



Hellenic Open University

Postgraduate Programme of Studies

Language Education for Refugees and Migrants

(L.R.M.)

Title of thesis:

Newly arrived migrant/refugee students and the dimension of their inclusion within the Greek school environment.

Student's name: Maria Psychogiou

Supervisor's name: Zoe Karanikola

Co-supervisor's name: Nektaria Palaiologou

Patras, Greece, January 2025

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

Abstract

The present research examines the psychological and social needs of newly arrived students with migrant or refugee background, the significance of their mother language and its use in the educational procedure as well as methods and practices implemented by the educators aiming to students' inclusion. In order to answer the questions, a small-scale qualitative research was carried out, where ten primary and kindergarten teachers gave their answers through semi-structured interviews. The findings of the research show the importance of the psychological and social well-being of students in their academic success and their future development as well as the crucial role of native languages in the students' inclusion. Additionally, even though educators utilize every source in their disposal to achieve communication and include all students in a safe environment of mutual acceptance, respect and equity for all, the fact that further teacher training is needed apropos intercultural education is prominent. Some of the methods teachers involve are differentiated learning, multimodalities, technological tools, collaborative strategies and drama-based techniques. Moreover, the involvement of students' parents has also proven beneficial for parents' and students' psycho-social well-being as well as for the whole schooling experience. However, most of the methods and practices implemented are based on teachers' experience and instinct rather than training regarding intercultural education.

Key words: intercultural education, migrants, refugees, psychological needs, social needs, mother language, inclusive practices

Περίληψη

Η παρούσα έρευνα εξετάζει τις ψυχολογικές και κοινωνικές ανάγκες των νεοφερμένων μαθητών με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο, τη σημασία της μητρικής γλώσσας και της χρήσης της στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς και τις μεθόδους και πρακτικές που συμπεριλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί στοχεύοντας στη συμπερίληψη αυτών των μαθητών. Με το σκοπό να απαντηθούν αυτά τα ερωτήματα, διεξήχθη μια ποιοτική έρευνα μικρής κλίμακας στην οποία έδωσαν τις απαντήσεις τους δέκα εκπαιδευτικοί δημοτικών και νηπιαγωγείων μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων. Τα ευρήματα της έρευνας δείχνουν της καλής ψυχολογικής και κοινωνικής κατάστασης των μαθητών για την ακαδημαϊκή τους επιτυχία και τη μετέπειτα εξέλιξή τους καθώς και τον καθοριστικό ρόλο που έχει η μητρική γλώσσα στη συμπερίληψη των μαθητών. Επίσης, παρόλο που οι εκπαιδευτικοί αξιοποιούν όλους τους πόρους που έχουν στη διάθεσή τους για την επίτευξη της επικοινωνίας και της συμπερίληψης όλων των μαθητών σε ένα ασφαλές περιβάλλον όπου κυριαρχεί αμοιβαία αποδοχή, σεβασμός και ισότητα για όλους, το γεγονός ότι υπάρχει ανάγκη για περεταίρω εκπαίδευση των δασκάλων σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι εμφανές. Κάποιες από τις μεθόδους που συμπεριλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία, η πολυτροπικότητα, τεχνολογικά εργαλεία, συνεργατικές στρατηγικές και τεχνικές βασισμένες στο θέατρο. Επιπροσθέτως, η συμμετοχή των γονέων των μαθητών έχει επίσης αποδειχτεί ευεργετική ως προς την ψυχο-κοινωνική ευεξία γονέων και μαθητών αλλά και ως προς τη συνολική σχολική εμπειρία. Ωστόσο, το μεγαλύτερο μέρος των μεθόδων και πρακτικών που συμπεριλαμβάνονται βασίζονται περισσότερο στην εμπειρία και στο ένστικτο των εκπαιδευτικών, παρά σε εκπαίδευση σχετικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Λέξεις - κλειδιά: διαπολιτισμική εκπαίδευση, πρόσφυγες, μετανάστες, ψυχολογικές ανάγκες, κοινωνικές ανάγκες, μητρική γλώσσα, συμπεριληπτικές πρακτικές

Table of Contents

Abstract.....	3
Περίληψη.....	4
Table of Contents.....	5
1. Introduction.....	7
2. Literature Review.....	8
2.1 Inclusion.....	8
2.2 Newcomer migrant/refugee students’ needs.....	10
2.3 Mother language (L1).....	12
2.4 Inclusive techniques and practices.....	14
3. Methodology.....	18
3.1 Research Questions and Aims.....	18
3.2 Research Worldview.....	19
3.3 Research Approach.....	19
3.4 Research Tool.....	20
3.5 The Participants.....	21
3.6 Data Collection and Analysis.....	23
3.7 Ethical Issues and Limitations.....	24
4. Results.....	25
4.1 Migrant/Refugee students’ psychological and social needs.....	25
4.2 The importance of students’ L1.....	29
4.3 Inclusive approaches and practices.....	36
5. Discussion.....	41
5.1 Migrant/Refugee students’ psychological and social needs.....	41

5.2 The importance of students' L1.....	43
5.3 Inclusive approaches and practices.....	44
6. Limitations and Recommendations for Further Research.....	46
7. Conclusion.....	46
References.....	47
Appendix A: Interview Guide.....	54
Appendix B: Consent Form.....	55
Appendix C: Interview Transcriptions.....	57

1. Introduction

In the last decades, migration is a phenomenon that characterizes modern society. People move from one place to another either voluntarily seeking better life conditions or unwillingly escaping war or conflict on their country of origin. Migrants and refugees carrying their own languages, cultures, religions and backgrounds are called to live altogether creating a superdiverse society (Palaologou & Karanikola, 2021; Vertovec, 2007). This co-existence leads to coercive power dynamics in the new society in terms while identities are negotiated (Cummins, 2001).

The great influx of Greece in 2015, during the mayor refugee crisis, as a receiving country due to its geographical position (Antoniadou et al., 2022), welcomed a large number of people, according to the United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR, 2015), creating the need of safeguarding the right to education which stands as a 'passport' to become part of the new society linguistically as well as culturally (Mogli et al., 2019).

The school community and especially the teachers were not prepared for these challenging heterogenous classrooms as principles of intercultural educations should be applied in order to address students' new needs (Gkaintartzi et al., 2015). Even more, despite the fact that new policies are established by the state to address multiculturalism, migrant and refugee students are still called to adapt to the host culture and language (Montero, 2023).

Taking into account the great portion of migrant and refugee people in the Greek school, 21% according to the UNHCR (2024), a shift in methods and practices implemented by educators is required in order to address the students' population needs and providing them a holistic experience of their literacy skills development as well as safeguarding their psycho-social well-being (Kovinthan, 2016).

The current thesis is going to be a small-scale qualitative research which gives voice to the educators of migrant or refugee newcomers in the Greek primary school and kindergarten, in order to examine students' psychological and social needs, the importance of students' mother language as well as inclusive methods and practices followed through their perceptions. In this degree, it is important that firstly a literature review is presented concerning the inclusion of migrants and refugees in the Greek school, their psychological and social needs, the significance of their native languages as well as educational methods which aim to students' inclusion. Then, the methodology chapter follows which involves

interviews with ten educators of the Greek primary school and kindergarten that leads to the thematic analysis of the results and finally the discussion of valuable findings on the topic.

2. Literature Review

2.1 Inclusion

Firstly, it is important to analyze the theoretical framework of inclusion and integration. Inclusion initially appeared in special education, but then was broadly used to safeguard the right of all students to education that addresses everyone's different needs (UNESCO, 1994; UNESCO, 2000). Integration can be perceived as either personal or public (Kearns & Whitley, 2015). An integrated person has access and equal opportunities to employment, accommodation, education and health (Ager & Strang, 2004). Moreover, they are socially connected to their own and other communities, but they are also able to develop language, culture knowledge and security abilities. Integration suggests a sense of belonging acceptance by the host community (Phillimore, 2012).

While integration suggests that migrant students accommodate to the existing school system regardless of their own linguistic and cultural elements, inclusion suggests equal engagement of all students maintaining their own unique characteristics (Thomas, 1997). Inclusion in a broader sense suggests an approach that respects diversity as well as values such as cooperation, solidarity and equity, so that students are capable to evolve academically and socially in the community (Pečenković & Deliće, 2023). This whole process is proved to be vital for the psychological and physical development of migrant and refugee children and therefore education constitutes a fundamental right for every human (Pečenković & Deliće, 2023).

Nevertheless, most of the European countries respond to diversity with adoption of assimilative rather than inclusive policies focusing on absorbing diversity in the dominant culture (Vertovec, 1999), which usually leads to migrant and refugee students' exclusion (Palaiologou & Faas, 2012). The school is responsible for safeguarding migrant and refugee students' inclusion. It is the school's responsibility to counteract inequalities and incidents of discrimination while fostering social justice (Bell, 1996).

Intercultural education, as a dynamic, vivid and interactive process (Palaologou & Faas, 2012), requires cultural dialogue governed by mutual respect as well as acceptance of the ‘different’ (UNESCO, 2006). Multilingualism, on the other hand, refers to the coexistence rather than interaction of multiple cultures in the contemporary society, to wit it seems more of a state of affairs (Gropas & Triandafyllidou, 2011). Intercultural education suggests that every student is included in the educational process, regardless of their cultural and linguistic elements. The main aims of intercultural education are acceptance and respect of diversity, mutual understanding between different cultures, repudiation of prejudice as well as equal and productive coexistence in the multicultural community (Gropas & Triandafyllidou, 2011). Moreover, Zirkel (2008) notes that, reaching the goals of multicultural education strongly affects all students’ academic achievements but also ameliorates relationships between peers and teachers.

Inclusion of migrant and refugee students in Greek school

According to UNHCR data, by the end of 2021 Greece hosted approximately 95000 people who had come after the great refugee influx of 2015 (CoE, 2022). Aiming to integrate migrant students linguistically and socially, Reception Classes operate in primary and secondary education through Educational Priority Zones (ZEP in Greek). In these classes, newcomers with little or no knowledge of Greek can get Greek language support. In addition, Reception School Annexes for Refugee Education (DYEP in Greek) are established since 2016, so refugee students have the opportunity to attend both mainstream morning classes with natives and afternoon DYEP classes, especially designed to safeguard their integration in the educational process. These classes emphasize on students’ overall preparation for mainstream formal classes by offering intensive language courses according to their level as well as a presentation of the rest of the school subjects (Maligkoudi & Tsaousidis, 2020).

In addition, since education is every human’s right and it is mandatory, all children of refugee, migrant or asylum seeker families residing in Ministry of Migration and Asylum accommodation facilities in urban centres or points of first entry have access to education through ACE (‘All Children in Education’). This non-formal education programme is implemented in Greece since 2021, which is initiated of the Ministry of Migration and Asylum in collaboration with UNICEF, has already supported over 22000 refugee children

offering supplemental Greek lessons, skill strengthening activities, as well as access to infrastructure for creative work (Ministry of Migration and Asylum, 2024).

Notwithstanding the function of ZEP and DYEP classes, according to the Greek Council for Refugees and Save the Children, only 60% of the children are registered while only 14% actually attend classes (CoE, 2022). In addition, it is observed that there is a discontinuity between theory and practice, as diversity is approached superficially through folkloric events and not in essence (Palaologou & Faas, 2012). Namely, the Greek educational system is rather monolingual, therefore involvement of inclusive practices is required (Palaologou & Faas, 2012) in all classes, even the mainstream ones. Moreover, Greek school should also ensure teacher training, school books and curriculum corresponding to migrant/refugee students' needs and openness to cooperation with social workers to address their needs (Palaologou & Faas, 2012).

2. 2 Newcomer migrant/refugee students' needs

Migrant and refugee students have multiple identities which are connected to their social and academic development. Their pre-migration experiences and their prior knowledge form their psychological, social and emotional needs which are mutually reliant on their educational needs and school success (Reinking, 2019). Policy makers, in order to foster migrant and refugee students' smooth integration in the new environment, tend to emphasize on their educational needs, while disregarding their psychological and social needs (Kovinthan, 2016). Students' social interaction and well-being are factors inextricably linked to their school performance, therefore it is vital for teachers to explore students' needs so as to design the curriculum and make activities engaging for their migrant and refugee students (Sullivan et al., 2007). It should be noted that refugees are escaping war or violent conflicts in their region as well as they may be prosecuted for political or religious reasons. As far as migrants are concerned, they may arrive in Greece seeking better quality of life. These various migration reasons shape refugee and migrant students' psychological and social needs which should be considered by policy makers as well as teachers, whose role is vital in the whole process of these students inclusion in the Greek school and community (Kovinthan, 2017).

Newcomer migrant/refugee students' psychological needs

As previously mentioned, students with refugee and migrant background may have experienced war, political or religious persecution (Kovinthan, 2017), forced migration, separation from their families (Cerna, 2019) or may have been relocated or resettled (Hazer & Gredebäck, 2023). These prior or ongoing traumatic incidents directly affect migrant or refugee students' mental health who may endure PTSD and, therefore, seek physical safety but also emotional security (Boldermo, 2020; Dryden-Peterson, 2015). Moreover, they may undergo stressful situations as their lives change completely or feelings of distress which become somatised and then manifested as body aches, loss of appetite, sleeping difficulties, indigestion, nausea, low energy, sadness and difficulty in concentrating (Hazer & Gredebäck, 2023; Sullivan et al., 2017). In addition, discrimination stress may be exhibited as behavioural issues or irritability (Sullivan et al., 2017) while an environment of affection and care including positive peer interaction and moments of joy and warmth can be truly beneficial for their mental well-being (Boldermo, 2020). It should be noted that the validation of migrant or refugee students' identities is vital for boosting their self-esteem (Sullivan et al., 2017) as well as its preservation will foster their sense of belongingness and prevent incidents of isolation (Boldermo, 2020). At this point it should be noted that child development is negatively affected by traumatic incidents and low parental mental health (Hazer & Gredebäck, 2023).

Newcomer migrant/refugee students' social needs

It should be highlighted that along with speaking the language, newcomers should also be given the opportunity to communicate with their peers and other members of their new community in order to establish intergroup relations and friendships, but also to develop their sense of belonging (Nakeyar et al., 2017; Vrdoljak et al., 2022). As described by Cerna (2019), communication is a prerequisite for school success sometimes starting with paralinguistic elements and continuing with verbal communication. The building of a social network is vital for migrant and refugee students' social well-being since prior incidents of racism or discrimination in school as well as negative peer and teacher attitudes can lead to poor school performance, withdrawal, isolation or even depression (Dryden-Peterson, 2015; McBrien, 2022). Moreover, migrant and refugee students need to preserve and reinforce their

personal identity, as maintaining a balance between school and home identity is especially hard, but a successful handling can prove greatly beneficial for the learning procedure (Cerna, 2019). On the other hand, negotiations of belonging and togetherness among young children showed that they are especially affectionate and helpful towards each other and, through experience sharing, they are able to build emotional bonds which strongly affect their integration (Boldermo, 2020; Cerna, 2019), as some of them live with guardians or family members who may also be overwhelmed and cannot provide adequate support (McBrien, 2020).

It is also vital to mention that teachers hold a key-role in the educational experience as their attitudes may shape students' belongingness, but they are also responsible for recognising each student's needs and addressing them as effectively as possible (Cummins, 2001). Educators may use observation, open communication with students or parents as well as collaborate with migrant or refugee families in order to identify signs of their social and psychological needs (Petrescu, 2016).

2. 3 Mother language (L1)

At this point, it is essential to discuss about the linguistic barrier as language plays a critical role in migrants' and refugees' inclusion (Stathopoulou & Dassi, 2020). Moreover, linguistic difficulties may be connected to identity struggles or impede students' social integration as well as their academic success (Karanikola & Nikolopoulou, 2024; O'Toole Thommessen, 2018). In other words, students may experience discrimination, marginalization or disconnection from their mother language and culture while, on the other side, having a satisfying level of knowledge in the host language boosts their self-esteem (Berry & Sabatier, 2010).

As for parental involvement, which is related with beneficial outcomes regarding students' inclusion as well as their future progress, it is also negatively influenced by the linguistic and cultural gap, as parents are not able to efficiently collaborate with school due to lack of knowledge (Bachtsiavanou et al., 2023; see also Koehler et al., 2014; Onsès-Segarra et al., 2023). Educators are also challenged by the linguistic barrier in the multilingual classroom (Mogli et al., 2020). Teachers may not be able to address their students' needs effectively as

they are missing a language of mediation in order to provide psychological support as well as enhance their inclusion (Mogli et al., 2020).

As a result, it is urgent that measures should be taken in order to proceed to a more cultural responsive teaching and learning, to overcome obstacles and make good use of diversities. Teachers should develop intercultural consciousness so that positive beliefs concerning cultural diversity are encouraged (Karanikola, 2025; Karanikola & Nikolopoulou, 2024).

Importance of mother language

As aforementioned, inclusion is not a mere theory or an outcome, it rather refers to the process of a long-lasting cultural and linguistic exchange among people in a society. Smythe (2022) investigates inclusive education policies as a solution to racism in diverse societies. As for inclusion with regard to migrant's education, mother language is included along with the host language since the student's cultural and linguistic elements foster learning and makes the whole procedure more engaging for students (Smythe, 2022). The significance of heritage language is obvious by the fact that with adequate prior knowledge of their native language seem to learn Greek faster and more effectively than the ones who have little (Palaologou, 2004). Therefore, following multilingual approaches and using students' first languages can encourage school success (Berry & Sabatier, 2010; Castelloti & Moore, 2010; French, 2019).

At this point, the political dimension of using students' first languages in the teaching-learning procedure should be highlighted. Traditionally schools used to follow and perpetuate linguistic and cultural ideologies of the host country (Shohamy, 2006). More specifically, according to studies, schools tend to follow rather monolingual approaches while teachers do not seem eager to utilize multilingualism in the teaching-learning procedure, except for initial levels of second language learning (Daryai-Hansen et al., 2015; Otwinowska, 2017). Thus, the teacher's decision on choosing whether to implement students' mother languages or ignore them is actually political (Hornberger & Cassels, 2007). Schools and teachers continue following assimilationist pedagogical principles, rather than promoting multilingualism despite the ministerial decision established in order to provide classes of students' language and culture (Gkaintartzi et al., 2015; Gogonas, 2007), as the native languages of the students are usually considered as an obstacle that needs to be dealt with (Damanakis, 1997).

There seems to be a discrepancy between theory and practice, as teachers claim that students should preserve their heritage language and culture however, at the same time, they support that this is students' and parents' responsibility and the school is not related (Gkaintartzi & Tsokolidou, 2011; Skourtou, 2004). In addition, there are cases, where teachers encouraged parents to speak only Greek at home as native languages hinder the second language learning, according to their point of view (Gkaintartzi & Tsokolidou, 2011; Gogonas, 2007). Since migrant students' languages are not acknowledged as an educational tool and remain generally 'invisible' to teachers, the ideology of monolingualism is quite prominent (Gkaintartzi et al., 2015).

Therefore a specific formal framework should be established in order to utilize multilingualism in the environment of Greek school since acknowledging the significance of students' mother language theoretically is not enough (Palaiologou & Faas, 2012). Native language learning should not be considered as a personal responsibility of migrant communities. On the contrary, educators can take an active role in forming school contexts by adopting multilingual language policies, as misunderstandings that first languages impede students' academic success and language involvement may lead to social inequalities, oppression of their identities and coercive relations of power in the classroom (Cummins, 2000).

Mother languages, can be utilized in the learning procedure through translanguaging (Cenoz & Gorter, 2022) as an educational tool which facilitates comprehension and classroom interaction, enhances engagement in classroom activities as well as works as a scaffold which enables the student perform at a higher level (Bhooth et al., 2014). Nevertheless, maintenance and development of the heritage language is also vital since its loss can negatively affect family and culture bonds as parents and children struggle to communicate effectively and can be led to misunderstandings or even conflicts (Fillmore, 1991). On the other side, considering diversity is valued and native languages are preserved, development of cognitive skills and flexibility of thinking can be some of the students' benefits (Janta & Harte, 2016).

2. 4 Inclusive methods and practices

Since multicultural education stresses the need of creating safe spaces where migrant and refugee students are supported, it is important to proceed to teaching methods and practices

followed by the educators in order to address students' needs while aiming to their inclusion in the new community. As regards students' inclusion, the teachers' role is critical along with the responsibility of policymakers and the community, as previously mentioned (Zhang et al., 2023; Palaiologou & Faas, 2012).

The teacher's role is multifaceted as they need to create a safe and open classroom environment, provide knowledge as well as psychological support (Karanikola & Nikolopoulou, 2024) but also build a confiding rapport with students and parents. Moreover, they should always reflect on their practices in order to detect strengths and weaknesses and adjust (Montero, 2023). In addition, teachers should keep in mind that their own perceptions and attitudes are directly connected to the choice of methods and practices and language policies implemented in the educational procedure and consequently the learning outcome as well as the dimension of migrant and refugee students' inclusion (Karanikola & Nikolopoulou, 2024; Palaiologou & Faas, 2012; Gay, 2010). Since multicultural/multilingual classroom is highly demanding, students' needs may not be efficiently fulfilled without training in intercultural education (Montero, 2023), so it is urgent that teachers are trained and guided in order to develop intercultural awareness in order to apply the principles of intercultural education or cope with any difficulties (Karanikola & Nikolopoulou, 2024; Palaiologou & Faas, 2012).

First of all, a teacher in a good mood who cares, in a balanced and peaceful environment with no racism, where everyone is respected and treated as equal can encourage students overcome challenges that may occur (Antoniadou et al., 2022) while keeping their own identity, culture and mother language (Cummins, 1998). Since the heterogeneity of a multicultural classroom demands various types of approaches to address the needs of each student (Brazill, 2020), differentiated teaching is the one of the most common teaching practices that aims to students' inclusion. This way the different cultures, identities, level of proficiency and challenges of each student are taken into consideration in the learning process (Langelaan et al., 2024; Garcia et al., 2020).

At this point it is vital to mention educational practices implemented by teachers that foster inclusivity while making good use of multilingualism. One of the most useful is translanguaging, a dynamic practice that focuses more on communication and less on language, meaning that students use their whole linguistic repertoire (mother language and host language) interchangeably in order to make meaning (Garcia et al., 2017; Tsokolidou,

2016). One more practice implemented is code-switching, however it is essential that their crucial difference is highlighted, since the students change codes, their heritage language and the host language are perceived as two separate varieties, therefore it leads to a double monolingualism (Garcia & Wei, 2014). Another popular practice involved is peer translation, a process where students are positioned as translators of their mother languages (Rowe, 2019). This practice has proven to be beneficial as it encourages participation, increases students' confidence, reinforces their sense of ability through interaction by developing expert roles as well as it promotes collaborative learning and linguistic diversity (Rowe, 2019). The use of English as a lingua franca can also support and facilitate language learning in multilingual classrooms since it is extremely useful to the teachers, but also it can bridge communication gaps, it promotes a sense of safety among students as well as it allows them understand the host language through making connections to their existing language knowledge (Giannakou & Karalia, 2023; Mogli et al., 2020).

At this point, it is important to describe one more educational approach which enhances negotiation of identities and emphasizes in preservation and construction of identities in the classroom: 'identity texts' (Cummins & Early, 2011; Gkaintartzi et al., 2023). Identity texts constitute a powerful pedagogical tool where students create their own products which can be spoken, written, musical, visual, theatrical or more, while it promotes students' academic success by validating their identities, challenging discriminatory practices, enhancing critical thinking as well as fostering mutual respect (Cummins, 2015; Cummins & Early, 2011).

Moreover, educators involve multiliteracies and multimodalities in their teaching, introducing their students to audio, visual, spatial and gestural means of communication, using sources other than the school books, implementing the use of technology and the Internet which provides plenty of multilingual material for language learning such as songs, videos and image (Skourtou et al., 2016). In addition, through proper use of the Internet, online dictionaries and AI tools (online translators, etc) teachers can be assisted in daily tasks and learning can be facilitated as well as lessons can be more effective and relatable (Zogopoulos et al., 2025).

Another crucial practice which provides cultural sharing, encourages classroom activity engagement and focuses on students' meaningful interaction is group/pair work or collaborative learning (Karanikola & Nikolopoulou, 2024). It moves from a teacher-centred to a more student-centred practice that encourages everyone's participation regardless of their

level of proficiency and background, promotes positive relationships among peers and leads to better academic outcomes (Garcia et al., 2011).

Drama-based teaching is another practice selected for linguistic support but also highly suitable for multicultural/multilingual environments. One more time teachers go beyond the traditional textbook and engage students in role-play activities, let them improvise in daily life dialogues using target vocabulary and grammar while developing communicative skills at the same time (Zhang, 2022). During this process students are introduced to extra-linguistic means of communication such as facial expressions, vocal tone as well as gestures which enhance students' engagement as well (Ntelioglou, 2011). Drama techniques carry various positive results including mitigation of students' anxiety, increased motivation in participating, expansion of knowledge on particular topics in a more dynamic and interactive way as well as exploration of self, therefore improving the whole learning experience (Zhang, 2022).

Finally, migrant or refugee students' parental involvement in various activities or celebrations organized by the school can assist their inclusion in the host school and community in a considerable way (Skourtou et al., 2020). This practice helps migrant or refugee parents improve their second language skills so that they communicate with the school more effectively as well as they are able to support their children regarding their homework and their overall education (Skourtou et al., 2020). According to research, active parental engagement was connected to better academic and socio-psychological results. Moreover, the relationship between schools and families is reinforced, brings positive attitudes apropos education and students become more motivated to learn. An inclusive and supportive environment is established where equality is central, stereotypes collapse and discrimination incidents are eliminated (Bachtsiavanou et al., 2023).

3. Methodology

3.1 Research Questions and Aims

As mentioned above, human mobility has increased as people leave their homes escaping war, natural disasters, or seeking better life conditions, during the last decades. Consequently, multiculturalism and multilingualism are prominent almost in every single community around the globe, establishing a new kind of dynamics in our society which is governed by relations of power. Greece is a first receiving country, so it welcomes a large number of migrants and refugees annually, rendering necessary the need of policies to foster migrants' and refugees' inclusion and prevent marginalization and stigmatization. This phenomenon is more than noticeable in the school environment as well as in the classrooms. Young immigrants or refugees in their majority experience trauma, anxiety, stress, fear, loss, which adding to their mobility from one place to another affect their schooling and their social and psychological state. One of the greatest factors that lead to these students' marginalization or stigmatization and delays their smooth integration in schools and their new community in general is language. As a result, young immigrants' and refugees' psychosocial, emotional and educational needs which grow bigger and bigger need to be handled by their teachers who encounter classrooms containing several heterogenous characteristics and therefore a number of challenges that may hinder their work as well as those students' inclusion within the Greek school.

In this sense, the aim of this study is to recognize and analyze the psychological and social needs that affect and/or facilitate newly arrived migrant and refugee students' inclusion within the Greek school environment. Moreover, its purpose is to investigate the importance of migrant and refugee students' mother tongue as well as the role it plays to their smooth integration in the new community, through interviews with the teachers. Additionally, methods followed by the teachers so as to foster an inclusive environment will be examined. On account of that, the framework of the questions is being described in a four-fold overview as follows:

- 1) How is the degree of diversity in the teacher's classroom described?
- 2) Which are the psychological and social needs of young migrants and refugees?

3) Is the use of migrants' and refugees' L1 important for their inclusion and belongingness in the multilingual classroom?

4) Which methods and particular activities or practices do the teachers use to address migrant and refugee students' psychological and social needs aiming to their inclusion?

By dealing with these aims and questions, this research intends to shed light on the reality of migrant or refugee education, investigating their psychological and social needs through the perceptions of the teachers. The analysis of the results and the discussion of L1's significance along with techniques and strategies the teachers use aiming at migrant and refugee students' inclusion examine the effectiveness of these practices, providing a deeper understanding concerning the necessity of focusing on more inclusive ways to address students' psychological and social needs, claiming equal opportunities for all leaving aside their background and country of origin.

3.2 Research Worldview

The set of actions selected by the researcher is based on the constructivist worldview. The teachers interviewed provide their own subjective truth narrated through their filters (age, personal experiences, political background) and so each one of them differs from another. Each participant answers open-ended questions about their perspective of the multicultural and multilingual classroom (Crotty, 1998). Continuingly, attempt to make sense of these experiences is made through understanding the complexity of the teachers' views negotiated recognizing that the researcher's interpretations are also affected by their experience and background (Creswell, 2014).

3.3 Research Approach

Regarding the research approach, phenomenology will be followed as a means to centre in on teachers' statements through collecting and analyzing qualitative data which will convey deeper understanding of the concept studied. As it derives from philosophy and psychology, the implementation of this design enables the researcher to examine the how the participants

understand their experiences and the structures of the world (Atieno, 2009; Creswell, 2014). Phenomenology usually requires interview conduction and observation of participants' behavior in order to collect descriptive data about a particular phenomenon (Atieno, 2009). In this way, emphasis is put on understanding that each participant is unique as well as their classroom experience (Issari & Pourkos, 2015). The researcher will attempt to deeply comprehend phenomena related to immigrant and refugee students' needs that need to be fulfilled in order to enhance their inclusion and then analyze their complexity and interpret them accordingly.

3.4 Research Tool

In this research following an ethnographic paradigm, in order to collect, analyze and interpret useful data, the researcher will make use of interviews aiming to explore crucial contextual variables of the participants' experiences and analyze them according to the qualitative research framework (Atieno, 2009). The data will be collected through an in-depth semi-structured interview, which is a flexible type of interview containing a number of pre-arranged questions used by the researcher as a guide of essential themes to be covered (Adams, 2015; Issari & Pourkos, 2015). This way the researcher is able to modify questions depending on each interviewee or go deeper sometimes if the participant is suitable for answering a specific question. Additionally, the researcher is capable of changing the sequence of the questions presented as well as removing or adding explanatory or follow-up questions if needed (Issari & Pourkos, 2015).

Moreover, the participants' mother language will be considered, therefore interviews will be conducted in the language they are more comfortable using and adjustments will be made to ensure everyone feels safe to share their opinion freely (Adams, 2015). The complexity of human experience and behavior can be understood through interactive communication between the interviewer and the interviewee. The choice of this particular research tool also lies in the fact that voice can be given to the very participants of the survey as well as the researcher can 'see' the phenomenon through their eyes (Issari & Pourkos, 2015). Lastly, the researcher, as the first and foremost instrument for the data collection and analysis (Atieno, 2009), should start with comfortable questions, embracing a neutral, nonjudgmental,

respectful style in order to break the ice and establish some rapport with the participant (Adams, 2015).

Regarding the current research, the topic addresses, as already mentioned, the inclusion of newly arrived migrant and refugee students in the Greek school environment. The researcher investigates the social and psychological needs young immigrants and refugees may have, the use of their first language and its role within the multilingual classroom, as well as approaches the teachers follow and specific activities they implement so as to create an inclusive environment in the multilingual classroom. For that purpose, the questions are divided in three main axes with a total number of eighteen open and close-ended questions (Appendix A). The first eight are socio-demographic questions concerning the participants' profile (age, studies, years of experience in multicultural classrooms), but concerning their students' profile as well (nationality, immigrant/refugee background). The second group contains three questions regarding the social and emotional young immigrant and refugee students have, the importance of their fulfillment as well as methods teachers use to identify them. The third group consists of five questions regarding the importance of the use of students' first language within the educational practice, whether the teacher encourages it or not and other languages that may be used in the classroom. In the fourth group, there are two questions about approaches teachers embrace and activities they implement to establish an inclusive environment for their students. To end with, most of the interviews will be audio-recorded and then transcribed verbatim so that the researcher can follow their interviewee without any pauses for taking notes. Interviews were conducted under conditions that served each participant, so some of them preferred to answer via email due to family or professional reasons.

3.5 The Participants

Since this research examines the perceptions of the teachers concerning young immigrant and refugee students' needs, techniques and activities they use to enhance their inclusion and the importance of their mother tongue, the snowball and convenience sampling were combined as a means to gather the number of teachers needed (Issari & Pourkos, 2015). A few key-persons were initially selected from the target population who continually connected the researcher with their network, but, as the researcher's place of residence is a remote island

and participants are difficult to find, part of the sampling was relied on accessibility as well (Denny & Weckesser, 2022; Issari & Pourkos, 2015).

In the present research the sample consists of ten teachers who were informed about the research topic as well as details concerning the whole procedure and then signed a consent form (Appendix B) in order to preserve their anonymity and guarantee the reliability of the data provided. All ten participants are female and they work in mainstream classrooms in Greek schools, six of them are kindergarten teachers and four of them are primary school teachers. The participants share the same mother language which is Greek and all of them have worked with migrants and/or refugees. Their ages vary from 27 to 47 years old and their years of experience from 4 to 18, however only one of ten holds a master degree or has training on intercultural education. It is essential to mention that the participants' answers refer to their overall experience in the Greek classrooms not only their current classrooms.

Table: Demographics for participants

	Age	Training/Specialization in intercultural education	Teaching experience (years)	Level of education	Cultures/Languages faced
P1	40	No	4	Kindergarten	English Albanian Ukrainian French
P2	27	No	5	Primary School	South African Albanian
P3	41	No	15	Kindergarten	English Albanian Romanian Chinese Pakistani Indian
P4	42	No	18	Primary School	French German Italian Albanian
P5	33	Yes (training: English in Kindergarten)	6	Kindergarten	Albanian South African

P6	41	No	14	Kindergarten	Albanian
P7	33	Yes (MsC: Teaching & Analysis of L1 & L2)	6	Primary School	Albanian Bulgarian Georgian Romani
P8	47	No	15	Kindergarten	Albanian Bulgarian South African
P9	34	Yes (seminar: Intercultural Education)	10	Primary School	Albanian English Iranian Iraqi
P10	34	No	10	Kindergarten	Albanian Bulgarian

3.6 Data Collection and Analysis

As regards the data collection, the tool used was a semi-structured interview which was later transcribed (Appendix C). The conduction of the interviews was arranged according to the participants' schedules, at times and places as convenient as possible for them. Six out of ten interviews were audio-recorded, either face-to-face (4 participants) or via phone call (2 participants). Four out of ten participants decided to answer via email because of family or professional reasons. The interviews' duration ranged from 20 to 40 minutes so the participants have the time to answer and elaborate on their answers.

Another significant point worth mentioning is how the data will be analyzed and presented, as it is interdependent to the research design and directly affects the findings (Issari & Pourkos, 2015). Specifically, the method used is named thematic analysis and involves detection, description and categorization of repeated conceptual patterns which arise from the research data (Braun & Clark, 2006). This type of analysis is characterized by flexibility in terms of the researcher's epistemological position, however the phenomenological framework will be followed according to the principles of a qualitative research, so as to lead to a holistic insight into the topic, but also to ensure the reliability of the findings (Adams, 2015).

The steps the researcher followed to analyze qualitative data in the present research were described by Braun and Clarke (2006) as mentioned in Issari & Pourkos (2015) as the more suitable for interpreting meanings in social sciences and include six stages:

Stage 1: Familiarization with the data (reading transcriptions carefully, taking notes)

Stage 2: Codification (generate initial codes)

Stage 3: Search for themes (relate themes to codes)

Stage 4: Review themes (compare the themes to the codes)

Stage 5: Define the themes (naming each theme)

Stage 6: Write the report (presentation of data, discussion of analysis, relate to literature)

3.7 Ethical Issues and Limitations

At this point, it is vital to refer to the ethical considerations of the present research, namely the rules that govern the relationship between the researcher and anyone else involved in the survey. The researcher followed a set of specific principles that involves the free and consensual participation of the teachers, safeguard of total anonymity of the participants, their protection of any physical or psychological damage along with publication and exploitation of the survey results (Issari & Pourkos, 2015). In terms of anonymity, the researcher refers to the teachers as Participant 1, Participant 2, and so on and so forth. The participants were informed for the research topic as well as the research aims both orally and, finally, they had to sign a consent form in order to proceed with the audio-recording or the gathering of mail interviews.

As for the limitations of the present research, it is essential to mention that this is a small scale qualitative research, including a limited number of participants. The limited number of participants limits the span of experiences and perceptions presented and used to generate useful results about migrant and refugee students' needs and the dimension of their inclusion in the Greek school. A sample consisting of more participants with more diverse backgrounds can surely provide a more extended span of results.

4. Results

At this point, after analyzing the themes that emerged from the interviews, the perceptions of the teachers will be presented shaped through their years of experience in the Greek school. The statements of the teachers will give an overall point of view pursuing a deeper understanding of the topic. After the presentation of the results according to the themes mentioned before, an analysis of the data will take place comparing them to the relative literature in order to shed light on the needs of young migrant or refugee students as well as the implementation of methods and activities used by the teachers aiming at their inclusion in the Greek school and community.

4. 1 Migrant/refugee students' psychological and social needs

The first thematic examined was the one referring to young migrant or refugee students' social, psychological and educational needs. All ten of the educators focused on psychological and social needs students have, giving also emphasis on the linguistic barrier that keeps them behind and, along with other factors, hinders their integration in the new classroom and therefore in the new community and may lead to marginalization. Additionally, P3 claimed that especially in the kindergarten the fulfilment of students' psychological and social needs is of utmost importance, as *'they need to build their personality and character so as to deal with following educational needs and obligations in the school environment.'*

Migrant/Refugee students' psychological needs

The opinion the vast majority of the participants share is that the psychological status of migrant or refugee students is what matters the most. Most of them highlighted their need for belongingness as they come to a new environment where everything seems strange to them.

P1: *'...they feel like they do not belong to this environment because they come from another place...'*

P9: *'... this is even more obvious at these children, they need to belong somewhere, that they are not 'foreigners', as people usually call them.'*

Most of the participants also claimed that the sense of safety and stability is a priority for young refugees and migrants and a necessary condition for them to express their needs and start communicating with their teachers and peers. As P4 mentioned, it is the teacher and the students who should welcome the newcomer and create the sense of stability aiming to fulfil their needs.

P10: *'They are now in another country, where everything is new – new language, new culture, whole new system, new people...'*

Moreover, one teacher talked about an incident that made quite an impression to her concerning refugee students' traumatic experiences that can cause fear and uncertainty.

P9: *'Refugee students did not come to school when the weather was rainy and I thought this was strange, but I noticed it months later. They finally told me they did not come because they thought bombs were falling from the sky.'*

Two teachers mentioned that refugee and migrant students usually feel socially and educationally *'inferior'* comparing themselves with Greek students, so they need psychological support. As P5 claims that refugee and migrant students also need *'positive reinforcement'* and *'praising'* in order to participate in classroom activities and smoothly integrate.

Migrant/Refugee students' social needs

As for students' social needs, what most of the participants mentioned was the need for socialization, therefore making friends. Refugee and migrant students tend to show a desire to participate in classroom activities and become *'an inseparable part of the class'*, as P6 asserts. Most of the educators referred to the need of those students to become members of the team and at the same time P8 testified that:

'...they are struggling to find a way to be accepted so sometimes they hide their origin.'

Almost all of the educators referred to the significance of respect and acceptance. More specifically they asserted that teachers and classmates, but also all of the parents should work together in order to establish an environment where everyone is welcome. P8 made use of the word *'familiarity'* to describe the sense that should be given to the newcomers.

P5: *'The most important of all is respect of any trait of the newcomer student... Another need of equal significance is acceptance of all members of the class.'*

P10: *'...they should feel acceptance, hospitality and they should feel beautiful in this framework. They should be respected by the whole school community, from classmates to parents.'*

One more aspect of newcomers' social needs, is the need of being able to fulfil their basic everyday needs. Namely, P1 mentioned that *'they need support concerning their daily routines'*, while P5 highlighted that *'educational goals is not as necessary as the basic communication with their teacher so that they can ask to use the toilet, wash their hands or drink water.'*

Why is it important to address those needs?

Participants' views regarding the significance of fulfilling those needs were aligned. All of them shared the perception that, in order to facilitate newcomer refugee and migrant students' integration, it is vital that these needs are fulfilled. Schools, but mainly the kindergarten, equip students with skills which enable them to overcome potential future obstacles and achieve their goals, as P1 claimed. Additionally, according to the teachers' statements, the fulfilment of the aforementioned needs is vital because only then are the students in position to *'show their talents'* and *'evolve academically'* as P6 and P5 said respectively.

Some of the participants stated that social exclusion of newly arrived migrant or refugee students is obvious in many cases due to various reasons.

P3: *'...many times we have seen children being excluded... mainly in big cities where there are not so many opportunities for social interaction with other children and families are not so close to each other, they do not have the opportunity to make friends and are, finally, marginalized.'*

It is also mentioned that incidents of students' marginalization may lead to unpleasant outcomes, such as academic failure, but also behavioural disorder, aggression, denial of interaction with the locals, or even more delinquent activity attempting to catch others' attention, as P9 and P10 explained.

However, according to P7, this can be prevented if those needs are addressed. This way the refugee or migrant students can be included in school community rules, cooperative activities, playtime during breaks, concentration/organization/comprehension during the lesson and, therefore, they can be integrated in the school environment. Academic success will also provide these students access to the labour market. As P8 pinpoints, *'They will gain confidence and be able to interact with their peers in an environment of mutual respect, equity, acceptance, where every student shares equal rights, chances and potential to develop'*.

Techniques to identify students' psychological and social needs

At this point, one more theme that emerged through the interviews should be highlighted. The educators referred to techniques they use to identify newcomer refugees' and migrants' psychological and social needs. The most common method used is observation, either during the lesson or during free activities. As P9 states:

'I also observe them during break, because it is the time students act spontaneously and I can understand if they want to be members of the team, but also I learn details about their psychological state, what makes them happy...'

Namely, they observe students' behaviour at different phases of the day to detect elements of their character as well as their preferences. Moreover, the students' behaviour can reveal areas they find easy or difficult, their favourite types of activities, their talents but also whether they are more of an introvert or an extrovert.

Additionally, as P10 asserted, *'I observe... if they find a way to interact with their peers, because students even if they do not speak the language, they still find a magic way to communicate with their classmates due to the playful learning environment of the kindergarten.'* Furthermore, she explained that emphasis is given on the student's mood, detecting if there are any signs of fear or shame for instance.

Another popular strategy amongst the participants is conversation with the parents. Teachers attempt to communicate with them and it is very helpful when they gather essential details regarding the students' family and educational background as they are the most valuable source of information. School can also help with the collection of valuable information about

families in a few cases, but parents can even more encourage the teachers *'come a little closer to their world'* and establish some rapport with the students, as P1 claimed.

Some of the educators referred to the conversation with the student as a way of detecting their psychological and social needs, but as in several cases migrant and refugee students face difficulties in communicating with their teachers and peers due to the linguistic barrier, extra help may be needed. P4 asserted that she may use a student that speaks the same language as the newcomer as an interpreter to communicate their needs. Moreover, three out of ten participants suggested that non verbal communication with the student can prove extremely helpful and a familiar way for them to express their needs since they do not have to use any unknown words.

P6: *'...another useful practice that can provide us useful and essential information is dramatization. It is a medium children love and helps them express themselves only through body movements, without feeling insecure that they will not be understood.'*

P7: *'I use drawings in an attempt for the student to express themselves without using any words.'*

P10: *'We may ask them to draw their favourite things or watch together videos in the Internet where they can show us what they like or what they did in their countries...'*

It is important to point out that almost all of the participants use those strategies and identify their students' needs based more on their teaching experience than on further training on intercultural education, as most of them do not specialize or are trained to handle diversity issues found in multicultural classrooms. Hence, as P9 confessed, it is not an easy task at all.

Last but not least, P5 mentioned that, along with the rest of the strategies she follows to detect each student's needs, she consults the curriculum as well, in order to set achievable and realistic goals according to their age. All of these details can help the teachers design appropriate activities as a means to address their needs more effectively.

4. 2 Importance of students' L1

In relevance to the significance of refugee and migrant students' mother tongue use in the classroom, the perceptions of most of the participants were aligned. Some of the participants

asserted it functions as foundation, considering that the whole process of learning a new language, the target language, is based on their L1. Moreover, according to P3's answers, it is easier for a student to own the target language if their parents own it too.

As P1 claimed, *'my personal experience and science have proven that if a child can speak a language, they can learn another... leaning on their prior knowledge.'*

P7 also added that *'their L1 helps them learn the target language through comparing the two and noticing similarities or differences.'*

The majority of educators also highlighted areas where migrant and refugee students' L1 can lead to several positive outcomes related to their psychological status, as pointed out by P2. More specifically, P6 and P7 affirmed that *'it is the language through which students feel safe to express their feelings'* and *'they feel comfortable using it to pose inquiries or concerns regarding the target language'*, accordingly. As stated by P2, students' L1 use facilitates better understanding of new concepts. At the same time, P10 remarks that the use of L1 brings students closer with their teachers and peers and sends away negative feelings such as shame or fear which may arise due to the linguistic barrier.

The implementation of students' first language can also positively affect their social life. When students use or listen to someone else using their language they feel like they are part of the team. Furthermore, P4 shares her own experience regarding the use of students' L1:

'During my first years of teaching I did not pay much attention and due to lack of experience, I insisted communicating in Greek. Eventually, I understood that children need someone who speaks their language a little, teacher or classmate, in order to feel accepted...'

Students' mother tongues are part of their identity and their involvement can also raise intercultural awareness among peers, bringing them closer to different cultures, habits and folkways, mentioned P8.

P10: *'...if the rest of the class listens to their classmate's L1, they may understand the reason why they sometimes cannot participate in activities. This is nice because when children listen to a word in their classmate's language, they try to repeat it and frequently use it in order to get closer to them...'*

As for P5, she mentions that according to the kindergarten's curriculum students engage in activities which promote interculturalism, mutual respect and acceptance of diversities.

However, as she also stated *‘each child’s culture is respected and so they are allowed to speak their mother language at home’* and later *‘we do not demand that the children not use their L1 at all, but they can use it in terms of an intercultural activity.’* Consequently, maybe students are restricted to use their L1 either when they participate in an intercultural activity or at home.

Migrant/Refugee students’ use of L1

According to the majority of the participants migrant or refugee students tend to use their first language because it establishes a sense of safety and familiarity, but also functions as a morale booster for them, as P4 points out. It is the language their family speaks, the language they hear at home, the one they know better and of course it is easier for them. They use it when they want to explain something to the rest of the class, during free activities and when they play with peers, especially the ones who have the same L1, as they feel they have a new code to communicate, as stated by P5.

‘I have noticed throughout the years that students tend to speak in their language especially with their peers and less with their teacher.’

It is worth mentioning that, as four teachers assert, students do it spontaneously.

P6: *‘It is their way to communicate considering they will be understood.’*

P8: *‘They use their L1 in the classroom spontaneously so as to feel closer to their home country.’*

P9: *‘...maybe it will come out when they want really bad to tell you something...’*

P10: *‘... it is the language they know and understand and, since we are talking about little children, they may have not realised that others do not understand it.’*

Moreover, it is their first choice when they cannot communicate in any other way and since they do not know how to say it in Greek as well as when they urgently need something, as P2 and P10 state.

Notwithstanding all these reasons why migrant and refugee students use their mother tongue, there are also cases they avoid it. Namely, some of the participants claimed that students may not use their L1 out of fear of exclusion for being ‘different’.

P1: *‘...they do not use it in order not to be distinguished for speaking another language... they think that the rest of the team will not like it and they will be left out... But this rarely happens in kindergarten, most of the times they speak in their L1.’*

P2: *‘...insecurity of otherness, they think that if they use another language, they will make fun of them.’*

P7: *‘They usually do not use their L1 in the classroom as they feel they are in an inferior position than the other students (natives), that using their L1 will not be liked or accepted and that this is not ‘their territory/country’.’*

P8: *‘It usually has to do with their desire to be part of the majority of the team.’*

P10: *‘...out of shyness, because they feel they are different, that ‘I am ashamed to speak in my language as the others speak something different from me’... they are more hesitant.’*

One of the educators named another reason that may keep migrant or refugee students from using their first language. She asserts that there are no stimuli in their language, as there are in English for instance, which are seen everywhere. Additionally, as she mentioned, the teacher cannot adjust class’s stimuli to all these different languages.

P3: *‘The more the nationalities, the more difficult it is for stimuli in their L1 to be given.’*

Pressure from their houses not to integrate, but assimilate in their new environment, may be another reason holding them back from using their L1, as P4 noticed. Finally, P9 referred to unpleasant incidents of bullying that may occur where students originated from Eastern Block or Albania prefer not to raise their hands or talk at all when they cannot communicate in Greek unless the teacher persuades them to. This behaviour probably lies with their feelings of shyness or their parents’. On the other side, bilingual students coming from England or France tend to use their L1 along with the target language being proud of it.

Teachers’ attitude towards migrant/refugee students’ L1

This point concerns teachers' attitudes towards students' first language. Half of the participants clearly stated that they encourage the use of migrant or refugee students' L1 and sometimes they reinforce it as well. According to those teachers L1 introduces multiple benefits mainly connected to students' good psychological state and it also has proven to be reassuring for them at times, as P2 asserts. It was also noted that L1 can have a supportive role during the education process as well as constitutes the effecter of students understanding the concept of diversity, meeting another cultures and being motivated to language learning.

P4: *'I consider it not only beneficial, but also necessary. Even if I do not know what they are doing, what they are trying to say and why, I feel insecure that maybe they are using bad words... I cannot explain everything as I do not speak every language... I think it helps them express themselves and reinforces their self-confidence.'*

P7: *'I want them to feel they have the right to use it (their L1) everywhere and they are not inferior related to other students. Students' mother tongue plays an active role in the educational procedure while learning Greek becomes easier, funnier and more interesting.'*

Finally, as claimed by P9, even if the use of students' L1 sometimes seems confusing, it is a stage they have to go through. Considering it is a part of them and part of their culture, it should not be forgotten and its implementation is surely better than its forbiddance, besides *'since they use it at home, why not use it at school as well?'*

P9: *'When expressing an idea or opinion, what matters the most is expressing the idea/opinion and not the language you use to do it.'*

However, some of the participants were less enthusiastic concerning the implementation of students' mother language in the teaching-learning procedure. Namely, P1 was neither negative nor positive about the use of students' L1, but she mentioned it is their last choice hence they use it in case communication seems impossible. Proceeding, P3 asserted that students' first language is beneficial in terms of vocabulary enrichment, therefore when both teachers and students speak it and they can be based on it to learn the target language. To continue with, P10 holds the opinion that *'it is not pointless'* but *'I do not promote it so much'*. She recognizes the benefits of L1, but restricts its use mostly in the beginning of the school year. More specifically, as she reports, they implement L1 words at first, but when as soon as students have learnt the basic Greek words, they replace them and foster the use of

Greek language, as a means to enrich their vocabulary in the target language and help them learn it faster.

Finally, although she is familiar with multiculturalism and respect for other cultures as parts of the kindergarten curriculum, P5 does not encourage students' L1 involvement in the following cases:

'...when the student is confused, meaning they cannot distinguish one language from the other and cannot use each one in the appropriate environment (Greek at school and Albanian/English with parents or native friends out of school). Moreover, if the child shows learning difficulties and does not make progress in any of the two...When L1 becomes an obstacle to school performance, I even encourage parents to speak Greek to their child.'

Languages implemented in the educational procedure

As for the languages used by teachers during the lesson, apart from Greek which is the target language in the present survey, the vast majority of them use mainly English. The participants' experience showed that most of the students, native or not, not only can communicate in English but they also seem to enjoy it, so it is ideal for a diverse classroom. English is an easy language, usually spoken by teachers and students opposite to Arabic or Albanian which is a more specialized knowledge, as P2 stated. Apart from English, teachers also use a little French, in case it is needed while almost half of them use words or phrases in students' L1.

P1: *'if neither English nor Greek is spoken, I use key words in their L1 that I have written down, such as 'water', 'food', 'come to me', 'mum will be here soon'. I had words like these in French, Albanian and Bulgarian'*

P3: *'a few Albanian words I have learnt from the students and their parents to facilitate communication and make them feel comfortable.'*

P7: *'many children speak English and hence they are trilingual.'*

P10: *'In my teaching, I use several languages apart from the target language to achieve the best kind of communication possible.'*

One of the participants, even though she only uses Greek, pointed out that in terms of providing help to a child individually, she speaks in their L1, as long as she knows it. Lastly, only one teacher only referred to Greek and non-verbal language. Namely, P8 supported that:

'I do not know another language and I consider it useless for the foreign student. I chose to make use of my body posture, movements and expressions in order to reach productive communication through interaction.'

Regarding the switching of languages, three out of ten participants asserted that it is not difficult when it is about English, but, still, it is time-consuming especially in classes consisting of many students. On the other hand, four out of ten participants reported that switching from one language to another is very difficult, as they were never trained to do it and the lesson has to be interrupted every time they have to consult a translating tool for a word or phrase they do not know.

Possible differences between migrant/refugee and native students' language performance

Regarding the migrant or refugee students' language performance, all of the teachers reported that these students usually fall behind in comparison with the native ones, in terms of vocabulary mostly. However, they all admit that since they come from another country to a new environment, where they have to learn a new language and get used to a new way of life, it is reasonable to happen, since *'a big part of their communication ceases to exist'*, as P4 mentioned. The majority of the participants referred to the complexity of the Greek language (vocabulary, grammar, syntax), along with the fact that it does not coincide grammatically and syntactically with the students' mother languages, according to P3. Some of the participants elaborated on the language difficulties migrant or refugee students may face:

P5: *'the usually face difficulties regarding the gender distinction, they tend to use articles incorrectly. They also form short sentences as well as their articulation is not so clear sometimes.'*

P10: *'they make mistakes during speech production and their vocabulary is usually poor'*

The lack of teachers-interpreters who speak students' L1 as well as the fact that their parents do not learn the target language result in students who are imperfectly educated in both L1 and L2, as P3 pointed out. If students' mother language is the only one spoken at home, students may be behind in vocabulary in L2 due to lack of stimuli, P6 and P8 added.

Moreover, the social effect of this fact was highlighted by two teachers. In the opinion of P5, when newly arrived students cannot achieve the kind of communication they need, they may be frustrated and even withdraw from the whole project. In other words, P7 asserted that:

'...the two languages do not coexist in their daily life. Most of the times they only speak their L1 at home while they face difficulty in taking initiatives to communicate and socialize at school.'

At this point, P6 supported that *'immigrant or refugee students who attend kindergarten regularly tend to have equal language performance as the natives'* while P1's and P9's opinions were aligned that students do not face difficulty in communicating as they can always use paralinguistic features, such as drawings, body language, taking you where they want or pointing at things. Additionally, P5 stated that *'the only thing working in a compensating way is non-verbal communication which really can help them'*.

To conclude, the participants mentioned that migrant or refugee students need time and a lot of effort in order to learn the new language, enrich their vocabulary and get used to their new daily life contrary to native students.

4. 3 Inclusive methods and practices implemented

In this section, a number of ways appropriated by the teachers in order to bridge the cultural and/or linguistic gap with their migrant or refugee students will be presented. Their goal is to foster a safe and welcoming environment leading to their students' academic as well as overall evolution. Additionally, methods and practices utilized by the teachers in the classroom as a means of support to multicultural education and students' inclusion will be described.

Ways of bridging the cultural-linguistic gap

According to the participants' experiences, all of them are willing to find ways to communicate with migrant or refugee students, establish some rapport and be close to them, putting a great amount of personal effort. At first, teachers create an environment of mutual trust, so that students will be safe to express their opinion to the rest of the class, P3 asserts. They focus on students' positive reinforcement and they tend to have a positive attitude to welcome them with kindness and discretion. They allow them time to observe the school routines and break time activities hence students gradually participate when they are ready with no pressure, as P5 states, while their cultural background and religious beliefs are respected at all times. Teachers usually implement paralinguistic elements, such as face expressions and body language. Sometimes they may assign them responsibilities like any other member of the team to make them feel nice, bring them closer and include them in the team.

P5: *'praising success or effort regardless of the result is a significant method. It can be a hug, a smile, an applause from the team, a sticker of their favourite character.'*

P10: *'I encourage them to participate to non-verbal activities, for example when we do the calendar activity, I invite them to circle the next date, an easy task, they do not need to talk, and maybe they already have this knowledge from back home.'*

Two teachers tend to use simple instructions, short activities, and assignments with instructions written in both languages or with no instructions written at all so as to avoid incidents of discouragement and make them friendlier to their migrant or refugee students. In addition, almost all interviewees asserted that they promote interaction among native and immigrant or refugee students, such as playing together during school breaks or sitting next to each other during daily routines as it can motivate them engage in school activities. Educators also create mixed teams, consisting of migrant/refugee and native students, in order to reinforce everyone's participation in school activities.

P10: *'if they (migrants/refugees) are playing with another child, even if they are not talking, we encourage it as through the process of playing with other students they have the opportunity to learn a new word, our daily routines or information about our school's learning and educational procedure.'*

As for the linguistic barrier, it is the most difficult part since all the participants expounded on it. Educators use any means available in order to communicate with their little students as well as possible. Namely, they usually speak in English, as it is an easy and common language most of the students know, migrants and natives, so no one feels excluded. In addition, teachers mentioned they try to learn words and phrases in their students' mother languages to show them it is difficult for them too or they make mistakes deliberately to show them that everyone does mistakes, as P8 pinpointed. Key words or phrases in students' L1 are also used. Teachers mentioned that their effort of bridging the linguistic gap is usually supported by online dictionaries, translation applications, students' parents or peer translation. Most of the participants not only allow it, but they often ask it from their students as they consider it beneficial in the learning procedure and pleasant for students, but they also think it contributes to migrant or refugee students' integration.

P3: *'it is one more reason for them to communicate. Interpreters feel proud of themselves and more responsible while the school environment comes closer to their home's environment.'*

P5: *'communication is achieved faster while interpreters feel like leaders, take initiatives on assisting their peers and they find it interesting as well. At the same time, mutual assistance among peers is encouraged and this is important in the kindergarten.'*

P7: *'it encourages the alignment of common denominators between the two languages'*

P10: *'the migrant or refugee student feels better when their classmate speaks their L1'*

One of the participants admitted that during the first years of her teaching experience she did not allow peer translation, but throughout the years she acknowledged its multiple benefits and now uses it as it facilitates communication and it is a way to show her students that she trusts them. Another participant supported that she allows it to a certain point, since she considers best that her students have their teacher as the reference person in the classroom, not a classmate of theirs that speaks their L1.

To continue with, another popular practice mentioned by most of the participants is parents' involvement in the educational process. Through cultural experience sharing school comes closer to students' home and parents have the opportunity to learn school techniques. As stated by P3:

'I believe that the first connection has to be family-school collaboration, so that school and home are connected and children are not confused that they have to do with two completely different worlds: my home and my school, there should be a consistency... I encourage parents to speak both languages and get their children in touch with peers who speak the L2 as a means to enrich their L1 vocabulary concerning the theme we are working on.'

Methods and practices implemented

As the ways the participants use to eliminate the linguistic-cultural gap were described above, teaching methods and practices will be presented as well. The teachers choose practices which will help their students holistically and lead to their smooth integration within the Greek school. Firstly, two of the participants referred to differentiated teaching in order to meet everyone's needs. Almost all the teachers employ audio-visual material as a means of providing their migrant or refugee students a large number of stimuli as well as technological tools so as to encourage students' participation in school activities.

P2: *'audiovisual sources are more direct, helpful for students who are not familiarized with the target language and ideal for multilingual environments... educational robotics (i.e. block programming) also combines image, sound and video... it is easy and engaging, helpful for students not so well-accustomed to the target language.'*

P3: *'I use a lot of images and videos in order to relate image to word and I create vocabulary available in both languages about the topic we are working on.'*

P5: *'the use of applications and games make the lesson more easy and appealing. Through the personal computer the students is given the opportunity to watch pictures and listen to them as many times as they want... gives the opportunity to use multimodal texts, meaning the transfer of the same message combining more than one modes: text, image, sound, music'*

P10: *'We watch youtube videos in their L1 about things they like (e.g. songs, cartoons) or in order to explain a topic we are working on so that students deeply understand'*

Another popular method among the participants is reinforcement of group/pair work establishing an environment of collaboration and empathy among the students. Migrant/Refugee students are put in groups consisting from more natives in order to follow

what the others do and eventually understand themselves. Moreover, teachers also encourage peers who have the same L1 to collaborate with each other as students usually communicate more effectively with a peer as well as they feel safe when listening to their L1, P2 noted.

P2: *'it is pleasant for students since it is not teacher-centred, they like changing roles, it seems like a game to them.'*

Three of the participants referred to creative activities such as dramatization, mime games, drawing and puppetry. Namely as P7 shares:

'I employ drawing to ages 6 to 9, free or in a specified field (your neighbourhood/home/family). Children vividly communicate through their drawings and usually depict their emotions and thoughts. A practice I usually implement is brainstorming as well. There is a starting point (universal themes, environmental destruction, war/peace, winter/summer) and then we discuss altogether. I also use drama and puppetry.'

As P1 highlights, educators follow an intercultural approach rather than insisting on the Greek language and culture. To foster multiculturalism and migrant or refugee students' smooth integration, teachers organize creative group activities or team games, among the students or sometimes even parents are invited and then reflect on those practices as well as adjust if needed, in order to achieve the best outcome possible. Finally, P3 mentioned communicating with schools abroad, namely from the countries of students' origin so as to learn their reality and raise intercultural awareness.

P3: *'we bake Christmas cookies or New Year's cake altogether at school. We also invite students' parents so they have the chance to share experiences and cultural elements with each other.'*

P5: *'on celebrations, e.g. on mother's day, we say 'mother' in Greek and Albanian and we discuss about how we hold this celebration in both countries. We play Albanian games and students explain the rules. We sing lullabies in all languages.'*

P7: *'we practice cultural exchange discussing traditions and customs, integrated in various activities'*

P8: *'we discuss foods, habits and people's outfits in the countries of origin of all students and everyone brings photos and information about these.'*

5. Discussion

In this chapter, the findings of the current research are going to be interpreted in comparison to other surveys and connected to relevant literature. As aforementioned, the results of the present research were organized in three main themes and provided useful information about newcomer migrant and refugee students' psychological and social needs, about the significance of students' mother language as well as methods and practices teachers implement as a means to foster as well as facilitate students' inclusion.

5.1 Migrant/refugee students psychological and social needs

Namely, the first group of questions refer to students' psychological and social needs as well as methods teachers utilize in order to identify them. Firstly, all of the interviewees agreed that students' mental and social well-being is fundamental in order to proceed to their academic enrolment and future academic development (Reinking, 2019). Moreover, as also mentioned in Kovinthan (2019), they referred to the fact that students' psychological and social needs are usually falsely considered as secondary compared to the educational ones. According to teachers' statements, students' first and foremost need is related to belongingness, the need to be members of the group. This finding is in line with Boldermo (2020) as it is noticed that students' engagement in school activities is strongly linked to being accepted by their teachers and peers, contrary to marginalization, which is the result of students' exclusion of the group.

The feeling of safety and stability is another need most of the teachers highlighted, as it is a prerequisite in order to be able to express their thoughts and feelings even their needs (Boldermo, 2020). As the majority of the participants mostly worked with migrant students, only one of the participants mentioned incidents of refugee students enduring PTSD symptoms due to war trauma (Dryden-Peterson, 2015; Kovinthan, 2019).

Regarding the kindergarten, teacher's multiple role is more obvious as they are the 'mum-teacher', that is a parent, a protector and a mentor simultaneously (Antoniadou et al., 2022). It is important to note that kindergarten teachers mentioned that incidents of discrimination towards migrant or refugee students are not so common in the kindergarten. On the contrary, preschoolers tend to be interested in 'difference' so they usually try to learn information about their peers' lives, a process that can be encouraged by their teachers as well (Boldermo,

2020). Nevertheless, as mentioned by some of the teachers, racism incidents or fear of discrimination can result in behavioural issues (Sullivan et al., 2017), lack of interest for engagement in activities or marginalization (Dryden-Peterson, 2015; McBrien, 2022). In addition, students' feelings of inferiority comparing themselves with host-country students might create need for positive reinforcement, praising or self-esteem boosting by their teachers and peers, as teachers and Boldermo (2020) state.

Almost all of the teachers suggested that migrant or refugee students need to be 'accepted'. These students as they come from another country where they lived in a different way, they carry various identities that need to be valued by their new peers and teachers (Sullivan et al., 2017). There is created a need for positive peer interaction (Boldermo, 2020). According to educators, newcomers' integration is positively affected by the fact that peers tend to be helpful and caring towards each other creating strong relationships (Boldermo, 2020; Cerna, 2019).

Regarding the detection of migrant or refugee students' psychological and social needs, the most common way the teachers use is observation in the classroom or during free playing (Petrescu, 2016), as information about the students' character, mood or background can be revealed. Another popular way to gather useful information is open conversation with students or parents (Petrescu, 2016), however it is often hindered due to the linguistic barrier since communication between teachers and students-parents is usually a challenge (Bachtsiavanou et al., 2023). As a result, educators may also use paralinguistic elements in order to identify their students' needs such as drawings or drama-based techniques, where they can express themselves with no fear that they will not be understood (Zhang, 2022).

At this point it is essential to mention that almost all of the participants chose strategies to detect students' needs according to their experience or based on their instinct as they are usually trained on intercultural education (Karanikola & Nikolopoulou, 2024; Montero, 2023; Palaiologou & Faas, 2012). Nevertheless, it should be stressed that intercultural awareness should be raised among the teaching community as well as everyone in the contemporary world in order to develop global citizenship and competence (Karanikola, 2025).

5.2 Importance of migrant/refugee students' L1

As far as students' mother languages are concerned, educators' perceptions were mostly aligned that its knowledge and use carries various positive outcomes. Namely, students' first languages can be used as the basis of learning a second language (Palaiologou, 2004) and can encourage their academic achievement in the target language (Bhooth et al., 2014). Moreover, it is motivating for students' engagement in classroom activities and makes the lesson more interesting (Smythe, 2022), while enhances comprehension concerning new concepts (Cenoz & Gorter, 2022). In addition, students' native language is their first choice and they tend to use it spontaneously as it establishes a sense of security and comfort as well as it repels negative feelings. What is more, home languages are a code of communication with their peers and have positive effect on students' social life (Smythe, 2022). As a few teachers stated, mother languages are part of their identities so they need to be preserved (Fillmore, 1991) as well as can raise intercultural awareness competence among peers.

Nevertheless, there seems to be a discrepancy between theory and practice. More specifically, even though the majority of teachers testified that they consider students' mother languages significant and sometimes they encourage or reinforce their use, most of the times they do not implement them in the educational procedure (Palaiologou & Faas, 2012). Even though, according to the curriculum, interculturalism, mutual respect and validation of identities should be fostered, educators neither seem to consider students' first languages useful, nor they acknowledge the usefulness of multilingual approaches in the educational process (Berry & Sabatier, 2010). As a result, they proceed to assimilationist language attitudes and follow according pedagogical principles in their teaching (Gkaintartzi & Tsokalidou, 2015; Gogonas, 2007) as sometimes they restrict students' first language use at home or even insist that the parents should speak Greek to their children at home in order to help them learn the second language faster (Gkaintartzi & Tsokalidou, 2011; Gogonas, 2007).

It is important to mention that teachers' perceptions align with those found in previous research regarding the reason why students do not use their mother language at school. Namely, they claim that students may fear exclusion from the group or feel ashamed to use it due to incidents of bullying, an opinion that raises issues of language prestige since the Albanian language is considered to have lower prestige compared to English or French (Gogonas, 2007). Additionally, as they assert, there are no stimuli to enable the use of native languages in the classroom as the teacher cannot find stimuli for each students' language.

Educators seem to put the responsibility on students and their parents for preserving their home languages (Gkaintartzi & Tsokalidou, 2011; Gogonas, 2007) since they are not eager to adjust the curriculum in order to implement them in the teaching-learning procedure which also indicates issues on teachers readiness to face challenges in the multilingual classroom (Karanikola & Nikolopoulou, 2024). One more alignment with previous research is found in the opinion that mother languages are often perceived as an ‘obstacle’ (Damanakis, 1997) they need to overcome. Lastly, a few teachers stated that even though they use native language words in the beginning so that they are able to communicate with students, they later replace them with words in the second language as this is the main aim (Otwinska, 2017; Daryai-Hansen, 2015).

5.3 Inclusive methods and practices implemented

Regarding methods and practices teachers use aiming to migrant and refugee students’ inclusion, first of all, they use a number of ways to communicate with them, to bridge the linguistic gap, as well as build rapport with them and their families. Namely, the teacher’s role is crucial (Karanikola & Nikolopoulou, 2024; Zhang, 2023; Palaiologou & Faas, 2012) as they need to obtain a positive attitude but also create a pleasant environment of respect and acceptance (Antoniadou et al., 2022). This aim can be achieved by students’ positive reinforcement as well as allowing them time to observe before participating rather than forcing them to it.

Proceeding to the achievement of communication, educators seem willing to use every means available to overcome the linguistic barrier. To that extent they use English as a language of mediation (Giannakou & Karalia, 2023; Mogli et al., 2020) as usually migrant and refugee students also speak it. They also implement key words or phrases of students’ native languages or they ask from students to teach them some. At this point it vital to mention that what the participants in the present research described is closer to code-switching (Garcia & Wei, 2014) since teachers and students use the native and the target language as separate varieties and switch from one to another, instead of using elements of both languages in one unified repertoire, as happens in translanguaging (Garcia et al., 2017; Tsokalidou, 2016). Moreover, instead of online dictionaries and AI translation tools (Zogopoulos et al., 2025), educators also use the assistance of students’ parents or peer translation (Rowe, 2019), a

pleasant and beneficial practice. When there is no other way to make meaning, teachers use paralinguistic elements such as face expressions and body language (Ntelioglou, 2011).

Another practice that is proven to be truly beneficial is students' parental involvement (Bachtsiavanou et al., 2023; Skourtou et al., 2020). If parents are close to the school community, they can assist their children regarding their homework while parents and students may develop positive attitudes apropos the educational procedure. Additionally, the involvement of parents is related to parents' and students' psychological and social well-being. It is also an opportunity for cultural exchange among families which raises intercultural awareness.

The most common method used by teachers is the implementation of multiliteracies and multimodalities (Skourtou et al., 2016). Educators utilize audio, visual, spatial and gestural means in order to provide a plethora of stimuli to their students and foster a holistic intercultural understanding of the topics they work on. They also use technological tools as the modern society demands so that students develop digital literacy skills. Moreover, differentiated teaching is a practice teachers implement (Brazill, 2020; Garcia et al., 2020) aiming to students' inclusion. More specifically, teachers to simplify their instructions, or write instructions in both languages or even avoid written instructions so as to make them friendlier for their migrant or refugee students. In addition, teachers go back and reflect on the practices they implement so that they can adjust them to be more effective in the future (Montero, 2023).

Furthermore, the encouragement of group or pair work (Karanikola & Nikolopoulou, 2024) moves from the traditional teacher-centred model to a student-centred (Garcia et al., 2011) which seems more engaging to students while at the same time promotes peer interaction and facilitates communication. Students are benefited from collaborative learning since they are in mixed groups of migrants and native students, helping one another and developing empathy towards each other.

Finally, creative techniques are also implemented by teachers such as dramatization (Zhang, 2022), role play, mime games, puppetry and drawing so that students make their own creations to achieve meaning, be understood and express their identities. This last practice involves elements of 'Identity Texts' (Cummins & Early, 2011).

6. Limitations and recommendations for further research

Notwithstanding the effort to conduct an insightful research that could shed light into the psychological and social needs of migrant and refugee students, the importance of their mother language as well as inclusive methods and practices in the multilingual classroom, there are still limitations presented. The lack of more tools such as students' testimonies or observation of part of the educational procedure could have provided more useful data in order to achieve deeper understanding of the topic. One more hinder was the limited time of the researcher. Finally, it should be mentioned that this is a small-scale research with limited number of participants while a larger number of participants could have been more beneficial regarding the findings of the current research.

7. Conclusion

This qualitative research aimed at examining and analysing teachers' perceptions concerning migrant and refugee students' psychological and social needs along with the dimension of their inclusion in the Greek school. Additionally, it also focused on the importance and use of migrant and refugee students' native languages as well as inclusive practices teachers involve in the educational procedure. Teachers' role in students' inclusion is crucial along with the school and the community. A teacher can adjust their curriculum in a way that amplifies difficulties, challenges and inequalities so as to address the heterogeneity of the student population regarding language, culture, religion or origin.

It is obvious that the school framework is not enough and teacher-centred methods should be left behind, as they tend to be monolingual and assimilative. A need for more multilingual and multicultural intercultural practices has occurred, where students are free to express themselves in a way they feel accepted and equal to the native students. Despite the fact that teachers seem positive regarding students' mother languages and claim they recognise their value and need for preservation, the gap between theory and practice is still prominent. Hence, there occurs a great need for further teacher training and support apropos the principles of intercultural teaching so that teachers are able to counteract reproduction of discrimination, stereotypes or inequalities. On the contrary they should adopt practices which aim to social justice and equity and raise empathy among peers so that every student is included effectively.

References

- Adams, W. C. (2015). Conducting semi-structured interviews. In K. E. Newcomer, H. P.
- Ager, A., and A. Strang. (2004). Indicators of Integration: Final Report. London: Home Office.
- Antoniadou, E., Palaiologou, N., & Karanikola, Z. (2022). Teaching refugee children: Challenges teachers face. *Nastava i Vaspitanje : Časopis Pedagoškog Društva SR Srbije i Pedagoškog Društva SR Črne Gore*, 71(3), 311-328. <https://doi.org/10.5937/nasvas2203311A>
- Atieno, O. P. (2009). An analysis of the strengths and limitations of qualitative and quantitative research paradigms. *Problems of Education in the 21st Century*, 13, 13-18.
- Bachtsiavanou, M., Karanikola, Z., & Palaiologou, N. (2023). Perceptions of ZEP Teachers towards Parental Involvement of Culturally and Linguistically Diverse Families: Promoting School–Family Cooperation. *Societies*, 13 (7), 159. <https://doi.org/10.3390/soc13070159> .
- Bell, L. A. (1997). Theoretical foundations for social justice education. In M. Adams, L. A. Bell, & P. Griffin (Eds.), *Teaching for diversity and social justice* (pp. 3-15). Routledge.
- Berry, J. W., & Sabatier, C. (2010). Acculturation, discrimination and adaptation among second generation immigrant youth in Montreal and Paris. *International Journal of Intercultural Relations*, 34(3), 191–207. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0147176709001254> .
- Bhooth, A., Azman, H., & Ismail, K. (2014). The role of the L1 as a scaffolding tool in the EFL reading classroom. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 118, 76-84. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.02.011>
- Boldermo, S. (2020). Fleeting moments: Young children's negotiations of belonging and togetherness. *International Journal of Early Years Education*, 28(2), 136-150. <https://doi.org/10.1080/09669760.2020.1765089>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101. doi:10.1191/1478088706qp063oa.
- Brazill, S. C. (2020). Pedagogical strategies for teaching a multicultural education course: Creating Safe Space and Brave Space for A Community of Learners.
- Castellotti, V. & Moore, D. (2010). Capitalising on, activating and developing plurilingual and pluricultural repertoires for better school integration. *The Linguistic and Educational Integration of Children and Adolescents from Migrant Backgrounds: Studies and Resources N°4*. Language Policy Division, Council of Europe.
- Cenoz, J., & Gorter, D. (2022). Pedagogical translanguaging and its application to language classes. *RELC Journal*, 53(2), 342-354. <https://doi.org/10.1177/00336882221082751>

- Cerna, L. (2019). Refugee education: Integration models and practices in OECD countries
- Creswell, J.W. (2014) *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.) Thousand Oaks, SAGE Publications.
- Cummins, J. (1998). Language issues and educational change. In *International Handbook of Educational Change: Part One* (pp. 440-459). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Cummins, Jim, 2000. *Language, Power, and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire. Multilingual Matters*, Clevedon, England.
- Cummins, J. (2001). *Language, power and pedagogy. Bilingual children in the crossfire*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Cummins, J. (2015). Intercultural education and academic achievement: A framework for school-based policies in multilingual schools. *Intercultural Education*, 26(6), 455-468.
- Cummins, J., & Early, M. (2011). *Identity texts: The collaborative creation of power in multilingual schools*. Institute of Education Press.
- Damanakis, M. (1997). The School in Greece: The Limits of Elasticity—Described via the Example of an Elementary School in Ioannina. *European Education*, 29(4), 11–19. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.2753/EUE1056-4934290411>
- Daryai-Hansen, P., Gerber, B., Lörincz, I., Haller, M.J., Ivanova, O., Krumm, H., & Reich, H.H. (2015). Pluralistic approaches to languages in the curriculum: the case of French speaking Switzerland, Spain and Austria. *International Journal of Multilingualism*, 12, 109 - 127.
- Denny, E., & Weckesser, A. (2022). How to do qualitative research?: Qualitative research methods. *BJOG: An International Journal of Obstetrics and Gynaecology*. <https://doi.org/10.1111/1471-0528.17150>
- Dryden-Peterson, S. (2015). *The educational experiences of refugee children in countries of first asylum*. Migration Policy Institute.
- Fillmore, L. W. (1991). When learning a second language means losing the first. *Early Childhood Research Quarterly*, 6(3), 323-346. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(05\)80059-6](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(05)80059-6)
- French, M. (2019). Multilingual pedagogies in practice. *TESOL in Context*, 28(1), 21-44. <https://doi.org/10.21153/tesol2019vol28no1art869>
- García, O., Sylvan, C. E., & Witt, D. (2011). Pedagogies and practices in multilingual class rooms: singularities in pluralities. *The Modern Language Journal*, 95(3), 385-400.
- García, O., Wei, L. (2014). *Language, bilingualism and education* (pp. 46-62). Palgrave Macmillan UK.

Garcia, O., & Lin, A. M. Y. (2017). Extending understandings of bilingual and multilingual education. In O. Garcia, A. M. Y. Lin, & S. May (Eds.), *Bilingual and multilingual education* (3rd ed., pp. 1-20). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-02258-1_1

Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Teachers College Press.

Giannakou, A., & Karalia, K. (2023). Teaching the greek language in multicultural classrooms using english as a lingua franca: Teachers' perceptions, attitudes, and practices. *Societies (Basel, Switzerland)*, 13(8), 180. <https://doi.org/10.3390/soc13080180>

Gkaintartzi, A., Kiliari, A., & Tsokalidou, R. (2015). 'Invisible' bilingualism – 'invisible' language ideologies: Greek teachers' attitudes towards immigrant pupils' heritage languages, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 18:1, 60–72, DOI: 10.1080/13670050.2013.877418 .

Gkaintartzi, A., Gkountani, G., Kamaretsou, A., Kokkini, C., Sakellaridi, K., & Sireti, A. (2020). Understanding the “Voices” of children. *The International Journal of Diversity in Education*, 20(2), 37. <https://doi.org/10.18848/2327-0020/CGP/v20i02/37-55>

Gkaintartzi, A., & Tsokalidou, R. (2011). “She is a very good child but she doesn’t speak”: The invisibility of children's bilingualism and teacher ideology. *Journal of Pragmatics*, 43, 588-601.

Gogonas, N. (2007). Ethnolinguistic vitality perceptions among migrant and indigenous pupils in greece. *Journal of Mediterranean Studies*, 17(2), 249-270.

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. <https://doi.org/10.1080/13613324.2010.543394>

Hazer, L., & Gredebäck, G. (2023). The effects of war, displacement, and trauma on child development. *Humanities and social sciences communications*, 10(1), 1-19.

Hornberger, N. H., & J. D. Cassels. (2007). Slicing the Onion Ethnographically: Layers and Spaces in Multilingual Language Education Policy and Practice. *TESOL Quarterly* 41 (3): 509–532.

Isari, F. and Pourkos, M. (2015) *Qualitative Research Methodology*. Association of Greek Academic Libraries.

Janta, B. & Harte, E. M.. (2016). *Education of Migrant Children: Education Policy Responses for the Inclusion of Migrant Children in Europe*. RAND Corporation.

Karanikola, Z. (2025). Fostering Global Competence in Higher Education: Undergraduate Students' Insights. In *International Academic Transformations and Cross-Border Collaborations* (pp. 249-276). IGI Global Scientific Publishing.

Karanikola, Z. & Nikolopoulou, M. (2024). Exploring the role of teachers and the community in the inclusion of migrant students in the contemporary Greek school context. *American Journal of Education and Learning*, 9(2), 222–233.

Kearns, A., & Whitley, E. (2015). Getting there? the effects of functional factors, time and place on the social integration of migrants. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 41(13), 2105-2129. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2015.1030374>

Koehler, C.; Bauer, S.; Lotter, K.; Maier, F. (2014). *Good Practices for Migrant Parent Involvement in Education: Collaborative Networks for Migration Parent Empowerment*; ALFIRK, Sirius; EU Commision.

Kovinthan, T. (2016). Learning and teaching with loss: Meeting the needs of refugee children through narrative inquiry. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 10(3), 141- 155.

Langelaan, B. N., Gaikhorst, L., Smets, W., & Oostdam, R. J. (2024). Differentiating instruction: Understanding the key elements for successful teacher preparation and development. *Teaching and Teacher Education*, 140, 104464.

Language diversity in greece: Local challenges with international implications (2020). In Skourtou E., Kourtis-Kazoullis V., Aravossitas T. and Trifonas P. P.(Eds.), . Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-28396-4>

Maligkoudi, C., & Tsaousidis, A. (2020). Stasis ekpedeutikon pou didaskoun se Domes Ipodoxis ke Ekpedeusi Prosfigon (DYEP) apenanti stin ekpedeusi prosfigon mathiton [Attitudes des enseignants qui enseignent dans les Structures d'Accueil et d'Education de Réfugiés (DYEP) à l'égard de l'éducation d'élèves réfugiés]. *Ereuna stin ekpedeusi*, 9(1), 22-34.

McBrien, J. (2022), Social and emotional learning (SEL) of newcomer and refugee students: Beliefs, practices and implications for policies across OECD countries. *OECD Education Working Papers*, 266. <https://doi.org/10.1787/a4a0f635-en>

Ministry of Migration and Asylum. (2025). *All Children in Education (ACE)*. <https://migration.gov.gr/en/ace-theproject/>

Mogli, M., Kalbeni, S., & Stergiou, L. (2020). “The Teacher is not a Magician”: Teacher Training in Greek Reception Facilities for Refugee Education. *International e-Journal of Educational Studies*, 4(7), 42-55. <https://doi.org/10.31458/iejes.605255>

Montero-Sieburth, Martha. (2023). Reflections for Transforming the Perspectives of Teacher Directed Practices towards Community-Based Ethnographic Practices with Migrant and Minority Students. *Societies*. 13. 189. 10.3390/soc13080189.

- Nakeyar, C., Esses, V., & Reid, G. (2017). The psychosocial needs of refugee children and youth and best practices for filling these needs: A systematic review. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 23(2), 186-208. <http://dx.doi.org/10.1177/135910451774218>
- Ntelioglou, B. Y. (2011). 'But why do I have to take this class?' The mandatory drama ESL class and multiliteracies pedagogy. *Research in Drama Education*, 16(4), 595- 615. <https://doi.org/10.1080/13569783.2011.617108>
- Onsès, J. & Segovia, S. & Sancho, J. M. (2023). Migrant families and Children's inclusion in culturally diverse educational contexts in Spain. *Frontiers in Education*. 8. 1013071. 10.3389/feduc.2023.1013071.
- O'Toole Thommessen, S. A & Todd B. K. (2018). How do refugee children experience their new situation in England and Denmark? Implications for educational policy and practice. *Children and Youth Services Review*, 85, 228-238.
- Otwinowska, A. (2017). English Teachers' Language Awareness: Away with the Monolingual Bias?. *Language Awareness* 26 (4): 304–324.
- Palaiologou, N. (2004). Intercultural education and practice in Greece: Needs for bilingual intercultural programmes. *Intercultural Education*, 15, 317 - 329.
- Palaiologou, N. & Faas, D. (2012). How 'Intercultural' is Education in Greece? Insights from policymakers and educators. *Compare*. 42. 563-584. 10.1080/03057925.2012.658276.
- Palaiologou, N. & Karanikola, Z. (2021). Diversity theory in a macroscopic perspective: when diversity transforms to super-diversity and hyper-diversity. In C. Halse, & K. Kennedy (Eds), *The Future of Multiculturalism in Turbulent Times* (pp. 76-93). Routledge.
- Pečenković, V., & Delić, N. (2023). Inclusion of migrant and refugee children in the education system: Exploring and overcoming language and social boundaries in the una-sana canton, bosnia and herzegovina. *Journal of Borderlands Studies*, 38(2), 247-264. <https://doi.org/10.1080/08865655.2022.2104339>
- Petrescu, M. C. (2016). Linguistically appropriate practice: A guide for working with young immigrant children by roma chumak-horbatsch reviewed by. *Journal of Childhood Studies (Prospect Bay)*, 38(2), 51-52. <https://doi.org/10.18357/jcs.v38i2.15456>
- Phillimore, J. (2012). Implementing integration in the UK: Lessons for integration theory, policy and practice. *Policy and Politics*, 40(4), 525-545. <https://doi.org/10.1332/030557312X643795>
- Reinking, A. K. (2019). Addressing the Needs of Refugee Students in School Environments: Pre and Post Arrival Considerations. *New Waves-Educational Research and Development Journal*, 22(1), 14-26.

Rowe, L. W. (2019). Emergent bilingual students' translation practices during eBook composing. *Bilingual Research Journal*, 42(3), 324-342. <https://doi.org/10.1080/15235882.2019.1632756>

Shohamy, E. (2006). *Language Policy: Hidden Agendas and New Approaches*. Routledge.

Skourtou, E., K. Vratsalis, & C. Govaris. (2004). Metanastefsi stin Ellada kai ektopedefsi. Apotimisi tis iparhousas katastasis. Proklisis kai prooptikes veltiosis [Immigration in Greece and Education. An Evaluation of the Current Situation. Challenges and Improvement Prospects]. Programme 5. IMEPO.

Smythe, F. (2024). School inclusion, young migrants and language. success and obstacles in mainstream learning in france and new zealand. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45(7), 2543-2556. <https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2056189>

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)*, V.7(1), p.60-82.

Sullivan, A. L., Weeks, M., & Simonson, G. (2017). Educational Practices to Support the Academic and Social-Emotional Needs of Somali Immigrant and Refugee Students. Equity by Design. *Equity Assistance Center Region III, Midwest and Plains Equity Assistance Center*.

Thomas, G. (1997). Inclusive schools for an inclusive society. *British Journal of Special Education*, 24, 103–107.

Tsokolidou, R. (2016). Beyond language borders to translanguaging within and outside the educational context. In C. E. Wilson (Ed.), *Bilingualism: Cultural influences, global perspectives and advantages/disadvantages* (pp. 108–118). Nova Science Publishers.

UNESCO (1994). Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education.

UNESCO (2000). Dakar Framework for Action: Education for All. Meeting Our Collective Commitments. World Forum on Education, Dakar, Senegal, 26-28 April 2000, UNESCO, Paris.

UNHCR. (2015). Situation report on international migration. Migration, displacement, and development in a changing Arab region. <https://publications.iom.int>

UNHCR (2024). Mediterranean situation- Greece. <https://data2.unhcr.org/en/situations/mediterranean/location/5179>

Vertovec, S. (1999). Migration and social cohesion. Edward Elgar.

Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, 30(6), 1024–1054.

- Vrdoljak, A., Stanković, N., Čorkalo Biruški, D., Jelić, M., Fasel, R., & Butera, F. (2022). “We would love to, but...”—needs in school integration from the perspective of refugee children, their parents, peers, and school staff. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 1–18. <https://doi.org/10.1080/09518398.2022.2061732>
- Zhang, X. (2022). Exploring L2 students' perceptions of their writing anxiety with drama-based pedagogy and linguistic support. *International Multilingual Research Journal*, 16(4), 258-272. <https://doi.org/10.1080/19313152.2021.2014623>
- Zhang, Y., You, C., Pundir, P., & Meijering, L. (2023). Migrants' community participation and social integration in urban areas: A scoping review. *Cities*, 141, Article 104447. <https://doi.org/10.1016/j.cities.2023.104447>.
- Zirkel, S. (2008). The influence of multicultural educational practices on student outcomes and intergroup relations. *Teachers College Record* 110: 1147–81.
- Zogopoulos, K., Panagiotopoulos, G., & Karatzas, A. (2025). Artificial Intelligence In Education: Attitudes, Knowledge And Perspectives [Review of *Artificial Intelligence In Education: Attitudes, Knowledge And Perspectives*]. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 15(1), 53–60.

Appendix A: Interview Guide

(Interview Guide in Greek)

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. Ηλικία;
2. Σπουδές;
3. Γλώσσες;
4. Επιμόρφωση/Εξειδίκευση στη Διαπολιτισμική εκπαίδευση;
5. Πόσον καιρό διδάσκετε;
6. Εμπειρία με πρόσφυγες/ μετανάστες μαθητές;
7. Υπάρχουν μαθητές άλλων εθνικοτήτων στις γενικές τάξεις; Αν ναι, σε τι βαθμό;
8. Με ποιες εθνικότητες ή γλώσσες έχετε έρθει σε επαφή στην τάξη;

ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ/ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

9. Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι ψυχολογικές και κοινωνικές ανάγκες των νεοφερμένων μαθητών με προσφυγικό/μεταναστευτικό υπόβαθρο;
10. Θεωρείτε ότι η εκπλήρωση αυτών των αναγκών έχει ιδιαίτερη σημασία για τη συμπερίληψή τους στο περιβάλλον του ελληνικού σχολείου και τη μετέπειτα εξέλιξή τους;
11. Χρησιμοποιείτε συγκεκριμένες τεχνικές/πρακτικές για να εντοπίσετε τις ψυχολογικές και κοινωνικές ανάγκες των μαθητών αυτών; Αναφέρετε παραδείγματα.

Η ΜΗΤΡΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΤΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ/ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

12. Πιστεύετε ότι οι μητρική γλώσσα των προσφύγων/μεταναστών μαθητών είναι σημαντική στην εκπαιδευτική διαδικασία; Γιατί;
13. Ποιοι είναι κατά τη γνώμη σας οι λόγοι για τους οποίους οι πρόσφυγες/μετανάστες μαθητές τη χρησιμοποιούν ή δεν τη χρησιμοποιούν στην τάξη;
14. Ενθαρρύνετε τη χρήση της μητρικής γλώσσας ή πιστεύετε ότι έχει αρνητική επίδραση στη σχολική τους επίδοση; (ωφέλιμη-ανώφελη) Εξηγήστε τους λόγους.
15. Χρησιμοποιείτε γλώσσες διαφορετικές της γλώσσας-στόχου στη διδασκαλία; Είναι δύσκολο για εσάς να εναλλάσσετε γλώσσες;
16. Παρατηρώντας τη γλωσσική επίδοση των μαθητών σας, θεωρείτε ότι οι πρόσφυγες/μετανάστες μαθητές σας υστερούν συγκριτικά με τους γηγενείς; Σε ποιους τομείς (γραμματική, λεξιλόγιο, επικοινωνία); Γιατί συμβαίνει αυτό

ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΠΟΥ ΣΤΟΧΕΥΟΥΝ ΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ

17. Χρησιμοποιείτε συγκεκριμένη προσέγγιση για να διευκολύνετε τη συμπερίληψη των προσφύγων/μεταναστών μαθητών; Αναφέρετε παραδείγματα από συγκεκριμένες πρακτικές που συμπεριλαμβάνετε.
18. Επιτρέπετε/Ενθαρρύνετε τους ομόγλωσσους μαθητές σας να αναλαμβάνουν ρόλο διερμηνέα για να μεταφράζουν φράσεις στη μητρική τους γλώσσα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία ή θεωρείτε ότι θα τους μπερδεύει; Γιατί;

Appendix B: Consent form

Έντυπο συγκατάθεσης για συμμετοχή σε έρευνα



Ιθάκη, 24/04/2024

Βεβαιώνω με το παρόν έγγραφο, ότι επιθυμώ να συμμετάσχω στην έρευνα, που διεξάγει η μεταπτυχιακή φοιτήτρια Ψυχογιού Μαρία στο πρόγραμμα «Γλωσσική Εκπαίδευση για Πρόσφυγες και Μετανάστες» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, στο πλαίσιο της Διπλωματικής της Εργασίας με τίτλο «Οι Νεοφερμένοι μαθητές με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο και η διάσταση της συμπερίληψής τους στο περιβάλλον του Ελληνικού σχολείου».

Σκοπός της εν λόγω έρευνας είναι να εστιάσει στους νεοφερμένους μαθητές με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο και να εξετάσει τη διάσταση της συμπερίληψής τους στο περιβάλλον του Ελληνικού σχολείου. Συνεπώς, θα εντοπιστούν οι τρόποι με τους οποίους μπορεί να διευκολυνθεί/επιτευχθεί η συμπερίληψη των μαθητών αυτών. Για τη διεξαγωγή αυτής της έρευνας θα πραγματοποιηθούν συνεντεύξεις, ώστε να αποτυπωθούν ο απόψεις και οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών που διδάσκουν Ελληνικά σε γενικές τάξεις δημόσιων Δημοτικών και Νηπιαγωγείων. Η ταυτότητα των συμμετεχόντων/ουσών θα παραμείνει **αυστηρά ανώνυμη**. Τα στοιχεία που πρόκειται συλλεχθούν και να καταγραφούν θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τη συγκεκριμένη έρευνα.

Για τον συμμετέχοντα:

Έχω ενημερωθεί διεξοδικά από την ερευνήτρια για τον στόχο της έρευνας και διατηρώ το δικαίωμα να σταματήσω ή και να αποχωρήσω από τη διαδικασία της συνέντευξης ανά πάσα στιγμή σε περίπτωση που αισθανθώ αδυναμία ή έρθω σε δύσκολη θέση, χωρίς καμία συνέπεια.

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Παραχωρώ το δικαίωμα στην ερευνήτρια να πραγματοποιήσει εγγραφή ήχου για ερευνητικούς σκοπούς.

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Κατανοώ ότι οι απαντήσεις μου είναι εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τον σκοπό της ερευνητικής μελέτης.

Έχω διαβάσει τις ανωτέρω αναφερόμενες πληροφορίες και δίνω τη συγκατάθεσή μου για να συμμετάσχω στη συγκεκριμένη μελέτη.

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Όνομα συμμετέχοντος/ουσας

Υπογραφή συμμετέχοντος/ουσας

Ημερομηνία

Ερευνήτρια ...Ψυχογιού Μαρία.....

Υπογραφή ερευνήτριας που έλαβε τη συγκατάθεση

Ημερομηνία

Appendix C: Transcriptions of interviews

ΣΥΜΒΟΛΑ ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΣΗΣ

- (.) μικρή παύση
- (..) μεγάλη παύση
- [] ταυτόχρονη ομιλία (στην αρχή εκφωνημάτων που επικαλύπτονται)
- - Διακοπή από τον ίδιο τον ομιλητή
- (()) σχόλια αναλυτή για τις περιστάσεις της επικοινωνίας π.χ. γέλια, χειρονομίες, εξωτερικοί θόρυβοι κ.λ.π.
- ::: παράταση/ επίσυρση λέξεων, συλλαβών ή και συμφώνων
- @@@ σημεία ακαθόριστης φωνητικής αξίας (δε βγάζουν νόημα/ δεν ακούγονται καλά)
- ΚΕΦΑΛΑΙΑ αύξηση της έντασης στη λέξη, συλλαβή κ.λ.π.
- ; ερωτηματικός επιτονισμός

P1: Participant 1

P2: Participant 2

P3: Participant 3

P4: Participant 4

P5: Participant 5

P6: Participant 6

P7: Participant 7

P8: Participant 8

P9: Participant 9

P10: Participant 10

R: Researcher

1st interview

R: Καλησπέρα και ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου στη συνέντευξη που έχει να κάνει με την ερευνητική μου μελέτη και τον χρόνο που θα διαθέσεις.

P1: Καλησπέρα.

R: Μήπως μπορείς να μου πεις μερικές γενικές πληροφορίες για εσένα και την εκπαίδευση που έχεις λάβει ως τώρα;

P1: Βεβαίως, καλησπέρα και πάλι. Λέγομαι Ν.Γ., είμαι νηπιαγωγός, τα τελευταία τέσσερα χρόνια έχω βρεθεί κυρίως σε νησιά (στη Μυτιλήνη, στην Κεφαλονιά, στη Σαντορίνη και φέτος διδάσκω στη Αίγινα). Διδάσκω και τα τέσσερα χρόνια σε τάξεις γενικής παιδείας και είμαι κάτοχος μεταπτυχιακού πάνω στις επιστήμες της αγωγής και της εκπαίδευσης. Αυτά, γνωρίζω Αγγλικά, γνωρίζω υπολογιστές και έχω παρακολουθήσει επιμορφώσεις εντός σχολικού περιβάλλοντος. Αυτά.

R: Τέλεια. Συγγνώμη, μου είπες κάτι για επιμόρφωση, δεν ακούστηκε, κόπηκε.

P1: Ναι, ναι, έχω κάνει, λέω, και κάποιες επιμορφώσεις ενδοσχολικές και το σεμινάριο του Πανεπιστημίου Α.

R: Εξαιρετικά, πολύ ωραία. Μέχρι τώρα ποια είναι η εμπειρία σου σε πολυπολιτισμικές τάξεις; Πόσα χρόνια δουλεύεις με δίγλωσσους ή πολύγλωσσους μαθητές;

P1: Όλες οι τάξεις που έχω πάει έχουν παιδιά που μιλάνε δυο γλώσσες. Η πιο αντιπροσωπευτική εμπειρία ήταν η περσινή, στη Σαντορίνη, που ήταν σχεδόν μισοί μισοί. Τα μισά παιδιά είχαν μια γλώσσα, την ελληνική. Τα υπόλοιπα παιδιά είχαν τρεις γλώσσες και συνήθιζαν να μιλάνε, δηλαδή είχαν τη μητρική τους, τα ελληνικά και τα αγγλικά, λόγω και της μεγάλης τουριστικής περιοχής, αλλά και λόγω των βίντεο που βλέπουν πια πάρα πολλά βίντεο τα παιδάκια, συνήθισαν να μου μπερδεύουν τρεις γλώσσες. Αλλά και στα τέσσερά μου χρόνια στις τάξεις μου υπάρχει πάντα μια πολυγλωσσία.

R: Έχεις διδάξει σε πρόσφυγες ή μετανάστες; Αν ναι, τι εθνικότητες; Ό,τι θυμάσαι

P1: Σε πρόσφυγες, όχι, σε μετανάστες γενικής δηλαδή φύσεως, ναι, έχουμε παιδάκια απ' την Αγγλία, Αλβανία, Βουλγαρία, εκτός σχολικής τάξης και ένα παιδί απ' την Ουκρανία που ίσως κάτι υπάρχει το προσφυγικό. Υπάρχει το προσφυγικό background, αλλά δεν ξέρω αν σε βοηθάει αυτό στην έρευνά σου.

R: Οκ, άρα, με συγχωρείς, για να βεβαιωθώ ότι τα έχω ακούσει όλα, Αλβανία, Βουλγαρία, Αγγλία και Ουκρανία το παιδάκι με το προσφυγικό υπόβαθρο;

P1: Ναι ναι και Γαλλία, είχαμε και ένα παιδάκι απ' τη Γαλλία.

R: Και Γαλλία, τέλεια. Πολύ ωραία. Άρα υπάρχει μια εμπειρία σε διάφορα..

P1: Από τη μικρή μου εμπειρία έχω να σου πω ότι υπάρχουν παντού οι πολυγλωσσικές τάξεις. Είναι πολύ δύσκολο να βρεις τάξη να μιλάνε τα παιδάκια όλα τη μητρική τους γλώσσα.

R: Κατάλαβα, κατάλαβα, ναι. Όπως είναι πλέον στις περισσότερες περιοχές, έχεις δίκιο. Ποιες πιστεύεις ότι είναι οι ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των νεοφερμένων μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο και γιατί;

P1: Συνήθως τα παιδιά αυτά χρειάζονται περισσότερη υποστήριξη, γιατί νιώθουν ότι δεν πολυανήκουν σ' αυτό το περιβάλλον που έχει σαφώς ένα μεγάλο, είναι το μεγαλύτερό τους επιχείρημα καθώς έρχονται από ένα διαφορετικό περιβάλλον σε ένα νέο περιβάλλον, οπότε χρειάζονται πολύ περισσότερη υποστήριξη και ψυχολογική, αλλά και στις καθημερινές τους ρουτίνες. Συνήθως νιώθουν ότι μειονεκτούν σε σχέση με τα άλλα παιδιά. Αν δε γνωρίζουν και καθόλου τη γλώσσα δυσκολεύονται αρκετά να εκφραστούν, να επικοινωνήσουν, οπότε έχουν ανάγκη.. πρέπει να τα βοηθήσεις, να τους δώσεις περισσότερη σημασία. Νομίζω αυτά και χρειάζονται σαφώς και να βρουν τρόπο να ανταπεξέλθουν στις ελληνικές τάξεις, στην ελληνική γνώση που δίνουμε στα ελληνικά σχολεία.

R: Πολύ ωραία, Ν. Θεωρείς ότι η εκπλήρωση των ψυχολογικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών αυτών έχει ιδιαίτερη σημασία για τη συμπερίληψή τους στο περιβάλλον του ελληνικού σχολείου, αλλά και για την εξέλιξή τους μετέπειτα;

P1: Ναι, φυσικά, αρχικά γιατί όπως είπαμε είναι πολύ μεγάλο το ποσοστό των μαθητών αυτών, οπότε για να θεωρηθεί η τάξη σου λειτουργική θα πρέπει να βοηθήσεις όλα τα παιδιά, διαφορετικά δε θα λειτουργήσει η τάξη σωστά. Επίσης θα πρέπει από το νηπιαγωγείο να καταφέρουμε να ξεπεράσουμε όσο πιο πολύ μπορούμε αυτές τις δυσκολίες που παρουσιάζουν τα παιδιά, ώστε να μπορέσουν μεγαλώνοντας και πηγαίνοντας στις επόμενες τάξεις να ανταπεξέλθουν στις δυσκολίες που έχουν γενικά. Και ακόμα περισσότερο πέρα από τη μάθηση και το κοινωνικό τους προφίλ. Αν καταφέρουν να κοινωνικοποιηθούν και να επικοινωνήσουν ή καλύτερα καταφέρνοντας να κοινωνικοποιηθούν μέσα σε ένα νηπιαγωγείο τα παιδιά αυτά παίρνουν πολλά εφόδια ώστε να τα καταφέρουν και στη ζωή εκεί έξω.

R: Κατάλαβα, άρα αυτό που λες είναι ότι είναι καλύτερα νωρίς που τα παιδιά είναι στο νηπιαγωγείο και εκεί, ας πούμε..

P1: Ναι, γίνεται μια σοβαρή δουλειά και μπορούν να ξεπερνούν εμπόδια, τα πράγματα που τους δυσκολεύουν, να το κάνουν από την τάξη αυτή για να ανταπεξέλθουν κ μετέπειτα.

R: Και έτσι η τάξη να μπορεί να προχωράει και..

P1: να λειτουργήσει.

R: Ναι, να είναι λειτουργική, βέβαια. Τέλεια. Στοχεύοντας στη συμπερίληψη των μαθητών αυτών που έχουν προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο χρησιμοποιείς συγκεκριμένες πρακτικές για να εντοπίσεις αυτές τις ανάγκες; Ψυχολογικές, κοινωνικές ή εκπαιδευτικές; Δώσε μου και ένα-δύο παραδείγματα με τι τρόπο μπορείς να το κάνεις αυτό.

P1: Αρχικά προσπαθείς να πάρεις όσες περισσότερες.. για μένα μάλλον. Προσπαθώ να πάρω όσες περισσότερες πληροφορίες μπορώ απ' τον γονέα του κάθε παιδιού με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο, ώστε να μπορέσω να καταλάβω από πιο πριν πώς είναι σα χαρακτήρα και συμπεριφορά. Έπειτα, μέσα στην τάξη παρατηρείς περισσότερο για να καταλάβεις ακριβώς σε τι δυσκολεύεται, σε τι μπορεί να ανταπεξέλθει, λιγάκι τα αγαπημένα του πράγματα, αν έχει έφεση σε κάποια παιχνίδια, αν του αρέσουν κάποια πιο διαδραστικά, αν από τον χαρακτήρα του είναι πιο εξωστρεφής ή πιο εσωστρεφής, αυτά όλα σε βοηθούν πολύ να στήσεις δραστηριότητες και παιχνίδια, ας πούμε. Για να μπορέσεις να έρθεις σε επαφή, να χτίσεις μια σχέση, σίγουρα πρέπει να χρησιμοποιήσεις λέξεις που να του είναι πολύ περισσότερο οικείες, άρα θα χρησιμοποιήσεις λέξεις σίγουρα στη δική του γλώσσα, συνήθως αυτό, Συνήθως χρησιμοποιούμε πρακτικές όπως το να παρατηρούμε, να προσπαθούμε να χτίσουμε μια σχέση και μια επαφή πηγαίνοντας λίγο στον κόσμο του και μας βοηθάνε και οι γονείς σε αυτό το κομμάτι.

R: Τέλεια, πολύ ωραία. Πιστεύεις ότι η μητρική γλώσσα, η πρώτη γλώσσα δηλαδή των μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο είναι σημαντική στην εκπαιδευτική διαδικασία; Και γιατί;

P1: Ναι, είναι. Η εμπειρία και η επιστήμη έχουν δείξει ότι όταν το παιδί ξέρει μια γλώσσα σίγουρα μπορεί να μάθει μια ακόμη. Οπότε γνωρίζοντας το παιδί στο κεφάλι του όλες τις λέξεις στη μια του γλώσσα, μπορείς να το βοηθήσεις να το μεταφράσει και να καταλάβει την έννοια αυτών των λέξεων στη νέα γλώσσα που θέλεις να του μάθεις, όπως για παράδειγμα τα Ελληνικά, οπότε στηρίζεσαι πάντα στην προηγούμενη γνώση. Είναι δηλαδή αλλιώς το παιδί να ξέρει ότι η καρέκλα λέγεται chair, να ξέρει τι είναι το chair στο κεφάλι του, οπότε να του λες εσύ μια νέα λέξη δείχνοντάς του το αντικείμενο, σιγά σιγά το αποκρυπτογραφεί και το καταλαβαίνει. Διαφορετικά είναι πολύ δύσκολο το να μη γνωρίζει καμιά γλώσσα ολοκληρωμένη και να προσπαθείς να του ξεκαθαρίσεις τις έννοιες σε μια εντελώς καινούρια γλώσσα. Εγώ είμαι υπέρμαχος αυτού, ότι το παιδί γνωρίζοντας μια γλώσσα σίγουρα μαθαίνει και τις επόμενες.

R: Τέλεια. Ποιοι είναι κατά τη γνώμη σου οι λόγοι για τους οποίους οι πρόσφυγες ή οι μετανάστες μαθητές χρησιμοποιούν ή δε χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα μέσα στην τάξη;

P1: Μάλιστα. Χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα, το κάθε παιδί, γιατί αυτό του είναι οικείο. Αυτό ξέρω. Και στην προσπάθειά τους να επικοινωνήσουν συνήθως θα χρησιμοποιήσουν και γλώσσες που @@ αν θέλουν κάτι να περιγράψουν ή αν θέλουν κάτι να το @@ σίγουρα θα χρησιμοποιήσουν τις λέξεις που γνωρίζουν καλύτερα, όπως συνήθως τη

μητρική τους γλώσσα. Τώρα να μην τη χρησιμοποιούν.. μπορώ να σκεφτώ μόνο στην ομάδα να μην ξεχωρίζουν, ας πούμε γνωρίζοντας κι άλλη γλώσσα. Αλλά στα νηπιαγωγεία συνήθως χρησιμοποιούνται λέξεις και οι άλλες τους γλώσσες.

R: Με συγχωρείς, επειδή σε έχασα, τι μου είπες ότι ισχύει συνήθως στα νηπιαγωγεία;

P1: Στα νηπιαγωγεία συνήθως χρησιμοποιούνται οι άλλες γλώσσες και οι μητρικές γλώσσες. Το μόνο που μπορώ να φανταστώ, ξαναλέω ότι δυσκολεύει τα παιδιά και δεν εκφράζονται στη μητρική τους γλώσσα είναι ότι σκέφτονται πως δε θα αρέσει αυτό στην υπόλοιπη ομάδα και θα τα βγάλει απ' έξω, θα τα αφήσει δηλαδή εκτός ομάδας.

R: Να μη νιώσουν δηλαδή ότι διαφέρουν από το σύνολο.

P1: Ναι ναι, μόνο αυτό μπορώ να σκεφτώ σαν λόγο. Θα σου ξαναπώ όμως ότι συνήθως χρησιμοποιούν τις λέξεις που ξέρουνε.

R: Τέλεια. Εσύ, ως εκπαιδευτικός της δεύτερης γλώσσας, γιατί όταν ένα παιδί έχει για μητρική γλώσσα μια άλλη, τα ελληνικά είναι η δεύτερη γι' αυτό, ενθαρρύνεις τη χρήση της μητρικής γλώσσας των προσφύγων και μεταναστών ή πιστεύεις ότι έχει αρνητική επίδραση στην επίδοσή τους; Και γιατί;

P1: Αρνητική δε θεωρώ ότι έχουν σε καμιά περίπτωση. Τώρα, αν κάποιο παιδί καταλαβαίνω ότι δε με καταλαβαίνει θα προσπαθήσω σαφώς να το βοηθήσω λέγοντάς του λέξεις που ξέρει, που έχω από πριν κρατήσει σε ένα ντοσιέ ότι αυτές τις λέξεις τις ξέρει και τις χρησιμοποιεί στη δική του γλώσσα για να το βοηθήσω να επικοινωνήσουμε και να λύσουμε το οποιοδήποτε πρόβλημα. Οπότε, αν αυτό είναι ενθάρρυνση, σαφώς και θα το κάνεις. Θα το κάνεις στο πλαίσιο του να στηθεί μια σχέση, να αποκτήσεις μια σχέση και μια επαφή με το παιδί. Οπότε, ναι, προσπαθείς όσο γίνεται να το καταλάβεις και αν αυτό σημαίνει ότι θα του μιλήσεις με λέξεις που το κάνουν να νιώθει καλά, και μπορεί να το βοηθήσει εκείνη τη στιγμή, θα το κάνεις, θα τις ακούσεις, θα προσπαθήσεις να τις καταλάβεις, θα χρησιμοποιήσεις το ίντερνετ σε περιπτώσεις που δεν υπάρχει άλλη λύση με το google translator να καταλάβεις τι σου λέει το παιδί ή να πεις εσύ κάτι στα ελληνικά κάποια στιγμή που δεν υπάρχει άλλη λύση και να μεταφραστεί αυτό στη γλώσσα του παιδιού. Ναι, θα συμβούν και αυτά μέσα σε μια τάξη.

R: Άρα έχουν συμβεί αυτά, τα έχεις χρησιμοποιήσει..

P1: Ναι, φυσικά, οπότε γι' αυτό σου λέω, αν αυτό σημαίνει ενθάρρυνση, υπάρχει αυτό το κομμάτι. Υπάρχει το κομμάτι της καθημερινότητάς μας. Αλλά το να μην το ενθαρρύνω δεν υπάρχει από την άλλη, γιατί εφόσον το παιδί έτσι αισθάνεται καλύτερα, δεν μπορείς να του το απαγορεύσεις.

R: Τέλεια, μισό λεπτό. Θεωρείς ότι η μητρική γλώσσα των προσφύγων και μεταναστών μπορεί να αποδειχθεί ευεργετική μέσα στην τάξη ή ανώφελη; Και εξήγησέ μου, αν μπορείς του λόγους. Απ' ό,τι καταλαβαίνω αυτό έχει σχεδόν απαντηθεί και στην προηγούμενη ερώτηση μερικώς.

P1: Ναι, να σου ξαναπώ, ανώφελη δεν υπάρχει, τίποτα δεν είναι ανώφελο μέσα σε μια σχολική τάξη. Όλα έχουνε τον ρόλο τους και τον χρόνο τους να αξιοποιηθούν. Ευεργετική, από την άλλη, αν το χρησιμοποιήσεις σωστά ως ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό ή μάλλον όχι ως ιδιαίτερο χαρακτηριστικό, ως κατάσταση που μπορούν τα άλλα παιδιά να έχουνε, να μπορούν δηλαδή να μιλάνε δυο γλώσσες, ίσως κινητοποιηθούν και άλλα παιδάκια προς αυτό το κομμάτι. Παρόλα αυτά δε θεωρείται και ότι δεν το θέλουμε, κατά τη γνώμη μου πάλι. Δεν είναι ότι δε σου χρησιμεύει κάπου. Μπορείς να το εντάξεις, σίγουρα.

R: Πολύ ωραία. Ποιες γλώσσες χρησιμοποιείς εσύ στη διδασκαλία σου; Χρησιμοποιείς γλώσσες διαφορετικές της γλώσσας στόχου; Η γλώσσα στόχος στην περίπτωση μας είναι τα ελληνικά. Και είναι δύσκολο να εναλλάσσεις γλώσσες κατά τη διάρκεια του μαθήματος;

P1: Λοιπόν, είναι δύσκολο, γιατί δεν έχουμε εκπαιδευτεί για κάτι τέτοιο, αρχικά. Θα σου πω ότι τα περισσότερα που λέω, το 90% των λέξεών μου είναι σίγουρα στα ελληνικά, ανάλογα βέβαια και τις τάξεις. Η περσινή μου τάξη στη Σαντορίνη, όπως σου είπα, είχε μεγάλο ποσοστό αλλόγλωσσων, οπότε χρειαζόταν να μιλάς και στα αγγλικά σε τέτοιες περιπτώσεις. Στις περιπτώσεις, τώρα, παιδιών που δε μιλούν τίποτε άλλο ούτε αγγλικά ούτε ελληνικά, κρατάω κάποιες λέξεις-κλειδιά στη δική τους γλώσσα ώστε σε καταστάσεις που δεν μπορώ να συνεννοηθώ με το παιδί να επικοινωνήσω, να τις χρησιμοποιήσω για να μπορέσω να το καταλάβω. Έχει συμβεί δηλαδή να κρατήσω τι σημαίνει το νερό, τι σημαίνει το φαγητό, το έλα κοντά μου, το σε λίγο θα έρθει η μαμά, τέτοιες μικρές προτασούλες δηλαδή, να τις έχω γράψει είτε στα γαλλικά είτε στα αλβανικά, είτε στα βουλγάρικα νομίζω. Αλλά συνήθως, συνηθίζεις να μιλάς στα ελληνικά γιατί αυτό είναι που ακούει το παιδί και στην κοινωνία και είναι και ένας από τους στόχους του σχολείου.

R: το να μπορεί να κοινωνικοποιηθεί, άρα και να μπορέσει μόνο του να ανταπεξέλθει

P1: στην ελληνική κοινωνία, ναι.

R: Κατάλαβα ακριβώς. Άρα, παρατηρώντας τη γλωσσική επίδοση των μαθητών σου, θεωρείς ότι οι πρόσφυγες ή μετανάστες μαθητές υστερούν συγκριτικά με τους ντόπιους, τους γηγενείς; Και, αν ναι, σε ποιους τομείς; Στη γραμματική, στο λεξιλόγιο; Στην επικοινωνία;

P1: Ναι. Κάθε φορά που γίνεται μια δραστηριότητα, σε δυσκολεύει να συμμετέχεις σ' αυτή τη δραστηριότητα, αλλά η επίδοση των παιδιών έχει να κάνει πάρα πολύ με τον χαρακτήρα τους για μένα. Αν ένα παιδί είναι επικοινωνιακό από τη φύση του, ακόμα και να μην ξέρει τη γλώσσα που χρησιμοποιούν οι άλλοι, θα βρει έναν τρόπο να επικοινωνήσει μαζί σου, θα σου κάνει ζωγραφιές, θα σου δείχνει, θα σε τραβήξει να σε πάει εκεί που θέλει. Επικοινωνιακά λοιπόν έχει να κάνει πολύ με τον χαρακτήρα του παιδιού. Τώρα στο θέμα του λεξιλογίου δεν μπορεί ένα παιδί που μαθαίνει τώρα τη γλώσσα να ανταπεξέλθει εύκολα, μαζεύει λεξούλες καθημερινά, αλλά θέλει χρόνο να φτάσει το υπόλοιπο τμήμα. Συμπεριφορικά πάλι, έχει να κάνει πολύ με τον χαρακτήρα, απλά εκεί βιώνουνε περισσότερες δυσκολίες οι άνθρωποι ερχόμενοι σε νέα περιβάλλοντα, οπότε κι εκεί θέλουν αυτό πιο πολύ. Τώρα, τις άλλες επιδόσεις τους τις θεωρώ και θέμα σχολείου, είναι και πώς θα τους το δώσεις εσύ, να βρεις τα ταλέντα τους. Υστερούν σίγουρα στο λεκτικό κομμάτι, αλλά τα υπόλοιπα έχουν να κάνουν πολύ με τον χαρακτήρα οπότε δε θεωρώ ότι απαραίτητα υστερούν λόγω γλώσσας κάπου.

R: Μάλιστα. Με ποιον τρόπο ανταποκρίνεσαι εσύ στις ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο; Χρησιμοποιείς μήπως κάποια συγκεκριμένη προσέγγιση για να διευκολύνεις τη συμπερίληψη τους στην εκπαιδευτική διαδικασία; Αν ναι, θα μπορούσες να μου αναφέρεις κάποια παραδείγματα;

P1: @@ Κάτι συμβαίνει στη σύνδεσή μας.

R: Μου είπες να επαναλάβω την ερώτηση ε; Αν λάβουμε υπόψη τις ανάγκες των μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο, εσύ με ποιον τρόπο ανταποκρίνεσαι σ' αυτές; Χρησιμοποιείς μήπως κάποια συγκεκριμένη προσέγγιση για να διευκολύνεις τη

συμπερίληψη τους στην εκπαιδευτική διαδικασία; Και, αν ναι, μπορείς να αναφέρεις κάποια παραδείγματα;

P1: Συνήθως αυτό που κάνουμε είναι να κρατάμε όσο το δυνατόν πιο απλές τις οδηγίες @@ Προσπαθούμε να χρησιμοποιούμε πράγματα που να μην είναι μόνο στα ελληνικά και φύλλα εργασίας, χρησιμοποιούμε λέξεις κλειδιά για να μπορούμε να βγάλουμε το καλύτερο αποτέλεσμα και τον καλύτερο εαυτό τους. Πράγματα που δε χρειάζονται μεγάλη, εε πολύ πιο μικρές δραστηριότητες για να δίνουν περισσότερη σημασία.

R: Μου έκανες μερικές διακοπές τώρα, έχει να κάνει με το σήμα αυτό. Περίμενε μισό λεπτό. Λοιπόν, Ν., περίμενε να δω μήπως έχω χάσει κάποια από τις προσεγγίσεις που μου ανέφερες. Μου είπες ότι χρησιμοποιείς πιο απλές οδηγίες ή απλές δραστηριότητες; Σύντομες οδηγίες;

P1: Ναι, και σύντομες οδηγίες και σύντομες δραστηριότητες είπα στην αρχή, ώστε να μην κουράζουν τα παιδιά. Τουλάχιστον εγώ προσπαθώ να χρησιμοποιώ και τις λέξεις κλειδιά που ξέρω ήδη στη γλώσσα τους, ώστε να νιώσουν ότι καταλαβαίνουν την κάθε άσκηση. Επίσης, δε χρησιμοποιούμε πολλά φύλλα εργασίας και πάλι στην αρχή συνήθως που να είναι γραμμένα στα ελληνικά, ώστε βλέποντάς το το παιδί απλά να μη θέλει να το κάνει. Ομαδικότητα, πιο ομαδοκεντρική προσέγγιση, συνήθως τέτοιες πρακτικές έχουμε για να μπορούμε να ανταπεξέλθουμε σε πολυγλωσσικά περιβάλλοντα.

R: Πολύ ωραία. Επιτρέπεις εσύ ή ενθαρρύνεις τους ομόγλωσσους μαθητές να αναλαμβάνουν τον ρόλο του διερμηνέα και να μεταφράζουν λέξεις ή φράσεις στη μητρική τους γλώσσα στην εκπαιδευτική διαδικασία ή θεωρείς ότι αυτό θα μπέρδευε τους μαθητές; Δηλαδή μπορεί να έχεις δυο μαθητές από τη Βουλγαρία. Θα βοηθήσεις τον ένα που ίσως μπορείς να του εξηγήσεις στα ελληνικά ώστε να βοηθήσει ένα παιδί που δεν καταλαβαίνει καθόλου ελληνικά να του κάνει μετάφραση στη γλώσσα του;

P1: Καταλαβαίνω. Η απάντηση είναι ότι ναι, αλλά όχι σε μόνιμη βάση. Δηλαδή αυτό που θέλεις από το παιδί που δε γνωρίζει τη γλώσσα είναι να έχει εσένα ως σημείο αναφοράς μέσα στην τάξη. Οπότε έχοντας τον άλλο μαθητή, ο οποίος εσένα σε καταλαβαίνει, αλλά ξέρει και την άλλη τη γλώσσα, θα το χρειαστείς και θα το προτρέψεις κιόλας κάποιες φορές να συνεννοηθούν μεταξύ τους, αλλά καλό είναι το παιδί πρώτα να έχει εσένα σα σημείο αναφοράς. Σε καμιά περίπτωση δε θα το εμποδίσεις όταν αυτό συμβεί, αλλά είναι πιο καλό να βασίζεται το παιδί στη δασκάλα του παρά σε έναν ομόγλωσσο συμμαθητή του. Μόνο αυτό έχω σα σκέψη, αλλά να το εμποδίσω δε βρίσκω κανέναν λόγο. Απλά με νοιάζει κι εμένα σα δασκάλα να ξέρουν όλα τα παιδιά ότι είμαι το κέντρο τους. Έχει συμβεί, βέβαια, να εξηγώ κάτι και να μη με καταλαβαίνουν και να ζητήσω από έναν μαθητή που την ξέρει τη γλώσσα να τους το πει στη δική τους γλώσσα καλύτερα.

R: Το καταλαβαίνω. Σε μια περίπτωση που δε βγαίνει αλλιώς η συνεννόηση, σε μια επείγουσα περίπτωση, που κάποιο παιδί μπορεί να πονάει ή κάτι, ας πούμε.

P1: Αυτό αυτό.

R: Ποιες πρακτικές ή δραστηριότητες πιο συγκεκριμένα τώρα χρησιμοποιείς στην τάξη ως εκπαιδευτικός της δεύτερης γλώσσας για να δημιουργήσεις ένα πιο συμπεριληπτικό περιβάλλον χωρίς αποκλεισμούς; Μπορείς να αναφέρεις κάποια παραδείγματα;

P1: Ναι, συνήθως χρησιμοποιούμε πράγματα τα οποία δε θα κάνουν τα παιδιά να τους πετάξει ας πούμε αμέσως έξω από τη δραστηριότητα, να νιώσουν αμέσως αποκομμένα. Οπότε θα στηριχτούμε σίγουρα σε ψηφιακά μέσα, θα χρησιμοποιήσεις και πολλά βίντεο και καμιά φορά και βίντεο χωρίς λέξεις, ώστε όλα τα παιδιά να βασίζονται στη δύναμη της

εικόνας για να καταλάβουν τι θέλεις να τους πεις και το νόημα. Θα χρησιμοποιείς σίγουρα ομαδικά παιχνίδια όπως τα παζλ που πάλι χρειάζεσαι μικρές οδηγίες για να το κατανοήσουν όλα τα παιδιά και θα τους κάνει να νιώσουν και ότι είναι πιο πολύ μέλος της ομάδας, να μην αφήνεις δηλαδή κανέναν απέξω. Επιπλέον, διαδραστικά πράγματα για να τους ξυπνήσει και το ενδιαφέρον γενικότερα σαν παιδιά που είναι. Χρησιμοποιείς αρκετά τη μουσική σε περιπτώσεις που έχεις ένα πολυγλωσσικό περιβάλλον χρησιμοποιείς μουσικές απ' όλον τον κόσμο, ώστε να περάσει σε όλους τους μαθητές η πολυγλωσσία, ότι δηλαδή δεν ακούμε μόνο μουσική στα ελληνικά ή μόνο μουσική στα αλβανικά, αλλά ακούμε μουσικές απ' όλον τον κόσμο, απ' όλες τις γλώσσες. Γενικότερα, προσπαθείς να δώσεις μια παγκόσμια πνοή μέσα στην τάξη σου, δεν επικεντρώνεσαι σε πάρα πολλές λεπτομέρειες που έχουν να κάνουν με την ελληνική πραγματικότητα. Μιλάς γι' αυτό, σίγουρα, όπως για παράδειγμα για τις εθνικές γιορτές, αλλά δεν το κάνεις με την αυστηρότητα που θα ήταν σε μια τάξη που θα είχε μόνο Ελληνάκια. Οι δραστηριότητές σου προσπαθείς να είναι όσο περισσότερο γίνεται ανοιχτές για να μπορούν να εκφραστούν και να συμμετέχουν σ' αυτές όλοι. Ακόμα και τα φύλλα 12 πολύ για τον χρόνο σου. Να είσαι καλά.

P1: Κι εγώ, ελπίζω να βοήθησα. Καλή συνέχεια.

2nd interview

R: Καλησπέρα και σ' ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου στη συνέντευξη που έχει να κάνει με την ερευνητική μου μελέτη και για τον χρόνο που θα διαθέσεις. Θα μπορούσες να μου πεις κάποια πράγματα για εσένα και την εκπαίδευση που έχεις λάβει ως τώρα;

P2: Καλησπέρα. Ναι, φυσικά, είμαι εκπαιδευτικός πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, έχω μεταπτυχιακό πάνω στην Εκπαίδευση και στα Συστήματα Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευσης και έχω ασχοληθεί ουσιαστικά με τη δημόσια εκπαίδευση, σε δημόσιο σχολείο σε τάξεις γενικής εκπαίδευσης.

R: Τέλεια. Μέχρι τώρα ποια είναι η εμπειρία σου σε πολυπολιτισμικές τάξεις; Πόσα χρόνια δουλεύεις με δίγλωσσους ή πολύγλωσσους μαθητές; Έχεις διδάξει ποτέ σε πρόσφυγες ή μετανάστες; Και, αν ναι, τι εθνικότητες;

P2: Λοιπόν, έχω δουλέψει πέντε χρόνια τώρα με δίγλωσσους ή πολύγλωσσους μαθητές και έχει τύχει να διδάξω σε μετανάστες από Νότιο Αφρική, από Αλβανία, αυτές ήταν οι περισσότερες.

R: Ποιες πιστεύεις ότι είναι οι ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των νεοφερμένων μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο; Και γιατί;

P2: Υπάρχουν σίγουρα και ψυχολογικές και κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των νεοφερμένων μαθητών. Ψυχολογικές ανάγκες συνήθως είναι όταν έρχεται, ας πούμε, ένα παιδάκι στο σχολείο ως μετανάστης υπάρχει η ανάγκη να κοινωνικοποιηθεί, να ενταχθεί στο σύνολο, παρατηρείται συνήθως ότι είναι λίγο απομονωμένα, όχι επίτηδες από τους υπόλοιπους μαθητές, αλλά επειδή είναι κάτι καινούριο. Συνήθως έτσι υπάρχει μια περιθωριοποίηση θα λέγαμε, αυτό έχουμε δει τουλάχιστον, όχι σκόπιμη βέβαια. Κοινωνικές, υπάρχει η ανάγκη για κοινωνικοποίηση από τα παιδάκια, να ενταχθούν δηλαδή στο σύνολο, σε μια ομάδα και εκπαιδευτικές ομάδες υπάρχουν σίγουρα μεγάλες, θέλουν να ενταχθούν και να μάθουνε τη γλώσσα-στόχο, να προσαρμοστούν στην τάξη μαθησιακά.

R: Πολύ ωραία. Θεωρείς ότι η εκπλήρωση των ψυχολογικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών αναγκών των νεοφερμένων μαθητών έχει ιδιαίτερη σημασία για τη συμπερίληψή τους στο περιβάλλον του ελληνικού σχολείου, αλλά και στη μετέπειτα εξέλιξή τους;

P2: Σίγουρα ναι. Έχει μεγάλη σημασία, είναι πολύ σημαντικό να ενταχθούν, να κοινωνικοποιηθούν, να καλυφθούν οι ανάγκες αυτές που μπορεί να προκύψουν είτε είναι ψυχολογικές, είτε είναι εκπαιδευτικές είναι πολύ σημαντικό να καλυφθούν είτε στα πλαίσια και του σχολείου και εκτός του σχολείου βέβαια για να τους βοηθήσει και για τη μετέπειτα εξέλιξή τους, να μπορούν να προσαρμοστούν εύκολα στην ελληνική κοινωνία.

R: Πολύ ωραία, M. Στοχεύοντας στη συμπερίληψη των προσφύγων ή μεταναστών μαθητών χρησιμοποιείτε συγκεκριμένες πρακτικές για να εντοπίσετε τις ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών αυτών; Και, αν ναι, θα μπορούσατε να αναφέρετε μερικά παραδείγματα;

P2: Από πρακτικές για αρχή χρησιμοποιώ την παρατήρηση, δηλαδή με το που θα μπει ένα παιδάκι μέσα στην τάξη να αφουγκραστώ να δω τι ανάγκες μπορεί να έχει γιατί είναι δύσκολο ειδικά αν είναι και μικρή ηλικία, που εμείς μιλάμε για πρωτοβάθμια αυτήν τη στιγμή, στο πώς μπορεί το παιδάκι να έχει προσαρμοστεί σε όλη αυτή την αλλαγή. Είναι μια νέα χώρα, είναι ένα νέο περιβάλλον, όπως και η γλώσσα, οπότε πρώτα είναι... η πρώτη μάλλον τακτική μου είναι να εντοπιστούν οι ανάγκες που έχει το παιδί. Τώρα μετά, ανάλογα τις ανάγκες που θα έχει και κυρίως για το γλωσσικό κομμάτι, το πόσο θα μπορεί ας πούμε να κατανοήσει τη γλώσσα-στόχο, το πόσο θα μπορεί να είναι έτσι συνεσταλμένο σαν παιδί. Αν λοιπόν υπάρχει γλωσσικό @@ Αν παρατηρήσω, λοιπόν ότι υπάρχουν μεγάλες γλωσσικές ανάγκες, εκεί προχωράω σε πιο συγκεκριμένες τεχνικές ώστε να μπορέσει το παιδί να καταλάβει και να ξεπεράσει αυτό το όριο-δυσκολία της γλώσσας και να μπορέσει να προσαρμοστεί καλύτερα στο μάθημα.

R: Πολύ ωραία. Πιστεύεις ότι η μητρική γλώσσα των προσφύγων ή μεταναστών είναι σημαντική στην εκπαιδευτική διαδικασία;

P2: Σίγουρα, είναι πολύ σημαντική στην εκπαιδευτική διαδικασία, βοηθάει συχνά τα παιδάκια που είναι δίγλωσσα να προσαρμοστούν καλύτερα και στις γλωσσικές δραστηριότητες, αλλά και στη γλώσσα-στόχο. Βοηθάει δηλαδή τα παιδιά πολλές φορές να προσεγγίσουν καλύτερα τη γλώσσα-στόχο με το να δούνε ή να ακούσουνε κάτι στη μητρική τους γλώσσα, τα βοηθάει να καταλάβουν καλύτερα και να νιώσουν κιόλας καλύτερα ψυχολογικά κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αλλά και κατά τη διάρκεια γενικότερα του σχολείου. Ακόμα και στα διαλείμματα, η.. ψάχνω να βρω την κατάλληλη λέξη, η αλληλεπίδραση που μπορεί να έχουν με τα άλλα παιδιά, αν ας πούμε είναι παιδάκια που μιλούν την ίδια γλώσσα, τα βοηθάει πολύ και έχω παρατηρήσει ότι φτιάχνει πολύ και την ψυχολογία τους γενικότερα.

R: Ποιοι είναι κατά τη γνώμη σου οι λόγοι για τους οποίους οι πρόσφυγες ή μετανάστες μαθητές χρησιμοποιούν ή δε χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα μέσα στην τάξη;

P2: Χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα μέσα στην τάξη όταν είτε δεν μπορούν να ερμηνεύσουν διαφορετικά αυτό που θέλουν να πουν, είτε αν υπάρχουν άλλοι μαθητές που μιλούν την ίδια γλώσσα για να επικοινωνήσουν καλύτερα και πιο γρήγορα. Δεν την χρησιμοποιούν όταν δεν υπάρχει κάποιος άλλος που μπορούν να επικοινωνήσουν, οπότε εκεί ξεκινάει θα λέγαμε μια ανασφάλεια λίγο του διαφορετικού, λίγο μη χρησιμοποιήσω κάποια άλλη γλώσσα και με κοροϊδέψουν, αλλά νιώθω ότι εκεί είναι πολύ σημαντικός και ο ρόλος ο

δικός μας, των εκπαιδευτικών, το να βοηθήσουν σ' αυτήν την κατάσταση, να τη μετριάσουν και να καταλάβουν τα παιδιά ότι αν υπάρχει ανάγκη να χρησιμοποιήσουν τη μητρική τους γλώσσα (που εφόσον είναι η μητρική τους γλώσσα εννοείται ότι υπάρχει ανάγκη) είναι απόλυτα φυσιολογικό, είναι απόλυτα θεμιτό και πρέπει να το κάνουν.

R: Μάλιστα, Μ. Εσύ ως εκπαιδευτικός της δεύτερης για αυτά τα παιδιά γλώσσας, των ελληνικών δηλαδή, ενθαρρύνεις τη χρήση της μητρικής γλώσσας των προσφύγων ή μεταναστών μαθητών; Ή πιστεύεις ότι θα έχει αρνητική επίδραση στη σχολική τους επίδοση; Θα μπορούσες να μου εξηγήσεις και τους λόγους;

P2: Εγώ προσωπικά ενθαρρύνω τη χρήση της μητρικής γλώσσας των παιδιών στην τάξη. Σίγουρα μπορεί να τα βοηθήσει, σίγουρα μπορεί να έχει πολλά οφέλη ως προς αυτά και αυτά που αναφέραμε πριν και ψυχολογικά και στο να εγκλιματιστούν καλύτερα και σε γλωσσικό επίπεδο, στο να μπορέσουν να συνεννοηθούν καλύτερα, να περιγράψουν ίσως καλύτερα κάτι το οποίο θέλουν. Εάν υπάρχει μια γλώσσα έτσι ως σημείο αναφοράς, όπως τα Αγγλικά για παράδειγμα που είναι η πιο συχνή γλώσσα και τη χρησιμοποιούν οι περισσότεροι μπορούν να βοηθήσουν ακόμη και τον εκπαιδευτικό να καταλάβει το τι θέλουν να πούνε αν δεν μπορούν να το εκφράσουν εύκολα στη γλώσσα-στόχο. Οπότε σίγουρα η μητρική γλώσσα είναι κάτι το οποίο εγώ ενθαρρύνω.

R: Nice. Θεωρείς ότι η μητρική γλώσσα των προσφύγων ή μεταναστών μπορεί να αποδειχθεί ευεργετική ή ανώφελη μέσα στην τάξη; Και γιατί;

P2: Σίγουρα μπορεί να είναι ευεργετική η χρήση της μητρικής γλώσσας ειδικά μέσα στην τάξη απ' τους μαθητές. Βοηθάει στους λόγους που είπα και πριν, δηλαδή απ' το να συνεννοηθούν καλύτερα, απ' το να εκφραστούν καλύτερα, το να νιώσουν καλύτερα απ' το αν, για παράδειγμα, θέλουν να εκφράσουν κάτι γρήγορα που λέμε ή είναι συναισθηματικά φορτισμένοι ή είναι χαρούμενοι ή απλά θέλουν να εξηγήσουν κάτι. Σε όλες αυτές τις περιπτώσεις που εμπλέκεται και ο ψυχολογικός παράγοντας σίγουρα μπορεί να τους βοηθήσει η μητρική γλώσσα και σίγουρα μπορεί να τους βοηθήσει και στο ξεκάθαρα εκπαιδευτικό κομμάτι αν κάτι τους δυσκολεύει στο να το καταλάβουν. Το να χρησιμοποιήσουν ή να ακούσουν τη μητρική τους γλώσσα εκείνη τη στιγμή έχω παρατηρήσει ότι είναι καθησυχαστικό και βοηθάει πάρα πολλές φορές στην κατάσταση και στην όλη διαδικασία.

R: Σαν να λέμε δηλαδή ότι τους βοηθάει συναισθηματικά, ότι νιώθουν την οικειότητα, άρα λύνονται και στα υπόλοιπα, και στο εκπαιδευτικό.

P2: Και συναισθηματικά και εκπαιδευτικά, ναι ναι.

R: Ποιες γλώσσες χρησιμοποιείς στη διδασκαλία σου; Χρησιμοποιείς γλώσσες διαφορετικές της γλώσσας-στόχου; Είναι δύσκολο για εσένα να εναλλάσσεις γλώσσες κατά τη διάρκεια του μαθήματος;

P2: Έχει τύχει να χρησιμοποιήσω κυρίως τα αγγλικά ως γλώσσα πέρα απ' τη γλώσσα στόχο και αυτό έχει γίνει στις συνθήκες που ένας μαθητής μπορεί εκείνη τη στιγμή να μην καταλαβαίνει ακριβώς τι θέλουμε να πούμε στη γλώσσα-στόχο (στην προκειμένη περίπτωση στα ελληνικά) οπότε τα αγγλικά θα τον βοηθήσουν να καταλάβει καλύτερα και να πιάσει ίσως πιο εύκολα τη δραστηριότητα ή τη λέξη ή ό,τι έχει απορία. Δεν είναι δύσκολο, τουλάχιστον στις περιπτώσεις που έχω τύχει σε μένα, δεν είναι βέβαια και ότι κάνω όλο το μάθημα στα Αγγλικά, είναι συγκεκριμένα, είναι εξατομικευμένες οι περιπτώσεις και είναι μέσα στη ροή της διδασκαλίας.

R: Σου βγαίνει κάπως φυσικά δηλαδή

P2: Ναι ναι.

R: Ωστόσο, μιλάμε για γλώσσα μεσαία, που ξέρει ο δάσκαλος και μπορεί να ξέρει και ο μαθητής λίγο. Αν, για παράδειγμα, είναι κάποια γλώσσα πιο..

P2: Ναι, αν τύχει να έχουμε κάποια άλλη γλώσσα, ας πούμε είτε μετανάστες είτε πρόσφυγες από αραβικές χώρες εκεί σίγουρα είναι πολύ πιο δύσκολο. Και για μένα, να μιλήσουμε προσωπικά, αν είχα έναν μαθητή αραβικής για παράδειγμα καταγωγής θα ήταν δύσκολη η συνεννόηση γιατί, ναι, εκείνη τη στιγμή δεν είναι αγγλικά που είναι μια γλώσσα που χρησιμοποιείται ευρέως, είναι μια δύσκολη γλώσσα που απαιτεί κιόλας μεγάλη εξειδίκευση, μεγαλύτερη επιμόρφωση και συγκεκριμένα στη γλώσσα και πάμε σε διαφορετικό υπόβαθρο μετά.

R: Ωστόσο και την Αλβανική γλώσσα, νομίζω ότι κι εκεί δεν είναι ότι υπάρχει άνεση.

P2: Ναι και εκεί υπάρχει δυσκολία γι' αυτό και είπα ότι και εκεί η γλώσσα που θα χρησιμοποιήσω είναι τα Αγγλικά γιατί είναι η πρώτη γλώσσα που είναι η πιο εύκολη και συγκεκριμένα στις εθνικότητες που έχει τύχει να έχω εγώ τώρα, τα Αγγλικά είναι η γλώσσα αναφοράς, ας πούμε, που την έχουμε και οι δυο κοινή.

R: Αυτό, είναι εξοικειωμένοι και οι μαθητές συνήθως και μάλλον και οι γονείς.

P2: Ναι και οι γονείς.

R: Παρατηρώντας τη γλωσσική επίδοση των μαθητών σας θεωρείτε ότι ο πρόσφυγες ή μετανάστες μαθητές υστερούν συγκριτικά με τους ντόπιους; Και, αν ναι, σε ποιους τομείς; Στη γραμματική, στο λεξιλόγιο, στην επικοινωνία;

P2: Ναι, σίγουρα, ως προς τη γλωσσική επίδοση παρατηρείται έτσι μια δυσκολία των παιδιών που δεν είναι ντόπιοι. Υπάρχει συνήθως δυσκολία στο λεξιλόγιο, στο συντακτικό, γενικά στη χρήση της γλώσσας, το οποίο είναι απόλυτα λογικό, είναι φυσικό και επόμενο. Οπότε υπάρχει διαφορά στην επίδοση γενικότερα.

R: Γιατί πιστεύεις ότι συμβαίνει αυτό;

P2: Όταν ένα παιδάκι έρχεται ας πούμε από μian άλλη χώρα και προσπαθεί να προσαρμοστεί απ' την αρχή για να μιλήσει μια γλώσσα-στόχο, στη συγκεκριμένη περίπτωση τα Ελληνικά, είναι δύσκολο να προσαρμοστεί στην αρχή, είναι λογικό ότι θα υπάρχουν ελλείψεις, είναι λογικό ότι θα υπάρχει δυσκολία στο συντακτικό, πόσο μάλλον στα Ελληνικά που έχουμε και περίπλοκη γραμματική και συντακτικό, είναι αυξημένη δηλαδή η δυσκολία. Οπότε γι' αυτό θεωρώ ότι συμβαίνει, έρχονται από κάπου αλλού, προσπαθούν να προσαρμοστούν, είναι μια τελείως διαφορετική γλώσσα, τελείως διαφορετική κοινωνία, τελείως διαφορετικός τρόπος ζωής γενικότερα, ρυθμοί και λοιπά, οπότε είναι λογικό.

R: Πέφτουν στα βαθιά, προσπαθούν να τα κάνουν όλα μαζί και παίρνει χρόνο.

P2: Ναι και είναι και η πρόκληση ας πούμε για εμάς το να μπορέσουμε όλο αυτό να το εξισορροπήσουμε λίγο, να βοηθήσουμε δηλαδή αυτά τα παιδιά και να κάνουμε όσο πιο εύκολη γίνεται τη μετάβαση και την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας, της γλώσσας-στόχου.

R: Τέλεια. Με ποιον τρόπο ανταποκρίνεσαι εσύ στις ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο; Χρησιμοποιείς μήπως κάποια συγκεκριμένη προσέγγιση για να διευκολύνεις τη συμπερίληψη των μαθητών αυτών στην εκπαιδευτική διαδικασία; Και, αν ναι, θα μπορούσες να μας αναφέρεις μερικά παραδείγματα;

P2: Ξεκινάω συνήθως με μια παρατήρηση, δηλαδή να εντοπίσω πρώτα το τι ανάγκες έχουνε τα παιδιά είτε ψυχολογικές, είτε κοινωνικές, είτε εκπαιδευτικές και αφού εντοπιστούν πρώτα αυτές οι ανάγκες, συνήθως ως προσεγγίσεις βοηθάει το να έχει ένας μαθητής που μιλάει την ίδια γλώσσα με το παιδί που μπορεί να δυσκολεύεται τον ρόλο του διερμηνέα. Δηλαδή, υπάρχει μια δυσκολία ας πούμε στο να καταλάβει κάτι ένα συγκεκριμένο παιδί. Το να το βοηθήσει ένα παιδί που μιλάει την ίδια γλώσσα συνήθως βοηθάει γιατί και το παιδάκι που ακούει τη μητρική του γλώσσα, αντιλαμβάνεται καλύτερα το τι θέλουμε να πούμε, αλλά και γενικότερα ως προσέγγιση και τεχνική το να βοηθάει ο ένας συμμαθητής τον άλλον προσφέρει ίσως μια ασφάλεια πολλές φορές, έτσι ένα διαφορετικό ρόλο μέσα στη διδασκαλία, οπότε είναι και ευχάριστο στους μαθητές. Και μετά ως προσέγγιση, αν ας πούμε είναι πιο δύσκολη η μητρική γλώσσα του παιδιού, όπως αναφέραμε πριν τα αραβικά, μου αρέσει να χρησιμοποιώ μια γλώσσα μεσάζοντα ας την πούμε τώρα. Παράδειγμα, έχουμε μια λέξη στα Αραβικά ή στα Αλβανικά ή σε οποιαδήποτε γλώσσα είναι η μητρική του παιδιού, έχουμε τη λέξη μεσάζοντα που θα είναι η Αγγλική, που είναι συνήθως μια εύκολη και ευρέως χρησιμοποιούμενη γλώσσα και θα έχουμε μετά τη γλώσσα-στόχο, στη συγκεκριμένη περίπτωση τα Ελληνικά, όπου ουσιαστικά θα γίνεται η μετάφραση απ' τη μητρική γλώσσα του παιδιού μέσω των Αγγλικών στη δική μας (τη γλώσσα-στόχο) και έτσι θα μπορέσει το παιδί να καταλάβει καλύτερα είτε τη λέξη, είτε τη δραστηριότητα και γενικότερα το τι θέλουμε να πούμε. Και σ' αυτό μπορούμε, αν υπάρχει δυσκολία στις λέξεις, να προσθέσουμε και εικόνα και με αυτό το ολοκληρωμένο σύνολο να καταλάβουν καλύτερα οι μαθητές.

R: Πολύ ωραία. Εσύ, ως εκπαιδευτικός, επιτρέπεις ή ενθαρρύνεις τους ομόγλωσσους μαθητές να αναλαμβάνουν τον ρόλο του διερμηνέα για να μεταφράζουν φράσεις στη μητρική τους γλώσσα μέσα στο μάθημα; Ή θεωρείς ότι αυτό θα τους μπερδεύει;

P2: Εγώ προσωπικά ενθαρρύνω το να αναλαμβάνουν οι μαθητές το ρόλο του διερμηνέα. Σίγουρα βοηθάει και ψυχολογικά το παιδί, αλλά και εκπαιδευτικά εκείνη τη στιγμή. Πρώτον, αφήνει αυτό το δασκαλοκεντρικό και αναλαμβάνουν και οι μαθητές νέους ρόλους. Δεύτερον, το ότι ένας μαθητής θα έχει τον ρόλο του διερμηνέα θα βοηθήσει τον παιδί να ακούσει στη μητρική του γλώσσα κάτι, να του το εξηγήσει, αλλά γίνεται και κάτι σαν παιχνίδι που οι συμμαθητές μεταξύ τους ανταλλάσσουν ιδέες, ανταλλάσσουν απόψεις, εξηγεί ο ένας στον άλλον τι θέλουμε να κάνουμε στη συγκεκριμένη δραστηριότητα και παίρνει μια πιο ευχάριστη μορφή και το μάθημα, αλλά και ο στόχος που θέλω εγώ να πετύχω από τη μητρική γλώσσα του παιδιού στη γλώσσα-στόχο. Οπότε σίγουρα το ενθαρρύνω και βοηθάει πολύ.

R: Όμορφα. Ποιες πρακτικές ή δραστηριότητες χρησιμοποιείς στην τάξη ως εκπαιδευτικός της δεύτερης γλώσσας για να δημιουργήσεις ένα πιο συμπεριληπτικό περιβάλλον χωρίς αποκλεισμούς; Θα μπορούσε να αναφέρεις συγκεκριμένα παραδείγματα;

P2: Μου αρέσει να χρησιμοποιώ συνήθως ψηφιακά μέσα, δηλαδή εικόνα, βίντεο γιατί βοηθάει τα παιδιά βλέποντας κάτι, ακόμα και όταν ένα παιδάκι δεν είναι εξοικειωμένο στη γλώσσα-στόχο, στα Ελληνικά, το βίντεο και η εικόνα περνάει κατευθείαν και άμεσα το μήνυμα, τον διδακτικό στόχο που θέλω να πετύχω εγώ εκείνη τη στιγμή. Οπότε όλο το οπτικοακουστικό, ακόμη και ο ήχος δηλαδή βοηθάει, οπότε προσπαθώ να το εντάξω στις δραστηριότητες, ειδικά όταν έχω δίγλωσσους μαθητές. Θα ήθελα επίσης και απ' το μεταπτυχιακό μου που έχω ασχοληθεί με εξ αποστάσεως εκπαίδευση και με τεχνολογικά συστήματα να εντάξω και την εκπαιδευτική ρομποτική γιατί κι αυτή συνδυάζει και εικόνα και ήχο και βίντεο, ο προγραμματισμός με μπλοκς που λέμε. Είναι πολύ απλό σαν

περιβάλλον δηλαδή ακόμα και για παιδιά που μπορεί να μην είναι εξοικειωμένα με τα Ελληνικά τα βοηθάει να συμμετέχουν εύκολα στις δραστηριότητες και να μη νιώθουν αυτή τη δυσκολία που μπορεί κάποιες φορές να έχει η γλώσσα-στόχος αν δεν είναι εξοικειωμένοι.

R: Άρα μέσα από παιγνιώδη τρόπο, ας πούμε, να μπορούν να δέχονται εντολές στη γλώσσα-στόχο. Έχετε να προσθέσετε κάτι;

P2: Η έλλειψη βασικών υποδομών που μπορεί να υπάρχει αυτή τη στιγμή στα σχολεία και θα έπρεπε να υπάρχει μεγαλύτερη εμβάθυνση ή επιμόρφωση ως προς το πώς είναι οι εκπαιδευτικοί απέναντι σε πρόσφυγες και μετανάστες να είναι καλύτερα προετοιμασμένοι γιατί όσο πάει με τις καταστάσεις που έχουμε, έχουμε όλο και περισσότερους πρόσφυγες και μετανάστες και καλούνται τα παιδιά αυτά να ανταπεξέλθουν σε μια γλώσσα που είναι και δύσκολη και έχει απαιτήσεις. Οπότε σίγουρα η κατάλληλη επιμόρφωση απ' τους εκπαιδευτικούς είναι πολύ βασική.

R: Κατάλαβα. Σ' ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σου M. Να είσαι καλά. Γεια σου.

P2: Ευχαριστώ κι εγώ. Γεια σας.

3rd interview

R: Καλησπέρα, ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου στη συνέντευξη που έχει να κάνει με την ερευνητική μου μελέτη και για τον χρόνο που θα διαθέσεις. Μήπως μπορείς να μου πεις μερικές πληροφορίες για εσένα και την εκπαίδευση που έχεις λάβει ως τώρα;

P3: Ναι, καλησπέρα, είμαι πτυχιούχος νηπιαγωγός του τμήματος νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Πατρών και έχω δουλέψει δεκατρία χρόνια σαν αναπληρώτρια δε διάφορα μέρη ανά την Ελλάδα σε νηπιαγωγεία γενικής εκπαίδευσης και δυο χρόνια σαν μόνιμη.

R: Πόσα χρόνια δουλεύεις με δίγλωσσους ή πολύγλωσσους μαθητές; Δηλαδή τι εμπειρία έχεις σε πολύγλωσση τάξη; Έχεις διδάξει σε πρόσφυγες ή μετανάστες;

P3: Σχεδόν όλα τα χρόνια υπήρχαν μετανάστες μέσα στις τάξεις. Οι εθνικότητες ήταν ως επί τω πλείστον αλβανόφωνα παιδάκια, αγγλόφωνα και κάποια φορά είχε τύχει να είναι Πακιστανάκια, Ινδοί, Ρουμάνοι και Κινέζοι.

R: Πολλές εθνικότητες ε, πολύ ωραία. Ποιες είναι κατά τη γνώμη σου οι ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των νεοφερμένων μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο και γιατί;

P3: Πιο σημαντικές θεωρώ τις ψυχολογικές και κοινωνικές ανάγκες των παιδιών, ειδικά στη βαθμίδα που εμείς δουλεύουμε, στο νηπιαγωγείο δηλαδή, γιατί εκεί ακόμη πρέπει να χτίσουν την προσωπικότητα και τον χαρακτήρα τους για να μπορέσουν μετά να ανταπεξέλθουν στις εκπαιδευτικές ανάγκες και τις απαιτήσεις του σχολικού περιβάλλοντος.

R: Καταλαβαίνω. Θεωρείς ότι η εκπλήρωση των ψυχολογικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών αυτών έχει ιδιαίτερη σημασία για τη συμπερίληψή τους στο περιβάλλον του σχολείου στην Ελλάδα, αλλά και στη μετέπειτα εξέλιξή τους;

P3: Και βέβαια, γιατί πάρα πολλές φορές έχουμε δει παιδιά να περιθωριοποιούνται επειδή δεν έχουν καταφέρει όχι απλά να ενταχθούν, αλλά να ενσωματωθούν στο κοινωνικό τους περιβάλλον. Και όχι τόσο στις παραμεθόριες περιοχές, αλλά κυρίως στα μεγάλα κέντρα που δεν υπάρχουν τόσο κοινωνικές επαφές με άλλα παιδιά ή δεν είναι τόσο στενές οι σχέσεις μεταξύ των γονέων, των οικογενειών και των παιδιών, οπότε εκεί τα παιδιά δεν έχουν τον χρόνο να αναπτύξουν φιλικές και κοινωνικές σχέσεις και έτσι περιθωριοποιούνται. Και αυτό

φέρνει σαν αποτέλεσμα να έχουν και εκπαιδευτικές ανισότητες και εκπαιδευτική περιθωριοποίηση.

R: Πολύ ωραία. Στοχεύοντας στη συμπερίληψη αυτών των μαθητών με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο χρησιμοποιείς συγκεκριμένες τεχνικές ή πρακτικές για να εντοπίσεις αυτές τις ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες; Θα μπορούσες να μας αναφέρεις κάποια παραδείγματα;

P3: Το πιο σημαντικό για τη συμπερίληψη των μαθητών είναι η επικοινωνία με τους γονείς. Η συνεργασία με τους γονείς και η εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και μετά το κλίμα που θα εξασφαλίσεις για τα παιδιά. Δηλαδή θεωρώ ότι ο πρώτος σύνδεσμος είναι η συνεργασία οικογένειας-σχολείου, έτσι ώστε να υπάρχει μια συνέχεια μεταξύ του σχολείου και του σπιτιού και να μπορέσουν τα παιδιά να μην υπάρχει σύγχυση στο ότι έχω να κάνω με δυο διαφορετικούς κόσμους: το σπίτι μου, το σχολείο μου, να υπάρχει μια ομοιομορφία.

R: Άρα θα έλεγες ότι σαν πρακτική για εντοπισμό των αναγκών χρησιμοποιείς την επαφή με τους γονείς.

P3: Και την εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, όχι μόνο την επικοινωνία. Για να ξέρουν και οι γονείς τι κάνουμε εμείς μέσα στο σχολείο ώστε να μπορούν να υιοθετήσουν κάποιες απ' τις δικές μας, τα παιδιά να νιώσουν πιο υπερήφανα παρουσιάζοντας τα πολιτισμικά τους στοιχεία μέσα στο σχολείο και όχι να νιώθουν ότι εγώ είμαι κάτι άλλο διαφορετικό που εσάς δε σας αγγίζει. Απλώς να καταλάβουν ότι είναι διαφορετικά και όχι ανώτερα, κατώτερα ή οτιδήποτε άλλο.

R: Όμορφα. Πιστεύεις ότι η μητρική γλώσσα των προσφύγων ή μεταναστών είναι σημαντική στην εκπαιδευτική διαδικασία; Και, αν ναι, γιατί;

P3: Φυσικά είναι σημαντική και γενικά θεωρώ ότι πρέπει να κατέχουν τουλάχιστον προφορικά σε αυτή τη φάση τη μητρική τους γλώσσα πριν έρθουν στο σχολείο για να μπορέσουν να κατακτήσουν και μια δεύτερη η οποία όμως πρέπει να κατέχεται και να μιλιέται και από τους γονείς. Οπότε είναι σημαντικό να κατέχουν μια τουλάχιστον γλώσσα.

R: Ποιοι είναι κατά τη γνώμη σου οι λόγοι για τους οποίους οι πρόσφυγες ή μετανάστες μαθητές χρησιμοποιούν ή δε χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα μέσα στην τάξη;

P3: Γιατί δεν υπάρχουν ερεθίσματα στη μητρική γλώσσα όπως υπάρχουν στα Αγγλικά. Δηλαδή Αγγλικές λέξεις υπάρχουν παντού στο περιβάλλον και τις χρησιμοποιούμε, αλλά στις άλλες γλώσσες όχι τόσο. Ειδικά όταν υπάρχουν παιδιά πολλών διαφορετικών εθνικοτήτων. Δεν είναι εύκολο. Όσο πιο πολλές είναι οι εθνικότητες, τόσο πιο δύσκολο είναι να υπάρξουν ερεθίσματα στη γλώσσα τους. Δεν μπορείς να προσαρμόσεις σε όλες αυτές τις γλώσσες τα ερεθίσματα της τάξης.

R: Τέλεια, άρα έχεις παρατηρήσει αν είναι μαθητές της ίδιας εθνικότητας, αν μιλάνε καθόλου μεταξύ τους τη μητρική;

P3: Ναι και αυτό είναι πολύ καλό γιατί νιώθουν και μια ασφάλεια παραπάνω, νιώθουν πιο οικείο το περιβάλλον όταν υπάρχουν μαθητές της ίδιας εθνικότητας.

R: Εσύ, ως εκπαιδευτικός της δεύτερης γι' αυτά τα παιδιά γλώσσας, ενθαρρύνεις τη χρήση της μητρικής γλώσσας των προσφύγων ή μεταναστών ή πιστεύεις ότι θα έχει αρνητική επίδραση στην σχολική τους επίδοση; Και γιατί;

P3: Ενθαρρύνω τους γονείς να μιλούν και τις δυο γλώσσες, να φέρνουν τα παιδιά σε επαφή με άλλα παιδιά που κατέχουν τη δεύτερη γλώσσα και να μας εμπλουτίζουν το λεξιλόγιο στη μητρική τους γλώσσα, ανάλογα με το θέμα που δουλεύουμε. Αυτό κάνω εγώ, τώρα για τη

μητρική τους γλώσσα, βέβαια πρέπει να υπάρχει μια κύρια γλώσσα που να την κατέχουν καλά. Πάνω σ' αυτή θα πατήσουν για να μάθουν τη δεύτερη γλώσσα.

R: Θεωρείς ότι η χρήση της μητρικής γλώσσας των προσφύγων ή μεταναστών μαθητών μπορεί να αποδειχθεί ευεργετική ή ανώφελη μέσα στην τάξη;

P3: Ευεργετική είναι αν οι εκπαιδευτικοί ή έστω άλλα παιδιά γνωρίζουν τη μητρική γλώσσα και βοηθούν τα παιδιά να οικειοποιούνται το σχολικό περιβάλλον και να χτίζουν πάνω σε αυτή τη δεύτερη γλώσσα.

R: Τέλεια. Ποιες γλώσσες χρησιμοποιείς στη διδασκαλία σου; Χρησιμοποιείς γλώσσες διαφορετικές της γλώσσας-στόχου, που είναι τα Ελληνικά για σένα; Είναι δύσκολο για εσένα να τις εναλλάσσεις κατά τη διάρκεια του μαθήματος;

P3: Χρησιμοποιώ την Αγγλική γλώσσα και με βοηθάει πολύ ώστε να είναι όλα τα παιδιά ενεργά μέλη της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επίσης, κάποιες Αλβανικές λέξεις και εκφράσεις που έχω μάθει από παιδιά και από γονείς, δηλαδή εμπειρικά, δεν έχω διδαχθεί, με βοηθούν να επικοινωνώ με τα παιδιά και να κάνω να νιώθουν πιο οικεία. Δε μου είναι δύσκολο να εναλλάσσω τις γλώσσες κατά τη διάρκεια του μαθήματος, είναι λίγο χρονοβόρο βέβαια, αλλά στα παιδιά αρέσει κιόλας και το μιμούνται.

R: Παρατηρώντας τη γλωσσική επίδοση των μαθητών σου, θεωρείς ότι οι πρόσφυγες ή μετανάστες μαθητές υστερούν συγκριτικά με τους ντόπιους; Και, αν ναι, σε ποιους τομείς; Γραμματική, λεξιλόγιο, στην επικοινωνία;

P3: Σίγουρα υστερούν στο λεξιλόγιο, που είναι συνήθως φτωχό, και στη γραμματική και τη σύνταξη της γλώσσας, καθώς η Ελληνική γλώσσα δε συμπίπτει γραμματικά και συντακτικά με τις μητρικές γλώσσες των μεταναστών-προσφύγων και δεν ξέρω και αν συμπίπτει γενικά με κάποια άλλη γλώσσα. Εδώ, στο νηπιαγωγείο, δε διδάσκονται γραμματική ακόμη, όμως είναι σε μια ηλικία και σε ένα περιβάλλον που τους δίνονται ευκαιρίες να χρησιμοποιούν πολλές επικοινωνιακές τεχνικές, οπότε μαζί με τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου αποτελεί μια πολύ καλή προετοιμασία για την κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας. Αυτό εντείνεται από την έλλειψη εκπαιδευτικών-διερμηνέων που γνωρίζουν τη μητρική γλώσσα των παιδιών και απ' τη μη εκπαίδευση των γονέων πάνω στη δεύτερη γλώσσα. Οι γονείς δηλαδή πώς θα βοηθήσουν τα παιδιά σε μια γλώσσα που δεν την κατέχουν; Ίσως τους βοηθούν λάθος κιόλας. Τα παιδιά εκπαιδεύονται λοιπόν ελλιπώς σε δυο γλώσσες. Ούτε τη μητρική τους συνήθως κατέχουν καλά, ούτε τη δεύτερη. Τη μητρική τους τη μαθαίνουν προφορικά και τη δεύτερη γλώσσα τη χτίζουν πάνω σε μια ελλιπή μητρική και από εκπαιδευτικούς που δεν μπορούν να στηρίξουν τη δεύτερη συγκριτικά με την πρώτη.

R: Καταλαβαίνω, πολύ ωραία. Με ποιον τρόπο ανταποκρίνεσαι εσύ στις ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο; Χρησιμοποιείς κάποια συγκεκριμένη προσέγγιση για να διευκολύνεις τη συμπερίληψή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία; Θα μπορούσες να μας αναφέρεις κάποια παραδείγματα;

P3: Προσπαθώ να καλλιεργώ ένα κλίμα εμπιστοσύνης μέσα στο οποίο τα παιδιά θα νιώθουν άνετα να εκφραστούν με διάφορους τρόπους ώστε να επικοινωνούν με τους συνομηλίκους και την κυρία τους. Μετά ενισχύω την ομάδα, δημιουργώντας περιστάσεις συνεργασίας και αλληλεπίδρασης ώστε όλοι να αποζητούν τη συμμετοχή και να βρίσκουν τρόπους επικοινωνίας. Και εμπλέκω, βέβαια, τους γονείς στην εκπαιδευτική διαδικασία, δίνοντάς τους την ευκαιρία να αντιγράψουν τις δικές μας τεχνικές, να υπάρχει μια συνέχεια σχολείου-

σπιτιού και τα παιδιά να μοιράζονται τις πολιτισμικές τους εμπειρίες με την ομάδα τους. Αυτά κάνω και εμένα με βοηθούν, μέσα στα χρόνια τα έχω εξελίξει κιόλας και έχω δει ότι βοηθάει την ένταξή τους.

R: Εσύ σαν εκπαιδευτικός των Ελληνικών, που είναι δεύτερη γλώσσα για κάποιους, επιτρέπεις ή ενθαρρύνεις τους ομόγλωσσους μαθητές να αναλαμβάνουν ρόλο διερμηνέα για να μεταφράζουν φράσεις στη μητρική τους γλώσσα στην εκπαιδευτική διαδικασία; Δηλαδή αν έχεις δυο παιδιά που μιλούν την ίδια γλώσσα, θα χρησιμοποιήσεις ποτέ τον έναν για να σου μεταφράσει στον άλλον;

P3: Ναι, και βέβαια, επιτρέπω και ενθαρρύνω τους ομόγλωσσους μαθητές να αναλαμβάνουν ρόλο διερμηνέα και για επικοινωνιακούς λόγους (για να επικοινωνήσουν τα παιδιά μεταξύ τους), αλλά και γιατί τα παιδιά νιώθουν περήφανα για τη μητρική τους γλώσσα, όταν καλούνται να κάνουν τον δάσκαλο προς έναν συμμαθητή τους και το παιδί διερμηνέας νιώθει πιο υπεύθυνο και το σχολικό περιβάλλον έρχεται πιο κοντά στο περιβάλλον του σπιτιού.

R: Πολύ ωραία. Ποιες συγκεκριμένες πρακτικές ή δραστηριότητες χρησιμοποιείς εσύ στην τάξη ως εκπαιδευτικός της δεύτερης γλώσσας για να γίνει το περιβάλλον πιο συμπεριληπτικό και χωρίς αποκλεισμούς; Θα μπορούσες να μας πεις μερικά παραδείγματα;

P3: Γενικά το σχολικό περιβάλλον ενδείκνυται για πρακτικές τέτοιες που βοηθούν τις πολυπολιτισμικές τάξεις. Εγώ χρησιμοποιώ πολλές εικόνες και βίντεο, που έτσι συνδέουν την εικόνα με τη λέξη, δημιουργώ λεξιλόγιο σχετικό με το θέμα που δουλεύουμε δίνοντας την ευκαιρία μετάφρασης, να έχουν δηλαδή και στη μια γλώσσα και στην άλλη. Προσκαλώ πολλές φορές τους γονείς για συζητήσεις με τα παιδιά και διαμοιρασμό εμπειριών, πολιτισμικών στοιχείων, όπως για παράδειγμα συνταγές, ήθη-έθιμα, ευχές, παιχνίδια και λοιπά του άλλου πολιτισμού. Επικοινωνώ κάποιες φορές με άλλα σχολεία του μητρικού πολιτισμού όλων των παιδιών ώστε να μεταφερόμαστε και στη δική τους πραγματικότητα. Τέλος, χρησιμοποιώ πολλά διαδραστικά παιχνίδια που δημιουργούν έτσι καταστάσεις επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης.

R: Όμορφα. Έχετε κάτι να προσθέσετε;

P3: Ένας εκπαιδευτικός πολύγλωσσος τάξης νομίζω πρέπει να δουλέψει με το δέσιμο της ομάδας και να χτίσει κλίμα εμπιστοσύνης και συνεργασίας με τα παιδιά και τους γονείς τους. Στη συνέχεια, πρέπει να ανατροφοδοτεί την αποδοχή των πολιτισμών αυτών και να κρατάει το ενδιαφέρον των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Κατά τα άλλα, η πολυπολιτισμικότητα μπορεί να αντιμετωπίζεται και να χρησιμοποιείται σαν ευκαιρία ανταλλαγής και εμπλουτισμού εμπειριών και γνώσεων.

R: Άρα εννοείς ότι θα μπορούσε να κάνει καλό ακόμα και στον εκπαιδευτικό που κερδίζει κάτι.

P3: Υπό κάποιες προϋποθέσεις, ναι. Αν υπάρχουν δηλαδή και βοηθητικό προσωπικό, εννοώ διερμηνείς που να υποστηρίζουν αυτή τη διαδικασία ή χώρος κατάλληλος να μπορεί να φιλοξενήσει συγκεκριμένο αριθμό παιδιών και η σύσταση της ομάδας να επιτρέπει τέτοιο είδος διδασκαλίας, ναι, θεωρώ ότι είναι ευεργετική.

R: Άρα θα έλεγες ότι λείπουν τα μέσα και το προσωπικό.

P3: Ναι, ακριβώς.

R: Σ' ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σου, Μ.

P3: Κι εγώ.

4th interview

R: Καλησπέρα, σ' ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σου στη συνέντευξη για την ερευνητική μου μελέτη και για τον χρόνο που θα διαθέσεις. Θα μπορούσες να μου πεις μερικές πληροφορίες για εσένα και την εκπαίδευση που έχεις λάβει ως τώρα;

P4: Είμαι δασκάλα, δουλεύω σε γενική τάξη εδώ και 18 χρόνια, έχω κάνει δυο μεταπτυχιακά που δεν έχουν να κάνουν με τα παιδαγωγικά, αλλά με τη φιλοσοφία. Έχω, ωστόσο, κάνει ένα σεμινάριο ενός έτους σχετικό με την ειδική αγωγή.

R: Πολύ ωραία. Ποια είναι η μέχρι τώρα εμπειρία σου σε πολυπολιτισμικές τάξεις; Πόσα χρόνια δουλεύεις με δίγλωσσους ή πολύγλωσσους μαθητές; Έχεις δουλέψει καθόλου με πρόσφυγες ή μετανάστες;

P4: Η αλήθεια είναι ότι μέχρι τώρα σε όλες μου τις τάξεις δούλευα με δίγλωσσους κυρίως μαθητές, μετανάστες θα έλεγα, πρόσφυγες ως τώρα όχι, οι εθνικότητες των οποίων ήταν Γάλλοι, Γερμανοί, Ιταλοί και Αλβανοί ως επί τω πλείστον.

R: Ποιες πιστεύεις ότι είναι οι ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των νεοφερμένων μαθητών με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο; Και γιατί;

P4: Πιστεύω ότι ψυχολογικά αισθάνονται αρκετά έτσι πεσμένοι και είναι πολύ φυσιολογικό όταν πηγαίνεις κάπου για πρώτη φορά και δε γνωρίζεις τη γλώσσα να αισθάνεσαι κοινωνικά και εκπαιδευτικά υποδεέστερος, οπότε αυτό το κομμάτι δεν τους βοηθάει. Είναι ο δάσκαλος και σίγουρα η τάξη που τους υποδέχεται το πώς θα τους φερθεί έτσι ώστε τα παιδιά αυτά να αρχίσουν να νιώθουν μια σταθερότητα και να καλύπτουν τις ανάγκες τους, πρωτίστως τις ψυχολογικές και δευτερευόντως τις κοινωνικές και τις εκπαιδευτικές.

R: Σαν να είναι προαπαιτούμενο να καλυφθούν οι ψυχολογικές, λες, για να συνεχίσουν στις επόμενες. Θεωρείς ότι η εκπλήρωση των ψυχολογικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών αυτών έχει ιδιαίτερη σημασία για τη συμπερίληψή τους στο περιβάλλον του Ελληνικού σχολείου, αλλά και στη μετέπειτα εξέλιξή τους; Γιατί;

P4: Βεβαίως και έχει πάρα πολύ, διότι χωρίς να μπορέσουν να καλυφθούν κυρίως όπως προείπα οι ψυχολογικές τους ανάγκες και να προβλεφθούν ψυχολογικές μεταπτώσεις δε θα μπορέσουν κάπως να αισθανθούν τη σταθερότητα και την ασφάλεια που χρειάζονται έτσι ώστε να γίνουν αποδεκτοί, να νιώσουν σημαντικοί και εκπαιδευτικά να προχωρήσουν στη νέα τους τάξη και στο νέο τους περιβάλλον.

R: Πολύ ωραία. Στοχεύοντας στη συμπερίληψη των μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο χρησιμοποιείς συγκεκριμένες τεχνικές ή πρακτικές για να εντοπίσεις τις ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές τους ανάγκες; Μπορείς να αναφέρεις παραδείγματα;

P4: Ανάλογα με την ηλικία των μαθητών είναι εύκολο να τους προσεγγίσεις, για παράδειγμα όσο πιο μικρά είναι με ένα πείραγμα, με το χιούμορ, με παιχνίδι, μαθαίνοντάς τους πολύ απλά Ελληνικά, όπως πώς να τρώνε στο διάλειμμα, τι μπορούν να παίζουν, πράγματα που αφορούν την ατομική τους υγιεινή. Με τέτοια πολύ απλά πράγματα τους προσεγγίζω και σιγά σιγά ξεκινάει η δικιά μας, ας πούμε, πορεία στο σχολείο, η κοινή μας πορεία.

R: Και πώς εντοπίζεις τις ανάγκες που έχουν (ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές);

P4: Εξαρτάται και απ' το παιδί και απ' την ηλικία του. Συνήθως με κάποιον τρόπο εκφράζονται, είτε είναι πιο ανοιχτά είτε είναι πιο κλειστά, βοηθάει όμως πάρα πολύ ένα παιδί όταν έρχεται να γνωρίζει έστω λίγο Ελληνικά για να μπορεί να εκφράσει τις ανάγκες του ή αν υπάρχει κάποιος άλλος συμμαθητής ή συμμαθήτριά του απ' τους καινούριους που

γνωρίζει τη μητρική του γλώσσα, αν δεν τη γνωρίζω εγώ μπορεί να μας βοηθήσει με τη γλώσσα που έχει το παιδί αυτό.

R: Μάλιστα. Πιστεύεις ότι η μητρική γλώσσα των προσφύγων ή μεταναστών μαθητών είναι σημαντική στην εκπαιδευτική διαδικασία; Και, αν ναι, γιατί;

P4: Τα πρώτα χρόνια που δίδασκα δεν έδινα τόσο σημασία, δηλαδή δεν είχα πολύ καλή γνώση μάλλον ως νέα δασκάλα και επέμενα περισσότερο στο να συνεννοούμαι στα Ελληνικά. Στην πορεία, κατάλαβα ότι τα παιδιά χρειάζονται να μιλάει και κάποιος λίγο στη γλώσσα τους, είτε ο δάσκαλος είτε κάποιος συμμαθητής ή συμμαθήτριά τους γιατί νιώθουν αποδεκτοί, οπότε τους είναι σημαντικό. Η αλήθεια είναι ότι δεν έχω καταφέρει να μάθω, εντάξει λίγα Αγγλικά ή λίγα Γαλλικά μπορεί, αλλά δεν έχω καταφέρει να μάθω άλλες γλώσσες όπως Γερμανικά ή Αλβανικά, αλλά πάντα μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία θα πω λέξεις ή θα τους βοηθήσω με κάποιον τρόπο και στη δική τους μητρική γλώσσα πλέον.

R: Πολύ ωραία. Ποιοι είναι κατά τη γνώμη σου οι λόγοι για τους οποίους οι πρόσφυγες ή μετανάστες μαθητές χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα ή σε ποιες περιπτώσεις δεν τη χρησιμοποιούν μέσα στην τάξη;

P4: Τα περισσότερα παιδιά, διαπιστώνω μέσα στα χρόνια, ότι θέλουν να μιλάνε τη δική τους γλώσσα και ειδικά με συμμαθητές ή συμμαθήτριές τους και λιγότερο με τον δάσκαλό τους. Νιώθουν ασφάλεια και τονώνεται πολύ το ηθικό τους. Εάν δεν τη χρησιμοποιούν, έχω διαπιστώσει ότι υπάρχει συνήθως πίεση απ' το οικογενειακό περιβάλλον έτσι ώστε να ενταχθούν γρηγορότερα και να αφομοιωθούν από το καινούριο τους περιβάλλον. Και συνήθως είναι Αλβανοί.

R: Οκ. Εσύ, ως παιδαγωγός των Ελληνικών, της δεύτερης γι' αυτά γλώσσας, ενθαρρύνεις τη χρήση της μητρικής γλώσσα των προσφύγων ή μεταναστών στην τάξη ή πιστεύεις ότι θα έχει αρνητική επίδραση στη σχολική τους επίδοση;

P4: Τώρα πια, φυσικά και το ενισχύω και το ενθαρρύνω και μάλιστα είμαι και σε θέση να καταλαβαίνω όταν ένα παιδί είτε συμβεί κάτι στη χώρα του και έχει πληροφορηθεί είτε κάποια μέλη της οικογένειάς του βρίσκονται σε δυσμενή συνθήκη, να έρχεται στο σχολείο, να έχει θέματα, να θέλει να μιλήσει στη γλώσσα του, να θέλει να εκφραστεί στη γλώσσα του, να το αφήνω ακόμα και μέσα στο μάθημα να γίνεται. Οπότε, ναι, το ενισχύω δηλαδή.

R: Πολύ ωραία. Θεωρείς δηλαδή ότι η χρήση της μητρικής γλώσσας των προσφύγων ή μεταναστών μαθητών μπορεί να αποδειχθεί ευεργετική ή ανώφελη μέσα στην τάξη. Μπορείς να μου εξηγήσεις τον λόγο;

P4: Από τη στιγμή που έχουμε μαθητές οι οποίοι είναι δίγλωσσοι και από τη στιγμή που υπάρχουν σοβαροί λόγοι προφανώς για να επισκέπτονται τη χώρα με αυτόν τον τρόπο, να βρίσκονται δηλαδή στη θέση της μετανάστευσης, θεωρώ ότι είναι αρκετά σκληρό το να μην τους αφήνω πλέον να μιλούν τη γλώσσα τους, να μην τους αφήνω να εκφράζονται στη γλώσσα τους. Οπότε το θεωρώ όχι μόνο ευεργετικό, αλλά και απαραίτητο. Ακόμη και αν δεν είμαι σε θέση να καταλαβαίνω τι κάνουν, έχω ανασφάλειες αν μιλάνε άσχημα, τι θέλουν να πουν, γιατί το κάνουν, πάντα δεν μπορώ να τα εξηγήσω όλα γιατί δε γνωρίζω και όλες τις γλώσσες, θεωρώ ότι αυτό βοηθάει την αυτοέκφρασή τους και ενισχύει την αυτοπεποίθησή τους.

R: Ποιες γλώσσες χρησιμοποιείς μέσα στη διδασκαλία σου; Χρησιμοποιείς γλώσσες διαφορετικές της γλώσσας-στόχου (Ελληνικά); Είναι δύσκολο για σένα να εναλλάσσεις γλώσσες κατά τη διάρκεια του μαθήματος;

P4: Χρησιμοποιώ κυρίως τα Αγγλικά και κάποια λίγα Γαλλικά. Συνήθως χρησιμοποιώ εκφράσεις ή τσιτάτες εκφράσεις ή κάνω λίγο χιούμορ. Προφανώς και δε μου είναι πολύ εύκολο, ειδικά αν έχω μια μεγάλη τάξη και πρέπει να κάνω μάθημα ιστορίας για παράδειγμα, μαθηματικών, δε μου είναι εύκολο, αλλά το προσπαθώ γιατί καταλαβαίνω ότι αυτό αρέσει στους μαθητές. Τους βοηθάει δηλαδή στη διαδικασία.

R: Παρατηρώντας τη γλωσσική επίδοση των μαθητών σου, θεωρείς ότι οι πρόσφυγες ή μετανάστες μαθητές υστερούν σε σύγκριση με τους ντόπιους; Αν ναι, σε ποιους τομείς (γραμματική, λεξιλόγιο, επικοινωνία); Γιατί συμβαίνει αυτό κατά τη γνώμη σου;

P4: Σίγουρα όταν οι μαθητές και οι μαθήτριες αυτές εγκαταλείπουν τη χώρα τους για σοβαρούς λόγους, εγκαταλείπουν τη γλώσσα τους, σίγουρα υστερούν γιατί παύει ένα πολύ μεγάλο κομμάτι επικοινωνίας με την ίδια τους τη γλώσσα και καλούνται να μάθουν καινούρια γραμματική, καινούριο λεξιλόγιο, καινούρια έκφραση, καινούρια όλα. Νομίζω υστερούν και στη γραμματική και στο λεξιλόγιο και είναι λογικό να συμβεί αυτό. Βέβαια με πολλή προσπάθεια και σύνεση και από τον ίδιο τον μαθητή ή τη μαθήτρια μπορούνε να αποφευχθούν τα προβλήματα, ακόμα κι αν η γλώσσα μας, η Ελληνική είναι δύσκολη.

R: Τέλεια. Με ποιον τρόπο ανταποκρίνεσαι εσύ στις ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των προσφύγων ή μεταναστών μαθητών; Χρησιμοποιείς συγκεκριμένη προσέγγιση για να διευκολύνεις τη συμπερίληψή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία; Θα μπορούσες να μου αναφέρεις παραδείγματα;

P4: Εγώ προσπαθώ να είμαι χαρούμενη, προσπαθώ να μην υπενθυμίζω προβλήματα, προσπαθώ να μην τους κάνω να αισθάνονται μειονεκτικά ή πιο λίγοι ή ότι ως, ας πούμε, τώρα έχω κι εσάς μέσα στην τάξη, καμία σχέση. Περισσότερο παλεύω για την ψυχολογική τόνωση των μαθητών και λιγότερο για το εάν θα τυχαίνει εκείνη τη μέρα να πιάσουν το γραμματικό φαινόμενο ή να μάθουν το ιστορικό γεγονός ή να θυμούνται Ελληνικά ονόματα, μου είναι δευτερευούσης σημασίας, όμως τονίζω πάντα το ότι είναι σημαντικό να αρχίσουν να κατανοούν τους κανόνες της καινούριας γλώσσας, γιατί σ' αυτήν θα πρέπει να πατήσουν για να αρχίσουν να επικοινωνούν, να συνεννοούνται και να βαδίζουν στο σχολείο τους. Δίνω δηλαδή χρόνο.

R: Πολύ ωραία. Επιτρέπεις ή ενθαρρύνεις τους ομόγλωσσους μαθητές να αναλαμβάνουν ρόλο διερμηνέα για να μεταφράζουν φράσεις στη μητρική τους γλώσσα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία ή θεωρείς ότι αυτό θα τους μπερδεύει;

P4: Τα πρώτα χρόνια που δούλευα, επειδή δεν το έκανα κι εγώ, δεν επέτρεπα και στους μαθητές μου να το κάνουν, λάθος μου. Στην πορεία όμως άλλαξα και φυσικά και υπάρχει πάντα και ένας και δυο και τρεις μαθητές και το επιτρέπω ακόμα και στα παιχνίδια τους, όχι μόνο δηλαδή μέσα στην τάξη, και στο διάλειμμα και κατά τη διάρκεια της γυμναστικής. Δε θεωρώ ότι τους μπερδεύει, θεωρώ ότι τους ξεμπερδεύει, τους βοηθάει, τους διευκολύνει και έχουν και σαν έναν δικό τους κώδικα μακριά απ' το δάσκαλό τους και τους δείχνω με αυτόν τον τρόπο ότι τους έχω και εμπιστοσύνη.

R: Πολύ ωραία. Ποιες πρακτικές ή δραστηριότητες χρησιμοποιείς μέσα στην τάξη ως εκπαιδευτικός των Ελληνικών έτσι ώστε να δημιουργήσεις ένα πιο συμπεριληπτικό περιβάλλον χωρίς αποκλεισμούς; Μπορείς να μου αναφέρεις συγκεκριμένα παραδείγματα;

P4: Στις πιο μικρές τάξεις θα χρησιμοποιήσω παιχνίδια λέξεων και στις λίγο πιο μεγάλες παιχνίδια και λέξεων και εννοιών. Τους αφήνω να εκφράζονται, τους αφήνω πολλές φορές να μου μαθαίνουν κι εμένα λέξεις, όπως και στους συμμαθητές τους που δε γνωρίζουν. Δε

χρησιμοποιώ τόσο ψηφιακά μέσα, γιατί δεν έτυχε ως τώρα να το επιθυμώ κι εγώ τόσο πολύ εν πάση περιπτώσει.

R: Από δημιουργικές δραστηριότητες; Έχετε ασχοληθεί με κάτι τέτοιο;

P4: Περισσότερο είναι τα παιχνίδια του προαυλίου. Περισσότερο και παιχνίδια λέξεων στον πίνακα ή μεταξύ τους.

R: Πολύ ωραία. Έχετε κάτι να προσθέσετε;

P4: Όταν ένα παιδί ή περισσότερα παιδιά έρθουν στην αρχή της χρονιάς νομίζω ότι είναι πολύ πιο εύκολο να αμβλυνθούν τέτοιες διαφορές γιατί ξεκινάνε όλοι μαζί και ένας δάσκαλος γνωρίζει ακριβώς τι πρέπει να κάνει απ' την πρώτη μέρα. Αν ένα παιδί έρθει στην πορεία, θα χρειαστεί να αφήσει μεγάλο μέρος της διαδικασίας, να ασχοληθεί πάρα πολύ με τον μαθητή, προκειμένου να μη συμβούν δυσάρεστα γεγονότα, να χαθεί δηλαδή μεγάλο κομμάτι εμπιστοσύνης και αυτοπεποίθησης του παιδιού και να δεθεί καλύτερα η ομάδα και με τους συμμαθητές του. Το εκπαιδευτικό έρχεται σε μια επόμενη φάση δηλαδή γιατί σίγουρα και ο δάσκαλος πρέπει να προσπαθήσει πάρα πολύ εκπαιδευτικά, αλλά δευτερευόντως. Πρωτίστως είναι ο δάσκαλος να κάνει τον μαθητή να νιώσει ασφάλεια και ηρεμία με τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριάς του και ότι όλα εδώ μπορούν να ξαναξεκινήσουν χωρίς να σημαίνει ότι επειδή έφυγε από μια άλλη χώρα είναι όλο μια ματαίωση για το παιδί.

R: Αυτό, να αισθανθεί εμπιστοσύνη, ότι είναι κάποιος εκεί γι' αυτό.

P4: Και ότι μπορεί να τα καταφέρει. Αν δεν τα κατάφερε στη μια γλώσσα, δε σημαίνει ότι δεν μπορεί να έχει και τις δυο μαζί στη βαλίτσα του και να πορεύεται, ακόμη και αν η μια δεν είναι η μητρική του και αν δεν μπορεί για παράδειγμα αν έρθει στα 11 ή στα 12 να την αποκτήσει μέσα σε έξι μήνες και μετά να πάει στο γυμνάσιο ή κάτι άλλο. Έχει την ωριμότητα να τα καταφέρει.

R: Πάρα πολύ ωραία. Σ' ευχαριστώ πάρα πολύ για τη συμμετοχή σου και για τον χρόνο που διέθεσες.

P4: Κι εγώ ευχαριστώ. Καλή επιτυχία.

5th interview

R: Ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας στη συνέντευξη που σχετίζεται με την ερευνητική μου μελέτη και τον χρόνο που θα διαθέσετε. Θα μπορούσατε να μου πείτε μερικές πληροφορίες για εσάς και την εκπαίδευση που έχετε λάβει ως τώρα;

P5: Είμαι νηπιαγωγός και έχω δύο μεταπτυχιακά, ένα στην Ειδική Αγωγή και ένα στις Σπουδές στην Εκπαίδευση. Έχω παρακολουθήσει ημερίδες και επιμορφωτικά σεμινάρια σχετικά με την Εκπαίδευση, και συγκεκριμένα έχω παρακολουθήσει ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικά με τη διαφοροποιημένη διδασκαλία και ένα για την εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας στο νηπιαγωγείο. Αυτή η επιμόρφωση αναφερόταν σε τρόπους διαχείρισης και εκπαίδευσης των μειονοτήτων. Η μειονότητα μπορεί να σχετίζεται με την πολιτισμική ή γλωσσική διαφορά, τη διαφορετική καταγωγή ή ακόμα και τις μαθησιακές δυσκολίες.

R: Ποια είναι η μέχρι τώρα εμπειρία σας σε πολυπολιτισμικές τάξεις; Πόσα χρόνια δουλεύετε με δίγλωσσους ή πολύγλωσσους μαθητές; Έχετε διδάξει σε πρόσφυγες ή μετανάστες; (εθνικότητες)

P5: Στις τάξεις που δίδασκα είχα λίγα παιδιά από Αλβανία και Αγγλία, από τα οποία τα περισσότερα γνώριζαν και κατανοούσαν σε μέτριο βαθμό την ελληνική γλώσσα, ενώ λιγότερα γνώριζαν ικανοποιητικά την ελληνική γλώσσα είτε δεν την ήξεραν καθόλου. Εργάζομαι έξι χρόνια στην προσχολική εκπαίδευση και σε όλα αυτά τα χρόνια είχα μαθητές από την Αλβανία. Σε πρόσφυγες δεν έχω διδάξει.

R: Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των νεοφερμένων μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο; Γιατί;

P5: Η ενθάρρυνση (ψυχολογικές) για προσπάθεια (π.χ. να λάβουν μέρος στις δραστηριότητες της τάξης ή να προσπαθήσουν να μιλήσουν στα Ελληνικά, έστω επαναλαμβάνοντας λέξεις που τους υπαγορεύουμε) αλλά και η επιβράβευση (ψυχολογικές) είναι παράγοντες που εγγυώνται την καλή προσαρμογή τους. Το βασικό είναι ο σεβασμός(κοινωνικές) οποιουδήποτε χαρακτηριστικού των νεοφερμένων μαθητών. Σε αυτά τα παιδιά παρέχεται η δυνατότητα να ενσωματωθούν στο σχολικό περιβάλλον, διατηρώντας ταυτόχρονα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους. Εξίσου σημαντική είναι η αποδοχή (κοινωνικές) αυτών από όλα τα μέλη της τάξης. Μόνο όταν ένα παιδί νιώσει οικεία και άνετα σε μια ομάδα, μπορεί να ξεκινήσει σταδιακά να μαθαίνει. Κάθε παιδί, πρόσφυγας, μετανάστης ή κανένα από τα δύο, έχει το δικό του χαρακτήρα, ρυθμό και στυλ μάθησης. Ωστόσο, η επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων δεν είναι το αναγκαίο στην αρχή της φοίτησης ενός πρόσφυγα ή μετανάστη, αλλά η εκμάθηση βασικών πραγμάτων, αναγκαίων για την καθημερινότητά τους. Αυτό σημαίνει ότι με το παιδί πρέπει να επικοινωνεί με τη νηπιαγωγό, όταν θέλει να καλύψει βασικές βιολογικές του ανάγκες. Να μπορούν δηλαδή να ζητούν να πάνε τουαλέτα, να πλύνουν χέρια τους, να πίνουν νερό.

R: Θεωρείτε ότι η εκπλήρωση των ψυχολογικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών αυτών έχει ιδιαίτερη σημασία για τη συμπερίληψή τους στο περιβάλλον του Ελληνικού σχολείου, αλλά και στη μετέπειτα εξέλιξή τους;

P5: Εννοείται πως έχουν ιδιαίτερη σημασία και το ένα είναι συνέχεια του άλλου και συγκεκριμένα, μόνο εφόσον το παιδί έχει ενισχυθεί ψυχολογικά και αποδεχθεί από το κοινωνικό του περιβάλλον, δηλαδή την τάξη, τότε μπορεί να ξεκινήσει να μαθαίνει, να αναπτύσσει το γνωστικό του τομέα.

R: Στοχεύοντας στη συμπερίληψη των μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο χρησιμοποιείτε συγκεκριμένες τεχνικές/πρακτικές για να εντοπίσετε τις ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών αυτών; Αναφέρετε παραδείγματα.

P5: Το πρώτο που κάνω είναι συζητήσω με τους γονείς του παιδιού για να μου αναφέρουν οι ίδιοι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες του παιδιού τους. Έπειτα, παρατηρώ τη συμπεριφορά του παιδιού μέσα στην τάξη και αναγνωρίζω σε πρώτη φάση τι ανάγκες έχει και θέτω τους πρώτους στόχους. Φυσικά, βασίζομαι και στο ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα για το τι πρέπει να καταφέρνει ένα παιδί σε αυτή την ηλικία.

R: Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα (L1) των προσφύγων/μεταναστών μαθητών είναι σημαντική στην εκπαιδευτική διαδικασία; Γιατί;

P5: Τα παιδιά στη νηπιακή ηλικία είναι εύπλαστα. Όλοι οι τομείς της ανάπτυξής τους μπορούν με την κατάλληλη εκπαίδευση να αναπτυχθούν κατάλληλα. Αυτό σημαίνει ότι στη

νηπιακή ηλικία μπορούν να μάθουν ταυτοχρόνως παραπάνω από μία γλώσσες. Το αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου σέβεται τον πολιτισμό του εκάστοτε παιδιού και για αυτό επιτρέπεται στα παιδιά να μιλούν τη μητρική τους γλώσσα στο σπίτι. Από την άλλη, στα πλαίσια της διαπολιτισμικότητας το νηπιαγωγείο δίνει την ευκαιρία σε όλους τους μαθητές να γνωρίσουν στοιχεία από άλλους πολιτισμούς και να ανταλλάξουν συνήθειες και ιδέες. Αυτό σημαίνει ότι σε μια δραστηριότητα μπορούμε να μιλήσουμε για παρόμοια έθιμα των δύο λαών, να αναφέρουμε πως μια λέξη, π.χ. μαμά, προφέρεται στη γλώσσα των προσφύγων / μεταναστών και τη συγκρίνουμε με την Ελληνική. Τέλος, μπορούμε να πούμε τραγούδια ή νανουρίσματα ανάμεσα και στους δύο λαούς. Με αυτό τον τρόπο γίνεται πράξη ο σεβασμός και η αποδοχή του διαφορετικού.

R: Ποιοι είναι κατά τη γνώμη σας οι λόγοι για τους οποίους οι πρόσφυγες/μετανάστες μαθητές χρησιμοποιούν η δε χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα μέσα στην τάξη;

P5: Τον πρώτο καιρό της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο, χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα είτε στο μάθημα είτε στο ελεύθερο παιχνίδι με τους συμμαθητές τους, επειδή δεν είναι σε θέση να εκφραστούν στα Ελληνικά. Είναι και αυτά κοινωνικά όντα που, όπως και οι υπόλοιποι μαθητές της τάξης, έχουν την ανάγκη να εκφραστούν. Παρατηρείται, ακόμη και όταν μάθουν κάποιες λέξεις στα Ελληνικά, ομιλούν ωστόσο στο ελεύθερο παιχνίδι με τους ομογενείς τους στη μητρική τους γλώσσα, επειδή τους είναι πιο εύκολο αλλά και επειδή νιώθουν ότι έχουν έναν κοινό κώδικα με το συμμαθητή τους, ότι μπορούν να επικοινωνήσουν καλύτερα και να γίνουν πιο κατανοητοί. Η χώρα μας παρόλο που έχει επίσημη γλώσσα την ελληνική, προωθείται από τις νηπιαγωγούς να χρησιμοποιείται και από αυτά τα παιδιά, στα πλαίσια βέβαια της διαπολιτισμικότητας. Δεν απαιτούμε από τα παιδιά να μη χρησιμοποιούν καθόλου τη μητρική τους γλώσσα, αλλά σε μια δραστηριότητα που καλύπτει τον τομέα της διαπολιτισμικότητας μπορούν να εκφραστούν σε αυτή. Τα παιδιά κατανοούν αυτή την ιδιαιτερότητα και για αυτό με τον καιρό επιχειρούν να εκφράζονται περισσότερο στην Ελληνική με μικρές εξαιρέσεις, όπως είπαμε (όταν δηλαδή έχουμε διαπολιτισμική δραστηριότητα).

R: Εσείς, ως εκπαιδευτικός της δεύτερης για τα παιδιά αυτά γλώσσας, ενθαρρύνετε τη χρήση της μητρικής γλώσσας των προσφύγων/μεταναστών μαθητών ή πιστεύετε ότι θα έχει αρνητική επίδραση στη σχολική τους επίδοση; Εξηγήστε τους λόγους.

P5: Την ενθαρρύνω ως ένα σημείο, μια και η πολυποτισμικότητα και ο σεβασμός του πολιτισμού του άλλου είναι μέρος του Αναλυτικού Προγράμματος του Νηπιαγωγείου. Αντιθέτως, δεν την ενθαρρύνω στις περιπτώσεις όπου το παιδί μπερδεύεται, δεν μπορεί δηλαδή να ξεχωρίσει τις γλώσσες και να τις χρησιμοποιεί στα κατάλληλα περιβάλλοντα (Ελληνικά στο σχολείο, Αλβανικά / Αγγλικά με γονείς ή γηγενείς εκτός σχολείου). Στις περιπτώσεις μάλιστα όπου το παιδί παρουσιάζει κάποιες μαθησιακές δυσκολίες δεν ενθαρρύνω τη μητρική, επειδή τα παιδιά δυσκολεύονται σημαντικά και δε σημειώνουν πρόοδο σε καμία από τις δύο γλώσσες. Όταν η μητρική γλώσσα αποτελεί εμπόδιο στη σχολική επίδοση, παροτρύνω ακόμη και τους γονείς να μιλούν Ελληνικά στο παιδί τους.

R: Θεωρείτε ότι η χρήση της μητρικής γλώσσας μπορεί να αποδειχθεί ευεργετική ή ανώφελη μέσα στην τάξη; Εξηγήστε τους λόγους.

P5: Ο αλλόγλωσσος μαθητής είναι μέρος της ομάδας της τάξης και οφείλουμε ως παιδαγωγοί να τον κάνουμε να το αισθανθεί. Μια και τα νήπια είναι σε μια ηλικία, όπου ο χαρακτήρας και η προσωπικότητά τους είναι εύπλαστα, μπορούμε να αναπτύξουμε ευκολότερα την αποδοχή του διαφορετικού και της ενσυναίσθησης. Είναι γνωστό ότι μέχρι τα πέντε έτη διαμορφώνεται σε μεγάλο βαθμό η βάση πάνω στην οποία θα καλλιεργηθεί ο μελλοντικός χαρακτήρας του παιδιού. Για αυτό είναι ευκαιρία να ενισχύσουμε ήδη από τη μικρή ηλικία στα παιδιά τα εφόδια που θα τους βοηθήσουν να σέβονται οποιαδήποτε πολιτισμική και θρησκευτική διαφορά. Για αυτό το λόγο στην τάξη μου επιδιώκω οι γηγενείς μαθητές να αναλαμβάνουν βοηθητικό και υποστηρικτικό ρόλο, όπως και πράγματι γίνεται. Για παράδειγμα, σε ένα φύλλο εργασίας (φωτοτυπία με ασκήσεις) βάζουμε το μεγαλύτερο παιδί να καθίσει δίπλα στο αλλόγλωσσο και το βοηθάει, όποτε χρειαστεί, του δείχνει τι πρέπει να κάνει. Χάρη στο τελευταίο μάλιστα αναπτύσσεται παράλληλα και η επικοινωνία μεταξύ τους, η φιλία, ο σεβασμός, η αλληλοβοήθεια, στοιχεία αναγκαία για το νηπιαγωγείο.

R: Ποιες γλώσσες χρησιμοποιείτε στη διδασκαλία σας; Χρησιμοποιείτε γλώσσες διαφορετικές της γλώσσας-στόχου; Είναι δύσκολο για εσάς να εναλλάσσετε γλώσσες κατά τη διάρκεια του μαθήματος;

P5: Χρησιμοποιώ την ελληνική γλώσσα, εκτός των περιπτώσεων των διαπολιτισμικών δραστηριοτήτων, όπως προαναφέρθηκε, όπου χρησιμοποιώ κάποιες λέξεις στη γλώσσα του πρόσφυγα / μετανάστη. Θα έλεγα ότι η εναλλαγή των γλωσσών δεν είναι και τόσο δύσκολη όσο ακούγεται, μια και όπως προείπα τα παιδιά είναι εύπλαστα και με την κατάλληλη καθοδήγηση και εκπαίδευση μπορούν να τα καταφέρουν. Αυτό που θα ήθελα να σημειώσω είναι ότι, ιδιαιτέρως στην αρχή της φοίτησης των προσφύγων / μεταναστών προσπαθώ να μιλήσω εξατομικευμένα, να βοηθήσω δηλαδή από κοντά το παιδί μιλώντας στη γλώσσα του σε περίπτωση που τη γνωρίζω (π.χ. Αγγλικά) ή να χρησιμοποιήσω ως μεταφραστή ένα άλλο παιδί ή να την Google μετάφραση.

R: Παρατηρώντας τη γλωσσική επίδοση των μαθητών σας, θεωρείτε ότι οι πρόσφυγες/μετανάστες μαθητές σας υστερούν συγκριτικά με τους γηγενείς; Σε ποιους τομείς (λεξιλόγιο, γραμματική, επικοινωνία); Γιατί συμβαίνει αυτό κατά τη γνώμη σας;

P5: Θεωρώ ότι υστερούν σε όλους τους τομείς και αυτό ποικίλει από την επίδοση κάθε μαθητή. Προς το τέλος της σχολικής χρονιάς, μπορώ να πω ότι η διαφορά με τους γηγενείς δεν είναι τόσο μεγάλη και δεν αποτελεί στον ίδιο βαθμό δυσκολίες στην επικοινωνία. Συγκεκριμένα τα παιδιά πρόσφυγες / μετανάστες υστερούν όσον αφορά τη διάκριση των γενών, δε βάζουν δηλαδή συχνά το σωστό άρθρο στις λέξεις. Συντάσσουν μικρές προτάσεις και οι άρθρωσή τους δεν είναι πάντα καθαρή. Αποτέλεσμα αυτών είναι οι δυσκολίες στην επικοινωνία, τα παιδιά δηλαδή πρόσφυγες / μετανάστες δυσανασχετούν που δεν μπορούν να επικοινωνήσουν σε ικανοποιητικό βαθμό και συχνά αποσύρονται. Το μόνο που θα έλεγα ότι λειτουργεί αντισταθμιστικά, καλύπτοντας το κενό που δημιουργεί η έλλειψη κατάκτησης της γλώσσας είναι τα εξωλεκτικά στοιχεία, τα οποία είναι κατανοητά σε όλους τους λαούς και δε χρειάζεται να γνωρίζεις τη γλώσσα του άλλου. Αυτό σημαίνει ότι η έκφραση του προσώπου, οι κινήσεις του σώματος, η ένταση της φωνής, είναι παράγοντες που βοηθούν στην επικοινωνία.

R: Με ποιον τρόπο ανταποκρίνεστε εσείς στις ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο; χρησιμοποιείτε συγκεκριμένη προσέγγιση για να διευκολύνετε τη συμπερίληψη των προσφύγων/μεταναστών μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία; Αναφέρετε παραδείγματα.

P5: Οι αλλόγλωσσοι μαθητές εντάσσονται σταδιακά στις δραστηριότητες και τους δίνεται η δυνατότητα να αναπτύξουν τις δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να ενταχθούν πιο εύκολα στην ομάδα και να ενσωματωθούν στο μέγιστο δυνατό βαθμό, χωρίς να θίγεται το πολιτισμικό τους υπόβαθρο. Δεν πιέζουμε το παιδί να λάβει εξ αρχής μέρος στην ομάδα και να ακολουθήσει όλες τις ημερήσιες δραστηριότητες. Του δίνουμε το χώρο αλλά και το χρόνο του μέχρι να συνειδητοποιήσει που βρίσκεται και τον τρόπο λειτουργίας της ομάδας. Στην αρχή δηλαδή το αφήνουμε να έχει το ρόλο του παρατηρητή. Του ζητούμε να καθίσει μαζί με την ομάδα στο μάθημα και αν δε θέλει το αφήνουμε να καθίσει σε μια καρέκλα μόνο του, να δει τι κάνουμε και όταν νιώσει άνετα, να καθίσει μαζί με τους υπόλοιπους. Αν δε θέλει να παίξει, πάλι του δίνουμε το χρόνο του. Επιχειρούμε να του δώσουμε κάποιο παιχνίδι μήπως του κεντρίσει το ενδιαφέρον και παρατηρούμε τις αντιδράσεις του. Για παράδειγμα, σε ένα φύλλο εργασίας για τα Μαθηματικά που απαιτεί αντιστοίχιση συμβόλου και εικόνας, αν δεν είναι σε θέση να το κάνει, του δίνουμε να μην το φύλλο εργασίας και του ζητούμε να το ζωγραφίσει και όχι να το αντιστοιχίσει. Όσον αφορά το πολιτισμικό του υπόβαθρο και τις θρησκευτικές του πεποιθήσεις αυτές δεν τροποποιούνται και ούτε γίνεται αναφορά σε αυτές με τρόπο που να θίγονται. Αν για παράδειγμα, έχουμε προγραμματίσει τα παιδιά να εκκλησιαστούν, ενημερώνουμε από την προηγούμενη ημέρα τους γονείς ότι σε περίπτωση που δεν επιθυμούν τα παιδιά τους να προσέλθουν μαζί μας στην εκκλησία, έχουν το δικαίωμα να μην τα φέρουν. Στις γιορτές π.χ. των Χριστουγέννων δε δίνουμε το ρόλο του Αγγέλου ή της Παναγίας σε ένα αλλόθρησκο μαθητή. Αντ' αυτού στην περίπτωση που θέλει να λάβει μέρος στη γιορτή του δίνουμε για παράδειγμα το ρόλο του αφηγητή. Επιπρόσθετα, οι προσευχές που λέμε πριν το φαγητό είναι γενικές ως προς το Θεό, χωρίς να τον ονοματίζουν, μια και όλοι οι λαοί πιστεύουν σε κάποιον Θεό, εκτός και αν το παιδί είναι άθρησκο, οπότε του επιτρέπεται να μην προσευχηθεί.

R: Επιτρέπετε/Ενθαρρύνετε τους ομόγλωσσους μαθητές σας να αναλαμβάνουν ρόλο διερμηνέα για να μεταφράζουν φράσεις στη μητρική τους γλώσσα ή θεωρείτε ότι αυτή η πρακτική θα τους μπερδέυει; Γιατί;

P5: Εννοείται ότι κάνω κάτι τέτοιο και αυτό έχει κέρδος προς όλες τις πλευρές. Βοηθά εμένα να επικοινωνήσω πιο γρήγορα με το παιδί αλλά αναπτύσσει τη συνεργατικότητα και αλληλοβοήθεια μεταξύ των παιδιών, πράγματα σημαντικά για το Νηπιαγωγείο. Επιπλέον, οι ομόγλωσσοι μαθητές με το βοηθητικό ρόλο που παρέχουν νιώθουν ότι παίρνουν ηγετικό ρόλο, λαμβάνοντας πρωτοβουλίες στο πως να βοηθήσουν έναν ομόγλωσσο συμμαθητή τους και αυτό το βρίσκουν πολύ ενδιαφέρον στη νηπιακή ηλικία.

R: Ποιες τεχνικές/δραστηριότητες χρησιμοποιείτε στην τάξη ως εκπαιδευτικός της δεύτερης για τα παιδιά αυτά γλώσσας, ώστε να δημιουργήσετε ένα περιβάλλον πιο συμπεριληπτικό χωρίς αποκλεισμούς; Αναφέρετε συγκεκριμένα παραδείγματα.

P5: Για οποιοδήποτε στόχο θέτω, χρησιμοποιώ όσες μεθόδους και μέσα χρειάζονται, προκειμένου το παιδί να τον κατακτήσει. Πιο αναλυτικά, απλοποιώ όσο γίνεται τα βήματα

που χρειάζονται για την υλοποίηση μιας δραστηριότητας από το μαθητή, εξηγώντας του πολύ πιο απλά και αναλυτικά, από ό,τι θα χρειαζόταν ένας γηγενής μαθητής, τι του ζητώ. Αν χρειαστεί δηλαδή, του επαναλαμβάνω ξανά την ερώτηση, βάζω ένα συμμαθητή του να τον βοηθήσει να βρει την απάντηση ή του δείχνω ακριβώς τι πρέπει να κάνει και του ζητώ να το επαναλάβει. Όλα τα παραπάνω γίνονται με τρόπο διακριτικό και ευγενικό, χωρίς να νιώσει μειονεκτικά το παιδί, αλλά να αισθανθεί γύρω του ότι έχει άτομα που προσπαθούν να το προσεγγίσουν, να το βοηθήσουν και του δίνουν το δικαίωμα να προσπαθήσει όσο χρειαστεί. Αν μου ζητήσει κάτι στη δική του γλώσσα, του επαναλαμβάνω την ερώτηση στα Ελληνικά. Στην περίπτωση που το παιδί δεν ομιλεί καθόλου υπάρχει και για αυτό λύση. Πρώτα μαθαίνονται οι λέξεις και σταδιακά προχωρούμε σε μικρές και μεγάλες προτάσεις. Έχω δηλαδή ένα βιβλίο με εικόνες χρήσιμες για το παιδί και την επικοινωνία μου με αυτό. Του δείχνω την εικόνα και του λέω τη λέξη. Ζητώ από το παιδί να την επαναλάβει. Το παιδί έχει πρόσβαση ανά πάσα στιγμή σε αυτό το βιβλίο, και αν ξεχάσει πως λέγεται μια λέξη, μου δείχνει την εικόνα (π.χ. την εικόνα με το παγουρίνο στην περίπτωση που θέλει να πει νερό). Χρησιμοποιώ κάποιο ομογενές με το αλλόγλωσσο παιδί ως μεταφραστή. Για παράδειγμα, όταν δυσκολεύομαι να επικοινωνήσω με το μαθητή, ζητώ από ένα άλλο παιδί να του μιλήσει στη μητρική του γλώσσα του και να του εξηγήσει τι θέλω να του πω, είτε ζητώ να μου εξηγήσει τι σημαίνει μια λέξη που δεν καταλαβαίνω. Αν δεν έχω άλλο τρόπο ζητώ από τη μητέρα του παιδιού να μου κάνει το μεταφραστή ή στην έσχατη περίπτωση χρησιμοποιώ το μεταφραστή της google. Τέλος, η επιβράβευση της επιτυχίας αλλά και της προσπάθειας, ανεξαρτήτου αποτελέσματος είναι σημαντική μέθοδος διδασκαλίας. Η επιβράβευση μπορεί να είναι μια αγκαλιά, ένα χαμόγελο, ένα χειροκρότημα από την ομάδα, ένα αυτοκόλλητο με αγαπημένο του ήρωα. Επιπρόσθετα, η δημιουργία στην αρχή μικρών ομάδων με παιδιά που μπορούν να βοηθήσουν τα μειονοτικά παιδιά είναι αποτελεσματική. Από τη μια μεριά, το μειονοτικό παιδί έχει ένα άτομο να του εξηγήσει και να το καθοδηγήσει, συνεπώς το καλλιιεργεί γνωστικά, και από την άλλη το πιο σημαντικό είναι ότι με αυτό τον τρόπο αναπτύσσεται ένα κλίμα επικοινωνίας και συνεργασίας που ευνοεί και τις δύο πλευρές. Το νηπιαγωγείο δε σκοπεύει μόνο στην καλλιέργεια γνώσεων, αλλά και στην ανάπτυξη του κοινωνικού τομέα, στην καλλιέργεια δηλαδή της συνεργατικότητας, της ομαδικότητας και της ενσυναίσθησης μεταξύ των παιδιών. Φυσικά και ο ηλεκτρονικός υπολογιστής αποφέρει θετικά αποτελέσματα, μια και με τη χρήση εφαρμογών και παιχνιδιών, η μάθηση γίνεται πιο εύκολη και πιο ελκυστική. Χάρη στον ηλεκτρονικό υπολογιστή το παιδί έχει τη δυνατότητα, να βλέπει εικόνες, να ακούει την αντίστοιχη λέξη τους και σταδιακά να τις απομνημονεύει. Αυτό μπορεί να το επαναλάβει όσες φορές θέλει, μέχρι να το μάθει, ακόμη και να το εξασκήσει στο σπίτι του. Επιπρόσθετος, ο ηλεκτρονικός υπολογιστής δίνει τη δυνατότητα πολυτροπικών κειμένων, τη μεταφορά δηλαδή του ίδιου μηνύματος, συνδυάζοντας παραπάνω από ένα τρόπους, τη χρήση δηλαδή, της γλώσσας της εικόνας, του ήχου και της μουσικής. Μια συγκεκριμένη μέθοδος διδασκαλίας δεν υπάρχει, αφού ο/η νηπιαγωγός είναι ο ενορχηστρωτής της διδασκαλίας, αξιολογεί τη μαθησιακή ετοιμότητα του μαθητή, τι γνωρίζει ως τώρα και τι του χρειάζεται κάθε φορά να μάθει. Αυτό σημαίνει ότι οι στόχοι δεν είναι απαραίτητα ίδιοι με των υπόλοιπων μαθητών. Το πιο σημαντικό όμως κομμάτι της διδασκαλίας είναι η διαμορφωτική και η τελική αξιολόγηση των στόχων που έχει θέσει ο εκπαιδευτικός. Οι στόχοι, δηλαδή δεν παραμένουν απαραίτητα ίδιοι μέχρι το τέλος της παρέμβασης του εκπαιδευτικού, αλλά αξιολογούνται σε όλη τη φάση της παρέμβασης και

αναδιαμορφώνονται όποτε χρειάζεται. Στη γιορτή της μητέρας για παράδειγμα λέμε πως προφέρεται η λέξη «μαμά» στα Αλβανικά. Τη συγκρίνουμε αν μοιάζει με τη δική μας (στην προφορά). Ρωτάμε τα παιδιά αν έχουν και αυτοί στην Αλβανία γιορτές καθώς και πως τις γιορτάζουν. Βάζουμε και τα παιδιά να ρωτήσουν τους γονείς τους να τους περιγράψουν μια γιορτή, ακόμη και να μας δείξουν σχετικές εικόνες. Όταν μιλάμε για τα νανουρίσματα που λέει η μητέρα στο παιδί για να κοιμηθεί, ζητάμε από όλα τα παιδιά, αλλόγλωσσα και μη, να μας το τραγουδήσουν ένα νανούρισμα στη μητρική τους γλώσσα. Μας μαθαίνουν αλβανικά παιχνίδια ή με ποιο άλλο τρόπο παίζεται το ίδιο παιχνίδι στην Αλβανία. Ακούμε ένα αλβανικό τραγούδι και μας δείχνουν πως μπορούμε να το χορέψουμε.

R: Έχετε κάτι να προσθέσετε;

P5: Μέσα σε μια πολύγλωσση τάξη ο εκπαιδευτικός επιχειρεί δημιουργικός και να επινοήσει δικές του μεθόδους διδασκαλίας. Δοκιμάζει νέες πρακτικές και τις αξιολογεί. Δοκιμάζει δηλαδή ο ίδιος τις ικανότητες και τα όριά του. Με αυτό τον τρόπο δε μένει στάσιμος και συνεχώς ανεξίσσεται, σημαντικό χαρακτηριστικό ενός εκπαιδευτικού. Μια και τα τελευταία χρόνια η προσφυγική / μεταναστευτική ροή γίνεται ολοένα και μεγαλύτερη, συμβάλει στην ενσωμάτωση και αποδοχή των αλλόγλωσσων μαθητών. Τα αλλόγλωσσα παιδιά νιώθουν οικεία και άνετα, αφού βλέπουν ότι βρίσκονται σε ένα περιβάλλον, που τους παρέχει το δικαίωμα της δοκιμής και του λάθους, ενώ ταυτοχρόνως βλέπουν ότι τους δίνονται ευκαιρίες να επικοινωνήσουν με τους άλλους, ακόμη και αν δε γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα. Από την άλλη πλευρά, επειδή συχνά τα αλλόγλωσσα παιδιά έχουν διαφορετική κουλτούρα και συνήθειες ανάλογα με τη χώρα καταγωγής τους, χρειάζεται να διαχειριστούμε την κατάσταση, βάζοντας ένα όριο στο κατά πόσο ένα αλλόγλωσσο παιδί θα μπορεί να ενεργεί σύμφωνα με τη κουλτούρα καταγωγής του και πως θα πρέπει να ενεργεί με τα δεδομένα της χώρας διαμονής του. Επιπλέον, συχνά τα παιδιά όταν δυσκολεύονται να κατανοήσουν αυτό που διδάσκεται στην ελληνική γλώσσα, κουράζονται εύκολα και χάνουν την προσοχή τους από το μάθημα. Στο παιχνίδι με τους συμμαθητές τους, όταν δεν μπορούν να κάνουν κατανοητό αυτό που λένε μπορεί να ξεσπάσουν σε κλάματα ή και ακόμη να γίνουν σε μικρό βαθμό επιθετικά ως προς τους συμμαθητές τους. Τέλος, ιδιαιτέρως στις περιπτώσεις όπου το παιδί παρουσιάζει σημαντικές δυσκολίες στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, δεν υπάρχει πάντοτε ο απαραίτητος χρόνος στον εκπαιδευτικό ώστε να τον διαθέσει στον αλλόγλωσσο μαθητή, στις τάξεις όπου τα τμήματα είναι μεγάλα (π.χ. 25 μαθητές) ή μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες. Εάν δεν υπάρχει μαθητής – διερμηνέας, ο εκπαιδευτικός δυσκολεύεται περισσότερο να επικοινωνήσει με το μαθητή.

6th interview

R: Ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας στη συνέντευξη που σχετίζεται με την ερευνητική μου μελέτη και τον χρόνο που θα διαθέσετε. Θα μπορούσατε να μου πείτε μερικές πληροφορίες για εσάς και την εκπαίδευση που έχετε λάβει ως τώρα;

P6: Είμαι απόφοιτος του Τμήματος ΤΕΕΑΠΗ του Πανεπιστημίου Πατρών και εργάζομαι στο δημόσιο νηπιαγωγείο από το 2009.

R: Ποια είναι η μέχρι τώρα εμπειρία σας σε πολυπολιτισμικές τάξεις; Πόσα χρόνια δουλεύετε με δίγλωσσους ή πολύγλωσσους μαθητές; Έχετε διδάξει σε πρόσφυγες ή μετανάστες; (εθνικότητες)

P6: Στα 14 χρόνια προϋπηρεσίας μου, οι τάξεις που έχω αναλάβει είναι κατεξοχήν πολυπολιτισμικές. Αποτελούνται από δίγλωσσους μαθητές και σε κάποιες περιπτώσεις από μαθητές που μετανάστευσαν στην Ελλάδα την χρονιά φοίτησης του παιδιού στο νηπιαγωγείο, οπότε μιλούσαν μόνο την μητρική τους γλώσσα. Οι περισσότεροι ήταν παιδιά μεταναστών από την Αλβανία.

R: Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των νεοφερμένων μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο; Γιατί;

P6: Η βασικότερη ανάγκη είναι η ένταξη στην ομάδα της τάξης, ώστε να νιώσουν ασφάλεια και αποδοχή. Να δημιουργήσουν φίλους και να αισθανθούν ότι είναι αναπόσπαστο κομμάτι της τάξης.

R: Θεωρείτε ότι η εκπλήρωση των ψυχολογικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών αυτών έχει ιδιαίτερη σημασία για τη συμπερίληψή τους στο περιβάλλον του Ελληνικού σχολείου, αλλά και στη μετέπειτα εξέλιξή τους;

P6: Φυσικά. Αν καλυφθούν αυτές οι ανάγκες και νιώσουν ότι είναι ισότιμα μέλη της ομάδας, αφήνουν ελεύθερο τον εαυτό τους και αισθάνονται ασφάλεια ώστε να δείξουν τις κλίσεις και τα ταλέντα τους.

R: Στοχεύοντας στη συμπερίληψη των μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο χρησιμοποιείτε συγκεκριμένες τεχνικές/πρακτικές για να εντοπίσετε τις ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών αυτών; Αναφέρετε παραδείγματα.

P6: Η σημαντικότερη πρακτική που χρησιμοποιώ είναι η παρατήρηση των παιδιών κατά την ώρα της ελεύθερης ενασχόλησής τους στις γωνίες της τάξης. Μια δεύτερη πρακτική που μπορεί να δώσει χρήσιμες και σημαντικές πληροφορίες είναι η δραματοποίηση. Είναι ένα μέσο που αρέσει πολύ στα παιδιά και μπορούν να εκφραστούν μόνο με τις κινήσεις του σώματός τους, χωρίς να νιώσουν ανασφάλεια ότι δεν θα γίνουν κατανοητοί.

R: Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα (L1) των προσφύγων/μεταναστών μαθητών είναι σημαντική στην εκπαιδευτική διαδικασία; Γιατί;

P6: Είναι σημαντική γιατί είναι βάση ώστε να μάθει το παιδί την δεύτερη γλώσσα και είναι αυτή που νιώθει ασφάλεια να εκφράσει τα συναισθήματά του.

R: Ποιοι είναι κατά τη γνώμη σας οι λόγοι για τους οποίους οι πρόσφυγες/μετανάστες μαθητές χρησιμοποιούν η δε χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα μέσα στην τάξη;

P6: Την χρησιμοποιούν αυθόρμητα, γιατί αυτός είναι ο τρόπος να επικοινωνήσουν θεωρώντας ότι θα γίνουν κατανοητά από τους υπόλοιπους.

R: Εσείς, ως εκπαιδευτικός της δεύτερης για τα παιδιά αυτά γλώσσας, ενθαρρύνετε τη χρήση της μητρικής γλώσσας των προσφύγων/μεταναστών μαθητών ή πιστεύετε ότι θα έχει αρνητική επίδραση στη σχολική τους επίδοση; Εξηγήστε τους λόγους.

P6: Ενθαρρύνω την χρήση της μητρικής γλώσσας, προσπαθώντας ταυτόχρονα να επαναλαμβάνω κάποιες από τις λέξεις της μητρικής στα ελληνικά ή αν δεν γνωρίζω δίνω τον ρόλο του διερμηνέα σε κάποιο μαθητή που μιλάει και τις δυο γλώσσες.

R: Θεωρείτε ότι η χρήση της μητρικής γλώσσας μπορεί να αποδειχθεί ευεργετική ή ανώφελη μέσα στην τάξη; Εξηγήστε τους λόγους.

P6: Είναι ευεργετική από ψυχολογικής άποψης καθώς βοηθάει τα παιδιά να νιώσουν ασφάλεια. Ταυτόχρονα βοηθάει τους μαθητές με μητρική γλώσσα την ελληνική, να αντιληφθούν την διαφορετικότητα και να γνωρίσουν άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα.

R: Ποιες γλώσσες χρησιμοποιείτε στη διδασκαλία σας; Χρησιμοποιείτε γλώσσες διαφορετικές της γλώσσας-στόχου; Είναι δύσκολο για εσάς να εναλλάσσετε γλώσσες κατά τη διάρκεια του μαθήματος;

P6: Χρησιμοποιώ κάποιες φορές την αγγλική γλώσσα που γνωρίζω (την οποία αντιλαμβάνονται αρκετά αλλόγλωσσα παιδιά πλέον).

R: Παρατηρώντας τη γλωσσική επίδοση των μαθητών σας, θεωρείτε ότι οι πρόσφυγες/μετανάστες μαθητές σας υστερούν συγκριτικά με τους γηγενείς; Σε ποιους τομείς (λεξιλόγιο, γραμματική, επικοινωνία); Γιατί συμβαίνει αυτό κατά τη γνώμη σας;

P6: Οι μαθητές που παρακολουθούν συστηματικά το νηπιαγωγείο έχουν αντίστοιχη γλωσσική επίδοση με τους γηγενείς. Ελλείψεις παρατηρούνται στο λεξιλόγιο παιδιών που στο οικογενειακό περιβάλλον χρησιμοποιούν μόνο την μητρική γλώσσα.

R: Με ποιον τρόπο ανταποκρίνεστε εσείς στις ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο; χρησιμοποιείτε συγκεκριμένη προσέγγιση για να διευκολύνετε τη συμπερίληψη των προσφύγων/μεταναστών μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία; Αναφέρετε παραδείγματα.

P6: Η συμπερίληψη των μαθητών διευκολύνεται από την δημιουργία μεικτών ομάδων για την διεκπεραίωση μιας δραστηριότητας. Φροντίζω στις ομάδες να υπάρχουν παιδιά που μιλάνε και τις δυο γλώσσες ώστε να διευκολύνεται η συμμετοχή και η αλληλεπίδραση.

R: Επιτρέπετε/Ενθαρρύνετε τους ομόγλωσσους μαθητές σας να αναλαμβάνουν ρόλο διερμηνέα για να μεταφράζουν φράσεις στη μητρική τους γλώσσα ή θεωρείτε ότι αυτή η πρακτική θα τους μπερδεύει; Γιατί;

P6: Ναι, πολύ συχνά. Είναι μια μέθοδος που διευκολύνει την ένταξη του μαθητή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πολλές φορές, οι μικροί μαθητές μαθαίνουν ευκολότερα από του συνομηλίκους.

R: Ποιες τεχνικές/δραστηριότητες χρησιμοποιείτε στην τάξη ως εκπαιδευτικός της δεύτερης για τα παιδιά αυτά γλώσσας, ώστε να δημιουργήσετε ένα περιβάλλον πιο συμπεριληπτικό χωρίς αποκλεισμούς; Αναφέρετε συγκεκριμένα παραδείγματα.

P6: Η βασική πρακτική είναι η οπτικοποίηση του μαθήματος, είτε με φωτογραφίες είτε με video. Επιπλέον, δίνω ευκαιρίες συμμετοχής σε ομαδικά κινητικά παιχνίδια ή δραματοποίηση όπως και χρήση εκπαιδευτικών παιχνιδιών μέσω υπολογιστή. Τέλος, καλώ τους γονείς τους στην τάξη προκειμένου να μας δείξουν κάποια από τα έθιμα τους(πχ παραδοσιακό φαγητό) στα πλαίσια προγραμμάτων.

R: Έχετε κάτι να προσθέσετε;

P6: Αν ο μαθητής εξασφαλίσει μια αρμονική συνύπαρξη με τους συμμαθητές του, τα παιδιά έχουν την "μαγική συνταγή" ώστε να μάθουν αβίαστα, την δεύτερη ξένη γλώσσα και να εξελιχθούν μέσα από την βοήθεια του εκπαιδευτικού σε όλους τους τομείς.

7th interview

R: Ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας στη συνέντευξη που σχετίζεται με την ερευνητική μου μελέτη και τον χρόνο που θα διαθέσετε. Θα μπορούσατε να μου πείτε μερικές πληροφορίες για εσάς και την εκπαίδευση που έχετε λάβει ως τώρα;

P7: Ονομάζομαι Μ. Β. και έχω αποφοιτήσει από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Ιωαννίνων με κατεύθυνση την Νεοελληνική Διδασκαλία. Επίσης, ολοκλήρωσα πριν λίγα χρόνια την μεταπτυχιακή μου εκπαίδευση στο Διατμηματικό πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών του Πανεπιστημίου Αιγαίου και Μεσογειακών Σπουδών με τίτλο "Ανάλυση και Διδασκαλία πρώτης και δεύτερης/ξένης Γλώσσας". Εργάζομαι τα τελευταία 6 χρόνια σε Δημόσια σχολεία.

R: Ποια είναι η μέχρι τώρα εμπειρία σας σε πολυπολιτισμικές τάξεις; Πόσα χρόνια δουλεύετε με δίγλωσσους ή πολύγλωσσους μαθητές; Έχετε διδάξει σε πρόσφυγες ή μετανάστες; (εθνικότητες)

P7: Έχω εργαστεί σε τμήματα ΖΕΠ (Ζώνη Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας), δηλαδή σε τμήματα που βασικό τους στόχο έχουν να μάθουν οι δίγλωσσοι/ες ή αλλόγλωσσοι/ες μαθητές/τριες να χρησιμοποιούν την Ελληνική και να μπορούν να επικοινωνούν. Επιπλέον, τις 3 από τις 6 σχολικές χρονιές που εργάζομαι στην Δημόσια Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση είχα πολυπολιτισμικά τμήματα- Ρομά, Ρωσοπόντιους, Γεωργιανούς και μαθητές/τριες από διάφορες Βαλκανικές χώρες, όπως η Αλβανία και η Βουλγαρία.

R: Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των νεοφερμένων μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο; Γιατί;

P7: Οι ψυχολογικές και κοινωνικές ανάγκες των νεοφερμένων μαθητών/τριων εντοπίζονται στο επίπεδο της αυξημένης ανάγκης για αποδοχή και αίσθημα ασφάλειας, καθώς και για ένταξη στο νέο άγνωστο σχολικό περιβάλλον. Οι εκπαιδευτικές ανάγκες αφορούν, καταρχάς, την όσο πιο ταχεία και ομαλή κατάκτηση της επικοινωνίας με τους/τις συμμαθητές/τριες και τους/τις εκπαιδευτικούς σε ένα πρώιμο επίπεδο, ώστε να μπορέσουν να κοινωνικοποιηθούν.

R: Θεωρείτε ότι η εκπλήρωση των ψυχολογικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών αυτών έχει ιδιαίτερη σημασία για τη συμπερίληψή τους στο περιβάλλον του Ελληνικού σχολείου, αλλά και στη μετέπειτα εξέλιξή τους;

P7: Είναι ιδιαίτερης σημασίας η εκπλήρωση των παραπάνω αναγκών, ώστε να ενταχθούν στο περιβάλλον του ελληνικού σχολείου και να συμπεριληφθούν σε όλα τα πεδία της σχολικής ζωής- κανόνες σχολικής κοινότητας, ομαδικές δραστηριότητες, παιχνίδι/διάλειμμα, συγκέντρωση/οργάνωση/κατανόηση μέσα στην τάξη.

R: Στοχεύοντας στη συμπερίληψη των μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο χρησιμοποιείτε συγκεκριμένες τεχνικές/πρακτικές για να εντοπίσετε τις ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών αυτών; Αναφέρετε παραδείγματα.

P7: Η παρατήρηση είναι μια από τις τεχνικές που χρησιμοποιώ για να εντοπίσω ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες που μπορεί να έχουν οι μαθητές μου. Τους δίνω χρόνο και χώρο να εκφραστούν και αφουγκράζομαι τυχόν ανάγκες που υπάρχουν ή μπορούν να προκύψουν. Έπειτα, συλλέγω πληροφορίες από τους γονείς και το σχολείο για το οικογενειακό-εκπαιδευτικό τους υπόβαθρο.

R: Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα (L1) των προσφύγων/μεταναστών μαθητών είναι σημαντική στην εκπαιδευτική διαδικασία; Γιατί;

P7: Η μητρική γλώσσα των προσφύγων/μεταναστών είναι σημαντική στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς έτσι μπορούν να μάθουν πιο εύκολα τη δεύτερη-ελληνική γλώσσα κάνοντας συγκρίσεις, βλέποντας ομοιότητες και διαφορές, νιώθοντας την άνεση να εκφράσουν στη δική τους γλώσσα τα ερωτήματα και τους προβληματισμούς που αφορούν στην ελληνική.

R: Ποιοι είναι κατά τη γνώμη σας οι λόγοι για τους οποίους οι πρόσφυγες/μετανάστες μαθητές χρησιμοποιούν ή δε χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα μέσα στην τάξη;

P7: Συνήθως οι αλλόγλωσσοι/ες μαθητές/τριες δε χρησιμοποιούν την μητρική τους γλώσσα μέσα στην τάξη. Αυτό συμβαίνει γιατί νιώθουν ότι είναι σε μειονεκτική θέση σε σχέση με τους άλλους/ες μαθητές/τριες, ότι δε θα είναι αρεστό ή δεκτό να χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα τους, ότι δεν είναι “δικός τους χώρος/χώρα”.

R: Εσείς, ως εκπαιδευτικός της δεύτερης για τα παιδιά αυτά γλώσσας, ενθαρρύνετε τη χρήση της μητρικής γλώσσας των προσφύγων/μεταναστών μαθητών ή πιστεύετε ότι θα έχει αρνητική επίδραση στη σχολική τους επίδοση; Εξηγήστε τους λόγους.

P7: Ενθαρρύνω τη χρήση της μητρικής γλώσσας καθώς οι μαθητές/τριες μου θέλω να νιώθουν ότι έχουν το δικαίωμα να το κάνουν αυτό οπουδήποτε κι αν βρίσκονται και ότι δε μειονεκτούν σε σχέση με τους/τις άλλους/ες μαθητές/τριες.

R: Θεωρείτε ότι η χρήση της μητρικής γλώσσας μπορεί να αποδειχθεί ευεργετική ή ανώφελη μέσα στην τάξη; Εξηγήστε τους λόγους.

P7: Η μητρική τους γλώσσα παίζει ενεργό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία και η εκμάθηση της ελληνικής γίνεται πιο εύκολη και πιο διασκεδαστική και ενδιαφέρουσα.

R: Ποιες γλώσσες χρησιμοποιείτε στη διδασκαλία σας; Χρησιμοποιείτε γλώσσες διαφορετικές της γλώσσας-στόχου; Είναι δύσκολο για εσάς να εναλλάσσετε γλώσσες κατά τη διάρκεια του μαθήματος;

P7: Συνήθως χρησιμοποιώ την Ελληνική και την Αγγλική – αρκετά παιδιά γνωρίζουν και την Αγγλική και είναι τρίγλωσσα. Επίσης, όταν το επιτρέπει ο χρόνος, ζητάω από τα παιδιά να διδάξουν στην αρχή λέξεις της μητρικής τους και μαθαίνω/ουμε να τις χρησιμοποιούμε.

R: Παρατηρώντας τη γλωσσική επίδοση των μαθητών σας, θεωρείτε ότι οι πρόσφυγες/μετανάστες μαθητές σας υστερούν συγκριτικά με τους γηγενείς; Σε ποιους τομείς (λεξιλόγιο, γραμματική, επικοινωνία); Γιατί συμβαίνει αυτό κατά τη γνώμη σας;

P7: Σίγουρα υστερούν τις περισσότερες φορές καθώς διδάσκονται τη δεύτερη/ελληνική γλώσσα αφότου έχουν διδαχθεί την μητρική τους και, πολλές φορές, εξ αναγκασμού λόγω των συνθηκών-μεταναστευση. Οι δύο γλώσσες δε συνυπάρχουν στην καθημερινότητα πάντα- τις περισσότερες φορές στο σπίτι τους μιλάνε μόνο τη μητρική- και στο σχολείο δυσκολεύονται να πάρουν πρωτοβουλίες επικοινωνίας και κοινωνικοποίησης. Η γραμματική της Ελληνικής, επίσης, είναι αρκετά πιο δύσκολη και διαφέρει κατά πολύ από τη μητρική τους γλώσσα. Χρειάζεται να καταβάλλουν πολύ μεγαλύτερη προσπάθεια από τους γηγενείς μαθητές.

R: Με ποιον τρόπο ανταποκρίνεστε εσείς στις ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο; χρησιμοποιείτε συγκεκριμένη προσέγγιση για να διευκολύνετε τη συμπερίληψη των προσφύγων/μεταναστών μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία; Αναφέρετε παραδείγματα.

P7: Όσον αφορά τις μικρές ηλικίες (6-9) χρησιμοποιώ αρκετά τη ζωγραφική, ελεύθερο θέμα ή συγκεκριμένο πεδίο-π.χ ζωγράφις μου τη γειτονιά σου/σπίτι σου/οικογένειά σου κ.λ.π. Τα παιδιά επικοινωνούν πολύ έντονα μέσα από τη ζωγραφική και αποτυπώνουν πολλές φορές συναισθήματα και σκέψεις. Σε αυτές τις ηλικίες αλλά και σε μεγαλύτερες (9-12) ενδείκνυται το ομαδικό παιχνίδι συναισθημάτων- για το ψυχοσυναισθηματικό πεδίο – ή γνώσεων – για το μαθησιακό. Πολύ συχνή τεχνική, επίσης, είναι η ιδεοθύελλα, αφορμώντας από ένα θέμα που πιάνει ένα παγκόσμιο ζήτημα π.χ. καταστροφή περιβάλλοντος, πόλεμος/ειρήνη, χειμώνας/καλοκαίρι κ.α., και η ανταλλαγή πολιτισμικών πληροφοριών, ηθών και εθίμων μεταξύ των μαθητών/τριών ενταγμένη σε διάφορες δραστηριότητες.

R: Επιτρέπετε/Ενθαρρύνετε τους ομόγλωσσους μαθητές σας να αναλαμβάνουν ρόλο διερμηνέα για να μεταφράζουν φράσεις στη μητρική τους γλώσσα ή θεωρείτε ότι αυτή η πρακτική θα τους πέρδευε; Γιατί;

P7: Είναι μια τεχνική που χρησιμοποιώ. Θεωρώ ότι συμβάλλει στην ένταξη των προσφύγων/μεταναστών/τριων μαθητών/τριων και βοηθάει στην στοίχιση κοινών παρανομαστών ανάμεσα στις δύο γλώσσες.

R: Ποιες τεχνικές/δραστηριότητες χρησιμοποιείτε στην τάξη ως εκπαιδευτικός της δεύτερης για τα παιδιά αυτά γλώσσας, ώστε να δημιουργήσετε ένα περιβάλλον πιο συμπεριληπτικό χωρίς αποκλεισμούς; Αναφέρετε συγκεκριμένα παραδείγματα.

P7: α) διαδραστικά παιχνίδια στις γλώσσες όλων των μαθητών/τριων

β) ομαδικές δραστηριότητες με πολυπολιτισμικό χαρακτήρα

γ) θεατρικό παιχνίδι και κουκλοθέατρο

R: Έχετε κάτι να προσθέσετε;

P7: Το πιο δύσκολο είναι να φτάσει ο/η αλλόγλωσσος/η μαθητής/τρια στο επίπεδο να επικοινωνεί τα συναισθήματα, τις σκέψεις και απόψεις του/της χωρίς δισταγμό που σχετίζεται με το γεγονός ότι βρίσκεται σε μια νέα χώρα. Μπορεί η κατάκτηση της γλώσσας σε επίπεδο γραμματικής και σύνταξης να μη φτάνει.

8th interview

R: Ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας στη συνέντευξη που σχετίζεται με την ερευνητική μου μελέτη και τον χρόνο που θα διαθέσετε. Θα μπορούσατε να μου πείτε μερικές πληροφορίες για εσάς και την εκπαίδευση που έχετε λάβει ως τώρα;

P8: Ονομάζομαι Α.Κ. και έχω αποφοιτήσει απ' το Παιδαγωγικό Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Πατρών. Εργάζομαι στο δημόσιο νηπιαγωγείο τα τελευταία 15 χρόνια σε γενικές τάξεις.

R: Ποια είναι η μέχρι τώρα εμπειρία σας σε πολυπολιτισμικές τάξεις; Πόσα χρόνια δουλεύετε με δίγλωσσους ή πολύγλωσσους μαθητές; Έχετε διδάξει σε πρόσφυγες ή μετανάστες; (εθνικότητες)

P8: Όλα σχεδόν τα χρόνια που εργάζομαι στην εκπαίδευση, οι τάξεις μου περιέχουν δίγλωσσους μαθητές. Μέσα στις τάξεις μου υπήρξαν παιδιά από Αλβανία, Βουλγαρία και Νότιο Αφρική, αλλά όλα τα χρόνια την πλειοψηφία των δίγλωσσων μαθητών αποτελούν Αλβανοί μετανάστες.

R: Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των νεοφερμένων μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο; Γιατί;

P8: Η μεγαλύτερη ανάγκη που έχουν οι μετανάστες μαθητές είναι ψυχολογικής και κοινωνικής φύσεως και σχετίζεται με το να νιώσουν οικεία και ότι είναι μέλη της ομάδας. Έχουν την ανάγκη να νιώσουν την ασφάλεια ότι μπορούν να εκφραστούν σε ένα περιβάλλον καινούριο και ξένο στο οποίο είτε δυσκολεύονται είτε δεν μπορούν να επικοινωνήσουν.

R: Θεωρείτε ότι η εκπλήρωση των ψυχολογικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών αυτών έχει ιδιαίτερη σημασία για τη συμπερίληψή τους στο περιβάλλον του Ελληνικού σχολείου, αλλά και στη μετέπειτα εξέλιξή τους;

P8: Η εκπλήρωση των ψυχολογικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών αναγκών των αλλοδαπών μαθητών έχει μεγάλη σημασία για τη συμπερίληψή τους στο Ελληνικό σχολείο, γιατί έτσι θα νιώθουν ασφαλείς, μέλη ισότιμα του σχολικού συνόλου. Αλλά και στη μετέπειτα ζωή τους ως ενήλικες θα έχουν αυτοπεποίθηση και θα αλληλεπιδρούν μέσα σε κλίμα αμοιβαίου σεβασμού, ισότητας, αποδοχής, θα νιώθουν ότι έχουν ίσα δικαιώματα, ίσες ευκαιρίες και δυνατότητα εξέλιξης σε όποιον τομέα επιλέξουν να δημιουργήσουν.

R: Στοχεύοντας στη συμπερίληψη των μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο χρησιμοποιείτε συγκεκριμένες τεχνικές/πρακτικές για να εντοπίσετε τις ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών αυτών; Αναφέρετε παραδείγματα.

P8: Αρχικά, χρησιμοποιώ τη συζήτηση με τον μαθητή και τους γονείς για να συλλέξω πληροφορίες. Στη συνέχεια, χρησιμοποιώ τη ζωγραφική σε μια προσπάθεια να αφήσω τον μαθητή να εκφραστεί χωρίς να χρησιμοποιήσει λέξεις. Τέλος, μέσα από φύλλα εργασίας μπορώ να δω το γνωστικό επίπεδο του μαθητή.

R: Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα (L1) των προσφύγων/μεταναστών μαθητών είναι σημαντική στην εκπαιδευτική διαδικασία; Γιατί;

P8: Ναι, είναι σημαντική γιατί τους καθορίζει ως λαό και μας φέρνει κοντά με διαφορετικές κουλτούρες, συνήθειες, ήθη και έθιμα.

R: Ποιοι είναι κατά τη γνώμη σας οι λόγοι για τους οποίους οι πρόσφυγες/μετανάστες μαθητές χρησιμοποιούν η δε χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα μέσα στην τάξη;

P8: Νομίζω ότι οι πρόσφυγες/μετανάστες μαθητές χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα μέσα στην τάξη αρχικά επειδή τους βγαίνει αυθόρμητα και επειδή με αυτόν τον τρόπο νιώθουν κοντά στην πατρίδα τους. Το ότι μπορεί να αποφύγουν να τη χρησιμοποιήσουν συνήθως έχει να κάνει με το ότι θέλουν να νιώθουν μέρος της πλειοψηφίας, της ομάδας.

R: Εσείς, ως εκπαιδευτικός της δεύτερης για τα παιδιά αυτά γλώσσας, ενθαρρύνετε τη χρήση της μητρικής γλώσσας των προσφύγων/μεταναστών μαθητών ή πιστεύετε ότι θα έχει αρνητική επίδραση στη σχολική τους επίδοση; Εξηγήστε τους λόγους.

P8: Δεν την ενθαρρύνω, πρώτον, διότι ούτε εγώ, αλλά ούτε και η πλειοψηφία των μαθητών καταλαβαίνει τη γλώσσα και, δεύτερον, γιατί με τον τρόπο αυτόν το παιδί δεν 'αναγκάζεται' να μάθει τη δεύτερη γλώσσα (Ελληνικά).

R: Θεωρείτε ότι η χρήση της μητρικής γλώσσας μπορεί να αποδειχθεί ευεργετική ή ανώφελη μέσα στην τάξη; Εξηγήστε τους λόγους.

P8: Εννοείται ότι επιτρέπω στους μαθητές μου να χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα, αλλά δεν τους ενθαρρύνω γιατί δε γίνεται κατανοητή από την πλειοψηφία των μαθητών του τμήματος, ούτε ευνοεί την εκπαιδευτική διαδικασία. Άρα θεωρώ τη χρήση της ανώφελη μέσα στην τάξη.

R: Ποιες γλώσσες χρησιμοποιείτε στη διδασκαλία σας; Χρησιμοποιείτε γλώσσες διαφορετικές της γλώσσας-στόχου; Είναι δύσκολο για εσάς να εναλλάσσετε γλώσσες κατά τη διάρκεια του μαθήματος;

P8: Κατά τη διδασκαλία χρησιμοποιώ τα Ελληνικά. Δε χρησιμοποιώ γλώσσα διαφορετική της γλώσσας-στόχου, γιατί από τη μια δεν τη γνωρίζω και από την άλλη δε θεωρώ ότι θα προσφέρει ουσιαστική βοήθεια στον αλλοδαπό μαθητή. Επιλέγω να χρησιμοποιώ τη στάση του σώματός μου, κινήσεις και εκφράσεις ανάλογες έτσι ώστε με την αλληλεπίδραση αυτή να επιτυγχάνεται η γόνιμη επικοινωνία.

R: Παρατηρώντας τη γλωσσική επίδοση των μαθητών σας, θεωρείτε ότι οι πρόσφυγες/μετανάστες μαθητές σας υστερούν συγκριτικά με τους γηγενείς; Σε ποιους τομείς (λεξιλόγιο, γραμματική, επικοινωνία); Γιατί συμβαίνει αυτό κατά τη γνώμη σας;

P8: Ανάλογα τον μαθητή και τη γλώσσα που χρησιμοποιούν περισσότερο στο σπίτι. Συνήθως υστερούν γιατί τα ερεθίσματα είναι φτωχά.

R: Με ποιον τρόπο ανταποκρίνεστε εσείς στις ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο; χρησιμοποιείτε συγκεκριμένη προσέγγιση για να διευκολύνετε τη συμπερίληψη των προσφύγων/μεταναστών μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία; Αναφέρετε παραδείγματα.

P8: Καταρχάς, ζητάω απ' τους μαθητές να μου μάθουν λέξεις της δικής τους γλώσσας. Έπειτα, τους δίνω αρμοδιότητες, ώστε να αποτελούν μέρος της ομάδας όπως όλοι. Αυτό που κάνω, επίσης, είναι να ενθαρρύνω τα παιδιά αυτά να μιλήσουν στην παρεούλα. Τέλος, κάνω λάθη εσκεμμένα προσπαθώντας να τους δείξω ότι όλοι κάνουμε λάθη.

R: Επιτρέπετε/Ενθαρρύνετε τους ομόγλωσσους μαθητές σας να αναλαμβάνουν ρόλο διερμηνέα για να μεταφράζουν φράσεις στη μητρική τους γλώσσα ή θεωρείτε ότι αυτή η πρακτική θα τους μπερδεύει; Γιατί;

P8: Ενθαρρύνω τους ομόγλωσσους μαθητές να αναλαμβάνουν τον ρόλο του διερμηνέα, αφού έχω παρατηρήσει ότι οι μαθητές έτσι νιώθουν ότι βοηθούν, αποκτούν αυτοπεποίθηση και ενθαρρύνουν τα παιδιά που δε γνωρίζουν τη γλώσσα να τη μάθουν.

R: Ποιες τεχνικές/δραστηριότητες χρησιμοποιείτε στην τάξη ως εκπαιδευτικός της δεύτερης για τα παιδιά αυτά γλώσσας, ώστε να δημιουργήσετε ένα περιβάλλον πιο συμπεριληπτικό χωρίς αποκλεισμούς; Αναφέρετε συγκεκριμένα παραδείγματα.

P8: - Το πρωί λέμε 'καλημέρα' στα Ελληνικά και στη γλώσσα του αλλοδαπού μαθητή.

- Όταν συζητάμε για τον τρόπο ντυσίματος, φαγητών, συνηθειών, ζητάω. απ' όλους τους μαθητές να φέρουν φωτογραφίες ή πληροφορίες.
- Ακούμε τραγούδια που έχουν να κάνουν με ένα συγκεκριμένο θέμα και στις δυο γλώσσες.

- Παίζουμε παιχνίδια παραδοσιακά από τον τόπο καταγωγής των αλλοδαπών μαθητών.
- Παιχνίδια μίμησης

R: Έχετε κάτι να προσθέσετε;

P8: Όχι, ευχαριστώ.

9th interview

R: Ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας στη συνέντευξη που σχετίζεται με την ερευνητική μου μελέτη και τον χρόνο που θα διαθέσετε. Θα μπορούσατε να μου πείτε μερικές πληροφορίες για εσάς και την εκπαίδευση που έχετε λάβει ως τώρα;

P9: Έχω σπουδάσει στο παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης Ιωαννίνων, μετά έκανα μεταπτυχιακό εκεί, στις φυσικές επιστήμες, και συνέχισα με ένα διδακτορικό το οποίο δεν έχω ακόμη τελειώσει. Έχω συμμετάσχει σε σεμινάρια και συνέδρια, έχω κάνει σεμινάριο ειδικής αγωγής, έρευνας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και πολλές άλλες ημερίδες.

R: Ποια είναι η μέχρι τώρα εμπειρία σας σε πολυπολιτισμικές τάξεις; Πόσα χρόνια δουλεύετε με δίγλωσσους ή πολύγλωσσους μαθητές; Έχετε διδάξει σε πρόσφυγες ή μετανάστες; (εθνικότητες)

P9: Ξεκίνησα στο δημόσιο σχολείο το 2014. Έχω δουλέψει σε ΖΕΠ μια χρονιά ως αναπληρώτρια στην Κρήτη, σε δυο κεντρικά σχολεία των Χανίων, και από εκεί και πέρα έχω εργαστεί και ως παράλληλη στήριξη και τελευταία χρόνια στη γενική αγωγή. Όλες οι τάξεις είναι πολυπολιτισμικές, σπάνια βρίσκεις τάξη που δεν υπάρχουν παιδιά από διαφορετικούς πολιτισμούς. Στις τάξεις μου έχω συναντήσει κυρίως μετανάστες, αλλά και πρόσφυγες, όταν δούλευα στην τάξη ΖΕΠ. Τώρα εθνικότητες, τα τελευταία χρόνια συναντώ μαθητές που ο ένας απ' τους δυο γονείς έρχεται από ανατολικό μπλοκ, συνήθως οι μανάδες έχουν παντρευτεί Έλληνα, πάρα πολύ από Αλβανία που είναι και δίπλα μας, και στο ΖΕΠ είχα πετύχει και παιδιά από Ιράν, Ιράκ. Είχα επίσης συναντήσει παιδιά από Αγγλία, όταν δούλευα στην Πάργα. Σε νησιωτικές ή παραθαλάσσιες περιοχές μπορεί να είναι ο ένας απ' τους δυο γονείς από Αγγλία. οι μαθητές που έχουν καταγωγή από ανατολικό μπλοκ έχουν σα μητρική την Ελληνική αφού ο ένας γονιός κατάγεται από Ελλάδα, συνήθως υιοθετούν την Ελληνική γλώσσα. Τα προσφυγόπουλα είχαν τη γλώσσα τους ως μητρική.

R: Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των νεοφερμένων μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο; Γιατί;

P9: Πρώτα απ' όλα θέλουν να γίνουν αποδεκτοί στην τάξη όσο γίνεται πιο νωρίς και έχουν ανάγκη να κοινωνικοποιηθούν, όπως όλα τα παιδιά, οπότε προσπαθούν να βρουν τρόπο όσο γίνεται πιο γρήγορα να γίνουν αποδεκτοί και ίσως κάποιες φορές να κρύβουν και από πού προέρχονται. Ψυχολογικά πρέπει να νιώσουν ότι κάπου ανήκουν και ειδικά αν οι γονείς δεν το έχουν διαχειριστεί σωστά, αυτό είναι ακόμα πιο έντονο στα παιδιά, η ανάγκη να νιώσουν

ότι κάπου ανήκουν και όχι ότι είναι οι ‘ξένοι’, όπως πολλές φορές μπορεί να τα αποκαλούν (κάνω και ένα θεατρικό τώρα γι’ αυτό). Από θέμα εκπαιδευτικών αναγκών, αν είχαν προλάβει να πάνε σχολείο και στην χώρα που ήταν πριν και ήταν και άριστοι μαθητές εκεί, προσπαθούν και θέλουν πάρα πολύ να καταφέρουν να είναι το ίδιο κι εδώ και πολλές φορές η γλώσσα, αν δεν τη γνωρίζουν, τους το στερεί αυτό. Οπότε είναι νομίζω μια ένωση από αυτές τις ανάγκες.

R: Θεωρείτε ότι η εκπλήρωση των ψυχολογικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών αυτών έχει ιδιαίτερη σημασία για τη συμπερίληψή τους στο περιβάλλον του Ελληνικού σχολείου, αλλά και στη μετέπειτα εξέλιξή τους;

P9: Ναι, απόλυτα, γιατί αν δεν καταφέρουν να συμπεριληφθούν και να νιώσουν ως μέρος της ομάδας που λέγεται τάξη, σχολείο, μετά δε θα νιώσουν ούτε ως μέρος της κοινωνίας, οπότε είναι πολύ πιθανό να οδηγηθούν σε παραβατικές συμπεριφορές. Πολλές φορές βλέπουμε ότι για να τραβήξουν την προσοχή που δεν μπορούν να τραβήξουν αλλιώς, ως μαθητές, το κάνουν με έναν άλλο τρόπο. Οπότε έχει πολύ μεγάλη σημασία, εξάλλου αν καταφέρουν και κερδίσουν εφόδια απ’ το σχολείο και δεν είναι απλά να περνάνε στις τάξεις, αυτό θα τους δώσει και πρόσβαση σε εργασία πιο εύκολα. Βασικά, όσο πιο καλά καταφέρουν και συμπεριληφθούν και καταφέρουν να μην είναι εμπόδιο η γλώσσα ή η αλλαγή περιβάλλοντος, τόσο πιο εύκολο θα είναι και κάθε μετέπειτα στάδιο της ζωής τους.

R: Στοχεύοντας στη συμπερίληψη των μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο χρησιμοποιείτε συγκεκριμένες τεχνικές/πρακτικές για να εντοπίσετε τις ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών αυτών; Αναφέρετε παραδείγματα.

P9: Δεν έχω κάνει κάποιο μεταπτυχιακό πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, αλλά από την εμπειρία μου και απ’ το σεμινάριο που έχω κάνει, προσπαθώ να αφογκραστώ αυτά τα παιδιά, να δω τι ανάγκες έχουν, να έρθω όσο πιο πολύ μπορώ κοντά τους, έτσι ώστε να μου ανοιχτούν και να μιλήσουν κάποιες στιγμές ως προς το τι τους δυσκολεύει από εκπαιδευτικής άποψης, αν κάποια στιγμή για κάποιον λόγο δεν νιώθουν καλά ή αν κάτι τους στενοχωρεί στο σπίτι να καταφέρουν να μου το πουν, να είμαι εγώ το πρόσωπο αναφοράς. Και από θέμα κοινωνικών αναγκών, διακριτικά κοιτάζω και προσπαθώ μέσα από τις ομάδες που θα φτιάξω ή που θα χωρίσω εργασίες, έτσι ώστε να ‘υποχρεωθούν’ οι υπόλοιποι μαθητές να τους κάνουν ένα. Βασικά, τους βάζω εγώ να ανήκουν σε μια ομάδα της τάξης και φυσικά τους παρατηρώ στο διάλειμμα γιατί εκεί είναι που τα παιδιά είναι αυθόρμητα και μέσα από τις ελεύθερες δραστηριότητες βλέπω αν θέλουν να είναι στην ομάδα, πού νιώθουν πιο καλά και πολύ περισσότερο βλέπω το ψυχολογικό και το να έρθουν κοντά μου όσο γίνεται και όσο μπορούν, ώστε κάποια στιγμή να μου μιλήσουν για το θέμα που τους απασχολεί (θέμα μαθημάτων;) να τους το εξηγήσω περισσότερο. Ούτως ή άλλως όταν δυσκολεύονται, κάνω εξατομικευμένες κάποιες ασκήσεις. Όταν δούλευα ως ΖΕΠ προσπαθούσα να βρω αφορμή κάτι από τη χώρα τους για να καταλάβω πού δυσκολεύονται, γιατί δεν είναι και πολύ εύκολο να σου εξηγήσουν πού δυσκολεύονται, τι τους ενοχλεί ψυχολογικά. Ένα που είχα παρατηρήσει κάποτε ήταν ότι τα προσφυγόπουλα δεν έρχονταν στο σχολείο όταν έβρεχε και μου είχε κάνει πολύ μεγάλη εντύπωση, αλλά το παρατήρησα μετά από μήνες. Κατέληξαν

τελικά να μου πουν ότι δεν έρχονται γιατί νόμιζαν ότι ήταν βόμβες που έπεφταν. Δεν είναι τόσο εύκολο, τουλάχιστον για μένα, να εκμαιεύσω αυτές τις πληροφορίες, αλλά μάλλον τα κάνω περισσότερο με την εμπειρία μου.

R: Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα (L1) των προσφύγων/μεταναστών μαθητών είναι σημαντική στην εκπαιδευτική διαδικασία; Γιατί;

P9: Θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντική, τουλάχιστον όταν εγώ ήμουν σε τάξη υποδοχής προσπάθησα να χρησιμοποιούμε και τη μητρική τους γλώσσα. Βέβαια εγώ δεν την καταλάβαινα, αλλά όπως εγώ προσπαθούσα και μάθαινα λέξεις στα παιδιά, τους έλεγα δίπλα να μου γράφουν τις δικές τους λέξεις και να προσπαθήσω κι εγώ να μάθω για να τους δείξω ότι κι εγώ δυσκολεύομαι, όχι μόνον αυτοί. Τώρα, στις γενικές τάξεις, είναι λίγο πιο δύσκολο να τη χρησιμοποιήσουμε γιατί απ' τη στιγμή που δε γίνεται κατανοητό, ο χρόνος πιέζει και πρέπει να πάμε παρακάτω, κάπου δυσκολευόμαστε να τη χρησιμοποιήσουμε, αλλά και πάλι νομίζω πως μπορούμε να βρούμε αφορμές σε μια γιορτή, σε μια δραστηριότητα, έτσι ώστε να νιώσουν ότι είναι ένα μέρος μιας ομάδας που είναι σαν ένα μωσαϊκό, που αποτελείται από πολλά διαφορετικά κομμάτια.

R: Ποιοι είναι κατά τη γνώμη σας οι λόγοι για τους οποίους οι πρόσφυγες/μετανάστες μαθητές χρησιμοποιούν ή δε χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα μέσα στην τάξη;

P9: Αυτοί που δεν την χρησιμοποιούν - οι πρόσφυγες θεωρώ πως δεν τη χρησιμοποιούν, δηλαδή αν τη χρησιμοποιήσουν θεωρώ πως θα τους φύγει στην εκφορά του λόγου, όταν θέλουν πάρα πολύ να σου πουν κάτι, και συνήθως αν δεν μπορούν να σου το πουν στα Ελληνικά δε θα μιλήσουν, είναι οι μαθητές που δε σηκώνουν εύκολα χέρι. Όπως και τα παιδιά που οι γονείς τους προέρχονται από ανατολικό μπλοκ ή από Αλβανία σπάνια θα μιλήσουν τη μητρική τους γλώσσα, αν την ξέρουν. Πρέπει να τους πιέσεις εσύ και να μην υπάρχει bullying απ' τους υπόλοιπους μαθητές. Πες μου, το επιτρέπεις; Δεν το επιτρέπεις, αλλά τα παιδιά είναι παιδιά και θα το βγάλουν. Αυτοί που μιλάνε τη γλώσσα τους, είναι παιδιά που προέρχονται από Αγγλία, από Γαλλία, παιδιά που είναι δίγλωσσα, γιατί οι γονείς οι ίδιοι δεν ντρέπονται για τη γλώσσα τους και το έχουν προωθήσει οι ίδιοι. Οπότε, αυτοί που δεν τη χρησιμοποιούν είναι γιατί ντρέπονται ή ντρέπονται οι γονείς τους να μιλούν τη γλώσσα και αυτοί που τη χρησιμοποιούν είναι γιατί έχει περάσει από πριν ότι εγώ μιλάω δυο γλώσσες και είναι καμάρι μου'.

R: Εσείς, ως εκπαιδευτικός της δεύτερης για τα παιδιά αυτά γλώσσας, ενθαρρύνετε τη χρήση της μητρικής γλώσσας των προσφύγων/μεταναστών μαθητών ή πιστεύετε ότι θα έχει αρνητική επίδραση στη σχολική τους επίδοση; Εξηγήστε τους λόγους.

P9: Θεωρώ ότι καλό είναι να τη χρησιμοποιούν, βέβαια πάντοτε έχει σημασία ποιος είναι ο στόχος. Αν ο στόχος εκείνη την ημέρα είναι να πούμε τις λέξεις στα Ελληνικά, θα ήθελα να μου το πουν στα Ελληνικά και όχι στη γλώσσα τους. Αλλά αν δω ότι δυσκολεύονται, θα τους πω να μου το πουν και στα δυο για να κάνουν και τον συσχετισμό. Αλλά σε καμιά περίπτωση δε θεωρώ ότι συμβαίνει σύγχυση. Οκ, θα συμβεί και η σύγχυση ανάμεσα στις δυο χώρες και

γλώσσες, αλλά νομίζω είναι ένα στάδιο που πρέπει να το περάσουν τα παιδιά. Οπότε καλό είναι να χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα και για να μην την ξεχάσουν, γιατί είναι κομμάτι του εαυτού τους, του πολιτισμού τους και καμιά γλώσσα δεν είναι ανώτερη από κάποια άλλη, αλλά πέρα από αυτό, ούτως ή άλλως θα τη μιλήσουν στο σπίτι τους. Γιατί να μην τη μιλήσουν και στο σχολείο; Είναι αναμενόμενο. Σίγουρα αν είμαστε σε μια γενική τάξη θα προσπαθήσω να μιλήσουμε τα Ελληνικά πιο πολύ γιατί αυτός είναι ο σκοπός μας, αλλά από εκεί και πέρα θεωρώ πως μπορεί να χρησιμοποιηθεί η μητρική γλώσσα. Και όταν κάνουμε ένα μάθημα το οποίο είναι να εκφράσεις ιδέες, το θέμα είναι να εκφράσεις την ιδέα, να πεις την άποψή σου, όχι σε ποια γλώσσα θα την πεις.

R: Θεωρείτε ότι η χρήση της μητρικής γλώσσας μπορεί να αποδειχθεί ευεργετική ή ανώφελη μέσα στην τάξη; Εξηγήστε τους λόγους.

P9: Είναι αναλόγως το πού θα τη χρησιμοποιούν. Κατά πλειοψηφία θεωρώ ότι είναι ευεργετική γιατί και οι άλλοι μαθητές έχουν κάτι να μάθουν από αυτό. Και γιατί να μην τη μιλήσουν; Ίσα ίσα που θα μάθουμε να ακούμε κι άλλες γλώσσες. Και αυτά τα παιδιά θα νιώσουν πιο καλά απ' το να τους απαγορεύσεις να τη μιλήσουν. Σίγουρα στοχεύουμε στο να μάθουν τα Ελληνικά γιατί όταν μιλάμε για πρόσφυγες και μετανάστες πρέπει κάπως να μάθουν τα Ελληνικά για να μπορούν να συνεννοούνται γιατί είναι σε αυτή τη χώρα. Απ' την άλλη βέβαια τα Ελληνικά θα τα μάθουν τόσο πολύ που τα ακούνε. Άρα θεωρώ ότι μπορούν να τη χρησιμοποιούν τη γλώσσα τους.

R: Ποιες γλώσσες χρησιμοποιείτε στη διδασκαλία σας; Χρησιμοποιείτε γλώσσες διαφορετικές της γλώσσας-στόχου; Είναι δύσκολο για εσάς να εναλλάσσετε γλώσσες κατά τη διάρκεια του μαθήματος;

P9: Χρησιμοποιώ κυρίως τα Ελληνικά, στα Ελληνικά μιλάω, αλλά πολλές φορές μπορεί να μιλήσω και στα Αγγλικά, σπάνια στα Γαλλικά, αλλά αν κάποιο παιδί μπορεί να μιλήσει, θα του επιτρέψω να μιλήσει γιατί θα καταλάβω τι μου λένε. Κυρίως κάποιες φορές Αγγλικά, αν τα γνωρίζουν τα παιδιά και ειδικά όταν είχα προσφυγάκια, ναι, μιλούσα στα Αγγλικά. Υπάρχουν φορές που έχει τύχει να βάλω και τον μεταφραστή για να πω κάτι στη δική τους γλώσσα όταν δε με καταλαβαίνουν και είναι πολύ νεοφερμένα, είτε αυτά λέγονται Αλβανικά, είτε Τούρκικα, είτε λέγονται Αραβικά.

R: Παρατηρώντας τη γλωσσική επίδοση των μαθητών σας, θεωρείτε ότι οι πρόσφυγες/μετανάστες μαθητές σας υστερούν συγκριτικά με τους γηγενείς; Σε ποιους τομείς (λεξιλόγιο, γραμματική, επικοινωνία); Γιατί συμβαίνει αυτό κατά τη γνώμη σας;

P9: Ναι, υστερούν γιατί δε γνωρίζουν τη γλώσσα. Αλλά στην επικοινωνία νομίζω ότι δεν είναι όλα θέμα γλώσσας, υπάρχει και η νοηματική. Όχι η νοηματική η επίσημη, η γλώσσα του σώματος που μπορείς να συνεννοηθείς. Τώρα το να μη γνωρίζουν τη γλώσσα μπορεί να τους δυσκολέψει και στα άλλα μαθήματα στο να κατανοήσουν τι πρέπει να κάνουν, οπότε εκεί βοηθούν οι εικόνες, βοηθάει το οπτικό πολλές φορές. Δηλαδή στα Μαθηματικά μπορεί να μην καταλαβαίνουν τι τους λες, αλλά αν τους το γράψεις, θα καταλάβουν. Στη Φυσική

μπορεί να μην καταλαβαίνουν τίποτα, αλλά αν δουν τι συμβαίνει, ένα πείραμα, μπορούν να σου το εξηγήσουν στη γλώσσα τους.

R: Με ποιον τρόπο ανταποκρίνεστε εσείς στις ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο; χρησιμοποιείτε συγκεκριμένη προσέγγιση για να διευκολύνετε τη συμπερίληψη των προσφύγων/μεταναστών μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία; Αναφέρετε παραδείγματα.

P9: Ναι, ας πούμε, είχα πέρυσι μαθητή ο οποίος δε μιλούσε καθόλου καλά Ελληνικά, εγώ δεν μπορούσα να συνεννοηθώ μαζί του, αντιθέτως όμως μιλούσε άπταιστα Αγγλικά. Στο τέλος, που φτιάξαμε θεατρικό, ήταν προσαρμοσμένος ο ρόλος του στα Αγγλικά, έτσι ώστε να συμμετέχει τέλεια. Κάποιες φορές μέσα στην τάξη, όταν τον έβλεπα ότι καταλάβαινε τι του λέω, τον παρότρυνα να μου το πει στα Αγγλικά, δε χρειαζόταν να μου το πει στα Ελληνικά. Ας πούμε στην Ιστορία δυσκολευόταν πάρα πολύ και του έλεγα πες την στα Αγγλικά και θα καταλάβω τι μου λες κι ας μην καταλάβαινα τα πάντα. Δηλαδή, όταν έχουν να πουν κάτι, την άποψή τους, τους παρότρυνα να εκφραστούν ώστε να εκφράσουν τις ιδέες τους στη γλώσσα που τους ήταν πιο εύκολο – το ίδιο έκανα και στην τάξη υποδοχής (ΖΕΠ). Από εκεί και πέρα, έχουμε κάνει πολλές ομαδικές εργασίες οι οποίες συμπεριλαμβάνουν ήθη και έθιμα από τις χώρες του. Ακόμα και τα παιδιά που η μητρική τους γλώσσα είναι η Ελληνική, απλά αν ο ένας απ' τους δυο γονείς τους είναι αλλόγλωσσος ή έρχεται από άλλη χώρα, ήθελα να μου φέρουν συνταγές ή ήθελαν να μου γράψουν ένα τραγούδι στην άλλη τους γλώσσα της μαμάς ή του μπαμπά, έτσι ώστε να συνθέσουμε αυτό το μωσαϊκό που είπαμε πριν. Από την άλλη προσπαθώ αν μιλούν την ίδια γλώσσα να συνεργάζονται μεταξύ τους και ο ένας να βοηθάει τον άλλον. Αυτός που ξέρει λίγο καλύτερα Ελληνικά να βοηθήσει τον πιο μικρό, γιατί πέρυσι και φέτος είμαι σε τάξη που είναι δυο μαζί (Ε-Στ) και τα παιδιά δεν είναι στην ίδια ηλικία.

R: Επιτρέπετε/Ενθαρρύνετε τους ομόγλωσσους μαθητές σας να αναλαμβάνουν ρόλο διερμηνέα για να μεταφράζουν φράσεις στη μητρική τους γλώσσα ή θεωρείτε ότι αυτή η πρακτική θα τους μπερδεύει; Γιατί;

P9: Όχι όχι, θεωρώ ότι είναι μια απ' τις πρακτικές μας, ειδικά όταν ήμουν στις τάξεις υποδοχής πάρα πολλές φορές έπαιρνα τα εκτάκια για να με βοηθήσουν να συνεννοηθώ με τα δευτεράκια. Τα δευτεράκια δεν ήξεραν τα Ελληνικά ακόμα, οπότε ο μόνος τρόπος να συνεννοηθούμε ήταν αυτός. Αλλά και τώρα έχει τύχει, νομίζω ότι δεν είναι μόνο θέμα άλλης γλώσσας, μερικές φορές τα παιδιά μπορούν να συνεννοηθούν πολύ καλύτερα μεταξύ τους. Μπορεί το ένα να μην μπορεί να σου εκφράσει τόσο καλά αυτό που θέλει να πει, εσύ ως δάσκαλος να μην το καταλαβαίνεις τι λέει, αλλά να το καταλάβει ένας συμμαθητής τους. Οπότε, όταν το χρησιμοποιείς και μεταξύ των Ελλήνων μαθητών αυτό, μετά σου είναι ακόμα πιο εύκολο να το χρησιμοποιήσεις και ανάμεσα στους ομόγλωσσους, δηλαδή της άλλης γλώσσας, οπότε και τα παιδιά το θεωρούν κάτι φυσιολογικό, δεν το θεωρούν κάτι ξεχωριστό. Καλύτερη πρακτική, λοιπόν, θεωρώ ότι είναι αυτή, οπότε βάζω τους ομόγλωσσους μαθητές ο ένας να κάνει μετάφραση στον άλλον και δε θεωρώ ότι μπερδεύει, γιατί στην ουσία εξηγεί στον άλλον τι να κάνει και από τις πολλές φορές επανάληψη στο τέλος θα καταλάβει, δηλαδή θα μάθει κι αυτός τα Ελληνικά. Αλλά το χρησιμοποιώ ταυτόχρονα και στους

δυνατούς-αδύναμους, οπότε είναι μια φυσιολογική διαδικασία τους μαθήματος, δεν ξεχωρίζω κανέναν.

R: Ποιες τεχνικές/δραστηριότητες χρησιμοποιείτε στην τάξη ως εκπαιδευτικός της δεύτερης για τα παιδιά αυτά γλώσσας, ώστε να δημιουργήσετε ένα περιβάλλον πιο συμπεριληπτικό χωρίς αποκλεισμούς; Αναφέρετε συγκεκριμένα παραδείγματα.

P9: Ένα απ' τα παραδείγματα είναι αυτό που μόλις ανέφερα, βοηθούν οι δυνατοί τους αδύναμους και οι ομόγλωσσοι ο ένας τον άλλον. Δεύτερον, το να έχουν οπτικό ερέθισμα παράλληλα με αυτό που ακούν, αυτό που διδάσκω εγώ. Προσπαθώ με μια παρουσίαση, με κάτι, να δείχνω παράλληλα, όπως τώρα που έκανα την Άλωση της Κωνσταντινούπολης, έβαλα και τις εικόνες σα να ήταν μια ιστορία με εικόνες. Στα Μαθηματικά τότε που ήμουν τάξη υποδοχής, χρησιμοποιούσα πολλά διαδραστικά παιχνίδια για να εξηγήσω τον πολλαπλασιασμό ή άλλες δραστηριότητες. Για να εξηγήσω μαθηματικές πράξεις χρησιμοποιούσα διαδραστικά παιχνίδια. Πολλές φορές θα τους βάλω βιντεάκι που να είναι σχετικό στη γλώσσα τους ή κάποιο μικρό που να είναι.. Για παράδειγμα, και τώρα στην Άλωση της Κωνσταντινούπολης έβαλα και ένα βιντεάκι που ήταν στα Τούρκικα για να δουν και την άλλη πλευρά. Αυτά, και κυρίως πολύ υπολογιστής και παιχνίδια που να μην είναι υποχρεωτικό να είναι στα Ελληνικά, ειδικά άμα γνωρίζουν και Αγγλικά είναι πολύ πιο εύκολη η διαδικασία.

R: Έχετε κάτι να προσθέσετε;

P9: Το πιο δύσκολο είναι να καταφέρεις να ενώσεις πολλές γλώσσες. Η πρόκληση είναι όταν υπάρχουν μαθητές από πολλά διαφορετικά μέρη και όχι όταν υπάρχουν μαθητές από ένα. Δηλαδή το να έχεις δυο τρεις μαθητές που να είναι από Ιράκ ή Ιράν, θα τον βρεις τον τρόπο. Το θέμα είναι τι κάνεις άμα έχεις μια τάξη δέκα μαθητών και ο ένας είναι από Ιράκ, ο άλλος είναι από Αγγλία, ο άλλος είναι από Αλβανία τι κάνεις εκεί; Σε ποια γλώσσα να διδάξεις και τι να διδάξεις, από πού να φέρεις παράδειγμα; Ίσως να παίρνεις με τη σειρά; Δηλαδή τη μια φορά να δώσεις ένα στοιχείο από μια χώρα, την άλλη κάτι απ' την άλλη; Απλά εκεί δεν μπορούν και να συνεργαστούν μεταξύ τους εύκολα. Δηλαδή μόνο με τη γλώσσα του σώματος, άμα δεν ξέρουν Ελληνικά ή δεν ξέρουν Αγγλικά. Πρέπει να υπάρχει κάτι κοινό, να βρεις εκεί τη χρυσή τομή. Όταν οι γλώσσες που υπάρχουν μέσα στην τάξη είναι μια δυο, είναι πιο εύκολο. Όταν ξεπερνούν τις τρεις τέσσερις νομίζω ξεκινούν τα δύσκολα. Όταν έχεις να αντιμετωπίσεις μια νέα γλώσσα είναι εύκολο. Κάθε νέα που προστίθεται, είναι δύσκολο. Ούτε η μια είναι εύκολη, αλλά λέμε ότι αντιμετωπίζεται, βρίσκεις μια χρυσή τομή.

10th interview

R: Ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας στη συνέντευξη που σχετίζεται με την ερευνητική μου μελέτη και τον χρόνο που θα διαθέσετε. Θα μπορούσατε να μου πείτε μερικές πληροφορίες για εσάς και την εκπαίδευση που έχετε λάβει ως τώρα;

P10: Κι εγώ ευχαριστώ που με επιλέξατε να συμμετάσχω στην ερευνητική σας μελέτη. Είμαι νηπιαγωγός και εργάζομαι στη δημόσια εκπαίδευση τα τελευταία δέκα χρόνια, τα πρώτα

επτά ως αναπληρώτρια σε διάφορες νησιωτικές περιοχές της Ελλάδας, Από αυτά τα δέκα, τα δύο δούλεψα στην Ειδική Αγωγή ως παράλληλη στήριξη και τα υπόλοιπα οκτώ στη Γενική.

R: Ποια είναι η μέχρι τώρα εμπειρία σας σε πολυπολιτισμικές τάξεις; Πόσα χρόνια δουλεύετε με δίγλωσσους ή πολύγλωσσους μαθητές; Έχετε διδάξει σε πρόσφυγες ή μετανάστες; (εθνικότητες)

P10: Όσα χρόνια εργάζομαι, κάθε χρόνο υπάρχουν αλλόγλωσσοι μαθητές στην τάξη. Έχω διδάξει σε μετανάστες από την Αλβανία και τη Βουλγαρία. Όταν οι μαθητές έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα ή είναι κάποια χρόνια και γνωρίζουν λίγα Ελληνικά, είναι πιο εύκολη η ένταξή τους στη σχολική διαδικασία. Πιο συγκεκριμένα, μπορούμε να συνεννοηθούμε σε κάποιον βαθμό, ο μαθητής πιο γρήγορα αισθάνεται ασφάλεια και πιο άνετα, ώστε να προσαρμοστεί και να ενσωματωθεί στην ομάδα. Όταν ο μαθητής δε γνωρίζει καθόλου τη γλώσσα, είναι πιο δύσκολη η ομαλή ένταξή του διότι δεν είναι εύκολη η επικοινωνία μας (συνήθως δε γνωρίζω τη μητρική του γλώσσα), ο μαθητής αισθάνεται ανασφάλεια (συνήθως κλαίνει), δεν μπορούν να λειτουργήσουν με αυτονομία, χρειάζονται συνεχώς καθοδήγηση και αργούν να κοινωνικοποιηθούν.

R: Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των νεοφερμένων μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο; Γιατί;

P10: Οι ψυχολογικές ανάγκες των μαθητών αυτών είναι να αισθανθούν ασφάλεια στο καινούριο τους σχολικό πλαίσιο, διότι είναι και σε μια άλλη χώρα που όλα είναι πρωτόγνωρα, άλλη γλώσσα, άλλη κουλτούρα, άλλο σύστημα, άλλοι άνθρωποι, να αισθανθούν αποδοχή, να αισθανθούν φιλοξενία και να αισθανθούν όμορφα μέσα στο πλαίσιο αυτό. Οι κοινωνικές τους ανάγκες είναι να τους αποδεχθούν, να τους σεβαστεί όλη η σχολική κοινότητα, από μαθητές μέχρι τους γονείς των παιδιών. Οι εκπαιδευτικές τους ανάγκες είναι αρχικά να γνωρίσουν την καινούρια γλώσσα, τη γλώσσα που μιλούν σ' αυτή τη χώρα που ήρθαν αρχικά για να μπορούν να επικοινωνούν και κατ' επέκταση και με βάση τη βιολογική τους ηλικία να εξελιχθούν μαθησιακά ανάλογα.

R: Θεωρείτε ότι η εκπλήρωση των ψυχολογικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών αυτών έχει ιδιαίτερη σημασία για τη συμπερίληψή τους στο περιβάλλον του Ελληνικού σχολείου, αλλά και στη μετέπειτα εξέλιξή τους;

P10: Όλες αυτές οι ανάγκες έχουν σημαντικότητα αξία για τη συμπερίληψή τους στο καινούριο σχολικό περιβάλλον και στην καινούρια χώρα διότι αν δεν αισθανθούν ασφάλεια, αν δεν αισθανθούν σεβασμό, αν δεν αισθανθούν μια μεγάλη αγκαλιά ότι 'σας υποδεχόμαστε και πάρτε τον χρόνο σας και θα σας δείξουμε εμείς πώς είναι ο πολιτισμός μας, θα σας προσφέρουμε ό,τι μπορούμε, θα σας μάθουμε τη γλώσσα' προφανώς αυτά τα παιδιά δε θα μπορέσουν ποτέ να εξελιχθούν εκπαιδευτικά, δε θα εξελιχθούν στην ελληνική γλώσσα και επίσης μπορεί να παρουσιαστούν διαταραχές στη συμπεριφορά τους, παραβατικότητα, επιθετικότητα, μια άρνηση για συναναστροφές με τους αλλοεθνείς και σίγουρα όλο αυτό δε θα βοηθήσει στην καλύτερη δυνατή εξέλιξή τους.

R: Στοχεύοντας στη συμπερίληψη των μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο χρησιμοποιείτε συγκεκριμένες τεχνικές/πρακτικές για να εντοπίσετε τις ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών αυτών; Αναφέρετε παραδείγματα.

P10: Για να αντιληφθώ καλύτερα τις ανάγκες των μαθητών, αρχικά παρατηρώ πώς λειτουργεί μόνος του μέσα στην τάξη, παρατηρώ πώς λειτουργεί στις ομαδικές δράσεις που κάνουμε, αν αλληλεπιδρά με τον δικό του τρόπο με τους άλλους μαθητές γιατί τα παιδιά μπορεί να μην ξέρουν τη γλώσσα, αλλά έχουν έναν μαγικό τρόπο επειδή η μαθησιακή διαδικασία του νηπιαγωγείου είναι παιγνιώδης, μπορεί τα παιδιά να μην ξέρουν τη γλώσσα, αλλά βρίσκουν έναν τρόπο να συμμετέχουν και να επικοινωνούν μεταξύ τους. Παρατηρώ τη ζωγραφιά του, με τι παιχνίδια παίζει όταν είναι μόνος του στο ελεύθερο παιχνίδι και γενικότερα παρατηρούμε πάρα πολύ τη διάθεση του παιδιού. Θέλει να συμμετέχει; Δε θέλει επειδή φοβάται; Επειδή δεν ξέρει τη γλώσσα; Νιώθει φοβισμένος; Νιώθει να ντρέπεται; Αυτό, προσπαθούμε με κάποιον τρόπο να επικοινωνούμε με τους γονείς, πολλές φορές μαθαίνουμε και κάποια στοιχεία για εκείνους και αυτό μας βοηθάει πάρα πολύ. Μπορεί να τους ζητήσουμε με έναν τρόπο συνήθως να δείχνουν, να μας κάνει μια ζωγραφιά, να μας δείξει ποια είναι τα αγαπημένα του πράγματα, να δούμε βιντεάκια στον υπολογιστή ίσως καμιά φορά για να έχουμε έναν τρόπο επικοινωνίας μαζί του, να μας δείξει τι του αρέσει ή τι έκανε στη χώρα του και μέσω βίντεο για να παρατηρήσουμε πώς είναι στους τομείς τους ψυχολογικούς, τους κοινωνικούς και τους μαθησιακούς, τους εκπαιδευτικούς.

R: Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα (L1) των προσφύγων/μεταναστών μαθητών είναι σημαντική στην εκπαιδευτική διαδικασία; Γιατί;

P10: Η μητρική γλώσσα των προσφύγων/μεταναστών μαθητών είναι σημαντικό να χρησιμοποιείται στην εκπαιδευτική διαδικασία γιατί χρησιμοποιώντας κάποιες λέξεις από τη γλώσσα τους μπορούμε να τα φέρουμε πιο κοντά μας, να αισθανθούν λίγο πιο οικεία, πιο φιλόξενα, να τους φύγει ο φόβος ή η ντροπή που μπορεί να νιώθουν σε ένα καινούριο περιβάλλον, άγνωστο με καινούρια παιδάκια που μιλάνε μια άγνωστη τελείως γλώσσα και δεν μπορούν να επικοινωνήσουν, άρα θα τα κάνει να αισθανθούν πιο οικεία. Επίσης, αυτό βοηθάει πάρα πολύ στους μαθητές, να ακούσουν δηλαδή και οι υπόλοιποι τη γλώσσα του μαθητή αυτού και να καταλάβουν γιατί μερικές φορές δεν μπορεί να συμμετάσχει. Συνήθως σε αυτές τις περιπτώσεις λειτουργεί πάρα πολύ ωραία γιατί τα παιδάκια όταν ακούν για παράδειγμα μια λέξη πώς λέγεται στη γλώσσα του άλλου μαθητή, προσπαθούν μετά να τη λένε συχνά, να την επαναλαμβάνουν, για να το φέρουν κοντά τους αυτό το παιδάκι. Επίσης, λειτουργεί θετικά γιατί έτσι μπορούμε κι εμείς να τα προσεγγίσουμε. Δηλαδή, όταν δεν μπορούμε να επικοινωνήσουμε με κανέναν άλλον τρόπο, προσπαθούμε να χρησιμοποιούμε κάποιες λέξεις από τη μητρική γλώσσα του μαθητή και να δώσουμε έστω τις απαραίτητες οδηγίες για τη μαθησιακή διαδικασία.

R: Ποιοι είναι κατά τη γνώμη σας οι λόγοι για τους οποίους οι πρόσφυγες/μετανάστες μαθητές χρησιμοποιούν η δε χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα μέσα στην τάξη;

P10: Οι μαθητές αυτοί πολλές φορές χρησιμοποιούν τη γλώσσα τους κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας διότι αυτή γνωρίζουν και, επειδή μιλάμε και για μικρές ηλικίες, μπορεί ακόμη να μην έχουν κατανοήσει ότι οι υπόλοιποι δεν την αντιλαμβάνονται. Είναι ένας τρόπος που δείχνει ότι προσπαθούν να επικοινωνήσουν μαζί μας και πόσο μάλλον όταν το κάνουν έντονα που δείχνουν ότι είναι απόλυτη ανάγκη να επικοινωνήσουν μαζί μας. Πολλές φορές όμως οι μαθητές αυτοί δε χρησιμοποιούν τη γλώσσα τους επειδή νιώθουν μια συστολή, επειδή νιώθουν τη διαφορετικότητα, ότι 'εγώ ντρέπομαι να μιλήσω στη γλώσσα μου επειδή οι άλλοι μιλάνε κάτι διαφορετικό από αυτό που μιλάω εγώ', δε νιώθουν πάρα πολύ οικεία, και είναι πιο διστακτικοί.

R: Εσείς, ως εκπαιδευτικός της δεύτερης για τα παιδιά αυτά γλώσσας, ενθαρρύνετε τη χρήση της μητρικής γλώσσας των προσφύγων/μεταναστών μαθητών ή πιστεύετε ότι θα έχει αρνητική επίδραση στη σχολική τους επίδοση; Εξηγήστε τους λόγους.

P10: Συνήθως δε συνιστώ να τη χρησιμοποιούν πάρα πολύ. Αρχικά όμως τη χρησιμοποιούμε μέχρι να αποκτηθούν κάποιοι κώδικες επικοινωνίας. Μόλις αποκτήσουμε τους δικούς μας κώδικες επικοινωνίας ή μάθουν στα Ελληνικά τις λεξούλες ώστε να επικοινωνούμε, τις αντικαθιστούμε. Ποτέ δεν απαγορεύουμε σε ένα παιδί να μιλάει τη μητρική του γλώσσα, απλά σιγά σιγά μόλις αποκτήσει κάποιο βασικό λεξιλόγιο και μπορεί να υπάρξει κάποια επικοινωνία, λέμε να χρησιμοποιούμε την Ελληνική γλώσσα, δηλαδή τη δεύτερη γλώσσα των μαθητών αυτών, ώστε να βελτιωθεί και το ίδιο το παιδί να αποκτήσει πλούσιο λεξιλόγιο για να μπορεί ο ίδιος να επικοινωνεί με τους υπόλοιπους συμμαθητές του και εμάς. Η μητρική τους γλώσσα είναι το κλειδί ώστε να υπάρξει επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και του μετανάστη/πρόσφυγα μαθητή και της υπόλοιπης τάξης. Δεν έχει αρνητική επίδραση στη σχολική τους επίδοση, απλά στη πορεία, εφόσον αποκτηθούν κωδικοί επικοινωνίας και ίσως και στα Ελληνικά, δηλαδή αντικατασταθούν οι μητρικές λέξεις που χρησιμοποιούν με τις Ελληνικές, προσπαθούμε να μην τις χρησιμοποιούμε, να χρησιμοποιούμε λέξεις στα Ελληνικά για να εμπλουτιστεί το λεξιλόγιό τους και να ενθαρρυνθούν οι μαθητές να επικοινωνούν περισσότερο στη νέα γλώσσα.

R: Θεωρείτε ότι η χρήση της μητρικής γλώσσας μπορεί να αποδειχθεί ευεργετική ή ανώφελη μέσα στην τάξη; Εξηγήστε τους λόγους.

P10: Ανώφελη σίγουρα δε θα είναι, αν χρησιμοποιηθεί η γλώσσα των μαθητών γιατί είναι αυτό που τους κάνει να νιώθουν μεγαλύτερη ασφάλεια και ξέρουν να επικοινωνούν καλύτερα από κάθε άλλη γλώσσα. Ευεργετική μπορεί να θεωρηθεί κάποιες φορές γιατί, όπως είπαμε, είναι η γλώσσα που γνωρίζουν καλύτερα τα παιδιά και μπορούμε να καταλάβουμε καλύτερα τα συναισθήματά τους ή τι είναι αυτό που θέλουν ή τι τους συμβαίνει. Σίγουρα όμως κάποια στιγμή, όσο περνάει ο χρόνος, καλό είναι να χρησιμοποιείται η νέα Ελληνική γλώσσα, ώστε να υπάρχει καλύτερη επικοινωνία του μαθητή αυτού με τους υπόλοιπους.

R: Ποιες γλώσσες χρησιμοποιείτε στη διδασκαλία σας; Χρησιμοποιείτε γλώσσες διαφορετικές της γλώσσας-στόχου; Είναι δύσκολο για εσάς να εναλλάσσετε γλώσσες κατά τη διάρκεια του μαθήματος;

P10: Στη διδασκαλία μου χρησιμοποιώ διάφορες γλώσσες πέρα από την Ελληνική που στοχεύω να μάθω στα παιδιά, για να υπάρχει όσο το δυνατόν καλύτερη επικοινωνία. Για παράδειγμα, θα προσπαθήσω να μάθω με κάποιον τρόπο κάποιες λέξεις στη μητρική γλώσσα του μαθητή. Φυσικά και δε γνωρίζω τη μητρική γλώσσα των μαθητών, απλά προσπαθώ να χρησιμοποιώ λεξικά του διαδικτύου και να γράφω λέξεις ή προτάσεις που θέλω να πω στον μαθητή και τις μεταφράζει και τις λέω όπως μπορώ γιατί προφανώς δεν ξέρω και ακριβώς πώς προφέρονται οι λέξεις. Τώρα, αν οι μαθητές ξέρουν Αγγλικά, γιατί οι περισσότεροι ξέρουν και μέσω youtube και του διαδικτύου που παίζουν παιχνίδια, βλέπουν βίντεο, μπορεί να χρησιμοποιήσω πολλές φορές και λέξεις Αγγλικές για να επικοινωνήσω. Είναι πολύ δύσκολο κατά τη διάρκεια του μαθήματος να χρησιμοποιώ άλλες γλώσσες πέρα απ' την Ελληνική γιατί σίγουρα δεν τις γνωρίζω, δηλαδή πρέπει να διακόπτω το μάθημα, να προσπαθώ να κάνω όσο το δυνατόν καλύτερη μετάφραση και αν είναι σε μια γλώσσα που εγώ δεν την γνωρίζω πρέπει να ανατρέχω σε διαδικτυακά λεξικά, να γράφω λέξεις/προτάσεις και να προσπαθώ να τις προφέρω για να μπορέσει το παιδί να ενταχθεί στο μάθημα, να κατανοήσει αυτό που κάνουμε και να μη χάσει το νόημα του μαθήματος. Είναι αρκετά δύσκολο και αρκετά χρονοβόρο.

R: Παρατηρώντας τη γλωσσική επίδοση των μαθητών σας, θεωρείτε ότι οι πρόσφυγες/μετανάστες μαθητές σας υστερούν συγκριτικά με τους γηγενείς; Σε ποιους τομείς (λεξιλόγιο, γραμματική, επικοινωνία); Γιατί συμβαίνει αυτό κατά τη γνώμη σας;

P10: Σίγουρα οι πρόσφυγες/μετανάστες μαθητές αν τους συγκρίνουμε με τους Έλληνες μαθητές, που είναι η μητρική τους γλώσσα τα Ελληνικά, δεν είναι στο ίδιο επίπεδο, τα πρώτα χρόνια τουλάχιστον που έρχονται οι μαθητές αυτοί στην καινούρια χώρα. Γραμματική στο νηπιαγωγείο δεν κάνουμε, όμως όπως εκφέρουν τον λόγο κάνουν κάποια λάθη και είναι πιο φτωχό το λεξιλόγιό τους, άρα δυσκολεύει και την επικοινωνία. Αυτό όμως είναι φυσιολογικό γιατί χρειάζεται κάποιος χρόνος μέχρι τα παιδιά να μάθουν τη γλώσσα, να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους και να μάθουν έστω ακουστικά πώς να εκφέρουν σωστά την καινούρια τους γλώσσα.

R: Με ποιον τρόπο ανταποκρίνεστε εσείς στις ψυχολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο; χρησιμοποιείτε συγκεκριμένη προσέγγιση για να διευκολύνετε τη συμπερίληψη των προσφύγων/μεταναστών μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία; Αναφέρετε παραδείγματα.

P10: Χρησιμοποιώ κάποιες προσεγγίσεις για να διευκολύνω την ένταξη και τη συμπερίληψη των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία. Αρχικά, τα κάνουμε να αισθάνονται όμορφα. Μπορεί να καλώ τους μαθητές να συμμετέχουν σε δραστηριότητες που είναι μη λεκτικής επικοινωνίας, για παράδειγμα όταν κάνουμε το ημερολόγιο να κυκλώσουν την επόμενη ημερομηνία, που είναι κάτι πολύ εύκολο, δε χρειάζεται να μιλάνε, δε χρειάζεται να έχουν πολλές γνώσεις ή μπορεί να έχουν αυτές τις γνώσεις από τη χώρα τους. Αυτό περισσότερο γίνεται για να αισθανθούν πιο όμορφα, πιο φιλικά και σιγά σιγά να έρχονται πιο κοντά μας. Χρησιμοποιούμε, όπως είπα, και λέξεις από τη μητρική τους γλώσσα τις οποίες τις βρίσκουμε σε διαδικτυακά λεξικά για να επικοινωνήσουμε μαζί τους. Αν αντιληφθούμε ότι

κατά τη διάρκεια της ελεύθερης ώρας, του διαλείμματος τους αρέσει να ασχοληθούν με ένα παιχνίδι, μια δραστηριότητα (να ζωγραφίζουν, να παίζουν κουκλοθέατρο) ή αν έχουν έρθει σε επαφή με ένα άλλο παιδί κι ας μη μιλάνε ή ας μιλάει μόνο του τη γλώσσα του και το άλλο παιδί απλά συμμετέχει στο παιχνίδι μαζί του, το ενθαρρύνουμε αυτό, γιατί και μέσα απ' το παιχνίδι και μέσα από τα άλλα παιδιά σίγουρα μπορούν να μάθουν μια καινούρια λέξη, σίγουρα μπορούν να μάθουν τις καθημερινές ρουτίνες του σχολείου, σίγουρα θα μάθουν πράγματα για τη μαθησιακή και εκπαιδευτική διαδικασία του σχολείου. Επίσης, μπορεί να βάλω κάποιο βίντεο στο youtube που να είναι σχετικό με τη γλώσσα του που μπορεί να του αρέσει για να επικοινωνήσουμε. Αν κάνουμε στο μάθημα έναν αριθμό, τον οποίο τον βρω σε βίντεο και στη γλώσσα του, να το βάλω ώστε να κατανοήσει καλύτερα αυτό που κάναμε και να το κατανοήσει και στη γλώσσα του.

R: Επιτρέπετε/Ενθαρρύνετε τους ομόγλωσσους μαθητές σας να αναλαμβάνουν ρόλο διερμηνέα για να μεταφράζουν φράσεις στη μητρική τους γλώσσα ή θεωρείτε ότι αυτή η πρακτική θα τους μπερδεύει; Γιατί;

P10: Ενθαρρύνω και πάρα πολλές φορές το ζητάω εγώ η ίδια οι ομόγλωσσοι μαθητές να έχουν τον ρόλο διερμηνέα και να μεταφράζουν φράσεις στη μητρική γλώσσα του μαθητή διότι μπορεί ο μαθητής που ξέρει την ίδια γλώσσα να βοηθήσει τον φίλο/συμμαθητή του να κατανοήσει καλύτερα τη ρουτίνα του σχολείου, αυτό που έχουμε να διεκπεραιώσουμε εκείνη τη στιγμή και τον κάνει να καταλάβει καλύτερα τη μαθησιακή διαδικασία του σχολείου. Ακόμη, ο πρόσφυγας/μετανάστης μαθητής νιώθει πολύ καλύτερα όταν κάποιο άλλο παιδάκι που μιλάει ακριβώς την ίδια γλώσσα μαζί του. Γενικότερα, μόνο θετικά μπορώ να μιλήσω όταν υπάρχει κάποιος μαθητής που μιλάει τη ίδια γλώσσα και μπορεί να έχει αυτόν τον σπουδαίο ρόλο του διερμηνέα γιατί μπορεί να βοηθήσει και εμένα ως προς το έργο μου, αλλά και τον μαθητή να κατανοήσει καλύτερα την εκπαιδευτική διαδικασία.

R: Ποιες τεχνικές/δραστηριότητες χρησιμοποιείτε στην τάξη ως εκπαιδευτικός της δεύτερης για τα παιδιά αυτά γλώσσας, ώστε να δημιουργήσετε ένα περιβάλλον πιο συμπεριληπτικό χωρίς αποκλεισμούς; Αναφέρετε συγκεκριμένα παραδείγματα.

P10: Για να συμπεριληφθούν οι μαθητές στο σχολικό περιβάλλον, χρησιμοποιώ σίγουρα ομαδικές δραστηριότητες. Δηλαδή σε μια ομάδα που τα περισσότερα παιδιά ξέρουν την Ελληνικά γλώσσα, καταλαβαίνουν τι πρέπει να κάνουν όταν τους ζητείται, είναι πολύ πιο εύκολο να μπει ένα παιδάκι που δεν ξέρει τη γλώσσα, αλλά κοιτώντας τι κάνουν οι υπόλοιποι να παρασυρθεί στην ομάδα και να κατανοήσει καλύτερα τι είναι αυτό που ζητείται και να ακολουθήσει. Επίσης, παρατηρώ τι είναι αυτό που τον ενδιαφέρει περισσότερο και ενισχύω να ασχολείται το παιδί με αυτή τη δραστηριότητα. Αν δω ότι παίζει παράλληλα παιχνίδι, επίσης το ενισχύω. Θα προσπαθήσω δηλαδή να τους έχω στην ίδια ομάδα, να κάθονται στο ίδιο θρανίο ή να κάθονται κοντά κοντά στην παρεούλα, για να αισθάνεται όμορφα ο μαθητής και ίσως και αυτό να λειτουργήσει ως κίνητρο να συμμετάσχει στη μαθησιακή διαδικασία. Χρησιμοποιώ ψηφιακά μέσα, όπως τραγούδια, παιδικά, όπως παιδικά βίντεο, τα οποία μπορεί να είναι ή σε μια γλώσσα που τη γνωρίζουν όλοι οι μαθητές (παράδειγμα τα Αγγλικά) ή ίσως να βάλω ένα βίντεο το οποίο είναι στη γλώσσα του μετανάστη/πρόσφυγα μαθητή, να

το παρακολουθήσουν και οι υπόλοιποι μαθητές, να αρχίσουν να το οικειοποιούνται, δηλαδή υπάρχει αρκετά συχνά στη μαθησιακή διαδικασία μας ένα βίντεο με τη γλώσσα του μαθητή και έτσι ο μετανάστης/πρόσφυγας μπορεί να κατανοήσει καλύτερα αυτό που κάνουμε κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

R: Έχετε κάτι να προσθέσετε;

P10: Σε μια πολύγλωσση τάξη αρχικά προσπαθώ να βρω το κλειδί επικοινωνίας με τον μαθητή, να τον προσεγγίσω. Αυτό γίνεται ή με λεκτικό τρόπο γίνεται αυτό (χρησιμοποιώντας λέξεις από τα Αγγλικά ή από τη μητρική του γλώσσα) ή πολλές φορές με μη λεκτικό τρόπο (με συμβολισμούς, με χειρονομίες) για να καταφέρουμε να βγάλουμε ένα νόημα και να επικοινωνήσουμε. Ύστερα να επικοινωνήσω με τους γονείς, ώστε να καταλάβεις καλύτερα το περιβάλλον του μαθητή και να το βοηθήσεις περισσότερο. Τέλος, θα έλεγα ότι είναι να του μάθεις την καινούρια γλώσσα, γιατί είσαι εσύ αυτός που θα του μάθεις πρώτη φορά την καινούρια γλώσσα, να επικοινωνείτε και από το να μάθει τα στοιχειώδη μέχρι να μπορεί να λειτουργεί αυτόνομο στις καθημερινές ρουτίνες της τάξης, μέχρι να φτάσει στο εκπαιδευτικό κομμάτι που να μάθει στην καινούρια γλώσσα τις καινούριες γνώσεις και τις εκπαιδευτικές ανάγκες που θα έχει και ο μαθητής με βάση την ηλικία του για να εξελιχθεί.

Author's Statement:

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