



«ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ»

«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»

Διπλωματική Εργασία

«Η συμπερίληψη παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο, στο  
Γυμνάσιο. Αποτυπώνοντας τις απόψεις φιλολόγων στο Νομό  
Αιτωλοακαρνανίας»

«Σκαλιώτη Αθηνά»

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: «ΣΕΒΑΣΤΗ ΠΑΪΔΑ»

Ναύπακτος, Ιούλιος 2023

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

«Η συμπερίληψη παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο, στο  
Γυμνάσιο. Αποτυπώνοντας τις απόψεις φιλολόγων στο Νομό  
Αιτωλοακαρνανίας»

«ΣΚΑΛΙΩΤΗ ΑΘΗΝΑ»

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

«ΣΕΒΑΣΤΗ ΠΑΪΔΑ»

«Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ»

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

«ΟΔΥΣΣΕΑΣ ΕΥΑΓΓΕΛΟΥ»

«Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ»

Ναύπακτος, Ιούλιος 2023

*«Ευχαριστίες»*

*Με την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας στο πρόγραμμα Επιστήμες της Αγωγής στη σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου κλείνει ένα όμορφο ταξίδι στον κόσμο της γνώσης και της ακαδημαϊκής έρευνας. Αρωγός στην προσπάθειά μου αυτή στάθηκε η επιβλέπουσα καθηγήτρια κ. Σεβαστή Παϊδα που με την πολύτιμη βοήθειά της και την υπομονή της έλαβα σωστή καθοδήγηση. Εξίσου καθοριστική ήταν η συμβολή του κ. Ευαγγέλου που με εύστοχες παρατηρήσεις συνέβαλε στην ολοκλήρωση της εργασίας.*

*Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω τους συμμετέχοντες συναδέλφους εκπαιδευτικούς φιλολόγους των Γυμνασίων της Ναυπάκτου, οι οποίοι αφιέρωσαν προσωπικό χρόνο για να συμμετάσχουν στην έρευνα.*

*Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον σύζυγό μου και τα δυο μου παιδιά για την στήριξη και την υπομονή που επέδειξαν καθ' όλη την διάρκεια των σπουδών μου.*

## Περίληψη

Στην παρούσα διπλωματική εργασία διερευνήθηκαν οι απόψεις των φιλολόγων στα Γυμνάσια της Ναυπάκτου, αναφορικά με τη συμπερίληψη των παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Έγινε πρωτίστως, μέσω συνεντεύξεων, καταγραφή των διδακτικών μεθόδων που χρησιμοποιούν οι φιλόλογοι σε πολυπολιτισμικές τάξεις και διερευνήθηκε το υλικό που επέλεξαν, σε τάξεις που φοιτούν μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο. Κατόπιν, αναδείχθηκαν οι απόψεις τους για το βαθμό της συμπερίληψης που επιτυγχάνεται μέσα από το διαθέσιμο υλικό που παρέχεται από το Αναλυτικό πρόγραμμα του Υπουργείου στα γλωσσικά μαθήματα. Η παρούσα έρευνα κρίνεται αναγκαία ώστε να διερευνηθούν οι απόψεις των φιλολόγων σχετικά με τη συμπεριληπτική εκπαίδευση υπό το πρίσμα μιας σχολικής τάξης που διαρκώς μεταβάλλεται, σε μια περίοδο όπου οι μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο βρίσκονται σε μεγαλύτερο ποσοστό μέσα στις τάξεις σε σχέση με το παρελθόν. Έχουν διεξαχθεί αντίστοιχες έρευνες, οι οποίες εστιάζουν στην σημασία της χρήσης της πρώτης γλώσσας και τη συσχέτισή της με την επίτευξη της συμπερίληψης, αλλά έλαβαν χώρα κυρίως στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Επίσης, δεν έχει προηγηθεί αντίστοιχη έρευνα στα Γυμνάσια της Ναυπάκτου, μιας περιοχής που υπάρχει μεγάλος αριθμός μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο, ακόμη και πρώτης γενιάς. Προτιμήθηκε η ποιοτική μέθοδος και το εργαλείο συλλογής δεδομένων που επιλέχθηκε για την έρευνα ήταν οι ημιδομημένες συνεντεύξεις. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 10 εκπαιδευτικοί που απασχολούνται στα Γυμνάσια της Ναυπάκτου. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, οι φιλόλογοι ενώ υιοθετούν θετική στάση απέναντι στην συμπεριληπτική εκπαίδευση εντούτοις, θεωρούν πως είναι απαραίτητη η δημιουργία Ζώνης ΖΕΠ στα σχολεία που φοιτούν μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο, γεγονός που δείχνει τις βαθιά ριζωμένες προκαταλήψεις που υπάρχουν ακόμη και σήμερα. Τόνισαν επίσης, την ανάγκη διαρκούς επιμόρφωσής τους ώστε να εφοδιαστούν με τεχνικές και μεθόδους που θα διευκόλυναν την συμπερίληψη μαθητών με μεταναστευτικό ή διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο. Τα αποτελέσματα της παρούσας εργασίας δύνανται να συμβάλλουν στην αποτύπωση των απόψεων των φιλολόγων για την εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στο Γυμνάσιο σήμερα, και το σχεδιασμό επιμορφωτικών δράσεων που θα μπορούσαν να συνδράμουν στην βελτίωση των διδακτικών τεχνικών που χρησιμοποιούν στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής τάξης.

## **Λέξεις – Κλειδιά**

Συμπερίληψη, μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο, αντιλήψεις φιλολόγων

## «Inclusion of children with migrant background in Greek secondary school. Depicting views of language teachers in Aitolokarnania district»

«AthinaSkalioti»

### **Abstract**

This dissertation investigates the views of language teachers in the Lower Secondary schools of Nafpaktos, regarding inclusion of students with immigrant background. Initially, through interviews, their teaching methods in multicultural classes were recorded and the material used for students with different language background. Following, their views were featured on the extend inclusion occurs through the use of the material of the Curriculum provided by the Ministry of Education. The necessity to conduct this research is considered crucial in order to investigate the views of Greek Language teachers regarding inclusive education, under the scope of an increasingly altering school class, as students of different language background are present in classes at a higher percentage than in previous years. Based on the review of the relevant literature relative research investigating the use of the first language for immigrant students and its correlation to the achievement of inclusion has been conducted but mostly in Primary schools. Accordingly, no previous research was conducted in the Lower Secondary schools of Nafpaktos, an area where a large number of students of immigrant background are present, even first generation immigrants. The Qualitative methodology was selected for this research through individual interviews as a tool to collect data. The sample was 10 Greek language teachers of both public and private Lower Secondary schools of Nafpaktos. The results show that all educators adopt a positive stance regarding the importance of inclusive education yet considering imperative to create zones of Educational priority in schools where students of different language background attend, an indicator that certain bias is still present in many educators. Furthermore, all educators pointed the importance of training courses regarding the methods and tools necessary to provide a more inclusive education in schools. The results of this dissertation will contribute to depicting the views of educators considering inclusive education and their educational needs and could be conducive to the reformation and the improvement of training courses.

### **Keywords**

Inclusion, students with migrant background, teacher's views

## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	v
Abstract .....	vii
Περιεχόμενα .....	viii
Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων .....	x
Κατάλογος Πινάκων .....	xi
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια.....	xii
Εισαγωγή.....	xiii
1. Συμπερίληψη και διαπολιτισμική εκπαίδευση.....	1
1.1. Η έννοια της συμπερίληψης.....	1
1.2. Αρχές της συμπερίληψης .....	2
1.3. Εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου Διαπολιτισμική Εκπαίδευση .....	3
1.4. Μοντέλα –προσεγγίσεις στην εκπαίδευση πριν την διαπολιτισμική εκπαίδευση και τη συμπερίληψη .....	5
1.5. Η ανάγκη για Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα.....	8
1.6. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση στην Ελλάδα .....	12
1.7. Δυσκολίες στην εφαρμογή της συμπερίληψης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα .....	13
2. Πρακτικές εφαρμογής της συμπερίληψης και αναλυτικά προγράμματα.....	15
2.1. Εισαγωγή.....	15
2.2. Διαφοροποιημένη διδασκαλία και αρχές .....	15
2.3. Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και Αναλυτικά Προγράμματα.....	18
2.4. Η συμπερίληψη στο αναλυτικό πρόγραμμα των φιλολογικών μαθημάτων του Γυμνασίου .....	19
2.5. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εφαρμογή της συμπερίληψης .....	21
2.6. Πρακτικές συμπερίληψης –Διδακτικές μέθοδοι .....	22
2.7. Επιμορφωτικά προγράμματα εκπαιδευτικών σχετικά με την εκπαίδευση μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο .....	25
3. Βιβλιογραφική ανασκόπηση .....	27
3.1. Εισαγωγή.....	27
3.2. Οι δυσκολίες εφαρμογής της συμπερίληψης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.....	27
3.3. Απόψεις των εκπαιδευτικών για την διαπολιτισμική τους ικανότητα .....	30
3.4. Κριτική αποτίμηση της βιβλιογραφίας .....	33
3.5. Πρωτοτυπία της έρευνας.....	34
4. Μεθοδολογική προσέγγιση .....	35
4.1. Παρουσίαση του σκοπού και των ερευνητικών ερωτημάτων της έρευνας.....	35
4.2. Μεθοδολογία της έρευνας.....	36
4.3. Δείγμα της έρευνας .....	37
4.4. Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	38
4.5. Διασφάλισης της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της έρευνας.....	39
4.6. Ανάλυση δεδομένων .....	40
4.7. Προβλήματα- Περιορισμοί της έρευνας .....	41
5. Αποτελέσματα της έρευνας.....	42
5.1. Εισαγωγή.....	42



5.2. Δημογραφικά στοιχεία .....	42
5.3. Απόψεις των φιλολόγων για την εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης .....	46
5.4. 1 <sup>ος</sup> Άξονας: Μέθοδοι διδασκαλίας σε μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο .....	48
5.5. 2 <sup>ος</sup> Άξονας: Απόψεις για την εφαρμογή των αρχών της συμπερίληψης μέσα από το ΑΠ των γλωσσικών μαθημάτων .....	51
5.6. 3 <sup>ος</sup> Άξονας: Δυσκολίες που δυσχεραίνουν την επίτευξη της συμπερίληψης .....	53
5.7. 4 <sup>ος</sup> Άξονας: Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών .....	58
6. Συζήτηση αποτελεσμάτων .....	60
6.1. Πρώτο ερευνητικό ερώτημα- οι μέθοδοι που χρησιμοποιούν οι φιλόλογοι στα πλαίσια μιας τάξης με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο .....	60
6.2. Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα- οι απόψεις φιλολόγων του Γυμνασίου για την συμπερίληψη μέσα από το ΑΠ των γλωσσικών μαθημάτων .....	61
6.3. Τρίτο ερευνητικό ερώτημα- οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στη διαχείριση τάξεων με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο .....	62
6.4. Τέταρτο ερευνητικό ερώτημα- οι απόψεις φιλολόγων του Γυμνασίου για την ανάγκη επιμόρφωσης σε διαπολιτισμικά ζητήματα .....	64
7. Συμπεράσματα– προτάσεις .....	66
7.1. Συμπεράσματα .....	66
7.2. Προτάσεις .....	67
Βιβλιογραφία .....	69
Παράρτημα Α: «Οδηγός συνέντευξης» .....	86
Παράρτημα Β: «Έντυπο Συναίνεσης» .....	88
Παράρτημα Γ: «Συνεντεύξεις» .....	89

## **Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων**

Γράφημα 1: Έτη προϋπηρεσίας των φιλολόγων .....	44
Γράφημα 2: Βασικές σπουδές εκπαιδευτικών .....	45

## Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Συμμετέχοντες στην έρευνα .....	43
Πίνακας 2: Έτη προϋπηρεσίας των φιλόλογων .....	44
Πίνακας 3: Βασικές σπουδές εκπαιδευτικών .....	44
Πίνακας 4: Επιμόρφωση εκπαιδευτικών .....	45
Πίνακας 5: Μέθοδοι διαφοροποιημένης διδασκαλίας.....	50
Πίνακας 6: Δυσκολίες των εκπαιδευτικών στη διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων.....	53

## Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΔΥΕΠ	Δομές Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων
ΕΣΠΑ	Εταιρικό Σύμφωνο για το Πλαίσιο Ανάπτυξης
ΖΕΠ	Ζώνη Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας
ΙΕΠ	Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής
ΙΠΟΔΕ	Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης
ΚΕΣΠΕΜ	Κέντρα Στήριξης του Προγράμματος Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων
ΟΗΕ	Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών
Υ.ΠΑΙ.Θ	Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund
ΑΠ	Αναλυτικό/ά Πρόγραμμα/ατα
LRM	Language Education for Refugees and Migrants
ΔΕΠΠΣ	Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών

## Εισαγωγή

Οι πολυπολιτισμικές κοινωνίες αποτελούν παγκόσμιο και διαχρονικό φαινόμενο, τις τελευταίες δεκαετίες όμως οι μετακινήσεις πληθυσμών αυξήθηκαν δυναμικά εξαιτίας των κοινωνικοοικονομικών και πολιτικών συνθηκών. Σήμερα όμως, οι ροές αυτές έχουν μειωθεί και έχει γίνει διασπορά όσων μεταναστών εγκαταστάθηκαν στην Ελλάδα σε όλη την ελληνική επικράτεια, ώστε να αποτελέσουν κομμάτι της ελληνικής κοινωνίας. Μέσα από το χώρο της εκπαίδευσης πρωτίστως, δημιουργούνται οι κατάλληλες προϋποθέσεις ώστε να γίνουν αποδεκτές η ετερότητα και ο πλουραλισμός και να καλλιεργηθεί δημοκρατικό πνεύμα σε εκπαιδευτικό αλλά και σε κοινωνικό επίπεδο μεταγενέστερα καθώς το σχολείο αποτελεί μικρογραφία της κοινωνίας (Γκόβαρης, 2004). Αναπόσπαστο και καθοριστικό κομμάτι προς αυτή την κατεύθυνση κατέχει η συμπεριληπτική εκπαίδευση, με στόχο την δημιουργία ενός σχολείου για όλους χωρίς προκαταλήψεις και στερεότυπα και την παροχή εκπαιδευτικών προσεγγίσεων που ανταποκρίνονται στις ανάγκες όλων των μαθητών.

Η παρούσα εργασία επιχείρησε να διερευνήσει τις απόψεις φιλολόγων του Νομού Αιτωλοακαρνανίας και συγκεκριμένα της περιοχής της Ναυπάκτου, αναφορικά με την συμπερίληψη μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Επιχειρήθηκε η καταγραφή των διδακτικών πρακτικών που χρησιμοποίησαν σε τάξεις με μαθητές από διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο και κατά πόσο αυτές οι πρακτικές βοήθησαν στην επίτευξη της συμπερίληψης. Πιο συγκεκριμένα μέσα από συνεντεύξεις φιλολόγων της περιοχής της Ναυπάκτου μελετήθηκε εάν χρησιμοποιούν διαφοροποιημένη διδασκαλία στις τάξεις τους, τα προβλήματα που προκύπτουν όταν και εάν εφαρμόζουν την συμπεριληπτική εκπαίδευση και οι τομείς που θεώρησαν πως χρειάζονται περαιτέρω επιμόρφωση. Η περιοχή επιλέχθηκε καθώς αποτελεί τόπο διαμονής και εργασίας της ερευνήτριας.

Στο πρώτο κεφάλαιο έγινε ανασκόπηση της βιβλιογραφίας σχετικά με τους όρους Συμπερίληψη και Διαπολιτισμική εκπαίδευση και παρουσιάστηκαν οι αρχές τους. Κατόπιν παρουσιάστηκε η συμπερίληψη στην Ελλάδα και οι δυσκολίες στην εφαρμογή της. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάστηκαν οι πρακτικές εφαρμογές της συμπερίληψης, τα Αναλυτικά Προγράμματα στην Ελλάδα, η διαφοροποιημένη διδασκαλία και οι αρχές

της, ο ρόλος των εκπαιδευτικών και οι επιμορφωτικές τους ανάγκες. Στο τρίτο κεφάλαιο έγινε βιβλιογραφική ανασκόπηση των ερευνών που σχετίζονταν με το σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας και κριτική αποτίμηση από την οποία προέκυψε η πρωτοτυπία της έρευνας. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάστηκαν η μεθοδολογική προσέγγιση, ο σκοπός, τα ερευνητικά ερωτήματα και τα εργαλεία συλλογής των δεδομένων της έρευνας. Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάστηκαν τα αποτελέσματα της έρευνας, στο έκτο κεφάλαιο έγινε ανάλυση και συζήτηση και στο έβδομο κεφάλαιο αναδείχθηκαν τα συμπεράσματα και διατυπώθηκαν προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

## ΜΕΡΟΣ Α΄ – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

### 1. Συμπερίληψη και διαπολιτισμική εκπαίδευση

#### 1.1. Η έννοια της συμπερίληψης

Η πραγματικότητά μας χαρακτηρίζεται από ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο κοινωνικό γίνεσθαι με μετακινήσεις πληθυσμών, που έχει ως απόρροια την διαφοροποίηση των κοινωνιών παγκοσμίως. Οι συνεχιζόμενοι πόλεμοι και οι αντίξοες οικονομικές, κοινωνικές και περιβαλλοντικές συνθήκες ευνοούν τη μετανάστευση και επηρεάζουν τις χώρες υποδοχής δημιουργώντας πολυπολιτισμικές κοινωνίες και κατ' επέκταση και πολυπολιτισμικές τάξεις στα σχολεία. Αυτή η εξέλιξη αποτελεί πρόκληση για πολλές Ευρωπαϊκές χώρες, ανάμεσά τους και την Ελλάδα, καθώς ένας μεγάλος αριθμός προσφύγων και μεταναστών είναι παιδιά τα οποία πρέπει να εισαχθούν σε ένα οργανωμένο εκπαιδευτικό σύστημα με στόχο την ένταξή τους στην κοινωνία. Η εκπαίδευση επομένως αποτελεί τον πυλώνα που οφείλει να ενδυναμώνει την πολιτιστική ταυτότητα όσων μαθητών δεν ανήκουν στην κυρίαρχη κουλτούρα αλλά ταυτόχρονα να τους εφοδιάζει κατάλληλα και για την αγορά εργασίας (Γκότοβος, 2020:137, στο Μάγος, 2022:41). Για το λόγο αυτό χρειάζονται θεσμικές αλλαγές όχι μόνο στην κουλτούρα του σχολείου αλλά ταυτόχρονα αλλαγές στην κοινωνία και την πολιτική που εφαρμόζει κάθε κράτος ώστε να παρέχονται ίσες ευκαιρίες στους μαθητές που προέρχονται από μη προνομιούχες ομάδες ή έχουν διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η εκπαίδευση θέτει ως στόχο την πολύπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του κάθε μαθητή ώστε να δρα αυτόνομα και να έχει κριτική ικανότητα υπό το πρίσμα του δικαιώματος στη διαφορετικότητα. Η Ευρωπαϊκή Ένωση μετά τη Διακήρυξη της Σαλαμάνκα (1994), για την υιοθέτηση μιας «συμπεριληπτικής εκπαίδευσης» για την ειδική αγωγή και τις Πολιτικές Κατευθυντήριες γραμμές της UNESCO το 2009, όπου η διγλωσσία δεν θεωρείται εθνική απειλή, επίσημα οδηγείται σε μια νέα γλωσσική πολιτική με πολυμορφία και προώθηση της διγλωσσης εκπαίδευσης, ώστε οι μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο να ορίζουν κοινωνικά τον εαυτό τους μέσα στη χώρα υποδοχής.

Ένα συμπεριληπτικό σχολείο είναι ένα «Σχολείο για Όλους» και υποστηρίζει τη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία ανεξάρτητα από την εθνικότητα, το φύλο, το κοινωνικό υπόβαθρο, την αναπηρία και κάθε είδους διαφορετικότητα (Αγγελίδης, 2012 · Καράμηνας, Κουφόπουλος, & Τσιαμπάση, 2021). Στόχος της συμπερίληψης αποτελεί ένα σχολείο που αντιλαμβάνεται τις ιδιαιτερότητες κάθε παιδιού και τις λαμβάνει υπόψη κατά την εφαρμογή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες κάθε μαθητή ξεχωριστά όποιο κι αν είναι το υπόβαθρό του. Επομένως, για να είναι συμπεριληπτικό ένα σχολείο θα πρέπει να διαμορφώνει συμπεριληπτική κουλτούρα, να δημιουργεί και να αναπτύσσει συμπεριληπτικές πρακτικές, τροποποιώντας το Αναλυτικό πρόγραμμα, τις μεθόδους και τα μέσα διδασκαλίας με στόχο να γίνει πιο δημοκρατικό αλλά και πιο αποτελεσματικό για όλους τους μαθητές (Μάμας, 2014).

Συμπερασματικά, είναι δύσκολη υπόθεση ο ακριβής προσδιορισμός του όρου συμπερίληψη καθώς αποτελεί μια συνεχή διαδικασία που σχετίζεται με πολλές παραμέτρους όπως η ανθρώπινη αλληλεπίδραση, η αξία της διαφορετικότητας αλλά εξαρτάται άμεσα και από οργανωτικά ζητήματα (Messiou, 2019a). Στην παρούσα έρευνα υιοθετείται η έννοια της συμπερίληψης ως μιας συνεχούς διαδικασίας ανάπτυξης ενός σχολείου για όλους που απορρίπτει οποιοδήποτε είδος αποκλεισμού και παρέχει ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση για όλους ανεξαιρέτως.

## **1.2. Αρχές της συμπερίληψης**

Σύμφωνα με τις αρχές της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης όλοι οι μαθητές ανεξαρτήτως ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών ή μη αποτελούν ισότιμα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας και μετέχουν ισότιμα στο σχολείο (UNESCO, 2017a).

Όλοι οφείλουν να σέβονται την διαφορετικότητα και να κατανοήσουν ότι δεν αποτελεί εμπόδιο για τη μάθηση αλλά μέσο απόκτησης ουσιαστικών εμπειριών για τους μαθητές με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Χρειάζεται έγκαιρος προγραμματισμός και ταυτόχρονα διαμόρφωση εξατομικευμένων και ευέλικτων προγραμμάτων με στόχο την μαθησιακή και κοινωνική πρόοδο.



Όλοι όσοι μετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, εκπαιδευτικοί, γονείς, οικογένεια και άλλοι βασικοί ενδιαφερόμενοι, πρέπει να υποστηρίζονται ουσιαστικά και να αισθάνονται ευπρόσδεκτοι.

Η συνεχής εκπαίδευση, κατάρτιση και απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών είναι ζωτικής σημασίας για μια αποδοτική και αποτελεσματική εκπαίδευση για όλους τους μαθητές.

Τέλος, η διαμόρφωση ενός σχολείου για όλους εδράζεται στο δικαίωμα της ίσης πρόσβασης και στην ποιότητα της εκπαίδευσης που είναι αλληλένδετα.

Προκύπτει λοιπόν από τα παραπάνω, ότι μέσα από τις θεμελιώδεις αρχές της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης επιτελείται μια διαρκής προσπάθεια διαμόρφωσης και υιοθέτησης βέλτιστων πρακτικών που στοχεύουν στην συνεχή βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης που παρέχεται, δημιουργώντας ένα σχολείο ίσων ευκαιριών για όλους τους μαθητές.

### **1.3. Εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου Διαπολιτισμική Εκπαίδευση**

Η έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αναφέρεται στην εκπαιδευτική πρακτική που στοχεύει στην κοινωνική ισότητα ανεξαρτήτως πολιτισμού, φυλής, γλώσσας, τάξης, φύλου ή αναπηρίας (Michael & Rajuan, 2009). Εμπερικλείει το κράτος και τις θεσμικές δομές του και το σχολείο και τη σχολική τάξη ως μικρο-επίπεδο (Χατζησωτηρίου, 2013). Στόχος της αποτελεί η μεταστροφή των αντιλήψεων αναφορικά με στερεοτυπικές συμπεριφορές που παρατηρούνται σε όλες τις κοινωνίες εξαιτίας της πολιτιστικής, κοινωνικής και γλωσσικής ανομοιογένειας της μαθητικής κοινότητας. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αντικατοπτρίζει τις διαφοροποιημένες πολιτικές και εκπαιδευτικές πρακτικές που στοχεύουν στη μείωση των προκαταλήψεων, τις συγκρούσεις ταυτότητας λόγω των εθνοτικών, γλωσσικών, θρησκευτικών και σεξουαλικών διαφορών (Banks, 2009). Το Συμβούλιο της Ευρώπης στο Άρθρο 12 της σύμβασης-πλαίσιο για τη προστασία των μειονοτήτων επισημαίνει πως μέσω της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης πρέπει να παρέχονται ίσες ευκαιρίες πρόσβασης σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης.

Η Bleszynska (2008), αντίθετα διακρίνει τρία επίπεδα των στόχων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Σε παγκόσμιο επίπεδο εστιάζει στην συνειδητοποίηση της ποικιλίας των

πολιτισμών και τον σεβασμό τους ώστε να επιτευχθεί ειρηνική συνύπαρξη μεταξύ των εθνών και στην αλληλεγγύη μεταξύ των ανθρώπων και την αναγνώριση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Σε εθνικό επίπεδο αφορά την καταπολέμηση κοινωνικών ανισοτήτων που έγκεινται σε εθνοτικές και φυλετικές διαφορές, την ανάπτυξη μιας πολιτισμικά διαφοροποιημένης κοινωνίας των πολιτών ώστε να προλαμβάνονται οι διαπολιτισμικές συγκρούσεις και την ανασύσταση του κοινωνικού κεφαλαίου και των κοινωνικών δεσμών υπό το πρίσμα των πολιτισμικά ετερογενών ομάδων. Στο ατομικό επίπεδο τονίζεται η ικανότητα κατανόησης του ατόμου που θα διευκολύνει την αρμονική λειτουργία μέσα σε διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα και την άρση των εμποδίων που δυσχεραίνουν την διαπολιτισμική λειτουργία όπως οι προκαταλήψεις και η ξενοφοβία.

Ο Γκόβαρης (2011) προσεγγίζει την διαπολιτισμική μάθηση μέσα από την ανάγκη δημιουργίας προϋποθέσεων διαπολιτισμικής επικοινωνίας θεωρώντας την επικοινωνία «βασική ενότητα της κοινωνικής δράσης» (σ.175) και μέσο για τη «συγκρότηση συμμετρικών διαπολιτισμικών σχέσεων» (σ.177). Κρίνει απαραίτητη την ανάπτυξη διαπολιτισμικών ικανοτήτων όπως η ενσυναίσθηση, η κριτική στάση απέναντι στους ρόλους, η ανοχή αντιφάσεων και η επικοινωνιακή ικανότητα. Η ανάπτυξη αυτών των ικανοτήτων διευκολύνει την εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα σχολεία καθώς δημιουργούνται ευκαιρίες όπως η ελαχιστοποίηση των πολιτισμικών διακρίσεων και της ξενοφοβίας. Υπογραμμίζεται συνεπώς, η σημασία του πλουραλισμού και της δημοκρατίας καθώς προωθείται ο σεβασμός και η αλληλεγγύη προς όλους τους ανθρώπους ανεξαρτήτως εθνικότητας, θρησκείας ή γλώσσας και αποτρέπεται παράλληλα ο κοινωνικός αποκλεισμός και η καταπίεση. Οι συγκρούσεις από την άλλη διαχειρίζονται με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα καθώς οι μαθητές αναγνωρίζουν και επικοινωνούν τα συναισθήματά τους ακόμη και τα αρνητικά, όπως ο θυμός, ο φόβος και η θλίψη ώστε να προωθηθούν οι συναισθηματικοί δεσμοί μεταξύ τους. Τέλος, προάγεται η εκπαίδευση για κατανόηση, η προώθηση του δημοκρατικού διαλόγου, η ευθύνη, η ηθική και ο αλτρουισμός. Οι ικανότητες αυτές στη σχολική πράξη συμβάλλουν στην θεώρηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ως κοινωνικής δικαιοσύνης (Portera, 2014). Δομούνται δηλαδή ισχυρές πολιτισμικές ταυτότητες, αναπτύσσεται η αυτογνωσία, η αυτοπεποίθηση και η αναστοχαστική ικανότητα και όχι μια «εγωιστική» ταυτότητα (Γκόβαρης, 2011:175).

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση διαχειρίζεται κυρίως τη διαφορετικότητα. Αντιλαμβάνεται τον πολιτισμό «ως στατικό και ενιαίο μέγεθος» σύμφωνα με τον Πανταζή (2015), το οποίο είναι έμφυτο στο άτομο και δεν μπορεί να αλλάξει στην πορεία της ζωής του. Σύμφωνα με τον Gorski (2009) «η διαπολιτισμική πρακτική και έρευνα επικεντρώνει στις διαπολιτισμικές σχέσεις, τον σεβασμό των διαφορών, την επίλυση των συγκρούσεων, σταματά όμως να απαιτεί ένα κόσμο απαλλαγμένο από αντιθέσεις» (σ.88). Απαιτείται λοιπόν κοινωνικός και εκπαιδευτικός μετασχηματισμός ώστε να πραγματοποιηθεί η διαπολιτισμική εκπαίδευση ως κοινωνική δικαιοσύνη, επιτρέποντας σε όλα τα παιδιά να διαδραματίζουν ενεργό ρόλο στην κοινωνία ως παράγοντα που συμβάλλει στη βελτίωση του σχολείου (Hajisoteriou & Angelides, 2014) .

Από τα παραπάνω προκύπτει πως τόσο η Συμπεριληπτική όσο και η Διαπολιτισμική εκπαίδευση έχουν πολλά κοινά σημεία χωρίς να είναι ταυτόσημες έννοιες, καθώς για να πραγματοποιηθεί το «Σχολείο για Όλους» χρειάζεται να υιοθετηθούν συμπεριληπτικές αρχές (Σούλης, 2013). Αμφότερες αναφέρονται σε μεταρρυθμίσεις, αναπροσαρμογές και καινοτομίες που πρέπει να γίνουν στο χώρο της εκπαίδευσης, ώστε να αρθούν οι προκαταλήψεις και οι διακρίσεις και να θεμελιωθεί η ισότητα και η αποδοχή όλων των πολιτισμών (Ευαγγέλου & Μουλά, 2016). Στην παρούσα εργασία η διαπολιτισμική εκπαίδευση εκλαμβάνεται ως μέσο μετασχηματισμού του σχολείου ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες όλων των μαθητών, μέσα από συμπεριληπτικές πρακτικές.

#### **1.4. Μοντέλα –προσεγγίσεις στην εκπαίδευση πριν την διαπολιτισμική εκπαίδευση και τη συμπερίληψη**

Η συμπεριληπτική και η διαπολιτισμική εκπαίδευση συνιστούν εκπαιδευτικές προσεγγίσεις με δυναμική που στοχεύουν στην ισότιμη συμμετοχή και αλληλεπίδραση μαθητών από όποιο πολιτισμικό υπόβαθρο κι αν προέρχονται. Αντιτίθενται στην παραδοσιακή μονοπολιτισμική εκπαιδευτική προσέγγιση της αφομοίωσης αναφορικά με τη διαφορετικότητα, σύμφωνα με την οποία η αποδοχή των μαθητών περνάει μέσα από την ταύτιση με τα χαρακτηριστικά της κυρίαρχης ομάδας, περιθωριοποιώντας την πρώτη γλώσσα και τον πολιτισμό της χώρας καταγωγής. Στο μοντέλο αυτό ο μαθητής οφείλει να

προσαρμόσκει στα δεδομένα του σχολείου μαθαίνοντας γρήγορα την γλώσσα της χώρας υποδοχής, ώστε να καλύψει το «έλλειμμα» και να αποτελέσει μέρος της κυρίαρχης τάξης πραγμάτων (Κεσίδου, 2007). Ακόμη και σήμερα πολλοί εκπαιδευτικοί συνεχίζουν να υιοθετούν αφομοιωτικές αντιλήψεις (Ανδρούσου, 2020: 469, στο Μάγος, 2022: 28) μέσα από ένα νέο πλαίσιο «δημοκρατικού» λόγου απέναντι στην ετερότητα, διαχωρίζοντας τους μαθητές σε λιγότερο ή περισσότερο αφομοιώσιμους ενδεικτικό των στάσεων αναφορικά με τον κυρίαρχο ελληνικό λόγο (Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019: 64). Μετεξέλιξη αυτού του μοντέλου αποτελεί η ενσωμάτωση όπου η κουλτούρα των εθνοπολιτισμικά διαφορετικών πολιτισμών είναι μεν αποδεκτή αλλά μόνο εφόσον δεν επηρεάζει τις βασικές δομές του σχολείου και της κοινωνίας. Προωθείται κυρίως η ανταλλαγή γνώσεων με άλλους πολιτισμούς με κριτήριο όμως τις αξίες του κυρίαρχου πολιτισμού για να διευκολυνθεί η αποδοχή τους. Το σχολείο επομένως δεν αποβάλλει τον μονοπολιτισμικό του χαρακτήρα και δεν αποδομεί ούτε αξιολογεί κριτικά τα κυρίαρχα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις. Αντίθετα, ακολουθούνται πρακτικές αντίστοιχες της αφομοίωσης για τους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές (Μάγος, 2022: 29).

Μια διαφορετική ιδεολογική προσέγγιση έναντι της αφομοίωσης και της ενσωμάτωσης αποτελεί η πολυπολιτισμική στην οποία διακρίνονται δυο κυρίαρχες τάσεις, η προσέγγιση του πολιτισμικού πλουραλισμού και η κριτική πολυπολιτισμική προσέγγιση. Στην πρώτη προσέγγιση αναγνωρίζονται οι αξίες και τα δικαιώματα των εθνοπολιτισμικά διαφορετικών ατόμων αλλά σε επιφανειακό επίπεδο, καθώς επιχειρείται ο εμπλουτισμός του αναλυτικού προγράμματος με στοιχεία άλλων πολιτισμών δίνοντας μόνο μια ανθρωπολογική διάσταση χωρίς να συνδέεται με την εκάστοτε κοινωνική πραγματικότητα και την κυρίαρχη κουλτούρα, αναπαράγοντας κατά συνέπεια στερεοτυπικές αντιλήψεις. Η κριτική πολυπολιτισμική προσέγγιση προωθεί τον μετασχηματισμό της εκπαίδευσης και της κοινωνίας συνολικά εστιάζοντας στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης στους μαθητές, μέσα από τη οποία δύναται να γεφυρωθούν διαφορετικές κουλτούρες βοηθώντας το κοινωνικό υποκείμενο να ανακατασκευάσει τον τρόπο που αντιλαμβάνεται τον κόσμο (Kincheloe & Steinberg, 1997, στο Μάγος, 2022: 35). Στο πλαίσιο της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να εμπλουτίζουν τη διδασκαλία τους λαμβάνοντας υπόψη τις διαφορετικές κουλτούρες της τάξης χρησιμοποιώντας ποικιλία μεθόδων που ανταποκρίνεται στην ποικιλία τρόπων μάθησης των μαθητών που προέρχονται από διαφορετικά εθνικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα (Banks, 2006:121,

στο Μάγος, 2022:38). Το μοντέλο αυτό αν και λαμβάνει υπόψη την πρώτη γλώσσα των διαφορετικών πολιτισμών που υπάρχουν σε μια τάξη δεν αναπτύσσει την αλληλεπίδραση μεταξύ των πολιτισμών αλλά την παράλληλη ανεξάρτητη ανάπτυξή τους.

Διαφοροποίηση στην προσέγγιση του πολιτισμικού πλουραλισμού αποτελεί η αντιρατσιστική, η οποία αγωνίζεται κατά του θεσμικού ρατσισμού και των κοινωνικών ανισοτήτων και υπέρ της ανθρώπινης αξιοπρέπειας, της κοινωνικής δικαιοσύνης και των δημοκρατικών αξιών (Banks & Banks, 2004). Προκρίνεται η αλλαγή των πρακτικών που εισάγουν τις διακρίσεις αναγνωρίζοντας τους μηχανισμούς που δημιουργούν και διατηρούν ανισότητες στην κοινωνία. Η εστίαση των υποστηρικτών της αντιρατσιστικής προσέγγισης σε πολιτικά ζητήματα αποτέλεσε αντικείμενο κριτικής καθώς δεν αναγνώριζε ότι στις σύγχρονες κοινωνίες η διαφορετικότητα είναι σύνθετη και πολυποίκιλη και ο ρατσισμός χρίζει συλλογικής αντιμετώπισης και ταυτόχρονα ανάπτυξη της αυτοκριτικής στις τάσεις που αναπαράγουν τις ανισότητες που επιδιώκουν να καταργήσουν (Gillborn, 1995, στο Μάγος: 44). Σε αυτή την αποδόμηση στερεοτύπων και προκαταλήψεων που απέτυχαν να εξαλείψουν επικεντρώνονται η διαπολιτισμική και η συμπεριληπτική εκπαίδευση.

Σύμφωνα με τον Παρθένη (2020:46) διακρίνονται τρία πεδία ανταπόκρισης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Το πρώτο σχετίζεται με την εκπαιδευτική πολιτική η οποία πρέπει να συνάδει με τις αξίες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως την ενσυναίσθηση, την αλληλεγγύη, το σεβασμό της πολιτισμικής ετερότητας και την εξάλειψη των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων. Το δεύτερο, αφορά την ανάδειξη μιας συμπεριληπτικής κουλτούρας και ενός ανοικτού μαθησιακού περιβάλλοντος με συμμετοχή των μαθητών στις αποφάσεις και το τρίτο τη διδασκαλία και τις διδακτικές μεθόδους που πρέπει να ανταποκρίνονται στις ανάγκες όλων των μαθητών. Ο Γκότοβος (2020:132) επισημαίνει αντίστοιχα την σπουδαιότητα η διαπολιτισμική εκπαίδευση να αποτελεί σημείο αναφοράς όλων των διαστάσεων της εκπαίδευσης και του σχολείου, όπως λόγου χάρη τα αναλυτικά προγράμματα και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών καθώς, ακόμη και «φαινομενικά» ομοιογενή σχολικά περιβάλλοντα ενέχουν πολλαπλές διαστάσεις ετερότητας μεταξύ άλλων το φύλο, την κοινωνική τάξη, τις θρησκευτικές πεποιθήσεις, την αναπηρία. Στην πρακτική της εφαρμογή όμως διακρίνονται δυο προσεγγίσεις όπως και στην πολυπολιτισμική. Στην πρώτη η επαφή με τους διαφορετικούς πολιτισμούς έχει επιφανειακό χαρακτήρα και θεωρείται επαρκής συνθήκη

για να αντιμετωπιστούν οι προκαταλήψεις. Αντίθετα, στη κριτική διαπολιτισμική προσέγγιση η αποδοχή και η αλληλεπίδραση με την ετερότητα λειτουργεί αναστοχαστικά για το ίδιο το κοινωνικό υποκείμενο εστιάζοντας στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης αναφορικά με τις ανισότητες και τις διακρίσεις. Η γλώσσα δηλαδή και το μορφωτικό κεφάλαιο που ενυπάρχει στους μαθητές από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο πρέπει να αξιοποιείται κατά την είσοδό τους στο κυρίαρχο σχολείο ώστε να παρέχει ίσες ευκαιρίες στη μαθησιακή και κοινωνική τους ανέλιξη και ταυτόχρονα να ενισχύει την αποδοχή και τη συνεργασία στο σχολικό περιβάλλον.

Σύμφωνα με τη θεωρία του Gorski (2012) χρειάζονται θεσμικές αλλαγές όπως η δημιουργία προγραμμάτων σπουδών τα οποία δεν θα εστιάζουν στη πολιτισμική ευαισθητοποίηση και τις επιφανειακές πολιτιστικές ανταλλαγές αλλά στην «καλλιέργεια δικαιοσύνης για τους εαυτούς μας και τους μαθητές μας», την παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών και αναγνώριση του γενικότερου κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου που αναπαράγει τις ανισότητες, τη φτώχεια και την κοινωνική αδικία.

Από τα παραπάνω καθίσταται σαφές ότι τα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα οφείλουν να αναγνωρίζουν και να σέβονται τη μοναδικότητα του κάθε μαθητή, δίνοντας έμφαση στην αξιοποίηση των δυνατοτήτων του και της κουλτούρας που φέρει. Είναι φανερό ότι τα υφιστάμενα Αναλυτικά Προγράμματα χρίζουν τροποποίησης ώστε να γίνουν πιο ευέλικτα και ταυτόχρονα να υιοθετηθούν διδακτικές πρακτικές που προωθούν την ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών ανεξάρτητα από την κοινωνική ή πολιτισμική τους ετερότητα. Στην παρούσα εργασία επομένως, υιοθετείται το μοντέλο της κριτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

### **1.5. Η ανάγκη για Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα**

Η Ελλάδα τις τελευταίες δεκαετίες ήταν χώρα υποδοχής μεταναστών με ροές που είχαν πενταπλασιαστεί κατά την περίοδο 1991-2001, αποτελώντας το 2009, το 8,3% του πληθυσμού σύμφωνα με στοιχεία της Eurostat (2011). Αντίστοιχα το ποσοστό των μεταναστών μαθητών στα ελληνικά σχολεία το 2009, έφτασε στο 9,3% (ΙΠΟΔΕ, 2010) και το 2010 οι μετανάστες μαθητές και οι παλιννοστούντες αποτελούσαν το 12,5%



(Παπαχρήστος, 2011). Το 2018, οι μετανάστες έφταναν το 7,6% του συνολικού πληθυσμού της Ελλάδας, με την πλειοψηφία των μεταναστών (74%) να προέρχονται από χώρες εκτός της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Eurostat, 2019). Το σχολικό έτος 2019-2020, 138 σχολεία στην ελληνική επικράτεια διέθεταν τάξεις Δ.Υ.Ε.Π., δηλαδή Δομές Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων/ Μεταναστών σύμφωνα με στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας, οι οποίες λειτουργούσαν με βάση το ΦΕΚ 23/09/2016. Το σχολικό έτος 2021-2022, 16.417 παιδιά προσφύγων και μεταναστών φοιτούσαν στα σχολεία (UNICEF, Απρίλιος 2022). Τα στοιχεία αυτά δείχνουν την ανάγκη που ανέκυψε και συνεχίζει να ανακύπτει ώστε να γίνουν θεμελιώδης αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα καθώς οι προσφυγικές και μεταναστευτικές ροές συντέλεσαν στη μεγάλη αλλαγή της σύνθεσης των τάξεων, γεγονός που ο χώρος της εκπαίδευσης ανέλαβε να διαχειριστεί. Η ανάγκη των μεταρρυθμίσεων καθίσταται αναγκαία γιατί μέσω της παιδείας, αναπτύσσεται η συνείδηση για τα ανθρώπινα δικαιώματα και διασφαλίζονται οι αξίες στην κοινωνία, τα οποία αποτελούν θεμέλιο για τη δημοκρατία και την κοινωνική δικαιοσύνη (Πανταζής, 2012).

Για να αντιμετωπιστούν αυτές οι μεταβολές στην εκπαίδευση θεσπίστηκε από το κράτος ο νόμος 2413 του 1996, που αποτέλεσε ουσιαστικά την καθιέρωση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα ως απόρροια των οδηγιών και ντιρεκτίβων που είχε θεσπίσει η Ευρωπαϊκή Ένωση. Εγκρίθηκε η ίδρυση διαπολιτισμικών σχολείων και συστήθηκε το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε.) με στόχο την προώθηση της ελληνικής παιδείας στους ομογενείς και την ομαλή ένταξη στην εκπαίδευση των παλιννοστούντων και των μεταναστών. Διαφάνηκε μια μεταστροφή της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής από την αφομοίωση στην διαπολιτισμική προσέγγιση δίνοντας στην διαπολιτισμική εκπαίδευση θεσμική έκφραση (Maniatis, 2012). Εμπειρικά όμως, η εφαρμογή των προγραμμάτων διαπολιτισμικού προσανατολισμού ήταν ανεπαρκής και δεν αντιστοιχούσε με τα όσα διακήρυσσε ο νόμος. Σύμφωνα με τους Kaldi, Govaris & Filippatou (2017), οι οποίοι στηρίχθηκαν σε επισημάνσεις Ελλήνων ερευνητών, τα μέτρα που περιλήφθηκαν «αποσκοπούσαν κυρίως στην αφομοίωση του μη κυρίαρχου μαθητικού πληθυσμού» (σ.4) και δεν στηρίζονταν στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Παρόλο που δόθηκε έμφαση στην εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, δεν είχαν αναπτυχθεί κατάλληλα και αποτελεσματικά προγράμματα διαπολιτισμικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών. Η ρητή διατύπωση του

νόμου αναφορικά με τη δημιουργία τάξεων όπου μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο θα διδάσκονται την πρώτη γλώσσα και τον πολιτισμό της χώρας προέλευσής τους ως μέρος των σπουδών τους, δεν εφαρμόστηκε πρακτικά (Chatzidaki & Maligkoudi, 2013). Παράλληλα οι πολιτικές που υιοθετήθηκαν δεν είχαν ως στόχο την ευαισθητοποίηση των μαθητών αναφορικά με την αποδοχή της πολιτισμικής ποικιλομορφίας (Gkaintartzi, Chatzidaki & Tsokolidou, 2014). Τα παραπάνω απορρέουν από το γεγονός ότι η ελληνική εκπαίδευση είχε και έχει μονογλωσσικό χαρακτήρα μέχρι και σήμερα καθώς δεν έχει υπογράψει τον Ευρωπαϊκό Χάρτη των Περιφερειακών ή Μειονοτικών Γλωσσών (1992), μια σύμβαση του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου με στόχο την προστασία και την προώθηση των μειονοτικών γλωσσών.

Μετά την εφαρμογή του νόμου 2413/1996 ακολούθησαν δράσεις που αφορούσαν την εξασφάλιση ευκαιριών πρόσβασης και συμπερίληψης των παιδιών των Ρομά πληθυσμών καθώς εντάσσονταν στους δίγλωσσους μαθητές χωρίς όμως προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο. Πιο συγκεκριμένα, οι δράσεις ήταν το πρόγραμμα «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων» που υλοποιήθηκε από το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων από το 1997 ως το 2008, το «Εκπαίδευση παιδιών Ρομά» που υλοποιήθηκε από το Πανεπιστήμιο Αθηνών και το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης με διάρκεια από το 2010- 2013 και ως το 2015 μετά από παράταση και το πρόγραμμα «Ένταξη και εκπαίδευση των παιδιών Ρομά» από το 2016 ως το 2018 από το Πανεπιστήμιο Αθηνών, το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης και το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας (Noula, Cowar & Govaris, 2015). Τα προγράμματα στόχευαν στην υποστήριξη της τακτικής φοίτησης, σε παρεμβατικά προγράμματα σχολικής ψυχολογίας, τη δημιουργία λειτουργικής και αμφίδρομης σχέσης μεταξύ σχολείου και της κοινότητας των Ρομά αλλά και επιμόρφωση – ευαισθητοποίηση των στελεχών της εκπαίδευσης.

Αντίστοιχη πολύπλευρη δράση για δίγλωσσους μαθητές αποτέλεσε το 1997 το «Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων» από το Πανεπιστήμιο Αθηνών σε συνεργασία με το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Παρεμβαίνοντας αρχικά μέσα στο σχολείο δημιουργήθηκε νέο εκπαιδευτικό υλικό και βιβλία, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για τη διαχείριση της διγλωσσίας και ανάπτυξη ενισχυτικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ώστε να καλυφθούν γνωστικά κενά και να προωθηθεί η μάθηση.

Το 1997 το πρόγραμμα «Εκπαίδευση Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών» που μετονομάστηκε σε πρόγραμμα για την «Ένταξη παιδιών Παλιννοστούντων και



Αλλοδαπών στο σχολείο για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση», με φορείς υλοποίησης το Πανεπιστήμιο Αθηνών και το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, υποστήριζε την ομαλή λειτουργία των τάξεων υποδοχής, τη γλωσσική ενίσχυση των μαθητών και την καλλιέργεια συνθηκών που προωθούν τον διαπολιτισμικό διάλογο, το σεβασμό και την επικοινωνία μέσα στα σχολεία. Επιχειρήθηκε επίσης, σύνδεση του σχολείου με την ευρύτερη κοινότητα, ώστε μέσω της συμμετοχής των γονέων στις σχολικές διεργασίες και την υιοθέτηση καλών πρακτικών από το διδακτικό προσωπικό, να υπάρξει ανατροφοδότηση που θα συμβάλλει στην καλύτερη συνεργασία με στόχο την κάλυψη των αναγκών του κάθε μαθητή και την ισότιμη συμμετοχή του στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Τέλος, το 2010, με το άρθρο 26 του νόμου 3879 εφαρμόστηκε πιλοτικά το Πρόγραμμα των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ), ώστε να ενισχυθούν μαθητές από περιοχές με χαμηλό κοινωνικό και οικονομικό δείκτη και κυρίως παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Στόχος των ΖΕΠ ήταν η μείωση της σχολικής διαρροής και η ενίσχυση της συμμετοχής με χρήση νέων τεχνολογιών όσων μαθητών δεν έχουν εκπαιδευτική στήριξη από τον κοινωνικό περίγυρο. Προβλεπόταν «η λειτουργία τάξεων υποδοχής, τμημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας, θερινών τμημάτων και τμημάτων διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας της χώρας προέλευσης των μαθητών» (Νόμος 3879/2010, ΦΕΚ 163). Το πρόγραμμα χρηματοδοτήθηκε από το ΕΣΠΑ 2007-2013 μέσω του προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» όμως διαπιστώθηκαν καθυστερήσεις που αφορούσαν την πρόσληψη επιστημονικά καταρτισμένου προσωπικού και έλλειψη των κατάλληλων εποπτικών μέσων ώστε να τα σχολεία αυτά να αναπτύξουν τις δυνατότητές τους.

Η εφαρμογή πιο συμπεριληπτικών προσεγγίσεων στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα, οι οποίες θα ανταποκρίνονται στη σύγχρονη πολυπολιτισμική Ελλάδα είναι απαραίτητες (Palaiologou & Faas, 2012). Ο επαναπροσδιορισμός των πολιτικών αναφορικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στη χώρα μας κρίνεται αναγκαίος, ώστε να εναρμονιστεί με πρακτικές χωρών, όπου εφαρμόζεται αποτελεσματικά στην πράξη η διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση. Σύμφωνα με τους Παπαχρήστο, Παγώνη και Λεμπέση (2021), η διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα βρίσκεται ακόμη σε πρώιμο στάδιο αναφορικά με την πρακτική της εφαρμογή και απαιτούνται αλλαγές ώστε να γίνει ορατή στην καθημερινή σχολική πραγματικότητα. Οι αλλαγές αυτές πρέπει να εστιάσουν στην αναμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων, την εισαγωγή σύγχρονων σχολικών

εγχειριδίων και τη διαρκή κατάρτιση των εκπαιδευτικών, τα οποία συνιστούν καθοριστικούς παράγοντες για την ουσιαστική υλοποίηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Παναγίδης & Χατζησωτηρίου, 2014).

Στην Ελλάδα επομένως, η συμπεριληπτική εκπαίδευση, αν και υποστηρίζεται θεωρητικά από αντίστοιχη νομοθεσία, δεν εφαρμόζεται πρακτικά στα σχολεία. Οι εκπαιδευτικοί συνήθως, περιορίζονται στην απλή αναφορά και «γνωριμία» με τους άλλους πολιτισμούς προσπαθώντας ακούσια ή εκούσια να αφομοιώσουν τους μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο και όχι να τους βοηθήσουν να ανακαλύψουν τη δική τους θέση μέσα σε μια διαφορετική γι' αυτούς κοινωνία.

### **1.6. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση στην Ελλάδα**

Στην Ελλάδα η συμπεριληπτική εκπαίδευση, παρά την υποστηρικτική νομοθεσία: Νόμος 2413/1996 για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, Νόμος 2817/2000, Νόμος 3699/2008 αντιμετώπιζε συχνά εμπόδια (Fyssa, Vlachou & Avramidis, 2014:224). Αν και θεωρούνταν μια νέα προσέγγιση, οι πρακτικές που αφορούσαν τη συμπερίληψη περιορίζονταν κατά πλειοψηφία σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Σύμφωνα με τους Vlachou (2006) και Μάμα (2014), η εφαρμογή της συμπεριληπτικής κουλτούρας στο σχολείο προσέκρουε μεταξύ άλλων στα δομημένα αναλυτικά προγράμματα, την ανεπαρκή αξιοποίηση των μεθόδων της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, την υιοθέτηση ακατάλληλων διδακτικών μεθόδων και τη στάση των γονιών που ανήκαν στην κυρίαρχη κουλτούρα καθώς οι τελευταίοι αντιδρούσαν στη συμπερίληψη μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο.

Ο άκαμπτος χαρακτήρας και η φιλοσοφία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος αναδύονται μέσα από τα σχολικά βιβλία που αναπαράγουν άμεσα και έμμεσα στερεότυπα, θεωρώντας κατώτερους όλους τους λαούς και πολιτισμούς εκτός Ευρώπης και έρχονται σε αντίθεση με την έννοια της συμπερίληψης. Ο εθνικιστικός λόγος του 19ου αιώνα με τις αντιφάσεις του και τα ερμηνευτικά του εργαλεία χρησιμοποιείται για να περιγραφεί το ελληνικό έθνος στο σχολείο, συντελώντας σε έναν αόρατο ρατσισμό. Σύμφωνα με την Φραγκουδάκη (2022):

*«Μια ατελείωτη προγονολατρία στέκεται εμπόδιο στην εθνική μας αυτογνωσία, διαιωνίζοντας έναν κακώς εννοούμενο πατριωτισμό, ο οποίος παράγει φοβικά*

*σύνδρομα, καλλιεργεί τον συντηρητισμό, ενώ παράλληλα εμποδίζει την αξιοποίηση της αρχαίας ελληνικής πολιτισμικής κληρονομιάς.»*

Ο τρόπος δόμησης των αναλυτικών προγραμμάτων και η έμφαση στην εξάντληση της ύλης επηρεάζουν καταλυτικά τη διδασκαλία (Vlachou, 2006 · Zoniou-Sideri & Vlachou, 2006 · Παπαχρήστος, 2011 · Kaldi, Filippatou & Govaris, 2011). Η έννοια της συμπερίληψης παραγκωνίζεται καθώς δίνεται ελάχιστος χώρος για τη διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση (Zoniou-Sideri, Deropoulou-Derou, Karagianni&Spandagou, 2006). Το σχολείο πρέπει να καθιερώσει την συμπεριληπτική κουλτούρα ώστε να διασφαλίζει ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία (Fyssa, Vlachou & Avramidis, 2014) και να προσεγγίζει όλους τους μαθητές, αναγνωρίζοντας την διαφορετικότητα και την ποικιλομορφία των αναγκών τους.

Εν κατακλείδι, η συμπεριληπτική εκπαίδευση αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για ένα δημοκρατικό σχολείο στον 21<sup>ο</sup> αιώνα. Αντιπροτείνει διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας, μάθησης αλλά και αξιολόγησης που αναγνωρίζουν τις ανάγκες του εκάστοτε μαθητή και τη χρήση διαφοροποιημένων τεχνικών που με κριτήριο το σεβασμό στο πολιτισμικό κεφάλαιο του κάθε μαθητή παρέχουν ίσες ευκαιρίες σε όλους. Μέσα από αυτή τη διαδικασία αίρονται οι προκαταλήψεις και προωθείται κλίμα αλληλεγγύης και συνεργασίας (Μάγος, 2022).

### **1.7. Δυσκολίες στην εφαρμογή της συμπερίληψης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα**

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση αρχικά αναφερόταν στο χώρο της ειδικής αγωγής όμως σήμερα περιλαμβάνει όλες τις διαστάσεις της ετερότητας, ταυτιζόμενη με τους στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, προωθώντας όχι την ένταξη αλλά την συμπερίληψη των διαφορετικών μαθητών μέσω ενός ισότιμου κοινωνικού πλαισίου (Μάγος, 2022: 58). Σύμφωνα με τον Μάμα (2014) οι δυο προσεγγίσεις έχουν κοινό φιλοσοφικό υπόβαθρο, οικουμενικό χαρακτήρα και κοινούς στόχους για την εκπαίδευση των παιδιών για τα οποία ελλοχεύει ο κίνδυνος περιθωριοποίησης.

Στόχος της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης επομένως, είναι η ριζική αναδιάρθρωση των σχολείων με διαφοροποίηση του αναλυτικού προγράμματος και των στρατηγικών μάθησης και διδασκαλίας, ώστε να δημιουργηθούν οι συνθήκες κατά τις οποίες όλοι οι μαθητές να πραγματώνουν την ακαδημαϊκή και κοινωνικο-συναισθηματική τους ανάπτυξη (Σούρτζη, Ιωακειμίδου & Χατζημιχαϊλίδης, 2016). Συμβάλλει αντίστοιχα στη σχολική βελτίωση με την ανάπτυξη εκπαιδευτικών αλλαγών, οι οποίες στοχεύουν στην ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων και την ικανότητα του σχολείου να διαχειρίζεται τις αλλαγές (Hopkins, 1996, όπως αναφέρεται στους Hajisoteriou, Karousiou & Angelides, 2017:63). Τα δεδομένα έρευνας που διενεργήθηκε με τη συμμετοχή 123 εκπαιδευτικών προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, κατέδειξαν ότι οι συμπεριληπτικές στρατηγικές διδασκαλίας πρακτικά δεν εφαρμόζονται εξαιτίας εμποδίων, όπως η έλλειψη συναφών διδακτικών δεξιοτήτων, η έλλειψη χρόνου και η έλλειψη προσωπικής υποστήριξης (Moreno et al, 2015). Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την εφαρμογή της συμπερίληψης ήταν θεωρητικές και οι περισσότεροι δήλωσαν περιορισμένη συμμετοχή στις διαδικασίες συμπερίληψης.

Ένα από τα μεγαλύτερα εμπόδια όμως για την ουσιαστική συμπερίληψη αποτελεί η συνολική θεώρηση του εκπαιδευτικού συστήματος μέσα από το οποίο το έθνος, άμεσα ή έμμεσα, παρουσιάζεται ως οντότητα διαχρονική και αναλλοίωτη. Καλλιεργείται μια εθνική ταυτότητα εύθραυστη, αντιφατική και φοβική ενάντια στο ξενόφερτο και το διαφορετικό. Μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια έπρεπε να καλλιεργείται «το γνήσιο πατριωτικό πνεύμα», παρουσιάζοντας το ελληνικό στοιχείο ανεπηρέαστο από επιδράσεις και επομένως σε πολιτισμική υπεροχή από όλα τα άλλα έθνη. Μια αντίληψη λανθασμένη για τις αξίες της εποχής μας, που καλλιεργεί τον εθνοκεντρισμό και την ξενοφοβία και δημιουργεί αμυντική στάση απέναντι στις ετερότητες υπό το φόβο της αλλοίωσης (Φραγκουδάκη-Δραγώνα, 1997).

## **2. Πρακτικές εφαρμογής της συμπερίληψης και αναλυτικά προγράμματα**

### **2.1. Εισαγωγή**

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται οι αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και ο τρόπος που συντελεί στην αποτελεσματικότερη διδασκαλία, παράλληλα με άλλες τεχνικές που χρησιμοποιούνται σε ένα συμπεριληπτικό σχολείο με στόχευση όλους τους μαθητές, είτε γηγενείς, είτε με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο μεταναστευτικής προέλευσης. Κατόπιν, γίνεται αναφορά στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του Γυμνασίου και κατά πόσο ή εάν αναπλαισιώνεται από τους εκπαιδευτικούς, τον ρόλο των εκπαιδευτικών στην διαδικασία αυτή και τα επιμορφωτικά προγράμματα που είναι διαθέσιμα για την διαπολιτισμική κατάρτιση των εκπαιδευτικών.

### **2.2. Διαφοροποιημένη διδασκαλία και αρχές**

Ο όρος «διαφοροποιημένη παιδαγωγική» υπάρχει στον τομέα της Διδακτικής από τα τέλη του 19ου και τις αρχές του 20ου αιώνα (Anderson, 2007), καθώς η εκπαίδευση είχε στραφεί στον παιδοκεντρικό προσανατολισμό δίνοντας έμφαση κατά τον μαθησιακό σχεδιασμό στις ανάγκες του μαθητή τόσο για το παρόν όσο και για το μέλλον (Δενδρινού & Καραβά, 2013:35). Αυτή η μετατόπιση στο σχεδιασμό υπήρξε ωφέλιμη και για τις περιπτώσεις παιδιών με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο αλλά και των παλλινοστούντων (Δημητριάδης, 2012:1).

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία αποτελεί μια διδακτική προσέγγιση που μπορεί να διασφαλίσει ίσες ευκαιρίες μάθησης. Κάθε μαθητής προσεγγίζεται κριτικά και υιοθετούνται διδακτικές μέθοδοι που βοηθούν την αυτονομία του, ανάλογα με τον ατομικό του ρυθμό και τον τρόπο μάθησης. Η αλλαγή στην διδακτική διαδικασία πρέπει να είναι τέτοια ώστε να ανταποκρίνεται στη μαθησιακή ετοιμότητα, το μαθησιακό στυλ και τα ενδιαφέροντα του κάθε μαθητή σε μικτής ικανότητας τάξεις (Tomlinson, 1999). Σύμφωνα με την Tomlinson (2005a:24):

*«η διαφοροποιημένη διδασκαλία συνιστά μια συστηματική προσέγγιση οργάνωσης του Αναλυτικού Προγράμματος και της Διδασκαλίας, ώστε να ανταποκρίνεται σε*

*ακαδημαϊκά διαφοροποιημένους μαθητές. Είναι ένας τρόπος σκέψης για την τάξη που σέβεται τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών και ταυτόχρονα στοχεύει στη μεγιστοποίηση του μαθησιακού όγκου των μαθητών.»*

Η ευέλικτη αυτή μορφή διδασκαλίας που ανταποκρίνεται στο μαθησιακό στυλ των μαθητών μπορεί να βοηθήσει στη βελτίωση της επίδοσης αλλά και στον τρόπο αντιμετώπισης μαθητών διαφορετικής κουλτούρας (Tomlinson et al., 2003:129). Αποτελεί καινοτομία στον τρόπο θεώρησης της διδασκαλίας και της μάθησης (Tomlinson & Allan, 2000:13) και συντελεί στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας καθώς είναι πολυεπίπεδη και ευέλικτη ως προσέγγιση (Βαλιαντή, 2015:8, Hall, 2002:5). Οι μαθητές αποκομίζουν περισσότερα όταν ο εκπαιδευτικός αναγνωρίζει το διαφορετικό επίπεδο μαθησιακής ετοιμότητας και λαμβάνει υπόψη του κατά το σχεδιασμό της διδασκαλίας τα διαφορετικά ενδιαφέροντα και το μαθησιακό προφίλ του κάθε μαθητή (Morgan, 2014:34). Ο εκπαιδευτικός δηλαδή, αποτελεί τον διαμεσολαβητή καθώς αξιοποιώντας τα προσωπικά βιώματα και τα ενδιαφέροντα κάθε μαθητή ενθαρρύνει την αυτονομία στον τρόπο σκέψης και δράσης (Tomlinson et al., 2003:133). Δημιουργείται κατ' αυτόν τον τρόπο ένα πλαίσιο, όπου κάθε μαθητής δύναται να αυτενεργεί και συνειδητά ο ίδιος να χαράζει τη δική του πορεία προς την απόκτηση της γνώσης (Tomlinson, 2001:4, Σφυρόερα, 2004α :23-24).

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι μια συμμετοχική και δυναμική διαδικασία όπου ο εκπαιδευτικός μέσα από αυτή μαθαίνει και ο ίδιος τους τρόπους που μετέρχονται οι μαθητές του και σε συνεργασία μαζί τους βελτιώνει συνεχώς τη διδακτική του προσέγγιση, ώστε αυτή να καθίσταται αποτελεσματική για κάθε μαθητή (Tomlinson, 2001:5). Βασική της αρχή αποτελεί η θεώρηση πως κάθε μαθητής μαθαίνει και εξελίσσεται με διαφορετικό τρόπο και για κάθε μαθητή χρειάζεται η χάραξη μιας διαφορετικής διαδρομής, μέσω διαφορετικών προσεγγίσεων, μεθόδων, μέσων και υλικών. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να διαμορφώνει τους στόχους και το περιεχόμενο της διδασκαλίας με βάση τις ανάγκες των μαθητών, ώστε να είναι προσβάσιμο και κατανοητό από όλους αλλά παράλληλα να εξασφαλίζει απρόσκοπτα την ενεργό συμμετοχή τους στην τάξη. Ένας τρόπος διαφοροποίησης του περιεχομένου της διδασκαλίας θα μπορούσε να είναι η εμβάθυνση σε ένα θέμα που συμπίπτει με τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες των μαθητών του, μέσα στο πλαίσιο όμως της στόχευσης της διδασκαλίας του (Tomlinson, 2004).



Η μαθητοκεντρική μεταστροφή που επιτάσσουν τα μετα-νεωτερικτικά Αναλυτικά Προγράμματα καθιστά αναγκαία την χρήση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, καθώς το περιβάλλον της σχολικής τάξης είναι πολυγλωσσικό- πολυπολιτισμικό με την εισροή μεταναστών και προσφύγων στην ελληνική κοινωνία. Ταυτόχρονα όμως, βοηθά και τους μαθητές με διαγνωστικές μαθησιακές διαταραχές ή άλλου τύπου διαταραχές στο πλαίσιο ενός μοντέλου συνεκπαίδευσης, ώστε να αποτραπεί η σχολική αποτυχία. Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας εγγυάται την κατάκτηση των διδακτικών στόχων από όλους τους μαθητές και την προετοιμασία τους για την μετέπειτα επαγγελματική τους πορεία.

Ορισμένοι εκπαιδευτικοί συγχέουν την διαφοροποιημένη διδασκαλία με την εξατομικευμένη, η οποία όμως δεν συνιστά τεχνική διαχείρισης της διαφορετικότητας. Επίσης, εσφαλμένα θεωρούν πως αποτελεί μια νέα μέθοδο διδασκαλίας (Καραγιάννη, 2004) και την συνδέουν με την απλοποίηση των υλικών και των δραστηριοτήτων που χρησιμοποιούν στην τάξη. Αντιθέτως, η διαφοροποίηση έγκειται στο περιεχόμενο της διδασκαλίας, τη διαδικασία, τις διδακτικές πρακτικές- μεθόδους, τα προϊόντα της μάθησης και το ίδιο το μαθησιακό περιβάλλον μέσα στο οποίο συντελείται η μάθηση. Διαφοροποίηση δηλαδή, του προγράμματος σπουδών, του υλικού που δύναται να διδάξουν αλλά και διαφοροποίηση των τρόπων και των τεχνικών διδασκαλίας ώστε να γίνει το υλικό κατανοητό από όλους τους μαθητές.

Καθίσταται λοιπόν σαφές από τα παραπάνω, ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός για την ορθή εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας στη σχολική τάξη και κυρίως στα γλωσσικά μαθήματα. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να είναι σε θέση να τροποποιούν το εκάστοτε υλικό και τις μεθόδους διδασκαλίας τους λαμβάνοντας υπόψη τον τρόπο που μαθαίνουν, τα ενδιαφέροντα και το γνωστικό επίπεδο του μαθητικού σώματος που διαχειρίζονται κάθε φορά (Strongilos, 2018). Η διαφοροποιημένη διδασκαλία αποτελεί επομένως, έναν τρόπο να καλυφθούν οι διαφορετικές ανάγκες του κάθε μαθητή στην τάξη μέσα από δραστηριότητες προσαρμοσμένες στις δεξιότητες και στο αναπτυξιακό τους επίπεδο (Abodey & Ansah, 2017).

### **2.3. Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και Αναλυτικά Προγράμματα**

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα την ευθύνη εφαρμογής της εθνικής νομοθεσίας και των νομοθετικών πράξεων φέρει το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (Υ.ΠΑΙ.Θ.) με επιστημονικό όργανο το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) με έτος ίδρυσης το 2011, το οποίο παρέχει επιστημονική και τεχνική υποστήριξη κατά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση θεμάτων που σχετίζονται με την εκπαιδευτική πολιτική (Νόμος 3966, 2011). Ο καθορισμός των προγραμμάτων σπουδών και τα εβδομαδιαία χρονοδιαγράμματα γίνονται από την κεντρική διοίκηση για όλους τους τύπους σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και με υποχρεωτική εφαρμογή από όλα τα σχολεία της χώρας (Eurydice, 2018). Η υποχρεωτική φοίτηση στην Ελλάδα είναι από 4-15 ετών, δηλαδή μέχρι την κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ήτοι το Γυμνάσιο. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση διενεργούνται εξετάσεις σε κάθε σχολική μονάδα για την προαγωγή των μαθητών στην επόμενη τάξη, χωρίς να προβλέπονται εξετάσεις για την μετάβαση από την Πρωτοβάθμια στην Δευτεροβάθμια, με εξαίρεση τα Πρότυπα και Πειραματικά Γυμνάσια.

Τα Αναλυτικά Προγράμματα αποτυπώνουν επίσημα την εκπαιδευτική φιλοσοφία που κυριαρχεί και την προτεραιότητα που δίνεται από την εκάστοτε πολιτική ηγεσία. Αναθεωρούνται και αναπροσαρμόζονται με βάση την επιστημονική γνώση και τις κοινωνικές, πολιτισμικές και ιδεολογικές αντιλήψεις και αξίες που δημιουργούν νέα δεδομένα στο χώρο της εκπαίδευσης.

Αναφορικά με την αποσαφήνιση του όρου Αναλυτικό Πρόγραμμα υπάρχουν ποικίλες κατηγοριοποιήσεις ανάλογα με το κριτήριο που τίθεται κάθε φορά, καθώς ο χαρακτήρας του είναι πολυδιάστατος και η ανάπτυξή του πολυεπίπεδη. Είναι καθοριστικής σημασίας κατά τον σχεδιασμό τους η συμβολή των εκπαιδευτικών αλλά και των ίδιων των μαθητών, που είναι οι τελικοί αποδέκτες, πέρα από τους υπεύθυνους σχεδιασμού. Με βάση την παρέμβαση του εκπαιδευτικού ή μαθητή διαχωρίζονται σε «ανοικτά» (Χατζηγεωργίου, 2003) και «κλειστά», ως προς την εσωτερική δομή και οργάνωση σε «Γραμμικής μορφής» ή «Σπειροειδούς μορφής», με κριτήριο τα αποτελέσματα της μάθησης σε «επίσημα» και «κρυφά» (Jackson, 1968, όπως αναφέρεται στο Μουστακίδου, 2019) και τέλος, αναλόγως του περιεχομένου τους και της δυνατότητας εφαρμογής σε «Παραδοσιακά» και «Σύγχρονα ή τύπου curriculum» (Κιτσαράς, 2004).



Στο πλαίσιο των διεθνών εξελίξεων σχεδιάστηκε μια βασική δομή για τα Αναλυτικά Προγράμματα που θα λειτουργεί ως πρότυπο για κάθε έθνος, από τον οργανισμό UNESCO-IBE με το όνομα «Πρότυπη, σχεδιαστική δομή για το Εθνικό Αναλυτικό Πρόγραμμα» (IBE- UNESCO, 2017a). Αποτελεί μαζί με άλλες μελέτες κομμάτι της διακυβερνητικής δέσμευσης «Ατζέντα 2030 για Αειφόρο Ανάπτυξη» με στόχο την εξάλειψη της φτώχειας.

Προκύπτει λοιπόν από τα παραπάνω ότι ο επιτυχής σχεδιασμός και η ανάπτυξη των Αναλυτικών Προγραμμάτων είναι καθοριστικής σημασίας για τη διασφάλιση της καλής λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος και την επίτευξη του εκπαιδευτικού έργου στο σχολικό περιβάλλον. Μέσα από την εκπαίδευση θεμελιώνεται η καταπολέμηση της φτώχειας και διαμορφώνονται κοινωνίες χωρίς αποκλεισμούς.

#### **2.4. Η συμπερίληψη στο αναλυτικό πρόγραμμα των φιλολογικών μαθημάτων του Γυμνασίου**

Στην ελληνική εκπαίδευση από τη Μεταπολίτευση μέχρι και σήμερα υπήρξαν αλλεπάλληλες μεταρρυθμίσεις που αφορούσαν τα Αναλυτικά Προγράμματα, παρ' όλα αυτά ο χαρακτήρας, η δομή και η λειτουργία τους παρέμειναν ίδιες. Τα κλειστά παραδοσιακά προγράμματα προωθούσαν δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας, ο χαρακτήρας τους ήταν συγκεντρωτικός και δεν παρείχαν στον εκπαιδευτικό την δυνατότητα ευελιξίας και ανάληψης πρωτοβουλιών. Τα προγράμματα αυτά υστερούσαν καθώς δεν ανταποκρίνονταν στις ιδιαίτερες ανάγκες ή τα ενδιαφέροντα των μαθητών αλλά αντίθετα προωθούσαν τη στείρα απομνημόνευση και την επίτευξη γνωστικών στόχων (Χρυσαφίδης, 2005:55). Από το 1997 και μετά υιοθετήθηκαν προγράμματα ανοικτά και ευέλικτα τύπου curriculum, που στόχευαν στην αξιοποίηση σύγχρονων παιδαγωγικών απόψεων (Bruner, 2007). Τα προγράμματα του 1999 και 2003 προώθησαν την απόκτηση της γνώσης μέσα από συμμετοχικές και βιωματικές δράσεις και απομακρύνθηκαν από τη τυποποιημένη γνώση (Σπανός, 2010:17). Επομένως, στη διδασκαλία των γλωσσικών μαθημάτων υιοθετήθηκε μια πιο κειμενοκεντρική και επικοινωνιακή προσέγγιση σε σχέση με τις προηγούμενες προσεγγίσεις. Μέσα από το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) που θεσπίστηκε το 2003

(ΦΕΚ 303&304/13-3-2003) με πρωτοβουλία του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (ΠΙ) και είναι ακόμη σε ισχύ, έγινε προσπάθεια να διασυνδεθούν τα γνωστικά αντικείμενα και η εκπαιδευτική πράξη να αποκτήσει εργαστηριακό και ερευνητικό χαρακτήρα (Αγγελάκος, 2003:14). Το ΔΕΠΠΣ και τα επιμέρους ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ παρέχουν μεταξύ άλλων πρόσθετο υποστηρικτικό υλικό και οδηγίες στον εκπαιδευτικό δημιουργώντας τις προϋποθέσεις για να αποκτήσει η διδασκαλία επικοινωνιακό χαρακτήρα.

Τα ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ για τα σχολεία της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης προβλέπουν εξατομικευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα, προγράμματα Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, προγράμματα Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, προγράμματα Αγωγής Υγείας, προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και προγράμματα πρόσθετης στήριξης για το Λύκειο. Το πιλοτικό ΑΠΣ του 2011, το οποίο ισχύει σήμερα ως συμπληρωματικό του ΔΕΠΠΣ, συνιστά την πιο πρόσφατη μεταρρύθμιση στο πλαίσιο της Δράσης «*Νέο Σχολείο του 21<sup>ου</sup> αιώνα*», ώστε να ανταποκριθεί στη νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα, δηλαδή τον πολυπολιτισμικό και πολυγλωσσικό μαθητικό πληθυσμό. Ταυτόχρονα, εισήχθησαν νέες μέθοδοι διδασκαλίας και αξιολόγησης όπως λόγου χάρι η συνεργατική μάθηση. Στα γλωσσικά μαθήματα έγινε προσπάθεια να αποκτήσει η γλώσσα κοινωνικό προσανατολισμό και μέσα από την κριτική επεξεργασία κειμένων να γίνεται συσχέτιση με την εκάστοτε κοινωνική πραγματικότητα, μελετώντας μέσα από αυτά κοινωνικές, ιστορικές και ιδεολογικές αντιλήψεις (Μιχάλης, 2013:178). Στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας στο Γυμνάσιο είναι η κατάκτηση της γλώσσας σε τέτοιο βαθμό, ώστε να αναπτυχθούν οι μαθητές διανοητικά και συναισθηματικά. Επίσης, σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ, στόχο αποτελεί να κατανοήσουν ότι η γλώσσα εκφράζει τον πολιτισμό κάθε λαού και μεταφέρει στοιχεία παράδοσης και αξιών. Το αναλυτικό πρόγραμμα όμως, ειδικότερα στο Λύκειο που στοχεύει στις Πανελλαδικές εξετάσεις, δεν προωθεί τη διαφοροποιημένη διδασκαλία καθώς συνεχίζει να λειτουργεί μονοδιάστατα αναδεικνύοντας απόψεις της κυρίαρχης εθνοπολιτισμικής κουλτούρας και επαφίεται στον ίδιο τον εκπαιδευτικό η πρωτοβουλία ανάληψης μεθόδων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Magos, 2006, όπως αναφέρεται στο Μάγος, 2022, σελ.241).

## **2.5. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εφαρμογή της συμπερίληψης**

Ο παραδοσιακός ρόλος του εκπαιδευτικού μεταστρέφεται σε αυτόν του καθοδηγητή και εμπνευστή των μαθητών. Στην παραδοσιακή διδασκαλία ο εκπαιδευτικός λειτουργούσε ως μεταδότης γνώσεων χωρίς να λαμβάνει υπόψη του τις ιδιαιτερότητες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών και κάθε φορά απευθυνόταν και αξιολογούσαν με τον ίδιο τρόπο (Algozzine & Anderson, 2007). Στη συμπεριληπτική εκπαίδευση, με τη χρήση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, ο εκπαιδευτικός πρέπει διαρκώς να βρίσκεται σε εγρήγορση αξιοποιώντας όλες τις δυνατότητες των μαθητών, διατηρώντας παράλληλα το ενδιαφέρον τους σε υψηλό επίπεδο. Η δράση του αφορά τον σχεδιασμό δραστηριοτήτων με τέτοιο τρόπο ώστε όλοι οι μαθητές να μπορούν να ανταπεξέλθουν, καθώς σε αντίθετη περίπτωση χάνουν το ενδιαφέρον τους και παραιτούνται (Howard, 1994). Οφείλει να εμπλουτίζει συνεχώς τις γνώσεις του ώστε να αξιολογεί ποιες από αυτές είναι απαραίτητες για την εξέλιξη των μαθητών (Tomlinson, 2010). Προϋπόθεση αποτελεί η αναγνώριση του γλωσσικού κεφαλαίου και της προηγούμενης γνώσης που φέρει ο μαθητής, ώστε να ανταπεξέλθει στη μαθησιακή διαδικασία (Cummins, 2005: 171). Ταυτόχρονα, ο εκπαιδευτικός πρέπει να υπερβεί τις όποιες στερεοτυπικές αντιλήψεις «κουβαλά» για την ύπαρξη μονοπολιτισμικής τάξης και να εμπνεύσει το σεβασμό στον πολιτισμό των άλλων στους μαθητές της κυρίαρχης τάξης (Γκόβαρης, 2001:65).

Συχνά οι εκπαιδευτικοί αποφεύγουν τη χρήση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας καθώς απαιτείται χρόνος, ειδικότερα αν πρόκειται για τάξεις με μεγάλο αριθμό μαθητών, όπου ο εκπαιδευτικός πρέπει να λάβει υπόψη του το προφίλ κάθε μαθητή. Ο αριθμός των μαθητών δημιουργεί ταυτόχρονα και ανησυχία στον εκπαιδευτικό για τον έλεγχο της τάξης καθώς οι αδύναμοι μαθητές χρειάζονται περισσότερο χρόνο, με αποτέλεσμα να αποθαρρύνονται και να μην εφαρμόζουν την διαφοροποιημένη διδασκαλία. Καταφεύγουν σε απλοποίηση του περιεχομένου, η οποία ανησυχούν πως δεν βοηθά τους μαθητές με περισσότερες δυνατότητες. Παράλληλα, ο σύντομος διδακτικός χρόνος και η έκταση της ύλης δημιουργούν ακατάλληλες συνθήκες για την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Η υλικοτεχνική υποδομή που θεωρούν απαραίτητη, συχνά δεν είναι διαθέσιμη και τέλος οι εκπαιδευτικοί δεν θεωρούν πως διαθέτουν την κατάρτιση και τις τεχνικές γνώσεις ώστε να εφαρμόσουν αποτελεσματικά τη διαφοροποιημένη διδασκαλία στην τάξη (Αργυρόπουλος, 2013).

Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να ανταποκριθούν σε τάξεις όπου αναδύονται πολλές και διαφορετικές ανάγκες και στην πορεία να εξασφαλίσουν την πρόσβαση όλων των μαθητών στο αναλυτικό πρόγραμμα, παρερμηνεύουν την διαφοροποιημένη διδασκαλία, ταυτίζοντάς την με μεθόδους και στρατηγικές διδασκαλίας (Tomlinson & Moon, 2013). Η διδασκαλία και η αποτελεσματικότητα της μαθησιακής πορείας είναι άρρηκτα συνυφασμένη με τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών. Απαιτείται επομένως, οι εκπαιδευτικοί να έχουν αποβάλλει τις όποιες προκαταλήψεις φέρουν οι ίδιοι ώστε να κατανοούν τη διαφορετική κουλτούρα κάθε μαθητή (Ζάχος, Δημοσθένους, 2019). Επομένως, είναι σημαντικό ο ίδιος ο εκπαιδευτικός να έχει αποκτήσει διαπολιτισμική ικανότητα ώστε να την προωθήσει στους μαθητές. Αυτή η ικανότητα αποτελεί μια διαδικασία συνεχούς αναστοχασμού που δεν τελειώνει, καθώς ο εκπαιδευτικός οφείλει να είναι ευέλικτος, να διαθέτει ο ίδιος ενσυναίσθηση και να διαχειρίζεται την ετερότητα ως ευκαιρία μάθησης (LeRoux, 2002, όπως αναφέρεται στο Μάγος, 2022).

Συμπερασματικά, δεν αρκεί μόνο η διαπολιτισμική ικανότητα των εκπαιδευτικών αλλά χρειάζεται ταυτόχρονα και η κριτική τους ικανότητα ώστε να διακρίνουν τις κοινωνικές ανισότητες που μπορεί να αναδυθούν μέσα από το κυρίαρχο εκπαιδευτικό σύστημα και να αποτελέσουν τους πολιτισμικούς διαμεσολαβητές ενισχύοντας την αμοιβαία συνεργασία και αποδοχή μεταξύ των μαθητών για την μετέπειτα επιτυχή μαθησιακή εξέλιξή τους.

## **2.6. Πρακτικές συμπερίληψης –Διδακτικές μέθοδοι**

Ο Σχεδιασμός για όλους ή Καθολικός Σχεδιασμός Μάθησης (Design For All- Universal Design for Learning- UDL) αποτελεί βασικό πυλώνα της συμπερίληψης και καθορίζει σημαντικά τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας (Courey, Tappe, Siker & LePage, 2013). Στις βασικές αρχές του περιλαμβάνονται μεταξύ άλλων, η ισοτιμία και η ευελιξία στη χρήση και ο προσδιορισμός των αναγκών όλων των μαθητών. Επομένως, κρίνεται απαραίτητο να εφαρμόζονται αυτές οι αρχές με την τροποποίηση του Αναλυτικού Προγράμματος εκ των προτέρων, τον σχεδιασμό των διδακτικών στρατηγικών που θα ακολουθηθούν και το εκπαιδευτικό υλικό που θα χρησιμοποιηθεί. Προϋπόθεση αυτών

αποτελεί η συλλογή δεδομένων αναφορικά με τις ικανότητες και τις αδυναμίες κάθε μαθητή που αντλούνται είτε μέσω παρατήρησης στην τάξη είτε από συνεργασία με την οικογένεια του μαθητή. Η επίδοση των μαθητών βελτιώνεται όταν υπάρχει κλίμα γόνιμης συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους γονείς (Ευαγγέλου & Μουλά, 2016). Ο εκπαιδευτικός μέσα από τη χρήση διαφοροποιημένων τεχνικών διδασκαλίας και την αξιοποίηση υλικού που προωθεί την διαπολιτισμική ενσυναίσθηση των μαθητών, μπορεί να αμβλύνει τις κοινωνικές ανισότητες και να προωθήσει ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης μέσα στη σχολική τάξη. Ένα μαθησιακό περιβάλλον που αποτελεί πεδίο ελεύθερης σκέψης και ανοιχτού προβληματισμού βοηθά στην υπέρβαση των στερεοτύπων και την καλλιέργεια της αποδοχής της ετερότητας

Μια διδακτική πρακτική που εντάσσει ομαλά μαθητές διαφορετικών δυνατοτήτων ή διαφορετικού πολιτισμικού υποβάθρου και τονώνει την αυτοεκτίμησή τους, αποτελεί η ομαδοσυνεργατική μέθοδος (Νικολάου, 2011α). Στις ομάδες αυτές, που χαρακτηρίζονται από ποικιλομορφία, γίνεται συζήτηση των στόχων του μαθήματος και κατανέμονται δραστηριότητες με στόχο την ενεργό συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία (Πολυχρονοπούλου, 2017). Παράλληλα, αναπτύσσονται κοινωνικές δεξιότητες μέσω της αλληλεπίδρασης για παραγωγή γνώσης και προωθείται η αυτονομία και η κριτική σκέψη των συμμετεχόντων (Hajisoteriou & Angelides, 2014). Ένα από τα σημαντικά οφέλη της συνεργατικής μάθησης είναι η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών καθώς βελτιώνει τις κοινωνικές δεξιότητες και τη συναισθηματική συμπεριφορά μέσα από την αλληλεπίδραση με παιδιά που έχουν διαφορετικές ικανότητες και υπόβαθρο (Ferguson-Patrick, 2012).

Έρευνες έχουν καταδείξει και τη σπουδαιότητα της βιωματικής μάθησης αναφορικά με την κριτική διαπολιτισμική εκπαίδευση, η οποία πραγματοποιείται είτε μέσα στη τάξη είτε στο πλαίσιο δραστηριοτήτων εκτός σχολείου με την αξιοποίησή της μέσω δράσεων ή σχεδίων εργασίας (project), όπου οι συμμετέχοντες αποκτούν κοινές διαπολιτισμικές εμπειρίες που διανοίγουν τους ορίζοντές τους συμβάλλοντας στην κατανόηση της ετερότητας (Μάγος, 2022). Η μέθοδος project ή ερευνητικού τύπου σχέδιο εργασίας αποτελεί διερευνητική μάθηση που συνδυάζει το επικοινωνιακό με το διαθεματικό πλαίσιο (ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ, 2003: 61). Προωθεί την ομαδική συνεργασία και βοηθά στην ανάπτυξη θετικών συναισθημάτων. Τα βιώματα και οι εμπειρίες των μαθητών αποτελούν εφελκυστήρα της μεθόδου αυτής ενώ η απόκτηση γνώσεων προκύπτει από ανακαλυπτικές και ερευνητικές μεθόδους (Μάγος, 2022). Μια άλλη ομαδική μέθοδος, που ενισχύει τις

διαπροσωπικές σχέσεις και την επικοινωνία, είναι η μέθοδος επίλυσης προβλημάτων που έχει ως αφορμή για τη γνώση τα καθημερινά προβλήματα των μαθητών (Καρυώτης, 2009).

Η συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς του σχολείου που διδάσκουν κοινά μαθήματα είναι σημαντική, ιδιαιτέρως στα γλωσσικά μαθήματα, ώστε να διέπονται από συγκεκριμένο πλάνο. Χρειάζεται ξεκάθαρη στοχοθεσία κατά τον σχεδιασμό του μαθήματος και χρήση παιδαγωγικών μεθόδων και καινοτομιών για να μπορέσουν οι μαθητές να ξεπεράσουν τα εμπόδια της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Ainscow, 2005). Για να θεωρηθεί η συνεργασία συμπεριληπτική πρακτική θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να αλληλοσυμπληρώνονται μέσω των γνώσεών τους και από κοινού να αναδιαμορφώνουν και να τροποποιούν το Αναλυτικό Πρόγραμμα, λαμβάνοντας συνεχώς υπόψη τους τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών και την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας τους (Αγγελίδης, 2014).

Εξίσου σημαντικός παράγοντας για την εκπαιδευτική διαδικασία και την επίτευξη της συμπερίληψης αποτελεί η τεχνολογία. Οι περισσότεροι μαθητές είναι εξοικειωμένοι στις περισσότερες εφαρμογές και ανταπεξέρχονται ικανοποιητικά ενώ ταυτόχρονα, η μάθηση κεντρίζει το ενδιαφέρον των μαθητών χωρίς να αποκλείεται κανείς από την όλη διαδικασία (Churchill et al., 2019). Τα ψηφιακά περιβάλλοντα από την άλλη μέσω της εικόνας και του ήχου είναι πιο ελκυστικά για τους μαθητές και τα ψηφιακά εργαλεία προωθούν την αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών και ενισχύουν τη συμμετοχικότητα. Δίνεται επομένως, η δυνατότητα να σχηματιστούν συνεργατικά περιβάλλοντα μάθησης και με άλλες σχολικές μονάδες όπου γίνεται ανταλλαγή ιδεών ή συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες. Η μάθηση φυσικά μπορεί να προκύψει και εκτός του χώρου του σχολείου, σε άτυπα περιβάλλοντα, όπως για παράδειγμα τα μουσεία. Στους χώρους αυτούς οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να μετάσχουν ενεργά και ισότιμα, ανάλογα με τις ξεχωριστές τους ανάγκες στη διαδικασία της μάθησης (Στεφανίδου & Κωφίδου, 2021).

Συμπερασματικά, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να γνωρίζουν πρακτικές συμπερίληψης που θα βοηθήσουν τους μαθητές να μετέχουν στη γνώση έξω από την παραδοσιακή διδασκαλία που αποδεδειγμένα δεν έχει οφέλη ούτε για τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο ούτε για τους γηγενείς. Μέσα από τις πρακτικές αυτές μπορούν



να αναδείξουν και να «εκμεταλλευτούν» την πρώτη γλώσσα των μαθητών αυτών για να συμπεριληφθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία.

## **2.7. Επιμορφωτικά προγράμματα εκπαιδευτικών σχετικά με την εκπαίδευση μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο**

Το Υπουργείο Παιδείας, στο πλαίσιο της διαμόρφωσης του διαπολιτισμικού και συμπεριληπτικού σχολείου του 21<sup>ου</sup> αιώνα, υλοποιεί πλήθος πολιτικών με στόχο την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης στους μαθητές και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Το πρόγραμμα «Εκπαίδευση για την Ένταξη» (Teach4integration), που απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς και στελέχη της εκπαίδευσης, στοχεύει στην ενίσχυση των δεξιοτήτων τους σε πολύγλωσσα και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα μάθησης. Οι μαθητές που έχουν μεταναστευτικό υπόβαθρο αλλά και οι πρόσφυγες επωφελούνται καθώς βελτιώνονται τα μαθησιακά αποτελέσματα και περιορίζεται η διαρροή.

Το πρόγραμμα είναι διάρκειας 400 ωρών και υλοποιείται σε συνεργασία με τα Πανεπιστήμια ΕΚΠΑ, ΑΠΘ, Θεσσαλίας, Ιωαννίνων, Πάτρας και Κρήτης, με το γραφείο της UNICEF στην Ελλάδα. Αποτελεί μέρος του προγράμματος «Όλα τα παιδιά στην εκπαίδευση» και τελεί υπό την εποπτεία του ΙΕΠ. Εντάσσεται σε μια διευρυμένη προσπάθεια του ΥΠΑΙΘ για επιμορφώσεις και στήριξη των εκπαιδευτικών ώστε να ανταπεξέλθουν και να ανταποκριθούν στις ανάγκες όλων των μαθητών.

Ένα ακόμη πρόγραμμα που υλοποιείται είναι το “Learn In”, μια πρωτοβουλία του Γραφείου Ευρώπης και Κεντρικής Ασίας της UNICEF, σε συνεργασία με 12 χώρες από τις περιοχές αυτές και την Ελλάδα. Λειτουργεί υποστηρικτικά και προωθεί τη συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς με στόχο την ανάπτυξη αποτελεσματικών εκπαιδευτικών σχεδιασμών που συντελούν στην συμπερίληψη (ΥΠΑΙΠΘ). Τέλος, πραγματοποιούνται ακόμη επιμορφωτικές δράσεις από το ΙΕΠ σχετικά με πρακτικές υποστήριξης μαθητών/τριών στο πλαίσιο της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας μέσω του προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», οι οποίες πραγματοποιούνται από απόσταση.

Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο ως απάντηση στις εκπαιδευτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών που εργάζονται ήδη στα σχολεία ή όσων πρόκειται να εργαστούν μελλοντικά, έχει σχεδιάσει ένα καινοτόμο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών σε ένα εξ αποστάσεως περιβάλλον μάθησης, με τίτλο «Language Education for Refugees and Migrants» (LRM). Το πρόγραμμα αυτό προετοιμάζει τους εκπαιδευτικούς να «αντιδρούν» κριτικά στις ανάγκες των προσφύγων και των μεταναστών μαθητών στη σημερινή εποχή (Androulakis & Kitsiou, 2018). Τους εφοδιάζει επίσης με κατάλληλα εργαλεία ώστε να διαχειριστούν τάξεις με πολυπολιτισμικό χαρακτήρα ενισχύοντας την ομαλή ένταξη των μαθητών στην κοινωνία.

Συμπερασματικά, μια μερίδα εκπαιδευτικών διακατέχονται από εθνοκεντρικές και ξενοφοβικές αντιλήψεις με αποτέλεσμα να γίνονται διακρίσεις σε μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο και να αντιλαμβάνονται την διγλωσσία ως εμπόδιο στη διδασκαλία τους. Επομένως, είναι ζωτικής σημασίας η επιμόρφωση και η κατάρτιση μέσω μεταπτυχιακών σπουδών των εκπαιδευτικών για να αποκτήσουν διαπολιτισμική ετοιμότητα και τις κατάλληλες γνώσεις ώστε να εφαρμόσουν τις αρχές της συμπερίληψης στην τάξη (Γουδήρας, 2013).



### **3. Βιβλιογραφική ανασκόπηση**

#### **3.1. Εισαγωγή**

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται οι έρευνες που σχετίζονται με το υπό διερεύνηση ζήτημα της παρούσας εργασίας. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση εστιάζει σε έρευνες σχετικές με τις δυσκολίες εφαρμογής της συμπερίληψης σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και σε άλλες χώρες, σε έρευνες που αφορούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη διγλωσσία και τις απόψεις τους για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες, ώστε να αναδειχθούν τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας (Creswell, 2011).

#### **3.2. Οι δυσκολίες εφαρμογής της συμπερίληψης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα**

Η συνεχώς μεταβαλλόμενη ελληνική κοινωνία τα τελευταία χρόνια προβάλλει την ανάγκη για ουσιαστική μεταρρύθμιση των προγραμμάτων σπουδών, της δομής της εκπαίδευσης αλλά και της κατάρτισης των εκπαιδευτικών. Η κυρίαρχη αντίληψη του ανταγωνισμού και του ατομισμού που ενυπάρχει στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα καθώς και η οικονομική κρίση που επήλθε δημιούργησε προβλήματα. Σε συγκριτική έρευνα των Πολυμεροπούλου, Σκόδρα & Σόρκος (2015), που έγινε το 2009 και το 2013 σε εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καταγράφηκε η απογοήτευση και η εξουθένωση που βίωναν οι εκπαιδευτικοί. Αυτά σχετίζονταν μεταξύ άλλων και με πρακτικά ζητήματα, όπως οι πολυπληθείς τάξεις. Οι εκπαιδευτικοί σύμφωνα με την έρευνα, θεωρούσαν ότι απαξιώνεται ο ρόλος τους εξαιτίας του προσανατολισμού του εκπαιδευτικού συστήματος στις εξετάσεις και στην απλή μετάδοση γνώσης, χωρίς να υπάρχει περιθώριο ευελιξίας του εκπαιδευτικού να εστιάσει στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών. Τα συμπεράσματα της σύγκρισης των δύο ερευνών πριν και κατά τη διάρκεια της οικονομικής κρίσης έδειξαν την απογοήτευση που βίωναν οι εκπαιδευτικοί σχετικά με το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, στο οποίο οι απαιτήσεις και οι υποχρεώσεις των εκπαιδευτικών αυξάνονταν αλλά δεν τους παρέχονταν τα κατάλληλα μέσα για τη διδασκαλία.

Οι παραπάνω στρεβλώσεις δεν δημιουργούν τις συνθήκες για διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση καθώς πρωταρχικό μέλημα της πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών αποτελεί η πειθαρχία και η επίτευξη των ακαδημαϊκών στόχων έναντι των κοινωνικο-συναισθηματικών. Επιπρόσθετα, η ανεπαρκής κατάρτιση των εκπαιδευτικών και η αναποτελεσματική συνεργασία μεταξύ δασκάλων, γονέων και μαθητών διαμορφώνουν το προφίλ ενός μη αποτελεσματικού εκπαιδευτικού. Επίσης, σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε 17 εκπαιδευτικούς σχετικά με την αξιολόγηση του περιβάλλοντος μάθησης στο σχολείο που υπηρετούσαν αναφέρθηκαν ως παράγοντες διαμόρφωσης αρνητικού κλίματος και αναποτελεσματικού μαθησιακού περιβάλλοντος η προβληματική συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και η έλλειψη επωφελούς αλληλεπίδρασης με τους γονείς και την κοινότητα (Πολυμεροπούλου & Σόρκος, 2015).

Στην ποιοτική έρευνα των Maligkoudi, Tolakidou & Chiona (2018), μελετήθηκαν οι απόψεις εκπαιδευτικών και του διευθυντή σε Δημοτικό σχολείο της κεντρικής Μακεδονίας, την περίοδο Ιανουαρίου- Μαρτίου 2017, σχετικά με τις πρακτικές που ακολούθησαν σε τάξεις με δίγλωσσους μαθητές. Από τα συμπεράσματα της έρευνας βρέθηκε ότι αν και οι εκπαιδευτικοί αναγνώριζαν τις ανάγκες των δίγλωσσων μαθητών τους δεν εφάρμοζαν όλοι διδακτικές πρακτικές που υποστήριζαν το πολιτισμικό τους υπόβαθρο καθώς θεωρούσαν πως θα ήταν σε βάρος των γηγενών μαθητών. Επίσης, θεωρούσαν τη μητρική γλώσσα ως πρόβλημα αφού πίστευαν πως οι δίγλωσσοι μαθητές έπρεπε να μαθαίνουν την ελληνική γλώσσα στις τάξεις υποδοχής και μετέπειτα να εισέρχονται στην τάξη του σχολείου. Μια ακόμη αναντιστοιχία που προέκυψε στην έρευνα αυτή ήταν, πως οι εκπαιδευτικοί δεν θεωρούσαν πως χρειάζονταν επιμόρφωση σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Μόνο ο εκπαιδευτικός της τάξης υποδοχής διαφοροποιούσε το μάθημα και εφάρμοζε μεθόδους που προωθούσαν την επικοινωνία και την διαδραστικότητα των δίγλωσσων μαθητών.

Στην ποσοτική έρευνα του Ζώνιου (2019), σχετικά με την εκπαίδευση παιδιών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο, που έγινε σε 300 εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή των Ιωαννίνων, προέκυψαν ενδιαφέροντα ευρήματα. Το σχολείο, και η ευρύτερη κοινωνία που το απαρτίζει, ταλανίζεται ακόμη από παγιωμένες αντιλήψεις και στερεότυπα σε σχέση με τους μετανάστες, αν και εξαιτίας της καθημερινής παρουσίας τους στις τάξεις, διαφαίνεται μια δυναμική επαναδιαπραγμάτευσης αυτών των αρνητικών αντιλήψεων. Από την έρευνα επίσης, έγινε

φανερό ότι οι εκπαιδευτικοί προτείνουν οι μετανάστες- πρόσφυγες μαθητές να φοιτούν σε τάξεις Υποδοχής ή Δ.Υ.Ε.Π., προτείνουν δηλαδή μια έμμεση «απόκρυψη» αυτών των μαθητών, ώστε να μην είναι ορατή η παρουσία τους στις τάξεις με γηγενείς μαθητές. Θεωρούν πρωταρχικής σημασίας την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και παραγκωνίζουν την κουλτούρα των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο, υιοθετώντας ένα αφομοιωτικό μοντέλο.

Στην διπλωματική εργασία της Καφεντζή (2020), διενεργήθηκε ποιοτική έρευνα σε 20 εκπαιδευτικούς δημοτικών σχολείων των Κυκλάδων αναφορικά με το ρόλο του σχολείου στην κοινωνική ένταξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Τα συμπεράσματα της έρευνας κατέδειξαν την άποψη των εκπαιδευτικών ότι η κοινωνική ένταξη των μεταναστών επιτυγχάνεται μέσα από την εκπαίδευση και συγκεκριμένα το σχολείο. Επομένως, αποτελεί επιτακτική ανάγκη ο εκσυγχρονισμός των δομών και των λειτουργιών του σχολείου ώστε να αποβάλλει τον εθνοκεντρικό προσανατολισμό και να περιοριστούν οι κοινωνικές και πολιτισμικές ετερότητες. Διαπιστώθηκε επίσης, ότι χρειάζεται η συμβολή του κρατικού μηχανισμού για την εξάλειψη φαινομένων όπως οι διακρίσεις, ο ρατσισμός και η ξеноφοβία και η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών με ουσιαστικές παιδαγωγικές και διδακτικές μεθόδους.

Στην ποιοτική έρευνα-πολλαπλή μελέτη περίπτωσης της Κουτσιούρη (2021) σε τρία Γυμνάσια στο κέντρο της Αθήνας με μειονεκτικό μαθητικό πληθυσμό αναδείχθηκε ο ρυθμιστικός ρόλος της συμπερίληψης που επηρεάζει τον τρόπο που αναπλαισιώνουν οι εκπαιδευτικοί το αναλυτικό πρόγραμμα και εφαρμόζουν συγκεκριμένες διδακτικές πρακτικές. Συγκεκριμένα, κατέδειξε τις πολύπλοκες διαδικασίες που χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να υπερκεράσει σε ένα συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα για να προσαρμόσει το αναλυτικό πρόγραμμα στο πλαίσιο μιας τάξης με συγκεκριμένα τοπικά χαρακτηριστικά, είτε κοινωνικά είτε πολιτισμικά.

Στην διπλωματική εργασία της Παναγιωτοπούλου (2021), που εκπονήθηκε το 2020-2021 έγινε ποιοτική έρευνα, μέσω συνεντεύξεων, σε Φιλόλογους διαπολιτισμικών Γυμνασίων και Λυκείων της Αθήνας και διερευνήθηκαν οι απόψεις τους για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στα γλωσσικά μαθήματα και για την καταλληλότητα των σχολικών εγχειριδίων και του αναλυτικού προγράμματος στα σχολεία αυτά. Από την έρευνα προέκυψε η σημασία της συνεχούς επιμόρφωσης σε ζητήματα διαπολιτισμικής

εκπαίδευσης, καθώς μέσα από αυτά ακόμη και εκπαιδευτικοί που παρουσίαζαν έλλειμμα σε μεταπτυχιακές σπουδές, δήλωσαν πως προσάρμοζαν τη διδασκαλία στις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες των μαθητών τους και ήταν έτοιμοι να χειριστούν θέματα γλωσσικής και πολιτισμικής ετερότητας. Ταυτόχρονα, τονίστηκε από όλους τους φιλολόγους της έρευνας η ακαταλληλότητα των σχολικών εγχειριδίων στα γλωσσικά μαθήματα καθώς δεν εξυπηρετούν τις ανάγκες των δίγλωσσων μαθητών και δεν προωθούν τις αρχές της συμπερίληψης. Τέλος, προτάθηκε η διαμόρφωση ενός ανοιχτού ΑΠΣ που θα δίνει ευελιξία στον εκπαιδευτικό χωρίς όμως να προτείνεται ο εμπλουτισμός του με κείμενα διαφορετικών πολιτισμών, γεγονός που δείχνει την επιρροή του μονογλωσσικού προγράμματος σπουδών. Στην ίδια έρευνα ανέκυψαν σημαντικά δεδομένα αναφορικά με τις μεθόδους που χρησιμοποιούν οι φιλόλογοι στα διαπολιτισμικά σχολεία. Οι σημαντικότερες μέθοδοι ήταν η απλοποίηση και η οπτικοποίηση του υλικού, η χρήση ΤΠΕ και συχνά ομαδοσυνεργατικές ή βιωματικές μέθοδοι.

Στην ποιοτική έρευνα των Σόρκος & Χατζησωτηρίου (2021) σε είκοσι εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Φθιώτιδας αναφορικά με την αειφόρο συμπεριληπτικότητα και τις δυσκολίες της, έγινε σαφές ότι οι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν πολύπλοκους ρόλους σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο μαθησιακό περιβάλλον που εμφανίζει πολλές διαφοροποιήσεις στο μαθητικό σώμα. Οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν είναι οι στερεότυπες συμπεριφορές που υπάρχουν στο κοινωνικό και σχολικό περιβάλλον, η έλλειψη επαρκούς υποστήριξης και η έλλειψη συνεργατικής σχολικής κουλτούρας. Τόνισαν την αναγκαιότητα χρήσης συμπεριληπτικών μεθόδων διδασκαλίας όπως η διαφοροποιημένη διδασκαλία, η συνεργατική μάθηση και η μάθηση σε άτυπα περιβάλλοντα. Επισημάνθηκε επίσης, η ανάγκη ανάπτυξης συνεργατικής σχολικής κουλτούρας για τη δημιουργία ποιοτικών προγραμμάτων μάθησης με συμπεριληπτικό προσανατολισμό.

### **3.3. Απόψεις των εκπαιδευτικών για την διαπολιτισμική τους ικανότητα**

Η διαπολιτισμική ικανότητα των εκπαιδευτικών και οι απόψεις τους αναφορικά με την κατανόηση της πολυπολιτισμικότητας καθορίζονται από το «διαπολιτισμικό κεφάλαιο» που διαθέτουν (Kodric, 2019) ή πρέπει να αποκτήσουν από την επιμόρφωσή τους είτε μέσα από Πανεπιστημιακά προγράμματα σπουδών είτε με προγράμματα ενδοϋπηρεσιακής

κατάρτισης (Polat & OgayBarga, 2014). Οι δεξιότητες αυτές θα οδηγήσουν στην επιλογή των κατάλληλων διδακτικών μεθόδων και παιδαγωγικών πρακτικών ανάλογα με τις εκάστοτε ανάγκες των μαθητών τους ώστε να εφαρμόσουν αποτελεσματικά το διδακτικό τους έργο (Παπαχρήστος, 2011). Η κατανόηση της σπουδαιότητας της διαφορετικότητας και η ικανότητα να υπερβαίνουν στερεοτυπικές αντιλήψεις ενισχύει την διαπολιτισμική ετοιμότητα των εκπαιδευτικών. Στην ποιοτική έρευνα των Magos & Simopoulos (2009) σε δείγμα 20 εκπαιδευτικών που δίδασκαν την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα σε τάξεις για μετανάστες στην Αθήνα, προέκυψε η έλλειψη ουσιαστικών διαπολιτισμικών ικανοτήτων και η αδυναμία των εκπαιδευτικών να συνειδητοποιήσουν τη δυναμική που αναπτύσσουν οι τάξεις με διαφορετικότητα στον μαθητικό πληθυσμό. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών της έρευνας δεν εκμεταλλεύονταν στη διδασκαλία τους τα πολιτιστικά στοιχεία που «έφεραν» οι μετανάστες μαθητές τους ώστε να εμπλουτιστεί το μάθημα και να προωθηθεί η επικοινωνία μεταξύ όλων των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας επίσης, προσδοκούσαν πως οι μαθητές από «κατώτερα», κατά την άποψή τους, κοινωνικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα θα είχαν κακή επίδοση, δίνοντας περισσότερο έμφαση στο πολιτισμικό τους υπόβαθρο και όχι στην ικανοποίηση των ποικίλων αναγκών τους.

Παρόλα αυτά, πολλές έρευνες καταδεικνύουν τη θετική στάση των εκπαιδευτικών ως προς την υιοθέτηση διαπολιτισμικών πρακτικών στις οποίες εμφανίζονται πρόθυμοι να ανταποκριθούν στις πολιτισμικές και γλωσσικές ανάγκες των μαθητών τους (Chu, 2011). Στην έρευνα των Kaldi, Govaris & Filippatou (2017), διερευνήθηκαν οι απόψεις 523 δασκάλων από διάφορες περιοχές της Ελλάδας μέσα από την οποία, διαφαίνεται η θετική στάση τους απέναντι στην διαφορετικότητα. Οι αντιλήψεις τους όμως, διέπονται από αντιφατικότητα και επιβεβαιώνουν το κενό ανάμεσα στη θεωρία και την πράξη, καθώς δεν θεωρούν μεν την ποικιλομορφία εμπόδιο για τη μάθηση και αντιμετωπίζουν θετικά την εισαγωγή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας σε θεωρητικό επίπεδο, εντούτοις πρακτικά χρησιμοποιούν παραδοσιακές μεθόδους στη διδασκαλία τους. Αντίστοιχα συμπεράσματα προέκυψαν και από την ποσοτική έρευνα των Φιλίππату & Βεντίστα (2017), σε 160 εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διαφόρων ειδικοτήτων των νομών Πέλλας και Μαγνησίας, σχετικά με την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Από την έρευνα προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί, ενώ θεωρούσαν ότι διαφοροποιούσαν το μάθημά τους, στην πράξη λάμβαναν υπόψη τις ανάγκες του μέσου μαθητή κατά κύριο λόγο και είχαν άγνοια του τρόπου διαφοροποίησης του αναλυτικού

προγράμματος στη βαθμίδα του Λυκείου. Η διαφοροποίηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σε σχέση με την πρακτική εφαρμογή των μεθόδων τους καταδεικνύεται και στην έρευνα των Simopoulos & Magos (2021), σε 60 εκπαιδευτικούς και 88 μαθητές που φοιτούσαν σε διαπολιτισμικά και τυπικά σχολεία την περίοδο 2016-2018. Στην έρευνα επίσης, παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που είχαν λάβει επιμόρφωση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και τη διαφοροποιημένη διδασκαλία και όσοι εστίαζαν στη διαφορετικότητα των μαθητών αναφορικά με το αναπτυξιακό τους επίπεδο και τις γνωστικές τους ικανότητες αναγνώριζαν την ποικιλομορφία ως πρόκληση και όχι ως εμπόδιο.

Αναφορικά με τη σημασία της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, προκύπτει σχεδόν από όλες τις παραπάνω έρευνες η αναγκαιότητά της. Στο συνδυασμό ποιοτικής μεθόδου και μελέτης πεδίου των Manoli, Mouti & Kantzou (2021) σε δέκα σχολεία στο πλαίσιο του προγράμματος «Language Education for Refugees and Migrants» του ΕΑΠ, αναδείχθηκε η πολλαπλή ετερογένεια των σημερινών σχολικών τάξεων (μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό, κοινωνικό, γλωσσικό και αντιληπτικό υπόβαθρο) που αυξάνει τις απαιτήσεις για τους εκπαιδευτικούς. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί δεν διαθέτουν διαπολιτισμική κατάρτιση και εμπειρία να διαχειριστούν μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο, οι οποίοι ενδεχομένως να είχαν διακόψει ή να είχαν περιορισμένη πρόσβαση στην εκπαίδευση της χώρας καταγωγής τους. Είναι μείζονος σημασίας επομένως, να εφοδιαστούν με τις κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να προσεγγίσουν τους μαθητές αυτούς. Τα πολλαπλά οφέλη της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία σε μαθητές με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο καταδεικνύονται και στην έρευνα-επιμορφωτικό πρόγραμμα των Bouras & Griva (2023) σε 43 εκπαιδευτικούς της ελληνικής μειονότητας στην Αλβανία. Μετά τη λήξη του προγράμματος οι εκπαιδευτικοί είχαν ενισχύσει τις δεξιότητές τους στον τρόπο σχεδιασμού και υλοποίησης του μαθήματος και την παραγωγή πρωτοποριακού υλικού, για μια πιο αποτελεσματική διδασκαλία σε μαθητές με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο.

Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας προκύπτει πως παρά το Νομοθετικό πλαίσιο που έχει θεσπιστεί, στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα επικρατούν ακόμη προκαταλήψεις και στερεότυπα που δυσχεραίνουν την διαφορετική προσέγγιση και την αποδοχή του πλουραλισμού. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ζωτικής σημασίας καθώς αποτελεί τον



άξονα που μπορεί να συντελέσει στη συμπερίληψη χρησιμοποιώντας το επιστημονικό κεφάλαιο που διαθέτει για να καλύψει τις ανάγκες μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Πρέπει λοιπόν να διερευνηθούν σε βάθος οι απόψεις των φιλολόγων καθώς μέσα από το μάθημα που διδάσκουν είναι δυνατόν να καταπολεμηθεί η άγνοια για άλλους πολιτισμούς, να δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις για αποδοχή και συνεργασία και να αρθούν τα στερεότυπα.

### **3.4. Κριτική αποτίμηση της βιβλιογραφίας**

Από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση διαφάνηκε ότι πρέπει να μελετηθεί περισσότερο το φαινόμενο της συμπερίληψης και τα αίτια που δεν επιτυγχάνεται στο σύγχρονο σχολείο. Η εθνοκεντρική στόχευση του εκπαιδευτικού συστήματος με την ανάδειξη της εθνικής ταυτότητας ως ανώτερης, οι προκαταλήψεις των εκπαιδευτικών που εδράζουν στο πατριωτικό αφήγημα, η έλλειψη κατάλληλων μέσων διδασκαλίας, ο μεγάλος όγκος μαθητών στις τάξεις, η έλλειψη κινήτρων και η ανεπαρκής υποστήριξη από συναδέλφους αποτελούν μερικές από τις αιτίες που το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα εμφανίζεται ως άκαμπτο και συντηρητικό περιορίζοντας την ανάληψη πρωτοβουλιών και την εφαρμογή αποτελεσματικών διδακτικών στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς.

Οι περισσότερες έρευνες εστιάζουν στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση και το βαθμό που συντελείται η συμπερίληψη στη βαθμίδα αυτή. Οι έρευνες που έχουν διενεργηθεί στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση εστιάζουν κυρίως στη χρήση της μητρικής γλώσσας και τις εμπειρίες τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών που προέρχονται από μεταναστευτικό υπόβαθρο. Τα ζητήματα που έχουν διερευνηθεί αφορούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών όλων των μαθημάτων και των φιλολογικών ξεχωριστά και τα οφέλη της συμπερίληψης για τους μαθητές. Επικεντρώνονται κυρίως στην ακαδημαϊκή πορεία των μαθητών αυτών και τα αίτια της σχολικής αποτυχίας ή τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν στην χώρα υποδοχής.

Από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση προκύπτει η ανάγκη να διερευνηθούν σε βάθος οι απόψεις των εκπαιδευτικών των γλωσσικών μαθημάτων συνολικά, για την επίτευξη της συμπερίληψης στο σημερινό σχολείο. Η ανάλυση σε βάθος των απόψεών τους θα

προσφέρει στην κατανόηση των παραγόντων που εμποδίζουν τους εκπαιδευτικούς να υιοθετήσουν τις αρχές της συμπερίληψης και κυρίως να τις εφαρμόσουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το ερευνητικό κενό που εντοπίζεται αφορά τη διερεύνηση της σημερινής πραγματικότητας στο σχολείο και το πόσο και εάν είναι συμπεριληπτικό, με τον αριθμό των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο να είναι πολύ μεγαλύτερος σε σχέση με το παρελθόν και τη θέσπιση Νομοθετικού Πλαισίου που κατοχυρώνει την ισότιμη εκπαίδευση όλων των μαθητών.

Επομένως, μια έρευνα που θα διερευνούσε την πραγματικότητα στο σύγχρονο σχολείο μέσα από τις απόψεις των φιλολόγων σχετικά με τη συμπερίληψη παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο κρίθηκε αναγκαία. Στόχος της διπλωματικής εργασίας αποτέλεσε η διερεύνηση αυτής της πραγματικότητας δηλαδή αν οι αρχές της συμπερίληψης λαμβάνονταν υπόψη στο σχεδιασμό του μαθήματος από τους εκπαιδευτικούς και αν ανταποκρινόταν η εκπαιδευτική διαδικασία στις ανάγκες όλων των μαθητών.

### **3.5. Πρωτοτυπία της έρευνας**

Η πρωτοτυπία της ερευνητικής εργασίας προκύπτει από την συνεχόμενη μεταβολή της δημογραφικής σύστασης του μαθητικού πληθυσμού εξαιτίας των εισροών μεταναστών αλλά και προσφύγων στην ελληνική κοινωνία. Υπάρχουν έρευνες με βάση την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας που έχουν διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων σχετικά με τους δίγλωσσους μαθητές και την εφαρμογή της συμπερίληψης στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αλλά εστίαζαν κυρίως στις ακραίες εκφάνσεις του φαινομένου και σε προγενέστερα στάδια όπου στα σχολεία δεν παρατηρούνταν μεγάλος αριθμός μαθητών που δεν μιλούσαν την δεύτερη γλώσσα, δηλαδή την ελληνική. Η παρούσα εργασία προσπαθεί να καταγράψει τις αντιλήψεις και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών φιλολόγων μέσα σε ένα πλαίσιο όπου η παρουσία δίγλωσσων ή πολύγλωσσων μαθητών δεν είναι πλέον περιορισμένη. Επομένως, κρίνεται απαραίτητη η συλλογή στοιχείων για τον τρόπο συνεκπαίδευσης αυτών των μαθητών στο σημερινό πολυπολιτισμικό σχολείο.



## ΜΕΡΟΣ Β'- Η ΕΡΕΥΝΑ

### 4. Μεθοδολογική προσέγγιση

#### 4.1. Παρουσίαση του σκοπού και των ερευνητικών ερωτημάτων της έρευνας

Σκοπός της παρούσης διπλωματικής εργασίας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των φιλολόγων στα Γυμνάσια της Ναυπάκτου αναφορικά με τη συμπερίληψη των παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Συγκεκριμένα, η έρευνα εστίασε στις απόψεις των φιλολόγων του Γυμνασίου σχετικά με τις μεθόδους που χρησιμοποιούν για την διδασκαλία των μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο και στον βαθμό επίτευξης της συμπερίληψης των παιδιών αυτών μέσα από τα Αναλυτικά Προγράμματα των γλωσσικών μαθημάτων τα οποία προτείνονται από το Υ.ΠΑΙ.Θ.. Επίσης, διερευνήθηκαν οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην συμπερίληψη μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Τέλος, μελετήθηκαν οι απόψεις των φιλολόγων του Γυμνασίου αναφορικά με τις επιμορφωτικές τους ανάγκες, οι οποίες σχετίζονται με την αποτελεσματική εκπλήρωση του ρόλου τους, στο πλαίσιο της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Επομένως, στόχοι της έρευνας είναι:

- Η καταγραφή των διδακτικών μεθόδων που χρησιμοποιούν οι φιλόλογοι στα Γυμνάσια της Ναυπάκτου στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής τάξης.
- Η διερεύνηση των απόψεων των φιλολόγων της Ναυπάκτου σχετικά με την επίτευξη της συμπερίληψης μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο μέσα από τα αναλυτικά προγράμματα των γλωσσικών μαθημάτων του Γυμνασίου.
- Η διερεύνηση των απόψεών τους για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην εφαρμογή της συμπερίληψης και την ανάγκη επιμόρφωσής τους για την αποτελεσματικότερη εκπλήρωση του ρόλου τους.

Με βάση τους παραπάνω στόχους προκύπτουν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιες είναι οι μέθοδοι που χρησιμοποιούν στο πλαίσιο μιας τάξης με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο;
2. Ποιες είναι οι απόψεις φιλολόγων του Γυμνασίου σχετικά με την επίτευξη της συμπερίληψης των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο μέσα από το αναλυτικό πρόγραμμα των γλωσσικών μαθημάτων;
3. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν στην εφαρμογή των αρχών της συμπερίληψης σε τάξεις με μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο;
4. Ποιες είναι οι απόψεις των φιλολόγων του Γυμνασίου για την ανάγκη επιμόρφωσής τους σε προγράμματα που προωθούν την συμπερίληψη μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο;

#### **4.2. Μεθοδολογία της έρευνας**

Με βάση το σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας όπως αυτά προέκυψαν από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας επιλέχθηκε ως ερευνητική μέθοδος η ποιοτική προσέγγιση και ως εργαλείο συλλογής δεδομένων η συνέντευξη (Cohen&Manion, 2000). Πιο συγκεκριμένα, η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση επιλέχθηκε για να διερευνηθούν σε βάθος οι απόψεις και οι στάσεις φιλολόγων του Νομού Αιτωλοακαρνανίας για τη συμπερίληψη των μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο και οι διδακτικές μέθοδοι που υιοθετούν, σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα και το υπό διερεύνηση θέμα (Creswell,2011). Στην ποιοτική έρευνα ο ερευνητής επιδιώκει να διερευνήσει και να κατανοήσει σε βάθος τις αντιλήψεις, πεποιθήσεις και εμπειρίες όσων συμμετέχουν για να εξαχθεί μια βαθύτερη γνώση για το φαινόμενο υπό διερεύνηση, παρέχοντας μια ολιστική ερμηνεία για τους συμμετέχοντες και το περιβάλλον που επηρεάζει τις απόψεις τους. Η ποιοτική μέθοδος χρησιμοποιεί την καταγραφή κατά γράμμα των λεγομένων των συμμετεχόντων με στόχο την ερμηνεία των απαντήσεών τους και την κατανόηση σε βάθος των αισθημάτων και των επιδιώξεών τους.

Στοχεύει, δηλαδή, στην κατανόηση της ποιότητας όσων λένε και κάνουν και των παραγόντων που επηρεάζουν αυτή την ποιότητα (Μαντζούκας, 2007).

Το εργαλείο συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε είναι η ημιδομημένη ατομική συνέντευξη με ερωτήσεις ανοικτού τύπου που η ερευνήτρια έθεσε στους φιλολόγους κάνοντας μια συζήτηση μαζί τους. Η ημιδομημένη συνέντευξη αποτελείται από προκαθορισμένες ερωτήσεις των οποίων η διάταξη επιδέχεται τροποποίηση και μπορούν να προστεθούν ερωτήσεις ή να παραλειφθούν ανάλογα με τις ανάγκες της συνέντευξης. Με τον τρόπο αυτό η ερευνήτρια άντλησε πληροφορίες με πιο αποτελεσματικό τρόπο (Robson, 2010). Σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2008), η μέθοδος της ημιδομημένης συνέντευξης παρέχει ευελιξία στην ερευνήτρια να θέτει τις προκαθορισμένες ερωτήσεις ανάλογα με την επικοινωνιακή κατάσταση και να προσαρμόζεται στις ανάγκες του κάθε συνεντευξιζόμενου δίνοντας ή ζητώντας περισσότερες διευκρινίσεις. Αυτό το μοντέλο ακολουθήθηκε και στην παρούσα έρευνα.

Βασική προϋπόθεση για τη μέθοδο αυτή είναι η ερευνήτρια να διαθέτει διακριτικότητα και επικοινωνιακές δεξιότητες ώστε να δημιουργηθούν οι κατάλληλες συνθήκες για μια εποικοδομητική και εκ βαθέων συζήτηση. Μειονέκτημα του συγκεκριμένου εργαλείου συλλογής δεδομένων αποτελεί το γεγονός ότι στην αξιοποίηση του υλικού ενυπάρχει το υποκειμενικό στοιχείο καθώς και η απειρία της ερευνήτριας. Επίσης, είναι μια έρευνα μικρής κλίμακας και τα αποτελέσματά της δεν μπορούν να γενικευτούν.

#### **4.3. Δείγμα της έρευνας**

Η ποιοτική δειγματοληψία βασίζεται στην καταλληλότητα και την επάρκεια. Το δείγμα της έρευνας δηλαδή, θα πρέπει να είναι το κατάλληλο ώστε να συμβάλλει στην ερμηνεία του φαινομένου και να διαθέτει επάρκεια όχι ποσοτική αλλά ποιοτική παρέχοντας πληροφορίες ώστε να επιτευχθεί η έννοια του κορεσμού για το φαινόμενο που διερευνάται (Morse, 1994). Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 10 φιλόλογοι, 1 άνδρας και 9 γυναίκες που υπηρετούν σε Γυμνάσια της Ναυπάκτου, στα οποία φοιτούν μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο. Το δείγμα αν και μικρό είχε στοιχεία αντιπροσωπευτικότητας, καθώς στην έρευνα συμμετείχαν και άνδρες και γυναίκες, από όλες τις ηλικιακές ομάδες και από όλα τα σχολεία της περιοχής δημόσια και ιδιωτικά. Ο

αριθμός του δείγματος κρίνεται επαρκής καθώς πρόκειται για μια περιορισμένης κλίμακας ποιοτική έρευνα.

Σημαντικό παράγοντα για την έρευνα αποτελεί η επιλογή του δείγματος (Robson, 2010) και στην παρούσα εργασία χρησιμοποιήθηκε η βολική δειγματοληψία. Τα υποκείμενα που επιλέχθηκαν για την έρευνα σχετίζονται άμεσα με τα ερευνητικά ερωτήματα και τους ερευνητικούς στόχους (Bryman, 2017). Η επιλογή τους έγινε ύστερα από προθυμία να συμμετάσχουν στην ερευνητική διαδικασία (Creswell, 2011, :182). Το δείγμα προσεγγίστηκε από την ερευνήτρια μέσω της βολικής δειγματοληψίας, αξιοποιώντας τις γνωριμίες της πρωτίστως με τους διευθυντές των σχολείων και στη συνέχεια μέσα από δειγματοληψία χιονοστιβάδας καθώς οι διευθυντές πρότειναν συναδέλφους που ανταποκρίνονταν στα ζητούμενα της έρευνας. Ένας ακόμη λόγος που προκρίθηκε η επιλογή της βολικής δειγματοληψίας αποτέλεσε το γεγονός ότι τα Γυμνάσια του Δήμου Ναυπακτίας βρίσκονται στον τόπο κατοικίας της ερευνήτριας και υπήρξε πιο εύκολη η προσέγγισή τους για συμμετοχή στην έρευνα.

Για την επιλογή του δείγματος προτάθηκε η σκόπιμη ομοιογενής δειγματοληψία όπου τα υποκείμενα της έρευνας διαθέτουν κοινά χαρακτηριστικά ή γνώρισμα (Creswell, 2011). Τα κριτήρια της επιλογής των συμμετεχόντων ήταν πρώτον η ειδικότητα, να ανήκουν δηλαδή στον κλάδο των φιλολόγων και δεύτερον η διδακτική εμπειρία σε τάξεις με μαθητές που προέρχονται από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, ώστε να μπορούν να αντληθούν πληροφορίες που θα εξυπηρετήσουν τις ανάγκες της έρευνας. Η ανωνυμία των συμμετεχόντων εξασφαλίστηκε με τη χρήση ψευδώνυμων ( Πίνακας 1).

#### **4.4. Διαδικασία συλλογής δεδομένων**

Η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσα από ατομικές συνεντεύξεις διάρκειας περίπου 60 λεπτών σε κατάλληλο μέρος, μετά από συναίνεση των συμμετεχόντων. Αρχικά, προσεγγίστηκαν οι διευθυντές των σχολείων και κατόπιν κανονίστηκαν οι συνεντεύξεις με τους εκπαιδευτικούς σε ημέρα και ώρα που υπέδειξαν οι ίδιοι. Κατά την διεξαγωγή των συνεντεύξεων έγινε έλεγχος στον εξοπλισμό καταγραφής και δόθηκαν οι αντίστοιχες

διαβεβαιώσεις αναφορικά με την ανωνυμία και την εχεμύθεια των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου αφορούσαν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων και οι ανοιχτού τύπου βασίζονταν σε άξονες που εξυπηρετούσαν τους στόχους της έρευνας δηλαδή τα ερευνητικά ερωτήματα (Robson, 2010). Τα δεδομένα συλλέχθηκαν σε ψηφιακή μορφή κατά τους μήνες Μάρτιο-Απρίλιο και στη συνέχεια έγινε απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και μετεγγραφή τους μήνες Απρίλιο- Μάιο.

#### **4.5. Διασφάλισης της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της έρευνας**

Η εγκυρότητα και η αξιοπιστία μιας επιστημονικής έρευνας είναι ζωτικής σημασίας και οι ερευνητές οφείλουν να σχεδιάζουν, να υλοποιούν και να συγκεντρώνουν τα δεδομένα με γνώμονα αυτές (Bell, 1999). Τα αποτελέσματα μιας έρευνας θεωρούνται έγκυρα όταν συνδέονται λογικά και με συνέπεια μεταξύ τους. Σε περίπτωση που δεν υπάρχει συνέχεια και αλληλουχία μεταξύ των βημάτων της ερευνητικής εργασίας, τα αποτελέσματά της δεν μπορούν να θεωρηθούν έγκυρα και δεν μπορούν να αξιολογηθούν (Μαντζούκας, 2007). Η διασφάλιση της εγκυρότητας σε μια έρευνα είναι απαραίτητη για την εξασφάλιση της αξιοπιστίας της, αντίθετα η διασφάλιση της αξιοπιστίας δεν καθιστά δεδομένη και την εξασφάλιση της εγκυρότητας της έρευνας (Cohen, Manion και Morrison, 2007).

Η αξιολόγηση μιας επιστημονικής ποιοτικής έρευνας οφείλει να εξετάζει αν η έρευνα προσφέρει στη θεωρία, εάν είναι επιστημονικά αξιόπιστη κι εμπειρικά βασισμένη, αν υπάρχει δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων και αν λαμβάνει υπόψη την επίδραση του ερευνητή και της στρατηγικής που ακολούθησε στα ευρήματα που ανέκυσαν (Χασσάνδρα & Γούδας, 2003). Η αξιοπιστία μιας ποιοτικής έρευνας σχετίζεται με την ισχύ του μεθοδολογικού σχεδιασμού, την ποιότητα των δεδομένων που συλλέχθηκαν κατά την διεξαγωγή της και στον τρόπο που ο σχεδιασμός της και τα δεδομένα οδηγούν σε ευρήματα που είναι αληθινά και αξιόπιστα (Levin & O'Donnel, 1999, Lincoln, 2001).

Η αξιοπιστία της έρευνας διασφαλίστηκε με την ανωνυμία των υποκειμένων μέσω της χρήσης ψευδωνύμων και την ενημέρωσή τους για τον ακριβή σκοπό της συμμετοχής τους, που είναι ήταν η εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Επίσης, για το λόγο αυτό, ο τόπος και ο χρόνος της συνέντευξης επιλέχθηκε από τους συμμετέχοντες (Creswell, 2011).

Η εγκυρότητα της έρευνας διασφαλίστηκε αφού προηγήθηκε μια πρώτη πιλοτική συνέντευξη σε αδιόριστη εκπαιδευτικό φιλόλογο, η οποία δεν συμπεριλήφθηκε στην παρούσα εργασία, έγινε έλεγχος της σαφήνειας της διατύπωσης των ερωτήσεων και εντοπίστηκαν τυχόν παραλήψεις. Οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν με σαφήνεια και αμεροληψία χωρίς καμία προσπάθεια από μέρους της ερευνήτριας να καθοδηγήσει την συνέντευξη. Αντίθετα, δόθηκαν και ζητήθηκαν διευκρινίσεις όπου χρειάστηκε, ώστε να μην αλλοιωθεί το αποτέλεσμα της έρευνας. Τέλος, κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων εκτός από την ηχογράφηση η ερευνήτρια κράτησε και χειρόγραφες σημειώσεις, όπου κρίθηκε αναγκαίο, προς αποφυγή ανακρίβειών.

#### **4.6. Ανάλυση δεδομένων**

Για την ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από την έρευνα χρησιμοποιήθηκε η θεματική ανάλυση περιεχομένου. Αρχικά έγινε απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων σε γραπτό κείμενο από την ίδια την ερευνήτρια τον μήνα Μάιο και κατόπιν αναζήτηση των θεμάτων- ζητημάτων προς διερεύνηση που προέκυψαν σε σχέση με το υπό διερεύνηση θέμα, δηλαδή τις αντιλήψεις των φιλολόγων αναφορικά με τη συμπερίληψη. Η ανάλυση αυτή παρείχε στη νέα ερευνήτρια έναν ευέλικτο τρόπο να προσεγγίσει επιστημονικά τα δεδομένα που αναδύθηκαν μέσα από την έρευνα (Ίσαρη & Πουρκός, 2015).

Στη συνέχεια έγινε κατηγοριοποίηση αυτών με βάση τους άξονες της συνέντευξης και αναζήτηση κοινών στοιχείων που απαντούσαν στα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας. Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων έγινε με την εξαγωγή των σημαντικότερων συμπερασμάτων που προέκυψαν μέσα από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων (Creswell, 2011). Για την τεκμηρίωση των ευρημάτων και όχι την απλή καταγραφή τους χρησιμοποιήθηκαν αποσπάσματα από τα δεδομένα ώστε να ερμηνευθούν καταλλήλως (Braun et al., ό.π.· Ίσαρη&Πουρκός, 2015). Στη συνέχεια έγινε σύνδεση των συμπερασμάτων με την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και εξαγωγή συμπερασμάτων από την ερευνήτρια.

#### **4.7. Προβλήματα- Περιορισμοί της έρευνας**

Η παρούσα έρευνα υπόκειται σε περιορισμούς δεδομένου ότι τα ευρήματά της δεν μπορούν να γενικευθούν σε όλους τους φιλόλογους του Νομού καθώς το δείγμα είναι πολύ μικρό αλλά αντιπροσωπευτικό, οι συμμετέχοντες προέρχονται από μια συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή, τον Δήμο Ναυπάκτου και αφορά μικρό αριθμό σχολείων. Επίσης, περιορίστηκε σε εκπαιδευτικούς που διδάσκουν γλωσσικά μαθήματα στη βαθμίδα του Γυμνασίου, επομένως δεν μπορούν τα αποτελέσματά της να γενικευτούν σε άλλες εκπαιδευτικές βαθμίδες. Επιπλέον, η έρευνα αφορούσε τη σύγχρονη σχολική τάξη μικτής σύνθεσης με μαθητές που έχουν μεταναστευτικό υπόβαθρο και δεν επεκτάθηκε σε άλλες δομές όπως τα σχολεία Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Τέλος, οι απόψεις που αποτυπώθηκαν στην έρευνα ήταν εκείνες που οι εκπαιδευτικοί ήταν πρόθυμοι να διατυπώσουν. Ενδεχομένως υπήρχαν απόψεις που δεν εκφράστηκαν καθώς ήταν επιλογή τους να μην τις αποκαλύψουν.



## **5. Αποτελέσματα της έρευνας**

### **5.1. Εισαγωγή**

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις που διενεργήθηκαν στους δέκα (10) φιλολόγους που αποτέλεσαν το δείγμα, σχετικά με τη συμπερίληψη παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στα Γυμνάσια της Ναυπάκτου. Παρουσιάζονται αρχικά τα δημογραφικά στοιχεία της έρευνας με παράθεση των αντίστοιχων γραφημάτων και πινάκων που αναδεικνύουν το προφίλ των συμμετεχόντων αναφορικά με την ηλικία, το φύλο, τις σπουδές και την εμπειρία διδασκαλίας σε τάξεις που φοιτούν μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο.

### **5.2. Δημογραφικά στοιχεία**

Κατά την ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από την έρευνα αναδύθηκαν ενδιαφέροντα σημεία, που σχετίζονται άμεσα με τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων και βοήθησαν στην ερμηνεία των δεδομένων.

Όλοι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί, δέκα τον αριθμό, είχαν εργαστεί με μαθητές που είτε δεν μιλούσαν καθόλου την ελληνική γλώσσα είτε αντιμετώπιζαν σοβαρές δυσκολίες στην εκμάθησή της καθώς προέρχονταν από μεταναστευτικό υπόβαθρο. Το γεγονός ότι όλοι οι φιλόλογοι στην περιοχή της Ναυπάκτου είχαν στις τάξεις τους μαθητές που δεν μιλούσαν καθόλου την ελληνική γλώσσα και προέρχονταν από μεταναστευτικό υπόβαθρο, προβάλλει την αναγκαιότητα της προώθησης της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες. Διαπιστώθηκε επίσης, ότι αρκετοί εκπαιδευτικοί είχαν μεριμνήσει να επιμορφωθούν με δική τους πρωτοβουλία σε θέματα παιδαγωγικά ολοκληρώνοντας μεταπτυχιακές σπουδές που αφορούσαν κυρίως την ειδική αγωγή.

Αναφορικά με την ηλικία των συμμετεχόντων, πέντε (5) από τους φιλολόγους που συμμετείχαν στην έρευνα ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα των 35-44, τρεις (3) ήταν μεταξύ 45-54 και δύο (2) ήταν πάνω από 55 ετών. Η πλειοψηφία των φιλολόγων του δείγματος ήταν γυναίκες, εννέα τον αριθμό και ένας άντρας συμμετέχων.



ΚΩΔΙΚΟΣ	ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ
Σ1	ΓΥΝΑΙΚΑ	55 και άνω
Σ2	ΓΥΝΑΙΚΑ	35-44
Σ3	ΑΝΔΡΑΣ	35-44
Σ4	ΓΥΝΑΙΚΑ	35-44
Σ5	ΓΥΝΑΙΚΑ	55 και άνω
Σ6	ΓΥΝΑΙΚΑ	45-54
Σ7	ΓΥΝΑΙΚΑ	35-44
Σ8	ΓΥΝΑΙΚΑ	45-54
Σ9	ΓΥΝΑΙΚΑ	35-44
Σ10	ΓΥΝΑΙΚΑ	45-54

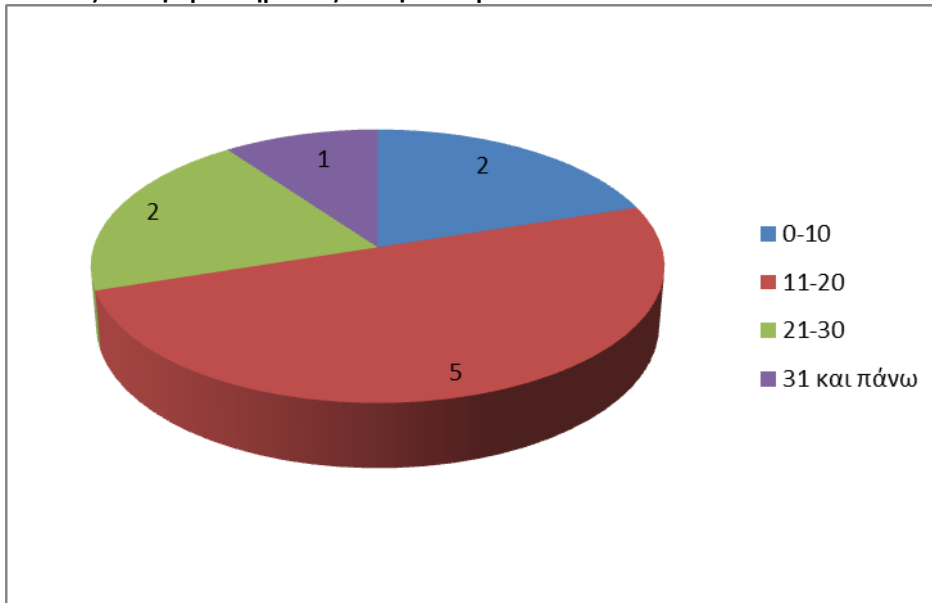
**Πίνακας 1: Συμμετέχοντες στην έρευνα**

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες, πέντε (5) διέθεταν διδακτική προϋπηρεσία κατά μέσο όρο 15 με 20 χρόνια, δύο (2) πάνω από 21 χρόνια, δύο (2) από 5 έως 10 χρόνια και ένας (1) πάνω από 30 χρόνια εμπειρίας.

έτη προϋπηρεσίας

0-10	2
11-20	5
21-30	2
31 και πάνω	1

Πίνακας 2: Έτη προϋπηρεσίας των φιλολόγων

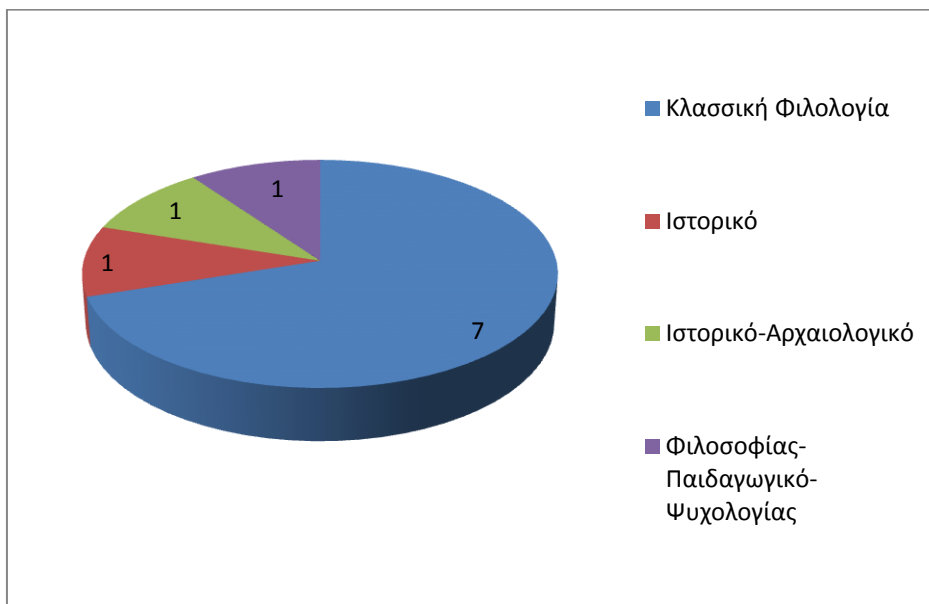


Γράφημα 1: Έτη προϋπηρεσίας των φιλολόγων

Όσον αφορά τις βασικές σπουδές και την μεταπτυχιακή τους ειδίκευση προκύπτουν τα εξής: Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (7) ήταν απόφοιτοι του τμήματος Κλασσικής Φιλολογίας, ένας απόφοιτος του Ιστορικού τμήματος, ένας του τμήματος Ιστορίας και Αρχαιολογίας και ένας του τμήματος Φιλοσοφίας-Παιδαγωγικού-Ψυχολογίας. Τέλος, ένας εκπαιδευτικός διέθετε και δεύτερη ειδικότητα, με σπουδές στο Θέατρο.

Κλασσική Φιλολογία	7
Ιστορικό	1
Ιστορικό-Αρχαιολογικό	1
Φιλοσοφίας- Παιδαγωγικό-Ψυχολογίας	1

Πίνακας 3: Βασικές σπουδές εκπαιδευτικών



**Γράφημα 2: Βασικές σπουδές εκπαιδευτικών**

Επίσης, επτά εκπαιδευτικοί από τους δέκα που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν ολοκληρώσει μεταπτυχιακές σπουδές ή δεύτερο πτυχίο διαφορετικής ειδικότητας. Οι μεταπτυχιακές σπουδές αφορούσαν κυρίως την Ειδική Αγωγή, τρεις εκπαιδευτικοί από τους επτά, ένας εκπαιδευτικός στη Διοίκηση Σχολικών Μονάδων, ένας στη Δημιουργική Γραφή και ένας μεταπτυχιακές σπουδές στο τμήμα Επιστήμες της Αγωγής. Τέλος, ένας εκπαιδευτικός διέθετε και πτυχίο Θεατρολογίας, ενώ δύο συμμετέχοντες είχαν παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια σχετικά με το αντικείμενό τους.

Μεταπτυχιακές Σπουδές	7
Δεύτερο Πτυχίο	1
Επιμορφωτικά Σεμινάρια	2

**Πίνακας 4: Επιμόρφωση εκπαιδευτικών**

Από τα δημογραφικά στοιχεία της έρευνας δεν προέκυψε καμία διαφοροποίηση στις απόψεις των εκπαιδευτικών που να σχετίζονται με το φύλο, την ηλικία ή τα έτη προϋπηρεσίας. Διαφοροποιήθηκαν ωστόσο στις απαντήσεις τους οι εκπαιδευτικοί που είχαν λάβει περαιτέρω επιμόρφωση μέσω μεταπτυχιακών σπουδών ή επιμορφώσεων, στις

τεχνικές διδασκαλίας και την θεώρηση των μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο μέσα στην τάξη. Οι τέσσερις εκπαιδευτικοί δηλαδή, που είχαν ολοκληρώσει σπουδές στην ειδική αγωγή ή επιμορφωτικά σεμινάρια που σχετίζονταν με την ειδική αγωγή, ήταν πιο ευέλικτοι στο μάθημά τους και περισσότερο πρόθυμοι να εφαρμόσουν συμπεριληπτικές πρακτικές.

Επιπρόσθετα, αναγνώριζαν την σημασία της χρήσης της πρώτης γλώσσας από τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο και ενθάρρυναν σε αρκετές περιπτώσεις την χρησιμοποίησή της εντός του μαθήματος.

*«...βοηθάει γιατί αλληλεπιδρούν, συμμετέχουν, στηρίζονται όχι ακριβώς στηρίζονται συνομιλούν και η συνομιλία είναι το πρώτο και πιο σημαντικό νομίζω στην εκπαιδευτική διαδικασία»(Σ3)*

*«δεν είχα θέμα να χρησιμοποιούν την αλβανική γλώσσα για να συνεννοηθούν στο πλαίσιο του μαθήματος, ούτε και έδειξαν ποτέ να το εκμεταλλεύονται, δηλαδή να παρεκτρέπεται η κατάσταση, για να μεταφράζουν τα παιδιά που ήξεραν στα παιδιά που δεν ήξεραν»(Σ7)*

Αντίθετα, οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν τη χρήση της πρώτης γλώσσας ως απειλή για την εύρυθμη λειτουργία του μαθήματος. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το παρακάτω απόσπασμα:

*«Βεβαίως όχι όμως κατά κόρον δηλαδή πρέπει να υπάρχει ένας έλεγχος» (Σ4)*

### **5.3. Απόψεις των φιλολόγων για την εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης**

Στο σύνολό τους και οι δέκα φιλόλογοι που συμμετείχαν στην έρευνα στην ερώτηση αν γνωρίζουν τις αρχές της συμπερίληψης, δήλωσαν πως γνώριζαν τον όρο συμπερίληψη και τις αρχές που πρεσβεύει. Χαρακτήρισαν τον όρο συμπερίληψη ως μια εκπαιδευτική διαδικασία όπου όλοι οι μαθητές δύνανται να συμμετάσχουν ισότιμα σε ένα σχολείο που λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή ξεχωριστά. Επίσης, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς της έρευνας η συμπερίληψη συνιστά αμφίδρομη

πρακτική μάθησης όπου όλα τα μέρη πρέπει να επωφελούνται, διαφορετικά δεν θεωρείται επιτυχής. Είπαν χαρακτηριστικά στην ερώτηση για τη συμπερίληψη:

*«μια προσπάθεια να διδάξουμε όλα τα παιδιά σε έναν χώρο, λαμβάνοντας υπόψη την ιδιαιτερότητα του καθενός» (Σ2)*

Παρόλα αυτά τα λεγόμενά τους δείχνουν μια παρανόηση σχετικά με το τι είναι ακριβώς η συμπερίληψη και το πώς πρέπει να εφαρμοστεί στη σχολική τάξη. Τη συγχέουν με την αφομοίωση και την ενσωμάτωση. Χαρακτηριστική είναι η απάντηση μιας φιλόλογου για την συμπερίληψη:

*«την προσπάθεια να μπορέσουμε να ενσωματώσουμε στις γενικές τάξεις παιδιά τα οποία προέρχονται από άλλες χώρες, από άλλες ομάδες, δηλαδή αλλοεθνής, Ρομά, ανθρώπους οι οποίοι δεν εντάσσονται στον κανονικό ιστό» (Σ5)*

Τόνισαν όμως όλοι, τον κομβικής σημασίας ρόλο του φιλόλογου χαρακτηρίζοντάς τον ως ενορχηστρωτή της τάξης και εκείνον που θα μπορέσει να χρησιμοποιήσει δημιουργικά τις ετερότητες μέσα στην τάξη. Επίσης, του απέδωσαν και τον ρόλο του συντονιστή και των υπόλοιπων εκπαιδευτικών, ώστε να δημιουργηθεί ένα γενικότερο πλάνο διαχείρισης μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στο σχολείο. Χαρακτηριστικά αποσπάσματα των παραπάνω:

*«Γιατί αν ο ίδιος ο διδάσκων δεν έχει αυτή την αλληλεπίδραση ή τον δυσκολεύει αυτή η συνύπαρξη των ανομοιογενών στοιχείων τότε καταλαβαίνετε...»(Σ3)*

*«ο φιλόλογος σίγουρα παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στο να μπορέσει να εντάξει τον μαθητή όσο το δυνατόν πιο ομαλά στη νέα σχολική πραγματικότητα...»(Σ10)*

Θεώρησαν τα γλωσσικά μαθήματα σημαντικά για την επικοινωνία των μαθητών με διαφορετική μητρική γλώσσα, καθώς τα γλωσσικά μαθήματα ενισχύουν τις δεξιότητες της επικοινωνίας και εστιάζουν στη γλώσσα ως βασικό εργαλείο επικοινωνίας. Χαρακτηριστικό είναι το απόσπασμα:

*«γιατί αν δεν έχεις γλώσσα δεν μπορείς να συνεννοηθείς» (Σ9)*

*«Είναι το βασικό εργαλείο η γλώσσα για την κοινωνικοποίηση του μαθητή και για την ένταξή του τη μαθησιακή»(Σ5)*

#### 5.4. 1<sup>ος</sup> Άξονας: Μέθοδοι διδασκαλίας σε μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο

Στο πλαίσιο του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος, το σύνολο των εκπαιδευτικών που ρωτήθηκαν σχετικά με τις μεθόδους που χρησιμοποιούσαν σε μια πολυπολιτισμική τάξη όλοι απάντησαν ότι «διαφοροποιούσαν» τη διδασκαλία τους με ποικίλους τρόπους και περισσότερο όταν στην τάξη υπήρχαν μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο. Η διαφοροποίηση στην προκειμένη περίπτωση αφορούσε εναλλακτικές πρακτικές συμπερίληψης και όχι χρήση διαφοροποιημένης διδασκαλίας, ενδεικτικό της σύγχυσης και της ελλιπούς ενημέρωσης των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, οκτώ εκπαιδευτικοί απάντησαν πως χρησιμοποιούσαν την ομαδοσυνεργατική μέθοδο, τρεις τη μέθοδο project-σχέδια εργασίας, τέσσερις τη θεατροποίηση, πέντε τη μουσειακή εκπαίδευση, έξι τη ζωγραφική, τρεις φύλλα εργασίας και δυο ασκήσεις διαβαθμισμένης δυσκολίας. Μια εκπαιδευτικός δεν ακολουθούσε καμία άλλη μέθοδο διδασκαλίας εκτός της παραδοσιακής κειμενοκεντρικής διδασκαλίας.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν (8) ότι χρησιμοποίησαν ως διαφοροποιημένη διδασκαλία την μέθοδο της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας βάζοντας μαζί μαθητές της κυρίαρχης κουλτούρας με μαθητές που δεν γνώριζαν την ελληνική ή είχαν μεταναστευτικό υπόβαθρο με στόχο να προωθηθεί ο πλουραλισμός και η διαπολιτισμικότητα στην τάξη και να αρθούν τα στερεότυπα. Χαρακτηριστικά είπαν:

*«Με την ομαδοσυνεργατική γίνονται μέλος της ομάδας και οι συμμαθητές της κυρίαρχης γλώσσας αναγκάζονται να έρθουν σε επαφή και επικοινωνία μ' αυτά τα παιδιά γιατί υπάρχουν και κάποια στερεότυπα πολλές φορές που τα συνοδεύουν, οπότε έρχονται και πιο κοντά κι αυτό πολλές φορές αντανακλά και έξω από την τάξη...»(Σ2)*

Τη μέθοδο project χρησιμοποίησαν λιγότεροι φιλόλογοι (3) κυρίως στο μάθημα της Ιστορίας για να γίνει περισσότερο κατανοητό όπως είπαν, από όλους τους μαθητές. Βιωματικές μεθόδους διδασκαλίας απάντησαν ότι χρησιμοποίησαν τέσσερις από το σύνολο των φιλολόγων που ρωτήθηκαν, όπως η θεατροποίηση ή η δραματοποίηση του μαθήματος (4). Σύμφωνα με τα λεγόμενά τους, υπήρξαν οφέλη από τη μέθοδο αυτή, καθώς βοήθησε μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο να κατανοήσουν καλύτερα το

αντικείμενο που διδασκόταν και παράλληλα βοήθησε στην ανάπτυξη της γλώσσας. Δήλωσαν χαρακτηριστικά:

*«Μέσα από την θεατροποίηση του κειμένου την ίδια στιγμή που γινόταν το μάθημα κατάλαβε την πλοκή και μπήκε κι αυτός στην ομάδα πιο ομαλά μετά».*(Σ3)

Αντίστοιχα ορισμένοι από τους εκπαιδευτικούς (5) απάντησαν πως η μουσειακή εκπαίδευση συνέβαλε στην κατανόηση από τη πλευρά των παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο, των ομοιοτήτων και διαφορών που υπάρχουν ανάμεσα στην κουλτούρα που φέρουν από τη δική τους χώρα με τη χώρα που βρίσκονται και παράλληλα να συμμετάσχουν και να αντιληφθούν καλύτερα την εξέλιξη της κοινωνίας στην οποία βρίσκονται.

Άλλες μέθοδοι διδασκαλίας που υιοθέτησαν οι εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν κατά τη διδασκαλία τους σε παιδιά με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο, τις οποίες οι εκπαιδευτικοί παραδόξως ονόμασαν διαφοροποιημένη διδασκαλία, είναι οι ασκήσεις διαβαθμισμένης δυσκολίας (Σύνολο αναφορών 2), τα φύλλα εργασίας (Σύνολο αναφορών 3), η οπτικοποίηση του μαθήματος (Σύνολο Αναφορών 2) και η παραγωγή ζωγραφικής αναπαράστασης μέσα από τα κείμενα (Σύνολο Αναφορών 6). Οι δυο τελευταίες τεχνικές και κυρίως η ζωγραφική απάντησαν οι εκπαιδευτικοί, πως αποτέλεσαν προσφιλή τρόπο έκφρασης και επικοινωνίας των μαθητών που δεν γνώριζαν ή δυσκολεύονταν με την ελληνική γλώσσα. Παράλληλα, ήταν ένας τρόπος συμμετοχής τους στο μάθημα εφόσον γλωσσικά δεν μπορούσαν να διαχειριστούν την ελληνική γλώσσα, δηλαδή τη γλώσσα της κυρίαρχης κουλτούρας.

*«Ωστόσο υπάρχουν δράσεις που μπορούμε να εφαρμόζουμε με όλους τους μαθητές και οι μαθητές αυτοί να αναπτύξουν τα ταλέντα τους. Ας πούμε θυμάμαι πέρυσι έκανα στο μάθημα της Οδύσσειας, διαπίστωσα ότι οι μαθήτρες αυτές που δεν μπορούσαν γλωσσικά να εκφραστούν, εκφράστηκαν όμως με τη ζωγραφική, έφτιαξαν πάρα πολύ ωραίες ζωγραφιές που μου ζωγράφισαν την Πηνελόπη, μου ζωγράφισαν την Καλυψώ, εκφράστηκαν εικαστικά. Μπορούμε ακόμη να κάνουμε και θεατρικές δράσεις και να συμπεριλάβουμε τους μαθητές»*(Σ10)

*«μια εικόνα χίλιες λέξεις και πολλές φορές τις εικόνες μπορούν να τις καταλάβουν και χωρίς να ξέρουμε τι λέει η γλώσσα, έτσι δεν είναι»*(Σ2)

Μέθοδοι διδασκαλίας που χρησιμοποίησαν οι εκπαιδευτικοί στην τάξη	Απαντήσεις συμμετεχόντων
Πρότζεκτ	3
Ομαδοσυνεργατική	8
Βιωματική μάθηση	4
Θεατροποίηση	2
Ζωγραφική	6
Φύλλα εργασίας	3
Ανεστραμμένη	1
Καμία εναλλακτική μέθοδο	0

Πίνακας 5: Εναλλακτικές μέθοδοι διδασκαλίας



### 5.5. 2<sup>ος</sup> Άξονας: Απόψεις για την εφαρμογή των αρχών της συμπερίληψης μέσα από το ΑΠ των γλωσσικών μαθημάτων

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που αφορούσε τον τρόπο επιλογής των κειμένων στα φιλολογικά μαθήματα, στην ερώτηση με ποιόν τρόπο επιλέγουν τα κείμενα που θα διδάξουν στα γλωσσικά μαθήματα, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν πως χρησιμοποίησαν διαφορετικό υλικό κυρίως στο μάθημα της Λογοτεχνίας, στο οποίο παρέχεται μεγαλύτερη ευελιξία από το ΑΠ και μετέπειτα της Γλώσσας. Προέκυψε από την έρευνα, ότι οι περισσότεροι φιλόλογοι επέλεξαν τα κείμενα που δίδαν στο μάθημα της Γλώσσας και της Λογοτεχνίας από τα προτεινόμενα του ΑΠ που υπάρχουν στο σχολικό εγχειρίδιο, με βάση τα ενδιαφέροντα όλων των μαθητών και σε αρκετές περιπτώσεις έδωσαν έμφαση κατά την επιλογή σε όσα αναφέρονταν στη μετανάστευση και την προσφυγιά. Συχνά, πρωταγωνιστής του κειμένου ήταν παιδί πρόσφυγας ή μετανάστης ή έφηβος με προβλήματα σε μια προσπάθεια να προωθηθεί ο διάλογος μέσα στο μάθημα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα η απάντηση της εκπαιδευτικού:

*«Σαφώς δεσμεύει το Αναλυτικό πρόγραμμα, ακολουθώ το Αναλυτικό πρόγραμμα όχι τόσο στο χρόνο ούτε στη διεκπεραίωση όλων των ασκήσεων όμως οι οδηγίες από μένα ακολουθούνται στα κείμενα ή στις ασκήσεις. Αυτό που προσπαθώ να κάνω στη Γλώσσα κυρίως της τρίτης γυμνασίου από τα πολλά κείμενα που δίνονται είναι να διαλέξω αυτά που θεωρώ ότι ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των μαθητών, στις ικανότητες των μαθητών και που είναι και πιο σύγχρονα... Ένα κριτήριο λοιπόν είναι το ενδιαφέρον των παιδιών, η επικαιρότητα των κειμένων προσπαθώ να φέρνω κι άλλα κείμενα που να είναι πιο ενδιαφέροντα ή να επιλέξω απ' τα υπάρχοντα τετραδίου εργασιών και βιβλίου τα πιο ενδιαφέροντα. Τώρα στα κριτήρια αξιολόγησης στην προσέγγιση των συντακτικών φαινομένων που έχει το βιβλίο πάντα υπάρχουν διαβαθμισμένης δυσκολίας ασκήσεις όχι μόνο για τα παιδιά με γλωσσικό υπόβαθρο διαφορετικό αλλά και για τους μαθητές που μιλούν την Ελληνική γιατί υπάρχει ποικιλομορφία στις τάξεις όπως καταλαβαίνεις ....»(Σ4)*

Κάποιοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι ακολουθούσαν κυρίως το αναλυτικό πρόγραμμα του Υπουργείου κατά την επιλογή των κειμένων στο μάθημα της Γλώσσας, ακολουθούσαν δηλαδή το σχολικό εγχειρίδιο, με ελάχιστες διαφοροποιήσεις όπου έκριναν ότι ήταν

αναγκαίο και μία εκπαιδευτικός δεν παρέκκλινε σχεδόν καθόλου από το σχολικό εγχειρίδιο. Ενδεικτικά παρατίθεται το απόσπασμα:

*«Σαφέστατα ακολουθούμε το αναλυτικό πρόγραμμα, βασικά στηρίζομαστε στο Αναλυτικό πρόγραμμα επομένως διδάσκουμε όλα τα μαθήματα, τα αντικείμενα που ορίζει εκείνο..»(Σ4)*

Τέλος, μια εκπαιδευτικός του δείγματος προσέγγισε με εντελώς διαφορετικό τρόπο το μάθημα των Νέων Ελληνικών (Γλώσσα και Λογοτεχνία) καθώς δεν ακολούθησε παρά ελάχιστα το σχολικό εγχειρίδιο και διένειμε δικό της υλικό, σε συνάφεια όμως με το περιεχόμενο της ενότητας που διδασκόταν. Επομένως, ακολουθούσε τη στόχευση και αναπλαισίωσε το ΑΠ μέσα από διαφορετικά και πιο σύγχρονα κείμενα που ταίριαζαν στις ανάγκες των μαθητών της. Είπε χαρακτηριστικά:

*«Εγώ δούλεψα με τον τρόπο που δουλεύω στη γλώσσα κρατώντας την ενότητα, τη θεματική ενότητα και φέρνοντας κείμενα εκτός βιβλίου. Ενδιαφέροντα για τα παιδιά..» και συνέχισε λέγοντας:*

*«Προτείνεται να εμπλουτίζουμε το βιβλίο. Κρατάω τα πολύ βασικά από το βιβλίο...»(Σ8)*

Στον αντίποδα όλων αυτών υπήρξαν δυο εκπαιδευτικοί που είχαν μεταπτυχιακό ειδικής αγωγής που εφάρμοσαν μια διαφορετική προσέγγιση στη διδασκαλία αυτών των μαθητών. Χρησιμοποίησαν τα κείμενα από τα βιβλία της πρώτης δημοτικού τροποποιημένα για να διδάξουν την ελληνική γλώσσα στους μαθητές που δεν γνώριζαν καθόλου ελληνικά. Η διδασκαλία γινόταν μέσα στο μάθημα και στα κενά των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών. Μια από τις φιλολόγους της δράσης αυτής είπε:

*«..τα κείμενα που χρησιμοποιούσαμε ήταν του Δημοτικού, της πρώτης Δημοτικού αρχικά με εικόνες βέβαια τροποποιημένα..Είχαμε διαφορετικά κείμενα κατά τη διάρκεια του μαθήματος, τους ζητούσα να κάνουν ασκήσεις και μαζί συνεννοούμασταν κάναμε δηλαδή μάθημα άλλες ώρες στα κενά μας...»(Σ9)*

### 5.6. 3<sup>ος</sup> Άξονας: Δυσκολίες που δυσχεραίνουν την επίτευξη της συμπερίληψης

Στις ερωτήσεις που αφορούσαν το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, δηλαδή τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί στην προσπάθειά τους να συμπεριλάβουν στην εκπαιδευτική διαδικασία μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο, όλοι οι φιλόλογοι ανέφεραν ως τα μεγαλύτερα εμπόδια την άγνοια της γλώσσας και σχεδόν όλοι την έλλειψη υλικού και γνώσεων για να διαχειριστούν μαθητές με διαφορετική πρώτη γλώσσα, τον όγκο και την πίεση της ύλης, τις πολυπληθείς τάξεις και την έλλειψη προσωπικού μεταξύ άλλων.

ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ
Αναλυτικό πρόγραμμα- πίεση ύλης	6
Έλλειψη τεχνικών-εποπτικών μέσων	5
Αριθμός Μαθητών ανά τάξη	5
Προκαταλήψεις εκπαιδευτικών	4
Έλλειψη Κατάρτισης εκπαιδευτικών	6
Διάθεση μαθητών- Προθυμία	5
Έλλειψη ζώνης ΖΕΠ	9
Πρόσβαση σε μεταφραστή	3
Έλλειψη προσωπικού	2
Άγνοια της γλώσσας	9

Πίνακας 6: Δυσκολίες των εκπαιδευτικών στη διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων

Όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα υπέδειξαν ως το μεγαλύτερο εμπόδιο για την επίτευξη της συμπερίληψης των μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο τη γλώσσα. Δεν υπήρξε διαφοροποίηση στις απαντήσεις τους ανάλογα με τις σπουδές ή την επιμόρφωση που είχαν λάβει. Στις τάξεις των περισσότερων φοιτούσαν μαθητές που δεν γνώριζαν καθόλου τη δεύτερη γλώσσα της χώρας υποδοχής, δηλαδή τα ελληνικά, και ήταν δύσκολη η επικοινωνία μαζί τους. Χαρακτηριστική είναι η άποψη μιας φιλόλογου που είχε στην τάξη της μαθητή από την Αλβανία που δεν γνώριζε καμία άλλη γλώσσα:

*«...έχουμε κι ένα μαθητή φέτος ο οποίος δεν μιλάει καθόλου ούτε τα Ελληνικά ούτε τα Αγγλικά, οπότε με το μαθητή αυτό δεν έχουμε καμία δυνατότητα επικοινωνίας. Αλβανός στην καταγωγή το παιδί, υπάρχουν δυο -τρεις συμμαθητές του που μιλάνε πολύ καλά τα ελληνικά και τα αλβανικά και λειτουργούν ως διαμεσολαβητές για τη βασική συνεννόηση.»(Σ1)*

*«είχαμε μαθητή φέτος ο οποίος ήρθε στη δευτέρα γυμνασίου λόγω ηλικίας, δευτέρα νομίζω να, και ο οποίος δε ξέρει να μιλήσει. Τι να τον κάνεις αυτόν; Δε μιλάει καν τη γλώσσα. Δηλαδή υπάρχει το ηλικιακό κριτήριο αλλά υπάρχει και το ουσιαστικό. Ήρθε τώρα το παιδί από την Αλβανία οπότε πώς να.. θα τον ενσωματώσεις αυτόν»(Σ5)*

Ένας άλλος παράγοντας εκτός από τη γλώσσα θεώρησαν ότι ήταν η έλλειψη μεταφραστή κατά πολλούς, γεγονός που ανάγκαζε τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν ομοεθνείς των μαθητών για να μεταφράζουν. Για το λόγο αυτό αντιπρότειναν να εισέρχονται σε ζώνες ΖΕΠ αρχικά και μετέπειτα στις τάξεις του Γυμνασίου, ώστε να έχουν αποκτήσει βασικές γνώσεις της δεύτερης (ελληνικής) γλώσσας για να διευκολύνεται η επικοινωνία. Η άποψη αυτή διαφάνηκε έντονα σε όλες τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, γεγονός που εγείρει ερωτήματα για το αν υπάρχει ουσιαστική συμπερίληψη στο σχολείο. Ενδεικτικά παραδείγματα αποτελούν οι απόψεις:

*«Είναι δύσκολα τα πράγματα δηλαδή δεν νομίζω ότι μπορούν ίσως μια τάξη, σε κάποιες περιπτώσεις νομίζω οι τάξεις υποδοχής είναι και απαραίτητες.»(Σ2)*

*«...υποδοχής όπου θα γινόταν ταχύρρυθμα μια επαφή μια επικοινωνία με τη γλώσσα γραπτή και προφορική στα βασικά και μετά σιγά σιγά το παιδί με χαμηλότερη βάση εισαγωγής και περάσματος...»(Σ1)*

«η δική μου άποψη θα ήταν να υπάρχουν τάξεις υποδοχής συγκεκριμένου αριθμού παιδιών με το ανάλογο εκπαιδευτικό υλικό και να δίνει περιθώριο μέσα σε ένα δύο τρείς μήνες το πολύ να μάθουν της βασικές έννοιες στα παιδιά και ανάλογα να υπάρχει ένα κριτήριο που θα κατανέμονται της τάξεις δεν μπορεί δηλαδή ένα παιδί να μην ξέρει το οποίο είναι πρόσφυγας ή μετανάστης να μην ξέρει της βασικές έννοιες και κατευθείαν να τον εντάσεις σε μια απαιτητική διαδικασία και σε μια διαφορετική γλώσσα που είναι η ελληνική γλώσσα»(Σ3)

«Εγώ θεωρώ ότι εάν δεν γνωρίζει καθόλου τη γλώσσα, δεν μπορεί ένα παιδί να ανταποκριθεί χωρίς να υπάρχει μια ζώνη ΖΕΠ ή εξατομικευμένη μάθηση, η οποία δεν υπάρχει μόνο αν το απόγευμα έχουν κάποιον δάσκαλο που τους μαθαίνει την ελληνική γλώσσα ή παρακολουθούν κάποιο πρόγραμμα πολλές φορές που μπορεί να γίνονται από το δήμο εδώ της περιοχής»(Σ7)

Οι περισσότεροι ανέφεραν ότι τους δυσκολεύει η πίεση της ύλης, δηλαδή ο όγκος του υλικού που πρέπει να διδαχθεί σε ορισμένο χρόνο, σύμφωνα με το Αναλυτικό πρόγραμμα. Η πίεση για εξάντληση της ύλης σε συνδυασμό με τον αριθμό μαθητών ανά τάξη αποτέλεσε για αρκετούς εκπαιδευτικούς ανασταλτικό παράγοντα για την εφαρμογή διαφοροποιημένης διδασκαλίας ή εξατομικευμένης διδασκαλίας όπως λανθασμένα την αποκάλεσαν. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα:

«Ένα πρόβλημα στην όποια συμπερίληψη που εντοπίζω όποιου μαθητή διαφοροποιείται είναι το ωρολόγιο πρόγραμμα και η ύλη που πρέπει να διεκπεραιωθεί. Πολλές φορές πιάνω τον εαυτό μου αντί για 2 ώρες να έχω διαθέσει 4, δεν μπορώ να διαθέσω και παραπάνω και πάλι έχω κάνει τα απολύτως βασικά ..»(Σ1)

«Αν είχα τάξεις 15 μαθητών θα μπορούσα να λειτουργήσω πάρα πολύ πιο άνετα από τις τάξεις των 25- 26 μαθητών που είμαι αναγκασμένη να διαχειριστώ»(Σ1)

«Όταν έχεις 25 παιδιά σε μια τάξη δεν μπορείς να κάνεις εξατομικευμένη διδασκαλία και στα 25, δε γίνεται»(Σ2)

Επίσης θεώρησαν τα σχολικά εγχειρίδια ανεπαρκή, λόγω της παλαιότητάς τους καθώς δεν αποτυπώνουν τις συνθήκες και τις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας με αποτέλεσμα να

μην ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών. Ενδεικτική είναι η άποψη της φιλόλογου:

*«το βιβλίο είναι παλαιό και κείμενα του 2002 και 2001 και λένε ότι ο υπολογιστής τώρα πρωτοπαίνει ας πούμε στη ζωή μας από τα παιδιά είναι εντελώς ξεπερασμένα»(Σ1)*

Μια μερίδα εκπαιδευτικών, θεώρησε ως τροχοπέδη για την επίτευξη της ουσιαστικής συμπερίληψης και τις προκαταλήψεις των ίδιων των εκπαιδευτικών που απορρέουν αφενός από την έλλειψη επιμόρφωσης και από την άλλη από μια εθνοκεντρική θεώρηση της εκπαίδευσης, την οποία βίωσαν και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί ως μαθητές. Ως αποτέλεσμα, οι εκπαιδευτικοί που επέμεναν στον μονοδιάστατο χαρακτήρα της εκπαίδευσης ασκούσαν κριτική σε συναδέλφους που αφιέρωναν χρόνο στην υποστήριξη των μεταναστών μαθητών. Χαρακτηριστικά ανέφερε μια εκπαιδευτικός που δέχτηκε κριτική:

*«..μια δυσκολία που συναντάω είναι αυτή. Το ότι πολλές φορές ας πούμε υπάρχει και κριτική από άλλους ότι ωχ ασχολείσαι πολύ και υπάρχουν και άλλα παιδιά στην τάξη, ή πρέπει να ασχολούμαστε και με τους πολύ καλούς μαθητές ή υπάρχει και η ύλη και τι θα γίνει την επόμενη χρονιά αν αυτό το φαινόμενο δεν γίνει ή ποιος θα το κάνει. Γι 'αυτό λέω δεν ,δεν είναι. Δεν έχουμε όλοι την ίδια αντίληψη για τα πράγματα»(Σ7)*

*«Δηλαδή, εγώ πολλές φορές ως αντίλογο λέω στους συναδέλφους ότι όταν τα δικά μας παιδιά πηγαίνουν ας πούμε στη Γερμανία με τους γονείς τους που είναι μετανάστες, εμείς απαιτούμε ότι εκεί θα πρέπει να υπάρχει ελληνικό σχολείο ή να μάθουν ελληνικά. Όταν τα παιδιά έρχονται εδώ, εμείς δεν το θεωρούμε ότι είναι ας πούμε λογικό να διδάσκονται τη γλώσσα τους και ότι είναι ευθύνη του κράτους τους»(Σ7)*

Χαρακτηριστικό των προκαταλήψεων που διακατέχουν μερίδα των εκπαιδευτικών αποτελεί και το παρακάτω απόσπασμα εκπαιδευτικού για τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο, η οποία θεωρούσε ότι οι μαθητές που εισέρχονται στο σχολείο θα πρέπει να προσεγγίσουν τους γηγενείς και αποποιήθηκε του ρόλου της να «αγκαλιάσει» και να φέρει κοντά τους διαφορετικούς πολιτισμούς:

*«Τα παιδιά είναι αδιάφορα, δηλαδή οτιδήποτε διαφορετικό δεν είναι πάντα ανοιχτά για να το αγκαλιάσουν. Πρέπει η άλλη πλευρά να κάνει πολύ μεγάλο κόπο για να ενταχθεί στην ομάδα των υπολοίπων. Οι υπόλοιποι δεν έχουν ανάγκη να τους αγκαλιάσουν. Αυτοί πρέπει να κουραστούν για να μουν και αναγκαστικά τα παιδιά αυτά μένουν μαζί με αυτούς που ξέρουν. Δεν ανοίγει δηλαδή ο κύκλος περισσότερο είναι σαν γκέτο. Μένουν μέσα στην φυλετική τους ομάδα, την εθνική τους ομάδα»(Σ6)*

Εμπόδιο αποτέλεσαν για κάποιους εκπαιδευτικούς και τεχνικά ζητήματα που αφορούσαν τη λειτουργία του σχολείου όπως: η έλλειψη προσωπικού εξειδικευμένου και μη αλλά και οι συχνές ελλείψεις και η περιορισμένη διάθεση σε υλικοτεχνικά μέσα ώστε να οπτικοποιηθεί το υλικό που διδασκόταν και να διευκολυνθεί η επικοινωνία με τους μαθητές που δεν κατανοούσαν τη γλώσσα. Ενδεικτικά είπε μια εκπαιδευτικός:

*«Διαδραστικούς όχι δεν είχαμε δυστυχώς. Θα βοηθούσε πολύ για να δείχνουμε λίγο και το βιβλίο, να δείχνω τι κάνω και εικόνες, θα βοηθούσε πάρα πολύ και το διαδίκτυο φυσικά, καθόλου δυστυχώς. Είναι πολύ βασικό αυτό να υπάρχει στο σχολείο. Δεν υπήρχε διαδραστικός πίνακας»(Σ10)*

Ως εμπόδιο τέλος, αναφέρθηκε από ελάχιστους εκπαιδευτικούς η αρνητική διάθεση των ίδιων των μαθητών να συμμετάσχουν στο μάθημα και να προσπαθήσουν. Οι εκπαιδευτικοί θεώρησαν ότι οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο έδειχναν αδιαφορία για το μάθημα γιατί κατά τη γνώμη τους πίστευαν ότι θα τύγχαναν επιεικούς αντιμετώπισης.

*«Υπάρχει μια άρνηση από τα παιδιά αυτά επειδή έχουν μια δυσκολία στην ,στη γλώσσα. Αρνούνται. Είναι λίγα τα παιδιά που έχουν διάθεση να προχωρήσουν από αυτές τις χώρες»(Σ6)*

*«Δυστυχώς υπάρχουν παιδιά τα οποία έρχονται και θεωρούν δεδομένο ότι θα περάσουν γιατί δεν ξέρουν τα ελληνικά. Άραγε θα είμαστε επιεικείς. Όμως χρειάζεται και από την πλευρά τους προσπάθεια Δεν γίνεται μόνο η καλή θέληση δική μας δεν φτάνει» (Σ10).*



#### **5.7. 4<sup>ος</sup> Άξονας: Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών**

Στο τέταρτο ερευνητικό ερώτημα αναφορικά με την ανάγκη επιμόρφωσής τους, όλοι ανεξαιρέτως οι συμμετέχοντες στην έρευνα δήλωσαν πρόθυμοι να παρακολουθήσουν επιμορφωτικά σεμινάρια για μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο και αναγνώρισαν τη σπουδαιότητα και την αναγκαιότητά τους, καθώς η επιμόρφωση σε διαπολιτισμικά ζητήματα σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που η σύστασή του συνεχώς μεταβάλλεται αποτελεί μονόδρομο σύμφωνα με τους φιλόλογους. Παρ' όλα αυτά από τις απαντήσεις προέκυψαν τρεις κατηγορίες.

Στην πρώτη κατηγορία, οι εκπαιδευτικοί που είχαν αποκτήσει Μεταπτυχιακό τίτλο Ειδικής Αγωγής ή είχαν παρακολουθήσει προγράμματα επιμόρφωσης ανέφεραν πως η γνώση και οι μέθοδοι που διδάχθηκαν σε αυτά βοήθησαν και στη διαχείριση τάξεων με πολυπολιτισμικό στοιχείο και διεύρυναν τους ορίζοντές τους αναφορικά με τη συμπερίληψη αυτών των μαθητών είτε αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες είτε όχι (4 αναφορές).

*«Δεν είναι μόνο τα παιδιά που είναι διαγνωσμένων δυσκολιών όλα τα παιδιά έχουν δικό τους τρόπο μάθησης και όλα τα παιδιά έχουν κάποια δυσκολία δική τους σε κάποιο θέμα.»(Σ1)*

*«Ήταν δύσκολη εμπειρία, δεν ήταν εύκολη γιατί έπρεπε να τροποποιήσουμε το μάθημα βάσει των δικών τους αναγκών, κάτι το οποίο δεν μπορέσαμε να κάνουμε...»(Σ9)*

Για το λόγο αυτό δήλωσαν την επιθυμία τους για περαιτέρω επιμόρφωση στο πεδίο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που θα βοηθούσε στο σχεδιασμό μιας πιο συμπεριληπτικής διδασκαλίας για τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο, αξιοποιώντας το εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών αυτών, ώστε να συμβάλλει στον αμοιβαίο σεβασμό και την αποδοχή. Χαρακτηριστικά ένας συμμετέχων είπε:

*«Ζούμε σε ένα περιβάλλον πολυπολιτισμικό με επικοινωνία μεταξύ λαών, παιδιών μαθητών είναι χρήσιμο να είμαστε εξοπλισμένοι και εφοδιασμένοι με στοιχεία μιας σύγχρονης εκπαιδευτικής αντίληψης γιατί ενισχύουμε και τη δική μας εκπαιδευτική θέση μέσα στην τάξη και εμπλουτίζουμε και το μάθημά μας» (Σ3).*



*«..μια επιμόρφωση όχι απλά για να γίνεται μια επιμόρφωση μια ουσιαστική επιμόρφωση που να απαντά σε πρακτικά διδακτικά ζητήματα και για μας. Γιατί ούτε οι εκπαιδευτικοί νιώθουμε καλά όταν δεν αισθανόμαστε επαρκείς 100 τις εκατό για το μαθητή..»(Σ1)*

Η δεύτερη κατηγορία εκπαιδευτικών ήταν πολύ κοντά στις αντιλήψεις τους με την πρώτη κατηγορία, αντιμετώπιζαν θετικά την επιμόρφωση και αντιλαμβάνονταν ότι οι παραδοσιακές πρακτικές και μέθοδοι διδασκαλίας εμποδίζουν τη συμπερίληψη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Έκαναν προσπάθειες να συμπεριλάβουν τους μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο χωρίς όμως να διαφοροποιούν ουσιαστικά τη διδασκαλία τους. Προσδοκούσαν ότι η επιμόρφωση θα τους πρόσδιδε μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση, ώστε να καταφέρουν να επαναπροσδιορίσουν τον ρόλο τους στα νέα δεδομένα της σημερινής τάξης. Ανέφερε χαρακτηριστικά μια φιλόλογος:

*«Ακριβώς σε όλα αυτά τα πρακτικά θέματα που αντιμετωπίζω, στο πώς σ' αυτά τα παιδιά θα τους κινούσα το ενδιαφέρον, πώς θα μπορούσα να τα κάνω να νιώσουν περισσότερο χρήσιμα και ικανά για να μπορέσουν να προοδεύσουν και βέβαια στον τρόπο που θα τα αντιμετωπίζουν και τα υπόλοιπα μέσα στην τάξη. Και πώς θα μπορέσω να διαχειριστώ μια τέτοια τάξη ..σε όλα αυτά τα θέματα»(Σ10)*

Στην τρίτη κατηγορία ήταν οι εκπαιδευτικοί που δεν είχαν επιμόρφωση ούτε μεταπτυχιακές σπουδές και δήλωναν θετικοί στην επιμόρφωση. Από τις απαντήσεις τους όμως φάνηκε ότι δεν ήταν διατεθειμένοι να προσαρμόσουν τη διδασκαλία τους στις ανάγκες όλων των μαθητών, θα προτιμούσαν οι μαθητές αυτοί να βρίσκονται σε ζώνη ΖΕΠ και ανησυχούσαν για την πρόοδο των μαθητών που ήταν πάνω από το μέσο όρο. Χαρακτηριστικό αυτής της άποψης είναι η απάντηση μιας εκπαιδευτικού στην ερώτηση «αν θα σας ενδιέφερε να συμμετάσχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα»:

*«Ναι, γιατί όχι. Αν κι εγώ είμαι υπέρ της άποψης να δημιουργηθεί ζώνη ΖΕΠ, τάξη υποδοχής γι αυτά τα παιδιά, να υπάρχει ένα σχολείο στην πόλη δημοτικό θα έλεγα τα απογεύματα να λειτουργεί τα απογεύματα; Δεν ξέρω πότε να μαθαίνω τη γλώσσα. Είναι πολύ δύσκολο να γίνει αυτό μέσα στην τάξη του Γυμνασίου και πολύ περισσότερο του Λυκείου. Οι απαιτήσεις είναι πολύ αυξημένες»(Σ6)*

## **6. Συζήτηση αποτελεσμάτων**

Στο παρόν κεφάλαιο επιχειρήθηκε ο σχολιασμός των ευρημάτων της έρευνας που διενεργήθηκε σε δείγμα δέκα εκπαιδευτικών φιλολόγων της περιοχής της Ναυπάκτου και είχε ως στόχο τη διερεύνηση των απόψεών τους αναφορικά με τη συμπεριληπτική εκπαίδευση των παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Ο σχολιασμός των αποτελεσμάτων έγινε με βάση το θεωρητικό μέρος της παρούσας έρευνας και συσχετίστηκε με ευρήματα αντίστοιχων ερευνών που παρουσιάστηκαν στη βιβλιογραφική ανασκόπηση.

### **6.1. Πρώτο ερευνητικό ερώτημα- οι μέθοδοι που χρησιμοποιούν οι φιλόλογοι στα πλαίσια μιας τάξης με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο**

Στις ερωτήσεις που κλήθηκαν να απαντήσουν οι εκπαιδευτικοί με άξονα το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, δηλαδή τις μεθόδους που χρησιμοποίησαν σε μια πολυπολιτισμική τάξη, όλοι δήλωσαν πως γνώριζαν τις αρχές της συμπερίληψης και έκαναν χρήση της «διαφοροποιημένης διδασκαλίας» στις τάξεις αυτές. Ανέφεραν χαρακτηριστικά την ομαδοσυνεργατική μέθοδο, την μέθοδο πρότζεκτ, τα φύλλα εργασίας, τη μουσειακή εκπαίδευση, την δραματοποίηση του μαθήματος, τα οποία όμως αποτελούν τεχνικές διδασκαλίας για την προώθηση της συμπερίληψης και όχι διαφοροποιημένη διδασκαλία. Από τα ευρήματα που προέκυψαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί συγχέουν τον όρο διαφοροποιημένη διδασκαλία με πρακτικές και μεθόδους συμπερίληψης χωρίς να προσαρμόζουν το μάθημα στις ανάγκες των μαθητών, όπως προκύπτει και από τη βιβλιογραφία στην έρευνα των Simopoulos&Magos (2021). Συχνά οι απόψεις των εκπαιδευτικών δεν συμβαδίζουν με τις διδακτικές πρακτικές που χρησιμοποιούν. Αντίστοιχα ευρήματα προέκυψαν και στην έρευνα των Φιλιππάτου & Βεντίστα (2017). Οι εκπαιδευτικοί θεώρησαν την ποικιλομορφία ως πρόκληση, διατύπωσαν την επιθυμία να προσαρμόσουν το μάθημά τους για να ενισχύσουν τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο, στην ουσία όμως δεν διαφοροποίησαν το μάθημά

τους, δεν έγινε σχεδιασμός με βάση τις ανάγκες των μαθητών αλλά προσθήκη μεθόδων και τεχνικών που χρησιμοποιούνται στα διαπολιτισμικά σχολεία.

Επίσης, από την έρευνα επιβεβαιώθηκε η αντιφατική στάση των εκπαιδευτικών που ενστερνίζονται τα οφέλη της συμπερίληψης και αναγνωρίζουν τη συμβολή των διαφοροποιημένων διδακτικών πρακτικών, εντούτοις όμως δεν τις υιοθετούν αλλά καταφεύγουν σε παραδοσιακές πρακτικές που δεν προωθούν την αποδοχή της διαφορετικότητας. Η αντιφατική αυτή θεώρηση και το κενό ανάμεσα στη θεωρία και την πράξη έχει καταγραφεί και στην έρευνα των Kaldi, Govaris & Filippatou (2017).

Οι εκπαιδευτικοί που είχαν ολοκληρώσει μεταπτυχιακές σπουδές στην Ειδική Αγωγή ή είχαν λάβει επιμόρφωση ήταν περισσότερο πρόθυμοι να προσαρμόσουν το μάθημα στις ανάγκες των μαθητών, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που δεν είχαν λάβει κανένος είδους επιμόρφωση. Επίσης, ήταν εκείνοι που αναλάμβαναν πρωτοβουλίες συνεργασίας ανάμεσα στους φιλολόγους και τους άλλους εκπαιδευτικούς ώστε να ενισχυθούν τα παιδιά που προέρχονταν από μεταναστευτικό υπόβαθρο και δεν γνώριζαν καθόλου τη γλώσσα της κυρίαρχης κουλτούρας. Ο ρόλος της επιμόρφωσης τονίζεται και στην έρευνα των Bouras & Griva (2023), που έγινε μετά τη λήξη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί εμφανίστηκαν περισσότερο ενισχυμένοι σε ζητήματα που αφορούσαν τη διαχείριση μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο και ήταν σε θέση να δημιουργήσουν υλικό που θα βοηθούσε τους μαθητές αυτούς.

## **6.2. Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα- οι απόψεις φιλολόγων του Γυμνασίου για την συμπερίληψη μέσα από το ΑΠ των γλωσσικών μαθημάτων**

Αναφορικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, αν προωθούνται δηλαδή οι αρχές της συμπερίληψης ανάλογα με την επιλογή κειμένων των φιλολογικών μαθημάτων, από την ανάλυση των ευρημάτων προέκυψε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν το υλικό του σχολικού εγχειριδίου επιλέγοντας κείμενα που αφορούσαν τη μετανάστευση ή την προσφυγιά και λάμβαναν υπόψη τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Με τον τρόπο αυτό

οι φιλόλογοι προσπάθησαν να συμπεριλάβουν τους μαθητές που προέρχονταν από διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο και προσπάθησαν να προωθήσουν την αποδοχή της διαφορετικότητας. Μία εκπαιδευτικός δεν χρησιμοποίησε καθόλου το σχολικό εγχειρίδιο στο μάθημα της Γλώσσας, αλλά δικό της υλικό, με κείμενα που επέλεξε η ίδια έχοντας όμως συνάφεια με τη θεματολογία του μαθήματος. Εκμεταλλεύτηκε επομένως την ευελιξία που παρέχει το ΑΠ στο μάθημα της γλώσσας. Με τη μέθοδο αυτή ισχυρίστηκε πως κατάφερε να εμπλέξει όλους τους μαθητές στις δράσεις που έλαβαν χώρα στα πλαίσια του μαθήματος και συνέβαλε με αυτό τον τρόπο στην συνεργασία και τη συνειδητοποίηση της ολιστικής θεώρησης του κόσμου από όλους τους μαθητές (Μιχάλης, 2013:178)

Οι εκπαιδευτικοί που λάμβαναν υπόψη την ύπαρξη διαφορετικών πολιτισμών κατά το σχεδιασμό του μαθήματος και ενίσχυαν με την κατάλληλη επιλογή κειμένων την θετική προσέγγιση από όλους τους μαθητές, κατάφερναν να αναπλαισιώνουν το ΑΠ και να αντιμετωπίζουν το εμπόδιο της γλώσσας. Αντίστοιχα στην έρευνα-πολλαπλή μελέτη περίπτωσης της Κουτσιούρη (2021) αναδείχθηκε ο ρόλος της συμπερίληψης στην επιλογή του κατάλληλου διδακτικού υλικού που προσαρμόζεται στις ανάγκες των μαθητών.

### **6.3. Τρίτο ερευνητικό ερώτημα- οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στη διαχείριση τάξεων με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο**

Στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα αναφορικά με τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι φιλόλογοι στην τάξη με μαθητές από μεταναστευτικό υπόβαθρο, οι απαντήσεις ήταν ποικίλες και αφορούσαν κυρίως το Αναλυτικό πρόγραμμα, τις υποδομές του σχολείου και τις αντιλήψεις των ίδιων.

Ένας παράγοντας που επηρεάζει την πρακτική εφαρμογή της συμπερίληψης και επιβεβαιώνεται και από την βιβλιογραφία είναι ο μονοδιάστατος χαρακτήρας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Όπως μελετήθηκε και στην ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας υπάρχουν ακόμη βαθιά ριζωμένες προκαταλήψεις τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στο ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα, που αναπαράγει εθνικιστικές αντιλήψεις και εσφαλμένες πεποιθήσεις ανωτερότητας που πηγάζουν από την αρχαία

ελληνική πολιτισμική κληρονομιά. Κατά συνέπεια, διακρίνεται ένας «κακώς εννοούμενος» πατριωτισμός που καλλιεργεί τον συντηρητισμό και συχνά παράγει φοβικά σύνδρομα (Φραγκουδάκη, 2022). Οι συνέπειες αυτών των ρατσιστικών θεωρήσεων αναπαράγονται στο χώρο της εκπαίδευσης καθώς παραγκωνίζεται η έννοια της συμπερίληψης και προβάλλονται υποτιθέμενα εμπόδια όπως η ανάγκη εξάντλησης της ύλης. Ουσιαστικά όμως αυτό που αποτελεί βασικό εμπόδιο είναι οι προκαταλήψεις και ο αόρατος ρατσισμός που αναπαράγεται στα σχολεία υπό το πρίσμα της «διατήρησης» της εθνικής ταυτότητας. Από τα ευρήματα της παρούσας εργασίας προέκυψε η αδυναμία των εκπαιδευτικών να υπερβούν στερεοτυπικές αντιλήψεις και έλλειψη σε πολλές περιπτώσεις διαπολιτισμικών ικανοτήτων, όπως παρατηρήθηκε και σε έρευνα των Magos&Simopoulos (2009) σε δείγμα 20 εκπαιδευτικών που δίδασκαν την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα.

Το εμπόδιο της γλώσσας ήταν καθοριστικός παράγοντας σύμφωνα με την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών. Η συμπερίληψη των παιδιών αυτών ήταν σύμφωνα με τους ίδιους μια χρονοβόρα διαδικασία που απαιτούσε λεπτομερή σχεδιασμό της διδασκαλίας από μέρους τους και συνεργασία όλων των εκπαιδευτικών, μη εφικτό πολλές φορές, λόγω κυρίως των προκαταλήψεων που αναφέρθηκαν παραπάνω. Σε συνδυασμό με τον μεγάλο αριθμό μαθητών στις τάξεις προέβαλλαν ως επιχείρημα την έλλειψη ζώνης ΖΕΠ, που αν υπήρχε, θα αντιμετώπιζε κατά την άποψή τους, το ζήτημα της γλώσσας. Θεώρησαν δηλαδή, ότι η εκμάθηση της ελληνικής είναι αναγκαία για να συμπεριληφθούν οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο στην τάξη, υιοθετώντας ουσιαστικά το μοντέλο της αφομοίωσης και όχι τις αρχές της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης όπου όλοι οι μαθητές συμμετέχουν ισότιμα. Οι παραπάνω αντιλήψεις επιβεβαιώνονται και στην έρευνα του Ζώνιου (2019) και των Maligkoudi, Tolakidou & Chiona (2018).

Πολλοί φιλόλογοι ανέφεραν ως παράγοντα που εμπόδιζε την εφαρμογή της συμπερίληψης την έλλειψη υλικών πόρων και χρόνου, την έλλειψη στήριξης από τους συναδέλφους και το κράτος και την έλλειψη επιμόρφωσης σε πρακτικές που θα μπορούσαν να εφαρμοστούν σε τάξεις με έντονο το πολυπολιτισμικό στοιχείο, όπως για παράδειγμα η διαφοροποιημένη διδασκαλία. Αντίστοιχα ευρήματα προέκυψαν και στην ποιοτική έρευνα των Σόρκος & Χατζησωτηρίου (2021) σχετικά με την αειφόρο συμπερίληψη και των Kaldi, Filippatou & Govaris (2011) και Πολυμεροπούλου, Σκόδρα & Σόρκος (2015)

#### **6.4. Τέταρτο ερευνητικό ερώτημα- οι απόψεις φιλολόγων του Γυμνασίου για την ανάγκη επιμόρφωσης σε διαπολιτισμικά ζητήματα**

Σε σχέση με το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα που αφορούσε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, όλοι οι εκπαιδευτικοί ήταν πρόθυμοι να συμμετάσχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα. Στην ερώτηση της ερευνήτριας «Πώς πιστεύετε ότι θα σας βοηθούσε η συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα;» οι απαντήσεις χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες.

Στην πρώτη κατηγορία, οι εκπαιδευτικοί που είχαν ήδη συμμετάσχει σε επιμορφωτικά προγράμματα ειδικής αγωγής κυρίως ή είχαν μεταπτυχιακό στην Ειδική αγωγή, αναγνώριζαν περισσότερο τη συμβολή αντίστοιχων προγραμμάτων για την συμπερίληψη. Από την εμπειρία που αποκόμισαν στην ειδική αγωγή αντιλαμβάνονταν τα οφέλη που θα προέκυπταν και για τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο, πρακτικά όμως δεν τα εφάρμοζαν. Πρότειναν τέλος, υποχρεωτική επιμόρφωση για όλους τους εκπαιδευτικούς.

Τη δεύτερη κατηγορία αποτελούν οι εκπαιδευτικοί που δεν είχαν συμμετάσχει σε κανένα επιμορφωτικό πρόγραμμα και ήταν θετικοί στην συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα, καθώς αισθάνονταν ανεπαρκής ως προς το επιστημονικό κεφάλαιο που διέθεταν για να μπορέσουν να διδάξουν σε πολυπολιτισμικές τάξεις. Οι απόψεις αυτές εντοπίστηκαν και στην ποιοτική έρευνα της Καφεντζή (2020).

Στην τρίτη κατηγορία εμπίπτουν οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι δήλωναν αφενός την επιθυμία τους να συμμετάσχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα, αφετέρου όμως οι απαντήσεις τους σχετικά με τη χρησιμότητα που θα είχαν στη διδασκαλία τους περιοριζόταν στις τεχνικές διδασκαλίας και μόνο. Δεν ήταν ανοιχτοί στο να αποβάλλουν τις προκαταλήψεις τους και να διαχειριστούν την εθνοπολιτισμική ετερότητα των τάξεών τους. Αντίστοιχα ευρήματα προέκυψαν στην έρευνα του Ζώνιου (2019).

Για το λόγο αυτό έδωσαν ιδιαίτερη σημασία στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών ώστε να μπορούν γρήγορα να διαχειριστούν μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο που εισέρχονται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η κατάρτιση επίσης θα εξόπλιζε τους εκπαιδευτικούς με τεχνικές γνώσεις διαχείρισης πολυπολιτισμικών τάξεων αλλά θα βοηθούσε ταυτόχρονα και στην άρση των

προκαταλήψεων. Τα οφέλη της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών τονίζονται και στην έρευνα των Manoli, Mouti & Kantzou (2021).

Από τα παραπάνω καθίσταται σαφές ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού φιλολόγου είναι ζωτικής σημασίας. Το ΑΠ παρέχει κατευθύνσεις και υπάρχει νομοθεσία για την εκμάθηση της πρώτης γλώσσας των μεταναστών όμως πρακτικά, η ανάληψη πρωτοβουλιών αποτελούν ευθύνη κυρίως του εκπαιδευτικού που πρέπει να υπερβεί τη μονοδιάστατη λειτουργία του αναλυτικού προγράμματος όπως έχει διαφανεί και στη βιβλιογραφία (Magos, 2006, όπως αναφέρεται στο Μάγος, 2022, σελ.241).

Συνοψίζοντας, οι φιλόλογοι που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα ήταν θετικοί ως προς τη συμπερίληψη και αναγνώριζαν την αναγκαιότητά της σε μια συνεχώς μεταβαλλόμενη τάξη, άρα και κοινωνική συνοχή. Η θετική αυτή στάση διαφαίνεται και στη βιβλιογραφία στην έρευνα των Kaldi, Govaris & Filippatou (2017), όπου οι εκπαιδευτικοί είναι πρόθυμοι να υιοθετήσουν πρακτικές που θα καλύπτουν τις ανάγκες όλων ανεξαιρέτως των μαθητών.



## **7. Συμπεράσματα– προτάσεις**

### **7.1. Συμπεράσματα**

Συμπερασματικά, πρέπει να τονιστεί η αναγκαιότητα της εφαρμογής της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στο σύγχρονο σχολείο, τόσο για τους μαθητές που έχουν διαφορετική πρώτη γλώσσα όσο και για τους γηγενείς μαθητές, γεγονός που προκύπτει και από την ανάλυση που έγινε στο θεωρητικό μέρος. Η παρούσα έρευνα προσθέτει στον προβληματισμό που υπάρχει στην επιστημονική κοινότητα σχετικά με την εφαρμογή της συμπερίληψης και το επιστημονικό κεφάλαιο που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες μιας πολυπολιτισμικής τάξης. Όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν θετικοί ως προς τη συμπεριληπτική εκπαίδευση τονίζοντας την αναγκαιότητά της σε μια κοινωνία που μεταβάλλεται συνεχώς η δομή της. Τα λεγόμενα των εκπαιδευτικών όμως και η πρακτική εφαρμογή τους σε μια πολυπολιτισμική τάξη δεν συνάδουν, καθώς οι περισσότεροι φάνηκε να αγνοούν ή να συγχέουν τις βασικές αρχές της συμπερίληψης και της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, γεγονός που επιβεβαιώνεται και σε άλλες έρευνες που έλαβαν χώρα παλαιότερα μέσα από την εγχώρια και τη διεθνή βιβλιογραφία.

Στην έρευνα συμμετείχαν δέκα εκπαιδευτικοί από όλα τα Γυμνάσια της Ναυπάκτου και η μέθοδος που ακολουθήθηκε ήταν η ημιδομημένη συνέντευξη. Σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνηθεί αν υφίσταται συμπερίληψη για τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο στο σημερινό σχολείο. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν δέκα φιλόλογοι από όλα τα Γυμνάσια της Ναυπάκτου, δείγμα μικρό αλλά αντιπροσωπευτικό για την περιοχή και η επιλογή έγινε με τη μέθοδο της βολικής δειγματοληψίας.

Σύμφωνα με τα ευρήματα, το νομοθετικό πλαίσιο που έχει θεσπιστεί από το 2003 και προστατεύει τα δικαιώματα όλων των μαθητών για ισότιμη εκπαίδευση δεν εφαρμόστηκε ποτέ πρακτικά αλλά φαίνεται να έχει αντικατασταθεί με την πρακτική «ίδια εκπαίδευση για όλους», δυσχεραίνοντας την επίτευξη της συμπερίληψης. Η πρώτη γλώσσα των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο παραγκωνίζεται εφόσον στόχος είναι η εκμάθηση της γλώσσας της κυρίαρχης κουλτούρας. Οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους επέτρεπαν την χρήση της πρώτης γλώσσας των μαθητών αυτών μόνο για σκοπούς επικοινωνίας με τον εκπαιδευτικό και δεν αξιοποιούνταν τα πολιτισμικά στοιχεία και η κουλτούρα τους μέσα στο πλαίσιο του μαθήματος. Η άποψη αυτή αντιτίθεται στη σχετική

βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία η χρήση της πρώτης γλώσσας έχει πολλαπλά οφέλη, όπως για παράδειγμα την καλύτερη εκμάθηση των ελληνικών χρησιμοποιώντας την προηγούμενη γνώση τους (Cummins, 2005).

Οι διδακτικές μέθοδοι που χρησιμοποίησαν σε μια πολυπολιτισμική τάξη απείχαν παρασάγγας από τη διαφοροποιημένη διδασκαλία που λανθασμένα θεωρούσαν ότι εφαρμόζουν γεγονός που δείχνει την ανάγκη τα επιμορφωτικά προγράμματα να λάβουν καθολικό και υποχρεωτικό χαρακτήρα ώστε να αποβάλλουν τις προκαταλήψεις τους και να εφοδιαστούν οι εκπαιδευτικοί με το κατάλληλο επιστημονικό κεφάλαιο που θα τους επιτρέπει κάθε φορά να προσαρμόζουν το μάθημα στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών τους. Επίσης, σύμφωνα με τα ευρήματα το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα παρά τις όποιες παρεμβάσεις συνεχίζει να έχει έναν μονοδιάστατο και εθνοκεντρικό χαρακτήρα, με προσανατολισμό την αφομοίωση και όχι τη συμπερίληψη των παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Είναι αναγκαίο επομένως σε μια εποχή που οι εξελίξεις είναι ραγδαίες και η σύσταση των τάξεων μεταβάλλεται με γοργούς ρυθμούς, η εκπαίδευση να βρίσκεται μπροστά από τις εξελίξεις και όχι να προσπαθεί να καλύψει τα προβλήματα που ανακύπτουν στην πορεία. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα πρέπει να αναθεωρείται και να προσαρμόζεται στα νέα δεδομένα, δηλαδή την πολυπολιτισμικότητα και την πολλαπλή ετερογένεια της τάξης, προωθώντας την αρμονική συνύπαρξη και την ενσυναίσθηση για να γίνουν αποδεκτοί από το μαθητικό σύνολο οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Αυτές οι αξίες πρέπει να καλλιεργούνται μέσα από τα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων και όχι να περιορίζονται στην ενημέρωση των μαθητών για άλλους πολιτισμούς. Μέσα από το υλικό που αναπαράγεται στα βιβλία όλοι οι μαθητές από κάθε υπόβαθρο πρέπει να ταυτίζονται και να έχουν τη δική τους ξεχωριστή θέση μέσα στην κοινωνία ισότητας.

## **7.2. Προτάσεις**

Σκοπός της παρούσης έρευνας αποτέλεσε η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών που εργάζονται στα Γυμνάσια της περιοχής της Ναυπάκτου για την εφαρμογή της συμπερίληψης στο παρόν ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Το δείγμα της έρευνας ήταν μικρό αλλά αντιπροσωπευτικό και επιλέχθηκε με βολική δειγματοληψία για να εξυπηρετήσει τον σκοπό της έρευνας γεγονός που δεν επιτρέπει την γενίκευση των αποτελεσμάτων σε όλο τον κλάδο των φιλολόγων. Οι επιμορφωτικές ανάγκες που

προέκυψαν για τους εκπαιδευτικούς λόγω της συνεχούς μεταβολής της σχολικής τάξης καθιστά αναγκαία την περαιτέρω έρευνα σε μεγαλύτερο δείγμα ώστε να γενικευτούν και να επαληθευθούν τα συμπεράσματα της παρούσης έρευνας. Τα συμπεράσματα αυτά θα συμβάλλουν στην ανάπτυξη και τον σχεδιασμό προγραμμάτων διαπολιτισμικής επιμόρφωσης για τους φιλολόγους ώστε να διαχειρίζονται επαρκώς τα νέα δεδομένα που προκύπτουν στην εκπαίδευση.

Τα συμπεράσματα που προέκυψαν μέσα από τις απόψεις των φιλολόγων θα μπορούσαν να αποτελέσουν έναυσμα για μια μεγαλύτερη ποσοτική έρευνα, σε πολύ μεγαλύτερο δείγμα σε όλες τις βαθμίδες της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. για να διαπιστωθεί ο βαθμός επίτευξης της συμπερίληψης στο Γυμνάσιο ή την Δευτεροβάθμια εκπαίδευση συνολικά. Επίσης, τα ευρήματα θα μπορούσαν να προβληματίσουν το Υπουργείο Παιδείας και τους φορείς της εκπαίδευσης για την διαπολιτισμική ετοιμότητα των εκπαιδευτικών και να δρομολογηθούν επιμορφωτικά προγράμματα με καθολικό ή ακόμη και υποχρεωτικό χαρακτήρα.

## Βιβλιογραφία

### Α. Ελληνόγλωσσες

- Αγγελάκος, Κ. (2003). Η ένταξη της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης στο επίσημο πρόγραμμα του ελληνικού σχολείου: από τη μυθοποίηση στην «ομαλή προσγείωση». Στο Αγγελάκος, Κ.(Επιμ.). *Διαθεματικές Προσεγγίσεις της γνώσης στο ελληνικό σχολείο*, 13-17.
- Αγγελιδάκη, Μ. (2016). «Η διδακτική της λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αντιφάσεις και προοπτικές», *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛΙΕΠΕΚ), 8ο Πανελλήνιο Συνέδριο*, 18-19 Νοεμβρίου.
- Αγγελίδης, Π. & Στυλιανού, Τ. (2011). *Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στη συμπεριληπτική εκπαίδευση*. Στο Π. Αγγελίδης, (Επιμ.) *Παιδαγωγικές της Συμπερίληψης* (μέρος Ι, 191- 218). Αθήνα: Διάδραση.
- Αγγελίδης, Π. & Στυλιανού, Τ. (2011). *Προετοιμάζοντας τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση μέσα από τη δημιουργία δικτύων συνεργασίας*. Στο Π. Αγγελίδης, (Επιμ.) *Παιδαγωγικές της Συμπερίληψης* (μέρος ΙΙΙ, 359-382). Αθήνα: Διάδραση.
- Αγγελίδης, Π. (2011) *Μορφές ηγεσίας που προωθούν τη συμπεριληπτική εκπαίδευση*. Στο Π. Αγγελίδης, (επιμ.) *Παιδαγωγικές της Συμπερίληψης* (μέρος Ι, 73-100). Αθήνα: Διάδραση.
- Αγγελίδης, Π., & Αβρααμίδου, Α. (2011). *Ανάπτυξη συμπεριληπτικής εκπαίδευσης μέσα από άτυπα περιβάλλοντα μάθησης*. Στο: Π. Αγγελίδης (επιμ.) *Παιδαγωγικές της Συμπερίληψης*. Αθήνα: Διάδραση.
- Αγγελίδης, Π. (2012). *Συμπεριληπτική Εκπαίδευση και Βελτίωση Σχολείων. Σχέση αμφίδρομη*. Αθήνα : Διάδραση

- Αλαχιώτης, Σ. (2002) Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα: Η διαθεματικότητα και η Ευέλικτη Ζώνη αλλάζουν την παιδεία και αναβαθμίζουν την ποιότητα της Εκπαίδευσης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 7, 7-18. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003) Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών της Ελληνικής Γλώσσας για το Γυμνάσιο-Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών της Ελληνικής Γλώσσας για το Γυμνάσιο. <http://ebooks.edu.gr/ebooks/v2/ps.jsp> (25-07-2020).
- Αργυρόπουλος, Β. (2013). *Διαφοροποίηση και διαφοροποιημένη διδασκαλία: Θεωρητικό Υπόβαθρο και βασικές αρχές*. Στο Σ. Παντελιάδου και Δ. Φιλιππάτου (Επιμ.), *Διαφοροποιημένη διδασκαλία. Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικές πρακτικές*. Αθήνα: Πεδίο, σσ. 27-59.
- ΑΡΧΗ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗΣ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΚΑΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.) (2018). *Ετήσια Έκθεση της Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.* Γενική επιμέλεια: Ηλίας Γ. Ματσαγγούρας. Αθήνα. (σ.162-170)
- Βαλιαντή, Σ. & Κουτσελίνη, Μ. (2008). Εφαρμογή της Διαφοροποίησης της Διδασκαλίας στις Τάξεις Μικτής Ικανότητας: Προϋποθέσεις και Θέματα Προς Συζήτηση, *Πρακτικά 11ου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου*. Λευκωσία.
- Βαλιαντή, Σ. (2015). Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας σε τάξεις μικτής ικανότητας μέσα από τις εμπειρίες εκπαιδευτικών και μαθητών: μια ποιοτική διερεύνηση της αποτελεσματικότητας και των προϋποθέσεων εφαρμογής της. *Επιστήμες Αγωγής*, 1/2015, σσ. 7-35.
- Γκόβαρης, Χ. (2004). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός (1η έκδοση 2001).
- Γκόβαρης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Διάδραση.
- Γουδήρας, Β. (2013). Η ενιαία εκπαίδευση. Στο: Α. Νάνου, Μ. Πατσίδου- Ηλιάδου, Α. Γκαράνης&Α.Χαριοπολίτου, (Επιμ.). *Από την ειδική αγωγή στη συμπεριληπτική εκπαίδευση. Από το σχολείο σε μια κοινωνία για όλους*. Θεσσαλονίκη: Γράφημα.

- Δενδρινού, Β., & Καραβά, Ε. (Επιμ.). (2013). *Οι Ξένες Γλώσσες στο Σχολείο - Οδηγός του Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (Κέντρο Έρευνας για τη Διδασκαλία Ξένων Γλωσσών και την Αξιολόγηση Γλωσσομάθειας), Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων - Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.).
- Δημητριάδης Σ. (2015). Θεωρίες Μάθησης & Εκπαιδευτικό Λογισμικό, Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα. [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις.  
<https://hdl.handle.net/11419/3397>
- Ευαγγέλου, Ο., & Μουλά, Ε. (2016). Συγκριτική θεώρηση της διαπολιτισμικής και της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων*, 10, 155-165. Ανακτήθηκε από t10-11.pdf (erkyna.gr)
- Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση (Επιμ. V. Soriano), (2014). *Πέντε βασικά μηνύματα για την ενταξιακή εκπαίδευση. Από τη θεωρία στην πράξη*. Οντένσε, Δανία: Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ειδική Αγωγή και την Ενταξιακή Εκπαίδευση.
- Ζάχος, Δ. & Δημοσθένους, Γ. (2018). Στερεότυπα, Προκαταλήψεις και Ρατσισμός στο Σχολείο: Απόψεις Εκπαιδευτικών της Θεσσαλονίκης. Στο: 11ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος. Γ. Νικολάου, Σ.Ν. Τσεσμελή, Κ. Δ. Μαλαφάντης & Ι Δημάκος. (Επιμ.) *Βασική και συνεχιζόμενη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ένα σύνθετο και μεταβαλλόμενο περιβάλλον*. (τ.Β'). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε). (2010). *Στατιστικά για αλλοδαπούς και επαναπατρισθένες μαθητές*. Ανάκτηση 22/7/2014 από [www.ipode.gr](http://www.ipode.gr)
- Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε). (2010). *Στατιστικά για αλλοδαπούς και επαναπατρισθένες μαθητές*. Ανάκτηση 22/7/2014 από [www.ipode.gr](http://www.ipode.gr) Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων (2016). Το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Ανάκτηση 30/7/2016 από

<http://www.minedu.gov.gr/grafeio-typoy/298-uncategorised/299-to-ekpaideytiko-systima>

- Τσαρη, Γ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα. [www.kallipos.gr](http://www.kallipos.gr).
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Εκδόσεις: Κριτική, Αθήνα.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Εκδόσεις: Κριτική, Αθήνα.
- Καράμηνas, Ι., Κουφόπουλος, Ι., & Τσιαμπάση, Φ. (2021). Αντιλήψεις Εκπαιδευτικών του Δημοτικού Σχολείου για τη Συμπεριληπτική Εκπαίδευση. Στο Ε. Παπαγεωργίου, Ι. Καράμηνas, Ζ. Κρόκου, & Φ. Τσιαμπάση (Επιμ.), *Το Σχολείο της Συμπερίληψης: Πραγματικότητα και Προοπτικές-Διαδικτυακό Επιστημονικό Συνέδριο* (Τόμος Α', σ.83-92). Κύπρος: BROKEN HILL PUBLISHERS LTD. Ανακτήθηκε από <https://www.academia.edu/52626867/%CE%91%CF%85%CF%83%CE%B7>
- Καλογήρου, Ε. (2014). *Προς μια πιο Συμπεριληπτική Εκπαίδευση. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και τα εμπόδια που προκύπτουν*. Νέος Παιδαγωγός, Vol. 4, 225-230
- Καλύβας Σ. Ν. (1998). Άννα Φραγκουδάκη-Θάλεια Δραγώνα (επιμέλεια), «Τι είν'η πατρίδα μας;» Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση. The Greek Review of Social Research, 95, 209–213. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.12681/grsr.727>
- Καραγιάννη, Ε. (2019). Η διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, 362-372.
- Καρυώτης, Θ. (2009). Η διδασκαλία με ομάδες εργασίας. *Επιστημονικό Βήμα*, τ.10, 67-74
- Καφεντζή, Σ. (2020). Ο ρόλος του σχολείου στην κοινωνική ενσωμάτωση μεταναστών μαθητών-μαθητριών: Διερεύνηση απόψεων εκπαιδευτικών α/θμιας εκπαίδευσης. (Διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο). Διαθέσιμο από τη βάση δεδομένων του Αποθετηρίου του ΕΑΠ. Ανακτήθηκε από: <https://apothesis.eap.gr/archive/item/147484>



- Κεσίδου, Α. (2007). «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση». Στο: Παναγιώτης Δ. Ξωχέλλης (επιμ.), *Λεξικό της Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Αδελφών Κυριακίδη, 126-129.
- Κεσίδου, Α. (2008). Διαπολιτισμική εκπαίδευση: μια εισαγωγή. Στο Δ. Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), *Οδηγός επιμόρφωσης: Διαπολιτισμική εκπαίδευση και αγωγή*. Θεσσαλονίκη: ΥΠ.Ε.Π.Θ. Ανακτήθηκε από Διαπολιτισμική εκπαίδευση Κεσίδου.pdf (auth.gr)
- Κιτσαράς, Γ. (2004). *Προγράμματα, διδακτική μεθοδολογία προσχολικής αγωγής: με σχέδια εργασίας*. Αθήνα: (έκδ. συγγρ.).
- Κουτσιούρη Σ. (2021). Inclusion and Language Education in Disadvantaged School Contexts. *Education Sciences*, 2021(2), 102–122.  
<https://doi.org/10.26248/v2021i2.1531>
- Μάγος, Κ.(2022). *Το πέταγμα του Ερόλ. Κριτική διαπολιτισμική εκπαίδευση στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία*. Αθήνα: Gutenberg
- Μάμας, Χ. (2014) Συμπεριληπτική και Διαπολιτισμική εκπαίδευση: Δύο όψεις του ίδιου νομίσματος; Στο Χ. Χατζησωτηρίου, Κ. Ξενοφώντος (επιμ.) *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις* (μέρος δεύτερο, 80-95). Καβάλα: Σαΐτα.
- Μαντζούκας, Σ. (2007). Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα: Η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση. *Νοσηλευτική*, 46(1), 88-98.
- Μιχάλης, Η. (2003). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση ως προϋπόθεση στο σύγχρονο σχολείο: Δράσεις και προοπτικές. *Virtual School. The sciences of Education*. 3(2), 45-51.
- Μουστακίδου, Π. (2019). Σύγκριση αναλυτικών προγραμμάτων προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης, ως προς τις διαδικασίες υποστήριξης της εκπαιδευτικής συμπερίληψης: Ελλάδα, Καναδάς, Νέα Ζηλανδία, Χόνγκ Κόνγκ. (Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας). Διαθέσιμο από τη βάση δεδομένων ΨΗΦΙΔΑ. Ανακτήθηκε από: <http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/23035>
- Νικολάου, Γ. (2000). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Νικολάου, Γ. (2011α). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο. Από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα*, Αθήνα: Πεδίο.
- Νικολάου, Γ. (2011β). *Διαπολιτισμικότητα–Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Ανακτήθηκε από 260.pdf (edulll.gr).
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003) *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών της Ελληνικής Γλώσσας για το Γυμνάσιο-Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών της Ελληνικής Γλώσσας για το Γυμνάσιο*. <http://ebooks.edu.gr/new/ps.php> (25-07-2020)
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011) *Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο*. <http://ebooks.edu.gr/new/ps.php> (25-07-2020)
- Παναγίδης, Π. & Χατζησωτηρίου, Χ. (2014). Από την παροικιακή και μειονοτική εκπαίδευση στο λόγο της διαπολιτισμικότητας: πολιτική, προκλήσεις και εισηγήσεις. Στο Χ. Χατζησωτηρίου, Κ. Ξενοφώντος (Επιμ.) *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις* (μέρος δεύτερο, 153-175). Καβάλα: Σαΐτα.
- Παναγιωτοπούλου, Ε. (2021). Η διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στα διαπολιτισμικά σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. (Διπλωματική εργασία, ΕΑΠ). Διαθέσιμο από το Αποθετήριο του ΕΑΠ. Ανακτήθηκε από: <https://apothesis.eap.gr/archive/item/146893>
- Πανταζής, Β. (2015). *Αντιρατσιστική εκπαίδευση* [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. <https://hdl.handle.net/11419/1633>
- Πανταζής, Β. (2015). *Παιδαγωγική των αλλοδαπών - Διαπολιτισμική εκπαίδευση - Παιδείωση - Αντιρατσιστική εκπαίδευση* [Κεφάλαιο]. Στο Πανταζής, Β. 2015. *Αντιρατσιστική εκπαίδευση* [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. <https://hdl.handle.net/11419/1631>
- Παπαχρήστος, Κ. (2011). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο*. Αθήνα: Ταξιδευτής.

- Πολυμεροπούλου, Β., Σκόδρα, Ε. & Σόρκος, Γ. (2015). *Η επαγγελματική ικανοποίηση και η επαγγελματική ταυτότητα εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης πριν και κατά τη διάρκεια της οικονομικής κρίσης*. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 32(60), 158-175. Αθήνα: Εκδόσεις Διάδραση.
- Πολυμεροπούλου, Β. & Σόρκος, Γ. (2015). *Διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για το μαθησιακό περιβάλλον του σχολείου τους*. Στο Γ. Παπαδάτος, Σ. Πολυχρονοπούλου & Α. Μπαστέα (Επιμ.), 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 19-21 Ιουνίου 2015, ( σσ1254-1270). Αθήνα. Παπαδοπούλου (Επιμ.) *Η κοινωνική ενσωμάτωση των μεταναστών στην Ελλάδα*. Απασχόληση, Εκπαίδευση, ταυτότητες, 33-70. Αθήνα: Κριτική.
- Πατσίδου, Μ. (2010). *Συνεκπαίδευση παιδιών με ή χωρίς ειδικές ανάγκες :Στάσεις εκπαιδευτικών και μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση* (Διδακτορική Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη. Διαθέσιμο από τη βάση δεδομένων του Εθνικού Αρχείου Διδακτορικών Διατριβών. Ανακτήθηκε από: <https://phdtheses.ekt.gr/eadd/handle/10442/19218>
- Σόρκος, Γ., & Χατζησωτηρίου, Χ. (2021). «Εκπαίδευση για την Αειφόρο Συμπεριληπτικότητα»: Οι απόψεις των Εκπαιδευτικών στην Προώθηση του Θεωρητικού Μοντέλου. *Education Sciences*, 2021(1), 7-27.
- Σούρτζη, Μ., Ιωακειμίδου, Β., Βλάχος, Ν., Κουτσοσπύρου, Χ., & Χατζημιχαϊλίδης, Β.(2016). Μια τάξη για όλους. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 7(7B).
- Σπυρόπουλος, Τ. (2014). *Συμπεριληπτική Εκπαίδευση*. Στο Συνέδριο Νέος Παιδαγωγός. Αθήνα, Ίδρυμα Ευγενίδου.
- Στασινός, Π. Δ. (2016). *Η ειδική εκπαίδευση 2020 plus – για μια συμπεριληπτική ή ολική εκπαίδευση στο νέο ψηφιακό σχολείο με ψηφιακούς πρωταθλητές (έκδοση αναθεωρημένη)*. Κεφάλαιο 1 (σ.49-59). Αθήνα: εκδόσεις Παπαζήση.
- Στεφανίδου, Ι., & Κωφίδου, Χ. (2021). Υιοθέτηση συμπεριληπτικών πρακτικών σε επίπεδο σχολείου, κράτους και τάξης. *Εκπαιδευτική Επικαιρότητα*, 3(2), 49-56. Ανακτήθηκε από [https://ekpaideyitikhepikairothta.gr/?page\\_id=482](https://ekpaideyitikhepikairothta.gr/?page_id=482)

- Τσιγκάκου, Δ. (2017). «Τα Εμπόδια μιας Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Μια Συστημική προσέγγιση». (Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Ρόδου). Διαθέσιμο από τη βάση δεδομένων του Hellenicus. Ανακτήθηκε από: <https://hellenicus.lib.aegean.gr/handle/11610/18113>
- Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (1997). «Τι είν' η πατρίδα μας;» *Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.
- Φραγκουδάκη, Α. (2023, Ιανουάριος 22). Συνέντευξη στον Γιάννη Πανταζόπουλο, online *Περιοδικό LIFO*, με αφορμή το βιβλίο «Ορατός και Αόρατος Ρατσισμός στον 21<sup>ο</sup> αιώνα – Η δυτική μυωπία, η ισχύς του σεξισμού και η άρνηση του αντισημιτισμού». Εκδόσεις Αλεξάνδρεια, 2022. Ανακτήθηκε από: <https://www.lifo.gr/node/1252456>
- Χασσάνδρα, Μ., & Γούδας, Μ. (2003). Κριτήρια εγκυρότητας και αξιοπιστίας στην ποιοτική – ερμηνευτική έρευνα. *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος*, 2003, τόμος 2, 31-48.
- Χατζηγεωργίου, Γ. (2003). *Γνώθι το Curriculum. Γενικά και ειδικά θέματα Αναλυτικών Προγραμμάτων και διδακτικής*. Αθήνα: Ατραπός.
- Χρυσυφίδης, Κ. (2005). *Βιωματική- Επικοινωνιακή Διδασκαλία*, Αθήνα : Gutenberg.
- Νόμος 3879 (2010). *Ανάπτυξη της δια βίου μάθησης και λοιπές διατάξεις*. Φ.Ε.Κ.: 163, Τεύχος Πρώτο, Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.
- Νόμος 4186 (2013). *Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις*. Φ.Ε.Κ.: 193, Τεύχος Πρώτο, Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.
- Νόμος 3966 (2011). *Θεσμικό Πλαίσιο των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων, Ίδρυση Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οργάνωση του Ινστιτούτου Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος» και λοιπές διατάξεις*. Φ.Ε.Κ.: 118, Τεύχος Πρώτο, Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.
- Νόμος 2413 (1996). *Η ελληνική παιδεία στο εξωτερικό, η διαπολιτισμική εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις*. Φ.Ε.Κ.: 124, Τεύχος Πρώτο, Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

## **B. Ξενόγλωσσες**

- Abodey, E., & Ansah, J. A. (2017). Differentiated Curriculum: The Perspectives of the Special Educationist. *Research on Humanities and Social Sciences*, 7 (21), 38-45.
- Acuña, L.M.R., & Cárdenas, M.L. (2017). *Inclusive Education and ELT Policies in Colombia: Views From Some PROFILE Journal Authors*. *PROFILE*, 19(1), 121-136
- Ainscow, M. & Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: the role of organisational cultures and leadership, *International Journal of Inclusive Education*, Vol. 4 (No 4), 401-416.
- Ainscow, M. (1999). *Understanding the Development of Inclusive Schools*. London: Falmer Press.
- Algozzine, B., Audette, R. H., Marr, M. B., & Algozzine, K. (2005). An Application of Total Quality Principles in Transforming the Culture of Classrooms. *Planning and Changing*, 36(3), 176–192.
- Algozzine, B., & Ysseldyke, J. (2006). *The fundamentals of special education*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Anderson, C. J., Klassen, R. M., & Georgiou, G. K. (2007). Inclusion in Australia: What teachers say they need and what school psychologists can offer. *School Psychology International*, 28(2), 131–147.
- Antoniou, A.S., Polychroni, F. & Vlachakis, A.N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 682.
- Banks, J., Banks, J. A. & Banks, C.A.M. (Eds.), (2004). *Handbook of Research on Multicultural Education*. Second Edition. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers. Retrieved from <http://web.stanford.edu/~apadilla/PadillaQuantMultiCultural04.pdf>
- Banks, J. (2006) *Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives*. Wiley. Jossey–Bass.

- Banks, J. A. (2009). Multicultural Education: Dimensions and paradigms. In J. Banks (Ed.), *Routledge international companion to multicultural education*, 9-32, New York: Routledge.
- Banks, J.A. (2010). Approaches to multicultural curriculum reform. In J. A. Banks & C.A.M. Banks (Eds.), *Multicultural education: Issues and perspectives* (pp. 233–258). Danvers, MA: John Wiley.
- Bell, R. T. (1991) : Translation and Translating. Theory and Practice, Londres /New York, Longman, coll. Applied Linguistic and Language Study, 298 p.
- Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg. Ελληνική απόδοση: Ρήγα, Α. Β
- Bleszynska, K.M. (2008). *Constructing intercultural education. Intercultural Education*, 19(6), 537-545.
- Booth, T., Ainscow, M. & Kingston, D. (2006 ). *Index for inclusion: developing play, learning and participation in early years and childcare*. Published by «Centre for studies on inclusive education».
- Booth, T. & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (3rd edition). Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Bryman, A. (2017). Quantitative and qualitative research: further reflections on their integration. In *Mixing methods: Qualitative and quantitative research* (pp. 57-78). Routledge.
- Chatzidaki, A., & Maligkoudi, C. (2013). *Family language policies among Albanian immigrants in Greece*. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16(6), 675-689.
- Chu, S.Y. (2011). *Teacher perceptions of their efficacy for special education referral of students from culturally and linguistically diverse backgrounds*. *Education*, 132(1), 3-14.

- Churchill D., Wong W., Law N., Salter D. & Tai B. (2009). Social Bookmarking – Repository–Networking: Possibilities for Support of Teaching and Learning in Higher Education. *Serious Review*. 35: pp. 142 – 148
- Courey, S. J., Tappe, P., Siker, J., & LePage, P. (2013). Improved lesson planning with universal design for learning (UDL). *Teacher education and special education*, 36(1), 7-27. Ανακτήθηκε από: <http://dx.doi.org/10.1177/0888406412446178>
- Council of Europe. Committee of Ministers (2010). Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education: recommendation Cm/Rec (2010)7 adopted by the Committee of Ministers of the Council of Europe on 11 May 2010 and explanatory memorandum. Salzburg: Council of Europe Publishing.
- Creswell, J. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας* (Ν. Κουβαράκου, Μεταφρ.). Έλλην.
- Dimitriadis, C. (2012). How Are Schools in England Addressing the Needs of Mathematically Gifted Children in Primary Classrooms? A Review of Practice. *Gifted Child Quarterly*, 56(2), 59–76. <https://doi.org/10.1177/0016986211433200>
- Eurostat (2011). *Migrants in Europe: A statistical portrait of the first and second generation* (2011 edition). Luxembourg: European Commission. Ανάκτηση 22/7/2014 από <http://epp.eurostat.ec.europa.eu>.
- Eurostat (2019). *Migration and migrant population statistics. Statistics Explained*. Ανάκτηση 24/3/2019 από <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/pdfscache/1275.pdf>
- Eurydice (2018). Greece: Overview. Ανάκτηση 29/9/2018 από <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Greece:Overview>.
- European Commission (2019). *Education and Training Monitor 2019: Greece*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.



- Ferguson-Patrick, K. (2011). Professional development of early career teachers: A pedagogical focus on cooperative learning. *Issues in Educational Research*, 21(2), 109-129.
- Fyssa, A, Vlachou, A & Avramidis. E. (2014). *Early Childhood Teachers' Understanding of Inclusive Education and Associated Practices: Reflections from Greece*. *International Journal of Early Years Education*, 22(2), 223-237.
- GCR & Save the Children, *Greece: Children on the move (January-March 2022 update)*, 31 March 2022, available at: <https://bit.ly/3EUST5a>, 10.
- GCR & SCI, *Greece: Children on the move (September – October 2021 update)*, available at: <https://bit.ly/3NrVcjL>
- Gkaintartzi, A., Chatzidaki, A., & Tsokalidou, R. (2014). Albanian parents and the Greek educational context: Who is willing to fight for the home language? *International Multilingual Research Journal*, 8(4), 291-308.
- Chatzidaki, A., & Maligkoudi, C. (2013). Family language policies among Albanian immigrants in Greece. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16(6), 675-689.
- Greek Council for Refugees & Save the Children. (2021). International Reports Back to School? Refugee children in Greece denied right to education. Retrieved from <https://resourcecentre.savethechildren.net/document/back-school-refugee-children-greece-denied-right-education>
- Glazzard, J. (2011). *Perceptions of the barriers to effective inclusion in one primary school: voices of teachers and teaching assistants*, Support for Learning, Vol. 26 (2), 56-63.
- Gorski, P.C. (2009). *Intercultural education as social justice*. *Intercultural Education*, 20(2), 87–90. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.1080/14675980902922135>
- Gorski, P. C. (2013). *Reaching and teaching students in poverty: Strategies for erasing the opportunity gap*. New York: Teachers College Press.

- Hajisoteriou, C., & Angelides, P. (2014). *Educational policy for social justice in Cyprus: The rope of stakeholders' values*. *Education, Citizenship and Social Justice*, 9, 157- 170. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.1177/1746197914534812>
- Hajisoteriou, C. & Angelides, P. (2016). *The Globalisation of Intercultural Education. The politics of Macro-Micro Integration*. London: Palgrave-Macmillan.
- Hajisoteriou, C., Karousiou, C. & Angelides, P. (2020) Rethinking interculturalism: student voices on promoting intercultural school development. *Research Papers in Education*. <https://doi.org/10.1080/02671522.2020.1849367>
- Hall, G.E., & Hord, S.M. (2001). *Implementing change: Patterns, principles and potholes*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Howard, N. (1994). Drama theory and its relation to game theory. Part 1: dramatic resolution vs. rational solution. *Group Decision and Negotiation*, 3, 187-206.
- Hysa, E. (2020). Impact of Cultural Diversity on Western Balkan Countries' Performance. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(1), 20-40. DOI: <http://dx.doi.org/10.29333/ejecs/292>
- Jackson, R. (2004). Intercultural education and recent European pedagogies of religious education. *Intercultural Education*, 15(1), 3-14. Retrieved January 9, 2023, from <http://dx.doi.org/10.1080/1467598042000189952>
- Kaldi, S., Filippatou, D., & Govaris, C. (2011). *Project-based learning in primary schools: effects on pupils' learning and attitudes*. *Education 3-13*, 39(1), 35-47.
- Kaldi, S., Govaris, C., & Filippatou, D. (2017). *Teachers' views about pupil diversity in the primary school classroom*. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.1080/03057925.2017.1281101>
- Kathimerini, "Schools: More refugee students this year", 5 April 2022, available (Greek): <https://bit.ly/3EzQxZk>.
- Kincheloe, J. L., & Steinberg, S. R. (1997). *Changing multiculturalism*. Open University Press.

- Koutrouba, K. (2012). *A profile of the effective teacher: Greek secondary education teachers' perceptions*. *European Journal of Teacher Education*, 35(3), 359-374.
- Kumar, A. (2016). *Exploring the Teachers' Attitudes Towards Inclusive Education: A Study of Indian Teachers*. *Journal of Education and Practice*, 7(34), 1-4.
- Levin, J. R., & O'Donnell, A. M. (1999). What to do about educational research's credibility gaps? *Issues in Education*. 5(2), 177-229.
- Magos, K. & Simopoulos, G. (2009). «Do you know Naomi?»: researching the intercultural competence of teachers who teach Greek as a second language in immigrant classes. *Intercultural Education*, 20: 3, 255-265. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.1080/14675980903138616>
- Maligkoudi, C., Tolakidou, P. & Chiona, S. (2018). "It is not bilingualism. There is no communication". Examining greek teachers' views towards refugee children's bilingualism: A case study. *Dialogoi, Theory & Praxis in Education* 4, 95-107. Ανακτήθηκε από: <https://orcid.org/0000-0001-7849-8935>
- Maniatis, P. (2012). Critical intercultural education: Necessities and prerequisites for its development in Greece. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 10(1), 156-167.
- Manoli, P., Mouti, A., & Kantzou, V. (2021). Children with a Refugee and Migrant Background in the Greek Formal Education: A Study of Language Support Classes. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 9(1), 1-15. <http://dx.doi.org/10.46886/MAJESS/v9-i1/7294> DOI: 10.46886/MAJESS/v9-i1/7294. Διαθέσιμο στο: [https://kwpublications.com/journals/archive\\_detail/MAJESS/224](https://kwpublications.com/journals/archive_detail/MAJESS/224)
- Mason, J. (2003). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*, Ελληνικά Γράμματα.
- Messiou, K. (2017). Research in the field of inclusive education: time for a rethink? *International Journal of Inclusive Education* , 21 (2), σσ. 146-159.
- Messiou, K. (2019α). The missing voices: students as a catalyst for promoting inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*. 23. 1-14.

DOI:10.1080/13603116.2019.1623326.

Ανακτήθηκε

από:

[https://www.researchgate.net/publication/333684105\\_The\\_missing\\_voices\\_students\\_as\\_a\\_catalyst\\_for\\_promoting\\_inclusive\\_education](https://www.researchgate.net/publication/333684105_The_missing_voices_students_as_a_catalyst_for_promoting_inclusive_education)

- Messiou, K. & Ainscow, M. (2020). Inclusive inquiry: Student–teacher dialogue as a means of promoting inclusion in schools. *British Educational Research Journal*, 46(3), 670–687.
- Migration and Asylum Ministry, *Informative Note A – January 2022 / Asylum and Integration Reception Procedures*, p. 1, [bit.ly/3hBMHEm](https://bit.ly/3hBMHEm)
- Moreno, J.A.C., Jaén, M.D.M., Navio, E.P., & Moreno, J.R. (2015). *Inclusive education in schools in rural areas*. *New Approaches in Educational Research*, 4(2), 107-114.
- Morgan, D. L. (2014). Pragmatism as a paradigm for social research. *Qualitative inquiry*, 20(8), 1045-1053.
- Morse M J. (1994). *Critical issues in qualitative research methods*. Thousand Oaks, Sage Publications.
- Noula, I., Cowan, S., & Govaris, C. (2015). Democratic Governance for Inclusion: a Case Study of a Greek Primary School Welcoming Roma Pupils. *British Journal of Educational Studies*, 63(1), 47-66.
- Palaiologou, N. & Faas, D. (2012). How “Intercultural” is education in Greece? Insights from policymakers and educators. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 42(4), 563-584.
- Portera, A. (2014). *Intercultural Competence in education, counseling and psychotherapy*. *Intercultural Education*, 25(2), 157-174.
- Polat, S., & Ogay Barga, T. (2014). *Preservice Teachers’ Intercultural Competence: A Comparative Study of Teachers in Switzerland and Turkey*. *Eurasian Journal of Educational Research*, 54, 19-38.
- Robson C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

- Sebba, J. & Ainscow, M., (1996). International Developments in Inclusive Schooling: Mapping the Issues. *Cambridge Journal of Education*, Vol. 26, No. 1, 1996
- Simopoulos, G., & Magos, K. (2021). *Approaching the education of young refugees. Teachers' perceptions and students' voices*. In A. Chatzidaki & R. Tsokolidou (Eds.), *Challenges and Initiatives in Refugee Education: The Case of Greece* (pp. 37–56). UK: Cambridge Scholars Publishing.
- Stasinakis, P. & Kalogiannakis, M. (2015). *Using Moodle in Secondary Education: A Case Study of the Course "Research Project" in Greece*. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 11(3), 50-64.
- Stergiou, L., & Simopoulos, G. (2019). *After the container. An Intercultural Look at Refugee Education*; Gutenberg: Athens, Greece.
- Strogilos, V. (2018). The value of differentiated instruction in the inclusion of students with special needs/ disabilities in mainstream schools. In *SHS Web of Conferences*, 42, p.00003. EDP Sciences. Retrieved on 20<sup>th</sup> November, 2019 from <https://doi.org/10.1051/shsconf/20184200003> GC TALE 2017
- Tomlinson, C.A., 1999. Mapping a route toward differentiated instruction. *Educational Leadership*, 57(1), pp. 12-16.
- Tomlinson, C.A., 2001. Differentiated instruction in the regular classroom. *Understanding Our Gifted*, 14(1), pp. 3-6.
- Tomlinson, C.A., & Eidson C.C. (2003). *Differentiation in practice: A resource guide for differentiating curriculum*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A., & Strickland, C. A. (2005). *Differentiation in Practice: A Resource Guide for Differentiating Curriculum*, grades 9-12. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C.A. (2010). *Διαφοροποίηση της εργασίας στην αίθουσα διδασκαλίας. Ανταπόκριση στις ανάγκες όλων των μαθητών*. Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα.

- Tomlinson C.A. and Moon T. R., (2013). *Assessment and student success in a differentiated classroom*. Alexandria, VA: ASCD.
- UNESCO, (2008). «*Inclusive Education: The Way of the Future*», International Conference on Education, 48th session, Final Report. Ανακτήθηκε από το δικτυακό τόπο:  
[https://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/CONFINTED\\_48-3\\_English.pdf](https://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_English.pdf)
- UNESCO, I. (2008). Inclusive education: The way of the future. In *Conclusions and recommendations of the 48th session of the International Conference on Education (ICE)*, (págs. 25-28). Geneva.
- UNESCO, (1994). Διακήρυξη της Σαλαμάνκα και πλαίσιο δράσης για την Ειδική Αγωγή, Παγκόσμια Διάσκεψη για την Ειδική Αγωγή, Σαλαμάνκα, Ισπανία, 7-10 Ιουνίου 1994, 48 Έκδοση της Ελληνικής Εθνικής Επιτροπής για την UNESCO
- UNESCO- International Bureau of Education, (2017). *Training tools for Curriculum Development: Prototype of a National Curriculum Framework*. Geneva: UNESCO IBE.
- UNICEF (2019). Refugee and Migrant Children in Greece- March 2019. Ανακτήθηκε από:  
<https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/201904/Refugee%20and%20migrant%20children%20in%20Greece%20Mar%202019.pdf>
- Vlachou, A. (2006). *Role of special/support teachers in Greek primary schools: a counterproductive effect of 'inclusion' practices*. International Journal of Inclusive Education, 10(1), 39-58
- Zoniou-Sideri, A., & Vlachou, A. (2006). Greek Teachers' Belief Systems about Disability and Inclusive Education. International Journal of Inclusive Education 10 (4-5), 379-394. Ανακτήθηκε από:  
<https://doi.org/10.1080/13603110500430690>
- Zoniou-Sideri, A., Deropoulou-Derou, E., Karagianni, P & Spandagou, I. (2006). *Inclusive discourse in Greece: strong voices, weak policies*. International Journal of Inclusive Education, 10(2-3), 279-291

## **Παράρτημα Α: «Οδηγός συνέντευξης»**

Προσωπικά στοιχεία :

Ηλικία:

Σπουδές:

Εργασιακή εμπειρία:

Ποια μαθήματα διδάσκετε και σε ποιες τάξεις;

1. Έχετε δουλέψει ποτέ με δίγλωσσους ή πολύγλωσσους μαθητές ή μετανάστες; (Αν ναι, ποια ήταν η εμπειρία σας;)
2. Έχετε ακούσει τον όρο συμπερίληψη;
3. Πώς προσεγγίζετε τους μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο;
4. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού- φιλολόγου είναι καθοριστικός για την επίτευξη της συμπερίληψης μαθητών- μαθητριών με διαφορετική μητρική γλώσσα; Με ποιόν τρόπο;
5. Με ποιο κριτήριο επιλέγετε τα κείμενα που θα διδαχθούν στο μάθημα της γλώσσας; (Χρησιμοποιείτε υλικό εκτός βιβλίου;)
6. Στο μάθημά σας χρησιμοποιείτε διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας; Πώς το διαφοροποιείτε και ως προς τι;
7. Χρησιμοποιείτε τη μέθοδο project; Με ποιόν τρόπο;
8. Αξιοποιείται η συνεργατική αφήγηση ώστε να ευαισθητοποιηθούν όλοι οι μαθητές και να προωθηθεί η διαπολιτισμική αλληλεπίδραση;
9. Συμμετέχετε σε βιωματικές δράσεις όπως τα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα;
10. Προκύπτουν οφέλη ως προς τη συμπερίληψη μέσα από αυτά;
11. Οι διαφοροποιημένοι τρόποι διδασκαλίας μπορούν να αμβλύνουν τις διαφορές και τις ανισότητες μέσα στη σχολική τάξη;
12. Μπορείτε να αναφέρετε ένα παράδειγμα από την εμπειρία σας, όπου μέσα από τη χρήση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, υπήρξε δημιουργική συνεργασία και αποδοχή στη διαφορετικότητα;
13. Θεωρείτε πώς εμπλουτίζεται το μάθημα με την ταυτόχρονη φοίτηση παιδιών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο; Αν ναι με ποιόν τρόπο;
14. Ενθαρρύνετε τους μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο να χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα;



15. Ποιές δυσκολίες συναντάτε, αν υπάρχουν, είτε προσωπικές είτε συλλογικές στην πρακτική εφαρμογή των αρχών της συμπερίληψης;
16. Έχετε συμμετάσχει σε προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών αναφορικά με τη συμπερίληψη παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο τα τελευταία χρόνια;
17. Σε τι σας βοήθησε η συμμετοχή σας σε αυτά;/ (Αν όχι) Θα θέλατε να συμμετάσχετε; Θα βοηθούσε να επιτευχθεί η συμπερίληψη μέσα στη σχολική τάξη;

## **Παράρτημα Β: «Έντυπο Συναίνεσης»**

Στα πλαίσια εκπόνησης της μεταπτυχιακής διπλωματικής μου εργασίας με τίτλο «Η συμπερίληψη παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο, στο Γυμνάσιο. Αποτυπώνοντας τις απόψεις φιλολόγων στο Νομό Αιτωλοακαρνανίας», σας ζητείτε να λάβετε μέρος στην ερευνητική μελέτη η οποία διεξάγεται από τη Σκαλιώτη Αθηνά, με σκοπό την καταγραφή των αντιλήψεων των φιλολόγων για το ζήτημα της συμπερίληψης των παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο.

Επιθυμούμε να συναινέσετε για τη μαγνητοφώνηση της συνέντευξής, ώστε να καταγραφούν οι απόψεις σας και κατόπιν να απομαγνητοφωνηθούν. Σκοπός της μαγνητοφώνησης είναι οι απαντήσεις να αντανakλούν στις πραγματικές απόψεις και να διασφαλίζεται η αξιοπιστία της συνέντευξης. Ο απαιτούμενος χρόνος της συνέντευξης είναι μία ώρα και οι ερωτήσεις είναι ανοιχτού τύπου με σκοπό να εκφράσετε αβίαστα και ειλικρινά τη γνώμη σας.

Σύμφωνα με το παρόν έντυπο συναίνεσης συμφωνώ για την ηχογράφηση της συνέντευξης προκειμένου να συμμετάσχω στην έρευνα. Έχω ενημερωθεί ότι η συμμετοχή μου είναι εθελοντική και έλαβα σαφείς εξηγήσεις για το σκοπό της μαγνητοφώνησης. Θα τηρηθεί ο κώδικας ηθικής και δεοντολογίας και η ανωνυμία καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας. Οι απόψεις μου θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικό σκοπό. Για οποιαδήποτε συμπληρωματική πληροφορία ή ένσταση έχω το δικαίωμα να απευθυνθώ στα στοιχεία επικοινωνίας που μου δίνονται.

Τηλ. επικοινωνίας \*\*\*\*\* και mail: [skalioti@hotmail.com](mailto:skalioti@hotmail.com)

Συναινώ για την ηχογράφηση της συνέντευξης

Υπογραφή συμμετέχοντα

.....

## **Παράρτημα Γ: «Συνεντεύξεις»**

### **ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 1**

**Καλημέρα.**

**Ε:** Ο σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των φιλολόγων για τη συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο. Εγγυόμαστε την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα των απαντήσεών σας και οποιαδήποτε δεδομένα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν μόνο για την έρευνα.

**Ε:** Να ξεκινήσουμε λοιπόν με την ηλικία σας;

**Σ1:** Θα κλείσω τα 50 το καλοκαίρι.

**Ε:** Οι σπουδές σας;

**Σ1:** Έχω τελειώσει κλασσική φιλολογία στο ΕΚΠΑ και έχω κάνει μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή στο Πανεπιστήμιο της Λευκωσίας.

**Ε:** Ωραία, η εργασιακή σας εμπειρία είναι;

**Σ1:** Στο δημόσιο σχολείο 14,15 χρόνια αλλά και σίγουρα 8-9 σε φροντιστήριο.

**Ε:** Στον ιδιωτικό τομέα;

**Σ1:** Ναι.

**Ε:** Ωραία, στα πλαίσια της εμπειρίας σας έχετε διδάξει κάποια στιγμή σε τάξεις υποδοχής;

**Σ1:** Όχι, όχι δεν έχει τύχει.

**Ε:** Για σας τι είναι η συμπερίληψη;

**Σ1:** Η συμπερίληψη...η συμπερίληψη ακόμη κι από τα συστατικά της λέξης είναι να συμπεριληφθούν, να περιληφθούν, να συμμετέχουν εξίσου όλα τα παιδιά στη μαθησιακή διαδικασία, αγκάλιασμα όλων των μαθητών ανεξαρτήτως χαρακτηριστικών.

**Ε: Εσείς στην τάξη σας έχετε μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο που να έχουν διαφορετική μητρική γλώσσα;**

Σ1: Ένα μεγάλο ποσοστό μαθητών που έχω στις τάξεις μου σίγουρα κάποιες χρονιές και το 20% πιθανόν των παιδιών έχουν διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο τα πιο πολλά είναι παιδιά που έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα, επομένως μιλάνε καλά την Ελληνική ως δεύτερη γλώσσα μπορώ να πω και ως πρώτη ουσιαστικά ως μητρική κι αυτή ούτε αντιμετωπίζουν ιδιαίτερα προβλήματα γραφής κάποια. Κάποια από αυτά μιλούν πολύ καλά τα ελληνικά αλλά δεν κατέχουν καθόλου καλά το κομμάτι της γραφής. και έχουμε κι ένα μαθητή φέτος ο οποίος δεν μιλάει καθόλου ούτε τα Ελληνικά ούτε τα Αγγλικά, οπότε με το μαθητή αυτό δεν έχουμε καμία δυνατότητα επικοινωνίας. Υπάρχουν μες στο τμήμα δυο τρεις ,είναι Αλβανός στην καταγωγή το παιδί ,υπάρχουν δυο -τρεις συμμαθητές του που μιλάνε πολύ καλά τα ελληνικά και τα αλβανικά και λειτουργούν ως διαμεσολαβητές για τη βασική συνεννόηση.

**Ε: Κατάλαβα.. εεεμ ουσιαστικά δηλαδή ο δικός σας ο ρόλος στο μάθημα μέσα είναι να τον ενθαρρύνετε κατά κάποιο τρόπο να μιλήσει και τη μητρική του για να μπορέσει να συνεννοηθεί;**

Σ1: Τον ενθαρρύνω σε περιπτώσεις όπου χρειάζεται η επικοινωνία ,τον συγκεκριμένο μαθητή λέμε εε;;;

**Ε: Ναι, ναι.**

Σ1: Τον Ν..... που λέμε

**Ε: Ναι**

Σ1: Τον ενθαρρύνω, ή ο ίδιος έχει αρχίσει και καταλαβαίνει κάποια πράγματα δεν ξέρω αν καταλαβαίνει περισσότερα και δεν το λέει για να αποφύγει τη γραπτή εξέταση. Είναι μια απορία που έχουμε με τους συναδέλφους γιατί διαπιστώνουμε ότι ανταποκρίνεται κάποιες φορές αυθόρμητα σε πράγματα που δεν θα 'πρεπε δεν θα ήταν δυνατόν εε επικοινωνεί λοιπόν μέσω παιδιών τον είχα στην αρχή να κάθεται με συμμαθητές του οι οποίοι γνώριζαν τη γλώσσα και του υποδείκνυαν το βιβλίο , τετράδιο, γράψε και τα λοιπά εεόμως δεν έχει κάνει ιδιαίτερα βήματα. Τον ενθαρρύνω αλλά μέχρι ενός σημείου, γιατί η πλειοψηφία των μαθητών.. το μάθημα έχει άλλη στόχευση.

**Ε: Τι εννοείτε άλλη στόχευση;**

Σ1: Δυστυχώς δεν είναι εύκολο να συμπεριληφθεί και κάτι ακόμα εδώ δεν υπάρχει και μια δομή , μια δυνατότητα να μάθει τη γλώσσα εκτός του μαθήματος ώστε να μπορεί μετά σιγά σιγά να ενταχθεί στο μάθημα

**E: Θεωρείτε δηλαδή ότι θα ήταν καλύτερο να ήταν σε κάποια δομή;**

Σ1: κατά τη γνώμη μου ναι

**E: Να υπήρχε δηλαδή πρώτα ένα τμήμα ένταξης ως το πούμε;**

Σ1: Ας το πούμε ή υποδοχής όπου θα γινόταν ταχύρυθμα μια επαφή μια επικοινωνία με τη γλώσσα γραπτή και προφορική στα βασικά και μετά σιγά σιγά το παιδί με χαμηλότερη βάση εισαγωγής και περάσματος ...ας πούμε στα άλλα παιδιά το 10 ο Ν.....λ το συγκεκριμένο παιδί θα έχει 8. Ή σε κάποια μαθήματα απαλλάσσεται την πρώτη χρονιά ώστε να μπει ομαλά ,υπάρχει ρύθμιση νομοθετική, δεν προβλέπεται όμως να διδαχθεί συστηματικά τη γλώσσα.

**E: Κατάλαβα**

Σ1: Ωστε να μπορεί να συμβαδίζει

**E: Εσείς τώρα στο δικό σας το μάθημα που είναι πιο... ποιο μάθημα κάνετε στο σχολείο;**

Σ1: Ποικίλα μαθήματα ως φιλόλογος εε φέτος διδάσκω Ιστορία στην πρώτη και δευτέρα γυμνασίου, διδάσκω Αρχαία από μετάφραση ,δηλαδή Ιλιάδα στη δευτέρα γυμνασίου , διδάσκω Έκθεση γλώσσα στην τρίτη γυμνασίου και Αρχαία από το πρωτότυπο στην τρίτη γυμνασίου.

**E: Ωραία. Στα συγκεκριμένα μαθήματα εσείς έχετε τη δυνατότητα να επιλέξετε κάποια κείμενα ή ακολουθείτε αυτό που δίνεται από το Υπουργείο παιδείας στο Αναλυτικό πρόγραμμα;**

Σ1: Σαφώς δεσμεύει το Αναλυτικό πρόγραμμα, ακολουθώ το Αναλυτικό πρόγραμμα όχι τόσο στο χρόνο ούτε στη διεκπεραίωση όλων των ασκήσεων όμως οι οδηγίες από μένα ακολουθούνται στα κείμενα ή στις ασκήσεις. Αυτό που προσπαθώ να κάνω στη Γλώσσα κυρίως της τρίτης γυμνασίου από τα πολλά κείμενα που δίνονται είναι να διαλέξω αυτά που θεωρώ ότι ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των μαθητών, στις ικανότητες των μαθητών και που είναι και πιο σύγχρονα γιατί το βιβλίο είναι παλαιό και κείμενα του 2002 και 2001 και λένε ότι ο υπολογιστής τώρα πρωτοπαίνει ως πούμε στη ζωή μας από

τα παιδιά είναι εντελώς ξεπερασμένα. Ένα κριτήριο λοιπόν είναι το ενδιαφέρον των παιδιών, η επικαιρότητα των κειμένων προσπαθώ να φέρνω κι άλλα κείμενα που να είναι πιο ενδιαφέροντα ή να επιλέξω απ' τα υπάρχοντα τετραδίου εργασιών και βιβλίου τα πιο ενδιαφέροντα. Τώρα στα κριτήρια αξιολόγησης στην προσέγγιση των συντακτικών φαινομένων που έχει το βιβλίο πάντα υπάρχουν διαβαθμισμένης δυσκολίας ασκήσεις όχι μόνο για τα παιδιά με γλωσσικό υπόβαθρο διαφορετικό αλλά και για τους μαθητές που μιλούν την Ελληνική γιατί υπάρχει ποικιλομορφία στις τάξεις όπως καταλαβαίνεις ....

**E: Ναι , ναι**

Σ1: όσον αφορά τις δυνατότητες, οπότε απευθύνεσαι με τον τρόπο σου στο να καλύψεις τις δυνατότητες όλων των μαθητών.

**E: Το συγκεκριμένο μαθητή σε ποια μαθήματα τον έχετε;**

Σ1: Τον έχω στην Ιστορία και στα Αρχαία από μετάφραση. Δυστυχώς δεν έχω καταφέρει πολλά... δεν έχω καταφέρει πολλά, στις προβολές όταν τύχει να κάνουμε παρουσίασης εντοπίζουμε και οπτικοακουστικά,οπτικά μάλλον θα συνδυάσει το χάρτη με κάποια πράγματα

**E: μμχ**

Σ1: Σκέφτηκα κάποια στιγμή να μεταφράσω με τη google κάποιες σελίδες και να του δίνω στη γλώσσα του. Δεν μπορούσα όμως μετά να ελέγξω έπρεπε να έχω διαμεσολαβητή έναν μαθητή δεν μπορούσα να ελέγξω μόνη μου μετά την αποτελεσματικότητα, δεν μπορούσα να συνεννοηθώ. Με δυσκολεύει που δεν κατέχει και Αγγλικά με τις όποιες δικές μου αγγλικές γνώσεις θα μπορούσα κάπως να επικοινωνήσω.

**E: Ναι**

Σ1: Δεν έχω λοιπόν...δεν είμαι και περήφανη για το..δεν έχω καταφέρει πολλά.

**E: Κατάλαβα..**

Σ1: για το συγκεκριμένο.

**E: εε εδώ έρχομαι στην επόμενη ερώτηση ουσιαστικά που θα ήθελα να ρωτήσω τους διαφορετικούς τρόπους και μεθόδους διδασκαλίας που χρησιμοποιείτε ειδικότερα όταν υπάρχουν μαθητές όπως ο N...λ μου είπατε;**

Σ1: Ναι , N.....λ.

**Ε: οι συγκεκριμένοι μαθητές στην τάξη, μου είπατε ότι προσπαθείτε με οπτικοακουστικό υλικό , υπάρχουν άλλοι τρόποι ,διαφοροποιείτε κάπως το μάθημά σας έστω και σε αυτά που κάνετε;**

Σ1: Στην περίπτωση που θα κάνουμε φύλλο εργασίας ομάδων, με ομάδες προσπαθώ να ενταχθεί με μαθητή που μιλάει τη δική του γλώσσα και με άλλους μαθητές και πάντα η ποικιλομορφία είναι ζητούμενο στις ομάδες άλλος είναι καλύτερος στο σχέδιο άλλος είναι καλύτερος στο προφορικό άλλος είναι καλύτερος στο γραπτό στην παρατήρηση προσπαθώ και χωροταξικά όπως κάθονται να μην αναστατώνω πολύ την τάξη αλλά δηλαδή να γυρίζουν τα μπροστινά θρανία πίσω να έχουν ομάδα των 4, να μην κάνω αναδιάταξη για πολλούς λόγους αλλά και να είναι μέσα μια ποικιλομορφία, οπότε παιδιά που είναι σε τμήματα ένταξης ή παιδιά αλλόγλωσσα αναμειγνύονται με λίγο πιο δυναμικά στοιχεία ίσως, οπότε ένας τρόπος είναι αυτός.

**Ε: χμμμχχ**

Σ1: Διαβαθμισμένης δυσκολίας ασκήσεις ο άλλος τρόπος..κατ' αρχάς να νιώσουν καλά και ισότιμα μες στην τάξη, ζητούμενο δεν είναι μόνο το γνωστικό... ένα ζητούμενο είναι αυτό. Έχω συνειδητοποιήσει ότι τα τελευταία χρόνια η κοινωνικοποίηση και η οριοθέτηση του παιδιού στο σχολείο είναι πολύ σημαντική άρα δεν είναι ο στόχος μόνο να μάθει στα συγκεκριμένα αλλά και να νιώσει καλά μέσα στην ομάδα. Αναθέτουν οι ίδιοι μες στην ομάδα βρίσκουν που μπορεί ο καθένας να κινηθεί καλύτερα εε υπάρχει πάντα μια διακριτική επιείκεια από την πλευρά μου στη διόρθωση ή στην αντιμετώπιση, για παράδειγμα σε θέματα ορθογραφίας είμαι πολύ πιο ελαστική, επιμένω στην κατανόηση στην ανταπόκριση στο κομμάτι αυτό εεε και μια βοήθεια με όποιον τρόπο διακριτικά μπορώ να δώσω.

**Ε: Ωραία.. οι υπόλοιποι μαθητές μέσα στο τμήμα το αντιλαμβάνονται αυτό, υπάρχουν ας πούμε αντιρρήσεις..**

Σ1: Δεν έχω αντιμετωπίσει ποτέ γιατί πάντα προς όποιον θεωρείται εντός εισαγωγικών λίγο πιο αδύναμος για οποιονδήποτε λόγο η στάση είναι αυτή και πάντα προσπαθώ, πιστεύω δεν έχω διαπιστώσει δηλαδή από τα παιδιά παράπονο εε ούτε και βαθμολογικά ούτε στην πράξη, γιατί είναι σημαντικό ,παρόλο που κάποιες φορές είμαι συγκρατημένη να νιώθουν ότι δεν αδικούνται.

**Ε: Ακριβώς..**



Σ1: Νιώθουν λοιπόν ότι υπάρχει βοήθεια, προς το Ρομά αποδοχή προς το παιδάκι με ειδικές ικανότητες με δυσκολίες προς το παιδί που είναι πολύ μαζεμένο και δέχεται bullying προς όλους προσπαθώ αυτό που έλεγα πριν με ευγένεια με σεβασμό για να δώσουν το παράδειγμα για να το εισπράξω.

**Ε: Αυτό.**

Σ1: Για να λειτουργήσουν και μεταξύ τους.

**Ε: Αυτό θεωρητικά υποτίθεται ότι το αποδίδουμε και στα παιδιά το μεταδίδουμε και μέσω των θεμάτων.**

Σ1: Το νιώθουν τα παιδιά

**Ε: Τη μέθοδο project την έχετε χρησιμοποιήσει;**

Σ1: Χρησιμοποιώ κάποιες φορές όχι πάρα πολλές τα τμήματα είναι πολυπληθή δεν είναι ολιγομελή για να μπορέσω να το κάνω πιο άνετα δεν έχω υπολογιστή σε όλες τις τάξεις ούτε μπορώ εύκολα να χρησιμοποιήσω το εργαστήριο πληροφορικής . Έχουμε δυο στο σχολείο μας αλλά έχουμε και δύο συναδέλφους με πολλά τμήματα, δεν είναι εύκολο να μεταφέρω το τμήμα πρέπει να ψάξω πάρα πολλές παραμέτρους για να το ρυθμίσω. Παρενθετικά, μια δειγματική διδασκαλία ήθελα να κάνω κι αυτήν όχι με εργαστήριο με προτζέκτορα και πάλι έπρεπε να υπάρξει ρύθμιση. Ενώ το σχολείο μας έχει υποδομή είναι τόσες οι υποχρεώσεις , οι αλληλοεπικαλύψεις στα προγράμματα οι ρυθμοί που δεν το κάνω συχνά. Πρότζεκτ προγράμματα μπορούν να εφαρμοστούν στο πλαίσιο μαθήματος εε δυο δυο τρεις τρεις φίλοι μεταξύ τους που να μπορούν και να βρεθούν εκτός σχολείου γιατί είναι κι αυτά που πρέπει να δούμε.

**Ε: Σωστά**

Σ1: αν αναλάβουν κάτι ή σε πολιτιστικά προγράμματα. Εκεί όποτε αναλαμβάνουμε είναι μια μέθοδος που αξιοποιούμε κάνουν μια ομαδική συνεργατική παρουσίαση οπότε εκεί λειτουργούμε κατ' αυτόν τον τρόπο.

**Ε: Πιστεύετε δηλαδή ότι μέσα από αυτό..**

Σ1: Σίγουρα τα παιδιά..

**Ε: Προκύπτει η συμπερίληψη;**

Σ1: Η συμπερίληψη επιτυγχάνεται κατά τη γνώμη μου με πιο επιτυχή τρόπο αναπτύσσονται πιο πολύ δεσμοί ανάμεσά τους το βλέπουν και πιο φιλικά και πιο χαλαρά μαθαίνουν ίσως περισσότερο γιατί αυτενεργούν γιατί κακά τα ψέματα άμα τα βάζουμε κάτω και λέμε ,λέμε δεν γίνονται και πολλά πράγματα εε και νιώθουν ότι τα ενδιαφέρει περισσότερο που το ενδιαφέρον είναι ένα ζητούμενο κατά τη γνώμη μου στην εποχή μας για τα παιδιά.

**Ε: Το σχολείο σας έχει συμμετάσχει καθόλου σε μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα, να υπάρξει κάποια ας πούμε συζήτηση μετά να δείτε κάτι που να σχετίζεται και με το μάθημα παραδείγματος χάρη το οποίο θα μπορούσε ίσως ένα μαθητή που προέρχεται από διαφορετικό πολιτιστικό υπόβαθρο είτε από διαφορετική μητρική γλώσσα να καταλάβει κάποια πράγματα ή να αισθάνεται- δεν θα χρησιμοποιήσω τον όρο αποδεκτός- αλλά να αρχίσει να κατανοεί περισσότερο αυτά τα οποία διδάσκεται στο σχολείο;**

Σ1: Συστηματική ενασχόληση με μουσειακά προγράμματα δεν έχουμε όμως πολλές διδακτικές επισκέψεις που κανονίζουμε εμπλέκουν ουσία. Εκεί λοιπόν πολλές φορές υπάρχει μια προεργασία με ένα φύλλο εργασίας εκ των προτέρων εε ενημέρωση των παιδιών για την επίσκεψη για παράδειγμα έχουμε πάει την πρώτη γυμνασίου στο Ξενοκράτειο στο Μεσολόγγι. Εκεί υπάρχει ένα μουσειακό πρόγραμμα που γίνεται επί τόπου με τα παιδιά σχετικό με την Οδύσσεια. Τα παιδιά περιηγούνται στο μουσείο, η ξενάγηση είναι εξαιρετική και στη συνέχεια συμπληρώνουν με παιγνιώδη τρόπο κάποιες δραστηριότητες και τους αρέσει. Ερχόμενοι στο σχολείο μας στο επόμενο μάθημα κάνουμε μια αποτίμηση της επίσκεψης. Αυτό όμως σε πλαίσιο ημερήσιας διδακτικής επίσκεψης. Μια φορά πάλι συνήθως μάλλον πηγαίνουμε την πρώτη γυμνασίου στην Πάτρα στο Αρχαιολογικό Μουσείο, με ξεναγό κι εκεί με εντυπωσιάζει πολλές φορές ότι ο μαθητής που ρωτούσατε πριν , ο μαθητής που εδώ μπορεί να είναι όχι τόσο ομιλητικός λίγο παραγκωνισμένος- μου 'τυχε μια χρονιά παιδί στο τμήμα ένταξης που δυσκολευόταν πάρα πολύ να καθίσει στην καρέκλα για μεγάλο θέμα στην 1η γυμνασίου- πηγαίνοντας στο μουσείο δεν έχασε τίποτα απ' τα λόγια της ξεναγού ήταν ο πιο καλός γυρνώντας πίσω στην ανταπόκριση. Ειλικρινά ..αυτό το παιδί θα το θυμάμαι

**Ε: Άρα λοιπόν θεωρείται ότι λειτουργεί..**

Σ1: Λειτουργεί.

**E: Θετικά;**

Σ1: Πάααρα πολύ θετικά και θεωρώ ότι είναι ένας άλλος τρόπος πιο απτός πιο άμεσος πιο ρεαλιστικός για το παιδί από το να λέμε μόνο.

**E: Στο θεωρητικό κομμάτι ;**

Σ1: Στο θεωρητικό κομμάτι έτσι κι αλλιώς στην Ιστορία οι παρουσιάσεις είναι απαραίτητες για να μπορέσουμε ή τα παραθέματα.

**E: Σωστά**

Σ1: Η η δημιουργική γραφή τα βοηθάει να μπουν, για παράδειγμα είσαι ένας Αθηναίος εκείνη την εποχή περιγράφεις μια μέρα σου. Μπορεί να μην τους αρέσει να διαβάσουν το μάθημα αλλά η δραστηριότητα ..έχω πάρει εξαιρετικές δραστηριότητες.

**E: Πάνω σ' αυτό το κομμάτι με τη δημιουργική γραφή που θα μπορούσαν τα παιδιά ακόμη να πάρουν αφόρμηση από μια επίσκεψη εε το κάνετε ως συνεργατική αφήγηση ίσως μέσα στην τάξη κάποια στιγμή ένα πολύ ωραίο κείμενο το οποίο θα μπορούσε να τους ευαισθητοποιήσει και για ...να υπάρξει μια διαπολιτισμική αλληλεπίδραση με το συγκεκριμένο ή οποιονδήποτε μαθητή που ίσως να ...**

Σ1: Είναι πολύ ενδιαφέρον, δεν το έχω εφαρμόσει ιδιαίτερα και επίσης και ψηφιακά δυσκολεύομαι να το εφαρμόσω. Θα βόλενε πάρα πολύ και στην εποχή του Webex στην εποχή του Webex κάναμε κάτι αντίστοιχο στη Λογοτεχνία της 1ης γυμνασίου που δίδασκα τότε όπου αξιοποιώντας και ένα εργαλείο που είναι στο Φωτόδεντρο νομίζω πεζογράφος, δίνει τη δυνατότητα για συνεργατική έτσι γραφή και ημερολόγιο και επιστολή και τα λοιπά και τους φάνηκε πάρα πολύ ωραίο. Ακόμη και στα συνεργατικά έγγραφα όμως που είναι απαραίτητα για κάτι τέτοιο τα παιδιά ενώ έχουν γνώσεις στα παιχνίδια είναι αστέρια...στο κομμάτι της ψηφιακής επίγνωσης, έχουμε θέματα. Ακόμα και σε Λύκειο δεν είχαν ακούσει τα Google docs μια χρονιά που έκανα την εποχή του Webex.

**E: Ναι, ναι**

Σ1: Που έπρεπε, εγώ που είμαι φιλόλογος να βοηθήσω να κατανοήσουν και τα λοιπά. Ανταποκρίθηκαν τους άρεσε αλλά δεν κατέχουν βασικά εργαλεία άρα συνοψίζοντας είναι

πολύ ενδιαφέρον αλλά δυστυχώς όχι τόσο εύκολα εφαρμόσιμο και από το άγχος του χρόνου και της ύλης για να 'μαστε ειλικρινής.

**Ε:** Θεωρείτε δηλαδή ότι αν υπήρχε ένας διαφορετικός προγραμματισμός ας πούμε από το Υπουργείο λέω εγώ είτε αν υπήρχε μια διαφορετική οργάνωση του προγράμματος έτσι ώστε να προωθούνται τέτοιου είδους διαφοροποιημένες διδασκαλίες θα μπορούσε να βοηθήσει καλύτερα τους μαθητές;

Σ1: Σίγουρα, θεωρώ ότι θα βοηθούσε καλύτερα την ενσωμάτωση και την ουσιαστική συμπερίληψη αυτών των παιδιών και σε γνωστικό επίπεδο και σε επίπεδο τάξης. Όχι μόνο κοινωνικό αλλά και γνωστικό.

**Ε:** Άρα όλοι αυτοί οι τρόποι που μόλις περιγράψαμε και μου είπατε κιόλας ότι χρησιμοποιείτε έχετε δει εσείς πρακτικά ότι μέσα στην τάξη ή γενικότερα στο σχολικό περιβάλλον αμβλύνουν τις διαφοροποιήσεις, τις διαφορές τις όποιες ανισότητες υπάρχουν μεταξύ των μαθητών;

Σ1: Σίγουρα όπως επίσης πρέπει να παρατηρήσω εδώ ότι τα παιδιά με διαφορετικότητα είναι απολύτως ενταγμένα στην ομάδα κοινωνικά. Τι εννοώ.. στο σχολείο έχουμε πολλούς μαθητές Ρομά, έχουμε πολλούς μαθητές Αλβανούς, έχουμε μαθητές με μαθησιακά όχι εμφανή αλλά και πιο εμφανή θέματα με θέματα και ψυχολογικά και ποικίλα θέματα. Τα πιο πολλά παιδιά τα αλλόγλωσσα είναι απολύτως ενταγμένα μην πω είναι και αρχηγοί.

**Ε:** Πολύ ενδιαφέρον.

Σ1: Τραβάνε μπροστά, δηλαδή νιώθω ότι δεν υπάρχει ρατσιστική στάση που ίσως πριν από 20 χρόνια βλέπαμε στα σχολεία. Χαρακτηριστικά κάθε χρόνο ο πρόεδρος δεκαπενταμελούς μέχρι φέτος ήταν μια χρονιά Ρομά μία χρονιά Αλβανικής καταγωγής που σημαίνει ότι είναι πλήρως αποδεκτά απ' την ομάδα. Στο κομμάτι τώρα το γνωστικό εκεί χρειαζόμαστε δουλειά, κάποιοι είναι πολύ καλά δουλεμένοι λίγοι, οι πιο πολλοί δεν έχουν δυστυχώς στήριξη απ' το σπίτι. Ούτε έλεγχο από το σπίτι, με αποτέλεσμα βράδυ να ξενυχτούν...

**Ε:** Ωραία, η επόμενη ερώτηση νομίζω μου την απαντήσατε με το παράδειγμα που αναφέρατε με το Ν.....λ εε όπου με τη χρήση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας υπήρξε δημιουργική συνεργασία και αποδοχή στη διαφορετικότητα. Νομίζω ότι την απαντήσαμε ήδη αυτή.

Σ1: Έτσι νομίζω κι εγώ.

**Ε: εεμ Θεωρείτε τώρα εσείς ότι με την ταυτόχρονη φοίτηση των παιδιών που προέρχονται από διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο εμπλουτίζεται το μάθημα, δηλαδή κερδίζουν κάτι και οι υπόλοιποι μαθητές που είναι μέσα στην τάξη;**

Σ1: Πάντα η ποικιλομορφία της τάξης είναι μια πραγματικότητα κατ' αρχάς. Δεν είναι ...δεν μπορείς να την αποφύγεις. Προσθέτει ίσως ...οι διαφορετικές μονάδες συνθέτουν άλλο σύνολο θα μιλήσουμε για παράδειγμα για συνήθειες, αντιλήψεις, στην Ομηρική εποχή και το φέρουμε στο σήμερα θα διαπιστώσουμε ίσως και τις ομοιότητες άρα τα κοινά που μας ενώνουν και τις διαφορές που ίσως έχουμε. Όμως σε γενικές γραμμές τη διδακτική διαδικασία ίσως τη δυσκολεύει από πλευράς καθηγητή το ότι πρέπει να έχει διαφοροποιημένη στάση προς κάποιες κατευθύνσεις. Εκεί λίγο θέλει καλό χειρισμό στο διδακτικό χρόνο και καλό προγραμματισμό...

**Ε: μμχ**

Σ1: που είναι τα ζητούμενα

**Ε: Ωραία ...και την επόμενη ερώτηση την έχουμε απαντήσει αν ενθαρρύνετε τα παιδιά με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο να χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα, μου είπατε ότι αναγκαστικά γίνεται αυτό για να μπορέσει να υπάρξει συνεννόηση. Σε διαφορετικό επίπεδο θα μπορούσατε ας πούμε κάποια στιγμή μέσα στο μάθημα σε περίπτωση που αναφερόμαστε σε κάτι το οποίο να έχει να κάνει με το συγκεκριμένο πολιτισμό εφόσον μιλάμε για το παιδί αυτό ή τους Ρομά, τους ενθαρρύνετε να πουν κάτι στη μητρική τους γλώσσα ή να το παρουσιάσουν ως μια μορφή έτσι δημιουργικής γραφής;**

Σ1: Δεν έχει τύχει να το κάνω μέχρι τώρα αυτό. Όχι. Σαφώς αν θελήσουν τα παιδιά στη συζήτηση θα αναφέρουν αυτό που θέλουν. Υπάρχει ελευθερία εφόσον δεν προσβάλλουμε, δεν προκαλούμε αντιδικίες μες στο τμήμα. Δεν έχει τύχει όμως να ενθαρρύνω .Θα απέφυγα ίσως για να μην υπάρξουν ρατσιστικά, υποτιμητικά ή άλλα φραστικά, φραστικές επιθέσεις που θα κάναν το πράγμα να ξεφύγει. Ίσως έτσι με μια συστολή θα το έβλεπα, όμως να εκφράσουνε έθιμα, ήθη, συνήθειες, απόψεις, αντιλήψεις εννοείται στο πλαίσιο του σεβασμού της ομάδας του χώρου που είμαστε και των συμμαθητών μας.

**Ε: Ωραία. Εσείς έχετε συναντήσει κάποιες δυσκολίες στην πορεία σας μέχρι εδώ είτε προσωπικές είτε συλλογικές, δηλαδή είτε από τους εκάστοτε διευθυντές ή σε συνεργασία με τη δευτεροβάθμια, οτιδήποτε στην πρακτική εφαρμογή των αρχών της συμπερίληψης;**

Σ1: Οι αρχές της συμπερίληψης που είναι πολύ ουσιαστικές ήταν ξένες για μας όταν ήμασταν μαθητές οπότε το πρώτο που ξεπερνάμε είναι το πώς ήμασταν εμείς ως παιδιά ή πως οι δάσκαλοί μας αντιμετώπιζαν εμάς. Άρα το προσωπικό εμπόδιο είναι η συνήθεια, το βίωμα του παρελθόντος. Θα πρέπει να ξεπεραστεί. Όχι 100 τις 100 πάντα με επιτυχία να πω την αλήθεια αλλά με προσπάθεια. Ένα πρόβλημα στην οποία συμπερίληψη που εντοπίζω όποιου μαθητή διαφοροποιείται είναι το ωρολόγιο πρόγραμμα και η ύλη που πρέπει να διεκπεραιωθεί. Πολλές φορές πιάνω τον εαυτό μου αντί για 2 ώρες να έχω διαθέσει 4, δεν μπορώ να διαθέσω και παραπάνω και πάλι έχω κάνει τα απολύτως βασικά ..

**Ε: τα απαραίτητα ...**

Σ1: .... γιατί υπάρχουν δυσκολίες. Τα παιδιά κουβαλάνε κενά από προηγούμενα χρόνια αδυναμίες, έλλειψη ενδιαφέροντος τεράστιο θέμα στην κατανόηση κειμένου στα Νέα Ελληνικά να πω, στην Ιστορία διαβάζουν και δεν καταλαβαίνουν τι διαβάζουν, οπότε ένα εμπόδιο είναι το επίπεδο γενικότερα της τάξης, το ωρολόγιο πρόγραμμα, οι δικές μου βιωματικές, τα δικά μου βιώματα και ο αριθμός των μαθητών ανά τάξη, εντοπίζω ότι είναι βασικό πρόβλημα. Αν είχα τάξεις 15 μαθητών θα μπορούσα να λειτουργήσω πάρα πολύ πιο άνετα από τις τάξεις των 25- 26 μαθητών που είμαι αναγκασμένη να διαχειριστώ. Ένα μεγάλο πρόβλημα θεωρώ ότι είναι αυτό, έχουμε υλικοτεχνική υποδομή στο σχολείο, έχουμε συνεργασία με το διευθυντή και τη δευτεροβάθμια, δεν έχω εντοπίσει κάποιο πρόβλημα σε ότι έχει χρειαστεί ποτέ να γίνει πραγματικά αλλά η πραγματικότητα είναι ότι αν βρέχει και το ίντερνετ σέρνεται δεν μπορώ να κάνω κάτι ας πούμε...

**Ε: Κατάλαβα.. Εσείς έχετε συμμετάσχει σε προγράμματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που έχουν να κάνουν με τη συμπερίληψη των παιδιών με μεταναστευτικό κυρίως υπόβαθρο είτε αυτό είναι πρώτης δεύτερης γενιάς είτε με αλλόγλωσσα παιδιά τα τελευταία χρόνια;**

Σ1: Όχι, σε σχέση με μετανάστευση δεν έχει τύχει να αντιμετωπίσω σε επίπεδο μετεκπαίδευσης ή επιμόρφωσης δικής μου κάτι, το μόνο που ανέφερα πιο πριν το

μεταπτυχιακό στην ειδική αγωγή που άνοιξε λίγο τους ορίζοντες πιστεύω εεε και με βοήθησε να είμαι καλύτερη στη γενική τάξη. Δεν είναι μόνο τα παιδιά δηλαδή...

**Ε: Σε τί σας βοήθησε δηλαδή;**

Σ1: Δεν είναι μόνο τα παιδιά που είναι διαγνωσμένων δυσκολιών όλα τα παιδιά έχουν δικό τους τρόπο μάθησης και όλα τα παιδιά έχουν κάποια δυσκολία δική τους σε κάποιο θέμα. Κι ο μαθητής που είναι πολύ καλός στη γραφή όταν θα πω ζωγραφίζουμε ένα σκίτσο όποιος θέλει θα δω ότι δεν μπορεί καθόλου να ανταποκριθεί κι ο αδύναμος θα μου δώσει καταπληκτικές ζωγραφιές που θα έχω κρατήσει, εντός εισαγωγικών αδύναμος. Οπότε με έχει βοηθήσει κι εμένα να δω με μια ευρύτερη οπτική τα πράγματα όμως στο μεταναστευτικό θέμα δεν έχω εντυφήσει, όχι.

**Ε: Θεωρείτε ότι αυτό που έχετε κάνει εσείς στην ειδική αγωγή που ούτως ή άλλως από εκεί ξεκίνησε ουσιαστικά η συμπερίληψη , εεε σας βοηθάει αναφορικά με τους μαθητές που προέρχονται είτε είναι Ρομά είτε με τον Ν.....λ που δεν μιλάει καθόλου την Ελληνική ούτε την Αγγλική γλώσσα, θεωρείτε ότι κάποιο από αυτά τα στοιχεία που εεε κάνατε στην επιμόρφωση σας βοηθούν, σας έχουν δώσει κίνητρο έτσι ώστε να καταφέρετε να διδάξετε στην τάξη;**

Σ1: Σίγουρα , με έχουν βοηθήσει αλλά δυστυχώς δεν νιώθω να τα έχω εφαρμόσει στο μέγιστο λόγω αντικειμενικών δυσκολιών.

**Ε: δυσκολιών ,μμμχ .**

Σ1: Σίγουρα με έχουν βοηθήσει να αντιληφθώ τις διαστάσεις και τη διεύρυνση του θέματος περισσότερο.

**Ε: Εφόσον τώρα, έτσι όπως έχει δημιουργηθεί και έχει δομηθεί η ελληνική κοινωνία που πλέον υπάρχουν πολύ μεγάλες μεταναστευτικές ροές και ενδεχομένως να έχουμε κι εμείς εδώ στη πόλη μας περισσότερους μαθητές που να προέρχονται απ' αυτό το υπόβαθρο; Θεωρείτε ότι θα σας βοηθούσε η συμμετοχή σας σε τέτοιου είδους προγράμματα;**

Σ1: Θα πήγαινα με την ελπίδα ότι θα με βοηθούσε, εύχομαι να με βοηθούσε, δηλαδή μια επιμόρφωση όχι απλά για να γίνεται μια επιμόρφωση μια ουσιαστική επιμόρφωση που να απαντά σε πρακτικά διδακτικά ζητήματα και για μας. Γιατί ούτε οι εκπαιδευτικοί νιώθουμε καλά όταν δεν αισθανόμαστε επαρκείς 100 τις εκατό για το μαθητή. Θα ήθελα



να 'χω βοηθήσει περισσότερο. Δεν βρήκα τον τρόπο, θα 'πρεπε να αφήσω εντελώς την υπόλοιπη τάξη ας πούμε. Δεν γίνεται εύκολα παράλληλα, δεν είχα και τη γνώση ίσως της μεθοδολογίας. Μακάρι λοιπόν, ένα τέτοιο πρόγραμμα με πολύ ενδιαφέρον θα το παρακολουθούσα και με προσδοκίες.

**E: Ωραία, θέλετε να προσθέσετε κάτι άλλο;**

Σ1: Όχι, όχι δεν νομίζω.

**E: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για το χρόνο σας.**

Σ1: Κι εγώ ευχαριστώ.

## Συνέντευξη 2.

**Καλημέρα.**

**E: Ο σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των φιλολόγων για τη συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο. Εγγυόμαστε την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα των απαντήσεών σας και οποιαδήποτε δεδομένα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν μόνο για την έρευνα.**

**E: Να ρωτήσω λίγο τα προσωπικά σας στοιχεία. Η ηλικία σας;**

Σ2- 42

**E: Ωραία, οι σπουδές σας;**

Σ2- Είμαι απόφοιτος του τμήματος Ιστορίας και Αρχαιολογίας και έχω και τελειώσει το μεταπτυχιακό ειδικής αγωγής.

**E: Ωραία, η εργασιακά σας εμπειρία;**

Σ2- Έχω εργαστεί 5 χρόνια ως αναπληρώτρια

**E: Ωραία, έχετε διδάξει ποτέ σε τάξεις υποδοχής;**

Σ2- Όχι

**E: Τον όρο συμπερίληψη πως τον αντιλαμβάνεστε;**

Σ2- Ως μια προσπάθεια να διδάξουμε όλα τα παιδιά σε έναν χώρο, λαμβάνοντας υπόψη την ιδιαιτερότητα του καθενός.

**Ε: Εσείς πώς προσεγγίζετε τους μαθητές που έχουν διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο από τους υπόλοιπους;**

Σ2- Σε πρώτη φάση πρέπει να εντοπίσουμε και το επίπεδο αυτού του γλωσσικού υποβάθρου δηλαδή έχει σημασία αν έχουμε για παράδειγμα έναν μαθητή ο οποίος έχει φοιτήσει στο σχολείο της πατρίδας του και έχει μια γνώση τουλάχιστον...

Σ2- εεε.. Για μένα έχει σημασία να ξέρω αν το παιδί, πόσα χρόνια έχει στο παρόν γλωσσικό υπόβαθρο αν έχει παρακολουθήσει τυπική εκπαίδευση στην πατρίδα του ή σε μικρότερη ηλικία και κατά πόσο έχει μια αντίληψη τουλάχιστον της δομής της γλώσσας επειδή είμαι φιλόλογος και διδάσκω σε μαθητές γυμνασίου τα πράγματα είναι κάπως πιο προχωρημένα.. κι εκεί ανάλογα προσαρμόζω ξεκινώντας κυρίως, δίνοντας έμφαση στο λεξιλόγιο στο να μπορέσει να μάθει περισσότερο λεξιλόγιο

**Ε: Πιστεύετε ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού φιλόλογου είναι καθοριστικός για την επίτευξη της συμπερίληψης των μαθητών με διαφορετική μητρική γλώσσα;**

Σ2-...ε.. Προφανώς. Δεν είναι μόνο ότι είναι η ουσία του μαθήματος κι είναι κι αρκετές ώρες αλλά και το μάθημα από μόνο του απαιτεί εε ανάπτυξη γλωσσικών ικανοτήτων και σε προφορικό και σε γραπτό επίπεδο, είναι όλα τα μαθήματα αυτής της λογικής, οπότε είναι κομβικής σημασίας.

**Ε: Με ποιο κριτήριο επιλέγετε τα κείμενα που θα διδαχθούν στο μάθημα της γλώσσας;**

Σ2- Σίγουρα με βάση το αντικείμενο που θέλω να διδάξω κάθε φορά και στη συνέχεια λαμβάνω υπόψη και το επίπεδο των μαθητών, εε όχι μόνο το τυπικό επίπεδο με την έννοια αν είναι πρώτη , δευτέρα γυμνασίου αλλά αν γνωρίζουμε περίπου από ένα σημείο και μετά και πώς τα καταφέρνουν οι μαθητές, τι τους είναι εύκολο τι είναι δύσκολο και προσπαθώ να βρώ ένα κείμενο που να μπορεί να καλύψει τις ανάγκες όλων, δηλαδή να μην είναι προσπελάσιμο μόνο από τον άριστο μαθητή αλλά να έχει κι ένα βαθμό πρόκλησης για κείνον.

**Ε: Εσείς στα μαθήματα που κάνετε στο σχολείο, ποια κάνετε ακριβώς;**

Σ2- Ιστορία, Γλώσσα , Λογοτεχνία, Αρχαία σε μεγαλύτερες τάξεις Λατινικά .

**Ε: Στα μαθήματα της Λογοτεχνίας και της Ιστορίας αποσκοπείτε κυρίως στην εξάντληση της ύλης ή προσπαθείτε να επιλέξετε κι εσείς κάποια κομμάτια είτε αυτά είναι κείμενα ή κάποια παραθέματα στην Ιστορία τα οποία να μπορούν και τα παιδιά που προέρχονται από διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο να παρακολουθήσουν έστω ή να τα βοηθήσει;**

Σ2- Σίγουρα μας δεσμεύει το Αναλυτικό πρόγραμμα και πρέπει να εξαντλήσουμε κάπως την ύλη ..το καλό είναι ότι το μάθημα της Λογοτεχνίας μας αφήνει αρκετά περιθώρια δηλαδή δεν υπάρχει προκαθορίζεται μόνο ο αριθμός των κειμένων που πρέπει να διδαχθούν οπότε υπάρχουν αρκετά κείμενα από τα οποία μπορούμε να επιλέξουμε εε.. και σίγουρα λαμβάνουμε υπόψη το επίπεδο των μαθητών. Και στην Ιστορία , εε ..σ' αυτό βοηθάει πάρα πολύ το θέμα των πηγών , επειδή οι πηγές διδάσκονται από την πρώτη Γυμνασίου και εξετάζονται και μέχρι την τρίτη Λυκείου στις Πανελλήνιες πρέπει τα παιδιά να εξοικειωθούν σ' αυτές τις μορφές κειμένων οπότε ξεκινάμε από απλά άρθρα από εφημερίδες ή περιοδικά που αναφέρονται σ' ένα ιστορικό γεγονός και προχωράμε και πάντα εκεί ξεκινάμε με κάτι πολύ απλό γιατί πρέπει να κατανοήσει το παιδί στο να αναπτύξει μια κριτική σκέψη ή το γιατί γίνεται ένα ιστορικό γεγονός εε.. και σιγά σιγά το προχωράμε.

**Ε: Τα παιδιά που προέρχονται από διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο εμ σε τί βαθμό μπορούν να παρακολουθήσουν κάτι τέτοιο;**

Σ2- εε.. Δεν είναι εύκολο , δεν είναι εύκολο και πολλές φορές θα πρέπει να εξηγήσεις και για να είμαι ειλικρινής δεν είναι μόνο για τα παιδιά με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο πολλές φορές έχουμε πρόβλημα κατανόησης και με μαθητές εε.. της κυρίαρχης κουλτούρας ...ναι της κυρίαρχης γλώσσας δηλαδή δεν είναι θέμα ,εε θέλει πολύ πρέπει να μούνε σιγά σιγά στη σκέψη και στη λογική για να κατανοήσουν στην αρχή βασικές έννοιες όπως το αίτιο , το αποτέλεσμα εε η αίσθηση ο χώρος ,ο χρόνος ειδικά στην Ιστορία αυτό παίζει πολύ μεγάλο ρόλο. Η Ιστορία είναι κάτι..., να ληφθούν τέτοιες έννοιες και μετά να περάσεις στην ουσία του κειμένου.

**Ε: Στο μάθημά σας χρησιμοποιείτε διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας;**

Σ2- Ε.. στο βαθμό που αυτό είναι εφικτό ναι

**Ε: Πώς το διαφοροποιείτε δηλαδή, ως προς τί;**

Σ2- εε.. Μπορεί να έχουμε μια ομαδική εργασία είτε στα πλαίσια του μαθήματος αν και συνήθως δεν υπάρχει χρόνος γι' αυτό είτε εκτός δηλαδή τους δίνουμε κάτι να δουλέψουν μαζί ομαδικά εεμ... το απόγευμα στο σπίτι.

**E: Τη μέθοδο project την έχετε χρησιμοποιήσει καθόλου;**

Σ2- εε Όχι , όχι

**E: Έχετε ακούσει γι' αυτήν;**

Σ2- Ναι

**E: Θεωρείτε ότι θα βοηθούσε κάτι τέτοιο σε αυτό το περιβάλλον;**

Σ2- Σίγουρα βοηθάει γιατί σε βοηθάει να συνδυάσεις πράγματα και από διαφορετικά μαθήματα και σ' ένα ιδιαίτερο πλαίσιο. Δυστυχώς πολλές φορές μας πιέζει το Αναλυτικό Πρόγραμμα..

**E: Στο σχολείο υπάρχει αυτή η δυνατότητα, δηλαδή να χρησιμοποιήσετε project ή έχετε ας πούμε υλικοτεχνικά βοηθήματα;**

Σ2 - Στο συγκεκριμένο σχολείο στο οποίο είμαι φέτος ναι , υπάρχουν ξεχωριστές αίθουσες εεε με εποπτικό υλικό που με έναν προγραμματισμό εε μπορεί να χρησιμοποιήσεις και να αναπτύξεις πράγματα .

**E: Πιστεύετε ότι αυτό θα βοηθούσε αυτά τα παιδιά εε ...**

Σ2-αυτό βοηθάει γενικά όλα τα παιδιά εε γιατί μπορείς να χρησιμοποιήσεις προβολές αα μια ταινία, ένα ντοκυμαντέρ, μια εικόνα , μια εικόνα χίλιες λέξεις και πολλές φορές τις εικόνες μπορούν να τις καταλάβουν και χωρίς να ξέρουμε τι λέει η γλώσσα, έτσι δεν είναι;

**E: Σωστά, σωστά**

Σ2- εε Κι αυτό είναι πολύ βοηθητικό ειδικά στο κομμάτι του λεξιλογίου.

**E: Ωραία. Αξιοποιείτε την συνεργατική αφήγηση ώστε να ευαισθητοποιηθούν όλοι οι μαθητές και να προωθηθεί η διαπολιτισμική αλληλεπίδραση;**

Σ2- Πρέπει να γίνει ,ειδικά σε κάποια μαθήματα εε για δύο λόγους, αφενός για να καταλάβουν καλύτερα και το κείμενο και αφετέρου για να μην κοιμηθούν μέσα στην τάξη, δηλαδή αν δεν τα συμπεριλάβεις όλα μαζί έχεις χάσει το παιχνίδι κι αυτό ισχύει για όλα τα υπόβαθρα.

**Ε: Αυτό πιστεύετε ότι τα βοηθάει περισσότερο από...όλα τα παιδιά**

Σ2- Τα νιώθουν,,, γίνονται μέλος της ομάδας και οι συμμαθητές της κυρίαρχης γλώσσας αναγκάζονται να έρθουν σε επαφή και επικοινωνία μ' αυτά τα παιδιά γιατί υπάρχουν και κάποια στερεότυπα πολλές φορές που τα συνοδεύουν, οπότε έρχονται και πιο κοντά κι αυτό πολλές φορές αντανακλά και έξω από την τάξη, δηλαδή εκεί που μπορεί να μην είχαν μια συναναστροφή εε θα τα δεις θα μιλήσουν και έξω από την τάξη γιατί εε είπαμε και πέντε πράγματα στην τάξη καταλάβαμε και κάποια ιδιαιτερότητα που μπορεί να έχουν ως προς τον τρόπο σκέψης κάποιο ειδικό έθιμο που μπορεί να αναφερθεί στα πλαίσια ενός κι αρχίζουν λίγο να αντιλαμβάνονται και τον τρόπο σκέψης οπότε βοηθάει όλη την τάξη αυτό.

**Ε: Μμμ ..αν κατάλαβα καλά δηλαδή μέσα από αυτό μπορούμε να φέρουμε κοντά τους δύο διαφορετικούς, τρεις ,πολιτισμούς που υπάρχουν μέσα στην τάξη..**

Σ2-Ναι ναι .Ειδικά σε μαθήματα ας πούμε στη λογοτεχνία που έχουμε ενότητες πολλές φορές μπορεί στο Γυμνάσιο ,που αναφέρονται για παράδειγμα σε παλιότερες μορφές ζωής , σε γιορτές σε ήθη και έθιμα ,παραδόσεις εε με τις κατάλληλες εργασίες μπορείς να παρακινήσεις και τα παιδιά να μιλήσουν για τη δική τους κουλτούρα εεε κι ακόμη κι αν έχουν κάποιες δυσκολίες στη γλώσσα μπορούν να φέρουν πράγματα κι αυτό τα βοηθάει και τα ίδια να εκφραστούν και...όταν θέλεις ένα παιδί να μιλήσει για κάτι που δεν γνωρίζει αισθάνεται μεγαλύτερη ανασφάλεια, όταν μιλάει για αυτό που ξέρει εε θα βρει έναν τρόπο το ίδιο να το παρουσιάσει γιατί το ενδιαφέρει, του αρέσει και βοηθάει και τους υπόλοιπους να μάθουν.

**Ε: Σ' αυτή την περίπτωση τους παροτρύνετε να χρησιμοποιήσουν και τη μητρική τους γλώσσα;**

Σ2- Ναι , αν μπορώ δηλαδή εγώ με κάποιο τρόπο - εξαρτάται βέβαια και ποια είναι η μητρική γλώσσα του καθενός- να βοηθήσω μετά τα υπόλοιπα παιδιά το κάνω, μπορούμε να έχουμε μια συνεργασία ...εγώ έχω αυτές τις πληροφορίες αλλά δεν μπορώ να τις εκφράσω καλά προφορικά , μπορείτε να με βοηθήσετε, να κάνουμε μια συνεργασία εκεί να λειτουργήσω σαν μεταφράστρια έτσι ...κι εκείνο να μάθει και να μην αισθανθεί άβολα έτσι ώστε να έχει και το θάρρος την επόμενη φορά να συμμετάσχει.

**Ε:** Όταν χρησιμοποιείτε αυτή την μέθοδο βλέπετε ότι το παιδί ,τα παιδιά τέλος πάντων αναλόγως πόσα είναι μέσα στην τάξη βοηθούνται; επιτυγχάνεται η συμπερίληψη;

Σ2- εεε εντάξει ,πολλές φορές είναι και θέμα χαρακτήρα αλλά σε γενικές γραμμές έχει ένα θετικό πρόσημο εντάξει τώρα παρατράγουδα υπάρχουν πάντα.

**Ε:** Σίγουρα.. ωραία , συμμετέχετε σε μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα;

Σ2- έχω συμμετάσχει ναι

**Ε:** Μπορείτε να μου αναφέρετε κάποια;

Σ2-Τώρα η αλήθεια είναι ότι έχουν περάσει αρκετά χρόνια εεε έχω κάνει διάφορες επισκέψεις και σε μουσεία και σε αρχαιολογικούς χώρους τώρα να σου ονομάσω ένα συγκεκριμένο δεν θυμάμαι

**Ε:** Δεν πειράζει ...απλώς τι αποκομίσατε από αυτό, τι οφέλη υπήρξαν ;

Σ2- Εγώ γενικά λόγω και σπουδών, είμαι απόφοιτος του Ιστορικού Αρχαιολογικού, έχω ιδιαίτερη αδυναμία στο συγκεκριμένο εε αφενός μου έδωσε , εμένα προσωπικά μου έδωσε την ευκαιρία να ασχοληθώ με ένα κομμάτι που αγαπώ πολύ ,το έκανα με πολύ αγάπη και είχα πάντα.. ήθελα.. ήμουν μαθήτρια και πηγαίναμε στα μουσεία, συνήθως ήμουν η μόνη που ήθελα να πάω στο μουσείο. Επειδή είχα αυτή την ανάμνηση ως παιδί προσπάθησα λίγο να βοηθήσω τα παιδιά να αγαπήσουν δηλαδή να τους πω από πριν τι θα δούμε και να τους εξιτάρω λίγο τη φαντασία και τη σκέψη εε στα αγόρια ας πούμε έδινα έμφαση στο κομμάτι με τα όπλα ή στα παιχνίδια ή στα κορίτσια σε κάποια στοιχεία που είχαν να κάνουν με τον καλλωπισμό εεε με βοήθησε , θέλω να πιστεύω ότι τα παιδιά είχαν ένα ενδιαφέρον περισσότερο εε εντάξει ελπίζω να βοήθησα κάπως..

**Ε:** Έγινε αναστοχαστική συζήτηση μετά την επίσκεψη;

Σ2- Ναι, ναι ..ήτανε.. είχε προηγηθεί μια συζήτηση, είχα θέσει κάποιες παραμέτρους κάποια πράγματα που ήθελα να παρατηρήσουν τα παιδιά κατά τη διάρκεια της επίσκεψης και να επιλέξουν και ένα συγκεκριμένο έργο, ένα συγκεκριμένο κομμάτι της έκθεσης και μετά με βάση αυτό να το συζητήσουμε

**Ε:** Παρατηρήσατε ότι τα παιδιά με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο έδειξαν ενδιαφέρον πάνω σ' αυτό;

Σ2- εε.. Δεν μπορώ να πω ότι είχαν ..διαφοροποιήθηκαν ιδιαίτερα από τα παιδιά της γενικής τάξης γιατί τα παιδιά που είχαν δείξει κι από πριν ένα ενδιαφέρον εξακολούθησαν να το δείχνουν κι εκεί είναι δύσκολο το κομμάτι της μουσειακής εκπαίδευσης, είναι πολύ δύσκολο

**Ε: Για τα αλλόγλωσσα παιδιά;**

Σ2-Για τα αλλόγλωσσα πολύ περισσότερο εε γιατί πολλές φορές έχουν να κάνουν και με κομμάτια της ιστορίας που είναι εντελώς άγνωστα έτσι.. εκεί είναι αυτό πρέπει να βρεις αυτό που θα εξιτάρει ένα παιδί, ένα αντικείμενο μια ζωγραφιά κάτι πολύ ιδιαίτερο ..

**Ε: Που θα μπορούσε αντίστοιχα να υπάρχει και στη δική του κουλτούρα**

Σ2-Ναι τα κορίτσια κάποια στιγμή αα σε μια επίσκεψη υπήρχε μια πυξίδα ένα ας το πούμε σκεύος που χρησιμοποιείται στην αρχαιότητα για καλλυντικά ή για κοσμήματα, αυτό ενθουσίασε ιδιαίτερα τα κορίτσια εεε κι ότι τους έχω πει ότι έχουν βρεθεί και κατά καιρούς ακόμα και ίχνη από την ουσία που περιείχε μέσα και υποθέτουμε ότι ήταν κάποιας μορφής πούδρα ή κάτι τέτοιο. Αυτό τους κινεί λίγο την προσοχή αλλά πολλές φορές εξαρτάται από το ίδιο το αντικείμενο δηλαδή όχι από μια ευρύτερη προσέγγιση.

**Ε: Αυτοί τώρα οι τρόποι διδασκαλίας που συζητήσαμε ενδεχομένως υπάρχουν κι άλλοι φυσικά, ο τρόπος που χρησιμοποιεί ο κάθε καθηγητής μπορούν να αμβλύνουν τις διαφορές και τις ανισότητες που υπάρχουν μέσα στη σχολική τάξη;**

Σ2- Ναι, αλλά μην περιμένουμε θαύματα έτσι; Είναι μια πολύ αργή διαδικασία , η εκπαίδευση γενικά είναι μια αργή διαδικασία , η αλλαγή μέσω της παιδείας εεε και πρέπει να καταπολεμήσουμε εκτός από τις αντικειμενικές δυσκολίες που θέτει η γλώσσα, προκαταλήψεις , ρατσιστικές αντιλήψεις και καμιά φορά σε κάποιες τάξεις είναι και λίγο αργά δηλαδή τώρα με μεγαλύτερης ηλικίας παιδιά τα πράγματα είναι πιο δύσκολα.

Γιατί και οι συμμαθητές τους έχουν πολλές φορές διαμορφωμένες αντιλήψεις.

**Ε: Το βλέπετε δηλαδή αυτό να συμβαίνει σε τάξεις του γυμνασίου;**

Σ2- Είναι δεκτικά τα παιδιά, είναι πάντα πιο δεκτικά αλλά καμιά φορά είναι και πολύ σκληρά.

**Ε: Αυτές δηλαδή οι προκαταλήψεις σε περίπτωση που υπάρχουν ενδεχομένως να αποτελέσουν και τροχοπέδη για τα παιδιά τα οποία...**



Σ2- Ειδικά στην αρχή αν δεν βρεθεί τουλάχιστον ένα δυο παιδιά να τα προσεγγίσουν για να έχουν έτσι ένα επιπλέον κίνητρο να έρθουν ,να συμμετάσχουν στο σχολείο και όχι με παιδιά από το ίδιο γλωσσικό υπόβαθρο γιατί αυτό δε θα τα βοηθήσει στην ανάπτυξη της Ελληνικής γλώσσας. Πρέπει αναγκαστικά να συναναστραφούν και παιδιά από την κυρίαρχη γλώσσα εκεί μπορεί να υπάρξει ένα θέμα εε όσο μικρότερο ενταχθεί ένα παιδί είναι τόσο καλύτερα είναι τα πράγματα αφού καμιά φορά σε εκπλήσσουν ευχάριστα τα παιδιά.

**Ε: Ναι, όλες αυτές οι δράσεις δε βοηθούν λίγο στη συνεργασία.. στο να ...**

Σ2-Σίγουρα , σίγουρα αλλά είπαμε δεν μπορούμε να περιμένουμε τα θαύματα γιατί ... έχουμε ελλείψεις

**Ε: Ωραία ,έχετε να μου αναφέρετε ένα παράδειγμα από την εμπειρία σας όπου μέσα από τη χρήση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας να υπήρξε δημιουργική συνεργασία και αποδοχή στη διαφορετικότητα;**

Σ2-εε.. αυτό που ανέφερα προηγουμένως ..δηλαδή με εργασία που έγινε που δόθηκε για το σπίτι και έπρεπε να έχει ομαδικό χαρακτήρα εε.. και σε μια προσπάθεια να αποφευχθεί το ενδεχόμενο να γράψει ένας και να πάρουν όλοι το βαθμό εε.. τέθηκαν τέλος πάντων χωριστά καθήκοντα στον καθέναν ένας θα έγραφε το κείμενο, ένας θα αναζητούσε πληροφορίες, ένας θα έψαχνε τις φωτογραφίες ανάλογα με το τι μπορούσε καθένας να κάνει εε ..υπήρξε.. γιατί αναγκάστηκαν να συνεργαστούν και αυτό βγήκε και στην τάξη μετά ήταν έτσι λιγότερο υποτιμητικοί ο ένας έναντι του άλλου και γενικά υπήρχε μια τάση έτσι να συνεργαστούν καλύτερα ααα.. και όταν έχεις ευκαιρίες επικοινωνίας βελτιώνεται και το γλωσσικό κομμάτι περισσότερο.

**Ε: Αυτό βοήθησε και τους υπόλοιπους συμμαθητές τους φαντάζομαι...**

Σ2-Ναι ,ναι γιατί και ειδικά στην ιστορία μπορείς να βρεις από στοιχεία από άλλους πολιτισμούς εε βοηθάει αυτό και τα παιδιά αυτά έχουν ένα υπόβαθρο εε που είναι πολύ ενδιαφέρον.

**Ε: Άρα αυτό βοηθάει και τους μαθητές της κυρίαρχης γλώσσας να μάθουν πράγματα..**

Σ2- εε.. Ούτως ή άλλως το κομμάτι της συμπερίληψης υποτίθεται ότι πρέπει να μετάσχουν όλοι και ο καθένας να κερδίσει κάτι από αυτό εε.. οπότε θεωρώ ότι αυτό πρέπει να είναι αμφίδρομο εε.. αν δεν είναι αμφίδρομο δεν έχει πετύχει, κάτι δεν πάει καλά

**Ε: Θεωρείτε λοιπόν πως το μάθημα εμπλουτίζεται με την ταυτόχρονη φοίτηση των παιδιών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο;**

Σ2- Ναι εμπλουτίζεται , εμπλουτίζεται απλά υπάρχουν κάποια , κάποια όρια που θέτει το εκπαιδευτικό σύστημα και κάποιες αντικειμενικές δυσκολίες και ελλείψεις που υπάρχουν στο ελληνικό σχολείο που δεν το βοηθούν να αναπτυχθεί όπως θα έπρεπε.

**Ε: Ποιες είναι αυτές οι ελλείψεις;**

Σ2-εε... Κατ' αρχήν πολλές φορές έχουμε έλλειψη σε προσωπικό, έχουμε θέμα με τους αναπληρωτές, αργούν να έρθουν εε... δεν υπάρχει πολλές φορές άτομο υπεύθυνο να αναλάβει, γιατί θεωρώ όταν έχεις ένα σχολείο που πρέπει να ενταχθούν μαθητές από διαφορετικές κουλτούρες δεν πρέπει να υπάρχει ένα άτομο που θα πρέπει να συντονίζει λίγο την όλη κατάσταση να εξετάσει τί γίνεται τί δεν γίνεται τί επιπλέον μπορεί να γίνει να συνεργαστεί με τους γονείς εε... δεν θα έπρεπε ενδεχομένως τα σχολεία να έχουν πρόσβαση σε μεταφραστή εφόσον αυτό χρειάζεται; για να επικοινωνήσουμε όχι με το παιδί με την οικογένειά του , δηλαδή δεν θα μπορούσε να βοηθήσει και η οικογένεια σ' αυτό; εε ...τόρα δεν θα μιλήσω για τις ελλείψεις που μπορεί να έχουν. Εδώ είναι ένα καινούργιο σχολείο εε ...σε άλλα σχολεία δεν υπάρχουν οι δυνατότητες ούτε για εποπτικό υλικό, οι αίθουσες είναι πολύ μικρές, έχουμε αντικειμενικά προβλήματα που επηρεάζουν όλα τα παιδιά και δυσκολεύουν ακόμη περισσότερο τη συμπερίληψη. Όταν έχεις 25 παιδιά σε μια τάξη δεν μπορείς να κάνεις εξατομικευμένη διδασκαλία και στα 25, δε γίνεται.

**Ε: Επομένως αυτές είναι κάποιες από τις δυσκολίες, υπάρχουν άλλες δυσκολίες προσωπικές είτε συλλογικές στην πρακτική εφαρμογή των αρχών της συμπερίληψης;**

Σ2- Προσωπικές αυτό νομίζω έχει να κάνει με τη διάθεση και τις προκαταλήψεις καμιά φορά του καθενός εε... εγώ επειδή έχω κάνει το μεταπτυχιακό ειδικής αγωγής έχω μια καλύτερη εικόνα και ενημέρωση. Ένας συνάδελφος όμως που δεν έχει κάνει κάτι αντίστοιχο και δεν είναι και υποχρεωμένος γιατί δεν είναι και κάτι που γίνεται εύκολα , δεν πρέπει να έχει μια κατάλληλη ενημέρωση για το πώς να εντάξει αυτά τα παιδιά; εε ...παιδιά με θέματα στη γλώσσα έχουμε πάρα πολλά, έχουμε και παιδιά Ρομά.. εε ...δεν

πρέπει ο άλλος να έχει μεταπτυχιακό δηλαδή, δεν πρέπει να υπάρχει μια ενημέρωση και μια κατάρτιση εε... με μέριμνα όχι του ίδιου του εκπαιδευτικού

**Ε: Υπάρχουν εκπαιδευτικά σεμινάρια**

Σ2-Ναι

**Ε: πάντως που γίνονται**

Σ2- Ναι, θα πρέπει να μπορεί ο άλλος να ξέρει ότι θα γίνει να υποχρεωθεί ενδεχομένως και να υπάρχει και ένα κομμάτι έτσι λίγο να μην το αφήνουμε λίγο στην ατομική πρωτοβουλία , κάποια πράγματα δεν πρέπει `να μείνουν στην ατομική πρωτοβουλία γιατί αν το αφήσουμε στην ατομική πρωτοβουλία υπάρχουν μετά και οι προκαταλήψεις του καθενός μεγαλύτερης ηλικίας εκπαιδευτικοί που έχουν εκπαιδευτεί με μια άλλη κουλτούρα με μια άλλη προσέγγιση που έλεγε ότι το παιδί που είναι να μάθει θα μάθει.

**Ε: Επομένως ίσως θα πρέπει να γίνει και από το κράτος**

Σ2- Ναι πρέπει, δεν πρέπει ...

**Ε: Κάτι πιο....**

Σ2- Κάτι πιο στοχευμένο

**Ε: Ωραία**

Σ2- Εφόσον θέλουμε την συμπερίληψη.

**Ε: Εσείς έχετε ποτέ συμμετάσχει σε κάποιο σεμινάριο είτε εκπαιδευτικό ,πρόγραμμα επιμόρφωσης σχετικά με τη συμπερίληψη;**

Σ2- Ότι έγινε κυρίως μέσα στα πλαίσια του μεταπτυχιακού που αφορούσε βέβαια κυρίως παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες αλλά όμως οι αρχές της συμπερίληψης είναι ...

**Ε: Ξεκινούν από εκεί**

Σ2- Ξεκινάνε και ούτως ή άλλως άσχετα από τη διάγνωση που μπορεί να έχει ένα παιδί η γλωσσικές δυσκολίες στο τέλος της ημέρας είναι οι ίδιες, δηλαδή έχει προβλήματα λόγου και ομιλίας θα πρέπει να βρεις ένα τρόπο να διαχειριστείς το ΔΕΠΥ παίζει ένα ρόλο αν υπάρχει για παράδειγμα μια νοητική στέρηση ή μια μαθησιακή δυσκολία αλλά οι τεχνικές στο τέλος τέλος δεν διαφοροποιούνται πολύ εε... για να τα προσεγγίσεις.

**Ε:** Εσείς δηλαδή θεωρείτε ότι το μεταπτυχιακό που έχετε κάνει- ουσιαστικά η συμπερίληψη ξεκίνησε από την ειδική αγωγή και κατόπιν εφαρμόστηκε συνολικά- ,σας έχει βοηθήσει σας έχει δώσει κατευθύνσεις οι οποίες μπορούν να εφαρμοστούν και μέσα σε μια τάξη με αλλόγλωσσα παιδιά;

Σ2- Ναι γιατί θα αντιμετωπίσεις το παιδί το αλλόγλωσσο σαν έναν μαθητή που έχει λίγο περιορισμένο λεξιλόγιο. Έχει αντίληψη και πρέπει να εμπλουτίσεις, να ενισχύσεις ούτως ή άλλως τα προβλήματα είναι στάνταρ στο γραπτό και τον προφορικό λόγο , οπότε έχουμε θέματα εε ...όχι τόσο στην εκφορά όταν μιλάμε για ...έχει θέμα στο φωνολογικό αλλά έχουμε στην ανάγνωση, στην κατανόηση στην παραγωγή γραπτού λόγου. Εκεί μπορείς να ομαδοποιήσεις λίγο τα παιδιά με βάση τις δυσκολίες και το επίπεδό τους και να χρησιμοποιήσεις κατάλληλες δράσεις για να τα βοηθήσεις όσο γίνεται

**- Ε:** Ωραία , οπότε αν κατάλαβα καλά αν υπάρξει από το κράτος μια πιο στοχευμένη δράση θα μπορούσαν αυτά τα παιδιά να ξεκινάνε απευθείας μέσα από το σχολείο ή θεωρείτε ότι θα πρέπει να ξεκινούν πρώτα σε μια τάξη υποδοχής;

Σ2- Νομίζω ότι έχει να κάνει με την ηλικία του παιδιού δηλαδή παίζουν πολλοί παράγοντες ρόλο σε αυτό, δηλαδή ένα μικρό παιδί ναι μπορεί να ξεκινήσει και κατευθείαν πιθανώς εε...

**Ε:** Στο γυμνάσιο;

Σ2- Στο γυμνάσιο μμ γενικά σε αυτά που έχω διδαχθεί για τη δίγλωσση εκπαίδευση και συμφωνώ σ' αυτό είναι ότι εεμ.... οι γλώσσες λίγο πολύ στο κομμάτι της δομής είναι ίδιες, οπότε ένα παιδί που είχε την ευκαιρία να παρακολουθήσει το σχολείο στην ιδιαίτερη πατρίδα του έχει αναπτύξει την αίσθηση της δομής της γλώσσας όμως αυτό έχει να κάνει με το υπόβαθρο είναι διαφορετικό ένας μαθητής που μεταναστεύει λόγω επαγγελματικών λόγων των γονέων, έχει παρακολουθήσει κανονικά σχολείο και διαφορετικό ένα παιδί που έχει φύγει λόγω πολέμου, που έχει διακόψει την εκπαίδευση που ενδεχομένως να έχει ζήσει σε προσφυγικούς καταυλισμούς χωρίς να έχει παρακολουθήσει το πρόγραμμα του σχολείου του για να ενταχθεί τουλάχιστον στη δομή της γλώσσας υποκείμενο , αντικείμενο και τα λοιπά και μετά να εμπλουτίσει το λεξιλόγιο. Είναι δύσκολα τα πράγματα δηλαδή δεν νομίζω ότι μπορούν ίσως μια τάξη, σε κάποιες περιπτώσεις νομίζω οι τάξεις υποδοχής είναι και απαραίτητες.

**Ε: Θα μπορούσαν να γίνουν ταυτόχρονα όμως με τη φοίτηση στο σχολείο ή θα πρέπει να φοιτούν σε διαφορετικά, πρώτα να ολοκληρώσουν αυτό το κομμάτι και μετά...**

Σ2- Όχι, θα μπορούσαν να γίνουν παράλληλα δηλαδή κάποια μαθήματα να είναι σε τμήμα σε τάξη υποδοχής και σε κάποια μαθήματα ,η γυμναστική ξέρω γω δεν θα μπορούσε να γίνει για να έχουν και τα παιδιά και μια άλλη ευκαιρία για να χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα και μια ευκαιρία να κοινωνικοποιηθούν με τους συμμαθητές τους ..εε σε κάποια μαθήματα θα μπορούσε να γίνει. Πάλι νομίζω είναι ,θέλει ψάξιμο καλό το ζήτημα.

**Ε: Ναι , εσείς δηλαδή πιστεύετε αν θα μπορούσαμε ας πούμε ιδεατά για να επιτύχουμε τη συμπερίληψη θα μπορούσε δηλαδή ο καθηγητής να χρησιμοποιεί διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας και ίσως και με τη στόχευση του υπουργείου θα μπορούσε όλο αυτό να βοηθήσει σε πόσο βαθμό τα παιδιά αυτά και να κοινωνικοποιηθούν και να μπορέσουν να παρακολουθήσουν...**

Σ2- Νομίζω σε ικανοποιητικό βαθμό , τώρα βέβαια κάθε περίπτωση είναι διαφορετική. Είναι, έχει να κάνει και με το οικογενειακό περιβάλλον αλλά το σχολείο είναι αρκετές ώρες την ημέρα δηλαδή θα τα βοηθήσει , το πόσο έχει να κάνει και με τη διάθεση έχει να κάνει με πολλά πράγματα δηλαδή βοηθάει σίγουρα. Είναι σίγουρο ότι βοηθάει

**Ε: Τα παιδιά που βρίσκονται μέσα στην τάξη τα οποία προέρχονται κυρίως από την κυρίαρχη κουλτούρα, φυσικά η ετερογένεια υπάρχει παντού -**

Σ2- Παντού

**Ε: Δεν έχει να κάνει αυτό αλλά εε όταν έρχονται καινούργιοι μαθητές που δεν μιλούν καθόλου την γλώσσα, πώς τους αντιμετωπίζουν; Έχετε παρατηρήσει εσείς κάτι που να σας κινεί την περιέργεια.. ενδεχομένως και με το μαθητή που υπάρχει εδώ στο σχολείο.**

Σ2- Πάντα , πάντα ευτυχώς υπάρχει κάποιο παιδί που προσπαθεί να προσεγγίσει έναν συμμαθητή του και να βοηθήσει. Εε... Είτε γιατί το ίδιο έχει έρθει από ένα άλλο σχολείο όχι απαραίτητα... από την κυρίαρχη κουλτούρα, έχει αλλάξει σχολείο και ξέρει πως είναι να βρεθείς σε ένα καινούργιο σχολικό περιβάλλον. Πάντα υπάρχει , πάντα υπάρχει ένα παιδί και εντάξει υπάρχουν και οι άλλες συμπεριφορές σε γενικές γραμμές όμως υπάρχει μια αξιοπρεπής συμπεριφορά και μια αξιοπρεπής προσέγγιση βέβαια είναι και θέμα του

καθηγητή να μπορέσει λίγο να το κινήσει μέσα στην τάξη για να το ακολουθήσουν τα παιδιά το παράδειγμά του έξω από την τάξη.

**Ε: Εδώ στο σχολείο που φοιτά ο "Ν" αν δεν κάνω λάθος έχετε παρατηρήσει κάτι με τα παιδιά δηλαδή να υπάρχει στοχοποίηση;**

Σ2- Δεν είναι στις τάξεις μου η αλήθεια είναι εε ...και είμαι σχετικά καινούργια σ' αυτό το σχολείο, δεν έχω δει κάτι ανησυχητικό

**Ε: Ωραία . Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για το χρόνο σας**

Σ2-Να είστε καλά.

### ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 3

**Καλημέρα.**

**Ε: Ο σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των φιλολόγων για τη συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο. Εγγυόμαστε την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα των απαντήσεών σας και οποιαδήποτε δεδομένα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν μόνο για την έρευνα.**

**Ε: Ξεκινάμε. Να ρωτήσω λίγο τα προσωπικά σας στοιχεία. Η ηλικία σας;**

Σ3: 38

**Ε: Ωραία. Οι σπουδές σας είναι;**

Σ3: Φιλολόγος και θεατρολόγος.

**Ε: Η εργασιακή σας εμπειρία;**

Σ3: Είναι 15 έτη

**Ε: Έχετε διδάξει ποτέ σε τάξεις υποδοχής;**

Σ3: όχι

**Ε: Πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο συμπερίληψη;**

Σ3: Την ένταξη των παιδιών με διαφορετικό γλωσσικό περιβάλλον μέσα σε μια τάξη με υψηλό ποσοστό μαθητών και φυσικών ομιλητών της ελληνικής γλώσσας.

**Ε: Εσείς πως προσεγγίζετε τους μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο;**

Σ3: Αρχικά προσπαθώ να τους εξηγήσω την δομή της ελληνικής γλώσσας κυρίως στην παραγωγή λόγου, δηλαδή ποια πρέπει να είναι τα χαρακτηριστικά ενός ορθού κειμένου γραπτού αλλά και προφορικού γιατί αυτό που αξιολογείται περισσότερο σε εμάς είναι ο γραπτός λόγος. Μόνο τα παιδιά που έχουν μαθησιακές δυσκολίες εξετάζονται προφορικά να τους εξηγήσω πως μπορούν να συντάξουν και να δομήσουν ένα σωστό λόγο, γραπτό λόγο.

**Ε: Ωραία. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού φιλόλογου είναι καθοριστικός για την επίτευξη της συμπερίληψης των μαθητών που προέρχονται από διαφορετική μητρική γλώσσα;**

Σ3: Ναι ,εννοείται.

**Ε:Με ποιόν τρόπο;**

Σ3:Με το γεγονός ότι ο καθηγητής της φιλολογίας έχει πάρα πολλά αντικείμενα δηλαδή στο χώρο του Γυμνασίου για παράδειγμα ξεκινάει με μαθήματα όπως η Οδύσσεια και οδηγείται στη γλώσσα στη Νεοελληνική γλώσσα στην παραγωγή δηλαδή γραπτού λόγου. Άρα το παιδί για να ενταχθεί όσο το δυνατόν πιο ομαλά από ένα αλλόγλωσσο περιβάλλον, για να ενταχθεί όσο το δυνατόν πιο ομαλά στην τάξη και όχι μόνο στην τάξη αλλά και στην ευρύτερη κοινωνία θα πρέπει να έχει τη στήριξη του φιλόλογου να προσπαθεί ο φιλόλογος δηλαδή να τον καθοδηγήσει και να τον βοηθήσει στην αφομοίωση της ελληνικής γλώσσας.

**Ε: Εσείς με ποιο κριτήριο επιλέγετε τα κείμενα που θα διδαχθούν στο μάθημα της γλώσσας;**

Σ3:Εντάξει πρώτα και κύρια πάμε με τις οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας δεν μπορούμε να ξεφύγουμε από κει , τώρα από κει και πέρα μπορεί να τους δώσω κάποια κείμενα κυρίως από την ελληνική αρθρογραφία πιο απλοποιημένα πιο δηλαδή με ένα λεξιλόγιο πιο απλό για να καταλάβουν βασικές έννοιες.

**Ε:Επομένως δηλαδή στο μάθημά σας χρησιμοποιείτε διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας;**



Σ3: Ναι ,ναι

**Ε: Ποιες είναι αυτές; Πως το διαφοροποιείτε;**

Σ3: Πως το διαφοροποιώ; Αρχικά με την, πέρα από το καθιερωμένο πρόγραμμα σπουδών που πρέπει να ακολουθηθεί στο σχολείο όταν μου δίνεται η ευκαιρία αρκετά συχνά μπορώ να πω ότι χρησιμοποιώ είτε τα μέσα τα τεχνολογικά βίντεο, αποσπάσματα από ταινίες γιατί τέτοια είναι η φύση των μαθημάτων που διδάσκω. Εικόνες, να μπορούν να συνδυάσουν την εικόνα με το κείμενο τη λέξη με το σύμβολο, να καταλάβουν ποια είναι η βαθύτερη σημασία των ελληνικών λέξεων στο καινούργιο αυτό περιβάλλον που βρίσκονται.

**Ε: Χρησιμοποιείται και τη μέθοδο project;**

Σ3: Ναι ναι . Δηλαδή αναθέτω εργασίες στα παιδιά για να δω αν κατανοούν το αντικείμενο του μαθήματος και όχι μόνο το αντικείμενο αλλά και κάποιες έννοιες σημασίες

**Ε: Βλέπετε ότι αυτό δουλεύει προς όφελος των παιδιών αυτών;**

Σ3: Ναι ναι δουλεύει κάποιες φορές δουλεύει, σημαντικά

**Ε: Έχετε δει δηλαδή μεγάλη ανταπόκριση από τα παιδιά ...**

Σ3: Έχει ανταπόκριση , βέβαια εντάζει σ' αυτό το περιβάλλον έτσι το τεχνοκρατικό δεν μπορούν να είναι ....οι φιλόλογοι δυσκολευόμαστε λίγο

**Ε: Εσείς στο μάθημά μας αξιοποιείτε τη συνεργατική αφήγηση έτσι ώστε να ευαισθητοποιηθούν όλοι οι μαθητές και να προωθηθεί η διαπολιτισμική αλληλεπίδραση;**

Σ3:Εάν κατανοώ τον όρο συνεργατική αφήγηση που δεν είναι μόνο η αφήγηση η ανάγνωση από τα παιδιά να φανταστώ να προσπαθώ στο μέτρο του εφικτού και του δυνατού να , βέβαια υπάρχουν περιπτώσεις παιδιών που δυσκολεύονται στην ανάγνωση ή ακόμα και στην έτσι κατανόηση βασικών εννοιών, κυρίως αλλόγλωσσων παιδιών εντάζει γίνεται μια προσπάθεια σημαντική εντάζει άλλοτε δυσκολεύονται και άλλοτε άλλα παιδιά διευκολύνονται....

**Ε:Ωραία.. το σχολείο σας έχει συμμετάσχει ποτέ σε μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα;**

Σ3: Ναι.

**Ε: Πως το αξιοποιείτε αυτό;**

Σ3: Πριν την επίσκεψη τους δείχνουμε τα βασικά μέρη που θα επισκεφθούμε δηλαδή τώρα είχαμε τώρα έγινε πραγματοποιήθηκε πολυήμερη επίσκεψη μαθητών τρίτης Γυμνασίου στην Κέρκυρα για παράδειγμα πριν φύγουμε μια εβδομάδα πριν δείξαμε τα βασικά μέρη στα οποία θα πάμε παρουσιάζοντας τα πιο σημαντικά εκθέματα για παράδειγμα και εκεί συνήθως δίνουμε τη δυνατότητα σε κάποιο παιδί να μας παρουσιάσει κάτι να μην είναι αποκλειστική ευθύνη του δασκάλου να ενταχθούν και οι μαθητές στο ίδιο το πλαίσιο .

**Ε: Όταν επιστρέφετε από αυτές τις επισκέψεις γίνεται αναστοχαστική συζήτηση;**

Σ3: Ναι γίνεται, τί είδαμε .Τί τους έκανε μεγαλύτερη εντύπωση τι ήδη έμαθαν; τι ήταν αυτό που τους προκάλεσε αλγεινή εντύπωση ή τι θα άλλαζαν στην εκδρομή ή ποιο χώρο θα ήθελαν αυτοί να επισκεφθούν να κάτσουν περισσότερο ενδεχομένως

**Ε: Πιστεύετε ότι προκύπτουν οφέλη ως προς τη συμπερίληψη μέσα από αυτή την δράση;**

Σ3: Από τη μουσειακή εκπαίδευση; Ναι εννοείται.

**Ε: Εσείς τί έχετε δει ότι σε τι βοηθάει ακριβώς;**

Σ3: Βοηθάει γιατί κατανοούν τα παιδιά που προέρχονται από ένα γλωσσικό περιβάλλον άρα μια διαφορετική νοοτροπία και κουλτούρα και πολιτισμό τα βοηθά να συμμετάσχουν και να κατανοήσουν περισσότερο όχι την πολιτιστική παράδοση αλλά την εξέλιξη της κοινωνίας στην οποία έχουν βρεθεί και στον πολιτισμό που έχουν...καταλαβαίνουν κάποια βασικά στοιχεία , δεν μπορούν να τα κατανοήσουν όλα αλλά τα βασικά τουλάχιστον τα κατανοούν.

**Ε: Ωραία. Αυτοί οι τρόποι διδασκαλίας πιστεύετε ότι μπορούν να αμβλύνουν τις διαφορές και τις ανισότητες που υπάρχουν μέσα στην σχολική τάξη;**

Σ3: Ναι εννοείται ότι μπορούν να τις μειώσουν τις διαφορές αυτές γιατί τα παιδιά έρχονται πιο κοντά ακόμα και σε δράσεις έρχονται πιο κοντά , συμμετέχουν συζητούν...

**Ε: Προκύπτει συζήτηση μετά ..**

Σ3: Ναι προκύπτει μια συζήτηση ενδεχομένως αναθεωρούν τις διαφορές που υπάρχουν μεταξύ των πολιτισμών, βλέπουν τα κοινά

**Ε: Μπορείτε να αναφέρετε ένα παράδειγμα από την εμπειρία σας όπου μέσα από τη χρήση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας υπήρξε δημιουργική συνεργασία και αποδοχή στη διαφορετικότητα;**

Σ3: Ναι , παιδί που προερχόταν από περιβάλλον να θυμηθώ Αγγλία, δεν μπορούσε να αντιληφθεί το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής τραγωδίας την Ελένη για παράδειγμα. Μέσα από την θεατροποίηση του κειμένου την ίδια στιγμή που γινόταν το μάθημα κατάλαβε την πλοκή, κατάλαβε το βασικό μοτίβο το βασικό στοιχείο το βασικό κύτταρο της Αρχαίας ελληνικής τραγωδίας ,ένα μάθημα που είναι δύσκολο στο επόμενο μάθημα για παράδειγμα είχαμε αποσπάσματα από το Σαίξπηρ και εκεί ενισχύθηκε ακόμη πιο πολύ και είδε ακόμη περισσότερο τις ομοιότητες ή τις διαφορές έτσι συμπεριλήφθηκε και μπήκε κι αυτός στην ομάδα πιο ομαλά μετά

**Ε: Πολύ ενδιαφέρον αυτό που μου είπατε. Δηλαδή πιστεύετε ότι η δεύτερη ειδικότητα που έχετε ως θεατρολόγος βοήθησε περισσότερο;**

Σ3: Ναι βοηθάει.

**Ε: Αν σε κάποια φιλολογικά μαθήματα υπήρχε θεατροποίηση ή μερική διαφοροποίησή τους πιστεύετε ότι θα βοηθούσε περισσότερο τους μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο;**

Σ3:Ναι δεν το συζητάμε, βοηθάει. Τους βοηθάει να ενταχθούν περισσότερο στο μάθημα και να κατανοήσουν καλύτερα έννοιες που τους δυσκολεύουν .

**Ε: Θεωρείτε πως εμπλουτίζεται το μάθημα με την ταυτόχρονη φοίτηση παιδιών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο; Με ποιόν τρόπο;**

Σ3: Εμπλουτίζεται στο βαθμό που και ο ίδιος ο διδάσκων πιστεύω μπορεί να το αφομοιώσει αυτό ή μπορεί να δώσει στην ομάδα τα απαιτούμενα εκείνα στοιχεία για να προχωρήσει η ομάδα. Θεωρώ, πιστεύω.

**Ε: Γιατί το λέτε αυτό;**

Σ3: Γιατί αν ο ίδιος ο διδάσκων δεν έχει αυτή την αλληλεπίδραση ή τον δυσκολεύει αυτή η συνύπαρξη των ανομοιογενών στοιχείων τότε καταλαβαίνετε...

**Ε: Εσείς ενθαρρύνετε τους μαθητές που έχουν διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο από όποια μητρική γλώσσα κι αν προέρχονται να τη χρησιμοποιούν μέσα στο μάθημα;**

Σ3: Ναι εννοείται.

**Ε: Σε ποιες περιπτώσεις; Μπορείτε να αναφέρετε ένα παράδειγμα;**

Σ3: Ακόμα και σε μαθητές που είναι μεγαλύτερης ηλικίας και στο επίπεδο του Λυκείου παιδιά τα οποία δεν μιλούν ελληνικά ή παρουσιάζουν λόγω του ξενόγλωσσου περιβάλλοντος λάθη ορθογραφικά τα οποία αξιολογούνται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα τα βοηθάω και τα παροτρύνω, τα συμβουλεύω τι να κάνουνε πως να το γράψουν πιο σωστά να προσπαθήσουν ακόμη περισσότερο όσο επιμένεις αυτά τα παιδιά αποδοχή θέλουν και στήριξη όχι άρνηση νομίζω.

**Ε: Εσείς συναντάτε κάποιες δυσκολίες είτε προσωπικές είτε συλλογικές στην πρακτική εφαρμογή των αρχών της συμπερίληψης;**

Σ3: Σίγουρα δεν πετυχαίνει πάντα γιατί είναι και η διάθεση των μαθητών είναι και η διάθεση κυρίως κατά πόσο θα αφομοιώσουν αυτό που τους ζητάω αν το καταλαβαίνουν να απλοποιήσω κι εγώ τον λόγο ή το μάθημα εντάξει σίγουρα υπάρχει, η ευθύνη είναι του εκπαιδευτικού και ο εκπαιδευτικός οφείλει να δώσει τις κατευθυντήριες οδηγίες και γραμμές στην τάξη. Αν δεν το κάνει θα δυσκολευτεί..

**Ε: Έχετε συμμετάσχει σε προγράμματα εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμπερίληψη παιδιών με διαφορετικό γλωσσικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο;**

Σ3: Όχι, όχι.

**Ε: Γνωρίζετε ότι γίνονται τέτοιου είδους επιμορφωτικά προγράμματα;**

Σ3: Ναι, ναι

**Ε: Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε κάποιο;**

Σ3: Ναι εννοείται

**Ε: Πως πιστεύετε ότι θα σας βοηθούσε η συμμετοχή σας σε αυτά;**

Σ3: Ζούμε σε ένα περιβάλλον πολυπολιτισμικό με επικοινωνία μεταξύ λαών, παιδιών μαθητών είναι χρήσιμο να είμαστε εξοπλισμένοι και εφοδιασμένοι με στοιχεία μιας σύγχρονης εκπαιδευτικής αντίληψης γιατί ενισχύουμε και τη δική μας εκπαιδευτική θέση μέσα στην τάξη και εμπλουτίζουμε και το μάθημά μας.

**Ε: Με ποιόν τρόπο;**

Σ3: Θα μπορούσα να πάρω τεχνικές για να διαχειρίζομαι καλύτερα και πιο ορθά περιπτώσεις μαθητών που δεν γνωρίζουν την ελληνική.

**Ε: Οι 2 ειδικότητες που έχετε πως σας βοηθούν στην εφαρμογή της συμπερίληψης;**

Σ3: Αρχικά προσπαθώ να συνδυάζω κυρίως στα μαθήματα που το επιτρέπουν αυτό τα φιλολογικά και τη θεατρολογία προσπαθώ να συνδυάσω στοιχεία ανάλογα με το μάθημα δηλαδή αν το μάθημα μου δίνει το δυνατότητα να αναπαραστήσω κάποιες σκηνές μέσα στην τάξη θα το κάνω θα προχωρήσω σε αυτό

**Ε: Κυρίως στα μαθήματα που έχουν να κάνουν με δραματοποίηση ή και στα υπόλοιπα;**

Σ3: Στα μαθήματα όπως είναι τα Ομηρικά Έπη, όπως είναι η τραγωδία η αρχαία ελληνική τραγωδία του Ευριπίδη, η Ελένη που διδάσκετε στην τρίτη γυμνασίου. στο λύκειο είναι πιο δύσκολο δεν το κάνεις δεν μπορείς να το πετύχεις εύκολα αυτό αλλά σε γενικές γραμμές εε όπου μου δίνεται η δυνατότητα προσπαθώ να το κάνω.

**Ε: Βλέπετε διαφορά στους μαθητές όταν χρησιμοποιείτε αυτή τη μέθοδο;**

Σ3: Ναι γιατί βλέπουν και διαφορετικά το μάθημα, το βλέπουν έτσι και σαν μια βιωματική διαδικασία δεν είναι μια στατική που μιλάει ένας γράφει στον πίνακα...

**Ε: Εκεί παρατηρείτε μεγάλη διαφοροποίηση στα παιδιά με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο;**

Σ3: Ναι, γιατί κατανοούν ότι υπάρχει κίνηση άρα πρέπει και τα ίδια τα παιδιά να ξεκλειδώσουν πτυχές της προσωπικότητάς τους ή του εαυτού τους αυτό τους βοηθάει να συνυπάρξουν να συμμετάσχουν και να αλληλεπιδράσουν με το συμμαθητή τους άρα θα πρέπει να αναπτύξουν την γλώσσα, την παραγωγή λόγου την προφορική έστω παραγωγή λόγου οπότε αφομοιώνουν στοιχεία δεν γίνεται στον απόλυτο βαθμό δηλαδή με το πρώτο μάθημα. Είναι μια διαδικασία απαιτητική και χρονοβόρα

**Ε: Βλέπετε λοιπόν εσείς ότι μέσα από αυτή την διαδικασία μακροπρόθεσμα να έχει οφέλη τόσο στα παιδιά με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο όσο και στα παιδιά που μιλούν την ελληνική τα βοηθάει να αναπτύξουν σχέσεις μεταξύ τους;**

Σ3: Ναι ναι βοηθάει γιατί αλληλεπιδρούν, συμμετέχουν, στηρίζονται όχι ακριβώς στηρίζονται συνομιλούν και η συνομιλία είναι το πρώτο και πιο σημαντικό νομίζω στην εκπαιδευτική διαδικασία.

**Ε: Αυτό δεν σας "καθυστερεί" στην ύλη;**

Σ3: Τις περισσότερες φορές προσπαθώ να το εντάξω μέσα στην ύλη αν δεν γίνει αυτό καλύτερα να σταθώ σ' αυτό που κάνω εκείνη τη στιγμή παρά να τελειώσω την ύλη ή θα εκμεταλλευτώ κάποια άλλη ώρα και θα την τελειώσω την ύλη. Αλλά εντάξει εκείνη την δεδομένη χρονική στιγμή θα δώσω μεγαλύτερη βαρύτητα σ' αυτό το πράγμα στη δράση εντός της τάξης

**Ε: Αν κατάλαβα δηλαδή καλά ουσιαστικά δεν αποσκοπείτε μόνο στην εξάντληση της ύλης...**

Σ3: Όχι σημασία έχει να μάθουμε και δύο πράγματα βασικά μέσα από μια άλλη εκπαιδευτική οδό.

**Ε: Αυτή την διαφοροποίηση δηλαδή την κάνετε πάντοτε στο μάθημα ή περισσότερο όταν υπάρχουν μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο;**

Σ3: Περισσότερο όταν προέρχονται παιδιά από διαφορετικά γλωσσικά περιβάλλοντα γιατί πρέπει να αφομοιωθούν μέσα στην τάξη και μέσα στο σχολείο. Αν δεν γίνει αυτό δεν θα μπορώ να προχωρήσω κιόλας.

**Ε: Εσείς πιστεύετε ότι τα παιδιά τα οποία προέρχονται από διαφορετικό γλωσσικό περιβάλλον είτε είναι πρόσφυγες είτε είναι μετανάστες μπορούν να εισέρχονται απευθείας μέσα σε μια τάξη να παρακολουθούν ή θα πρέπει να πηγαίνουν σε μια τάξη υποδοχής για να μάθουν τη γλώσσα;**

Σ3: Επειδή αυτό ακούγεται πολύ χρονοβόρο εμένα η δική μου άποψη θα ήταν να υπάρχουν τάξεις υποδοχής συγκεκριμένου αριθμού παιδιών με το ανάλογο εκπαιδευτικό υλικό και να δίνει περιθώριο μέσα σε ένα δύο τρείς μήνες το πολύ να μάθουν τις βασικές έννοιες στα παιδιά και ανάλογα να υπάρχει ένα κριτήριο που θα κατανέμονται στις τάξεις δεν μπορεί δηλαδή ένα παιδί να μην ξέρει το οποίο είναι πρόσφυγας ή μετανάστης να μην ξέρει τις βασικές έννοιες και κατευθείαν να τον εντάσεις σε μια απαιτητική διαδικασία και σε μια διαφορετική γλώσσα όπως είναι η ελληνική γλώσσα. Δεν θα μπορούσε να γίνει αυτό κατευθείαν μέσα στην τάξη θα είναι πολύ δύσκολο για το παιδί και για την τάξη και

για τον εκπαιδευτικό γιατί πρέπει να ξεκινήσει επί της ουσίας από το μηδέν κατά τη δική μου άποψη έτσι δηλαδή ο εκπαιδευτικός τί θα πρέπει να κάνει θα πρέπει να κάνει ας πούμε το μάθημα να σταθεί ας πούμε σε πτυχές του μαθήματος και πώς πρέπει να εμπλουτίσει το μάθημά του ή να μάθει τα βασικά στα παιδιά αυτά γιατί νομίζω ότι αυτό που προέχει για τους μετανάστες ή τους πρόσφυγες αν μιλάμε γι' αυτούς είναι η γνώση των βασικών πραγμάτων δηλαδή πώς να ζητήσουν κάτι πώς να ρωτήσουν τί να θέσουν ένα ερώτημα ας πούμε σε κάποιον αυτό είναι το βασικό πρόβλημα νομίζω.

**Ε: Παρατηρείτε διαφορά στην προφορικότητα των παιδιών δηλαδή στην συνεργασία που έχουν με τους συμμαθητές τους στο διάλλειμα ή στις μεταξύ τους επαφές σε σχέση με το πως συμμετέχουν στο μάθημα, δηλαδή επικοινωνούν καλύτερα εκτός τάξης;**

Σ3: Νομίζω ότι είναι το ίδιο πράγμα. Όσο περισσότερο τα βοηθάμε αυτά τα παιδιά και συμβάλλουμε στην αφομοίωσή τους μέσα στην τάξη θα υπάρχει το ίδιο επίπεδο συνομιλίας και συνεννόησης με τους συμμαθητές τους και εκτός τάξης δηλαδή αν το παιδί που έχει μια διαφορετική γλώσσα μια ξένη γλώσσα αν δεν γίνει προσπάθεια αφομοίωσής τους εντός της τάξης δεν θα είναι και εκτός τάξης θα έχει πάλι μια ίδια αντιμετώπιση. Θέλω να πω δηλαδή ότι είναι στο χέρι των εκπαιδευτικών, της ίδιας της αίθουσας μέσα της σχολικής για να αφομοιωθεί το παιδί για να έχει μια ομαλή σχολική και κοινωνική ζωή ,διαφορετικά δεν μπορεί νομίζω να γίνει

**Ε: Δηλαδή εννοείτε ότι δεν θα βοηθήσει να ενταχθούν και στο εκπαιδευτικό σύστημα;**

Σ3: Ναι, ναι

**Ε: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας. Ήταν πολύ διαφωτιστική η συζήτησή μας.**

Σ3: Τίποτα, εγώ ευχαριστώ.

#### **ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 4**



**Καλημέρα.**

**Ε: Ο σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των φιλολόγων για τη συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο. Εγγυόμαστε την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα των απαντήσεών σας και οποιαδήποτε δεδομένα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν μόνο για την έρευνα.**

**Ε: Ας ξεκινήσουμε. Θα ρωτήσω την ηλικία σας.**

Σ4:42

**Ε: Οι σπουδές σας είναι;**

Σ4: Στην κλασσική Φιλολογία με μεταπτυχιακό στη Διοίκηση Σχολικών μονάδων και μ' ένα δεύτερο το οποίο λήγει τώρα στην Κλασσική Φιλολογία και Παπυρολογία.

**Ε: Ωραία, η εργασιακή σας εμπειρία είναι;**

Σ4: εε πολλά χρόνια στην ιδιωτική εκπαίδευση και 8 χρόνια στο σχολείο.

**Ε: Έχετε διδάξει ποτέ σε τάξεις υποδοχής;**

Σ4: Όχι.

**Ε: Πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο συμπερίληψη;**

Σ4: Συμμετοχή μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο και με διαφορετική κουλτούρα συνυπάρχουν σε μια τάξη.

**Ε: Ωραία. Εσείς στο σχολείο έχετε μαθητές οι οποίοι δεν μιλούν καθόλου την ελληνική;**

Σ4: Καθόλου όχι. Μαθητές που γνωρίζουν που μιλούν άλλες γλώσσες και δυσκολεύονται στην ελληνική ναί

**Ε: Πώς προσεγγίζετε αυτούς τους μαθητές με τη διαφορετική μητρική γλώσσα;**

Σ4: Προσπαθούμε να ενσωματώνουμε όλους τους μαθητές στη διαδικασία χωρίς να τους αποκλείουμε. Φυσικά η δυσκολία είναι μεγάλη γιατί και η γλώσσα είναι δύσκολη. Εξατομικευμένα πολλές φορές.

**Ε: Τί εννοείτε εξατομικευμένα;**

Σ4: Συχνά στα παιδιά που δυσκολεύονται προσφέρουμε επιπλέον βοήθεια είτε με επιπλέον στοχευμένες παρεμβάσεις είτε με επιπλέον υλικό.

**Ε: Εσείς ποια μαθήματα διδάσκετε στο σχολείο;**

Σ4: Νεοελληνική Γλώσσα, Αρχαία Ελληνικά και Ιστορία.

**Ε: Σ' αυτά τα μαθήματα θεωρείτε ότι ειδικά στις Γλώσσας ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού φιλολόγου είναι καθοριστικός για την επίτευξη της συμπερίληψης;**

Σ4: Εντελώς.

**Ε: Με ποιόν τρόπο;**

Σ4: ααα ο καθηγητής της Γλώσσας πρέπει να βρίσκεται κοντά στο μαθητή εε να διδάσκει γραμματικά και συντακτικά φαινόμενα, φυσικά στο επίπεδο του Γυμνασίου έχει συντελεστεί στο δημοτικό όλο αυτό άρα στο επίπεδο που βρισκόμαστε τώρα είναι λίγο δύσκολη η κατανόηση όλων αυτών των δεδομένων.

**Ε: Εσείς με ποιο κριτήριο επιλέγετε τα κείμενα που θα διδαχθούν στο μάθημα της γλώσσας για παράδειγμα;**

Σ4: εε Σαφέστατα ακολουθούμε το αναλυτικό πρόγραμμα, βασικά στηρίζομαστε στο Αναλυτικό πρόγραμμα επομένως διδάσκουμε όλα τα μαθήματα, τα αντικείμενα που ορίζει εκείνο και ακολούθως αν χρειάζεται εμπλουτισμός της διαδικασίας με κάποια κριτήρια τα οποία ανταποκρίνονται στο επίπεδο των μαθητών.

**Ε: Εσείς στο μάθημά σας χρησιμοποιείτε διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας;**

Σ4: εε Ναι ,βεβαίως πολλές φορές.

**Ε: Πώς το διαφοροποιείτε , ως προς τι;**

Σ4: ααα χρησιμοποιούμε σίγουρα τα μέσα, τα τεχνολογικά μέσα εεε είναι κάτι πολύ χρήσιμο και πολύ ενδιαφέρον για τους μαθητές.

**Ε: εεε Δηλαδή το σχολείο σας έχει οπτικοακουστικό υλικό**

Σ4: Φυσικά

**Ε: Έχει υπολογιστές..**

Σ4: Έχει υπολογιστή ,προτζέκτορα, διαθέτει όλα αυτά οπότε η διαδικασία είναι πιο εύκολη για εμάς εε επίσης γίνονται κάποιες εργασίες ομαδοσυνεργατικά αναθέτοντας στα

παιδιά μέσω της πλατφόρμας που διαχειρίζεται το σχολείο μας εργασίες οι οποίες δουλεύονται από τα παιδιά και τις ομάδες τους

**Ε: Τη μέθοδο project τη χρησιμοποιείτε;**

Σ4: εεμ Ναι project γενικά γίνονται φυσικά όσο το επιτρέπει η ύλη μας και το επίπεδο των μαθητών μας.

**Ε: Η συνεργατική αφήγηση αξιοποιείται στην τάξη ώστε να ευαισθητοποιηθούν όλοι οι μαθητές και να προωθηθεί η διαπολιτισμική αλληλεπίδραση;**

Σ4: Ναι , βεβαίως, συνεργάζονται μέσα στην τάξη, λειτουργούν στο πλαίσιο αυτό...

**Ε: Δηλαδή αν υπάρχει κάποιο παιδί το οποίο, κάποια παιδιά από διαφορετικές χώρες υπάρχει περίπτωση να παρουσιάσουν μαζί με κάποιο συμμαθητή τους...**

Σ4: Σαφέστατα. Κανένα παιδί δεν αποκλείεται από τη διαδικασία είτε προέρχεται από άλλη χώρα με δυσκολίες στη γλώσσα ακόμα κι αν έχει και αδυναμίες γενικότερες έτσι...

**Ε: Έχετε παρατηρήσει ότι αυτό τα βοηθάει τα παιδιά να έρθουν πιο κοντά και να ανταλλάξουν**

Σ4: Εννοείται

**Ε:...ιδέες και αντιλήψεις**

Σ4: Βέβαια

**Ε: ή να συγκεραστούν οι πολιτισμικές τους έτσι διαφοροποιήσεις θα έλεγα όχι διαφορές**

Σ4: Βεβαίως , βεβαίως. Ο ένας συμπληρώνει τον άλλο και γι' αυτό επιθυμούμε κιόλας να λειτουργούμε στο πλαίσιο της συνεργασίας σε όλα τα επίπεδα.

**Ε: Ωραία. Συμμετέχετε σε εκπαιδευτικά μουσειακά προγράμματα;**

Σ4: Όχι , δεν έχει τύχει.

**Ε: Επισκέψεις όμως σαν σχολείο έχετε κάνει...**

Σ4: Βεβαίως

**Ε: Ωραία, με την προετοιμασία πριν την επίσκεψη και την αναστοχαστική συζήτηση μετέπειτα παρατηρείται ενδιαφέρον από τους μαθητές με διαφορετική μητρική γλώσσα στην συμμετοχή τους;**

Σ4: Ναι ναι βεβαίως, δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον τουλάχιστον εεε κάποιοι μαθητές που μου έρχονται τώρα στο μυαλό μου ναι βεβαίως. Δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον και τους αρέσει ειδικά ό,τι έχει να κάνει με ιστορία τους ενδιαφέρει ιδιαίτερα.

**Ε: Αυτοί λοιπόν οι τρόποι διδασκαλίας θεωρείτε ότι μπορούν να αμβλύνουν τις διαφορές και τις ανισότητες που υπάρχουν μέσα σε μια σχολική τάξη;**

Σ4: Βεβαίως .

**Ε: Άρα αυτό βοηθάει περισσότερο και τα παιδιά αυτά**

Σ4: Βοηθάει τα παιδιά, τα βοηθάει στην ενσωμάτωση και στην κατανόηση γενικότερα των μαθημάτων.

**Ε: Μπορείτε να αναφέρετε ένα παράδειγμα από την εμπειρία σας όπου μέσα από τη χρήση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας είτε αυτό είναι ομαδοσυνεργατική όπως μου περιγράψατε προηγουμένως, να υπήρξε δημιουργική συνεργασία ανάμεσα σε μαθητές που ανήκουν στην κυρίαρχη κουλτούρα και σε μαθητές που προέρχονται από διαφορετική μητρική γλώσσα και να υπήρξε αποδοχή στη διαφορετικότητα;**

Σ4: Ναι , θα σας αναφέρω για μαθητή ο οποίος βρίσκεται τώρα σε άλλη βαθμίδα εεμ ζούσε χρόνια στο εξωτερικό στην Ελλάδα 2-3 χρόνια από τη στιγμή που ενσωματώθηκε στην ομάδα του σχολείου μας και έτρεξαν διάφορες δράσεις με τα παιδιά με γλωσσικό υπόβαθρο ελληνικό γνώρισε ιδιαίτερης αποδοχής και ο ίδιος. Ταυτόχρονα και έδειξε και ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το μάθημα της Ιστορίας.

**Ε: Τί είδους δράσεις ήταν αυτές;**

Σ4: εεε Δράσεις με βάση το μάθημα όπως ομαδοσυνεργατικές που είπαμε νωρίτερα ή ανάθεση εργασιών όπως ζωγραφική για κάποια εργασία που οργανώναμε στο σχολείο.

**Ε: Άρα εσείς θεωρείτε πως εμπλουτίζεται το μάθημα με την ταυτόχρονη φοίτηση παιδιών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο;**

Σ4: Εμπλουτίζεται ναι , βεβαίως παρόλ' αυτά οι δυσκολίες υπάρχουν.

**Ε: Με ποιόν τρόπο εμπλουτίζεται, βοηθάει και τα παιδιά ..**

Σ4: Και τις δύο πλευρές, λειτουργεί αμφίδρομα όλο αυτό. Σαφέστατα οι δυσκολίες υπάρχουν, τα παιδιά που δεν μιλούν την ελληνική γλώσσα δυσκολεύονται πολλές φορές

να κατανοήσουν πράγματα όμως όταν υπάρχει σωστό υπόβαθρο σωστή ομάδα όπου η ομάδα στηρίζει τους μαθητές αυτούς, τότε νομίζω ότι το αποτέλεσμα είναι δημιουργικό.

**Ε: Ωραία, εσείς ενθαρρύνετε τους μαθητές αυτούς που είτε έχουν την αγγλική γλώσσα για παράδειγμα ως μητρική τους να χρησιμοποιείται αυτή και ίσως μέσα στο μάθημα για να μπορέσουν να κατανοήσουν ή να διατυπώσουν ένα ερώτημα;**

Σ4: Βεβαίως όχι όμως κατά κόρον δηλαδή πρέπει να υπάρχει ένας έλεγχος. Λίγες λεξούλες μπορούν να χρησιμοποιούνται έτσι για να λειτουργούν επικουρικά προκειμένου να κατανοήσουν μόνο σ' αυτό το πλαίσιο διαφορετικά δεν θα μπορέσουν να εξελίξουν και τη γλώσσα την οποία τώρα καλούνται να μάθουν.

**Ε: Εσείς κατά τη γνώμη σας θεωρείτε ότι τα παιδιά που προέρχονται από διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο είτε είναι μετανάστες είτε είναι πρόσφυγες είτε είναι οτιδήποτε θα πρέπει πρώτα πριν ενταχθούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ,στο γυμνάσιο να βρίσκονται σε μια τάξη υποδοχής ή μπορούν να έρχονται απευθείας μέσα στην τάξη;**

Σ4: Το πιο φρόνιμο πιστεύω ότι θα ήταν να υπάρχει μια προετοιμασία για να μπορέσουμε να γνωρίσουν τη γλώσσα. Η ελληνική γλώσσα όπως προείπαμε είναι δύσκολη γλώσσα. Θεωρώ λοιπόν ότι πρέπει να υπάρχει μια τέτοια διαδικασία σαν μεταβατικό στάδιο και ακολούθως να ενταχθούν στην ομάδα.

**Ε: Ωραία. Ποιες δυσκολίες συναντάται αν υπάρχουν δυσκολίες είτε προσωπικές είτε συλλογικές στην πρακτική εφαρμογή των αρχών της συμπερίληψης;**

Σ4: Δυσκολίες σίγουρα υπάρχουν, δυσκολίες στην κατανόηση της γλώσσας, στην αποδοχή δεν θα το έλεγα. Αυτό εξαρτάται από τον κάθε εκπαιδευτικό και πως διαχειρίζεται την κατάσταση στην τάξη. Εμείς δεν πρέπει να αφήσουμε κενά σε όλη αυτή την διαδικασία να δημιουργηθούν αντιπάθειες ίσως ή συγκρούσεις ή φαινόμενα ρατσιστικά να προκύψουν. Θεωρώ λοιπόν ότι τον κύριο λόγο τον έχουμε εμείς από κει και πέρα πρέπει να λειτουργούμε όλοι σε ένα βαθμό προκειμένου να προχωρήσει όλο αυτό παρακάτω και τα παιδιά τα οποία ενσωματώνονται να βγουν μόνο κερδισμένα.

**Ε: Αυτό θα τους βοηθήσει πιστεύετε και στην κοινωνική τους εξέλιξη;**

Σ4: Και στην μετέπειτα ζωή τους στη αποδοχή που πρέπει να τύχουν από την κοινωνία και γενικότερα στην εξέλιξή τους ως άνθρωποι. Αλλά αυτό θα βοηθήσει φυσικά και τα

υπόλοιπα παιδιά στο κομμάτι της αποδοχής γιατί όπως βλέπουμε στο κομμάτι αυτό δυστυχώς χωλαίνουν στις μέρες μας.

**Ε: Ναι γιατί πλέον η ελληνική κοινωνία και γενικότερα η παγκόσμια είναι πλουραστική δεν υπάρχει μόνο η κυρίαρχη κουλτούρα και καλούμαστε και εμείς ως εκπαιδευτικοί να βοηθήσουμε τα παιδιά να το κατανοήσουν αυτό ...**

Σ4: Φυσικά .Ναι αλλά η ελληνική κοινωνία δεν αποδέχεται εύκολα το διαφορετικό

**Ε: Οι προκαταλήψεις μας αποτελούν τροχοπέδη εννοείτε;**

Σ4: Ναι , και της οικογένειας φυσικά η οποία καλείται να διαχειριστεί πολλά ζητήματα και νομίζω ότι αυτό είναι κυρίαρχο επειδή ακριβώς ζούμε σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία που τα πράγματα συνεχώς εξελίσσονται και αλλάζουν πρέπει να καλλιεργεί και η οικογένεια και το σχολείο και όλοι οι φορείς αυτή η πεποίθηση στα παιδιά. Όλους τους ενσωματώνουμε, όλοι είμαστε ίσοι, όλοι έχουμε τα ίδια δικαιώματα και πρέπει να λειτουργούμε σ' αυτό το πλαίσιο.

**Ε: Ωραία , έχετε συμμετάσχει σε προγράμματα εκπαιδευτικών που να σχετίζονται με την συμπερίληψη παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο τα τελευταία χρόνια;**

Σ4: Όχι ,αλλά θα το ήθελα .

**Ε: Πιστεύετε ότι θα σας βοηθούσε η συμμετοχή σας σ' αυτά και γιατί;**

Σ4:Ναι , ναι πιστεύω θα βοηθούσε πολύ είναι κάτι που θέλω να κάνω. Μόλις βρω χρόνο θα προσπαθήσω να το εντάξω και αυτό.

**Ε: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για το χρόνο σας.**

Σ4: Εγώ σας ευχαριστώ.

## **ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 5**

**Ε:** Καλημέρα,Ο σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των φιλολόγων για τη συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο. Εγγυόμαστε την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα των απαντήσεών σας και οποιαδήποτε δεδομένα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν μόνο για την έρευνα.

**Ε:** Λοιπόν, τα προσωπικά σας στοιχεία είπαμε είναι γυναίκα. Η ηλικία σας είναι;

**Σ5:** 62. 61, 62.

**Ε:** οι σπουδές σας είναι;

**Σ5:** πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

**Σ5:** Φιλοσοφία παιδαγωγική Ψυχολογία.

**Ε:** η εργασιακή σας εμπειρία

**Σ5:** 35 χρόνια.

**Ε:** Ποια μαθήματα διδάσκετε;

**Σ5:** Αρχαία από μετάφραση, αρχαία από πρωτότυπο, νεοελληνική γλώσσα. Σε αυτή τη φάση. Παλιότερα τα έχω διδάξει όλα. Και ιστορία και λογοτεχνία.

**Ε:** έχετε διδάξει ποτέ σε τάξεις υποδοχής;

**Σ5:** Όχι. Γιατί δεν υπήρχαν στα σχολεία μας. Στα σχολεία που πέρασα εγώ. Δεν υπήρχαν τάξεις υποδοχής.

**Ε:** Πως αντιλαμβάνεστε τον όρο συμπερίληψη;

**Σ5:** Ότι την προσπάθεια να μπορέσουμε να ενσωματώσουμε στις γενικές τάξεις παιδιά τα οποία προέρχονται από άλλες χώρες, από άλλες ομάδες, δηλαδή αλλοεθνής, Ρομά, ανθρώπους οι οποίοι δεν εντάσσονται στον κανονικό ιστό.

**Ε:** Ωραία. Εσείς έχετε στη τάξη σας μαθητές που έχουν διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο;

**Σ5:** βεβαίως.



**Ε: πως τους προσεγγίζετε αυτούς τους μαθητές;**

**Σ5:** Εφόσον είναι σε τμήματα ένταξης, σε κάποια μαθήματα, συμμετέχουν στα μαθήματα των τμημάτων ένταξης με τον αντίστοιχο καθηγητή, εφόσον στις γενικής παιδείας , η προσπάθεια είναι να αντιμετωπιστούν πιο ευνοϊκά ως προς την αξιολόγησή τους, ακριβώς λόγω των προβλημάτων αυτών. Δεν είναι όλα τα μαθήματα τα γλωσσικά στην ένταξη λόγω του ότι το ωράριο των συναδέλφων της ένταξης δεν μπορεί να καλύψει όλα τα αντικείμενα. Παραδείγματος χάρη κάνω Ελένη, η οποία δεν είναι στην ένταξη. Κάνω αρχαία που είναι στην ένταξη. Άρα τα παιδιά τα οποία είναι στην ένταξη στα αρχαία, τα έχω μέσα στο μάθημα στην Ελένη, τα οποία δεν καταλαβαίνουν πολλά πράγματα, και προσπαθώ τέλος πάντων όσο γίνεται να απλοποιήσω τον λόγο μου, την άσκηση, αυτό τίποτα άλλο.

**Ε: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού φιλόλογου θεωρείται ότι είναι καθοριστικός για να επιτευχθεί η συμπερίληψη των μαθητών ή μαθητριών που προέρχονται από διαφορετική μητρική γλώσσα;**

**Σ5:** Προφανώς, γιατί η γλώσσα είναι σημαντικό εργαλείο. Η γλώσσα είναι σημαντικό εργαλείο, πρώτον ως μέσο επικοινωνίας και δεύτερον στο να μπορέσει να προσαρμοστεί και να κατανοήσει όχι μόνο τα γλωσσικά μαθήματα και τα φιλολογικά αλλά και τα υπόλοιπα αντικείμενα. Είναι το βασικό εργαλείο η γλώσσα.

**Ε: θεωρείτε λοιπόν ότι ο εκπαιδευτικός, ο φιλόλογος εκπαιδευτικός, είναι αυτός ο οποίος ουσιαστικά θα αποτελέσει και τον άξονα για να μπορέσει αυτό το παιδί...**

**Σ5:** Το βασικό κορμό πιστεύω.

**Ε: ... να συνδεθεί...**

**Σ5:** Είναι ο βασικός κορμός ο φιλόλογος γιατί η γλώσσα είναι ο υπ' αριθμόν ένα για να μπορέσει ο άλλος να μπει και να κατανοήσει και τα υπόλοιπα, τα επί μέρους αντικείμενα.

**Ε: και να επικοινωνήσει και αντίστοιχα και με τους συμμαθητές του**

**Σ5:** Ναι

**Ε: φαντάζομαι**

**Σ5:** με όλους και για την κοινωνικοποίηση του μαθητή και για την ένταξή του τη μαθησιακή

**Ε: Με ποιο κριτήριο επιλέγετε εσείς τα κείμενα που θα διδαχθούν, για παράδειγμα, στο μάθημα της γλώσσας ή της λογοτεχνίας γιατί φαντάζομαι ότι ...**

**Σ5:** Στη γλώσσα είναι καθορισμένα. Στη λογοτεχνία σε συνεργασία και συνεννόηση με τους άλλους συναδέλφους που διδάσκουν στα άλλα τμήματα ένα κριτήριο και δεύτερο κριτήριο αν έχουμε την πληροφορία ότι κάποιοι μαθητές αντιμετωπίζουν προβλήματα στο σπίτι απουσία του ενός γονιού ή του άλλου, το έχω αντιμετωπίσει και εγώ στην πορεία μου την εκπαιδευτική, φροντίζουμε είτε να μην συμπεριλαμβάνουμε αυτά τα κείμενα ή τέλος πάντων να μπορούμε να προσπαθήσουμε να περάσουμε κάποια μηνύματα διακριτικά ώστε να μην πληγωθούν μαθητές οι οποίοι μπορεί να είναι, να έχουν χάσει τον ένα από τους δύο γονείς, να είναι παιδιά χωρισμένων οικογενειών και όλα αυτά. Το κριτήριο δηλαδή είναι αυτό, να μην θίξουμε ευαίσθητες χορδές των μαθητών.

**Ε: Είτε αυτό σημαίνει παιδιά τα οποία προέρχονται από ... είναι πρόσφυγες για παράδειγμα και ..**

**Σ5:** που μπορεί να μην έχουν γονείς

**Ε: ... από εμπόλεμη περιοχή**

**Σ5:** οποιασδήποτε ομάδας είτε εγχώριους είτε από αλλού

**Ε: στα υπόλοιπα μαθήματα έχετε καθόλου τη δυνατότητα είτε στο μάθημα της γλώσσας παραδείγματος χάρη, εντάξει τα αρχαία νομίζω ότι είναι πιο δομημένο το μάθημα, δεν μπορούμε να κάνουμε πολλά**

**Σ5:** ναι

**Ε: Αλλά στο μάθημα της γλώσσας σας δίνετε καθόλου η δυνατότητα, η άνεση να επιλέξετε εσείς κάποιο έξτρα κείμενο έτσι ώστε να βοηθήσετε κάποια παιδιά τα οποία δεν μιλάνε**

**Σ5:** Μπορεί κάποιος να το κάνει βέβαια εντάξει μέσα σε συγκεκριμένες χρονικές κλίμακες γιατί υπάρχει και η ύλη τέλος πάντων που πρέπει να καλυφθεί παρ' όλα αυτά και στα έξτρα κείμενα που περιλαμβάνει το τετράδιο των εργασιών ας πούμε στη γλώσσα γίνεται προσπάθεια να κάνουμε συζήτηση με τα παιδιά. Υπάρχουν κείμενα τα οποία αναφέρονται σε παιδιά προσφυγόπουλα, υπάρχουν κείμενα τα οποία αναφέρονται στην φιλοξενία που είχε γίνει για παράδειγμα στα παιδιά τη δεκαετία του 90 που είχαν έρθει στην Ελλάδα και φιλοξενούνταν από τις περιοχές της πρώην Γιουγκοσλαβίας η

οποία κατακερματίστηκε. Τα οποία προσπαθούμε να τα προσεγγίσουμε και για να πληροφορηθούν τα παιδιά αυτό το θεσμό και παράλληλα τα παιδιά που είναι από άλλες χώρες να νιώσουν ότι θα τύχουν αποδοχής τέλος πάντων και ενσωμάτωσης.

**Ε: Στο μάθημά σας εσείς χρησιμοποιείτε διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας; Πως το διαφοροποιείτε και ως προς τι; Δηλαδή αν εκτός από τη κλασσική έννοια της παράδοσης του μαθήματος, χρησιμοποιείτε ομαδοσυνεργατικές είτε να ...**

**Σ5:** Χρησιμοποιούμε και ομαδοσυνεργατικές και κυρίως χρησιμοποιούμε και τα εργαλεία τα τεχνολογικά. Πριν από τον κορονοϊό τα χρησιμοποιούσαμε περισσότερο , στη διάρκεια του κορονοϊού τα χρησιμοποιούσαμε αναγκαστικά λιγότεν. Τώρα λιγότερο βέβαια γιατί θεωρήσαμε ότι η υπερβολική, η κατάχρηση της συγκεκριμένης διαδικασίας μπορεί να κάνει κακό στα παιδιά. Υπάρχει όμως η δυνατότητα και με τη χρήση εργαλείων τεχνολογικών να οδηγηθείς εκ των πραγμάτων σε ομαδοσυνεργατικές διδασκαλίες η οποία αρέσει στα παιδιά μόνο που δε μπορεί να γίνεται σε κάθε διδακτική ώρα.

**Ε: Σε αυτές τις ώρες που χρησιμοποιείτε την ομαδοσυνεργατική, τα παιδιά τα οποία προέρχονται από άλλη χώρα και δε μιλούν καλά την γλώσσα, θεωρείτε ότι συμμετέχουν περισσότερο ή τα αποθαρρύνει;**

**Σ5:** Δε νομίζω ότι τα αποθαρρύνει. Ίσα ίσα εντάσσονται στην ομάδα πιο εύκολα γιατί μπορεί να επιλέξουν και ομάδα που θα είναι κάποιος φίλος τους και φαίνεται ότι ντρέπονται λιγότερο στο να μιλήσουν γιατί ας πούμε αν το βάλεις να διαβάσει την απάντηση σε μία εργασία κάποιος που δε ξέρει καλά τη γλώσσα βλέπεις ότι νιώθει άβολα γιατί από το φόβο του ότι κάποιος μπορεί να τον κοροϊδέψει, να τον χλευάσει. Ενώ όταν αυτό γίνεται σε επίπεδο ομάδας, ίσως και η ομάδα τον προφυλάσσει και ο ίδιος μπορεί να εκφραστεί πιο ελεύθερα.

**Ε: Τη μέθοδο project την χρησιμοποιείτε;**

**Σ5:** όχι.

**Ε: Η συνεργατική αφήγηση αξιοποιείται στο μάθημα ώστε να ευαισθητοποιηθούν όλοι οι μαθητές και να προωθηθεί η διαπολιτισμική αλληλεπίδραση;**

**Σ5:** ναι όταν λέμε συνεργατική αφήγηση εννοούμε σε επίπεδο ομάδας

**Ε:** Σε επίπεδο ομάδας πάλι αλλά να υπάρχει ας πούμε και μέσα στο μάθημα να γίνει αυτή η αφήγηση έτσι ώστε να μπορέσουν να παραχθούν παραδείγματος χάρη πολιτιστικά στοιχεία από διαφορετικές χώρες στα οποία τα παιδιά θα έχουν ...

**Σ5:** Γίνεται , και στο μάθημα της γλώσσας μπορεί να γίνει αυτό και στο μάθημα της λογοτεχνίας βέβαια κατά κύριο λόγο.

**Ε:** Αυτό έχετε δει εσείς ότι βοηθάει πάρα πολύ στη συμπερίληψη;

**Σ5:** Ναι , βέβαια ενσωματώνονται πολύ πιο εύκολα τα παιδιά παρά με τον γλωσσικό τρόπο γιατί τους δίνεται και η ευκαιρία να εκφραστούν. Να εκφράσουν την άποψη τους, την διαφοροποίησή τους, όλα αυτά.

**Ε:** Δείχνουν δηλαδή περισσότερο ενδιαφέρον για το μάθημα για το ίδιο το μάθημα και το σχολείο εν γένει.

**Σ5:** ναι ναι

**Ε:** Ωραία. Συμμετέχει το σχολείο σας σε μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα;

**Σ5:** όχι από όσο ξέρω όχι.

**Ε:** όμως επισκέψεις σε μουσεία και χώρους πολιτιστικούς γενικότερα κάνετε

**Σ5:** Βέβαια βέβαια , μέσα από τις εκδρομές με τα προγράμματα τα πολιτιστικά, είναι ένας από τους βασικούς στόχους η επίσκεψη στα μουσεία. Εμείς τελευταία ας πούμε που πήγαμε στη Κέρκυρα επισκεφτήκαμε μουσεία ασιατικής τέχνης, μουσείο Καποδίστρια, αρκετούς χώρους. Είναι ο υπ' αριθμόν ένα στόχος για να μπορούν να έρχονται τα παιδιά σε επικοινωνία με τα μουσεία και τα εκθέματα και να μπορούν και να κατανοούν και αυτά που τους λέμε ως θεωρία ας πούμε για παράδειγμα στην ιστορία.

**Ε:** Σωστά. εσείς τώρα όταν γίνεται αυτή η δράση φαντάζομαι ότι προηγουμένως προτού προηγηθεί η εκδρομή ...

**Σ5:** έχει γίνει μία προεργασία μέσα από κάποιο μάθημα, αντίστοιχο μάθημα.

**Ε:** και αντίστοιχα η αναστοχαστική συζήτηση επιστρέφοντας

**Σ5:** μετά ναι ναι

**Ε:** Έχετε παρατηρήσει και κατά τη διάρκεια της εκδρομής τα παιδιά αυτά που προέρχονται από διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο, είτε αυτά είναι Ρομά, είτε είναι

**από οποιαδήποτε υπόβαθρο , εκφράζουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον; συμμετέχουν περισσότερο; Δείχνουν να κατανοούν περισσότερο αυτά που βλέπουν;**

**Σ5:** Εντάξει τα παιδιά αυτά περισσότερο περιορίζονται στην εικόνα σε αυτό που βλέπουν. Όχι, δε νομίζω ότι εκφράζονται με το λόγο περισσότερο. Περιορίζονται όμως στην εικόνα και κάποια φαίνονται και να εντυπωσιάζονται από αυτό. Αυτό, η εικόνα δηλαδή τα μαγνητίζει περισσότερο.

**Ε:** Πιστεύετε ότι η χρήση διαφορετικών τρόπων διδασκαλίας μέσα στο μάθημα , όποιος και να είναι αυτός ο τρόπος που ο εκπαιδευτικός θα μπορέσει να προσαρμόσει στο μάθημα του μπορεί να αμβλύνει τις ανισότητες και τις προϋπάρχουσες, και αυτές που εν δυνάμει θα δημιουργηθούν περαιτέρω μέσα στη σχολική τάξη. Εσείς δηλαδή αν είχατε τη δυνατότητα να χρησιμοποιείτε πολύ περισσότερες και αν είχατε την ελευθερία από το αναλυτικό πρόγραμμα θα θέλατε να τις χρησιμοποιήσετε περισσότερο; Σε τι πιστεύετε ότι θα βοηθούσε.

**Σ5:** Ναι θα ήθελα ,και μπορεί να γίνει, υπάρχουν μαθήματα στα οποία μπορεί οι δραστηριότητες να επεκταθούν και εκτός του σχολείου, στο προαύλιο για παράδειγμα, οπουδήποτε. Να γίνει πιο ελεύθερα το μάθημα, δηλαδή μπορείς να μαζέψεις τα παιδιά στις κερκίδες και να τους κάνεις μια συζήτηση, μία κουβέντα, μία διάλεξη, οτιδήποτε. Όπου και πιο ελεύθερα θα νιώθουν ως προς το χώρο, για παράδειγμα μπορεί να είναι και πιο ελεύθερα στο να εκφραστούν. Ο κλειστός χώρος της αίθουσα γενικά λειτουργεί και σαν κλουβί. Πολλές εναλλακτικές μπορεί κάποιος να σκεφτεί μόνο που όταν έχεις πάνω από το κεφάλι σου το Αναλυτικό πλαίσιο του προγράμματος το οποίο σου λέει ότι είναι συγκεκριμένη ύλη που πρέπει να την υλοποιήσω ως τότε , τα περιθώρια στενεύουν.

**Ε:** Μπορείτε να αναφέρετε ένα παράδειγμα από την εμπειρία σας όπου μέσα από την χρήση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας να υπήρξε δημιουργική συνεργασία και αποδοχή στη διαφορετικότητα ενός παιδιού που να προέρχεται από άλλη χώρα ας πούμε;

**Σ5:** Εντάξει μέσα από το ίδιο το μάθημα μερικές φορές και από την βοήθεια που μπορεί να προσφέρεις πιο ειδικά σε κάποια παιδιά και εφόσον το παιδί διαθέτει τη διάθεση γιατί πρέπει να πάρουμε και αυτό σημαντικά υπόψη. Εγώ έχω διαπιστώσει ότι έχουν εμφανιστεί περιπτώσεις παιδιών τα οποία ενώ υποτίθεται ότι ήταν, ένιωθαν ξένα στην

αρχή, στο τέλος όχι μόνο ενσωματώθηκαν αλλά διέπρεψαν. Εμείς είχαμε μαθητή ας πούμε εδώ πέρα που ήταν Αλβανός ο οποίος κατάφερε και με τη βοήθεια βέβαια των προηγούμενων βαθμίδων του δημοτικού και εδώ στο γυμνάσιο να περάσει στην ιατρική. Δεν είναι συχνό βέβαια αλλά το αναφέρω ως παράδειγμα το οποίο σημαίνει ότι και το σχολείο τον συμπεριέλαβε στο σύνολο, δεν τον απομόνωνσε, το παιδί από την άλλη μεριά είχε τη διάθεση από μόνο του και όλα αυτά συνδυάστηκαν και είχαμε καλό αποτέλεσμα. και άλλες περιπτώσεις παιδιών. Δεν παρατηρείται τόσο συχνά στις περιπτώσεις των Ρομά γιατί οι Ρομά έχουν άλλο τρόπο ζωής στα σπίτια τους πράγμα το οποίο δεν ισχύει για τους μετανάστες με αποτέλεσμα αυτός ο ένας τρόπος να τους χαρακτηρίζει και ως συμπεριφορά στο μαθητικό περιβάλλον. Το να φεύγουν, το να μην έχουν πρόγραμμα, το να μην ετοιμάζονται στο σπίτι για τα επόμενα. Το διαπιστώνεις αυτό από την επίδοση τους η οποία συνήθως είναι κακή. Δύσκολα δηλαδή μπαίνουν σε πρόγραμμα οι Ρομά.

**Ε: και συχνά νομίζω ότι εγκαταλείπουν και το σχολείο**

**Σ5:** ναι. Και αν δεν υπήρχε δηλαδή και το κίνητρο των επιδομάτων για τους γονείς πιστεύω ότι δε θα έρχονταν ούτε τόσο. Αυτή είναι η εκτίμηση μου και φαίνεται κιόλας δηλαδή ότι όταν παύει η υποχρέωση του επιδόματος υπάρχει διαρροή μεγάλη μαθητών.

**Ε: Στους υπόλοιπους μαθητές που είναι αλλόγλωσσοι υπάρχει τόσο μεγάλη διαρροή;**

**Σ5:** όχι

**Ε: όχι ιδιαίτερα**

**Σ5:** όχι γιατί συνήθως τα παιδιά εμάς στην πλειοψηφία είναι συνήθως Αλβανοί, δεν έχουμε από άλλες εθνότητες. Προέρχονται από περιβάλλοντα προσεγμένα. Μπορεί να μην μπορούν οι γονείς να τα βοηθήσουν επί της ουσίας με τα μαθήματα τους όμως γενικά υπάρχει η δομή της οικογένειας που τα υποστηρίζει από πίσω.

**Ε: Εσείς πιστεύετε ότι το μάθημα εμπλουτίζεται όταν υπάρχει ταυτόχρονη φοίτηση παιδιών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο;**

**Σ5:** βέβαια.

**Ε: Με ποιόν τρόπο;**

**Σ5:** Καταρχήν, μπορούν τα παιδιά τα ίδια να μεταφέρουν τις εμπειρίες τους ειδικά να έχουν ως ένα σημείο της ζωής τους βιώσει εκπαιδευτική εμπειρία από τη χώρα προέλευσης είναι ένα σημαντικό, δε συμβαίνει συνήθως αυτό, είναι ένας σημαντικός πλούτος και για αυτούς τους δικούς μας. Πέρα από αυτό νομίζω ότι βοηθάει τα παιδιά, πέρα από την εκπαιδευτική διαδικασία αυτή καθ' αυτή, της αποδοχής του άλλου στην οποιαδήποτε εκδοχή του, δηλαδή είτε διαφορετικό θρήσκευμα, είτε διαφορετική εθνότητα, φυλή, οτιδήποτε με την έννοια ότι τα παιδιά θα ζήσουν σε τέτοιες κοινωνίες άρα η πρώτη μικρή κοινωνία που είναι το σχολείο πρέπει να τα μάθει να σέβονται τον άλλον για τους σέβεται και αυτός, είναι αμοιβαίο

**Ε: Να τους προετοιμάσει για την κοινωνία;**

**Σ5:** Ο σεβασμός είναι αμοιβαίος, βέβαια. Να τους προετοιμάσει για την ευρύτερη κοινωνία και να μην έχουμε φαινόμενα ,ειδικά στις μέρες μας που υπάρχει έξαρση των φαινομένων εκφοβισμού, νομίζω ότι η συνύπαρξη η αρμονική των παιδιών που έχουν στοιχεία διαφορετικότητας, οποιαδήποτε διαφορετικότητας είναι αναγκαία

**Ε: και αυτό πρέπει να προωθηθεί κυρίως και μέσα από το σχολείο**

**Σ5:** βέβαια, βέβαια

**Ε: και από το ότι προσφέρεται από το σχολείο στα παιδιά.**

**Σ5:** ναι ναι δηλαδή η έννοια της συμπερίληψης όχι μόνο ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία αλλά ως προς τη συνύπαρξη νομίζω ότι είναι καθοριστική προϋπόθεση ώστε να μειωθούν τα φαινόμενα εκφοβισμού.

**Ε: εσείς ενθαρρύνετε τους μαθητές με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο να χρησιμοποιούν ως ένα σημείο την μητρική τους γλώσσα;**

**Σ5:** Ναι , και για τα ονόματά τους. Τα πρώτα χρόνια που έρχονταν τα παιδιά των Αλβανών στην Ελλάδα ντρέπονταν να πουν τα ονόματά τους. Σε κουβέντες που είχα κάνει τους είπα ότι δεν είναι ντροπή να έχεις το όνομά σου, ούτε ντροπή να έχεις την ταυτότητα σου. Τους υποχρέωναν, ξέρετε σε τέτοιες περιπτώσεις να τα βαπτίσουν με ελληνικά ονόματα. Εγώ αυτό με ενοχλούσε. Όπως και εγώ δε θα ήθελα να πάω σε μία ξένη χώρα και να μου πουν όχι θα βαπτιστείς και θα λέγεται έτσι και έτσι και έτσι, το ίδιο δε θέλω και για τον άλλον ο οποίος έρχεται από παντού. Θα πρέπει ο καθένας να διατηρεί



τα στοιχεία του τόπου του, τα ήθη του, τα έθιμά του, τη γλώσσα του, τη θρησκεία του, οτιδήποτε και το σεβόμαστε αυτό αν θέλουμε και εμείς να μας σεβαστούν αν βρεθούμε σε αντίστοιχη κατάσταση. Και για αυτό και τα ενθάρρυνα τα παιδιά. Πως είναι το κανονικό σου όνομα, αυτό, αλλά θέλω να με λέτε έτσι γιατί, γιατί; γιατί με κοροϊδεύουν. Λοιπόν και εκεί πρέπει να ξεκινήσω ολόκληρη κουβέντα το τι με τι κριτήριο εσύ κοροϊδεύεις αυτόν που τον λένε ένα όνομα που δε το ξέρεις ή ξέρω γω είχα παραδείγματα μαθητών που τους έκανα ανάλυση ετυμολογική των ονομάτων. Μου λέει ένα παιδί με λένε Μαριγκλέν. του λέω τι σημαίνει Μαριγκλέν; Και έψαξα και το βρήκα, είναι σύνθεση ο πατέρας ήταν κουμουνιστής, του Μαρξ, του Έγκελς και του Λένιν. ΜΑ- ΡΕ- ΓΚΛΕΝ. Είχε εντυπωσιάσει και μένα αυτή η σύνθεση αλλά η ουσία είναι ότι τα ενθάρρυνα τα παιδιά να μην ντρέπεστε ούτε για τη χώρα από την οποία προέρχεστε, ούτε για το όνομα σας, ούτε για την θρησκευτική σας ταυτότητα, ούτε για τίποτα. Ο κάθε ένας είναι μία αυτόνομη προσωπικότητα και σαν τέτοιοι πρέπει να τον αντιμετωπίζουμε τώρα.

**Ε: Αυτό βοήθησε και τα υπόλοιπα παιδιά που ήταν μέσα στη τάξη να αποδεχτούν τους μαθητές με τα ονόματά τους και όχι μόνο...;**

**Σ5:** Ναι, ναι τώρα.. τώρα που έχουν περάσει πολλά χρόνια τώρα τα παιδιά δεν ντρέπονται να πουν το όνομά τους. Χρησιμοποιούν το πραγματικό, όχι όλα βέβαια γιατί πολλά που βαπτιστήκαν τους τα έχουν αλλάξει, υποχρεωτικά, αλλά υπάρχουν παιδιά τα οποία διατηρούν και το επίθετο και το όνομα, γιατί το επίθετο δεν αλλάζει. Αλλά τα προσαρμόζουν στα ελληνικά, γιατί να γίνει αυτό; Εγώ διαφωνώ, σαν λογική δηλαδή.

**Ε: Εσείς συναντάτε κάποιες δυσκολίες, αν υπάρχουν, είτε προσωπικές είτε συλλογικές στην πρακτική εφαρμογή των αρχών της συμπερίληψης;**

**Σ5:** Υπάρχουν γιατί και τα παιδιά τα ίδια πολλές φορές νιώθουν ότι τους κοιτάνε κάπως, αν και ξαναλέω αυτό έχει αμβλυνθεί τώρα πια γιατί η χώρα προέλευσης κυρίως εδώ ήταν η Αλβανία. Είναι ενσωματωμένα τα παιδιά. Συμμετέχουν σε παρέες και λοιπά και λοιπά. Εντάξει υπάρχουν δυσκολίες βέβαια περισσότερο επειδή δεν υπάρχει και η υποστήριξη από το σπίτι. Των πιο πολλών παιδιών οι γονείς δεν γνωρίζουν καλά την ελληνική γλώσσα, προφανώς δεν μπορούν και να τα βοηθήσουν. Όποια από αυτά έχουν ενδιαφέρον και φιλότιμο ή όσα έχουν υποστήριξη οικονομική και υποστηρίζονται από φροντιστήρια και από τέτοια φαίνεται ότι προχωρούν. Τα υπόλοιπα περιορίζονται εκεί στη κλίμακα του

δέκα με την εντελώς αναγκαία προσπάθεια χωρίς πολλά ,πολλά δηλαδή. Προφανώς δεν είναι ίδιο και εξαρτάται και ο βαθμός δυσκολίας που θα αντιμετωπίσουν τότε ήρθε το παιδί, σε ποια ηλικία δηλαδή ήρθε.

**Ε: Σε ποια βαθμίδα ξεκίνησε..**

Σ: Σημαντικό, τα παιδιά που ξεκινούν από την πρωτοβάθμια και έρχονται εδώ δεν έχουν πρόβλημα από εκεί και πέρα είναι θέμα και του ενδιαφέροντός τους αλλά τα παιδιά τα οποία , είχαμε μαθητή φέτος ο οποίος ήρθε στη δευτέρα γυμνασίου λόγω ηλικίας, δευτέρα νομίζω ναι, και ο οποίος δε ξέρει να μιλήσει. Τι να τον κάνεις αυτόν; Δε μιλάει καν τη γλώσσα. Δηλαδή υπάρχει το ηλικιακό κριτήριο αλλά υπάρχει και το ουσιαστικό. Ήρθε τώρα το παιδί από την Αλβανία οπότε πως να θα τον ενσωματώσεις αυτόν. Εγώ δεν τον έχω αυτόν. Είναι στο Β4 νομίζω αλλά λένε οι συνάδελφοι ότι δε συμμετέχει πουθενά. Δεν κατανοεί τη γλώσσα.

**Ε: Θεωρείτε δηλαδή ότι τέτοια παιδιά που έρχονται σε τόσο μεγάλη βαθμίδα θα πρέπει να μπαίνουν κατευθείαν μέσα στις τάξεις ή να υπάρχει μία τάξη υποδοχής;**

Σ5: Όχι, πιστεύω ότι χρειάζεται προσαρμογή των πραγμάτων για τις μεγάλες ηλικίες και να είναι σε χώρες σε τάξεις υποδοχής ώστε να μπορούν να μάθουν τα βασικά καταρχήν και το δεύτερο βήμα είναι η ενσωμάτωση και η συμπερίληψη. Δεν μπορεί να έρθει η συμπερίληψη όταν ο άλλος δεν ξέρει τη γλώσσα. Τι συμπερίληψη είναι αυτή, απλά τον έχεις μέσα στη τάξη, κάθεται, αν καταλαβαίνει ότι το λες, το καταλαβαίνει, αν δεν καταλαβαίνει, βαριέται. Και θα είσαι υποχρεωμένος μετά να του δώσεις και τίτλο ότι αυτός έχει απολυτήριο γυμνασίου και δε ξέρει να μιλάει τη γλώσσα δηλαδή είναι αντίφαση αυτό. Άρα εδώ προκύπτει η ανάγκη της δημιουργίας τάξεων υποδοχής για παιδιά τα οποία , ας πούμε τώρα, πες ότι γίνεται ένας πόλεμος, και σου έρχονται παιδιά από χώρα πολέμου. Δεν μπορείς να τα βάλεις κατευθείαν στη γενική τάξη. Πρέπει πρώτα να προηγηθεί τάξη υποδοχής. Αναγκαστικά, δε το έχουμε αυτό εμείς βέβαια αλλά δε γίνεται. Φαίνεται εμάς από τα παραδείγματα είναι λίγα αυτών των παιδιών αλλά είναι ,υπάρχουν.

**Ε: Έχετε συμμετάσχει σε προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών σε σχέση με τη συμπερίληψη παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο τα τελευταία χρόνια;**

**Σ5:** όχι.

**Ε:** **Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε κάτι τέτοιο;**

**Σ5:** Ναι.

**Ε:** **σε τι πιστεύετε ότι θα σας βοηθούσε;**

**Σ5:** Καταρχήν, στο πως να χειρίζομαι μαθητές μέσα στη τάξη και κατά δεύτερον αν μπορώ να εμπλουτίσω τις γνώσεις και για τη χρήση άλλων μεθόδων πέρα από τις κλασσικές που γνωρίζω.

**Ε:** **Οπότε αυτό θεωρητικά και πρακτικά φυσικά, θα βοηθούσε πολύ και σε περιπτώσεις μαθητών τέτοιων που έρχονται εμβόλιμα;**

**Σ5:** Δηλαδή το πως τους αντιμετωπίζω και μέσα στο σύνολο της τάξης και ξεχωριστά και αν μπορώ να αξιοποιήσω άλλες μεθόδους προσέγγισης αυτών των μαθητών σε σχέση με τους υπόλοιπους. Μπορεί να υπάρχουν μέθοδοι που δε τις γνωρίζω.

**Ε:** **Το σχολείο σας ενημερώνει για τέτοιου είδους προγράμματα που τρέχουν για παράδειγμα;**

**Σ5:** Ναι, ενημερωνόμαστε σε γενικές γραμμές. Τέτοια βέβαια δεν έχουμε δει πάρα πολλά μέχρι στιγμής.

**Ε:** **Ωραία, ευχαριστώ πάρα πολύ για την συζήτηση και τον χρόνο που διαθέσατε για την έρευνα.**

**Σ5:** Να είστε καλά και εγώ ευχαριστώ.

## **ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 6**

**Καλημέρα.**

**Ε: Ο σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των φιλολόγων για τη συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο. Εγγυόμαστε την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα των απαντήσεών σας και οποιαδήποτε δεδομένα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν μόνο για την έρευνα.**

**Ε: Λοιπόν θα ήθελα λίγο να μου πείτε την ηλικία σας.**

Σ6: 49.

**Ε: Οι σπουδές σας;**

Σ6: στο Τμήμα Ιστορίας του Ιονίου Πανεπιστημίου.

**Ε: Ωραία η εργασιακή σας εμπειρία;**

Σ6: 23 στο Δημόσιο και 4 στον ιδιωτικό τομέα.

**Ε: Ποια μαθήματα διδάσκετε και σε ποιες τάξεις συνήθως;**

Σ6: Γλώσσα στην Α Γυμνασίου. Οδύσσεια ή Ιλιάδα στη Δευτέρα, Ιστορία στην Τρίτη, Αρχαία στην Τρίτη.

**Ε: Έχετε δουλέψει ποτέ με δίγλωσσους μαθητές, πολύγλωσσους μετανάστες,;**

Σ6: Ναι, σχεδόν όλα τα χρόνια της καριέρας μου έχω.

**Ε: Φέτος έχετε παιδιά μέσα στις τάξεις σας τα οποία να μην μιλάνε καθόλου την ελληνική;**

Σ6: Φέτος όχι. Πέρυσι δύο κοριτσάκια από την Αλβανία που είχαν για πρώτη φορά έρθει στην Ελλάδα και δεν γνώριζαν καθόλου ελληνικά

**Ε: Σε ποια τάξη ήταν αυτά τα παιδιά;**

Σ6: Πρώτη Γυμνασίου.

**Ε: Τα είχατε και τις επόμενες χρονιές ή μόνο στην πρώτη;**

Σ6: Φέτος όχι δεν τα έχω, τα έχει άλλη συνάδελφος .

**Ε: Έχετε ακούσει ποτέ τον όρο συμπερίληψη;**

Σ6: Ναι.

**Ε: Θα θέλατε να μου πείτε λίγο την εμπειρία που είχατε με τα κορίτσια αυτά πέρυσι στην πρώτη Γυμνασίου;**

Σ6: Ήταν μια δύσκολη εμπειρία γιατί τα παιδιά αυτά δεν γνώριζαν καθόλου ελληνικά. Επίσης δεν υπήρχε ζώνη ΖΕΠ στο σχολείο για να μπορούν τα παιδιά να ενταχθούν σε αυτές τις ομάδες. Έγινε όμως μια προσπάθεια να μπουν στο Τμήμα Ένταξης και να διδαχθούν εκεί από την αρχή την ελληνική γλώσσα. Στο τμήμα ένταξης όμως, στη γλώσσα για τη γλώσσα μόνο, όχι για την ιστορία ή για την Οδύσσεια.

**Ε: Εσείς τα είχατε σε ποια μαθήματα;**

Σ6: Στη γλώσσα, μόνο στη γλώσσα.

**Ε: Ωραία, πολύ ωραία. Είναι πολύ χρήσιμο αυτό που μου λέτε. Εσείς αυτούς τους μαθητές πώς τους προσεγγίζετε μέσα στο μάθημα;**

Σ6: Οι δύο μαθήτριες κάθονταν με δύο άλλες συμμαθήτρίες τους που ήταν από την Αλβανία και ήταν και συγγενικά τους πρόσωπα. Τα άλλα τα κορίτσια που είχαν χρόνια στην Ελλάδα μετέφραζαν στα αλβανικά το μάθημα. Τα παιδιά αυτά αν και δεν γνώριζαν καθόλου ελληνικά, αντέγραφαν τις απαντήσεις των άλλων. Δηλαδή, έκαναν πολύ φιλότιμη προσπάθεια πολλές φορές χωρίς να ξέρουν τι αντιγράφουν. Αντέγραφαν όμως για να δείξουν και αυτές ότι κάτι κάνουν με ενδιαφέρον

**Ε: Έδειχναν δηλαδή ενδιαφέρον;**

Σ6: Είχαν πολύ ενδιαφέρον. Αν δηλαδή υπήρχε ζώνη ΖΕΠ σε αυτά τα παιδιά και μάθαιναν τη γλώσσα από την αρχή, θα πήγαιναν πάρα πολύ καλά.

**Ε: Δεν είχατε εντοπίσει δηλαδή, δεν ξέρω αν θα μπορούσατε να εντοπίσετε τουλάχιστον το επίπεδο των μαθητών αυτών όταν ήρθαν στην πρώτη γυμνασίου;**

Σ6: Όχι, αυτό θα μπορούσαν να το απαντήσουν οι μαθηματικοί. Άλλες ειδικότητες, δηλαδή αντίληψη είχαν τα παιδιά αυτά όταν καταλάβαιναν δηλαδή το περιεχόμενο του κειμένου το μετέφραζε η διπλανή τους. Ναι, καταλάβαιναν πράγματα ή σε εργασίες που γίνονταν ας πούμε να ζωγραφίσουν στην Οδύσσεια την Πηνελόπη ή ξέρω εγώ την Καλυψώ. Ανταποκρίθηκαν πάρα πολύ ωραία σε αυτά. Σε αυτές τις εργασίες φτιάξαμε πολύ ωραία έργα, όμως το να παράξουν λόγο ήταν αδύνατο.

**Ε: Ο ρόλος ο δικός σας σαν φιλόλογος θεωρείτε ότι παίζει πολύ σημαντικό ρόλο είναι καθοριστικός για να μπορέσουμε να έχουμε τουλάχιστον μια κάποια ένα κάποιο βαθμό συμπερίληψης αυτών των μαθητών που έχουν διαφορετική μητρική γλώσσα;**

Σ6: Ναι, είναι καθοριστικός γιατί αν ο μαθητής δεν μάθει τη γλώσσα πως θα μπορεί να διαβάσει όχι μόνο τα γλωσσικά μαθήματα και όλα τα υπόλοιπα μαθήματα, άμα δεν ξέρει τη γλώσσα. Όμως θεωρώ ότι δεν είναι ο δικός μας ρόλος αυτός τώρα. Έπρεπε τα παιδιά αυτά να ,να μπουν στο δημοτικό ή σε προγράμματα του Δήμου. Κάναμε μια κρούση στο δήμο αν έχει τα απογεύματα τέτοια μαθήματα για μετανάστες. Ναι δηλαδή τα παιδιά να παρακολουθούν τα απογεύματα την ελληνική γλώσσα σε προγράμματα του Δήμου. Δεν ξέρω αν ο Δήμος Ναυπάκτου έχει τέτοια προγράμματα..

**Ε: Δεν το γνωρίζω ούτε κι εγώ.**

Σ6: Κάναμε μια τέτοια κρούση να πηγαίνουν τα παιδιά σε ενισχυτική διδασκαλία που κάνει κάποια μαθήματα εδώ ο Δήμος Ναυπάκτου στο Εργατικό Κέντρο να πάνε εκεί, να δούνε κάποια πράγματα, να μάθουν τη γλώσσα από την αρχή.

**Ε: Και δεν το καταφέρατε αυτό δεν έγινε εφικτό;**

Σ6: Όχι!

**Ε: Δεν θέλανε τα παιδιά ή οι γονείς;**

Σ6: Ίσως κι από κει. Δεν υπήρξε ενδιαφέρον και από εκεί, ίσως και να αρκέστηκαν στο ότι μπήκαν στο τμήμα ένταξης εδώ στο σχολείο και σταμάτησε εκεί το πράγμα. Φέτος δεν ξέρω ποια είναι η πρόοδος των παιδιών γιατί εγώ δεν τα έχω. Η κυρία Ν. που θα σας μιλήσει την Πέμπτη μπορεί να τους κάνει γλώσσα. Δεν ξέρω αν κάνει γλώσσα στη δευτέρα.

**Ε: Ωραία θα τη ρωτήσω.**

Σ6: Γιατί έχουν άλλο φιλόλογο φέτος και τι πρόοδος έχει σημειωθεί από πέρυσι μέχρι τώρα,

**Ε: Όταν αυτά τα κορίτσια μπήκαν στο τμήμα της ένταξης υπήρξε διαφορά μέσα στο μάθημα; Καταλάβαιναν καλύτερα;**

Σ6: Όχι, όχι, ιδιαίτερη. Είναι πολύ μεγάλο το κενό, δεν μαθαίνεται η γλώσσα. Κατ αρχήν δεν μπήκαν αμέσως στην ένταξη

**Ε: Πέρασε κάποιο διάστημα;**

Σ6: Ακριβώς. Δεν είναι εύκολο να ,να μάθεις μια γλώσσα όσο δεκτικός και αν είσαι αυτόματα, όσο έξυπνος κι αν είσαι, πρέπει να ακολουθήσεις κάποια διαδικασία.

**Ε:** Εσείς στο μάθημα της γλώσσας που είχατε τα κορίτσια και γενικότερα όταν υπάρχουν τέτοιου είδους μαθητές μέσα ,τα κείμενα που επιλέγετε κάθε φορά για το μάθημα ,μπορείτε δηλαδή να επιλέξετε εσείς κάποια ή θα πρέπει να ακολουθήσετε το αναλυτικό πρόγραμμα.

Σ6: Συνήθως εγώ ακολουθώ το αναλυτικό πρόγραμμα, το πρόγραμμα. Εάν καμιά φορά σε κάποια είχαμε δώσει κάποια φύλλα εργασίας, ψάχναμε μόνοι μας να βρούμε βιβλία από τα δημοτικά να αρχίσουν όχι σε αυτά τα παιδιά. Σε προηγούμενα παιδιά είχαμε δώσει το βιβλίο της πρώτης δημοτικού.

**Ε:Πολύ ωραίο αυτό!**

Σ6:Ναι, αλλά ποιος θα το κάνει; Αυτή τη δουλειά; Ποιος θα κάνει αυτή τη δουλειά; Αυτή τη δουλειά πρέπει να την κάνει και στο σπίτι κάποιος και στο σχολείο κάποιος, να μάθει το αλφάβητο πρώτα πριν ,πριν δυο χρόνια το είχαμε κάνει, είχαμε δώσει το βιβλίο της πρώτης Δημοτικού. Πότε θα το εξετάσω εγώ αυτό;

**Ε: Δεν υπήρξε δηλαδή πρόοδος με αυτό;**

Σ6: Υπήρξε, ας πούμε η κυρία Μ. ασχολήθηκε με αυτά τα παιδιά περισσότερο σε κάποια κενά της ας πούμε τα πήρε γιατί τα είχε και αρχαία τα είχε και άλλα μαθήματα ,να κάνουνε λίγο τη γλώσσα. Και είχαμε εισηγηθεί να γίνει ζώνη ΖΕΠ στο δικό μας σχολείο γιατί έρχονται παιδιά από το 1ο δημοτικό συνήθως που είναι αλβανικής καταγωγής. Και τα παιδιά αυτά από εκεί έρχονται από το 1ο, συνήθως από την πλατεία, από το χώρο της πλατείας που μένουν εκεί, έρχονται στο 1ο Γυμνάσιο, αλλά δεν προχώρησε αυτό να γίνει ζώνη ΖΕΠ εδώ.

**Ε: Εσείς γνωρίζετε γιατί δεν προχώρησε;**

Σ6: Σίγουρα δεν γνωρίζω περισσότερο πως δεν προχώρησε αλλά εισηγηθήκαμε να γίνει...[..]

**Ε: Λόγω του μεγάλου αριθμού των μαθητών δηλαδή που έρχονται οι οποίοι αυτοί οι μαθητές που έχετε από το 1ο που μου είπατε τις πιο πολλές φορές δεν μιλάνε καθόλου ελληνικά ή έχουν πολύ μεγάλη δυσκολία;**

Σ6: Πέρυσι είχαμε δύο παιδιά που δεν μιλούσαν καθόλου.

**Ε: Τις προηγούμενες χρονιές;**



Σ6: Πριν δύο χρόνια επίσης δυο παιδιά που είχαν έρθει, τρία που είχαν έρθει από την Αλβανία κατευθείαν 12, 13 χρονών και αυτά δεν μιλούσαν καθόλου.

**Ε: Δεν έχουμε εδώ στο σχολείο από προσφυγικές δομές, από οτιδήποτε άλλο;**

Σ6: Όχι.

**Ε: Εσείς στο μάθημά σας, όταν κάνετε τουλάχιστον τη γλώσσα και τη λογοτεχνία...**

Σ6: Εγώ λογοτεχνία δεν είχα..

**Ε: ... χρησιμοποιείτε διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας;**

Σ6: Δηλαδή ας πούμε πέρα από τα φύλλα εργασίας, όχι εξατομικευμένη διδασκαλία. Αυτό που σου περιέγραψα πριν μόνο αυτό. Φύλλα εργασίας για το σπίτι, πέρα από το σχολικό βιβλίο.

**Ε: Δηλαδή ακολουθείτε κυρίως το αναλυτικό πρόγραμμα, αυτό που πρέπει να κάνετε στην ύλη;**

Σ6: Ναι, ναι.

**Ε: Ωραία τώρα η επόμενη ερώτηση έχει να κάνει με τη μέθοδο πρότζεκτ. Γνωρίζετε τι είναι αυτό και πώς δουλεύει;**

Σ6: Πρότζεκτ ας πούμε διαθεματικές εργασίες, ελάχιστες φορές. Δηλαδή στην προσπάθειά μας να βγάλουμε την ύλη ας πούμε, έχουν κάνει τα παιδιά κάποια, κάποια πρότζεκτ, όχι ομαδικά όμως σε ομάδες, δεν εργάζονται σε ομάδες. Συγκέντρωση φωτογραφικού υλικού για τη διατροφή για το σχολείο. Αυτά, σε αυτό το στυλ όχι περισσότερο σε στυλ διαθεματικής εργασίας.

**Ε: Αυτό το έχετε κάνει με τα κορίτσια; Πως ανταποκρίθηκαν;**

Σ6: Ναι ανταποκρίνονται σε αυτά σε ό, τι αφορά, όχι όμως στο να κάτσουν να παράγουν λόγο να γράψουν. Ναι, ήταν φιλότιμες στο να σχεδιάσουν και ζωγράφισαν πολύ ωραία πράγματα. Είχαν ταλέντο σε αυτά, όχι όμως κάτι περισσότερο

**Ε: Αυτό που φτιάζανε, που ζωγράφισαν το εκθέσατε στην τάξη;**

Σ6: Ναι το εκθέσαμε στην τάξη, τα κολλήσαμε στην τάξη. Ένιωσαν πάρα πολύ όμορφα που έγιναν αποδεκτές. Μα κάναν πολύ ωραία δουλειά.

**Ε: Αυτό είναι πολύ ενδιαφέρον.**

Σ6: Κάνανε πολύ ωραία δουλειά και ήταν κορίτσια έξυπνα δηλαδή η μία ήταν πολύ εύστροφη και αμέσως ήθελε να μάθει να πάρει, τώρα πέρα από κει... δεν ξέρω φέτος πώς πάει.

**Ε: Η συνεργατική αφήγηση αξιοποιείται μέσα στο μάθημα ώστε να ευαισθητοποιηθούν όλοι οι μαθητές και ταυτόχρονα όταν έχετε και παιδιά που δεν μιλάνε καθόλου τη γλώσσα, να προωθηθεί η διαπολιτισμική αλληλεπίδραση όπως αυτό που κάνατε με τις ζωγραφιές που τις εκθέσατε; Ρωτούσαν τα παιδιά; Δηλαδή μετά τι είναι αυτό, Πώς το σκέφτηκε;**

Σ6: Κατ' αρχήν πρέπει να υπάρξει ο μεταφραστής. Ναι, μέσω του μεταφραστή έγινε μια κουβέντα. Πιο πολύ το μάθημα της γλώσσας είναι ,είναι και γραμματική είναι και συντακτικό. Σε άλλα μαθήματα ας πούμε στη λογοτεχνία που είναι και βιωματικά πράγματα και είναι δημιουργική γραφή και είναι άλλα πράγματα ή στην οικιακή οικονομία. Εκεί μπορεί να γίνει μια μεγαλύτερη συζήτηση ή στα εργαστήρια δεξιοτήτων. Εκεί μπορούν να πουν τα παιδιά πράγματα. Εδώ όμως που πρέπει να διδαχθεί η γραμματική και το συντακτικό, το λεξιλόγιο είναι πιο περιορισμένα, τα πράγματα θεωρώ.

**Ε: Αν υπήρχε όμως παραδείγματος χάρη μια συντονιστική πορεία όλων των φιλολόγων του σχολείου ας πούμε για τα παιδιά αυτά δεν θα μπορούσε να είναι καλύτερα;**

Σ6: Έγινε αυτό! Ας πούμε στα αρχαία. Γιατί, βέβαια στα αρχαία, στη λογοτεχνία, στην ιστορία λιγότερο, έγινε μια προσπάθεια όλοι μαζί να τα δουλέψουμε τα παιδιά.

**Ε: Και πώς πήγε αυτό;**

Σ6: Καλούτσικα εγώ επιμένω. Τα παιδιά πρέπει να πάνε σε ειδικές ομάδες, να μάθουν τη γλώσσα. Όλα αυτά που κάνουμε εμείς είναι πασαλείμματα και τα παιδιά στην ουσία ποτέ δεν θα μάθουν καλά τη γλώσσα αυτά και δεν θα προχωρήσουν περισσότερο.

**Ε: Όταν βγαίνετε εκτός σχολείου, δηλαδή σε βιωματική μάθηση, είτε αυτό είναι σε μουσείο είτε είναι κάποιες δράσεις που πιθανόν να έχει αναλάβει το σχολείο και να κάνετε τα παιδιά, οι μαθητές, οι μαθήτριες οι συγκεκριμένες, πώς αντιδρούσαν; Συμμετείχαν σε αυτό. Βλέπατε διαφοροποίηση;**

Σ6: Βέβαια τα παιδιά αυτά κάνουν παρέα με τα παιδιά από τη χώρα τους. Δεν μπαίνουν δηλαδή σε άλλες ομάδες και είναι λογικό λόγω της δυσκολίας στην επικοινωνία. Δείχνουν ενδιαφέρον αλλά και πάλι η άγνοια της γλώσσας είναι εμπόδιο.

**Ε: Δηλαδή έξω στο σχολείο, στο προαύλιο για παράδειγμα δεν αλληλεπιδρούν και με τα άλλα παιδιά;**

Σ6: Όχι, μόνο με τα παιδιά που είναι από την ίδια χώρα που είναι συγγενικά τους πρόσωπα και μόνο με αυτά.

**Ε: Αυτό το παρατηρείτε ότι γίνεται στην αρχή της χρονιάς ή μπορεί να είναι σε όλη τη χρονιά;**

Σ6: Σε όλη τη διάρκεια της χρονιάς δηλαδή και φέτος το παρατηρώ ότι κάνουν παρέα με τα παιδιά τα συγκεκριμένα. Τα παιδιά είναι αδιάφορα, δηλαδή οτιδήποτε διαφορετικό δεν είναι πάντα ανοιχτά για να το αγκαλιάσουν. Πρέπει η άλλη πλευρά να κάνει πολύ μεγάλο κόπο για να ενταχθεί στην ομάδα των υπολοίπων. Οι υπόλοιποι δεν έχουν ανάγκη να τους αγκαλιάσουν. Αυτοί πρέπει να κουραστούν για να μπουκ και αναγκαστικά τα παιδιά αυτά μένουν μαζί με αυτούς που ξέρουν. Δεν ανοίγει δηλαδή ο κύκλος περισσότερο είναι σαν γκέτο. Μένουν μέσα στην φυλετική τους ομάδα, την εθνική τους ομάδα.

**Ε: Αυτό δεν δημιουργεί προβλήματα στο σχολείο;**

Σ6: χμμ[ σαρκαστικό γέλιο] Είπαμε πριν τρία χρόνια είχαμε δέκα Αλβανάκια που είχαν κάνει γκέτο μέσα σε τμήμα. Αυτοί νιώθαν κράτος εν κράτει, τα ελληνόπουλα ήταν μειονότητα όταν σε σύνολο 20 παιδιών τα 10 είναι Αλβανάκια. Ένιωθαν ότι κυριαρχούσαν εκεί μέσα...

**Ε: Υπήρχαν συγκρούσεις μέσα στο τμήμα;**

Σ6: Όχι, αλλά αισθάνονταν δύναμη

**Ε: Και αυτό πως το εξέφραζαν στο μάθημα;**

Σ6: Μιλούσαν στη γλώσσα τους.

**Ε: Οι υπόλοιποι μαθητές όταν το άκουγαν αυτό, πως αντιδρούσαν;**

Σ3: Αδιάφορα, αδιάφορα.

**Ε: Μπορείτε να μου περιγράψετε αν υπάρχει ένα παράδειγμα από την εμπειρία σας που νομίζω είπαμε κάποια πράγματα και προηγουμένως με το σχεδιασμό στην**

**Οδύσσεια όπου να υπήρξε αυτό το αγκάλιασμα από τα υπόλοιπα παιδιά. Υπήρξε δημιουργική συνεργασία, αποδοχή στη διαφορετικότητα των κοριτσιών μέσα από αυτό το πρότζεκτ ;**

Σ6: Ναι, υπήρξε μια αναγνώριση αλλά μέχρι εκεί. Γιατί σας είπα μετά οι παρέες παρέμειναν όπως ήταν. Ναι, υπήρξε όμως μια αναγνώριση και αυτές αισθάνθηκαν μια ικανοποίηση ότι είναι ικανές για πράγματα.

**Ε: Πιστεύετε ότι η χρήση διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας θα μπορούσαν να βελτιώσουν, να αμβλύνουν λίγο τις διαφορές και τις ανισότητες που υπάρχουν μέσα στη σχολική τάξη;**

Σ6: Ίσως ναι,

**Ε: δηλαδή θα μπορούσαμε να πούμε και αυτά τα παιδιά να αισθανθούν λίγο καλύτερα και να μπορέσουν να μιλήσουν περισσότερο;**

Σ6: Πιο πολύ σε εργαστήρια δεξιοτήτων. Σε αυτά τα πράγματα, ίσως να έχει γίνει και δουλειά. Δεν ξέρω.

**Ε: Άρα λοιπόν επανέρχομαι στο προηγούμενο που μου είπατε με τα παιδιά που ήταν τα 10 το αποκαλούμενο γκέτο, την τάξη αυτή. Αν χρησιμοποιούνταν μια διαφορετική διδασκαλία σε αυτό το τμήμα, πιστεύετε ότι θα μπορούσε να εμπλουτιστεί το μάθημα με την ταυτόχρονη φοίτηση αυτών των παιδιών που έχουν διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο.;**

Σ6: Όχι σε αυτά τα 10 παιδιά τα 7 ήταν ήδη γεννημένα στην Ελλάδα. Είχαν παρακολουθήσει δημοτικό εδώ τα τρία από αυτά τα παιδιά ήταν εντελώς, δεν γνώριζαν εντελώς την ελληνική γλώσσα οι ομοεθνείς τους, τους αγκάλιασαν βέβαια, αλλά μέσα στα πλαίσια της φυλετικής τους ομάδας. Εκεί δεν σημειώθηκε πρόοδος. Τα παιδιά αυτά δε θέλησαν να προχωρήσουν αν και ήταν κορίτσια αυτά τα 3 δεν έκαναν καμία πρόοδο.

**Ε: Συνεχίζουν όμως να φοιτούν στο σχολείο.**

Σ6: Ναι, πήγαν και στο ΕΠΑΛ. Ναι, αλλά δεν κάνουν τίποτα. Δεν κάνανε τίποτα δηλαδή δεν βελτίωσαν στο παραμικρό ότι, ενώ μπορούσαν θεωρώ ότι μπορούσα δεν έκαναν κάτι για να βελτιώσουν περισσότερο.

**Ε: Στο μάθημα της γλώσσας που μου είπατε ότι είχατε τα κορίτσια τις ενθαρρύνετε να χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα όταν και εφόσον υπήρξε κάποιο μάθημα**

**που να μιλούσε για πολιτιστικά στοιχεία ή κάπου που θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί;**

Σ6: Όχι, όχι

**Ε: Αυτό θεωρούσατε ότι θα δημιουργήσει πρόβλημα μέσα στο μάθημα;**

Σ6: Έπρεπε να είναι κάποιος μεταφραστής, να μεταφράζει καταρχήν να λέει αυτό που ισχύει στη χώρα τους. Ναι να το μεταφράζει, Όχι, εγώ δεν το έκανα.

**Ε: Συναντάτε κάποιες δυσκολίες αν αυτές υπάρχουν είτε προσωπικές είτε συλλογικές στο να εφαρμόσετε πρακτικά τις αρχές της συμπερίληψης μέσα σε τέτοιου είδους τμήματα, όπως για παράδειγμα αυτό με τα 10 παιδιά που μου είπατε;**

Σ6: [Δυσανασχετεί] Υπάρχει μια άρνηση από τα παιδιά αυτά επειδή έχουν μια δυσκολία στην, στη γλώσσα. Αρνούνται. Είναι λίγα τα παιδιά που έχουν διάθεση να προχωρήσουν από αυτές τις χώρες και επειδή στο σπίτι τους μιλάνε τη μητρική τους γλώσσα και στο προαύλιο τη μιλάνε τη μητρική τους γλώσσα. Δεν ξέρω. Δεν βλέπω σε πολλά παιδιά να θέλουν γιατί έχουμε παιδιά που έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα. Έχουν φοιτήσει εδώ δημοτικό, δεν θέλουν όμως να προχωρήσουν περισσότερο νομίζω.

**Ε: Με τους γονείς των παιδιών υπάρχει συνεργασία;**

Σ6: Όχι. Καθόλου, καθόλου, καθόλου. Πολύ σπάνια και με αυτά που έχουν γεννηθεί εδώ στην Ελλάδα. Πολύ σπάνια να έρθει γονιός να ρωτήσει για την πρόοδο του παιδιού του. Ειδικά αυτών των κοριτσιών που ήρθαν για πρώτη φορά. Εγώ δεν γνώρισα ποτέ γονείς από αυτά τα παιδιά και από τα υπόλοιπα Αλβανάκια δεν τους ενδιαφέρει. Πολύ σπάνια σε όλα αυτά τα χρόνια.

**Ε: Εσείς στην πορεία σας όλων αυτών των χρόνων έχετε συμμετάσχει σε προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμπερίληψη;**

Σ6: Όχι, όχι δεν έχει γίνει κάποιο τέτοιο πρόγραμμα μέχρι τώρα.

**Ε: Θα θέλατε αν υπήρχε περίπτωση να συμμετάσχετε σε κάτι τέτοιο;**

Σ6: Ναι, γιατί όχι. Αν κι εγώ είμαι υπέρ της άποψης να δημιουργηθεί ζώνη ΖΕΠ, τάξη υποδοχής γι αυτά τα παιδιά, να υπάρχει ένα σχολείο στην πόλη δημοτικό θα έλεγα τα απογεύματα να λειτουργεί τα απογεύματα; Δεν ξέρω πότε να μαθαίνω τη γλώσσα. Είναι

πολύ δύσκολο να γίνει αυτό μέσα στην τάξη του Γυμνασίου και πολύ περισσότερο του Λυκείου. Οι απαιτήσεις είναι πολύ αυξημένες.

**Ε: Άρα λοιπόν θεωρείτε ότι θα ήταν καλύτερο...**

Σ6: Είναι έλλειψη, έλλειψη είναι κενό εδώ του Υπουργείου. Έπρεπε να βρει τρόπο, όχι συμπερίληψη, διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας γι αυτά τα παιδιά να τα πάει στο δημοτικό, να τα πάει μια χρονιά πίσω στην έκτη δημοτικού να φοιτήσουν εκεί δεν ξέρω. Θεωρώ ότι είναι της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αυτό το θέμα. Έπρεπε να λύνεται εκεί να μην μπαίνουν κατευθείαν στο γυμνάσιο. Ένα χρόνο; Δεν ξέρω ή να κάνει σεμινάρια, απογευματινά μαθήματα γι αυτά τα παιδιά είναι δύσκολο.

**Ε: Είναι δύσκολο δηλαδή και να ενταχθούν μέσα στο τμήμα;**

Σ6: Ναι είναι δύσκολο και για μας που δεν γνωρίζουμε τον τρόπο και εμείς παράλληλα είμαστε υποχρεωμένοι να προχωράμε την ύλη των μαθημάτων για τα υπόλοιπα παιδιά. Πώς θα γίνει εξατομικευμένη για δύο άτομα;

**Ε: Αν όμως υπήρχε ας πούμε αύριο μεθαύριο ένα σεμινάριο, μια επιμόρφωση εκπαιδευτικών στο πώς θα μπορούσατε να διαχειριστείτε αυτά τα παιδιά...**

Σ6: Ναι θα ήθελα να συμμετέχω σ' αυτό...

**Ε: Θα σας βοηθούσε;**

Σ6: Αυτό θα βοηθούσε αλλά δεν θα έλυνε πολλά πράγματα όμως.

**Ε: Γιατί το λέτε αυτό;**

Σ6: Γιατί πρώτον θέλει τη θέληση των παιδιών και δεύτερον στην ηλικία αυτή είναι δύσκολο. Πρέπει είπα εκτός σχολείου να γίνουν πράγματα. Το πιστεύω αυτό

**Ε: Ωραία. Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τα πολύτιμα στοιχεία που μου δώσατε.**

Σ6: Χάρηκα πάρα πολύ κι εγώ.

## **ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 7**

**Καλημέρα.**

**Ε: Ο σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των φιλολόγων για τη συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο. Εγγυόμαστε την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα των απαντήσεών σας και οποιαδήποτε δεδομένα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν μόνο για την έρευνα.**

**Ε: Ωραία θα ξεκινήσουμε. Θα ήθελα να μου πείτε λίγο την ηλικία σας.**

Σ7: 43

**Ε: Οι σπουδές σας;**

Σ7: Πτυχίο Φιλολογίας και Μεταπτυχιακό στις Επιστήμες της Αγωγής από το Πανεπιστήμιο από το Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

**Ε: Η εργασιακή σας εμπειρία;**

Σ7: Φέτος είναι η 19η χρονιά που διδάσκω.

**Ε: Ποια μαθήματα διδάσκετε συνήθως και ποιες τάξεις έχετε.**

Σ7: Τα περισσότερα χρόνια έχω διδάξει γυμνάσιο, είμαι φιλόλογος, έχω κάνει κατά καιρούς όλα τα μαθήματα περισσότερο γλώσσα, λογοτεχνία, αρχαία και αρχαία από μεταφράσεις. Όχι τόσο ιστορία δηλαδή. Φέτος στα μαθήματα της σχολής φέτος έχω και τα τέσσερα Γλώσσα, Λογοτεχνία αρχαία και αρχαία από μεταφράσεις.

**Ε: Έχετε δουλέψει ποτέ με δίγλωσσους μαθητές, πολύγλωσση μετανάστες;**

Σ7: Ναι, έχω δουλέψει πολλές φορές, ειδικά τα τελευταία χρόνια

**Ε: Φέτος στις τάξεις που διδάσκετε φοιτούν τέτοιοι μαθητές;**

Σ7: Ναι, υπάρχουν παιδιά τα οποία είναι δίγλωσσα και έχουν και μεταναστευτικό υπόβαθρο.

**Ε: Θα έχετε ακούσει τον όρο συμπερίληψη φαντάζομαι.**

Σ7: Ναι, ναι

**Ε: Θα θέλατε να μου πείτε λίγο περισσότερο για την εμπειρία που έχετε με τα παιδιά αυτά;**

Σ7: Είναι διαφορετικές περιπτώσεις παιδιών γιατί υπάρχουν παιδιά τα οποία έχουν λίγα χρόνια στην Ελλάδα. Δηλαδή έχουμε παιδιά τα οποία είναι η δεύτερη χρονιά τους ή η



τρίτη χρονιά και υπάρχουν κι άλλα παιδιά που έχουν περισσότερο καιρό εδώ. Υπάρχουν επίσης και παιδιά που έχουν μεταναστευτικό υπόβαθρο, αλλά έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα από γονείς που και οι δύο είναι από άλλη χώρα, οπότε κάθε περίπτωση είναι διαφορετική, δηλαδή είναι λίγο δύσκολο να γενικεύσω. Σίγουρα τα παιδιά που έχουν πιο πολλά χρόνια εδώ είναι πιο ενσωματωμένα, δεν έχουν το εμπόδιο της γλώσσας και φαίνονται να είναι πιο ενταγμένα. Τα παιδιά τα οποία έχουν 2- 3 χρόνια εδώ που ήρθαν στο Γυμνάσιο σε πρώτη επαφή με το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αντιμετωπίζουν αρκετές δυσκολίες. Έχουν κάνει κυρίως μεταξύ τους μία ομάδα και επικοινωνούν, δηλαδή είναι τρία κορίτσια ας πούμε που έχουν δυο- τρία χρόνια εδώ στην Ελλάδα, οπότε δεν είναι μόνα τους αλλά δεν κάνουν πολύ παρέα με τα υπόλοιπα παιδιά.

**Ε: Τα παιδιά αυτά εσείς τα έχετε στις τάξεις σας φέτος;**

Σ7: Ναι.

**Ε: Τα είχατε και τις προηγούμενες χρονιές;**

Σ7: Τα είχα. Είναι δευτέρα Γυμνασίου αυτά στα οποία αναφέρομαι, τα είχα και στην πρώτη και στη δευτέρα φέτος.

**Ε: Βλέπετε διαφοροποίηση κάθε χρονιά στην πορεία τους;**

Σ7:Ναι, φέτος είναι, η κατανόηση της ελληνικής γλώσσας είναι βελτιωμένη σε σχέση με πέρυσι, απλά είναι ακόμη διστακτικά στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου, δηλαδή περισσότερο κατανοούν λιγότερο παράγουν.

**Ε: Όταν τα είχατε στην πρώτη Γυμνασίου, πώς τα προσεγγίσατε αυτά τα παιδιά;**

Σ7: Η αλήθεια είναι ότι εγώ έκανα πολλές προσπάθειες προσωπικά για να δημιουργηθεί ΖΕΠ στο σχολείο, διότι θεωρούσα ότι αυτά τα παιδιά μαζί με κάποιους μαθητές Ρομά που έχουμε που μπορούν να ενταχθούν διότι θεωρούνται και αυτά τα παιδιά δίγλωσσοι που είχαν εκπαιδευτικές αδυναμίες θα μπορούσαν να αποτελέσουν ένα ικανό αριθμό για να δημιουργηθεί μία ζώνη στο σχολείο. Αλλά δεν αποφασίζω εγώ. Εγώ μάλιστα είπα ότι μπορώ να αναλάβω και να κάνω εγώ τη διεξαγωγή των τεστ οικειοθελώς σε όλα τα παιδιά. Τα εμπόδια ήταν ότι δεν θα συνεργαστούν οι γονείς των Ρομά, ότι δεν είμαστε σίγουροι αν θα έρθουν του χρόνου στο σχολείο. Άρα δεν φτάνει ο αριθμός των παιδιών που είναι αλλοδαπά για να μπορέσει να δημιουργηθεί το τμήμα και με απέτρεψαν γιατί

δεν, δεν είναι αποφάσεις του εκπαιδευτικού αυτές είναι αποφάσεις που λαμβάνονται... άνωθεν.

**Ε: Ναι, ναι καταλαβαίνω. Εσείς δηλαδή πιστεύετε ότι αν δημιουργούνταν αυτή η ζώνη θα βοηθούσε τα παιδιά αυτά;**

Σ7: Ναι, εγώ θεωρώ ότι θα βοηθούσε και τα παιδιά, τα Ρομά και τα παιδιά τα οποία έρχονται σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα και δεν έχουν τη βοήθεια που θα έπρεπε να έχουν. Διότι όταν είναι μέσα σε μια τάξη με άλλα 20 παιδιά και έρχονται για πρώτη χρονιά σε ένα ενσωματώνονται σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα αδυνατώντας να κατανοήσουν τη γλώσσα τους ζητάμε το ακατόρθωτο, δηλαδή δεν μπορείς να απαιτείς όταν δεν δίνεις. Εγώ έχω αυτή τη λογική ότι για να πετύχεις από ένα παιδί πρέπει πρώτα να του προσφέρεις. Δεν κατηγορώ τους συναδέλφους γιατί είναι πάρα πολύ δύσκολο να είσαι σε μια τάξη με τόσα πολλά παιδιά, αλλά από τη στιγμή που υπάρχει πρόβλεψη από τη νομοθεσία και υπάρχει δυνατότητα θα έπρεπε. Από τη δευτεροβάθμια, από τα σχολεία μεταξύ τους να το οργανώνουν και τουλάχιστον ανά πόλη να λειτουργεί σε ένα σχολείο, να υπάρχει ζώνη ΖΕΠ. Δηλαδή εδώ στα κοντινά σχολεία δεν υπήρχε για να στείλουμε τα παιδιά κάπου αλλού, εννοώ το 1ο και το 2ο Γυμνάσιο που είναι εδώ κοντά .

**Ε: Νομίζω υπάρχει στο Μεσολόγγι.**

Σ7: Αν δεν κάνω λάθος είναι πολύ μακριά.

**Ε: Ναι είναι μακριά.**

Σ7: Δεν ξέρω αν το 3ο Γυμνάσιο κατάφερε κάτι.

**Ε: Όχι από εκεί έρχομαι, μίλησα και με συναδέλφους εκεί και εκείνοι το ίδιο μου είπαν ότι απορρίφθηκε το αίτημα τους για ζώνη ΖΕΠ.**

Σ7: Ναι, γιατί αυτό θέλει μια συνεργασία. Επειδή έχω μιλήσει και λίγο παραπάνω ας πούμε θέλει μια συνεργασία σχολείων. Δηλαδή πόσους μαθητές έχεις; Εγώ έχω τέσσερις στο άλλο σχολείο έχει δυο, ωραία για να συνεννοηθούμε ποιο από τα τρία σχολεία θα το ιδρύσει και ο καθένας να στείλει τους δικούς του μαθητές για να δημιουργηθεί η ζώνη. Γιατί αν περιμένουμε πότε θα έχει το ένα σχολείο ικανό αριθμό μόνο του δεν θα συμβεί ποτέ. Αλλά αυτά τα παιδιά υπάρχουν όμως και δεν τα βοηθάμε όπως πρέπει να τα βοηθήσουμε.

**Ε: Ναι, πολύ σωστό αυτό που λέτε. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού λοιπόν φιλόλογου θεωρείτε ότι είναι καθοριστικός για να μπορέσει να υπάρξει ένας βαθμός συμπερίληψης των μαθητών;**

Σ7: Ναι, ναι. Γιατί είναι τέτοια η φύση των μαθημάτων που κάνουμε και επειδή είναι γλωσσικά μαθήματα. Από την άλλη βέβαια, εάν είναι δουλειά μόνο του φιλόλογου που μπαίνει μια δυο ώρες μέσα στο τμήμα και μετά τις υπόλοιπες ώρες, δεν υπάρχει μια συνέχεια σε κάτι που γίνεται εεε δεν θα έχει αποτέλεσμα. Είναι συνολικά δουλειά όλων των εκπαιδευτικών θεωρώ. Απλά βολεύει να θεωρούμε ότι είναι δουλειά μόνο των φιλολόγων.

**Ε: Θα μπορούσε όμως να ξεκινήσει από τον φιλόλογο και να συνεχιστεί.**

Σ7: Σαφώς ο φιλόλογος έχει περισσότερες ευαισθησίες και είναι και πιο κοντά στο αντικείμενό του. Αλλά και οι υπόλοιποι συνάδελφοι για να κάνουν δουλειά χρειάζονται τη γλώσσα. Είναι όργανο επικοινωνίας. Άρα δεν είναι θέμα μόνο του φιλόλογου, δηλαδή όλοι οι εκπαιδευτικοί θέλουν να κάνουν μάθημα και να τους καταλαβαίνουν τα παιδιά. Άρα, όλοι έχουν να λύσουν αυτό το ζήτημα. Πώς θα επικοινωνήσω με παιδιά τα οποία δεν γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα.

**Ε: Υπάρχει τρόπος να εντοπίσετε τη βαθμίδα αν έχουν ολοκληρώσει την πρωτοβάθμια εκπαίδευση τουλάχιστον σε ποιο επίπεδο;**

Σ7: Ναι, αυτά τα ξέρουμε δηλαδή εκεί υπάρχουν και παιδιά που φαίνονται ότι έχουν, έρχονται με ένα καλό επίπεδο στη μητρική τους γλώσσα. Δηλαδή φαίνονται ότι είναι ευφυή, ότι μπορούν να ανταποκριθούν, αλλά το εμπόδιο της γλώσσας είναι πολύ μεγάλο και στα δικά μας τα μαθήματα. Δεν γίνεται αλλιώς. Προφανώς σε κάποια άλλα ας πούμε στα μαθηματικά που χρησιμοποιούν σύμβολα μπορεί να φαίνεται αποδοτικότερος ο μαθητής. Και εκεί βέβαια χρειάζεται η γλώσσα για να κατανοήσει πράγματα, αλλά εμείς προσπαθούμε. Δηλαδή εγώ που αφιερώνω και παραπάνω χρόνο από ότι ίσως θα έπρεπε με βάση το αποτέλεσμα που εισπράττω, αλλά θεωρώ ότι είμαι κάπως υπεύθυνη με την έννοια του ότι σαν να χρεώνομαι εγώ την αποτυχία του συστήματος. Δηλαδή ξέρω ότι δεν φταίω εγώ αλλά αισθάνομαι άσχημα γιατί αυτά τα παιδιά έρχονται σ' ένα σχολείο που είναι το ελληνικό σχολείο και λένε ποια βοήθεια παίρνουμε από το σχολείο ως σχολείο;

**Ε: Τι θα μπορούσε να κάνει το σχολείο για να τα βοηθήσει πέρα από την ζώνη ΖΕΠ;**

Σ7: Εγώ θα σας πω τι έκανα εγώ προσωπικά πέρυσι όταν είχα αυτά τα παιδιά λοιπόν που ήταν πρώτη γυμνασίου και δεν ήξεραν παρά ελάχιστες λέξεις ελληνικά κάποιες ώρες που είχα κενό και μου επέτρεπε το πρόγραμμά μου γιατί δεν είναι πάντα εφικτό, είχα πάρει τα βιβλία που χρησιμοποιούν, ζητήσαμε από κάποιο δημοτικό της Ναυπάκτου, τα βιβλία που διδάσκονται τα παιδιά τα οποία είναι αλλοδαπά για να μάθουν την ελληνική και είχαμε βγάλει κάποιες φωτοτυπίες και τα φώναζα 2 -2, 3- 3. Πολλές φορές φώναζα και ένα παιδί το οποίο έχει την ίδια μητρική γλώσσα και γνωρίζει καλύτερα τα ελληνικά για να παίζει το ρόλο του μεταφραστή και τους έμαθα την αλφαβήτα, τους έμαθα συλλαβισμό, τα βασικά για να μπορέσουν να κάνουν κάποια βήματα.

**Ε: Πολύ ενδιαφέρον αυτό που λέτε. Αφιερώσατε προσωπικό χρόνο.**

Σ7: Ναι, προσωπικό χρόνο και να επικοινωνήσω με το δημοτικό, να βρω το βιβλίο να βρω τις φωτοτυπίες αλλά έπρεπε να ,τις ώρες που έχω εγώ κενό να γίνεται αυτό και να μην έχουν κάποιο άλλο μάθημα τα παιδιά που θα έπρεπε να είναι που θα έπρεπε να είναι εκεί και δεν γινόταν και βέβαια κάθε εβδομάδα αυτό γιατί και υπάρχουν κι άλλες δουλειές που έχουμε και εμείς διοικητικές ή άλλες.

**Ε: Αυτό είδατε ότι έφερνε κάποιο αποτέλεσμα;**

Σ7: Σίγουρα έφερε αποτέλεσμα. Δηλαδή τα παιδιά αισθάνθηκαν ότι κάποιος ασχολείται μαζί τους και είχε αποτέλεσμα πιο πολύ στη δική μας σχέση με τα παιδιά. Δηλαδή καταλάβαινα μετά ότι αυτό το εκτιμούσαν, είχαν έτσι ,θα ερχόντουσαν μόνα τους να μου μιλήσουν στο διάλειμμα ένιωθαν μια οικειότητα μεγαλύτερη. Βέβαια τα παιδιά δεν ξέρω αν καταλάβαιναν ότι εγώ ας πούμε αυτό το κάνω προαιρετικά ή αν πίστευαν ότι αυτό είναι μέρος ,μέρος της δουλειάς μου και δεν ήθελα να μπω σε αυτή τη λογική, αλλά σίγουρα καταλαβαίνω ότι ,ότι το εκτίμησαν με την έννοια του ότι μετά θα ερχόταν και θα λέγανε «Αααα κυρία τι ωραία τα μαλλιά σας!». Αυτό που μπορούσαν να πουν και έπαιρναν ένα θάρρος παραπάνω ότι έχουν κάποιο άνθρωπο ας πούμε που το νιώθουν πιο κοντά αλλά δεν φτάνει μόνο αυτό δηλαδή μετά αισθάνεσαι κάπου και εσύ ότι έκανα κάτι αλλά θες να κάνεις κάτι παραπάνω που δεν, που δεν μπορείς λόγω του ότι δεν είναι η κύρια αρμοδιότητα σου αυτή.

**Ε: Κατάλαβα. Να ρωτήσω τώρα στα μαθήματα της γλώσσας, της λογοτεχνίας, κυρίως της λογοτεχνίας φαντάζομαι και της γλώσσας όπου μπορεί να υπάρξει μια**

**διαφοροποίηση. Επιλέγετε τα κείμενα με ποιο κριτήριο όταν έχετε τέτοιου είδους μαθητές μέσα;**

Σ7: Στη λογοτεχνία κοιτάω να υπάρχει μια ποικιλία θεμάτων που να ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα των μαθητών. Από τη στιγμή που μέσα στην τάξη έχω και μαθητές που έχουν μεταναστευτικό υπόβαθρο, θα κάνω κείμενα στη λογοτεχνία που έχουν ως πρωταγωνιστή κάποιο παιδί που είναι μετανάστης ή που αναφέρονται σε θέματα που έχουν να κάνουν με... προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι άνθρωποι που μετακινούνται, με οικονομικά προβλήματα ή που να αισθάνονται ότι ταυτίζονται λίγο περισσότερο με παιδιά στην εφηβεία, να με επηρεάζει η σύνθεση στην επιλογή των κειμένων, γι αυτό και δεν είναι και ίδια κάθε χρονιά.

**Ε: Σας περιορίζει το αναλυτικό πρόγραμμα σε αυτό;**

Σ7: Στη λογοτεχνία όχι ιδιαίτερα. Υπάρχει μια ευελιξία, όχι δεν θα το έλεγα.

**Ε: Στα υπόλοιπα μαθήματα;**

Σ7: Στη γλώσσα κι εκεί ως προς τα κείμενα υπάρχει η δυνατότητα να κάνεις άλλα πράγματα. Εντάξει, στα αρχαία δε γίνεται ούτε στα αρχαία από μετάφραση. Το πολύ ,πολύ κάποιο παράλληλο κείμενο αν βρεις που να ταιριάζει, κυρίως στη γλώσσα και στη λογοτεχνία υπάρχει ευελιξία στα άλλα δύο όχι.

**Ε: Κατάλαβα, εσείς στο μάθημά σας και ειδικότερα όταν είχατε και αυτά τα παιδιά χρησιμοποιούσατε διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας, πέρα από αυτό που κάνατε στον ελεύθερο χρόνο, το κενό σας;**

Σ7: Και μέσα στο μάθημα στην τάξη επέτρεπα στα παιδιά να μιλούν μεταξύ τους την αλβανική γιατί από εκεί ήταν και έδιναν τη δυνατότητα και σε κάποια παιδιά γιατί έτυχε σε ένα τμήμα να είναι 4- 5 παιδιά που είχαν κοινή καταγωγή. Τα 2- 3 δυσκολεύονταν, τα άλλα δύο τρία ήταν χρόνια στην Ελλάδα, δεν είχα θέμα να χρησιμοποιούν την αλβανική γλώσσα για να συνεννοηθούν στο πλαίσιο του μαθήματος, ούτε και έδειξαν ποτέ να το εκμεταλλεύονται, δηλαδή να παρεκτρέπεται η κατάσταση, για να μεταφράζουν τα παιδιά που ήξεραν στα παιδιά που δεν ήξεραν. Πολλές φορές επειδή ήξερα ότι δεν μπορούν να αναπτύξουν, δυσκολεύονταν στην παραγωγή λόγου, ζητούσα κάποιες ασκήσεις ας πούμε να ζωγραφίσουν κάτι σχετικό με το κείμενο για να αισθάνονται την ικανοποίηση ότι συμμετέχουν, ότι μπορούν να κάνουν κάτι. Δηλαδή διαφοροποιούσα λίγο το ζητούμενο.

Άλλες φορές έχω ζητήσει όταν μιλάμε ας πούμε σε κείμενα που έχουν να κάνουν με τα ήθη και τα έθιμα που μιλούσαμε για την παράδοση και τον πολιτισμό, να μιλήσουν για το δικό τους τόπο και τα δικά τους έθιμα, για δικές τους συνταγές που ,για να ,για να επικοινωνήσουν λίγο και τη δική τους ταυτότητα να μην ντρέπονται να αισθάνονται ότι

**Ε: Φαντάζομαι ότι εκεί θα υπήρξε και εμπλουτισμός του μαθήματος.**

Σ7: Ναι ,βέβαια

**Ε: Και για τα παιδιά της κυρίαρχης κουλτούρας είναι ωφέλιμο.**

Σ7: Ναι, γιατί κι εγώ τους το παρουσιάζω ως κάτι θετικό, κάτι για το οποίο πρέπει να αισθάνονται υπερήφανα ότι είμαστε τυχεροί που έχουμε και παιδιά από αλλού και θα μάθουμε τώρα και για άλλες συνήθειες. Θα μάθουμε για άλλες παραδόσεις. Δηλαδή το προσέγγισα εγώ θετικά, οπότε και αυτά μετά δεν ντράπηκαν να μιλήσουν και να εκφραστούν. Και το σημαντικό εκεί ήταν ότι υπάρχουν παιδιά τα οποία έχουν αλβανική καταγωγή αλλά έχουν γεννηθεί εδώ ή είναι πάρα πολλά χρόνια που ενώ ας πούμε σε προηγούμενες φάσεις δεν μιλούσαν ιδιαίτερα για την καταγωγή και την ταυτότητά τους, όταν άρχιζαν να μοιράζονται τα κορίτσια αυτά συνταγές ή έθιμα όπως ,όπως μπορούσαν να το κάνουν αυτό, συμμετείχαν και εκείνα και έλεγαν αα το ξέρω και εγώ αυτό και εγώ το έχω ακούσει. Όχι δεν το λένε έτσι ,το λες λάθος, το λένε διαφορετικά δηλαδή άρχισαν και εκείνα να ανοίγουν, να ανοίγονται και να αποδέχονται την ταυτότητά τους που μέχρι τότε κάπως την άφηναν στην άκρη ή δεν ήθελαν και να συζητούν και να λένε πολλά πράγματα. Δηλαδή θετικά λειτούργησε στην τάξη νομίζω για όλους μας και κυρίως για αυτούς που μετέπειτα αισθάνονται καλύτερα.

**Ε: Με τον τρόπο αυτό υπάρχει μεγαλύτερη συμμετοχή στην τάξη;**

Σ7: Ναι, ναι

**Ε: Έχετε παρατηρήσει εσείς όλα αυτά τα χρόνια που έχετε παιδιά πολύγλωσσα ή με μεταναστευτικό υπόβαθρο στην τάξη να υπάρχουν ρατσιστικές διαθέσεις εναντίον τους;**

Σ7: Έχω παρατηρήσει. Εννοείται ότι έχω παρατηρήσει ,στην τάξη μέσα επειδή ξέρουν τις δικές μου πεποιθήσεις και το πώς προσεγγίζω τα πράγματα δεν υπάρχει περίπτωση να το πουν να το δείξουν, αλλά μπορεί να το έχω δει στο διάλειμμα ή να το έχω ακούσει σχόλιο από κάποιο άλλο παιδί ότι κάτι μπορεί να έγινε. Ας πούμε τα κορίτσια αυτά που έχει τύχει

να τους πω κι εγώ ότι, να κάνετε παρέα και με άλλα παιδιά. Μην είσαστε συνέχεια οι τρεις σας μόνο για να μπορέσετε να ενσωματωθείτε είτε για να σας βοηθήσει και στην ελληνική γλώσσα, γιατί τις βλέπω ότι έχουν δημιουργήσει μια κλειστή ομάδα και κάποια στιγμή μου είπαν ότι ,οι μαμάδες τους όχι οι ίδιες, ότι δεν τους κάνουν πολύ παρέα τα άλλα παιδιά ότι έχουν προσπαθήσει αλλά- όχι ότι τα έχουν κοροϊδέψει- αλλά ότι ας πούμε δεν θα τις καλέσουν κάπου να πάνε ή κάτι άλλο. Αλλά αυτό που είπα εγώ είναι ότι επειδή μεταξύ τους επιλέγουν να μιλούν στην αλβανική γλώσσα το οποίο δεν είναι κακό αλλά τα άλλα παιδιά όταν ακούν ότι στο διάλειμμα μιλούν στην αλβανική γλώσσα, λειτουργεί και κάπως αποτρεπτικά με την έννοια ότι νομίζουν ότι μπορεί να μην καταλαβαίνουν καλά ελληνικά, οπότε σου λέει πως θα γελάσει με ένα αστείο που θα κάνουμε. Πώς θα μοιραστούμε κάτι δηλαδή νομίζω ότι περισσότερο αυτό και γι αυτό τους είπα ότι εννοείται ότι θα μιλήσετε στην αλβανική γλώσσα και είναι η μητρική σας γλώσσα και δεν πρέπει να την ξεχάσετε, αλλά πρέπει να κάνετε μια προσπάθεια να χρησιμοποιείτε και τα ελληνικά στο σχολείο και για να σας βοηθήσει και στην ενσωμάτωση και την κοινωνικοποίησή σας και ότι δεν πειράζει αν κάνετε λάθος δεν πειράζει. Θα ακούσετε ένα άλλο παιδί θα σας διορθώσει...

**Ε: Θα βοηθήσει και τις ίδιες να γίνουν αποδεκτές.**

Σ7: Ναι θα βοηθήσει αλλά τώρα επειδή έχει δημιουργηθεί αυτή η ομαδούλα μεταξύ τους, κάποιοι αισθάνονται ότι έχουν παρέα, οπότε ναι γι αυτό και λειτουργεί κάπως αποτρεπτικά για να τις πλησιάσουν. Όχι ότι τους λένε κάτι, δεν τους κοροϊδεύουν, αλλά θα μπορούσαν να είχαν ενσωματωθεί περισσότερο.

**Ε: Υπήρχε επικοινωνία μεταξύ των κοριτσιών αυτών που δεν μιλούσαν ελληνικά έξω με τα παιδιά; δηλαδή υπήρχε η γλώσσα που λέμε της αυλής κατά κάποιο τρόπο γιατί συνήθως μέσα στο μάθημα είναι λίγο δύσκολο να παράγουν λόγο.**

Σ7: Αυτό λέω ότι και έξω δεν κολλάνε. Μιλάνε μεταξύ τους στα αλβανικά δηλαδή σπάνια θα τις ακούσεις να μιλήσουν ελληνικά, παρόλο που τους έχω πει ότι πρέπει να ,να, να την έχετε κατακτήσει την αλβανική γλώσσα. Δεν υπάρχει περίπτωση να την ξεχάσετε είστε σε μεγάλη ηλικία μιλάνε οι γονείς σας, μιλάνε οι συγγενείς σας. Τώρα ο στόχος είναι πώς θα κατακτήσετε τα ελληνικά, οπότε πρέπει να ακούτε Ελληνική τηλεόραση, Ελληνικό ραδιόφωνο, Ελληνικά περιοδικά, απλά παραμύθια για μικρότερες ηλικίες με



εικόνες δηλαδή να έρθουν σε επαφή πολύ με την ελληνική γλώσσα αλλά είναι και απ' το χαρακτήρα τους λίγο ντροπαλές δηλαδή και το επιβεβαίωσαν και οι γονείς αυτό

**Ε: Οπότε έχετε συνεργασία με τους γονείς, δείχνουν ενδιαφέρον.**

Σ7: Βέβαια. Ναι, ναι

**Ε: Οι γονείς δηλαδή είναι θετικοί στο να κάνουν τέτοιου είδους βήματα;**

Σ7: Ναι, μα ο μπαμπάς που μιλούσε λίγο καλύτερα ελληνικά από τη μητέρα και ρωτούσε και του έδινα εγώ κάποιες συμβουλές στο τέλος μου λέει, έχετε δίκιο και εγώ της τα λέω αυτά ότι πρέπει να κάνουν παρέα και με άλλα παιδιά να μη μιλούν μόνο μεταξύ τους και μόνο αλβανικά για να βοηθηθεί. Γιατί ειδικά το ένα κορίτσι φαίνεται ότι είναι έξυπνο αλλά ενώ το κορίτσι ήτανε παρούσα στη συζήτηση του λέω να κοιτάξετε τόση ώρα συζητάμε, δεν έχει πει ούτε ένα ναι, ούτε ένα όχι μου λέει. Ναι, έχει δίκιο κυρία έχει δίκιο. Ορίστε, λέει, συζητάμε τόση ώρα και δεν έχεις πει ούτε μία κουβέντα. Δηλαδή ναι, εξαρτάται δηλαδή υπάρχουν και παιδιά προηγούμενα χρόνια που ήταν πιο κοινωνικά και πιο είχαν περισσότερο θάρρος. Δεν τους ένοιαζε να εκτεθούν. Αυτές είναι και λίγο πιο ντροπαλές οι συγκεκριμένες που έχω στο μυαλό μου αυτά τα κορίτσια. Και λέω αυτά γιατί έχουν το μικρότερο χρονικό διάστημα εδώ.

**Ε: Στο σχολείο είχατε ποτέ παιδιά από διαφορετικές εθνότητες;**

Σ7: Είχαμε από την Κίνα μία φορά, έχουμε και από την Ινδία αλλά έχει γεννηθεί εδώ. Οπότε την κατέχει τη γλώσσα.

**Ε: Παρατηρείτε διαφορές δηλαδή ανάμεσα στο παιδί που ήταν από την Κίνα και τα κορίτσια;**

Σ7: Διαφορές.. Εκείνος ήταν μόνος του, οπότε δεν ήταν μέλος μιας ομάδας. Ήταν πολύ καλός ο συγκεκριμένος στην ορθογραφία. Έκανε πολλές φορές λιγότερα ορθογραφικά λάθη απ' ότι παιδιά που έχουν μητρική την ελληνική, που σημαίνει ότι προσπαθούσε πάρα πολύ και είχε και καλή μνήμη προφανώς και οπτική. Αλλά και εκείνος δυσκολευόταν πάρα πολύ στην παραγωγή. Δηλαδή ήταν καλός στον γραπτό λόγο, στον προφορικό όμως είχε δυσκολίες,

**Ε: Τη μέθοδο πρότζεκτ(σχέδια εργασίας) τη χρησιμοποιείτε στο μάθημα;**

Σ7: Εμμ όχι ιδιαίτερα. Αναθέτω εργασίες στη λογοτεχνία και έχουμε κάνει και πράγματα ομαδικά αλλά περισσότερο βιωματικά. Δηλαδή να πάρουμε ένα λογοτεχνικό κείμενο και

να ζωγραφίσουμε μια εικόνα από το κείμενο, να γράψουμε ένα ποίημα, να κάνουμε μια δημιουργική γραφή, να ανεβάσαμε μια θεατρική παράσταση από ένα κείμενο. Εντάξει.. Χρησιμοποιώ άλλες μεθόδους κυρίως στη γλώσσα και στη λογοτεχνία.

**Ε: Τη συνεργατική αφήγηση τη χρησιμοποιείται για να ευαισθητοποιηθούν όλοι οι μαθητές, να προωθηθεί η διαπολιτισμική αλληλεπίδραση;**

Σ7: Ναι, τους ζητώ να αφηγηθούν ιστορίες και να συμπληρώσει ο ένας τον άλλο ναι, αλλά όχι σε κάθε μάθημα. Εξαρτάται κάθε φορά το μάθημά του και τα χρονικά περιθώρια.

**Ε: Έχετε συμμετάσχει ποτέ σε κάποιο μουσειακό εκπαιδευτικό πρόγραμμα;**

Σ7: Σε ξενάγηση σε μουσείο που να υπάρχει κάποιος ειδικός που να κάνει το πρόγραμμα αυτό εννοείται ή και κάτι άλλο;

**Ε: Ναι υπάρχουν και στο Μεσολόγγι αν δεν κάνω λάθος. Κάποιες φορές γίνονται κάποια δρώμενα με μουσειακή εκπαίδευση όπου τα παιδιά μπορούν να συμμετάσχουν, μπορούν να ζωγραφίσουν, μπορούν να κάνουν και άλλα πράγματα. Έχει συμμετάσχει καθόλου το σχολείο σε κάτι τέτοιο που συνιστά ουσιαστικά βιωματική μάθηση και αυτό.**

Σ7: Σε μουσείο πρόσφατα δεν έχουμε πάει που να έχει τέτοια δράση. Δεν θυμάμαι εγώ τουλάχιστον.

**Ε: Αυτοί οι τρόποι που περιγράψαμε προηγουμένως και που χρησιμοποιείτε και εσείς μέσα στην τάξη σας θεωρείτε ότι μπορούν να αμβλύνουν τις διαφορές και τις ανισότητες που υπάρχουν ανάμεσα στα παιδιά;**

Σ7: Σίγουρα!!

**Ε: Έχετε παρατηρήσει εσείς κάτι συγκεκριμένο;**

Σ7: Οτιδήποτε είναι πιο βιωματικό και όταν τα παιδιά καλούνται να αφηγηθούν προσωπικές ιστορίες, ή να μιλήσουν για την ταυτότητά τους, για τις εμπειρίες τους. Αυτό τα φέρνει πιο κοντά οπότε βοηθάει να δημιουργηθεί μια ομάδα και όχι μόνο σ' αυτό. Και πολλές φορές όταν αναλύουμε ένα κείμενο και ο ήρωας έχει κάποια προβλήματα πολλές φορές κοιτάμε να δούμε αν αυτά τα προβλήματα τα βλέπουμε και γύρω μας, αν έχουμε ακούσει κάτι, αν έχει συμβεί σε εμάς. Προσπαθώ να γίνονται πιο προσωπικές συζητήσεις μέσα στην τάξη για να εκφράζονται και τα ίδια.

**Ε: Αυτό βοηθάει και τα υπόλοιπα παιδιά στο να εκφραστούν περισσότερο;**

Σ7: Όλους, όλους και δένονται, δηλαδή εκφράζονται αλλά και δένονται γιατί το σημαντικό είναι να γίνουν μια ομάδα μέσα στην τάξη που να αισθάνονται άνετα να μιλήσουν για οτιδήποτε και για το ίδιο το κείμενο, αλλά και με αφορμή το κείμενο να μιλήσουν και για τους εαυτούς τους.

**Ε: Θεωρείτε λοιπόν ότι μέσα από όλα αυτά που και που έχετε κάνει και εσείς η ίδια υπάρχει, έχει συντελεστεί κατά κάποιο τρόπο ένας βαθμός συμπερίληψης των παιδιών αυτών;**

Σ7: Ναι σίγουρα, αλλά θα μπορούσα να είμαι και ακόμη μεγαλύτερος αν υπήρχε μια συνέχεια. Εγώ εκεί βλέπω το πρόβλημα ότι δεν φτάνει να κάνει κάποιος, ένας εκπαιδευτικός κάτι γιατί δεν είμαστε στο δημοτικό που είναι πολλές ώρες ο δάσκαλος μέσα στην τάξη. Όταν μπαίνεις και βλέπεις ένα τμήμα δυο φορές την βδομάδα είναι δύο ώρες της στις πόσες που κάνουν τα παιδιά μάθημα χρειάζεται μια συνέχεια δηλαδή είναι 7 ώρες επί 5 την βδομάδα είναι 35- 33 αν έχουν και κάποια εξάωρα. Αν εσύ τους βλέπεις τις δύο ώρες από τις 33.....[...]εεεε δεν..... χρειάζεται μια συνέχεια αυτό, δηλαδή μια συλλογική στόχευση, μια ,ένας κοινός τρόπος αντίληψης των πραγμάτων, μια διάθεση από όλους. Να μην σε νοιάζει τόσο πολύ το αν θα βγει η ύλη αλλά να βάλεις κάποιους άλλους στόχους.

**Ε: Εσείς πιστεύετε ότι τα παιδιά αυτά θα πρέπει πρώτα προτού μουν σε τάξη στο Γυμνάσιο να πηγαίνουν σε τμήματα ένταξης και μετά να έρχονται εδώ ή μπορούμε να τα καταφέρουμε και μέσα στην τάξη;**

Σ7: Εγώ θεωρώ ότι εάν δεν γνωρίζει καθόλου τη γλώσσα, δεν μπορεί ένα παιδί να ανταποκριθεί χωρίς να υπάρχει μια ζώνη ΖΕΠ ή εξατομικευμένη μάθηση, η οποία δεν υπάρχει μόνο αν το απόγευμα έχουν κάποιον δάσκαλο που τους μαθαίνει την ελληνική γλώσσα ή παρακολουθούν κάποιο πρόγραμμα πολλές φορές που μπορεί να γίνονται από το δήμο εδώ της περιοχής. Δεν είναι ότι δεν θα τα καταφέρουν. Θα τα καταφέρουν πολύ πιο αργά όμως δηλαδή και αυτό τα ρίχνει ψυχολογικά μετά γιατί ας πούμε όταν ξέρω για τη μια μαθήτριά ότι εκεί ήταν πάρα πολύ καλή μαθήτριά και ήρθε από τη χώρα της και ήταν καλή μαθήτριά, έρχεται εδώ και εισπράττει μια απογοήτευση γιατί δεν παίρνει καλούς βαθμούς. Γιατί δεν φταίει το ότι δεν προσπαθεί αλλά φταίει η γλώσσα. Κάποια στιγμή λοιπόν υπάρχει κίνδυνος να εγκαταλείψει την προσπάθεια, άρα πρέπει να μην

χαθεί χρόνος. Αυτό είναι το θέμα με αυτά τα παιδιά γιατί και με βάση τις έρευνες για να καταφέρουν να φτάσουν στο επίπεδο των άλλων παιδιών θέλει γύρω στα έξι χρόνια περίπου που το όταν έρχεται και είναι ήδη στο γυμνάσιο μέχρι να φτάσει στο επίπεδο με τους άλλους έχει φτάσει στην τρίτη Λυκείου. Δηλαδή όσο μεγαλύτερα είναι ηλικιακά τόσο πιο δύσκολο είναι. Από την άλλη αυτό σημαίνει ότι θα πρέπει να έχουν και πολύ περισσότερη στήριξη, πράγμα το οποίο δεν συμβαίνει.

**Ε: Ναι...Εσείς συναντάτε κάποιες δυσκολίες είτε προσωπικές είτε συλλογικές, στο να εφαρμοστεί πρακτικά ,να εφαρμοστούν πρακτικά οι αρχές της συμπερίληψης;**

Σ7: Εεεε... μια δυσκολία που συναντάω είναι αυτή. Το ότι πολλές φορές ας πούμε υπάρχει και κριτική από άλλους ότι ωχ ασχολείσαι πολύ και υπάρχουν και άλλα παιδιά στην τάξη, ή πρέπει να ασχολούμαστε και με τους πολύ καλούς μαθητές ή υπάρχει και η ύλη και τι θα γίνει την επόμενη χρονιά αν αυτό το φαινόμενο δεν γίνει ή ποιος θα το κάνει. Γι 'αυτό λέω δεν ,δεν είναι. Δεν έχουμε όλοι την ίδια αντίληψη για τα πράγματα.

**Ε: Είναι δηλαδή ένα εμπόδιο αυτό;**

Σ7: Αυτό είναι ένα εμπόδιο γιατί αισθάνεσαι ότι οι δικοί σου στόχοι μπορεί να μη συμβαδίζουν με τους στόχους των άλλων. Βέβαια εγώ κοιτάω να μην επηρεάζομαι όσο γίνεται, αλλά εννοείται ότι κάποιες στιγμές υπάρχει αυτό και ειδικά όταν διδάσκεις ένα ίδιο αντικείμενο με κάποιον άλλον που πρέπει να συμβαδίζεις. Έχεις κοινά θέματα στο τέλος να βγάλεις για τις εξετάσεις και δεν μπορείς να μένεις πίσω. Ναι, υπάρχουν εμπόδια, σίγουρα!

**Ε: Έχετε συμμετάσχει σε προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών που να σχετίζονται με τη συμπερίληψη παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο τα τελευταία χρόνια;**

Σ7: Εντάξει είναι το μεταπτυχιακό μου σχετικό και έχω παρακολουθήσει και ημερίδες ή σεμινάρια σχετικά , είμαι ευαισθητοποιημένη πάνω σ' αυτό το θέμα.

**Ε: Αυτά σας έχουν βοηθήσει;**

Σ7: Ναι!

**Ε: Με ποιο τρόπο;**

Σ7: Πρώτα από όλα το θεωρητικό υπόβαθρο που υπάρχει και μετά οι εμπειρίες ας πούμε. Αυτά όλα που έχω διαβάσει που μπορεί να γίνονται αλλού. Πώς χειρίζονται άλλα

εκπαιδευτικά συστήματα, παρόμοιες καταστάσεις. Δηλαδή, εγώ πολλές φορές ως αντίλογο λέω στους συναδέλφους ότι όταν τα δικά μας παιδιά πηγαίνουν ας πούμε στη Γερμανία με τους γονείς τους που είναι μετανάστες, εμείς απαιτούμε ότι εκεί θα πρέπει να υπάρχει ελληνικό σχολείο ή να μάθουν ελληνικά. Όταν τα παιδιά έρχονται εδώ, εμείς δεν το θεωρούμε ότι είναι ας πούμε λογικό να διδάσκονται τη γλώσσα τους και ότι είναι ευθύνη του κράτους τους. Αυτό μου λένε πολλές φορές ότι ναι, αλλά νομίζω ότι εκπαιδευτικός πρέπει να έχει κάποιες ευαισθησίες λίγο παραπάνω γιατί όλα τα παιδιά για μας είναι το ίδιο. Θα έπρεπε να είναι το ίδιο ή είναι και αυτοί αυριανοί πολίτες της Ναυπάκτου. Δηλαδή μα το σχολείο..κι αυτός είναι ο ρόλος της συμπερίληψης, μα και να τους μεταχειριστεί διαφορετικά αν δεν ενσωματωθούν θα είναι κοινωνικό πρόβλημα μετά και για την ίδια την πόλη. Οπότε άρα και για σένα άρα δεν μπορούν αν αδιαφορήσεις σε σένα θα γυρίσει πάλι πίσω το θέμα το πρόβλημα. Άρα η αυτοκριτική είναι το τι κάνω εγώ αυτό λέω πολλές φορές ,λέω όταν τα αξιολογούμε τα παιδιά πρέπει να αξιολογούμε πρώτα τι έχουμε κάνει εμείς γι αυτά για να τα αξιολογήσουμε. Άρα δεν μπορείς να είσαι αυστηρός αν δεν έχεις κάνει αυτό που πρέπει, αλλά πρέπει να είσαι και επιεικής εφόσον έκανες λιγότερα για τον άλφα ή βήτα λόγο δεν κατηγορώ κανέναν... αλλά...

**Ε: Σας δυσκολεύει όμως αυτή η κριτική που γίνεται από συναδέλφους που πιθανόν δεν έχουν την ίδια άποψη; Αυτό θα μπορούσε να πηγάζει και από έλλειψη γνώσης,**

Σ7: Ναι και από έλλειψη, ναι από έλλειψη επιμόρφωσης σίγουρα και από μία ίσως λίγο διαφορετική αντίληψη για την εκπαίδευση.

**Ε: Θεωρείτε δηλαδή ότι κάποιοι συνάδελφοι μπορεί ίσως και να έχουν και δικές τους προσωπικές «ρατσιστικές» να το πω εντός εισαγωγικών πεποιθήσεις;**

Σ7: Ναι, μικρό ποσοστό ,μικρό ποσοστό θεωρώ είναι αυτό, μικρό ποσοστό. Σίγουρα ευθύνεται η έλλειψη επιμόρφωσης. Η προσκόλληση τους στο να τηρηθεί το αναλυτικό πρόγραμμα τύποις δηλαδή ένα όχι εγώ πρέπει να το έχω κάνει, πρέπει να γραφτεί. Πρέπει να υπάρχει στο βιβλίο ύλης. Πρέπει να το έχω πει. Το αν εμείς θα το πούμε αλλά από κάτω δεν θα το καταλάβουν...[...] λέω εγώ.... Δηλαδή νομίζω ότι γενικά ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει μεγαλύτερη ευελιξία. Και φταίει το υπουργείο πρώτα απ όλα γι αυτό. Δηλαδή δεν θα κατηγορήσω τους συναδέλφους πρώτα απ όλα το Υπουργείο πρέπει λίγο να είναι πιο ευέλικτο το αναλυτικό πρόγραμμα. Δηλαδή να είναι λιγότερα αυτά τα οποία είναι υποχρεωτικά να γίνουν και από κει και πέρα ανάλογα με την τάξη του κάθε

εκπαιδευτικός να έχει τη δυνατότητα να αλλάξει λίγο τους στόχους και να έχει μια ευελιξία

**Ε: Γιατί και η κοινωνία μας τροποποιείται. Δεν είμαστε όπως ήμασταν πριν.**

Σ7: Ναι, ναι, ναι, αυτό χρειάζεται να είμαστε ευέλικτοι. Δηλαδή οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να είμαστε ευέλικτοι, αλλά εγώ καταλαβαίνω ότι κάποιοι μπορεί να είναι πιο ευθυνόφοβοι.

**Ε: Και είναι σημαντικό αυτό που είπατε....**

Σ7: Ή θέλουν να είναι τυπικοί...

**Ε:... ότι η κοινωνικοποίηση των παιδιών και η αποδοχή τους στο σχολείο θα δημιουργήσει και πολίτες ικανούς να εξελιχθούν σε όλα τα ζητήματα.**

Σ7: εεεε ναι, είναι το ζητούμενο αυτό.

**Ε: Σωστά. Με βοηθήσατε πάρα πολύ με όσα μου είπατε. Σας ευχαριστώ πολύ!!**

Σ7: Κι εγώ ευχαριστώ.

**Ε: Καλή συνέχεια.**

Σ7: Καλή συνέχεια και σε σας.

## **ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 8**

**Καλημέρα.**

**Ε: Ο σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των φιλολόγων για τη συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο. Εγγυόμαστε την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα των απαντήσεών σας και οποιαδήποτε δεδομένα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν μόνο για την έρευνα.**

**Ε: Θα μου πείτε σας παρακαλώ την ηλικία σας.**

Σ8: 49

**Ε: Ωραία και τις σπουδές**

Σ8: στο κλασικό Τμήμα Φιλολογίας του ΑΠΘ

**Ε: Η εργασιακή σας εμπειρία.**

Σ8: Πόσα χρόνια; Από το 2000 είμαι διορισμένη και δούλεψα και 4 χρόνια σε φροντιστήριο.

**Ε: Ποια μαθήματα διδάσκετε στο σχολείο εδώ στο Γυμνάσιο;**

Σ8: Γλώσσα της δευτέρας ,Αρχαία της τρίτης ,Λογοτεχνία τρίτης, Γλώσσα της τρίτης.

**Ε: Έχετε δουλέψει ποτέ με δίγλωσσους μαθητές ή πολύγλωσσους ή μετανάστες;**

Σ8: Ναι.

**Ε: Θα θέλατε να μου πείτε λίγο περισσότερα γι αυτή την εμπειρία σας.**

Σ8: Ναι, κοίταξε έναν Κινέζο που είχα. Ήταν μοναδική περίπτωση πανέξυπνο παιδί το οποίο δεν μου άνοιξε ποτέ το στόμα του όλη τη χρονιά, όμως μάθαινα ότι σε άλλα μαθήματα έπαιρνε μέρος. Δεν θέλησε. Ίσως το θεωρούσε δύσκολο το μάθημά μας γι αυτόν δεν μπορώ να σου πω ότι είμαι ενθουσιασμένη.

**Ε: Τον είχατε μόνο μια χρονιά;**

Σ8: Μόνο μια χρονιά και μάλιστα από τα μισά, οπότε ήταν λίγο δύσκολο να τον προσεγγίσω. Αυτό που μου έχει κάνει εντύπωση είναι δυο φετινές μαθήτριες Αλβανίδες, οι οποίες ήρθαν τελείως αναλφάβητες πέρυσι ,πέρυσι στην πρώτη Γυμνασίου. Αν δεν κάνω λάθος πρέπει να είναι και ένα χρόνο μεγαλύτερες από την τάξη. Πρέπει να είναι δηλαδή αυτή τη στιγμή 15 είναι φέτος δευτέρα Γυμνασίου. Πέρυσι η φιλόλογος μια πολύ καλή Σ. η Μ. που φεύγει του χρόνου προσπάθησε να τους μάθει να διαβάζουν. Ασχολήθηκε δηλαδή ιδιαίτερα με αυτές. Έχω την εντύπωση ότι αυτές πέρυσι τις είχε πάρει άτυπα η κοπέλα στο τμήμα ένταξης κιόλας και τους έκανε κάποια τεστ εκεί στο τέλος διαγνωστικά. Φέτος λοιπόν αυτά τα κορίτσια κάθονται μαζί. Είναι πολύ καλά. Μπροστά τους κάθεται και μια άλλη που ξέρει ,Αλβανίδα που ξέρει, ξέρει καλά ελληνικά. Ακούστε τώρα το συμπέρασμα .Από την αρχή της χρονιάς όσες φορές τουςμίλησα απαντούσαν μονολεκτικά ή με χειρονομίες κουνώντας το κεφάλι κλπ. Τίποτα. Μάλιστα, προσπάθησα πάρα πολύ να τις ενθαρρύνω. Ποτέ δεν συμμετείχαν στην τάξη προφορικά. Εγώ δούλεψα με τον τρόπο που δουλεύω στη γλώσσα κρατώντας την ενότητα, τη θεματική ενότητα και φέρνοντας κείμενα εκτός βιβλίου. Ενδιαφέροντα για τα παιδιά.



**Ε: Πολύ ωραία προσέγγιση.**

Σ8: Πάντα το κάνω αυτό από μια χρονιά που ήμασταν πιλοτικό σχολείο και μας δόθηκε η δυνατότητα αλλά δεν συνέχισε μετά. Εγώ συνέχισα να δουλεύω πάντα έτσι και στη Β' και στη Γ'. Κείμενα εκτός βιβλίου πάρα πολλά συγκριτικά και κατά ομάδες και συστάδες κειμένων δηλαδή Συνέχεια.

**Ε: Πολύ ενδιαφέρον!!!**

Σ8: Λοιπόν ναι, τα οποία ανανεώνω ξέρεις. Λοιπόν στο πρώτο τετράμηνο τα κορίτσια αυτά δεν έγραψαν σχεδόν τίποτα, αυτό που περίμενα. Όχι, όχι λάθος. Όχι, δε γράψανε. Ήταν προφορική εξέταση. Δεν μπορούσαν τίποτα. Προσπάθησαν να γράψουν κάτι και στα προφορικά που τις εξέτασα κουνούσαν το κεφάλι με ναι ή όχι. Δηλαδή εγώ εκμαίευα τις απαντήσεις. Είναι έτσι; Ναι ναι, Δεν είναι έτσι; Όχι. Τι να έκανα τώρα για να τους βάλω το 8. Μάλιστα στη μία 8 στην άλλη έννοια κάτι τέτοιο. Στο δεύτερο τετράμηνο η εικόνα η προφορική δεν έχει αλλάξει. Γράφουν κάποιες εργασίες, ποτέ δεν τις διαβάζουν, όμως δεν θέλουν, δεν έχουν αποκτήσει αυτή την αυτοπεποίθηση. Αλλά όμως εξεπλάγην γιατί η μία από τις δύο στο δεύτερο τετράμηνο έγραψε ένα πάρα πολύ καλό γραπτό. Έμεινα κυριολεκτικά από τη δουλειά που έγινε από τα κείμενα αυτή έμαθε τη γλώσσα μέσα από τα κείμενα, ακούγοντάς με γιατί πολύ έξυπνη.

**Ε: Ήταν δηλαδή ο δείκτης ευφυΐας του παιδιού πολύ μεγάλος και βοήθησε;**

Σ8: Πολύ και για μένα είναι πολύ σημαντικό γιατί σιγά, σιγά θα αρχίσει και να μιλάει εφόσον μπορεί και το γράφει. Θεωρώ πιο δύσκολο το να μιλήσεις και εγώ θυμάμαι στα αγγλικά όταν έκανα δεν μπορούσα να μιλήσω τη γλώσσα,

**Ε: Οπότε θεωρείτε ότι αυτά τα κορίτσια πρέπει να είχαν ένα πολύ καλό υπόβαθρο.**

Σ8: Δεν ξέρω αν είχαν καλό υπόβαθρο. Βοηθήθηκαν πολύ με τα κείμενα αυτά τα κείμενα. Είναι η πεποίθησή μου αυτή ότι μαθαίνεις τη γλώσσα διαβάζοντας.

**Ε: Τον όρο συμπερίληψη τον έχετε ακούσει;**

Σ8: Ναι βέβαια

**Ε: εσείς τους μαθητές αυτούς που είχα, το πώς τα κορίτσια αυτά όπως μου είπατε τώρα, τους προσεγγίσετε με ένα διαφορετικό τρόπο μέσα στο μάθημα;**

Σ8: όχι με τον ίδιο τρόπο όπως όλους. Ναι, ναι, ποτέ δεν έκανα διάκριση καμία. Και το κείμενο κανονικά με πολύ απλές ερωτήσεις γιατί εκεί το τμήμα είναι χαμηλού επιπέδου οπότε δεν ένιωσα άσχημα όπως θα μιλούσα με όλους. Μιλούσα και με αυτές

**Ε: πιστεύετε ότι ρόλος του εκπαιδευτικού φιλολόγου είναι καθοριστικός για να μπορέσει να υπάρξει ένας βαθμός επίτευξης της συμπερίληψης αυτών των μαθητών που έχουν διαφορετική μητρική γλώσσα.;**

Σ8: Εννοείται γιατί είναι το μάθημα της γλώσσας. Ακριβώς αυτό είναι το γλωσσικό μάθημα. Ποιο άλλο είναι το μόνο μάθημα στο οποίο προκαλείς τόσες ερωτήσεις τα παιδιά και μπορούν να μιλήσουν με απλή γλώσσα χωρίς να χρειαστεί να θυμηθούν λέξεις του βιβλίου. Το μόνο μάθημα έφτασαν φέτος να μου πουν τώρα καταλάβαμε ότι γλώσσα και λογοτεχνία είναι το ίδιο μάθημα. Τι λες τώρα. Μα ναι λέει Ναι, αφού κάνουμε κείμενα μου λέει. Δεν το δεν το κατάλαβαν διαφορετικά ενώ δεν τα έχω και στη λογοτεχνία θεώρησαν ότι είναι το ίδιο ότι είναι. Αυτά τα ίδια παιδιά, τα ίδια παιδιά. Γι αυτό και τώρα συνεξετάζονται τα μαθήματα αυτά. Πολύ σωστά το Υπουργείο αφού είναι Νέα ελληνικά. Απλά το ένα κοιτάζει ας πούμε σχήματα λόγου και τέτοια, το άλλο κοιτάζει κάποιους άλλους δείκτες. Κατ' ουσίαν όμως η κατανόηση και οι ερωτήσεις και αυτό μέσα από το κείμενο είναι το ίδιο.

**Ε: Τα κείμενά που διαλέγετε να βάλετε, με ποιο κριτήριο τα επιλέγετε;**

Σ8: Δεν κάνω κάθε χρόνο τα ίδια κείμενα ενώ έχω πάρα πολλά. Στην αρχή κάθε ενότητας ετοιμάζω μια πάνινη σακούλα με όλα μου τα κείμενα. Μέσα λοιπόν τα οποία τους τα δίνω και μετά τα ξαναπαίρνω πίσω. Ο λόγος είναι ότι δεν προλαβαίνω να βγάλω τόσες φωτοτυπίες που μου τυχαίνει εδώ στο σχολείο, να μην έχουμε χαρτί, να χαλάει το φωτοτυπικό, να έχουμε τις δουλειές μας, τα προβλήματα, μικρό διαγωνισμό, μικρό διάλειμμα, να πας μια τουαλέτα να έχεις εφημερία δεν τα προλαβαίνεις. Επομένως εγώ πρέπει να είμαι έτοιμη πώς θα γίνει ακόμα και την 7η ώρα. Δεν μπορώ να έχω το άγχος συνέχεια.

**Ε: Και τι κάνετε; Πώς το έχετε συγκεντρώσει.**

Σ8: Τους το ανεβάζω μετά στο eclass όποτε το έχουν .

**Ε: Πολύ ωραία.**

Σ8: Ναι τελείωσε, οπότε ούτε σπατάλη χαρτιού όποιος, αυτά έχουν όλα κινητό τα βλέπουν κατευθείαν αλλά η ερώτηση που τους βάζω κάθε φορά δεν είναι ανάγκη να έχουν το κείμενο μπροστά τους. Είναι απ' την ενότητα.

**Ε: Μπορεί κάποια παιδιά να μην έχουν όμως κινητό.**

Σ8: Ή να μην είναι στο μάθημα καν η ερώτηση είναι πιο γενική, είναι από την ενότητα έτσι απλά από εκεί θα πάρεις κάποιες αφορμές, θα σκεφτούμε, θα μιλήσουμε, θα κάνουμε οπότε μπορεί να έχουν περισσότερες ιδέες, όμως δεν είναι και υποχρεωτικό το κείμενο αυτό και το προηγούμενο να θυμηθούν και το προ προηγούμενο βοηθάει γιατί είναι μέσα από την ενότητα ας πούμε για το σχολείο. Τώρα πως τα έχω συγκεντρώσει; Δούλεψα πάρα πολύ εκείνη τη χρονιά με το πιλοτικό σχολείο και από τη λογοτεχνία και από το ίντερνετ, από γενικές γνώσεις. Συνέχεια έχω το νου μου και συνέχεια ψάχνω, συνέχεια. Τόσα χρόνια δηλαδή που είμαι εδώ 15 χρόνια στο σχολείο νομίζω από την αρχή ήμασταν πιλοτικό σχολείο από την πρώτη μου χρονιά που ήμασταν εδώ και το συνέχισα έτσι και το συνέχισα έτσι και αυτό είναι....

**Ε: Τα βοηθάει τα παιδιά..**

Σ8: Όχι απλώς τα βοηθάει. Θα σου πω τι γίνεται όταν έρχεται ώρα και χτυπάει το κουδούνι για μέσα. Έρχονται εδώ πέρα επειδή βλέπουν, βλέπεις τις τσάντες που είναι γεμάτες. Θα σου δείξω μερικές που είναι ολόκληρα κιλά. Δηλαδή όταν βλέπεις καινούργια ενότητα είναι όλο εκείνο που βλέπεις πώς θα το κουβαλήσω κάθε φορά. Κατάλαβες; Έρχονται εδώ δυο τρία και μου λένε κυρία τι έχουμε να κουβαλήσουμε για πάνω; Μόνα τους γιατί περνάνε καλά και το περιμένουν Και τότε θα έρθει αυτή η ώρα σου λέει δεν είναι το βαρετό το βιβλίο αυτό. Μακάρι να μπορούσα να ήμασταν ιδιωτικό σχολείο. Αυτό το πράγμα να πως το λένε, να τα κάνω ένα κόλπο στην αρχή της χρονιάς και να τους το δίνω. Δεν μπορώ δυστυχώς, δυστυχώς.

**Ε: Οπότε αυτό είναι μια διαφορετική μέθοδος διδασκαλίας.**

Σ8: Εγώ ουσιαστικά εγώ κάνω έτσι κι αλλιώς. Προτείνεται να εμπλουτίζουμε το βιβλίο. Κρατάω τα πολύ βασικά από το βιβλίο. Αν βρω κάνα καλό κείμενο το κάνω αλλά πρέπει να είναι εξαιρετικό γιατί τα δικά μου παιδιά τώρα πλέον έχουν απαιτήσεις. Έχει ανέβει το στάνταρ και όταν βλέπουν ότι περνάμε καλά με εκείνο, με εκείνο, με εκείνο, δεν μπορώ να κατεβάσω τον πήχη μετά να πούμε ωχ βαρεθήκαμε γιατί θα κάνουμε κοιλιά και μετά

δεν θέλω να γίνεται αυτό. Θέλω να τα έχω συνέχεια στην ένταση, στην εγρήγορση και κάθε φορά να είναι και καλύτερη.

**Ε: Αυτό που κάνετε βλέπετε ότι βοηθάει όλα τα παιδιά στο σύνολο όχι μόνο τα παιδιά με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο;**

Σ8: Όλα!!! Και εννοείται εγώ βλέπω μετά τα Χριστούγεννα τεράστια διαφορά στα παιδιά. Εν τω μεταξύ κάθε φορά τους βάζω άσκηση για το σπίτι, διαβάζουν ή τουλάχιστον ένα -2 φορές και διαβάζουν όλα τα παιδιά. Τα σηκώνω όρθια. Διαβάζουμε δυνατά χειροκροτήματα από κάτω, μετά αυτοκολλητάκια και ιστορίες. Εγώ δηλαδή κάνουμε ολόκληρο πανηγύρι για τα καλά τους τα γραπτά και τα καλύτερα τα πληκτρολογούν και τα ανεβάζουμε στο eclass ,οπότε και τα έχουν, τα βλέπουν, καμαρώνουν. Τους δείχνω και κείμενα παλαιότερων παιδιών και μ' αυτό τον τρόπο πάμε και σε διαγωνισμούς. Έχουμε κερδίσει βραβεία. Έχουν ένα ενθουσιασμό.

**Ε: Τα κορίτσια αυτά που μου είπατε όταν είδε την έκθεση που είχε γράψει που ήταν πάρα πολύ καλή πώς αισθάνθηκε;**

Σ8: Πολύ καλή για το επίπεδό της έτσι ναι χάρηκε πάρα πολύ, την πήρα αγκαλιά και χειροκρότησαν όλοι, τους είπα ένα χειροκρότημα στην Ντ. Νομίζω Ντ. τη λένε αυτή. Δεν θυμάμαι τα ονόματά τους αυτές τις δυο μοιάζουνε πολύ. Τέλος πάντων ναι, πήραν πάνω τους εννοείται και δεν το περίμενα. Το είδα πρώτη φορά στα μάτια μου αυτό που φανταζόμουν ότι η γλώσσα η ίδια με απλά και ωραία κείμενα και όταν γίνεται πολλή συζήτηση μες στην τάξη τη μαθαίνεις τη γλώσσα. Καταλαβαίνεις αυτό. Και επειδή δεν τις πίεσα ποτέ, τις άφησα ,ελεύθερα. Αφού είδα δεν μπορούν και δεν θέλουν άστες, αφού έτσι κι αλλιώς εγώ θα τις περνούσα. Τις άφησα να αισθανθούν ελεύθερα για να ακούν τους υπόλοιπους όπως έκανα κι εγώ με το proficiency.

**Ε: Τη μητρική τους γλώσσα τις αφήνατε να τη χρησιμοποιούν μέσα στην τάξη;**

Σ8: Όχι πολλές φορές όταν τις ρωτούσα γύριζε πίσω η μπροστινή Αλβανίδα και τους τα εξηγούσε σε πολύ ακραίες περιπτώσεις ας πούμε στο διαγώνισμα. Κατά τα άλλα δεν χρειάζεται, δεν χρειάζεται. Με καταλαβαίνουν τι λέω.

**Ε: Δηλαδή δεν θεωρείται ότι αν σε περίπτωση σε κάποιο κείμενο που έχει να κάνει με πολιτιστικά στοιχεία, με συνταγές μαγειρικής ας πούμε κάτι τέτοιο δεν θα**

**μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν κι αυτές τη μητρική τους γλώσσα να εμπλουτιστεί το μάθημα;**

Σ8: Δηλαδή τι να μου φέρουν κείμενα στα αλβανικά, συνταγές από αλβανικά;

**Ε: Όχι, αλλά να πουν ότι το τάδε εμείς το χρησιμοποιούμε έτσι ή εμείς το λέμε έτσι στη γλώσσα μας.**

Σ8: Αααα δεν μας έχει τύχει κάτι τέτοιο. Μακάρι να μου τύχαινε να μου σηκωθούν και να το πουν. Δεν σηκώνουνε χέρι, δεν συμμετέχουν εύκολα.

**Ε: Θα μπορούσε όμως αυτό να λειτουργήσει εμπλουτίζοντας το μάθημα;**

Σ8: Βέβαια εννοείται, εννοείται. Πολλές φορές ας πούμε κάνω το γιοφύρι της Άρτας και τους έχω πει ότι είναι μια παραλλαγή που υπάρχει σε όλα τα Βαλκάνια και τους κάνω την αλβανική παραλλαγή ας πούμε. Ξέρετε πόσο τους αρέσει; Πάρα πολύ

**Ε: Γιατί υπάρχει ένας συσχετισμός.**

Σ8: Βέβαια, εννοείται. Τους κάνω την βουλγάρικη παραλλαγή, τη ρουμάνικη παραλλαγή βλέπουμε τι γίνεται σε όλα τα Βαλκάνια, ότι είναι το ίδιο θέμα ας πούμε.

**Ε: Πως δεν υπάρχουν πολλές διαφορές ανάμεσα στους λαούς;**

Σ8: Ας πούμε δεν θα ξεχάσω ποτέ. Τους έλεγα ότι για το γεφύρι της Άρτας ,ότι αυτό άλλαξε σιγά ,σιγά η ανθρωποθυσία που γινόταν στα θεμέλια όμως έχει μείνει ακόμα. Εγώ θυμάμαι τους έλεγα ότι, όταν χτίζαμε το σπίτι η γιαγιά μου είπε θα φέρω τον κόκορα, τον σφάξανε και στα θεμέλια ρίξανε το αίμα, αλλού σφάζουν το αρνί και το βάζουν και μου λένε τα παιδιά από την Αλβανία Κυρία εμείς στα θεμέλια ρίχνουμε χρυσαφικά. Λοιπόν αυτό μου άρεσε πάρα πολύ για να είναι το σπίτι.... Το εμπλούτισαν, δηλαδή κάποια παιδιά που είναι πιο θαρρετά και μπορούν να το κάνουν άλλα δεν μπορούν. Υπάρχει εννοείται αλληλεπίδραση πολιτιστικώς. Αλλά τα περισσότερα από αυτά τα παιδάκια έχουν γεννηθεί εδώ.

**Ε: Άλλες μεθόδους διδασκαλίας όπως ας πούμε η μέθοδος πρότζεκτ ή η συνεργατική αφήγηση χρησιμοποιείται για να προωθηθεί η διαπολιτισμική αλληλεπίδραση στο μάθημα;**

Σ8: Για τη διαπολιτισμική; δεν έχουμε πρόβλημα τέτοιο στο συγκεκριμένο σχολείο δεν ,δεν είναι τα παιδιά δεν είναι χωρισμένα σε κάστες και κατηγορίες είναι φίλοι. Να σου πω

την αλήθεια δεν χρησιμοποιώ πολύ την ομαδοσυνεργατική. Όσες φορές την έχω χρησιμοποιήσει γίνεται λίγο μπάχαλο. Λοιπόν ....

**Ε: Τι εννοείτε;**

Σ8: Κάνουν φασαρία. Ναι, κάνουν φασαρία, το βρίσκουν ως ευκαιρία, το βρίσκουν. Αύριο θα το κάνω αύριο θα κάνουμε μια δειγματική.

**Ε: Σε τι θέμα;**

Σ8: Λογοτεχνία, την τέχνη του αγιογράφου και θα κάνω θεατρικές τεχνικές. Θεατρικές τεχνικές κάνω συχνά ως προστάδιο για τη γραφή. Κάνεις ας πούμε τη στοά της συνειδήσης για να τους βάλεις μετά ερώτηση για τα συναισθήματα. Τι συναισθήματα ας πούμε; κάνεις την ανακριτική πολυθρόνα το γιατί για να τους κάνεις να τους βάλεις μετά ερώτηση για τα αίτια. Κάνω πολύ δημιουργική γραφή κάθε φορά ,τα σηκώνω συνέχεια πάνω για ντιμπέιτ και για τέτοια για δραματοποιήσεις. Αυτά τα κάνουμε συνέχεια οπότε δεν μου χρειάζεται η ομαδοσυνεργατική, τα κάνουμε είμαστε όλοι μια ομάδα.

**Ε: Άρα χρησιμοποιείτε διαφορετικές άλλες μεθόδους..**

Σ8: Άλλες μεθόδους δικές μου, δικές μου βιωματικές. Κάνω πολλά τέτοια αλλά θέλω να το ελέγχω εγώ δεν θέλω να γίνεται φασαρία. Καταλαβαίνετε τι λέω γιατί έχω συνέχεια τη Γ' και δεν θέλω να μου φεύγουν τα παιδιά. Έχω και τελευταίες ώρες και θέλω να είναι ,να ναι πώς να στο πω να βγαίνει αποτέλεσμα. Δεν θέλω να χάνεται η ώρα έτσι .

**Ε: Με αυτό που κάνετε βλέπετε όμως ότι βγαίνει αποτέλεσμα;**

Σ8: Όχι απλώς βγαίνει αποτέλεσμα. Έχουμε τύχει να πάρουμε πρώτο βραβείο στον Πατάκη. Έχουμε τύχει να πάρουμε τέσσερα πρώτα βραβεία το ίδιο κορίτσι. Πάμε πολύ καλά δηλαδή τα παιδιά απογειώνονται σιγά ,σιγά με αυτό τον τρόπο γιατί βλέπουν πολλά κείμενα. Φέτος κάναμε το εξής. Διδάξαμε ένα βιβλίο σε όλες τις τάξεις στη λογοτεχνία, το ίδιο, μιας τοπικής συγγραφέως της Τζέμης Τασάκου 'Το σεντούκι με τα αμύθητα σεντέφια', το οποίο έχει βραβευτεί και από το Μεταίχμιο. Λοιπόν, εγώ στη Γ' είχα τη μεγαλύτερη δυσκολία. Τα παιδιά από την αρχή είπαν όχι δεν το παίρνουμε. Βρε καλά μου βρε χρυσά μου βρε από εδώ από εκεί τίποτα. Λοιπόν που αν τους έλεγες να πάρουμε μια στολή για τα καρναβάλια με 40 ,50, 60 ευρώ αμέσως θα λέγανε ναι. Λοιπόν αυτό είχε 9 ευρώ. Τίποτα. Παιδιά να το πάρετε δυο- δυο, τρεις- τρεις ,τίποτα για 3 ευρώ δεν θέλανε γιατί δεν θέλανε να καθίσουν κάτω να το διαβάσουν. Οι άλλες δύο συναδέλφισσες, η Σ.

και η αδερφή μου που είχαν την Α' και την Β' μου είπαν να τα υποχρεώσεις λέω με τι τρόπο λένε με το βαθμό ,λέω στη Γ' δεν περνάνε τέτοιες μέθοδοι. Λοιπόν εγώ την Γ' την ξέρω 15 χρόνια την ξέρω απέξω την ψυχολογία τους ,δεν μπορείς να τα πιέσεις αυτά τα παιδιά. Αυτά θέλουν να περνάνε καλά στο μάθημα. Τα παίρνουν όλα από το μάθημα, τα ρουφάνε από εκεί και μετά να γράψουν κάτι σύντομο στο σπίτι αλλά όχι πολλά ,πολλά να τα βάλεις να διαβάσουν και βιβλίο. Λοιπόν αυτό έγινε για πρώτη φορά. Τι μέθοδο βρήκα λες; Λοιπόν αφού είδα ότι δυο -τρία παιδιά από κάθε τμήμα το διάβασε, δε γινότανε. Λοιπόν τα κάνω κύκλο, τα μαζεύω, παίρνω το βιβλίο, παίρνω κι αυτά τα παιδιά βοηθούς κι αρχίζω να τους το διηγούμαι και αφού τους το διηγήθηκα άρχισα να διαβάζω κομμάτια λοιπόν διάφορα σημαντικά. Γιατί τους λέω τι θέλετε τώρα; Θα καλέσουμε τη συγγραφέα, θα το δραματοποιήσουμε, θα κάνουμε θεατρικό εσείς θα είστε αγγούρια από κάτω; Συγγνώμη που χρησιμοποιώ αυτές τις εκφράσεις έτσι ακριβώς τους είπα. Δηλαδή εσείς δεν θα πάρετε μέρος σε τίποτα αφού εμείς θα το δραματοποιήσαμε η Γ'. Πρέπει να γίνει κάτι. Λοιπόν δεν φαντάζεσαι πώς πήρε μέρος και κινητοποιήθηκε όλο το σχολείο. Δώσαμε στοχευμένες ασκήσεις δημιουργικής γραφής τις οποίες ενσωματώσαμε μέσα στο θεατρικό ως γράμματα που ακούγονταν, που διαβάζονταν ως ημερολόγια. Κατάλαβες τώρα ως εσωτερικούς μονολόγους. Όλα αυτά. Λοιπόν, η Α' συνέχισε ένα ποιηματάκι, έγραψε τους υπόλοιπους στίχους και το τραγούδησε κιόλας και το μελοποιήσαμε, ακολουθήσαμε ένα τραγούδι της Φαραντούρη, το 'Μύθι- μύθι' παραμύθι. Λοιπόν ναι.

Ε: Τα κορίτσια αυτά από την Αλβανία συμμετείχαν σ αυτό;

Σ8: Λοιπόν φτιάξανε αυτές ζωγραφίζουν τέλεια ,λοιπόν συμμετείχαν σ αυτό. Γιατί πίσω. Έτσι μπράβο πίσω μετά όταν τελείωσε το θεατρικό. Περιττό να σου πω ότι η συγγραφέας από την πρώτη στιγμή έκλαιγε. Ήμουν δίπλα της και τη χάιδευα. Δεν το περίμενα αυτό τώρα μου έχει πει έχω πάει σε τόσα σχολεία και πλέον δεν θα πάω σε κανένα άλλο σχολείο. Νομίζω ότι το τερματίσατε γιατί πάντα πήγαινε και μιλούσε. Αυτή δεν περίμενε ποτέ να το δει δραματοποιημένο. Κάποιες σκηνές από την αρχή ως το τέλος δηλαδή είχε μια συνέχεια. Η πληρωμή μας ήταν ότι στο τέλος τα παιδιά πήγανε πόσα παιδιά 100 παιδιά το πήρανε από τα 160 που είμαστε περίπου είμαστε περίπου 20 παιδιά από 9 τμήματα , 180 λοιπόν γύρω στα 110 βιβλία πουλήθηκαν. Μας είπε ο βιβλιοπώλης ότι δεν έχει ξαναγίνει αυτό σε κανένα σχολείο, γιατί όταν καλούν συγγραφείς παίρνουν 3- 4 βιβλία, το διαβάζουν μερικά και καλούν τον συγγραφέα. Εδώ σε εμάς το διάβασε όλο το



σχολείο και όσοι δεν το διάβασαν τους υποχρέωσα να το ακούσουν. Λοιπόν δε γινόταν αλλιώς Πώς να τα κάνω να τα εμπλέξω.

**Ε: Ήταν πολύ καλή μέθοδος.**

Σ8: Πως θα παίζανε δηλαδή. Ναι τι να έκανα. Και να σου πω και κάτι τώρα με ρωτάς λίγο άσχετο. Εγώ δίνω πολλή σημασία στη συμμετοχικότητα των παιδιών. Φέτος είχα τη γιορτή της 25ης Μαρτίου. Αυτό αμαθές, μην το γράψεις, δεν με νοιάζει. Λοιπόν αυτά τα παιδιά ήταν τα παιδιά του Κορονοϊού. Δεν έχουν ζήσει τίποτα ούτε στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού ούτε εδώ. Και περιττό να σου πω ότι έρχονται στο σχολείο ,στο γυμνάσιο συναισθηματικά ευνοχισμένα από τους δασκάλους. Οι δάσκαλοι κάνουν, τα τραυματίζουν τα παιδιά ενώ έπρεπε να τα στείλουν να τους μάθουν τα βασικά γιατί εγώ τους έχω πει δεν θέλουμε τίποτε άλλο να σας μάθουνε να διαβάζετε, να γράφετε σωστά και να λογαριάζεται. Όλα τα άλλα θα σας τα ξανά μάθουμε πάλι εμείς από την αρχή πάλι τα μαθαίνουμε και δεν ξέρουνε ρε παιδί μου ούτε αυτό να κάνουν ούτε να διαβάζουν ούτε να γράψουν σωστά ορθογραφία, ούτε να σηκωθούν να πάνε να σου διαβάσουν κάτι. Τίποτα το σπουδαίο, ούτε καλά ,καλά την προπαίδεια δεν ξέρουν. Λοιπόν ενέπλεξα όλη την Γ'. Το πιστεύεις; Ενέπλεξα όλη την Γ' και έβαλα ένα τμήμα που είχε και την ένταξη μέσα να ανασυστήσει την χορωδία. Η χορωδία είχε μόνο 5 παιδιά και ήθελε η μουσικού να κάνει χορωδία με 5 παιδιά Και λέω δεν γίνεται μες την Παπαχαλαλάμπειο πέντε παιδιά πρέπει να φέρουμε ένα τμήμα λέει, δεν έρχεται κανένας. Θα τα υποχρεώσω εγώ, λέω το τμήμα το δικό μου θα τα φέρω και τους έκανα εγώ την πρόβα και εγώ τα διεύθυνα. Δεν μπορείς να φανταστείς .Ακόμα και τα παιδιά που δεν μπορούσαν να διαβάσουν καλά τα έβαλα να πουν από μια φράση ένα πραγματάκι.

**Ε: Και να συμμετέχουν όλοι.**

Σ8: Όλα τους συμμετείχαν. Όλη η Γ'. Ξεσηκώθηκε όλη γ. Ήταν πολύ εντυπωσιακό άλλο κορίτσι ήρθε και μου είπε κυρία εγώ θέλω να σας βοηθήσω. Δεν θέλω να πω τίποτα αλλά ζωγραφίζω καλά. Έφτιαξε το πρόγραμμα να στο δείξω, δηλαδή να δεις ότι πήραν όλα μέρος. Άλλο ήρθε και μου λέει εγώ έχω πολύ καλό κινητό, θα το βιντεοσκοπήσω και θα το ανεβάσω στην ιστοσελίδα. Καταλαβαίνεις τι έγινε; Έγινε ένα πανηγύρι και αυτό ανέβηκε. Αυτό θέλω εγώ θέλω να συμμετέχουν όλοι έστω και από λίγο στο μάθημα.

**Ε: Αυτό βοηθάει και στο να αμβλύνει και τις διαφορές φαντάζομαι...**

Σ8: Ακριβώς και τα υποχρεώνω, σηκώνεσαι πάνω διάβασες και αυτό θα ακούσεις και των άλλων όπως θα ήθελες και εσύ. Δίνω πολλή σημασία στο πώς θα διαβάσουμε το πώς τους λέω όταν θα φύγετε από εδώ δεν θα θυμάστε ούτε εμένα ούτε τι σας έλεγα. Θα σας μείνει μόνο η αυτοπεποίθηση. Κάποιες ιδέες από τα μαθήματα τώρα τους λέω βλέπουμε ‘ τον κύκλο των χαμένων ποιητών’ θα σας μείνει μόνο αυτή η ταινία. Καταλαβαίνεις. Προσπαθώ με άλλους τρόπους, άλλους τρόπους και έχω πολύ καλές σχέσεις με τα παιδιά. Ποτέ δεν είχα πρόβλημα ούτε να σταθώ ούτε μου χρειάστηκε να πάρω πρώτη. Ίσα ίσα τα θεωρώ και μικρά και χαζά τα μικρά. Λοιπόν στέκομαι πάρα πολύ καλά στην Γ’ και στο Λύκειο δεν έχω πρόβλημα, αλλά με αυτόν τον τρόπο. Το βασικό είναι να κάνεις κείμενα ενδιαφέροντα, να έχεις κάτι να πεις να τους αρέσει των παιδιών. Γιατί πώς να ανταγωνιστείς αυτό εδώ το κινητό την οθόνη. Τώρα σου είπα πολλά σε κούρασα.

**Ε: Καθόλου. Ίσα, ίσα που μου λέτε πάρα πολύ ενδιαφέροντα πράγματα και μου έχετε σχεδόν απαντήσει όλες τις ερωτήσεις. Εσείς συναντάτε κάποιες δυσκολίες είτε προσωπικές είτε συλλογικές στο να εφαρμοστούν πρακτικά οι αρχές της συμπερίληψης;**

Σ8: Λοιπόν άκουσε να δεις. Αυτό όμως μεταξύ μας. Λοιπόν φέτος προτάθηκε στην αρχή της χρονιάς και χωρίς να ξέρουμε τίποτα και χωρίς να έχουμε ειδοποιηθεί από, τώρα όμως θα καταλάβεις τι να πω από την καθηγήτρια της Ειδικής Αγωγής λοιπόν, η οποία ήρθε πρώτη φορά στο σχολείο να κάνει συμπερίληψη ως εξής. Να παίρνει όποτε θέλει το ένα παιδί όποτε θέλει το άλλο παιδί. Λοιπόν, ενώ εμείς τόσα χρόνια λειτουργούμε τμήμα ένταξης, τα παιδιά αυτά είναι μόνο τους λοιπόν. Δηλαδή τα παίρνει η καθηγήτρια τα κάνει όλα και όλη τη χρονιά μοναχά τους. Άλλα θέματα άλλα άλλα. Άρα λοιπόν δεν έχουν μπει ποτέ μέσα στην τάξη. Αυτό γίνεται σε άλλα σχολεία, λοιπόν και το απαίτησε και είπε ότι αυτό έχει και παιδαγωγικό όφελος. Δηλαδή μία να μου φεύγει ο ένας, μία να έρχεται ο άλλος λοιπόν να έχω γκεστ σταρ μέσα στην τάξη μου ,διάττοντες αστέρες. Της λέω αυτό κοπελιά δεν υπάρχει περίπτωση ή θα τους πάρω όλους εγώ ή θα τους πάρεις εσύ. Εγώ να μου ‘ρχονται να μπαίνουν και να βγαίνουν και να μου λένε όχι, δεν το κάναμε εκείνο, όχι το κάναμε να μην υπάρχει συνέχεια..Δεν μπορείς να τον ελέγξεις το μαθητή έτσι, εννοείται. Της λέω αν θέλεις συμπερίληψη θα μπαίνεις κάθε φορά μέσα και θα είμαστε συνεννοημένοι και θα κάνουμε μάθημα μία εσύ, μια εγώ θα σε αναγνωρίζουν ως καθηγήτρια λοιπόν, αλλά αν νομίζεις ότι θα σταθείς στα 20 ενώ δεν μπορείς να σταθείς στα λίγα, θα σηκωθείς και θα φύγεις από την πρώτη φορά. Λοιπόν αυτό είπα και

σηκώθηκε, έφυγε, δεν το θέλησε. Φυσικά δεν ήθελε αυτόν τον τρόπο. Μα αυτό είναι ο νόμος νομίζω της συμπερίληψης να παίζουν όλοι μαζί, όχι όποιον θέλεις εσύ κάθε φορά το κατάλαβες και εκεί να σου πω την αλήθεια τσακωθήκαμε άσχημα γιατί εγώ θεώρησα ότι έπρεπε να υπερασπιστώ τον κλάδο μας εδώ πέρα. Εγώ του χρόνου θα φύγω, λοιπόν, θα δημιουργούσα όμως προοδεδικασμένο. Πολύ κακό προηγούμενο. Καταλαβαίνεις; Να μπαίνει και να βγει ο καθένας όποτε θέλει και αυτά τα παιδιά. Α και να σου πω και κάτι άλλο. Όταν της πρότεινα να βάλουμε κοινό διαγώνισμα εκείνα εξεγέρθηκαν τα παιδιά. Και είπαν μα εμείς ήρθαμε στην τάξη για να περνάμε καλύτερα και ευκολότερα όχι για να βάζουμε ίδια διαγωνίσματα διαφορετικά ή ίδια με το υπόλοιπο τμήμα δεν το θέλανε τα παιδιά. Λοιπόν να σας πω και κάτι άλλο παλαιότερα όταν πρωτοήρθα σε αυτό το σχολείο. Εντάξει, κάναν τα παιδιά μόνο στα αρχαία και στη γλώσσα όταν έρχονταν στα υπόλοιπα μαθήματα μέσα δεν μπορείς να φανταστείς τι γινόταν. Ήταν λες και βγαίναμε από το κλουβί. Νιώθαμε ότι μέσα μετά μες το τμήμα χάνονται και κάνανε τη φασαρία λοιπόν και ήταν πάρα πολύ κακό. Όταν τα πήραν σε όλα τα μαθήματα αφενός απαλλάχτηκαμε και αφετέρου μπορούσαν να τα μαζέψουν. Εμένα δεν με νοιάζει να τα χω όλα αλλά θα τα έχω όλα εγώ Θα τα μαζεύω συνέχεια εγώ όχι μια από δω και μια από κει. Κατάλαβες ούτε μισά μαθήματα από δω μισά από εκεί.

**Ε: Τα παιδιά που δεν μιλούν τη γλώσσα καθόλου είναι στο τμήμα ένταξης ή είναι κανονικά μέσα στο μάθημα;**

Σ8: Μες το μάθημα κι αυτό είναι τεράστιο λάθος και ενώ μπορούν να τα πάρουν στο τμήμα ένταξης με μια απλή υπεύθυνη δήλωση γονέα. Δεν το κάνουν, περιμένουν το ΚΕΔΑΣΥ το οποίο δεν πρόκειται να έρθει ποτέ. Κατάλαβες και τα παιδιά χάνουν πολύτιμη ευκαιρία τώρα δύο χρόνια και τρία. Κατάλαβες τι σου λέω. Αυτά τα κορίτσια μπορούσαν εκείνα τα είχαν δουλέψει αφού είναι τρία παιδιά μες το τμήμα και 4 και 5 να ναι και 8 να ναι ρε παιδί μου είναι αλλιώς από τα 20 που έχω εγώ ,εγώ δεν έχω τη δυνατότητα τι να τους βάλω. Και σου είπα πως κάνω μάθημα, Τι να τους πω; Καθίστε και αντιγράψτε το κείμενο. Εσείς γράψτε κάτι άλλο. Θα χάσουν το μάθημα και δεν το θέλω αυτό. Εγώ κάνω αυτό το μάθημα. Δεν ξέρω αν τις βοηθάει, τις βοήθησε στο γραπτό τους βοήθησε όμως πολύ. Δεν ξέρω, τις βλέπω ότι χαίρονται πολύ. Δεν ξέρω τι θα γινόταν στην ένταξη και τελικά αν θα απέδιδε κιόλας.

**Ε: Δεν έχετε παρατηρήσει εσείς μέσα στο μάθημα κάποια ρατσιστική αντίληψη απέναντι σε αυτά τα κορίτσια.**

Σ8: Καθόλου καθόλου καθόλου. Είναι πάρα πολύ καλά παιδιά. Έχουμε καλά παιδιά γενικώς αλλά να ξέρεις τα κουβεντιάζω πάρα πολύ. Πάρα πολύ τους λέω πολλές δικές μου εμπειρίες, τους λέω συγχρόνως με το μάθημα κατάλαβες και τα προλαβαίνω όλα και αυτό βοηθάει πάρα πολύ από το τι θα γίνει το ένα το άλλο που έχουμε συνέχεια αφορμήσεις. Λοιπόν τα παιδιά αυτό τα βοηθάει να ξέρεις η κουβέντα πάρα πολύ και ας είναι κι ας μην είναι πάνω στο κείμενο. Θέλουν κουβέντα.

**Ε: Δεν θα σας απασχολεί δηλαδή τόσο πολύ το να εξαντλήσετε την ύλη; Ή αυτό που λέει το αναλυτικό πρόγραμμα ...**

Σ8: Όχι, εγώ κάνω τις βασικές πέντε πώς το λένε ενότητες Δεν θέλουμε παραπάνω πέντε ενότητες. Κάνω πολλά κείμενα από αυτές και είμαστε εντάξει. Γιατί να βάλω παραπάνω παιδί μου; Εξάλλου να σου πω κάτι, δευτέρα Γυμνασίου ό, τι και αν έχει μέσα η ύλη μου λένε το έχουμε ξανακάνει στο δημοτικό. Η θεωρία των ομόκεντρων κύκλων η βλακεία. Παλιά δεν το κάναμε αυτό. Θυμάσαι. Κάναμε τα κλάσματα στην 5η και τελειώναμε. Δεν το ξανακάναμε πάλι στο γυμνάσιο και μετά πάλι στο λύκειο και δώστου . Μία φορά έκανες το καθετί τώρα από λίγο από λίγο αυτό γίνεται βαρετό για τα παιδιά.

**Ε: Ναι δεν τους αρέσει .**

Σ8: Και βέβαια δεν τους αρέσει. Ξανά πάλι από την αρχή. Επομένως δεν τους αρέσει το διαφορετικό. Θα κάνω λοιπόν γρήγορα γρήγορα τη θεωρία. Σήμερα είχα ξέρω εγώ μονόπρωτα ρήματα το παιδί που τότε το έχουν ξανακούσει εκατό φορές. Πάλι τα ίδια θα έκανα γρήγορα γρήγορα και πάμε στο κείμενο που τους αρέσει να κάνουμε αυτό που θέλουμε.

**Ε: Ναι και, τα έχετε και όλα τα παιδιά**

Σ8: Τα έχω συνέχεια εκεί στην πρίζα και μαζεμένα το κατάλαβες και αυτό εμένα αυτό με ενδιαφέρει η τάξη να είναι βομβίζουσα αλλά όχι φασαρία. Εγώ είμαι μαέστρος. Δεν μου χρειάζεται να έχει πώς το λένε ομάδες, γιατί αυτό που κάνουμε η αλληλεπίδραση και μιλάμε, αυτό είναι κατάλαβες Προφορικός και γραπτός λόγος.

**Ε: Έτσι υπάρχει ένας ικανός βαθμός νομίζω συμπερίληψης και των παιδιών που δεν μιλάνε τη γλώσσα, γίνονται ένα με την ομάδα.**

Σ8: Αυτό ακριβώς κατάλαβες. Εγώ δεν τα βάζω κατά ομάδες. Για μένα λειτουργεί πολύ η μετωπική και η διαλογική διδασκαλία καταλαβαίνεις ότι εγώ δεν μιλάω μόνη μου. Όχι, όχι, μιλάμε πολύ. Κατάλαβες;

**Ε: Είναι πολύ καλό αυτό νομίζω. Έχετε συμμετάσχει σε προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών τα τελευταία χρόνια που να έχουν να κάνουν με συμπερίληψη παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο;**

Σ8: Όχι ενώ προσπάθησα δυο τρεις φορές στην Πάτρα για Ρομά. Όχι δεν με πήραν, δεν με πήραν δύο φορές που έκανα αίτηση δε με πήραν αλλά δεν μου χρειάζεται. Το κάνω μόνη μου. Πιστέψέ με όταν ο άλλος ενδιαφέρεται και αγαπάει τα παιδιά τον βρίσκει τον τρόπο.

**Ε: Γιατί θέλετε να συμμετάσχετε σε αυτό; Στα προγράμματα επιμόρφωσης; Θα σας βοηθούσε;**

Σ8: Εγώ κάνω τα πάντα. Ό, τι υπάρχει το κάνω γιατί με ενδιαφέρει. Δεν μπορεί να μένεις πίσω στις εξελίξεις. Οι καιροί ου μενετοί. Πρέπει να ξέρεις τα πάντα. Κατάλαβες; Για φαντάσου τώρα να μην είχα μάθει υπολογιστές να μην είχα κάνει.. ήμουν η πρώτη που έκανα το Β επίπεδο. Ήμουν η πρώτη εδώ μέσα που έκανα Webex και όταν κατάλαβα πού πάει το έκανα τέσσερις φορές από δύο ώρες. Και τους λέω παιδιά, εγώ το σταματάω την πρώτη χρονιά γιατί θα μας το φέρουνε του χρόνου καπάκι ,έλα μου έλεγαν σιγά. Έγινε την άλλη χρονιά. Όλη η χρονιά πήγε έτσι. Λες και ήμουν αφοσιωμένη. Λοιπόν τι έχω κάνει μεταπτυχιακό. Άκου να δεις. Έψαχνα να βρω ένα μεταπτυχιακό το οποίο να βοηθήσει τα παιδιά και πέρασα δύο φορές σε ανοιχτό πανεπιστήμιο με υποτροφία και το σταμάτησα και τις δύο φορές και τα πήρα τα λεφτά μου πίσω λοιπόν λόγω του ότι είχα υποτροφία έψαχνα να βρω κάτι το οποίο θα βοηθούσε τα παιδιά. Έβλεπα το αδιέξοδο και κατέληξα μόνη μου στη δημιουργική γραφή και πήγαινα Φλώρινα μια φορά το μήνα για να κάνω αυτό το μεταπτυχιακό το οποίο απογείωσε τη δουλειά μου μετά, κατάλαβες; Με βοήθησε πάρα πολύ αυτό και από αυτοπεποίθηση και από...Επίσης με βοήθησαν πολύ τα περιβαλλοντικά κέντρα που πήγαινα, οι θεατρικές τεχνικές που έμαθα εκεί, πήγαινα τα καλοκαίρια σε θερινά σχολεία, στα περιβαλλοντικά κέντρα τέτοια. Κατάλαβες, πολύ θεατρικό ρε παιδί μου. Αυτό τους αρέσει πάρα πολύ. Τρελαίνονται και πάνω σε αυτό μετά μπορούν να γράψουν. Κατάλαβες;

**Ε: Ο εκπαιδευτικός δηλαδή πρέπει συνεχώς να σκέφτεται, να ενημερώνεται, να μη λιμνάζει.**

Σ8: Ακριβώς!!!!Τι λες τώρα! Βαριέσαι! Τώρα εγώ φεύγω του χρόνου έγινα διευθύντρια στο ΕΠΑΛ και μου λένε πού πας εκεί έχεις όρεξη ,ναι λέω δεν βλέπεις ότι έχω.;

**Ε: Μπράβο σας!**

Σ8: Εγώ αυτό τους είπα θα με λυπηθείτε, όχι δεν θα με λυπηθείτε. Αυτό το σχολείο είναι πρόκληση. Κατάλαβες; Τι πιστεύεις ότι δεν μπορεί να αλλάξει αυτό το σχολείο και να βελτιωθεί; Και σε πληροφορώ αυτά τα παιδιά έχουν περισσότερο ανάγκη τα οποία είναι κοντά στο τέρμα. Θα μπορούσα να αράξω.

**Ε: Πολλοί εκπαιδευτικοί ρίχνουν την ευθύνη στο αναλυτικό πρόγραμμα, στο Υπουργείο, στα πολλά παιδιά, την έλλειψη υλικοτεχνικού....**

Σ8: Τίποτα δεν έχουμε, τίποτα δεν έχουμε στο λέω εγώ. Θες να σου πω πως έκανα λοιπόν όταν ήθελα εγώ να τους δείξω κάτι γιατί ποτέ δεν μπήκε το ίντερνετ δεν μπήκε τίποτα. Όσες φορές παρακάλεσα για προτζέκτορες με έχουνε γραμμένη τόσα χρόνια λοιπόν κτλ κουράστηκα, φεύγω και τίποτα δεν έχει αλλάξει. Πρόσεξε. Έφερνα τον υπολογιστή μου, ανέβαζα πάνω στην έδρα την καρέκλα μου και μάλιστα την ανέβαζαν τα παιδιά και πάνω στην καρέκλα έβαζα τον υπολογιστή και έβλεπαν 20 παιδιά από τον υπολογιστή πάνω στην καρέκλα και απόλυτη ησυχία. Μυσταγωγία. Το καταλαβαίνεις; Και τους εξηγούσα , εγώ δεν θα βάλω την ταινία και να βλέπουμε τόση ώρα. Τώρα μου βγήκε η γλώσσα. Τρεις ώρες που έδειχνα σε τρία τμήματα σε δύο τμήματα γιατί εξηγώ όλη την ώρα είναι εξήγηση, είναι μάθημα πώς το λένε ταινία. Δεν είναι να περάσουμε την ώρα μας. Είναι αφορμή για να μιλήσουμε, είναι πάνω στο κείμενό μας και μη νομίζεις ότι τα παιδιά μπορούν και αποκωδικοποιούν πλέον εύκολα, ούτε τις ταινίες γιατί λείπουν βασικές γνώσεις. Κάνω ένα κείμενο ας πούμε, ξέρω εγώ έκανα για την κακιά πεθερά πως ήταν κάποτε οι πεθερές ας πούμε όταν έκανα για την οικογένεια το βρήκα, μου άρεσε, ήταν χιουμοριστικό κτλ ήταν μιας άλλης εποχής κείμενα εποχής. Ξέρεις πόσα έπρεπε να εξηγήσω για να το καταλάβουν; Αφού δεν ζουν αυτή την εποχή.

**Ε: Είναι διαφορετική η εποχή μας, πολύ πολύ ,πολύ διαφορετική.**

Σ8: Όμως ξέρεις πόσο τους αρέσει. Περνάει η ώρα, όλο μου λένε πότε χτύπησε το κουδούνι, πότε περνά η ώρα δεν καταλαβαίνουμε το μάθημα. Εμένα αυτή η πληρωμή μου, αυτό είναι το ότι με χαιρετάνε όλα στον δρόμο από μακριά ρε παιδί μου και τα Αλβανάκια ειδικά μου δείχνουν μια τρελή αγάπη



**Ε: Γιατί τα ενσωματώνετε και τα αποδέχεστε.**

Σ8: Αυτό αυτό χωρίς να κάνω κάτι ιδιαίτερο. Μπράβο, το είπες Ωραία μπράβο, μπράβο! Το κατάλαβες αυτό το μπράβο! Λοιπόν σήμερα μου είπαν τρία τρία Αλβανάκια σήμερα σήμερα πάνω σε αυτό το τμήμα το Β2 όχι δεν είναι στο τμήμα αυτό που είναι τα κορίτσια στο άλλο. Λοιπόν κάτι είπα του λέω μπράβο του λέω σε έναν στον Ιζαμπέλ και τους λέω εγώ, όταν λέω ότι είναι πολύ έξυπνος και πετάγεται ο άλλος ένας κοντούλης και του λέει, πάλι Αλβανός και μου λέει εγώ δεν είμαι; Εσύ δεν είσαι; το έχουμε πει εκατό φορές για σένα. Ξέρεις πόσο παίρνουν πάνω τους; Πολλοί δεν το ακούνε ποτέ στο δημοτικό, δεν το έχουν ακούσει ποτέ το κατάλαβες; Δεν. Γι αυτό σου λέω οι δάσκαλοι είναι εγκληματίες. Οι δάσκαλοι φταίνε. Προωθούν τα δικά τους παιδιά, τα δασκαλοπαίδια αφ' ενός, λοιπόν τα καθηγητοπαίδια έχουν ένα πρόβλημα, έχουν ένα κόμπλεξ οι δάσκαλοι με εμάς. Παρατηρημένο, λοιπόν και μετά την υψηλή κοινωνία αυτά τα παιδιά είναι τελειωμένα.

**Ε: Κι εμείς όμως αν σαν εκπαιδευτικοί μπορούμε να κάνουμε πολλά πράγματα.**

Σ8: Εγώ όταν θέλω ένα παιδί να τον βοηθήσω και κάνει φασαρία κτλ το φέρνω μπροστά δίπλα μου. Δεν το βάζω τελευταίο πίσω που κάνουν όλοι όχι εδώ μπροστά να με βοηθάς. Ξέρεις πόσο παίρνει, πόσο αλλάζει το μπροστά. Νιώθω ότι μπορώ κι εγώ ρε παιδί μου.

**Ε: Ενισχύει την αυτοπεποίθηση του παιδιού δηλαδή;**

Σ8: Ακριβώς. Φέτος ας πούμε τους πρότεινα να κάνουμε πως το λένε, τους πρότεινα να κάνουμε πως λέγεται διαμεσολάβηση και ξετρελάθηκαν. Δεν πρόλαβα να το λειτουργήσω, δεν τα προλαβαίνω όλα να τα κάνω.

**Ε: Στη διαμεσολάβηση τι θα κάνετε ακριβώς;**

Σ8: Έχω κάνει πρόγραμμα γι αυτό και το έχω παρακολουθήσει με τον κ. Παπαδάκη τον...ένα σύμβουλο απέναντι. Και είχαμε κάνει ένα θεατρικό που το κάναμε μαζί. Πριν φτάσει ένας τσακωμός στο γραφείο και πέσουν αποβολές, υπάρχει ομάδα παιδιών που την έχω συστήσει εγώ από όλα τα τμήματα τα οποία τα μαζεύω, τα εκπαιδεύω πώς τα κάνουμε και λέμε τώρα εσείς οι δύο που τσακωθήκατε. Θέλετε διαμεσολάβηση για να μη φτάσει το θέμα στο γραφείο; Να σας τα βρούμε εμείς. Διαλέξτε ποιο παιδί θέλετε από την ομάδα μας. Ένα που να εμπιστευέστε και οι δύο ας πούμε. Το παιδί είναι εκπαιδευμένο, κάθεται ή δύο παιδιά μαζί κάθονται και συζητάνε. Κρατάνε πρακτικά. Για πες εσύ την άποψή σου, πες και εσύ την άποψη. Καταλαβαίνεις τι λέω εσύ τι θα θέλετε εσύ .Μπορεί



να μην τα βρουν, αλλά μπορεί να καταλήξω στο ότι δεν θέλω να με ξανά ενοχλήσεις βρε παιδί μου. Δεν θέλω πολλές σχέσεις με σένα αλλά όμως δεν θα ξανάχουμε βρισιές χτυπήματα. Το κατάλαβες;

**Ε: Κι αυτό βοηθάει σε όλους τους τομείς, υποθέτω δηλαδή και στο να μην υπάρχουν ρατσιστικές αντιλήψεις.**

Σ8: Εννοείται. Βεβαίως μπορεί να είναι ένα παιδάκι Αλβανάκι και να το κάνει αυτό. Είναι παιδιά τα οποία είναι ήρεμα και τους αρέσει να παίζουν αυτόν το ρόλο. Και ξέρεις πόσο δεν μπορείς να φανταστείς ύστερα από τα θεατρικά πώς άλλαξαν τα παιδιά στο σχολείο μας ύστερα από την γιορτή αυτή. Πώς άλλαξαν τα παιδιά όσα πήραν μέρος στο θεατρικό. Φέτος ας πούμε πήρα το δυσκολότερο τμήμα, το Γ2 μου έλεγαν πώς θα μπεις μέσα, το πήρα 6 ώρες. Ααα, λοιπόν τα ξεκίνησα. Έχω ακούσει τα καλύτερα για σας. Αυτά μείνανε τα καλύτερα για μας; Δεν μπορείς να φανταστείς τώρα πώς έχουν μεταμορφωθεί αυτά τα παιδιά. Τώρα πριν λίγο πήρα και την ένταξη μέσα. Τσιμουδιά ακούγανε. Δεν κουνιόταν φύλλο ρε παιδί μου κι άλλοι δεν μπορούν να σταθούν. Το καταλαβαίνεις. Το θέμα είναι πώς θα τα χειριστείς τα παιδιά αυτά.

**Ε: Στο τμήμα που πήρατε είναι μέσα και παιδιά που δεν μιλάνε ελληνικά;**

Σ9: Όχι. Είναι όμως ένα παιδί που τελείως... είναι στην κοσμάρα του. Δεν... θα σου μιλήσει ελάχιστα και ξέρεις πως πήρε μπροστά κι αυτό σιγά, σιγά...

**Ε: Θέλει ενθάρρυνση;**

Σ8: Ακριβώς, ενθάρρυνση ακριβώς και ο τρόπος που εμείς θα σταθούμε στα παιδιά αυτό το αντιμετωπίζεις με φυσιολογικό τρόπο. Ναι ακριβώς κατάλαβες και μάλιστα αυτά μου είχαν πει γιατί στην αρχή πριν έρθει η καθηγήτρια της ένταξης τους είχα κάνει κύκλο και τους είχα κάνει ένα μάθημα, δύο μαθήματα μαζί που συζητάγαμε, βρεθήκαμε το μπαλάκι και το πετάξαμε κι αυτά να τους δείξω τα βασικά τι θέλω. Μετά μου είπαν θέλουμε να στενοχωρήθηκαν που φύγανε και πήγαν στην ένταξη. Το πιστεύεις. Είχαν περάσει καλά, είχαν περάσει. Εμένα δε με ένοιαζε εμένα όταν βάλω τις βάσεις δεν με νοιάζει αν είναι 10, 20, 30 και 60. Μπορώ να κρατήσω και όλη τη Γ' τάξη να τους μιλάω, απλά θα κουραστεί η φωνή μου. Κατάλαβες Δεν με πειράζει. Δεν έχω πρόβλημα δηλαδή στο χειρισμό γιατί σου είπα στην αρχή τα φοβόμουν τα παιδιά, όταν πρωτοήρθα σε αυτό το σχολείο δηλαδή ήταν έτσι τόσο κακομαθημένα. Που μιλάγανε ρε παιδί μου δε μπορείς να φανταστείς,

καθόμουνα εδώ και μίλαγαν διαγώνια. Φωνάζανε από τη μια άκρη στην άλλη. Φοβόμουν τι να κάνω, λοιπόν μέχρι το Φλεβάρη αυτό το τμήμα μεταμορφώθηκε τελείως.

**Ε: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας!**

Σ8: Εγώ ευχαριστώ. Τίποτα άλλο.

## Συνέντευξη 9

**Καλημέρα.**

**Ε: Ο σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των φιλολόγων για τη συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο. Εγγυόμαστε την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα των απαντήσεών σας και οποιαδήποτε δεδομένα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν μόνο για την έρευνα.**

**Ε: Θα μου πείτε την ηλικία σας;**

Σ9: Είμαι 43 ετών

**Ε: Οι σπουδές σας;**

Σ9: Έχω τελειώσει την Φιλολογία στην Πάτρα και έχω μεταπτυχιακό πάνω στην Ειδική Αγωγή του Καποδιστριακού Πανεπιστημίου.

**Ε: Η εργασιακή σας εμπειρία;**

Σ9: εεε Τώρα, δουλεύω από το 2007.

**Ε: Ποια μαθήματα διδάσκει;**

Σ9: Τα δύο τελευταία χρόνια που εργάζομαι στην γενική παιδεία, διδάσκω νέα, έκθεση, ιστορία με νέα εννοώ τη λογοτεχνία. Αυτά έχω διδάξει μέχρι τώρα.

**Ε: Φέτος ποιες τάξεις έχετε;**

Σ9: Πρώτη και τρίτη Γυμνασίου.

**Ε: Ωραία! Έχετε δουλέψει ποτέ στην εμπειρία σας με δίγλωσσους μαθητές, πολύγλωσσους ή μετανάστες;**

Σ9: Πέρυσι πρώτη χρονιά στη γενική παιδεία. Έτυχε μετά την έναρξη της σχολικής χρονιάς να έρθουνε τρία παιδάκια από την Αλβανία που δεν γνώριζαν καθόλου την γλώσσα και δούλεψα μαζί τους.

**Ε: Θα θέλατε να μου πείτε λίγο περισσότερο την εμπειρία σας;**

Σ9: Ήταν δύσκολη εμπειρία, δεν ήταν εύκολη γιατί έπρεπε να τροποποιήσουμε το μάθημα βάσει των δικών τους αναγκών, κάτι το οποίο δεν μπορέσαμε να κάνουμε γι αυτό το λόγο και χρησιμοποιήσαμε πολύ από το δικό μας χρόνο και το δικό τους επίσης τροποποιώντας τα βιβλία τους. Δηλαδή δεν δουλέψαμε καθόλου με τα δικά μας βιβλία. Βρήκαμε βιβλία και από την τάξη ΖΕΠ από κάποιους άλλους συναδέλφους και βιβλία δημοτικού και δική μας προσωπική δουλειά και απασχολήσαμε με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά για να μπορέσουν να μάθουν τη γλώσσα και η ένταξη που είχαμε στο σχολείο βοήθησε σε αυτό.

**Ε: Πολύ ενδιαφέρον, είναι ακριβώς αυτό που ψάχνω δηλαδή πώς τους προσεγγίσετε αυτούς τους μαθητές εκτός από αυτά που μου είπατε;**

Σ9: Κάποιοι άλλοι μαθητές που είναι από την ίδια χώρα έκαναν τη μετάφραση και με παντομίμα και νοηματική ότι μπορούσαμε. Κυρίως βοηθούσαν παιδιά από άλλη χώρα και έκαναν μετάφραση.

**Ε: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού του φιλόλογου κυρίως είναι καθοριστικός για να υπάρξει κάποιος βαθμός συμπερίληψης των παιδιών αυτών;**

Σ9: Ο πιο βασικός πιστεύω ότι είναι ο φιλόλογος γιατί αν δεν έχεις γλώσσα δεν μπορείς να συνεννοηθείς.

**Ε: Ο ρόλος της συμπερίληψης πιστεύετε ότι είναι βασικός;**

Σ9: Ναι είναι πιο βασικός πιστεύω. Εδώ λειτουργεί και τμήμα ένταξης και κάνουμε την συμπερίληψη. Όλα τα υπόλοιπα μαθηματικά ας πούμε έχουν κοινούς όρους. Μπορούν να αντιληφθούν πολλά πράγματα και δεν μιλάμε μόνο για την επίδοσή τους μέσα στην τάξη. Μιλάμε για την κοινωνικοποίηση τους

**Ε: Σε αυτή την τάξη που είχατε τα κορίτσια που δεν μιλούσαν καθόλου ελληνικά υπήρξε ή παρατηρήσατε κάποιες ρατσιστικές αντιλήψεις;**

Σ9: Νομίζω πως όχι. Όχι, όχι γιατί αυτό το σχολείο έχει αρκετά παιδιά από αυτή τη χώρα, νομίζω τα παιδιά είναι εξοικειωμένα με την ύπαρξη αλλόγλωσσων μέσα στις τάξεις τους. Όχι, δεν παρατήρησα κάτι. Κάθε άλλο μάλιστα, είδα ότι τα αγκάλιασαν δηλαδή μπήκανε

γρήγορα μέσα στις παρέες πρώτα των παιδιών της ίδιας εθνικότητας, αλλά κοινωνικοποιήθηκαν αρκετά γρήγορα

**Ε: Τους βοήθησε στην κοινωνικοποίηση και το γεγονός ότι υπήρχαν και παιδιά ομοεθνείς τους;**

Σ9: Έκαναν τη μετάφραση. Οποσδήποτε νομίζω ότι αυτό ήταν το βασικότερο. Αυτό είναι το καλό, αλλιώς θα ήταν απομονωμένες αναγκαστικά.

**Ε: Με ποιο κριτήριο επιλέγατε τα κείμενα που θα διδαχθούν τα παιδιά, στο μάθημα της γλώσσας γενικότερα και όταν υπάρχουν μέσα και τέτοια παιδιά που δεν μιλάνε καθόλου τη γλώσσα δηλαδή το διαφοροποιείτε με κάποιον τρόπο;**

Σ9: Είναι πολύ δύσκολο να μην μιλάνε καθόλου τη γλώσσα. Δηλαδή όταν τα παιδιά αυτά ήταν στην πρώτη Γυμνασίου. Δηλαδή τα κείμενα που χρησιμοποιούσαμε ήταν του Δημοτικού, της πρώτης Δημοτικού αρχικά με εικόνες βέβαια τροποποιημένα αλλά αυτά τα κείμενα δεν θα προκαλούσαν το ενδιαφέρον της υπόλοιπης τάξης. Θα έχανα και τους άλλους μαθητές. Είχαμε διαφορετικά κείμενα κατά τη διάρκεια του μαθήματος, τους ζητούσα να κάνουν ασκήσεις και μαζί συνεννοούμασταν κάναμε δηλαδή μάθημα άλλες ώρες στα κενά μας, δεν μπορούσα να χάσω και το άλλο το υπόλοιπο τμήμα. Παράλληλα δε γινόταν ήταν πολύ μεγάλο το χάσμα, το επέλεγα βάσει δυσκολίας πρώτα από τα πιο εύκολα στα πιο δύσκολα. Τι ήθελα να εξηγήσω, τι ήθελα να εξετάσω και περιεχομένου όσο νόμιζα ότι μπορούσα να είναι στα ενδιαφέροντά τους.

**Ε: Εσείς είχατε εντοπίσει ποιο ήταν το γλωσσικό, αν υπήρχε γλωσσική παιδεία σ' αυτά τα παιδιά δηλαδή ποιο είναι το επίπεδό τους.**

Σ9: Καθόλου δεν μπορούσα να καταλάβω, αφού δεν γνωρίζω αυτή την γλώσσα καθόλου δεν μπορούσα να καταλάβω. Όχι, φάνηκε όμως στην εξέλιξή τους, δεν είχαν την ίδια εξέλιξη από τη μέχρι τώρα γνώση τους φάνηκε στην εξέλιξή τους πώς αξιοποιούσαν τα ελληνικά, πως τα διαχειριστήκαν.

**Ε: Δηλαδή από την αρχή της χρονιάς μέχρι το τέλος υπήρξε διαφοροποίηση;**

Σ9: Έχουν μια τελείως διαφορετική προσέγγιση διαφοροποίηση στο τέλος.

**Ε: Δηλαδή ότι αυτό το κομμάτι που κάνατε τις έξτρα ώρες τις εργασιακές δικές σας και ο τρόπος που το χειριστήκατε με βιβλία από την ένταξη είτε από τα ΖΕΠ βοήθησε αυτά τα παιδιά;**

Σ9: Βοήθησε αρκετά παρόλο που αν μπορούσαν να διδαχθούν σε ΖΕΠ και ήταν για όλο το χρόνο εκεί θα βοηθούσε πολύ περισσότερο. Δεν μπόρεσα να ασχοληθώ όσο έπρεπε και όσο χρειαζότανε και εγώ και οι υπόλοιποι συνάδελφοι. Αφιερώσαμε χρόνο αλλά χρειαζόταν πολύ περισσότερος χρόνος.

**Ε: Στο σχολείο δηλαδή είχατε συνεννοηθεί όλοι οι συνάδελφοι μαζί οι φιλόλογοι για τα παιδιά αυτά;**

Σ9: Μπορεί να υπήρχε ώρα που είχε κενό ένας συνάδελφος και τις έπαιρναν από το δικό μου το μάθημα για να μπορέσουμε να προχωρήσουμε την ύλη αυτή.

**Ε: Αν δεν υπήρχε αυτή η συνεργασία θα μπορούσε να υλοποιηθεί όλο αυτό;**

Σ9: Θα μπορούσε να κάνει κάποιος κάτι, αλλά το αποτέλεσμα θα ήταν ακόμη λιγότερο.

**Ε: Στο μάθημά σας εσύ χρησιμοποιείτε διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας;**

Σ9: Νομίζω πως ναι, νομίζω ότι χρησιμοποιώ πολύ την ομαδοσυνεργατική, τώρα τελευταία χρησιμοποιώ και την ανεστραμμένη. Μου αρέσει πάρα πολύ. Σε αυτό το σχολείο έχουμε διαδραστικούς πίνακες και φυσικά χρησιμοποιούμε τους πίνακες και ποτέ και το διαδίκτυο αλλά και διάφορο υλικό που φέρνουμε εμείς. Και βλέπω ότι βοηθάει πάρα πολύ.

**Ε: Φέτος δεν έχετε στα τμήματα εδώ αλλοεθνής όπως μου είπατε αλλά είχατε πέρυσι αυτό το υλικό που θα μπορούσατε να χρησιμοποιήσετε στο σχολείο;**

Σ9: Διαδραστικούς όχι δεν είχαμε δυστυχώς. Θα βοηθούσε πολύ για να δείχνουμε λίγο και το βιβλίο, να δείχνω τι κάνω και εικόνες, θα βοηθούσε πάρα πολύ και το διαδίκτυο φυσικά, καθόλου δυστυχώς. Είναι πολύ βασικό αυτό να υπάρχει στο σχολείο. Δεν υπήρχε διαδραστικός πίνακας.

**Ε: Κατάλαβα**

Σ9: Θα μπορούσε project, υπολογιστής laptop και τα λοιπά είναι δεν είναι τόσο εύχρηστα όλα αυτά. Δηλαδή το αποφασίζεις το κάνεις μια μέρα και δεν είναι και δεν είναι και σε όλες τις τάξεις. Υπήρχε δηλαδή κάποια υποδομή αλλά όχι δεν είναι τόσο εύχρηστο όπως είναι εδώ.

**Ε: Τη μέθοδο πρότζεκτ την έχετε ακούσει;**

Σ9: Την έχω ακούσει, δεν την έχω χρησιμοποιήσει. Όχι ακόμη όχι, γιατί είναι η δεύτερη χρονιά που δουλεύω στη γενική παιδεία. Στην ειδική αγωγή ή μόνο στα τμήματα ένταξης δεν το χρησιμοποίησα, δε χρειάστηκε.

**Ε: Στην ομαδοσυνεργατική που μου είπατε ότι χρησιμοποιείτε κάνετε και αφήγηση για να ευαισθητοποιηθούν τα παιδιά, να υπάρξει διαπολιτισμική αλληλεπίδραση;**

Σ9: Οποσδήποτε αυτό βοηθάει πάρα πολύ. Αυτό ανεξάρτητα από τις διαφορές, βοηθάει πάρα πολύ σε όλα τα παιδιά μπορούν να με τη συνεργατική αφήγηση, βοηθάει και τα παιδιά που δεν έχουν πολύ καλή συγκέντρωση προσοχής. Αντιλαμβάνονται καλύτερα το κείμενο το οποίο μπορεί να έχουν διαβάσει ή κάποιες πληροφορίες τις οποίες έχουν να ακούσουν. Συγκεντρώνονται πολύ περισσότερο απ' όταν έχουμε ένα κείμενο μπροστά μας.

**Ε: Τα παιδιά που δεν μιλούσαν καθόλου την ελληνική γλώσσα πως τα βοήθησε αυτό;**

Σ9: Δεν προλάβαμε να το κάνουμε αυτό, στο τέλος ξεκινήσαμε να επικοινωνούμε πολύ λίγο. Δεν καταλάβαιναν ελληνικά, δηλαδή ξεκινήσαμε με γράμματα, με κάποιες λεξούλες. Αυτό δεν τις βοήθησε ίσως φέτος τη δεύτερη χρονιά που είναι, αλλά την πρώτη χρονιά δεν μπορέσαμε να το κάνουμε ακόμη. Τα επίπεδό τους δεν ήτανε καλά καλό, δεν μπόρεσαν να αντιληφθούν.

**Ε: Υπήρξαν κάποιες άλλες βιωματικές δράσεις όπως για παράδειγμα τα μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα ή οποιαδήποτε άλλη βιωματική δράση που θα μπορούσε να γίνει και θα βοηθούσε αυτά τα παιδιά να ενταχθούν, να μπορέσουν να ενσωματωθούν καλύτερα μέσα στο μάθημα, να κατανοήσουν περισσότερο τη γλώσσα;**

Σ9: Εκτός από αρχαιολογικό μουσείο δεν επισκεφθήκαμε κάτι άλλο, αλλά και πάλι πιστεύω ότι ήταν πολύ νωρίς για να μπορέσουν να αντιληφθούν. Δηλαδή αν δεν γνωρίζεις καθόλου τη γλώσσα είναι πάρα πολύ δύσκολο να αντιληφθείς. Πάντα χρειαζόταν κάποιος δίπλα να τους εξηγήσει τι είναι, να τους κάνει μετάφραση και στο μουσείο που πήγαμε.

**Ε: Μέσα στο μάθημα όταν τις είχατε και ασχολούνταν με ασκήσεις όπως μου είπατε τους δίνετε άλλη εργασία, αυτές οι ασκήσεις που δίνετε τι ακριβώς ήταν;**

Σ9: Κυρίως ήταν γραμματική, γλωσσικού περιεχομένου γραμματική κατά τη διάρκεια του μαθήματος οτιδήποτε άλλο το κάναμε μαζί.

**Ε: Ανταποκρίνονταν σε αυτό το κομμάτι;**

Σ9: Όχι με τον ίδιο ρυθμό αλλά προσπαθούσαν πάρα πολύ και ανταποκρινόταν όχι με τον ίδιο ρυθμό όλοι. Για αυτό και η εξέλιξη ήταν διαφορετική.

**Ε: Μετά μου είπατε τις περνάτε σε ώρες δικές σας, σε κενό με τους συναδέλφους. Εκεί τι ακριβώς κάνατε;**

Σ9: Εκεί διορθώναμε ασκήσεις, εξηγούσαμε γραμματική, προσπαθούσαμε τέλος πάντων και προσπαθούσαμε να κάνουμε ανάγνωση μικρών κειμένων.

**Ε: Η συνεννόηση ήταν δύσκολη;**

Σ9: Πάρα πολύ δύσκολη, πάρα πολύ δύσκολη.

**Ε: Πως συνεννοούσασταν δηλαδή;**

Σ9: Πάρα πολύ δύσκολα. Έδειχνα και έλεγα και κάναμε επανάληψη. Ήταν δύσκολο γιατί και η γλώσσα τους δεν έχει τις ίδιες, την ίδια αλφάβητο, τους ίδιους ήχους, τις ίδιες φωνές ήταν πάρα πολύ δύσκολο. Ευτυχώς ήταν πρόθυμες.

**Ε: Με τους γονείς υπήρχε συνεργασία;**

Σ9: Εγώ όχι δεν τους βρήκα, δεν μιλούσαν νομίζω ούτε αυτοί δεν τους έψαξα να σας πω την αλήθεια. Νομίζω όμως ότι υπήρξε συνεργασία με το διευθυντή. Εγώ δεν είχα προσωπική συνεργασία. Νομίζω ,γενικώς ήταν συνεργάσιμοι. Τα δέχτηκαν όλα αυτά και το θέλησαν να το κάνουν, και βοήθησαν και τα κορίτσια πάρα πολύ σε αυτό. Ξέρω ότι υπήρξε συνεργασία με την διεύθυνση. Εγώ δεν είχα προσωπική επαφή με τους γονείς.

**Ε: Κατάλαβα. Ωραία, πολύ ωραία αυτά που λέτε γιατί ουσιαστικά όταν όλοι μαζί προσπαθούμε νομίζω ότι αισθάνθηκαν και εκείνες καλύτερα...**

Σ9: Οποσδήποτε αλλιώς τίποτα. Στα πρώτα μαθήματα πριν ακόμη συνεννοηθούμε τι θα κάνουμε, πώς θα το κάνουμε απλώς μας κοιτούσαν. Τίποτα δεν υπήρχε καμία...Εντάξει μεταφράσαμε τι, τι να μεταφράσουμε; ιστορία; Τι να τους μεταφράσουμε από την ιστορία στην οποία μάλιστα κλήθηκαν να εξεταστούν στο τέλος προφορικά και να βαθμολογηθούν.

**Ε: Πώς έγινε αυτό;**

Σ9: Πως να είναι εντάξει τώρα. Είχα βοηθήσει πολύ με κάποια θέματα. Καθίσαμε, διαβάσαμε κάποια πράγματα ότι κατάλαβαν ότι αντιληφθήκαν προφορική εξέταση



ήταν.... Είπαμε δεν μπορείς να είσαι τόσο τυπικός σε όλο αυτό, δηλαδή θα ήταν παράλογο..

**Ε: Καθώς ήταν η πρώτη τους χρονιά σε τόσο μεγάλη βαθμίδα αυτό το γεγονός θεωρείτε ότι τους δυσκόλεψε να κοινωνικοποιηθούν;**

Σ9: Ναι αρχικά είπαμε με τους δικούς τους ,τους ομοεθνείς αλλά στην πορεία επειδή οι δικοί τους οι ομοεθνείς είναι πλέον ενταγμένοι στην κοινωνία μας, μαζί με τους δικούς τους φίλους σιγά, σιγά η παρέα μεγάλωνε και όσο αυτές μάθαινε να μιλάνε και να συνεννοούνται τόσο δεν ήτανε τόσο πολύ εξαρτημένες από τους συμμαθητές τους που μιλούσαν την ίδια γλώσσα.

**Ε: Φαντάζομαι σίγουρα ότι μια γλώσσα είναι πολύ πιο εύκολο να τη μιλήσεις έξω στην αυλή με τα παιδιά και λιγότερο εύκολο να μιλήσεις μέσα στο μάθημα. Υπήρξε όμως παρόλα αυτά στο τέλος της χρονιάς μετά από όλη αυτή την προσπάθεια που έγινε, παρατηρήσατε να έχει επιτευχθεί σε κάποιο βαθμό η συμπερίληψη;**

Σ9: Είμαι σίγουρη γι αυτό το πράγμα. Βέβαια έγινε με άλλο τρόπο δεν έγινε μέσα στην τάξη ακριβώς. Το φέραμε στα μέτρα μας. Αλλά νομίζω δεν έχω πάει φέτος να δω, έχω την εντύπωση ότι με αυτά που ξέρω ότι τα κορίτσια αυτά ίσως πλέον σιγά σιγά να παρακολουθούν με μεγαλύτερη άνεση βέβαια δυσκόλεψαν και τα πράγματα αλλά νομίζω ότι αντιλαμβάνονται πολύ περισσότερα πράγματα. Τώρα τις βλέπω στο δρόμο και μιλάμε κανονικά δηλαδή. Άρα είμαι σίγουρη ότι έχουν μάθει πολύ μεγάλο μέρος της γλώσσας.

**Ε: Υπήρξε δηλαδή πρόοδος;**

Σ9: Ναι ,έτσι πιστεύω.

**Ε: Είναι παράγοντας το γεγονός ότι υπήρξε κάποιος που ενδιαφέρθηκε;**

Σ9: Μα αναγκαστικά αν δεν βάλεις στη σειρά λίγο τις γνώσεις με τον προφορικό λόγο μόνο δεν μπορείς να μάθεις έτσι εύκολα, ειδικά όταν σου έχουνε μπροστά την ιστορία της πρώτης γυμνασίου ή τη Λογοτεχνία και όχι κείμενα που ξεκινάνε από το μηδέν.

**Ε: Εσείς πιστεύετε ότι αν χρησιμοποιούνταν διαφοροποιημένοι τρόποι διδασκαλίας και υπήρχε και το υλικοτεχνικό, όλα αυτά που χρειάζονται, θα μπορούσαν να αμβλυνθούν οι διαφορές και οι ανισότητες που πάντα υπάρχουν βέβαια μέσα σε μια τάξη, αλλά πολύ περισσότερο όταν υπάρχουν παιδιά που δεν μιλούν καθόλου τη γλώσσα.**

Σ9: Οπωσδήποτε θα βοηθούσε, αλλά και πάλι δεν θα ήταν αρκετό.

**Ε: Τι θα έπρεπε να γίνει πιστεύετε;**

Σ9: Πιστεύω ότι χρειάζεται χρόνος συγκεκριμένος να ασχοληθεί κάποιος με αυτά τα παιδιά. Νομίζω ότι πρέπει να υπάρχει δάσκαλος, καθηγητής να τα ξεκινήσει αυτά τα παιδιά από το μηδέν. Όταν μπαίνουν στην πρώτη γυμνασίου όλοι οι υπόλοιποι έχουν κατακτήσει πολλές γνώσεις, ό, τι, ό, τι διδασκαλία και να χρησιμοποιείς, πώς θα διδάξεις την αλφάβητο, πώς στα παιδιά της πρώτης γυμνασίου και δεν θα χάσεις το δικό τους ενδιαφέρον; Πρέπει να αφιερωθεί χρόνος. Έπρεπε να έχει προβλεφθεί από το Υπουργείο ότι αυτά τα παιδιά με το τμήμα ένταξης μέσα, η καθηγήτρια δηλαδή ειδική κάποιος άλλος καθηγητής να αφιερώνει κάποιες ώρες την ημέρα για να μπορέσει να τους διδάξει αυτά που κάναμε εμείς στο κενό μας και μετά να είναι μέσα στην τάξη μαζί με όλη αυτή η διαφοροποιημένη της διδασκαλία και όλα αυτά τα ΤΠΕ που πλέον προσπαθούμε να εντάξουμε αλλά χωρίς χρόνο ξεχωριστό νομίζω ότι δεν γίνεται

**Ε: Κι αυτό εξαρτάται σίγουρα πάντα και από το υπόβαθρο που έχει το κάθε παιδί. Το αν έχει κατακτήσει και τη δική του μητρική γλώσσα....**

Σ9: Ακριβώς!

**Ε:....γιατί σε περίπτωση που έρθει ένα παιδί το οποίο πιθανόν να μην έχει ολοκληρώσει όλες τις βαθμίδες του δημοτικού στη δική του τη χώρα, δεν θα είναι ακόμα πιο δύσκολο να γίνει κάτι τέτοιο;**

Σ9: Εεε βέβαια! Αν δεν έχει ξεκαθαρίσει τη δικιά του γλώσσα στο μυαλό του, πόσο μάλλον να μπορέσει να μάθει μια.... Φαντάζομαι πως όχι....

**Ε: Υπάρχει κάποιο παράδειγμα από την εμπειρία σας στο σχολείο με τα κορίτσια που προαναφέρατε όπου να χρησιμοποιήσατε ένα διαφορετικό τρόπο στη διδασκαλία σας, ο οποίος να έφερε μια δημιουργική συνεργασία με αυτά τα παιδιά;**

Σ9: Αυτό το οποίο κάναμε και το μόνο στο οποίο..επειδή δεν μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν ακόμα τη γλώσσα ήταν η ζωγραφική. Ζωγράφιζαν πάρα πολύ ωραία, μέσα από ένα κείμενο λοιπόν λογοτεχνίας, ζήτησα από όλα τα παιδιά να αποδώσουν την τελική εικόνα με ένα, με μια ζωγραφιά, λοιπόν και μου φέρανε και τα κορίτσια και έτσι μπορέσαμε δηλαδή, τα είδαμε και συμπεριλήφθηκε μέσα σε αυτό και η δικιά τους η προσπάθεια.

**Ε: Αυτά τα εκθέσατε κάπου στο σχολείο ή μέσα στην τάξη;**

Σ9: Στην τάξη, στην τάξη μέσα και νομίζω ότι το χρησιμοποιήσαμε και στην αξιολόγηση.

**Ε: Τους άρεσε αυτό;**

Σ9: Πάρα πολύ!!!! Η αλήθεια είναι ότι και τις ώρες που δεν κάναν ασκήσεις ζωγράφιζαν. Προσπαθούσαμε να εκφραστούμε μέσα από τη ζωγραφική, ζωγράφιζαν την τάξη, ζωγραφίζανε εμένα, ζωγράφιζαν τους συμμαθητές τους, το σχολείο, τη θέα..... ότι μπορούσαν να δουν.

**Ε: Εσείς το ενθαρρύνετε αυτό;**

Σ9: Μα όταν δεν είχα υλικό να τους δώσω ή είχαν τελειώσει, τι να κάνουνε; να ακούνε κάτι το οποίο δεν αντιλαμβάνονται; στην ιστορία;

**Ε: Με τα παιδιά που λειτουργούσαν ως μεταφραστές τους αφήνατε να μιλάνε στη δική τους γλώσσα μέσα στο μάθημα;**

Σ9: Τους άφηνα ναι, τους άφηνα να κάνουν μετάφραση όχι να πιάνουνε την κουβεντούλα γιατί δεν ήξερα και τι λέγανε. Μετάφραζαν όταν χρειάζονταν και όταν θέλαν να πούνε κάτι, ναι βέβαια και τους άφηνα.

**Ε: Τους είχατε και στο μάθημα της λογοτεχνίας;**

Σ9: Ναι, Λογοτεχνία και Ιστορία.

**Ε: Στα μαθήματα αυτά, της λογοτεχνίας που θα μπορούσε σε κάποιο κείμενο να χρησιμοποιηθούν παραδόσεις άλλων λαών ή όταν έχουμε να κάνουμε με τη μετανάστευση...**

Σ9: Αυτό το κάναμε, αυτό το κάναμε και εκεί χρησιμοποιούσαμε τον προτζέκτορα και εκεί μάλιστα δείξαμε και από τη δικιά τους χώρα, το οποίο δείχνανε οι συμμαθητές τους [γέλια] σε συνεργασία. Το κάναμε συνεργατικά δηλαδή το δουλέψανε μαζί στο σπίτι αλλά το παρουσίασαν οι συμμαθητές τους.

**Ε: Εκεί τις ενθαρρύνετε να χρησιμοποιήσουν τη δική τους γλώσσα, να πουν κάποια πράγματα;**

Σ: Αυτό το έκανα συνέχεια εγώ, εγώ το έκανα συνέχεια, δηλαδή πως το κάνετε εσείς αυτό, πώς το μαγειρεύετε αυτό, πώς το λέτε αυτό, αλλά το σταματούσα γιατί μετά

παίρνανε.... Ήταν αρκετοί οι μαθητές που ήταν από αυτή τη χώρα και μετά δεν μπορούσα να τους σταματήσω. Λοιπόν έπρεπε να βάλω ένα όριο γρήγορα.

**Ε: Θεωρείτε λοιπόν ότι με αυτόν τον τρόπο τουλάχιστον στο μάθημα της λογοτεχνίας, εμπλουτιζόταν το μάθημα;**

Σ9: Εννοείται!! Πάντα γίνεται αυτό εννοείται και τώρα το κάνω. Αν δηλαδή κάποιος έχει καταγωγή, ρωτάω, υπάρχουν μαθητές που ο ένας γονιός είναι από Αλβανία ο άλλος μπορεί να είναι από Αμερική, ο άλλος από αλλού... Αυτό το ζητάω και μου μιλάνε για τη χώρα από την οποία κατάγονται, για διάφορες συνήθειες, για φαγητά, αλλά δεν θέλω να ντρέπονται για όλο αυτό.. το ενθαρρύνω ώστε να δουν ότι είναι προνόμιο το να έχεις ,να είσαι δίγλωσσος και το να έχεις κουλτούρες δυο να συγκρίνεις, ακόμα και τη θρησκεία τους τη διαφορετική. Ρωτάω εσείς τι κάνετε; Έχετε αυτό δεν το έχετε; Τι κάνετε στην προκειμένη περίπτωση; Λοιπόν για να μπορέσει να γίνει αποδεκτό από όλα τα παιδιά.

**Ε: Αυτό βοηθάει όλη την τάξη;**

Σ9: Εννοείται!! Το σύνολο της τάξης. Πρώτα από όλα να αντιληφθούν ότι υπάρχουν και διαφορετικοί πολιτισμοί και κουλτούρες. Το λέμε στη θεωρία, αλλά στην πράξη το έχουν αντιληφθεί; Αν δεν έχουν βγει δηλαδή στο εξωτερικό, δεν έχουν ζήσει κάποια πράγματα δεν μπορούν να το αντιληφθούν. Το μαθαίνεις παπαγαλία; Όχι ,ενώ όταν έχεις το παράδειγμα μπροστά σου, το κάνεις βίωμα ωραίο.

**Ε: Είναι ουσιαστικά μια βιωματική μάθηση μέσα στην ίδια την τάξη.**

Σ9: Έτσι ακριβώς. Ναι, ναι!!!

**Ε: Υπάρχουν κάποιες δυσκολίες είτε προσωπικές είτε συλλογικές ώστε να εφαρμοστούν κάποιες από τις αρχές της συμπερίληψης πρακτικά μέσα στην τάξη;**

Σ9: Πέρυσι με τα κορίτσια ήταν δύσκολο γιατί ήταν πολύ μεγάλο το κενό, πάρα πολύ μεγάλο το χάσμα. Δεν μπορείς από το μηδέν να πας στην πρώτη γυμνασίου. Τώρα όμως εδώ στο φετινό σχολείο... η συμπερίληψη σαν συμπερίληψη εδώ πέρα γινόταν νομίζω με επιτυχία αλλά μιλάμε για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ή με αυτισμό. Αυτό είναι ωραίο. Είναι πολύ ωραίο ότι υπάρχει συμπερίληψη και τα παίρνει η ένταξη όλες τις ώρες τα παιδιά. Αλλά όσον αφορά στην προκειμένη περίπτωση όταν είμαστε στο μηδέν είναι πολύ δύσκολο. Θέλει πολύ χρόνο, πάρα πολύ χρόνο και πολλή προσωπική δουλειά για να μη νιώσουν τα παιδιά ότι δεν είναι κομμάτι της τάξης. Είναι πολύ βασικό να τους δεχτείς

ακόμη κι αν υπάρχει μετάφραση ακόμη κι αν... με όποιο τρόπο μπορούν αυτές να εκφραστούν. Αυτές ήταν κορίτσια, όλοι αυτοί οι μαθητές μας, τα παιδιά αυτά.

**Ε: Εσείς έχετε συμμετάσχει σε προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών που να σχετίζονται με τη συμπερίληψη παιδιών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο ή με μεταναστευτικό;**

Σ9: Με μεταναστευτικό, όχι δεν το έχω κάνει. Γενικώς επίσης όχι.

**Ε: Θα θέλατε να συμμετάσχετε;**

Σ9: Θα το ήθελα. Θα το ήθελα γιατί τώρα που είμαι στη γενική παιδεία θα το βρίσκω διαρκώς μπροστά μου.

**Ε: Σε τι πιστεύετε θα σας βοηθούσε κάτι τέτοιο;**

Σ9: Να γίνουν πιο εύκολα αποδεκτά, για αρχή τα παιδιά μέσα στην τάξη και στην πορεία να τους εξελίξει... η εξέλιξή τους να ξέρω με ποιο τρόπο θα τα διαχειριστώ. Δηλαδή εμείς χάσαμε κάποιο χρόνο πέρυσι να δούμε τι θα κάνουμε, πώς θα το κάνουμε τι υλικό θα βρούμε. Αν ήμασταν επιμορφωμένες ίσως να μπορούσαμε να κερδίσουμε κάποιες εβδομάδες γιατί πήγε πίσω αναγκαστικά. Γιατί ώσπου να εντοπίσουμε το πρόβλημα, τι κάνουμε ρε παιδιά τώρα εδώ πέρα τα παιδιά μας κοιτάνε και δεν γίνεται τίποτα, δεν ξέρουν τίποτα ούτε τα' όνομά τους. Πώς θα δουλέψουμε; Να οργανωθούμε, με τους χρόνους μας, τα κενά μας. Ποιος θα παίρνει ποιόν .... Χάθηκε χρόνος...[...]

**Ε: Η εμπειρία σας αυτή πέρυσι με τα κορίτσια τα συγκεκριμένα, θεωρείτε ότι σας έδωσε κάποια πράγματα που μπορείτε να χρησιμοποιήσετε μεταγενέστερα;**

Σ9: Φυσικά! Εννοείται.. δεν αφήνεις το χρόνο να περνάει[γέλια] εννοείται. Έχω υλικό, πρώτα απ' όλα, έχω υλικό σε αντίστοιχη περίπτωση θα κινηθώ πολύ πιο γρήγορα και οποιαδήποτε διαφορά δω, οποιοδήποτε πρόβλημα βρω είτε είναι από διαφορετική εθνικότητα είτε Οποιαδήποτε δυσκολία ότι κάνεις κερδίζεις.

**Ε: Είστε προετοιμασμένη από μόνη σας χωρίς επιμόρφωση..**

Σ9: Αναγκαστικά. Εντάξει, η αλήθεια είναι ότι μέσα στην τάξη υπάρχουν προβλήματα και αν δεν είναι το συγκεκριμένο θα είναι κάτι άλλο. Δηλαδή όλα αυτά είναι αλληλένδετα. Αν έχεις τη διάθεση να τα αντιμετωπίσεις κάθεσαι και βρίσκεις λύσεις.

**Ε: Υπήρξαν προβλήματα πέρυσι με τα κορίτσια αυτά και στη διεξαγωγή του μαθήματος και στις αρχές ειδικά που δεν μιλούσαν καθόλου.**

Σ9: Όχι σε εμένα, όχι. Οι ίδιες προφανώς είχανε πρόβλημα γιατί μας κοιτούσαν και βαριόντουσαν. Ήταν πολύ ήσυχες. Δεν μιλούσαν με τους άλλους στο περιβάλλον τους. Θα μπορούσαν όμως να μιλάνε. Θα μπορούσαν να καλύπτουν το χρόνο τους κάνοντας φασαρία, αλλά ευτυχώς τα συγκεκριμένα κορίτσια ήταν πολύ ήσυχα και σέβονταν το περιβάλλον στο οποίο βρίσκονταν.

**Ε: Ωραία, ήταν πάρα πολύ βοηθητικά αυτά που μου είπατε και εύχομαι και στο μέλλον να έχετε περισσότερη διάθεση και αντοχή.**

Σ9: Να είστε καλά! Ευχαριστώ πολύ.

**Ε: Κι εγώ σας ευχαριστώ θερμά για τον χρόνο σας**

## **ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 10**

**Καλημέρα.**

**Ε: Ο σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των φιλολόγων για τη συμπερίληψη μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο. Εγγυόμαστε την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα των απαντήσεών σας και οποιαδήποτε δεδομένα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν μόνο για την έρευνα.**

**Ε: Ξεκινάμε την ηλικία σας θα ήθελα να μου πείτε.**

Σ10: 46

**Ε: Οι σπουδές σας;**

Σ10: Έχω πτυχίο φιλολογίας από το Πανεπιστήμιο της Θεσσαλονίκης. Αυτό.

**Ε: Η εργασιακή σας εμπειρία;**

Σ10: Έχω εργαστεί σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης δηλαδή και στη δευτεροβάθμια στο Γυμνάσιο. Ξεκίνησα από Λύκειο, στο Λύκειο της Σαμοθράκης. Εργάστηκα σε Γυμνάσιο, στο Γυμνάσιο του Ευπαλίου. Έχω εργαστεί σε Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

όπου κάναμε περιβαλλοντικά προγράμματα με τους μαθητές που επισκέπτονταν τα κέντρα και επειδή αποσπάστηκα στον Καναδά για τρία χρόνια και εκεί δεν είχε ελληνικό γυμνάσιο, εργάστηκα ως δασκάλα των ελληνικών σε δημοτικό σχολείο, οπότε έχω εμπειρία και από τα μικρά παιδιά μικρότερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

**Ε: Πολύ ενδιαφέρον αυτό που μου λέτε και πιστεύω ότι θα ήταν και μια πρόκληση για εσάς.**

Σ10: Ήταν μεγάλη πρόκληση γιατί έπρεπε και να κατεβάσω το επίπεδο λόγου μου ας πούμε. Αλλά γενικότερα η συναναστροφή με παιδιά άλλης διαφορετικής ηλικίας από ότι είχα συνηθίσει ήταν μια μεγάλη εμπειρία για μένα. Ένα σχολείο πραγματικά.

**Ε: Αυτά που πήρατε από εκεί σας βοήθησαν και εδώ στο γυμνάσιο όταν έρχεστε σε επαφή με παιδιά που μπορεί ας πούμε να μην μιλάνε καθόλου την ελληνική;**

Σ10: Ναι με βοήθησαν γιατί εκεί το σχολείο ήταν πολυπολιτισμικό. Παρότι δίδασκα την ελληνική γλώσσα, τη διδάσκουν ουσιαστικά σε μερικά παιδιά ως ξένη γλώσσα, οπότε έπρεπε αναγκαστικά να χρησιμοποιώ τις γνώσεις που είχα σε άλλες γλώσσες στα αγγλικά δηλαδή για να μπορέσω να εξηγήσω στα παιδιά τα ελληνικά. Ναι, ήταν όντως μια πολύτιμη εμπειρία. Εδώ βέβαια τα παιδιά που έρχονται, στα παιδιά που έρχονται εδώ δεν χρησιμοποιούμε τα αγγλικά αλλά προσπαθούμε να απλοποιούμε κάποιες έννοιες όσο μπορούμε περισσότερο.

**Ε: Έχετε δουλέψει εδώ, στην τάξη σας είχατε ποτέ δίγλωσσους μαθητές ή πολύγλωσσους ή μετανάστες;**

Σ10: Ναι, πολλές φορές και παιδιά που έχουν έρθει κυρίως από παιδιά που έχουν έρθει από την Αλβανία που ήταν και η πρώτη τους χρόνια στην Ελλάδα Και δυστυχώς για αυτά χωρίς να περάσουν από το δημοτικό ήρθαν κατευθείαν στο Γυμνάσιο. Αυτό ήταν το δύσκολο σε εμάς ότι δεν μπορούσαμε να τους μάθουμε τα στοιχειώδη. Να ξεκινήσουμε από τα πρώτα πράγματα που έπρεπε να μάθουν τα παιδιά. Έπρεπε τώρα να τα εισάγουμε κατευθείαν σε γνώσεις δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης χωρίς να γνωρίζουν τα στοιχειώδη. Αυτό ήταν ένα μεγάλο, ένα εμπόδιο που πολλές φορές δυστυχώς αποδείχθηκε αζεπέραστο, αλλά σιγά, σιγά με την πάροδο του χρόνου, με την επιμονή και την προσπάθεια και των ίδιων των παιδιών είδαμε, είδαμε θεαματικές ναι θεαματικά, θεαματική βελτίωση.



**Ε: Μπορείτε να μου μιλήσετε λίγο παραπάνω γι αυτό; Δηλαδή τι ακριβώς κάνατε και βοήθησαν τα παιδιά ώστε να μπορέσουν να τα καταφέρουν; Να δείτε μια πρόοδο;**

Σ10: Σε κάποιες μαθήτριες που είχαν έρθει από την Αλβανία εκείνη τη χρονιά χρησιμοποιήσαμε το βιβλίο του Δημοτικού, δηλαδή δανειστήκαμε από δασκάλες του Δημοτικού, τα βιβλία της πρώτης Δημοτικού και ουσιαστικά τις βγάλαμε εκτός του μαθήματος του ωρολογίου προγράμματος. Τους δείξαμε την αλφαβήτα και τους, τους βάλαμε να μάθουν κάποιες έννοιες βασικές, κάποιο λεξιλόγιο βασικό να μπορούν πρώτα ,πρώτα να αρχίσουν να διαβάζουν και να κατανοούν βασικές έννοιες και σιγά ,σιγά προσπαθήσαμε να τις εισάγουμε στο μάθημά μας. Έπρεπε να γίνει μια προεργασία δηλαδή, αλλά δεν γινόταν αλλιώς.

**Ε: Έχετε ακούσει τον όρο συμπερίληψη;**

Σ10: Ναι, η συμπερίληψη αφορά τα τμήματα της ένταξης. Τα παιδιά των τμημάτων ένταξης τα οποία πρέπει να μπορούν να συμπεριλαμβάνονται στο τμήμα μαζί με τα υπόλοιπα παιδιά, αλλά ταυτόχρονα να έχουν και μια εξατομικευμένη διδασκαλία. Ναι, η αλήθεια είναι ότι στο δικό μας σχολείο δεν το εφαρμόσαμε στην πράξη δηλαδή να μπαίνουμε μαζί με τη συνάδελφο της ένταξης και να κάνουμε το μάθημα από κοινού. Αλλά υπάρχει σαν ιδέα και είμαι πρόθυμη να το εφαρμόσω αυτό.

**Ε: Αυτό όμως ουσιαστικά το εφαρμόσατε στα κορίτσια αυτά. Δηλαδή τους κάνατε μια εξατομικευμένη διδασκαλία;**

Σ10: Ναι το έκανα, χωρίς βέβαια να έχω ούτε ειδική εκπαίδευση ούτε ειδικές γνώσεις στον τομέα αυτό. Αλλά από την εμπειρία που είχα και από τον Καναδά γιατί εκεί ασχολήθηκα με αυτά τα παιδιά και προσπάθησα να τα εντάξω όσο το δυνατόν πιο ομαλά.

**Ε: Στα κορίτσια τους δίνετε ουσιαστικά υλικό μέσα στην τάξη, δεν τις παίρνατε ξεχωριστές ώρες ή σε άλλες αίθουσες;**

Σ10: Ναι, Όχι όχι. Και βέβαια οι απαιτήσεις μας ήταν προσαρμοσμένες και λιγότερες.

**Ε: Πιστεύετε ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού φιλολόγου είναι καθοριστικός για την επίτευξη της συμπερίληψης αυτών των μαθητών που έρχονται και έχουν διαφορετική μητρική γλώσσα;**

Σ10: Βέβαια, είναι νομίζω ότι είναι η πιο σημαντική ειδικότητα όσον αφορά την ένταξη των μαθητών αυτών, γιατί τα υπόλοιπα μαθήματα, στα υπόλοιπα μαθήματα η γλώσσα δεν

αποτελεί τόσο ανασταλτικό παράγοντα. Τα μαθηματικά έχουν τη δική τους γλώσσα και τα υπόλοιπα μαθήματα, ενώ ο φιλόλογος σίγουρα παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στο να μπορέσει να εντάξει τον μαθητή όσο το δυνατόν πιο ομαλά στη νέα σχολική πραγματικότητα.

**Ε: Εσείς φέτος ποια μαθήματα διδάσκετε;**

Σ10: Κάνω ιστορία ,αρχαία στη Β Γυμνασίου, Γλώσσα και λογοτεχνία στην Α.

**Ε: Τα κορίτσια αυτά που μου είπατε τα είχατε από την πρώτη γυμνασίου που ήρθαν;**

Σ10: Τα είχαμε, τα είχαμε και πέρυσι. Κάναμε την Οδύσσεια. Εντάξει, ήταν δύσκολο να κατανοήσουν το κείμενο αλλά σίγουρα ξέρανε το μύθο. Μπορούσαν με τις λίγες γνώσεις των ελληνικών που είχαν να μπουν λίγο στο νόημα από πέρσι ήδη.

**Ε: Μπορέσατε εσείς αρχικά να εντοπίσετε λίγο το εκπαιδευτικό υπόβαθρό τους ; Αν έχουν ολοκληρώσει τη σχολική βαθμίδα στην Αλβανία, δηλαδή μπορέσατε να κατανοήσετε να καταλάβετε τι γλωσσικό υπόβαθρο υπήρχε σε αυτά τα παιδιά ώστε να κινηθείτε αναλόγως;**

Σ10: Όχι δεν ,δεν ξέρω αλλά νομίζω ότι είχαν τελειώσει το δημοτικό στην Αλβανία κανονικά και βέβαια ανάλογα με το επίπεδο γνώσης της γλώσσας της μητρικής τους γλώσσας είχαν και την ανάλογη εξέλιξη και στη δική μας τη γλώσσα.

**Ε: Αυτό ήθελα να πω ότι αναλόγως με το επίπεδο του κάθε παιδιού φαντάζομαι ότι προχωρούσαν αντίστοιχα.**

Σ10: Ναι ναι ,ναι ναι ναι. Είδα μαθήτριά πριν από μερικά χρόνια που τώρα είναι στο λύκειο που είχε έρθει από την Αλβανία όντως εκείνη τη χρονιά με την οικογένεια και μάλιστα μέλος πολυμελούς οικογένειας με άλλα τρία και στα τέσσερα με όχι οικονομικά ιδιαίτερες οικονομικές δυνατότητες. Και όμως προσπαθούσε τόσο πολύ έκανε, ξεκίνησε να γράφει εργασίες στη λογοτεχνία, τη χειροκροτούσαν με τα παιδιά μέσα στην τάξη και συνεχώς την πρόβαλλαν ως πρότυπο και προς τους υπόλοιπους για να δουν από που ξεκίνησε και που έφτασε μέσα σε τόσο σύντομο χρονικό διάστημα χάρη ,χάρη στην προσπάθειά της, χάρη στο μεράκι της χάρης και βέβαια στην ευστροφία της εννοείται αλλά ,αλλά κυρίως είναι η προσπάθεια. Δυστυχώς υπάρχουν παιδιά τα οποία έρχονται και θεωρούν δεδομένο ότι θα περάσουν γιατί δεν ξέρουν τα ελληνικά. Άραγε θα είμαστε

επιεικείς. Όμως χρειάζεται και από την πλευρά τους προσπάθεια. Δεν γίνεται μόνο η καλή θέληση δική μας δεν φτάνει.

**Ε: Εσείς θεωρείτε ότι έχετε τα κατάλληλα εργαλεία που θα σας βοηθήσουν να αντιμετωπίσετε και ακόμα μεγαλύτερες εισροές παιδιών που μπορεί να έρχονται και από Αλβανία και από άλλες χώρες πλέον.**

Σ10: Βασικά δεν έχουμε κανένα, κανένα μέσο απολύτως. Αυτά τα παιδιά θα έπρεπε, θα έπρεπε να παρακολουθούν τμήματα ΖΕΠ. Νομίζω κατά τη γνώμη μου τμήματα εκμάθησης μητρικής γλώσσας. Όταν εγώ πήγα στον Καναδά, εκεί οι μετανάστες παρακολουθούσαν υποχρεωτικά 6 μήνες τη γλώσσα του τόπου διαμονής τους πλέον, δηλαδή ήταν δωρεάν εκμάθηση των γαλλικών γιατί γαλλικά ήταν στο Κεμπέκ η γλώσσα, η επίσημη γλώσσα λοιπόν. Και αυτό βέβαια είναι τεράστιο εργαλείο. Τι να σου κάνει τώρα ο δάσκαλος στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση που πρέπει να βγάλει την ύλη για τους υπόλοιπους μαθητές και παράλληλα να έχει το νου του να βοηθήσει και τα παιδιά αυτά; Δεν έχουμε καθόλου εργαλεία αυτόν τον κακό και καμία στήριξη από κράτος, σαν να θεωρείται δεδομένο ότι κάνε ότι νομίζεις και πέρασε το έτσι τον μαθητή.

**Ε: Δηλαδή δεν υπάρχει κάποιο υλικό από το οποίο μπορείτε να αντλήσετε.. κάποιο βιβλίο;**

Σ10: Όχι!!!!!!

**Ε: Εδώ στο σχολείο έχετε και δυνατότητα να χρησιμοποιήσετε οπτικοακουστικά μέσα που βοηθάνε πάρα πολύ τα παιδιά είτε της ένταξης είτε τους μαθητές που έχουν διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο; Χρησιμοποιείτε άλλες μεθόδους διδασκαλίας;**

Σ10: Εντάξει, αυτό γίνεται μεμονωμένα στο μάθημα της Ιστορίας που τους δείχνω διάφορα βίντεο που αφορούν ιστορικά γεγονότα, φυσικά όταν βλέπουν εικόνα, ήχος κλπ. Είναι διαφορετική η πρόσληψη της πληροφορίας με τα οπτικοακουστικά μέσα. Όλα τα παιδιά βοηθάει όλα τα παιδιά ούτως ή άλλως, αλλά πιο πολύ τα παιδιά αυτά σίγουρα που έχουν δυσκολίες στην κατανόηση των όρων, των εννοιών.

**Ε: Το διαφοροποιείται το μάθημα σας με κάποιον άλλον τρόπο εκτός από το εξατομικευμένο που μου είπατε ότι κάνετε και τα βιβλία που πήρατε από την πρώτη δημοτικού, κάνατε κάτι άλλο στα παιδιά αυτά;**

Σ10: Δυστυχώς είναι τόση η πίεση της ύλης. Τα διαγωνίσματα δυστυχώς και το μάθημά μας είναι γραπτώς εξεταζόμενο. Έχουμε διαγωνίσματα κάθε τετράμηνο, έχουμε εξετάσεις στο τέλος που είναι πολύ δύσκολο αφιερώσουμε χρόνο ειδικά για τα παιδιά αυτά. Οφείλω να πω ότι υστερώ.

**Ε: Παρ' όλα αυτά όμως μου είπατε ότι είδατε πρόοδο, τις έχετε και φέτος και θα τις έχετε και την επόμενη χρονιά;**

Σ10: Η πρόοδος αφορά την κατανόηση. Καταρχάς μπορούν μεταξύ και μεταξύ τους να μιλάνε στα ελληνικά. Το βλέπουμε και στο διάλειμμα. Συνεννοούνται, καταλαβαίνουν, παρακολουθούν. Δεν είναι βέβαια ,το μάθημα ας πούμε των αρχαίων ελληνικών που κάνω εγώ είναι ένα μάθημα δύσκολο ούτως η άλλως και δεν είναι ότι καλύτερο τώρα για ένα μαθητή που δεν γνωρίζει τα βασικά στη νέα ελληνική να μάθει και τα αρχαία εκεί το καταλαβαίνω, εκεί το κατανοώ.

**Ε: Έχουνε κάποια παραγωγή προφορικού λόγου μέσα στο μάθημα; Ή στα υπόλοιπα μαθήματα; Συνεργάζεστε με τις άλλες φιλολόγους για να δείτε και την πορεία των παιδιών;**

Σ10: Από συζητήσεις που έχω κάνει με συναδέλφους διαπιστώνω ότι υπάρχει κάποια πρόοδος σε γλωσσικά μαθήματα όπως στη λογοτεχνία, η γλώσσα που είναι πιο εύκολο σε σχέση με πέρυσι, ότι στην πορεία δηλαδή τα παιδιά σιγά ,σιγά αναπτύσσουν μια μορφή λόγου.

**Ε: Θεωρείτε ότι αυτό που κάνατε την πρώτη χρονιά τα βοήθησε ;**

Σ10: Πιστεύω πως ναι, ήταν η βάση, ήταν η αρχή δε γινόταν διαφορετικά. Έπρεπε να κάνουμε αυτό που δεν έκανε το κράτος ας το πούμε ή ο Δήμος δεν ξέρω ποιος φορέας θα έπρεπε να το κάνει. Δεν μπορείς να βάζεις τα παιδιά στη δευτέρα Γυμνασίου μέσα σε μια τάξη, τώρα δε γίνεται...

**Ε: Στο μάθημα της γλώσσας και της λογοτεχνίας έχοντας αυτά τα παιδιά με τι κριτήριο επιλέγετε τα κείμενα που θα διδάξετε; Γιατί νομίζω ότι στη λογοτεχνία έχουμε ένα περιθώριο που μπορούμε να διαλέξουμε κείμενα.**

Σ10: Δεν έτυχε να έχω λογοτεχνία και γλώσσα τα παιδιά αυτά ,δυστυχώς θα ήταν πολύ πιο εύκολο και για μένα. Φαντάζομαι ότι θα τα επέλεγα με κριτήριο τον βαθμό δυσκολίας

της γλώσσας και βέβαια και τα ενδιαφέροντα των παιδιών που ειδικά σε αυτή την εφηβική ηλικία τώρα...ναι σίγουρα θα βοηθούσε!

**Ε:Τη μέθοδο πρότζεκτ την έχετε ακούσει τη χρησιμοποιείται καθόλου;**

Σ10: όχι

**Ε: Η συνεργατική αφήγηση χρησιμοποιείται ώστε να μπορέσουν έτσι να ευαισθητοποιηθούν όλοι οι μαθητές να προωθηθεί η διαπολιτισμική αλληλεπίδραση; Χρησιμοποιείται καθόλου από τους φιλολόγους είτε σαν ομαδικές δράσεις είτε και μεμονωμένα μέσα σε κάθε τάξη;**

Σ10: Δυστυχώς όχι.[ ειρωνικό γέλιο]

**Ε: Συμμετέχετε σε μουσειακά εκπαιδευτικά προγράμματα ή άλλες βιωματικές δράσεις που θα μπορούσαν έτσι να φέρουν και αυτά τα παιδιά εκτός τάξης, οπότε ίσως να μπορέσουν καλύτερα να εγκλιματιστούν στο σχολείο;**

Σ10: Μμμμμ αυτό θα ήταν ενδιαφέρον σαν ιδέα στο μάθημα της ιστορίας ενδεχομένως θα μπορούσαμε να το εφαρμόσουμε αλλά θα το πάρω σαν ιδέα να το εφαρμόσω στο μέλλον.

**Ε: Πιστεύετε ότι αν χρησιμοποιήσουμε διαφοροποιημένους τρόπους διδασκαλίας είτε με εξατομικευμένη διδασκαλία για παράδειγμα ή οποιαδήποτε άλλη τεχνική ότι θα μπορούσαν να αμβλύνουν τις όποιες διαφορές υπάρχουν;**

Σ10: Βεβαίως. Μα έτσι επιβάλλεται να υπάρχει γιατί δεν είναι όλοι οι μαθητές ίσοι. Αυτός φαντάζομαι ότι είναι και ο σκοπός των τμημάτων ένταξης αλλά και τμήμα και σε τμήμα ένταξης να μην είναι οι μαθητές πρέπει να υπάρχει διαφοροποιημένη διδασκαλία για κάθε μαθητή. Το θέμα είναι πόση ευελιξία υπάρχει και ο διδάσκων αν έχει το περιθώριο να ασχοληθεί με όλα αυτά και το χρονικό κυρίως είναι αυτό. Ωστόσο υπάρχουν δράσεις που μπορούμε να εφαρμόζουμε με όλους τους μαθητές και οι μαθητές αυτοί να αναπτύξουν τα talenta τους. Ας πούμε θυμάμαι πέρυσι έκανα στο μάθημα της Οδύσσειας, διαπίστωσα ότι οι μαθήτριες αυτές που δεν μπορούσαν γλωσσικά να εκφραστούν, εκφράστηκαν όμως με τη ζωγραφική, έφτιαξαν πάρα πολύ ωραίες ζωγραφιές που μου ζωγράφισαν την Πηνελόπη, μου ζωγράφισαν την Καλυψώ, εκφράστηκαν εικαστικά. Μπορούμε ακόμη να κάνουμε και θεατρικές δράσεις και να συμπεριλάβουμε τους μαθητές.

**Ε: Πολύ ωραίο αυτό που μου λέτε. Πώς θα τα βοηθούσε τα παιδιά;**

Σ10: Θα τα βοηθούσε πολύ..πολύ και να ενταχθούν, να κοινωνικοποιηθούν και να εκφράσουν τα ταλέντα τους. Δεν είναι ανάγκη.. ακόμη και μια παντομίμα. Δεν είναι ανάγκη να εκφράζονται γλωσσικά εάν τα δυσκολεύει, αλλά ακόμη και μια παντομίμα θα μπορούσε να τα βοηθήσει πολύ και στο να μουν πιο εύκολα στο κλίμα της τάξης αλλά και στην κατανόηση.

**Ε: Όταν με τα κορίτσια αυτά που μου είπατε τα βάλατε και ζωγράφισαν και είχαν φτιάξει πάρα πολύ ωραία...[..]**

Σ10: Και τα αναρτήσαμε στην τάξη μας.

**Ε: Αυτό πως τις έκανε να νιώσουν;**

Σ10: Αμέσως αυτοπεποίθηση. Έτσι.. ανέβηκαν στα μάτια των υπόλοιπων παιδιών γιατί είναι πάρα πολύ σημαντικός ο ψυχολογικός παράγοντας. Έτσι.. αν δεν νιώσουν και τα παιδιά αυτά ότι έχουν τις ικανότητες, είναι πολύ δύσκολο.

**Ε:Εσείς είχατε διαπιστώσει μέσα στην τάξη να υπάρχουν κάποιες ρατσιστικές αντιλήψεις απέναντι σε αυτά τα κορίτσια από τους υπόλοιπους;**

Σ10: Ευτυχώς όχι. Είναι σε ένα τμήμα της συγκεκριμένης που έχει κι άλλα παιδάκια από την Αλβανία, τα οποία έχουν λάβει τη βασική εκπαίδευση εδώ στην Ελλάδα μιλάνε τα ελληνικά πολύ καλύτερα, αλλά όχι δεν έχουν καθόλου βιώσει ρατσισμό από τους υπόλοιπους και αυτό είναι πολύ σημαντικό. Απλά έχουν μια συστολή, κάνουν παρέα μεταξύ τους μόνο σχεδόν και δυσκολεύονται να χρησιμοποιήσουν την ελληνική γλώσσα ως γλώσσα επικοινωνίας μεταξύ τους. Προτιμάνε ακόμα τα αλβανικά. Εντάξει σιγά ,σιγά..

**Ε: Η δράση αυτή που κάνατε με τη ζωγραφική, πιστεύετε ότι τους έδωσε διαφορετική αυτοπεποίθηση, διαφορετικό πάτημα και μέσα στην τάξη;**

Σ10: Βέβαια μετά είδα τη διαφορά και στα μάτια των υπολοίπων βεβαίως, οπότε είχαν ένα αίσθημα αποδοχής μεγαλύτερο από τους υπόλοιπους μέσα στην τάξη και αισθάνθηκαν και εκείνες καλύτερα.

**Ε: Ωραία αυτό μου απαντάει και στην επόμενη ερώτηση που ήθελα να μου αναφέρετε ένα παράδειγμα από την εμπειρία σας όπου μέσα από αυτή τη διαφοροποιημένη διδασκαλία υπήρξε συνεργασία και αποδοχή της διαφορετικότητας. Εσείς τα ενθαρρύνετε αυτά τα κορίτσια να χρησιμοποιήσουν τη μητρική τους γλώσσα μέσα στο μάθημα;**

Σ10: Δεν τους το απαγορεύω, δεν τους το απαγορεύω. Παρότι ας πούμε στον Καναδά όταν ήμουν δεν επιτρεπόταν να χρησιμοποιούμε τη μητρική γλώσσα την ώρα που γινόταν το μάθημα. Εντάξει ωστόσο το κατανοώ. Κατανοώ και δεν θέλω ας πούμε να πάρουνε και τη δική μας γλώσσα με φόβο, ή με μίσος εντάξει ας χρησιμοποιούνε και τα δικά τους, τη δική τους γλώσσα, εφόσον τους διευκολύνει...

**Ε: Όπου δινόταν η ευκαιρία με βάση το μάθημα που να μπορούσε να υπάρξει κάποιου είδους πολιτισμική αλληλεπίδραση, τις ρωτούσατε πώς το λέτε αυτό στη χώρα σας, αν για παράδειγμα ένα πολιτιστικό στοιχείο στα αρχαία προέκυπτε...**

Σ10: Ναι, βέβαια.

**Ε: Αυτό πώς τις έκανε να συμμετέχουν στο μάθημα,**

Σ10: Αυτό τις έκανε να νιώθουν ότι κι αυτές μπορούν να συμμετάσχουν και να συνεισφέρουν στο μάθημα αλλά και να νιώσουν σημαντικές για το δικό τους τον πολιτισμό και για τη δική τους τη χώρα. Ένιωθαν σπουδαίες γιατί εντάξει κάθε χώρα έχει φυσικά τη δική της ,τις δικές της πολιτισμικές αξίες.

**Ε: Θεωρείτε λοιπόν ότι με αυτόν τον τρόπο εμπλουτίζεται και το μάθημα;**

Σ10: Σαφέστατα ,σαφέστατα.

**Ε: Αποκομίζουν και τα άλλα παιδιά πράγματα;**

Σ10: Φυσικά!!

**Ε: Τι προωθεί πιστεύετε μέσα στο μάθημα αυτή η δράση;**

Σ10: Τη διαθεματικότητα, την πολυπολιτισμικότητα. Βεβαίως ..εφόσον ζούμε σε ένα πλέον, σε μια κοινωνία τέτοιου, οπότε πρέπει επιβάλλεται και τις γιορτές τους να τις γιορτάζουν και τα έθιμά τους να τα τηρούν και να τα γνωρίζουμε κι εμείς αφού ζουν στην κοινωνία μας. Σκοπός μας δεν είναι η αφομοίωση, η ένταξη είναι.

**Ε: Ποιες δυσκολίες συναντάτε, αν υπάρχουν, είτε προσωπικές είτε συλλογικές στο να εφαρμόσετε πρακτικά τις αρχές της συμπερίληψης.**

Σ10: Οι δυσκολίες είναι η πίεση της ύλης, ότι πρέπει να βγάλουμε συγκεκριμένη ύλη σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα και δεν έχουμε το χρονικό περιθώριο να μπορέσουμε και εμείς να κάνουμε αυτά που νομίζουμε, την εξατομικευμένη διδασκαλία, αυτά που χρειάζονται ούτως ώστε τα παιδιά αυτά να μπορούν ..να μην αισθάνονται αυτή την πίεση



της ύλης, αλλά να νιώθουν ότι ο καθηγητής τα συμπεριλαμβάνει στο μάθημα και ασχολείται με εκείνα και με τις ανάγκες τους.

**Ε: Εσείς έχετε συμμετάσχει σε προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών αναφορικά με τη συμπερίληψη παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο τα τελευταία χρόνια ή κάποια στιγμή παλαιότερα;**

Σ10: Όχι, όχι

**Ε: Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε κάτι τέτοιο;**

Σ10: Ναι, μου φαίνεται πολύ ενδιαφέρον.

**Ε: Σε τι πιστεύετε θα σας βοηθούσε;**

Σ10: Ακριβώς σε όλα αυτά τα πρακτικά θέματα που αντιμετωπίζω, στο πώς σ' αυτά τα παιδιά θα τους κινούσα το ενδιαφέρον, πώς θα μπορούσα να τα κάνω να νιώσουν περισσότερο χρήσιμα και ικανά για να μπορέσουν να προοδεύσουν και βέβαια στον τρόπο που θα τα αντιμετωπίζουν και τα υπόλοιπα μέσα στην τάξη. Και πώς θα μπορέσω να διαχειριστώ μια τέτοια τάξη ..σε όλα αυτά τα θέματα.

**Ε: Έχει υπάρξει ποτέ στην εμπειρία σας, γενικότερα, να έχει έρθει ένα παιδί που δεν μιλάει καθόλου τη γλώσσα και να το αντιμετωπίζουν με φόβο, με προκαταλήψεις τα υπόλοιπα παιδιά;**

Σ10: Όχι, αλλά εννοείται πως δεν θα το ήθελα και δεν θα το επέτρεπα στο μάθημα. Στα θέματα αυτά είμαι κάθετη γιατί είναι και αυτό μια μορφή σχολικής βίας.. έτσι.

**Ε: Ωραία. Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για όλα.**

Σ10: Ελπίζω να φάνηκα χρήσιμη.

**Ε: Πάρα πολύ μα πάρα πολύ!**

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

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