



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**Πρακτικές γραμματισμού σε δίγλωσσους μετανάστες
μαθητές: Απόψεις εκπαιδευτικών Δημοτικού Σχολείου.**

Πτυχιακή εργασία της φοιτήτριας Ζορμπά Σταματία

ΦΛΩΡΙΝΑ
ΙΟΥΝΙΟΣ 2020

Φύλλο εξέτασης

1. Επόπτης/-τρια: Γρίβα Ελένη

Βαθμός: _____

Υπογραφή: _____ Ημερομηνία: _____

2. Δεύτερος Βαθμολογητής: Καμαρούδης Σταύρος

Βαθμός: _____

Υπογραφή: _____ Ημερομηνία: _____

Γενικός βαθμός: _____

«Η συγγραφέας Ζορμπά Σταματία βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά σε εργασίες τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας».

Περιεχόμενα

Φύλλο εξέτασης	2
Περίληψη	5
Abstract & Keywords	6
Πρόλογος	7
Εισαγωγή.....	8
1. Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα	10
1.1 Αποσαφήνιση των εννοιών μετανάστης-πρόσφυγας	10
1.2 Εκπαιδευτικές πολιτικές που εξασκούνται σε μακροεπίπεδο	14
2. Εκπαιδευτικές πρακτικές για μαθητές από άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα ...	17
2.1 Σύγχρονες εκπαιδευτικές πρακτικές	17
2.2 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην ένταξη και εκπαίδευση των μαθητών από ποικίλα πολιτισμικά περιβάλλοντα	20
2.2.1 Επιμόρφωση εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων	22
2.3 Εκπαιδευτικές πρακτικές γραμματισμού για δίγλωσσους μαθητές	23
3. Προγενέστερες έρευνες αναφορικά με τους μετανάστες και πρόσφυγες μαθητές και τις απόψεις/ στάσεις των εκπαιδευτικών	27
3.1 Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ένταξη μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.....	27
3.2 Απόψεις εκπαιδευτικών αναφορικά με τις πρακτικές που διευκολύνουν την ένταξη στην εκπαιδευτική κοινότητα και στην εκπαιδευτική διαδικασία.....	28
3.3 Απόψεις εκπαιδευτικών για την επιμόρφωση τους σε ζητήματα διαχείρισης πολυπολιτισμικών τάξεων	30
4. Έρευνα.....	32
4.1 Σκοπός και Στόχοι της Έρευνας.....	32
4.2 Συμμετέχοντες.....	33
4.2.1 Προφίλ εκπαιδευτικών.....	33
4.2.2 Πλαίσιο τάξεων εκπαιδευτικών	35
4.3 Ερευνητικό εργαλείο	37
Συνέντευξη	37
4.4 Συλλογή δεδομένων	39
4.5 Ανάλυση δεδομένων	40
5. Αποτελέσματα συνεντεύξεων των εκπαιδευτικών	42
5.1 Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών	43
5.2 Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές	48

5.3	Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων.....	53
5.4	Προτάσεις των εκπαιδευτικών.....	56
5.4.1	<i>Εκπαιδευτικές προτάσεις</i>	56
5.4.2	<i>Προτάσεις για επιμόρφωση</i>	58
6.	Συμπεράσματα	64
6.1	Περιορισμοί έρευνας-Προτάσεις για μελλοντική έρευνα	69
	Βιβλιογραφία	71
	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α.....	72
	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β	72

Περίληψη

Η παρούσα εργασία εξετάζει τις απόψεις και τις στάσεις εκπαιδευτικών που εργάζονται σε σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από ποικίλες περιοχές της Ελλάδας σχετικά με τις πρακτικές γραμματισμού σε μαθητές που προέρχονται από άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα. Συγκεκριμένα, η εργασία στοχεύει: α) στη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σε θέματα ενταξιακής πολιτικής, β) στην ανίχνευση των πρακτικών που θεωρούν κατάλληλες τόσο για την ένταξη όσο και για την εκπαίδευση των μεταναστών και προσφύγων μαθητών, γ) στην αναζήτηση των απόψεων αναφορικά με την κατάρτισή τους σε θέματα δίγλωσσης και σε γενικότερο πλαίσιο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και δ) στην αποτύπωση των προτάσεων των εκπαιδευτικών ως προς το εκπαιδευτικό υλικό και το περιεχόμενο της εκάστοτε διδασκαλίας των δίγλωσσων μαθητών.

Οι προαναφερθέντες στόχοι θα επιτευχθούν μέσα από την ανασκόπηση της υπάρχουσας ελληνικής βιβλιογραφίας και την έρευνα που πραγματοποιήθηκε την περίοδο Οκτωβρίου-Δεκεμβρίου του 2019, στην οποία συμμετείχαν 18 εν ενεργεία εκπαιδευτικοί, μέσα από ατομικές ημι-δομημένες συνεντεύξεις που αναλύθηκαν ποιοτικά. Τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαιώνουν τη μη ικανοποιητική ένταξη των Νεομεταναστών/προσφύγων μαθητών σε αντίθεση με τους μετανάστες, την ανάγκη για ύπαρξη περισσότερων πρακτικών και παροχών για την ένταξη και την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών αλλά και την έλλειψη επιμόρφωσης, κατάρτισης και στήριξης ορισμένων εκπαιδευτικών στο συγκεκριμένο έργο.

Λέξεις κλειδιά: απόψεις, ένταξη, πρόσφυγας μαθητής, μετανάστης μαθητής, εκπαιδευτικός, πρακτικές γραμματισμού.

Abstract & Keywords

The present study examines the concepts and perceptions of teachers who work at primary school in various parts of Greece about practical literacy for students from plenty of ethnical backgrounds. Specifically, this study is to: a) investigate the teacher's stances on inclusion, b) find appropriate ways of practicing the inclusion of immigrant and refugee students, c) pick up on their points of view on bilingual or intercultural education and d) catching on their suggestions about educational material and contents of the bilingual students tuition.

The aforementioned goals will be achieved through literature review and the research which conducted throughout October-December 2019, in which 18 practicing teachers, through some personal thoroughly analyzed and semi-developed interviews. The results confirm a non-satisfactory inclusion of the recent arrived immigrant and refugee students as opposed to the immigrant and refugees who had already been living in the country, the need for more ways of practice and provision for the inclusion and education of bilingual students but also the lack of education, establishment and support of certain teacher's work.

Keywords: views, inclusion, immigrant student, refugee student, teacher, literacy practices

Πρόλογος

Το θέμα της πτυχιακής μου εργασίας προέκυψε μέσα από σε βάθος έρευνα για την επιλογή ενός θέματος που να σχετίζεται με την σημερινή εποχή και συγκεκριμένα τη σημερινή εκπαιδευτική αλλά και κοινωνική κατάσταση της χώρας. Εξάλλου, οι πολυπολιτισμικές τάξεις είναι πραγματικότητα εδώ και αρκετά χρόνια στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Μέσα από τις συνεντεύξεις που δόθηκαν από τους εκπαιδευτικούς κατάφερα να συγκεντρώσω ποικίλες πληροφορίες και απόψεις οι οποίες με βοήθησαν να μελετήσω ζητήματα ένταξης, πρακτικών αλλά και επιμόρφωσης εκπαιδευτικών από διαφορετικές οπτικές. Όμως, πριν την παρουσίαση της πτυχιακής μου εργασίας αξίζει να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στους ανθρώπους που συνετέλεσαν για την εκπόνηση της και στήριξαν αυτή μου την προσπάθεια. Πρώτα απ' όλα θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτρια μου, κυρία Ελένη Γρίβα για την πολύτιμη βοήθειά της, για τη καθοδήγηση της αλλά και για τον χρόνο που διέθεσε κατά την διάρκεια εκπόνησης της πτυχιακής μου εργασίας. Την ευχαριστώ θερμά για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε αλλά και για τη συμβολή της στο ερευνητικό κομμάτι. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω από καρδιάς και όλους εκείνους τους εκπαιδευτικούς που δέχτηκαν να βοηθήσουν το έργο μου, να συνεργαστούν μαζί μου και που χάρις τη βοήθεια τους κατάφερα να εκτελέσω με επιτυχία και χωρίς δυσκολία το ερευνητικό μου έργο. Κλείνοντας, με την ευκαιρία θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου και στους αγαπημένους μου γονείς και την αδελφή μου για την εμπιστοσύνη και την υποστήριξη που μου προσέφεραν σε όλη αυτή τη πορεία των σπουδών μου αλλά και για τη στήριξη τους σε κάθε μου επιλογή.

Εισαγωγή

Εδώ και αρκετά χρόνια, η ολοένα αυξανόμενη προσέλευση μεταναστών και προσφύγων στον Ελλαδικό χώρο, δημιούργησαν νέες συνθήκες τόσο στα πλαίσια της κοινωνίας όσο και στην εκπαιδευτική κοινότητα. Μέσα από τις συνθήκες αυτές, η σύσταση του ελληνικού πληθυσμού άλλαξε από μονοπολιτισμική σε πολυπολιτισμική. Άνθρωποι διαφόρων ηλικιών προσπαθούν να ενταχθούν στο ελληνικό κράτος με απώτερο σκοπό τη διαβίωσή τους.

Αναφορικά με τους μετανάστες, η ένταξη τους δεν αντιμετωπίζει ιδιαίτερα προβλήματα και η αφομοίωση τους είναι σχεδόν πλήρης. Ωστόσο, εξαίρεση αποτελούν εκείνοι που δεν γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα πράγμα το οποίο επηρεάζει την εξέλιξή τους. Από την άλλη, χιλιάδες πρόσφυγες από το Αφγανιστάν, Πακιστάν και τη Συρία κατέφθασαν στο Ελλαδικό χώρο και κυρίως στα νησιά του ανατολικού Αιγαίου. Αν και υπάρχουν κάποιες δομές για τα συγκεκριμένα άτομα, το κυριότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν είναι το γλωσσικό. Ωστόσο, αξίζει να γίνει αναφορά στο Κράτος το οποίο μερίμνησε για την ένταξη, την περίθαλψη μικρών και μεγάλων αλλά και για την εκπαίδευση τους ώστε τα παιδιά να αποκτήσουν όχι μόνο εξοικείωση με την ελληνική γλώσσα αλλά και γνώσεις και ικανότητες. Σήμερα μιλάμε πλέον για πολυπολιτισμικές τάξεις στις οποίες σημαντικό ρόλο κατέχει και ο εκπαιδευτικός, ο οποίος καλείται να διαχειριστεί όλα τα καθημερινά ζητήματα που προκύπτουν σε ένα πολυπολιτισμικό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Μέσα από την παρούσα εργασία επιχειρείται η διερεύνηση της ετοιμότητας των εκπαιδευτικών αλλά και οι πρακτικές ένταξης και γραμματισμού που ακολουθούν προκειμένου οι μαθητές να ενταχθούν ομαλά στη σχολική κοινότητα και να πετύχουν.

Η συγκεκριμένη εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό. Το θεωρητικό μέρος χωρίζεται σε τρία κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αποσαφήνιση των εννοιών «μετανάστης» και «πρόσφυγας» αλλά γίνεται αναφορά και στις εκπαιδευτικές πολιτικές που εξασκούνται από παλιότερα μέχρι σήμερα για την ένταξη και την εκπαίδευση των συγκεκριμένων ατόμων. Το δεύτερο κεφάλαιο σχετίζεται με τις πρακτικές ένταξης και γραμματισμού που μπορεί να ακολουθήσει ο εκπαιδευτικός για την ομαλή συνύπαρξη αλλά και τη καλλιέργεια δεξιοτήτων των μαθητών του. Ακόμα, γίνεται αναφορά στο ρόλο του εκπαιδευτικού και τις τυχόν δυσκολίες που μπορεί να συναντήσει ενώ ιδιαίτερη επισήμανση γίνεται και στην επιμόρφωση του με σκοπό την αποτελεσματική διαχείριση των πολυπολιτισμικών

πλέον τάξεων. Σχετικά με το τρίτο κεφάλαιο, πραγματοποιείται ανασκόπηση προγενέστερων ερευνών που σχετίζονται με την ένταξη των συγκεκριμένων μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα, με τις πρακτικές που συμβάλλουν τόσο στη κοινωνική όσο και στην εκπαιδευτική ένταξη αλλά και ζητήματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών για αποτελεσματική διαχείριση.

Στη συνέχεια ακολουθεί το ερευνητικό μέρος το οποίο αποτελεί το τέταρτο κεφάλαιο. Περιλαμβάνει το σκοπό και τους στόχους της έρευνας, πληροφορίες για το δείγμα που έλαβε μέρος καθώς και το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε. Επιπλέον, αναφέρεται ο τρόπος και η μέθοδος που αξιοποιήθηκαν για τη συλλογή και ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων. Στο πέμπτο κεφάλαιο πραγματοποιείται λεπτομερή ανάλυση των αποτελεσμάτων των συνεντεύξεων τα οποία είναι κατηγοριοποιημένα σε θεματικούς άξονες ενώ στο έκτο και τελευταίο κεφάλαιο γίνεται συζήτηση των αποτελεσμάτων, αναφορά των περιορισμών της έρευνας καθώς και προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.

1. Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

1.1 Αποσαφήνιση των εννοιών μετανάστης-πρόσφυγας

Πολλές φορές αρκετοί άνθρωποι χρησιμοποιούν τις έννοιες «πρόσφυγας» και «μετανάστης» ως ταυτόσημες χωρίς να αντιλαμβάνονται τις διαφορές που υπάρχουν μεταξύ των δύο όρων. Όπως αναφέρει η Ύπατη Αρμοστεία (2016): *«Κάποιοι αρμόδιοι για θέματα πολιτικής, διεθνείς οργανισμοί και ορισμένα ειδησεογραφικά πρακτορεία χρησιμοποιούν τον όρο 'μετανάστης' για να καλύψουν τόσο μετανάστες όσο και πρόσφυγες»*. Όμως η πρακτική αυτή προκαλεί σύγχυση και για το λόγο αυτό κρίνεται απαραίτητη η αποσαφήνιση των δύο όρων.

Σύμφωνα με τον Δαμανάκη (2007) χρησιμοποιώντας τον όρο μετανάστευση αναφερόμαστε στην εκούσια ή ακούσια απομάκρυνση πληθυσμών από τον τόπο στον οποίο βρισκόμαστε για ορισμένο χρονικό διάστημα σε έναν άλλον τόπο υποδοχής, στον οποίο έχουν σκοπό να παραμείνουν είτε μόνιμα είτε προσωρινά (στο Συμεωνίδου, 2019, σ.17). Στον ορισμό αυτό έρχεται να προστεθεί το γεγονός ότι όλοι οι μετανάστες έρχονται είτε έχοντας στη διάθεσή τους όλα τα απαραίτητα νομικά έγγραφα είτε παράτυπα. Όμως μέσα στο πλαίσιο της μετανάστευσης εντάσσεται και ο όρος «Νεομετανάστευση» όπου σχετίζεται με την εισροή νέων μεταναστευτικών ρευμάτων.

Η έννοια της μετανάστευσης μπορεί να καλύπτει ένα ευρύ φάσμα καταστάσεων. Συγκεκριμένα, μετακίνηση πληθυσμών μπορεί να γίνει είτε από χώρα σε χώρα είτε στο εσωτερικό της χώρας. Οι λόγοι στους οποίους οφείλεται η μετακίνηση αυτή μπορεί να είναι οικονομικοί, προσωπικοί κ.α.. Σύμφωνα με την Ύπατη Αρμοστεία (2016) *«Κάποιοι μετανάστες μετακινούνται για λόγους εξεύρεσης εργασίας ούτως ώστε να βελτιώσουν τις ζωές τους, άλλοι για να αποκτήσουν πρόσβαση στη παιδεία, την οικογενειακή επανένωση, ή για άλλους λόγους»*. Οι περισσότεροι άνθρωποι μεταναστεύουν για οικονομικούς λόγους με σκοπό τη οικονομική διαβίωση. Με βάση το διεθνές δίκαιο τα άτομα που εγκαταλείπουν για τους συγκεκριμένους λόγους τη χώρα τους δεν θεωρούνται πρόσφυγες. Επίσης, η μετανάστευση μπορεί να γίνεται από περιοχές ή χώρες λιγότερο ανεπτυγμένες ή με καταπιεστικά καθεστώτα προς χώρες με κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη, με δημοκρατικά καθεστώτα και

πολιτική σταθερότητα (Γεωργίτσα, 2017, σ.4). Ανεξάρτητα του λόγου μετανάστευσης του κάθε ατόμου ισχύει το Διεθνές δίκαιο μετανάστευσης. Σύμφωνα με το Διεθνή Οργανισμό Μετανάστευσης «Αποτελεί το διεθνές νομικό πλαίσιο που απορρέει από διάφορες πηγές διεθνούς δικαίου που ισχύουν για την κυκλοφορία προσώπων εντός ή μεταξύ των κρατών και ρυθμίζει την αρμοδιότητα και τις υποχρεώσεις των κρατών, το καθεστώς των μεταναστών, τα δικαιώματα και τα καθήκοντα.». Όπως υποστηρίζει η Συμεωνίδου (2019) «*Η Ελλάδα του σήμερα αποτελεί ταυτόχρονα χώρα αποστολής και αποδοχής μεταναστών (...) Ένας από τους κύριους λόγους για τους οποίους η Ελλάδα αποτελεί τόπο εισροής μεταναστών είναι η γεωπολιτική σημασία της γεωγραφικής της θέσης. Η Ελλάδα αποτελεί “σταυροδρόμι τριών ηπείρων”, καθώς συνορεύει με Ευρώπη, Ασία, και Αφρική.*».

Ανάλογα με την εποχή που πραγματοποιείται η μετανάστευση χωρίζεται σε τρεις κατηγορίες: παραδοσιακή, σύγχρονη και νεωτερική. Σύμφωνα με το Υπουργείο Μεταναστευτικής Πολιτικής (2018), η παραδοσιακή μετανάστευση είναι η μετανάστευση που παρατηρήθηκε πριν από τους δύο Παγκοσμίους Πολέμους, η σύγχρονη αναφέρεται στη μετακίνηση ενός ατόμου ή ενός συνόλου την περίοδο της βιομηχανικής επανάστασης ενώ η νεωτερική σχετίζεται με τη σύγχρονη μετανάστευση, η οποία συνδέεται άμεσα με την εκβιομηχάνιση. Ανεξάρτητα από την εποχή μετανάστευσης, οι λόγοι που ώθησαν τους ανθρώπους στο να φύγουν από τον τόπο τους είναι κυρίως οικονομικοί.

Σχετικά με τον όρο πρόσφυγας θεωρείται κάθε άνθρωπος που εξαναγκάζεται να εγκαταλείψει την πατρίδα του ή τη μόνιμη κατοικία του για πολιτικούς, θρησκευτικούς και οικονομικούς λόγους. Αιτία εγκατάλειψης θεωρείτε και ο πόλεμος. Οι συγκεκριμένοι αντιμετωπίζουν δύσκολες και πολλές φορές επικίνδυνες συνθήκες κατά τη διάρκεια μετακίνησης τους σε μία πιο ασφαλή χώρα, κατά κύριο λόγο γειτονική. Ο παραπάνω ορισμός προκύπτει μέσα από τη συνθήκη της Γενεύης, η οποία υπογράφηκε 28 Ιουλίου 1871 στη Γενεύη και περιλαμβάνει το καθεστώς των Προσφύγων. Η Σύμβαση καθορίζει τον όρο πρόσφυγας αλλά και τη προστασία και τις παροχές που έχουν τα συγκεκριμένα άτομα από τα κράτη στα οποία καταφεύγουν και έχουν υπογράψει το έγγραφο. Σύμφωνα με την Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες «*Βασική αρχή στη Σύμβαση είναι η μη-επαναπροώθηση (non-refoulement), σύμφωνα με την οποία ο πρόσφυγας δεν πρέπει να επιστρέφεται σε χώρα όπου απειλείται η ζωή ή η ελευθερία του. Η αρχή της μη-επαναπροώθησης αποτελεί πλέον κανόνα του εθιμικού διεθνούς δικαίου.*». Αξίζει να

σημειωθεί ότι λίγα χρόνια αργότερα η Σύμβαση αυτή συμπληρώθηκε με το Πρωτόκολλο του 1967, όπου συμβάλλουν σημαντικά στη διαφύλαξη των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Στην Ελλάδα οι πρόσφυγες εφόσον τους χορηγηθεί διεθνή προστασία και άδεια διαμονής για ένα ορισμένο χρονικό διάστημα έχουν δικαίωμα να κάνουν αίτηση για ταξιδιωτικά έγγραφα και για πρόσβαση στην αγορά εργασίας, στην εκπαίδευση, την κοινωνική πρόνοια αλλά και την ιατρική περίθαλψη.

Όπως και για τους μετανάστες έτσι και για τους πρόσφυγες υπάρχουν κάποιες κατηγορίες. Με βάση τα όσα αναφέρει η Πλαστήρα (2018-19, σ.10) *«Με τον όρο οικονομικός πρόσφυγας εννοούμε το άτομο αυτό που εγκαταλείπει τη χώρα του λόγω οικονομικής εξαθλίωσης και αναζητά καλύτερες συνθήκες ζωής σε κάποια άλλη χώρα.»*. Όμως υπάρχουν και οι πολιτικοί πρόσφυγες οι οποίοι είναι άτομα που δέχθηκαν δίωξη λόγω των πολιτικών τους πεποιθήσεων.

Ωστόσο αξίζει να γίνει αναφορά στις διαφορές και τις ομοιότητες που εντοπίζονται ανάμεσα στους δύο όρους. Ο μετανάστης έχει φύγει με την θέληση του σε αντίθεση με τον πρόσφυγα ο οποίος προέβη σε αναγκαστική απομάκρυνση από τη χώρα του. Όπως επισημαίνει η Τολακίδου (2018, σ.10) *«Ο/Η πρόσφυγας διαχωρίζεται από τον/την οικονομικό/ή μετανάστη/στρια, καθώς ο/η δεύτερος/η συνήθως εγκαταλείπει τη χώρα του/της με τη θέλησή του/της προς ανεύρεση μιας καλύτερης ζωής, συνεχίζοντας να απολαμβάνει την προστασία της χώρας του/της.»*. Επιπλέον, σύμφωνα με τον Κουτσώνη (2018, σ.8) οι πρόσφυγες προστατεύονται από τη σύμβαση της Γενεύης και άλλα διεθνή και ευρωπαϊκά κείμενα, εν αντιθέσει με τους μετανάστες που προσπαθούν να εκμεταλλευτούν κάτι τέτοιο. Ένας λόγος θεωρείται και ότι ο μετανάστης φεύγει κυρίως για οικονομικούς λόγους από τον τόπο του ενώ ο πρόσφυγας κυρίως λόγω δυσμενών συνθηκών. Επίσης, στην περίπτωση των προσφύγων η εγκατάλειψη ενός τόπου γίνεται σχεδόν ταυτόχρονα εν αντιθέσει με τους μετανάστες, που πραγματοποιείται σταδιακά (Γιαννίκου, 2019, σ.10).

Κλείνοντας, υπάρχουν και κάποια στοιχεία στα οποία συμπίπτουν οι δύο όροι. Συγκεκριμένα, έχουν τα ίδια δικαιώματα στο κομμάτι της εκπαίδευσης, εφόσον και οι δύο πλευρές βρίσκονται νόμιμα στη χώρα που έχουν μετακινηθεί. Όπως αναφέρει η Γιαννίκου (2019, σ.11) *«...είτε πρόκειται για άμεση είτε για έμμεση επιβολή εγκατάλειψης της χώρας καταγωγής αυτών των ανθρώπων, έχει αρνητικές συνέπειες τόσο για την σωματική όσο και για την ψυχική τους υγεία. Επιπλέον, οι άνθρωποι αυτοί διαθέτουν ένα διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, κουλτούρα αλλά και άλλη γλώσσα από εκείνη που επικρατεί στην χώρα υποδοχής, κάτι που τους δημιουργεί*

δυσκολίες στην ένταξη και στην συνύπαρξη τους με τους γηγενείς πληθυσμούς.». Το πιο σημαντικό απ' όλα είναι ότι «...τόσο οι μετανάστες όσο και οι πρόσφυγες, είναι άνθρωποι οι οποίοι βιώνουν τον ξεριζωμό και την ανασφάλεια και σε αυτό το σημείο δεν διαφέρουν.», όπως προσθέτει ο Κουτσώνης (2018, σ.8).

1.2 Εκπαιδευτικές πολιτικές που εξασκούνται σε μακροεπίπεδο

Ως εκπαιδευτική πολιτική σύμφωνα με τον Μπάκα (2014, σ.9) «...*χαρακτηρίζεται το σύνολο των μέτρων, αρχών, κανόνων, διαδικασιών και προϋποθέσεων, που έχουν σχεδιασθεί από την πολιτεία σ' ένα πρόγραμμα δράσης για την πραγματοποίηση των στόχων και τα οποία είναι απαραίτητα για την οργάνωση και λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος.*». Για να σχεδιαστεί η εκπαιδευτική πολιτική χρειάζεται την αλληλεπίδραση πολλών φορέων καθώς θεωρείται μια σύνθετη και πολύπλοκη διαδικασία. Οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της είναι α) πολιτειακοί/κρατικοί, β) θρησκευτικοί, γ) πολιτικοί (δηλαδή τα κόμματα), δ) κοινωνιολογικοί, ε) επιστημονικοί, στ) φιλοσοφικοί/ιδεολογικοί, ζ) οικονομικοί, η) όσοι συμμετέχουν στην εκπαιδευτική κοινότητα (και οι σκοποί της), θ) διεθνείς (όπως η Ευρωπαϊκή Ένωση) και ι) το Σύνταγμα της εκάστοτε χώρας (Μπάκας, 2014, σ.4-21). Όμως η διαμόρφωση της υλοποιείται από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων το οποίο είναι υπεύθυνο για την εκπαίδευση τόσο των Ελλήνων μαθητών όσο και εκείνων που προέρχονται από άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα. Λαμβάνοντας υπόψη την ελληνική και τη διεθνή εμπειρία σχετικά με το συγκεκριμένο ζήτημα, το ΥΠΑΙΘ αποσκοπεί στη διαμόρφωση μιας αποτελεσματικής πολιτικής που θα βοηθήσει όλα τα παιδιά να ενταχθούν ομαλά στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (Νικολάου, 2008, σ.39).

Αναφορικά με την εκπαίδευση μεταναστών και προσφύγων μαθητών από το 1970 είχαν δοθεί οδηγίες από το Συμβούλιο Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας οι οποίες σχετίζονταν με την εκπαίδευση των όσων μετανάστευαν από χώρες-μέλη της Κοινότητας και οι οποίες παρότρυναν τα κράτη που συμμετείχαν στην ΕΟΚ να παρέχουν δωρεάν εκπαίδευση στους συγκεκριμένους μαθητές καθώς και να προωθούν τη γλώσσα και τη κουλτούρα των παιδιών αυτών (Γιαννίκου, 2019, σ.25). Στην Ελλάδα η μέριμνα για τους συγκεκριμένους μαθητές ξεκίνησε την ίδια δεκαετία και φτάνει μέχρι και σήμερα πραγματοποιώντας αρκετές ενέργειες για την αποτελεσματική αντιμετώπιση τυχόν προβλημάτων που θα προκύψουν στην εκπαίδευσή τους (Χαρμαντζή, 2018, σ.17).

Μία δεκαετία αργότερα, το 1983, ιδρύονται οι πρώτες τάξεις υποδοχής και τα Φροντιστηριακά Τμήματα. Απώτερος σκοπός για εκείνη την εποχή ήταν η ομαλή προσαρμογή των παλιννοστούντων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

(Κολυμπάρη, 2017, σ.17). Σύμφωνα με τη Χαρμαντζή (2018, σ.19) «Οι συγκεκριμένες Τάξεις Υποδοχής λειτούργησαν αυτόνομα με δικό τους αναλυτικό πρόγραμμα, παρόλο που ήταν προσαρμοσμένες στο «κανονικό» σχολείο και ο μαθητής παρέμεινε στις τάξεις αυτές μέχρι να θεωρηθεί κατάλληλα προετοιμασμένος για να ενταχθεί στην «κανονική» τάξη.». Ωστόσο, λόγω διαφόρων προβλημάτων, κυρίως λειτουργικών, δημιουργήθηκαν τα Φροντιστηριακά Τμήματα. Ο ρόλος τους ήταν ενισχυτικός και λειτουργώντας παράλληλα με τη φοίτηση των μαθητών στο γενικό σχολείο (Γιαννίκου, 2019, σ.27). Αξίζει να σημειωθεί ότι την ίδια δεκαετία ιδρύθηκαν τάξεις υποδοχής οι οποίες αφορούσαν παιδιά απόμων που βρίσκονταν είτε εντός είτε εκτός της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Κολυμπάρη, 2017, σ.17).

Το 1996 καθιερώνεται νέο θεσμικό πλαίσιο, όπου ιδρύεται το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε.). Στόχος της αλλαγής αυτής ήταν η ύπαρξη αποτελεσματικής εκπαίδευσης και ομαλής ένταξης των μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (Γιαννίκου, 2019, σ.27). Όπως δηλώνει ο Νικολάου (2008, σ.40) για το Ι.Π.Ο.Δ.Ε. «Βασική του αποστολή είναι η προώθηση της ελληνικής παιδείας στους ομογενείς, κυρίως στα παιδιά και τους νέους και η υποβοήθηση της εκπαιδευτικής ένταξης των μεταναστών και παλιννοστούντων μαθητών, καθώς επίσης των μαθητών που προέρχονται από ευπαθείς κοινωνικές ομάδες». Ταυτόχρονα, ήταν υπεύθυνο για τη δημιουργία διδακτικού υλικού και αναλυτικού προγράμματος για τα διαπολιτισμικά σχολεία (Τρίκου, 2006, σ.7). Απαραίτητη προϋπόθεση για την εκτέλεση του έργου του αποτελούσε η συνεργασία Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας, Πανεπιστημιακών Ιδρυμάτων, Ειδικών Επιστημών και άλλων φορέων. Όπως προσθέτει η Τρίκου (2006, σ.8) λόγω της αλλαγής του θεσμικού πλαισίου ιδρύθηκαν η Τάξη Υποδοχής 1 και 2 αλλά και τα Φροντιστηριακά Τμήματα. Η Τάξη Υποδοχής 1 πραγματοποιούσε εντατικά μαθήματα ελληνικών, όπου οι μαθητές φοιτούσαν παράλληλα στις γενικές τάξεις. Σχετικά με την Τάξη Υποδοχής 2 παρείχε επιπρόσθετη γλωσσική υποστήριξη για το μαθητή, ενώ τα Φροντιστηριακά Τμήματα είχαν το ρόλο του βοηθού στα παιδιά που είτε φοιτούσαν είτε όχι σε μία από τις δύο τάξεις υποδοχής.

Φτάνοντας στη σημερινή εποχή, παρατηρούνται σημαντικές αλλαγές στην εκπαιδευτική κοινότητα. Με βάση το νόμο 3848/2010 εισήχθη νόμος ο οποίος όριζε ότι στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης λειτουργούν οι Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ) που εντάσσονται τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ώστε να εφαρμοστούν υποστηρικτικές

δράσεις, όπως τα τμήματα υποδοχής, με στόχο την ισότιμη πρόσβαση των μαθητών στην εκπαίδευση (Κολυμπάρη, 2017, σ.19). Αργότερα με την εισροή μεγάλου αριθμού προσφύγων, το ΥΠΑΙΘ αποφάσισε να προβεί σε νέες ενέργειες. Συγκεκριμένα, το 2016 πραγματοποιήθηκε συγκρότηση της Επιστημονικής Επιτροπής με σκοπό τη διαμόρφωση σχεδίου θα είναι υπεύθυνοι για την εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των προσφύγων μαθητών (Χαρμαντζή, 2018, σ.18). Την ίδια χρονιά δημιουργείται και η Ομάδα Διαχείρισης, Συντονισμού και Παρακολούθησης της Εκπαίδευσης των Προσφύγων με βασικές αρμοδιότητες την οργάνωση, το συντονισμό και τη παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος για τους πρόσφυγες (Γιαννίκου, 2019, σ.27-28).

Κλείνοντας, αναφορικά με την εκπαίδευση των προσφύγων δημιουργήθηκαν οι Δομές Υποδοχής Εκπαίδευσης Προσφύγων (ΔΥΕΠ). Σύμφωνα με τα όσα αναφέρει η Χαρμαντζή (2018, σ.18) για τους σκοπούς των ΔΥΕΠ *«...να βοηθήσουν τους μαθητές αυτούς να ενταχθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία, να προσαρμοστούν στους κανόνες της σχολικής ζωής, να αναπτύξουν τις επαφές τους με τους Έλληνες μαθητές και να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους στα μαθήματα και κυρίως στην εκμάθηση των ελληνικών, των μαθηματικών και των αγγλικών.»*. Να σημειωθεί ότι το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής είναι υπεύθυνο για την υλοποίηση Ανοικτών Αναλυτικών Προγραμμάτων και γνωστικών αντικειμένων για τους συγκεκριμένους μαθητές το οποίο περιέχει διδακτική της ελληνικής, μαθηματικά, ΤΠΕ κ.α. (Κοκολάκη, 2017, σ. 59). Με βάση το ΙΕΠ το συγκεκριμένο πρόγραμμα προτείνεται στις ΔΥΕΠ όπου για κάθε αντικείμενο έχει καθοριστεί συγκεκριμένο πολιτικό πρόγραμμα (Κοκολάκη, 2017, σ.59).

Εξάλλου όπως αναφέρει ο Μπάλλας (2018, σ.13) *«Σύμφωνα με το άρθρο 72 του νόμου 3386/2005, οι ανήλικοι υπήκοοι τρίτων χωρών που διαμένουν στην Ελλάδα υπάγονται στην υποχρεωτική σχολική φοίτηση όπως και οι ημεδαποί. Ο νόμος αυτός καλύπτει και τα ανήλικα παιδιά τα οποία προέρχονται από εμπόλεμες ζώνες, περιοχές όπου επικρατεί έκρυθμη κατάσταση αλλά και τα παιδιά των οποίων η νόμιμη διαμονή στη χώρα δεν έχει ρυθμιστεί.»*.

2. Εκπαιδευτικές πρακτικές για μαθητές από άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα

2.1 Σύγχρονες εκπαιδευτικές πρακτικές

Για την ομαλή ένταξη και προσέλκυση των μαθητών που διαθέτουν διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο κρίνεται αναγκαία η χρήση πρακτικών από τον εκπαιδευτικό της εκάστοτε τάξης.

Αρχικά, η εξάλειψη των στερεοτυπικών αντιλήψεων αποτελεί βασική πρακτική που θα βοηθήσει τους συγκεκριμένους μαθητές τόσο στην ένταξη τους όσο και στην ομαλή συνύπαρξή τους με τα υπόλοιπα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας. Κάθε άτομο ανάλογα με την χώρα ή την περιοχή από την οποία προέρχεται κατέχει και τις ανάλογες αρχές, νοοτροπίες αλλά και την ανάλογη κουλτούρα. Για το λόγο αυτό ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να την αντιλαμβάνεται και να τη σέβεται καθώς αποτελεί στοιχείο της ταυτότητας του κάθε ανθρώπου. Το ίδιο οφείλει να μεταδίδει και στους μαθητές του. Διότι σύμφωνα με τα όσα δηλώνει ο Cummins (2005) δίνοντας αξία στη γλώσσα και στη κουλτούρα των μαθητών με άλλες πολιτισμικές καταβολές, γίνεται αποδεκτή η πολιτισμική, γλωσσική και προσωπική ταυτότητα τους και με αυτό τον τρόπο δημιουργούνται στην τάξη συνθήκες οι οποίες συμβάλλουν στη μέγιστη γνωστική δραστηριοποίηση των μαθητών (στο Μερκουριάδου, 2016, σ.45-46).

Από την άλλη, για να υπάρξει μία εύρυθμη λειτουργία της τάξης και για να επιτύχει ο εκπαιδευτικός τους στόχους του, χρειάζεται να γνωρίζει στοιχεία σχετικά με το γνωστικό, κοινωνικό, οικονομικό αλλά και οικογενειακό υπόβαθρο των μαθητών. Γνωρίζοντάς τα μπορεί να οργανώσει κατάλληλα τη διδασκαλία του, δημιουργώντας ευνοϊκές συνθήκες για να εργαστούν οι μαθητές και να έρθουν πιο κοντά μεταξύ τους. Ωστόσο, θετικό στοιχείο θα αποτελούσε η αξιολόγηση και ο αναστοχασμός μετά το πέρας κάθε διδασκαλίας και συγκεκριμένα δραστηριότητας, όπου θα βοηθήσει τον εκπαιδευτικό να προσφέρει κάθε φορά το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα στους μαθητές του (στο Τολακίδου, 2018, σ.31).

Εξίσου σημαντική ως πρακτική σε μία μεικτή τάξη θεωρείται και η ύπαρξη διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα, τις εμπειρίες και την ετοιμότητα των μαθητών ώστε να

συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία μάθησης. Οι μαθητές θα μπορούσαν να αναπτύξουν πέρα από δεξιότητες, την αυτοεκτίμηση τους αλλά και κίνητρα για μάθηση και ενεργή συμμετοχή. Όπως υποστηρίζουν οι Γρίβα και Στάμου (2014), βασικό μέλημα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας θα πρέπει να είναι η οικοδόμηση της γνώσης για όλους τους μαθητές, η οποία θα προσφέρει αυξανόμενη γνωστική και μεταγνωστική ανάπτυξη και θα οδηγήσει τους μαθητές σε καλύτερες σχολικές επιδόσεις (στο Μερκουριάδου, 2016, σ.46).

Παράλληλα, η αξιοποίηση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας κατέχει καθοριστικό ρόλο στην εκπαίδευση των μαθητών ανεξαρτήτως της χώρας προέλευσης. Μέσα από τη συγκεκριμένη μέθοδο οι μαθητές θα ανταλλάξουν απόψεις, θα δράσουν ως ένα σύνολο με κοινό σκοπό την επίτευξη του καθοριζόμενου στόχου και θα βελτιώσουν τις επιδόσεις τους (Τολακίδου, 2018, σ.35). Στην άποψη αυτή έρχεται να προστεθεί ότι *«Μέσω της συγκεκριμένης μεθόδου, οι μετανάστες μαθητές αποκτούν αυτοπεποίθηση και συναισθηματική ασφάλεια γιατί λειτουργούν σε ομάδα, όπου ο κάθε μαθητής προσφέρει τη βοήθειά του και το αποτέλεσμα είναι συλλογικό και όχι ατομικό κάτι που μειώνει την ανασφάλεια και την αβεβαιότητα των μαθητών ως προς το αποτέλεσμα.»* (Χαρμαντζή, 2018, σ.23). Η συγκεκριμένη άποψη ισχύει και για τους πρόσφυγες.

Κύριο ρόλο τόσο στην ένταξη των μαθητών όσο και στην εκπαιδευτική εξέλιξή τους κατέχει η συνεργασία εκπαιδευτικού και γονέων. Κατά τον Levanda (2011) η συμμετοχή των γονέων αποτελεί ένα στοιχείο το οποίο συμβάλλει στην επιτυχία των μαθητών μέσα από διάφορες δράσεις, όπως για παράδειγμα ο τρόπος ανατροφής, οι φιλοδοξίες τους κ.α. (στο Μερκουριάδου, 2016, σ.54). Στην άποψη αυτή έρχεται να προστεθεί η δήλωση του Cummins (1999-2000) ο οποίος υποστηρίζει πως αν η σύνθεση είναι αποτυχημένη ανάμεσα στις δύο αυτές πλευρές μπορεί να προκαλέσει πόλωση και απομόνωση ενός παιδιού εντός των δύο αυτών βασικών πλαισίων στα οποία εξελίσσεται, πράγμα το οποίο μπορεί να έχει αρνητική επίδραση τόσο σε εκπαιδευτικό όσο και ψυχολογικό κομμάτι (στο Young, 2012, σ.136). Ωστόσο, ο ρόλος των γονέων μπορεί να έχει θετικές επιδράσεις στη βελτίωση της επίδοσης των μαθητών και τη διατήρησή τους, της γλωσσικής ικανότητας, της συμπεριφοράς στη σχολική κοινότητα, των σχέσεων ανάμεσα στους γονείς και το παιδί αλλά και των γονέων με το σχολείο κ.α (Bermudez & Marquez, 1996, Νόβα, Καλτσούνη, 2004, Χατζηδάκη, 2007, σ.133-134, στο Μερκουριάδου, 2016, σ.54).

Εξίσου σημαντική πρακτική που θα μπορούσε να συμβάλλει θετικά στην εκπαίδευση των μαθητών θεωρείται η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τη Γιαννίκου (2019, σ.33) «Ο εκπαιδευτικός πρέπει να συνειδητοποιήσει πως η εκπαίδευση των μαθητών απαιτεί ένα συνδυασμό πραγμάτων, όπως είναι η συνεργασία του με τους άλλους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας όπου ανήκει αλλά και η συνεργασία του με το οικογενειακό περιβάλλον του μαθητή». Σχετικά με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών οι Γρίβα και Στάμου (2014, σ.93) δηλώνουν ότι όσον αφορά τη μορφή της μπορεί να σχετίζεται είτε με τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών που διδάσκουν γλωσσικά μαθήματα και εκείνων που διδάσκουν τα υπόλοιπα είτε να πραγματοποιείται συνεργατική διδασκαλία, μέσα από την οποία το μάθημα θα απαρτίζεται από δύο εκπαιδευτικούς ένας εκ των οποίων μπορεί να δρα εξατομικευμένα όταν κρίνεται αναγκαίο και όχι μόνο σε ολόκληρη την τάξη.

Κλείνοντας, αξίζει να γίνει αναφορά και στο περιβάλλον μάθησης το οποίο αποτελεί σημαντικό στοιχείο στην εξέλιξη της μαθησιακής διαδικασίας των δίγλωσσων μαθητών. Ένα παράδειγμα για τη βελτίωση του περιβάλλοντος είναι η ύπαρξη αφίσας με επιγραφή «Καλώς ήρθατε» σε όλες τις γλώσσες των μαθητών, είτε πινακίδες του σχολείου γραμμένες σε πολλές γλώσσες, όπως για παράδειγμα στη «βιβλιοθήκη» (IILT and SELB, 2007, στο Young, 2012, σ.138). Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές θα νιώθουν οικεία και ασφάλεια στο εκπαιδευτικό περιβάλλον όπου θα δρουν. Αναφορικά με τις τάξεις, μπορούν να περιλαμβάνουν βιβλία με παραμύθια, ποιήματα, διάφορα περιοδικά, εφημερίδες αλλά και δημιουργίες των μαθητών της τάξης (Αποστολίδου, 2011, σ.61). Μέσα από τα παραπάνω, οι μαθητές μπορούν να αποκτήσουν ερεθίσματα και όποτε κρίνεται απαραίτητο να αξιοποιούν ιδέες για πραγματοποίηση εργασιών και δραστηριοτήτων.

2.2 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην ένταξη και εκπαίδευση των μαθητών από ποικίλα πολιτισμικά περιβάλλοντα

Εκτός από τους μαθητές, σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική κοινότητα κατέχει και ο εκπαιδευτικός. Αποτελεί το συνδετικό κρίκο ανάμεσα στην εκπαιδευτική πολιτική του κράτους και τις ανάγκες του εκάστοτε μαθητή που έχει απέναντι του (Μερκουριάδου, 2016, σ.43). Παράλληλα θεωρείται εξίσου σημαντικός και για τη διαχείριση της τάξης με απώτερο σκοπό την επίτευξη των στόχων της γλωσσικής κατάρτισης και της ευρύτερης σχολικής επίδοσης των μαθητών που προέρχονται από άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα (Γρίβα & Στάμου, 2014, σ.92).

Αρχικά, αξίζει να γίνει αναφορά στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν ορισμένοι εκπαιδευτικοί κατά τη διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων. Οι μετανάστες ή πρόσφυγες μαθητές μπορεί να μην γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα με αποτέλεσμα να συναντούν δυσκολίες κατά τη διαδικασία της γραφής και της ανάγνωσης, της κατανόησης εννοιών κ.α. Ο ίδιος ο εκπαιδευτικός δεν κατέχει το απαραίτητο υλικό για αυτά τα παιδιά με αποτέλεσμα να μην μπορούν οι μαθητές να αντιληφθούν σε μεγάλο βαθμό το περιεχόμενο του μαθήματος. Επιπλέον, μπορεί το παιδί να μην παρουσιάζει ενδιαφέρον για το μάθημα ή ακόμα και να αντιμετωπίζει προβλήματα προσαρμογής (Καραγιαννίδου, 2010, σ.61). Επιπλέον, η Τολακίδου (2018, σ.30) με βάση το Beach (2003) δηλώνει *«Οι παλαιότεροι/ες εκπαιδευτικοί, θεωρώντας πως ότι γίνεται μέσα στην τάξη χρειάζεται εμπειρία, αποφεύγουν να εφαρμόσουν στην πράξη θεωρίες και νέες μορφές διδασκαλίας, τις οποίες δεν ξέρουν πώς να χρησιμοποιήσουν, έστω κι αν αυτές επρόκειτο να αποδειχτούν καλύτερες για τους/τις μαθητές/τριες.»*. Όπως αναφέρει ο ίδιος οι νέοι εκπαιδευτικοί είναι πιο τολμηροί και δεν διστάζουν να δοκιμάσουν κάτι καινούργιο στο χώρο της εκπαίδευσης, ακόμα και αν κάνουν λάθος, κατά τη διάρκεια της διαδικασίας λόγω έλλειψης εμπειρίας (Beach, 2003, στο Τολακίδου, 2018, σ.30). Ωστόσο, οι παραπάνω δυσκολίες αλλά και πολλές ακόμα που δεν επισημαίνονται μπορεί να οφείλονται και στην ελλιπή κατάρτιση ορισμένων εκπαιδευτικών σε τέτοιου είδους καταστάσεις (Hogan & McGlynn, 2004, Murakami, 2008, Wiley, 2008, Young, 2012)

Λαμβάνοντας υπόψη όλα όσα δυσκολεύουν το έργο του, ο εκπαιδευτικός μπορεί να πραγματοποιήσει ποικίλες ενέργειες μέσα από τις οποίες θα ενισχύσει το ρόλο του και θα επιτύχει την αποτελεσματική διαχείριση της τάξης του. Με αυτό τον τρόπο θα

θεωρηθεί αποτελεσματικός. Για να έχει ένα καλό αποτέλεσμα και για να μπορέσει να εντάξει τους μαθητές που προέρχονται από άλλες χώρες, χρειάζεται να γνωρίζει τα σχετικά αναλυτικά προγράμματα αλλά και τα νομοθετικά διατάγματα που αφορούν τα παιδιά αυτά (Καραγιαννίδου, 2010, σ.70). Θα βοηθούσε αρκετά η γνώση και αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών αλλά και η κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού που θα βοηθήσει τους μαθητές να ενταχθούν ομαλά και να αναπτύξουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες (Κοκουβίνου, 2017, σ.40). Σύμφωνα με τους Hamilton και Moore (2004) λόγω της διαφορετικότητας των μαθητών ως προς τα χαρακτηριστικά τους ως προσωπικότητες αλλά και ως το υπόβαθρο τους σε όλους τους τομείς είτε κοινωνικό, είτε εκπαιδευτικό κ.α., οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να διαχειριστούν το κάθε μαθητή με διαφορετικό τρόπο και με διαφορετική αν χρειαστεί μέθοδο διδασκαλίας (στο Συμεωνίδου, 2019, σελ.47). Επιπλέον ως πολιτισμικά υπεύθυνος εκπαιδευτικός καλό θα ήταν να διαχωρίσει τις προσωπικές από τις διδακτικές ενέργειες (Richards, Brown & Forde, 2007, στο Τολακίδου, 2018, σ.34).

Ακόμη, για να θεωρηθεί ένας εκπαιδευτικός επαγγελματίας χρειάζεται να κατέχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά: α) να λειτουργεί ως διαμεσολαβητής στη μάθηση π.χ. βοηθώντας το μαθητή να φτάσει στη μέγιστη γι αυτόν σχολική επίδοση, β) να αξιοποιεί στοιχεία της προσωπικότητας του όπως ο σεβασμός στις αξίες των μαθητών και γ) να λειτουργεί ως μέλος μιας κοινωνίας π.χ. προσαρμογή στο εκάστοτε περιβάλλον, αίσθημα ευθύνης ως προς τους μαθητές κ.α. (Καλαϊτζοπούλου, 2001, στο Κούτσου, 2012, σ.37). Επίσης, καλό θα ήταν να κατανοήσει πως οι ελλείψεις ιδιαίτερα των Νεομεταναστών δε οφείλονται απαραίτητα στην έλλειψη προσπάθειας ή παρουσίας έντονων ψυχολογικών προβλημάτων αλλά σχετίζονται με τις αρνητικές καταστάσεις που βίωσαν αυτά τα παιδιά στις χώρες τους, οι οποίες ενισχύονται ακόμα περισσότερο όταν έρχονται ασυνόδευτα στη χώρα που τους υποδέχεται (Dryden-Peterson, 2015, στο Συμεωνίδου, 2019, σ.48). Για το λόγο αυτό οφείλει να αντιλαμβάνεται τόσο τα ψυχολογικά αλλά και συναισθηματικά προβλήματα του κάθε μαθητή όσο και τις δυσκολίες που σχετίζονται με το επικοινωνιακό κομμάτι (Κοκουβίνου, 2017, σ.39).

2.2.1 Επιμόρφωση εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων

Με βάση τα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, θεωρείται σημαντικό για την ενίσχυση του ρόλου του εκπαιδευτικού η επιμόρφωση του. Σύμφωνα με τη Καραγιαννίδου (2010, σ.71) «Όλοι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αποκτήσουν γνώσεις και ικανότητες που θα τους επιτρέπουν να διαλευκάνουν το τοπίο της πολιτισμικής τους ταυτότητας για να είναι σε θέση να λειτουργήσουν αποτελεσματικά σε πολυπολιτισμικές τάξεις και να βοηθήσουν τους μαθητές τους από διαφορετική εθνοπολιτισμική προέλευση να ξεκαθαρίσουν τις δικές τους πολιτισμικές ταυτότητες.». Στην άποψη αυτή έρχεται να προστεθεί η δήλωση του Ευαγγέλου (2007) ο οποίος αναφέρει πως μέσα από ένα ενιαίο πρόγραμμα και κατάλληλη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κάνοντας παρεμβάσεις μπορούν να εμπλουτίσουν τη διδασκαλία τους και να πραγματοποιήσουν την εισαγωγή διαπολιτισμικών αρχών στα μαθήματά τους (στο Παπαοικονόμου, 2020, σ.50).

Προκειμένου να μπορέσει το σχολείο να χρησιμοποιήσει καινούργιες μεθόδους που θα ανταποκρίνονται στις σύγχρονες ανάγκες των μαθητών, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να έχει ως στόχο την ενημέρωση για τις ανάγκες των παιδιών που έρχονται από άλλα περιβάλλοντα και την εξοικείωσή τους με πρακτικές (Horenzyk & Tatar, 2002, στο Παλαιοχωρινού, Σιπητάνου, Παμπούρη, 2017) που θα βοηθήσουν τους συγκεκριμένους τόσο στην ένταξη τους όσο και στη σχολική επιτυχία. Εξάλλου η κατάλληλη επιμόρφωση μπορεί να οδηγήσει στην απομάκρυνση παραδοσιακών στάσεων που δημιουργούσαν στερεοτυπικές αντιλήψεις και την ανάπτυξη διαπολιτισμικών στρατηγικών οι οποίες προωθούν τις βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Γεωργογιάννης, 1997, στο Κούτσου, 2012, σ.47). Επιπλέον, αναφορικά με το περιεχόμενό τους θα ήταν καλό να σχετίζεται με τη κουλτούρα των μεταναστών και προσφύγων μαθητών, με το ρόλο του εκπαιδευτικού και σε γενικότερο πλαίσιο του σχολείου, την ανάπτυξη της ικανότητας να διακρίνουν τις ιδιαιτερότητες κάθε μεταναστευτικής ομάδας κ.α. (Lucas & Schecter, 1992, McIntosh, 1989, Gonzalez & Darling-Hammond, 1997, στο Κοφού & Σκεντερίδου & Σωτηρίου, 2007, σ.67).

2.3 Εκπαιδευτικές πρακτικές γραμματισμού για δίγλωσσους μαθητές

Ο γραμματισμός προέρχεται από το ρήμα «γραμματίζω» και αναφέρεται στην ανάπτυξη δεξιοτήτων μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος. Σύμφωνα με την Καλαϊτζίδου (2013) «*Η διαδικασία του γραμματισμού έχει ως επίκεντρο την γλώσσα, αφού μέσω αυτής επιτυγχάνεται η απόκτηση δεξιοτήτων και η ομαλή ένταξη στο κοινωνικό σύνολο.*» (στο Μήττα, 2019, σ.31). Δεν σχετίζεται μόνο με το γλωσσικό κομμάτι διότι μπορεί να αφορά και τον λειτουργικό, οπτικό, πολιτισμικό, πληροφορικό αλλά και τεχνολογικό. Αναφέρεται στην ομιλία, ακρόαση, ανάγνωση, γραφή, κριτική σκέψη και τον αναριθμητισμό (Καλαϊτζίδου, 2013, σ.8). Υπάρχουν διάφορα είδη γραμματισμού όπως ο γλωσσικός, οικογενειακός, σχολικός κ.α. Στη συγκεκριμένη περίπτωση θα ασχοληθούμε με το γραμματισμό που σχετίζεται τόσο με το εκπαιδευτικό όσο και με το κοινωνικό κομμάτι.

Αναφορικά με την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων όπως επισημαίνει ο Young (2012, σ.135) «*Το πρώτο βήμα, λοιπόν, προς την καλλιέργεια της γλωσσικής ικανότητας είναι να αναπτυχθεί η συνείδηση του ομιλητή όσον αφορά το γλωσσικό του ρεπερτόριο, ανεξάρτητα από το ποιες είναι οι γλώσσες και από το επίπεδο ικανότητας. Η καλλιέργεια της πολύγλωσσης συνείδησης θεωρείται προαπαιτούμενο για την αφύπνιση της περιέργειας σχετικά με τη γλώσσα και αυξάνει εν τέλει την επιθυμία για εκμάθηση γλωσσών. Σε περιβάλλον σχολείου, πρέπει τόσο ο εκπαιδευτικός όσο και οι μαθητές να έχουν επίγνωση των πολύγλωσσων ρεπερτορίων τους.*». Ωστόσο, για την ανάπτυξη της ακαδημαϊκής γλωσσικής ικανότητας, η διδασκαλία πρέπει να εστιάζει στη χρήση εννοιών που είναι σημαντικές για την καθημερινότητα (εστίαση στο νόημα), να στοχεύει στη διδακτική υποστήριξη και νοηματοδότηση των λειτουργιών της γλώσσας και να δίνει την δυνατότητα στους μαθητές να εκφραστούν είτε χρησιμοποιώντας το προφορικό είτε το γραπτό λόγο (εστίαση στη χρήση) (Cummins, 2005, σ.162, στο Μερκουριάδου, σ.47, 2016).

Επιπλέον, σημαντική θεωρείται και η αξιοποίηση δίγλωσσου εκπαιδευτικού υλικού. Σύμφωνα με Τσολακίδου και Μαλιγκούδη (2011) «*Με τη χρήση των δίγλωσσων βιβλίων πραγματοποιείται η συνάντηση των γλωσσών και των πολιτισμών και δίνεται η δυνατότητα σε όλους τους μαθητές να αναπτύξουν τις μεταγλωσσικές και πολυγλωσσικές τους δεξιότητες*» (Γιαννίκου, 2019, σ.21-22). Το υλικό αυτό μπορεί να αφορά και μη λεκτικά μέσα όπως αφίσες, εικόνες, σχεδιαγράμματα, φωτογραφίες

κ.α. (Μήττα, 2019, σελ.33). Από την άλλη μπορεί να είναι ακόμα και ένα παραμύθι όπου η αξιοποίηση του θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική. Συγκεκριμένα τα παιδιά μπορούν να γνωρίσουν στοιχεία για άλλους πολιτισμούς, να κατανοήσουν και να σεβαστούν άλλες κουλτούρες (Τολακίδου, 2018, σελ.37). Για το λαϊκό παραμύθι, όπως τονίζουν οι Sierra και Kaminski (1991) μπορεί να αποτελέσει το μέσο για την προώθηση της πολυπολιτισμικότητας λόγω ξεκάθαρης δομής και απλού λεξιλογίου, παρουσίαση κοινωνικών σχέσεων αλλά και στάσεων, ιδανικών και αξιών των διαφόρων πολιτισμών (στο Γρίβα & Σέμογλου & Παντελή, 2015, σ.448). Μέσα από τα παραμύθια και γενικότερα από δίγλωσσο υλικό μπορούν να δημιουργηθούν πολλές δραστηριότητες αλλά και διαθεματικές προσεγγίσεις που θα προάγουν τόσο την ομαδοσυνεργατικότητα όσο και τη διαπολιτισμική κατανόηση και επικοινωνία. Άλλωστε, μπορεί να δημιουργηθεί υλικό από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό της τάξης με βάση τους μαθητές του.

Ανάμεσα στις διάφορες επικοινωνιακές δραστηριότητες που μπορούν να αξιοποιηθούν κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι και η δραματοποίηση ή το παιχνίδι ρόλων. Αποτελούν σημαντικές πρακτικές που βοηθούν στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων με δημιουργικό τρόπο και με σταδιακή απομάκρυνση από τις παραδοσιακές μεθόδους μάθησης. Όπως αναφέρει η Δημητριάδου (2008) μέσα από τη δραματοποίηση στο τομέα της μάθησης, οι μαθητές θα εξοικειωθούν με το σώμα τους και την δυναμική του, θα διαχειρίζονται το χρόνο και το χώρο, αλλά και θα αναπτύξουν την συνεργασία και την αυτοεκτίμηση τους (στο Γιαννίκου, 2019, σ.22). Ανάμεσα στις δεξιότητες που μπορούν να καλλιεργηθούν είναι και η ενσυναίσθηση, όπου οι μαθητές θα εκφράσουν τις απόψεις τους και θα γνωρίσουν καλύτερα τον εαυτό τους (Παπάζογλου, 2018, σ.38). Εξίσου σημαντική ως επικοινωνιακή δραστηριότητα θεωρείται και το παιχνίδι (γλωσσικό, κινητικό, ψηφιακό κ.α.) μέσα από το οποίο μπορεί να καλλιεργηθεί η δημιουργική έκφραση, οι γλωσσικές ικανότητες αλλά και οι ικανότητες διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας (Γρίβα, 2018-2019). Στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων θα αντιληφθούν και τη σημασία της συνεργατικότητας και της συλλογικής δράσης.

Αξίζει να γίνει αναφορά και στην αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών. Η ενσωμάτωσή τους συμβάλλει στην ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας και της διαπολιτισμικής επικοινωνίας των μαθητών (Μπουρουτζή, 2011, σ.52). Το διαδίκτυο αποτελεί εδώ και αρκετά χρόνια αναπόσπαστο κομμάτι στη ζωή των ανθρώπων.

Εκτός από μέσο ψυχαγωγίας, θεωρείται και εργαλείο εργασίας. Τη σημερινή εποχή έρχεται να προστεθεί και στην εκπαίδευση των παιδιών διότι τους προσελκύει σε μεγάλο βαθμό και εμπλέκονται με περισσότερη διάθεση στο μάθημα. Συγκεκριμένα, μπορούν να αξιοποιηθούν για την εκμάθηση του διδακτικού περιεχομένου, του λεξιλογίου και της γραμματικής γνώσης, όπου μέσα από το συγκεκριμένο προσανατολισμό η γλώσσα προσεγγίζεται ως διδασκαλία γλωσσικών δομών. Επιπλέον, οι μαθητές είτε σε ατομικό είτε σε ομαδικό επίπεδο με βάση τις εργασίες που τους έχουν ανατεθεί μπορούν να αναζητήσουν πληροφορίες από το διαδίκτυο για να οδηγηθούν στο τελικό αποτέλεσμα. Με αυτό τον τρόπο οι μαθητές θα ανακαλύψουν από μόνοι τους τη γνώση και σε μεγάλο βαθμό θα την αντιληφθούν καλύτερα από το να τους δινόταν έτοιμη. Οι Κούρτη και Καζούλη (2016) δηλώνουν ότι το διαδίκτυο αποτελεί ένα μέσο πρόσβασης σε αυθεντικά κείμενα μέσα από τα οποία μπορεί να επιτευχθεί η ενίσχυση της επικοινωνίας και των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων (στο Γιαννίκου, 2019, σ.22). Όμως οι Νέες Τεχνολογίες δεν σχετίζονται μόνο με το διαδίκτυο αλλά και με την αξιοποίηση οπτικο-ακουστικού υλικού που προσελκύει ιδιαίτερα τους μαθητές ανεξαρτήτου ηλικίας. Χωρίς να αναιρείται η αξία του βιβλίου, αποτελούν μεθόδους που βοηθούν τα παιδιά να αποκτήσουν με μία διαφορετική προσέγγιση τη γνώση.

Αξιοσημείωτη θεωρείται και ως πρακτική η αξιοποίηση της μητρικής γλώσσας η οποία συμβάλλει σημαντικά στη σχολική επίδοση των μαθητών από άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα. Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποιήθηκε από Γρίβα και Στάμου (2013), ένας από τους εκπαιδευτικούς δηλώνει *«Θεωρώ πως η αξιοποίηση της μητρικής γλώσσας βοηθάει πολύ στη γνωστική ανάπτυξη του μαθητή.»* (στο Πλαστήρα, 2018-19, σ.56). Οι μαθητές νιώθουν πιο οικεία όταν μπορούν να αξιοποιήσουν τη μητρική τους γλώσσα τόσο για την εκμάθηση της γλώσσας-στόχο αλλά και για να μπορέσουν να αποκτήσουν βάσεις ώστε να εξελιχθούν γλωσσικά, εκπαιδευτικά και κοινωνικά. Μέσα στην πρακτική αυτή μπορεί να αξιοποιηθεί μία τεχνική, η λεγόμενη αντιστροφή ρόλων όπου ο εκπαιδευτικός θα αναλάβει τη θέση του μαθητή και ο μαθητής του εκπαιδευτικού. Συγκεκριμένα, όπως αναφέρει η Κηπουρίδου (2012) *«Είναι μια εφαρμογή του αλληλοδιδακτικού προγράμματος με εναλλασσόμενους ρόλους μαθητή και δασκάλου, όπου ο ένας μαθαίνει στον άλλον λέξεις από τη δική του γλώσσα. Το μοντέλο αυτό αποδείχτηκε πολύ αποδοτικό καθώς ο μαθητής έχει την ευκαιρία να χρησιμοποιεί τη μητρική γλώσσα και να δομεί την καινούργια γλώσσα με βάση αυτήν που ήδη γνωρίζει καλά»* (στο Μερκουριάδου,

2016, σ.52). Με βάση τα παραπάνω όπως επισημαίνει ο Cummins (2005) «...ακόμα και μέσα σε ένα μονόγλωσσο σχολικό περιβάλλον, μπορεί και πάλι, με ποικίλους τρόπους και τεχνικές να μεταδοθεί στους μαθητές ένα έντονο μήνυμα σχετικά με την αξία και τα πλεονεκτήματα της ανάπτυξης της πρώτης τους γλώσσας» (στο Μερκουριάδου, 2016, σ.50).

Μέσα στο πλήθος των πρακτικών που μπορούν να εφαρμοστούν βρίσκεται και η αξιοποίηση των γλωσσικών λαθών. Οι μαθητές που έχουν ελλιπή γνώση της ελληνικής γλώσσας είναι λογικό να κάνουν λάθη ως προς τη γραμματική, τη σύνταξη ακόμα και τη μετάφραση κατά τα πρώτα στάδια εκμάθησης της γλώσσας. Αξιοποιώντας τα τυχόν λάθη των μαθητών, μπορούν οι ίδιοι με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού να βελτιώσουν τις γλωσσικές δεξιότητες (Παπάζογλου, 2019, σ. 47). Αναφορικά με το ρόλο του εκπαιδευτικού στη συγκεκριμένη διαδικασία όπως δηλώνει ο Χατζηαργυρόπουλος (2019) είναι «... να μην τα κατακρίνει, αλλά να τα θεωρεί ως φυσιολογικά και ευεργετικά για τη βελτίωση των γλωσσικών δεξιοτήτων των εμπλεκόμενων. Τα λάθη θα πρέπει να αποτελούν ευκαιρίες για βαθύτερη κατανόηση των εννοιών, διότι μέσω της διερεύνησης αυτών επιτυγχάνεται επικοινωνιακή επικοινωνία και ανάπτυξη του τρόπου σκέψης των εκπαιδευομένων.». Επιπλέον, καλό θα ήταν να δίνει εξηγήσεις στους μαθητές σχετικά με τα λάθη τους και να τους βοηθά ώστε να ανακαλύψουν από μόνοι τους τη σωστή απάντηση.

Κλείνοντας, για την ανάπτυξη του γραμματισμού μπορούν να εφαρμοστούν δραστηριότητες κατηγοριοποίησης όπως να βάλουν οι μαθητές στη σωστή σειρά εικόνες ή παραγράφους, σύγκρισης π.χ. αντιστοίχιση λέξεων και εικόνων αλλά και επίλυσης προβλημάτων που μπορεί να αφορούν ρεαλιστικές καταστάσεις. Μέσα από τις συγκεκριμένες δραστηριότητες οι μαθητές θα έρθουν σε επαφή με τη γλώσσα-στόχο, θα αναπτύξουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες πάνω σε αυτή αλλά και θα αλληλεπιδράσουν με τους συμμαθητές τους και τον εκπαιδευτικό της τάξης (Γρίβα, 2018-2019, σ.83-84).

3. Προγενέστερες έρευνες αναφορικά με τους μετανάστες και πρόσφυγες μαθητές και τις απόψεις/ στάσεις των εκπαιδευτικών

3.1 Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ένταξη μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Πολλοί ερευνητές έχουν ασχοληθεί με την ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών στη σχολική κοινότητα. Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποίησε ο Μπάλλας (2018) σε εν ενεργεία εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι είχαν εμπειρία από αλλοεθνείς μαθητές, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν εμπόδιο για την ένταξη και τη προσαρμογή την ελλιπή γνώση της ελληνικής. Όπως αναφέρουν η γνώση της γλώσσας είναι αυτή που δίνει τη δυνατότητα στους συγκεκριμένους μαθητές να γίνουν πιο αποδοτικοί. Επιπλέον, και σε έρευνα της Τολακίδου (2018) σχετικά με την ένταξη, αποδεικνύεται πως λόγω της ελλιπής γνώσης της Γ2 οι μαθητές αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη διαδικασίες της ένταξης όπως επικοινωνιακή σχέση με τον εκπαιδευτικό της τάξης ή τους συμμαθητές κ.α.. Οι λόγοι όπως αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί της έρευνας που συμβαίνει αυτό είναι εξαιτίας του γεγονότος πως ιδιαίτερα οι πρόσφυγες δυσκολεύονται να μάθουν τη γλώσσα-στόχο, με αποτέλεσμα να επηρεάζεται η ένταξη αλλά και η πορεία τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ωστόσο, υπάρχουν και εκπαιδευτικοί οι οποίοι είναι αρκετά αισιόδοξοι αναφορικά με την ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών (Συμεωνίδου, 2019, σ.95).

3.2 Απόψεις εκπαιδευτικών αναφορικά με τις πρακτικές που διευκολύνουν την ένταξη στην εκπαιδευτική κοινότητα και στην εκπαιδευτική διαδικασία

Για να μπορέσουν οι μαθητές που προέρχονται από άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα να ενταχθούν στην εκπαιδευτική κοινότητα κρίνεται απαραίτητη η πραγματοποίηση πρακτικών που θα βοηθήσουν τα παιδιά τόσο στην ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον όσο και στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς τους.

Αναφορικά με έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς αναδείχθηκε ως κύριο μέλημά τους η ισότιμη συμμετοχή όλων των παιδιών ανεξάρτητα της πολιτισμικής τους καταβολής καθώς συμβάλλει στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων, μία εκ των οποίων είναι η αλληλεπίδραση με τους συμμαθητές (Μπάλλας, 2018, σ.70). Σύμφωνα με έρευνα της Μερκουριάδου (2016) οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν ως πρακτική και την ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης των μαθητών μέσα από την ενθάρρυνση και την ενίσχυση τους, πράγμα το οποίο θα συμβάλλει και στη σχολική τους επίδοση. Άλλη πρακτική που προτείνουν οι εκπαιδευτικοί μέσα από την έρευνα της Τολακίδου (2018) είναι η χρήση εποπτικού υλικού π.χ. καρτέλες, εικόνες, χρήση Η/Υ κ.α. μέσα από το οποίο οι μαθητές αποκτούν πολλά ερεθίσματα στη γλώσσα-στόχο και μπορούν να εμπλακούν ενεργά στη μάθηση. Εξάλλου, όπως υποστηρίζουν οι εκπαιδευτικοί μπορεί να προσαρμοστεί με βάση το πολιτισμικό υπόβαθρο των παιδιών, γεγονός που θα τους αναπτύξει κίνητρα για εμπλοκή. Την έρευνα αυτή έρχεται να ενισχύσει και ο Κουτσώνης (2018) μέσα από τη δική του έρευνα όπου αποδείχθηκε σημαντική η χρήση των εικόνων για τη προσέγγιση και την πρώτη επικοινωνία με τους συγκεκριμένους μαθητές. Σχετικά με έρευνα που πραγματοποιήθηκε από Τζατζάκη και Γρίβα (Υπό έκδοση 2020) η χρήση εικόνων, ζωγραφιών κ.α. σε συνδυασμό με το γραπτό κείμενο βοηθούν σε σημαντικό βαθμό τους μαθητές να αντιληφθούν το κείμενο. Ακόμη, αναφορικά με το πολιτισμικό κεφάλαιο των μαθητών, σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τη Μερκουριάδου (2016) αναφέρθηκε από τους εκπαιδευτικούς του μέσα από την ενθάρρυνση των μαθητών να φέρουν κάποια στοιχεία του πολιτισμού τους από το σπίτι με σκοπό την αξιοποίηση τους π.χ. στα πλαίσια μιας σχολικής εκδήλωσης. Γιατί όπως αποδείχθηκε και από την έρευνα του

Κουτσώνη (2018) σε εκπαιδευτικούς, η αξιοποίηση ηθών-εθίμων βοηθά τα παιδιά στην καλλιέργεια του αισθήματος στο σχολικό περιβάλλον.

Από την άλλη, μέσα από έρευνα που πραγματοποιήθηκε καταδείχθηκε πως αρκετοί εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν ως πρακτική την αξιοποίηση της μητρικής γλώσσας γεγονός που συμβάλλει θετικά στο γνωστικό, κοινωνικό και συναισθηματικό τομέα (Τολακίδου, 2018, σ.118). Ωστόσο, στην ίδια έρευνα υπάρχουν και εκπαιδευτικοί οι οποίοι δεν επιδιώκουν κάτι τέτοιο και επιλέγουν να εφαρμόζουν μονόγλωσσες πρακτικές. Παράλληλα, ορισμένοι εκπαιδευτικοί προτείνουν την αξιοποίηση της μητρικής γλώσσας στο σχολείο αλλά εκτός του κανονικού ωραρίου (Gogonas, 2007, στο Γιαννίκου, 2019, σ.36).

Επιπλέον, υπάρχουν έρευνες οι οποίες επισημαίνουν τη συνεργασία Σχολείου-Οικογένειας ως τρόπο ενίσχυσης και εμπλοκής του μαθητή στο σχολείο. Συγκεκριμένα σύμφωνα με την έρευνα της Συμεωνίδου (2019), οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν τη συνεργασία με τους γονείς καθώς συμβάλλει σημαντικά στην ομαλή και υγιή ένταξη των συγκεκριμένων μαθητών. Στο ίδιο πλαίσιο κυμαίνονται και οι εκπαιδευτικοί άλλης έρευνας οι οποίοι θεωρούν πως η συμμετοχή σε εκδηλώσεις που έχουν πολυπολιτισμικό χαρακτήρα αλλά και η τακτική επικοινωνία και συνάντηση με τους γονείς θα βοηθήσει τόσο τους γονείς όσο και τους μαθητές να νιώσουν οικειότητα (Μερκουριάδου, 2016, σ.147). Με αυτό το τρόπο όπως προκύπτει από την έρευνα του Κουτσώνη (2018) θα αναπτυχθεί μία καλή σχέση ανάμεσα στο Σχολείο και τις οικογένειες των μαθητών. Όμως αξίζει να σημειωθεί όπως αποδείχθηκε από την έρευνα της Μερκουριάδου (2016) παρόλο που αρκετοί εκπαιδευτικοί επισημαίνουν τη συγκεκριμένη πρακτική, λίγοι είναι εκείνοι που έχουν προχωρήσει στην εφαρμογή της.

3.3 Απόψεις εκπαιδευτικών για την επιμόρφωση τους σε ζητήματα διαχείρισης πολυπολιτισμικών τάξεων

Με βάση έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών αλλά και το ρόλο του εκπαιδευτικού θεωρείται σημαντική η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Σύμφωνα με έρευνα των Βλάχου και Τσουκνάκη (2008), οι εκπαιδευτικοί δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι να διαχειριστούν ζητήματα που σχετίζονται με τη διαπολιτισμική επικοινωνία λόγω του ότι δεν έχουν προσδιορίσει τους στόχους και τις μεθόδους που θα τους οδηγήσουν. Ωστόσο, στερούνται και σχετικής κατάρτισης πράγμα το οποίο δεν επιδιώκουν να αποκτήσουν. Επιπλέον, η διατύπωση της παραπάνω έρευνας ενισχύεται και από την έρευνα της Τσολακίδου (2005) σε εκπαιδευτικούς όπου προέκυψε πως οι εκπαιδευτικοί κατέχουν ελάχιστη εξοικείωση με την πραγματική εκπαίδευση μαθητών που προέρχονται από ποικίλα πολιτισμικά περιβάλλοντα (στο Τολακίδου, 2018, σ.41). Από την άλλη, σύμφωνα με την έρευνα που πραγματοποίησε η Πλαστήρα (2018-2019) προέκυψε ότι υπάρχουν εκπαιδευτικοί οι οποίοι θεωρούν ότι για να βοηθήσουν τους πρόσφυγες μαθητές χρειάζεται να περιορίσουν το χρόνο ενασχόλησης με τους υπόλοιπους μαθητές. Παράλληλα, με έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς Τμημάτων Υποδοχής από τις Γκάκου και Γκάκου (2018), προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν δυσκολίες κατά τη διεξαγωγή της διδασκαλίας λόγω τόσο της ελλιπούς γνώσης της γλώσσας-στόχο από τους μαθητές όσο και λόγω διάφορων προβλημάτων που δημιουργούνται μέσα από διάφορες μαθησιακές δυσκολίες που έχουν οι συγκεκριμένοι μαθητές. Για το λόγο αυτό θεωρούν αναγκαία την επιμόρφωσή τους σε ζητήματα που αφορούν τα παιδιά αυτά. Ωστόσο, μέσα από έρευνα που διενεργήθηκε προέκυψε πως οι εκπαιδευτικοί που έχουν αρκετά χρόνια προϋπηρεσίας στη δίγλωσση εκπαίδευση, θεωρούν ότι μπορούν να ανταπεξέλθουν με βάση αυτή χωρίς να προβούν απαραίτητα στην κατάρτισή τους (Τολακίδου, 2018, σ.124).

Αναφορικά με την επιμόρφωση και το περιεχόμενο της, από την έρευνα της Γιαννίκου (2019) διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία του δείγματος επισημαίνει ως προς το περιεχόμενο θέματα γλωσσικής εκπαίδευσης των παιδιών αυτών. Από άλλη έρευνα που διενεργήθηκε εξίσου σε εκπαιδευτικούς αναφέρθηκε η επιμόρφωση σε

σύγχρονες τεχνικές-πρακτικές που θα σχετίζονται με τις ανάγκες των μαθητών με διαφορετικές πολιτισμικές καταβολές (Συμεωνίδου, 2019, σ.94). Ταυτόχρονα, υπάρχουν και εκπαιδευτικοί οι οποίοι αναφέρουν την επιμόρφωση στον πρακτικό τομέα, η οποία να σχετίζεται με τη διδασκαλία της ελληνικής ως Γ2 (Μερκουριάδου, 2016, σ.147). Ενώ υπάρχουν και άλλες προτάσεις που προκύπτουν από την έρευνα της Κούτσου (2012), όπου οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί αναφέρουν στις πρώτες θέσεις του ερωτηματολογίου την επιμόρφωση σε θέματα της διαφορετικότητας, σε προγράμματα που εφαρμόζονται στις υπόλοιπες χώρες της Ε.Ε. αλλά και στην εισαγωγή καινοτόμων προγραμμάτων.

4. Έρευνα

4.1 Σκοπός και Στόχοι της Έρευνας

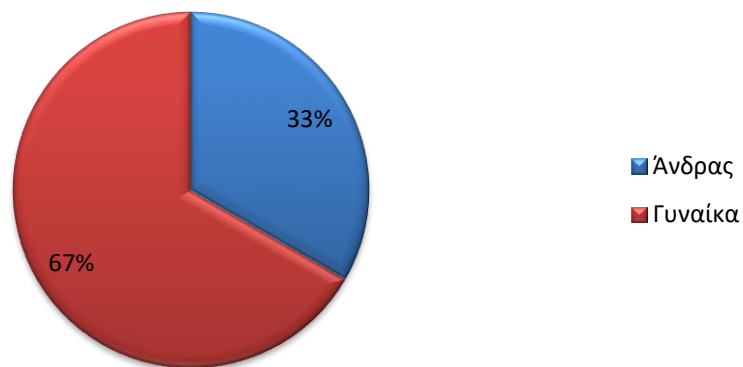
Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τις πρακτικές γραμματισμού σε δίγλωσσους μετανάστες μαθητές. Αξίζει να σημειωθεί πως απώτερο στόχο αποτέλεσε η αποτύπωση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τις επιμορφωτικές ανάγκες με σκοπό την αποτελεσματική διαχείριση των πολυπολιτισμικών πλέον τάξεων.

Συγκεκριμένα, τα ερευνητικά ερωτήματα διαμορφώθηκαν ως εξής:

1. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για θέματα ενταξιακής πολιτικής;
2. Ποιες διδακτικές πρακτικές θεωρούνται κατάλληλες για τους δίγλωσσους μαθητές;
3. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την κατάρτισή τους στη δίγλωσσία και σε γενικότερο πλαίσιο στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;
4. Ποιες είναι οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για την εκπαίδευση δίγλωσσων μαθητών;

4.2 Συμμετέχοντες

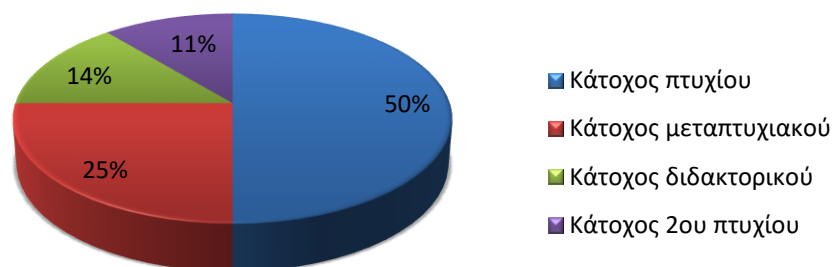
Στην έρευνα συμμετείχαν 18 εν ενεργεία εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, όπου σε μορφή ποσοστού αντιστοιχεί στο 33% για τους άνδρες και στο 67% για γυναίκες (Γράφημα 1), οι οποίοι προέρχονται από διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας.



4.2.1 Προφίλ εκπαιδευτικών

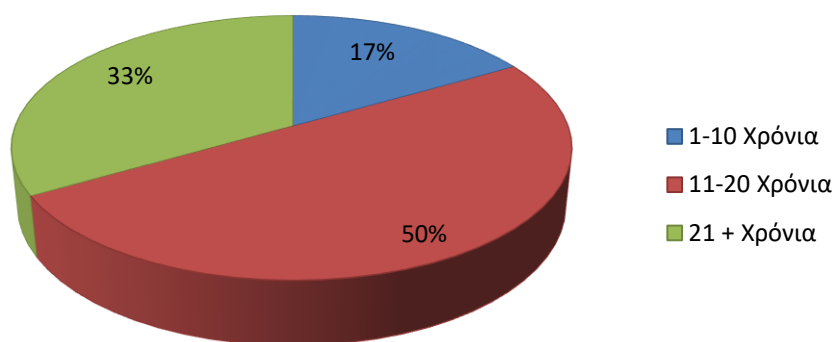
Μορφωτικό επίπεδο

Το 50 % είναι κάτοχος πτυχίου Δημοτικής, το 25 % κατέχει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών σχετικό με το πτυχίο της Παιδαγωγικής, το 14 % διδακτορικό τίτλο ενώ και 11 % είναι κάτοχος 2^ο πτυχίου είτε σχετικού με την εκπαίδευση είτε άλλου αντικειμένου.



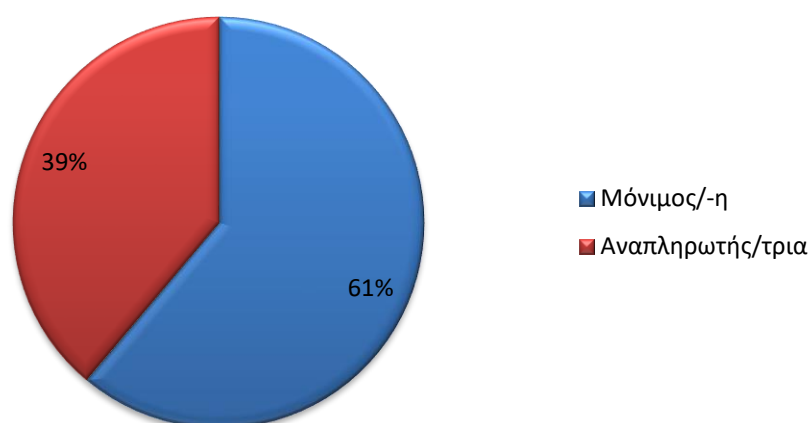
Χρόνια προϋπηρεσίας

Από το σύνολο των συνεντευξιζόμενων το 50 % έχει από 11 έως 20 χρόνια υπηρεσία, το 33 % έχει 21 και πάνω χρόνια ενώ το 17 % έχει 1-10 χρόνια υπηρεσία στην εκπαίδευση (Γράφημα 2).



Πόστο στην εκπαίδευση

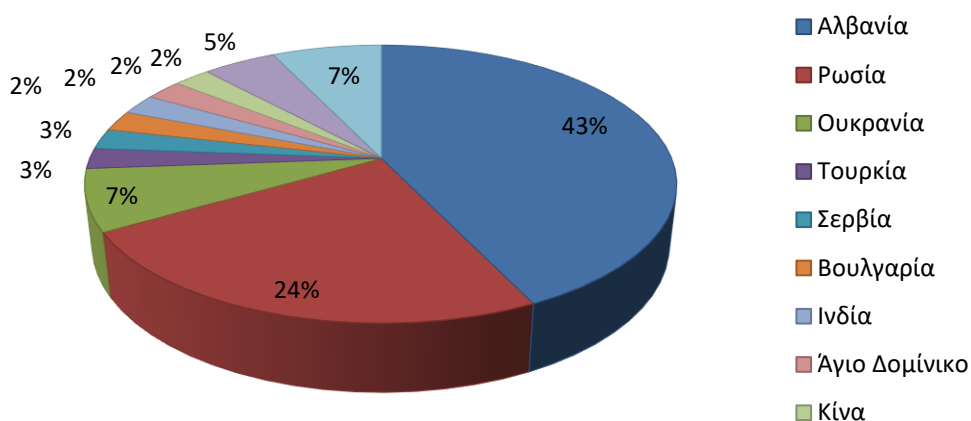
Από τους εκπαιδευτικούς της έρευνας το 61% κατέχει μόνιμο πόστο στην εκπαίδευση ενώ το 39% πόστο αναπληρωτή (Γράφημα 3).



4.2.2 Πλαίσιο τάξεων εκπαιδευτικών

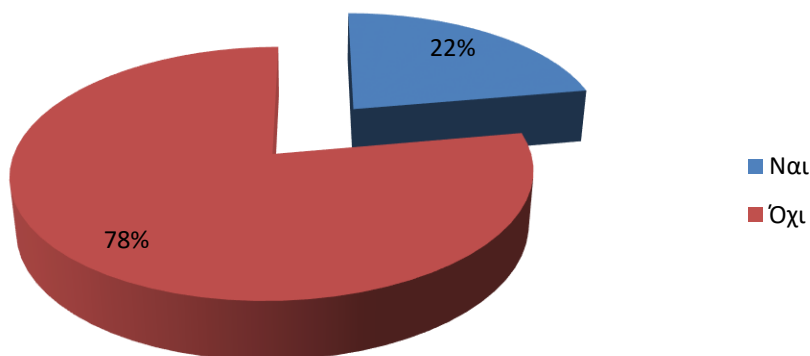
Καταγωγή μαθητών στη τάξη

Με βάση τις πληροφορίες που δόθηκαν από τους συνεντευξιαζόμενους στη τάξη τους το 43% έχει παιδιά από Αλβανία, το 24% από Ρωσία, το 7% από Ουκρανία, το 5% από Συρία ενώ από 3% Τουρκία και Σερβία. Επίσης σε μικρότερα ποσοστά οι εκπαιδευτικοί έχουν μαθητές από Πακιστάν, Βουλγαρία, Ινδία, Άγιο Δομίνικο και Κίνα με ποσοστό 3% για το καθένα (Γράφημα 4).



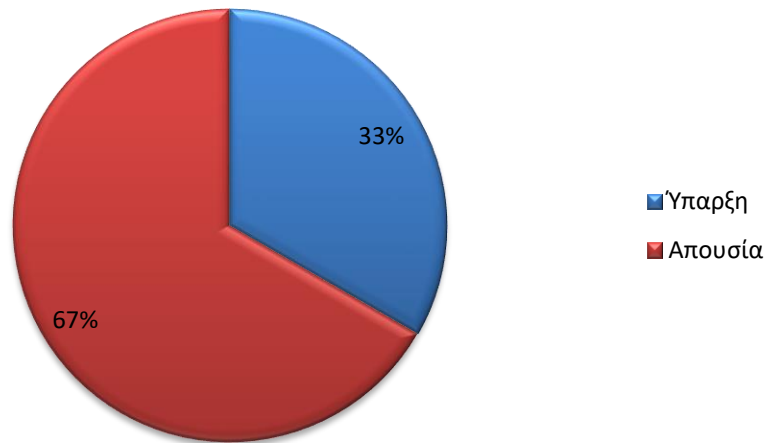
Υπαρξη τάξεων υποδοχής στα σχολεία

Σχετικά με το αν υπάρχουν τάξεις υποδοχής στα σχολεία στα οποία εργάζονται οι εκπαιδευτικοί, το 78% δηλώνει πως απουσιάζει ενώ το 22% απαντά πως υπάρχουν (Γράφημα 5).



Υπαρξη διαμεσολαβητή διερμηνέα

Αναφορικά με την ύπαρξη ή την απουσία διαμεσολαβητή ή διερμηνέα στα σχολεία στα οποία εργάζονται οι εκπαιδευτικοί της έρευνας, το 33% απαντά πως υπάρχει κάποιος διαμεσολαβητής ενώ το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος και συγκεκριμένα το 67% δηλώνει πως δεν υπάρχει (Γράφημα 6). Αξίζει να σημειωθεί πως οι εκπαιδευτικοί που δήλωσαν ότι υπάρχει κάποιος διαμεσολαβητής δεν εννοούσαν κάποιον ειδικό αλλά είτε κάποιους συμμαθητές που γνώριζαν τη γλώσσα των παιδιών είτε κάποιους γονείς των μεταναστών/προσφύγων μαθητών που γνώριζαν έστω και ελάχιστα την ελληνική.



4.3 Ερευνητικό εργαλείο

Συνέντευξη

Για τη διεξαγωγή της έρευνας διενεργήθηκαν ημι-δομημένες ατομικές συνεντεύξεις (βλ παράρτημα Β) όπου μέσα από αυτές οι εκπαιδευτικοί μπορούν να παραθέσουν μεγαλύτερο εύρος απόψεων ή προτάσεων αλλά και να γίνει αξιοποίηση, διερεύνηση και συλλογή μεγάλου όγκου ποιοτικών δεδομένων. Σύμφωνα με τον King (1999) *«Επιλέχθηκε η προσωπική συνέντευξη, η οποία είναι μία ποιοτική μέθοδος που χρησιμοποιείται περισσότερο, εξαιτίας της ευελιξίας που προσφέρει κατά τη διεξαγωγή της, καθώς και λόγω της αμεσότητας και της εξοικείωσης που αισθάνεται ο συνεντευξιαζόμενος.»* (στο Γρίβα & Στάμου,2014,σ.146)

Επιπρόσθετα, σχετικά με τις ημι-δομημένες συνεντεύξεις ως μορφή ημι-ανοιχτού διαλόγου, αποτελεί αλληλεπίδραση του συνεντευκτή και του συνεντευξιαζόμενου, η οποία πραγματοποιείται με μορφή διαλόγου δημιουργώντας ένα κλίμα αμεσότητας και εξοικείωσης που επιτρέπει την ελεύθερη έκφραση των συνεντευξιαζόμενων, έχοντας με αυτό το τρόπο μία βαθύτερη προσέγγιση του θέματος (Παπάρα, 2015 , σ.34). Μέσα από 14 ερωτήσεις ανοιχτού τύπου δόθηκε η ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να εκφράσουν τις απόψεις και τις ιδέες τους για την αξιοποίηση πρακτικών γραμματισμού για μαθητές από ποικίλα πολιτισμικά περιβάλλοντα (βλ παράρτημα Α).

Ωστόσο αξίζει να γίνει αναφορά και στη διαδικασία που πραγματοποιήθηκε για τη διεξαγωγή της συνέντευξης. Στην αρχή της συνέντευξης ζητήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς κάποιες προσωπικές πληροφορίες όπως το μορφωτικό επίπεδο, χρόνια προϋπηρεσίας, πόστο στην εκπαίδευση κ.α. αλλά και πληροφορίες που σχετίζονται με το πλαίσιο των τάξεων στις οποίες εργάζονται. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν την ύπαρξη ή απουσία μαθητών από άλλες χώρες στην τάξη τους, τμημάτων υποδοχής στα σχολεία που εργάζονται αλλά και διαμεσολαβητή-διερμηνέα ως βοηθό για αυτά τα παιδιά.

Στο πρώτο θεματικό άξονα «Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών» οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν στο κατά πόσο θεωρούν ότι έχει επιτευχθεί η ένταξη των παιδιών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και να εκφράσουν τη γνώμη τους για το ρόλο της Πολιτείας στην ένταξη. Στην τελευταία ερώτηση του συγκεκριμένου θεματικού άξονα οι συνεντευξιαζόμενοι κλήθηκαν να αναφέρουν τις

απόψεις τους για την επίτευξη ομαλής εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών/προσφύγων μαθητών.

Σχετικά με το δεύτερο θεματικό άξονα «Εκπαιδευτικές πρακτικές σε μετανάστες μαθητές.» οι εκπαιδευτικοί διατύπωσαν την άποψη τους σχετικά με τις τεχνικές που θα βοηθήσουν τα παιδιά να αναπτύξουν τις γλωσσικές δεξιότητες, δεξιότητες διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας αλλά και των κινήτρων τόσο για την ένταξη όσο και για τη μάθηση. Οι τεχνικές αυτές αφορούν τόσο τη πραγμάτωση σε επίπεδο τάξης όσο και στο γενικότερο πλαίσιο του σχολείου όπου μπορεί να εμφανίζονται.

Όσον αφορά τον τρίτο θεματικό άξονα της συνέντευξης «Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πολυπολιτισμική διαχείριση» οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν το κατά πόσο θεωρούν ότι είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι για την διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων. Ωστόσο, επισημαίνουν όχι μόνο την ετοιμότητα των ίδιων αλλά και του σχολείου με τους χώρους που περιλαμβάνει και τις πρακτικές που ακολουθεί.

Στο τέταρτο και τελευταίο θεματικό άξονα «Προτάσεις των εκπαιδευτικών» οι συνεντευξιζόμενοι καταθέτουν τις προτάσεις τους για την εκπαίδευση των μεταναστών/προσφύγων μαθητών οι οποίες σχετίζονται με όλους τους εκπαιδευτικούς τομείς. Επίσης, αναφέρουν προτάσεις για την κατασκευή υλικού αλλά και για το περιεχόμενο του υλικού που μπορεί να προσελκύσει τα παιδιά ώστε να εμπλακούν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και να ενταχθούν στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Επισημαίνουν και προτάσεις για τη διεξαγωγή σεμιναρίων και επιμορφώσεων αλλά και το περιεχόμενο των όσων προτείνουν. Ωστόσο, κάποιιοι από τους συνεντευξιζόμενους προτείνουν άτομα τα οποία μπορεί να είναι υπεύθυνα για το συντονισμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων π.χ. ΥΠΑΙΘ.

4.4 Συλλογή δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων διήρκησε 3 μήνες και πραγματοποιήθηκε κατά τους μήνες Οκτώβριο με Δεκέμβριο του 2019. Οι συνεντεύξεις διήρκησαν 30 λεπτά κατά προσέγγιση για κάθε συμμετέχοντα.

Οι εκπαιδευτικοί ήταν αρκετά πρόθυμοι να δώσουν συνέντευξη αλλά και να μαγνητοφωνηθεί η συζήτηση μας. Ελάχιστες περιπτώσεις εκπαιδευτικών ήταν αρκετά επιφυλακτικοί λόγω του φόβου μήπως ειπωθεί κάτι λάθος. Ενημερώθηκαν για τη διαφύλαξη της ανωνυμίας τους και ότι στόχος είναι όχι η κριτική των απόψεων αλλά η διερεύνησή τους. Αξίζει να σημειωθεί ότι όποτε χρειαζόταν οι εκπαιδευτικοί είχαν τον απαιτούμενο χρόνο να απαντήσουν χωρίς να νιώθουν την πίεση του χρόνου.

Πριν ξεκινήσει η διεξαγωγή των συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκαν 4 πιλοτικές συνεντεύξεις με σκοπό να ελεγχθεί η ποσότητα και ποιότητα των απαντήσεων αλλά και να γίνουν τυχόν διορθώσεις ώστε να μην δημιουργηθούν προβλήματα ή ασάφειες κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Παρόλα αυτά δεν χρειάστηκαν να γίνουν αλλαγές και έτσι διεξήχθησαν οι συνεντεύξεις με βάση το πρωτόκολλο που είχε δημιουργηθεί.

4.5 Ανάλυση δεδομένων

Οι συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών αποτέλεσαν πηγή ποιοτικών δεδομένων. Με την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων, ακολούθησε το στάδιο της απομαγνητοφώνησης όλων των συνεντεύξεων με στόχο την ανάλυση και την μελέτη των όσων ειπώθηκαν από τους εκπαιδευτικούς ώστε να προκύψουν κάποια ερευνητικά δεδομένα και συμπεράσματα. Στο παρόν στάδιο αποδόθηκαν πιστά όλα όσα ειπώθηκαν ακόμα και τυχόν λάθη ή διακοπές από την πλευρά του συνεντευξιαζόμενου. Η επεξεργασία και ανάλυση τους πραγματοποιήθηκε μέσα από τριεπίπεδη θεματική ποιοτική ανάλυση (Γρίβα & Στάμου, 2014, σ.148).

Το πρώτο στάδιο σχετίζεται με την αναγωγή δεδομένων, η οποία περιλαμβάνει μία ακολουθία βημάτων με σκοπό τη δημιουργία κωδικών και την οργάνωσή τους σε κατηγορίες. Σχετικά με το πρώτο επίπεδο, πραγματοποιείται ερμηνεία και κατανόηση των απομαγνητοφωνημένων δεδομένων και αποδίδονται οι εννοιολογικοί προσδιορισμοί οι οποίοι ονομάζονται κωδικοί (Τσιώλης, 2018, σ.103). Αξίζει να σημειωθεί ότι ο ίδιος κωδικός μπορεί να αποδοθεί όχι μόνο σε ένα αλλά και σε περισσότερα κομμάτια που παρουσιάζουν ίδιο περιεχόμενο. Επίσης, σύμφωνα με Γρίβα και Στάμου (2014) *«Οι κωδικοί θα πρέπει να σχετίζονται μεταξύ τους, ώστε να μπορούν να ενταχθούν σε κοινή κατηγορία, ενώ ταυτόχρονα να είναι και διακριτοί μεταξύ τους για να μην υπάρχει επικάλυψη. (...) Οι επιμέρους κωδικοί αποτελούν 'ετικέτες' με κάποια αρχικά και φέρουν έναν λειτουργικό ορισμό»*. Όσον αφορά το δεύτερο επίπεδο, με βάση τους κωδικούς που προέκυψαν δημιουργούνται και οι ανάλογες κατηγορίες, οι οποίες θα τους περιλαμβάνουν. Οι κωδικοί που παρουσιάζουν σχετικό περιεχόμενο ομαδοποιούνται σε κοινές κατηγορίες. Όλα τα παραπάνω εντάσσονται μέσα σε πίνακα στον οποίο παρουσιάζονται οργανωμένα τα δεδομένα.

Αφού πραγματοποιηθεί επανέλεγχος για την ύπαρξη τυχόν ομοιοτήτων σε κωδικούς και διόρθωση τους ή ένταξη τους σε ένα κωδικό γενικού περιεχομένου που σχετίζεται με αυτό, ακολουθεί το δεύτερο στάδιο. Συγκεκριμένα, με βάση τις κατηγορίες και τους κωδικούς που προέκυψαν στο προηγούμενο στάδιο, δημιουργούνται οι θεματικοί άξονες. Με τον παραπάνω όρο αναφερόμαστε σε τίτλους που μπορούν να αποδοθούν σε συγκεκριμένες κατηγορίες. Κάθε θεματικός άξονας μπορεί να περιλαμβάνει τουλάχιστον μία κατηγορία. Μετά τη δημιουργία

τους ακολουθεί η συγκέντρωση των δεδομένων τόσο σε ατομικό με τους λεγόμενους ατομικούς πίνακες δεδομένων όσο και σε συγκεντρωτικό επίπεδο με τους λεγόμενους συγκριτικούς. Να σημειωθεί πως μέσα στο τελευταίο περιλαμβάνονται όλοι οι κωδικοί που υπάρχουν σε καθένα από τους ατομικούς πίνακες.

Κλείνοντας, στο τελευταίο στάδιο πραγματοποιείται η παρουσίαση και ερμηνεία των δεδομένων που προέκυψαν με βάση τους πίνακες και τα απομαγνητοφωνημένα κείμενα των συνεντεύξεων. Αναφέρονται τυχόν αντίθετες ή συμπληρωτικές απόψεις των εκπαιδευτικών αλλά και πραγματοποιείται σε αρκετές περιπτώσεις παράθεση των λεγομένων τους.

5. Αποτελέσματα συνεντεύξεων των εκπαιδευτικών

Από την ποιοτική ανάλυση δεδομένων προέκυψαν 108 κωδικοί οι οποίοι κατανεμήθηκαν σε 12 κατηγορίες: η σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών, ο ρόλος της Πολιτείας στην ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών, οι βελτιωτικές παρεμβάσεις για την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών, οι τεχνικές καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων, οι τεχνικές διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας, οι τεχνικές ανάπτυξης των κινήτρων των μαθητών, η σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών, οι προτάσεις για την εκπαίδευση μεταναστών/ προσφύγων μαθητών, οι προτάσεις για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού, οι προτάσεις για τη διεξαγωγή επιμορφώσεων εκπαιδευτικών, οι προτάσεις ως προς το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων και προτάσεις ως προς το συντονισμό επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Οι κατηγορίες αυτές ταξινομήθηκαν σε 4 θεματικούς άξονες:

1. Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.
2. Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές.
3. Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πολυπολιτισμική διαχείριση.
4. Προτάσεις των εκπαιδευτικών.

Με βάση τους θεματικούς άξονες και τις κατηγορίες που αναφέρθηκαν παραπάνω αλλά και τους κωδικούς που προέκυψαν, δημιουργήθηκε ο συγκεντρωτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων καθώς και οι ατομικοί πίνακες για κάθε εκπαιδευτικό (βλ παράρτημα Β).

5.1 Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών

Τη σημερινή εποχή η Ελλάδα δέχεται μεγάλα κύματα μεταναστών και προσφύγων. Το γεγονός αυτό επηρεάζει και τον εκπαιδευτικό τομέα καθώς οι τάξεις των σχολείων γίνονται όλο και περισσότερο πολυπολιτισμικές λόγω της ένταξης και ύπαρξης παιδιών από ποικίλα πολιτισμικά περιβάλλοντα. Γι αυτό το λόγο μιλάμε και για κοινωνική και εκπαιδευτική ένταξη των συγκεκριμένων ατόμων. Στο πρώτο θεματικό άξονα εντοπίζονται τρεις κατηγορίες: η σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών, ο ρόλος της Πολιτείας στην ένταξη αλλά και οι βελτιωτικές παρεμβάσεις για την ένταξη των παιδιών αυτών (Πίνακας 1).

Αρχικά, οι εκπαιδευτικοί προσπαθώντας να περιγράψουν την ένταξη των ατόμων από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, τονίζουν πως δεν είναι ικανοποιητική (11 αναφορές). Συγκεκριμένα ο εκπαιδευτικός 1 αναφέρει για την εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των προσφύγων: *«Για τους πρόσφυγες θεωρώ ότι υπάρχουν ακόμα πολλά θέματα για να λυθούν γιατί είναι κάτι καινούργιο ... Έχουμε δρόμο μπροστά μας για την ένταξη και ως προς το γλωσσικό αλλά και ως προς το κοινωνικό και πολιτισμικό υπόβαθρο.»*. Μία άλλη οπτική έρχεται να προσθέσει η εκπαιδευτικός 5, η οποία αναφέρει πως λόγω της απουσίας τάξεων υποδοχής σε κάποια σχολεία, πολλές φορές βάζουν τα συγκεκριμένα παιδιά μέσα στην κανονική τάξη και καλούνται να προσπαθήσουν να παρακολουθήσουν μια γλώσσα που δεν γνωρίζουν. Ο εκπαιδευτικός 4 επισημαίνει πως η ένταξη των μαθητών που δεν έχουν φοιτήσει σε Νηπιαγωγείο στην Ελλάδα αλλά και παρουσιάζουν ελλιπή γνώση της ελληνικής δεν είναι πλήρης. Όμως υπάρχουν και εκπαιδευτικοί οι οποίοι υποστηρίζουν ότι είναι σε μεγάλο βαθμό ελλειμματική η κοινωνική ένταξη των παιδιών αυτών (1 καταγραφή) λόγω απουσίας κατάλληλου εδάφους (1 καταγραφή). Από την άλλη, υπάρχουν εκπαιδευτικοί οι οποίοι επισημαίνουν τη πλήρη ένταξη τόσο των μεταναστών (4 αναφορές) όσο και των μαθητών με μεταναστευτικό προφίλ (2 αναφορές). Αναφέρει ένας εκπαιδευτικός: *«... Τα παιδιά τα οποία έχουν παρακολουθήσει Νηπιαγωγείο στην Ελλάδα και γνωρίζουν τα ελληνικά η ένταξη τους είναι 100%, δεν έχουν κάποια διαφορά με τα Ελληνόπουλα.»* (Εκπαιδευτικός 4).

Αξίζει να γίνει αναφορά και σε ένα από τους παράγοντες που επηρεάζουν την ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών. Ο παράγοντας αυτός είναι η

Πολιτεία, όπου ένα μεγάλο μέρος του δείγματος αναφέρει πως απουσιάζει σε κάποιους εκπαιδευτικούς τομείς (7 αναφορές): *«Θεωρώ πως απουσιάζει σε κάποιους εκπαιδευτικούς τομείς. Θα μπορούσε να προσφέρει περισσότερα τόσο σε επίπεδο χώρων όσο και σε επίπεδο παροχής προσωπικού.»* (Εκπαιδευτικός 13). Στην άποψη αυτή έρχεται να προσθέσει ο εκπαιδευτικός 3: *«Αυτή τη στιγμή τμήματα υποδοχής δεν έχουν δημιουργηθεί ακόμη και οι προσλήψεις εκκρεμούν. Έχουμε φτάσει Νοέμβριο. Πότε θα γίνουν όλα αυτά; (...) Αυτό το διάστημα θα έπρεπε να έχουν γίνει όλα από την αρχή της σχολικής χρονιάς.»*. Επιπλέον, υπάρχουν και εκπαιδευτικοί οι οποίοι υποστηρίζουν ότι στις περιπτώσεις όπου δεν υπάρχουν τάξεις υποδοχής η Πολιτεία είναι απύσχα. Από την άλλη υπήρξαν και αρκετοί οι οποίοι επισήμαναν τη σημαντικότητα του ρόλου του ΥΠΑΙΘ λόγω της δημιουργίας τάξεων υποδοχής (5 αναφορές). Όπως αναφέρει ο εκπαιδευτικός 1 *«Αποτελεί ένα μικρό λιθαράκι που θα βοηθήσει τα συγκεκριμένα άτομα»*. Παρόλα αυτά υπάρχει και μία διαφορετική αιτιολογία για τη σημαντικότητα του ρόλου η οποία σχετίζεται με τα εκπαιδευτικά προγράμματα που εφαρμόζει το ΥΠΑΙΘ σε συνεργασία με το Σχολείο και είναι αρκετά βοηθητικά (1 αναφορά).

Με βάση τα παραπάνω, οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν τρόπους που θα μπορούσαν να συμβάλλουν στην ένταξη των δίγλωσσων μαθητών. Η πλειοψηφία του δείγματος αναφέρει τη δημιουργία τμημάτων υποδοχής στα περισσότερα σχολεία (7 αναφορές): *«Είναι σημαντικό να υπάρχουν τμήματα υποδοχής που θα μπουν αυτά τα παιδιά διότι παρόλο που υποστηρίζουμε ότι υπάρχουν, δεν ισχύει σε όλα τα σχολεία. Θα έπρεπε να οργανωθεί σε αυτό το κομμάτι ώστε όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από το αν πηγαίνουν σε μια σχολική μονάδα μικρής ή μεγαλύτερης δυναμικότητας να μπορούν να έχουν τη κατάλληλη αντιμετώπιση ώστε να νιώσουν και τα ίδια καλύτερα.»* (Εκπαιδευτικός 12). Επίσης, ένα μέρος του δείγματος υποστηρίζει την ύπαρξη δασκάλων-βοηθών γλωσσών για καλύτερη ένταξη (5 αναφορές), όπου τα παιδιά θα εκφράσουν ενδιαφέροντα και ανάγκες και θα μπορέσουν να εξοικειωθούν με το σχολικό περιβάλλον τους. Ένας από τους εκπαιδευτικούς (Εκπαιδευτικός 1) επισημαίνει *«Αν υπήρχαν βοηθοί γλωσσών ο χρόνος που θα χρειαζόταν για να διαμεσολαβήσει ο δάσκαλος με το μαθητή θα ήταν πολύ λιγότερος.»*. Μία διαφορετική πρόταση έρχεται να προσθέσει ένας εκπαιδευτικός που επισημαίνει την εισαγωγή δραστηριοτήτων στο εσωτερικό και εξωτερικό πλαίσιο του σχολείου που θα σχετίζονται με τους πολιτισμούς (π.χ. ήθη-έθιμα). Αξίζει να αναφερθούμε και σε μία ακόμη πρόταση η οποία σχετίζεται με την ένταξη των μεταναστών/προσφύγων

μαθητών στις γενικές τάξεις του Δημοτικού Σχολείου όπου οι συνεντευξιαζόμενοι πιστεύουν ότι θα τα βοηθήσει αρκετά (2 αναφορές).

Όμως σημαντικό ρόλο κατέχει στην ένταξη η συνεργασία Σχολείου-Οικογένειας (2 αναφορές) και Σχολείου-Πολιτείας (1 αναφορά) αλλά και η διαρκή επικοινωνία δασκάλου-μαθητή. Εξάλλου ο δάσκαλος αποτελεί σημαντικό κομμάτι στην ένταξη των παιδιών είτε είναι παιδιά με ελληνική καταγωγή είτε παιδιά από άλλες χώρες. Ωστόσο, σύμφωνα με εκπαιδευτικούς σημαντικό ρόλο στην ένταξη κατέχει και η δημιουργία παρέας (1 αναφορά) αλλά και κατάλληλων χώρων μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Τα παραπάνω δύο στοιχεία συμβάλλουν τόσο στην εκπαιδευτική όσο και στη κοινωνική ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.

Πίνακας 1. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών»

Κατηγορίες	Κωδικοί/Εννοιολογικοί ορισμοί	Σύνολο αναφορών
1. Σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	ΠΛΕΝΜΜΑ= Πλήρη ένταξη των μεταναστών μαθητών.	4
	ΜΙΚΕΝΠΙΜΑ= Μη ικανοποιητική ένταξη των Νεομεταναστών/προσφύγων μαθητών.	11
	ΙΚΕΠΜΕΠΡ= Ικανοποιητική ένταξη των παιδιών με μεταναστευτικό προφίλ.	3
	ΑΚΕΔΕΜΠΙΜ= Απουσία κατάλληλου εδάφους για την ένταξη μεταναστών/ προσφύγων μαθητών.	1
	ΕΛΚΕΝΠΙΜΑ= Ελλειμματική η κοινωνική ένταξη Νεομεταναστών/ προσφύγων μαθητών.	1
	ΠΛΕΠΜΕΠΡ= Πλήρη ένταξη των παιδιών με μεταναστευτικό προφίλ.	2
2. Ο ρόλος της Πολιτείας στην ένταξη	ΡΟΛΥΠΑΙΘ= Σημαντικός ο ρόλος του ΥΠΑΙΘ λόγω της δημιουργίας τάξεων υποδοχής.	5

των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	ΑΠΟΕΚΤΟ= Απούσα η Πολιτεία σε κάποιους εκπαιδευτικούς τομείς.	7
	ΑΠΟΣΕΔΜΑ= Απούσα η Πολιτεία στη σχολική ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.	1
	ΠΡΟΠΕΔΜΑ= Φιλότητα η προσπάθεια της Πολιτείας στην ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.	2
	ΣΥΜΠΟΛΕΠ= Σημαντική η συμβολή της Πολιτείας λόγω της εφαρμογής εκπαιδευτικών προγραμμάτων.	1
3. Βελτιωτικές παρεμβάσεις για την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.	ΔΡΠΟΛΣΧ= Δράσεις για τους διάφορους πολιτισμούς στο πλαίσιο του σχολείου.	2
	ΥΠΔΑΒΟΓΕ= Ύπαρξη δασκάλων-βοηθών γλωσσών για καλύτερη ένταξη.	5
	ΔΡΕΣΕΞΣΧ= Δραστηριότητες στο εσωτερικό και εξωτερικό σχολικό πλαίσιο.	1
	ΔΗΤΜΥΠΟ= Δημιουργία τμημάτων υποδοχής.	7
	ΕΜΠΓΕΤΑΔ= Ένταξη των μεταναστών/ προσφύγων μαθητών στις γενικές τάξεις του Δημοτικού Σχολείου.	2
	ΔΗΠΡΥΠΟΔ= Δημιουργία προγραμμάτων υποστήριξης των δίγλωσσων παιδιών.	1
	ΔΗΠΒΟΕ= Δημιουργία παρέας από το σχολείο ως βοηθό στην ένταξη.	1
	ΑΠΔΙΜΑ= Αποδοχή των δίγλωσσων μαθητών.	1
	ΣΥΝΣΧΟΙΚ= Συνεργασία Σχολείου-Οικογένειας.	2
	ΔΙΚΑΤΧΩΣ= Διαμόρφωση κατάλληλων χώρων στο σχολείο.	1
ΕΝΕΚΦΟ= Ενημέρωση των Εκπαιδευτικών	2	

	Φορέων.	
	ΣΥΝΣΧΠΟΛ= Συνεργασία Σχολείου- Πολιτείας.	1
	ΔΙΕΠΔΑΜΑ= Διαρκή επικοινωνία δασκάλου- μαθητή.	1
	ΥΠΣΧΨΚΛ= Ύπαρξη Σχολικών Ψυχολόγων- Κοινωνικών Λειτουργών.	1

5.2 Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές

Στο θεματικό άξονα «Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές» περιλαμβάνονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την καλλιέργεια γλωσσικών δεξιοτήτων, διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας αλλά και για την ανάπτυξη κινήτρων (Πίνακας 2).

Όσον αφορά τις τεχνικές για την καλλιέργεια γλωσσικών δεξιοτήτων ένα μέρος των εκπαιδευτικών αναφέρει την αξιοποίηση κατάλληλων επικοινωνιακών δραστηριοτήτων (8 αναφορές). Μία άλλη πρακτική που επισημαίνουν αρκετοί συνεντευξιζόμενοι (5 αναφορές) είναι η αξιοποίηση πολυτροπικού εκπαιδευτικού υλικού: *«Για οποιαδήποτε ηλικία μαθητών πιστεύω ότι θα τους κινητοποιήσει ιδιαίτερα το να έχουμε πολυτροπικό υλικό δηλαδή στοιχεία εικόνας ακόμα και ήχου ή και κινήσεων. Τραβούν το ενδιαφέρον των παιδιών και τους βοηθάει να αναπτύξουν τις συγκεκριμένες δεξιότητες.»* (Εκπαιδευτικός 12). Θα μπορούσε να θεωρηθεί ένα είδος επιπρόσθετου βοηθητικού και υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού που αναφέρει ένα μικρό μέρος εκπαιδευτικών (2 αναφορές) ως στοιχείο για την ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων. Επίσης ως πρακτική επισημαίνεται και η δημιουργία πολυπολιτισμικού εκπαιδευτικού υλικού (2 αναφορές): *«Πολλά πράγματα μπορούμε να κάνουμε ως παράλληλο υλικό, όπως την αξιοποίηση γλωσσικών κειμένων που περιέχουν στοιχεία από την πατρίδα τους.»* (Εκπαιδευτικός 8), το οποίο μπορεί να δημιουργηθεί από το δάσκαλο της τάξης (2 αναφορές) και να βασίζεται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Θα αποτελέσει ένα ακόμη κίνητρο για την ανάπτυξη των συγκεκριμένων δεξιοτήτων. Οι εκπαιδευτικοί (2 αναφορές) αναφέρουν ακόμη και τη χρήση της μητρικής γλώσσας για εκμάθηση της γλώσσας-στόχο: *«Είναι λογικό ότι στην αρχή θα χρησιμοποιεί το παιδί τη δική του γλώσσα για να μάθει τη γλώσσα-στόχο, δηλαδή την ελληνική και κάποια στιγμή θα μάθει να μιλάει ή να γράφει σε αυτή.»* (Εκπαιδευτικός 18). Με βάση αυτό ο εκπαιδευτικός 1 προτείνει: *«Να υπάρχει και να παρουσιάζεται δίγλωσσο υλικό σε αυτά τα παιδιά που θα τα βοηθήσει όχι μόνο στην ανάπτυξη της γραφής και της ανάγνωσης αλλά και στην ανάπτυξη στρατηγικών επικοινωνίας.»*

Ως προς τις τεχνικές για τη καλλιέργεια της διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας, πέντε αναφορές επισημαίνουν τη συνεργασία μεταξύ μαθητών με ποικίλες πολιτισμικές καταβολές: *«Να ενθαρρύνουμε τα παιδιά που έρχονται από*

άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα να επικοινωνήσουν, να συνεργαστούν διότι μέσα από τη συνεργασία και την αλληλεπίδραση με τους Έλληνες μαθητές, θα τους κάνει να χρησιμοποιήσουν την ελληνική γλώσσα, να έρθουν σε επαφή και να την καλλιεργήσουν.» (Εκπαιδευτικός 1). Στην άποψη αυτή έρχεται να προσθέσει η εκπαιδευτικός 7 «Καλό θα είναι να δημιουργηθούν μικρές ομάδες οι οποίες θα έχουν παιδιά διαφορετικών εθνικοτήτων και θα τους βοηθήσουν να αλληλεπιδράσουν με τους συμμαθητές τους.». Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς (5 αναφορές) θα τους βοηθήσει στην ενίσχυση της διαπολιτισμικής κατανόησης και ευαισθητοποίησης. Αναφορές έγιναν και για την αξιοποίηση της διαθεματικής προσέγγισης στο μάθημα της Γλώσσας (3 αναφορές): «Θεωρώ ότι θα μπορούσαν να δοθούν ευκαιρίες με διαθεματικές προσεγγίσεις στο μάθημα της Γλώσσας, για παράδειγμα Γλώσσα και Πολιτισμός.» (Εκπαιδευτικός 3). Η συγκεκριμένη πρακτική μπορεί να συνδεθεί όπως επισημαίνουν δύο μόνο αναφορές με την αξιοποίηση της πολιτισμικής κουλτούρας. Ωστόσο, αξίζει να γίνει αναφορά και στη πρακτική που επισημαίνει ο εκπαιδευτικός 3, η οποία σχετίζεται με την αξιοποίηση του παραμυθιού ή της ιστορίας στα γλωσσικά μαθήματα. Όπως αναφέρει «Τα παραμύθια είναι μία αποτελεσματική τεχνική στην διδασκαλία μιας δεύτερης γλώσσας και την καθιστά μια ελκυστική και ενδιαφέρουσα εμπειρία για τους ίδιους τους μαθητές. Ο “συμβολικός χαρακτήρας” επιτρέπει την λήψη διαφορετικών κοινωνικοπολιτισμικών μηνυμάτων ακόμα και από μη επαρκείς χρήστες της γλώσσας ενώ το περιεχόμενο αυτής της πρόσληψης είναι καθαρά προσωπικό, με βάση την εμπειρία του κάθε μαθητή.».

Αναφορικά με την ανάπτυξη κινήτρων, μία πρακτική θεωρείται η συμμετοχή στις πολυπολιτισμικές δραστηριότητες και εκδηλώσεις του σχολείου (4 αναφορές) όπου μπορεί να γίνουν και σε επίπεδο τάξης σύμφωνα με 1 αναφορά. Όπως αναφέρει ο εκπαιδευτικός 4 «Είναι καλό τα παιδιά να συμμετέχουν από τη πρώτη στιγμή στις δραστηριότητες του Σχολείου και θα πρέπει το ίδιο το Σχολείο μέσα από διάφορες εκδηλώσεις που έχουν σχέση με τη καταγωγή των παιδιών, με τη γλώσσα τους, να τους δίνει την ευκαιρία να μας παρουσιάσουν και τη δική τους άποψη και τις δικές τους γνώσεις από τις χώρες αυτές και μέσα από τέτοιες πρακτικές και προγράμματα η συμμετοχή αυτών των παιδιών θα γίνει πιο εύκολα και ομαλά.». Λιγότερες αναφορές σημειώθηκαν για τη συνεργασία μαθητών από ποικίλα πολιτισμικά περιβάλλοντα (3 αναφορές) και τη δημιουργία παιγνιώδους εκπαιδευτικού περιβάλλοντος (2 αναφορές). Όπως επισημαίνει η εκπαιδευτικός 18 «... μέσα από το παιχνίδι για να τραβήξουμε το ενδιαφέρον τους και θα κοινωνικοποιηθούν μέσα από αυτό και θα

μάθουν τη γλώσσα χωρίς να αντιλαμβάνονται ότι κάνουν μάθημα αυτή τη στιγμή και αυτό τους τρομάζει. Άρα θα είναι ένας τρόπος πιο εύκολος και πιο ελκυστικός για εκείνα.».

Πίνακας 2. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές»

Κατηγορίες	Κωδικοί/Εννοιολογικοί ορισμοί	Σύνολο αναφορών
4. Τεχνικές καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων.	ΔΙΕΚΥΛ= Δίγλωσσο εκπαιδευτικό υλικό.	1
	ΕΒΥΠΕΚΥΛ= Επιπρόσθετο βοηθητικό και υποστηρικτικό εκπαιδευτικό υλικό.	2
	ΔΗΜΠΟΛΕΥ= Δημιουργία πολυπολιτισμικού εκπαιδευτικού υλικού.	2
	ΧΡΜΓΕΚΓΛ= Χρήση της μητρικής γλώσσας για εκμάθηση της γλώσσας-στόχο.	2
	ΑΠΑΙΣΓΛΜ= Αξιοποίηση του/της παραμυθιού/ ιστορίας στα γλωσσικά μαθήματα.	1
	ΑΚΑΤΕΠΔΡ= Αξιοποίηση κατάλληλων επικοινωνιακών δραστηριοτήτων.	8
	ΔΕΚΥΛΔΑΣ= Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού από το δάσκαλο της τάξης.	2
	ΑΞΠΟΛΕΥ= Αξιοποίηση πολυτροπικού εκπαιδευτικού υλικού.	5
	ΔΗΜΔΙΑΦΕ= Δημιουργία διαφοροποιημένων φύλλων εργασίας.	1
	ΧΝΤΓΛΜΑ= Χρήση Νέων Τεχνολογιών στα γλωσσικά μαθήματα.	1
	ΔΗΜΔΑΒΙΤ= Δημιουργία δανειστικής βιβλιοθήκης μέσα στη τάξη.	1
	ΥΠΒΣΓΛ= Ύπαρξη βοηθού-συμμαθητή της γλώσσας.	1
ΔΙΑΠΡΜΑΓ= Διαθεματική προσέγγιση στο μάθημα	2	

	της Γλώσσας.	
	ΣΠΟΛΔΡΕΣ= Συμμετοχή στις πολυπολιτισμικές δραστηριότητες και εκδηλώσεις του σχολείου.	2
	ΔΗΜΕΥΕΑΜ= Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών.	1
	ΔΗΠΕΚΠΕ= Δημιουργία παιγνιώδους εκπαιδευτικού περιβάλλοντος.	1
5. Τεχνικές διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας.	ΕΝΔΙΑΚΕ= Ενίσχυση διαπολιτισμικής κατανόησης/ ευαισθητοποίησης.	5
	ΚΑΝΤΣΤΕΠ= Καλλιέργεια αντισταθμιστικών στρατηγικών επικοινωνίας.	1
	ΣΥΜΑΠΟΚΑ= Συνεργασία μεταξύ μαθητών με ποικίλες πολιτισμικές καταβολές.	5
	ΑΞΠΟΛΚΟΥ= Αξιοποίηση της πολιτισμικής κουλτούρας των παιδιών.	2
	ΔΙΑΠΡΜΑΓ= Διαθεματική προσέγγιση στο μάθημα της Γλώσσας.	3
	ΑΚΑΤΕΠΔΡ= Αξιοποίηση κατάλληλων επικοινωνιακών δραστηριοτήτων.	1
	ΣΠΟΛΔΡΕΣ= Συμμετοχή στις πολυπολιτισμικές δραστηριότητες και εκδηλώσεις του σχολείου.	3
	ΕΜΕΚΠΡ= Εμπλοκή των μαθητών σε εκπαιδευτικά προγράμματα.	1
	ΑΠΑΙΣΓΛΜ= Αξιοποίηση του/της παραμυθιού/ ιστορίας στα γλωσσικά μαθήματα.	1
ΥΜΕΡΠΟΛ= Ύπαρξη μουσικών ερεθισμάτων από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα.	1	
6. Τεχνικές ανάπτυξης των	ΕΚΑΞΙΔΜΑ= Εκτίμηση και αξιοποίηση των ικανοτήτων/δεξιοτήτων των μαθητών.	1

κινήτρων των μαθητών.	ΣΥΜΑΠΟΚΑ= Συνεργασία μεταξύ μαθητών με ποικίλες πολιτισμικές καταβολές.	3
	ΔΗΠΕΚΠΕ= Δημιουργία παιγνιώδους εκπαιδευτικού περιβάλλοντος.	2
	ΣΠΟΛΔΡΕΣ= Συμμετοχή στις πολυπολιτισμικές δραστηριότητες και εκδηλώσεις του σχολείου.	4
	ΠΡΠΟΛΔΣΤ= Πραγματοποίηση πολυπολιτισμικών δραστηριοτήτων στη σχολική τάξη.	1
	ΚΑΛΑΠΣΥΜ= Καλλιέργεια της αποδοχής από τους συμμαθητές.	2
	ΕΝΘΜΣΥΜΑ= Ενθάρρυνση των μαθητών για συμμετοχή στα μαθήματα.	1
	ΔΙΑΔΠΡΟ= Διαφοροποιημένες διδακτικές προσεγγίσεις.	2
	ΑΞΕΝΜΑΘ= Αξιοποίηση των ενδιαφερόντων των μαθητών.	1

5.3 Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων

Ο θεματικός άξονας αυτός περιέχει μία κατηγορία, τη σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί αναφέρονται στην ετοιμότητα τους για να διαχειρίζονται πολυπολιτισμικές τάξεις αλλά και τη διάθεση χρόνου για τα δίγλωσσα παιδιά (Πίνακας 3).

Ένα μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών επισημαίνει ότι η κατάρτιση τους είναι απαραίτητη τόσο σε ζητήματα διγλωσσίας (10 καταγραφές) όσο και στα πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα (6 αναφορές). Ο εκπαιδευτικός 1 αναφέρει *«Είναι σημαντική γιατί οι πιο πολλοί εκπαιδευτικοί που είναι στις τάξεις σήμερα είναι 40-45 χρονών και πάνω που σημαίνει ότι τότε τα Πανεπιστήμια πόσο μάλλον τώρα δεν μπορούν να έχουν πάνω από 4-5 μαθήματα στη διγλωσσία και διαπολιτισμική εκπαίδευση. Παλιότερα δεν υπήρχαν ούτε αυτά τα 4-5 υπήρχαν το πολύ 3... Ακόμη και να υπήρχαν μαθήματα, ακόμη και αν κάποιος σπούδαζαν στο εξωτερικό δεν σημαίνει ότι αυτά ήταν τα πλήρη εφόδια που θα τους βοηθούσαν μέχρι σήμερα.»*. Πάνω στη συγκεκριμένη άποψη έρχεται να προστεθεί: *«Είναι απαραίτητη η κατάρτιση των εκπαιδευτικών διότι χωρίς αυτή δεν μπορεί να επιτευχθεί η ορθή διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων.»* (Εκπαιδευτικός 9). Τις απόψεις αυτές τις αναφέρει και τις δικαιολογεί ένα μικρό μέρος των συνεντευξιαζόμενων λέγοντας πως θεωρούν ότι ορισμένοι εκπαιδευτικοί δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι για να διαχειριστούν τέτοιου είδους τάξεις (2 αναφορές).

Παρόλα αυτά σύμφωνα με μία αναφορά, οι εκπαιδευτικοί καταβάλλουν μεγάλη προσπάθεια για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών: *«Νομίζω οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί προσφέρουμε πέρα από το διδακτικό μας ωράριο και μάλιστα από τη στιγμή που είναι πραγματικότητα, που οι μαθητές είναι εκεί, είναι μέσα στις τάξεις. Νομίζω ότι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί προσφέρουν ήδη αρκετά, με την έννοια ότι πέρα από το διδακτικό τους ωράριο είναι αναγκασμένοι να βρουν υλικό, να ψάξουν και να κάνουν πρόσθετες ώρες στα ίδια τα παιδιά αυτά.»* (Εκπαιδευτικός 3). Όμως υπάρχει και ο παράγοντας του χρόνου ο οποίος σύμφωνα με ένα από τους συνεντευξιαζόμενους (Εκπαιδευτικός 18) *«Δεν υπάρχει έτσι όπως είναι δομημένο το σύστημα, με την ύλη που έχει ο εκπαιδευτικός να καλύψει και με το γεγονός ότι τα κανονικά τμήματα είναι μεγάλα, τμήματα με 25 παιδιά. Αντικειμενικά δεν έχει χρόνο.»*.

Όπως υποστηρίζει και η εκπαιδευτικός 5: «Εδώ δεν μπορούμε να βρούμε χρόνο να διδάξουμε τα μαθήματα που έχουμε. Πώς να εξοικονομήσω εγώ χρόνο για κάτι άλλο τελείως διαφορετικό να διδάξω αυτό το παιδί; Συνήθως το κάναμε αλλά όχι πάντα.».

Γι αυτό το λόγο οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν την ανάγκη για διορισμό επιπρόσθετου διδακτικού προσωπικού (1 αναφορά), βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης (1 αναφορά) αλλά και ύπαρξη επιμορφωτικής πολιτικής από το ΥΠΑΙΘ για να επιμορφωθούν κατάλληλα οι εκπαιδευτικοί (1 αναφορά).

Πίνακας 3. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πολυπολιτισμική διαχείριση»

Κατηγορίες	Κωδικοί/Εννοιολογικοί ορισμοί	Σύνολο αναφορών
7. Σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών.	ΑΚΑΤΕΚΔΙ= Απαραίτητη η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας.	10
	ΑΝΚΑΤΠΙΟΠ= Καταγραφή αναγκαιότητας κατάρτισης των εκπαιδευτικών στα πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα.	6
	ΕΠΟΥΠΑΙΘ= Απαραίτητη η ύπαρξη επιμορφωτικής πολιτικής από το ΥΠΑΙΘ.	1
	ΑΠΡΕΚΔΠΤ= Ακατάλληλα προετοιμασμένοι οι εκπαιδευτικοί σε θέματα διαχείρισης πολυπολιτισμικών τάξεων.	2
	ΠΡΕΚΕΔΜΑ= Μεγάλη η προσπάθεια εκπαιδευτικών αναφορικά με την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών.	1
	ΕΧΕΔΜΕΓΓ= Έλλειψη χρόνου για επιπρόσθετη διδασκαλία των μαθητών με ελάχιστη γνώση της Γ2.	1
	ΔΙΟΕΠΠΡ= Αναγκαίος ο διορισμός επιπρόσθετου διδακτικού προσωπικού.	1
	ΒΕΠΑΕΚΔΜ= Ανάγκη βελτίωσης της παρεχόμενης εκπαίδευσης προς τους δίγλωσσους μαθητές.	1

	ΜΑΑΔΜΕΚ= Μη αντιληπτές οι ανάγκες των δίγλωσσων μαθητών από κάποιους εκπαιδευτικούς.	1
	ΔΥΔΤΑΚΕΕ= Δυσκολία διαχείρισης της τάξης από τον ακατάλληλα επιμορφωμένο εκπαιδευτικό.	1

5.4 Προτάσεις των εκπαιδευτικών

5.4.1 Εκπαιδευτικές προτάσεις

Στο συγκεκριμένο θεματικό άξονα περιλαμβάνονται οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για την εκπαίδευση μεταναστών/προσφύγων μαθητών, για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού, τη διεξαγωγή επιμορφώσεων των εκπαιδευτικών, το περιεχόμενο και το συντονισμό αυτών.

Σχετικά με τις προτάσεις των εκπαιδευτικών για την εκπαίδευση, μερικοί από αυτούς (3 αναφορές) αναφέρουν την ένταξη δραστηριοτήτων στο σχολικό πλαίσιο ειδικά για αυτά τα παιδιά. Όπως επισημαίνει ο εκπαιδευτικός 4 *«Να υπάρχουν δραστηριότητες οι οποίες σχετίζονται με την καταγωγή των μαθητών ώστε να έχουν την ευκαιρία να παρουσιάσουν τις δικές τους απόψεις και γνώσεις. Το πιο σημαντικό είναι να αλληλεπιδράσουν τα παιδιά.»*. Μία διαφορετική οπτική στη συγκεκριμένη πρόταση έρχεται να προσθέσει ο εκπαιδευτικός 14 *«Να εντάξουμε δημιουργικές δραστηριότητες όχι μόνο σχετικά με τη μάθηση γιατί τα παιδιά χρειάζεται να νιώθουν άνετα για να μπορέσουν να αποδώσουν. Μη ξεχνάμε έχουν έρθει από άλλη χώρα και θέλουν χρόνο για να προσαρμοστούν. Γι αυτό το λόγο πιστεύω θα είναι ιδιαίτερα βοηθητικό για εκείνα τα παιδιά.»*.

Ένας αριθμός εκπαιδευτικών (2 αναφορές) όπως σημειώνεται, δίνει βαρύτητα στην αξιοποίηση σύγχρονων τεχνικών-πρακτικών: *«Λόγω του γεγονότος ότι οι ανάγκες αλλάζουν διαρκώς, καλό είναι να περάσουμε σε νέες προσεγγίσεις διδασκαλίας και νέα μοντέλα για μαθητές από άλλα μεταναστευτικά πλαίσια.»* (Εκπαιδευτικός 1). Για το περιεχόμενο των σύγχρονων μεθόδων ο εκπαιδευτικός 3 αναφέρει: *«Θα πρέπει να χρησιμοποιούμε σύγχρονες διδακτικές μεθόδους οι οποίοι να σχετίζονται με τη κατανόηση και παραγωγή προφορικού λόγου, σε θέματα κριτικού γραμματισμού αλλά και τη χρήση Η/Υ στο μάθημα της Γλώσσας.»*. Όμως υπάρχουν και εκπαιδευτικοί (2 αναφορές) οι οποίοι επισημαίνουν την επέκταση του ωραρίου των εκπαιδευτικών για ενασχόληση με τα δίγλωσσα παιδιά: *«Είναι απαραίτητη η ενασχόληση με τους μαθητές αυτούς και επειδή το σχολικό πρόγραμμα μας περιορίζει χρονικά ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αφιερώνει χρόνο εκτός του ωραρίου ώστε να βοηθήσει τα συγκεκριμένα παιδιά τόσο στα μαθήματα όσο και στο κομμάτι της ένταξης.»* (Εκπαιδευτικός 13). Με μικρότερο αριθμό αναφορών, ορισμένοι από τους εκπαιδευτικούς προτείνουν τη συνεργασία εκπαιδευτικού της τάξης και του

τιμήματος υποδοχής (2 αναφορές), εξοπλισμένες τάξεις υποδοχής με τα κατάλληλα εφόδια (1 αναφορά) αλλά και μείωση της ύλης για τους μετανάστες/πρόσφυγες μαθητές (1 αναφορά) ώστε να μπορούν να αντιληφθούν καλύτερα τα μαθήματα χωρίς χρονοτριβές.

Αναφορικά με το εκπαιδευτικό υλικό, οι εκπαιδευτικοί (5 αναφορές) προτείνουν τη δημιουργία πολυπολιτισμικών βιβλίων: *«Να υπάρξουν ειδικά βιβλία και συγκεκριμένα πολυπολιτισμικά. Να διαθέτουν εικόνες, κείμενα και γενικότερα στοιχεία όχι μόνο του ελληνικού πολιτισμού αλλά και διαφόρων άλλων.»* (Εκπαιδευτικός 9). Από την άλλη, ορισμένοι από τους εκπαιδευτικούς (4 αναφορές) προτείνουν τη δημιουργία βοηθητικού και υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού για αυτά τα παιδιά: *«Για μένα θα ήταν καλό και αρκετά βοηθητικό να υπάρχει υποστηρικτικό και αυθεντικό υλικό ώστε να δίνονται ευκαιρίες για ενεργή εμπλοκή και συμμετοχή των δίγλωσσων μαθητών.»*, όπως επισημαίνει ο εκπαιδευτικός 3. Πάνω σε αυτό έρχονται να προσθέσουν ως βοηθητικό υλικό κάποιοι εκπαιδευτικοί το πολυτροπικό (3 αναφορές). Συγκεκριμένα *«Ως υλικό εκτός από τα βιβλία θεωρείται και η χρήση εικόνων μαζί με κείμενα, βιντεάκια, ακουστικά κείμενα. Εξάλλου δεν θεωρούνται τα βιβλία τα μόνα ελκυστικά μέσα για να προσελκύσουν τα παιδιά και να μην βαρεθούν.»* (Εκπαιδευτικός 13), το οποίο όπως υποστηρίζει ένα μέρος των εκπαιδευτικών θα πρέπει να σχετίζεται με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των συγκεκριμένων παιδιών (3 αναφορές). Συγκεκριμένα: *«Να φέρουμε τους μαθητές σε επαφή με υλικό κατάλληλο για την ηλικία και τα ενδιαφέροντα τους καθώς τα βοηθά να έχουν κίνητρα.»*, επισημαίνει η εκπαιδευτικός 12.

Όπως υποστηρίζουν οι εκπαιδευτικοί (4 αναφορές) καλό θα είναι να δημιουργηθεί και κάποιο υλικό από το ΥΠΑΙΘ: *«Θα πρέπει πρώτα μέσα από το Κράτος να δημιουργηθεί ειδικό εκπαιδευτικό υλικό για τα παιδιά αυτά. Να μην ακολουθούν κατευθείαν το κοινό ελληνικό.»* (Εκπαιδευτικός 4) το οποίο μπορεί να παραχθεί και να δοθεί έτοιμο στους εκπαιδευτικούς και θα παρέχει κατευθυντήριες γραμμές (1 αναφορά). Όμως, αξίζει να σημειωθεί και η πρόταση που αναφέρει μία αναφορά και σχετίζεται με την ύπαρξη διαφοροποιημένων εργασιών από τον εκπαιδευτικό της τάξης: *«Να υπάρχουν φύλλα εργασίας προσαρμοσμένα, βιντεάκια, παιχνίδια πάνω στα στοιχεία των δίγλωσσων μαθητών όχι μόνο των Ελλήνων. Θα τα παράξει ο ίδιος ο δάσκαλος της τάξης. Για παράδειγμα, εγώ όταν έδειχνα σε αυτά τα παιδιά για κάποια μαθήματα π.χ. στη Φυσική, βιντεάκια ή εικόνες μπορούσαν να κατανοήσουν τι ήθελα να τους πω. Όλα αυτά βοηθούν πάρα πολύ.»*

5.4.2 Προτάσεις για επιμόρφωση

Στους εκπαιδευτικούς δόθηκε η ευκαιρία να αναφέρουν προτάσεις σχετικά με την πραγματοποίηση επιμορφώσεων και σεμιναρίων. Συγκεκριμένα, κάποιοι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν τη διεξαγωγή επιμορφώσεων στην αρχή της σχολικής χρονιάς (4 αναφορές): *«Θα πρότεινα να γίνονται επιμορφώσεις κατά την αρχή της χρονιάς, την περίοδο 1-10 Σεπτεμβρίου. Γιατί κατά τη διάρκεια της χρονιάς είναι δύσκολο να παρακολουθήσει κανείς και ιδιαίτερα απογευματινές ώρες. Ενώ αν είναι στην αρχή μια βδομάδα πρωινές ώρες, όλοι πιστεύω θα πάμε.»*, υποστηρίζει η εκπαιδευτικός 5. Όμως υπάρχει μία αναφορά η οποία επισημαίνει ότι θα μπορούσε να γίνει και στο τέλος της σχολικής χρονιάς. Υπάρχει μία μερίδα εκπαιδευτικών που επισημαίνει τη δημιουργία επιμορφωτικής πολιτικής από το ΥΠΑΙΘ (3 αναφορές): *«Θεωρώ ότι θα έπρεπε να δοθεί η ευκαιρία μιας καθολικής επιμορφωτικής πολιτικής από το ίδιο το Υπουργείο έτσι ώστε όλοι οι εκπαιδευτικοί να επιμορφώνονται σε θέματα διγλωσσίας, πολυγλωσσίας, διδασκαλίας της ελληνικής ως 2^η.»* (Εκπαιδευτικός 3). Ωστόσο, όπως επισημαίνει ο ίδιος εκπαιδευτικός *«Θα πρέπει να γίνονται επιμορφωτικές συναντήσεις στην αρχή της σχολικής χρονιάς όπου οι συντονιστές έχουν τη δυνατότητα να κάνουν 4 επιμορφωτικές συναντήσεις με τους εκπαιδευτικούς της Περιφέρειας τους. Αλλά εδώ υπεισέρχεται το θέμα των αναπληρωτών το οποίο είναι πολύ σημαντικό. Όταν σε προσλαμβάνει το Υπουργείο Παιδείας έχουν ήδη αρχίσει τα σχολεία. Θα χαθεί σημαντικό κομμάτι της επιμόρφωσης. Γι αυτό το λόγο προτείνω τη δημιουργία επιμορφωτικής πολιτικής, η οποία θα είναι κατάλληλα οργανωμένη.»*.

Μέσα στο καταιγισμό των προτάσεων που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν και τη διεξαγωγή θεσμοθετημένων σεμιναρίων. Όπως αναφέρει ο εκπαιδευτικός 1 *«Θα πρέπει να υπάρξουν κάποια θεσμοθετημένα σεμινάρια όπως γίνεται στην Κύπρο υποχρεωτικά για τους εκπαιδευτικούς και έχουν κάποιες θεματικές π.χ. για τη γλώσσα, τους μετανάστες κ.α.»*. Επίσης ορισμένοι αναφέρουν τη διεξαγωγή βιωματικών σεμιναρίων (2 αναφορές) αλλά και τη διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα δίγλωσσης εκπαίδευσης (2 αναφορές). Ωστόσο, αξίζει να γίνει αναφορά και στις προτάσεις σχετικά με το περιεχόμενο των επιμορφώσεων. Μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών προτείνει σαν περιεχόμενο τις σύγχρονες τεχνικές-πρακτικές (7 αναφορές): *«... επιμόρφωση η οποία σχετίζεται με το πρακτικό κομμάτι και όχι το θεωρητικό. Δηλαδή πώς θα φτιάξω υλικό, πώς θα το προσαρμόσω*

ιδιαίτερα γι' αυτά τα παιδιά.»), υποστηρίζει η εκπαιδευτικός 18. Σχετικά με το υλικό αναφέρεται και ένας εκπαιδευτικός ο οποίος το επισημαίνει σε μορφή σεμιναρίου. Στα συγκεκριμένα λεγόμενα έρχεται να προσθέσει ο εκπαιδευτικός 3 «*Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε σχέση με τις σύγχρονες διδακτικές μεθόδους για να αναπτύξουν τις γλωσσικές δεξιότητες αλλά και αυτών που σχετίζονται με άλλα μαθήματα.*».

Μία μικρή μερίδα των συνεντευξιαζόμενων επισημαίνει το περιεχόμενο των επιμορφώσεων να σχετίζεται με τη διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων (3 αναφορές): «*Τώρα εμείς στο σχολείο έχουμε παιδιά από τη Συρία οπότε είναι ζωτικής σημασίας να εκπαιδευτούμε σε αυτό το κομμάτι, δηλαδή το πώς θα τα εντάξουμε και πώς θα τα διαχειριστούμε μαζί με όλα τα παιδιά στη τάξη.*» (Εκπαιδευτικός 18). Άλλοι εκπαιδευτικοί αναφέρουν την ύπαρξη σεμιναρίων με θεματική σχετική με τους μετανάστες μαθητές και ιδίως ως προς το κομμάτι της ένταξής τους (3 αναφορές) ενώ υπάρχουν και μεμονωμένες αναφορές οι οποίες προτείνουν ως περιεχόμενο τους τρόπους καλλιέργειας δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής προφορικού, γραπτού λόγου (1 αναφορά) αλλά και κριτικό γραμματισμό (1 αναφορά).

Κλείνοντας, οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν και στα άτομα που θεωρούν κατάλληλα για το συντονισμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Συγκεκριμένα, ένα μέρος των συνεντευξιαζόμενων προτείνει συντονισμό προγραμμάτων από το ΥΠΑΙΘ (4 αναφορές): «*Όχι ότι δεν υπάρχουν σεμινάρια και επιμορφώσεις αλλά θα πρέπει να πραγματοποιεί το ΥΠΑΙΘ το συντονισμό θεσμοθετημένων σεμιναρίων όπως γίνονται στη Κύπρο και έχουν κάποιες θεματικές.*», υποστηρίζει ο εκπαιδευτικός 1.Ωστόσο, υπάρχουν και εκπαιδευτικοί οι οποίοι υποστηρίζουν τη συμμετοχή συντονιστών εκπαίδευσης (1 αναφορά) αλλά και ομιλητών ακαδημαϊκών. Όπως αναφέρει ο ίδιος εκπαιδευτικός «*Στα σεμινάρια είναι καλό να υπάρχουν κατάλληλοι ομιλητές, ακαδημαϊκοί από τα Πανεπιστήμια οι οποίοι θα δίνουν "στίγματα" ανάλογα με τις ανάγκες.*».

Πίνακας 4. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Προτάσεις των εκπαιδευτικών»

Κατηγορίες	Κωδικοί/Εννοιολογικοί ορισμοί	Σύνολο αναφορών
8. Προτάσεις για την εκπαίδευση	ΕΜΠΓΕΤΑΔ= Ένταξη των μεταναστών/προσφύγων μαθητών στις	1

μεταναστών/ προσφύγων μαθητών.	γενικές τάξεις του Δημοτικού Σχολείου.	
	ΑΣΔΙΜΕΘ= Αξιοποίηση σύγχρονων διδακτικών μεθόδων.	2
	ΑΠΑΙΟΜΑ= Αξιοποίηση του/της παραμυθιού/ιστορίας σε όλα τα μαθήματα.	1
	ΕΝΤΔΡΑΣΧ= Ένταξη δραστηριοτήτων στο σχολικό πλαίσιο ειδικά για τους δίγλωσσους μετανάστες μαθητές.	3
	ΦΟΜΠΤΥΠΟ= Φοίτηση μεταναστών/ προσφύγων σε τμήματα υποδοχής.	1
	ΕΙΔΙΠΡΣΠ= Ειδικά διαμορφωμένα προγράμματα σπουδών.	1
	ΣΥΝΕΓΕΤΥ= Συνεργασία εκπαιδευτικού γενικής τάξης και εκπαιδευτικού τάξης υποδοχής.	2
	ΕΞΟΤΥΠΟ= Εξοπλισμένες τάξεις υποδοχής.	1
	ΜΥΜΠΙΜΑΘ= Μείωση της ύλης για τους μετανάστες/ πρόσφυγες μαθητές.	1
	ΕΠΩΕΚΕΜΠ= Επέκταση του ωραρίου των εκπαιδευτικών για ενασχόληση με τους μετανάστες/πρόσφυγες μαθητές.	2
	ΥΠΑΙΠΕΓΕ= Ύπαρξη διερμηνέων για τα παιδιά με ελλιπή γνώση της ελληνικής.	1
	ΣΥΝΕΚΣΧΤ= Συνδιδασκαλία εκπαιδευτικών μέσα στη σχολική τάξη.	1
9. Προτάσεις για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού.	ΔΗΒΟΥΠΕΥ= Δημιουργία βοηθητικού και υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού.	4
	ΔΗΔΙΕΚΥΛ= Δημιουργία δίγλωσσου εκπαιδευτικού υλικού.	2
	ΔΗΜΠΟΛΕΥ = Δημιουργία πολυπολιτισμικού εκπαιδευτικού υλικού.	3

	ΔΗΠΟΒΙ= Δημιουργία πολυπολιτισμικών βιβλίων.	5
	ΕΥΛΥΠΑΙΘ= Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού από το ΥΠΑΙΘ.	4
	ΟΧΑΥΠΑΙΘ= Κατασκευή όχι τόσο απαιτητικού εκπαιδευτικού υλικού όσο το ΥΠΑΙΘ.	1
	ΑΥΘΕΚΥΛ= Δημιουργία αυθεντικού εκπαιδευτικού υλικού.	1
	ΔΗΕΚΥΛΣΠ= Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού προσαρμοσμένο στο σχολικό πρόγραμμα.	1
	ΠΕΕΚΥΔΑ= Παροχή έτοιμου εκπαιδευτικού υλικού στους δασκάλους.	1
	ΠΟΛΕΚΠΥ= Κατασκευή πολυτροπικού εκπαιδευτικού υλικού.	3
	ΕΚΛΟΔΕΞΓ= Δημιουργία εκπαιδευτικού λογισμικού για διδασκαλία της ελληνικής ως ΞΓ.	2
	ΔΙΕΡΓΕΤΑ= Διαφοροποιημένες εργασίες από τον εκπαιδευτικό της τάξης.	1
	ΔΗΜΕΥΕΑΜ= Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών.	3
10. Προτάσεις για τη διεξαγωγή επιμορφώσεων εκπαιδευτικών.	ΔΕΔΙΕΚ= Διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα δίγλωσσης εκπαίδευσης.	2
	ΠΑΠΡΕΠΑ= Παρακολούθηση προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης.	1
	ΔΙΘΕΣΣΕ= Διεξαγωγή θεσμοθετημένων σεμιναρίων.	2

	ΔΙΕΒΙΩΣΕ= Διεξαγωγή βιωματικών σεμιναρίων.	2
	ΕΠΑΣΧΟΛ= Επιμορφώσεις στην αρχή της σχολικής χρονιάς.	4
	ΕΠΤΣΧΟΛ = Επιμορφώσεις στο τέλος της χρονιάς.	1
	ΔΕΠΥΠΑΙΘ = Δημιουργία επιμορφωτικής πολιτικής από το ΥΠΑΙΘ.	3
11. Προτάσεις ως προς το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων.	ΣΘΕΜΕΠΡΟ= Σεμινάρια με θεματική σχετική με μετανάστες/πρόσφυγες μαθητές.	3
	ΕΠΙΤΕΠΡΑ= Επιμόρφωση πάνω στις σύγχρονες τεχνικές-πρακτικές.	7
	ΕΠΔΙΕΚ= Επιμόρφωση σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.	2
	ΕΠΔΙΠΟΛ= Επιμόρφωση σε θέματα διγλωσσίας/ πολυγλωσσίας.	2
	ΚΔΕΚΠΠΓΛ= Επιμόρφωση για την καλλιέργεια δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου.	1
	ΕΠΘΕΚΓΡ= Επιμόρφωση σε θέματα κριτικού γραμματισμού.	1
	ΕΚΠΑΗΥ= Εκπαίδευση πάνω στους Η/Υ.	1
	ΕΠΧΙΣΠΑΓ=Επιμόρφωση/Εκπαίδευση πάνω στη χρήση ιστοριών/παραμυθιών στο γλωσσικό μάθημα.	1
	ΕΠΑΣΧΕΥ= Επιμορφώσεις με την παροχή σχετικού εκπαιδευτικού υλικού.	1
	ΕΠΟΔΠΙΟΤ= Επιμόρφωση για την ορθή διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων.	3

	ΕΠΘΕΣΧΨ= Επιμόρφωση σε θέματα Σχολικής Ψυχολογίας.	1
	ΣΚΑΠΡΕΚΥ= Σεμινάρια σχετικά με την κατασκευή και προσαρμογή εκπαιδευτικού υλικού.	1
12. Προτάσεις ως προς το συντονισμό επιμορφωτικών προγραμμάτων.	ΑΡΜΥΠΙΑΙΘ= Αρμόδιο το ΥΠΙΑΙΘ για το συντονισμό επιμορφωτικών προγραμμάτων.	4
	ΣΥΚΟΜΑΚ= Συμμετοχή κατάλληλων ομιλητών ή ακαδημαϊκών.	1
	ΣΥΣΥΝΕΚ= Συμμετοχή συντονιστών εκπαίδευσης.	1

6. Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας ήταν η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τις πρακτικές γραμματισμού σε δίγλωσσους μετανάστες μαθητές. Ωστόσο, στόχο αποτέλεσε και η αποτύπωση των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες για την ορθή διαχείριση των πολυπολιτισμικών τάξεων. Από τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων και με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα, προέκυψαν τέσσερις βασικοί άξονες πάνω στους οποίους κινήθηκαν οι συζητήσεις με τους εκπαιδευτικούς.

Στο πρώτο θεματικό άξονα, οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την άποψή τους για την ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, το ρόλο της Πολιτείας στην ένταξη αλλά και τρόπους για την επίτευξη ομαλής εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των συγκεκριμένων μαθητών. Σχετικά με το δεύτερο άξονα, εξετάστηκαν οι εκπαιδευτικές και διδακτικές πρακτικές που ακολουθούν ή θα ήθελαν να ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί για τη καλλιέργεια δεξιοτήτων και κινήτρων τόσο σε επίπεδο ένταξης όσο και επίπεδο μάθησης. Στον τρίτο θεματικό άξονα διερευνήθηκε η ετοιμότητα των εκπαιδευτικών και του Σχολείου για την αποτελεσματική διαχείριση των πολυπολιτισμικών πλέον τάξεων. Κλείνοντας στον τέταρτο και τελευταίο άξονα, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αναφέρουν προτάσεις για την εκπαίδευση των συγκεκριμένων μαθητών, τη κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού αλλά και τη διεξαγωγή επιμορφώσεων με σκοπό την ενίσχυση του ρόλου τους αλλά και της εκπαίδευσης των μαθητών.

Συμπεράσματα αναφορικά με την ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών

Όσον αφορά την ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών στην εκπαιδευτική κοινότητα, οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν με ευκολία τις απόψεις τους. Συγκεκριμένα, αρκετοί από αυτούς επισήμαναν τη μη ικανοποιητική ένταξη των μαθητών είτε λόγω ακατάλληλης οργάνωσης από πλευράς σχολείου είτε λόγω ελλιπούς γνώσης της γλώσσας-στόχο από τους μαθητές που προέρχονται από ποικίλα πολιτισμικά περιβάλλοντα. Εξάλλου, όπως προέκυψε από έρευνα του Μπάλλα (2018) οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως εμπόδιο για την ένταξη αλλά και την

προσαρμογή των μαθητών, την ελλιπή γνώση της ελληνικής γλώσσας, η οποία επηρεάζει σημαντικά και την αποδοτικότητά τους. Ωστόσο, υπήρξαν και εκπαιδευτικοί οι οποίοι ανέφεραν τη πλήρη ένταξη ιδιαίτερα των μεταναστών μαθητών στις περιπτώσεις όπου οι μαθητές φοιτούν από μικρή ηλικία στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Μέσα από τις παραπάνω απόψεις παρατηρείται ότι ανάλογα με την εμπειρία που έχει ο εκάστοτε εκπαιδευτικός αναφέρει και την αντίστοιχη άποψη.

Ωστόσο, σημαντικό ρόλο στην ένταξη δεν κατέχει μόνο ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές αλλά και η ίδια η Πολιτεία. Μέσα από σε βάθος συζήτηση με τους εκπαιδευτικούς προκύπτει ότι η Πολιτεία απουσιάζει σε κάποιους εκπαιδευτικούς τομείς όπως στη διαμόρφωση κατάλληλου χώρου, στη παροχή εξειδικευμένου προσωπικού κτλ.. Στην άποψη αυτή δεν συμφωνούν όλοι οι εκπαιδευτικοί πράγμα το οποίο φανερώνει ότι ανάλογα με την περιοχή στην οποία διδάσκει ο κάθε εκπαιδευτικός και τα όσα του παρέχονται από την Πολιτεία και σε γενικότερο πλαίσιο από το ΥΠΑΙΘ, εκφράζει και την ανάλογη άποψη. Παρόλο που το Υπουργείο μέσα από τις διάφορες νομοθεσίες, προσπαθεί να εφαρμόζει υποστηρικτικές δράσεις όπως τη δημιουργία τμημάτων υποδοχής (Κολυμπάρη, 2017, σ.19), μερικοί από τους εκπαιδευτικούς αναφέρουν πως στις περιπτώσεις όπου δεν υπήρχαν τα συγκεκριμένα τμήματα η Πολιτεία είναι απύσχα. Στις περιπτώσεις όπου τα Σχολεία διαθέτουν συγκεκριμένα τμήματα, οι εκπαιδευτικοί το θεωρούν σημαντικό στοιχείο που φανερώνει τη συμβολή τόσο της Πολιτείας όσο και του ΥΠΑΙΘ.

Με βάση τα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν τις προτάσεις τους για ομαλή εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των συγκεκριμένων μαθητών. Η πλειοψηφία προτείνει την ύπαρξη τμημάτων υποδοχής στα περισσότερα σχολεία της χώρας είτε πρόκειται για σχολικές μονάδες μικρότερης είτε μεγαλύτερης δυναμικότητας. Πέρα από τη συγκεκριμένη πρόταση που σχετίζεται με την απόκτηση χώρου, οι συμμετέχοντες αναφέρθηκαν και στη διαμόρφωση του σχολικού περιβάλλοντος, το οποίο σύμφωνα με τα λεγόμενά τους αποτελεί σημαντικό στοιχείο για να νιώθουν οι μαθητές ασφάλεια και οικειότητα. Ένα παράδειγμα που προκύπτει μέσα από έρευνα είναι η ύπαρξη πινακίδων σε πολλές γλώσσες και ιδιαίτερα στις γλώσσες των μαθητών που υπάρχουν στην εκάστοτε σχολική μονάδα (IILT and SELB, 2007, στο Young, 2012, σ.138). Αξιοσημείωτο είναι ότι αρκετοί είναι εκείνοι που επισημαίνουν τη συνεργασία Σχολείου-

Οικογένειας. Εξάλλου, όπως αναφέρει ο Levanda (2011) η συμμετοχή των γονέων στις εκπαιδευτικές δράσεις συμβάλλει στην επιτυχία των μαθητών (στο Μερκουριάδου, 2016, σ.54). Στην άποψη αυτή έρχεται να προστεθεί η δήλωση του Cummins (1999-2000) ο οποίος υποστηρίζει ότι αν η σχέση ανάμεσα σε αυτούς τους δύο πόλους είναι διαταραγμένη μπορεί να επηρεάσει σημαντικά την εκπαιδευτική αλλά και ψυχολογική εξέλιξη των παιδιών (στο Young, 2012, σ.136). Τα παραπάνω ερευνητικά πορίσματα προκύπτουν και από άλλες έρευνες όπως της Μερκουριάδου (2016) όπου οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν και τη καλλιέργεια του αισθήματος οικειότητας που θα πραγματοποιηθεί αν οι γονείς συμμετέχουν σε εκδηλώσεις που έχουν πολυπολιτισμικό χαρακτήρα.

Συμπεράσματα αναφορικά με τις πρακτικές που μπορούν να εφαρμοστούν

Αναφορικά με τις πρακτικές για τη καλλιέργεια γλωσσικών δεξιοτήτων, οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν αρχικά στην αξιοποίηση πολυτροπικού εκπαιδευτικού υλικού τονίζοντας τη σημαντικότητα του για τη προσέλκυση του ενδιαφέροντος των μαθητών και την ανάπτυξη των συγκεκριμένων δεξιοτήτων. Το εύρημα αυτό συμπίπτει με την έρευνα των Τζατζάκη και Γρίβα (Υπό έκδοση 2020), οι οποίες επισημαίνουν ότι ο συνδυασμός εικόνων ή ζωγραφιών με το γραπτό κείμενο συμβάλλουν στην κατανόηση των νοημάτων του κειμένου, Μία άλλη επίσης πρακτική που αναφέρθηκε από τους εκπαιδευτικούς είναι η αξιοποίηση επικοινωνιακών δραστηριοτήτων. Για παράδειγμα, μέσα από το παιχνίδι (γλωσσικό, κινητικό, ψηφιακό κ.α.) οι μαθητές μπορούν να καλλιεργήσουν εκτός από τη δημιουργική τους έκφραση και τις γλωσσικές τους ικανότητες (Γρίβα, 2018-2019). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί δεν παρέλειψαν να αναφερθούν στην αξιοποίηση της μητρικής γλώσσας με απώτερο στόχο την εκμάθηση της γλώσσας-στόχο. Μέσα από την αξιοποίηση της ενισχύεται τόσο ο γνωστικός όσο και ο κοινωνικός και συναισθηματικός τομέας. Ωστόσο, μέσα από έρευνα που πραγματοποίησε η Τολακίδου (2018) προέκυψε ότι ορισμένοι από τους εκπαιδευτικούς δεν επιδιώκουν κάτι τέτοιο και προτιμούν να εφαρμόζουν μονόγλωσσες πρακτικές. Αξίζει να αναφερθούμε όμως και στην πρόταση ορισμένων εκπαιδευτικών για αξιοποίηση της μητρικής γλώσσας εντός και εκτός σχολείου (Gogonas, 2007, στο Γιαννίκου, 2019, σ.36). Στο ίδιο πλαίσιο κινούνται και οι απόψεις για τη καλλιέργεια κινήτρων.

Ως προς τις τεχνικές για την καλλιέργεια διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας, μέσω της παρούσας έρευνας τονίστηκε η συνεργασία των μαθητών στοχεύοντας στην επικοινωνία και την αλληλεπίδραση τους. Το παρόν πόρισμα συνδέεται με την αξιοποίηση της ομαδοσυνεργατικότητας, όπου οι μαθητές θα δράσουν ως σύνολο για την επίτευξη του καθοριζόμενου στόχου (Τολακίδου, 2018, σ.35). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί μέσα από τις συνεντεύξεις τους αναφέρθηκαν και στην αξιοποίηση του παραμυθιού ή της ιστορίας όπου μπορούν να προκύψουν διαφορετικά κοινωνικοπολιτισμικά μηνύματα ακόμα και από μαθητές που δεν γνωρίζουν καλά την ελληνική γλώσσα. Όπως αναφέρει η Τολακίδου (2018) μέσα από το παραμύθι οι μαθητές γνωρίζουν στοιχεία για άλλους πολιτισμούς και καλλιεργείται ο σεβασμός προς άλλες κουλτούρες. Με βάση τα παραπάνω έρχεται να προστεθεί η άποψη των Sierra και Kaminski (1991) που αναφέρουν πως προωθείται η πολυπολιτισμικότητα κυρίως λόγω της παρουσίασης ιδανικών, στάσεων και αξιών διαφόρων πολιτισμών (στο Γρίβα & Σέμογλου & Παντελή, 2015, σ. 448).

Συμπεράσματα σχετικά με την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών

Μέσα από τις συνεντεύξεις προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πώς δεν είναι όλοι τους προετοιμασμένοι κατάλληλα για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων. Αυτό μπορεί να οφείλεται και στο γεγονός ότι δεν έχουν προσδιορίσει τους στόχους και τις μεθόδους που θα τους οδηγήσουν σε ορθή διαχείριση (Βλάχου & Τσουκνάκη, 2008). Εντούτοις, αρκετοί από αυτούς επισήμαναν ότι καθοριστικό ρόλο κατέχει η κατάρτιση τους καθώς υπάρχουν στην εκπαίδευση άτομα τα οποία δεν είχαν αποκτήσει γνώσεις και όλα τα απαραίτητα εφόδια για να βοηθήσουν τους συγκεκριμένους μαθητές. Σύμφωνα με την Καραγιαννίδου (2010) είναι σημαντικό όλοι οι εκπαιδευτικοί να αποκτήσουν γνώσεις και ικανότητες που θα βοηθήσουν τους μαθητές από άλλες χώρες να ξεκαθαρίσουν τις πολιτισμικές τους ταυτότητες. Όμως, υπάρχουν και εκείνοι που λόγω εμπειρίας χρόνων, θεωρούν ότι μπορούν να ανταπεξέλθουν στην εκπαιδευτική πραγματικότητα χωρίς απαραίτητα να προβούν στην κατάρτισή τους (Τολακίδου, 2018, σ.124). Ακόμα, ένα μέρος των εκπαιδευτικών αναφέρει ότι λόγω έλλειψης χρόνου δεν μπορούν να αποδώσουν πλήρως. Αν και προσπαθούν σε μεγάλο βαθμό, δεν τα καταφέρνουν. Το συγκεκριμένο συμπέρασμα προέκυψε και από την έρευνα της Πλαστήρα (2018-

2019) όπου οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν πώς για να μπορέσουν να βοηθήσουν ιδιαίτερα τους πρόσφυγες μαθητές χρειάζεται να περιορίσουν το χρόνο ενασχόλησης τους με τους υπολοίπους.

Συμπεράσματα από τις προτάσεις των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση και εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών

Στα πλαίσια των συνεντεύξεων οι εκπαιδευτικοί διατύπωσαν τις προτάσεις τους σχετικά με το εκπαιδευτικό υλικό που μπορεί να προσελκύσει τους μαθητές που προέρχονται από άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα ώστε να εμπλακούν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και να ενταχθούν στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Συγκεκριμένα, ένα μέρος των εκπαιδευτικών πρότεινε τη δημιουργία πολυπολιτισμικών βιβλίων τα οποία θα διαθέτουν ποικιλία εικόνων και γενικότερα στοιχεία διαφόρων πολιτισμών. Είναι αρκετά σημαντικό οι μαθητές να γνωρίσουν και να εξοικειωθούν με στοιχεία από άλλους πολιτισμούς αλλά και να αναπτύξουν τις μεταγλωσσικές και πολυγλωσσικές τους δεξιότητες (Τσολακίδου & Μαλιγκούδη, 2011, στο Γιαννίκου, 2019, σ.21-22). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει και η πρόταση για κατασκευή βοηθητικού και υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς όσο περισσότερο αυθεντικό είναι τόσο οι μαθητές θα εμπλακούν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Με βάση τα παραπάνω δηλώνουν πώς αυθεντικό υλικό θεωρείται και η χρήση εικόνων, κειμένων κ.α. τα οποία προσελκύουν ιδιαίτερα το ενδιαφέρον των μαθητών. Όπως έρχεται να προσθέσει και η έρευνα της Τολακίδου (2018) οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως μέσα από τη χρήση τέτοιου είδους υλικού οι μαθητές μπορούν να αποκτήσουν πολλά ερεθίσματα στη γλώσσα-στόχο και να εμπλακούν ενεργά στη διαδικασία μάθησης. Εξάλλου, όπως προκύπτει και από την παρούσα έρευνα όταν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί δημιουργούν το υλικό αυτό με βάση τους μαθητές τους, τα παιδιά νιώθουν οικειότητα και αποκτούν περισσότερα κίνητρα για εμπλοκή.

Στη συνέχεια οι συμμετέχοντες εξέφρασαν τις απόψεις τους αναφορικά με τις επιμορφώσεις και το περιεχόμενό τους. Ας σημειωθεί ότι παρόλο που αρκετοί εκπαιδευτικοί αναφέρουν την αναγκαιότητα επιμόρφωσης, λίγοι είναι εκείνοι που εκφράζουν τις απόψεις τους ως προς το περιεχόμενο. Εν αντιθέσει με αυτούς, αρκετοί επισημαίνουν την επιμόρφωση πάνω στις σύγχρονες τεχνικές-πρακτικές

όπως είναι η κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού. Με βάση τα όσα δηλώνουν φανερόνεται η ανάγκη απόκτησης εξοικείωσης με πρακτικά ζητήματα και όχι μόνο θεωρίες. Εξάλλου, τα παιδιά αντιλαμβάνονται καλύτερα όσα τους προσφέρονται και χωρίς τη χρήση του βιβλίου. Σύμφωνα με τους Horenzyk και Tatar (2002) για να μπορέσει το σχολείο να χρησιμοποιήσει τέτοιες μεθόδους που θα ανταποκρίνονται στις σύγχρονες ανάγκες των μαθητών, είναι απαραίτητη η επιμόρφωση και εξοικείωση των εκπαιδευτικών με πρακτικές που θα βοηθήσουν στην ένταξη και τη σχολική επιτυχία των μαθητών (Παλαιοχωρινού, Σιπητάνου, Παμπούρη, 2017). Επιπλέον, υπήρξαν και εκπαιδευτικοί οι οποίοι επισήμαναν την επιμόρφωση για αποτελεσματικούς τρόπους διαχείρισης των πολυπολιτισμικών τάξεων. Όλοι δεν είναι κατάλληλα ενημερωμένοι και προετοιμασμένοι για τη διαχείριση τέτοιου είδους περιπτώσεων και όπως προέκυψε μέσα από τις συνεντεύξεις κρίνεται αναγκαία η ύπαρξη επιμορφωτικής πολιτικής από το ΥΠΑΙΘ. Αξιοσημείωτο θεωρείται το γεγονός ότι μέρος των εκπαιδευτικών ανέφεραν ότι καλό θα ήταν να διεξάγονται στην αρχή της σχολικής χρονιάς ώστε να μπορέσουν όλοι να παρακολουθήσουν και να εφαρμόσουν τα όσα έμαθαν στις τάξεις τους. Ταυτόχρονα, ορισμένοι από τους εκπαιδευτικούς αναφέρουν τα άτομα που θεωρούν κατάλληλα για το συντονισμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Συγκεκριμένα, άλλοι αναφέρουν το ΥΠΑΙΘ, άλλοι τους συντονιστές εκπαίδευσης ενώ υπάρχει αναφορά και για ακαδημαϊκούς οι οποίοι θα δίνουν “στίγματα” ανάλογα με τις εκάστοτε ανάγκες.

6.1 Περιορισμοί έρευνας-Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δεκαοχτώ εν ενεργεία εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Με βάση αυτό, τα συμπεράσματα της έρευνας δεν μπορούν να γενικευθούν διότι το δείγμα δεν είναι αντιπροσωπευτικό, δηλαδή αφορά ένα μικρό μέρος των εκπαιδευτικών της χώρας.

Σχετικά με τις συνεντεύξεις, η διεξαγωγή τους αν και δεν αποτέλεσε αρκετά χρονοβόρα διαδικασία, ένα μικρό μέρος των εκπαιδευτικών είτε δίσταζαν να δώσουν κάποιες απαντήσεις είτε λόγω έλλειψης γνώσεων και εμπειρίας σχετικά με την πολυπολιτισμική εκπαίδευση ορισμένες από τις απαντήσεις τους βασίστηκαν στην υποκειμενική τους άποψη και πιθανόν να περιέχουν μεροληψίες. Για το λόγο

αυτό, σε μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο συλλογής δεδομένων το ερωτηματολόγιο μέσα από το οποίο η ανωνυμία των εκπαιδευτικών παραμένει όμως γίνεται αξιοποίηση περισσότερων δεδομένων και προσέγγιση μεγαλύτερου δείγματος.

Κλείνοντας, μία ακόμη πρόταση για μελλοντική έρευνα θα ήταν να πραγματοποιηθεί συλλογή δεδομένων από τους μαθητές που προέρχονται από ποικίλα πολιτισμικά περιβάλλοντα με σκοπό να αναφέρουν τις πρακτικές που οι ίδιοι ακολουθούν είτε στο σχολείο (σχολικός γραμματισμός) είτε στο σπίτι (οικογενειακός γραμματισμός). Επιπλέον, θα ήταν ενδιαφέρον να ενημερωθούμε και για τις απόψεις των Διευθυντών των σχολικών μονάδων αναφορικά με την ένταξη και τις πρακτικές που εφαρμόζονται για τους συγκεκριμένους μαθητές στην εκάστοτε σχολική μονάδα σε διαφορετικές γεωγραφικές περιοχές.

Βιβλιογραφία

- UNHCR (2016). *Πρόσφυγας ή μετανάστης*; Ανακτήθηκε από https://www.unhcr.org/cy/wp-content/uploads/sites/41/2018/02/UNHCR_Refugee_or_Migrant_GR.pdf
- Young, A. (2012). Μιλώντας τη γλώσσα: Υποστήριξη των δίγλωσσων μαθητών μέσω της πολυγλωσσικής εκπαίδευσης. Στο Ανδρουλάκης Γ., Μητακίδου Σ. & Τσοκαλίδου Ρ. (Επιμ.). *Πρακτικά 1^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου «Σταυροδρόμι Γλωσσών & Πολιτισμών: Μαθαίνοντας Εκτός Σχολείου»*, Θεσσαλονίκη.
- Αποστολίδου, Χ. (2011). *Απόψεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με την Διαπολιτισμική Εκπαίδευση [Διπλωματική Εργασία]*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης-Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών.
- Βλάχου, Μ. & Τσουκνάκη, Ε. (2008). *Η διαπολιτισμική επικοινωνία στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο: μια ερευνητική προσέγγιση σε θέματα διαχείρισης της διαπολιτισμικής σχέσης μεταξύ εκπαιδευτικού και αλλοδαπού μαθητή*. Ανακτήθηκε από <https://docplayer.gr/33246289-Vlahoy-maria-tsoyknaki-eleytheria.html>
- Γεωργίτσα, Α. (2017). *Η ένταξη των παιδιών των μεταναστών στην εκπαίδευση και την κοινωνία της Ευρώπης. Πολιτικές και πρακτικές για την αντιμετώπιση της προσφυγικής κρίσης στην Ελλάδα και στη Γερμανία [Διπλωματική Εργασία]*. Κόρινθος: Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών-Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
- Γιαννίκου, Π. (2019). *Οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν τις απόψεις τους για θέματα γλωσσικής εκπαίδευσης μαθητών προσφύγων και μεταναστών [Πτυχιακή Εργασία]*. Φλώρινα: Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Γκάκου, Α. & Γκάκου, Β. (2018). *Ανάγκες εκπαιδευτικών του Τμήματος Ένταξης (ΤΕ) σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*. Ανακτήθηκε από https://www.researchgate.net/publication/339857813_Anankes_ekpaideutikon_tou_Tmematos_Entaxes_TE_se_themata_diapolitismikes_ekpaideuses
- Γρίβα, Ε. & Στάμου, Α. (2014). *Ερευνώντας τη διγλωσσία στο σχολικό περιβάλλον: Οπτικές εκπαιδευτικών, μαθητών και μεταναστών γονέων*. Θεσσαλονίκη: Δ. Κυριακίδη.

Γρίβα, Ε. (2018-2019). *Πανεπιστημιακές Σημειώσεις: Αξιοποιώντας το παιχνίδι ως εκπαιδευτικό 'εργαλείο' για την εκμάθηση της ελληνικής ως Γ2/ΞΓ και την ανάπτυξη της (δια) πολιτισμικής αφύπνισης*. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας-Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε από:

<https://eclass.uowm.gr/courses/ELED133/>

Γρίβα, Ε. (2018-2019). *Πανεπιστημιακές Σημειώσεις: Η διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης/Ξένης Γλώσσας*. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας-Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε από:

<https://eclass.uowm.gr/courses/ELED133/>

Γρίβα, Ε. , Σέμογλου, Κ. , Παντελή, Π. (2015). 'Παίζω,μαθαίνω,δημιουργώ': η εφαρμογή του μοντέλου 6^E σε πιλοτικά διαθεματικά πρότζεκτ δημιουργικής έκφρασης. *Πρακτικά 13^{ου} Παγκύπριου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου*, Λευκωσία.

Καλαϊτζίδου, Ε. (2013). *Διερεύνηση πρακτικών γραμματισμού δίγλωσσων μαθητών Δημοτικού Σχολείου [Διπλωματική Εργασία]*. Φλώρινα: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών.

Καραγιαννίδου, Ε. (2010). *Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα, Πρακτικές και προβλήματα στο χώρο του σχολείου [Πτυχιακή Εργασία]*. Μεσολόγγι: Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Μεσολογγίου, Σχολή Διοίκησης & Οικονομίας, Τμήμα Σ.Σ.Ο.Ε.

Κοκαλάκη, Ε. (2017). *Εκπαιδευτική Πολιτική για τις μειονότητες και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα και την Ευρώπη [Διπλωματική Εργασία]*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγική Σχολή-Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης και Σχολή Οικονομικών και Πολιτικών Σπουδών-Τμήμα Οικονομικών Επιστημών.

Κοκουβίνου, Ε. (2017). *Απόψεις, αναφερόμενες πρακτικές και γνώσεις των δασκάλων για την εκπαίδευση μαθητών/τριών από διαφορετικά πολιτισμικά και γλωσσικά περιβάλλοντα: Μελέτη της διαπολιτισμικής επάρκειας και ετοιμότητας των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης [Διπλωματική Εργασία]*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης-Διατμηματικό Διαπανεπιστημιακό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών.

Κολυμπάρη, Τ. (2017). *Η εκπαιδευτική πολιτική για την ένταξη του προσφυγικού πληθυσμού στη δημόσια υποχρεωτική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ευρωπαϊκό Κέντρο Αριστείας Jean Monnet, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Κούτσου, Ο. (2012). *Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης: Μία εμπειρική διερεύνηση στα σχολεία της Βέροιας, βασισμένη στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών [Διπλωματική Εργασία]*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής.

Κουτσώνης, Ι. (2018). *Η διαδικασία σχολικής ένταξης προσφύγων μαθητών στο δημοτικό σχολείο: η περίπτωση της Καρδίτσας [Διπλωματική Εργασία]*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών.

Κοφού, Ε. , Σκεντερίδου, Χ. & Σωτηρίου, Μ. (2007). *Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, για τη σχέση σχολικής επίδοσης και σχολικής προσαρμογής, μαθητών διάφορων εθνικών ομάδων στις πόλεις Ηρακλείου και Αλεξανδρούπολης [Πτυχιακή Εργασία]*. Ηράκλειο: Ανώτατο Τεχνολογικό Ίδρυμα Κρήτης, Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας.

Μερκουριάδου, Ε. (2016). *Διερεύνηση των απόψεων των δασκάλων για τις εκπαιδευτικές πρακτικές σε δίγλωσσους μαθητές από μεταναστευτικά πλαίσια [Διπλωματική Εργασία]*. Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας-Τμήμα Νηπιαγωγών.

Μήττα, Κ. (2019). *Οι δίγλωσσες πρακτικές γραμματισμού στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον [Διπλωματική Εργασία]*. Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή Τμήμα Νηπιαγωγών.

Μπάκας, Θ. (2014). *Εισαγωγή στην εκπαιδευτική πολιτική. Πανεπιστημιακές σημειώσεις από τις πανεπιστημιακές παραδόσεις στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*. Ανακτήθηκε από <http://ecourse.uoi.gr/course/view.php?id=1320>.

Μπάλλας, Ο. (2018). *Η ένταξη των προσφυγόπουλων στο ελληνικό δημοτικό σχολείο: Απόψεις και θέσεις εκπαιδευτικών [Διπλωματική Έρευνα]*. Αθήνα: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Τμήμα Κοινωνικής Διοίκησης Πολιτικής Επιστήμης.

Μπουρουτζή, Γ. (2011). *Διαπολιτισμικές διδακτικές προσεγγίσεις: απόψεις εκπαιδευτικών [Διπλωματική εργασία]*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή-Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής-Τομέας Παιδαγωγικής.

Νικολάου, Γ. (2008). *Εκπαιδευτικές πολιτικές διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας στην Ελλάδα και την Ευρώπη*. Στο Δ. Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.),

Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή (σσ. 37-51). Θεσσαλονίκη.

Παλαιοχωρίνου, Ο. & Σιπητάνου, Α. ,Παμπούρη, Α. (2017).*Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών στη Διαχείριση της Πολιτισμικής Ετερότητας*. Ανακτήθηκε από <https://ejournals.lib.uoc.gr/index.php/edusci/article/view/285>

Παπάζογλου, Ι. (2019).*Απόψεις και πρακτικές εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας [Διπλωματική Εργασία*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.

Παπαοικονόμου, Δ. (2020). *Απόψεις, Πεπειθήσεις και Διδακτικές Επιλογές Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιου Σχολείου για τη Διδασκαλία Δίγλωσσων Μαθητών με ή/και χωρίς Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες στο Γλωσσικό Μάθημα [Διπλωματική Εργασία]*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής.

Παπάρα, Α. (2015). *Απόψεις φοιτητών των παιδαγωγικών τμημάτων για θέματα διγλωσσίας [Πτυχιακή Εργασία]*. Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών.

Πλαστήρα, Μ. (2018-2019). *Καταγραφή απόψεων εκπαιδευτικών και γονέων για ζητήματα ένταξης και εκπαίδευσης των προσφύγων μαθητών [Πτυχιακή Εργασία]*. Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Συμεωνίδου, Σ. (2019). *Απόψεις εκπαιδευτικών για την ένταξη και εκπαίδευση νεομεταναστών-προσφύγων μαθητών με δυσκολίες μάθησης [Διπλωματική Εργασία]*. Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Τμήμα Νηπιαγωγών.

Τζατζάκη, Κ. & Γρίβα, Ε. (Υπό έκδοση 2020). *Οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την εκπαιδευτική διαχείριση της ένταξης παιδιών προσφύγων στα δημοτικά σχολεία*.

Τολακίδου, Π. (2018). *Απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την παρουσία και τη σχολική επίδοση δίγλωσσων προσφύγων μαθητών\τριών και οι στρατηγικές που χρησιμοποιούν για τη διαχείριση της διγλωσσίας: μια ποιοτική έρευνα σε εκπαιδευτικούς του Ν. Θεσσαλονίκης [Διπλωματική Εργασία]*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.

Τρίκου, Π. (2006). *Η εκπαιδευτική πολιτική της Ελλάδας μέσα στο ευρωπαϊκό πλαίσιο εκπαίδευσης μεταναστών μετά την πτώση του Σοσιαλισμού στην Ευρώπη*.

Ανακτήθηκε από <https://bit.ly/3fasMsC>

Τσιώλης, Γ. (2018). Η θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Ζαϊμάκης Γ. (Επιμ.), *Ερευνητικές Διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες: Θεωρητικές-Μεθοδολογικές συμβολές και μελέτες περίπτωσης* (σσ.98-103). Κρήτη: Πανεπιστήμιο Κρήτης, Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης & Εφαρμοσμένης Κοινωνικής Έρευνας.

Υπουργείο Μεταναστευτικής Πολιτικής (2019). *Εθνική Στρατηγική για την Ένταξη*.

Ανακτήθηκε από <http://www.opengov.gr/immigration/wp-content/uploads/downloads/2019/01/ethniki-stratigiki.pdfpdf>

Χαρμαντζή, Ι. Σ. (2018). *Οι φοιτητές του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης καταθέτουν τις απόψεις τους για ζητήματα εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών με μεταναστευτικό προφίλ [Πτυχιακή Εργασία]*. Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας-Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Χατζηαργυρόπουλος, Α. (2019). *Η σημασία των καλών πρακτικών στο μάθημα της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας στους ενήλικες μετανάστες και πρόσφυγες στα πλαίσια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης [Διπλωματική Εργασία]*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας-Σχολή Κοινωνικών, Ανθρωπιστικών Επιστημών και Τεχνών.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α
(Πρωτόκολλο Συνεντεύξεων)

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	ΑΞΙΟΝΕΣ	ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ
ΠΡΟΦΙΛ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ		<ol style="list-style-type: none"> 1. Πόσα χρόνια εργάζεστε ως εκπαιδευτικός; 2. Αναφορικά με τη θέση σας, είστε μόνιμος/-η ή αναπληρωτής/-τρια εκπαιδευτικός; 3. Έχετε επιπλέον σπουδές; (μεταπτυχιακό, διδακτορικό, κλπ...) 4. Αυτά τα χρόνια που εργάζεστε έχετε υπάρξει μόνο εκπαιδευτικός της τάξης ή και σε άλλα πόστα της εκπαίδευσης;
ΠΟΙΟ ΕΙΝΑΙ ΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΩΝ ΤΑΞΕΩΝ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ;	Το πλαίσιο των τάξεων των εκπαιδευτικών.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Στην τάξη σας υπήρξαν/ υπάρχουν δίγλωσσοι μαθητές; Και αν ναι, ποια είναι οι καταγωγή τους; (π.χ.Αλβανοί, Πρώην Σοβιετικές Χώρες, Νεομετανάστες κ.α.) 2. Στο σχολείο σας υπάρχουν τάξεις υποδοχής; 3. Έχει το σχολείο σας διαμεσολαβητή/διερμηνέα αν αυτά τα παιδιά μιλούν ελάχιστα την ελληνική γλώσσα;
ΠΟΙΕΣ ΕΙΝΑΙ ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΘΕΜΑΤΑ ΕΝΤΑΞΙΑΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ;	Απόψεις εκπαιδευτικών για την ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ol style="list-style-type: none"> 1. (Αναφορικά με τους πρόσφυγες και τους μετανάστες) Κατά πόσο θεωρείτε ότι έχει επιτευχθεί η ένταξη των παιδιών αυτών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;

		<ol style="list-style-type: none"> 2. Θεωρείτε ότι η Πολιτεία έχει βοηθήσει/βοηθάει στην ένταξη τους; 3. Τι πιστεύετε ότι θα βοηθούσε στην ομαλή εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των προσφύγων / μεταναστών μαθητών; 4. Υπάρχει αρκετός χρόνος για την ενασχόληση με αυτά τα παιδιά στο σχολείο;
<p>ΠΟΙΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΘΕΩΡΟΥΝΤΑΙ ΚΑΤΑΛΛΗΛΕΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΔΙΓΛΩΣΣΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ;</p>	<p>Εκπαιδευτικές πρακτικές σε δίγλωσσους μαθητές.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Κατά τη γνώμη σας, είναι καλό να υπάρχει επιπλέον εκπαιδευτικό υλικό κατάλληλο για τα δίγλωσσα παιδιά; Πώς προσδιορίζεται το κατάλληλο υλικό; 2. Ποιος θα μπορούσε να είναι αρμόδιος για την κατασκευή αυτού του υλικού; 3. Πώς θα μπορούσαμε να ενισχύσουμε τα κίνητρα για μάθηση και ένταξη στο σχολικό πλαίσιο; 4. Ποιες πρακτικές, κατά τη γνώμη σας, θεωρείτε ότι μπορούν να βοηθήσουν τους συγκεκριμένους μαθητές να αναπτύξουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες; 5. Ποιες πρακτικές θα μπορούσατε να χρησιμοποιείται για την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής επικοινωνία των μαθητών;

		<p>6. (Αναφορά πλαισίου και στη συνέχεια ακολουθεί η ερώτηση) Αν σκεφτούμε ότι αυτή τη στιγμή βρισκόμαστε σε μία πολυπολιτισμική τάξη, μπορείτε να μου αναφέρετε με λίγα λόγια μια δραστηριότητα που θα βοηθούσε τους μαθητές τόσο να ενδυναμώσουν τη σχέση τους αλληλεπιδρώντας αλλά και να καλλιεργηθούν γνώσεις και δεξιότητες;</p>
<p>ΠΟΙΕΣ ΕΙΝΑΙ ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΤΟΥΣ ΣΤΗ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ ΚΑΙ ΣΕ ΓΕΝΙΚΟΤΕΡΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΣΤΗ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ;</p>	<p>Κατάρτιση εκπαιδευτικών στη διγλωσσία και στη διαπολιτισμική εκπαίδευση.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Έχετε σχετικές σπουδές ή επιμόρφωση σε θέματα διγλωσσίας ή διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; 2. Θεωρείτε σημαντική και αν ναι γιατί, την κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διαχείρισης πολυπολιτισμικών τάξεων; 3. Τι θα προτείνατε για την κατάλληλη επιμόρφωσή σας;
<p>ΠΟΙΕΣ ΕΙΝΑΙ ΟΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΔΙΓΛΩΣΣΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ;</p>	<p>Προτάσεις εκπαιδευτικών για την εκπαίδευση των μεταναστών μαθητών.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Τι άλλο θα προτείνατε για τη βελτίωση της εκπαίδευσης αυτών των παιδιών;

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β
(Ατομικοί πίνακες)

Εκπαιδευτικός 1

Θεματικός Άξονας 1: Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί
Σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΠΛΕΝΜΜΑ= Πλήρη ένταξη των μεταναστών μαθητών.• ΜΙΚΕΝΠΙΜΑ= Μη ικανοποιητική ένταξη των Νεομεταναστών/ προσφύγων μαθητών.
Ο ρόλος της Πολιτείας στην ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΡΟΛΥΠΑΙΘ= Σημαντικός ο ρόλος του ΥΠΑΙΘ λόγω της δημιουργίας τάξεων αποδοχής.
Βελτιωτικές παρεμβάσεις για την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΡΠΟΛΣΧ= Δράσεις για τους διάφορους πολιτισμούς στο πλαίσιο του σχολείου.• ΥΠΔΑΒΟΓΕ= Ύπαρξη δασκάλων-βοηθών γλωσσών για καλύτερη ένταξη.• ΔΡΕΣΕΞΣΧ= Δραστηριότητες στο εσωτερικό και εξωτερικό σχολικό πλαίσιο.
Θεματικός Άξονας 2: Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές.	
Τεχνικές καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΙΕΚΥΛ= Δίγλωσσο εκπαιδευτικό υλικό.• ΕΒΥΠΕΚΥΛ= Επιπρόσθετο βοηθητικό και υποστηρικτικό εκπαιδευτικό υλικό.• ΔΗΜΠΟΛΕΥ= Δημιουργία πολυπολιτισμικού εκπαιδευτικού υλικού.
Τεχνικές διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας.	<ul style="list-style-type: none">• ΕΝΔΙΑΚΕ=Ενίσχυση διαπολιτισμικής κατανόησης/ ευαισθητοποίησης.• ΚΑΝΤΣΤΕΠ=Καλλιέργεια αντισταθμιστικών στρατηγικών επικοινωνίας.• ΣΥΜΑΠΟΚΑ= Συνεργασία μεταξύ μαθητών με ποικίλες πολιτισμικές καταβολές.

Τεχνικές ανάπτυξης των κινήτρων των μαθητών.	<ul style="list-style-type: none"> ΕΚΑΞΙΔΑΜΑ= Εκτίμηση και αξιοποίηση των ικανοτήτων/δεξιοτήτων των μαθητών.
Θεματικός Άξονας 3: Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πολυπολιτισμική διαχείριση.	
Σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών.	<ul style="list-style-type: none"> ΑΚΑΤΕΚΔΙ= Απαραίτητη η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας. ΑΝΚΑΤΠΟΠ= Καταγραφή αναγκαιότητας κατάρτισης των εκπαιδευτικών στα πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα.
Θεματικός Άξονας 4: Προτάσεις των εκπαιδευτικών.	
Προτάσεις για την εκπαίδευση μεταναστών/προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none"> ΕΜΠΓΕΤΑΔ= Ένταξη των μεταναστών/προσφύγων μαθητών στις γενικές τάξεις του Δημοτικού σχολείου.
Προτάσεις για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού.	<ul style="list-style-type: none"> ΔΗΒΟΥΠΕΥ= Δημιουργία βοηθητικού και υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού. ΔΗΔΙΕΚΥΛ= Δημιουργία δίγλωσσου εκπαιδευτικού υλικού.
Προτάσεις για τη διεξαγωγή επιμορφώσεων εκπαιδευτικών.	<ul style="list-style-type: none"> ΔΕΔΙΕΚ= Διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα δίγλωσσης εκπαίδευσης. ΠΑΠΡΕΠΑ= Παρακολούθηση προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης. ΔΙΘΕΣΕ= Διεξαγωγή θεσμοθετημένων σεμιναρίων.
Προτάσεις ως προς το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων.	<ul style="list-style-type: none"> ΣΘΕΜΕΠΡΟ= Σεμινάρια με θεματική σχετική με μετανάστες/πρόσφυγες μαθητές. ΕΠΙΤΕΠΡΑ= Επιμόρφωση πάνω στις σύγχρονες τεχνικές-πρακτικές.
Προτάσεις ως προς το συντονισμό επιμορφωτικών προγραμμάτων.	<ul style="list-style-type: none"> ΑΡΜΥΠΑΙΘ= Αρμόδιο το ΥΠΑΙΘ για το συντονισμό επιμορφωτικών προγραμμάτων. ΣΥΚΟΜΑΚ= Συμμετοχή κατάλληλων ομιλητών ή ακαδημαϊκών.

Εκπαιδευτικός 2

Θεματικός Άξονας 1: Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί
Σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΜΙΚΕΝΠΙΜΑ= Μη ικανοποιητική ένταξη των Νεομεταναστών/ προσφύγων μαθητών.• ΙΚΕΠΜΕΠΡ= Ικανοποιητική ένταξη των παιδιών με μεταναστευτικό προφίλ.
Βελτιωτικές παρεμβάσεις για την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΕΝΕΚΦΟ= Ενημέρωση των Εκπαιδευτικών Φορέων.
Θεματικός Άξονας 2: Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές.	
Τεχνικές καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων.	<ul style="list-style-type: none">• ΧΡΜΓΕΚΓΛ= Χρήση της μητρικής γλώσσας για εκμάθηση της γλώσσας-στόχο.
Τεχνικές διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΞΠΟΛΚΟΥ= Αξιοποίηση της πολιτισμικής κουλτούρας των παιδιών.• ΕΝΔΙΑΚΕ= Ενίσχυση της διαπολιτισμικής κατανόησης/ ευαισθητοποίησης.
Τεχνικές ανάπτυξης των κινήτρων των μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΣΥΜΑΠΟΚΑ= Συνεργασία μεταξύ μαθητών με ποικίλες πολιτισμικές καταβολές.
Θεματικός Άξονας 3: Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πολυπολιτισμική διαχείριση.	
Σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΝΚΑΤΠΟΠ= Καταγραφή αναγκαιότητας κατάρτισης των εκπαιδευτικών στα πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα.• ΑΚΑΤΕΚΔΙ= Απαραίτητη η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας.
Θεματικός Άξονας 4: Προτάσεις των εκπαιδευτικών.	
Προτάσεις για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΜΠΟΛΕΥ= Δημιουργία πολυπολιτισμικού εκπαιδευτικού υλικού.• ΔΗΠΟΒΙ= Δημιουργία πολυπολιτισμικών βιβλίων.

Εκπαιδευτικός 3

Θεματικός Άξονας 1: Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί
Σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΙΚΕΠΜΕΠΡ= Ικανοποιητική ένταξη των παιδιών με μεταναστευτικό προφίλ.
Ο ρόλος της Πολιτείας στην ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΠΟΕΚΤΟ= Απούσα η Πολιτεία σε κάποιους εκπαιδευτικούς τομείς.
Βελτιωτικές παρεμβάσεις για την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΤΜΥΠΟ= Δημιουργία τμημάτων υποδοχής.• ΕΜΠΓΕΤΑΔ= Ένταξη των μεταναστών/ προσφύγων μαθητών στις γενικές τάξεις του Δημοτικού σχολείου.
Θεματικός Άξονας 2: Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές.	
Τεχνικές καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΠΑΙΣΓΛΜ= Αξιοποίηση του/της παραμυθιού/ιστορίας στα γλωσσικά μαθήματα.• ΑΚΑΤΕΠΔΡ= Αξιοποίηση κατάλληλων επικοινωνιακών δραστηριοτήτων.• ΔΕΚΥΛΔΑΣ= Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού από το δάσκαλο της τάξης.
Τεχνικές διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας.	<ul style="list-style-type: none">• ΣΥΜΑΠΟΚΑ= Συνεργασία μεταξύ μαθητών με ποικίλες πολιτισμικές καταβολές.• ΔΙΑΠΡΜΑΓ= Διαθεματική προσέγγιση στο μάθημα της Γλώσσας.
Τεχνικές ανάπτυξης των κινήτρων των μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΠΕΚΠΕ= Δημιουργία παιγνιώδους εκπαιδευτικού περιβάλλοντος.
Θεματικός Άξονας 3: Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πολυπολιτισμική διαχείριση.	

<p>Σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ΕΠΟΥΠΑΙΘ= Απαραίτητη η ύπαρξη επιμορφωτικής πολιτικής από το ΥΠΑΙΘ. • ΑΚΑΤΕΚΔΙ= Απαραίτητη η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας.
<p>Θεματικός Άξονας 4: Προτάσεις των εκπαιδευτικών.</p>	
<p>Προτάσεις για την εκπαίδευση μεταναστών/προσφύγων μαθητών.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ΑΣΔΙΜΕΘ= Αξιοποίηση σύγχρονων διδακτικών μεθόδων.
<p>Προτάσεις για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ΑΥΘΕΚΥΛ= Δημιουργία αυθεντικού εκπαιδευτικού υλικού.
<p>Προτάσεις για τη διεξαγωγή επιμορφώσεων εκπαιδευτικών.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ΕΠΑΣΧΟΛ= Επιμορφώσεις στην αρχή της σχολικής χρονιάς. • ΔΕΠΥΠΑΙΘ= Δημιουργία επιμορφωτικής πολιτικής από το ΥΠΑΙΘ.
<p>Προτάσεις ως προς το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ΕΠΔΙΠΟΛ= Επιμόρφωση σε θέματα διγλωσσίας/ πολυγλωσσίας. • ΚΔΕΚΠΠΓΛ= Επιμόρφωση για την καλλιέργεια δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου. • ΕΠΘΕΚΓΡ= Επιμόρφωση σε θέματα κριτικού γραμματισμού. • ΕΚΠΑΗΥ= Εκπαίδευση πάνω στους Η/Υ. • ΕΠΧΙΣΠΑΓ= Επιμόρφωση/ Εκπαίδευση πάνω στη χρήση ιστοριών/παραμυθιών στο γλωσσικό μάθημα.
<p>Προτάσεις ως προς το συντονισμό επιμορφωτικών προγραμμάτων.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ΑΡΜΥΠΑΙΘ= Αρμόδιο του ΥΠΑΙΘ για το συντονισμό επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Εκπαιδευτικός 4

Θεματικός Άξονας 1: Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί
Σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΜΙΚΕΝΠΙΜΑ= Μη ικανοποιητική η ένταξη των Νεομεταναστών/ προσφύγων μαθητών.• ΠΛΕΝΜΜΑ= Πλήρη η ένταξη των μεταναστών μαθητών.
Ο ρόλος στις Πολιτείες στην ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΠΟΕΚΤΟ= Απούσα η Πολιτεία σε κάποιους εκπαιδευτικούς τομείς.
Βελτιωτικές παρεμβάσεις για την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΠΡΥΠΙΟΔ= Δημιουργία προγραμμάτων υποστήριξης των δίγλωσσων παιδιών.• ΥΠΑΒΟΓΕ= Ύπαρξη δασκάλων-βοηθών γλωσσών για καλύτερη ένταξη.
Θεματικός Άξονας 2: Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές.	
Τεχνικές καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΞΠΟΛΕΥ= Αξιοποίηση πολυτροπικού εκπαιδευτικού υλικού.
Τεχνικές ανάπτυξης των κινήτρων των μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΣΠΟΛΔΡΕΣ= Συμμετοχή στις πολυπολιτισμικές δραστηριότητες και εκδηλώσεις του σχολείου.
Θεματικός Άξονας 3: Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πολυπολιτισμική διαχείριση.	
Σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΚΑΤΕΚΔΙ= Απαραίτητη η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας.• ΑΠΡΕΚΔΠΤ= Ακατάλληλα προετοιμασμένοι οι εκπαιδευτικοί σε θέματα διαχείρισης πολυπολιτισμικών τάξεων.
Θεματικός Άξονας 4: Προτάσεις των εκπαιδευτικών.	
Προτάσεις για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού.	<ul style="list-style-type: none">• ΕΥΛΥΠΑΙΘ= Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού από το ΥΠΑΙΘ.• ΟΧΑΥΠΑΙΘ= Κατασκευή όχι τόσο απαιτητικού εκπαιδευτικού υλικού όσο του ΥΠΑΙΘ.

<p>Προτάσεις για τη διεξαγωγή επιμορφώσεων εκπαιδευτικών.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ΔΕΔΙΕΚ= Διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα δίγλωσσης εκπαίδευσης. • ΔΙΕΒΙΩΣΕ= Διεξαγωγή βιωματικών σεμιναρίων.
<p>Προτάσεις ως προς το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ΕΠΔΙΕΚ= Επιμόρφωση σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Εκπαιδευτικός 5

Θεματικός Άξονας 1: Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί
Σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΜΙΚΕΝΠΙΜΑ= Μη ικανοποιητική ένταξη των Νεομεταναστών/ προσφύγων μαθητών.
Ο ρόλος της Πολιτείας στην ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΠΟΣΕΔΜΑ= Απούσα η Πολιτεία στη σχολική ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.• ΑΠΟΕΚΤΟ= Απούσα η Πολιτεία σε κάποιους εκπαιδευτικούς τομείς.
Βελτιωτικές παρεμβάσεις για την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΠΒΟΕ= Δημιουργία παράας από το σχολείο ως βοηθό στην ένταξη.
Θεματικός Άξονας 2: Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές.	
Τεχνικές καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΕΚΥΛΔΑΣ= Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού από το δάσκαλο της τάξης.• ΔΗΜΔΙΑΦΕ= Δημιουργία διαφοροποιημένων φύλλων εργασίας.• ΧΝΤΓΛΜΑ= Χρήση Νέων Τεχνολογιών στα γλωσσικά μαθήματα.
Τεχνικές διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΚΑΤΕΠΔΡ= Αξιοποίηση κατάλληλων επικοινωνιακών δραστηριοτήτων.
Τεχνικές ανάπτυξης των κινήτρων των μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΠΡΠΟΛΔΣΤ= Πραγματοποίηση πολυπολιτισμικών δραστηριοτήτων στη σχολική τάξη.
Θεματικός Άξονας 3: Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πολυπολιτισμική διαχείριση.	

<p>Σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ΠΡΕΚΕΔΜΑ= Μεγάλη η προσπάθεια εκπαιδευτικών αναφορικά με την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών. • ΕΧΕΔΜΕΓΓ= Έλλειψη χρόνου για επιπρόσθετη διδασκαλία των μαθητών με ελάχιστη γνώση της Γ2. • ΔΙΟΕΠΠΡ= Αναγκαίος ο διορισμός επιπρόσθετου διδακτικού προσωπικού.
<p>Θεματικός Άξονας 4: Προτάσεις των εκπαιδευτικών.</p>	
<p>Προτάσεις για την εκπαίδευση μεταναστών/προσφύγων μαθητών.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ΕΝΤΔΡΑΣΧ= Ένταξη δραστηριοτήτων στο σχολικό πλαίσιο ειδικά για τους δίγλωσσους μετανάστες μαθητές.
<p>Προτάσεις για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ΔΗΜΕΥΕΑΜ= Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών. • ΔΗΕΚΥΛΣΠ= Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού προσαρμοσμένο στο σχολικό πρόγραμμα. • ΠΕΕΚΥΔΑ= Παροχή έτοιμου εκπαιδευτικού υλικού στους δασκάλους.
<p>Προτάσεις για τη διεξαγωγή επιμορφώσεων εκπαιδευτικών.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ΕΠΑΣΧΟΛ= Επιμορφώσεις στην αρχή της σχολικής χρονιάς. • ΕΠΤΣΧΟΛ= Επιμορφώσεις στο τέλος της σχολικής χρονιάς.
<p>Προτάσεις ως προς το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ΕΠΑΣΧΕΥ= Επιμορφώσεις με την παροχή σχετικού εκπαιδευτικού υλικού.

Εκπαιδευτικός 6

Θεματικός Άξονας 1: Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί
Σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΚΕΔΕΜΠΜ= Απουσία κατάλληλου εδάφους για την ένταξη μεταναστών/προσφύγων μαθητών.
Ο ρόλος της Πολιτείας στην ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΠΡΟΠΕΔΜΑ= Φιλότιμη η προσπάθεια της Πολιτείας στην ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.
Βελτιωτικές παρεμβάσεις για την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΠΔΙΜΑ= Αποδοχή των δίγλωσσων μαθητών.• ΕΜΠΓΕΤΑΔ= Ένταξη των μεταναστών/προσφύγων μαθητών στις γενικές τάξεις του σχολείου.
Θεματικός Άξονας 2: Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές.	
Τεχνικές καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΜΔΑΒΙΤ= Δημιουργία δανειστικής βιβλιοθήκης μέσα στην τάξη.• ΑΞΠΟΛΕΥ= Αξιοποίηση πολυτροπικού εκπαιδευτικού υλικού.• ΥΠΒΣΓΛ= Ύπαρξη βοηθού-συμμαθητή της γλώσσας.
Τεχνικές ανάπτυξης των κινήτρων των μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΚΑΛΑΠΣΥΜ= Καλλιέργεια της αποδοχής από τους συμμαθητές.• ΕΝΘΜΣΥΜΑ= Ενθάρρυνση των μαθητών για συμμετοχή στα μαθήματα.
Θεματικός Άξονας 4: Προτάσεις των εκπαιδευτικών.	
Προτάσεις για την εκπαίδευση μεταναστών/προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΦΟΜΠΤΥΠΟ= Φοίτηση μεταναστών/προσφύγων σε τμήματα υποδοχής.
Προτάσεις για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού.	<ul style="list-style-type: none">• ΠΟΛΕΚΠΥ= Κατασκευή πολυτροπικού εκπαιδευτικού υλικού.

Εκπαιδευτικός 7

Θεματικός Άξονας 1: Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί
Σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΜΙΚΕΝΠΙΜΑ= Μη ικανοποιητική η ένταξη των Νεομεταναστών/ προσφύγων μαθητών.
Θεματικός Άξονας 2: Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές.	
Τεχνικές καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΞΠΟΛΕΥ= Αξιοποίηση πολυτροπικού εκπαιδευτικού υλικού.
Τεχνικές διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας.	<ul style="list-style-type: none">• ΣΠΟΛΔΡΕΣ= Συμμετοχή στις πολυπολιτισμικές δραστηριότητες και εκδηλώσεις του σχολείου.• ΣΥΜΑΠΟΚΑ= Συνεργασία μεταξύ μαθητών με ποικίλες πολιτισμικές καταβολές.
Τεχνικές ανάπτυξης των κινήτρων των μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΕΝΘΜΣΥΜΑ= Ενθάρρυνση των μαθητών για συμμετοχή στα μαθήματα.
Θεματικός Άξονας 3: Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πολυπολιτισμική διαχείριση.	
Σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΝΚΑΤΠΟΠ= Καταγραφή αναγκαιότητας κατάρτισης των εκπαιδευτικών στα πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα.
Θεματικός Άξονας 4: Προτάσεις των εκπαιδευτικών.	
Προτάσεις για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΜΠΟΛΕΥ= Δημιουργία πολυπολιτισμικού εκπαιδευτικού υλικού.
Προτάσεις για τη διεξαγωγή επιμορφώσεων εκπαιδευτικών.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΙΘΕΣΕ= Διεξαγωγή θεσμοθετημένων σεμιναρίων.

Προτάσεις ως προς το συντονισμό
επιμορφωτικών προγραμμάτων.

- ΑΡΜΥΠΙΑΙΘ= Αρμόδιο του
ΥΠΙΑΙΘ για το συντονισμό
επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Εκπαιδευτικός 8

Θεματικός Άξονας 1: Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί
Σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΠΛΕΝΜΜΑ= Πλήρη ένταξη των μεταναστών μαθητών.• ΕΛΚΕΝΠΜΑ= Ελλειμματική η κοινωνική ένταξη Νεομεταναστών/ προσφύγων μαθητών.
Ο ρόλος της Πολιτείας στην ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΣΥΜΠΟΛΕΠ= Σημαντική η συμβολή της Πολιτείας λόγω της εφαρμογής εκπαιδευτικών προγραμμάτων.
Θεματικός Άξονας 2: Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές.	
Τεχνικές καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΙΑΠΡΜΑΓ= Διαθεματική προσέγγιση στο μάθημα της Γλώσσας.
Τεχνικές διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας.	<ul style="list-style-type: none">• ΕΝΔΙΑΚΕ= Ενίσχυση της διαπολιτισμικής κατανόησης/ευαισθητοποίησης.
Θεματικός Άξονας 3: Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πολυπολιτισμική διαχείριση.	
Σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΝΚΑΤΠΟΠ= Καταγραφή αναγκαιότητας κατάρτισης των εκπαιδευτικών στα πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα.
Θεματικός Άξονας 4: Προτάσεις των εκπαιδευτικών.	
Προτάσεις για την εκπαίδευση μεταναστών/προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΣΔΙΜΕΘ= Αξιοποίηση σύγχρονων διδακτικών μεθόδων.
Προτάσεις για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΒΟΥΠΙΕΥ= Δημιουργία βοηθητικού και υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού.
Προτάσεις για τη διεξαγωγή επιμορφώσεων εκπαιδευτικών.	<ul style="list-style-type: none">• ΕΠΑΣΧΟΛ= Επιμορφώσεις στην αρχή της σχολικής χρονιάς.• ΔΕΔΥΠΑΙΘ= Δημιουργία επιμορφωτικής πολιτικής από το ΥΠΑΙΘ.

Προτάσεις ως προς το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων.

- ΣΘΕΜΕΠΡΟ= Σεμινάρια με θεματική σχετική με τους μετανάστες/πρόσφυγες μαθητές.

Εκπαιδευτικός 9

Θεματικός Άξονας 1: Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί
Σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΙΚΕΠΜΕΠΡ= Ικανοποιητική ένταξη των παιδιών με μεταναστευτικό προφίλ.
Ο ρόλος της Πολιτείας στην ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΠΟΕΚΤΟ= Απούσα η Πολιτεία σε κάποιους εκπαιδευτικούς τομείς.
Βελτιωτικές παρεμβάσεις για την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΤΜΥΠΟ= Δημιουργία τμημάτων υποδοχής.
Θεματικός Άξονας 2: Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές.	
Τεχνικές καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΚΑΤΕΠΔΡ= Αξιοποίηση κατάλληλων επικοινωνιακών δραστηριοτήτων.• ΣΠΟΛΔΡΕΣ= Συμμετοχή στις πολυπολιτισμικές δραστηριότητες και εκδηλώσεις του σχολείου.
Τεχνικές διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΞΠΟΛΚΟΥ= Αξιοποίηση της πολιτισμικής κουλτούρας των παιδιών.• ΕΝΔΙΑΚΕ= Ενίσχυση της διαπολιτισμικής κατανόησης/ ευαισθητοποίησης.
Θεματικός Άξονας 3: Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πολυπολιτισμική διαχείριση.	
Σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΚΑΤΕΚΔΙ= Απαραίτητη η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας.
Θεματικός Άξονας 4: Προτάσεις των εκπαιδευτικών.	
Προτάσεις για την εκπαίδευση μεταναστών/προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΕΙΔΠΡΣΠ= Ειδικά διαμορφωμένα προγράμματα σπουδών.
Προτάσεις για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού.	<ul style="list-style-type: none">• ΠΟΛΕΚΠΥ= Κατασκευή πολυτροπικού εκπαιδευτικού υλικού.• ΔΗΠΟΒΙ= Δημιουργία

	<p>πολυπολιτισμικών βιβλίων.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ΕΚΛΟΔΕΞΓ= Δημιουργία εκπαιδευτικού λογισμικού για διδασκαλία της ελληνικής ως ΞΓ.
Προτάσεις για τη διεξαγωγή επιμορφώσεων εκπαιδευτικών.	<ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΕΒΙΩΣΕ= Διεξαγωγή βιωματικών σεμιναρίων.
Προτάσεις ως προς το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων.	<ul style="list-style-type: none"> • ΕΠΟΔΙΠΟΤ= Επιμόρφωση για την ορθή διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων.

Εκπαιδευτικός 10

Θεματικός Άξονας 1: Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί
Σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΠΛΕΠΜΕΠΡ= Πλήρη ένταξη των παιδιών με μεταναστευτικό προφίλ.
Ο ρόλος της Πολιτείας στην ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΡΟΛΥΠΑΙΘ= Σημαντικός ο ρόλος του ΥΠΑΙΘ λόγω της δημιουργίας τάξεων υποδοχής.
Βελτιωτικές παρεμβάσεις για την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΣΥΝΣΧΟΙΚ= Συνεργασία Σχολείου-Οικογένειας.
Θεματικός Άξονας 2: Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές.	
Τεχνικές καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΚΑΤΕΠΔΡ= Αξιοποίηση κατάλληλων επικοινωνιακών δραστηριοτήτων.• ΣΠΟΛΔΡΕΣ= Συμμετοχή στις πολυπολιτισμικές δραστηριότητες και τις εκδηλώσεις του σχολείου.
Τεχνικές διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας.	<ul style="list-style-type: none">• ΕΜΕΚΠΡ= Εμπλοκή των μαθητών σε εκπαιδευτικά προγράμματα.
Τεχνικές ανάπτυξης των κινήτρων των μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΙΑΔΠΡΟ= Διαφοροποιημένες διδακτικές προσεγγίσεις.• ΣΥΜΑΠΟΚΑ= Συνεργασία μεταξύ μαθητών με ποικίλες πολιτισμικές καταβολές.
Θεματικός Άξονας 3: Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πολυπολιτισμική διαχείριση.	
Σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΚΑΤΕΚΔΙ= Απαραίτητη η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας.
Θεματικός Άξονας 4: Προτάσεις των εκπαιδευτικών.	
Προτάσεις για την εκπαίδευση μεταναστών/προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΣΥΝΕΓΕΤΥ= Συνεργασία εκπαιδευτικού γενικής τάξης και εκπαιδευτικού τάξης υποδοχής.• ΕΞΟΤΥΠΟ= Εξοπλισμένες τάξεις υποδοχής.• ΕΠΩΕΚΕΜΠ= Επέκταση του ωραρίου των εκπαιδευτικών για

	<p>ενασχόληση με τους μετανάστες/ πρόσφυγες.</p>
<p>Προτάσεις για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ΕΥΛΥΠΑΙΘ= Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού από το ΥΠΑΙΘ. • ΔΗΒΟΥΠΕΥ= Δημιουργία βοηθητικού και υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού. • ΔΙΕΡΓΕΤΑ= Διαφοροποιημένες εργασίες από τον εκπαιδευτικό της τάξης.
<p>Προτάσεις ως προς το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ΕΠΙΤΕΠΡΑ= Επιμόρφωση πάνω στις σύγχρονες τεχνικές-πρακτικές.
<p>Προτάσεις ως προς το συντονισμό επιμορφωτικών προγραμμάτων.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ΑΡΜΥΠΑΙΘ= Αρμόδιο του ΥΠΑΙΘ για το συντονισμό επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Εκπαιδευτικός 11

Θεματικός Άξονας 1: Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί
Σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΜΙΚΕΝΠΙΜΑ= Μη ικανοποιητική ένταξη των Νεομεταναστών/ προσφύγων μαθητών.
Ο ρόλος της Πολιτείας στην ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΡΟΛΥΠΑΙΘ= Σημαντικός ο ρόλος του ΥΠΑΙΘ λόγω της δημιουργίας τάξεων υποδοχής.
Βελτιωτικές παρεμβάσεις για την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΡΠΟΛΣΧ= Δράσεις για τους διάφορους πολιτισμούς στο πλαίσιο του σχολείου.
Θεματικός Άξονας 2: Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές.	
Τεχνικές καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΚΑΤΕΠΔΡ= Αξιοποίηση κατάλληλων επικοινωνιακών δραστηριοτήτων.
Τεχνικές διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΙΑΠΡΜΑΓ= Διαθεματική προσέγγιση στο μάθημα της Γλώσσας.
Τεχνικές ανάπτυξης των κινήτρων των μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΣΠΟΛΔΡΕΣ= Συμμετοχή στις πολυπολιτισμικές δραστηριότητες και εκδηλώσεις του σχολείου.
Θεματικός Άξονας 3: Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πολυπολιτισμική διαχείριση.	
Σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΚΑΤΕΚΔΙ= Απαραίτητη η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας.
Θεματικός Άξονας 4: Προτάσεις των εκπαιδευτικών.	
Προτάσεις για την εκπαίδευση μεταναστών/προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΕΝΤΔΡΑΣΧ= Ένταξη δραστηριοτήτων στο σχολικό πλαίσιο ειδικά για τους δίγλωσσους μετανάστες μαθητές.
Προτάσεις για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΠΟΒΙ= Δημιουργία πολυπολιτισμικών βιβλίων.

<p>Προτάσεις για τη διεξαγωγή επιμορφώσεων εκπαιδευτικών.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ΕΠΑΣΧΟΛ= Επιμορφώσεις στην αρχή της σχολικής χρονιάς. • ΔΕΠΥΠΑΙΘ= Δημιουργία επιμορφωτικής πολιτικής από το ΥΠΑΙΘ.
<p>Προτάσεις ως προς το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ΕΠΟΔΙΠΟΤ= Επιμόρφωση για την ορθή διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων. • ΕΠΙΤΕΠΡΑ= Επιμόρφωση πάνω στις σύγχρονες τεχνικές-πρακτικές.

Εκπαιδευτικός 12

Θεματικός Άξονας 1: Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί
Σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΠΛΕΝΜΜΑ= Πλήρη η ένταξη των μεταναστών μαθητών.
Ο ρόλος της Πολιτείας στην ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΡΟΛΥΠΑΙΘ= Σημαντικός ο ρόλος του ΥΠΑΙΘ λόγω της δημιουργίας τάξεων υποδοχής.
Βελτιωτικές παρεμβάσεις για την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΤΜΥΠΟ= Δημιουργία τμημάτων υποδοχής.• ΕΝΕΚΦΟ= Ενημέρωση των Εκπαιδευτικών Φορέων.
Θεματικός Άξονας 2: Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές.	
Τεχνικές καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΜΕΥΕΑΜ= Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών.• ΑΞΠΟΛΕΥ= Αξιοποίηση πολυτροπικού εκπαιδευτικού υλικού.
Θεματικός Άξονας 3: Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πολυπολιτισμική διαχείριση.	
Σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών.	<ul style="list-style-type: none">• ΒΕΠΑΕΚΔΜ= Ανάγκη βελτίωσης της παρεχόμενης εκπαίδευσης προς τους δίγλωσσους μαθητές.• ΑΚΑΤΕΚΔΙ= Απαραίτητη η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας.• ΜΑΑΔΜΕΚ= Μη αντιληπτές οι ανάγκες των δίγλωσσων μαθητών από κάποιους εκπαιδευτικούς .
Θεματικός Άξονας 4: Προτάσεις των εκπαιδευτικών.	
Προτάσεις για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΜΕΥΕΑΜ= Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών.
Προτάσεις ως προς το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων.	<ul style="list-style-type: none">• ΕΠΔΙΕΚ= Επιμόρφωση σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.• ΕΠΙΤΕΠΡΑ= Επιμόρφωση πάνω

	στις σύγχρονες τεχνικές- πρακτικές.
--	--

Εκπαιδευτικός 13

Θεματικός Άξονας 1: Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί
Σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΜΙΚΕΝΠΙΜΑ= Μη ικανοποιητική ένταξη των Νεομεταναστών/ προσφύγων μαθητών.
Ο ρόλος της Πολιτείας στην ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΠΟΕΚΤΟ= Απούσα η Πολιτεία σε κάποιους εκπαιδευτικούς τομείς.
Βελτιωτικές παρεμβάσεις για την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΤΜΥΠΙΟ= Δημιουργία τμημάτων υποδοχής.• ΥΠΔΑΒΟΓΕ= Ύπαρξη δασκάλων-βοηθών γλωσσών για καλύτερη ένταξη.• ΔΙΚΑΤΧΩΣ= Διαμόρφωση κατάλληλων χώρων στο σχολείο.
Θεματικός Άξονας 2: Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές.	
Τεχνικές καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΞΠΟΛΕΥ= Αξιοποίηση πολυτροπικού εκπαιδευτικού υλικού.• ΑΚΑΤΕΠΔΡ= Αξιοποίηση κατάλληλων επικοινωνιακών δραστηριοτήτων.• ΔΙΑΠΡΜΑΓ= Διαθεματική προσέγγιση στο μάθημα της Γλώσσας.
Τεχνικές διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας.	<ul style="list-style-type: none">• ΕΝΔΙΑΚΕ= Ενίσχυση διαπολιτισμικής κατανόησης/ ευαισθητοποίησης.
Τεχνικές ανάπτυξης των κινήτρων των μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΞΕΝΜΑΘ= Αξιοποίηση των ενδιαφερόντων των μαθητών.• ΔΙΑΔΙΠΡΟ= Διαφοροποιημένες διδακτικές προσεγγίσεις.
Θεματικός Άξονας 3: Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πολυπολιτισμική διαχείριση.	
Σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΚΑΤΕΚΔΙ= Απαραίτητη η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας.

Θεματικός Άξονας 4: Προτάσεις των εκπαιδευτικών.	
Προτάσεις για την εκπαίδευση μεταναστών/προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none"> • ΜΥΜΠΜΑΘ= Μείωση της ύλης για τους μετανάστες/ πρόσφυγες μαθητές. • ΕΠΩΕΚΕΜΠ= Επέκταση του ωραρίου των εκπαιδευτικών για ενασχόληση με τους μετανάστες/πρόσφυγες μαθητές. • ΥΠΑΔΙΠΕΓΕ= Ύπαρξη διερμηνέων για τα παιδιά με ελλιπή γνώση της ελληνικής.
Προτάσεις για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού.	<ul style="list-style-type: none"> • ΔΗΒΟΥΠΕΥ= Δημιουργία βοηθητικού και υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού. • ΕΥΛΥΠΑΙΘ= Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού από το ΥΠΑΙΘ.
Προτάσεις ως προς το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων.	<ul style="list-style-type: none"> • ΕΠΑΔΠΟΛ= Επιμόρφωση σε θέματα διγλωσσίας/πολυγλωσσίας. • ΣΘΕΜΕΠΡΟ= Σεμινάρια με θεματική σχετική με μετανάστες/πρόσφυγες μαθητές.
Προτάσεις ως προς το συντονισμό επιμορφωτικών προγραμμάτων.	<ul style="list-style-type: none"> • ΣΥΣΥΝΕΚ= Συμμετοχή συντονιστών εκπαίδευσης.

Εκπαιδευτικός 14

Θεματικός Άξονας 1: Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί
Σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΜΙΚΕΝΠΙΜΑ= Μη ικανοποιητική ένταξη των Νεομεταναστών/ προσφύγων μαθητών.
Ο ρόλος της Πολιτείας στην ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΠΡΟΠΕΔΜΑ= Φιλότιμη η προσπάθεια της Πολιτείας στη σχολική ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.
Βελτιωτικές παρεμβάσεις για την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΥΠΔΑΒΟΓΕ= Ύπαρξη δασκάλων-βοηθών γλωσσών για καλύτερη ένταξη.• ΣΥΝΣΧΟΙΚ= Συνεργασία Σχολείου-Οικογένειας.• ΣΥΝΣΧΠΟΛ= Συνεργασία Σχολείου-Πολιτείας.• ΔΙΕΠΔΑΜΑ= Διαρκή επικοινωνία δασκάλου-μαθητή.
Θεματικός Άξονας 2: Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές.	
Τεχνικές καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΚΑΤΕΠΔΡ= Αξιοποίηση κατάλληλων επικοινωνιακών δραστηριοτήτων.• ΑΞΠΟΛΕΥ= Αξιοποίηση πολυτροπικού εκπαιδευτικού υλικού.
Τεχνικές διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΠΑΙΣΓΛΜ= Αξιοποίηση του/της παραμυθιού/ιστορίας στα γλωσσικά μαθήματα.
Τεχνικές ανάπτυξης των κινήτρων των μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΣΠΟΛΔΡΕΣ= Συμμετοχή στις πολυπολιτισμικές δραστηριότητες και τις εκδηλώσεις του σχολείου.
Θεματικός Άξονας 4: Προτάσεις των εκπαιδευτικών.	
Προτάσεις για την εκπαίδευση μεταναστών/προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΕΝΤΔΡΑΣΧ= Ένταξη δραστηριοτήτων στο σχολικό πλαίσιο ειδικά για τους δίγλωσσους μετανάστες μαθητές.

Προτάσεις ως προς το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων.

- ΕΠΙΤΕΠΡΑ= Επιμόρφωση πάνω στις σύγχρονες τεχνικές-πρακτικές.

Εκπαιδευτικός 15

Θεματικός Άξονας 1: Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί
Σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΜΙΚΕΝΠΙΜΑ= Μη ικανοποιητική η ένταξη των Νεομεταναστών/ προσφύγων μαθητών.
Ο ρόλος της Πολιτείας στην ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΠΟΕΚΤΟ= Απούσα η Πολιτεία σε κάποιους εκπαιδευτικούς τομείς.
Θεματικός Άξονας 2: Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές.	
Τεχνικές καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων.	<ul style="list-style-type: none">• ΕΒΥΠΕΚΥΛ= Επιπρόσθετο βοηθητικό και υποστηρικτικό εκπαιδευτικό υλικό.
Τεχνικές διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας.	<ul style="list-style-type: none">• ΣΥΜΑΠΟΚΑ= Συνεργασία μεταξύ μαθητών με ποικίλες πολιτισμικές καταβολές.
Θεματικός Άξονας 3: Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πολυπολιτισμική διαχείριση.	
Σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΠΡΕΚΔΠΤ= Ακατάλληλα προετοιμασμένοι οι εκπαιδευτικοί σε θέματα διαχείρισης πολυπολιτισμικών τάξεων.
Θεματικός Άξονας 4: Προτάσεις των εκπαιδευτικών.	
Προτάσεις για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΜΠΟΛΕΥ= Δημιουργία πολυπολιτισμικού εκπαιδευτικού υλικού.

Εκπαιδευτικός 16

Θεματικός Άξονας 1: Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί
Σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΠΛΕΠΜΕΠΡ= Πλήρη ένταξη των παιδιών με μεταναστευτικό προφίλ.
Ο ρόλος της Πολιτείας στην ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΠΟΕΚΤΟ= Απούσα η Πολιτεία σε κάποιους εκπαιδευτικούς τομείς.
Βελτιωτικές παρεμβάσεις για την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΤΜΥΠΟ= Δημιουργία τμημάτων υποδοχής.
Θεματικός Άξονας 2: Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές.	
Τεχνικές καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΠΕΚΠΕ= Δημιουργία παιγνιώδους εκπαιδευτικού περιβάλλοντος.
Τεχνικές διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας.	<ul style="list-style-type: none">• ΥΜΕΡΠΟΛ= Ύπαρξη μουσικών ερεθισμάτων από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα.• ΔΙΑΠΡΜΑΓ= Διαθεματική προσέγγιση στο μάθημα της Γλώσσας.
Τεχνικές ανάπτυξης των κινήτρων των μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΣΠΟΛΔΡΕΣ= Συμμετοχή στις πολυπολιτισμικές δραστηριότητες και εκδηλώσεις του σχολείου.
Θεματικός Άξονας 3: Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πολυπολιτισμική διαχείριση.	
Σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΝΚΑΤΠΟΠ= Καταγραφή αναγκαιότητας κατάρτισης των εκπαιδευτικών στα πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα.
Θεματικός Άξονας 4: Προτάσεις των εκπαιδευτικών.	
Προτάσεις για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού.	<ul style="list-style-type: none">• ΠΟΛΕΚΠΥ= Κατασκευή πολυτροπικού εκπαιδευτικού υλικού.• ΔΗΠΟΒΙ= Δημιουργία πολυπολιτισμικών βιβλίων.

Προτάσεις ως προς το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων.

- ΕΠΘΕΣΧΨ= Επιμόρφωση σε θέματα Σχολικής Ψυχολογίας.
- ΕΠΙΤΕΠΡΑ= Επιμόρφωση πάνω στις σύγχρονες τεχνικές-πρακτικές.

Εκπαιδευτικός 17

Θεματικός Άξονας 1: Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί
Σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΜΙΚΕΝΠΙΜΑ= Μη ικανοποιητική ένταξη Νεομεταναστών/ προσφύγων μαθητών.
Ο ρόλος της Πολιτείας στην ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΠΟΕΚΤΟ= Απούσα η Πολιτεία σε κάποιους εκπαιδευτικούς τομείς.
Βελτιωτικές παρεμβάσεις για την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΤΜΥΠΟ= Δημιουργία τμημάτων υποδοχής.• ΥΠΔΑΒΟΓΕ= Ύπαρξη δασκάλων-βοηθών γλωσσών για καλύτερη ένταξη.
Θεματικός Άξονας 2: Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές.	
Τεχνικές διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΚΑΤΕΠΔΡ= Αξιοποίηση κατάλληλων επικοινωνιακών δραστηριοτήτων.
Τεχνικές ανάπτυξης των κινήτρων των μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΠΕΚΠΕ= Δημιουργία παιγνιώδους εκπαιδευτικού περιβάλλοντος.
Θεματικός Άξονας 3: Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πολυπολιτισμική διαχείριση.	
Σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΚΑΤΕΚΔΙ= Απαραίτητη η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας.• ΔΥΔΤΑΚΕΕ= Δυσκολία διαχείρισης της τάξης από τον ακατάλληλα επιμορφωμένο εκπαιδευτικό.
Θεματικός Άξονας 4: Προτάσεις των εκπαιδευτικών.	
Προτάσεις για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΠΟΒΙ= Δημιουργία πολυπολιτισμικών βιβλίων.• ΕΚΛΟΔΕΞΓ= Δημιουργία εκπαιδευτικού λογισμικού για διδασκαλία της ελληνικής ως ΞΓ.

Εκπαιδευτικός 18

Θεματικός Άξονας 1: Ένταξη μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	
Κατηγορίες	Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί
Σκιαγράφηση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΜΙΚΕΝΠΙΜΑ= Μη ικανοποιητική ένταξη των Νεομεταναστών/ προσφύγων μαθητών.
Ο ρόλος της Πολιτείας στην ένταξη των μεταναστών και προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΡΟΛΥΠΑΙΘ= Σημαντικός ο ρόλος του ΥΠΑΙΘ λόγω της δημιουργίας τάξεων υποδοχής.
Βελτιωτικές παρεμβάσεις για την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΔΗΤΜΥΠΟ= Δημιουργία τμημάτων υποδοχής.• ΥΠΣΧΨΚΛ= Ύπαρξη Σχολικών Ψυχολόγων-Κοινωνικών Λειτουργών.
Θεματικός Άξονας 2: Εκπαιδευτικές πρακτικές για μετανάστες μαθητές.	
Τεχνικές καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΚΑΤΕΠΔΡ= Αξιοποίηση κατάλληλων επικοινωνιακών δραστηριοτήτων .• ΧΡΜΓΕΚΓΛ= Χρήση της μητρικής γλώσσας για εκμάθηση της γλώσσας-στόχο.
Τεχνικές διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας.	<ul style="list-style-type: none">• ΣΠΟΛΔΡΕΣ= Συμμετοχή στις πολυπολιτισμικές δραστηριότητες και εκδηλώσεις του σχολείου.
Τεχνικές ανάπτυξης των κινήτρων των μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΚΑΛΑΠΣΥΜ= Καλλιέργεια της αποδοχής από τους συμμαθητές.
Θεματικός Άξονας 3: Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πολυπολιτισμική διαχείριση.	
Σκιαγράφηση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών.	<ul style="list-style-type: none">• ΑΝΚΑΤΠΟΠ= Καταγραφή αναγκαιότητας κατάρτισης των εκπαιδευτικών στα πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα.
Θεματικός Άξονας 4: Προτάσεις των εκπαιδευτικών.	
Προτάσεις για την εκπαίδευση μεταναστών/προσφύγων μαθητών.	<ul style="list-style-type: none">• ΣΥΝΕΓΕΤΥ= Συνεργασία εκπαιδευτικού γενικής τάξης και εκπαιδευτικού τάξης υποδοχής.• ΣΥΝΕΚΣΧΤ= Συνδιδασκαλία εκπαιδευτικών μέσα στη σχολική

	τάξη.
Προτάσεις για την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού.	<ul style="list-style-type: none"> • ΕΥΛΥΠΑΙΘ= Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού από το ΥΠΑΙΘ. • ΔΗΔΙΕΚΥΛ= Δημιουργία δίγλωσσου εκπαιδευτικού υλικού. • ΔΗΜΕΥΕΑΜ= Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών.
Προτάσεις ως προς το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων.	<ul style="list-style-type: none"> • ΕΠΙΤΕΠΡΑ= Επιμόρφωση πάνω στις σύγχρονες τεχνικές-πρακτικές. • ΕΠΟΔΙΠΟΤ= Επιμόρφωση για την ορθή διαχείριση πολυπολιτισμικών τάξεων. • ΣΚΑΠΡΕΚΥ= Σεμινάρια σχετικά με την κατασκευή και την προσαρμογή εκπαιδευτικού υλικού.