



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

### **ΤΙΤΛΟΣ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

**"Καταγραφή των επιμορφωτικών αναγκών εκπαιδευτικών σε ζητήματα  
διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά  
περιβάλλοντα".**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ  
ΤΗΣ ΠΑΝΑΓΙΩΤΑΣ ΡΑΤΑΤΣΙΔΟΥ

ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΚΤΗΣΗ ΤΟΥ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΤΙΤΛΟΥ  
ΣΤΙΣ «ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΜΕ ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ»  
ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ «ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΜΕ ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ»

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΕΛΕΝΗ ΓΡΙΒΑ  
ΜΕΛΗ ΤΡΙΜΕΛΟΥΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ: ΙΩΑΝΝΗΣ ΓΑΛΑΝΤΟΜΟΣ  
ΣΤΑΥΡΟΣ ΚΑΜΑΡΟΥΔΗΣ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Φύλλο Εξέτασης

1. Επόπτης: Ελένη Γρίβα \_\_\_\_\_

Βαθμός: \_\_\_\_\_

Υπογραφή: \_\_\_\_\_ Ημερομηνία: \_\_\_\_\_

2. Δεύτερος Βαθμολογητής: Ιωάννης Γαλαντόμος \_\_\_\_\_

Βαθμός: \_\_\_\_\_

Υπογραφή: \_\_\_\_\_ Ημερομηνία: \_\_\_\_\_

3. Τρίτος Βαθμολογητής: Σταύρος Καμαρούδης \_\_\_\_\_

Βαθμός: \_\_\_\_\_

Υπογραφή: \_\_\_\_\_ Ημερομηνία: \_\_\_\_\_

Γενικός Βαθμός: - \_\_\_\_\_

Ο/η συγγραφέας Παναγιώτα Ρατατσίδου βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στις εργασίες τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Υπογραφή:

Ημερομηνία:



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

## Περιεχόμενα

Περίληψη .....	6
Λέξεις- κλειδιά.....	6
Abstract .....	7
Keywords .....	7
Ευχαριστίες .....	8
Πρόλογος .....	9
Εισαγωγή .....	10
1.Εννοιολογική αποσαφήνιση εννοιών.....	12
1.1. Το φαινόμενο της διγλωσσίας.....	12
1.2. Είδη διγλωσσίας.....	14
1.3. Ο ρόλος της διγλωσσίας στη γλωσσική ανάπτυξη.....	15
1.4. Διγλωσσία, μάθηση και εκπαίδευση .....	17
1.5. Η διγλωσσία στο ελληνικό σχολείο .....	23
2. Εκπαιδευτικές πρακτικές σε μικτές τάξεις.....	24
3. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαχείριση πολυπολιτισμικών εκπαιδευτικών περιβαλλόντων.....	27
4.Ο θεσμός της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.....	29
5. Οι εκπαιδευτικές και επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών .....	32
6.Σημαντικότητα της έρευνας.....	37
7.Σκοπός και μεθοδολογία της έρευνας.....	44
7.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	44
7.2 Μεθοδολογία.....	45
7.2.1 Ερευνητικό δείγμα .....	46
7.2.2 Σχεδιασμός της έρευνας.....	47
7.2.3 Ερευνητικό εργαλείο.....	47
7.2.4 Συλλογή δεδομένων .....	48
7.2.5 Ανάλυση δεδομένων .....	51
8.Αποτελέσματα της έρευνας .....	52



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

8.1 Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα.....	53
8.1.1 Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης .....	53
8.1.2 Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.....	54
8.1.3 Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.....	54
8.1.4 Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα .....	55
8.2 Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή.....	58
8.2.1 Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς.....	59
8.3 Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή.....	61
8.3.1 Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον.....	61
8.3.2 Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας.....	62
8.3.3 Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή .....	63
8.4 Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών .....	70
8.4.1 Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα .....	70
8.4.2 Δυσκολίες σε μαθήματα .....	71
8.5 Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών .....	75
8.5.1 Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη .....	75
8.5.2 Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο .....	76
8.5.3 Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας .....	77
8.6 Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών.....	86
8.6.1 Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση.....	86



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

8.6.2 Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών .....	87
8.7 Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα .....	92
8.7.1 Απόψεις για περιορισμό εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε προπτυχιακό επίπεδο .....	92
8.7.2 Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας .....	92
8.7.3 Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα .....	93
8.8 Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα .....	96
8.8.1 Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή συνδυασμός των δύο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα .....	97
9. Συμπεράσματα της έρευνας .....	99
9.1 Συμπεράσματα της έρευνας .....	99
9.2 Περιορισμοί της έρευνας και προτάσεις προς μελλοντική διερεύνηση.....	104
Βιβλιογραφία .....	105
Παράρτημα I: Πρωτόκολλο συνέντευξης .....	116
Παράρτημα II: Ατομικοί πίνακες δεδομένων .....	119
Παράρτημα III: Συγκεντρωτικός πίνακας δεδομένων .....	180
Παράρτημα IV: Συνεντεύξεις .....	208



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

## Περίληψη

Η παρούσα εργασία στοχεύει να καταγράψει τις επιμορφωτικές ανάγκες εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα. Λόγω της έλευσης μεγάλου αριθμού προσφύγων και μεταναστών στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια, οι δίγλωσσοι μαθητές και μαθήτριες στα σχολεία αυξήθηκαν. Είναι, λοιπόν, απαραίτητο η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών να διαμορφώνεται ανάλογα με τις υπάρχουσες συνθήκες και ανάγκες που προκύπτουν. Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι επιμορφωτικές ανάγκες εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα. Συγκεκριμένα, διερευνήθηκε ποια είναι η εκπαίδευση που έχουν λάβει οι εκπαιδευτικοί σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα, ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν στην εκπαιδευτική πράξη σε σχέση με την εκπαίδευση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών τους, ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διγλωσσία, ποιες πρακτικές χρησιμοποιούν για να εκπαιδεύσουν τους δίγλωσσους μαθητές και τέλος, ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την πιθανή μελλοντική συμμετοχή τους σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα. Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν λάβει περιορισμένη εκπαίδευση πάνω στο ζήτημα της διγλωσσίας και της εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα, κυρίως σε προπτυχιακό επίπεδο. Αν και η πλειοψηφία προχώρησε σε σπουδές μεταπτυχιακού επιπέδου, επέλεξε να ασχοληθεί με τον τομέα της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. Παρόλα αυτά, φαίνεται πως σχεδόν όλοι επιθυμούν να επιμορφωθούν πάνω σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα, εκφράζοντας την επιθυμία να περιλαμβάνει η επιμόρφωση αυτή πρακτική άσκηση.

## Λέξεις- κλειδιά

Επιμορφωτικές ανάγκες, εκπαίδευση, διγλωσσία, μετανάστευση



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

## **Abstract**

The present study aims to document the training needs of teachers in matters of bilingualism and educational management of students from immigrant backgrounds. Due to the arrival of a large number of refugees and immigrants in Greece in recent years, the number of bilingual students in schools has increased. It is, therefore, necessary that the training of teachers be shaped according to the existing conditions and needs that arise. The purpose of this study was to investigate the training needs of primary school teachers in matters of bilingualism and educational management of students from immigrant backgrounds. In particular, it was investigated what training teachers have received in matters of bilingualism and educational management of students from immigrant backgrounds, what difficulties they face in educational practice in relation to the education of their bilingual students, what are the teachers' perceptions of bilingualism and what do they use practices to educate bilingual students and finally, what are the teachers perceptions about their possible future participation in a training program on issues of bilingualism and educational management of students from immigrant backgrounds. The findings of the present study showed that teachers have received limited education on the issue of bilingualism and educational management of students from immigrant backgrounds. Although the majority went on to postgraduate studies, they chose to work in the field of Special Education. Nevertheless, it seems that almost everyone wants to be educated on issues of bilingualism and educational management of students from immigrant backgrounds, and they also express the desire for this training to include practice.

## **Keywords**

Training needs, education, bilingualism, immigration





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

## Ευχαριστίες

Σε αυτό το σημείο, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κυρία Ελένη Γρίβα, για την καθοδήγηση και τη στήριξη που μου προσέφερε για να ολοκληρώσω την παρούσα διπλωματική εργασία. Ακόμη, οφείλω να ευχαριστήσω τους κυρίους Ιωάννη Γαλαντόμο και Σταύρο Καμαρούδη, για τα χρήσιμα σχόλια τους και το χρόνο που διέθεσαν για την εποπτεία της παρούσας εργασίας. Επιπλέον, ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω σε όλους τους εκπαιδευτικούς που συνέβαλαν στη διεξαγωγή της έρευνας. Τέλος, ευχαριστώ από τα βάθη της καρδιάς μου την οικογένειά μου, για την εμπύχωση και τη δύναμη που μου έδωσε για να ολοκληρώσω με επιτυχία τις μεταπτυχιακές μου σπουδές.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

## Πρόλογος

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονείται στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής με Νέες Τεχνολογίες» και συγκεκριμένα στην κατεύθυνση «Παιδαγωγική με Νέες Τεχνολογίες. Το θέμα που πραγματεύεται η παρούσα εργασία είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα. Η έλευση προσφύγων και μεταναστών στη χώρα τις τελευταίες δεκαετίες, καθώς και η φοίτηση πολλών δίγλωσσων μαθητών στις τάξεις των σχολείων, καθιστά επιτακτική ανάγκη να γίνει μία διαμόρφωση του διδακτικού έργου που προσφέρεται από τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί είναι σημαντικό να εκφράσουν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες προκειμένου να σχεδιαστούν στη συνέχεια επιμορφωτικά προγράμματα που θα ανταποκρίνονται σε αυτές. Σε μία εποχή που οι αλλαγές στην κοινωνία είναι συνεχείς και γρήγορες, το εκπαιδευτικό έργο που προσφέρεται πρέπει να συμβαδίζει με αυτές και να προετοιμάζει με κατάλληλο και αποτελεσματικό τρόπο τους πολίτες του μέλλοντος. Είναι πραγματικότητα πως δε μπορεί να γίνει πρόβλεψη για το μέλλον και τις προκλήσεις που θα προκύψουν στον κοινωνικό και εργασιακό τομέα, ωστόσο είναι σημαντικό μέσω της εκπαίδευσης οι μαθητές να προετοιμάζονται για αυτές τις προκλήσεις. Τα παραπάνω αποτέλεσαν τα κίνητρα για την εκπόνηση της παρούσας εργασίας, η οποία αναμένεται να αναδείξει τις αυξημένες ανάγκες των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα και να αποτελέσει το έναυσμα περαιτέρω διερεύνησης των αναγκών αυτών στο μέλλον.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

## Εισαγωγή

Οι προσφυγικές και μεταναστευτικές ροές των τελευταίων ετών και η σύσταση του μαθητικού πληθυσμού στο ελληνικό σχολείο, καθιστούν επιτακτική την ανάγκη διαμόρφωσης του εκπαιδευτικού έργου που προσφέρεται. Επιπλέον, φαίνεται πως είναι έντονη και η ανάγκη διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών, προκειμένου να επιμορφωθούν κατάλληλα και στη συνέχεια να ανταποκριθούν με επιτυχία στις απαιτήσεις των πολυπολιτισμικών τάξεων. Η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού κλάδου αποτελεί σημαντικό μέσο για την επίλυση των προβλημάτων που μαστίζουν τα σχολεία. Επιπλέον, είναι πάγιο αίτημα των εκπαιδευτικών για περισσότερες από τρεις δεκαετίες η επιμόρφωσή τους, ώστε να συμβαδίζει το έργο που προσφέρουν με όλες τις κοινωνικές και επιστημονικές εξελίξεις.

Η παρούσα εργασία περιλαμβάνει έρευνα η οποία πραγματοποιείται προκειμένου να αναδείξει τις ανάγκες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα. Αναμφισβήτητα, οι αλλαγές που συντελούνται σε κοινωνικό επίπεδο, δε μπορούν να αφήσουν ανεπηρέαστο το σχολείο και κατ' επέκταση το εκπαιδευτικό σύστημα και τα άτομα που το απαρτίζουν. Κατά συνέπεια, κρίνεται πολύ σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να επιμορφωθούν κατάλληλα, τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο, ώστε να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της πολυπολιτισμικής τάξης.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθούν οι επιμορφωτικές ανάγκες εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα. Πιο αναλυτικά, η έρευνα που θα πραγματοποιηθεί στοχεύει να καταγράψει την εκπαίδευση που έχουν λάβει οι εκπαιδευτικοί σε θέματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα, να αναδείξει τις απόψεις τους περί της χρήσης της μητρικής γλώσσας από τους μαθητές και της συμβολής της στην εκμάθηση των ελληνικών, να αναδείξει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις, την ένταξη και την εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών, να καταγράψει τις πρακτικές που χρησιμοποιούν για την εκπαίδευση των δίγλωσσων καθώς και τις ανάγκες τους για επιμόρφωση στην εν λόγω θεματική.

Στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας γίνεται η εννοιολογική αποσαφήνιση των όρων στους οποίους γίνεται αναφορά στην εργασία. Σε αυτό το πλαίσιο, γίνεται αναφορά στο φαινόμενο της διγλωσσίας, τα είδη διγλωσσίας, το ρόλο της διγλωσσίας στη γλωσσική ανάπτυξη του ατόμου, καθώς και αναφορά στη σύνδεση διγλωσσίας, μάθησης και εκπαίδευσης και στην παρουσία της στο ελληνικό σχολείο. Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στις εκπαιδευτικές πρακτικές σε μικτές τάξεις. Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται συζήτηση για το ρόλο του εκπαιδευτικού στη διαχείριση



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

πολυπολιτισμικών εκπαιδευτικών περιβαλλόντων. Στο τέταρτο κεφάλαιο συζητείται ο θεσμός της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και στο πέμπτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στις εκπαιδευτικές και επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Στο έκτο κεφάλαιο γίνεται λόγος για τη σημαντικότητα της έρευνας που πραγματοποιείται στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας.

Στη συνέχεια, στο επόμενο κεφάλαιο, διατυπώνονται ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Ακολουθεί η αναφορά στη μεθοδολογία της έρευνας. Έπειτα, γίνεται μία παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας, τα οποία στη συνέχεια συζητούνται προκειμένου να διεξαχθούν συμπεράσματα από την ερευνητική διαδικασία. Ακόμη, γίνεται αναφορά στους περιορισμούς της έρευνας αλλά και στις προτάσεις για μελλοντική διερεύνηση. Η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση της βιβλιογραφίας που αξιοποιήθηκε καθώς και με το παράρτημα που περιλαμβάνει το πρωτόκολλο της συνέντευξης, τους πίνακες δεδομένων και τις συνεντεύξεις.



## 1. Εννοιολογική αποσαφήνιση εννοιών

### 1.1. Το φαινόμενο της διγλωσσίας

Σύμφωνα με τη Σκούρτου (2011), η μονογλωσσία σπανίζει σε αντίθεση με τη διγλωσσία που αποτελεί κοινό τόπο. Λόγω της ύπαρξης πολλών ομιλούμενων γλωσσών, παρατηρείται συχνά το φαινόμενο ένα μεγάλο μέρος αυτών των γλωσσών να περιορίζεται εντός εθνικών συνόρων. Όπως είναι λογικό, η διγλωσσία εμφανίστηκε σχεδόν παράλληλα με τη δημιουργία ανθρώπινων πολιτισμών.

Η Σελλά-Μάζη (2001) αναφέρει ότι η διγλωσσία αποτελεί ένα παγκόσμιο φαινόμενο, το οποίο είναι φυσιολογικό και παρουσιάζεται, όταν δύο ομάδες που έχουν διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (2002), η χρησιμοποίηση δύο όχι ίδιων γλωσσικών μορφών, που εξαρτάται από την κατάλληλη επικοινωνιακή περίσταση, ορίζεται ως γλωσσική διμορφία.

Ακόμη, η Σελλά-Μάζη (2001) υποστηρίζει πως δεν υπάρχει σαφής ορισμός για την διγλωσσία, και πως ο ορισμός αυτός εξαρτάται από τους στόχους κάθε ερευνητή.

Μέχρι και τις αρχές του 1960 ο ορισμός της διγλωσσίας αναφερόταν στις εξής καταστάσεις:

- Την ιδιότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί δύο ή περισσότερες γλώσσες.
- Στα πλαίσια μιας γλωσσικής κοινότητας που συνυπάρχουν δύο η περισσότεροι γλωσσικοί κώδικες.
- Στα πλαίσια μιας γλωσσικής κοινότητας που συνυπάρχουν δύο ή περισσότερες γλώσσες.
- Στην κατάσταση που συνυπάρχουν κοινωνικές ή διαλεκτικές ποικιλίες της ίδιας γλώσσας, κατά την οποία η μία από τις γλώσσες αυτές έχει αποκτήσει τη θέση της επίσημης γλώσσας.
- Στη διδασκαλία δύο η περισσότερων γλωσσών στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος (Μήτσης, 2003).

Η εμφάνιση του φαινομένου της διγλωσσίας εξαρτάται από παράγοντες θρησκευτικούς, πολιτικούς, κοινωνικούς ή εκπαιδευτικούς. Σύμφωνα με τον Mackey (1976' όπ. αναφ. στο Γαλαντόμος, 2012), το φαινόμενο της διγλωσσίας εξαρτάται από τους παρακάτω παράγοντες:



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

- Στην περίπτωση στρατιωτικής κατοχής, καθώς και εφαρμογή πολιτικής εποίκισμού σε μια περιοχή.
- Σε εμπορικές συναλλαγές που αναγκάζουν τους ομιλητές να κινούνται σε διάφορες τοποθεσίες.
- Στην περίπτωση που μια γλώσσα υπερτερεί μιας άλλης λόγω της χρήσης της από το μεγαλύτερο μέρος του πληθυσμού.
- Όταν το κύρος και η εξουσία που ασκείται από μια ομάδα του πληθυσμού επηρεάζει μια άλλη, ανεξάρτητα από το συνολικό αριθμό των μελών της.
- Στην άνοδο και εξάπλωση ενός πολιτισμού μιας γλωσσικής ομάδας, ο οποίος διαδίδεται συνάμα με τη γλώσσα.
- Στη δομή ενός εκπαιδευτικού συστήματος, που με βάση τις πολιτικές επιλογές, προωθεί τη γλώσσα είτε της πλειοψηφίας είτε της μειοψηφίας.
- Στην καλή οικονομική κατάσταση μιας ομάδας του πληθυσμού που επηρεάζει τις υπόλοιπες ομάδες ως προς την υιοθέτηση της γλώσσας.
- Στα μέσα ενημέρωσης που χειρίζεται μια πληθυσμιακή ομάδα. Όσο μεγαλύτερη είναι η επιρροή στα σύγχρονα μέσα ενημέρωσης, τόσο μεγαλύτερη θα είναι η επιβολή της γλώσσας εις βάρος άλλων γλωσσικών μορφών.

Το φαινόμενο της διγλωσσίας έχει πολλές διαστάσεις γιατί επηρεάζει πολλές πτυχές τόσο της ανθρώπινης ιδιοσυγκρασίας όσο και της ανθρώπινης ψυχοσύνθεσης, και για το λόγο αυτό χρήζει μελέτης. Η διγλωσσία αποτελεί αντικείμενο ερευνών πολλών επιστημονικών κλάδων όπως της Γλωσσολογίας, της Κοινωνιολογίας, της Ψυχολογίας, της Ανθρωπογεωγραφίας καθώς και της Παιδαγωγικής (Hoffmann, 1991· Σελλά-Μάζη, 2001· όπ.αναφ. στο Γαλαντόμος, 2012).

Ο κάθε κλάδος εστιάζει σε διαφορετικούς τομείς του φαινομένου της διγλωσσίας. Η γλωσσολογία, για παράδειγμα, ασχολείται με τις αλλαγές που συμβαίνουν στο γλωσσικό σύστημα κατά τη διαδικασία της επαφής, του τρόπου με τον οποίο γίνεται η απόκτηση των δύο διαφορετικών γλωσσών και διαφορετικά για κάθε επίπεδο γλωσσικής ανάλυσης (όπως είναι η φωνολογία, η μορφολογία, η σύνταξη λεξιλογίου, η σημασιολογία) καθώς επίσης ασχολείται και με την επεξήγηση των αλλαγών που πραγματοποιούνται. Η ψυχολογία με τη σειρά της, συγκεντρώνεται στο ρόλο της



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

διγλωσσίας στη γλωσσική, γνωστική καθώς και τη συναισθηματική ανάπτυξη του ατόμου, κατά την περίοδο της παιδικής ηλικίας. Όσον αφορά την κοινωνιολογία και την κοινωνιογλωσσολογία εστιάζουν στη μελέτη της διγλωσσίας στις πολιτισμικές και κοινωνικές σχέσεις ενός δίγλωσσου ομιλητή (Fishman, 1969' όπ.αναφ. στο Γαλαντόμος, 2012). Τέλος, η παιδαγωγική εστιάζει σε μεθόδους διδασκαλίας ενός δεύτερου κώδικα επικοινωνίας καθώς και σε θέματα που αφορούν τη δίγλωσση εκπαίδευση (Τριάρχη-Herrmann, 2000' όπ.αναφ. στο Γαλαντόμος, 2012).

### 1.2.Είδη διγλωσσίας

Όπως ειπώθηκε προηγουμένως, η διγλωσσία είναι ένα σύνθετο φαινόμενο και λόγω αυτού δεν υπάρχει ένας συγκεκριμένος ορισμός με γενική ισχύ. Η Τριάρχη-Herrmann, (2000' όπ.αναφ. στο Γαλαντόμος, 2012) αναφέρει ότι δίγλωσσο είναι το άτομο που είναι γλωσσικά ικανό να εκφράζεται, είτε προφορικά είτε γραπτά, χωρίς δυσκολία σε δύο γλωσσικά συστήματα.

Για την κατανόηση του φαινομένου της διγλωσσίας, απαιτείται να ληφθούν υπόψη συνιστώσες του φαινομένου όπως είναι η ηλικία, η νοητική οργάνωση, η γλωσσική επάρκεια, το γλωσσικό περιβάλλον που δραστηριοποιείται ο δίγλωσσος ομιλητής, το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον που είναι υπεύθυνο για τις επιδράσεις που δέχεται ο δίγλωσσος ομιλητής όσον αφορά τις γλωσσικές ικανότητες του και τον τρόπο χρησιμοποίησης των γλωσσών, οι σχέσεις ανάμεσα στις δύο γλωσσικές ικανότητες δηλαδή της κυρίαρχης και της μειονοτικής, καθώς και τα πολιτισμικά στοιχεία των γλωσσών του δίγλωσσου ομιλητή, για τα οποία πρέπει να ληφθεί υπόψη αν υιοθετούνται ή απορρίπτονται (Σελλά-Μάζη, 2001).

Σύμφωνα με την Τριάρχη-Herrmann (2000' όπ.αναφ. στο Γαλαντόμος, 2012), οι μορφές διγλωσσίας διακρίνονται από τρία κριτήρια:

- i. Κριτήρια εκμάθησης δεύτερης γλώσσας: Στα κριτήρια εκμάθησης της δεύτερης γλώσσας περιλαμβάνονται μορφές που αναφέρονται στον τρόπο κατάκτησης της γλώσσας, όπως σε τι ηλικία ο δίγλωσσος ομιλητής έμαθε τη δεύτερη γλώσσα ή ποια μέθοδο ακολούθησε για την εκμάθησή της. Σε αυτή την κατηγορία εμπεριέχονται τα εξής είδη διγλωσσίας:
  - Ταυτόχρονη-Διαδοχική διγλωσσία.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

- Πρώιμη-Μεταγενέστερη διγλωσσία.
- Φυσική-Πολιτισμική διγλωσσία.
- ii. Γλωσσολογικά κριτήρια: Τα γλωσσολογικά κριτήρια σχετίζονται με το πώς τα γλωσσικά σύμβολα και οι σημασιολογικές έννοιες συνδέονται μεταξύ τους, καθώς και με τον βαθμό κατοχής τους από το κάθε γλωσσικό σύστημα. Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται τα εξής είδη διγλωσσίας:
  - Συντονισμένη-Συνθετική διγλωσσία.
  - Συνδυαστική-Συντονιστική διγλωσσία.
  - Αμφίδρομη-Ισορροπημένη διγλωσσία.
- iii. Ψυχοκοινωνικά ή Γλωσσολογικά κριτήρια: Στα ψυχοκοινωνικά ή γλωσσολογικά κριτήρια παρατηρείται το πώς η διγλωσσία επηρεάζει την ανάπτυξη ενός δίγλωσσου ομιλητή και πιο συγκεκριμένα τις επιπτώσεις της διγλωσσίας στη γλωσσική, γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του δίγλωσσου. Στην κατηγορία αυτή εξετάζονται οι εξής μορφές διγλωσσίας:
  - Προσθετική-Αφαιρετική διγλωσσία.
  - Διπλή ημιγλωσσία.

Επιπλέον, στη βιβλιογραφία αναφέρονται και οι διακρίσεις σχετικά με την ατομική-κοινωνική διγλωσσία και την ελιτιστική-λαϊκή διγλωσσία.

### **1.3. Ο ρόλος της διγλωσσίας στη γλωσσική ανάπτυξη**

Σύμφωνα με τον Wode (1993' όπ.αναφ. στο Γρίβα & Στάμου, 2014) οι κυριότερες μορφές γλωσσικής ανάπτυξης είναι η μονογλωσσική ανάπτυξη, η διγλωσσική ανάπτυξη, η φυσική κατάκτηση της γλώσσας και η συνειδητοποιημένη εκμάθηση μίας ή περισσότερων γλωσσών. Η μονογλωσσική ανάπτυξη αναφέρεται στην κατάκτηση της πρώτης γλώσσας ενώ η διγλωσσική ανάπτυξη στην ταυτόχρονη κατάκτηση δύο ή περισσότερων γλωσσών. Η φυσική κατάκτηση της γλώσσας γίνεται μέσω της επαφής με φυσικούς ομιλητές της γλώσσας ενώ η συνειδητοποιημένη εκμάθηση λαμβάνει χώρο σε σχολικά περιβάλλοντα.

Από τις πρώτες θεωρίες που διατυπώθηκαν για το ρόλο της διγλωσσίας στην γλωσσική ανάπτυξη είναι αυτή του Skinner (1957' όπ.αναφ. στο Γρίβα & Στάμου, 2014), κύριου εκπρόσωπου του συμπεριφορισμού. Ο Skinner υποστήριξε ότι ο





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

τρόπος που μαθαίνουν να μιλούν τα παιδιά είναι ο ίδιος με τον τρόπο που μαθαίνουν και άλλες συμπεριφορές. Η γλωσσική συμπεριφορά στα παιδιά αποκτάται από τα ερεθίσματα που δέχονται από το περιβάλλον καθώς και από την αντίδραση τους σε αυτά. Μεγάλο και σημαντικό ρόλο στο να κατακτήσουν τα παιδιά τη γλώσσα διαδραματίζει η διαδικασία της μίμησης της γλώσσας των ενηλίκων καθώς και η επιβράβευση τους σε κάθε προσπάθεια που είναι επιτυχημένη (Μήτσης, 2003).

Σύμφωνα με τον Baker (2001), η δεύτερη γλώσσα θα πρέπει να διδάσκεται σε μικρές και μόνο διαδοχικές ενότητες, με πρακτική άσκηση και ενθάρρυνση, με τα σωστά βήματα και ακολουθία ώστε να γίνει σωστή εκμάθηση της γλώσσας. Η συγκεκριμένη θεωρία δε δέχθηκε καλή κριτική διότι δε μπορούσε να δοθεί εξήγηση στο πως τα παιδιά μπορούν να πετύχουν σε προσχολικό στάδιο, να κατακτήσουν τη δεύτερη γλώσσα και να μην κάνουν λάθη σε γραμματική και συντακτικό, χωρίς να υπάρχει συστηματική διδασκαλία (Lightbown & Spada, 2001).

Στον αντίποδα, ο Chomsky (1965' όπ.αναφ. στο Γρίβα & Στάμου, 2014) κύριος εκπρόσωπος της γενετικής θεωρίας υποστήριξε ότι κάθε παιδί από την αρχή της ζωής του έχει έμφυτη την τάση να προσπαθεί να ανακαλύψει τους δομικούς κανόνες της γλώσσας. Ο Μηχανισμός Κατάκτησης της Γλώσσας ή όπως ονομάστηκε αργότερα Καθολική Γραμματική, αποτελείται από γλωσσικές αρχές που είναι κοινές για όλες τις γλώσσες και αποτελούν τα θεμέλια για το «χτίσιμο» της κάθε γλώσσας. Ο Baker (2001), υποστήριξε ότι μηνύματα που δέχονται οι μαθητές από τον διδάσκοντα πυροδοτούν τον εσωτερικό μηχανισμό τους για την κατάκτηση της γλώσσας. Η άποψη αυτή, δε δέχτηκε καλές κριτικές, διότι δεν υπολόγιζε την ποιοτική και την ποσοτική έκθεση του παιδιού στη γλώσσα, το ρόλο που είχε η διδασκαλία στην εκμάθηση καθώς και άλλους παράγοντες.

Σύμφωνα με τον Piaget (1967' όπ.αναφ. στο Cole-Cole, 2001), υπάρχουν τέσσερα στάδια από τα οποία πρέπει να περάσει το παιδί για να φτάσει στο τελικό στάδιο της γνωστικής ανάπτυξης αλλά και στην απόκτηση της γλώσσας. Αυτά είναι τα παρακάτω:

- 1) Το στάδιο της αισθησιοκινητικής νόησης.
- 2) Το στάδιο της προλογικής σκέψης.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

- 3) Το στάδιο της συγκεκριμένης λογικής σκέψης.
- 4) Το στάδιο της τυπικής νόησης.

Ο Vygotsky (1986, όπ.αναφ. στο Γρίβα & Στάμου, 2014) επέκτεινε την εποικοδομιστική θεωρία του Piaget, εισάγοντας το κοινωνικό διαδραστικό περιβάλλον στη διαμόρφωση των γνωστικών δομών. Με αυτό τον τρόπο, θεμελίωσε την κοινωνιοπολιτισμική θεωρία μάθησης και τόνισε την αλληλεπίδραση μεταξύ βιολογικού και κοινωνικού παράγοντα.

#### 1.4. Διγλωσσία, μάθηση και εκπαίδευση

Υπάρχουν μερικές βασικές θεωρίες για να περιγράψουμε πώς αποκτάται η γλώσσα. Από αυτές, η συμπεριφοριστική θεωρία εφαρμόζεται κυρίως στη διδασκαλία ξένων γλωσσών (Pelochino, 2014). Σύμφωνα με τη θεωρία των συμπεριφοριστικών, τα παιδιά μαθαίνουν τη γλώσσα μέσα από τα πρότυπα που έχουν στην καθημερινότητά τους, μέσω της μίμησης και της πρακτικής, με τα πρότυπα να παρέχουν ερεθίσματα και ανταμοιβές (Χατζησαββίδης, 2000). Όταν ένα παιδί χρησιμοποιεί τη γλώσσα ή μιμείται ήχους, δέχεται επαίνους για την προσπάθεια του και αυτό αποτελεί έναυσμα για ακόμη μεγαλύτερη προσπάθεια. Οι βασικές στρατηγικές εκμάθησης γλωσσών σύμφωνα με τη θεωρία του συμπεριφορισμού είναι η μίμηση, η ενίσχυση και η επιβράβευση (Dabbagh & Kitsantas, 2012).

Οι άνθρωποι έχουν μια μοναδική φυσική ικανότητα να αναπτύσσουν εξαιρετικά σύνθετα γλωσσικά συστήματα - μια ικανότητα που βρίσκεται στα γονίδια τους αλλά διαμορφώνεται επίσης από το περιβάλλον που ζουν. Οι άνθρωποι μπορούν να μάθουν πολλές γλώσσες και να τις χρησιμοποιούν για να μοιραστούν σκέψεις, συναισθήματα και επιθυμίες. Οι γλώσσες αποτελούν το θεμέλιο της κοινωνίας, του πολιτισμού και της επιστήμης.

Η γλώσσα διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των παιδιών. Η εκμάθηση γίνεται μέσω της αλληλεπίδρασης μεταξύ γλώσσας και εμπειρίας. Η γλώσσα επιτρέπει στα παιδιά να διερευνήσουν και να εξηγήσουν τον κόσμο, να αποκτήσουν νέες εμπειρίες και να προσθέσουν βάθος στις γνώσεις που έχουν ήδη κατανοηθεί. Ο Byrnes (2005) δήλωσε ότι «τα πρώτα χρόνια είναι μια κρίσιμη στιγμή στην οποία τα παιδιά αναπτύσσουν γλωσσικές δεξιότητες και είναι απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί της



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

πρώιμης παιδικής ηλικίας να κατανοήσουν και να υποστηρίξουν αυτήν τη μάθηση». Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιήσουν πολλές αποτελεσματικές στρατηγικές για την ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων και γραμματισμού, όπως η ανάγνωση ιστοριών που ενδιαφέρουν τα παιδιά, κάτι που εντείνει το ενδιαφέρον τους. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να παρέχουν πολλές ευκαιρίες στα παιδιά να μιλούν με άλλα παιδιά και να συμμετέχουν σε γλωσσικά παιχνίδια. Όταν τα παιδιά συμμετέχουν σε ομαδικές δραστηριότητες, γνωρίζουν τα όρια της αποδεκτής συμπεριφοράς μέσα στην ομάδα και κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων χτίζουν αρμονικές σχέσεις με τους φίλους τους, ενώ παράλληλα αναπτύσσουν τη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία, τις κοινωνικές τους αλληλεπιδράσεις και εξερευνούν το περιβάλλον μόνοι τους ή μαζί με τους φίλους τους. Έτσι, προωθείται η δημιουργικότητα και ενισχύονται οι γλωσσικές τους δεξιότητες μέσα από το ομαδικό φυσικό παιχνίδι.

Οι ερευνητές πιστεύουν ότι τα παιδιά έρχονται στον κόσμο με ειδικές κοινωνικές και γλωσσικές ικανότητες. Οι περιβαλλοντικές επιρροές και οι γονείς διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού. Αν οι γονείς προσφέρουν ένα πλούσιο γλωσσικό περιβάλλον στο παιδί, τότε σίγουρα το παιδί θα επωφεληθεί από αυτό σημαντικά και θα παρουσιάσει εξέλιξη στο γλωσσικό τομέα.

Σύμφωνα με την Skutnabb-Kangas (1981) για να θεωρηθεί μια γλώσσα μητρική πρέπει να εξεταστούν τέσσερα κριτήρια. Τα κριτήρια αυτά είναι η προέλευση (origin) της γλώσσας που μαθαίνει πρώτα το παιδί, η ικανότητα (competence) δηλαδή, η γλώσσα που ξέρει καλύτερα το παιδί, η λειτουργικότητα (function) δηλαδή, η γλώσσα που χρησιμοποιεί συχνότερα το παιδί και τέλος, η ταύτιση (identification) δηλαδή, η γλώσσα με την οποία ταυτίζεται το παιδί αλλά και το ταυτίζουν οι άλλοι. Από αυτά τα κριτήρια, εκτός από το πρώτο, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι ένας άνθρωπος μπορεί να έχει παραπάνω από μια μητρική γλώσσα ή σε κάποια φάση της ζωής του να αλλάξει μητρική γλώσσα, ακόμα και να την ξεχάσει. Σύμφωνα με τον Χατζησαββίδη (2017), μητρική γλώσσα ονομάζεται η γλώσσα με την οποία το παιδί κοινωνικοποιείται τα πρώτα χρόνια της ζωής του ή η γλώσσα που επικρατεί στην εκπαίδευση του. Βέβαια υπάρχουν και άλλοι όροι που χαρακτηρίζουν τη μητρική γλώσσα όπως γλώσσα σπιτιού, πρώτη γλώσσα και άλλοι (Στόγιος ,2017).



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Σύμφωνα με τον Αθανασίου (2001) ένας άνθρωπος από τη φύση του είναι μπορεί να μιλά παραπάνω από μία γλώσσα. Ο όρος δεύτερη γλώσσα χρησιμοποιείται για τη γλώσσα την οποία μαθαίνει κάποιος σε ένα περιβάλλον καθημερινής χρήσης της έτσι ώστε να είναι εκτεθειμένος σε ποικίλα προφορικά ή γραπτά γλωσσικά στοιχεία της (Τάντση, 2015). Ακόμα, σύμφωνα με τη Στύλου (2010), ο όρος δεύτερη γλώσσα δείχνει ότι προηγείται η εκμάθηση μιας άλλης πρώτης γλώσσας. Τέλος, ο Baker (2001) υποστηρίζει ότι ο όρος δεύτερη γλώσσα χαρακτηρίζει μια γλώσσα πιο αδύναμη, που είναι επίκτητη, της οποίας η εκμάθηση είναι μεταγενέστερη και χρησιμοποιείται λιγότερο. Για αυτό το λόγο έχουν διατυπωθεί και οι όροι «ισχυρή» γλώσσα για τη μητρική και «ασθενής» για τη δεύτερη, οι οποίοι καλό θα είναι να αποφεύγονται (Τριάρχη-Herrmann, 2000). Η ξένη γλώσσα σύμφωνα με την Τάντση (2015) είναι αυτή που μαθαίνει κάποιος σε ένα περιβάλλον που δεν είναι τόσο ευνοϊκή η καθημερινή χρήση της και τα γλωσσικά εισαγόμενα είναι περιορισμένα. Η εκμάθηση της ξένης γλώσσας γίνεται μέσω μια συστηματικής διδασκαλίας είτε για μορφωτικούς είτε για επαγγελματικούς λόγους.

Μια σύντομη σύγκριση μεταξύ των όρων δεύτερης και ξένης γλώσσας θα διαχωρίσει σε σημαντικό βαθμό τους όρους μεταξύ τους. Αρχικά, η δεύτερη γλώσσα κατακτάται σε φυσικό περιβάλλον ενώ η ξένη σε μη φυσικό. Επίσης, η χρήση της δεύτερης γλώσσας γίνεται σε γνήσιες επικοινωνιακές καταστάσεις εντός της κοινωνίας και του σχολείου ενώ η χρήση της ξένης γλώσσας γίνεται αποκλειστικά στην τάξη για μια μελλοντική χρήση της γλώσσας. Μια ακόμη διαφορά έγκειται στα κίνητρα όπου για την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας είναι υψηλά (οικονομική, κοινωνική καταξίωση και πίεση κοινωνικού περιβάλλοντος) ενώ για την εκμάθηση της ξένης γλώσσας είναι μειωμένα. Επιπρόσθετα, οι διδασκόμενοι που μαθαίνουν τη δεύτερη γλώσσα έρχονται σε επαφή με μεγαλύτερο αριθμό φυσικών ομιλητών της γλώσσας σε σχέση με τους διδασκόμενους της ξένης γλώσσας. Τέλος, η δεύτερη γλώσσα έχει πολλές πιθανότητες να γίνει πρώτη γλώσσα ενώ η ξένη παραμένει ξένη εκτός από κάποιες εξαιρέσεις (Τάντση, 2015). Ο Selinker (1972) χρησιμοποίησε τον όρο «διγλωσσία» για πρώτη φορά. Παρατήρησε, επίσης, πως είναι άλλες οι διεργασίες που γίνονται όταν κάποιος μαθητής σκέφτεται πώς να εκφράσει κάτι στη



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

μητρική του γλώσσα και άλλες αυτές που γίνονται όταν θέλει να εκφράσει κάτι στη δεύτερη γλώσσα που διδάσκεται. Είναι ενδιαφέρον ότι πολλές μελέτες επιβεβαιώνουν την άποψη αυτή, εκτός από την μελέτη του Adjémian (1976), ο οποίος επεσήμανε ότι η δεύτερη γλώσσα ακολουθεί τους ίδιους γλωσσικούς κανόνες και τις ίδιες δομές με τη μητρική γλώσσα.

Η δίγλωσση εκπαίδευση δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να αναπτύξουν τη μητρική τους γλώσσα παράλληλα με μια άλλη γλώσσα, συνήθως παγκόσμια. Σύμφωνα με τους Mehisto et al. (2008) υπάρχουν πιθανά οφέλη για τα δίγλωσσα άτομα, τα δίγλωσσα σχολεία και τις δίγλωσσες κοινωνίες, και αυτά είναι η αυξημένη διανοητική ευελιξία των δίγλωσσων ατόμων και οι βελτιωμένες διαπολιτισμικές δεξιότητες που διαθέτουν (MacIntyre, 2002). Παρά τη θετική επίδραση της διγλωσσίας, πολλές είναι και οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν όσοι συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Κάποιες από τις προκλήσεις αυτές έχουν να κάνουν με το άγχος των εκπαιδευτικών για το αν όλοι οι μαθητές θα έχουν την ικανότητα να ανταπεξέλθουν στη μαθησιακή διαδικασία και να ενταχθούν στο πλαίσιο της εκάστοτε εκπαιδευτικής μονάδας (Mehisto, 2012). Πιο συγκεκριμένα, δεν είναι πάντα εύκολο να αποφασιστεί αν η δίγλωσση εκπαίδευση θα εφαρμόζεται σε όλους τους μαθητές ή μόνο στους δίγλωσσους, σε ποια ηλικία θα ξεκινήσει η δίγλωσση εκπαίδευση και αν θα πρέπει οι μαθητές να έχουν πρώτα κατακτήσει σε ικανοποιητικό βαθμό τη μια γλώσσα μέχρι να αρχίσουν την εκπαίδευση και στη δεύτερη γλώσσα (Coyle et al., 2010).

Η δίγλωσση εκπαίδευση είναι μια σύνθετη διαδικασία και συνεπώς απαιτεί προσεκτικό σχεδιασμό, συνεργασία με τους άμεσα εμπλεκόμενους, παροχή υλικού σε διαφορετικές γλώσσες, κατάρτιση των εκπαιδευτικών, έλεγχο και αξιολόγηση (Σκούρτου, 2011).

Ουσιαστικά, η δίγλωσση εκπαίδευση είναι ένας ευρύς όρος που αναφέρεται στην παρουσία δύο γλωσσών σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον. Ο όρος, ωστόσο, είναι "μια απλή ετικέτα για ένα πολύπλοκο φαινόμενο" (Snow & Fillmore, 2000) που εξαρτάται από πολλές μεταβλητές, συμπεριλαμβανομένης της μητρικής γλώσσας των μαθητών,



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

της γλώσσας διδασκαλίας και του γλωσσικού στόχου του προγράμματος, για να καθοριστεί ποιος τύπος δίγλωσσης εκπαίδευσης χρησιμοποιείται (Γαλαντόμος, 2012).

Οι μαθητές μπορεί να είναι φυσικοί ομιλητές της κυρίαρχης ή της μειονοτικής γλώσσας. Τα δίγλωσσα εκπαιδευτικά προγράμματα μπορούν να θεωρηθούν είτε προσθετικά είτε αφαιρετικά ως προς τους γλωσσικούς τους στόχους, ανάλογα με το αν οι μαθητές ενθαρρύνονται να προσθέσουν τη δεύτερη γλώσσα στο γλωσσικό τους ρεπερτόριο ή να αντικαταστήσουν τη μητρική τους γλώσσα με την κυρίαρχη. Η δίγλωσση εκπαίδευση αναφέρεται σε ορισμένες περιπτώσεις στη χρήση δύο γλωσσών ως μέσο διδασκαλίας (Καλλιγιά, 2016).

Στις αρχές του 21<sup>ου</sup> αιώνα, η επάρκεια σε μία μόνο γλώσσα δεν είναι αρκετή για οικονομική, κοινωνική και εκπαιδευτική επιτυχία. Συχνά απαιτείται, λόγω της παγκοσμιοποίησης, η αλληλεπίδραση και η επικοινωνία των ανθρώπων να βασίζεται σε περισσότερες από μία γλώσσες (Pelochino, 2014). Η δίγλωσση εκπαίδευση βασίζεται στην κοινή λογική, εμπειρία και έρευνα. Η κοινή λογική λέει ότι τα παιδιά δεν θα πετύχουν ακαδημαϊκά αν δε μπορούν να κατανοήσουν τη γλώσσα στην οποία διδάσκονται. Ακόμη, φαίνεται ότι οι μαθητές που χρησιμοποιούν μειονοτικές γλώσσες έχουν υψηλότερα ποσοστά εγκατάλειψης του σχολείου και χαμηλότερες σχολικές επιδόσεις (Dabbagh & Kitsantas, 2012). Σύμφωνα με τον Cummins (2000), η απόκτηση μιας δεύτερης γλώσσας εξαρτάται από την επαρκή γνώση της πρώτης γλώσσας. Ένα παιδί πρέπει να αποκτήσει σε ένα ικανοποιητικό επίπεδο τόσο τη μητρική όσο και τη δεύτερη γλώσσα, προκειμένου να ευεργετηθεί από τη διγλωσσία σε διάφορους τομείς. Ο Cummins (2000) εισήγαγε επίσης την έννοια της κοινής υποκείμενης γλωσσικής ικανότητας, ένα μοντέλο διγλωσσίας, το οποίο εξηγεί πώς οι έννοιες που μαθαίνονται σε μια γλώσσα μπορούν να μεταφερθούν σε μια άλλη.

Εκτιμάται ότι το 60% - 75% του κόσμου είναι δίγλωσσο και η δίγλωσση εκπαίδευση είναι μια κοινή εκπαιδευτική προσέγγιση που χρησιμοποιείται σε όλο τον κόσμο. Μπορεί να εφαρμοστεί με διαφορετικούς τρόπους για τους πληθυσμούς των κυρίαρχων και/ή μειονοτικών γλωσσών και δύναται να υπάρχουν διαφορετικοί εκπαιδευτικοί και γλωσσικοί στόχοι σε διαφορετικές χώρες (Dabbagh & Kitsantas, 2012). Στον Καναδά, τα προγράμματα εκπαίδευσης έχουν σχεδιαστεί για τους



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

γηγενείς ομιλητές της κυρίαρχης γλώσσας (αγγλικά) για να γίνουν έμπειροι σε μια μειονοτική γλώσσα (γαλλικά), ενώ εφαρμόζονται προγράμματα για να βοηθήσουν τους ομιλητές άλλων γλωσσών, πέραν της αγγλικής, να κατακτήσουν την αγγλική γλώσσα (Darling-Hammond, 2006). Στο Ισραήλ, τα δίγλωσσα εκπαιδευτικά προγράμματα βοηθούν τόσο τους ομιλητές της αραβικής, όσο και τους ομιλητές της εβραϊκής γλώσσας, να γίνουν δίγλωσσοι. Στην Ιρλανδία, εφαρμόζεται επίσης δίγλωσσα εκπαίδευση για τη διατήρηση της μητρικής γλώσσας. Σε πολλές χώρες της Νότιας Αμερικής, όπως το Περού και ο Ισημερινός, υπάρχουν μεγάλοι πληθυσμοί αυτόχθονων λαών που μιλούν και άλλες γλώσσες εκτός από τα ισπανικά. Τα προγράμματα δίγλωσσα εκπαίδευσης εκεί έχουν στόχο τη διγλωσσία. Σε όλη την Ευρώπη, τα προγράμματα δίγλωσσα εκπαίδευσης απευθύνονται κυρίως σε παιδιά μεταναστών και προωθούν τη διγλωσσία για τους ομιλητές των κυρίαρχων γλωσσών (Faas, 2011).

Τα δίγλωσσα εκπαιδευτικά προγράμματα βασίζονται στις γνώσεις και τις δεξιότητες που φέρνουν τα παιδιά στο σχολείο. Είναι σχεδιασμένα ώστε να είναι γλωσσικά, πολιτισμικά και αναπτυξιακά κατάλληλα για τους μαθητές και έχουν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- Υψηλές προσδοκίες για τους μαθητές και σαφείς προγραμματικούς στόχους.
- Διδασκαλία μέσω της μητρικής γλώσσας.
- Πολυπολιτισμική διδασκαλία που αναγνωρίζει και ενσωματώνει τις κουλτούρες του περιβάλλοντος των μαθητών.
- Κατάλληλα εκπαιδευμένο προσωπικό.
- Επαρκείς πόροι και κατάλληλα γλωσσικά, πολιτιστικά και αναπτυξιακά υλικά.
- Συχνή και κατάλληλη παρακολούθηση της επίδοσης των μαθητών.
- Συμμετοχή γονέων και οικογενειών.
- Συζήτηση για τη δίγλωσσα εκπαίδευση (Darling-Hammond, 2006).

Μεγάλο μέρος της συζήτησης για τη δίγλωσσα εκπαίδευση προέρχεται από μια μη ρεαλιστική προσδοκία άμεσων αποτελεσμάτων. Πολλοί εκπαιδευτικοί περιμένουν από τους δίγλωσσους μαθητές τους να ολοκληρώσουν μια εργασία που οι ίδιοι δεν



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

μπορούν να κάνουν - να γίνουν πλήρως έμπειροι σε μια νέα γλώσσα (Snow & Fillmore, 2000). Επιπλέον, αναμένουν από τους μαθητές αυτούς να το κάνουν ενώ μαθαίνουν επίσης μαθηματικά, και άλλες θετικές ή κοινωνικές επιστήμες με τον ίδιο ρυθμό με τους συνομηλίκους τους, σε μια γλώσσα που δεν γνωρίζουν ακόμη πλήρως. Ενώ οι μαθητές στα δίγλωσσα εκπαιδευτικά προγράμματα διατηρούν την ακαδημαϊκή τους πρόοδο λαμβάνοντας διδασκαλία στη μητρική τους γλώσσα, ενδέχεται αρχικά να υστερούν μαθησιακά σε σχέση με άλλους μαθητές (Apergi, 2016). Η δίγλωσση εκπαίδευση προσφέρει μεγάλες ευκαιρίες στους μαθητές που τη λαμβάνουν. Είναι μια εκπαιδευτική προσέγγιση που επιτρέπει στους μαθητές όχι μόνο να αποκτήσουν ακαδημαϊκά προσόντα, αλλά και να γίνουν έμπειροι σε δύο γλώσσες-μια όλο και πιο πολύτιμη δεξιότητα στον 21<sup>ο</sup> αιώνα (Darling-Hammond, 2006).

### 1.5. Η διγλωσσία στο ελληνικό σχολείο

Το φαινόμενο της διγλωσσίας στην Ελλάδα έχει αρχίσει να γίνεται αντιληπτό και να μελετάται κυρίως τις τελευταίες τρεις δεκαετίες, καθώς η χώρα έχει αλλάξει και από χώρα εξαγωγής οικονομικών μεταναστών έχει μετατραπεί σε χώρα υποδοχής μεταναστών. Επομένως, είναι πολλά τα ζητήματα διγλωσσίας και δίγλωσσης εκπαίδευσης που πρέπει να εξεταστούν σε εθνικό, κοινωνικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Στο σημείο αυτό είναι σημαντικό να παρουσιαστεί, εν συντομία, το γλωσσικό προφίλ της Ελλάδας το οποίο χαρακτηρίζεται από διαφορετικότητα, ακόμη και πριν την εισροή μεταναστών. Σύμφωνα με τους Markou και Parthenis (2015), οι κυριότερες μειονοτικές ομάδες στην Ελλάδα είναι η μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης, που μιλούν τουρκικά πομάκικα, η μειονότητα των Ρομά, που μιλούν μια γλώσσα που αποτελεί ανάμειξη διαλέκτων της βόρειας Ινδίας, η Αρμένικη κοινότητα, η μειονότητα των Βλάχων, που χρησιμοποιούν μια διάλεκτο με πολλά στοιχεία από τα Ρουμάνικα, οι Αρβανίτες που μιλούν τα αρβανίτικα και μειονότητες της Δυτικής Μακεδονίας που χρησιμοποιούν διάλεκτο με πολλά κοινά στοιχεία με τη σλαβική γλώσσα. Από τις προαναφερθείσες γλώσσες, η τουρκική είναι η μόνη που αναγνωρίζεται επίσημα στην Ελλάδα ως μειονοτική γλώσσα, που ομιλείται από την





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

τουρκόφωνη μειονότητα της Δυτικής Θράκης, μια μειονότητα που προστατεύεται από τους όρους της Συνθήκης της Λωζάνης (Nikolaou & Samsari, 2016).

Παρά την υπάρχουσα γλωσσική ποικιλομορφία στην Ελλάδα, όπως φαίνεται παραπάνω, ζητήματα όπως η γλωσσική επαφή και η διγλωσσία δεν αφορούσαν την ελληνική εκπαιδευτική πολιτική μέχρι την εισροή μεγάλου αριθμού μεταναστών στη χώρα (Kakos & Palaiologou, 2014). Προσπάθειες για τον καθορισμό στρατηγικών και μέσων για τη συντήρηση των μειονοτικών γλωσσών στην Ελλάδα βρίσκονται, ωστόσο σε πρώιμο στάδιο, παρότι έχουν ληφθεί επίσημα μέτρα προς αυτή την κατεύθυνση (Palaiologou, 2016).

Μέχρι τώρα, στα ελληνικά εκπαιδευτικά ιδρύματα των περιοχών όπου κατοικούν μειονότητες έχουν καταφέρει με επιτυχία να εντάξουν ομαλά τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας ενώ παράλληλα γίνονται προσπάθειες για περαιτέρω ανάπτυξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και προώθηση των αντιρατσιστικών ιδεών τόσο σε ακαδημαϊκό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο (Nikolaou & Samsari, 2016).

## **2. Εκπαιδευτικές πρακτικές σε μικτές τάξεις**

Όπως αναφέρουν οι Γρίβα και Στάμου (2014), ο μαθητικός πληθυσμός των τάξεων τις περισσότερες φορές συνθέτει ένα πλαίσιο πολύμορφο, πολύγλωσσο και πολύ-επίπεδο. Οι πολιτισμικές και κοινωνικές εμπειρίες που διαθέτουν οι μαθητές, οι γνώσεις, τα ενδιαφέροντα και τα κίνητρα τους μεταφέρονται στο πλαίσιο της τάξης όπου εκεί ο εκπαιδευτικός οφείλει να εφαρμόσει διαφοροποιημένη διδασκαλία για να ανταποκριθεί στις ανάγκες των μαθητών του. Άλλωστε, για να χαρακτηριστεί η διδασκαλία ως αποτελεσματική πρέπει να είναι άμεσα συνδεδεμένη με μεθοδολογικές προσεγγίσεις που διαθέτουν ευελιξία. Η διαμόρφωση της τάξης, οι υλικο-τεχνικές υποδομές, ακόμη και η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού αποτελούν σημαντικούς παράγοντες σε ό,τι αφορά τη διδασκαλία σε μικτές τάξεις (Γρίβα και Στάμου, 2014).

Σύμφωνα με τον Piller (2016) η διαφορετικότητα, συμπεριλαμβανομένης της γλωσσικής ποικιλομορφίας, είναι χαρακτηριστικό όλων των ανθρώπινων κοινωνιών. (2011). Πολύ συχνά η γλωσσική ποικιλομορφία αποτελεί τη βάση για ανισότητα. Οι



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

ανισότητες μπορεί να εκδηλωθούν, για παράδειγμα, όταν οι εκπαιδευτικές πολιτικές και πρακτικές αγνοούν τις γλώσσες των μαθητών και τη θέση τους στην εκπαίδευση, και πιθανόν να οδηγήσουν σε περαιτέρω περιθωριοποίηση και διατήρηση προνομιακών καταστάσεων των κυρίαρχων γλωσσών και των μελών τους στην κοινωνία (Skutnabb-Kangas et al., 2009). Για παράδειγμα, οι γλώσσες των νεοαφιχθέντων μαθητών συνήθως δεν λαμβάνουν αναγνώριση και οι μαθητές δε θεωρούνται ως δίγλωσσοι/πολύγλωσσοι μαθητές, αλλά παρουσιάζεται ότι έχουν γλωσσικά ελλείμματα (Branson & Miller, 2000). Τα σχολεία πλαισιώνονται από γλωσσικές πολιτικές, κατανοητές ως «μια σύνθετη κοινωνικοπολιτισμική διαδικασία» (Donaldson, 2013). Η καθιέρωση γλωσσικών πολιτικών είναι μια πολυεπίπεδη διαδικασία μέσω της οποίας δημιουργούνται νόρμες για τις γλώσσες και τη χρήση τους, με γνώμονα τις γλωσσικές ιδεολογίες, που συχνά οδηγούν στην παραγωγή κοινωνικών ιεραρχιών. Ωστόσο, οι γλωσσικές πολιτικές δημιουργούνται μέσω ενός αριθμού ρητών και σιωπηρών μηχανισμών και η σχέση μεταξύ πολιτικής και πρακτικής είναι δυναμική (Snow & Fillmore, 2000).

Οι πολύγλωσσες παιδαγωγικές προσεγγίσεις αποτελούν συγκερασμό πολλών στρατηγικών που βασίζονται στις ιδέες της ενεργού συμμετοχής των γλωσσών των μαθητών στη διαδικασία διδασκαλίας-μάθησης, είναι ωφέλιμες για την κοινωνική, γλωσσική και ακαδημαϊκή ανάπτυξη των μαθητών (Brutt-Griffler, 2017) και δίνουν τη δυνατότητα αξιοποίησης της μειονοτικής γλώσσας στο σχολείο (Skutnabb-Kangas et al. 2009). Οι πολύγλωσσες παιδαγωγικές πρακτικές δίνουν έμφαση στη συνεργασία με ολόκληρα τα γλωσσικά ρεπερτόρια των μαθητών, ενισχύοντας τη μεταγλωσσική επίγνωση και χτίζοντας τη γλωσσική ποικιλομορφία της τάξης. Οι Hélot και Ó Laoire (2011) προσδιορίζουν ως κύρια παιδαγωγική αρχή της πολυγλωσσίας την αναγνώριση της διαφορετικότητας και της αλλαγής ταυτότητας στα μεταναστευτικά περιβάλλοντα, ξεπερνώντας τα παραδοσιακά εμπόδια κατά την εφαρμογή ενός πολυγλωσσικού προγράμματος σπουδών και στηρίζοντας τη μεταγλωσσική επίγνωση των μαθητών στην τάξη, επαναπροσδιορίζοντας έτσι τη χρήση των μειονοτικών γλωσσών στο σχολικό πλαίσιο. Οι πολύγλωσσες παιδαγωγικές μπορούν να εφαρμόσουν μια ποικιλία προσεγγίσεων όπως είναι η γλωσσική επίγνωση, η



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

κατανόηση και η ολοκληρωμένη εκμάθηση περιεχομένου και γλώσσας και είναι καλύτερο να ενταχθούν σε ένα ολιστικό πολύγλωσσο πρόγραμμα σπουδών (Pelochino, 2014). Είναι επίσης σημαντικό να αναφερθεί ότι κάθε πολύγλωσση μικτή τάξη είναι μοναδική και είναι δύσκολο να καθοριστεί ένα σύνολο εκπαιδευτικών μοντέλων που να ταιριάζει σε όλες. Οι García & Sylvan (2011) τονίζουν ότι στις πολύγλωσσες αίθουσες διδασκαλίας, χρειάζεται να εστιάζουμε στη διδασκαλία, δίνοντας προσοχή στη γλωσσική ιδιαιτερότητα των δίγλωσσων μαθητών.

Οι κατευθυντήριες αρχές για τα πολύγλωσσα σχολεία είναι η προώθηση της συνεργασίας μεταξύ μαθητών και διδασκόντων, η δημιουργία τάξεων με επίκεντρο τους μαθητές, η ενσωμάτωση της γλώσσας και του περιεχομένου, η οικοδόμηση της πολυγλωσσίας από τους μαθητές, η εφαρμογή της βιωματικής μάθησης και η προώθηση της αυτονομίας και της υπευθυνότητας. Συνολικά, οι πολύγλωσσες παιδαγωγικές, αν και περιλαμβάνουν διάφορες εκπαιδευτικές στρατηγικές, μοιράζονται ορισμένες βασικές αρχές (Snow & Fillmore, 2000).

Οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν ουσιαστικό ρόλο στις μικτές τάξεις με τις απόψεις τους για τη γλωσσική ποικιλομορφία, τις δεξιότητές τους στο κομμάτι της διδασκαλίας και τις παιδαγωγικές τους ενέργειες στην τάξη (de Mejia & Hélot, 2008). Ως εκ τούτου, συνιστάται στους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν γνώσεις σχετικά με τον τρόπο χρήσης, ανάλυσης και διδασκαλίας γλωσσών, ενώ ταυτόχρονα θα στοχεύουν στον μετασχηματισμό των κανόνων των γλωσσών στο σχολείο και την κοινωνία (Byrnes, 2005). Ωστόσο, υπάρχουν διάφοροι λόγοι που μπορεί να επηρεάσουν τους τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χειριστούν τη γλωσσική ποικιλομορφία στην τάξη, αν υπάρχει. Για παράδειγμα, οι πεποιθήσεις, οι στάσεις και οι ιδεολογίες των εκπαιδευτικών απέναντι στη γλωσσική ποικιλομορφία και τους μαθητές από μεταναστευτικά περιβάλλοντα μπορούν να διαμορφώσουν τις παιδαγωγικές πρακτικές που ακολουθούνται (Παπαϊωάννου και συν., 2010). Πρόσφατες μελέτες δείχνουν ότι παρόλο που οι εκπαιδευτικοί θεωρούν την πολυγλωσσία ως πλεονέκτημα γενικά, διατηρούν τη χρήση μίας μόνο γλώσσας στο περιβάλλον της τάξης (Pulinx et al., 2017) και έχουν χαμηλότερες προσδοκίες και για τους μαθητές από μεταναστευτικά περιβάλλοντα (Συμεωνίδου & Φτιάκα, 2012),



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

απόψεις οι οποίες πηγάζουν από την ιδεολογία τους περί της γλώσσας (Branson & Miller, 2000). Από την άλλη πλευρά, οι θετικές απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στη γλωσσική ποικιλομορφία θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε αύξηση των θετικών συναισθημάτων των μαθητών στο σχολείο (Dabbagh & Kitsantas, 2012). Ωστόσο, οι θετικές διαθέσεις και στάσεις δεν οδηγούν απαραίτητα τους εκπαιδευτικούς στην ανάπτυξη αποτελεσματικών στρατηγικών διδασκαλίας (Brutt-Griffler, 2017). Αυτό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι τόσο η αρχική όσο και η ενδοϋπηρεσιακή εκπαίδευση των εκπαιδευτικών φαίνονται συχνά ανεπαρκείς για να ανταποκριθούν στην πολύγλωσση σχολική πραγματικότητα (De Mejia & Hélot, 2008), και οι εκπαιδευτικοί τείνουν να πασχίζουν να αλλάξουν τις πρακτικές τους από μόνοι τους (Apergi, 2016).

Σε ό,τι αφορά την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στον τομέα της πολυγλωσσίας προτείνεται οι εκπαιδευτικοί να έχουν γνώση σχετικά με την ανάπτυξη της γλώσσας των πολύγλωσσων μαθητών, καθώς και τα γλωσσικά τους ρεπερτόρια, και να συνεργάζονται τόσο με τους μαθητές όσο και με τις οικογένειες τους ώστε να δημιουργηθεί μία γέφυρα μεταξύ τους. Ακόμη, προτείνεται να αναπτύξουν στρατηγικές διδασκαλίας που προωθούν την κοινωνική δικαιοσύνη και την ισότητα στην πολύγλωσση τάξη (Shohamy et al., 1996).

### **3. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαχείριση πολυπολιτισμικών εκπαιδευτικών περιβαλλόντων**

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαχείριση μικτών τάξεων είναι καθοριστικής σημασίας ώστε να επιτευχθεί η κατάκτηση της γλώσσας από τους μαθητές (Γρίβα και Στάμου, 2014). Οι πεποιθήσεις και οι στάσεις του εκπαιδευτικού, οι πρακτικές καθώς και οι προκαταλήψεις του επηρεάζουν σημαντικά τις γλωσσικές επιλογές στο οικογενειακό περιβάλλον, σε ό,τι αφορά τη χρήση της μητρικής γλώσσας σε αυτό. Ακόμη, φαίνεται πως η κατανόηση της αξίας του πολιτισμού της χώρας καταγωγής των μαθητών είναι μία βασική παράμετρος που διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διαχείριση μίας τάξης με πολυπολιτισμικά στοιχεία (Γρίβα και Στάμου, 2014).



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Για να εξαγάγουμε τις ιδέες της πολυπολιτισμικής διαχείρισης, θα πρέπει να εξηγήσουμε τι είναι η πολυπολιτισμικότητα. Σύμφωνα με την Palaiologou (2016), η πολυπολιτισμικότητα είναι ένα σύστημα πεποιθήσεων και συμπεριφορών που αναγνωρίζει και σέβεται την παρουσία όλων των διαφορετικών ομάδων σε μια οργανωμένη κοινωνία, αναγνωρίζει και εκτιμά τις κοινωνικοπολιτισμικές διαφορές τους, ενθαρρύνει και καθιστά δυνατή τη συνεχή συμβολή τους σε ένα πολιτιστικό πλαίσιο, που ενδυναμώνει όλα τα μέλη της ομάδας μέσα στον οργανισμό ή την κοινωνία. Η Kantzou (2017) όρισε τον πολιτισμό ως το σύνολο όσων κάνουν μια ομάδα ή μια κοινότητα μέσα σε μια κοινωνία ξεχωριστή. Στοιχεία του πολιτισμού είναι οι αξίες, τα ήθη και τα έθιμα, η θρησκεία, ο ρουχισμός, οι πεποιθήσεις, ο τρόπος συμπεριφοράς και η γλώσσα. Επιπλέον, οι Markou & Parthenis (2015) όρισαν τον πολιτισμό ως τα μαθημένα και κοινά ανθρώπινα πρότυπα ή πρότυπα ζωής και τα μοτίβα της καθημερινής ζωής που διαπερνούν όλες τις πτυχές της ανθρώπινης κοινωνικής αλληλεπίδρασης.

Οι εκπαιδευτικοί του μεταβαλλόμενου κόσμου, πρέπει να αναγνωρίσουν τη σημασία της εκπαίδευσης των νέων ανθρώπων για τη ζωή σε ένα «παγκόσμιο χωριό» όπου η κατανόηση του διαφορετικού είναι μια βασική ικανότητα για επικοινωνία με τους ανθρώπους από όλο τον κόσμο (Lewis et al., 2012). Στο επίπεδο της τάξης, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αναπτύξουν μια διαπολιτισμική προοπτική κατανόησης των μαθητών τους. Ειδικά στα διεθνή σχολεία, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ενισχύσουν και να υποστηρίξουν τις αξίες, τα μηνύματα και τη σημασία της διαπολιτισμικής κατανόησης σε κάθε πτυχή της καθημερινής σχολικής ζωής, από την τάξη, την παιδική χαρά, τη βιβλιοθήκη μέχρι και το σπίτι των μαθητών (Meier, 2010).

Στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, άτομα από διαφορετικούς πολιτισμούς, θρησκείες και εθνοτικές ομάδες μπορούν να εργαστούν μαζί, σεβόμενοι ο ένας τον άλλον, όντας εξοικειωμένοι με τις άλλες παραδόσεις, ανεξάρτητα από το αν είναι μειοψηφία ή όχι (Goldenberg, 2011).

Οι εκπαιδευτικοί στις ευρωπαϊκές χώρες, ιδίως στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, δεν πρέπει μόνο διδάσκουν τα διδακτικά τους αντικείμενα στους μαθητές αλλά πρέπει



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

επίσης να τους διδάξουν πώς να γίνουν Ευρωπαίοι πολίτες του μέλλοντος. Για να επιτευχθεί αυτός ο σκοπός, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει:

- Να έχουν βασικές γνώσεις σχετικά με τα Εκπαιδευτικά Συστήματα σε άλλες Ευρωπαϊκές χώρες.
- Να μιλούν κοινές ευρωπαϊκές γλώσσες (τουλάχιστον σε μέτριο επίπεδο).
- Να είναι ικανοί να διδάξουν σε οποιαδήποτε άλλη χώρα στην Ευρώπη (Nikolaou & Samsari, 2016).

Είναι εξαιρετικά σημαντικό να ειπωθεί ότι για μερικούς μαθητές που φοιτούν σε αλλόγλωσσο σχολείο, απλές ερωτήσεις όπως, «Από πού είσαι;» ή «Ποια είναι η εθνικότητά σου;» μπορεί να είναι δύσκολο να απαντηθούν (Πετράκη, 2003).

Ο στόχος των εκπαιδευτικών σε ένα διεθνές σχολείο πρέπει να είναι η αλληλεπίδραση και η καθημερινή επιτυχημένη επικοινωνία με τους μαθητές, τους γονείς τους και τους συναδέλφους από διαφορετικούς πολιτισμούς. Ο εκπαιδευτικός που αναλαμβάνει την εκπαίδευση σε ένα διαπολιτισμικό σχολείο, έρχεται αντιμέτωπος με αρκετές προκλήσεις, με τη σημαντικότερη πρόκληση να είναι το θέμα της επικοινωνίας (Palaiologou & Faas, 2012).

#### **4.0 Θεσμός της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών**

Οι αποτελεσματικοί δάσκαλοι είναι ο ακρογωνιαίος λίθος ένας εκπαιδευτικού συστήματος υψηλής ποιότητας. Έρευνα για την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων υπογραμμίζει τη σημασία των «καλών» εκπαιδευτικών για τη διασφάλιση της ποιότητας ενός εκπαιδευτικού συστήματος (Πασιάς, 2011).

Η εκπαίδευση θεωρείται απαραίτητο μέσο για τη θετική αλλαγή στην κοινωνική, πολιτική, οικονομική και πολιτιστική ζωή των ανθρώπων. Η εκπαιδευτική διαδικασία διαμορφώνεται από πολλούς παράγοντες και ο δάσκαλος είναι ένας από αυτούς (Νικολάου, 2011). Ο δάσκαλος υποστηρίζεται ότι διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στην εκπαίδευση. Η προετοιμασία των εκπαιδευτικών για το επάγγελμα του δασκάλου θεωρείται υψηλότερης προτεραιότητας διαδικασία σε κάθε χώρα, δεδομένου ότι ο δάσκαλος διαδραματίζει πολύ σπουδαίο ρόλο στη ζωή του παιδιού και διαμορφώνει τους αυριανούς πολίτες κάθε κράτους (Branson & Miller, 2000).



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Η εκπαίδευση, λοιπόν, συνδράμει σημαντικά στην οικοδόμηση ισχυρών και ανεπτυγμένων κοινωνιών. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να λαμβάνουν συνεχή εκπαιδευτική και επαγγελματική κατάρτιση και να διαθέτουν επαρκείς γνώσεις και δεξιότητες διδασκαλίας ώστε να είναι σε θέση να παρέχουν αυτή τη διδασκαλία που θα διαμορφώσει με τον πλέον κατάλληλο και αποτελεσματικό τρόπο τους πολίτες του μέλλοντος.

Επιπλέον, είναι σημαντικό τα προγράμματα κατάρτισης και επαγγελματικής ανάπτυξης που προσφέρονται στους εκπαιδευτικούς να καθοδηγούνται και να αξιολογούνται, σε τακτική βάση από ειδικούς στον τομέα της εκπαίδευσης (Σαμαρά, 2011). Η μάθηση είναι μια μεταβαλλόμενη διαδικασία αφού η γνώση δεν είναι κάτι στατικό. Για αυτό τον λόγο η διδασκαλία πρέπει να ενισχυθεί και να απεγκλωβιστεί από ξεπερασμένες εκπαιδευτικές θεωρίες (Συμεωνίδου & Φτιάκα, 2012). Φαίνεται λοιπόν, πως οι εκπαιδευτικοί πρέπει να συμμετέχουν σε μία συνεχιζόμενη διαδικασία και προσπάθεια ανάπτυξης και τη βελτίωσης των διδακτικών τους δεξιοτήτων και των γνώσεών τους (Ζουγανέλη και συν., 2017).

Δεδομένης της αξίας που έχει η εκπαίδευση στον σύγχρονο κόσμο, οι εκπαιδευτικοί αναμένεται όχι μόνο να είναι ικανοί να ασκήσουν τα διδακτικά τους καθήκοντα αλλά και να έχουν πολλά περισσότερα ακαδημαϊκά προσόντα, σε σχέση με το παρελθόν. Για το λόγο αυτό, πρέπει να διαθέτουν πολλές γνώσεις και δεξιότητες όσον αφορά τις διδακτικές πρακτικές και τις πρακτικές αξιολόγησης προκειμένου να ικανοποιηθούν οι υψηλές απαιτήσεις και τα πρότυπα της ποιοτικής εκπαίδευσης (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012).

Η καλής ποιότητας εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και η επαγγελματική ανάπτυξη, παράλληλα με την παροχή κινήτρων στους εκπαιδευτικούς, έχουν θετικές επιπτώσεις στη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης (Παπαϊωάννου και συν., 2010). Οι γνώσεις σε βάθος, οι οποίες είναι επικαιροποιημένες, η διδασκαλία και η αξιολόγηση, οι δεξιότητες, οι σαφείς και καλά καθορισμένοι εκπαιδευτικοί στόχοι, η αγάπη και η αφοσίωση, η δέσμευση και οι θετικές στάσεις απέναντι στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι, μεταξύ άλλων, κεντρικοί παράγοντες που όλα τα εκπαιδευτικά



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

προγράμματα και τα ιδρύματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών πρέπει να εξετάσουν και να δώσουν σε αυτούς τη δέουσα σημασία (Διερωνίτου, 2016).

Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και η επαγγελματική ανάπτυξη θεωρούνται κεντρικοί μηχανισμοί για τη βελτίωση των γνώσεων, των διδακτικών δεξιοτήτων και πρακτικών τους ώστε να πληρούν υψηλά εκπαιδευτικά πρότυπα (Eurydice, 2012). Οι απαιτήσεις για ποιοτική διδασκαλία και μάθηση αυξάνονται στην τρίτοβάθμια εκπαίδευση και για αυτό χρειάζεται να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών (Ζουγανέλη και συν., 2017).

Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και η επαγγελματική ανάπτυξη είναι δύο γενικοί στόχοι στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με τον Μπουζάκη (2006), ο όρος εκπαίδευση αναφέρεται στις δραστηριότητες που είναι άμεσα επικεντρωμένες στις παρούσες αρμοδιότητες ενός εκπαιδευτικού και έχουν συγκεκριμένους βραχυπρόθεσμους και άμεσους στόχους. Συχνά θεωρείται ως προετοιμασία για διδασκαλία ή ως προετοιμασία για την ανάληψη μιας νέας διδακτικής εργασίας ή ευθύνης (Ξωχέλλης, 2005). Η εκπαίδευση περιλαμβάνει την κατανόηση των βασικών εννοιών και αρχών της εκπαίδευσης ως προϋπόθεση για την εφαρμογή τους στη διδασκαλία και την ικανότητα επίδειξης αρχών και πρακτικών στην τάξη.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών περιλαμβάνει επίσης τη δοκιμή νέων στρατηγικών στην τάξη, συνήθως με επίβλεψη, παρακολούθηση και λήψη ανατροφοδότησης από άλλους (Βαλμάς & Βεργίδης, 2011). Το περιεχόμενο της εκπαίδευσης καθορίζεται συνήθως από ειδικούς και είναι συχνά διαθέσιμο σε πρότυπες μορφές κατάρτισης ή σε βιβλία μεθοδολογίας. Ο όρος επαγγελματική ανάπτυξη, από την άλλη πλευρά, χρησιμοποιείται συνήθως για να συμπεριλάβει όλα τα είδη μάθησης που αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί πέρα από το σημείο της αρχικής τους κατάρτισης (Darling-Hammond, 2006). Ο όρος αναφέρεται σε διαδικασίες, ενέργειες και δραστηριότητες που αποσκοπούν στην ενίσχυση της επαγγελματικής γνώσης, των δεξιοτήτων και των στάσεων των εκπαιδευτικών προκειμένου να βελτιωθεί η διδασκαλία που προσφέρουν στους μαθητές τους (Dabija et al., 2016).

Ένας άλλος ορισμός της επαγγελματικής ανάπτυξης παρέχεται από τον Gouthro (2017) και αναφέρεται σε οποιαδήποτε δραστηριότητα ή διαδικασία αποσκοπεί στην





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

αλλαγή οποιουδήποτε συνδυασμού πεποιθήσεων, στάσεων και γνώσεων των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτικών πρακτικών τους. Στην ίδια γραμμή σκέψης, ο Jarvis (2014) υποστηρίζει ότι η επαγγελματική ανάπτυξη χαρακτηρίζεται από αλλαγή στη γνώση, τις πεποιθήσεις και τις εκπαιδευτικές στρατηγικές των εκπαιδευτικών.

Επιπρόσθετα, ο Illeris (2017) υποστηρίζει ότι η επαγγελματική ανάπτυξη είναι μια σκόπιμη, συνεχής και συστηματική διαδικασία. Θα πρέπει, δηλαδή, να θεωρηθεί ως μια διαδικασία σκόπιμη η οποία αποτελείται από προγραμματισμένες ή σκιαγραφημένες εκδηλώσεις που έχουν ένα καλά δομημένο περίγραμμα με σαφώς καθορισμένους στόχους (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών περιλαμβάνει συνήθως παροχή κατάρτισης σε θέματα διδακτέας ύλης, με την οργάνωση εργαστηρίων ανά περιόδους. Ο κύριος στόχος τέτοιων εργαστηρίων είναι η ενημέρωση των εκπαιδευτικών στο αντικείμενό τους. Οι εκπαιδευτικοί και τα διευθυντικά στελέχη πρέπει να αναπτύσσονται επαγγελματικά και να βελτιώνουν τις πρακτικές τους σε όλη τη σταδιοδρομία τους. Στους ορισμούς που παρέχονται στη βιβλιογραφία σχετικά με την επαγγελματική ανάπτυξη και την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών εστιάζουμε στις πτυχές της αλλαγής και της ανάπτυξης της γνώσης, των πεποιθήσεων, των συμπεριφορών και των πρακτικών των εκπαιδευτικών.

## **5. Οι εκπαιδευτικές και επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών**

Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα αποτελούν το σημαντικότερο μέσο για την παροχή μαθησιακών εμπειριών. Σύμφωνα με τις Κούτρα & Βούκανου (2005) ο δάσκαλος είναι το πιο σημαντικό στοιχείο σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα καθώς είναι υπεύθυνος για την υλοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε οποιοδήποτε στάδιο. Η θεωρία αυτή εντείνει τις απόψεις σύμφωνα με τις οποίες η μετεκπαίδευση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη για την εύρυθμη διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Κεδράκα, 2008).

Είναι γνωστό ότι η ποιότητα της προσφερόμενης εκπαίδευσης καθορίζεται κυρίως από την ικανότητα, τα κίνητρα και την ευαισθησία των εκπαιδευτικών



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

(Καλογιαννάκης & Παπαδάκης, 2012). Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σχετίζεται με την ενδυνάμωση τους ώστε να πληρούν τις απαιτήσεις του επαγγέλματος και να μπορούν να αντιμετωπίσουν τις ενδεχόμενες προκλήσεις που θα συναντήσουν.

Σύμφωνα με τις Κούτρα & Βούκανου (2005), ως εκπαίδευση εκπαιδευτικών ορίζεται το σύνολο των επίσημων και των μη επίσημων δραστηριοτήτων και εμπειριών που συμβάλλουν στην καταλληλότητα ενός ατόμου να αναλάβει τις ευθύνες του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών περιλαμβάνει διδακτικές δεξιότητες, παιδαγωγική θεωρία και επαγγελματικές δεξιότητες (Αργυροπούλου, 2006). Οι δεξιότητες διδασκαλίας περιλαμβάνουν την παροχή κατάρτισης και πρακτικής σε διαφορετικές τεχνικές, προσεγγίσεις και στρατηγικές που βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να σχεδιάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία, να παρέχουν την κατάλληλη ενίσχυση στους μαθητές τους και να κάνουν αποτελεσματική αυτοαξιολόγηση (Ταρατόρη, 2010).

Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών βασίζεται στη θεωρία ότι οι εκπαιδευτικοί εκπαιδεύονται και δε γεννιούνται έτοιμοι να παρέχουν εκπαίδευση, σε αντίθεση με τη θεωρία που λέει ότι «Δάσκαλος κάποιος γεννιέται και δε γίνεται» (Μπαγάκης, 2011). Η διδασκαλία θεωρείται τέχνη της επιστήμης και έτσι ο εκπαιδευτικός πρέπει να αποκτήσει, εκτός από γνώσεις, και δεξιότητες. Ένα άλλο χαρακτηριστικό της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών είναι πως είναι ευρεία και περιεκτική. Εκτός από την προϋπηρεσία και τα ενδοϋπηρεσιακά εκπαιδευτικά προγράμματα για εκπαιδευτικούς υπάρχουν και άλλα προγράμματα, όπως αυτό της μετεκπαίδευσης, το πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων και τα προγράμματα ανάπτυξης των κοινωνικών δεξιοτήτων (Kakos & Palaiologou, 2014). Χαρακτηριστικό γνώρισμα της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών είναι το γεγονός ότι είναι μία διαδικασία δυναμική και συνεχώς εξελισσόμενη. Προκειμένου να προετοιμαστούν επαρκώς οι εκπαιδευτικοί ώστε να είναι ικανοί να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις του εκάστοτε κοινωνικού πλαισίου, θα πρέπει η εκπαίδευση τους να στηρίζεται στα διαρκώς ανανεωμένα και σύγχρονα δεδομένα (Palaiologou & Faas, 2012).

Η ουσία ολόκληρης της διαδικασίας εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών βρίσκεται στο πρόγραμμα σπουδών, στον σχεδιασμό, στη δομή, στην οργάνωση και στην



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

καταλληλότητα του. Όπως και σε άλλα προγράμματα επαγγελματικής εκπαίδευσης, το πρόγραμμα εκπαίδευσης των δασκάλων περιλαμβάνει μια βάση γνώσεων που είναι σύμφωνη με τις ανάγκες τους ώστε να ανταποκριθούν στα διδακτικά τους καθήκοντα (Αναστασιάδης, 2014). Στις γνώσεις των εκπαιδευτικών δεν περιλαμβάνεται μόνο ένα μείγμα εννοιών και αρχών από άλλους κλάδους, αλλά οι γνώσεις τους αποτελούν έναν εννοιολογικό συνδυασμό πολλών θεωριών και δεξιοτήτων. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών έχει διαφοροποιηθεί σε συγκεκριμένα στάδια από τα υπόλοιπα εκπαιδευτικά προγράμματα ενηλίκων (Kantzou, 2017). Αυτό δείχνει ότι οι γνώσεις που καλούνται να αποκτήσουν οι εκπαιδευτικοί είναι εξειδικευμένες και διαφοροποιημένες ώστε να τους βοηθήσουν μετέπειτα να αντιμετωπίσουν κάθε δυσκολία με την οποία θα έρθουν αντιμέτωποι κατά τη διάρκεια της καριέρας τους (Griffin, 2016).

Σταδιακά το επίκεντρο της προετοιμασίας των εκπαιδευτικών αλλάζει και προστίθενται σε αυτό και άλλες σημαντικές πτυχές, όπως η διάρκεια της ακαδημαϊκής προετοιμασίας, το επίπεδο και η ποιότητα της γνώσης του αντικειμένου, το ρεπερτόριο των παιδαγωγικών δεξιοτήτων που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί, ο βαθμός δέσμευσης στο επάγγελμα, η ευαισθησία σε σύγχρονα ζητήματα και προβλήματα καθώς και τα κίνητρα. Η ολιστική οικοδόμηση της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη και ως εκ τούτου απαιτείται μεγάλη έμφαση σε αυτή, καθότι δεν αποτελεί μία απλή κατάρτιση (Αθανασίου και συν., 2014).

Η αποτελεσματική εκπαίδευση όλων των μαθητών δεν εξαρτάται μόνο από τη διασφάλιση του ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για να ασκήσουν το λειτούργημά τους. Είναι απαραίτητη και η παράλληλη ανάληψη της ευθύνης από τον εκπαιδευτικό να διακρίνει πότε οι μαθητές έχουν φτάσει σε υψηλά επίπεδα μάθησης ή πότε έχουν γνωστικά κενά που πρέπει να καλυφθούν και να πράξουν αναλόγως (Ανδρεαδάκης & Καδιανάκη, 2011). Άλλο ένα σημαντικό χαρακτηριστικό της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών είναι ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα απευθύνονται σε ανθρώπους που έχουν ήδη γνώσεις, προϋπηρεσία, πεποιθήσεις, αξίες, προσωπικές δεσμεύσεις και προσωπικούς ηθικούς κώδικες. Οι



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

υποψήφιοι δάσκαλοι, λοιπόν, καλούνται να εξετάσουν κριτικά τις δικές τους πεποιθήσεις και αξίες που σχετίζονται με τη διδασκαλία, τη μάθηση και την εκπαιδευτική διαδικασία (Βαλμάς & Βεργίδης, 2011).

Σε καθημερινή βάση, οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν πολύπλοκες αποφάσεις βασιζόμενοι σε πολλά διαφορετικά είδη γνώσης και κρίσης και αυτό μπορεί να συνεπάγεται υψηλό ρίσκο για το μέλλον των μαθητών. Για να λάβουν τις καλύτερες δυνατές αποφάσεις, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν επίγνωση των τρόπων με τους οποίους μπορούν να μάθουν οι μαθητές τους (Δραγώνα, 2018). Εκτός από τις βασικές γνώσεις σχετικά με τη μάθηση και τις σχολικές επιδόσεις, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να γνωρίζουν ποιες στρατηγικές μπορεί να είναι πιο βοηθητικές για τη διδασκαλία τους. Το πιο σημαντικό, βέβαια, είναι οι δάσκαλοι να διατηρούν ως κριτήριο το οποίο θα τους κατευθύνει για τις αποφάσεις τους, αυτό που είναι καλύτερο για τον μαθητή, να αποτελεί δηλαδή το παραπάνω το επίκεντρο της λήψης των αποφάσεων τους (Κοτρίδης, 2015).

Οι δάσκαλοι στα επαγγελματικά ιδρύματα έχουν μόνο τη θεωρητική και την πρακτική γνώση των αντίστοιχων θεμάτων τους. Ωστόσο, απαιτείται εξειδικευμένη κατάρτιση των εκπαιδευτικών για την κατάλληλη αντιμετώπιση των μαθητών που φοιτούν στα επαγγελματικά σχολεία (Μπαγάκης, 2015). Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών είναι εξίσου σημαντική και στον τομέα της ειδικής αγωγής. Ουσιαστικά, η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών αφορά κάθε κλάδο και κάθε ειδικότητα. Οι γνώσεις που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί ανά κλάδο και ειδικότητα, είναι εξειδικευμένες και διαφοροποιημένες ώστε να εκπαιδευτούν όλοι με τον βέλτιστο τρόπο για να ανταποκριθούν μετέπειτα στα καθήκοντά τους (Παπαϊωάννου και συν., 2010).

Για τον σχεδιασμό του περιεχομένου της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, γίνεται επιλογή θεωρητικών γνώσεων από διάφορους κλάδους της εκπαίδευσης, όπως η ψυχολογία, η κοινωνιολογία και η φιλοσοφία και επιχειρείται η μετατροπή αυτών των θεωρητικών γνώσεων σε μορφές κατάλληλες για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Κατά τη διαδικασία της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, οι κλάδοι της φιλοσοφίας, της κοινωνιολογίας και της ψυχολογίας παρέχουν τη βάση για την καλύτερη



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

κατανόηση και εφαρμογή των νέων γνώσεων και πρακτικών στην εκπαιδευτική διαδικασία (De Mejia & Hélot, 2008).

Η φιλοσοφική βάση παρέχει πληροφορίες στους εκπαιδευτικούς σχετικά με τις επιπτώσεις των διαφόρων σχολών φιλοσοφίας, αρχαίων και σύγχρονων φιλοσοφικών σκέψεων και σκέψεων των φιλοσοφικών στοχαστών για την εκπαίδευση και τις διάφορες πτυχές της όπως, για παράδειγμα, την κατασκευή ενός προγράμματος σπουδών και την πειθαρχία για μη απόκλιση από το πρόγραμμα αυτό (Γρίβα & Στάμου, 2014).

Η κοινωνιολογική βάση βοηθά τους εκπαιδευόμενους δασκάλους να κατανοήσουν το ρόλο της κοινωνίας και τη δυναμική της στο εκπαιδευτικό σύστημα ενός έθνους ειδικότερα και ολόκληρου του κόσμου γενικότερα. Περιλαμβάνει τα ιδανικά που επηρεάζουν τις εθνικές και τις διεθνείς εξελίξεις. Τέλος, η ψυχολογική βάση βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν ιδέες για την ψυχολογική σύνθεση των μαθητών τους. Αυτό δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν τον εαυτό τους, τους μαθητές τους και τις καταστάσεις μάθησης ώστε να είναι σε θέση να παρέχουν ουσιαστικές και συναφείς μαθησιακές εμπειρίες στους μαθητές τους (Καλογιαννάκης & Παπαδάκης, 2012).

Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών ασχολείται με τα ερωτήματα της διδασκαλίας, δηλαδή το ποιος (Εκπαιδευτικός), το τι (Περιεχόμενο) και το πώς (Διδακτική Στρατηγική) της διδασκαλίας. Η σωστή εκπαίδευση των εκπαιδευτικών εξαρτάται από την ποιότητα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Markou & Parthenis, 2015). Η ποιότητα των προγραμμάτων εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και η αποτελεσματική αξιοποίησή τους με σκοπό την προετοιμασία αποτελεσματικών μελλοντικών εκπαιδευτικών εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την επαγγελματική επάρκεια του υπεύθυνου του εκπαιδευτικού προγράμματος και από τους τρόπους με τους οποίους ενισχύει αυτό το εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Από τα παραπάνω, διεξάγεται λοιπόν το συμπέρασμα πως κύριο και πρωταρχικό μέλημα των προγραμμάτων εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών αποτελεί η προετοιμασία τους για να γίνουν αποτελεσματικοί δάσκαλοι (Nikolaou & Samsari, 2016).



## 6.Σημαντικότητα της έρευνας

Η διατήρηση της μητρικής γλώσσας θεωρείται απαραίτητη προϋπόθεση για τη σχολική επιτυχία των μαθητών. Η χρήση της μητρικής γλώσσας ενισχύει την αυτοεκτίμηση των δίγλωσσων, εξαλείφει τις προκαταλήψεις όλης της τάξης για τη διγλωσσία και βοηθά στην εκμάθηση της κυρίαρχης γλώσσας (Baker, 2001). Από αυτή την άποψη, η δίγλωσση εκπαίδευση πρέπει να στοχεύει στο να είναι προσθετική και όχι αφαιρετική. Στην πρώτη περίπτωση, η γνώση της κυρίαρχης ή της δεύτερης γλώσσας προστίθεται σε αυτή της μητρικής γλώσσας εμπλουτίζοντας το υπάρχον γλωσσικό υπόβαθρο των μαθητών. Στη δεύτερη περίπτωση, η γνώση της κυρίαρχης γλώσσας αντικαθιστά τη γνώση της μητρικής γλώσσας. Αν και οι στάσεις και οι αντιλήψεις για ορισμένες γλώσσες ή γλωσσικά φαινόμενα συνιστούν υποκειμενικές κρίσεις, συνήθως σε αντίθεση με τις επιστημονικές αποδείξεις επηρεάζουν την αντικειμενική πραγματικότητα αυτών των γλωσσικών κωδίκων και φαινομένων (Παπαϊωάννου και συν.,2010). Σε αυτό το σημείο, οι προσδοκίες και οι ιδέες των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διγλωσσία παίζουν κεντρικό ρόλο σε σχέση με τη στάση που θα υιοθετήσουν οι μαθητές τους για την κυρίαρχη γλώσσα καθώς και τον τύπο της διγλωσσίας που θα αναπτύξουν (Δραγώνα, 2018).

Σε ό,τι αφορά το ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, η εξερεύνηση των σκέψεων των εκπαιδευτικών για τη διγλωσσία είναι ιδιαίτερα σημαντική λαμβάνοντας υπόψη ότι η εκπαίδευση που παρέχεται στα ελληνικά σχολεία είναι μονόγλωσση, παρά το γεγονός ότι το σχολικό έτος 2020-2021 φοίτησαν στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση 79.057 αλλοδαποί μαθητές<sup>1</sup> και στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση 32.287 αλλοδαποί μαθητές<sup>2</sup>. Η ελληνική γλώσσα λοιπόν, διδάσκεται πρακτικά ως πρώτη γλώσσα για όλους τους μαθητές (Καρράς & Οικονομίδης, 2015), χωρίς εξαιρέσεις στις περισσότερες περιπτώσεις.

Η σχετική βιβλιογραφία υποδεικνύει ότι κυκλοφορούν αρκετοί μύθοι για τη διγλωσσία, οι οποίοι αποθαρρύνουν τη διατήρηση της μητρικής γλώσσας (Cummins 2000). Μέσα από τη χαρτογράφηση των απόψεων των εκπαιδευτικών, των προκαταλήψεων τους και των λανθασμένων αντιλήψεων τους για τη διγλωσσία

<sup>1</sup> <https://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SED13/>- (Ανακτήθηκε 28/08/2021)

<sup>2</sup> <https://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SED22/>- (Ανακτήθηκε 28/08/2021)



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

μπορεί να σχεδιαστούν αποτελεσματικότερα διαπολιτισμικά εκπαιδευτικά προγράμματα, βοηθώντας στον εντοπισμό εκείνων των τομέων που έχουν ιδιαίτερη ανάγκη για αλλαγή (Παπαζωή, 2016). Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας, πριν προχωρήσουμε στο ερευνητικό μέρος με τον σχεδιασμό και τη διεξαγωγή συνεντεύξεων, γίνεται μια προσπάθεια χαρτογράφησης των λανθασμένων αντιλήψεων για τη διγλωσσία και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Στις δυτικές ισχυρές ευρωπαϊκές κοινωνίες η μονογλωσσία θεωρείται η μόνη «κανονική» και αποδεκτή κατάσταση (Vertovec & Wessendorf, 2010). Σε αντίθεση, η διγλωσσία συνδέεται στο μυαλό πολλών ανθρώπων με φτώχεια, μετανάστευση, μειονότητες και ούτω καθεξής (Snow & Fillmore, 2000). Κατά συνέπεια, υπάρχουν αρκετές κοινές ιδέες για τη διγλωσσία που εμπίπτουν στις προκαταλήψεις που συνδέονται με αυτήν την έννοια. Στην πραγματικότητα, τα αρνητικά στερεότυπα σχετικά με τη διγλωσσία είχαν κυριαρχήσει στις επιστημονικές πρακτικές μέχρι τη δεκαετία του 1960. Αρκετές μελέτες της εποχής ανέδειξαν τα γνωστικά μειονεκτήματα της διγλωσσίας συγκρίνοντας τα τεστ νοημοσύνης των δίγλωσσων μαθητών με τα αντίστοιχα τεστ νοημοσύνης των μονόγλωσσων μαθητών (Γρίβα & Στάμου, 2014). Παρά τα αναρίθμητα επιστημονικά στοιχεία που έχουν δημοσιευτεί έκτοτε και έχουν αναδείξει τα πολλαπλά πλεονεκτήματα της διγλωσσίας, όπως για παράδειγμα την επικοινωνιακή ευαισθησία, τη δημιουργική σκέψη και τη μεταγλωσσική επίγνωση, πολλοί είναι οι εκπαιδευτικοί που εξακολουθούν να έχουν λανθασμένες ιδέες για τη διγλωσσία (Kakos & Palaiologou, 2014).

Ένας από τους πιο σημαντικούς μύθους για τη διγλωσσία είναι η άποψη ότι οι δύο γλώσσες «αποθηκεύονται» σε ξεχωριστά σημεία του εγκεφάλου. Έτσι, όσο πιο πολύ αναπτύσσεται η μια γλώσσα, τόσο αποδυναμώνεται η άλλη. Σύμφωνα με τον Pelochino (2014), αυτή η άποψη προωθεί το «μοντέλο της χωριστής γλωσσικής υποκειμενικής ικανότητας», δηλαδή υποστηρίζεται ότι η μητρική και η δεύτερη γλώσσα θεωρούνται δύο εντελώς αυτόνομα συστήματα το ένα από το άλλο. Σύμφωνα με το «μοντέλο της κοινής υποκειμενικής διγλωσσικής ικανότητας», και οι δύο γλώσσες ελέγχονται από το ίδιο κεντρικό σύστημα επεξεργασίας και, συνεπώς, οι



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

δίγλωσσοι είναι προικισμένοι με μια «ικανότητα» να μιλούν και να σκέφτονται σε δύο διαφορετικές γλώσσες.

Οι εκπαιδευτικοί, στο πλαίσιο της αλλαγής της στάσης τους απέναντι στην ετερότητα υπό την επίδραση των ιδεών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, έχουν αρχίσει να αναγνωρίζουν τα οφέλη της διγλωσσίας, όπως η γνωστική και επικοινωνιακή ευελιξία και ο πολιτιστικός εμπλουτισμός (Παπαζωή, 2016). Ωστόσο, τα υποστηρικτικά επιχειρήματα για τη σημασία της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας, δεν περιλαμβάνουν τη θετική επίδραση που έχει στην εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας. Η μητρική γλώσσα εξακολουθεί να θεωρείται παρεμβολή στην εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας. Ωστόσο, οι έρευνες δείχνουν ότι η μητρική γλώσσα των μαθητών δεν αποτελεί εμπόδιο αλλά υποστηρίζει και συμβάλλει σημαντικά στην εκμάθηση της κυρίαρχης γλώσσας, και επομένως όσο περισσότερο αναπτύσσεται η μητρική γλώσσα, τόσο πιο εύκολα μαθαίνεται η δεύτερη γλώσσα. Πολυάριθμες μελέτες έχουν επιβεβαιώσει αυτόν τον ισχυρισμό (Βαλμάς & Βεργίδης, 2011).

Οι μαθητές ενεργοποιούν και μεταφέρουν τις δεξιότητες και τις έννοιες γραμματισμού που γνωρίζουν από τη μητρική τους γλώσσα στην εκμάθηση της δεύτερης γλώσσα. Δηλαδή, εκμεταλλεύονται τις γνώσεις τους από τη μητρική τους γλώσσα για να προσεγγίσουν τα άγνωστα «μονοπάτια» της κυρίαρχης γλώσσας (Apergi, 2016). Ο μύθος της μέγιστης έκθεσης στην κυρίαρχη γλώσσα συνδέεται επίσης στενά με τον υποτιθέμενο διαχωρισμό μητρικής και δεύτερης γλώσσας. Σύμφωνα με την ιδέα αυτή, όσο περισσότερο εκτίθεται ένας δίγλωσσος μαθητής στη γλώσσα -στόχο, τόσο πιο γρήγορα και καλύτερα θα τη μάθει (Δραγώνα, 2018). Αντιμετωπίζοντας τη μητρική και την κυρίαρχη γλώσσα ως ανεξάρτητες, η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας θεωρείται ότι αποσπά πολύτιμο χρόνο από τη διδασκαλία της κυρίαρχης γλώσσας. Υπό το πρίσμα αυτό, οι εκπαιδευτικοί συχνά ενθαρρύνουν και συμβουλεύουν τους γονείς δίγλωσσων μαθητών να χρησιμοποιούν περισσότερο την κυρίαρχη γλώσσα στο σπίτι (Snow & Fillmore, 2000). Εκτός από το γεγονός ότι μια τέτοια σύσταση είναι τελικά επιζήμια για τη συνολική γλωσσική και γνωστική ανάπτυξη των δίγλωσσων, αποτελεί εξωτερικά επιβαλλόμενη αντικατάσταση της μητρικής γλώσσας από την κυρίαρχη, η οποία είναι διαφορετική





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

από τη σταδιακή στροφή της γλώσσας στην κυρίαρχη γλώσσα που συχνά είναι επιθυμητή από τις ίδιες τις δίγλωσσες οικογένειες για λόγους κοινωνικής ένταξης και κινητικότητας (Darling-Hammond, 2006). Μια άλλη λανθασμένη αντίληψη που συχνά συνδέεται με τη δίγλωσσία είναι ότι έχουν οι δίγλωσσοι μαθητές δυσκολεύονται και χρειάζονται μεγαλύτερη υποστήριξη στα λεγόμενα «θεωρητικά» σχολικά μαθήματα, όπως η ιστορία, ενώ δεν έχουν κανένα πρόβλημα, ή ακόμη ότι έχουν πλεονέκτημα στο αντικείμενο των μαθηματικών. Αυτός ο μύθος στηρίζεται στην ιδέα ότι οι θετικές επιστήμες απαιτούν περιορισμένες γλωσσικές ικανότητες.

Μερικοί μαθητές μαθαίνουν μια νέα γλώσσα πιο γρήγορα και ευκολότερα από άλλους. Είναι σαφές ότι ορισμένοι μαθητές κατάφεραν να μάθουν τη γλώσσα με επιτυχία λόγω της αποφασιστικότητάς τους, της σκληρής δουλειάς τους και της επιμονής τους. Ωστόσο, υπάρχουν και άλλοι κρίσιμοι παράγοντες που επηρεάζουν την επιτυχή εκμάθηση της γλώσσας, που είναι σε μεγάλο βαθμό πέρα από τον έλεγχο του μαθητεύμενου. Αυτοί οι παράγοντες μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ευρέως ως εσωτερικοί και εξωτερικοί. Είναι η σύνθετη αλληλεπίδρασή τους που καθορίζει την ταχύτητα και την ευκολία με την οποία μαθαίνεται η νέα γλώσσα.

Εσωτερικοί παράγοντες είναι αυτοί που ο μαθητής, άσχετα με τη γλώσσα που μιλά, φέρνει μαζί του στην τάξη. Η απόκτηση της κυρίαρχης γλώσσας επηρεάζεται από την ηλικία του εκπαιδευόμενου. Τα παιδιά, που έχουν ήδη επαρκείς δεξιότητες γραμματισμού στη γλώσσα τους, φαίνεται ότι είναι σε καλύτερη θέση να αποκτήσουν αποτελεσματικά μια νέα γλώσσα, σε αντίθεση με τους πιο ηλικιωμένους εκπαιδευόμενους, που συνήθως προσπαθούν να πετύχουν την προφορά των φυσικών ομιλητών. Οι εσωστρεφείς ή ανήσυχοι μαθητές συνήθως κάνουν πιο αργή πρόοδο, ιδιαίτερα στην ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων. Είναι λιγότερο πιθανό να εκμεταλλευτούν τις ευκαιρίες για να μιλήσουν στη δεύτερη γλώσσα ή να αναζητήσουν τέτοιες ευκαιρίες. Οι περισσότεροι εξωστρεφείς μαθητές δεν θα ανησυχήσουν αν κάνουν κάποιο λάθος. Θα καταλάβουν το λάθος τους και έτσι θα προσπαθήσουν ακόμη περισσότερο. Το εσωτερικό αυτό κίνητρο έχει συσχετιστεί έντονα με τα μαθησιακά επιτεύγματα. Σαφώς, οι μαθητές που απολαμβάνουν την



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

εκμάθηση γλωσσών και είναι υπερήφανοι για την πρόδό τους, θα το κάνουν καλύτερα από όσους στερούνται εσωτερικών κινήτρων.

Τα εξωτερικά κίνητρα είναι επίσης ένας σημαντικός παράγοντας. Οι μαθητές που διδάσκονται μια δεύτερη γλώσσα, οι οποίοι, για παράδειγμα, πρέπει να μάθουν αγγλικά για να πραγματοποιήσουν σπουδές σε ένα πανεπιστήμιο στο εξωτερικό ή για να επικοινωνήσουν με ένα νέο φίλο/φίλη στα αγγλικά, είναι πιθανό να καταβάλουν μεγαλύτερες προσπάθειες για αυτό τον σκοπό και κατά συνέπεια μεγαλύτερη πρόοδο. Οι μαθητές που έχουν αποκτήσει γενικές γνώσεις και εμπειρία είναι σε ισχυρότερη θέση για να αναπτύξουν μια νέα γλώσσα από εκείνους που δεν έχουν. Ο φοιτητής, για παράδειγμα, που έχει ήδη ζήσει σε 3 διαφορετικές χώρες και έχει εκτεθεί σε διάφορες γλώσσες και πολιτισμούς έχει μια ισχυρότερη βάση για την εκμάθηση μιας επιπλέον γλώσσας από ό, τι ο φοιτητής που δεν είχε τέτοιες εμπειρίες.

Γενικά, φαίνεται ότι οι μαθητές με αυξημένες γλωσσικές ικανότητες θα κάνουν ταχύτερη πρόοδο. Ορισμένοι γλωσσολόγοι πιστεύουν ότι υπάρχει μια συγκεκριμένη, έμφυτη ικανότητα εκμάθησης γλωσσών σε ορισμένους μαθητές απ' ό,τι σε άλλους. Οι μαθητές που μαθαίνουν μια δεύτερη γλώσσα που προέρχεται από την ίδια γλωσσική οικογένεια με την πρώτη γλώσσα τους, έχουν γενικά πολύ πιο εύκολη δουλειά να κάνουν σε σχέση με άλλες περιπτώσεις. Έτσι, για παράδειγμα, ένα παιδί από την Ολλανδία θα μάθει αγγλικά πιο γρήγορα από ότι ένα παιδί από την Ιαπωνία (Peña, E. D., & Mendez-Perez, A, 2006).

Υπάρχουν και άλλοι εξωτερικοί παράγοντες που χαρακτηρίζουν την ιδιαίτερη κατάσταση εκμάθησης γλωσσών. Ειδικά για τους μαθητές που διδάσκονται μια δεύτερη γλώσσα είναι σημαντικό το σύνολο της εκπαιδευτικής τους εμπειρίας να είναι κατάλληλο για τις ανάγκες τους. Η εκμάθηση ξένων γλωσσών είναι λιγότερο πιθανό να πραγματοποιηθεί με επιτυχία εάν οι μαθητές ακολουθούν πλήρως το γενικό πρόγραμμα του σχολείου χωρίς καμία επιπλέον βοήθεια ή, αντίθετα, δεν επιτρέπεται να χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα έως ότου φθάσουν σε ένα ορισμένο επίπεδο γλωσσικής επάρκειας στη δεύτερη γλώσσα. Είναι σαφές ότι ορισμένοι καθηγητές ξένων γλωσσών είναι περισσότερο έμπειροι από άλλους στην παροχή



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

κατάλληλης και αποτελεσματικής μαθησιακής εμπειρίας στους μαθητές των τάξεων τους. Αυτοί οι μαθητές αναμένεται, λοιπόν, να κάνουν ταχύτερη πρόοδο.

Οι μαθητές που λαμβάνουν συνεχή και κατάλληλη ενθάρρυνση να μάθουν τη γλώσσα από τους δασκάλους τους και τους γονείς τους αναμένεται να φτάσουν πιο γρήγορα στο στόχο τους. Για παράδειγμα, οι μαθητές από οικογένειες που δίνουν μικρή σημασία στην εκμάθηση γλωσσών είναι πιθανό να μάθουν τη νέα γλώσσα πιο αργά. Η δυνατότητα αλληλεπίδρασης με τους φυσικούς ομιλητές τόσο εντός όσο και εκτός της τάξης είναι ένα σημαντικό πλεονέκτημα. Είναι προφανές ότι οι μαθητές που δεν έχουν πρόσβαση στους γηγενείς ομιλητές είναι πιθανό να σημειώσουν βραδύτερη πρόοδο, ιδίως στις προφορικές και ακουστικές πτυχές της απόκτησης γλωσσών (Peña & Mendez-Perez, 2006).

Σύμφωνα με τον Pelochino (2014), οι δίγλωσσοι μαθητές πρέπει να αναπτύξουν στο σχολείο «γνωστική, ακαδημαϊκή και γλωσσική επάρκεια», δηλαδή, μια γλωσσική ποικιλία της κυρίαρχης γλώσσας με αυξανόμενες γλωσσικές απαιτήσεις, και όχι μόνο τις βασικές, διαπροσωπικές επικοινωνιακές δεξιότητες. Οι Palaiologou & Faas (2012) αναφέρουν ότι η κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας είναι μια αργή διαδικασία, η οποία διαρκεί πέντε έως επτά χρόνια περισσότερο από ό,τι η εκμάθηση των βασικών κανόνων για μια τυπική διαπροσωπική επικοινωνία. Το γεγονός αυτό, σε συνδυασμό με το ότι οι περισσότεροι δίγλωσσοι μαθητές είναι πρόσφυγες και μετανάστες και προέρχονται από χαμηλότερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα, οδηγεί στην ανάγκη ύπαρξης υποστηρικτικού υλικού και υποστηρικτικών δραστηριοτήτων ώστε οι δίγλωσσοι μαθητές να κατακτήσουν την κυρίαρχη γλώσσα καθ' όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας και όχι μόνο σε βραχυπρόθεσμη βάση (Gul-Rechlewicz, 2016).

Αρκετοί είναι και οι ερευνητές οι οποίοι υποστηρίζουν ότι η εναλλαγή κώδικα στους δίγλωσσους μαθητές είναι ένα τυχαίο φαινόμενο (Kantzou, 2017). Αρνητικές στάσεις απέναντι στην αλλαγή κώδικα έχουν ακόμη και οι ίδιοι οι δίγλωσσοι κάποιες φορές (Palaiologou et al., 2010). Τέτοια συναισθήματα πηγάζουν από τα αρνητικά στερεότυπα που σχετίζονται με τη διγλωσσία, αλλά και από την υπόθεση ότι ένα δίγλωσσο άτομο είναι, ή πρέπει να είναι, ίσο με δύο μονόγλωσσους ανθρώπους



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

(Snow & Fillmore, 2000). Αντίθετα, έρευνες δείχνουν ότι οι δίγλωσσοι μαθητές εμφανίζουν μια ιδιαίτερη γλωσσική συμπεριφορά εκμεταλλευόμενοι τους πόρους των δύο γλωσσικών συστημάτων που μιλούν, για τους δικούς τους επικοινωνιακούς σκοπούς (Kantzou, 2017). Από αυτή την άποψη, η εναλλαγή κώδικα αποτελεί κεντρική επικοινωνιακή πρακτική εκ μέρους των δίγλωσσων.

Πιο συγκεκριμένα, οι δίγλωσσοι μαθητές χρησιμοποιούν συνήθως τη μητρική και την κυρίαρχη γλώσσα ανάλογα με τις συνθήκες στις οποίες βρίσκονται. Σύμφωνα με τους Palaiologou et al. (2010) υπάρχει επίσης το ενδεχόμενο κάποιος δίγλωσσος μαθητής να αλλάζει κώδικα για να μεταφέρει ένα ειδικό επικοινωνιακό αποτέλεσμα, όπως χιούμορ, ειρωνεία, έμφαση, αποδοκιμασία κ.λπ. Τέλος, πιο πρακτικοί λόγοι μπορεί να επιβάλλουν την αλλαγή κώδικα, όπως η διευκρίνιση (Shohamy, 2003).

Από τα παραπάνω, συμπεραίνεται ότι η εναλλαγή κώδικα είναι απολύτως εξηγήσιμο φαινόμενο, αποτελώντας έναν τρόπο για τους δίγλωσσους να κάνουν τις γλωσσικές τους επιλογές ανάλογα με το πλαίσιο της κατάστασης στην οποία βρίσκονται. Ωστόσο, δεδομένου ότι η γλώσσα είναι πρωτίστως σύμβολο της κοινωνικής ταυτότητας, η αλλαγή κώδικα σηματοδοτεί επίσης τη ρευστότητα και τη διπλή φύση της ταυτότητας των δίγλωσσων (Shohamy et al., 1996). Από την άλλη πλευρά, η εναλλαγή κώδικα είναι ένα ολοκληρωμένο δομημένο φαινόμενο το οποίο διέπεται από συγκεκριμένους κανόνες. Στην πραγματικότητα, έχει διαπιστωθεί ότι όταν συμβαίνει η εναλλαγή κώδικα, ακολουθούνται συγκεκριμένοι γλωσσικοί κανόνες για τους περιορισμούς της, όπως ο «περιορισμός ισοδυναμίας», σύμφωνα με τον οποίο η εναλλαγή κώδικα συμβαίνει μόνο όταν οι γλώσσες αλληλεπικαλύπτονται δομικά (Ζουγανέλη και συν., 2017).

Αν και οι μύθοι για τη διγλωσσία έχουν σαφώς εντοπιστεί στη σχετική βιβλιογραφία, υπάρχουν αρκετές εμπειρικές μελέτες που διερευνούν εάν και σε ποιο βαθμό οι Έλληνες εκπαιδευτικοί γενικά, καθώς και σε διαφορετικά κοινωνικοπολιτισμικά περιβάλλοντα, κατέχουν μερικές ή περισσότερες από αυτές τις παρανοήσεις. Η περιορισμένη έρευνα στην περιοχή, που αναδεικνύει μόνο μερικούς από τους παραπάνω μύθους, δείχνει ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, σε



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

διαφορετικά κοινωνικο-πολιτιστικά πλαίσια, μοιράζονται τον μύθο της μέγιστης έκθεσης στην κυρίαρχη γλώσσα (Shohamy et al., 1996).

Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας επιχειρείται η σκιαγράφηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα και των σκέψεων τους για τη διγλωσσία. Σύμφωνα με την Palaiologou (2016), οι μύθοι για τη διγλωσσία είναι ιδιαίτερα ανθεκτικοί σε κοινωνίες χωρίς ή με ελάχιστη εμπειρία πολυγλωσσίας, στις οποίες η διγλωσσία είναι η εξαίρεση και η μονογλωσσία ο κανόνας. Επιπλέον, αυτοί οι μύθοι φαίνεται να σχετίζονται με κοινωνίες που αισθάνονται ότι απειλούνται από την μαζική εισροή μεταναστών (De Mejia & Hélot, 2015). Η ελληνική κοινωνία ίσως αποτελεί παρόμοια περίπτωση, στην οποία τις τελευταίες δεκαετίες σημειώθηκε σημαντική αύξηση μεταναστών και προσφύγων. Κατά συνέπεια, θεωρείται πιθανό οι Έλληνες εκπαιδευτικοί να συμερίζονται τους περισσότερους από τους παραπάνω μύθους για τη διγλωσσία. Αυτό αναμένεται να γίνει πιο ξεκάθαρο μέσω της έρευνας που σχεδιάζεται και υλοποιείται στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας.

## 7. Σκοπός και μεθοδολογία της έρευνας

### 7.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθούν οι επιμορφωτικές ανάγκες εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα.

Συγκεκριμένα, θα διερευνηθεί: 1. Ποια είναι η εκπαίδευση που έχουν λάβει οι εκπαιδευτικοί σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα; 2. Πώς ορίζουν οι εκπαιδευτικοί τον δίγλωσσο μαθητή; 3. Ποια είναι η άποψη των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή; 4. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν στην εκπαιδευτική πράξη σε σχέση με την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών τους; 5. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν στην εκπαιδευτική πράξη σε σχέση με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών τους; 6. Ποιες πρακτικές χρησιμοποιούν για να εκπαιδεύσουν τους δίγλωσσους μαθητές τους; 7. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την πιθανή μελλοντική συμμετοχή τους σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα; και τέλος, 8. Μεταξύ θεωρίας, πράξης και συνδυασμό των δύο τι θα ήθελαν οι εκπαιδευτικοί να περιλαμβάνει ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Μέσω των ερωτημάτων αυτών γίνεται προσπάθεια αφενός να αναδειχθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών περί διγλωσσίας και χρήσης της μητρικής γλώσσας από τους δίγλωσσους μαθητές, οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί σε ό,τι αφορά την εκπαίδευση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών και των μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα στο σχολικό πλαίσιο αλλά και οι πρακτικές που ακολουθούν σε τάξεις που χαρακτηρίζονται για την πολυπολιτισμικότητα τους και αφετέρου να σκιαγραφηθούν οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα.

Από την αναζήτηση σχετικής βιβλιογραφίας προκύπτει ότι δεν έχουν διερευνηθεί επαρκώς οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες σε ζητήματα διγλωσσίας. Όπως αναφέρει ο Ιωάννου (2017), υπάρχει σημαντική έλλειψη σε αντίστοιχες έρευνες, που διερευνούν τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών σε θέματα διγλωσσίας. Οι υπάρχουσες έρευνες, είτε έχουν πραγματοποιηθεί σε μικρό δείγμα, είτε διερευνούν το θέμα υπό το πρίσμα συγκεκριμένων παραγόντων, και έτσι τα αποτελέσματα που εξάγονται, δε μπορούν να λειτουργήσουν επαγωγικά (Ιωάννου, 2017).

## 7.2 Μεθοδολογία

Για την υλοποίηση της παρούσας έρευνας, επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση, η οποία αναμένεται να λειτουργήσει αποτελεσματικά για την καταγραφή των επιμορφωτικών αναγκών του δείγματος. Όπως άλλωστε αναφέρει ο Robson (2010), ο τύπος του ερευνητικού ερωτήματος καθορίζει την επιλογή της κατάλληλης ερευνητικής στρατηγικής από τον ερευνητή. Μέσω της ποιοτικής προσέγγισης επιτυγχάνεται η εμβάθυνση στο ζήτημα που διερευνάται, σε αντίθεση με την ποσοτική προσέγγιση που χρησιμοποιείται για τον προσδιορισμό τάσεων.

Σύμφωνα με τον Cresswell (2011), η προσέγγιση που ενδείκνυται για τη διερεύνηση στάσεων αλλά και αντιλήψεων, είναι η ποιοτική. Ουσιαστικά, μελετάται το υπό συζήτηση θέμα, με έναν τρόπο που χαρακτηρίζεται για τη δυναμική του μορφή. Ο ερευνητής σε αυτή την περίπτωση, είναι ευέλικτος, έχει τη δυνατότητα να αναστοχαστεί, να αναπροσαρμόσει την ερευνητική διαδικασία και να πραγματοποιήσει την έρευνα του σε φυσικό περιβάλλον. Δύναται ακόμη, αν το επιθυμεί, να μεταβάλει τα ερευνητικά ερωτήματα και τον σκοπό της έρευνας, ανάλογα με τα ερευνητικά ευρήματα που θα προκύψουν, αν αυτά είναι πολύ σημαντικά. Οι συμμετέχοντες στην ποιοτική έρευνα, είναι ελεύθεροι να εκφραστούν και σε κάποιο βαθμό να καθορίσουν την πορεία της έρευνας, χωρίς ο ερευνητής να



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

επιβάλλει σε αυτούς τις δικές του απόψεις, και να τους ζητάει να συμμαρτυρούν τις ιδέες του για το υπό συζήτηση θέμα.

Επιπλέον, η ποιοτική προσέγγιση ενδείκνυται για θέματα που η βιβλιογραφία παρέχει ελάχιστες πληροφορίες, όπως αυτό που πραγματεύεται η παρούσα εργασία. Ωστόσο η ποιοτική έρευνα έχει και μειονεκτήματα, ένα εκ των οποίων είναι η αδυναμία να γενικευτούν τα αποτελέσματα της καθότι προέρχονται από ένα μικρό δείγμα, το οποίο σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να κριθεί ως αντιπροσωπευτικό.

### 7.2.1 Ερευνητικό δείγμα

Στην έρευνα έλαβαν μέρος συνολικά δεκαέξι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εκ των οποίων οι δεκαπέντε (ποσοστό 93,75%) ήταν γυναίκες και ο ένας (ποσοστό 6,25%) άντρας, και υπηρετούσαν σε δημοτικά σχολεία της Ελλάδας. Από τους παραπάνω εκπαιδευτικούς, οι τέσσερις δεν είχαν κάποιο άλλο πτυχίο πέραν του Παιδαγωγικού Δημοτικής Εκπαίδευσης, οι έντεκα κατέχουν μεταπτυχιακό δίπλωμα, και μία συμμετέχουσα κατέχει δύο μεταπτυχιακά διπλώματα. Παρατηρήθηκε ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες κατέχουν μεταπτυχιακό δίπλωμα στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση (ποσοστό 43,75%). Ένας εκπαιδευτικός έχει 1 χρόνο προϋπηρεσίας, τέσσερις εκπαιδευτικοί έχουν 2 χρόνια προϋπηρεσίας, τέσσερις εκπαιδευτικοί έχουν τρία χρόνια προϋπηρεσίας, τρεις εκπαιδευτικοί έχουν τέσσερα χρόνια προϋπηρεσίας, ένας εκπαιδευτικός έχει 6 χρόνια προϋπηρεσίας, ένας εκπαιδευτικός έχει 9 χρόνια προϋπηρεσίας, ένας εκπαιδευτικός έχει 10 χρόνια προϋπηρεσίας και ένας εκπαιδευτικός έχει 12 χρόνια προϋπηρεσίας.

Η επιλογή των παραπάνω εκπαιδευτικών έγινε με σκόπιμη δειγματοληψία από το περιβάλλον της ερευνήτριας, καθότι θεωρήθηκε σημαντικό να διερευνηθούν οι απόψεις εκπαιδευτικών με σχετικά μικρή προϋπηρεσία στον κλάδο, προκειμένου να αναδειχθούν οι επιμορφωτικές ανάγκες εκπαιδευτικών που δεν έχουν μεγάλη εμπειρία στη διαχείριση δίγλωσσων μαθητών και μαθητριών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα. Τέλος, πρέπει να αναφερθεί ότι οι γυναίκες στην παρούσα έρευνα συμβολίζονται με το γράμμα Γ (Γ1, Γ2, Γ3 και ούτω καθεξής) και ο άντρας με το γράμμα Α (Α1).

Πίνακας 1: «Προφίλ των εκπαιδευτικών»

Φύλο		Χρόνια υπηρεσίας		Τίτλοι σπουδών	
Άνδρες	Γυναίκες	1 χρόνο	1	Μεταπτυχιακό	11
1	15	2	4	2	1



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

		χρόνια		μεταπτυχιακά	
		3 χρόνια	4	2 <sup>ο</sup> πτυχίο	0
		4 χρόνια	3	Διδακτορικό	0
		6 χρόνια	1		
		9 χρόνια	1		
		10 χρόνια	1		
		12 χρόνια	1		

## 7.2.2 Σχεδιασμός της έρευνας

### 7.2.3 Ερευνητικό εργαλείο

Η συνέντευξη στην παρούσα έρευνα αποτέλεσε το μέσο για τη συλλογή των ποιοτικών δεδομένων. Η συνέντευξη είναι το μέσο με το οποίο μπορεί ένα ζήτημα να διερευνηθεί σε βάθος, παρέχοντας πολλές λεπτομέρειες και αναδεικνύοντας τις πτυχές αυτού του ζητήματος. Στην παρούσα έρευνα, η συνέντευξη λειτουργεί ως ερευνητικό εργαλείο, καθότι μέσω της αξιοποίησης της καταγράφονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες σε θέματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα. Με αυτό τον τρόπο, αντλούνται χρήσιμες πληροφορίες από τους συμμετέχοντες στην έρευνα και υπάρχει ένας γενικότερος πλουραλισμός στα ερευνητικά δεδομένα (Cohen & Manion, 1994).

Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης δημιουργείται μία σχέση ανάμεσα στον ερευνητή που παίρνει την συνέντευξη και στο άτομο που λαμβάνει μέρος σε αυτή. Επιπλέον, ο ερευνητής δύναται να κάνει τις ανάλογες προσαρμογές στις ερωτήσεις της συνέντευξης εφόσον το κρίνει απαραίτητο και ανάλογα με τις πληροφορίες που λαμβάνει από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων.

Επιπρόσθετα, η συνέντευξη προσφέρει μία αμεσότητα στο κομμάτι της επικοινωνίας ανάμεσα στον ερευνητή που παίρνει την συνέντευξη και στον συμμετέχοντα. Ωστόσο, αυτή η αμεσότητα ενδέχεται να επηρεάσει την αντικειμενικότητα των απαντήσεων αν ο ερευνητής ασκήσει επιρροή στον συμμετέχοντα (Cohen & Manion, 1994). Υπάρχει ακόμη και το ενδεχόμενο οι απαντήσεις των συμμετεχόντων να μην διακρίνονται από σαφήνεια (Creswell, 2011).





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Ο τρόπος με τον οποίο δομείται η συνέντευξη, την κατατάσσει σε τρεις κατηγορίες και αυτές είναι η δομημένη, η μη δομημένη και η ημιδομημένη συνέντευξη. Στην πρώτη περίπτωση, ο ερευνητής δεν αλλάζει το περιεχόμενο της συνέντευξης καθόλη τη διάρκεια της έρευνας. Στη δεύτερη περίπτωση, ο ερευνητής κινείται με μεγαλύτερη ελευθερία ως προς το περιεχόμενο της συνέντευξης και ενώ έχει θέσει στόχους για την έρευνα του, αφήνει τον συμμετέχοντα να κατευθύνει σε έναν σημαντικό βαθμό τη συζήτηση. Για την παρούσα έρευνα, κρίθηκε πως η ημιδομημένη συνέντευξη θα αποτελέσει το κατάλληλο εργαλείο για τη συλλογή των δεδομένων. Ουσιαστικά, υπήρχαν προκαθορισμένες ερωτήσεις στις συνεντεύξεις που πάρθηκαν από τους συμμετέχοντες, ωστόσο η ερευνήτρια είχε τη δυνατότητα να τις τροποποιήσει αν πίστευε ότι με αυτή την τροποποίηση θα αντλούσε κάποια σημαντική πληροφορία (Robson, 2010).

Το πρωτόκολλο της συνέντευξης αποτελείται από 21 ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Οι ερωτήσεις οργανώθηκαν σε 8 θεματικούς άξονες: α) Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα δίγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα, β) Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή, γ) Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή, δ) Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών, ε) Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών, στ) Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών, η) Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα δίγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα και τέλος, θ) Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα δίγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα.

Η έρευνα διήρκησε περίπου δύο μήνες, από τις αρχές Σεπτεμβρίου 2022 έως τις αρχές Νοεμβρίου 2022. Λόγω της πανδημίας, κάποιες από τις συνεντεύξεις πάρθηκαν μέσω τηλεφώνου και κάποιες δια ζώσης, όταν οι συνθήκες το επέτρεπαν. Συγκεκριμένα, τέσσερις συνεντεύξεις πάρθηκαν δια ζώσης. Όλοι οι εκπαιδευτικοί έδειξαν ενδιαφέρον για την έρευνα και συνεργάστηκαν με την ερευνήτρια άψογα.

Σε αυτό το σημείο, πρέπει να αναφερθεί ότι η ερευνήτρια πραγματοποίησε δύο πιλοτικές συνεντεύξεις προκειμένου να ελέγξει το ερευνητικό εργαλείο και να προβεί στις απαραίτητες αλλαγές ώστε να αντλήσει μέσω αυτού τις πληροφορίες που απαιτούνταν για την έρευνα.

#### 7.2.4 Συλλογή δεδομένων

Η διατήρηση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων στην έρευνα είναι απαραίτητη για λόγους δεοντολογίας. Ακόμη, απαραίτητη είναι και η ενημέρωση των συμμετεχόντων για τον σκοπό της έρευνας καθώς απαιτείται να συναινέσουν για να πάρουν μέρος στη διαδικασία (Cohen & Manion, 1994).



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Για τους παραπάνω λόγους, οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για το θέμα της έρευνας και διασφαλίστηκε η ανωνυμία τους πριν την συνέντευξη. Ο τόπος και ο χρόνος για τη διεξαγωγή κάθε μίας συνέντευξης επιλέχθηκαν με τέτοιο τρόπο ώστε να μπορέσει να νιώσει άνετα ο συμμετέχοντας κατά τη διάρκεια της συνέντευξης και να αντληθούν από αυτή τη συνέντευξη όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες.

Κατά την έναρξη της συνέντευξης ζητήθηκαν από την ερευνήτρια κάποιες βασικές πληροφορίες για τον κάθε συνεντευξιζόμενο όπως τα έτη προϋπηρεσίας του, το μορφωτικό του επίπεδο. Αυτά τα στοιχεία σκιαγραφούν το προφίλ των συνεντευξιζόμενων σε πρώτη φάση.

Στον πρώτο θεματικό άξονα με τίτλο «Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα» υπήρχαν τέσσερις ερωτήσεις. Αυτές αφορούσαν την εκπαίδευση που έχουν λάβει μέχρι στιγμής για ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, την επιθυμία να ασχοληθούν περισσότερο κατά τη διάρκεια των σπουδών τους με τέτοια ζητήματα και τη συμμετοχή τους στο παρελθόν σε επιμορφωτικά προγράμματα για τη διγλωσσία και την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα.

Στο δεύτερο θεματικό άξονα με τίτλο «Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή» υπήρχε μία ερώτηση που ζητούσε από τους εκπαιδευτικούς να ορίσουν τον δίγλωσσο μαθητή.

Στον τρίτο θεματικό άξονα με τίτλο «Απόψεις εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή» υπήρχαν τρεις ερωτήσεις, που ζητούσαν από τον εκπαιδευτικό τη γνώμη του σχετικά με τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή καθώς και την άποψη του σχετικά με το αν επηρεάζει η χρήση της μητρικής γλώσσας θετικά ή αρνητικά την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας και τις σχολικές επιδόσεις του δίγλωσσου μαθητή.

Στον τέταρτο θεματικό άξονα με τίτλο «Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών», μέσω δύο ερωτήσεων, ζητείται από τους εκπαιδευτικούς να χαρακτηρίσουν την επίδοση των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με αυτή των συμμαθητών τους που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα και να αναφέρουν τα μαθήματα στα οποία θεωρούν ότι οι δίγλωσσοι μαθητές αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες.

Στον πέμπτο θεματικό άξονα με τίτλο «Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών» οι εκπαιδευτικοί καλούνται να απαντήσουν σε τρεις ερωτήσεις. Μέσω αυτών των ερωτήσεων επιχειρείται να εντοπιστούν οι δυσκολίες με τις οποίες έρχονται καθημερινά αντιμέτωποι οι εκπαιδευτικοί κατά τη διδασκαλία τους που απευθύνεται σε πολυπολιτισμική τάξη και κατ' επέκταση σε δίγλωσσους μαθητές καθώς και κατά την ένταξη αυτών των μαθητών στο πλαίσιο της τάξης και του σχολείου.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Στον έκτο θεματικό άξονα με τίτλο «Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών» περιλαμβάνονται δύο ερωτήσεις. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί ερωτούνται αν διαφοροποιούν τη διδακτική τους προσέγγιση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές τους και αν θεωρούν ότι οι πρακτικές τους επηρεάζει τη σχολική πορεία των δίγλωσσων μαθητών τους.

Στον έβδομο θεματικό άξονα με τίτλο «Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα», ο οποίος περιλαμβάνει τρεις ερωτήσεις, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να απαντήσουν αν πιστεύουν ότι η εκπαίδευση τους πρέπει να περιορίζεται στην αρχική και αν επιθυμούν να πάρουν μέρος σε επιμορφωτικά προγράμματα που πραγματεύονται ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα.

Στον όγδοο και τελευταίο θεματικό άξονα με τίτλο «Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα» οι εκπαιδευτικοί, μέσω μίας ερώτησης, καλούνται να αποφασίσουν αν προτιμούν η επιμόρφωση τους να περιλαμβάνει θεωρία, πράξη ή συνδυασμό των δύο.

Η συλλογή των δεδομένων, όπως προαναφέρθηκε, διήρκησε 2 μήνες και πραγματοποιήθηκε κατά τους μήνες Σεπτέμβριο και Οκτώβριο του 2021. Οι συνεντεύξεις και οι αντίστοιχες απομαγνητοφωνήσεις είχαν διάρκεια περίπου 20-30 λεπτά για κάθε συμμετέχοντα.

Οι εκπαιδευτικοί που προσεγγίστηκαν για να πάρουν μέρος στην έρευνα, ανήκαν στο επαγγελματικό περιβάλλον της ερευνήτριας. Σε δύο περιπτώσεις, δύο εκπαιδευτικοί που πήραν μέρος στην έρευνα πρότειναν άλλους δύο εκπαιδευτικούς από το περιβάλλον τους να δώσουν συνέντευξη, καθότι, σύμφωνα με μαρτυρία τους, είναι δίγλωσσοι και θεώρησαν ότι θα είχε ενδιαφέρον η καταγραφή και των δικών τους απόψεων πάνω στο θέμα που πραγματεύεται η έρευνα.

Η πρώτη επαφή έγινε μέσω ηλεκτρονικού μηνύματος στο οποίο γινόταν αναφορά στον σκοπό και το περιεχόμενο της έρευνας και στη διασφάλιση της ανωνυμίας τους εφόσον αποφάσιζαν να πάρουν μέρος σε αυτή. Συνολικά, από τους είκοσι εκπαιδευτικούς που προσεγγίστηκαν, οι δεκατέσσερις έδειξαν προθυμία να πάρουν μέρος, εκ των οποίων οι δύο πρότειναν άλλους δύο εκπαιδευτικούς να πάρουν μέρος από το φιλικό τους περιβάλλον. Με όσους δέχτηκαν να πάρουν μέρος, κανονίστηκε η ώρα της συνέντευξης, ο χώρος και η ημερομηνία διεξαγωγής της, ανάλογα με το πρόγραμμα τους. Εκτός από τέσσερις εκπαιδευτικούς που έδωσαν την συνέντευξη στο χώρο εργασίας τους, οι υπόλοιποι έδωσαν την συνέντευξη τηλεφωνικά, κυρίως απογευματινές ώρες, ώστε να μην υπάρχει κώλυμα με την εργασία τους.

Κάθε εκπαιδευτικός είχε τον απαιτούμενο χρόνο για να σκεφτεί και να απαντήσει σε κάθε ερώτηση, με την ενθάρρυνση της ερευνήτριας να απαντήσει αυθόρμητα, χωρίς



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

να υπάρχει σωστή και λανθασμένη απάντηση στην ερώτηση. Όταν χρειαζόταν η ερευνήτρια επαναλάμβανε την ερώτηση προκειμένου να διαβεβαιώσει ότι οι συνεντευξιαζόμενοι κατανόησαν το περιεχόμενο και το ζητούμενο της.

Οι δύο πρώτες συνεντεύξεις έγιναν σε πιλοτικό στάδιο, κυρίως για να γίνει έλεγχος της ποσότητας και της ποιότητας των απαντήσεων, αλλά και για να εντοπιστούν ελλείψεις του ερωτηματολογίου σε σχέση με τους στόχους που τέθηκαν εξ αρχής στην ερευνα. Στη συνέχεια, έγιναν κάποιες μικρές διορθώσεις κυρίως στον τρόπο που είχαν εκφραστεί οι ερωτήσεις και οι συνεντεύξεις με τους υπολοίπους εκπαιδευτικούς συνεχίστηκαν.

Μετά το τέλος των συνεντεύξεων, ακολούθησε η απομαγνητοφώνηση τους ώστε να μεταφερθούν αυτούσιες οι ερωτήσεις της ερευνήτριας και οι απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων από τον προφορικό στο γραπτό λόγο.

#### 7.2.5 Ανάλυση δεδομένων

Τα δεδομένα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις αναλύθηκαν ποιοτικά, μέσω της θεματικής ποιοτικής ανάλυσης. Όπως αναφέρουν οι Stamou και Paraskevoroulos (2003· στο Γρίβα & Στάμου, 2014) η θεματική ποιοτική ανάλυση αναλύει με μεθοδικό τρόπο το περιεχόμενο του κειμένου, το οποίο συστηματοποιεί σε κατηγορίες και θεματικούς άξονες. Μέσω της θεματικής ποιοτικής ανάλυσης δίνεται έμφαση στο «τι λέγεται» και γίνεται μια τριεπίπεδη ανάλυση των δεδομένων. Η διαδικασία αυτή ωστόσο απαιτεί κριτική σκέψη και δημιουργικότητα από τον ερευνητή (Maykut & Morehouse 1994, Miles & Huberman 1994, στο Γρίβα & Στάμου, 2014).

Μετά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων και την απομαγνητοφώνηση τους, ακολούθησε η ανάγνωση των κειμένων. Στη συνέχεια, έγινε μία πιο προσεκτική ανάγνωση των κειμένων η οποία στόχευε στην ανάπτυξη κωδικών ώστε να γίνει η κατηγοριοποίηση των ποιοτικών δεδομένων που συλλέχθηκαν. Στους κωδικούς, οι οποίοι αποτελούνται από 5 έως 8 χαρακτήρες, έγινε τέτοια διατύπωση ώστε να σχετίζονται μεταξύ τους και να μπορούν να ενταχθούν στην ίδια κατηγορία, αλλά παράλληλα έγινε προσεκτική κωδικοποίηση για να μην υπάρχει επικάλυψη μεταξύ τους. Οι κωδικοί ταξινομήθηκαν σε κατάλληλες κατηγορίες, με βάση τους θεματικούς άξονες της συνέντευξης και τους σκοπούς της έρευνας. Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε επανέλεγχος των κωδικών και ομαδοποίηση αυτών σε κοινές κατηγορίες, που περιέχουν εννοιολογικά όμοια δεδομένα.

Με βάση τις κατηγορίες και τους κωδικούς που προέκυψαν, δημιουργήθηκαν ευρύτεροι θεματικοί άξονες. Κάθε συνέντευξη αναλύθηκε σε δικό της ατομικό πίνακα δεδομένων. Από την παραπάνω διαδικασία, προέκυψαν 16 ατομικοί πίνακες δεδομένων, που περιλαμβάνουν τους θεματικούς άξονες, τις κατηγορίες και τους κωδικούς με βάση τη συνέντευξη του κάθε εκπαιδευτικού. Τέλος, δημιουργήθηκε



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

έναν συγκεντρωτικό τελικό πίνακα έκθεσης δεδομένων, ο οποίος περιλαμβάνει το σύνολο των κωδικών και κατηγοριών ανά θεματικό άξονα από όλους τους συνεντευξιαζόμενους (Γρίβα & Στάμου 2014).

Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων έγινε με βάση τους πίνακες που συντάχθηκαν και τα εκτενή παραθέματα των όσων ειπώθηκαν από τους συνεντευξιαζόμενους, τα οποία αντλήθηκαν από τα απομαγνητοφωνημένα κείμενα, σε μια προσπάθεια ανάλυσης, ερμηνείας και εντοπισμού διαφορών και ομοιοτήτων στις απαντήσεις που δόθηκαν στις συνεντεύξεις (Γρίβα & Στάμου, 2014).

## 8.Αποτελέσματα της έρευνας

Μέσω των πρώτων ερωτήσεων της συνέντευξης διερευνώνται τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών, το επίπεδο εκπαίδευσης τους και το αν έχουν λάβει στο παρελθόν εκπαίδευση σχετική με τη διγλωσσία και την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα.

Οι εκπαιδευτικοί είχαν προϋπηρεσία από ένα μέχρι και δώδεκα έτη. Ο εκπαιδευτικός Γ13 έχει ένα έτος προϋπηρεσία, οι εκπαιδευτικοί Γ1, Γ3, Γ7, Γ9 έχουν δύο έτη προϋπηρεσία, οι εκπαιδευτικοί Γ2, Γ10, Γ12, Γ14 έχουν τρία έτη προϋπηρεσία, οι εκπαιδευτικοί Γ5, Γ11 και Γ15 έχουν τέσσερα έτη, ο εκπαιδευτικός Γ6 έχει έξι έτη προϋπηρεσία, ο εκπαιδευτικός Γ4 έχει εννέα έτη, ο εκπαιδευτικός Γ8 έχει 10 έτη και ο εκπαιδευτικός Α1 έχει δώδεκα έτη προϋπηρεσία. Ο μέσος όρος προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών είναι τα 4,3 έτη. Από τους παραπάνω εκπαιδευτικούς, οι έντεκα διαθέτουν μεταπτυχιακό δίπλωμα εξειδίκευσης, ο ένας διαθέτει δύο μεταπτυχιακά διπλώματα και οι τέσσερις δε διαθέτουν κάποιο μεταπτυχιακό ή δεύτερο προπτυχιακό τίτλο. Παρατηρήθηκε ότι οι περισσότεροι διαθέτουν μεταπτυχιακό τίτλο στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση.

Από την ποιοτική θεματική ανάλυση των συνεντεύξεων των εκπαιδευτικών, που πήραν μέρος στην έρευνα προέκυψαν 485 κωδικοί, οι οποίοι εντάχθηκαν σε 19 κατηγορίες και αυτές με τη σειρά τους σε 8 θεματικούς άξονες.

Οι θεματικοί άξονες που σχηματίστηκαν με τις αντίστοιχες κατηγορίες είναι οι εξής:

Α. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα

Β. Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή

Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή

Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών

Ε. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

ΣΤ. Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών

Η. Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα

Θ. Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα.

### **8.1 Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα**

Στον πρώτο θεματικό άξονα (βλ. Πίνακα 2) οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν αρχικά για την προπτυχιακή/ μεταπτυχιακή εκπαίδευση που έχουν λάβει πάνω σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα. Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν στην ερώτηση αν θα επιθυμούσαν περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για τα ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για το αν έχουν πάρει μέρος σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για τη διγλωσσία, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα.

#### **8.1.1 Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης**

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έχουν λάβει εκπαίδευση, είτε σε προπτυχιακό είτε σε μεταπτυχιακό επίπεδο, σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, εννέα εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι έλαβαν εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε προπτυχιακό επίπεδο και τρεις εκπαιδευτικοί σε μεταπτυχιακό επίπεδο. Τρεις εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι έχουν παρακολουθήσει μαθήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, χωρίς να προσδιορίσουν τον αριθμό αυτών. Δύο εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι έχουν παρακολουθήσει ένα μάθημα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε προπτυχιακό επίπεδο και δύο εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι έχουν παρακολουθήσει τον ίδιο αριθμό αλλά σε μεταπτυχιακό επίπεδο. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι έχουν παρακολουθήσει από ένα έως και τρία μαθήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης κατά τη φοίτησή τους σε ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Δύο εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι έλαβαν ελάχιστη εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, και άλλος ένας εκπαιδευτικός ισχυρίστηκε ότι δεν έλαβε καμία εκπαίδευση σε τέτοιου είδους θέματα.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

### **8.1.2 Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης**

Σε σχέση με την επιθυμία τους να λάβουν περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, επτά εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την επιθυμία τους να λάβουν εκπαίδευση λόγω της παρουσίας δίγλωσσων μαθητών στις τάξεις των ελληνικών σχολείων. Τρεις εκπαιδευτικοί θα ήθελαν περαιτέρω εκπαίδευση για το ζήτημα της διγλωσσίας ενώ τρεις εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι οι σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες τους οδήγησαν σε αυτή την επιθυμία.

Άλλοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι το κίνητρο τους για περαιτέρω εκπαίδευση είναι η παροχή στήριξης στους δίγλωσσους μαθητές τους, η αύξηση των δίγλωσσων στις τάξεις τους, και η κοινωνική σύσταση του σύγχρονου κόσμου, που χαρακτηρίζεται από πολυπολιτισμικότητα. Λόγω των μεταναστευτικών ρευμάτων, όπως αναφέρθηκε «το ζήτημα της διγλωσσίας απασχολεί κάθε σχολική μονάδα της χώρας μας» (εκπαιδευτικός Γ2).

Η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού αποτελεί λόγο για περαιτέρω επιμόρφωση όπως ανέφεραν άλλοι δύο εκπαιδευτικοί, με τον ένα να αναφέρει πως θεωρεί απαραίτητη την επιμόρφωση «καθώς η σύνθεση της τάξης αποτελείται από παιδιά προερχόμενα από διαφορετικές χώρες, ενώ παράλληλα χαρακτηρίζονται από ποικίλες εκπαιδευτικές ανάγκες» (εκπαιδευτικός Γ5). Η άποψη μιας εκπαιδευτικού ότι δεν υπάρχει οργανωμένο πλαίσιο εκπαίδευσης των δίγλωσσων συνηγορεί στην αναγκαιότητα περαιτέρω εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με την τελευταία, «δεν υπάρχει ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο δράσεων και εκπαιδευτικών μεθόδων διδασκαλίας ώστε να βοηθηθούν όπως θα έπρεπε στο σχολείο. Είναι στην ευχέρεια του εκπαιδευτικού να ασχοληθεί και να βοηθήσει τους μαθητές όσο μπορεί εφόσον οι αρμόδιοι φορείς δεν το κάνουν. Για το πετύχει όμως θα πρέπει να έχει την σωστή κατάρτιση» (εκπαιδευτικός Γ10).

### **8.1.3 Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης**

Στην ερώτηση για το αν έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οκτώ εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι δεν έχουν παρακολουθήσει τέτοιου είδους επιμορφωτικό πρόγραμμα και οκτώ εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι έχουν πάρει μέρος σε επιμορφωτικό πρόγραμμα είτε για τη διγλωσσία είτε για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, δύο εκπαιδευτικοί προσδιόρισαν ότι το πρόγραμμα που



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

παρακολούθησαν αφορούσε τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και μία εκπαιδευτικός ανέφερε ότι το πρόγραμμα που παρακολούθησε αφορούσε το ζήτημα της διγλωσσίας.

#### 8.1.4 Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα

Στην ερώτηση για το αν έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα, δώδεκα εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι δεν έχουν παρακολουθήσει σχετικό πρόγραμμα ενώ τέσσερις εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι παρακολούθησαν στο παρελθόν επιμορφωτικό πρόγραμμα για τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα.

**Πίνακας 2. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα: «Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα»**

ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ
<b>A. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>1. Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΠΜΔΚΔΕ= Παρακολούθηση μαθημάτων διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (3 αναφορές)</li><li>• ΕΜΔΕΣΜ= Ένα μάθημα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο μεταπτυχιακό (2 αναφορές)</li><li>• ΠΕΜΣΠΕ= Παρακολούθηση ενός μαθήματος σε προπτυχιακό επίπεδο (2 αναφορές)</li><li>• ΕΕΓΔΚΔΕ= Ελάχιστη εκπαίδευση για διγλωσσία και διαπολιτισμική εκπαίδευση</li><li>• ΕΜΔΕΣΠ= Ένα μάθημα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</li></ul>





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>στο προπτυχιακό</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΜΔΣΠ= Ένα μάθημα διγλωσσίας στο προπτυχιακό</li><li>• ΕΣΔΚΤΔΕ= Εκπαίδευση στη διγλωσσία και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση</li><li>• ΕΣΜΒΓΤΔ= Εξειδίκευση σε μικρό βαθμό για τη διγλωσσία</li><li>• ΚΕΓΔΚΔΕ= Καμία εκπαίδευση για διγλωσσία και διαπολιτισμική εκπαίδευση</li><li>• ΠΔΜΣΠΕ= Παρακολούθηση δύο μαθημάτων σε προπτυχιακό επίπεδο</li><li>• ΠΜΓΔΣΠΕ= Παρακολούθηση μαθημάτων για διγλωσσία σε προπτυχιακό επίπεδο</li><li>• ΠΜΔΣΠΕ= Παρακολούθηση μαθημάτων διγλωσσίας σε προπτυχιακό επίπεδο</li><li>• ΠΜΣΠΕ= Παρακολούθηση μαθημάτων σε προπτυχιακό επίπεδο</li><li>• ΠΤΜΣΠΕ= Παρακολούθηση τριών μαθημάτων σε προπτυχιακό επίπεδο</li></ul>
<b>2. Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΕΛΠΔΣΤ= Επιθυμία εκπαίδευσης λόγω παρουσίας δίγλωσσων στην τάξη (7</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<p><b>για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b></p>	<p>αναφορές)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΕΓΤΖΤΔ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης για το ζήτημα της διγλωσσίας (3 αναφορές)</li><li>• ΕΠΕΛΣΕΑ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω σύγχρονων εκπαιδευτικών αναγκών (3 αναφορές)</li><li>• ΕΠΕΓΣΤΜ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης για στήριξη των μαθητών</li><li>• ΕΠΕΛΑΔΜ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω αύξησης δίγλωσσων μαθητών</li><li>• ΕΠΕΛΠΚ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω πολυπολιτισμικής κοινωνίας</li><li>• ΕΠΕΛΣΚΣ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω σημερινής κοινωνικής σύστασης</li><li>• ΕΠΕΛΣΜΠ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω σύνθεσης μαθητικού πληθυσμού</li><li>• ΕΠΕΛΤΜΡ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω των μεταναστευτικών ρευμάτων</li><li>• ΜΥΟΠΕΓΔ= Μη ύπαρξη οργανωμένου πλαισίου</li></ul>
--	--



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	εκπαίδευσης για δίγλωσσους
<b>3. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΣΣΕΠ= Μη συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα (8 αναφορές)</li><li>• ΣΣΕΕΠ= Συμμετοχή σε ετήσιο επιμορφωτικό πρόγραμμα (5 αναφορές)</li><li>• ΣΣΕΠΔΕ= Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (2 αναφορές)</li><li>• ΣΣΕΠΓΤΔ= Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για τη διγλωσσία</li></ul>
<b>4. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΣΣΕΓΤΔΠΠ= Μη συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων (12 αναφορές)</li><li>• ΣΣΕΓΤΔΠΠ= Συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων (4 αναφορές)</li></ul>

## 8.2 Ορισμός του δίγλωσσο μαθητή

Στον δεύτερο θεματικό άξονα (βλ. Πίνακα 3) οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να ορίσουν τον δίγλωσσο μαθητή.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

### 8.2.1 Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς

Από το σύνολο των δεκαέξι εκπαιδευτικών, οι πέντε εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι ο δίγλωσσος μαθητής είναι αυτός που χρησιμοποιεί δύο γλώσσες, τη μητρική του και μία άλλη. Όπως αναφέρθηκε, ο δίγλωσσος μαθητής «είναι αυτός που χειρίζεται με την ίδια ή σχεδόν ίδια άνεση και ευκολία δύο γλώσσες σε διαφορετικά περιβάλλοντα» ( εκπαιδευτικός Γ1). Ένας εκπαιδευτικός ανέφερε ότι ο δίγλωσσος μαθητής είναι «εκείνος ο οποίος έχει γεννηθεί σε έναν τόπο διαφορετικό της καταγωγής του και οι γονείς του μιλούν μια άλλη γλώσσα, με ή χωρίς τη γνώση των Ελληνικών» (εκπαιδευτικός Γ5). Αναφορά έγινε και στη χώρα καταγωγής των γονέων από έναν εκπαιδευτικό, που ανέφερε ότι δίγλωσσος είναι « [...] αυτός που έχει έστω έναν γονέα από διαφορετική χώρα» (εκπαιδευτικός Α1).

Μία άλλη άποψη είναι ότι ο δίγλωσσος μαθητής είναι αυτός που «χρησιμοποιεί δύο γλώσσες, κατά τη διάρκεια των πρώτων χρόνων ζωής του που κατακτά τον λόγο» ( εκπαιδευτικός Γ2). Σε άλλη συνέντευξη αναφέρθηκε ότι ο δίγλωσσος « [...] είναι το παιδί μεταναστών ή ένα μέλος μειονοτικών ή εθνοτικών ομάδων που χρησιμοποιεί στην επικοινωνία του με την οικογένειά του ή με τον περίγυρό του και άλλη γλώσσα εκτός από τη γλώσσα του σχολείου και της ευρύτερης κοινωνίας όπου ζει» (εκπαιδευτικός Γ3). Αναφορές έγιναν ακόμη και στην επάρκεια ομιλίας της δεύτερης γλώσσας ώστε να θεωρηθεί δίγλωσσος ο μαθητής, στην κατανόηση και το χειρισμό και των δύο γλωσσών με άνεση και στη χρήση των δύο γλωσσών τόσο σε προφορικό όσο και σε γραπτό επίπεδο.

### Πίνακας 3. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα: «Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή»

ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ
<b>Β. Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>5. Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΔΓΜΚΑ= Χρήση δύο γλωσσών, μητρικής και άλλων (5 αναφορές)</li><li>• ΓΣΔΤΑΑΤΚ= Γέννηση σε διαφορετικό τόπο από αυτόν της καταγωγής</li><li>• ΕΣΓΔΓ= Επάρκεια στοιχειώδους γνώσης δεύτερης γλώσσας</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΚΓΑΔΧ= Καταγωγή γονέα από διαφορετική χώρα</li><li>• ΚΚΧΔΓΜΑ= Κατανόηση και χειρισμός δύο γλωσσών με άνεση</li><li>• ΜΓΔΤΤΓ= Μητρική γλώσσα διαφορετική της τοπικής γλώσσας</li><li>• ΜΠΠΑΑΧ= Μαθητής που προέρχεται από άλλη χώρα</li><li>• ΠΜΗΜΜΕΜ= Παιδί μεταναστών ή μέλος μειονοτικών/εθνοτικών ομάδων</li><li>• ΧΑΓΜΤΟ= Χρήση άλλης γλώσσας με την οικογένεια</li><li>• ΧΔΓΜΚΤΧΔ= Χρήση δύο γλωσσών, μητρικής και της χώρας διαμονής</li><li>• ΧΔΓΠΚΓ= Χρήση δύο γλωσσών προφορικά και γραπτά</li><li>• ΧΔΓΠΤΜ= Χρήση διαφορετικής γλώσσας πέραν της μητρικής</li><li>• ΧΔΓΣΔΠ= Χρήση δύο γλωσσών σε διαφορετικά περιβάλλοντα</li><li>• ΧΔΓΣΚΕ= Χρήση δύο γλωσσών σε καλό επίπεδο</li><li>• ΧΔΓΤΠΧΖ= Χρήση δύο</li></ul>
--	--



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>γλωσσών τα πρώτα χρόνια ζωής</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΜΚΑΜΓ= Χρήση μητρικής και άλλης μίας γλώσσας</li><li>• ΧΞΓΑΤΓ= Χρήση ξένης γλώσσας από τους γονείς</li></ul>
--	---

### 8.3 Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή

Στον τρίτο θεματικό άξονα (βλ. Πίνακα 4) οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν στο ερώτημα για το αν ενθαρρύνουν τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή και να απαντήσουν για το αν θεωρούν θετική ή αρνητική την επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και στις σχολικές επιδόσεις του δίγλωσσου μαθητή.

#### 8.3.1 Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον

Στην ερώτηση για τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον, πέντε εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι ενθαρρύνουν τη χρήση τους για τη διατήρηση της πολιτισμικής ταυτότητας των δίγλωσσων μαθητών. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρθηκε «κάθε γλώσσα είναι καθρέφτης του πολιτισμού και της ιστορίας ενός λαού, και κάθε παιδί οφείλει να γνωρίζει σε βάθος την καταγωγή του. Το οικογενειακό περιβάλλον είναι το ιδανικό για να αναπτυχθεί η μητρική γλώσσα» (εκπαιδευτικός Γ1) και επιπλέον «οι μαθητές δεν πρέπει να χάσουν την πολιτισμική τους ταυτότητα» (εκπαιδευτικός Γ2).

Τρεις εκπαιδευτικοί τόνισαν την αναγκαιότητα για χρήση της μητρικής στο οικογενειακό περιβάλλον κι αυτό στηρίχθηκε κυρίως στη διατήρηση της επικοινωνίας του δίγλωσσου μαθητή με τους γονείς του. Ένας εκπαιδευτικός ανέφερε ότι «υπάρχουν οικογένειες που οι γονείς δε μιλούν ελληνικά οπότε αν το παιδί δεν διατηρήσει την ικανότητα να μιλάει επαρκώς τη μητρική του γλώσσα, τότε πολύ πιθανόν θα χάσει την επικοινωνία με τα μέλη της οικογένειάς του» (εκπαιδευτικός Γ11). Δύο εκπαιδευτικοί σημείωσαν ότι ναι μεν ενθαρρύνουν τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον αλλά παράλληλα προτείνουν και παράλληλη χρήση της ελληνικής γλώσσας ώστε να γίνεται εξάσκηση όχι μόνο στο σχολείο, αλλά και στο σπίτι του δίγλωσσου μαθητή.

Δύο φορές αναφέρθηκε η ενθάρρυνση της χρήσης μητρικής για λόγους διατήρησης της εθνικής ταυτότητας και για διατήρηση της επαφής με τις ρίζες του δίγλωσσου μαθητή. «Δε μιλάμε για αφομοίωση στην ελληνική κοινωνία αλλά ένταξη και ενσωμάτωση» (εκπαιδευτικός Γ5) ανέφερε μία εκπαιδευτικός για να υποστηρίξει την άποψη της. Πρόκειται λοιπόν, για ένα «κομμάτι της προσωπικότητας του δίγλωσσου»



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

το οποίο σαφώς και δεν πρέπει να απουσιάζει από την καθημερινή του ζωή. Ένας εκπαιδευτικός ανέφερε ότι το οικογενειακό περιβάλλον είναι ιδανικό για να γίνει χρήση της μητρικής γλώσσας και σε μία άλλη περίπτωση αναφέρθηκε ότι είναι σημαντική η αναφορά στη μητρική γλώσσα του δίγλωσσου μαθητή, στο σχολικό πλαίσιο.

Υποστηρίχθηκε, ακόμη, ότι οι μαθητές αντλούν αυτοπεποίθηση από τη χρήση της μητρικής γλώσσας και συνδέονται κατά αυτόν τον τρόπο με την πατρίδα τους. Ένας εκπαιδευτικός ανέφερε ότι ενθαρρύνει τη χρήση μητρικής ανάλογα με την περίπτωση του μαθητή, και την ύπαρξη ή μη μαθησιακών δυσκολιών κατά την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Σύμφωνα με την άποψη ενός εκπαιδευτικού, η χρήση μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον «αποτελεί εμπόδιο ώστε ο μαθητής να αποκτήσει με ευκολία την ελληνική» (εκπαιδευτικός Α1). Μία εκπαιδευτικός έδειξε ουδέτερη στάση προς το ζήτημα αυτό απαντώντας το παρακάτω: «Δεν θεωρώ πως υπάρχει πρόβλημα με τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι. Ούτε ενθαρρύνω ούτε αποθαρρύνω τη χρήση της» (εκπαιδευτικός Γ9).

### 8.3.2 Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας

Σε σχέση με τη θετική ή αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής, τρεις εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η μητρική γλώσσα έχει θετική επίδραση στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Δύο εκπαιδευτικοί έδειξαν ότι δε συμφερίζονται την παραπάνω άποψη, αντιθέτως πιστεύουν ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει αρνητικά την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, με τον έναν να αναφέρει ότι «Κάποιες φορές μπορεί να λειτουργήσει θετικά [...]. Σε άλλες περιπτώσεις λειτουργεί αρνητικά, όπως όταν επικοινωνεί συνεχώς στην μητρική, δεν έχει την ευκαιρία για εξάσκηση και εκμάθηση της ελληνικής» (εκπαιδευτικός Γ14).

Σε άλλη περίπτωση αναφέρθηκε ότι η χρήση της μητρικής γλώσσας επηρεάζει αρνητικά την εκμάθηση της ελληνικής «αν και η θεωρία δεν υποστηρίζει κάτι τέτοιο» (εκπαιδευτικός Γ8). «Οι γλώσσες όσο διαφορετικές και αν είναι ενεργοποιούν συγκεκριμένα τμήματα του εγκεφάλου και λειτουργίες του. Πρόκειται για μια συνεχή οικοδόμηση της γνώσης και όχι ξεχωριστά επίπεδα» σημείωσε μία εκπαιδευτικός (Γ1) με μία ακόμη εκπαιδευτικό (Γ3) να αναφέρει ότι η μητρική γλώσσα «είναι σαν ένα σκαλοπάτι, δηλαδή, βασίζονται πάνω στην δική τους γλώσσα για να μάθουν καλά τα ελληνικά». Μία άλλη άποψη είναι ότι η μητρική γλώσσα «ίσως να είναι και ωφέλιμη παρέχοντας γνωστικά πλεονεκτήματα στο παιδί» (εκπαιδευτικός Γ13).

Δύο αναφορές έγιναν στην ηλικία κατά την οποία το παιδί έρχεται σε επαφή με τη δεύτερη γλώσσα και τη δομή της γλώσσας, η οποία παίζει καθοριστικό ρόλο για το αν θα ενθαρρύνουν ή όχι τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον. Πιο συγκεκριμένα η μία εκπαιδευτικός ανέφερε ότι «Αυτό εξαρτάται



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

από τη δομή της μητρικής γλώσσας αλλά και από την ηλικία του παιδιού που μαθαίνει τη δεύτερη ξένη γλώσσα» (εκπαιδευτικός Γ2). Από την άλλη, μία εκπαιδευτικός ανέφερε ότι η χρήση της μητρικής γλώσσας επιδρά «άλλοτε θετικά, όταν γίνεται σύνδεση ανάμεσα στις δύο γλώσσες, κι άλλοτε αρνητικά όταν δεν υπάρχουν κοινά στοιχεία» (εκπαιδευτικός Γ4).

Σε άλλες περιπτώσεις, αναφέρθηκε ότι η γνώση και ομιλία της μητρικής γλώσσας από τον δίγλωσσο μαθητή αποτελεί προσόν, και οι δυσκολίες στην εκμάθηση της ελληνικής αφορούν κυρίως το πρώτο διάστημα επαφής με τη δεύτερη γλώσσα. Σε μία περίπτωση δεν εκφράστηκε άποψη επί του θέματος ενώ σε μία άλλη περίπτωση αναφέρθηκε η αναγκαιότητα για υποστηρικτική χρήση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση ελληνικών και η αναγκαιότητα να γίνεται σύνδεση των δύο γλωσσών, κατά τη διδασκαλία της δεύτερης γλώσσας.

### 8.3.3 Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή

Στην ερώτηση για το αν η μητρική γλώσσα επιδρά θετικά ή αρνητικά στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή τρεις αναφορές έγιναν στη θετική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση. Σε δύο περιπτώσεις, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η μητρική γλώσσα έχει αρνητική επίδραση στις σχολικές επιδόσεις του δίγλωσσου. Συγκεκριμένα ειπώθηκε ότι η μητρική γλώσσα «καθυστερεί την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας» (εκπαιδευτικός Γ4) και «ίσως δημιουργεί δυσκολίες κατά το πρώτο χρονικό διάστημα» (εκπαιδευτικός Γ5).

Δύο φορές έγινε σύνδεση με την ηλικία έκθεσης στη γλώσσα, καθώς οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι α ο μαθητής εκτεθεί σε μικρή ηλικία στη δεύτερη γλώσσα, θα σημειώνει μελλοντικά καλύτερες επιδόσεις. «Η σχολική επίδοση επηρεάζεται θετικά ή αρνητικά από τις συνθήκες υπό τις οποίες διδάσκεται η δεύτερη γλώσσα και τα πρόγραμμα παρέμβασης που υλοποιεί ο εκπαιδευτικός. Η ηλικία, το οικογενειακό περιβάλλον, η παισίωση από εξειδικευμένο εκπαιδευτικό προσωπικό σίγουρα μπορούν να επηρεάσουν θετικά τη σχολική επίδοση και έτσι η μητρική γλώσσα να επηρεάζει θετικά την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας» ανέφερε μία εκπαιδευτικός (Γ2) για να απαντήσει στο ερώτημα.

Σε μία περίπτωση έγινε και αναφορά στη λειτουργία των τμημάτων υποδοχής και στο ρόλο που διαδραματίζουν στη σχολική επίδοση των δίγλωσσων, και συγκεκριμένα ειπώθηκε ότι η μητρική γλώσσα «δεν έχει σχέση, εάν γίνει σωστή δουλειά στην τάξη υποδοχής και ο μαθητής αρχίζει να την εξασκεί (τη δεύτερη γλώσσα) και εκτός σχολείου» (εκπαιδευτικός Γ12). Σε μία άλλη περίπτωση, αναφέρθηκε ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει τις επιδόσεις του δίγλωσσου «θετικά αλλά και αρνητικά. [...] θετικά καθώς για να μάθει ελληνικά πρέπει να αξιοποιήσει τις γνώσεις της μητρικής, ωστόσο τον επηρεάζει και αρνητικά. Τον επηρεάζει





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

αρνητικά καθώς μπορεί ο μαθητής στο σπίτι, με την οικογένειά του, να μιλά μόνο την μητρική και να έρχεται σε επαφή ελάχιστα με την ελληνική επομένως να δυσκολεύεται» (εκπαιδευτικός Γ11).

Από την άλλη πλευρά, αναφέρθηκε η αρνητική επίδραση της χρήσης μητρικής γλώσσας λόγω χαμηλής αυτοεκτίμησης που πιθανόν έχουν οι δίγλωσσοι μαθητές και λόγω περιθωριοποίησης που μπορεί να βιώσουν λόγω του ότι μιλούν μία άλλη γλώσσα. Στον αντίποδα, υπήρξε ο ισχυρισμός ότι οι δίγλωσσοι μαθητές προσαρμόζονται εύκολα και γρήγορα στο σχολικό πλαίσιο, έχοντας μάλιστα και γνωστικά πλεονεκτήματα από τη χρήση της μητρικής γλώσσας. Σε μία μόνο περίπτωση, δεν εκφράστηκε άποψη επί του θέματος από μία εκπαιδευτικό, αναφέροντας ότι δεν έχει σκεφτεί την επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση των δίγλωσσων μαθητών.

**Πίνακας 4. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα: «Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή»**

<b>ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ</b>	<b>ΚΩΔΙΚΟΙ</b>
<b>Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>6. Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΜΓΓΔΠΤ= Χρήση μητρικής γλώσσας για διατήρηση πολιτισμικής ταυτότητας (5 αναφορές)</li><li>• ΑΧΜΓΣΟΠ= Αναγκαιότητα χρήσης μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον (3 αναφορές)</li><li>• ΗΜΩΜΕΜΓ= Η μητρική ως μέσο επικοινωνίας με γονείς (3 αναφορές)</li><li>• ΠΧΕΓΤΚΕ= Παράλληλη χρήση ελληνικής για τριβή και εξάσκηση (2 αναφορές)</li><li>• ΣΜΤΕΜΤΡ= Σύνδεση με την</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>επαφή με τις ρίζες (2 αναφορές)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΜΓΓΔΕΤ= Χρήση μητρικής γλώσσας για διατήρηση εθνικής ταυτότητας (2 αναφορές)</li><li>• ΕΓΧΤΜΓ= Ενθάρρυνση για χρήση της μητρικής γλώσσας</li><li>• ΕΚΕΤΔΟΑ= Ένταξη και ενσωμάτωση των δίγλωσσων, όχι αφομοίωση</li><li>• ΗΜΩΕΣΑΤΕ= Η μητρική ως εμπόδιο στην απόκτηση της ελληνικής</li><li>• ΗΜΩΚΠΤΔ= Η μητρική ως κομμάτι προσωπικότητας του δίγλωσσου</li><li>• ΚΟΠΓΑΜΓ= Καταλληλότητα οικογενειακού περιβάλλοντος για ανάπτυξη μητρικής γλώσσας</li><li>• ΜΧΜΓΣΠΜΔ= Μη χρήση μητρικής γλώσσας σε περίπτωση μαθησιακών δυσκολιών</li><li>• ΟΣΣΜΤΧΜ= Ουδέτερη στάση σχετικά με τη χρήση μητρικής</li><li>• ΣΑΣΜΓΣΣ= Σημαντικότητα αναφοράς στη μητρική γλώσσα στο σχολείο</li><li>• ΣΜΤΑΑ= Σύνδεση με την απόκτηση αυτοπεποίθησης</li></ul>
--	---



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΜΤΠΜΤΜΓ= Σύνδεση με την πατρίδα μέσω της μητρικής γλώσσας</li><li>• ΧΜΓΑΜΤΠ= Χρήση μητρικής γλώσσας ανάλογα με την περίπτωση</li><li>• ΧΜΓΓΑΜΓ= Χρήση μητρικής γλώσσας για αλληλεπίδραση με γονείς</li><li>• ΧΜΓΓΕ= Χρήση μητρικής γλώσσας για εξάσκηση</li></ul>
<b>7. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΜΓΣΕΕ= Θετική επίδραση μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση ελληνικών (3 αναφορές)</li><li>• ΑΕΜΓΣΕΕ= Αρνητική επίδραση μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση ελληνικών (2 αναφορές)</li><li>• ΕΑΔΓΚΗΠ= Εξάρτηση από δομή γλώσσας και ηλικία παιδιού (2 αναφορές)</li><li>• ΕΕΛΔΣΠΣ= Έγκαιρη εκμάθηση, λιγότερες δυσκολίες προφοράς σύνταξης (2 αναφορές)</li><li>• ΑΕΑΤΜΕΚΣ= Αρνητική επίδραση από τη μη εύρεση κοινών στοιχείων</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΜΓΓΑΔ= Αξιοποίηση μητρικής γλώσσας για απόκτηση δεύτερης</li><li>• ΓΔΓΩΠ= Γνώση δεύτερης γλώσσας ως προσόν</li><li>• ΔΤΠΧΔΕΕ= Δυσκολία το πρώτο χρονικό διάστημα εκμάθησης ελληνικών</li><li>• ΘΕΛΕΤΤΕ= Θετική επίδραση λόγω ενεργοποίησης τμημάτων του εγκεφάλου</li><li>• ΘΕΛΣΟΤΓ= Θετική επίδραση λόγω συνεχούς οικοδόμησης της γνώσης</li><li>• ΘΕΜΑΒΑ= Θετική επίδραση μέσω αξιοποίησης βιωματικών ασκήσεων</li><li>• ΘΕΜΤΣΔΓ= Θετική επίδραση μέσω της σύνδεσης δύο γλωσσών</li><li>• ΜΕΑΕΤΘ= Μη έκφραση άποψης επί του θέματος</li><li>• ΜΥΑΕΑΤΘ= Μη υποστήριξη αρνητικής επίδρασης από τη θεωρία</li><li>• ΠΑΕΣΕΤΕ= Πιθανότητα αρνητικής επίδρασης στην εκμάθηση της ελληνικής</li><li>• ΠΕΓΕΤΕΓ= Περιορισμένη</li></ul>
--	---



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>εξάσκηση για εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΜΚΔΓ= Συσχέτιση μητρικής και δεύτερης γλώσσας</li><li>• ΣΤΟΣΔΓ= Σημαντικότητα ταύτισης όρων στις δύο γλώσσες</li><li>• ΤΟΣΔΓ= Ταυτοσημία όρων στις δύο γλώσσες</li><li>• ΥΧΜΓΣΕΕ= Υποστηρικτική χρήση μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση ελληνικών</li></ul>
<p><b>8.Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΜΓΣΣΕ= Θετική επίδραση μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση (3 αναφορές)</li><li>• ΑΕΜΓΣΕ= Αρνητική επίδραση μητρικής γλώσσας στις επιδόσεις (2 αναφορές)</li><li>• ΣΜΤΗΕΣΓ= Σύνδεση με την ηλικία έκθεσης στη γλώσσα (2 αναφορές)</li><li>• ΑΓΜΓΕΕ= Αξιοποίηση γνώσης μητρικής για εκμάθηση ελληνικών</li><li>• ΑΕΛΧΑ= Αρνητική επίδραση λόγω χαμηλής αυτοεκτίμησης</li><li>• ΑΕΟΜΓΣΠ= Αρνητική επίδραση ομιλίας μητρικής γλώσσας στο σπίτι</li><li>• ΕΚΓΠΤΔ= Εύκολη και γρήγορη</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>προσαρμογή των δίγλωσσων</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΕΑΕΤΘ= Μη έκφραση άποψης επί του θέματος</li><li>• ΟΕΜΓΣΣΕ= Ουδέτερη επίδραση μητρικής γλώσσας στις σχολικές επιδόσεις</li><li>• ΠΑΕΣΣΕ= Πιθανότητα αρνητικής επίδρασης στη σχολική επίδοση</li><li>• ΠΤΔΜΣΣ= Περιορισμοποίηση των δίγλωσσων μαθητών στο σχολείο</li><li>• ΣΜΓΜΓΠ= Σύνδεση μητρικής γλώσσας με γνωστικά πλεονεκτήματα</li><li>• ΣΜΤΕΓΤΜ= Σύνδεση με το επίπεδο γλωσσομάθειας της μητρικής</li><li>• ΣΜΤΚΚΤΕ= Σύνδεση με την καθυστερημένη κατάκτησης της ελληνικής</li><li>• ΣΜΤΟΠ= Σύνδεση με το οικογενειακό περιβάλλον</li><li>• ΣΜΤΠΑΕΠ= Σύνδεση με την πλαισίωση από εξειδικευμένο προσωπικό</li><li>• ΣΜΤΠΠ= Σύνδεση με το πρόγραμμα παρέμβασης</li><li>• ΣΜΤΣΔ= Σύνδεση με τις</li></ul>
--	--



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>συνθήκες διδασκαλίας</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΜΤΦΣΤΥ= Σύνδεση με τη φοίτηση σε τμήμα υποδοχής</li><li>• ΣΜΤΧΕΤΕ= Σύνδεση με το χρόνο εκμάθησης της ελληνικής</li><li>• ΩΧΤΜΓΣΕ= Ωφέλιμη χρήση της μητρικής γλώσσας στις επιδόσεις</li></ul>
--	--

#### 8.4 Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών

Στον τέταρτο θεματικό άξονα (βλ. Πίνακα 5) καταγράφονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη σχολική επίδοση των δίγλωσσων μαθητών και τις πιθανές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στα διδακτικά αντικείμενα.

##### 8.4.1 Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα

Στην ερώτηση για το πώς χαρακτηρίζουν την επίδοση των δίγλωσσων μαθητών και αν υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους σε σχέση με τους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα, έξι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι υπάρχει σημαντική διαφορά στις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών. Πιο συγκεκριμένα, μία εκπαιδευτικός ανέφερε ότι «η διαφορά είναι αισθητή αλλά σχετίζεται και με τη μελέτη, την αφιέρωση χρόνου και την υποστήριξη της οικογένειας κάθε μαθητή» (εκπαιδευτικός Γ4). Τρεις εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η προσπάθεια και η θέληση του μαθητή επηρεάζει σημαντικά τις σχολικές του επιδόσεις, λέγοντας ότι «εξαρτάται από τις δυνατότητες του κάθε μαθητή και από τη θέλησή του να μάθει. Αν ένας μαθητής ακολουθεί συστηματικά το πρόγραμμα της τάξης σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα μπορεί να βρίσκεται στο ίδιο μαθησιακό επίπεδο με τους υπόλοιπους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα» (εκπαιδευτικός Γ15).

Το πλαίσιο λειτουργίας της οικογένειας, το οποίο αναφέρθηκε δύο φορές, η βαρύτητα που δίνει η οικογένεια στην εκπαίδευση και οικονομικοί παράγοντες φαίνεται να συνδέονται με τις σχολικές επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς. Όπως αναφέρθηκε σε μία περίπτωση, «η επίδοση εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Από το οικογενειακό περιβάλλον, από την οικονομική



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

κατάσταση της οικογένειας, τη βαρύτητα που δίνουν στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και το πλαίσιο λειτουργίας της οικογένειας» ( εκπαιδευτικός Γ5). Ακόμη, δύο φορές έγινε σύνδεση των επιδόσεων με το βαθμό στον οποίο έχει κατακτηθεί η ελληνική γλώσσα. Σύμφωνα με έναν εκπαιδευτικό (Α1) «στις περισσότερες περιπτώσεις η επίδοση δεν είναι η καλύτερη δυνατή και σε σχέση με τους μαθητές που έχουν ως πρώτη γλώσσα την ελληνική, δυσκολεύονται εμφανέστατα πιο πολύ». Ωστόσο, μία άλλη εκπαιδευτικός (Γ9) αναφέρει πως «από την στιγμή που έχουν κατακτήσει καλά την δεύτερη γλώσσα, η επίδοση τους είναι σε φυσιολογικά πλαίσια και δεν παρατηρούνται διαφορές με τους υπόλοιπους μαθητές».

Σε μία περίπτωση αναφέρθηκε ότι οι χαμηλές επιδόσεις των δίγλωσσων παρατηρούνται «κυρίως λόγω του γεγονότος ότι δεν υπάρχει η κατάλληλη επιμόρφωση ώστε να καταφέρει ο δάσκαλος να ενσωματώσει σωστά τους συγκεκριμένους μαθητές στην τάξη» (εκπαιδευτικός Γ13). Αναφορά έγινε και στην έλλειψη κατάλληλων εργαλείων αξιολόγησης μαθησιακών δυσκολιών για δίγλωσσους, ώστε να λάβουν την κατάλληλη υποστήριξη και να βελτιωθούν οι επιδόσεις τους.

Άλλοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι οι επιδόσεις συνδέονται με τα γλωσσικά ερεθίσματα που λαμβάνουν οι δίγλωσσοι μαθητές, με την παροχή κατάλληλου υλικού από το μέρος των εκπαιδευτικών, με τις δυνατότητες και τις κλίσεις του μαθητή καθώς και με το χρόνο που διαθέτει για μελέτη εξάσκηση στην ελληνική γλώσσα. Η υποστήριξη που λαμβάνει ο δίγλωσσος μαθητής από την οικογένειά του, καθώς και ο χρόνος διαμονής του στην Ελλάδα, φαίνεται πως συμπληρώνουν τα παραπάνω και επιδρούν σημαντικά σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς στη σχολική επίδοση των δίγλωσσων μαθητών.

#### 8.4.2 Δυσκολίες σε μαθήματα

Στην ερώτηση για το ποια μαθήματα θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες οι δίγλωσσοι μαθητές, δεκατέσσερις εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο μάθημα της Γλώσσας. Μία εκπαιδευτικός (Γ4) ανέφερε ότι παρατηρεί δυσκολίες «κυρίως στη γλώσσα που έχει γραπτό λόγο». Το μάθημα της Ιστορίας αναφέρθηκε από επτά εκπαιδευτικούς. Πιο συγκεκριμένα, μία εκπαιδευτικός (Γ8) ανέφερε ότι έχει παρατηρήσει δυσκολίες «στο γνωστικό αντικείμενο της Γλώσσας και σε αυτά που περιλαμβάνουν αφήγηση και περιγραφή, όπως η Ιστορία». Τέσσερις φορές αναφέρθηκαν οι δυσκολίες κυρίως σε θεωρητικά μαθήματα και άλλες τέσσερις φορές οι δυσκολίες στην παραγωγή γραπτού λόγου.

Μία εκπαιδευτικός ανέφερε ότι έχει παρατηρήσει δυσκολία στη διατύπωση των γνώσεων των δίγλωσσων μαθητών στα θεωρητικά μαθήματα. Αναφορά έγινε και στην κατανόηση των κειμένων και το ελλιπές λεξιλόγιο των δίγλωσσων μαθητών. Οι δυσκολίες στο μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής αναφέρθηκαν από μία





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

εκπαιδευτικό. Τέλος, σημειώθηκε ότι οι δίγλωσσοι μαθητές αντιμετωπίζουν λιγότερες δυσκολίες στις θετικές επιστήμες.

**Πίνακας 5. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα: «Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών»**

ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ
<b>Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>9. Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΥΣΔΣΕΤΔ= Ύπαρξη σημαντικής διαφοράς στις επιδόσεις των δίγλωσσων (6 αναφορές)</li><li>• ΚΡΠΚΘΜ= Καθοριστικός ρόλος προσπάθειας και θέλησης μαθητή (3 αναφορές)</li><li>• ΣΕΜΠΛΟ= Σύνδεση επίδοσης με πλαίσιο λειτουργίας οικογένειας (2 αναφορές)</li><li>• ΣΜΤΕΓΤΕ= Σύνδεση με το επίπεδο γλωσσομάθειας της ελληνικής (2 αναφορές)</li><li>• ΕΕΜΣΕΕ= Εμφανής επίδραση μητρικής στην εκμάθηση ελληνικών</li><li>• ΕΚΕΑΜΔΔ= Έλλειψη κατάλληλων εργαλείων αξιολόγησης μαθησιακών δυσκολιών δίγλωσσων</li><li>• ΚΡΤΕΤΠ= Καθοριστικός ρόλος των ερεθισμάτων του περιβάλλοντος</li><li>• ΜΚΕΕΓΤΔ= Μη κατάλληλη</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>επιμόρφωση εκπαιδευτικών για τη διγλωσσία</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΥΕΣΘΑ= Μη ύπαρξη εμπειρίας στο θέμα αυτό</li><li>• ΜΥΣΔΣΕΤΔ= Μη ύπαρξη σημαντικής διαφοράς στις επιδόσεις των δίγλωσσων</li><li>• ΠΣΥΕΑΦΟ= Πιθανότητα σημείωσης υψηλότερων επιδόσεων από φυσικούς ομιλητές</li><li>• ΣΕΜΔΒΣΕ= Σύνδεση επίδοσης με δοθείσα βαρύτητα στην εκπαίδευση</li><li>• ΣΕΜΟΠ= Σύνδεση επίδοσης με οικονομικούς παράγοντες</li><li>• ΣΜΠΚΥΚΚ= Σύνδεση με παροχή κατάλληλου υλικού και κατευθύνσεων</li><li>• ΣΜΤΔΤΜ= Σύνδεση με τις δυνατότητες του μαθητή</li><li>• ΣΜΤΕΣΔΓ= Σύνδεση με την εξάσκηση στη δεύτερη γλώσσα</li><li>• ΣΜΤΚΤΜ= Σύνδεση με τις κλίσεις του μαθητή</li><li>• ΣΜΤΥΜΔ= Σύνδεση με την ύπαρξη μαθησιακών δυσκολιών</li><li>• ΣΜΤΥΤΟ= Σύνδεση με την υποστήριξη της οικογένειας</li><li>• ΣΜΤΧΜ= Σύνδεση με τον χρόνο</li></ul>
--	--



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>μελέτης</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΜΧΔΣΧΥ= Σύνδεση με χρόνο διαμονής στη χώρα υποδοχής</li></ul>
<b>10. Δυσκολίες σε μαθήματα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΜΤΓ= Δυσκολίες στο μάθημα της Γλώσσας (14 αναφορές)</li><li>• ΔΣΜΤΙ= Δυσκολίες στο μάθημα της Ιστορίας (7 αναφορές)</li><li>• ΔΚΣΘΜ= Δυσκολίες κυρίως σε θεωρητικά μαθήματα (4 αναφορές)</li><li>• ΔΣΠΓΛ= Δυσκολίες στην παραγωγή γραπτού λόγου (4 αναφορές)</li><li>• ΔΔΣΓΜ= Δυσκολίες δίγλωσσων στα γλωσσικά μαθήματα</li><li>• ΔΣΔΓΣΘΜ= Δυσκολίες στη διατύπωση γνώσεων σε θεωρητικά μαθήματα</li><li>• ΔΣΚΚΚΕΛ= Δυσκολίες στην κατανόηση κειμένου και ελλιπές λεξιλόγιο</li><li>• ΔΣΜΤΕ= Δυσκολίες στο μάθημα της έκθεσης</li><li>• ΔΣΜΤΚΚΠΑ= Δυσκολίες στο μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής</li><li>• ΥΛΔΣΘΕ= Ύπαρξη λιγότερων δυσκολιών στις θετικές επιστήμες</li></ul>



## 8.5 Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών

Στον πέμπτο θεματικό άξονα (βλ. Πίνακα 6), οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν στο ερώτημα για το αν θεωρούν θετική ή αρνητική την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη, να αναφέρουν δυσκολίες που αντιμετωπίζουν σε σχέση με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο και δυσκολίες που αντιμετωπίζουν σε ό,τι αφορά την εκπαιδευτική διαχείριση των μαθητών αυτών, κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας.

### 8.5.1 Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη

Σε ό,τι αφορά την άποψη των εκπαιδευτικών για την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη, πέντε αναφορές έγιναν στη θετική επίδραση της παρουσίας των δίγλωσσων μαθητών καθώς με αυτό τον τρόπο προσφέρεται σε όλη την τάξη η ευκαιρία να έρθει σε επαφή με διαφορετικούς πολιτισμούς. Συγκεκριμένα, μια εκπαιδευτικός (Γ1) απάντησε ότι βρίσκει ευκαιρία με αυτό τον τρόπο να κάνει αναφορά σε ξένους πολιτισμούς «και τα παιδιά αυτά συμμετέχουν με βιωματικές περιγραφές στο μάθημα». Σε τρεις περιπτώσεις, αναφέρθηκε ότι η παρουσία των δίγλωσσων στην τάξη προσφέρει την ευκαιρία οι μαθητές να αποδεχθούν τη διαφορετικότητα. Στη μία από τις τρεις περιπτώσεις αυτές αναφέρθηκε ότι σε ένα πολυπολιτισμικό σχολικό περιβάλλον «τα παιδιά μαθαίνουν να σέβονται και να αποδέχονται το διαφορετικό, μαθαίνουν για την κουλτούρα άλλων λαών και επίσης υπάρχει μια ευχάριστη αλληλεπίδραση» (εκπαιδευτικός Γ3).

Η ανταλλαγή απόψεων αναφέρθηκε ως θετική επίδραση της παρουσίας των δίγλωσσων στη σχολική τάξη από τρεις εκπαιδευτικούς. «Οι πολλές και διαφορετικές φωνές μπορεί να λειτουργήσουν θετικά εντός της σχολικής αίθουσας, άρα ναι η παρουσία τους επηρεάζει θετικά το μάθημα», απάντησε μια εκπαιδευτικός (Γ2) για να στηρίξει την άποψη της. Δύο αναφορές έγιναν και στην επαφή με τα διαφορετικά ήθη και έθιμα καθώς και στην επαφή με διαφορετικές κουλτούρες. Σε μία περίπτωση αναφέρθηκε ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στην τάξη προωθεί την αρμονική συνύπαρξη σε μία πολυπολιτισμική κοινωνία, μέσα σε ένα κλίμα σεβασμού και ενσυναίσθησης. Χαρακτηριστικά αναφέρθηκε ότι «μόνο θετική μπορεί να είναι η παρουσία παιδιών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, καθώς συμβάλλει στην καλλιέργεια ενσυναίσθησης, στο σεβασμό και την κατανόηση της διαφορετικότητας και στην αρμονική συνύπαρξη όλων σε μια πολυπολιτισμική σύγχρονη κοινωνία» (εκπαιδευτικός Γ5). Σύμφωνα με μία εκπαιδευτικό (Γ6), «ο πλουραλισμός στη σχολική τάξη και οι διαφορετικές εμπειρίες των μαθητών μέσα σε αυτή είναι πηγή



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

πλούτου», με μία δεύτερη εκπαιδευτικό να επισημαίνει ότι η έκφραση των εμπειριών αυτών αναπτύσσει τη διαπολιτισμική οπτική των μαθητών της τάξης.

Σε άλλες περιπτώσεις υποστηρίχθηκε ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στην τάξη έχει θετική επίδραση, καθώς οι εκπαιδευτικοί κάνουν χρήση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και διαφόρων τεχνολογικών μέσων, κάνοντας τη μαθησιακή διαδικασία πιο ευχάριστη για το σύνολο των μαθητών. Από την άλλη, η επαφή των μαθητών με διάφορες ξένες γλώσσες και η διάχυση νέων πολιτισμικών στοιχείων φαίνεται πως είναι ωφέλιμη για αυτούς, σύμφωνα με την άποψη δύο εκπαιδευτικών.

Στον αντίποδα των παραπάνω, αναφέρθηκε ότι από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στην τάξη «δημιουργούνται μεγαλύτερες προκλήσεις στον εκπαιδευτικό ως προς τη διαφοροποίηση του υλικού» (εκπαιδευτικός Γ15). Σε μία περίπτωση, αναφέρθηκε πως η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών επιδρά θετικά στην τάξη, σε ό,τι αφορά την αποδοχή της διαφορετικότητας, «απαιτεί, όμως, περισσότερη προετοιμασία του εκπαιδευτικού και δαπάνη χρόνου για την καλύτερη διαχείριση των παιδιών αυτών μαθησιακά» (εκπαιδευτικός Γ8). Η αναγκαιότητα για σχεδιασμό εξατομικευμένου προγράμματος διδασκαλίας και εξατομικευμένο υλικό, η προετοιμασία και η προσπάθεια που απαιτείται για να ανταπεξέλθουν οι εκπαιδευτικοί σε μία τάξη που φοιτούν δίγλωσσοι μαθητές, φαίνεται να τους προβληματίζει και να αποτελεί πρόκληση για αυτούς.

Αρνητική φαίνεται να είναι, σύμφωνα με μία εκπαιδευτικό (Γ9), η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στην τάξη «στην περίπτωση που είναι πιο αδύναμος κάποιος μαθητής στη γλώσσα και υπάρχει καθυστέρηση στο μάθημα για να συμβαδίσει». Τέλος, τονίστηκε ότι πολύ σημαντική είναι και η στάση και η συμπεριφορά των δίγλωσσων μαθητών μέσα στο σχολικό πλαίσιο.

### **8.5.2 Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο**

Σε ό,τι αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί σε σχέση με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο, υπήρξαν τέσσερις αναφορές για τη δυσκολία στην επικοινωνία με τους δίγλωσσους μαθητές. Συγκεκριμένα, ένας εκπαιδευτικός (Α1) ανέφερε για τους δίγλωσσους μαθητές ότι «μέχρι να μάθουν την ελληνική, η μεγαλύτερη δυσκολία έχει να κάνει με την επικοινωνία και την προσαρμογή». Τρεις αναφορές έγιναν στις δυσκολίες που προκύπτουν από την μη αποδοχή των δίγλωσσων μαθητών από τη μαθησιακή κοινότητα. Πάνω σε αυτό το ζήτημα αναφέρθηκε ότι αποτελεί δυσκολία κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο «η αποδοχή από τη μαθησιακή κοινότητα και κυρίως, από τους γονείς των παιδιών» (εκπαιδευτικός Γ5).



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Ακόμη δύο εκπαιδευτικοί, ανέφεραν ότι αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην ένταξη των δίγλωσσων μαθητών λόγω εκδήλωσης ρατσιστικών συμπεριφορών στο σχολικό πλαίσιο. «Η ανομοιογένεια των μαθητών στο σχολείο γενικότερα και σε μια τάξη ειδικότερα, μπορεί να δημιουργεί ορισμένες συγκρούσεις ανάμεσα στους μαθητές, ρατσιστικές τάσεις και εχθρότητες, άλλοτε με έντονες και άλλοτε με ηπιότερες μορφές», αναφέρει μία εκπαιδευτικός (Γ11) για να απαντήσει στο ερώτημα που της τέθηκε.

Σε δύο περιπτώσεις αναφέρθηκαν οι μη επαρκείς γνώσεις των εκπαιδευτικών πάνω στη ζήτηση καθώς «δεν υπάρχει σωστή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και ενημέρωση των μαθητών με αποτέλεσμα να μην τους παρέχεται η βοήθεια που πρέπει τόσο στο γνωστικό όσο και στο κοινωνικό κομμάτι» (εκπαιδευτικός 14). Οι δυσκολίες στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας φαίνεται πως αποτελούν εμπόδιο για την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών, με τη μία εκπαιδευτικό να αναφέρει πως «πολλές φορές το παιδί δεν αντιλαμβάνεται αυτό που του λέω» (εκπαιδευτικός Γ10).

Σύμφωνα με μία άλλη εκπαιδευτικό (Γ12), «το φτωχό λεξιλόγιο που διαθέτουν (οι δίγλωσσοι) δε βοηθά στην ένταξη τους, γιατί κατ' επέκταση έχουν δυσκολίες στην επικοινωνία με τους υπόλοιπους μαθητές. Επιπλέον, έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση λόγω της σχολικής τους επίδοσης και έτσι δυσκολεύονται ακόμη παραπάνω να ενταχθούν στο σχολικό πλαίσιο».

«Οι πρώτες δυσκολίες στην εκμάθηση της ελληνικής, ιδίως εάν δεν υπάρχουν οι κατάλληλες υποδομές στο σχολείο, δηλαδή η λειτουργία ΖΕΠ και η διάθεση επαρκών ωρών για το εκάστοτε παιδί» αποτελούν σημαντική δυσκολία κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών, σύμφωνα με την άποψη μίας εκπαιδευτικού (Γ5). Η ίδια συμπληρώνει ότι «σημαντική δυσκολία μπορεί να αποτελέσει το οικογενειακό πλαίσιο και η πολιτιστική κουλτούρα που μπορεί να μη δίνει βαρύτητα στην εκπαίδευση. Αντίστοιχα, στις περιπτώσεις αυτές η συχνή απουσία των παιδιών δημιουργεί σημαντικά εμπόδια και δυσκολίες». Σε σχέση με το ρόλο του οικογενειακού περιβάλλοντος, αναφέρθηκε ότι «στις εργασίες για το σπίτι δεν μπορεί να τους παρασχεθεί βοήθεια, οπότε αυτό ίσως τους αφήνει λίγο πίσω» (εκπαιδευτικός Γ12). Τέλος, η έκφραση δυσάρεστων συναισθημάτων από τους δίγλωσσους κατά την ένταξη τους στο σχολικό πλαίσιο, σε συνδυασμό με τα στερεότυπα που υπάρχουν σε αυτό, δυσχεραίνουν την προσπάθεια ένταξής τους.

### **8.5.3 Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας**

Στην ερώτηση για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών, τρεις εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι αντιμετωπίζουν προβλήματα στη διαχείριση του χρόνου. Σύμφωνα με μία άποψη, «χρειάζεται περισσότερος χρόνος για προετοιμασία ασκήσεων και παραδειγμάτων



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

και εύρεση διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας» (εκπαιδευτικός Γ4) και αυτό δημιουργεί δυσκολίες στην αποτελεσματική εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών. Σε δύο περιπτώσεις ακόμη, αναφέρθηκε η αναγκαιότητα περισσότερης προετοιμασίας από το μέρος των εκπαιδευτικών και η αναγκαιότητα για παροχή εξατομικευμένης διδασκαλίας στους δίγλωσσους μαθητές.

Σε δύο άλλες περιπτώσεις, οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών καθώς οι μαθητές χρησιμοποιούν λέξεις και από τις δύο γλώσσες για να εκφραστούν και αυτό δείχνει «πιθανή σύγχυση που μπορεί να αντιμετωπίσουν με το λεξιλόγιο τους στη μητρική τους γλώσσα» (εκπαιδευτικός Γ7). Σύμφωνα με άλλη εκπαιδευτικό, οι δυσκολίες που υπάρχουν στην επικοινωνία τους αναγκάζει να επικοινωνούν με τους μαθητές τους «κυρίως με εκφράσεις και με νοήματα» (εκπαιδευτικός Γ3).

Οι δυσκολίες διαχείρισης του διδακτικού χρόνου μέσα στην τάξη, η δυσκολία διαχείρισης της ύλης και η μη ύπαρξη προσαρμοσμένου υλικού για τους δίγλωσσους μαθητές, προβληματίζουν τους εκπαιδευτικούς καθώς πρέπει να διαχειριστούν όλα τα παραπάνω και παράλληλα, σύμφωνα με αναφορά μίας εκπαιδευτικού, να αξιοποιήσουν διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας. Η έλλειψη αναλυτικού προγράμματος φαίνεται πως συμπεριλαμβάνεται στους λόγους που δυσχεραίνουν την αποτελεσματική εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών από τον εκπαιδευτικό της τάξης.

Από την άλλη, υποστηρίχθηκε ότι οι ελλείψεις γνώσεις εκπαιδευτικών πρακτικών και η ελλιπής θεωρητική και πρακτική κατάρτιση των εκπαιδευτικών δρα επιβαρυντικά κατά την εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών. «Συχνά οδηγούμαστε σε πρακτικές αυτοσχεδιασμού στη γλωσσική διδασκαλία και πιθανών στη μετάθεση των ευθυνών για την κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας από το σχολείο στην οικογένεια», ανέφερε χαρακτηριστικά μία εκπαιδευτικός (Γ11). Στα παραπάνω προστέθηκε η άποψη μιας εκπαιδευτικού, πως δεν παρέχεται επαρκής καθοδήγηση και κατευθύνσεις από το μέρος των συντονιστών εκπαιδευτικού έργου.

Σε ό,τι αφορά τους δίγλωσσους μαθητές, δυσκολίες προκύπτουν από το γεγονός ότι μαθητές μεγαλύτερης ηλικίας αναγκάζονται να μπου σε μια τάξη με την οποία δε συμβαδίζουν, καθώς δεν έχουν τις απαιτούμενες προϋπάρχουσες γνώσεις. «Ακόμα, οι συχνές απουσίες ή οι οικογένειες που για ποικίλους λόγους δε δίνουν προτεραιότητα στην εκπαιδευτική διαδικασία, δυσκολεύει τη διαχείριση, καθώς συνήθως καλλιεργούν στα παιδιά την ίδια νοοτροπία», ανέφερε μία εκπαιδευτικός (Γ5).

Τέλος, ένας εκπαιδευτικός (Α1) ανέφερε ότι αντιμετωπίζει δυσκολίες στο πώς να κάνει «τα παιδιά αυτά να μην τους φαίνεται η ελληνική μια πολύ δύσκολη γλώσσα ώστε να την απορρίψουν». Δυσκολίες προκύπτουν κι «όταν δεν γίνεται αντιληπτό το μάθημα» καθώς «μπορεί το παιδί να έχει άσχημη συμπεριφορά προκειμένου να τραβήξει το ενδιαφέρον» ( εκπαιδευτικός Γ10).



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

**Πίνακας 6. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα: «Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών»**

<b>ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ</b>	<b>ΚΩΔΙΚΟΙ</b>
<b>Ε. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>11. Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΕΜΔΠ= Θετική επίδραση επαφής με διαφορετικούς πολιτισμούς (5 αναφορές)</li><li>• ΘΕΜΤΑΤΔ= Θετική επίδραση μέσω της αποδοχής του διαφορετικού (3 αναφορές)</li><li>• ΣΜΤΑΑ= Σύνδεση με την ανταλλαγή απόψεων (3 αναφορές)</li><li>• ΕΜΔΗΚΕ= Επαφή με διαφορετικά ήθη και έθιμα (2 αναφορές)</li><li>• ΘΕΕΜΔΚ= Θετική επίδραση επαφής με διαφορετικές κουλτούρες (2 αναφορές)</li><li>• ΑΔΥΓΤΔ= Αναγκαιότητα διαφοροποίησης υλικού για τους δίγλωσσους</li><li>• ΑΕΑΤΠΑΜ= Αρνητική επίδραση από την παρουσία αδύναμων μαθητών</li><li>• ΑΕΗΑΕΠΔ= Αρνητική επίδραση η αναγκαιότητα εξατομικευμένου προγράμματος</li></ul>





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>διδασκαλίας</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΕΥΓΤΔΜ= Αναγκαιότητα εξατομικευμένου υλικού για τους δίγλωσσους μαθητές</li><li>• ΑΠΠΑΤΕ= Αναγκαιότητα περισσότερης προετοιμασίας από τον εκπαιδευτικό</li><li>• ΑΠΠΑΤΕ= Αναγκαιότητα περισσότερης προσπάθειας από τον εκπαιδευτικό</li><li>• ΑΣΣΜΠΚ= Αρμονική συνύπαρξη σε μία πολυπολιτισμική κοινωνία</li><li>• ΔΑΤΧΔΔ= Διευκόλυνση από τη χρήση διαφοροποιημένης διδασκαλίας</li><li>• ΔΑΤΧΤΜ= Διευκόλυνση από τη χρήση τεχνολογικών μέσων</li><li>• ΕΔΕΩΠΠ= Έκφραση διαφορετικών εμπειριών ως πηγή πλούτου</li><li>• ΕΕΚΑΔΟ= Έκφραση εμπειριών και ανάπτυξη διαπολιτισμικής οπτικής</li><li>• ΕΜΜΞΓ= Επαφή μαθητών με ξένες γλώσσες</li><li>• ΕΠΓΤΕ= Εκπαιδευτική πρόκληση για τον εκπαιδευτικό</li><li>• ΘΕΔΦΣΜ= Θετική επίδραση</li></ul>
--	--



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>διαφορετικών φωνών στο μάθημα</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΔΦΣΜ= Θετική επίδραση διάχυσης νέων πολιτισμικών στοιχείων</li><li>• ΘΕΛΕΒΕ= Θετική επίδραση λόγω έκφρασης βιωματικών εμπειριών</li><li>• ΘΕΛΠΣΤ= Θετική επίδραση λόγω πλουραλισμού στην τάξη</li><li>• ΘΕΜΑΣΞΠ= Θετική επίδραση μέσω αναφορών σε ξένους πολιτισμούς</li><li>• ΚΕΣΚΚΤΔ= Καλλιέργεια ενσυναίσθησης, σεβασμού και κατανόησης της διαφορετικότητας</li><li>• ΣΜΤΚΕ= Σύνδεση με την καλλιέργεια ενσυναίσθησης</li><li>• ΣΣΚΣΤΔΜ= Σημαντικότητα στάσης και συμπεριφοράς των δίγλωσσων μαθητών</li></ul>
<b>12. Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΕΜΤΔΜ= Δυσκολίες στην επικοινωνία με τους δίγλωσσους (4 αναφορές)</li><li>• ΔΣΑΑΤΜΚ= Δυσκολίες στην αποδοχή από τη μαθησιακή κοινότητα (3 αναφορές)</li><li>• ΑΓΑΤΜΤΕ= Ανεπάρκεια</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>γνώσεων από μέρος των εκπαιδευτικών (2 αναφορές)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΕΤΕΓ= Δυσκολίες στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας (2 αναφορές)</li><li>• ΔΛΕΡΑ= Δυσκολίες λόγω εκδήλωσης ρατσιστικών αντιλήψεων (2 αναφορές)</li><li>• ΑΠΒΣΚΟΕ= Αδυναμία παροχής βοήθειας στις κατ' οίκον εργασίες</li><li>• ΔΚΤΕΣΕ= Δυσκολίες κατά την ένταξη στην επικοινωνία</li><li>• ΔΠΚΓΘΕ= Διαφορετική πολιτιστική κουλτούρα για θέματα εκπαίδευσης</li><li>• ΔΣΕΚΤΠ= Δυσκολίες στην επικοινωνία και την προσαρμογή</li><li>• ΔΣΚΤΔ= Δυσκολίες στην κοινωνικοποίηση των δίγλωσσων</li><li>• ΕΑΤΣΑΠ= Εμπόδια από τις συχνές απουσίες παιδιών</li><li>• ΕΔΣΔΚΤΠ= Έκφραση δυσάρεστων συναισθημάτων δίγλωσσων κατά την προσαρμογή</li><li>• ΕΠΑΤΟΠ= Έλλειψη προσπάθειας από το</li></ul>
--	---



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>οικογενειακό πλαίσιο</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΡΤΚΕ= Έκφραση ρατσιστικών τάσεων και εχθροτήτων</li><li>• ΗΑΤΜΩΑΣ= Η ανομοιογένεια των μαθητών ως αιτία συγκρούσεων</li><li>• ΜΕΥΤΜ= Μη επαρκής υποστήριξη των μαθητών</li><li>• ΜΥΚΥΣΣ= Μη ύπαρξη κατάλληλων υποδομών στο σχολείο</li><li>• ΤΦΛΚΗΕ= Το φτωχό λεξιλόγιο και η επικοινωνία</li><li>• ΥΣΣΚΚΣ= Ύπαρξη στερεοτύπων σε κοινωνία και σχολείο</li><li>• ΧΑΛΣΕ= Χαμηλή αυτοπεποίθηση λόγω σχολικών επιδόσεων</li></ul>
<b>13. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΧΓΕΔΕ= Απουσία χρόνου για επιπλέον διδακτικές ενέργειες (3 αναφορές)</li><li>• ΑΠΕΔΣΔΜ= Αναγκαιότητα παροχής εξατομικευμένης διδασκαλίας στους δίγλωσσους μαθητές (2 αναφορές)</li><li>• ΑΠΠΓΤΔ= Αναγκαιότητα περισσότερης προετοιμασίας για τη διδασκαλία (2 αναφορές)</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΛΚΑΤΔΓ= Χρήση λέξεων και από τις δύο γλώσσες (2 αναφορές)</li><li>• ΑΕΓΑΤΔΜ= Αποδοχή ελληνικής γλώσσας από τους δίγλωσσους μαθητές</li><li>• ΑΣΣΕΔ= Άρνηση συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία</li><li>• ΔΔΧΜΣΤ= Δυσκολίες διαχείρισης διδακτικού χρόνου μέσα στην τάξη</li><li>• ΔΔΥΚΠΔΧ= Δυσκολία διαχείρισης ύλης και περιορισμένος διδακτικός χρόνος</li><li>• ΔΛΜΥΠΥ= Δυσκολία λόγω μη ύπαρξης προσαρμοσμένου υλικού</li><li>• ΔΣΔΤΟ= Δυσκολίες στη διδασκαλία της ορθογραφίας</li><li>• ΔΣΕΑΟ= Δυσκολίες στην επεξήγηση άγνωστων όρων</li><li>• ΔΣΕΚΤΚ= Δυσκολία στην επικοινωνία και την κατανόηση</li><li>• ΔΣΕΤΔΜ= Δυσκολίες στην ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</li><li>• ΔΣΚΚΤΕ= Δυσκολία στην κατανόηση και την επικοινωνία</li><li>• ΕΑΛΜΔ= Έλλειψη αυτοπεποίθησης λόγω</li></ul>
--	---



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>μαθησιακών δυσκολιών</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΕΠΓΤΔ= Ελλιπείς γνώσεις εκπαιδευτικών πρακτικών για τη διδασκαλία</li><li>• ΕΔΜΔΓΤΤ= Εύρεση διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας για την τάξη</li><li>• ΕΔΥΚΑΠ= Έλλειψη διδακτικού υλικού και αναλυτικού προγράμματος</li><li>• ΕΘΚΠΚΕ= Ελλιπής θεωρητική και πρακτική κατάρτιση εκπαιδευτικών</li><li>• ΛΣΓΚΦ= Λάθη συντακτικά γραμματικά και φωνολογικά</li><li>• ΜΕΑΤΣΣΟ= Μετάθεση ευθυνών από το σχολείο στην οικογένεια</li><li>• ΜΕΚΑΤΣ= Μη επαρκής καθοδήγηση από τους συντονιστές</li><li>• ΜΕΠΓΔΜ= Μη επαρκείς προϋπάρχουσες γνώσεις δίγλωσσων μαθητών</li><li>• ΝΟΓΤΕΤΠ= Νοοτροπία οικογένειας για την εκπαίδευση των παιδιών</li><li>• ΣΑΤΔΜ= Συχνές απουσίες των δίγλωσσων μαθητών</li><li>• ΣΜΠΣΔΜ= Σύνδεση με</li></ul>
--	---



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	προκλητική συμπεριφορά δίγλωσσων μαθητών
--	---

## 8.6 Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών

Στον έκτο θεματικό άξονα (βλ. Πίνακα 7), οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αναφέρουν τι είδους διαφοροποίηση κάνουν στη διδακτική τους προσέγγιση όταν φοιτούν στην τάξη τους δίγλωσσοι μαθητές. Στη συνέχεια, κλήθηκαν να σκεφτούν και να απαντήσουν αν πιστεύουν ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές που χρησιμοποιούν έχουν επίδραση στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών τους.

### 8.6.1 Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση

Στην ερώτηση για το τι είδους διαφοροποιήσεις κάνουν οι εκπαιδευτικοί στη διδακτική τους προσέγγιση για τους δίγλωσσους, οι εκπαιδευτικοί φάνηκε στην πλειοψηφία τους να κάνουν σημαντικές διαφοροποιήσεις στη διδασκαλία τους. Δύο εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, κάνουν χρήση απλής γλώσσας και επιπλέον, όπως είπε η μία εκπαιδευτικός (Γ11) «χρησιμοποιείται πολύ απλό λεξιλόγιο για να είναι κατανοητό» από το σύνολο των μαθητών.

Τρεις εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως χρησιμοποιούν εξατομικευμένο υλικό για τις ανάγκες εκπαίδευσης των δίγλωσσων μαθητών. Ειδικότερα, σε μία περίπτωση αναφέρθηκε ότι η εκπαιδευτικός (Γ10) προσαρμόζει «το υλικό και τις εργασίες των παιδιών ώστε να ανταποκρίνεται καλύτερα στις δυνατότητες τους». Δύο εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως χρησιμοποιούν διαφοροποιημένη διδασκαλία, όχι μόνο για τους δίγλωσσους μαθητές, αλλά για το σύνολο της τάξης. «Η διαφοροποιημένη διδασκαλία μπορεί να ευνοήσει όλους τους μαθητές», απάντησε χαρακτηριστικά μία εκπαιδευτικός (Γ2).

Ακόμη, αναφέρθηκε ότι γίνεται διαφοροποίηση στη διδασκαλία από μία εκπαιδευτικό, με βάση τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών. Παρόμοια αναφορά έγινε και από άλλη περίπτωση, όπου η διαφοροποίηση στη διδασκαλία γίνεται με βάση το προφίλ και τις ανάγκες του δίγλωσσου μαθητή. Ουσιαστικά οι εκπαιδευτικοί φαίνεται πως κάνουν προσαρμογές στο υλικό και τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρο στην τάξη, προσαρμόζοντας το περιεχόμενο τους στο γνωστικό επίπεδο των μαθητών. Την τροποποίηση των δραστηριοτήτων, συμπληρώνει η «επεξήγηση εννοιών για καλύτερη κατανόηση» όπως αναφέρθηκε σε μία περίπτωση (εκπαιδευτικός Γ1).

Σε ό,τι αφορά τα διδακτικά αντικείμενα, αναφέρθηκε ότι γίνεται ενίσχυση της ορθογραφίας με οπτικοποιημένους κανόνες και διδασκαλία της Ιστορίας με τη χρήση σχεδιαγραμμάτων. Όπως ανέφερε μία εκπαιδευτικός (Γ8) «αν δε γνωρίζουν τη



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

γλώσσα, χρειάζεται σίγουρα εξατομίκευση στη διδασκαλία. Αν τη γνωρίζουν, η ενίσχυση χρειάζεται ως προς την ορθογραφία κυρίως με οπτικοποίηση των κανόνων και ως προς την Ιστορία με χρήση οπτικοποιημένων σχεδιαγραμμάτων». Η χρήση βίντεο, εικόνων, παραμυθιών, δραματοποίησης και διαφόρων τεχνολογικών μέσων στο πλαίσιο της τάξης, φαίνεται πως λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο των εκπαιδευτικών. Ουσιαστικά «γίνεται χρήση εικόνων, ομαδικές εργασίες, προσαρμογή υλικού στα μέτρα και στις ανάγκες του κάθε μαθητή», όπως αναφέρθηκε σε μία περίπτωση (εκπαιδευτικός Γ11).

Επιπλέον, αναφέρθηκε ότι «η χρήση οπτικού υλικού καθώς και τα τεχνολογικά μέσα, η δημιουργία ενός φιλικού κλίματος εντός τάξης, η συνεργασία σε ομαδικό πλαίσιο αποτελούν μερικές από τις τεχνικές διδασκαλίας που προάγουν τη μάθηση των δίγλωσσων μαθητών» (εκπαιδευτικός Γ2). Τέλος, αναφέρθηκε ότι «μπορεί να υπάρξει συνδυαστικά και διαφορετικό εξεταστικό σύστημα, με εναλλαγή της γραπτής και της προφορικής αξιολόγησης» (εκπαιδευτικός Γ5).

### **8.6.2 Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών**

Στην ερώτηση για το αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές τους επηρεάζουν την πορεία των δίγλωσσων μαθητών τους στη σχολική τους ζωή, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, και πιο συγκεκριμένα έντεκα στον αριθμό απάντησαν πως οι πρακτικές τους έχουν επίδραση στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με δικές τους αναφορές, φάνηκε πως συμπεριλαμβάνουν στις εκπαιδευτικές πρακτικές τους την εκμάθηση βασικού λεξιλογίου από τους δίγλωσσους, ώστε σταδιακά να αυτονομηθούν και να μπορούν να επικοινωνήσουν με τα άτομα του περιβάλλοντος τους, και γενικότερα προσπαθούν να βελτιώσουν την εμπειρία των δίγλωσσων μαθητών, κάνοντας τους να νιώσουν μέλος μίας ομάδας. Σε μία περίπτωση εκπαιδευτικού (Γ1), η οποία είναι και η ίδια δίγλωσση, αναφέρθηκε ότι συναισθάνεται «τις εκάστοτε ανάγκες των μαθητών» και προσαρμόζει τους στόχους ανάλογα.

«Οι εκπαιδευτικές πρακτικές που δεν ανταποκρίνονται στο επίπεδο και τις δυνατότητες των παιδιών, μπορεί να απογοητεύσουν ή να αποθαρρύνουν έναν δίγλωσσο μαθητή. Αντίστοιχα, εκπαιδευτικές πρακτικές προσαρμοσμένες στις ανάγκες τους, αυξάνουν τα κίνητρα, την αυτοπεποίθηση και τη γενικότερη θετική στάση των παιδιών προς την εκπαιδευτική διαδικασία», ανέφερε μία εκπαιδευτικός (Γ5) για να υποστηρίξει την άποψη της.

«Οι πρακτικές που χρησιμοποιεί ο κάθε εκπαιδευτικός, μπορούν να συμβάλλουν στην επιτυχία ή ακόμη και την αποτυχία κάποιου δίγλωσσου μαθητή. Οι εκπαιδευτικοί επίσης με την συμπεριφορά μας έχουμε τη δυνατότητα να δημιουργήσουμε ένα θερμό κλίμα μέσα στην τάξη και απέναντι στη διγλωσσία και τη





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

διαφορετικότητα γενικότερα», ανέφερε χαρακτηριστικά μία εκπαιδευτικός (Γ11). Η δημιουργία ενός κλίματος αποδοχής προς τους δίγλωσσους μαθητές φαίνεται πως είναι αρκετά σημαντική για τους εκπαιδευτικούς. Σε ακόμη μία περίπτωση, αναφέρθηκε ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές που χρησιμοποιούνται, παρέχουν ενθάρρυνση στους δίγλωσσους μαθητές, οι οποίοι με τη σειρά τους διαμορφώνουν μία θετική στάση προς τη μαθησιακή διαδικασία.

Τέλος, μία εκπαιδευτικός (Γ3) δεν εξέφρασε άποψη επί του θέματος, καθώς δεν έχει εργαστεί στο παρελθόν σε τάξη με δίγλωσσους μαθητές.

**Πίνακας 7. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα: «Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών»**

ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ
<b>ΣΤ. Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>14. Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΥΔΣΔΠ= Ύπαρξη διαφοροποίησης στη διδακτική προσέγγιση (3 αναφορές)</li><li>• ΧΑΓΚΟ= Χρήση απλής γλώσσας και όρων (2 αναφορές)</li><li>• ΧΔΔΓΟΤΜ= Χρήση διαφοροποιημένης διδασκαλίας για όλους τους μαθητές (2 αναφορές)</li><li>• ΧΕΥΓΤΔ= Χρήση εξατομικευμένου υλικού για τους δίγλωσσους (3 αναφορές)</li><li>• ΔΑΜΤΕΤΔ= Διαφοροποίηση ανάλογη με τις επιδόσεις των δίγλωσσων</li><li>• ΔΙΜΤΧΣ= Διδασκαλία Ιστορίας με τη χρήση σχεδιαγραμμάτων</li><li>• ΔΜΒΠΚΑΜ= Διαφοροποίηση</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>με βάση προφίλ και ανάγκες μαθητή</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΤΕΤΔΜ= Διαφορετικός τρόπος εξέτασης των δίγλωσσων μαθητών</li><li>• ΔΦΚΣΤ= Δημιουργία φιλικού κλίματος στην τάξη</li><li>• ΕΑΟΣΔΜ= Επεξήγηση αγνώστων όρων στους δίγλωσσους μαθητές</li><li>• ΕΟΜΟΚ= Ενίσχυση ορθογραφίας μέσω οπτικοποίησης κανόνων</li><li>• ΗΣΣΟΠ= Η συνεργασία σε ομαδικό πλαίσιο</li><li>• ΠΔΣΓΕΤΜ= Προσαρμογή διδασκαλίας στο γνωστικό επίπεδο των μαθητών</li><li>• ΤΔΚΕΕ= Τροποποίηση δραστηριοτήτων και επεξήγηση εννοιών</li><li>• ΤΔΥΓΤΔΜ= Τροποποίηση διδακτικού υλικού για τους δίγλωσσους μαθητές</li><li>• ΧΔΓΕΜ= Χρήση δραματοποίησης για έκφραση μαθητών</li><li>• ΧΕΒΚΠ= Χρήση εικόνων, βίντεο και παραμυθιών</li></ul>
--	---



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΕΔΓΤΔ= Χρήση εξατομικευμένων δραστηριοτήτων για τους δίγλωσσους</li><li>• ΧΕΔΓΤΔΜ= Χρήση εξατομικευμένης διδασκαλίας για τους δίγλωσσους μαθητές</li><li>• ΧΕΠΚΝ= Χρήση εκφράσεων προσώπου και νοήματα</li><li>• ΧΟΑΣΤ= Χρήση οπτικοποιημένων αναπαραστάσεων στην τάξη</li><li>• ΧΟΥΚΤΜ= Χρήση οπτικού υλικού και τεχνολογικών μέσων</li><li>• ΧΤΜΣΤ= Χρήση τεχνολογικών μέσων στην τάξη</li></ul>
<b>15. Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΣΣΖΤΔ= Επίδραση πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων (11 αναφορές)</li><li>• ΑΒΛΓΑΚΕ= Απόκτηση βασικού λεξιλογίου για αυτονομία και επικοινωνία</li><li>• ΒΣΠΩΜΜΟ= Βελτίωση σχολικής πορείας ως μέλη μίας ομάδας</li><li>• ΕΑΣΔΜ= Ενσυναίσθηση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές</li><li>• ΕΠΣΣΕΗΑ= Επίδραση</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>πρακτικών στη σχολική επιτυχία ή αποτυχία</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΣΕΚΤΚΜ= Επίδραση στις επιδόσεις και τα κίνητρα μάθησης</li><li>• ΜΥΑΕΤΘ= Μη ύπαρξη άποψης επί του θέματος</li><li>• ΠΤΣΑΜΤΑ= Προσαρμογή των στόχων ανάλογα με τις ανάγκες</li><li>• ΣΔΔΣΠΤΔ= Συμβολή διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην πρόοδο των δίγλωσσων</li><li>• ΣΔΚΑΑΤΕ= Σημαντικότητα δημιουργίας κλίματος αποδοχής από τον εκπαιδευτικό</li><li>• ΣΕΠΜΑΑ= Σύνδεση εκπαιδευτικών πρακτικών με απόκτηση αυτοπεποίθησης</li><li>• ΣΕΠΜΑΚ= Σύνδεση εκπαιδευτικών πρακτικών με αύξηση κινήτρων</li><li>• ΣΕΠΜΘΣ= Σύνδεση εκπαιδευτικών πρακτικών με θετικότερη στάση</li><li>• ΣΕΠΜΠΕ= Σύνδεση εκπαιδευτικών πρακτικών με παροχή ενθάρρυνσης</li></ul>
--	---



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

## 8.7 Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα

Στον έβδομο θεματικό άξονα (βλ. Πίνακα 8) οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν αν πιστεύουν ότι η εκπαίδευση του εκπαιδευτικού πρέπει να περιορίζεται σε προπτυχιακό επίπεδο. Στη συνέχεια, κλήθηκαν να απαντήσουν αν επιθυμούν μελλοντικά να πάρουν μέρος σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας και σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα.

### 8.7.1 Απόψεις για περιορισμό εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε προπτυχιακό επίπεδο

Στην ερώτηση για το αν η εκπαίδευση του εκπαιδευτικού πρέπει να περιορίζεται σε προπτυχιακό επίπεδο, και οι δεκαέξι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι η εκπαίδευση θα πρέπει να συνεχίζεται, για ποικίλους λόγους. Σε μία περίπτωση αναφέρθηκε ότι «η συνεχής επιμόρφωση είναι επιτακτική» (εκπαιδευτικός Γ4) ενώ σε μία άλλη περίπτωση ειπώθηκε ότι αυτό «θα πρέπει να ισχύει για όλα τα επαγγέλματα» (εκπαιδευτικός Γ3).

«Οι μέθοδοι και οι πρακτικές συνεχώς βελτιώνονται, κάτι που δημιουργεί την αναγκαιότητα συνεχής παρακολούθησης των σύγχρονων θεωριών» υποστήριξε μία εκπαιδευτικός (Γ5). Σε μία άλλη περίπτωση υποστηρίχθηκε ότι ο εκπαιδευτικός «πρέπει να επιμορφώνεται δια βίου και το Υπουργείο Παιδείας να παρέχει συνεχείς επιμορφώσεις και στους αναπληρωτές και στους μόνιμους εκπαιδευτικούς» (εκπαιδευτικός Γ12).

Σύμφωνα με μία άλλη άποψη, «οι εποχές αλλάζουν, οι ανάγκες του μαθητικού κοινού επίσης. Άρα η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα έπρεπε να ήταν αυτονόητη» (εκπαιδευτικός Γ15). Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν, στο εν λόγω ερώτημα, κάνουν λόγο για επιτακτική ανάγκη εκπαίδευσης και επικαιροποίησης των γνώσεων και των εκπαιδευτικών πρακτικών τους, τόσο σε θεωρητικό, όσο και σε πρακτικό επίπεδο. Η επαφή με νέες ιδέες, πρακτικές και μεθόδους θα είναι χρήσιμη για τους ίδιους, σύμφωνα με την άποψη μίας εκπαιδευτικού.

### 8.7.2 Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας

Στην ερώτηση για το αν θα ήθελαν οι εκπαιδευτικοί να συμμετάσχουν σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που πραγματεύεται ζητήματα διγλωσσίας, δεκαπέντε από τους δεκαέξι εκπαιδευτικούς έδειξαν πρόθεση να πάρουν μέρος μελλοντικά σε ένα



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

επιμορφωτικό πρόγραμμα τέτοιου είδους, ενώ μόλις ένας έδειξε απροθυμία για κάτι τέτοιο, εφόσον είχε πάρει μέρος σε αντίστοιχο πρόγραμμα στο παρελθόν.

«Εξαιτίας του μαθητικού πλουραλισμού και των σύγχρονων αναγκών των σχολικών μονάδων» μία εκπαιδευτικός (Γ2) θεωρεί «αναγκαία την επιμόρφωση κάθε εκπαιδευτικού στη χώρα μας». Σύμφωνα με άλλη εκπαιδευτικό, η επιμόρφωση θα βελτίωνε την προσέγγισή της στους δίγλωσσους μαθητές. «Στις σχολικές τάξεις στις μέρες μας, υπάρχουν ολοένα και περισσότεροι μαθητές που προέρχονται από άλλες χώρες και δε γνωρίζουν ελληνικά», ανέφερε μία άλλη εκπαιδευτικός (Γ11) για να αναδείξει τη σημαντικότητα μίας μελλοντικής επιμόρφωσης της σε ζητήματα διγλωσσίας.

Η διαμόρφωση της σύγχρονης κοινωνίας και ο μαθητικός πλουραλισμός στις σχολικές τάξεις, αποτελούν λόγους για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να επιμορφωθούν σε ζητήματα διγλωσσίας. Σε μία περίπτωση, η εκπαιδευτικός (Γ15) έλαβε μέρος στο παρελθόν σε σχετική επιμόρφωση, ωστόσο θα ήθελε να πάρει μέρος ξανά σε αντίστοιχη επιμόρφωση καθώς σύμφωνα με τα λεγόμενα της «κάθε φορά νέα δεδομένα θα έχουν προστεθεί» και μπορεί να κερδίσει κάτι διαφορετικό ως εκπαιδευτικός. Μόνο μία εκπαιδευτικός από το σύνολο των δεκαέξι που έλαβαν μέρος στην έρευνα, έδειξε απροθυμία να συμμετάσχει σε επιμόρφωση για το ζήτημα της διγλωσσίας, καθώς το έκανε στο παρελθόν.

### **8.7.3 Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα**

Στην ερώτηση για το αν θα ήθελαν να συμμετάσχουν σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα, και οι δεκαέξι εκπαιδευτικοί φάνηκε πως επιθυμούν να πάρουν μέρος σε ένα πρόγραμμα με τέτοιου είδους θεματολογία.

«Η Ελλάδα αποτελεί σταυροδρόμι ανάμεσα σε δρόμους μεταναστευτικών ρευμάτων κι έτσι κρίνεται απαραίτητος ο εμπλουτισμός του γνωστικού υπόβαθρου κάθε εκπαιδευτικού», ανέφερε μία εκπαιδευτικός (Γ2) με μία άλλη εκπαιδευτικό να αναφέρει ότι «υπάρχουν ολοένα και περισσότεροι μαθητές από μεταναστευτικά περιβάλλοντα στις τάξεις» (εκπαιδευτικός Γ3).

Σύμφωνα με μία εκπαιδευτικό η πιθανή επιμόρφωση της σε θέματα εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα θα ήταν πολύ χρήσιμη και συνδεδεμένη με τις καθημερινές εκπαιδευτικές ανάγκες της πολυπολιτισμικής τάξης. Άλλωστε, «τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού είναι γλωσσικά και πολιτισμικά πολύμορφη» (εκπαιδευτικός Γ11) και αυτό κάνει την ανάγκη για περαιτέρω επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ακόμη πιο έντονη.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Τέλος, μία εκπαιδευτικός ανέφερε ότι τα ποσοστά των μαθητών αυτής της κατηγορίας έχουν αυξηθεί πολύ τα τελευταία χρόνια, ειδικά στο μέρος που ζει και εργάζεται, επομένως θεωρεί χρήσιμη τη συμμετοχή της σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα.

**Πίνακας 8. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα: «Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα»**

ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ
<b>Η. Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>16. Απόψεις για περιορισμό εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε προπτυχιακό επίπεδο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΠΣΑΕ= Μη περιορισμός σε αρχική εκπαίδευση (16 αναφορές)</li><li>• ΑΛΔΤΑΤΜ= Αναγκαιότητα λόγω διαφοροποίησης των αναγκών των μαθητών</li><li>• ΑΠΕΑΤΑΥ= Αναγκαιότητα παροχής επιμορφώσεων από το αρμόδιο Υπουργείο</li><li>• ΑΠΤΣΘ= Αναγκαιότητα παρακολούθησης των σύγχρονων θεωριών</li><li>• ΕΑΕΛΚΑ= Επιτακτική ανάγκη εκπαίδευσης λόγω κοινωνικών αλλαγών</li><li>• ΕΓΚΕΠ= Επικαιροποίηση γνώσεων και εκπαιδευτικών πρακτικών</li><li>• ΕΓΣΠΚΘΕ= Επικαιροποίηση γνώσεων σε πρακτικό και</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>θεωρητικό επίπεδο</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΜΝΜΠΚΙ= Επαφή με νέες μεθόδους, πρακτικές και ιδέες</li><li>• ΣΒΜΚΠ= Συνεχής βελτίωση μεθόδων και πρακτικών</li></ul>
<b>17.Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα (15 αναφορές)</li><li>• ΒΤΕΠΤΔ= Βελτίωση της εκπαιδευτικής προσέγγισης των δίγλωσσων</li><li>• ΕΓΛΒΕΠ= Επιθυμία για λόγους βελτίωσης εκπαιδευτικών πρακτικών</li><li>• ΕΛΔΤΣΚ= Επιθυμία λόγω διαμόρφωσης της σύγχρονης κοινωνίας</li><li>• ΕΛΜΠΚΣΑ= Επιθυμία λόγω μαθητικού πλουραλισμού και σύγχρονων αναγκών</li><li>• ΕΛΦΔΣΕΣ= Επιθυμία λόγω φοίτησης δίγλωσσων στο ελληνικό σχολείο</li><li>• ΠΕΠΣΠ= Παρακολούθηση επιμορφωτικού προγράμματος στο παρελθόν</li></ul>
<b>18. Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα (14 αναφορές)</li></ul>





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΛΤΜΡΣΕ= Επιθυμία λόγω των μεταναστευτικών ρευμάτων στην Ελλάδα (3 αναφορές)</li><li>• ΑΔΓΚΔ= Ανάγκη διεύρυνσης γνώσεων και δεξιοτήτων</li><li>• ΑΕΤΓΥΤΕ= Απαραίτητος εμπλουτισμός του γνωστικού υποβάθρου των εκπαιδευτικών</li><li>• ΓΚΠΠΣΤ= Γλωσσική και πολιτισμική πολυμορφία στις τάξεις</li><li>• ΔΣΜΜΔΠ= Διδασκαλία σε μαθητές με διαφορετική προέλευση</li><li>• ΕΕΛΠΔΣΤ= Επιθυμία εκπαίδευσης λόγω παρουσίας δίγλωσσων στην τάξη</li><li>• ΕΛΕΑΤΠΤ= Επιθυμία λόγω εκπαιδευτικών αναγκών της πολυπολιτισμικής τάξης</li><li>• ΕΛΦΔΣΕΣ= Επιθυμία λόγω φοίτησης δίγλωσσων στο ελληνικό σχολείο</li></ul>
---------------------	---

### 8.8 Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα

Στον όγδοο και τελευταίο θεματικό άξονα (βλ. Πίνακα 9), οι εκπαιδευτικοί απάντησαν στο ερώτημα για το αν προτιμούν να παρακολουθήσουν ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών που να περιλαμβάνει θεωρία, πράξη ή συνδυασμό των δύο παραπάνω.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

### 8.8.1 Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή συνδυασμός των δύο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα

Σχετικά με την προτίμηση των εκπαιδευτικών για το περιεχόμενο μιας μελλοντικής επιμόρφωσής τους σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών, δεκατρείς εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι προτιμούν το συνδυασμό θεωρίας και πράξης. «Ο συνδυασμός είναι πάντα η καλύτερη επιλογή, για μια σωστή πρακτική χρειάζονται σωστές θεωρητικές βάσεις», ανέφερε μία εκπαιδευτικός (Γ1) για να αιτιολογήσει την επιλογή της.

Από τους παραπάνω, έξι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την επιθυμία τους να δοθεί παραπάνω έμφαση στο πρακτικό μέρος, καθώς πιστεύουν ότι είναι πιο χρήσιμο για αυτούς. Μία εκπαιδευτικός (Γ3) ανέφερε ότι «σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα το σημαντικότερο κομμάτι είναι εκείνο της πράξης, καθώς είναι πολύ διαφορετικό να αντιμετωπίζεις στη θεωρία τα προβλήματα που υπάρχουν και πολύ διαφορετικό στην πράξη». Σε μία άλλη περίπτωση αναφέρθηκε ότι «το κομμάτι της πρακτικής είναι δυσκολότερο αλλά πιο ουσιαστικό από αυτό της θεωρίας» (εκπαιδευτικός Γ11).

Δύο εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι επιθυμούν να επιμορφωθούν προκειμένου να εμπλουτίσουν και να προσαρμόσουν τις εκπαιδευτικές πρακτικές τους. «Πιστεύω πως καλύτερη κατανόηση επιτυγχάνεται με την πράξη. Θα επηρέαζε θετικά τη διδακτική πρακτική μου στους δίγλωσσους μαθητές, καθώς θα μάθαινα νέες πρακτικές διδασκαλίας», ανέφερε μία εκπαιδευτικός (Γ9) σε σχέση με το ενδεχόμενο να παρακολουθήσει μία μελλοντική επιμόρφωση.

Σε άλλη περίπτωση, αναφέρθηκε ότι μέσω της επιμόρφωσης, μπορούν να αποκτηθούν δεξιότητες για καλύτερη οργάνωση και σχεδίαση της διδασκαλίας. Συγκεκριμένα, μία εκπαιδευτικός (Γ2) ανέφερε ότι θα ήθελε το πρόγραμμα «να περιλαμβάνει εμπλουτισμό του θεωρητικού υπόβαθρου αλλά και εφαρμογή, δηλαδή πρακτική άσκηση. Και τα δύο θα αποτελούσαν εχέγγυα για την καλύτερη οργάνωση και σχεδίαση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στις σύγχρονες σχολικές αίθουσες». Επιπρόσθετα, εκφράστηκε η άποψη ότι η θεωρία μπορεί να δίνεται ως επιπρόσθετο υλικό και μπορεί να συμβάλλει η μελέτη του στην καλύτερη διαχείριση και ένταξη των δίγλωσσων στο σχολικό πλαίσιο.

Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται πως αναγνωρίζουν τη σημαντικότητα της επιμόρφωσης για να φέρουν εις πέρας το έργο τους. Μάλιστα, μία εκπαιδευτικός ανέφερε ότι μέσω της πρακτικής άσκησης σε ενδεχόμενη επιμόρφωση θα μπορούσε να βελτιώσει τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζει προβληματικές καταστάσεις που προκύπτουν στην τάξη. Σε άλλη περίπτωση, εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι θα επιθυμούσαν μέσω του επιμορφωτικού προγράμματος να προσφέρονται «αρκετές πηγές με υλικό» (εκπαιδευτικός Γ14) αλλά και σχέδια μαθημάτων για να αξιοποιήσουν κατά τη διδασκαλία τους.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
 ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
 ΦΛΩΡΙΝΑΣ

**Πίνακας 9. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα: «Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα»**

ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ
<b>Θ. Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>19. Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή συνδυασμός των δύο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ΣΘΚΠΕ= Συνδυασμός θεωρίας και πρακτικής εφαρμογής (13 αναφορές)</li> <li>• ΑΕΣΠΜ= Αναγκαιότητα έμφασης στο πρακτικό μέρος (6 αναφορές)</li> <li>• ΕΚΠΕΠ= Εμπλουτισμός και προσαρμογή εκπαιδευτικών πρακτικών (2 αναφορές)</li> <li>• ΣΕΣΕΠ= Σημαντική επίδραση στις εκπαιδευτικές πρακτικές (2 αναφορές)</li> <li>• ΔΓΚΟΚΣΤΔ= Δεξιότητες για καλύτερη οργάνωση και σχεδίαση της διδασκαλίας</li> <li>• ΕΘΥΑΚΠΕ= Εμπλουτισμός θεωρητικού υποβάθρου αλλά και πρακτική εφαρμογή</li> <li>• ΕΘΥΓΤΕΔ= Εμπλουτισμός θεωρητικού υποβάθρου για την ένταξη δίγλωσσων</li> <li>• ΗΘΩΕΕΥ= Η θεωρία ως επιπρόσθετο επιμορφωτικό υλικό</li> <li>• ΘΕΕΣΔΕ= Θετική επίδραση</li> </ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>επιμόρφωσης στο διδακτικό έργο</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΠΥΓΤΔΜ= Παροχή υλικού για τους δίγλωσσους μαθητές</li><li>• ΣΜΑΔΜΚΥ= Σύνδεση με αποτελεσματικότερη διαχείριση μαθητών και υλικού</li><li>• ΣΜΜΠΕ= Σχέδια μαθημάτων με πρακτικές εφαρμογές</li><li>• ΣΠΓΑΠΣΤ= Σημαντικότητα πράξης για αντιμετώπιση προβλημάτων στην τάξη</li></ul>
--	--

## 9.Συμπεράσματα της έρευνας

### 9.1 Συμπεράσματα της έρευνας

Οι εκπαιδευτικοί που πήραν μέρος στην έρευνα, στην πλειοψηφία τους, δήλωσαν ότι επιθυμούν να επιμορφωθούν περαιτέρω σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα. Ακόμη, έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το θέμα και εξέφρασαν ελεύθερα τις απόψεις τους σε σχέση με τα ερωτήματα που τέθηκαν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, απόψεις οι οποίες καταγράφηκαν, επεξεργάστηκαν και αποτυπώθηκαν στα αποτελέσματα της έρευνας. Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει μία προσπάθεια να σχολιαστούν τα ευρήματα αυτά αλλά και να γίνει σύγκρισή τους με τα ευρήματα άλλων ερευνών με το ίδιο ή παρόμοιο θέμα.

#### **Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα**

Μέσα από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε, φάνηκε πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έχουν λάβει μεταπτυχιακή εξειδίκευση στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους έχουν παρακολουθήσει από ένα έως και τρία μαθήματα που να αφορούν τη διγλωσσία ή τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, σε προπτυχιακό επίπεδο. Ένα μέρος των εκπαιδευτικών έχει παρακολουθήσει επιμορφωτικό πρόγραμμα για τη διγλωσσία, ωστόσο η πλειοψηφία δεν έχει παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα που να πραγματεύεται



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα.

Φαίνεται λοιπόν, πως αν και η μεγαλύτερη μερίδα των εκπαιδευτικών προχώρησε σε μεταπτυχιακές σπουδές, τα ζητήματα της διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα δεν ήταν θέματα με τα οποία ασχολήθηκαν. Θα έλεγε κανείς μάλιστα, πως η εκπαίδευση που έχουν λάβει σε τέτοια ζητήματα είναι αρκετά περιορισμένη. Αυτό ίσως συμβαίνει γιατί σε πολλές περιπτώσεις, τα μαθήματα αυτά προσφέρονται ως μη υποχρεωτικά, αφήνοντας την παρακολούθηση τους στην ευχέρεια του φοιτητή. Προηγούμενη έρευνα των Ζάγκα, Κεσίδου, και Ματθαιουδάκη (2015), συμφωνεί με το παραπάνω εύρημα καθώς έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν λάβει επιμόρφωση σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Αυτό βέβαια είναι κάτι που ίσως χρήζει αναθεώρησης, μιας και ο μαθητικός πληθυσμός έχει αλλάξει ως προς τη σύστασή του. Και άλλες προγενέστερες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί, επιβεβαιώνουν το παραπάνω συμπέρασμα περί της ελλιπούς εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Βεργίδης, 2012· Γεωργογιάννης, 2009· Μάγος-Χαλατσογιάννη, 2011· Νικολάου, 2011).

### **Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή**

Οι εκπαιδευτικοί, όρισαν τον δίγλωσσο μαθητή ως αυτόν που χρησιμοποιεί δύο γλώσσες. Σε άλλες περιπτώσεις αναφέρθηκε ότι πρέπει η χρήση των γλωσσών να είναι σε καλό επίπεδο και σε άλλες περιπτώσεις ειπώθηκε ότι δε χρειάζεται οι μαθητές να μιλούν εξίσου καλά και τις δύο γλώσσες. Ακόμη, σε κάποιες περιπτώσεις αναφέρθηκε η καταγωγή των γονέων, η ηλικία έκθεσης του παιδιού στη δεύτερη γλώσσα και ο τόπος γέννησης και διαμονής. Όπως αναφέρθηκε στο πρώτο κεφάλαιο, η Τριάρχη-Herrmann, (2000· όπ.αναφ. στο Γαλαντόμος, 2012) αναφέρει ότι δίγλωσσο είναι το άτομο που είναι γλωσσικά ικανό να εκφράζεται, είτε προφορικά είτε γραπτά, χωρίς δυσκολία σε δύο γλωσσικά συστήματα. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί όρισαν τον δίγλωσσο μαθητή με παρόμοιο τρόπο, προσθέτοντας δικά τους στοιχεία στον παραπάνω ορισμό.

### **Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή**

Ένα ακόμη ζήτημα που αναδείχθηκε από την παρούσα εργασία, είναι η ενθάρρυνση που παρέχουν οι εκπαιδευτικοί για τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι. Οι κυριότεροι λόγοι που αναφέρθηκαν για αυτή την στάση είναι η διατήρηση της πολιτισμικής ταυτότητας και η επικοινωνία με το οικογενειακό πλαίσιο. Το παραπάνω βέβαια δε συμπίπτει με τα αποτελέσματα της έρευνας που διεξήγαγε η Τσοκαλίδου (2008), όπου οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν αφενός κάποια



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

πλεονεκτήματα της διγλωσσίας, όπως «η όξυνση του μυαλού» και «η διεύρυνση της κουλτούρας», αλλά θεωρούν ότι οι δίγλωσσοι μαθητές εμφανίζουν δυσκολίες στην εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας. Επιπλέον, σε έρευνα της Τάντση (2013), οι περισσότεροι συμμετέχοντες συμφώνησαν ότι η μητρική γλώσσα δυσκολεύει τους δίγλωσσους μαθητές στην εκμάθηση της ελληνικής. Οι εκπαιδευτικοί που πήραν μέρος στην έρευνα της παρούσας εργασίας διαφοροποιούνται από τους εκπαιδευτικούς των δύο παραπάνω ερευνών, με μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών να υποστηρίζει ότι η μητρική γλώσσα είναι πολύτιμη για την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας, και με ελάχιστες εξαιρέσεις να ισχυρίζονται ότι η μητρική γλώσσα προκαλεί σύγχυση στους δίγλωσσους μαθητές και τους εμποδίζει να αποκτήσουν ευχέρεια στη γλώσσα του περιβάλλοντος που διαβιούν.

Έρευνα των Helot και Young (2006), ανέδειξε την ευεργετική επίδραση των προγραμμάτων ενίσχυσης της μητρικής γλώσσας και της οικείας κουλτούρας παιδιών μεταναστών στη συμπεριφορά των μαθητών. Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ενημερωμένοι σε ζητήματα που αφορούν τη χρήση της μητρικής γλώσσας από τους μαθητές και για αυτό το λόγο ενθαρρύνουν τη χρήση αυτής από το οικογενειακό περιβάλλον.

Σε ό,τι αφορά τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών, σε πολλές περιπτώσεις υποστηρίζεται ότι αυτές είναι χαμηλότερες σε σχέση με τις επιδόσεις των μαθητών που έχουν κατακτήσει την ελληνική γλώσσα, άποψη που είναι σύμφωνη με τα ευρήματα της έρευνας της Τάντση (2013), όπου οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι οι επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών στα μαθήματα του σχολείου είναι χαμηλότερες από αυτές των αυτόχθονων μαθητών. Σε ό,τι αφορά τα διδακτικά αντικείμενα και τις δυσκολίες των δίγλωσσων μαθητών κατά την παρακολούθησή τους, οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι το αντικείμενο της Γλώσσας είναι αυτό που δυσκολεύει περισσότερο τους δίγλωσσους μαθητές. Σύμφωνα με έρευνα της Τάντση (2013), κατά την άποψη των συμμετεχόντων, οι δίγλωσσοι μαθητές αντιμετώπιζαν δυσκολίες κυρίως στα μαθήματα στα οποία απαιτούνται υψηλές γλωσσικές δεξιότητες δηλαδή στο μάθημα της Γλώσσας, της Ιστορίας, των Θρησκευτικών και της Γεωγραφίας. Επιπλέον, μέσα από αντίστοιχη προγενέστερη έρευνα του Δαμανάκη (2011) φαίνεται ότι η Γλώσσα είναι το διδακτικό αντικείμενο στο οποίο οι δίγλωσσοι μαθητές αντιμετωπίζουν τις σημαντικότερες δυσκολίες.

### **Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών**

Από τα δεδομένα που αντλήθηκαν μέσω της έρευνας, παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν ποικίλες δυσκολίες σε σχέση με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το σημείο που θα πρέπει να προβληματίσει έντονα ωστόσο, εκπαιδευτικούς, μαθητές αλλά και ανώτερα στελέχη



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

που συντονίζουν το εκπαιδευτικό έργο, είναι οι ρατσιστικές συμπεριφορές που παρατηρούνται στις πολυπολιτισμικές τάξεις, στις οποίες έκαναν αναφορά οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων. Με βάση όσα ειπώθηκαν στις συνεντεύξεις σχετικά με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία, φαίνεται πως η αποδοχή των μαθητών αυτών είναι ζήτημα υψίστης σημασίας για τους εκπαιδευτικούς. Σημαντικό ζήτημα αποτελεί και η επικοινωνία με τους δίγλωσσους μαθητές, η οποία αποτελεί εμπόδιο στη μαθησιακή διαδικασία, εφόσον οι μαθητές δε μιλούν καθόλου την ελληνική. Οι Palaïologou και Faas (2012) συμφωνούν πως η επικοινωνία με τους δίγλωσσους μαθητές αποτελεί πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς. Η αναφορά σε στερεότυπα απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές, ολοκληρώνουν την εικόνα για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί σε σχέση με την συμπερίληψη των δίγλωσσων μαθητών στο πλαίσιο του σχολείου. Η ύπαρξη στερεοτύπων σε ό,τι αφορά τους δίγλωσσους και τη φοίτηση στους στο ελληνικό σχολείο επιβεβαιώνεται μέσα από έρευνα της Μάνου (2013).

Επιπρόσθετα, φαίνεται πως οι απόψεις των εκπαιδευτικών ταυτίζονται ως προς την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στις τάξεις. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί τονίζουν ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στην τάξη μπορεί να γίνει η αφορμή για γνωριμία των μαθητών με νέες κουλτούρες, ήθη και έθιμα, προάγει την ενσυναίσθηση και το κλίμα αλληλοσεβασμού απέναντι στο διαφορετικό. Ωστόσο η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών φαίνεται να τους προβληματίζει ως προς τη διαχείριση του διδακτικού χρόνου, καθώς όπως ανέφεραν πολλοί απαιτείται διαφοροποιημένη διδασκαλία και τροποποίηση δραστηριοτήτων και υλικού προκειμένου να ανταποκριθεί η διδασκαλία τους στις ανάγκες των δίγλωσσων μαθητών.

### **Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών**

Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι κάνουν αρκετές διαφοροποιήσεις στη διδακτική τους προσέγγιση για τους δίγλωσσους. Αυτές οι διαφοροποιήσεις περιλαμβάνουν τη χρήση απλής γλώσσας, την αξιοποίηση εξατομικευμένου υλικού για τις ανάγκες εκπαίδευσης των δίγλωσσων μαθητών αλλά και την αξιοποίηση διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην τάξη, όχι μόνο για τους δίγλωσσους μαθητές, αλλά για το σύνολο της τάξης. Μέσω της διαφοροποιημένης διδασκαλίας ο μαθητής υποστηρίζεται από τον εκπαιδευτικό σύμφωνα με τις ανάγκες του και ωθείται στην κατάκτηση της νέας γνώσης (Cummins, 2005). Οι εκπαιδευτικοί ισχυρίζονται πως κάνουν προσαρμογές στο υλικό και τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρο στην τάξη, προσαρμόζοντας το περιεχόμενο τους στο γνωστικό επίπεδο των μαθητών. Άλλες φορές γίνεται ενίσχυση της ορθογραφίας με οπτικοποιημένους κανόνες και διδασκαλία της Ιστορίας με τη χρήση σχεδιαγραμμάτων. Η χρήση βίντεο, εικόνων, παραμυθιών, δραματοποίησης και διαφόρων τεχνολογικών μέσων στο πλαίσιο της τάξης, φαίνεται



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

πως λειτουργεί υποστηρικτικά στο έργο των εκπαιδευτικών. Αυτό έχει τονιστεί και στο παρελθόν, με την αξιοποίηση τεχνικών θεάτρου, τη μέθοδο project, την τεχνολογία και τους υπολογιστές, να ενεργοποιούν την υπάρχουσα γνώση και εμπειρία των μαθητών και να διευκολύνουν τη μαθησιακή διαδικασία (Σκούρτου κ.ά., 2004). Η δημιουργία ενός φιλικού κλίματος εντός τάξης και η συνεργασία σε ομαδικό πλαίσιο συμπληρώνουν τις παραπάνω πρακτικές.

**Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα**

Όλοι οι εκπαιδευτικοί έδειξαν διάθεση να πάρουν μέρος μελλοντικά σε επιμορφωτικά προγράμματα για το ζήτημα της διγλωσσίας και της εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα. Η πεποίθησή τους ότι η εκπαίδευση ενός εκπαιδευτικού δεν πρέπει να σταματά στο προπτυχιακό επίπεδο, καθιστά σαφές την αναγκαιότητα περαιτέρω επιμόρφωσης. Η σημερινή σύσταση του μαθητικού πληθυσμού και οι ιδιαιτερότητες αυτού του πληθυσμού, τις οποίες οφείλει να λάβει υπόψη του ο εκπαιδευτικός κατά το σχεδιασμό της διδασκαλίας, δεν αφήνουν περιθώρια ώστε να επιλέξει ο εκπαιδευτικός κλάδος αν θα επιμορφωθεί ή όχι.

Τα ευρήματα της έρευνας του Μάγου και Πρέντζα (2009), συμφωνούν με το παραπάνω εύρημα, καθότι αναδεικνύουν την ανάγκη των εκπαιδευτικών να επιμορφωθούν σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ώστε να μπορέσουν να βοηθήσουν τους δίγλωσσους μαθητές τους. Η ανάγκη των εκπαιδευτικών για συστηματική επιμόρφωση διαπιστώθηκε και σε προηγούμενη έρευνα της Σκούρτου (2004).

**Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας**

Οι εξελίξεις, τόσο οι κοινωνικές όσο και οι επιστημονικές, οδηγούν τους εκπαιδευτικούς σε αναζήτηση τρόπων για περαιτέρω διεύρυνση των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους. Μάλιστα, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στην πράξη, χωρίς όμως να αμφισβητούν τη σημαντικότητα της θεωρίας, που προηγείται της πράξης. Αυτή η διάθεση για περαιτέρω επιμόρφωση σε τέτοιου είδους θέματα επιβεβαιώνεται μέσα από παρόμοιες έρευνες στον ελληνικό χώρο (Γεωργογιάννης, 2009· Νικολάου, 2011).





## 9.2 Περιορισμοί της έρευνας και προτάσεις προς μελλοντική διερεύνηση

Η ερευνητική μεθοδολογία που επιλέχθηκε να ακολουθηθεί στην παρούσα έρευνα, δεν επιτρέπει τη γενίκευση των αποτελεσμάτων της. Σε αυτό συνηγορεί και το μικρό δείγμα με το οποίο διεξήχθη η έρευνα. Σημαντικός περιορισμός της έρευνας που περιλαμβάνει η παρούσα εργασία αποτελεί και το γεγονός πως στη βιβλιογραφία που αναζητήθηκε, παρατηρήθηκε έλλειψη ερευνών που να σχετίζονται με το υπό διερεύνηση θέμα.

Τα ευρήματα της παρούσας εργασίας δίνουν τη δυνατότητα μελλοντικά να διατυπωθούν προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση των θεμάτων που συζητήθηκαν, σε μεγαλύτερο βάθος και ίσως υπό το πρίσμα περισσότερων παραγόντων. Αρχικά, δύναται μελλοντική έρευνα που πραγματεύεται το ίδιο θέμα, να διεξαχθεί σε μεγαλύτερο δείγμα, και να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών με βάση διαφόρους παράγοντες, όπως το φύλο, η ηλικία, το επίπεδο σπουδών τους, το πλαίσιο στο οποίο εργάζονται και άλλοι. Σε σχέση με το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει να μελετηθούν οι πρακτικές των εκπαιδευτικών που έχουν λάβει είτε μεταπτυχιακή είτε εκπαίδευση μέσω σεμιναρίων και επιμορφωτικών προγραμμάτων, και παράλληλα να διερευνηθούν οι πρακτικές που χρησιμοποιούν στις τάξεις τους εκπαιδευτικοί χωρίς κάποια επιμόρφωση σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα. Αυτό αναμένεται να αναδείξει την αναγκαιότητα υποχρεωτικής εκπαίδευσης όλου του εκπαιδευτικού κλάδου σε τέτοιου είδους ζητήματα.

Επιπλέον, δύναται να γίνει μία έρευνα η οποία να σκιαγραφεί το είδος επιμόρφωσης που επιθυμούν να πάρουν μέρος οι εκπαιδευτικοί, τις προϋποθέσεις που επιθυμούν να έχει, τον τρόπο διεξαγωγής, τον χρόνο, τις υποχρεώσεις που θα έχει η παρακολούθηση της επιμόρφωσης και άλλα. Αυτό αναμένεται να αναδείξει τον τύπο ο οποίος είναι καταλληλότερος για την επιμόρφωση εν ενεργεία εκπαιδευτικών, ώστε στη συνέχεια να σχεδιαστεί ένα πρόγραμμα με αυτές τις προϋποθέσεις και να πάρει μέρος σε αυτό η μεγαλύτερη μερίδα του εκπαιδευτικού κόσμου.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

## Βιβλιογραφία

- Adjémian, C. (1976). On The Nature of Interlanguage Systems. *Language Learning*, 26(2), 297-320.
- Apergi, M. (2016). Intercultural Education Issues in Greece. *International Journal of Education, Culture and Society*, 1(2), 29-32.
- Baker, C., (2001). Εισαγωγή στη Διγλωσσία και τη Δίγλωσση Εκπαίδευση. Εισαγωγή, επιμέλεια, Μ. Δαμανάκης. Μτφρ. Α. Αλεξανδροπούλου, Αθήνα, Gutenberg.
- Branson, J. & Miller, D. (2000). Maintaining, developing and sharing the knowledge and potential embedded in all our languages and cultures: on linguists as agents of epistemic violence (pp 28-32). Routledge.
- Brutt-Griffler, J. (2002). *World English: A study of its development*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Byrnes, H. (2005). Perspectives. No Child Left Behind. *Modern Language Journal*, 89(2), 248-282.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (1994). *Educational research methodology*. Athens: Metaixmio.
- Cole M. – Cole A. S. (2001). Η ανάπτυξη των παιδιών. Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία. Τόμ. Β', Αθήνα: Δάρδανος.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *Content and language integrated learning*. Ernst Klett Sprachen.
- Creswell, J. W. (2011). Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας. Μτφρ. Ν. Κουβαράκου. Αθήνα: Ίων.
- Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cummins, J. (2005). A proposal for action: Strategies for recognizing heritage language competence as a learning resource within the mainstream classroom. *Modern Language Journal*, 585-592.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

- Dabbagh, N., & Kitsantas, A. (2012). Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *The Internet and higher education*, 15(1), 3-8.
- Dabija, D.C., Abrudan, I.N. & Postelnicu, C. (2016). Teachers' Motivations And Expectations Regarding Lifelong Learning. *Studia Universitatis Babes-Bolyai Oeconomica*, 61(3), 32-42.
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300-314.
- De MEjía, A. M., & Hélot, C. (2015). Teacher education and support. *The handbook of bilingual and multilingual education*, 270-281.
- Donaldson, C. (2013). *Review of Ethnography and Language Policy* edited by Teresa L. McCarty.
- Eurydice, (2012), *Αριθμοί – Κλειδιά της Εκπαίδευσης στην Ευρώπη*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.
- Faas, D. (2011). The Nation, Europe, and Migration: A comparison of geography, history, and citizenship education curricula in Greece, Germany, and England. *Journal of Curriculum Studies*, 43(4), 471-492.
- García, O. & Sylvan, C. (2011). Pedagogies and Practices in Multilingual Classrooms: Singularities in Pluralities. *The Modern Language Journal*. Ανακτήθηκε στις 21/08/2021 από: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2011.01208.x>
- Goldenberg, C. (2011). Reading instruction for English language learners. In M. Kamil, P. D. Pearson, E. Moje, & P. Afflerbach (Eds.). *Handbook of Reading Research*, Vol. IV. Newark, DE: International Reading Association.
- Gouthro, P. (2017). The promise of lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education*, 36(1-2), 45-59.
- Griffin, C. (2006). Η δια-βίου μάθηση ως πολιτική, στρατηγική και πολιτισμική πρακτική. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 9, 19-27.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

- Gul-Rechlewicz, V. (2016). The role of the non-governmental organizations in multicultural society: ngos in the Netherlands. *International E-Journal of Advances in Social Sciences*, 2(6), 641-649.
- Hélot C. & Ó Laoire, M. (2011). *Language Policy for the Multilingual Classroom: Pedagogy of the Possible*, Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters.
- Hélot, C., & De Mejía, A. M. (Eds.). (2008). Forging multilingual spaces: Integrated perspectives on majority and minority bilingual education (Vol. 68). *Multilingual Matters*.
- Hélot, C., & Young, A. (2006). Imagining multilingual education in France: A language and cultural awareness project at primary level. *Imagining multilingual schools: Languages in education and glocalization*, 69-90.
- Hoffmann, Ch. (1991). *An Introduction to Bilingualism*. Longman: London & New York.
- Illeris, K. (2017). Peter Jarvis and the understanding of adult learning. *International Journal of Lifelong Education*, 36(1-2), 35-44.
- Jarvis, P. (2014). From adult education to lifelong learning and beyond. *Comparative Education*, 50(1), 45-57.
- Kakos, M., & Palaiologou, N. (2014). Intercultural Citizenship Education in Greece: Us and Them. *Italian Journal of Sociology of Education*, 6(2), 69-87.
- Kantzou, V., Manoli, P., Mouti, A., & Papadopoulou, M. (2017). Language education for refugees and migrants: Multiple case studies from the Greek context. *Dialogoi! Theoria kai Praxi stis Episthmes ths Agwghs kai Ekpaideyshs*, 18-34.
- Lewis, G., Jones, B. & Baker, C. (2012). Translanguaging: Developing its conceptualization and contextualization. *Educational Research and Evaluation*, 18(7), 655–670.
- Lightbown, P., Spada, N. (2001). *How Languages are learned*. United Kingdom: Oxford University Press.
- MacIntyre, P. D. (2002). Motivation, anxiety and emotion in second language acquisition. *Individual differences and instructed language learning*, 2, 45-68.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

- Markou, G. P., & Parthenis, C. (2015). Intercultural Education in Europe: The Greek Experience. In *Intercultural Education in the European Context* (pp. 183-218). Routledge.
- Mehisto, P. (2012) *Excellence in Bilingual Education: A Guide for School Principals*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M. J. (2008). *Uncovering CLIL: Content and language integrated learning in bilingual and multilingual education*. Oxford: Macmillan Education, 2008.
- Meier, G. S. (2010). Two-way immersion education in Germany: Bridging the linguistic gap. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13(4), 419–437.
- Nikolaou, G., & Samsari, E. (2016). Attitudes of native and immigrant students towards school bullying in Greece. *Multicultural Education Review*, 8(3), 160-175.
- Palaiologou, N. (2016). Intercultural Education in Greece: Activities for Immigrant and Refugee Children, Their Impact on Future Teachers. *International Journal of Language and Applied Linguistics*, 2, 15-33.
- Palaiologou, N., & Faas, D. (2012). How “intercultural” is education in Greece? Insights from policymakers and educators. *Compare: A journal of Comparative and International Education*, 42(4), 563-584.
- Palaiologou, N., Kyridis, A., Gialamas, V., & Evangelou, O. (2010). The education of second generation immigrant students” in Greece. Official report submitted to the former Hellenic Institute of Migration Policy.
- Pelochino, M. (2014). “Designing what’s next in teachers’ professional development.” Ανακτήθηκε στις 19/08/2021 από: <http://whiteboard.stanford.edu/blog/2014/03/27/designing-whats-next-in-teachers-professional-development>
- Peña, E. D., & Mendez-Perez, A. (2006). Individualistic and collectivistic approaches to language learning. *Zero to Three*, 27(1), 34–41.
- Piller, I. (2016). *Linguistic Diversity and Social Justice: An Introduction to Sociolinguistics*, Oxford and New York: Oxford University Press



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

- Pulinx, R., Agirdag, O., & Van Avermaet, P. (2014). *Taal en onderwijs: precepties en praktijken in de klas*. In *Oprit 14: naar een schooltraject zonder snelheidsbeperkingen* (pp. 97-133). Academia Press.
- Robson, C. (2010). Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές. Μτφρ. Β. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού. Αθήνα: Gutenberg.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage: International Review of Applied Linguistics. *Language Teaching*, 10(2), 209.
- Shohamy, E. (2003). Implications of language education policies for language study in schools and universities. Perspective. *The Modern Language Journal*, 87(2), 276–286.
- Shohamy, E., Donitsa-Schmidt, S. & Ferman, I. (1996). Test impact revisited: Washback effect over time. *Language Testing*, 13(3), 298–317.
- Skutnabb-kangas, T. (1981). *Bilingualism or not: The education of minorities* (vol7). Clevedon: Multilingual Matters.
- Skutnabb-Kangas, T., Phillipson, R., Panda, M., & Mohanty, A. (2009). 264. MLE concepts, goals, needs and expense: English for all or achieving justice?.
- Snow, C. E. & Fillmore, L. W. (2000). *What Teachers Need to Know About Language*. U. S. Department of Education's Office of Educational Research and Improvement. Ανακτήθηκε στις 18/08/2021 από: [https://www.researchgate.net/publication/266478500\\_What\\_Teachers\\_Need\\_to\\_Know\\_About\\_Language](https://www.researchgate.net/publication/266478500_What_Teachers_Need_to_Know_About_Language)
- Vertovec, S., & Wessendorf, S. (Eds.). (2010). *The multiculturalism backlash: European discourses, policies and practices*. Routledge.
- Αθανασίου, Α., Μπαλντούκας, Α. & Παναούρα, Ρ. (2014). *Εγχειρίδιο προς εκπαιδευτές ενηλίκων: Βασικές αρχές διδασκαλίας ενηλίκων που ανήκουν σε ευάλωτες ομάδες πληθυσμού*. Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Frederick.
- Αθανασίου, Α. (2001). Τα λάθη των μαθητών στη γραπτή έκφραση και ο ρόλος τους στη διαδικασία της διδασκαλίας και μάθησης. Στο: Βαμβούκας, Μ. & Χατζηδάκη, Α. *Μάθηση και Διδασκαλία της Ελληνικής ως Μητρικής και ως*



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Δεύτερης Γλώσσας, τ. Α΄, Πρακτικά Συνεδρίου, Ρέθυμνο–Πανεπιστήμιο Κρήτης, 6-8.

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2012). Συγκρούσεις-Ηγεσία και Αποτελεσματικότητα στα Σχολεία. Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (επιμ.). Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Αναζητώντας το Νέο Σχολείο. Αθήνα.
- Αναστασιάδης, Π. (2014). Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών στο πλαίσιο του Προγράμματος «Ελληνόγλωσση διαπολιτισμική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση στη Διασπορά». Στο Α. Χατζηδάκη, Γ. Σπαντιδάκης, Π. Αναστασιάδης (Επιμ.), (2016) Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση και Ηλεκτρονική Μάθηση στη Διασπορά- Σχεδιασμός και Ανάπτυξη ενός διαδικτυακού μαθησιακού περιβάλλοντος (σσ.268-272). Ρέθυμνο: Εκδόσεις ΕΔΙΑΜΜΕ .
- Ανδρεαδάκης, Ν. & Καδιανάκη, Μ. (2011). Εμπειρική Προσέγγιση στην Επαγγελματική Ανάπτυξη και Επιμόρφωση του Εκπαιδευτικού. Στο Β. Οικονομίδης (Επιμ.), Εκπαίδευση & Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών (σσ. 734-745). Αθήνα: Πεδίο.
- Αργυροπούλου, Ε. (2006). Διαφορετικότητα και σχολικό περιβάλλον. Προτάσεις επιμορφωτικών δράσεων και δημιουργία οργανωτικών δομών για την απάλειψη συγκρούσεων λόγω " διαφορετικότητας" στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας. Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, (145), 103-121.
- Βαλμάς, Θ. & Βεργίδης, Δ. (2011). Οι επιμορφωτικές ανάγκες των νεοδιόριστων δασκάλων. Στο Β. Οικονομίδης (Επιμ.), Εκπαίδευση & Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών (σσ. 746-762). Αθήνα: Πεδίο.
- Βεργίδης, Δ. Κ. (2012). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα ως διάσταση της εκπαιδευτικής πολιτικής. Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας, 29, 97-126.
- Γαλαντόμος, Ι. (2012). Μαθήματα Διγλωσσίας. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Επίκεντρο.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

- Γεωργογιάννης, Π. (2009). Εκπαιδευτική, διαπολιτισμική επάρκεια και ετοιμότητα των εκπαιδευτικών Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης. Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση. Π.Α.Δ.Δ.Ε. : Πάτρα.
- Γεωργούδης, Α., Διονυσίου, Ν., & Κούκος, Ι. (2014). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα και την Κύπρο- μια συγκριτική προσέγγιση. Πτυχιακή Εργασία. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.  
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Γρίβα Ε. & Στάμου Α.Γ. (2014). Ερευνώντας τη Διγλωσσία στο Σχολικό Περιβάλλον: Οπτικές Εκπαιδευτικών, Μαθητών και Μεταναστών Γονέων. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.
- Δαμανάκης, Μ. (2011). Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών σε Θέματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής. Στο Βασίλειος Δ. Οικονομίδης (επί μ.) (2011): Εκπαίδευση & επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις. Αθήνα: Πεδίο.
- Διερωνίτου Ε. (2016). Ηγεσία και διαχείριση συγκρούσεων. Α. Πέτρου και Π. Αγγελίδης (επιμ. Εκδ.), Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία (173-204). Αθήνα: Διάδραση.
- Δραγώνα, Θ. (2018). Παιδαγωγικά Τμήματα: 35 χρόνια μετά, τι;. Χρόνος, 66. Ανακτήθηκε 20/08/2021 από <https://chronos.fairead.net/dragona-paidagogika-tmimata>
- Ζάγκα, Ε., Κεσίδου, Α., & Ματθαιουδάκη, Μ. (2015). Οι δυσκολίες των αλλόγλωσσων μαθητών στα μαθήματα του Προγράμματος Σπουδών από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών: Ερευνητικά δεδομένα για το δημοτικό σχολείο και το γυμνάσιο. Παιδαγωγική επιθεώρηση, 60.
- Ζουγανέλη, Α., Καφετζόπουλος, Κ., Σοφού, Ε., Τσάφος, Β. (2007). Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 13, 135-151.
- Ιωάννου, Κ. (2017). Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες σε ζητήματα διγλωσσίας και ετερογένειας.





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

- Καλλιγά, Δ.(2016). Η μειονοτική εκπαίδευση στη Ελλάδα: Οι φωνές των Πλειονοτικών Εκπαιδευτικών που εργάζονται στα μειονοτικά σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Ξάνθης (Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή, Τμήμα Νηπιαγωγών. Ανακτήθηκε στις 02/09/2021 από: <https://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/399/Calliga%20Dimitra.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Καλογιαννάκης, Μ. & Παπαδάκης, Σ. (2012). Αποτίμηση του έργου «Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών για τη βέλτιστη αξιοποίηση των ΤΠΕ και των Εκπαιδευτικών Λογισμικών». Μια μελέτη περίπτωσης για την Περιφέρεια Κρήτης. Νέα Παιδεία, 144, 98-112.
- Καρράς, Κ. Γ. & Οικονομίδης, Β. (2015). Η επιμόρφωση και η μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Στο Κ. Γ. Καρράς & C. C. Wolhuter (Επιμ.), Συστήματα εκπαίδευσης επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στο σύγχρονο κόσμο (σσ. 112-152). Αθήνα: Gutenberg.
- Κεδράκα, Κ. (2008). Υποστηρίζοντας την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο μιας σχολικής μονάδας: αρχές, προϋποθέσεις και προτάσεις. Τα Εκπαιδευτικά, 87-88, 111-124.
- Κοτρίδης, Α. (2015). Η επιμόρφωση ως διαδικασία Επαγγελματικής ανάπτυξης των Διευθυντών στο πλαίσιο της Δια βίου μάθησης. Η φωνή των διευθυντών Λυκείων του Δήμου Βέροιας. (Διπλωματική εργασία). Ανακτήθηκε 29/08/2021 από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/29789>
- Κούτρα, Κ. & Βούκανου, Μ. (2005). Η ευρωπαϊκή διάσταση στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Η εμπειρία από το ευρωπαϊκό πρόγραμμα Comenius. Τα Εκπαιδευτικά, τεύχος 75-76, 114-123.
- Μάγος, Κ. & Χαλατσογιάννη, Α. (2011). «Ζουμπαλά, ζουμπαλά, μαύρη μπογιά και κόκκινα φτερά»: Η προσέγγιση των «άλλων» πολιτισμών στο Νηπιαγωγείο. Στο Π. Γεωργογιάννης (επιμ.), 14ο Διεθνές Συνέδριο, Διαπολιτισμική



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Εκπαίδευση- Μετανάστευση- Διαχείριση Συγκρούσεων και Παιδαγωγική της Δημοκρατίας, Τόμος II, 13-15 Μαΐου 2011, Βόλος. (σσ. 230-243).

- Μάγος, Κ., & Πρέντζα, Ε. (2009). Απόψεις εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης για τους αλλοδαπούς μαθητές τους. *Επιστήμες της Αγωγής*, 1, 73-90.
- Μάνου, Α. (2013). Πολιτισμική ετερότητα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: ο ρόλος του εκπαιδευτικού και της διαπολιτισμικής συμβουλευτικής στην ενσωμάτωση των αλλοδαπών μαθητών. (Διδακτορική διατριβή). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Μήτσης, Ν. (2003). Στοιχειώδεις Αρχές και Μέθοδοι της Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας. Εισαγωγή στη Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης (ή Ξένης) Γλώσσας. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπαγάκης, Γ. (2015) Το τοπίο της επιμόρφωσης και της επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών σήμερα στη χώρα μας. Ζητήματα πολιτικών, μεθοδολογίας, πρακτικών και προοπτικής. «Εκπαίδευση Ενηλίκων και πολιτισμός στην κοινότητα». Ανακτήθηκε στις 20/08/2020 , από: <http://cretaadulthoodeduc.gr/blog/?p=810>
- Μπαγάκης, Γ., (2011). Θεσμοθετημένες και νέες μορφές επιμόρφωσης. Προς αναζήτηση συνέργειας και καλών πρακτικών. Αθήνα: Ο.Ε.Π.ΕΚ.
- Μπουζάκης, Σ., (2006). Συγκριτική Παιδαγωγική II. Θεωρητικές προσεγγίσεις και ξένα εκπαιδευτικά συστήματα. Β Έκδοση. Αθήνα: Gutenberg.
- Νικολάου, Γ. (2011). Ένταξη & εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο. Αθήνα: Πεδίο.
- Νικολάου, Σ.Μ. (2011). Η ποιότητα της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών ως ζήτημα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στο Β. Οικονομίδης (Επιμ.), Εκπαίδευση & επιμόρφωση εκπαιδευτικών: Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις (σσ.121-131). Αθήνα: Πεδίο.
- Ξωχέλλης, Π. (2005). Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο. Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός, Αθήνα.
- Παπαζωή, Θ.(2016) Ευρωπαϊκή πολιτική για την εκπαίδευση των μεταναστών και η πολιτική της Ελλάδας. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας,



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Ανακτήθηκε στις 20/08/2020, από:

<https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/19866/4/PapazoiTheoktistiMsc2016.pdf>

- Παπαϊωάννου, Α., Γιαβρίμης, Π., Βαλκάνος, Ε., Παντισίδου, Ε., Ζαρίφης, Γ., (2010). Δια βίου Μάθηση & εκπαιδευτές ενηλίκων: Θεωρητικές και εμπειρικές προσεγγίσεις. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Πασιάς, Γ. (2011). Ο μεταβαλλόμενος ρόλος του εκπαιδευτικού στην «Ευρώπη της γνώσης» - Προκλήσεις και διακυβεύματα. Στο Β. Οικονομίδης (Επιμ.), Εκπαίδευση & επιμόρφωση εκπαιδευτικών: Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις (σσ. 109-120). Αθήνα: Πεδίο.
- Πετράκη, Κ., (2003). Επιμόρφωση ομογενών εκπαιδευτικών σε ελληνικά πανεπιστήμια: το κοινωνικοπολιτισμικό και επαγγελματικό τους προφίλ. Ρέθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.Μ.Ε.
- Σαμαρά, Α., (2011). Διδάσκω αεί διδασκόμενος. Η δια βίου μάθηση και το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Στο Ματθαίου, Δ., (επιμ.) Η βασική και επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Κριτική και συγκριτική θεώρηση (σελ. 133-149). Αθήνα: Διάδραση.
- Σελλά-Μάζη, Ε. (2001). Διγλωσσία και Κοινωνία. Η ελληνική πραγματικότητα. Αθήνα: Προσκήνιο.
- Σκούρτου Ε., (2011). Διγλωσσία στο σχολείο. Αθήνα: Gutenberg.
- Σκούρτου, Ε., Βρατσάλης, Κ., & Γκόβαρης, Χ. (2004). Μετανάστευση στην Ελλάδα και εκπαίδευση: Αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης-Προκλήσεις και προοπτικές βελτίωσης. ΙΜΕΠΟ, Αθήνα.
- Στόγιος Ν. (2017). Πορείες μάθησης δίγλωσσων μαθητών στο ελληνικό σχολείο. Ζητήματα Γλώσσας και Ταυτότητας, Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ρόδος.
- Στύλου Γ. (2010). Όψεις της εναλλαγής κώδικα σε ελληνόπουλα στη Γερμανία και η σημασία της για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης, Κρήτη.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

- Συμεωνίδου, Σ., & Φτιάκα, Ε. (2012). Εκπαίδευση για την ένταξη: από την έρευνα στην πράξη. Αθήνα: Πεδίο.
- Τάντση, Α. (2015). Η εκμάθηση της ξένης γλώσσας (Γ3) στη Β/θμια Εκπαίδευση: μαθητές - τρεις με μητρική γλώσσα (Γ1) άλλη από την Ελληνική (Γ2). Χαρακτηριστικά και δυνατότητες εκμάθησης σ' ένα διαπολιτισμικό περιβάλλον: απόψεις εκπαιδευτικών και συμπεριφορές μαθητών τάξεων ξένης και ελληνικής γλώσσας, Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Σχολή Παιδαγωγική Φλώρινας, Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης, Φλώρινα.
- Τάντση, Α. Π. (2013). Αλβανοί μαθητές στο ελληνικό σχολείο (No. GRI-2013-10745). Aristotle University of Thessaloniki.
- Ταρατόρη, Ε. (2010). Η συμβολή της επιμόρφωσης στην παιδαγωγική, διδακτική και επιστημονική κατάρτιση των εκπαιδευτικών Β/θμιας Εκπαίδευσης. Στάσεις των εκπαιδευτικών του Ν. Έβρου (έρευνα). Τα Εκπαιδευτικά, τχ. 55- 56, 137-150.
- Τριάρχη-Herrmann, Β. (2000). Η Διγλωσσία στην Παιδική Ηλικία, Μια Ψυχολογολογική Προσέγγιση, Αθήνα: Gutenberg.
- Τσοκαλίδου, Ρ. (2008). Η Επαφή των Γλωσσών στην Εκπαίδευση: Ένα Κοινωνιογλωσσικό Πολιτικό Ζήτημα. Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα, 28, σσ. 402-412.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.
- Χατζησαββίδης Σ. (2000). «Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας σε μη ελληνόφωνους μαθητές», στο Θεωρία και Πρακτικές προσεγγίσεις για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας, επιμ. Π. Γεωργογιάννης, εκδ. Εκτυπωτική Αττικής Α.Ε., Πάτρα.

<https://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SED13/>- (Ανακτήθηκε 28/08/2021)

<https://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SED22/>- (Ανακτήθηκε 28/08/2021)



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

## Παράρτημα Ι: Πρωτόκολλο συνέντευξης

### Πρωτόκολλο συνέντευξης

Ερευνητικά ερωτήματα	Θεματικοί άξονες	Ερωτήσεις για συνέντευξη
1. Ποια είναι η εκπαίδευση που έχουν λάβει οι εκπαιδευτικοί σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα;	Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα	Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας λάβατε εκπαίδευση για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  Θα θέλατε να ασχοληθείτε περισσότερο με το ζήτημα της διγλωσσίας κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Αν ναι/όχι, τότε γιατί;  Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα;
2. Πώς ορίζουν οι εκπαιδευτικοί τον δίγλωσσο μαθητή;	Ορισμός του δίγλωσσο μαθητή	Ποιος είναι ο δίγλωσσος μαθητής, κατά τη γνώμη σας;
3. Ποια είναι η άποψη των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσο μαθητή;	Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσο μαθητή	Ποια είναι η άποψη σας για τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον; Ενθαρρύνετε τους γονείς να κάνουν χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι;



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

		<p>Θεωρείτε ότι η μητρική γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά ώστε να μάθει ένας μαθητής την ελληνική;</p> <p>Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει θετικά ή αρνητικά ένα δίγλωσσο μαθητή στη σχολική του επίδοση;</p>
<p>4. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν στην εκπαιδευτική πράξη σε σχέση με την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών τους;</p>	<p>Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών</p>	<p>Πώς χαρακτηρίζετε την επίδοση των δίγλωσσων μαθητών; Υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους σε σχέση με τους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα;</p> <p>Σε ποια μαθήματα θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες οι δίγλωσσοι μαθητές;</p>
<p>5. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν στην εκπαιδευτική πράξη σε σχέση με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών τους;</p>	<p>Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</p>	<p>Πιστεύετε ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το μάθημά σας; Για ποιους λόγους;</p> <p>Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο;</p> <p>Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με τη διαχείριση των</p>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

		δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;
6. Ποιες πρακτικές χρησιμοποιούν για να εκπαιδεύσουν τους δίγλωσσους μαθητές τους;	Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών	Υπάρχει διαφοροποίηση στη διδακτική σας προσέγγιση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές;  Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές σας επηρεάζουν την πορεία των δίγλωσσων μαθητών σας στη σχολική τους ζωή;
7. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την πιθανή μελλοντική συμμετοχή τους σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα;	Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα	Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση ενός εκπαιδευτικού θα πρέπει να περιορίζεται στην αρχική που έχει λάβει κατά τις προπτυχιακές του σπουδές;  Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που πραγματεύεται ζητήματα διγλωσσίας; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;
8. Μεταξύ θεωρίας, πράξης και συνδυασμό των δύο τι θα ήθελαν οι εκπαιδευτικοί να περιλαμβάνει ένα	Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και	Τι θα θέλατε να περιλαμβάνει το επιμορφωτικό πρόγραμμα;



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

επιμορφωτικό πρόγραμμα;	εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα	Θεωρία, πράξη, ή συνδυασμό των παραπάνω; Πιστεύετε θα επηρέαζε την καθημερινή σας διδακτική πρακτική σε σχέση με τους δίγλωσσους μαθητές;
-------------------------	---	---

## Παράρτημα II: Ατομικοί πίνακες δεδομένων

Ατομικοί πίνακες δεδομένων

Ατομικός πίνακας δεδομένων – Εκπαιδευτικός Γ1

ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ
<b>ΠΡΟΦΙΛ</b>	<b>ΦΥΛΟ:</b> Γυναίκα <b>ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:</b> ΠΕ70 <b>ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ:</b> Δύο <b>ΣΠΟΥΔΕΣ:</b> Προπτυχιακό επίπεδο
<b>A. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>1. Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΚΕΓΔΚΔΕ= Καμία εκπαίδευση για διγλωσσία και διαπολιτισμική εκπαίδευση</li></ul>
<b>2. Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΕΓΤΖΤΔ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης για το ζήτημα της διγλωσσίας</li></ul>





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>3. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΣΣΕΠ= Μη συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>4. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΣΣΕΓΤΔΠΠ= Μη συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων</li></ul>
<b>Β. Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>5. Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΔΓΣΔΠ= Χρήση δύο γλωσσών σε διαφορετικά περιβάλλοντα</li></ul>
<b>Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>6. Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΜΓΓΔΠΤ= Χρήση μητρικής γλώσσας για διατήρηση πολιτισμικής ταυτότητας</li><li>• ΚΟΠΓΑΜΓ= Καταλληλότητα οικογενειακού περιβάλλοντος για ανάπτυξη μητρικής γλώσσας</li></ul>
<b>7. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΛΕΤΤΕ= Θετική επίδραση λόγω ενεργοποίησης τμημάτων του εγκεφάλου</li><li>• ΘΕΛΣΟΤΓ= Θετική επίδραση λόγω συνεχούς οικοδόμησης της γνώσης</li></ul>
<b>8. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΜΓΣΣΕ= Θετική επίδραση μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση</li><li>• ΑΕΛΧΑ= Αρνητική επίδραση λόγω χαμηλής αυτοεκτίμησης</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>9. Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΥΣΔΣΕΤΔ= Μη ύπαρξη σημαντικής διαφοράς στις επιδόσεις των δίγλωσσων</li><li>• ΚΡΤΕΤΠ= Καθοριστικός ρόλος των ερεθισμάτων του περιβάλλοντος</li></ul>
<b>10. Δυσκολίες σε μαθήματα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΜΤΓ= Δυσκολίες στο μάθημα της Γλώσσας</li><li>• ΔΣΜΤΕ= Δυσκολίες στο μάθημα της έκθεσης</li><li>• ΔΣΜΤΙ= Δυσκολίες στο μάθημα της Ιστορίας</li></ul>
<b>Ε. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>11. Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΜΑΣΞΠ= Θετική επίδραση μέσω αναφορών σε ξένους πολιτισμούς</li><li>• ΘΕΛΕΒΕ= Θετική επίδραση λόγω έκφρασης βιωματικών εμπειριών</li></ul>
<b>12. Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΑΑΤΜΚ= Δυσκολίες στην αποδοχή από τη μαθησιακή κοινότητα</li></ul>
<b>13. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΧΓΕΔΕ= Απουσία χρόνου για επιπλέον διδακτικές ενέργειες</li></ul>
<b>ΣΤ. Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>14. Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΤΔΚΕΕ= Τροποποίηση</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	δραστηριοτήτων και επεξήγηση εννοιών
<b>15. Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΑΣΔΜ= Ενσυναίσθηση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές</li><li>• ΠΤΣΑΜΤΑ= Προσαρμογή των στόχων ανάλογα με τις ανάγκες</li></ul>
<b>Η) Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>16. Απόψεις για περιορισμό εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε προπτυχιακό επίπεδο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΠΣΑΕ= Μη περιορισμός σε αρχική εκπαίδευση</li></ul>
<b>17.Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>18. Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>Θ) Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>19. Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή συνδυασμός των δύο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΘΚΠΕ= Συνδυασμός θεωρίας και πρακτικής εφαρμογής</li></ul>

Ατομικός πίνακας δεδομένων – Εκπαιδευτικός Γ2

<b>ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ</b>	<b>ΚΩΔΙΚΟΙ</b>
------------------	----------------



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ</b>	
<b>ΠΡΟΦΙΛ</b>	<b>ΦΥΛΟ:</b> Γυναίκα <b>ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:</b> ΠΕ70 <b>ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ:</b> Τρία <b>ΣΠΟΥΔΕΣ:</b> Μεταπτυχιακό επίπεδο
<b>Α. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>1. Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΜΔΕΣΜ= Ένα μάθημα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο μεταπτυχιακό</li></ul>
<b>2. Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΕΛΤΜΡ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω των μεταναστευτικών ρευμάτων</li></ul>
<b>3. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΣΣΕΠ= Μη συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>4. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΣΣΕΓΤΔΠΠ= Μη συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων</li></ul>
<b>Β. Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>5. Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΔΓΤΠΧΖ= Χρήση δύο γλωσσών τα πρώτα χρόνια ζωής</li></ul>
<b>Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή</b>	



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>6. Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΜΓΓΔΠΤ= Χρήση μητρικής γλώσσας για διατήρηση πολιτισμικής ταυτότητας</li></ul>
<b>7. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΑΔΓΚΗΠ= Εξάρτηση από δομή γλώσσας και ηλικία παιδιού</li><li>• ΕΕΛΔΣΠΣ= Έγκαιρη εκμάθηση, λιγότερες δυσκολίες προφοράς σύνταξης</li></ul>
<b>8. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΜΤΣΔ= Σύνδεση με τις συνθήκες διδασκαλίας</li><li>• ΣΜΤΠΠ= Σύνδεση με το πρόγραμμα παρέμβασης</li><li>• ΣΜΤΗΕΣΓ= Σύνδεση με την ηλικία έκθεσης στη γλώσσα</li><li>• ΣΜΤΟΠ= Σύνδεση με το οικογενειακό περιβάλλον</li><li>• ΣΜΤΠΑΕΠ= Σύνδεση με την πλαισίωση από εξειδικευμένο προσωπικό</li></ul>
<b>Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>9. Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΥΣΔΣΕΤΔ= Ύπαρξη σημαντικής διαφοράς στις επιδόσεις των δίγλωσσων</li></ul>
<b>10. Δυσκολίες σε μαθήματα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΜΤΓ= Δυσκολίες στο μάθημα της Γλώσσας</li><li>• ΔΣΜΤΙ= Δυσκολίες στο μάθημα της Ιστορίας</li><li>• ΔΣΠΓΛ= Δυσκολίες στην</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>παραγωγή γραπτού λόγου</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΚΚΚΕΛ= Δυσκολίες στην κατανόηση κειμένου και ελλιπές λεξιλόγιο</li></ul>
<b>Ε. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>11. Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΔΦΣΜ= Θετική επίδραση διαφορετικών φωνών στο μάθημα</li><li>• ΔΑΤΧΔΔ= Διευκόλυνση από τη χρήση διαφοροποιημένης διδασκαλίας</li><li>• ΔΑΤΧΤΜ= Διευκόλυνση από τη χρήση τεχνολογικών μέσων</li></ul>
<b>12. Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΤΦΛΚΗΕ= Το φτωχό λεξιλόγιο και η επικοινωνία</li><li>• ΧΑΛΣΕ= Χαμηλή αυτοπεποίθηση λόγω σχολικών επιδόσεων</li></ul>
<b>13. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΛΚΑΤΔΓ= Χρήση λέξεων και από τις δύο γλώσσες</li><li>• ΛΣΓΚΦ= Λάθη συντακτικά γραμματικά και φωνολογικά</li></ul>
<b>ΣΤ. Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>14. Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΔΔΓΟΤΜ= Χρήση διαφοροποιημένης διδασκαλίας για όλους τους μαθητές</li><li>• ΧΟΥΚΤΜ= Χρήση οπτικού υλικού και τεχνολογικών μέσων</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΦΚΣΤ= Δημιουργία φιλικού κλίματος στην τάξη</li><li>• ΗΣΣΟΠ= Η συνεργασία σε ομαδικό πλαίσιο</li></ul>
<b>15. Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΒΛΓΑΚΕ= Απόκτηση βασικού λεξιλογίου για αυτονομία και επικοινωνία</li><li>• ΒΣΠΩΜΜΟ= Βελτίωση σχολικής πορείας ως μέλη μίας ομάδας</li></ul>
<b>Η) Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>16. Απόψεις για περιορισμό εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε προπτυχιακό επίπεδο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΠΣΑΕ= Μη περιορισμός σε αρχική εκπαίδευση</li></ul>
<b>17.Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li><li>• ΕΛΜΠΚΣΑ= Επιθυμία λόγω μαθητικού πλουραρισμού και σύγχρονων αναγκών</li></ul>
<b>18. Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΛΤΜΡΣΕ= Επιθυμία λόγω των μεταναστευτικών ρευμάτων στην Ελλάδα</li><li>• ΑΕΤΓΥΤΕ= Απαραίτητος εμπλουτισμός του γνωστικού υποβάθρου των εκπαιδευτικών</li></ul>
<b>Θ) Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά</b>	



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>περιβάλλοντα</b>	
<b>19. Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή συνδυασμός των δύο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΘΥΑΚΠΕ= Εμπλουτισμός θεωρητικού υποβάθρου αλλά και πρακτική εφαρμογή</li><li>• ΔΓΚΟΚΣΤΔ= Δεξιότητες για καλύτερη οργάνωση και σχεδίαση της διδασκαλίας</li></ul>

Ατομικός πίνακας δεδομένων – Εκπαιδευτικός Γ3

<b>ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ</b>	<b>ΚΩΔΙΚΟΙ</b>
<b>ΠΡΟΦΙΛ</b>	<b>ΦΥΛΟ:</b> Γυναίκα <b>ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:</b> ΠΕ70 <b>ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ:</b> Δύο <b>ΣΠΟΥΔΕΣ:</b> Μεταπτυχιακό επίπεδο
<b>Α. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>1. Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΕΓΔΚΔΕ= Ελάχιστη εκπαίδευση για διγλωσσία και διαπολιτισμική εκπαίδευση</li><li>• ΕΜΔΕΣΠ= Ένα μάθημα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο προπτυχιακό</li><li>• ΕΜΔΕΣΜ= Ένα μάθημα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο μεταπτυχιακό</li></ul>





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>2. Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΕΓΤΖΤΔ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης για το ζήτημα της διγλωσσίας</li><li>• ΕΕΛΠΔΣΤ= Επιθυμία εκπαίδευσης λόγω παρουσίας δίγλωσσων στην τάξη</li></ul>
<b>3. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΣΣΕΠ= Μη συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>4. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΣΣΕΓΤΔΠΠ= Μη συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων</li></ul>
<b>Β. Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>5. Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΑΓΜΤΟ= Χρήση άλλης γλώσσας με την οικογένεια</li><li>• ΠΜΗΜΜΕΜ= Παιδί μεταναστών ή μέλος μειονοτικών/εθνοτικών ομάδων</li></ul>
<b>Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>6. Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΜΓΑΜΤΠ= Χρήση μητρικής γλώσσας ανάλογα με την περίπτωση</li><li>• ΜΧΜΓΣΠΜΔ= Μη χρήση μητρικής γλώσσας σε περίπτωση μαθησιακών δυσκολιών</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>7. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΜΓΣΕΕ= Θετική επίδραση μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση ελληνικών</li></ul>
<b>8. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΜΓΣΣΕ= Θετική επίδραση μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση</li></ul>
<b>Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>9. Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΥΕΣΘΑ= Μη ύπαρξη εμπειρίας στο θέμα αυτό</li><li>• ΚΡΠΚΘΜ= Καθοριστικός ρόλος προσπάθειας και θέλησης μαθητή</li></ul>
<b>10. Δυσκολίες σε μαθήματα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΜΤΓ= Δυσκολίες στο μάθημα της Γλώσσας</li><li>• ΔΣΜΤΙ= Δυσκολίες στο μάθημα της Ιστορίας</li><li>• ΔΣΜΤΚΚΠΑ= Δυσκολίες στο μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής</li></ul>
<b>Ε. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>11. Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΜΤΑΤΔ= Θετική επίδραση μέσω της αποδοχής του διαφορετικού</li><li>• ΘΕΕΜΔΚ= Θετική επίδραση επαφής με διαφορετικές κουλτούρες</li></ul>
<b>12. Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΕΜΤΔΜ= Δυσκολίες στην επικοινωνία με τους δίγλωσσους</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>13. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΕΚΤΚ= Δυσκολία στην επικοινωνία και την κατανόηση</li><li>• ΔΛΜΥΠΥ= Δυσκολία λόγω μη ύπαρξης προσαρμοσμένου υλικού</li></ul>
<b>ΣΤ. Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>14. Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΤΔΥΓΤΔΜ= Τροποποίηση διδακτικού υλικού για τους δίγλωσσους μαθητές</li></ul>
<b>15. Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΥΑΕΤΘ= Μη ύπαρξη άποψης επί του θέματος</li></ul>
<b>Η) Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>16. Απόψεις για περιορισμό εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε προπτυχιακό επίπεδο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΠΣΑΕ= Μη περιορισμός σε αρχική εκπαίδευση</li></ul>
<b>17.Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>18. Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li><li>• ΕΛΦΔΣΕΣ= Επιθυμία λόγω φοίτησης δίγλωσσων στο ελληνικό σχολείο</li></ul>
<b>Θ) Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά</b>	



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>περιβάλλοντα</b>	
<b>19. Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή συνδυασμός των δύο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΘΚΠΕ= Συνδυασμός θεωρίας και πρακτικής εφαρμογής</li><li>• ΣΠΓΑΠΣΤ= Σημαντικότητα πράξης για αντιμετώπιση προβλημάτων στην τάξη</li></ul>

Ατομικός πίνακας δεδομένων – Εκπαιδευτικός Γ4

<b>ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ</b>	<b>ΚΩΔΙΚΟΙ</b>
<b>ΠΡΟΦΙΛ</b>	<b>ΦΥΛΟ:</b> Γυναίκα <b>ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:</b> ΠΕ70 <b>ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ:</b> Εννέα <b>ΣΠΟΥΔΕΣ:</b> Προπτυχιακό επίπεδο
<b>Α. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>1. Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΣΔΚΤΔΕ= Εκπαίδευση στη διγλωσσία και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση</li></ul>
<b>2. Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΕΛΑΔΜ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω αύξησης δίγλωσσων μαθητών</li></ul>
<b>3. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΣΕΠΔΕ= Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

εκπαίδευσης	
4. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΣΣΕΓΤΔΠΠ= Μη συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων</li></ul>
<b>Β. Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή</b>	
5. Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΔΓΜΚΤΧΔ= Χρήση δύο γλωσσών, μητρικής και της χώρας διαμονής</li></ul>
<b>Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή</b>	
6. Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΜΓΓΔΠΤ= Χρήση μητρικής γλώσσας για διατήρηση εθνικής ταυτότητας</li><li>• ΠΧΕΓΤΚΕ= Παράλληλη χρήση ελληνικής για τριβή και εξάσκηση</li></ul>
7. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΜΤΣΔΓ= Θετική επίδραση μέσω της σύνδεσης δύο γλωσσών</li><li>• ΑΕΑΤΜΕΚΣ= Αρνητική επίδραση από τη μη εύρεση κοινών στοιχείων</li></ul>
8. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΜΤΚΚΤΕ= Σύνδεση με την καθυστερημένη κατάκτησης της ελληνικής</li></ul>
<b>Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών</b>	
9. Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΥΣΔΣΕΤΔ= Ύπαρξη σημαντικής</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα	διαφοράς στις επιδόσεις των δίγλωσσων <ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΜΤΧΜ= Σύνδεση με τον χρόνο μελέτης</li><li>• ΣΜΤΥΤΟ= Σύνδεση με την υποστήριξη της οικογένειας</li></ul>
10. Δυσκολίες σε μαθήματα	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΜΤΓ= Δυσκολίες στο μάθημα της Γλώσσας</li><li>• ΔΣΠΓΛ= Δυσκολίες στην παραγωγή γραπτού λόγου</li></ul>
<b>Ε. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</b>	
11. Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΔΦΣΜ= Θετική επίδραση διάχυσης νέων πολιτισμικών στοιχείων</li><li>• ΑΕΗΑΕΠΔ= Αρνητική επίδραση η αναγκαιότητα εξατομικευμένου προγράμματος διδασκαλίας</li></ul>
12. Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΚΤΕΣΕ= Δυσκολίες κατά την ένταξη στην επικοινωνία</li><li>• ΔΣΑΑΤΜΚ= Δυσκολίες στην αποδοχή από τη μαθησιακή κοινότητα</li></ul>
13. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΠΠΓΤΔ= Αναγκαιότητα περισσότερης προετοιμασίας για τη διδασκαλία</li><li>• ΕΔΜΔΓΤΤ= Εύρεση διαφορετικών μεθόδων</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	διδασκαλίας για την τάξη
<b>ΣΤ. Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>14. Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΥΥΔΣΔΠ= Ύπαρξη διαφοροποίησης στη διδακτική προσέγγιση</li></ul>
<b>15. Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΣΣΖΤΔ= Επίδραση πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων</li></ul>
<b>Η) Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>16. Απόψεις για περιορισμό εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε προπτυχιακό επίπεδο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΠΣΑΕ= Μη περιορισμός σε αρχική εκπαίδευση</li></ul>
<b>17.Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>18. Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>Θ) Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>19. Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή συνδυασμός των δύο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΘΥΓΤΕΔ= Εμπλουτισμός θεωρητικού υποβάθρου για την ένταξη δίγλωσσων</li><li>• ΣΜΜΠΕ= Σχέδια μαθημάτων με</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	πρακτικές εφαρμογές
--	---------------------

Ατομικός πίνακας δεδομένων – Εκπαιδευτικός Γ5

<b>ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ</b>	<b>ΚΩΔΙΚΟΙ</b>
<b>ΠΡΟΦΙΛ</b>	<b>ΦΥΛΟ:</b> Γυναίκα <b>ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:</b> ΠΕ70 <b>ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ:</b> Τέσσερα <b>ΣΠΟΥΔΕΣ:</b> Μεταπτυχιακό επίπεδο/ Δύο μεταπτυχιακά
<b>Α. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>1. Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΣΜΒΓΤΔ= Εξειδίκευση σε μικρό βαθμό για τη διγλωσσία</li></ul>
<b>2. Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΕΛΣΜΠ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω σύνθεσης μαθητικού πληθυσμού</li><li>• ΕΠΕΛΣΕΑ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω σύγχρονων εκπαιδευτικών αναγκών</li></ul>
<b>3. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΣΣΕΠ= Μη συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>4. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΣΣΕΓΤΔΠΠ= Μη συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών</li></ul>





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

περιβάλλοντα	περιβαλλόντων
<b>Β. Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>5. Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΠΠΑΑΧ= Μαθητής που προέρχεται από άλλη χώρα</li><li>• ΜΓΔΤΤΓ= Μητρική γλώσσα διαφορετική της τοπικής γλώσσας</li><li>• ΓΣΔΤΑΑΤΚ= Γέννηση σε διαφορετικό τόπο από αυτόν της καταγωγής</li><li>• ΧΞΓΑΤΓ= Χρήση ξένης γλώσσας από τους γονείς</li></ul>
<b>Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>6. Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΜΓΓΔΠΤ= Χρήση μητρικής γλώσσας για διατήρηση πολιτισμικής ταυτότητας</li><li>• ΧΜΓΓΔΕΤ= Χρήση μητρικής γλώσσας για διατήρηση εθνικής ταυτότητας</li><li>• ΕΚΕΤΔΟΑ= Ένταξη και ενσωμάτωση των δίγλωσσων, όχι αφομοίωση</li></ul>
<b>7. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΓΔΓΩΠ= Γνώση δεύτερης γλώσσας ως προσόν</li><li>• ΔΤΠΧΔΕΕ= Δυσκολία το πρώτο χρονικό διάστημα εκμάθησης ελληνικών</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>8. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΜΤΧΕΤΕ= Σύνδεση με το χρόνο εκμάθησης της ελληνικής</li><li>• ΕΚΓΠΤΔ= Εύκολη και γρήγορη προσαρμογή των δίγλωσσων</li></ul>
<b>Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>9. Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΕΜΠΛΟ= Σύνδεση επίδοσης με πλαίσιο λειτουργίας οικογένειας</li><li>• ΣΕΜΟΠ= Σύνδεση επίδοσης με οικονομικούς παράγοντες</li><li>• ΣΕΜΔΒΣΕ= Σύνδεση επίδοσης με δοθείσα βαρύτητα στην εκπαίδευση</li><li>• ΣΕΜΠΛΟ= Σύνδεση επίδοσης με πλαίσιο λειτουργίας οικογένειας</li></ul>
<b>10. Δυσκολίες σε μαθήματα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΜΤΓ= Δυσκολίες στο μάθημα της Γλώσσας</li><li>• ΔΣΠΓΛ= Δυσκολίες στην παραγωγή γραπτού λόγου</li><li>• ΔΣΔΓΣΘΜ= Δυσκολίες στη διατύπωση γνώσεων σε θεωρητικά μαθήματα</li></ul>
<b>Ε. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>11. Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΚΕΣΚΚΤΔ= Καλλιέργεια ενσυναίσθησης, σεβασμού και κατανόησης της διαφορετικότητας</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΣΣΜΠΚ= Αρμονική συνύπαρξη σε μία πολυπολιτισμική κοινωνία</li><li>• ΣΣΚΣΤΔΜ= Σημαντικότητα στάσης και συμπεριφοράς των δίγλωσσων μαθητών</li></ul>
<b>12. Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΑΑΤΜΚ= Δυσκολίες στην αποδοχή από τη μαθησιακή κοινότητα</li><li>• ΔΣΕΤΕΓ= Δυσκολίες στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας</li><li>• ΜΥΚΥΣΣ= Μη ύπαρξη κατάλληλων υποδομών στο σχολείο</li><li>• ΕΠΑΤΟΠ= Έλλειψη προσπάθειας από το οικογενειακό πλαίσιο</li><li>• ΔΠΚΓΘΕ= Διαφορετική πολιτιστική κουλτούρα για θέματα εκπαίδευσης</li><li>• ΕΑΤΣΑΠ= Εμπόδια από τις συχνές απουσίες παιδιών</li></ul>
<b>13. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΕΠΓΔΜ= Μη επαρκείς προϋπάρχουσες γνώσεις δίγλωσσων μαθητών</li><li>• ΔΔΥΚΠΔΧ= Δυσκολία διαχείρισης ύλης και περιορισμένος διδακτικός χρόνος</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΑΤΔΜ= Συχνές απουσίες των δίγλωσσων μαθητών</li><li>• ΝΟΓΤΕΤΠ= Νοοτροπία οικογένειας για την εκπαίδευση των παιδιών</li></ul>
<b>ΣΤ. Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>14. Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΠΔΣΓΕΤΜ= Προσαρμογή διδασκαλίας στο γνωστικό επίπεδο των μαθητών</li><li>• ΔΤΕΤΔΜ= Διαφορετικός τρόπος εξέτασης των δίγλωσσων μαθητών</li></ul>
<b>15. Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΕΠΜΠΕ= Σύνδεση εκπαιδευτικών πρακτικών με παροχή ενθάρρυνσης</li><li>• ΣΕΠΜΑΚ= Σύνδεση εκπαιδευτικών πρακτικών με αύξηση κινήτρων</li><li>• ΣΕΠΜΑΑ= Σύνδεση εκπαιδευτικών πρακτικών με απόκτηση αυτοπεποίθησης</li><li>• ΣΕΠΜΘΣ= Σύνδεση εκπαιδευτικών πρακτικών με θετικότερη στάση</li></ul>
<b>Η) Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>16. Απόψεις για περιορισμό εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΠΣΑΕ= Μη περιορισμός σε αρχική εκπαίδευση</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>προπτυχιακό επίπεδο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΒΜΚΠ= Συνεχής βελτίωση μεθόδων και πρακτικών</li><li>• ΑΠΤΣΘ= Αναγκαιότητα παρακολούθησης των σύγχρονων θεωριών</li></ul>
<b>17.Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li><li>• ΒΤΕΠΤΔ= Βελτίωση της εκπαιδευτικής προσέγγισης των διγλωσσων</li></ul>
<b>18. Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li><li>• ΕΛΕΑΤΠΤ= Επιθυμία λόγω εκπαιδευτικών αναγκών της πολυπολιτισμικής τάξης</li></ul>
<b>Θ) Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>19. Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή συνδυασμός των δύο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΘΚΠΕ= Συνδυασμός θεωρίας και πρακτικής εφαρμογής</li><li>• ΑΕΣΠΜ= Αναγκαιότητα έμφασης στο πρακτικό μέρος</li><li>• ΣΕΣΕΠ= Σημαντική επίδραση στις εκπαιδευτικές πρακτικές</li></ul>

Ατομικός πίνακας δεδομένων – Εκπαιδευτικός Γ6

<b>ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ</b>	<b>ΚΩΔΙΚΟΙ</b>
<b>ΠΡΟΦΙΛ</b>	<b>ΦΥΛΟ:</b> Γυναίκα



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<b>ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:</b> ΠΕ70 <b>ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ:</b> Έξι <b>ΣΠΟΥΔΕΣ:</b> Μεταπτυχιακό επίπεδο
<b>A. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>1. Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΠΜΔΚΔΕ= Παρακολούθηση μαθημάτων διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</li></ul>
<b>2. Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΕΛΠΔΣΤ= Επιθυμία εκπαίδευσης λόγω παρουσίας δίγλωσσων στην τάξη</li></ul>
<b>3. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΣΕΠΠΤΔ= Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για τη διγλωσσία</li></ul>
<b>4. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΣΕΓΤΔΠΠ= Συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων</li></ul>
<b>B. Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>5. Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΔΓΣΚΕ= Χρήση δύο γλωσσών σε καλό επίπεδο</li></ul>
<b>Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>6. Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΜΓΓΑΜΓ= Χρήση μητρικής γλώσσας για αλληλεπίδραση με γονείς</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>7. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΜΓΣΕΕ= Θετική επίδραση μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση ελληνικών</li></ul>
<b>8. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΜΤΕΓΤΜ= Σύνδεση με το επίπεδο γλωσσομάθειας της μητρικής</li></ul>
<b>Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>9. Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΜΤΥΜΔ= Σύνδεση με την ύπαρξη μαθησιακών δυσκολιών</li><li>• ΕΚΕΑΜΔΔ= Έλλειψη κατάλληλων εργαλείων αξιολόγησης μαθησιακών δυσκολιών δίγλωσσων</li></ul>
<b>10. Δυσκολίες σε μαθήματα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΜΤΓ= Δυσκολίες στο μάθημα της Γλώσσας</li><li>• ΔΣΠΓΛ= Δυσκολίες στην παραγωγή γραπτού λόγου</li></ul>
<b>Ε. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>11. Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΛΠΣΤ= Θετική επίδραση λόγω πλουραλισμού στην τάξη</li><li>• ΕΔΕΩΠΠ= Έκφραση διαφορετικών εμπειριών ως πηγή πλούτου</li><li>• ΕΜΜΞΓ= Επαφή μαθητών με ξένες γλώσσες</li></ul>
<b>12. Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΕΜΤΔΜ= Δυσκολίες στην επικοινωνία με τους δίγλωσσους</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>πλαίσιο</b>	
<b>13. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΔΔΧΜΣΤ= Δυσκολίες διαχείρισης διδακτικού χρόνου μέσα στην τάξη</li></ul>
<b>ΣΤ. Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>14. Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΜΒΠΚΑΜ= Διαφοροποίηση με βάση προφίλ και ανάγκες μαθητή</li></ul>
<b>15. Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΣΕΚΤΚΜ= Επίδραση στις επιδόσεις και τα κίνητρα μάθησης</li></ul>
<b>Η) Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>16. Απόψεις για περιορισμό εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε προπτυχιακό επίπεδο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΠΣΑΕ= Μη περιορισμός σε αρχική εκπαίδευση</li><li>• ΕΓΣΠΚΘΕ= Επικαιροποίηση γνώσεων σε πρακτικό και θεωρητικό επίπεδο</li></ul>
<b>17.Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>18. Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>Θ) Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά</b>	





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

περιβάλλοντα	
<b>19. Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή συνδυασμός των δύο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΘΚΠΕ= Συνδυασμός θεωρίας και πρακτικής εφαρμογής</li><li>• ΘΕΕΣΔΕ= Θετική επίδραση επιμόρφωσης στο διδακτικό έργο</li></ul>

Ατομικός πίνακας δεδομένων – Εκπαιδευτικός Γ7

ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ
<b>ΠΡΟΦΙΛ</b>	<b>ΦΥΛΟ:</b> Γυναίκα <b>ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:</b> ΠΕ70 <b>ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ:</b> Δύο <b>ΣΠΟΥΔΕΣ:</b> Μεταπτυχιακό επίπεδο
<b>Α. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>1. Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΠΜΔΚΔΕ= Παρακολούθηση μαθημάτων διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</li></ul>
<b>2. Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΕΛΠΔΣΤ= Επιθυμία εκπαίδευσης λόγω παρουσίας δίγλωσσων στην τάξη</li></ul>
<b>3. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΣΕΠΑΔΕ= Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

4. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα	<ul style="list-style-type: none"><li>ΜΣΣΕΓΤΔΠΠ= Μη συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων</li></ul>
<b>Β. Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή</b>	
5. Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς	<ul style="list-style-type: none"><li>ΧΜΚΑΜΓ= Χρήση μητρικής και άλλης μίας γλώσσας</li></ul>
<b>Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή</b>	
6. Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον	<ul style="list-style-type: none"><li>ΕΓΧΤΜΓ= Ενθάρρυνση για χρήση της μητρικής γλώσσας</li></ul>
7. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας	<ul style="list-style-type: none"><li>ΠΑΕΣΣΕΤΕ= Πιθανότητα αρνητικής επίδρασης στην εκμάθηση της ελληνικής</li></ul>
8. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή	<ul style="list-style-type: none"><li>ΠΑΕΣΣΣΕ= Πιθανότητα αρνητικής επίδρασης στη σχολική επίδοση</li></ul>
<b>Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών</b>	
9. Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα	<ul style="list-style-type: none"><li>ΥΣΔΣΕΤΔ= Ύπαρξη σημαντικής διαφοράς στις επιδόσεις των δίγλωσσων</li></ul>
10. Δυσκολίες σε μαθήματα	<ul style="list-style-type: none"><li>ΔΔΣΓΜ= Δυσκολίες δίγλωσσων στα γλωσσικά μαθήματα</li></ul>
<b>Ε. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</b>	
11. Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη	<ul style="list-style-type: none"><li>ΘΕΕΜΔΠ= Θετική επίδραση επαφής με διαφορετικούς πολιτισμούς</li></ul>
12. Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό	<ul style="list-style-type: none"><li>ΔΣΕΤΕΓ= Δυσκολίες στην εκμάθηση της ελληνικής</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

πλαίσιο	γλώσσας
13. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας	<ul style="list-style-type: none"><li>ΧΛΚΑΤΔΓ= Χρήση λέξεων και από τις δύο γλώσσες</li></ul>
<b>ΣΤ. Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών</b>	
14. Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση	<ul style="list-style-type: none"><li>ΧΔΔΓΟΤΜ= Χρήση διαφοροποιημένης διδασκαλίας για όλους τους μαθητές</li></ul>
15. Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών	<ul style="list-style-type: none"><li>ΕΠΣΣΖΤΔ= Επίδραση πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων</li></ul>
<b>Η) Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
16. Απόψεις για περιορισμό εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε προπτυχιακό επίπεδο	<ul style="list-style-type: none"><li>ΜΠΣΑΕ= Μη περιορισμός σε αρχική εκπαίδευση</li></ul>
17.Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας	<ul style="list-style-type: none"><li>ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
18. Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα	<ul style="list-style-type: none"><li>ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>Θ) Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
19. Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή	<ul style="list-style-type: none"><li>ΣΘΚΠΕ= Συνδυασμός θεωρίας και</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

συνδυασμός των δύο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα	πρακτικής εφαρμογής • ΣΕΣΕΠ= Σημαντική επίδραση στις εκπαιδευτικές πρακτικές
--	---

Ατομικός πίνακας δεδομένων – Εκπαιδευτικός Γ8

ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ
ΠΡΟΦΙΛ	<b>ΦΥΛΟ:</b> Γυναίκα <b>ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:</b> ΠΕ70 <b>ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ:</b> Δέκα <b>ΣΠΟΥΔΕΣ:</b> Μεταπτυχιακές σπουδές σε εξέλιξη
<b>Α. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
1. Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	• ΠΜΔΚΔΕ= Παρακολούθηση μαθημάτων διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης
2. Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	• ΕΠΕΛΠΚ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω πολυπολιτισμικής κοινωνίας • ΕΠΕΓΣΤΜ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης για στήριξη των μαθητών
3. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	• ΜΣΣΕΠ= Μη συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα
4. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση	• ΜΣΣΕΓΤΔΠΠ= Μη συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα	πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων
<b>Β. Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή</b>	
5. Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς	<ul style="list-style-type: none"><li>ΧΔΓΠΤΜ= Χρήση διαφορετικής γλώσσας πέραν της μητρικής</li></ul>
<b>Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή</b>	
6. Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον	<ul style="list-style-type: none"><li>ΧΜΓΓΕ= Χρήση μητρικής γλώσσας για εξάσκηση</li></ul>
7. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας	<ul style="list-style-type: none"><li>ΑΕΜΓΣΕΕ= Αρνητική επίδραση μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση ελληνικών</li><li>ΜΥΑΕΑΤΘ= Μη υποστήριξη αρνητικής επίδρασης από τη θεωρία</li></ul>
8. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή	<ul style="list-style-type: none"><li>ΑΕΜΓΣΕ= Αρνητική επίδραση μητρικής γλώσσας στις επιδόσεις</li></ul>
<b>Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών</b>	
9. Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα	<ul style="list-style-type: none"><li>ΥΣΔΣΕΤΔ= Ύπαρξη σημαντικής διαφοράς στις επιδόσεις των δίγλωσσων</li></ul>
10. Δυσκολίες σε μαθήματα	<ul style="list-style-type: none"><li>ΔΣΜΤΓ= Δυσκολίες στο μάθημα της Γλώσσας</li><li>ΔΣΜΤΙ= Δυσκολίες στο μάθημα της Ιστορίας</li></ul>
<b>Ε. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</b>	



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>11. Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΜΤΑΤΔ= Θετική επίδραση μέσω της αποδοχής του διαφορετικού</li><li>• ΑΠΠΑΤΕ= Αναγκαιότητα περισσότερης προετοιμασίας από τον εκπαιδευτικό</li></ul>
<b>12. Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΕΜΤΔΜ= Δυσκολίες στην επικοινωνία με τους δίγλωσσους</li><li>• ΔΣΚΤΔ= Δυσκολίες στην κοινωνικοποίηση των δίγλωσσων</li></ul>
<b>13. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΕΑΟ= Δυσκολίες στην επεξήγηση άγνωστων όρων</li><li>• ΔΣΔΤΟ= Δυσκολίες στη διδασκαλία της ορθογραφίας</li></ul>
<b>ΣΤ. Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>14. Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΠΕΔΣΔΜ= Αναγκαιότητα παροχής εξατομικευμένης διδασκαλίας στους δίγλωσσους μαθητές</li><li>• ΕΟΜΟΚ= Ενίσχυση ορθογραφίας μέσω οπτικοποίησης κανόνων</li><li>• ΔΙΜΤΧΣ= Διδασκαλία Ιστορίας με τη χρήση σχεδιαγραμμάτων</li></ul>
<b>15. Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΣΣΖΤΔ= Επίδραση πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>Η) Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>16. Απόψεις για περιορισμό εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε προπτυχιακό επίπεδο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΠΣΑΕ= Μη περιορισμός σε αρχική εκπαίδευση</li></ul>
<b>17.Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li><li>• ΕΛΔΤΣΚ= Επιθυμία λόγω διαμόρφωσης της σύγχρονης κοινωνίας</li></ul>
<b>18. Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li><li>• ΕΛΤΜΡΣΕ= Επιθυμία λόγω των μεταναστευτικών ρευμάτων στην Ελλάδα</li></ul>
<b>Θ) Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>19. Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή συνδυασμός των δύο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΘΚΠΕ= Συνδυασμός θεωρίας και πρακτικής εφαρμογής</li><li>• ΕΚΠΕΠ= Εμπλουτισμός και προσαρμογή εκπαιδευτικών πρακτικών</li></ul>

Ατομικός πίνακας δεδομένων – Εκπαιδευτικός Γ9

<b>ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ</b>	<b>ΚΩΔΙΚΟΙ</b>
<b>ΠΡΟΦΙΛ</b>	<b>ΦΥΛΟ:</b> Γυναίκα <b>ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:</b> ΠΕ70



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<b>ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ:</b> Δύο <b>ΣΠΟΥΔΕΣ:</b> Μεταπτυχιακό επίπεδο
<b>Α. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>1. Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>ΠΜΔΣΠΕ= Παρακολούθηση μαθημάτων διγλωσσίας σε προπτυχιακό επίπεδο</li></ul>
<b>2. Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>ΕΠΕΛΣΕΑ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω σύγχρονων εκπαιδευτικών αναγκών</li></ul>
<b>3. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>ΣΣΕΕΠ= Συμμετοχή σε ετήσιο επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>4. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>ΜΣΣΕΓΤΔΠΠ= Μη συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων</li></ul>
<b>Β. Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>5. Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>ΚΚΧΔΓΜΑ= Κατανόηση και χειρισμός δύο γλωσσών με άνεση</li></ul>
<b>Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>6. Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>ΟΣΣΜΤΧΜ= Ουδέτερη στάση σχετικά με τη χρήση μητρικής</li></ul>
<b>7. Θετική/Αρνητική επίδραση της</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>ΜΕΑΕΤΘ= Μη έκφραση</li></ul>





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας	άποψης επί του θέματος
8.Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΕΑΕΤΘ= Μη έκφραση άποψης επί του θέματος</li></ul>
<b>Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών</b>	
9. Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΜΤΕΓΤΕ= Σύνδεση με το επίπεδο γλωσσομάθειας της ελληνικής</li></ul>
10. Δυσκολίες σε μαθήματα	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΜΤΓ= Δυσκολίες στο μάθημα της Γλώσσας</li></ul>
<b>Ε. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</b>	
11. Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΕΑΤΠΑΜ= Αρνητική επίδραση από την παρουσία αδύναμων μαθητών</li><li>• ΘΕΕΜΔΠ= Θετική επίδραση επαφής με διαφορετικούς πολιτισμούς</li></ul>
12. Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΛΕΡΣ= Δυσκολίες λόγω εκδήλωσης ρατσιστικών συμπεριφορών</li></ul>
13. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΕΔΓΤΔΜ= Χρήση εξατομικευμένης διδασκαλίας για τους δίγλωσσους μαθητές</li></ul>
<b>ΣΤ. Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών</b>	
14. Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΕΔΓΤΔ= Χρήση εξατομικευμένων δραστηριοτήτων για τους δίγλωσσους</li></ul>
15. Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΣΣΖΤΔ= Επίδραση</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

δίγλωσσων μαθητών	πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων
<b>Η) Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>16. Απόψεις για περιορισμό εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε προπτυχιακό επίπεδο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΠΣΑΕ= Μη περιορισμός σε αρχική εκπαίδευση</li></ul>
<b>17.Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΠΕΠΣΠ= Παρακολούθηση επιμορφωτικού προγράμματος στο παρελθόν</li></ul>
<b>18. Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>Θ) Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>19. Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή συνδυασμός των δύο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΘΚΠΕ= Συνδυασμός θεωρίας και πρακτικής εφαρμογής</li><li>• ΑΕΣΠΜ= Αναγκαιότητα έμφασης στο πρακτικό μέρος</li><li>• ΕΚΠΕΠ= Εμπλουτισμός και προσαρμογή εκπαιδευτικών πρακτικών</li></ul>

Ατομικός πίνακας δεδομένων – Εκπαιδευτικός Γ10

<b>ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ</b>	<b>ΚΩΔΙΚΟΙ</b>
--	----------------



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>ΠΡΟΦΙΑ</b>	<b>ΦΥΛΟ:</b> Γυναίκα <b>ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:</b> ΠΕ70 <b>ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ:</b> Τρία <b>ΣΠΟΥΔΕΣ:</b> Μεταπτυχιακό επίπεδο
<b>A. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>1. Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΠΔΜΣΠΕ= Παρακολούθηση δύο μαθημάτων σε προπτυχιακό επίπεδο</li></ul>
<b>2. Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΕΛΣΕΑ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω σύγχρονων εκπαιδευτικών αναγκών</li><li>• ΜΥΟΠΕΓΔ= Μη ύπαρξη οργανωμένου πλαισίου εκπαίδευσης για δίγλωσσους</li></ul>
<b>3. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΣΕΕΠ= Συμμετοχή σε ετήσιο επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>4. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΣΣΕΓΤΔΠΠ= Μη συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων</li></ul>
<b>B. Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>5. Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΔΓΜΚΜΔ= Χρήση δύο γλωσσών, μητρικής και μίας</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	δεύτερης
<b>Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>6. Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΗΜΩΚΠΤΔ= Η μητρική ως κομμάτι προσωπικότητας του δίγλωσσου</li><li>• ΣΑΣΜΓΣΣ= Σημαντικότητα αναφοράς στη μητρική γλώσσα στο σχολείο</li></ul>
<b>7. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΤΟΣΔΓ= Σημαντικότητα ταύτισης όρων στις δύο γλώσσες</li><li>• ΤΟΣΔΓ= Ταυτοσημία όρων στις δύο γλώσσες</li></ul>
<b>8. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΜΓΣΣΕ= Θετική επίδραση μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση</li></ul>
<b>Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>9. Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΠΣΥΕΑΦΟ= Πιθανότητα σημείωσης υψηλότερων επιδόσεων από φυσικούς ομιλητές</li></ul>
<b>10. Δυσκολίες σε μαθήματα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΜΤΓ= Δυσκολίες στο μάθημα της Γλώσσας</li><li>• ΔΣΜΤΙ= Δυσκολίες στο μάθημα της Ιστορίας</li><li>• ΔΚΣΘΜ= Δυσκολίες κυρίως σε θεωρητικά μαθήματα</li></ul>
<b>Ε. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>11. Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΕΜΔΠ= Θετική επίδραση επαφής με διαφορετικούς</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

μαθητών στη σχολική τάξη	πολιτισμούς <ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΜΤΑΑ= Σύνδεση με την ανταλλαγή απόψεων</li></ul>
12. Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΕΜΤΔΜ= Δυσκολίες στην επικοινωνία με τους δίγλωσσους</li></ul>
13. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΜΠΣΔΜ= Σύνδεση με προκλητική συμπεριφορά δίγλωσσων μαθητών</li></ul>
<b>ΣΤ. Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών</b>	
14. Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΕΥΓΤΔ= Χρήση εξατομικευμένου υλικού για τους δίγλωσσους</li></ul>
15. Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΣΣΖΤΔ= Επίδραση πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων</li></ul>
<b>Η) Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
16. Απόψεις για περιορισμό εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε προπτυχιακό επίπεδο	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΠΣΑΕ= Μη περιορισμός σε αρχική εκπαίδευση</li></ul>
17.Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
18. Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

περιβάλλοντα	
<b>Θ) Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>19. Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή συνδυασμός των δύο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΘΚΠΕ= Συνδυασμός θεωρίας και πρακτικής εφαρμογής</li></ul>

Ατομικός πίνακας δεδομένων – Εκπαιδευτικός Γ11

<b>ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ</b>	<b>ΚΩΔΙΚΟΙ</b>
<b>ΠΡΟΦΙΛ</b>	<b>ΦΥΛΟ:</b> Γυναίκα <b>ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:</b> ΠΕ70 <b>ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ:</b> Τέσσερα <b>ΣΠΟΥΔΕΣ:</b> Προπτυχιακό επίπεδο
<b>Α. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>1. Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΠΜΓΔΣΠΕ= Παρακολούθηση μαθημάτων για διγλωσσία σε προπτυχιακό επίπεδο</li></ul>
<b>2. Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΕΛΣΚΣ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω σημερινής κοινωνικής σύστασης</li></ul>
<b>3. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΣΣΕΠ= Μη συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>4. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΣΣΕΓΤΔΠΠ= Μη συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων</li></ul>
<b>Β. Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>5. Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΔΓΜΚΑ= Χρήση δύο γλωσσών, μητρικής και άλλων</li><li>• ΕΣΓΔΓ= Επάρκεια στοιχειώδους γνώσης δεύτερης γλώσσας</li></ul>
<b>Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>6. Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΗΜΩΜΕΜΓ= Η μητρική ως μέσο επικοινωνίας με γονείς</li></ul>
<b>7. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΥΧΜΓΣΕΕ= Υποστηρικτική χρήση μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση ελληνικών</li></ul>
<b>8. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΓΜΓΕΕ= Αξιοποίηση γνώσης μητρικής για εκμάθηση ελληνικών</li><li>• ΑΕΟΜΓΣΠ= Αρνητική επίδραση ομιλίας μητρικής γλώσσας στο σπίτι</li></ul>
<b>Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>9. Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΜΤΕΓΤΕ= Σύνδεση με το επίπεδο γλωσσομάθειας της ελληνικής</li><li>• ΣΜΤΚΤΜ= Σύνδεση με τις κλίσεις του μαθητή</li></ul>
<b>10. Δυσκολίες σε μαθήματα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΜΤΓ= Δυσκολίες στο μάθημα</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>της Γλώσσας</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΜΤΙ= Δυσκολίες στο μάθημα της Ιστορίας</li><li>• ΔΚΣΘΜ= Δυσκολίες κυρίως σε θεωρητικά μαθήματα</li><li>• ΥΛΔΣΘΕ= Ύπαρξη λιγότερων δυσκολιών στις θετικές επιστήμες</li></ul>
<b>Ε. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>11. Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΕΜΔΠ= Θετική επίδραση επαφής με διαφορετικούς πολιτισμούς</li><li>• ΣΜΤΑΑ= Σύνδεση με την ανταλλαγή απόψεων</li><li>• ΘΕΜΤΑΤΔ= Θετική επίδραση μέσω της αποδοχής του διαφορετικού</li><li>• ΣΜΤΚΕ= Σύνδεση με την καλλιέργεια ενσυναίσθησης</li></ul>
<b>12. Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΓΑΤΜΤΕ= Ανεπάρκεια γνώσεων από μέρος των εκπαιδευτικών</li><li>• ΗΑΤΜΩΑΣ= Η ανομοιογένεια των μαθητών ως αιτία συγκρούσεων</li><li>• ΕΡΤΚΕ= Έκφραση ρατσιστικών τάσεων και εχθροτήτων</li><li>• ΕΔΣΔΚΤΠ= Έκφραση</li></ul>





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	δυσάρεστων συναισθημάτων δίγλωσσων κατά την προσαρμογή
<b>13. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΘΚΠΚΕ= Ελλιπής θεωρητική και πρακτική κατάρτιση εκπαιδευτικών</li><li>• ΕΓΕΠΓΤΔ= Ελλιπείς γνώσεις εκπαιδευτικών πρακτικών για τη διδασκαλία</li><li>• ΜΕΑΤΣΣΟ= Μετάθεση ευθυνών από το σχολείο στην οικογένεια</li><li>• ΑΣΣΕΔ= Άρνηση συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία</li><li>• ΕΑΛΜΔ= Έλλειψη αυτοπεποίθησης λόγω μαθησιακών δυσκολιών</li><li>• ΔΣΚΚΤΕ= Δυσκολία στην κατανόηση και την επικοινωνία</li><li>• ΕΔΥΚΑΠ= Έλλειψη διδακτικού υλικού και αναλυτικού προγράμματος</li></ul>
<b>ΣΤ. Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>14. Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΔΓΕΜ= Χρήση δραματοποίησης για έκφραση μαθητών</li><li>• ΧΕΠΚΝ= Χρήση εκφράσεων προσώπου και νοήματα</li><li>• ΧΑΓΚΟ= Χρήση απλής γλώσσας και όρων</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΕΒΚΠ= Χρήση εικόνων, βίντεο και παραμυθιών</li><li>• ΧΕΥΓΤΔ= Χρήση εξατομικευμένου υλικού για τους δίγλωσσους</li></ul>
<b>15. Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΣΣΖΤΔ= Επίδραση πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων</li><li>• ΕΠΣΣΕΗΑ= Επίδραση πρακτικών στη σχολική επιτυχία ή αποτυχία</li><li>• ΣΔΚΑΑΤΕ= Σημαντικότητα δημιουργίας κλίματος αποδοχής από τον εκπαιδευτικό</li></ul>
<b>Η) Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>16. Απόψεις για περιορισμό εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε προπτυχιακό επίπεδο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΠΣΑΕ= Μη περιορισμός σε αρχική εκπαίδευση</li><li>• ΕΑΕΛΚΑ= Επιτακτική ανάγκη εκπαίδευσης λόγω κοινωνικών αλλαγών</li></ul>
<b>17.Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li><li>• ΕΛΦΔΣΕΣ= Επιθυμία λόγω φοίτησης δίγλωσσων στο ελληνικό σχολείο</li></ul>
<b>18. Επιθυμία για συμμετοχή σε</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	σε επιμορφωτικό πρόγραμμα <ul style="list-style-type: none"><li>• ΓΚΠΠΣΤ= Γλωσσική και πολιτισμική πολυμορφία στις τάξεις</li><li>• ΔΣΜΜΔΠ= Διδασκαλία σε μαθητές με διαφορετική προέλευση</li><li>• ΑΔΓΚΔ= Ανάγκη διεύρυνσης γνώσεων και δεξιοτήτων</li></ul>
<b>Θ) Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>19. Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή συνδυασμός των δύο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΘΚΠΕ= Συνδυασμός θεωρίας και πρακτικής εφαρμογής</li><li>• ΑΕΣΠΜ= Αναγκαιότητα έμφασης στο πρακτικό μέρος</li></ul>

Ατομικός πίνακας δεδομένων – Εκπαιδευτικός Γ12

<b>ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ</b>	<b>ΚΩΔΙΚΟΙ</b>
<b>ΠΡΟΦΙΛ</b>	<b>ΦΥΛΟ:</b> Γυναίκα <b>ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:</b> ΠΕ70 <b>ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ:</b> Τρία <b>ΣΠΟΥΔΕΣ:</b> Μεταπτυχιακές σπουδές σε εξέλιξη
<b>Α. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>1. Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΠΤΜΣΠΕ= Παρακολούθηση τριών μαθημάτων σε προπτυχιακό επίπεδο</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>2. Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΕΛΠΔΣΤ= Επιθυμία εκπαίδευσης λόγω παρουσίας δίγλωσσων στην τάξη</li></ul>
<b>3. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΣΕΕΠ= Συμμετοχή σε ετήσιο επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>4. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΣΕΓΤΔΠΠ= Συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων</li></ul>
<b>Β. Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>5. Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΔΓΜΚΜΔ= Χρήση δύο γλωσσών, μητρικής και μίας δεύτερης</li></ul>
<b>Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>6. Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΧΜΓΣΟΠ= Αναγκαιότητα χρήσης μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον</li><li>• ΠΧΕΓΤΚΕ= Παράλληλη χρήση ελληνικής για τριβή και εξάσκηση</li></ul>
<b>7. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΜΑΒΑ= Θετική επίδραση μέσω αξιοποίησης βιωματικών ασκήσεων</li><li>• ΑΜΓΓΑΔ= Αξιοποίηση</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	μητρικής γλώσσας για απόκτηση δεύτερης
<b>8. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΜΤΦΣΤΥ= Σύνδεση με τη φοίτηση σε τμήμα υποδοχής</li></ul>
<b>Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>9. Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΜΧΔΣΧΥ= Σύνδεση με χρόνο διαμονής στη χώρα υποδοχής</li></ul>
<b>10. Δυσκολίες σε μαθήματα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΜΤΓ= Δυσκολίες στο μάθημα της Γλώσσας</li></ul>
<b>Ε. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>11. Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΕΜΔΚ= Θετική επίδραση επαφής με διαφορετικές κουλτούρες</li><li>• ΕΕΚΑΔΟ= Έκφραση εμπειριών και ανάπτυξη διαπολιτισμικής οπτικής</li></ul>
<b>12. Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΠΒΣΚΟΕ= Αδυναμία παροχής βοήθειας στις κατ' οίκον εργασίες</li></ul>
<b>13. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΠΕΔΣΔΜ= Αναγκαιότητα παροχής εξατομικευμένης διδασκαλίας στους δίγλωσσους μαθητές</li></ul>
<b>ΣΤ. Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>14. Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΕΥΓΤΔ= Χρήση εξατομικευμένου υλικού για τους δίγλωσσους</li><li>• ΧΑΓΚΟ= Χρήση απλής</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>γλώσσας και όρων</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΟΑΣΤ= Χρήση οπτικοποιημένων αναπαραστάσεων στην τάξη</li><li>• ΧΤΜΣΤ= Χρήση τεχνολογικών μέσων στην τάξη</li></ul>
<b>15. Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΣΣΖΤΔ= Επίδραση πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων</li></ul>
<b>Η) Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>16. Απόψεις για περιορισμό εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε προπτυχιακό επίπεδο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΠΣΑΕ= Μη περιορισμός σε αρχική εκπαίδευση</li><li>• ΑΠΕΑΤΑΥ= Αναγκαιότητα παροχής επιμορφώσεων από το αρμόδιο Υπουργείο</li></ul>
<b>17.Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>18. Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>Θ) Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>19. Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΘΚΠΕ= Συνδυασμός θεωρίας και</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<p>συνδυασμός των δύο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα</p>	<p>πρακτικής εφαρμογής</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ΑΕΣΠΜ= Αναγκαιότητα έμφασης στο πρακτικό μέρος</li> <li>• ΣΜΑΔΜΚΥ= Σύνδεση με αποτελεσματικότερη διαχείριση μαθητών και υλικού</li> </ul>
---	---

Ατομικός πίνακας δεδομένων – Εκπαιδευτικός Γ13

ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ
<p><b>ΠΡΟΦΙΛ</b></p>	<p><b>ΦΥΛΟ:</b> Γυναίκα <b>ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:</b> ΠΕ70 <b>ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ:</b> Ένα <b>ΣΠΟΥΔΕΣ:</b> Μεταπτυχιακό επίπεδο</p>
<p><b>Α. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b></p>	
<p><b>1. Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ΕΜΔΣΠ= Ένα μάθημα διγλωσσίας στο προπτυχιακό</li> </ul>
<p><b>2. Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ΕΕΛΠΔΣΤ= Επιθυμία εκπαίδευσης λόγω παρουσίας δίγλωσσων στην τάξη</li> </ul>
<p><b>3. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ΜΣΣΕΠ= Μη συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li> </ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>4. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΣΣΕΓΤΔΠΠ= Μη συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων</li></ul>
<b>Β. Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>5. Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΔΓΠΚΓ= Χρήση δύο γλωσσών προφορικά και γραπτά</li></ul>
<b>Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>6. Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΜΓΓΔΠΤ= Χρήση μητρικής γλώσσας για διατήρηση πολιτισμικής ταυτότητας</li><li>• ΣΜΤΑΑ= Σύνδεση με την απόκτηση αυτοπεποίθησης</li><li>• ΣΜΤΕΜΤΡ= Σύνδεση με την επαφή με τις ρίζες</li></ul>
<b>7. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΑΔΓΚΗΠ= Εξάρτηση από δομή γλώσσας και ηλικία παιδιού</li><li>• ΕΕΛΔΣΠΣ= Έγκαιρη εκμάθηση, λιγότερες δυσκολίες προφοράς σύνταξης</li></ul>
<b>8. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΩΧΤΜΓΣΕ= Ωφέλιμη χρήση της μητρικής γλώσσας στις επιδόσεις</li><li>• ΣΜΓΜΓΠ= Σύνδεση μητρικής γλώσσας με γνωστικά πλεονεκτήματα</li></ul>





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>9. Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΥΣΔΣΕΤΔ= Ύπαρξη σημαντικής διαφοράς στις επιδόσεις των δίγλωσσων</li><li>• ΜΚΕΕΓΤΔ= Μη κατάλληλη επιμόρφωση εκπαιδευτικών για τη διγλωσσία</li></ul>
<b>10. Δυσκολίες σε μαθήματα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΜΤΓ= Δυσκολίες στο μάθημα της Γλώσσας</li></ul>
<b>Ε. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>11. Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΕΜΔΠ= Θετική επίδραση επαφής με διαφορετικούς πολιτισμούς</li><li>• ΕΜΔΗΚΕ= Επαφή με διαφορετικά ήθη και έθιμα</li><li>• ΣΜΤΑΑ= Σύνδεση με την ανταλλαγή απόψεων</li></ul>
<b>12. Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΛΕΡΑ= Δυσκολίες λόγω εκδήλωσης ρατσιστικών αντιλήψεων</li></ul>
<b>13. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΠΠΓΤΔ= Αναγκαιότητα περισσότερης προετοιμασίας για τη διδασκαλία</li></ul>
<b>ΣΤ. Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>14. Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΑΟΣΔΜ= Επεξήγηση αγνώστων όρων στους δίγλωσσους μαθητές</li></ul>
<b>15. Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΣΣΖΤΔ= Επίδραση</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

δίγλωσσων μαθητών	πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων
<b>Η) Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>16. Απόψεις για περιορισμό εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε προπτυχιακό επίπεδο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΠΣΑΕ= Μη περιορισμός σε αρχική εκπαίδευση</li><li>• ΕΓΚΕΠ= Επικαιροποίηση γνώσεων και εκπαιδευτικών πρακτικών</li></ul>
<b>17.Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li><li>• ΕΓΛΒΕΠ= Επιθυμία για λόγους βελτίωσης εκπαιδευτικών πρακτικών</li></ul>
<b>18. Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΛΤΜΡΣΕ= Επιθυμία λόγω των μεταναστευτικών ρευμάτων στην Ελλάδα</li></ul>
<b>Θ) Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>19. Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή συνδυασμός των δύο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΘΚΠΕ= Συνδυασμός θεωρίας και πρακτικής εφαρμογής</li><li>• ΑΕΣΠΜ= Αναγκαιότητα έμφασης στο πρακτικό μέρος</li></ul>

Ατομικός πίνακας δεδομένων – Εκπαιδευτικός Γ14

**ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ**

**ΚΩΔΙΚΟΙ**



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ</b>	
<b>ΠΡΟΦΙΛ</b>	<b>ΦΥΛΟ:</b> Γυναίκα <b>ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:</b> ΠΕ70 <b>ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ:</b> Τέσσερα <b>ΣΠΟΥΔΕΣ:</b> Μεταπτυχιακό επίπεδο
<b>Α. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>1. Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΠΕΜΣΠΕ= Παρακολούθηση ενός μαθήματος σε προπτυχιακό επίπεδο</li></ul>
<b>2. Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΕΛΠΔΣΤ= Επιθυμία εκπαίδευσης λόγω παρουσίας δίγλωσσων στην τάξη</li></ul>
<b>3. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΣΕΕΠ= Συμμετοχή σε ετήσιο επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>4. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΣΕΓΤΔΠΠ= Συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων</li></ul>
<b>Β. Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>5. Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΔΓΜΚΜΔ= Χρήση δύο γλωσσών, μητρικής και μίας δεύτερης</li></ul>
<b>Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το</b>	



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>6. Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΧΜΓΣΟΠ= Αναγκαιότητα χρήσης μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον</li><li>• ΣΜΤΕΜΤΡ= Σύνδεση με την επαφή με τις ρίζες</li><li>• ΗΜΩΜΕΜΓ= Η μητρική ως μέσο επικοινωνίας με γονείς</li></ul>
<b>7. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΜΚΔΓ= Συσχέτιση μητρικής και δεύτερης γλώσσας</li><li>• ΠΕΓΕΤΕΓ= Περιορισμένη εξάσκηση για εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας</li></ul>
<b>8. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΜΤΗΕΣΓ= Σύνδεση με την ηλικία έκθεσης στη γλώσσα</li><li>• ΠΤΔΜΣΣ= Περιθωριοποίηση των δίγλωσσων μαθητών στο σχολείο</li></ul>
<b>Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>9. Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΥΣΔΣΕΤΔ= Ύπαρξη σημαντικής διαφοράς στις επιδόσεις των δίγλωσσων</li><li>• ΣΜΤΕΣΔΓ= Σύνδεση με την εξάσκηση στη δεύτερη γλώσσα</li><li>• ΚΡΠΚΘΜ= Καθοριστικός ρόλος προσπάθειας και θέλησης μαθητή</li><li>• ΣΜΠΚΥΚΚ= Σύνδεση με παροχή κατάλληλου υλικού και κατευθύνσεων</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>10. Δυσκολίες σε μαθήματα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΜΤΓ= Δυσκολίες στο μάθημα της Γλώσσας</li></ul>
<b>Ε. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>11. Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΕΥΓΤΔΜ= Αναγκαιότητα εξατομικευμένου υλικού για τους δίγλωσσους μαθητές</li><li>• ΕΜΔΗΚΕ= Επαφή με διαφορετικά ήθη και έθιμα</li></ul>
<b>12. Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΓΑΤΜΤΕ= Ανεπάρκεια γνώσεων από μέρος των εκπαιδευτικών</li><li>• ΜΕΥΤΜ= Μη επαρκής υποστήριξη των μαθητών</li></ul>
<b>13. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΧΓΕΔΕ= Απουσία χρόνου για επιπλέον διδακτικές ενέργειες</li><li>• ΜΕΚΑΤΣ= Μη επαρκής καθοδήγηση από τους συντονιστές</li></ul>
<b>ΣΤ. Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>14. Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΑΜΤΕΤΔ= Διαφοροποίηση ανάλογη με τις επιδόσεις των δίγλωσσων</li></ul>
<b>15. Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΣΣΖΤΔ= Επίδραση πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων</li></ul>
<b>Η) Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα δίγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>16. Απόψεις για περιορισμό</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΠΣΑΕ= Μη περιορισμός σε</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε προπτυχιακό επίπεδο	αρχική εκπαίδευση <ul style="list-style-type: none"><li>ΕΜΝΜΠΚΙ= Επαφή με νέες μεθόδους, πρακτικές και ιδέες</li></ul>
17.Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας	<ul style="list-style-type: none"><li>ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
18. Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα	<ul style="list-style-type: none"><li>ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>Θ) Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
19. Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή συνδυασμός των δύο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα	<ul style="list-style-type: none"><li>ΣΘΚΠΕ= Συνδυασμός θεωρίας και πρακτικής εφαρμογής</li><li>ΠΥΓΤΔΜ= Παροχή υλικού για τους δίγλωσσους μαθητές</li></ul>

Ατομικός πίνακας δεδομένων – Εκπαιδευτικός Γ15

<b>ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ</b>	<b>ΚΩΔΙΚΟΙ</b>
<b>ΠΡΟΦΙΛ</b>	<b>ΦΥΛΟ:</b> Γυναίκα <b>ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:</b> ΠΕ70 <b>ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ:</b> Τέσσερα <b>ΣΠΟΥΔΕΣ:</b> Μεταπτυχιακό επίπεδο
<b>Α. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>1. Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΠΜΣΠΕ= Παρακολούθηση μαθημάτων σε προπτυχιακό επίπεδο</li></ul>
<b>2. Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΕΛΠΔΣΤ= Επιθυμία εκπαίδευσης λόγω παρουσίας δίγλωσσων στην τάξη</li></ul>
<b>3. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΣΕΕΠ= Συμμετοχή σε ετήσιο επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>4. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΣΕΓΤΔΠΠ= Συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων</li></ul>
<b>Β. Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>5. Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΔΓΜΚΜΔ= Χρήση δύο γλωσσών, μητρικής και μίας δεύτερης</li></ul>
<b>Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>6. Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΧΜΓΣΟΠ= Αναγκαιότητα χρήσης μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον</li><li>• ΣΜΤΠΜΤΜΓ= Σύνδεση με την πατρίδα μέσω της μητρικής γλώσσας</li><li>• ΧΜΓΓΔΠΤ= Χρήση μητρικής γλώσσας για διατήρηση</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>πολιτισμικής ταυτότητας</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ΗΜΩΜΕΜΓ= Η μητρική ως μέσο επικοινωνίας με γονείς</li> </ul>
<b>7. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ΘΕΜΣΕΕ= Θετική επίδραση μητρικής στην εκμάθηση ελληνικών</li> </ul>
<b>8. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ΟΕΜΓΣΣΕ= Ουδέτερη επίδραση μητρικής γλώσσας στις σχολικές επιδόσεις</li> </ul>
<b>Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>9. Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ΣΜΤΔΤΜ= Σύνδεση με τις δυνατότητες του μαθητή</li> <li>• ΚΡΠΚΘΜ= Καθοριστικός ρόλος προσπάθειας και θέλησης μαθητή</li> </ul>
<b>10. Δυσκολίες σε μαθήματα</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ΔΚΣΘΜ= Δυσκολίες κυρίως σε θεωρητικά μαθήματα</li> </ul>
<b>Ε. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>11. Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ΕΠΓΤΕ= Εκπαιδευτική πρόκληση για τον εκπαιδευτικό</li> <li>• ΑΔΥΓΤΔ= Αναγκαιότητα διαφοροποίησης υλικού για τους δίγλωσσους</li> </ul>
<b>12. Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ΥΣΣΚΚΣ= Ύπαρξη στερεοτύπων σε κοινωνία και σχολείο</li> </ul>
<b>13. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ΑΧΓΕΔΕ= Απουσία χρόνου για επιπλέον διδακτικές ενέργειες</li> <li>• ΔΣΕΤΔΜ= Δυσκολίες στην</li> </ul>





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	ένταξη των δίγλωσσων μαθητών
<b>ΣΤ. Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>14. Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>ΥΔΣΔΠ= Ύπαρξη διαφοροποίησης στη διδακτική προσέγγιση</li></ul>
<b>15. Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>ΕΠΣΣΖΤΔ= Επίδραση πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων</li><li>ΣΔΔΣΠΤΔ= Συμβολή διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην πρόοδο των δίγλωσσων</li></ul>
<b>Η) Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>16. Απόψεις για περιορισμό εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε προπτυχιακό επίπεδο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>ΜΠΣΑΕ= Μη περιορισμός σε αρχική εκπαίδευση</li><li>ΑΛΔΤΑΤΜ= Αναγκαιότητα λόγω διαφοροποίησης των αναγκών των μαθητών</li></ul>
<b>17.Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>18. Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li><li>ΕΕΛΠΔΣΤ= Επιθυμία εκπαίδευσης λόγω παρουσίας δίγλωσσων στην τάξη</li></ul>
<b>Θ) Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά</b>	



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

περιβάλλοντα	
<b>19. Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή συνδυασμός των δύο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΕΣΠΜ= Αναγκαιότητα έμφασης στο πρακτικό μέρος</li><li>• ΗΘΩΕΕΥ= Η θεωρία ως επιπρόσθετο επιμορφωτικό υλικό</li></ul>

Ατομικός πίνακας δεδομένων – Εκπαιδευτικός Α1

ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ
<b>ΠΡΟΦΙΛ</b>	<b>ΦΥΛΟ:</b> Άντρας <b>ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:</b> ΠΕ70 <b>ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ:</b> Δώδεκα <b>ΣΠΟΥΔΕΣ:</b> Προπτυχιακό επίπεδο
<b>Α. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>1. Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΠΕΜΣΠΕ= Παρακολούθηση ενός μαθήματος σε προπτυχιακό επίπεδο</li></ul>
<b>2. Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΕΓΤΖΤΔ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης για το ζήτημα της διγλωσσίας</li></ul>
<b>3. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΣΣΕΠ= Μη συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>4. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΣΣΕΓΤΔΠΠ= Μη συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων</li></ul>
<b>Β. Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>5. Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΚΓΑΔΧ= Καταγωγή γονέα από διαφορετική χώρα</li></ul>
<b>Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>6. Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΗΜΩΕΣΑΤΕ= Η μητρική ως εμπόδιο στην απόκτηση της ελληνικής</li></ul>
<b>7. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΕΜΣΕΕ= Αρνητική επίδραση μητρικής στην εκμάθηση ελληνικών</li></ul>
<b>8. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΕΜΣΣΕ= Αρνητική επίδραση μητρικής στις σχολικές επιδόσεις</li></ul>
<b>Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>9. Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΕΜΣΕΕ= Εμφανής επίδραση μητρικής στην εκμάθηση ελληνικών</li></ul>
<b>10. Δυσκολίες σε μαθήματα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΚΣΘΜ= Δυσκολίες κυρίως σε θεωρητικά μαθήματα</li><li>• ΔΣΜΤΓ= Δυσκολίες στο μάθημα της Γλώσσας</li><li>• ΔΣΜΤΙ= Δυσκολίες στο μάθημα της Ιστορίας</li></ul>
<b>Ε. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</b>	



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>11. Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΠΠΑΤΕ= Αναγκαιότητα περισσότερης προσπάθειας από τον εκπαιδευτικό</li></ul>
<b>12. Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΕΚΤΠ= Δυσκολίες στην επικοινωνία και την προσαρμογή</li></ul>
<b>13. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΕΓΑΤΔΜ= Αποδοχή ελληνικής γλώσσας από τους δίγλωσσους μαθητές</li></ul>
<b>ΣΤ. Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>14. Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΥΔΣΔΠ= Ύπαρξη διαφοροποίησης στη διδακτική προσέγγιση</li></ul>
<b>15. Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΣΣΖΤΔ= Επίδραση πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων</li></ul>
<b>Η) Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>16. Απόψεις για περιορισμό εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε προπτυχιακό επίπεδο</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΠΣΑΕ= Μη περιορισμός σε αρχική εκπαίδευση</li></ul>
<b>17.Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>
<b>18. Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

περιβάλλοντα	
<b>Θ) Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>19. Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή συνδυασμός των δύο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΘΚΠΕ= Συνδυασμός θεωρίας και πρακτικής εφαρμογής</li></ul>

### Παράρτημα III: Συγκεντρωτικός πίνακας δεδομένων

Συγκεντρωτικός πίνακας δεδομένων

<b>ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ</b>	<b>ΚΩΔΙΚΟΙ</b>
<b>A. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b>	
<b>1. Προπτυχιακή/ Μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε ζητήματα διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (17 κωδικοί)</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΕΓΔΚΔΕ= Ελάχιστη εκπαίδευση για διγλωσσία και διαπολιτισμική εκπαίδευση</li><li>• ΕΜΔΕΣΜ= Ένα μάθημα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο μεταπτυχιακό (2 αναφορές)</li><li>• ΕΜΔΕΣΠ= Ένα μάθημα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο προπτυχιακό</li><li>• ΕΜΔΣΠ= Ένα μάθημα διγλωσσίας στο προπτυχιακό</li><li>• ΕΣΔΚΤΔΕ= Εκπαίδευση στη διγλωσσία και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση</li><li>• ΕΣΜΒΓΤΔ= Εξειδίκευση σε</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>μικρό βαθμό για τη διγλωσσία</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΚΕΓΔΚΔΕ= Καμία εκπαίδευση για διγλωσσία και διαπολιτισμική εκπαίδευση</li><li>• ΠΔΜΣΠΕ= Παρακολούθηση δύο μαθημάτων σε προπτυχιακό επίπεδο</li><li>• ΠΕΜΣΠΕ= Παρακολούθηση ενός μαθήματος σε προπτυχιακό επίπεδο (2 αναφορές)</li><li>• ΠΜΓΔΣΠΕ= Παρακολούθηση μαθημάτων για διγλωσσία σε προπτυχιακό επίπεδο</li><li>• ΠΜΔΚΔΕ= Παρακολούθηση μαθημάτων διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (3 αναφορές)</li><li>• ΠΜΔΣΠΕ= Παρακολούθηση μαθημάτων διγλωσσίας σε προπτυχιακό επίπεδο</li><li>• ΠΜΣΠΕ= Παρακολούθηση μαθημάτων σε προπτυχιακό επίπεδο</li><li>• ΠΤΜΣΠΕ= Παρακολούθηση τριών μαθημάτων σε προπτυχιακό επίπεδο</li></ul>
<p><b>2. Επιθυμία για περαιτέρω εκπαίδευση σε προπτυχιακό/μεταπτυχιακό επίπεδο</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΕΛΠΔΣΤ= Επιθυμία εκπαίδευσης λόγω παρουσίας δίγλωσσων στην τάξη (7</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<p>για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (20 κωδικοί)</p>	<p>αναφορές)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΠΕΓΣΤΜ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης για στήριξη των μαθητών</li><li>• ΕΠΕΓΤΖΤΔ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης για το ζήτημα της διγλωσσίας (3 αναφορές)</li><li>• ΕΠΕΛΑΔΜ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω αύξησης δίγλωσσων μαθητών</li><li>• ΕΠΕΛΠΚ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω πολυπολιτισμικής κοινωνίας</li><li>• ΕΠΕΛΣΕΑ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω σύγχρονων εκπαιδευτικών αναγκών (3 αναφορές)</li><li>• ΕΠΕΛΣΚΣ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω σημερινής κοινωνικής σύστασης</li><li>• ΕΠΕΛΣΜΠ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω σύνθεσης μαθητικού πληθυσμού</li><li>• ΕΠΕΛΤΜΡ= Επιθυμία περαιτέρω εκπαίδευσης λόγω των μεταναστευτικών ρευμάτων</li><li>• ΜΥΟΠΕΓΔ= Μη ύπαρξη οργανωμένου πλαισίου</li></ul>
--	--



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	εκπαίδευσης για δίγλωσσους
<b>3. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (16 κωδικοί)</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΣΣΕΠ= Μη συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα (8 αναφορές)</li><li>• ΣΣΕΕΠ= Συμμετοχή σε ετήσιο επιμορφωτικό πρόγραμμα (5 αναφορές)</li><li>• ΣΣΕΠΓΤΔ= Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για τη διγλωσσία</li><li>• ΣΣΕΠΔΕ= Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (2 αναφορές)</li></ul>
<b>4. Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα (16 κωδικοί)</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΣΣΕΓΤΔΠΠ= Μη συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων (12 αναφορές)</li><li>• ΣΣΕΓΤΔΠΠ= Συμμετοχή σε επιμόρφωση για τη διαχείριση πολυπολιτισμικών περιβαλλόντων (4 αναφορές)</li></ul>
<b>Β. Ορισμός του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>5. Ο ορισμός του δίγλωσσου μαθητή σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς (21 κωδικοί)</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΓΣΔΤΑΑΤΚ= Γέννηση σε διαφορετικό τόπο από αυτόν της καταγωγής</li><li>• ΕΣΓΔΓ= Επάρκεια στοιχειώδους</li></ul>





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>γνώσης δεύτερης γλώσσας</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΚΓΑΔΧ= Καταγωγή γονέα από διαφορετική χώρα</li><li>• ΚΚΧΔΓΜΑ= Κατανόηση και χειρισμός δύο γλωσσών με άνεση</li><li>• ΜΓΔΤΤΓ= Μητρική γλώσσα διαφορετική της τοπικής γλώσσας</li><li>• ΜΠΠΑΑΧ= Μαθητής που προέρχεται από άλλη χώρα</li><li>• ΠΜΗΜΜΕΜ= Παιδί μεταναστών ή μέλος μειονοτικών/εθνοτικών ομάδων</li><li>• ΧΑΓΜΤΟ= Χρήση άλλης γλώσσας με την οικογένεια</li><li>• ΧΔΓΜΚΑ= Χρήση δύο γλωσσών, μητρικής και άλλων (5 αναφορές)</li><li>• ΧΔΓΜΚΤΧΔ= Χρήση δύο γλωσσών, μητρικής και της χώρας διαμονής</li><li>• ΧΔΓΠΚΓ= Χρήση δύο γλωσσών προφορικά και γραπτά</li><li>• ΧΔΓΠΤΜ= Χρήση διαφορετικής γλώσσας πέραν της μητρικής</li><li>• ΧΔΓΣΔΠ= Χρήση δύο γλωσσών σε διαφορετικά περιβάλλοντα</li></ul>
--	---



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΔΓΣΚΕ= Χρήση δύο γλωσσών σε καλό επίπεδο</li><li>• ΧΔΓΤΠΧΖ= Χρήση δύο γλωσσών τα πρώτα χρόνια ζωής</li><li>• ΧΜΚΑΜΓ= Χρήση μητρικής και άλλης μίας γλώσσας</li><li>• ΧΞΓΑΤΓ= Χρήση ξένης γλώσσας από τους γονείς</li></ul>
<b>Γ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της μητρικής γλώσσας από το οικογενειακό περιβάλλον του δίγλωσσου μαθητή</b>	
<b>6. Χρήση μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον (30 κωδικοί)</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΧΜΓΣΟΠ= Αναγκαιότητα χρήσης μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον (3 αναφορές)</li><li>• ΕΓΧΤΜΓ= Ενθάρρυνση για χρήση της μητρικής γλώσσας</li><li>• ΕΚΕΤΔΟΑ= Ένταξη και ενσωμάτωση των δίγλωσσων, όχι αφομοίωση</li><li>• ΗΜΩΕΣΑΤΕ= Η μητρική ως εμπόδιο στην απόκτηση της ελληνικής</li><li>• ΗΜΩΚΠΤΔ= Η μητρική ως κομμάτι προσωπικότητας του δίγλωσσου</li><li>• ΗΜΩΜΕΜΓ= Η μητρική ως μέσο επικοινωνίας με γονείς (3 αναφορές)</li><li>• ΚΟΠΓΑΜΓ= Καταλληλότητα οικογενειακού περιβάλλοντος για</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>ανάπτυξη μητρικής γλώσσας</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΧΜΓΣΠΜΔ= Μη χρήση μητρικής γλώσσας σε περίπτωση μαθησιακών δυσκολιών</li><li>• ΟΣΣΜΤΧΜ= Ουδέτερη στάση σχετικά με τη χρήση μητρικής</li><li>• ΠΧΕΓΤΚΕ= Παράλληλη χρήση ελληνικής για τριβή και εξάσκηση (2 αναφορές)</li><li>• ΣΑΣΜΓΣΣ= Σημαντικότητα αναφοράς στη μητρική γλώσσα στο σχολείο</li><li>• ΣΜΤΑΑ= Σύνδεση με την απόκτηση αυτοπεποίθησης</li><li>• ΣΜΤΕΜΤΡ= Σύνδεση με την επαφή με τις ρίζες (2 αναφορές)</li><li>• ΣΜΤΠΜΤΜΓ= Σύνδεση με την πατρίδα μέσω της μητρικής γλώσσας</li><li>• ΧΜΓΑΜΤΠ= Χρήση μητρικής γλώσσας ανάλογα με την περίπτωση</li><li>• ΧΜΓΓΑΜΓ= Χρήση μητρικής γλώσσας για αλληλεπίδραση με γονείς</li><li>• ΧΜΓΓΔΕΤ= Χρήση μητρικής γλώσσας για διατήρηση εθνικής ταυτότητας (2 αναφορές)</li><li>• ΧΜΓΓΔΠΤ= Χρήση μητρικής γλώσσας για διατήρηση</li></ul>
--	---



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>πολιτισμικής ταυτότητας (5 αναφορές)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΜΓΓΕ= Χρήση μητρικής γλώσσας για εξάσκηση</li></ul>
<p><b>7. Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας (25 κωδικοί)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΕΑΤΜΕΚΣ= Αρνητική επίδραση από τη μη εύρεση κοινών στοιχείων</li><li>• ΑΕΜΓΣΕΕ= Αρνητική επίδραση μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση ελληνικών (2 αναφορές)</li><li>• ΑΜΓΓΑΔ= Αξιοποίηση μητρικής γλώσσας για απόκτηση δεύτερης</li><li>• ΓΔΓΩΠ= Γνώση δεύτερης γλώσσας ως προσόν</li><li>• ΔΤΠΧΔΕΕ= Δυσκολία το πρώτο χρονικό διάστημα εκμάθησης ελληνικών</li><li>• ΕΑΔΓΚΗΠ= Εξάρτηση από δομή γλώσσας και ηλικία παιδιού (2 αναφορές)</li><li>• ΕΕΛΔΣΠΣ= Έγκαιρη εκμάθηση, λιγότερες δυσκολίες προφοράς σύνταξης (2 αναφορές)</li><li>• ΘΕΛΕΤΤΕ= Θετική επίδραση λόγω ενεργοποίησης τμημάτων του εγκεφάλου</li><li>• ΘΕΛΣΟΤΓ= Θετική επίδραση</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>λόγω συνεχούς οικοδόμησης της γνώσης</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΘΕΜΑΒΑ= Θετική επίδραση μέσω αξιοποίησης βιωματικών ασκήσεων</li><li>• ΘΕΜΓΣΕΕ= Θετική επίδραση μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση ελληνικών (3 αναφορές)</li><li>• ΘΕΜΤΣΔΓ= Θετική επίδραση μέσω της σύνδεσης δύο γλωσσών</li><li>• ΜΕΑΕΤΘ= Μη έκφραση άποψης επί του θέματος</li><li>• ΜΥΑΕΑΤΘ= Μη υποστήριξη αρνητικής επίδρασης από τη θεωρία</li><li>• ΠΑΕΣΕΤΕ= Πιθανότητα αρνητικής επίδρασης στην εκμάθηση της ελληνικής</li><li>• ΠΕΓΕΤΕΓ= Περιορισμένη εξάσκηση για εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας</li><li>• ΣΜΚΔΓ= Συσχέτιση μητρικής και δεύτερης γλώσσας</li><li>• ΣΤΟΣΔΓ= Σημαντικότητα ταύτισης όρων στις δύο γλώσσες</li><li>• ΤΟΣΔΓ= Ταυτοσημία όρων στις δύο γλώσσες</li></ul>
--	--



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΥΧΜΓΣΕΕ= Υποστηρικτική χρήση μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση ελληνικών</li></ul>
<b>8.Θετική/Αρνητική επίδραση της μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση του δίγλωσσου μαθητή (25 κωδικοί)</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΓΜΓΕΕ= Αξιοποίηση γνώσης μητρικής για εκμάθηση ελληνικών</li><li>• ΑΕΛΧΑ= Αρνητική επίδραση λόγω χαμηλής αυτοεκτίμησης</li><li>• ΑΕΜΓΣΕ= Αρνητική επίδραση μητρικής γλώσσας στις επιδόσεις (2 αναφορές)</li><li>• ΑΕΟΜΓΣΠ= Αρνητική επίδραση ομιλίας μητρικής γλώσσας στο σπίτι</li><li>• ΕΚΓΠΤΔ= Εύκολη και γρήγορη προσαρμογή των δίγλωσσων</li><li>• ΘΕΜΓΣΣΕ= Θετική επίδραση μητρικής γλώσσας στη σχολική επίδοση (3 αναφορές)</li><li>• ΜΕΑΕΤΘ= Μη έκφραση άποψης επί του θέματος</li><li>• ΟΕΜΓΣΣΕ= Ουδέτερη επίδραση μητρικής γλώσσας στις σχολικές επιδόσεις</li><li>• ΠΑΕΣΣΕ= Πιθανότητα αρνητικής επίδρασης στη σχολική επίδοση</li><li>• ΠΤΔΜΣΣ= Περιορισμός των δίγλωσσων μαθητών στο</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>σχολείο</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΜΓΜΓΠ= Σύνδεση μητρικής γλώσσας με γνωστικά πλεονεκτήματα</li><li>• ΣΜΤΕΓΤΜ= Σύνδεση με το επίπεδο γλωσσομάθειας της μητρικής</li><li>• ΣΜΤΗΕΣΓ= Σύνδεση με την ηλικία έκθεσης στη γλώσσα (2 αναφορές)</li><li>• ΣΜΤΚΚΤΕ= Σύνδεση με την καθυστερημένη κατάκτησης της ελληνικής</li><li>• ΣΜΤΟΠ= Σύνδεση με το οικογενειακό περιβάλλον</li><li>• ΣΜΤΠΑΕΠ= Σύνδεση με την πλαισίωση από εξειδικευμένο προσωπικό</li><li>• ΣΜΤΠΠ= Σύνδεση με το πρόγραμμα παρέμβασης</li><li>• ΣΜΤΣΔ= Σύνδεση με τις συνθήκες διδασκαλίας</li><li>• ΣΜΤΦΣΤΥ= Σύνδεση με τη φοίτηση σε τμήμα υποδοχής</li><li>• ΣΜΤΧΕΤΕ= Σύνδεση με το χρόνο εκμάθησης της ελληνικής</li><li>• ΩΧΤΜΓΣΕ= Ωφέλιμη χρήση της μητρικής γλώσσας στις επιδόσεις</li></ul>
--	--



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<b>Δ. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιδόσεις των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>9. Χαρακτηρισμός επίδοσης των δίγλωσσων μαθητών σε σχέση με μαθητές που μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα (31 κωδικοί)</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΕΜΣΕΕ= Εμφανής επίδραση μητρικής στην εκμάθηση ελληνικών</li><li>• ΕΚΕΑΜΔΔ= Έλλειψη κατάλληλων εργαλείων αξιολόγησης μαθησιακών δυσκολιών δίγλωσσων</li><li>• ΚΡΠΚΘΜ= Καθοριστικός ρόλος προσπάθειας και θέλησης μαθητή (3 αναφορές)</li><li>• ΚΡΤΕΤΠ= Καθοριστικός ρόλος των ερεθισμάτων του περιβάλλοντος</li><li>• ΜΚΕΕΓΤΔ= Μη κατάλληλη επιμόρφωση εκπαιδευτικών για τη διγλωσσία</li><li>• ΜΥΕΣΘΑ= Μη ύπαρξη εμπειρίας στο θέμα αυτό</li><li>• ΜΥΣΔΣΕΤΔ= Μη ύπαρξη σημαντικής διαφοράς στις επιδόσεις των δίγλωσσων</li><li>• ΠΣΥΕΑΦΟ= Πιθανότητα σημείωσης υψηλότερων επιδόσεων από φυσικούς ομιλητές</li><li>• ΣΕΜΔΒΣΕ= Σύνδεση επίδοσης με δοθείσα βαρύτητα στην εκπαίδευση</li><li>• ΣΕΜΟΠ= Σύνδεση επίδοσης με</li></ul>





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>οικονομικούς παράγοντες</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΕΜΠΛΟ= Σύνδεση επίδοσης με πλαίσιο λειτουργίας οικογένειας (2 αναφορές)</li><li>• ΣΜΠΚΥΚΚ= Σύνδεση με παροχή κατάλληλου υλικού και κατευθύνσεων</li><li>• ΣΜΤΔΤΜ= Σύνδεση με τις δυνατότητες του μαθητή</li><li>• ΣΜΤΕΓΤΕ= Σύνδεση με το επίπεδο γλωσσομάθειας της ελληνικής (2 αναφορές)</li><li>• ΣΜΤΕΣΔΓ= Σύνδεση με την εξάσκηση στη δεύτερη γλώσσα</li><li>• ΣΜΤΚΤΜ= Σύνδεση με τις κλίσεις του μαθητή</li><li>• ΣΜΤΥΜΔ= Σύνδεση με την ύπαρξη μαθησιακών δυσκολιών</li><li>• ΣΜΤΥΤΟ= Σύνδεση με την υποστήριξη της οικογένειας</li><li>• ΣΜΤΧΜ= Σύνδεση με τον χρόνο μελέτης</li><li>• ΣΜΧΔΣΧΥ= Σύνδεση με χρόνο διαμονής στη χώρα υποδοχής</li><li>• ΥΣΔΣΕΤΔ= Ύπαρξη σημαντικής διαφοράς στις επιδόσεις των δίγλωσσων (6 αναφορές)</li></ul>
<b>10. Δυσκολίες σε μαθήματα (35 κωδικοί)</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΔΣΓΜ= Δυσκολίες δίγλωσσων στα γλωσσικά μαθήματα</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΚΣΘΜ= Δυσκολίες κυρίως σε θεωρητικά μαθήματα (4 αναφορές)</li><li>• ΔΣΔΓΣΘΜ= Δυσκολίες στη διατύπωση γνώσεων σε θεωρητικά μαθήματα</li><li>• ΔΣΚΚΚΕΛ= Δυσκολίες στην κατανόηση κειμένου και ελλιπές λεξιλόγιο</li><li>• ΔΣΜΤΓ= Δυσκολίες στο μάθημα της Γλώσσας (14 αναφορές)</li><li>• ΔΣΜΤΕ= Δυσκολίες στο μάθημα της έκθεσης</li><li>• ΔΣΜΤΙ= Δυσκολίες στο μάθημα της Ιστορίας (7 αναφορές)</li><li>• ΔΣΜΤΚΚΠΑ= Δυσκολίες στο μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής</li><li>• ΔΣΠΓΛ= Δυσκολίες στην παραγωγή γραπτού λόγου (4 αναφορές)</li><li>• ΥΛΔΣΘΕ= Ύπαρξη λιγότερων δυσκολιών στις θετικές επιστήμες</li></ul>
<b>Ε. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση και την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>11. Θετική/Αρνητική επίδραση από την παρουσία των δίγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΔΥΓΤΔ= Αναγκαιότητα διαφοροποίησης υλικού για τους δίγλωσσους</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

(36 κωδικοί)

- ΑΕΑΤΠΑΜ= Αρνητική επίδραση από την παρουσία αδύναμων μαθητών
- ΑΕΗΑΕΠΔ= Αρνητική επίδραση η αναγκαιότητα εξατομικευμένου προγράμματος διδασκαλίας
- ΑΕΥΓΤΔΜ= Αναγκαιότητα εξατομικευμένου υλικού για τους δίγλωσσους μαθητές
- ΑΠΠΑΤΕ= Αναγκαιότητα περισσότερης προετοιμασίας από τον εκπαιδευτικό
- ΑΠΠΑΤΕ= Αναγκαιότητα περισσότερης προσπάθειας από τον εκπαιδευτικό
- ΑΣΣΜΠΚ= Αρμονική συνύπαρξη σε μία πολυπολιτισμική κοινωνία
- ΔΑΤΧΔΔ= Διευκόλυνση από τη χρήση διαφοροποιημένης διδασκαλίας
- ΔΑΤΧΤΜ= Διευκόλυνση από τη χρήση τεχνολογικών μέσων
- ΕΔΕΩΠΠ= Έκφραση διαφορετικών εμπειριών ως πηγή πλούτου
- ΕΕΚΑΔΟ= Έκφραση εμπειριών και ανάπτυξη διαπολιτισμικής



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>οπτικής</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΜΔΗΚΕ= Επαφή με διαφορετικά ήθη και έθιμα (2 αναφορές)</li><li>• ΕΜΜΞΓ= Επαφή μαθητών με ξένες γλώσσες</li><li>• ΕΠΓΤΕ= Εκπαιδευτική πρόκληση για τον εκπαιδευτικό</li><li>• ΘΕΔΦΣΜ= Θετική επίδραση διαφορετικών φωνών στο μάθημα</li><li>• ΘΕΔΦΣΜ= Θετική επίδραση διάχυσης νέων πολιτισμικών στοιχείων</li><li>• ΘΕΕΜΔΚ= Θετική επίδραση επαφής με διαφορετικές κουλτούρες (2 αναφορές)</li><li>• ΘΕΕΜΔΠ= Θετική επίδραση επαφής με διαφορετικούς πολιτισμούς (5 αναφορές)</li><li>• ΘΕΛΕΒΕ= Θετική επίδραση λόγω έκφρασης βιωματικών εμπειριών</li><li>• ΘΕΛΠΣΤ= Θετική επίδραση λόγω πλουραλισμού στην τάξη</li><li>• ΘΕΜΑΣΞΠ= Θετική επίδραση μέσω αναφορών σε ξένους πολιτισμούς</li><li>• ΘΕΜΤΑΤΔ= Θετική επίδραση</li></ul>
--	--



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>μέσω της αποδοχής του διαφορετικού (3 αναφορές)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΚΕΣΚΚΤΔ= Καλλιέργεια ενσυναίσθησης, σεβασμού και κατανόησης της διαφορετικότητας</li><li>• ΣΜΤΑΑ= Σύνδεση με την ανταλλαγή απόψεων (3 αναφορές)</li><li>• ΣΜΤΚΕ= Σύνδεση με την καλλιέργεια ενσυναίσθησης</li><li>• ΣΣΚΣΤΔΜ= Σημαντικότητα στάσης και συμπεριφοράς των δίγλωσσων μαθητών</li></ul>
<p><b>12. Δυσκολίες κατά την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο</b> <b>(28 κωδικοί)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΓΑΤΜΤΕ= Ανεπάρκεια γνώσεων από μέρος των εκπαιδευτικών (2 αναφορές)</li><li>• ΑΠΒΣΚΟΕ= Αδυναμία παροχής βοήθειας στις κατ' οίκον εργασίες</li><li>• ΔΚΤΕΣΕ= Δυσκολίες κατά την ένταξη στην επικοινωνία</li><li>• ΔΛΕΡΑ= Δυσκολίες λόγω εκδήλωσης ρατσιστικών αντιλήψεων (2 αναφορές)</li><li>• ΔΠΚΓΘΕ= Διαφορετική πολιτιστική κουλτούρα για θέματα εκπαίδευσης</li><li>• ΔΣΑΑΤΜΚ= Δυσκολίες στην</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>αποδοχή από τη μαθησιακή κοινότητα (3 αναφορές)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΣΕΚΤΠ= Δυσκολίες στην επικοινωνία και την προσαρμογή</li><li>• ΔΣΕΜΤΔΜ= Δυσκολίες στην επικοινωνία με τους δίγλωσσους (4 αναφορές)</li><li>• ΔΣΕΤΕΓ= Δυσκολίες στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας (2 αναφορές)</li><li>• ΔΣΚΤΔ= Δυσκολίες στην κοινωνικοποίηση των δίγλωσσων</li><li>• ΕΑΤΣΑΠ= Εμπόδια από τις συχνές απουσίες παιδιών</li><li>• ΕΔΣΔΚΤΠ= Έκφραση δυσάρεστων συναισθημάτων δίγλωσσων κατά την προσαρμογή</li><li>• ΕΠΑΤΟΠ= Έλλειψη προσπάθειας από το οικογενειακό πλαίσιο</li><li>• ΕΡΤΚΕ= Έκφραση ρατσιστικών τάσεων και εχθροτήτων</li><li>• ΗΑΤΜΩΑΣ= Η ανομοιογένεια των μαθητών ως αιτία συγκρούσεων</li><li>• ΜΕΥΤΜ= Μη επαρκής υποστήριξη των μαθητών</li></ul>
--	---



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΜΥΚΥΣΣ= Μη ύπαρξη κατάλληλων υποδομών στο σχολείο</li><li>• ΤΦΛΚΗΕ= Το φτωχό λεξιλόγιο και η επικοινωνία</li><li>• ΥΣΣΚΚΣ= Ύπαρξη στερεοτύπων σε κοινωνία και σχολείο</li><li>• ΧΑΛΣΕ= Χαμηλή αυτοπεποίθηση λόγω σχολικών επιδόσεων</li></ul>
<b>13. Δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας (31 κωδικοί)</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΕΓΑΤΔΜ= Αποδοχή ελληνικής γλώσσας από τους δίγλωσσους μαθητές</li><li>• ΑΠΕΔΣΔΜ= Αναγκαιότητα παροχής εξατομικευμένης διδασκαλίας στους δίγλωσσους μαθητές (2 αναφορές)</li><li>• ΑΠΠΓΤΔ= Αναγκαιότητα περισσότερης προετοιμασίας για τη διδασκαλία (2 αναφορές)</li><li>• ΑΣΣΕΔ= Άρνηση συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία</li><li>• ΑΧΓΕΔΕ= Απουσία χρόνου για επιπλέον διδακτικές ενέργειες (3 αναφορές)</li><li>• ΔΔΧΜΣΤ= Δυσκολίες διαχείρισης διδακτικού χρόνου μέσα στην τάξη</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΔΥΚΠΔΧ= Δυσκολία διαχείρισης ύλης και περιορισμένος διδακτικός χρόνος</li><li>• ΔΛΜΥΠΥ= Δυσκολία λόγω μη ύπαρξης προσαρμοσμένου υλικού</li><li>• ΔΣΔΤΟ= Δυσκολίες στη διδασκαλία της ορθογραφίας</li><li>• ΔΣΕΑΟ= Δυσκολίες στην επεξήγηση άγνωστων όρων</li><li>• ΔΣΕΚΤΚ= Δυσκολία στην επικοινωνία και την κατανόηση</li><li>• ΔΣΕΤΔΜ= Δυσκολίες στην ένταξη των δίγλωσσων μαθητών</li><li>• ΔΣΚΚΤΕ= Δυσκολία στην κατανόηση και την επικοινωνία</li><li>• ΕΑΛΜΔ= Έλλειψη αυτοπεποίθησης λόγω μαθησιακών δυσκολιών</li><li>• ΕΓΕΠΓΤΔ= Ελλιπείς γνώσεις εκπαιδευτικών πρακτικών για τη διδασκαλία</li><li>• ΕΔΜΔΓΤΤ= Εύρεση διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας για την τάξη</li><li>• ΕΔΥΚΑΠ= Έλλειψη διδακτικού υλικού και αναλυτικού προγράμματος</li><li>• ΕΘΚΠΚΕ= Ελλιπής θεωρητική</li></ul>
--	---





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>και πρακτική κατάρτιση εκπαιδευτικών</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΛΣΓΚΦ= Λάθη συντακτικά γραμματικά και φωνολογικά</li><li>• ΜΕΑΤΣΣΟ= Μετάθεση ευθυνών από το σχολείο στην οικογένεια</li><li>• ΜΕΚΑΤΣ= Μη επαρκής καθοδήγηση από τους συντονιστές</li><li>• ΜΕΠΓΔΜ= Μη επαρκείς προϋπάρχουσες γνώσεις δίγλωσσων μαθητών</li><li>• ΝΟΓΤΕΤΠ= Νοοτροπία οικογένειας για την εκπαίδευση των παιδιών</li><li>• ΣΑΤΔΜ= Συχνές απουσίες των δίγλωσσων μαθητών</li><li>• ΣΜΠΣΔΜ= Σύνδεση με προκλητική συμπεριφορά δίγλωσσων μαθητών</li><li>• ΧΛΚΑΤΔΓ= Χρήση λέξεων και από τις δύο γλώσσες (2 αναφορές)</li></ul>
<b>ΣΤ. Πρακτικές για την εκπαίδευση των δίγλωσσων μαθητών</b>	
<b>14. Διαφοροποίηση στη διδακτική προσέγγιση (29 κωδικοί)</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΑΜΤΕΤΔ= Διαφοροποίηση ανάλογη με τις επιδόσεις των δίγλωσσων</li><li>• ΔΙΜΤΧΣ= Διδασκαλία Ιστορίας με τη χρήση σχεδιαγραμμάτων</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΜΒΠΚΑΜ= Διαφοροποίηση με βάση προφίλ και ανάγκες μαθητή</li><li>• ΔΤΕΤΔΜ= Διαφορετικός τρόπος εξέτασης των δίγλωσσων μαθητών</li><li>• ΔΦΚΣΤ= Δημιουργία φιλικού κλίματος στην τάξη</li><li>• ΕΑΟΣΔΜ= Επεξήγηση αγνώστων όρων στους δίγλωσσους μαθητές</li><li>• ΕΟΜΟΚ= Ενίσχυση ορθογραφίας μέσω οπτικοποίησης κανόνων</li><li>• ΗΣΣΟΠ= Η συνεργασία σε ομαδικό πλαίσιο</li><li>• ΠΔΣΓΕΤΜ= Προσαρμογή διδασκαλίας στο γνωστικό επίπεδο των μαθητών</li><li>• ΤΔΚΕΕ= Τροποποίηση δραστηριοτήτων και επεξήγηση εννοιών</li><li>• ΤΔΥΓΤΔΜ= Τροποποίηση διδακτικού υλικού για τους δίγλωσσους μαθητές</li><li>• ΥΔΣΔΠ= Ύπαρξη διαφοροποίησης στη διδακτική προσέγγιση (3 αναφορές)</li><li>• ΧΑΓΚΟ= Χρήση απλής</li></ul>
--	---



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>γλώσσας και όρων (2 αναφορές)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΧΔΓΕΜ= Χρήση δραματοποίησης για έκφραση μαθητών</li><li>• ΧΔΔΓΟΤΜ= Χρήση διαφοροποιημένης διδασκαλίας για όλους τους μαθητές (2 αναφορές)</li><li>• ΧΕΒΚΠ= Χρήση εικόνων, βίντεο και παραμυθιών</li><li>• ΧΕΔΓΤΔ= Χρήση εξατομικευμένων δραστηριοτήτων για τους δίγλωσσους</li><li>• ΧΕΔΓΤΔΜ= Χρήση εξατομικευμένης διδασκαλίας για τους δίγλωσσους μαθητές</li><li>• ΧΕΠΚΝ= Χρήση εκφράσεων προσώπου και νοήματα</li><li>• ΧΕΥΓΤΔ= Χρήση εξατομικευμένου υλικού για τους δίγλωσσους (3 αναφορές)</li><li>• ΧΟΑΣΤ= Χρήση οπτικοποιημένων αναπαραστάσεων στην τάξη</li><li>• ΧΟΥΚΤΜ= Χρήση οπτικού υλικού και τεχνολογικών μέσων</li><li>• ΧΤΜΣΤ= Χρήση τεχνολογικών μέσων στην τάξη</li></ul>
--	--



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<p><b>15. Επίδραση εκπαιδευτικών πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων μαθητών (24 κωδικοί)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΒΛΓΑΚΕ= Απόκτηση βασικού λεξιλογίου για αυτονομία και επικοινωνία</li><li>• ΒΣΠΩΜΜΟ= Βελτίωση σχολικής πορείας ως μέλη μίας ομάδας</li><li>• ΕΑΣΔΜ= Ενσυναίσθηση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές</li><li>• ΕΠΣΣΕΗΑ= Επίδραση πρακτικών στη σχολική επιτυχία ή αποτυχία</li><li>• ΕΠΣΣΖΤΔ= Επίδραση πρακτικών στη σχολική ζωή των δίγλωσσων (11 αναφορές)</li><li>• ΕΣΕΚΤΚΜ= Επίδραση στις επιδόσεις και τα κίνητρα μάθησης</li><li>• ΜΥΑΕΤΘ= Μη ύπαρξη άποψης επί του θέματος</li><li>• ΠΤΣΑΜΤΑ= Προσαρμογή των στόχων ανάλογα με τις ανάγκες</li><li>• ΣΔΔΣΠΤΔ= Συμβολή διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην πρόοδο των δίγλωσσων</li><li>• ΣΔΚΑΑΤΕ= Σημαντικότητα δημιουργίας κλίματος αποδοχής από τον εκπαιδευτικό</li><li>• ΣΕΠΜΑΑ= Σύνδεση</li></ul>
---	--



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>εκπαιδευτικών πρακτικών με απόκτηση αυτοπεποίθησης</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΕΠΜΑΚ= Σύνδεση εκπαιδευτικών πρακτικών με αύξηση κινήτρων</li><li>• ΣΕΠΜΘΣ= Σύνδεση εκπαιδευτικών πρακτικών με θετικότερη στάση</li><li>• ΣΕΠΜΠΕ= Σύνδεση εκπαιδευτικών πρακτικών με παροχή ενθάρρυνσης</li></ul>
<p><b>Η. Ανάγκες επιμόρφωσης για ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b></p>	
<p><b>16. Απόψεις για περιορισμό εκπαίδευσης εκπαιδευτικού σε προπτυχιακό επίπεδο (24 κωδικοί)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΛΔΤΑΤΜ= Αναγκαιότητα λόγω διαφοροποίησης των αναγκών των μαθητών</li><li>• ΑΠΕΑΤΑΥ= Αναγκαιότητα παροχής επιμορφώσεων από το αρμόδιο Υπουργείο</li><li>• ΑΠΤΣΘ= Αναγκαιότητα παρακολούθησης των σύγχρονων θεωριών</li><li>• ΕΑΕΛΚΑ= Επιτακτική ανάγκη εκπαίδευσης λόγω κοινωνικών αλλαγών</li><li>• ΕΓΚΕΠ= Επικαιροποίηση γνώσεων και εκπαιδευτικών πρακτικών</li><li>• ΕΓΣΠΚΘΕ= Επικαιροποίηση</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<p>γνώσεων σε πρακτικό και θεωρητικό επίπεδο</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΕΜΝΜΠΚΙ= Επαφή με νέες μεθόδους, πρακτικές και ιδέες</li><li>• ΜΠΣΑΕ= Μη περιορισμός σε αρχική εκπαίδευση (16 αναφορές)</li><li>• ΣΒΜΚΠ= Συνεχής βελτίωση μεθόδων και πρακτικών</li></ul>
<p><b>17.Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα για το ζήτημα της διγλωσσίας</b> <b>(21 κωδικοί)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΒΤΕΠΤΔ= Βελτίωση της εκπαιδευτικής προσέγγισης των δίγλωσσων</li><li>• ΕΓΛΒΕΠ= Επιθυμία για λόγους βελτίωσης εκπαιδευτικών πρακτικών</li><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα (15 αναφορές)</li><li>• ΕΛΔΤΣΚ= Επιθυμία λόγω διαμόρφωσης της σύγχρονης κοινωνίας</li><li>• ΕΛΜΠΚΣΑ= Επιθυμία λόγω μαθητικού πλουραρισμού και σύγχρονων αναγκών</li><li>• ΕΛΦΔΣΕΣ= Επιθυμία λόγω φοίτησης δίγλωσσων στο ελληνικό σχολείο</li><li>• ΠΕΠΣΠ= Παρακολούθηση επιμορφωτικού προγράμματος στο παρελθόν</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<p><b>18. Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b> <b>(24 κωδικοί)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΔΓΚΔ= Ανάγκη διεύρυνσης γνώσεων και δεξιοτήτων</li><li>• ΑΕΤΓΥΤΕ= Απαραίτητος εμπλουτισμός του γνωστικού υποβάθρου των εκπαιδευτικών</li><li>• ΓΚΠΠΣΤ= Γλωσσική και πολιτισμική πολυμορφία στις τάξεις</li><li>• ΔΣΜΜΔΠ= Διδασκαλία σε μαθητές με διαφορετική προέλευση</li><li>• ΕΓΣΣΕΠ= Επιθυμία για συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα (14 αναφορές)</li><li>• ΕΕΛΠΔΣΤ= Επιθυμία εκπαίδευσης λόγω παρουσίας δίγλωσσων στην τάξη</li><li>• ΕΛΕΑΤΠΤ= Επιθυμία λόγω εκπαιδευτικών αναγκών της πολυπολιτισμικής τάξης</li><li>• ΕΛΤΜΡΣΕ= Επιθυμία λόγω των μεταναστευτικών ρευμάτων στην Ελλάδα (3 αναφορές)</li><li>• ΕΛΦΔΣΕΣ= Επιθυμία λόγω φοίτησης δίγλωσσων στο ελληνικό σχολείο</li></ul>
<p><b>Θ. Προτιμήσεις σε σχέση με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης σε ζητήματα διγλωσσίας και εκπαιδευτικής διαχείρισης μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα</b></p>	
<p><b>19. Προτίμηση θεωρίας, πράξης ή συνδυασμός των δύο σε ένα</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΑΕΣΠΜ= Αναγκαιότητα έμφασης</li></ul>



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

<p><b>επιμορφωτικό πρόγραμμα</b> <b>(32 κωδικοί)</b></p>	<p>στο πρακτικό μέρος (6 αναφορές)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ΔΓΚΟΚΣΤΔ= Δεξιότητες για καλύτερη οργάνωση και σχεδίαση της διδασκαλίας</li><li>• ΕΘΥΑΚΠΕ= Εμπλουτισμός θεωρητικού υποβάθρου αλλά και πρακτική εφαρμογή</li><li>• ΕΘΥΓΤΕΔ= Εμπλουτισμός θεωρητικού υποβάθρου για την ένταξη δίγλωσσων</li><li>• ΕΚΠΕΠ= Εμπλουτισμός και προσαρμογή εκπαιδευτικών πρακτικών (2 αναφορές)</li><li>• ΗΘΩΕΕΥ= Η θεωρία ως επιπρόσθετο επιμορφωτικό υλικό</li><li>• ΘΕΕΣΔΕ= Θετική επίδραση επιμόρφωσης στο διδακτικό έργο</li><li>• ΠΥΓΤΔΜ= Παροχή υλικού για τους δίγλωσσους μαθητές</li><li>• ΣΕΣΕΠ= Σημαντική επίδραση στις εκπαιδευτικές πρακτικές (2 αναφορές)</li><li>• ΣΘΚΠΕ= Συνδυασμός θεωρίας και πρακτικής εφαρμογής (13 αναφορές)</li><li>• ΣΜΑΔΜΚΥ= Σύνδεση με αποτελεσματικότερη διαχείριση μαθητών και υλικού</li><li>• ΣΜΜΠΕ= Σχέδια μαθημάτων με πρακτικές εφαρμογές</li></ul>
--	--





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

	<ul style="list-style-type: none"><li>• ΣΠΓΑΠΣΤ= Σημαντικότητα πράξης για αντιμετώπιση προβλημάτων στην τάξη</li></ul>
--	--

## Παράρτημα IV: Συνεντεύξεις

### Συνεντεύξεις

#### Συνέντευξη (Γ1)

1. Πόσα χρόνια προϋπηρεσία έχετε στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση;  
Δύο χρόνια.
2. Έχετε κάποιο άλλο πτυχίο, προπτυχιακού ή μεταπτυχιακού επιπέδου;  
Όχι.
3. Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας λάβατε εκπαίδευση για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Όχι.
4. Θα θέλατε να ασχοληθείτε περισσότερο με το ζήτημα της διγλωσσίας κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Αν ναι/όχι, τότε γιατί;  
Ναι, διότι είμαι δίγλωσση και θα μπορούσα να ανταπεξέλθω στις εκάστοτε απαιτήσεις.
5. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Όχι.
6. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα;  
Όχι.
7. Ποιος είναι ο δίγλωσσος μαθητής, κατά τη γνώμη σας;  
Ο δίγλωσσος μαθητής είναι αυτός που χειρίζεται με την ίδια ή σχεδόν ίδια



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

άνεση και ευκολία δύο γλώσσες σε διαφορετικά περιβάλλοντα.

8. Ποια είναι η άποψη σας για τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον; Ενθαρρύνετε τους γονείς να κάνουν χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι;  
Οπωσδήποτε. Κάθε γλώσσα είναι καθρέφτης του πολιτισμού και της ιστορίας ενός λαού, και κάθε παιδί οφείλει να γνωρίζει σε βάθος την καταγωγή του. Το οικογενειακό περιβάλλον είναι το ιδανικό για να αναπτυχθεί η μητρική γλώσσα.
9. Θεωρείτε ότι η μητρική γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά ώστε να μάθει ένας μαθητής την ελληνική;  
Μόνο θετικά μπορεί να λειτουργήσει η εκμάθηση της μητρικής. Όλες οι γλώσσες όσο διαφορετικές και αν είναι ενεργοποιούν συγκεκριμένα τμήματα του εγκεφάλου και λειτουργίες του. Πρόκειται για μια συνεχή οικοδόμηση της γνώσης και όχι ξεχωριστά επίπεδα.
10. Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει θετικά ή αρνητικά ένα δίγλωσσο μαθητή στη σχολική του επίδοση;  
Γενικά θετικά. Εκτός και αν για κάποιους λόγους επηρεάζεται η ψυχολογία και αυτοπεποίθηση του μαθητή λόγω της διγλωσσίας του και έτσι εμμέσως μόνο μπορούμε να πούμε ότι επηρεάζει αρνητικά.
11. Πώς χαρακτηρίζετε την επίδοση των δίγλωσσων μαθητών; Υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοση τους σε σχέση με τους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα;  
Όχι απαραίτητα, περισσότερο έχει να κάνει με τα ερεθίσματα που έχουν δεχτεί οι μαθητές και όχι με την ύπαρξη ή όχι διγλωσσίας.
12. Σε ποια μαθήματα θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες οι δίγλωσσοι μαθητές;  
Στα θεωρητικά μαθήματα περισσότερο, όπως γλώσσα, έκθεση, ιστορία.
13. Πιστεύετε ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το μάθημά σας; Για ποιους λόγους;  
Θετικά, γιατί βρίσκω ευκαιρία να κάνω αναφορά και σε ξένους πολιτισμούς και



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

τα παιδιά αυτά συμμετέχουν με βιοματικές περιγραφές.

14. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο;  
Η αποδοχή των συμμαθητών τους.
15. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με τη διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;  
Ο χρόνος που πρέπει να αφιερωθεί ισομερώς σε όλα τα παιδιά.
16. Υπάρχει διαφοροποίηση στη διδακτική σας προσέγγιση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές;  
Στη διδακτική προσέγγιση όχι, μόνο τροποποίηση των δραστηριοτήτων και περαιτέρω επεξήγηση εννοιών για καλύτερη κατανόηση.
17. Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές σας επηρεάζουν την πορεία των δίγλωσσων μαθητών σας στη σχολική τους ζωή;  
Θεωρώ ότι συναισθάνομαι τις εκάστοτε ανάγκες των μαθητών και προσαρμόζω τους στόχους ανάλογα.
18. Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση ενός εκπαιδευτικού θα πρέπει να περιορίζεται στην αρχική που έχει λάβει κατά τις προπτυχιακές του σπουδές;  
Σαφέστατα όχι.
19. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που πραγματεύεται ζητήματα διγλωσσίας; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Θα ήταν πολύ χρήσιμο.
20. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Σίγουρα.
21. Τι θα θέλατε να περιλαμβάνει το επιμορφωτικό πρόγραμμα; Θεωρία, πράξη, ή συνδυασμό των παραπάνω; Πιστεύετε θα επηρέαζε την καθημερινή σας διδακτική πρακτική σε σχέση με τους δίγλωσσους μαθητές;



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Ο συνδυασμός είναι πάντα η καλύτερη επιλογή, για μια σωστή πρακτική  
χρειάζονται σωστές θεωρητικές βάσεις.

Συνέντευξη (Γ2)

1. Πόσα χρόνια προϋπηρεσία έχετε στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση;  
Τρία χρόνια.
2. Έχετε κάποιο άλλο πτυχίο, προπτυχιακού ή μεταπτυχιακού επιπέδου;  
Διαθέτω μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση, από το Πανεπιστήμιο Λευκωσίας.
3. Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας λάβατε εκπαίδευση για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Παρακολούθησα ένα μόνο μάθημα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, κατά τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών.
4. Θα θέλατε να ασχοληθείτε περισσότερο με το ζήτημα της διγλωσσίας κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Αν ναι/όχι, τότε γιατί;  
Ναι θα ήθελα. Λόγω των μεταναστευτικών ρευμάτων τα τελευταία χρόνια, το ζήτημα της διγλωσσίας απασχολεί κάθε σχολική μονάδα της χώρας μας.
5. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Όχι, δυστυχώς.
6. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα;  
Όχι, δεν έχω παρακολουθήσει τέτοιου είδους επιμορφωτικό πρόγραμμα.
7. Ποιος είναι ο δίγλωσσος μαθητής, κατά τη γνώμη σας;  
Ο μαθητής ο οποίος χρησιμοποιεί δύο γλώσσες, κατά τη διάρκεια των πρώτων χρόνων ζωής του που κατακτά τον λόγο.
8. Ποια είναι η άποψη σας για τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον; Ενθαρρύνετε τους γονείς να κάνουν χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι;  
Ναι, διότι οι μαθητές δεν πρέπει να χάσουν την πολιτισμική τους ταυτότητα.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

9. Θεωρείτε ότι η μητρική γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά ώστε να μάθει ένας μαθητής την ελληνική;  
Αυτό εξαρτάται από τη δομή της μητρικής γλώσσας αλλά και από την ηλικία του παιδιού που μαθαίνει τη δεύτερη ξένη γλώσσα. Όσο πιο νωρίς ξεκινήσει η εκμάθηση των ελληνικών τόσο λιγότερες οι δυσκολίες. Ενωώ τις δυσκολίες στην προφορά, τη σύνταξη για παράδειγμα.
10. Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει θετικά ή αρνητικά ένα δίγλωσσο μαθητή στη σχολική του επίδοση;  
Η σχολική επίδοση επηρεάζεται θετικά ή αρνητικά από τις συνθήκες υπό τις οποίες διδάσκεται η δεύτερη γλώσσα και τα πρόγραμμα παρέμβασης που υλοποιεί ο εκπαιδευτικός. Η ηλικία, το οικογενειακό περιβάλλον, η πλαισίωση από εξειδικευμένο εκπαιδευτικό προσωπικό σίγουρα μπορούν να επηρεάσουν θετικά τη σχολική επίδοση και έτσι η μητρική γλώσσα να επηρεάζει θετικά την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας.
11. Πώς χαρακτηρίζετε την επίδοση των δίγλωσσων μαθητών; Υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοση τους σε σχέση με τους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα;  
Σε αρκετές περιπτώσεις ναι, υπάρχει σημαντική διαφορά.
12. Σε ποια μαθήματα θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες οι δίγλωσσοι μαθητές;  
Στη γλώσσα σίγουρα, στην ιστορία, και γενικά στα μαθήματα που απαιτείται παραγωγή γραπτού λόγου, κατανόηση κειμένων και πλούσιο λεξιλόγιο.
13. Πιστεύετε ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το μάθημά σας; Για ποιους λόγους;  
Οι πολλές και διαφορετικές φωνές μπορεί να λειτουργήσουν θετικά εντός της σχολικής αίθουσας, άρα ναι η παρουσία τους επηρεάζει θετικά το μάθημα. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία και η χρήση τεχνολογικών μέσων αποτελούν τεχνικές διδασκαλίας που μπορούν να βοηθήσουν το σύνολο των μαθητών κι όχι μόνο όσους προέρχονται από άλλα γλωσσικά περιβάλλοντα.
14. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο;



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Το φτωχό λεξιλόγιο που διαθέτουν δε βοηθά στην ένταξη τους, γιατί κατ'επέκταση έχουν δυσκολίες στην επικοινωνία με τους υπόλοιπους μαθητές. Επιπλέον, έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση λόγω της σχολικής τους επίδοσης και έτσι δυσκολεύονται ακόμη παραπάνω να ενταχθούν στο σχολικό πλαίσιο.

15. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με τη διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;  
Θα πω και πάλι το φτωχό λεξιλόγιο αλλά θα προσθέσω τη χρήση λέξεων και από τις δύο γλώσσες που μιλούν στην ίδια πρόταση, τα πολλά συντακτικά και γραμματικά λάθη που κάνουν αλλά και τα φωνολογικά τους λάθη.
16. Υπάρχει διαφοροποίηση στη διδακτική σας προσέγγιση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές;  
Χρησιμοποιώ διαφοροποιημένη διδασκαλία. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία μπορεί να ευνοήσει όλους τους μαθητές. Η χρήση οπτικού υλικού καθώς και τα τεχνολογικά μέσα, η δημιουργία ενός φιλικού κλίματος εντός τάξης, η συνεργασία σε ομαδικό πλαίσιο αποτελούν μερικές από τις τεχνικές διδασκαλίας που προάγουν τη μάθηση των δίγλωσσων μαθητών.
17. Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές σας επηρεάζουν την πορεία των δίγλωσσων μαθητών σας στη σχολική τους ζωή;  
Στόχος των εκπαιδευτικών πρακτικών μου είναι οι μαθητές να κερδίσουν πρώτα το βασικό λεξιλόγιο ώστε να αποκτήσουν αυτονομία στη χώρα και να αυτοεξυπηρετούνται, να επικοινωνούν με τους συνομηλίκους τους και να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες. Επιπλέον, μέσω αυτού εξελίσσονται συναισθηματικά, νιώθουν μέλη της ομάδας και ασφάλεια. Φυσικά η παρεμβάσεις αυτές ενισχύουν και τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών και βελτιώνουν τη σχολική τους πορεία και την αυτοπεποίθησή τους.
18. Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση ενός εκπαιδευτικού θα πρέπει να περιορίζεται στην αρχική που έχει λάβει κατά τις προπτυχιακές του σπουδές;  
Όχι δεν πρέπει.
19. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που πραγματεύεται ζητήματα διγλωσσίας; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Ναι, εξαιτίας του μαθητικού πλουραλισμού και των σύγχρονων αναγκών των σχολικών μονάδων, θεωρώ αναγκαία την επιμόρφωση κάθε εκπαιδευτικού στη χώρα μας.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

20. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Ναι σίγουρα. Η Ελλάδα αποτελεί σταυροδρόμι ανάμεσα σε δρόμους μεταναστευτικών ρευμάτων κι έτσι κρίνεται απαραίτητος ο εμπλουτισμός του γνωστικού υπόβαθρου κάθε εκπαιδευτικού.
21. Τι θα θέλατε να περιλαμβάνει το επιμορφωτικό πρόγραμμα; Θεωρία, πράξη, ή συνδυασμό των παραπάνω; Πιστεύετε θα επηρέαζε την καθημερινή σας διδακτική πρακτική σε σχέση με τους δίγλωσσους μαθητές;  
Θα ήθελα να περιλαμβάνει εμπλουτισμό του θεωρητικού υπόβαθρου αλλά και και εφαρμογή, δηλαδή πρακτική άσκηση. Και τα δύο θα αποτελούσαν εχέγγυα για την καλύτερη οργάνωση και σχεδίαση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στις σύγχρονες σχολικές αίθουσες.

Συνέντευξη (Γ3)

1. Πόσα χρόνια προϋπηρεσία έχετε στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση;  
Δύο χρόνια.
2. Έχετε κάποιο άλλο πτυχίο, προπτυχιακού ή μεταπτυχιακού επιπέδου;  
Ναι, έχω μεταπτυχιακό στην Ειδική Εκπαίδευση.
3. Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας λάβατε εκπαίδευση για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Ελάχιστα θα έλεγα. Παρακολούθησα ένα μάθημα κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών μου σπουδών και ένα μάθημα στο μεταπτυχιακό.
4. Θα θέλατε να ασχοληθείτε περισσότερο με το ζήτημα της διγλωσσίας κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Αν ναι/όχι, τότε γιατί;  
Ναι, καθώς όλο και περισσότεροι δίγλωσσοι μαθητές φοιτούν στις γενικές τάξεις.
5. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Όχι δεν έχω πάρει.
6. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα;



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Όχι δεν έχω κάνει κάτι τέτοιο.

7. Ποιος είναι ο δίγλωσσος μαθητής, κατά τη γνώμη σας;  
Ο δίγλωσσος μαθητής είναι το παιδί μεταναστών ή ένα μέλος μειονοτικών ή εθνοτικών ομάδων που χρησιμοποιεί στην επικοινωνία του με την οικογένειά του ή με τον περίγυρό του και άλλη γλώσσα εκτός από τη γλώσσα του σχολείου και της ευρύτερης κοινωνίας όπου ζει.
8. Ποια είναι η άποψη σας για τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον; Ενθαρρύνετε τους γονείς να κάνουν χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι;  
Δεν έχω συναντήσει αυτά τα δύο χρόνια υπηρέτησής μου στο δημόσιο σχολείο δίγλωσσο μαθητή. Σε περίπτωση, όμως, που συναντούσα θεωρώ πως θα ενεργούσα ανάλογα με την περίπτωση του μαθητή. Αν το παιδί δεν δυσκολευόταν ιδιαίτερα σε μαθησιακό επίπεδο δεν θα παρέμβαινα. Αν ο μαθητής, όμως, είχε σοβαρά προβλήματα κατά τη μαθησιακή διαδικασία, ναι, τότε δεν θα ενθάρρυνα τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι. Βέβαια και αυτό σίγουρα εξαρτάται από το τι γλώσσα μιλάνε και οι γονείς και αν γνωρίζουν και αυτοί την ελληνική γλώσσα.
9. Θεωρείτε ότι η μητρική γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά ώστε να μάθει ένας μαθητής την ελληνική;  
Πιστεύω ότι η μητρική γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει θετικά, καθώς είναι η βάση για να ξεκινήσει κάποιος να μάθει μια δεύτερη γλώσσα. Είναι σαν ένα σκαλοπάτι, δηλαδή, βασίζονται πάνω στην δική τους γλώσσα για να μάθουν καλά τα ελληνικά.
10. Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει θετικά ή αρνητικά ένα δίγλωσσο μαθητή στη σχολική του επίδοση;  
Πιστεύω ότι η μητρική γλώσσα που γνωρίζει ένα παιδί δεν στέκεται εμπόδιο στο να μάθει μια δεύτερη. Σίγουρα βέβαια δεν μπορώ να ξέρω σε ποιο βαθμό αυτή το επηρεάζει.
11. Πώς χαρακτηρίζετε την επίδοση των δίγλωσσων μαθητών; Υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους σε σχέση με τους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα;  
Όπως ανέφερα και παραπάνω δυστυχώς δεν έχω συναντήσει αυτά τα δύο χρόνια υπηρέτησής μου στο δημόσιο σχολείο δίγλωσσο μαθητή, οπότε δεν μπορώ να απαντήσω με απόλυτη βεβαιότητα. Θεωρώ όμως πως η προσπάθεια





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

και η θέληση που θα καταβάλει ο δίγλωσσος μαθητής για να φτάσει ένα πολύ υψηλό μαθησιακό επίπεδο θα πρέπει είναι ανάλογες.

12. Σε ποια μαθήματα θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες οι δίγλωσσοι μαθητές;  
Φαντάζομαι πως οι δίγλωσσοι μαθητές θα δυσκολεύονται περισσότερο σε θεωρητικά μαθήματα, όπως αυτό της γλώσσας, ιστορίας, κοινωνική και πολιτική αγωγή. Μαθήματα που χρειάζονται καλή γνώση αλλά και χρήση της ελληνικής .
13. Πιστεύετε ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το μάθημά σας; Για ποιους λόγους;  
Πιστεύω ότι έχει θετικά στοιχεία γιατί όσο πιο πολυπολιτισμικό είναι το περιβάλλον σε μια τάξη τα παιδιά μαθαίνουν να σέβονται και να αποδέχονται το διαφορετικό, μαθαίνουν για την κουλτούρα άλλων λαών και επίσης υπάρχει μια ευχάριστη αλληλεπίδραση.
14. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο;  
Αν και δεν έχει υπάρξει δίγλωσσος μαθητής μέσα στις τάξεις που έχω δουλέψει φαντάζομαι πως η δυσκολία πρωτίστως έγκειται στην επικοινωνία ιδιαίτερα αν το παιδί δεν γνωρίζει καθόλου την ελληνική γλώσσα.
15. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με τη διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;  
Φαντάζομαι πως η δυσκολία πρωτίστως έγκειται στην επικοινωνία ιδιαίτερα αν το παιδί δεν γνωρίζει καθόλου την ελληνική γλώσσα και αν εγώ δεν γνωρίζω καθόλου την γλώσσα την δική του με αποτέλεσμα να είναι δύσκολη η επικοινωνία μας και να γίνεται κυρίως με εκφράσεις και με νοήματα Έπειτα, η δυσκολία στην κατανόηση, τόσο στο να επικοινωνήσουν όσο και να γράψουν, κυρίως στον γραπτό λόγο. Σκέφτομαι ότι μεγάλη δυσκολία θα αντιμετωπίζαμε και με τα σχολικά εγχειρίδια, καθώς το διδακτικό υλικό δεν προσαρμοσμένο.
16. Υπάρχει διαφοροποίηση στη διδακτική σας προσέγγιση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές;  
Δεν νομίζω πως η διδακτική μου προσέγγιση θα ήταν διαφοροποιημένη απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές, ίσως αυτό που είπα και πριν, η δυσκολία με τα σχολικά εγχειρίδια καθώς και το διδακτικό υλικό, το οποίο δεν είναι



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

προσαρμοσμένο να δημιουργούσε πρόβλημα, τότε εκεί ναι το υλικό θα ήταν διαφοροποιημένο ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών μου.

17. Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές σας επηρεάζουν την πορεία των δίγλωσσων μαθητών σας στη σχολική τους ζωή;  
Δυστυχώς επειδή δεν έχω δουλέψει με δίγλωσσους μαθητές δεν μπορώ να γνωρίζω.
18. Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση ενός εκπαιδευτικού θα πρέπει να περιορίζεται στην αρχική που έχει λάβει κατά τις προπτυχιακές του σπουδές;  
Και βέβαια όχι και αυτό θεωρώ πως θα πρέπει να ισχύει για όλα τα επαγγέλματα.
19. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που πραγματεύεται ζητήματα διγλωσσίας; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Ναι, φυσικά.
20. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Ναι, καθώς υπάρχουν ολοένα και περισσότεροι μαθητές από μεταναστευτικά περιβάλλοντα στις τάξεις.
21. Τι θα θέλατε να περιλαμβάνει το επιμορφωτικό πρόγραμμα; Θεωρία, πράξη, ή συνδυασμό των παραπάνω; Πιστεύετε θα επηρέαζε την καθημερινή σας διδακτική πρακτική σε σχέση με τους δίγλωσσους μαθητές;  
Σίγουρα θα προτιμούσα στο επιμορφωτικό πρόγραμμα να υπάρχει ένας συνδυασμός θεωρίας και πράξης. Θεωρώ όμως πως σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα το σημαντικότερο κομμάτι είναι εκείνο της πράξης, καθώς είναι πολύ διαφορετικό να αντιμετωπίζεις στη θεωρία τα προβλήματα που υπάρχουν και πολύ διαφορετικό στην πράξη.

Συνέντευξη (Γ4)

1. Πόσα χρόνια προϋπηρεσία έχετε στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση;  
Εννέα έτη.
2. Έχετε κάποιο άλλο πτυχίο, προπτυχιακού ή μεταπτυχιακού επιπέδου;  
Όχι.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

3. Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας λάβατε εκπαίδευση για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Ναι και των δύο.
4. Θα θέλατε να ασχοληθείτε περισσότερο με το ζήτημα της διγλωσσίας κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Αν ναι/όχι, τότε γιατί;  
Ναι, γιατί έχουν αυξηθεί οι δίγλωσσοι μαθητές στα ελληνικά σχολεία.
5. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Ναι, σε σεμινάριο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.
6. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα;  
Όχι.
7. Ποιος είναι ο δίγλωσσος μαθητής, κατά τη γνώμη σας;  
Εκείνος που μιλάει εξίσου δύο γλώσσες, τη μητρική του και ακόμη μία, συχνότερα της χώρας που διαμένει.
8. Ποια είναι η άποψη σας για τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον; Ενθαρρύνετε τους γονείς να κάνουν χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι;  
Η χρήση της μητρικής γλώσσας κρίνεται ζωτικής σημασίας για λόγους διατήρησης της εθνικής ταυτότητας, επιβάλλεται όμως εξίσου η χρήση της ελληνικής γλώσσας για τριβή και εξάσκηση.
9. Θεωρείτε ότι η μητρική γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά ώστε να μάθει ένας μαθητής την ελληνική;  
Άλλοτε θετικά, όταν γίνεται σύνδεση ανάμεσα στις δύο γλώσσες, κι άλλοτε αρνητικά όταν δεν υπάρχουν κοινά στοιχεία.
10. Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει θετικά ή αρνητικά ένα δίγλωσσο μαθητή στη σχολική του επίδοση;  
Κυρίως αρνητικά καθώς καθυστερεί την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας.
11. Πώς χαρακτηρίζετε την επίδοση των δίγλωσσων μαθητών; Υπάρχει



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

σημαντική διαφορά στην επίδοση τους σε σχέση με τους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα;

Η διαφορά είναι αισθητή αλλά σχετίζεται και με τη μελέτη, την αφιέρωση χρόνου και την υποστήριξη της οικογένειας κάθε μαθητή.

12. Σε ποια μαθήματα θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες οι δίγλωσσοι μαθητές;  
Κυρίως στη γλώσσα που έχει γραπτό λόγο.
13. Πιστεύετε ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το μάθημά σας; Για ποιους λόγους;  
Θετικά όταν διαχέονται νέα πολιτισμικά στοιχεία στην τάξη και αρνητικά όταν χρειάζεται εξατομικευμένο πρόγραμμα διδασκαλίας.
14. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο;  
Επικοινωνία και αποδοχή από τους συνομήλικους.
15. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με τη διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;  
Χρειάζεται περισσότερος χρόνος για προετοιμασία ασκήσεων και παραδειγμάτων και εύρεση διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας.
16. Υπάρχει διαφοροποίηση στη διδακτική σας προσέγγιση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές;  
Ναι υπάρχει.
17. Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές σας επηρεάζουν την πορεία των δίγλωσσων μαθητών σας στη σχολική τους ζωή;  
Ναι, πιστεύω πως την επηρεάζουν.
18. Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση ενός εκπαιδευτικού θα πρέπει να περιορίζεται στην αρχική που έχει λάβει κατά τις προπτυχιακές του σπουδές;  
Όχι, η συνεχής επιμόρφωση είναι επιτακτική.
19. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που πραγματοποιείται ζητήματα διγλωσσίας; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Ναι θα ήταν.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

20. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Ναι, έτσι πιστεύω.
21. Τι θα θέλατε να περιλαμβάνει το επιμορφωτικό πρόγραμμα; Θεωρία, πράξη, ή συνδυασμό των παραπάνω; Πιστεύετε θα επηρέαζε την καθημερινή σας διδακτική πρακτική σε σχέση με τους δίγλωσσους μαθητές;  
Θα ήταν εξαιρετικά χρήσιμο το θεωρητικό υπόβαθρο για την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών και πρακτικές εφαρμογές σε σχέδια μαθημάτων που απευθύνονται σε δίγλωσσους μαθητές.

Συνέντευξη (Γ5)

1. Πόσα χρόνια προϋπηρεσία έχετε στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση;  
Τέσσερα έτη.
2. Έχετε κάποιο άλλο πτυχίο, προπτυχιακού ή μεταπτυχιακού επιπέδου;  
Έχω δύο μεταπτυχιακά, στην Εκπαίδευση με Χρήση Νέων Τεχνολογιών και στην Εκπαιδευτική Ψυχολογία.
3. Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας λάβατε εκπαίδευση για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Σε μικρό σχετικά βαθμό. Μέχρι τώρα δεν έχω μεγάλη εξειδίκευση στη διγλωσσία.
4. Θα θέλατε να ασχοληθείτε περισσότερο με το ζήτημα της διγλωσσίας κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Αν ναι/όχι, τότε γιατί;  
Ναι θα ήθελα, το θεωρώ απαραίτητο, καθώς η σύνθεση της τάξης αποτελείται από παιδιά προερχόμενα από διαφορετικές χώρες, ενώ παράλληλα χαρακτηρίζονται από ποικίλες εκπαιδευτικές ανάγκες.
5. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Όχι ακόμα.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

6. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα;  
Όχι ακόμα.
7. Ποιος είναι ο δίγλωσσος μαθητής, κατά τη γνώμη σας;  
Ο μαθητής ο οποίος προέρχεται από άλλη χώρα και η μητρική του γλώσσα είναι διαφορετική της τοπικής. Επίσης, εκείνος ο οποίος έχει γεννηθεί σε έναν τόπο διαφορετικό της καταγωγής του και οι γονείς του μιλούν μια άλλη γλώσσα, με ή χωρίς τη γνώση των Ελληνικών.
8. Ποια είναι η άποψη σας για τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον; Ενθαρρύνετε τους γονείς να κάνουν χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι;  
Φυσικά, καθώς θεωρώ ότι η πολιτισμική και εθνική ταυτότητα των οικογενειών πρέπει να διατηρηθεί κι όχι να την απαρνηθούν. Δε μιλάμε για αφομοίωση στην ελληνική κοινωνία αλλά ένταξη και ενσωμάτωση.
9. Θεωρείτε ότι η μητρική γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά ώστε να μάθει ένας μαθητής την ελληνική;  
Μπορεί να υπάρξει κάποια δυσκολία το πρώτο χρονικό διάστημα, αλλά θεωρώ ότι αυτή θα αφορά μικρό χρονικό διάστημα. Στη συνέχεια, θα γίνει εξοικείωση. Φυσικά, η γνώση της μητρικής και περισσότερων από αυτή γλώσσες, μόνο προσόν μπορεί να αποτελεί.
10. Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει θετικά ή αρνητικά ένα δίγλωσσο μαθητή στη σχολική του επίδοση;  
Ίσως δημιουργεί δυσκολίες κατά το πρώτο χρονικό διάστημα. Ωστόσο, θεωρώ ότι τα δίγλωσσα παιδιά προσαρμόζονται πολύ εύκολα και γρήγορα.
11. Πώς χαρακτηρίζετε την επίδοση των δίγλωσσων μαθητών; Υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους σε σχέση με τους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα;  
Η επίδοση εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Από το οικογενειακό περιβάλλον, από την οικονομική κατάσταση της οικογένειας, τη βαρύτητα που δίνουν στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και το πλαίσιο λειτουργίας της οικογένειας. Συνεπώς, εάν τα παιδιά βρίσκονται σε ένα ασφαλές κι υγιές



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

οικογενειακό περιβάλλον και προσπαθούν πραγματικά, οι επιδόσεις τους είναι ισάξιες με εκείνες των παιδιών που η ελληνική είναι η μητρική τους.

12. Σε ποια μαθήματα θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες οι δίγλωσσοι μαθητές;  
Στη γλώσσα και στην ανάπτυξη του γραπτού λόγου. Επίσης, στη διατύπωση των γνώσεών τους σε θεωρητικά μαθήματα.
13. Πιστεύετε ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το μάθημά σας; Για ποιους λόγους;  
Φυσικά και θετικά. Μόνο θετική μπορεί να είναι η παρουσία παιδιών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, καθώς συμβάλλει στην καλλιέργεια ενσυναίσθησης, στο σεβασμό και την κατανόηση της διαφορετικότητας και στην αρμονική συνύπαρξη όλων σε μια πολυπολιτισμική σύγχρονη κοινωνία. Η ομαλή συνύπαρξη και η εκπαιδευτική διαδικασία δεν επηρεάζεται από την καταγωγή των παιδιών, αλλά από τη στάση τους για τη μάθηση και από τη συμπεριφορά τους.
14. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο;  
Η αποδοχή από τη μαθησιακή κοινότητα και κυρίως, από τους γονείς των παιδιών. Επίσης, οι πρώτες δυσκολίες στην εκμάθηση της ελληνικής, ιδίως εάν δεν υπάρχουν οι κατάλληλες υποδομές στο σχολείο, δηλαδή η λειτουργία ΖΕΠ και η διάθεση επαρκών ωρών για το εκάστοτε παιδί. Σημαντική δυσκολία μπορεί να αποτελέσει το οικογενειακό πλαίσιο και η πολιτιστική κουλτούρα που μπορεί να μη δίνει βαρύτητα στην εκπαίδευση. Αντίστοιχα, στις περιπτώσεις αυτές η συχνή απουσία των παιδιών δημιουργεί σημαντικά εμπόδια και δυσκολίες.
15. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με τη διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;  
Οι ηλικιακά αναμενόμενες γνώσεις που θα έπρεπε να έχουν τα παιδιά, δηλαδή δίγλωσσα παιδιά μεγάλης ηλικίας αναγκάζονται να μπουν σε μια τάξη στην οποία δυσκολεύονται πολύ περισσότερο απ' ότι δίγλωσσα παιδιά μικρής ηλικίας, καθώς δεν πληρούν τις απαιτούμενες γνώσεις. Αυτή η διαφορά σε συνδυασμό με την πιεστική ύλη και τον περιορισμένο χρόνο, δυσκολεύει τη διαχείριση των δίγλωσσων παιδιών στην τάξη. Ακόμα, οι συχνές απουσίες ή οι οικογένειες που για ποικίλους λόγους δε δίνουν προτεραιότητα στην



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

εκπαιδευτική διαδικασία, δυσκολεύει τη διαχείριση, καθώς συνήθως καλλιεργούν στα παιδιά την ίδια νοοτροπία.

16. Υπάρχει διαφοροποίηση στη διδακτική σας προσέγγιση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές;  
Φυσικά. Το διδακτικό αντικείμενο προσαρμόζεται στο γνωστικό επίπεδο των παιδιών. Επίσης, μπορεί να υπάρξει συνδυαστικά και διαφορετικό εξεταστικό σύστημα, με εναλλαγή της γραπτής και της προφορικής αξιολόγησης.
17. Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές σας επηρεάζουν την πορεία των δίγλωσσων μαθητών σας στη σχολική τους ζωή;  
Φυσικά, καθώς εκπαιδευτικές πρακτικές που δεν ανταποκρίνονται στο επίπεδο και τις δυνατότητες των παιδιών, μπορεί να απογοητεύσουν ή να αποθαρρύνουν έναν δίγλωσσο μαθητή. Αντίστοιχα, εκπαιδευτικές πρακτικές προσαρμοσμένες στις ανάγκες τους, αυξάνουν τα κίνητρα, την αυτοπεποίθηση και τη γενικότερη θετική στάση των παιδιών προς την εκπαιδευτική διαδικασία.
18. Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση ενός εκπαιδευτικού θα πρέπει να περιορίζεται στην αρχική που έχει λάβει κατά τις προπτυχιακές του σπουδές;  
Φυσικά και όχι, καθώς οι μέθοδοι και οι πρακτικές συνεχώς βελτιώνονται, κάτι που δημιουργεί την αναγκαιότητα συνεχής παρακολούθησης των σύγχρονων θεωριών.
19. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που πραγματεύεται ζητήματα διγλωσσίας; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Θα ήθελα πολύ να συμμετάσχω και μάλιστα άμεσα, καθώς θα βελτίωνε την προσέγγισή μου στους δίγλωσσους μαθητές.
20. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Θα ήθελα, ναι, καθώς θα ήταν πολύ χρήσιμο και συνδεδεμένο με τις καθημερινές εκπαιδευτικές ανάγκες της πολυπολιτισμικής τάξης.
21. Τι θα θέλατε να περιλαμβάνει το επιμορφωτικό πρόγραμμα; Θεωρία, πράξη, ή συνδυασμό των παραπάνω; Πιστεύετε θα επηρέαζε την καθημερινή σας διδακτική πρακτική σε σχέση με τους δίγλωσσους μαθητές;





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Θα ήθελα να συνδυάζει τη θεωρία με την πράξη, αλλά κυρίως να δίνει έμφαση στο πρακτικό κομμάτι. Είναι αδιαμφισβήτητο ότι κάτι τέτοιο, μόνο θετικά θα επηρέαζε τις εκπαιδευτικές μου πρακτικές και θα ενίσχυε την προσφορά μου στην προσπάθεια των δίγλωσσων μαθητών μου.

Συνέντευξη (Γ6)

1. Πόσα χρόνια προϋπηρεσία έχετε στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση;  
Φέτος είναι ο έκτος χρόνος που δουλεύω στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.
2. Έχετε κάποιο άλλο πτυχίο, προπτυχιακού ή μεταπτυχιακού επιπέδου;  
Ναι, είμαι κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος εκπαίδευσης.
3. Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας λάβατε εκπαίδευση για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Ναι, παρακολούθησα σχετικά μαθήματα.
4. Θα θέλατε να ασχοληθείτε περισσότερο με το ζήτημα της διγλωσσίας κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Αν ναι/όχι, τότε γιατί;  
Ναι, διότι θεωρώ ότι είναι ένα ζήτημα που άπτεται της καθημερινής σχολικής πρακτικής. Πάρα πολύ συχνά συναντάμε μαθητές δίγλωσσους και είναι σημαντικό να γνωρίζουμε τις ανάγκες τους ώστε να μπορούμε να ανταποκριθούμε κατάλληλα.
5. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Ναι, έχω κάνει σεμινάριο στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερη/ξένη γλώσσα. Παράλληλα, κατά τη διάρκεια του μεταπτυχιακού μου παρακολούθησα δύο μαθήματα στη συγκεκριμένη θεματική.
6. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα;  
Ναι στα πλαίσια διαφόρων ημερίδων και μαθημάτων, αλλά και στα πλαίσια ενός σεμιναρίου που είχα παρακολουθήσει πριν από αρκετά χρόνια.
7. Ποιος είναι ο δίγλωσσος μαθητής, κατά τη γνώμη σας;



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Ο μαθητής ο οποίος γνωρίζει και χρησιμοποιεί δύο γλώσσες σε πολύ καλό επίπεδο, αν όχι εξίσου.

8. Ποια είναι η άποψη σας για τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον; Ενθαρρύνετε τους γονείς να κάνουν χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι;  
Η μητρική γλώσσα είναι πάρα πολύ σημαντικό να χρησιμοποιείται και ενθαρρύνω τη χρήση της. Είναι η γλώσσα στην οποία πιθανώς οι γονείς αλλά και το παιδί εκφράζονται καλύτερα και αλληλεπιδρούν σε βάθος.
9. Θεωρείτε ότι η μητρική γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά ώστε να μάθει ένας μαθητής την ελληνική;  
Θετικά και υποστηρικτικά.
10. Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει θετικά ή αρνητικά ένα δίγλωσσο μαθητή στη σχολική του επίδοση;  
Θετικά. Αν ένας μαθητής γνωρίζει καλά τη μητρική του θεωρώ ότι είναι ιδιαίτερα βοηθητικό για να αναπτύξει εξίσου τη δεύτερη γλώσσα.
11. Πώς χαρακτηρίζετε την επίδοση των δίγλωσσων μαθητών; Υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους σε σχέση με τους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα;  
Εξαρτάται την εκάστοτε περίπτωση. Έχω συναντήσει μαθητές δίγλωσσους με εξαιρετικές επιδόσεις και μαθητές δίγλωσσους που αντιμετωπίζουν σημαντικές δυσκολίες. Οι δίγλωσσοι μαθητές με δυσκολίες είναι πιθανόν να αντιμετώπιζαν μαθησιακές δυσκολίες ωστόσο δεν υπάρχουν τα κατάλληλα εργαλεία για να αξιολογηθεί αν οι δυσκολίες οφειλόταν στη διγλωσσία ή σε άλλο παράγοντα.
12. Σε ποια μαθήματα θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες οι δίγλωσσοι μαθητές;  
Κυρίως στο μάθημα της γλώσσας και πιο συγκεκριμένα στον γραπτό λόγο.
13. Πιστεύετε ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το μάθημά σας; Για ποιους λόγους;  
Πιστεύω ότι το επηρεάζει θετικά. Ο πλουραλισμός στη σχολική τάξη και οι διαφορετικές εμπειρίες των μαθητών μέσα σε αυτή είναι πηγή πλούτου. Οι



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

μαθητές έρχονται σε επαφή με άλλες γλώσσες και με διαφορετικούς τρόπους θεώρησης και μάθησης της ελληνικής γλώσσας.

14. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο;  
Οι δυσκολίες στην επικοινωνία.
15. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με τη διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;  
Ο επιπλέον χρόνος που χρειάζεται για την αντιμετώπιση των ιδιαίτερων αναγκών τους κατά τη διδασκαλία σε συνδυασμό με τα περιορισμένα πλαίσια του χρόνου κατά τη διδακτική πράξη.
16. Υπάρχει διαφοροποίηση στη διδακτική σας προσέγγιση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές;  
Ναι υπάρχει ανάλογα με το προφίλ και τις ανάγκες του εκάστοτε μαθητή.
17. Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές σας επηρεάζουν την πορεία των δίγλωσσων μαθητών σας στη σχολική τους ζωή;  
Ναι πιστεύω ότι επηρεάζουν πέρα από τα μαθησιακά αποτελέσματα και το κίνητρό τους για μάθηση.
18. Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση ενός εκπαιδευτικού θα πρέπει να περιορίζεται στην αρχική που έχει λάβει κατά τις προπτυχιακές του σπουδές;  
Όχι, υπάρχει ανάγκη για διαρκή επιμόρφωση και επικαιροποίηση των γνώσεων των εκπαιδευτικών, τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο.
19. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που πραγματεύεται ζητήματα δίγλωσσίας; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Ναι, πιστεύω ότι θα ήταν πολύ χρήσιμο.
20. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Ναι, θα μου ήταν πολύ χρήσιμο.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

21. Τι θα θέλατε να περιλαμβάνει το επιμορφωτικό πρόγραμμα; Θεωρία, πράξη, ή συνδυασμό των παραπάνω; Πιστεύετε θα επηρέαζε την καθημερινή σας διδακτική πρακτική σε σχέση με τους δίγλωσσους μαθητές;
- Θα ήθελα συνδυασμό και των δύο. Το πιστεύω ότι θα επηρέαζε σημαντικά το περιεχόμενο της διδακτικής μου πράξης, καθώς με την επικαιροποίηση των θεωρητικών μου γνώσεων και με την εφαρμογή τους στην πράξη θα βελτίωνα το διδακτικό μου έργο.

Συνέντευξη (Γ7)

1. Πόσα χρόνια προϋπηρεσία έχετε στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση;  
Δύο.
2. Έχετε κάποιο άλλο πτυχίο, προπτυχιακού ή μεταπτυχιακού επιπέδου;  
Ναι, μεταπτυχιακό.
3. Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας λάβατε εκπαίδευση για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Ναι, έλαβα.
4. Θα θέλατε να ασχοληθείτε περισσότερο με το ζήτημα της διγλωσσίας κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Αν ναι/όχι, τότε γιατί;  
Ναι διότι διαπιστώνω ότι ολοένα και περισσότερα παιδιά είναι δίγλωσσα.
5. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Ναι, έχω παρακολουθήσει σεμινάριο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.
6. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα;  
Όχι δεν έχω πάρει μέρος σε κάτι τέτοιο.
7. Ποιος είναι ο δίγλωσσος μαθητής, κατά τη γνώμη σας;  
Δίγλωσσος μαθητής είναι εκείνος που πέραν της μητρικής του γλώσσας μιλάει και μια δεύτερη γλώσσα.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

8. Ποια είναι η άποψη σας για τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον; Ενθαρρύνετε τους γονείς να κάνουν χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι;  
Ναι φυσικά.
9. Θεωρείτε ότι η μητρική γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά ώστε να μάθει ένας μαθητής την ελληνική;  
Κάποιες φορές μπορεί να λειτουργήσει αρνητικά.
10. Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει θετικά ή αρνητικά ένα δίγλωσσο μαθητή στη σχολική του επίδοση;  
Μπορεί να επηρεάσει ίσως αρνητικά την επίδοση του.
11. Πώς χαρακτηρίζετε την επίδοση των δίγλωσσων μαθητών; Υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοση τους σε σχέση με τους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα;  
Ναι υπάρχει σημαντική διαφορά.
12. Σε ποια μαθήματα θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες οι δίγλωσσοι μαθητές;  
Στα γλωσσικά μαθήματα.
13. Πιστεύετε ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το μάθημά σας; Για ποιους λόγους;  
Θετικά διότι μπορούν να έρθουν σε επαφή οι μαθητές με διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα.
14. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο;  
Η σημαντικότερη δυσκολία έγκειται στους μαθητές οι οποίοι πρόσφατα ήρθαν στην Ελλάδα και έχουν σοβαρές δυσκολίες στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας.
15. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με τη διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Η σημαντικότερο δυσκολία είναι η πιθανή σύγχυση που μπορεί να αντιμετωπίζουν με το λεξιλόγιο τους στη μητρική τους γλώσσα.

16. Υπάρχει διαφοροποίηση στη διδακτική σας προσέγγιση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές;  
Ναι, ούτως ή άλλως υπάρχει διαφοροποίηση σε οποιονδήποτε μαθητή η μαθήτριά έχει δυσκολίες στη μάθηση.
17. Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές σας επηρεάζουν την πορεία των δίγλωσσων μαθητών σας στη σχολική τους ζωή;  
Σαφώς και ναι.
18. Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση ενός εκπαιδευτικού θα πρέπει να περιορίζεται στην αρχική που έχει λάβει κατά τις προπτυχιακές του σπουδές;  
Όχι φυσικά.
19. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που πραγματεύεται ζητήματα διγλωσσίας; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Θα ήταν σίγουρα πολύ χρήσιμο.
20. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Ναι θα το ήθελα.
21. Τι θα θέλατε να περιλαμβάνει το επιμορφωτικό πρόγραμμα; Θεωρία, πράξη, ή συνδυασμό των παραπάνω; Πιστεύετε θα επηρέαζε την καθημερινή σας διδακτική πρακτική σε σχέση με τους δίγλωσσους μαθητές;  
Θα ήθελα να περιλαμβάνει τόσο θεωρητικά όσο και πρακτικά ζητήματα, και σίγουρα θα επηρέαζε τις πρακτικές μου.

Συνέντευξη (Γ8)

1. Πόσα χρόνια προϋπηρεσία έχετε στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση;  
Δέκα έτη.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

2. Έχετε κάποιο άλλο πτυχίο, προπτυχιακού ή μεταπτυχιακού επιπέδου; Ολοκληρώνω το μεταπτυχιακό μου στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση.
3. Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας λάβατε εκπαίδευση για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Ναι, κατά τη διάρκεια των σπουδών μου ως δασκάλα ήρθα σε μεγαλύτερη επαφή με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και στις μεταπτυχιακές σπουδές μου με τη διγλωσσία.
4. Θα θέλατε να ασχοληθείτε περισσότερο με το ζήτημα της διγλωσσίας κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Αν ναι/όχι, τότε γιατί;  
Ναι, διότι η κοινωνία μας έχει γίνει πολυπολιτισμική και καλούμαστε ως εκπαιδευτικοί να στηρίζουμε μαθητές μετανάστες και πρόσφυγες όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά.
5. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Όχι σε εντατικό πρόγραμμα πέραν των προαναφερθέντων.
6. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα;  
Όχι.
7. Ποιος είναι ο δίγλωσσος μαθητής, κατά τη γνώμη σας;  
Εκείνος που έχει ως μητρική μια γλώσσα διαφορετική από εκείνη της χώρας όπου διαβιεί.
8. Ποια είναι η άποψη σας για τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον; Ενθαρρύνετε τους γονείς να κάνουν χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι;  
Φυσικά, είναι καλό να συνεχίζουν τα παιδιά να έρχονται σε επαφή και να εξασκούνται στη χρήση και της μητρικής τους γλώσσας.
9. Θεωρείτε ότι η μητρική γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά ώστε να μάθει ένας μαθητής την ελληνική;  
Θεωρώ αρνητικά, αν και η θεωρία δεν υποστηρίζει κάτι τέτοιο.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

10. Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει θετικά ή αρνητικά ένα δίγλωσσο μαθητή στη σχολική του επίδοση;  
Το ίδιο με παραπάνω.
11. Πώς χαρακτηρίζετε την επίδοση των δίγλωσσων μαθητών; Υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοση τους σε σχέση με τους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα;  
Έχοντας συνεργαστεί με τέσσερις δίγλωσσους μαθητές, παρατηρήθηκε χαμηλότερη επίδοσή, κυρίως στο γνωστικό αντικείμενο της Γλώσσας.
12. Σε ποια μαθήματα θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες οι δίγλωσσοι μαθητές;  
Στο γνωστικό αντικείμενο της Γλώσσας και σε αυτά που περιλαμβάνουν αφήγηση και περιγραφή, όπως η Ιστορία.
13. Πιστεύετε ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το μάθημά σας; Για ποιους λόγους;  
Θετικά από τη σφαίρα της αποδοχής της διαφορετικότητας. Απαιτεί, όμως, περισσότερη προετοιμασία του εκπαιδευτικού και δαπάνη χρόνου για την καλύτερη διαχείριση των παιδιών αυτών μαθησιακά.
14. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο;  
Αν δε γνωρίζουν την ελληνική, η ανάπτυξη ενός κώδικα επικοινωνίας και η οργάνωση ενός προγράμματος επαφής τους με τη γλώσσα και κοινωνικοποίησής τους.
15. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με τη διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;  
Η επεξήγηση όρων άγνωστων και η διδασκαλία της ορθογραφίας.
16. Υπάρχει διαφοροποίηση στη διδακτική σας προσέγγιση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές;  
Αν δε γνωρίζουν τη γλώσσα, χρειάζεται σίγουρα εξατομίκευση στη διδασκαλία. Αν τη γνωρίζουν, η ενίσχυση χρειάζεται ως προς την ορθογραφία κυρίως με οπτικοποίηση των κανόνων και ως προς την Ιστορία με χρήση οπτικοποιημένων σχεδιαγραμμάτων.





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

17. Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές σας επηρεάζουν την πορεία των δίγλωσσων μαθητών σας στη σχολική τους ζωή;  
Οι εκπαιδευτικές πρακτικές ενός εκπαιδευτικού επηρεάζουν αναμφισβήτητα όλους τους μαθητές, πόσο μάλλον τους δίγλωσσους.
18. Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση ενός εκπαιδευτικού θα πρέπει να περιορίζεται στην αρχική που έχει λάβει κατά τις προπτυχιακές του σπουδές;  
Η εκπαίδευση για έναν εκπαιδευτικό δε σταματά ποτέ, δεν έχει όρια.
19. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που πραγματεύεται ζητήματα διγλωσσίας; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Φυσικά θα ήταν χρήσιμο και απαραίτητο με βάση τη σημερινή διαμόρφωση της κοινωνίας και θα το ήθελα.
20. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Αναμφισβήτητα θα ήταν χρήσιμο και θα το ήθελα, διότι συνεργαζόμαστε κάθε χρόνο με μαθητές από μεταναστευτικά περιβάλλοντα.
21. Τι θα θέλατε να περιλαμβάνει το επιμορφωτικό πρόγραμμα; Θεωρία, πράξη, ή συνδυασμό των παραπάνω; Πιστεύετε θα επηρέαζε την καθημερινή σας διδακτική πρακτική σε σχέση με τους δίγλωσσους μαθητές;  
Θα ήθελα συνδυασμό με έμφαση στην πράξη και σε καλές πρακτικές. Σίγουρα θα επηρέαζε και σε έναν βαθμό θα διαμόρφωνε την καθημερινή πρακτική μου εμπλουτίζοντάς τη και προσαρμόζοντάς τη με βάση τα νέα δεδομένα.

Συνέντευξη (Γ9)

1. Πόσα χρόνια προϋπηρεσία έχετε στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση;  
Δύο χρόνια.
2. Έχετε κάποιο άλλο πτυχίο, προπτυχιακού ή μεταπτυχιακού επιπέδου;  
Ναι, μεταπτυχιακό στην ειδική αγωγή.
3. Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας λάβατε εκπαίδευση για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Ορισμένα μαθήματα της σχολής είχαν σαν αντικείμενο την διγλωσσία.

4. Θα θέλατε να ασχοληθείτε περισσότερο με το ζήτημα της διγλωσσίας κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Αν ναι/όχι, τότε γιατί;  
Ναι γιατί μου αρέσει το αντικείμενο και το θεωρώ χρήσιμο για τη σημερινή πραγματικότητα.
5. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Ναι, έχω παρακολουθήσει εντεκάμηνο επιμορφωτικό πρόγραμμα.
6. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα;  
Μόνο αυτό που ανέφερα.
7. Ποιος είναι ο δίγλωσσος μαθητής, κατά τη γνώμη σας;  
Κατά τη γνώμη μου δίγλωσσος θεωρείται ένας μαθητής που μπορεί να κατανοεί και να χειρίζεται δύο γλώσσες με άνεση.
8. Ποια είναι η άποψη σας για τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον; Ενθαρρύνετε τους γονείς να κάνουν χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι;  
Δεν θεωρώ πως υπάρχει πρόβλημα με τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι. Ούτε ενθαρρύνω ούτε αποθαρρύνω τη χρήση της.
9. Θεωρείτε ότι η μητρική γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά ώστε να μάθει ένας μαθητής την ελληνική;  
Δεν το έχω σκεφτεί αυτό.
10. Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει θετικά ή αρνητικά ένα δίγλωσσο μαθητή στη σχολική του επίδοση;  
Ούτε κι αυτό το έχω σκεφτεί.
11. Πώς χαρακτηρίζετε την επίδοση των δίγλωσσων μαθητών; Υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους σε σχέση με τους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα;  
Από την στιγμή που έχουν κατακτήσει καλά την δεύτερη γλώσσα, η επίδοσή τους είναι σε φυσιολογικά πλαίσια και δεν παρατηρούνται διαφορές με τους υπόλοιπους μαθητές.
12. Σε ποια μαθήματα θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες οι δίγλωσσοι μαθητές;



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Στη γλώσσα.

13. Πιστεύετε ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το μάθημά σας; Για ποιους λόγους;  
Αρνητικά μόνο στην περίπτωση που είναι πιο αδύναμος κάποιος μαθητής στη γλώσσα και υπάρχει καθυστέρηση στο μάθημα για να συμβαδίσει. Θετικά για λόγους όπως η εκμάθηση νέων πολιτισμών και κουλτούρων από τη χώρα καταγωγής του δίγλωσσου μαθητή.
14. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο;  
Κυρίως οι ρατσιστικές συμπεριφορές.
15. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με τη διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;  
Χρειάζεται εξατομικευμένη διδασκαλία όταν δε γνωρίζουν ικανοποιητικά τη γλώσσα.
16. Υπάρχει διαφοροποίηση στη διδακτική σας προσέγγιση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές;  
Γενικά, όχι. Σε θέματα εκμάθησης της γλώσσας χρησιμοποιώ εξατομικευμένες δραστηριότητες.
17. Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές σας επηρεάζουν την πορεία των δίγλωσσων μαθητών σας στη σχολική τους ζωή;  
Ναι.
18. Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση ενός εκπαιδευτικού θα πρέπει να περιορίζεται στην αρχική που έχει λάβει κατά τις προπτυχιακές του σπουδές;  
Όχι, σε καμία περίπτωση δεν αρκεί.
19. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που πραγματεύεται ζητήματα διγλωσσίας; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Έχω ήδη συμμετάσχει.
20. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Θα ήταν χρήσιμο ένα ακόμη επιμορφωτικό πρόγραμμα.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

21. Τι θα θέλατε να περιλαμβάνει το επιμορφωτικό πρόγραμμα; Θεωρία, πράξη, ή συνδυασμό των παραπάνω; Πιστεύετε θα επηρέαζε την καθημερινή σας διδακτική πρακτική σε σχέση με τους δίγλωσσους μαθητές;
- Είναι σημαντική η θεωρία αλλά πιστεύω πως καλύτερη κατανόηση επιτυγχάνεται με την πράξη. Θα επηρέαζε θετικά τη διδακτική πρακτική μου στους δίγλωσσους μαθητές, καθώς θα μάθαινα νέες πρακτικές διδασκαλίας.

Συνέντευξη (Γ10)

1. Πόσα χρόνια προϋπηρεσία έχετε στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση;  
3 χρόνια.
2. Έχετε κάποιο άλλο πτυχίο, προπτυχιακού ή μεταπτυχιακού επιπέδου;  
Έχω μεταπτυχιακό.
3. Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας λάβατε εκπαίδευση για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Ναι, είχα δύο μαθήματα στη σχολή πάνω στο θέμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και της διγλωσσίας.
4. Θα θέλατε να ασχοληθείτε περισσότερο με το ζήτημα της διγλωσσίας κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Αν ναι/όχι, τότε γιατί;  
Θα ήθελα να ασχοληθώ περισσότερο γιατί συνειδητοποίησα μετέπειτα ότι πρόκειται για ένα ζήτημα στον χώρο της εκπαίδευσης το οποίο παραμένει και πολλές φορές διογκώνεται με άσχημα αποτελέσματα αν δεν υπάρξει ο σωστός χειρισμός. Επίσης θεωρώ ότι για τους δίγλωσσους μαθητές δεν υπάρχει ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο δράσεων και εκπαιδευτικών μεθόδων διδασκαλίας ώστε να βοηθηθούν όπως θα έπρεπε στο σχολείο. Είναι στην ευχέρεια του εκπαιδευτικού να ασχοληθεί και να βοηθήσει τους μαθητές όσο μπορεί εφόσον οι αρμόδιοι φορείς δεν το κάνουν. Για το πετύχει όμως θα πρέπει να έχει την σωστή κατάρτιση.
5. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης  
Ναι.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

6. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα;  
Όχι δεν έχω πάρει..
7. Ποιος είναι ο δίγλωσσος μαθητής, κατά τη γνώμη σας;  
Δίγλωσσος μαθητής είναι αυτός που μπορεί να μιλάει και να σκέφτεται εξίσου καλά σε δύο γλώσσες. Στη μία περίπτωση πρόκειται για τη μητρική γλώσσα και στην άλλη η γλώσσα που μιλάει το περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνει.
8. Ποια είναι η άποψη σας για τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον; Ενθαρρύνετε τους γονείς να κάνουν χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι;  
Η μητρική γλώσσα αποτελεί κομμάτι της προσωπικότητας του παιδιού επομένως είναι σημαντικό να την ακούει και να έρχεται σε επαφή με αυτή. Θα μπορούσε να γίνεται όμως και αναφορά στην γλώσσα την οποία μιλάνε κατά κύριο λόγο στο σχολείο και στο περιβάλλον που συμβιώνει επομένως είναι καλό να γίνονται προσαρμογές και να ακούγονται και οι δύο γλώσσες.
9. Θεωρείτε ότι η μητρική γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά ώστε να μάθει ένας μαθητής την ελληνική;  
Θα μπορούσε να γίνει ταύτιση όρων και εννοιών ώστε να γίνει πιο αντιληπτή η ελληνική αφού στη σκέψη του παιδιού οι δύο γλώσσες θα είναι ταυτόσημες ως προς τα νοήματα και τις έννοιες που εκφράζουν.
10. Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει θετικά ή αρνητικά ένα δίγλωσσο μαθητή στη σχολική του επίδοση;  
Θετικά πιστεύω.
11. Πώς χαρακτηρίζετε την επίδοση των δίγλωσσων μαθητών; Υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους σε σχέση με τους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα;  
Σίγουρα για τους μαθητές που έχουν ως μητρική την ελληνική μπορεί να είναι πιο εύκολη η επίτευξη ενός στόχου όμως κι αυτό υπό προϋποθέσεις.
12. Σε ποια μαθήματα θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες οι δίγλωσσοι μαθητές;  
Κυρίως στα θεωρητικά μαθήματα όπως νεοελληνική γλώσσα, ιστορία και



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

άλλα.

13. Πιστεύετε ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το μάθημά σας; Για ποιους λόγους;  
Μπορεί να επηρεάσει θετικά το μάθημα με την ανταλλαγή απόψεων, ιδεών και πολιτιστικών στοιχείων.
14. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο;  
Πολλές φορές το παιδί δεν αντιλαμβάνεται αυτό που του λέω.
15. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με τη διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;  
Όταν δεν γίνεται αντιληπτό το μάθημα μπορεί το παιδί να έχει άσχημη συμπεριφορά προκειμένου να τραβήξει το ενδιαφέρον.
16. Υπάρχει διαφοροποίηση στη διδακτική σας προσέγγιση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές;  
Ναι, προσαρμόζω το υλικό και τις εργασίες των παιδιών ώστε να ανταποκρίνεται καλύτερα στις δυνατότητες τους.
17. Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές σας επηρεάζουν την πορεία των δίγλωσσων μαθητών σας στη σχολική τους ζωή;  
Θέλω να πιστεύω πως ναι.
18. Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση ενός εκπαιδευτικού θα πρέπει να περιορίζεται στην αρχική που έχει λάβει κατά τις προπτυχιακές του σπουδές;  
Όχι θα έπρεπε να συνεχίζεται η επιμόρφωση του και μετέπειτα.
19. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που πραγματεύεται ζητήματα διγλωσσίας; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Ναι θα το ήθελα.
20. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Ναι θα ήταν πολύ χρήσιμο.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

21. Τι θα θέλατε να περιλαμβάνει το επιμορφωτικό πρόγραμμα; Θεωρία, πράξη, ή συνδυασμό των παραπάνω; Πιστεύετε θα επηρέαζε την καθημερινή σας διδακτική πρακτική σε σχέση με τους δίγλωσσους μαθητές;  
Θα ήθελα να περιλαμβάνει συνδυασμό των παραπάνω για την καλύτερη δυνατή εξέλιξη.

Συνέντευξη (Γ11)

1. Πόσα χρόνια προϋπηρεσία έχετε στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση;  
Φέτος είναι η τέταρτη χρονιά που εργάζομαι στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.
2. Έχετε κάποιο άλλο πτυχίο, προπτυχιακού ή μεταπτυχιακού επιπέδου;  
Όχι, όχι, δεν έχω.
3. Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας λάβατε εκπαίδευση για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Για τη διγλωσσία ναι, υπήρχαν μαθήματα κατά τη διάρκεια των σπουδών. Για την διαπολιτισμική εκπαίδευση, δεν έλαβα κάποια εκπαίδευση.
4. Θα θέλατε να ασχοληθείτε περισσότερο με το ζήτημα της διγλωσσίας κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Αν ναι/όχι, τότε γιατί;  
Ναι αμέ, θα το ήθελα πολύ. Θεωρώ πως το ζήτημα της διγλωσσίας έχει μεγάλη σημασία καθώς αποτελεί φαινόμενο που υπάρχει σε όλες τις κοινωνίες.
5. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Μέχρι στιγμής όχι, δεν έχω λάβει μέρος ούτε σε επιμόρφωση που αφορά τη διγλωσσία αλλά ούτε και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Ωστόσο θα το ήθελα πολύ.
6. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα;  
Όχι, όχι, δεν έχω πάρει.
7. Ποιος είναι ο δίγλωσσος μαθητής, κατά τη γνώμη σας;  
Θεωρώ πως ένας μαθητής μπορεί να χαρακτηριστεί δίγλωσσος, όταν έχει την ικανότητα να γνωρίζει και να χειρίζεται περισσότερες από μία γλώσσες.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Πιστεύω πως είναι αρκετή ακόμη και η στοιχειώδης γνώση μιας δεύτερης γλώσσας, όχι δηλαδή απαραίτητα κάποιος να έχει άριστη γνώση μιας δεύτερης γλώσσας, για να μπορέσουμε να πούμε πως κάποιος μαθητής είναι δίγλωσσος.

8. Ποια είναι η άποψη σας για τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον; Ενθαρρύνετε τους γονείς να κάνουν χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι;  
Πιστεύω πως στο σπίτι πρέπει η οικογένεια να χρησιμοποιεί τη μητρική της γλώσσα. Τα παιδιά τα οποία προέρχονται από οικογένειες οι οποίες δεν μιλούν ελληνικά, θα πρέπει να ενθαρρύνονται να διατηρούν τη μητρική τους γλώσσα αλλά και να ενθαρρύνονται να μιλούν ελληνικά. Υπάρχουν οικογένειες που οι γονείς δε μιλούν ελληνικά οπότε αν το παιδί δεν διατηρήσει την ικανότητα να μιλάει επαρκώς τη μητρική του γλώσσα, τότε πολύ πιθανόν θα χάσει την επικοινωνία με τα μέλη της οικογένειάς του.
9. Θεωρείτε ότι η μητρική γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά ώστε να μάθει ένας μαθητής την ελληνική;  
Κατά τη γνώμη μου η μητρική γλώσσα βοηθά έναν μαθητή να μάθει την ελληνική, επομένως λειτουργεί θετικά. Κατά τη διάρκεια εκμάθησης της ελληνικής, γίνεται αξιοποίηση των γνώσεων από την πρώτη γλώσσα, την μητρική δηλαδή, στην δεύτερη γλώσσα που είναι η ελληνική.
10. Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει θετικά ή αρνητικά ένα δίγλωσσο μαθητή στη σχολική του επίδοση;  
Πιστεύω πως τον επηρεάζει θετικά αλλά και αρνητικά. Τον επηρεάζει θετικά καθώς για να μάθει ελληνικά πρέπει να αξιοποιήσει τις γνώσεις της μητρικής ωστόσο τον επηρεάζει και αρνητικά. Τον επηρεάζει αρνητικά καθώς μπορεί ο μαθητής στο σπίτι, με την οικογένειά του, να μιλά μόνο την μητρική και να έρχεται σε επαφή ελάχιστα με την ελληνική επομένως να δυσκολεύεται.
11. Πώς χαρακτηρίζετε την επίδοση των δίγλωσσων μαθητών; Υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους σε σχέση με τους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα;  
Όπως ένα παιδί που χρησιμοποιεί μόνο την ελληνική, έτσι και ένα παιδί που χρησιμοποιεί ταυτόχρονα δύο ή περισσότερες γλώσσες, μπορεί να παρουσιάσει δυσκολίες στην σχολική επίδοσή του, χωρίς όμως αυτό να συμβαίνει πάντα. Θέλω να πω πως υπάρχουν δίγλωσσα παιδιά, που έχουν κατακτήσει σε τέτοιο βαθμό τις γλώσσες, που χρησιμοποιούν, που δεν παρουσιάζουν ιδιαίτερες





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

δυσκολίες. Μπορεί όμως και να υπάρξει διαφορά στην επίδοσή τους διότι μπορεί να μην βρίσκεται ο μαθητής πολλά χρόνια στην Ελλάδα, στην οικογένεια να χρησιμοποιείται μόνο η μητρική και καθόλου η ελληνική. Επίσης έχει να κάνει και με τυχόν κλίσεις που μπορεί να έχει ο μαθητής. Για παράδειγμα κάποιος μπορεί να έχει έφεση στις ξένες γλώσσες και να μπορεί να μάθει πιο εύκολα, ενώ κάποιος άλλος όχι.

12. Σε ποια μαθήματα θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες οι δίγλωσσοι μαθητές;

Περισσότερες δυσκολίες νομίζω συναντούν στα θεωρητικά μαθήματα όπως της γλώσσας και της ιστορίας. Στα μαθήματα των θετικών επιστημών οι δυσκολίες είναι εμφανώς λιγότερες, όπως για παράδειγμα στα μαθηματικά και τη φυσική.

13. Πιστεύετε ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το μάθημά σας; Για ποιους λόγους;

Κατά τη γνώμη μου, οι δίγλωσσοι μαθητές επηρεάζουν θετικά το μάθημα.

Αρχικά ο εκπαιδευτικός οφείλει να αποδέχεται και να σέβεται τη γλώσσα και τον πολιτισμό του δίγλωσσου μαθητή. Επομένως και οι υπόλοιποι μαθητές της τάξης, γνωρίζοντας έναν άλλο πολιτισμό, μια άλλη κουλτούρα, δουλεύοντας ομαδικά, αναπτύσσουν άλλες ιδέες και μαθαίνουν να σέβονται και να αποδέχονται τη διαφορετικότητα του άλλου. Επίσης, ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές μαθαίνουν και οι ίδιοι μία άλλη γλώσσα, έναν άλλον πολιτισμό και καλλιεργείται η ενσυναίσθηση μεταξύ τους.

14. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο;

Μία δυσκολία είναι πως δεν υπάρχει η επαρκής γνώση για το ζήτημα αυτό από την πλευρά των εκπαιδευτικών.

Η ανομοιογένεια των μαθητών στο σχολείο γενικότερα και σε μια τάξη ειδικότερα, μπορεί να δημιουργεί ορισμένες συγκρούσεις ανάμεσα στους μαθητές, ρατσιστικές τάσεις και εχθρότητες, άλλοτε με έντονες και άλλοτε με ηπιότερες μορφές. Αυτό συμβαίνει και από την πλευρά των γηγενών μαθητών προς τους δίγλωσσους μαθητές αλλά και το αντίστροφο. Επίσης, όταν ένας μαθητής έχει έρθει πρόσφατα στην Ελλάδα, χρειάζεται χρόνο προσαρμογής και είναι εξαιρετικά δύσκολο για τον ίδιο, επομένως μπορεί να έχει δυσάρεστα συναισθήματα.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

15. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με τη διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;  
Η σημαντικότερη δυσκολία είναι η ελλιπής θεωρητική και πρακτική κατάρτιση μας πάνω στο θέμα της διγλωσσίας. Συχνά οδηγούμαστε σε πρακτικές αυτοσχεδιασμού στη γλωσσική διδασκαλία και πιθανών στη μετάθεση των ευθυνών για την κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας από το σχολείο στην οικογένεια. Επίσης, κάποιοι μαθητές που δεν έχουν μεγάλο χρόνο παραμονής στην Ελλάδα, αρνούνται να συμμετάσχουν στο μάθημα καθώς οι δυσκολίες είναι πολλές, τις αντιλαμβάνονται και χάνουν την αυτοπεποίθησή τους νομίζοντας πως δεν θα τα καταφέρουν. Είναι και μαθητές που έχουν την επιθυμία ωστόσο υπάρχει δυσκολία στην κατανόηση και την επικοινωνία. Άλλος σημαντικός παράγοντας είναι η έλλειψη διδακτικού υλικού και αναλυτικού προγράμματος.
16. Υπάρχει διαφοροποίηση στη διδακτική σας προσέγγιση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές;  
Ναι υπάρχει. Χρησιμοποιείται η δραματοποίηση, καθώς βοηθά ιδιαίτερα τους μαθητές να εκφραστούν. Οι εκφράσεις του προσώπου, τα νοήματα. Χρησιμοποιείται πολύ απλό λεξιλόγιο για να είναι κατανοητό, γίνεται χρήση εικόνων, ομαδικές εργασίες, προσαρμογή υλικού στα μέτρα και στις ανάγκες του κάθε μαθητή. Επίσης χρησιμοποιώ πολύ τα βίντεο και τα παραμύθια.
17. Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές σας επηρεάζουν την πορεία των δίγλωσσων μαθητών σας στη σχολική τους ζωή;  
Πιστεύω ναι, την επηρεάζουν. Οι πρακτικές που χρησιμοποιεί ο κάθε εκπαιδευτικός, μπορούν να συμβάλλουν στην επιτυχία ή ακόμη και την αποτυχία κάποιου δίγλωσσου μαθητή. Οι εκπαιδευτικοί επίσης με την συμπεριφορά μας έχουμε τη δυνατότητα να δημιουργήσουμε ένα θερμό κλίμα μέσα στην τάξη και απέναντι στη διγλωσσία και τη διαφορετικότητα γενικότερα. Ευελπιστώ οι πρακτικές μου να επηρεάσουν μόνο θετικά τους δίγλωσσους μαθητές κατά τη διάρκεια της σχολικής τους ζωής.
18. Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση ενός εκπαιδευτικού θα πρέπει να περιορίζεται στην αρχική που έχει λάβει κατά τις προπτυχιακές του σπουδές;  
Όχι, όχι, δεν πρέπει να παραμένει στις προπτυχιακές του σπουδές. Η κοινωνία συνεχώς αλλάζει, προκύπτουν συνεχώς νέες ανάγκες επομένως ο εκπαιδευτικός πρέπει να εξελίσσεται, να ενημερώνεται και να μαθαίνει συνεχώς νέα



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

πράγματα. Για παράδειγμα μπορεί να παρακολουθήσει μεταπτυχιακά, σεμινάρια, ημερίδες.

19. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που πραγματεύεται ζητήματα διγλωσσίας; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Ναι, αμέ. Θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο καθώς στις σχολικές τάξεις στις μέρες μας, υπάρχουν ολοένα και περισσότεροι μαθητές που προέρχονται από άλλες χώρες και δε γνωρίζουν ελληνικά.
20. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Θα το ήθελα πάρα πολύ. Βέβαια ναι, θα ήταν εξαιρετικά χρήσιμο καθώς τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού είναι γλωσσικά και πολιτισμικά πολύμορφη. Καθημερινά καλούμαστε οι εκπαιδευτικοί, να διδάξουμε μαθητές οι οποίοι έχουν διαφορετικές γλωσσικές προελεύσεις και δε γνωρίζουν την ελληνική. Έτσι, οι δάσκαλοι είναι αναγκαίο να διευρύνουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους.
21. Τι θα θέλατε να περιλαμβάνει το επιμορφωτικό πρόγραμμα; Θεωρία, πράξη, ή συνδυασμό των παραπάνω; Πιστεύετε θα επηρέαζε την καθημερινή σας διδακτική πρακτική σε σχέση με τους δίγλωσσους μαθητές;  
Θα προτιμούσα να περιλαμβάνει συνδυασμό θεωρίας και πράξης. Πιστεύω ναι, θα την επηρέαζε μάλιστα θετικά καθώς όπως προαναφέρθηκε καθημερινά καλούμαστε οι εκπαιδευτικοί, να διδάξουμε μαθητές οι οποίοι έχουν διαφορετικές γλωσσικές προελεύσεις ενώ συχνά οι εκπαιδευτικοί δεν κατέχουν τις απαραίτητες γνώσεις για να διδάξουν τους δίγλωσσους μαθητές. Είναι αναγκαίο να έχουμε γνώσεις σαν εκπαιδευτικοί σε θεωρητικό επίπεδο, ωστόσο είναι ακόμη πιο σημαντικό τις θεωρητικές γνώσεις να τις εφαρμόζουμε στην τάξη, και με αυτό εννοώ ότι το κομμάτι της πρακτικής είναι δυσκολότερο αλλά πιο ουσιαστικό από αυτό της θεωρίας.

Συνέντευξη (Γ12)

1. Πόσα χρόνια προϋπηρεσία έχετε στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση;  
Τρία χρόνια.
2. Έχετε κάποιο άλλο πτυχίο, προπτυχιακού ή μεταπτυχιακού επιπέδου;  
Τώρα πραγματοποιώ τις μεταπτυχιακές μου σπουδές.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

3. Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας λάβατε εκπαίδευση για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Σε τρία μαθήματα. Δύο ήταν επιλογής και ένα υποχρεωτικό.
4. Θα θέλατε να ασχοληθείτε περισσότερο με το ζήτημα της διγλωσσίας κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Αν ναι/όχι, τότε γιατί;  
Ναι, γιατί στα σχολεία μας ολοένα και περισσότερο φοιτούν παιδιά πρόσφυγες ή μετανάστες, οπότε είναι αναγκαίο.
5. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Αυτή τη στιγμή παρακολουθώ επιμορφωτικό σεμινάριο στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και πέρυσι επειδή ανέλαβα τάξη υποδοχής συμμετείχα σε δύο επιμορφώσεις που παρείχε το Υπουργείο Παιδείας.
6. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα;  
Αυτή τη στιγμή πραγματοποιώ το συγκεκριμένο επιμορφωτικό σεμινάριο.
7. Ποιος είναι ο δίγλωσσος μαθητής, κατά τη γνώμη σας;  
Ο μαθητής ο οποίος εκτός από την μητρική του γλώσσα μιλάει και μια δεύτερη για να μπορέσει να προσαρμοστεί στο περιβάλλον που ζει, δηλαδή στην χώρα υποδοχής.
8. Ποια είναι η άποψη σας για τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον; Ενθαρρύνετε τους γονείς να κάνουν χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι;  
Θεωρώ ότι πρέπει να ομιλείται η μητρική γλώσσα στο οικογενειακό περιβάλλον. Ωστόσο θα πρέπει να γίνεται μία προσπάθεια ομιλίας και της δεύτερης γλώσσας προκειμένου το παιδί να έρχεται σε επαφή με αυτήν και εκτός σχολείου.
9. Θεωρείτε ότι η μητρική γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά ώστε να μάθει ένας μαθητής την ελληνική;  
Θεωρώ ότι λειτουργεί θετικά, μέσα από βιωματικές ασκήσεις και



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

"εκμετάλλευση" των πολιτισμικών στοιχείων του μαθητή για να ενταχθεί και η νέα γλώσσα στην καθημερινότητά του.

10. Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει θετικά ή αρνητικά ένα δίγλωσσο μαθητή στη σχολική του επίδοση;  
Νομίζω ότι δεν έχει σχέση εάν γίνει σωστή δουλειά στην τάξη υποδοχής και ο μαθητής αρχίζει να την εξασκεί και εκτός σχολείου.
11. Πώς χαρακτηρίζετε την επίδοση των δίγλωσσων μαθητών; Υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους σε σχέση με τους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα;  
Εάν τα παιδιά έχουν έρθει στη χώρα υποδοχής από μικρά ή έχουν γεννηθεί εκεί τότε θεωρώ ότι δεν υπάρχει διαφορά στις επιδόσεις με τους άλλους μαθητές.
12. Σε ποια μαθήματα θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες οι δίγλωσσοι μαθητές;  
Στη Γλώσσα συνήθως.
13. Πιστεύετε ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το μάθημά σας; Για ποιους λόγους;  
Όχι. Ίσα-ίσα σε όλα τα μαθήματα μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τις εμπειρίες και τη διαφορετική κουλτούρα αυτών των μαθητών για να αναπτύξουμε μια διαπολιτισμική οπτική και στους μαθητές μας.
14. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο;  
Είναι το γεγονός ότι στις εργασίες για το σπίτι δεν μπορεί να τους παρασχεθεί βοήθεια από το οικογενειακό περιβάλλον οπότε αυτό ίσως τους αφήνει λίγο πίσω.
15. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με τη διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;  
Σε κάποιες περιπτώσεις θα πρέπει να παρέχω εξατομικευμένη διδασκαλία προκειμένου να μην μείνουν πίσω οι μαθητές.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

16. Υπάρχει διαφοροποίηση στη διδακτική σας προσέγγιση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές;  
Ναι πολλές φορές το υλικό είναι διαμορφωμένο ανάλογα με τις ανάγκες τους.  
Προσπαθώ να χρησιμοποιώ πιο απλή γλώσσα και όρους, οπτικές αναπαραστάσεις και την τεχνολογία.
17. Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές σας επηρεάζουν την πορεία των δίγλωσσων μαθητών σας στη σχολική τους ζωή;  
Σίγουρα. Γιατί εάν προσεγγίζεις τους μαθητές αυτούς με οποιονδήποτε τρόπο είναι ένα κέρδος και βοηθά να προχωράνε μαζί με τους υπόλοιπους μαθητές.
18. Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση ενός εκπαιδευτικού θα πρέπει να περιορίζεται στην αρχική που έχει λάβει κατά τις προπτυχιακές του σπουδές;  
Όχι. Πιστεύω ότι πρέπει να επιμορφώνεται δια βίου και το Υπουργείο Παιδείας να παρέχει συνεχείς επιμορφώσεις και στους αναπληρωτές και στους μόνιμους εκπαιδευτικούς.
19. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που πραγματεύεται ζητήματα διγλωσσίας; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Ναι, για αυτό τον λόγο συμμετέχω ήδη σε ένα.
20. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Βεβαίως. Θα ήταν πολύ χρήσιμο.
21. Τι θα θέλατε να περιλαμβάνει το επιμορφωτικό πρόγραμμα; Θεωρία, πράξη, ή συνδυασμό των παραπάνω; Πιστεύετε θα επηρέαζε την καθημερινή σας διδακτική πρακτική σε σχέση με τους δίγλωσσους μαθητές;  
Και τα δύο και να εστιάζει στην πράξη. Πιστεύω ότι θα με βοηθούσε σημαντικά μέσα στην τάξη, στην διαχείριση των μαθητών και του υλικού.

Συνέντευξη (Γ13)

1. Πόσα χρόνια προϋπηρεσία έχετε στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση;  
Ένα χρόνο.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

2. Έχετε κάποιο άλλο πτυχίο, προπτυχιακού ή μεταπτυχιακού επιπέδου;  
Έχω μεταπτυχιακό στις Επιστήμες της Αγωγής.
3. Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας λάβατε εκπαίδευση για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών έχω παρακολουθήσει ένα μάθημα σχετικά με τη διγλωσσία.
4. Θα θέλατε να ασχοληθείτε περισσότερο με το ζήτημα της διγλωσσίας κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Αν ναι/όχι, τότε γιατί;  
Θα ήθελα, γιατί είναι ένα ζήτημα που θα κληθώ να αντιμετωπίσω πολλές φορές κατά τη διάρκεια της σχολικής ζωής. Και στα τρία σχολεία που έχω δουλέψει μέχρι στιγμής, πολυθέσια και μονοθέσιο, υπήρχαν δίγλωσσοι μαθητές.
5. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Όχι.
6. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα;  
Όχι δεν έχω πάρει.
7. Ποιος είναι ο δίγλωσσος μαθητής, κατά τη γνώμη σας;  
Δίγλωσσος είναι ο μαθητής που χειρίζεται είτε προφορικά είτε και γραπτά δύο γλώσσες εκ των οποίων η μία είναι η μητρική του.
8. Ποια είναι η άποψη σας για τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον; Ενθαρρύνετε τους γονείς να κάνουν χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι;  
Θα ενθάρρυνα τους γονείς να μιλάνε τη μητρική γλώσσα στο σπίτι, καθώς είναι κομμάτι της κουλτούρας και του πολιτισμού της οικογένειας. Το παιδί βλέποντας ότι η οικογένεια μιλάει τη μητρική γλώσσα αποκτά αυτοπεποίθηση και έρχεται σε καλύτερη επαφή με τις ρίζες του.
9. Θεωρείτε ότι η μητρική γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά ώστε να μάθει ένας μαθητής την ελληνική;



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Ένας δίγλωσσος μαθητής χρησιμοποιεί διαφορετική γλώσσα σε διαφορετικά περιβάλλοντα. Δεν πιστεύω ότι η εκμάθηση της μητρικής γλώσσας επηρεάζει αρνητικά την εκμάθηση των ελληνικών. Αντιθέτως, ίσως να είναι και ωφέλιμη παρέχοντας γνωστικά πλεονεκτήματα στο παιδί.

10. Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει θετικά ή αρνητικά ένα δίγλωσσο μαθητή στη σχολική του επίδοση;  
Πιστεύω ότι επηρεάζει θετικά, καθώς όποιες δυσκολίες παρουσιαστούν, κυρίως στην αρχή λόγω διαφοράς των δύο γλωσσών, είναι γρήγορα αντιμετωπίσιμες.
11. Πώς χαρακτηρίζετε την επίδοση των δίγλωσσων μαθητών; Υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους σε σχέση με τους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα;  
Θα έλεγα ότι υπάρχει εμφανής διαφορά, αλλά κυρίως λόγω του γεγονότος ότι δεν υπάρχει η κατάλληλη επιμόρφωση ώστε να καταφέρει ο δάσκαλος να ενσωματώσει σωστά τους συγκεκριμένους μαθητές στην τάξη.
12. Σε ποια μαθήματα θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες οι δίγλωσσοι μαθητές;  
Κυρίως στο μάθημα της γλώσσας
13. Πιστεύετε ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το μάθημά σας; Για ποιους λόγους;  
Θετικά, γιατί δίνεται η ευκαιρία να ακουστούν στην τάξη διαφορετικές απόψεις και να μιλήσουμε για διαφορετικούς πολιτισμούς, ήθη και έθιμα.
14. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο;  
Η σημαντικότερη δυσκολία είναι οι ρατσιστικές αντιλήψεις κάποιων μαθητών απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές.
15. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με τη διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;  
Το γεγονός ότι πρέπει να αφιερώσω περισσότερο χρόνο στους δίγλωσσους μαθητές κατά το μάθημα της γλώσσας.
16. Υπάρχει διαφοροποίηση στη διδακτική σας προσέγγιση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές;





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Όχι, μόνο περισσότερη επεξήγηση στις «δύσκολες» λέξεις.

17. Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές σας επηρεάζουν την πορεία των δίγλωσσων μαθητών σας στη σχολική τους ζωή;  
Σίγουρα την επηρεάζουν.
18. Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση ενός εκπαιδευτικού θα πρέπει να περιορίζεται στην αρχική που έχει λάβει κατά τις προπτυχιακές του σπουδές;  
Όχι. Καλό θα είναι ο εκπαιδευτικός να επιμορφώνεται συνεχώς, ώστε να λαμβάνει ενημέρωση για διάφορα θέματα που επηρεάζουν τις πρακτικές του.
19. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που πραγματεύεται ζητήματα διγλωσσίας; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Σίγουρα θα ήταν χρήσιμο, καθώς θα μου έδινε τη δυνατότητα να βελτιώσω τις πρακτικές μου.
20. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Ναι, καθώς η Ελλάδα είναι μια χώρα με αυξημένες μεταναστευτικές εισροές γεγονός που φυσικά αποτυπώνεται και στο σχολικό πλαίσιο.
21. Τι θα θέλατε να περιλαμβάνει το επιμορφωτικό πρόγραμμα; Θεωρία, πράξη, ή συνδυασμό των παραπάνω; Πιστεύετε θα επηρέαζε την καθημερινή σας διδακτική πρακτική σε σχέση με τους δίγλωσσους μαθητές;  
Συνδυασμό θεωρίας και πράξης με περισσότερη έμφαση στην πράξη. Πιστεύω πως θα αποκόμιζα πολύτιμες πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο εκπαιδευτικής διαχείρισης των δίγλωσσων μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα.

Συνέντευξη (Γ14)

1. Πόσα χρόνια προϋπηρεσία έχετε στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση;  
Τρία χρόνια, φέτος είναι η τέταρτη χρονιά.
2. Έχετε κάποιο άλλο πτυχίο, προπτυχιακού ή μεταπτυχιακού επιπέδου;  
Έχω μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

3. Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας λάβατε εκπαίδευση για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Απ'όσο θυμάμαι μόνο ένα μάθημα στο οποίο αναφέρονταν ελάχιστα πρακτικά θέματα.
4. Θα θέλατε να ασχοληθείτε περισσότερο με το ζήτημα της διγλωσσίας κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Αν ναι/όχι, τότε γιατί;  
Ναι, γιατί σχεδόν σε όλα τα σχολεία υπάρχουν δίγλωσσοι μαθητές που χρήζουν βοήθεια από εκπαιδευτικούς με ανάλογες γνώσεις.
5. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Ναι, έχω παρακολουθήσει ένα ετήσιο επιμορφωτικό σεμινάριο 600 ωρών με θέμα τη διγλωσσία.
6. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα;  
Αυτό που προανέφερα είχε ενότητες που αναφέρονταν σε μετανάστες.
7. Ποιος είναι ο δίγλωσσος μαθητής, κατά τη γνώμη σας;  
  
Δίγλωσσος μαθητής είναι αυτός ο οποίος έχει τουλάχιστον έναν γονέα που έχει άλλη μητρική γλώσσα από την χώρα διαμονής. Μεγαλώνει σε περιβάλλον μαθαίνοντας δύο γλώσσες.
8. Ποια είναι η άποψη σας για τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον; Ενθαρρύνετε τους γονείς να κάνουν χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι;  
Εννοείται ότι καλό είναι τα παιδιά να μην χάνουν τις ρίζες τους και να μην ξεχνάνε τη μητρική τους γλώσσα. Υπάρχουν γονείς που δεν έχουν μάθει την ελληνική γλώσσα, οπότε μόνο στη μητρική μπορούν να επικοινωνήσουν με τα παιδιά τους. Είναι επιθυμητή η χρήση μητρική γλώσσας στο σπίτι, σε σημείο όμως που να μην μπερδεύει και αποκόβει τον μαθητή να μάθει και την δεύτερη γλώσσα.
9. Θεωρείτε ότι η μητρική γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά ώστε να μάθει ένας μαθητής την ελληνική;



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Κάποιες φορές μπορεί να λειτουργήσει θετικά καθώς ο μαθητής κάνει συσχετισμούς της μητρικής με τη δεύτερη γλώσσα κι έτσι την μαθαίνει πιο εύκολα. Σε άλλες περιπτώσεις λειτουργεί αρνητικά, όπως όταν επικοινωνεί συνεχώς στην μητρική, δεν έχει την ευκαιρία για εξάσκηση και εκμάθηση της ελληνικής.

10. Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει θετικά ή αρνητικά ένα δίγλωσσο μαθητή στη σχολική του επίδοση;  
Συνήθως αρνητικά, καθώς μπερδεύεται ίσως και περιθωριοποιείται. Σημαντικό και καθοριστικό ρόλο παίζει η ηλικία έκθεσης του μαθητή στην δεύτερη γλώσσα.
11. Πώς χαρακτηρίζετε την επίδοση των δίγλωσσων μαθητών; Υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους σε σχέση με τους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα;  
Από τις προσωπικές μου εμπειρίες εντοπίζονται μεγάλες διαφορές επίδοσης σε σύγκριση με μαθητές που έχουν ως μητρική την ελληνική. Πιστεύω όμως ότι σίγουρα θα υπάρχουν εξαιρέσεις καθώς επηρεάζουν πολλοί παράγοντες όπως η προσωπική θέληση, η εξάσκηση, το σωστό υλικό και κατεύθυνση και άλλα.
12. Σε ποια μαθήματα θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες οι δίγλωσσοι μαθητές;  
Κυρίως στη γλώσσα, οπότε αναμενόμενο είναι να παρουσιάζονται δυσκολίες κατανόησης και στα υπόλοιπα μαθήματα.
13. Πιστεύετε ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το μάθημά σας; Για ποιους λόγους;  
Από την στιγμή που υπάρχουν δίγλωσσοι μαθητές αυτό σημαίνει ότι πιθανώς να χρειάζονται εξατομικευμένο υλικό, αλλά είναι ευχάριστο να μαθαίνουμε εγώ και οι υπόλοιποι μαθητές πράγματα από τη χώρα τους, όπως ήθη, έθιμα, συνήθειες, φαγητά και άλλα.
14. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο;  
Δεν υπάρχει σωστή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και ενημέρωση των μαθητών με αποτέλεσμα να μην τους παρέχεται η βοήθεια που πρέπει τόσο στο γνωστικό όσο και στο κοινωνικό κομμάτι.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

15. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με τη διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;  
Η απουσία χρόνου που έπρεπε να δοθεί για επιπλέον επεξηγήσεις, η καθοδήγηση και στήριξη από συντονιστές.
16. Υπάρχει διαφοροποίηση στη διδακτική σας προσέγγιση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές;  
Ανάλογα το επίπεδο που βρίσκονται. Αν μπορούσαν να ακολουθήσουν τον ρυθμό της τάξης όχι. Αν δυσκολεύονταν να ακολουθήσουν τους ρυθμούς της υπόλοιπης τάξης ναι.
17. Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές σας επηρεάζουν την πορεία των δίγλωσσων μαθητών σας στη σχολική τους ζωή;  
Λογικά ναι.
18. Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση ενός εκπαιδευτικού θα πρέπει να περιορίζεται στην αρχική που έχει λάβει κατά τις προπτυχιακές του σπουδές;  
Σε καμία περίπτωση. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών είναι δια βίου. Οφείλει να ενημερώνεται συνεχώς για νέες μεθόδους, πρακτικές και ιδέες.
19. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που πραγματεύεται ζητήματα διγλωσσίας; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Έχω συμμετάσχει ήδη, αλλά δεν θα απέκλεια το γεγονός να ξανά παρακολουθήσω κάτι αντίστοιχο.
20. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Ναι θα με ενδιέφερε να εμπλουτίσω κι άλλο τις γνώσεις μου.
21. Τι θα θέλατε να περιλαμβάνει το επιμορφωτικό πρόγραμμα; Θεωρία, πράξη, ή συνδυασμό των παραπάνω; Πιστεύετε θα επηρέαζε την καθημερινή σας διδακτική πρακτική σε σχέση με τους δίγλωσσους μαθητές;  
Συνδυασμό των παραπάνω καθώς επίσης και αρκετές πηγές με υλικό. Πιστεύω πως ναι.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Συνέντευξη (Γ15)

1. Πόσα χρόνια προϋπηρεσία έχετε στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση;  
Τέσσερα χρόνια.
2. Έχετε κάποιο άλλο πτυχίο, προπτυχιακού ή μεταπτυχιακού επιπέδου;  
Έχω μεταπτυχιακό δίπλωμα στην Ειδική Αγωγή.
3. Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας λάβατε εκπαίδευση για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Ναι παρακολούθησα κάποια μαθήματα για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών μου, ωστόσο ήταν ανάμεσα στα μαθήματα επιλογής.
4. Θα θέλατε να ασχοληθείτε περισσότερο με το ζήτημα της διγλωσσίας κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Αν ναι/όχι, τότε γιατί;  
Ναι γιατί το επιτάσσουν οι νέες συνθήκες που επικρατούν στην εκπαίδευση καθώς στα σχολεία φοιτούν μαθητές προερχόμενοι από άλλες χώρες.
5. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Ναι.
6. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα;  
Ναι έχω πάρει.
7. Ποιος είναι ο δίγλωσσος μαθητής, κατά τη γνώμη σας;  
Ο μαθητής που είναι σε θέση να χρησιμοποιεί δύο γλώσσες.
8. Ποια είναι η άποψη σας για τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον; Ενθαρρύνετε τους γονείς να κάνουν χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι;  
Οι μαθητές που έρχονται στο ελληνικό σχολείο γνωρίζοντας ήδη μια άλλη γλώσσα είναι αναμενόμενο πως θα τη χρησιμοποιούν στο οικογενειακό τους περιβάλλον. Είναι η σύνδεσή τους με την πατρίδα τους, με τον πολιτισμό τους. Είναι μέρος της ταυτότητάς τους και της οικογένειάς τους. Η μητρική γλώσσα



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

δεν πρέπει να ξεχαστεί για πολλούς λόγους, κατ' εμέ, και γι' αυτό ενθαρρύνω τους γονείς να συνεχίσουν να τη χρησιμοποιούν.

9. Θεωρείτε ότι η μητρική γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά ώστε να μάθει ένας μαθητής την ελληνική;  
Μόνο θετικά θεωρώ.
10. Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει θετικά ή αρνητικά ένα δίγλωσσο μαθητή στη σχολική του επίδοση;  
Δε νομίζω ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει αρνητικά τη σχολική επίδοση των μαθητών.
11. Πώς χαρακτηρίζετε την επίδοση των δίγλωσσων μαθητών; Υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοση τους σε σχέση με τους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα;  
Εξαρτάται από τις δυνατότητες του κάθε μαθητή και από τη θέλησή του να μάθει. Αν ένας μαθητής ακολουθεί συστηματικά το πρόγραμμα της τάξης σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα μπορεί να βρίσκεται στο ίδιο μαθησιακό επίπεδο με τους υπόλοιπους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα.
12. Σε ποια μαθήματα θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες οι δίγλωσσοι μαθητές;  
Στα θεωρητικά μαθήματα.
13. Πιστεύετε ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το μάθημά σας; Για ποιους λόγους;  
Δε θεωρώ πως το επηρεάζει αρνητικά αλλά δημιουργούνται μεγαλύτερες προκλήσεις στον εκπαιδευτικό ως προς τη διαφοροποίηση του υλικού.
14. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο;  
Η ύπαρξη στερεότυπων στην ελληνική κοινωνία και κατ' επέκταση στο ελληνικό σχολείο.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

15. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με τη διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;  
Η διαχείριση του χρόνου του μαθήματος περιορίζει τις ενέργειες του εκπαιδευτικού ώστε να καταφέρει να προχωρήσει την ύλη αλλά και να εντάξει στη διαδικασία αυτή τους δίγλωσσους μαθητές που έχουν διαφορετικές ανάγκες στην πλειοψηφία τους.
16. Υπάρχει διαφοροποίηση στη διδακτική σας προσέγγιση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές;  
Ναι υπάρχει.
17. Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές σας επηρεάζουν την πορεία των δίγλωσσων μαθητών σας στη σχολική τους ζωή;  
Ναι, η διαφοροποίηση στη διδασκαλία είναι αυτή που συμβάλλει στην πρόοδο αυτών των μαθητών.
18. Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση ενός εκπαιδευτικού θα πρέπει να περιορίζεται στην αρχική που έχει λάβει κατά τις προπτυχιακές του σπουδές;  
Αναμφισβήτητα όχι. Οι εποχές αλλάζουν, οι ανάγκες του μαθητικού κοινού επίσης. Άρα η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα έπρεπε να ήταν αυτονόητη.
19. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που πραγματεύεται ζητήματα διγλωσσίας; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Ναι φυσικά, πάντα θα είναι χρήσιμο ακόμη κι αν ήδη έχω κάνει κάτι αντίστοιχο. Κάθε φορά νέα δεδομένα θα έχουν προστεθεί και κάτι διαφορετικό θα έχεις να κερδίσεις ως εκπαιδευτικός.
20. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Ναι γιατί τα ποσοστά των μαθητών αυτής της κατηγορίας έχουν αυξηθεί πολύ τα τελευταία χρόνια ειδικά στο μέρος που ζω και εργάζομαι.
21. Τι θα θέλατε να περιλαμβάνει το επιμορφωτικό πρόγραμμα; Θεωρία, πράξη, ή συνδυασμό των παραπάνω; Πιστεύετε θα επηρέαζε την καθημερινή σας διδακτική πρακτική σε σχέση με τους δίγλωσσους μαθητές;



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Κυρίως πράξη και η θεωρία σας δίνεται ως επιπρόσθετο επιμορφωτικό υλικό. Ένα τέτοιο επιμορφωτικό πρόγραμμα μόνο οφέλη θα μπορούσε να προσφέρει στη διδασκαλία μου.

Συνέντευξη (Α1)

1. Πόσα χρόνια προϋπηρεσία έχετε στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση;  
Δώδεκα χρόνια.
2. Έχετε κάποιο άλλο πτυχίο, προπτυχιακού ή μεταπτυχιακού επιπέδου;  
Όχι δεν έχω.
3. Κατά τη διάρκεια των σπουδών σας λάβατε εκπαίδευση για το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Ναι, υπήρχε μάθημα στο πανεπιστήμιο.
4. Θα θέλατε να ασχοληθείτε περισσότερο με το ζήτημα της διγλωσσίας κατά τη διάρκεια των σπουδών σας; Αν ναι/όχι, τότε γιατί;  
Ναι θα το ήθελα, καθώς το θεωρώ πολύ ενδιαφέρον θέμα.
5. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με το ζήτημα της διγλωσσίας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;  
Όχι.
6. Έχετε πάρει μέρος σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τη διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα;  
Δυστυχώς όχι.
7. Ποιος είναι ο δίγλωσσος μαθητής, κατά τη γνώμη σας;  
Δίγλωσσος μαθητής θεωρείται αυτός που έχει έστω έναν γονέα από διαφορετική χώρα.
8. Ποια είναι η άποψη σας για τη χρήση της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον; Ενθαρρύνετε τους γονείς να κάνουν χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι;





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

Είναι αρκετά σημαντική να τη γνωρίζει το παιδί αλλά θεωρώ πως αποτελεί εμπόδιο ώστε ο μαθητής να αποκτήσει με ευκολία την ελληνική.

9. Θεωρείτε ότι η μητρική γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά ώστε να μάθει ένας μαθητής την ελληνική;  
Μάλλον αρνητικά.
10. Πιστεύετε ότι η μητρική γλώσσα επηρεάζει θετικά ή αρνητικά ένα δίγλωσσο μαθητή στη σχολική του επίδοση;  
Μάλλον αρνητικά θα πω και πάλι.
11. Πώς χαρακτηρίζετε την επίδοση των δίγλωσσων μαθητών; Υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοση τους σε σχέση με τους μαθητές που έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα;  
Στις περισσότερες περιπτώσεις η επίδοση δεν είναι η καλύτερη δυνατή και σε σχέση με τους μαθητές που έχουν ως πρώτη γλώσσα την ελληνική, δυσκολεύονται εμφανέστατα πιο πολύ.
12. Σε ποια μαθήματα θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες οι δίγλωσσοι μαθητές;  
Ξεκάθαρα στα θεωρητικά. Δηλαδή στη γλώσσα και την ιστορία.
13. Πιστεύετε ότι η παρουσία των δίγλωσσων μαθητών επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το μάθημά σας; Για ποιους λόγους;  
Αρνητικά σίγουρα όχι, αλλά χρειάζεται περισσότερη προσπάθεια για τη βοήθεια αυτών των μαθητών.
14. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με την ένταξη των δίγλωσσων μαθητών στο σχολικό πλαίσιο;  
Μέχρι να μάθουν την ελληνική, η μεγαλύτερη δυσκολία έχει να κάνει με την επικοινωνία και την προσαρμογή.
15. Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε σχετικά με τη διαχείριση των δίγλωσσων μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;  
Στο πώς να κάνω τα παιδιά αυτά να μην τους φαίνεται η ελληνική μια πολύ δύσκολη γλώσσα ώστε να την απορρίψουν.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΦΛΩΡΙΝΑΣ

16. Υπάρχει διαφοροποίηση στη διδακτική σας προσέγγιση απέναντι στους δίγλωσσους μαθητές;  
Στην αρχή προφανώς ναι, ώστε σταδιακά να μάθουνε την ελληνική.
17. Θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές σας επηρεάζουν την πορεία των δίγλωσσων μαθητών σας στη σχολική τους ζωή;  
Νομίζω πως ναι.
18. Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση ενός εκπαιδευτικού θα πρέπει να περιορίζεται στην αρχική που έχει λάβει κατά τις προπτυχιακές του σπουδές;  
Όχι χρειάζεται διαρκής επιμόρφωση.
19. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που πραγματεύεται ζητήματα διγλωσσίας; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Ναι θα το ήθελα. Θα ήταν πολύ χρήσιμο.
20. Θα θέλατε να συμμετάσχετε σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με την εκπαιδευτική διαχείριση μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα; Θα ήταν χρήσιμο για εσάς;  
Ναι θα το ήθελα.
21. Τι θα θέλατε να περιλαμβάνει το επιμορφωτικό πρόγραμμα; Θεωρία, πράξη, ή συνδυασμό των παραπάνω; Πιστεύετε θα επηρέαζε την καθημερινή σας διδακτική πρακτική σε σχέση με τους δίγλωσσους μαθητές;  
Κάθε επιμορφωτικό πρόγραμμα θεωρώ ότι πρέπει να συνδυάζει θεωρία και πράξη. Ναι θεωρώ ότι θα με επηρέαζε θετικά στη διδασκαλία μου.