



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΤΙΤΛΟΣ

« Διαπολιτισμική ανάπτυξη σχολικών μονάδων. Εμπειρίες και πρακτικές στελεχών εκπαίδευσης.»

ΟΝΟΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧ. ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ: Πούλιου Αριστέα

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: Γκόβαρης Χρήστος.

ΒΟΛΟΣ, 2018

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Η **Αριστέα Πούλιου**, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «**Διαπολιτισμική ανάπτυξη σχολικών μονάδων. Εμπειρίες και πρακτικές στελεχών εκπαίδευσης**» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή / και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Η ΔΗΛΟΥΣΑ

ΠΟΥΛΙΟΥ ΑΡΙΣΤΕΑ

2. ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Τίτλος εργασίας: Διαπολιτισμική ανάπτυξη σχολικών μονάδων. Εμπειρίες και πρακτικές στελεχών εκπαίδευσης.

Όνοματεπώνυμο: Πούλιου Αριστέα

Επαγγελματική θέση/κατάσταση: Εκπαιδευτικός δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Email: apouliou@pre.uth.gr, apouliou@gmail.com

Επιβλέπων: Γκόβαρης Χρήστος

Συνεπιβλέποντες: Ζμας Αριστοτέλης , Λαζαρίδου Αγγελική

Περίληψη:

Η εργασία αρχίζει με την αποσαφήνιση των όρων πολυπολιτισμικότητα - διαπολιτισμικότητα και συνεχίζει με τις πρώτες αναφορές στην ένταξη μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Έπειτα από μια σύντομη αναδρομή στη νομοθεσία που αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, η εστίαση γίνεται στους νόμους που επηρεάζουν τα αναλυτικά προγράμματα αλλά και στην πιο πρόσφατη νομοθεσία. Στη συνέχεια γίνεται λόγος για την διαπολιτισμική επάρκεια των εκπαιδευτικών και τη συμβολή της ηγεσίας στην ανάπτυξη και επιμόρφωσή τους. Η εργασία αυτή επιχειρεί να αναδείξει το ρόλο που μπορεί να παίξει η διαπολιτισμική ανάπτυξη των σχολικών μονάδων στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στο ελληνικό σχολείο του 21^{ου} αιώνα, μια εποχή που βρίσκει την Ελλάδα στη δίνη μαζικών μετακινήσεων πληθυσμών ως χώρα πρώτης υποδοχής χιλιάδων μεταναστών. Στόχος της εργασίας είναι επίσης να τονίσει και το ρόλο που μπορούν να διαδραματίσουν τα στελέχη της εκπαίδευσης ως καθοδηγητές και εμπνευστές των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέσα στο προαναφερόμενο ελληνικό, ευρωπαϊκό αλλά και διεθνές συγκείμενο. Η έρευνα έγινε το χρονικό διάστημα Μάρτιος –Ιούνιος 2017 με τη μέθοδο των ημιδομημένων συνεντεύξεων και σ' αυτή συμμετείχαν συνολικά δέκα ενεργεία στελέχη εκπαίδευσης. Μέσα από την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν ελλείψεις σε θεωρητικό υπόβαθρο σχετικά με αυτό το ζήτημα, που τις καλύπτουν όμως με επιμορφώσεις αλλά και στηριζόμενοι στο φιλότιμο και την εμπειρία τους. Πολλές είναι οι δράσεις και οι καλές πρακτικές που εφαρμόζονται όπως καινοτόμα προγράμματα, ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και ποικίλες δραστηριότητες εντός και εκτός σχολείου. Εξίσου σημαντική καθίσταται και η διδασκαλία της ελληνικής αλλά και της μητρικής γλώσσας των μαθητών. Απαραίτητη προϋπόθεση όμως για όλα αυτά είναι η αρμονική συνεργασία όλων των μελών του σχολικού οργανισμού και κυρίως η συμπερίληψη των

μεταναστών γονέων στους οποίους πρέπει να δοθεί προτεραιότητα. Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει ανταποκριθεί ικανοποιητικά μέχρι τώρα ,με τα πενιχρά μέσα που διαθέτει, στις προκλήσεις των καιρών. Ωστόσο χρειάζονται πολλά να γίνουν ακόμα ώστε η ελληνική κοινωνία και εκπαίδευση να απαλλαγεί από παγιωμένες στερεοτυπικές αντιλήψεις και αγκυλώσεις, για να γίνει η διαπολιτισμική εκπαίδευση πράξη.

Λέξεις κλειδιά: διαπολιτισμική ,εκπαίδευση, ηγεσία, εμπειρίες, πρακτικές.

Βιβλιογραφικές αναφορές:

.Essinger, H.(1988). *Intercultureller Erziehung in multiethnischen Gesellschaften*, στο: G. Pommerin, *Und im Ausland sind die Deutsche auch Fremde*, Frankfurt, 1988, σσ. 58-72.

McGlynn, C. (2008). Leading integrated schools: a study of the multicultural perspectives of Northern Irish principals. *Journal of Peace Education*, 5, (1), 3 – 16.

Ασκούνη, Ν. (2001). Οι «άλλοι» μαθητές στο σχολείο: από την αφομοίωση των διαφορών στην διαπολιτισμική αναζήτηση. Στο: Ανδρούσου, Α. ,Ασκούνη, Ν. – Μάγος, Κ. Χρηστίδου-Λιονταράκη, Σ., *Εκπαίδευση: πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες, τ. Β΄*. Πάτρα: ΕΑΠ

Γεωργογιάννης, Π. (2008), Διαπολιτισμικότητα και Εκπαιδευτική Πράξη, *Επιστημονική σειρά: Βηματισμοί για μια αλλαγή στην Εκπαίδευση – Τόμος 8*.

Γκόβαρης, Χ.(2001). *Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.

Γρίβα, Ε., Στάμου ,Α. (2014)*Ερευνώντας τη διγλωσσία στο σχολικό περιβάλλον. Οπτικές εκπαιδευτικών, μαθητών και μεταναστών γονέων*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

3. ABSTRACT:

The work begins with the clarification of the terms multiculturalism - interculturalism and continues with the first references to the inclusion of foreign students in the Greek educational system. After a brief review of legislation on intercultural education, the focus is on the laws that affect the curricula and on the most recent legislation. Then we talk about the intercultural competence of teachers and the contribution of leadership in their development and training. This work attempts to highlight the role that intercultural development of school units can play in improving the education provided in the Greek school of the 21st century, a time when Greece finds itself in the process of massive population movement as the first country to host thousands of immigrants. The aim of the thesis is also to highlight the role that education executives can play as instructors and animators of primary and secondary education teachers in the aforementioned Greek, European and international context. The survey was conducted between March and June 2017 using semi-structured interviews and a total of ten active education staff took part in it. The qualitative analysis of the data revealed that teachers lack the theoretical background on this issue, but they cover them with training but also based on their philosophy and experience. Many actions and good practices are implemented such as innovative programs, group co-operation teaching and various activities within and outside school. Equally important is the teaching of Greek as well as the mother tongue of students. However, a prerequisite for all this is the harmonious co-operation of all members of the school organization, and especially the inclusion of migrant parents to whom priority should be given. In conclusion, we would say that the Greek educational system has responded satisfactorily so far, with its meager resources, to the challenges of the times. However, much needs to be done to ensure that Greek society and education get rid of established stereotypical perceptions and braces to make intercultural education a reality.

Keywords: intercultural, education, leadership, experiences, practices

4. ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΜΒΟΛΩΝ – ΑΚΡΩΝΥΜΙΩΝ- ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

D.R.C	Danish refugee council
N.A.T.O	North Atlantic Treaty Organization
O.E.C.D.	Organization for Economic Co-operation and Development
U.N.E.S.C.O	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
A.E.I	Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα
A.Π.Θ	Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
A.Π.Σ	Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών
Δ.Ε.Π.Π.Σ	Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών
Δ.Υ.Ε.Π	Δομές Υποδοχής Εκπαίδευσης Προσφύγων
ΔΙ.Π.Ο.Δ.Ε.Ξ.Μ.Σ	Διεύθυνση Παιδείας Ομογενών Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Ξένων και Μειονοτικών Σχολείων.
E.E	Ευρωπαϊκή Ένωση
E.E.Δ.Α	Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου
E.Κ.Δ.Δ.Α	Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης
E.Κ.Φ.Ε	Εργαστηριακά Κέντρα Φυσικών Επιστημών
E.Π.Ε.Α.Ε.Κ	Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης.
E.Π.Ε.Α.Κ	Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Αρχικής Κατάρτισης
E.Σ.Π.Α	Εταιρικό Σύμφωνο για το Πλαίσιο Ανάπτυξης
Z.E.Π	Ζώνη Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας
Η.Π.Α.	Ηνωμένες πολιτείες Αμερικής
Ι.Π.Ο.Δ.Ε	Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.
Κ.Δ.Α.Υ	Κέντρο Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης

Κ.Ε.Ε	Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας
Κ.Π.Ε	Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης
ΚΕ.Δ.ΕΚ	Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης
ΚΕ.ΣΥ.Π	Κέντρα Συμβουλευτικής Προσανατολισμού
Μ.Κ.Ο	Μη Κυβερνητική Οργάνωση
Μ.Μ.Ε	Μέσα μαζικής ενημέρωσης
Ο.Ε.Δ.Β	Οργανισμός εκδόσεως διδακτικών βιβλίων
Ο.ΕΠ.ΕΚ	Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών
Ο.Η.Ε	Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών
Ο.Ο.Σ.Α	Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
Ο.Σ.Κ	Οργανισμός Σχολικών Κτηρίων
Π.Δ	Προεδρικό Διάταγμα
Π.Ε.Κ	Περιφερειακό Επιμορφωτικό Κέντρο
Π.Ι	Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
ΠΕ.ΚΕ.Σ.Ε.Σ	Περιφερειακά Κέντρα Στήριξης Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού
ΠΛΗ.ΝΕ.Τ	Πληροφορική και Νέες Τεχνολογίες
Σ.Σ.Ν	Συμβουλευτικός Σταθμός Νέων
Τ.Π.Ε	Τεχνολογία Πληροφοριών και Επικοινωνίας
Τ.Υ	Τάξεις Υποδοχής
Τ.Υ.Ι	Τάξεις Υποδοχής πρώτου επιπέδου
Τ.Υ.ΙΙ	Τάξεις Υποδοχής δεύτερου επιπέδου
ΥΠ.Ε.Π.Θ	Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων
ΥΠ.Π.Ε.Θ	Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων
Φ.Ε.Κ	Φύλλο Εφημερίδας της Κυβέρνησης
Φ.Τ	Φροντιστηριακά τμήματα

5. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ:

6. ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 1.....1

1.1 Εισαγωγή 1

A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

**Κεφάλαιο 2: Πολυπολιτισμική κοινωνία και διαπολιτισμική
εκπαίδευση.2**

2.1 Η σύνθεση των σύγχρονων κοινωνιών.....2

2.2 Επεξήγηση των όρων πολυπολιτισμικότητα , διαπολιτισμικότητα.....3

2.3 Μοντέλα εκπαίδευσης στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες..... 4

2.4 Η έννοια της Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.7

**Κεφάλαιο 3. Η Νομοθεσία για την πολιτισμική ετερότητα στην
Ελλάδα.....9**

3.1 Απαρχή των διαπολιτισμικών νομοθετημάτων..... 9

3.2 Οι πιο πρόσφατες διατάξεις.....11

3.3 Η νομοθεσία την τελευταία δεκαετία13

**Κεφάλαιο 4: Διαπολιτισμική ανάπτυξη και επάρκεια των
εκπαιδευτικών – η διαπολιτισμική ηγεσία.....15**

4.1 Διαπολιτισμική ανάπτυξη και επάρκεια των εκπαιδευτικών.....15

4.2 Διαπολιτισμική ηγεσία.....17

4.2.1.Ο Διευθυντής σχολικής μονάδας.....18

4.2.2. Α' Οι σχολικοί σύμβουλοι- Β' Ο περιφερειακός διευθυντής-

Γ' Ο διευθυντής εκπαίδευσης.....20

Κεφάλαιο 5: Δράσεις, Εμπειρίες και Πρακτικές με διαπολιτισμικό περιεχόμενο.....	24
5.1 Δράσεις που έχουν υλοποιηθεί.....	24
5.2 Εμπειρίες και πρακτικές που έχουν εφαρμοστεί	27
5.3 Κριτική αποτίμηση της αποτελεσματικότητάς τους.....	30
5.4 Ανασκόπηση βιβλιογραφική –σκοπός και στόχοι.....	31
5.5 Ερευνητικά ερωτήματα – Τα κενά που έρχεται να καλύψει η έρευνα	33
B. Η ΕΡΕΥΝΑ	
Κεφάλαιο 6. Μεθοδολογία.....	34
6.1 Γενικά για την έρευνα	34
6.2 Η παρούσα έρευνα.....	36
6.2.1 Διαδικασία επιλογής του δείγματος.....	36
6.2.2 Διαδικασία και τεχνικές- εργαλεία συλλογής δεδομένων.....	36
6.2.3. Στρατηγική και μέθοδοι ανάλυσης.....	37
6.2.4.Ζητήματα δεοντολογίας.....	37
6.2.5.Περιορισμοί της έρευνας.....	37
Γ. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ	
Κεφάλαιο 7. Αποτελέσματα.....	38
A' ΑΞΟΝΑΣ	
7.1 Αξιολόγηση του φαινομένου της πολυπολιτισμικότητας.....	38
7.1.1. Στάσεις έναντι της πολυπολιτισμικότητας.....	38
7.1.2. Αξιολόγηση της σχέσης των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο με τους γηγενείς μαθητές και γονείς.....	48
7.1.3. Συνέπειες απ' την παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο σε διδακτικό , διοικητικό και κοινωνικό επίπεδο.....	56
B' ΑΞΟΝΑΣ	

7.2 Οι γνώσεις των εκπαιδευτικών για το θεσμικό πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.....	60
7.2.1. Κίνητρα εμπλοκής των εκπαιδευτικών σε επιμορφώσεις για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση	60
7.2.2 Στάση απέναντι στις επιμορφώσεις και αξιολόγησή τους.....	63
Γ' ΑΞΟΝΑΣ	
7.3 Εμπειρίες και πρακτικές που έχουν εφαρμοστεί μέχρι σήμερα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.....	68
7.3.1 Μορφές δράσεων- κριτική και στόχοι.....	68
7.3.2. Πρακτικές -Δράσεις –Παρεμβάσεις	76
Δ' ΑΞΟΝΑΣ	
7.4 Προτάσεις βελτίωσης και αλλαγές που προτείνονται αναφορικά με τις εφαρμοζόμενες πρακτικές για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.....	82
7.4.1.Προτάσεις βελτίωσης	83
7.4.2. Πού δίνουν έμφαση τα στελέχη .Τομείς που επιδέχονται βελτίωση.	85
7.4.3.Προτεινόμενες αλλαγές	88
Κεφάλαιο 8. Συζήτηση.....	92
8.1Συμπεράσματα.....	92
Κεφάλαιο 9. Διαπιστώσεις-Προτάσεις:.....	95
9.1 Διαπιστώσεις.....	95
9.2 Προτάσεις.....	97
7. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	99
8. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α : Ερωματολόγιο συνέντευξης.....	106
9. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β :Απομαγνητοφώνηση συνεντεύξεων.....	109

6. ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή

Είναι γεγονός πως στις μέρες μας ζούμε σε κοινωνίες που τις χαρακτηρίζει μεγάλη πολιτισμική και εθνική ανομοιογένεια (Βρατσάλης, 2005) Η πολυπολιτισμική σύνθεση των σύγχρονων κοινωνιών επιβάλλει ως βασική προϋπόθεση για την ειρηνική συνύπαρξη των μελών τους την καλλιέργεια δημοκρατικού πνεύματος και σεβασμού της διαφορετικότητας. Για την επίτευξη λοιπόν αυτών των στόχων ιδιαίτερο ρόλο καλείται να διαδραματίσει η εκπαίδευση που συμβάλλει στη δημιουργία προϋποθέσεων αποδοχής και αναγνώρισης του πλουραλισμού και της ετερότητας σε εκπαιδευτικό και κοινωνικό επίπεδο (Γκόβαρης, 2004). Άρα σήμερα είναι ,περισσότερο από ποτέ ,επιτακτική η ανάγκη εδραίωσης στο ελληνικό σχολείο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η οποία συγκεντρώνει όλα αυτά τα χαρακτηριστικά.

Για να συμβεί αυτό απαιτείται προσαρμογή του ίδιου του εκπαιδευτικού συστήματος στα νέα δεδομένα κοινωνικοποίησης που χαρακτηρίζουν την εποχή μας. Απαιτείται ταυτόχρονα όχι μόνο η βελτίωση του νομοθετικού πλαισίου αλλά και η αλλαγή του Αναλυτικού Προγράμματος και των προσφερόμενων προγραμμάτων καθώς και του παρεχόμενου διδακτικού υλικού. Ταυτόχρονα όμως απαιτούνται και ουσιαστικότερες δομικές αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και μια διαδικασία προσαρμογής της εκπαίδευσης στην πραγματικότητα του γλωσσικού πλουραλισμού και του πλουραλισμού των πολιτισμικών κεφαλαίων, η οποία ,όπως υποστηρίζει ο Γκόβαρης (2006), έχει ως προϋπόθεση την αλλαγή του καθιερωμένου μονοπολιτισμικού και μονογλωσσικού χαρακτήρα της και τον επαναπροσδιορισμό του όρου "γενική παιδεία" με αφετηρία τον πλουραλισμό και τη διαφορετικότητα. Αναγκαία επίσης είναι και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε σύγχρονες γνώσεις και δεξιότητες, που θα τους καταστήσουν ικανούς να επιλέγουν κατάλληλες διδακτικές μεθόδους και να εφαρμόζουν τις στρατηγικές εκείνες που θα καθιστούν το εκπαιδευτικό –παιδαγωγικό και διοικητικό τους έργο αποτελεσματικό (Γεωργογιάννης ,2006).

Σημαντικό ρόλο μέσα σ' αυτό το περιβάλλον καλούνται να διαδραματίσουν τα στελέχη εκπαίδευσης τόσο ως υπεύθυνοι για την εφαρμογή της εκάστοτε εκπαιδευτικής πολιτικής , όσο και ως διαμεσολαβητές των πολιτικών αυτών από την ηγεσία προς τους απλούς εκπαιδευτικούς ,που καλούνται να τις εφαρμόσουν στην πράξη. Έτσι ως καθήκον των διευθυντών, σε σχολεία με πολυπολιτισμικό και διαφοροποιημένο περιβάλλον ,προβάλλεται η διασφάλιση ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος που να είναι αποτελεσματικό για όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από το υπόβαθρό τους (Prentice, 1999, οπ. αναφ. οι Georgiou, Papayianni, Savvides & Pashiardis, 2001), αλλά και ο εφοδιασμός τους με τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για να καταστούν οι ίδιοι αποτελεσματικοί εκπαιδευτικοί ηγέτες (Herity & Glasman, 1999, οπ. αναφ. οι Georgiou κ.ά., 2001). Για να επιτευχθούν λοιπόν οι

βασικοί στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης , χρειαζόμαστε μια διαπολιτισμική διοίκηση, η οποία θα συμβάλλει στη δημιουργία ενός πλαισίου εναλλακτικής οργάνωσης των κοινωνικών σχέσεων στη βάση του πλουραλισμού των προοπτικών και των γνώσεων (Γκόβαρης, 2006). Τα στελέχη επιπλέον είναι σε θέση να καθοδηγήσουν τους υφισταμένους τους , να τους εμπνεύσουν αλλά και να τους οδηγήσουν σε νέους δρόμους , βοηθώντας τους να ξεπεράσουν πιθανά εμπόδια που προκύπτουν ίσως από την παραδοσιακή διδασκαλία , ανοίγοντας νέους ορίζοντες και πεδία δράσης. Εκείνοι επίσης χρειάζεται να διερευνηθεί κατά πόσο μπορούν να λειτουργήσουν ως καταλύτες ώστε να αναπροσαρμοστούν ταυτόχρονα τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών όσο και οι πρακτικές των υφισταμένων τους εκπαιδευτικών.

Η παρούσα έρευνα αναφέρεται σ' αυτά τα ζητήματα και οδηγεί σε συμπεράσματα που έχουν εξαχθεί με τη μέθοδο της προφορικής συνέντευξης στελεχών εκπαίδευσης. Εκτείνεται στην εισαγωγή και σε τέσσερα κεφάλαια που απαρτίζουν το θεωρητικό μέρος. Το πρώτο απ' αυτά διασαφηνίζει τους όρους πολυπολιτισμικότητα – διαπολιτισμικότητα και διαπολιτισμική εκπαίδευση . Το επόμενο αναφέρεται στη νομοθεσία που υπάρχει για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα. Ακολουθεί ένα τρίτο κεφάλαιο στο οποίο γίνεται λόγος για τη διαπολιτισμική ανάπτυξη και επάρκεια των εκπαιδευτικών και για το ρόλο της διαπολιτισμικής ηγεσίας. Το θεωρητικό μέρος συνεχίζεται με το τέταρτο κεφάλαιο στο οποίο υπάρχουν αναφορές στις εμπειρίες και πρακτικές των στελεχών εκπαίδευσης και στα ευρήματα της σύγχρονης βιβλιογραφίας αναφορικά μ' αυτά τα ζητήματα, καθώς και στα κενά που προκύπτουν κι έρχεται να συμπληρώσει η έρευνα. Έπεται το τμήμα της έρευνας που ολοκληρώνεται σε τρία συνολικά κεφάλαια που είναι αντίστοιχα αυτό της διαδικασίας και πραγματοποίησης της έρευνας, της εξαγωγής ποιοτικών αποτελεσμάτων και της στοιχειοθέτησης χρήσιμων συμπερασμάτων και μιας σειράς προτάσεων για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και ανάπτυξη των σχολικών μονάδων με τη συμβολή των στελεχών εκπαίδευσης.

A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο2: Πολυπολιτισμική κοινωνία και διαπολιτισμική εκπαίδευση.

2.1 Η σύνθεση των σύγχρονων κοινωνιών.

Το δεύτερο μισό του 20ού αιώνα, η ανθρωπότητα έγινε μάρτυρας μαζικών μετακινήσεων πληθυσμών σε παγκόσμιο επίπεδο για οικονομικούς, πολιτικούς, και θρησκευτικούς λόγους, οι οποίες προκάλεσαν διεθνώς μια μεγάλη αναδιάρθρωση του δημογραφικού χάρτη (Tomlinson, 2003). Είναι χαρακτηριστικό ότι το 2015 στην Ευρώπη καταγράφεται ένας πρωτοφανής αριθμός ανθρώπων που ζητούν άσυλο οι οποίοι ανέρχονται περίπου στο ένα εκατομμύριο. Ένα μεγάλο μέρος αυτών , περίπου 350000- 450000 άνθρωποι μπορούν να θεωρηθούν πρόσφυγες , πολύ περισσότεροι

δηλαδή από κάθε άλλη μεταναστευτική κρίση μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο (Ο.Ε.С.Д. 2015a). Η Ελλάδα, όπως και άλλες ευρωπαϊκές χώρες, βρίσκεται στη δίνη αυτών των εξελίξεων και βιώνει τις συνέπειές τους. Η ομοιογένεια που άλλοτε έτεινε να χαρακτηρίζει την ελληνική κοινωνία αποτελεί τα τελευταία χρόνια παρελθόν. Οι ραγδαίες εξελίξεις στο παγκόσμιο σκηνικό αλλά και η μαζική μετακίνηση πληθυσμού τόσο μεταξύ των Ευρωπαϊκών χωρών όσο και από τρίτες προς την Ευρώπη χώρες, έχουν οδηγήσει σε μεταβολές των πολιτισμικών αξιών. Έτσι, καθώς τα κοινωνικά προβλήματα που προκύπτουν μέσα από τις μετακινήσεις οξύνουν τα προβλήματα ανάμεσα σε άτομα και κοινωνικές ομάδες, ισχυροποιούνται οι υπολανθάνουσες τάσεις ξενοφοβίας, και κάνουν την εμφάνισή τους φαινόμενα ρατσισμού και εσωστρέφειας. Εξάλλου, το πρόβλημα που απασχολεί όλο και περισσότερο τις κρατικές αρχές πολλών χωρών είναι η ποιότητα ζωής και οι τρόποι συμβίωσης διαφορετικών πολιτισμικών και κοινωνικών ομάδων. Ιδιαίτερο ρόλο, μέσα σ' αυτές τις συνθήκες, είναι προφανές πως καλείται να παίξει η εκπαίδευση, ως μέσο διαπαιδαγώγησης των νέων, κυρίως, ανθρώπων.

2.2 Επεξήγηση των όρων πολυπολιτισμικότητα, διαπολιτισμικότητα.

Η **πολυπολιτισμικότητα** είναι ένας σχετικά σύγχρονος όρος που εκφράζει “τη συνύπαρξη και την ελεύθερη επικοινωνία μιας εθνικής – πολιτισμικής κοινότητας με άλλες που συμβιώνει, είτε μέσα στα όρια του εθνικού κράτους είτε στο πλαίσιο ευρύτερων κρατικών ενοτήτων” (Ιστορία Κοινωνικών Επιστημών, Β΄ Λυκείου, Ο.Ε.Δ.Β., 2002, σελ. 176). Στην εποχή μας οι κοινωνίες στην πλειοψηφία τους χαρακτηρίζονται ως πολυπολιτισμικές αφού σπανίζουν εκείνες που έχουν υψηλό βαθμό πολιτιστικής ομοιογένειας λόγω της παγκοσμιοποίησης αλλά και μιας σειράς άλλων παραγόντων ιστορικών, οικονομικών και πολιτικών. Μια βασική αιτία για τη μορφή των σύγχρονων κοινωνιών αποτελεί η μετανάστευση που «εισάγει» μέσα στον κυρίαρχο πολιτισμό μιας κοινωνίας άλλους πολιτισμούς με διαφορετική γλώσσα, θρησκεία, τρόπο ζωής και παραδόσεις. Αν και η τελευταία αποτελεί μόνο την κορυφή του παγόβουνου, αφού πίσω της υποκρύπτονται συγκρούσεις, πόλεμοι, πολιτικές διώξεις, φτώχεια και οικολογικά προβλήματα, φαινόμενα όλα της παγκόσμιας κοινωνίας. Συνυφασμένες με την πολυπολιτισμικότητα είναι κι άλλες έννοιες όπως ο *εθνισμός* κι ο *εθνοκεντρισμός*, η *μειονότητα*, η *ξενοφοβία*, ο *ρατσισμός*, τα *στερεότυπα* κι οι *προκαταλήψεις*, η *περιθωριοποίηση* κι ο *κοινωνικός αποκλεισμός*, η ερμηνεία των οποίων είναι λίγο ως πολύ γνωστή σε όλους μας.

Ο όρος **διαπολιτισμικότητα** αναφέρεται “στον τρόπο με τον οποίο άτομα ή ομάδες ατόμων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης διαχειρίζονται την πολιτισμική ετερότητα, δημιουργώντας μία νέα πολιτισμική ταυτότητα μέσω της συνεργασίας και του συγκερασμού χαρακτηριστικών από διαφορετικούς πολιτισμούς” (Γεωργογιάννης, Π. 2008, σ.30). Οι τέσσερις βασικές αρχές της διαπολιτισμικότητας, οι οποίες αποτελούν ταυτόχρονα και τους στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

είναι: α) η διαμόρφωση θετικών αντιλήψεων για τις διαφορές μεταξύ των πολιτισμών, β) η αλληλεγγύη, γ) ο σεβασμός των άλλων πολιτισμών ως ισότιμων, δ) η αγωγή στην ειρήνη. Οι αρχές αυτές θεωρούνται οι βάσεις της επικοινωνίας και των σχέσεων των ανθρώπων μεταξύ τους, αλλά και με το φυσικό και κοινωνικό τους περιβάλλον, το οποίο εξελίσσεται διαρκώς σε ένα πολυσύνθετο μόρφωμα.

Μερικοί ερευνητές χρησιμοποιούν τον όρο "διαπολιτισμικότητα" για να αναλύσουν και να περιγράψουν από τη μια πλευρά την πολυπολιτισμική κατάσταση που υπάρχει σε πολλές χώρες υποδοχής μεταναστών (αναλυτική διάσταση του όρου) και από την άλλη για να διατυπώσουν τους στόχους της διαπολιτισμικής αγωγής (κανονιστική διάσταση) (Porscher, 1979, στο Δαμανάκης 1989). Άλλοι πάλι ερευνητές διαχωρίζουν τους όρους "πολυπολιτισμικότητα" και "διαπολιτισμικότητα" χαρακτηρίζοντας με τον πρώτο την υπάρχουσα κατάσταση, δηλαδή "το τι είναι" και δηλώνοντας με το δεύτερο "το τι θα έπρεπε να είναι". Και από τις δύο χρήσεις προκύπτει ότι οι όροι πολυπολιτισμικότητα και διαπολιτισμικότητα δεν είναι συνώνυμοι ή ταυτόσημοι. Η πολυπολιτισμικότητα είναι το δεδομένο και η διαπολιτισμικότητα το ζητούμενο. Η διαπολιτισμικότητα προϋποθέτει την πολυπολιτισμικότητα, αλλά δεν απορρέει αυτόματα απ' αυτή (Δαμανάκης, 1989). Ο Μάρκου, Γ (1997) υποστηρίζει ότι "αν και τα εννοιολογικά όρια των όρων "πολυπολιτισμικός" (multicultural) και "διαπολιτισμικός" (intercultural) δεν είναι πάντα ευδιάκριτα, ο πρώτος όρος χρησιμοποιείται συνήθως για να περιγράψει μια συγκεκριμένη κοινωνική πραγματικότητα και τη διαδικασία εξέλιξής της και ο δεύτερος για να δηλώσει μια διαλεκτική σχέση, μια δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης και αμοιβαίας αναγνώρισης και συνεργασίας ανάμεσα σε άτομα διαφόρων εθνικών/μεταναστευτικών ομάδων." (σελ 271)

Υπάρχουν βέβαια και οι επικριτές της πολυπολιτισμικότητας και της διαπολιτισμικότητας, οι οποίοι θεωρούν ότι οι αναφορές στους διαφορετικούς πολιτισμούς όχι μόνο δεν εξαλείφουν αλλά αναπαράγουν τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις απέναντι στους ξένους και διαιωνίζουν το πρόβλημα. Οι τελευταίοι προτείνουν ως λύση τον προσανατολισμό της εκπαίδευσης σε οικουμενικές αξίες, τη στήριξη της ατομικής ιδιαιτερότητας και την παραίτηση από κάθε αναφορά στις συλλογικές ταυτότητες. Σύμφωνα με τον Γκόβαρη, (2000) «κάθε αναφορά στον ιδιαίτερο πολιτισμό ή στην ιδιαίτερη πολιτισμική ομάδα αξιολογείται ως συμβολή στη συντήρηση των διαφορών, καθώς και στην αναπαραγωγή μιας συγκεκριμένης ερμηνείας των κοινωνικών διαφορών(σελ. 25).»

2.3 Μοντέλα εκπαίδευσης στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες.

Στην ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία καταγράφονται πέντε μοντέλα διαχείρισης του πολιτισμικού πλουραλισμού στην εκπαίδευση, εκ των οποίων τα δύο είναι μονοπολιτισμικά και τα τρία πολυπολιτισμικά προσανατολισμένα. Τα μοντέλα αυτά σχετίζονται άμεσα και με μια γενικότερη αντίληψη της εκάστοτε κοινωνίας και πολιτείας για την ένταξη των μειονοτικών πληθυσμών σε αυτήν (Κεσίδου, 2004). Η

εφαρμογή τους δεν μπορεί να προσδιοριστεί με απόλυτη χρονολογική ακρίβεια ούτε και μπορεί κανείς να ισχυριστεί ότι υπάρχει μεταξύ τους μια διαδοχική σειρά , όταν δηλαδή τελειώνει το ένα αρχίζει το άλλο , αφού ανάμεσά τους δεν υπάρχουν στεγανά.

Το πρώτο από τα μονοπολιτισμικά μοντέλα είναι το μοντέλο της **αφομοίωσης**. Το μοντέλο αυτό εφαρμόστηκε στις χώρες που παραδοσιακά υποδέχονταν μετανάστες μέχρι τη δεκαετία του 1960 (Γκόβαρης, 2001). Σύμφωνα μ' αυτό, τα προβλήματα που αντιμετώπιζαν τα παιδιά των μεταναστών οφείλονταν στο πολιτισμικό σοκ απ' την ελλιπή γνώση της γλώσσας της χώρας υποδοχής αλλά και γενικότερα από τα πολιτισμικά ελλείμματα απέναντι στην κυρίαρχη πολιτισμική κουλτούρα .Ο μόνος τρόπος για να γίνει κάποιος αποδεκτός απ' την κυρίαρχη ομάδα είναι να ταυτιστεί μ' αυτή, παραμερίζοντας τη μητρική του γλώσσα και τον ιδιαίτερο πολιτισμό του. Τότε μόνο μπορεί να λειτουργήσει ισότιμα με τους γηγενείς και να αποφύγει την περιθωριοποίηση. Το μοντέλο αυτό εφαρμόστηκε με την έννοια της εξάλειψης κάθε πολιτισμικής διαφοράς ανθρώπων με διαφορετική προέλευση. Κάτω απ' αυτό το πρίσμα, η παρουσία αλλοδαπών μαθητών στα σχολεία δε συνεπάγεται καμιά αλλαγή στο αναλυτικό πρόγραμμα και απαιτείται απ' τους αλλόγλωσσους μαθητές να προσαρμοστούν εκείνοι στα δεδομένα του σχολείου. Ένα τέτοιο μοντέλο θεωρείται εθνοκεντρικό και μάλλον αναπαράγει και συντηρεί στερεότυπα και προκαταλήψεις καθώς και την καχυποψία προς καθετί το διαφορετικό ,αφού ο πολιτισμός των μειονοτήτων κρίνεται- a priori -υποδεέστερος με αποτέλεσμα να τίθεται σε κίνδυνο η κοινωνική συνοχή.

Εξέλιξη του μοντέλου αυτού αποτελεί το μοντέλο της **ενσωμάτωσης** που τέθηκε σ' εφαρμογή απ' τα μέσα της δεκαετίας του 1960 , όταν διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά των μεταναστών πρέπει αφενός να συμμετέχουν στον πολιτισμό της χώρας υποδοχής και αφετέρου να διατηρούν στοιχεία του δικού τους πολιτισμού .Το μοντέλο αυτό επιτρέπει τη διατήρηση της εθνικής γλώσσας και του πολιτισμού των ετερόγλωσσων μαθητών αλλά μόνο στα πλαίσια του ιδιωτικού βίου και στο βαθμό που τα στοιχεία του πολιτισμού τους δεν επηρεάζουν τα αντίστοιχα του πολιτισμού της χώρας υποδοχής ,με σκοπό τη διαφύλαξη της κοινωνικής συνοχής και σταθερότητας. Στο πρόγραμμα του σχολείου υπεισέρχονται στοιχεία που αφορούν τις μειονότητες ,με αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα ,ώστε να γίνει πιο εύκολη η ενσωμάτωση και η αποδοχή τους. Επίσης λαμβάνονται και μέτρα για την καλύτερη εκμάθηση της κυρίαρχης γλώσσας απ' τους ετερόγλωσσους μαθητές.

Με το πέρασμα των χρόνων και την εισροή μεγαλύτερου όγκου μεταναστευτικών ομάδων , σημειώθηκε ωστόσο στροφή στα πολυπολιτισμικά μοντέλα. Το πρώτο απ' αυτά είναι το **πολυπολιτισμικό** μοντέλο που εφαρμόστηκε αρχικά στις Η.Π.Α. και στη συνέχεια στην Ευρώπη, την Αυστραλία και τον Καναδά τη δεκαετία του 1970. Το μοντέλο βασίζεται στη λογική της ήρεμης συνύπαρξης ομάδων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο και στην προαγωγή της ενότητας μέσα στη διαφορετικότητα. Επιπλέον ,σύμφωνα μ' αυτό , τονίζεται η αξία της μητρικής γλώσσας και η αναγκαιότητα κάθε παιδί να μορφώνεται με βάση αυτή. Έτσι υπάρχει η δυνατότητα

στα σχολεία να διαμορφώνουν προγράμματα με βάση το πολιτισμικό υπόβαθρο των μειονοτήτων. Η πολυπολιτισμική προσέγγιση μπορεί άλλωστε να οριστεί ως ιδέα που προωθεί το σχολείο να εξασφαλίζονται ίσες ευκαιρίες μάθησης για όλους τους μαθητές (Banks, 1994) μέσα από νέα σχολικά προγράμματα , την ενίσχυση των μαθητών διαφορετικής προέλευσης και την καλλιέργεια σε όλους της αρχής του σεβασμού στο διαφορετικό. Ενώ, όμως, υπάρχουν θετικά στοιχεία σ' αυτό το μοντέλο, όπως ο σεβασμός στη διαφορετικότητα , ενυπάρχει ωστόσο ο κίνδυνος να μην επιτυγχάνεται κοινωνική συνοχή , αν ο καθένας απ' αυτούς τους πολιτισμούς αναπτύσσεται παράλληλα με τον άλλο χωρίς να αλληλεπιδρούν.

Αμέσως μετά ακολουθεί το **αντιρατσιστικό** μοντέλο, επίσης πλουραλιστικό, που επικεντρώνεται στην άρση του ρατσισμού στο σχολείο και την κοινωνία. Αυτό αναπτύχθηκε τη δεκαετία του 1980 αρχικά στη Μ. Βρετανία, Ολλανδία και Η.Π.Α. Οι υποστηρικτές του θεωρούν ότι ο ρατσισμός είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο που βάζει στο περιθώριο τους μετανάστες. Θεωρείται απαραίτητη όχι μόνο η αλλαγή αντιλήψεων απ' τα ίδια τα άτομα αλλά και οι αλλαγές σε βασικές δομές της κοινωνίας , ώστε να καταργηθούν οι φυλετικές διακρίσεις (Γεωργογιάννης, 1997). Στη σχολική κοινότητα επιδιώκεται ο σεβασμός στην ετερότητα, η αποδοχή του άλλου αλλά και η στηλίτευση του θεσμικού ρατσισμού, δηλαδή του ρατσισμού που σχετίζεται με την κοινωνία και τους θεσμούς και όχι σε προσωπικό επίπεδο ανάμεσα στα άτομα. Αν και το τελευταίο ενέχει τον κίνδυνο να μετατρέψει το σχολείο σε πεδίο κοινωνικών και πολιτικών αντιπαραθέσεων .

Στην Ευρώπη απ' τη δεκαετία του 1980 και μετά αρχίζει να αναπτύσσεται μια διαφορετική προσέγγιση αυτών των θεμάτων που εκτοπίζει τα μέχρι τότε γνωστά μοντέλα, η λεγόμενη διαπολιτισμική προσέγγιση .Πρόκειται για μια διαρκώς εξελισσόμενη διαδικασία , βασισμένη στην αλληλεπίδραση , αναγνώριση και συνεργασία μεταξύ των ατόμων από διάφορες εθνικές και μεταναστευτικές ομάδες κι όχι στην απλή συνύπαρξή τους , όπως πρεσβεύει η πολυπολιτισμικότητα (Γεωργογιάννης, 1997). Τα βασικά χαρακτηριστικά του **διαπολιτισμικού μοντέλου** ορίζονται στην τελική έκθεση του Συμβουλίου της Ευρώπης για την εκπαίδευση και την πολιτισμική ανάπτυξη των μεταναστών στο Project No 7:1980-1985 (Προμπονά, 2003). Μέσα απ' την προσέγγιση που αυτό προτείνει φαίνεται ότι αναπτύσσεται ένας σύγχρονος παιδαγωγικός λόγος για την μακροπρόθεσμη αλλαγή αντιλήψεων και νοοτροπίας στις σύγχρονες κοινωνίες όπου η ανάγκη αρμονικής συνύπαρξης είναι απαραίτητη συνθήκη. Στο πλαίσιο αυτό η διαπολιτισμική εκπαίδευση και αγωγή ορίζεται ως μία νέα σύλληψη για την εκπαίδευση και ως μια ριζικά διαφοροποιημένη πρακτική στα σχολεία που βασίζεται στην παραδοχή ότι η μονοπολιτισμική και η στενά εθνικά προσανατολισμένη εκπαίδευση είναι ιστορικά ξεπερασμένη και δεν ανταποκρίνεται πια στην πραγματικότητα του 21 ου αιώνα (Dietrich, 2006). Επίσης, είναι σημαντικό να αναφέρουμε, ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση επιδιώκει να δώσει λύσεις σε προβλήματα που απέτυχαν να επιλύσουν τα υπόλοιπα μοντέλα διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας στο σχολείο , στα οποία αναφερθήκαμε νωρίτερα.

2.4 Η έννοια της Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με τη Βικιπαίδεια, η έννοια της διαπολιτισμικότητας χρησιμοποιείται διεθνώς και ευρέως στην εκπαίδευση στις μέρες μας. Ο Helmut Essinger(1988)(σ. 58-72), ορίζει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ως «την παιδαγωγική απάντηση στα προβλήματα διαπολιτισμικής φύσης που ανακύπτουν σε μια πολυπολιτισμική και πολυεθνική κοινωνία και αναφέρει τέσσερις βασικές της αρχές:

- Εκπαίδευση για ενσυναίσθηση (empathy)
- Εκπαίδευση για αλληλεγγύη.
- Εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό.
- Εκπαίδευση εναντίον του εθνικιστικού τρόπου σκέψης»

Παράλληλα, σύμφωνα με την Χριστίνα Χατζησωτηρίου (2014) «η έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης εμπερικλείει το μακροεπίπεδο του κράτους και των θεσμικών δομών του, το μεσοεπίπεδο του σχολείου και το μικροεπίπεδο της σχολικής τάξης(σελ. 14). Ο Gundara (2000) υποστηρίζει ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση «θέτει προ των κρατικών δομών το ζήτημα της διαμόρφωσης πολιτικών σε εθνικό επίπεδο προς αναγνώριση του διαπολιτισμικού χαρακτήρα των κοινωνιών» (σελ. 128). Εν τούτοις, η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν είναι ταυτόσημη με την επίσημη πολιτική του κράτους, αλλά βρίσκεται σε συνάρτηση με τις πρωτοβουλίες τόσο των επιμέρους υπευθύνων, όσο και των απλών εκπαιδευτικών. Συνεπώς, η διαπολιτισμική εκπαίδευση αφορά στις εκπαιδευτικές πολιτικές που αναπτύσσονται από το κράτος και συνδιαμορφώνονται ,μέσω της εφαρμογής τους ,από το σχολείο και τη σχολική τάξη.

Σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι α)να αυξάνει την επίγνωση της έκτασης των σκέψεων, αξιών και της συμπεριφοράς μας ,ως προϊόν του δικού μας πολιτισμού, β) να διευρύνει την ικανότητα και δεξιότητα για αλληλεπίδραση με ανθρώπους που έχουν διαφορετικές αξίες, σκέψεις και συμπεριφορές και γ)να αναπτύσσει την ικανότητά μας στον έλεγχο της συμπεριφοράς μας, μεγιστοποιώντας έτσι την αποτελεσματικότητα στις σχέσεις μεταξύ ατόμων με διαφορετική κουλτούρα (Triandis, 1986· Santrock, 2001). Ένας από τους σημαντικότερους σκοπούς της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η προαγωγή των δημοκρατικών ιδεών της δικαιοσύνης, της ισότητας και της ελευθερίας μέσα στο σχολείο (Banks, 2002). Το σχολείο, ως ένας από τους πρώτους φορείς κοινωνικοποίησης των παιδιών, οφείλει να αποτελέσει σημαντικό παράγοντα στον αγώνα μείωσης φαινομένων ξενοφοβίας και ρατσισμού που δημιουργούνται. Μέσα από την οργάνωση και το περιεχόμενο του προγράμματός του,καθώς και των σχέσεων εκπαιδευτικών και μαθητών, διδάσκει στάσεις και προσδοκίες τόσο για τους γηγενείς όσο και για τους αλλοδαπούς μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί, ως διαμορφωτές χαρακτήρα, οφείλουν να ελευθερώνουν τα παιδιά από τα μορφωτικά τους σύνορα και να τους προσφέρουν ένα μη προκατειλημμένο

μορφωτικό περιβάλλον, συμβάλλοντας έτσι στην κατανόηση και εκτίμηση των διαφορών κουλτούρας μέσα σε μια πλουραλιστική κοινωνία (Κούλη & Παπαϊωάννου, 2006). Από αυτή την άποψη είναι απαραίτητη η ύπαρξη δασκάλων που θα γνωρίζουν τους άλλους πολιτισμούς, θα επιθυμούν την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία με μαθητές ποικίλης προέλευσης και θα διαθέτουν τις απαραίτητες εμπειρίες και το ενδιαφέρον να τους διδάξουν (Cheryator-Thomson, You & Russell, 2000). Επιπλέον, θα πρέπει να ευαισθητοποιηθούν σε πολυπολιτισμικά ζητήματα και να θεωρήσουν την κατάρτιση σχετικά με αυτά τα ζητήματα ως μέρος των εκπαιδευτικών τους ευθυνών (Banks, 2002).

Σύμφωνα με τον Γκόβαρη, (2001) «ο όρος διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν παραπέμπει σ' ένα συγκεκριμένο και κοινά αποδεκτό μοντέλο εκπαίδευσης, αλλά σ' ένα ευρύ φάσμα θεωρητικών αναλύσεων σχετικά με τις επίκαιρες προϋποθέσεις εκπαίδευσης και των αρχών που πρέπει να διέπουν τη διδασκαλία και μάθηση. Η διαπολιτισμικότητα ορίζεται ως διαδικασία αναστοχαστικής αντίληψης και εμπειρίας του πολιτισμικού πλουραλισμού, αναγνώριση της ετερότητας και συνεργασίας μεταξύ ατόμων διαφορετικών πολιτισμών» (σελ.14). Ο ίδιος συγγραφέας Γκόβαρης, (2001) καταλήγει ότι «η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι σημαντικό να σχεδιάζεται έτσι ώστε να ενισχύει εκείνες τις διαδικασίες μάθησης που οδηγούν στην κριτική προσέγγιση της συγκρότησης των συλλογικών ταυτοτήτων και του ρόλου τους ως κανονιστικών και αξιολογικών συστημάτων στη συνάντηση και επικοινωνία με τον 'άλλο'» (σελ.18)

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση απευθύνεται στα μέλη της μειονότητας αλλά και της πλειονότητας και αποτελεί απάντηση στα προβλήματα που εμφανίζονται σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, προβάλλοντας το αίτημα για την εξασφάλιση ίσων ευκαιριών για όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από εθνικότητα, φυλετική, πολιτισμική και κοινωνική καταγωγή. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση ή αγωγή σχετίζεται εξάλλου με την προσπάθεια το εκπαιδευτικό σύστημα να λαμβάνει υπόψη με θετικό τρόπο τη γλωσσική και πολιτισμική ποικιλία των σχολικών τάξεων στα πλαίσια μιας διαφορετικής προσέγγισης της εκπαιδευτικής πραγματικότητας που θα βασίζεται στις έννοιες της διαφοράς και του διαλόγου (Ασκούνη, 2001). Η έννοια της διαφοράς και του διαλόγου στη διαπολιτισμική εκπαίδευση βασίζεται στην αρχή πως κάθε υποκείμενο προσδιορίζεται από πολλές κατηγορίες όπως εθνότητα, φύλο, κοινωνική τάξη ή άλλο χαρακτηριστικό. Με βάση τις παραπάνω κατηγορίες τα υποκείμενα εντάσσονται πολλαπλά σε ένα σύστημα σχέσεων εξουσίας. Το ζητούμενο στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, σύμφωνα με την Ασκούνη (2001), είναι «η δημιουργία ενός χώρου αναπαράστασης και επεξεργασίας των διαφορών, διασφαλίζοντας όμως του όρους ισότιμης έκφρασης των διαφορετικών λόγων» (σελ. 98). Επομένως οι έννοιες της ισότητας, της αμοιβαίας αναγνώρισης και της συνεργασίας ανάμεσα σε μαθητές διαφόρων εθνικών και μεταναστευτικών ομάδων συνιστούν τις βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και η έννοια συγκροτήθηκε για να δώσει έμφαση στη δυναμική της ανταλλαγής και του διαλόγου

ανάμεσα στις διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες όπως δηλώνει άλλωστε και το «δια». Επομένως, το ζήτημα που τίθεται είναι οι τρόποι με τους οποίους οι άλλοι πολιτισμοί μπορούν να ενταχθούν στο σχολικό πρόγραμμα ώστε να ενισχυθεί η ομαλή σχολική πορεία των εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών και κατ' επέκταση όλων των μαθητών καθώς και να διερευνηθούν οι ευκαιρίες, η ικανότητα και η ελευθερία των ατόμων να αξιοποιήσουν τις ευκαιρίες και να τις μετατρέψουν σε πραγματικές δυνατότητες και κατ' επέκταση σε μια ζωή, που έχουν λόγο να εκτιμούν.

Το παραπάνω απαιτεί την αμφισβήτηση του παραδοσιακού σχολείου, όσον αφορά τόσο στο περιεχόμενο της γνώσης όσο και στον τρόπο με τον οποίο αυτή μεταδίδεται, ώστε να γίνει εφικτή η ισότιμη ένταξη όλων των παιδιών στο σχολικό πλαίσιο. Απαιτείται μάλιστα κριτική αντιμετώπιση της ύλης απ' τους εκπαιδευτικούς και ανάλυση των φαινομένων μέσα στο νέο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο που διαμορφώνεται (Ανδρούσου και Μάγος, 2001) Επιπλέον, ένας νέος προσανατολισμός της μαθησιακής διαδικασίας προς την κατεύθυνση της ενεργού συμμετοχής των μαθητών με μεθοδολογικές προσεγγίσεις, όπως η μέθοδος project, μπορεί να ευνοήσει τη συνεργασία των μαθητών και την ομαδική εργασία και να βοηθήσει τους μαθητές να διαμορφώσουν από μόνοι τους τις δικές τους απόψεις, μέσα σε ένα πλαίσιο όπου οι οπτικές γωνίες όλων των πλευρών μέσα στη σχολική τάξη θα γίνονται αντικείμενο επεξεργασίας. Για να συμβούν τα παραπάνω απαιτούνται όχι μόνο δομικές αλλαγές στο Αναλυτικό Πρόγραμμα και τα σχολικά βιβλία, όπως τονίζουν οι Αθανασούλα- Ρέππα κ. ά. (2008) , αλλά και εκπαιδευτικοί κατάλληλα επιμορφωμένοι σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης .

Κεφάλαιο 3. Η Νομοθεσία ,για την πολιτισμική ετερότητα, στην Ελλάδα

Η Ελλάδα δεν έχει μείνει απαθής στα τεκταινόμενα στον διεθνή χώρο. Συμμετέχει ως ιδρυτικό μέλος στον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ) και σε όλους σχεδόν τους Διεθνείς Οργανισμούς που λειτουργούν είτε στο πλαίσιο του ΟΗΕ (UNESCO, Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας, Συμβούλιο Ευρώπης) είτε ανεξάρτητα από τον ΟΗΕ (NATO, ΟΟΣΑ). Στο χώρο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ), αντίστοιχα όργανα (Επιτροπή, Συμβούλιο, Κοινοβούλιο) καθορίζουν την ευρωπαϊκή πολιτική με βάση την ευρωπαϊκή νομοθεσία. Ως μέλος όλων αυτών των Οργανισμών η Ελλάδα σε σημαντικό βαθμό έχει εναρμονιστεί με το πνεύμα των Διεθνών κι Ευρωπαϊκών Συμβάσεων, βασικός σκοπός των οποίων είναι η σύναψη διακρατικών συμφωνιών και η αποδοχή κοινών δράσεων, καθώς και η διαφύλαξη και ανάπτυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών. Στο πνεύμα αυτών των προσπαθειών , τις τελευταίες δεκαετίες έχει παραχθεί ένα πολυάριθμο σύνολο νόμων, προεδρικών διαταγμάτων, εγκυκλίων και υπουργικών αποφάσεων αναφορικά με την προσπάθεια της πολιτείας να διαχειριστεί την πολιτισμική ετερότητα στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

3.1 Απαρχή των διαπολιτισμικών νομοθετημάτων.

Το ελληνικό κράτος εκδήλωσε μέριμνα από τις αρχές της δεκαετίας του 1980 (1983) για το θέμα υποδοχής και υποστήριξης παλιννοστούντων μαθητών, όταν ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του '70 έγινε πια ορατό ένα σαφές ρεύμα παλιννόστησης από χώρες της Δυτικής Ευρώπης και της Αμερικής, αλλά και της Αφρικής και της Ωκεανίας προς την Ελλάδα (Δαμανάκης, 1997). Αργότερα, και κυρίως από το 1995 και έπειτα, προσανατολίζεται στην προσπάθεια ένταξης των αλλοδαπών μαθητών στο κυρίαρχο σύστημα εκπαίδευσης, μιας ένταξης που δεν έχει τη μορφή της παθητικής αφομοίωσης του μετανάστη αλλά «της ενεργητικής διαδικασίας μεταλλαγής της πραγματικότητας με νέα στοιχεία που εισάγει ο ίδιος» (Μουσουρού 1991, σελ.113).

Κατά το πρώτο διάστημα (δεκαετία 1980) θεσπίζεται η λειτουργία των Τμημάτων Υποδοχής (Τ.Υ) ως παράλληλων βοηθητικών τάξεων και των Φροντιστηριακών Τμημάτων (Φ.Τ) με το Ν.1440/1983 άρθρο 45 «για την ομαλή προσαρμογή στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας παλιννοστούντων μαθητών, τέκνων Ελλήνων μεταναστών». Με το άρθρο 24 του Νόμου 1894/1990 προστίθεται στη διάταξη η φράση «ή τέκνων επαναπατριζόμενων Ελλήνων» και με την υπουργική απόφαση Φ 2/378/Γ1/1124, ΦΕΚ 930 τβ' 14-12-1994, ρυθμίζεται η φοίτηση και αλλοδαπών μαθητών από μερικούς μήνες έως και δύο (2) διδακτικά έτη. Ειδικά για τις Τάξεις Υποδοχής (Τ.Υ) διευκρινίζεται ότι διακρίνονται σε Τ.Υ.Ι και Τ.Υ.ΙΙ. Στις Τ.Υ.Ι τα παιδιά μαθαίνουν τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα, η φοίτηση διαρκεί ένα διδακτικό έτος, αλλά σε τρεις μήνες μερικοί μαθητές μπορούν να γραφτούν στην κανονική τάξη, αν έχουν δείξει ότι μπορούν να παρακολουθήσουν με σχετική ευχέρεια όλα τα μαθήματα. Εάν συνεχίζουν και μετά το ένα (1) διδακτικό έτος να έχουν γλωσσικές ελλείψεις στα ελληνικά, τότε παρακολουθούν και την επόμενη σχολική χρονιά την Τ.Υ.ΙΙ. Στις Τ.Υ.ΙΙ εφαρμόζεται ένα μεικτό σύστημα εσωτερικής και εξωτερικής μαθησιακής υποστήριξη που πραγματοποιείται μέσα στις κανονικές τάξεις.

Τα Φροντιστηριακά Τμήματα (Φ.Τ.) πάλι απευθύνονται στους μαθητές που δεν έχουν φοιτήσει σε Τ.Υ.Ι ή Τ.Υ.ΙΙ ή έχουν φοιτήσει εκεί, αλλά παρόλα αυτά εξακολουθούν να έχουν γλωσσικά προβλήματα. Τα Φ.Τ. λειτουργούν εκτός σχολικού ωραρίου και σ' αυτά παρέχεται υποστηρικτική διδασκαλία μέχρι δέκα (10) ώρες την εβδομάδα. Πρόκειται για μια μορφή ενισχυτικής διδασκαλίας που αφορά τα μαθήματα στα οποία οι μαθητές αντιμετωπίζουν γλωσσικές ή μαθησιακές δυσκολίες. Δικαίωμα φοίτησης στα Φ.Τ. έχουν και οι γηγενείς μαθητές. Οι πρώτες τάξεις υποδοχής λειτούργησαν ως τμήματα ενταγμένα στο κανονικό δημόσιο σχολείο και αφορούσαν την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και την διδασκαλία της ελληνικής ιστορίας και του πολιτισμού για μαθητές που δεν έχουν ως μητρική τους γλώσσα την ελληνική. Από το 1994, με την προαναφερόμενη υπουργική απόφαση, δόθηκε η δυνατότητα να διδάσκονται η γλώσσα και ο πολιτισμός των χωρών προέλευσης των μαθητών με την πρόσληψη ωρομίσθιων δασκάλων.

Σήμερα η ίδρυση και λειτουργία Τμημάτων Υποδοχής (Τ.Υ.) και των Φροντιστηριακών Τάξεων (Φ.Τ) καθώς και επιμέρους θέματα που αφορούν τη

διαπολιτισμική εκπαίδευση ρυθμίζονται απ' την αρ. Φ10/20/Γ1/708/ 7-9-1999 απόφαση του Υπουργού παιδείας με την έκδοση της οποίας παύει να ισχύει η προηγούμενη. Οι νέες αυτές ρυθμίσεις από το 1999 και εξής σκοπό έχουν μια πιο ευέλικτη παρέμβαση στην ζωή του σχολείου με στόχο την ομαλότερη ένταξη των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών. Το θέμα της διδασκαλίας της γλώσσας και του πολιτισμού της χώρας προέλευσης επανήλθε σε αυτή την υπουργική απόφαση αλλά το μέτρο αφέθηκε στην πρωτοβουλία του εκάστοτε νομάρχη ενώ οι τάξεις εκμάθησης της ελληνικής σχεδιάζονται και υλοποιούνται κεντρικά από το Υπουργείο Παιδείας (Μπόμπας, 2001). Και πάλι είναι δύσκολη η εμπειριστατωμένη αποτίμηση των σχετικών τάξεων αφού δεν υπάρχουν σχετικές μελέτες. Η γνώμη εκπροσώπων μεταναστευτικών οργανώσεων και η γενική εικόνα από εκπαιδευτικούς και γονείς είναι ότι αυτές οι τάξεις δεν είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικές (Σκούρτου- Βρατσάλης - Γκόβαρης ,2004).

3.2 Οι πιο πρόσφατες διατάξεις για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Στα χρόνια που μεσολάβησαν σημειώνεται ραγδαία δημογραφική μεταβολή στην Ελλάδα, με την άφιξη των μεταναστών και των ομογενών Ποντίων και Βορειοηπειρωτών. Εκσυγχρονίζεται η λειτουργία των Τάξεων Υποδοχής (Τ.Υ.) και των Φροντιστηριακών Τμημάτων (Φ.Τ.) και ιδρύονται Σχολεία Υποδοχής Παλιννοστούντων. Επίσης ιδρύεται το ΙΠΟΔΕ (Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης) και υλοποιούνται πολλά εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονται στα άτομα με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες

Η σημαντικότερη ωστόσο καινοτομία στο θέμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ήρθε με τον **νόμο 2413/1996** που αφορά την «Ελληνική παιδεία στο εξωτερικό ,τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις» ,ο οποίος προέβλεπε τη μετατροπή δημόσιων σχολείων στα οποία φοιτούσε σημαντικός αριθμός μαθητών με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες σε Σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (άρθρα 34 και 35). Το ίδιο συνέβη και με τα Σχολεία Παλιννοστούντων, τα οποία και αυτά μετονομάστηκαν σε Σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Σ' αυτά «εφαρμόζονται τα προγράμματα των αντίστοιχων δημόσιων σχολείων , προσαρμοσμένα στις ιδιαίτερες κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ανάγκες των μαθητών τους» (άρθρο 34, παρ.2). Στα διαπολιτισμικά σχολεία εφαρμόζονται δίγλωσσα προγράμματα με πρώτη γλώσσα την αγγλική ως μέσο συνεννόησης κι όχι την ελληνική. Σήμερα στη χώρα μας λειτουργούν 26 Σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και συγκεκριμένα υπάρχουν 13 Δημοτικά, 9 Γυμνάσια και 4 Λύκεια. Ο νόμος ωστόσο κατά την εφαρμογή του θεωρήθηκε αρκετά ασαφής ως προς τους στόχους αυτών των σχολείων κι έτσι , σύμφωνα με σχετικές μελέτες, στα χρόνια που ακολούθησαν τα σχολεία αυτά έχουν μετατραπεί σε σχολεία αλλοδαπών γιατί οι έλληνες γονείς τα εγκατέλειψαν σταδιακά φοβούμενοι ότι η πολιτιστική διαφορετικότητα και η γλωσσική ιδιαιτερότητα των μαθητών επηρεάζει αρνητικά το επίπεδο μάθησης.

Μετάπειτα , στην περίοδο 1997-2000 και 2001-2004, στα πλαίσια της εκπαιδευτικής πολιτικής του Υπουργείου Παιδείας λειτούργησαν τέσσερα προγράμματα μεγάλης κλίμακας, ενταγμένα στα Επιχειρησιακά Προγράμματα Εκπαίδευσης και Αρχικής Κατάρτισης (ΕΠΕΑΚ) που αφορούσαν στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και την βελτίωση των επιδόσεων ευπαθών κοινωνικών ομάδων. Τα τέσσερα προγράμματα είναι:

1. «Εκπαίδευση Ελληνοπαίδων Εξωτερικού».
2. «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων»(σε εθνικό επίπεδο)
3. «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» (σε εθνικό επίπεδο)
4. «Εκπαίδευση Παλιννοστούτων – Αλλοδαπών Μαθητών»(στην περιφέρεια Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης).

Η υλοποίηση των προγραμμάτων βασίζεται σε τρεις άξονες: α/τη διαμόρφωση κατάλληλων Προγραμμάτων Σπουδών, β/την παραγωγή διδακτικού και εποπτικού υλικού και γ/τη συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Για την περίοδο 2002 – 2008 τα προγράμματα συνεχίστηκαν στο πλαίσιο του Γ' Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης (Β' ΕΠΕΑΕΚ). Άλλη μια καινοτομία που υποστηρίχτηκε αρχικά από το Γ' Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης αποτέλεσε και το Ολοήμερο Δημοτικό σχολείο (χρηματοδότηση κατά 75% από ευρωπαϊκούς πόρους). Το ολοήμερο σχολείο θεσμοθετήθηκε το 1997 (ν. 2525) ως ένα νέο σχολείο, διαφορετικό από το συμβατικό, το οποίο δεν στόχευε απλώς να απαντήσει σε μία πιεστική κοινωνική ανάγκη (το πρόβλημα των εργαζόμενων γονέων), αλλά φιλοδοξούσε να αναμορφώσει εκ βάθρων το εκπαιδευτικό πρόγραμμα και να συμβάλλει στην άμβλυνση των εκπαιδευτικών και ευρύτερα των κοινωνικών ανισοτήτων. Με το «ολοήμερο» σχολείο επιδιώκεται «η καταπολέμηση των διακρίσεων, η προώθηση της κοινωνικής συνοχής, μέσω της ισότιμης πρόσβασης στην αγορά εργασίας, ο εναρμονισμός εργασιακής και οικογενειακής ζωής, καθώς και η πρόληψη φαινομένων σχολικής διαρροής» (ΥΠΕΠΘ 2002β). Το Ολοήμερο Σχολείο έχει έντονο εκπαιδευτικό και κοινωνικό περιεχόμενο. Το πρόγραμμά του περιλαμβάνει και υποστηρικτική βοήθεια στην Ελληνική Γλώσσα και τα Μαθηματικά, δηλαδή μελέτη και προετοιμασία των μαθητών για τα μαθήματα της επόμενης ημέρας, από υπεύθυνο δάσκαλο. Αντιλαμβάνεται εύκολα κανείς τις προσδοκίες που δημιούργησε το ολοήμερο σχολείο, εφόσον λειτουργούσε σύμφωνα με το σχεδιασμό του, για την καλύτερη ένταξη και εκπαίδευση των παιδιών με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, καθώς και για την πρόληψη της σχολικής διαρροής. Η τελευταία αναμενόταν να μειωθεί γιατί οι μαθητές θα είχαν πρόσθετη διδακτική στήριξη και θα ενισχύονταν μαθησιακά. Επιπλέον οι οικογένειες των μεταναστών θα εξυπηρετούνταν από την παραμονή των παιδιών στο σχολικό χώρο, με αποτέλεσμα να υπάρχει μια ευνοϊκότερη προδιάθεση για το σχολικό θεσμό. Εξάλλου τα ίδια τα παιδιά θα έμεναν περισσότερο χρόνο μέσα σ' ένα περιβάλλον προστατευμένο και ευνοϊκό για τη μάθηση. Επίσης στο ολοήμερο σχολείο δημιουργείται ένα κλίμα αποδοχής και συνεργασίας μέσα από τις βιωματικές και τις

άλλες δραστηριότητες (χορός, μουσική, θεατρικό παιχνίδι) , κι αυτό είναι ιδιαίτερα ευνοϊκό για την καλύτερη ένταξη των μαθητών με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, γεγονός που συνεισφέρει στη σχολική προσαρμογή τους και την επιτυχημένη σταδιοδρομία τους μέσα στην εκπαίδευση. Προσφέρεται έτσι η δυνατότητα σε ομάδες παιδιών που προέρχονται από αδύναμα οικονομικά στρώματα να αποκτήσουν γνώσεις σε τομείς που παλαιότερα θα ήταν υποχρεωμένα να τους αναζητήσουν στην ιδιωτική εκπαίδευση (ΤΠΕ, Ξένες Γλώσσες, Μουσική, Χορός) (Νικολάου, 2005).

3.3 Η νομοθεσία την τελευταία δεκαετία:

Την τελευταία δεκαετία έχει ψηφιστεί μια σειρά νόμων για την προώθηση της ελληνικής γλώσσας, της ελληνομάθειας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Πολύ πρόσφατα – μόλις το φθινόπωρο του 2016- η νομοθεσία έχει συμπεριλάβει μέτρα για τους πρόσφυγες και τη λειτουργία δομών υποδοχής για την εκπαίδευσή τους, λόγω του αυξημένου όγκου προσφύγων και μεταναστών που φτάνουν τελευταία στα παράλια, κυρίως, της χώρας μας.

Μια σύντομη αναφορά στους πιο πρόσφατους νόμους ξεκινά με πρώτο σταθμό τον **Νόμο υπ' αριθμ.3376/2005**, με τον οποίο ιδρύεται απ' το σχολικό έτος 2005-2006 «Σχολείο Ευρωπαϊκής Παιδείας» για την παροχή προσχολικής αγωγής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στα τέκνα των υπαλλήλων του Ευρωπαϊκού Οργανισμού για την Ασφάλεια Δικτύων και Πληροφοριών. Στη συνέχεια ο **Νόμος 3386/2005** στο 72^ο άρθρο του ορίζει ότι ανήλικοι υπήκοοι τρίτων χωρών, που διαμένουν στην ελληνική επικράτεια, υπάγονται στην υποχρεωτική φοίτηση, όπως οι ημεδαποί. Για την εγγραφή τους μάλιστα απαιτούνται τα αντίστοιχα με τα προβλεπόμενα για τους ημεδαπούς δικαιολογητικά, αλλά -κατ' εξαίρεση- μπορούν να εγγράφονται στα δημόσια σχολεία και με ελλιπή δικαιολογητικά τέκνα υπηκόων τρίτων χωρών όταν πληρούνται κάποιες προϋποθέσεις και κυρίως όταν προέρχονται από χώρες στις οποίες επικρατεί έκρυθμη κατάσταση. Ο **Νόμος 3794/2009**, έπειτα, στο άρθρο του 34 με τίτλο «Ξένα σχολεία», επιτρέπει τη φοίτηση μαθητών με διπλή υπηκοότητα ή με υπηκοότητα χώρας- μέλους της Ευρωπαϊκής Ένωσης χωρίς περιορισμούς στις τάξεις ξένου σχολείου. Το «Ξένο Σχολείο» ιδρύθηκε και λειτουργεί στην Ελλάδα σύμφωνα με το άρθρο 1 του ν. 4862/1931 και σ' αυτό ακολουθείται πρόγραμμα σπουδών χώρας-μέλους της Ε.Ε ή συνδυαστικό πρόγραμμα όπου μια απ' τις εμπλεκόμενες χώρες είναι χώρα- μέλος της Ε.Ε.

Ακολουθεί ο **Νόμος υπ' αριθμ.3879/2010** με θέμα: «Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις» ο οποίος κάνει λόγο για τυπική και μη τυπική εκπαίδευση, για άτυπη μάθηση, για αρχική και συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση και τους αντίστοιχους φορείς υποστήριξης. Στον ίδιο νόμο με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων ορίζονται *Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Ζ.Ε.Π.)*, στις οποίες εντάσσονται σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που λειτουργούν σε περιοχές με χαμηλό συνολικό εκπαιδευτικό δείκτη, υψηλή σχολική διαρροή και χαμηλή

πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς και χαμηλούς κοινωνικοοικονομικούς δείκτες, όπως χαμηλό συνθετικό δείκτη ευημερίας και ανάπτυξης και υψηλό δείκτη κινδύνου φτώχειας. Στόχος των Ζ.Ε.Π. είναι η ισότιμη ένταξη όλων των μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα μέσω της λειτουργίας υποστηρικτικών δράσεων για τη βελτίωση της μαθησιακής επίδοσης, όπως ιδίως η λειτουργία τάξεων υποδοχής, τμημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας, θερινών τμημάτων και τμημάτων διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας της χώρας προέλευσης των μαθητών. Η συνέχεια έρχεται με **το Νόμο υπ' αριθμ.4027/2011**, ο οποίος καθορίζει την Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση στο εξωτερικό.

Τέλος πιο πρόσφατος και ολοκληρωμένος είναι ο **Νόμος με αριθμό 1415/6-9-2016** με τίτλο «Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις» που συμπεριλαμβάνει και την εκπαίδευση των προσφύγων. Ο νόμος ορίζει αρχικά το σκοπό και το πεδίο εφαρμογής της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, τους φορείς της και τις μορφές οργάνωσής της. Επίσης στα πλαίσια της ενίσχυσης της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό προβλέπει προγράμματα ανταλλαγών, έκδοση πιστοποιητικού ελληνομάθειας και ίδρυση μόνιμης Επιτροπής παρακολούθησης του έργου των φορέων. Στη συνέχεια στο *άρθρο 20 με τίτλο «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση»* αναφέρεται ότι η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση αφορά στη δόμηση των σχέσεων μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων με σκοπό την άρση των ανισοτήτων και του κοινωνικού αποκλεισμού. Στο *άρθρο 21: «Σκοποί και μέσα»* οι σκοποί της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης επιδιώκονται, μεταξύ άλλων, με τα εξής μέσα: α) την εγγραφή των παιδιών με διαφορετική πολιτισμική προέλευση σε σχολεία μαζί με παιδιά γηγενών, β) την ενίσχυση της δημοκρατικής λειτουργίας του σχολείου στη βάση του σεβασμού των δημοκρατικών αξιών και των δικαιωμάτων του παιδιού, γ) την εκπόνηση κατάλληλων σχολικών προγραμμάτων, σχολικών βιβλίων και διδακτικών υλικών, δ) την αντιμετώπιση των αρνητικών διακρίσεων που δημιουργούνται με βάση τις πολιτισμικές διαφορές, την ξενοφοβία και τον ρατσισμό, ε) μέτρα και υποστηρικτικές δομές που ευνοούν την εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των παιδιών μεταναστευτικής καταγωγής σε πλαίσιο ισότητας και με σεβασμό στη διατήρηση της πολιτισμικής τους ταυτότητας, στ) κατάλληλα επιμορφωτικά προγράμματα και δράσεις διαπολιτισμικού χαρακτήρα που απευθύνονται σε όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας. Στο *άρθρο 22 «Σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»* προβλέπεται τα σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, που ιδρύθηκαν να μετατρέπονται και να λειτουργούν εφεξής ως Πειραματικά Σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Τα σχολεία αυτά επιδιώκουν τη συνεργασία με τα Α.Ε.Ι. της χώρας εφαρμόζοντας σε πειραματική βάση ερευνητικά και καινοτόμα προγράμματα που αφορούν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την αντιμετώπιση του εκπαιδευτικού και κοινωνικού αποκλεισμού λόγω φυλετικής καταγωγής και πολιτισμικής προέλευσης, με στόχο την περαιτέρω γενίκευση της εφαρμογής τους στα λοιπά σχολεία. Το *άρθρο 24 «Μέτρα στήριξης της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»* ορίζει ότι με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων συνιστάται: 1. Επιτροπή ειδικών

επιστημόνων και στελεχών του Υπουργείου Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων για δημιουργία πλατφόρμας συγκέντρωσης εκπαιδευτικών υλικών και εγχώριων και διεθνών πρακτικών σχολείων προς ενημέρωση της εκπαιδευτικής κοινότητας. 2. Με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων ορίζονται: α) οι εκπαιδευτικές μέθοδοι εξειδικευμένης διδασκαλίας, β) οι δέσμες κοινωνικών μέτρων με στόχο την υποστήριξη της οικογένειας και του μαθητή, γ) οι συμβουλευτικές υπηρεσίες παράλληλα με τη Διεύθυνση Παιδείας Ομογενών, Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Ξένων και Μειονοτικών Σχολείων (ΔΙ.Π.Ο.Δ.Ε.Ξ.Μ.Σ.) που θα αποβλέπουν στη στήριξη και ενίσχυση συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών, γονέων και της εκπαιδευτικής κοινότητας, δ) οι δομές εκτός τυπικής εκπαίδευσης, όπως τα «καλοκαιρινά σχολεία» και οι υπάρχουσες «θερινές κατασκηνώσεις», ε) το αναγκαίο πλαίσιο για τη σύνταξη του ειδικού υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού στις γλώσσες των κυριότερων μεταναστευτικών μονάδων, προκειμένου να επιτευχθεί το έργο των εκπαιδευτικών και ο σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, σε συνεργασία με τη Διεύθυνση Παιδείας Ομογενών, Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Ξένων και Μειονοτικών Σχολείων (ΔΙ.Π.Ο.Δ.Ε.Ξ.Μ.Σ.) Ως κατακλείδα στο *άρθρο 38: «Ρυθμίσεις για την εκπαίδευση των προσφύγων»* με κοινή απόφαση του Υπουργού Οικονομικών και του Υπουργού Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων ιδρύονται δομές υποδοχής για την εκπαίδευση των προσφύγων, καθορίζεται η οργάνωση, η λειτουργία, ο συντονισμός και το πρόγραμμα της εκπαίδευσης στις ως άνω δομές, καθώς και τα κριτήρια και η διαδικασία στελέχωσης αυτών. Με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων αποσπώνται ή διατίθενται εκπαιδευτικοί στις ως άνω δομές και προσλαμβάνονται αναπληρωτές, μέσω του Κρατικού Προϋπολογισμού, του Προγράμματος Δημοσίων Επενδύσεων ή μέσω ΕΣΠΑ. Το ΥΠΠΕΘ μάλιστα τον Οκτώβριο του 2016 απέστειλε έγγραφο, προς τα στελέχη εκπαίδευσης και τα σχολεία, με συστάσεις για την εύρυθμη λειτουργία των *Δομών Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (Δ.Υ.Ε.Π.)* δίνοντας ιδιαίτερη βαρύτητα σ' αυτό το εγχείρημα.

Κεφάλαιο 4: Διαπολιτισμική ανάπτυξη και επάρκεια των εκπαιδευτικών – η διαπολιτισμική ηγεσία.

4.1 Διαπολιτισμική ανάπτυξη και επάρκεια των εκπαιδευτικών

Με τον όρο διαπολιτισμική ετοιμότητα ή επάρκεια των εκπαιδευτικών εννοούμε τη δυνατότητα που έχει ο εκπαιδευτικός να αντιμετωπίσει και να διαχειριστεί ουσιαστικά τη διαφορετικότητα μέσα στη σχολική τάξη, με βάση τις αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Ο Γεωργιογιάννης (2008) ορίζει ως «“διαπολιτισμική επάρκεια” των εκπαιδευτικών την απόκτηση από αυτούς κάθε θεωρητικής, επιστημονικής και ερευνητικής γνώσης που αφορά στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και, αντίστοιχα, τη “διαπολιτισμική ετοιμότητα” ως την ικανότητα των εκπαιδευτικών να μετουσιώνουν τη “διαπολιτισμική επάρκεια” σε πράξη κατά την εκπαιδευτική διαδικασία». (σελ.30) Χρειάζεται δηλαδή, πέρα απ' τις θεωρητικές

γνώσεις ή το μορφωτικό κεφάλαιο που διαθέτει ο εκπαιδευτικός , να είναι σε θέση να επιλέγει τις κατάλληλες διδακτικές μεθόδους για να είναι πιο αποτελεσματικός . Πρέπει όμως και να διαβλέπει αλλά και να εντοπίζει έγκαιρα φαινόμενα ρατσισμού και συγκρούσεων , να επεμβαίνει κατάλληλα , όταν αυτό κρίνεται αναγκαίο, και να αναπτύσσει δίκτυα συνεργασίας με τους μαθητές , τους γονείς, τη σχολική κοινότητα και άλλους φορείς για να στηρίξει τους ίδιους τους μαθητές και τις οικογένειές τους. Με άλλα λόγια ο δάσκαλος πρέπει να είναι ο ίδιος πρώτα πολύπλευρα επαρκής ή έτοιμος ν' αντιμετωπίσει τη διαφορετικότητα τόσο από παιδαγωγική ,όσο και από κοινωνική και ψυχολογική άποψη.

Ωστόσο η διαπολιτισμική επάρκεια στην ελληνική εκπαίδευση δεν έχει φτάσει ακόμα σε επιθυμητό επίπεδο αφού τα Παιδαγωγικά τμήματα μόλις απ' το 1990 άρχισαν να εισάγουν τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στον κύκλο σπουδών τους. Εξάλλου, η παρουσία γνωστικών αντικειμένων που έχουν σχέση με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι ανύπαρκτη στις πανεπιστημιακές σχολές από τις οποίες αποφοιτούν οι εκπαιδευτικοί της Β΄/θμιας Εκπαίδευσης. Αν λάβει κανείς υπόψη του ότι οι υπηρετούντες εκπαιδευτικοί έχουν κατά μέσο όρο ηλικία 40-49 έτη, αντιλαμβάνεται ότι στις ακαδημαϊκές τους γνώσεις δεν συμπεριλαμβάνεται καμιά τέτοια θεωρητική γνώση. Κατά συνέπεια, οι εκπαιδευτικοί που έχουν ολοκληρώσει τις σπουδές τους πριν το 1990 δεν διαθέτουν διαπολιτισμική επάρκεια και ετοιμότητα. Τα ερευνητικά δεδομένα της αντίστοιχης περιόδου στην Ελλάδα άλλωστε επιβεβαιώνουν τις ελλείψεις των εκπαιδευτικών σε θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν (Δαμανάκη, 1997, Μάρκου, 1997, Νικολάου, 2000, Παπαχρήστος- Παλαιολόγου ,2002, Φραγκουδάκη ,1997, Τριάρχη- Herrmann 2000, Unicef 2001, Σπινθουράκη 2005, Γκότοβου 2002, Κοσσυβάκη 2002, Μάγος 2005, Σκούρτου 2005). Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τους εαυτούς τους ελάχιστα αποτελεσματικούς να ανταποκριθούν στα διδακτικά τους καθήκοντα (Καρλατήρα, 2002), ενώ εκκρεμότητες εξακολουθούν να υπάρχουν σε ζητήματα αντιλήψεων τόσο από την πλευρά των εκπαιδευτικών όσο και από την πλευρά των στελεχών της εκπαίδευσης (Μαυρομμάτης-Τσιτσελίκης,2004). Για τους περισσότερους απ' αυτούς η μόνη πηγή διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι το προσωπικό τους ενδιαφέρον και η εκούσια συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια και προγράμματα. Όπως αναφέρουν αρκετοί ερευνητές, στόχος μια τέτοιας επιμόρφωσης θα πρέπει να είναι η αναγνώριση από τους εκπαιδευτικούς των διακρίσεων στις πρακτικές τους και στη συνέχεια η αναζήτηση του καλύτερου τρόπου για να τις ανατρέψουν(Ανδρούσου και Μάγος,2001).

Σύμφωνα με τον Κώστα Παπαχρήστο,(2009) η προετοιμασία των δασκάλων στην ανάπτυξη και εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης πρέπει να εστιάζεται σε τρία σημεία: 1) τη Θεωρητική Βάση, 2) τη Βάση της Γλωσσικής και Πολιτισμικής Ετερότητας και 3) την Εμπειρική Βάση (σελ 3-5) Το πρώτο αναφέρεται στην παροχή πληροφοριών γύρω απ' το θέμα της διαπολιτισμικότητας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ενώ το δεύτερο αφορά τον εφοδιασμό των εκπαιδευτικών με τις

απαραίτητες δεξιότητες στη γλώσσα και τον πολιτισμό αλλόγλωσσων μαθητών. Το τρίτο σημείο, τέλος, σχετίζεται με τα βιώματα που οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αποκτούν μέσα απ' την πρακτική εξάσκηση.

Μέσα στο παραπάνω πλαίσιο εκείνο που απαιτείται είναι η συνεχής στήριξη και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ώστε αρχικά να αναγνωρίσουν και να καταπολεμήσουν τα δικά τους στερεότυπα και τις δικές τους προκαταλήψεις και στη συνέχεια να βρίσκονται σε εγρήγορση ώστε να αναγνωρίζουν και να λαμβάνουν υπόψη τη διαφορά, την ποικιλομορφία και τις ιδιαιτερότητες του κάθε πλαισίου μέσα στο οποίο καλούνται να δράσουν. Σημαντικό ρόλο προς αυτή την κατεύθυνση θα μπορούσαν να διαδραματίσουν τα Πανεπιστημιακά ιδρύματα και οι φορείς της εκπαιδευτικής κοινότητας, οι οποίοι μπορούν να μετατραπούν σε φορείς κοινωνικής αλλαγής και εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Κάνοντας λόγο για φορείς, θα χρειαστεί ν' αναφερθούμε στα στελέχη της εκπαίδευσης ξεκινώντας απ' τον διευθυντή της σχολικής μονάδας, ο οποίος βρίσκεται ιεραρχικά στην κορυφή της πυραμίδας μέσα στη σχολική κοινότητα, και στη συνέχεια σε σχολικούς συμβούλους και άλλα ανώτατα στελέχη.

4.2 Διαπολιτισμική ηγεσία

Τα τελευταία χρόνια εξαιτίας της έμφασης της εκπαιδευτικής πολιτικής στη σχολική αποτελεσματικότητα το ερευνητικό ενδιαφέρον εστιάζεται στην ηγεσία και στην επίδρασή της στα μαθησιακά αποτελέσματα (Kythreotis, Pashiardis & Kyriakides, 2010· Brauckmann & Pashiardis, 2010). Υπάρχουν διάφορες μορφές ηγετικής συμπεριφοράς τις οποίες, εάν υιοθετήσουν οι διευθυντές, μπορούν να συμβάλουν θετικά στη διαχείριση της γλωσσικής ετερότητας. Τη δεκαετία του 1980 οι ερευνητές της εκπαιδευτικής ηγεσίας έθεσαν νέες βάσεις στο πεδίο της ηγεσίας και τη θεμελίωσαν, ανάμεσα σε άλλα, σε θεωρίες πολυπολιτισμικότητας, αλλά και κοινωνικής δικαιοσύνης (Brooks & Miles, 2008, Αρσινόη Κυριάκου & Παρασκευή Χατχηπαναγιώτου, 2013). Είναι ωστόσο γεγονός ότι έχει διερευνηθεί σε ελάχιστο βαθμό η σχέση που ενδεχομένως υπάρχει μεταξύ μοντέλων εκπαιδευτικής ηγεσίας και προσεγγίσεων πολυπολιτισμικότητας. Ειδικότερα, η μόνη ερευνητρια που έχει εντοπιστεί στη διεθνή βιβλιογραφία να διερευνά την προσέγγιση πολυπολιτισμικότητας σε σχέση με το μοντέλο ηγεσίας που υιοθετείται, είναι η McGlynn (2008), με ερευνητικό δείγμα έξι διευθυντών ενοποιημένων σχολείων (κυρίως Καθολικών και Προτεσταντών μαθητών) της Βορείου Ιρλανδίας. Η έρευνα έδειξε ότι οι περισσότεροι διευθυντές ακολουθούν τη φιλελεύθερη πολυπολιτισμική προσέγγιση και κάποιοι την πλουραλιστική, χωρίς να υπάρχουν ενδείξεις για διευθυντές που ασπάζονται την κριτική πολυπολιτισμικότητα. Παρόλο που οι διευθυντές έδωσαν δείγματα συναλλακτικής ηγεσίας, αφού κατείχαν εκτεταμένα διοικητικά καθήκοντα, αλλά και δείγματα μετασχηματιστικής ηγεσίας, αφού έδιναν έμφαση στην ανάπτυξη των ανθρώπινων πηγών, σε γενικότερο επίπεδο, όλοι εναρμονίζονταν με το μοντέλο της εναλλακτικής ηγεσίας βασισμένης σε αξίες. (Ιάσωνος Σωτηρούλα, & Ζεμπύλας Μιχαλίνος, 2010).

Η διαπολιτισμική διοίκηση της εκπαίδευσης αφορά στα διάφορα επίπεδα διοικητικής οργάνωσης, που αρχίζουν από το υπουργείο, τα στελέχη της εκπαίδευσης, τον διευθυντή, ο οποίος έχει την ευθύνη της διοίκησης του σχολείου, τον εκπαιδευτικό, που διοικεί την τάξη, και προχωρεί έτσι ιεραρχικά σ' όλη την κλίμακα της διοίκησης.

4.2.10 Διευθυντής σχολικής μονάδας.

Σύμφωνα με το άρθρο 27 «Έργο των Διευθυντών των σχολικών μονάδων», (άρθ. 11 περιπτ. Δ Ν.1566/85) ο Διευθυντής βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός - παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό. Πιο συγκεκριμένα:

1. Καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα να θέσει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοικτό στην κοινωνία.
2. Καθοδηγεί και βοηθάει τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, και ιδιαίτερα τους νεότερους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και οφείλει να αποτελεί παράδειγμα.
3. Φροντίζει ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά.
4. Διευθύνει τους εκπαιδευτικούς και συντονίζει το έργο τους. Συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα και με πνεύμα αλληλεγγύης (*primus inter pares*). Διατηρεί και ενισχύει την συνοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, εμπνέει και παρέχει θετικά κίνητρα σ' αυτούς.
5. Ελέγχει την πορεία των εργασιών και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν. Τέλος, αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς, όπως η νομοθεσία ορίζει, έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησής του τους σκοπούς οι οποίοι περιγράφονται στο άρθρο 8 παρ.4 του παρόντος.

Είναι λοιπόν φανερό ότι η ευθύνη για την διαπολιτισμική ανάπτυξη των σχολικών μονάδων βαρύνει ως επί το πλείστον τους διευθυντές αφού, αν η ηγεσία μιας σχολικής μονάδας παραμένει προσκολλημένη στο γράμμα του νόμου ακολουθώντας πιστά όλους τους γραφειοκρατικούς κανόνες και παραβλέποντας τα νέα κοινωνικά δεδομένα και τη μεταβαλλόμενη σύνθεση του ανθρώπινου δυναμικού, τότε δεν μπορεί να υπάρξει πρόοδος. Στην περίπτωση αυτή καταστρατηγείται η έννοια του χαρισματικού ηγέτη και το φαινόμενο της ηγεσίας (Καντάς, 1998). Με βάση το ότι ο διευθυντής έχει να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στις αποφάσεις που αφορούν στις πρακτικές διαπολιτισμικής αγωγής των σχολείων, υποστηρίζεται ότι η κατανόηση της προσέγγισης που υιοθετείται σε συνδυασμό με το μοντέλο ηγεσίας, ενδεχομένως να συμβάλει και στη βαθύτερη κατανόηση των διαφόρων μεθόδων εφαρμογής της διαπολιτισμικής αγωγής (και της επιβίωσης τους ή μη) στα σχολεία της χώρας.

Σ' ένα σχολείο οι διευθυντές είναι εκείνοι που προωθούν εκπαιδευτικές πρακτικές για να διαχειριστούν τη διαφορετικότητα και που έχουν μεγάλες προσδοκίες για

όλους τους μαθητές τους χωρίς , εκ των προτέρων , να υποβαθμίζουν τους ετερόγλωσσους . Οι διευθυντές, επίσης, δημιουργούν δεσμούς με τους γονείς και τις οικογένειες των παιδιών προωθώντας δίκτυα συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και την τοπική κοινωνία. Φυσικά απαραίτητη προϋπόθεση για να ισχύσουν όλα αυτά είναι πρωτίστως οι ίδιοι να είναι ενήμεροι και ευαισθητοποιημένοι σε θέματα διαφορετικότητας ώστε να προάγουν μια κουλτούρα απαλλαγμένη από διακρίσεις, προκαταλήψεις και αναχρονιστικά στερεότυπα. Απαιτείται επίσης ο διευθυντής να επιδεικνύει μεγάλη αποφασιστικότητα και επιμονή στην πραγματοποίηση των στόχων του και στην υλοποίηση καινοτομιών που αφορούν άλλους λαούς και πολιτισμούς (Ευαγγέλου & Κάντζου ,2005) .

Ο ρόλος του διευθυντή άλλωστε σ' ένα σχολείο προσανατολισμένο να προάγει τη διαπολιτισμικότητα είναι καθοριστικός αφού ο ίδιος αποτελεί το σύνδεσμο ανάμεσα στο σχολείο και τις εκπαιδευτικές διοικητικές αρχές. Ο ευαισθητοποιημένος σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης διευθυντής, διαθέτει ενσυναίσθηση και παρακολουθεί αδιάλειπτα τις ραγδαίες εξελίξεις που συντελούνται γύρω μας. Φροντίζει έτσι όχι μόνο να ενημερώνεται ο ίδιος και να είναι σε εγρήγορση αλλά και να μεταδίδει αυτές τις ανησυχίες και στο σύλλογο Διδασκόντων , στους μαθητές και στους γονείς. Εκείνος είναι επιπλέον υπεύθυνος και για τους εκπαιδευτικούς που εποπτεύει ώστε να τους καταστήσει κοινωνούς της κουλτούρας που προωθεί στο σχολείο εξασφαλίζοντας κατ' αρχάς τη συμπαράστασή τους. Πετυχαίνει μ' αυτό τον τρόπο να τους κινητοποιήσει και να τους εμπνεύσει την κριτική σκέψη και τον αναστοχασμό αναφορικά με τις μεθόδους και τις πρακτικές που εφαρμόζουν καθημερινά στη σχολική πράξη. Με λίγα λόγια ο διευθυντής μπορεί να καλλιεργήσει τον επαγγελματισμό των υφισταμένων του (Δημητριάδου- Ευσταθίου, 2008) και την αυτοαξιολόγησή τους. Βέβαια, κατά τη διεξαγωγή καινοτόμων δράσεων και διαπολιτισμικών προγραμμάτων χρειάζεται ο ίδιος να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς –υφιστάμενούς του , επιβλέποντας διακριτικά το έργο τους και προσφέροντάς τους την υποστήριξη και την αμέριστη συμπαράστασή του.

Ο διευθυντής είναι κατά βάση υπεύθυνος και για το σχολικό κλίμα που διαμορφώνεται στο σχολείο και για την αποφυγή δυσάρεστων και συγκρουσιακών καταστάσεων. Ένα από τα καθήκοντά του είναι να καλλιεργεί την καθολικότητα, το σεβασμό στην προσωπικότητα και την αλληλεξάρτηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων έτσι ώστε οι μαθητές να συνειδητοποιούν όχι μόνο τα δικαιώματά τους, αλλά και τις υποχρεώσεις τους απέναντι στις υπόλοιπες κοινωνικές ομάδες με τις οποίες συνυπάρχουν. Αυτό ενισχύει, σύμφωνα με έρευνες (Leeman, 2003, Muijs & Harris, 2003, Χαβρεδάκη Α .- Καρούντζου Γ . -Γιαπαπά Ε , 2006) ακόμη περισσότερο την κατανόηση, την ανοχή και τη φιλία μεταξύ των εθνών στο σχολείο και μεταγενέστερα στην κοινωνία . Χρέος του είναι επίσης να προλαμβάνει κάθε είδους αρνητικά φαινόμενα , να γεφυρώνει χάσματα και να βρίσκεται σε διαρκή επαγρύπνηση. Καθώς όμως εκείνος είναι υπεύθυνος και για τις σχολικές επιδόσεις των μαθητών , πρέπει να προλαμβάνει και εκούσιες ή ακούσιες εθνοκεντρικές συμπεριφορές

εκπαιδευτικών που μπορεί να οδηγήσουν σε ανεπανόρθωτη σχολική αποτυχία των αλλοδαπών μαθητών με ολέθριες συνέπειες και για το επαγγελματικό τους μέλλον

Έρευνες επίσης ,που κατά καιρούς διεξάγονται (Μυλωνά, 2005, Ανδρούσου, Ασκούνη, Μάγος & Χρηστίδου-Λοναράκη, 2001) ,έχουν καταδείξει πως για να αναπτυχθεί μια διαπολιτισμική κουλτούρα στο σχολείο είναι απαραίτητο να υπάρχει μια «πλούσια» σχολική ζωή με πολλές δραστηριότητες στις οποίες όλα τα παιδιά και κυρίως τα ετερόγλωσσα θα συμμετέχουν ενεργά ή ακόμα και θα πρωταγωνιστούν ώστε να ισοσκελίζεται η γλωσσική και μαθησιακή τους έλλειψη. Κι όταν λέμε «πλούσια» σχολική ζωή αναφερόμαστε σε καλλιτεχνικές και πολιτιστικές δραστηριότητες , όπως είναι κυρίως η θεατρική παιδεία, η συμμετοχή σε διαγωνισμούς ζωγραφικής ,οι επισκέψεις σε μουσεία και χώρους πολιτισμού, οι εκπαιδευτικές εκδρομές , οι χορωδίες και τα μουσικά σύνολα καθώς και οι σχολικές επετειακές γιορτές που βελτιώνουν το σχολικό κλίμα και συμβάλλουν στην ομαλότερη ένταξη των αλλοδαπών μαθητών.

4.2.2 Οι σχολικοί σύμβουλοι- Ο περιφερειακός διευθυντής- Ο διευθυντής εκπαίδευσης.

A. Σχολικοί σύμβουλοι

Με το νόμο 1304/7-12-1982 καταργούνται οι Επιθεωρητές της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και εισάγεται ο θεσμός του Σχολικού Συμβούλου. Έργο του Σχολικού Συμβούλου σύμφωνα με τον παραπάνω νόμο είναι η επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών και η συμμετοχή τους στην αξιολόγηση και επιμόρφωσή τους . Με το Ν. 1304/82 (ΦΕΚ 144 Α 7-12-82) έχουμε διάσπαση των αρμοδιοτήτων των επιθεωρητών σε δυο νέους θεσμούς : α) Των προϊσταμένων Διευθύνσεων με διοικητικές αρμοδιότητες , και β) Των Σχολικών Συμβούλων με επιστημονικές – παιδαγωγικές. Με τον ίδιο νόμο ιδρύονται Διευθύνσεις και Γραφεία Εκπαίδευσης ενώ αργότερα με το Π.Δ. 214/25-5-1984 για λόγους αποσαφήνισης των σχέσεων με τους Προϊσταμένους των Γραφείων Εκπαίδευσης , επανακαθορίζονται οι αρμοδιότητες των Σχολικών Συμβούλων .

Στο έργο των Σχολικών Συμβούλων περιλαμβάνονται βασικά πέντε κύριες λειτουργίες. Ο Σχολικός Σύμβουλος: α. Διαχειρίζεται στον τομέα της ευθύνης του την εκπαιδευτική πολιτική και υποστηρίζει την εφαρμογή των εκπαιδευτικών καινοτομιών οι οποίες εισάγονται στην Εκπαίδευση, β. Συμμετέχει και συντονίζει τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου, γ. Αναλαμβάνει ο ίδιος πρωτοβουλίες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών του κλάδου του στην περιοχή ευθύνης του , συμμετέχει στα επιμορφωτικά προγράμματα του Οργανισμού Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ) και ενθαρρύνει ενδοσχολικές προσπάθειες επιμόρφωσης στα σχολεία της αρμοδιότητάς του, δ. Συμμετέχει στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, ε. Εφαρμόζει πρόγραμμα ατομικής

επιμόρφωσης για κάθε εκπαιδευτικό που εμφανίζει αδυναμίες στην άσκηση του εκπαιδευτικού του έργου.

Επίσης εκτός απ' τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των Σχολικών Συμβούλων σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς καθορίζονται καθήκοντα και αρμοδιότητες των Σχολικών Συμβούλων σε σχέση με τους Διευθυντές των σχολικών μονάδων και τους Συλλόγους των Διδασκόντων ,καθήκοντα και αρμοδιότητες σε σχέση με τους Διευθυντές Εκπαίδευσης και Προϊσταμένους Γραφείων Εκπαίδευσης ,καθώς και αρμοδιότητες σε σχέση με άλλους φορείς [όπως των Συμβουλευτικών Σταθμών Νέων (Σ.Σ.Ν.), των Κέντρων Συμβουλευτικής Προγραμματισμού (ΚΕΣΥΠ), των Εργαστηριακών Κέντρων Φυσικών Επιστημών (ΕΚΦΕ), των Κέντρων Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών (ΠΛΗ.ΝΕ.Τ.), των Κέντρων Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ), των Περιφερειακών Κέντρων Στήριξης και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕ.ΚΕ.ΣΕ.Σ.) και των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Κ.Π.Ε.)].

Επιπλέον τα καθήκοντα των σχολικών συμβούλων σχετίζονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση αφού έχουν να κάνουν με τη σχολική και την κοινωνική ένταξη αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών και την εύρυθμη λειτουργία των Τ.Υ. και των Φ.Τ. Στις Τ.Υ. η κατανομή των διδακτικών ωρών γίνεται σε συνεργασία του συλλόγου διδασκόντων με τους σχολικούς συμβούλους . Στα Φ.Τ. επίσης εκτός απ' την ελληνική Γλώσσα και Ιστορία διδάσκονται και άλλα μαθήματα με τη σύμφωνη γνώμη του συλλόγου διδασκόντων από κοινού με το σχολικό σύμβουλο . Εξάλλου την ευθύνη για την επιστημονική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών στα διαπολιτισμικά σχολεία την έχει ο σχολικός σύμβουλος όπως και την ευθύνη για τη χρήση εποπτικού υλικού ενώ εκείνος με τη σειρά του εγκρίνει τη λειτουργία τμημάτων Τ.Υ και Φ.Τ που στη συνέχεια επικυρώνει ο Περιφερειακός Διευθυντής.

Από τα παραπάνω καθίσταται προφανής ο ρόλος που έχει ο σχολικός σύμβουλος να προωθήσει αλλαγές και να συμβάλει θετικά προς τη διαπολιτισμική κατεύθυνση και ανάπτυξη των σχολικών μονάδων. Έτσι λοιπόν, ο σχολικός σύμβουλος στο πλαίσιο του υπάρχοντος θεσμικού πλαισίου με βάση τον προγραμματισμό για την υλοποίηση του εκπαιδευτικού έργου(Παπαχρήστος ,2009), μπορεί να οργανώνει:

1. Παιδαγωγικές Συναντήσεις με τους/τις Διευθυντές/ντριες των σχολείων .και να προτρέπει τον εκάστοτε διευθυντή/ διευθύντρια:

- Να καλωσορίζει τους νεοφερμένους μαθητές και να φροντίζει για την παρουσίαση και ένταξή τους μέσα στην τάξη.
- Να παρακινεί το Συμβούλιο της Τάξης να στηρίξει διακριτικά τη διεύρυνση της ομάδας τους με τις νέες παρουσίες.
- Να ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς της μονάδας του για κάθε αλλοδαπό μαθητή ή παλιννοστούντα (χώρα προέλευσης, καθεστώς εγγραφής,

συνθήκες διαμονής στην Ελλάδα, σχολικές επιδόσεις, εκκρεμότητες διοικητικές, κ.α.).

- Να προτρέπει τους εκπαιδευτικούς κάθε τμήματος, στο οποίο θα παρακολουθήσουν μαθήματα αλλοδαποί ή παλιννοστούντες μαθητές να καταγράψουν την πρώτη εβδομάδα όσα «προβλήματα» κατά τη γνώμη τους δημιουργούνται στο ή από το μαθητή.
- Να συγκροτεί ομάδα εκπαιδευτικών για τον έλεγχο του επιπέδου ελληνομάθειας των μαθητών αυτών, να θέτει υπόψη τους τις παρατηρήσεις των συναδέλφων τους και να ζητεί την κατάταξη των μαθητών ανάλογα με το επίπεδο ελληνομάθειάς τους.
- Να αποφασίζει για την ίδρυση φροντιστηριακού τμήματος ή τάξης υποδοχής, ζητώντας τη σχετική έγκριση από την αρμόδια διοικητική υπηρεσία της εκπαίδευσης.
- Να επιδιώκει την ανάθεση ή ανάληψη των ενισχυτικών τμημάτων από έμπειρο εκπαιδευτικό .
- Να εξασφαλίζει τη συνεργασία του/των εκπαιδευτικών της «κανονικής» τάξης με εκείνους των ενισχυτικών τμημάτων με καθορισμένη ώρα στο ωρολόγιο πρόγραμμα.
- Να ενθαρρύνει την πληροφόρηση των διδασκόντων πάνω στα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών προέλευσης των μαθητών τους.
- Να εξασφαλίζει την υποστήριξη του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων και να ενισχύει κάθε πρωτοβουλία τους που προωθεί τη διαπολιτισμική επικοινωνία και κατανόηση.
- Να κάνει ειδική αναφορά για την εκπαίδευση των μαθητών αυτών στην ετήσια έκθεση για τη λειτουργία του σχολείου του, εκθέτοντας τις δυσκολίες που ανέκυψαν και προτείνοντας αποτελεσματικές λύσεις.
- Να ενθαρρύνει την ανάπτυξη ελεύθερων προγραμμάτων (Αγωγής Υγείας, Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ευρωπαϊκών προγραμμάτων, προγραμμάτων αισθητικής αγωγής, κ.ά.).
- Να φροντίζει για την πλήρη και ορθή συμπλήρωση του Μητρώου Μαθητών.
- Να τηρεί άτυπα βιβλίο με στοιχεία για τους μαθητές αυτούς, ώστε να αποτυπώνεται η ακριβής σχολική εικόνα τους και να διευκολύνεται το παιδαγωγικό έργο των διδασκόντων.

2.Επισκέψεις στα Σχολεία της Εκπαιδευτικής του Περιφέρειας.

3. Συναντήσεις με τους Υπευθύνους των Ολοήμερων σχολείων.
4. Επιμορφωτικά Σεμινάρια στα Σχολεία της Εκπαιδευτικής Περιφέρειας το διάστημα 1-10 Σεπτεμβρίου.
5. Επιμορφωτικά Σεμινάρια δύο (2) ημερών στο πλαίσιο των Π.Δ. 201/98 (άρθρο 14, παρ. 1-5) και 200/98 (άρθρο 12, παρ. 1-3).
6. Επιμορφωτικές Συναντήσεις με τους Νεοδιόριστους Εκπαιδευτικούς και τους Αναπληρωτές.
7. Επιμορφωτικές Συναντήσεις με τους Υπευθύνους των Τμημάτων Υποδοχής (Τ.Υ.), των Φροντιστηριακών Τμημάτων (Φ.Τ.) και των Τμημάτων Γλωσσικής στήριξης (Κε.Δ.Α.) των σχολείων.
8. Παιδαγωγική συνάντηση με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων του απογευματινού ωραρίου των Ολοήμερων Δημοτικών σχολείων.

Β. Περιφερειακός Διευθυντής

Οι Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπαίδευσης υπάγονται στον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Ασκούν τη διοίκηση, τον έλεγχο και την εποπτεία σε όλες τις αποκεντρωμένες υπηρεσίες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, όπως αυτές προβλέπονται στο άρθρο 14 της παρ. ζ του Ν.2817/2000 και στο άρθρο 1 του Ν. 2986/2002. Στη περιοχή της ευθύνης τους ασκούν τις αρμοδιότητες τις οποίες εκχωρεί εκάστοτε ο Υπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Διαχειρίζονται την εκπαιδευτική πολιτική, εισηγούνται στον Υπουργό για όλα τα θέματα της αρμοδιότητάς τους και έχουν την ευθύνη της σύνδεσης των περιφερειακών υπηρεσιών της εκπαίδευσης με τις αντίστοιχες κεντρικές υπηρεσίες και τα όργανα προγραμματισμού, αξιολόγησης και έρευνας του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, όπως το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.), το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (Κ.Ε.Ε), τον Οργανισμό Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ.), τον Οργανισμό Σχολικών κτηρίων (Ο.Σ.Κ.) κ.λπ. Όσον αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση αυτοί εγκρίνουν τη λειτουργία τάξεων υποδοχής και φροντιστηριακών τμημάτων και παρακολουθούν, μέσω των αρμοδίων Σχολικών Συμβούλων, την εφαρμογή των προγραμμάτων σπουδών και των ωρολογίων προγραμμάτων των σχολείων της Περιφέρειας υποστηρίζοντας όλες τις καινοτόμες δράσεις του εκπαιδευτικού συστήματος.

Γ. Διευθυντής εκπαίδευσης

Οι Διευθυντές της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης έχουν τη γενική ευθύνη της διοίκησης και του ελέγχου λειτουργίας των σχολικών μονάδων της περιοχής ευθύνης τους. Επιπλέον εποπτεύουν, ελέγχουν, συντονίζουν και καθοδηγούν τη λειτουργία των Γραφείων Εκπαίδευσης, των Γραφείων Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Φυσικής Αγωγής, καθώς και τη λειτουργία των

σχολικών μονάδων της ευθύνης τους. Μέσα στις επιμέρους αρμοδιότητές τους είναι μεταξύ άλλων και η οργάνωση και εποπτεία των προγραμμάτων της Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης, της Ενισχυτικής Διδασκαλίας, της εκπαίδευσης των παλινοστούτων και αλλοδαπών μαθητών καθώς και όλων των καινοτόμων δράσεων οι οποίες εφαρμόζονται στην εκπαίδευση, σε συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους και τους Διευθυντές των σχολικών μονάδων. Στα πλαίσια πάντα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης εγκρίνουν τη λειτουργία των Τάξεων Υποδοχής και των Φροντιστηριακών Τμημάτων και αναθέτουν σε εκπαιδευτικούς τη διδασκαλία σε αυτά. Σε όλες τους τις ενέργειες συνεργάζονται με τους Σχολικούς Συμβούλους για κάθε θέμα που σχετίζεται με τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, προκειμένου να υπάρξει παιδαγωγική, επιστημονική και διοικητική στήριξη στη λειτουργία του σχολείου. Τέλος βρίσκονται σε άμεση επαφή με τον εκάστοτε περιφερειακό διευθυντή που επικυρώνει τις αποφάσεις.

Σύμφωνα με το Νόμο 1893 του 2006, που αφορά τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, ο Διευθυντής Εκπαίδευσης και ο Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης είναι υπεύθυνοι για τη δρομολόγηση ενεργειών, προκειμένου να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί και ψυχοκοινωνικοί στόχοι που ορίζουν τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ. Μέσα στα καθήκοντά τους συγκαταλέγονται η ενημέρωση των εκπαιδευτικών και η συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους για την υλοποίησή τους. Αυτοί έχουν την κύρια ευθύνη για το συντονισμό, την επίβλεψη και την εφαρμογή της διαπολιτισμικής πολιτικής στην περιφέρειά τους κι αποτελούν τους θεματοφύλακες της διαπολιτισμικής αγωγής. Οι στόχοι που προαναφέρθηκαν αφορούν πέντε επιμέρους τομείς: 1. Τον τομέα της Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2. Τον τομέα του Σχολικού Προγράμματος 3. Τον τομέα Σχολικού Περιγύρου – κοινότητας 4. Τον τομέα Ευαισθητοποίησης, Ενημέρωσης και Επιμόρφωσης καθώς και Τεκμηρίωσης, Πληροφόρησης και Υποστήριξης, 5. τον τομέα της Αξιολόγησης.

Απ' όλα τα παραπάνω καθίσταται φανερή η ανάγκη άψογης και συνεχούς συνεργασίας όλων των ανωτέρω στελεχών της εκπαίδευσης προκειμένου οι όποιες προσπάθειες στην κατεύθυνση της διαπολιτισμικής αγωγής να στεφθούν με επιτυχία. Άλλωστε μέσα στη νέα πραγματικότητα που διαμορφώνεται, το παραδοσιακό ελληνικό σχολείο κινδυνεύει να θεωρηθεί παρωχημένο και αναχρονιστικό. Αντίθετα, το σύγχρονο ελληνικό σχολείο, στελεχωμένο από προοδευτική διοίκηση απαλλαγμένη από στερεότυπα και προκαταλήψεις, θα πρέπει να γίνει συνείδηση σε όλους για να είναι σε θέση να παρακολουθήσει τις εξελίξεις στη νέα πολυπολιτισμική και πολυγλωσσική πραγματικότητα.

Κεφάλαιο 5: Δράσεις, Εμπειρίες και Πρακτικές με διαπολιτισμικό περιεχόμενο.

5.1 Δράσεις που έχουν υλοποιηθεί.

Θα ήταν χρήσιμο, σ' αυτό το σημείο, να καταγραφούν και να αποτιμηθούν οι δράσεις που έχουν υλοποιηθεί όλα αυτά τα χρόνια στα πλαίσια της διαπολιτισμικής

εκπαίδευσης από την επίσημη πολιτεία και τους εκπροσώπους της, ώστε να υπάρξει η κατάλληλη ανατροφοδότηση για την εφαρμογή αντίστοιχων προγραμμάτων στο μέλλον αλλά κυρίως για να έρθουν στο προσκήνιο οι ίδιοι οι πρωταγωνιστές αυτής της προσπάθειας για να συμβάλουν με την εμπειρία τους στον μελλοντικό προγραμματισμό και στη βελτιστοποίηση αυτών των προσπαθειών. Οι δράσεις αυτών των προγραμμάτων στοχεύουν στην υποστήριξη της σχολικής και κοινωνικής ένταξης των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών καθώς και στην ανάπτυξη της ελληνομάθειας των μαθητών αυτών με υποστήριξη της γλωσσικής και επικοινωνιακής τους δεξιότητας μέσω τάξεων υποδοχής και ενισχυτικής διδασκαλίας. Στοχεύουν επίσης και στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης, στην ενημέρωση και ευαισθητοποίηση της ευρύτερης εκπαιδευτικής κοινότητας αλλά και της τοπικής κοινωνίας και στην ενίσχυση των σχολικών μονάδων με την παροχή εκπαιδευτικού υλικού.

Το χρονικό διάστημα 2002-2011 το ίδιο το Υπουργείο Παιδείας δημοσίευσε ετήσιες εκθέσεις που απευθύνονται προς την Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (Ε.Ε.Δ.Α.) και αποτυπώνουν την προσπάθεια της επίσημης πολιτείας να αντιμετωπίσει την πολιτισμική ετερότητα (Ζωή Καρανικόλα- Χαρίκλεια Πίτσου, 2016). Στις ετήσιες εκθέσεις καταγράφονται αναλυτικά αριθμητικά στοιχεία για τη λειτουργία διαπολιτιστικών σχολείων, τάξεων υποδοχής (Τ.Υ.), φροντιστηριακών τμημάτων (Φ.Τ.) και ζωνών εκπαιδευτικής προτεραιότητας (Ζ.Ε.Π.) ανά την επικράτεια. Επίσης καταγράφονται αναλυτικά στοιχεία για όλα τα προγράμματα. Τα περισσότερα απ' αυτά συγχρηματοδοτούνται απ' την Ευρωπαϊκή Ένωση και εθνικούς πόρους και διεξάγονται σε συνεργασία με τα Πανεπιστήμια. Μερικά απ' αυτά είναι τα εξής: 1. Πρόγραμμα παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών, 2. Παιδεία ομογενών, 3. Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων, 4. Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων, 5. Πρόγραμμα Ελληνοπαίδων εξωτερικού, 6. Πρόγραμμα «Καλλιπάτειρα», εξέλιξη του οποίου είναι το πρόγραμμα «Ολυμπιακή Παιδεία», 7. Προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων Περιβαλλοντικής Αγωγής, Αγωγής Υγείας, Αισθητικής Αγωγής, Πολιτιστικών θεμάτων, 8. Ταχύρυθμα επιμορφωτικά προγράμματα στη Διαχείριση προβλημάτων στη σχολική τάξη με συμμετοχή εκπαιδευτικών. Παράλληλα έγιναν μια σειρά άλλα προγράμματα σε συνεργασία με Διεθνείς οργανισμούς: 1. Πρόγραμμα «Δίκτυο συνεργαζόμενων σχολείων» της Unesco, 2. Εκστρατεία απ' το Εθνικό Συμβούλιο Νεολαίας σε συνεργασία με το Συμβούλιο της Ευρώπης «Όλοι διαφορετικοί- όλοι ίσοι», 3. Παιδεία της Δημοκρατίας, πρόγραμμα του Συμβουλίου της Ευρώπης που μετεξελίχθηκε σε «Παιδεία για τη Δημοκρατία και τα Ανθρώπινα Δικαιώματα», 4. Πρόγραμμα «Αυτοβιογραφία Διαπολιτισμικών συναντήσεων» του Συμβουλίου της Ευρώπης σε συνεργασία με την Action Aid, 5. Πρόγραμμα ΙΡΙΣ- Καταπολέμηση Κοινωνικών Διακρίσεων και Στερεοτύπων στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού προγράμματος –Πλαισίου Progress 2010, 6. Απ' το 2010 ως το 2013 τα Ελληνικά Πανεπιστήμια υλοποιούν δράσεις που εντάσσονται στο επιχειρησιακό πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» συγχρηματοδοτούμενα απ' το ΕΣΠΑ.

Πιο συγκεκριμένα μέσα από την εφαρμογή αυτών των προγραμμάτων υπήρξαν αποτελέσματα όπως η παραγωγή διδακτικού υλικού μέσα από :

- σχολικά βοηθήματα στη γλώσσα των αλλοδαπών μαθητών,
- διδακτικά πακέτα που απευθύνονται σε όλους τους μαθητές για τις βασικές αρχές της Διαπολιτισμικής αγωγής,
- ημερολόγια τοίχου με τις βασικές αρχές των πέντε μεγάλων θρησκειών (Χριστιανική, Μουσουλμανική, Ιουδαϊκή, Ινδουιστική, Βουδιστική)
- επιτραπέζια ημερολόγια με στοιχεία για τον πολιτισμό ενός μεγάλου αριθμού χωρών,
- συλλογή ψηφιακών δίσκων με μουσική από άλλες χώρες,
- συλλογή παραμυθιών άλλων χωρών για παιδιά προσχολικής ηλικίας.
- τίτλοι βιβλίων για την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση,
- βάσεις δεδομένων για τη δευτεροβάθμια μαζί με μεθοδολογικό οδηγό χρήσης και οδηγό επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς
- διοργάνωση συναντήσεων κι εκδηλώσεων, διοργάνωση σεμιναρίων επιμόρφωσης και ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών αλλά και μαθητικών συμποσίων κατά του ρατσισμού και της ξενοφοβίας.
- αξιοποίηση του εγχειριδίου “ABC: Teaching Human Rights, Practiced Activities for Primary and Secondary schools” της Υπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ για τα ανθρώπινα δικαιώματα,
- παραγωγή οπτικοακουστικού εκπαιδευτικού υλικού από τη Διεύθυνση Εκπαιδευτικής Ραδιοτηλεόρασης του Υπουργείου Παιδείας με στόχο την προώθηση μεταξύ άλλων του σεβασμού στη διαφορετικότητα,
- διδασκαλία της εβραϊκής ιστορίας και επισκέψεις σε εβραϊκά μουσεία στο πλαίσιο του μαθήματος της «τοπικής ιστορίας» και στα πλαίσια της συμμετοχής της Ελλάδας ως νέου μέλους του οργανισμού Task Force for the International Cooperation on Holocaust Research and Remembrance.

Επιπλέον διοργανώθηκαν εκδηλώσεις με τη συμμετοχή μαθητών, οικογενειών και της ευρύτερης σχολικής κοινότητας. Ακόμη έγιναν δράσεις παιδαγωγικού ενδιαφέροντος όπως επισκέψεις σε μουσεία, Πανεπιστήμια, επαγγελματικούς χώρους, πολιτειακούς θεσμούς, δημιουργία εφημερίδων, μουσικές βραδιές καθώς και σεμινάρια επιμόρφωσης και ημερίδες στα οποία ενεπλάκη μεγάλος αριθμός σχολείων, μαθητών και εκπαιδευτικών. Άλλες δράσεις αφορούσαν τον επαγγελματικό προσανατολισμό στα πλαίσια της προώθησης της κοινωνικής ένταξης των μαθητών. Διοργανώθηκαν

επίσης και εκπαιδευτικές δράσεις για την αξιοποίηση του διδακτικού υλικού με τη συνεργασία σχολικών μονάδων με συλλόγους γονέων και κηδεμόνων και με τοπικούς φορείς για να δοθεί έμφαση στη σημασία εμπλοκής της οικογένειας στην εκπαιδευτική διαδικασία. Παράλληλα υποστηρίχτηκε και η σχολική ένταξη των ετερόγλωσσων μαθητών μέσα απ' τη λειτουργία τμημάτων γλωσσικής και ψυχοκοινωνικής στήριξης και ενισχυτικής διδασκαλίας. Μερικές απ' τις τεχνικές που εφαρμόστηκαν είναι η συνδιδασκαλία, τα παιχνίδια ρόλων, η αξιοποίηση οπτικοακουστικού υλικού και οι κάρτες αντικειμένων.

5.2 Εμπειρίες και πρακτικές που έχουν εφαρμοστεί .

Στη βιβλιογραφία εντοπίζονται διάφορες στρατηγικές διαχείρισης της ετερότητας γενικότερα και της γλωσσικής ετερότητας ειδικότερα, οι οποίες προτείνονται και από μέρους της διαπολιτισμικής διδακτικής στον εκπαιδευτικό χώρο. Τέτοιου είδους πρακτικές είναι τα σχέδια εργασίας (projects) και η χρήση ομαδοσυνεργατικών δομών και τεχνικών (Νικολάου, 2005· Δημητριάδου & Ευσταθίου, 2008· Παπαρηγορίου & Μαλιγκούδη, 2008· Μουμτζίδου, 2008). Επιπλέον στη βιβλιογραφία αναφέρονται η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης (Κεσίδου 2008· Δημητριάδου, 2008· Παπαρηγορίου & Μαλιγκούδη, 2008), η διαφοροποιημένη διδασκαλία και τα παιχνίδια ρόλων (Νικολάου, 2005· Κεσίδου 2008·). Η διαπολιτισμική διδακτική προτείνει, επίσης, την εμπλοκή μαθητών/τριών και την ανάθεση πρωταγωνιστικού ρόλου σε αυτούς, την παρατήρηση-προσεκτική ακρόαση, αλλά και τη χρήση γνωστικών και μεταγνωστικών ικανοτήτων (Μουμτζίδου, 2008). Ακόμη, ως κατάλληλες μέθοδοι για τη διαχείριση της ετερότητας αναφέρονται η εξατομικευμένη μάθηση και οι συνδιδασκαλίες εκπαιδευτικών (Κεσίδου ,2008· Μουμτζίδου, 2008). Εξάλλου η διδασκαλία με τη χρήση νέων τεχνολογιών έχει θετικά αποτελέσματα στη διαχείριση της ετερότητας (Δημητριάδου, 2008, Παπαρηγορίου & Μαλιγκούδη, 2008). Από τις καταγεγραμμένες εμπειρίες προέκυψε ότι για να αντιμετωπίσουν περιστατικά γλωσσικής ετερότητας οι διευθυντές σχολείων χρησιμοποίησαν ως τεχνικές: α) το διάλογο, β) την αξιοποίηση διερμηνέα, γ) την εμπλοκή μαθητών/τριών και την ανάθεση σ' αυτούς πρωταγωνιστικού ρόλου, δ) τη διαφοροποιημένη διδασκαλία, ε) την εξατομικευμένη διδασκαλία, στ) την ένταξη στο πρόγραμμα διδασκαλίας αλλόγλωσσων, ζ) το θεσμό του μέντορα, η) τη χρήση ομαδοσυνεργατικών δομών και τεχνικών και θ) την καλλιέργεια φιλικών σχέσεων.

Σήμερα, περισσότερο από ποτέ, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θεωρείται μέσο για να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητα των σχολείων και συνοδεύει κάθε προσπάθεια εισαγωγής καινοτομιών (Ζωή Παπαναούμ, 2005). Για την επίτευξη όμως καλύτερων αποτελεσμάτων χρειάζεται συστηματικότερη οργάνωση με μέτρα όπως: α/τη μαζικοποίηση της συμμετοχής στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των στελεχών εκπαίδευσης, β / την ενθάρρυνση και ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών με συγκρότηση ομάδων διαλόγου μέσω ηλεκτρονικού φόρουμ, γ/ τη θέσπιση κάρτας επιμόρφωσης και δ/ τη δημιουργία και τη διάχυση επιτυχών εκπαιδευτικών

πρακτικών που αποβλέπουν στη μείωση της σχολικής διαρροής και στην άνοδο των σχολικών επιδόσεων όλων των μαθητών.

Σημαντικό ρόλο παίζει και η *συνεργασία ανάμεσα σ' όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας* και η δημιουργία δικτύων συνεργαζόμενων σχολείων με μέτρα όπως : α/η δημιουργία δικτύων συνεργατών ,β/ η αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) για την υποστήριξη των εμπλεκόμενων στο Πρόγραμμα ,γ/ ο ορισμός περιφερειακών συντονιστών του προγράμματος και δ/ η αξιοποίηση υπηρεσιών τηλεδιάσκεψης με χρήση των οποίων προσφέρεται ένας σημαντικός αριθμός σεμιναρίων επιμόρφωσης εκπαιδευτικών μέσω διαδικτύου.

Ιδιαίτερα σημαντική κρίνεται η *συμβολή εξωσχολικών ή παρασχολικών δραστηριοτήτων (επισκέψεις, εκδρομές, θεατρικές – καλλιτεχνικές ομάδες, κ.ά.)*. Επιπλέον άλλο ένα μέτρο είναι η *πρόληψη και η αντιμετώπιση ψυχοσυναισθηματικών και κοινωνικών δυσκολιών* που αντιμετωπίζουν οι μαθητές μετανάστες στο σχολικό πλαίσιο, και η βελτίωση της δυναμικής της τάξης και του σχολείου συνολικά, με την κινητοποίηση όλων των παραγόντων –ατομικών, οικογενειακών και κοινωνικών που προωθούν τη θετική συνύπαρξη και αλληλοαποδοχή. Αποτελεσματική θεωρείται και η *προσέγγιση του σχολείου με τη μεταναστευτική οικογένεια/κοινότητα*, γιατί αναβαθμίζεται το επίπεδο επικοινωνίας μεταξύ τους, προωθείται η δόμηση σχέσεων αμοιβαίου σεβασμού, εμπιστοσύνης και κατανόησης και διευκολύνεται η συνεργασία και η πολιτισμική αλληλογνωριμία. Τελικοί αποδέκτες των προσδοκώμενων θετικών ωφελειών από τέτοιου είδους δράσεις είναι όλα τα μέρη στα οποία η δράση αναφέρεται, και κυρίως οι μαθητές/ριες με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Όλα αυτά επιδιώκουν να επιλύσουν, συνολικά και σε εξατομικευμένη βάση, τα ποικίλα προβλήματα στη σχέση σχολείου- μεταναστευτικής οικογένειας/ κοινότητας. Σημαντική είναι και η *ενίσχυση της ελληνομάθειας αλλά και της μητρικής γλώσσας των αλλοδαπών μαθητών*. Στα προγράμματα που έχουν εφαρμοστεί αυτό επιτυγχάνεται με τους διάφορους τρόπους που ποικίλουν κατά περίπτωση.

Σύμφωνα με στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας *τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών* έχουν επίσης αναδιαμορφωθεί ώστε να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Έχουν αποκτήσει μια διαθεματική, διαπολιτισμική κατεύθυνση και σ' αυτά τονίζεται η ανάγκη ανάπτυξης της εκτίμησης και του σεβασμού αλλά και της αρμονικής συμβίωσης με αλλόγλωσσους. Οι παραπάνω αρχές αποτέλεσαν το θεωρητικό υπόβαθρο και για τη συγγραφή των *νέων σχολικών εγχειριδίων* (2006-2009), τα οποία διαφοροποιούνται σημαντικά από τα προηγούμενα αποκτώντας μια διαθεματική, διαπολιτισμική κατεύθυνση. Από τη σχολική χρονιά 2006-2007 εισάγεται μια σειρά νέων βιβλίων κι επιπλέον, αλλάζουν οι στόχοι και οι σκοποί των μαθημάτων. Στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο του Προγράμματος Σπουδών της ελληνικής γλώσσας του δημοτικού σχολείου, αναφέρεται ενδεικτικά πως τα κείμενα της λογοτεχνίας παρέχουν διάφορες οπτικές και ερμηνείες του κόσμου, εμπλουτίζουν την αντίληψη των μαθητών για τον κόσμο, διευρύνουν τον ορίζοντα των εμπειριών τους, ευνοούν την κατανόηση της διαφορετικότητας και

την ανάπτυξη της ανεκτικότητας κι αποτελούν δίαυλο επικοινωνίας στην ευρωπαϊκή και την παγκόσμια κοινότητα. Στη Β/θμια εκπαίδευση επιπλέον, δίνεται έμφαση στην Παιδεία της Δημοκρατίας, στην αρχαία Ελληνική λογοτεχνία, στην ιστορία των κοινωνικών επιστημών καθώς και στον Ευρωπαϊκό πολιτισμό.

Δυο πολύ διαδεδομένες μέθοδοι διδασκαλίας που αποδεικνύεται ότι βοηθούν πολύ στη διαπολιτισμική ανάπτυξη του σχολείου είναι η *ομαδοσυνεργατική μέθοδος* και η *μέθοδος project*. Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος, εκτός των πολλών άλλων πλεονεκτημάτων που έχει, βοηθά στην κοινωνικοποίηση των μαθητών και στην απόκτηση δημοκρατικών αρχών και ήθους (Gillies, 2004), ενώ ταυτόχρονα συντελεί και στην αποδοχή της ιδιαιτερότητας και διαφορετικότητας των ανθρώπων, οι οποίοι συνεργάζονται για την επίτευξη κοινού στόχου, και στη βελτίωση των μεταξύ τους στάσεων και συμπεριφορών (Κουτσελίνη και Θεοφιλίδης, 2007). Μια απ' τις πιο σημαντικές εφαρμογές της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου αποτελεί η μέθοδος project ή αλλιώς «σχέδιο εργασίας» που ανήκει στις βιωματικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης και πραγματοποιείται μέσα από πέντε στάδια: 1. Πρωτοβουλία των μαθητών να εξετάσουν ένα θέμα, 2. ανταλλαγή απόψεων, 3. από κοινού διαμόρφωση πλαισίων δράσης, 4. υλοποίηση θέματος, 5. Παρουσίαση αποτελεσμάτων. Μέσα απ' αυτή τη μέθοδο η μάθηση γίνεται πιο ενδιαφέρουσα, ουσιαστική και ολοκληρωμένη, ο εκπαιδευτικός παρεμβαίνει ανατροφοδοτώντας τους μαθητές κι εκείνοι με τη σειρά τους γνωρίζονται καλύτερα μέσα απ' τη συνεργασία και την αλληλεπίδραση.

Ιδιαίτερο ρόλο ωστόσο για την προαγωγή της διαπολιτισμικής αγωγής μπορούν να διαδραματίσουν και συγκεκριμένα μαθήματα όπως η *Φυσική Αγωγή* που ως μέσο ανάπτυξης των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων είναι κατάλληλος χώρος για την ανάπτυξη της κοινωνικής συμπεριφοράς, της συνεργασίας και της ομαδικότητας, των αξιών και της ηθικής της αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησης των μαθητών καθώς και για την πρόληψη της εγκληματικότητας (Σίσκος & Παπαϊωάννου, 2009).

Η *προφορική ιστορία* επίσης δύναται ν' αποτελέσει ένα εργαλείο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στις μέρες μας, αν ενταχτεί στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου. Αυτή αναφέρεται στη μέθοδο καταγραφής και διατήρησης προφορικών μαρτυριών ξεκινώντας με την ηχητική ή οπτική καταγραφή της αφήγησης σε πρώτο πρόσωπο από το άτομο που παίρνει τη συνέντευξη και τον αφηγητή, με την συνειδητή πρόθεση για τη δημιουργία μιας μόνιμης καταγραφής που θα συμβάλει στην κατανόηση του παρελθόντος. Από αυτή τη διαδικασία προκύπτει ένα λεκτικό έγγραφο, η προφορική ιστορία, η οποία διατηρείται και διατίθεται σε διάφορες μορφές σε άλλους χρήστες, ερευνητές και το κοινό. (Oral History Association). Τα χαρακτηριστικά της μεθόδου τα οποία όταν αξιοποιηθούν μπορεί να συμβάλουν στην ανάπτυξη διαπολιτισμικών δεξιοτήτων συμπεριλαμβάνουν: την από κάτω προς τα πάνω προσέγγιση, την εξάσκηση της ικανότητας να ακούμε και να μοιραζόμαστε, την χωρίς υποβολή και επιβολή επεξεργασία αυτών που ακούμε, την πρόκληση διαλόγου με βάση την ανθρώπινη εμπειρία και συναισθήματα και την εστίαση σε αυτά παρά στην

κουλτούρα, τις πεποιθήσεις και τις αξίες. Βασικό χαρακτηριστικό της προφορικής ιστορίας είναι η προσπάθεια να μάθουμε από τους άλλους ανθρώπους κάτι το οποίο δεν γνωρίζουμε εμείς και το οποίο οι άλλοι γνωρίζουν και η επιθυμία να δούμε τα πράγματα μέσα από την προοπτική του αφηγητή.

Ένα σημαντικό επίσης εργαλείο στη φαρέτρα των εκπαιδευτικών για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι το μάθημα της λογοτεχνίας γιατί μέσα απ' αυτό παρέχεται η δυνατότητα εκμάθησης της ξένης γλώσσας πέρα απ' τα όρια ενός αντικειμένου μελέτης. Επιπλέον ενισχύεται η επικοινωνιακή ικανότητα των μαθητών καθώς προωθείται η κατανόηση ομοιοτήτων και διαφορών σε κοινωνικό επίπεδο. Τέλος προκαλείται θετική επιρροή στις αντιλήψεις των ετερόγλωσσων απέναντι στους ομιλητές της γλώσσας -στόχου και τον πολιτισμό τους και διευρύνεται η προσωπική εικόνα των μαθητών.

Σημαντική είναι και η προσφορά του κινηματογράφου ,μέσω της προβολής ταινιών ,ως οπτικοακουστικό μέσο στη διδασκαλία. Μ' αυτό ενισχύεται ο μαθητοκεντρικός-βιωματικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης αφού υπάρχει ισχυρή αντανάκλαση της κοινωνικής πραγματικότητας και συμβολή στη διαθεματική προσέγγιση των γνωστικών αντικειμένων. Μεγάλη σημασία έχει τόσο η στοχοθεσία όσο και η επιλογή και ανάλυση της κινηματογραφικής ταινίας που πρέπει να βασίζονται στα αξιώματα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Και βέβαια όλα αυτά ,που μπορούν να θεωρηθούν καινοτομίες, προϋποθέτουν ανάπτυξη της διαπολιτισμικής «ευαισθησίας», «ενημερότητας» και «επιδεξιότητας» όλων των στελεχών εκπαίδευσης αλλά κυρίως των διδασκόντων τόσο ως διαμεσολαβητών όσο και ως πολλαπλασιαστών της (Μάγος, 2008, Γεωργογιάννης , 2008).

5.3 Κριτική αποτίμηση της αποτελεσματικότητάς τους.

Η αξιολόγηση των πρακτικών που εφαρμόζονται πρέπει να αφορά το τρίπτυχο *μαθητής , εκπαιδευτικός , διδακτική διαδικασία*. Πρώτα -πρώτα αναφερόμενοι στους μαθητές οφείλουμε να παραδεχτούμε ότι οι ετερόγλωσσοι *μαθητές* αντιμετωπίζουν μια σειρά προβλημάτων στην προσπάθειά τους να ενταχθούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα όπως είναι :1/ Ο μονοπολιτισμικός και μονογλωσσικός χαρακτήρας του ελληνικού σχολείου,2/ Η απουσία δίγλωσσων προγραμμάτων εκπαίδευσης, 3/ Το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών και τα σχολικά βιβλία,4/ Οι απόψεις και οι πρακτικές που υιοθετούν και εφαρμόζουν οι έλληνες εκπαιδευτικοί. Έτσι η διγλωσσία τείνει να θεωρείται μειονέκτημα που με τη σειρά της επηρεάζει αρνητικά όλη την πορεία των αλλόγλωσσων μαθητών αφού μ' αυτή συνδέεται η σχολική επίδοση αλλά και η προσωπική τους ανάπτυξη. Επιπλέον καλλιεργείται ένα είδος αδιαφορίας γενικά απέναντι στις ξένες μητρικές γλώσσες , γεγονός που προκαλεί σύγχυση στα ετερόγλωσσα παιδιά που στο σχολικό τους περιβάλλον είναι υποχρεωμένα να χρησιμοποιούν την ελληνική γλώσσα ,ενώ στο στενό οικογενειακό και συγγενικό τους περιβάλλον χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα. Επιπρόσθετα πολύ συχνά τα ετερόγλωσσα παιδιά αντιμετωπίζονται υποτιμητικά και

λόγω της αντίληψης ότι προέρχονται από κατώτερα κοινωνικά στρώματα ενώ συχνά παρατηρούνται και κρούσματα αντιπαλότητας ανάμεσα στους γονείς ντόπιων και αλλοδαπών μαθητών λόγω του ρατσισμού και της ξενοφοβίας που υποβόσκει στην ελληνική κοινωνία.

Οι εκπαιδευτικοί από την πλευρά τους συχνά χρησιμοποιούν, ίσως από άγνοια, απαξιωτικούς χαρακτηρισμούς για τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο που λειτουργούν αρνητικά στην ομαλή τους ένταξη, με αποτέλεσμα να διαιωνίζονται οι διακρίσεις, οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα. Έρευνες μάλιστα έχουν δείξει ότι αρκετοί εκπαιδευτικοί διακατέχονται από χαρακτηριστικά εθνοκεντρισμού και ξενοφοβίας και αντιμετωπίζουν μεροληπτικά τους ξένους μαθητές ως «πρόβλημα» και τροχοπέδη για την ποιοτική αναβάθμιση του σχολείου, όπου υπηρετούν (Καρλατήρα, 2002, Παλαιολόγου και Ευαγγέλου, 2003). Αυτό είναι το αποτέλεσμα ελλιπούς γνώσης και επιμόρφωσης από την πλευρά των εκπαιδευτικών γιατί σίγουρα οι ξένοι μαθητές έχουν ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες που με τη σειρά τους οι εκπαιδευτικοί καλούνται να τις αντιμετωπίσουν με ιδιαίτερες ικανότητες και δεξιότητες που οφείλουν οι ίδιοι να διαθέτουν. Αν αναλογιστεί μάλιστα κανείς πως ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές υπάρχει μια αλληλεπίδραση και μια αμφίδρομη σχέση, μπορούμε να συμπεράνουμε πως οι χαμηλές επιδόσεις των ξένων μαθητών έχουν επηρεαστεί κι απ' τις χαμηλές προσδοκίες των εκπαιδευτικών γι' αυτούς. Σ' αυτό το σημείο, βέβαια, τίθεται εκ νέου και το θέμα της προκατάληψης που υπάρχει για τη χαμηλή κοινωνική προέλευση αυτών των μαθητών και τη συνακόλουθη χαμηλή κοινωνική εκτίμηση που έχουν.

Όσον αφορά τώρα την εκπαιδευτική διαδικασία, θα λέγαμε πως ακόμα και σήμερα δεν εμπλέκει ισότιμα όλους τους μαθητές, όπως θα ήταν το αναμενόμενο. Τα τελευταία χρόνια ωστόσο υπάρχει σημαντική πρόοδος, μετά μάλιστα και το νόμο 2413/1996 που έφερε πραγματικά μεγάλες αλλαγές σε πολλούς τομείς (βιβλία, αναλυτικά προγράμματα, λειτουργία διαπολιτισμικών σχολείων και άλλα). Δεν έχει διερευνηθεί όμως αν όλες αυτές οι αλλαγές εφαρμόζονται αποτελεσματικά στην διδακτική πράξη ή μένουν ανενεργές. Πολλοί επισημαίνουν πως το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα εξακολουθεί να είναι μονοπολιτισμικό και να προβάλλει άμεσα ή έμμεσα την εθνική ομοιογένεια (Νικολάου, 2000, Κοντογιάννη, 2002). Οι ίδιοι υποστηρίζουν πως παρά τις διακηρύξεις για διαπολιτισμική εκπαίδευση το μοντέλο που εφαρμόζεται στην πράξη είναι μάλλον αυτό της ενσωμάτωσης σαν προέκταση της αφομοίωσης που εφαρμόστηκε σε προηγούμενες περιόδους.

5.4 Ανασκόπηση βιβλιογραφική –σκοπός και στόχοι

Είναι γεγονός πως, στο σύγχρονο εκπαιδευτικό συγκείμενο, το βάρος του σχεδιασμού και της υλοποίησης μιας εκπαιδευτικής πολιτικής τέτοιας που θα είναι πιο φιλική στους ξένους μαθητές και που θα προάγει τη συνεργασία και την ενεργή εμπλοκή όλων των μαθητών εξίσου στα σχολικά δρώμενα βαραίνει κυρίως τα στελέχη της εκπαίδευσης.

Η παρούσα εργασία, λοιπόν, έχει ως κύριο σκοπό τη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ σχολικής ηγεσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. δηλαδή κατά πόσο ένας διευθυντής ή στέλεχος εκπαίδευσης μπορεί με τα ηγετικά του προσόντα αλλά και με την επιμόρφωση που έχει λάβει και τις εμπειρίες που έχει στη φαρέτρα του, να προωθήσει ένα κλίμα ομαλής συνύπαρξης, συνεργασίας και επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών ,των εκπαιδευτικών και των γονέων σ' έναν σχολικό οργανισμό και να δημιουργήσει ένα διαπολιτισμικό κλίμα, καθώς πλέον οι περισσότερες σχολικές μονάδες της χώρας φιλοξενούν αρκετούς μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο .

Σχετικές μελέτες που ασχολήθηκαν με τη διαπολιτισμική ετοιμότητα των εκπαιδευτικών έχουν δείξει τις μεγάλες ελλείψεις και τα τεράστια προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί . Ενδεικτικά αναφέρονται οι έρευνες των Δαμανάκη, 1997, Μάρκου, 1997, Νικολάου, 2000, Φραγκουδάκη, 1997 Γκόβαρη κα. ,2004.Οι παραπάνω έρευνες δείχνουν τους εκπαιδευτικούς να διακατέχονται σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό από εθνοκεντρικές και ξενοφοβικές απόψεις , να ομολογούν διακρίσεις σε βάρος των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών , να μην έχουν σαφή προσανατολισμό για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας , να αντιλαμβάνονται τη διγλωσσία ως εμπόδιο για τη μάθηση και να την αξιολογούν αρνητικά.

Από την άλλη , είναι γεγονός πως τα πιο σύγχρονα διδακτικά εγχειρίδια αναδεικνύουν άμεσα ή έμμεσα τον πολυπολιτισμικό χαρακτήρα της ελληνικής κοινωνίας και δίνουν έμφαση σε αξίες που απορρέουν απ' το διαπολιτισμικό μοντέλο.(Πρίντεζη-Παυλόπουλος, 2010). Επίσης νεότερες έρευνες δείχνουν ότι τα αναλυτικά προγράμματα, τα σχολικά εγχειρίδια αλλά και οι μέθοδοι διδασκαλίας δεν θα πρέπει ν' αναπαράγουν τον εθνοκεντρισμό του παρελθόντος αλλά να κινούνται σ' ένα κλίμα αποεθνοποίησης βοηθώντας τους μαθητές να αναπτύξουν την κατανόηση και το σεβασμό των πολιτισμικών και όποιων άλλων διαφορών (Βερτσέτης ,2003, Ευαγγέλου – Κάντζου ,2005).

Είναι επίσης αποδεδειγμένο πως τα ίδια τα υποκείμενα με μεταναστευτικό υπόβαθρο διαβιώνουν δύσκολα σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία γι' αυτό πρέπει να περάσουν μέσα από μια εκπαίδευση με διαπολιτισμικές αρχές (Κεσίδου ,2008). Στις μέρες μας αναγνωρίζεται ως επιβεβλημένη μια εκπαιδευτική πολιτικής αναγνώρισης του γλωσσικού και πολιτισμικού υπόβαθρου των μεταναστών (Horst,2004, Gitz-Johansen ,2004). Η στήριξη της μητρικής γλώσσας του παιδιού και η αναγνώριση της πολιτισμικής του αφετηρίας προβάλλονται ως σημαντικά εργαλεία για την άνοδο του μορφωτικού επιπέδου. Άλλες έρευνες προβάλλουν επίσης την πρέπουσα αξία που πρέπει να δοθεί στις άλλες γλώσσες (Γρίβα-Στάμου, 2014) ενώ κάποιες άλλες προτρέπουν να δίνεται έμφαση στις ομοιότητες κι όχι στις διαφορές (Κεσίδου, 2007, Γεωργογιάννης, 2008)

Ως ιδιαίτερα σημαντική παρουσιάζεται και η ανάπτυξη καινοτόμων προγραμμάτων και η ένταξή τους στο ωρολόγιο πρόγραμμα της σχολικής μονάδας έτσι ώστε να

προκαλέσουμε την ενεργό συμμετοχή και των μεταναστών γονέων μειώνοντας έτσι τις εντάσεις που τυχόν προκύπτουν από διαφορετική πολιτιστική κληρονομιά ή τη διαφορά της γλώσσας. (Γκόβαρης 2002)

5.5 Ερευνητικά Ερωτήματα – Τα κενά που έρχεται να καλύψει η έρευνα

Η σπουδαιότητα και αναγκαιότητα αυτής της έρευνας, προκύπτει κυρίως από την ανάγκη επαλήθευσης ή σύγκρισης με τα αποτελέσματα παρόμοιων ερευνών στον ελληνικό χώρο που καλό είναι να επικαιροποιούνται λόγω των ραγδαίων εξελίξεων που συμβαίνουν στην εποχή μας και ταυτόχρονα απ' το ολοένα αυξανόμενο ποσοστό μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο που φοιτούν στα σύγχρονα ελληνικά σχολεία. Η προσθήκη, επομένως, που χρειάζεται στην ελληνική βιβλιογραφία αφορά στην διερεύνηση της σχέσης ηγεσίας και διαπολιτισμικής ανάπτυξης των σχολικών μονάδων ώστε να γίνεται φανερό αν και με ποιο τρόπο οι σχολικοί ηγέτες συμβάλλουν στην προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Το κενό αυτό φιλοδοξεί να συμπληρώσει ,εν μέρει, η παρούσα έρευνα θέτοντας στο επίκεντρο του γενικότερου προβληματισμού της ορισμένα από τα παρακάτω ερωτήματα:

1. Πώς αξιολογούν τα στελέχη το φαινόμενο της πολυπολιτισμικότητας;
2. Τι πιστεύουν οι ίδιοι ως πολίτες και ως εκπαιδευτικοί;
3. Πώς βιώνουν την παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στα σχολεία επιρροής τους και γενικά πώς σκιαγραφούν την εικόνα του αλλοδαπού μαθητή;
4. Έχουν αναφορές για μεροληπτικές ή ρατσιστικές συμπεριφορές απ' όπου κι αν προέρχονται αυτές (γηγενείς μαθητές , γονείς και εκπαιδευτικούς);
5. Πώς η πολιτεία ορίζει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και πώς οι ίδιοι την εννοιολογούν;
6. Τι είδους πρακτικές μπορούν να εφαρμόσουν τα στελέχη ώστε να προάγουν τη διαπολιτισμικότητα στη σχολική κοινότητα ;
7. Τι είδους δράσεις και παρεμβάσεις απ' την πλευρά των στελεχών εκπαίδευσης θα μπορούσαν να ενισχύσουν τους απλούς εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων;
8. Τι ρόλο μπορούν να επιτελέσουν τα στελέχη της εκπαίδευσης στην ανατροφοδότηση από τη βάση προς την ηγεσία και τους πολιτικά ιθύνοντες για μια πιθανή αναμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής στον τομέα της διαπολιτισμικής και γενικότερα;
9. Τι επιρροή μπορούν τα στελέχη της εκπαίδευσης να ασκήσουν στις τοπικές κοινωνίες μέσω της σχολικής κοινότητας και των εμπλεκόμενων φορέων ώστε να υπάρξει περαιτέρω ευαισθητοποίηση και προβληματισμός;

10. Τι εμπειρίες έχουν αποκομίσει μέχρι τώρα οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί ηγέτες απ' την εφαρμογή διαφόρων προγραμμάτων και παρεμβάσεων ;
11. Τι περιεχομένου είναι τα προγράμματα που αξιολογούν θετικά και θα πρότειναν να επαναληφθούν ή να καθιερωθούν;
12. Τι θα πρότειναν οι ίδιοι ,με βάση την εμπειρία τους ,για τα διδακτικά αντικείμενα που ενισχύουν τη συμμετοχή και των αλλοδαπών μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και τη διάδραση με τους γηγενείς μαθητές;
13. Τι είδους αλλαγές –βελτιώσεις θα πρότειναν οι ίδιοι;
14. Τι προβλέπουν, στο βαθμό που αυτό είναι εφικτό , για το παρόν και το μέλλον της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;

Β' Η ΕΡΕΥΝΑ

Κεφάλαιο 6. Μεθοδολογία

6.1 Γενικά για την έρευνα :

Έρευνα ονομάζουμε τη συστηματική αναζήτηση της γνώσης. Ανέκαθεν ο άνθρωπος είχε την ανάγκη –και την περιέργεια συνάμα- να εξερευνήσει και να γνωρίσει τον κόσμο γύρω του. Ένας από τους κύριους στόχους της σύγχρονης έρευνας είναι «η σύνδεση του εμπειρικού υλικού που συλλέγεται με τις θεωρητικές ιδέες για το κοινωνικό γίνεσθαι» (Κυριαζή, 1999, σ. 17).

Για πολλούς, η ύπαρξη του κλάδου της εκπαιδευτικής έρευνας στηρίζεται στην άποψη ότι η έρευνα αποτελεί θεμελιώδη πυλώνα βελτίωσης της εκπαίδευσης. Η έρευνα για την εκπαιδευτική διαδικασία αποσκοπεί στη βελτίωση της διδασκαλίας, την καλύτερη προετοιμασία εκπαιδευτικών, διδακτικού υλικού και αναλυτικών προγραμμάτων. Οι εκπαιδευτικές έρευνες μπορούν να μας βοηθήσουν να κατανοήσουμε τα εκπαιδευτικά φαινόμενα και να μάθουμε να λειτουργούμε πιο αποτελεσματικά μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα (Shulman, 1986).

Η καταλληλότητα μιας έρευνας (ποσοτικής ή ποιοτικής) αξιολογείται με βάση κάποια κριτήρια που αφορούν στην εγκυρότητα, την αξιοπιστία και τη γενίκευση των αποτελεσμάτων της. Εστιάζοντας στην **ποιοτική έρευνα** θα λέγαμε πως οι βασικές αρχές και τα χαρακτηριστικά της είναι συνοπτικά τα ακόλουθα:

- Η συνολική μελέτη φαινομένων μέσα στο φυσικό περιβάλλον όπου διαδραματίζονται χωρίς την απομόνωση μόνο ορισμένων παραγόντων. Γι' αυτό και η ποιοτική έρευνα, συχνά, αποκαλείται και νατουραλιστική ή έρευνα πεδίου (naturalistic inquiry & fieldwork).

- Η έμφαση στην ερμηνεία και στο πώς οι υπό μελέτη άνθρωποι ερμηνεύουν τις εμπειρίες τους και πώς ο ερευνητής ερμηνεύει αυτές τις εμπειρίες και τα φαινόμενα που μελετά.
- Η χρήση του ερευνητή ως εργαλείου έρευνας.
- Το δείγμα μελέτης προέρχεται από μικρό αριθμό ατόμων ή περιπτώσεων με σκοπό τη μελέτη τους σε βάθος.
- Η συλλογή δεδομένων γίνεται με τη χρήση συνεντεύξεων, συμμετοχικών παρατηρήσεων, ανάλυση ντοκουμέντων και αρχείων, χωρίς να αποκλείεται και η χρήση ποσοτικών τεχνικών.
- Η ανάλυση δεδομένων δεν γίνεται μόνο με βάση προκαθορισμένες κατηγορίες, αλλά είναι μια διαδικασία ευέλικτη, η οποία επιτρέπει σε καινούργιες κατηγορίες και θέματα να αναδυθούν από τα δεδομένα.
- Το πλαίσιο της μελέτης προσαρμόζεται συνεχώς, καθώς μαζεύονται και αναλύονται δεδομένα, επιτρέποντας καινούρια ερωτήματα να διατυπωθούν.
- Τα στάδια της έρευνας (διαμόρφωση πλαισίου έρευνας, διατύπωση ερωτημάτων, συλλογή και ανάλυση δεδομένων) συμβαίνουν ταυτόχρονα.
- Κριτήρια ποιότητας είναι η εργαλειακή χρησιμότητα των αποτελεσμάτων (instrumental utility), η πειστικότητα των αποτελεσμάτων, η συνοχή (coherence) της μελέτης και η διορατικότητα (insight) (Eisner, 1998· Patton, 2002· Stake, 1995· Wolcott, 2009· Vrasidas, 2001).

Η ποιοτική έρευνα χρησιμοποιεί μικρό δείγμα περιπτώσεων, οι οποίες μελετώνται σε βάθος, με έμφαση στην ερμηνεία και την κατανόηση του θέματος και σ' αυτήν ο ερευνητής διαμορφώνει τα ερωτήματα και τους στόχους του ανάλογα με τα στοιχεία που έχει στη διάθεσή του και αυτά τυγχάνουν συνεχούς επαναδιατύπωσης. Σε ένα ποιοτικό μοντέλο τα στάδια λαμβάνουν χώρα ταυτόχρονα και υπάρχει αλληλοεπικάλυψη. Η μεγάλη διαφορά είναι ότι στην ποιοτική έρευνα αυτά τα στάδια αλλάζουν, συμβαίνουν παράλληλα και συνεχώς μεταβάλλονται.

Η συνέντευξη είναι ο βασικός τρόπος συγκέντρωσης ποιοτικών ευρημάτων . Τα τρία κυρίως είδη συνέντευξης είναι η δομημένη, η ημιδομημένη και η ελεύθερη συνέντευξη. Στη δομημένη συνέντευξη όλες οι ερωτήσεις είναι προκαθορισμένες και, συνήθως, είναι κλειστού τύπου. Στην ημιδομημένη συνέντευξη υπάρχει το πλαίσιο στο οποίο θα κινηθεί ο ερευνητής, αλλά παρέχεται αρκετή ευελιξία στον ερευνητή να προσθέσει, να αφαιρέσει και να τροποποιήσει ερωτήσεις ανάλογα με την εξέλιξη της συνέντευξης. Ο ερευνητής συνειδητά αφήνει ανοικτό το μοντέλο για τροποποιήσεις και βελτιώσεις, οι οποίες συνδέονται με δεδομένα που δεν ήταν στον αρχικό σχεδιασμό. Στη μη δομημένη ή ελεύθερη συνέντευξη, υπάρχει μια βάση με λίγες ανοικτές ερωτήσεις, οι οποίες αποτελούν αφετηρία για συζήτηση. Τα θέματα που θα

συζητηθούν θα προκύψουν από τη συνέντευξη. Στην ελεύθερη και ημιδομημένη συνέντευξη γίνεται εκτεταμένη χρήση αντερωτήσεων (probe questions), οι οποίες ωθούν το συνεντευξιζόμενο να διευκρινίσει αυτό που είπε, να το αναπτύξει, να δώσει πιο πολλές πληροφορίες και να απαντήσει σε κάτι σχετικό. Οι ερωτήσεις αυτές προφανώς σχεδιάζονται και υποβάλλονται κατά τη συνέντευξη, έτσι χρειάζεται ο ερευνητής να είναι πολύ προσεκτικός και γρήγορος στους συλλογισμούς του.

6.2 Η Παρούσα έρευνα:

6.2.1 Διαδικασία επιλογής του δείγματος.

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε το χρονικό διάστημα Μάρτιος- Ιούνιος 2017 στην πόλη του Βόλου. Τα δεδομένα που συλλέξαμε ήταν ποιοτικά και προέκυψαν από ημιδομημένες συνεντεύξεις (διάρκειας έως μίας ώρας περίπου) οι οποίες βασίστηκαν σ' έναν πυρήνα 15 ερωτήσεων ανοικτού τύπου. Για τη συλλογή τους χρησιμοποιήσαμε τη μέθοδο της μαγνητοφώνησης. Ειδικότερα το δείγμα αποτέλεσαν 10 υποκείμενα, όλα στελέχη πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Ν. Μαγνησίας κυρίως, 10 συνολικά. Πρόκειται για δύο συμβούλους της πρωτοβάθμιας Ν. Μαγνησίας, έναν σύμβουλο πρωτοβάθμιας Ν. Λάρισας, έναν της δευτεροβάθμιας, έναν προϊστάμενο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, μια υπεύθυνη της ΔΥΕΠ Ν. Μαγνησίας και τέσσερις διευθυντές πρωτοβάθμιας (οι τρεις σε δημοτικά και ένας σε νηπιαγωγείο).

Κριτήριο για την επιλογή τους αποτέλεσε η ύπαρξη στα σχολεία που είναι υπό την εποπτεία τους πληθυσμού μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Συγκεκριμένα τα στελέχη που πήραν μέρος στην έρευνα δήλωσαν πως στα σχολεία εποπτείας τους το μαθητικό δυναμικό με μεταναστευτικό υπόβαθρο είναι περίπου ένα 10% στο σύνολο των μαθητών με αποκλίσεις από σχολείο σε σχολείο. Οι μαθητές αυτοί είναι αλβανικής καταγωγής στην πλειοψηφία, ενώ ως χώρες προέλευσης αναφέρονται και η Βουλγαρία, η Ρουμανία και χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης. Οι μαθητές Ρομά με τη σειρά τους φοιτούν σε σχολεία που γειτνιάζουν στους τόπους κατοικίας τους, με δεδομένο ότι οι περισσότεροι ζουν συγκεντρωμένοι στα περίχωρα των πόλεων. Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση η φοίτησή τους θεωρείται επαρκής και δεν εμφανίζουν μαθητική διαρροή, φαινόμενο που είναι εντονότερο στη δευτεροβάθμια. Τέλος τα παιδιά στην προσφυγική δομή Μόζα (20 περίπου και στις δύο βαθμίδες) υπόκεινται σε συνθήκες μη τυπικής εκπαίδευσης και επομένως η παρουσία τους δεν είναι δυνατό να αποτιμηθεί άμεσα.

Όλοι οι προαναφερθέντες διευθυντές και σύμβουλοι είναι άτομα με πολλά χρόνια υπηρεσίας και πολύπλευρη δράση στο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης. Πολλοί απ' αυτούς είναι εξειδικευμένοι σε θέματα διαπολιτισμικής καθώς κατέχουν συναφείς ανώτατους τίτλους σπουδών (μεταπτυχιακά και διδακτορικά διπλώματα).

6.2.2 Διαδικασία και τεχνικές- εργαλεία συλλογής δεδομένων

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν μετά από προγραμματισμένο ραντεβού με τον συνεντευξιαζόμενο και αφού είχε προηγηθεί τηλεφωνική ή ηλεκτρονική επικοινωνία και σύντομη ενημέρωση για το περιεχόμενο της έρευνας. Οι συνεντεύξεις παραχωρήθηκαν στην πλειοψηφία τους στο χώρο εργασίας των υποκειμένων εντός του εργασιακού ωραρίου ή και μετά το πέρας αυτού. Αναλυτικά τα απομαγνητοφωνημένα τμήματα των συνεντεύξεων παρουσιάζονται – με τη συγκατάθεση των στελεχών- στο αντίστοιχο παράρτημα. Κάθε συνέντευξη συνοδεύεται από συνοδευτικό ημερολόγιο που χρησιμοποίησε η ερευνήτρια. Αυτό χρησιμεύει στην καταγραφή κάποιων σημειώσεων υπενθύμισης ή άλλων εξωγλωσσικών σημείων που αφορούν το κλίμα κατά τη διάρκεια της συνέντευξης.

Πριν τη διεξαγωγή της έρευνας έγινε μια πιλοτική συνέντευξη (pilot study) για τη δοκιμασία του ερωτηματολογίου και ύστερα προχωρήσαμε περαιτέρω. Η συνεργασία μας με τα στελέχη ήταν μια ευχάριστη έκπληξη λόγω της προθυμίας, της οικειότητας και της συναδερφικότητας που επέδειξαν. Εντύπωση μας προκάλεσαν επίσης οι εμπειριστατωμένες απόψεις τους αλλά και η σφαιρική και σε βάθος γνώση του αντικειμένου τους.

6.2.3. Στρατηγική και μέθοδοι ανάλυσης:

Οι συνεντεύξεις απομαγνητοφωνήθηκαν και τα δεδομένα που προέκυψαν αναλύθηκαν ποιοτικά με τη μέθοδο της ανάλυσης δεδομένων ταξινομημένα σε τέσσερις βασικούς άξονες. Τα αποτελέσματα που προέκυψαν παρουσιάζονται στη συνέχεια.

6.2.4. Ζητήματα δεοντολογίας

Πολλές φορές κατά τη διεξαγωγή ερευνών προκύπτουν ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας. Πρέπει να τονιστεί πως στην παρούσα έρευνα προέκυψαν ελάχιστα τέτοια ζητήματα γιατί πριν την έρευνα έγινε ενημέρωση των συμμετεχόντων για το θέμα που αυτή πραγματεύεται αλλά και για το σκοπό που επιδιώκει. Επιπλέον έγινε γνωστό το πλαίσιο και ο φορέας που εποπτεύει την έρευνα. Εξάλλου προστατεύσαμε την ανωνυμία του πληθυσμού του δείγματος, αφού φροντίσαμε να μην αποκαλύπτεται η ταυτότητά τους.

6.2.5. Περιορισμοί της έρευνας.

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε με επιμέλεια και προσοχή. Παρόλα αυτά αναφερόμενοι στο βαθμό αξιοπιστίας και εγκυρότητάς της θα μπορούσαμε να κάνουμε κάποιες διευκρινίσεις κι επισημάνσεις. Αρχικά το δείγμα των εκπαιδευτικών –στελεχών που συμμετείχε στην έρευνα ήταν μικρό και επομένως όχι αντιπροσωπευτικό, ιδιαίτερα αυτό των διευθυντών και συμβούλων, κυρίως της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επιπλέον η ποιοτική έρευνα δεν επιτρέπει τη γενίκευση αποτελεσμάτων που εξασφαλίζεται κυρίως με ποσοτικές μεθόδους, όπως είναι η χρήση ερωτηματολογίου. Θα μπορούσε επιπλέον να εμπλουτιστεί με

παρατήρηση και άτυπες συζητήσεις. Τέλος κυριαρχεί το υποκειμενικό στοιχείο, παράγοντας που χαρακτηρίζει τη μέθοδο της ποιοτικής ανάλυσης δεδομένων.

Κεφάλαιο 7. Αποτελέσματα:

7.1 Αξιολόγηση του φαινομένου της πολυπολιτισμικότητας

Στον πρώτο άξονα των συνεντεύξεων γίνεται αρχικά ,μέσα από μια σειρά ερωτήσεων(1-7), μια αξιολόγηση του φαινομένου της πολυπολιτισμικότητας σε πολιτικό επίπεδο αρχικά και στη συνέχεια σε εκπαιδευτικό επίπεδο. Στη συνέχεια τα υποκείμενα της έρευνας αξιολογούν την παρουσία του μαθητικού πληθυσμού με μεταναστευτικό υπόβαθρο στα σχολεία επιρροής τους, σχολιάζουν την αποδοχή τους απ' τους γηγενείς μαθητές και τους γονείς τους και αναφέρουν περιστατικά διακρίσεων σε βάρος τους, ή άλλα που οι ίδιοι οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο προκαλούν. Τέλος τα στελέχη εξηγούν αν αλλάζουν τις προτεραιότητες που θέτουν σε διοικητικό ,παιδαγωγικό και κοινωνικό επίπεδο λόγω της παρουσίας αυτού του μαθητικού πληθυσμού.

7.1.1.Στάσεις έναντι της πολυπολιτισμικότητας.

A. Πολιτικές αντιλήψεις για την πολυπολιτισμικότητα

1. *« Εμείς είμαστε πολίτες και σαν πολίτες πρέπει να τους καλοδεχτούμε και να τους αγκαλιάσουμε» - Η πολυπολιτισμικότητα ως θετική πολιτική εξέλιξη.*

Μερικά από τα στελέχη κρίνουν θετικά την πολυπολιτισμικότητα και η θετική τους στάση εννοιολογείται ως αποδοχή ενός σύγχρονου φαινομένου που θεωρείται δεδομένο ,όπως είναι η μαζική μετακίνηση πληθυσμών και κατά συνέπεια η ύπαρξη πολυπολιτισμικών κοινωνιών. Αυτοί δηλώνουν ότι ως πολίτες βλέπουν με ευαισθησία την παρουσία μεταναστών και προσφύγων στη χώρα μας κι ότι το γεγονός αυτό είναι μια πραγματικότητα που οφείλουμε όλοι να την αποδεχτούμε. Σύμφωνα με τις δηλώσεις τους, οφείλουμε να καλοδεχτούμε και να αγκαλιάσουμε αυτούς τους ανθρώπους ,ώστε να νιώσουν ευπρόσδεκτοι και να αισθανθούν ότι η Ελλάδα είναι μια φιλόξενη χώρα. **Σ2** *«Εμείς είμαστε πολίτες και σαν πολίτες πρέπει να τους καλοδεχτούμε και να τους αγκαλιάσουμε , ούτως ώστε να νιώσουν ότι είναι μια χώρα φιλόξενη η Ελλάδα και ότι είναι ευπρόσδεκτοι κι αντιλαμβανόμαστε τις δυσκολίες που συνάντησαν εκεί.»* , **Σ2** *«Δεν υπάρχει χώρα πια τουλάχιστον σε ευρωπαϊκό επίπεδο που να μην είναι πολυπολιτισμική . Είναι μια πραγματικότητα αυτό και ως πραγματικότητα πρέπει να το αντιμετωπίσουμε και σαν πολίτες , σαν εργαζόμενοι και σαν άνθρωποι.»*

Άλλα στελέχη κάνουν λόγο για ανθρώπινη ευαισθησία που προέρχεται από την κατανόηση ύπαρξης μιας σειράς προβλημάτων , όπως πόλεμοι και συρράξεις , αλλά και το γεγονός ότι ένας μεγάλος αριθμός μεταναστών ή προσφύγων είναι μικρά παιδιά. **Σ7***«Καταλαβαίνετε ότι εδώ έχουμε πολλές δυσκολίες συν τα τραύματα του*

πολέμου συν το ότι κάποια απ' αυτά τα παιδιά έχουν χάσει τους γονείς τους, τις οικογένειές τους, εκτός απ' το σπίτι τους. Γεννήθηκαν μέσα σε μια εμπόλεμη κατάσταση. Δεν μπορείς και ως πολίτης και ως εκπαιδευτικός να μην τα δεις αυτά με ευαισθησία. Θεωρώ είναι συστατικό της ανθρωπιάς μας, δεν είναι τίποτα περισσότερο.»

Σε άλλες δηλώσεις επισημαίνεται ότι δεν υπάρχει ιδιαίτερο πρόβλημα με την αλλαγή της Ελλάδας από μια χώρα πολιτισμικά ομοιογενή σε μια χώρα που έχει μετατραπεί σε κέντρο υποδοχής μεταναστών και προσφύγων. Αυτό άλλωστε επιτάσσουν οι σύγχρονες συνθήκες και η παγκοσμιοποιημένη κοινωνία στην οποία ζούμε, απλά απαιτείται μια περίοδος προσαρμογής στις νέες συνθήκες. **Σ8** «Ως πολίτης η διαφοροποίηση αυτή από μία χώρα 'εξαγωγής μεταναστών' σε πάρα πολλές χώρες, να έχει μια έτσι ομοιογένεια στα πολιτισμικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά της, σαφώς είναι μια αλλαγή η οποία χρειάζεται προσαρμογή και χρειάζεται να υπάρχουν ιδιαίτερες, ας πούμε, στάσεις και συμπεριφορές στο να δεχτείς τις μεταβολές αυτές που γίνονται στο επίπεδο της καθημερινότητας. Δεν έχω κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα σε ότι έχει να κάνει με την αλλαγή αυτή.»

1.α. « Προσωπικά δεν είναι θέμα που με αγχώνει, με προβληματίζει ως πολίτη, άλλωστε είναι και μια ιστορική αναγκαιότητα η μετακίνηση, η μετανάστευση.» **Η μετανάστευση ως ιστορική αναγκαιότητα.**

Μερικά από τα στελέχη διευκρινίζουν ότι η μετανάστευση είναι ένα διαχρονικό ιστορικό φαινόμενο και δεν αφορά μόνο τη σημερινή πραγματικότητα. Ιδιαίτερα οι Έλληνες είναι ένας λαός με μακράιωνη μεταναστευτική εμπειρία και αυτός είναι ένα λόγος να είναι θετικά προσκεείμενοι στα σύγχρονα φαινόμενα της μετανάστευσης, της προσφυγιάς και κατ' επέκταση της πολυπολιτισμικότητας. **Σ9** «Δεν είναι φαινόμενο του τελευταίου αιώνα ή των ημερών μας. Είναι ένα φαινόμενο το οποίο παρουσιάζεται απ' την αρχαιότητα και ιδιαίτερα για τη χώρα μας. Κι όταν μάλιστα είμαστε μια χώρα που πάνω απ' το 70% περίπου του πληθυσμού που ζει στα ελλαδικά όρια, υπάρχει και στη διασπορά.», **Σ1** «Τονίζουμε ότι ο ελληνικός λαός είναι ένας λαός που έστειλε μετανάστες σ' όλα τα μήκη και πλάτη της γης και ακόμα στέλνει.», **Σ7** «Αλλά οι Έλληνες πάντοτε είχαμε προϊστορία μεταναστευτική για να μην πω ότι έχουμε και ιστορία πλέον γιατί φεύγουν και νέα παιδιά.», **Σ9** «Όσοι είμαστε αυτή τη στιγμή περήφανοι να μιλάμε για τους διαπρεπείς Έλληνες επιστήμονες συμπατριώτες στην Αυστραλία, στη Νέα Ζηλανδία, στις Ηνωμένες Πολιτείες, στην Αλάσκα, στη Σκανδιναβία, στην Ιαπωνία, σ' όλα τα μήκη και πλάτη του κόσμου και την ίδια στιγμή να είμαστε επιφυλακτικοί για τον άλλο, για τον ξένο που θα έρθει, ενδεχομένως είτε σαν επιλογή αλλά τις περισσότερες φορές αναγκασμένος από κάποια φαινόμενα τα οποία δεν μπορεί να τα αντιμετωπίσει.»

1.β. «Έζησα στο Βέλγιο. Και μάλιστα συνεργαστήκαμε ακόμα και με Τούρκους, που ας πούμε θεωρείται για μας κάτι περίεργο.» **Η θετική στάση ως απόρροια προσωπικού βιώματος.**

Αρκετά απ' τα στελέχη, που δήλωσαν ότι βλέπουν χωρίς ανησυχία το φαινόμενο της πολυπολιτισμικότητας αλλά το θεωρούν απολύτως φυσιολογικό, έχουν τα ίδια ζήσσει σε χώρες του εξωτερικού. Κάποιοι βρέθηκαν εκεί για σπουδές ,ενώ κάποιοι άλλοι για εργασία, κυρίως ως αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί. **Σ5** «*Ήμωνα 3 χρόνια στη Σουηδία.*». **Σ9** «*Στη συνέχεια ήμουν διευθυντής σχολικής μονάδας , σχολικών τμημάτων μητρικής γλώσσας στη Σουηδία στην οποία ήμουν αποσπασμένος.*». **Σ3** «*Πρόσφατα συμμετείχα σ' ένα πρόγραμμα που χρηματοδότησε η Αμερικάνικη πρεσβεία και το state department της Αμερικής για 5 σχολικούς συμβούλους απ' όλη την Ελλάδα , με σκοπό να δούμε καλές πρακτικές που εφαρμόζουν για τους μετανάστες και τους πρόσφυγες (immigrants and refugees) τα σχολεία της Αμερικής σε τρεις πολιτείες που έχουν μεγάλα ποσοστά μειονοτήτων*». Άλλο στέλεχος καταθέτει ότι η παρουσία των προσφύγων στη χώρα μας δεν προκαλεί καμιά ανησυχία γιατί έχει παραδείγματα απ' το εξωτερικό και μια παρότρυνση να αποδεχτεί η ελληνική κοινωνία την παρουσία των αλλοδαπών, ώστε να συμβάλουν κι εκείνοι στο κοινωνικό σύνολο. **Σ3** «*Εμένα δε μ' ανησυχεί καθόλου η παρουσία των προσφύγων . Συγκεκριμένα έχω συγκρατήσει μια φράση που μας είπαν στην Αμερική. Μας λένε: “αγαπήστε τους πρόσφυγές σας, only then they will contribute to your society”.*» Στο ίδιο μήκος κύματος κι άλλο στέλεχος δηλώνει πως ,έχοντας το ίδιο ζήσσει κάποια χρόνια στο εξωτερικό, βλέπει το ζήτημα πιο “ανοιχτά” και δεν αντιμετωπίζει κανένα πρόβλημα. **Σ6** «*Ως πολίτης δεν αντιμετωπίζω κανένα πρόβλημα από τη στιγμή που μάλιστα εγώ έζησα κάποια χρόνια στο εξωτερικό. Οπότε όταν ζεις στο εξωτερικό , όχι ως μετανάστρια, αποσπασμένη, το βλέπεις λίγο πιο ανοιχτά. Δηλαδή πιστεύω ότι η διαπολιτισμικότητα πια είναι σ' όλες τις χώρες, έτσι πρέπει να είναι.*»

2. «Ειδικά από τότε με την προσέλευση των προσφύγων μου προκαλεί εμένα προσωπικά και ανησυχία και προβληματισμό.» Η πολυπολιτισμικότητα ως ανησυχητικό φαινόμενο.

Στον αντίποδα άλλα στελέχη αντιμετωπίζουν την πολυπολιτισμικότητα ως ανησυχητικό φαινόμενο. Οι συγκεκριμένοι εκφράζουν μεγάλη ανησυχία και προβληματισμό γιατί ο αριθμός των μεταναστών και προσφύγων είναι πολύ μεγάλος στις μέρες μας. Παρόλο επίσης που το φαινόμενο είναι διαχρονικό, η κλιμάκωση και η αύξηση των τελευταίων χρόνων, ιδιαίτερα με την προσέλευση των προσφύγων, εντείνει την ανησυχία και τον προβληματισμό. **Σ4** «*Εξοικείωση υπάρχει . Δεν είναι φαινόμενο των τελευταίων χρόνων. Υπάρχει . Όμως είναι ένα κλιμακούμενο φαινόμενο. Ειδικά από τότε με την προσέλευση των προσφύγων μου προκαλεί εμένα προσωπικά και ανησυχία και προβληματισμό.*»

Κάποιοι άλλοι αποδίδουν την ανησυχία στα Μ.Μ.Ε. και σε κάποιες πολιτικές ομάδες. **Σ1** «*Τώρα , ως πολίτες, δεδομένου ότι το τελευταίο διάστημα έχουμε δεχθεί έναν φανατισμό και απ' τα Μ.Μ.Ε. κι από διάφορες ομάδες για το θέμα των μεταναστών και των προσφύγων, σίγουρα όλοι μας προβληματιζόμαστε.*» Τα στελέχη αυτά επισημαίνουν ότι τα ΜΜΕ αφενός συνδέουν τη βία και την εγκληματικότητα κατεξοχήν με άτομα που έχουν μεταναστευτικό υπόβαθρο και αφετέρου αλλοιώνουν

τον πραγματικό αριθμό παρουσίας τους στη χώρα μας. Για την αρνητική προδιάθεση ενός μεγάλου μέρους του ελληνικού λαού προς τους ξένους ευθύνεται και η δράση διαφόρων ομάδων πολιτικών ή μη. **Σ7** «*Εγώ θα έλεγα ότι τώρα είναι πιο έντονο με το κόμμα που επικρατεί και γενικώς κάποιοι γονείς που αρχίζουν και έχουν κάποιες τέτοιες τάσεις. Μάλλον αυτό εγώ θα έλεγα. Παλιότερα μάλλον ήταν πολύ πιο ήσυχα τα πράγματα.*», **Σ10** «*Τα μέσα ενημέρωσης τακτικά αναφέρουν και προβάλλουν περιστατικά παρανομίας και εγκληματικότητας, στα οποία έχουν εμπλοκή άτομα με μεταναστευτικό ιστορικό. Επίσης ο αριθμός των μεταναστών που αναφέρεται ως ποσοτική αποτίμηση της παρουσίας τους στην Ελλάδα από πολιτικούς και σχολιαστές της επικαιρότητας δεν ανταποκρίνεται στα πραγματικά αριθμητικά δεδομένα.*»

Η αντιμετώπιση του «ξένου» ως απειλή οφείλεται και στο ρόλο της ελληνικής πολιτείας καθώς μέσα απ' το λόγο των υποκειμένων διαφαίνεται μια ανησυχία για την έλλειψη προγραμματισμού και κατάλληλου πλαισίου για την αντιμετώπιση του ζητήματος. Φυσικά είναι και η οικονομική κρίση που δυσχεραίνει την κατάσταση και καθιστά την κοινωνία πιο δύσπιστη αν θα μπορέσει η ελληνική πολιτεία να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά την κατάσταση. **Σ1** «*Σίγουρα όλοι μας προβληματιζόμαστε ,όταν ο αριθμός είναι πολύ μεγάλος που δεν μπορεί να τον αντέξει η κοινωνία μας και η οικονομία μας, που είναι ένα χαρακτηριστικό ακόμα.*». Τέλος κάποια άλλα στελέχη με τη σειρά τους υπογραμμίζουν ότι και ο ρόλος της Ευρώπης στη διαχείριση του μεταναστευτικού- προσφυγικού προβλήματος δεν είναι ο αναμενόμενος κι αυτό αυξάνει τη δυσπιστία και τις ακραίες φωνές που ακούγονται. **Σ5** «*Η εισροή τόσων προσφύγων είναι πρόκληση και πρόβλημα μαζί. Δε σας κρύβω ότι απ' τη μια σαν άνθρωπος θέλω να βοηθήσω κι από τη θέση μου .Εντάξει υπάρχει μια ανασφάλεια αλλά νομίζω ότι μ' έναν καλό προγραμματισμό όλα μπορούν να γίνουν. Δεν μπορούμε να γενικεύουμε ότι έρχονται οι πρόσφυγες και καταστρέφεται η Ελλάδα, δε φταίνε μόνο οι πρόσφυγες γι' αυτό. Σίγουρα έχουν πέσει σε δύσκολους καιρούς κι αυτοί , είναι κι η Ευρώπη που τα έχει κάνει όπως τα έχει κάνει. Θα πρέπει να στηρίζει πολύ η Ευρώπη σε όλο αυτό.*»

Σε πολιτικό επίπεδο λοιπόν τα υποκείμενα της έρευνας δηλώνουν ότι υπάρχει ένας διάχυτος προβληματισμός απ' την πρόσφατη παρουσία μεγάλου όγκου μεταναστών και προσφύγων ,γιατί όπως αναφέρουν δεν μπορεί να τον "αντέξει" η κοινωνία μας και η οικονομία μας πολύ περισσότερο. Ο προβληματισμός εντείνεται απ' την επιρροή των Μ.Μ.Ε. κι απ' τη δράση διαφόρων εθνικιστικών ομάδων. Κάποια στελέχη επίσης στο λόγο τους αναφέρουν ότι υπάρχει εν μέρει μια εξοικείωση με το φαινόμενο, το οποίο όμως βαίνει αυξανόμενο με αποτέλεσμα να προκαλεί ανησυχία και προβληματισμό. Η εισροή τόσων μεταναστών για τους περισσότερους είναι πρόκληση και πρόβλημα μαζί που κάποιες φορές οδηγεί σε μια γενικευμένη ανασφάλεια. Μάλιστα ακούγονται και ακραίες φωνές "ότι έρχονται οι πρόσφυγες και καταστρέφεται η Ελλάδα". Φυσικά δεν φταίνε μόνο οι πρόσφυγες αλλά και η έλλειψη προγραμματισμού απ' την ελληνική πολιτεία αλλά και η ίδια η Ευρώπη που δεν ανταποκρίνεται στο ρόλο της.

Κάποιοι άλλοι απ' την πλευρά τους θεωρούν ότι οι πρόσφυγες πάσχουν χωρίς δική τους ευθύνη αφού πλήττονται από πολέμους και βρίσκονται χωρίς πατρίδα. Οι Έλληνες πάλι με τη σειρά μας έχουμε παρελθόν μεταναστευτικό αλλά και παρόν, δεδομένου ότι πολλοί νέοι φεύγουν απ' τη χώρα αναζητώντας στο εξωτερικό ένα καλύτερο μέλλον. Αυτό το γεγονός επιβάλλει να δείξουμε μια ξεχωριστή ευαισθησία, ως πολίτες, τόσο απέναντι στους ενήλικες που έρχονται στη χώρα μας πολύ δε περισσότερο απέναντι στα μικρά παιδιά. Είναι βασικό συστατικό της ανθρωπιάς μας και τίποτα περισσότερο. Αν τώρα εκδηλώνονται κάποιες αρνητικές αντιδράσεις και ξενοφοβικά φαινόμενα είναι γιατί και οι Έλληνες πλήττονται απ' τα δικά τους προβλήματα που είναι σύνθετα και πολλά, οικονομικά αλλά και κοινωνικά, πολιτιστικά και αξιακά.

Άλλοι δηλώνουν ότι το φαινόμενο της πολυπολιτισμικότητας είναι αναμενόμενο για διάφορους λόγους όπως μετακινήσεις, πόλεμοι αλλά κυρίως αποτελεί απόρροια της παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας στην οποία ζούμε. Η χώρα μας βέβαια, που μέχρι πρόσφατα υπήρξε μια χώρα με πολιτισμική ομοιομορφία, χρειάζεται μια περίοδο προσαρμογής στη νέα αυτή πραγματικότητα, με τις όποιες μεταβολές αυτή επιφέρει στην καθημερινότητα των πολιτών. Προφανώς η ελληνική κοινωνία δεν ήταν έτοιμη για κάτι τέτοιο με αποτέλεσμα να υπάρχουν ξενοφοβικές αντιδράσεις και καθυστερήσεις στη δημιουργία ενός πλαισίου υποδοχής μεταναστών και προσφύγων. Ωστόσο η μετανάστευση είναι ούτως ή άλλως μια ιστορική αναγκαιότητα και μάλιστα είναι οξύμωρο οι Έλληνες που καμαρώνουμε ως λαός για τους συμπατριώτες μας που διαπρέπουν ανά τον κόσμο, ταυτόχρονα να είμαστε επιφυλακτικοί για τον ξένο που θα έρθει στην πατρίδα μας, συνήθως όχι από δική του επιλογή

B. Στάσεις για το φαινόμενο της πολυπολιτισμικότητας στην εκπαίδευση.

1. «Και σε εκπαιδευτικό επίπεδο νομίζω ότι δεν είχαμε και ποτέ ιδιαίτερα προβλήματα με τα παιδιά.» Η πολυπολιτισμικότητα του σχολείου ως κανονικότητα.

Τα περισσότερα στελέχη εκφράζουν μια θετική στάση σε εκπαιδευτικό επίπεδο απέναντι στους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Πολλά στελέχη αναφέρουν πως δεν αντιμετώπισαν σοβαρά προβλήματα απ' την παρουσία αυτών των παιδιών στο σχολείο όλα αυτά τα χρόνια. Πλέον τα παιδιά που φοιτούν, ειδικά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, είναι παιδιά δεύτερης γενιάς, γεννημένα στην Ελλάδα στην πλειοψηφία τους και πλήρως ενταγμένα. **Σ1** «*Προβλήματα δεν υπήρξαν απ' τη συμβίωση αυτή και τη συνοίκηση διότι υπήρχε ένας σεβασμός απ' τους ανθρώπους αυτούς στο σχολείο αλλά και οι εκπαιδευτικοί έπαιξαν το ρόλο τους.*» Με παρόμοιο τρόπο κάποια στελέχη επισημαίνουν πως παλαιότερα τα παιδιά που φοιτούσαν στα σχολεία δεν είχαν αφομοιωθεί στον ελληνικό πληθυσμό χωρίς παρόλα αυτά να δημιουργούνται προβλήματα. Στις μέρες μας αντίθετα τα περισσότερα ζουν χρόνια εδώ και μπορεί να μην τους ξεχωρίζουν κιόλας στα σχολεία. **Σ7** «*Τώρα βλέπετε οι περισσότεροι που είναι χρόνια πολλά εδώ, μπορεί και να μην τους καταλάβουμε στα*

σχολεία πια. Τότε όμως το φαινόμενο ήταν πολύ έντονο. Ωστόσο δεν μπορώ να πω ότι είχαμε κάποιο πρόβλημα με τους μαθητές.»

Μέσα απ' το λόγο των στελεχών διαφαίνεται ότι θετικό στοιχείο για τους περισσότερους είναι η αφομοίωση των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο ώστε να μην ξεχωρίζουν απ' του Έλληνες μαθητές. Μάλιστα έχουμε αναφορές πως τα παιδιά δεύτερης γενιάς έχουν ενστερνιστεί τον ελληνικό πολιτισμό και επιπλέον έχουν γίνει και φορείς του, ιδιαίτερα στους γονείς τους, που υστερούν περισσότερο κυρίως στο ζήτημα της γλώσσας. **Σ1** «Σε πρώτο επίπεδο τα παιδιά γίνανε και φορείς του πολιτισμού του ελληνικού και στους γονείς τους, οι οποίοι ήταν πιο δύσκολο να ενταχθούν, πιο δύσκολο να μάθουν τη γλώσσα.» Κι άλλα στελέχη διευκρινίζουν πως στη δευτεροβάθμια τα παιδιά που φοιτούν έχουν ήδη γίνει ελληνόπουλα, πολλά έχουν και ταυτότητα- άρα έχουν πάρει την ελληνική ιθαγένεια- κι επομένως έχουν ενσωματωθεί πλήρως, κυρίως οι Αλβανοί υπήκοοι. **Σ3** «Οι Αλβανοί έχουν ενσωματωθεί πλήρως. Δεν ξέρω πως τα καταφέραμε σαν κράτος.» **Σ6** «Δηλαδή και καλά ενσωματώθηκαν στην τάξη και εντάχθηκαν και παρέες κάνανε.»

Χαρακτηριστικά αναφέρεται κι από άλλα στελέχη πως και πρόσφατα με την οικονομική κρίση κάποιες οικογένειες που γύρισαν στην πατρίδα τους μετάνιωσαν κι επέστρεψαν στη χώρα μας με τύψεις μάλιστα, θεωρώντας ότι αυτό έβλαψε τα παιδιά τους και προσπαθούν ν' αναπληρώσουν τον χαμένο χρόνο και κυρίως να καταφέρουν ν' αποκτήσουν την ελληνική ιθαγένεια. **Σ1** «Έχουμε πάρα πολλά παιδιά τα οποία ήδη έχουν πάρει την ελληνική ιθαγένεια, στην πραγματικότητα όλα θέλουν να πάρουν την ελληνική ιθαγένεια, οπότε βλέπει κανείς ότι έχουν πολιτογραφηθεί κιόλας στους δήμους και ήδη έχουν πιστοποιητικά γέννησης κανονικά από το Δήμο Βόλου τα περισσότερα.», **Σ9** «Υπάρχουν χρονιές δυστυχώς αμέσως μετά την κρίση που υπήρχε μια κινητικότητα, κάποιοι αποφάσισαν να επιστρέψουν στις χώρες καταγωγής τους γιατί έβλεπαν ότι δεν υπάρχουν χώροι εργασίας, απασχόλησης στην περιοχή μας. Αλλά ένα μεγάλο μέρος αυτών των ανθρώπων έχουν επιστρέψει ξανά αλλά ήταν μια τραυματική εμπειρία και για τους ίδιους και για τα παιδιά τους.»

2. «Στην αρχή όταν βιώσαμε αυτό το φαινόμενο ήταν λίγο δύσκολα γιατί προβληματιζόμασταν για το πως θα ενταχθούν αυτά τα παιδιά χωρίς να δημιουργείται πρόβλημα στη διδασκαλία και των άλλων παιδιών.» **Επιφυλάξεις έναντι της πολυπολιτισμικής σχολικής τάξης.**

Μια άλλη μερίδα των στελεχών διατυπώνει επιφυλακτική έως και αρνητική στάση απέναντι στους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο και την ένταξή τους στα ελληνικά σχολεία. Αυτά τα στελέχη υπογραμμίζουν πως τα πρώτα χρόνια που βίωσε η χώρα μας αυτό το φαινόμενο ήταν λίγο δύσκολα γιατί υπήρχε διάχυτος ένας προβληματισμός για το πώς θα ενταχθούν αυτά τα παιδιά χωρίς να δημιουργείται πρόβλημα στη διδασκαλία και των άλλων παιδιών. Κάποιοι άλλοι επισημαίνουν ότι η παρουσία αυτών των μαθητών διαμορφώνει νέες συνθήκες, με ό,τι αυτό συνεπάγεται, άρα υπάρχει ένας προβληματισμός για τη διδασκαλία τους, απαιτείται ένας διαφορετικός σχεδιασμός αλλά κι ένας αναστοχασμός για το τι έγινε ή τι πρέπει

ν' αλλάξει. **Σ4** «Σίγουρα, διαμορφώνουν νέες συνθήκες. Αλλάζουν και οι παιδαγωγικές μέθοδοι, οι τεχνικές. Πρέπει ν' αγγίξεις τα ενδιαφέροντά τους. Πρέπει να είναι κοντά στην κουλτούρα τους, έχει να κάνει. Συνεκτιμώνται πολλοί παράγοντες, δεν είναι ένα και δυο. Επομένως σίγουρα έχεις έναν προβληματισμό, έναν αναστοχασμό, έναν σχεδιασμό τι έκανα τι δεν έκανα. Πάντα λαμβάνεις υπόψη το μαθητικό δυναμικό και την προέλευση αυτού.», **Σ10** «Η ιδιαίτερα μεγάλη μεταναστατευτική κίνηση των τελευταίων χρονών στον ελλαδικό χώρο, έχει αλλάξει τα αριθμητικά εθνοτικά δεδομένα του μαθητικού πληθυσμού στα ελληνικά σχολεία.»

Μια άλλη αιτία των επιφυλακτικών στάσεων, όπως δηλώνουν τα περισσότερα στελέχη, είναι οι αδυναμίες της εκπαιδευτικής πολιτικής. Για παράδειγμα η έλλειψη προγραμματισμού φέρνει τους εκπαιδευτικούς σε δύσκολη θέση και σε καταστάσεις που δυσκολεύονται να διαχειριστούν. **Σ9** «Το πρόβλημα βέβαια που εντοπίζεται είναι ότι ολόκληρη η ελληνική πολιτεία δεν έχει ένα σχεδιασμό, ένα μοντέλο κατανομής, διασποράς αυτού του πληθυσμού, με αποτέλεσμα πολλές φορές να βρισκόμαστε μπροστά σε γεγονότα που δεν ξέρουμε να αντιμετωπίσουμε.» **Σ8** «Σε ότι έχει να κάνει τώρα στο κομμάτι της εκπαίδευσης, χρειάζεται ιδιαίτερη οργάνωση και προσπάθεια γιατί θα πρέπει να γίνουν αλλαγές, μεταβολές σε δομικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού συστήματος στο να ενισχυθούν τα παιδιά αυτά στις σχολικές δομές.» Με σκεπτικισμό επίσης βλέπουν κι άλλοι την παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στα σχολεία και εντοπίζουν σφάλματα από πλευράς της ελληνικής πολιτείας αλλά αναφέρουν ως θετική μόνο τη στάση της πανεπιστημιακής κοινότητας που δημιούργησε κατάλληλα ερευνητικά εργαλεία για την αντιμετώπιση της συγκεκριμένης κατάστασης. **Σ9** «Η ελληνική κοινωνία δεν ήταν έτοιμη για κάτι τέτοιο. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα να δημιουργηθούν ξενοφοβικές αντιδράσεις, να καθυστερήσει και το πλαίσιο υποδοχής αυτών των παιδιών. Ευτυχώς λειτούργησαν θετικά τα αντανακλαστικά της πανεπιστημιακής κοινότητας και δόθηκαν τα ερεθίσματα για να μπορούν να υπάρχουν τα ερευνητικά εργαλεία για την αντιμετώπιση της συγκεκριμένης κατάστασης.»

2 α. «Είναι σαν Ζ.Ε.Π. δηλαδή αυτές οι τάξεις, τάξεις υποδοχής προσφύγων.» Μια ιδιαίτερη περίπτωση η εκπαίδευση των προσφύγων στις δομές φιλοξενίας.

Ως ιδιάζουσα περίπτωση αναφέρεται και η εκπαίδευσή των προσφύγων που διαβιούν εδώ και λίγο καιρό (περίπου σχολικό έτος 2017-2018) σε δομή φιλοξενίας της περιοχής μας, κι αυτό γιατί είναι αποκομμένη απ' την τυπική εκπαίδευση και βρίσκεται ακόμα σε πειραματικό στάδιο. **Σ5** «Η τυπική αφορά να μπουν τα παιδιά στο ελληνικό δημόσιο σχολείο, όχι στο κανονικό πρωινό σχολείο αλλά σε δομές υποδοχής μεταναστών.» Υπάρχουν επίσης αναφορές ότι η μη ένταξή τους σε πρωινό ωράριο μόνο προβλήματα θα δημιουργήσει γιατί παραπέμπει σε γκετοποίηση. **Σ1** «Θεωρώ ότι είναι και λάθος αυτή τη στιγμή αυτό που γίνεται να μπαίνουν σ' ένα σχολείο όλα τα παιδιά μαζί. Θεωρώ ότι μακροπρόθεσμα θα δημιουργήσει προβλήματα κάτι τέτοιο. Θα έπρεπε να υπάρχει μια άλλη πολιτική που τα παιδιά να εντάσσονται στις τοπικές κοινωνίες κανονικά, όπως έγινε με τα παιδιά αλβανικής καταγωγής, όταν ήρθαν στα

σχολεία, σύμφωνα με τη διεύθυνσή τους.» ,Σ3 «Αλλά αυτούς που έρχονται τώρα δεν τους ενσωματώσαμε ακόμα. Δεν μπορώ να πω πως τους ενσωματώσαμε ακόμα. Υπάρχει μια σκέψη απ' την πολιτεία να ενσωματωθούν οι πρόσφυγες απ' τον Σεπτέμβριο στα πρωινά ωράρια. Εκεί είναι που θα είναι τα δύσκολα. Η κοινωνία μ' αυτό που έγινε δε ζορίστηκε πολύ καλά τώρα ουσιαστικά. Δε ζορίστηκε γιατί τα παιδιά αυτά πάνε απόγευμα. Ουσιαστικά η εκπαίδευσή τους είναι ξεκομμένη.» , Σ7«Έχουν κάποιες δυσκολίες τώρα τα μεταναστόπουλα αυτά που ήρθαν τώρα στα σχολεία. Είδατε που μπήκαν σε ξεχωριστά προγράμματα τα απογευματινά. Αυτά είναι κάποια ζητήματα γιατί, γιατί είναι εκτός εκπαίδευσης.»

Συνοψίζοντας τις αναφορές των στελεχών για την αποτίμηση της πολυπολιτισμικότητας **σε εκπαιδευτικό επίπεδο** , συμπεραίνουμε πως δε σημειώθηκαν σοβαρά προβλήματα απ' τη συμβίωση γηγενών μαθητών με μαθητές που έχουν μεταναστευτικό υπόβαθρο, γιατί οι τελευταίοι αφομοιώθηκαν πολύ καλά και πλέον σήμερα μιλάμε για μια δεύτερη γενιά μεταναστών που έχουν πολιτογραφηθεί Έλληνες πολίτες, έχουν μάλιστα αποκτήσει την ελληνική ιθαγένεια και δεν ξεχωρίζουν σε τίποτα από τ' άλλα παιδιά. Άλλοι επισημαίνουν ότι στην αρχή , όταν πρωτοήρθαν μετανάστες πριν από κάποιες δεκαετίες, ήταν λίγο δύσκολα γιατί υπήρχε προβληματισμός πως θα ενταχθούν τα παιδιά αυτά χωρίς να δημιουργείται πρόβλημα και στη διδασκαλία των άλλων παιδιών. Στις μέρες μας όμως οι μαθητές όχι μόνο έχουν αφομοιωθεί πλήρως αλλά και έχουν ενστερνιστεί τον ελληνικό πολιτισμό κι έχουν γίνει φορείς του και στους γονείς τους. Η επιθυμία των μεταναστών να πολιτογραφηθούν Έλληνες πολίτες μάλιστα αποδεικνύεται απ' το γεγονός ότι πρόσφατα κάποιες οικογένειες, που λόγω της οικονομικής κρίσης επέστρεψαν στις χώρες καταγωγής τους, ξαναγυρίζουν στην Ελλάδα με τύψεις ότι έβλαψαν τα παιδιά τους κι έχοντας βιώσει μια τραυματική εμπειρία .

Σίγουρα όμως η παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο σ' ένα σχολείο διαμορφώνει διαφορετικές συνθήκες και προκαλεί έναν προβληματισμό κι έναν αναστοχασμό για τις εφαρμοζόμενες εκπαιδευτικές πρακτικές, τη στιγμή μάλιστα που αλλάζουν τα εθνοτικά δεδομένα του μαθητικού πληθυσμού. Επίσης σε θεσμικό επίπεδο παρατηρούνται δυσλειτουργίες αφού δεν υπάρχει ένας σχεδιασμός απ' την πλευρά της επίσημης πολιτείας για την κατανομή και τη διασπορά αυτού του πληθυσμού, με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί συχνά να βρίσκονται αντιμέτωποι με απρόοπτες καταστάσεις που δεν ξέρουν πως να τις αντιμετωπίσουν. Ούτως ή άλλως η ελληνική πολιτεία οφείλει να πάρει μέτρα που σχετίζονται αφενός μ' έναν καλύτερο προγραμματισμό και αφετέρου με τη δημιουργία ενός πλαισίου υποδοχής αυτών των μαθητών.

Ξεχωριστή αναφορά γίνεται στους πρόσφυγες που διαβιούν στη δομή Μόζα του Ν. Μαγνησίας ,των οποίων η εκπαίδευση τη δεδομένη χρονική στιγμή είναι αποκομμένη καθώς γίνεται σε απογευματινό ωράριο σε δύο σχολεία ένα της πρωτοβάθμιας κι ένα της δευτεροβάθμιας αντίστοιχα. Εκεί λειτουργούν τάξεις υποδοχής προσφύγων (ΔΥΕΠ) στα πρότυπα των ΖΕΠ ,αλλά το όλο εγχείρημα

βρίσκεται ακόμα σε διαγνωστικό και πειραματικό στάδιο με πολλές εξελίξεις να αναμένονται στο προσεχές και απώτερο μέλλον.

Γ. Η εικόνα του μετανάστη μαθητή στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως πρόβλημα ή παιδαγωγική πρόκληση.

«Τα παλαιότερα παιδιά , όταν πρωτοήρθα εδώ στο σχολείο, τα οποία είχαν γεννηθεί σε κάποια άλλη χώρα και δεν είχαν γεννηθεί στην Ελλάδα έφεραν μαζί τους στοιχεία αντιπαλότητας , τα οποία όμως σιγά- σιγά κάμφθηκαν.»

Τα στελέχη αναφέρουν πως τα πρώτα χρόνια της παρουσίας τους στο ελληνικό σχολείο τα παιδιά με μεταναστευτική προέλευση θεωρήθηκαν «πρόβλημα» γιατί έφεραν κάποια στοιχεία αντιπαλότητας αφού είχαν κάποια πολιτιστικά χαρακτηριστικά και οι διαφοροποιήσεις ήταν εμφανείς. Με το πέρασμα των χρόνων όμως τα στοιχεία αυτά απαλείφθηκαν και η κατάσταση εξομαλύνθηκε. Επίσης, όπως αναφέρουν τα υποκείμενα της συνέντευξης, οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο συνήθως ήταν και είναι φορείς ελλειμμάτων που έχουν να κάνουν κυρίως με την επικοινωνία και την προσαρμογή τους στις νέες συνθήκες. **Σ7** «...και ιδιαίτερα σε ότι αφορά και τα παιδιά που χρειάζονται κάποια υποστήριξη , αντιμετωπίζουν προβλήματα προσαρμογής , αντιμετωπίζουν προβλήματα επικοινωνίας με τη γλώσσα .» Πολλά στελέχη καταθέτουν πως βασική πηγή προβλημάτων απ' την παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο είναι η γλώσσα .Ένα ζήτημα που στις μέρες μας αντιμετωπίζεται πλέον αποτελεσματικά γιατί υπάρχουν τα κατάλληλα εργαλεία , έπαιρνε διαφορετικές διαστάσεις πριν από 20-25 χρόνια όταν πρωτοήρθαν μετανάστες μαζικά στο ελληνικό σχολείο.**Σ7** « Πιο πολύ ήταν το θέμα της γλώσσας. Το ότι πρώτη φορά αντιμετωπίσαμε παιδιά που δεν μιλούν την ελληνική ως μητρική γλώσσα.», **Σ7** «Τότε όμως για μας, ως εκπαιδευτικός θα σας μιλήσω, ήταν κάτι πρωτόγνωρο και πάντα κάτι πρωτόγνωρο σου δημιουργεί ζητήματα. Δηλαδή φανταστείτε τώρα πριν από 20-25 χρόνια κανένας εκπαιδευτικός δεν μπορούσε να μπει σε μια τάξη του δημοτικού σχολείου και να μιλάει στους μαθητές, να τους λέει " γεια σας, τι κάνετε, καλημέρα σας" και να υπάρχουν παιδιά που δεν καταλαβαίνουν τι λέει».

Άλλα στελέχη , με τη σειρά τους, θεωρούν πρόκληση την παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στα σχολεία ευθύνης τους.**Σ9** «Σε μας είναι μια πρόκληση , να φέρουμε σ' επαφή τους μαθητές μας , της κυρίαρχης ομάδας , με μαθητές από άλλες περιοχές , με άλλες κουλτούρες.» Σύμφωνα μ' αυτούς η παρουσία αυτών των παιδιών στα σχολεία και η αντιμετώπισή τους αποτελεί μια παιδαγωγική πρόκληση με την έννοια ότι αλλάζουν τα δεδομένα. Η εμπειρία όμως του εκπαιδευτικού βοηθά στην καλύτερη διαχείριση τέτοιων καταστάσεων. **Σ4** «Καλά σίγουρα με την εμπειρία σου όλα εξομαλύνονται . Η εμπειρία είναι πάντα σύμμαχος στον εκπαιδευτικό και στο πως αντιμετωπίζει τέτοιου τύπου καταστάσεις. Παράλληλα όμως είναι και μια παιδαγωγική πρόκληση η διαχείρισή τους. Καλείσαι να διαχειριστείς νέα δεδομένα , οπότε μ' αυτή την έννοια είναι πρόκληση.» , **Σ7** «Τα παιδιά αυτά ήταν πρόκληση , ζήτημα που ήθελε το χρόνο του. Ήθελε μια ενασχόληση από μένα , ως εκπαιδευτικού εννοώ της τάξης στο

σπίτι. Δηλαδή όταν ετοιμαζόμαστε για την άλλη μέρα πάντα είχα στο μυαλό μου κι αυτά. Αυτά όλα ναι. Κι ίσως στην αρχή με άγχωναν. Όταν ξεκινούσα, όπως μας αγχώνει μια καινούρια τάξη, νομίζω, να δούμε τους μαθητές μας.»

Κι άλλα στελέχη, που θεωρούν τα παιδιά αυτά πρόκληση, διευκρινίζουν πως η πρόκληση είναι με θετικό πρόσημο, στο βαθμό που κάποιος προσπαθεί να τα βοηθήσει στην ομαλή ένταξή τους στο σχολείο και στην κοινωνία και ταυτόχρονα να τα βοηθήσει να ξεπεράσουν το εμπόδιο της γλώσσας. **Σ8** «*Ούτε πρόβλημα ούτε πρόκληση. Πρόκληση μπορείς να το δεις απ' τη θετική μεριά με την έννοια ότι γνωρίζεις μία άλλη κουλτούρα, κάποια άλλα χαρακτηριστικά, διαπιστώνεις ομοιότητες – διαφορές. Δηλαδή με θετικό πρόσημο το βλέπεις αυτό το πράγμα και ιδιαίτερα σε ότι αφορά και τα παιδιά που χρειάζονται κάποια υποστήριξη...*». Κι άλλοι απ' την πλευρά τους επισημαίνουν ότι αποτελεί μια πρόκληση η συνύπαρξη μαθητών με διαφορετική καταγωγή, όμως με κατάλληλες δράσεις επιτυγχάνεται το δέσιμό τους σαν ομάδα κι έτσι οι μαθητές τελικά ωφελούνται, αφού διευρύνουν τους ορίζοντές τους και γίνονται περισσότερο υπεύθυνοι και ενεργοί πολίτες. **Σ9** «*Σε μας είναι μια πρόκληση, είναι μια βοήθεια να προσπαθήσουμε να αναπτύξουμε δράσεις, να φέρουμε σ' επαφή τους μαθητές μας, της κυρίαρχης ομάδας, με μαθητές από άλλες περιοχές, με άλλες κουλτούρες, να γνωρίσουν τις συνήθειες, τα ήθη, τα έθιμα, γιατί μ' αυτό τον τρόπο πιστεύουμε ότι ο μαθητής γίνεται καλύτερος, αποκτά μια πιο σφαιρική έννοια, ξεφεύγει απ' τα όρια της γειτονιάς του και γίνεται πιο υπεύθυνος και ενεργός πολίτης.*»

Ορισμένα απ' τα στελέχη πάλι θεωρούν ότι η παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στα σχολεία δεν αποτελεί ούτε πρόβλημα ούτε πρόκληση αφού αυτοί στην πλειοψηφία τους έχουν πια ενσωματωθεί πλήρως στα ελληνικά δεδομένα. Είναι δηλαδή παιδιά που σχεδόν όλα έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα, έχουν γαλουχηθεί με τις αξίες της χώρας μας, οι γονείς τους είναι συνεργάσιμοι και θέλουν τα παιδιά τους να προοδεύουν. **Σ1** «*Ούτε πρόβλημα ούτε πρόκληση. Γιατί στη φάση αυτή τα παιδιά αυτά είναι γεννημένα σχεδόν όλα στην Ελλάδα. Επομένως γαλουχήθηκαν μέσα απ' τις αξίες της χώρας μας. Βίωσαν τη ζωή τους μέσα στο χώρο του σχολείου αλλά και έξω απ' αυτόν όπως τη βιώνει κάθε ελληνόπουλο που γεννιέται στην πόλη μας κι επομένως δεν είχαμε κανένα πρόβλημα. Οι γονείς είναι εξαιρετικοί, θέλουν τα παιδιά τους να προοδεύουν.*» Κι άλλα στελέχη με τη σειρά τους συναινούν ότι τα παιδιά αυτής της προέλευσης μέχρι να φτάσουν στη δευτεροβάθμια έχουν πολιτογραφηθεί Έλληνες, μιλούν πολύ καλά τα ελληνικά και έχουν αποκτήσει ταυτότητα, κατά συνέπεια έχουν αφομοιωθεί πλήρως. **Σ3** «*Κι επειδή φαντάζομαι μέχρι να πάνε στη δευτεροβάθμια έχουν ήδη γίνει ελληνόπουλα, δεν τα μετρών πλέον, δεν τα θεωρούν πλέον αλβανάκια. Έχουν ήδη ταυτότητα, μιλούν πολύ καλά ελληνικά, δίνουν πτυχία.*»

Η παρουσία επίσης των μαθητών Ρομά σε κάποια σχολεία δεν δημιουργεί κανένα πρόβλημα στο βαθμό που εκείνα φοιτούν κανονικά και ενισχύονται από διάφορα προγράμματα στη φοίτησή τους. **Σ6** «*Τα Ρομά φοιτούν κανονικά. Δεν έχουμε διαρροή. Δεν αντιμετωπίσαμε προβλήματα. Αυτό οφείλεται στο ότι έχουν μόνιμη κατοικία, έχουν δουλειές. Πιστεύω βρίσκονται σε πολύ καλύτερο επίπεδο από άλλες περιοχές.*»

Τέλος άλλοι απλά κάνουν λόγο για μια νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα που οφείλει κανείς να διαχειριστεί προκειμένου να εξασφαλιστούν οι προϋποθέσεις ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών για το σύνολο των μαθητών. **Σ10** «*Η ολοένα αυξανόμενη παρουσία αλλοδαπών μαθητών στα Δημοτικά σχολεία Αττικής και Μαγνησίας ήταν για μένα μια νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα στην οποία τα κρίσιμα ζητήματα που προέκυψαν για μια αποτελεσματική διαχείριση της ετερότητας, της εκπαιδευτικής και κοινωνικής τους ένταξης στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο έπρεπε αποτελεσματικά να αντιμετωπιστούν με την έννοια της εξασφάλισης των προϋποθέσεων ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών για το σύνολο των μαθητών.*»

Από τη ρητορική των στελεχών στο συγκεκριμένο ζητούμενο προκύπτει ότι **η παρουσία παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο μέσα στο σχολείο για κάποιους είναι πρόβλημα**, ένα ζήτημα που θέλει το χρόνο του. Είναι το έλλειμμα της γλώσσας, η προσαρμογή στις νέες συνθήκες αλλά και κάποια στοιχεία αντιπαλότητας με τους γηγενείς μαθητές, τον πρώτο καιρό της παρουσίας αυτών των μαθητών στα σχολεία, που προβληματίζει τους εκπαιδευτικούς. Χρειάζεται εξάλλου και μια ιδιαίτερη ενασχόληση απ' την πλευρά τους για το πώς θα αντιμετωπίσουν αυτά τα παιδιά στην τάξη. Όλα αυτά απαιτούν μια προετοιμασία που στην αρχή είναι λίγο αγχωτική, όπως όταν αναλαμβάνει κανείς μια νέα τάξη, και γενικά η παρουσία αυτών των παιδιών σε εκπαιδευτικό επίπεδο χρειάζεται ιδιαίτερη οργάνωση και προσπάθεια.

Για άλλους, ωστόσο, **η παρουσία αυτών των παιδιών είναι απλά μια θετική πρόκληση**, να φέρνουν δηλαδή σε επαφή μαθητές με διαφορετικές κουλτούρες και αυτοί να συνυπάρχουν αρμονικά και ταυτόχρονα μέσα απ' αυτή τη "ζύμωση" να γίνονται πιο υπεύθυνοι και ενεργοί πολίτες.

Για άλλους, τέλος, δεν υπάρχει καμιά απολύτως διαφορά γιατί το μεγαλύτερο ποσοστό αυτών των μαθητών είναι πλέον ενταγμένο στο ελληνικό σχολείο και μάλιστα έχει πλήρως αφομοιωθεί σ' αυτό. Άλλωστε μιλάμε για μια νέα εκπαιδευτική και κοινωνική πραγματικότητα που όλοι οφείλουμε να αποδεχτούμε.

7.1.2. Αξιολόγηση της σχέσης των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο με τους γηγενείς μαθητές και γονείς

A. Η σχέση με τους γηγενείς μαθητές.

1. «*Κανονικότητα γίνονται αποδεκτά από τα άλλα παιδιά.*» **Η αποδοχή των άλλων μαθητών ως κανονικότητα.**

Στη συντριπτική τους πλειοψηφία τα στελέχη αναφέρουν πως τα παιδιά δεν εκδηλώνουν αρνητική συμπεριφορά προς τους συμμαθητές τους που έχουν μεταναστευτικό υπόβαθρο, αλλά τους αποδέχονται και τους ενσωματώνουν στις παρέες τους. **Σ1** «*Τα παιδιά επίσης είναι σα σφουγγάρια,, βλέπουν το φίλο, τη φίλη, την παρέα και δε βλέπουν χαρακτηριστικά.*», **Σ2** «*Ειδικά στα παιδιά δεν υπάρχουν*

ιδιαιτερότητες.» , **Σ8** «Η εικόνα που έχω απ' τα σχολεία κι απ' τους συναδέρφους που πολλές φορές συζητάμε τέτοια θέματα , τα παιδιά - κατά κύριο λόγο- είναι ιδιαίτερα δεκτικά και ανοικτά στο να αγκαλιάσουν και να υποδεχτούν και να συμβιώσουν μ' αυτή την ομάδα των παιδιών. Δεν έχουν κάποιο ιδιαίτερο θέμα.» , **Σ10** «Στη χρονική διαδρομή των τελευταίων δεκαπέντε περίπου σχολικών ετών και από προσωπική μου εμπειρία εκτιμώ ότι τα ελληνόπουλα δεν αντιμετωπίζουν με προκατάληψη και ρατσισμό τους ξένους, αλλόγλωσσους και πολιτισμικά διαφορετικούς συμμαθητές τους σε γενικές γραμμές.»

Ορισμένα στελέχη αναφέρουν πως η ανοχή στη διαφορετικότητα είναι κάτι που καλλιεργείται συστηματικά από το σχολείο με διάφορους τρόπους και αποτελεί μια επιβεβλημένη ανάγκη. **Σ4** «Γενικά ο άλλος μαθητής είναι απόλυτα αποδεκτός και είναι κάτι το οποίο καλλιεργούμε απ' το πρώτο λεπτό, απ' την πρώτη μέρα . Και με τα τραγούδια μας και με τα παιχνίδια μας και με το πρόγραμμα που εφαρμόζουμε μέσα απ' όλα αυτά.» Κι άλλοι με τη σειρά τους τονίζουν πως τα παιδιά με την κατάλληλη εκπαίδευση κάνουν αποδεκτά τα άλλα παιδιά . Άλλωστε σ' αυτές τις ηλικίες τα παιδιά είναι πολύ εύπλαστα και βαραίνει ο λόγος του σχολείου και του εκπαιδευτικού στη συνείδησή τους. **Σ7**«Τα παιδιά με την κατάλληλη εκπαίδευση κάνουν αποδεκτά τα άλλα παιδιά. Τα παιδιά στο δημοτικό είναι πολύ εύπλαστα.» , **Σ1** «Επειδή το σχολείο είναι αξία για το παιδί , βαρύνει ο λόγος του σχολείου και του εκπαιδευτικού, πολλές φορές περισσότερο απ' του γονιού.» , **Σ9** «Δεν είχαμε ουσιαστικό πρόβλημα. Ίσως βοηθάει και η κουλτούρα και η προσέγγιση της σχολικής κοινότητας . Απ' τη στιγμή που είμαστε εμείς ανοικτοί, προσπαθούμε με δράσεις, τα παιδιά είναι εξοικειωμένα και δεν είχαμε κάποια φαινόμενα τα οποία να μας αποθάρρυναν.»

Τα υποκείμενα της έρευνας εξάλλου επισημαίνουν ότι τα αρνητικά φαινόμενα, που ήταν υπαρκτά κατά το παρελθόν, έχουν πια εκλείψει ή είναι σπάνια. Οι περισσότεροι αναφέρουν ότι στις μέρες μας δεν υπάρχουν τέτοια προβλήματα γιατί δεν υπάρχει καμιά διαφοροποίηση ανάμεσα στους μαθητές. Ένας λόγος είναι πως όλα τα παιδιά είναι μεγαλωμένα σ' ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο και δεν υπάρχει κάποιο είδος φανατισμού, για παράδειγμα θρησκευτικός . **Σ1** «Αυτή τη στιγμή δεν υπάρχει καμιά διαφοροποίηση, ούτε έχουμε τέτοια προβλήματα . Δηλαδή , όταν έχουν κάποια αντιπαλότητα οι μαθητές μεταξύ τους δε βγαίνει εκείνο που έλεγε κάποιος «Αλβανέ» ή οτιδήποτε ,στις αρχές. Γιατί τα παιδιά που είχαμε εδώ πέρα είτε αλβανικής , είτε молδαβικής , είτε ρουμάνικης, είτε βουλγαρικής καταγωγής ήταν γεννημένα σ' ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο και δεν υπήρχαν και χαρακτηριστικά θρησκευτικού φανατισμού στις ομάδες αυτές.» Επίσης σήμερα μιλάμε για μετανάστες δεύτερης ή και τρίτης γενιάς που δεν ξεχωρίζουν κιόλας. **Σ2** «Ειδικά τα τελευταία χρόνια που μιλάμε για μετανάστες δεύτερης και τρίτης γενιάς, δεν τίθεται καν θέμα γιατί δεν τους ξεχωρίζει κιόλας.» , **Σ8** «Όχι, δεν έχω τέτοια. Δηλαδή περισσότερο συζητήσεις γίνονται σε προβλήματα ότι να έχουμε τη δυνατότητα ως εκπαιδευτικό σύστημα να συνδράμουμε στο βαθμό που ενδεχομένως θα έπρεπε.» Κάποιοι άλλοι θεωρούν ότι δημιουργούνται τέτοιου είδους θέματα αλλά δεν παίρνουν διαστάσεις και αντιστοιχούν σ' ένα πολύ

μικρό ποσοστό. **Σ6** «Τώρα , να μην τα κάνουμε όλα τέλεια. Σίγουρα αυτά στις παρέες τους μπορεί να το έχουν πει, είμαστε εδώ, παίζουμε εμείς, όχι να μην πάρουμε τον άλλο. Αλλά αυτό σε πολύ μικρό ποσοστό.».

Επιπλέον ,όπως επισημαίνει ένα στέλεχος ,είναι καλό να υπάρχει πρόληψη και τα θέματα να παίρνουν τις κανονικές τους διαστάσεις με διαφάνεια και αλήθειες, για ν' αντιμετωπίζονται αποτελεσματικά. **Σ7** «Υπήρχαν αλλά δεν έπαιρναν διαστάσεις. Όταν νομίζω τα αντιλαμβάνεσαι, τα δουλεύεις κιόλας. Αλλά πάντα το καλύτερο ,και πάντα έτσι στη ζωή μου σκεφτόμουνα και δρούσα, ήταν να προλαμβάνεις παρά να θεραπεύεις. Θεωρώ ότι η πρόληψη είναι η καλύτερη. Με ειλικρίνεια όμως, με διαφάνεια χωρίς κρυφά χαρτιά και κρυφά σημεία. Με αλήθειες.»

Καθοριστικός είναι κι ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην αντιμετώπιση τέτοιων φαινομένων, όπως καταθέτουν κάποια απ' τα στελέχη. Όταν δημιουργούνται θέματα ,όλοι είναι συνυπεύθυνοι και τότε απαιτείται άμεση παρέμβαση τόσο του διευθυντή όσο και των εκπαιδευτικών ,ιδιαίτερα των επιμορφωμένων σχετικά με ζητήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ώστε τα προβλήματα να λύνονται άμεσα και να μην τα προσπερνάμε για να μπορούμε να λειτουργούμε σαν ομάδα. **Σ3** «Δεν ξέρω τι πολιτική πρέπει να βρει το σχολείο , μ' αυτούς που έχουν επιμορφωθεί ήδη , υπάρχουν επιμορφωμένοι εκπαιδευτικοί , υπάρχει ο διευθυντής του σχολείου. Όλοι να είναι στο άκρο του μυαλού τους ότι δεν μπορεί να προσπερνάμε τέτοια θέματα , αν θέλουμε να είμαστε ομάδα.» Κι άλλοι με τη σειρά τους τονίζουν τον καθοριστικό ρόλο που έχει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας για την επίλυση τέτοιων ζητημάτων, αν και είναι γεγονός ότι και όλοι οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν αυτά να τα λύνουν. **Σ5** «Τα προβλήματα αυτά τα αντιμετωπίζουν τα σχολεία ανάλογα με τον διευθυντή. Δε μπορώ να γενικεύσω αλλά νομίζω ότι προσπαθούν οι εκπαιδευτικοί να τα λύσουν.»

2. «Ένα παιχνίδι,ακριβώς έξω απ' το γραφείο μου ν' ακούω μια ομάδα 10 παιδιών απ' τα οποία 4 ήταν αλβανικής καταγωγής να τραγουδάει ένα τραγουδάκι με ρατσιστικούς χαρακτηρισμούς για τους Αλβανούς .» **Υπαρξη μεμονωμένων περιστατικών στερεοτυπικής αντιμετώπισης.**

Σ' αυτό το σημείο έχουμε αναφορές συγκεκριμένων περιστατικών που τα ίδια τα στελέχη τα θεωρούν μεμονωμένα. Τα στελέχη χαρακτηριστικά αναφέρουν την επανάληψη ρητών-τραγουδιών σε βάρος μιας εθνικής ομάδας από παρέα γηγενών μαθητών που απέκτησε τη νοοτροπία της κυρίαρχης ομάδας. **Σ5** «Το αντιμετώπισα περισσότερο ως μητέρα αυτό . Όταν τα παιδιά μου ήταν στο δημοτικό, ενώ ζήσαμε στη Σουηδία τρία χρόνια και δε νιώσαμε στο πετσί μας κάποια διάκριση, με το που ήρθαμε , τη δεύτερη χρονιά που ξαναγυρίσαμε στο Βόλο κι ο μεγάλος ήταν στην Πέμπτη κι ο μικρός στην Τρίτη άρχισαν να έρχονται σπίτι και να επαναλαμβάνουν κάτι 'όμορφα ' ρητά για τους Αλβανούς, όχι ρητά , κάτι ποιηματάκια κι έλεγα ' 'αυτό που το λες, πού το έμαθες; ' , ' 'το άκουσα' '. Κι εκεί που ζούσαμε σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία και ήταν ο ξένος και μια χαρά τον δεχόταν και δεν ένιωσε έτσι ποτέ , ζαφνικά με το που

ήρθαν εδώ έγινε η κυρίαρχη ομάδα , ο "Έλληνας", που θα στοχοποιήσει το παιδί και λέει "Αλβανέ" δε θα γίνεις Έλληνας ποτέ.»

Ένα άλλο στέλεχος, απ' την πλευρά του, εξηγεί πως συχνά πίσω από τέτοιες συμπεριφορές υποβόσκουν ζητήματα αρνητικής πληροφόρησης των μαθητών σε θέματα δημοκρατικής συνύπαρξης και προβλήματα επικοινωνιακών κι ανταγωνιστικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών. **Σ10** « Σε αρκετές δε περιπτώσεις κατά τη διαδικασία της διερεύνησης των αιτιών διαπιστώθηκε ότι είτε υπήρχε αρνητική πληροφόρηση σε θέματα ειρηνικής και δημοκρατικής διαβίωσης και προβληματικής οπτικής της στάσης των πολιτών σε θέματα ισότιμης ένταξης , είτε ότι ήταν απλά η αφορμή για να αναδυθούν προβλήματα επικοινωνιακών ανταγωνιστικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών.»

3. «Τα πρώτα χρόνια μπορεί να υπήρχαν τέτοια φαινόμενα ρατσιστικής συμπεριφοράς ενδεχομένως από κάποια παιδιά.» **Μη αποδοχή ή προκατάληψη .**

Κάποια στελέχη αντίθετα αναφέρουν ότι τα παιδιά στις μεταξύ τους συναναστροφές, και κυρίως όταν μαλώνουν, χρησιμοποιούν το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της καταγωγής, αλλά αυτό δε γίνεται αποδεκτό απ' το σχολείο , τους γίνονται συστάσεις και γενικά δεν δίνονται περιθώρια για τέτοιου είδους διαφοροποιήσεις και κατηγοριοποιήσεις. **Σ1** « Τώρα, στις μεταξύ τους συναναστροφές, τα παιδιά πολλές φορές , όταν μαλώσουν, θα χρησιμοποιήσουν φυσικά το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό αλλά είναι κάτι που δεν είναι αποδεκτό απ' το σχολείο , που θα τους μαλώσουμε γι' αυτό.» Μερικοί επισημαίνουν ότι αυτό το φαινόμενο ήταν συνηθέστερο τα πρώτα χρόνια της παρουσίας αυτών των μαθητών στα σχολεία αλλά σταδιακά με το πέρασμα των χρόνων έχει εκλείψει. **Σ2** «Κάποτε θεωρούταν το "Αλβανέ" βρισιά , αλλά τώρα πια δεν υπάρχουν τέτοια φαινόμενα. Παλιότερα συνέβαιναν αυτά.» Άλλοι με τη σειρά τους τονίζουν ότι η καταγωγή θεωρείται ευρύτερα , σύμφωνα με έρευνες ανά τον κόσμο, ως μια από τις κυριότερες αιτίες bullying. **Σ3** «Υπάρχει μια έρευνα που λέει ότι η πρώτη αιτία bullying στα σχολεία είναι το origin, η καταγωγή.»

Η προκατάληψη που υπάρχει από μια μερίδα μαθητών οφείλεται μάλλον σε παράγοντες που επηρεάζουν τα παιδιά αρνητικά, όπως είναι οι γονείς και γενικότερα το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον. **Σ10** «Θεωρώ ότι σε σχολικές μονάδες που παρουσιάστηκε μια ή πολλές προβληματικές σχέσεις αποδοχής τους, υπήρξε καθοριστική η εμπλοκή γονέων ή και εξωσχολικών παραγόντων.» Άλλοι παράγοντες είναι τα διάφορα κόμματα και οι εθνικιστικές ομάδες που δραστηριοποιούνται στις μέρες μας. **Σ7** « Εγώ θα έλεγα ότι τώρα είναι πιο έντονο με το κόμμα που επικρατεί και γενικώς κάποιοι γονείς που αρχίζουν και έχουν κάποιες τέτοιες τάσεις. Παλιότερα μάλλον ήταν πολύ πιο ήσυχα τα πράγματα.» **Σ8** «Κάποιες ελάχιστες εξαιρέσεις τις οποίες θα τις απέδιδα κυρίως σε ότι έχει να κάνει με το οικογενειακό περιβάλλον, δηλαδή γονείς οι οποίοι είναι λίγο πιο κλειστοί, πιο επιφυλακτικοί και έχουν συνδυάσει καμιά φορά το ξένο με αρνητικό πρόσημο, εκεί πολλές φορές ενδεχομένως να επηρεάσουν κάποια παιδιά και να είναι λίγο πιο επιφυλακτικά.» **Σ1** «Συνήθως οι

γονείς είναι από πίσω που μπορεί να “μπολιάσουν” το παιδί με κάποιες άλλες απόψεις.»

Στο κομμάτι λοιπόν της αποδοχής των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο, από τους γηγενείς μαθητές της κυρίαρχης ομάδας, τα περισσότερα στελέχη διαπιστώνουν πως αυτοί είναι απολύτως αποδεκτοί απ’ τα υπόλοιπα παιδιά. Φυσικά στη δημιουργία κλίματος αποδοχής του άλλου συμβάλλει ως επί το πλείστον το ίδιο το σχολείο με τις δράσεις και την κουλτούρα που καλλιεργεί. Μεγάλη βαρύτητα εξάλλου έχει κι ο λόγος των εκπαιδευτικών, κυρίως στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση που τα παιδιά είναι ακόμη πιο εύπλαστα. Άλλο στέλεχος αναφέρει πως τα παιδιά με την κατάλληλη εκπαίδευση κάνουν αποδεκτά τα άλλα παιδιά. Οι εκπαιδευτικοί μάλιστα μπορούν να επιδράσουν καταλυτικά στην ψυχολογία των παιδιών και να τα βοηθήσουν να αναπτύξουν ενσυναίσθηση, να μπορούν δηλαδή να θέτουν τον εαυτό τους στη θέση του άλλου.

Καθοριστικός επίσης είναι και ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας αλλά και η έμφαση στον παράγοντα πρόληψη και στην καλλιέργεια κλίματος συνεργασίας όλων των μελών της σχολικής κοινότητας για την αποτροπή αρνητικών φαινομένων, αποκλεισμού και διακρίσεων σε βάρος μερίδας μαθητών. Άλλωστε στις μέρες μας μιλάμε για μετανάστες τουλάχιστον δεύτερης γενιάς και γενικά για παιδιά που είναι μεγαλωμένα σ’ ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο, οπότε δεν υπάρχουν μεγάλες διαφοροποιήσεις μεταξύ τους.

Όσοι πάλι απαντούν πως τα παιδιά βλέπουν με επιφύλαξη τους συμμαθητές τους με μεταναστευτικό υπόβαθρο, αναφέρουν ότι τέτοια φαινόμενα έρχονται πιο έντονα στην επιφάνεια μέσα απ’ τους τσακωμούς των παιδιών, οπότε η καταγωγή σ’ αυτή την περίπτωση λειτουργεί ως μέσο υποτίμησης του “άλλου”. Κάποτε μάλιστα, όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται, θεωρούταν το “Αλβανέ” βρισιά αλλά τώρα πια δεν υπάρχουν τέτοια φαινόμενα. Ειδικά ανάμεσα στα παιδιά δεν υπάρχουν ιδιαιτερότητες. Όμως πίσω από τέτοιες συμπεριφορές υποκρύπτονται επιρροές απ’ το οικογενειακό περιβάλλον και τη δράση κάποιων κοινωνικών ή πολιτικών ομάδων. Στις ελάχιστες περιπτώσεις δηλαδή που τα παιδιά βλέπουν με επιφύλαξη τους συμμαθητές τους με διαφορετική καταγωγή, αυτό αποδίδεται κυρίως στους γονείς που τα επηρεάζουν αρνητικά αλλά και σε διάφορες εθνικιστικές οργανώσεις που δραστηριοποιούνται στις μέρες μας.

B. Η σχέση με τους γονείς γηγενών μαθητών.

«Δηλαδή στα 11 χρόνια δύο γονείς ήταν αυτοί οι οποίοι επιτέθηκαν φραστικά. Δεν θέλω να κάνει το παιδί μου παρέα με τον Αλβανό ή οτιδήποτε.» Εκδήλωση στερεοτυπικών συμπεριφορών από γονείς γηγενών μαθητών.

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες στην έρευνα αναφέρουν ως πιο έντονα τα περιστατικά στα οποία εμπλέκονται γονείς γηγενών μαθητών. Αντίθετα με τη συμπεριφορά των παιδιών, οι ρατσιστικού τύπου επιθέσεις που καταγράφονται από πλευράς γονέων γηγενών μαθητών είναι πιο συχνές. Οι στερεοτυπικές αντιλήψεις για τον ξένο, τον διαφορετικό, ο φανατισμός και η εθνικιστική προπαγάνδα, καθώς και η αρνητική ενημέρωση σε θέματα δημοκρατικής συνύπαρξης είναι μερικοί λόγοι στους οποίους αποδίδονται ακραίες συμπεριφορές που εκδηλώνονται κυρίως απ' την πλευρά των γονιών. Στο σημείο αυτό έχουμε αναφορές για γονείς που δεν επιθυμούν τα παιδιά τους να έχουν σχέσεις με άλλα παιδιά τα οποία έχουν μεταναστευτικό υπόβαθρο. **Σ1** «Στα χρόνια αυτά 2 περιπτώσεις γονέων έχω. Δηλαδή στα 11 χρόνια δύο γονείς ήταν αυτοί οι οποίοι επιτέθηκαν φραστικά. Δεν θέλω να κάνει το παιδί μου παρέα με τον Αλβανό ή οτιδήποτε. Ο ένας απλά δέχτηκε ότι δεν μπορεί να μιλάει με τον τρόπο αυτό. Στον δεύτερο χρειάστηκε να φωνάξω.» **Σ9** «Τώρα μεμονωμένα στα 6 χρόνια εμφανίστηκε κάποιος γονιός ο οποίος για παράδειγμα σε μια εθνική γιορτή ήθελε να έχει πιο πατριωτικό χαρακτήρα κι απαγόρευσε στο παιδί του να συμμετέχει. Αυτό ήταν το μόνο ουσιαστικό θέμα που είχαμε μόνο μια φορά.»

Κάποια στελέχη κάνουν λόγο για γονείς που επηρεασμένοι απ' την περιρρέουσα ατμόσφαιρα, απ' τη γενικότερη κρίση θεσμών και αξιών που πλήττει τη χώρα μας κι από πολιτικές σκοπιμότητες, αποδίδουν στους πρόσφυγες – μετανάστες όλη την ευθύνη για τα κακώς κείμενα, κάνοντας επικίνδυνες γενικεύσεις. **Σ5** «Στην ενημέρωση υπήρχαν κάποιες φωνές έτσι έντονες και μάζεψαν κάποιες υπογραφές. Δηλαδή το άγνωστο στην αρχή σε φοβίζει. Οι πολιτικές σκοπιμότητες σου προκαλούν μια αρνητική προδιάθεση. Η γενίκευση της κρίσης δημιουργεί και φωνές "γιατί φροντίζετε αυτούς κι όχι εμάς;" Που είναι αντιφατικά πράγματα αυτά βέβαια. Αυτά στην αρχή, μετά τίποτα», **Σ7** «Θεωρώ ότι όταν κάτι έρθει κοντά σου, η απόσταση και η φαντασία είναι που τους δίνει άλλο μέγεθος. Δηλαδή αν υπάρχουν προβλήματα, υπάρχουν, είναι αυτά και τα αντιμετωπίζουμε.. Πάντως είναι στο μέγεθός τους, ούτε μεγάλα, ούτε μικρά. Τόσος ντόρος που γίνεται τελευταία θεωρώ ότι είναι κι άλλα ζητήματα, δεν είναι θέμα εκπαίδευσης, δεν είναι θέμα σχολείου.»

Ακόμα υπάρχουν αναφορές για γονείς που πιστεύουν ότι η συνδιδασκαλία αυτών των παιδιών αποτελεί τροχοπέδη για τα δικά τους παιδιά. **Σ6**: «Οι γονείς διαμαρτύρονται γιατί θέλουμε να κάνουμε κάποιες δράσεις εκτός σχολείου κι επειδή τα Ρομά δεν ακολουθούν πάντα ...Δηλαδή αν ήταν να κάνουμε κάποιες διδακτικές επισκέψεις, εμείς απ' τις 8 που θα μπορούσαμε να κάνουμε, κάνουμε τις 3-4. Και πάλι με το ζόρι, με ζόρισμα. Δεν συμπληρώνεται ο αριθμός, τα ¾. Εκεί λίγο οι γονείς θα μπορούσαν να σου πουν, να! Θα μπορούσαμε να κάνουμε περισσότερα πράγματα.» Επίσης στο λόγο τους τα στελέχη αναφέρουν φοβίες για την καθαριότητα αυτών των παιδιών, για την έλλειψη εμβολιασμών και γενικά φοβίες που πηγάζουν από την προκατάληψη που υπάρχει. **Σ4** «Θα είναι το παιδί μου με Ρομά. Που είναι ανεμβολίαστα, που μπορεί να είναι βρώμικα. Κι αν αρρωστήσουν κι αν το χτυπήσουν

κι αν του επιτεθούν; Έχουν έναν τέτοιο φόβο. Γιατί υπάρχουν τα στερεότυπα , οι προκαταλήψεις απέναντι σε συγκεκριμένες εθνοτικές ομάδες, όπως είναι οι Ρομά.»

Στερεοτυπικές συμπεριφορές προβάλλονται επομένως μέσα απ' τις αναφορές των στελεχών κυρίως **από γονείς γηγενών μαθητών** που θεωρούν ότι δεν πρέπει τα παιδιά τους να κάνουν παρέα με παιδιά που έχουν μεταναστευτικό υπόβαθρο. Οι αντιδράσεις τους μάλιστα συχνά υποκινούνται από προβλήματα που έχει προκαλέσει η γενικευμένη κρίση που βιώνει η χώρα μας ,αλλά και από τη δράση κάποιων ομάδων. Πολλοί γονείς εξάλλου αναφέρονται σε προβλήματα όπως η καθαριότητα , οι ασθένειες, η έλλειψη εμβολιασμού , η επιθετικότητα και άλλα ,που τους κάνουν να είναι προκατειλημμένοι σε βάρος μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο, τους οποίους γενικά θεωρούν ως τροχοπέδη για τη διδασκαλία των δικών τους παιδιών.

Γ. Οι «ξένοι» μαθητές στο ρόλο του θύτη.

« Κι αν δημιουργούν προβλήματα, δημιουργούν σε ποσοστό που δημιουργούν και τα ελληνόπουλα, δεν βλέπουμε ένα μεγαλύτερο ποσοστό παραβατικής συμπεριφοράς σ' αυτά τα παιδιά.» **Εμφάνιση αποκλίνουσας συμπεριφοράς ανάλογης με του υπόλοιπου μαθητικού πληθυσμού.**

Αρχικά τα στελέχη απαντούν πως οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο δεν δημιουργούν προβλήματα με τη συμπεριφορά τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, τουλάχιστον όχι σε μεγαλύτερο ποσοστό απ' ό, τι τα άλλα παιδιά. Τα περισσότερα στελέχη απαντούν πως οι μαθητές αυτοί δεν δημιουργούν ιδιαίτερα προβλήματα και τα ποσοστά παραβατικής συμπεριφοράς από μέρος τους είναι όμοια με αυτά των γηγενών μαθητών. **Σ8** *«Οι συγκρούσεις στην καθημερινή σχολική πρακτική είναι συγκρούσει οι οποίες γίνονται ανεξάρτητα αν θα είναι κανείς αλλοδαπός , αν θα είναι μετανάστης ή αν θα είναι πρόσφυγας. Οι συγκρούσεις γίνονται και μεταξύ των ντόπιων, δεν νομίζω ότι υπάρχει υπόβαθρο, ή να αποδώσουμε κάποια σύγκρουση σε χαρακτηριστικά τέτοια.»*, **Σ9** *«Όχι ιδιαίτερα . Σε συχνότητα ή βαθμό σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές όχι, δεν έχει εντοπιστεί. Είναι οι ίδιες, δηλαδή κρατάμε τα περιστατικά στο ημερολόγιο σχολικής ζωής όταν εμφανίζονται διάφορα θέματα , είναι στην ίδια συχνότητα με τους υπόλοιπους μαθητές.»*

Κάποιοι επίσης αναφέρουν πως με την πρόληψη αποφεύγεται και η εκδήλωση ακόμα τέτοιων φαινομένων. **Σ4** *«Πάντα θα μιλήσω απ' τη δική μου εμπειρία. Δεν είχα τέτοια προβλήματα γιατί δεν έδινα και χώρο, ούτε και βήμα να πουν , ούτε και χώρο να εκδηλώσουν τέτοιες συμπεριφορές.»* Φυσικά καθοριστικό ρόλο έχει παίξει και η εξοικείωση της ελληνικής κοινωνίας αλλά και των εκπαιδευτικών με ζητήματα ένταξης των μαθητών.**Σ10** *«Θεωρώ ότι τα τελευταία χρόνια και ειδικότερα μετά την ευαισθητοποίηση της ελληνικής κοινωνίας και των εκπαιδευτικών σε θέματα ένταξης και αποδοχής της διαφορετικότητας, οι συγκρουσιακές καταστάσεις (συναισθηματικής ή και σωματικής κακοποίησης κ.ά.) δεν έχουν πλέον την ίδια δυναμική των πρώτων χρόνων της παρουσίας του αλλοδαπού μαθητικού πληθυσμού στις σχολικές τάξεις.»*

Στη συνέχεια τα στελέχη καταθέτουν ,από την εμπειρία τους, ότι τον πρώτο καιρό που τα παιδιά αυτά εντάχθηκαν στα σχολεία είχαν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και δημιουργούνται ορισμένα προβλήματα. Αυτό συνέβαινε γιατί συχνά ήταν μεγαλύτερα σε ηλικία και έφεραν κάποια ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά. . **Σ1** «Στις αρχές υπήρξαν κάποια παιδιά τα οποία ήρθαν πολύ μεγάλα, πολλές φορές ήταν και μεγαλύτερα σε ηλικία 13-14 χρονών ,τα αγόρια ήταν άντρες σχεδόν. Αυτά είχαν κάποια χαρακτηριστικά και είχαν δημιουργήσει κάποιες αντιπαλότητες τότε.» **Σ7** «Μέχρι να ενταχθούν ναι , κάποια παιδιά είχαν ζητήματα. Δε θα τα έλεγα τόσο βαριά παραβατικά , πάντως κάποια ζητήματα υπήρχαν. Είναι κι αλλαγή της κουλτούρας. Είναι και το ότι δυσκολεύονταν. Και ξέρετε, αυτά που βρίσκουν στην οικογένεια ,τις δυσκολίες ή αυτό που τους μεταφέρουν οι δικοί τους , ξέρετε καμιά φορά τα παιδιά το εσωτερικεύουν και το εκφράζουν μετά διαφορετικά.»

Συχνά προβλήματα δημιουργούνται όχι ανάμεσα σε μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο και γηγενείς μαθητές αλλά ανάμεσα σε ομάδες μαθητών που έχουν κοινή καταγωγή. **Σ6** «Μεταξύ τους μπορεί να έχουν κάποιες μικροκόντρες , οι οποίες έχουν σχέση με οικογενειακά, με δικά τους θέματα.» Ένα στέλεχος αναφέρει, για παράδειγμα, πως οι μαθητές Ρομά πολλές φορές μεταξύ τους έχουν διαφορές που πηγάζουν από διαφορές μεταξύ των οικογενειών τους και καθόλου με τα άλλα παιδιά. **Σ6** «...Αλλά ποτέ στο σχολείο δεν ήρθαν σε κόντρα με τα άλλα παιδιά. Δεν ήρθαν , όσο είμαι εγώ τουλάχιστον και παλιά ήταν ακόμα καλύτερα , οι προηγούμενες γενιές.»

Από την πλευρά τους λοιπόν **τα ίδια τα παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο** δημιουργούν προβλήματα και συγκρούσεις στη σχολική κοινότητα στον ίδιο βαθμό, κατ' αναλογία, με τα υπόλοιπα παιδιά. Δηλαδή τα περισσότερα στελέχη δηλώνουν πως δεν έχουν αντιμετωπίσει τέτοια φαινόμενα σε μεγάλη έκταση και πως ακόμα κι αν τα παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο δημιουργούν κάποια προβλήματα, αυτό γίνεται σε ποσοστό που δημιουργούν και τα ελληνόπουλα , οπότε δεν καταγράφεται μεγαλύτερη παραβατικότητα απ' αυτά τα παιδιά. Μάλιστα ένα στέλεχος αναφέρει πως αποδεδειγμένα, απ' την καταγραφή των συμβάντων στο ημερολόγιο σχολικής ζωής, τα ποσοστά ανάμεσα σε αλλοδαπούς και μη μαθητές ταυτίζονται.

Αλλα στελέχη υποστηρίζουν πως στην αρχή μέχρι να ενταχθούν κάποια παιδιά είχαν ζητήματα γιατί κουβαλούσαν μια διαφορετική κουλτούρα ή εσωτερικευαν κάποια προβλήματα που τους μετέφεραν οι οικογένειές τους κι έπειτα τα εξέφραζαν διαφορετικά. Στις αρχές επίσης υπήρξαν κάποια παιδιά τα οποία ήρθαν πολύ μεγάλα, είχαν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και είχαν δημιουργήσει κάποιες αντιπαλότητες, αλλά τα στοιχεία αυτά με τον καιρό κάμφθηκαν και τα παιδιά εντάχθηκαν πλήρως. Τα προβλήματα συμπεριφοράς που είχαν τα παιδιά αυτά μέχρι να ενταχθούν δεν ήταν βαριά παραβατικά αλλά κάποια ζητήματα στα οποία έπαιξε ρόλο και η αλλαγή κουλτούρας.

Άλλοι αναφέρουν ότι δεν αντιμετωπίζουν τέτοια προβλήματα γιατί δεν επιτρέπουν να εκδηλωθούν αλλά τα καταστέλλουν εν τη γενέσει τους. Το σημαντικό είναι τέτοια

φαινόμενα να ‘‘πέφτουν ‘‘ έγκαιρα στην αντίληψη των εκπαιδευτικών και να λύνονται απ’ την εκπαιδευτική κοινότητα, αφού άλλωστε συγκρούσεις στην καθημερινή σχολική ζωή υπάρχουν ανεξάρτητα απ’ την εθνική καταγωγή των μαθητών.

7.1.3. Συνέπειες από την παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο σε διδακτικό, διοικητικό και κοινωνικό επίπεδο.

A. Σε διδακτικό επίπεδο .

1. «Μιλάμε για δεύτερη και για τρίτη γενιά , οπότε δεν υπάρχουν προβλήματα.» Η αφομοίωση των μεταναστών μαθητών περιορίζει την ανάγκη μεταβολών στη διδασκαλία.

Κάποια στελέχη απαντούν πως η παρουσία αυτών των μαθητών δεν μεταβάλλει στο ελάχιστο τον τρόπο που εργάζονται. **Σ2** « *Όχι απ’ όσο είπα, κι αυτοί που προέρχονταν απ’ την Αλβανία, οι μετανάστες πια έχουν σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό αφομοιωθεί*». Οι μαθητές προσαρμόζονται ομαλά και είναι πολύ δεκτικοί στο λόγο των εκπαιδευτικών και οι εκπαιδευτικοί απ’ την πλευρά τους δείχνουν σεβασμό στη διαφορετικότητα και βλέπουν σαν προτεραιότητα το παιδί που πρέπει να ενταχθεί και την οικογένειά του. **Σ1** «*Όχι, δεν με προβλημάτισε καταρχήν καθόλου απ’ την πλευρά των εκπαιδευτικών. Γιατί όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν ένα σεβασμό στη διαφορετικότητα και όλοι βλέπουν σαν προτεραιότητα το παιδί που πρέπει να ενταχθεί και πρέπει να βοηθηθεί και η οικογένεια επίσης.*»

2. «Στο παιδαγωγικό ναι, βεβαίως. Κυρίως κάνουμε διαφοροποιημένη διδασκαλία. Βέβαια πάντα κάνουμε εξατομικευμένη.» Ανάγκη για διαφοροποιημένη διδασκαλία και για λειτουργία τμημάτων ένταξης.

Άλλοι με τη σειρά τους απαντούν πως απαιτούνται διαφορετικοί χειρισμοί και υπάρχει ανάγκη για διαφοροποιημένη διδασκαλία και λειτουργία τμημάτων ένταξης ώστε να μπορέσουν αυτά τα παιδιά να ενισχυθούν σε εκπαιδευτικό επίπεδο. Ακόμα και η εξατομικευμένη διδασκαλία είναι επιβεβλημένη και την επιδιώκουν οι εκπαιδευτικοί ,όταν κάτι τέτοιο είναι εφικτό να γίνει και υπάρχουν οι κατάλληλες προϋποθέσεις. **Σ7** «*Δε θα έλεγα ότι αλλάζουν οι προτεραιότητες. Διαφοροποιούνται. Ξέρετε πάντοτε η διαφοροποιημένη , τώρα βεβαίως έχει ντυθεί κι από θεωρίες, από πρακτικές, είναι αρκετά διαδεδομένη. Είχαμε τότε και κάποια ευεργετήματα όπως ήταν το φροντιστηριακό , ενισχυτικής που κάνουμε και τώρα , τμήματα υποδοχής έχουμε βέβαια, τα ΖΕΠ, τάξεις εκπαιδευτικής προτεραιότητας που έχουμε σε κάποια σχολεία . Αυτά δεν έχουν σχέση , με το τμήμα ένταξης, είναι κυρίως ξένα. Είναι μαθητές που δεν έχουν την ελληνική ως ελληνική γλώσσα .*» ,**Σ8** «*Ναι, προτεραιότητες όχι δε νομίζω ότι αλλάζουν . Ενδεχομένως θα μπορούσε να πει κάποιος ως προτεραιότητα να βάλει στο σχολείο το επίπεδο της ένταξης ή της φοίτησης ή αν υπάρχουν προβλήματα .*» Κάποιοι άλλοι τέλος τονίζουν πως το σχολείο χρειάζεται να διερευνήσει τις εκπαιδευτικές ανάγκες αυτών των μαθητών για να εξασφαλίσει τα κατάλληλα εργαλεία ώστε να

τους προσφέρει τη μέγιστη δυνατή βοήθεια. **Σ9** «Σίγουρα προσπαθούμε απ' την πρώτη στιγμή να διαπιστώσουμε το επίπεδο γλωσσομάθειας αυτών των παιδιών, κατανόηση κάποιων βασικών πραγμάτων ώστε να βρούμε τους τρόπους και τα εργαλεία για να μπορούμε να είμαστε πιο αποτελεσματικοί. Κάναμε και κινήσεις σχετικές έτσι ώστε να ενισχυθεί το σχολείο μας και με τμήμα ένταξης για να μπορούμε ν' αντιμετωπίζουμε ιδιαιτερότητες που μπορεί να προκύπτουν ενδεχομένως απ' τη μεταναστευτική προέλευση κάποιων μαθητών.»

3. «Ούτως ή άλλως πρέπει να υιοθετήσουμε σαν κράτος πολιτικές ενσωμάτωσης προσφύγων. Και στο εκπαιδευτικό επίπεδο και στο πολιτικό-κοινωνικό, εντάζει σ' όλα τα επίπεδα εννοείται.» **Η διδασκαλία των προσφύγων και των μαθητών Ρομά.**

Ένα ξεχωριστό κεφάλαιο σύμφωνα με τις αναφορές των στελεχών θ' αποτελέσουν οι πρόσφυγες απ' τη Συρία που η ένταξή τους είναι ακόμη στα σπάργανα. **Σ2** «Γι' αυτά δεν έχουμε ακόμα κάποιες κατευθύνσεις απ' το Υπουργείο για το πώς θα χειριστούμε του χρόνου αυτή την κατάσταση. Ο αριθμός είναι ρευστός, φεύγουν κι έρχονται. Γιατί ο μεγαλύτερος βαθμός απ' αυτά ζητάνε πολιτικό άσυλο σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες.» Σ' αυτό το σημείο οι πιο πολλοί αναφέρουν τις αρχικές αρνητικές αντιδράσεις απ' την πλευρά της κοινωνίας, πριν την ένταξή τους σε απογευματινό ωράριο, αλλά και τη δική τους απροθυμία να δεσμευτούν με τη φοίτηση στο ελληνικό σχολείο ώστε να παραμείνουν στη χώρα μας, αφού μάλλον επιθυμία των περισσότερων είναι να φύγουν σε χώρες του εξωτερικού. **Σ2** «Όσον αφορά τα μεταναστούπολα απ' τη Συρία, εκεί δημιουργήθηκε ένα τεράστιο ζήτημα γιατί υπήρχε άρνηση, κυρίως από γονείς κι όχι από εκπαιδευτικούς για το ποιο σχολείο είναι εκείνο που θα υποδεχτεί αυτή τη δομή. Ακούσαμε από συλλόγους γονέων 'γιατί σ' εμάς κι όχι στους άλλους'», **Σ5** «Νομίζω ότι κατάλαβαν ότι ούτε επειδή είναι μουσουλμάνοι θα μας πειράζουν, ούτε θα γίνει κάτι τραγικό, θα προσηλυτίσουν κάποιον ή θα βγάλουν καμιά εικόνα. Ίσα-ίσα τα παιδάκια ούτε καν ασχολούνται μ' αυτό. Δεν είναι θρησκόληπτοι δηλαδή καθόλου, και οι γονείς ποτέ δεν..... Το μόνο άγχος τους ήταν στην αρχή, όταν τους ενημέρωνα τους γονείς, μήπως αν πάνε τα παιδιά σχολείο είναι προϋπόθεση να μείνουν τα παιδιά στην Ελλάδα για πάντα. Θέλουν να φύγουν οι πιο πολλοί.»

Σε σχολεία όπου φοιτούν μαθητές Ρομά γίνεται λόγος για τάξεις υποδοχής και για μια προσπάθεια από το σχολείο για ισοκατανομή τους σ' όλα τα τμήματα. Τα παιδιά αυτά μελετούν ελάχιστα στο σπίτι, σ' ένα ποσοστό της τάξης του 10%. **Σ6.** «Έχουμε τις τάξεις υποδοχής που τα βοηθάει, αλλά αυτά τα παιδιά η νοοτροπία τους είναι έρχομαι σχολείο και τίποτε άλλο. Ένα 10% ξέρω παιδιά που θα πάνε σπίτι να διαβάσουν.» Επιπλέον είναι δίγλωσσα κι αυτό έχει ως συνέπεια να υστερούν κάπως σε σχέση με τους άλλους μαθητές και γενικά να συμμετέχουν σε λιγότερες δράσεις τα ίδια και κατ' επέκταση τα τμήματα στα οποία εντάσσονται. **Σ6** «Ότι μπορούσαν να κάνουν περισσότερα και δεν μπορούν να κάνουν περισσότερες επισκέψεις, δράσεις. Ότι, όπως και να το κάνουμε μέσα στην τάξη αυτά τα παιδιά επειδή είναι δίγλωσσα κατεβαίνει λίγο το επίπεδο.»

B. Σε διοικητικό επίπεδο .

*«Σε διοικητικό επίπεδο με τα έγγραφα των μεταναστών υπάρχει ένα θέμα που θα πρέπει να είναι μεταφρασμένα από επίσημους φορείς κι από δικηγόρους με σφραγίδες. Επίσης η γλώσσα . Δεν μπορείς να συνεννοηθείς με το γονέα.» **Γραφειοκρατικά εμπόδια και έλλειμμα στην επικοινωνία.***

Όλα τα στελέχη συμφωνούν πως στα σχολεία γίνεται το καλύτερο δυνατό για την εξυπηρέτηση των μαθητών και των οικογενειών τους αλλά συχνά έρχονται αντιμέτωποι με γραφειοκρατικά προβλήματα. Ένα βασικό εμπόδιο που ανακύπτει είναι η δυσκολία στην επικοινωνία με τους γονείς που έχουν μεταναστευτικό υπόβαθρο, λόγω της γλώσσας. Σε διοικητικό επίπεδο τα στελέχη αναφέρουν στο λόγο τους θέματα γραφειοκρατικά που έχουν να κάνουν κυρίως με τις εγγραφές των μαθητών και συγκεκριμένα με τα πιστοποιητικά γέννησης και άλλα έγγραφα που πρέπει να προσκομίσουν στο σχολείο. Ως πιο βασικό εμπόδιο εμφανίζεται η μετάφραση αυτών των εγγράφων από επίσημους φορείς. Βέβαια τελευταία η διαδικασία τείνει ν' απλοποιηθεί και δίνεται μεγάλο χρονικό περιθώριο στους ενδιαφερόμενους να προσκομίσουν τα απαραίτητα δικαιολογητικά ,χωρίς να καθυστερεί η φοίτηση των παιδιών τους. **Σ1** *«Τώρα οι υπόλοιποι έρχονται εδώ , ξέρουν ότι θα εξυπηρετηθούν διοικητικά, δεν έχουν φόβο στο να 'ρθούνε , πώς θ' απευθυνθούνε, έχουν άμεση εξυπηρέτηση κι αυτό έχει δημιουργήσει μια σχέση εμπιστοσύνης με το σχολείο και γι' αυτό δεν υπάρχουν και προβλήματα , θεωρώ.»*, **Σ4***«Πολλές φορές λήγουν οι κάρτες τους . Αναγκάζονται και φεύγουν στα μισά της χρονιάς γιατί μπορεί να τους κρατήσουν σε κάποιο κρατητήριο, γενικώς υπάρχουν τέτοια θέματα. Τα αντιμετωπίζουμε με την πρωτοβάθμια, με την αστυνομία, με όποιον φορέα θα μπορούσε να εμπλακεί. Έχουμε πάντα συνεργασία.»*, **Σ7***«Για τα υπόλοιπα θέματα διοικητικά κτλ βρίσκουμε μεταφραστές. Έτσι οικειοθελώς έρχονταν οι καλύτεροι μαθητές μας , γονείς που γνώριζαν καλύτερα ή γονείς που είχαν άλλο μορφωτικό επίπεδο . Τώρα βέβαια η πολιτεία έχει μεριμνήσει και βλέπετε παίρνουμεπολλά πιστοποιητικά , χαρτιά τα παίρνουμε από υπηρεσίες χωρίς να ταλαιπωρούμε τους ανθρώπους τους ξένους ,ούτε τους Έλληνες με κάποιον τρόπο.»*, **Σ8** *«. Κάποιες φορές προκύπτουν κάποια θέματα διοικητικά με την έννοια της προσκόμισης των εγγράφων που πολλές φορές έχουν διαφορετικό περιεχόμενο . Δηλαδή τέτοιου τύπου διαδικασίες, αλλά σχετικά γίνονται πιο εύκολα τώρα , η διακίνηση των εγγράφων , αυτή που γίνεται και ηλεκτρονικά. Αλλά τέτοιου τύπου προβλήματα ή στις μεταφράσεις που χρειάζεται να γίνουν από επίσημους φορείς , παρουσιάζονται κάποιες φορές κάποιες τέτοιες δυσλειτουργίες σε ότι αφορά το περιεχόμενο κάποιων εγγράφων.»*

Γ. Σε κοινωνικό επίπεδο .

*«Κοινωνικά φαίνεται και η ένταξή τους και τα παιχνίδια στο σχολείο μεταξύ τους. Δεν βλέπει κανείς δηλαδή ούτε μπορεί να διακρίνει διαφορετικές εθνότητες ή διαφορετικά παιδιά σ' ένα προαύλιο ενός σχολείου» **Ομαλή η κοινωνική ένταξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο.***

Στο κοινωνικό επίπεδο οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο εντάσσονται ομαλά και δεν έχουν προβλήματα σχέσεων με τους συμμαθητές τους, όπως αναφέρουν τα στελέχη. Μάλιστα η ομαλή κοινωνική τους ένταξη βοηθά αντίστοιχα και την εκπαιδευτική τους πρόοδο, πράγμα που αποδεικνύει πόσο αλληλένδετα είναι . Σ7

«Μπορώ να πω ότι έκανα δουλειά και με τους γονείς στις συγκεντρώσεις του μηνός που είχαμε μέσα στο σχολείο και πιστεύω ότι αυτά όλα λύνονταν ,μη σας πω ότι λύνονταν και στη γειτονιά. Κι αυτό ,όταν λύνονταν ξέρετε το συναισθηματικό, το ψυχολογικό, λες κι όλο αυτό επηρέαζε και το παιδαγωγικό. Γίνονταν πιο εύκολη και η εκπαίδευση. Σαν τα παιδιά να διάβαζαν πιο πολύ , να γίνονταν πιο αποδεκτά , να τολμούσαν να κάνουν ερωτήσεις, να τολμούσαν να εξωτερικευτούν, να εκφραστούν. Νομίζω ότι όλα αυτά βοηθούσαν στην εκπαίδευση.»

Σε συνάρτηση επομένως με την επίδραση της παρουσίας μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στις **διδασκτικές , διοικητικές και κοινωνικές προτεραιότητες** που θέτουν τα στελέχη της εκπαίδευσης, οι απαντήσεις τους κυμαίνονται απ' το ότι δεν αλλάζουν καθόλου οι προτεραιότητες γιατί τα παιδιά αυτά έχουν πλέον αφομοιωθεί , έως και ότι αλλάζουν σε όλα τα παραπάνω επίπεδα. Όσοι απάντησαν ότι οι προτεραιότητές τους αλλάζουν εξηγούν πρώτα -πρώτα ότι στο εκπαιδευτικό κομμάτι εφαρμόζουν διαφοροποιημένη διδασκαλία. Αυτό σημαίνει ότι δίνουν άλλα φύλλα εργασίας με διαφορετικές απαιτήσεις για κάθε διδακτική ενότητα, ενώ ,όταν είναι εφικτό ,γίνεται και εξατομικευμένη διδασκαλία. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία στις μέρες μας άλλωστε είναι αρκετά διαδεδομένη κι έχει εμπλουτιστεί από αρκετές θεωρίες και πρακτικές. Εκτός απ' τη διαφοροποιημένη διδασκαλία υπάρχουν τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας, τμήματα υποδοχής και τα ΖΕΠ. Τα παραπάνω αφορούν κυρίως μαθητές που δεν έχουν την ελληνική ως μητρική γλώσσα. Γι' αυτά τα παιδιά υπάρχουν τάξεις υποδοχής πρώτου , δεύτερου και τρίτου επιπέδου. Τα παιδιά που είναι γεννημένα στην Ελλάδα δεν μπαίνουν στους αρχάριους αλλά με διάφορα διατημηματικά tests εντάσσονται σε τάξεις ανάλογα με το επίπεδο της γλώσσας που έχουν κατακτήσει.

Άλλο στέλεχος αναφέρει πως ενδεχομένως θα μπορούσε κανείς να βάλει ως προτεραιότητα το επίπεδο της ένταξης ή της φοίτησης , αν υπάρχουν προβλήματα. Για παράδειγμα οι γονείς κρατούν τα παιδιά τους για να τα βοηθούν σε αγροτικές ή άλλες δουλειές κι εκεί πιθανόν έχουμε αρκετές απουσίες των παιδιών αυτών. Εκεί χρειάζεται μια επικοινωνία με τους γονείς κι ίσως ακόμα με τους εργοδότες τους ώστε να πειστούν πως τα παιδιά πρέπει να έρχονται στο σχολείο και να μην έχουν ελλιπή φοίτηση. Ένας διευθυντής αναφέρει πως στις προτεραιότητές τους οι διευθυντές θα πρέπει να θέτουν τον έλεγχο του επιπέδου γλωσσομάθειας των παιδιών αυτών και στη συνέχεια να επιδιώκουν μια συνεργασία με τους σχολικούς συμβούλους είτε με το Πανεπιστήμιο για να βρουν τρόπους κι εργαλεία ,ή μέσω της πρακτικής άσκησης των φοιτητών να μπορούν να είναι πιο αποτελεσματικοί.

Εξάλλου σχολεία που φιλοξενούν μαθητές Ρομά δήλωσαν ότι σε εκπαιδευτικό επίπεδο και για την εύρυθμη λειτουργία των σχολικών μονάδων φροντίζουν για την

ισοκατανομή αυτών των μαθητών με αλφαβητική σειρά σε όλα τα αντίστοιχα τμήματα μιας τάξης, δεδομένου ότι η παρουσία πολλών τέτοιων μαθητών σε ένα μόνο τμήμα ενδέχεται να υποβαθμίσει το επίπεδο της τάξης με κίνδυνο και τα άλλα παιδιά να μένουν στάσιμα, αν αναλογιστεί κανείς ότι τα παιδιά Ρομά δεν μελετούν καθόλου σχεδόν στο σπίτι, με εξαίρεση ίσως ένα ποσοστό της τάξης του 10%. Οι πρόσφυγες στη δομή με τη σειρά τους αποτελούν μια ξεχωριστή κατηγορία με πολλές ιδιαιτερότητες και η εκπαίδευσή τους είναι αποκομμένη με αποτέλεσμα να μην μπορεί έως τώρα να αποτιμηθεί.

Στη συνέχεια τα στελέχη απαντούν πως σε διοικητικό επίπεδο υπάρχει ένα θέμα με τα έγγραφα των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο αφού πρέπει να είναι μεταφρασμένα από επίσημους φορείς, μια διαδικασία σχετικά σύνθετη που ίσως θα πρέπει ν' απλοποιηθεί. Επίσης συχνά για τη διεκπεραίωση των διοικητικών θεμάτων υπάρχει ένα ζήτημα επικοινωνίας με τους γονείς των μαθητών, οι οποίοι δε γνωρίζουν καλά τη γλώσσα. Σ' αυτές τις περιπτώσεις αναζητούνται μεταφραστές που είναι συνήθως τα ίδια τα παιδιά και οι καλύτεροι μαθητές που έρχονται οικειοθελώς να βοηθήσουν, ή άλλοι γονείς αλλοδαποί που όμως γνωρίζουν καλύτερα τη γλώσσα ή έχουν άλλο μορφωτικό επίπεδο. Για την διευθέτηση επίσης των διοικητικών ζητημάτων που προκύπτουν χρειάζεται συχνά η συνεργασία του σχολείου με άλλους φορείς όπως οι διευθύνσεις πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η αστυνομία και άλλοι.

Τέλος σε κοινωνικό επίπεδο τα παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο εμφανίζονται πλήρως ενταγμένα στο σχολικό περιβάλλον με μια υστέρηση να εμφανίζεται μόνο απ' την πλευρά των γονέων αυτών των μαθητών, κυρίως εξαιτίας του γλωσσικού ελλείμματος που έχουν. Οι γονείς των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο είναι υποκείμενα που χρήζουν ιδιαίτερης μεταχείρισης, στήριξης και βοήθειας απ' την πλευρά των εκπαιδευτικών ώστε να προσεγγίσουν το σχολείο και να βοηθήσουν αποτελεσματικότερα τα παιδιά τους.

7.2 Οι γνώσεις των εκπαιδευτικών για το θεσμικό πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης .

Στον δεύτερο άξονα των συνεντεύξεων (Ερωτήσεις 8-9-10) τα στελέχη αναφέρονται στην ενημέρωσή τους αναφορικά με τη νομοθεσία στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, κάνουν λόγο για επιμορφώσεις που έχουν παρακολουθήσει και γνωμοδοτούν για την ύπαρξη ελλειμμάτων στην επιμόρφωση των ενεργών εκπαιδευτικών σε θέματα ανάλογου περιεχομένου.

7.2.1.Κίνητρα εμπλοκής των εκπαιδευτικών σε επιμορφώσεις για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

1. «Ναι και παρακολουθώ και είναι και σημαντικό γιατί δείχνει και τις τάσεις της πολιτείας στα θέματα αυτά. Άλλωστε σα διευθυντές είμαστε υποχρεωμένοι να εφαρμόζουμε το νόμο .» **Τυπικό ενδιαφέρον, λόγω θέσης.**

Τα στελέχη τονίζουν πως είναι ενημερωμένοι πρώτα-πρώτα επειδή οι ίδιοι είναι θεσμικά υποχρεωμένοι ,λόγω της θέσης τους, να τηρούν τη νομοθεσία και να την γνωρίζουν καλά ώστε να είναι σε θέση να την εφαρμόζουν. **Σ10** «Παρακολουθώ συνεχώς τόσο τις δράσεις όσο και τα δεδομένα της σχετικής νομοθεσίας όχι μόνο σε θέματα διαπολιτισμικής αλλά και σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων ίσων ευκαιριών και απάλειψης των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων.» Άλλα υποκείμενα αναφέρουν πως υπάρχει μια διαφοροποίηση ανάμεσα σε διευθυντές και συμβούλους ,και διευκρινίζουν πως οι διευθυντές ενημερώνονται αμεσότερα ενώ οι σχολικοί σύμβουλοι κυρίως με κοινοποιήσεις εγγράφων.**Σ7** «Οι διευθυντές γενικώς είναι ενημερωμένοι με τη νομοθεσία πολύ. Αλλά κι εμάς σα συμβούλους μας ενημερώνουν , δηλαδή κοινοποιούνται τα έγγραφα και στους συμβούλους . Τα περισσότερα βέβαια έρχονται στο διευθυντή εκπαίδευσης, ότι αφορά διοικητικά.»

Κάποια άλλα στελέχη κάνουν μνεία στην ενημέρωση σχετικά με τους πρόσφυγες που φιλοξενούνται στις προσφυγικές δομές, αφού εκεί εστιάζεται τώρα το ενδιαφέρον από την πλευρά του υπουργείου. **Σ2** «Η αλήθεια είναι ότι για να υποδεχτούμε όσο το δυνατόν πιο ομαλά τα μεταναστώπουλα απ' τη Συρία , γιατί αυτό είναι τώρα το ζήτημα. Κι έγιναν κάποιες συναντήσεις και σε επίπεδο περιφέρειας αλλά και σε επίπεδο κεντρικό απ' το Υπουργείο, ούτως ώστε να δοθούν κατευθύνσεις για το πώς θα χειριστούμε κάποιες καταστάσεις»,**Σ5** «Ως προς το άλλο κομμάτι το καθημερινό μ' ένα τηλέφωνο στο χέρι οι συνάδερφοι του υπουργείου ήταν δίπλα μας. Αν μπειτε στο υπουργείο παιδείας υπάρχει ένα σημείο που λέγεται προσφυγικό και ετερότητα, εκεί έχει όλες τις ανακοινώσεις, έχει όλα τα ΦΕΚ. Είναι ομάδα συντονισμού εκπαίδευσης προσφύγων. Είμαστε σε επαφή καθημερινά, ιδιαίτερα το πρώτο διάστημα μέχρι να στηθεί αυτό , να μπει σε μια ομαλή λειτουργία και μια κανονικότητα.»

2. «Πιστεύω ότι είναι θέμα προσωπικού ενδιαφέροντος. Η ενημέρωση ξεπερνάει κάθε προσδοκία πλέον για την εκπαιδευτική κοινότητα.» **Ουσιαστικό ενδιαφέρον .**

Άλλα στελέχη επισημαίνουν πως χρειάζεται και το προσωπικό ενδιαφέρον για να εξασφαλιστεί μια πιο ολοκληρωμένη κι εμπειριστατωμένη ενημέρωση. Και υπάρχουν αρκετά στελέχη που τονίζουν πως η φροντίδα που έχουν να ενημερώνονται για τα τεκταινόμενα πηγάζει ,ως επί το πλείστον ,απ' το προσωπικό τους ενδιαφέρον και ίσως μια μειονεξία που νιώθουν ότι έχουν ελλείψεις σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. **Σ4** «Γενικώς ό, τι καινούριο, ό, τι προκύπτει, παρακολουθώ τις εξελίξεις γιατί πρέπει ούτως ή άλλως διοικητικά , ως προϊσταμένη αυτού του σχολείου, αλλά έχω κι ένα προσωπικό ενδιαφέρον. Όχι μόνο σε νομικό πλαίσιο τι ισχύει και τι όχι, αλλά γενικότερα στο να επιμορφωθώ στο κομμάτι αυτό γιατί θεωρώ ότι έχω ελλείμματα..», **Σ9** «Ούτως ή άλλως τα email που βομβαρδιζόμαστε καθημερινά σαν σχολικές μονάδες και προωθούνται στη συνέχεια και στους εκπαιδευτικούς, το μόνο είναι να κάνεις

ουσιαστικά τον κόπο ν' αφιερώσεις μία ώρα κατά τη διάρκεια της ημέρας να τ' ανοίξεις, να τα μελετήσεις και ενδεχομένως να προσέξεις και 2 ιστοσελίδες σχετικές εκπαιδευτικές, 2-3 που είναι σοβαρές, αξιόπιστες, κι έχεις την πρόσβαση σ' όλη την πληροφορία που μπορεί να υπάρχει.»

3. «Πιστεύω ότι αμφίδρομο πρέπει να είναι αυτό το ενδιαφέρον. Δε μπορεί κανείς να περιμένει πάντα απ' την επίσημη πολιτεία να αναλάβει μόνιμα πρωτοβουλίες κι εσύ ν' ακολουθείς.» Αμφίδρομη ενημέρωση.

Αλλα υποκείμενα της έρευνας τονίζουν ότι πρέπει να υπάρχει μια αμφίδρομη σχέση καλής ενημέρωσης από την πλευρά της πολιτείας αλλά και προσωπικού ενδιαφέροντος για να έχει κανείς μια σφαιρική εικόνα γι' αυτά τα ζητήματα.. **Σ8**
«Πιστεύω ότι η αμφίδρομη αυτή επικοινωνία και η σχέση δημιουργεί καλύτερα αποτελέσματα. Δηλαδή και το προσωπικό ενδιαφέρον του καθενός. Πιστεύω και σε μια τέτοια θέση έχεις κι ένα μερίδιο ευθύνης, ας πούμε, που σου αναλογεί, που δεν μπορείς πάντα να το αποδίδεις στον επίσημο φορέα να σ' ενημερώνει. Πιστεύω πως πρέπει να γίνεται κι απ' τις δυο μεριές με στόχο την καλύτερη ενημέρωση και το καλύτερο αποτέλεσμα.»

4. «Άρα κάποιος θα πρέπει και σαν ενεργός πολίτης και να γνωρίζει το νόμο και να παρακολουθεί και να κρίνει κι απ' τη θέση του κιόλας, αν μπορεί να γίνει και χρήσιμος και να δώσει και κάποιες θετικές αλλαγές που μπορούν να γίνουν.» Κριτική στάση απέναντι στην ασκούμενη εκπαιδευτική πολιτική.

Τα στελέχη επίσης ασκούν μια κριτική στάση απέναντι στη νομοθεσία με την έννοια ότι σαν πολίτες μπορούν να κρίνουν και γιατί όχι σε κάποιες περιπτώσεις να συμβάλουν στη βελτιστοποίησή της. **Σ1** «Τώρα σαν άνθρωπος ο καθένας κρίνει και βλέπει, προσπαθεί μάλλον να κρίνει ποιες θα είναι οι μακροπρόθεσμες αλλαγές που θα φέρει ο κάθε νόμος.» Κάποιοι άλλοι τηρούν μια κριτική στάση στο κομμάτι της νομοθεσίας που αφορά κυρίως τους μαθητές Ρομά και την χαλαρή εφαρμογή ή ακόμα και τη μη εφαρμογή των νόμων σε κάποιες περιπτώσεις. **Σ6** «Εννοείται ότι κάποιος πρέπει να είναι ενημερωμένος σε θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής. Εγώ νομίζω ότι είναι και τα Ρομά στη διαπολιτισμική. Είναι Έλληνες αλλά έχουν διαφορετική νοοτροπία, διαφορετική γλώσσα. Αυτό και μόνο τους κάνει λίγο διαφορετικούς. Αλλά, πιστεύω ότι δεν τόσο η γλώσσα τους, όσο είναι η νοοτροπία τους, δεν αλλάζει εύκολα. Δεν αλλάζει εύκολα στην Ελλάδα, γιατί έχω ζήσει και με Ρομά στο Βέλγιο κι όμως εκεί μια χαρά ακολουθούσαν τους νόμους. Εδώ είμαστε μάλλον και σαν κράτος λίγο έτσι χαλαρό, οι νόμοι δεν τηρούνται.»

Στο κομμάτι αυτό της έρευνας όλοι οι διευθυντές και σύμβουλοι δηλώνουν ότι παρακολουθούν συνεχώς τόσο **τα δεδομένα της σχετικής νομοθεσίας**, όσο και τις δράσεις στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Αυτό συμβαίνει και από προσωπικό ενδιαφέρον και γιατί η θέση τους επιβάλλει κάτι τέτοιο. Όταν άλλωστε αναλαμβάνει κανείς μια θέση ευθύνης δεν μπορεί να περιμένει ενημέρωση μόνο απ' την επίσημη πολιτεία αλλά πρέπει κι ο ίδιος να κινητοποιείται. Οι σύμβουλοι απ' την

πλευρά τους απαντούν πως οι διευθυντές ενημερώνονται πιο άμεσα και διεξοδικά , ιδιαίτερα για τα διοικητικά θέματα ενώ στους ίδιους κοινοποιούνται κάποια έγγραφα. Άλλοι αναφέρουν πως στις μέρες μας πια το ενδιαφέρον στρέφεται στους πρόσφυγες στις δομές που υπάρχουν ανά την επικράτεια και η πολιτεία οργανώνει συχνά ενημερώσεις γι' αυτό το θέμα.

Κάποιοι μάλιστα ασκούν κριτική στους χειρισμούς της πολιτείας με την έννοια ότι επιβάλλεται τα στελέχη ν' αποτελέσουν και φορείς ανατροφοδότησης και να συμβάλουν σε αλλαγές και βελτιώσεις της νομοθεσίας. Κριτική με αρνητικό περιεχόμενο έχουμε κι από στέλεχος για την διαχείριση των μαθητών Ρομά. Τέλος τα στελέχη εκπαίδευσης με την ενεργή συμμετοχή τους σε προγράμματα και δράσεις συνεισφέρουν επίσης σε μεταβολές των αποφάσεων και των νομοθετημάτων με στόχο τη βελτιστοποίησή τους.

7.2.2 Στάση απέναντι στις επιμορφώσεις και αξιολόγησή τους.

Τα περισσότερα στελέχη που συμμετείχαν στην έρευνα είναι κάτοχοι επιπλέον τίτλων σπουδών (μεταπτυχιακών και διδακτορικών) κι έχουν εκπονήσει διατριβές με περιεχόμενο συναφές προς τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Επομένως έχουν τα εφόδια κι είναι σε θέση να αξιολογήσουν τις σχετικές επιμορφώσεις .

A. Φορείς επιμόρφωσης

1. *«Ναι ,ναι στα ΠΕΚ είχα παρακολουθήσει . Και γινόταν και πολλές ημερίδες τότε στο Πανεπιστήμιο , είχα παρακολουθήσει πολλές , για παλιννοστούντες, για μετανάστες, για διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας.»* **Επιμόρφωση από επίσημους φορείς (Πανεπιστήμιο, Π.Ε.Κ., Διδασκαλείο) .**

Μερικά στελέχη δηλώνουν ότι δεν έχουν ιδιαίτερη εξειδίκευση σε θέματα διαπολιτισμικής αλλά έχουν έρθει σε επαφή με το αντικείμενο τα τελευταία χρόνια μέσα απ' την παρακολούθηση μαθημάτων και σεμιναρίων. Τις επιμορφώσεις αυτές διοργάνωσαν επίσημοι φορείς όπως το Πανεπιστήμιο με την εξομοίωση των διευτών Ακαδημιών με τα πανεπιστημιακά τμήματα τετραετούς φοίτησης , τα Π.Ε.Κ. και το Διδασκαλείο. **Σ1** *«Ειδικότερη και πιστοποιημένη, όχι. Απλά μέσα απ' τις σπουδές και ειδικά όταν κάναμε στην ουσία την εξομοίωση , εκεί για πρώτη φορά είχαμε το μάθημα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σαν μάθημα, ήρθαμε σε μια πρώτη επαφή. Από εκεί και πέρα όμως ο καθένας από εμάς με προσωπική ενασχόληση, και μαθαίνει και προχωρά και βελτιώνεται μέσα απ' όλες αυτές τις ενασχολήσεις.»* **Σ7** *«Ήταν κάτι 40ωρα, 80ωρα, 60ωρα τότε. Σαν νέα δασκάλα και τα παρακολουθούσα αυτά, τα κυνηγούσα. Και γινόταν και πολλές ημερίδες τότε στο Πανεπιστήμιο , όχι στο Παιδαγωγικό αλλά στη Φιλοσοφική.»* **Σ8** *«Στο κομμάτι της διαπολιτισμικής από το διδασκαλείο στο οποίο υπήρχε μια τέτοια προσέγγιση που είχε γίνει και σε ότι έχει να κάνει το διάστημα αυτό της θητείας με ημερίδες ή με επιμορφωτικές δράσεις απ' ο Υπουργείο Παιδείας κι απ' τη Περιφερειακή.»*

Κάποια άλλα στελέχη καταθέτουν την εμπειρία τους από συμμετοχή σε διάφορα προγράμματα και ημερίδες που έχουν κατά καιρούς παρακολουθήσει ,ως επί το πλείστον από προσωπικό ενδιαφέρον. **Σ4** «Όσον αφορά το κομμάτι της επιμόρφωσης , έχω παρακολουθήσει κάποια συνέδρια που είχαν ως θέμα τον πολιτισμό και τα ανθρώπινα δικαιώματα, την ειρήνη. Μετά ,με το που ήρθα εδώ , έδειξα κι εγώ ένα ενδιαφέρον για την εκπαίδευση των παιδιών Ρομά, για την ταυτότητά τους, για την ένταξή τους. Οι φορείς , το δίκτυο στο οποίο υπαγόμαστε υπό την αιγίδα του σεβασμιότατου μητροπολίτου Δημητριάδος Ιγνατίου, ο οποίος έχει διοργανώσει ημερίδες .Και κάτι που παρακολούθησα, με δική μου πρωτοβουλία, πέρυσι ήταν ένα διήμερο πολυγλωσσίας και πολυπολιτισμικότητας. Κι ένα άλλο πολύ ωραίο πρόγραμμα πάλι που παρακολούθησα , κι αυτό είχε βιωματικό χαρακτήρα, είχε να κάνει με την υποστήριξη εκπαιδευτικών στην αντιμετώπιση κοινωνικών ανισοτήτων.», **Σ6** «Όταν έγινε το πρόγραμμα Ρομά ό, τι κάναμε που είχαμε παρακολουθήσει κάποιες ημερίδες. Όχι ιδιαίτερα.»

Επομένως ,συνοψίζοντας τις απαντήσεις των υποκειμένων **στον τομέα της επιμόρφωσης** σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης κάποιοι απάντησαν πως ήρθαν σ' επαφή μ' αυτή για πρώτη φορά μέσα απ' τη διαδικασία της εξομοίωσης των σπουδών των διετών ακαδημιών με τις αντίστοιχες τετραετούς φοίτησης. Άλλοι αναφέρονται σε επιμορφώσεις κάποιων ωρών απ' τα Π.Ε.Κ. ,ενώ άλλοι κάνουν λόγο για επιμόρφωση στο Διδασκαλείο. Τα περισσότερα στελέχη όμως καταθέτουν πως έχουν ασχοληθεί με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση σε επίπεδο μεταπτυχιακών και διδακτορικών σπουδών. Επίσης όλοι έχουν να πουν για σεμινάρια και συνέδρια τα οποία έχουν παρακολουθήσει. Τα σεμινάρια διοργανώνονται κυρίως απ' την τριτοβάθμια εκπαίδευση, απ' το κέντρο ελληνικής γλώσσας , απ' το Ε.Α.Π και άλλους φορείς. Κάποιοι αναφέρουν επιμορφώσεις που αφορούν το μεταναστευτικό και προσφυγικό ζήτημα , άλλοι την ελληνική ως δεύτερη και ξένη γλώσσα και άλλοι μια σειρά εξειδικευμένων επιμορφώσεων για την εκπαίδευση τσιγγανοπαίδων και μουσουλμανοπαίδων. Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται απ' τα στελέχη της εκπαίδευσης στο κομμάτι των επιμορφώσεων που αφορά τους μαθητές Ρομά, οι οποίες γίνονται στη Μαγνησία σε τακτά χρονικά διαστήματα , αφού στην περιοχή μας λειτουργεί ένα άτυπο δίκτυο συνεργασίας των σχολείων που φιλοξενούν μαθητές Ρομά με το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας (το τμήμα δημοτικής εκπαίδευσης) και τη Μητρόπολη Δημητριάδος. Οι περισσότεροι ωστόσο επισημαίνουν πως μετά την πρώτη επαφή με το θέμα ,από εκεί και πέρα ο καθένας με ατομική προσπάθεια ενημερώνεται, προχωρά και βελτιώνεται.

B. Κριτική στην επιμόρφωση.

1. «Όσοι είναι απ' τις παλιές Ακαδημίες , γιατί οι περισσότεροι στο σχολείο μας είναι με πολλά χρόνια υπηρεσίας και όσοι δεν ήρθαν σ' επαφή μέσα απ' την εξομοίωση με το μάθημα της διαπολιτισμικής , ένα θεωρητικό υπόβαθρο σίγουρα τους λείπει.» **Υπαρξη θεωρητικών ελλειμμάτων αναφορικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση .**

Μερικά στελέχη επισημαίνουν την ύπαρξη θεωρητικών ελλείψεων, αφού οι εκπαιδευτικοί που προέρχονται απ' τις παλιές ακαδημίες, οι οποίοι αποτελούν τη μεγάλη πλειοψηφία σήμερα στα σχολεία, δεν έχουν έρθει καθόλου σ' επαφή με το αντικείμενο της διαπολιτισμικής. Κι άλλα στελέχη συμφωνούν πως σε θεωρητικό υπόβαθρο οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι υστερούν κι αυτό δηλώνουν και σε σχετικές έρευνες. **Σ2** «Πράγματι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι έχουν έλλειμμα στην επιμόρφωση όσον αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Η ίδια η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν έχει πολλά χρόνια που μπήκε ως μάθημα. Νομίζω ότι δεν έχει πάνω από δεκαετία που μπήκε ως μάθημα. Οι απόφοιτοι των Παιδαγωγικών Ακαδημιών σίγουρα δεν την έχουν διδαχτεί, ούτε και όταν κάναμε την εξομοίωση των πτυχίων μας δεν υπήρχε η διαπολιτισμική εκπαίδευση.» Με τη σειρά τους κι άλλοι επιβεβαιώνουν ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν έχουν κάποια εξειδίκευση, με εξαίρεση ίσως αυτούς που εργάζονται στα διαπολιτισμικά σχολεία κι έχουν επιμορφωθεί σχετικά. **Σ3** «Οι εκπαιδευτικοί μάλλον δεν έχουν κάποια ιδιαίτερη εξειδίκευση σε θέματα διαπολιτισμικής. Σε διαπολιτισμικά σχολεία σε Αθήνα και Θεσσαλονίκη περνούν κάποια εκπαίδευση (training) αλλά δε νομίζω να είναι όση χρειάζεται.» Τέλος κάποιοι άλλοι τονίζουν πως χρειάζεται αναπροσαρμογή στα προγράμματα σπουδών των Πανεπιστημίων, ώστε αυτά τα κενά να καλύπτονται. **Σ10** «Ναι, θεωρώ ότι το έλλειμμα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, συναισθηματικής και παιδαγωγικής διαχείρισης των αρχών της διαπολιτισμικότητας πρέπει να έχει ως αφετηρία τόσο τα προγράμματα σπουδών των ΑΕΙ με συνεχή έλεγχο και δοκιμή όσο και της δοκιμαστικής εφαρμογής τους στο σχολικό περιβάλλον της τάξης.»

2'. « Δεν υπάρχει καλύτερος τρόπος να ασχοληθείς με κάτι όταν αναγκαστικά το απαιτεί και η εμπειρία σου, η καθημερινή σου διδακτική πρακτική.» **Αναπλήρωση των ελλειμμάτων μέσα απ' την καθημερινή διδακτική πρακτική.**

Άλλα στελέχη πιστεύουν ότι οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να καλύψουν μόνοι τους τα θεωρητικά κενά τους και να μάθουν πράγματα για να μπορέσουν να βοηθήσουν αυτά τα παιδιά και να τα εντάξουν, αφού σε γενικές γραμμές είναι πολύ δοτικοί. **Σ1** «Όμως πραγματικά οι εκπαιδευτικοί επειδή είναι δοτικοί και ειδικά της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έρχονται πολύ κοντά και με τις οικογένειες, πράγμα που δε συμβαίνει αργότερα, εμπλέκονται σε επίπεδο και κοινωνίας κι έχουν μια ευαισθησία ώστε μόνοι τους να μάθουν πράγματα και να μπορέσουν να βοηθήσουν τα παιδιά.» Κι άλλα στελέχη συμφωνούν πως οι εκπαιδευτικοί νιώθουν το έλλειμμα και σπεύδουν σε επιμορφώσεις, που κατά καιρούς γίνονται, για να καλύψουν αυτά τα κενά και φυσικά μέσα στην τάξη κάνουν ό,τι καλύτερο μπορούν με την εμπειρία τους και τις κατευθύνσεις που δίνουν τα αναλυτικά προγράμματα. **Σ2** «Τώρα στην πράξη αναγκαστικά όταν έχουμε μεταναστούλα μέσα στην τάξη πρέπει να λειτουργήσουμε και πέρα απ' τις κατευθύνσεις που δίνονται μέσα απ' τα αναλυτικά προγράμματα ο κάθε εκπαιδευτικός χειρίζεται κι από μόνος του, με την εμπειρία του τέτοιες καταστάσεις.» Πολλοί ακόμα τονίζουν τη σημασία της εμπειρίας περισσότερο, παρά

του θεωρητικού πλαισίου και την αξία της καθημερινής διδακτικής πρακτικής. **Σ6** «Οι συνάδερφοι είναι παλιοί , οι πιο πολλοί εδώ στο σχολείο έχουν υπηρετήσει και 20 χρόνια και 15 και 18 . Ό,τι έχουν αποκτήσει είναι με την εμπειρία τους. Τώρα κάποια σεμινάρια μπορεί να έχουν κάνει , δεν ξέρω όλα τα βιογραφικά , την εμπειρία τους, δεν το 'χω συζητήσει γενικώς. Στην πράξη τους συναδέρφους η εμπειρία τους βοηθάει. Συνεργάζονται μεταξύ τους».

3. «Εντάξει έχουν γίνει πολλά σεμινάρια . Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί πλέον κάνουν και μεταπτυχιακά . Νομίζω ένα μεγάλο κομμάτι , ένα 60-65% γνωρίζει θεωρητικά..»

Θεωρητική επάρκεια .

Αντίθετα ,άλλα στελέχη δηλώνουν πως στις μέρες μας γίνονται τόσα πολλά σεμινάρια κι επιμορφώσεις, πολλοί εκπαιδευτικοί μάλιστα κάνουν και μεταπτυχιακά, κι επομένως ένα μεγάλο ποσοστό του εκπαιδευτικού κλάδου γνωρίζει τα θεωρητικά και δεν μπορούμε πια να κάνουμε λόγο για θεωρητικό έλλειμμα. **Σ8** «Ως μάθημα η διαπολιτισμική δεν υπήρχε. Αλλά, κοιτάζτε, ειδικά για την πρωτοβάθμια ένα μεγάλο κομμάτι έχει είτε διδασκαλείο , μετεκπαίδευση δηλαδή δύο ετών , οι παλιότεροι της γενιάς μου. Ύστερα ένα πολύ μεγάλο κομμάτι έχει παρακολουθήσει μεταπτυχιακά προγράμματα που είτε και να μην έχουν κατεύθυνση διαπολιτισμικής , σίγουρα θα έχουν μια κάποια έστω πρώτη θεωρητική κατάρτιση. Αλλά κι από συνέδρια κι από ημερίδες νομίζω ότι ένα μεγάλο μέρος που παρακολουθεί τα πράγματα , έχει έτσι θεωρητική κατάρτιση στο κομμάτι αυτό.», **Σ9** «Σ' ένα μεγάλο βαθμό οι εκπαιδευτικοί έχουν γνώσεις σε θέματα διαπολιτισμικής. Είμαστε τυχεροί γιατί βρισκόμαστε στο Βόλο όπου υπάρχουν τρία παιδαγωγικά τμήματα. Είναι τμήματα που είναι ανοιχτά .Ένας μεγάλος αριθμός συναδέρφων έχει ένα δεύτερο τίτλο σπουδών από προσωπικό ενδιαφέρον.»

4. «Ενώ κάποιοι άνθρωποι έχουν εκπαιδευτεί , έχουν ακούσει, το έχουν προσπεράσει. Το ξεπεράσαμε, το προσπεράσαμε, πάμε παρακάτω. Εφαρμόζουμε πάλι το ίδιο».

Απόκλιση μεταξύ θεωρίας και πράξης.

Κάποια άλλα υποκείμενα τέλος επισημαίνουν πως το πρόβλημα δεν είναι η θεωρητική ανεπάρκεια ,αλλά κυρίως το γεγονός ότι συχνά υπάρχει απόκλιση ανάμεσα στη θεωρία και την εκπαιδευτική πρακτική. Μάλιστα τα υποκείμενα αυτά τονίζουν πως αν και εκπαιδεύονται στις μέρες μας οι εκπαιδευτικοί σε τέτοιου είδους ζητήματα ,στην πράξη εξακολουθούν να εφαρμόζουν εμπειρικά κάποιες δοκιμασμένες πρακτικές χωρίς να κάνουν αλλαγές. **Σ8** «Το στοίχημα πιστεύω είναι ότι πολλές φορές η θεωρητική κατάρτιση μπορεί να έρχεται σε αντίθεση με την καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική . Δηλαδή το να μετουσιώσεις τη θεωρία που γνωρίζεις ή μια θεωρητική προσέγγιση στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη ,πολλές φορές δεν είναι ούτε εύκολο ούτε ιδιαίτερα αποτελεσματικό.», **Σ8** «Το ένα τροφοδοτεί το άλλο, δηλαδή και η θεωρία θα σου δώσει στοιχεία υλοποίησης της εκπαιδευτικής πρακτικής αλλά μπορεί να συμβεί και το αντίστροφο ,δηλαδή κι από στοιχεία της εκπαιδευτικής πρακτικής μπορείς να δημιουργήσεις ένα θεωρητικό υπόβαθρο. Νομίζω ότι είναι αμφίδρομη η σχέση αυτών των δύο. Έστω κι αν πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί

προβάλλουν ως κυρίαρχο στοιχείο την εμπειρία , ότι έχω 20 χρόνια στην τάξη , ότι έχω 30 χρόνια στην τάξη. Είναι ένα στοιχείο αυτό σημαντικό αλλά δεν είναι καθόλου απίθανο να είσαι 30 χρόνια στην τάξη αλλά να κάνεις 30 χρόνια λάθος πράγματα στην τάξη.», Σ9 «Απλά πολλές φορές πρέπει ν' αυτενεργήσεις σ' ένα μεγάλο βαθμό γιατί η θεωρία απ' την πράξη είναι τελείως διαφορετική. Η δυναμική που υπάρχει μέσα σε μια σχολική τάξη , πολλές φορές βέβαια πρέπει να κατέχεις πολύ καλά θεωρητικά εργαλεία έτσι ώστε να τα αξιοποιήσεις , να τα εφαρμόσεις για να δουλέψεις πολύ καλά με το υλικό σου.»

Τα στελέχη ,λοιπόν , επισημαίνουν ότι ελλείμματα **σε θεωρητικό επίπεδο** στο κομμάτι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης υπάρχουν, δεδομένου ότι αυτή η γενιά των εκπαιδευτικών, απόφοιτοι στην πλειοψηφία τους των Ακαδημιών ,δεν είχαν διδαχθεί κάποιο συναφές αντικείμενο. Μάλιστα δηλώνουν ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση μόλις εδώ και μια δεκαετία περίπου έχει καθιερωθεί ως μάθημα στα παιδαγωγικά τμήματα. Άλλα στελέχη παρατηρούν πως οι εκπαιδευτικές έρευνες αποκαλύπτουν ότι και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως έχουν ελλείμματα αναφορικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και γι' αυτό η προσέλευσή τους σε σχετικές ημερίδες και επιμορφωτικά σεμινάρια είναι αθρόα. Οι περισσότεροι διευθυντές και σύμβουλοι συμφωνούν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν κάποια εξειδίκευση σ' αυτόν τον τομέα, με εξαίρεση ίσως τα διαπολιτισμικά σχολεία όπου οι εκπαιδευτικοί παίρνουν κάποια εκπαίδευση , αλλά μάλλον αυτή δεν είναι όση χρειάζεται.

Άλλοι ωστόσο αναφέρουν πως οι εκπαιδευτικοί πλέον στις μέρες μας επιμορφώνονται τακτικά . Στο ίδιο μήκος κύματος κάποιοι άλλοι τονίζουν πως γίνονται πια πολλά σεμινάρια και οι εκπαιδευτικοί πλέον έχουν και μεταπτυχιακά και γενικά ένα μεγάλο κομμάτι (60-65%) έχει τη θεωρητική κατάρτιση στο συγκεκριμένο θέμα. Κάποιοι μάλιστα κάνουν αναφορά σε φορείς επιμόρφωσης όπως είναι το ΕΚΔΔΑ και το Πανεπιστήμιο. Στην περιοχή της Μαγνησίας μάλιστα που λειτουργούν τρία παιδαγωγικά τμήματα (Δημοτικής εκπαίδευσης, Προσχολικής και Ειδικής αγωγής) πολλοί εκπαιδευτικοί έχουν βοηθηθεί και έχουν αποκτήσει σε πολλές περιπτώσεις κι έναν δεύτερο τίτλο σπουδών.

Σε κάθε περίπτωση οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί λειτουργούν με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα αλλά και μέσα απ' την προσωπική τους εμπειρία. Η επαφή τους με τους μαθητές ,που έχουν μεταναστευτικό υπόβαθρο, τους βοηθάει να ξεπεράσουν τα όποια προβλήματα ,κάτι που οφείλεται και στην ευαισθησία και στο φιλότιμο των ίδιων . Συχνά επίσης , όπως αναφέρουν τα στελέχη, οι εκπαιδευτικοί ανταλλάσσουν μεταξύ τους απόψεις και σε επίπεδο συναδέρφων και σε επίπεδο συλλόγου διδασκόντων κι έτσι με τη συνεργασία επιλύονται πολλά προβλήματα και υιοθετούνται καλές πρακτικές.

Κάποια άλλα στελέχη ωστόσο υπογραμμίζουν ότι υπάρχει μια αντίφαση ανάμεσα στη θεωρητική κατάρτιση και την καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική. Πολλοί εκπαιδευτικοί δηλαδή, παρόλο που ενημερώνονται και έχουν ακούσει καινούρια

πράγματα, αδυνατούν να τα εφαρμόσουν στην πράξη ή προβάλλουν μια αντίσταση στην αλλαγή. Εκεί ακριβώς έγκειται και η δυσκολία, δηλαδή στο να μετουσιώνει κανείς τη θεωρία που γνωρίζει σε καθημερινή εκπαιδευτική πράξη, κάτι που δεν είναι ούτε ιδιαίτερα εύκολο ούτε πάντα αποτελεσματικό. Επισημαίνεται τέλος ότι οι συνεχείς εκπαιδευτικές αλλαγές που παρατηρούνται στις μέρες μας, προϋποθέτουν και απ' την πλευρά των εκπαιδευτικών μια διάθεση δια βίου μάθησης και διαρκούς εξέλιξης στον απαιτητικό χώρο του σύγχρονου σχολείου.

7.3 Εμπειρίες και πρακτικές που έχουν εφαρμοστεί μέχρι σήμερα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Σ' αυτό τον άξονα της συνέντευξης, τον τρίτο κατά σειρά (Ερωτήσεις 11-12-13), τα στελέχη καταθέτουν τις εμπειρίες τους για την οργάνωση σεμιναρίων και ενδοσχολικών επιμορφώσεων και για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σ' αυτά. Επίσης αναφέρονται σε δράσεις και παρεμβάσεις διαπολιτισμικού περιεχομένου που είτε έχουν οι ίδιοι εφαρμόσει, μόνοι τους ή σε συνεργασία με άλλους φορείς, είτε έχουν εφαρμοστεί από εκπαιδευτικούς στα σχολεία που εκείνοι εποπτεύουν.

7.3.1 Μορφές δράσεων-κριτική και στόχοι

A. Διοργάνωση ημερίδων-σεμιναρίων.

1. *«Υπάρχει ενδοσχολική επιμόρφωση και στα πλαίσια της μεταναστευτικής και προσφυγικής κρίσης και λόγω του ρόλου μου ως πολλαπλασιαστή της εκπαιδευτικής δράσης teachers for Europe.» Ενδοσχολική επιμόρφωση .*

Ένα στέλεχος κάνει αναφορά σε ενδοσχολικές επιμορφώσεις και σε συμμετοχή σε διάφορα προγράμματα σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο και με άλλους φορείς. **Σ9** *«Υπάρχει ενδοσχολική επιμόρφωση και στα πλαίσια της μεταναστευτικής και προσφυγικής κρίσης και λόγω του ρόλου μου ως πολλαπλασιαστή της εκπαιδευτικής δράσης teachers for Europe έγιναν φέτος τουλάχιστον τρεις μεγάλες δράσεις : για την ημέρα του μετανάστη, για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης και ξένης γλώσσας και βέβαια έγινε μια παρουσίαση καλών πρακτικών που ακολουθήθηκαν από εκπαιδευτικούς της περιοχής τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια στα τέλη του προηγούμενου μήνα στο μουσείο πλινθοκεραμοποιίας Τσαλαπάτα...»**Σ9** «Φέτος είχαμε την τύχη να συνεργαστούμε πολύ στενά με το εργαστήριο λόγου και πολιτισμού του παιδαγωγικού τμήματος προσχολικής εκπαίδευσης και την κα Παπαδοπούλου, τα προηγούμενα χρόνια είχαμε συνεργαστεί με το εργαστήριο μελέτης, διάδοσης και προαγωγής της ελληνικής γλώσσας του κ Ανδρουλάκη απ' το δημοτικής εκπαίδευσης. Είμαστε σε στενή συνεργασία με την αντιπρύτανη και καθηγήτρια του τμήματος Ιστορίας, αρχαιολογίας και κοινωνικής ανθρωπολογίας, την κ. Λαλιώτη και βρισκόμαστε σε συνεργασία με όλους τους φορείς που μπορούν να μας ενισχύσουν, σε συνεργασία βεβαίως με το γραφείο της Ευρωπαϊκής αντιπροσωπείας στην Αθήνα σε αντίστοιχες δράσεις. Συνεργαζόμαστε με τον υπεύθυνο σχολικών δραστηριοτήτων, τον*

κ. Αντωνίου, ήταν στην τελευταία παρουσίαση και η κα Δανηλίδου απ' τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.»

Άλλα στελέχη αναφέρουν ότι οι επιμορφώσεις είναι θέμα των συμβούλων αποκλειστικά, οι οποίοι είναι υπεύθυνοι για τη διάχυση των γνώσεων και των καλών πρακτικών. **Σ2** «Η επιμόρφωση βέβαια είναι θέμα των συμβούλων καθαρά. Οι σχολικοί σύμβουλοι είναι εκείνοι που οφείλουν σε οποιοδήποτε ζήτημα να επιμορφώνουν τους εκπαιδευτικούς.», **Σ8** «Κάνοντας αυτή την επιμόρφωση εμείς, ακολούθησαν αντίστοιχες εκπαιδευτικές δράσεις στους εκπαιδευτικούς, ο καθένας στην περιφέρειά του που συνήθως, γιατί το νομικό πλαίσιο είναι οριοθετημένο, αυτές μπορούν να γίνουν με άδεια που παίρνει κανείς απ' την Περιφέρεια στο διάστημα 1200-1400 μμ. Προγραμματισμένες τέτοιες επιμορφωτικές δίωρες συναντήσεις, υποχρεωτικές σε μικρές ομάδες για τους εκπαιδευτικούς, γιατί είναι μέσα στο ωράριό τους, και μάθημα να έχουν είναι υποχρεωμένοι να παρακολουθήσουν την ημερίδα. Εξακτινώνεται αυτό.»

3. «Σε συνεργασία με σχολικούς συμβούλους όμορων εκπαιδευτικών περιφερειών, του πανεπιστήμιου Θεσσαλίας, πολιτιστικών φορέων του νομού έχουν διοργανωθεί ημερίδες και επιστημονικά συνέδρια. με στόχο την ευαισθητοποίηση και της τοπικής κοινωνίας.» **Συνδιοργάνωση συνεδρίων από σχολικούς συμβούλους και φορείς.**

Κάποιοι μάλιστα κάνουν αναφορά και σε συγκεκριμένες δράσεις στις οποίες και οι ίδιοι συμμετείχαν ή ήταν συν-διοργανωτές. **Σ2** «Είχαμε κάνει προς το τέλος του 2016 μια επιμορφωτική ημερίδα σε συνεργασία με την Μητρόπολη για τους Ρομά. Κάποιες δράσεις έχουν κατά νου στη Μητρόπολη κυρίως για το μέλλον κι έχουν να κάνουν με την ελλιπή φοίτηση κυρίως.» **Σ7** «Η Αγγελική η Θάνου, έχει γράψει κάποιο βιβλίο για μετανάστες 'Μουτάφ' το αρκουδάκι. Αυτό το βιβλίο λοιπόν πρωτοπαρουσιάστηκε σε μια εκδήλωση που έγινε απ' την Πρωτοβάθμια, απ' το Πανεπιστήμιο κι από συλλόγους αλληλεγγύης αλλά κι απ' τη συντονίστρια του ΔΥΕΠ Μόζα στο Αχίλλειο σε μια εκδήλωση.» Οι σχολικοί σύμβουλοι είναι επιπλέον επιφορτισμένοι με το ρόλο του διαμεσολαβητή προς την πολιτειακή ηγεσία με τελικό στόχο την εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων και τη βελτιστοποίηση των δράσεων. Για παράδειγμα η πανελλήνια ένωση σχολικών συμβούλων πραγματοποίησε μια ημερίδα για τη διαπολιτισμική κι κατέληξε σε ορισμένα συμπεράσματα. Αυτά τα πορίσματα όπως και από άλλα συνέδρια που γίνονται μπορούν να συγκεντρωθούν και να χρησιμοποιηθούν σαν κατευθυντήριες γραμμές. **Σ3** «Γίνονται πάντως στην Ελλάδα ημερίδες, για παράδειγμα πέρυσι η πανελλήνια ένωση σχολικών συμβούλων έκανε ημερίδα για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση κι έβγαλε κάποια πορίσματα τον Φλεβάρη που πέρασε. Γίνονται ημερίδες, το Υπουργείο αν θέλει μπορεί να κρατήσει τα πορίσματα που βγαίνουν από συνέδρια, υπάρχουν συνέδρια πολλά για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, έχουν οι Έλληνες ιδέες δηλαδή.»

3. «Έχουν γίνει κάποια σεμινάρια εξ' αποστάσεως online για τη δασκάλα της ΔΥΕΠ.» **Διαδικτυακά σεμινάρια.**

Τέλος κάποιοι κάνουν λόγο για διαδικτυακά σεμινάρια κυρίως σε ζητήματα που έχουν σχέση με τους πρόσφυγες στις δομές . **Σ5** «Έχουν γίνει κάποια σεμινάρια εξ' αποστάσεως online για τη δασκάλα της ΔΥΕΠ . Σε άλλες περιοχές, Θεσσαλονίκη που βλέπω , γιατί έχουμε μια κλειστή ομάδα και μιλάμε , έχουν γίνει περισσότερα σεμινάρια, όπως και σε περιοχές της Αθήνας γιατί εκεί έχουν μεγαλύτερο αριθμό , όπως στη Λάρισα για παράδειγμα έχουν 5 τμήματα προσφύγων σε πέντε διαφορετικά σχολεία ή 6. Στο Κουτσόχερο.»

Συμπερασματικά ,σχολιάζοντας τις απαντήσεις των στελεχών, θα λέγαμε ότι είναι γεγονός πως πραγματοποιούνται τακτικά **σεμινάρια και ημερίδες με θέμα τη διαπολιτισμική εκπαίδευση**. Όσον αφορά το θεσμικό πλαίσιο διαχωρίζεται ο ρόλος διευθυντών και συμβούλων. Οι σύμβουλοι είναι οι κατεξοχήν επιφορτισμένοι με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που αποτελεί ένα ζήτημα το οποίο εμπίπτει αποκλειστικά και μόνο στην αρμοδιότητά τους . Οι σύμβουλοι επίσης αναφέρουν πως μετά από κάθε δική τους επιμόρφωση από την πολιτεία, ακολουθεί σε δεύτερο πλάνο η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών των σχολείων αρμοδιότητάς τους με αντίστοιχες εκπαιδευτικές δράσεις .Συνήθως προγραμματίζονται δίωρες επιμορφωτικές συναντήσεις υποχρεωτικές εντός διδακτικού ωραρίου σε μικρές ομάδες ώστε να είναι πιο αποτελεσματικές.

Κάποια στελέχη αναφέρουν ότι συμμετέχουν στη συνδιοργάνωση ημερίδων για τους μαθητές Ρομά μέσα από το άτυπο δίκτυο Μητρόπολης –Πανεπιστημίου και διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας του Νομού Μαγνησίας. Κάποια άλλα στελέχη αναφέρονται στο ζήτημα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για το θέμα των προσφύγων που διαβιούν σε δομές φιλοξενίας. Απλά εκεί το νομικό πλαίσιο είναι ακόμα ασαφές και τα πράγματα περιορίζονται σε μια informal education που υπάρχει μέσα στα refugee camps. Οι επιμορφώσεις γίνονται ενδοσχολικά ή οργανώνονται σε συνεργασία των σχολικών συμβούλων με άλλους φορείς. Αναφορικά με την εκπαίδευση των προσφύγων γίνεται επίσης λόγος για σεμινάρια online για τους υπεύθυνους των Δ.ΥΕ.Π και γενικότερα για μια εξ' αποστάσεως διαδικτυακή ή και τηλεφωνική ακόμα επικοινωνία. Γίνεται ακόμα αναφορά σε μια ομάδα συντονισμού εκπαίδευσης προσφύγων που δουλεύει στο Υπουργείο με συνεργαζόμενους φορείς την Ύπατη Αρμοστεία του Ο.Η.Ε. , τον Διεθνή Οργανισμό Μετανάστευσης και διάφορες Μ.Κ.Ο.

Ένα στέλεχος αναφέρεται στο σχολείο που λειτουργεί στις φυλακές (ίδρυμα κράτησης ανηλίκων) στο οποίο φοιτούν μαθητές αλλοδαποί και Έλληνες Ρομά , οι οποίοι στο σύνολό τους δεν μιλούν ελληνικά. Στο συγκεκριμένο σχολείο γίνονται πολλά ευρωπαϊκά προγράμματα και μάλιστα έχουν πάρει και διακρίσεις σε διαγωνισμούς όπως στο teacher for Europe. Στο ίδιο ευρωπαϊκό πρόγραμμα αναφέρεται άλλο ένα στέλεχος που κάνει λόγο για ενδοσχολική επιμόρφωση λόγω μεταναστευτικής και προσφυγικής κρίσης . Ο ίδιος τονίζει πως στα πλαίσια του προγράμματος teacher for Europe λειτουργεί ως πολλαπλασιαστής και αναφέρεται σε τρεις μεγάλες δράσεις που πραγματοποιήθηκαν τη φετινή χρονιά: 1) την ημέρα του

μετανάστη, 2) τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης και ξένης γλώσσας και 3) τις καλές πρακτικές που εφαρμόστηκαν από εκπαιδευτικούς του νομού τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια. Όλα αυτά πραγματοποιούνται σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, πιο συγκεκριμένα για τη φετινή χρονιά με το εργαστήριο λόγου και πολιτισμού του παιδαγωγικού τμήματος προσχολικής εκπαίδευσης, στο παρελθόν επίσης με το εργαστήριο μελέτης, διάδοσης και προαγωγής της ελληνικής γλώσσας του τμήματος δημοτικής εκπαίδευσης. Επίσης το στέλεχος αναφέρεται σε συνεργασία και με καθηγήτρια του τμήματος Ιστορίας, Αρχαιολογίας, Κοινωνικής ανθρωπολογίας αλλά και με άλλους φορείς όπως είναι το γραφείο ευρωπαϊκής αντιπροσωπείας στην Αθήνα και φυσικά με τα γραφεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και με τους αντίστοιχους υπεύθυνους σχολικών δραστηριοτήτων.

Τέλος δύο απ' τα στελέχη αναφέρονται σε μια επιμορφωτική δράση που πραγματοποιήθηκε με την πρωτότυπη παρουσίαση του βιβλίου «Μουτάφ, το αρκουδάκι της αγκαλιάς» στην οποία συμμετείχαν παιδιά απ' το Μόζα και από δύο δημοτικά σχολεία και τραγούδησαν μαζί ελληνικά και αραβικά τραγούδια που περιλαμβάνονται στο βιβλίο. Το βιβλίο μεταφράστηκε και στα αραβικά από μια μητέρα μετανάστρια στο Μόζα που τα παιδιά της πηγαίνουν στη Δ.Υ.Ε.Π., ενώ η μουσική επιμέλεια ήταν της σχολικής συμβούλου μουσικής. Αυτό το βιβλίο είχε μεγάλη απήχηση και πολλά σχολεία καλούν τη συγγραφέα να το παρουσιάσει και να κάνει διάφορα παιχνίδια με τα παιδιά, με στόχο να ευαισθητοποιήσει και να περάσει το μήνυμα της αγάπης για την πατρίδα που τα προσφυγόπουλα έχασαν, με ό,τι άλλο αυτό συνεπάγεται.

B. Πως αξιολογούν οι εκπαιδευτικοί τις δράσεις – η αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων.

1. *«Και γενικά είναι δεκτικοί οι δάσκαλοι στην επιμόρφωση, ό,τι υπάρχει δηλαδή το αξιοποιούν, προσπαθούν και το αξιοποιούν.»* **Ευαισθητοποίηση και μαζική συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε σεμινάρια.**

Τα διευθυντικά στελέχη αναφέρουν ότι οι υφιστάμενοί τους δείχνουν ενδιαφέρον για συνέδρια και ημερίδες και γενικά είναι δεκτικοί σε επιμορφώσεις και αξιοποιούν ό,τι πραγματοποιείται. **Σ1** *«Πηγαίνουν οι συνάδερφοι και σε ημερίδες και πολλές φορές και εντός Σαββατοκύριακου και συνεννοούνται κιόλας ότι υπάρχει αυτό, αυτό το Σάββατο και οργανώνονται και μαζί στο να πάνε...»* Άλλοι εξηγούν ότι κοινοποιούν με e-mail ή με έγγραφο σε φάκελο προς ενημέρωση και παροτρύνουν τους υφισταμένους τους να συμμετέχουν. **Σ4** *«Επιβάλλεται εμείς οι διευθυντές να τα κοινοποιούμε αυτά στους εκπαιδευτικούς. Έχουμε αυτό το συνέδριο, αυτή την επιμόρφωση, πάρτε, δείτε, είναι την τάδε του μηνός, αν σας ενδιαφέρει δηλώστε, να πάμε μαζί. Παροτρύνω και λίγο, πρέπει να παραβρεθούμε εδώ, πρέπει να δούμε αυτό είναι καλή περίπτωση, θα πάμε παρεούλα. Οι συνάδερφοι δείχνουν ενδιαφέρον, συμμετέχουν όσο μπορούν παρόλο που έχουν αυξημένες οικογενειακές υποχρεώσεις.»* Κι άλλοι διευθυντές συμφωνούν ότι ο

ρόλος τους περιορίζεται στην κοινοποίηση τέτοιων ανακοινώσεων και σε μια ήπια παρότρυνση. Από εκεί και πέρα ο κάθε εκπαιδευτικός είναι ελεύθερος ανάλογα με τα ενδιαφέροντά του να παρακολουθήσει ό, τι επιθυμεί. **Σ6** «Εμείς κοινοποιούμε και λέμε . Από εκεί και πέρα ο καθένας είναι ελεύθερος αν θα πάει σε σεμινάριο ή οτιδήποτε άλλο ή μεταπτυχιακό, αυτό είναι στον καθένα. Αν ήταν κάτι που θα τους κέντριζε το ενδιαφέρον, θα πήγαιναν. Και λίγο από 'μένα μια παρακίνηση.»

Τα στελέχη συνηγορούν επίσης ότι οι εκπαιδευτικοί δείχνουν ευαισθησία σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και όχι μόνο συμμετέχουν αλλά και διοργανώνουν οι ίδιοι δράσεις και παρεμβάσεις σχετικού περιεχομένου. Μάλιστα συχνά στις δράσεις συμμετέχουν όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας και πολλά πράγματα γίνονται σε συνεργασία με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων. **Σ1** «Ναι, ναι και μάλιστα φέρνουμε κι ανθρώπους και μιλάν εδώ και στα παιδιά. Έχουμε και μια καλή συνεργασία με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων που κι αυτοί με τη σειρά τους αξιοποιούν τις δικές τους γνωριμίες κι έτσι φέρνουμε ανθρώπους εκτός της σχολικής κοινότητας μέσα στο σχολείο και διοργανώνουμε ενημερώσεις είτε εντός σχολικού πλαισίου είτε απόγευμα.» Η ευαισθησία των εκπαιδευτικών φαίνεται κι απ' την προθυμία τους να φέρουν σε επαφή τους μαθητές τους με τα προσφυγόπουλα που πρόσφατα εγκαταστάθηκαν στην πόλη μέσα απ' τη διοργάνωση κοινών δράσεων. **Σ2** «Ασφαλώς υπάρχει μεγάλη ευαισθησία στους εκπαιδευτικούς κι αυτό έχει φανεί ιδιαίτερα τον τελευταίο καιρό με αφορμή τη δομή που λειτουργεί της τάξης υποδοχής με τα Συρίακία που πάρα πολλά σχολεία έχουν εκδηλώσει ενδιαφέρον για κάποιες κοινές δράσεις μ' αυτά.»

Κάποιοι εστιάζουν στις προϋποθέσεις για τη διενέργεια δράσεων . Μια βασική προϋπόθεση είναι η καλή συνεργασία όλων των μελών της σχολικής κοινότητας. Μ' αυτό τον τρόπο , όπως καταθέτουν τα στελέχη αίρονται πιθανά γραφειοκρατικά εμπόδια και οι δράσεις διευκολύνονται. **Σ1** «Και πολλές φορές συνεννοούμαστε και σε επίπεδο εκδρομών, δηλαδή ό, τι εμπόδιο μας βάζει εμάς το γραφειοκρατικό πλαίσιο , έρχονται οι γονείς να το καλύψουν γιατί εκείνοι δε δεσμεύονται από κάποιες νομοθεσίες που είμαστε υποχρεωμένοι εμείς να σεβαστούμε.» , **Σ3** «Τώρα το τρίτο είναι η απίστευτη συνεργασία που έχουν όλοι οι παράγοντες μεταξύ τους. Δηλαδή για ένα θέμα που τους απασχολεί , καθόμασταν στο ίδιο τραπέζι η αστυνομία, οι αντίστοιχοι της δικής μας περιφερειακής, οι αντίστοιχοι των δικών μας διευθυντών εκπαίδευσης, οι αντίστοιχοι των δικών μας συμβούλων , οι εκπρόσωποι των καθηγητών του σχολείου, εκπρόσωποι των μαθητών και των γονέων. Και ήμασταν όλοι μαζί γύρω-γύρω σ' ένα τετράγωνο τραπέζι και μιλούσαμε.»

2. «Κι όσες φορές πήγαμε και μαζευτήκαμε , δεν ξέρω. Δε νομίζω ότι κερδίσαμε κάτι. Το θέμα είναι εδώ στην πράξη. Νομίζω αν τα σεμινάρια γίνονταν λίγο πιο βιωματικά , αν γίνονταν μαζί με τα παιδιά., να έχουμε και τα παιδιά.» **Αρνητική αξιολόγηση των δράσεων.**

Κι άλλα στελέχη επισημαίνουν πως, σύμφωνα με την εμπειρία τους, το ενδιαφέρον για τη διαπολιτισμική σταδιακά φθίνει. **Σ7** «Το ενδιαφέρον για τη διαπολιτισμική όσο πάει και μειώνεται. Γίνονται και διαπολιτισμικές, δεν θα 'λεγα ότι είναι το πικ η διαπολιτισμική πλέον, δε θα το 'λεγα, αλλά γίνονται.»

Όπως καταθέτει άλλο στέλεχος, οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν όταν αυτό είναι εφικτό και δεν επιβαρύνεται πολύ το πρόγραμμά τους. **Σ9** «Σ' ένα μεγάλο βαθμό αλλά βέβαια καταλάβετε ότι είναι πιεστικά τα προγράμματα κι είναι και δύσκολο. Και προσπαθούμε στα πλαίσια της χρηστής διοίκησης να διευκολύνουμε τις καταστάσεις γιατί ό, τι γίνεται είναι θετικό. Πέρα απ' όλα δεν είναι να φανεί το συγκεκριμένο σχολείο, βασικό είναι να είμαστε και λειτουργικοί στο ρόλο μας και να φεύγουμε από εδώ έχοντας την ικανοποίηση ότι επιτελέσαμε το έργο μας.»

Κάποιοι άλλοι υπογραμμίζουν ότι υπάρχει ένα έλλειμμα από την πλευρά της πολιτείας στις επιμορφώσεις το οποίο προσπαθούν οι ίδιοι να καλύψουν με προσωπικό ενδιαφέρον. **Σ5** «Αρχικά θα έπρεπε να έχουν επιμορφώσει κι εμάς, τους συντονιστές. Εμάς μας ενημερώνουν τηλεφωνικά, όλα γίνονται τηλεφωνικά. Δυστυχώς αυτό είναι μεμπτό, και έγγραφα. Είχαν πει ότι θα μας έκαναν δια ζώσης αλλά δεν έγινε.» Και άλλο στέλεχος πάλι ασκεί κριτική στα σεμινάρια και αναφέρεται σε κόπωση των εκπαιδευτικών, ενώ ταυτόχρονα προτείνει αλλαγές στη μορφή τους. **Σ6**. «Μπορεί να πήγαινα, ανάλογα ποιος θα το έκανε, ποιος είναι. Είμαι πολύ επιλεκτική σ' αυτό. Αλλά έχουμε παρακολουθήσει πολλές τέτοιες ημερίδες που αφορούν τους Ρομά, αλλά, νομίζω ουσιαστικά επειδή το ζούμε το θέμα, μιλάμε πολύ θεωρητικά και ποτέ δε λύνουμε προβλήματα.. Κι όσες φορές πήγαμε και μαζευτήκαμε, δεν ξέρω. Δε νομίζω ότι κερδίσαμε κάτι. Το θέμα είναι εδώ στην πράξη. Νομίζω αν τα σεμινάρια γίνονταν λίγο πιο βιωματικά, αν γίνονταν μαζί με τα παιδιά., να έχουμε και τα παιδιά.»

Επομένως, όσον αφορά **την αξιολόγηση των δράσεων**, αφενός οι εκπαιδευτικοί είναι πρόθυμοι και συμμετέχουν μαζικά σε δράσεις διαπολιτισμικού περιεχομένου, αφετέρου όμως κρίνουν αυστηρά τις δράσεις που υλοποιούνται και θεωρούν ότι κάποιες είναι ανούσιες γιατί εστιάζουν στη θεωρία και απουσιάζει απ' αυτές το βιωματικό κομμάτι και οι πρωταγωνιστές των γεγονότων, δηλαδή οι ίδιοι οι μαθητές. Επίσης συχνά η πολιτεία δεν παρεμβαίνει στο βαθμό που θα έπρεπε και το κενό που δημιουργείται καλύπτεται απ' το προσωπικό ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών. Τέλος κάποιοι αναφέρουν πως οι δράσεις για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν είναι πια στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος.

Γ. Στόχοι των παρεμβάσεων

1. «Και πάντα παίρνουμε και ανατροφοδότηση». **Ανατροφοδότηση και ανίχνευση των εκπαιδευτικών αναγκών.**

Ένα στέλεχος τονίζει πως ο στόχος των ημερίδων – σεμιναρίων έγκειται στην ανατροφοδότηση που υπάρχει και είναι μια ευκαιρία και για ανίχνευση των εκπαιδευτικών αναγκών αλλά και για διάχυση των εφαρμοζόμενων πρακτικών στο

σύνολο του εκπαιδευτικού κόσμου. **Σ7** «Ωστόσο σ' όλες τις εκδηλώσεις που στέλνουμε κι ενημερώνουμε τα σχολεία έχουμε συμμετοχή και θα έλεγα μεγάλη συμμετοχή. Και πάντα παίρνουμε και ανατροφοδότηση. Δηλαδή μας λένε οι εκπαιδευτικοί 'αυτό είναι πολύ ωραίο' ή 'αυτό δεν είχε τόσο ενδιαφέρον' ή 'αυτό θα πρέπει να το τροποποιήσετε έτσι' ή 'αυτό δεν μας έφτασε, το περιορίσατε πολύ και το αδικήσατε, ήθελε περισσότερο χρόνο'».

2. «Ένα πάντρεμα εξαιρετικό όπου τα παιδιά πραγματικά έμαθαν ν' αποδέχονται τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά όλων των ομάδων μέσα σ' ένα πλαίσιο, έτσι αγάπης, αλληλεγγύης, αποδοχής, ενσυναίσθησης, να μπαίνουν στη θέση του άλλου».

Καλλιέργεια ενσυναίσθησης.

Μέσα απ' το λόγο των υποκειμένων προκύπτει ως στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης κυρίως η καλλιέργεια δημοκρατικής συνείδησης και ενσυναίσθησης, το να μπορεί δηλαδή ο ένας να έρθει στη θέση του άλλου. **Σ7** «Αυτά που κάνουμε για όλους τους μαθητές πάντοτε. Για να εντάξουμε διάφορα ζητήματα. Ζητήματα συμπεριφοράς, περιθωριοποιημένους μαθητές, διαφορετικότητα, μαθητές με αναπηρία, μαθητές με άλλα ζητήματα αισθητηριακά, κώφωση, τύφλωση, αυτισμός, το ίδιο κάνουμε με διαφορετικό προσανατολισμό βεβαίως.» **Σ8** «Καταρχάς πρέπει να μπει στη διαδικασία να δώσεις χαρακτηριστικά μέσα στην τάξη, χλιοειπωμένη λέξη αλλά νομίζω ότι έχει βαρύτητα, της ενσυναίσθησης, δηλαδή να μπορείς να μπει στη θέση του άλλου για να καταλάβεις τη διαφορετικότητα αυτή.»

Από ένα στέλεχος έχουμε αναφορά για μια πρακτική ενσυναίσθησης μέσα στη σχολική τάξη που θα μπορούσε ν' αποτελέσει μελέτη περίπτωσης και περιγράφεται ως εξής: **Σ8** «Όταν του έδινες όμως ένα πρόβλημα δεν μπορούσε γλωσσικά να το επεξεργαστεί, δεν ήξερε τι ζητάει, τι θέλει να κάνει. Οπότε ο δάσκαλος είχε κάποιους Αλβανούς γνωστούς και γράφει ένα πρόβλημα στ' αλβανικά και πηγαίνει στην τάξη και το μοιράζει σ' όλους. Μόλις το πήραν τα ελληνάκια, 'τι είναι αυτό, δεν το καταλαβαίνω'. Ο άλλος ο μικρός μόλις το πήρε το διαβάζει αμέσως, το λύνει αμέσως. Από εκεί άλλαξε η στάση των παιδιών, γιατί είδες που είπα ότι άρχισαν να το κοροϊδεύουν ότι δεν ξέρει τη γλώσσα... Μ' αυτή τη διαχείριση όμως του εκπαιδευτικού μπόρεσε και γύρισε όλο αυτό κι έβαλε τους άλλους στη θέση του. Το πρόβλημα δεν είναι ούτε νοητικό, ούτε γνωστικό, ούτε συμπεριφοράς κτλ. Τέτοιου τύπου εκπαιδευτικές πρακτικές, μ' αυτή τη συλλογικότητα θα βοηθήσουμε να σπάσει αυτή η διάκριση, αν υπάρχει.»

3. «Απλώς φροντίσαμε μέσα από κάποιες τέτοιες δράσεις να κρατάμε και τους γονείς κοντά περισσότερο για να μπορούμε σαν σχολείο να τους δίνουμε συμβουλές όσον αφορά τη μελέτη των παιδιών. Γιατί η αλήθεια ήταν ότι δεν έρχονταν τόσο στις επισκέψεις.» **Η συμπερίληψη των μεταναστών γονέων στη σχολική ζωή.**

Κατά τις δηλώσεις των στελεχών, οι γονείς των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο παρουσιάζουν κάποια προβλήματα στην επικοινωνία τους με το σχολείο που κυρίως οφείλονται στο γλωσσικό έλλειμμα που έχουν και που συνήθως είναι

παροδικά κι αφορούν το πρώτο διάστημα της μετεγκατάστασής τους. Διαφαίνεται μάλιστα πως η οργάνωση δράσεων στις οποίες μπορούν να συμμετέχουν και γονείς συμβάλλει στην εξοικειώσή τους με το σχολικό πλαίσιο. **Σ1** «Εκεί που είναι πρόκληση είναι με τους γονείς των αλλοδαπών μαθητών οι οποίοι θέλουν βοήθεια οι άνθρωποι. Γι' αυτούς είναι πολύ δύσκολο γιατί δεν ξέρουν τη γλώσσα, δεν ξέρουν να γράφουν. Έχουν μεγαλώσει σ' ένα τελείως διαφορετικό πλαίσιο, σ' ένα άλλο σχολείο. Οι συμπεριφορές τους, άρα, χαρακτηρίζονται απ' το δικό τους υπόβαθρο και πολλές φορές αισθάνονται και μειονεκτικά απέναντι στο σχολείο ή φοβούνται ότι δεν μπορούν ν' ανταποκριθούν.» **Σ6** «Στο σχολείο οι γονείς έρχονται σε γιορτές για να δουν τα παιδιά τους. Σε βαθμούς κάθονται ελάχιστα με το δάσκαλο. Παίρνουν τους βαθμούς και φεύγουν. Αν χρειαστεί για οτιδήποτε μια φορά έχω κατεβεί στον οικισμό, για το παιδάκι το τυφλό συγκεκριμένα. Πρόσχαροι είναι, σε δέχονται.» **Σ8** «Πολλές φορές κι αυτό που είπατε και η εμπλοκή των γονέων σε ότι έχει να κάνει με χορούς, με ήθη, με έθιμα που έχουν. Τυχαίνει πολλές φορές τα παιδιά να έχουν κατακτήσει τη γλώσσα απ' το σχολείο. Και να λειτουργούν πολλές φορές ως διαμεσολαβητές, τι θέλει ο δάσκαλος να πει, όταν έρχονται οι γονείς να ζητήσουν πληροφορίες να παίζουν το ρόλο του μεταφραστή. Αλλά η ουσία είναι ότι ακριβώς επειδή δεν έχει την ευχέρεια της επικοινωνίας να μην έρχεται συχνά ή να μην κάνει έντονη, ας πούμε, την παρουσία του. Για λειτουργικούς λόγους όταν κάποιος είναι σ' ένα χώρο που δεν μπορεί να επικοινωνήσει, δυσκολεύεται να παρευρίσκεται εκεί, μ' αυτή την έννοια. Αλλά, πιστεύω ότι είναι χρονικά πεπερασμένο αυτό και συμβαίνει για μικρό χρονικό διάστημα, μέχρι να εξοικειωθούν, κι αυτό για λόγους πρακτικούς.» **Σ2** «...Κι ο λόγος που δεν έρχονταν στις επισκέψεις, απ' ότι αντιλήφθηκα, ήταν το γεγονός ότι ένιωθαν ότι δεν μπορούν να επικοινωνήσουν καλά γλωσσικά και ίσως και να ντρέπονταν γι' αυτό. Και το χάρηκαν πάρα πολύ όταν μέσα από τέτοιες δράσεις φαίνονταν ότι πρόσφεραν στο σχολείο.»

Μάλιστα από κάποιους γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στη συμπερίληψη γονέων μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στις κάθε λογής δράσεις προκειμένου να υπάρχει πιο καλή συνεργασία και να ωφελούνται περισσότερο μακροπρόθεσμα οι ίδιοι οι μαθητές. Συχνά μάλιστα στα σχολεία λειτουργούν και σχολές γονέων ώστε να προσεγγίζουν το σχολικό πλαίσιο και οι γονείς και να υπάρχει καλύτερη επικοινωνία. **Σ1** «Παλαιότερα είχαμε λειτουργήσει εδώ και σχολή γονέων στα πλαίσια αυτά και καλούνται άνθρωποι και μιλούν και γενικότερα υπάρχει μια καλή σχέση και με το σύλλογο γονέων και βοηθάει πάρα πολύ κι αυτός προς αυτή την κατεύθυνση.» **Σ9** «Ήταν χαρά μας δηλαδή που ένα αντιπολεμικό κείμενο μπορέσαμε κάποια στιγμή ή πριν από 5 χρόνια να το μεταφράσουμε στις 12 γλώσσες που υπήρχαν εκείνη την περίοδο μαθητές που φοιτούσαν στο σχολείο μας. Και σε συνεργασία με τους γονείς τους, με απογευματινά εργαστήρια που έγιναν είχαμε έρθει όλοι κοντά, γνωρίσαμε τι συμβαίνει μ' αυτές τις χώρες, αν έχουν εμπειρία πολεμικών συρράξεων, πως τις αντιμετώπισαν, αν τους έχουν αφήσει κάποιες τραυματικές στιγμές ή τραύματα στην ψυχή τους, για να μπορέσουμε να λειτουργήσουμε και ουσιαστικά και να στείλουμε σα σχολική κοινότητα ένα αντιπολεμικό μήνυμα.»

Ολοκληρώνοντας λοιπόν την ανάλυση των απαντήσεων θα λέγαμε πως μέσα απ' τη διοργάνωση ημερίδων και σεμιναρίων προβάλλουν **ως στόχοι** τόσο η ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών όσο και η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης στο μαθητικό πληθυσμό αλλά και η βελτίωση της συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών με μεταναστευτική προέλευση. Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί μέσα απ' τις δράσεις που υλοποιούνται αντλούν ανατροφοδότηση κι ανιχνεύουν τις εκπαιδευτικές ανάγκες που υπάρχουν Μέσα απ' τις παρεμβάσεις που εφαρμόζουν επιδιώκουν να φέρουν σε επαφή τους μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα και να συγκεράσουν τις διαφορές, που τυχόν υπάρχουν, καλλιεργώντας την ενσυναίσθηση. Συχνά στα σχολεία ευθύνης των στελεχών γίνονται δράσεις σε συνεργασία με τους συλλόγους γονέων και κηδεμόνων. Πολλές δραστηριότητες πραγματοποιούνται και εκτός σχολικού ωραρίου, όπως για παράδειγμα η λειτουργία σχολών γονέων. Όλη η σχολική κοινότητα συνεργάζεται με απώτερο σκοπό την ομαλή ένταξη των μαθητών και την συνακόλουθη πρόδοό τους.

7.3.2. Πρακτικές –Δράσεις -Παρεμβάσεις .

Τα υποκείμενα μέσα απ' τις συνεντεύξεις τους κάνουν λόγο για μια ποικιλία πρακτικών ενίσχυσης και προώθησης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που έχουν εφαρμοστεί και εφαρμόζονται στις μέρες μας στα ελληνικά σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ορισμένες απ' αυτές καταγράφονται στη συνέχεια.

1. «Μέσα απ' τη φιλαναγνωσία υπάρχουν πολλοί τρόποι.». Φιλαναγνωσία μέσα από ομαδοσυνεργατικές μεθόδους και παραγωγή project .

Μια καλή πρακτική είναι οι τακτικές επισκέψεις σε βιβλιοθήκες, η συμμετοχή σε λογοτεχνικούς διαγωνισμούς και διαγωνισμούς ποίησης, κι επίσης οι δράσεις φιλαναγνωσίας και η δημιουργία project. **Σ3** «Επίσης ένας διαγωνισμός ποίησης, μια πρακτική που της 'έβγαλα το καπέλο'. Άλλες δράσεις είναι ότι έχουν πολύ στενή επαφή με τις βιβλιοθήκες. Τέτοιες δράσεις κάνουν, είναι ανοιχτοί. Αυτό το project, την ερευνητική εργασία που κάνουμε και τις βιωματικές δράσεις που κάνουμε και τα πολεμούσαμε με τέτοιο τρόπο, εκεί γίνονται μ' ένα πολύ ελεύθερο τρόπο. Θέλει πολύ σκέψη, πολύ συζήτηση, πολύ διάδραση. Είναι περισσότερο να σκεφτεί το παιδί, να μιλήσει και να σκεφτεί», **Σ7** «Μέσα απ' τη φιλαναγνωσία υπάρχουν πολλοί τρόποι και μάθημα, δηλαδή μάθημα και πέρα απ' τα προγράμματα της περιβαλλοντικής, της αγωγής υγείας, κτλ, ζώνες που μπορούν και εντάσσονται τέτοια ζητήματα και οι εκπαιδευτικοί τα κάνουν. Δηλαδή ενημερωνόμαστε, τα παρουσιάζουν. Γίνονται και διαπολιτισμικές, δεν θα 'λεγα ότι είναι το πικ η διαπολιτισμική πλέον, δε θα το 'λεγα αλλά γίνονται. Στα προγράμματα είναι απαραίτητη η ομαδοσυνεργατική. Αφήστε που στο δημοτικό γίνεται και σε πολλά μαθήματα.»

2. «Μέσα από παιδαγωγικά σχεδιασμένα κατάλληλα προγράμματα και δράσεις. Υπάρχουν και προτεινόμενα απ' το υπουργείο.» Προγράμματα προτεινόμενα απ' το Υπουργείο.

Με τα σειρά τους άλλα υποκείμενα αναφέρουν ως καλές πρακτικές τα προγράμματα που υλοποιούνται στα σχολεία τόσο της πρωτοβάθμιας όσο και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπως είναι αυτά της αγωγής υγείας, της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και άλλα στα πλαίσια της λειτουργίας ευέλικτης ζώνης. **Σ7** «Πάντοτε όμως μέσα από

προγράμματα, από βιβλία, από δράσεις εκπαιδευτικές, όχι με διδακτισμό: πρέπει, ή καλό είναι, ή με τιμωρίες. Έχουμε και τον υπεύθυνο εκπαιδευτικών θεμάτων που ασχολείται . Κι εμείς με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα του δημοτικού σχολείου στο μάθημα της ευέλικτης ζώνης έχουμε κάποιο δώρο στα μικρά περισσότερο μέχρι την Τετάρτη δημοτικού, Πέμπτη, Έκτη μειώνεται.» **Σ10** «Στα τμήματα υποδοχής που λειτουργούν στις σχολικές μονάδες του νομού Μαγνησίας υλοποιούνται από εκπαιδευτικούς προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας όχι μόνο της ελληνικής γλώσσας, των μαθηματικών (ερμηνεία δύσκολων εννοιολογικά εννοιών και των υπολοίπων γνωστικών αντικειμένων).»

3. «Επίσης πέρυσι κάναμε ένα πρόγραμμα, ένα επίσημο πολιτιστικό πρόγραμμα που λεγόταν ‘ ‘ελληνορόμικες πολιτισμικές διαδρομές’’. Κι εκεί κάναμε ένα πάντρεμα των δύο πολιτισμών». **Δράσεις για μαθητές Ρομά.**

Δύο στελέχη αναφέρονται σε διαπολιτισμικές δράσεις σε σχολεία όπου φοιτούν μαθητές Ρομά. Το ένα απ’ αυτά κάνει λόγο για τη λειτουργία δανειστικής βιβλιοθήκης σε συνδυασμό με δράσεις φιλαναγνωσίας. **Σ4** «Την πρώτη χρονιά είχαμε δώσει την ευκαιρία στα παιδιά Ρομά να δανείζονται βιβλία, κάναμε δανειστική βιβλιοθήκη..» ,**Σ4** «Και είχε λάβει μια επισημότητα, κάναμε εγκαίνια. Ήρθε η σύμβουλος , ήρθαν καθηγητές απ’ το Πανεπιστήμιο , ήρθαν πολλοί φορείς. Τραγουδήσαμε, χορέψαμε, παρουσιάσαμε κάποια δρώμενα. Είχαμε καλέσει τον κ. Μάγο που είναι καθηγητής στο Πανεπιστήμιο και συγγραφέας παιδικών βιβλίων οπότε μας παρουσίασε και το βιβλίο του , κάναμε δράσεις φιλαναγνωσίας, κάναμε πολλά γενικώς γύρω απ’ αυτό, δουλέψαμε πάρα πολύ για να το προωθήσουμε και πήγε πάρα πολύ καλά γιατί διαβάστηκαν βιβλία.»

Το ίδιο στέλεχος κάνει λόγο και για ένα πολιτιστικό πρόγραμμα ‘ ‘ελληνορόμικες πολιτισμικές διαδρομές’’, που πραγματοποιήθηκε στο ίδιο σχολείο, καθώς και βιωματικές δράσεις τραγουδιού, χορού και καθημερινών δραστηριοτήτων σε συνδυασμό μ’ ένα φεστιβάλ με προβολές , τραγούδια και ταινίες.**Σ4** «Επίσης πέρυσι κάναμε ένα πρόγραμμα, ένα επίσημο πολιτιστικό πρόγραμμα δηλαδή το έχουμε καταθέσει αυτό με στόχους και με όλα ,που λεγόταν ‘ ‘ελληνορόμικες πολιτισμικές διαδρομές’’. Κι εκεί κάναμε ένα πάντρεμα των δύο πολιτισμών. Των δύο λαϊκών πολιτισμών, δηλαδή του λαϊκού πολιτισμού του ελληνικού και του ρόμικου λαϊκού πολιτισμού. Ένα πάντρεμα εξαιρετικό όπου τα παιδιά πραγματικά έμαθαν ν’ αποδέχονται τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά όλων των ομάδων μέσα σ’ ένα πλαίσιο, έτσι αγάπης, αλληλεγγύης, αποδοχής, ενσυναίσθησης , να μπαίνουν στη θέση του άλλου.» ,**Σ4** «Κι είχαμε κάνει ένα ελληνορομανό λεξικό με τα παιδιά, συλλογή ρόμικων παιχνιδιών παραδοσιακών. Αυτό έγινε με τη μορφή συνέντευξης από μαμάδες Ρομά, τι έπαιζαν στα χρόνια τους μέσα στους μαχαλάδες.» ,**Σ4** «Είχε πολύ επιτυχία, είχε πολύ μεγάλη επισκεψιμότητα. Το είχαμε ανοιχτό 15-20 μέρες , είχαμε μοιράσει προσκλήσεις κι ήρθαν πολλά σχολεία , ήρθαν τμήματα πολλά και το είδαν όλο αυτό, δηλαδή υπήρξε διάχυση. Η μία τάξη κλείστηκε τελείως , διαμορφώθηκε σε εκθεσιακό χώρο και έξω είχαμε ένα σπίτι παραδοσιακό ελληνικό κι είχαμε και το τσαντίρι κι

είχαμε μια κοινή περιοχή υλικού πολιτισμού που είχαμε πράγματα κοινά, μπακίρια, κοφίνια.» **Σ4** «Δηλαδή από ‘κει και πέρα μεταφέρθηκε το μάθημα μέσα στο τσαντίρι, μέσα στο σπίτι. Εκεί μέσα γίνονταν οι δράσεις ,τα μαθήματα,, η προσέγγιση των αντικειμένων, όλα εκεί. Κι είχε έναν βιωματικό χαρακτήρα, δηλαδή δεν έχω ένα τσαντίρι που απλώς το βλέπω. Μπαίνω μέσα σ’ αυτό, ξαπλώνω, κάνω ότι μαγειρεύω, τραγουδάω , χορεύω, κάνω μάθημα μέσα σ’ αυτό. Κάνω ό, τι μπορώ να κάνω για να ζήσω κομμάτι της ζωής των Ρομά.»

Για τους μαθητές Ρομά αναφέρεται επίσης ως ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα δράση η δραματοποίηση και το θεατρικό παιχνίδι. Επίσης γιορτές αφιερωμένες στα δικά τους ήθη και έθιμα στις οποίες συμμετέχουν ισότιμα. Επιπλέον η προσοχή τους κεντρίζεται όταν το μάθημα γίνεται διαθεματικά, ώστε να άπτεται των ενδιαφερόντων τους. **Σ6** «Τα βλέπεις ότι τους αρέσει ν’ ακούνε. Ν’ ακούνε , ν’ ακούνε όχι να γράφουν.. Ίσως αυτό λέμε ότι επειδή δεν έχουν γραπτή γλώσσα, μπορεί στο DNA τους να μην τους αρέσει η γραφή. Το ν’ ακούνε όμως βιβλίο, παραμύθι να τους το παίζεις , και ενδιαφέρονται και συμμετέχουν. Και η δραματοποίηση τους αρέσει και το θεατρικό παιχνίδι τους αρέσει . Αν ερχόταν και μία θεατρολόγος και τους έβγαζε έξω αυτό, ή να τους πει θα κάνουμε μια γιορτή που θα είναι αφιερωμένη σ’ εσάς, όπως γίνεται τις Απόκριες και τους βάζουν και δικά τους τραγούδια κι έρχονται με στολές πολλά παιδιά. Τότε ενθουσιάζονται γιατί βλέπουν ότι εντάξει... Βλέπουν κι αυτά αυτό που ξέρουν. Μέσα από τέτοια πράγματα. Όχι μέσα απ’ το μάθημα. Το μάθημα , αν το κάνεις διαθεματικά.»

4. «Γίνονται ελληνικά με μη τυπικό τρόπο, με παιγνιώδη τρόπο για μικρά παιδιά.» Δράσεις για τα προσφυγόπουλα

Ένα στέλεχος κάνει αναφορά σε δράσεις με πρωταγωνιστές τα προσφυγόπουλα στη δομή Μόζα. Τέτοιες είναι η εκμάθηση των ελληνικών με παιγνιώδη τρόπο, η συνεκπαίδευση με γηγενείς μαθητές στα μαθηματικά μέσω της τέχνης και η συμμετοχή σε ευρωπαϊκά προγράμματα **Σ5** «Για παράδειγμα τον τελευταίο μήνα και παραπάνω απ’ το 5ο Δημοτικό σχολείο Βόλου έγινε μια πρόταση προς τη Δ/ση συνεκπαίδευσης των μεγάλων παιδιών ηλικίας 12 ετών, εκμάθησης μαθηματικών μέσω τέχνης. Είναι στα πλαίσια ενός προγράμματος Erasmus. Δηλαδή μας ζήτησαν να πηγαίνουν μια φορά την εβδομάδα τα παιδάκια της Έκτης αν και δεν είναι στην Έκτη , να πηγαίνουν στο πρωινό τμήμα της Έκτης τάξης του 5^{ου} Δημοτικού και κάνουν μαζί μαθηματικά κι είναι εξαιρετικό μέχρι στιγμής το αποτέλεσμα.. Βλέπεις εκεί πραγματικά ότι τα παιδιά μαθαίνουν πιο εύκολα απ’ την αλληλεπίδραση με τα ελληνόπουλα τη γλώσσα.» **Σ5** «Σήμερα για παράδειγμα εμείς με τα παιδιά συμμετείχαμε με το σχολείο κι εγώ ως εκπαιδευτικός αλλά και η δασκάλα της τάξης, είμαστε “teachers for Europe” και κάναμε πρόγραμμα με τα παιδιά της δομής του δημοτικού και σήμερα πήγαμε στη Λάρισα το πρωί και συμμετείχαμε σε μια πολύ ωραία εκδήλωση Europe direct και teacher for Europe Ελλάδας- Θεσσαλίας.»

5. «Καταρχήν σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, στα πλαίσια του προγράμματος της υποδράσης θερινών σχολείων, είχαμε λειτουργήσει για 2 χρόνια θερινά τμήματα για μαθητές με μεταναστευτική προέλευση και ιδιαίτερες μαθησιακές δυσκολίες.» **Προγράμματα σε συνεργασία με άλλους φορείς .**

Άλλα στελέχη αναφέρουν στο λόγο τους δράσεις που έχουν υλοποιηθεί στα σχολεία που εποπτεύουν σε συνεργασία με άλλους φορείς. **Σ9** «Μια δράση ήταν η μετάφραση στις 12 γλώσσες .Ήταν χαρά μας δηλαδή που ένα αντιπολεμικό κείμενο μπορέσαμε κάποια στιγμή ή πριν από 5 χρόνια να το μεταφράσουμε στις 12 γλώσσες που υπήρχαν εκείνη την περίοδο μαθητές που φοιτούσαν στο σχολείο μας. Και βέβαια, το ουσιαστικό, μας έδωσε σαν ομάδα, ήρθαμε πιο κοντά.», **Σ9** «Στη συνέχεια σε συνεργασία με το ίδρυμα της κυρίας Βαρδινογιάννη είχαμε κάνει ανθρωπιστικές δράσεις στο *stars open* απέναντι στην εξουσία. Έγιναν προγράμματα αδερφοποίησης σε συνεργασία με σχολεία της μειονοτικής περιοχής της Θράκης και βέβαια έχω την τύχη να διατηρώ και άριστες σχέσεις με τα σχολεία στα οποία ήμουν διευθυντής και παιδαγωγικός υπεύθυνος στη Σουηδία , με τα οποία συνεργαζόμαστε κι έχουμε ανταλλαγή πρακτικής.» , **Σ9** «Η συνάδερφος ως καθηγήτρια γερμανικών μας διευκολύνει σε δράσεις προσέγγισης σχολείων στη Γερμανία αλλά και βέβαια κι οι μαθητές μας οι ίδιοι είναι παράγοντες που μας φέρνουν πιο κοντά . Για παράδειγμα όταν πάει ο μαθητής μου στην Αλβανία είναι χαρά του να ξέρει ότι υπάρχει στο σχολείο το δωράκι που του θυμίζει την καταγωγή του και να μιλάμε γι ' αυτό , ότι είναι απ' το Μπεράτι της Αλβανίας. Το βλέπει ούτως ή άλλως και ήταν και αντικείμενο μελέτης , γιατί είναι ένας χώρος του κάστρου του Μπερατίου το οποίο είναι προστατευμένο σα μνημείο απ' την Unesco .» ,**Σ9** «Η Σουηδία , το ωραίο που έγινε, στείλαμε το υλικό – 6 Ιουνίου είναι η εθνική γιορτή της Σουηδίας. Εθνική γιορτή στη γειτονιά που ήταν ένα απ' τα μεγαλύτερα τμήματα εκμάθησης ελληνικών , είχε την ευθύνη φέτος να παρουσιάσει την ελληνική κουλτούρα . Φανταστείτε δηλαδή 25^η Μαρτίου εδώ η κοινότητα των Νιγηριανών, των Αλβανών να είναι υπεύθυνη στην εθνική γιορτή να παρουσιάσει την κουλτούρα, τα ήθη, τα έθιμά της. Αυτό , για παράδειγμα έκανε η ελληνική κοινότητα στη συγκεκριμένη περιοχή της Στοκχόλμης , στις 6 Ιουνίου. Και το υλικό, τις δράσεις , τα παιχνίδια και παιδαγωγικές δραστηριότητες τις είχαμε επεξεργαστεί απ' το σχολείο μας και τις είχαμε στείλει στην ελληνική κοινότητα για να τα παρουσιάσει στα πλαίσια της εθνικής γιορτής της Σουηδίας. Κάντε κατευθείαν τη σύγκριση με τα ελληνικά δεδομένα.»

6. «Μια άλλη δράση που είχαμε κάνει ήταν στο τέλος της χρονιάς είχαν χορέψει χορούς από άλλες χώρες και στο τέλος έγινε κι ένας μπουφές που έφεραν αντιπροσωπευτικά φαγητά απ' αυτές τις χώρες.» **Γιορτές "φοκλορικού" περιεχομένου.**

Σε αρκετά σχολεία , όπως καταθέτουν τα στελέχη, πραγματοποιούνται δράσεις σχετικές με την παράδοση , τα ήθη και τα έθιμα, τους χορούς και τα τραγούδια, ακόμα και τα φαγητά των χωρών προέλευσης του μαθητικού δυναμικού σε μια προσπάθεια καλύτερης γνωριμίας και ανταλλαγής πολιτιστικών στοιχείων.

Σ2 «Τα σχολεία εφαρμόζουν διάφορες δράσεις για τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Είναι θέμα πολιτικής κάθε σχολείου. Παράδειγμα όταν ήμουν διευθυντής στο σχολείο είχαμε κάνει μια δράση με αφορμή τη γιορτή της μητέρας και συμμετείχαν και μαμάδες από άλλες χώρες και είπαν τραγούδια που αφορούν τη μητέρα , από άλλες χώρες ,έθιμα που έχουν στις χώρες τους.» ,**Σ8** «Τώρα τελευταία που είναι και της μόδας λόγω εκπομπών, που έχει συνέχεια εκπομπές μαγειρικής κτλ , δηλαδή αξιοποιούν κι αυτό ακόμα. Δηλαδή το να διοργανώσουν μια απογευματινή εκδήλωση και να παρουσιάσουν συνταγές ή τρόπους μαγειρικής από διάφορες περιοχές. Σε ότι έχει να κάνει με χορούς κι αυτά , δηλαδή να μπουν στη διαδικασία να γνωρίσουν , να διαπιστώσουν ομοιότητες- διαφορές , να κάνουν συγκρίσεις, να μπουν σε μια τέτοια διαδικασία..»

7. «Υπήρχε από κάποιον σύλλογο Αλβανών, μεταναστών η δυνατότητα εκμάθησης της αλβανικής για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα..» **Προγράμματα στήριξης της μητρικής γλώσσας των μεταναστών μαθητών.**

Κάποια στελέχη επίσης τονίζουν ότι στις πρακτικές προώθησης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης συγκαταλέγεται και η στήριξη της μητρικής γλώσσας των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Αυτό μπορεί να γίνει καταρχήν με τη μετάφραση των σχολικών εγχειριδίων και είναι επιβεβλημένο ,κυρίως τώρα για τους πρόσφυγες για να ενταχθούν ομαλά στο πρωινό ωράριο , όταν γίνει κάτι τέτοιο.**Σ3** «Θα πρέπει να προβλεφτεί η έμφαση στη μητρική γλώσσα, η μετάφραση στη μητρική τους γλώσσα, η στήριξη στη μητρική τους γλώσσα , όταν τα παιδιά αυτά θα πάνε στο πρωινό ωράριο.» ,**Σ5** «Η μητρική τους γλώσσα είναι απ' τα 17 η κουρδική, είναι Σύριοι Κούρδοι αλλά μιλούν και την αραβική γλώσσα που είναι υποχρεωτικό να μιλούν την αραβική γλώσσα. Τα άλλα παιδιά είναι Σύριοι Άραβες. Με τη δασκάλα μιλούν και αγγλικά αλλά και με μέθοδο μη λεκτικής επικοινωνίας, με πολύ εικόνα . Τον πρώτο καιρό ήταν το δύσκολο, τώρα μας καταλαβαίνουν μια χαρά. Αλλά σκοπός είναι μόνοι μας να τα καταφέρουμε. Απ' το Υπουργείο Παιδείας δεν προβλέπεται μεταφραστής» ,**Σ5** «Και υπήρχε (στη Σουηδία) η μητρική γλώσσα μέσα, δηλαδή ενισχύοταν η μητρική γλώσσα. Τώρα εδώ πώς θα γίνει η μητρική γλώσσα μέσα στο σχολείο; Τώρα εμάς η μητρική γλώσσα γίνεται στο Μόζα στη μη τυπική εκπαίδευση απ' το ίδιο το δυναμικό της δομής. Από μαμά που είναι δασκάλα, κάνει στα παιδιά τα αραβικά, τους μαθαίνει.» ,**Σ9** «Σε γιορτές συμμετέχουν πολύ ενεργά , αλλά μας στενοχώρησε την τελευταία διετία που οι μαθητές μας που είχαν τη δυνατότητα να παρακολουθούν και τα μαθήματα μητρικής γλώσσας στ' αλβανικά , δεν έχουν πλέον αυτή τη δυνατότητα και δυστυχώς δεν έχουμε πλέον την κάλυψη απ' το θεσμικό πλαίσιο για να συνεχίσουν να διδάσκονται τη μητρική τους γλώσσα..» ,**Σ9** «Φανταστείτε ότι προσφέρει τη δυνατότητα (η Σουηδία) σε περισσότερες από 112 εθνοπολιτισμικές ομάδες να μαθαίνουν τα παιδιά μέσα στο χώρο του σχολείου όχι με τις αποστολές αντίστοιχες της Ελλάδας με αποσπασμένους εκπαιδευτικούς , αλλά μ' εκπαιδευτικούς που πληρώνει το σουηδικό δημόσιο να μαθαίνουν αυτά τα παιδιά τη μητρική τους γλώσσα μέσα στο σχολείο.» ,**Σ9** «Στα Πομακοχώρια ήταν Έλληνες πολίτες , μουσουλμάνοι στο θρήσκευμα , μέλη της

μουσουλμανικής μειονότητας. Τετράγλωσσοι πραγματικά. Αυτά τα παιδιά έρχονται μιλώντας τη ντοπιολαλιά τους που είναι βουλγάρικο ιδίωμα, η πομακική γλώσσα. Έρχονται στο σχολείο και βάσει της αμοιβαιότητας που υπάρχει μεταξύ των δύο χωρών, βάσει της αμοιβαίας αλληλεγγύης πρέπει να μάθουν τα ελληνικά και τα τουρκικά στο σχολείο. Τα πομάκικα μένουν για το σπίτι. Τα παιδιά λοιπόν έρχονται στο σχολείο με μια γλώσσα που την αφήνουν για τον ιδιωτικό τους χώρο γιατί στο σχολείο πρέπει να μάθουν ελληνικά και τούρκικα, τα μαθήματα είναι μοιρασμένα και παράλληλα να μάθουν στο λεγόμενο παρασχολείο, το κατηχητικό τους, που είναι καθημερινό, να μάθουν τα αραβικά.»

Συνοψίζοντας λοιπόν τις παρατηρήσεις των στελεχών εκπαίδευσης για τις **δράσεις και τις εφαρμοζόμενες πρακτικές**, που υλοποιούνται στα σχολεία επιρροής τους, φαίνεται πως στις καλές πρακτικές εκείνοι συγκαταλέγουν, μεταξύ άλλων, τις τακτικές επισκέψεις σε βιβλιοθήκες, τη συμμετοχή σε διαγωνισμούς, όπως, για παράδειγμα, ποίησης ή λογοτεχνίας, τη συμμετοχή σε προγράμματα ενδοσχολικά ή ευρωπαϊκά και πολλά άλλα. Καλές πρακτικές είναι και οι εργασίες με project και οι βιωματικές δράσεις που προάγουν τη σκέψη αλλά και τη διάδραση μεταξύ των μαθητών, οι οποίοι εργάζονται σε ομάδες με ομαδοσυνεργατική μέθοδο. Απαραίτητη προϋπόθεση για την πραγματοποίηση όλων αυτών είναι η συνεργασία όλης της σχολικής κοινότητας ώστε να παρακάμπτονται γραφειοκρατικά και άλλα εμπόδια. Άλλωστε στόχος είναι όχι μόνο η εκπαίδευση αλλά και η κοινωνικοποίηση των παιδιών και των οικογενειών τους μέσα απ' αυτές τις διαδικασίες.

Σύμφωνα με άλλο στέλεχος στα σχολεία κυριαρχούν εκδηλώσεις με πολιτιστικά χαρακτηριστικά στα οποία εμπλέκονται και οι γονείς κι έχουν να κάνουν με γιορτές που συμπεριλαμβάνουν ήθη, έθιμα, χορούς, ακόμα και μαγειρική από διάφορες περιοχές. Κι είναι χρήσιμο να μπουν όλοι στη διαδικασία, να διαπιστώσουν ομοιότητες- διαφορές και να κάνουν συγκρίσεις. Όλες αυτές οι δράσεις βοηθούν κυρίως τους γονείς μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο να νιώσουν καλύτερα, γιατί συχνά αισθάνονται άβολα στην επαφή τους με το σχολείο, λόγω της υστέρησης που έχουν σε γλωσσικό επίπεδο.

Απαραίτητη ωστόσο είναι εκτός απ' την εκμάθηση της γλώσσας της χώρας υποδοχής και η στήριξη της μητρικής γλώσσας της χώρας προέλευσης των παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Ιδιαίτερα σημαντική είναι κι η συνεργασία όλων των παραγόντων της σχολικής κοινότητας αλλά και των φορέων της τοπικής κοινωνίας. Ένα άλλο στέλεχος με εμπειρία στο εξωτερικό αναφέρει το παράδειγμα της Σουηδίας που έχει προβάδισμα σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, με πρακτικές όπως η εκμάθηση της μητρικής γλώσσας μέσα στο σχολείο όλων των εθνοπολιτισμικών ομάδων που διαβιούν εκεί (περίπου 112 συνολικά, σύμφωνα με αναφορές). Επίσης καινοτόμο για τα ελληνικά δεδομένα το παράδειγμα διεξαγωγής της εθνικής γιορτής της Σουηδίας από μια κοινότητα, για παράδειγμα την ελληνική, που είναι υπεύθυνη να παρουσιάσει δηλαδή την κουλτούρα, τα ήθη και τα έθιμά της μέσα από υλικό και δραστηριότητες που είχαν ετοιμάσει κάποια σχολεία στην Ελλάδα.

Επίσης έχουμε αναφορές για προγράμματα ανταλλαγής πολιτιστικών χαρακτηριστικών (σε σχολείο που συγκεντρώνει μεγάλο αριθμό μαθητών Ρομά), δημιουργία λεξικού των διαφορετικών γλωσσών, συλλογή παραδοσιακών παιχνιδιών, προβολή παραδοσιακών τεχνών κι όλα αυτά με βιωματικό τρόπο, ώστε να είναι εύληπτα κι απ' τα μικρότερα ακόμα παιδιά. Μένοντας στα παιδιά Ρομά, που αποτελούν μια ομάδα με ιδιαίτερη κουλτούρα και πολιτισμικό υπόβαθρο, οι παρατηρήσεις αποδεικνύουν πως αυτά αρέσκονται να ακούν κι όχι να γράφουν, κάτι που σχετίζεται ίσως και με την προφορικότητα της γλώσσας τους. Έτσι στην πράξη αποδεικνύεται πως ενθουσιάζονται με τη δραματοποίηση και με το θεατρικό παιχνίδι και στις σχολικές γιορτές τούς ευχαριστεί να υπάρχουν τραγούδια και θέματα απ' τη δική τους παράδοση. Γενικά σ' αυτή την ομάδα παιδιών φαίνεται πως η διαθεματικότητα στον τρόπο παράδοσης του μαθήματος έχει μεγαλύτερη απήχηση.

Άλλες αναφορές έχουμε για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας με παιγνιώδη τρόπο και τη συνεκπαίδευση μαθητών με άλλο πολιτιστικό υπόβαθρο μέσω της τέχνης. Για τους πρόσφυγες στόχος είναι η ενσωμάτωση στο πρωινό ωράριο που αφορά πρωτίστως την κοινωνικοποίησή τους. Προς το παρόν τα παιδιά που διαβιούν στη δομή Μόζα έχουν πάρει μέρος σε δράσεις που αφορούν επισκέψεις σε μουσεία (Μουσείο Φυσικής Ιστορίας, μουσείο πλινθοκεραμοποιίας Τσαλαπάτα και άλλα), σε εκπαιδευτικά εργαστήρια, παρουσιάσεις βιβλίων μέσα σε βιβλιοπωλεία, σε περιβαλλοντικά προγράμματα στο ΚΠΕ Μακρινίτσας και σε διαγωνισμούς όπως το teacher for Europe. Σημαντική επίσης είναι κι η συμμετοχή σε ευρωπαϊκά προγράμματα, όπως είναι τα Erasmus και τα teachers for Europe που πολλά προσφέρουν σ' όλους τους μαθητές.

Κάποιοι άλλοι διευθυντές και σύμβουλοι καταθέτουν την εμπειρία τους από συμμετοχή σε προγράμματα που διεξάγει το Υπουργείο σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο, όπως είναι τα θερινά σχολεία ή προγράμματα σε συνεργασία με ιδρύματα, όπως η αδερφοποίηση ελληνικών σχολείων με σχολεία του εξωτερικού. Στη βάση όλων αυτών είναι ο ζήλος των εκπαιδευτικών και η διάθεση προσφοράς που έχουν ν' αφιερώνουν προσωπικό χρόνο και να πραγματοποιούν τις δράσεις ουσιαστικά κι όχι απλά, διεκπεραιωτικά. Η καλή εφαρμογή και η επιτυχία όλων αυτών των προγραμμάτων προϋποθέτει κι ένα σταθερό πλαίσιο διαβίωσης, κάτι που δεν ισχύει κατ' ανάγκη για όλους τους μαθητές, όπως για παράδειγμα για τους πρόσφυγες που τελευταία καταφτάνουν μαζικά στη χώρα μας. Άλλο στέλεχος αναφέρει πως οι δράσεις πρέπει να γίνονται μέσα από προγράμματα όπως είναι τα περιβαλλοντικά, τα αγωγής υγείας και σίγουρα όχι με διδακτισμό. Και στη βάση όλων των προγραμμάτων πρέπει να εφαρμόζεται η ομαδοσυνεργατική μέθοδος.

7.4 Προτάσεις βελτίωσης και αλλαγές που προτείνονται αναφορικά με τις εφαρμοζόμενες πρακτικές για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Ο τέταρτος και τελευταίος άξονας της συνέντευξης αναπτύσσεται σε δύο ερωτήσεις (14-15) που σχετίζονται με προτάσεις για τη βελτίωση των παρεμβάσεων

διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και με αλλαγές που τα ίδια τα στελέχη προτείνουν και θεωρούν απαραίτητες μέσα απ' την εμπειρία τους για να γίνει η διαπολιτισμική εκπαίδευση πιο αποτελεσματική.

7.4.1.Προτάσεις βελτίωσης

1. *«Πάντα υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης . Και δικής μας αυτοβελτίωσης , προσωπικής ανάπτυξης ως εκπαιδευτικοί και των μονάδων μας και των πάντων, παντού.»* **Αυτοκριτική και αυτοβελτίωση όλων των εμπλεκόμενων.**

Τα στελέχη τονίζουν ότι τα περιθώρια βελτίωσης των παρεμβάσεων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι μεγάλα και η βελτίωση πρέπει να ξεκινά απ' το ίδιο το άτομο πρωτίστως. Χρειάζεται επίσης ,σύμφωνα με τη γνώμη άλλων υποκειμένων , η ανοχή στα λάθη και η καλύτερη συνεργασία έτσι ώστε να υπάρχει πρόοδος και να βρίσκονται οι βέλτιστοι τρόποι αντιμετώπισης κάθε δυσκολίας. **Σ3** *«Κι επίσης να είμαστε περισσότερο ανεκτικοί με τα λάθη μας . Απλά αυτό , να συζητάμε.»* Η αυτοβελτίωση των εκπαιδευτικών και κατά συνέπεια και των εκπαιδευτικών μονάδων είναι φυσικά ζητούμενο καθώς και η σύμπτωση ώστε να μοιράζονται όλοι ένα κοινό όραμα και σε ζητήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. **Σ4** *«Όλα επιδέχονται βελτίωση. Γιατί έχουμε ένα όραμα το οποίο μοιραζόμαστε, ας πούμε.»*

2. *«Αν είχαμε πόρους θα μπορούσαμε να κάνουμε πολλά, πολλά ακόμα .»* **Πρόταγμα των αναγκών του σχολείου και αύξηση των παρεχόμενων πόρων.**

Επιπλέον κρίνεται απαραίτητο οι δράσεις και παρεμβάσεις να γίνονται σύμφωνα με τις πραγματικές ανάγκες των σχολείων κι όχι ευκαιριακά. **Σ8** *«Αυτό που λέω, με βάση τις ανάγκες του σχολείου κι όχι ως πρόταγμα το ωράριο των εκπαιδευτικών. Δηλαδή έχουμε ένα σχολείο και λέμε τι περισσεύουν εδώ με τους συναδέλφους που είναι διορισμένοι, περισσεύουν 5 ώρες. Αυτές τις 5 ώρες λοιπόν τις προτάσσουμε για τέτοιες περιπτώσεις για παιδιά ξένα ή για ενισχυτική διδασκαλία κλπ στην περίπτωση όμως που υπάρχουν διαθέσιμες. Δεν ξεκινάμε ανάποδα τι ανάγκες έχει το σχολείο. Γιατί το σχολείο μπορεί να μην έχει ανάγκες 5 ώρες , να έχει 15 ώρες, άρα χρειάζεται άλλες 10. Κι αυτό είναι το πρόβλημα ότι οι όποιες παρεμβάσεις τέτοιου τύπου γίνονται ευκαιριακά και εάν και εφόσον υπάρχει πλεόνασμα ωρών.»*

3. *«Μέσα απ' τη συστηματική προσπάθεια , τη συνεργασία, το άνοιγμα θυρών μεταξύ όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης.»* **Συνεργασία μεταξύ των βαθμίδων εκπαίδευσης.**

Ορισμένα στελέχη προτείνουν τα Πανεπιστήμια να παίξουν καθοριστικό ρόλο στη βελτίωση της παρεχόμενης διαπολιτισμικής εκπαίδευσης επιμορφώνοντας κατάλληλα τους εκπαιδευτικούς . **Σ2** *« Σίγουρα σ' αυτό μεγάλο ρόλο πρέπει να παίζει και η τριτοβάθμια εκπαίδευση , μέσα απ' τα Πανεπιστήμια ,που έχουμε την τύχη να έχουμε στην πόλη μας Πανεπιστήμιο , θα μπορούν να γίνουν κάποια προγράμματα ούτως ώστε*

εκπαιδευτικοί που εργάζονται και ζουν στο Βόλο αλλά και σε επίπεδο Θεσσαλίας να μπορούν να επιμορφωθούν μέσα από αυτές τις δράσεις.»

4. «Να γίνει μια διάχυση μέσα στα σχολεία. Θεωρώ ότι έχει αξία αυτό.» Διάχυση των δράσεων.

Απαραίτητη θεωρείται η διάχυση των δράσεων στο σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας ώστε να υπάρχει ανατροφοδότηση και βελτίωση των πρακτικών. **Σ7** «*Εμείς όταν κάνουμε επιμορφώσεις στους εκπαιδευτικούς , πάντοτε όταν έχουμε εκπαιδευτικούς που έχουν εφαρμόσει κάτι κι έχει καλά αποτελέσματα , τους βάζουμε και το παρουσιάζουν οι ίδιοι κι ανατροφοδοτούνται. Μετά πάλι οι υπόλοιποι που το εφαρμόζουν, πάντα το εφαρμόζουν διαφορετικά, το τροποποιούν , ποτέ δεν μπορεί να είναι κάτι ίδιο. Και υπάρχουν, γίνονται δηλαδή τέτοιες δράσεις κι έχουν κι αποτελέσματα.»* **Σ10** «*Και βέβαια, όχι μόνο περιθώρια αλλά είναι απαραίτητο να υλοποιηθούν στοχευμένες δράσεις και παρεμβάσεις με αξιολόγηση τους και ανατροφοδότηση τους για την ωφελιμότερη πρακτική τους εφαρμογή.»*

Σχολιάζοντας τις απαντήσεις των στελεχών βλέπουμε ότι όλες οι απόψεις τους συντείνουν πως υπάρχουν απερίοριστα **περιθώρια βελτίωσης** των πρακτικών και των παρεμβάσεων στο κομμάτι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Όλοι συμφωνούν πως απαιτείται συνεργασία και άνοιγμα των θυρών μεταξύ όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης. Αποφασιστικό ρόλο μάλιστα καλείται να παίξει η τριτοβάθμια εκπαίδευση μέσα απ' τα κατά τόπους πανεπιστημιακά ιδρύματα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Οι δράσεις επομένως πρέπει να είναι στοχευμένες και να υπάρχει αξιολόγησή τους και ανατροφοδότηση για ωφελιμότερη πρακτική τους εφαρμογή. Οι ίδιοι μάλιστα υπογραμμίζουν πως βασικό συστατικό επιτυχίας των δράσεων είναι η ανοχή στα λάθη και η συνεργασία ώστε να βελτιώνονται και να επιλύονται τα ζητήματα που προκύπτουν. Καλό είναι μέσα στο σχολικό οργανισμό όλοι να μοιράζονται το ίδιο όραμα για να εργάζονται και να αποδίδουν καλύτερα. Πάντα άλλωστε υπάρχουν και περιθώρια αυτοβελτίωσης .

Σύμφωνα με τη γνώμη άλλων στελεχών καλό θα ήταν όλες οι βελτιώσεις κι οι μεταρρυθμίσεις να ξεκινούν με πρόταγμα τις ανάγκες του σχολείου κι όχι το ωράριο των εκπαιδευτικών . Και οι όποιες παρεμβάσεις να γίνονται σχεδιασμένα κι όχι ευκαιριακά. Ακόμα πρέπει να ελεγχθεί το γραφειοκρατικό κομμάτι , δηλαδή όλες αυτές οι καθυστερήσεις απ' το σημείο της έκδοσης μιας εγκυκλίου ως την εφαρμογή της . Γι αυτό απαιτείται κάποια αποκέντρωση και λήψη αποφάσεων σε επίπεδο όχι κεντρικό αλλά περιφέρειας ή ακόμα και νομού. Δηλαδή όλο το πλαίσιο θα πρέπει να είναι πιο ευέλικτο σε επίπεδο περιφέρειας, νομού ή και περιφερειακής ενότητας για να είναι πιο γρήγορη η υλοποίηση , αφού ο συγκεντρωτισμός περισσότερα προβλήματα δημιουργεί παρά επιλύει. Η αποσπασματικότητα είναι άλλο ένα πρόβλημα που κουράζει τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι στην πραγματικότητα δεν έχουν τα εργαλεία αλλά και την ευχέρεια , λόγω και της οικονομικής κρίσης να κάνουν μεγάλες δράσεις. Φυσικά πολύ σημαντική είναι κι η χρηματοδότηση αφού

πολλά πράγματα θα μπορούσαν να βελτιωθούν αν υπήρχαν περισσότεροι οικονομικοί πόροι. Ίσως μάλιστα μελλοντικά τα σχολεία να καταφύγουν σε αυτοχρηματοδότηση με σπόνσορες.

7.4.2. Πού δίνουν έμφαση τα στελέχη-Τομείς που επιδέχονται βελτίωση .

1. *«... οι περισσότεροι θέλουν τα παιδιά αυτά να τα εντάξουν στο σχολείο , που προέρχονται από άλλες χώρες, να τα αφομοιώσουν τελείως δηλαδή αν είναι δυνατό να ξεχάσουν τις καταβολές.» Σηλίτευση του αφομοιωτικού μοντέλου, ενίσχυση της ιδιαίτερης πολιτιστικής ταυτότητας όλων των μαθητών.*

Τα στελέχη θεωρούν το αφομοιωτικό μοντέλο ξεπερασμένο και ακατάλληλο γιατί δεν είναι σκόπιμο τα παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο να αρνηθούν τις καταβολές τους και να ξεχάσουν τη γλώσσα τους. Αντίθετα θα πρέπει να δοθεί έμφαση στη μητρική γλώσσα και να λειτουργούν τάξεις εκμάθησης της γλώσσας καταγωγής μέσα στα σχολεία , ίσως σε συνεργασία με τις κοινότητες των αντίστοιχων χωρών. **Σ1** *«...Δηλαδή ναι, εμάς μας διευκολύνει το να μιλάτε, μας διευκολύνει εδώ πέρα το να μαθαίνουν τα παιδιά την ελληνική γλώσσα αλλά δεν πρέπει τα παιδιά να ξεχάσουν τη γλώσσα τους.»* Το ίδιο στέλεχος προτείνει επίσης τη συνεργασία της ελληνικής πολιτείας και εκπροσώπων των χωρών προέλευσης μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο ώστε τα παιδιά να διδάσκονται τη μητρική τους γλώσσα. **Σ1** *«Και ίσως θα έπρεπε τα παιδιά αυτά να υπάρχουν κάποιες τάξεις που να μαθαίνουν έξω απ' το σχολικό χρόνο τη μητρική τους γλώσσα.»* Η ελληνική πολιτεία άλλωστε οφείλει να μεριμνήσει για τη διατήρηση της πολιτιστικής ταυτότητας όλων των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο και να προπαγανδίζει κεντρικά δράσεις που θα είναι ευκολότερο να εφαρμοστούν έπειτα από τη βάση , δηλαδή τον εκπαιδευτικό μηχανισμό. **Σ1** *«Και πραγματικά εκεί ίσως θα ήταν κάτι που θα μπορούσε να κάνει με κάποιους τρόπους η ελληνική πολιτεία ώστε τα παιδιά αυτά που είναι δίγλωσσα , έτσι κι αλλιώς, να μη φτάσουν στο σημείο να χάσουν τελείως τη δική τους πολιτιστική ταυτότητα. Εκεί , αλλά πρέπει αυτές οι πρακτικές να περάσουν σε κεντρικό επίπεδο και να προπαγανδιστούν σε κεντρικό επίπεδο για να μπορούμε εμείς να τα εφαρμόσουμε πιο κάτω.»*

2. *«Κι αυτοί οι άνθρωποι προσπαθούν να στήσουν ένα μηχανισμό. Ξεκίνησε να δουλεύει ο μηχανισμός με τις δυσκολίες , τις ευκολίες, νομίζω έχει περιθώρια βελτίωσης, σιγά-σιγά όμως. Δεν είχε ξαναγίνει.» Τρωτά σημεία στην εκπαίδευση πρόσφυγων και μαθητών Ρομά.*

Όσον αφορά τους πρόσφυγες, ένα στέλεχος αναφέρει ότι υπάρχει ένας πιλοτικός μηχανισμός που ακόμα βρίσκεται στα σπάργανα , οπότε εκεί τα περιθώρια βελτίωσης είναι τεράστια.**Σ5** *«Πολλά περιθώρια βελτίωσης . Πάρα πολλά. Είναι μια πιλοτική εφαρμογή που θα 'χει και λάθη. Κολυμπήσαμε όλοι στα βαθιά. Από εμένα , απ' τη δασκάλα, τους καθηγητές, τους διευθυντές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, απ' την Περιφέρεια, το Υπουργείο. Κι αυτοί οι άνθρωποι προσπαθούν να στήσουν ένα μηχανισμό. Ξεκίνησε να δουλεύει ο μηχανισμός με τις δυσκολίες , τις*

ευκολίες, νομίζω έχει περιθώρια βελτίωσης, σιγά-σιγά όμως. Δεν είχε ξαναγίνει.» Στην περίπτωση των μαθητών Ρομά η πολιτεία θα πρέπει να είναι πιο αυστηρή στην τήρηση των νόμων και θα πρέπει να γίνει πιο ξεκάθαρο το πλαίσιο για το ποιος παίρνει τις κρίσιμες αποφάσεις σε περιπτώσεις συνεργασίας πολλών υπηρεσιών μαζί. **Σ6** «Η πολιτεία το μόνο που μπορεί να κάνει είναι να είναι λίγο αυστηρή απέναντί τους όσον αφορά την τήρηση των νόμων. Κι ένα παιδί όταν παντρεύεται στα 12 για σκεφτείτε αυτό το πράγμα πόσο θεωρείται νόμιμο. Όταν η υποχρεωτική εκπαίδευση είναι εννεαετής και παιδιά, όχι δικά μας, ή μπορεί και δικά μας να έχει συμβεί παλιότερα, παντρεύονται στα 13 πιο πολύ στο Αλιβέρι ... Εντάξει, η πολιτεία εκεί δεν έπρεπε να παρέμβει;», **Σ6** «Υπάρχει συνεργασία με τις υπηρεσίες σε απλά πράγματα, αυτά τα ουσιαστικά, τα δύσκολα, εκεί υπάρχει έλλειμμα. Εκεί πρέπει κάποιος να πάρει μια απόφαση. Και μόνο που σου λέει ο νόμος " με τη σύμφωνη γνώμη των γονέων" , δεν μπορείς να κάνεις τίποτα. Η πολιτεία να σταματήσει αυτό το πράγμα. Να είναι η ευθύνη των εκπαιδευτικών. Αφού οι εκπαιδευτικοί, δική μας είναι η εμπειρία, εμείς βλέπουμε αν ένα παιδί προχωράει».

Μέσα απ' το λόγο ενός υποκειμένου αποτυπώνονται και οι απόψεις του για τις αδυναμίες αυτών των μαθητών. **Σ6** «Ότι θα έπρεπε να έχουν διαφορετικό ρυθμό αυτά τα παιδιά, ναι. Και για να μη καθυστερούν τα άλλα, αλλά και τα ίδια να αποκτήσουν τις γνώσεις που χρειάζονται. Δε νομίζω ότι τους χρειάζονται όλες αυτές οι γνώσεις τη στιγμή που δεν αλλάζει η νοοτροπία τους και δεν ενσωματώνονται πλήρως με τους υπόλοιπους». **Σ6** « Η γλώσσα είναι το θέμα. Γιατί αυτά τα παιδιά το πρώτο πράγμα που κοιτάμε είναι να μάθουν τα ελληνικά. Που δεν τα ξέρουν όλα τα παιδιά. Τα παιδιά, επειδή στο σπίτι μιλάνε τη γλώσσα τους, υπάρχει μεγάλο ποσοστό παιδιών που δεν μας καταλαβαίνουν. Όχι μόνο τον πρώτο καιρό και μέχρι την έκτη τάξη.» Το ίδιο στέλεχος μέσα απ' το λόγο του κάνει αναφορά στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών Ρομά. Χαρακτηριστικά αναφέρει ότι τα παιδιά αυτά είναι ιδιαίτερα συναισθηματικά και ευσυγκίνητα. Ακόμα ότι τους αρέσει ο προφορικός λόγος σε συνδυασμό με τη δραματοποίηση. Επίσης είναι ανυπόμονα και δεν έχουν μάθει σε κάποιου είδους πειθαρχία. **Σ6** «Κι αν δείξεις ενδιαφέρον για τα ήθη και τα έθιμα, τα παιδιά αυτά ανοίγονται πολύ. Έχουν πολλά συναισθήματα μέσα τους κι είναι τα παιδιά που θ' αγγίζουν πιο εύκολα, που θ' αγκαλιάσουν πιο εύκολα απ' ότι τα "δικά μας", που θα κλάψουν πιο εύκολα, που θα συγκινηθούν. Αν θα μου 'λεγες ποιο ελάττωμα θα έβρισκα σ' αυτά τα παιδιά είναι αυτό το πράγμα, ότι δεν έχουν υπομονή να σταθούν σε σειρά, να περιμένουν, αυτό είναι το μόνο τους ελάττωμα. Γιατί έχουν μάθει απ' τους γονείς του ότι επιμένω, διεκδικώ μπαίνω μπροστά και πετυχαίνω...»

Από το λόγο του ίδιου στελέχους αποκαλύπτεται ο καθοριστικός ρόλος των γονέων, κυρίως των μαθητών Ρομά, στην παρουσία των μαθητών στη σχολική τάξη, τη σταθερή φοίτηση και την πρόδοό τους. **Σ6** «Όλη αυτή η δουλειά με τους γονείς πρέπει να γίνει και όχι στα παιδιά. Φέρτε τα παιδιά σχολείο. Ελέγξτε στο σπίτι αν τα παιδιά διάβασαν ή έγραψαν. Ασχοληθείτε καμιά φορά περισσότερο και με την καθαριότητα, γιατί έχουν ένα μικρό θέμα, μικρό ποσοστό υπάρχει. Αφού είστε άνεργοι και οι δύο,

νομίζω ότι και σε τέτοιες εποχές που ζούμε πρέπει να κάνεις 5-6 παιδιά; Κι αυτό έχει σημασία. Γιατί όταν μια μαμά είναι 25 χρονών και έχει 5 παιδιά με τι κουράγιο αυτή η γυναίκα και θα τα μεγαλώσει και οικονομικά και θέμα ανωριμότητας, είναι πολλά.»

3. «Και το γραφειοκρατικό κομμάτι... Δηλαδή όλο αυτό το πλαίσιο θα έπρεπε να είναι πιο ευέλικτο σε επίπεδο περιφέρειας για να μην πω σε επίπεδο νομού, περιφερειακής ενότητας για να είναι πιο γρήγορα η υλοποίηση. **Παράκαμψη των γραφειοκρατικών εμποδίων του συστήματος.**

Στο λόγο των υποκειμένων τίγονται ζητήματα που έχουν να κάνουν με την έλλειψη ευελιξίας και αποκέντρωσης στο κομμάτι της λήψης αλλά και της υλοποίησης αποφάσεων και στα εμπόδια που δημιουργεί ο γραφειοκρατικός μηχανισμός της δημόσιας διοίκησης. **Σ8** «Και το γραφειοκρατικό κομμάτι, δηλαδή ερχόταν για να δημιουργηθεί ένα τμήμα η εγκύκλιος Οκτώβριο, πήγαινε να δημιουργηθεί αυτό μέχρι Δεκέμβριο, δηλαδή είχε περάσει ένα κρίσιμο τρίμηνο μέχρι να μπει σ' αυτές τις διαδικασίες. Κι αυτό το συγκεντρωτικό κομμάτι ότι να βγαίνουν απ' το Υπουργείο η παραμικρή, ας πούμε, διευθέτηση ενός τέτοιου προβλήματος, προβλήματα δημιουργεί παρά να λύνει το θέμα.» Η αποσπασματικότητα των δράσεων είναι άλλο ένα ζήτημα που στηλιτεύουν τα υποκείμενα στο λόγο τους. **Σ9** «Δυστυχώς οι συνάδερφοι πολλές φορές κουράζονται απ' την αποσπασματικότητα που υπάρχει. Υπάρχουν τα χρήματα, υπάρχει κάποιο πρόγραμμα και από εκεί τίποτα. Κι αυτό κουράζει. Αυτό κουράζει γιατί ο συνάδερφος δεν έχει τα εργαλεία, ζούμε σε μια εποχή οικονομικής κρίσης, τα σχολεία δεν έχουν την πολυτέλεια να κάνουν μεγάλες δράσεις.» Ένα παραπλήσιο πρόβλημα που αναφέρουν στο λόγο τους τα στελέχη είναι και η ασυνέχεια και οι αντιφάσεις της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής. **Σ8.** «Δηλαδή έχουν γίνει πάρα πολλές δράσεις με πολύ θετικά χαρακτηριστικά αλλά ακυρώνονται με την ασυνέχεια. Είχα γράψει ένα άρθρο με τα τρία "Α" της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής: ασυνέπεια, ασυνέχεια κι αντιφάσεις. Λοιπόν το 3^Α συνήθως το χρησιμοποιούμε για την καλή ποιότητα. Εδώ τα 3^Α είναι αρνητικά και τα τρία. Λοιπόν δεν υπάρχει αυτό το πράγμα. Αυτό είναι που λείπει πιστεύω. Οι όποιες αλλαγές είναι αργές στην εκπαίδευση, αυτό είναι δεδομένο. Δηλαδή είναι ένα σύστημα που αντιστέκεται στις αλλαγές. Είναι πιο συντηρητικά τα σχολεία κι απ' τις εκκλησίες ακόμα. Εξαιτίας αυτού του πράγματος, γι αυτό είπα θέλει βήματα, δεν μπορείς να πας απ' το ένα άκρο στο άλλο γιατί δε θα υλοποιηθεί. Γιατί πόσα πράγματα έχουν γίνει σε επίπεδο νόμων, διακηρύξεων, διατάξεων και έχουν μείνει σ' αυτό το επίπεδο, δεν έχει περάσει και δεν έχει υλοποιηθεί τίποτα. Γι' αυτό θέλει διάρκεια και συνέπεια σε όλο αυτό για να πεις ότι θα έχεις κάποιο αποτέλεσμα.»

Στη συνέχεια τα στελέχη **εστιάζουν τον προβληματισμό τους σε συγκεκριμένους τομείς** που θεωρούν σημαντικούς. Ένας απ' αυτούς είναι η πολιτιστική ταυτότητα των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο, στην οποία χρειάζεται να δοθεί έμφαση ώστε να μην αφομοιώνονται και να μην ξεχνούν τις καταβολές τους. Για το σκοπό αυτό καλό θα ήταν να λειτουργούν τάξεις εκμάθησης της μητρικής τους γλώσσας, έστω και εκτός σχολικού χώρου και χρόνου. Προς αυτή την κατεύθυνση θα πρέπει

να συντελέσει η πολιτεία ώστε οι πρακτικές αυτές να αποφασιστούν σε κεντρικό επίπεδο, να προπαγανδιστούν κι έπειτα να εφαρμοστούν στη βάση.

Στο κομμάτι της υποδοχής των προσφύγων, σύμφωνα πάντα με τα υποκείμενα, όλα είναι στο ξεκίνημά τους αφού πολύ πρόσφατα άρχισε να στήνεται ένας μηχανισμός, οπότε εκεί υπάρχουν πολλά περιθώρια βελτίωσης και χρειάζεται να γίνουν πολλά βήματα. Πρέπει πρώτα -πρώτα αυτοί οι άνθρωποι να διαχθούν στην τοπική κοινωνία, να βρουν δουλειές, να φτιάξουν τη ζωή τους. Σ' αυτή την περίπτωση το ζήτημα είναι κοινωνικό πρωτίστως κι έπειτα εκπαιδευτικό. Φυσικά το προσφυγικό είναι ένα ζήτημα όχι απλά εθνικό, ελληνικό, αλλά πανευρωπαϊκό και μεγαλύτερο. Σ' αυτόν τον τομέα χρειάζεται πολλή δουλειά να γίνει αλλά έχουν ξεκινήσει αρκετές ενέργειες κι είναι προς τη σωστή κατεύθυνση.

Στο κομμάτι των μαθητών Ρομά, εκεί ίσως η πολιτεία θα έπρεπε να φροντίζει περισσότερο για την τήρηση των νόμων. Ειδικά στο κομμάτι της σχολικής διαρροής με τους γάμους ανηλίκων από 13 χρονών περίπου, εκεί καταστρατηγείται τελείως η εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση. Επίσης, ενώ υπάρχει συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και τις κοινωνικές υπηρεσίες για απλά θέματα, σε σοβαρές αποφάσεις, στα ουσιαστικά υπάρχει ένα έλλειμμα. Χρειάζεται λοιπόν αλλαγή της νομοθεσίας ώστε όταν υπάρχουν συγκεκριμένα ζητήματα που αφορούν τους ανήλικους μαθητές να μπορεί το σχολείο να παίρνει αποφάσεις και να αναλαμβάνει την ευθύνη χωρίς να είναι απαραίτητη η "σύμφωνη γνώμη" του γονέα. Μια άλλη πρόταση θα ήταν το επίπεδο γνώσεων που πρέπει να κατακτήσουν αυτά τα παιδιά να είναι διαφορετικό, και ν' αποκτούν μόνο γνώσεις που πραγματικά χρειάζονται. Επιπλέον είναι σημαντικό να γίνεται δουλειά με τους γονείς Ρομά, για να πειστούν οι ίδιοι πρώτα να στέλνουν τα παιδιά τους στο σχολείο, να ελέγχουν το διάβασμά τους και να τους εξασφαλίζουν τις κατάλληλες προϋποθέσεις, να ασχολούνται περισσότερο με την υγιεινή και την καθαριότητα και σίγουρα να ενημερώνονται και σε θέματα οικογενειακού προγραμματισμού. Τέλος για τη συγκεκριμένη ομάδα καλό θα ήταν τα σεμινάρια και οι επιμορφώσεις να έχουν αφετηρία τους γονείς.

Ακόμα ένας τομέας που πάσχει είναι το γραφειοκρατικό κομμάτι, δηλαδή όλες αυτές οι καθυστερήσεις που σημειώνονται απ' το στάδιο της έκδοσης μιας εγκυκλίου ως την εφαρμογή της. Γι αυτό απαιτείται κάποια αποκέντρωση και λήψη αποφάσεων σε επίπεδο όχι κεντρικό αλλά περιφέρειας ή ακόμα και νομού. Δηλαδή όλο το πλαίσιο θα πρέπει να είναι πιο ευέλικτο σε επίπεδο περιφέρειας, νομού ή και περιφερειακής ενότητας για να είναι πιο γρήγορη η υλοποίηση, αφού ο συγκεντρωτισμός περισσότερα προβλήματα δημιουργεί παρά επιλύει. Η αποσπασματικότητα είναι άλλο ένα πρόβλημα που κουράζει τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι στην πραγματικότητα δεν έχουν τα εργαλεία αλλά και την ευχέρεια, λόγω και της οικονομικής κρίσης να κάνουν μεγάλες δράσεις.

7.4.3. Προτεινόμενες αλλαγές .

Πολλές και ποικίλου περιεχομένου είναι οι αλλαγές που προτείνουν τα υποκείμενα της συνέντευξης. Οι κυριότερες απ' αυτές καταγράφονται στη συνέχεια όπως προέκυψαν μέσα απ' το λόγο των στελεχών

1. *«Θα πρέπει να υπάρξουν κάποιες διμερείς συμφωνίες ,κάποιες συμφωνίες γενικότερες σε επίπεδο χωρών.» Διμερείς –Διακρατικές συμφωνίες.*

Κάποιο στέλεχος στο λόγο του τονίζει την ανάγκη να υπάρξουν διμερείς συμφωνίες σε επίπεδο χωρών για την προσέγγιση κάθε διαφορετικής εθνοπολιτισμικής ομάδας. Επιπλέον καλό θα ήταν να ληφθούν υπόψη και να χρησιμοποιηθούν ως παράδειγμα οι τακτικές άλλων χωρών που έχουν αντιμετωπίσει αποτελεσματικότερα το ζήτημα της πολυπολιτισμικότητας κι έχουν μεγαλύτερη εμπειρία σε βάθος χρόνου.**Σ1**
*«Οπωσδήποτε η κάθε εθνικότητα έχει τη δική της ιδιαιτερότητα και γι' αυτό θα πρέπει να αντιμετωπιστεί και με διαφορετικό τρόπο. Θα πρέπει να υπάρξουν κάποιες διμερείς συμφωνίες . Επομένως θα πρέπει να υπάρξουν κάποιες συμφωνίες γενικότερες σε επίπεδο χωρών γιατί δεν μπορείς να συζητάς για άτομα , θα συζητήσεις με συγκροτημένες ομάδες. Και επομένως θα πρέπει να είναι κι από τις δύο μεριές οι αποφάσεις. Οπωσδήποτε το ελληνικό κράτος θα πρέπει να διαχειριστεί κάποια πράγματα. Οικονομικά δεν μπορεί να τα διαχειριστεί, όπως φαίνεται, αλλά τουλάχιστον σ' ένα θεσμικό πλαίσιο θα μπορούσαν να γίνουν πράγματα μέσα απ' τις διμερείς αυτές συμφωνίες και ένα καλό παράδειγμα θα είναι το πώς έχουν εφαρμοστεί τα πράγματα αυτά σε χώρες της Ευρώπης οι οποίες αντιμετώπισαν μεγαλύτερα τέτοια προβλήματα απ' ότι εμείς και πιο πολυπολιτισμικές κοινωνίες.» Επίσης χρειάζεται να γίνουν θεσμικές αλλαγές και το Υπουργείο να εργαστεί προς αυτή την κατεύθυνση.**Σ3**
*«Φυσικά και μπορούν να γίνουν αλλαγές και νομίζω ότι το υπουργείο εργάζεται προς αυτή την κατεύθυνση.»**Σ7** « Και πολιτική βούληση βεβαίως.»**

2. *«... να προτιμηθούν οι εκπαιδευτικοί με θετικές αξιολογήσεις που είναι καλοί και μπορούν να ανταπεξέλθουν σ' αυτό το κομμάτι κι έχουν τα προσόντα .» Επιλογή κατάλληλων στελεχών και χρήση κατάλληλων εργαλείων.*

Καλό θα ήταν, σύμφωνα με τις απόψεις των στελεχών να επιλεγούν επιμορφωμένοι εκπαιδευτικοί με θετικές αξιολογήσεις για να μπορούν ν' ανταπεξέλθουν σ' αυτό το κομμάτι. **Σ5** *«Για παράδειγμα , τώρα που υπάρχει το προηγούμενο ,να προτιμηθούν οι εκπαιδευτικοί με θετικές αξιολογήσεις που είναι καλοί και μπορούν να ανταπεξέλθουν σ' αυτό το κομμάτι κι έχουν τα προσόντα , να προτιμηθούν αυτοί και να μην υπάρχει το τυχαίο του αναπληρωτή που μπορεί να μην έχει ιδέα πως θα διαχειριστεί μια τέτοια ομάδα.»* Επιβάλλεται παράλληλα να υπάρξει καλύτερος προγραμματισμός στην επιλογή των προσώπων. **Σ5** *« Να γίνει δηλαδή μια ξεχωριστή κατηγορία εκπαιδευτικών που θα έχουν τα προσόντα να το κάνουν γιατί είναι δύσκολο, δεν είναι εύκολο. Θα πρέπει το καλοκαίρι να γίνει καλός προγραμματισμός στην επιλογή των εκπαιδευτικών, στην επιμόρφωσή τους, στο πως επιλέγω αυτές τις σχολικές μονάδες, πως τις ενισχύω, περισσότερα χρήματα. Πάρα πολλά πράγματα μπορούμε να κάνουμε.»*, **Σ9** *«Ενδεχομένως μέσα απ' τη θέσπιση κάποιων κριτηρίων η επιλογή των*

κατάλληλων ανθρώπων στις κατάλληλες θέσεις και να μην υπάρχει αυτή η ασυνέχεια , η κομματική επιλογή από κυβέρνηση σε κυβέρνηση ανθρώπων που δεν έχουν τη δυνατότητα ή και το χρόνο πολλές φορές να προσφέρουν ουσιαστικά αυτό που μπορούν.»

Αλλαγές όμως χρειάζονται και στα εργαλεία που είναι απαραίτητα στους εκπαιδευτικούς αλλά και στο υλικό ώστε να καλύπτονται οι ανάγκες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως επισημαίνουν τα στελέχη. **Σ7** «*Να υπάρξει υλικό γιατί ο εκπαιδευτικός χρειάζεται εργαλεία και μετά να είναι στη διακριτική ευχέρεια του εκπαιδευτικού , σύμφωνα με τις γνώσεις του, σύμφωνα με τα κίνητρα που έχει, σύμφωνα με την τάξη του, με τους μαθητές του, με τις ανάγκες τους, με τις ιδιαιτερότητές τους, με το περιβάλλον τους, να γίνονται οι κατάλληλες προσαρμογές.*», **Σ8** «*Μια καλύτερη διανομή και διαχείριση του εκπαιδευτικού υλικού μ' αυτές τις ιδιαιτερότητες και μ' αυτή τη στοχοθεσία να είναι πιο εύκολο, προσβάσιμο είτε σε έντυπη είτε σε ηλεκτρονική μορφή.*»

3. «*Ένα κομμάτι είναι αποκέντρωση με τις ανάγκες κατά τόπους. Να υπάρχει δυνατότητα δηλαδή τουλάχιστον σε επίπεδο Περιφέρειας ιδρύσεις τμημάτων να είναι αποκλειστικά αυτό το κομμάτι.*» **Αποκέντρωση στη λήψη αποφάσεων και μακροπρόθεσμος σχεδιασμός.**

Άλλη πρόταση είναι η αποκέντρωση στη λήψη αποφάσεων σε επίπεδο περιφερειών, η ανατροφοδότηση και μια συνέχεια στις όποιες παρεμβάσεις ώστε να επιτυγχάνεται ένας μακρόπνοος σχεδιασμός.. **Σ8** «*Αυτό το πράγμα θα πρέπει να είναι διαρκώς στο προσκήνιο και σε δράση για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα . Να υπάρχουν ανατροφοδοτήσεις απ' τις όποιες παρεμβάσεις τι δεν πάει καλά, τι δε γίνεται και συνεχίζουμε. Γιατί συνήθως οι παρεμβάσεις ,κι είναι χαρακτηριστικό αρνητικό του εκπαιδευτικού συστήματος, εδώ είναι παρεμβάσεις αποσπασματικές. Έχουμε κάποια χρηματοδότηση, γίνεται κάποια δράση . Τελειώνει το πρόγραμμα, τελειώνει η δράση , θα περιμένουμε κάτι άλλο, χωρίς να υπάρχει κάποια συνοχή και συνεκτικότητα αυτού του πράγματος. Σαν να ξεκινάμε απ' την αρχή.*», **Σ8** «*Για ν' αλλάξει αυτό θα πρέπει το κομμάτι της εκπαίδευσης και της παιδείας να το δουν πιο σοβαρά όλοι και ως προτεραιότητα ουσιαστικά , όχι λεκτικά. Λέμε πρώτη προτεραιότητα η παιδεία, δεν είναι. Μακάρι ν' αλλάξει αλλά πιστεύω πως έχουμε μπει σε περίοδο κρίσης , όχι της συγκεκριμένης, γενικότερα του θεσμού του σχολείου, ότι αμφισβητείται πάρα πολύ έντονα.*»

4. «*... θα πρέπει να προωθηθεί ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης στο σύνολο των μαθητών και των σχολείων σε όλη την ελληνική επικράτεια.*» **Προώθηση διαπολιτισμικότητας, η πρόκληση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.**

Μια ακόμα σημαντική αλλαγή είναι η προώθηση του διαπολιτισμικού χαρακτήρα της εκπαίδευσης στο σύνολο των μαθητών και των σχολείων. **Σ10** «*Κατά την άποψή μου για να εκλείψει πλέον η εσφαλμένη αντίληψη ότι οι αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αφορούν σε ένα μικρό ποσοστό του ελληνικού μαθητικού πληθυσμού*

όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης, δηλαδή σε όσους έχουν μόνο μεταναστευτικό ιστορικό στην οικογένειά τους (μετανάστες αλλοδαποί, πρόσφυγες, Ρομά, κλπ.)» Για να προωθηθεί αποτελεσματικότερα ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης χρειάζεται όλα τα νέα μέτρα να λαμβάνονται στη βάση του σεβασμού της διαφορετικότητας και της καλλιέργειας δημοκρατικών συνειδήσεων. **Σ10** «Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι η κατεύθυνση και ο προσανατολισμός των αρχών της γενικής εκπαίδευσης να έχει διαπολιτισμικό χαρακτήρα και οι νέες μέθοδοι, που θα προταθούν από και προς την ηγεσία του υπουργείου να έχουν ως στόχο την ανάδειξη της δημοκρατίας και του σεβασμού της διαφορετικότητας στα δεδομένα της παγκοσμιοποίησης, της ευελιξίας των σύγχρονων κοινωνιών και της εύκολης πρόσβασης στην πληροφορία.

Επιπλέον, σύμφωνα με το λόγο των στελεχών, η ενασχόληση με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι μια διαρκής μελέτη που θα κρίνεται και θα επανακρίνεται. Χρειάζεται να ληφθούν μέτρα ώστε μελλοντικά να έχουμε ήρεμες κοινωνίες και να προλάβουμε τυχόν προβλήματα προτού χρειαστεί να τα επιλύσουμε όταν θα έχουν γιγαντωθεί. **Σ1** «Άρα είναι μια διαρκής μελέτη και μια διαρκής εφαρμογή που θα κρίνεται και θα επανακρίνεται . Γιατί τα επόμενα χρόνια σίγουρα γνωρίζουμε ότι θα ζήσουμε σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες πλέον. Είναι η παγκοσμιοποίηση που έχει κάνει τις μεγάλες μετακινήσεις πληθυσμών και επομένως θα πρέπει όλα αυτά να τα λάβουμε σοβαρά υπόψη για να έχουμε ήρεμες κοινωνίες. Αλλιώς τα προβλήματα τα οποία θα έρθουν θα είναι τέτοια που θα αναγκάσουν τις ηγεσίες να το δουν διαφορετικά κι αυτό που θα έκαναν πριν να το κάνουν μετά και πυροσβεστικά.» Όπως επισημαίνουν άλλωστε τα στελέχη η ζωή σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες είναι μια πραγματικότητα πλέον που δεν αφορά μόνο τη χώρα μας αλλά το σύνολο των χωρών. **Σ2** «Δεν υπάρχει χώρα πια τουλάχιστον σε ευρωπαϊκό επίπεδο που να μην είναι πολυπολιτισμική. Είναι μια πραγματικότητα αυτό και ως πραγματικότητα πρέπει να το αντιμετωπίσουμε και σαν πολίτες , σαν εργαζόμενοι και σαν άνθρωποι.»

Επομένως η διαπολιτισμική εκπαίδευση χρειάζεται να ενσωματωθεί στα αναλυτικά προγράμματα, να είναι απλά ένας επιπλέον άξονας και να μην ξεχωρίζει. **Σ7** «Θεωρώ ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι μία ακόμα παράμετρος .Όπως καθετί βελτιώνεται με την εξέλιξη, με τις θεωρίες, κτλ, έτσι θα γίνει κι αυτό. Να γίνει η ενσωμάτωση όπως γίνεται και να γίνει φυσιολογικά ,όπως γίνεται σε διάφορα ζητήματα που αντιμετωπίζουμε , παιδαγωγικά, εκπαιδευτικά. Δεν θεωρώ ότι πρέπει να γίνει κάτι διαφορετικό ώστε να μπει ταμπελίτσα.»

Μέσα απ' τις **προτάσεις για αλλαγές** που καταθέτουν τα στελέχη προκύπτει ως πρόταγμα ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, η δημοκρατική θωράκιση και η ευελιξία των σύγχρονων κοινωνιών. Είναι γεγονός πως κάθε εθνικότητα έχει τη δική της ιδιαιτερότητα και πρέπει να αντιμετωπιστεί με διαφορετικό τρόπο. Απαιτείται λοιπόν σεβασμός στην προσωπικότητα και τον πολιτισμό των ανθρώπων αυτών . Χρειάζονται επίσης συμφωνίες σε επίπεδο χωρών, δηλαδή διμερείς συμφωνίες. Η ελληνική πολιτεία θα πρέπει να διαχειριστεί κάποια πράγματα ώστε να

εξασφαλιστούν οι προϋποθέσεις ίσων ευκαιριών για το σύνολο των μαθητών. Σε οικονομικό επίπεδο δεν μπορεί να τα διαχειριστεί, όπως φαίνεται, θα πρέπει όμως να τα διαχειριστεί σ' ένα θεσμικό επίπεδο ώστε οι διμερείς συμφωνίες να φέρουν αποτελέσματα. Καλό θα ήταν επίσης να ληφθούν παραδείγματα από χώρες της Ευρώπης για το πώς αντιμετώπισαν τέτοια προβλήματα και μάλιστα σε πιο πολυπολιτισμικές κοινωνίες απ' ότι η δική μας. Θα χρειαστεί επίσης να δούμε καλές πρακτικές χωροχρονικά, δηλαδή να εφαρμοστούν όλα αυτά στην πράξη, να κριθούν κι εκεί να δούμε τι θα απορρίψουμε και τι θα κρατήσουμε. Άρα είναι μια διαρκής μελέτη και μια διαρκής εφαρμογή που θα κρίνεται και θα επανακρίνεται γιατί τα επόμενα χρόνια σίγουρα γνωρίζουμε ότι θα ζήσουμε σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες εξαιτίας της παγκοσμιοποίησης που κάνει τις μεγάλες μετακινήσεις πληθυσμών, κι όλα αυτά θα πρέπει να τα λάβουμε σοβαρά υπόψη.

Καλό θα ήταν να προηγηθούν γι' αυτό το σκοπό εκπαιδευτικοί επιμορφωμένοι που θα έχουν τα προσόντα, γιατί χρειάζεται εμπειρία, δουλειά, οργάνωση και χρόνος για καλύτερα αποτελέσματα. Η επιλογή των κατάλληλων ανθρώπων στην κατάλληλη θέση, ώστε να υπάρχει μια συνέχεια κι όχι κομματικές επιλογές επαναλαμβάνεται ως ζητούμενο κι από άλλα στελέχη. Φυσικά γίνεται λόγος και για αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα με περιορισμό της ύλης και καλλιέργεια της συνεργατικότητας και της κριτικής σκέψης. Εξάλλου απαιτείται ενσωμάτωση της διαπολιτισμικής στα αναλυτικά προγράμματα για να μην είναι κάτι ξεχωριστό, ώστε να γίνεται διάκριση και να μπαίνει «ταμπελίτσα». Ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας πρέπει να επεκταθεί στο σύνολο των μαθητών και των σχολείων της ελληνικής επικράτειας. Άλλωστε η διαπολιτισμικότητα είναι μόνο ένας άξονας.

Επιβάλλεται επίσης παραγωγή κατάλληλου υλικού, κατάλληλων εργαλείων και – κυρίως- πολιτική βούληση. Ασφαλώς χρειάζονται και ευρύτερες δομικές αλλαγές του εκπαιδευτικού συστήματος αλλά και αλλαγές στην εκπαιδευτική πολιτική της χώρας. Κάποιοι στο λόγο τους εκφράζουν μια απαισιοδοξία αναφερόμενοι σε βασικές αστοχίες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος όπως είναι η αποσπασματικότητα. Δεν πρόκειται άλλωστε για έλλειψη νομοθετημάτων ή μέτρων. Αυτά υπάρχουν και θεωρητικά υποστηρίζονται. Στην πράξη ωστόσο οι αλλαγές δεν εφαρμόζονται ίσως γιατί υπάρχει απροθυμία και έλλειψη βούλησης και γιατί διανύουμε μια περίοδο γενικευμένης κρίσης του θεσμού του σχολείου που καθιστά το μέλλον δυσοίωνο. Παρόλα αυτά η ενασχόληση με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι μονόδρομος, δεδομένου ότι όλες οι κοινωνίες είναι πλέον πολυπολιτισμικές και κατά συνέπεια χρειάζεται να λαμβάνονται προληπτικά μέτρα για να διασφαλίζεται η ηρεμία και η ειρηνική συμβίωση στις σύγχρονες κοινωνίες.

Κεφάλαιο 8. Συζήτηση

8.1 Συμπεράσματα

Η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων της έρευνας οδήγησε στην εξαγωγή ποικίλων συμπερασμάτων . Καταρχήν στο λόγο των στελεχών ανιχνεύεται ένας σκεπτικισμός για την παρουσία μεγάλου όγκου μεταναστών και προσφύγων στη χώρα μας όπως άλλωστε ισχύει για όλες τις δυτικές κοινωνίες του σύγχρονου κόσμου (Tomlison 2003). Μέσα απ' τις απαντήσεις τους προκύπτει πως η ύπαρξη μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στις σχολικές μονάδες αποτελεί για πολλούς από αυτούς πρόκληση με θετικό πρόσημο ενώ για άλλους αρνητική πρόκληση , δηλαδή πρόβλημα που τους υποχρεώνει να αλλάζουν τις προτεραιότητές τους σε επιμέρους ζητήματα. Η κατάσταση επιδεινώνεται και λόγω της παρατεταμένης οικονομικής κρίσης που διέρχεται η χώρα μας αλλά και λόγω της γενικότερης κρίσης αξιών και θεσμών , ένας απ' τους οποίους είναι και το ίδιο το σχολείο καθώς ο ρόλος του στη σημερινή κοινωνία έχει υποβαθμιστεί.

Όπως δηλώνουν τα υποκείμενα της συνέντευξης η αντιμετώπιση των μαθητών αυτών απ' την ομάδα συνομηλίκων τους είναι καλή και μάλιστα αυτοί γίνονται απολύτως αποδεκτοί και επιπλέον βοηθούνται και στην εκμάθηση της γλώσσας ,αφού τουλάχιστον τον προφορικό λόγο τον κατακτούν πολύ γρήγορα χάρη στην επαφή με τα άλλα παιδιά. Μάλιστα φαινόμενα αρνητικής ή στερεοτυπικής συμπεριφοράς σε βάρος μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο από μαθητές και γονείς έχουν περιοριστεί στο ελάχιστο . Ωστόσο μέσα από συμπεριφορές μεμονωμένων ομάδων μαθητών αλλά και μέσα απ' τα λόγια ακόμα και κάποιων εκπαιδευτικών , παρατηρείται μια υποβόσκουσα καχυποψία και μια υφέρπουσα προκατάληψη σε βάρος αυτών των παιδιών . Αυτή τη στάση τη διαπιστώνουν ακόμη και οι Μαυρομμάτης-Τσιτσελίκης, 2004 , Δαμανάκης, 1997, Μάρκου 1997, Νικολάου, 2000, Φραγκιουδάκη ,1997 Γκόβαρης και άλλοι. σε έρευνες που έχουν διεξαχθεί. Αυτό σημαίνει πως η ελληνική κοινωνία δεν είναι πλήρως απαλλαγμένη από προκαταλήψεις και στερεοτυπικές αντιλήψεις , όπως ίσως θα έπρεπε.

Στο κομμάτι της ενημέρωσης για ό, τι συμβαίνει σε κεντρικό επίπεδο στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, τα ίδια τα στελέχη απαντούν ότι ενημερώνονται άμεσα ή έμμεσα κι από προσωπικό ενδιαφέρον. Οι περισσότεροι άλλωστε έχουν στη φαρέτρα τους τίτλους σπουδών (μεταπτυχιακά και διδακτορικά) και σ' αυτόν τον τομέα. Οι υφιστάμενοι τους πάλι με τη σειρά τους ,αν και έχουν ελλείμματα στη θεωρητική τους κατάρτιση και λόγω των σπουδών τους σε εποχές που η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν υπήρχε καν σαν αντικείμενο (Δαμανάκης, 1997), ωστόσο συμμετέχουν μαζικά σε επιμορφώσεις ,συνέδρια και ημερίδες κάτι που θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικό (Ζωή Παπαναούμ, 2005). Συχνά όμως η θεωρητική γνώση που λαμβάνουν δε μετουσιώνεται σε πράξη , ίσως γιατί δεν έχουν τα κατάλληλα εργαλεία ή επειδή έχει παγιωθεί απ' την πλευρά τους μια πολυετής διδακτική πρακτική που δύσκολα αλλάζει. Ίσως μάλιστα χρειάζονται μια πιο βιωματική επιμόρφωση και καθοδήγηση ώστε να μεταβάλλουν την καθημερινή εκπαιδευτική τους πρακτική , αν κάτι τέτοιο κριθεί αναγκαίο, σύμφωνα με τις απόψεις που οι ίδιοι καταθέτουν.

Όπως προκύπτει μέσα απ' το λόγο των στελεχών , οι εκπαιδευτικοί δείχνουν φιλότιμο και με την εμπειρία τους θεωρούν ότι καλύπτουν εν μέρει τα θεωρητικά κενά που έχουν σε ζητήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Συχνά μάλιστα συνεργάζονται με τους συναδέλφους τους και βρίσκουν τις καλύτερες δυνατές λύσεις. Πρέπει όμως οι εκπαιδευτικοί να είναι σε θέση και να διαβλέπουν αλλά και να εντοπίζουν έγκαιρα φαινόμενα ρατσισμού και συγκρούσεων , να επεμβαίνουν κατάλληλα , όταν αυτό κρίνεται αναγκαίο, και να αναπτύσσουν δίκτυα συνεργασίας με τους μαθητές , τους γονείς, τη σχολική κοινότητα και άλλους φορείς για να στηρίζουν τους ίδιους τους μαθητές και τις οικογένειές τους. Με άλλα λόγια ο δάσκαλος πρέπει να είναι ο ίδιος πρώτα πολύπλευρα επαρκής ή έτοιμος ν' αντιμετωπίσει τη διαφορετικότητα τόσο από παιδαγωγική ,όσο και από κοινωνική και ψυχολογική άποψη (Γεωργογιάννης, 2008). Εξάλλου , οι επιμορφώσεις πρέπει να έχουν ως στόχο να ευαισθητοποιηθούν οι εκπαιδευτικοί σε πολυπολιτισμικά ζητήματα και να θεωρήσουν την κατάρτιση σχετικά με αυτά τα ζητήματα ως μέρος των εκπαιδευτικών τους ευθυνών (Banks, 2002) . Ως άλλος ένας στόχος προκύπτει και η αναγνώριση από τους εκπαιδευτικούς των διακρίσεων στις πρακτικές τους και στη συνέχεια την αναζήτηση του καλύτερου τρόπου για να τις ανατρέψουν (Ανδρούσου και Μάγος,2002).

Όσον αφορά τις δράσεις και τις πρακτικές που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί για να προάγουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση , απ' το λόγο τους προκύπτει ένα μεγάλο πλήθος. Έχουμε αναφορές για συμμετοχή σε προγράμματα, για εξωσχολικές ή παρασχολικές δραστηριότητες (επισκέψεις, εκδρομές, θεατρικές – καλλιτεχνικές ομάδες) , για γιορτές με τη συμπερίληψη των γονέων (Γκόβαρης 2002), για την ανταλλαγή πολιτιστικών χαρακτηριστικών μέσα απ' την προβολή ηθών, εθίμων, χορών αλλά και παραδοσιακών φαγητών. Επίσης τα στελέχη καταθέτουν τη χρήση ερευνητικών εργασιών- projects –όπως αναφέρουν και οι Νικολάου, 2005· Δημητριάδου, 2008· Παπαγρηγορίου & Μαλιγκούδη, 2008· Μουμτζίδου, 2008- καθώς και εργασίες με ομαδοσυνεργατική μέθοδο (Gillies , 2004) και (Κουτσελίνη και Θεοφιλίδης ,2007), ώστε μέσα από τη διάδραση να ωφελούνται όλοι οι μαθητές, γηγενείς και μη. Ακόμα γίνεται αναφορά στην καλλιέργεια της φιλιανγνωσίας μέσα από ανάγνωση βιβλίων, προσκλήσεις συγγραφέων και επισκέψεις σε βιβλιοθήκες. Γενικότερα εμφανίζεται ως επιβεβλημένη η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης (Κεσίδου ,2008· Δημητριάδου, 2008· Παπαγρηγορίου & Μαλιγκούδη, 2008), μέσα απ' το συνδυασμό των διαφορετικών μαθημάτων. Εξίσου απαραίτητη κρίνεται από πολλούς και η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης , η κατανόηση δηλαδή της θέσης του άλλου (Helmut Essinger, 1988). Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται εξάλλου στην αναγκαιότητα εκμάθησης της μητρικής γλώσσας των μαθητών (Γρίβα-Στάμου ,2014) αλλά και της ελληνικής ως δεύτερης και ξένης γλώσσας και επιπλέον την ανάγκη παρουσίας στις πολυπολιτισμικές τάξεις διερμηνέα-μεταφραστή . Πολλές αναφορές έχουμε επίσης για συμμετοχές σε ευρωπαϊκά προγράμματα είτε μεμονωμένων είτε συνεργαζόμενων σχολείων.

Τα στελέχη επίσης στο λόγο τους αναφέρονται στην εφαρμογή διαφοροποιημένης (όπως και στους :Νικολάου, 2005· Κεσίδου 2008·) ή ακόμα και εξατομικευμένης διδασκαλίας (Κεσίδου 2008· Μουμτζίδου, 2008).με καλά αποτελέσματα για μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Για να συμβούν τα παραπάνω απαιτούνται όχι μόνο δομικές αλλαγές στο Αναλυτικό Πρόγραμμα και τα σχολικά βιβλία, όπως τονίζουν οι Αθανασούλα- Ρέππα κ. ά. (2008) , αλλά και εκπαιδευτικοί κατάλληλα επιμορφωμένοι σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ή, όπως αναφέρει ο Γεωργογιάννης(2008) , εκπαιδευτικοί που να διαθέτουν διαπολιτισμική επάρκεια αλλά και ετοιμότητα. Χρειάζεται επίσης να παραχθούν νέα επιστημονικά εργαλεία σε συνεργασία με τα Πανεπιστήμια και την τριτοβάθμια εκπαίδευση που καλείται να ηγηθεί μιας τέτοιας προσπάθειας. Επιπλέον καλό θα ήταν να γίνουν και βαθύτερες δομικές αλλαγές για τη γενικότερη αναβάθμιση του σχολείου και προπάντων να υπάρξει πολιτική βούληση για κάτι τέτοιο. Επιβάλλεται επίσης και η επιλογή κατάλληλων και επιμορφωμένων στελεχών με αξιοκρατικά κριτήρια αλλά και η παράκαμψη γραφειοκρατικών εμποδίων , που αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα για την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Καλό θα ήταν φυσικά να γίνονται στοχευμένες δράσεις και να διενεργούνται προγράμματα που θα χαρακτηρίζονται από σταθερότητα και συνέχεια και δεν θα είναι αποσπασματικά.

Άλλοι στο λόγο τους αναφέρουν την ανάγκη ύπαρξης διμερών συμφωνιών και συνεργασίας με τις χώρες προέλευσης των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Επίσης γίνεται λόγος για τη μίμηση παραδειγμάτων άλλων χωρών , προσαρμοσμένων όμως στα ελληνικά δεδομένα και την ελληνική πραγματικότητα. Βεβαίως απαιτείται σκληρή δουλειά και υπομονή, διόρθωση λαθών και βελτιώσεις που θα κρίνονται και θα επανακρίνονται και ανεκτικότητα στα λάθη που μοιραία θα υπάρχουν. Όλα αυτά όμως με μακροπρόθεσμο στόχο τη βελτίωση του σχολείου και της εκπαίδευσης συνολικά , πράγμα που συνυφαίνεται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, αφού είναι βέβαιο πως οι κοινωνίες του μέλλοντος θα είναι πολυπολιτισμικές (Gundara, 2000). Η πολυπολιτισμική προσέγγιση μπορεί άλλωστε να οριστεί ως ιδέα που προωθεί το σχολείο ώστε να εξασφαλίζονται ίσες ευκαιρίες μάθησης για όλους τους μαθητές (Banks ,1994) και βασίζεται στην παραδοχή ότι η μονοπολιτισμική και η στενά εθνικά προσανατολισμένη εκπαίδευση είναι ιστορικά ξεπερασμένη και δεν ανταποκρίνεται πια στην πραγματικότητα του 21 ου αιώνα (Dietrich, 2006).

Κεφάλαιο 9. Διαπιστώσεις- Προτάσεις:

9.1 Διαπιστώσεις:

Καταρχήν ο μεγάλος όγκος μεταναστών που έχει υποδεχθεί η χώρα μας τα τελευταία χρόνια έχει ενσωματωθεί και αντιμετωπίζουμε ήδη μια δεύτερη γενιά μεταναστών που είναι πλήρως ενταγμένη. Κάποια αγωνία κι επιφυλάξεις εκφράζονται για το σύγχρονο ζήτημα των προσφύγων απ' τη Συρία , που είναι μια καινούρια πληθυσμιακή ομάδα με πολλές ιδιαιτερότητες ,για τη διαχείριση της οποίας χρειάζονται πολλά να γίνουν σε όλα τα επίπεδα.

Τώρα ,τα παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο γίνονται πλήρως αποδεκτά από τους γηγενείς συμμαθητές τους και φαινόμενα αποκλεισμού ή στερεοτυπικής συμπεριφοράς απ' την πλευρά της κυρίαρχης ομάδας είναι πλέον λιγοστά σε σύγκριση με τα προηγούμενα χρόνια. Κάποιες αρνητικές συμπεριφορές εμφανίζονται μεμονωμένα από ορισμένους γονείς, κυρίως, που επηρεάζονται απ' τα ΜΜΕ ή ακόμα κι απ' τη δράση εθνικιστικών κομμάτων ή οργανώσεων. Γενικότερα η οικονομική κρίση αλλά και η κρίση αξιών που διέρχεται η χώρα μας δίνουν τα περιθώρια για τη δράση τέτοιων ομάδων και οξύνουν τις εθνοκεντρικές αντιλήψεις.

Οι εμπειρίες των στελεχών , όπως είναι φυσικό , διαφέρουν ανάλογα με τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα και τη θέση ευθύνης που κατέχουν. Άλλοι δηλαδή εστιάζουν στους μετανάστες συνολικά , άλλοι στους μαθητές Ρομά κι άλλοι στους πρόσφυγες . Παρόλο όμως που οι ίδιοι δηλώνουν πως η παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο δεν αλλάζει τις προτεραιότητές τους, υπάρχει ένας σκεπτικισμός και μια ‘‘ενόχληση’’ , γεγονός που δείχνει πως στη συνείδηση των ελλήνων εκπαιδευτικών το «ξένο» παραμένει κάτι διαφορετικό που χρειάζεται αφομοίωση και διαφορετικούς χειρισμούς , άρα ως εκπαιδευτική κοινότητα δεν έχουμε φτάσει ακόμα σε πολύ καλό επίπεδο στο κομμάτι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Θεωρητικό υπόβαθρο βέβαια λείπει στους εκπαιδευτικούς με μέσο όρο ηλικίας τα 45-50 έτη (που αποτελεί το μέσο όρο των εν ενεργεία εκπαιδευτικών),δεδομένου ότι στα παιδαγωγικά τμήματα αλλά και στις λεγόμενες ‘‘καθηγητικές’’ σχολές τη δεκαετία του 1990 η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν υπήρχε ως αντικείμενο. Εν τούτοις, η έλλειψη αυτή αναπληρώνεται από τις επιμορφώσεις που γίνονταν κατά κόρον παλιότερα ,ενώ στις μέρες μας έχουν περιοριστεί ή είναι πιο στοχευμένες και τα στελέχη της εκπαίδευσης τις προάγουν και παροτρύνουν τους υφισταμένους τους να τις παρακολουθούν. Ωστόσο συχνά η θεωρητική γνώση δεν μεταφέρεται στην εκπαιδευτική πράξη, αφού πολλοί ενσυνείδητα ή ασυνείδητα προβάλλουν αντίσταση στην αλλαγή. Τα τελευταία χρόνια μάλιστα έχουμε αναφορές ότι το ενδιαφέρον για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση μειώνεται. Επιπλέον ζητούμενο είναι πια περισσότερο οι βιωματικές επιμορφώσεις με τη συμπερίληψη των ίδιων των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο και των γονιών τους.

Όπως αποδεικνύεται απ' την έρευνα οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με βάση την εμπειρία και το φιλότιμό τους και συχνά σε συνεργασία με τους συναδέλφους τους. Έτσι καλές πρακτικές που έχουν εφαρμοστεί στην πράξη από συναδέλφους τους έχουν γι' αυτούς μεγαλύτερη αξία παρά κάποια άλλη θεωρητική γνώση. Πολλά στελέχη έχουν οι ίδιοι εμπειρία από διαβίωση στο εξωτερικό κι έτσι έχουν αρκετές ιδέες που τις διαχέουν και στους υφισταμένους τους .

Μέσα απ' τις συνεντεύξεις διαφαίνεται πως η ελληνική κοινωνία δεν αποδέχεται πλήρως τον ξένο αλλά τον βλέπει με κάποια προκατάληψη. Και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί συχνά θεωρούν τους ξένους μαθητές τροχοπέδη στη μαθησιακή

διαδικασία , χωρίς αυτό να σημαίνει ότι μεροληπτούν στην πράξη σε βάρος αυτών των παιδιών. Άρα δεν έχουμε φτάσει στο επίπεδο άλλων χωρών που εργάζονται χρόνια στο κομμάτι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης κι έχουν καλύτερα οργανώσει τις δομές τους. Άλλωστε στη χώρα μας πολλά πράγματα γίνονται ευκαιριακά και περιστασιακά σε επίπεδο γιορτών ή “φολκλορικών” διοργανώσεων. Έτσι προβάλλεται η ανάγκη για ένα πιο ξεκάθαρο πλαίσιο απ’ την πλευρά της πολιτείας πρωτίστως , όχι τόσο σε επίπεδο νόμων , οι οποίοι υπάρχουν σε πληθώρα ,αλλά συχνά δεν εφαρμόζονται .

9.2 Προτάσεις

Μέσα από την έρευνα λοιπόν προβάλλεται η ανάγκη για περαιτέρω διερεύνηση και επεξεργασία κάποιων θεμάτων. “Ένα απ’ αυτά είναι να μπορέσουμε να “ανοίξουμε” τα σχολεία στην κοινωνία ώστε να λειτουργούν περισσότερο σαν οργανισμοί . Σε απόλυτα αρμονική συνεργασία πρέπει να λειτουργεί το τρίπτυχο μαθητές-εκπαιδευτικοί και γονείς, κάτι που δεν ισχύει τουλάχιστον για τους γονείς μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο οι οποίοι μάλλον είναι αποκλεισμένοι απ’ την εκπαιδευτική διαδικασία.

Περαιτέρω έμφαση επίσης απαιτείται να δοθεί και στον τομέα της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας των παιδιών με μεταναστευτική προέλευση αλλά και της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας.

Επιπλέον θα ήταν χρήσιμο άνθρωποι που έχουν ήδη επιμορφωθεί και είναι πιο εξειδικευμένοι να έχουν ένα προβάδισμα ώστε να καθοδηγήσουν και τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς .

Επίσης καλές πρακτικές που έχουν κατά καιρούς εφαρμοστεί αποτελεσματικά καλό θα ήταν να επαναλαμβάνονται και να συμπεριληφθούν στην καθημερινή σχολική πρακτική για να επεκταθούν τα οφέλη τους .

Έμφαση χρειάζεται να δοθεί και σε διμερείς και διακρατικές συμφωνίες, των χωρών προέλευσης των μεταναστών –προσφύγων, με την ελληνική πολιτεία ώστε να υπάρξει αλληλοβοήθεια και κλίμα συνεργασίας και συμπόρευσης.

Μέσα απ’ την έρευνα επίσης προέκυψε το ζήτημα της απόκτησης της ελληνικής ιθαγένειας από τους ήδη διαμένοντες στην Ελλάδα μετανάστες και των παιδιών τους , κάτι που φαίνεται να είναι πρωταρχικής σημασίας για τους ίδιους.

Ακόμα ένα ζήτημα είναι η έμφαση στην αξία της εκπαίδευσης που θεωρείται από ένα μεγάλο μέρος μεταναστών γονέων ως εφελτήριο για την κοινωνική άνοδο των παιδιών τους, γεγονός που αποτελεί κίνητρο να παραμείνουν στη χώρα μας , αφού και κάποιες οικογένειες που εγκατέλειψαν την Ελλάδα λόγω οικονομικής κρίσης σύντομα επιστρέφουν κάνοντας δεύτερες σκέψεις και θεωρώντας ότι έβλαψαν έτσι τα παιδιά τους και ρίσκαραν να υποβαθμίσουν το μέλλον τους.

Ιδιαίτερη αναφορά χρειάζεται και η εκπαιδευτική αντιμετώπιση των μαθητών Ρομά ,μιας πληθυσμιακής ομάδας με πολλές ιδιομορφίες που απαιτεί διαφορετικούς χειρισμούς κυρίως στο κομμάτι της σχολικής διαρροής , περισσότερο του θηλυκού πληθυσμού αλλά και γενικότερα του αναλφαβητισμού που πλήττει μεγάλο μέρος της.

Αντί επιλόγου

Πολλά βήματα χρειάζεται να γίνουν ακόμα απ' την πλευρά της ελληνικής πολιτείας αλλά και της κοινωνίας σε ό, τι αφορά την ένταξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο ,που βρίσκονται ή θα βρεθούν στη χώρα μας ,σε κοινωνικό και εκπαιδευτικό επίπεδο. Γι' αυτό το σκοπό απαιτείται εγρήγορση του εκπαιδευτικού κόσμου και σωστή καθοδήγηση από την εκπαιδευτική ηγεσία. Χρειάζεται επίσης συνεργασία πολλών φορέων και κυρίως θέληση και ανεξάντλητη υπομονή. Όσο κι αν λείπουν οικονομικοί ή άλλοι πόροι δεν πρέπει να λείπει η προσπάθεια για το καλύτερο δυνατό ,με τα υπάρχοντα διαθέσιμα μέσα. Χρειάζεται ακόμα να δοθεί έμφαση στα θετικά που υπάρχουν κι όχι στις ελλείψεις και τα αρνητικά. Έτσι η ελληνική κοινωνία θα ξεπεράσει σταδιακά τα στερεότυπα και τις αγκυλώσεις και η διαπολιτισμικότητα θα μετουσιωθεί σε πράξη..

7.ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Banks ,J.A.(1994).*Multiethnic education: Theory and practice*. New York: Allyn and Bacon
- Banks, J. A. (2002). *An introduction to multicultural education* (3rd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Brauckmann, S. & Pashiardis, P. (2010) A validation study of the leadership styles of a holistic leadership theoretical framework . *International Journal of Educational Management*. (25)1, 11 – 32.
- Brooks, J. S., & Miles, M. T. (2008). *From scientific management to social justice...and back again? Pedagogical shifts in educational leadership*. In A. H. Normore, (Ed.), *Leadership for social justice: Promoting equity and excellence through inquiry and reflective practice* (pp. 99-114). Charlotte, NC: Information Age.
- Chepyator-Thomson, J. R., You, J., & Russell, J. (2000). In-service Physical Education Teachers: Background and Understanding of Multicultural Education. *Journal of In-service Education*, 26(3), pp 557-568
- Dietrich , J. (2006) Human rights policy in the post cold war Era. *Political Science Quarterly : The Journal of Public and International Affairs*. Academic of Political Science 121 pp191-367
- Eisner, E. W. (1998). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Essinger, H.(1988). *Intercultureller Erziehung in multiethnischen Gesellschaften*, στο: G. Pommerin, *Und im Ausland sind die Deutsche auch Fremde*, Frankfurt, 1988, σσ. 58-72.
- Georgiou, M., Papayianni, O., Savvides, I.& Pashiardis , P. (2001) *Educational Leadership as a Paradox : The case of Cyprus*. In Pashiardis,P.(editor), *International Perspectives on Educational Leadership*. 70-92 Hong-Kong University: Center for Educational Leadership.
- Gillies, R (2004). The effects of cooperative learning on junior high school students during small group learning . *Learning and Instruction:14*, 197-213
- Gitz-Johansen, T. (2004): *The Incompetent Child: The Representation of Ethnic Minority Children*. In: *Beyond the competent child: Exploring contemporary childhood in the Nordic welfare societies*. Brebeck , H., Johansson, B., og Kapmann, J.,(eds). Frederiksberg, Roskilde University Press.
- Gundara ,J.S.(2000).*Interculturalism, Education and Inclusion*. London:Paul Chapman
- Horst, C. (2004). *Kultumodet:Norm og acceptabilitet. Kan det flerkulturelle ikorporeres I dem nationale dannelse?* In: *Norm og acceptabilitet-Sproglige og kulturelle forskelligheder I det flerkulturelle samfund*. Horst, Christian & Lund, Karen (eds). Kobenhavn: Danmarks Paedagogiske Universitets Forlag.

- Kythreotis, A., Pashiardis, P. & Kyriakides, L. (2010). The influence of school leadership styles and culture on students' achievement in Cyprus primary schools. *Journal of Educational Administration*, 48, 218-240.
- Leeman, Y. (2003). School leadership for intercultural education. *Intercultural Education*, 14(1), 31-45.
- McGlynn, C. (2008). Leading integrated schools: a study of the multicultural perspectives of Northern Irish principals. *Journal of Peace Education*, 5, (1), 3 – 16.
- Muijs, D. & Harris, A. (2003). Teacher leadership: Improvement through empowerment. *Educational Management and Administration*, 31 (4), 437-449.
- O.E.C.D. (2015a) *Meeting of the OECD Council at Ministerial Level Paris*, 3-4 June 2015
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Sandrock, J. (2001). *Educational psychology*. New York: Mc Graw Hill.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15, 4–14
- Stake, R. E. (1995). *Writing the Report*. In A. Viriding (Ed.), *The Art of Case Study Research* (pp. 121-131). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Tomlinson, S. (2003). Globalization, race and education: continuity and change. *Journal of Educational Change*, 4, pp 213-230.
- Triandis, C.H. (1986). *Towards pluralism in education*. In S. Modgil, G. Vema, J. Mallick, & C. Modgil. *Multicultural Education: the interminable debate* (130-166). London: Falmer Press.
- Unicef, (2001) *Διακρίσεις, Ρατσισμός, Ξενοφοβία στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Unicef και κόσμος, 45, σσ32-39
- Vrasidas, C., McIsaac, M. (2001). Integrating technology in teaching and teacher education: Implications for policy and curriculum reform. *Educational Media International*, (38)2/3, 127-132.
- Wolcott, H. F. (2009). *Linking Up Writing Up Qualitative Research* (3 ed., pp. 65-92). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications,
- Zembylas, M., & Iasonos, S. (2010). Leadership styles and multicultural education approaches: An exploration of their relationship. *International Journal of Leadership in Education*, 13(2), 163-183
- Αθανασούλα-Ρέππα Α., Δακοπούλου Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος Γ., Χαλκιάτης Δ. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*. Πάτρα: ΕΑΠ

- Ανδρούσου, Α., Μάγος, Κ. (2001) Η καθημερινή εκπαιδευτική πράξη. Στο: Ανδρούτσου, Α., Ασκούνη, Ν., Μάγος, Κ., Χρηστίδου-Λιονταράκη, Σ., *Εκπαίδευση: πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες* (σ. 113-163). τ. Β'. Πάτρα: ΕΑΠ
- Ασκούνη, Ν. (2001). Οι «άλλοι» μαθητές στο σχολείο: από την αφομοίωση των διαφορών στην διαπολιτισμική αναζήτηση. Στο: Ανδρούτσου, Α., Ασκούνη, Ν. –Μάγος, Κ. Χρηστίδου-Λιονταράκη, Σ., *Εκπαίδευση: πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες*, τ. Β'. Πάτρα: ΕΑΠ
- Ανδρούσου, Α., Ασκούνη, Ν. –Μάγος, Κ. Χρηστίδου-Λιονταράκη, Σ. (2001). Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες. *Εθνοπολιτισμικές Διαφορές και Εκπαίδευση. Τόμος Β*. Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Βερτσέτης, Α. (2003). *Διδακτική της Ιστορίας*. Αθήνα: Παπαδήμα
- Βικιπαίδεια: <https://el.wikipedia.org/wiki/8>
- Βρατσάλης, Κ. & Σκούρτου, Ε. (2005). *Τα παιδαγωγικά εμπόδια στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών* Στο: Κ. Βρατσάλης (Επιμ.) *Διδακτική εμπειρία και παιδαγωγική θεωρία*. (σελ. 67-88). Αθήνα: Νήσος
- Βρατσάλης, Κ. (2005). *Διδακτική εμπειρία και παιδαγωγική θεωρία*. Αθήνα: Νήσος
- Γεωργογιάννης, Π. (1997). *Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg
- Γεωργογιάννης, Π. (2006). *Εκπαιδευτική, Διαπολιτισμική Επάρκεια και Ετοιμότητα Εκπαιδευτικών Α/βάθμιας και Β/βάθμιας Εκπαίδευσης*. Επιστημονική σειρά: Βηματισμοί για μια αλλαγή στην Εκπαίδευση – Τόμος 1, Πάτρα.
- Γεωργογιάννης, Π. (2008), *Διαπολιτισμικότητα και Εκπαιδευτική Πράξη, Επιστημονική σειρά: Βηματισμοί για μια αλλαγή στην Εκπαίδευση – Τόμος 8*.
- Γκόβαρης, Χ. (2006). *Παιδαγωγική της Reggio-Emilia: Ερεθίσματα για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, στο Γκόβαρης, Χ., Θεοδωροπούλου, Ε. & Κοντάκος, Α. (Επιμ.). *Η Παιδαγωγική Πρόκληση της Πολυπολιτισμικότητας. Ζητήματα Θεωρίας και Πράξης της Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Ατραπός.
- Γκόβαρης, Χ. (2000). *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και το δίλημμα των “πολιτισμικών διαφορών”*. *Παιδαγωγικός Λόγος*, 3, 23-30.
- Γκόβαρης, Χ. (2001). *Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Γκόβαρης, Χ., (2002). Συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και αλλοδαπών γονιών στο περιβάλλον του πολυπολιτισμικού νηπιαγωγείου. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 26, (σ.18-25).
- Γκόβαρης, Χ. (2004). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός (1η έκδοση 2001).
- Γκότοβος, Α. (2002). *Εκπαίδευση και Ετερότητα. Ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Γρίβα, Ε., Στάμου, Α. (2014) *Ερευνώντας τη διγλωσσία στο σχολικό περιβάλλον. Οπτικές εκπαιδευτικών, μαθητών και μεταναστών γονέων*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Δαμανάκης Μ. (2003). *Η Εκπαίδευση των Παλιννοστούτων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg

Δαμανάκης, Μ. (1989). Πολυπολιτισμική-Διαπολιτισμική Αγωγή: Αφετηρία, στόχοι, προοπτικές. *Τα Εκπαιδευτικά, τεύχος 16*, σσ75-87

Δαμανάκης, Μ. (1997). *Η εκπαίδευση των παλιννοστούτων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg.

Δημητριάδου, Κ. & Ευσταθίου, Μ. (2008) *Διδακτικές προσεγγίσεις σε μικτές τάξεις*. Στο: Δ. Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή. (σσ. 67-85) Θεσσαλονίκη, 2008. ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούτων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο).

Ευαγγέλου, Ο. & Κάντζου, Ν. (2005). Πολυπολιτισμικότητα και Εκπαιδευτικός Ρατσισμός – Σχέδια εργασίας για το Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό σχολείο. Αθήνα: Δίπτυχο.

Ζεμπύλας, Μ. (2008). *Κριτική Διαπολιτισμική Προσέγγιση: Προκλήσεις και προοπτικές στην Κύπρο του σήμερα και του χτες*. Παρουσίαση στο συνέδριο του ΖΕΠ Παναγίας Θεοσκεπάστης Πάφου. Πολιτιστικό Κέντρο Λαϊκής Τράπεζας Πάφου. Πάφος

Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καρανικόλα, Ζ. & Πίτσου, Χ. (2016). Αποτύπωση των δράσεων του Υπουργείου Παιδείας αναφορικά με την προστασία της πολιτισμικής ετερότητας στον χώρο της Α'βάθμιας κ Β'βάθμιας Εκπαίδευσης. Μια ποιοτική μελέτη θεματικής ανάλυσης των ετήσιων εκθέσεων του Υπουργείου Παιδείας προς την Εθνική επιτροπή για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Ανακτήθηκε στις 12 Μαρτίου 2018 απ' το DOI: <http://dx.doi.org/10.12681/hjre.8858>

Καρλατήρα, Π. (2002). Η σχολική Βαβέλ και η αγωνία του δασκάλου. *Εφ. Το Βήμα 6-1-2002*, 40.

Κεσίδου, Α. (2004), «Διαπολιτισμική εκπαίδευση: στόχοι και πρακτικές». Στο: Εταιρεία Επιστημών Αγωγής Δράμας (επιμ.) Προγράμματα Διδασκαλίας στην Εκπαίδευση των Βαλκανικών Χωρών, Πρακτικά 1 ου Βαλκανικού Συνεδρίου, 75-83.

Κεσίδου, Α. (2007), Διδακτικές προσεγγίσεις στο πολυπολιτισμικό σχολείο: αρχές της Διαπολιτισμικής Διδακτικής, εισήγηση στην επιστημονική Διημερίδα με τίτλο: «Διδασκαλία και μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο: διδακτικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικό υλικό», Α.Π.Θ., 10 και 11/12/2007

Κεσίδου, Α. (2008). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση: μια εισαγωγή* (σσ. 21-36) στο «Οδηγός Επιμόρφωσης- Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή. Ένταξη παιδιών παλιννοστούτων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο)», ΥΠ.Ε.Π.Θ., Θεσσαλονίκη.

- Κοντογιάννη, Δ. (2002). Διπολιτισμική – διγλωσσική εκπαίδευση στην Ελλάδα. Η περίπτωση των Σχολείων Παλιννοστούτων Αττικής. *Επιστήμες Αγωγής*, 4, 57-71. (Βασίζεται στη διδακτορική διατριβή).
- Κοσσυβάκη, Φ. (2002). *Κριτική Επικοινωνιακή Διδασκαλία*. Αθήνα: Gutenberg,
- Κούλη ,Ο., Παπαϊωάννου, Α. (2006). Διαπολιτισμική Προσέγγιση στη Φυσική Αγωγή. *Αναζητήσεις στη Φ.Α. & τον Αθλητισμό*, 4 (2006), 168 – 181. Ελληνική Ακαδημία Φυσικής Αγωγής.
- Κουτσελίνη, Μ. & Θεοφιλίδης, Χ. (2007). *Διερεύνηση και Συνεργασία: Για μια αποτελεσματική Διδασκαλία*. Διευθυντής : Μιχ. Κασσωτάκης. Αθήνα: Γρηγόρης
- Κυριαζή ,Ν. (1999). *Η Κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των Μεθόδων και τεχνικών*. Αθήνα :Ελληνικά Γράμματα
- Κυριάκου, Α. & Χατζηπαναγιώτου ,Π.(2013). *Ο ρόλος της διεύθυνσης στη διαχείριση της γλωσσικής ετερότητας σε σχολικές μονάδες* . στο : Συνέδριο Πολυπολιτισμικές κοινωνίες και εκπαίδευση. Ο ρόλος του σχολείου στη διαχείριση της ετερότητας. Πανεπιστήμιο Frederick, (Σχολή Επιστημών της Αγωγής) , Κύπρος -Λευκωσία 20 & 21 Απριλίου 2013.
- Μάγος, Κ. (2005). Προσεγγίζοντας τον Άλλον: Εκπαίδευση Ενηλίκων και Διαπολιτισμική Ικανότητα. Στο: CD-ROM με τα Πρακτικά του 2ου Διεθνούς Συνεδρίου της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων: «Εκπαίδευση Ενηλίκων και Κοινωνικές Δεξιότητες», Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων
- Μάγος, Κ. (2008). *Η επιμόρφωση των πλειονοτικών εκπαιδευτικών στα μειονοτικά σχολεία της Θράκης: Συμπεράσματα της έρευνας*. Στο: Δραγώνα Θ., Φραγκουδάκη Ά. (επιμ.), Πρόσθεση, όχι Αφαίρεση, Πολλαπλασιασμός, όχι Διαίρεση. Η μεταρρυθμιστική παρέμβαση στην εκπαίδευση της μειονότητας της Θράκης, Μεταίχμιο, Αθήνα, σσ139-154.
- Μάρκου, Γ. (1997). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση . Ελληνική και Διεθνής εμπειρία*. Αθήνα: Ηλεκτρονικές τέχνες.
- Μουμτζίδου, Α. (2008). Διδακτικές της πολυγλωσσίας και γλωσσική αγωγή. Μια πρόταση διαχείρισης της γλωσσικής και πολιτισμικής ετερότητας στην ελληνική τάξη. Στο: Τζελέπη-Γιαννάτου, Ε. (εκδ.). Θέματα διαχείρισης προβλημάτων σχολικής τάξης. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Μουσούρου , Λ. (1991). *Μετανάστευση & Μεταναστευτική πολιτική στην Ελλάδα και στην Ευρώπη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπόμπας, Λ. (2001). Γλωσσικά και μη γλωσσικά ζητήματα «αλλοδαπών μαθητών μας». Η άποψη του διευθυντή του σχολείου ως αφορμή προβληματισμού και διαλόγου, Paper presented at the 4th Annual Convention of Intercultural Education, Patras, Greece, June 2001
- Μυλωνά, Ζ.(2005). *Διευθυντής και αποτελεσματική σχολική μονάδα*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Νικολάου, Γ. (2000). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο. Από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Νικολάου, Γ. (2005). *Διαπολιτισμική Διδακτική. Το νέο περιβάλλον – Βασικές αρχές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ο.Ε.Δ.Β. (2002). *Ιστορία Κοινωνικών Επιστημών Β' Λυκείου*. σελ. 176

Παλαιολόγου, Ν., Ευαγγέλου, Ο. (2003). *Διαπολιτισμική παιδαγωγική. Εκπαιδευτικές, διδακτικές και ψυχολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Ατραπός

Παπαρηγορίου, Β. & Μαλιγκούδη, Χ. (2008). *Σύγχρονες διδακτικές αρχές και πρακτικές εφαρμογές*. (σσ. 75-87) Μεθοδολογικός Οδηγός για τη χρήση σχολικών βιβλίων του Γυμνασίου. Η διαπολιτισμική διάσταση στη διδασκαλία. Επιστ. Εποπτεία Π. Ξωχέλλης. Θεσσαλονίκη, 2008. ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων & αλλοδαπών στο σχολείο για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο).

Παπαναούμ, Ζ. (2005). Ο ρόλος της Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών στην Επαγγελματική τους ανάπτυξη: Γιατί, Πότε, Πώς. Στο Μπαγάκης, Γ. (επιμ.) *Επιμόρφωση και Επαγγελματική ανάπτυξη του Εκπαιδευτικού*. σελ. 82-91. Αθήνα: Μεταίχιμο

Παπαχρήστος, Κ. – Παλαιολόγου, Ν (2002). Νέες διαστάσεις στην παιδαγωγική: Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διαχείρισης της διαφορετικότητας . στο *:Πρακτικά του 2^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος με θέμα : Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*. Αθήνα 2-4 Νοεμβρίου 2000. Ατραπός, Αθήνα 2002, σσ 192-214.

Παπαχρήστος, Κ. (2009). Διαπολιτισμική Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών και προβλήματα διδασκαλίας της ελληνικής ως μητρικής, δεύτερης και ξένης γλώσσας σε πολυπολιτισμικές τάξεις . Διαθέσιμο στο http://fourtounis.gr/arthra/pap_diapol.html#arxi

Πρίντεζη, Α. & Παυλόπουλος, Β. (2010). *Κοινωνικές αναπαραστάσεις για μετανάστες από διαφορετικές κουλτούρες, μέσα από ιστορίες παιδιών δημοτικού σχολείου*. Στο: *Διαπολιτισμική εκπαίδευση, μετανάστευση, διαχείριση συγκρούσεων και παιδαγωγική της δημοκρατίας* (Τ. 1, σσ. 560-574). Π. Γεωργογιάννης.

Προμπονά, Α. (2003). *Η διαπολιτισμική εκπαίδευση μέσα στα πλαίσια της σύγχρονης εκπαιδευτικής πραγματικότητας*. Πτυχιακή εργασία. Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Αθήνα.

Σίσκος, Β. & Παπαϊωάννου, Α. (2009). Κοινωνική-συναισθηματική νοημοσύνη και αντιλαμβανόμενο κλίμα φροντίδας της τάξης στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Πρακτικά του 16ου Διεθνές Συνεδρίου Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού. (Κομοτηνή, 16-18 Μαΐου 2008).

Σκούρτου Ε., Βρατσάλης Κ., Γκόβαρης Χ. (2004) *Μετανάστευση στην Ελλάδα και Εκπαίδευση. Αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης – Προκλήσεις και προοπτικές βελτίωσης*. ΙΜΕΠΟ, Αθήνα, 105 σελ. Εμπειρογνωμοσύνη κατ' εντολή και με πόρους του

Ινστιτούτου Μεταναστευτικής Πολιτικής μετά από δημόσια
προκήρυξη. <http://www.imepo.gr>

Σκούρτου, Ε. (2005). Οι εκπαιδευτικοί και οι δίγλωσσοι μαθητές τους, στο Βρατσάλης, Κ. (επιμ.). *Διδακτική Εμπειρία και Παιδαγωγική Θεωρία*. Αθήνα: Νήσος.

Σπινθουράκη, Ι. Α. (2005). Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. στο: Πρακτικά του 8ου Διεθνούς Συνεδρίου με θέμα: «*Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Ελληνικά ως 2η ή Ξένη γλώσσα, Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (ΚΕ.Δ.ΕΚ.) – Πανεπιστημίου Πατρών, Πάτρα, 8-10 Ιουλίου 2005, Τόμ. ΙΙΙ, σσ 58-60.*

Τριάρχη-Herrmann, Β. (2000). *Η Διγλωσσία στην Παιδική Ηλικία. Μία ψυχολογολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.

Τσιτσελίκης, Κ. & Μαυρομμάτης, Γ. (2004). Η εκπαίδευση των μεταναστών στην Ελλάδα (1990-2003). Πολιτικές και πρακτικές. Η Ελλάδα της μετανάστευσης. Κοινωνική συμμετοχή, δικαιώματα και ιδιότητα του πολίτη (επιμ. Μ. Παύλου, Δ. Χριστόπουλος), Κριτική/ΚΕΜΟ, Αθήνα 2004, σελ. 121-140

ΥΠΕΠΘ 2002β ν.2525(1997)

Φραγκουδάκη, Α., Δραγώνα, Θ. (επιμ.) (1997). «*Τι είν' η πατρίδα μας;*» *Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Χαβρεδάκη, Α., Καρούντζου, Γ. & Γιαπαπά, Ε. (2006) Οι σκοποί της εκπαίδευσης των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων. Στο: Π. Γεωργογιάννης, Π. (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα, Πρακτικά 9ου Διεθνούς Συνεδρίου 14-16 Ιουλίου 2006, Τόμος 3*, Πάτρα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Π.Τ.Δ.Ε Πανεπιστημίου Πατρών, 45-58.

Χατζησωτηρίου, Χ. (2014) *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις*. Καβάλα: Εκδόσεις Σαΐτα σελ. 14

8.ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Το ερωτηματολόγιο της συνέντευξης.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Αγαπητέ/ή στέλεχος εκπαίδευσης,

Η **διαπολιτισμική εκπαίδευση** είναι ένα θέμα που απασχολεί τελευταία ολοένα και περισσότερο την εκπαιδευτική κοινότητα και που προκαλεί ποικίλες αντιδράσεις. Οι συζητήσεις επικεντρώνονται κυρίως γύρω από τέσσερις άξονες που συνίστανται στα εξής: 1) πώς αξιολογείται το φαινόμενο της πολυπολιτισμικότητας, 2) τι ισχύει σχετικά μ' αυτό σε θεσμικό επίπεδο, 3) ποιες εμπειρίες και πρακτικές έχουν μέχρι σήμερα εφαρμοστεί και 4) ποιες αλλαγές προτείνονται για το μέλλον.

Καθίσταται λοιπόν επιτακτική η ανάγκη για περαιτέρω διερεύνηση του θέματος και αποτύπωση των απόψεων των εκπαιδευτικών, και μάλιστα όσων βρίσκονται σε θέσεις ευθύνης, αναφορικά με το θέμα.

Η συνέντευξη που ακολουθεί είναι βασισμένη στους τέσσερις άξονες που προαναφέρθηκαν. Οι ερωτήσεις είναι ενδεικτικές και δε χρειάζεται να απαντηθούν όλες ή κατά σειρά.

. Οι **απαντήσεις είναι απολύτως εμπιστευτικές**. Οι πληροφορίες, που θα προκύψουν, θα αναλυθούν με βάση τις αρχές της ποιοτικής έρευνας και θα χρησιμοποιηθούν για καθαρά ερευνητικούς σκοπούς.

Η συνέντευξη διαρκεί περίπου 20- 30 λεπτά της ώρας.

Σας ευχαριστούμε προκαταβολικά για τη συνεργασία σας.

Η υπεύθυνη της έρευνας

Πούλιου Αριστέα, Φιλόλογος

Προτεινόμενο Ερωτηματολόγιο της συνέντευξης:

- 1) Εδώ και 2-3 δεκαετίες η Ελλάδα ,όπως και άλλες χώρες ,έχει γίνει κέντρο υποδοχής χιλιάδων μεταναστών. Πώς βιώνετε εσείς αυτή την πραγματικότητα ως πολίτης και σε εκπαιδευτικό επίπεδο ;
- 2) Φοιτούν μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο στην περιοχή σας- στο σχολείο σας και σε τι ποσοστό περίπου σε συνάρτηση με τους γηγενείς;
- 3) Πώς βιώσατε , σε γενικές γραμμές, την παρουσία αυτών των παιδιών στο σχολείο; Ήταν πρόκληση ή πρόβλημα και γιατί;
- 4) Γίνονται αποδεκτοί , απ' όσο γνωρίζετε, αυτοί οι μαθητές από τα άλλα παιδιά;
- 5) Σας έχουν καταγγελλεί περιστατικά ρατσιστικής συμπεριφοράς και διακρίσεων σε βάρος μεταναστών μαθητών από άλλους μαθητές και γονείς;
- 6) Οι ίδιοι οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο αποτελούν πηγή πρόκλησης προβλημάτων και συγκρούσεων στη μαθητική και τη σχολική κοινότητα;
- 7) Η παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στο χώρο ευθύνης σας είναι ένα θέμα που σας απασχολεί και επηρεάζει τις προτεραιότητές σας και τους στόχους που θέτετε σε διάφορα επίπεδα;(εκπαιδευτικά, διοικητικά, κοινωνικά)
- 8) Παρακολουθείτε γενικά τις δράσεις που γίνονται κεντρικά (σε επίπεδο πολιτείας – εκπαιδευτικής πολιτικής) και τη νομοθεσία στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και έχετε σφαιρική εικόνα γι' αυτά τα ζητήματα;
- 9) Έχετε οι ίδιοι παρακολουθήσει κάποιου είδους επιμόρφωση πάνω σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Αν ναι, τι είδους επιμόρφωση, από ποιον φορέα, πότε και για ποιο λόγο;
- 10) Θεωρείτε ότι υπάρχουν ελλείμματα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ;
- 11) Έχετε οι ίδιοι οργανώσει σεμινάρια ή προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με στόχο την επιμόρφωση των υφισταμένων σας; Αν ναι, πότε , με τι περιεχόμενο, σε συνεργασία με ποιους φορείς και για ποιο λόγο;
- 12) Οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται υπό την εποπτεία σας δείχνουν ευαισθησία σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ;Πραγματοποιούν δράσεις και παρεμβάσεις παρόμοιου περιεχομένου;
- 13) Ποιες πρακτικές έχετε εφαρμόσει μέχρι τώρα για την ομαλότερη ένταξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο (εκπαιδευτικά , διοικητικά, κοινωνικά, παιδαγωγικά);

- 14) Σύμφωνα με τις γνώσεις και την έως τώρα εμπειρία σας , υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τι προτείνετε γι' αυτό;
- 15) Ποιες αλλαγές είναι απαραίτητες , κατά τη γνώμη σας , αναφορικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα στο παρόν και στο μέλλον;

9.ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β:

Απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις:

1^η συνέντευξη: Δ/ΝΤΡΙΑ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

ΕΡΩΤΗΣΗ 1^η: Εδώ και 2-3 δεκαετίες η Ελλάδα ,όπως και άλλες χώρες ,έχει γίνει κέντρο υποδοχής χιλιάδων μεταναστών. Πώς βιώνετε εσείς αυτή την πραγματικότητα ως πολίτης και σε εκπαιδευτικό επίπεδο ;

Στο σχολείο μας , να το πάρουμε πρώτα σε εκπαιδευτικό επίπεδο, η δική μας σχολική μονάδα είναι μια απ' τις μεγαλύτερες μονάδες της Μαγνησίας και για το λόγο αυτό δέχτηκε κι έναν μεγάλο αριθμό μεταναστών ή παιδιών ξένων υπηκόων. Είχαμε παιδιά απ' το Αφγανιστάν, είχαμε παιδιά παλαιότερα από παλαιότερες φουρνιές , όχι τα παιδιά των μεταναστών και των προσφύγων που ήρθαν τώρα μετά τον πόλεμο στη Συρία, από τον πρώτο πόλεμο που έγινε στο Αφγανιστάν. Παιδάκια από Μολδαβία, από Βουλγαρία και πάρα πολλά παιδιά αλβανικής καταγωγής, μάλιστα νομίζω ότι είμαστε το πρώτο σχολείο σε παιδιά αλβανικής καταγωγής, σε αριθμό τουλάχιστον. Δεν είχαμε προβλήματα. Έχω 11 χρόνια σ' αυτό το σχολείο . Προβλήματα δεν υπήρξαν απ' τη συμβίωση αυτή και τη συνοίκηση διότι υπήρχε ένας σεβασμός απ' τους ανθρώπους αυτούς στο σχολείο αλλά και οι εκπαιδευτικοί έπαιξαν το ρόλο τους. Δεν διαχώρισαν τα παιδιά αυτά, τα ενέταξαν πλήρως και σε πρώτο επίπεδο τα παιδιά γίνανε και φορείς του πολιτισμού του ελληνικού και στους γονείς τους , οι οποίοι ήταν πιο δύσκολο να ενταχθούν πιο δύσκολο να μάθουν τη γλώσσα.

Πλέον τα παιδιά που έχουμε στο σχολείο ,που επίσης είναι αρκετά ξένης καταγωγής, έχουν γεννηθεί τα περισσότερα στην Ελλάδα. Παιδιά προσφυγόπουλα απ' τη Συρία δεν πήραμε εμείς, δεν έχουμε αυτή τη στιγμή, έχουμε όμως έναν μεγάλο αριθμό παιδιών αλβανικής καταγωγής αλλά κι έναν αριθμό τσιγγανοπαίδων. Τα παιδιά αυτά είναι πλήρως ενταγμένα και τα τσιγγανοπαίδια, κάνουν πλήρη φοίτηση στο σχολείο, δεν έχουμε ελλιπή φοίτηση πέντε μήνες εδώ και κάπου αλλού. Γενικότερα δε δημιουργήθηκαν προβλήματα ούτε με την τοπική κοινωνία , με τους γονείς ούτε όμως και με τα υπόλοιπα παιδιά.

Τώρα, στις μεταξύ τους συναναστροφές, τα παιδιά πολλές φορές , όταν μαλώσουν, θα χρησιμοποιήσουν φυσικά το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό στις μεταξύ τους συναλλαγές. Αλλά είναι κάτι που δεν είναι αποδεκτό απ' το σχολείο , που θα τους μαλώσουμε γι' αυτό , που θα τους κάνουμε να αισθανθούν και ενοχή θα έλεγα που χρησιμοποιούν τέτοια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τους τονίζουμε ότι στο σχολείο κριτήριο είναι να είναι κάποιος παιδί για να ενταχθεί κι όχι το φύλο του ή η φυλή του , το χρώμα του κι όλα τα υπόλοιπα. Επίσης τους τονίζουμε ότι ο ελληνικός λαός είναι ένας λαός που έστειλε μετανάστες σ' όλα τα μήκη και πλάτη της γης και ακόμα στέλνει. Επομένως δεν μπορεί κάποιος να κατηγορείται και να είναι μίσημα της κοινωνίας γι' αυτό το

χαρακτηριστικό. Οπότε δεν τους αφήνουμε περιθώριο να δημιουργηθούν τέτοιες τακτικές και τέτοιες ιδιαιτερότητες και τέτοιες κατηγοριοποιήσεις μέσα στο σχολείο.

Τώρα , ως πολίτης, δεδομένου ότι το τελευταίο διάστημα έχουμε δεχθεί έναν φανατισμό και απ' τα Μ.Μ.Ε. κι από διάφορες ομάδες για το θέμα των μεταναστών και των προσφύγων, σίγουρα όλοι μας προβληματιζόμαστε ,όταν ο αριθμός είναι πολύ μεγάλος που δεν μπορεί να τον αντέξει η κοινωνία μας και η οικονομία μας που είναι ένα χαρακτηριστικό ακόμα. Από' κει και πέρα , όμως, πιστεύω ότι είναι πιο επικίνδυνο μακροπρόθεσμα αυτούς τους ανθρώπους να τους γκετοποιείς και έχουμε και τα παραδείγματα άλλων χωρών ,όπως η Γαλλία που τα προβλήματα είναι πολύ μεγαλύτερα. Θεωρώ ότι είναι και λάθος αυτή τη στιγμή αυτό που γίνεται να μπαίνουν σ' ένα σχολείο όλα τα παιδιά μαζί. Θεωρώ ότι μακροπρόθεσμα θα δημιουργήσει προβλήματα κάτι τέτοιο. Θα έπρεπε να υπάρχει μια άλλη πολιτική που τα παιδιά να εντάσσονται στις τοπικές κοινωνίες κανονικά , όπως έγινε με τα παιδιά αλβανικής καταγωγής , όταν ήρθαν στα σχολεία, σύμφωνα με τη διεύθυνσή τους. Μπορεί να υπήρχε ένα σοκ στην αρχή στην κοινωνία αλλά μακροπρόθεσμα θα λύνονταν πάρα πολλά προβλήματα και δεν θα δημιουργούνταν καινούρια, όπως έγινε και με τα άλλα παιδιά.

ΕΡΩΤΗΣΗ 2^η : Φοιτούν μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο στην περιοχή σας- στο σχολείο σας και σε τι ποσοστό περίπου σε συνάρτηση με τους γηγενείς;

Περίπου το 1/6. Έχουμε δηλαδή γύρω στα 35 παιδιά αυτή τη στιγμή που κάποιος δεν μπορεί να τα ξεχωρίσει, δηλαδή μιλώντας μαζί τους είτε βλέποντας την επίδοσή τους στο σχολείο δε μπορεί να τα ξεχωρίσει ότι είναι άλλης καταγωγής , εκτός αν δει κάποιος το όνομά τους ή την καταγωγή των γονέων τους. Έχουμε πάρα πολλά παιδιά τα οποία ήδη έχουν πάρει την ελληνική ιθαγένεια, στην πραγματικότητα όλα θέλουν να πάρουν την ελληνική ιθαγένεια, οπότε βλέπει κανείς ότι έχουν πολιτογραφηθεί κιόλας στους δήμους και ήδη έχουν πιστοποιητικά γέννησης κανονικά από το Δήμο Βόλου τα περισσότερα. Επομένως εγώ δεν θα τα ξεχώριζα απ' τα υπόλοιπα ούτε κάποιος μπορεί να το κάνει αυτό. Γνωρίζοντας όμως απ' τα στοιχεία του μητρώου τη διαφορετική τους καταγωγή , θα έλεγα ότι είναι περίπου το 1/6 , περίπου στα 35 παιδιά στα 250 που έχουμε εμείς στο σχολείο.

ΕΡΩΤΗΣΗ 3^η : Πώς βιώσατε , σε γενικές γραμμές, την παρουσία αυτών των παιδιών στο σχολείο; Ήταν πρόκληση ή πρόβλημα και γιατί;

Ούτε πρόβλημα ούτε πρόκληση. Γιατί στη φάση αυτή τα παιδιά αυτά είναι γεννημένα σχεδόν όλα στην Ελλάδα. Επομένως γαλουχήθηκαν μέσα απ' τις αξίες της χώρας μας . Βίωσαν τη ζωή τους μέσα στο χώρο του σχολείου αλλά και έξω απ' αυτόν όπως τη βιώνει κάθε ελληνόπουλο που γεννιέται στην πόλη μας κι επομένως δεν είχαμε κανένα πρόβλημα. Οι γονείς είναι εξαιρετικοί , θέλουν τα παιδιά τους να προοδεύσουν. Δεν έχουμε προβληματικές καταστάσεις. Για την ακρίβεια υπάρχουν πολύ πιο προβληματικές καταστάσεις από Ελληνόπουλα. Αυτή τη στιγμή τα περισσότερα επειδή έχουν ηθικές αξίες , όπως θα λέγαμε εμείς , της δεκαετίας του '

50 στις οικογένειές τους , μπορώ να πω ότι είναι πιο συνεννοήσιμοι και πιο συνεργάσιμοι από Έλληνες πολίτες . Επομένως δε μπορώ να πω ότι έχουμε δύσκολες καταστάσεις .

Μάλιστα , το τελευταίο διάστημα έχουμε και παιδιά τα οποία έφυγαν στην Αλβανία , κυρίως αλβανόπαιδες, έχοντας κάνει κάποια χρήματα στην Ελλάδα και τα οποία επιστρέφουν ξανά και μάλιστα οι γονείς αυτοί είναι και με ενοχές που δημιούργησαν τέτοιο πρόβλημα στα παιδιά τους. Δηλαδή αισθάνονται ότι τα κατέστρεψαν και ότι πρέπει να τα ξαναφέρουν εδώ για να ζήσουν τα παιδιά τους μια φυσιολογική ζωή. Και αυτά είναι ακόμα πιο συνειδητοποιημένα και δεν δημιουργούν κανένα απολύτως πρόβλημα.

Τα παλαιότερα παιδιά , όταν πρωτοήρθα εδώ στο σχολείο, τα οποία είχαν γεννηθεί σε κάποια άλλη χώρα και δεν είχαν γεννηθεί στην Ελλάδα έφεραν μαζί τους στοιχεία αντιπαλότητας , τα οποία όμως σιγά- σιγά κάμφθηκαν. Κι επειδή τα περισσότερα απ' αυτά έρχονται πλέον για να πάρουν χαρτιά απ' το σχολείο για ν' αποκτήσουν την ελληνική ιθαγένεια , τα βλέπω και τα καμαρώνω πραγματικά, έχουν ενταχθεί ,έχουν δουλίτσες. Έχουν κάνει οικογένειες, παιδιά και πραγματικά δεν τα βλέπεις να ξεχωρίζουν απ' τα υπόλοιπα ελληνόπουλα. Που στην εποχή εκείνη που ήταν στο σχολείο τα πρώτα χρόνια έβλεπες τις διαφοροποιήσεις, που υπήρχαν , ήταν εμφανείς. Γιατί έφεραν κάποια πολιτιστικά χαρακτηριστικά που ήρθαν εδώ. Τώρα όμως πλέον τα περισσότερα απ' αυτά είναι πλήρως ενταγμένα και μάλιστα το καλό είναι και φαίνεται το πώς τα υποδέχτηκε το σχολείο , ότι έρχονται και μιλάνε στους δασκάλους τους με πολύ αγάπη και με χαμόγελο με μια οικειότητα , δεν φαίνεται δηλαδή να φέρουν κάποια τραύματα απ' τη συνύπαρξή τους εδώ στο σχολείο. Κι αυτό είναι πάρα πολύ σημαντικό.

ΕΡΩΤΗΣΗ 6η :Οι ίδιοι οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο αποτελούν πηγή πρόκλησης προβλημάτων και συγκρούσεων στη μαθητική και τη σχολική κοινότητα;

Εγώ εδώ δεν μπορώ να πω ότι αντιμετώπισα κάτι τέτοιο. Στις αρχές υπήρξαν κάποια παιδιά τα οποία ήρθαν πολύ μεγάλα, δηλαδή όταν λέω αρχές το 2006-2007 υπήρξαν κάποια παιδιά που ήρθαν σε πολύ μεγάλη ηλικία στην Τετάρτη, Πέμπτη δημοτικού, Έκτη δημοτικού, πολλές φορές ήταν και μεγαλύτερα σε ηλικία 13-14 χρονών ,τα αγόρια ήταν άντρες σχεδόν. Αυτά είχαν κάποια χαρακτηριστικά και είχαν δημιουργήσει κάποιες αντιπαλότητες τότε, αλλά όχι όμως σοβαρά πράγματα και στην πορεία τα ίδια τα παιδιά που τα βλέπω τώρα που έρχονται μεγάλα , δε βλέπω διαφοροποιήσεις , εντάχθηκαν κι εκείνα πλήρως. Όσα έχω δει έχουν ενταχθεί πλήρως και μάλιστα τα βλέπω γιατί έρχονται συνεχώς να πάρουν χαρτιά απ' το σχολείο για να πάρουν την ελληνική ιθαγένεια. Αυτός είναι ένας δείκτης ότι τα παιδιά αυτά έχουν ενταχθεί πλήρως πλέον στην ελληνική κοινωνία.

ΕΡΩΤΗΣΗ 5^η: Σας έχουν καταγγεληθεί περιστατικά ρατσιστικής συμπεριφοράς και διακρίσεων σε βάρος μεταναστών μαθητών από άλλους μαθητές, γονείς ή εκπαιδευτικούς;

Αυτή τη στιγμή δεν υπάρχει καμιά διαφοροποίηση, ούτε έχουμε τέτοια προβλήματα. Δηλαδή, όταν έχουν κάποια αντιπαλότητα οι μαθητές μεταξύ τους δε βγαίνει εκείνο που έλεγε κάποιος «Αλβανέ» ή οτιδήποτε, στις αρχές. Οι καταγγελίες είναι άλλα χαρακτηριστικά «είσαι έτσι», «είσαι αλλιώς», «είσαι αλλιώςτικα», αλλά όχι την εθνικότητα. Δεν υπάρχει αυτό πλέον, τουλάχιστον στο δικό μας σχολείο, έχουν αποδεχτεί πλήρως τα παιδιά. Τώρα, αν έρχονταν κάποια παιδιά άλλης καταγωγής απ' τους πρόσφυγες τους πρόσφατους, δεν ξέρω πως θα το αντιμετώπιζαν. Γιατί τα παιδιά που είχαμε εδώ πέρα είτε αλβανικής, είτε молδαβικής, είτε ρουμάνικης, είτε βουλγαρικής καταγωγής ήταν γεννημένα σ' ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο και δεν υπήρχαν και χαρακτηριστικά θρησκευτικού φανατισμού στις ομάδες αυτές. Ήταν παιδιά άθεα, από άθεες οικογένειες τα οποία θέλησαν να ενταχθούν και θρησκευτικά, βαφτίστηκαν πάρα πολλά, θέλουν να πηγαίνουν στην εκκλησία να μεταλαβαίνουν όταν τα πηγαίνουμε εμείς με το σχολείο. Δεν είχαμε αντιπαλότητες τέτοιες.

Τώρα τα παιδιά που έρχονται απ' τις χώρες τις μουσουλμανικές, το Ισλάμ έχει και κάποια στοιχεία φανατισμού. Δεν ξέρω πως θα ήταν η ένταξη αυτών των παιδιών μέσα στο σχολείο. Θα ήταν σίγουρα μια πρόκληση. Αλλά επειδή συνήθως ο καβγάς δεν είναι μονομερής, είναι κι απ' τις δύο μεριές. Σαφέστατα θα προσπαθούσαμε ο καθένας απ' τη δικιά του μεριά να λύσει τέτοια προβλήματα. Τώρα αν θα λύνονταν, αυτό η πορεία το δείχνει. Δεν ξέρω πως θα ήταν δηλαδή η ένταξη αυτών των παιδιών κι αν θα ήθελαν. Έχει να κάνει περισσότερο όχι τόσο με την προσπάθεια του σχολείου να τα εντάξει, πιστεύω ότι εκεί θα είναι περισσότερο το πρόβλημα ή η πρόκληση με το πόσο θέλουν εκείνοι να ενταχθούν στο ελληνικό σχολείο. Μέχρι τώρα δεν αντιμετωπίσαμε τέτοιο πρόβλημα. Εκεί θα δούμε αν τα επόμενα χρόνια θα έχουμε τέτοια παιδιά, πως θα αντιμετωπίσουν κι εκείνοι την ένταξη στο ελληνικό σχολείο και την ελληνική κοινωνία. Αν θελήσουν να παραμείνουν γκετοποιημένοι, εκεί είναι πρόβλημα. Αν θελήσουν να ενταχθούν, η ελληνική κοινωνία έχει ήδη δώσει τις εξετάσεις της πάνω σ' αυτό, με τις ομάδες των Αλβανών κι όλων των άλλων λαών που έχουν ήδη έρθει τα προηγούμενα χρόνια.

Στα χρόνια αυτά 2 περιπτώσεις γονέων έχω. Δηλαδή στα 11 χρόνια δύο γονείς ήταν αυτοί οι οποίοι επιτέθηκαν φραστικά. Δεν θέλω να κάνει το παιδί μου παρέα με τον Αλβανό ή οτιδήποτε. Ο ένας απλά δέχτηκε ότι δεν μπορεί να μιλάει με τον τρόπο αυτό. Στον δεύτερο χρειάστηκε να φωνάξω. Κι εκεί υποχώρησε φυσικά γιατί του είπα «σας παρακαλώ πάρα πολύ, δεν μπορείτε να λέτε τέτοια πράγματα εδώ πέρα. Για εμάς είναι όλα παιδιά, δε διακρίνουμε τα παιδιά με τον τρόπο αυτό. Στη ζωή σας έξω μπορείτε να κάνετε τις επιλογές σας. Στο σχολείο εμείς κάνουμε τις δικές μας επιλογές και είστε υποχρεωμένος να τις σεβαστείτε και να μην καταφέρεστε μ' αυτό τον τρόπο. Αλλά εάν συνεχίσετε και μιλάτε μ' αυτόν τον τρόπο θα δημιουργήσετε περισσότερο πρόβλημα στο παιδί σας παρά σ' εμάς. Εδώ δεν σας επιτρέπω κάτι

τέτοιο. Για' μας είναι όλα παιδιά». Οπότε το «γύρισε» κι εκείνος , αναγκάστηκε, γιατί «σου λέει έρχομαι σε αντιπαράθεση με τη διευθύντρια του παιδιού μου», το βλέπουν και κάπως διαφορετικά και σταμάτησε. Δύο περιπτώσεις στα 11 χρόνια και στα 250, εγώ όταν πρωτοήρθα εδώ πέρα είχαμε 308 μαθητές , δηλαδή σ' έναν πολύ μεγάλο αριθμό παιδιά. Είναι μεμονωμένα περιστατικά , θεωρώ, και ανάξια λόγου.

ΕΡΩΤΗΣΗ 7^η: Η παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στο χώρο ευθύνης σας είναι ένα θέμα που σας απασχολεί και επηρεάζει τις προτεραιότητές σας και τους στόχους που θέτετε σε διάφορα επίπεδα;(εκπαιδευτικά, διοικητικά, κοινωνικά)

Όχι, δεν με προβληματίσε καταρχήν καθόλου απ' την πλευρά των εκπαιδευτικών. Γιατί όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν ένα σεβασμό στη διαφορετικότητα και όλοι βλέπουν σαν προτεραιότητα το παιδί που πρέπει να ενταχθεί και πρέπει να βοηθηθεί και η οικογένεια επίσης. Επομένως απ' την πλευρά των εκπαιδευτικών ήμουν απ' τους τυχερούς ανθρώπους , δεν αντιμετώπισα κανένα απολύτως πρόβλημα και μάλιστα όχι πάντα με τους ίδιους εκπαιδευτικούς , πολλούς και διαφορετικούς και με μεγάλο αριθμό. Δηλαδή είμαστε ένας σύλλογος τουλάχιστον 25 ανθρώπων. Οπότε απ' αυτή την άποψη δεν αντιμετώπισα. Τα παιδιά επίσης είναι σα σφουγγάρια,, βλέπουν το φίλο, τη φίλη , την παρέα και δε βλέπουν χαρακτηριστικά. Συνήθως οι γονείς είναι από πίσω που μπορεί να «μπολιάσουν» το παιδί με κάποιες άλλες απόψεις, αλλά κι αυτές , επειδή το σχολείο είναι αξία για το παιδί και βαρύνει ο λόγος του σχολείου και του εκπαιδευτικού, πολλές φορές περισσότερο απ' του γονιού, κι αυτό ξεπερνιέται.

Εκεί που είναι πρόκληση είναι με τους γονείς των αλλοδαπών μαθητών οι οποίοι θέλουν βοήθεια οι άνθρωποι . Γι' αυτούς είναι πολύ δύσκολο γιατί δεν ξέρουν τη γλώσσα , δεν ξέρουν να γράφουν. Έχουν μεγαλώσει σ' ένα τελείως διαφορετικό πλαίσιο, σ' ένα άλλο σχολείο. Οι συμπεριφορές τους ,άρα, χαρακτηρίζονται απ' το δικό τους υπόβαθρο και πολλές φορές αισθάνονται και μειονεκτικά απέναντι στο σχολείο ή φοβούνται ότι δεν μπορούν ν' ανταποκριθούν. Εκεί υπάρχει βοήθεια. Μάλιστα σε κάποια φάση, δεν κρύβω κι αισθάνομαι υπερήφανη γι' αυτό, οι εκπαιδευτικοί κάλεσαν γονείς , οι οποίοι έβλεπαν ότι δεν βοηθάν σωστά τα παιδιά τους και τους έκαναν μάθημα. Τους έκαναν μάθημα ότι έτσι πρέπει να διαβάζεις το παιδί σου , κατάλαβα απ' αυτό που μου έλεγε ότι κάτι δεν κατάλαβες εσύ , ειδικά σε μικρές τάξεις, πρώτες και δευτέρες. Και μάλιστα δεν μου το' πε καν ο εκπαιδευτικός ότι το έκανε , το έμαθα απ' το γονιό κι αισθάνθηκα πάρα πολύ υπερήφανη για τους εκπαιδευτικούς του σχολείου που έκαναν ακόμα μια υπέρβαση. Τώρα οι υπόλοιποι έρχονται εδώ , ξέρουν ότι θα εξυπηρετηθούν διοικητικά, δεν έχουν φόβο στο να' ρθούνε , πώς θ' απευθυνθούνε, έχουν άμεση εξυπηρέτηση κι αυτό έχει δημιουργήσει μια σχέση εμπιστοσύνης με το σχολείο και γι' αυτό δεν υπάρχουν και προβλήματα , θεωρώ.

ΕΡΩΤΗΣΗ 8^η: Παρακολουθείτε γενικά τις δράσεις που γίνονται κεντρικά (σε επίπεδο πολιτείας – εκπαιδευτικής πολιτικής) και τη νομοθεσία στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και έχετε σφαιρική εικόνα γι' αυτά τα ζητήματα;

Ναι και παρακολουθώ και είναι και σημαντικό γιατί δείχνει και τις τάσεις της πολιτείας στα θέματα αυτά. Άλλωστε σα διευθυντές είμαστε υποχρεωμένοι να εφαρμόζουμε το νόμο. Επομένως πρέπει να γνωρίζεις πρώτα απ' όλα τη νομοθεσία γύρω απ' αυτά τα θέματα και να είσαι και συνεπής. Το να κρίνεις το νόμο δεν είναι θεμιτό. Άρα στην ουσία έρχεσαι και τον εφαρμόζεις διοικητικά . Τώρα σαν άνθρωπος ο καθένας κρίνει και βλέπει, προσπαθεί μάλλον να κρίνει ποιες θα είναι οι μακροπρόθεσμες αλλαγές που θα φέρει ο κάθε νόμος. Άρα κάποιος θα πρέπει και σαν ενεργός πολίτης και να γνωρίζει το νόμο και να παρακολουθεί και να κρίνει κι απ' τη θέση του κιόλας , αν μπορεί να γίνει και χρήσιμος και να δώσει και κάποιες θετικές αλλαγές που μπορούν να γίνουν. Ο καθένας νομίζω ότι θα 'θελε να το κάνει αυτό το πράγμα. Μέχρι στιγμής , θεωρώ , ότι σε εκπαιδευτικά θέματα και σε θέματα ένταξης μαθητών δεν είχαμε ιδιαίτερα προβλήματα. Η ελληνική πολιτεία πάντα έκανε το καλύτερο που μπορούσε να κάνει. Και πολλές φορές , πιστεύω, ότι πλέον μετά από χρόνια και κριτικά σκεπτόμενοι, ακόμα κι οι αναστολές που μπορεί να είχαμε, γιατί το πολιτισμικό σοκ δεν είναι μόνο γι' αυτούς που έρχονται, είναι και γι' αυτούς που δέχονται, στην πραγματικότητα βλέπουμε ότι ήταν πολύ σωστές οι τακτικές που ακολουθήθηκαν από την άποψη ότι με τη διαρκή μείωση που βλέπουμε του μαθητικού πληθυσμού, στην ουσία σήμερα που το αντιμετωπίζουμε για μια ακόμη φορά λόγω της κρίσης , εάν δεν είχε ενταχθεί όλος αυτός ο πληθυσμός απ' τις χώρες αυτές στη χώρα μας ,θα είχαμε πάρα πολύ μεγάλο πρόβλημα.

Όταν ήρθαν , βέβαια, τότε πάρα πολλοί ήταν εκείνοι οι οποίοι ήταν αντίθετοι , που είχαν τους προβληματισμούς τους, θα μας αλλοτριώσουν, θα αλλάξουν το χαρακτήρα της ελληνικής κοινωνίας κτλ. Θεωρώ όμως ότι αυτό ήταν κι ένα καλό παράδειγμα , και ιστορικά να το δει κανείς αυτά είναι τα χαρακτηριστικά του ελληνικού πολιτισμού, ότι ενέτασσε μέσα σ' αυτόν τους βαρβάρους, εντός εισαγωγικών, λοιπόν , θεωρώ ότι είναι η ουσία του ελληνικού πολιτισμού αυτή. Και νομίζω ότι πρέπει να εξακολουθήσουμε. Ακόμα κι αν έχουμε κάποιες αντιρρήσεις τώρα, στην πραγματικότητα η ίδια η προοπτική θα δείξει ότι έχουμε ανάγκη ένταξης ανθρώπων κι ότι ακόμα πιο διαχρονική γίνεται η αξία του πολιτισμού μας όταν σε διάφορα πλαίσια και σε διάφορες εποχές συνεχίζει να είναι το χωνευτήρι των πολιτισμών.

ΕΡΩΤΗΣΗ 9^η: Έχετε οι ίδιοι παρακολουθήσει κάποιου είδους επιμόρφωση πάνω σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Αν ναι, τι είδους επιμόρφωση, από ποιον φορέα, πότε και για ποιο λόγο;

Ειδικότερη και πιστοποιημένη, όχι. Απλά μέσα απ' τις σπουδές και ειδικά όταν κάναμε στην ουσία την εξομοίωση , εκεί για πρώτη φορά είχαμε το μάθημα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σαν μάθημα, ήρθαμε σε μια πρώτη επαφή. Από εκεί και πέρα όμως ο καθένας από εμάς όντας στην εκπαίδευση και δεδομένου ότι όπως

είπαμε πρέπει κανείς και να επιμορφώνεται και να διαβάζει και να γίνεται καλύτερος με προσωπικό διάβασμα, με προσωπική ενασχόληση, με παρακολούθηση των τεκταινομένων, ο καθένας και μαθαίνει και διαβάζει και προχωρά και βελτιώνεται μέσα απ' όλες αυτές τις ενασχολήσεις.

ΕΡΩΤΗΣΗ 10^η : Θεωρείτε ότι υπάρχουν ελλείμματα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ;

Θεωρητική σίγουρα υπάρχει. Όσοι είναι απ' τις παλιές Ακαδημίες , γιατί οι περισσότεροι στο σχολείο μας είναι με πολλά χρόνια υπηρεσίας και όσοι δεν ήρθαν σ' επαφή μέσα απ' την εξομοίωση με το μάθημα της διαπολιτισμικής , ένα θεωρητικό υπόβαθρο σίγουρα τους λείπει. Όμως πραγματικά οι εκπαιδευτικοί επειδή είναι δοτικοί και ειδικά της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έρχονται πολύ κοντά και με τις οικογένειες ,πράγμα που δε συμβαίνει αργότερα, αποκτούν μια ευαισθησία , εμπλέκονται σε επίπεδο και κοινωνίας γιατί οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του σχολείου όντας με πολλά χρόνια υπηρεσίας , έχουν έρθει με επιλογή τους στο σχολείο κι έχουν οργανική εδώ, άρα μένουν κάπου κοντά στη γειτονιά , άρα συναναστρέφονται με τις οικογένειες των μαθητών τους οι περισσότεροι κι έχουν μια ευαισθησία ώστε μόνοι τους να μάθουν πράγματα και να μπορέσουν να βοηθήσουν τα παιδιά.

Άλλωστε είναι μια απ' τις καλές πρακτικές των ετών για να αισθανθούν τα παιδιά αυτά καλά, στα μαθήματα που κάνουν να φέρνουν στοιχεία απ' τις δικές τους χώρες , από τον τρόπο που μαθαίνουν απ' τους γονείς τους , απ' τη δική τους παράδοση που τη φέρνουν και την παραθέτουν κι εκείνοι με τη σειρά τους μέσα στην τάξη .Άρα , στην ουσία έχουν υιοθετήσει κάποιες τακτικές που είτε τις βρήκαν μόνοι τους είτε τις πήραν από κάποιους άλλους συναδέλφους τους και προσπαθούν δηλαδή να βρουν τρόπους για να εντάξουν αυτά τα παιδιά ή για να μην προκαλούν αυτά τα παιδιά. Γιατί συνήθως υπάρχουν μαθήματα τα οποία αναφέρονται σε καταγωγές αλλά διαφορετικής χρονικής στιγμής. Εκεί λοιπόν , επειδή η ιστορία μας είναι μεγάλη , έρχεται ο προβληματισμός στο πως θα χειριστείς κάτι τέτοιο. Ειδικά με το μάθημα της Ιστορίας όταν μιλάμε , ας πούμε στην ελληνική επανάσταση για Τουρκαλβανούς και είναι οι απέναντι. Εκεί υπάρχει ένα θέμα του πως θα το χειριστείς και γι' αυτό υπάρχει κάποια ευαισθησία στο να τοποθετείς τα πράγματα στο χώρο και στο χρόνο για να μη δημιουργούνται διάφορα προβλήματα με τα παιδιά αυτά , να μην αισθάνονται πως είναι οι απέναντι.

ΕΡΩΤΗΣΗ 11^η: Έχετε οι ίδιοι οργανώσει σεμινάρια ή προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με στόχο την επιμόρφωση των υφισταμένων σας; Αν ναι, τότε , με τι περιεχόμενο, σε συνεργασία με ποιους φορείς και για ποιο λόγο;

Ναι και πηγαίνουν, πηγαίνουν οι συνάδερφοι και σε ημερίδες και πολλές φορές και εντός Σαββατοκύριακου και συνεννοούνται κιάλας ότι υπάρχει αυτό, αυτό το Σάββατο και οργανώνονται και μαζί στο να πάνε. Και γενικά είναι δεκτικοί οι

δάσκαλοι στην επιμόρφωση , γι αυτό και φαίνεται κανείς όταν δει τα βιογραφικά τους ότι έχουν πάρα πολλά προσόντα ,τα τελευταία χρόνια έχουν ασχοληθεί οι περισσότεροι με μεταπτυχιακά, επιμορφώσεις, β' επιπέδου, ότι υπάρχει δηλαδή το αξιοποιούν, προσπαθούν και το αξιοποιούν.

ΕΡΩΤΗΣΗ12η: Οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται υπό την εποπτεία σας δείχνουν ευαισθησία σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ;Πραγματοποιούν δράσεις και παρεμβάσεις παρόμοιου περιεχομένου;

Ναι, ναι και μάλιστα φέρνουμε κι ανθρώπους και μιλάν εδώ και στα παιδιά. Έχουμε και μια καλή συνεργασία με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων που κι αυτοί με τη σειρά τους αξιοποιούν τις δικές τους γνωριμίες κι έτσι φέρνουμε ανθρώπους εκτός της σχολικής κοινότητας μέσα στο σχολείο και διοργανώνουμε ενημερώσεις είτε εντός σχολικού πλαισίου είτε απόγευμα. Παλαιότερα είχαμε λειτουργήσει εδώ και σχολή γονέων στα πλαίσια αυτά και καλούνται άνθρωποι και μιλούν και γενικότερα υπάρχει μια καλή σχέση και με το σύλλογο γονέων και βοηθάει πάρα πολύ κι αυτός προς αυτή την κατεύθυνση. Πολλά πράγματα δηλαδή που εμείς μέσα στη βαρύτητα που έχει το αναλυτικό πρόγραμμα , στη διαχείριση του χρόνου του σχολικού υπάρχει πρόβλημα δηλαδή να κάνεις και κάτι παραπέρα. Γιατί ήδη η ύλη είναι πολλή, η πίεση είναι πάρα πολύ μεγάλη. Ελεύθερος χρόνος διδακτικός δεν υπάρχει. Εκεί έρχεται ο σύλλογος γονέων και βοηθάει πολλές φορές με επιλογές που κάνει ακόμα και σε θέματα του σχολείου. Παράδειγμα τώρα έχουμε κανονίσει να πάνε τα παιδιά Κυριακή με αρχαιολόγους , δεν έχει κάποια σχέση μ' αυτό αλλά λέω γενικότερα, στο αρχαιολογικό μουσείο. Επεμβαίνει εκεί ο σύλλογος Γονέων σε συνεργασία μαζί μας. Βοηθάει και το σχολείο στο να δώσει δηλώσεις κι όλα αυτά. Και ό, τι δεν μπορεί το σχολείο να κάνει το ίδιο, βοηθάει ο σύλλογος και κάνει. Ή φέρνουν ανθρώπους που είναι στην επικαιρότητα που έχουν κάποια ιδιαίτερη ειδίκευση .Και διοργανώνουμε στην αίθουσα εκδηλώσεων του σχολείου διάφορες ομιλίες που απευθύνονται και σε γονείς και σε παιδιά. Οπότε ό,τι μπορούμε να αξιοποιήσουμε τέλος πάντων μέσα απ' τις γνωριμίες του ο καθένας μέσα απ' τη σχολική κοινότητα , το κάνουμε. Αυτό.

ΕΡΩΤΗΣΗ 13η: Ποιες πρακτικές έχετε εφαρμόσει μέχρι τώρα για την ομαλότερη ένταξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο (εκπαιδευτικά , διοικητικά, κοινωνικά, παιδαγωγικά);

Ναι και έχουν επιτυχία. Και επειδή δεν τις κάνουμε τώρα αλλά είναι χρόνια πρακτική , πλέον έχουν εμπεδωθεί σε όλους , δεν υπάρχει καχυποψία δηλαδή α.. έρχονται οι γονείς να μας υποσκελίσουν ή οι δάσκαλοι , ξέρω' γω μας αφήνουν στην απέξω. Έχουν φύγει αυτές οι αναστολές κι απ' τους μεν κι απ' τους δε. Και πολλές φορές συνεννοούμαστε και σε επίπεδο εκδρομών, δηλαδή ό,τι εμπόδιο μας βάζει εμάς το γραφειοκρατικό πλαίσιο , έρχονται οι γονείς να το καλύψουν γιατί εκείνοι δε δεσμεύονται από κάποιες νομοθεσίες που είμαστε υποχρεωμένοι εμείς να σεβαστούμε. Κι έτσι, όπως με τις εκθέσεις βιβλίων , όπως με συγγραφείς, δηλαδή είναι κάποιες τέτοιες πρακτικές που όπου είναι τα όρια του ενός και δεν μπορεί να τα

υπερβεί, έρχεται ο άλλος και τα καλύπτει προς όφελος των παιδιών και των γονιών και των φυσικά και όλων των εκπαιδευτικών.

ΕΡΩΤΗΣΗ 14η: Σύμφωνα με τις γνώσεις και την έως τώρα εμπειρία σας , υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τι προτείνετε γι' αυτό;

Σίγουρα υπάρχουν πάντα θέματα βελτίωσης. Εγώ ένα πρόβλημα που αντιμετώπισα τα προηγούμενα χρόνια και είναι ότι συνήθως οι περισσότεροι θέλουν τα παιδιά αυτά να τα εντάξουν στο σχολείο , που προέρχονται από άλλες χώρες, να τα αφομοιώσουν τελείως δηλαδή αν είναι δυνατό να ξεχάσουν τις καταβολές . Πολλοί μπορεί να θεωρούν αυτό και είναι κάτι που λέω στους γονείς , ειδικά τα περισσότερα που έχουμε εδώ πέρα είναι αλβανικής καταγωγής , ότι πρέπει να φροντίσετε τα παιδιά σας να μάθουν τη γλώσσα, τη μητρική τους, είναι κακό αυτό, δηλαδή να εμάς μας διευκολύνει το να μιλάτε, μας διευκολύνει εδώ πέρα το να μαθαίνουν τα παιδιά την ελληνική γλώσσα αλλά δεν πρέπει τα παιδιά να ξεχάσουν τη γλώσσα τους. Και ίσως θα έπρεπε τα παιδιά αυτά να υπάρχουν κάποιες τάξεις που να μαθαίνουν έξω απ' το σχολικό χρόνο τη μητρική τους γλώσσα. Γιατί κι αυτό δεν είναι λογικό διότι τα παιδιά αυτά αντιμετωπίζουν προβλήματα στη δική τους προσωπική ζωή στη συνέχεια. Όταν πηγαίνουν , και το έχω ακούσει από πολλούς αυτό, στα σπίτια τους επάνω στους παππούδες , στις γιαγιάδες και τα κοροϊδεύουν. Είμαστε ξένοι στην Αλβανία και ξένοι στην Ελλάδα, μου είπαν κάποιοι. Και έχουν δίκιο εν μέρει γιατί είναι η προφορά τους τέτοια εκεί που δεν μπορούν ν' ανταποκριθούν , τα κοροϊδεύουν τα παιδάκια που πάνε να παίξουν. Έχουν προβλήματα κι αυτά με τη σειρά τους. Οπότε ίσως αυτό, μια καλή πρακτική θα ήταν σε ώρες απογευματινές να γίνει αυτό δεκτό και να γίνει σε κάποια σχολεία να γίνονται μαθήματα ίσως με τις κοινότητες των παιδιών ξένων χωρών που θα μαθαίνουν τη μητρική τους γλώσσα. Αυτό είναι ένα πρόβλημα που παρουσιάστηκε γιατί δεν επιτρέπεται στην ουσία μέσα στους χώρους του σχολείου να γίνεται αυτό ή σε άλλους χώρους και πλέον οι γονείς αυτοί αναγκάζονται να μη μάθουν τα παιδιά τους να γράφουν και να διαβάζουν, που είναι πολύ κακό για τα παιδιά αυτά. Μπορούμε να φανταστούμε , ας πούμε, πως θα ήταν τα δικά μας τα παιδιά , τα ελληνόπουλα να πάνε σε μια ξένη χώρα και να μην έχουν τη δυνατότητα να μάθουν τη γλώσσα τους , να τη γράφουν και να τη διαβάζουν. Κι εκεί καταλαβαίνει τη διάσταση κανείς του προβλήματος.. Και πραγματικά εκεί ίσως θα ήταν κάτι που θα μπορούσε να κάνει με κάποιους τρόπους η ελληνική πολιτεία ώστε τα παιδιά αυτά που είναι δίγλωσσα , έτσι κι αλλιώς, να μη φτάσουν στο σημείο να χάσουν τελείως τη δική τους πολιτιστική ταυτότητα. Εκεί , αλλά πρέπει αυτές οι πρακτικές να περάσουν σε κεντρικό επίπεδο και να προπαγανδιστούν σε κεντρικό επίπεδο για να μπορούμε εμείς να τα εφαρμόσουμε πιο κάτω. Δηλαδή κάποιος που θα πάει να το κάνει αυτό ατομικά θα έχει προβλήματα. Όπως υπήρξαν σε κάποια σχολεία που πήγε να γίνει προβλήματα γιατί δεν είναι θεσμοθετημένο. Και άρα οι διευθυντές κόντεψαν να διωχτούν κίολας που προσπάθησαν να το κάνουν αυτό.

ΕΡΩΤΗΣΗ 15η: Ποιες αλλαγές είναι απαραίτητες , κατά τη γνώμη σας , αναφορικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα στο παρόν και στο μέλλον;

Οποσδήποτε η κάθε εθνικότητα έχει τη δική της ιδιαιτερότητα και γι' αυτό θα πρέπει να αντιμετωπιστεί και με διαφορετικό τρόπο. Θα πρέπει να σεβαστεί κανείς και την προσωπικότητα και τον πολιτισμό των ανθρώπων αυτών και κάθε χώρα έχει το δικό της πολιτισμό και τα δικά της ήθη και έθιμα. Άρα στην πραγματικότητα δεν μπορεί ν' αποφασίζεις εσύ για εκείνους χωρίς εκείνους . Θα πρέπει να υπάρξουν κάποιες διμερείς συμφωνίες . Επομένως θα πρέπει να υπάρξουν κάποιες συμφωνίες γενικότερες σε επίπεδο χωρών γιατί δεν μπορείς να συζητάς για άτομα , θα συζητήσεις με συγκροτημένες ομάδες. Και επομένως θα πρέπει να είναι κι από τις δύο μεριές οι αποφάσεις. Οποσδήποτε το ελληνικό κράτος θα πρέπει να διαχειριστεί κάποια πράγματα. Οικονομικά δεν μπορεί να τα διαχειριστεί, όπως φαίνεται, αλλά τουλάχιστον σ' ένα θεσμικό πλαίσιο θα μπορούσαν να γίνουν πράγματα μέσα απ' τις διμερείς αυτές συμφωνίες και ένα καλό παράδειγμα θα είναι το πώς έχουν εφαρμοστεί τα πράγματα αυτά σε χώρες της Ευρώπης οι οποίες αντιμετώπισαν μεγαλύτερα τέτοια προβλήματα απ' ότι εμείς και πιο πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Διότι εμείς στην ουσία, μέχρι την εποχή που είχαμε τους πρώτους Αλβανούς, στην ουσία μετανάστες ήμασταν μια πολιτεία η οποία ήταν καθαρά δική της η εθνικότητα, ήταν αμιγής, δεν ήταν πολυπολιτισμική η κοινωνία. Παραδείγματα πολυπολιτισμικής κοινωνίας στην ελληνική πολιτεία έχουμε σε περιοχές της Ελλάδας παλαιότερα χρόνια. Μεγάλο παράδειγμα είναι η Θεσσαλονίκη και πως ακριβώς , δηλαδή ιστορικά μπορεί να δει κανείς και στον ελληνικό χώρο, πώς λειτούργησε , ας πούμε , η Θεσσαλονίκη που είχε τις διάφορες ομάδες, πώς συνυπήρξαν Μουσουλμάνοι, Έλληνες, Εβραίοι που είχαμε διαχρονικά και πώς ακριβώς κάθε πόλη στην ουσία, όχι πολιτεία διαχειριζόταν μια τέτοια πολυπολιτισμικότητα σε ελληνικό χώρο. Αλλά σε σύγχρονο επίπεδο μπορούμε να δούμε , τα παραδείγματα είναι πάρα πολλά σε ευρωπαϊκό επίπεδο . Μπορούμε να τα προσαρμόσουμε , να δούμε τις καλές πρακτικές . Όπως ακριβώς λέμε ότι η γκετοποίηση που έγινε στη Γαλλία δεν ήταν καλή και οδήγησε σε πολύ άσχημες καταστάσεις, έκρυθμες καταστάσεις , μπορούμε να δούμε και πού πήγαν καλά τα πράγματα , σε άλλες κοινωνίες και άρα να πάρουμε παραδείγματα. Δηλαδή δεν πρέπει να πάρουμε ένα μοντέλο και να πούμε να αυτό είναι. Θα πρέπει να δούμε καλές πρακτικές σε διάφορες περιοχές χωροχρονικά , δηλαδή να το δούμε και να δούμε γιατί όλα αυτά στην πράξη βέβαια κρίνονται κι εκεί θα δούμε ποια θα απορρίψουμε και ποια θα κρατήσουμε. Άρα είναι μια διαρκής μελέτη και μια διαρκής εφαρμογή που θα κρίνεται και θα επανακρίνεται . Γιατί τα επόμενα χρόνια σίγουρα γνωρίζουμε ότι θα ζήσουμε σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες πλέον. Είναι η παγκοσμιοποίηση που έχει κάνει τις μεγάλες μετακινήσεις πληθυσμών και επομένως θα πρέπει όλα αυτά να τα λάβουμε σοβαρά υπόψη για να έχουμε ήρεμες κοινωνίες. Αλλιώς τα προβλήματα τα οποία θα έρθουν θα είναι τέτοια που θα

αναγκάσουν τις ηγεσίες να το δουν διαφορετικά κι αυτό που θα έκαναν πριν να το κάνουν μετά και πυροσβεστικά.

2^η συνέντευξη: ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΟΣ

ΕΡΩΤΗΣΗ 1^η : Εδώ και 2-3 δεκαετίες η Ελλάδα ,όπως και άλλες χώρες ,έχει γίνει κέντρο υποδοχής χιλιάδων μεταναστών. Πώς βιώνετε εσείς αυτή την πραγματικότητα ως πολίτης και σε εκπαιδευτικό επίπεδο;

Είναι αλήθεια ότι τις τελευταίες δεκαετίες η χώρα μας εξαιτίας της γεωγραφικής της θέσης είναι χώρα υποδοχής πάρα πολλών μεταναστών. Στην αρχή είχαμε ένα κύμα από την Αλβανία και τα τελευταία χρόνια έχουμε το κύμα απ' τις χώρες που βρίσκονται κοντά μας και κυρίως Συρία, Πακιστάν, Αφγανιστάν, όλους αυτούς.

Στην αρχή όταν βιώσαμε αυτό το φαινόμενο ήταν λίγο δύσκολα γιατί προβληματιζόμασταν για το πως θα ενταχθούν αυτά τα παιδιά χωρίς να δημιουργείται πρόβλημα στη διδασκαλία και των άλλων παιδιών. Είδαμε όμως ότι στηριζόμενοι κυρίως στο φιλότιμο του εκπαιδευτικού και στην εμπειρία όλα πήγαν καλά και τα παιδιά αυτά σε μεγάλο βαθμό έχουν αφομοιωθεί μέσα στο σύνολο. Αν και στόχος δεν είναι ν' αφομοιώνονται τα παιδιά, πρέπει να κρατούν τις ιδιαιτερότητές τους και το πολιτισμικό τους επίπεδο.

Δε δημιουργήθηκαν ιδιαίτερα προβλήματα. Ακόμα και τα φαινόμενα ρατσισμού, απ' όσο θυμάμαι εγώ, και τα πρώτα χρόνια δεν ήταν ιδιαίτερα πολλά και μάλιστα συνήθως ήταν ανάμεσα σε παιδιά μεταναστόπουλα, παρά σε μεταναστόπουλα κι ελληνόπουλα. Κυρίως το πρόβλημα δεν ήταν τόσο των παιδιών, όσο ορισμένων γονέων που έβλεπαν με επιφύλαξη όλη αυτή την είσοδο των μεταναστόπουλων. Όπως το αντιμετωπίζουμε και τώρα με τα παιδιά που ήρθαν απ' τη Συρία για όλη αυτή τη φασαρία που έγινε χωρίς ουσία τελικά γιατί επικρατούσε μια κινδυνολογία , μιας και δεν υπήρχε ενημέρωση, παρόλο που σαν διεύθυνση εμείς προσπαθήσαμε έγκαιρα να ενημερώσουμε τα σχολεία που θα υποδέχονταν τα προσφυγόπουλα.

ΕΡΩΤΗΣΗ 2^η: Φοιτούν μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο στην περιοχή σας- στο σχολείο σας και σε τι ποσοστό περίπου σε συνάρτηση με τους γηγενείς;

Το ποσοστό είναι γύρω στο 13% και σε επίπεδο νομού ,αλλά απ' όσο ξέρω ,και σε επίπεδο Θεσσαλίας. Κυρίως υποδέχονται πάρα πολλούς μετανάστες οι περιοχές όπου υπάρχουν εργασίες κι αυτές είναι κυρίως τα νησιά και οι αγροτικές περιοχές. Παράδειγμα σε ορισμένα σχολεία όπως στη Σκιάθο ή όπως το σχολείο Μηλεών-Καλών Νερών εκεί το ποσοστό των μεταναστόπουλων είναι πάρα πολύ μεγάλο, φτάνει και τα μισά , το 50%. Άρα το 13% είναι ο μέσος όρος σ' όλα τα σχολεία. Τα παιδιά που ήρθαν τώρα τελευταία τα έχει υποδεχτεί το 9^ο Δημοτικό σχολείο Ν. Ιωνίας. Λειτουργεί τάξη υποδοχής , δηλαδή μια τάξη για όλα τα παιδιά ανεξαρτήτου ηλικίας , πάντα σε ηλικία δημοτικού βέβαια, και λειτουργεί από τις τρεις ως τις επτά. Αυτή τη στιγμή φοιτούν 18 παιδιά . Γι' αυτά δεν έχουμε ακόμα κάποιες

κατευθύνσεις απ' το Υπουργείο για το πώς θα χειριστούμε του χρόνου αυτή την κατάσταση. Ο αριθμός είναι ρευστός , φεύγουν κι έρχονται . Γιατί ο μεγαλύτερος βαθμός απ' αυτά ζητάνε πολιτικό άσυλο σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες. Και το δικαιούνται σ' ένα βαθμό γιατί οι μισές οικογένειές τους έχουν ήδη βγει έξω ,οπότε ο νόμος τους προστατεύει και μπορούν να πάνε κι οι υπόλοιποι. Αυτοί κατοικούν στο Μόζα. Βέβαια, νομίζω, μια οικογένεια βγήκε ήδη , βρήκαν δουλειά στο Βόλο και φοιτούν κανονικά σε σχολείο. Άλλωστε δεν είναι φυλακισμένοι εκεί, όποτε θέλουν φεύγουν, όποτε θέλουν έρχονται. Η παρουσία του στρατού είναι το να μην επιτρέπει άλλους να μπουνε μέσα που δεν έχουν δουλειά . Αυτοί μπορούν να βγαίνουν και να μπαίνουν όποτε θέλουν.

ΕΡΩΤΗΣΗ 6^η: Οι ίδιοι οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο αποτελούν πηγή πρόκλησης προβλημάτων και συγκρούσεων στη μαθητική και τη σχολική κοινότητα;

Όχι . Κι αν δημιουργούν προβλήματα, δημιουργούν σε ποσοστό που δημιουργούν και τα ελληνόπουλα , δεν βλέπουμε ένα μεγαλύτερο ποσοστό παραβατικής συμπεριφοράς σ' αυτά τα παιδιά.

ΕΡΩΤΗΣΗ 5^η: Σας έχουν καταγγεληθεί περιστατικά ρατσιστικής συμπεριφοράς και διακρίσεων σε βάρος μεταναστών μαθητών από άλλους μαθητές, γονείς ή εκπαιδευτικούς;

Όχι δεν θα έλεγα ότι έχουν υποπέσει στην αντίληψή μου ιδιαίτερα τέτοια φαινόμενα. Ειδικά τα τελευταία χρόνια που μιλάμε για μετανάστες δεύτερης και τρίτης γενιάς, δεν τίθεται καν θέμα γιατί δεν τους ξεχωρίζεις κιόλας.

ΕΡΩΤΗΣΗ 3^η: Πώς βιώσατε , σε γενικές γραμμές, την παρουσία αυτών των παιδιών στο σχολείο; Ήταν πρόκληση ή πρόβλημα και γιατί;

Την έχουμε απαντήσει ήδη.

ΕΡΩΤΗΣΗ 4^η: Γίνονται αποδεκτοί , απ' όσο γνωρίζετε, αυτοί οι μαθητές από τα άλλα παιδιά;

Αφομοιώνονται πάρα πολύ εύκολα. Ειδικά στα παιδιά δεν υπάρχουν ιδιαιτερότητες. Τα πρώτα χρόνια μπορεί να υπήρχαν τέτοια φαινόμενα ρατσιστικής συμπεριφοράς ενδεχομένως από κάποια παιδιά. Κάποτε θεωρούταν το « Αλβανέ» βρισιά , αλλά τώρα πια δεν υπάρχουν τέτοια φαινόμενα. Παλιότερα συνέβαιναν αυτά. Γενικά δε θυμάμαι να έχουμε τέτοια φαινόμενα που να έχουν προκληθεί επεισόδια λόγω ρατσιστικής συμπεριφοράς . Δεν θυμάμαι. Τουλάχιστον ενάμισι χρόνο που είμαι εγώ εδώ , δεν θυμάμαι. Αλλά και σαν διευθυντής σε σχολείο που ήμουνα , δεν θυμάμαι. Δηλαδή ακόμα και να συνέβαιναν κάποια περιστατικά τα λύναμε πολύ εύκολα σε επίπεδο σχολείου, δεν έβγαιναν έξω.

ΕΡΩΤΗΣΗ 7η: Η παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στο χώρο ευθύνης σας είναι ένα θέμα που σας απασχολεί και επηρεάζει τις προτεραιότητές σας και τους στόχους που θέτετε σε διάφορα επίπεδα;(εκπαιδευτικά, διοικητικά, κοινωνικά);

Όχι απ' όσο είπα, κι αυτοί που προέρχονταν απ' την Αλβανία οι μετανάστες πια έχουν σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό αφομοιωθεί. Μιλάμε για δεύτερη και για τρίτη γενιά, οπότε δεν υπάρχουν προβλήματα. Όσον αφορά τα μεταναστόπουλα απ' τη Συρία, εκεί δημιουργήθηκε ένα τεράστιο ζήτημα γιατί υπήρχε άρνηση, κυρίως από γονείς κι όχι από εκπαιδευτικούς για το ποιο σχολείο είναι εκείνο που θα υποδεχτεί αυτή τη δομή. Ακούσαμε από συλλόγους γονέων «γιατί σ' εμάς κι όχι στους άλλους» και παρόλο που προσπαθήσαμε να ενημερώσουμε και τους συλλόγους γονέων με συναντήσεις σε απογευματινές ώρες και τα λοιπά, υπήρχαν κάποιες φωνές ακραίες, που εγώ πιστεύω περισσότερο ήταν λόγω άγνοιας παρά λόγω ρατσιστικής συμπεριφοράς. Φοβούνται τις ασθένειες, φοβούνται τη διαφορετική θρησκεία, αλλά δεν υπήρχαν τέτοια ζητήματα όχι μόνο λόγω του ότι η δομή θα λειτουργούσε σε ώρες που δε λειτουργεί το σχολείο αλλά κι απ' το γεγονός ότι μιλάμε για παιδιά και τα παιδιά πρέπει να τα αντιμετωπίζουμε σαν παιδιά. Δεν υπήρχε κίνδυνος του να προβάλλουν τη θρησκεία τους ή να είναι τόσο φανατισμένα. Κι απ' ότι μιλούσαμε και με τον στρατιωτικό εκεί που είναι υπεύθυνος για τη δομή πάνω στο Μόζα, τον πρώτο καιρό που εγκαταστάθηκαν εκεί πήγαιναν συντεταγμένα για προσευχή το απόγευμα με τις μαντίλες και τα λοιπά. Όσο περνούσε ο καιρός όλο και λιγότεροι πήγαιναν για την προσευχή. Οι γυναίκες τώρα πια έχουν βγάλει και τις μαντίλες και όλα. Έχουν χαλαρώσει κι αυτοί.

ΕΡΩΤΗΣΗ 8^η : Παρακολουθείτε γενικά τις δράσεις που γίνονται κεντρικά (σε επίπεδο πολιτείας – εκπαιδευτικής πολιτικής) και τη νομοθεσία στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και έχετε σφαιρική εικόνα γι' αυτά τα ζητήματα;

Η αλήθεια είναι ότι για να υποδεχτούμε όσο το δυνατόν πιο ομαλά τα μεταναστόπουλα απ' τη Συρία, γιατί αυτό είναι τώρα το ζήτημα. Και περισσότερο προκλήθηκε θόρυβος γιατί θα πήγαιναν κάπου μαζικά κι όχι μεμονωμένα. Αν έρχονταν οικογένειες και πήγαιναν η καθεμία σε διαφορετικό σχολείο, δεν θα δημιουργούταν κανένα θέμα. Κι έγιναν κάποιες συναντήσεις και σε επίπεδο περιφέρειας αλλά και σε επίπεδο κεντρικό απ' το Υπουργείο ούτως ώστε να δοθούν κατευθύνσεις για το πώς θα χειριστούμε κάποιες καταστάσεις. Σαν νομός εμείς δεν είχαμε κανένα απολύτως πρόβλημα, παρ' όλες τις αντιδράσεις που ακούγονταν το προηγούμενο χρονικό διάστημα. Τα μεταναστόπουλα από την πρώτη μέρα που πήγαν και φοίτησαν έτυχαν μάλιστα και πολύ θερμής υποδοχής κι από οργανώσεις, από συλλόγους αλλά κι από παιδιά από άλλα σχολεία. Και πρόσφατα προσκλήθηκαν απ' το 5^ο Δημοτικό σχολείο Βόλου και πήγε εκεί μια αντιπροσωπεία παιδιών, τους περίμενε εκεί ο σύλλογος γονέων, τους έδωσε δώρα και στη συνέχεια έπαιξαν στο προαύλιο διάφορα παιχνίδια και κάποια εκπαιδευτικά προγράμματα με τα παιδιά της αντίστοιχης τάξης. Πάντως σα νομός, παρόλο που δε δεχτήκαμε μεγάλο κύμα

μεταναστών είναι η αλήθεια, το αντιμετωπίσαμε και δεν είχαμε κανένα πρόβλημα. Πάντως, πέρα απ' τα έγγραφα που έρχονται, έγινε μια συνάντηση στη Θεσσαλονίκη πριν ξεκινήσει η δομή και κλήθηκαν εκεί οι διευθυντές εκπαίδευσης και οι περιφερειακοί διευθυντές απ' τη Θεσσαλία και πάνω απ' τους νομούς που θα υποδέχονταν μετανάστες. Και έγινε μια ενημέρωση για το πώς έβλεπε το Υπουργείο το όλο θέμα, πως θα το χειριζόταν και πως έπρεπε κι εμείς να το χειριστούμε απ' τη δικιά μας πλευρά. Και σε κάθε νομό υπάρχει και συντονιστής στα Δ. Υ.Ε.Π. Ο συντονιστής είναι μόνιμος εκπαιδευτικός. Έγινε πρόσκληση ενδιαφέροντος και έγιναν αιτήσεις και επιλέγει ένας σε κάθε νομό. Εδώ είναι μια συνάδερφος νηπιαγωγός. Και φυσικά προσλήφθηκε κι εκπαιδευτικός που διδάσκει στη δομή. Κι έγινε και εκδήλωση ενδιαφέροντος σε ειδικότητες γιατί έπρεπε να διδαχτούν και κάποια άλλα μαθήματα. Επίσης κατά καιρούς έρχονται εγκύκλιοι που αφορούν τη λειτουργία των τάξεων υποδοχής και σε συνεργασία με το συντονιστή της Δ.Υ.Ε.Π. προσπαθούμε για το καλύτερο αποτέλεσμα.

ΕΡΩΤΗΣΗ 9^η: Έχετε οι ίδιοι παρακολουθήσει κάποιου είδους επιμόρφωση πάνω σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Αν ναι, τι είδους επιμόρφωση, από ποιον φορέα, πότε και για ποιο λόγο;

Σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι το διδακτορικό μου με θέμα: «Σχέσεις μεταναστών γονέων κι εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Διαπολιτισμική ετοιμότητα των εκπαιδευτικών και γονεϊκή εμπλοκή των μεταναστών γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους».

ΕΡΩΤΗΣΗ 10^η: Θεωρείτε ότι υπάρχουν ελλείμματα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ;

Επειδή ήταν κι αυτό ένα ερώτημα του διδακτορικού μου, πράγματι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι έχουν έλλειμμα στην επιμόρφωση όσον αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Κι αυτό φαίνεται απ' το γεγονός ότι σε ημερίδες ή σε επιμορφωτικά σεμινάρια στο Πανεπιστήμιο πάρα πολλοί συνάδερφοι δηλώνουν συμμετοχή για να ενημερωθούν και να μπορούν ν' ανταποκριθούν στις απαιτήσεις μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Τώρα στην πράξη αναγκαστικά όταν έχουμε μεταναστούπολα μέσα στην τάξη πρέπει να λειτουργήσουμε και πέρα απ' τις κατευθύνσεις που δίνονται μέσα απ' τα αναλυτικά προγράμματα ο κάθε εκπαιδευτικός χειρίζεται κι από μόνος του, με την εμπειρία του τέτοιες καταστάσεις. Η ίδια η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν έχει πολλά χρόνια που μπήκε ως μάθημα. Νομίζω ότι δεν έχει πάνω από δεκαετία που μπήκε ως μάθημα. Οι απόφοιτοι των Παιδαγωγικών Ακαδημιών σίγουρα δεν την έχουν διδαχτεί, ούτε και όταν κάναμε την εξομοίωση των πτυχίων μας δεν υπήρχε η διαπολιτισμική εκπαίδευση.

ΕΡΩΤΗΣΗ 11^η: Έχετε οι ίδιοι οργανώσει σεμινάρια ή προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με στόχο την επιμόρφωση των υφισταμένων σας; Αν ναι, πότε, με τι περιεχόμενο, σε συνεργασία με ποιους φορείς και για ποιο λόγο;

Είχαμε κάνει προς το τέλος του 2016 μια επιμορφωτική ημερίδα σε συνεργασία με την Μητρόπολη για τους Ρομά. Και είχαμε εξετάσει την εκπαίδευση των Ρομά κι απ' την πλευρά των εκπαιδευτικών αλλά και το πώς την εισπράττουν οι ίδιοι οι μαθητές. Ήρθαν απόφοιτοι Ρομά που σπουδάζουν μάλιστα κάποιοι και στο Πανεπιστήμιο και μας είπαν για το πώς εισέπρατταν την εκπαίδευσή τους στο επίπεδο του δημοτικού αλλά και του γυμνασίου. Κάποιες δράσεις έχουν κατά νου στη Μητρόπολη κυρίως για το μέλλον. Ο διευθυντής του 10^{ου} Δημοτικού σχολείου που έχουμε εμείς είναι πολύ έμπειρος σε θέματα Ρομά και έχει συχνή συνεργασία με τη Μητρόπολη και βλέπουν πως μπορούν να χειριστούν κάποια ζητήματα που προκύπτουν, είναι αλήθεια, κι έχουν να κάνουν με την ελλιπή φοίτηση κυρίως.

Ασφαλώς προτρέπω τους υφισταμένους μου (να επιμορφώνονται). Η επιμόρφωση βέβαια είναι θέμα των συμβούλων καθαρά. Οι σχολικοί σύμβουλοι είναι εκείνοι που οφείλουν σε οποιοδήποτε ζήτημα να επιμορφώνουν τους εκπαιδευτικούς. Αλλά επειδή υπάρχει μια πάρα πολύ καλή συνεργασία με τους σχολικούς συμβούλους τουλάχιστον στην πρωτοβάθμια που είμαι εγώ, πάντα από κοινού καλούμε τους συναδέλφους για πάρα πολλά επιμορφωτικά σεμινάρια.

ΕΡΩΤΗΣΗ 12^η: Οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται υπό την εποπτεία σας δείχνουν ευαισθησία σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Πραγματοποιούν δράσεις και παρεμβάσεις παρόμοιου περιεχομένου;

Ασφαλώς υπάρχει μεγάλη ευαισθησία στους εκπαιδευτικούς κι αυτό έχει φανεί ιδιαίτερα τον τελευταίο καιρό με αφορμή τη δομή που λειτουργεί της τάξης υποδοχής με τα Συριάκια που πάρα πολλά σχολεία έχουν εκδηλώσει ενδιαφέρον για κάποιες κοινές δράσεις μ' αυτά. Κάποια σχολεία έχουν πάει στη δομή πάνω, έχουν προσφέρει δώρα, έχουν δει πως ζουν εκεί κι έχουν παίξει κάποια παιχνίδια. Κάποια άλλα σχολεία έχουν πάει εκεί που φοιτούν τα παιδιά, έχουν κάνει επίσκεψη κι έχουν κάνει κάποιες κοινές δράσεις και στο 5^ο Δημοτικό, όπως είπα, που πήγαν τα μεταναστούλα εκεί.

ΕΡΩΤΗΣΗ 13^η: Ποιες πρακτικές έχετε εφαρμόσει μέχρι τώρα για την ομαλότερη ένταξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο (εκπαιδευτικά, διοικητικά, κοινωνικά, παιδαγωγικά);

Όσον αφορά τους άλλους μετανάστες, που κατά καιρούς έρχονται, είναι μεμονωμένες περιπτώσεις και τους χειρίζεται το κάθε σχολείο ανάλογα με την περίπτωση. Για τους μετανάστες που ήδη υπάρχουν στα σχολεία δεν τίθεται θέμα γιατί έχουν ενταχθεί και η φοίτησή τους είναι απόλυτα ομαλή. Όσον αφορά τη δομή αυτή που λειτουργεί είπαμε τώρα ότι γίνονται πάρα πολλά πράγματα. Παρόλο που είναι προσωρινός ο χαρακτήρας, στόχος του χρόνου ενδεχομένως είναι να λειτουργήσει μια τάξη υποδοχής σε πρωινή βάρδια, κανονικά μέσα στο σχολείο. Γιατί πέρα απ' την εκπαίδευση αυτών των παιδιών, πρέπει να μας αφορά και η κοινωνικοποίησή τους. Και δεν είναι κοινωνικοποίηση όταν πηγαίνουν απόγευμα σ' ένα σχολείο.

Διοικητικά τα απαραίτητα δικαιολογητικά τα παίρνουν απ' τα σχολεία άμεσα. Εδώ σ' εμάς εμπλέκεται η υπηρεσία μόνο στα επιδόματα που δικαιούνται οι Ρομά, που γίνονται τα έγγραφα απ' τα σχολεία, τα απαραίτητα κι εμείς τα προωθούμε στα εντελλόμενα για να πάρουν το επίδομα που δικαιούνται.

ΕΡΩΤΗΣΗ 14^η: Σύμφωνα με τις γνώσεις και την έως τώρα εμπειρία σας, υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τι προτείνετε γι' αυτό;

Ασφαλώς υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης. Σίγουρα σ' αυτό μεγάλο ρόλο πρέπει να παίξει και η τριτοβάθμια εκπαίδευση μέσα απ' τα Πανεπιστήμια που έχουμε την τύχη να έχουμε στην πόλη μας Πανεπιστήμιο, θα μπορούν να γίνουν κάποια προγράμματα ούτως ώστε εκπαιδευτικοί που εργάζονται και ζουν στο Βόλο αλλά και σε επίπεδο Θεσσαλίας να μπορούν να επιμορφωθούν μέσα από αυτές τις δράσεις. Γιατί η αλήθεια είναι ότι το κύμα αυτό των μεταναστών μπορεί να αυξηθεί το αμέσως επόμενο χρονικό διάστημα. Άρα πρέπει να είμαστε έτοιμοι γιατί υποδεχόμαστε μετανάστες που δε γνωρίζουν καθόλου τη γλώσσα και δε γνωρίζουν και αγγλικά πάρα πολλοί απ' αυτούς. Άρα η επικοινωνία είναι πάρα πολύ δύσκολη. Φαντάσου λοιπόν να ενταχθεί ένα τέτοιο παιδί μέσα σ' ένα σχολείο. Γιατί ανά πάσα στιγμή η οικογένεια μπορεί να πάει έξω, να νοικιάσει ένα σπίτι, να ζήσει και να επιθυμεί να φοιτήσει σ' ένα άλλο σχολείο εκτός δομής. Τα σχολεία εφαρμόζουν διάφορες δράσεις για τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Είναι θέμα πολιτικής κάθε σχολείου. Παράδειγμα όταν ήμουν διευθυντής στο σχολείο είχαμε κάνει μια δράση με αφορμή τη γιορτή της μητέρας και συμμετείχαν και μαμάδες από άλλες χώρες και είπαν τραγούδια που αφορούν τη μητέρα, από άλλες χώρες, έθιμα που έχουν στις χώρες τους. Μια άλλη δράση που είχαμε κάνει ήταν στο τέλος της χρονιάς είχαν χορέψει χορούς από άλλες χώρες και στο τέλος έγινε κι ένας μπουφές που έφεραν αντιπροσωπευτικά φαγητά απ' αυτές τις χώρες.

Και μιλάμε για τους τελευταίους μετανάστες που έρχονται. Γιατί αυτοί που είναι χρόνια εδώ, κάποιοι έχουν γεννηθεί και στην Ελλάδα όχι μόνο τα παιδιά αλλά και οι γονείς, δεν τίθεται θέμα προσαρμογής. Στο σχολείο που ήμουν, το 13^ο Δημοτικό στην Παγασών με Αναλήψεως με 310 παιδιά που είναι το πολυπληθέστερο στην πόλη του Βόλου, υπήρχε μεγάλη εμπειρία με παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Υπήρχαν παιδιά, πέρα από Αλβανία που υπάρχουν παντού, υπήρχαν παιδιά που ο ένας απ' του δύο γονείς ήταν κι από χώρες περίεργες, Πακιστάν, Μπαγκλαντές, αλλά δεν είχαμε προβλήματα. Δηλαδή είχαν προσαρμοστεί απόλυτα. Απλώς φροντίσαμε μέσα από κάποιες τέτοιες δράσεις να κρατάμε και τους γονείς κοντά περισσότερο για να μπορούμε σαν σχολείο να τους δίνουμε συμβουλές όσον αφορά τη μελέτη των παιδιών. Γιατί η αλήθεια ήταν ότι δεν έρχονταν τόσο στις επισκέψεις. Κι ο λόγος που δεν έρχονταν στις επισκέψεις, απ' ότι αντιλήφθηκα, ήταν το γεγονός ότι ένιωθαν ότι δεν μπορούν να επικοινωνήσουν καλά γλωσσικά και ίσως και να ντρέπονταν γι' αυτό. Και το χάρηκαν πάρα πολύ όταν μέσα από τέτοιες δράσεις φαίνονταν ότι πρόσφεραν στο σχολείο. Όσον αφορά τις επιδόσεις κάποια παιδιά που είναι δεύτερης

γενιάς δεν τίθεται θέμα. Όσο είναι τα ελληνάκια είναι και τα άλλα, είναι θέμα οικογένειας καθαρά. Κάποια παιδιά που έρχονταν τα τελευταία χρόνια κατευθείαν από άλλες χώρες, ναι εκεί υπήρχε πρόβλημα. Αλλά ήταν και πάλι θέμα οικογένειας. Δηλαδή ήταν οικογένειες οι οποίες προσπαθούσαν, ήταν κοντά στα παιδιά και τα βοηθούσαν και γρήγορα κάλυπταν το έδαφος. Και κάποια άλλα που αναπόφευκτα οι γονείς έκαναν δύο και τρεις δουλειές και δεν είχαν το χρόνο ν' ασχοληθούν με τα παιδιά.

ΕΡΩΤΗΣΗ 15^η: Ποιες αλλαγές είναι απαραίτητες, κατά τη γνώμη σας, αναφορικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα στο παρόν και στο μέλλον;

Δεν υπάρχει χώρα πια τουλάχιστον σε ευρωπαϊκό επίπεδο που να μην είναι πολυπολιτισμική. Είναι μια πραγματικότητα αυτό και ως πραγματικότητα πρέπει να το αντιμετωπίσουμε και σαν πολίτες, σαν εργαζόμενοι και σαν άνθρωποι. Είναι άνθρωποι που έχουν δικαίωμα στην καλύτερη ζωή, αυτό θέλουν. Ειδικά οι τελευταίοι που ήρθαν απ' τη Συρία, άφησαν πίσω μια έκρυθμη κατάσταση, κανένας δεν ήθελε ν' αφήσει την πατρίδα του. Και μάλιστα τουλάχιστον αυτές οι οικογένειες που ήρθαν εδώ είχαν και πολύ καλό βιοτικό επίπεδο. Εκεί είχαν πάρα πολλά χρήματα και είχαν θέσεις καλές. Αλλά προκειμένου να προστατεύσουν την οικογένειά τους, αναγκάστηκαν να φύγουν απ' την πατρίδα. Οφείλουμε να τους αγκαλιάσουμε. Εμείς δεν είμαστε πολιτεία που θα χαράζει την πολιτική για το πόσοι θα έρθουν, πόσους μπορεί ν' αντέξει η χώρα μας. Εμείς είμαστε πολίτες και σαν πολίτες πρέπει να τους καλοδεχτούμε και να τους αγκαλιάσουμε, ούτως ώστε να νιώσουν ότι είναι μια χώρα φιλόξενη η Ελλάδα και ότι είναι ευπρόσδεκτοι κι αντιλαμβανόμαστε τις δυσκολίες που συνάντησαν εκεί.

3^η συνέντευξη: ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΡΩΤΗΣΗ 1^η : Εδώ και 2-3 δεκαετίες η Ελλάδα, όπως και άλλες χώρες, έχει γίνει κέντρο υποδοχής χιλιάδων μεταναστών. Πώς βιώνετε εσείς αυτή την πραγματικότητα ως πολίτης και σε εκπαιδευτικό επίπεδο;

Να διευκρινίσουμε πως ορίζουμε τη διαπολιτισμική. Είχα εμπειρία από διαπολιτισμικά σχολεία τα οποία είχαν πολλά τμήματα όπως τα ευρωπαϊκά σχολεία του Λουξεμβούργου και των Βρυξελλών. Έχουν 14 τμήματα την ίδια ώρα που τρέχουν με μητρικές γλώσσες των παιδιών. Της Κρήτης είναι μόνο Ελληνόφωνο κι Αγγλόφωνο. Αλβανοί και παλιννοστούντες Έλληνες μπορεί να είναι και σε κανονικό σχολείο. Τα ποσοστά φοίτησης δεν τα έχει δώσει ποτέ το Υπουργείο. Κι επειδή φαντάζομαι μέχρι να πάνε στη δευτεροβάθμια έχουν ήδη γίνει ελληνόπουλα, δεν τα μετράν πλέον, δεν τα θεωρούν πλέον αλβανάκια. Έχουν ήδη ταυτότητα, μιλούν πολύ καλά ελληνικά, δίνουν πτυχία, εγώ που ήμουν πρόεδρος στο κρατικό ένα σωρό παιδιά με ξένα επίθετα, με ελληνικές ταυτότητες, δίνουν πτυχία. Εγώ νομίζω ότι τα τελευταία χρόνια, όχι τις δύο τελευταίες δεκαετίες η Ελλάδα έχει γίνει κέντρο υποδοχής. Οι Αλβανοί έχουν ενσωματωθεί πλήρως. Δεν ξέρω πως τα καταφέραμε

σαν κράτος. Χωρίς να κάνουμε ιδιαίτερες προσπάθειες , θεωρώ ότι αυτοί έκαναν περισσότερες προσπάθειες παρά εμείς σαν κράτος αλλά αυτό φυσικά δεν μπορώ να το αποδείξω. Αλλά νομίζω ότι πλήρως έχουν ενσωματωθεί οι Αλβανοί. Άρα ίσως να' ρθουμε στην υποδοχή χιλιάδων μεταναστών που γίνεται τα τελευταία δυο- τρία χρόνια .

ΕΩΤΗΣΗ 8^η: Παρακολουθείτε γενικά τις δράσεις που γίνονται κεντρικά (σε επίπεδο πολιτείας – εκπαιδευτικής πολιτικής) και τη νομοθεσία στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και έχετε σφαιρική εικόνα γι' αυτά τα ζητήματα;

Να σου πω σ' αυτή τη φάση ότι πρόσφατα συμμετείχα σ' ένα πρόγραμμα που χρηματοδότησε η Αμερικάνικη πρεσβεία και το state department της Αμερικής για 5 σχολικούς συμβούλους απ' όλη την Ελλάδα , με σκοπό να δούμε καλές πρακτικές που εφαρμόζουν για τους μετανάστες και τους πρόσφυγες (immigrants and refugees) τα σχολεία της Αμερικής σε τρεις πολιτείες που έχουν μεγάλα ποσοστά μειονοτήτων , που έχουν πάνω από 60 % δηλαδή μειονότητες. Αυτές οι πολιτείες είναι το Σιάτλ που είναι στη δυτική πλευρά κάτω απ' την Αλάσκα κι έχει 60% . Είναι η Ατλάντα που είναι στην ανατολική πλευρά κάτω νότια και η Νέα Υόρκη (New York) που είναι βόρεια κι ανατολικά πάλι. Πετάξαμε δηλαδή σε 13 μέρες σε τρεις πολιτείες που είναι πολλές ώρες πτήσεις η μία απ' την άλλη με μοναδικό κριτήριο να είναι culturally diversified τα σχολεία τους . Κι επισκεπτόμασταν 2-3 σχολεία την ημέρα και πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια αλλά όλων των τύπων τα σχολεία που έχουν εκεί πέρα στην Αμερική γίνει, προκειμένου να δούμε πώς τέλος πάντων ενσωματώνουν τους πρόσφυγες στο εκπαιδευτικό τους σύστημα. Αυτό ήταν το σκεπτικό της επίσκεψης. Ήταν μια υποτροφία απ' την Αμερικάνικη πρεσβεία κι έχει και follow up, είμαστε μέλος τώρα πια μιας ενότητας (alumni) που έχω τη δυνατότητα ,αν θες και υπάρχει συνεργασία με το Πανεπιστήμιο , να ζητήσουμε χρηματοδότηση απ' την Αμερικάνικη πρεσβεία για να κάνουμε δράσεις στην Ελλάδα σχετικά με το προσφυγικό θέμα. Έχω αυτή τη δυνατότητα πλέον. Αν θέλεις δηλαδή σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο να το κάνουμε. Να ζητήσω ομιλητές απ' την Αμερική όπως η Λύδια Στακ που έρχεται τώρα στο σεμινάριο που κάνω 10 Μαΐου , έχω μια επιμόρφωση που βέβαια έχει άλλο θέμα αλλά θα μιλήσω για την εμπειρία μου στην Αμερική. Κι έρχεται η Lydia Stack που είναι κορυφαίο όνομα στην εκπαίδευση μεταναστών, η οποία ήταν στο Stanford University τώρα βέβαια είναι συνταξιούχος. Κι έχει ήδη ξεκινήσει με την Αμερικάνικη πρεσβεία βέβαια εδώ και 2 χρόνια εκπαίδευση στους εκπαιδευτικούς που ασχολούνται με τα μεταναστούλα στην Μυτιλήνη, στη Δράμα που έχουμε πολλούς μετανάστες και στο Κουτσόχερο, στα Τρίκαλα με το δήμο Τρικκαίων. Δηλαδή συνεργάζονται με τους δήμους, με την Αμερικάνικη πρεσβεία και με τις ντόπιες κοινότητες ουσιαστικά στις τρεις αυτές πόλεις και προσπαθούν να το ανοίξουν τώρα γι 'αυτό πήραν 5 συμβούλους για ν' ανακατέψουν και τις περιφερειακές διευθύνσεις μέσα τώρα προκειμένου να κάνουμε προτάσεις όσον αφορά το εκπαιδευτικό- επιμορφωτικό κομμάτι.

ΕΡΩΤΗΣΗ 1^η: Εδώ και 2-3 δεκαετίες η Ελλάδα ,όπως και άλλες χώρες ,έχει γίνει κέντρο υποδοχής χιλιάδων μεταναστών. Πώς βιώνετε εσείς αυτή την πραγματικότητα ως πολίτης και σε εκπαιδευτικό επίπεδο;

Εμένα δε μ' ανησυχεί καθόλου η παρουσία των προσφύγων . Συγκεκριμένα έχω συγκρατήσει μια φράση που μας είπαν στην Αμερική. Μας λένε: “αγαπήστε τους πρόσφυγές σας, only then they will contribute to your society”. Αυτό μας είπαν. Και μας είπαν επίσης : « μη στεναχωριέστε Ελλάδα». Εμάς μας πήρε 20 χρόνια να χτυπάμε το κεφάλι μας στον τοίχο να δούμε τι κάνουμε λάθος για να μπορέσουμε να αξιοποιήσουμε τον τρόπο με τον οποίο τους προσεγγίζουμε , τρόπο με τον οποίο τους μορφώνουμε και τους κάνουμε Αμερικανούς πολίτες. Άρα εκείνο που χρειάζεται η Ελλάδα είναι μια πολιτική μια ενιαία πολιτική γραμμή σχετικά με το πώς θα τους κάνουμε Έλληνες πολίτες σε βάθος χρόνου, χωρίς να είναι αυτό αυτοσκοπός. Δηλαδή με την έννοια να τους εντρύφήσουμε στην ελληνική κουλτούρα και εκπαίδευση αλλά χωρίς να χάσουν τη δική τους διαφορετικότητα από εκεί που έρχονται. Δηλαδή αν έβλεπες με τι τρόπο το δικό τους εκπαιδευτικό σύστημα αναγνώριζε τη διαφορετικότητα τη δική τους , δηλαδή και στα project που έκαναν βάζουν και τη δική τους ταυτότητα. Δηλαδή στην αρχή που έρχονται δεν μπορούν να μιλήσουν τη γλώσσα. Οποσδήποτε τους αφήνεις να εκφραστούν στη δική τους γλώσσα , αν θες ας πούμε μπορείς να αποφύγεις ομάδες να είναι όλοι απ' την ίδια χώρα. Αλλά είναι αναπόφευκτο να μιλούν τη δική τους γλώσσα, δεν μπορούν να χάσουν οτιδήποτε έχει να κάνει με τον πολιτισμό τους, την κουλτούρα τους για να γίνουν μια άλλη κουλτούρα. Απλά πρέπει να ενσωματωθούν, αυτό μόνο.

ΕΡΩΤΗΣΗ 2η : Φοιτούν μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο στην περιοχή σας- στο σχολείο σας και σε τι ποσοστό περίπου σε συνάρτηση με τους γηγενείς;

3^η:Πώς βιώσατε , σε γενικές γραμμές, την παρουσία αυτών των παιδιών στο σχολείο; Ήταν πρόκληση ή πρόβλημα και γιατί;

Εμείς έχουμε δυο σχολεία μόνο αυτή τη στιγμή. Το 10^ο Γυμνάσιο, το απογευματινό που γίνεται που φοιτούν αυτά που βρίσκονται στο Μόζα κι έχουμε και το 9^ο Δημοτικό. Το λέω γιατί πριν φύγω για την Αμερική είχα μιλήσει με τη Μάγδα τη Βίτσου , η οποία είναι ορισμένη απ' την Περιφερειακή Δ/ση ως συντονίστρια και συνεργάζεται με όλους και με τις Μ.Κ.Ο. Υπάρχει μια σκέψη απ' την πολιτεία να ενσωματωθούν οι πρόσφυγες απ' τον Σεπτέμβριο στα πρωινά ωράρια. Εκεί είναι που θα είναι τα δύσκολα. Η κοινωνία μ' αυτό που έγινε δε ζορίστηκε πολύ καλά τώρα ουσιαστικά. Δε ζορίστηκε γιατί τα παιδιά αυτά πάνε απόγευμα. Ουσιαστικά η εκπαίδευσή τους είναι ξεκομμένη. Στη Μυτιλήνη όμως πάνε πρωί , μας έλεγε ο σχολικός σύμβουλος γιατί έχουν τρία χρόνια πλέον οι μετανάστες. Σ' εμάς τους έφεραν τώρα, τους έφεραν το Νοέμβριο άιντε να τους έφεραν καλοκαίρι. Ακούμε ότι θα τα φέρουν στο πρωινό ωράριο. Στο 10^ο Γυμνάσιο φοιτούν 3 παιδιά κι αν πάνε τα 2, δεν πάνε πολλά. Γιατί μη ξεχνάμε τα παιδιά αυτά έχουν ξεκοπεί απ' την εκπαίδευση εδώ και χρόνια με τις μετακινήσεις και δεν έχουν μάθει και σε σύστημα

εκπαίδευσης. Έρχονται κι από κοινωνίες που τα κορίτσια δε μορφώνονται ή παντρεύονται νωρίς ή ξέρω' γω είναι η κουλτούρα τους τέτοια που δεν απαιτεί ή δεν έχουν λόγο να το κάνουν , να πάνε σχολείο. Και ιδίως ότι έχουν χρόνια ξεκόψει, πολλά χρόνια απ' την εκπαίδευση. Ακούμε τώρα , διαβάζω για τις εξετάσεις του ΕΟΠΠΕΠ το βιβλίο του Κόκκου , για την εκπαίδευση ενηλίκων, για τις αρχές που έχει. Και λέει πως ακόμα κι ο ενήλικας φοβάται αν έχει χρόνια που έχει φύγει απ' το σχολείο , φοβάται την απόρριψη, φοβάται την αλλαγή, το να μη ρεζιλευτεί. Φανταστείτε παιδιά που έρχονται από άλλη χώρα , από άλλη κουλτούρα, που πρέπει να μορφωθούν σ' έναν άλλο τόπο, πόσο δύσκολο είναι.

ΕΡΩΤΗΣΗ 4η : Γίνονται αποδεκτοί , απ' όσο γνωρίζετε, αυτοί οι μαθητές από τα άλλα παιδιά;

5^η:Σας έχουν καταγγελλεί περιστατικά ρατσιστικής συμπεριφοράς και διακρίσεων σε βάρος μεταναστών μαθητών από άλλους μαθητές, γονείς ή εκπαιδευτικούς;

6^η:Οι ίδιοι οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο αποτελούν πηγή πρόκλησης προβλημάτων και συγκρούσεων στη μαθητική και τη σχολική κοινότητα;

Θυμάμαι μια σχολική σύμβουλος στην Αμερική έλεγε αυτό ότι υπάρχει μια έρευνα που λέει ότι η πρώτη αιτία bullying στα σχολεία είναι το origin,η καταγωγή. Εγώ δεν την έχω διαβάσει αυτή την έρευνα. Εμείς δεν το βιώνουμε εδώ γιατί πάνε απόγευμα .

Όταν πρωτοήρθαν οι Αλβανοί ήμουν στα φοιτητικά μου χρόνια, τότε είχα φύγει κι απ' τα σχολικά, υπήρχε μια αναταραχή της κοινωνίας τότε , θυμάμαι. Αλλά σε σχολικό επίπεδο δεν το έζησα τότε με τον ίδιο ρόλο που έχω τώρα. Τώρα τα βλέπω πιο καλά τα πράγματα σ' αυτούς που έρχονται τώρα. Αλλά αυτούς που έρχονται τώρα δεν τους ενσωματώσαμε ακόμα. Δεν μπορώ να πω πως τους ενσωματώσαμε ακόμα.

ΤΑ ΕΥΡΩΠΑΪΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ

Τα Ευρωπαϊκά σχολεία είναι 16-17 σ' όλη την Ευρώπη, έχουν συγκεκριμένο σύστημα. Λειτουργούν με βάση την αρχή «the culture for the educational needs of the children of those who work in E.U” ,έχουν τις ανάγκες των ανθρώπων που δουλεύουν στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Δηλαδή έγινε στην Κρήτη γιατί ήταν ο INISA , ο οργανισμός τηλεπικοινωνιών. Ήταν στο Κάλαμ, που έκανα τη διδακτορική μου διατριβή, γιατί ήταν το JET , ένα που έκλεισε τώρα, στο Λουξεμβούργο, στις Βρυξέλλες, είναι ευρωπαϊκοί οργανισμοί και τα παιδιά αυτών ,αν ένας εργάζεται στην ευρωπαϊκή ένωση, το παιδί του πάει εκεί. Έτσι ιδρύθηκαν τα Ευρωπαϊκά σχολεία , αυτό ήταν το σκεπτικό. Στην Κρήτη το πήρε ο INISA ,ο INISA τώρα πήγε στην Αθήνα , γι αυτό και το σχολείο τώρα δεν πολυδουλεύει. Δεν έχει μεταφερθεί αλλά δεν δουλεύει με τις προδιαγραφές που δούλευε. Δηλαδή ,νομίζω ότι από τύπου 2έγινε τύπου 3 . Δηλαδή δεν είναι τύπου1 σίγουρα, επειδή δεν έχει πλέον πολλούς εργαζόμενους ο INISA. Αλλά το σκεπτικό των ευρωπαϊκών σχολείων είναι η

προώθηση γλωσσών. Δηλαδή το παιδί με το που τελειώνει και παίρνει το ευρωπαϊκό πακαλορεά , το λεγόμενο, γνωρίζει 4-5 γλώσσες. Για να φανταστείς στην Τρίτη Γυμνασίου κάνει Ιστορία και Γεωγραφία ή νομίζω απ' τη Δευτέρα Γυμνασίου στη δεύτερη ξένη γλώσσα που έχει επιλέξει. Δηλαδή στην Κρήτη είχαμε αγγλόφωνο κι ελληνόφωνο τμήμα Το αγγλόφωνο τμήμα αν είχε δεύτερη ξένη γλώσσα Γαλλικά, η Γεωγραφία και η Ιστορία γίνονταν στα Γαλλικά. Στην πρώτη Λυκείου υπήρχε τρίτη γλώσσα στη Δευτέρα έπαιρνε τέταρτη γλώσσα και στην Τρίτη Πέμπτη. Η προώθηση γλωσσών ήταν ένας απ' τους βασικούς στόχους των Ευρωπαϊκών σχολείων, η πολυγλωσσία. Τα παιδιά ήταν από διαφορετικές εθνικότητες. Αν ο πατέρας ή η μάνα δούλευε στην Ευρωπαϊκή Ένωση , το σκεπτικό ήταν να είναι εργαζόμενοι στην Ε.Ε. Απαγορεύεται να είναι από άλλες χώρες αφού υπάρχουν κριτήρια εγγραφής. Ο INISA ήταν οργανισμός τηλεπικοινωνιών που ελέγχει τις τηλεπικοινωνίες σ' όλη τη Μεσόγειο . Είχε πολύ κόσμο, εκεί τους χορηγούσε σπίτια, όταν ήμουν εγώ εκεί το 2010-2011. Εκεί υπήρχαν άλλα θέματα . Αυτοί ήταν οι περισσότεροι απ' τις Βρυξέλλες και ήθελαν να γυρίζουν αεροπορικώς στις πόλεις τους. Δεν υπήρχαν απ' το Ηράκλειο απευθείας πτήσεις στις Βρυξέλλες κι είχαν πολλές φορές κάνει διάβημα στο Υπουργείο κι ήθελαν να τον πάρουν να πάνε στην Αθήνα για να είναι πιο εύκολη η πρόσβαση. Πήγαν κάποια γραφεία και στην Αθήνα . Προφανώς για να υφίσταται ακόμα το Ευρωπαϊκό σχολείο δεν πήγαν όλα. Αλλά μπορείς να βρεις πολλές πληροφορίες για τα ευρωπαϊκά σχολεία στην ιστοσελίδα των ευρωπαϊκών σχολείων. Όχι αποκλειστικά γι' αυτό της Κρήτης γενικά στα ευρωπαϊκά σχολεία. Και είναι σε όλες τις γλώσσες εκεί πέρα. Μπορείς να βρεις πολλά άλλα και για τον τρόπο λειτουργίας και τη φιλοσοφία τους. Είναι η φιλοσοφία του Jack Monnet η αποδοχή της διαφορετικότητας. Στην Κρήτη λειτούργησε το 2005 . Γι' αυτό όταν πήγα εγώ υποδιευθύντρια είχαμε μόνο Πρώτη Γυμνασίου και Δευτέρα. Μετά προχώρησαν. Η Πρώτη που ξεκίνησα εγώ τώρα δίνει πακαλορεά. Ήταν ακόμα στα σπάργανα. Έχουν πολύ ωραία φιλοσοφία. Τα ευρωπαϊκά σχολεία έχουν δυσκολίες αλλά έχουν πολύ ωραία φιλοσοφία. Εγώ και η διατριβή μου βασίζεται στις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί που προέρχονται από άλλες χώρες για να στηρίζουν όλα τα τμήματα αγγλόφωνα, γαλλόφωνα, έρχονται από άλλες χώρες γιατί πρέπει να είναι η μητρική τους γλώσσα που διδάσκουν στα σχολεία αυτά. Η διατριβή ήταν οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν αυτοί οι εκπαιδευτικοί όταν πάνε εκεί, όχι τα παιδιά. Γιατί είχαν γίνει πολλές έρευνες μέχρι το 2014 για τα παιδιά , για τα διεθνή σχολεία. Για τους εκπαιδευτικούς δεν είχε γίνει καμία και το θεώρησε πολύ πρωτοπόρο ο supervisor κι έκανα αυτό. Κι ήταν πολύ να μου δώσουν συνέντευξη και λεφτά. Έχουν διαφορετικό syllabus,, έχουν άλλο ωράριο και αναλυτικά προγράμματα κι έχουν κάποια πράγματα στη φιλοσοφία τους που ίσως θα έπρεπε να τα υιοθετήσουμε εμείς που έχουμε τώρα πρόσφυγες, δηλαδή όπως είναι η αποδοχή της διαφορετικότητας, η πολυπολιτισμικότητα, η εκμάθηση γλωσσών.

ΕΡΩΤΗΣΗ 13^η: Ποιες πρακτικές έχετε εφαρμόσει μέχρι τώρα για την ομαλότερη ένταξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο (εκπαιδευτικά , διοικητικά, κοινωνικά, παιδαγωγικά);

Και τώρα να επανέλθω για την Αμερική. Τρία πράγματα μας είπαν ότι χρειάζονται. Χρειάζεται μετάφραση, για τα παιδιά αυτά είναι απαραίτητη η μετάφραση, μας είπαν, στα σχολεία να υπάρχουν μεταφραστές, πολύ σημαντικό.

Το άλλο πράγμα που δούλευε ήταν ο εθελοντισμός δηλαδή έβλεπες, πήγαινες σ' ένα σχολείο και ήταν 20 οι εκπαιδευτικοί και 80 οι εθελοντές. Όχι όμως με το σκεπτικό που γίνονται εδώ, να πιαστεί η προϋπηρεσία. Έχουν τελείως άλλο concept απέναντι στον εθελοντισμό. Δηλαδή οι άνθρωποι στα 30, στα 20, στα 50, στα 60 προσφέρουν εθελοντισμό παντού. Δηλαδή θα πάνε στη βιβλιοθήκη, στο δήμο να δουλέψουν αφιλοκερδώς κάποιες μέρες τη βδομάδα. Είναι μέρος της κουλτούρας τους αυτό. Εμείς δεν το 'χουμε αυτό κι επίσης έχουμε πολλά γραφειοκρατικά. Δηλαδή για να βάλουμε εμείς εθελοντές εδώ πρέπει να πάρουμε άδεια απ' το Υπουργείο για να μπούνε. Δηλαδή έβλεπες εκεί δασκάλα που δούλευε σε τάξεις μειονοτικές κι είχε δυσκολίες με 2 που είχαν έρθει κι είχε τον μεταφραστή δίπλα στο παιδί και ζητούσε απ' τον διευθυντή assistant teacher και της έφερνε κι ήταν μέσα, δεν την ενοχλούσε. Ο, τι έλεγε το μετέφραζε ο δάσκαλος κι αυτή ασχολούταν με την υπόλοιπη τάξη μέχρι να μπει το παιδί. Δηλαδή με το που ζητάει απ' τον διευθυντή assistant teacher, της τον φέρνει την άλλη μέρα. Εμείς δεν έχουμε τέτοια κινητικότητα εδώ. Και δεν τους μοιάζει. Δηλαδή έβλεπες μια τάξη με 32 παιδιά μέσα που λέμε εμείς καμιά φορά τα 24 είναι πολλά. Τα είχε σε ομάδες, τα ανέθετε εργασίες κι από κάθε ομάδα πάνω ήταν μια άλλη, μια assistant teacher κι αυτή έδινε τις γενικές κατευθύνσεις. Δηλαδή είχε κόσμο μέσα, απλά δεν ήταν καθηγητές. Έχουν κάποια κριτήρια που δουλεύουν αλλά είναι πιο ανοικτοί στο να μπω και να βοηθήσω. Περνούν κάποια screening tests ώστε να είναι reliable, να μην είναι εγκληματίες κι αυτά. Από εκεί και πέρα δεν είναι τόσο πολύ scrutinized η όλη διαδικασία για να περάσει μέσα.

Ο εθελοντισμός ήταν το άλλο, είπαμε η μετάφραση κι ένα τρίτο η αποδοχή της διαφορετικότητας. Ότι έρχονται από κάπου αλλού κι εγώ πρέπει αυτό να το σεβαστώ ήταν αδιαμφισβήτητο, δηλαδή δεν μπορούσε να το πιάσει κανένας. Δηλαδή εκείνο που έλεγε είναι πώς εγώ αυτά που ξέρει μπορώ να του τα κάνω activate μέσα του. Δηλαδή δεν θα του αλλάξω αυτά που ξέρει να του μάθω καινούρια. Και μου 'χει μείνει αυτό που μας είχαν πει «αγαπήστε τους μετανάστες σας για να συνεισφέρουν στην κοινωνία», δηλαδή αν δεν τους αγαπήσετε δε θα συνεισφέρουν, δηλαδή εις βάρος μας ήθελε να μας πει ότι είναι. Θα γυρίσει όλο πίσω μας, άμα δεν το κάνουμε. Θα πρέπει να προβλεφτεί η έμφαση στη μητρική γλώσσα, η μετάφραση στη μητρική τους γλώσσα, η στήριξη στη μητρική τους γλώσσα, όταν τα παιδιά αυτά θα πάνε στο πρωινό ωράριο. Εγώ στις προτάσεις μου θα το κάνω. Τώρα πώς θα γίνει αυτό, είναι και διοικητικό θέμα αυτό βέβαια.

Τώρα το τρίτο είναι η απίστευτη συνεργασία που έχουν όλοι οι παράγοντες μεταξύ τους. Δηλαδή για ένα θέμα που τους απασχολεί, καθόμασταν στο ίδιο τραπέζι η αστυνομία, οι αντίστοιχοι της δικής μας περιφερειακής, οι αντίστοιχοι των δικών μας διευθυντών εκπαίδευσης, οι αντίστοιχοι των δικών μας συμβούλων, οι εκπρόσωποι των καθηγητών του σχολείου, εκπρόσωποι των μαθητών και των γονέων. Και

ήμασταν όλοι μαζί γύρω-γύρω σ' ένα τετράγωνο τραπέζι και μιλούσαμε. Εδώ αυτό δεν το 'χω δει, τέτοια συνεργασία. Δηλαδή είναι θέμα συνεργασίας όλα. Κάποιο θέμα παρουσιάζεται, το ξέρουν όλοι. Εδώ δεν μπορούμε να φέρουμε την αστυνομία στο σχολείο. Θα πέσουν τηλέφωνα μετά θα πέσουν..... Είναι πολύ δύσκολα. Ενώ εκεί ο αστυνομικός απ' όταν είναι 4,3,5 χρονών το παιδί πάει με τη στολή του, του πιάνει το χέρι και του λέει : «είμαι φίλος σου, ήρθα να σου εξηγήσω πώς δουλεύω, πως είμαι εδώ να σε προστατεύσω» και το παιδί δεν τον φοβάται. Αν χρειαστεί κάτι ο διευθυντής, σηκώνει το τηλέφωνο κι έρχεται ο αστυνομικός μέσα. Δηλαδή δεν θα πιάσει κάποιον αλλά βοηθάει ο αστυνομικός στην επίλυση. Εκεί λειτουργούν σαν οργανισμός, αυτό μου' κανε πολύ εντύπωση, η συνεργασία μεταξύ τους. Είναι αυτόνομοι οργανισμοί τα σχολεία εκεί για τον επιπλέον λόγο ότι δε χρηματοδοτούνται απ' το κράτος όμως. Όλο με grants δουλεύουν, δηλαδή στέλνουν ένα πάκο mail για να ψάχνουν σπόνσορες στην αρχή της χρονιάς κι έχουν διάφορους σπόνσορες στα σχολεία ,δεν ξέρω πως τα καταφέρνουν. Λειτουργούν δηλαδή με δικά τους funds στα σχολεία. Ο καλός διευθυντής είναι αυτός που θα φέρει πολλά funds στο σχολείο για να λειτουργήσει και να είναι και να είναι δηλαδή όσο το δυνατόν πιο πολύ αυτόνομο. Κι έχοντας πολλά resources τα resources σημαίνουν και τα υλικά και τα λεφτά , αυτή την επιτροπή που λέμε εμείς μπορεί να λειτουργήσει καλύτερα. Αλλά εθελοντές βρίσκει πάρα πολλούς , δηλαδή ανακοίνωση να βγάλει το σχολείο, να χτες κοιτούσα το πρώτο σχολείο που πήγαμε στο Σηάτλ το Reward center . Κι έχει ειδικό site volunteer opportunities . Και λέει τι volunteer ζητάν ,τι χρειάζεται ,να είσαι μόνιμος, να δεσμευτείς. Δηλαδή αυτοί ζητάν κι ο κόσμος ανταποκρίνεται.

Παρόλα αυτά θα το προτείνω, εμείς μόλις γυρίσαμε εγώ έκανα κάποιες προτάσεις στην Αμερικάνικη πρεσβεία με το σκεπτικό ότι μπορούμε να έχουμε χρηματοδότηση , δηλαδή για κάποιους ομιλητές. Εγώ πιο πολύ για το επιμορφωτικό κομμάτι, που είμαι υπεύθυνη. Μπορούν να' ρθουν επιμορφωτές απ' την Αμερική να επιμορφώσουν εκπαιδευτικούς που ασχολούνται. Γιατί τώρα μη νομίζεις, αυτό έλεγα και στον Αλμυρό σήμερα ,νομίζεις ότι δε σε αγγίζει το μεταναστευτικό. Άμα θα μπουν το Σεπτέμβριο στις τάξεις , Αγγλικά θα ξέρουν και λίγα, Ελληνικά δε θα ξέρουν τίποτα και θα δεις τι έχει να τραβήξει ο δάσκαλος. Δηλαδή όλους μας αφορά. Μακροπρόθεσμα όλους μας αφορά και θα πρέπει να το καταλάβουμε. Δεν είναι δικό μου και δικό σου. Τώρα τα βλέπουν προσωρινά γιατί είναι απόγευμα. Το φέρνουν λάου- λάου στην ελληνική κοινωνία και καλά κάνουν γιατί δε γινόταν να τους τα φέρνουν πρωί ακόμα. Οι άνθρωποι έχουν να παλέψουν με θέματα επιβίωσης. Ακόμα δεν έχουν σπίτια , ακόμα δεν έχουν νερό κάποιοι , δεν έχουν βασικά αγαθά. Αν κι εδώ στο Βόλο είναι καλά που πήγα κι είδα. Σ' άλλες περιοχές δεν είναι .Έλεγε σήμερα το ράδιο ότι στο Ελληνικό είναι ακατάλληλες οι εγκαταστάσεις του , το παλιό αεροδρόμιο του Ελληνικού. Κι επίσης στην Αμερική , να πω και μια άλλη διαφορά για μην κατηγορούμε την Ελλάδα, εμείς έχουμε κι ανοιχτά σύνορα. Δεν ξέρουμε ποιος μπαίνει στη χώρα. Εκεί βλέπεις τους περιμένουν με το κλειδί στο χέρι αλλά εκεί ξέρουν ποιος θα κατέβει απ' το αεροπλάνο , είναι όλα τα documents σωστά , τον περιμένουν. Του δίνουν μεν σπίτι αλλά τον αναλαμβάνουν για τους πρώτους έξι

μήνες. Αν έχει μωρά, του παίρνουν τα μωρά και τα απασχολούν διαφορετικές nannies στο ίδιο σχολείο και πάνω είναι αυτός και του μαθαίνουν αγγλικά και περιμένουν σε έξι μήνες να βρει δουλειά και να πληρώνει φόρους και δίδακτρα για το σχολείο. Δηλαδή προσπαθούν όχι με άγχος αλλά του μαθαίνουν να είναι αυτόνομος. Δηλαδή του μαθαίνουν να ψαρεύει. Κι αυτό πρέπει να το κρατήσουμε εδώ στην Ελλάδα . Μπορεί να παίρνουμε χορηγίες απ' την Ευρωπαϊκή Ένωση , από παντού αλλά θα πρέπει να βρούμε λύσεις που αυτοί οι άνθρωποι να μάθουν, να μάθουν να ψαρεύουν κι από μόνοι τους. Δεν ξέρω αν είναι αυξάνοντας την κριτική σκέψη ή τη δική τους κριτική σκέψη για το πώς θα τους χειριστούμε ,αλλά είναι απαραίτητο κομμάτι.

Στο Υπουργείο , θα έλεγα ότι δεν έχω άμεση σχέση με το Υπουργείο αλλά με την Περιφερειακή Διεύθυνση. Άρα εγώ θα υποβάλλω τις προτάσεις μου στην Περιφερειακή Δ/ση Θεσσαλίας αρχικά κι όχι στο Υπουργείο. Υπάρχει μια ιεραρχία. Η προϊσταμένη μου εμένα η διοικητική είναι η Περιφερειακή Διευθύντρια. Αυτή ξέρει ότι πήγα, μ' αυτή θα μιλήσω , σ' αυτή θα υποβάλλω προτάσεις κι αυτή στην έκθεσή της μπορεί να υποβάλλει στο Υπουργείο. Κι εγώ μπορώ να υποβάλλω στο Υπουργείο αλλά έχω την υποχρέωση να υποβάλλω στην Περιφέρεια πρώτα και μετά στο Υπουργείο. Γίνονται πάντως στην Ελλάδα ημερίδες, για παράδειγμα πέρυσι η πανελλήνια ένωση σχολικών συμβούλων έκανε ημερίδα για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση κι έβγαλε κάποια πορίσματα τον Φλεβάρη που πέρασε. Γίνονται ημερίδες , το Υπουργείο αν θέλει μπορεί να κρατήσει τα πορίσματα που βγαίνουν από συνέδρια , υπάρχουν συνέδρια πολλά για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση , έχουν οι Έλληνες ιδέες δηλαδή. Φαντάζομαι υπάρχουν και άλλοι που έχουν ταξιδέψει , το πρόγραμμα ήταν ειδικό βέβαια. Πραγματικά ήρθαμε με φρέσκες ιδέες αλλά δε σημαίνει ότι οι Έλληνες δεν έχουν ιδέες που δεν μπορούν κιόλας να τις εφαρμόσουν στην ελληνική πραγματικότητα. Γιατί εμένα αυτό που με απασχολούσε πάντα ήταν ωραίο αυτό να το πάρω αλλά γίνεται αυτό στην Ελλάδα; Δηλαδή εσύ ξέρεις ποιος έρχεται αλλά εγώ δεν ξέρω που καίει τα χαρτιά του αν είναι Ιρανός, Αφγανός δεν ξέρω καν τι γλώσσα μιλάει , δεν ξέρω πόσο χρόνων είναι . Δηλαδή πρέπει μ' αυτά να δουλέψω μ' ότι μπορώ. Εκείνο που είπαν ήταν : «μη στενοχωριέστε». Εμείς τα 5 πρώτα χρόνια χτυπούσαμε το κεφάλι μας στον τοίχο πολλές φορές τι κάνουμε , τι θα κάνουμε. Και πάντα ξέρουν ποιοι μπαίνουν στη χώρα. Δηλαδή μας πήρε 20 χρόνια για να δείτε τις πολιτικές που έρχεστε σήμερα και λέτε τι ωραία ! Και πάλι αντιμετωπίζουν προβλήματα. Έχουν εγκληματικότητα. Σε 9 σχολεία μας έκαναν screening για να περάσουμε, όπως κάνουν στ' αεροδρόμια , όλα μας τα πέρασαν. Για να μπει σε σχολείο , κι όταν τους ρωτήσαμε «γιατί» και μάλιστα σε διεθνές σχολείο μεγάλου βεληνεκούς , μας είπαν γιατί έχουμε φαινόμενα criminality στο σχολείο να μη φέρει ο άλλος μαχαίρι. Άρα δεν είναι λυμένα όλα, τα λύνουν. Όταν γίνεται έχουν γραμμές , συνεργασία και τα λύνουν . Αλλά είναι δύσκολα, δηλαδή και με τους διευθυντές που μιλούσαμε δεν είναι ροδοπέταλα ο δρόμος εκεί πέρα. Κι ας ξέρουν ποιοι μπαίνουν κι ας ξέρω και που μένει. Αμα είναι criminal τι να τον κάνω, πρέπει να τον ελέγξω, ν' αφήσει το μαχαίρι του έξω. Κι επίσης έχουν πιο καλό δέσιμο με τους θεσμούς. Ας πούμε η δική μας ακτοφυλακή είναι το δικό τους RIS . Είναι

δηλαδή αυτό πουμανάδες που αναλαμβάνουν με το που πάνε. Με το που πάνε η δική μας ακτοφυλακή είναι που τους παίρνει. Το δικό τους RIS λειτουργεί και σα σχολείο , κάνουν και classes , έχουν και μαθήματα. Σε κάθε πολιτεία αυτό . Απλά μας είπαν επειδή έχουν μια μορφή αυτονομίας , σε κάθε πολιτεία διαφοροποιείται κάπως. Επίσης κι από σχολείο σε σχολείο διαφοροποιείται. Εμένα η ερώτησή μου εκεί που πηγαίναμε ήταν « εσείς τι διαφορετικό κάνετε απ' το άλλο σχολείο που ήρθαμε;». Και γελούσαν, έλεγαν ωραία ερώτηση. Επίσης κάτι διαφορετικό είναι αυτό με τις μαμάδες. Οι μαμάδες που έρχονται από τις ανατολικές χώρες, οι μαμάδες δεν παίρνουν εύκολα babysitter να πάνε σχολείο, έχουν ξεφύγει απ' την εκπαίδευση. Και τους βρήκαν ένα τρόπο τα παιδιά να είναι τακτοποιημένα και να μαθαίνουν κάποια πράγματα στο σχολείο σαν προσχολική , σαν preschool . Κι η μαμά πάνω να μαθαίνει ανάγνωση. Κι όταν κλαίει το παιδί της πηγαίνουν και τη φωνάζουν πάνω και το παίρνει αγκαλιά , του δίνει φρουτόκρεμα και πηγαίνει πάλι πάνω. Και πηγαίνουν 2-3 φορές την εβδομάδα 9-12. Κι έχουν κι ένα θεσμό που μια ή δύο φορές το χρόνο κλιμάκιο απ' το σχολείο πηγαίνει στο σπίτι της μαμάς χωρίς να την έχει προειδοποιήσει , να δει πως ζει. Κι αν δει ότι είναι η τηλεόραση ανοιχτή για πολύ ώρα , βρίσκουν έναν τρόπο διακριτικό και λένε «κλείσε την τηλεόραση , δε χρειάζεται να είναι τόσο πολύ ανοιχτή». Η άμα βλέπουν και το παιδί να είναι πολύ ώρα στον υπολογιστή λένε: «σήκωσε το παιδί σου απ' τον υπολογιστή». Δηλαδή έχουν και παρεμβάσεις τέτοιου τύπου , έχει και τέτοιες δηλαδή δικαιοδοσίες το σχολείο να επισκεφθεί σπίτι χωρίς να τους έχει πει.

ΕΡΩΤΗΣΗ 5^η:Σας έχουν καταγγεληθεί περιστατικά ρατσιστικής συμπεριφοράς και διακρίσεων σε βάρος μεταναστών μαθητών από άλλους μαθητές, γονείς ή εκπαιδευτικούς;

Για ρατσιστική συμπεριφορά και διακρίσεις εκεί δεν τα επιτρέπουν . Εκεί δεν υπάρχει, είναι θέμα και θα λυθεί. Το racism , τα στερεότυπα είναι θέματα και λύνονται. Δεν τα αφήνουν και περνάν έτσι, ούτε τα κουκουλώνουν, ούτε κάνουν ότι δεν καταλάβαμε, ούτε κάνουν ότι προσπέρασαν, δεν υπάρχει εκεί. Και θα σου πω κι ένα παράδειγμα από προσωπική πείρα. Όταν ήμουν στην Αγγλία είχα το γιο μου στην πρωτοβάθμια, τελείωσε το δημοτικό εκεί. Ήρθε μια φορά κλαμένος στο σπίτι. «Τι έγινε», Δημήτρη; «Με φώναξε Greek». Ε! καλά , Greek δεν είσαι; Γιατί το είπε υποτιμητικά προφανώς. Με το που είπα κάτι στη διευθύντρια 2 μέρες τιμωρία το παιδί. Μου είχε κάνει εντύπωση αυτό. Και είχε έναν που του έκανε bullying ένα μαυράκι , όχι ότι έχει σημασία το χρώμα, αλλά το έλυσε μια χαρά η διευθύντρια. Κουράστηκα με το συγκεκριμένο παιδί βέβαια, αλλά το ' λυσαν μια χαρά. Δεν το αφήνεις εκεί. Σε τέτοιες χώρες δεν το αφήνεις, καλά είναι να φτάσουμε κι εμείς σε τέτοιο επίπεδο. Να μην τ' αφήνουμε, δηλαδή να λύνονται , όχι κάνω ότι δεν κατάλαβα , εντάξει μωρέ αστεία το έκανε . Γιατί όταν ένας κλαίει και οι άλλοι γελούν δεν είναι αστείο , είναι bullying τελείωσε.

ΕΡΩΤΗΣΗ 6^η:Οι ίδιοι οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο αποτελούν πηγή πρόκλησης προβλημάτων και συγκρούσεων στη μαθητική και τη σχολική κοινότητα;

Εγώ πιστεύω ότι όλοι προκαλούν προβλήματα. Ο άλλος που φωνάζει τον άλλο με το όνομα καταγωγής του δεν είναι buller κι είναι buller αυτός που το εισπράττει. Όταν είναι και οι δύο δεν κάνουν και οι δύο bulling είναι αμοιβαίο, ο ένας είναι ο θύτης κι ο άλλος είναι το θύμα. Έχουν και οι δύο το ρόλο τους. Αλλά πρέπει να λυθεί.. Δεν ξέρω τι πολιτική πρέπει να βρει το σχολείο, μ' αυτούς που έχουν επιμορφωθεί ήδη, υπάρχουν επιμορφωμένοι εκπαιδευτικοί, υπάρχει ο διευθυντής του σχολείου, έχουν τέτοιο ρόλο, υπάρχουν οι σύμβουλοι, υπάρχει ο διευθυντής της εκπαίδευσης. Πρέπει να λύνεται το θέμα, όχι να φοβάται αυτός που έχει κάνει. Όλοι να είναι στο άκρο του μυαλού τους ότι δεν μπορεί να προσπερνάμε τέτοια θέματα ούτε πρέπει να μας περνάνε απ' το μυαλό, αν θέλουμε να είμαστε ομάδα. Γιατί όλα ξεκινάνε απ' το γεγονός ότι νομίζουμε πως εμένα δεν με αφορά. Άμα καταλάβω πως με αφορά κι ότι δεν είναι καλά ο άλλος, δεν με αφορά τώρα αλλά θα με αφορά σ' ένα χρόνο, θα δεις πως αλλάζει. Γιατί αν δεν έχει σπίτι και ζει κάτω απ' τις γέφυρες, θα 'ρθαι να μπει στο δικό σου σπίτι κι εσύ το ίδιο θα' κανες. Αυτό, γι αυτό χρειάζεται κάτι άμεσα. Γιατί αυτοί οι πρόσφυγες έχουν τώρα ένα χρόνο που είναι εδώ. Θα πρέπει κάτι να γίνει και ήδη γίνεται. Εγώ άκουγα σήμερα το δήμο Λαρισέων θα βάλει τους μισούς απ' αυτούς που είναι στο Κουτσόχερο, θα ζουν σε διαμερίσματα. Όσοι δέχονται να νοικιάσουν θα πάρουν το ενοίκιό τους απ' την Ευρωπαϊκή Ένωση. Είναι μια αρχή. Άμα αλλάξει η ζωή τους.... Δηλαδή αυτό που μας έλεγαν στην Αμερική είναι ότι δε σε αφορά μόνο η ύλη της γεωγραφίας και της ιστορίας. Πρέπει να μάθεις πως ζει. Αν δεν έχει να φάει, δεν μπορεί να μάθει. Δηλαδή η προσωπική του ζωή και η οικογενειακή του ζωή και η επαγγελματική, αν είναι άνεργος δηλαδή, είναι συνυφασμένα με τη μάθηση. Δεν μπορεί κανένας να μάθει, αν δεν έχει τακτοποιήσει βασικές πτυχές της ζωής του. Και σαν δομές δίνουν έμφαση σ' αυτό.

Μου έλεγε μια φίλη μου σε Μ.Κ.Ο. ότι πολλοί μετά τη σύμβαση του Φλεβάρη δεν μπορούν να φύγουν ή όσοι έρχονται τώρα. Και μπορεί σ' ένα βάθος χρόνου, 5 χρόνων από τώρα να είναι μεγαλύτερος ο αριθμός απ' αυτούς που ήρθαν και ξέρουμε, ακόμα κι αν φύγουν αυτοί που είναι να φύγουν. Ούτως ή άλλως πρέπει να υιοθετήσουμε σαν κράτος πολιτικές ενσωμάτωσης προσφύγων. Και στο εκπαιδευτικό επίπεδο και στο πολιτικό- κοινωνικό, εντάξει σ' όλα τα επίπεδα εννοείται. Αλλά πρώτα τακτοποιούνται οι βασικές ανάγκες. Του δίνεις δηλαδή πρώτα τροφή και στέγη και μετά τον πας στη μάθηση. Δεν τον φέρνεις στο σχολείο όταν δεν έχει να φάει ή δεν μπορεί να πλυθεί. Αυτό. Κι είναι κάτι που δεν μπορούμε να τ' αποφύγουμε. Δηλαδή απ' το να καθόμαστε και να λέμε γιατί, γιατί. Δεν μπορούμε να μείνουμε σ' αυτό. Η ζωή προχωράει, οι ρυθμοί προχωρούν. Γενικά πρέπει να κοιτάμε μπροστά, δεν μπορούμε να κοιτάμε πίσω. Δεν πρέπει να κοιτάμε πίσω. Εντάξει, αν δεν είχε γίνει δεν θα είχε γίνει. Τώρα όμως που έγινε και γίνεται πρέπει να κοιτάμε μπροστά.

ΕΡΩΤΗΣΗ 13η: Ποιες πρακτικές έχετε εφαρμόσει μέχρι τώρα για την ομαλότερη ένταξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο (εκπαιδευτικά, διοικητικά, κοινωνικά, παιδαγωγικά);

Επίσης ένας διαγωνισμός ποίησης, μια πρακτική που της έβγαλα το καπέλο. Σ' αυτό το σχολείο έκαναν διαγωνισμό ποίησης και γράφουν ποιήματα οι μετανάστες, ποιήματα που έχουν γράψει και εκφράζονται, ποιήματα να σε κάνουν να δακρύξεις. Είναι συγκεντρωμένα σ' ένα βιβλίο που έχει εκδοθεί. Είναι μια φοβερή δράση κι έχουν δώσει τέτοια έκταση στο διαγωνισμό, παίρνουν βραβεία κι είναι και φοβερά τα ποιήματα που γράφουν. Κι επίσης σ' άλλα σχολεία δεν έχουν κάνει τέτοια βιβλία, τα έχουν στους τοίχους. Επίσης είχε κι ωραία ποιήματα σ' ένα άλλο σχολείο. Και έλεγε στην αρχή ήρθα εκεί και νόμιζες δε σε αφορά και μετά είπες εσύ και νόμιζες δε σε αφορά και μετά όταν έγινε σ' εμένα ήταν πολύ αργά για ν' αντιδράσεις. Κι αυτό το ποίημα έπρεπε να το αλλάξουν και να το βάλουν στη χώρα τους. Εκεί ήταν που ανατρίχιασα. Κι είδα διάφορες πτυχές από διάφορες χώρες. Τοίχοι για το δικό τους δεδομένο. Εκεί είναι σκέψη, ενθάρρυνση κριτικής σκέψης μ' αυτό. Πήρα πολλές φωτογραφίες κι απ' τα rules που έχουν μέσα στις τάξεις, τι καλούνται να κάνουν. Κι όλα αυτά είναι από σχολεία μεταναστών. Οι φωτογραφίες δε είναι όλα τα λεφτά.

Άλλες δράσεις είναι ότι έχουν πολύ στενή επαφή με τις βιβλιοθήκες. Εμάς μας πήγαν και σε βιβλιοθήκη. Έχουν μια προαιρετική ή μάλλον υποχρεωτική παρουσία στις βιβλιοθήκες μια φορά τη βδομάδα. Κάνουν ομάδες με την υπεύθυνη της βιβλιοθήκης εκεί η οποία είναι entrutor, τους βοηθάει στην κριτική σκέψη και στην έκφραση. Δηλαδή τους δίνει το εξώφυλλο ενός βιβλίου, για παράδειγμα εμάς μας έδωσε για να δούμε την εργασία που κάνει greek and roman mythology. Τι νομίζετε ότι είναι αυτό το βιβλίο και συζητάν στην ομάδα τι νομίζουν ότι είναι και ένας spoke person παρουσιάζει στην ομάδα τι νομίζουν ότι είναι και μετά τους δίνει το βιβλίο το πραγματικό και συγκρίνουν. Πάρα πολύ ωραία εργασία. Σε μικτές ομάδες για να μη μιλάν την γλώσσα τους.

Εμείς τώρα όλοι αραβικά μιλούν. Θα τους πούμε να μιλήσουν στα ελληνικά ή στ' αγγλικά. Με φιλεξόλ απλό στους τοίχους και κρέμασε την εργασία του παιδιού να τη βλέπει. Δηλαδή τι ωραία που γράψανε τ' όνομά του: I am Sara. My name is happiness in Arabic. Τόσο δύσκολο είναι αυτό να το ρωτήσεις από πού προέρχεται και τι σημαίνει το όνομά του στη χώρα του και στη γλώσσα του. Με τέτοια απλά θα ξεκινήσεις στα δημοτικά και στα γυμνάσια θα πας στην ποίηση. Έχουν πολύ την ποίηση. Έχουν το γραπτό λόγο πολύ. Δηλαδή κείμενα θα βάλουν και θα τους δώσουν ένα θέμα ή θα τους πάνε μια εκδρομή και θα τους δώσουν ένα θέμα και θα τους πουν πως τα πέρασαν και θα παράγουν λόγο και θα το παρουσιάσουν. Επίσης project για την αρχαία Ελλάδα. Όταν μπήκαμε μέσα παρουσιάζαν την αρχαία Ελλάδα. Συνγώμη, εμείς θέλουμε να τα κόψουμε τα αρχαία ελληνικά κι αυτοί κάνουν project για την αρχαία Ελλάδα. Το καράβι, την Αργώ, είχε το άλλο. Έλεγαν ancient civilization κι έλεγαν ancient Greece.....θέλουν να πούνε για τους πολιτισμούς στην Ελλάδα. Τέτοιες δράσεις κάνουν, είναι ανοιχτοί. Αυτό το project, την ερευνητική εργασία που

κάνουμε και τις βιωματικές δράσεις που κάνουμε και τα πολεμούσαμε με τέτοιο τρόπο ,εκεί γίνονται μ' ένα πολύ ελεύθερο τρόπο. Μεγάλη έμφαση όχι τόσο να ψάξω στο google και να βρω όσο να σκεφτώ. Πώς μπορώ αυτό το υλικό , αυτή την παράγραφο να την παρουσιάσω, να τη ζωγραφίσω, να τη συνδέσω με το άλλο, να δω που με βγάζει , να βγάλω ερωτήσεις κατανόησης και ν' απαντήσει η άλλη ομάδα. Δηλαδή έχω ένα project πχ . αρχαίους πολιτισμούς . Εγώ θα διαλέξω την αρχαία Ελλάδα, εσύ την αρχαία Ρώμη , την αρχαία Συρία κι εγώ θα βγάλω ερωτήσεις για να συζητήσουν που θα τις ξέρουμε όμως στην ομάδα, θα τις συζητήσουμε. Και μετά θα τους δώσουμε το φύλλο μας το άλλο και θα τους πούμε συζητήστε τι πιστεύετε ότι οι αρχαίοι Έλληνες εννοούσαν με τη δημοκρατία. Θα πουν αυτοί τη γνώμη τους αλλά εγώ θα ξέρω τι είναι δημοκρατία. Θα τους πω ότι δεν είναι ακριβώς δημοκρατία , είχαμε και κάποιες χιλιάδες δούλους στην Αθήνα κι αυτό έχουμε διαβάσει αλλά πραγματικά γεννήθηκε απ' την Ελλάδα . Θέλει πολύ σκέψη, πολύ συζήτηση, πολύ διάδραση. Δεν είναι τόσο η ποσότητα αυτών που θα δώσει και τα βιβλία τα ατελείωτα. Είναι περισσότερο να σκεφτεί το παιδί , να μιλήσει και να σκεφτεί.

ΕΡΩΤΗΣΗ 9^η: Έχετε οι ίδιοι παρακολουθήσει κάποιου είδους επιμόρφωση πάνω σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Αν ναι, τι είδους επιμόρφωση, από ποιον φορέα, πότε και για ποιο λόγο;

Εγώ έχω το διδακτορικό μου στη διαπολιτισμική εκπαίδευση . Είναι « οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην προσαρμογή τους στα διαπολιτισμικά σχολεία». Έκανα τη διδακτορική μου διατριβή στο Ευρωπαϊκό σχολείο του Calam απ' το 2004-2005 . Η διδακτορική μου διατριβή είναι στο Πανεπιστήμιο του Warwick για όποιον θέλει να τη βρει είναι online δημοσιευμένη. Ήταν μια πολύ ενδιαφέρουσα έρευνα σχετικά με την διαπολιτισμική , είχα πολύ καλό supervisor γιατί υπήρχαν πολλές γλώσσες και πολλές κουλτούρες σ' αυτό το σχολείο. Γιατί όσο πιο πολλές κουλτούρες και γλώσσες (multilingual and multicultural) τόσο πιο πολλές δυσκολίες αναπτύσσονται στο σχολείο και τόσο πιο πολλές γέφυρες για να γεφυρωθούν αυτές οι διαφορές και ν' αποδεχτεί ο ένας τον άλλο , πόσο διαφορετικός είναι . Έκανα υποδιευθύντρια στο Ευρωπαϊκό σχολείο της Κρήτης απ' το 2010-2011, χωρίς διοικητικό έργο, ήμουν ουσιαστικά διευθύντρια του σχολείου , είναι διαφορετικός ο θεσμός εκεί δεν έμπαινα σε τάξεις δηλαδή . Και τώρα μ' αυτό το πρόγραμμα που πήγα στην Αμερική το LVAP από 27 Μαρτίου ως 7 Απριλίου για να δούμε τα σχολεία της Αμερικής που έχουν πολύ μεγάλα ποσοστά σε μειονότητες πως ενσωματώνουν τους πρόσφυγες και τους μετανάστες για να μπορέσουμε να προτείνουμε κι εδώ δράσεις στο ελληνικό υπουργείο , τοπικά στις διευθύνσεις , στους δήμους κι όπου μπορούμε να συνεργαστούμε. Τώρα ως μέλος allumnie αυτού του φορέα της αμερικάνικης πρεσβείας έχουμε τη δυνατότητα να χρηματοδοτηθούν δράσεις. Αν εσείς σα σχολείο, αν είσαι και του χρόνου εκεί , θέλετε κάποιον να' ρθει να σας μιλήσει για τα Ρομά, αμερικανό , μπορώ να τον φέρω . Γιατί η μόνη εμπειρία μου ουσιαστικά ως σχολική σύμβουλος είναι το δικό σας σχολείο που έχει Ρομά. Τα υπόλοιπα δε θεωρούνται διαπολιτισμικά. Θεωρούνται mixed ability, θεωρούνται

culturally diversified . Ποιος δεν είναι culturally diversified. Εδώ αν είσαι απ' το Βόλο κι είναι ο άλλος απ' την Καλαμάτα είναι διαφορετικός. Ποιος δεν είναι διαφορετικός;

ΕΡΩΤΗΣΗ 10η: Θεωρείτε ότι υπάρχουν ελλείμματα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ;

Δε νομίζω ότι μπορώ να το απαντήσω αυτό. Οι εκπαιδευτικοί μάλλον δεν έχουν κάποια ιδιαίτερη εξειδίκευση σε θέματα διαπολιτισμικής. Σε διαπολιτισμικά σχολεία σε Αθήνα και Θεσσαλονίκη περνούν κάποια εκπαίδευση training αλλά δε νομίζω να είναι όση χρειάζεται. Αλλά πρέπει σε πιο τακτά χρονικά διαστήματα να είναι η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Και η Lydia Stack έχει εν μέρει αυτό το ρόλο να εκπαιδεύει εκπαιδευτικούς που ασχολούνται με μετανάστες. Η αμερικάνικη πρεσβεία έκανε πρόγραμμα για Μυτιλήνη, Δράμα κα Τρίκαλα. Και μάλιστα η πρεσβεία έκανε και πρόγραμμα για δημάρχους , όπως έκανε μ' εμάς. Πήγαν 5 δήμαρχοι αλλά αυτοί πήγαν όχι σε σχολείο , στους δήμους municipalities. Αλλά κάνει η αμερικάνικη πρεσβεία γιατί έχει άμεση σύνδεση με την Ύπατη Αρμοστεία του Ο.Η.Ε. που υπό την αιγίδα της είναι οι πρόσφυγες. Όλα αυτά οι Μ.Κ.Ο. έχουν σχέση με την ύπατη αρμοστεία του Ο.Η.Ε. Στην Αμερική πήγαμε 5 σύμβουλοι , εγώ, του Βορείου Αιγαίου, της Καλαμάτας , της Καβάλας και της Βόρειας ή της Νότιας Εύβοιας.

(Έχω πολύ υλικό που μπορείτε να χρησιμοποιήσετε σαν ιδέες. Μπορώ να σας στείλω και link των σχολείων που έχουμε επισκεφθεί.)

ΕΡΩΤΗΣΗ 11^η: Έχετε οι ίδιοι οργανώσει σεμινάρια ή προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με στόχο την επιμόρφωση των υφισταμένων σας; Αν ναι, τότε , με τι περιεχόμενο, σε συνεργασία με ποιους φορείς και για ποιο λόγο;

Αυτό είναι υποθετικό. Εγώ αν διοργάνωνα θα έρχονταν 5 άτομα γιατί δεν έχει σχεδιαστεί πολιτικά κι ο Έλληνας έχει τη νοοτροπία ότι εμένα δε με αφορά . Το Σεπτέμβριο που θα μπουν όλα θα πουν : «α! δε μας εκπαιδεύσατε». Με την έννοια ότι να το κάνω αλλά να μας πουν τι πολιτική υπάρχει για την ενσωμάτωση των προσφύγων. Εγώ θ' αρχίσω να επιμορφώνω. Εγώ δεν έχω αντίρρηση , είναι κι ο τομέας μου αυτός. Αλλά να ξέρουμε τι θα γίνει τέλος πάντων , θα μείνουν, θα φύγουν. Θα μπουν στο πρωϊνό πρόγραμμα. Στη Μυτιλήνη έχουν μπει. Δεν είναι σωστό να μη μπουν. Στη Μυτιλήνη έχουν πολλά χρόνια πρόσφυγες εκεί. Δεν έχουμε εμείς εδώ . 100 είναι στο Μόζα και τα παιδιά είναι μετρημένα. Δεν έχουμε πρόβλημα. Είναι και άρχοντες εκεί, είναι πολύ καλές οι συνθήκες. Άρα εκεί θα μπορούσαμε να κάνουμε πράγματα που λέγετε informal education , δηλαδή μέσα στα refugee camps. Οι αμερικάνοι έχουν μόνο το formal. Δηλαδή δε θεωρεί καλό να γίνεται επιμόρφωση μέσα εκεί που ζούνε . Καλό είναι να ωφελούνται απ' το περιβάλλον benefit of the environment. Είναι άτυπη εκπαίδευση μέσα στα camps. Με το που ήρθαν δηλαδή δεν ήθελαν να πάνε σχολείο. Γι' αυτό οι Μ.Κ.Ο. ανέβηκαν εκεί. Αλλά σιγά-σιγά πρέπει να μεταφερθούμε απ' αυτή τη μορφή της μη τυπικής στην τυπική μ' όποιο τρόπο μπορεί να την καλύψει το υπουργείο και φυσικά να φύγουν απ' τα refugee camps.

Αυτό είναι το σκεπτικό να φύγουν απ' τις δομές. Πώς θα γίνει η ενσωμάτωση απ' τα refugee camps; Γιατί πρώτα θα πρέπει να γίνει η ενσωμάτωση η κοινωνικοπολιτική και η ψυχολογική και μετά η εκπαιδευτική. Τέλος πάντων δε μπορεί να γίνει η εκπαιδευτική πρώτα. Να τους κάνουμε να νιώσουν ότι είναι μέλος της ομάδας. Είμαστε μια ομάδα. Ότι εντάξει δεν είστε έλληνες αλλά υπάρχει χώρος και για σας ή μπορείτε κι εσείς να' ρθείτε. Δεν έχουμε πρόβλημα τέλος πάντων, όχι να ξεσηκωνόμαστε.

Στα δημοτικά θα σηκώσουν τώρα μπαϊράκι γιατί δε θα ξέρουν καθόλου ελληνικά τα παιδιά. Άλλοι λένε ότι θα συμπληρώσουν τον αριθμό των μαθητών που φθίνει αλλά αυτό είναι δόλος γιατί γίνεται με σκοπιμότητα και ο πρόσφυγας θα το καταλάβει ότι τον βλέπεις σαν αριθμό. Θα πρέπει να δώσουμε έμφαση στο ανθρώπινο κομμάτι πιο πολύ. Για να μας δει κι αυτός ανθρώπινα. Γιατί κανείς δεν θα' ρθει στον τόπο μας άμα του φωνάζουμε, άμα του συμπεριφερόμαστε άσχημα και να μας φερθεί με το γάντι. Κι ακόμα και να το κάνει από φόβο θα το κρατάει μέσα του. Δεν θα μπορέσει ποτέ να ενσωματωθεί στον τόπο αυτό.

Η Βρετανία ενσωμάτωσε πλήρως τους Ινδούς. Γιατί οι Ινδοί έχουν περάσει και στα ανάκτορα και έχουν πάρει τα περισσότερα διαμερίσματα και σπίτια. Γιατί αυτοί εξοικονομούν κιάλας, ενώ ο Βρετανός δεν το' χει στο σκεπτικό του να αγοράζει σπίτια. Και το κάνουν οι Ινδοί. Αλλά τον έχει κάνει τον Ινδό Βρετανό ο Βρετανός. Αλλά δε φοβάται, δε φοβάται τίποτα ο Βρετανός. Τον θεωρεί ισότιμο κι αυτό αρέσει στον Ινδό. Στις δουλειές του δουλεύει εκεί, και τον Κινέζο και τον Ινδό.

ΕΡΩΤΗΣΗ 15η: Ποιες αλλαγές είναι απαραίτητες, κατά τη γνώμη σας, αναφορικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα στο παρόν και στο μέλλον;

Αισιόδοξη θέλω να είμαι, πάντα είμαι αισιόδοξη. Καλό ήταν να σταματήσουν οι πόλεμοι και ο κόσμος να μην ξεσπιτώνεται, να μη χάνει τις περιουσίες του και να μην αναγκάζεται ν' αλλάξει κουλτούρα. Αυτό είναι το καλύτερο, ευχής έργον. Αλλά απ' την άλλη όσο δε γίνεται αυτό καλό είναι να ζούμε όλοι ειρηνικά κάτω απ' την ίδια στέγη. Ο κόσμος είναι για όλους, η πίτα έχει για όλους, έτσι το βλέπω εγώ. Δεν είναι δηλαδή πήρα το κομμάτι, είμαι τυχερή γεννήθηκα Ελληνίδα. Λέει ρατσισμός είναι να κατακρίνεις κάτι που από τύχη δεν είσαι. Άμα το σκεφτείς είναι φοβερό, δεν είμαστε από τύχη απ' τη Μέση Ανατολή, δεν είμαστε μαύροι, ωραία και πανηγυρίζεις. Ναι αλλά από τύχη δεν είσαι, θα μπορούσε να γίνεις. Δεν το ξέρεις, στη ζωή αυτή δεν το ξέρεις.

ΕΡΩΤΗΣΗ 14η: Σύμφωνα με τις γνώσεις και την έως τώρα εμπειρία σας, υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τι προτείνετε γι' αυτό;

Φαντάζομαι σ' έναν πολιτισμό που θέλει να εξελίσσεται και να λέει ότι πάει μπροστά και όχι πίσω, μόνο αυτό πρέπει να σκεφτόμαστε, τα περιθώρια βελτίωσης

και τίποτε άλλο . Κι επίσης να είμαστε περισσότερο ανεκτικοί με τα λάθη μας . Απλά αυτό , να συζητάμε. Αυτό που μας είπαν μη νομίζετε ότι εμείς δεν κάνουμε λάθη. Ξέρετε τι λάθη κάνουμε. Απλά δεν δείχνουν με το δάκτυλο. Έχουν μεγαλύτερη ανεκτικότητα και στο λάθος και στην παραβατικότητα και τα λύνουν Συνεργάζονται και τα λύνουν.

ΕΡΩΤΗΣΗ 15^η: Ποιες αλλαγές είναι απαραίτητες , κατά τη γνώμη σας , αναφορικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα στο παρόν και στο μέλλον;

Φυσικά και μπορούν να γίνουν αλλαγές και νομίζω ότι το υπουργείο εργάζεται προς αυτή την κατεύθυνση . Αυτά οι πολιτικοί μας τα έχουν δει. Κι αυτοί που είναι στο υπουργείο μέσα φαντάζομαι τα ξέρουν. Εμείς θα κάνουμε τις προτάσεις μας , όπως είπα. Αλλά καλό είναι να βάλουμε όλοι το λιθαράκι μας από εκεί που είμαστε . Ό, τι μπορεί ο καθένας να κάνει. Δηλαδή εγώ μπορώ να κάνω αυτό αλλά κι ο εκπαιδευτικός που αύριο μεθαύριο θα πάρει τα παιδιά κι αυτός θα' χει το δύσκολο έργο, κι αυτός να κάνει ό, τι μπορεί. Το ν' αρχίζουμε να φωνάζουμε και να λέμε δε γίνεται , δε βγαίνει έτσι . Αυτό απ' το οποίο πάσχει ο Έλληνας είναι να κάνω μ' αυτά που έχω ,όχι τι δεν μπορώ να κάνω μ' αυτά που δεν έχω. Μ' αυτό που έχεις τι κάνεις . Όχι πολύ να ρίξουμε τα standards μας , γιατί μετά θα μας βγει αρνητικά. Τι μπορώ να κάνω ως εκεί που μου επιτρέπουν τα όριά μου.

4^η συνέντευξη: ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΗ ΝΗΣΙΑΓΩΓΕΙΟΥ.

ΕΡΩΤΗΣΗ 1^η : Εδώ και 2-3 δεκαετίες η Ελλάδα ,όπως και άλλες χώρες ,έχει γίνει κέντρο υποδοχής χιλιάδων μεταναστών. Πώς βιώνετε εσείς αυτή την πραγματικότητα ως πολίτης και σε εκπαιδευτικό επίπεδο

Εξοικείωση υπάρχει . Δεν είναι φαινόμενο των τελευταίων χρόνων. Υπάρχει . Όμως είναι ένα κλιμακούμενο φαινόμενο. Ειδικά από τότε με την προσέλευση των προσφύγων μου προκαλεί εμένα προσωπικά και ανησυχία και προβληματισμό. Παρόλα αυτά δεν παύει να διαμορφώνει μια νέα πραγματικότητα, οπότε ως ευέλικτος εκπαιδευτικός προσαρμόζομαι στη νέα πραγματικότητα.

Σίγουρα, διαμορφώνουν νέες συνθήκες. Αλλάζουν και οι παιδαγωγικές μέθοδοι, οι τεχνικές. Πρέπει ν' αγγίξεις τα ενδιαφέροντά τους. Πρέπει να είναι κοντά στην κουλτούρα τους , έχει να κάνει . Συνεκτιμώνται πολλοί παράγοντες, δεν είναι ένα και δυο. Επομένως σίγουρα έχεις έναν προβληματισμό , έναν αναστοχασμό , έναν σχεδιασμό τι έκανα τι δεν έκανα, τι δεν έκανα . Πάντα λαμβάνεις υπόψη το μαθητικό δυναμικό και την προέλευση αυτού.

ΕΡΩΤΗΣΗ 2^η : Φοιτούν μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο στην περιοχή σας- στο σχολείο σας και σε τι ποσοστό περίπου σε συνάρτηση με τους γηγενείς;

Έχουμε πολύ λίγα παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο , ένα 3%.. Και μάλιστα από τότε που ξεκίνησε η κρίση και μετά έχω διαπιστώσει ότι έχει μειωθεί ο αριθμός των

Αλβανών, Ρουμάνων που έρχονται από άλλα κράτη της Βαλκανικής . Εγώ σ' αυτό το σχολείο είμαι τα τρία τελευταία χρόνια. Όταν πρωτοξεκίνησα ,τη δεύτερη χρονιά που εργαστήκα σ' ένα σχολείο στο Κορδελιό , εκεί ήταν καθαρά πολυπολιτισμικό κι είχαμε μαθητές απ' όλα τα Βαλκάνια. Κι είχα 24 παιδιά , μόνο τα 10 ήταν ελληνόπουλα, όλα τα' άλλα ήταν αλλοδαπά. Κι ήταν μια πολύ ιδιαίτερη σύνθεση μαθητικού πληθυσμού και ως προς το κομμάτι της επικοινωνίας γιατί μιλούσαν διαφορετικές γλώσσες και στο σχεδιασμό του προγράμματος και παντού. Δεν ήταν σχολείο χαρακτηρισμένο διαπολιτισμικό. Ήταν μια πολυπολιτισμική τάξη, Ελευθέριο Κορδελιό. Το Κορδελιό στη Θεσσαλονίκη ούτως ή άλλως έχει τέτοιο χαρακτήρα. Έχει πολλούς μετανάστες. Πόσο μάλλον και τα σχολεία του φιλοξενούν αυτό τον πληθυσμό. Απ' το 2001 που διορίστηκα μέχρι τώρα και ιδιαίτερα απ' το 2008 και μετά σταδιακά μειώνεται ο αριθμός των μεταναστών κυρίως από Αλβανία, Βουλγαρία, Ρουμανία επιστρέφουν στις χώρες τους. Βλέπουν ότι δεν έχουν μεροκάματα , ίσως οι άνθρωποι έχουν ανεβάσει , ας πούμε, το βιοτικό τους επίπεδο έχουν κάνει το κομπόδεμά τους που λέμε κι επιστρέφουν στις χώρες τους. Δηλαδή δεν δίνονται ευκαιρίες γι' αυτούς. Έφυγαν πάρα πολλοί. Εγώ στα χωριά που είχα μαθητές μου έφυγαν και στο μέσο της χρονιάς για να πάνε στα κράτη τους, στις χώρες τους πάλι λόγω κρίσης. Επηρέασε και αυτούς . Γι' αυτό εδώ έχουμε πολύ μικρό ποσοστό , ένα 3%. Καλά εδώ είναι και μια περιοχή που είναι Ρομακρατούμενη , ένα πράγμα. Είναι το Αλιβέρι, είναι η περιοχή τους. Το 80% είναι Ρομά και το 20% είναι μη Ρομά. Εκ των οποίων μη Ρομά , ένα 3%είναι αλλοδαπά κυρίως από Αλβανία.

ΕΡΩΤΗΣΗ 3^η: Πώς βιώσατε , σε γενικές γραμμές, την παρουσία αυτών των παιδιών στο σχολείο; Ήταν πρόκληση ή πρόβλημα και γιατί;

Καλά σίγουρα με την εμπειρία σου όλα εξομαλύνονται . Η εμπειρία είναι πάντα σύμμαχος στον εκπαιδευτικό και στο πως αντιμετωπίζει τέτοιου τύπου καταστάσεις .Νωρίτερα δε μίλησα για πρόβλημα, μίλησα για προβληματισμό. Προβληματισμό προς το καλό. Παράλληλα όμως είναι και μια παιδαγωγική πρόκληση η διαχείρισή τους. Καλείσαι να διαχειριστείς νέα δεδομένα , οπότε μ' αυτή την έννοια είναι πρόκληση.

ΕΡΩΤΗΣΗ 4^η: Γίνονται αποδεκτοί , απ' όσο γνωρίζετε, αυτοί οι μαθητές από τα άλλα παιδιά;

Εδώ σ' αυτή τη σχολική μονάδα δεν υπάρχουν περιθώρια για αποκλεισμούς και εξαιρέσεις γιατί είναι από μόνη της μια εξαίρεση. Επομένως υπάρχει μεγάλη ανοχή στη διαφορετικότητα και σ' εμάς στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό που τροφοδοτούμε . Σε όποια διαφορετικότητα είναι αυτή. Κι αυτό είναι πάρα πολύ σημαντικό. Και δε δίνουμε κι εμείς το χώρο. Αυτό το πετυχαίνουμε με τις δράσεις που εφαρμόζουμε απ' την αρχή της χρονιάς. Οι οποίες έχουν καθαρά μια διαπολιτισμική προσέγγιση και διατρέχουν όλα τα γνωστικά μας αντικείμενα. Δεν αφήνουμε περιθώρια ούτε να συγκρουστούν ούτε να την κατακρίνουν. Μόνο να την αποδεχτούν. Γενικά ο άλλος μαθητής είναι απόλυτα αποδεκτός και είναι κάτι το

οποίο καλλιεργούμε απ' το πρώτο λεπτό, απ' την πρώτη μέρα . Και με τα τραγούδια μας και με τα παιχνίδια μας και με το πρόγραμμα που εφαρμόζουμε μέσα απ' όλα αυτά. Διατρέχει όλα τα γνωστικά αντικείμενα του αναλυτικού προγράμματος η προσέγγιση αυτή η διαπολιτισμική. Είναι ανάγκη να γίνεται αυτό, είναι επιβεβλημένη ανάγκη. Μέσα απ' τα αναλυτικά προγράμματα αρθρώνεται διαπολιτισμικός λόγος, δηλαδή έχουν ένα γενικό σκοπό τέτοιο, ο ειδικός σκοπός όμως δείχνει να μην εξυπηρετεί το γενικό σκοπό. Υπάρχουν τέτοιες αναντιστοιχίες. Παρόλα αυτά έναν προσανατολισμό διαπολιτισμικό τον έχουν. Αλλά όχι αυτό που θα έπρεπε να έχουν. Νομίζω ότι πρέπει ν' αλλάξουν τα αναλυτικά τώρα πια με τις νέες συνθήκες κυρίως με μετανάστες και πρόσφυγες, μ' αυτή την εισροή προσφυγόπουλων.

ΕΡΩΤΗΣΗ 5^η : *Σας έχουν καταγγεληθεί περιστατικά ρατσιστικής συμπεριφοράς και διακρίσεων σε βάρος μεταναστών μαθητών από άλλους μαθητές, γονείς ή εκπαιδευτικούς;*

Όχι ,από εκπαιδευτικούς καθόλου. Δεν θα το έλεγα ρατσισμό, μια επιφύλαξη , ένα φόβο εντός εισαγωγικών , που τον βλέπεις , τον διακρίνεις στο μάτι του γονέα. Ααα! Θα είναι το παιδί μου με Ρομά, εδώ έχουμε κυρίως Ρομά μαθητές. Που είναι ανεμβολίαστα , που μπορεί να είναι βρώμικα. Κι αν αρρωστήσουν κι αν το χτυπήσουν κι αν του επιτεθούν; Έχουν έναν τέτοιο φόβο . Γιατί υπάρχουν τα στερεότυπα , οι προκαταλήψεις απέναντι σε συγκεκριμένες εθνοτικές ομάδες, όπως είναι οι Ρομά. Αυτό λύνεται με τη συζήτηση και με την καλή συνεργασία με τον γονέα. Πρέπει να του κερδίσεις την εμπιστοσύνη, να νιώσει ασφαλής . Αυτό προσπαθούμε να νιώσει ασφαλής. Και κυρίως είναι θέμα και των εκπαιδευτικών και της διοίκησης. Γιατί όταν γίνεται η εγγραφή , την πρώτη εντύπωση που δημιουργείται για το παιδί και για τον γονέα είναι πως θα τον κερδίσεις, εκεί στην πρώτη εντύπωση. Να νιώσει ότι έρχομαι σ' ένα ασφαλές περιβάλλον. Κι αν το οικειοποιηθεί αυτό το περιβάλλον και νιώσει ότι ανήκει εδώ, αυτό το αίσθημα του « ανήκειν» που λέμε είναι πέρα πολύ σημαντικό , μετά είναι το δεύτερο σπίτι σου, είναι ο χώρος σου , άρα όλα εκεί έρχονται και κουμπώνουν όμορφα κι ωραία.

ΕΡΩΤΗΣΗ 6^η: *Οι ίδιοι οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο αποτελούν πηγή πρόκλησης προβλημάτων και συγκρούσεων στη μαθητική και τη σχολική κοινότητα;*

Πάντα θα μιλήσω απ' τη δική μου εμπειρία. Δεν είχα τέτοια προβλήματα γιατί δεν έδινα και χώρο, ούτε και βήμα να πουν , ούτε και χώρο να εκδηλώσουν τέτοιες συμπεριφορές. Ή αν τυχόν φαινόταν ότι κάτι έρχεται , κάτι ξεκινάει, υπήρχε καταστολή αυτού. Δηλαδή το πνίγεις , δεν τον αφήνεις αυτό τον σπόρο ν' ανθίσει , να μεγαλώσει. Το αντιμετωπίζεις άμεσα. Έχεις πάντα τα' αυτιά σου ανοιχτά σε ό, τι πει ο μαθητής. Κανένας δεν έρχεται να διαμαρτυρηθεί έτσι απλά. Κάτι έχει, κάτι τον ενοχλεί. Επομένως το αποφεύγουμε.

ΕΡΩΤΗΣΗ 7^η: *Η παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στο χώρο ευθύνης σας είναι ένα θέμα που σας απασχολεί και επηρεάζει τις προτεραιότητές*

σας και τους στόχους που θέτετε σε διάφορα επίπεδα;(εκπαιδευτικά, διοικητικά, κοινωνικά)

Στο παιδαγωγικό ναι, βεβαίως. Αυτό που είπα και πριν με το αναλυτικό πρόγραμμα. Κυρίως κάνουμε διαφοροποιημένη διδασκαλία. Δεν είναι εύκολο να κάνεις μια διδασκαλία που θα καλύψει όλο τον πληθυσμό. Υπάρχουν παιδάκια που δυσκολεύονται, οπότε σ' αυτά ερχόμαστε και δουλεύουμε πάνω στις ανάγκες τους διαφοροποιημένα. Με πιο εύκολα φύλλα εργασίας, με άλλες απαιτήσεις στην ίδια θεματική ενότητα. Αυτό, εφαρμόζουμε πολύ τη διαφοροποιημένη εκπαίδευση. Επιβάλλεται Προσπαθήσαμε τον πρώτο χρόνο να έχουμε μια γενική εκπαίδευση, ό,τι λέμε για όλους. Είδαμε ότι αυτό δεν είχε ιδιαίτερη επιτυχία. Υπήρχαν παιδιά που έμειναν πάρα πολύ πίσω. Βέβαια πάντα κάνουμε εξατομικευμένη, πάντα κάνουμε γιατί έχουμε έναν χρόνο ελεύθερων δραστηριοτήτων την πρώτη ώρα που έρχονται τα παιδάκια εδώ δεν μπαίνουν κατευθείαν για μάθημα. Ασχολούνται στις γωνιές με ό,τι τα ενδιαφέρει. Εκεί λοιπόν παιδάκια που έχουν δυσκολίες τους κάνεις εξατομικευμένα κάτι επιπλέον. Αλλά δεν ήταν αρκετό. Ήθελε διαφοροποιημένο, ήθελε πιο στοχευμένο, πιο επιστημονικά δομημένο. Οπότε εφαρμόζοντας αυτή τη διαφοροποιημένη είδαμε μεγαλύτερα και καλύτερα αποτελέσματα στην επίδοση των μαθητών.

Σε διοικητικό επίπεδο με τα έγγραφα των μεταναστών υπάρχει ένα θέμα που θα πρέπει να είναι μεταφρασμένα από επίσημους φορείς κι από δικηγόρους με σφραγίδες. Εκεί υπάρχει ένα θέμα. Εκεί πρέπει να υπάρξει μια απλοποίηση όλων αυτών Δηλαδή είναι λίγο σύνθετη η διαδικασία, σου φέρνουν κάποια έγγραφα που δεν μπορείς να καταλάβεις τι λέει αυτό εδώ πέρα, θέλουμε να κάνουμε μια εγγραφή, δυσχεραίνεται η διαδικασία. Ο νόμος λέει πρέπει να είναι μεταφρασμένο επίσημα. Να το κάνει αυτό παίρνει χρόνο. Επίσης η γλώσσα. Δεν μπορείς να συνεννοηθείς με το γονέα. Ήρθε γυναίκα να κάνει εγγραφή Αλβανίδα και είχε γειτόνισσα η οποία μετέφραζε. Δεν ήξερε καθόλου τη γλώσσα, οπότε ήρθε μ' έναν μεταφραστή, ο οποίος, ας πούμε, ήταν κι ο διαμεσολαβητής και μπορέσαμε έτσι να ολοκληρώσουμε την εγγραφή. Είναι λοιπόν αυτό ένα θέμα με τα έγγραφά τους, με την επικοινωνία. Κυρίως η γλώσσα είναι, νομίζω, ένα μεγάλο θέμα. Βεβαίως διοικητικά εξυπηρετούνται απ' το σχολείο άμεσα. Όταν πρέπει ν' αναζητήσουμε δικά τους χαρτιά, εκεί υπάρχει ένας γραφειοκρατικός Γολγοθάς, που σου τρώει χρόνο, ενέργεια. Πώς, πού, γιατί, πρέπει να πιστοποιείται η γέννηση του παιδιού. Πρέπει, κάποια χαρτιά το συνοδεύουν, εκεί υπάρχει ένα ζήτημα. Πολλές φορές λήγουν οι κάρτες τους. Αναγκάζονται και φεύγουν στα μισά της χρονιάς γιατί μπορεί να τους κρατήσουν σε κάποιο κρατητήριο, γενικώς υπάρχουν τέτοια θέματα. Αντιμετωπίζεις τέτοια θέματα. Τα αντιμετωπίζουμε με την πρωτοβάθμια, με την αστυνομία, με όποιον φορέα θα μπορούσε να εμπλακεί. Έχουμε πάντα συνεργασία.

Άλλο ένα θέμα είναι η εισοδηματική ενίσχυση που δικαιούνται όλοι όσοι έχουν τεκμαρτό εισόδημα μέχρι 3000 ευρώ. 3001 κόβεται. Το σχολείο συγκεντρώνει τα χαρτιά που απαιτούνται και τα στέλνει στην Πρωτοβάθμια. Είναι κι αυτό ένα κομμάτι

δύσκολο. Έχει τη βαρύτητά του. Όταν είναι για τα επιδόματα έχουν οι ίδιοι απόλυτη επίγνωση του τι γίνεται. Όταν πρόκειται για τα επιδόματα και τα δικαιώματά τους. Το κομμάτι αυτό το γνωρίζουν πολύ καλά. Οπότε έρχονται με τα ανάλογα παραστατικά, σε ρωτούν ή απαιτούν να τους δώσεις μια βεβαίωση, παρόλο που το παιδί δεν φοίτησε. Όμως εδώ δεν μπορούμε να υπογράψουμε για κάτι.... Παίζονται χρήματα. Δηλαδή να βεβαιώσεις ότι φοίτησε, ενώ ήρθε ένα μήνα για να πάρει το επίδομα. Δυστυχώς σ' αυτό τον τομέα δεν είναι καθόλου ξεκάθαρο, είναι τόσο ρευστό το νομικό πλαίσιο στο νηπιαγωγείο, δεν υπάρχει παρουσιολόγιο ως βιβλίο να τηρείται απ' το σχολείο. Βεβαίως εμείς κρατούμε απουσίες, τις περνάμε και στο myschool γιατί έτσι έχουμε μια εικόνα πόσο καιρό έλλειψε το παιδί, πόσο πίσω έχει μείνει ενδεχομένως. Βοηθάει εμάς, εξυπηρετεί εμάς. Αλλά επίσημα δεν προβλέπεται καταχώριση απουσιών στο νηπιαγωγείο. Αλλά τελικά τι βεβαιώνεις; Παίζεις με τις λέξεις, φοίτησε σκέτο, όχι κανονικά, φοίτησε σκέτο το τάδε διάστημα. Είναι πειστικοί σε κάτι τέτοιο, πρόκειται για χρήματα. Γιατί προσπαθείς να τους πείσεις, «δεν ήρθες όλο αυτό τον καιρό». «Όχι, ήρθα, γράφτηκα». «Γράφτηκες, δεν φοίτησες.. Πώς έρχεσαι τώρα και ζητάς κάτι τέτοιο;» Κι είναι κι ένα όπλο διαπραγματευτικό αυτό στις εγγραφές. Κοιτάζτε, ελάτε να φοιτήσετε κανονικά, δικαιούστε κι αυτό το επιδοματάκι., αποτελεί κι ένα κίνητρο γιατί ζουν κατεξήν με κοινωνικά επιδόματα οι Ρομά.

ΕΡΩΤΗΣΗ 8^η: Παρακολουθείτε γενικά τις δράσεις που γίνονται κεντρικά (σε επίπεδο πολιτείας – εκπαιδευτικής πολιτικής) και τη νομοθεσία στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και έχετε σφαιρική εικόνα γι' αυτά τα ζητήματα;
Γενικώς ό, τι καινούριο, ό, τι προκύπτει, παρακολουθώ τις εξελίξεις γιατί πρέπει ούτως ή άλλως διοικητικά, ως προϊσταμένη αυτού του σχολείου, αλλά έχω κι ένα προσωπικό ενδιαφέρον. Όχι μόνο σε νομικό πλαίσιο τι ισχύει και τι όχι αλλά γενικότερα στο να επιμορφωθώ στο κομμάτι αυτό γιατί θεωρώ ότι έχει ελλείμματα.. Στη σχολή, εγώ τέλειωσα το 1996, εντάξει τότε δεν είχαν προκύψει τέτοια θέματα. Ήταν, νομίζω, η διαπολιτισμική στα σπάργανα. Μετά σιγά σιγά εξελίχθηκε. Άρα εμείς οι πιο παλιοί προφανώς κι έχουμε έλλειμμα και θεωρητικό και πρακτικό γιατί στην τελική μάλλον αυτοσχεδιάζουμε. Εντάξει έχει να κάνει με το background του καθενός. Κάποιος που έχει κάνει ένα μεταπτυχιακό και επανήλθε στα έδρανα κι είχε επαφή με τα νέα δεδομένα, σίγουρα έχει καλύψει ένα μεγάλο έλλειμμα. Αλλά κανείς δεν μπορεί να πει ότι είναι φτασμένος εκπαιδευτικός. Πάντα προσπαθείς να γίνεις. Εγώ είμαι αυτής της άποψης, ότι προσπαθώ να γίνω, γίνομαι. Κάθε φορά προσπαθώ για το καλύτερο.

ΕΡΩΤΗΣΗ 9^η : Έχετε οι ίδιοι παρακολουθήσει κάποιου είδους επιμόρφωση πάνω σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Αν ναι, τι είδους επιμόρφωση, από ποιον φορέα, πότε και για ποιο λόγο;

Όσον αφορά το κομμάτι της επιμόρφωσης, έχω παρακολουθήσει κάποια συνέδρια που είχαν ως θέμα τον πολιτισμό και τα ανθρώπινα δικαιώματα, την ειρήνη. «Δημοκρατία, εκπαίδευση και πολιτισμός.» Τέτοιο θέμα είχαν αυτά τα συνέδρια. Μετά

με το που ήρθα εδώ , έδειξα κι εγώ κι οι συναδέλφισσές μου ένα ενδιαφέρον για την εκπαίδευση των παιδιών Ρομά, για την ταυτότητά τους, για την ένταξή τους. Είναι μια άλλη ομάδα, όπως και να το κάνουμε. Έχει τη δικιά της κουλτούρα, τα δικά της πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Επομένως έπρεπε κι εκεί να εντρυφήσω μέχρι ενός βαθμού. Οι φορείς , το δίκτυο στο οποίο υπαγόμαστε , γιατί υπαγόμαστε σ' ένα δίκτυο σχολείων υπό την αιγίδα του σεβασμιότατου μητροπολίτου Δημητριάδος Ιγνατίου, ο οποίος έχει διοργανώσει ημερίδες και , νομίζω, ότι έχει βοηθήσει σημαντικά το εκπαιδευτικό προσωπικό ως προς την κατεύθυνση αυτή. Και κάτι που παρακολούθησα και μ' άρεσε πάρα πολύ, με δική μου πρωτοβουλία, πέρυσι ήταν ένα διήμερο πολυγλωσσίας και πολυπολιτισμικότητας. Με πρακτικές όμως εδώ πέρα, πώς μπορεί πρακτικά πια να εφαρμόσω τις αρχές της διαπολιτισμικής . Είχε ένα κομμάτι διερευνητικό κι ένα κομμάτι βιωματικό. Ήταν εξαιρετικό. Αυτό είχε να κάνει με τη διαχείριση κρίσεων κι εντάσεων μεταξύ παιδιών που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα , είχε να κάνει με τη διαγλωσσική επικοινωνία. Εκεί άκουσα τον όρο πρώτη φορά, πως λέμε διαπολιτισμική εκπαίδευση, διαγλωσσική επικοινωνία. Όπου έχουμε ένα πάντρεμα γλωσσών κι η μια γλώσσα μπαίνει μέσα στην άλλη και συνυπάρχουν ομαλά και δημιουργικά μέσα στην τάξη. Εκεί υπήρχε κι ένα πρόγραμμα που παρουσίασε η καθηγήτρια , που εφαρμόζουν. Αλλά πρέπει κανείς να εκπαιδευτεί σ' αυτό, να το μάθει για να το μεταφέρει, είναι κυρίως για φιλόλογους. Γιατί αφορούσε εκπαιδευτικούς και της δευτεροβάθμιας. Η συγκεκριμένη είναι η ίδια καθηγήτρια φιλόλογος και καθηγήτρια Πανεπιστημίου οπότε έδωσε αυτή την προσέγγιση κι είχε ένα συγκεκριμένο όνομα, δεν το θυμάμαι τώρα να στο πω, αλλά είχε πολύ ενδιαφέρον. Πώς μέσα απ' την ποίηση μπορείς να κάνεις διαπολιτισμική εκπαίδευση. Έδωσε μια φιλόλογος πάλι ένα παράδειγμα, «το παιδί με το γρατσουνισμένο γόνατο» , νομίζω είχε προβάλλει, του Ρίτσου είναι αυτό, κάνω λάθος; Είχε τέτοια πράγματα πολύ ωραία. Μέσα απ' το θέατρο, το κουκλοθέατρο, από το θεατρικό παιχνίδι πολύ ωραίες προσεγγίσεις . Κι ένα άλλο πολύ ωραίο πρόγραμμα πάλι που παρακολούθησα , κι αυτό είχε βιωματικό χαρακτήρα, είχε να κάνει με την υποστήριξη εκπαιδευτικών στην αντιμετώπιση κοινωνικών ανισοτήτων που πάλι κι αυτό έρχεται και δένει , κουμπώνει μ' όλο αυτό που λέμε αυτή τη στιγμή. Αλλά αυτά όλα με δική μου πρωτοβουλία και ενδιαφέρον κι απάντηση στο κάλεσμα απ' το Πανεπιστήμιο, απ' τους φορείς.

ΕΡΩΤΗΣΗ 12^η: Οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται υπό την εποπτεία σας δείχνουν ευαισθησία σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ; Πραγματοποιούν δράσεις και παρεμβάσεις παρόμοιου περιεχομένου;

Έρχονται με e-mail όλα αυτά και βεβαίως επιβάλλεται εμείς οι διευθυντές να τα κοινοποιούμε αυτά στους εκπαιδευτικούς. Ο εκπαιδευτικός δε διαχειρίζεται τα e-mail του σχολείου , αν κ' εγώ τα έχω δώσει για να μπορούν να μπαίνουν και να τα βλέπουν γιατί έχω ένα φάκελο που είναι προς ενημέρωση. Εκεί είναι όλα τα e-mail μέσα. Έχουμε αυτό το συνέδριο, αυτή την επιμόρφωση, πάρτε, δείτε, είναι την τάδε του μηνός , αν σας ενδιαφέρει δηλώστε , να πάμε μαζί. Παροτρύνω και λίγο , πρέπει να

παραβρεθούμε εδώ, πρέπει να δούμε αυτό είναι καλή περίπτωση, θα πάμε παρεούλα. Λίγο έτσι πιο παρειστικά για να μπορέσουμε να έχουμε μια κοινή γραμμή. Τα παρακολουθούμε λίγο από κοινού όλα αυτά. Οι συνάδερφοι δείχνουν ενδιαφέρον, συμμετέχουν όσο μπορούν παρόλο που έχουν αυξημένες οικογενειακές υποχρεώσεις, όπως όλοι, παρακολουθούν, συμμετέχουν, εμπλέκονται στη διαδικασία.

ΕΡΩΤΗΣΗ 10^η: Θεωρείτε ότι υπάρχουν ελλείμματα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ;

Τα ελλείμματα αυτά, τώρα τι γίνεται με τα ελλείμματα. Ενώ κάποιος άνθρωπος έχουν εκπαιδευτεί, έχουν ακούσει, το έχουν προσπεράσει. Δηλαδή ωραία το ακούσαμε, το είδαμε, πήραμε και μια βεβαίωση εντάξει είμαστε καλά, έχουμε εμπλουτίσει το βιογραφικό. Το ξεπεράσαμε, το προσπεράσαμε, πάμε παρακάτω. Εφαρμόζουμε πάλι το ίδιο. Το έχω δει δηλαδή αυτό, είναι εύκολο να πέσεις σ' αυτή την παγίδα. Ενώ ξέρεις ποιο είναι το σωστό, άκουσες. Ίσως δε θέλεις ν' αλλάξεις. Έχεις μια αντίσταση στην αλλαγή που λέμε. Ίσως δε θες κάτι τέτοιο να το εφαρμόσεις επί της ουσίας. «Εεε, τώρα, καλά μας τα' πανε, αλλά εμείς θα κάνουμε αυτό που νομίζουμε καλύτερο».

ΕΡΩΤΗΣΗ 13^η: Ποιες πρακτικές έχετε εφαρμόσει μέχρι τώρα για την ομαλότερη ένταξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο (εκπαιδευτικά, διοικητικά, κοινωνικά, παιδαγωγικά);

Να σου πω τι κάνουμε ως μονάδα; Λοιπόν πέρα απ' αυτά που είπα νωρίτερα που έχουμε τις αρχές της διαπολιτισμικής που διατρέχουν όλα τα αντικείμενα, κάναμε και πιο οργανωμένες δράσεις. Την πρώτη χρονιά είχαμε δώσει την ευκαιρία στα παιδιά Ρομά να δανείζονται βιβλία, κάναμε δανειστική βιβλιοθήκη. Γιατί μέχρι τότε, και το ακούσαμε αυτό και παραξενευτήκαμε, οι προηγούμενοι συνάδερφοι ενώ είχαν δανειστική βιβλιοθήκη και κάθε Παρασκευή όλα τα παιδιά δανείζονταν από ένα βιβλίο, τα παιδιά Ρομά εξαιρούνταν απ' τη διαδικασία. Δεν είναι δυνατό να έχουμε σχολεία δυο ταχυτήτων ή σχολεία αποκλεισμών και διακρίσεων. Ή κάνεις δανειστική βιβλιοθήκη για όλους, ή δεν κάνεις. Φοβούμενες μήπως χαθούν τα βιβλία, ναι έχεις τέτοιο φόβο απώλειας γιατί ζουν σε παράγκες, γιατί ζουν σε παραπήγματα.. Μπορεί να χαθούν, να λερωθούν, ισχύει αυτό. Είσαι όμως αποφασισμένος ότι εγώ θα πληρώσω, θα έχει ένα τίμημα αυτό. Δεν πειράζει, ας έχει ένα τίμημα. Αρκεί να φύγει το βιβλίο, να πάει στο σπίτι του παιδιού, να το ανοίξει, να το ξεφυλλίσει, να μάθει σιγά-σιγά να γίνει αναγνώστης, με όποιο τρόπο μπορεί. Οπότε κάναμε δανειστική βιβλιοθήκη για Ρομά μαθητές και είχε λάβει μια επισημότητα, κάναμε εγκαίνια. Ήρθε η σύμβουλος, ήρθαν καθηγητές απ' το Πανεπιστήμιο, ήρθαν πολλοί φορείς, είχε μια επισημότητα είχε μια λαμπρότητα. Τραγουδήσαμε, χορέψαμε, παρουσιάσαμε κάποια δρώμενα. Είχαμε καλέσει τον κ. Μάγο που είναι καθηγητής στο Πανεπιστήμιο και συγγραφέας παιδικών βιβλίων οπότε μας παρουσίασε και το βιβλίο του, κάναμε δράσεις φιλαναγνωσίας, κάναμε πολλά γενικώς γύρω απ' αυτό, δουλέψαμε πάρα πολύ για να το προωθήσουμε και πήγε πάρα πολύ καλά γιατί

διαβάστηκαν βιβλία. Γιατί εδώ υπήρχε ένα θέμα. Ποιος να του το διαβάσει του Ρομά το βιβλίο , όταν ο ίδιος ο γονιός δεν ξέρει να διαβάξει; Στην προκειμένη περίπτωση μιλάμε για νήπια , για προσχολική εκπαίδευση. Κι όμως έρχεται και σου λέει: «Εγώ κυρία το διάβασα 10 φορές» « Πώς το διάβασες; Μπράβο». «Το ξεφύλλισα, άρχισα να το ξεφυλλίζω». Και ουσιαστικά διάβαζε την εικόνα . Όταν του έλεγες , διάβασέ μου ή πες μου τι λέει αυτό το βιβλίο , σου διάβαζε την εικόνα. Και μόνο που μπήκε σ' αυτή τη διαδικασία , ενώ δεν υπήρχε κανένας να του το διαβάσει ,να διαβάσει και να σου λέει «εγώ το διάβασα και 10 φορές το βιβλίο» είναι σημαντικό, είναι επιτυχία. Και μάλιστα το εντυπωσιακό είναι ότι είχαμε μόνο 3 απώλειες βιβλίων ,που είναι μέσα στα λογικά πλαίσια. Οποιαδήποτε παιδιά κι αν έπαιρναν τα βιβλία 3-4 βιβλία και θα φθείρονταν και ενδεχομένως θα χάνονταν και θα λερώνονταν. Ήταν το κόστος μηδαμινό μπροστά στα οφέλη που αποκόμισαν τα παιδιά απ' την όλη διαδικασία. Επίσης πέρυσι κάναμε ένα πρόγραμμα, ένα επίσημο πολιτιστικό πρόγραμμα δηλαδή το έχουμε καταθέσει αυτό με στόχους και με όλα ,που λεγόταν « ελληνορόμικες πολιτισμικές διαδρομές». Κι εκεί κάναμε ένα πάντρεμα των δύο πολιτισμών. Των δύο λαϊκών πολιτισμών, δηλαδή του λαϊκού πολιτισμού του ελληνικού και του ρόμικου λαϊκού πολιτισμού. Θέλαμε να κάνουμε ένα πάντρεμα, οπότε το είπαμε έτσι. Κι εκεί λοιπόν ήταν ένα πρόγραμμα που κράτησε ένα χρόνο με εξαιρετικές δράσεις , το οποίο το παρουσιάσαμε και σ' ένα πρόγραμμα Europeans for peace , meet the university of Thessaly. Ήταν ένα πρόγραμμα ευρωπαϊκό που μας κάλεσαν , είχαν ακούσει για μας, μας κάλεσαν και το παρουσιάσαμε εκεί και εντυπωσίασε πολύ και τους Ευρωπαίους , οι οποίοι θεώρησαν ότι είναι ευρωπαϊκό το πρόγραμμα, ενώ δεν ήταν, ήταν απλά πολιτιστικό. Απλώς τα ποιοτικά του χαρακτηριστικά , γιατί δουλέψαμε πάρα πολύ, ήταν τέτοια που θα μπορούσαν κάλλιστα όχι ευρωπαϊκό να το καταστήσουν αλλά και διεθνές, ενδεχομένως. Λοιπόν και δημιουργήσαμε έναν χώρο εκθεσιακό μέσα στο σχολείο. Ήρθαν οι ίδιοι οι Ρομά κι έστησαν το τσαντίρι με τον παραδοσιακό τρόπο γιατί κι αυτοί πια δε ζουν σε τσαντίρια, γιατί τα παιδιά τους ζουν σε σπίτια ή σε παραπήγματα, το τσαντίρι δεν το έχουν , δεν ξέρουν ότι οι παππούδες τους ζούσαν εκεί. Είναι κάτι καινούριο και γι' αυτά ,τόρα το μαθαίνουν. Είναι η γνωριμία με το παρελθόν , τα χρόνια του παππού και της γιαγιάς. Είχαμε λοιπόν αυτό τον εκθεσιακό χώρο, έχω πολύ υλικό απ' αυτό, έχω ολόκληρη παρουσίαση, πραγματικά δηλαδή αξίζει κανείς να το δει. Με πάρα πολλές δράσεις. Είχαμε ξεκινήσει απ' τη διαφορετικότητα ως έννοια, γενικά τη διαφορετικότητα. Κι αυτό ήρθε, ήρθε κι έκλεισε σαν τρίγωνο και φτάσαμε στους διαφορετικούς πολιτισμούς του σχολείου. Κι εκεί έγινε το πάντρεμα, έγινε η έκθεση.. Η γιορτή του τέλους είχε να κάνει πάλι με τραγούδια , με χορούς με παιχνίδια παραδοσιακά απ' τη λαϊκή παράδοση τη δική μας και των Ρομά. Ένα πάντρεμα εξαιρετικό όπου τα παιδιά πραγματικά έμαθαν ν' αποδέχονται τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά όλων των ομάδων μέσα σ' ένα πλαίσιο, έτσι αγάπης, αλληλεγγύης, αποδοχής, ενσυναίσθησης , να μπαίνουν στη θέση του άλλου. Κι είχαμε κάνει ένα ελληνορομανό λεξικό με τα παιδιά, συλλογή ρόμικων παιχνιδιών παραδοσιακών. Αυτό έγινε με τη μορφή συνέντευξης από μαμάδες Ρομά, τι έπαιζαν στα χρόνια τους μέσα στους μαχαλάδες. Πολλά πράγματα, πολύ δουλειά που η μία

ενίσχυε την άλλη. Είχε πολύ επιτυχία, είχε πολύ μεγάλη επισκεψιμότητα. Το είχαμε ανοιχτό 15-20 μέρες, είχαμε μοιράσει προσκλήσεις κι ήρθαν πολλά σχολεία, ήρθαν τμήματα πολλά και το είδαν όλο αυτό, δηλαδή υπήρξε διάχυση. Η μία τάξη κλείστηκε τελείως, διαμορφώθηκε σε εκθεσιακό χώρο και έξω είχαμε ένα σπίτι παραδοσιακό ελληνικό κι είχαμε και το τσαντίρι κι είχαμε μια κοινή περιοχή υλικού πολιτισμού που είχαμε πράγματα κοινά, μπακίρια, κοφίνια. Η τέχνη των Ρομά η καλαθοπλεκτική. Ήρθε παππούς και μας έκανε καλάθι με τον παραδοσιακό τρόπο. Έφερε τα καλάμια του, τα' κοψε, τραγούδησε, είπε παραμύθια στα παιδιά μέσα στο τσαντίρι. Και μάλιστα αυτά δεν τα είχαμε απλά ως εκθεσιακό χώρο αλλά και χώρο μαθήματος. Δηλαδή από 'κει και πέρα μεταφέρθηκε το μάθημα μέσα στο τσαντίρι, μέσα στο σπίτι. Εκεί μέσα γίνονταν οι δράσεις, τα μαθήματα, η προσέγγιση των αντικειμένων, όλα εκεί. Κι είχε έναν βιωματικό χαρακτήρα, δηλαδή δεν έχω ένα τσαντίρι που απλώς το βλέπω. Μπαίνω μέσα σ' αυτό, ξαπλώνω, κάνω ότι μαγειρεύω, τραγουδάω, χορεύω, κάνω μάθημα μέσα σ' αυτό. Κάνω ό, τι μπορώ να κάνω για να ζήσω κομμάτι της ζωής των Ρομά. Κι έτσι λοιπόν ήταν ένα μεγάλο στίχημα που νομίζω ότι το κερδίσαμε.

Φέτος δεν κάνουμε κάτι, έχουμε ένα burnout θα λέγαμε, κάνουμε παύση. Γιατί όπως είπε και ο κ. Αντωνίου, που είναι υπεύθυνος σχολικών δραστηριοτήτων, εσείς κάνατε ένα έργο ζωής, ένα πρόγραμμα που άλλος θα ήθελε τρία, τέσσερα και πέντε χρόνια να το δούλευε. Κι ήταν τόσο δημιουργική η περσινή χρονιά που το ένα έφερνε το άλλο, που υπήρχε ένας φοβερός καταγισμός ιδεών, ένας φοβερός ενθουσιασμός που στο τέλος είχαμε κι ένα σα φεστιβάλ, και τρεις μέρες γιορτή δηλαδή με προβολές, με τραγούδια, με ταινίες, ήταν ένα πανηγύρι για όλους, είχε εξαιρετική απήχηση όλο αυτό.

Είμαστε η ίδια ομάδα. Εμείς δε φεύγουμε, σταθερά. Είμαστε η dream team που λέει κι ο Αντωνίου και η πρωτοβάθμια. Έχουμε καλή χημεία μεταξύ μας, έχουμε πολύ καλό σχολικό κλίμα, μας διέπει η αγάπη για τα παιδιά, κοινή φιλοσοφία στο κομμάτι της παιδαγωγικής, νομίζω συμπλέουμε, αλληλεπιδρούμε, αγαπιόμαστε. Δηλαδή είναι σπίτι μας εδώ, δε διεκπεραιώνουμε, αυτό είναι σημαντικό. Κανένας εδώ πέρα δε διεκπεραιώνει. Πάντα μένουμε πολύ πιο πίσω, θα' ρθούμε νωρίτερα, θα μείνουμε παραπίσω. Για μένα όταν συνάδερφοι μένουν παραπίσω και μία και δύο ώρες χωρίς να τους το ζητήσω, γιατί βλέπουν την ανάγκη που υπάρχει, γιατί θέλουν κι αυτοί το καλύτερο, είναι επιτυχία. Δεν έχω ζητήσει να μείνουν, δηλαδή να επιβάλλω «μένεις μέχρι τις δύο», γιατί μέχρι τότε μπορώ να κρατήσω το προσωπικό για οτιδήποτε, προσφέρεται μόνο του. Αυτό είναι σημαντικό γιατί το κάνουν με την καρδιά τους, έρχεται αβίαστα. Κι εκεί είναι η επιτυχία του.

ΕΡΩΤΗΣΗ 14^η: Σύμφωνα με τις γνώσεις και την έως τώρα εμπειρία σας, υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τι προτείνετε γι' αυτό;

Πάντα υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης . Και δικής μας αυτοβελτίωσης , προσωπικής ανάπτυξης ως εκπαιδευτικοί και των μονάδων μας και των πάντων, παντού. Όλα επιδέχονται βελτίωση. Αχ, αν είχαμε χρήματα, οικονομικούς πόρους. Αν είχα λίγα χρήματα παραπάνω θα το 'χα κάνει κολλέγιο. Γιατί έχουμε ένα όραμα το οποίο μοιραζόμαστε, ας πούμε. Εγώ δεν έχω σκεφτεί καθόλου την περίπτωση μετακίνησής μου από εδώ, το ίδιο και η Μαρία, η συνάδερφος. Η Ελίνα έχει ένα δισταγμό , είναι λίγο πιο ευάλωτη να μείνει ή να φύγει. Μοιραζόμαστε ένα όραμα. Αν είχαμε πόρους θα μπορούσαμε να κάνουμε πολλά, πολλά ακόμα. Δηλαδή τα κάνουμε με τέτοια ανέχεια οικονομική . Κι όμως βγήκαν τόσο όμορφα και καλά όλα αυτά. Τα χρήματα να' χαμε γιατί διάθεση έχουμε , όρεξη έχουμε , καλή συνεργασία έχουμε, είμαστε και μετρίοφρονες!!! Λεφτά δεν έχουμε. Οπότε εκ των ενόντων. Νομίζω ότι μελλοντικά θα οδηγηθούμε σε αυτοχρηματοδότηση, σε σπόνσορες. Πάντως σίγουρα κοντά στο βασιλικό ποτίζεται κι η γλάστρα. Γιατί πάντα προβάλλω την ιδιαίτερη σύνθεση του μαθητικού δυναμικού γι αυτό το λόγο έχουμε και το πρόγραμμα σίτισης. Γιατί εκεί υποβάλλεις μια υποψηφιότητα, υποβάλλεις μια πρόταση και μετά γίνεται μια επιλογή. Οπου μπορώ να μπω και να υποστηρίξω με επιχειρήματα το γιατί πρέπει να μας προτιμήσετε, να μας επιλέξετε σε τέτοια προγράμματα και δράσεις , το κάνω. Και πατάω πάνω σ' αυτό.

ΕΡΩΤΗΣΗ 15^η: Ποιες αλλαγές είναι απαραίτητες , κατά τη γνώμη σας , αναφορικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα στο παρόν και στο μέλλον;

Αχ, αυτή η πολιτεία, πολλά θα μπορούσε να κάνει. Ν' αλλάξει την εκπαιδευτική της πολιτική. Κι ας ελπίσουμε για το καλύτερο. Να έχουμε μια αισιόδοξη ματιά. Αυτό.

5^η συνέντευξη: ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΟΜΗΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ (ΔΥΕΠ)

ΤΙ ΣΗΜΑΙΝΕΙ ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΗΣ ΔΥΕΠ:

Ο ρόλος μου , όπως ξεκίνησα να σας λέω είναι ο συντονιστικός της τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης. Δεν υπήρχε ξανά ο θεσμός του συντονιστή εκπαίδευσης. Βγήκε ως εγκύκλιος στα μέσα του Οκτώβρη και ουσιαστικά στο ΦΕΚ περιγράφει έναν διοικητικό ρόλο συντονισμού της τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης. Η τυπική αφορά να μπουν τα παιδιά στο ελληνικό δημόσιο σχολείο , όχι στο κανονικό πρωινό σχολείο αλλά σε δομές υποδοχής μεταναστών. Είναι σαν Ζ.Ε.Π. δηλαδή αυτές οι τάξεις , τάξεις υποδοχής προσφύγων. Κα ουσιαστικά ο ρόλος μου ήταν να καταγράψω τον πληθυσμό που υπάρχει στη δομή φιλοξενίας Μόζα , να κατατάξω ηλικιακά αυτά τα παιδιά , να στέλνω ανατροφοδότηση στην πρωτοβάθμια, στην περιφέρεια και στο υπουργείο, στο τμήμα διαχείρισης και συντονισμού εκπαίδευσης προσφύγων, τις ανάγκες μας , και να συντονίζω και την μη τυπική εκπαίδευση , δηλαδή τι δράσεις γίνονται εκπαιδευτικές στο χώρο της δομής από διάφορους φορείς , από Μ.Κ.Ο., γενικότερα απ' την κοινωνία εδώ πέρα στο Βόλο εθελοντικά , να μπουν όλα αυτά σ' ένα πλαίσιο οργάνωσης γιατί ήταν καθαρά εθελοντικά. Η έδρα μου επίσης είναι πάνω στο Μόζα.

ΕΡΩΤΗΣΗ 2η: Φοιτούν μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο στην περιοχή σας- στο σχολείο σας και σε τι ποσοστό περίπου σε συνάρτηση με τους γηγενείς;

Τα παιδιά τα δικά μας , συγκεκριμένα του Ν. Μαγνησίας δεν είναι πάρα πολλά γιατί είναι μικρή η δομή στο Μόζα. Έχουμε μια τάξη υποδοχής στο 9ο δημοτικό σχολείο Ν. Ιωνίας και μία στο 10ο Γυμνάσιο Βόλου ,με πολύ λίγα παιδιά, 17 παιδιά είναι αυτή τη στιγμή στη ΔΥΕΠ του δημοτικού και εγγεγραμμένα 7 παιδιά στο Γυμνάσιο αλλά έχουμε κάποια διαρροή, γύρω στα 4 φοιτούν καθημερινά, 4-5. Το ωράριο το δικό μου είναι ευέλικτο ,όπως γράφει στο ΦΕΚ. Είναι οκτάωρο αλλά υπάρχει ευελιξία . Δηλαδή το πρώτο διάστημα δεν είχα το ωράριο , ξέρω εγώ, 9-5, ή 10-7, γιατί έτρεχα σε διάφορους φορείς να οργανώσουμε τη δομή κτλ. Τώρα υπάρχει μια σταθερότητα κι υπάρχει και οκτάωρο πάνω στη δομή φιλοξενίας αλλά και στο σχολείο , ιδιαίτερα στη ΔΥΕΠ του δημοτικού επειδή είναι μόνο η εκπαιδευτικός ΠΕ 70 και μόνο αγγλικά, άλλες ειδικότητες δεν υπάρχουν, υπάρχει έτσι ανάγκη από ανθρώπους. Ευτυχώς ζητήσαμε απ' το υπουργείο να εγκρίνει τη συνεργασία εδώ με το πανεπιστήμιο εδώ Θεσσαλίας και απ' το τμήμα το παιδαγωγικό δημοτικής και προσχολικής πηγαίνουν συγκεκριμένες φοιτήτριες εθελοντικά και συνδράμουν στο έργο της εκπαιδευτικού αλλά κι απ' το προσχολικής εγώ κάνω μια φορά την εβδομάδα ένα δίωρο θεατρικό παιχνίδι.

ΕΡΩΤΗΣΗ 13η: Ποιες πρακτικές έχετε εφαρμόσει μέχρι τώρα για τη νομαλότερη ένταξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο (εκπαιδευτικά , διοικητικά, κοινωνικά, παιδαγωγικά);

Για του χρόνου δεν υπάρχει ακόμη πρόβλεψη . Εμείς με την εκπαιδευτικό που συζητάμε κάποια παιδιά απ' αυτά έχουν κάνει μεγάλη πρόοδο και θα μπορούσαν να ενταχθούν σε μια τάξη υποδοχής σε πρωινό τμήμα , γιατί είναι πάρα πολύ καλά, το βλέπεις το ζητάνε ,το αποζητάνε. Για παράδειγμα τον τελευταίο μήνα και παραπάνω απ' το 5ο Δημοτικό σχολείο Βόλου έγινε μια πρόταση προς τη Δ/ση συνεκπαίδευσης των μεγάλων παιδιών ηλικίας 12 ετών, εκμάθησης μαθηματικών μέσω τέχνης. Είναι στα πλαίσια ενός προγράμματος Erasmus. Δηλαδή μας ζήτησαν να πηγαίνουν μια φορά την εβδομάδα τα παιδάκια της Έκτης αν και δεν είναι στην Έκτη , να πηγαίνουν στο πρωινό τμήμα της Έκτης τάξης του 5^{ου} Δημοτικού και κάνουν μαζί μαθηματικά κι είναι εξαιρετικό μέχρι στιγμής το αποτέλεσμα.. Βλέπεις εκεί πραγματικά ότι τα παιδιά μαθαίνουν πιο εύκολα απ' την αλληλεπίδραση με τα ελληνόπουλα τη γλώσσα. Τα παιδιά απ' το Μόζα τα πηγαίνω εγώ το πρωί για μόνο το μάθημα των μαθηματικών. Βέβαια κάναμε και γυμναστική και αγγλικά. Κάναμε κάποιες κοινές δράσεις . Εκεί υπήρχε φοβερή χαρά απ' τα παιδιά και αλληλεπίδραση , δηλαδή ετοιμάζουν δωράκια τα κορίτσια για τα άλλα κοριτσάκια, υπάρχει μια σχέση φιλική πλέον. Σήμερα για παράδειγμα εμείς με τα παιδιά συμμετείχαμε με το σχολείο κι εγώ ως εκπαιδευτικός αλλά και η δασκάλα της τάξης, είμαστε “teachers for Europe” και κάναμε πρόγραμμα με τα παιδιά της δομής του δημοτικού και σήμερα πήγαμε στη Λάρισα το πρωί και συμμετείχαμε σε μια πολύ ωραία εκδήλωση Europe direct και teacher for Europe Ελλάδας Θεσσαλίας. Ήταν πάρα πολύ ωραίο. Δηλαδή

τα παιδιά θέλουν επαφή με τα παιδιά του πρωινού τμήματος. Δηλαδή τους βάλαμε στο σχολείο αλλά ουσιαστικά τους απομονώσαμε.

Το ωράριό τους είναι 3-7 , 3,15-7,15 είναι η αναχώρηση. Η μητρική τους γλώσσα είναι απ' τα 17 η κουρδική, είναι Σύριοι Κούρδοι αλλά μιλούν και την αραβική γλώσσα που είναι υποχρεωτικό να μιλούν την αραβική γλώσσα . Τα άλλα παιδιά είναι Σύριοι Άραβες. Με τη δασκάλα μιλούν και αγγλικά αλλά και με μέθοδο μη λεκτικής επικοινωνίας, με πολύ εικόνα . Τον πρώτο καιρό ήταν το δύσκολο, τώρα μας καταλαβαίνουν μια χαρά. Την πρώτη εβδομάδα υπήρχε ένας μεταφραστής που ερχόταν απ' την Άρσις που δραστηριοποιείται πάνω στη δομή , ερχόταν καθαρά εθελοντικά ο άνθρωπος και μας βοηθούσε. Αλλά σκοπός είναι μόνοι μας να τα καταφέρουμε. Απ' το Υπουργείο Παιδείας δεν προβλέπεται μεταφραστής . Και το αν θα μείνουν είναι ρευστό. Γιατί κάποιος έχει δικαίωμα ασύλου και μπορεί να γίνει επανένωση στη Γερμανία για κάποιες οικογένειες. Σε κινούμενη άμμο το σύστημα αυτό. Δηλαδή έρχονται καινούρια παιδιά , φεύγουν, ήδη έχουν φύγει κάποια. Εμείς ξεκινήσαμε 18 Ιανουαρίου , το Φλεβάρη ήρθαν καινούρια παιδιά , έφυγαν κάποια άλλα. Εγώ πιστεύω ότι θα δημιουργηθούν κι άλλες ΔΥΕΠ, δεν μπορούν αυτά τα παιδιά ακόμη να μπουν σε κανονική τάξη εκτός από μερικά αλλά τουλάχιστον να μπουν σε τάξη υποδοχής σε πρωινό τμήμα να έχουν αλληλεπίδραση με τα παιδιά το πρωί , να μην είναι απομονωμένα. Αλλά αυτό είναι θέμα αποφάσεων της πολιτείας, αντιδράσεων της κοινωνίας..... Απ' όσο γνωρίζω όλες οι ΔΥΕΠ είναι απόγευμα. Απ' όσο γνωρίζω εγώ που μιλάω με άλλες συντονίστριες και άλλους συντονιστές . Τώρα ότι γίνονται δράσεις ή άλλες προσπάθειες κοινές γίνονται. Ή, ξέρω εγώ, παιδιά Γυμνασίου πρωινού τμήματος έρχονται και τα συναντούν τα' απόγευμα και κάνουν μια κοινή δράση , όσα είναι π.χ. στην ενισχυτική διδασκαλία είχαν εκείνη την ώρα κοινό , όπως εμάς εδώ στο 10^ο γυμνάσιο έχουν μια μέρα ή δύο τη βδομάδα , πηγαίνουν, κάνουν κάτι κοινό. Ή όπως τώρα είπαν στο γυμνάσιο ότι μπορούν να συμμετέχουν στη θεματική εβδομάδα. Τα παιδιά του γυμνασίου κάνουν αγγλικά, υπολογιστές, γυμναστική, φιλόλογος και μαθηματικά. Οι καθηγητές συμπληρώνουν ωράριο. Ο Δ/ντής της δευτεροβάθμιας επειδή δεν προβλέπεται να γίνει τμήμα για τόσο λίγα παιδιά , χωρίς να ζημιώσει το δημόσιο , ζήτησε όποιον επιθυμεί να συμπληρώνει ωράριο στη ΔΥΕΠ. Κι υπήρχαν άτομα που δε συμπλήρωναν ωράριο, χωρίς ιδιαίτερα προσόντα. Αυτό ήταν σε μας τους συντονιστές , ήταν απαραίτητη προϋπόθεση να έχεις διδακτορικό ή μεταπτυχιακό στην διαπολιτισμική εκπαίδευση να έχεις εμπειρία σε τάξη υποδοχής ή στο εξωτερικό.

ΕΡΩΤΗΣΗ 9^η: Έχετε οι ίδιοι παρακολουθήσει κάποιον είδους επιμόρφωση πάνω σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Αν ναι, τι είδους επιμόρφωση, από ποιον φορέα, πότε και για ποιο λόγο;

Εγώ έχω και το διδακτορικό και το μεταπτυχιακό στη διαπολιτισμική αλλά ήμουν 3 χρόνια στη Σουηδία. Έχω κάνει μεταπτυχιακό εδώ στο προσχολικής . Το θέμα του ήταν «το κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης ή ως δεύτερης γλώσσας στα Πομακοχώρια, στους μουσουλμανόπαιδες της Θράκης». Και

το διδακτορικό μου ήταν «διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης μέσω της δραματικής τέχνης στους ομογενείς της Σουηδίας». Οπότε κι εκεί ουσιαστικά που διδάσκαμε στο εξωτερικό με απόσπαση ήταν ουσιαστικά διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης . Γιατί μιλάμε για παιδιά τρίτης και τέταρτης γενιάς , την ελληνική δεν τη γνωρίζουν καλά ή πολλά μπορεί να προέρχονται από μικτούς γάμους. Η Σουηδική είναι ουσιαστικά η μητρική τους . Αλλά και γενικότερα έχω επιμορφωθεί , έχω παρακολουθήσει σεμινάρια απ' το κέντρο ελληνικής γλώσσας, τις διαδρομές, έχω πιστοποιηθεί, τώρα κάνω κάποια σεμινάρια για το προσφυγικό και την ετερότητα απ' το ΕΑΠ.

ΕΡΩΤΗΣΗ 11^η Έχετε οι ίδιοι οργανώσει σεμινάρια ή προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με στόχο την επιμόρφωση των υφισταμένων σας; Αν ναι, πότε , με τι περιεχόμενο, σε συνεργασία με ποιους φορείς και για ποιο λόγο;

12^η: Οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται υπό την εποπτεία σας δείχνουν ευαισθησία σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ;Πραγματοποιούν δράσεις και παρεμβάσεις παρόμοιου περιεχομένου ;

Έχουν γίνει κάποια σεμινάρια εξ' αποστάσεως online για τη δασκάλα της ΔΥΕΠ . Για τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας δεν το γνωρίζω αν έχουν γίνει. Σε άλλες περιοχές Θεσσαλονίκη που βλέπω , γιατί έχουμε μια κλειστή ομάδα και μιλάμε , έχουν γίνει περισσότερα σεμινάρια, όπως και σε περιοχές της Αθήνας γιατί εκεί έχουν μεγαλύτερο αριθμό , όπως στη Λάρισα για παράδειγμα έχουν 5 τμήματα προσφύγων σε πέντε διαφορετικά σχολεία ή 6. Στο Κουτσόχερο. Το Κουτσόχερο είναι δομή που ανήκει στη Λάρισα αλλά πηγαίνουν παιδιά σε σχολεία γύρω-γύρω, Τερψιθέα ,μέσα στη Λάρισα. Αρχικά θα έπρεπε να έχουν επιμορφώσει κι εμάς, τους συντονιστές. Εμάς μας ενημερώνουν τηλεφωνικά , όλα γίνονται τηλεφωνικά . Δυστυχώς αυτό είναι μεμπτό , και έγγραφα. Είχαν πει ότι θα μας έκαναν δια ζώσης αλλά δεν έγινε. Έχουν κάνει όμως σ' αυτούς που ανήκουν στην Αττική και στη Θεσσαλονίκη. Στη Β. Ελλάδα κάλεσαν και κάποιους απ' τη Δράμα . Εδώ εμάς στη Θεσσαλία μας ξέχασαν. Βέβαια ήταν δίπλα μας δεν μπορώ να πω , αλλά κάπως θα μπορούσαμε να έχουμε επιμορφωθεί πριν ξεκινήσει όλο αυτό για το τι θα αντιμετωπίσουμε . Εκεί θεωρώ ότι δεν ήταν δίπλα μας. Ως προς το άλλο κομμάτι το καθημερινό μ' ένα τηλέφωνο στο χέρι οι συνάδερφοι του υπουργείου ήταν δίπλα μας. Αν μείτε στο υπουργείο παιδείας υπάρχει ένα σημείο που λέγεται προσφυγικό και ετερότητα, εκεί έχει όλες τις ανακοινώσεις, έχει όλα τα ΦΕΚ. Είναι ομάδα συντονισμού εκπαίδευσης προσφύγων. Είμαστε σε επαφή καθημερινά, ιδιαίτερα το πρώτο διάστημα μέχρι να στηθεί αυτό , να μπει σε μια ομαλή λειτουργία και μια κανονικότητα. Και τώρα....., είναι κι άλλοι που στηρίζουν . Είναι η ύπατη αρμοστεία του Ο.Η.Ε , είναι ο διεθνής οργανισμός μετανάστευσης ο οποίος καλύπτει τη μεταφορά των παιδιών, τη μετακίνησή τους από το Μόζα στο σχολείο και πίσω. Ο διεθνής οργανισμός μετανάστευσης συνδράμει το υπουργείο παιδείας. Συνεργαζόμαστε με Μ.Κ.Ο στην άτυπη εκπαίδευση, αυτά που γίνονται πάνω στο Μόζα.

ΕΡΩΤΗΣΗ 13^η: Ποιες πρακτικές έχετε εφαρμόσει μέχρι τώρα για την ομαλότερη ένταξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο (εκπαιδευτικά, διοικητικά, κοινωνικά, παιδαγωγικά);

Γίνονται ελληνικά με μη τυπικό τρόπο, με παιγνιώδη τρόπο για μικρά παιδιά, αγγλικά, αγγλικά για όλες τις ηλικίες και για τους μεγάλους, ενήλικες και για εφήβους, γίνεται συναισθηματική υποστήριξη με προγράμματα, αυτά. Σ' ένα πλαίσιο εβδομαδιαίο, έτσι;

Από Μ.Κ.Ο. είναι η DRC, η Danish refugee council και η Άρσις η οποία χρηματοδοτείται απ' την ύπατη αρμοστέια του Ο.Η.Ε. Η DRC για παράδειγμα έχει αναλάβει πολύ μεγάλο ποσοστό της διαχείρισης της διαβίωσης των προσφύγων. Πάνω οι συνθήκες είναι άψογες στο Μόζα. Εγώ τα περίμενα τραγικά και είναι..... Τα δωμάτιά τους ο καθένας, κουζίνες, μπάνια, ντουζιέρες, τους φροντίζουν ό,τι προβλήματα υπάρχουν, υπάρχουν διαμεσολαβητές που μιλάνε την αραβική γλώσσα, τους βοηθάνε, οι δικηγόροι που χειρίζονται τα ζητήματά τους. Υπάρχει ένα κλιμάκιο από δικηγόρους που διαχειρίζεται τις αιτήσεις που έχουν κάνει για άσυλο. Σιτίζονταν απ' το στρατό, ο στρατός έχει τη διαχείριση πάνω. Αλλά τώρα έχει σταματήσει εδώ και μια βδομάδα και τους έχουν φτιάξει κουζίνες και αναλαμβάνουν μόνοι τους τη σίτιση γιατί έχουν πάρει και χρήματα. Στην πόλη μετακινούνται καθημερινά, υπάρχει λεωφορείο.

ΕΡΩΤΗΣΗ 13η: Ποιες πρακτικές έχετε εφαρμόσει μέχρι τώρα για την ομαλότερη ένταξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο (εκπαιδευτικά, διοικητικά, κοινωνικά, παιδαγωγικά);

Έχουμε κάνει πάρα πολλά, δηλαδή έχουμε πάει σε μουσεία, συμμετέχουμε σε εργαστήρια εκπαιδευτικά, παρουσιάσεις βιβλίων, πήγαμε σ' ένα βιβλιοπωλείο και κάναμε ένα εργαστήρι εκεί μ' ένα βιβλίο ενός συγγραφέα. Πήγαμε στο μουσείο φυσικής ιστορίας, στο μουσείο της πόλης, στο μουσείο πλινθοκεραμοποιίας Τσαλαπάτα, στη Λάρισα τώρα με το teachers for Europe, θα πάμε στο ΚΠΕ Μακρυνίτσας τώρα τέλος Μαΐου για πρόγραμμα περιβαλλοντικό, διάφορα.

ΕΡΩΤΗΣΗ 5^η: Σας έχουν καταγγελλεί περιστατικά ρατσιστικής συμπεριφοράς και διακρίσεων σε βάρος μεταναστών μαθητών από άλλους μαθητές, γονείς ή εκπαιδευτικούς;

6^η: Οι ίδιοι οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο αποτελούν πηγή πρόκλησης προβλημάτων και συγκρούσεων στη μαθητική και τη σχολική κοινότητα;

7^η: Η παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στο χώρο ευθύνης σας είναι ένα θέμα που σας απασχολεί και επηρεάζει τις προτεραιότητές σας και τους στόχους που θέτετε σε διάφορα επίπεδα; (εκπαιδευτικά, διοικητικά, κοινωνικά)

Με τα παιδιά του πρωινού ωραρίου δεν έχουν έρθει σ' επαφή, δυστυχώς. Τα απογεύματα που είμαστε εμείς στο διάλειμμα έρχονται παιδιά, παίζουν μαζί άλλα

παιδιά της γειτονιάς ,που όμως είναι μαθητές στο σχολείο, παίζουν μαζί λίγο μπάσκετ. Στην αρχή είχαμε κάποιες αντιδράσεις , μεμονωμένες όμως. Δηλαδή με το που ξεκίνησε και είδαν ότι όλα αυτά δεν ευσταθούν , δηλαδή βασική προϋπόθεση για να μπουν τα παιδιά στο σχολείο ήταν ο εμβολιασμός. Εφόσον οι εμβολιασμοί είχαν αποδειχτεί με χαρτιά απ' τις υγειονομικές υπηρεσίες κι από εμένα... Δεν κουβαλούν τίποτε αρρώστιες τα παιδάκια, μια χαρά είναι.. Δεν αντιμετωπίσαμε κάτι. Δηλαδή μπήκαμε σε μια ρουτίνα. Στην ενημέρωση υπήρχαν κάποιες φωνές έτσι έντονες και μάζεψαν κάποιες υπογραφές. Δηλαδή το άγνωστο στην αρχή σε φοβίζει. Οι πολιτικές σκοπιμότητες σου προκαλούν μια αρνητική προδιάθεση. Η γενίκευση της κρίσης δημιουργεί και φωνές..... «γιατί φροντίζετε αυτούς κι όχι εμάς;» Που είναι αντιφατικά πράγματα αυτά βέβαια. Αυτά στην αρχή , μετά τίποτα. Νομίζω ότι κατάλαβαν ότι ούτε επειδή είναι μουσουλμάνοι θα μας πειράξουν , ούτε θα γίνει κάτι τραγικό , θα προσηλυτίσουν κάποιον ή θα βγάλουν καμιά εικόνα. Ίσα-ίσα τα παιδάκια ούτε καν ασχολούνται μ' αυτό . Δεν είναι θρησκόληπτοι δηλαδή καθόλου, και οι γονείς ποτέ δεν..... Το μόνο άγχος τους ήταν στην αρχή , όταν τους ενημέρωνα τους γονείς ,μήπως αν πάνε τα παιδιά σχολείο είναι προϋπόθεση να μείνουν τα παιδιά στην Ελλάδα για πάντα. Θέλουν να φύγουν οι πιο πολλοί . Καθένας είναι ξεχωριστή περίπτωση . Δεν θέλω να εμπλακώ με τους γονείς με τέτοιες συζητήσεις. Είναι και το θέμα της γλώσσας που δε με κατανοούν απόλυτα αγγλικά. Προσπαθούμε να μένουμε στο εκπαιδευτικό κομμάτι ,να τονίζουμε την ηρεμία , δε θέλω να τους αναστατώνω με τέτοιες συζητήσεις, είναι άλλοι που το κάνουν και το κάνουν σωστά γιατί έχουν εκπαιδευτεί να το κάνουν. Αυτό το τι πιστεύουν οι ίδιοι και τι επιθυμούν... Επιθυμούν να φτιάξουν τη ζωή τους οι άνθρωποι , να μπουν σε μια ρουτίνα, να φύγουν απ' τη δομή. Είναι νέοι άνθρωποι, άλλος με τρία παιδιά, άλλος με πέντε και πολλές οικογένειες με δύο παιδιά. Όλοι είχαν κάνει στο Συριακό σχολείο με 2 γλώσσες, κανονική τη μητρική τους γλώσσα. Βέβαια κάποια παιδιά απ' αυτά απείχαν απ' την εκπαίδευση 2 χρόνια. Σ' αυτή τη διαδικασία απ' τον πόλεμο πήγαν στην Τουρκία, πήγαν για λίγο διάστημα , απείχαν για 2 χρόνια. Τα κοριτσάκια μια χαρά είναι . Με τ' αγοράκια μαζί ,παίζουν με τα παντελόνια τους , με τις πλάκες τους με τα' αστεία τους , με τα κοκαλάκια τους , με τα στολίδια , με τα κινητά, φυσιολογικότατα παιδιά.

ΕΡΩΤΗΣΗ 14^η: Σύμφωνα με τις γνώσεις και την έως τώρα εμπειρία σας , υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τι προτείνετε γι' αυτό;

Πολλά περιθώρια βελτίωσης . Πάρα πολλά. Είναι μια πιλοτική εφαρμογή που θα' χει και λάθη. Κολυμπήσαμε όλοι στα βαθιά. Από εμένα , απ' τη δασκάλα, τους καθηγητές, τους διευθυντές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, απ' την Περιφέρεια, το Υπουργείο. Κι αυτοί οι άνθρωποι προσπαθούν να στήσουν ένα μηχανισμό. Ξεκίνησε να δουλεύει ο μηχανισμός με τις δυσκολίες , τις ευκολίες, νομίζω έχει περιθώρια βελτίωσης, σιγά-σιγά όμως. Δεν είχε ξαναγίνει . Εντάξει είχαμε τάξεις υποδοχής αλλά σε πρωινό τμήμα.

ΕΡΩΤΗΣΗ 15^η: Ποιες αλλαγές είναι απαραίτητες , κατά τη γνώμη σας , αναφορικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα στο παρόν και στο μέλλον;

Για παράδειγμα τώρα που υπάρχει το προηγούμενο να προτιμηθούν οι εκπαιδευτικοί με θετικές αξιολογήσεις που είναι καλοί και μπορούν να ανταπεξέλθουν σ' αυτό το κομμάτι κι έχουν τα προσόντα , να προτιμηθούν αυτοί και να μην υπάρχει το τυχαίο του αναπληρωτή που μπορεί να μην έχει ιδέα πως θα διαχειριστεί μια τέτοια ομάδα . Να γίνει δηλαδή μια ξεχωριστή κατηγορία εκπαιδευτικών που θα έχουν τα προσόντα να το κάνουν γιατί είναι δύσκολο, δεν είναι εύκολο. Θα πρέπει το καλοκαίρι να γίνει καλός προγραμματισμός στην επιλογή των εκπαιδευτικών, στην επιμόρφωσή τους, στο πως επιλέγω αυτές τις σχολικές μονάδες, πως τις ενισχύω, περισσότερα χρήματα. Πάρα πολλά πράγματα μπορούμε να κάνουμε. Στη Σουηδία, τουλάχιστον στη Στοκχόλμη φοβερή η πρακτική τους αλλά με πολύ μεγάλη εμπειρία, τουλάχιστον 20 ετών. Εμείς δεν έχουμε την εμπειρία και την τεχνογνωσία να το κάνουμε όλο αυτό και θέλει και πολλούς εκπαιδευτικούς. Θέλει πολύ δουλειά, οργάνωση είμαστε λίγο φτωχοί σ' αυτό ακόμα. Θέλει χρόνο για να γίνει .

Δηλαδή αυτό που ζούμε τώρα φέτος εμείς με τους πρόσφυγες αυτοί το πέρασαν το 1970 . Το οργανώνανε ,πλέον ξέρουνε. Εμένα τα παιδιά μου δε γνώριζαν τη σουηδική γλώσσα κι όμως από την πρώτη μέρα ενσωματώθηκαν στις πρωινές τάξεις του σουηδικού σχολείου. Στην τάξη του γιου μου υπήρχαν παιδιά απ' όλο τον κόσμο. Έχουμε μια φωτογραφία που είναι σαν να είναι απ' τη Unicef . Ξανθό παιδί πάντως δεν υπήρχε , σουηδάκι, ήταν όλα άλλες εθνικότητες. Κι όμως ήταν τόσο ωραίο οργανωμένο το σχολείο. Και υπήρχε η μητρική γλώσσα μέσα, δηλαδή ενισχυόταν η μητρική γλώσσα. Τώρα εδώ πώς θα γίνει η μητρική γλώσσα μέσα στο σχολείο; Τώρα εμάς η μητρική γλώσσα γίνεται στο Μόζα στη μη τυπική εκπαίδευση απ' το ίδιο το δυναμικό της δομής. Από μαμά που είναι δασκάλα, κάνει στα παιδιά τα αραβικά, τους μαθαίνει. Ευτυχώς τώρα πάνω που έχουν μπει σε διαδικασία, εμείς το οργανώνουμε . Μια μητέρα δηλώνει ότι είναι δασκάλα, οπότε αυτή δυο φορές την εβδομάδα κάνει 6-8 αραβικά. Επίσης αγγλικά όλα έχουν ένα καλό επίπεδο γιατί κάνανε και στο σχολείο τους κι είναι και κώδικας ανάγκης. Οι γονείς δεν ξέρουν τόσο καλά , μαθαίνουν απ' τα παιδιά. Αγγλικά κάνουν και στη δομή πάνω και στο Μόζα, και στην τυπική εκπαίδευση και στη μη τυπική.

Κανείς δεν ξέρει για το μέλλον. Την άλλη φορά που ήρθε ο Μουζάλας στη Λάρισα είπε ότι θα κλείσουν οι δομές, θα τους πάνε σε σπίτια. Άκουσα στην τηλεόραση , εμάς δεν μας έχει ενημερώσει κανείς γι' αυτό το πράγμα. Ουδείς γνωρίζει, στα τυφλά βαδίζει το πράγμα.

Αν πάμε σε σχολείο θα κάνουν ξαφνικά αυτά τα παιδιά γεωγραφία και θα την αντιλαμβάνονται; Θα πρέπει να κατακτήσουν τη γλώσσα σε καλό επίπεδο, πρέπει να υπάρχουν τάξεις υποδοχής.

Απ' ότι ξέρω και στην υπόλοιπη Θεσσαλία είναι καλές οι συνθήκες. Βέβαια εκεί είναι 5πλάσιος ο αριθμός.

ΕΡΩΤΗΣΗ 1η: Εδώ και 2-3 δεκαετίες η Ελλάδα ,όπως και άλλες χώρες ,έχει γίνει κέντρο υποδοχής χιλιάδων μεταναστών. Πώς βιώνετε εσείς αυτή την πραγματικότητα ως πολίτης και σε εκπαιδευτικό επίπεδο;

Η εισροή τόσων προσφύγων είναι πρόκληση και πρόβλημα μαζί. Δε σας κρύβω ότι απ' τη μια σαν άνθρωπος θέλω να βοηθήσω κι από τη θέση μου . Νομίζω δεν το κάνω μόνο απ' τη θέση που βρίσκομαι ως συντονίστρια που πρέπει να ρυθμίσω κάποια πράγματα . Μου δίνει απέραντη χαρά και η πρόοδος των παιδιών , η καθημερινότητα και η επαφή. Όταν γνωρίζεις τους ανθρώπους και δένεσαι, εγώ είμαι εκεί από τις 9,30 το πρωί και φεύγω 5. Όταν κάθε μέρα τους βλέπεις, τους μιλάς, σε κερνάνε τσάι στο δωμάτιό τους , είναι τόσο ωραίοι άνθρωποι, ακούς ιστορίες και δένεσαι , δεν είναι ο ξένος , ο πρόσφυγας, αυτός που βλέπεις στην τηλεόραση που λες θα μου πάρει τη δουλειά , πού θα πάνε όλοι αυτοί π.χ. οι σημερινοί που έρχονται. Εντάξει υπάρχει μια ανασφάλεια αλλά νομίζω ότι μ' έναν καλό προγραμματισμό όλα μπορούν να γίνουν. Δεν μπορούμε να γενικεύουμε ότι έρχονται οι πρόσφυγες και καταστρέφεται η Ελλάδα, δε φταίνε μόνο οι πρόσφυγες γι' αυτό. Σίγουρα έχουν πέσει σε δύσκολους καιρούς κι αυτοί , είναι κι η Ευρώπη που τα έχει κάνει όπως τα έχει κάνει. Θα πρέπει να στηρίζει πολύ η Ευρώπη σε όλο αυτό.

ΕΡΩΤΗΣΗ 5^η: Σας έχουν καταγγεληθεί περιστατικά ρατσιστικής συμπεριφοράς και διακρίσεων σε βάρος μεταναστών μαθητών από άλλους μαθητές, γονείς ή εκπαιδευτικούς;

Εγώ εργαζόμουν σε νηπιαγωγείο, στο κέντρο της Ν. Ιωνίας, όχι προϊσταμένη . Κι εκεί υπάρχουν παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο αλλά δεν υπήρχε κανένα πρόβλημα ούτε από γονείς ούτε από παιδιά. Από εκπαιδευτικούς όχι ρατσιστικές συμπεριφορές, να αποκλείσουν κάποιο παιδί . Λόγια ακούς κάποια φορά και καταλαβαίνεις λίγο τι κρύβεται εκεί πίσω. Εγώ είμαι λίγο πονηρεμένη στις λέξεις λόγω υποβάθρου των σπουδών . Οπότε αν ακούς μια λέξη « α, μωρέ ο Αλβανός», ψιλοκαταλαβαίνεις τι κρύβεται από πίσω. Αλλά να διαχωρίσουν ένα παιδί ή την οικογένειά του , όχι.

ΕΡΩΤΗΣΗ 10^η: Θεωρείτε ότι υπάρχουν ελλείμματα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ;

Εντάξει έχουν γίνει πολλά σεμινάρια . Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί πλέον κάνουν και μεταπτυχιακά . Νομίζω ένα μεγάλο κομμάτι , ένα 60-65% γνωρίζει θεωρητικά. Στα πρακτικά μπορεί λίγο εκεί να αντιδρά ίσως. Αν και δε νομίζω. Ποιος δάσκαλος θα έχει στην τάξη του ένα παιδί π.χ. Βούλγαρο , τι θα κάνει;

Γίνονται αυτές οι διακρίσεις . Το αντιμετώπισα περισσότερο ως μητέρα αυτό . Όταν τα παιδιά μου ήταν στο δημοτικό ενώ ζήσαμε στη Σουηδία τρία χρόνια και δε νιώσαμε στο πετσί μας κάποια διάκριση, με το που ήρθαμε , τη δεύτερη χρονιά που

ξαναγυρίσαμε στο Βόλο κι ο μεγάλος ήταν στην Πέμπτη κι ο μικρός στην Τρίτη άρχισαν να έρχονται σπίτι και να επαναλαμβάνουν κάτι ‘‘όμορφα ‘’ ρητά για τους Αλβανούς, όχι ρητά , κάτι ποιηματάκια κι έλεγα « αυτό που το λες, πού το έμαθες;», «το άκουσα». Υπάρχουν αυτά, υπάρχουν δυστυχώς. Και τους εξηγούσα «αν ήμασταν στη Σουηδία και σου φώναζαν ‘‘Έλληνα’’», και τα είχαμε ακούσει , τα έλεγαν οι Σουηδοί για τους Έλληνες παλιότερα, τα προηγούμενα χρόνια «θα σου άρεσε;» Προσπαθούσα να τον κάνω να νιώσει..... Αλλά λες κοίταξε πως επηρεάζονται τα παιδιά . Κι εκεί που ζούσαμε σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία και ήταν ο ξένος και μια χαρά τον δεχόταν και δεν ένιωθε έτσι ποτέ , ξαφνικά με το που ήρθαν εδώ έγινε η κυρίαρχη ομάδα , ο ‘‘Έλληνας’’, που θα στοχοποιήσει το παιδί και λέει ‘‘Αλβανέ’’ δε θα γίνεις Έλληνας ποτέ.

Στο εξωτερικό δεν υπήρχαν τέτοια φαινόμενα. Ήταν όλα πολυπολιτισμικά, ήταν μια κανονικότητα. . Να υπάρχει Κινέζος, να υπάρχει Μανδαρίνος, Αιθίοπας, Βραζιλιάνος, Έλληνας, Ιταλός, Ισπανός, απ’ όλη την Ευρώπη δεν το συζητάμε, ένας-δύο Σουηδοί. Δεν υπήρχαν. Υπήρχαν φαινόμενα bullying όπως σε όλα τα παιδιά , σε όλα τα σχολεία, επιθετικότητα, ανεξαρτητως καταγωγής.

Τα προβλήματα αυτά τα αντιμετωπίζουν τα σχολεία ανάλογα με τον διευθυντή. Δε μπορώ να γενικεύσω αλλά νομίζω ότι προσπαθούν οι εκπαιδευτικοί να τα λύσουν. Αν βέβαια οι ίδιοι είναι ψιλορατσιστές πώς να τα λύσουν; Αν , ξέρω εγώ, μεταξύ τους στο σύλλογο « α, έχω όλα τα αλβανάκια μέσα στην τάξη», πώς να το λύσουν;

6^η συνέντευξη : ΔΙΕΥΘΥΝΤΡΙΑ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

ΕΡΩΤΗΣΗ 1^η: Εδώ και 2-3 δεκαετίες η Ελλάδα ,όπως και άλλες χώρες ,έχει γίνει κέντρο υποδοχής χιλιάδων μεταναστών. Πώς βιώνετε εσείς αυτή την πραγματικότητα ως πολίτης και σε εκπαιδευτικό επίπεδο;

Ως πολίτης δεν αντιμετωπίζω κανένα πρόβλημα από τη στιγμή που μάλιστα εγώ έζησα κάποια χρόνια στο εξωτερικό. Οπότε όταν ζεις στο εξωτερικό , όχι ως μετανάστρια, αποσπασμένη, το βλέπεις λίγο πιο ανοιχτά. Δηλαδή πιστεύω ότι η διαπολιτισμικότητα πια είναι σ’ όλες τις χώρες, έτσι πρέπει να είναι. Έζησα με ανθρώπους από διάφορα έθνη μια πενταετία. Οπότε όταν ζεις στο εξωτερικό μαζί με διάφορους , πλέον αρχίζει κι ανοίγει το μυαλό και το βλέπεις πολύ θετικά και το βλέπεις και φυσιολογικά , αρκεί να μη δημιουργούν πρόβλημα. Όπως κι εμείς όταν ήμασταν. Έζησα στο Βέλγιο. Και μάλιστα συνεργαστήκαμε ακόμα και με Τούρκους , που ας πούμε θεωρείται για μας κάτι περίεργο. Και μένα μου φάνηκε περίεργο όταν τους πρωτοείδα αλλά εντάξει, μια χαρά. Έχεις μέσα σου την ψυχολογία του μετανάστη αν και δεν είσαι μετανάστης, είσαι αποσπασμένος. Δεν παύεις να θεωρείς τον εαυτό σου ότι είσαι κάτι διαφορετικό. Και όταν πας και το παιδί και σε ξένο σχολείο , όπως το πήγα εγώ στην αρχή αισθάνεσαι κάπως μαγγωμένος. Μετά όμως άνοιξαν κι αγκαλιές. Βέβαια στην αρχή κι αυτοί διστακτικοί, ξαφνικά ένα ελληνόπουλο απ’ το πουθενά, χωρίς να γνωρίζει τη γλώσσα. Αλλά πλέον ναι πιστεύω ότι δεν έχω κανένα πρόβλημα .

Και σε εκπαιδευτικό επίπεδο νομίζω ότι δεν είχαμε και ποτέ ιδιαίτερα προβλήματα με τα παιδιά. Τώρα το δικό μας το σχολείο δεν έχει.

ΕΡΩΤΗΣΗ 2^η: Φοιτούν μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο στην περιοχή σας- στο σχολείο σας και σε τι ποσοστό περίπου σε συνάρτηση με τους γηγενείς;

Δύο Αλβανάκια έχω .Δύο χρόνια είμαι διευθύντρια . Αλλά παλιότερα ζήσαμε όλοι όλο αυτό το σκηνικό, αυτό το κύμα πώς ήρθαν στην αρχή. Τώρα αυτά τα παιδιά είναι γεννημένα εδώ ,και τη γλώσσα ξέρουν δεν έχουν κανένα πρόβλημα. Το δυναμικό του σχολείου είναι 113 παιδιά. Υπάρχουν 3 μαμάδες που είναι από άλλη χώρα , είναι παντρεμένες με Έλληνες, δεν τους θεωρώ μετανάστες, ούτε τα παιδιά. Γεννημένα εδώ, μεγαλωμένα εδώ, απλά η μαμά τους τυχαίνει να είναι ξένη.

ΕΡΩΤΗΣΗ 3^η: Πώς βιώσατε , σε γενικές γραμμές, την παρουσία αυτών των παιδιών στο σχολείο; Ήταν πρόκληση ή πρόβλημα και γιατί;

Εμείς πιο πολύ με τα Ρομά είμαστε. Τα Ρομά φοιτούν κανονικά. Δεν έχουμε διαρροή. Κι ας μην ήταν το πρόγραμμα, τα δικά μας παιδιά δεν είχαν διαρροή. Είχαμε πάντα και το διαμεσολαβητή που ήταν δεν ήταν το πρόγραμμα πάντα μας βοηθούσε, ο κ. Δημόπουλος. Οπότε και να γινόταν κάτι, ένα παιδί να έλειπε για δυο- τρεις μέρες, αμέσως το ήξερε. Δεν αντιμετωπίσαμε προβλήματα. Αυτό οφείλεται στο ότι έχουν μόνιμη κατοικία, έχουν δουλειές. Πιστεύω βρίσκονται σε πολύ καλύτερο επίπεδο από άλλες περιοχές. Είναι Ρομά- Ρομά . Έχει σημασία. Αυτοί τους κατοίκους του Αλιβερίου τους λένε τσιγγάνους. Και μιλούν διαφορετική γλώσσα .Αυτά τα παιδιά μιλούν ρουμάνικα. Και με τα ρουμανάκια ,που λέω η μαμά είναι Ρουμάνα, συνεννοούνταν στην αρχή άψογα. Είναι σα να λέμε ελληνικά με κυπριακά. Ναι, ναι δεν είχαμε πρόβλημα.

ΕΡΩΤΗΣΗ 4^η : Γίνονται αποδεκτοί , απ' όσο γνωρίζετε, αυτοί οι μαθητές από τα άλλα παιδιά;

Με τα άλλα παιδιά δεν έχουν καθόλου. Μεταξύ τους μπορεί να έχουν κάποιες μικροκόντρες , οι οποίες έχουν σχέση με οικογενειακά με δικά τους θέματα. Αλλά ποτέ στο σχολείο δεν ήρθαν σε κόντρα με τα άλλα παιδιά. Δεν ήρθαν , όσο είμαι εγώ τουλάχιστον και παλιά ήταν ακόμα καλύτερα , οι προηγούμενες γενιές. Κανονικότερα γίνονται αποδεκτά από τα άλλα παιδιά.

ΕΡΩΤΗΣΗ 5^η : Σας έχουν καταγγεληθεί περιστατικά ρατσιστικής συμπεριφοράς και διακρίσεων σε βάρος μεταναστών μαθητών από άλλους μαθητές, γονείς ή εκπαιδευτικούς;

6^η: Οι ίδιοι οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο αποτελούν πηγή πρόκλησης προβλημάτων και συγκρούσεων στη μαθητική και τη σχολική κοινότητα;

Τώρα , να μην τα κάνουμε όλα τέλεια. Σίγουρα αυτά στις παρέες τους μπορεί να το έχουν πει, είμαστε εδώ, παίζουμε εμείς, όχι να μην πάρουμε τον άλλο. Αλλά αυτό σε πολύ μικρό ποσοστό.

Πιο πολύ από μεγάλους έχω ακούσει, όχι από παιδιά. Οι γονείς διαμαρτύρονται γιατί θέλουμε να κάνουμε κάποιες δράσεις εκτός σχολείου κι επειδή τα Ρομά δεν ακολουθούν πάντα. Κι όχι για οικονομικούς λόγους. Γιατί δεν θέλουν να φεύγουν, φοβούνται να μουν στα λεωφορεία, να βγουν απ' τα λεωφορεία. Δηλαδή αν ήταν να κάνουμε κάποιες διδακτικές επισκέψεις, εμείς απ' τις 8 που θα μπορούσαμε να κάνουμε , κάνουμε τις 3-4. Και πάλι με το ζόρι, με ζόρισμα. Δεν συμπληρώνεται ο αριθμός, τα $\frac{3}{4}$. Εκεί λίγο οι γονείς θα μπορούσαν να σου πουν, να! Θα μπορούσαμε να κάνουμε περισσότερα πράγματα. Ή ότι όταν γίνεται σύλλογος γονέων δεν έρχονται. Ή όταν μια δασκάλα θα φωνάζει τους γονείς, όπως μια δασκάλα είχε κάνει το ρόφημα αγάπης για τη γιορτή της μητέρας , δεν ήρθαν. Στις γιορτές έρχονται, να πάρουν τους βαθμούς έρχονται. Σε άλλα τέτοια όχι, σε δράσεις του συλλόγου γονέων όχι, καθόλου. Και το προσπαθήσαμε και το πιάσαμε με το πρόγραμμα και πήγε ψυχολόγος και ο Δημόπουλος, όχι. Κι αυτό όντως μας στενοχωρεί. Το μοναδικό ,πιστεύω, δεν το 'χουμε καταφέρει. Αισθάνομαι λίγο άσχημα, δεν ξέρω. Φοβούνται βέβαια μη τυχόν και σαφώς ο σύλλογος θα τους ζητήσει κάποια χρήματα, συνδρομή. Και δεν είναι οικονομικό. Έτσι θέλουν, η νοοτροπία τους , έτσι έχουν μάθει.

ΕΡΩΤΗΣΗ 7^η : Η παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στο χώρο ευθύνης σας είναι ένα θέμα που σας απασχολεί και επηρεάζει τις προτεραιότητές σας και τους στόχους που θέτετε σε διάφορα επίπεδα;(εκπαιδευτικά, διοικητικά, κοινωνικά)

Ότι μπορούσαν να κάνουν περισσότερα και δεν μπορούν να κάνουν περισσότερες επισκέψεις , δράσεις . Ότι, όπως και να το κάνουμε μέσα στην τάξη αυτά τα παιδιά επειδή είναι δίγλωσσα κατεβαίνει λίγο το επίπεδο. Έχουμε τις τάξεις υποδοχής που τα βοηθάει αλλά αυτά τα παιδιά η νοοτροπία τους είναι έρχομαι σχολείο και τίποτε άλλο. Ένα 10% ξέρω παιδιά που θα πάνε σπίτι να διαβάσουν. Οπότε και τα άλλα αναγκαστικά ...και τέτοια ψιλοπαράπονα έχουμε ακούσει. Ότι θα μπορούσαν να γίνουν περισσότερα πράγματα, να προχωρήσει περισσότερο η τάξη. Και τα παιδιά λίγο μένουν στάσιμα. Μερικά που θα μπορούσαν να κάνουν περισσότερα.

Έχουμε συνολικά 7 τμήματα, μόνο η έκτη είναι διπλό τμήμα και μπορεί να προκύψει στο μέλλον και κάποιο άλλο. Μοιράζονται κανονικά να είναι με αλφαβητική σειρά και κοιτάζουμε λίγο να είναι μοιρασμένα λίγο τα Ρομά όσο μπορούμε, όσο μπορούμε. Αλλά υποστηρίζονται απ' τις τάξεις υποδοχής , έχουμε τμήμα ένταξης. Εννοείται Ρομά και ελληνόπουλα μαζί, μαζί οι ομάδες.

ΕΡΩΤΗΣΗ 9^η: Έχετε οι ίδιοι παρακολουθήσει κάποιου είδους επιμόρφωση πάνω σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Αν ναι, τι είδους επιμόρφωση, από ποιον φορέα, πότε και για ποιο λόγο;

Όταν έγινε το πρόγραμμα Ρομά ό,τι κάναμε που είχαμε παρακολουθήσει κάποιες ημερίδες. Όχι ιδιαίτερα. Αλλά πιστεύω ότι και η εμπειρία και για εμάς, όποιους κι αν ρωτήσεις συναδέρφους δεν τα ξεχωρίζουμε, παιδιά μας είναι. Απλά πρέπει να μπει λίγο στην λογική τους και να σεβαστείς τη νοοτροπία τους. Δηλαδή πρέπει λίγο να καταλάβεις κι αυτά πως σκέφτονται και πως σκέφτονται και οι γονείς τους. Αν μπει λίγο στη λογική τους, αμέσως τα πράγματα πάνε μια χαρά. Δηλαδή ξέρεις ότι έχεις μπροστά σου παιδιά τα οποία να δε θα σου' ρθουν γραμμένα και διαβασμένα. Είναι όμως τυπικά. Είναι πιο πειθαρχημένα, μερικές φορές. Έχουν περισσότερες αρχές. Αλλά έχουν και κάποια standard τα οποία πρέπει να σεβαστείς. Και λογικό είναι.

Εγώ πιστεύω ότι είναι θέμα εμπειρίας κι όχι θεωρητικής γνώσης. Όχι ότι δε θα βοηθούσε. Επειδή το συζητήσαμε και το ξανασυζητήσαμε και με την ψυχολόγο, όλοι οι συνάδερφοι εδώ συμφωνούν. Και υπάρχουν συνάδερφοι οι οποίοι έχουν και 20 χρόνια στο σχολείο.

ΕΡΩΤΗΣΗ 10^η: Θεωρείτε ότι υπάρχουν ελλείμματα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ;

Το σημαντικό είναι το ξέρουν πιστεύω κι οι συνάδερφοι ότι τους βλέπεις διαφορετικά. Υπάρχει ρατσισμός. Έτσι και τους δείξεις ότι τους αποδέχεσαι μπορούν να σου κάνουν τα πάντα. Έχουν μέσα σ' ορισμένα πράγματα. Οι συνάδερφοι είναι παλιοί, οι πιο πολλοί εδώ στο σχολείο έχουν υπηρετήσει και 20 χρόνια και 15 και 18. Εγώ έχω 8. Ό,τι έχουν αποκτήσει είναι με την εμπειρία τους. Τώρα κάποια σεμινάρια μπορεί να έχουν κάνει, δεν ξέρω όλα τα βιογραφικά, την εμπειρία τους, δεν το' χω συζητήσει γενικώς.

Όσον αφορά εμένα με το ΕΚΔΔΑ πιο πολύ και τέτοια πράγματα. Αφορά και εσάς της δευτεροβάθμιας. Το κέντρο της δημόσιας διοίκησης και αυτοδιοίκησης που κάνει κάποια σεμινάρια τα οποία είναι πάρα πολύ καλά. Και με την ισότητα και πέρυσι σχετικά με την οργάνωση και τη διοίκηση σχολικών μονάδων, που ήταν πολλές ώρες, που ήταν πολύ καλό. Στη Λάρισα συνήθως το κάνει. Λίγο πολύ κάνουμε αιτήσεις, το περσινό αφορούσε στελέχη. Η ισότητα των φύλων ή οτιδήποτε άλλο ήταν ανοιχτό.

Στην πράξη τους συναδέρφους η εμπειρία τους βοηθάει. Συνεργάζονται μεταξύ τους. Είναι ένα καλός σύλλογος. Είτε για παιδί Ρομά ή για οτιδήποτε.

ΕΡΩΤΗΣΗ 12^η: Οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται υπό την εποπτεία σας δείχνουν ευαισθησία σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ; Πραγματοποιούν δράσεις και παρεμβάσεις παρόμοιου περιεχομένου ;

Όχι ιδιαίτερα. Όπως κι εγώ, ας πούμε, πηγαίνω σε θέματα που αφορούν τη διοίκηση, τέτοια κομμάτια. Κι οι σπουδές μου οι προηγούμενες πιο πολύ με τη νομική, προς τα εκεί πάντοτε στρέφομαι εγώ. Οτιδήποτε αφορά τη διοίκηση, εκεί στρέφομαι εγώ.

Δεν θα το κυνηγούσα. Αλήθεια. Μπορεί να πήγαινα , ανάλογα ποιος θα το έκανε, ποιος είναι . Είμαι πολύ επιλεκτική σ' αυτό.

Εμείς κοινοποιούμε και λέμε . Από εκεί και πέρα ο καθένας είναι ελεύθερος αν θα πάει σε σεμινάριο ή οτιδήποτε άλλο ή μεταπτυχιακό, αυτό είναι στον καθένα. Αν ήταν κάτι που θα τους κέντριζε το ενδιαφέρον, θα πήγαιναν. Και λίγο από 'μένα μια παρακίνηση. Αλλά έχουμε παρακολουθήσει πολλές τέτοιες ημερίδες που αφορούν τους Ρομά ,αλλά , νομίζω ουσιαστικά επειδή το ζούμε το θέμα ,μιλάμε πολύ θεωρητικά και ποτέ δε λύνουμε προβλήματα. Δεν τους προσφέρουν. Κι όσες φορές πήγαμε και μαζευτήκαμε , δεν ξέρω. Δε νομίζω ότι κερδίσαμε κάτι. Το θέμα είναι εδώ στην πράξη. Έλα να το δεις πως είναι. Να δεις αυτόν τον μπαμπά να' ρθει να σου γράψει. Απ' το επίθετο, το πιο απλό. Είσαστε ο κύριος τάδε, σου λέει όχι. Συνήθως δεν το ρωτάμε αλλά πάντοτε τα περισσότερα έρχονται με το επίθετο της μαμάς. Δεν είναι αναγνωρισμένα. Νομίζω αν τα σεμινάρια γίνονταν λίγο πιο βιωματικά , αν γίνονταν μαζί με τα παιδιά., να έχουμε και τα παιδιά.

ΕΡΩΤΗΣΗ 8^η: Παρακολουθείτε γενικά τις δράσεις που γίνονται κεντρικά (σε επίπεδο πολιτείας – εκπαιδευτικής πολιτικής) και τη νομοθεσία στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και έχετε σφαιρική εικόνα γι' αυτά τα ζητήματα;
Εννοείται ότι κάποιος πρέπει να είναι ενημερωμένος σε θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής. Εγώ νομίζω ότι είναι και τα Ρομά στη διαπολιτισμική. Είναι Έλληνες αλλά έχουν διαφορετική νοοτροπία, διαφορετική γλώσσα. Αυτό και μόνο τους κάνει λίγο διαφορετικούς. Αλλά, πιστεύω ότι δεν τόσο η γλώσσα τους, όσο είναι η νοοτροπία τους, δεν αλλάζει εύκολα. Δεν αλλάζει εύκολα στην Ελλάδα , γιατί έχω ζήσει και με Ρομά στο Βέλγιο κι όμως εκεί μια χαρά ακολουθούσαν τους νόμους. Εδώ είμαστε μάλλον και σαν κράτος λίγο έτσι χαλαρό , οι νόμοι δεν τηρούνται. Όταν και μόνο στις εγκυκλίους για τις εγγραφές μαθητών που υπάρχει γι' αυτούς ιδιαίτερη παράγραφος ότι... .. να βοηθάτε τα παιδιά Ρομά να έρχονται στο σχολείο , να κάνετε και λίγο τα στραβά μάτια όσον αφορά τις απουσίες των παιδιών. Αυτό και μόνο λέει πολλά. Δεν έπρεπε καν για μένα να υπάρχει αυτή η παράγραφος. Τι θα πει παιδιά Ρομά; Τότε λογικά να κάνουμε μια παράγραφο για τα παιδιά που προέρχονται απ' την Αλβανία, τα παιδιά που μπορεί να' ρθουν τώρα απ' τη Συρία, δεν ξέρεις ποτέ. Αφού είναι Έλληνες πολίτες, τελείωσε. Έρχονται κανονικά στο σχολείο. Εννιαετής φοίτηση, κανονικά. Δεν πρέπει να υπάρχει γι' αυτούς κάτι διαφορετικό. Από μόνος του ο νόμος κάνει ότι ναι όταν υπάρχουν παιδιά Ρομά να είμαστε λίγο πιο συγκαταβατικοί, είμαστε λίγο πιο χαλαροί, προσπαθούμε να έρχονται σχολείο. Κι ο στόχος τελικά είναι, μάλλον αυτό έχουμε καταλάβει μετά από τόσα χρόνια , γιατί το ακούμε κι απ' τους καθηγητές να γράφουν, να διαβάζουν κι αν είναι δυνατόν να μάθουν τις τέσσερις πράξεις. Ένα 10%, όπως σας είπα, ναι έμαθαν και γεωγραφία και κοινωνική και πολιτική αγωγή και θρησκευτικά και φυσική. Οι υπόλοιποι, όχι. Όχι γιατί μέσα στο μυαλό των παιδιών είναι «τι να το κάνω; Στα 15 θα παντρευτώ» Απ' ότι ξέρω από εμάς συνεχίζουν στο Γυμνάσιο. Το θέμα είναι αν το τελειώνουν. Κι αν από εκεί υπάρχει πίεση όσον αφορά τις απουσίες. Τέτοια πράγματα. Δεν ξέρω. Ξέρω

βέβαια ότι ένα ποσοστό τελειώνει και το Λύκειο κι έχουμε τέτοια παραδείγματα πολύ μικρότερα. Εμείς στέλνουμε τα απολυτήρια στο Γυμνάσιο όπως είναι κι απ' ό,τι ξέρω απ' ό,τι έρχονται και μας βλέπουν εδώ σε γιορτές και τα κορίτσια παρακολουθούν. Τώρα αν έχουν απουσίες, αυτό είναι άλλο θέμα. Τουλάχιστον μέχρι τη Δευτέρα γυμνασίου παρακολουθούν. Μετά στην Τρίτη τα χάνουμε κι εμείς. Δεν παντρεύονται τόσο τα κορίτσια της Αγίας Παρασκευής. Τα δικά μας παντρεύονται γύρω στα 15-16. Άρα το γυμνάσιο λογικά πρέπει να το βγάζουν. Στο Αλιβέρι είναι διαφορετικοί, όπως είναι διαφορετικοί στο Αιγάλεω ή στο Μενίδι ή οτιδήποτε άλλο. Στο εξωτερικό τηρούν τους νόμους. Στο Βέλγιο το μόνο που έβλεπα από μία οικογένεια, τα παιδιά πήγαιναν σχολείο, δεν υπήρχε θέμα διαρροής γιατί δεν επιτρεπόταν, όπως και παιδιά που στείλαμε στη Γερμανία, απ' ό,τι μου είπαν, μια χαρά εντάχθηκαν και παρακολουθούν και τα πάντα όλα. Δεν τους παίρνει να κάνουν πολλά πράγματα. Τώρα σ' εμάς υπάρχει ανοχή.

ΕΡΩΤΗΣΗ13η: Ποιες πρακτικές έχετε εφαρμόσει μέχρι τώρα για την ομαλότερη ένταξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο (εκπαιδευτικά, διοικητικά, κοινωνικά, παιδαγωγικά);

Νομίζω ότι για να γνωρίσουμε εμείς τον πολιτισμό τους πρέπει να έρθουμε κοντά στα παιδιά. Εγώ όσα χρόνια είμαι εδώ δεν είδα ποτέ αυτά τα παιδάκια να έρχονται στο σχολείο διστακτικά στην Α' δημοτικού, να φοβούνται ότι δε θα γίνουν αποδεκτά. Ίσως επειδή ξέρουν ότι στο σχολείο αυτό υπάρχουν παιδιά Ρομά και αδέρφια και ξαδέρφια και συμπαέθροι. Δεν ξέρω αν ένα παιδάκι Ρομά βρεθεί σ' ένα σχολείο και είναι μόνο του και δεν υπάρχουν άλλοι. Δεν ξέρω εκεί πώς φέρεται. Τα δικά μας όμως επειδή ξέρουν ότι θα βρουν δικά τους παιδιά, ποτέ δεν μας έδειξαν ότι έρχονται διστακτικά ή ότι αισθάνονται μειονεκτικά ή οτιδήποτε άλλο. Όταν έρθεις πιο κοντά μ' αυτά τα παιδιά και βοηθάει πολύ και η τάξη υποδοχής και λίγο η συζήτηση μέσα στην τάξη, όταν την κάνεις λίγο πιο διαθεματικά. Και αρχίζουν και μιλάνε για τον πολιτισμό τους και δυο λένε πράγματα. Κι αν δείξεις ενδιαφέρον για τα ήθη και το έθιμα, τα παιδιά αυτά ανοίγονται πολύ. Έχουν πολλά συναισθήματα μέσα τους κι είναι τα παιδιά που θ' αγγίξουν πιο εύκολα, που θ' αγκαλιάσουν πιο εύκολα απ' ό,τι τα «δικά μας», που θα κλάψουν πιο εύκολα, που θα συγκινηθούν. Είναι τα βιβλία που τους έκανα εγώ φέτος που διαβάζαμε βιβλία σε μια τάξη. Τα βλέπεις ότι τους αρέσει να ακούνε. Ν' ακούνε, ν' ακούνε όχι να γράφουν.. Ίσως αυτό λέμε ότι επειδή δεν έχουν γραπτή γλώσσα, μπορεί στο DNA τους να μην τους αρέσει η γραφή. Το ν' ακούνε όμως βιβλίο, παραμύθι να τους το παίζεις, να, να, να ενδιαφέρονται και συμμετέχουν. Και η δραματοποίηση τους αρέσει και το θεατρικό παιχνίδι τους αρέσει. Κι όπως είχα πει και στον κ. Γκόβαρη τέτοια θέλουν. Το να' ρχονται όπως έρχονται πραγματικά οι φοιτήτριες και βοηθάν τα πρωτάκια ενισχυτικά, ναι. Η φιλόλογος στην έκτη, βοήθησε πολύ., πρακτικά πράγματα. Αν έρχονταν και μία θεατρολόγος και τους έβγαζε έξω αυτό, ή να τους πει θα κάνουμε μια γιορτή που θα είναι αφιερωμένη σ' εσάς, όπως γίνεται τις Απόκριες και τους βάζουν και δικά τους τραγούδια κι έρχονται με στολές πολλά παιδιά. Τότε ενθουσιάζονται γιατί βλέπουν ότι εντάξει. Βλέπουν κι

αυτά αυτό που ξέρουν. Μέσα από τέτοια πράγματα. Όχι μέσα απ' το μάθημα. Το μάθημα, αν το κάνεις διαθεματικά, για παράδειγμα τα Θρησκευτικά, άνετα. Συμμετέχουν σε γιορτές και σε ποιήματα και σε χορωδία και με καλές φωνές ορισμένα και σε σκετς. Το 60-70 % συμμετέχει κανονικότητα, δεν έχουμε πρόβλημα.

Διοικητικά επίσης εξυπηρετούνται άμεσα. Το άμεσα γι αυτούς έχει μεγάλη σημασία. Τώρα αυτό ήταν εγγραφή κι έπρεπε να γίνει άμεσα. Όταν όμως σου ζητάνε ένα χαρτί για οτιδήποτε, πιστοποιητικό σπουδών ξέρω εγώ, πραγματικά το ζητάνε άμεσα κι αν τους πεις «έχω δουλειά, αύριο πρωϊ» εκεί επιμένουν. Ένα χαρακτηριστικό είναι η επιμονή τους. Ή για τα επιδόματα, για τα χρήματα. Εκεί επιμένουν και διεκδικούν. Αν θα μου' λες ποιο ελάττωμα θα έβρισκα σ' αυτά τα παιδιά είναι αυτό το πράγμα ότι δεν έχουν υπομονή να σταθούν σε σειρά, να περιμένουν, αυτό είναι το μόνο τους ελάττωμα. Γιατί έχουν μάθει απ' τους γονείς του ότι επιμένω, διεκδικώ μπαίνω μπροστά και πετυχαίνω. Αυτά που τους ενδιαφέρουν, τίποτε άλλο. Άμα τα παρατηρήσεις πως θα βγουν απ' την τάξη, θα δεις ποια θα βγουν πρώτα, στην προσευχή ποια θέλουν να στηθούν πρώτα. Στην εκκλησία, στο λεωφορείο ποια θα μπουν πρώτα, ποια θα παραγγείλουν πρώτα. Γιατί 2 χρόνια ολοήμερο έμαθα πολλά πράγματα πραγματικά και το ολοήμερο το στηρίζουν οι Ρομά γιατί κάθονται να διαβάσουν, να έχουν γραμμένα γιατί ξέρουν ότι οι γονείς δεν ξέρουν όλοι να διαβάζουν. Αλλά μαθαίνεις πράγματα αν τα μιλήσεις. Έτσι όπως έγινε τώρα το ολοήμερο δεσμευόμαστε γιατί είναι 45 λεπτά μόνο το διάβασμα. Παλιά που είχαμε χρόνο κάναμε πολύ ωραίες συζητήσεις. Και τραγουδούσανε και τη γλώσσα τους και να σου πουν πράγματα στη γλώσσα τους και οτιδήποτε. Και αυτό που λέω, όσο πιο παλιά ακόμα κι οι γενιές των Ρομά ήταν διαφορετικές. Τώρα τα καινούρια είναι κι αυτά, τους ενδιαφέρει όχι τόσο το να μιλάνε, έχουν μάθει κι αυτά με τα tablet με τα αυτά, έχουν εκσυγχρονιστεί μια χαρά. Αλλάζουν.

Στο σχολείο οι γονείς έρχονται σε γιορτές για να δουν τα παιδιά τους. Σε βαθμούς κάθονται ελάχιστα με το δάσκαλο. Παίρνουν τους βαθμούς και φεύγουν. Αν χρειαστεί για οτιδήποτε μια φορά έχω κατεβεί στον οικισμό, για το παιδάκι το τυφλό συγκεκριμένα. Πρόσχαροι είναι, σε δέχονται. Ο οικισμός είναι από 'δω μεριά απ' το ποτάμι Πατριάρχου Ιωακείμ και περνάμε και τον περιφερειακό λίγο και προς τα κάτω απ' τον περιφερειακό προς τον Άγιο Γεράσιμο. Ζουν σε κανονικά σπίτια, δεν είναι μετακινούμενοι. Μόνιμοι κάτοικοι, οι περισσότεροι είναι έμποροι ή οτιδήποτε. Δηλώνουν όμως άνεργοι. Το επίδομα το παίρνουν ανάλογα με τη φορολογική τους δήλωση.

ΕΡΩΤΗΣΗ 14^η: Σύμφωνα με τις γνώσεις και την έως τώρα εμπειρία σας, υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τι προτείνετε γι' αυτό;

Η πολιτεία το μόνο που μπορεί να κάνει είναι να είναι λίγο αυστηρή απέναντί τους όσον αφορά την τήρηση των νόμων. Κι ένα παιδί όταν παντρεύεται στα 12 για σκεφτείτε αυτό το πράγμα πόσο θεωρείται νόμιμο. Όταν η υποχρεωτική εκπαίδευση

είναι εννιαετής και παιδιά, όχι δικά μας , ή μπορεί και δικά μας να έχει συμβεί παλιότερα, παντρεύονται στα 13 πιο πολύ στο Αλιβέρι ... Εντάξει, η πολιτεία εκεί δεν έπρεπε να παρέμβει;

Παιδιά απ' τη Συρία δεν ξέρω αν θα γίνονταν εδώ δεκτά. Δεν ξέρω αν θα το προτιμούσαν σ' ένα σχολείο που υπάρχουν Ρομά να' ρθούνε και παιδιά μεταναστών. Δε θα ήταν εύκολο. Δε θα ήταν εύκολο και για τη δουλειά τη δικιά μας. Η γλώσσα είναι το θέμα. Γιατί αυτά τα παιδιά το πρώτο πράγμα που κοιτάμε είναι να μάθουν τα ελληνικά. Που δεν τα ξέρουν όλα τα παιδιά. Είδατε τους γονείς, είδατε έναν μπαμπά . Έγραψε κι αυτό είναι πολύ μεγάλο. Αν ήσαστε πριν μία ώρα ήρθε μια μαμά , η οποία όμως μιλάει πάρα πολύ καλά ,το έγραψα εγώ. Συνήθως οι γονείς καταλαβαίνουν πολύ περισσότερα , τους μιλάς κι αργά. Τα παιδιά , επειδή στο σπίτι μιλάνε τη γλώσσα τους, υπάρχει μεγάλο ποσοστό παιδιών που δεν μας καταλαβαίνουν. Όχι μόνο τον πρώτο καιρό και μέχρι την έκτη τάξη. Όταν κάνεις μάθημα φυσικής καταλαβαίνεις ότι κάποιο παιδί σε παρακολουθεί , δε φταίει, δε σε καταλαβαίνει.

Σε περιπτώσεις όπως το τυφλό παιδί που έχουμε πρέπει να γίνονται κάποιες ενέργειες. Αυτά τα παιδιά κανονικά πρέπει να πάνε σε σχολή τυφλών που δεν υπάρχει στο Βόλο. Αυτό το παιδί πρέπει να μάθει δεξιότητες Δεν μας ενδιαφέρει αν θα γράψει στη μηχανή μπράιγ σ' αγαπώ μπαμπά και σ' αγαπώ μαμά. Το παιδί πρέπει να μάθει να χρησιμοποιεί μπαστούνι, να πάει στην τουαλέτα μόνο του , να ντυθεί μόνο του. Αυτό δεν μπορεί να κάνει τίποτα, έχει κινητικά προβλήματα. Εδώ έρχεσαι στη νοοτροπία των Ρομά και λες πώς μπορείς να πείσεις αυτούς τους γονείς που είναι 28 χρονών και οι δύο ότι το παιδί πρέπει να φύγει και να πάει Θεσσαλονίκη , Αθήνα. Δεν ξέρω, μόνο σ' αυτές τις δύο πόλεις έχουμε σχολή τυφλών. Ή ότι το επίδομα που σας δίνει το κράτος πρέπει να δοθεί εκεί. Γιατί αυτά τα παιδιά παίρνουν κάποιο επίδομα όταν είναι τυφλά .Εδώ πρέπει να πέσουν κοινωνικές υπηρεσίες. Εγώ μπορώ να σε συμβουλευέσω. «Θέλω να σου μιλήσω», του είπα , «Δημήτρη τον μπαμπά σα μαμά σου». Από εκεί και πέρα όμως πρέπει το κράτος να πάρει την ευθύνη, όχι εγώ. Υπάρχει συνεργασία με τις υπηρεσίες σε απλά πράγματα, αυτά τα ουσιαστικά , τα δύσκολα, εκεί υπάρχει έλλειμμα. Εκεί πρέπει κάποιος να πάρει μια απόφαση. Και την απόφαση δεν μπορεί να την πάρω εγώ, να πεις διώχνεις ένα παιδί απ' το σχολείο, αν είναι δυνατόν! Εκεί πρέπει να πέσουν οι κοινωνικές υπηρεσίες, να πέσουν στην οικογένεια οι ψυχολόγοι , να μιλήσουν και να προσπαθήσουν να τους πείσουν ότι «κοιτάξτε , το καλό του παιδιού είναι αυτό». Η συνεργασία λοιπόν υπάρχει. Ποιος θα πάρει την απόφαση. Αυτό το παιδί δεν μπορεί να πάει σε ειδικό σχολείο γιατί δεν έχει ειδικό πρόβλημα . Τα παιδιά για να πάνε σε ειδικό σχολείο πρέπει να έχουν ειδικό πρόβλημα, αυτισμό.... Και κυρίως να το θέλουν οι γονείς. Αν οι γονείς πούνε όχι , το παιδί δεν πάει σε κανένα ειδικό σχολείο. Αν οι γονείς πούνε όχι, κανένα παιδί δεν πάει στην ίδια τάξη, τελείωσε. Άρα ποιος έχει δεμένα τα χέρια του, εμείς. Μακάρι να μπορούσαμε να είχαμε τη δυνατότητα και να πούμε ότι αυτά τα παιδιά πρέπει να μείνουν στην ίδια τάξη Ρομά και μη. Ή αυτό το παιδί πρέπει να πάει σε ειδικό σχολείο, θέλουν δε θέλουν οι γονείς. Ή ότι αυτό το παιδί πρέπει να πάει σε κέντρο

ψυχικής υγείας, θέλουν δε θέλουν οι γονείς. Δεν μπορεί να έρχεται εδώ πέρα το ΕΔΕΑΥ κι εμείς και να προσπαθούμε να πείσουμε γονείς ότι το παιδί πρέπει να το δει ΚΕΔΔΥ. Το παιδί πρέπει να πάει στο κέντρο ψυχικής υγείας και να πέφτουν ξανά και ξανά και να τους πείθεις κι εκεί. Και μόνο που σου λέει ο νόμος « με τη σύμφωνη γνώμη των γονέων» , δεν μπορείς να κάνεις τίποτα. Η πολιτεία να σταματήσει αυτό το πράγμα. Να είναι η ευθύνη των εκπαιδευτικών. Αφού οι εκπαιδευτικοί , δική μας είναι η εμπειρία, εμείς βλέπουμε αν ένα παιδί προχωράει. Κι αυτό το πράγμα πρέπει να σταματήσει η σύμφωνη γνώμη των γονέων. Όχι δεν μπορώ να το καταλάβω. Δεν το διανοούμαι δηλαδή. Να συμφωνήσει ποιος; Ένας μπαμπάς και μια μαμά Ρομά που μπορεί να μην έχουν πάει σχολείο, δεν καταλαβαίνουν αν το παιδάκι πρέπει να μείνει , ας πούμε , στην ίδια τάξη. Γιατί δεν παρακολούθησε νηπιαγωγείο. Πήγε στο νηπιαγωγείο μόνο ένα μήνα. Άρα δεν έχει αποκτήσει τις δεξιότητες. Κι ενώ τα άλλα παιδάκια μέσα σε μια βδομάδα θα μάθουν να τραβούν γραμμούλες, αυτό θα χρειαστεί τέσσερις και πέντε μήνες. Προνήπια δεν ξέρω αν πηγαίνουν, έχουν διαρροή. Αλλά και η Ρούλα είναι στο πρόγραμμα Ρομά και είναι στη γειτονιά και το παλεύει. Στο νηπιαγωγείο κάνουν αρκετά πράγματα , αρκεί να παρακολουθούν. Και το πρόβλημα είναι λίγο στην πρώτη το θέμα της γλώσσας. Τις απλές εντολές τις καταλαβαίνουν. Όταν όμως θα προχωρήσει η ύλη και θα φτάσουν να διαβάζουν μικρά κειμενάκια ή ξέρω εγώ όταν στη μελέτη περιβάλλοντος θα μιλήσουμε για το δάσος, εκεί θα δυσκολευτείς. Να μιλήσεις για ζώα, ν' αναφέρεις διάφορα ζώα, δεν ξέρω αν τις ξέρουν όλες τις λέξεις. Ακόμα και λέξεις που υπάρχουν μέσα στο σχολείο, τα αντικείμενα. Δεν ξέρω αν τα καταλαβαίνουν όλα στα ελληνικά και το καταλαβαίνουμε όταν γράφουν. Τη λέξη τόπι δεν την καταλάβαιναν. Μπάλα ξέρουν. Έλα όμως που η λέξη τόπι είναι απ' τις πρώτες λέξεις που μαθαίνει ένα πρωτάκι για να γράφει. Σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να υπάρχουν σχολεία γι' αυτούς. Γκετοποιούνται , τέλος. Βέβαια είναι τα θετικά και τα' αρνητικά. Ότι θα έπρεπε να έχουν διαφορετικό ρυθμό αυτά τα παιδιά, ναι .Και για να μη καθυστερούν τα άλλα , αλλά και τα ίδια να αποκτήσουν τις γνώσεις που χρειάζονται. Δε νομίζω ότι τους χρειάζονται όλες αυτές οι γνώσεις τη στιγμή που δεν αλλάζει η νοοτροπία τους και δεν ενσωματώνονται πλήρως με τους υπόλοιπους. Όλη αυτή η δουλειά με τους γονείς πρέπει να γίνει και όχι στα παιδιά. Και μάλιστα το είπα ότι η ψυχολόγος που έρχεται φέτος στο πρόγραμμα η δουλειά που έπρεπε να κάνει ήταν μόνο με τους γονείς. Να κατεβώ κι εγώ στον οικισμό. Αυτούς να πείσεις. Φέρτε τα παιδιά σχολείο. Ελέγξτε στο σπίτι αν τα παιδιά διάβασαν ή έγραψαν. Ασχοληθείτε καμιά φορά περισσότερο και με την καθαριότητα , γιατί έχουν ένα μικρό θέμα, μικρό ποσοστό υπάρχει. Α φού είστε άνεργοι και οι δύο , νομίζω ότι και σε τέτοιες εποχές που ζούμε πρέπει να κάνεις 5-6 παιδιά; Κι αυτό έχει σημασία. Γιατί όταν μια μαμά είναι 25 χρονών και έχει 5 παιδιά με τι κουράγιο αυτή η γυναίκα και θα τα μεγαλώσει και οικονομικά και θέμα ανωριμότητας , είναι πολλά. Όλη η δουλειά , πιστεύω, πρέπει να γίνει στους γονείς. Και μακάρι να ξεκινούσαν τα σεμινάρια κι όλα αυτά απ' τους γονείς. Να μπορούσαν αυτοί οι άνθρωποι ν' ακούσουν πέντε πράγματα, μα πειστούν για πέντε πράγματα.

ΕΡΩΤΗΣΗ 15^η: Ποιες αλλαγές είναι απαραίτητες , κατά τη γνώμη σας , αναφορικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα στο παρόν και στο μέλλον;

Εγώ γενικά απογοητευμένη είμαι. Εδώ είμαι διευθύντρια 2 χρόνια . Στο σχολείο είμαι 7 χρόνια. Α π' το 1990 είμαι σε τάξη. Δεν ξέρω, απογοητευμένη ,ναι είμαι. Δε θέλω να το σκέφτομαι το εξωτερικό. Γιατί αν αρχίσω και συγκρίνω το πώς ήμασταν στο εξωτερικό και πώς είναι τα πράγματα εδώ απογοητεύομαι περισσότερο, καμία σύγκριση. Εγώ πιστεύω ότι ,εκείνο το πράγμα, το συζήτησα και με Βέλγους εκπαιδευτικούς , εμείς κυνηγάμε μια ζωή να βγάλουμε μια ύλη. Τα παιδιά τα έχουμε μάθει ότι μαθαίνουμε κάτι για να δώσουμε εξετάσεις πάνω σ ' αυτό, κυνηγάμε τις εξετάσεις. Και το άκουγα και προχτές. « κάνεις τόσα χρόνια αγγλικά και δε θα πάρεις ένα πτυχίο;» Ποιο παιδάκι εξωτερικού έχει πτυχίο; Δεν έχουν πτυχίο, μιλούν όμως άπταιστα αγγλικά. Πώς είναι δυνατό να υπάρχουν φροντιστήρια τη στιγμή που τα παιδιά κάνουν α' την πρώτη δημοτικού αγγλικά; Γιατί δεν υπάρχει ένας προγραμματισμός. Και να πουν ότι στο Δημοτικό τα παιδιά θα τελειώσουν το Β1 , άνετα μπορούν. Στο Γυμνάσιο το Β2 και μετά πάμε Λύκειο Γ1, Γ2, κανονικά. Γιατί να υπάρχουν έξω αυτά τα φροντιστήρια, να μην πούμε για τα άλλα τα φροντιστήρια, εντάξει. Ότι η ύλη πιέζει τα παιδιά πραγματικά, δυο ξένες γλώσσες για μένα δεν το νομίζω ότι είναι τόσο απαραίτητες. Έχουμε στο σχολείο μας Αγγλικά, Γαλλικά, Γερμανικά. Κι έχουν και τα Ρομά. Διαλέγουν Γαλλικά, Γερμανικά μισά –μισά. Μπορώ να πω ότι στ' Αγγλικά , επειδή έχουν συνηθίσει την κ. Σοφία , είναι χρόνια εδώ, την ξέρουν, την είχαν οι μαμάδες τους, τη θεωρούν δικό τους άνθρωπο, ναι . Τώρα στα Γαλλικά , Γερμανικά , όχι, θεατές είναι.

Τώρα στο Βέλγιο οι άνθρωποι είχαν να κάνουν συγκεκριμένα πράγματα. Δηλαδή ξέρουν ότι στην Α' Δημοτικού χωρίς βιβλία, δεν είχαν βιβλία, με φωτοτυπίες δούλευαν έπρεπε να βγάλουν αυτό το κομμάτι της ύλης. Δηλαδή ούτε καν τα 25 πόσα γράμματα. Στη μελέτη περιβάλλοντος είδα ότι είχαν δύο project , ένα μέχρι τα Χριστούγεννα κι ένα μετά. Και στα μαθηματικά μέχρι το 20, το δούλευαν συνέχεια πρόσθεση – αφαίρεση. Τίποτε άλλο. Τίποτε άλλο όμως. Με παιχνίδια , με διάφορα και ξανά και ξανά και πολλές επαναλήψεις. Δεν τους κυνηγούσε κανείς τίποτα. Κι όταν είχε καλή μέρα , λένε βγαίνουμε έξω, βλέπουμε τον ήλιο. Δηλαδή αυτό που κάνουμε εμείς , έχουμε φτάσει στο 100 στα πρωτάκια, ότι η διαίρεση έχει μπει από τη Δευτέρα δημοτικού . Όταν εγώ ανέφερα στους Βέλγους διαίρεση , μου είπαν μα εμείς το κάνουμε μετά την Πέμπτη δημοτικού, να ωριμάσει το μυαλό του παιδιού, να καταλάβει. Εμείς κάναμε μάθημα στα παιδιά των ομογενών και κάναμε μόνο γλώσσα. Γιατί κι αυτά δεν ξέρουν ελληνικά. Κάναμε μόνο Γλώσσα, αρχίζαμε μόλις καταλαβαίναμε ότι μπορούσαν , διαβάζαμε παραμυθάκια κι από Ιστορία στεκόμασταν στη μυθολογία , που τους ενδιέφερε. Τίποτε άλλο. Θρησκευτικά όχι, δεν κάναμε γιατί δεν δηλώνουν κι όλα τα παιδιά ορθόδοξα. Δεν μπορούσαμε λοιπόν να μπούμε σ' αυτό το τρυπάκι. Κι έχω κάνει και σε Βέλγους προχωρημένους. Εκεί έχω κάνει, μιλούσαν όμως άπταιστα ελληνικά, έχω κάνει τα πάντα που αφορούν τη

γραμματική . Με βοηθούσε η φιλόλογος που ήταν εκεί. Και είχαμε φτάσει με τους Βέλγους να διαβάζουμε και Σολωμό , Παπαδιαμάντη, Καβάφη, είχαν ασχοληθεί. Τα είχαμε κάνει όλα. Και μάλιστα στους « Ελεύθερους Πολιορκημένους» θυμάμαι πόσο είχα συγκινηθεί που διάβαζαν διάφορα κομμάτια και , τα καταλάβαιναν κι έκαναν και ανάλυση κειμένου. Ιστορία κάναμε τα πάντα με τους Βέλγους. Και Αρχαία και Βυζαντινή και Νεότερη. Την τελειώσαμε την ελληνική Ιστορία όλη. Αλλά τους ενδιέφερε πολύ η Λογοτεχνία, πολύ. Αλλά άλλη η νοοτροπία των Βέλγων κι άλλη η νοοτροπία των Ελλήνων. Τώρα μη συγκρινόμαστε. Είμαστε τελείως διαφορετικοί λαοί. Και καταλάβαμε ότι έχουν κι αυτοί τα θετικά τους έχουν και τα αρνητικά τους. Είναι άνθρωποι που ξέρουν πολύ καλά ότι ναι τηρώ τους νόμους , ότι ακολουθώ με σεβασμό οτιδήποτε μου λένε. Είχαν αρχές αλλά δεν είχαν το δικό μας ταμπεραμέντο. Πιο κλειστοί, δεν έμπαινες εύκολα στα σπίτια τους. Όχι είχαν κι αυτοί τα δικά τους.

Τώρα μαθησιακά το επίπεδο συνεχώς ανεβαίνει αλλά για μετά δεν μένει κάτι στην ουσία. Το βλέπουμε κι απ' τα δικά μας παιδιά. Το βλέπω κι απ' τον εαυτό μου όταν εγώ μπήκα Νομική. Εγώ θεώρησα ότι δε μου πρόσφερε το Λύκειο εκείνη τη φορά τίποτε. Έφαγα ατέλειωτες ώρες κάνοντας Μαθηματικά και Φυσική που δεν μ' ενδιέφεραν. Μου είχαν μάθει μ' ένα συγκεκριμένο τρόπο να διαβάζω , για τι οι Πανελλήνιες ήθελαν απλά έναν τέτοιο. Όταν ξαφνικά μπήκαμε μέσα κι έπρεπε να δώσουμε το πρώτο μάθημα που ήθελε κριτική σκέψη, εμείς ως παιδιά που είχαμε δώσει Πανελλήνιες λέγαμε σε ποια σελίδα το λέει αυτό και καταλάβαμε μετά τι σημαίνει διαβάζω , συγκρίνω, κρίνω. Δεν ήμασταν προετοιμασμένοι, όχι. Δεν ξέρω τα παιδιά που πέρασαν Φιλοσοφική ή οτιδήποτε αν τους ήρθαν πιο εύκολα τα πράγματα. Εμείς δυσκολευτήκαμε, το βλέπω και στο γιο μου. Πρέπει ν' αλλάξουμε πολλά πράγματα. Πάρα πολλά. Νομίζω πολλά πράγματα χωρίς ουσία.. Άσε τα παιδιά να διαλέξουν τι τους ενδιαφέρει.

7^η συνέντευξη: ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ

ΕΡΩΤΗΣΗ 1^η: Εδώ και 2-3 δεκαετίες η Ελλάδα ,όπως και άλλες χώρες ,έχει γίνει κέντρο υποδοχής χιλιάδων μεταναστών. Πώς βιώνετε εσείς αυτή την πραγματικότητα ως πολίτης και σε εκπαιδευτικό επίπεδο;

Κι ως πολίτης και σε εκπαιδευτικό επίπεδο. Καταρχήν έχω 30 χρόνια υπηρεσίας εκ των οποίων τα τελευταία 6-7 είναι στο Βόλο. Τα υπόλοιπα 22-23 ήμουν στην Αθήνα. Συνεπώς σαν εκπαιδευτικός σε τάξη και σαν διευθύντρια σχολείου τα οποία σχολεία βεβαίως είχαν μεγάλο αριθμό μεταναστών , μεγαλύτερο απ' ότι στην επαρχία. Τα αντιμετωπίσαμε δε ως νέα εκπαιδευτικός κι εγώ όταν ήρθαν στην Ελλάδα. Να φανταστείτε ότι υπηρετούσα στο Κερατσίνι σ' ένα σχολείο όπου είχαμε πάρα πολλούς Αλβανούς τότε μόνο. Και μετά πήγα σ' ένα σχολείο στα Πετράλωνα όπου είχαμε Τούρκους , αυτούς τους ρακοσυλλέκτες , αυτούς που μαζεύουν χαρτοκιβώτια κτλ, σε πολύ μεγάλο ποσοστό σε τάξεις. Τα παιδιά δεν ήταν γεννημένα στην Ελλάδα, οι γονείς δε μιλούσαν καλά ελληνικά, δεν είχαν ακόμα συνηθίσει , δεν είχαν αφομοιωθεί στον πληθυσμό τον ελληνικό και στην κουλτούρα και στα ήθη κι έθιμα

,στα πάντα. Τώρα βλέπετε οι περισσότεροι που είναι χρόνια πολλά εδώ, μπορεί και να μην τους καταλάβουμε στα σχολεία πια. Τότε όμως το φαινόμενο ήταν πολύ έντονο. Ωστόσο δεν μπορώ να πω ότι είχαμε κάποιο πρόβλημα με τους μαθητές. Δηλαδή και καλά ενσωματώθηκαν στην τάξη και εντάχθηκαν και παρέες κάνανε. Βεβαίως το φροντίζαμε εμείς ως εκπαιδευτικοί. Θυμάμαι τότε στους συλλόγους διδασκόντων κάναμε γενικώς στις συγκεντρώσεις πάντοτε και κάποιες τάξεις.

Αλλά κι αργότερα το 2002-2004 γράψαμε κάποια βιβλία για τη μελέτη περιβάλλοντος που είναι αυτή τη στιγμή στα σχολεία στην Τρίτη και Τετάρτη δημοτικού. Τότε λοιπόν βάλαμε εκτός από ελληνικά ονόματα, βάλαμε και ονόματα αλβανικά, αραβικά κτλ. Για να δώσουμε ευκαιρία επειδή η μελέτη περιβάλλοντος είναι ένα μάθημα το οποίο είναι κατεξοχήν διαθεματικό, θα έλεγα, κι επειδή δίνει πολύ χρόνο στο να συζητήσουν τα παιδιά, ν' αναπτύξουν ιδέες, κυρίως το κάνουν σε ομάδες. Ήταν ένα μάθημα που θα έλεγα ότι ήταν το καταλληλότερο για ν' αναπτυχθούν τέτοιες τάσεις, που τότε ξεκινούσαν ουσιαστικά. Και θεωρώ ότι αν ο εκπαιδευτικός έχει μια ευαισθησία, αν γίνεται μια δουλειά μέσα από προγράμματα, όχι με διδασκισμό, μέσα από προγράμματα στην τάξη. Αν καταφέρουν όλοι οι μαθητές είτε είναι από ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες είτε από άλλες πολιτισμικές ομάδες, να βρουν τον εαυτό τους και ν' αποκτήσει νόημα γι' αυτούς η διαδικασία. Όταν το βλέπουν αυτό, βλέπουν ένα σεβασμό, βλέπουν κάποια ζητήματα, θεωρώ ότι εντάσσονται πάρα πολύ ομαλά. Και το δημοτικό σχολείο είναι ο κατεξοχήν χώρος για να μην δημιουργηθούν τέτοιου είδους περιθωριοποιημένες συμπεριφορές. Αυτές ξέρετε ότι άμα βγουν μετά, μετά την εφηβεία δεν μαζεύονται, είναι πολύ δύσκολες. Έτσι λοιπόν στο σχολείο και με τους γονείς γίνονταν δουλειά και με τα παιδιά και στα πάρτι και σ' αυτές τις εκδηλώσεις που κάναμε πάντα είχαμε χώρο γι' αυτά τα παιδιά με σεβασμό στη διαφορετικότητά τους. Κι αυτό θεωρώ ότι τουλάχιστον όσο ήξερα εγώ κι όσο έχω στην εμπειρία μου, δεν είχαμε ποτέ ζητήματα. Τουλάχιστον όχι περισσότερο απ' ότι τα αντιμετωπίζαμε σε μια ελληνική οικογένεια.

Τα βιβλία αυτά κυκλοφορούν, είναι αυτά που έχουν οι μαθητές στην Τρίτη και Τετάρτη δημοτικού στη μελέτη περιβάλλοντος.

Ως πολίτης θεωρώ ότι όπως και οι Έλληνες πλήττονται με τα δικά τους προβλήματα, κοινωνικά, πολιτιστικά, αξιακά, όπως πλήττονται οι Έλληνες, θεωρώ ότι κι αυτοί έχουν ακόμα ένα λόγο, γιατί αυτοί χωρίς δική τους ευθύνη βρίσκονται και χωρίς πατρίδα. Αλλά οι Έλληνες πάντοτε είχαμε προϊστορία μεταναστευτική για να μην πω ότι έχουμε και ιστορία πλέον γιατί φεύγουν και νέα παιδιά. Παιδιά πολλών συναδέρφων, βεβαίως δε φεύγουν ως εργάτες, φεύγουν ως επιστήμονες για μεταπτυχιακά, διδακτορικά και βρίσκουν δουλειές εκεί να φτιάξουν το μέλλον τους, παντρεύονται ξένες αφού είναι σε Πανεπιστήμια. Θεωρώ ότι βεβαίως εκείνοι δεν πάνε με τις ίδιες προϋποθέσεις, έτσι όπως φτάνουν εδώ. Σίγουρα υπάρχει διαφορά. Ωστόσο σαν πολίτης δεν μπορείς αυτό να μην το δεις με μια ευαισθησία και τους ενήλικες αλλά κυρίως τα παιδιά. Τα παιδιά είναι ίδια, θεωρώ ότι είναι ίδια, δεν έχουν καμία διαφορά. Έχουν κάποιες δυσκολίες τώρα τα μεταναστούπouλα αυτά που

ήρθαν τώρα στα σχολεία. Είδατε που μπήκαν σε ξεχωριστά προγράμματα τα απογευματινά. Αυτά είναι κάποια ζητήματα γιατί, γιατί είναι εκτός εκπαίδευσης. Δηλαδή υπάρχουν παιδιά που είναι σήμερα 8,9 και 10 χρονών που έρχονται στα σχολεία και δεν έχουν πάει ποτέ στο σχολείο, δηλαδή δεν έχουν πάει σε καμιά δομή εκπαίδευσης ούτε στη χώρα τους ούτε στη γλώσσα τους. Καταλαβαίνετε ότι εδώ έχουμε πολλές δυσκολίες συν τα τραύματα του πολέμου συν το ότι κάποια απ' αυτά τα παιδιά έχουν χάσει τους γονείς τους, τις οικογένειές τους, εκτός απ' το σπίτι τους. Γεννήθηκαν μέσα σε μια εμπόλεμη κατάσταση. Δεν μπορείς και ως πολίτης και ως εκπαιδευτικός να μην τα δεις αυτά με ευαισθησία. Θεωρώ είναι συστατικό της ανθρωπιάς μας, δεν είναι τίποτα περισσότερο. Πόσο μάλλον αν έχεις και μια παιδεία, αν έχεις και μια μόρφωση, αν έχεις και κάτι άλλο. Είναι δυνατόν. Δηλαδή μου είναι ασύλληπτο να το δει κάποιος διαφορετικά.

ΕΡΩΤΗΣΗ 3^η: Πώς βιώσατε, σε γενικές γραμμές, την παρουσία αυτών των παιδιών στο σχολείο; Ήταν πρόκληση ή πρόβλημα και γιατί;

Πιο πολύ ήταν το θέμα της γλώσσας. Το ότι πρώτη φορά αντιμετωπίσαμε παιδιά που δεν μιλούν την ελληνική ως μητρική γλώσσα. Αυτό σήμερα νομίζω ότι αντιμετωπίζεται. Έχουν γραφτεί, έχουν γίνει εκπαιδεύσεις, στο πανεπιστήμιο το προβλέπουν και παντού πλέον δε νομίζω ότι αποτελεί πρόβλημα. Τότε όμως για μας, ως εκπαιδευτικός θα σας μιλήσω, ήταν κάτι πρωτόγνωρο και πάντα κάτι πρωτόγνωρο σου δημιουργεί ζητήματα. Δηλαδή φανταστείτε τώρα πριν από 20-25 χρόνια κανένας εκπαιδευτικός δεν μπορούσε να μπει σε μια τάξη του δημοτικού σχολείου και να μιλάει στους μαθητές, να τους λέει «γεια σας, τι κάνετε,, καλημέρα σας» και να υπάρχουν παιδιά που δεν καταλαβαίνουν τι λέει. Ήταν μια άλλη πραγματικότητα κι αυτό εκπαιδευτικά ήταν πολύ χρήσιμο να το διαχειριστούμε και το διαχειριστήκαμε, θεωρώ ότι το διαχειριστήκαμε. Τότε δεν είχαμε υλικό είναι η αλήθεια. Τότε απλά εγώ προσωπικά είχα ζητήσει λεξικά και μιλούσα σ' αυτά τα παιδιά. Έπαιρνα εγώ τα λεξικά δηλαδή και τους έλεγα την ελληνική γλώσσα και τους την έλεγα μετά και στη γλώσσα τους. Και σιγά-σιγά... Απλά η συναναστροφή των παιδιών τόσο μέσα στην τάξη όσο και στο διάλειμμα, πολύ γρήγορα τα μικρά παιδιά άρχισαν να μιλούν ελληνικά. Ο προφορικός λόγος δηλαδή αναπτύχθηκε σχετικά γρήγορα. Ο γραπτός ήταν λίγο πιο δύσκολο αλλά κι αυτό θεωρώ ότι στο δημοτικό σχολείο επειδή ακριβώς τα παιδιά ξεκινάμε με αυτά τα παιδιά που ξεκινούν από μικρά, δηλαδή απ' την πρώτη δημοτικού, πάρα πολύ σύντομα θα έλεγα ότι το ξεπερνούσαν αυτό το πρόβλημα. Δηλαδή είχα μαθητές μετά της Πέμπτης και της Έκτης δημοτικού που έρχονταν και μας έκαναν τους μεταφραστές σε γονείς που έρχονταν να ρωτήσουν για τα παιδιά τους που ήταν μικρότερα και που είχαν έρθει τότε στην Ελλάδα. Οι γονείς μετά, όταν πλέον πέρασαν τα χρόνια, πάντα τα παιδιά ήταν μαζί με τους γονείς κι έκαναν το μεταφραστή. Δηλαδή τα παιδιά πάντα μιλούσαν καλύτερα απ' τους γονείς τα ελληνικά. Αλλά στην αρχή σας λέω πάντα τα μεγαλύτερα παιδιά που ήταν στο σχολείο μας έκαναν τους μεταφραστές. Δηλαδή βρισκανε ρόλο και πάρα πολλά απ' αυτούς τους μαθητές μου, γιατί είχαμε κρατήσει επαφή, θυμάμαι ένα δύο παιδιά όταν

χρόνια αργότερα είχαν φύγει δηλαδή, φανταστείτε τους είχα αναλάβει εγώ στη Δευτέρα, Τρίτη δημοτικού, μου είπαν ότι πέρασαν σε ελληνικά πανεπιστήμια , μάλιστα δυο παιδιά ήταν στην Ιατρική , στην Ιατρική Αθηνών κι ένα παιδί, Αλβανός αυτός, ξεχώρισε απ' την πρώτη μέρα που ήρθε στο σχολείο , με κάποιον τρόπο ξεχώρισε , αυτός πέρασε αριστούχος στο Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο . Και σαν διευθύντρια μ' αυτούς τους 2 μαθητές είχα επικοινωνία γιατί όταν έρχονταν μετανάστες οι οποίοι είχαν προβλήματα με τα χαρτιά τους , τους έπαιρνα τηλέφωνα στα κινητά αυτά τα δύο παιδιά και βοηθούσαν τις οικογένειες και τακτοποιούσαν όλη τη γραφειοκρατία. Γιατί μιλούσαν κι έγραφαν άπταιστα ελληνικά. Γι αυτό με κάποιον τρόπο στο σχολείο ,στο δημοτικό έχουμε.... Δηλαδή οι αναμνήσεις οι δικές μου είναι θετικές παρά τις δυσκολίες κι αυτό που πάντοτε ήταν ένα αγκαθάκι . Δηλαδή θυμάμαι κι εγώ σαν εκπαιδευτικός τα πρώτα χρόνια που έλεγα «παπα! τι τάξη πήρα, πόσους ξένους έχει» , θυμάμαι ότι ήταν μια παράμετρος. Ωστόσο δεν μπορώ να πω ότι αυτό καθεαυτό το γεγονός με δυσκόλεψε. Τώρα πώς ; Δε θυμάμαι ακριβώς ούτε μπορώ να σας πω ότι είχα αυτή την εμπειρία και τη γνώση που έχω σήμερα και την ενημέρωση που έχω σήμερα, δεν μπορώ να το πω αυτό. Ωστόσο κάθε μέρα, κάθε ώρα είχα πάντα στο μυαλό μου ένα πεντάλεπτο της διδακτικής ώρας να το αφιερώνω σ' αυτά τα παιδιά. Κι αυτό θεωρώ ότι λειτουργούσε, λειτουργούσε με κάποιον τρόπο. Την άλλη δουλειά την έκαναν οι συνομήλικοι, μετά την έκαναν οι συνομήλικοι. Όταν το αποδέχεσαι γενικώς το διαφορετικό..... Δεν ήταν μόνο , μου έτυχαν παιδιά και με αναπηρίες και με σοβαρά ζητήματα συμπεριφοράς, με οικογενειακά ζητήματα πολύ σημαντικά, που ξέρετε στο δημοτικό , στη γειτονιά αυτά βγαίνουν. Μπορώ να πω ότι έκανα δουλειά και με τους γονείς στις συγκεντρώσεις του μηνός που είχαμε μέσα στο σχολείο και πιστεύω ότι αυτά όλα λύνονταν ,μη σας πω ότι λύνονταν και στη γειτονιά. Κι αυτό όταν λύνονταν ξέρετε το συναισθηματικό, το ψυχολογικό, λες κι όλο αυτό επηρέαζε και το παιδαγωγικό. Γίνονταν πιο εύκολη και η εκπαίδευση. Σαν τα παιδιά να διάβαζαν πιο πολύ , να γίνονταν πιο αποδεκτά , να τολμούσαν να κάνουν ερωτήσεις, να τολμούσαν να εξωτερικευτούν, να εκφραστούν. Νομίζω ότι όλα αυτά βοηθούσαν στην εκπαίδευση.

Τα παιδιά αυτά ήταν πρόκληση , ζήτημα που ήθελε το χρόνο του. Ήθελε μια ενασχόληση από μένα , ως εκπαιδευτικού εννοώ της τάξης στο σπίτι. Δηλαδή όταν ετοιμαζόμουν για την άλλη μέρα πάντα είχα στο μυαλό μου κι αυτά. Αυτά όλα ναι. Κι ίσως στην αρχή με άγχωναν. Όταν ξεκινούσα, όπως μας αγχώνει μια καινούρια τάξη ,νομίζω, να δούμε τους μαθητές μας . Γενικότερα όμως δε θα το χαρακτήριζα πρόβλημα. Αντιμετώπισα στην καριέρα μου και σοβαρότερα θέματα που δεν είχαν σχέση μ' αυτό.

ΕΡΩΤΗΣΗ 4^η: Γίνονται αποδεκτοί , απ' όσο γνωρίζετε, αυτοί οι μαθητές από τα άλλα παιδιά;

Εγώ θα έλεγα ότι τώρα είναι πιο έντονο με το κόμμα που επικρατεί και γενικώς κάποιον γονείς που αρχίζουν και έχουν κάποιες τέτοιες τάσεις. Μάλλον αυτό εγώ θα έλεγα. Παλιότερα μάλλον ήταν πολύ πιο ήσυχα τα πράγματα. Τα παιδιά με την

κατάλληλη εκπαίδευση κάνουν αποδεκτά τα άλλα παιδιά. Τα παιδιά στο δημοτικό είναι πολύ εύπλαστα . Κι αν η δουλειά που κάνεις στο σχολείο , βεβαίως εσύ την επιλέγεις, εσύ τη σχεδιάζεις , εσύ είσαι ο επιστήμονας και ο καθ' ύλην αρμόδιος των παιδαγωγικών δράσεων και όχι μόνο των μαθημάτων στην τάξη. Αν όμως κάνεις μια δουλειά με τους γονείς και τους ενημερώσεις και τους ξεφοβίσεις , επιτρέψτε μου να το πω, τους φέρεις κοντά και τους ενημερώσεις, το συζητήσεις, νιώθουν άνετα ν' ανοιχτούν και να σου εκμυστηρευτούν κάποια ζητήματα θεωρώ δε θα υπήρχε ζήτημα. Δηλαδή ούτε από γονείς ούτε από παιδιά. Παρά το γεγονός ότι ήμουν σε περιοχές δύσκολες, δηλαδή ήμουν στο Κερατσίνι , ήμουν στα Πετράλωνα. Το Κερατσίνι να φανταστείτε είναι στον Πειραιά κοντά στην ιχθυόσκαλα. Όταν δείχνουν στην τηλεόραση κοντά στο Πέραμα ένα μεγάλο φουγάρο, το φουγάρο αυτό φαινόταν απ' την αυλή του σχολείου. Αλλά εκείνο το σχολείο ήταν παράδεισος είχαμε ο καθένας από 2-3 χρόνια προϋπηρεσίας . Αλλά εκείνο το σχολείο θεωρώ ότι ήταν φυτώριο για ότι γίναμε όλοι μετά από εκεί. Αυτοί οι εκπαιδευτικοί που ήμασταν σ' αυτό το σχολείο πηγαίναμε στις 8 το πρωί και φεύγαμε το βράδυ. Δηλαδή όλη την ημέρα ασχολιόμασταν με τα παιδιά και με τις τάξεις , ήμασταν και όλοι ελεύθεροι, νέοι. Αυτό το σχολείο δηλαδή το θυμάμαι με πάρα πολύ αγάπη παρόλο το γεγονός ότι ήταν πολύ δύσκολο, πολλές συγκοινωνίες για να φτάσουμε , ταλαιπωρία, δύσκολες συνθήκες, παιδιά με προβλήματα πολλά , πολλά. Ωστόσο ήταν απ' τις ωραιότερες εμπειρίες. Δηλαδή του θυμάμαι με πάρα πολύ αγάπη και γλύκα . Κι αυτές τις αναμνήσεις τις θυμάμαι με πάρα πολύ γλύκα.

ΕΡΩΤΗΣΗ 5^η: Σας έχουν καταγγεληθεί περιστατικά ρατσιστικής συμπεριφοράς και διακρίσεων σε βάρος μεταναστών μαθητών από άλλους μαθητές, γονείς ή εκπαιδευτικούς;

Υπήρχαν αλλά δεν έπαιρναν διαστάσεις. Όταν νομίζω τα αντιλαμβάνεσαι, τα δουλεύεις κιόλας. Αλλά πάντα το καλύτερο ,και πάντα έτσι στη ζωή μου σκεφτόμουν και δρούσα, ήταν να προλαμβάνεις παρά να θεραπεύεις. Θεωρώ ότι η πρόληψη είναι η καλύτερη. Με ειλικρίνεια όμως, με διαφάνεια χωρίς κρυφά χαρτιά και κρυφά σημεία. Με αλήθειες. Έτσι που να τις αντιλαμβάνονται ο καθένας στον κόσμο του. Το παιδί στην ηλικία του , ο ενήλικας , ο γονιός δηλαδή στη δική του ηλικία. Δηλαδή τους φέρνεις κοντά. Θεωρώ ότι όταν κάτι έρθει κοντά σου, η απόσταση και η φαντασία είναι που τους δίνει άλλο μέγεθος. Όταν έρθει κοντά σου, θεωρώ ότι παίρνει το μέγεθός του. Δηλαδή αν υπάρχουν προβλήματα , υπάρχουν, είναι αυτά και τα αντιμετωπίζουμε. Αν δεν υπάρχουν έχει καλώς . Πάντως είναι στο μέγεθός τους, ούτε μεγάλα, ούτε μικρά. Τόσος ντόρος που γίνεται τελευταία θεωρώ ότι είναι κι άλλα ζητήματα , δεν είναι θέμα εκπαίδευσης, δεν είναι θέμα σχολείου. Στο σχολείο νομίζω ότι ποτέ δεν υπήρχαν. Τώρα φανταστείτε ότι εγώ είχα συναδέλφους που ήταν στην Αθήνα σ' αυτά τα μεγάλα σχολεία στη Γκράβα με ποσοστό 90-95% μέσα εκεί. Κι όμως οι συνάδερφοι δεν είχαν κανένα πρόβλημα . Κι άνθρωποι που τότε δεν είχαν εμπειρία και γνώσεις. Δύσκολα, δε θα σας πω όχι, αλλά αν έγινε δουλειά. Εκεί πέρα έδιναν εθελοντικό έργο, θυμάμαι κι εμένα με είχαν

καλέσει, πόσες ώρες θα μπορούσα να δίνω εθελοντικό έργο την εβδομάδα για να κάνουμε μάθημα ελληνικά σε γονείς ξένους. Κι ήρθαν κι άλλοι γονείς, γονείς μαθητών μας οι οποίοι είχαν γνώσεις είτε εκπαιδευτικές είτε στην ιδιωτική τους ζωή και πρόσφεραν έργο. Κι όμως η εμπειρία μου είναι ότι στα δημοτικά σχολεία έχουμε πολύ εθελοντισμό. Ξέρετε πόσοι γονείς προσφέρουν έργο; Πάρα πολλοί γονείς σε πάρα πολλά. Μέσα από πολύ καλή συνεργασία. Εκδηλώσεις, να χρηματοδοτούν παιδιά ευαίσθητων κοινωνικών ομάδων που δε μπορούν να συμμετέχουν σε κάποια απ' τα δρώμενα του σχολείου, σύλλογοι γονέων. Ακόμα και σήμερα δηλαδή που ξέρετε ότι ο άλλος για να προσφέρει κάτι είναι απ' το υστέρημά του πια, όλοι μας έχουμε καταντήσει απ' το υστέρημά μας να δίνουμε. Αλλά και προσωπική εργασία, ο καθένας ό, τι μπορεί, να βάψει, να φέρει χαρτί φωτοτυπικού, να καθαρίσουν, να φέρουν κουρτίνες παλιές, που αλλάζουν στο σπίτι τους και τις ράβουν, τις κάνουν και τις κατεβάζουν, τις πλένουν, τις σιδερώνουν και τις ξαναφέρνουν.

Δε θα έλεγα ότι είναι κάποια ρατσιστική συμπεριφορά που θυμάμαι να σας αναφέρω.

ΕΡΩΤΗΣΗ 6^η: Οι ίδιοι οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο αποτελούν πηγή πρόκλησης προβλημάτων και συγκρούσεων στη μαθητική και τη σχολική κοινότητα;

Μέχρι να ενταχθούν να, κάποια παιδιά είχαν ζητήματα. Δε θα τα έλεγα τόσο βαριά παραβατικά, πάντως κάποια ζητήματα υπήρχαν. Είναι κι αλλαγή της κουλτούρας. Είναι και το ότι δυσκολεύονταν. Και ξέρετε, αυτά που βρίσκουν στην οικογένεια, τις δυσκολίες ή αυτό που τους μεταφέρουν οι δικοί τους, ξέρετε καμιά φορά τα παιδιά το εσωτερικεύουν και το εκφράζουν μετά διαφορετικά. Θεωρώ ότι τέτοια ζητήματα είχαμε αλλά όχι σημαντικά. Δηλαδή δε θεωρώ ότι ήταν και άξιο λόγου. Λυνόταν, όταν έπεφτε στην αντίληψή μας, λυνόταν. Συνήθως όταν δεν έπεφτε στην αντίληψή μας μπορούσε να πάρει διαστάσεις, που είναι εκτός σχολείου αυτό. Αν μπορούσαμε όμως σαν εκπαιδευτική κοινότητα, σα σύλλογος διδασκόντων το κάναμε, δεν είχαμε πρόβλημα και γινόταν αποδεκτό κι απ' τους γονείς. Παρά το γεγονός ότι ήμουν σε περιοχές που είχαν τέτοιο πληθυσμό πολύ μεγάλο. Δεν θα έλεγα όμως ότι είχαμε τέτοια προβλήματα ιδιαίτερα.

Τέτοια όχι ποτέ, να παρέμβει άλλος, ούτε σα σύμβουλος αντιμετώπισα τέτοια πράγματα εδώ στο Βόλο. Κι αν με καλούν είναι κάτι το οποίο με μια συμβουλή, με μια συζήτηση λύνεται.

ΕΡΩΤΗΣΗ 7^η: Η παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στο χώρο ευθύνης σας είναι ένα θέμα που σας απασχολεί και επηρεάζει τις προτεραιότητές σας και τους στόχους που θέτετε σε διάφορα επίπεδα;(εκπαιδευτικά, διοικητικά, κοινωνικά);

Δε θα έλεγα ότι αλλάζουν οι προτεραιότητες. Διαφοροποιούνται. Ξέρετε πάντοτε η διαφοροποιημένη, τώρα βεβαίως έχει ντυθεί κι από θεωρίες, από πρακτικές, είναι αρκετά διαδεδομένη. Πάντοτε όμως ένας εκπαιδευτικός θεωρώ της πρωτοβάθμιας

αυτό το έχει στο μυαλό. Δηλαδή πάντοτε είχαμε όχι τόσο τεκμηριωμένο στη συνείδησή μας, όχι ως στρατηγική θεωρητικά κι επιστημονικά, ωστόσο πάντοτε δηλαδή θυμάμαι φυλλάδια που δίναμε, τις δραστηριότητες, τις εργασίες που δίναμε στη τάξη, από ομάδες να ζητώ το maximum από κάποιες άλλες να παίρνουν το άριστα στο μέτριο, στο μισό, στο λίγο. Πάντοτε ο μαθητής αξιολογείται στο δημοτικό σε σχέση με το εαυτό του, σε σχέση με την προσπάθειά του, όχι σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές ή σε σχέση με την ύλη. Είχαμε πάντα μια τέτοια ελευθερία. Μέσα στο αναλυτικό πρόγραμμα αλλά διαφοροποιημένα. Δηλαδή ο διδακτικός στόχος είχε μια κλιμάκωση. Δηλαδή το άριστα αυτή η ομάδα των μετρίων θα το πιάσει αν συμπληρώσει το 90%, οι άριστοι το 100%, οι άλλοι οι μέτριοι και κάτω το 60%. Αρκεί σε κάθε δοκιμασία να έχουμε μια πρόοδο. Αυτό θεωρώ ότι πάντα το κάναμε. Τώρα εδώ κάνουμε διαφοροποιημένο και ως προς την κουλτούρα και ως προς τη γλώσσα και ως προς τις εμπειρίες και ως προς το επίπεδο. Γιατί πολλές φορές έρχονταν κι εντάσσονταν παιδιά μεγαλύτερα ηλικιακά απ' τους δικούς μας. Κάποια άλλα τα οποία μπορεί να έκαναν επανάληψη γιατί ήρθαν στο μέσον. Κάποια άλλα μπορεί να έρχονταν στη χρονιά, να έφευγαν, να ξανάρχονταν, οπότε λόγω απουσιών, δηλαδή γινόταν κάποια (διαφοροποιημένη) πάντοτε. Είχαμε τότε και κάποια ευεργετήματα όπως ήταν το φροντιστηριακό, ενισχυτικής που κάνουμε και τώρα, τμήματα υποδοχής έχουμε βέβαια, τα ΖΕΠ, τάξεις εκπαιδευτικής προτεραιότητας που έχουμε σε κάποια σχολεία. Αυτά δεν έχουν σχέση, με το τμήμα ένταξης, είναι κυρίως ξένα. Είναι μαθητές που δεν έχουν την ελληνική ως ελληνική γλώσσα. Ας πούμε τώρα στη Σκόπελο που έχω, έχω κάποια Φιλιππινεζάκια, δεν έχει σημασία. Και μπαίνουν και στην τάξη τους. Αυτά που έρχονταν κι εντάσσονταν στο σχολείο, χωρίς να έχουν γεννηθεί εδώ, αυτά είναι λίγο πιο δύσκολο να ενταχθούν, κάνουν περισσότερα χρόνια τάξεις υποδοχής. Γιατί έχουμε πρώτο, δεύτερο, τρίτο επίπεδο. Τα παιδιά που είναι γεννημένα εδώ κι έχουν αναπτύξει έναν γλωσσικό κώδικα ικανό παρακολουθώντας μια χρονιά ή δεν μπαίνουν στους αρχάριους, μπαίνουν στους προχωρημένους με διάφορες φόρμουλες γιατί έχουμε διατημηματικά tests, συνεργαζόμαστε με τους εκπαιδευτικούς και τα εντάσσουμε. Τώρα πλέον υπάρχουν υποχρεωτικές δομές, υπάρχουν. Παλιότερα δεν υπήρχαν όλα αυτά, τα κάναμε από μόνοι μας αλλά με κάποιον παρόμοιο τρόπο λειτουργούσαμε. όχι τεκμηριωμένα θεωρητικά κι επιστημονικά αλλά λειτουργούσαμε έτσι.

Για τα υπόλοιπα θέματα διοικητικά κτλ βρίσκουμε μεταφραστές. Έτσι οικειοθελώς έρχονταν οι καλύτεροι μαθητές μας, γονείς που γνώριζαν καλύτερα ή γονείς που είχαν άλλο μορφωτικό επίπεδο. Ας πούμε εγώ είχα έναν Αλβανό κύριο ο οποίος δούλευε εργάτης κάπου στην Αθήνα ενώ στην Αλβανία δούλευε ως δάσκαλος. Αυτός λοιπόν χειριζόταν το λόγο και το γραπτό και τον προφορικό στ' αλβανικά. Οπότε επικοινωνώντας ερχόταν πολλές φορές και έκανε χαρτιά ή εξυπηρετούσε, βοηθούσε αυτούς που έρχονταν, τους νέους που δεν ήξεραν. Τώρα βέβαια η πολιτεία έχει μεριμνήσει και βλέπετε παίρνουμεπολλά πιστοποιητικά, χαρτιά τα παίρνουμε από υπηρεσίες χωρίς να ταλαιπωρούμε τους ανθρώπους τους ξένους ούτε τους Έλληνες με κάποιον τρόπο. Ε! τότε παλιότερα ήταν λίγο δύσκολα. Υπήρχε όμως

μέριμνα και τότε στα διοικητικά. Σαν διευθύντρια μου έλεγαν , αν έρθει μαθητής θα τον γράψεις και θα δώσεις χρονικό περιθώριο στο γονιό να σου φέρει ένα πιστοποιητικό σε τρεις μήνες. Αν δεν είναι ασφαλισμένος, θα πάει στα δημοτικά ιατρεία ή στα κοινωνικά ιατρεία να κάνει τα εμβόλια και θα σας φέρει αυτό το χαρτί ή θα πάει γι' αυτές τις εξετάσεις. Κάποιες υπηρεσίες φρόντιζαν γι' αυτά , δηλαδή έρχονταν και μας ενημέρωναν ως διευθυντές σχολείων και φροντίζαμε , οπότε λυνόταν κι αυτό.

ΕΡΩΤΗΣΗ 8^η: Παρακολουθείτε γενικά τις δράσεις που γίνονται κεντρικά (σε επίπεδο πολιτείας – εκπαιδευτικής πολιτικής) και τη νομοθεσία στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και έχετε σφαιρική εικόνα γι' αυτά τα ζητήματα;

Δεν ξέρω παλιότερα στην Αθήνα είχαμε διαπολιτισμικά σχολεία , διαπολιτισμικά δημοτικά. Απλά είχα φίλες που ήταν διευθύντριες εκεί και συζητούσαμε. Ήταν κάποια γειτονιά , είχα πάει εκεί τότε για μια έρευνα σαν μεταπτυχιακή φοιτήτρια κι εγώ, μια γειτονιά πίσω στο Γκάζι κι είχε κάτι σπίτια έτσι περίεργα , δε θυμάμαι , νομίζω Τούρκοι ήταν κι εκεί και θυμάμαι ότι στο Γυμνάσιο το διαπολιτισμικό είχαν πάει πολλά παιδιά με τη δουλειά που γίνονταν στο δημοτικό. Πάντως λειτουργούσαν και τέτοια σχολεία και πάρα πολλά παιδιά που είχαν τα δικαιολογητικά ή ήταν κοντά ή ήθελαν , μπορούσαμε και τα εντάσσαμε με μεταγραφές μετά σε τέτοια σχολεία . Δηλαδή είχαμε δομές. Μετά θεωρώ ότι σαν πολιτεία το αντιμετωπίσαμε , δεν μπορώ να πω ότι μείναμε άπραγοι σ' αυτό το θέμα. Γιατί εγώ το έζησα αυτό όλο, δηλαδή από τότε που πρωτοήρθαν . Οι διευθυντές γενικώς είναι ενημερωμένοι με τη νομοθεσία πολύ. Αλλά κι εμάς σα συμβούλους μας ενημερώνουν , δηλαδή κοινοποιούνται τα έγγραφα και στους συμβούλους . Τα περισσότερα βέβαια έρχονται στο διευθυντή εκπαίδευσης ότι αφορά διοικητικά.

ΕΡΩΤΗΣΗ 9^η: Έχετε οι ίδιοι παρακολουθήσει κάποιου είδους επιμόρφωση πάνω σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Αν ναι, τι είδους επιμόρφωση, από ποιον φορέα, πότε και για ποιο λόγο;

Ναι ,ναι στα ΠΕΚ είχα παρακολουθήσει . Ήταν κάτι 40ωρα, 80ωρα, 60ωρα τότε. Σαν νέα δασκάλα και τα παρακολουθούσα αυτά, τα κυνηγούσα. Και γινόταν και πολλές ημερίδες τότε στο Πανεπιστήμιο , όχι στο Παιδαγωγικό αλλά στη Φιλοσοφική , είχα παρακολουθήσει πολλές , για παλιννοστούντες, για μετανάστες , για διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας.

ΕΡΩΤΗΣΗ 10 η: Θεωρείτε ότι υπάρχουν ελλείμματα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ;

Νομίζω όχι, αλλά όλοι πια κι αυτοί δηλαδή που είναι τώρα στα σχολεία , μη νομίζετε σαν κι εμένα είναι στην ηλικία, πιστεύω ότι έχουν περάσει από τέτοια διαδικασία γιατί τα αντιμετώπισαν .Δεν υπάρχει καλύτερος τρόπος να ασχοληθείς με κάτι όταν αναγκαστικά το απαιτεί και η εμπειρία σου , η καθημερινή σου διδακτική πρακτική.

Θεωρώ ότι αντιμετωπίζονται. Δηλαδή δεν μπορώ να πω ότι υπάρχουν εκπαιδευτικοί σήμερα, εξ' όσων γνωρίζω, που θα' λεγα ότι δεν έχουν ιδέα από διαπολιτισμική, δεν το αντιμετωπίζουν με κάποιο τρόπο. Εντάξει σίγουρα κάποιοι το αντιμετωπίζουν πολύ καλύτερα. Αυτό ναι. Αλλά κάποιοι που να μην το αντιμετωπίζουν ή να μην το ξέρουν καθόλου ή να έχουν ως εκπαιδευτικοί άρνηση ή έλλειψη ευαισθησίας δεν το γνωρίζω, δεν μου έχει τύχει. Θεωρώ ότι αν είναι κάτι, είναι κάτι πολύ ελάχιστο, κάτι πολύ αμελητέο. Δεν θα έλεγα ότι στο δημοτικό σχολείο ισχύουν τέτοια πράγματα.

ΕΡΩΤΗΣΗ 11^η: Έχετε οι ίδιοι οργανώσει σεμινάρια ή προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με στόχο την επιμόρφωση των υφισταμένων σας; Αν ναι, πότε, με τι περιεχόμενο, σε συνεργασία με ποιους φορείς και για ποιο λόγο;

Ναι φέτος η σχολική σύμβουλος προσχολικής αγωγής, που έχει βγει στη σύνταξη τώρα, η Αγγελική η Θάνου, έχει γράψει κάποιο βιβλίο για μετανάστες "Μουτάφ" το αρκουδάκι. Αυτό το βιβλίο λοιπόν πρωτοπαρουσιάστηκε σε μια εκδήλωση που έγινε απ' την Πρωτοβάθμια, απ' το Πανεπιστήμιο κι από συλλόγους αλληλεγγύης αλλά κι απ' τη συντονίστρια του ΔΥΕΠ Μόζα στο Αχιλλείο σε μια εκδήλωση, ήταν κι ο αρχιεπίσκοπος όπου έγινε μια πάρα πολύ ωραία δουλειά. Παρουσιάστηκε το βιβλίο αλλά δεν ήταν μια βιβλιοπαρουσίαση. Διαβάστηκε το βιβλίο απ' τη συγγραφέα σε αφήγηση. Διαβάστηκε στ' αραβικά, μεταφράστηκε μάλλον στ' αραβικά από μια μητέρα μετανάστρια που ζει τώρα στο Μόζα, τα παιδιά της πηγαίνουν στη ΔΥΕΠ. Ήταν παιδιά απ' το Μόζα και παιδιά από άλλα σχολεία που με την υποστήριξη της σχολικής συμβούλου μουσικής κας Ξανθούλας Παπαπαναγιώτου είχαν μάθει τραγούδια και στα ελληνικά και στα αραβικά και μας τα τραγούδησαν. Το βιβλίο βεβαίως αφορά ένα παιχνίδι από ένα μεταναστόπουλο που βρέθηκε και που σημαίνει αγάπη και που ήταν τελικά μεταφορικά η αγάπη για την πατρίδα που έχασε και για ότι αυτό συνεπάγεται για ένα παιδί. Αυτό είχε πολύ μεγάλη απήχηση και πάρα πολλοί εκπαιδευτικοί καλούν την Αγγελική τη Θάνου, όπως μαθαίνω, στα σχολεία τους και κάνει διάφορα παιχνίδια με τα παιδιά με το βιβλίο αυτό. Και ο κος Μάγος νομίζω ότι έχει κάνει κι εκείνος.

Εγώ έχω στην περιοχή ευθύνης μου κι ένα σχολείο που είναι στις φυλακές εδώ στη Μεταμόρφωση. Είναι το ίδρυμα κράτησης ανηλίκων. Εκεί λειτουργούν σαν Γυμνάσιο αλλά κάποια παιδιά, τώρα φανταστείτε ότι δεν είναι μόνο 17, 18 αλλά και 20, 21, δεν μιλούν ελληνικά, είναι και τελείως αναλφάβητοι και στη γλώσσα τους. Και κάναμε και δημοτικό. Πήραμε υλικό, έκανα έγγραφο εγώ στο Υπουργείο και μας έστειλαν ένα υλικό. Εκεί λοιπόν υπάρχουν πάρα πολλά προγράμματα ευρωπαϊκά που αφορούν τη διαπολιτισμική. Όχι σε μικρή ηλικία. Γίνονται και τα τρέχουν σ' αυτό το σχολείο, είναι το 33^ο δημοτικό σχολείο Βόλου. Είναι δυο εκπαιδευτικοί, δάσκαλοι και καθηγητές γιατί λειτουργεί το γυμνάσιο αλλά και δάσκαλοι. Έχουν πάρει βραβεία στο teacher for Europe σε πολλά. Όπως λειτουργούν τα σχολεία στον Αυλώνα, στον Κορυδαλλό. Εκεί υπάρχει μια κοινωνική λειτουργός που συνεργάζομαι πάρα πολύ, δυο τρεις εκπαιδευτικοί που συνεργάζομαι πάρα πολύ καλά, έχουμε ιδρύσει τμήμα

υποδοχής , ΖΕΠ, κάνουμε πάρα πολλές εκδηλώσεις κι εκεί πραγματικά γίνονται πολλά , πάρα πολλά και αφορούν και διαπολιτισμική συν όλα τα' άλλα. Όλοι σχεδόν οι μαθητές είναι ξένοι . Νομίζω Έλληνες είναι οι Ρομά. Νομίζω ότι είναι όλοι ξένοι, δεν υπάρχουν Έλληνες εκεί. Μπορώ να σας φέρω σ' επαφή , αν θέλετε. Οι εκπαιδευτικοί εκεί έχουν πολύ μεγάλη εμπειρία . Τριθέσιο λειτουργεί το δημοτικό. Έχουν μια αίθουσα μόνο και βγαίνουν σε διαφορετικές ομάδες γιατί αυτές οι ομάδες , όταν συναυλίζονταν , μάλωναν μεταξύ τους. Από τότε που άνοιξε το σχολείο όμως , το παρακολουθούμε αυτό 4-5 χρόνια , μου είπε ο διευθυντής των φυλακών ότι αυτά τα επεισόδια έχουν μειωθεί και τείνουν να εξαφανιστούν. Αυτοί το κάνουν το μάθημα σαν ομάδες. Να μάθουν τη γλώσσα, μαθηματικά, λίγο ιστορία, γραφή , να συντάξουν ένα έγγραφο. Γιατί πήγαιναν στα δικαστήρια και καταδικάζονταν γιατί δεν ήξεραν τι τους λέγανε, ούτε να βάλουν δικηγόρο, ούτε τίποτα. Τώρα ξέρουν, καταλαβαίνουν, τους εξηγούν μεταφραστές απ' τις φυλακές κι έτσι υπάρχει μια διαφορά.

ΕΡΩΤΗΣΗ 12^η: : Οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται υπό την εποπτεία σας δείχνουν ευαισθησία σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ;Πραγματοποιούν δράσεις και παρεμβάσεις παρόμοιου περιεχομένου

Ως σχολικοί σύμβουλοι ό, τι οργανώνουμε είναι υποχρεωτικό . Οπότε οι εκπαιδευτικοί τα παρακολουθούν υποχρεωτικά. Ό, τι κάνουμε όμως σε συνεργασίες με φορείς κτλ τα απογεύματα ,εκεί είναι προαιρετικά. Ωστόσο σ' όλες τις εκδηλώσεις που στέλνουμε κι ενημερώνουμε τα σχολεία έχουμε συμμετοχή και θα έλεγα μεγάλη συμμετοχή. Και πάντα παίρνουμε και ανατροφοδότηση. Δηλαδή μας λένε οι εκπαιδευτικοί «αυτό είναι πολύ ωραίο» ή «αυτό δεν είχε τόσο ενδιαφέρον» ή «αυτό θα πρέπει να το τροποποιήσετε έτσι» ή «αυτό δεν μας έφτασε, το περιορίσατε πολύ και το αδικήσατε, ήθελε περισσότερο χρόνο». Πάντα παίρνουμε μια ανατροφοδότηση κι όπου μπορούμε ικανοποιούμε. Κι ως σύμβουλοι πάντα κάνουμε κι ανίχνευση εκπαιδευτικών αναγκών απ' τους εκπαιδευτικούς μας με έγγραφα και μας τα στέλνουν οι σύλλογοι διδασκόντων. Και πάντα κι εμείς αναλόγως με τους επιμορφωτές, αναλόγως με το τι μας έρχεται απ' το υπουργείο, τι έχουμε στη διάθεσή μας, φροντίζουμε να τους λαμβάνουμε υπόψη κι ότι μπορούμε να ικανοποιούμε. Δεν μπορούμε να τους ικανοποιούμε στο 100%. Αλλά πάντως τους λαμβάνουμε υπόψη και τους ικανοποιούμε όσο μπορούμε. Το ενδιαφέρον για τη διαπολιτισμική όσο πάει και μειώνεται.

ΕΡΩΤΗΣΗ 13^η: Ποιες πρακτικές έχετε εφαρμόσει μέχρι τώρα για την ομαλότερη ένταξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο (εκπαιδευτικά , διοικητικά, κοινωνικά, παιδαγωγικά);

Αυτά που κάνουμε για όλους τους μαθητές πάντοτε. Για να εντάξουμε διάφορα ζητήματα. Ζητήματα συμπεριφοράς, περιθωριοποιημένους μαθητές, διαφορετικότητα, μαθητές με αναπηρία , μαθητές με άλλα ζητήματα αισθητηριακά, κώφωση, τύφλωση, αυτισμός, το ίδιο κάνουμε με διαφορετικό προσανατολισμό βεβαίως. Πάντοτε όμως μέσα από προγράμματα, από βιβλία, από δράσεις

εκπαιδευτικές, όχι με διδακτισμό: πρέπει ή καλό είναι ή με τιμωρίες. Μέσα από παιδαγωγικά σχεδιασμένα κατάλληλα προγράμματα και δράσεις. Υπάρχουν και προτεινόμενα απ' το υπουργείο. Έχουμε και τον υπεύθυνο εκπαιδευτικών θεμάτων που ασχολείται . Κι εμείς με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα του δημοτικού σχολείου στο μάθημα της ευέλικτης ζώνης έχουμε κάποιο δώρο στα μικρά περισσότερο μέχρι την Τετάρτη δημοτικού, Πέμπτη, Έκτη μειώνεται. Μέσα απ' τη φιλαναγνωσία υπάρχουν πολλοί τρόποι και μάθημα , δηλαδή μάθημα και πέρα απ' τα προγράμματα της περιβαλλοντικής , της αγωγής υγείας, κτλ, ζώνες που μπορούν και εντάσσονται τέτοια ζητήματα και οι εκπαιδευτικοί τα κάνουν. Δηλαδή ενημερωνόμαστε, τα παρουσιάζουν. Γίνονται και διαπολιτισμικές, δεν θα' λεγα ότι είναι το πικ η διαπολιτισμική πλέον, δε θα το' λεγα αλλά γίνονται.

Στα προγράμματα είναι απαραίτητη η ομαδοσυνεργατική. Αφήστε που στο δημοτικό γίνεται και σε πολλά μαθήματα.

ΕΡΩΤΗΣΗ 14^η: Σύμφωνα με τις γνώσεις και την έως τώρα εμπειρία σας , υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τι προτείνετε γι' αυτό;

Ο εχθρός του καλού είναι πάντα το καλύτερο . Θεωρώ ότι πάντοτε υπάρχει περιθώριο βελτίωσης. Έχουμε νέα παιδιά που μπαίνοντας στα σχολεία έχουν όρεξη ,έχουν όνειρα, - όραμα, κάνουν πράγματα είναι πιο καλά ηλικιακά. Έχουμε εσάς τους ερευνητές που ασχολείστε με τέτοια ζητήματα και πάντα μας ενημερώνετε τι βγάζετε απ' τις έρευνες και με τον τρόπο σας συμβάλλετε θεωρώ κι εσείς . Γιατί δεν το κάνετε προσωπικά , δεν το κάνεις για να είναι μια εργασία, να φύγει, αφού είστε εκπαιδευτικοί της τάξης. Σίγουρα φροντίζετε αυτό να το διαχέεται με κάποιον τρόπο , να γίνει μια διάχυση μέσα στα σχολεία. Θεωρώ ότι έχει αξία αυτό. Εμείς όταν κάνουμε επιμορφώσεις στους εκπαιδευτικούς , πάντοτε όταν έχουμε εκπαιδευτικούς που έχουν εφαρμόσει κάτι κι έχει καλά αποτελέσματα , τους βάζουμε και το παρουσιάζουν οι ίδιοι κι ανατροφοδοτούνται. Μετά πάλι οι υπόλοιποι που το εφαρμόζουν, πάντα το εφαρμόζουν διαφορετικά, το τροποποιούν , ποτέ δεν μπορεί να είναι κάτι ίδιο. Και υπάρχουν, γίνονται δηλαδή τέτοιες δράσεις κι έχουν κι αποτελέσματα.

Με τους πρόσφυγες του Μόζα δεν έχω κάποια σχέση . Ωστόσο όμως όλοι οι σύμβουλοι πήγαμε και τα υποδεχτήκαμε αυτά τα παιδιά , τότε που είχαν έρθει. Η δασκάλα έχει κάποιες ειδικές γνώσεις για να το κάνει αυτό. Αυτό η σχολική σύμβουλος που συζητάμε εδώ μ' ενημερώνει ότι πηγαίνει πολύ καλά , γίνεται πολύ καλή δουλειά. Αλλά έχω και κάποιους φίλους οι οποίοι είναι τώρα τα παιδιά τους δάσκαλοι και ειδικότητες σε τέτοιες δομές στην Αθήνα .Κι εκεί είναι περισσότερος ο αριθμός , όπως καταλαβαίνετε και διαφορετικότητα στην ηλικία και πολλά ζητήματα. Θέλει δουλειά, εκεί θέλει κι άλλη δουλειά. Γιατί ακριβώς έπεσαν τα φώτα επάνω εκεί της δημοσιότητας και ξέρετε δόθηκε μια έμφαση ,κατά την άποψή μου που δε χρειαζόταν τόση πολύ, γιατί αυτή τράβηξε μεν τα θετικά , ανθρώπους οι οποίοι

συνεισφέρουν με τις γνώσεις τους , με τον εθελοντισμό τους, με την αλληλεγγύη τους , με την υποστήριξή τους , επιστημονικά ο καθένας με τον τρόπο του. Αλλά προσέλκυσαν και κάποιους οι οποίοι δημιούργησαν ζητήματα. Δηλαδή τα παιδιά ήρθαν φοβισμένα . Κάποιοι γονείς φοβόταν να τα στείλουν τα παιδιά τους . Παρόλο που εμείς στο δημοτικό κάνουμε δουλειά. Δηλαδή είχαμε πάει στο Μόζα εκπαιδευτικοί , οι σχολικοί σύμβουλοι , δηλαδή γνωρίζονταν έστω σαν πρόσωπα. Στο Πανεπιστήμιο κάποιοι. Δεν έχουμε καμιά ενημέρωση και στην Αθήνα δεν γνωρίζουν τίποτα. Κι αυτά λειτούργησαν φέτος όπως κι εδώ απλά λίγο πιο νωρίς . Θεωρώ ότι αυτό δεν έχει λήξει. Εκεί πρέπει να δούμε τι θα γίνει .Και βεβαίως να μη συνεχίσουν να είναι οι άνθρωποι σε δομές. Θα πρέπει να διαχυθούν στην κοινωνία, να βρουν δουλειές, να βρουν σπίτια, να φτιάξουν τη ζωή τους ή να πάνε εκεί που επιθυμούν για να φτιάξουν τη ζωή τους. Δεν είναι μόνο εκπαιδευτικό το ζήτημα, εδώ τώρα θεωρώ ότι είναι και κοινωνικό. Πρέπει αυτά τα παραπάνω να ρυθμιστούν. Σίγουρα χρειάζεται ένας χρόνος , είναι μεγάλος ο αριθμός. Είναι ζήτημα που δεν αγγίζει μόνο την Ελλάδα, είναι πανευρωπαϊκό για να μην πω και μεγαλύτερο, δεν είναι μόνο εκπαιδευτικό. Ωστόσο θεωρώ ότι όλοι δουλεύουμε προς τη σωστή κατεύθυνση . Υπάρχει όμως δουλειά να γίνει κι άλλη .Θεωρώ ότι αυτά τα παιδιά δεν έχουν ενταχθεί , δεν έχουν ενσωματωθεί. Δεν έρχονται σ' επαφή με τα ελληνάκια. Κάποιες δράσεις γίνονται , ό, τι μπορούμε να κάνουμε εκπαιδευτικά το κάνουμε . Εκεί το μεγαλύτερο πρόβλημα είναι η γλώσσα και διαφορετικές ηλικίες σε μια τάξη. Μια τάξη το δημοτικό , δεν ξέρω και το γυμνάσιο. Εκεί είναι πολλά τα θέματα. Εκεί χρειάζεται θεωρώ πολύ δουλειά ακόμα, να κατασταλάξουν.

ΕΡΩΤΗΣΗ 15^η: Ποιες αλλαγές είναι απαραίτητες , κατά τη γνώμη σας , αναφορικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα στο παρόν και στο μέλλον;

Θεωρώ ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι μία ακόμα παράμετρος .Όπως καθετί ,βελτιώνεται με την εξέλιξη, με τις θεωρίες, κτλ, έτσι θα γίνει κι αυτό. Θεωρώ ότι πρέπει να ενσωματωθεί, ότι θα ήταν χρήσιμο να ενσωματωθεί στα αναλυτικά προγράμματα, δεν θέλω να ξεχωρίζει. Να γίνει η ενσωμάτωση όπως γίνεται και να γίνει φυσιολογικά ,όπως γίνεται σε διάφορα ζητήματα που αντιμετωπίζουμε , παιδαγωγικά, εκπαιδευτικά. Δεν θεωρώ ότι πρέπει να γίνει κάτι διαφορετικό ώστε να μπει ταμπελίτσα. Η διαπολιτισμικότητα είναι ένας άξονας ο οποίος λαμβάνεται υπόψη όπως η αναπηρία, αισθητηριακά, αυτισμός. Θεωρώ ότι δεν πρέπει να τονίζονται αυτά. Με σεβασμό στη διαφορετικότητα . Να υπάρξει υλικό γιατί ο εκπαιδευτικός χρειάζεται εργαλεία και μετά να είναι στη διακριτική ευχέρεια του εκπαιδευτικού , σύμφωνα με τις γνώσεις του, σύμφωνα με τα κίνητρα που έχει, σύμφωνα με την τάξη του, με τους μαθητές του, με τις ανάγκες τους, με τις ιδιαιτερότητές τους, με το περιβάλλον τους, να γίνονται οι κατάλληλες προσαρμογές. Και πολιτική βούληση βεβαίως.

8^η συνέντευξη: ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ

ΕΡΩΤΗΣΗ 1^η: Εδώ και 2-3 δεκαετίες η Ελλάδα ,όπως και άλλες χώρες ,έχει γίνει κέντρο υποδοχής χιλιάδων μεταναστών. Πώς βιώνετε εσείς αυτή την πραγματικότητα ως πολίτης και σε εκπαιδευτικό επίπεδο ;

Ως πολίτης η διαφοροποίηση αυτή από μία χώρα «εξαγωγής μεταναστών» σε πάρα πολλές χώρες ,να έχει μια έτσι ομοιογένεια στα πολιτισμικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά της, σαφώς είναι μια αλλαγή η οποία χρειάζεται προσαρμογή και χρειάζεται να υπάρχουν ιδιαίτερες , ας πούμε, στάσεις και συμπεριφορές στο να δεχτεί τις μεταβολές αυτές που γίνονται στο επίπεδο της καθημερινότητας. Δεν έχω κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα σε ότι έχει να κάνει με την αλλαγή αυτή. Είναι κάτι που είναι αναμενόμενο γιατί οι μετακινήσεις αυτές και των πληθυσμών πέρα απ' τις ανάγκες που τις δημιουργούν πόλεμοι κλπ .Αλλά επειδή και οι άνθρωποι αυτή την περίοδο ταξιδεύουν περισσότερο , γνωρίζουν περισσότερα πράγματα , αποδέχονται πιο εύκολα το διαφορετικό , είναι , ας πούμε, μια απόρροια της παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας οπότε θα προσπαθήσεις να βρεις θετικά χαρακτηριστικά σ' αυτές τις μεταβολές.

Σε ότι έχει να κάνει τώρα στο κομμάτι της εκπαίδευσης , χρειάζεται ιδιαίτερη οργάνωση και προσπάθεια γιατί θα πρέπει να γίνουν αλλαγές , μεταβολές σε δομικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού συστήματος στο να ενισχυθούν τα παιδιά αυτά στις σχολικές δομές .Υπάρχουν θέματα ότι θα πρέπει να γίνουν αλλαγές και τροποποιήσεις στα προγράμματα , θα πρέπει να δοθεί βαρύτητα σε μεθόδους διδασκαλίας που έχουν να κάνουν με τα ελληνικά , της διδασκαλίας τους ως ξένη γλώσσα . Η πρόσβαση ώστε να μειωθεί η μαθητική διαρροή απ' αυτές τις ομάδες που είχαν ιδιαίτερα προβλήματα στο να μπουν στις δομές αυτές. Έχει δηλαδή μια σειρά έτσι προβλημάτων και προεργασίας που πρέπει να γίνουν για να μπορέσουν να ενταχθούν ανώδυνα οι ομάδες αυτές στο κομμάτι αυτό.

ΕΡΩΤΗΣΗ 2^η: Φοιτούν μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο στην περιοχή σας- στο σχολείο σας και σε τι ποσοστό περίπου σε συνάρτηση με τους γηγενείς;

Σε μερικά σχολεία περιφερειακά. Ένα κομμάτι υπάρχει σε σχολείο στην περιοχή των Φαρσάλων που είναι ένα πολύ μεγάλο μέρος που φοιτά που είναι Ρομά, είναι δίπλα σ' έναν καταυλισμό Ρομά το σχολείο. Είναι το 4^ο Δημοτικό Φαρσάλων συγκεκριμένα που έχει το 1/3 του μαθητικού πληθυσμού μαθητές Ρομά. Αυτό είναι αρκετά χρόνια δηλαδή το σχολείο αυτό. Και υπάρχουν και περιφερειακά μικρά σχολεία σε χωριά έξω από τα Φάρσαλα στα οποία υπάρχουν μαθητές κυρίως βουλγαρικής ή αλβανικής καταγωγής οι οποίοι εργάζονται οι γονείς τους σε μονάδες κτηνοτροφικές ή σε χωράφια κλπ. Βέβαια μικρό ποσοστό παιδιών, ας πούμε σ' ένα σχολείο εξαθέσιο κάπου 90 μαθητών ας είναι ένα ποσοστό 8-9 παιδιά , ένα ποσοστό , ένα 10% ή και μικρότερο αυτής της κατηγορίας. Σε άλλα σχολεία όχι δεν έχουμε μεγάλα ποσοστά έτσι. Ούτε έχω στην περιφέρειά μου κάποιο σχολείο απ' αυτά με τις δομές των προσφύγων που δημιουργήθηκαν τώρα . Νομίζω ότι είναι στο Κουτσόχερο.

ΕΡΩΤΗΣΗ 3η: Πώς βιώσατε , σε γενικές γραμμές, την παρουσία αυτών των παιδιών στο σχολείο; Ήταν πρόκληση ή πρόβλημα και γιατί;

Ούτε πρόβλημα ούτε πρόκληση. Πρόκληση μπορείς να το δεις απ' τη θετική μεριά με την έννοια ότι γνωρίζεις μία άλλη κουλτούρα , κάποια άλλα χαρακτηριστικά , διαπιστώνεις ομοιότητες –διαφορές .Δηλαδή με θετικό πρόσημο το βλέπεις αυτό το πράγμα και ιδιαίτερα σε ότι αφορά και τα παιδιά που χρειάζονται κάποια υποστήριξη , αντιμετωπίζουν προβλήματα προσαρμογής , αντιμετωπίζουν προβλήματα επικοινωνίας με τη γλώσσα .Άρα μπαίνεις σε μια διαδικασία να συνδράμεις και να βοηθήσεις στο να ομαλοποιήσεις την ένταξή τους και ν' αποκτήσουν κάποια βασικά χαρακτηριστικά για να έχουν μια ομαλή ένταξη στην κοινωνία στην οποία ζουν.

ΕΡΩΤΗΣΗ 4^η: Γίνονται αποδεκτοί , απ' όσο γνωρίζετε, αυτοί οι μαθητές από τα άλλα παιδιά;

Η εικόνα που έχω απ' τα σχολεία που έχω κι απ' τους συναδέρφους που πολλές φορές συζητάμε τέτοια θέματα , τα παιδιά - κατά κύριο λόγο- είναι ιδιαίτερα δεκτικά και ανοικτά στο να αγκαλιάσουν και να υποδεχτούν και να συμβιώσουν μ' αυτή την ομάδα των παιδιών. Δεν έχουν κάποιο ιδιαίτερο θέμα. Κάποιες ελάχιστες εξαιρέσεις τις οποίες θα τις απέδιδα κυρίως σε ότι έχει να κάνει με το οικογενειακό περιβάλλον, δηλαδή γονείς οι οποίοι είναι λίγο πιο κλειστοί πιο επιφυλακτικοί και έχουν συνδυάσει καμιά φορά το ξένο με αρνητικό πρόσημο, εκεί πολλές φορές ενδεχομένως να επηρεάσουν κάποια παιδιά και να είναι λίγο πιο επιφυλακτικά. Αυτό είναι η εξαίρεση , ο κανόνας είναι ότι τα παιδιά είναι ιδιαίτερα ανοιχτά και θετικά διακείμενα στη συμβίωσή τους με τα παιδιά αυτά.

ΕΡΩΤΗΣΗ 5^η: Σας έχουν καταγγεληθεί περιστατικά ρατσιστικής συμπεριφοράς και διακρίσεων σε βάρος μεταναστών μαθητών από άλλους μαθητές, γονείς ή εκπαιδευτικούς;

Όχι, δεν έχω τέτοια. Δηλαδή περισσότερο συζητήσεις γίνονται σε προβλήματα ότι να έχουμε τη δυνατότητα ως εκπαιδευτικό σύστημα να συνδράμουμε στο βαθμό που ενδεχομένως θα έπρεπε. Το έλλειμμα δηλαδή κι η διαφοροποίηση είναι , αν θέλετε , τα παιδιά αυτά όταν έρχονται ιδιαίτερα και πολλές φορές ενδιάμεσα της χρονιάς , το ωράριο των εκπαιδευτικών έχει ήδη καλυφθεί. Οπότε εκεί που θα μπορούσαμε να έχουμε τη δυνατότητα να βγάλουμε κάποιες ώρες ως ενισχυτικής για παράδειγμα ή να έχουμε τις προϋποθέσεις να ιδρύσουμε ένα τμήμα υποδοχής ή ένα φροντιστηριακό τμήμα για τη γλώσσα , δυστυχώς δεν έχουμε αυτή τη δυνατότητα . Δηλαδή δυσκολεύουν τα πράγματα στο κομμάτι της ένταξης ακριβώς επειδή το σύστημα δεν έχει τις υποστηρικτικές δομές αυτές να καλύψει το έλλειμμα αυτό. Αν είναι , ας πούμε, κάποιος «τυχερός» σ' ένα σχολείο στο οποίο υπάρχουν κάποιες διαθέσιμες ώρες που δεν έχει καλυφθεί το ωράριο κάποιων εκπαιδευτικών με διοικητική εργασία ή γραμματειακή υποστήριξη , εκεί μπορούμε και παίρνουμε αυτές τις ώρες και τις κάνουμε ώρες ενισχυτικής διδασκαλίας. Αλλά δεν υπάρχει πάντα αυτή η δυνατότητα

. Γιατί το πρόβλημα σ' αυτή τη διαχείριση έγκειται σ' αυτό, στο να είναι έτοιμο το σχολείο να μπορέσει να έχει την ευελιξία αυτή να συνδράμει.

Αλλά όχι, σε ρατσιστικό επίπεδο δεν έχω τίποτα. Όχι, δεν είχαμε κάποιο περιστατικό και μάλιστα ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα όχι απ' την περιφέρειά μου, από εδώ τώρα θα σας πω σ' ένα σχολείο με την πρακτική των φοιτητών, ήρθαν ενδιάμεσα στη χρονιά 2-3 αλβανάκια. Συνέπεσε τότε στην ομάδα των φοιτητών που είχα εγώ στο σχολείο να είναι μια φοιτήτρια αλβανικής καταγωγής. Και μπορέσαμε έτσι σε συνεργασία με το διευθυντή του σχολείου και εθελοντικά επειδή δεν είχε τις ώρες αυτές που σας είπα με ενισχυτική κλπ και συνεννοηθήκαμε και πήγε (η φοιτήτρια) και κάλυψε ώρες ενισχυτικής διδασκαλίας στη γλώσσα για ένα διάστημα 3-4 μηνών, πράγμα που τα βοήθησε πάρα πολύ στην ένταξη και δεν αντιμετώπισαν κανένα στη συνέχεια πρόβλημα. Αυτή η ευελιξία λείπει. Δηλαδή με βάση τις ανάγκες που προκύπτουν να έχεις τη δυνατότητα να καλύψεις το κενό. Και το θετικό ήταν επειδή γνώριζε και τ' αλβανικά, ήταν αλβανικής καταγωγής λειτούργησε πάρα πολύ θετικά για τα παιδιά που ήταν εκεί πέρα γιατί μπορούσε να τους μιλήσει και στη γλώσσα τους και υπήρχε μια πάρα πολύ ομαλή ένταξη σ' αυτή την περίπτωση.

ΕΡΩΤΗΣΗ 6^η: : Οι ίδιοι οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο αποτελούν πηγή πρόκλησης προβλημάτων και συγκρούσεων στη μαθητική και τη σχολική κοινότητα;

Όχι συγκρούσεις όχι, δεν θα έλεγα, δεν είχαμε κάποιο θέμα έτσι που να μπορείς να το αποδώσεις συγκεκριμένα. Οι συγκρούσεις στην καθημερινή σχολική πρακτική είναι συγκρούσεις οι οποίες γίνονται ανεξάρτητα αν θα είναι κανείς αλλοδαπός, αν θα είναι μετανάστης ή αν θα είναι πρόσφυγας. Οι συγκρούσεις γίνονται και μεταξύ των ντόπιων, δεν νομίζω ότι υπάρχει υπόβαθρο ή να αποδώσουμε κάποια σύγκρουση σε χαρακτηριστικά τέτοια. Είναι μια διαδικασία φυσιολογική σε κάποιες περιόδους έντασης ή αντεγκλήσεων, η οποία κυμαίνεται βέβαια σε φυσιολογικά επίπεδα μεταξύ των παιδιών που πρέπει να συμβούν, ας πούμε προστριβές.

ΕΡΩΤΗΣΗ 7^η: Η παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στο χώρο ευθύνης σας είναι ένα θέμα που σας απασχολεί και επηρεάζει τις προτεραιότητές σας και τους στόχους που θέτετε σε διάφορα επίπεδα;(εκπαιδευτικά, διοικητικά, κοινωνικά) ;

Ναι, προτεραιότητες όχι δε νομίζω ότι αλλάζουν. Ενδεχομένως θα μπορούσε να πει κάποιος ως προτεραιότητα να βάλει στο σχολείο το επίπεδο της ένταξης ή της φοίτησης ή αν υπάρχουν προβλήματα. Είδατε που σας είπα για παιδιά που οι γονείς τους δουλεύουν σε κτηνοτροφικές μονάδες κλπ. Εκεί κάποιες φορές πιθανόν να έχουμε αρκετές απουσίες των παιδιών αυτών. Δηλαδή τα κρατάν οι γονείς τους για να τους βοηθήσουν για παράδειγμα στις δουλειές. Σε μια τέτοια περίπτωση, γιατί είχαμε μια τέτοια διαχείριση μιας τέτοιας συμπεριφοράς, μια προτεραιότητα του διευθυντή ήταν να γίνει μια επικοινωνία με τους γονείς και με τον εργοδότη των γονέων που δουλεύουν εκεί, να πειστεί κι αυτός ότι τα παιδιά θα πρέπει να έρχονται

στο σχολείο κλπ . Και μετά από μια τέτοια έτσι συζήτηση και μετά ,αν θέλετε , απ' το σχολείο το θέμα λύθηκε. Δηλαδή τέτοια καθημερινά πράγματα, δε νομίζω ότι αλλάζει. Ένα στοιχείο που θα μπορούσε κάλλιστα να συμβεί και σε παιδιά Ελλήνων που μπαίνουμε σε μια τέτοια πανομοιότυπη διαδικασία για να τους επιστήσουμε την προσοχή να είναι συνεπείς σε ότι αφορά τη φοίτηση. Δε νομίζω δηλαδή ότι αλλάζουν χαρακτηριστικά. Ίσα- ίσα που μπορούν να γίνουν κι εκδηλώσεις και να μεταφέρουν χαρακτηριστικά ή συνήθειες ή έθιμα που είχαν στη χώρα τους , να γίνει μια τέτοια εκδήλωση παράδειγμα , του να μοιραστούν εμπειρίες.

Τα διοικητικά θέματα λύνονται πιο εύκολα. Κάποιες φορές προκύπτουν κάποια θέματα διοικητικά με την έννοια της προσκόμισης των εγγράφων που πολλές φορές έχουν διαφορετικό περιεχόμενο . Δηλαδή έχουν τύχει αρκετές φορές και έχουμε ασχοληθεί και ζητήσαμε και τη συνδρομή της διεύθυνσης κλπ. Δηλαδή αδέρφια να φέρνουν πιστοποιητικά με αλλαγμένα στοιχεία , σε ότι αφορά , ξέρω εγώ , το γένος της μητέρας. Δηλαδή τέτοιου τύπου διαδικασίες αλλά σχετικά γίνονται πιο εύκολα τώρα , η διακίνηση των εγγράφων , αυτή που γίνεται και ηλεκτρονικά. Αλλά τέτοιου τύπου προβλήματα ή στις μεταφράσεις που χρειάζεται να γίνουν από επίσημους φορείς , παρουσιάζονται κάποιες φορές κάποιες τέτοιες δυσλειτουργίες σε ότι αφορά το περιεχόμενο κάποιων εγγράφων.. Τα έγγραφα τα προσκομίζει ο γονέας. Πολλές φορές οι γονείς δεν έχουν εύκολα και τη δυνατότητα. Κάποιοι θα χρειαστεί να μεταβούν και στη Βουλγαρία παράδειγμα να φέρουν ένα πρωτότυπο κλπ. Και η επίσημη μετάφραση που πρέπει ν' ακολουθήσει για να γίνει το τυπικό. Αλλά είναι θέματα που πιθανόν να παίρνουν λίγο περισσότερο χρόνο από μία συνηθισμένη διαδικασία , αλλά συνήθως επιλύονται έτσι ανώδυνα χωρίς ιδιαίτερο πρόβλημα.

Κοινωνικά φαίνεται και η ένταξή τους και τα παιχνίδια στο σχολείο μεταξύ τους. Δεν βλέπει κανείς δηλαδή ούτε μπορεί να διακρίνει διαφορετικές εθνότητες ή διαφορετικά παιδιά σ' ένα προαύλιο ενός σχολείου.

ΕΡΩΤΗΣΗ 8^η: Παρακολουθείτε γενικά τις δράσεις που γίνονται κεντρικά (σε επίπεδο πολιτείας – εκπαιδευτικής πολιτικής) και τη νομοθεσία στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και έχετε σφαιρική εικόνα γι' αυτά τα ζητήματα;

Υπάρχει μια γενική ενημέρωση. Βέβαια περισσότερο γίνεται στοχευμένα. Δηλαδή μπορεί να γίνουν κάποιες γενικές ημερίδες ή συναντήσεις με γενικό περιεχόμενο αλλά κυρίως εστιάζουν σε περιφέρειες και σε πρόσωπα , γενικά αυτά που έχουν την ευθύνη κάποιας εκπαιδευτικής περιφέρειας σε συγκεκριμένες ομάδες. Όπως τώρα , ως πούμε , στο κομμάτι των προσφύγων που έχουν δημιουργηθεί τα κέντρα . Εκεί εμπλέκονται μόνο οι σύμβουλοι ή τα στελέχη εκπαίδευσης που έχουν στην εποπτεία τους κάποια συγκεκριμένη τέτοια μονάδα. Δεν ανοίγει αυτό σε όλο το εύρος. Άρα γίνεται σ' αυτούς οι οποίοι έχουν το μερίδιο ευθύνης στη συγκεκριμένη περιφέρεια.

Πιστεύω ότι αμφίδρομο πρέπει να είναι αυτό το ενδιαφέρον. Δε μπορεί κανείς να περιμένει πάντα απ' την επίσημη πολιτεία να αναλάβει μόνιμα πρωτοβουλίες κι εσύ ν' ακολουθείς. Πιστεύω ότι η αμφίδρομη αυτή επικοινωνία και η σχέση δημιουργεί

καλύτερα αποτελέσματα. Δηλαδή και το προσωπικό ενδιαφέρον του καθενός. Πιστεύω και σε μια τέτοια θέση έχεις κι ένα μερίδιο ευθύνης , ας πούμε, που σου αναλογεί ,που δεν μπορείς πάντα να το αποδίδεις στον επίσημο φορέα να σ' ενημερώνει. Πιστεύω πως πρέπει να γίνεται κι απ' τις δυο μεριές με στόχο την καλύτερη ενημέρωση και το καλύτερο αποτέλεσμα.

ΕΡΩΤΗΣΗ 10^η: Θεωρείτε ότι υπάρχουν ελλείμματα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ;

Κοιτάζτε, ότι ένας μεγάλος αριθμός να έχει παρακολουθήσει κάποια σχετικά συνέδρια ή κάποιες ημερίδες ή κάποιες επιμορφώσεις κτλ ,σίγουρα. Πιστεύω ότι το μεγαλύτερο κομμάτι έχει , ας πούμε, μια θεωρητική προσέγγιση στο θέμα. Το στοίχημα πιστεύω είναι ότι πολλές φορές η θεωρητική κατάρτιση μπορεί να έρχεται σε αντίθεση με την καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική . Δηλαδή το να μετουσιώσεις τη θεωρία που γνωρίζεις ή μια θεωρητική προσέγγιση στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη ,πολλές φορές δεν είναι ούτε εύκολο ούτε ιδιαίτερα αποτελεσματικό. Εκεί χρειάζεται μεγαλύτερη έτσι προσπάθεια απ' τη μεριά του εκπαιδευτικού. Γιατί πολλές φορές μπορεί να πρέπει να κάνει πράγματα που ενδεχομένως να μην είχε την εμπειρία από προηγούμενα χρόνια , να υιοθετήσει κάτι καινούριο και οι αλλαγές αυτές δεν είναι πάντα εύκολο να γίνουν από οποιονδήποτε εκπαιδευτικό της πράξης. Γιατί ο καθένας έχει χτίσει μια δική του προσωπική θεωρία επιλέγοντας ψήγματα και κομμάτια απ' το πάζλ, από διάφορα πράγματα , που με το χρόνο αυτό παγιώνεται και κάποιες φορές είναι ιδιαίτερα ισχυρό στο να δημιουργήσεις , ας πούμε, έτσι μια διαφορετική οπτική στα πράγματα. Το ένα τροφοδοτεί το άλλο, δηλαδή και η θεωρία θα σου δώσει στοιχεία υλοποίησης της εκπαιδευτικής πρακτικής αλλά μπορεί να συμβεί και το αντίστροφο ,δηλαδή κι από στοιχεία της εκπαιδευτικής πρακτικής μπορείς να δημιουργήσεις ένα θεωρητικό υπόβαθρο. Νομίζω ότι είναι αμφίδρομη η σχέση αυτών των δύο. Έστω κι αν πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί προβάλλουν ως κυρίαρχο στοιχείο την εμπειρία , ότι έχω 20 χρόνια στην τάξη , ότι έχω 30 χρόνια στην τάξη. Είναι ένα στοιχείο αυτό σημαντικό αλλά δεν είναι καθόλου απίθανο να είσαι 30 χρόνια στην τάξη αλλά να κάνεις 30 χρόνια λάθος πράγματα στην τάξη.

Ως μάθημα η διαπολιτισμική δεν υπήρχε. Αλλά, κοιτάζτε, ειδικά για την πρωτοβάθμια ένα μεγάλο κομμάτι έχει είτε διδασκαλείο , μετεκπαίδευση δηλαδή δύο ετών , οι παλιότεροι της γενιάς μου. Δηλαδή το διδασκαλείο αυτό της διετούς μετεκπαίδευσης που είχε γίνει , γιατί έχει καταργηθεί τώρα, δεν υπάρχει τώρα. Εκεί υπήρχε μάθημα, δηλαδή όσοι έκαναν τέτοιο, μάθημα διαπολιτισμικής υπήρχε. Ύστερα ένα πολύ μεγάλο κομμάτι έχει παρακολουθήσει μεταπτυχιακά προγράμματα που είτε και να μην έχουν κατεύθυνση διαπολιτισμικής , σίγουρα θα έχουν μια κάποια έστω πρώτη θεωρητική κατάρτιση. Αλλά κι από συνέδρια κι από ημερίδες νομίζω ότι ένα μεγάλο μέρος που παρακολουθεί τα πράγματα , έχει έτσι θεωρητική κατάρτιση στο κομμάτι αυτό.

ΕΡΩΤΗΣΗ 9^η: Έχετε οι ίδιοι παρακολουθήσει κάποιου είδους επιμόρφωση πάνω σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Αν ναι, τι είδους επιμόρφωση, από ποιον φορέα, τότε και για ποιο λόγο;

Στο κομμάτι της διαπολιτισμικής από το διδασκαλείο στο οποίο υπήρχε μια τέτοια προσέγγιση που είχε γίνει και σε ότι έχει να κάνει το διάστημα αυτό της θητείας με ημερίδες ή με επιμορφωτικές δράσεις απ' ο Υπουργείο Παιδείας κι απ' τη Περιφερειακή. Το τελευταίο που είχε διοργανωθεί ήταν στη Θεσσαλονίκη μ' ένα πρόγραμμα , δε θυμάμαι τον τίτλο, απ' το υπουργείο παιδείας , ήταν σε προαιρετική βάση και τα στελέχη της κεντρικής Θεσσαλίας και βόρεια μπορούσαν να πάνε να το παρακολουθήσουν Θεσσαλονίκη και Αθήνα ήταν η άλλη ομάδα , αλλά δε θυμάμαι τώρα τον τίτλο. Πρέπει να ήταν πριν τρία χρόνια , ίσως και τέσσερα.

Διοργανώνονταν διάφορα τέτοια , είτε σε παλαιότερα , όταν λέω παλαιότερα δηλαδή εννοώ στο πρώτο κομμάτι της θητείας μας . Εγώ έχω απ' το 2007, στο κομμάτι 2007-2011 είχαμε πολλές τέτοιες δράσεις, δηλαδή πολλές τέτοιες παρακολουθήσεις , όχι για τη διαπολιτισμική μόνο αλλά συνολικότερα και για την εκπαιδευτική πολιτική και για τη διαχείριση των σχολικών μονάδων και σε εκπαιδευτικά θέματα. Τελευταία έχουν περιοριστεί αυτά λόγω κρίσης , λόγω κόστους , λόγω μετακινήσεων και εκείνο που γίνεται το τελευταίο διάστημα σε τέτοιο επίπεδο δηλαδή επιμορφώσεων πολλές φορές όπως τώρα με τις αλλαγές , ως πούμε στα προγράμματα των θρησκευτικών , κτλ που τέθηκαν επειδή δεν καλύπτονται ούτε χρήματα για μετακινήσεις διαμονή κτλ, υπάρχει δυνατότητα να παρακολουθήσει κάποιος απ' το διαδίκτυο την ημερίδα , ως πούμε , που γίνεται στο υπουργείο παιδείας. Παλιά υπήρχε μεγαλύτερη ευχέρεια οικονομική , δηλαδή σου κάλυπτε τη μετακίνηση , τη διαμονή , οπότε είχες ένα επιπλέον κίνητρο να πας να παρακολουθήσεις δια ζώσης. Αλλά , πιστεύω , εντάξει ότι είναι τόσα τα πράγματα που υπάρχουν και στο διαδίκτυο που αν κάποιος έχει ως στόχο και θέλει να ενημερωθεί για πράγματα , μπορεί να το κάνει. Απλά χρειάζεται να το έχεις ως στόχο για να το υλοποιήσεις

ΕΡΩΤΗΣΗ 11^η: Έχετε οι ίδιοι οργανώσει σεμινάρια ή προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με στόχο την επιμόρφωση των υφισταμένων σας; Αν ναι, τότε , με τι περιεχόμενο, σε συνεργασία με ποιους φορείς και για ποιο λόγο;

ΕΡΩΤΗΣΗ 12^η: Οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται υπό την εποπτεία σας δείχνουν ευαισθησία σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ; Πραγματοποιούν δράσεις και παρεμβάσεις παρόμοιου περιεχομένου;

Συνήθως σε τέτοια , όταν ακολουθεί σ' ένα δεύτερο πλάνο , πέρα απ' τη δική μας επιμόρφωση συνήθως έχουμε το δεύτερο βήμα. Παράδειγμα παίρνω ένα τελευταίο χαρακτηριστικό. Τελευταία είχαμε πάει στη Θεσσαλονίκη για την αναδιάρθρωση και τον εξορθολογισμό της ύλης που προτάθηκε στην υποχρεωτική εκπαίδευση με κάποιες διαφοροποιήσεις στο περιεχόμενο , κάποιες άλλες προτάσεις διδακτικές να υιοθετήσουν απ' τα προγράμματα σπουδών κτλ. Κάνοντας αυτή την επιμόρφωση

εμείς, ακολούθησαν αντίστοιχες εκπαιδευτικές δράσεις στους εκπαιδευτικούς , ο καθένας στην περιφέρειά του που συνήθως ,γιατί το νομικό πλαίσιο είναι οριοθετημένο ,αυτές μπορούν να γίνουν με άδεια που παίρνει κανείς απ' την Περιφέρεια στο διάστημα 1200-1400 μμ. Προγραμματισμένες τέτοιες επιμορφωτικές δίωρες συναντήσεις ,υποχρεωτικές σε μικρές ομάδες για τους εκπαιδευτικούς, γιατί είναι μέσα στο ωράριό τους, και μάθημα να έχουν είναι υποχρεωμένοι να παρακολουθήσουν την ημερίδα. Και κάνουμε τέτοιου τύπου δράσεις σ' αυτό το χρονικό διάστημα . Που οι συναντήσεις αυτές επειδή συνήθως είναι πιο αποτελεσματικές όταν είναι μικρές ομάδες ,δηλαδή γίνονται περισσότερο σε μια μορφή βιωματικών εργαστηρίων παρά ως μια εισήγηση σ' ένα μεγάλο ακροατήριο, δηλαδή μιλάμε για 15-20 maximum άτομα σε κάθε ομάδα , οπότε ,πιστεύω , είναι ένα δημιουργικό δίωρο αν οργανωθεί σωστά. Και μήπως έτσι δηλαδή μεταφέρεις καινούριες έτσι πρακτικές ή προτάσεις ή και προβληματισμούς που μπορεί να έχει κανείς για το πώς μπορεί να βελτιώσει , τι ν' αλλάξει ,κάποια πράγματα. Ο καθένας έχει αυτά τα 10-15 σχολεία , συνήθως κάπου εκεί είναι ο αριθμός γύρω στα 15 σχολεία , συνήθως οι εκπαιδευτικοί είναι γύρω στους 150 , ανάλογα τώρα υπάρχουν και μεγαλύτερες ή μικρότερες περιφέρειες ,αλλά ο μέσος όρος είναι κάπου εκεί. Οπότε ο καθένας έχει την παιδαγωγική ευθύνη αυτής της ομάδας . Οπότε φανταστείτε , ας πούμε, αυτή η ομάδα να σπάσει σε 7 ομάδες για να γίνονται 20άδες που είπαμε και κάπως έτσι προχωράει. Εξακτινώνεται αυτό. Οι περισσότερες τέτοιες δράσεις , κι αυτό καλύτερα δηλαδή , περνούσαν έτσι.

Κάτι ανάλογο ήταν να υλοποιηθεί , θα υλοποιηθεί μάλλον αρχές Σεπτεμβρη στην αλλαγή του προγράμματος των Θρησκευτικών. Θα δημιουργηθεί ένας φάκελος υλικού που θα αντικαταστήσει το ένα και μοναδικό εγχειρίδιο. Ήδη τυπώνεται και θα δοθεί στους εκπαιδευτικούς τώρα το Σεπτέμβρη. Σε μας έχει γίνει επιμόρφωση στο κομμάτι αυτό και θ' ακολουθήσουν οι ομάδες. Μάλιστα σκεφτόμασταν να το κάνουμε στο διάστημα αυτό. Γιατί μπορούμε να εκμεταλλευτούμε για την πρωτοβάθμια από 15 που τελειώνουν τα μαθήματα μέχρι 21 ,είναι μια εβδομάδα αυτή και πάλι το πρώτο δεκαήμερο του Σεπτέμβρη αντίστοιχα. Αλλά τώρα επειδή τώρα έχουμε πέσει στις αλλαγές των διευθυντών , συνεδριάζουν οι σύλλογοι . έχουμε χάσει τις μέρες αυτές , οπότε θα πάει για Σεπτέμβρη. Απλά θα είναι τόσο ανοιχτό (το μάθημα των θρησκευτικών) , δηλαδή προσπαθούν στο μάθημα των θρησκευτικών γιατί τέθηκε ο προβληματισμός , υπάρχει βέβαια η διαδικασία της απαλλαγής της παρακολούθησης του μαθήματος σε όσους δεν επιθυμούν, αλλά κυρίως διαπραγματεύονται έννοιες που είναι μέσα στο κομμάτι των θρησκευτικών αλλά με διασύνδεση σε ότι έχει να κάνει την καθημερινότητα και στη ζωή και εκμεταλλευόμενοι και τα βιώματα και τις εμπειρίες των μαθητών. Γίνεται δηλαδή ιδιαίτερα πιο ανοιχτό το πλαίσιο του μαθήματος αλλά αν παρόλα αυτά κάποιος δεν επιθυμεί παραμένει η απαλλαγή απ' το μάθημα. Ανοίγει αυτό με την έννοια ότι δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να επιλέξει ένα κείμενο, ξέρω εγώ, από ένα ανθολόγιο, από ένα λογοτεχνικό βιβλίο στο οποίο θίγει στοιχεία της αγάπης ή κάποιων βασικών εννοιών που έχει σε μια συγκεκριμένη ενότητα σ' αυτά που στη

συγκεκριμένη ενότητα έχει ως στόχο , ως προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα και πάνω σ' αυτό μπορείς να συν-δημιουργήσεις εσύ το υλικό επιλέγοντας αυτό που προτείνει ή και κάτι που δεν προτείνει. Η προσέγγιση για τη δική μου οπτική κινείται στη σωστή κατεύθυνση , το πρόβλημα το βασικό , γιατί κάτι ανάλογο πάει ν' ανοίξει και για τα υπόλοιπα μαθήματα, δηλαδή να ξεφύγουμε απ' το ένα και μοναδικό βιβλίο το οποίο συνοδεύει και να μπορείς να έχεις έναν ευέλικτο φάκελο υλικού απ' τον οποίο να επιλέγεις τα πράγματα. Αυτό είναι θετικό. Για μένα η εμπειρία μου μου λέει ότι έχει δυο βασικές δυσκολίες. Ο εκπαιδευτικός σήμερα έχει συνηθίσει να δουλεύει μ' ένα και μοναδικό εγχειρίδιο με συγκεκριμένες ενότητες για μια σειρά χρόνου. Δηλαδή στην ουσία είναι διαχειριστής ενός εκπαιδευτικού υλικού προκαθορισμένου. Έχει να διαχειριστεί αυτό. Τώρα μπαίνει σε μια άλλη φάση που θα πρέπει να επιλέγεις διδακτικό υλικό . Αυτό προϋποθέτει να έχεις βασικές γνώσεις αξιολόγησης διδακτικού υλικού. Γιατί μπορεί στο διαδίκτυο να βρω 100 πράγματα . Ναι , αλλά ποια είναι τα χαρακτηριστικά εκείνα που ταιριάζουν στη συγκεκριμένη τάξη. Άρα πρέπει να έχω βασικές γνώσεις αξιολόγησης. Κι απ' την άλλη μεριά λέμε να δημιουργείς και διδακτικό υλικό . Άρα ταυτόχρονα πρέπει να έχεις και βασικές δεξιότητες παραγωγής διδακτικού υλικού . Δηλαδή να προτείνω μια δραστηριότητα η οποία να εξυπηρετεί στο συγκεκριμένο στόχο. Αυτά τα δύο πράγματα , η παραγωγή και η αξιολόγηση δεν είναι τόσο εύκολα ούτε τόσο δεδομένα αυτή τη στιγμή. Γι αυτό λέω ότι χρειάζεται λίγο προσοχή στη μετάβαση απ' το ένα σημείο στο άλλο. Πρέπει να γίνεται με μικρά , προσεκτικά βήματα γιατί η εμπειρία μου λέει ότι τα άλματα στην παιδεία οδηγούν στο κενό συνήθως , τέλος πάντων θέλει προσοχή. Στα θρησκευτικά το βιβλίο θα υπάρχει ως βιβλίο αναφοράς, δεν θα είναι υποχρεωμένος να το ακολουθήσει κατά γράμμα. Απλά συμπεριλαμβάνεται στο εκπαιδευτικό υλικό, διευρύνεται δηλαδή το εκπαιδευτικό υλικό , το εγχειρίδιο συν κάποιες άλλες ενότητες. Έχει άπειρες αναφορές για τη διαπολιτισμική . Προσφέρεται δηλαδή γιατί στην ουσία στοχεύει σε στάσεις , συμπεριφορές , αξίες που είναι μέσο να υλοποιήσεις . Εκεί θα πρέπει να έχεις γενικότερους διατυπωμένους στόχους τους οποίους θα πρέπει να πετύχεις. Τώρα με πιο μέσο και πως θα το υλοποιήσεις , αυτό αφήνει την ευχέρεια σε σένα . Αυτό όμως σου αυξάνει και το μέγεθος της ευθύνης γιατί στο προηγούμενο μοντέλο έλεγες εγώ έχω να κάνω 54 ενότητες τη χρονιά στο τρίμηνο κάνω προγραμματισμό 18 σε κάθε τρίμηνο , σε ποια ενότητα είμαι τώρα , είμαι στη 17, άρα πλησιάζει Δεκέμβριος, τελειώνω. Είχαμε μια ποσοτική διαχείριση, εδώ μπαίνεις σε ποιοτικά χαρακτηριστικά, όμως είναι άλλο πράγμα.

ΕΡΩΤΗΣΗ13η: Ποιες πρακτικές έχετε εφαρμόσει μέχρι τώρα για την ομαλότερη ένταξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο (εκπαιδευτικά , διοικητικά, κοινωνικά, παιδαγωγικά);

Καταρχάς πρέπει να μπει στη διαδικασία να δώσει χαρακτηριστικά μέσα στην τάξη , χιλιοειπωμένη λέξη αλλά νομίζω ότι έχει βαρύτητα ,της ενσυναίσθησης, δηλαδή να μπορείς να μπει στη θέση του άλλου για να καταλάβεις τη διαφορετικότητα αυτή. Μου έχει μείνει ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα που το είχανε θέσει στο

μεταπτυχιακό εδώ. Έρχεται ένα αλβανάκι στην τάξη για πρώτη φορά , το περιστατικό είναι πραγματικό, ο Τριαντάφυλλος μας το είχε πει ο Τριανταφυλλίδης , ο μαθηματικός. Το παιδάκι αυτό μόλις πρωτοείχε έρθει , είχε εξαιρετικές γνώσεις , ικανότητες ,ιδιαίτερα στα μαθηματικά ήταν πάρα πολύ καλός ,αλλά αντιμετώπιζε πρόβλημα στη γλώσσα. Αυτό , τα υπόλοιπα παιδιά στην τάξη το εξέλαβαν ως μειονέκτημά του , ότι δεν καταλαβαίνει , γι αυτό λέω η ενσυναίσθηση. Δεν μπορούσαν ν' αντιληφθούν τη δυσκολία που έχει ο άλλος ως ξένη γλώσσα και δεν είχαν και την εμπειρία και λογικό ήταν. Από μικρά παιδιά τώρα δεν μπορείς να περιμένεις μια τέτοια βαθύτερη προσέγγιση. Και πως το χειρίστηκε ο δάσκαλος; Επειδή ήξερε ότι ήταν πολύ καλός στα μαθηματικά , μπορούσε να λύσει οτιδήποτε, απλά στα μαθηματικά όταν του έδινες ένα πρόβλημα , τις ασκήσεις τις έλυνε πολύ γρηγορότερα απ' όλους τους υπόλοιπους, όταν του έδινες όμως ένα πρόβλημα δεν μπορούσε γλωσσικά να το επεξεργαστεί , δεν ήξερε τι ζητάει, τι θέλει να κάνει. Οπότε ο δάσκαλος είχε κάποιους Αλβανούς γνωστούς και γράφει ένα πρόβλημα στ' αλβανικά και πηγαίνει στην τάξη και το μοιράζει σ' όλους. Μόλις το πήραν τα ελληνάκια , «τι είναι αυτό, δεν το καταλαβαίνω». Ο άλλος ο μικρός μόλις το πήρε το διαβάζει αμέσως , το λύνει αμέσως. Από εκεί άλλαξε η στάση των παιδιών , γιατί είδες που είπα ότι άρχισαν να το κοροϊδεύουν ότι δεν ξέρει τη γλώσσα ... Μ' αυτή τη διαχείριση όμως του εκπαιδευτικού μπόρεσε και γύρισε όλο αυτό κι έβαλε τους άλλους στη θέση του. Το πρόβλημα δεν είναι ούτε νοητικό ,ούτε γνωστικό, ούτε συμπεριφοράς κτλ. Είναι ,νομίζω , ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα πως μπορείς να επινοήσεις τέτοιου είδους διαχείριση ώστε να κερδίσεις όχι μόνο τα παιδιά που είναι από διαφορετική χώρα αλλά να δώσεις να καταλάβουν σε όλους πως μπορεί κανείς να αναλύει και να ερμηνεύει την πραγματικότητα και να μη στέκεται έτσι επιφανειακά στο να ασκεί κριτική. Τέτοιου τύπου εκπαιδευτικές πρακτικές, μ' αυτή τη συλλογικότητα θα βοηθήσουμε να σπάσει αυτή η διάκριση , αν υπάρχει.

Όσον αφορά εκδηλώσεις ,κυριαρχούν αυτά σε τέτοια σχολεία με πολιτισμικά χαρακτηριστικά . Πολλές φορές κι αυτό που είπατε και η εμπλοκή των γονέων σε ότι έχει να κάνει με χορούς , με ήθη, με έθιμα που έχουν. Τώρα τελευταία που είναι και της μόδας λόγω εκπομπών που έχει συνέχεια εκπομπές μαγειρικής κτλ , δηλαδή αξιοποιούν κι αυτό ακόμα. Δηλαδή το να διοργανώσουν μια απογευματινή εκδήλωση και να παρουσιάσουν συνταγές ή τρόπους μαγειρικής από διάφορες περιοχές. Σε ότι έχει να κάνει με χορούς κι αυτά , δηλαδή να μπουν στη διαδικασία να γνωρίσουν , να διαπιστώσουν ομοιότητες- διαφορές , να κάνουν συγκρίσεις, να μπουν σε μια τέτοια διαδικασία. Αυτοί που έχουν μεταναστευτικό υπόβαθρο συμμετέχουν, δεν έχουν ιδιαίτερα προβλήματα με τη γλώσσα ή είναι στην αρχή ακόμα μπορεί να έχουν έναν αντίστοιχο ρόλο σ' ένα θεατρικό στο οποίο δε χρειάζεται να έχουν μεγάλη γλωσσική παρουσία , μπορεί να κάνουν κάτι άλλο. Αλλά , συνήθως , εκείνο που διαφαίνεται με τους γονείς είναι ότι, όταν κι αυτοί δεν έχουν , τυχαίνει πολλές φορές τα παιδιά να έχουν κατακτήσει γλωσσικά τη γλώσσα απ' το σχολείο . Κι επειδή λόγω ηλικίας αλλά και λόγω της κοινής και συχνής παρουσίας τους να κατακτήσουν τα ελληνικά σε καλύτερο επίπεδο απ' τους γονείς . Και να λειτουργούν πολλές φορές ως

διαμεσολαβητές , τι θέλει ο δάσκαλος να πει , όταν έρχονται οι γονείς να ζητήσουν πληροφορίες να παίζουν το ρόλο του μεταφραστή. Σ' αυτές τις περιπτώσεις με τους γονείς μπορείς να πεις ότι κάποιες φορές υπάρχει αυτό , δηλαδή δεν είναι τόσο συχνή η παρουσία τους , όχι γιατί δε θέλουν. Η δική μου εκτίμηση είναι ότι ακριβώς επειδή έχουν πρόβλημα στην επικοινωνία και βρίσκονται έτσι σε δύσκολη θέση , ότι δεν μπορούν να εκφραστούν ,το αποφεύγουν ή κι όταν έρχονται μπορεί να είναι έτσι λακωνικοί , λιγομίλητοι κι αυτό καμιά φορά οι εκπαιδευτικοί το εκλαμβάνουν με αρνητικό πρόσημο, ότι μας κρατάει σε απόσταση κτλ. Αλλά η ουσία είναι ότι ακριβώς επειδή δεν έχει την ευχέρεια της επικοινωνίας να μην έρχεται συχνά ή να μην κάνει έντονη, ας πούμε , την παρουσία του. Για λειτουργικούς λόγους όταν κάποιος είναι σ' ένα χώρο που δεν μπορεί να επικοινωνήσει , δυσκολεύεται να παρευρίσκεται εκεί, μ' αυτή την έννοια. Αλλά , πιστεύω ότι είναι χρονικά πεπερασμένο αυτό και συμβαίνει για μικρό χρονικό διάστημα , μέχρι να εξοικειωθούν ,κι αυτό για λόγους πρακτικούς.

ΕΡΩΤΗΣΗ 14^η : Σύμφωνα με τις γνώσεις και την έως τώρα εμπειρία σας , υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τι προτείνετε γι' αυτό;

Δε νομίζω ότι έχουμε φτάσει σε τέτοιο επίπεδο που να μην επιδέχεται βελτίωση . Χρειάζεται πάρα πολλά πράγματα να γίνουν και σε εκπαιδευτικό υλικό , πώς να υπάρχει μια ευελιξία και μία έτσι πιο εύκολη διαχείριση. Βέβαια εύκολα μπορείς να βρεις και εκπαιδευτικό υλικό που έχει βγει κι από πολλά προγράμματα κι από εδώ απ' το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας και των Ιωαννίνων και υπάρχουν πολλές σειρές που μπορεί να αξιοποιήσει κανείς. Παρόλα αυτά θα μπορούσαν , ας πούμε, να υπάρχει η δυνατότητα αυτή της ευελιξίας και της διαχείρισης των εκπαιδευτικών. Αυτό που λέω, με βάση τις ανάγκες του σχολείου κι όχι ως πρόταγμα το ωράριο των εκπαιδευτικών. Κι αυτό δεν ισχύει μόνο για τις ανάγκες της διαπολιτισμικής , παρόμοιο πρόβλημα είναι και στο κομμάτι της ενισχυτικής διδασκαλίας. Δηλαδή έχουμε παιδιά τα οποία έχουν κάποιες μαθησιακές δυσκολίες. Εκεί η παρέμβαση , το αντισταθμιστικό να πούμε θα πρέπει να γίνει όσο το δυνατόν νωρίτερα κι εκεί που έχει ανάγκη. Άρα αν έχω μια σχολική μονάδα που έχω αλλοδαπούς μαθητές, που έχω μια συγκεκριμένη ομάδα μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες κτλ ,προγραμματίζω και λέω ότι θέλω επιπλέον απ' τις ώρες αυτές και άλλες 20 ώρες . Το θέμα είναι ότι όπως είναι δομημένο τώρα και λόγω κρίσης και περιορισμού στα δημοσιονομικά και στους εκπαιδευτικούς , εάν με την κατανομή του προγράμματος περισσέψουν κάποιες ώρες σε σχέση με το υποχρεωτικό. Δηλαδή έχουμε ένα σχολείο και λέμε τι περισσεύουν εδώ με τους συναδέλφους που είναι διορισμένοι, περισσεύουν 5 ώρες. Αυτές τις 5 ώρες λοιπόν τις προτάσσουμε για τέτοιες περιπτώσεις για παιδιά ξένα ή για ενισχυτική διδασκαλία κλπ στην περίπτωση όμως που υπάρχουν διαθέσιμες. Δεν ξεκινάμε ανάποδα τι ανάγκες έχει το σχολείο. Γιατί το σχολείο μπορεί να μην έχει ανάγκες 5 ώρες , να έχει 15 ώρες, άρα χρειάζεται άλλες 10. Κι αυτό είναι το πρόβλημα ότι οι όποιες παρεμβάσεις τέτοιου τύπου γίνονται ευκαιριακά και εάν και

εφόσον υπάρχει πλεόνασμα ωρών. Δεν γίνονται με βάση τις ανάγκες τις μαθησιακές και τις πραγματικές ανάγκες των παιδιών , κι αυτό είναι ένα πρόβλημα, ίσως το σημαντικότερο. Γιατί από εκεί πρέπει να ξεκινήσουμε. Σ' αυτό το σχολείο έχουμε αυτές τις ιδιαιτερότητες, αυτές τις ανάγκες, θέλουμε αυτές τις ώρες. Και σε κάποιο άλλο μπορεί να μην έχεις ή να έχεις λιγότερες. Όχι με βάση την κατανομή ,αν τυχαίνει να έχουμε νέους συναδέλφους που έχουν πιο αυξημένο ωράριο σ' αυτό το σχολείο κι έχω μεγαλύτερη ευελιξία , να προσαρμόσω τις ανάγκες του μαθητικού δυναμικού στο ωράριο των εκπαιδευτικών. Το ανάποδο πρέπει να γίνει. Αυτό είναι το πρόβλημα. Αν υπάρχουν προϋποθέσεις με βάση τον αριθμό για τμήματα υποδοχής και όλα αυτά έχει καλώς. Αν όμως δεν υπάρχουν οι προϋποθέσεις ή έρθει ένα παιδάκι στην , δυο παιδάκια , δεν μπορείς να δημιουργήσεις ξεχωριστό τμήμα . Εκεί προσπαθείς να το καλύψεις με τις ώρες αυτές που είπαμε που υπάρχουν , εφόσον υπάρχουν. Δηλαδή όπως είπα πριν το παράδειγμα με τη φοιτήτρια , δηλαδή πήγε εκεί γιατί δεν υπήρχαν ώρες. Μετά θα πρέπει με παρεμβάσεις του δασκάλου της τάξης μέσα στο τμήμα με εξατομικευμένη , με ξεχωριστό υλικό κτλ, αλλά το πράγμα δυσκολεύει γιατί και η δυναμική του τμήματος πολλές φορές είναι τέτοια , μπορεί να έχει και 2-3 άλλα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες , να έχει σχέση μετά κι ο αριθμός των μαθητών , αν έχεις ένα 25άρι τμήμα τα πράγματα δυσκολεύουν κι από πλευράς του εκπαιδευτικού να το διαχειριστεί όλο αυτό.

Μπορούν να μπου σε τμήματα υποδοχής και ένταξης αλλά συνήθως οι διαδικασίες ήταν χρονοβόρες. Τώρα φέτος είδα ήρθε νωρίτερα η εγκύκλιος για τα τμήματα υποδοχής και Ζ.Ε.Π. κι αυτά. Και το γραφειοκρατικό κομμάτι, δηλαδή ερχόταν για να δημιουργηθεί ένα τμήμα η εγκύκλιος Οκτώβριο, πήγαινε να δημιουργηθεί αυτό μέχρι Δεκέμβριο, δηλαδή είχε περάσει ένα κρίσιμο τρίμηνο μέχρι να μπει σ' αυτές τις διαδικασίες. Εκεί θα έπρεπε να υπήρχε η δυνατότητα της δημιουργίας τέτοιων τμημάτων , γι αυτό λέμε αποκέντρωση , σε επίπεδο παράδειγμα περιφέρειας . Τώρα όλη αυτή η διαδικασία πρέπει να γίνει μέσω Υπουργείου. Φανταστείτε τώρα και στις 13 περιφέρειες τα αιτήματα και πως είναι να γίνει ο κύκλος εδώ. Είχαν γίνει προτάσεις για τμήματα ένταξης, γίνονται κάποιες προτάσεις για τμήματα ένταξης . Υπάρχουν ανάγκες , ξέρω εγώ, για τη λειτουργία 15 τμημάτων , παράδειγμα λέω τώρα σε 15 σχολεία . Έρχονται οι εγκρίσεις για 3, για 2 . Κυρίως εμάς η γνωμοδότηση είναι επικουρική θα έλεγα. Κυρίως η άποψη για τμήματα ένταξης είναι του σχολικού συμβούλου ειδικής αγωγής. Επειδή με βάση το πρόγραμμα είναι στη δικαιοδοσία της ειδικής αγωγής , της συμβούλου, είναι γυναίκα που είναι στη Λάρισα. Επομένως η πρόταση γίνεται από εκεί με τον Διευθυντή εκπαίδευσης και την Περιφέρεια. Δηλαδή όλο αυτό το πλαίσιο θα έπρεπε να είναι πιο ευέλικτο σε επίπεδο περιφέρειας για να μην πω σε επίπεδο νομού , περιφερειακής ενότητας για να είναι πιο γρήγορα η υλοποίηση . Γιατί και τα δεδομένα αλλάζουν. Σε κάποιο σχολείο σήμερα υπάρχουν οι άλφα ανάγκες, σε κάποιο άλλο μπορεί να υπάρχουν διαφορετικές. Κι αυτό το συγκεντρωτικό κομμάτι ότι να βγαίνουν απ' το Υπουργείο η παραμικρή , ας πούμε , διευθέτηση ενός τέτοιου προβλήματος, προβλήματα δημιουργεί παρά να λύνει το θέμα.

ΕΡΩΤΗΣΗ 15^η: Ποιες αλλαγές είναι απαραίτητες , κατά τη γνώμη σας , αναφορικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα στο παρόν και στο μέλλον;

Ένα κομμάτι είναι αποκέντρωση με τις ανάγκες κατά τόπους. Να υπάρχει δυνατότητα δηλαδή τουλάχιστον σε επίπεδο Περιφέρειας ιδρύσεις τμημάτων ... να είναι αποκλειστικά αυτό το κομμάτι. Μια καλύτερη διανομή και διαχείριση του εκπαιδευτικού υλικού μ' αυτές τις ιδιαιτερότητες και μ' αυτή τη στοχοθεσία να είναι πιο εύκολο, προσβάσιμο είτε σε έντυπη είτε σε ηλεκτρονική μορφή. Να υπάρχει δηλαδή πιο ευχέρεια σ' αυτή τη διαχείριση . Και είναι ένα θέμα ιδιαίτερα δύσκολο με την έννοια ότι στοχεύεις στο πως θα δεις τον άλλο.. Δηλαδή στοχεύει στο ν' αλλάξεις κάποιες στάσεις , να σπάσεις κάποια στερεότυπα, να ενισχύσεις χαρακτηριστικά αλληλεγγύης. Λοιπόν αυτοί οι στόχοι δεν είναι στόχοι που μπορούν να επιτευχθούν εύκολα με μια παρέμβαση ενός χρονικού περιορισμού ή στα πλαίσια ενός προγράμματος , δηλαδή βρήκαμε ένα πρόγραμμα ΕΣΠΑ και θα τρέξει ένα- δυο χρόνια και τελείωσε το πράγμα. Αυτό το πράγμα θέλει , επειδή ακριβώς στοχεύει στο να αλλάξει χαρακτηριστικά δομικά ο άλλος πολλές φορές και να δημιουργήσει και εσωτερικές συγκρούσεις. Αυτό το πράγμα θα πρέπει να είναι διαρκώς στο προσκήνιο και σε δράση για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα . Να υπάρχουν ανατροφοδοτήσεις απ' τις όποιες παρεμβάσεις τι δεν πάει καλά, τι δε γίνεται και συνεχίζουμε. Γιατί συνήθως οι παρεμβάσεις ,κι είναι χαρακτηριστικό αρνητικό του εκπαιδευτικού συστήματος, εδώ είναι παρεμβάσεις αποσπασματικές. Έχουμε κάποια χρηματοδότηση, γίνεται κάποια δράση . Τελειώνει το πρόγραμμα, τελειώνει η δράση , θα περιμένουμε κάτι άλλο, χωρίς να υπάρχει κάποια συνοχή και συνεκτικότητα αυτού του πράγματος. Σαν να ξεκινάμε απ' την αρχή . Δηλαδή έχουν γίνει πάρα πολλές δράσεις με πολύ θετικά χαρακτηριστικά αλλά ακυρώνονται με την ασυνέχεια. Είχα γράψει ένα άρθρο με τα τρία Α της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής : ασυνέπεια, ασυνέχεια κι αντιφάσεις. Λοιπόν τα 3^Α συνήθως το χρησιμοποιούμε για την καλή ποιότητα. Εδώ τα 3^Α είναι αρνητικά και τα τρία . Λοιπόν δεν υπάρχει αυτό το πράγμα . Αυτό είναι που λείπει πιστεύω. Οι όποιες αλλαγές είναι αργές στην εκπαίδευση, αυτό είναι δεδομένο. Δηλαδή είναι ένα σύστημα που αντιστέκεται στις αλλαγές. Είναι πιο συντηρητικά τα σχολεία κι απ' τις εκκλησίες ακόμα. Εξαιτίας αυτού του πράγματος , γι αυτό είπα θέλει βήματα, δεν μπορείς να πας απ' το ένα άκρο στο άλλο γιατί δε θα υλοποιηθεί. Γιατί πόσα πράγματα έχουν γίνει σε επίπεδο νόμων, διακηρύξεων , διατάξεων και έχουν μείνει σ' αυτό το επίπεδο, δεν έχει περάσει και δεν έχει υλοποιηθεί τίποτα. Γι αυτό θέλει διάρκεια και συνέπεια σε όλο αυτό για να πεις ότι θα έχεις κάποιο αποτέλεσμα.

Δεν είμαι αισιόδοξος για το μέλλον γιατί δεν βλέπω να φτάνει..... Για ν' αλλάξει αυτό θα πρέπει το κομμάτι της εκπαίδευσης και της παιδείας να το δουν πιο σοβαρά όλοι και ως προτεραιότητα ουσιαστικά , όχι λεκτικά. Λέμε πρώτη προτεραιότητα η παιδεία, δεν είναι. Μακάρι ν' αλλάξει αλλά πιστεύω πως έχουμε μπει σε περίοδο

κρίσης , όχι της συγκεκριμένης, γενικότερα του θεσμού του σχολείου, ότι αμφισβητείται πάρα πολύ έντονα.

9^η συνέντευξη ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

ΕΡΩΤΗΣΗ 1^η: Εδώ και 2-3 δεκαετίες η Ελλάδα ,όπως και άλλες χώρες ,έχει γίνει κέντρο υποδοχής χιλιάδων μεταναστών. Πώς βιώνετε εσείς αυτή την πραγματικότητα ως πολίτης και σε εκπαιδευτικό επίπεδο ;

Είναι μια ιδιαίτερη πραγματικότητα γιατί η Ελλάδα από χώρος αποστολής μεταναστών τις τελευταίες τρεις δεκαετίες έγινε εστία , έγινε χώρος υποδοχής μεταναστών. Η ελληνική κοινωνία δεν ήταν έτοιμη για κάτι τέτοιο . Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα να δημιουργηθούν ξενοφοβικές αντιδράσεις, να καθυστερήσει και το πλαίσιο υποδοχής αυτών των παιδιών , γιατί υπήρχαν και παιδιά δεν ήταν μόνο εργατικά χέρια που ήρθαν στη χώρα. Ακολούθησαν οικογένειες τους μετανάστες κι αυτά τα παιδιά έπρεπε να ενταχθούν στο σχολικό σύστημα της χώρας. Έτσι λοιπόν είχαμε μια μικρή καθυστέρηση σ' αυτό το χώρο. Ευτυχώς λειτούργησαν θετικά τα αντανακλαστικά της πανεπιστημιακής κοινότητας και δόθηκαν τα ερεθίσματα για να μπορούν να υπάρχουν τα ερευνητικά εργαλεία για την αντιμετώπιση της συγκεκριμένης κατάστασης. Το πρόβλημα βέβαια που εντοπίζεται είναι ότι ολόκληρη η ελληνική πολιτεία δεν έχει ένα σχεδιασμό, ένα μοντέλο κατανομής , διασποράς αυτού του πληθυσμού , με αποτέλεσμα πολλές φορές να πιανόμαστε απροόπτου , να βρισκόμαστε μπροστά σε γεγονότα που δεν ξέρουμε να αντιμετωπίσουμε.

(Προσωπικά) δεν είναι θέμα που με αγχώνει, με προβληματίζει ως πολίτη, άλλωστε είναι και μια ιστορική αναγκαιότητα η μετακίνηση, η μετανάστευση. Δεν είναι φαινόμενο του τελευταίου αιώνα ή των ημερών μας . Είναι ένα φαινόμενο το οποίο παρουσιάζεται απ' την αρχαιότητα και ιδιαίτερα για τη χώρα μας. Κι όταν μάλιστα είμαστε μια χώρα που πάνω απ' το 70% περίπου του πληθυσμού που ζει στα ελλαδικά όρια , υπάρχει και στη διασπορά. Όσοι είμαστε αυτή τη στιγμή περήφανοι να μιλάμε για τους διαπρεπείς Έλληνες επιστήμονες συμπατριώτες στην Αυστραλία , στη Νέα Ζηλανδία, , στις Ηνωμένες Πολιτείες, στην Αλάσκα, στη Σκανδιναβία, στην Ιαπωνία, σ' όλα τα μήκη και πλάτη του κόσμου και την ίδια στιγμή να είμαστε επιφυλακτικοί για τον άλλο , για τον ξένο που θα έρθει , ενδεχομένως είτε σαν επιλογή αλλά τις περισσότερες φορές αναγκασμένος από κάποια φαινόμενα τα οποία δεν μπορεί να τα' αντιμετωπίσει.

ΕΡΩΤΗΣΗ 2^η: Φοιτούν μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο στην περιοχή σας- στο σχολείο σας και σε τι ποσοστό περίπου σε συνάρτηση με τους γηγενείς;

Ως στέλεχος της εκπαίδευσης βρίσκομαι τα τελευταία 15 χρόνια κάτω από συγκυρίες χρειάστηκε να λειτουργήσω σαν υποδιευθυντής , ουσιαστικά συνδιευθυντής για 6 χρόνια στα μειονοτικά σχολεία της ορεινής Θράκης . Στη συνέχεια ήμουν διευθυντής σχολικής μονάδας , σχολικών τμημάτων μητρικής γλώσσας στη Σουηδία στην οποία ήμουν αποσπασμένος και τα τελευταία 7 χρόνια με την επιστροφή μου είμαι

προϊστάμενος, , διευθυντής σχολικών μονάδων. Έτσι λοιπόν καταλαβαίνουμε ότι έχω την εμπειρία και του μάχιμου εκπαιδευτικού γιατί τα περισσότερα απ' αυτά τα χρόνια συνδυάζονταν και με την άσκηση διοικητικού έργου και την παράλληλη παρουσία μου μέσα στην εκπαιδευτική τάξη. Δεν ήμουν δηλαδή αποκομμένος απ' το διδακτικό έργο. Υπήρχε παράλληλα με την παρουσία μου και τη λειτουργία μου ως στέλεχος της εκπαίδευσης.

Έχω τη δυνατότητα να κρατάω στατιστικά στοιχεία γιατί είναι ένα θέμα που μ' ενδιαφέρει από την πρώτη στιγμή που ανέλαβα διευθυντής της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας. Και κινούμαστε σ' ένα ποσοστό που κινείται , ανάλογα το χρόνο, τον αριθμό μετεγγραφών από 12-27%. Υπάρχουν χρονιές δυστυχώς αμέσως μετά την κρίση που υπήρχε μια κινητικότητα, κάποιιοι αποφάσισαν να επιστρέψουν στις χώρες καταγωγής τους γιατί έβλεπαν ότι δεν υπάρχουν χώροι εργασίας , απασχόλησης στην περιοχή μας. Ή πήγαν σ' άλλες περιοχές που θα έβρισκαν πιο εύκολα εργασία. Αλλά ένα μεγάλο μέρος αυτών των ανθρώπων έχουν επιστρέψει ξανά αλλά ήταν μια τραυματική εμπειρία και για τους ίδιους και για τα παιδιά τους γιατί ουσιαστικά ο μετανάστης ακροβατεί , είναι σε μια βάρκα που τη μια φορά ακουμπάει τη μια στεριά, την άλλη ,την άλλη πατρίδα. Ουσιαστικά δε γνωρίζει κι ο ίδιος που είναι. Ο Αλβανός βρέθηκε σαν Έλληνας στην πατρίδα κι επέστρεψε ,κι εδώ πέρα είναι για μας ο Αλβανός πάλι.

Εγώ κρατάω τα στοιχεία. Υπάρχουν δυστυχώς πολλές σχολικές μονάδες που δε δείχνουν συνέπεια στην τήρηση αυτών των στοιχείων. Κι ήταν κάτι που με προβλημάτισε κι αρνητικά κιόλας με αφορμή μια εκδήλωση που έγινε για τη σχολική διαρροή , ειδικότερα για το θέμα των μαθητών Ρομά . Ενώ υπήρχαν σχολικές μονάδες που ήξερα ότι μπορεί να είχαν ένα μικρό ποσοστό Ρομά , αυτό το ποσοστό δε φαινόταν πουθενά. Ή υπάρχουν γονείς που έχουν υιοθετήσει παιδιά Ρομά αλλά στη συνέχεια προσπαθούν να αποκρύψουν αυτή την ταυτότητα. Κι ήταν πάρα πολύ λυπηρό τη στιγμή που υπήρχε μια εμπλοκή τουλάχιστον 9-10 δημοτικών σχολείων , επάνω στη συγκεκριμένη εκδήλωση να είμαστε 4 δημοτικά σχολεία. Τα υπόλοιπα 5-6 σχολεία ή απέκρυπταν επιμελώς τα στοιχεία ότι έχουν μαθητές Ρομά ή δεν είχαν τη γνώση ή δεν είχαν ασχοληθεί σοβαρά. Κάτι που το κάνουμε εμείς απ' την αρχή . Τώρα αυτή την περίοδο καταγράφουμε τους μαθητές μας , έχουμε μια εικόνα του ιστορικού τους , έτσι ώστε να είμαστε και πιο λειτουργικοί κι αποτελεσματικοί. Γιατί αν δεν εφαρμοστεί μια διαφοροποιημένη παιδαγωγική, μια προσέγγιση των αναγκών της οικογένειας , αυτός ο μαθητής κυριολεκτικά θα χαθεί είτε μένοντας εδώ πέρα στο σχολείο είτε κατά τη μετάβασή του στην επόμενη βαθμίδα, στο Γυμνάσιο.

Φέτος είχαμε ένα ποσοστό Ρομά γύρω στο 9% αλλά επειδή είναι σε μια φάση κυριολεκτικά μετάβασης και η ίδια η ρόμικη κοινωνία ένα ποσοστό επειδή δεν μπορεί ν' ανταποκριθεί στην αστική ένταξη , δηλαδή δεν έχει σταθερή οικονομική κατάσταση για να έχει μια μόνιμη κατοικία ή παρουσιάζονται τα φαινόμενα των μετακινήσεων ή των εξώσεων , ενώ ξεκινήσαμε με 9% αυτή τη στιγμή είναι στο 6% , γιατί ένα 3% μετακινήθηκε.. Άλλαξε κατοικία γιατί είχαν φαινόμενα οικονομικής

δυσχέρειας ή έπρεπε να μετακινηθούν για πιο μόνιμες ασχολίες σε άλλες περιοχές της χώρας.

Από τις άλλες ομάδες κυριαρχούν οι Αλβανοί , υπάρχουν μικρά ποσοστά παιδιών απ' τη Ρουμανία, τη Βουλγαρία , απ' την Ουκρανία της πρώην Σοβιετικής ένωσης . Αυτά και βέβαια και άλλες που κατά περίεργο τρόπο , μου έκανε ιδιαίτερη εντύπωση ότι δεν αναφέρονταν. Ήταν ένα παιδάκι που είχε ουγγρικό υπόβαθρο καταγωγής. Αυτό δεν αναφερόταν ως μετανάστης. Ο Ούγγρος, ο Γερμανός, ο Ιταλός ενδεχομένως ήταν και ενταγμένοι. Σε αντίθεση όμως που νομίζουν ότι το παιδάκι αυτό έρχεται απ' τη Βουλγαρία ή απ' την Αλβανία , λες κι ήταν κάτι διαφορετικό. Προφανώς υπάρχει μια στερεοτυπική ματιά πολλές φορές κι από εμάς τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς , κατηγοριοποιώντας τις χώρες προέλευσης των μαθητών μας. Για παράδειγμα θα δεχτούμε πιο εύκολα έναν Αμερικανό ή έναν Άγγλο μαθητή στο σχολείο μας , θεωρώντας τον δικό μας , σε εισαγωγικά, από έναν Αλβανό ή έναν Βούλγαρο τον οποίο θα τον έχουμε πιο περιθωριοποιημένο , στον οποίο θα προσπαθήσουμε να του ρίξουμε ευθύνες , όλα τα προβλήματα που μπορεί να υπάρχουν.

Σιγά-σιγά η γνωριμία, η επαφή , η εξοικείωση αμβλύνει όλες αυτές τις καταστάσεις και βέβαια είναι και πιο έτοιμος ο εκπαιδευτικός. Γιατί προσπαθούμε τόσο στο σύλλογο διδασκόντων όσο και στη συνεργασία με τους φορείς που είμαστε πολύ τυχεροί γιατί έχουμε μια άψογη συνεργασία είτε το Πανεπιστήμιο , είτε η Παιδαγωγική καθοδήγηση ,είτε άλλοι εξωθεσμικοί φορείς . Προσπαθούμε όλα αυτά τα θέματα να τα συζητάμε , να ψάχνουμε το κάτι περισσότερο για να προσπαθούμε να προλάβουμε καταστάσεις και να είμαστε πιο αποτελεσματικοί στο ρόλο μας.

ΕΡΩΤΗΣΗ 3^η: Πώς βιώσατε , σε γενικές γραμμές, την παρουσία αυτών των παιδιών στο σχολείο; Ήταν πρόκληση ή πρόβλημα και γιατί;

Σε μας είναι μια πρόκληση , είναι μια βοήθεια να προσπαθήσουμε να αναπτύξουμε δράσεις , να φέρουμε σ' επαφή τους μαθητές μας , της κυρίαρχης ομάδας , με μαθητές από άλλες περιοχές , με άλλες κουλτούρες , να γνωρίσουν τις συνήθειες, τα ήθη, τα έθιμα , γιατί μ' αυτό τον τρόπο πιστεύουμε ότι ο μαθητής γίνεται καλύτερος, αποκτά μια πιο σφαιρική έννοια, ξεφεύγει απ' τα όρια της γειτονιάς του και γίνεται πιο υπεύθυνος και ενεργός πολίτης.

Ήταν χαρά μας δηλαδή που ένα αντιπολεμικό κείμενο μπορέσαμε κάποια στιγμή ή πριν από 5 χρόνια να το μεταφράσουμε στις 12 γλώσσες που υπήρχαν εκείνη την περίοδο μαθητές που φοιτούσαν στο σχολείο μας. Και σε συνεργασία με τους γονείς τους, με απογευματινά εργαστήρια που έγιναν είχαμε έρθει όλοι κοντά , γνωρίσαμε τι συμβαίνει μ' αυτές τις χώρες , αν έχουν εμπειρία πολεμικών συρράξεων , πως τις αντιμετώπισαν , αν τους έχουν αφήσει κάποιες τραυματικές στιγμές ή τραύματα στην ψυχή τους , για να μπορέσουμε να λειτουργήσουμε και ουσιαστικά και να στείλουμε σα σχολική κοινότητα ένα αντιπολεμικό μήνυμα. Ήταν ένα κέρδος, όταν κάθεται ο Ρωσόφωνος να μιλήσει με το Βουλγαρόφωνο , ενώ είχαν τις επιφυλάξεις , τους ενδοιασμούς για την προηγούμενη σοσιαλιστική κατάσταση, όταν , για παράδειγμα ,

το παιδάκι απ' την Ιταλία γνώρισε το Γερμανάκι και συζήτησαν για τον πόλεμο που σε κάποια στιγμή ήταν κοντά , μετά ήταν στην αντίπαλη πλευρά , ο ένα καταδυνάστευσε τον άλλο .Εμείς μιλήσαμε με τον Γερμανό , ο Γερμανός κατάλαβε, παραδέχτηκε κάποια πράγματα, μίλησε για το σήμερα, για τις προκλήσεις του σήμερα, όλα αυτά ήταν ένα ουσιαστικό κέρδος για όλους μας. Και βέβαια, το ουσιαστικό, μας έδεσε σαν ομάδα, ήρθαμε πιο κοντά.

ΕΡΩΤΗΣΗ 4^η: Γίνονται αποδεκτοί , απ' όσο γνωρίζετε, αυτοί οι μαθητές από τα άλλα παιδιά;

Δεν είχαμε ουσιαστικό πρόβλημα. Ίσως βοηθάει και η κουλτούρα και η προσέγγιση της σχολικής κοινότητας . Απ' τη στιγμή που είμαστε εμείς ανοιχτοί, προσπαθούμε με δράσεις, τα παιδιά είναι εξοικειωμένα και δεν είχαμε κάποια φαινόμενα τα οποία να μας αποθάρρυναν.

ΕΡΩΤΗΣΗ 5^η: Σας έχουν καταγγελλεί περιστατικά ρατσιστικής συμπεριφοράς και διακρίσεων σε βάρος μεταναστών μαθητών από άλλους μαθητές, γονείς ή εκπαιδευτικούς;

Τώρα μεμονωμένα στα 6 χρόνια εμφανίστηκε κάποιος γονιός ο οποίος για παράδειγμα σε μια εθνική γιορτή ήθελε να έχει πιο πατριωτικό χαρακτήρα κι απαγόρευσε στο παιδί του να συμμετέχει. Αυτό ήταν το μόνο ουσιαστικό θέμα που είχαμε μόνο μια φορά.

(Από άλλους μαθητές) Ένα παιχνίδι, μάλλον ένα τραγούδι που είχε τη μορφή παιχνιδιού ή εδώ μάλλον ένα ηλεκτρικό κουδούνι για μένα ,τόρα ακριβώς έξω απ' το γραφείο μου ν' ακούω μια ομάδα 10 παιδιών απ' τα οποία 4 ήταν αλβανικής καταγωγής να τραγουδάει ένα τραγουδάκι με ρατσιστικούς χαρακτηρισμούς για τους Αλβανούς . Και να συμμετέχουν εν χορώ ένθερμα και τα παιδιά αλβανικής καταγωγής. Κι αυτό ήταν πριν από 4 χρόνια ένα αντικείμενο συζήτησης, προβληματισμού για την ομάδα , να καταλάβουμε τι λέει αυτό το τραγούδι, ότι δεν μπορούμε ν' αποκαλούμε κατσαρίδα κάποιον που έχει διαφορετική καταγωγή ή ότι επειδή είναι ξένος θα πάει να φάει απ' τα σκουπίδια. Αυτό ήταν δηλαδή μια ιδιαίτερη κατάσταση , ήταν δυο σημεία τα οποία προλάβαμε , τα εντοπίσαμε , δεν τα παρακάμψαμε για να μεγεθυνθούν και τα αντιμετωπίσαμε εν τη γενέσει τους.

Από εκπαιδευτικούς δεν είχαμε προβλήματα.

ΕΡΩΤΗΣΗ 6^η: Οι ίδιοι οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο αποτελούν πηγή πρόκλησης προβλημάτων και συγκρούσεων στη μαθητική και τη σχολική κοινότητα;

Όχι ιδιαίτερα . Σε συχνότητα ή βαθμό σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές όχι, δεν έχει εντοπιστεί. Είναι οι ίδιες, δηλαδή κρατάμε τα περιστατικά στο ημερολόγιο σχολικής ζωής όταν εμφανίζονται διάφορα θέματα , είναι στην ίδια συχνότητα με τους υπόλοιπους μαθητές. Θα ήταν δηλαδή πολύ επιπόλαιο να εντοπίσουμε στον έναν

ή στους δύο μαθητές μια τέτοια συμπεριφορά , όταν εμφανίζεται και στα υπόλοιπα παιδιά.

ΕΡΩΤΗΣΗ 7^η: Η παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στο χώρο ευθύνης σας είναι ένα θέμα που σας απασχολεί και επηρεάζει τις προτεραιότητές σας και τους στόχους που θέτετε σε διάφορα επίπεδα;(εκπαιδευτικά, διοικητικά, κοινωνικά)

Σίγουρα προσπαθούμε απ' την πρώτη στιγμή να διαπιστώσουμε το επίπεδο γλωσσομάθειας αυτών των παιδιών , κατανόηση κάποιων βασικών πραγμάτων , να επικοινωνήσουμε ενδεχομένως με το προηγούμενο σχολείο στο οποίο έχουν φοιτήσει οι συγκεκριμένοι μαθητές έτσι ώστε ν' απευθυνθούμε είτε στη σχολική σύμβουλο είτε στο Πανεπιστήμιο είτε στα πλαίσια της πρακτικής που έχουν οι φοιτητές σε διάφορα επίπεδα να βρούμε τους τρόπους και τα εργαλεία για να μπορούμε να είμαστε πιο αποτελεσματικοί. Κάναμε και κινήσεις σχετικές έτσι ώστε να ενισχυθεί το σχολείο μας και με τμήμα ένταξης για να μπορούμε ν' αντιμετωπίζουμε ιδιαιτερότητες που μπορεί να προκύπτουν ενδεχομένως απ' τη μεταναστευτική προέλευση κάποιων μαθητών.

ΕΡΩΤΗΣΗ 8^η: Παρακολουθείτε γενικά τις δράσεις που γίνονται κεντρικά (σε επίπεδο πολιτείας – εκπαιδευτικής πολιτικής) και τη νομοθεσία στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και έχετε σφαιρική εικόνα γι' αυτά τα ζητήματα;

Είναι κάτι που μ' ενδιαφέρει. Πιστεύω ότι είναι θέμα προσωπικού ενδιαφέροντος . Η ενημέρωση ξεπερνάει κάθε προσδοκία πλέον για την εκπαιδευτική κοινότητα. Ούτως ή άλλως τα email που βομβαρδιζόμαστε καθημερινά σαν σχολικές μονάδες και προωθούνται στη συνέχεια και στους εκπαιδευτικούς, το μόνο είναι να κάνεις ουσιαστικά τον κόπο ν' αφιερώσεις μία ώρα κατά τη διάρκεια της ημέρας να τ' ανοίξεις, να τα μελετήσεις και ενδεχομένως να προσέξεις και 2 ιστοσελίδες σχετικές εκπαιδευτικές ,2-3 που είναι σοβαρές, αξιόπιστες , κι έχεις την πρόσβαση σ' όλη την πληροφορία που μπορεί να υπάρχει.

ΕΡΩΤΗΣΗ 9^η: Έχετε οι ίδιοι παρακολουθήσει κάποιου είδους επιμόρφωση πάνω σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Αν ναι, τι είδους επιμόρφωση, από ποιον φορέα, τότε και για ποιο λόγο;

Είχε υπάρξει πολύ νωρίτερα επιμόρφωση στα πλαίσια της εκπαίδευσης μουσουλμανοπαίδων και παράλληλα και τσιγγανοπαίδων την περίοδο 1997περίπου με 2004 , στη συνέχεια είχα επιμορφωθεί για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης και ξένης , στα πλαίσια της απόσπασής μου στη Σουηδία , ακολούθησαν σεμινάρια , δραστηριότητες, υπάρχει , πιστεύω αρκετή πληροφόρηση, ενημέρωση. Το πρώτο μεταπτυχιακό ήταν για την οργάνωση και τη διοίκηση της εκπαίδευσης κι ακολούθησε ένα ακόμα μεταπτυχιακό για την κοινωνική ανθρωπολογία της εκπαίδευσης έτσι ώστε να υπάρχει μια πλήρης προσέγγιση, ανίχνευση , διερεύνηση

και αξιοποίηση όλων των ιδιαίτερων στοιχείων που υπάρχουν σε κάθε σχολική κοινότητα.

ΕΡΩΤΗΣΗ 10^η: Θεωρείτε ότι υπάρχουν ελλείμματα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ;

Σ' ένα μεγάλο βαθμό οι εκπαιδευτικοί έχουν γνώσεις σε θέματα διαπολιτισμικής. Είμαστε τυχεροί γιατί βρισκόμαστε στο Βόλο όπου υπάρχουν τρία παιδαγωγικά τμήματα. Είναι τμήματα που είναι ανοιχτά .Ένας μεγάλος αριθμός συναδέλφων έχει ένα δεύτερο τίτλο σπουδών από προσωπικό ενδιαφέρον . Υπάρχει αυτό το δίκτυο ενημέρωσης, πληροφόρησης. Άρα ένα μεγάλο ποσοστό έχει ενημερωθεί. Το βασικό είναι να βρεθεί ένα *modus Vivendi* ώστε όλοι οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να έχουν αυτή την πρόσβαση και το διάλογο σ' ενημερώσεις σε σταθερό επίπεδο. Απλά πολλές φορές πρέπει ν' αυτενεργήσεις σ' ένα μεγάλο βαθμό γιατί η θεωρία απ' την πράξη είναι τελείως διαφορετική. Η δυναμική που υπάρχει μέσα σε μια σχολική τάξη , πολλές φορές βέβαια πρέπει να κατέχεις πολύ καλά θεωρητικά εργαλεία έτσι ώστε να τα αξιοποιήσεις , να τα εφαρμόσεις για να δουλέψεις πολύ καλά με το υλικό σου. Άρα λοιπόν καλό είναι να υπάρχει κι αυτή η δυνατότητα αναπροσαρμογής κι αξιοποίησης κάποιων εργαλείων Να μην μπαίνεις μόνο με κάποιες τυπολογίες να δουλέψεις γιατί εκεί το έχασες το παιχνίδι.

ΕΡΩΤΗΣΗ 11^η: Έχετε οι ίδιοι οργανώσει σεμινάρια ή προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με στόχο την επιμόρφωση των υφισταμένων σας; Αν ναι, τότε , με τι περιεχόμενο, σε συνεργασία με ποιους φορείς και για ποιο λόγο;

Υπάρχει ενδοσχολική επιμόρφωση και στα πλαίσια της μεταναστευτικής και προσφυγικής κρίσης και λόγω του ρόλου μου ως πολλαπλασιαστή της εκπαιδευτικής δράσης *teachers for Europe* έγιναν φέτος τουλάχιστον τρεις μεγάλες δράσεις : για την ημέρα του μετανάστη, για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης και ξένης γλώσσας και βέβαια έγινε μια παρουσίαση καλών πρακτικών που ακολουθήθηκαν από εκπαιδευτικούς της περιοχής τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια στα τέλη του προηγούμενου μήνα στο μουσείο πλινθοκεραμοποιίας Τσαλαπάτα. Άρα έγιναν ουσιαστικές δράσεις ώστε ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει το *status* , το νομοθετικό- εκπαιδευτικό πλαίσιο , τις δυνατότητες για το πώς μπορεί να λειτουργήσει τα επόμενα χρόνια. Γιατί μας ενδιαφέρει να προλαβαίνουμε καταστάσεις κι όχι να είμαστε έρμια ή να τρέχουμε την τελευταία στιγμή. Γιατί το μεταναστευτικό θα μας απασχολήσει για δεκαετίες τουλάχιστον έτσι όπως έχει τη δυναμική και η ιδιαίτερη περιοχή στην οποία ζούμε και γι' αυτό θα πρέπει να είμαστε έτοιμοι να φέρουμε λύσεις, να προτείνουμε λύσεις κι όχι να μας επιβάλλουν λύσεις την τελευταία στιγμή.

Γίνεται κυρίως με το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Φέτος είχαμε την τύχη να συνεργαστούμε πολύ στενά με το εργαστήριο λόγου και πολιτισμού του παιδαγωγικού τμήματος προσχολικής εκπαίδευσης και την κα Παπαδοπούλου, τα

προηγούμενα χρόνια είχαμε συνεργαστεί με το εργαστήριο μελέτης , διάδοσης και προαγωγής της ελληνικής γλώσσας του κ Ανδρουλάκη απ' το δημοτικής εκπαίδευσης. Είμαστε σε στενή συνεργασία με την αντιπρύτανη και καθηγήτρια του τμήματος Ιστορίας, αρχαιολογίας και κοινωνικής ανθρωπολογίας την κα Λαλιώτη. και βρισκόμαστε σε συνεργασία με όλους τους φορείς που μπορούν να μας ενισχύσουν , σε συνεργασία βεβαίως με το γραφείο της Ευρωπαϊκής αντιπροσωπείας στην Αθήνα σε αντίστοιχες δράσεις ,έτσι ώστε να μπορούμε να έχουμε πρόσβαση στην πληροφόρηση αλλά και βέβαια μέσα απ' αυτό το επιστημονικό think tag να μπορούμε να προτείνουμε και λύσεις . Συνεργαζόμαστε με τον υπεύθυνο σχολικών δραστηριοτήτων, τον κ. Αντωνίου, ήταν στην τελευταία παρουσίαση και η κα Δανιηλίδου απ' τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση . Προσπαθούμε να είμαστε σ' επαφή. Το θετικό είναι ότι και στα 2 επίπεδα , πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια αλλά και τριτοβάθμια υπάρχει θετικό κλίμα και διάθεση ανταλλαγής απόψεων, καταγραφής προβλημάτων αλλά και προτάσεων για την επόμενη μέρα.

Είναι ένα πρόγραμμα που έχει ξεκινήσει πριν 6 χρόνια . Στην αρχή ήταν σε πολύ μικρούς αριθμούς πανελλαδικά . Είχαν τη δυνατότητα εισαγωγής γύρω στα 90 άτομα απ' όλη την Ελλάδα σε επίπεδο πρωτοβάθμιας. Στη συνέχεια μετά στις προτάσεις είχα την τύχη να κάνω εγώ τη σχετική πρόταση . Το πρόγραμμα διευρύνθηκε σε περιφερειακή βάση και υπάρχουν πλέον περιφερειακοί πολλαπλασιαστές. Εγώ είμαι υπεύθυνος για την πρωτοβάθμια σε επίπεδο Μαγνησίας , η κα Βούλγαρη είναι για τη δευτεροβάθμια. Γιατί η δευτεροβάθμια πριν από 2 χρόνια εντάχθηκε στο συγκεκριμένο πλαίσιο και έχουν επιμορφωθεί τουλάχιστον αυτή τη στιγμή πάνω από 1000 εκπαιδευτικοί σ' όλη την Ελλάδα , έχουν εμπλακεί πάνω από 20000 μαθητές όλων των βαθμίδων. Και είναι θέματα τα οποία απασχολούν όχι με τη μορφή στρατολόγησης ή προπαγάνδισης της Ευρωπαϊκής Ένωσης , αλλά με στόχο τη γνωριμία , την αξιοποίηση των εκπαιδευτικών υλικών που έχουμε κι οφείλουμε να διδάξουμε , ώστε οι μαθητές μας να γνωρίσουν τι είναι η ευρωπαϊκή γειτονιά που είμαστε μέσα , τι δυνατότητες μας δίνει κι ενδεχομένως κι οι ίδιοι σαν φορείς μιας οικογενειακής παράδοσης να έρθουν να σταθούν κριτικά απέναντι στο θεσμό της Ευρωπαϊκής Ένωσης και να προτείνουν το τι πρέπει να γίνουν. Ο πίνακας για παράδειγμα απέναντι είναι η πρόταση μιας οικογένειας για το πώς βλέπει την Ε.Ε. Στη σημερινή περίοδο γιατί αυτή τυπικά είναι η γωνιά της Ε.Ε εδώ πέρα , τα οποία όμως είναι ατάκτως ερριμμένα αυτή τη στιγμή τα πράγματα, λόγω της προετοιμασίας για το κλείσιμο και γι ' αυτό έχει αυτή την εικόνα. Αλλά βλέπετε ότι ο κόσμος προβληματίζεται και δε θέλουμε το θετικό μόνο ν' ακούμε ' 'τι ωραία κι εδώ αυτό το έργο συγχρηματοδοτείται' '. Αν γυρίσετε μόνο στη σχολική μονάδα θα δείτε πόσες ταμπέλες για έργα που συγχρηματοδοτούνται . Αλλά την ίδια στιγμή εμείς οι ίδιοι δεν ξέρουμε. Μένουμε σ' αυτό το απόμακρο γκρι κοστούμι που έρχεται απ' τις Βρυξέλλες και επιβάλλει πράγματα που όλοι έχουμε την εντύπωση ότι μας καταπιέζουν, μας απομακρύνουν απ' την εθνική μας ταυτότητα , τη στιγμή που η Ευρωπαϊκή μας ταυτότητα είναι αυτή που πρέπει, εμείς ανακαλύψαμε την Ευρώπη ,εμείς ανακαλύψαμε τις αρχές και τις ιδέες της και εμείς οφείλουμε ως ενεργοί

πολίτες να την κάνουμε καλύτερη και λειτουργική. Πρέπει να πιστεύουμε στη σύνθεση κι όχι στην αφαίρεση.

Με τα παιδιά στο Μόζα έχουμε μια επαφή, ήμασταν απ' τα πρώτα σχολεία τα οποία συμμετείχαν από κοινού σε δράσεις με τα παιδιά που φιλοξενούνται στη δομή. Στην παρουσία του παιδικού βιβλίου «Μουτάφ, το αρκουδάκι της αγκαλιάς», είχαμε σχηματίσει τα δυο σχολεία εδώ πέρα μια χορωδία μαζί με τα παιδιά απ' το Μόζα ,τα οποία τραγούδησαν μαζί με ελληνικά και αραβικά τραγούδια που εμπεριέχονται μέσα στο βιβλίο.

ΕΡΩΤΗΣΗ 12η: Οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται υπό την εποπτεία σας δείχνουν ευαισθησία σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ;Πραγματοποιούν δράσεις και παρεμβάσεις παρόμοιου περιεχομένου;

Σ' ένα μεγάλο βαθμό αλλά βέβαια καταλάβετε ότι είναι πειστικά τα προγράμματα κι είναι και δύσκολο. Και προσπαθούμε στα πλαίσια της χρηστής διοίκησης να διευκολύνουμε τις καταστάσεις γιατί ό, τι γίνεται είναι θετικό . Πέρα απ' όλα δεν είναι να φανεί το συγκεκριμένο σχολείο , βασικό είναι να είμαστε και λειτουργικοί στο ρόλο μας και να φεύγουμε από εδώ έχοντας την ικανοποίηση ότι επιτελέσαμε το έργο μας.

ΕΡΩΤΗΣΗ 13^η: Ποιες πρακτικές έχετε εφαρμόσει μέχρι τώρα για την ομαλότερη ένταξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο (εκπαιδευτικά , διοικητικά, κοινωνικά, παιδαγωγικά);

Μια δράση ήταν η μετάφραση στις 12 γλώσσες (που σας είπα). Καταρχήν είχαμε λειτουργήσει σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας στα πλαίσια του προγράμματος , της υποδράσης θερινών σχολείων, είχαμε λειτουργήσει για 2 χρόνια θερινά τμήματα για μαθητές με μεταναστευτική προέλευση και ιδιαίτερες μαθησιακές δυσκολίες . Μία δράση είναι αυτή . Στη συνέχεια σε συνεργασία με το ίδρυμα της κυρίας Βαρδινογιάννη είχαμε κάνει ανθρωπιστικές δράσεις στο stars open απέναντι στην εξουσία. Έγιναν προγράμματα αδερφοποίησης σε συνεργασία με σχολεία της μειονοτικής περιοχής της Θράκης και βέβαια έχω την τύχη να διατηρώ και άριστες σχέσεις με τα σχολεία στα οποία ήμουν διευθυντής και παιδαγωγικός υπεύθυνος στη Σουηδία , με τα οποία συνεργαζόμαστε κι έχουμε ανταλλαγή πρακτικής και βέβαια αξιοποιείται κάθε συνάδερφος. Η συνάδερφος που ήρθε είναι σε άδεια λοχείας και αυτή τη στιγμή αλλά παρόλα αυτά ως καθηγήτρια γερμανικών μας διευκολύνει σε δράσεις προσέγγισης σχολείων στη Γερμανία αλλά και βέβαια κι οι μαθητές μας οι ίδιοι είναι παράγοντες που μας φέρνουν πιο κοντά . Για παράδειγμα όταν πάει ο μαθητής μου στην Αλβανία είναι χαρά του να ξέρει ότι υπάρχει στο σχολείο το δωράκι που του θυμίζει την καταγωγή του και να μιλάμε γι' αυτό , ότι είναι απ' το Μπεράτι της Αλβανίας. Το βλέπει ούτως ή άλλως και ήταν και αντικείμενο μελέτης , γιατί είναι ένας χώρος του κάστρου του Μπερατίου το οποίο είναι προστατευμένο σα μνημείο απ' την Unesco . Και παράλληλα είχαμε τη δυνατότητα να συνδέσουμε πόσα πράγματα, τον μεπεράτικο χώρο, να δούμε τις σχέσεις πως έμειναν , αυτό το παιχνίδι

μετακίνησης πληθυσμών πότε ήταν οι Έλληνες στη Βόρεια Ήπειρο ενεργό κομμάτι , γείτονες και τώρα σήμερα ο Μάριο πως βρίσκεται εδώ πέρα σαν παιδί που επιθυμεί την ελληνική ταυτότητα πολύ περισσότερο απ' την αλβανική και βλέπει με μια νοσταλγία τον παιδικό χώρο καταγωγής του.

Σε γιορτές συμμετέχουν πολύ ενεργά , αλλά μας στενοχώρησε την τελευταία διετία που οι μαθητές μας που είχαν τη δυνατότητα να παρακολουθούν και τα μαθήματα μητρικής γλώσσας στ' αλβανικά , δεν έχουν πλέον αυτή τη δυνατότητα και δυστυχώς δεν έχουμε πλέον την κάλυψη απ' το θεσμικό πλαίσιο για να συνεχίσουν να διδάσκονται τη μητρική τους γλώσσα. Υπήρχε από κάποιον σύλλογο Αλβανών, μεταναστών η δυνατότητα εκμάθησης της αλβανικής για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα. Το οποίο όμως δυστυχώς επειδή δεν είχαν τη δυνατότητα να βρουν χώρο , έχει παγώσει την τελευταία διετία . Μέχρι τότε γίνονταν σε χώρους του δήμου.

Η Σουηδία , το ωραίο που έγινε, στείλαμε το υλικό – 6 Ιουνίου είναι η εθνική γιορτή της Σουηδίας. Εθνική γιορτή στη γειτονιά που ήταν ένα απ' τα μεγαλύτερα τμήματα εκμάθησης ελληνικών , είχε την ευθύνη φέτος να παρουσιάσει την ελληνική κουλτούρα . Φανταστείτε δηλαδή 25^η Μαρτίου εδώ η κοινότητα των Νιγηριανών, των Αλβανών να είναι υπεύθυνη στην εθνική γιορτή να παρουσιάσει την κουλτούρα, τα ήθη, τα έθιμά της. Αυτό , για παράδειγμα έκανε η ελληνική κοινότητα στη συγκεκριμένη περιοχή της Στοκχόλμης , στις 6 Ιουνίου. Και το υλικό, τις δράσεις , τα παιχνίδια και παιδαγωγικές δραστηριότητες τις είχαμε επεξεργαστεί απ' το σχολείο μας και τις είχαμε στείλει στην ελληνική κοινότητα για να τα παρουσιάσει στα πλαίσια της εθνικής γιορτής της Σουηδίας. Κάντε κατευθείαν τη σύγκριση με τα ελληνικά δεδομένα.

Φανταστείτε ότι προσφέρει τη δυνατότητα (η Σουηδία) σε περισσότερες από 112 εθνοπολιτισμικές ομάδες να μαθαίνουν τα παιδιά μέσα στο χώρο του σχολείου όχι με τις αποστολές αντίστοιχες της Ελλάδας με αποσπασμένους εκπαιδευτικούς , αλλά μ' εκπαιδευτικούς που πληρώνει το σουηδικό δημόσιο να μαθαίνουν αυτά τα παιδιά τη μητρική τους γλώσσα μέσα στο σχολείο. Τέλεια δεν είναι , παράδεισος δεν υπάρχει πουθενά. Σίγουρα υπάρχουν περιοχές που αναπτύσσουν κάποια άλλα κριτήρια και για τους Σουηδούς αυτή η πραγματικότητα τα τελευταία 50 χρόνια δεν τους βρίσκει όλους σύμφωνους . Αλλά αυτό που επικρατεί το νομικό πλαίσιο και η τιμωρία του οποιουδήποτε θα κάνει κάτι διαφορετικό είναι άμεση και παραδειγματική. Στη Σουηδία ήμουν 4 χρόνια .

Στα Πομακοχώρια ήταν Έλληνες πολίτες , μουσουλμάνοι στο θρήσκευμα , μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας. Τετράγλωσσοι πραγματικά. Είχα την ευκαιρία σ' ένα συνέδριο προχθές να παρουσιάσω τη συγκεκριμένη πραγματικότητα στα πλαίσια της εκπαίδευσης των χαρισματικών παιδιών . Αυτά τα παιδιά έρχονται μιλώντας τη ντοπιολαλιά τους που είναι βουλγάρικο ιδίωμα, η πομακική γλώσσα. Έρχονται στο σχολείο και βάσει της αμοιβαιότητας που υπάρχει μεταξύ των δύο χωρών βάσει της αμοιβαίας αλληλεγγύης πρέπει να μάθουν τα ελληνικά και τα τουρκικά στο σχολείο.

Τα πομάκια μένουν για το σπίτι. Τα πομάκια έχουν γραφτεί μέσα από προσπάθειες ενός εκπαιδευτικού απ' το 1965-1970 και μετά . Υπάρχει αλφάβητο το οποίο δε διδάσκεται πουθενά επίσημα. Τα παιδιά λοιπόν έρχονται στο σχολείο με μια γλώσσα που την αφήνουν για τον ιδιωτικό τους χώρο γιατί στο σχολείο πρέπει να μάθουν ελληνικά και τούρκικα , τα μαθήματα είναι μοιρασμένα και παράλληλα να μάθουν στο λεγόμενο παρασχολείο , το καθηγητικό τους που είναι καθημερινό να μάθουν τα αραβικά.

ΕΡΩΤΗΣΗ 14^η: Σύμφωνα με τις γνώσεις και την έως τώρα εμπειρία σας , υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τι προτείνετε γι' αυτό;

Πάντα. Μέσα απ' τη συστηματική προσπάθεια , τη συνεργασία, το άνοιγμα θυρών μεταξύ όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης . Δυστυχώς οι συνάδερφοι πολλές φορές κουράζονται απ' την αποσπασματικότητα που υπάρχει . Υπάρχουν τα χρήματα, υπάρχει κάποιο πρόγραμμα και από εκεί τίποτα. Κι αυτό κουράζει. Αυτό κουράζει γιατί ο συνάδερφος δεν έχει τα εργαλεία, ζούμε σε μια εποχή οικονομικής κρίσης , τα σχολεία δεν έχουν την πολυτέλεια να κάνουν μεγάλες δράσεις. Για παράδειγμα θέλαμε να μετακινηθούμε στην ορεινή Θράκη και να έρθουν οι μαθητές του αντίστοιχου σχολείου εδώ πέρα , να έχουμε μια διαπολιτισμική συνάντηση , προβάλλοντας ο ένας την περιοχή του άλλου. Δυστυχώς όμως δεν υπήρχε η οικονομική δυνατότητα και μείναμε χάρη στην αξιοποίηση της τεχνολογίας σε επαφές μέσω skype.

ΕΡΩΤΗΣΗ 15^η: Ποιες αλλαγές είναι απαραίτητες , κατά τη γνώμη σας , αναφορικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα στο παρόν και στο μέλλον;

Ενδεχομένως μέσα απ' τη θέσπιση κάποιων κριτηρίων η επιλογή των κατάλληλων ανθρώπων στις κατάλληλες θέσεις και να μην υπάρχει αυτή η ασυνέχεια , η κομματική επιλογή από κυβέρνηση σε κυβέρνηση ανθρώπων που δεν έχουν τη δυνατότητα ή και το χρόνο πολλές φορές να προσφέρουν ουσιαστικά αυτό που μπορούν.

10^η συνέντευξη: ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΜΑΓΝΗΣΙΑΣ

ΕΡΩΤΗΣΗ 1^η: Εδώ και 2-3 δεκαετίες η Ελλάδα ,όπως και άλλες χώρες ,έχει γίνει κέντρο υποδοχής χιλιάδων μεταναστών. Πώς βιώνετε εσείς αυτή την πραγματικότητα ως πολίτης και σε εκπαιδευτικό επίπεδο ;

Είναι γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια συχνά πυκνά γινόμαστε μάρτυρες περιστατικών αδικαιολόγητου, κατά την προσωπική μου άποψη, ρατσισμού. Τα μέσα ενημέρωσης τακτικά αναφέρουν και προβάλλουν περιστατικά παρανομίας και εγκληματικότητας, στα οποία έχουν εμπλοκή άτομα με μεταναστευτικό ιστορικό. Επίσης ο αριθμός των μεταναστών που αναφέρεται ως ποσοτική αποτίμηση της παρουσίας τους στην Ελλάδα από πολιτικούς και σχολιαστές της επικαιρότητας δεν

ανταποκρίνεται στα πραγματικά αριθμητικά δεδομένα. Αξιοσημείωτο είναι επίσης ότι στην Ελλάδα, αν και υπάρχει έντονο δημογραφικό πρόβλημα, η ελληνική νομοθεσία προβλέπει για την απόδοση της ελληνικής ιθαγένειας χρονοβόρες διαδικασίες και αυστηρές προϋποθέσεις ακόμα και των παιδιών των νομίμων μεταναστών.

Η ιδιαίτερα μεγάλη μεταναστατευτική κίνηση των τελευταίων χρονών στον ελλαδικό χώρο, έχει αλλάξει τα αριθμητικά εθνοτικά δεδομένα του μαθητικού πληθυσμού στα ελληνικά σχολεία. Υπάρχει σημαντική αύξηση, σύμφωνα με έρευνες αλλά και από την εκπαιδευτική εμπειρία μας, του ποσοστού των παιδιών από οικογένειες αλλοδαπών μεταναστών που είναι εγγεγραμμένα και φοιτούν στα ελληνικά σχολεία. Τα περισσότερα από αυτά είναι αλβανικής καταγωγής κυρίως πρώτης και δεύτερης γενιάς.

ΕΡΩΤΗΣΗ 2^η: Φοιτούν μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο στην περιοχή σας- στο σχολείο σας και σε τι ποσοστό περίπου σε συνάρτηση με τους γηγενείς;

Σε σύνολο 23 σχολικών μονάδων παιδαγωγικής ευθύνης της 1^{ης} Περιφέρειας Δημοτικής Εκπαίδευσης Μαγνησίας φοιτούν μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο σε ποσοστό 10% περίπου σε συνάρτηση με τους γηγενείς.

ΕΡΩΤΗΣΗ 3^η: Πώς βιώσατε, σε γενικές γραμμές, την παρουσία αυτών των παιδιών στο σχολείο; Ήταν πρόκληση ή πρόβλημα και γιατί;

Η ολοένα αυξανόμενη παρουσία αλλοδαπών μαθητών στα Δημοτικά σχολεία Αττικής και Μαγνησίας (Αττική, έχω υπηρετήσει ως εκπαιδευτικός και Μαγνησία, ως Σχολική Σύμβουλος) ήταν για μένα μια νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα στην οποία τα κρίσιμα ζητήματα που προέκυψαν για μια αποτελεσματική διαχείριση της ετερότητας, της εκπαιδευτικής και κοινωνικής τους ένταξης στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο (αναλυτικά προγράμματα, γλώσσα, γραπτός και προφορικός λόγος, σχέσεις με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας) έπρεπε αποτελεσματικά να αντιμετωπιστούν με την έννοια της εξασφάλισης των προϋποθέσεων ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών για το σύνολο των μαθητών.

ΕΡΩΤΗΣΗ 4^η: Γίνονται αποδεκτοί, απ' όσο γνωρίζετε, αυτοί οι μαθητές από τα άλλα παιδιά;

Στη χρονική διαδρομή των τελευταίων δεκαπέντε περίπου σχολικών ετών και από προσωπική μου εμπειρία εκτιμώ ότι τα ελληνόπουλα δεν αντιμετωπίζουν με προκατάληψη και ρατσισμό τους ξένους, αλλόγλωσσους και πολιτισμικά διαφορετικούς συμμαθητές τους σε γενικές γραμμές. Θεωρώ ότι σε σχολικές μονάδες που παρουσιάστηκε μια ή πολλές προβληματικές σχέσεις αποδοχής τους, υπήρξε καθοριστική η εμπλοκή γονέων ή και εξωσχολικών παραγόντων, διότι η αρχική εντύπωση σε αυτούς ήταν ότι το φάσμα της ανεργίας και οι οικονομικές επιπτώσεις από την έλευση των ξένων θα έχουν αυξητική πορεία με αρνητικές συνέπειες στην ελληνική οικονομία.

ΕΡΩΤΗΣΗ 5^η:Σας έχουν καταγγελλεί περιστατικά ρατσιστικής συμπεριφοράς και διακρίσεων σε βάρος μεταναστών μαθητών από άλλους μαθητές, γονείς ή εκπαιδευτικούς;

Θα απαντούσα ότι δεν είναι άξια λόγου να αναφερθούν με την έννοια ότι τα ελάχιστα περιστατικά που αναφέρθηκαν αντιμετωπίστηκαν έγκαιρα, άμεσα και αποτελεσματικά από τα μέλη των σχολικών κοινοτήτων. Σε αρκετές δε περιπτώσεις κατά τη διαδικασία της διερεύνησης των αιτιών διαπιστώθηκε ότι είτε υπήρχε αρνητική πληροφόρηση σε θέματα ειρηνικής και δημοκρατικής διαβίωσης και προβληματικής οπτικής της στάσης των πολιτών σε θέματα ισότιμης ένταξης είτε ότι ήταν απλά η αφορμή για να αναδυθούν προβλήματα επικοινωνιακών ανταγωνιστικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών.

ΕΡΩΤΗΣΗ 6^η:Οι ίδιοι οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο αποτελούν πηγή πρόκλησης προβλημάτων και συγκρούσεων στη μαθητική και τη σχολική κοινότητα;

Θεωρώ ότι τα τελευταία χρόνια και ειδικότερα μετά την ευαισθητοποίηση της ελληνικής κοινωνίας και των εκπαιδευτικών σε θέματα ένταξης και αποδοχής της διαφορετικότητας, οι συγκρουσιακές καταστάσεις (συναισθηματικής ή/και σωματικής κακοποίησης κ.ά.) δεν έχουν πλέον την ίδια δυναμική των πρώτων χρόνων της παρουσίας του αλλοδαπού μαθητικού πληθυσμού στις σχολικές τάξεις. Αναντίρρητα ο κοινωνικός μηχανισμός μιας σχολικής μονάδας επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από τις πολιτικές και πολιτισμικές μεταβολές της επικαιρότητας. Όταν όμως, λόγω του ότι υπάρχει έντονη η ανομοιογένεια στις τάξεις, έχουμε «προβληματικά» περιστατικά, σε μικρότερη κλίμακα βέβαια, οι οποιοσδήποτε διαφορές που προκύπτουν ανάμεσα σε μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς επιλύονται άμεσα με παιδαγωγικές παρεμβάσεις σύμφωνες πάντα με το πνεύμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και των δημοκρατικών αξιών.

ΕΡΩΤΗΣΗ 7^η:Η παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στο χώρο ευθύνης σας είναι ένα θέμα που σας απασχολεί και επηρεάζει τις προτεραιότητές σας και τους στόχους που θέτετε σε διάφορα επίπεδα;(εκπαιδευτικά, διοικητικά, κοινωνικά)

Ναι, πάντα και σε όλα τα επίπεδα, όπως αναφέρετε!

ΕΡΩΤΗΣΗ 8^η:Παρακολουθείτε γενικά τις δράσεις που γίνονται κεντρικά (σε επίπεδο πολιτείας – εκπαιδευτικής πολιτικής) και τη νομοθεσία στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και έχετε σφαιρική εικόνα γι' αυτά τα ζητήματα;

Παρακολουθώ συνεχώς τόσο τις δράσεις όσο και τα δεδομένα της σχετικής νομοθεσίας όχι μόνο σε θέματα διαπολιτισμικής αλλά και σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων ίσων ευκαιριών και απάλειψης των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων.

ΕΡΩΤΗΣΗ 9^η: Έχετε οι ίδιοι παρακολουθήσει κάποιον είδους επιμόρφωση πάνω σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης; Αν ναι, τι είδους επιμόρφωση, από ποιον φορέα, τότε και για ποιο λόγο;

Η διπλωματική εργασία μου στα πλαίσια του μεταπτυχιακού όσο και το θεματικό πεδίο της διδακτορικής διατριβής μου αναφέρονται σε θέματα μεταναστευτικής εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης αλλοδαπών μεταναστών. Παρακολουθώ ανελλιπώς την τελευταία εικοσαετία τις σύγχρονες τάσεις και τις επιστημονικές βιβλιογραφικές αναφορές σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και είναι συνεχής η παρουσία μου σε συνέδρια και επιστημονικές συναντήσεις

ΕΡΩΤΗΣΗ 10^η: Θεωρείτε ότι υπάρχουν ελλείμματα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ;

Ναι, θεωρώ ότι το έλλειμμα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, συναισθηματικής και παιδαγωγικής διαχείρισης των αρχών της διαπολιτισμικότητας πρέπει να έχει ως αφετηρία τόσο τα προγράμματα σπουδών των ΑΕΙ με συνεχή έλεγχο και δοκιμή όσο και της δοκιμαστικής εφαρμογή τους στο σχολικό περιβάλλον της τάξης. Σε κάθε περίπτωση η δια βίου μάθηση και η συνεχής εξελικτική πορεία της μαθητείας και της διερεύνησης του πεδίου των δεδομένων της επαγγελματικής παρουσίας στον απαιτητικό ρόλο και χώρο του σχολείου είναι κάτι που συμβαδίζει με τις συνεχείς και απαραίτητες εκπαιδευτικές αλλαγές.

ΕΡΩΤΗΣΗ 11 η: Έχετε οι ίδιοι οργανώσει σεμινάρια ή προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με στόχο την επιμόρφωση των υφισταμένων σας; Αν ναι, τότε , με τι περιεχόμενο, σε συνεργασία με ποιους φορείς και για ποιο λόγο;

Σε συνεργασία με σχολικούς συμβούλους όμορων εκπαιδευτικών περιφερειών, του πανεπιστήμιου Θεσσαλίας, πολιτιστικών φορέων του νομού έχουν διοργανωθεί ημερίδες και επιστημονικά Συνέδρια με στόχο την ευαισθητοποίηση όχι μόνο των εκπαιδευτικών και των μελών των σχολικών κοινοτήτων αλλά και της τοπικής κοινωνίας. Επίσης κατά τη διάρκεια των παιδαγωγικών επισκέψεων στις σχολικές μονάδες πάντα δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να εκφράσουν τις απόψεις και τις προτάσεις τους για την όσο το δυνατό καλύτερη διαχείριση των παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο, αλλά και την εφαρμογή των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη διδακτική πράξη.

ΕΡΩΤΗΣΗ 12^η: Οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται υπό την εποπτεία σας δείχνουν ευαισθησία σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ;Πραγματοποιούν δράσεις και παρεμβάσεις παρόμοιου περιεχομένου;

Οι εκπαιδευτικοί των Δημοτικών σχολείων ευθύνης μου δείχνουν ιδιαίτερη ευαισθησία και διάθεση ενημέρωσης σε θέματα και πολυπολιτισμικών

εκπαιδευτικών προγραμμάτων και παρεμβάσεων, Σε κάθε ημερίδα ή επιμορφωτική συνάντηση που διοργανώνεται τόσο στα σχολεία της εκπαιδευτικής περιφέρειας όσο και των υπολοίπων κατά τη διάρκεια κοινών επιμορφωτικών δράσεων στο νομό Μαγνησία πάντοτε δίνεται η ευκαιρία να γίνει κάποιος σχολιασμός για τα αντίστοιχα θέματα.

ΕΡΩΤΗΣΗ 13^η: Ποιες πρακτικές έχετε εφαρμόσει μέχρι τώρα για την ομαλότερη ένταξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο (εκπαιδευτικά, διοικητικά, κοινωνικά, παιδαγωγικά);

Στα τμήματα υποδοχής που λειτουργούν στις σχολικές μονάδες του νομού Μαγνησίας υλοποιούνται από εκπαιδευτικούς προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας όχι μόνο της ελληνικής γλώσσας, των μαθηματικών (ερμηνεία δύσκολων εννοιολογικά εννοιών και των υπολοίπων γνωστικών αντικειμένων).

ΕΡΩΤΗΣΗ 14^η: Σύμφωνα με τις γνώσεις και την έως τώρα εμπειρία σας, υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τι προτείνετε γι' αυτό;

Και βέβαια, όχι μόνο περιθώρια αλλά είναι απαραίτητο να υλοποιηθούν στοχευμένες δράσεις και παρεμβάσεις με αξιολόγηση τους και ανατροφοδότησης τους για την ωφελιμότερη πρακτική τους εφαρμογή.

ΕΡΩΤΗΣΗ 15^η: Ποιες αλλαγές είναι απαραίτητες, κατά τη γνώμη σας, αναφορικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα στο παρόν και στο μέλλον;

Κατά την άποψή μου για να εκλείψει πλέον η εσφαλμένη αντίληψη ότι οι αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αφορούν σε ένα μικρό ποσοστό του ελληνικού μαθητικού πληθυσμού όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης, δηλαδή σε όσους έχουν μόνο μεταναστευτικό ιστορικό στην οικογένειά τους (μετανάστες αλλοδαποί, πρόσφυγες, Ρομά, κλπ.) θα πρέπει να προωθηθεί ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης στο σύνολο των μαθητών και των σχολείων σε όλη την ελληνική επικράτεια. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι η κατεύθυνση και προσανατολισμός των αρχών της γενικής εκπαίδευσης να έχει διαπολιτισμικό χαρακτήρα και οι νέες μέθοδοι, που θα προταθούν από και προς την ηγεσία του υπουργείου να έχουν ως στόχο την ανάδειξη της δημοκρατίας και του σεβασμού της διαφορετικότητας στα δεδομένα της παγκοσμιοποίησης, της ευελιξίας των σύγχρονων κοινωνιών και της εύκολης πρόσβασης στην πληροφορία.