

Φιλοσοφική Σχολή

Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας

Τομέας Γαλλικής Γλώσσας - Γλωσσολογίας

UFR DE LETTRES, LANGUES ET
SCIENCES HUMAINES

Laboratoires d'appui : CRILA et CERIEC

Κοινό Ελληνογαλλικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Master 2

*«Διδασκαλία ξένων γλωσσών στην Ευρώπη:
εκπαίδευση στη γλωσσική και πολιτισμική διαφορετικότητα
των σχολικών πληθυσμών»*

ΕΥΘ

Master 2 PROELE FRANCO-HELLÉNIQUE

*« Enseignants de langue en Europe :
formation à la diversité linguistique et culturelle »*

***Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΝΕΩΝ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ:
ΟΡΓΑΝΩΣΗ, ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ***

***Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία της
Βασιλικής ΦΕΡΔΙΑΝΑΚΗ***

Επιβλέπουσα καθηγήτρια:

Ρέα ΔΕΛΒΕΡΟΥΔΗ, Καθηγήτρια Τμήματος Γαλλικής Φιλολογίας ΕΚΠΑ

Μέλη εξεταστικής επιτροπής:

Εμμανουήλ ΒΕΡΝΑΔΑΚΗΣ, Καθηγητής Τμήματος Αγγλόφωνων Σπουδών του Πανεπιστημίου της Angers

Μαρίνα ΒΗΧΟΥ, Επίκουρη Καθηγήτρια Τμήματος Γαλλικής Φιλολογίας ΕΚΠΑ

*Αθήνα
2018*

Κοινό Ελληνογαλλικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Master 2

*«Διδασκαλία ξένων γλωσσών στην Ευρώπη:
εκπαίδευση στη γλωσσική και πολιτισμική διαφορετικότητα
των σχολικών πληθυσμών»*

ΕΥΘ

Master 2 PROELE FRANCO-HELLÉNIQUE

*« Enseignants de langue en Europe :
formation à la diversité linguistique et culturelle »*

***L'ENSEIGNEMENT DU GREC MODERNE AUX ENFANTS
RÉFUGIÉS : ORGANISATION, PRATIQUES ET APPROCHES
DIDACTIQUES***

Mémoire soutenu par

Mlle Vasiliki FERDIANAKI

Sous la direction de :

Professeure Mme Réa DELVEROUDI

Membres du jury :

Professeur M. Emmanuel VERNADAKIS

Professeure Assistante Mme Marina VIHOU

Athènes

2018

Σε όλα τα παιδιά πρόσφυγες που πέρασαν από το City Plaza

Ευχαριστίες

Πρωτίστως, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κα Ρέα Δελβερούδη, για την καθοδήγηση και την υποστήριξή της καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω την κα Μαρίνα Βήχου, την κα Delphine Guedat- Bittighoffer, την κα Αργυρώ Κασσωτάκη και τη Σοφία Τσιώλη για τις συμβουλές τους και την αμέριστη βοήθειά τους στη συλλογή πληροφοριών και στην εξεύρεση πρόθυμων εκπαιδευτικών να συμμετάσχουν στην έρευνα.

Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλες και όλους τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα και τις ΜΚΟ *Αποστολή* και *Κάριτας* για την εμπιστοσύνη που μου έδειξαν και τη βοήθειά τους κατά την ερευνητική διαδικασία.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον Σπύρο, τη Σοφία και την Ελένη για την ουσιαστική συμβολή τους στην εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας, χωρίς τους οποίους το αποτέλεσμα της εργασίας δεν θα ήταν το ίδιο.

Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από την παράγραφο V. του Εσωτερικού Κανονισμού του Κοινού Ελληνογαλλικού ΠΜΣ, δηλώνω ότι το κείμενο της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής.

Η δηλούσα



ΦΕΡΔΙΑΝΑΚΗ Βασιλική

Αθήνα, 12 Σεπτεμβρίου 2018

Engagement de non plagiat

Je, soussignée Vasiliki FERDIANAKI

déclare être pleinement consciente que le plagiat de documents ou d'une partie d'un document publiés sur toutes formes de support, y compris l'internet, constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée. En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour écrire ce mémoire.

Signature :



Athènes, le 12 septembre 2018

Περίληψη

Η παρούσα έρευνα μελετά τη διδασκαλία των νέων ελληνικών σε παιδιά πρόσφυγες στην Ελλάδα. Πρόκειται για μια ποιοτική έρευνα, η οποία έχει στόχο την κατανόηση και περιγραφή της εκπαιδευτικής διαδικασίας της διδασκαλίας των νέων ελληνικών στο πλαίσιο της τυπικής και της μη τυπικής εκπαίδευσης. Η ερευνητική διαδικασία έλαβε χώρα τον Ιούνιο και τον Ιούλιο του 2018. Το δείγμα μας αποτελείται από δέκα εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι διδάσκουν ελληνικά σε τάξεις υποδοχής του δημόσιου σχολείου και σε ΜΚΟ. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη. Τα βασικά ερωτήματα αφορούν τη διάρθρωση των τάξεων, τις ανάγκες και τις δυσκολίες του προσφυγικού μαθητικού πληθυσμού και τις διδακτικές τεχνικές που εφαρμόζονται. Η μέθοδος που ακολουθήθηκε για την ανάλυση των δεδομένων είναι η θεματική ανάλυση. Τα ευρήματα έδειξαν ελλείψεις σε θέματα κεντρικής οργάνωσης του Υπουργείου Παιδείας, ενώ αναδείχτηκε η ετερογένεια των παιδιών προσφύγων και οι ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες τους. Οι διδακτικές τεχνικές που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί φάνηκαν γενικά να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των παιδιών προσφύγων, ωστόσο έγιναν κάποιες προτάσεις για τον εμπλουτισμό των πρακτικών αυτών μέσα από μια διαφορετική διδακτική προσέγγιση.

Λέξεις-κλειδιά: παιδιά πρόσφυγες, εκπαίδευση προσφύγων, ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα, διδακτικές τεχνικές

Résumé

Notre recherche étudie l'enseignement du grec moderne auprès des enfants réfugiés en Grèce. C'est une recherche qualitative, qui a comme but la compréhension et la description du processus de l'enseignement du grec au cadre de l'éducation formelle et non formelle. La recherche a eu lieu en juin et en juillet 2018. Notre échelle se compose de dix enseignants du premier et second degré, qui enseignent le grec comme langue seconde aux classes d'accueil dans des écoles et collèges publiques et aux ONG. L'outil qu'on a utilisé est l'entretien semi-directif. Les questions importantes se réfèrent à l'organisation des classes, aux besoins et aux difficultés des élèves réfugiés et aux techniques d'enseignement qui sont mises en place par les enseignants. La méthode utilisée pour l'analyse des données est l'analyse thématique. Les résultats ont montré des manques d'organisation centrale par le Ministère de l'Education. L'hétérogénéité des enfants réfugiés, aussi bien que leurs besoins particuliers ont émergés. Les techniques de l'enseignement utilisées par notre échelle semblent répondre aux besoins des enfants réfugiés, néanmoins, quelques propositions sont faites pour l'enrichissement de ces pratiques par une approche didactique différente.

Mots-clés : enfants réfugiés, enseignement des réfugiés, grec langue seconde, techniques d'enseignement

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ	12
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	13
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ	
Η ΕΝΤΑΞΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ.....	15
1. Γενικά στοιχεία για το προσφυγικό ζήτημα.....	15
1.1 Ο προσφυγικός πληθυσμός της Ελλάδας	15
1.2 Ευρωπαϊκή και ελληνική πολιτική για το άσυλο	16
1.3 Υποδοχή και εγκατάσταση των προσφύγων.....	17
2. Σχεδιασμός για την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων.....	18
2.1 Σχεδιασμός για την πολιτισμική και γλωσσική ετερογένεια των σχολικών πληθυσμών μέχρι το 2015	18
2.2 Ειδικός σχεδιασμός για την εκπαίδευση των προσφύγων για το έτος 2016-2017	20
2.3 Αποτίμηση του πρώτου χρόνου της εκπαίδευσης προσφύγων	24
2.3.1 Λειτουργία των ΔΥΕΠ	24
2.3.2 Συνεργασία με άλλους φορείς.....	25
2.4 Προτάσεις για την εκπαίδευση προσφύγων για το σχολικό έτος 2017-2018	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ	
Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ.....	29
1. Βασικές θεωρητικές έννοιες	29
1.1 Μητρική/δεύτερη/ξένη γλώσσα	29
1.2 Εκμάθηση/κατάκτηση δεύτερης γλώσσας	29
1.3 Γλωσσική ικανότητα/ γλωσσική πραγμάτωση.....	30
1.4 Επικοινωνιακή ικανότητα.....	31
2. Διδακτικές προσεγγίσεις	32
2.1 Κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση	32
2.2. Επικοινωνιακή προσέγγιση	33
2.3 Προσέγγιση με προσανατολισμό τη δράση.....	34
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ	
Η ΕΡΕΥΝΑ.....	36
1. Ερευνητικός σκοπός	36
2. Ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις.....	36
3. Μεθοδολογία	38

4. Δείγμα.....	39
4.1 Στρατηγική δειγματοληψίας	39
4.2 Παρουσίαση του δείγματος	39
5. Ερευνητική διαδικασία	45
5.1 Προέρευνα	45
5.2 Διεξαγωγή της έρευνας	46
6. Ανάλυση δεδομένων	47
7. Ζητήματα εγκυρότητας και δεοντολογίας	47
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ	
ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ	49
1. Διάρθρωση των τάξεων	49
2. Κοινωνικό και γλωσσικό υπόβαθρο των παιδιών προσφύγων	52
3. Περιστάσεις χρήσης κάθε γλώσσας	55
4. Δυσκολίες και αποκλίσεις από τη νόρμα	57
5. Διδακτικές τεχνικές	59
6. Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το έργο τους	61
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ	
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	63
1. Σύνθεση και σχολιασμός ευρημάτων	63
2. Επαλήθευση/ διάψευση των υποθέσεων	65
3. Περιορισμοί της έρευνας και ερευνητικές προοπτικές	66
4. Προτάσεις για τη διδασκαλία της νέας ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας σε παιδιά πρόσφυγες.....	67
4.1 Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των παιδιών προσφύγων	67
4.2. Κατάλληλες παιδαγωγικές μέθοδοι για τις τάξεις προσφύγων	68
4.2.1 Διαπολιτισμική εκπαίδευση.....	68
4.2.2 Διαφοροποιημένη διδασκαλία	69
4.3 Προτεινόμενο μοντέλο διδασκαλίας ελληνικών για τις τάξεις υποδοχής προσφύγων	69
4.3.1 Δίγλωσση εκπαίδευση	69
4.3.2 Εντατική μέθοδος	71
4.3.3 Εντατικά ελληνικά	73
ΕΠΙΛΟΓΟΣ	75
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	76
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	81
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1.....	81

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2.....	88
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3.....	96
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4.....	117
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5.....	126
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 6.....	139
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 7.....	150
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 8.....	159
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 9.....	167
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 10.....	177

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

ΓΓΕΕ:	Γενική Γραμματεία Ενημέρωσης και Επικοινωνίας
ΔΟΜ:	Διεθνής Οργανισμός Μετανάστευσης
ΔΥΕΠ:	Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων
ΕΕ:	Ευρωπαϊκή Ένωση
ΖΕΑ:	Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης
ΖΕΠ:	Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας
ΙΕΠ:	Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής
ΚΕΕΛΠΝΟ:	Κέντρο Ελέγχου και Πρόληψης Νοσημάτων
ΚΕΠΑ:	Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις γλώσσες
ΚΦΠ:	Κέντρα Φιλοξενίας Προσφύγων
ΜΚΟ:	Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις
ΟΗΕ:	Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών
ΣΕΠ:	Συντονιστές Εκπαίδευσης Προσφύγων
ΤΥ:	Τάξεις Υποδοχής
ΥΑ:	Υπουργική Απόφαση
ΥΜΕΠΟ:	Υπουργείο Μεταναστευτικής Πολιτικής
ΥΠΠΕΘ:	Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων
ΦΤ:	Φροντιστηριακά Τμήματα

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι προσφυγικές ροές που άρχισε να δέχεται η Ευρώπη τα τελευταία τρία χρόνια λόγω των πολεμικών συρράξεων στη Μέση Ανατολή την βρήκαν σε μεγάλο βαθμό απροετοίμαστη στη διαχείριση της κατάστασης. Η Ελλάδα λειτούργησε ως πέρασμα στην Ευρώπη κυρίως λόγω των θαλάσσιων συνόρων της. Υπολογίζεται ότι από το 2015 έφτασαν στην Ελλάδα 856.723 πρόσφυγες. Η διαχείριση του πρωτόγνωρου για τα δεδομένα της Ελλάδας φαινομένου ήταν ιδιαίτερα απαιτητική. Από τη στιγμή που το ζήτημα δεν αφορούσε μόνο την Ελλάδα, αλλά όλη την Ευρώπη, υπήρξε συνεργασία του ελληνικού κράτους με την Ευρωπαϊκή Ένωση για την κάλυψη των αναγκών, τόσο των απολύτως άμεσων, όπως η στέγαση και η σίτιση, όσο και των υπόλοιπων βασικών αναγκών, όπως η ιατροφαρμακευτική περίθαλψη και η εκπαίδευση.

Για το ζήτημα της εκπαίδευσης των παιδιών προσφύγων το Υπουργείο Παιδείας συνεργάστηκε με Διεθνείς Οργανισμούς και Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις. Το εγχείρημα ήταν πολύπλοκο, λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών. Η ταχύτητα με την οποία έλαβε χώρα η προσέλευση των προσφύγων και η μαζικότητα του φαινομένου άφησαν σχεδόν ανεξερεύνητο το πεδίο της εκπαίδευσης, όχι μόνο στην Ελλάδα, αλλά και στον διεθνή χώρο. Οι περισσότερες έρευνες εστιάζουν σε θέματα ψυχικής υγείας των προσφύγων. Ωστόσο, έχουν γίνει κάποια βήματα στην έρευνα σε θέματα που αφορούν την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων στις χώρες υποδοχής (Dogutas 2016, Γεωργάτση 2017, Μακρή 2017, Ζάρα 2017, Κρεμμύδα 2018), αλλά πολύ περιορισμένα σε σχέση με την έκταση του φαινομένου.

Η εμπλοκή μας στο πεδίο από την αρχή της προσφυγικής κρίσης και τα παιδαγωγικά μας ενδιαφέροντα δημιούργησαν έναν γενικότερο προβληματισμό γύρω από την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων. Συγκεκριμένα, οι προβληματισμοί μας αφορούν στη διδασκαλία των νέων ελληνικών ως δεύτερης γλώσσας στον προσφυγικό πληθυσμό, ο οποίος έχει τελείως διαφορετικά χαρακτηριστικά από οποιαδήποτε άλλη ομάδα-στόχο.

Για τον λόγο αυτό, θελήσαμε να ερευνήσουμε με ποιον τρόπο λαμβάνει χώρα η διδασκαλία των νέων ελληνικών στα παιδιά πρόσφυγες. Αυτή η ερώτηση περιλαμβάνει τόσο οργανωτικά ζητήματα, από τη στιγμή που η σχετική νομοθεσία αλλάζει συνεχώς τα τελευταία δύο χρόνια, όσο και ζητήματα διδακτικών πρακτικών από πλευράς των εκπαιδευτικών. Προσεγγίζοντας οργανωτικά και διδακτικά ζητήματα, θα κινηθούμε γύρω από την εξής προβληματική: *Με ποιον τρόπο οργανώθηκε η διδασκαλία των νέων ελληνικών στα παιδιά πρόσφυγες στην Ελλάδα το σχολικό έτος 2017-2018 και ποιες διδακτικές πρακτικές ακολούθησαν οι εκπαιδευτικοί;* Σε δεύτερο χρόνο, θα προσπαθήσουμε με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία να αναδείξουμε κάποιες διδακτικές πρακτικές που κρίνονται κατάλληλες για τη διδασκαλία δεύτερης γλώσσας στα παιδιά πρόσφυγες.

Η παρούσα εργασία είναι χωρισμένη σε πέντε κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο περιγράφονται όλες οι δράσεις του Υπουργείου Παιδείας και των υπόλοιπων αρμόδιων φορέων του ελληνικού κράτους σχετικά με το έργο της εκπαίδευσης των προσφύγων. Γίνεται μια αναδρομή στις αποφάσεις σχετικά με την εκπαίδευση των αλλόφωνων μαθητών μέχρι το 2015 και στις ειδικές αποφάσεις για την εκπαίδευση των προσφύγων, αφού ξεκίνησε η προσφυγική κρίση. Επίσης, παρουσιάζεται ο σχεδιασμός για την εκπαίδευση προσφύγων της Επιστημονικής Επιτροπής του ΥΠΠΕΘ, η αποτίμηση του πρώτου χρόνου του έργου και οι προτάσεις για το έτος 2017-2018.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, παρουσιάζουμε τις βασικές θεωρητικές έννοιες που σχετίζονται με τη διδασκαλία δεύτερης γλώσσας από τα πεδία της γενικής γλωσσολογίας, της κοινωνιογλωσσολογίας και της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας. Επιπλέον, αναφέρουμε τις βασικές διδακτικές προσεγγίσεις που εφαρμόζονται κατά τη διδασκαλία δεύτερης γλώσσας.

Στο τρίτο κεφάλαιο, παρουσιάζουμε την έρευνά μας. Αρχικά, αναφέρουμε τον ερευνητικό σκοπό. Στη συνέχεια, διατυπώνουμε τα ερευνητικά ερωτήματα και τις υποθέσεις μας. Ακολουθεί η επεξήγηση της μεθόδου που ακολουθήσαμε, η παρουσίαση του δείγματος και τα εργαλεία ανάλυσης. Τέλος, αναφέρουμε τα βασικά ηθικά ζητήματα και τα ζητήματα εγκυρότητας της έρευνάς μας.

Το τέταρτο κεφάλαιο αποτελείται από την έκθεση των αποτελεσμάτων της έρευνας ανά θεματική ενότητα.

Στο πέμπτο κεφάλαιο, παρουσιάζουμε τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την έρευνα και τα σχολιάζουμε. Στη συνέχεια, ελέγχουμε αν οι υποθέσεις που είχαμε κάνει επαληθεύονται ή διαψεύδονται και αναφερόμαστε περιεκτικά στους περιορισμούς της έρευνάς μας και κατ'επέκταση των ερευνών στο εν λόγω πεδίο. Τέλος, κάνουμε κάποιες προτάσεις για τη διδασκαλία των ελληνικών ως δεύτερης γλώσσας σε παιδιά πρόσφυγες, που προκύπτουν τόσο από τη βιβλιογραφία, όσο και από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

Η ΕΝΤΑΞΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

1. Γενικά στοιχεία για το προσφυγικό ζήτημα

1.1 Ο προσφυγικός πληθυσμός της Ελλάδας

Οι προσφυγικές ροές προς την Ευρώπη ξεκίνησαν στις αρχές του 2015 και κορυφώθηκαν την περίοδο μεταξύ Αυγούστου 2015 και Μαρτίου 2016. Το καλοκαίρι του 2015 ο κύριος όγκος των προσφύγων κατευθύνθηκε στην Ελλάδα μέσω της Τουρκίας, φτάνοντας πρώτα στα νησιά του Ανατολικού Αιγαίου. Σύμφωνα με στοιχεία της Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ, το διάστημα 2015-2016 διέσχισαν τα ελληνοτουρκικά σύνορα στο Αιγαίο 817.157 άνθρωποι, 410 πνίγηκαν και 176 αγνοούνται.¹ Ανεπίσημα υπολογίζεται ότι έφτασαν στην Ελλάδα ένα εκατομμύριο άνθρωποι. Αρχικός στόχος ήταν να περάσουν στις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες από το πέρασμα της Ειδομένης, όταν όμως έκλεισαν τα σύνορα και υπογράφηκε η συμφωνία ΕΕ-Τουρκίας το Μάρτιο του 2016 εγκλωβίστηκαν στη χώρα περίπου 60.000 πρόσφυγες.

Ο προσφυγικός πληθυσμός που έφτασε στη χώρα δεν είναι ομοιογενής. Τα στοιχεία της ΓΓΕΕ δείχνουν ότι 46% προέρχεται από τη Συρία, 24% από το Αφγανιστάν, 15% από το Ιράκ, 5% από το Πακιστάν και 3% από το Ιράν.² Βασικό στοιχείο είναι ο υψηλός αριθμός των ανήλικων ατόμων εντός του πληθυσμού αυτού.

Συγκεκριμένα, όσον αφορά τον ανήλικο πληθυσμό, που μας ενδιαφέρει ιδιαίτερα για την παρούσα εργασία, σε καταγραφή που έγινε το 2016 από την Επιστημονική Επιτροπή, προέκυψε ότι οι ανήλικοι αποτελούσαν το 37% του πληθυσμού σε 40 κέντρα φιλοξενίας. Μάλιστα, τα παιδιά ηλικίας 4-15, στα οποία απευθύνεται η υποχρεωτική εκπαίδευση, ήταν περίπου 8.500.³ Η διαρκής κίνηση του πληθυσμού αυτού αλλά και η ανισομερής γεωγραφική κατανομή του στο ελληνικό έδαφος δυσχεραίνει την ένταξη των παιδιών στο εκπαιδευτικό σύστημα και την οργάνωση και υλοποίηση του προγράμματος του Υπουργείου Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων (ΥΠΠΕΘ).

Ακόμα, ένα σημαντικό ζήτημα είναι οι ασυνόδευτοι ανήλικοι πρόσφυγες. Σύμφωνα με την Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ, το Μάρτιο του 2017 εκτιμάται ότι στη χώρα βρίσκονταν 2.100 ασυνόδευτοι ανήλικοι, εκ των οποίων το 92% ήταν αγόρια άνω των 14 ετών, κυρίως από το Πακιστάν, το Αφγανιστάν και τη Συρία.

¹ United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR), "Breakdown of Men-Women-Children among sea arrivals in Greece for the period June 2015-February 2016", Φεβρουάριος 2016.
<https://data2.unhcr.org/en/documents/download/47140>

² Ελληνική Κυβέρνηση, Γενική Γραμματεία Ενημέρωσης και Επικοινωνίας (ΓΓΕΕ), «Refugeecrisis - Factsheet», Ιανουάριος 2017. <https://media.gov.gr/refugee-crisis-fact-sheet-jan-2017/>

³ Επιστημονική Επιτροπή για την υποβοήθηση του έργου της Επιτροπής Στήριξης των Παιδιών των Προσφύγων, «Οι εκπαιδευτικές δράσεις για τα παιδιά των προσφύγων», Ιούνιος 2016.

1.2 Ευρωπαϊκή και ελληνική πολιτική για το άσυλο

Η αναγκαιότητα μιας κοινής ευρωπαϊκής πολιτικής για το άσυλο αναγνωρίστηκε από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο στη σύνοδο κορυφής στις Βρυξέλλες το Δεκέμβριο του 2003. Τότε εγκρίθηκε η οδηγία, η οποία καθορίζει τη διαδικασία αναγνώρισης πολιτών τρίτων χωρών ως προσφύγων (Οδηγία 2004/83/ΕΚ). Ήδη προσανατολιζόμενη στην κατεύθυνση επαναπατρισμού σημαντικού αριθμού παράτυπων μεταναστών (Η Πράσινη Βίβλος της 6ης Ιουνίου 2007), η Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ) δεσμεύτηκε να εφαρμόσει μια αποτελεσματική πολιτική με βασικές αρχές το σεβασμό των ατομικών δικαιωμάτων και τη διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής. Σε αυτήν την προσπάθεια εντάσσεται το Σύμφωνο για τη Μετανάστευση και το Άσυλο που εγκρίθηκε τον Οκτώβριο του 2008 από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο (Έγγραφο 13440/08) και ενισχύει την προστασία των εξωτερικών συνόρων της ΕΕ μέσω της ανάδειξης του ευρωπαϊκού οργανισμού Frontex για τη διασυνοριακή συνεργασία.

Σύμφωνα με τον Κανονισμό «Δουβλίνο II» (ή κανονισμό 343/2003) της ΕΕ, οι αιτούντες άσυλο πρόσφυγες είχαν δικαίωμα να ζητήσουν άσυλο στην ευρωπαϊκή χώρα στην οποία εισέρχονταν πρώτη φορά. Επομένως, όσοι εισέρχονταν πρώτα στην Ελλάδα και μετέβαιναν σε άλλη χώρα για να ζητήσουν άσυλο, έπρεπε να επιστρέφονται στην Ελλάδα. Ο κανονισμός αυτός είχε ως αποτέλεσμα να εγκλωβίζονται εντός της χώρας άτομα των οποίων ο τελικός προορισμός ήταν διαφορετικός.

Από το 2013 ισχύει Κανονισμός «Δουβλίνο III» (ή κανονισμός 604/2013), ο οποίος αποτελεί αναθεώρηση του Κανονισμού του 2003. Ωστόσο, δεν αλλάζει ιδιαίτερα η κατάσταση για τους αιτούντες άσυλο που εισέβαλαν παράνομα στην Ελλάδα -οι οποίοι αποτελούν την συντριπτική πλειοψηφία των αιτούντων άσυλο στην Ελλάδα- καθώς σε αυτήν την περίπτωση είναι υπεύθυνο και πάλι το ελληνικό κράτος για την εξέταση της αίτησής τους για διεθνή προστασία. Σύμφωνα με το άρθρο 13 του προαναφερθέντος Κανονισμού (παρ. 1) «Η ευθύνη αυτή παύει να υφίσταται δώδεκα μήνες μετά την ημερομηνία κατά την οποία έλαβε χώρα η παράνομη διάβαση των συνόρων». Επομένως, οι αιτούντες άσυλο που εισήλθαν μαζικά στην Ελλάδα την περίοδο 2015-2016 είναι υποχρεωμένοι να παραμείνουν τουλάχιστον για ένα χρόνο στο ελληνικό έδαφος.

Οι αιτούντες άσυλο ή όσοι έχουν λάβει το καθεστώς του πρόσφυγα μπορούν να μεταβούν νόμιμα σε άλλη ευρωπαϊκή χώρα μόνο με τη διαδικασία της οικογενειακής επανένωσης ή τη διαδικασία μετεγκατάστασης (η οποία πλέον δεν τίθεται σε εφαρμογή- τελευταία απόφαση μετεγκατάστασης από τις ελληνικές αρχές 28/11/2017). Την πρώτη δικαιούνται οι ανήλικοι με τους κηδεμόνες τους, οι σύζυγοι και οι συγγενείς που έχουν κάποιο σοβαρό πρόβλημα υγείας. Η διαδικασία μετεγκατάστασης αφορά κυρίως Σύριους, Ερυθραίους, υπηκόους Υεμένης και ανιθαγενείς από τις χώρες αυτές αιτούντες άσυλο. Ωστόσο, ακόμα και αυτές οι διαδικασίες μπορεί να κρατήσουν αρκετό διάστημα, κατά το οποίο οι αιτούντες άσυλο δικαιούχοι οικογενειακής επανένωσης και μετεγκατάστασης είναι υποχρεωμένοι να παραμείνουν στην Ελλάδα.

Στο διάστημα κατά το οποίο μένουν στην Ελλάδα, οι αιτούντες άσυλο έχουν, σύμφωνα με το νόμο, συγκεκριμένα δικαιώματα, μέσα στα οποία είναι και το δικαίωμα των παιδιών τους στην εκπαίδευση. Άλλωστε και η ΕΕ με την οδηγία 2013/33/EU της 26ης Ιουνίου 2013 του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου για τη θέσπιση προτύπων για την υποδοχή των αιτούντων διεθνή προστασία υποχρεώνει τα κράτη μέλη να παρέχουν σε όσους ανήλικους έχουν λάβει διεθνή προστασία πλήρη πρόσβαση στο κρατικό εκπαιδευτικό σύστημα υπό τις ίδιες προϋποθέσεις όπως οι ημεδαποί, εντός τριών μηνών από την ημερομηνία της αίτησής τους (άρθρο 26, §1). Σύμφωνα με

τον ισχύοντα νόμο του ελληνικού κράτους (Ν.3386/2005, άρθρο 72, όπως τροποποιήθηκε και ισχύει με το άρθρο 21 του Ν.4251/2015), «Ανήλικοι πολίτες τρίτων χωρών, που διαμένουν στην ελληνική επικράτεια, υπάγονται στην υποχρεωτική σχολική φοίτηση, όπως και οι ημεδαποί». Ο νόμος επιτρέπει μάλιστα την κατ' εξαίρεση εγγραφή τους, ακόμη και με ελλιπή δικαιολογητικά.

1.3 Υποδοχή και εγκατάσταση των προσφύγων

Αρχικά, δημιουργήθηκαν τα πρώτα κέντρα φιλοξενίας προσφύγων στο τέλος του 2015 στα νησιά και στην ηπειρωτική Ελλάδα, τα οποία παρείχαν ελάχιστες υποδομές. Με το κλείσιμο των συνόρων το Μάρτιο του 2016, οπότε η παραμονή των προσφύγων έχασε τον προσωρινό της χαρακτήρα, τα κέντρα αυτά βελτιώθηκαν ως προς τις εγκαταστάσεις τους, με τις συνθήκες διαβίωσης, ωστόσο, να παραμένουν σε μεγάλο βαθμό δυσμενείς.

Οι καταυλισμοί των προσφύγων λειτούργησαν σε πρώην στρατόπεδα. Σε πρώτη φάση εγκαταστάθηκαν αντίσκηνα και έπειτα προκατασκευασμένα σπίτια. Στις καταγραφές του Συντονιστικού Οργάνου Διαχείρισης της προσφυγικής κρίσης φαίνεται ότι το Μάιο του 2016 λειτούργησαν τέσσερα κλειστά κέντρα κράτησης (hotspots) στα νησιά, 42 Κέντρα Φιλοξενίας Προσφύγων (ΚΦΠ) στην υπόλοιπη χώρα και πέντε άτυπες δομές. Όσοι διέμεναν στα πρώτα δεν είχαν δικαίωμα να βγαίνουν από τα κέντρα, καθώς δεν δικαιούνταν να κάνουν αίτηση για άσυλο, για αυτό κάνουμε λόγο για «κλειστά» κέντρα κράτησης. Τα ΚΦΠ, από την άλλη, είναι κέντρα που λειτουργούν μέχρι και σήμερα ως χώροι που φιλοξενούν αιτούντες άσυλο, οι οποίοι έχουν τα δικαιώματα του αιτούντα άσυλο. Σχετικά με τις άτυπες δομές, είναι χώροι στους οποίους στήθηκαν καταυλισμοί χωρίς πρόβλεψη, ως λύση ανάγκης λόγω του μεγάλου αριθμού αιτούντων άσυλο δεδομένων των περιορισμένων θέσεων στα ΚΦΠ.

Σύμφωνα με την αποτίμηση της Επιστημονικής Επιτροπής του ΥΠΠΕΘ, τα κέντρα βρίσκονταν σε απομακρυσμένα μέρη χωρίς τις κατάλληλες υποδομές ενώ, λόγω του μεγάλου αριθμού των προσφύγων, υπήρξαν σοβαρά προβλήματα στη στέγαση και στη σίτιση των πληθυσμών αυτών. Ωστόσο, η Επιστημονική Επιτροπή θεωρεί την αντίδραση του Υπουργείου Εθνικής Άμυνας και των υπόλοιπων εμπλεκόμενων μερών αρκετά αποτελεσματική δεδομένων των συνθηκών.

Πέρα από τα ΚΦΠ, τα hotspots και τις άτυπες δομές που αναφέραμε, υπήρξαν και άλλες μορφές στέγασης προσφύγων όπως καταλήψεις στέγης από ομάδες του αντιρατσιστικού κινήματος και διαμερίσματα, ξενοδοχεία και άλλα κτίρια από προγράμματα της Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ και Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων (ΜΚΟ). Ειδικά για τα ασυνόδευτα παιδιά, που αποτέλεσαν σημαντικό τμήμα του προσφυγικού πληθυσμού, δημιουργήθηκαν 47 ξενώνες φιλοξενίας και ασφαλείς ζώνες (safezones) μέσα σε κάποια ΚΦΠ (Συνήγορος του Πολίτη/Συνήγορος του Παιδιού & Unicef, Ιούλιος-Δεκέμβριος 2016: 86). Οι ξενώνες λειτουργούν υπό την εποπτεία του Κράτους. Οι επτά υπάγονται άμεσα στο Εθνικό Κέντρο Κοινωνικής Αλληλεγγύης και οι υπόλοιποι λειτουργούν με την ευθύνη ΜΚΟ. Παρ' όλα αυτά, ασυνόδευτα παιδιά εξακολουθούν να μένουν σε κέντρα φιλοξενίας σε πολύ άσχημες συνθήκες.

2. Σχεδιασμός για την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων

2.1 Σχεδιασμός για την πολιτισμική και γλωσσική ετερογένεια των σχολικών πληθυσμών μέχρι το 2015

Η Ελλάδα άρχισε να δέχεται μαζικά κύματα- οικονομικών κατά βάση- μεταναστών στη δεκαετία του '90 κυρίως από την Αλβανία και το τέως ανατολικό μπλοκ. Στην τελευταία απογραφή πληθυσμού το 2011 φαίνεται ότι διέμεναν στην Ελλάδα 912.000 άτομα υπηκοότητας πέραν της ελληνικής, εκ των οποίων το 52,7% αλβανικής υπηκοότητας, 8,3% βουλγαρικής, 5,1% ρουμανικής, 3,7% πακιστανικής και 3,0% γεωργιανής.⁴ Σε έρευνα του Ινστιτούτου Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης αναδεικνύεται ότι οι αλλοδαποί μαθητές που φοιτούν σε δημοτικό σχολείο αποτελούν το 10% του μαθητικού πληθυσμού.⁵

Από το 1990, οι διεθνείς οργανισμοί θεώρησαν σημαντικό το θέμα της πολιτισμικής ετερότητας και της προστασίας της (Logan, Langfield & Craith, 2010). Η Ελλάδα, ως ιδρυτικό μέλος του ΟΗΕ, συμμετέχει σε πολλούς Διεθνείς Οργανισμούς όχι μόνο εντός του πλαισίου του ΟΗΕ, αλλά και ανεξάρτητους. Σε ευρωπαϊκό επίπεδο επίσης, ακολουθεί τη νομοθεσία της ΕΕ και την πολιτική των ευρωπαϊκών οργάνων (Επιτροπή, Συμβούλιο, Κοινοβούλιο), επομένως εναρμονίζεται με το πνεύμα των Διεθνών και Ευρωπαϊκών Συμβάσεων (Καρανικόλα & Πίτσου, 2015).

Το ελληνικό κράτος ψήφισε μια σειρά από νόμους για τη διαχείριση της ετερότητας των σχολικών πληθυσμών ήδη από το 1983 (Άρθρο 45 του Ν. 1404/1983 ΦΕΚ 173Α'). Ο Ν. 2413/96 (ΦΕΚ 124 τ. Α/17.6.1996), ο οποίος αναφέρεται στο σκοπό και το περιεχόμενο της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, ορίζει ως σκοπό της η οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης «για την παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ιδιαιτερότητες».

Η εκπαιδευτική πολιτική του ελληνικού κράτους έθετε σε προτεραιότητα την υποστήριξη των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών και εφαρμόστηκε με την ίδρυση και λειτουργία Διαπολιτισμικών Σχολείων, Τάξεων Υποδοχής (ΤΥ) και Φροντιστηριακών Τμημάτων (ΦΤ). Με την Υπουργική Απόφαση Φ12/20/Γ1/7-9-99 ιδρύονται ΤΥ και ΦΤ στο πλαίσιο των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στόχος είναι η εκπαίδευση των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών να γίνει πιο αποτελεσματική και συμμετοχική. Ακόμη, διευκολύνονται στην ένταξή τους στη μαθησιακή διαδικασία με την απαλλαγή από τη βαθμολογία στα μαθήματα της Αρχαίας και Νεοελληνικής Γλώσσας και την προφορική εξέταση στα υπόλοιπα μαθήματα για τον πρώτο χρόνο φοίτησης στο ελληνικό σχολείο, ενώ παρέχονται διευκολύνσεις και για το δεύτερο έτος. Τέλος, προάγονται ή απολύονται με χαμηλότερη βαθμολογική βάση (άρθρο 3, του ΠΔ 182/84, άρθρο 34 του ΠΔ 60/2000).

Το 2003 αποφασίστηκε η εφαρμογή ενισχυτικής διδασκαλίας για μαθητές του Γυμνασίου που παρουσίαζαν δυσκολίες(Ν.3149 § 41, ΦΕΚ 141/10.06.2003) και το 2010 σύμφωνα με την §1 του άρθρου 26 του Ν. 3879/2010 (ΦΕΚ 163/21.09.2010):

⁴ Ελληνική Δημοκρατία, Ελληνική Στατιστική Αρχή, «Απογραφή Πληθυσμού-Κατοικιών 2011», 12/09/2014.

⁵ ΙΠΟΔΕ, (2010). Ποσοτικά στατιστικά στοιχεία που ανακλήθηκαν από το:

<http://www.antigone.gr/files/gr/library/selected-publications-on-migration-and-asylum/greece/statistika%20stoiheia%20IPOSE.pdf>

«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 των τάξεων υποδοχής, τμημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας, θερινών τμημάτων και τμημάτων διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας της χώρας προέλευσης των μαθητών»

Πέρα από τους παραπάνω νόμους, την περίοδο 2007-2012 δημοσιεύτηκαν πολλές εγκύκλιοι για τη διευκόλυνση της ένταξης των αλλοδαπών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα μέσα από την εφαρμογή προγραμμάτων (132502/Γ1/21-11-2007, 8657/Γ2/21-01.2008, 126877/Γ1/03.10.2008, 117052/Γ1/23.09.2009, 132998/Γ1/21.10.2010). Ακόμα, υπήρξε πρόβλεψη για την ένταξη μαθητών Ρομά και των μουσουλμανοπαίδων της Θράκης μέσα από τη συνεργασία με τα Πανεπιστημιακά Ιδρύματα της χώρας (Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης) που υλοποιούν τις αντίστοιχες Πράξεις στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ» (σχετ. οι με αριθμ. Φ1.ΤΥ/809/101455/Γ1/30.09.2011 (ΦΕΚ 2197/τ.Β'/2011), Φ.12/20/2045/Γ1/10-01-2011 (ΦΕΚ 56/τ.Β'/2011), Φ.12/443/51800/Γ1/4-5-2011 (ΦΕΚ 1096/τ.Β'/2011, Υ.Α. και οι με αριθμ. Φ.12/431/64914/Γ1/11-06-2012, Φ.3/655/9930/Γ1/31-08-2012 εγκύκλιοι του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α.).⁶

Με βάση την παραπάνω νομοθεσία, τις υπουργικές αποφάσεις και εγκυκλίους του Υπουργείου, σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε μια σειρά προγραμμάτων και δράσεων από το Υπουργείο Παιδείας και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (το οποίο έχει μετονομαστεί από το 2011 με το Ν. 3966 (ΦΕΚ Α'118/24-05-2011) σε Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής) με συγχρηματοδότηση της ΕΕ και εθνικών πόρων. Τα προγράμματα και οι δράσεις αυτές που υλοποιήθηκαν δείχνουν ότι οι πολιτικές προστασίας της ετερότητας δεν έμειναν σε ρητορικό επίπεδο (Καρανικόλα & Πίτσου, 2015). Ωστόσο, οι ετήσιες εκθέσεις της Εθνικής Επιτροπής για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (ΕΕΔΑ) αναφέρονται σε ελλείψεις της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Αν και σε επίπεδο σχεδιασμού αναλυτικών προγραμμάτων και σχολικών εγχειριδίων οι κριτικές ήταν πολύ θετικές, η δυσκολία εφαρμογής τους έγκειται στο ελλιπές εκπαιδευτικό υλικό και στην ελλιπή ενημέρωση των εκπαιδευτικών (Νικολάου, 2010).

Γενικά φαίνεται ότι το σύνολο των δυνατοτήτων που παρέχονταν από τη νομοθεσία δεν αξιοποιήθηκε πλήρως (Καρανικόλα & Πίτσου, 2015). Ιδιαίτερα όσον αφορά στην εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών, ρυθμίσεις που αφορούσαν τη διευκόλυνση της λειτουργίας των ΤΥ και των ΦΤ όπως η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας και του πολιτισμού της χώρας προέλευσης και η πρόσληψη ειδικών επιστημόνων (π.χ. κοινωνικών λειτουργών και ψυχολόγων) δεν τέθηκαν ποτέ σε εφαρμογή ή εφαρμόστηκαν επιλεκτικά (Ζάχος, 2007).

⁶ Ελληνική Δημοκρατία, ΥΠΑΙΘΠΑ, Ενιαίος Διοικητικός Τομέας Π/θμιας και Δ/θμιας Εκπαίδευσης Διεύθυνση Σπουδών Π.Ε, Νομοθετικό Πλαίσιο – Πεδία Δράσης της Δ/νσης Σπουδών Π.Ε. – Ενδεικτικές Προτάσεις Παρέμβασης Ενάντια στην Ενδοσχολική Βία και τον Εκφοβισμό, 26-06-2013. Διαθέσιμο στο: https://www.pdeamth.gr/paratiritiriovias/images/file2014/nom_plais.pdf

Επίσης, όπως δείχνουν τα ερευνητικά δεδομένα αυτής της περιόδου, υπήρξαν ελλείψεις από πλευράς των εκπαιδευτικών στο θέμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, με αποτέλεσμα οι τελευταίοι να αντιμετωπίσουν δυσκολίες (Δαμανάκη, 1997, Μάρκου, 1997, Νικολάου, 2000, Παπαχρήστου - Παλαιολόγου 2002, Φραγκουδάκη, 1997, Τριάρχη - Herrmann, 2000, Unicef, 2001, Σπινθουράκη, 2001, Γκότοβου - Αθανασίου, 2002, Κοσσυβάκη, 2002, Καρατζιά – Σπινθουράκη, 2005, Μάγου, 2005 & 2008, Σκούρτου, 2005) (ό.α. Παπαχρήστος, 2011).

Με βάση τα παραπάνω διαμορφώθηκε και η εκπαίδευση των προσφύγων για τη χρονιά 2015-2016, προτού να υπάρξει κάποιος ειδικός σχεδιασμός. Τα παιδιά των προσφύγων εντάχθηκαν στα σχολεία με το υπάρχον πλαίσιο, όπως ακριβώς όλα τα υπόλοιπα αλλόφωνα παιδιά (οικονομικοί μετανάστες, παλιννοστούντες, μουσουλμανόπαιδα Θράκης). Λόγω της περιπλοκότητας όμως της περίπτωσης των προσφύγων θεωρήθηκε αναγκαίο να υπάρξει ειδικός σχεδιασμός, ο οποίος θα δούμε αναλυτικά τι προβλέπει στην επόμενη υποενότητα.

2.2 Ειδικός σχεδιασμός για την εκπαίδευση των προσφύγων για το έτος 2016-2017

Λαμβάνοντας υπόψη τις διαστάσεις που πήρε το προσφυγικό ζήτημα και τη δυσκολία του ελληνικού κράτους να το διαχειριστεί, προτάθηκε ένα πρόγραμμα για την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων για το σχολικό έτος 2016-2017, ευέλικτο ώστε να μπορεί να προσαρμοστεί στις μεταβαλλόμενες συνθήκες. Προϋπόθεση για την υλοποίησή του ήταν η δημιουργία ειδικού γραφείου στο Υπουργείο Παιδείας για την οργάνωση και στήριξη του έργου του στον τομέα της εκπαίδευσης προσφύγων.

Το ΥΠΠΕΘ, με εντολή του Υπουργού Παιδείας (ΥΑ ΓΓ1/47079/ΥΠΠΕΘ/18.03.16), συγκρότησε στις 18 Μαρτίου 2016 τρεις επιτροπές για τη στήριξη των παιδιών των προσφύγων: την Επιτροπή για τη Στήριξη των Παιδιών των Προσφύγων, την Επιστημονική Επιτροπή και την Καλλιτεχνική Επιτροπή. Η Επιστημονική Επιτροπή ανέλαβε να εκπονήσει μια μελέτη σχετικά με τα δεδομένα, τις ανάγκες και τις προτάσεις για ένα σχέδιο δράσης σχετικό με την ενσωμάτωση των προσφυγόπουλων στο εκπαιδευτικό σύστημα κατά το σχολικό έτος 2016-2017. Μέσα σε τρεις μήνες η επιτροπή αυτή ετοίμασε και δημοσίευσε την έκθεση με τα στοιχεία και τις προτάσεις της, η οποία λειτούργησε ως σχέδιο δράσης για το σχολικό έτος 2016-2017 (Αναγνώστου & Νικόλοβα, 2017).

Η πρόταση της Επιστημονικής Επιτροπής έγινε δεκτή και τον Ιούνιο του 2016 συγκροτήθηκε η Ομάδα Διαχείρισης, Συντονισμού και Παρακολούθησης της Εκπαίδευσης των Προσφύγων, η οποία απαρτίστηκε από 11 στελέχη στην Αθήνα και 5 στη Θεσσαλονίκη, αποσπασμένα από διάφορες διευθύνσεις του ΥΠΠΕΘ. Παράλληλα, ορίστηκαν 62 Συντονιστές Εκπαίδευσης Προσφύγων (ΣΕΠ) οι οποίοι τοποθετήθηκαν σε 50 ΚΦΠ. Οι ΣΕΠ είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι υπέβαλαν αίτηση απόσπασης στα ΚΦΠ και ορίστηκαν με βάση πίνακα προσόντων. (Επιστημονική Επιτροπή ΥΠΠΕΘ, Απρίλιος 2017).

Οι Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (ΔΥΕΠ) αποτέλεσαν το βασικό πλαίσιο εκπαίδευσης των παιδιών προσφύγων που έμεναν σε ΚΦΠ, τα οποία είναι απομακρυσμένα από τον αστικό ιστό. Μέσα σε διάστημα λίγων μηνών χρειάστηκε να παραχθούν δεκάδες διοικητικές πράξεις προκειμένου να λειτουργήσουν οι ΔΥΕΠ.

Η Επιστημονική Επιτροπή πρότεινε τη φοίτηση των παιδιών προσφύγων που ζούσαν εντός των πόλεων σε διαπολιτισμικά σχολεία και ΤΥ σε πρωινό ωράριο, οι οποίες ήδη λειτουργούσαν με επιτυχία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση για την καλύτερη ενσωμάτωση των μαθητών από ξένες χώρες. Ωστόσο, υπήρξαν κωλύματα σχετικά με τις ΤΥ καθώς κάποια μεμονωμένα σχολεία αποθάρρυναν την εγγραφή των παιδιών προσφύγων, προβάλλοντας διαδικαστικά προσκόμματα. Επιπλέον το ΥΠΠΕΘ δεν κατάφερε να κατανείμει ισομερώς τα παιδιά στα σχολεία και να προγραμματίσει την έγκαιρη λειτουργία ΤΥ και την παιδαγωγική τους υποστήριξη. Επομένως, προκρίθηκε ως λύση η φοίτηση σε ΔΥΕΠ για τα παιδιά που έμεναν μαζικά σε ΚΦΠ. Αυτό δεν σημαίνει ότι ίδρυση και λειτουργία των ΔΥΕΠ αίρει το ισχύον θεσμικό πλαίσιο, το οποίο εξακολουθεί να ισχύει για όλα τα παιδιά. Δυνατότητα εγγραφής στην πρωινή ζώνη έχουν και τα παιδιά που διαμένουν σε ανοικτές δομές προσωρινής φιλοξενίας, ιδίως μάλιστα αν δεν λειτουργούν ΔΥΕΠ στην περιοχή τους (Συνήγορος του Πολίτη/Συνήγορος του Παιδιού & Unicef, 2016).

Το Σεπτέμβριο του 2016 αποφασίστηκε η ίδρυση, η οργάνωση, η λειτουργία, ο συντονισμός και το πρόγραμμα εκπαίδευσης των ΔΥΕΠ (Κοινή Υπουργική Απόφαση 152360/ΓΔ4/2016-ΦΕΚ 3049/Β/23.09.2016 και Κοινή Υπουργική Απόφαση 180647/ΓΔ4/2016-ΦΕΚ 3502/Β/31.10.2016). Από τον Οκτώβριο του 2016 μέχρι τον Απρίλιο του 2017, που έχουν δημοσιευτεί τα τελευταία στοιχεία από την Επιστημονική Επιτροπή, λειτούργησαν 111 ΔΥΕΠ με 145 τμήματα καλύπτοντας 37 ΚΦΠ σε όλες τις περιφέρειες, πλην των νησιών. Στα νησιά δεν λειτούργησαν ΔΥΕΠ λόγω διαφωνιών με το Υπουργείο Μεταναστευτικής Πολιτικής (ΥΜΕΠΟ).

Σύμφωνα με την ΥΑ 152360/ΓΔ4/2016-ΦΕΚ 3049/Β/23.09.2016, οι ΔΥΕΠ λειτουργούν εντός των σχολικών μονάδων των περιφερειακών διευθύνσεων στις οποίες υπάρχουν ΚΦΠ. Σε κάθε σχολική μονάδα αντιστοιχεί μία ΔΥΕΠ, η οποία μπορεί να έχει περισσότερα τμήματα, ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών. Επίσης, δίνεται η δυνατότητα να λειτουργούν ΔΥΕΠ εντός του ΚΦΠ, ως παραρτήματα νηπιαγωγείων, για τα παιδιά 4-5 ετών και ως παραρτήματα σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας, εάν δεν υπάρχει κοντά στο ΚΦΠ άλλη σχολική μονάδα. Οι ΔΥΕΠ που ιδρύονται ως παραρτήματα νηπιαγωγείων, δημοτικών και γυμνασίων εντός των ΚΦΠ λειτουργούν πρωινές ώρες και οι ΔΥΕΠ που στεγάζονται εντός σχολικών μονάδων λειτουργούν απογευματινές ώρες.

Όσον αφορά τα νηπιαγωγεία, ακολουθούν το πρόγραμμα των ολοήμερων νηπιαγωγείων. Για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) ανέλαβε τον σχεδιασμό των αναλυτικών προγραμμάτων, την επιλογή του εκπαιδευτικού υλικού και την επιμόρφωση. Τα μαθήματα που επιλέχθηκαν είναι ελληνική γλώσσα, αγγλικά, μαθηματικά, φυσική αγωγή, ΤΠΕ, αισθητική αγωγή, για τα δημοτικά και ελληνική γλώσσα, αγγλικά, μαθηματικά, φυσική αγωγή, πληροφορική, πολιτισμός και δραστηριότητες για τα γυμνάσια. Η συγκεκριμένη επιλογή έχει στόχο να αποκτήσουν τα παιδιά τα βασικά εφόδια για μία όσο το δυνατόν πιο ομαλή προσαρμογή, είτε ενταχθούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα από το επόμενο σχολικό έτος, είτε φοιτήσουν σε σχολεία άλλης ευρωπαϊκής χώρας. Όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά στην έκθεση της Επιστημονικής Επιτροπής (Απρίλιος 2017, 61):

«Για να βοηθήσει τα προσφυγόπουλα στη διαδικασία ένταξής τους, το εκπαιδευτικό σύστημα καλείται να γίνει ευέλικτο, ανοιχτό και να αναγνωρίσει ταυτότητες υπό συνεχή διαπραγμάτευση, ποικίλες πολιτισμικές αναφορές και διαφορετικές ανάγκες. Καλείται να ιεραρχήσει διαφορετικά τους εκπαιδευτικούς του στόχους: πρώτα η διαμόρφωση ενός αισθήματος ασφάλειας και αποδοχής, η

ανάπτυξη της επικοινωνίας, η προσαρμογή στην εκπαιδευτική διαδικασία και στο θεσμό του σχολείου και μετά η επίτευξη γνωστικών στόχων και οι επιδόσεις στα μαθήματα»

Το ΙΕΠ πρότεινε ως σχολικά εγχειρίδια για το μάθημα της ελληνικής γλώσσας βιβλία για τη διδασκαλία των ελληνικών ως δεύτερη γλώσσα που είχαν παραχθεί τα προηγούμενα χρόνια, κυρίως για την εκπαίδευση των παλιννοστούντων και των μουσουλμανοπαίδων της Θράκης. Στον ιστότοπό του βρίσκονται ως υποστηρικτικό υλικό τα βιβλία : «Οι πατημασιές», «Πού είναι ο Φασαρίας;», «Πάμε στην αγορά», «Καλό Ταξίδι!» και τα «ΓΕΙΑ ΣΑΣ 1» και «ΓΕΙΑ ΣΑΣ 2».

Όπως αναφέρθηκε ήδη, σε κάθε ΔΥΕΠ ορίστηκε ένας ΣΕΠ (ή και παραπάνω αν τα ΚΦΠ είναι μεγάλα) υπεύθυνος για την εύρυθμη λειτουργία των ΔΥΕΠ. Η στελέχωση των ΔΥΕΠ έγινε κατά κύριο λόγο από αναπληρωτές εκπαιδευτικούς πλήρους ή μειωμένου ωραρίου που ήταν γραμμένοι στους πίνακες των αναπληρωτών. Την εποπτεία και την παιδαγωγική καθοδήγηση των ΔΥΕΠ έχουν οι Σχολικοί Σύμβουλοι σε συνεργασία με το ΙΕΠ και τους ΣΕΠ.

Στην έκθεση «Μηχανισμός παρακολούθησης των δικαιωμάτων των παιδιών που μετακινούνται στην Ελλάδα» (Συνήγορος του Πολίτη/Συνήγορος του Παιδιού & UNICEF, 2016, 71) παρουσιάζεται ο πίνακας της επόμενης σελίδας (Πίνακας 1), ο οποίος συνοψίζει τις δυνατότητες εκπαίδευσης παιδιών προσφύγων που προβλέπονται για το έτος 2016-2017, για το οποίο υπάρχουν στοιχεία. Για το επόμενο έτος υπάρχουν απλώς καταγεγραμμένες προτάσεις, τις οποίες παρουσιάζουμε στην υποενότητα 2.4.

Πίνακας 1

Παιδιά ανά ηλικία	Εντός ανοιχτών δομών προσωρινής φιλοξενίας (και άλλων δομών φιλοξενίας του ελληνικού κράτους ή της Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες)	Εκτός ανοιχτών δομών προσωρινής φιλοξενίας
4-5 ετών	ιδρύονται ΔΥΕΠ ως παραρτήματα Νηπιαγωγείων οι οποίες θα λειτουργούν εντός των δομών φιλοξενίας.	- δυνατότητα πρόσβασης στο κανονικό σχολικό πρόγραμμα (πρωινή ζώνη)
6-12 ετών	ιδρύονται ΔΥΕΠ που λειτουργούν σε απογευματινή ζώνη σε συγκεκριμένες σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (δημοτικά) εντός εκείνων των Περιφερειακών Διευθύνσεων πρωτοβάθμιας και εκπαίδευσης στα όρια των οποίων υφίστανται ανοιχτές δομές προσωρινής φιλοξενίας είτε μπορούν να ιδρύνονται ως παραρτήματα σχολικών μονάδων που θα λειτουργούν εντός των δομών φιλοξενίας.	- δυνατότητα πρόσβασης στο κανονικό σχολικό πρόγραμμα (πρωινή ζώνη) - δυνατότητα πρόσβασης σε διαπολιτισμικό σχολείο - δυνατότητα πρόσβασης σε Τάξεις Υποδοχής ΖΕΠ (ΤΥ ΖΕΠ Ι και ΙΙ), που λειτουργούν στην πρωινή ζώνη καθώς και σε Τμήματα Ζ.Ε.Π (Εν. ΦΤ ΖΕΠ), που πραγματοποιούνται εκτός σχολικού ωραρίου
13-15 ετών	ιδρύονται ΔΥΕΠ που λειτουργούν σε απογευματινή ζώνη σε συγκεκριμένες σχολικές μονάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (δημοτικά) εντός εκείνων των Περιφερειακών Διευθύνσεων δευτεροβάθμιας και εκπαίδευσης στα όρια των οποίων υφίστανται ανοιχτές δομές προσωρινής φιλοξενίας, είτε μπορούν να ιδρύνονται ως παραρτήματα σχολικών μονάδων που θα λειτουργούν εντός των δομών φιλοξενίας.	- δυνατότητα πρόσβασης στο κανονικό σχολικό πρόγραμμα (πρωινή ζώνη) - δυνατότητα πρόσβασης σε διαπολιτισμικό σχολείο - παρότι ο θεσμός των Τάξεων Υποδοχής ΖΕΠ προβλέπει την ένταξη σχολικών μονάδων όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης (πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας) δεν έχει εκδοθεί η απαιτούμενη υπουργική απόφαση που να ορίζει την ίδρυση και λειτουργία τους κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά
16-18 ετών	Δεν έχει προβλεφθεί με την οικεία υπουργική απόφαση ίδρυση και λειτουργία ΔΥΕΠ (ωστόσο θα πρέπει να γίνει δεκτό ότι ισχύουν αναλόγως τα όσα προβλέπονται και για τα παιδιά που βρίσκονται εκτός ανοιχτών κέντρων προσωρινής φιλοξενίας)	- όπως παραπάνω - σύμφωνα με επίσημη ενημέρωση από το Υπουργείο Παιδείας, σχεδιάζεται η παροχή μαθημάτων γλωσσομάθειας, αθλητικών και καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων και προγραμμάτων τεχνικής και επαγγελματικής κατάρτισης με την υποστήριξη του Υπουργείου Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης και Κοινωνικής Αλληλεγγύης, του ΚΑΝΕΠ της ΓΣΕΕ και του ΟΑΕΔ, εντός του 2017

2.3 Αποτίμηση του πρώτου χρόνου της εκπαίδευσης προσφύγων

Σύμφωνα με την έκθεση της Επιστημονικής Επιτροπής, στο πρώτο αυτό «προενταξιακό» έτος κατά το οποίο έλαβε χώρα ο σχεδιασμός για την εκπαίδευση των προσφύγων παρουσιάστηκαν πολλά προβλήματα, λάθη, ανακολουθίες και παραλείψεις. Κάποια χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι ότι δεν λειτούργησαν ποτέ νηπιαγωγεία εντός των ΚΦΠ, παρά τη σχετική Κοινή Υπουργική Απόφαση, δεν υπήρξε πρόβλεψη για την εκπαίδευση προσφύγων 15-18 ετών, ενώ η δυνατότητα ίδρυσης ΖΕΠ αφορούσε μόνο τα δημοτικά σχολεία για το έτος 2016-2017, μέσω προγράμματος που χρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση/Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και το Ελληνικό Δημόσιο, με αποτέλεσμα να αποκλειστούν πολλά παιδιά ηλικίας 13-18 ετών από το σχολείο (Συνήγορος του Πολίτη, Απρίλιος 2017).

Ωστόσο, «στις περισσότερες περιπτώσεις, παρά τις δυσκολίες, τα παιδιά των προσφύγων έχουν προσαρμοστεί στην εκπαιδευτική διαδικασία και στους κανόνες που απαιτεί η σχολική ζωή, ανταποκρίνονται στα μαθήματα, συμμετέχουν αρκετά και παρατηρείται πρόοδος στην εκμάθηση των ελληνικών, των μαθηματικών και των αγγλικών» (Επιστημονική Επιτροπή ΥΠΠΕΘ, Απρίλιος 2017, 40). Στη συνέχεια, θα εστιάσουμε στις δυσκολίες και στα προβλήματα που παρουσιάστηκαν στη λειτουργία των ΔΥΕΠ και στη συνεργασία του ΥΠΠΕΘ με άλλους φορείς.

2.3.1 Λειτουργία των ΔΥΕΠ

Από την αρχή της λειτουργίας των ΔΥΕΠ παρουσιάστηκαν πολλά προβλήματα. Θα παρουσιάσουμε τα βασικότερα από αυτά, όπως τα αξιολογεί η Επιστημονική Επιτροπή του ΥΠΠΕΘ στην αποτίμησή της.

Αναγκαία προϋπόθεση από την Επιστημονική Επιτροπή ήταν να έχουν ολοκληρωθεί οι εμβολιασμοί των παιδιών των προσφύγων προτού ανοίξουν οι ΔΥΕΠ, κάτι που οδήγησε σε καθυστέρηση της έναρξης λειτουργίας τους σε πολλές περιφέρειες. Μέχρι το Φεβρουάριο του 2017 που τελείωσε ο κύκλος των εμβολιασμών είχε καλυφθεί το 85% του πληθυσμού των παιδιών των προσφύγων. Το Μάρτιο του 2017 ξεκίνησε η λειτουργία και των τελευταίων ΔΥΕΠ.

Καταρχάς, σημαντικό πρόβλημα ήταν οι συνεχείς αλλαγές των εκπαιδευτικών στις ΔΥΕΠ. Πολλοί αναπληρωτές μειωμένου ωραρίου αντικαταστάθηκαν από αναπληρωτές πλήρους ωραρίου όταν έγιναν οι διορισμοί των τελευταίων. Αυτό δεν βοήθησε την εκπαιδευτική διαδικασία καθώς αυτή δεν είχε μια συνέχεια και μια κανονικότητα, με αποτέλεσμα τα παιδιά να μην έχουν ένα σταθερό σημείο αναφοράς. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν ειδική εκπαίδευση ούτε έλαβαν ειδική επιμόρφωση, εκτός από τους πρώτους και τους τελευταίους που διορίστηκαν (τον Οκτώβριο 2016 και τον Φεβρουάριο 2017) που επιμορφώθηκαν με σύντομο σεμινάριο από το ΙΕΠ. Γι' αυτό το λόγο πολλοί εμπλεκόμενοι, συμπεριλαμβανομένης της Επιστημονικής Επιτροπής, προτείνουν τη δημιουργία ξεχωριστού πίνακα πρόσληψης για τις ΔΥΕΠ, με εκπαιδευτικούς καταρτισμένους στο αντικείμενο.

Ακόμη, προέκυψαν πολλά προβλήματα λόγω της ασάφειας και των αντιφάσεων των εγκυκλίων για τα καθημερινά ζητήματα λειτουργίας των ΔΥΕΠ, όπως είναι οι εγγραφές, οι μετεγγραφές, η χορήγηση βεβαίωσης παρακολούθησης κ.ο.κ. (Επιστημονική Επιτροπή, Απρίλιος 2017: 42). Αν και οι ΔΥΕΠ ανήκουν διοικητικά στις σχολικές μονάδες στις οποίες λειτουργούν, δεν υπήρχε ουσιαστική σύνδεση με τις πρωινές ζώνες ούτε διοικητική ούτε παιδαγωγική, πράγμα που δημιουργούσε πολλά

προβλήματα στη λειτουργία τους, όπως για παράδειγμα την πρόσβαση των εκπαιδευτικών της ΔΥΕΠ στον σχολικό εξοπλισμό.

Τρίτο βασικό ζήτημα είναι η σχολική διαρροή. Μια αιτία που οδηγεί σε σχολική διαρροή είναι η λανθασμένη ηλικία των παιδιών που δηλώνεται από τους γονείς. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να εγγράφονται σε τάξη που δεν αντιστοιχεί στην ηλικία τους και έτσι να υπάρχουν συχνά συγκρούσεις με τα άλλα παιδιά που είναι αρκετά μικρότερα ή μεγαλύτερά τους. Επιπλέον, πρόβλημα αποτελεί η κινητικότητα των παιδιών αυτών είτε λόγω μετεγκατάστασης είτε λόγω μετακίνησης σε άλλο χώρο. Αυτό αποτελεί βασικό παράγοντα σχολικής διαρροής. Ακόμη και αν το σύνολο των εγγεγραμμένων μαθητών παραμένει σχεδόν το ίδιο στο τέλος της σχολικής χρονιάς, δεν πρόκειται πάντα για τους ίδιους μαθητές. Στις περισσότερες περιπτώσεις, ο αριθμός των νέων εγγραφών είναι σχεδόν ίδιος με αυτόν των διαγραφών.

Επίσης, λόγω αυτής της κινητικότητας, η συχνότητα φοίτησης δεν μπορεί εύκολα να υπολογιστεί. Πάντως, έχει επισημανθεί ότι υπάρχει ασταθής φοίτηση. Αυτό δεν σημαίνει απαραίτητα οριστική εγκατάλειψη του σχολείου. Στις περιπτώσεις που υπάρχει διακοπή της φοίτησης, αυτό συμβαίνει λόγω μετακίνησης της οικογένειας είτε στο πλαίσιο μετεγκατάστασης σε άλλη χώρα, είτε σε άλλη περιοχή στην Ελλάδα. Οι μαθητές που δεν φοιτούν συστηματικά επηρεάζονται σίγουρα και από τη στάση της οικογένειάς τους. Εάν στόχος της οικογένειας είναι η αναχώρηση από την Ελλάδα, η εκπαίδευση δεν εντάσσεται εύκολα στην καθημερινότητα των παιδιών. Δεν είναι τυχαίο ότι παρατηρείται μεγαλύτερη διαρροή και ασυνέχεια φοίτησης από αραβόφωνους μαθητές, κατά κύριο λόγο Σύριους, οι οποίοι ελπίζουν σε μετεγκατάσταση. Αντίθετα, οι Αφγανοί μαθητές, που δεν έχουν πιθανότητες για τέτοια προοπτική, παρουσιάζουν πιο σταθερή φοίτηση. Η προοπτική αποχώρησης από την Ελλάδα είναι ο λόγος που οι γονείς δεν αποδίδουν χρησιμότητα στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, αφού η γνώση της δεν θα είναι χρήσιμο εφόδιο στη χώρα στην οποία θα μετεγκατασταθούν. Είναι πιο δεκτικοί, όμως, στα μαθήματα αγγλικών ή γερμανικών που οργανώνονται από διάφορες ΜΚΟ.

Το τελευταίο πρόβλημα που ανέκυψε είναι η προσαρμογή στους κανόνες πειθαρχίας του σχολείου. Η δυσκολία πολλών μαθητών να μπουν σε κανόνες είναι αναμφίβολα συνέπεια των τραυματικών εμπειριών τους και των τωρινών συνθηκών διαβίωσής τους (Επιστημονική Επιτροπή ΥΠΠΕΘ, Απρίλιος 2017: 53). Επιπλέον, ένα αρκετά συχνό φαινόμενο είναι να μεταφέρονται στο σχολείο οι εντάσεις μεταξύ διαφορετικών ομάδων που επικρατούν στο ΚΦΠ. Η δυσκολία επικοινωνίας ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, δεδομένου ότι δεν υπάρχουν πολιτισμικοί διαμεσολαβητές όπως είχε αρχικά προταθεί, επιτείνει τα ζητήματα συμπεριφοράς. Η χρήση της αγγλικής, αν και λειτουργεί βοηθητικά, δεν λύνει το πρόβλημα ούτε στο κομμάτι της μαθησιακής διαδικασίας ούτε στο κομμάτι της συμπεριφοράς. Η απουσία επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών αποτελεί επίσης σημαντική παράμετρο του προβλήματος καθώς δεν διαθέτουν τα εργαλεία για να διαχειριστούν την κατάσταση.

2.3.2 Συνεργασία με άλλους φορείς

Η αποτίμηση της Επιστημονικής Επιτροπής αναφέρει αρχικά την συνεργασία με τα συναρμόδια υπουργεία. Η συνεργασία με το Υπουργείο Υγείας και το ΚΕΕΛΠΝΟ για τον εμβολιασμό των παιδιών των προσφύγων ήταν πολύ καλή. Αντιθέτως, δεν αναπτύχθηκαν οι απαιτούμενες ενέργειες για τη συνεργασία του ΥΠΠΕΘ με το Υπουργείο Κοινωνικής Αλληλεγγύης για το θέμα της ένταξης των ασυνόδευτων παιδιών στην εκπαίδευση. Το πιο σημαντικό πρόβλημα ήταν η συνεργασία με το

ΥΜΕΠΟ, καθώς το τελευταίο δεν παρείχε τις απαραίτητες πληροφορίες για τις μετακινήσεις των προσφύγων, δυσκολεύοντας τον προγραμματισμό και την υλοποίηση του έργου της εκπαίδευσης από το ΥΠΠΕΘ. Το ΥΜΕΠΟ επίσης απέτρεψε τη λειτουργία δομών εκπαίδευσης στα νησιά (Επιστημονική Επιτροπή ΥΠΠΕΘ, 2017).

Η συνεργασία με την τοπική αυτοδιοίκηση υπήρξε αποτελεσματική. Η μόνη αντίρρηση των δήμων αφορούσε τα έξοδα για τα σχολεία. Όλοι οι δήμοι είχαν ως αίτημα την κάλυψη των εξόδων της θέρμανσης και της καθαριότητας από το κράτος.

Ο Συνήγορος του Παιδιού βοήθησε το έργο του ΥΠΠΕΘ και της Επιστημονικής Επιτροπής με διάφορους τρόπους. Συνέβαλε στην έκδοση των εγκυκλίων, παρείχε πληροφορίες από τις επισκέψεις του σε ΔΥΕΠ και ΚΦΠ και γενικότερα φρόντισε για την ενημέρωση γονέων, μαθητών και συνολικότερα της ελληνικής κοινωνίας δημιουργώντας ενημερωτικά βίντεο και συμμετέχοντας σε εκδηλώσεις και συναντήσεις.

Οι Διεθνείς Οργανισμοί που συνεργάστηκαν με το ΥΠΠΕΘ στο πρόγραμμα της εκπαίδευσης των προσφύγων ήταν ο Διεθνής Οργανισμός Μετανάστευσης (ΔΟΜ), η Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες και η Unicef.

Ο ΔΟΜ υπήρξε ο κύριος συνεργάτης και χρηματοδότης για τη μεταφορά των μαθητών από και προς τα σχολεία, όπου στεγάζονταν οι ΔΥΕΠ και ταυτόχρονα προσέφερε σχολικό υλικό στα παιδιά του δημοτικού. Επίσης, προσέφερε σε δεκάδες σχολεία εποπτικό υλικό. Αν και το Μάρτιο του 2017 δέχτηκε να καλύψει τα έξοδα για τη θέρμανση των σχολείων που χρησιμοποιούσαν πετρέλαιο, οι διαδικασίες ήταν πολύ αργές με αποτέλεσμα τα έξοδα να καλυφθούν από τη Βουλή των Ελλήνων.

Η Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες συνεργάστηκε με την Επιστημονική Επιτροπή και την Ομάδα Διαχείρισης. Συνέβαλε στο έργο της εκπαίδευσης προσφύγων καλύπτοντας τα έξοδα του σχολικού εξοπλισμού των μαθητών του γυμνασίου αλλά με σχετική καθυστέρηση. Επίσης, έκανε δωρεές σε σχολεία και παραχώρησε στο ΥΠΠΕΘ 50 containers για τη λειτουργία των νηπιαγωγείων εντός των ΚΦΠ, τα οποία ωστόσο λόγω δυσκολιών δεν αξιοποιήθηκαν μέχρι τον Απρίλιο του 2017, οπότε έχουμε τα στοιχεία από την έκθεση της Επιστημονικής Επιτροπής. Επιπλέον, δεν παρείχε πάντα έγκαιρα στοιχεία στο ΥΠΠΕΘ σχετικά με τη μετεγκατάσταση πληθυσμών από τα ΚΦΠ, ώστε να υπάρξει καλύτερος σχεδιασμός των ΔΥΕΠ. Το Μάρτιο του 2017 παρείχε στοιχεία για τις περιοχές όπου ζουν οικογένειες προσφύγων, ώστε να ενισχυθούν οι ΤΥ και οι ΖΕΠ πρωινής ζώνης από το σχολικό έτος 2017-2018.

Η Επιστημονική Επιτροπή αναφέρει ότι η συνεργασία του ΥΠΠΕΘ με τη Unicef υπήρξε σημαντική καθώς η συνεχής επαφή τους έδωσε τη δυνατότητα στα στελέχη του ΥΠΠΕΘ να αποκτήσουν μια σφαιρική αντίληψη των διεθνών πολιτικών για τα ζητήματα της εκπαίδευσης των προσφύγων. Πέραν αυτού δεν υπήρξαν απτά αποτελέσματα σε δράσεις επί του πεδίου (Επιστημονική Επιτροπή ΥΠΠΕΘ, Απρίλιος 2017).

Από την αρχή των προσφυγικών ροών εμφανίστηκαν στο πεδίο δεκάδες ΜΚΟ. Μεταξύ άλλων ασχολήθηκαν και με την εκπαίδευση και τη δημιουργική απασχόληση των παιδιών των προσφύγων. Κάποιες χωρίς να έχουν σχετική εμπειρία έκαναν αυτοσχέδιες δράσεις και άλλες που είχαν την εμπειρία και τα μέσα διαμόρφωσαν ειδικούς χώρους εντός των ΚΦΠ (π.χ. σκηνές ή containers) στους οποίους παρά τον μεγάλο αριθμό του προσωπικού τους, απασχολούσαν μικρό αριθμό

παιδιών. Επίσης, πολλές ΜΚΟ ανέλαβαν τη διεξαγωγή μαθημάτων σε δικές τους εγκαταστάσεις εκτός των ΚΦΠ στο πλαίσιο της μη τυπικής εκπαίδευσης.

Την άνοιξη του 2016, όταν το ΥΠΠΕΘ ανέλαβε την ευθύνη για την τυπική εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων, ζήτησε από όλες τις ΜΚΟ να πιστοποιηθούν από το ίδιο και από το ΙΕΠ με την καταγραφή των προτάσεών τους σε ένα ενιαίο μητρώο. Αν και εκκρεμεί η πιστοποίηση κάποιων ΜΚΟ και το αντικείμενο άλλων ΜΚΟ δεν είναι ξεκάθαρο, έχει αποσαφηνιστεί εν πολλοίς το τοπίο δράσης τους. Καταληκτικά, μπορούμε να πούμε ότι η συνεργασία του ΥΠΠΕΘ με τις ΜΚΟ δεν ήταν ουσιαστική πέρα από μεμονωμένες περιπτώσεις. (Επιστημονική Επιτροπή ΥΠΠΕΘ, Απρίλιος 2017).

2.4 Προτάσεις για την εκπαίδευση προσφύγων για το σχολικό έτος 2017-2018

Σε αυτό το σημείο θα καταγράψουμε τις προτάσεις για την εκπαίδευση προσφύγων της Επιστημονικής Επιτροπής που έγιναν στο τέλος του σχολικού έτους 2016-2017. Διαβάζοντας *a posteriori* τις προτάσεις, δηλαδή στο τέλος του σχολικού έτους 2017-2018, μπορούμε να ελέγξουμε κατά πόσο τέθηκαν όντως σε εφαρμογή σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα της έρευνάς μας, τα οποία θα παρουσιαστούν στο τρίτο μέρος της παρούσας εργασίας.

Η Επιστημονική Επιτροπή πρότεινε το σχολικό έτος 2017-2018 να θεωρηθεί ως μια ακόμα μεταβατική χρονιά. Λαμβάνοντας υπόψη τα δεδομένα του έτους 2016-2017, οι προτάσεις της Επιστημονικής Επιτροπής είχαν ως στόχο να απαντήσουν στα προβλήματα που δημιουργήθηκαν, περιλαμβάνοντας παράλληλα εναλλακτικά σενάρια για κάθε πιθανή διαφοροποίηση της κατάστασης του έτους 2017-2018. Τα βασικά σημεία των προτάσεων παρουσιάζονται συνοπτικά παρακάτω.

Αρχικά, για τα παιδιά που μένουν εντός των πόλεων προτάθηκε να γραφτούν ανάλογα με την ηλικία τους σε νηπιαγωγεία ή σε ΤΥ στα σχολεία της γειτονιάς τους, ενώ για τα παιδιά που ζουν σε ΚΦΠ, να εγγραφούν σε νηπιαγωγεία εντός των ΚΦΠ, σε ΤΥ στα πλησιέστερα σχολεία ή σε ΔΥΕΠ, υπό την προϋπόθεση να τακτοποιηθεί το θέμα της μετακίνησής τους από και προς αυτή. Για τα παιδιά που μένουν στα νησιά του Αιγαίου έγινε η πρόταση να λειτουργήσουν νηπιαγωγεία εντός των ΚΦΠ και να ιδρυθούν ΔΥΕΠ, εφόσον υπάρξει συνεννόηση με το ΥΜΕΠΟ.

Ακόμη, θεωρήθηκε σημαντικό να ενεργοποιηθεί ο νόμος που επιτρέπει την ίδρυση ΤΥ στο γυμνάσιο και να θεσμοθετηθεί η δυνατότητα ίδρυσης ΤΥ στο λύκειο. Όσον αφορά στο θέμα των εκπαιδευτικών, λόγω των υψηλών απαιτήσεων που έχουν οι ΤΥ και οι ΔΥΕΠ προτάθηκε η απόσπαση έμπειρων εκπαιδευτικών που ενδιαφέρονται για αυτές τις θέσεις ή η δημιουργία ξεχωριστού πίνακα πρόσληψης εκπαιδευτικών για τις τάξεις αυτές που να βασίζεται σε ειδικά προσόντα. Σε κάθε περίπτωση, κρίθηκε απαραίτητη η επιμόρφωση όλων των εκπαιδευτικών που εργάζονται με παιδιά προσφύγων.

Επίσης, δεδομένης της ασάφειας που υπάρχει σχετικά με τη χώρα στην οποία θα εγκατασταθούν τελικά οι πρόσφυγες, προτάθηκε ο εγγραμματισμός στη μητρική γλώσσα και η εκμάθησή της, ειδικά για τα παιδιά που έχουν πιθανότητες να επιστρέψουν στην πατρίδα τους, αλλά και για το σύνολο των παιδιών μιας και η έρευνα έχει δείξει τα οφέλη του εγγραμματισμού και της εκμάθησης της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας. Βέβαια, κάτι τέτοιο είναι εξαιρετικά δύσκολο να οργανωθεί από το ΥΠΠΕΘ άμεσα άρα η πρόταση της Επιστημονικής Επιτροπής

περιορίζεται στην παροχή μαθημάτων μητρικής γλώσσας από την ίδια την κοινότητα των προσφύγων και την εποπτεία τους από κάποιον διεθνή οργανισμό. Με την ίδια λογική έγινε και η πρόταση για εκμάθηση άλλων ευρωπαϊκών γλωσσών ειδικά για τα παιδιά που πρόκειται να μετεγκατασταθούν σε άλλες χώρες αλλά και για το σύνολο των μαθητών.

Εντέλει, η ίδια η Επιστημονική Επιτροπή αναγνωρίζει ότι η δυνατότητα υλοποίησης αυτών των προτάσεων είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την οικονομική ευχέρεια του Δημοσίου. Επομένως, δεδομένης της συνεχιζόμενης οικονομικής κρίσης, η δυνατότητα χρηματοδότησης αποτελεί τον σημαντικότερο παράγοντα για την υλοποίηση αυτών των προτάσεων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

1. Βασικές θεωρητικές έννοιες

1.1 Μητρική/δεύτερη/ξένη γλώσσα

Η Skutnabb-Kangas (ό.α. στο Δραγώνα, Σκούρτου & Φραγκουδάκη, 2001: 209) ορίζει ως μητρική γλώσσα την γλώσσα που μαθαίνει κανείς πρώτη ή τις γλώσσες που μαθαίνει πρώτες, αν είναι παραπάνω από μία, τη γλώσσα που γνωρίζει καλύτερα, τη γλώσσα που χρησιμοποιεί περισσότερο ή τέλος, τη γλώσσα με την οποία ταυτίζεται ο ίδιος ο ομιλητής (εσωτερική ταύτιση) ή τον ταυτίζουν οι άλλοι (εξωτερική ταύτιση).

Αν και οι όροι *δεύτερη* και *ξένη* γλώσσα συχνά χρησιμοποιούνται χωρίς διαφοροποίηση, οι ερευνητές εντοπίζουν βασικές διαφορές μεταξύ των δύο. Σύμφωνα με τον Ellis (1994: 11-12), σε δική μας μετάφραση:

«στην περίπτωση της δεύτερης γλώσσας, η γλώσσα παίζει ένα θεσμικό και κοινωνικό ρόλο για τη συγκεκριμένη γλωσσική κοινότητα (λειτουργεί ως ένα επίσημο αναγνωρισμένο μέσο επικοινωνίας ανάμεσα σε μέλη που χρησιμοποιούν κάποιο άλλο γλωσσικό κώδικα ως μητρική τους γλώσσα). Σε αντίθεση, η εκμάθηση μιας γλώσσας ως ξένης λαμβάνει χώρα σε ένα περιβάλλον όπου η γλώσσα αυτή δεν παίζει βασικό ρόλο για τη συγκεκριμένη κοινότητα και για αυτό μαθαίνεται κατά κύριο λόγο σε περιβάλλον τάξης».

Υπό αυτήν την έννοια, τα ελληνικά αποτελούν *δεύτερη* γλώσσα για τα παιδιά αλλοδαπών (προσφύγων στην περίπτωση που εξετάζουμε) που φοιτούν στο ελληνικό σχολείο, καθώς πρόκειται για τη γλώσσα του ευρύτερου περιβάλλοντός τους (Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003).

1.2 Εκμάθηση/κατάκτηση δεύτερης γλώσσας

Όσον αφορά στον όρο *εκμάθηση* (learning), είναι η διαδικασία κατά την οποία η διαδικασία απόκτησης γνώσεων είναι συνειδητή και συντελείται στο πλαίσιο συστηματικής διδασκαλίας, ενώ η *κατάκτηση* (acquisition) είναι μια διαδικασία ασυνείδητη, κατά την οποία η γνώση της γλώσσας αποκτάται με φυσικό τρόπο, χωρίς συστηματική διδασκαλία.

Για τους πρόσφυγες μαθητές η εκμάθηση των ελληνικών μπορεί να γίνει εκτός του σχολικού πλαισίου μέσα από την επαφή με φυσικούς ομιλητές και εντός του σχολικού πλαισίου, όχι απαραίτητα μόνο στο μάθημα της γλώσσας, αλλά και κατά τη διδασκαλία των άλλων μαθημάτων (Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003).

Η διαδικασία εκμάθησης της δεύτερης γλώσσας παρουσιάζει ομοιότητες με την κατάκτηση της μητρικής. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η περίοδος της σιωπής (silent period) που περνάνε οι

ομιλητές, το διάστημα δηλαδή κατά το οποίο δεν παράγουν λόγο οι ίδιοι αλλά ακούνε απλώς τους συνομιλητές τους. Ακόμη, τόσο στην κατάκτηση της μητρικής, όσο και της δεύτερης γλώσσας, οι ομιλητές χρησιμοποιούν απομνημονευμένες φράσεις (formulaic speech) για συγκεκριμένες περιστάσεις και συχνά χρησιμοποιούν ελλιπείς δομές (truncated structures) όπως η παράλειψη άρθρων, η ασυμφωνία προσώπου και αριθμού στο ρήμα κ.λπ. (Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003).

Ωστόσο, υπάρχουν και κάποιες διαφορές στην εκμάθηση μητρικής και δεύτερης γλώσσας. Στην εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας δεν είναι απαραίτητο το στάδιο σιωπής. Επίσης, οι απομνημονευμένες φράσεις χρησιμοποιούνται πιο συχνά και οι φράσεις που παράγουν οι ομιλητές στην δεύτερη γλώσσα δεν είναι ιδιαίτερα ελλιπείς. Μια ενδιαφέρουσα ιδιαιτερότητα κατά την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας είναι η μεταφορά σε αυτήν στοιχείων της μητρικής των ομιλητών. Βέβαια, αν και φαίνεται οι ομιλητές να μην συναντούν τις ίδιες δυσκολίες κατά την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας, δεν κατορθώνουν πάντα να φτάσουν σε ικανοποιητικό επίπεδο σε αυτήν, σε αντίθεση με τους φυσικούς της ομιλητές. (Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003).

Ο Krashen (1981: 1) εισήγαγε το μοντέλο ελέγχου (monitor model) για την κατάκτηση δεύτερης γλώσσας από ενήλικες, υποθέτοντας ότι οι τελευταίοι διαθέτουν δύο ανεξάρτητα συστήματα για την ανάπτυξη ικανοτήτων στη δεύτερη γλώσσα, την υποσυνείδητη *κατάκτηση* και την συνειδητή *εκμάθηση*. Τα συστήματα αυτά συνδέονται μεταξύ τους, αλλά η υποσυνείδητη κατάκτηση φαίνεται να είναι πολύ πιο σημαντική.

Σύμφωνα με την παραπάνω υπόθεση, η συνειδητή εκμάθηση δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να παραχθεί γλώσσα, αλλά μόνο για να ελέγχει τη γλώσσα που αποκτήθηκε και συνεπώς παράχθηκε υποσυνείδητα. Οι μαθητές χρησιμοποιούν τον έλεγχο μόνο όταν εστιάζουν στην ορθότητα και όχι στη μετάδοση νοημάτων. Συνεπώς, εφόσον η γνώση των κανόνων απλώς βοηθά το μαθητή να συμπληρώσει τη γνώση που έχει ήδη κατακτήσει, το ενδιαφέρον της γλωσσικής διδασκαλίας πρέπει να είναι πρωτίστως η δημιουργία συνθηκών για κατάκτηση και όχι εκμάθηση της γνώσης (Σιδηροπούλου, 2007).

1.3 Γλωσσική ικανότητα/ γλωσσική πραγμάτωση

Ο Saussure ([1916] 1979) κάνει διάκριση μεταξύ γλώσσας (langue) και ομιλίας (parole). Ως *γλώσσα* ορίζει το σύστημα των γλωσσικών σημείων και των μεταξύ τους σχέσεων, το οποίο βρίσκεται αποτυπωμένο στο μυαλό των ομιλητών μιας γλωσσικής κοινότητας και με βάση το οποίο επικοινωνούν, ενώ ως *ομιλία* τις συγκεκριμένες γλωσσικές πραγματώσεις κάθε ομιλητή μιας γλωσσικής κοινότητας, που βασίζονται στο γλωσσικό σύστημα που κατέχουν όλοι όσοι ανήκουν σε αυτή.

Υπό αυτήν την έννοια, η γλώσσα έχει κοινωνικό χαρακτήρα, αφού αποτελεί προϊόν κοινωνικής σύμβασης ανάμεσα στα μέλη μιας γλωσσικής κοινότητας, επιβάλλεται στο άτομο λόγω της κοινωνικής συμβίωσης και, κατά συνέπεια, δεν μπορεί να τροποποιηθεί από την πρωτοβουλία ενός μόνου ομιλητή.⁷ Αντίθετα, η ομιλία έχει ατομικό χαρακτήρα, στον βαθμό που ο κάθε ομιλητής

⁷ https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/glossology/show.html?id=279

μπορεί να επιλέξει μέσα στα όρια που θέτει το γλωσσικό σύστημα τους τρόπους με τους οποίους θα εκφραστεί.⁸

Ο Chomsky (1965) συμφώνησε με αυτήν τη διάκριση, αναπτύσσοντας όμως μια άλλη γλωσσική θεωρία. Συγκεκριμένα, αναφέρεται στην ενστικτώδη γνώση των κανόνων και της δομής της γλώσσας του φυσικού ομιλητή (*γλωσσική ικανότητα/ linguistic competence*) και την ίδια τη χρήση αυτών (*γλωσσική πραγμάτωση/ linguistic performance*). Αρχικά, η γλωσσική ικανότητα ορίστηκε σε σχέση με τη γνώση ενός ιδανικού ομιλητή. Αργότερα, η ιδέα αυτή αντικαταστάθηκε από την *εσωτερικευμένη γλώσσα (internalized language)* του κάθε ομιλητή.

Η *γλωσσική πραγμάτωση* αντιστοιχεί στην *ομιλία* του Saussure. Τόσο ο Chomsky όσο και ο Saussure συμφωνούν ότι η *ομιλία/ γλωσσική πραγμάτωση* δεν πρέπει να βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος της γλωσσολογίας, καθώς δεν μπορεί να θωρηθεί ως ακριβής αντανάκλαση της *γλώσσας/γλωσσικής ικανότητας*, παρά μόνο σε ιδανικές συνθήκες. Αυτό συμβαίνει επειδή η δομή και η μορφή των εκφωνημάτων των ομιλητών επηρεάζονται από άλλους παράγοντες, όπως είναι οι ψυχολογικοί (π.χ. άγχος).⁹

Ωστόσο, με την ανάδειξη άλλων κλάδων της γλωσσολογίας, όπως είναι η κοινωνιογλωσσολογία και η ψυχολογολογία, το επιστημονικό ενδιαφέρον στράφηκε περισσότερο στη *γλωσσική πραγμάτωση*. Πλέον η έρευνα θεωρεί πολύ σημαντικό τον επικοινωνιακό χαρακτήρα της γλώσσας και το κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο χρησιμοποιεί τη γλώσσα ο ομιλητής. (Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003).

1.4 Επικοινωνιακή ικανότητα

Ο Hymes (1972) εισάγει την έννοια της *επικοινωνιακής ικανότητας* σε αντιστοιχία προς την *γλωσσική ικανότητα* του Chomsky. Τόσο ο δομισμός του Saussure, όσο και η γενετική μετασχηματιστική γραμματική του Chomsky άφηναν ένα κενό στη θεωρία για τη γλώσσα: τον κοινωνικό παράγοντα. Η *επικοινωνιακή ικανότητα* περιλαμβάνει, πέρα από τη γνώση του γλωσσικού συστήματος, την ικανότητα της χρήσης αυτού του συστήματος στις διάφορες κοινωνικές περιστάσεις.

Ο Hymes (1972: 281) διευρύνει τη θεωρία του για τη γλώσσα, θεωρώντας ότι είναι ενσωματωμένη σε αυτή μια θεωρία της επικοινωνίας. Ως εκ τούτου, δεν αρκείται στους όρους του Chomsky *γραμματικότητα (grammaticality)*, που συνδέεται με τη γλωσσική ικανότητα και *αποδεκτότητα (acceptability)*, που συνδέεται με τη γλωσσική πραγμάτωση, αλλά θέτει τέσσερα ερωτήματα σχετικά με τη γλώσσα και οποιαδήποτε άλλη μορφή επικοινωνίας:

1. Εάν κάτι είναι *πιθανό*, σύμφωνα με τους κανόνες του γλωσσικού συστήματος.
2. Εάν κάτι είναι *εφικτό*, με βάση τα εξωγλωσσικά στοιχεία και τα διαθέσιμα μέσα πραγμάτωσης.
3. Εάν κάτι είναι *κατάλληλο* σε σχέση με τα συμφραζόμενα.

⁸ https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/glossology/show.html?id=316

⁹ https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/glossology/show.html?id=618

4. Εάν κάτι έχει όντως *πραγματοποιηθεί* και τι *συνεπάγεται* η επιτέλεσή του, δεδομένου ότι μπορεί να πληροί τα παραπάνω χαρακτηριστικά αλλά να μην απαντάται.

Ο όρος *ικανότητα* για τον Hymes (1972: 283) δεν εξαρτάται μόνο από τη γνώση (*knowledge*), αλλά και από την ικανότητα για *χρήση* (*use*), με την οποία συνδέονται οι παραπάνω τέσσερις παράγοντες. Όσο για την *πραγμάτωση*, συμπεριλαμβάνει την αλληλεπίδραση της ικανότητας (με την έννοια της γνώσης και της ικανότητας για χρήση), της ικανότητας των άλλων ομιλητών και τις αναδυόμενες ιδιότητες των ίδιων των γεγονότων.

Σε επόμενο έργο του (Hymes, 1974) προτείνει το μοντέλο *SPEAKING* (από τα αρχικά των συνιστωσών του επικοινωνιακού γεγονότος), σύμφωνα με το οποίο η κατάσταση επικοινωνίας εξαρτάται από:

- Το περιβάλλον (*setting*): το πλαίσιο της κατάστασης επικοινωνίας,
- Τους συμμετέχοντες (*participants*): όλους τους συνομιλητές,
- Τους σκοπούς (*ends*): την τελική επιδίωξη των συμμετεχόντων,
- Τις πράξεις λόγου (*acts*): την ίδια την πράξη της ομιλίας,
- Το κλειδί (*key*): το ύφος, ο τόνος της ομιλίας,
- Τα κανάλια (*instrumentalities*): τους δίαυλους επικοινωνίας,
- Τις νόρμες (*norms*): τον τρόπο ομιλίας, τι θεωρείται αποδεκτό,
- Τα είδη λόγου (*genres*): τους τύπους λόγου με τα συγκεκριμένα γνωρίσματά τους.

Μεταξύ των παραπάνω συνιστωσών υπάρχει αλληλεξάρτηση. Η παραμικρή αλλαγή σε οποιαδήποτε από αυτές διαφοροποιεί το τελικό μήνυμα.

2. Διδακτικές προσεγγίσεις

Έχοντας παρουσιάσει τις βασικές έννοιες από τον επιστημονικό κλάδο της γλωσσολογίας, τις οποίες θεωρούμε απαραίτητες για την οικοδόμηση του θεωρητικού πλαισίου της παρούσας εργασίας, θα προχωρήσουμε στα θεωρητικά εργαλεία που χρησιμοποιεί ο κλάδος της διδακτικής. Συγκεκριμένα, θα αναφερθούμε σε κάποιες διδακτικές προσεγγίσεις, οι οποίες κερδίζουν έδαφος στη διδασκαλία γλωσσικών μαθημάτων και ιδιαίτερα στη διδασκαλία δεύτερης ή ξένης γλώσσας. Συνεκτικός τους κρίκος είναι ότι αντιπαρατίθενται στο «παραδοσιακό» μοντέλο διδασκαλίας και θέτουν στο κέντρο της εκπαίδευσης τον ίδιο τον μαθητή και τις ανάγκες του.

2.1 Κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση

Η θεωρία του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού αποτελεί τομή για τις ανθρωπιστικές και κοινωνικές επιστήμες. Σύμφωνα με αυτήν, το παιδί αναπτύσσεται μέσα από το κοινωνικό του περιβάλλον και οικοδομεί τη γνώση. Ο Vygotsky (1978) εισάγει την ιδέα της Ζώνης Επικείμενης Ανάπτυξης (ΖΕΑ), η οποία ορίζεται ως εξής:

«Η απόσταση ανάμεσα στο πραγματικό αναπτυξιακό επίπεδο, που καθορίζεται από την ικανότητα για αυτοδύναμη επίλυση προβλήματος, και στο δυνητικό

αναπτυξιακό επίπεδο, που καθορίζεται από την ικανότητα για επίλυση προβλήματος με την καθοδήγηση ενός ενήλικα ή πιο ικανών συνομηλίκων».

Η ΖΕΑ αποτελεί την προέλευση της στρατηγικής της υποστήριξης (σύμφωνα με τον ελληνικό όρο που δίνει η Φρυδάκη, 2009: 403) ή αλλιώς σκαλωσιάς (scaffolding). Πρόκειται για μια δυναμική διαδικασία μάθησης, κατά την οποία ο εκπαιδευτικός προσαρμόζεται στις ανάγκες του μαθητή και σταδιακά μειώνει την υποστήριξη (fading scaffolding) μεταβιβάζοντας την ευθύνη από τον ίδιο στον μαθητή (Van de Pol et al., 2010). Αυτή η τεχνική μπορεί να είναι πολύ αποτελεσματική στα παιδιά πρόσφυγες μέχρι να μπορέσουν να αυτονομηθούν μέσα στην τάξη. Ωστόσο, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να λάβει υπόψη του τις ατομικές διαφορές των μαθητών του και να μην θεωρήσει ότι ο προσφυγικός μαθητικός πληθυσμός είναι απαραίτητα ομοιογενής.

Στη σφαίρα της κοινωνικής-πολιτισμικής προσέγγισης του Vygotsky ανήκει και η συνεργατική μάθηση. Με τη δημιουργία ομάδων από μαθητές, οι οποίοι είναι πιο δυνατοί σε κάποια ενότητα και μαθητές, οι οποίοι είναι πιο αδύναμοι, ο εκπαιδευτικός μπορεί να δημιουργήσει τις συνθήκες, ώστε οι πιο αδύναμοι μαθητές να μάθουν από τους συμμαθητές τους, δημιουργώντας μια ΖΕΑ.

2.2. Επικοινωνιακή προσέγγιση

Η επικοινωνιακή προσέγγιση βασίζεται στην αρχή ότι η γλώσσα αποτελεί μέσο επικοινωνίας. Κύριοι στόχοι της είναι οι μαθητές να αποκτήσουν γλωσσική επάρκεια και επικοινωνιακή δεξιότητα. Σύμφωνα με την επικοινωνιακή προσέγγιση, η κατάκτηση της γλώσσας δεν γίνεται με την απόκτηση γραμματικής ή λεξιλογικής πληροφορίας, αλλά μέσα από τη χρήση για την ικανοποίηση συγκεκριμένων πραγματικών επικοινωνιακών αναγκών, ανάλογα με το πλαίσιο επικοινωνίας (Κρεμμύδα, 2018).

Είναι εμφανής σε αυτήν την προσέγγιση η επιρροή των θεωριών του Krashen και του Hymes, τις οποίες αναφέραμε στην προηγούμενη ενότητα. Αυτό το βλέπουμε στην αρχή ότι η γλώσσα δεν διδάσκεται αλλά κατακτάται με την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στη γλωσσική δραστηριότητα. Επίσης, σύμφωνα με την επικοινωνιακή προσέγγιση, η διδασκαλία επιδιώκει να καταστήσει ικανούς τους μαθητές να επιλέγουν τις γλωσσικές δομές που είναι κατάλληλες κάθε φορά ανάλογα με το επικοινωνιακό πλαίσιο αλλά και να αναπτύξουν την επικοινωνιακή τους ικανότητα.

Για να επιτευχθούν αυτοί οι στόχοι, ο εκπαιδευτικός πρέπει να δημιουργεί προσομοιώσεις αυθεντικών περιστάσεων επικοινωνίας στην τάξη. Τα αυθεντικά κείμενα μπορούν να αποτελέσουν κατάλληλα εργαλεία στη γλωσσική διδασκαλία. Επίσης, μπορούν να χρησιμοποιηθούν παιχνίδια ρόλων και γενικότερα παιγνιώδεις δραστηριότητες, αλλά και η συνεργατική μάθηση, η οποία προάγει την επικοινωνία μεταξύ των μελών των ομάδων. Τέλος, βασικό ρόλο στο πλαίσιο της επικοινωνιακής προσέγγισης παίζει ο προφορικός λόγος, ο οποίος πρέπει να καλλιεργείται με σαφή στόχευση.

Όσον αφορά στο ρόλο του εκπαιδευτικού, ως μέλος της ομάδας, διευκολύνει την επικοινωνιακή διαδικασία, αφού προηγουμένως έχει ερευνήσει τις ανάγκες των μαθητών του. Ωστόσο αυτό δεν αρκεί. Η επικοινωνιακή προσέγγιση μπορεί να έχει αποτέλεσμα μόνο μέσα από τη συνεχή προσπάθεια και του ίδιου του μαθητή, ο οποίος έχει ενεργό ρόλο μέσα στην τάξη και είναι συνυπεύθυνος για την επιτυχή επικοινωνία των μηνυμάτων (Richards & Rodgers, 1999).

2.3 Προσέγγιση με προσανατολισμό τη δράση

Το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες έχει υιοθετήσει μια διαφορετική προσέγγιση για τη διδασκαλία των γλωσσών, αυτή που έχει προσανατολισμό τη δράση (*perspective actionnelle*). Η προσέγγιση αυτή θεωρεί τους χρήστες μιας γλώσσας *κοινωνικούς παράγοντες*, «δηλαδή μέλη μιας κοινωνίας που πρέπει να φέρουν εις πέρας καθήκοντα (τα οποία δε σχετίζονται απαραίτητα με τη γλώσσα) σε ένα σύνολο περιστάσεων, σε συγκεκριμένο περιβάλλον και σε κάποιο ιδιαίτερο πεδίο δράσης» (ΚΕΠΑ: 10).

Βασικές έννοιες για τη συγκεκριμένη προσέγγιση αποτελούν οι *ικανότητες* του ατόμου, τα *καθήκοντα* και οι *στρατηγικές*.

Η έννοια των *ικανοτήτων* άρχισε να χρησιμοποιείται στον επιστημονικό κλάδο της εκπαίδευσης από τη δεκαετία του '80 και η προέλευσή της είναι το περιβάλλον της εργασίας. Οι *ικανότητες* των χρηστών μιας γλώσσας είναι το σύνολο των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των χαρακτηριστικών που επιτρέπουν στο άτομο να επιτελεί κάποιες πράξεις. Αποτελούνται από τις *γνώσεις* (*savoirs*), τις *δεξιότητες* (*savoir-faire*), την *υπαρκτική ικανότητα* (*savoir-être*) και την *ικανότητα για μάθηση* (*savoir-apprendre*).

Αρχικά, όσον αφορά στις *γνώσεις*, πρόκειται για τις γνώσεις που προκύπτουν τόσο από την εμπειρία, όσο και από την τυπική εκμάθηση. Η γνώση που εμπλέκεται στην εκμάθηση και τη χρήση μιας γλώσσας δεν συνδέεται αποκλειστικά με την ίδια τη γλώσσα και τον πολιτισμό της. Η εμπειρική και η ακαδημαϊκή γνώση σίγουρα παίζουν σημαντικό ρόλο στην κατανόηση μιας ξένης γλώσσας, αλλά και η γνώση των κοινών αξιών και πεποιθήσεων μιας κοινωνικής ομάδας που μιλάει διαφορετική γλώσσα είναι εξίσου σημαντική για τη διαπολιτισμική επικοινωνία. Η νέα γνώση δεν προστίθεται απλώς στη γνώση που κάποιος ήδη έχει, αλλά καθορίζεται από την προηγούμενη γνώση και την τροποποιεί.

Στη συνέχεια, οι *δεξιότητες* αφορούν σε τεχνικές γνώσεις και εξαρτώνται περισσότερο από την ικανότητα του ατόμου να διεκπεραιώσει μια διαδικασία, παρά σε κάποια γνώση με την έννοια που ορίστηκε πιο πάνω. Για αυτήν την κατηγορία, το ΚΕΠΑ (σ.13) δίνει παραδείγματα όπως η οδήγηση του αυτοκινήτου, η γνώση ενός μουσικού οργάνου κ.λπ. Αυτού του είδους οι δεξιότητες αυτοματοποιούνται με την επανάληψη και την εμπειρία, ωστόσο μπορούν να διευκολύνονται με την απόκτηση γνώσης.

Η *υπαρκτική ικανότητα* είναι το σύνολο των χαρακτηριστικών ενός ατόμου, των στοιχείων της προσωπικότητάς του και των στάσεών του. Η ικανότητα αυτή δεν προκύπτει απλώς από τα στοιχεία του χαρακτήρα, αλλά διαμορφώνεται από την προσαρμογή του ατόμου σε έναν πολιτισμό, άρα σημαντική στην περίπτωση που μας ενδιαφέρει. Όλα αυτά τα στοιχεία πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στη γλωσσική διδασκαλία. Μάλιστα, δεδομένου ότι οι στάσεις μπορούν να αποκτηθούν μέσα από τη διδασκαλία, αποτελούν μαθησιακό στόχο.

Τέλος, η *ικανότητα μάθησης* ορίζεται ως «το να γνωρίζει κανείς πώς, ή να είναι διατεθειμένος, να ανακαλύπτει τη διαφορετικότητα» (ΚΕΠΑ: 14). Αν και η ικανότητα αυτή έχει γενική εφαρμογή, συνδέεται άμεσα με την εκμάθηση των γλωσσών. Κινητοποιεί όλες τις ικανότητες που

αναφέρθηκαν, εμπλέκοντας, ανάλογα με το μαθητή, διάφορες πτυχές τους στη διαδικασία της γλωσσικής διδασκαλίας.

Αναφορικά με τις άλλες δύο βασικές έννοιες της προσέγγισης αυτής, δηλαδή το *καθήκον* και τη *στρατηγική*, είναι άμεσα συνδεδεμένες με την έννοια της ικανότητας. Ως *καθήκον* ορίζεται «κάθε σκόπιμη πράξη την οποία κάποιος θεωρεί αναγκαία για να επιτύχει ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα στο περικείμενο ενός προβλήματος που πρέπει να λυθεί, μιας υποχρέωσης που πρέπει να εκπληρωθεί ή ενός στόχου που πρέπει να επιτευχθεί» και καλύπτει ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων, όπως η μεταφορά ενός αντικειμένου ή η συγγραφή ενός κειμένου (ΚΕΠΑ: 11). Η *στρατηγική* είναι η *ικανότητα της κινητοποίησης (savoir-mobiliser)*, η οργανωμένη γραμμή δράσης που επιλέγει το άτομο για την εκπλήρωση ενός καθήκοντος με το οποίο έρχεται αντιμέτωπος.

Η *ικανότητα* είναι προϋπόθεση για να μπορέσει το άτομο να επιτελέσει το *καθήκον*. Οι δύο αυτές έννοιες είναι κεντρικές για τη συγκεκριμένη προσέγγιση. Επομένως, σε ένα μάθημα γλώσσας που οργανώνεται σύμφωνα με αυτήν, παρουσιάζεται στην αρχή του μαθήματος ένα *τελικό καθήκον* ή *μακρο-καθήκον*, το οποίο πρέπει να έχει επιτελεστεί στο τέλος του μαθήματος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

Η ΕΡΕΥΝΑ

1. Ερευνητικός σκοπός

Ο σκοπός της έρευνας είναι να περιγράψει τον τρόπο με τον οποίο έλαβε χώρα η διδασκαλία των νέων ελληνικών ως δεύτερης γλώσσας στα παιδιά πρόσφυγες στην Ελλάδα τη σχολική χρονιά 2017-2018. Χρησιμοποιώντας θεωρητικά εργαλεία από τους κλάδους της γλωσσολογίας και της παιδαγωγικής, επιδιώκουμε να μην αρκεστούμε στην απλή περιγραφή, αλλά να ελέγξουμε αν υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Σε πρώτο χρόνο, έχοντας μελετήσει τον σχεδιασμό του ΥΠΠΕΘ για την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων, επιχειρούμε να διερευνήσουμε εάν αυτός εφαρμόζεται σε ό,τι έχει να κάνει με την οργάνωση των τάξεων και την υποστήριξη των εκπαιδευτικών.

Σε δεύτερο χρόνο, ερευνώντας τις εκπαιδευτικές ανάγκες της ομάδας-στόχου, δηλαδή των παιδιών προσφύγων, προσπαθούμε να ελέγξουμε αν οι διδακτικές τεχνικές των εκπαιδευτικών ανταποκρίνονται στις ανάγκες αυτές και αν όχι, πώς μπορούν να γίνουν πιο αποτελεσματικές.

Η προσοχή μας εστιάζεται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ως εκ τούτου, προσπαθούμε να συλλέξουμε στοιχεία για όλους τους συμμετέχοντες σε αυτήν: εκπαιδευτικούς και μαθητές. Δεδομένης της αδυναμίας να απευθυνθούμε στα ίδια τα παιδιά πρόσφυγες, απευθυνθήκαμε στους εκπαιδευτικούς των τάξεων αυτών. Προσπαθήσαμε να καλύψουμε όλο το φάσμα της εκπαίδευσης των παιδιών προσφύγων, τυπική και μη τυπική εκπαίδευση. Γνωρίζοντας ότι οι πληροφορίες που έχουμε είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, τις αντιμετωπίζουμε με κριτική στάση, αλλά θεωρούμε ότι ακόμα και απλώς ως υποκειμενικές απόψεις είναι σημαντικές.

Δεν έχουμε την αξίωση να γενικεύσουμε τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας, αλλά μέσα από την περιγραφή συγκεκριμένων περιπτώσεων να κατανοήσουμε μια κοινωνική πραγματικότητα και να την μελετήσουμε με κριτικό πνεύμα.

2. Ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις

Σύμφωνα με τους Ίσαρη & Πουρκό (2015: 73), τα ερευνητικά ερωτήματα στην ποιοτική έρευνα είναι ανοιχτά και προσανατολίζονται σε μια γενική κατεύθυνση και όχι σε συγκεκριμένες απαντήσεις. Επιτρέπουν τη σύλληψη απρόσμενων πτυχών του υπό διερεύνηση φαινομένου. Είναι ευέλικτα και, σε αντίθεση με την ποσοτική έρευνα, μπορούν να αναδιατυπωθούν εάν χρειαστεί κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας. Σε αυτή τη λογική, διατυπώσαμε έξι ερευνητικά ερωτήματα:

1^ο ερευνητικό ερώτημα:

Με ποιον τρόπο οργανώνονται οι τάξεις των νέων ελληνικών στις οποίες φοιτούν τα παιδιά πρόσφυγες;

2° ερευνητικό ερώτημα:

Ποια είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και οι ανάγκες των παιδιών προσφύγων;

3° ερευνητικό ερώτημα:

Σε ποιον βαθμό τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των παιδιών προσφύγων επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία;

4° ερευνητικό ερώτημα:

Πώς βιώνουν τη συνεργασία τους με αυτήν την ομάδα-στόχο οι εκπαιδευτικοί;

5° ερευνητικό ερώτημα:

Ποιες στρατηγικές εφαρμόζουν στις συγκεκριμένες τάξεις οι εκπαιδευτικοί;

6° ερευνητικό ερώτημα:

Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο της τάξης τους και τα αποτελέσματα της δουλειάς τους;

Χωρίς να περιορίζουμε τις απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα, διατυπώσαμε τρεις υποθέσεις, οι οποίες είναι πιθανόν να επαληθευθούν, αλλά μπορεί και να διαψευστούν.

1^η υπόθεση:

Δεδομένης της ασάφειας και της ρευστότητας στον σχεδιασμό της εκπαίδευσης των προσφύγων από το ΥΠΠΕΘ και της φύσης των ελλείψεων που υπήρχαν κατά το σχολικό έτος 2016-2017, υποθέτουμε ότι θα υπάρχουν διαδικαστικά ζητήματα στην οργάνωση και τη λειτουργία των τάξεων της τυπικής εκπαίδευσης, στις οποίες φοιτούν τα παιδιά πρόσφυγες.

2^η υπόθεση:

Λαμβάνοντας υπόψη τις σημαντικές διαφορές μεταξύ των ελληνικών και της μητρικής γλώσσας των παιδιών προσφύγων, υποθέτουμε ότι τα βασικά προβλήματα στη διδασκαλία νέων ελληνικών ως δεύτερης γλώσσας στη συγκεκριμένη ομάδα-στόχο θα είναι ζητήματα επικοινωνίας.

3^η υπόθεση:

Θεωρώντας ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε τάξεις με παιδιά πρόσφυγες (στην τυπική τουλάχιστον εκπαίδευση) δεν έχουν λάβει ειδική επιμόρφωση, αφού προσλαμβάνονται από τις γενικές λίστες, υποθέτουμε ότι οι διδακτικές τεχνικές που ακολουθούν δεν βασίζονται στις ιδιαίτερες κοινωνικές και γλωσσικές ανάγκες των παιδιών προσφύγων.

Αφού αναλύσουμε τα ερευνητικά δεδομένα, θα ελέγξουμε εάν οι υποθέσεις που κάναμε επαληθεύονται ή διαψεύδονται και θα προσπαθήσουμε να εντοπίσουμε τους λόγους για τους οποίους συμβαίνει αυτό.

3. Μεθοδολογία

Λαμβάνοντας υπόψη τον ερευνητικό σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα, επιλέξαμε μια ποιοτική προσέγγιση. Σύμφωνα με τον Αθανασίου (2007: 47), η έρευνα αυτή αποκαλείται *ποιοτική* γιατί σε αντίθεση με την ποσοτική, τα δεδομένα αξιολογούνται ως λεκτικά σύνολα και δεν μετρώνται σε αριθμούς. Οι Denzin & Lincoln (2005: 3, ό.α στο Ίσαρη & Πουρκός, 2015) αναφέρουν ότι:

«Η ποιοτική έρευνα περιλαμβάνει μια ερμηνευτική, νατουραλιστική προσέγγιση για τον κόσμο. Αυτό σημαίνει ότι οι ποιοτικοί ερευνητές μελετούν τα πράγματα στο φυσικό τους πλαίσιο, επιχειρώντας να δώσουν νόημα ή να ερμηνεύσουν τα φαινόμενα με όρους των νοημάτων που οι άνθρωποι δίνουν σε αυτά».

Το εργαλείο που χρησιμοποιήσαμε για τη συλλογή ποιοτικών ερευνητικών δεδομένων είναι η ποιοτική συνέντευξη. Η χρήση της ποιοτικής συνέντευξης, σύμφωνα με τους Ίσαρη και Πουρκό (2015: 91), βασίζεται σε μία οντολογική προσέγγιση για το τι συνιστά τον κοινωνικό κόσμο, η οποία αντιλαμβάνεται τις εμπειρίες των ανθρώπων ως σημαντικές διαστάσεις της κοινωνικής πραγματικότητας. Επιπλέον, βασίζεται και σε μια επιστημολογική προσέγγιση, αναγνωρίζοντας ότι η γνώση σχετικά με αυτές τις οντολογικές διαστάσεις μπορεί να παραχθεί εάν ο ερευνητής εμπλακεί με τους ανθρώπους με διαδραστικό τρόπο.

Συγκεκριμένα, επιλέξαμε την ημιδομημένη συνέντευξη. Η ημιδομημένη συνέντευξη αποτελείται από ένα σύνολο προκαθορισμένων ερωτήσεων. Ωστόσο, προσαρμόζεται στον εκάστοτε συνεντευξιαζόμενο ως προς το περιεχόμενο των ερωτήσεων, τη σειρά με την οποία τίθενται οι ερωτήσεις, την πρόσθεση ή αφαίρεση ερωτήσεων και την εμβάθυνση σε κάποια θέματα.

Το πρωτόκολλο που σχεδιάστηκε αποτελείται από επτά θεματικούς άξονες, καθένας από τους οποίους περιλάμβανε τέσσερις έως δέκα ερωτήσεις. Οι άξονες είναι οι εξής:

- 1) Στοιχεία του εκπαιδευτικού
- 2) Στοιχεία των παιδιών προσφύγων
- 3) Κοινωνική ένταξη των παιδιών προσφύγων
- 4) Γλώσσες των παιδιών προσφύγων
- 5) Εκπαιδευτική διαδικασία
- 6) Διδακτικές τεχνικές
- 7) Εξέλιξη των μαθητών

Ο πρώτος άξονας αποτελούνταν από εισαγωγικές ερωτήσεις, οι οποίες βοηθούσαν τους συμμετέχοντες να νιώσουν άνετα με τη διαδικασία της συνέντευξης και να χτίσουν ένα κλίμα εμπιστοσύνης με την ερευνήτρια. Παράλληλα, μπορέσαμε να συλλέξουμε πληροφορίες για τους συμμετέχοντες, ώστε να σκιαγραφήσουμε το προφίλ του καθενός. Με αυτόν τον τρόπο μπορέσαμε να προσαρμόσουμε τις ερωτήσεις για κάθε συνεντευξιαζόμενο.

Οι επόμενοι άξονες αποτελούνταν κυρίως από ερωτήσεις ανοικτού τύπου και δομήθηκαν με τέτοιο τρόπο ώστε να υπάρχει συνοχή μεταξύ τους και να μην φαίνεται έντονο το πέρασμα από τον έναν άξονα στον άλλον. Υπήρξε η ελευθερία να γίνουν ερωτήσεις από επόμενο ή προηγούμενο άξονα, εάν αυτό εξυπηρετούσε τον ειρμό του συνεντευξιαζόμενου. Επίσης, στις περιπτώσεις όπου οι

συμμετέχοντες δεν εμβάθυναν στο θέμα, θέταμε επιπλέον ερωτήσεις με σκοπό να τους ενθαρρύνουμε.

4. Δείγμα

Ο πληθυσμός, ο οποίος μελετήθηκε είναι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι διδάσκουν νέα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα στα παιδιά πρόσφυγες τόσο στο πλαίσιο της τυπικής, όσο και στο πλαίσιο της μη τυπικής εκπαίδευσης. Στη συνέχεια, θα παρουσιάσουμε τη στρατηγική με την οποία επιλέξαμε το δείγμα και θα παρουσιάσουμε τους συμμετέχοντες του δείγματος.

4.1 Στρατηγική δειγματοληψίας

Σύμφωνα με τον Patton (2002: 230), στην ποιοτική έρευνα ψάχνουμε *πλούσιες σε πληροφορία περιπτώσεις* (information-rich cases), δηλαδή περιπτώσεις οι οποίες προσφέρονται για μελέτη εις βάθος και από τις οποίες μπορούμε να μάθουμε πολλά σχετικά με ζητήματα κεντρικής σημασίας για τον σκοπό της έρευνας (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Για το λόγο αυτόν, η στρατηγική δειγματοληψίας που ακολουθήσαμε αποτελεί στρατηγική σκόπιμης δειγματοληψίας, δηλαδή επιλέξαμε το δείγμα εκείνο, του οποίου τα μέλη εξυπηρετούν το σκοπό και τα ερευνητικά της ερωτήματα. Πρόκειται για τη *δειγματοληψία χιονοστιβάδας ή αλυσιδωτή δειγματοληψία* (snowball or chain sampling), όπως την αποκαλεί ο Patton (2002).

Αρχικά επιλέξαμε κάποια άτομα-κλειδιά από τον πληθυσμό που μας ενδιαφέρει τα οποία διέθεταν την κοινωνική δικτύωση, ώστε να μας οδηγήσουν σε άλλα μέλη του πληθυσμού. Έτσι, το ένα άτομο μας σύστησε άλλο κ.ο.κ. Αυτή η μέθοδος ήταν η μοναδική λύση στην περίπτωση των εκπαιδευτικών της τυπικής εκπαίδευσης, αφού ήταν αδύνατο να γνωρίζουμε σε ποια σχολεία λειτούργησαν ΤΥ και ποιοι καθηγητές τις στελέχωσαν. Στην περίπτωση της μη τυπικής εκπαίδευσης, αν και πάλι ακολουθήσαμε την ίδια στρατηγική, ήταν πιο εύκολο να βρεθεί το δείγμα, δεδομένου ότι μπορούσαμε να απευθυνθούμε στις διάφορες ΜΚΟ και να μας παραπέμπουν στους εκπαιδευτικούς.

Αναφορικά με το μέγεθος του δείγματός μας, επιλέξαμε ένα μικρό δείγμα, ώστε να έχουμε τη δυνατότητα να διεξαγάγουμε μια έρευνα εις βάθος και να αντλήσουμε όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες από τον κάθε συμμετέχοντα. Άλλωστε, δεν επιδιώκουμε να γενικεύσουμε τα αποτελέσματα της έρευνας, αλλά να προσεγγίσουμε το θέμα στο πλαίσιο μιας μεταπτυχιακής μελέτης.

4.2 Παρουσίαση του δείγματος

Το δείγμα μας αποτελείται από δέκα εκπαιδευτικούς, εννέα γυναίκες και έναν άντρα, οι οποίοι διδάσκουν ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα σε ανήλικους πρόσφυγες στην τυπική και τη μη τυπική εκπαίδευση. Συγκεκριμένα έχουμε έξι εκπαιδευτικούς της τυπικής εκπαίδευσης και τέσσερις της μη τυπικής εκπαίδευσης. Σχετικά με τους πρώτους, οι τρεις διδάσκουν σε ΤΥ σε γυμνάσιο, οι δύο σε ΤΥ

σε δημοτικό και ο ένας σε ΔΥΕΠ σε δημοτικό. Όσον αφορά τους δεύτερους, οι τρεις εργάζονται στην ίδια ΜΚΟ και κάνουν μαθήματα εκτός ΚΦΠ και η τελευταία συμμετέχουσα εργάζεται αυτή τη στιγμή σε ΜΚΟ εκτός ΚΦΠ, αλλά μας μετέφερε την εμπειρία που είχε πριν τρεις μήνες εντός ΚΦΠ, όταν εργαζόταν για κάποιον άλλον φορέα.

Η κωδικοποίηση που επιλέξαμε είναι η εξής: αριθμήσαμε τους συμμετέχοντες Σ1, Σ2, Σ3 κ.λπ., ανάλογα με τη σειρά με την οποία διεξήχθησαν οι συνεντεύξεις. Μετά αναφέρουμε αν δίδασκαν σε ΤΥ, σε ΔΥΕΠ ή σε ΜΚΟ και τέλος, για τους εκπαιδευτικούς της τυπικής εκπαίδευσης, αν ήταν σε δημοτικό (Δ) ή σε γυμνάσιο (Γ) και, για τους εκπαιδευτικούς της μη τυπικής εκπαίδευσης αν δίδασκαν σε παιδιά (Π) ή σε παιδιά και εφήβους (ΠΕ). Για παράδειγμα, σημειώνουμε Σ1_ΤΥ/Γ για τον εκπαιδευτικό της πρώτης συνέντευξης, ο οποίος διδάσκει σε ΤΥ σε γυμνάσιο, Σ2_ΤΥ/Δ για τον εκπαιδευτικό της δεύτερης συνέντευξης, ο οποίος διδάσκει σε ΤΥ σε δημοτικό κ.ο.κ. Για τη διασφάλιση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων, δεν αναφέρουμε ακριβώς τα σχολεία και τις δομές στις οποίες εργάζονται. Χρησιμοποιούμε τα γράμματα Χ, Ψ, Ζ, Ω, Υ στη θέση του αριθμού του σχολείου για την τυπική εκπαίδευση και Χ, Ψ στη θέση της ονομασίας της ΜΚΟ για τους συμμετέχοντες της μη τυπικής εκπαίδευσης, ώστε να είναι αδύνατη η ταυτοποίησή τους. Στις περιπτώσεις που έχουμε περισσότερες από μια συνεντεύξεις από το ίδιο σχολείο ή την ίδια ΜΚΟ, διατηρούμε το ίδιο γράμμα. Ακολουθεί η παρουσίαση του κάθε εκπαιδευτικού ξεχωριστά σε πίνακα:

Σ1_ΤΥ/Γ	
Σχολική μονάδα/Δομή	Χ Γυμνάσιο Νίκαιας
Σπουδές	Πτυχιούχος ΦΠΨ. Καμία επιμόρφωση στην εκπαίδευση προσφύγων.
Εμπειρία	Φιλολογικά μαθήματα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Καμία εμπειρία με αλλόφωνους μαθητές. Πρώτη φορά σε ΤΥ.
Στην συγκεκριμένη ΤΥ από 28/03 έως το τέλος της σχολικής χρονιάς. Τοποθετήθηκε με τις φάσεις των αναπληρωτών αρχικά στην ενισχυτική διδασκαλία, μετά στην ΤΥ. Μόνο μαθήματα ελληνικών στην ΤΥ.	
Ενδιαφέρον για το αντικείμενο, αλλά όχι αρχική επιλογή της.	
Σχετικά ικανοποιημένη από την εμπειρία. Δεν είχε στήριξη από συμβούλους.	

Σ2_ΤΥ/Δ	
Σχολική μονάδα/Δομή	Ψ Δημοτικό Λαυρίου
Σπουδές	Πτυχιούχος Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης. Μεταπτυχιακό στη Γλωσσική Εκπαίδευση για Πρόσφυγες και Μετανάστες του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου.
Εμπειρία	Δεύτερη χρονιά σε τάξη. Η πρώτη ήταν σε τμήμα ΖΕΠ, στην εκπαίδευση μεταναστών, οι οποίοι γνώριζαν καλύτερα τη γλώσσα.
Στην συγκεκριμένη ΤΥ από 26/01 έως το τέλος της σχολικής χρονιάς. Τοποθετήθηκε με τις φάσεις των αναπληρωτών. Το είχε δηλώσει στις προτιμήσεις της, αλλά κατά τύχη τοποθετήθηκε στο συγκεκριμένο σχολείο. Μαθήματα γλώσσας και βασικές έννοιες μαθηματικών. Σύνδεση με τα ακαδημαϊκά της ενδιαφέροντα. Ήθελε να δουλέψει σε ΤΥ. Ικανοποιημένη από την εμπειρία. Δεν είχε στήριξη από συμβούλους. Οργάνωσε την τάξη μόνη της.	

Σ3_ΤΥ/Γ	
Σχολική μονάδα/Δομή	Ζ Γυμνάσιο Λαυρίου
Σπουδές	Πτυχιούχος Γερμανικής Φιλολογίας. Μεταπτυχιακό στη Γερμανική Φιλολογία. Επιμόρφωση στο πρόγραμμα «Διάπολις» και workshops για το syllabus της διδασκαλίας ελληνικής ως ξένης.
Εμπειρία	Μαθήματα γερμανικών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Εμπειρία με αλλόφωνους μαθητές στην κανονική τάξη, αλλά με παιδιά οικονομικών μεταναστών, τα οποία γνώριζαν αρκετά καλά ελληνικά. Μαθήματα ελληνικών σε ΤΥ από το 2009 έως σήμερα.
Στην συγκεκριμένη ΤΥ από την αρχή της χρονιάς. Μόνιμη καθηγήτρια γερμανικών στο συγκεκριμένο γυμνάσιο από το 2009. Συμπληρώνει τις ώρες της στην ΤΥ. Μόνο μαθήματα ελληνικών στην ΤΥ. Ενδιαφέρον για το αντικείμενο, ήθελε να δουλέψει στην ΤΥ. Πάρα πολύ ικανοποιημένη από την εμπειρία. Είχε απεριόριστη υποστήριξη από τον διευθυντή.	

Σ4_ΤΥ/Δ	
Σχολική μονάδα/Δομή	Ω Δημοτικό Κω
Σπουδές	Πτυχιούχος Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης. Μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή.
Εμπειρία	Παράλληλη στήριξη. Κανονική τάξη μια σχολική χρονιά. Πρώτη φορά σε ΤΥ. Εμπειρία με παιδιά με τον έναν γονιό αλλόφωνο σε κανονική τάξη, τα οποία όμως δεν είχαν γλωσσικά προβλήματα.
Στην συγκεκριμένη ΤΥ από το Νοέμβριο ως αναπληρώτρια. Ενδιαφέρον για το αντικείμενο μετά από αυτήν την εμπειρία. Δεν ήταν αρχική της επιλογή. Μόνο μαθήματα γλώσσας. Πολύ ικανοποιημένη από την εμπειρία. Δεν υπήρξε στήριξη από συμβούλους, δική της ευθύνη η οργάνωση της τάξης. Οι δάσκαλοι την ενημέρωναν για τις ανάγκες των μαθητών.	

Σ5_ΤΥ/Γ	
Σχολική μονάδα/Δομή	Ζ Γυμνάσιο Λαυρίου
Σπουδές	Πτυχιούχος ΦΠΨ. Σεμινάριο για τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης.
Εμπειρία	Πολλά χρόνια μαθήματα σε φροντιστήρια. Από το 2012 αναπληρώτρια στη γενική εκπαίδευση και την ενισχυτική διδασκαλία. Πρώτη φορά σε ΤΥ. Εμπειρία με αλλόφωνους μαθητές στην κανονική τάξη, αλλά σε παιδιά οικονομικών μεταναστών με καλύτερη γνώση ελληνικών. Το 1993-1994 έκανε μαθήματα ελληνικών σε ενήλικες οικονομικούς μετανάστες.
Στην συγκεκριμένη ΤΥ από 9/01 έως το τέλος της χρονιάς. Τον Δεκέμβριο ήταν στην ενισχυτική διδασκαλία και μετά τοποθετήθηκε στο συγκεκριμένο σχολείο τυχαία. Μαθήματα γλώσσας και βοήθεια στο γλωσσικό μέρος των μαθηματικών. Ενδιαφέρον για το αντικείμενο, επιλογή της. Πολύ ικανοποιημένη από την εμπειρία. Είχε απεριόριστη υποστήριξη από πιο έμπειρη συνάδελφο. Δεν υπήρξε υποστήριξη από συμβούλους. Μόνο μία φορά πήγε σύμβουλος και κατέγραψε τις δυσκολίες.	

Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ	
Σχολική μονάδα/Δομή	ΜΚΟ Χ
Σπουδές	Πτυχιούχος Φιλολογίας. Μεταπτυχιακό στην Ψυχολογία.
Εμπειρία	Φιλολογικά μαθήματα σε φροντιστήρια και ιδιαίτερα. Το καλοκαίρι του 2017 έκανε μαθήματα ελληνικών σε ενήλικες και παιδιά πρόσφυγες στο ΚΦΠ της Θήβας για 3 μήνες.
Στην συγκεκριμένη δομή από τον Οκτώβριο του 2017 έως σήμερα. Μαθήματα ελληνικών σε παιδιά και εφήβους.	
Η πρόσληψη έγινε τυχαία, προέκυψε ενδιαφέρον για το αντικείμενο στην πορεία.	
Πάρα πολύ ικανοποιημένη από την εμπειρία. Θέλει να συνεχίσει να εργάζεται σε αυτό το αντικείμενο.	

Σ7_ΜΚΟ/Π	
Σχολική μονάδα/Δομή	ΜΚΟ Χ
Σπουδές	Πτυχιούχος Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης.
Εμπειρία	Διευρυμένη πρακτική σε δημόσιο σχολείο ως παράλληλη στήριξη σε παιδιά Ρομά. Ιδιαίτερα μαθήματα σε μαθητές δημοτικού και γυμνασίου, οι οποίοι δε γνώριζαν ελληνικά. Από τον Αύγουστο του 2016 σε προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης σε πρόσφυγες στο ΚΦΠ του Αγίου Ανδρέα και της Ραφήνας.
Στην συγκεκριμένη δομή από τον Οκτώβριο του 2017 έως σήμερα. Μαθήματα ελληνικών και μαθηματικών σε παιδιά και ελληνικών σε ενήλικες.	
Ενδιαφέρον για το αντικείμενο από τα χρόνια των σπουδών της. Επιλογή της η συγκεκριμένη δουλειά.	
Πάρα πολύ ικανοποιημένη από την εμπειρία. Θέλει να συνεχίσει να εργάζεται σε αυτό το αντικείμενο.	

Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ	
Σχολική μονάδα/Δομή	ΜΚΟ Χ
Σπουδές	Πτυχιούχος Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών. Δεύτερο πτυχίο στον Ελληνικό Πολιτισμό με κατεύθυνση Φιλολογίας.
Εμπειρία	28 χρόνια προϋπηρεσίας στην ιδιωτική εκπαίδευση. Από το 2016 μαθήματα σε δομές εκτός ΚΦΠ.
Στην συγκεκριμένη δομή από τον Οκτώβριο του 2017 έως σήμερα. Μαθήματα ελληνικών σε παιδιά και εφήβους.	
Ενδιαφέρον για το αντικείμενο. Δική της επιλογή να εργαστεί πάνω σε αυτό.	
Πάρα πολύ ικανοποιημένη από την εμπειρία. Θέλει να συνεχίσει να εργάζεται σε αυτό το αντικείμενο.	

Σ9_ΔΥΕΠ/Δ	
Σχολική μονάδα/Δομή	ΔΥΕΠ στο Υ Δημοτικό Αυλώνας
Σπουδές	Πτυχιούχος Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης.
Εμπειρία	ΤΥ, παράλληλη στήριξη και δύο χρόνια σε ΔΥΕΠ.
Στη συγκεκριμένη ΔΥΕΠ από το Νοέμβριο του 2017 ως αναπληρωτής πλήρους ωραρίου. Δίδασκε ελληνικά και μαθηματικά.	
Ενδιαφέρον για το αντικείμενο. Είχε δηλώσει για ΔΥΕΠ.	
Πολύ ικανοποιημένος από την εμπειρία. Είχε υποστήριξη από σύμβουλο.	

Σ10_ΜΚΟ/Π	
Σχολική μονάδα/Δομή	ΜΚΟ Ψ
Σπουδές	Πτυχιούχος Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης. ΠΜΣ στο προσφυγικό με τίτλο :«Κοινωνικές διακρίσεις, μετανάστευση και η ιδιότητα του πολίτη». Σεμινάριο για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας.
Εμπειρία	Ιδιαίτερα μαθήματα. Εθελοντικά μαθήματα ελληνικών σε μετανάστες και πρόσφυγες, όταν ήταν φοιτήτρια. Πρακτική στο εξωτερικό με ομάδα-στόχο γυναίκες από τη Νιγηρία. Μαθήματα σε παιδιά εντός ΚΦΠ Σκαρμαγκά σε τρεις διαφορετικούς οργανισμούς.
Στην συγκεκριμένη δομή είναι από το Πάσχα του 2018 έως σήμερα και κάνει μαθήματα ελληνικών σε ενήλικες. Σε προηγούμενους οργανισμούς έκανε μαθήματα σε παιδιά (για αυτήν την εμπειρία μιλάει στη συνέντευξη).	
Ενδιαφέρον για το αντικείμενο. Δική της επιλογή να εργαστεί πάνω σε αυτό.	
Πάρα πολύ ικανοποιημένη από την εμπειρία. Θέλει να συνεχίσει να εργάζεται σε αυτό το αντικείμενο.	

5. Ερευνητική διαδικασία

5.1 Προέρευνα

Κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού της έρευνας, θεωρήσαμε χρήσιμο να συλλέξουμε όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων, πριν ξεκινήσουμε τη διαδικασία των συνεντεύξεων. Γι' αυτό το λόγο, αρχικά παρακολουθήσαμε την παρουσίαση του ερευνητικού προγράμματος του ΕΑΠ *Project Press* και σε δεύτερο χρόνο εξοικειωθήκαμε με το ερευνητικό υλικό *Press Toolkit*, στο οποίο υπάρχει ελεύθερη πρόσβαση στο διαδίκτυο.

Στη συνέχεια, απευθυνθήκαμε σε πολλές οργανώσεις που ασχολούνται με το προσφυγικό. Οι περισσότερες δεν ανταποκρίθηκαν εγκαίρως, καθώς ήταν απαραίτητη μια χρονοβόρα διαδικασία έγκρισης. Ωστόσο, η ΜΚΟ Χ, έδωσε τη συγκατάθεσή της στη διεξαγωγή συνεντεύξεων από το εκπαιδευτικό προσωπικό της και, εκτός αυτού, μας δέχτηκε στις εγκαταστάσεις της. Είχαμε, λοιπόν, την ευκαιρία να δούμε τους χώρους διεξαγωγής των μαθημάτων, να μιλήσουμε με όλο το προσωπικό, πέρα από τους δασκάλους ελληνικών (κοινωνική λειτουργό, διερμηνείς, καθηγήτρια αγγλικών) και να παρακολουθήσουμε ένα μάθημα ελληνικών. Αυτή η εμπειρία ήταν εξαιρετικά βοηθητική στο σχεδιασμό της έρευνας, αφού είχαμε τη δυνατότητα να δούμε εξ ιδίους όμμασι τη διαδικασία ενός μαθήματος, έτσι ώστε να καταλήξουμε στα ερευνητικά μας ερωτήματα, αλλά και να συνειδητοποιήσουμε τους περιορισμούς της έρευνας.

Επιπλέον, είχαμε την ευκαιρία να μιλήσουμε με ανθρώπους οι οποίοι εργάστηκαν σε ΚΦΠ και μας μετέφεραν τις συνθήκες που επικρατούσαν εκεί. Διαφωτιστική υπήρξε η μαρτυρία μιας

εκπαιδευτικού, η οποία εργαζόταν σε ΜΚΟ και ασχολούνταν με την απασχόληση των παιδιών προσφύγων στο ΚΦΠ της Softex στη Θεσσαλονίκη.

Αντίστοιχη έρευνα στο πεδίο της τυπικής εκπαίδευσης υπήρξε αδύνατη. Ωστόσο, η πρώτη συνέντευξη μας βοήθησε πολύ να καταλάβουμε τι συμβαίνει στα δημόσια σχολεία. Είχαμε τη δυνατότητα να επισκεφτούμε το σχολείο, να μιλήσουμε με τον διευθυντή και διεξαγάγουμε τη συνέντευξη μέσα στην αίθουσα όπου λειτουργεί η ΤΥ. Επομένως, πήραμε χρήσιμες πληροφορίες για τον τρόπο ίδρυσης μιας ΤΥ και τις δυσκολίες που εμφανίζονται από αντιδράσεις του συλλόγου γονέων και καθηγητών. Επίσης, αποκτήσαμε εικόνα για τον χώρο, στον οποίο γίνονται τα μαθήματα, ώστε να γίνει πιο ξεκάθαρο στο μυαλό μας το πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

5.2 Διεξαγωγή της έρευνας

Ημερολόγιο συνεντεύξεων

Οι συνεντεύξεις με τους εκπαιδευτικούς διεξήχθησαν μέσα στον Ιούνιο και τον Ιούλιο του 2018. Ακολουθεί λίστα με τις ημερομηνίες διεξαγωγής κάθε συνέντευξης:

- Σ1: 12/06/2018
- Σ2: 19/06/2018
- Σ3: 24/06/2018
- Σ4: 27/06/2018
- Σ5: 29/06/2018
- Σ6: 03/07/2018
- Σ7: 03/07/2018
- Σ8: 03/07/2018
- Σ9: 13/07/2018
- Σ10: 17/07/2018

Τόπος και μέσο διεξαγωγής

Οι έξι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν δια ζώσης και οι υπόλοιπες τέσσερις μέσω τηλεφώνου (Σ9) και διαδικτύου (Σ2, Σ3, Σ4). Για τις τελευταίες ήταν αδύνατο να κανονίσουμε συνάντηση από κοντά με τους συνεντευξιζόμενους, καθώς βρίσκονταν εκτός Αθηνών ή η μετακίνηση ήταν αδύνατη για διάφορους λόγους.

Όσον αφορά στις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν δια ζώσης, η Σ1 διεξήχθη στο σχολείο (τις αναφέραμε παραπάνω), η Σ5 σε καφετέρια στο κέντρο της Αθήνας και οι Σ6, Σ7, Σ8, Σ10 εντός των εγκαταστάσεων των ΜΚΟ.

Όλες οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν με τη συγκατάθεση των συμμετεχόντων. Η διάρκειά τους κυμαίνεται από 20' έως 117', δεδομένης της ελευθερίας που αφήναμε στους συμμετέχοντες να εμβαθύνουν όσο οι ίδιοι επιθυμούσαν στα θέματα υπό εξέταση.

6. Ανάλυση δεδομένων

Η ταξινόμηση των ποιοτικών δεδομένων έδινε υπό τη μορφή γραπτού κειμένου. Τα δεδομένα οργανώθηκαν με τη διατμηματική λογική. Δηλαδή, χωρίστηκαν σε επί μέρους τμήματα με βάση ένα σύστημα κωδικών. Οι κωδικοί προέκυψαν μέσα από το κείμενο, καθώς δουλέψαμε με την επαγωγική μέθοδο, όπως συμβαίνει συνήθως στην ποιοτική έρευνα.

Η μέθοδος που επιλέξαμε είναι η θεματική ανάλυση. Ένα από τα πλεονεκτήματά της είναι η θεωρητική ελευθερία, αφού δεν προϋποθέτει τη δέσμευση του ερευνητή σε συγκεκριμένες οντολογικές ή επιστημολογικές θέσεις (Braun & Clarke, 2006). Δεδομένης της θεωρητικής ελευθερίας, ο ερευνητής πρέπει να είναι σαφής στην διατύπωση των ερευνητικών του ερωτημάτων και στη νοηματοδότηση του κάθε θέματος.

Η διαδικασία ανάλυσης που ακολουθήσαμε περιλαμβάνει πέντε βήματα, όπως προτείνει ο Τσιώλης (2014). Το πρώτο βήμα είναι η μετεγγραφή, δηλαδή η διαδικασία της απομαγνητοφώνησης των ηχητικών αρχείων των συνεντεύξεων. Το σύστημα που επιλέξαμε είναι όσο πιο απλό γίνεται. Από τη στιγμή που μας ενδιαφέρει μόνο το περιεχόμενο των συνεντεύξεων και δεν κάνουμε ανάλυση λόγου, αποδώσαμε τον προφορικό λόγο σε κείμενο, με δικό μας σύστημα σημειογραφίας, το οποίο υπάρχει στο παράρτημα.

Το δεύτερο βήμα είναι η εξοικείωση με τα δεδομένα και η συγκέντρωση των αποσπασμάτων που αντιστοιχούν σε κάθε ερώτημα. Αυτό το βήμα ήταν αρκετά απλό από τη στιγμή που οι συνεντεύξεις μας ήταν ημιδομημένες και τα αποσπάσματα βρίσκονταν στο σημείο όπου είχαμε θέσει τις αντίστοιχες ερωτήσεις. Ωστόσο κάποιοι συμμετέχοντες ανέφεραν πληροφορίες που αντιστοιχούσαν στο εκάστοτε ερώτημα σε διάφορα σημεία της συνέντευξης.

Το τρίτο βήμα είναι η κωδικοποίηση. Σε κάθε τμήμα του κειμένου δώσαμε έναν εννοιολογικό προσδιορισμό, έναν κωδικό.

Το τέταρτο βήμα είναι το πέρασμα από τους κωδικούς στα θέματα. Σε αυτό το σημείο συγχωνεύσαμε τους κωδικούς που βρίσκονταν κοντά νοηματικά και τους επεξεργαστήκαμε, με αποτέλεσμα να καταλήξουμε σε πιο γενικές έννοιες με υποενότητες, όπως τις ονομάζουμε στην παρούσα έρευνα, δηλαδή υποκατηγορίες που εξειδικεύουν το κάθε γενικό θέμα.

Το τελευταίο βήμα είναι η παρουσίαση των ευρημάτων. Επιλέξαμε να μην παραθέτουμε αποσπάσματα για κάθε παράδειγμα αλλά να αναφέρουμε απλώς τις συνεντεύξεις που αντιστοιχούν για κάθε στοιχείο, δεδομένου ότι ο αναγνώστης μπορεί να ανατρέξει στο παράρτημα.

7. Ζητήματα εγκυρότητας και δεοντολογίας

Η εγκυρότητα καθορίζει αν η έρευνα περιγράφει με ακρίβεια αυτό που προοριζόταν να περιγράψει και αν τα αποτελέσματα είναι ειλικρινή (Golafshani, 2003). Τα ζητήματα της εγκυρότητας της ποιοτικής έρευνας αναφέρονται κυρίως στο θέμα του υποκειμενισμού. Αυτό αφορά αφενός τα ίδια τα δεδομένα, τα οποία είναι οι υποκειμενικές απόψεις και αντιλήψεις των συμμετεχόντων, αλλά και με την ερμηνεία τους, η οποία γίνεται από ένα άτομο ή μια ομάδα ατόμων με συγκεκριμένες υποκειμενικές απόψεις.

Σχετικά με το ζήτημα αυτό, θεωρούμε ότι η εξάλειψη της υποκειμενικότητας είναι αδύνατη όταν έχουμε να κάνουμε με τον ανθρώπινο παράγοντα. Ωστόσο, αυτό δεν αποτιμάται αρνητικά, καθώς μας απασχολούν οι απόψεις και οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων και όχι τα γεγονότα μεμονωμένα. Κατά την άποψή μας, οι πληροφορίες που συλλέγουμε, ακόμα και αυτές που έχουν να κάνουν με αντικειμενικά δεδομένα, όπως οι μητρικές γλώσσες των παιδιών προσφύγων στην περίπτωσή μας, μελετώνται υπό το πρίσμα των συμμετεχόντων. Παραθέτουμε τα δεδομένα, τα οποία είναι σε θέση να γνωρίζουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, χωρίς να ελέγχουμε αν είναι αληθή. Εν ολίγοις, αυτό που μας απασχολεί είναι τι γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί. Επομένως δεν έχουμε την αξίωση να πείσουμε τον αναγνώστη για την αντικειμενική αλήθεια των ευρημάτων, αλλά για την αληθή παρουσίαση των λεγομένων των συμμετεχόντων.

Η στάση που κρατήσαμε, ως ερευνητές, ήταν όσο το δυνατόν πιο ουδέτερη και αμερόληπτη. Προσπαθήσαμε να αποστασιοποιηθούμε από τις δικές μας αντιλήψεις τόσο κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, όσο και κατά τη διάρκεια της μετεγγραφής (Robson, 2007: 77). Για να μπορέσει ο αναγνώστης να επιβεβαιώσει την ακρίβεια των δεδομένων, παραθέτουμε το απομαγνητοφωνημένο κείμενο των συνεντεύξεων στο παράρτημα, με τη σύμφωνη γνώμη των συμμετεχόντων.

Όσον αφορά στα ζητήματα δεοντολογίας, έχουν ιδιαίτερη σημασία στην ποιοτική έρευνα. Ο Robson (2007: 78) αναφέρει ότι ο ερευνητής είναι υπεύθυνος για την προστασία των συμμετεχόντων. Στο πλαίσιο αυτό, σεβαστήκαμε το δικαίωμα των συμμετεχόντων για ανωνυμία και προστασία των προσωπικών τους στοιχείων. Για τον λόγο αυτόν, επιλέξαμε να δώσουμε έναν αριθμό σε κάθε συνεντευξιζόμενο, ανάλογα με τη σειρά που έγιναν οι συνεντεύξεις και να ονομάσουμε τα σχολεία και τις δομές όπου εργάζονται Χ, Ψ, Ζ, Ω, Υ, διότι είναι αρκετά εύκολο να ταυτοποιηθούν από τη στιγμή που δώσαμε τα αληθή στοιχεία των περιοχών, στις οποίες βρίσκονται τα σχολεία και οι δομές για λόγους ακρίβειας.

Η ανωνυμία των παιδιών προσφύγων διασφαλίστηκε με την αντικατάσταση των ονομάτων τους από το αρχικό τους. Δεδομένου του μεγάλου αριθμού παιδιών προσφύγων των τάξεων που μελετήθηκαν, διατηρήσαμε τα υπόλοιπα στοιχεία τους, όπως γλώσσα και ηλικία, όπου αναφέρονται.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ

Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψαν έξι θεματικές ενότητες, η καθεμία από τις οποίες αποτελείται από υποενότητες. Ακολουθεί η παρουσίαση των θεματικών ενοτήτων ανά υποενότητα, με παραδείγματα από τις συνεντεύξεις, που υποστηρίζουν τα ευρήματα. Με στόχο μία όσο το δυνατόν πιο περιεκτική παρουσίαση, επιλέξαμε να μην παραθέτουμε αυτούσια τα λόγια των συμμετεχόντων για κάθε παράδειγμα. Στο παράρτημα υπάρχουν απομαγνητοφωνημένες όλες οι συνεντεύξεις, επομένως καλούμε τον αναγνώστη να ανατρέξει σε αυτό.

1. Διάρθρωση των τάξεων

Η πρώτη θεματική ενότητα αφορά τη διάρθρωση των τάξεων που εξετάζουμε. Λέγοντας «διάρθρωση», εννοούμε τόσο θέματα που αφορούν τους μαθητές, όσο και θέματα που αφορούν τη λειτουργία της τάξης. Δηλαδή, εντοπίζουμε τις υποενότητες:

- αριθμός των μαθητών,
- ηλικία των μαθητών,
- εθνικότητα των μαθητών,
- γνωστικό επίπεδο των μαθητών,
- μαθήματα που διδάσκονται,
- συχνότητα μαθημάτων

Αριθμός των μαθητών

Αρχικά, παρατηρούμε ότι υπάρχουν τάξεις με πολύ μικρό αριθμό προσφύγων και τάξεις με αρκετά μεγάλο αριθμό. Η τάξη με τον μικρότερο αριθμό μαθητών ήταν της Σ1_ΤΥ/Γ με σύνολο τρεις μαθητές, δύο αγόρια και ένα κορίτσι. Στις περισσότερες περιπτώσεις, οι μαθητές προσεγγίζουν τους 20 και σε καμία περίπτωση δεν τους υπερβαίνουν ανά τμήμα. Για παράδειγμα, στη ΔΥΕΠ της Αυλώνας, στην οποία φοίτησαν συνολικά 60 μαθητές, είχαν χωριστεί σε τρία τμήματα. Τόσο στην τυπική όσο και στη μη τυπική εκπαίδευση, ο αριθμός των μαθητών είναι μεν γύρω στους 15-20, αλλά δεν είναι όλοι οι μαθητές σταθεροί στη φοίτησή τους. Αφενός, υπάρχουν μαθητές που σταματούν στη μέση της χρονιάς, επειδή ξαφνικά μετακινήθηκαν σε άλλη περιοχή της Ελλάδας (Σ4_ΤΥ/Δ) ή στο εξωτερικό (Σ3_ΤΥ/Γ) και αφετέρου υπάρχουν μαθητές που δεν παρακολουθούν συστηματικά τα μαθήματα (Σ2_ΤΥ/Δ, Σ3_ΤΥ/Γ, Σ10_ΜΚΟ/Π). Έτσι, παρατηρείται ακόμα και το φαινόμενο να είναι άλλοι οι μαθητές στην αρχή της χρονιάς και άλλοι στο τέλος, επειδή οι πρώτοι έχουν σταματήσει και έχουν έρθει καινούριοι (Σ3_ΤΥ/Γ, Σ4_ΤΥ/Δ). Αυτό εντοπίστηκε σε τάξεις τυπικής εκπαίδευσης εντονότερα, ωστόσο και σε τάξεις μη τυπικής εκπαίδευσης γίνονταν εναλλαγές κατά τη διάρκεια της χρονιάς.

Ηλικία των μαθητών

Όσον αφορά στην ηλικία των μαθητών, βλέπουμε ότι τα παιδιά πρόσφυγες εγγράφονταν στη βαθμίδα που αναλογούσε στην ηλικία τους με μικρές αποκλίσεις προς τα πάνω. Δηλαδή, στις τάξεις

της τυπικής εκπαίδευσης που ανήκουν στην πρωτοβάθμια, φοιτούσαν παιδιά ηλικίας 7-15 ετών, ενώ θα έπρεπε να φοιτούν παιδιά έως 12 χρονών. Ωστόσο, επιτρεπόταν αυτή η «παρατυπία» λόγω του χαμηλού γλωσσικού επιπέδου των παιδιών. Στην τάξη της Σ2_ΤΥ/Δ φοιτούσαν παιδιά εντός του ηλικιακού ορίου, στην τάξη της Σ4_ΤΥ/Δ παιδιά έως 14 ετών και στην τάξη του Σ9_ΔΥΕΠ/Δ παιδιά έως 15 ετών. Στις τάξεις μη τυπικής εκπαίδευσης, δημιουργούνταν τμήματα ανά ηλικία και όχι ανά επίπεδο και ως εκ τούτου τα παιδιά βρίσκονταν εντός των ηλικιακών ορίων που ετίθεντο. Υπήρχαν τμήματα με παιδιά ηλικίας 6-9, 10-12, 6-11 και 6-12 ετών. Η Σ10_ΜΚΟ/Π, ωστόσο, αναφέρει ότι οι ηλικίες αυτές ήταν πλασματικές, δεδομένου ότι ήταν οι ηλικίες που δήλωναν οι γονείς των παιδιών και όχι απαραίτητα οι πραγματικές.

Στην τυπική εκπαίδευση, οι έφηβοι γράφονταν στο γυμνάσιο, ακόμα και αν ηλικία τους αντιστοιχούσε στο λύκειο. Στις περιπτώσεις που μελετήσαμε, δηλαδή σε ΤΥ που βρίσκονται σε γυμνάσια, οι μαθητές ήταν 12-18 ετών. Η Σ3_ΤΥ/Γ αναφέρει ότι στο σχολείο όπου διδάσκει δέχονταν μαθητές μέχρι και 18 ετών, δεδομένου ότι μπορεί να είχαν μείνει στην ίδια τάξη κάποια χρονιά. Στις δύο τάξεις που ανήκουν στη μη τυπική εκπαίδευση του δείγματός μας, είχαν συγκροτηθεί τμήματα εφήβων 13-17 ετών.

Εθνικότητα των μαθητών

Η υποεθνότητα σχετικά με την εθνικότητα των μαθητών παρουσιάζει μεγάλη ποικιλία στοιχείων. Η πλειοψηφία των μαθητών προέρχεται από το Αφγανιστάν. Εκτός από τη Σ2_ΤΥ/Δ και τη Σ4_ΤΥ/Δ, όλοι οι υπόλοιποι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι στην τάξη τους βρίσκονται Αφγανοί μαθητές, σε πολλές περιπτώσεις μάλιστα, αποτελούν τον κύριο μαθητικό πληθυσμό. Στη συνέχεια, ιδιαίτερα πολυπληθής είναι η ομάδα των μαθητών που προέρχονται από το Ιράν και το Ιράκ, με τους περισσότερους μαθητές από τις χώρες αυτές να είναι κουρδικής καταγωγής. Όπως επισημαίνει η Σ3_ΤΥ/Γ, στην ΤΥ όπου διδάσκει έρχονταν όλα τα χρόνια Κούρδοι, κυρίως από το Ιράκ και την Τουρκία. Κούρδοι από τη Συρία άρχισαν να έρχονται όταν ξεκίνησε ο εμφύλιος στη Συρία. Οι Σύριοι είναι η αμέσως επόμενη μεγαλύτερη ομάδα μαθητών, με πέντε στους δέκα εκπαιδευτικούς να τους αναφέρουν. Υπάρχουν ακόμη τρεις εκπαιδευτικοί που έχουν στην τάξη τους Πακιστανούς μαθητές (Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ9_ΔΥΕΠ/Δ) και τρεις που έχουν μαθητές από το Κουβέιτ (Σ2_ΤΥ/Δ, Σ5_ΤΥ/Γ, Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ). Μεμονωμένες είναι οι αναφορές για παιδιά από Κονγκό (Σ2_ΤΥ/Δ), την Τουρκία (Σ3_ΤΥ/Γ), την Αίγυπτο και την Παλαιστίνη (Σ5_ΤΥ/Γ).

Επίσης, πρέπει να επισημάνουμε ότι σε κάποιες ΤΥ υπήρχαν και παιδιά οικονομικών μεταναστών, πέρα από τα παιδιά πρόσφυγες που αναφέραμε. Αυτά βρίσκονταν κυρίως στην τάξη της Σ4_ΤΥ/Δ και ήταν παιδιά από την Αλβανία. Ακόμα, στην ίδια τάξη υπήρχαν και περιπτώσεις παιδιών Ρομά.

Γνωστικό επίπεδο των μαθητών

Σε όλες τις περιπτώσεις τα παιδιά-πρόσφυγες ήταν σε αρχάριο επίπεδο στα νέα ελληνικά. Ωστόσο, υπήρχαν διαφοροποιήσεις ανάμεσά τους όσον αφορά στο γενικότερο γνωστικό τους επίπεδο. Υπάρχουν εκπαιδευτικοί που αναφέρουν ότι είχαν στην τάξη τους παιδιά που δεν είχαν πάει ποτέ σχολείο στην πατρίδα τους και τους έλειπαν βασικές γνώσεις και δεξιότητες, όπως ο εγγραμματισμός στη μητρική τους γλώσσα (Σ2_ΤΥ/Δ, Σ3_ΤΥ/Γ, Σ5_ΤΥ/Γ, Σ7_ΜΚΟ/Π, Σ9_ΔΥΕΠ/Δ) και μαθητές που είχαν σταματήσει το σχολείο για αρκετό διάστημα, με αποτέλεσμα να έχουν χάσει την επαφή με την εκπαιδευτική διαδικασία (Σ5_ΤΥ/Γ).

Σε σχέση με το επίπεδό τους στην ελληνική γλώσσα, και εκεί παρατηρήθηκαν διαφορές που έχουν να κάνουν περισσότερο με το πότε ξεκίνησαν τα παιδιά να παρακολουθούν μαθήματα ελληνικών. Όπως είδαμε στο πρώτο κεφάλαιο (σ.21) και επιβεβαίωσαν οι συμμετέχοντες, τα παιδιά πρόσφυγες δεν γράφονταν στο σχολείο απαραίτητα από την αρχή της χρονιάς, ούτε φοιτούσαν μέχρι το τέλος της. Όταν παρουσιαζόταν κάποια ευκαιρία για να μετακινηθούν, εγκατέλειπαν το σχολείο, με άγνωστο το αν θα συνέχιζαν σε κάποια άλλη τάξη στο νέο τόπο εγκατάστασης (Σ2_ΤΥ/Δ, Σ3_ΤΥ/Γ, Σ4_ΤΥ/Δ, Σ9_ΔΥΕΠ/Δ). Επίσης, η φοίτησή τους εξαρτιόταν άμεσα με την έναρξη της λειτουργίας της ΤΥ, του ΔΥΕΠ ή των μαθημάτων που οργανώνονταν από ΜΚΟ. Παρατηρείται το φαινόμενο πολλοί εκπαιδευτικοί της τυπικής εκπαίδευσης να μην τοποθετούνται στις τάξεις από την αρχή της χρονιάς (Σ1_ΤΥ/Γ, Σ2_ΤΥ/Δ, Σ4_ΤΥ/Δ, Σ5_ΤΥ/Γ) και εντός των ΚΦΠ τα προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης να διαρκούν μόνο για όσο χρόνο υπήρχε δυνατότητα χρηματοδότησης (Σ10_ΜΚΟ/Π).

Συμπερασματικά, στην ίδια τάξη υπάρχουν μαθητές με διαφορετικές ικανότητες και ανάγκες, κάτι που δυσκολεύει το έργο των εκπαιδευτικών. Σε κάποιες περιπτώσεις, όπου υπήρχε δυνατότητα, τα παιδιά χωρίζονταν σε διαφορετικά τμήματα (Σ2_ΤΥ/Δ, Σ3_ΤΥ/Γ, Σ4_ΤΥ/Γ, Σ9_ΔΥΕΠ/Δ) αλλά σε κάποιες άλλες υπήρχαν έως και τέσσερα διαφορετικά επίπεδα ταυτόχρονα μέσα στην τάξη (Σ5_ΤΥ/Γ, Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ7_ΜΚΟ/Π, Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ10_ΜΚΟ/Π).

Μαθήματα που διδάσκονται

Όπως αναφέρθηκε στο τρίτο κεφάλαιο, βασικό κριτήριο επιλογής του δείγματός μας ήταν οι πληροφορητές μας να διδάσκουν ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα. Επομένως, αυτό αποτελεί το κύριο μάθημα που διδασκόταν. Ωστόσο, σε κάποιες περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί δίδασκαν και μαθηματικά.

Αρχικά, στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματός μας (Σ1_ΤΥ/Γ, Σ3_ΤΥ/Γ, Σ5_ΤΥ/Γ) δίδασκαν μόνο ελληνικά, βοηθώντας σε κάποιες περιπτώσεις τους μαθητές τους και με γλωσσικά θέματα άλλων μαθημάτων, όπως η Σ5_ΤΥ/Γ στα μαθηματικά. Όσον αφορά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όλοι οι εκπαιδευτικοί (Σ2_ΤΥ/Δ, Σ4_ΤΥ/Δ, Σ9_ΔΥΕΠ/Δ) δίδασκαν γλώσσα, ενώ ο Σ9_ΔΥΕΠ/Δ, που βρισκόταν σε ΔΥΕΠ και η Σ2_ΤΥ/Δ, στο σχολείο της οποίας λειτούργησε ΔΥΕΠ, δίδασκαν επιπλέον και μαθηματικά.

Οι συμμετέχουσες, οι οποίες εργάζονταν σε ΜΚΟ (Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ7_ΜΚΟ/Π, Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ10_ΜΚΟ/Π) δίδασκαν όλες γλώσσα, εκτός από τις Σ7_ΜΚΟ/Π και Σ10_ΜΚΟ/Π, οι οποίες έκαναν και δημιουργικές δραστηριότητες και μαθηματικά στα πολύ μικρά παιδιά.

Συχνότητα των μαθημάτων

Σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα που προβλέπεται για την τυπική εκπαίδευση, τα μαθήματα ελληνικών στις ΤΥ και στις ΔΥΕΠ διαρκούν 15 ώρες την εβδομάδα, 3 ώρες ημερησίως. Αυτή είναι η περίπτωση των Σ1_ΤΥ/Γ, Σ2_ΤΥ/Δ, Σ3_ΤΥ/Γ, Σ5_ΤΥ/Γ και Σ9_ΔΥΕΠ/Π. Η Σ4_ΤΥ/Δ αναφέρει ότι υπήρχε μεγάλη ελευθερία στις ώρες διδασκαλίας, αφού ο διευθυντής της είχε επιτρέψει να παίρνει το κάθε παιδί από την κανονική τάξη όποτε θεωρούσε ότι χρειάζεται, ανάλογα με τις ανάγκες του κάθε παιδιού. Έδινε προτεραιότητα, όπως αναφέρει, στα παιδιά που δεν μιλούσαν καθόλου ελληνικά, τα οποία έπαιρνε κάθε μέρα μία με δύο ώρες. Πέραν της Σ4_ΤΥ/Δ, υπήρχε ένα σταθερό ωρολόγιο πρόγραμμα που ακολουθούσαν οι εκπαιδευτικοί.

Τα μαθήματα που διεξάγονταν στις ΜΚΟ, είχαν και αυτά μια σταθερότητα. Στην περίπτωση των Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ7_ΜΚΟ/Π και Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ, οι οποίες εργάζονταν στην ίδια δομή εκτός ΚΦΠ, τα μαθήματα ήταν μία με δύο ώρες κάθε μέρα. Η Σ10_ΜΚΟ/Π, η οποία μας αναφέρει την εμπειρία της από τη διδασκαλία ελληνικών εντός ΚΦΠ, δίδασκε δύο ώρες τη μέρα, αλλά τα προγράμματα διαρκούσαν λίγο, για παράδειγμα τρεις μήνες. Επομένως, μετά το πέρας των τριών μηνών αναλάμβανε άλλος οργανισμός την εκπαίδευση των παιδιών εντός ΚΦΠ.

2. Κοινωνικό και γλωσσικό υπόβαθρο των παιδιών προσφύγων

Η δεύτερη θεματική ενότητα αφορά το κοινωνικό και γλωσσικό υπόβαθρο των μαθητών των τάξεων που ερευνούμε. Τα στοιχεία που έχουμε συλλέξει προκύπτουν από όσα μας είπαν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα. Εμείς δεν ήρθαμε ποτέ σε επαφή με αυτά τα παιδιά, άρα δεν μπορούμε να ελέγξουμε τυχόν ανακρίβειες. Ωστόσο, οι συμμετέχοντες έδωσαν πληροφορίες μόνο για όσα θέματα γνώριζαν και δεν έκαναν εικασίες. Επομένως, θεωρούμε ότι τα στοιχεία που έχουμε αντανakλούν σε αρκετά μεγάλο βαθμό την πραγματικότητα.

Η θεματική ενότητα αυτή αποτελείται από δύο υποενότητες σχετικά με το γλωσσικό υπόβαθρο και τέσσερις υποενότητες σχετικά με το κοινωνικό υπόβαθρο των μαθητών. Οι πρώτες δύο, που αφορούν το γλωσσικό υπόβαθρο είναι οι:

- μητρική γλώσσα των μαθητών,
- δεύτερες/ άλλες γλώσσες που γνωρίζουν οι μαθητές

και οι επόμενες τέσσερις, που αφορούν στο κοινωνικό υπόβαθρο:

- οικογένεια,
- τόπος κατοικίας,
- κοινωνικοποίηση,
- σχέδια για το μέλλον

Μητρική γλώσσα μαθητών

Σε όλες τις τάξεις υπάρχουν μαθητές των οποίων η μητρική γλώσσα είναι τα φαρσί. Στην τάξη της Σ4_ΤΥ/Δ πρόκειται για τη μητρική γλώσσα του συνόλου των παιδιών προσφύγων, δεδομένου ότι είναι μια ΤΥ με οικονομικούς μετανάστες και μόνο δύο πρόσφυγες. Σε άλλες περιπτώσεις, οι φαρσόφωνοι αποτελούν την πλειοψηφία (Σ7_ΜΚΟ/Π) ή τη μειοψηφία της τάξης (Σ5_ΤΥ/Γ). Βέβαια, υπάρχουν και δύο αναφορές για μια άλλη περσική γλώσσα, τα νταρί (Σ3_ΤΥ/Γ, Σ7_ΜΚΟ/Π).

Τα αραβικά είναι η δεύτερη πιο συχνή γλώσσα των παιδιών προσφύγων των τάξεων που ερευνήσαμε με οκτώ στους δέκα εκπαιδευτικούς να την αναφέρουν. Μάλιστα, η Σ3_ΤΥ/Γ αναφέρει ότι υπάρχουν στην τάξη της πολλές διαφορετικές αραβικές διάλεκτοι, κάτι που πρέπει να λάβουμε υπόψη καθώς υπάρχουν παιδιά από διαφορετικές χώρες όπου ομιλείται η αραβική γλώσσα. Δεν σημαίνει, ωστόσο, όπως αναφέρει η Σ3_ΤΥ/Γ ότι όλα τα παιδιά γνωρίζουν την επίσημη αραβική γλώσσα, αλλά το καθένα μιλάει τη διάλεκτο της περιοχής του.

Δεδομένου ότι οι Κούρδοι αποτελούν πολυπληθή ομάδα στις τάξεις που μας απασχολούν, οι διάφορες κουρδικές διάλεκτοι είναι η τρίτη μητρική γλώσσα που απαντάται πιο συχνά στις τάξεις των εκπαιδευτικών του δείγματός μας. Οι Σ2_ΤΥ/Δ, Σ3_ΤΥ/Γ, Σ10_ΜΚΟ/Π έχουν στην τάξη τους παιδιά που μιλούν διάφορες κουρδικές διαλέκτους, όπως κουρμάντζι και σοράνι.

Τέλος, τα ουρντού και τα παντζάμπι, μητρικές γλώσσες των παιδιών πακιστανικής και ινδικής καταγωγής, αναφέρονται από τρεις εκπαιδευτικούς (Σ3_ΤΥ/Γ, Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ) και μόνο η Σ2_ΤΥ/Δ έχει μία μαθήτριά από το Κονγκό, της οποίας η μητρική γλώσσα είναι τα γαλλικά.

Πρέπει να τονίσουμε ότι στις ΤΥ φοιτούν και παιδιά οικονομικών μεταναστών, επομένως υπάρχουν και άλλες μητρικές γλώσσες, όπως τα αλβανικά, αλλά στις συνεντεύξεις, λόγω του θέματός μας, δεν εστιάσαμε σε αυτές τις περιπτώσεις.

Δεύτερες/ άλλες γλώσσες που γνωρίζουν οι μαθητές

Η πλειοψηφία των παιδιών-προσφύγων γνώριζαν σε κάποιο βαθμό την αγγλική γλώσσα, τουλάχιστον τα μεγαλύτερα παιδιά. Σε κάθε περίπτωση υπήρχε πάντα μέσα στην τάξη κάποιο παιδί που μιλούσε αγγλικά. Βέβαια, υπήρχαν και παιδιά που δε μιλούσαν καθόλου αγγλικά (Σ7_ΜΚΟ/Π).

Σε λίγες περιπτώσεις, υπήρχαν παιδιά που μάθαιναν τη γλώσσα της χώρας στην οποία θεωρούσαν ότι θα πάνε, όπως γερμανικά (Σ5_ΤΥ/Γ, Σ7_ΜΚΟ/Π) και σουηδικά (Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ).

Υπάρχουν παραδείγματα παιδιών που γνώριζαν περισσότερες γλώσσες. Η Σ2_ΤΥ/Δ αναφέρει χαρακτηριστικά ότι υπήρχαν παιδιά στην τάξη της που μιλούσαν πέντε γλώσσες. Η Σ3_ΤΥ/Γ είχε μαθητές από χώρες με δίγλωσσο καθεστώς (παντζάμπι- χίντι) και μαθητές που είχαν μάθει τουρκικά για όσο χρονικό διάστημα παρέμειναν στην Τουρκία. Το ίδιο αναφέρει και η Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ για μία Αφγανή μαθήτριά της.

Οικογένεια

Στις περισσότερες περιπτώσεις, τα παιδιά πρόσφυγες έχουν έρθει με την οικογένειά τους στην Ελλάδα. Ωστόσο, πολλοί εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι μπορεί κάποιο μέλος της οικογένειας να βρίσκεται ήδη σε άλλη ευρωπαϊκή χώρα (Σ3_ΤΥ/Γ, Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ) ή οι οικογένειες να είναι μονογονεϊκές (Σ7_ΜΚΟ/Π). Όπως αναφέρει η Σ3_ΤΥ/Γ ο θάνατος είναι μέσα στη ζωή των παιδιών αυτών, καθώς η πλειοψηφία τους έχει χάσει κάποιο μέλος της οικογένειας λόγω του πολέμου.

Υπάρχουν και περιπτώσεις ασυνόδευτων παιδιών (Σ3_ΤΥ/Γ, Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ), κατά κύριο λόγο αγοριών στην εφηβεία. Σύμφωνα με τη Σ3_ΤΥ/Γ, μπορεί για τον δυτικό τρόπο σκέψης ένας έφηβος να θεωρείται παιδί, αλλά για τον αραβικό κόσμο «ένα παιδί 16 χρονών παραείναι ενήλικας». Παρ' όλα αυτά, η ίδια αναφέρει και περιπτώσεις μικρότερων παιδιών που ήταν ασυνόδευτα, όπως δύο κορίτσια 12-13 ετών.

Τόπος κατοικίας

Οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι εργάζονταν σε ΔΥΕΠ (Σ9_ΔΥΕΠ/Π) σε ΤΥ κοντά σε ΚΦΠ (Σ2_ΤΥ/Δ, Σ3_ΤΥ/Γ, Σ5_ΤΥ/Γ) ή εντός ΚΦΠ (Σ10_ΜΚΟ/Π) αναφέρουν ότι οι μαθητές τους έμεναν σε ΚΦΠ. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι εργάζονταν σε ΤΥ μακριά από ΚΦΠ (Σ1_ΤΥ/Γ, Σ4_ΤΥ/Δ) και σε ΜΚΟ, που είχαν εγκαταστάσεις εκτός ΚΦΠ (Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ7_ΜΚΟ/Π, Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ) αναφέρουν ότι τα

παιδιά πρόσφυγες έμεναν είτε σε διαμερίσματα τα οποία τους είχαν παραχωρήσει ΜΚΟ, είτε σε διαμερίσματα, τα οποία είχαν νοικιάσει οι οικογένειές τους.

Όσον αφορά στα ασυνόδευτα παιδιά, έμεναν σε ειδικούς ξενώνες φιλοξενίας για ασυνόδευτα παιδιά που λειτουργούσαν υπό την επίβλεψη κάποιων ΜΚΟ (Σ3_ΤΥ/Γ, Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ).

Κοινωνικοποίηση

Σε αυτήν την υποενότητα εξετάζουμε τις κοινωνικές σχέσεις που έχουν αναπτύξει τα παιδιά πρόσφυγες, κυρίως εντός του σχολικού περιβάλλοντος (για τις περιπτώσεις τυπικής εκπαίδευσης) και του ευρύτερου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος (για τις περιπτώσεις της μη τυπικής εκπαίδευσης), για το οποίο έχουν εικόνα οι εκπαιδευτικοί που μας έδωσαν τις συνεντεύξεις.

Το θέμα της κοινωνικοποίησης των παιδιών βλέπουμε ότι εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το χαρακτήρα τους. Κάποιοι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι ορισμένοι μαθητές τους, σε αντίθεση με άλλους, είναι πολύ κοινωνικοί και έχουν κάνει παρέες στο σχολείο (Σ1_ΤΥ/Γ, Σ3_ΤΥ/Γ, Σ4_ΤΥ/Δ, Σ5_ΤΥ/Γ).

Στις περιπτώσεις τυπικής εκπαίδευσης, παρατηρήθηκε ότι είναι πιο εύκολες οι σχέσεις μεταξύ της ομάδας των παιδιών που φοιτούν στην ΤΥ και λιγότερο εύκολες οι σχέσεις με ελληνόφωνα παιδιά. Υπήρχαν περιπτώσεις περιθωριοποίησης των παιδιών προσφύγων (Σ2_ΤΥ/Δ, Σ10_ΔΥΕΠ/Δ) ή απλώς αρνητικής στάσης απέναντί τους (Σ5_ΤΥ/Γ). Ωστόσο, υπήρχαν και περιπτώσεις που τα παιδιά πρόσφυγες έκαναν παρέα με ελληνόφωνους και έπαιζαν μαζί τους (Σ3_ΤΥ/Γ, Σ4_ΤΥ/Δ, Σ5_ΤΥ/Γ).

Όσον αφορά τη μη τυπική εκπαίδευση, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι τα παιδιά πρόσφυγες έκαναν παρέα μεταξύ τους και λειτουργούσαν σαν ομάδα (Σ7_ΜΚΟ/Π), αλλά υπήρχαν πολλές φυλετικές διενέξεις που είχαν ως αποτέλεσμα να κάνουν παρέα παιδιά ίδιας εθνικότητας (Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ7_ΜΚΟ/Π).

Το θέμα των φυλετικών διενέξεων αναφέρθηκε και σε μία περίπτωση στην τυπική εκπαίδευση και μάλιστα η διένεξη έφτασε σε τέτοιο σημείο, ώστε κάποια παιδιά να σταματήσουν να έρχονται στο σχολείο για να μην βρίσκονται στην ίδια τάξη με τα παιδιά με τα οποία είχαν προστριβές (Σ3_ΤΥ/Γ). Εμφανείς ήταν και οι διενέξεις μεταξύ κάποιων παιδιών από το ΚΦΠ που μεταφέρονταν στο σχολείο. Η Σ3_ΤΥ/Γ αναφέρει ότι κάποια κορίτσια δεν ήθελαν να είναι στην ίδια τάξη με κάποια συγκεκριμένα αγόρια και ο Σ10_ΔΥΕΠ/Δ αναφέρει ότι είχε χωρίσει σε διαφορετικά τμήματα τα αγόρια από τα κορίτσια, με προτροπή του συμβούλου.

Σχέδια για το μέλλον

Σε αυτή την υποενότητα εξετάζουμε την πρόθεση των παιδιών προσφύγων και των οικογενειών τους να μείνουν στην Ελλάδα ή να μετεγκατασταθούν σε άλλη χώρα. Τα δεδομένα που έχουμε προκύπτουν από τις πληροφορίες που έχουν οι εκπαιδευτικοί που προέρχονται από τα ίδια τα παιδιά σχετικά με αυτό το θέμα.

Η γενική τάση που παρατηρείται είναι οι οικογένειες των παιδιών προσφύγων να θεωρούν την Ελλάδα ως ενδιάμεση στάση, έχοντας ως τελικό προορισμό τη Γερμανία (Σ1_ΤΥ/Γ, Σ2_ΤΥ/Δ, Σ5_ΤΥ/Γ), τη Σουηδία (Σ2_ΤΥ/Δ, Σ5_ΤΥ/Γ, Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ) ή τον Καναδά (Σ1_ΤΥ/Γ).

Ωστόσο, αυτή η τάση αφορούσε κυρίως οικογένειες που μπορούσαν να διεκδικήσουν μετεγκατάσταση ή επανένωση με την υπόλοιπη οικογένειά τους. Η Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ θεωρούσε ότι αυτό το επιδίωκαν πολύ περισσότερο οι Σύριοι και ότι οι Αφγανοί ήταν πολύ πιο ανοιχτοί στο να μείνουν στην Ελλάδα.

Πράγματι, ορισμένες οικογένειες επιθυμούν να μείνουν μόνιμα στην Ελλάδα. Η Σ3_ΤΥ/Γ βρίσκει την αιτία αυτής της επιθυμίας στον θετικό τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζονται γενικά αυτοί οι άνθρωποι εδώ. Επίσης, θεωρεί ότι ο ελληνικός πολιτισμός και το ελληνικό κλίμα συμβάλλουν στην ευκολότερη προσαρμογή τους στην Ελλάδα, σε σχέση με άλλες ευρωπαϊκές χώρες.

3. Περιστάσεις χρήσης κάθε γλώσσας

Σε αυτήν την ενότητα εξετάζουμε τις διάφορες περιστάσεις, κατά τις οποίες τα παιδιά πρόσφυγες χρησιμοποιούν τις γλώσσες που γνωρίζουν: τη μητρική τους γλώσσα, τα ελληνικά, τα αγγλικά και τις άλλες γλώσσες που τυχόν γνωρίζουν. Συγκεκριμένα, έχουμε λάβει πληροφορίες σχετικά με τα εξής στοιχεία, τα οποία αποτελούν τις υποενότητες της θεματικής ενότητας:

- επικοινωνία μεταξύ παιδιών προσφύγων,
- επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό,
- επικοινωνία με ελληνόφωνους συμμαθητές,
- επικοινωνία εκτός σχολείου/ δομής

Επικοινωνία μεταξύ παιδιών προσφύγων

Σε όλες τις περιπτώσεις παρατηρούμε ότι οι ομοεθνείς χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα. Μέσα στην τάξη αυτό συνέβαινε στις ομαδικές εργασίες (Σ10_ΜΚΟ/Π), όταν ένα παιδί που είχε κατανοήσει αυτό που εξηγούσε ο εκπαιδευτικός, το εξηγούσε στους υπόλοιπους στη μητρική τους γλώσσα (Σ4_ΤΥ/Δ, Σ5_ΤΥ/Γ, Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ7_ΜΚΟ/Π, Σ9_ΔΥΕΠ/Δ) ή όταν ήθελαν να πειράξει ο ένας τον άλλον, χωρίς να το καταλάβει ο εκπαιδευτικός (Σ1_ΤΥ/Γ).

Σε όλες τις τάξεις εκτός από την περίπτωση της Σ4_ΤΥ/Δ, φοιτούσαν παιδιά πρόσφυγες με διαφορετικές μητρικές γλώσσες. Επομένως, είναι εύλογο το ερώτημα σε ποιες γλώσσες επικοινωνούσαν μεταξύ τους. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αναφέρει ότι μεταξύ τους οι μαθητές μιλούσαν στη μητρική τους γλώσσα, χωρίς να διευκρινίσει εάν επρόκειτο για την ίδια γλώσσα. Πρέπει να λάβουμε υπόψη ότι οι εκπαιδευτικοί δεν γνώριζαν τις γλώσσες των παιδιών, άρα δεν ήταν σε θέση να τις ξεχωρίσουν. Υπάρχουν περιπτώσεις, κατά τις οποίες τα παιδιά πρόσφυγες μιλούν συγγενικές γλώσσες, επομένως, το κάθε παιδί χρησιμοποιούσε τη μητρική του γλώσσα και υπήρχε συνεννόηση (Σ7_ΜΚΟ/Π, Σ10_ΜΚΟ/Π). Υπάρχουν, ωστόσο, και περιπτώσεις που κάποιοι μαθητές γνώριζαν τη γλώσσα των υπόλοιπων παιδιών προσφύγων και τη χρησιμοποιούσαν για να επικοινωνήσουν (Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ). Ακόμη, κάποια παιδιά που γνώριζαν αγγλικά, τα χρησιμοποιούσαν για να επικοινωνήσουν με τα παιδιά που μιλούσαν διαφορετική γλώσσα από αυτά (Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ). Τέλος, στα μικρότερα παιδιά παρατηρήθηκε το φαινόμενο να χρησιμοποιεί το καθένα τη δική του γλώσσα, ακόμα και αν δεν είναι συγγενικές γλώσσες και παραδόξως να υπάρχει επικοινωνία (Σ2_ΤΥ/Δ, Σ7_ΜΚΟ/Π, Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ), ή παιδιά πρόσφυγες διαφορετικών εθνικοτήτων να συνεννοούνται μεταξύ τους στα ελληνικά (Σ7_ΜΚΟ/Π).

Επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό

Οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούσαν με τα παιδιά πρόσφυγες ποικιλοτρόπως. Κοινή πρακτική όλων ήταν η χρήση των αγγλικών ως ενδιάμεσης γλώσσας σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό. Κάποιοι ανέφεραν ότι χρησιμοποιούσαν κυρίως ελληνικά και τα αγγλικά τα επέλεγαν μόνο όταν έπρεπε να εξηγήσουν κάτι που δεν καταλάβαιναν οι μαθητές τους (Σ1_ΤΥ/Γ, Σ3_ΤΥ/Γ, Σ4_ΤΥ/Δ). Τα ελληνικά περιορίζονταν σε απλές φράσεις, ως επί το πλείστον σε φράσεις ρουτίνας, όπως είναι οι χαιρετισμοί και οι οδηγίες (Σ2_ΤΥ/Δ, Σ10_ΜΚΟ/Π), αλλά, πέρα από αυτά, όταν οι εκπαιδευτικοί μιλούσαν στα ελληνικά για πιο σύνθετα θέματα, τα παιδιά δεν καταλάβαιναν (Σ5_ΤΥ/Γ). Η Σ3_ΤΥ/Γ υπογραμμίζει ότι όταν το ζητούμενο είναι το ίδιο το μήνυμα, δεν μπορεί να επιμένει στη χρήση ελληνικών.

Στην περίπτωση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε ΜΚΟ, δεδομένης της δυνατότητας να καλούν διερμηνέα στην τάξη όταν δεν μπορούσαν να συνεννοηθούν με τα παιδιά, η χρήση των αγγλικών περιοριζόταν αρκετά (Σ7_ΜΚΟ/Π, Σ10_ΜΚΟ/Π).

Κάποιοι από τους συμμετέχοντες ενθάρρυναν τη χρήση της μητρικής γλώσσας των παιδιών προσφύγων μέσα στην τάξη. Αφενός αναγνωρίζεται η σημασία των μητρικών γλωσσών (Σ2_ΤΥ/Π), αφετέρου θεωρείται απαραίτητο οι μαθητές να κάνουν τις αντιστοιχίες μεταξύ ελληνικών και μητρικής γλώσσας (Σ3_ΤΥ/Γ, Σ5_ΤΥ/Γ, Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ). Στις μεμονωμένες περιπτώσεις που οι εκπαιδευτικοί γνώριζαν κάποιες φράσεις στη μητρική γλώσσα των παιδιών, τις χρησιμοποιούσαν (Σ3_ΤΥ/Γ, Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ) ή άλλοι προσπαθούσαν να μάθουν κάποιες λέξεις ή φράσεις από τους ίδιους τους μαθητές (Σ2_ΤΥ/Δ).

Επιπλέον παρατηρήθηκε σε μεγάλο βαθμό η εναλλαγή κωδίκων από τους μαθητές από τη μητρική τους στα ελληνικά και από τα ελληνικά στα αγγλικά κατά την επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς. Ωστόσο, η Σ4_ΤΥ/Δ αναφέρει ότι τα παιδιά είχαν ξεκάθαρα στο μυαλό τους την κάθε γλώσσα και δεν το έκαναν και οι Σ5_ΤΥ/Γ και Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ ότι αυτό συνέβαινε σπάνια και συνήθως επέλεγαν να μιλήσουν σε μια γλώσσα.

Τα παιδιά πρόσφυγες ήταν πολύ διστακτικά με την ελληνική γλώσσα και συχνά ντρέπονταν να μιλήσουν (Σ1_ΤΥ/Γ, Σ2_ΤΥ/Δ). Βέβαια, υπήρχαν και παιδιά που προσπαθούσαν, ιδίως τα μικρότερα στην ηλικία (Σ5_ΤΥ/Γ, Σ7_ΜΚΟ/Π, Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ).

Επικοινωνία με ελληνόφωνους συμμαθητές

Η επικοινωνία με τους ελληνόφωνους μαθητές, στην περίπτωση της τυπικής εκπαίδευσης όπου τα παιδιά πρόσφυγες είχαν ενταχθεί και στην κανονική τάξη (Σ1_ΤΥ/Γ, Σ2_ΤΥ/Δ, Σ3_ΤΥ/Γ, Σ4_ΤΥ/Δ, Σ5_ΤΥ/Γ) γινόταν κυρίως στα αγγλικά και με σποραδικές λέξεις ελληνικών (Σ3_ΤΥ/Γ, Σ5_ΤΥ/Γ). Κάποιοι συμμετέχοντες αναφέρουν ότι τα παιδιά, τα οποία δεν γνώριζαν αγγλικά, κατάφεραν να ενταχθούν καλύτερα στην τάξη από αυτά που χρησιμοποιούσαν αγγλικά, χρησιμοποιώντας τα ελάχιστα ελληνικά που γνώριζαν (Σ1_ΤΥ/Γ, Σ4_ΤΥ/Δ). Σε κάποιες περιπτώσεις, τα παιδιά πρόσφυγες μπορεί να μιλούσαν αγγλικά με τους ελληνόφωνους συμμαθητές τους, αλλά σε συγκεκριμένες περιστάσεις χρησιμοποιούσαν μόνο ελληνικά (για παράδειγμα, η Σ3_ΤΥ/Γ αναφέρει ότι κάποια παιδιά πρόσφυγες όταν έπαιζαν βόλεϊ χρησιμοποιούσαν το ελληνικό λεξιλόγιο που είναι σχετικό με το βόλεϊ). Επίσης, ιδιαίτερη είναι η περίπτωση, κατά την οποία κάποια παιδιά πρόσφυγες

επικοινωνούσαν στα τουρκικά με συμμαθητές που προέρχονταν από την τουρκόφωνη μειονότητα της Κομοτηνής, καθώς είχαν μάθει κάποια τουρκικά όσο διάστημα βρίσκονταν στην Τουρκία.

Επικοινωνία εκτός σχολείου/δομής

Η επικοινωνία εκτός του σχολείου ή της ΜΚΟ για τα περισσότερα παιδιά περιοριζόταν στη μητρική τους γλώσσα και στα αγγλικά., Με τους ομοεθνείς τους μιλούσαν πάντα στη μητρική τους. Όσα παιδιά έμεναν σε ΚΦΠ, με κοινωνικούς λειτουργούς, δασκάλους κ.λπ. μιλούσαν στα αγγλικά (Σ2_ΤΥ/Δ, Σ10_ΜΚΟ/Π). Σχετικά με τα παιδιά που έμεναν σε διαμερίσματα στις πόλεις και είχαν περισσότερες ευκαιρίες να μιλήσουν έξω, οι οικογένειές τους επέλεγαν συχνά να ψωνίζουν από μαγαζιά που είχαν ομοεθνείς τους (Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ) ή αλλιώς επέλεγαν τα αγγλικά για επικοινωνία είτε επειδή οι ελληνόφωνοι τους απευθύνονταν στα αγγλικά, είτε επειδή ήταν πιο εύκολο για τους ίδιους (Σ7_ΜΚΟ/Π).

Ωστόσο, τα παιδιά είχαν αποκτήσει βασικές επικοινωνιακές ικανότητες και συχνά βοηθούσαν τους γονείς τους στην επικοινωνία τους, όταν πήγαιναν να ψωνίσουν (Σ7_ΜΚΟ/Π) και ιδίως τα μικρότερα παιδιά της οικογένειας, τα οποία ανέπτυσσαν πιο γρήγορα επικοινωνιακές ικανότητες (Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ). Η Σ3_ΤΥ/Γ αναφέρει το παράδειγμα ενός μαθητή της, ο οποίος δούλευε στη λαϊκή και είχε μάθει κάποιες φράσεις, τις οποίες χρησιμοποιούσε συχνά μέσα στην τάξη.

4. Δυσκολίες και αποκλίσεις από τη νόρμα

Σε αυτήν τη θεματική ενότητα παρουσιάζονται οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά πρόσφυγες στο μάθημα των ελληνικών και το σχολείο εν γένει και τα συχνότερα γλωσσικά λάθη που κάνουν. Διακρίναμε τις εξής υποενότητες:

- δυσκολίες προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον,
- γλωσσικές δυσκολίες,
- αποκλίσεις από τη νόρμα

Δυσκολίες προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον

Η προσαρμογή στους κανόνες της τάξης ήταν πρόβλημα για κάποια παιδιά, ιδίως για όσα δεν είχαν πάει ποτέ πριν σχολείο (Σ2_ΤΥ/Δ, Σ3_ΤΥ/Γ, Σ7_ΜΚΟ/Π, Σ9_ΔΥΕΠ/Δ).Επομένως, για κάποιους εκπαιδευτικούς, αρχικός στόχος ήταν να εξοικειωθούν τα παιδιά με τη σχολική καθημερινότητα και τους κανόνες του σχολείου εν γένει, όπως λ.χ. να έρχονται συστηματικά στα μαθήματα (Σ2_ΤΥ/Δ, Σ3_ΤΥ/Γ), να μην σηκώνονται χωρίς λόγο (Σ7_ΜΚΟ/ Π, Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ) ή απλώς για να ξύσουν το μολύβι τους (Σ5_ΤΥ/Γ), να βγαίνουν από την πόρτα και όχι από το παράθυρο (Σ2_ΤΥ/Δ) κ.λπ. Επίσης, η εξοικείωση με τη λεπτή κινητικότητα αποτέλεσε πρόβλημα για πολλά μικρά παιδιά (Σ7_ΜΚΟ/Π).

Άλλου είδους δυσκολίες προσαρμογής αφορούν περισσότερο τις τραυματικές εμπειρίες ή τα κοινωνικοπολιτισμικά χαρακτηριστικά των παιδιών προσφύγων. Σχετικά με αυτό, η Σ3_ΤΥ/Γ αναφέρει το παράδειγμα ενός μαθητή που φοβόταν κάθε φορά που τον πλησίαζε για να γράψουν μαζί μια λέξη ότι θα τον χτυπήσει και το παράδειγμα κάποιων κοριτσιών από τη Συρία που ντρέπονταν να κάνουν κάποιες ασκήσεις γυμναστικής, γιατί στη χώρα τους θεωρούνταν προκλητικές.

Γλωσσικές δυσκολίες

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά πρόσφυγες στα ελληνικά εντοπίζονται κυρίως στον γραπτό λόγο και δευτερευόντως στον προφορικό. Μόνο η Σ2_ΤΥ/Δ θεωρεί ότι οι μαθητές της δυσκολεύονται περισσότερο στον προφορικό λόγο και αυτό επειδή ντρέπονταν να μιλήσουν. Οι Σ1_ΤΥ/Γ, Σ4_ΤΥ/Δ, Σ7_ΜΚΟ/Π εντοπίζουν το πρόβλημα στον γραπτό λόγο. Μάλιστα, η Σ7_ΜΚΟ/Π, σε αντίθεση με τη Σ2_ΤΥ/Δ, θεωρεί ότι ο προφορικός λόγος δεν αποτελεί τόσο πρόβλημα για τα μικρότερα παιδιά, γιατί δεν ντρέπονται όπως τα λίγο μεγαλύτερα.

Σε ό,τι έχει σχέση με τον προφορικό λόγο, η μεγαλύτερη δυσκολία είναι η άρθρωση (Σ4_ΤΥ/Δ, Σ5_ΤΥ/Γ, Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ7_ΜΚΟ/Π, Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ10_ΜΚΟ/Π). Επιπλέον, κάποια παιδιά δυσκολεύονται στην ανάγνωση (Σ1_ΤΥ/Γ, Σ4_ΤΥ/Δ).

Όσον αφορά στο γραπτό λόγο, πρώτη δυσκολία είναι η γραφή. Οι Σ2_ΤΥ/Δ, Σ3_ΤΥ/Γ, Σ7_ΜΚΟ/Π και Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ αναφέρουν μεγάλα προβλήματα στη γραφή, από το να κρατήσουν τα παιδιά σωστά το μολύβι, μέχρι να σχηματίσουν ευκρινώς τα γράμματα και να γράφουν με σωστή φορά. Η Σ3_ΤΥ/Γ, η Σ4_ΤΥ/Δ και η Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ αναφέρουν ότι μαθητές τους συγχέουν κάποια γράμματα επειδή τους φαίνονται παρόμοια, όπως το «δ» και το «σ», το «ε» και το «ω» για τους αραβόφωνους και το «δ» και «ζ» για τους φαρσόφωνους. Κάποια παιδιά παρουσίασαν δυσκολία στην αντιστοιχία φωνήματος- γραφήματος (Σ7_ΜΚΟ/Π) ειδικά όταν πρόκειται για διφθόγγους (Σ5_ΤΥ/Γ). Επιπλέον, πολλοί εκπαιδευτικοί διαπίστωσαν δυσκολίες στην ορθογραφία (Σ2_ΤΥ/Δ, Σ4_ΤΥ/Δ, Σ5_ΤΥ/Γ, Σ9_ΔΥΕΠ/Δ).

Η γραμματική αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα ζητήματα για όλα τα παιδιά πρόσφυγες. Συγκεκριμένα, τα ρήματα δυσκολεύουν σχεδόν όλους τους μαθητές των εκπαιδευτικών που ρωτήσαμε, με ιδιαίτερο πρόβλημα τις καταλήξεις και τη σύνδεση προσώπου-ρήματος (Σ1_ΤΥ/Γ, Σ4_ΤΥ/Δ, Σ5_ΤΥ/Γ, Σ9_ΔΥΕΠ/Δ). Μόνο η Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ αναφέρει ότι οι μαθητές της αφομοίωσαν τη σύνδεση προσώπου-ρήματος και θεωρεί ότι υπάρχει μεγαλύτερο πρόβλημα στις πτώσεις.

Ακόμα, τα άρθρα φαίνεται να προβληματίζουν αρκετά τα παιδιά πρόσφυγες, τόσο στην κλίση τους, όσο και στο αν πρέπει να μπου στην εκάστοτε φράση (Σ3_ΤΥ/Γ, Σ5_ΤΥ/Γ, Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ). Τα γένη φαίνεται να απασχολούν επίσης κάποια παιδιά αλλά αφομοιώνονται πιο γρήγορα (Σ4_ΤΥ/Δ, Σ5_ΤΥ/Γ, Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ).

Τέλος, στο λεξιλόγιο εντοπίζονται δυσκολίες από λιγότερους συμμετέχοντες, όσον αφορά σε άγνωστες λέξεις (Σ9_ΔΥΕΠ/Δ) και στη σύγχυση κάποιων άλλων όπως «τράπεζα» και «τραπέζι» (Σ7_ΜΚΟ/Π).

Αποκλίσεις από τη νόρμα

Οι εκπαιδευτικοί μας έδωσαν συγκεκριμένα παραδείγματα από τα λάθη που κάνουν πιο συχνά τα παιδιά πρόσφυγες. Πολύ συνήθης είναι η ασυμφωνία προσώπου-ρήματος, όπως «Παίζεις μπάλα; - Ναι, παίζεις μπάλα», «σε λένε Χ» αντί «με λένε Χ». Κάποια παιδιά αδυνατούν να κατανοήσουν την κλίση των ρημάτων, όπως μια μαθήτρια της Σ5_ΤΥ/Γ, η οποία αντέγραψε σε όλες τις σειρές του τετραδίου της το «εγώ μένω», αντί να κλίνει το ρήμα. Άλλα παιδιά μπορεί να κατανοούν την κλίση των ρημάτων, αλλά δεν τα χρησιμοποιούν σωστά (Σ1_ΤΥ/Γ). Επίσης, οι Σ3_ΤΥ/Γ και Σ5_ΤΥ/Γ παρατήρησαν ότι τα παιδιά μπερδεύουν το πρώτο με το δεύτερο πρόσωπο και το γένος στην αντωνυμία του τρίτου προσώπου, δηλαδή το *του* με το *της*.

Στη συνέχεια, εντοπίστηκαν λάθη την προφορά σε συγκεκριμένες λέξεις που περιέχουν το «θ», το οποίο συχνά μετατρέπεται σε «τ» ή «φ» από τους φαρσόφωνους π.χ. «θάλασσα» αντί για «θάλασσα». Επίσης, στη γραφή, κάποιοι μαθητές το γράφουν το «ξ» και το «ψ», «κσ» και «πσ» αντίστοιχα, όπως στη λέξη «ψάρι», η οποία θεωρούν ότι ξεκινάει με «π», (Σ4_ΤΥ/Δ, Σ7_ΜΚΟ/Π). Ακόμη, μπερδεύουν κάποια γράμματα, λόγω της επιρροής των αγγλικών, όπως υποστηρίζει η Σ7_ΜΚΟ/Π, όπως το «υ», που το διαβάζουν «ου» και το «ε», «ι».

Κάποια αραβόφωνα παιδιά προσθέτουν φωνήεντα μετά από κάθε σύμφωνο, επηρεασμένα από τη μητρική τους γλώσσα, η οποία βασίζεται σε συλλαβές και όχι σε γράμματα, όπως ανέφεραν πολλοί από τους συμμετέχοντες. Για παράδειγμα, λένε «ζε» όπου βλέπουν ζήτα, όποιο γράμμα και να ακολουθεί (Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ).

5. Διδακτικές τεχνικές

Στη συγκεκριμένη θεματική ενότητα αρχικά παρουσιάζουμε τους βασικούς στόχους που έθεσαν οι εκπαιδευτικοί του δείγματός μας για το μάθημά τους, τις διδακτικές τεχνικές που εφαρμόζαν και το υλικό που χρησιμοποιούσαν. Επομένως, οι υποενότητες αυτής της θεματικής ενότητας είναι οι:

- στόχοι εκπαιδευτικών,
- διδακτικές τεχνικές,
- διδακτικό υλικό

Στόχοι εκπαιδευτικών

Ο κυριότερος στόχος σχεδόν όλων των εκπαιδευτικών ήταν να είναι τα παιδιά σε θέση να κατανοούν βασικά στοιχεία της γλώσσας και να επικοινωνούν. Πέρα από τη Σ2_ΤΥ/Δ που εστιάζει πρώτα στον γραπτό λόγο, δηλαδή στην ανάγνωση και τη γραφή, οι Σ1_ΤΥ/Γ, Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ7_ΜΚΟ/Π και Σ9_ΔΥΕΠ/Δ θέτουν ως προτεραιότητα την κατανόηση του προφορικού λόγου και οι Σ3_ΤΥ/Γ, Σ4_ΤΥ/Δ, Σ5_ΤΥ/Γ, Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ την εξοικείωση και την ικανότητα επικοινωνίας και σε γραπτό και σε προφορικό λόγο. Οι Σ1_ΤΥ/Γ, Σ2_ΤΥ/Δ και Σ10_ΜΚΟ/Π αναφέρουν ξεχωριστά την εκμάθηση του λεξιλογίου ως στόχο. Πάντως, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων αναφέρει την αναγκαιότητα του γραπτού λόγου είτε σε αρχικό, είτε σε μεταγενέστερο στάδιο. Η Σ7_ΜΚΟ/Π θεωρεί πολύ σημαντική την ανάπτυξη της ικανότητας των παιδιών να αντιστοιχίζουν γράφημα και φώνημα, διότι όπως υποστηρίζει, αυτό θα τους χρειαστεί σε όλες τις γλώσσες, ακόμα και αν φύγουν από την Ελλάδα. Επίσης, για τα πιο μικρά παιδιά, τέθηκε ως στόχος η προσαρμογή στους κανόνες της τάξης (Σ2_ΤΥ/Δ, Σ7_ΜΚΟ/Π, Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ10_ΜΚΟ/Π).

Διδακτικές τεχνικές

Οι συμμετέχοντες περιέγραψαν συγκεκριμένα τι κάνουν στα μαθήματά τους και ποιες τεχνικές έχουν διαπιστώσει ότι είναι πιο αποτελεσματικές για τη συγκεκριμένη ομάδα-στόχο.

Καταρχάς, παρατηρούνται τεχνικές που εξυπηρετούν το παραδοσιακό μοντέλο διδασκαλίας, όπως το να γράφουν οι εκπαιδευτικοί στον πίνακα τις καινούριες λέξεις και να τις αντιγράφουν τα παιδιά στο τετράδιό τους (Σ1_ΤΥ/Γ, Σ5_ΤΥ/Γ, Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ9_ΔΥΕΠ/Δ). Επίσης, πολλοί συμμετέχοντες έβαζαν ορθογραφία στα παιδιά, κυρίως στα μικρότερα (Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ9_ΔΥΕΠ/Δ).

Παρατηρήθηκε ότι σε πολλά παιδιά αρέσει να ανεβαίνουν στον πίνακα και γι' αυτό το συνήθιζαν κάποιοι διδάσκοντες (Σ5_ΤΥ/Γ, Σ9_ΔΥΕΠ/Δ). Η Σ3_ΤΥ/Γ χρησιμοποιούσε τον πεντάγραμμο πίνακα της μουσικής για να μάθουν τα παιδιά να σχηματίζουν τα ελληνικά γράμματα πάνω στις γραμμές.

Αναφέρθηκε από τους περισσότερους η χρήση οπτικοακουστικού υλικού, όπως εικόνων, καρτελών, βίντεο, CD. Μάλιστα, η Σ3_ΤΥ/Γ χρησιμοποιεί τα κινητά των μαθητών για να βιντεοσκοπήσει τον τρόπο που προφέρει η ίδια τα γράμματα και τις συλλαβές για να εξασκούνται τα παιδιά στο σπίτι.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν γραπτές ασκήσεις είτε γραμματικής, είτε λεξιλογίου, είτε κατανόησης κειμένων, τις οποίες κάνουν όλοι μαζί στην τάξη ή τις βάζουν στα παιδιά για το σπίτι. Οι απόψεις διίστανται στο κατά πόσο οι μαθητές κάνουν τις ασκήσεις που έχουν για το σπίτι. Για παράδειγμα, η Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ παρατηρεί ότι αυτό συμβαίνει πολύ σπάνια, ενώ ο Σ9_ΔΥΕΠ/Δ ότι τα παιδιά κάνουν πάντα τις ασκήσεις τους.

Επίσης, το παιχνίδι αποτελεί βασική πρακτική του δείγματός μας. Όλοι αναφέρονται σε παιχνίδια, όπως παντομίμα ή παιχνίδια ρόλων. Υπογραμμίζεται η αποτελεσματικότητα των παιχνιδιών επειδή είναι πολύ ευχάριστο για τα παιδιά και συμμετέχουν με χαρά. Ο Σ9_ΔΥΕΠ/Δ ρίχνει την μπάλα σε κάθε παιδί για να μάθει να παρουσιάζεται, η Σ3_ΤΥ/Γ κάνει στην τάξη «fashion show» για να μάθουν τα παιδιά τα ρούχα και οι Σ4_ΤΥ/Δ, Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ και Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ χρησιμοποιούν την παντομίμα για να περιγράψουν λέξεις ή μέρη του σώματος. Η Σ2_ΤΥ/Δ χρησιμοποιούσε τη δραματοποίηση, βάζοντας τα παιδιά να παρουσιάσουν σκετσάκια σχετικά με τη θεματική που δούλευαν στην τάξη.

Μία πρακτική που παρατηρήθηκε διευρυμένα είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία. Καθώς στις περισσότερες τάξεις υπάρχουν πολλά διαφορετικά επίπεδα, οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν άλλη επιλογή από το να την εφαρμόσουν. Χρησιμοποιήθηκε τόσο στο επίπεδο των ασκήσεων, δηλαδή ο κάθε μαθητής έκανε ασκήσεις ανάλογα με το επίπεδό του, όσο και στο επίπεδο της παράδοσης καινούριων φαινομένων (Σ5_ΤΥ/Γ, Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ7_ΜΚΟ/Π, Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ10_ΜΚΟ/Π).

Κάποιοι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούσαν κείμενα, τα οποία έγραφαν οι ίδιοι (Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ) και άλλοι αυθεντικά κείμενα (Σ10_ΜΚΟ/Π) για να τα επεξεργαστούν στην τάξη. Ακόμα, τα παραμύθια και η αφήγηση ιστοριών επιλέγονταν από πολλούς συμμετέχοντες (Σ4_ΤΥ/Δ, Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ10_ΜΚΟ/Π).

Επιπλέον, υπήρξαν και τεχνικές που διαμορφώθηκαν από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς για τις ανάγκες των παιδιών προσφύγων. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η «χρονοπίτα» της Σ3_ΤΥ/Γ, η οποία έφτιαξε μία «πίτα» και την χώρισε σε τέσσερα κομμάτια για να δείξει τις εποχές και την αρχή του χρόνου για κάθε σύστημα χρονολόγησης. Αυτό όμως, όπως αναφέρει η ίδια, το σκέφτηκε αφού συνειδητοποίησε ότι ο χρόνος χωρίζεται διαφορετικά για τους μουσουλμάνους και η πρωτοχρονιά για παράδειγμα είναι τον Απρίλιο. Στην ίδια λογική, η Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ χρησιμοποίησε τη μέθοδο των σχεδίων δράσης (project) για θέματα που ενδιέφεραν τους μαθητές της, όπως τα αποδημητικά πουλιά, με τα οποία ταυτίζονταν.

Τέλος, αναφέρθηκε από πολλούς η διεξαγωγή διάφορων δραστηριοτήτων που βοηθούσαν τα παιδιά να χαλαρώσουν και να δημιουργηθεί μια καλή σχέση ανάμεσα σε μαθητές και δάσκαλο, όπως η ζωγραφική, οι κατασκευές και τα τραγούδια.

Διδακτικό υλικό

Τόσο στην τυπική, όσο και στη μη τυπική εκπαίδευση δεν υπήρχε κεντρική οδηγία να ακολουθηθεί ένα συγκεκριμένο εγχειρίδιο. Το Υπουργείο έκανε κάποιες προτάσεις, τις οποίες οι εκπαιδευτικοί μπορούσαν να λάβουν υπόψη τους. Το βασικό εγχειρίδιο που προτάθηκε ήταν το «Γεια σας», το οποίο δεν φάνηκε κατάλληλο σε κανέναν εκπαιδευτικό της τυπικής εκπαίδευσης του δείγματός μας. Σε κάποιους φάνηκε απλοϊκό (Σ1_ΤΥ/Γ), σε άλλους πάλι πολύ δύσκολο (Σ2_ΤΥ/Δ), ενώ κάποιοι αναφέρουν ότι δεν ήταν χρήσιμο για τις ανάγκες των συγκεκριμένων παιδιών (Σ5_ΤΥ/Γ, Σ9_ΔΥΕΠ/Δ).

Επομένως, κάποιοι χρησιμοποιούσαν άλλα εγχειρίδια τα οποία βρήκαν στο σχολείο στο οποίο εργάζονταν, όπως η Σ1_ΤΥ/Γ το *Κλικ στα Ελληνικά* ή έψαξαν μόνοι τους και στη συνέχεια το ζήτησαν από τη διεύθυνση του σχολείου, όπως ο Σ9_ΔΥΕΠ/Δ το *Μαργαρίτα*. Η Σ2_ΤΥ/Δ χρησιμοποιούσε εικονογραφημένα λεξικά, όπως *Το μικρό μου λεξικό*. Όλοι οι εκπαιδευτικοί πάντως χρησιμοποιούσαν και δικό τους υλικό, το οποίο έβρισκαν σε άλλα βιβλία ή στο διαδίκτυο. Πολλοί έφτιαχναν δικές τους ασκήσεις και έγραφαν ακόμα και τη θεωρία, όπως η Σ3_ΤΥ/Γ.

Στη μη τυπική εκπαίδευση, η κάθε ΜΚΟ πρότεινε κάποια εγχειρίδια και από εκεί και πέρα οι διδάσκοντες διαμόρφωναν το δικό τους υλικό. Οι Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ7_ΜΚΟ/Π και Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ, που εργάζονταν στην ίδια δομή, είχαν συλλέξει υλικό και είχαν φτιάξει ένα δικό τους βιβλίο, το οποίο συμβουλευόνταν.

6. Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το έργο τους

Στην τελευταία θεματική ενότητα παρουσιάζουμε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών του δείγματός μας για το έργο τους. Συγκεκριμένα, αναφερόμαστε στις δυσκολίες τις οποίες αντιμετώπισαν και τις αντιλήψεις τους για τα αποτελέσματα της δουλειάς τους. Οι υποενότητες που διαμορφώθηκαν είναι οι εξής:

- δυσκολίες,
- αποτελέσματα

Δυσκολίες

Οι συμμετέχοντες αντιμετώπισαν δυσκολίες δύο ειδών: αυτές που αφορούσαν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ομάδας-στόχου και αυτές που προκύπτουν σε οποιαδήποτε τάξη.

Αρχικά, στην τυπική εκπαίδευση, η μεγαλύτερη δυσκολία αποτελούσε η έλλειψη επιμόρφωσης και καθοδήγησης (Σ1_ΤΥ/Γ, Σ2_ΤΥ/Δ, Σ3_ΤΥ/Γ, Σ4_ΤΥ/Δ, Σ5_ΤΥ/Γ). Εκτός από τον Σ9_ΔΥΕΠ/Δ, ο οποίος είχε συχνή επαφή με το σύμβουλο, όλοι οι άλλοι εκπαιδευτικοί έπρεπε να οργανώσουν μόνοι τους το μάθημά τους ή είχαν πολύ τυπικές σχέσεις με τους συμβούλους (Σ5_ΤΥ/Γ). Οι Σ1_ΤΥ/Γ, Σ5_ΤΥ/Γ εξέφρασαν έντονα την ανάγκη επιμόρφωσης, καθώς θεώρησαν ότι η έλλειψή της αποτέλεσε τροχοπέδη στο έργο τους. Επίσης, η τοποθέτηση των περισσότερων στη μέση της σχολικής χρονιάς δυσχέρανε το έργο τους, εφόσον δεν γνώριζαν πάντα σε τι επίπεδο βρίσκονταν τα παιδιά πρόσφυγες και πολλές φορές αναγκάζονταν να επαναλάβουν πράγματα τα οποία αυτά ήδη ήξεραν (Σ1_ΤΥ/Γ). Άλλη μία δυσκολία ήταν ο μεγάλος αριθμός των μαθητών μέσα στην τάξη. Η Σ2_ΤΥ/Δ

αναφέρει ότι το μάθημα ήταν πολύ δύσκολο όταν είχε να αντιμετωπίσει 10-12 παιδιά, πόσο μάλλον όταν δεν γνώριζε τις γλώσσες τους .

Στη συνέχεια, αναφέρονται δυσκολίες που πηγάζουν από την ετερογένεια των παιδιών προσφύγων. Το γεγονός της εναλλαγής των μαθητών μέσα στη χρονιά και της ασταθούς φοίτησης κάποιων επηρέασε κάποιους εκπαιδευτικούς, καθώς δημιουργούνταν πολλά επίπεδα μέσα στην ίδια τάξη και πολλές φορές δεν υπήρχε συνέχεια στην εκπαιδευτική διαδικασία (Σ2_ΤΥ/Δ, Σ3_ΤΥ/Γ, Σ4_ΤΥ/Δ). Η ετερογένεια των μαθητών σε όλα τα επίπεδα όμως ήταν η ουσιαστική δυσκολία. Δεν αναφερόμαστε μόνο στο γνωστικό επίπεδο, αλλά στο πολιτισμικό υπόβαθρο κάθε μαθητή, το οποίο δεν γνώριζαν, ώστε να προσαρμόσουν το μάθημά τους αναλόγως (Σ3_ΤΥ/Γ). Έτσι, παρατηρήθηκαν διαμάχες μεταξύ μαθητών, τις οποίες δεν μπορούσαν να εξηγήσουν οι εκπαιδευτικοί, αλλά αποτελούσαν εμπόδιο στη διεξαγωγή του μαθήματος ή στην συνύπαρξη των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον γενικότερα (Σ3_ΤΥ/Γ, Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ9_ΔΥΕΠ/Δ).

Ωστόσο, παρατηρήθηκαν και δυσκολίες που εμφανίζονται σε οποιαδήποτε τάξη παιδιών, όπως δυσκολίες με τη συμπεριφορά κάποιων παιδιών προσφύγων (Σ2_ΤΥ/Δ, Σ3_ΤΥ/Γ, Σ4_ΤΥ/Δ, Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ, Σ10_ΜΚΟ/Π). Η ιδιαίτερη δυσκολία σε αυτήν την περίπτωση ήταν ότι δεν υπήρχε δυνατότητα επικοινωνίας στη μητρική γλώσσα των παιδιών, για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να επιλύσουν το ζήτημα (Σ2_ΤΥ/Δ).

Αποτελέσματα

Σε αυτήν την υποενότητα παρουσιάζονται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο των τάξεων τους (ΤΥ/ ΔΥΕΠ/ μαθήματα μη τυπικής εκπαίδευσης) και την εξέλιξη των μαθητών τους.

Αποτελεί κοινή παραδοχή των συμμετεχόντων ότι η τάξη τους βοήθησε ιδιαίτερα τα παιδιά πρόσφυγες. Σε όλες τις περιπτώσεις αποτιμάται θετικά το έργο τους. Θεωρούν ότι τα παιδιά βρίσκονταν σε μία τάξη όπου ένιωθαν άνετα να εκφραστούν (Σ3_ΤΥ/Γ, Σ4_ΤΥ/Δ, Σ5_ΤΥ/Γ) και ότι στις περισσότερες περιπτώσεις είχαν δέσει ως ομάδα (Σ5_ΤΥ/Γ, Σ7_ΜΚΟ/Π).

Οι Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ και Σ7_ΜΚΟ/Π αναφέρουν ότι τα μαθήματα μη τυπικής εκπαίδευσης έδωσαν τη δυνατότητα στα παιδιά που δεν πήγαιναν σχολείο να αποκτήσουν μια καθημερινότητα και μία συναισθηματική ασφάλεια. Ωστόσο, υπογράμμισαν την ανάγκη να ενταχθούν τα παιδιά σε πρωινό σχολείο, καθώς θεωρούν ότι τα μαθήματά τους λειτουργούν υποστηρικτικά και δεν μπορούν να αναπληρώσουν το κενό του σχολείου.

Στην πλειοψηφία τους τα παιδιά πρόσφυγες έρχονταν με ευχαρίστηση στο μάθημα. Κάποιοι εκπαιδευτικοί τόσο της τυπικής, όσο και της μη τυπικής εκπαίδευσης ανέφεραν χαρακτηριστικά ότι οι μαθητές τους εξέφρασαν την επιθυμία να κάνουν περισσότερες ώρες μάθημα (Σ1_ΤΥ/Γ), να μην σταματήσουν τα μαθήματα όταν θα έκλεινε το σχολείο (Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ) και να συνεχίσουν τα μαθήματα την επόμενη χρονιά με τον ίδιο δάσκαλο και τους ίδιους συμμαθητές (Σ9_ΔΥΕΠ/Δ).

Όσον αφορά την εξέλιξη των παιδιών προσφύγων, παρατηρήθηκε πρόοδος όχι μόνο σε γλωσσικό, αλλά και σε κοινωνικό επίπεδο. Δηλαδή, όλα τα παιδιά εξοικειώθηκαν, σε διαφορετικό βαθμό φυσικά, με τα βασικά στοιχεία της γλώσσας, αλλά και όσα ήταν φοβισμένα ή δεν είχαν προηγούμενη σχολική εμπειρία κατάφεραν να εγκλιματιστούν και να ακολουθούν τους κανόνες του σχολείου (Σ2_ΤΥ/Δ, Σ3_ΤΥ/Γ, Σ5_ΤΥ/Γ, Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

1. Σύνθεση και σχολιασμός ευρημάτων

Από τα παραπάνω ευρήματα κατέστη σαφές ότι η κάθε τάξη έχει τις ιδιαιτερότητές της. Σε όλες τις τάξεις, ωστόσο, υπάρχει ετερογένεια στη μητρική γλώσσα, την ηλικία, το πολιτισμικό υπόβαθρο, το γνωστικό επίπεδο και τα κίνητρα των μαθητών. Αυτό πρέπει να ληφθεί υπόψη τόσο από το ΥΠΠΕΘ για την οργάνωση των τμημάτων αυτών, όσο και από τους εκπαιδευτικούς για την εκπαιδευτική διαδικασία καθεαυτή.

Η περίπτωση των παιδιών προσφύγων ως ομάδας-στόχου είναι ιδιαίτερη λόγω των χαρακτηριστικών των παιδιών αυτών. Παρ' όλα αυτά, παρατηρήσαμε ότι σε κάποιες ΤΥ φοιτούν και παιδιά οικονομικών μεταναστών, των οποίων οι ανάγκες είναι τελείως διαφορετικές. Αυτό αποτελεί μια επιπλέον δυσκολία για τους εκπαιδευτικούς, καθώς για κάποιους μαθητές η ΤΥ λειτουργεί απλώς υποστηρικτικά, ενώ για κάποιους άλλους είναι προϋπόθεση για την ένταξή τους στο σχολείο.

Τα παιδιά πρόσφυγες των τάξεων που μελετήσαμε είναι στην πλειοψηφία τους αφγανικής, κουρδικής και συριακής καταγωγής. Οι μητρικές τους γλώσσες ανήκουν στην ινδοευρωπαϊκή οικογένεια (περσικά, κουρδικά) ή στην αφροασιατική οικογένεια (αραβικά). Επομένως, δεν αντιμετωπίζουν τις ίδιες δυσκολίες στην εκμάθηση των ελληνικών. Οι μεν φαίνεται να έχουν μεγαλύτερο πρόβλημα στην προφορά, ενώ οι δε στη δομή της γλώσσας και τη γραφή. Οι συγκεκριμένες δυσκολίες που παρουσιάστηκαν αντιστοιχούν με τα ευρήματα της έρευνας της Κρεμμύδα (2018: 78). Σε κάθε περίπτωση, ο γραπτός λόγος αποτελούσε το κύριο πρόβλημα για όλα τα παιδιά, πέραν μιας περίπτωσης, η οποία πρέπει να μελετηθεί κριτικά. Κατά τη γνώμη μας, πιθανόν η ευρεία χρήση των αγγλικών για επικοινωνία να είχε ως αποτέλεσμα τα παιδιά να δυσκολεύονται στον προφορικό λόγο, ενώ αυτό να μη συμβαίνει με τον γραπτό.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί, ανεξάρτητα αν έδιναν προτεραιότητα στον προφορικό λόγο, έδιναν βάση στον γραπτό λόγο. Ωστόσο, σε καμία περίπτωση οι μαθητές δεν είχαν φτάσει σε επίπεδο παραγράφου, ακόμη και αν φοιτούσαν από την αρχή της χρονιάς. Οι περισσότεροι έφτασαν σε επίπεδο λέξεων και σε ορισμένοι σε επίπεδο πρότασης. Αυτό επίσης πρέπει να μας προβληματίσει σχετικά με τον γραπτό λόγο.

Επίσης, παρατηρήθηκαν ορισμένα περιστατικά διαγλωσσικότητας, με εναλλαγή κωδίκων πιο συχνά μεταξύ ελληνικών και αγγλικών και λιγότερο συχνά μεταξύ της μητρικής γλώσσας και των ελληνικών ή των αγγλικών. Τα παιδιά πρόσφυγες κατάφεραν σε κάθε περίπτωση να συνεννοηθούν. Τα αγγλικά χρησιμοποιούνταν πάρα πολύ, αλλά και όταν αυτό δεν ήταν δυνατό, κατάφεραν να επικοινωνήσουν είτε με τα ελάχιστα ελληνικά που γνώριζαν, είτε χρησιμοποιώντας τη μητρική τους γλώσσα και παράλληλα τη γλώσσα του σώματος. Σε αυτό διακρίνουμε μια έντονη ανάγκη επικοινωνίας, την οποία πρέπει να λάβουν υπόψη τους οι εκπαιδευτικοί.

Πέραν των γλωσσικών ζητημάτων που προέκυψαν, στις τάξεις που μελετήσαμε παρατηρήθηκαν διάφορα θέματα σχετικά με τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των παιδιών προσφύγων. Από τη μία, το

πολιτισμικό υπόβαθρο όλων των παιδιών προσφύγων παρουσιάζει μεγάλες διαφορές από το ελληνικό, με αποτέλεσμα να προκύπτουν ζητήματα ασυνεννοησίας ή να έρχονται σε δύσκολη θέση κάποια παιδιά. Από την άλλη, μεταξύ τους τα παιδιά πρόσφυγες έχουν μεγάλες διαφορές, οι οποίες οφείλονται στο κοινωνικό, πολιτικό, πολιτισμικό, οικονομικό και θρησκευτικό υπόβαθρο του κάθε παιδιού, και οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να τις γνωρίζουν. Ωστόσο, τέτοιου είδους ζητήματα δημιουργούν σοβαρά προβλήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επομένως, κρίνεται απαραίτητη μια σχετική επιμόρφωση.

Το θέμα της επιμόρφωσης και της υποστήριξης των εκπαιδευτικών είναι σημαντικό για όλα τα επίπεδα. Οι περισσότεροι ερωτηθέντες δεν έλαβαν υποστήριξη από παιδαγωγικούς συμβούλους ή η υποστήριξη που έλαβαν ήταν για τυπικούς λόγους. Βρέθηκαν στις συγκεκριμένες τάξεις απροετοίμαστοι για αυτό που θα αντιμετώπιζαν, στις περισσότερες περιπτώσεις στη μέση της σχολικής χρονιάς, και έπρεπε να οργανώσουν μόνοι τους το πρόγραμμα που θα ακολουθούσαν. Η έλλειψη επιμόρφωσης που παρατηρήθηκε έρχεται σε αντίθεση με τον σχεδιασμό του ΥΠΠΕΘ για τη σχολική χρονιά 2017-2018.

Επιπλέον, η πρόταση που έγινε από την Επιστημονική Επιτροπή για διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των προσφύγων παράλληλα με την ελληνική δεν αναφέρθηκε από κανέναν συμμετέχοντα. Η χρήση της μητρικής γλώσσας των προσφύγων εντός του σχολικού περιβάλλοντος περιορίστηκε σε περιστάσεις της μεταξύ τους επικοινωνίας και επεξήγησης κάποιων λέξεων ή γραμματικών φαινομένων από τα ίδια τα παιδιά στους συμμαθητές τους. Ωστόσο, η σχετική βιβλιογραφία (Cummins, 2005) αναφέρει τα θετικά αποτελέσματα της δίγλωσσης εκπαίδευσης, αλλά και οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (τόσο από το δείγμα μας, όσο και από το δείγμα της έρευνας της Μακρή, 2017) αναγνωρίζουν τη σημασία της θέσης της μητρικής γλώσσας των παιδιών προσφύγων στην τάξη.

Σχετικά με τις διδακτικές τεχνικές των εκπαιδευτικών, η έρευνά μας έδειξε ότι η πλειοψηφία του δείγματός μας εφαρμόζει σε μεγάλο βαθμό πρακτικές της άμεσης διδασκαλίας, οι οποίες εξυπηρετούν κυρίως το δασκαλοκεντρικό σύστημα διδασκαλίας. Ωστόσο, όλοι συνδυάζουν τις πρακτικές αυτές με τεχνικές που βασίζονται στις ανάγκες των μαθητών τους, όπως η διαφοροποιημένη διδασκαλία. Επίσης, παρατηρήθηκαν τεχνικές της έμμεσης διδασκαλίας, όπως η χρήση σχεδίων δράσης, αφήγησης ιστοριών και δραστηριοτήτων με παιγνιώδη χαρακτήρα. Χαρακτηριστικό όλων των συμμετεχόντων ήταν η χρήση εικόνων και εξωγλωσσικών στοιχείων.

Όσον αφορά στις αντιλήψεις των ερωτηθέντων για το αποτέλεσμα του έργου τους, όλοι θεωρούν ότι η τάξη τους λειτούργησε θετικά για τα παιδιά πρόσφυγες, παρ' όλες τις δυσκολίες που εμφανίστηκαν. Οι συμμετέχουσες από τη μη τυπική εκπαίδευση τόνισαν την ανάγκη ένταξης των παιδιών στο δημόσιο σχολείο και αναγνώρισαν το έργο τους ως υποστηρικτικό του σχολείου και όχι ως αναπλήρωση αυτού.

Τέλος, σε όλες τις περιπτώσεις παρατηρήθηκε εξέλιξη στα παιδιά πρόσφυγες σε σχέση με το σημείο που βρίσκονταν πριν ενταχθούν στην τάξη. Σε αυτό το σημείο πρέπει να τονίσουμε ότι η εξέλιξη που θεώρησαν πιο σημαντική οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ήταν στο κοινωνικό επίπεδο και όχι στο γλωσσικό. Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων θεωρεί ότι η εξέλιξη στο κοινωνικό επίπεδο είναι αφενός πιο εμφανής και αφετέρου πιο ουσιαστική για τα παιδιά πρόσφυγες.

2. Επαλήθευση/ διάψευση των υποθέσεων

Πρώτη υπόθεση

Η πρώτη μας υπόθεση αφορούσε στις δυσλειτουργίες στα θέματα οργάνωσης των τάξεων των παιδιών προσφύγων. Πράγματι, παρατηρήθηκαν ελλείψεις στο σχεδιασμό του ΥΠΠΕΘ, η βασικότερη από τις οποίες είναι η έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που ανέλαβαν τις συγκεκριμένες τάξεις. Φυσικά εάν το ΥΠΠΕΘ είχε προχωρήσει σε δημιουργία ειδικής λίστας για τη στελέχωση των τμημάτων αυτών, όπως είχε προταθεί από την Επιστημονική Επιτροπή, δεν θα ήταν απαραίτητη η επιμόρφωση, αφού θα θεωρούνταν προαπαιτούμενο για την πρόσληψη. Ωστόσο, κάτι τέτοιο δεν συνέβη, με αποτέλεσμα να βρεθούν οι εκπαιδευτικοί απροετοίμαστοι για την αποστολή που τους ανατέθηκε. Ως προς αυτό το μέρος, όντως υπήρξαν κωλύματα στην οργάνωση των ΤΥ που μελετήσαμε.

Επίσης, υπήρξε καθυστέρηση στη λειτουργία κάποιων ΔΥΕΠ, όπως στην περίπτωση του σχολείου της Σ2_ΤΥ/Δ, όπου η λειτουργία της ΔΥΕΠ εγκρίθηκε τον Απρίλιο (ΦΕΚ 1316/Β'/17.4.2018). Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονταν στα σχολεία του Λαυρίου και δέχονταν μαθητές από το ΚΦΠ ανέφεραν ότι υπήρξε αλλαγή στις ΣΕΠ και μάλιστα στο ενδιαμέσο διάστημα δεν υπήρχε διορισμένος ΣΕΠ, αλλά κάποιος δημόσιος υπάλληλος από άλλο πόστο είχε αναλάβει τις αρμοδιότητες του ΣΕΠ έως ότου αναλάβει η επόμενη ΣΕΠ. Διακρίνουμε, λοιπόν, έλλειψη κεντρικής οργάνωσης από πλευράς του ΥΠΠΕΘ, η οποία αποτελεί έναν ακόμα λόγο, εκτός της έλλειψης επιμόρφωσης, για να θεωρήσουμε ότι η υπόθεσή μας επαληθεύτηκε.

Δεύτερη υπόθεση

Η δεύτερη υπόθεση αφορούσε τα προβλήματα που προκύπτουν κατά τη διδασκαλία των νέων ελληνικών στις τάξεις με παιδιά πρόσφυγες. Είχαμε υποθέσει ότι τα προβλήματα θα αφορούσαν θέματα επικοινωνίας, με το σκεπτικό ότι οι μητρικές γλώσσες των παιδιών έχουν μεγάλες διαφορές με την ελληνική γλώσσα.

Ωστόσο, τα δεδομένα μας διέψευσαν. Όλοι οι συμμετέχοντες αναφέρουν ότι κατάφεραν να συνεννοηθούν με τους μαθητές τους, παρά τις δυσκολίες που παρουσιάζονταν κάποιες φορές. Σε αυτό βοηθούσαν εξωγλωσσικά στοιχεία, αλλά και η χρήση των αγγλικών ως ενδιάμεσης γλώσσας.

Αντίθετα, πιο σοβαρά χαρακτηρίστηκαν από τους συμμετέχοντες τα προβλήματα, τα οποία δημιουργούνταν λόγω της ετερογένειας των παιδιών προσφύγων. Οι διαφορές που είχαν να κάνουν με το γνωστικό επίπεδο και το πολιτισμικό υπόβαθρο ήταν οι πιο σημαντικές για την διεξαγωγή του μαθήματος. Επομένως, η δεύτερη υπόθεση διαψεύστηκε.

Τρίτη υπόθεση

Η τρίτη και τελευταία υπόθεση που κάναμε ήταν σχετικά με τις διδακτικές τεχνικές των εκπαιδευτικών. Υποθέσαμε ότι με δεδομένη την έλλειψη επιμόρφωσης, οι εκπαιδευτικοί δεν θα εφάρμοζαν πρακτικές που να βασίζονται στις ιδιαίτερες ανάγκες των παιδιών προσφύγων, γλωσσικές και ψυχοκοινωνικές.

Όσον αφορά σε αυτό το ζήτημα, από τα δεδομένα φάνηκε ότι οι πέντε στους δέκα ερωτηθέντες είχαν ασχοληθεί περαιτέρω με την εκπαίδευση προσφύγων είτε κάνοντας σχετικά μεταπτυχιακά,

είτε παρακολουθώντας σεμινάρια. Επομένως, δεν μπορούμε να καταλήξουμε στο ό,τι το δείγμα μας συνολικά παρουσίασε ελλείψεις τέτοιου είδους.

Αν και εφαρμόζονταν σε μεγάλο βαθμό τεχνικές της παραδοσιακής διδακτικής μεθόδου, οι οποίες μάλλον δεν ήταν αποτελεσματικές για το μεγαλύτερο μέρος των παιδιών προσφύγων, και σίγουρα τέτοιου είδους πρακτικές εφαρμόζονταν περισσότερο από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι δεν είχαν λάβει σχετική επιμόρφωση, οι τεχνικές που αναφέρθηκαν ήταν αρκετά προσαρμοσμένες στις ανάγκες του συγκεκριμένου μαθητικού πληθυσμού. Άρα η τρίτη υπόθεση διαψεύδεται.

Συμπερασματικά, οφείλουμε να αναφέρουμε ότι η διάψευση των δύο από τις τρεις υποθέσεις μας αποτιμάται θετικά για την έρευνα που διεξήχθη, δίνοντας ένα πολύ πιο αισιόδοξο μήνυμα για την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων απ' ό,τι αρχικά αναμέναμε. Αυτό φυσικά δεν μπορεί να γενικευτεί, καθώς τα δεδομένα μας αφορούν δέκα μόνο εκπαιδευτικούς. Ωστόσο, φάνηκε ότι και οι εκπαιδευτικοί που δεν είχαν κάποια επιμόρφωση, επένδυσαν μόνοι τους στο κομμάτι της εκπαίδευσης των προσφύγων, παρακολουθώντας σεμινάρια ή ρωτώντας άλλους συναδέλφους πιο έμπειρους. Ακόμη πειραματίστηκαν εφαρμόζοντας τεχνικές που δεν είχαν δοκιμάσει μέχρι τώρα στη συμβατική τάξη. Όλοι πάντως ανέφεραν ότι η εκπαίδευση των προσφύγων αν δεν ήταν ήδη μέσα στα εκπαιδευτικά τους ενδιαφέροντα, πλέον αποτελεί για αυτούς ένα νέο πεδίο με το οποίο θέλουν να ασχοληθούν.

3. Περιορισμοί της έρευνας και ερευνητικές προοπτικές

Όπως σχεδόν σε κάθε έρευνα, πόσο μάλλον στο πλαίσιο μιας διπλωματικής εργασίας, θεωρούμε ότι η έρευνά μας παρουσιάζει πολλούς περιορισμούς. Αφενός, το δείγμα μας εργάζεται σε σχολεία και δομές στην Αττική, πέραν μιας μόνο περίπτωσης, επομένως δεν έχουμε στοιχεία για το τι συμβαίνει σε άλλες περιοχές της Ελλάδας. Αφετέρου, οι συμμετέχοντες στην πλειοψηφία τους εργάζονταν με τα παιδιά πρόσφυγες, για τα οποία μας μίλησαν, μόνο για λίγους μήνες, άρα δεν μπορέσαμε να έχουμε μια πλήρη εικόνα της συμπεριφοράς τους στην τάξη και της εξέλιξής τους.

Ένα στοιχείο που επηρεάζει αρνητικά οποιαδήποτε έρευνα σχετική με το αντικείμενό μας είναι η συνεχής κινητικότητα του προσφυγικού πληθυσμού. Το γεγονός αυτό δεν επιτρέπει την διεύρυνση της έρευνας στη μακροπρόθεσμη εξέλιξη των παιδιών προσφύγων σε γλωσσικό και κοινωνικό επίπεδο, κάτι που θεωρούμε ότι θα ήταν ιδιαίτερα ενδιαφέρον και χρήσιμο.

Επίσης, όσο ενδιαφέρουσα και αν είναι η ποιοτική μελέτη με περιορισμένο δείγμα λόγω της εμβάθυνσης σε κάθε συμμετέχοντα, κατά τη γνώμη μας, το θέμα το οποίο εξετάζουμε πρέπει να ερευνηθεί σε μεγαλύτερη κλίμακα, ώστε να μπορέσουν να γίνουν γενικεύσεις στα ευρήματα και να υπάρξει ουσιαστική βελτίωση της κατάστασης.

Τέλος, η έρευνα στο πεδίο της εκπαίδευσης των προσφύγων, όταν το δείγμα που εξετάζει είναι τα ίδια τα παιδιά, εξαρτάται από μια χρονοβόρα γραφειοκρατική διαδικασία έγκρισης. Άρα, τουλάχιστον σε επίπεδο μεταπτυχιακής εργασίας, την καθιστά σχεδόν αδύνατη. Αφού υπάρχει δυσκολία λοιπόν για έρευνα στο πεδίο ή για πληροφόρηση από τα ίδια τα παιδιά, οι πληροφορητές που απομένουν είναι οι εκπαιδευτικοί και το προσωπικό των σχολείων και των ΜΚΟ. Θεωρούμε ότι

παρόλο το ενδιαφέρον που έχουν οι μαρτυρίες των τελευταίων, αποκλείουν την σκοπιά των ίδιων των μαθητών, η οποία είναι απαραίτητη για να βγάλουμε έγκυρα συμπεράσματα.

4. Προτάσεις για τη διδασκαλία της νέας ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας σε παιδιά πρόσφυγες

4.1 Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των παιδιών προσφύγων

Η κοινωνική ομάδα των παιδιών προσφύγων, αν και δεν είναι ομοιογενής, παρουσιάζει κάποια κοινά χαρακτηριστικά. Όποιο και να είναι το κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό υπόβαθρο του κάθε παιδιού, παραμένει ένα παιδί, το οποίο έχει εκτεθεί σε τραυματικά γεγονότα και οι συνθήκες στις οποίες βρέθηκε κατά τη διάρκεια του ταξιδιού του προς την Ευρώπη, αλλά και οι συνθήκες κάτω από τις οποίες ζει στη χώρα υποδοχής, δημιουργούν ένα κλίμα αβεβαιότητας και αστάθειας. Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά αυτά σχετίζονται με το ότι έφυγαν από την πατρίδα τους για να αποφύγουν τον πόλεμο, με το ότι έχουν χάσει τα κοινωνικά τους δίκτυα, με την απώλεια της οικογένειας και ενός οικείου πολιτισμού, με την προσαρμογή σε ένα νέο εκπαιδευτικό σύστημα και σε νέες κοινωνικές συνθήκες (Christie & Sidhu, 2002).

Η έρευνα των Fazel και Stein (2003) αποδεικνύει ότι τα προβλήματα ψυχικής υγείας στα παιδιά προσφύγων είναι υψηλά. Αυτό είναι αναμενόμενο, καθώς έχουν βιώσει τραυματικές εμπειρίες από τον πόλεμο, συμπεριλαμβανομένης της καταδίωξης και παρατεταμένων παραμονών σε χώρους φιλοξενίας (Fantino & Colak, 2001). Επομένως, το εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να τους παρέχει πέρα από ακαδημαϊκή, κοινωνική και συναισθηματική υποστήριξη.

Δεδομένης της αστάθειας και της ρευστότητας που διακρίνει αυτή τη φάση της ζωής τους, τα παιδιά πρόσφυγες έχουν ανάγκη από ένα σταθερό σημείο αναφοράς. Σε αυτό βοηθάει ιδιαίτερα το σχολείο, καθώς η καθημερινότητα που επιβάλλει, παίζει σημαντικό ρόλο στην ψυχοκοινωνική τους υγεία (Hos, 2016). Επιπλέον, η εκπαίδευση τους βοηθάει στη δόμηση της ταυτότητάς τους, δίνοντας μια αίσθηση ελέγχου στη μεταβατική φάση στην οποία βρίσκονται και μια αίσθηση ελπίδας για το μέλλον τους, ενώ παράλληλα τούς επιτρέπει να ξεφύγουν από την ταμπέλα του «ξένου» (Mosselson, 2006). Αυτό δεν σημαίνει ότι ο χώρος του σχολείου τους προστατεύει στην πράξη από διακρίσεις εις βάρος τους και ξενοφοβικές συμπεριφορές, αλλά είναι ένας χώρος όπου μπορούν να μειωθούν τέτοια φαινόμενα με τη σωστή διαχείριση από τους εκπαιδευτικούς. Ωστόσο, πέρα από τις αισιόδοξες πτυχές που βρίσκουμε στη βιβλιογραφία, τα δεδομένα της έρευνάς μας έδειξαν ότι σε πολλές περιπτώσεις η γκετοποίηση των παιδιών αυτών είναι αναπόφευκτη.

Επιπλέον, δεν πρέπει να παραβλέψουμε ότι τα παιδιά πρόσφυγες που έφτασαν στην Ελλάδα στην ηλικία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης δεν είχαν συστηματική φοίτηση σε σχολείο πριν έρθουν στην Ελλάδα. Είτε έχουν φοιτήσει κάποια χρόνια σε σχολείο στη χώρα τους και μετά διέκοψαν τη φοίτηση, είτε η φοίτησή τους ήταν περιστασιακή λόγω των συνθηκών του πολέμου. Ακόμα, όσα ήρθαν σε πρωτοσχολική ηλικία είναι πιθανόν ότι δεν έχουν προλάβει να πάνε ποτέ στο σχολείο, αν αναλογιστούμε ότι το ταξίδι προς την Ευρώπη μπορεί να κρατήσει από μήνες μέχρι χρόνια. Αυτό έχει σημαντικότερες συνέπειες για την προσαρμογή τους στο σχολικό σύστημα για δύο κύριους λόγους: αφενός, μπορεί να τους λείπουν γνώσεις και δεξιότητες (για παράδειγμα να μην μπορούν να κρατήσουν το μολύβι) που θεωρούνται δεδομένες για την ηλικία τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό

σύστημα και αφετέρου, να μην έχουν αναπτύξει δεξιότητες εγγραμματοσμού στη μητρική τους γλώσσα, πόσο μάλλον σε ξένη γλώσσα.

Κάτι που συχνά αγνοούν οι εκπαιδευτικοί είναι η ετερογένεια του προσφυγικού μαθητικού πληθυσμού. Σε μια τάξη με πρόσφυγες βρίσκονται παιδιά με διαφορετικό εθνοτικό, κοινωνικό, οικονομικό, πολιτισμικό και θρησκευτικό υπόβαθρο, τα οποία συχνά για τους λόγους αυτούς βρίσκονται σε σύγκρουση. Αυτό παρακωλύει την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς δημιουργούνται διενέξεις εντός της τάξης και πολλές φορές κάποια παιδιά διακόπτουν την φοίτησή τους για το λόγο αυτό. Αυτός ο παράγοντας επηρεάζει την προσαρμογή τους στο σχολικό περιβάλλον, ιδίως αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι μαθητές τους είναι μια ομοιογενής ομάδα και τους συμπεριφέρονται ανάλογα.

Τέλος, πέραν των διαφορών που παρουσιάζουν οι πρόσφυγες μαθητές μεταξύ τους, έχουν πολλές διαφορές από τη νοοτροπία και τις αντιλήψεις της ελληνικής κοινωνίας. Αυτό επίσης αποτελεί πολλές φορές πρόβλημα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τα παιδιά αυτά καλούνται να αντιμετωπίσουν καταστάσεις με τελείως διαφορετικό τρόπο από ότι θα τις αντιμετώπιζαν στη χώρα τους και συχνά βιώνουν εσωτερικές συγκρούσεις. Για παράδειγμα, στο αναλυτικό πρόγραμμα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος υπάρχουν μαθήματα όπως η γυμναστική και η μουσική στην οποία συμμετέχουν ισότιμα μαθητές και των δύο φύλων. Ωστόσο, για μία Σύρια ή Αφγανή έφηβη είναι μεμπτό να τραγουδάει ή να κάνει κάποιες συγκεκριμένες ασκήσεις γυμναστικής δημόσια. Γνωρίζοντας αυτό, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διαχειριστούν καλύτερα και να ερμηνεύσουν την άρνηση κάποιων προσφύγων μαθητών να συμμετάσχουν σε κάποιες δραστηριότητες του σχολικού προγράμματος.

4.2. Κατάλληλες παιδαγωγικές μέθοδοι για τις τάξεις προσφύγων

4.2.1 Διαπολιτισμική εκπαίδευση

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί αναγκαιότητα όχι μόνο για τις τάξεις οι οποίες αποτελούνται αμιγώς από πρόσφυγες, αλλά για κάθε τάξη, δεδομένης της πολυπολιτισμικότητας που χαρακτηρίζει τις σύγχρονες κοινωνίες. Η βασική αρχή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι ο *πολιτισμικός εμπλουτισμός*. Κεντρικός της στόχος είναι η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, δηλαδή της ικανότητας να τοποθετούμε τον εαυτό μας στη θέση του άλλου. Μέσα από την διαπολιτισμική εκπαίδευση, τόσο οι «άλλοι», όσο κι «εμείς» διαμορφώνουμε πιο ανοιχτές στάσεις και απόψεις. Αυτό άλλωστε επιδιώκει και το σχολείο που ακολουθεί μια διαπολιτισμική προσέγγιση: την ελεύθερη διαμόρφωση της ταυτότητας του παιδιού, με στόχο να αποτελεί ένα ενεργό και δημιουργικό μέλος της κοινωνίας (Στεργίου, 2007).

Ακολουθώντας αυτήν την προσέγγιση στη διδασκαλία των ελληνικών σε παιδιά-πρόσφυγες, ο εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει δραστηριότητες που να αναδεικνύουν γλωσσικά και πολιτισμικά στοιχεία των μαθητών του, όπως σχέδια δράσης (project) με διαπολιτισμικό περιεχόμενο. Η Τσοκαλίδου (2012) προτείνει τέτοιου είδους δραστηριότητες, όπως το «Ελληνο-Αραβικό Πρότζεκτ: Απ' τα μάτια των παιδιών», το οποίο εφαρμόστηκε σε μια τάξη νηπίων με σκοπό την εξοικείωση των παιδιών με την αραβική γλώσσα και αλφάβητο, αλλά και την άρση αρνητικών στερεότυπων που αφορούν τον αραβικό πολιτισμό. Επίσης, μια άλλη σχετική δραστηριότητα είναι η συζήτηση στην

τάξη που προκύπτει από προσωπικά αντικείμενα που φέρνουν οι μαθητές, ζωγραφιές για την πατρίδα τους ή τραγούδια στη γλώσσα τους.

4.2.2 Διαφοροποιημένη διδασκαλία

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία βασίζεται στην αρχή ότι όλοι οι μαθητές έχουν δικαίωμα στη μάθηση και ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διασφαλίσουν αυτό το δικαίωμα με τον κατάλληλο σχεδιασμό (Κρεμμύδα, 2018). Πρόκειται για την εφαρμογή ενός συνόλου τεχνικών που επιτρέπουν σε μαθητές με διαφορές στην ηλικία και στις ικανότητες (σε όλα τα είδη των ικανοτήτων όπως τα ορίζει το ΚΕΠΑ) να επιτύχουν εξίσου στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας βασίζεται στο κονστрукτιβιστικό μοντέλο μάθησης, κατά το οποίο οι μαθητές οικοδομούν τη δική τους γνώση, με βάση τις προϋπάρχουσες εμπειρίες τους. Άρα, το περιεχόμενο, οι στόχοι και τα αποτελέσματα διαφοροποιούνται για κάθε μαθητή (Θεοφιλίδης, 2008).

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να οργανώνει την τάξη του έτσι ώστε ο κάθε μαθητής να μαθαίνει με τον κατάλληλο για αυτόν τρόπο. Επομένως, ο εκπαιδευτικός μπορεί να οργανώνει κάποιους μαθητές σε ομάδες, ενώ άλλους να τους επιτρέπει να δουλεύουν αυτόνομα, να κάνει την ίδια δραστηριότητα με όλη την τάξη, αλλά με διαφορετικά επίπεδα δυσκολίας ή να οργανώνει την τάξη σε ομάδες, οι οποίες να εναλλάσσονται.

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία μπορεί να αποτελέσει απάντηση για τη σχολική αποτυχία στις τάξεις μικτής ικανότητας (Βαλιαντή & Νεοφύτου, 2017), δηλαδή στις σύγχρονες τάξεις με βασικό χαρακτηριστικό την έντονη διαφορετικότητα των μαθητών σε πολλαπλά επίπεδα (Βαλιαντή, 2015). Στην περίπτωση τάξεων που αποτελούνται από προσφυγικό πληθυσμό με την ετερογένεια που αναφέραμε παραπάνω, κατά τη γνώμη μας δεν αποτελεί απλώς μια αποτελεσματική μέθοδο, αλλά μια αναγκαιότητα.

4.3 Προτεινόμενο μοντέλο διδασκαλίας ελληνικών για τις τάξεις υποδοχής προσφύγων

Λαμβάνοντας υπόψη τις διδακτικές προσεγγίσεις για τη διδασκαλία δεύτερης γλώσσας και τις παιδαγωγικές μεθόδους που αναφέραμε παραπάνω, θα επιχειρήσουμε να διερευνήσουμε την εφαρμογή του θεωρητικού πλαισίου που αναπτύξαμε παραπάνω στη διδασκαλία της ελληνικής σε παιδιά πρόσφυγες. Θα στηριχτούμε στο θεωρητικό μοντέλο του Cummins (2005) σχετικά με τη δίγλωσση εκπαίδευση και στην πρωτοποριακή μέθοδο των Germain & Netten (2010) που έχει αναπτυχθεί την τελευταία δεκαετία στον Καναδά για τη διδασκαλία της γαλλικής ως δεύτερης γλώσσας.

4.3.1 Δίγλωσση εκπαίδευση

Το θέμα της διγλωσσίας έχει ήδη απασχολήσει την ελληνική έρευνα (βλ. Αθανασίου & Γκότοβος 2002, Σκούρτου 2000, Σκούρτου 2002α, Σκούρτου 2002β, Σκούρτου 2011, Τσοκαλίδου 2012). Σε αυτήν την περίπτωση, ωστόσο, αναφερόμαστε σε μια ιδιαίτερη ομάδα δίγλωσσων παιδιών: τα παιδιά- πρόσφυγες.

Ο Ogbu (1992, ό.α. στο Cummins, 2005) κάνει λόγο για εκούσιους/κατ' επιλογή μετανάστες και για ακούσιους/κατ' επιβολή μετανάστες. Οι πρώτοι είναι άνθρωποι που έχουν μεταβεί, λιγότερο ή περισσότερο οικειοθελώς, σε άλλη χώρα, συνήθως επειδή αναζητούν καλύτερες οικονομικές δυνατότητες ή/και μεγαλύτερη πολιτική ελευθερία. Αντίθετα, οι δεύτεροι, δηλαδή οι πρόσφυγες, είναι άνθρωποι που αρχικά ήλθαν σε μια χώρα αντίθετα με τη θέλησή τους. Τα παιδιά πρόσφυγες που αποτελούν το μαθητικό πληθυσμό που ερευνάται εδώ είναι κατ' επιβολή μετανάστες, οι οποίοι μάλιστα έχουν ως στόχο να μεταβούν σε κάποια άλλη ευρωπαϊκή χώρα. Για τον λόγο αυτό, στον σχεδιασμό του γλωσσικού μαθήματος πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη ότι το κίνητρο για να μάθουν την ελληνική γλώσσα δεν είναι ισχυρό. Παρ' όλα αυτά, τα παιδιά αυτά είτε παραμένουν στην Ελλάδα, είτε μετεγκατασταθούν σε άλλη χώρα θα είναι δίγλωσσα, άρα ως τέτοια πρέπει να τα αντιμετωπίζουμε.

Βασική αρχή στην προσέγγισή μας αποτελεί η αρχή της γλωσσικής αλληλεξάρτησης του Cummins (2005: 137), η οποία εκφράζεται ως εξής:

«Στο βαθμό κατά τον οποίο η διδασκαλία στη Γχ προωθεί αποτελεσματικά την ικανότητα στη Γχ, θα προκύψει μεταφορά αυτής της επάρκειας στη Γψ, υπό την προϋπόθεση ότι θα υπάρχει επαρκής έκθεση στη Γψ (είτε στο σχολείο είτε στο περιβάλλον) και ικανό κίνητρο για να μάθει κανείς τη Γψ».

Γλώσσα χ εννοούμε τη μητρική γλώσσα και γλώσσα ψ τη δεύτερη γλώσσα, δηλαδή στην περίπτωση μας τα ελληνικά.

Στην περίπτωση των παιδιών προσφύγων, η δεύτερη προϋπόθεση της αρχής καταρρίπτεται, αφού υπάρχει αμφίβολο κίνητρο, άρα δεν είναι σίγουρη και η μεταφορά της επάρκειας από τη μητρική στη δεύτερη γλώσσα. Ωστόσο, ως αρχή θεωρούμε ότι έχει ισχύ, ακόμη και με αμφίβολο κίνητρο.

Υπό αυτήν την έννοια, θεωρούμε ότι η δίγλωσση εκπαίδευση, δηλαδή η εκπαίδευση κατά την οποία γίνονται μαθήματα και στη μητρική γλώσσα και στη γλώσσα υποδοχής (τα ελληνικά) θα ήταν αποτελεσματική, δεδομένης μάλιστα της πιθανότητας μη εγγραμματος στη μητρική γλώσσα, κάτι που δυσκολεύει τον εγγραμματος στη δεύτερη γλώσσα.

Τα δεδομένα της έρευνάς μας έδειξαν έντονη *διαγλωσσικότητα* (translanguaging), η οποία συνδέεται με την αρχή αλληλεξάρτησης των γλωσσών. Ο όρος εισήχθη από τον Williams τη δεκαετία του 1980, ο οποίος χρησιμοποίησε συστηματικά διδακτικές πρακτικές μέσα από τη διδασκαλία δύο γλωσσών. Ο ίδιος υποστήριξε ότι η διαγλωσσικότητα αποτελεί μια ενεργητική εκπαιδευτική διαδικασία διαμέσου της οποίας η χρήση μιας γλώσσας ενισχύει την άλλη. Στόχος αυτής της διαδικασίας είναι η ανάπτυξη κατανόησης, ώστε να εξελιχθούν οι ικανότητες των μαθητών και στις δύο γλώσσες (Williams, 2002). Οι μαθητές, δηλαδή, κατά τη μαθησιακή διαδικασία, χρησιμοποιούν πρακτικές όπως η μετάφραση, η εναλλαγή κωδίκων και η μεταφορά στοιχείων ανάμεσα στις γλώσσες (Τσοκαλίδου, 2015).

Επομένως, οι πρακτικές αυτές δείχνουν την έντονη ανάγκη για επικοινωνία από πλευράς των μαθητών, η οποία είναι ιδιαίτερα θετική για την πορεία τους στη διδασκαλία των ελληνικών. Εάν, λοιπόν, η διαγλωσσικότητα ενθαρρύνεται από τους εκπαιδευτικούς, το κίνητρο για να έρχονται στην τάξη των ελληνικών ίσως αυξηθεί, καθώς θα δημιουργείται ένα θετικό κλίμα με πρώτιστο στόχο την επικοινωνία. Αντίθετα, εάν αποθαρρύνεται, οι μαθητές δεν θα νιώθουν άνετα να μιλήσουν στα

ελληνικά, καθώς θα φοβούνται ότι ο εκπαιδευτικός θα τους επιπλήξει για το «λάθος» τους. Έτσι, θα δημιουργείται ένα αρνητικό κλίμα και οι μαθητές θα είναι αμέτοχοι στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Συμπερασματικά, στον βαθμό που είναι εφικτό, δεδομένης της οικονομικής δυσχέρειας του ελληνικού κράτους, η διγλωσση εκπαίδευση θεωρούμε ότι θα ήταν πολύ αποτελεσματική στην περίπτωση των προσφύγων. Αφενός θα αποτελούσε μια συνέχεια στην εκπαιδευτική τους πορεία μέχρι τώρα και αφετέρου θα είχε θετικά αποτελέσματα στην εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας.

4.3.2 Εντατική μέθοδος

Η δεύτερη μέθοδος που θα εξετάσουμε δεν έχει απασχολήσει έως σήμερα την ελληνική έρευνα. Πρόκειται για μια μέθοδο διδασκαλίας δεύτερης γλώσσας, η οποία βασίζεται στη νευρογλωσσολογία. Οι Καναδοί ερευνητές Germain και Netten βασίστηκαν στη νευρογλωσσολογική θεωρία για τη διγλωσσία του Paradis (2004), επιχειρώντας να δημιουργήσουν μια πραγματικά επικοινωνιακή μέθοδο διδασκαλίας.

Οι εν λόγω ερευνητές διεξήγαγαν πολυετή έρευνα (2002-2006) για να ελέγξουν την πρόοδο των αγγλόφωνων μαθητών στις προφορικές ικανότητες στα γαλλικά μετά από 360 ώρες διδασκαλίας της γαλλικής γλώσσας με το *βασικό διδακτικό μοντέλο* (français de base), δηλαδή 40'-45' μαθήματος κάθε φορά, περίπου 90 ώρες κάθε σχολική χρονιά. Τα αποτελέσματα της ικανότητας των μαθητών στον προφορικό λόγο δεν ήταν ικανοποιητικά, ακόμα και μετά από αρκετά χρόνια διδασκαλίας.

Η μέθοδος που δημιούργησαν, τα *εντατικά γαλλικά* (français intensif), βασίστηκε στις αρχές ότι η γνώση (με την έννοια των κανόνων) δεν είναι απαραίτητη για να μάθει το άτομο να επικοινωνεί προφορικά και ότι η γνώση δεν μπορεί να μετατραπεί σε δεξιότητα (Paradis, 2004). Σημαντικός παράγοντας επιτυχίας της μεθόδου είναι η χρήση στρατηγικών που αναπτύσσουν κατευθείαν τη δεξιότητα της επικοινωνίας, χωρίς να περάσουν πρώτα από τη γνώση. Η μέθοδος αυτή κινείται στη λογική της εστίασης στο μήνυμα, δηλαδή της εσωτερίκευσης των γλωσσικών δομών με στόχο τη δημιουργία μιας εσωτερικής γραμματικής.

Όσον αφορά στα εργαλεία της μεθόδου, αρχικά έχουμε το *γλωσσικό εισαγόμενο* (input), το οποίο στην περίπτωση αυτή είναι ένα μοντέλο, το οποίο δίνεται από τον εκπαιδευτικό και αποτελείται από ολοκληρωμένες φράσεις σχετικά με μία αυθεντική επικοινωνιακή περίσταση. Για παράδειγμα, όταν το μάθημα είναι πάνω στη θεματική ενότητα των κατοικίδιων ζώων, ο εκπαιδευτικός δίνει ένα γλωσσικό μοντέλο σχετικά με το δικό του κατοικίδιο κάνοντας ερωτήσεις, ώστε να πάρουν όλοι οι μαθητές το λόγο. Μπορεί να χρησιμοποιεί κινήσεις ή εικόνες για να διευκολυνθεί η κατανόηση.

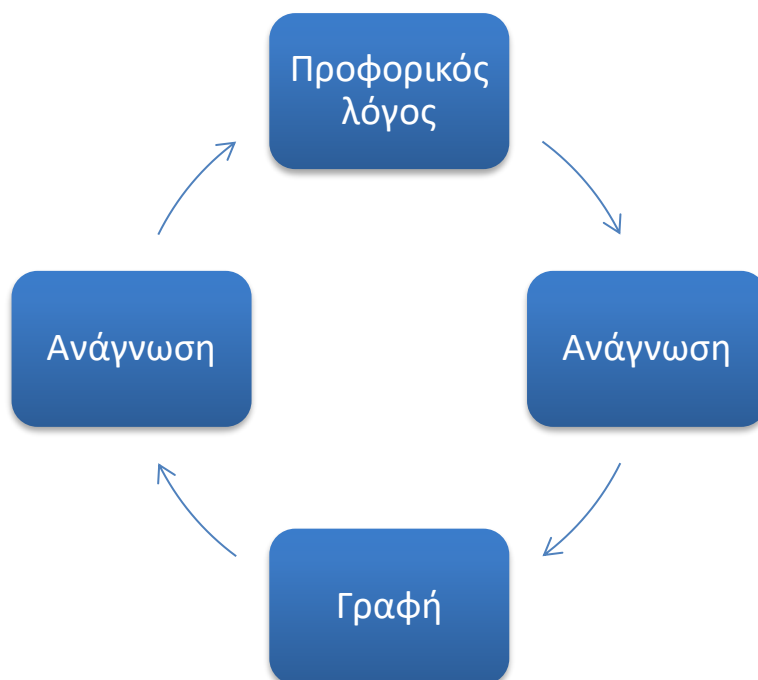
Ακολουθεί το *γλωσσικό εξαγόμενο* (output), το οποίο αποτελείται από τη συχνή χρήση των φράσεων-μοντέλων από τους μαθητές και βοηθάει στην ανάπτυξη της υποσυνείδητης ικανότητας (compétence implicite). Σε αυτό το στάδιο είναι πολύ σημαντικό οι φράσεις που χρησιμοποιούνται από τους μαθητές να μην επαναλαμβάνονται μηχανιστικά, αλλά να προσαρμόζονται στα προσωπικά τους βιώματα. Έτσι, ο εκπαιδευτικός πρώτα ρωτάει τους μαθητές, αναγκάζοντάς τους να χρησιμοποιήσουν τις φράσεις-μοντέλα, στη συνέχεια τους προτείνει να ρωτήσουν ο ένας τον άλλον, προσαρμόζοντας την απάντηση στη δική τους περίπτωση, μετά τους βάζει να κάνουν διαλόγους σε δυάδες, επαναλαμβάνοντας τις φράσεις-μοντέλα και τέλος ρωτάει τους μαθητές σχετικά με τις απαντήσεις που έλαβαν από τους συμμαθητές τους.

Το τρίτο εργαλείο είναι η *ευφράδεια* (aisance) με την έννοια της ευκολίας των μαθητών να συνδέουν τα στοιχεία (γραμματικά και λεξιλογικά αλλά και κοινωνιογλωσσολογικά) των φράσεων σε μια αυθεντική επικοινωνιακή κατάσταση. Βασική προϋπόθεση για να μπορέσουν να αποκτήσουν αυθόρμητη ευχέρεια στο λόγο είναι η χρήση ολοκληρωμένων φράσεων από τον εκπαιδευτικό. Με αυτόν τον τρόπο αυτοματοποιούνται σταδιακά οι γλωσσικές δομές που επαναλαμβάνει το παιδί.

Τελευταίο εργαλείο είναι η *ακρίβεια* (précision): η ταυτόχρονη κατάκτηση της γνώσης και της δεξιότητας, δηλαδή τόσο η γνώση των ίδιων των γλωσσικών στοιχείων, όσο και η σωστή χρήση τους. Πρέπει να προσέξουμε σε αυτό το σημείο ότι αναφερόμαστε στη σωστή χρήση που γίνεται ασυνείδητα.

Όλες οι παραπάνω στρατηγικές εφαρμόζονται μόνο στον προφορικό λόγο. Τίποτα δεν γράφεται στον πίνακα. «Μαθαίνουμε να μιλάμε μιλώντας, με τέτοιο τρόπο ώστε να αναπτύξουμε μια υποσυνείδητη ικανότητα» (Germain & Netten, 2010). Ο εγγραμματισμός εισάγεται σε δεύτερο επίπεδο με σταδιακό τρόπο. Δίνεται βάση στην ανάγνωση μικρών κειμένων, από τα οποία ο μαθητής καλείται να εξάγει ένα μήνυμα. Η ανάγνωση θεωρείται πολύ σημαντική δεξιότητα, γι' αυτό ο μαθητής πρέπει να εξασκούνται σε αυτήν συστηματικά.

Στα πιο προχωρημένα επίπεδα, τα *εντατικά γαλλικά* αναπτύσσουν την ικανότητα της γραφής, μέσω της γραφής κειμένων που να μεταδίδουν ένα μήνυμα και τελικός στόχος είναι η ικανότητα να συμμετέχουν οι μαθητές σε σχέδια δράσης (projets). Ωστόσο, οποιαδήποτε δραστηριότητα, όποια δεξιότητα και αν αναπτύσσει, ξεκινάει με τον προφορικό λόγο για να δημιουργήσει το περιεχόμενο της επικοινωνίας και καταλήγει σε αυτόν. Πρόκειται για ένα σχήμα κύκλου, τον *κύκλο του εγγραμματισμού της νευρογλωσσολογικής προσέγγισης*, που μπορούμε να παραστήσουμε ως εξής:



Η μέθοδος αυτή για να έχει αποτέλεσμα πρέπει να είναι εντατική. Στην έρευνα που διεξάχθηκε, η διδασκαλία διήρκεσε πέντε μήνες, συνολικά 300 ώρες. Τα αποτελέσματα ήταν εμφανώς καλύτερα από τη μέθοδο του *βασικού διδακτικού μοντέλου*, αφού οι μαθητές που συμμετείχαν μπορούσαν να επικοινωνήσουν με ευκολία για βασικές ανάγκες, σε αντίθεση με εκείνους που παρακολούθησαν μαθήματα της πρώτης μεθόδου.

4.3.3 Εντατικά ελληνικά

Στην περίπτωση των προσφύγων μαθητών, οι ιδιαίτερες συνθήκες κάτω από τις οποίες γίνονται τα μαθήματα (απογευματινά μαθήματα σε ΔΥΕΠ, ασταθής φοίτηση των μαθητών, πιθανότητα απότομης εγκατάλειψης, ετερογένεια σε πολλά επίπεδα κ.λπ.) αναγκάζουν τον εκπαιδευτικό να είναι ευέλικτος στη διδασκαλία. Ωστόσο, όποιες και να είναι κάθε φορά οι συνθήκες διεξαγωγής του μαθήματος, θεωρούμε αναγκαία μια επικοινωνιακή προσέγγιση. Η ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας είναι απαραίτητη για τα παιδιά αυτά, εφόσον είναι αναγκασμένα να χρησιμοποιούν τα ελληνικά στην καθημερινότητά τους.

Η μέθοδος των Germain και Netten εστιάζει στην επικοινωνία και την προάγει σε όλα της τα επίπεδα. Ουσιαστικά, ο μαθητής μαθαίνει μιλώντας μέσα σε αυθεντικές επικοινωνιακές περιστάσεις. Συνεπώς, μπορούμε να εφαρμόσουμε αυτήν τη μέθοδο στην ολότητά της ή να πάρουμε τα στοιχεία που θεωρούμε κατάλληλα. Άλλωστε, θεωρούμε ότι έχει ένα εξαιρετικό πλεονέκτημα για την εκπαίδευση των προσφύγων: την εστίαση στον προφορικό λόγο.

Δεδομένης της δυσκολίας που παρουσιάζουν τα παιδιά-πρόσφυγες στη γραφή, η εστίαση στο μήνυμα μόνο μέσα από τον προφορικό λόγο στα πρώτα στάδια της διδασκαλίας μπορεί να φανεί ιδιαίτερα χρήσιμη. Αυτό δεν είναι μια επιλογή για να τα «γλιτώσουμε από τον κόπο», αλλά μια συνειδητή επιλογή που βασίζεται στη δεδομένη κατάσταση. Επισημαίνουμε ότι οι μητρικές γλώσσες των προσφύγων μαθητών, τους οποίους εξετάζουμε στην παρούσα εργασία δεν ανήκουν στην ινδο-ευρωπαϊκή οικογένεια των γλωσσών και παρουσιάζουν πολλές διαφορές σε φωνολογικό επίπεδο, σε γραμματικό επίπεδο, σε συντακτικό επίπεδο, αλλά πάνω από όλα στη γραφή. Το διαφορετικό σύστημα γραφής αποτελεί το μεγαλύτερο πρόβλημα για τους μαθητές αυτούς. Όσο για αυτούς που δεν απέκτησαν τη δεξιότητα του εγγραμματισμού στη μητρική τους, είναι ακόμα πιο δύσκολο να κάνουν τη γραφοφωνημική αντιστοίχιση με φθόγγους που δεν υπάρχουν στη μητρική τους. Οι μαθητές που ξεκινούν αμέσως από τη γραφή αδυνατούν να εστιάσουν στο νόημα του προφορικού λόγου, δηλαδή την ίδια την επικοινωνία, διότι μετατοπίζουν όλη την ενέργειά τους στην προσπάθεια να γράψουν και να διαβάσουν σωστά.

Η μέθοδος των Germain & Netten είναι δυνατό να εφαρμοστεί στις ΤΥ/ ΔΥΕΠ από την άποψη της εντατικοποίησης της διδασκαλίας. Στις ΤΥ/ ΔΥΕΠ διδάσκονται ελληνικά 15 ώρες την εβδομάδα, δηλαδή 480 ώρες σε μία σχολική χρονιά. Ακόμα και αν προκύψουν καθυστερήσεις στην έναρξη της λειτουργίας τους, όπως συνέβη τα προηγούμενα δύο χρόνια, υπάρχει μεγάλο περιθώριο να συμπληρωθούν οι 300 ώρες που πρότειναν ως αναγκαίο χρονικό διάστημα διδασκαλίας οι Καναδοί ερευνητές.

Πέρα από την εφαρμογή της παραπάνω μεθόδου, η οποία θεωρούμε ότι έχει σοβαρές πιθανότητες να αποφέρει καρπούς στην εκπαίδευση των προσφύγων, θεωρούμε ότι πρέπει να υπάρξει οπωσδήποτε διδασκαλία της μητρικής των προσφύγων μαθητών. Γι' αυτό το λόγο αναφέραμε τη δίγλωσση εκπαίδευση σε αυτήν την υποενότητα.

Όσον αφορά στην επιτυχία της δίγλωσσης εκπαίδευσης, αυτή έχει αποδειχτεί στις ΗΠΑ (Cummins, 2005) και στην Ελλάδα έχουν γίνει πολλές προσπάθειες εφαρμογής της. Επίσης, η Επιστημονική Επιτροπή (Απρίλιος 2017) πρότεινε τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των παιδιών προσφύγων, αλλά είναι εξαιρετικά αμφίβολο ότι αυτό θα συμβεί, τουλάχιστον σύντομα, λόγω της οικονομικής δυσχέρειας του κράτους.

Σε κάθε περίπτωση, θεωρούμε αναγκαία την *ορατότητα* της μητρικής γλώσσας στην τάξη και τη χρήση της, όπου αυτό είναι δυνατό. Στην ίδια λογική, η διαγλωσσικότητα είναι μια διαδικασία που μπορεί να φανεί πολύ χρήσιμη μέσα στην τάξη για να υπάρξει επικοινωνία, ακόμα και αν οι γραμματικές ή οι λεξιλογικές γνώσεις είναι ελλιπείς, ή για να εντοπίσει ο εκπαιδευτικός τα κενά και τις δυσκολίες των μαθητών του.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Τα ζητήματα που αφορούν στην εκπαίδευση των προσφύγων είναι σίγουρα πολλά και περίπλοκα. Συγκεκριμένα, η διδασκαλία των νέων ελληνικών ως δεύτερης γλώσσας σε παιδιά πρόσφυγες αποτελεί ένα αντικείμενο το οποίο δεν έχει ακόμα ερευνηθεί σε ικανοποιητικό βαθμό. Λόγω της τόσο πρωτόγνωρης κατάστασης που βίωσε και βιώνει ακόμα η ελληνική κοινωνία με το προσφυγικό ζήτημα, ήταν δύσκολο να τεθούν προτεραιότητες στην έρευνα των προσφύγων. Ωστόσο, η παρουσία ελάχιστων σχετικών ερευνών δείχνει ότι υπάρχει πολύ μεγάλο περιθώριο για έρευνα στο συγκεκριμένο πεδίο.

Στη δική μας έρευνα εντοπίσαμε κάποιες ελλείψεις στην οργάνωση της εκπαίδευσης των προσφύγων που αφορούν κυρίως την οργάνωση του Υπουργείου. Αφενός, δεν υπήρξαν επιμορφωτικά προγράμματα για τους εκπαιδευτικούς των τάξεων με παιδιά πρόσφυγες και η υποστήριξη από συμβούλους ήταν σχεδόν απύσχα και αφετέρου, δεν υπήρξε οργάνωση στη διάρθρωση των τάξεων: οι εκπαιδευτικοί τοποθετούνταν στις τάξεις στη μέση της σχολικής χρονιάς, αλλά και η λειτουργία των ΤΥ και των ΔΥΕΠ δεν ξεκινούσε ταυτόχρονα σε κάθε σχολείο.

Σχετικά με τον προσφυγικό πληθυσμό των τάξεων που μελετήσαμε, παρατηρήθηκε μεγάλη ετερογένεια σε όλα τα επίπεδα: γνωστικό, γλωσσικό, πολιτισμικό, οικονομικό, κοινωνικό κ.λπ. Το γεγονός αυτό σε πολλές περιπτώσεις λειτούργησε ως εμπόδιο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι δυσκολίες των παιδιών προσφύγων εντοπίστηκαν κυρίως στον γραπτό λόγο, ενώ παρατηρήθηκε εν γένει ικανοποιητική συνεννόηση μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, είτε με τη χρήση ενδιάμεσης γλώσσας, είτε με τη χρήση εξωγλωσσικών στοιχείων και πρακτικών διαγλωσσικότητας. Η χρήση της μητρικής γλώσσας των παιδιών προσφύγων στις περισσότερες περιπτώσεις επιτρεπόταν μέσα στην τάξη για επικοινωνιακούς λόγους. Ενώ οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αναγνώριζαν τη σημασία της, δεν ενθάρρυναν περαιτέρω την χρήση της.

Οι διδακτικές τεχνικές που εφάρμοζαν οι εκπαιδευτικοί του δείγματός μας ήταν μια μίξη παραδοσιακής και μαθητοκεντρικής διδασκαλίας. Παρατηρήθηκε η ευρεία χρήση εικόνων, παντομίμας, δραστηριοτήτων με παιγνιώδη χαρακτήρα και διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

Εντέλει, οι εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν την σημασία των τάξεων τους για τη γλωσσική και κοινωνική εξέλιξη των μαθητών τους. Παρ' όλα αυτά, υπογράμμισαν τις ελλείψεις που υπάρχουν στην τυπική εκπαίδευση, αλλά και την αδυναμία της μη τυπικής εκπαίδευσης να αναπληρώσει το κενό του δημόσιου σχολείου, περισσότερο για κοινωνικούς λόγους.

Η έρευνά μας δεν μπορεί να οδηγήσει σε γενίκευση των συμπερασμάτων, ωστόσο θεωρούμε ότι αποτελεί χρήσιμο υλικό για τους ερευνητές στην εκπαίδευση των προσφύγων και τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Η παρουσίαση μίας διδακτικής προσέγγισης, βασισμένης στις ανάγκες των προσφύγων, ελπίζουμε ότι θα αποτελέσει έναυσμα για τις έρευνες που θα ακολουθήσουν, ώστε να υπάρξει ερευνητική συνέχεια στην πρόταση αυτή, ιδανικά με την εφαρμογή πιο διαδραστικών μεθόδων, όπως η έρευνα-δράση και η συμμετοχική παρατήρηση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Αθανασίου, Λ. & Γκότοβος, Α. (2002). Η διγλωσσία των διαφορετικών. Αντιλήψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών της προσχολικής ηλικίας απέναντι στη διγλωσσία των μεταναστών και παλιννοστούντων μαθητών. Στο: *Επιστήμες Αγωγής*. Θεματικό τεύχος: «Διαπολιτισμική παιδαγωγική στην Ελλάδα. Πρακτικά ζητήματα και θεωρητικά ζητούμενα». 4, 23-44.

Αναγνώστου Ντ. & Νικόλοβα, Μ. (2017). *Η ενσωμάτωση των προσφύγων στο εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα: Πολιτική και διαχείριση σε «κινούμενη άμμο»*, Κείμενο Εργασίας Νο 84/2017, ΕΛΙΑΜΕΠ. url: www.eliamep.gr

Βαλιαντή, Σ. (2015). Η Διαφοροποίηση της διδασκαλίας σε τάξεις μικτής ικανότητας μέσα από τις εμπειρίες εκπαιδευτικών και μαθητών: Μια ποιοτική διερεύνηση της αποτελεσματικότητας και των προϋποθέσεων εφαρμογής της. Στο: *Επιστήμες Αγωγής*. 1, 7-31.

Βαλιαντή, Σ. & Νεοφύτου, Λ. (2017). *Διαφοροποιημένη διδασκαλία. Λειτουργική και αποτελεσματική εφαρμογή*. Αθήνα: Πεδίο.

Βαρλοκώστα, Σ. & Τριανταφυλλίδου, Λ. (2003). *Επίπεδα γλωσσομάθειας στην ελληνική ως δεύτερη γλώσσα*. Αθήνα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής.

Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Στο: *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101. doi:10.1191/1478088706qr0630a.

Γεωργάτση, Ε. (2017). *Διδασκαλία νέας ελληνικής σε αραβόφωνα παιδιά προσφύγων* (Πτυχιακή εργασία, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής, Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας). Φλώρινα. Διαθέσιμο στο: <https://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/769/%CE%93%CE%95%CE%A9%CE%A1%CE%93%CE%91%CE%A4%CE%A3%CE%97%20%CE%95%CE%99%CE%A1%CE%97%CE%9D%CE%97.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass: MIT Press.

Christie, P. & Sidhu, R. (2002). Responding to Globalisation: Refugees and the Challenges facing Australian schools. Στο: *Mots Pluriels*, 21, 1-11. Διαθέσιμο στο: <http://motspluriels.arts.uwa.edu.au/MP2102pcrs.html>

Cummins, J. (2005). *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση - Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της ετερότητας*, (επιμ. Σκούρτου, Ε., μτφρ. Αργύρη, Σ.). Αθήνα: Gutenberg.

Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Dogutas, A. (2016). Tackling with refugee children's problems in Turkish schools. Στο: *Journal of Education and Training Studies*, 4(8). doi:10.11114/jets.v4i8.1524

Δραγώνα, Θ, Σκούρτου, Ε. & Φραγκουδάκη, Ά. (2001). *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες*, Τ. Α'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Επιστημονική Επιτροπή ΥΠΠΕΘ (Απρίλιος 2017). *Το Έργο της εκπαίδευσης των προσφύγων*. Αθήνα: ΥΠΠΕΘ. Διαθέσιμο στο: http://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/16_06_17_Epistimoniki_Epitropi_Prosfygon_YPP_ETH_Apotimisi_Protaseis_2016_2017_Final.pdf

Fantino, A. M. & Colak, A. (2001). Refugee Children in Canada: Searching for Identity. Στο: *Child Welfare*, 80(5), 587-596.

Fazel, M. & Stein, A. (2003). Mental Health of Refugee Children: Comparative Study. Στο: *British Medical Journal*, 327, 134-135. doi:<http://dx.doi.org/10.1136/bmj.327.7407.134>

Germain, C. & Netten, J. (2010). La Didactique des Langues : Les Relations entre les Plans Psychologique, Linguistique et Pédagogique. Στο: F. Neveu, V. Muni Toke, J. Durand, T. Klingler, L. Mondada, S. Prévost (éds.) *Congrès Mondial de Linguistique Française - CMLF 2010*. Institut de Linguistique Française. Διαθέσιμο στο: https://www.linguistiquefrancaise.org/articles/cmlf/pdf/2010/01/cmlf2010_000100.pdf

Golafshani, N. (2003). Understanding Reliability and Validity in Qualitative Research. *The Qualitative Report*, 8(4), 597-606.

Ζάρα, Β. (2017). *Θέματα εκπαίδευσης και ένταξης παιδιών προσφύγων και αιτούντων άσυλο στα ελληνικά σχολεία: ανάλυση περιεχομένου έντυπου τύπου νομού Θεσσαλονίκης (Διπλωματική μεταπτυχιακή εργασία, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, ΕΑΠ)*. Θεσσαλονίκη. Διαθέσιμη στο: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/35965>

Ζάχος, Δ. (2007). Η αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων των μαθητών από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα και διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον. Στο Ε. Μακρή-Μπότσαρη (επιμ.) *Θέματα Διαχείρισης προβλημάτων σχολικής τάξης*. Τ. Α', 337-354. Διαθέσιμο στο: http://www.pischools.gr/programs/sxoltaxi/tomos_A.pdf.

Θεοφιλίδης, Χ. (2008). *Ρωγμές στα θεμέλια της παραδοσιακής διδασκαλίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Hos, R. (2016). Education in emergencies: Case of a community school for Syrian refugees. Στο: *Educational Research*, 5(2), 53-60. doi:10.12973/eu-jer.5.2.53

Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. Στο: J.B. Pride & J. Holmes (eds) *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin, 269-293. (Part 2).

Hymes, D. (1974). *Foundation in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach*. Φιλαδέλφεια: University of Pennsylvania Press.

Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας: εφαρμογές στην ψυχολογία και την εκπαίδευση*. Αθήνα: ΣΕΑΒ. Διαθέσιμο στο: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5826>

Καρανικόλα, Ζ. & Πίτσου, Χ. (2015). Αποτύπωση των δράσεων του Υπουργείου Παιδείας αναφορικά με την προστασία της πολιτισμικής ετερότητας στον χώρο της Α'βάθμιας και Β'βάθμιας

Εκπαίδευσης. Μια ποιοτική μελέτη θεματικής ανάλυσης των ετήσιων εκθέσεων του Υπουργείου Παιδείας προς την Εθνική Επιτροπή για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα. Στο: *Έρευνα στην Εκπαίδευση*. 4, 128-151. doi:<http://dx.doi.org/10.12681/hjre.8858>

(ΚΕΡΑ) Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο αναφοράς για τη γλώσσα: εκμάθηση, διδασκαλία, αξιολόγηση. Διαθέσιμο στο: http://www.pi-schools.gr/lessons/english/pdf/cef_gr.pdf

Krashen, S. D. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon Press.

Κρεμμύδα, Κ. (2018). *Οι εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών-προσφύγων στην Ήπειρο* (Διπλωματική μεταπτυχιακή εργασία, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων). Διαθέσιμη στο: <http://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/28999/1/%CE%9C.%CE%95.%20%CE%9A%CE%A1%CE%95%CE%9C%CE%9C%CE%A5%CE%94%CE%91%20%CE%9A%CE%A9%CE%9D%CE%A3%CE%A4%CE%91%CE%9D%CE%A4%CE%99%CE%9D%CE%91%202018.pdf>

Logan, W., Langfield, M. & Craith, M.N. (2010). *Intersecting Concepts and Practices*. Στο: W. Logan, M. Langfield & M.N. Craith (eds) *Cultural Diversity, Heritage and Human Rights. Intersections in Theory and Practice*. London: Routledge. 3-20.

Μακρή, Δ. (2017). *Ζητήματα οργάνωσης και λειτουργίας της ομάδας συντονισμού των Δομών Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων του Ν. Ιωαννίνων* (Διπλωματική μεταπτυχιακή εργασία, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, ΕΑΠ). Πάτρα. Διαθέσιμη στο: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/35589>

Mosselson, J. (2006). *Roots & routes: A re-imagining of refugee identity constructions and the implications for schooling*. Στο: *Current Issues in Comparative Education*, 9 (1). 20-29.

Νικολάου, Γ. (2010). *Διαπολιτισμική διδακτική. Το νέο περιβάλλον. Βασικές αρχές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παπαχρήστος, Κ. (2011). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο*. Αθήνα: Ταξιδευτής.

Paradis, M. (2004). *A Neurolinguistic Theory of Bilingualism*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods* (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage.

Richards, J.C. & Rodgers, T.S. (1999). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές* (μτφ. Β. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού). Αθήνα: Gutenberg.

Saussure, F. de (1979). *Μαθήματα γενικής γλωσσολογίας*. (μτφρ. Φ. Δ. Αποστολόπουλος). Αθήνα: Παπαζήσης.

Σιδηροπούλου, Π. (2007). *Ο ρόλος της μεθόδου project στην κατάκτηση του λεξιλογίου της νέας ελληνικής από αλλόγλωσσους μαθητές*. (Διπλωματική μεταπτυχιακή εργασία, Τμήμα Φιλολογίας,

Φιλοσοφική Σχολή, ΑΠΘ). Διαθέσιμη στο : <http://ikee.lib.auth.gr/record/101422/files/gri-2008-1279.pdf>

Σκούρτου (2000): Ο 'καλός' και ο 'κακός' δίγλωσσος μαθητής. Στο: *Τετράδια Εργασίας Νάξου: Διγλωσσία*, (επιμ. Σκούρτου, Ε.), Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου. www.rhodes.aegean.gr/tetradianaxou

Σκούρτου (2002α). *Διγλωσσία και διδασκαλία δεύτερης γλώσσας*, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, (Υλικά για τη Θεματική Ενότητα: Διαπολιτισμική εκπαίδευση, τ. Ι).

Σκούρτου, Ε. (2002β) Δίγλωσσοι μαθητές στο ελληνικό σχολείο,. Στο: *Επιστήμες Αγωγής*, Θεματικό Τεύχος 2002. 11-20.

http://www.polydromo.gr/pdf/Epistimoniko/ekpaideysh_goneis_/Skourtou_DiglossiMathitesEllinikoScholio.pdf

Σκούρτου, Ε. (2011). *Η διγλωσσία στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.

Στεργίου, Λ. (2007). Η σιωπή των αλλοδαπών: αναφορά στην εκπαίδευση των «ελλειμματικών» μαθητών. Στο : *Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας*. Πρακτικά συνεδρίου Σχολή Επιστημών Αγωγής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 17-20 Μαΐου 2007, 1092-1099. Διαθέσιμο στο: http://6dim-diap-elefth.thess.sch.gr/Greek/Diapolitismiki_Ekpaidefsi/EishghseisDiapolEkpshs/EishghseisDiapolEkpshs2007/i_siopi_ton_allodapon.pdf

Συνήγορος του Πολίτη/Συνήγορος του Παιδιού & UNICEF (Ιούλιος-Δεκέμβριος 2016). *Μηχανισμός παρακολούθησης των δικαιωμάτων των παιδιών που μετακινούνται στην Ελλάδα*. Διαθέσιμο στο: www.synigoros.gr/resources/20170420-ekthesi-mixanismos.pdf.

Συνήγορος του Πολίτη (Απρίλιος 2017). *Ειδική Έκθεση: Η πρόκληση των μεταναστευτικών ροών και της προστασίας των προσφύγων. Ζητήματα διοικητικής διαχείρισης και δικαιωμάτων*.

Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική έρευνα*. Αθήνα: Κριτική.

Τσοκαλίδου, Ρ. (2012). *Χώρος για δύο. Θέματα διγλωσσίας και εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.

Τσοκαλίδου, Ρ. (2015). Η διαγλωσσικότητα στο εκπαιδευτικό σύστημα: μια πρώτη διερεύνηση. Στο: *Επιστήμες Αγωγής*, θεματικό τεύχος «Κοινωνιογλωσσολογικές και Διαπολιτισμικές Προσεγγίσεις στην Πολιτισμική Ετερότητα στο Σχολείο», επιμ. Α. Χατζηδάκη, 161-181.

Διαθέσιμο στο: <https://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUK EwiQqa6C38PYAhVCjSwKHWjIDHAQFgggtMAE&url=http%3A%2F%2Fwww.ediamme.edc.uoc.gr%2Fdownload.php%3Fid%3D10007305%2C611%2C4&usg=AOvVaw1VNQfNk8JV2IjpmOOHMqYJ>

Φρυδάκη, Ε. (2009). *Η διδασκαλία στην τομή της νεωτερικής και της μετανεωτερικής σκέψης*. Αθήνα: Κριτική.

Van de Pol, J. Volman, M. & Beishuizen, J. (2010). Scaffolding in Teacher - Student Interaction: A Decade of Research. Στο: *Educational Psychology Review*, 22, 271-296. doi: 10.1007/s10648-010-9127-6

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind and society: The Development of Higher Psychological Processes*. Στο: M. Cole, V. John-Steiner, S. Scriber & E. Souberman (Eds.). MA, Cambridge, Harvard University Press.

Williams, C. (2002). *A Language gained: A study of language immersion at 11-16 years of age*. Bangor: School of Education.
https://www.bangor.ac.uk/addysg/publications/Language_Gained%20.pdf

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Το σύστημα σημειογραφίας που χρησιμοποιήθηκε κατά τη μετεγγραφή των συνεντεύξεων είναι το παρακάτω:

...	Παύση
!	Ανύψωση του τόνου της φωνής
(γέλιο)	Πληροφορία εκτός ομιλίας

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

Συνέντευξη Σ1_ΤΥ/Γ

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Λοιπόν, ευχαριστώ πολύ για τη συνέντευξη.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΗ: Καλημέρα.

ΕΡΕΥΝ.: Αρχικά, μιλήστε μου λίγο για εσάς, πώς βρεθήκατε σε αυτήν την τάξη, τι έχετε σπουδάσει...;

ΣΥΝ.: Ναι, πτυχιούχος του ΦΠΣ με κατεύθυνση ψυχολογία. Από το '93 πτυχιούχος. Εε, εντελώς τυχαία βρέθηκα στην τάξη υποδοχής φέτος, για πρώτη φορά. Με είχαν καλέσει ενισχυτική διδασκαλία και μετά με τις φάσεις των αναπληρωτών τοποθετήθηκα εδώ. Δεν έχω κάποια έτσι επιμορφωτική αν θέλεις κάνει, ούτε σεμινάριο έχω παρακολουθήσει, ούτε μεταπτυχιακό έχω κάνει στην τάξη υποδοχής, κάτι σχετικό...

ΕΡΕΥΝ.: Κανονικά τι μαθήματα διδάσκετε;

ΣΥΝ.: Φιλολογικά, φιλολογικά.

ΕΡΕΥΝ.: Και μου είπατε πόσο καιρό είστε σε αυτήν την τάξη;

ΣΥΝ.: Στην τάξη από το τέλος Μάρτη, τέλος Μάρτη, 23 Μαρτίου.

ΕΡΕΥΝ.: Είχατε ξανά αλλόφωνους μαθητές σε κανονικές τάξεις;

ΣΥΝ.: Εε, όχι, όχι, όχι.

ΕΡΕΥΝ.: Και ήταν δική σας επιλογή να έρθετε σε αυτή την τάξη υποδοχής ή...;

ΣΥΝ.: Ναι, από την στιγμή που με κάλεσαν, είπα να δεχτώ την πρόκληση. (γέλια) Ήταν κάτι καινούργιο, ήθελα να δω πώς λειτουργεί και το βρήκα ενδιαφέρον μπορώ να πω. (γέλια)

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά είστε ικανοποιημένη από την εμπειρία;

ΣΥΝ.: Ικανοποιημένη... Εντάξει, κάτω από αυτές τις προϋποθέσεις, τέλος Μάρτη, δεν περίμενα και πάρα πολλά. Θα ήθελα αν υπήρχε κάποιο σεμινάριο, θα ήθελα να είχε έρθει κάποια σχολική σύμβουλος να με κατευθύνει, να μου πει πέντε πράγματα. Δεν ήρθε. Δηλαδή, με τοποθέτησαν εδώ και ήμουν μόνη μου μετά. Εντάξει, εκπαιδευτικό υλικό, πάλι από το σχολείο βρήκα αυτό το βιβλίο, το οποίο και δούλεψα και με κάλυψε και μέσω internet. Τώρα υπάρχει και σε ηλεκτρονική μορφή πλέον, που μπορείς να απευθυνθείς και να πάρεις κάποιο υλικό.

ΕΡΕΥΝ.: Πόσους μαθητές έχετε στην τάξη σας;

ΣΥΝ.: Όταν ήρθα εγώ, ήρθαν τρεις μαθητές, τρεις.

ΕΡΕΥΝ.: Τι ηλικίας;

ΣΥΝ.: Δύο αγόρια, ένα κορίτσι, ηλικία το ένα αγόρι ήταν δεκατριών στα δεκατέσσερα και το άλλο δεκαέξι περίπου, δεκαπέντε-δεκαέξι.

ΕΡΕΥΝ.: Πήγαιναν κανονικά σχολείο εδώ;

ΣΥΝ.: Ναι ήταν μέσα στην τάξη, ναι ναι ναι είχαν ενταχθεί δηλαδή μέσα στα υπόλοιπα μαθήματα, παρακολουθούσαν και δεν παρακολουθούσαν. Δεν καταλάβαιναν. Από ότι τους έλεγα, κατανοείτε κάτι και μου λένε «σκόρπιες λέξεις, λεξούλες» και το επίπεδο των παιδιών ήταν... εντάξει με ελάχιστη γνώση ελληνικής. Ήταν η πρώτη χρονιά που παρακολουθούσαν μαθήματα, ήξεραν ελάχιστα πράγματα, εε τα βασικά και εμείς προσπαθήσαμε αυτό ακριβώς να μπορέσουν να επικοινωνούν στην καθημερινότητά τους, δώσαμε εκεί δηλαδή βάρος. Λεξιλόγιο και μέσα από κειμενάκια κατανόηση και παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου. Ακολούθησα το βιβλίο που είναι σύμφωνα με τις εξετάσεις πιστοποίησης ελληνικής γλώσσας. Ανταποκρίθηκαν, εντάξει σε ένα μικρό βαθμό, σιγά-σιγά, δηλαδή σου λένε ήμασταν πάρα πολύ μικρό διάστημα, οπότε δεν έχω και την εικόνα ολοκληρωμένη.

ΕΡΕΥΝ.: Θα συνεχιστεί και του χρόνου αυτό;

ΣΥΝ.: Αα δεν το ξέρω. Στο σχολείο φαντάζομαι είναι θέμα Διευθυντή αν θα αναλάβει, αν θα ξανακάνει δηλ. τάξη υποδοχής. Εγώ δεν ξέρω που θα βρίσκομαι του χρόνου, γιατί είμαι αναπληρώτρια. Οπότε κάθε χρόνο δεν ξέρουμε αν θα είμαστε, που θα είμαστε, πότε θα είμαστε, για αυτό δεν υπάρχει συνέχεια. Ναι, ναι...

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα. Οι μαθητές σας από πού είναι;

ΣΥΝ.: Τα δύο παιδιά είναι από το Αφγανιστάν και το άλλο από το Ιράκ.

ΕΡΕΥΝ.: Ξέρετε, σας έχουν πει να θέλουν να μείνουν μόνιμα ή αν θέλουν να φύγουν;

ΣΥΝ.: Δεν θέλουν να επιστρέψουν στη χώρα τους, όχι, όχι. Κατηγορηματικοί ήταν σε αυτό και οι τρεις. Θέλουν να παραμείνουν εδώ. Φυσικά έχουν έτσι εκφράσει και έτσι την επιθυμία, το ένα να πάει Καναδά. Τα δυο παιδιά θα πάνε Καναδά, γιατί ξέρουν πολύ καλά Αγγλικά αυτά και μπορούν να συνεννοηθούν και να επικοινωνήσουν καλύτερα στην Αγγλική γλώσσα και το άλλο, ε οι γονείς λένε να πάνε Γερμανία. Τώρα δεν ξέρω κατά πόσο είναι διακαείς πόθοι ή είναι κάτι εφικτό.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα έχουν όλοι οικογένεια, είναι σε μία οικογένεια;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι, ναι είναι οικογένεια.

ΕΡΕΥΝ.: Μένουν σε σπίτι κανονικό;

ΣΥΝ.: Ναι μένουν σε σπίτι και τα δύο παιδιά. Τα δύο είναι αδέρφια, οπότε είναι μία οικογένεια και από ό,τι ξέρω και το άλλο παιδί με την οικογένειά του μένει εδώ.

ΕΡΕΥΝ.: Και είχαν πάει σχολείο στην πατρίδα τους κανονικά;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα σε αυτό δεν είχατε πρόβλημα; Πώς να κάτσουν...;

ΣΥΝ.: Α όχι κανένα πρόβλημα σε αυτό, όταν κάτσουν και λίγα παιδιά, μια χαρά μπορούσαμε να διαχειριστούμε την τάξη, δεν υπήρχε πρόβλημα και σέβονταν τους κανόνες, ξέρανε, γνωρίζανε πράγματα. Όχι, ευτυχώς δεν είχαμε πρόβλημα.

ΕΡΕΥΝ.: Εδώ σε ποια τάξη τους βάλανε; Ανάλογα με την ηλικίας τους;

ΣΥΝ.: Ναι, ανάλογα με την ηλικία. Το ένα παιδί πηγαίνει πρώτη γυμνασίου και τα άλλα δύο που είναι αδέρφια τρίτη γυμνασίου.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα. Θεωρείτε τώρα σχετικά με την ένταξή τους ότι έχουν καταφέρει να ενταχθούν; Έχουν βρει φίλους; Μιλάνε με τα άλλα παιδιά;

ΣΥΝ.: Το παιδί της πρώτης γυμνασίου που δεν μιλάει αγγλικά και μιλάει μόνο ελληνικά πιστεύω αυτό το βοήθησε να ενσωματωθεί καλύτερα μέσα στην τάξη του και γενικότερα στο σχολείο. Το βλέπω πιο κοινωνικό από τα άλλα δύο που επέλεγαν να μιλάνε αγγλικά. Φυσικά εγώ τα παρότρυνα

μόνο ελληνικά να μιλάνε. Ναι περισσότερο κοινωνικό το ένα παιδάκι. Τα άλλα δύο εντάξει έχουν την παρέα τους, το κορίτσι, το αγόρι όχι τόσο, δεν έχει κάνει φίλους εδώ ακόμα, είναι πιο κλειστός χαρακτήρας κιόλας.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα δεν υπάρχουν άλλοι αλλόφωνοι στο σχολείο, ή μιλάνε αγγλικά, ας πούμε, με τους άλλους συμμαθητές ή προσπαθούν...

ΣΥΝ.: Ναι, προσπαθούν αυτά τα δύο παιδιά που μιλάνε αγγλικά από ό,τι έχω προσέξει επιδιώκουν να μιλάνε αγγλικά αλλά μέρα με τη μέρα όμως αρχίζουν να χρησιμοποιούν και την ελληνική γλώσσα, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Έχετε παρατηρήσει κάποια διαφορά στη συμπεριφορά τους όταν μιλάνε ελληνικά; Να είναι πιο ντροπαλοί, να μιλάνε πιο σιγά;

ΣΥΝ.: Ε ναι ναι, ιδίως το ένα αγόρι που σου λέω ότι δεν μιλάει καλά ελληνικά, εε κομπιάζει, σαν ένας κόμπος να του σφίγγει έτσι το λαιμό. Κάνει κάτι, κάτι περίεργα κομπιάσματα. Το κορίτσι απλά, απλά μιλάνε σιγά – σιγά, προσπαθούν, προσπαθούν, εντάξει (γέλια).

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα σχετικά με τις γλώσσες που μιλάνε. Η μητρική τους γλώσσα ποια είναι ξέρετε;

ΣΥΝ.: Ναι, τα αραβικά, ναι αραβικά και φαρσί μου έχουν πει τα άλλα δύο παιδάκια, στο Αφγανιστάν έτσι λέγεται.

ΕΡΕΥΝ.: Μιλάνε και άλλες γλώσσες;

ΣΥΝ.: Και αγγλικά τα δύο που σας είπα. Το άλλο παιδάκι όχι, δεν ξέρει αγγλικά.

ΕΡΕΥΝ.: Μαζί μιλάτε ελληνικά μόνο;

ΣΥΝ.: Ελληνικά, ως επί το πλείστον. Όταν καταλαβαίνω ότι υπάρχει μια δυσκολία λέω και στα άλλα δύο παιδιά που ξέρουν αγγλικά και την αντίστοιχη αγγλική λέξη αλλά επειδή το άλλο δεν γνωρίζει, δεν επιμένω, προσπαθώ περισσότερο ελληνικά και λίγα αγγλικά.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα μεταξύ σας έχετε..., τέλος πάντων, χρησιμοποιείτε και γλώσσα του σώματος;

ΣΥΝ.: (γέλια) Ναι σίγουρα βοηθάει, βοηθάει πάρα πολύ, ναι και τους αρέσει, το βρίσκουν λίγο διασκεδαστικό. Ναι και εκφράσεις. Ναι έχουμε και τα εξωγλωσσικά στοιχεία, ναι ναι ναι. Και προσπαθώ και εγώ να τους μιλάω έτσι με πιο αργούς ρυθμούς, να επαναλαμβάνω πολλές φορές κάτι και σας λέω και στην τελική να λέω κάτι και στα αγγλικά.

ΕΡΕΥΝ.: Χρησιμοποιούν ποτέ τη μητρική τους γλώσσα μέσα στο μάθημα; Είτε μεταξύ τους;

ΣΥΝ.: Τα αδέρφια μεταξύ τους ναι καμιά φορά (γέλια) ναι ναι το κάνουν αυτό αλλά όχι πολύ. Έτσι μεταξύ τους όταν θέλουν μάλλον να πικάρει ο ένας τον άλλον, νομίζω τέτοιας μορφής σχόλια είναι (γέλια).

ΕΡΕΥΝ.: Άρα, τους ακούτε συχνά να μιλάνε ελληνικά, πέρα... Τώρα δεν ξέρω αν τους έχετε σε άλλα μαθήματα;

ΣΥΝ.: Όχι όχι είναι αυτές οι τρεις ώρες την ημέρα, δεκαπέντε ώρες την εβδομάδα. Μιλάνε ελληνικά, μιλάνε ναι. Λέτε τώρα για την ώρα του μαθήματος;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι

ΣΥΝ.: Ναι, την ώρα του μαθήματος ναι μιλάνε, απλές προτασούλες αλλά εντάξει μπορούμε να επικοινωνήσουμε.

ΕΡΕΥΝ.: Και για ποιους λόγους ας πούμε χρησιμοποιούν; Άμα θέλουν κάτι να ρωτήσουν ή μόνο στο πλαίσιο της άσκησης;

ΣΥΝ.: Και στο πλαίσιο της άσκησης αλλά επειδή κάνουμε και παραγωγή προφορικού λόγου κάνουμε διαλόγους μεταξύ μας ανάλογα με το θέμα που έχουμε, εε ελληνικά. Όταν θέλουν να πουν κάτι και δεν το γνωρίζουν στα ελληνικά τους βοηθάω και εγώ στα αγγλικά και έτσι γίνεται η επικοινωνία.

ΕΡΕΥΝ.: Υπήρχαν περιπτώσεις που να έχετε παρατηρήσει εναλλαγή κωδίκων, λίγο αραβικά λίγο ελληνικά ή λίγο αγγλικά;

ΣΥΝ.: Ελληνικά και αγγλικά περισσότερο τα δυο παιδιά που μιλάνε, όχι τόσο τα αραβικά, αραβικά σας λέω μόνο μεταξύ τους ή μια λέξη που δεν την καταλαβαίνουν ούτε και στα αγγλικά δεν τους είναι γνώριμη λένε, προσπαθούν να την εξηγήσουν ο ένας στον άλλον στη δική τους γλώσσα.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, τώρα πάμε στο μάθημά σας. Ποια είναι η διαδικασία, μου είπατε περίπου, ενός τυπικού μαθήματός σας; Τι κάνετε στο μάθημά σας;

ΣΥΝ.: Στο μάθημα, περισσότερο δουλεύουμε φωτοτυπίες. Τους βγάζω φωτοτυπίες από αυτό το βιβλίο. Διαβάζουμε ένα κειμενάκι. Προσπαθούμε να κάνουμε κατανόηση του κειμένου, ερωτήσεις πάνω στο κείμενο, να δούμε κατά πόσο έχουν κατανόηση. Φυσικά δουλεύουμε πολύ λεξιλόγιο, δηλαδή πριν ξεκινήσει ακόμα το κείμενο τους γράφω το λεξιλόγιο στον πίνακα για να ξέρουν, να πάρουν μια εικόνα του τι θα συζητήσουμε. Οπότε γράφουμε και το λεξιλόγιο στο τετράδιό τους και μετά κάνουμε και ασκησούλες πάνω στο λεξιλόγιο, που έχει πάντα σχέση δηλαδή με το κείμενο που κάνουμε κάθε φορά και μετά με αφορμή το κείμενο ένα γραμματικό φαινόμενο. Ένα γραμματικό φαινόμενο κάνουμε, ναι. Εντάξει, λεξιλόγιο, γραμματική και κατανόηση κειμένου και παραγωγή προφορικού λόγου, δηλαδή ένα διάλογο μεταξύ τους, μεταξύ τους ναι γιατί δεν είναι και τόσο πολλά παιδιά, ναι μπαίνω και εγώ σε αυτό το παιχνίδι ρόλων, ναι (γέλια).

ΕΡΕΥΝ.: Άρα σε τι εστιάζετε; Δηλαδή ποιος είναι ο βασικός στόχος του μαθήματος; Η επικοινωνία; Το προφορικό κομμάτι;

ΣΥΝ.: Ναι, λεξιλόγιο και κατανόηση του προφορικού. Με το γραπτό λόγο ακόμα δεν είμαστε εξοικειωμένοι, δεν είναι τα παιδιά δηλαδή. Απλές προτάσεις και πάλι με καθοδήγηση. Να γράφω δηλαδή και εγώ τις λεξούλες στον πίνακα ή να υπαγορεύω. Θέλουν όμως, δεν είναι εξοικειωμένα να γράφουν τόσο πολύ. Με το γραπτό λόγο έχουμε ακόμα έτσι μεγάλη έτσι δυσκολία. Περισσότερο ναι λεξιλόγιο, παραγωγή προφορικού λόγου, ως επί το πλείστον. Τουλάχιστον σας λέω αυτόν τον ενάμιση μήνα που συνεργαστήκαμε μαζί. Ναι δεν ήταν και μεγάλο το διάστημα έτσι να ξεδιπλώσουμε όλες τις πτυχές... (γέλια).

ΕΡΕΥΝ.: Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν είναι συγκεκριμένες; Έχετε δει ας πούμε ότι στο γραπτό λόγο έχουν πρόβλημα, για παράδειγμα στη γραμματική, στη σύνταξη, στην ορθογραφία; Σε κάτι συγκεκριμένο;

ΣΥΝ.: Γενικώς ναι το φοβούνται το γραπτό λόγο. Δεν είναι εξοικειωμένα καθόλου με αυτό και ... και φυσικά όλα τα άλλα. Και σε συντακτικό, δεν τους είναι εύκολο. Δεν είναι εύκολο ακόμα. Ο γραπτός λόγος όχι υστερεί πολύ, υστερούν πολύ στο γραπτό.

ΕΡΕΥΝ.: Στο προφορικό τι τους δυσκολεύει περισσότερο;

ΣΥΝ.: Στον προφορικό...

ΕΡΕΥΝ.: Ας πούμε τι συχνά λάθη μπορεί να κάνουν;

ΣΥΝ.: Καλά και στη γραμματική παρόλο που γνωρίζουν να κλίνουν, αν τους πεις να κλίνουν ένα ρήμα, μια χαρά τα ξέρουν τα πρόσωπα. Λέω, ξέρω εγώ, αγοράζω, αγοράζεις, το κλίνουν. Όταν όμως στο προφορικό λόγο, πολλές φορές βλέπουμε ότι εντάξει υπάρχουν λαθάκια και στη γραμματική, δεν βάζουν πάντα το σωστό πρόσωπο. Εε... εντάξει έχουμε έχουμε θέματα. (γέλια)

ΕΡΕΥΝ.: Στη σύνταξη; Βγάζουν νόημα αυτά που λένε; Εννοώ... επειδή είναι τελείως διαφορετικές οι μητρικές τους γλώσσες, για αυτό...

ΣΥΝ.: Ναι ναι ναι, εντάξει, επειδή δεν το έχουμε αναπτύξει πολύ το γραπτό λόγο, εντάξει και εκεί υπάρχει δυσκολία, ναι υπάρχει δυσκολία...

ΕΡΕΥΝ.: Άρα καταφέρνουν να συνεννοηθούν;

ΣΥΝ.: Καταφέρνουμε να συνεννοηθούμε ναι, εντάξει με λεξούλες, απλές προτασούλες καταφέρνουμε να συνεννοηθούμε, όχι καταλαβαίνουμε. Εντάξει τώρα είναι κάποιες δύσκολες λέξεις. Εκεί θέλουν έτσι μία βοήθεια, περαιτέρω, να τους το επεξηγήσεις. Προσπαθώ να πω την ίδια λέξη με περισσότερες, μια περίφραση τέλος πάντων, να χρησιμοποιήσω μια περίφραση για να γίνει κατανοητό και εύληπτο όλο αυτό, ναι... (γέλια).

ΕΡΕΥΝ.: Μου είπατε χρησιμοποιείται αυτό το βιβλίο.

ΣΥΝ.: Ναι ρίξε μια ματιά (δείχνει το «Κλικ στα Ελληνικά επίπεδο Α1»).

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό το βρήκατε μόνη σας;

ΣΥΝ.: Εδώ στο σχολείο.

ΕΡΕΥΝ.: Είναι για εφήβους και ενήλικους...

ΣΥΝ.: Ναι ναι ναι, αυτό, αυτό. Νομίζω ότι είναι... αξιόλογο.

ΕΡΕΥΝ.: Από το κέντρο ελληνικής γλώσσας το προτείνουν.

ΣΥΝ.: Ναι ναι ναι, γιατί έχει πολλές ασκήσεις με πολλές διαβαθμίσεις...

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό το βρήκατε μόνη σας;

ΣΥΝ.: Μόλις έφτασα εδώ, στο σχολείο αυτό μου δώσανε, που ήταν πολύ καλό βοήθημα.

ΕΡΕΥΝ.: Α, σας το δώσανε; Άρα υπάρχει...

ΣΥΝ.: Όχι δικό μου, είναι στη βιβλιοθήκη του σχολείου, οπότε εγώ θα το παραδώσω δηλαδή...

ΕΡΕΥΝ.: Εννοώ δεν είστε υποχρεωμένη να κάνετε κάποια ύλη ή κάτι τέτοιο;

ΣΥΝ.: Όχι, όχι, όχι ήμουν ελεύθερη να επιλέξω εγώ το υλικό ανάλογα με τις ανάγκες των παιδιών, εγώ πώς μπορώ να δουλέψω... Ναι εμένα με κάλυψε αυτό το βιβλίο.

ΕΡΕΥΝ.: Το ακολουθείται αρκετά ή επιλέγεται ας πούμε...

ΣΥΝ.: Αυτό και ένα άλλο το «Γεια σας», νομίζω «Γεια σας» αυτό. Ναι και αυτό που ήταν έτσι λίγο πιο απλοϊκό, μου φάνηκε στην αρχή και τα κειμενάκια με τις ζωγραφιές και με όλα αυτά έτσι για να τραβήξουμε και το ενδιαφέρον και κάποιες ασκησούλες. Πιο απλοϊκό όμως εκείνο. Αυτό, εε μέρα με τη μέρα, βδομάδα με τη βδομάδα, εντάξει μπήκαμε κι έτσι αυτό που σας λέω στην παραγωγή γραπτού λόγου που έχει εδώ. Τους έδινα κάτι έτοιμο, όπως υπήρχε εδώ και με βάση αυτό να προσπαθήσουν και αυτά να γράψουν κάτι δικό τους, ένα γράμμα, πώς περνάω τον ελεύθερό μου χρόνο. Ναι, κάναμε κάτι τέτοιες ασκησούλες. Ναι, εντάξει... (γέλια).

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Όταν έχετε προβλήματα κατανόησης ή οποιοδήποτε πρόβλημα στην τάξη, πώς το ξεπερνάτε; Εννοώ, έχετε κάποιες συγκεκριμένες πρακτικές που πιάνουν καλύτερα από κάποιες άλλες; (γέλια) Εμπειρικά τώρα...

ΣΥΝ.: Ναι, επειδή δεν ήταν πολλά τα παιδιά, η αλήθεια είναι ότι δεν είχαμε ιδιαίτερα προβλήματα, όχι δεν συνάντησα κάποιο πρόβλημα. Τα αδέρφια μεταξύ τους, όπως τα αδέρφια να τσακωθούν, να πειράξουν ο ένας τον άλλον και να τσακωθούν γιατί είναι στην εφηβεία, απλά με διάλογο και τελικά αυτά αποφάσισαν από μόνα τους, ενώ πριν καθόντουσαν μαζί απλά ο ένας έκατσε στο ένα θρανίο και ο άλλος στο άλλο θρανίο. Από μόνα τους πήρανε αυτή την απόφαση και λειτούργησε μία χαρά. (γέλια) Ναι, ναι δεν ήταν πολλά τα παιδιά για να πω ότι είχαμε θέματα, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Ποιες παιδαγωγικές μεθόδους θεωρείτε ότι ..., έχετε χρησιμοποιήσει και θεωρείτε ότι είναι οι κατάλληλες για αυτή την τάξη;

ΣΥΝ.: Όπως, για πες μου...

ΕΡΕΥΝ.: Ας πούμε να τα βάζετε να δουλεύουν μαζί σε ομάδες ;

ΣΥΝ.: Και αυτό το κάναμε, ναι και σε συνεργασία και ο καθένας μόνο του αλλά και σε συνεργασία. Βοήθησε πολύ αυτό.

ΕΡΕΥΝ.: Ή να τα σηκώνετε, να κάνετε κάποια παιχνίδια, ή παντομίμα, ξέρω εγώ... το οτιδήποτε μπορεί να πιάσει.

ΣΥΝ.: Παντομίμα κάναμε, ναι, δουλέψαμε και αυτό. Ήταν διασκεδαστικό, ναι εντάξει για να χαλαρώσουμε. Αυτό κυρίως ναι. Εντάξει...

ΕΡΕΥΝ.: Έχετε δει εξέλιξη στο επίπεδό τους από όταν μπήκαν στην τάξη;

ΣΥΝ.: Πιστεύω ναι, πιστεύω ναι, είμαι ικανοποιημένη μπορώ να πω, εντάξει με αυτά που μπορούσαν να κάνουν και μπορούσαμε και εμείς. Όχι νομίζω είναι σε ένα καλό βαθμό η εξέλιξη δηλαδή ήταν σταδιακά και βαθμιαία. Ναι, πιστεύω, σας λέω και εγώ είμαι από το τέλος Μάρτη. Δεν ξέρω, δεν είχα την εικόνα πώς ήταν τα παιδιά πριν και αν μιλούσαν. Από ό,τι είδα οι συνάδελφοι ξεκίνησαν από την αλφαβήτα, από την αρχή δηλαδή. Αν ήταν σε αυτό το επίπεδο τα παιδιά, δεν ξέρανε τα γράμματα και έχουμε φτάσει τώρα σε αυτό το επίπεδο, πιστεύω ότι έχουν κάνει έτσι μία καλή πρόοδο.

ΕΡΕΥΝ.: Ήταν ξανά σε τάξη υποδοχής δηλαδή πιο πριν;

ΣΥΝ.: Ήταν από το Γενάρη, λειτουργεί τάξη υποδοχής και εγώ είμαι η τρίτη καθηγήτρια που έρχομαι, δηλαδή ανά ενάμιση μήνα τα παιδιά άλλαζαν καθηγήτρια. Αυτό είναι αρνητικό. Οπότε σίγουρα πήγαιναν, υπήρχε ένα πισωγύρισμα. Και εγώ όταν μπήκα, γιατί δεν ήξερα ακριβώς τι είχαν κάνει, είπα κάποια πραγματάκια, αν και δεν είναι χάσιμο χρόνου αυτό, γιατί τα παιδιά αυτά χρειάζονται την επανάληψη. Είπαμε κάποια πράγματα ξανά από την αρχή. Φαντάζομαι ότι ναι... ήταν καλή. Καλή προσπάθεια. (γέλια)

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα θεωρείτε ότι είναι σε θέση να παρακολουθήσουν μάθημα ή να...

ΣΥΝ.: Ακόμα όχι. Δηλαδή το λέτε στο μάθημα μέσα στις κανονικές τους τάξεις; Έχουν πρόβλημα και με την κατανόηση. Δηλαδή κατανοούν απλά κειμενάκια και αυτά δηλαδή ερωτησούλες και να τους υποδείξεις περίπου το σημείο που βρίσκεται η απάντηση. Στην κατανόηση επειδή δίνουν έτσι μεγάλη βαρύτητα στο πώς να διαβάσουμε, τα κουράζει αυτό. Ιδίως το ένα αγόρι μου λέει «με έχει πιάσει το κεφάλι μου» μου κάνει, χαρακτηριστικά «είναι δύσκολη η γλώσσα σας». Χάνουν τη ουσία. Οπότε πρέπει να ξαναδιαβάσουμε κι να επανέλθουμε και με τις ερωτησούλες να τους υποδείξω εγώ περίπου που βρίσκεται η απάντηση. Έχουν κάνει όμως βήματα, δηλαδή στην αρχή δεν καταλάβαιναν τίποτα. Απλά εστίαζαν όλο το ενδιαφέρον τους να διαβάσω και δεν καταλάβαιναν τι διάβαζαν. Όμως σας λέω βήμα με το βήμα, ναι μπορώ να πω ότι καταλαβαίνουν κάποια πράγματα αλλά στο να μάθουν τώρα και να εξεταστούν στη φυσική ή στα μαθηματικά, ιστορία. Όχι δεν έχουν τέτοιες γνώσεις.

ΕΡΕΥΝ.: Δίνουν κανονικά εξετάσεις όμως;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι, προφορικά.

ΕΡΕΥΝ.: Προφορικά... Στα προφορικά τα καταφέρνουν καλύτερα, όταν δεν πρέπει να συγκεντρωθούν στο να διαβάσουν;

ΣΥΝ.: Ναι, ίσως αυτό δεν βοηθάει. Τώρα έχω μιλήσει και με τις συναδέλφους. Εε, όλοι είναι ικανοποιημένοι ότι τουλάχιστον μπορώ να επικοινωνήσω. Ναι γιατί πριν δεν μπορούσαν, δεν μπορούσαν. Ναι κάποια πραγματάκια, δηλαδή δεν μπορεί όμως να σου λύσει άσκηση στα μαθηματικά ή να σου κάνει κάποιο πείραμα στη φυσική. Εντάξει στην ιστορία π.χ. υπήρχε μια πηγή που είχε θέμα με τους μετανάστες και την προσφυγιά. Ε, αυτό επιλέξαμε, ναι και μπορούσαν οντως να πούνε πραγματάκια και ήταν βιωματικό (γέλια). Ναι εκεί είπαν κάποια πράγματα. Τώρα στα άλλα που θέλουν ιστορικές γνώσεις, όχι δεν μπορούν.

ΕΡΕΥΝ.: Θεωρείτε ότι η τάξη υποδοχής τους έδωσε κίνητρο για να συνεχίσουν του χρόνου μεγαλύτερη...

ΣΥΝ.: Ναι, το θέλουν. Αφού τα παιδιά μου λέγανε «κυρία και του χρόνου θα είμαστε εδώ; Θα φέρω και την αδερφή μου, είναι ένα παιδάκι που δεν πηγαίνει σχολείο». Ναι, ναι το θέλανε. Και μάλιστα όταν είχαμε τρεις ώρες μου λένε « Μόνο; Δεν έχουμε και άλλες ώρες;» Λέω παιδιά δεκαπέντε είναι οι ώρες μας. Ναι το θέλανε, το θέλανε. Θέλανε να έρχονται στην τάξη.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, δεν ξέρω έχετε εσείς κάτι άλλο να συμπληρώσετε;

ΣΥΝ.: Όχι, ό,τι θέλεις.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, εντάξει. Τα έχουμε καλύψει όλα.

ΣΥΝ.: Εντάξει;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι εντάξει, ευχαριστώ πολύ.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

Συνέντευξη Σ2_ΤΥ/Δ

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Λοιπόν, μίλησέ μου αρχικά λίγο για εσένα, τι έχεις σπουδάσει, πώς βρέθηκες σε αυτή τη θέση, τι ακριβώς κάνεις εκεί;

ΣΥΝ.: Ωραία, λοιπόν, έχω τελειώσει το Παιδαγωγικό Δημοτικής στη Φλώρινα και τώρα ασχολούμαι με το Μεταπτυχιακό στη Γλωσσική Εκπαίδευση για πρόσφυγες και μετανάστες του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Στις 26 Ιανουαρίου με προσέλαβαν στο Ψ Δημοτικό Λαυρίου για την τάξη υποδοχής. Στην ουσία ήταν κατά τύχη όπως γίνονται όλες οι προσλήψεις για την στελέχωση των τμημάτων αυτών. Σίγουρα συνδέεται με τα ακαδημαϊκά μου ενδιαφέροντα. Ήρθε στην κατάλληλη στιγμή αυτό για εμένα, οπότε ήταν μια πολύ- πολύ καλή ευκαιρία να εξασκήσω τις ακαδημαϊκές μου γνώσεις στην πράξη.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Τι μαθήματα κάνεις; Κάνεις όλα τα μαθήματα ή μόνο Γλώσσα;

ΣΥΝ.: Διδάσκω κυρίως Γλώσσα και κάποιες ώρες μαθηματικά, τις βασικές έννοιες, πρόσθεση, αφαίρεση. Να καταλάβουν δηλαδή το γλωσσικό κομμάτι των μαθηματικών θα έλεγα. Να αντιληφθούν τα σύμβολα, την ονομασία τους, το ίσον, μεγαλύτερο, μικρότερο και κάποιες βασικές αλγοριθμικές, κάθετη πρόσθεση, κάθετη αφαίρεση. Κάποια πολύ βασικά πράγματα μαθηματικών.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Είναι η πρώτη φορά που δουλεύεις σε τάξη γενικά;

ΣΥΝ.: Είναι η δεύτερη φορά, που δουλεύω σε τάξη γενικά αλλά και η πρώτη μου χρονιά που δούλεψα ήταν για εκπαίδευση μεταναστών. Πάλι σε Τμήμα ΖΕΠ, αλλά σε εκπαίδευση μεταναστών τώρα. Τα παιδάκια γνώριζαν την ελληνική γλώσσα σε πολύ καλύτερο βαθμό και το κομμάτι ήταν ενισχυτικό αυτό το μάθημα που έκανα εγώ για τη γλώσσα.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Μου είπες ήταν..., ήταν σχετικά τυχαία η πρόσληψή σου. Εσύ έψαχνες κάτι τέτοιο συγκεκριμένο ή...

ΣΥΝ.: Όχι, όχι. Εγώ το είχα δηλώσει στις προτιμήσεις μου να δουλέψω για την εκπαίδευση μεταναστών. Δεν το περίμενα να με πάρουνε, αλλά το ήθελα, το ήθελα κιόλας να δουλέψω, να έχω αυτή την εμπειρία.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Γενικά είσαι ικανοποιημένη από αυτή τη δουλειά;

ΣΥΝ.: Για το τμήμα ΖΕΠ θέλεις να μου πεις γενικότερα;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι, ναι.

ΣΥΝ.: Γενικότερα, το θεωρώ ένα πολύ δύσκολο τμήμα, που σαν δάσκαλοι θα έπρεπε να έχουμε μεγαλύτερη στήριξη και μεγαλύτερη καθοδήγηση, εεε..., θέλω να πω από τους Συμβούλους, από τους Διευθυντές. Εεε..., βρέθηκα σε ένα τμήμα με πολλούς μαθητές. Είχα 20 μαθητές με μηδενικό επίπεδο, Α1 επίπεδο γλωσσομάθειας, που δεν είχαν παρακολουθήσει ποτέ τους σχολείο, δηλαδή τους έλειπαν οι βασικές γνώσεις, πώς να λειτουργούμε μέσα σε μία τάξη. Οπότε ξεκινήσαμε από εκεί και εγώ ανέλαβα όλο αυτό το ..., να στήσω το τμήμα από την αρχή σχεδόν μόνη μου. Οπότε αυτό που μου έλειπε ήταν η στήριξη από κάποιον υπεύθυνο.

ΕΡΕΥΝ.: Υπήρχε...

ΣΥΝ.: Γιατί βρέθηκα και σε ένα μεταβατικό στάδιο ας πούμε, που έφευγε η μία συντονίστρια και μέχρι να έρθει η επόμενη μεσολάβησε ένα διάστημα 2 ή 3 μηνών. Οπότε όλο αυτό το διάστημα ήμουν στην ουσία μόνη μου.

ΕΡΕΥΝ.: Υπήρχε ένα πρόγραμμα να ακολουθήσεις συγκεκριμένο;

ΣΥΝ.: Όχι, όχι δεν υπήρχε αναλυτικό πρόγραμμα, ούτε κάποιο άλλο πρόγραμμα. Εγώ κατά το δοκούν αποφάσιζα, αναλόγως με τις ανάγκες των μαθητών, αναλόγως με την πρόοδο που σημείωναν και ακολουθούσα εγώ το πρόγραμμα αυτό.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Πες μου λίγο τώρα για τους μαθητές σου. Μου είπες είχες 20 μαθητές;

ΣΥΝ.: Είχα 20 μαθητές, 10 αγόρια, 10 κορίτσια από διαφορετικές χώρες, κυρίως από Συρία. Είχα επίσης μαθητές από Ιράν, Κουβέιτ, εεε....., Κουρδιστάν και Κονγκό. Οπότε καταλαβαίνεις ότι διαφορετικές εθνικότητες συμβάλ...., οδηγούν και σε διαφορετικές γλώσσες. Οπότε είχαμε μια πολυγλωσσική πολυπολιτισμική τάξη, με μαθητές να μιλάνε αραβικά, άλλοι φαρσί, άλλοι κουρδικά, άλλοι γαλλικά. Κι ευτυχώς είχαμε κάποιους μαθητές να μιλάνε αγγλικά και να τα χρησιμοποιούμε σαν γλώσσα διαμεσολάβησης για να έχουμε..., να επικοινωνούμε κάπως.

ΕΡΕΥΝ.: Ναι, ναι ναι σωστά. Τι ηλικίας είναι οι μαθητές;

ΣΥΝ.: Οι μαθητές από πρώτη μέχρι έκτη, δηλαδή από 7 μέχρι 12 χρονών. Όλες τις ηλικίες και τα παιδιά μετά χωρίστηκαν ανά τμήματα αναλόγως με το επίπεδό τους, όχι τόσο ηλικιακά αλλά με το επίπεδό τους. Γιατί είχαμε κάποιους μαθητές λιγάκι ας πούμε πιο προχωρημένους, ίσως είχαν παρακολουθήσει κάποια μαθήματα μέσα στο ΚΦΠ οπότε ήταν σε κάποιο καλύτερο επίπεδο ή κάποιοι μαθητές ήταν σε μεταγενέστερο χρόνο, ας πούμε μετά το Πάσχα, οπότε έπρεπε να δημιουργηθεί πάλι τμήμα αρχάριων σε σύγκριση με τους μαθητές που είχαν ξεκινήσει από τον Φεβρουάριο και μετά.

ΕΡΕΥΝ.: Πάνε και κανονικά σε τάξεις στο σχολείο;

ΣΥΝ.: Παρακολουθούν και κάποια μαθήματα στις τάξεις, όπως γυμναστική, εικαστικά, πληροφορική, κάποια άλλα μαθήματα, ξένες γλώσσες και κάποιες..., και τις περισσότερες ώρες είναι στο δικό μου το τμήμα.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Ξέρεις άμα θέλουν να μείνουν; Θέλουν να φύγουν; Επειδή πολλοί πρόσφυγες θέλουν να φύγουνε.

ΣΥΝ.: Σίγουρα. Αυτό είναι πολύ εμφανές. Εε..., πολλοί μαθητές μου έφυγαν στα μέσα της χρονιάς, είτε για μέσα στην Ελλάδα έφυγαν για Θεσσαλονίκη είτε και για εξωτερικό, Γερμανία. Τώρα οι υπόλοιποι είναι σε ένα μεταβατικό στάδιο πιστεύω. Όπως το είπες και εσύ είναι... και αυτοί δεν ξέρουν αν θα μείνουν ή αν θα φύγουνε.

ΕΡΕΥΝ.: Απλά αυτό λειτουργεί αρνητικά;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι, ναι είναι σαν αντικίνητρο γιατί δεν επενδύουν στη Γλώσσα, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό είναι ένα συνολικό φαινόμενο στην τάξη ή βλέπεις ας πούμε κάποιοι που έχουν αποφασίσει να μείνουν, να προσπαθούν περισσότερο;

ΣΥΝ.: Όχι, δεν έχει να κάνει. Είναι γενικό θα έλεγα. Γενικό, αυτή η γενική αίσθηση αστάθειας και μετακίνησης. Ότι δεν ξέρουν που βρίσκονται και που πάνε αύριο.

ΕΡΕΥΝ.: Μένουν μέσα στο camp οι περισσότεροι ή...;

ΣΥΝ.: Ναι, όλοι, όλοι μέσα στο camp, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Και έχουν οικογένεια; Έχεις ασυνόδευτα δηλαδή;

ΣΥΝ.: Όχι όχι είναι με τις οικογένειές τους, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Μου είπες ότι οι περισσότεροι δεν είχαν πάει σχολείο στην πατρίδα τους.

ΣΥΝ.: Όχι, ούτε στην πατρίδα τους είχαν παρακολουθήσει σχολείο και φυσικά ούτε εδώ στην Ελλάδα, που ας πούμε ότι είναι 6 μήνες το maximum που βρίσκονται στην Ελλάδα. Οπότε πέρα από κάποια άτυπα μαθήματα στα camp από ΜΚΟ δεν έχουν παρακολουθήσει τυπική εκπαίδευση.

ΕΡΕΥΝ.: Μέχρι τώρα έχουν προσαρμοστεί στους κανόνες του σχολείου; Αυτό που ήταν το δύσκολο ας πούμε κομμάτι στην αρχή;

ΣΥΝ.: Πολύ δύσκολα, πολύ δύσκολα πραγματικά. Ας ξεκινήσουμε ότι το βασικότερο κομμάτι του σχολείου είναι η συστηματική παρακολούθηση. Αυτό δεν το έχουμε πετύχει.

ΕΡΕΥΝ.: Α, δηλαδή δεν έρχονται κάποιες μέρες;

ΣΥΝ.: Αυτό ακριβώς. Έτσι ακριβώς. Μπορεί να έρθουν να παρακολουθήσουν 3 ημέρες, να μην παρακολουθήσουν 5. Εεε..., δεν παρακολουθούν συστηματικά. Οι περισσότεροι μαθητές. Ας πούμε το 70% δεν παρακολουθεί συστηματικά. Εεε..., τις Πέμπτες που ήταν η λαϊκή για παράδειγμα δεν έρχονταν στο σχολείο πέρα από 3-4 μαθητές που ήταν συστηματικοί, οι υπόλοιποι πήγαιναν για τη λαϊκή. Είχαμε διάφορα τέτοια θέματα. Μετά ΟΚ με τους κανόνες του σχολείου και αυτοί ήταν πολύ δύσκολοι να τους μάθουμε. Διατηρούμε την τάξη καθαρή, δεν βγαίνουμε όποτε θέλουμε, βγαίνουμε από την πόρτα και όχι από το παράθυρο, όλα αυτά.

ΕΡΕΥΝ.: (Γέλια) Μάλιστα. Τώρα, θεωρείς ότι τους αρέσει το σχολείο όσο έρχονται; Έχουν ένα κίνητρο να έρθουν;

ΣΥΝ.: Ναι, πιστεύω ότι τους αρέσει το σχολείο γενικότερα και ειδικά η τάξη υποδοχής. Δυσκολεύονται να πάνε στην τάξη τους, στην..., γιατί εκεί πέρα μου λένε ότι βαριούνται, δεν έχουν να κάνουν κάτι, όλη την ώρα κάθονται στο θρανίο τους και παρακολουθούνε αμέτοχοι. Χαρακτηριστικά μου λένε ότι κοιμούνται. Εεε..., οπότε τους αρέσει να έρχονται στην δικιά μου τάξη που αισθάνονται ότι κάτι προσφέρουν, κάτι μαθαίνουν, εε..., κάπως περνάει η ώρα τους γενικότερα. Αλλά και το σχολείο πιστεύω ότι τους αρέσει, τους αρέσει που φεύγουν μέσα από το camp, που έρχονται σε επαφή με άλλα παιδιά, θα παίζουνε....

ΕΡΕΥΝ.: Ναι. Έχουν βρει φίλους; Κάνουν παρέα;

ΣΥΝ.: Δεν θα το έλεγα, όχι. Όχι έχουν δημιουργήσει μια παρέα όλα μεταξύ τους και δεν δεν ασχολούνται ή Ξέρεις αυτό πάει αμφίδρομα και από τη μία και από την άλλη. Δεν μπορώ να κατηγορήσω τα παιδιά ότι δεν προσπάθησαν γιατί μου λένε χαρακτηριστικά ότι έχουμε δεχτεί κάποιο bullying, κάποιος ότι δεν μας θέλουνε, μας βρίζουν, μας..... Οπότε και από τη μία και από την άλλη πλευρά δεν υπάρχει τόσο ισχυρή θέληση για να τα βρουν και να κάνουν παρέα.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα. Άρα δεν κάνουν καθόλου παρέα με ελληνόφωνους;

ΣΥΝ.: Όχι.

ΕΡΕΥΝ.: Όχι;

ΣΥΝ.: Όχι.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά στην τάξη σου σε ποια γλώσσα συνεννοούνται;

ΣΥΝ.: Οι μαθητές μεταξύ τους μιλάνε στα αραβικά. Εμείς σαν γλώσσα διδασκαλίας χρησιμοποιούμε κυρίως την αγγλική για να την καταλαβαίνουν σχεδόν όλοι ή οι περισσότεροι ώστε να την μεταφράζουν στα περισσότερα παιδιά και δευτερευόντως τα ελληνικά που είναι και ο ... και ο στόχος μας.

ΕΡΕΥΝ.: Όταν μιλάνε ελληνικά.... βασικά μιλάνε καθόλου ελληνικά; Προσπαθούνε; Σε ερωτήσεις...

ΣΥΝ.: Ελάχιστα. Σχεδόν μόνο στους χαιρετισμούς. Καλημέρα, τι κάνεις, γεια σου, καλά. Ο προφορικός τους λόγος είναι ελάχιστος και με πολύ-πολύ προσπάθεια και με πολύ προτροπή για να μιλήσουν. Ντρέπονται πάρα πολύ για να μιλήσουν

ΕΡΕΥΝ.: Ναι. Όταν μιλάνε τη γλώσσα τους, τους βλέπεις να ντρέπονται ή όχι, εκφράζονται πιο εύκολα; Ή στα αγγλικά;

ΣΥΝ.: Τα ελληνικά;

ΕΡΕΥΝ.: Όχι, όταν μιλάνε αγγλικά ή αραβικά;

ΣΥΝ.: Όχι, όχι είναι πολύ άνετοι στη γλώσσα τους

ΕΡΕΥΝ.: Είναι άνετοι.

ΣΥΝ.: Οποιαδήποτε γλώσσα ή αραβικά ή αγγλικά είναι πολύ άνετοι. Ναι δεν έχουν κανένα θέμα.

ΕΡΕΥΝ.: Έχεις παρατηρήσει να εναλλάσσουν τις γλώσσες, δηλαδή να μιλάνε αγγλικά με αραβικά ή να το κάνουν αυτό;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι. Σίγουρα. Πολλές φορές. Πάρα πολλές φορές, γιατί όπως είπαμε είμαστε μια πολυγλωσσική τάξη οπότε μπορεί να μιλήσουν σε κάποιο μαθητή που να μη μιλάει αραβικά οπότε να μεταλλάσσουν, να μιλήσουν αγγλικά, ο μαθητής μετά να μιλήσει στο διπλανό σε γαλλικά. Έχω παιδιά που μιλάνε 5 γλώσσες, άλλο παιδάκι μιλάει 3 γλώσσες, οπότε συνεχώς εναλλάσσουν τους γλωσσικούς κώδικες.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Λοιπόν, μου είπες τώρα έχουμε πολλές μητρικές γλώσσες.

ΣΥΝ.: Ναι

ΕΡΕΥΝ.: Υπάρχουν..., υπάρχει..., υπάρχουν τα Συριακά που είναι η βασική γλώσσα....

ΣΥΝ.: Ωραία, υπάρχουν τα κουρδικά, γαλλικά, αγγλικά..... Τι άλλα έχουμε;

ΕΡΕΥΝ.: Αγγλικά και Γαλλικά όμως σαν δεύτερη γλώσσα, όχι σαν πρώτη;

ΣΥΝ.: Τα κοριτσάκια που είναι από το Κονγκό, η γλώσσα τους είναι τα γαλλικά η πρώτη. Είναι από το γαλλόφωνο Κονγκό.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Ωραία- ωραία. Τώρα, αυτές τις γλώσσες πώς τις χρησιμοποιούνε; Στο camp δηλαδή μιλάνε μόνο την μητρική τους;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Υπάρχει άλλος κόσμος που μιλάνε, που αναγκάζονται να μιλήσουν αγγλικά π.χ. με κοινωνικούς λειτουργούς, δεν ξέρω...

ΣΥΝ.: Ε, σίγουρα. Ναι, ναι, ναι. Με τους συντονιστές, με γιατρούς, με μεταφραστές, με με με... μιλάνε άλλη γλώσσα αναλόγως.

ΕΡΕΥΝ.: Μεταξύ σας μου είπες είναι αγγλικά περισσότερο...

ΣΥΝ.: Αγγλικά ναι και ελληνικά. Κάποιες απλές προτάσεις, κάποιες απλές οδηγίες, που έχουμε κατακτήσει στο αντίστοιχο λεξιλόγιο. Άνοιξε το βιβλίο, πάρε το μολύβι, που είναι η ξύστρα. Πολύ απλά.

ΕΡΕΥΝ.: Τέτοια, ωραία. Ενθαρρύνεις να μιλάνε στη γλώσσα τους, τη μητρική, στην τάξη;

ΣΥΝ.: Ε, ναι. Είναι βασικό κομμάτι, γιατί έτσι θα αισθάνομαι ότι όλα τα παιδιά θα καταλάβουν αυτό που λέω, θα επικοινωνήσουν μεταξύ τους και θα τους βοηθήσει γενικότερα να κατακτήσουν το... το γνωστικό αντικείμενο. Δεν μπορείς να το κόψεις ή να το απαγορέψεις.

ΕΡΕΥΝ.: Καλά, ναι βεβαίως. Άρα όλοι έχουνε... η γλώσσα όλων των παιδιών έχει κάποια θέση;

ΣΥΝ.: Ναι, έτσι ακριβώς.

ΕΡΕΥΝ.: Ακόμα και αυτών που είναι, ας πούμε, η μειοψηφία;

ΣΥΝ.: Ακριβώς, ακριβώς.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Λοιπόν, ποια είναι η διαδικασία ενός τυπικού μαθήματος; Τι κάνεις ας πούμε...

ΣΥΝ.: Ένα μάθημα Γλώσσας ας πούμε;

ΕΡΕΥΝ.: Ένα μάθημα Γλώσσας.

ΣΥΝ.: Ξεκινάμε κάνοντας μια μικρή επανάληψη το τι διδάχτηκε την προηγούμενη ημέρα. Ανακοινώνουμε τους στόχους για... του σημερινού μαθήματος. Σήμερα θα μάθουμε το γράμμα Π και το λεξιλόγιο σχετικά με την Τσάντα. Ξεκινάμε με... δείχνοντας κάποιες εικόνες πάρα πολύ βασικά δουλεύουμε εικόνες κυρίως και μετά μοιράζω το διδακτικό υλικό και τις ασκήσεις με τις οποίες θα δουλέψουν, κλείνοντας κάνοντας μια μικρή επανάληψη.

ΕΡΕΥΝ.: Έχεις κάποιο εγχειρίδιο;

ΣΥΝ.: Έχουμε το «Γεια σας» αλλά δεν το δουλεύω. Κυρίως χρησιμοποιώ δικό μου υλικό.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό δόθηκε από το σχολείο;

ΣΥΝ.: Το «Γεια σας» το θεωρώ πολύ δύσκολο βιβλίο και πολύ συμπυκνωμένο και εντατικό. Οπότε χρησιμοποιώ δικό μου υλικό, από το internet ότι βρίσκω, αναλόγως με το επίπεδο, τις ανάγκες των μαθητών, το τι θέλω να δουλέψω στην κάθε ενότητα, σχεδιάζω το υλικό.

ΕΡΕΥΝ.: Σε ποια σημεία εστιάζεις; Μου είπες είναι πολύ οι εικόνες, ας πούμε.

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Ας πούμε είναι ο προφορικός λόγος προτεραιότητα;

ΣΥΝ.: Κυρίως εστίασα στη διδασκαλία του γραπτού λόγου, ανάγνωση και γραφή. Εε.. διδάξαμε λιγάκι τα γράμματα, να γράφουν απλές λέξεις, να διαβάζουν βασικές λέξεις. Και ο προφορικός λόγος. Αλλά ο προφορικός λόγος και η διδασκαλία του λεξιλογίου βασικά. Αυτά τα τρία ας πούμε.

ΕΡΕΥΝ.: Ποιες είναι οι βασικές δυσκολίες που έχουν οι μαθητές στον προφορικό λόγο και στο γραπτό ας πούμε αντίστοιχα;

ΣΥΝ.: Λοιπόν, ο προφορικός λόγος, στον προφορικό λόγο είναι οι μεγαλύτερες δυσκολίες που έχουν οι μαθητές. Κυρίως και της άρνησης των ίδιων να μιλήσουν, να χρησιμοποιήσουν την ελληνική γλώσσα. Περισσότερο πιστεύω από την ανασφάλεια, ότι δεν γνωρίζουν και αισθάνονται ανεπαρκείς οπότε φοβούνται να μιλήσουν. Τώρα στον γραπτό λόγο, η μεγαλύτερη δυσκολία τουςοκ ξεκινήσαμε με την γραφή των γραμμάτων, να κρατήσουν το μολύβι, να γράψουν με τη φορά την δικιά μας. Όλα αυτά είχαν μια κάποια δυσκολία στην αρχή. Γενικότερα δεν παρατηρήθηκε μεγάλη δυσκολία στον γραπτό ή στον... στο γραπτό λόγο.

ΕΡΕΥΝ.: Τους βάζεις να γράψουν κάτι για τον εαυτό τους, ορθογραφία ή κάτι τέτοιο;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι, ναι, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Εκεί κάνουν λάθη, γραμματικά περισσότερο, συντακτικά.... ορθογραφίας;

ΣΥΝ.: Ορθογραφικά, ορθογραφικά λάθη περισσότερο. Ναι είμαστε ακόμη στις απλές λέξεις. Δεν έχουμε φτάσει σε επίπεδο πρότασης, οπότε, για να μιλήσουμε για συντακτικά λάθη ή γραμματικά.

ΕΡΕΥΝ.: Δηλαδή δεν βλέπεις ας πούμε κομμάτια της δικιάς τους γραμματικής και γλώσσας να μπαίνουν στα ελληνικά; Αν αυτοί λένε -τώρα δεν ξέρω και αραβικά για να βοηθήσω σε αυτό - κάτι στη γλώσσα τους να προσπαθούν να το μεταφράσουν αντίστοιχα ώστε να βγαίνει κάτι χωρίς νόημα; Ή στα προφορικά τώρα αυτό, αν φαίνεται;

ΣΥΝ.: Απλώς, επειδή δεν μιλάνε πολύ στα ελληνικά, ίσως για αυτό δεν το έχω παρατηρήσει αυτό και στα αγγλικά είναι πολύ τυποποιημένες οι φράσεις που χρησιμοποιούν.

ΕΡΕΥΝ.: Τυχαίνουνε φορές που έχεις πρόβλημα; Να μην μπορείς να διαχειριστείς την τάξη, να μην υπάρχει συνεννόηση ή κάτι τέτοιο;

ΣΥΝ.: Πάρα πολλές φορές. Πάρα πολλές φορές. Είναι πολύ δύσκολο, όταν δεν γνωρίζεις τη γλώσσα τους, είναι πολύ δύσκολο γιατί ο μαθητής που δημιουργεί πρόβλημα μπορεί να μην γνωρίζει ο ίδιος αγγλικά, οπότε να του μιλήσεις σε ποια γλώσσα; Να απευθυνθείς σε ένα τρίτο μαθητή και ο

μαθητής αυτός να κάνει τη μετάφραση, χάνεται όλη η επικοινωνία και το νόημα, η δύναμη της αμεσότητας να απευθυνθείς στον ίδιο το μαθητή, να καταλάβει τι έχει κάνει λάθος και να το διορθώσει. Οπότε είναι πάρα-πάρα πολύ δύσκολη η διαχείριση της τάξης.

ΕΡΕΥΝ.: Τι κάνεις σε τέτοιες περιπτώσεις;

ΣΥΝ.: Γιατί, θα σου πω για παράδειγμα μπορεί οι δυο μαθητές να μιλάνε μεταξύ τους. Εκείνη την ώρα δεν ξέρεις για το ποιο θέμα μπορεί να μιλάνε. Μπορεί να μιλάνε για το μάθημα, μπορεί να μιλάνε για οτιδήποτε άλλο. Και ξαφνικά να βλέπεις μια κλιμάκωση, μια ένταση και να μην ξέρεις από πού προέκυψε. Εεε, ενώ αν γνώριζες τη γλώσσα θα μπορούσες να το έχεις προβλέψει και να το έχεις σταματήσει έγκαιρα όλο αυτό, ώστε να μην φτάσει στο μέγιστο βαθμό η ένταση μεταξύ τους. Εεε, εντάσεις σίγουρα θα υπάρχουν, προβλήματα σίγουρα θα υπάρχουν, δεν μπορείς να τα αποτρέψεις όλα αυτά. Εε, κυρίως με κανόνες συμπεριφοράς και με επιβραβεύσεις στο τέλος της ημέρας. Για παράδειγμα, αν ήσουν καλό παιδί και ακολούθησες τους κανόνες της τάξης – δεν μιλάω όποτε θέλω, σηκώνω το χέρι μου, δεν μαλώνω, σέβομαι τους συμμαθητές- κάποιους βασικούς κανόνες που θέσαμε από την αρχή, θα πάρω ένα αυτοκολλητάκι και μία καραμέλα στο τέλος. Οπότε έτσι προσπαθώ να ελέγξω κάπως την τάξη.

ΕΡΕΥΝ.: Δηλαδή, θεωρείς ότι αυτή η πρακτική λειτουργεί καλύτερα από κάποια άλλη, από το να τους μαλώσεις;

ΣΥΝ.: Ναι, να τους μαλώσω δεν έχει νόημα γιατί δεν θα το καταλάβουν αυτό που λέω, δηλαδή αυτά τα παιδιά δεν θα κάνουν μόνο φωνές, χωρίς να καταλαβαίνουν γιατί φωνάζω. Οκ, θα γίνει και η παρατήρηση, σίγουρα η λεκτική παρατήρηση στα αγγλικά, θα γίνει μετάφραση, να το συζητήσουμε, όσο γίνεται, αλλά ήτανε ένας συνδυασμός και των δύο.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Έχεις δει μέχρι τώρα κάποια εξέλιξη, σε αυτά που μπορούσαν να κάνουν και που κάνανε στο τέλος της χρονιάς;

ΣΥΝ.: Σίγουρα, τα παιδιά έχουν βελτιωθεί πάρα πολύ. Είχαμε ένα γενικό επίπεδο γνώσης των ελληνικών και πλέον μπορούν να συνεννοούνται βασικώς, να γράφουν κάποιες βασικές λέξεις, να διαβάζουν κάποιες απλές προτάσεις, να μιλάνε κάποια απλά βασικά πράγματα οπότε σίγουρα, σίγουρα βελτιώθηκαν πάρα πολύ. Τόσο γνωστικά, όσο και στη συμπεριφορά τους μέσα στο σχολείο, πώς κινούμαι, πώς αντιδρώ, πώς ακολουθώ το πρόγραμμα μου, όλα αυτά.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα τώρα είναι σε θέση να συμπεριφέρονται σαν μαθητές; Αρχικά να κάθονται στο θρανίο τους ας πούμε;

ΣΥΝ.: Ναι ναι ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Βοήθησε η τάξη ένταξης θεωρείς;

ΣΥΝ.: Ναι εντάξει, εντάξει, είναι απαραίτητη. Τα παιδιά δεν μπορούν να μπουν μέσα στην κανονική τάξη, να παρακολουθήσουν μαθήματα αφού δεν γνωρίζουν καν τη γλώσσα, να παρακολουθήσουν ιστορία, φυσική σε μία γλώσσα τελείως άγνωστη για αυτούς. Η τάξη ένταξης είναι κερδισμένος χρόνος για αυτά τα παιδιά. Λειτουργεί προπαρασκευαστικά και όπως είπαμε, και γνωστικά, και θέμα συμπεριφοράς, διορθώνεται στην τάξη ένταξης.

ΕΡΕΥΝ.: Τους δίνει ένα κίνητρο μου είπες;

ΣΥΝ.: Ναι ναι, έτσι ακριβώς.

ΕΡΕΥΝ.: Ξέρεις αν θα συνεχίσουν του χρόνου σε τάξη ένταξης; Υπάρχει προγραμματισμός ή κάτι τέτοιο;

ΣΥΝ.: Ναι ναι, τα περισσότερα θα προχωρήσουν στο ΖΕΠ II, κάποια θα επαναλάβουν το ΖΕΠ I λόγω ελλιπούς φοίτησης, οπότε σίγουρα θα υπάρχει τάξη ένταξης και του χρόνου.

ΕΡΕΥΝ.: Κοινωνικά θεωρείς ότι τους βοηθάει ή νιώθουν, ας πούμε, περιχαρακωμένοι; Ότι είναι σε αυτήν την τάξη και όχι στην άλλη.

ΣΥΝ.: Όχι, νομίζω δεν το παίρνουν, δεν το βλέπουν έτσι. Το βλέπουν ότι είναι να μάθουμε, τους βοηθάει να μάθουν τη γλώσσα και σου λέω στην τάξη τους δεν θέλουν να πάνε καθόλου γιατί βαριούνται. Γιατί δεν κάνουν τίποτα. Ποτέ δεν το παίρνουν έτσι.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Δεν έχω άλλες ερωτήσεις. Δεν ξέρω αν έχω ξεχάσει κάτι που θέλεις να μου πεις.

ΣΥΝ.: Μία καλή πρακτική που χρησιμοποίησα ήταν η δραματοποίηση, δηλαδή δείχναμε μικρού μήκους κινούμενα σχέδια στον προτζέκτορα και μετά το δραματοποιούσαμε παίζοντας ένα μικρό σκετσάκι για το τι κατάλαβαν τα παιδιά και το κάθε παιδί έπαιρνε ένα ρόλο, τους έλεγα εγώ τα λόγια, το τι πρέπει να πουν και έτσι οπότε πιστεύω ότι ήταν κάτι που άρεσε πάρα πολύ στα παιδιά και κάθε μέρα μου το ζητούσαν να το κάνουμε και πιστεύω ότι τους βοήθησε αρκετά όλο αυτό. Μικρά τραγουδάκια, μικρά σκετσάκια. Ξεφεύγεις λιγάκι από το κλασικό βιβλίο-εγχειρίδιο-άσκηση-γράφω.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα στις πρακτικές δουλεύατε σε ομάδες αυτού του είδους τις ασκήσεις;

ΣΥΝ.: Ναι ναι, ομαδούλες. Αρκετά συχνά ήταν και ομαδικές οι εργασίες.

ΕΡΕΥΝ.: Μπορούσαν να συνεννοηθούν μεταξύ τους αυτοί που δεν μιλούσαν την ίδια γλώσσα;

ΣΥΝ.: Ναι εντάξει, τα έβρισκαν. Κυρίως όχι με γλωσσικά, αλλά βλέποντας τι έκαναν τα υπόλοιπα, ακολουθούσαν κάνοντας. Έτσι πάνε.

ΕΡΕΥΝ.: Από άλλες πρακτικές, θεωρείς ότι κάποιες άλλες λειτουργούσαν πέρα από αυτή που μου είπες;

ΣΥΝ.: Εντάξει, η χρήση της τεχνολογίας πάντοτε βοηθάει. Το πιο βασικό κομμάτι, υπολογιστές, δείχναμε πάρα πολλές εικόνες. Google κατευθείαν, βγάζεις την εικόνα που θες να δείξεις και έτσι προχωράμε. Δηλαδή δεν έχει νόημα να πεις αερόστατο για το γράμμα Α και να μην δείξω ένα αερόστατο για να καταλάβουν τα παιδιά ή ένα άλογο για παράδειγμα.

ΕΡΕΥΝ.: Ναι ναι σωστά.

ΣΥΝ.: Εικονογραφημένα λεξικά χρησιμοποιούσα αρκετά συχνά. Το «μικρό μου λεξικό 2, 3, 4».

ΕΡΕΥΝ.: Και έτσι φαινότανε να συμμετέχουν, να καταλαβαίνουν περισσότερα;

ΣΥΝ.: Ναι ναι ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Το ταύτιζαν με την αντίστοιχη λέξη στη γλώσσα τους;

ΣΥΝ.: Ναι, αρκετές φορές έβρισκαν ομοιότητες. Λάμα για παράδειγμα μου έλεγαν ότι είναι το ίδιο ή το πορτοκαλί. ή το μοβ. Πολλές φορές μου έλεγαν τις ομοιότητες, ότι είναι το ίδιο με τη γλώσσα μας. Πολλές φορές προσπαθούσαν να μου τα μάθουν, ότι το μολύβι και το τετράδιο εμείς το λέμε έτσι, να μου το μάθουν εμένα (γέλια) πως λέγονται.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό βοηθούσε επειδή έδινε κάποια θέση και στη γλώσσα τους;

ΣΥΝ.: Ναι ναι, σίγουρα. Αισθάνονταν ότι και η γλώσσα τους έχει κάποια θέση μέσα στο σχολείο, μέσα στην τάξη.

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα μεταξύ τους υπήρχε κάποια κόντρα, ας πούμε γλωσσική ή φυλετική; Το είδες αυτό αν είχες περισσότερους Σύριους να υπάρχει μία κόντρα;

ΣΥΝ.: Ναι υπήρχε, είχε σίγουρα. Οι Σύριοι με τα παιδάκια από το Κουρδιστάν. οι Σύριοι με τα κοριτσάκια από το Κονγκό. Υπήρχαν αρκετές φυλετικές διαμάχες, αλλά και στην αυλή οι Σύριοι, είχαμε κάποια παιδάκια από την Τουρκία που δεν παρακολούθησαν το τμήμα ένταξης αλλά ήταν μέσα στο σχολείο και στο δυναμικό του σχολείου, υπήρχαν αυτές οι διαμάχες που ξεκινούσαν καθαρά για φυλετικούς λόγους.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό εμπόδιζε το μάθημα ή ήταν σε βαθμό ανεκτό;

ΣΥΝ.: Εξαρτάται την ένταση που γινότανε και εντάξει κάποιες φορές σίγουρα το εμποδίζει. Όταν κλιμακώνεται αυτή η ένταση, σταματάει και το μάθημα.

ΕΡΕΥΝ.: Σε αυτό είχες κάποια λύση, εννοώ κάποια λύση έκτακτης ανάγκης; Έκανες κάτι για να σταματήσεις;

ΣΥΝ.: Τι να κάνεις, επίπληξη κάνεις. Αυτά που λέγαμε και πριν, δηλαδή ξεκινάς να υπάρχει σεβασμός για όλους τους μαθητές, όλα αυτά, και μετά δεν θα πάρεις αστεράκι, δεν θα πάρεις την καραμέλα, στο τέλος κάπως έτσι λειτουργούσε.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία ωραία. Εσύ σκοπεύεις να συνεχίσεις στην ίδια τάξη;

ΣΥΝ.: Αα δεν ξέρω, πραγματικά. Το σύστημα προσλήψεως αναπληρωτών είναι καθαρά τζόκερ κατάσταση, δεν ξέρουμε πού θα είμαστε του χρόνου, σε τι σχολείο θα είμαστε, οπότε δεν είναι στο χέρι μας. Ένα μεγάλο αρνητικό του συστήματος εκπαιδεύσεις είναι ότι ξεκινάς κάτι και του χρόνου δεν ξέρεις πού θα βρίσκεσαι, τι θα κάνεις, παρατάς τα παιδιά, παρατάς ότι πρόοδο έχεις κάνει, οπότε...

ΕΡΕΥΝ.: Εσύ είπες πηγές τον Ιανουάριο, σωστά;

ΣΥΝ.: Τέλη Φεβρουαρίου.

ΕΡΕΥΝ.: Πριν είχαν άλλη δασκάλα στην τάξη ένταξης;

ΣΥΝ.: Όχι όχι, τόσο καιρό τα παιδιά ήταν στις τάξεις και μάλιστα το Φεβρουάριο που πήγα εγώ μπορεί να ήταν 10-12 παιδιά και τώρα τελειώνοντας να ήταν 20 γιατί αυξήθηκαν τα παιδιά που έρχονταν στο σχολείο. Ένιωθαν ότι υπάρχει μία δασκάλα στο σχολείο για αυτούς εκεί πέρα, έκαναν ένα μάθημα που τους άρεσε οπότε...

ΕΡΕΥΝ.: Πόσες φορές έχεις κανονικά;

ΣΥΝ.: 24 ώρες. Μία από τις προτάσεις είναι να έχεις μικρά και ολιγομελή τμήματα. Δεν γίνεται να έχεις 10-12 μαθητές, πολύ δύσκολο, πολύ δύσκολο. Μαθητές που δεν μιλάς τη γλώσσα τους, κυρίως για τη διαχείριση της τάξης. Το καλύτερο μάθημα γινόταν όταν είχα λίγους μαθητές, 3-4. Όταν οι μαθητές ήταν περισσότεροι, 8-9 ας πούμε, το μάθημα δυσκόλευε.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, νομίζω δεν έχω ξεχάσει κάτι άλλο οπότε σε ευχαριστώ πολύ για τη συνέντευξη.

ΣΥΝ.: Τίποτα, ευχαριστώ και εγώ.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3

Συνέντευξη Σ3_ΤΥ/Γ

ΕΡΕΥΝ.: Αρχικά μιλήστε μου λίγο για εσάς. Πώς βρεθήκατε σε αυτή τη θέση; Τι έχετε σπουδάσει;

ΣΥΝ.: Ωραία. Εγώ είμαι καθηγήτρια γερμανικών, άρα ξενόγλωσση είμαι. Κάνοντας διδακτική σε ξένη γλώσσα έχω κάνει τις σπουδές μου σε αυτό, έχω κάνει το μεταπτυχιακό μου σε αυτό. Βρέθηκα λοιπόν στο Ζ γυμνάσιο Λαυρίου πριν από 9 χρόνια το οποίο 2^ο γυμνάσιο Λαυρίου λειτουργούσε με τάξεις υποδοχής από πιο παλιά. Αυτό λοιπόν πώς ξεκίνησε και λειτούργησε τάξη υποδοχής στο γυμνάσιο του Λαυρίου: το γυμνάσιο του Λαυρίου είναι νεοσύστατο ιδρύθηκε το 2002. Ο πρώτος διευθυντής του σχολείου ήταν Κύπριος πρόσφυγας. Αυτός λοιπόν έκανε χρήση των υπουργικών αποφάσεων που υπήρχανε για τις τάξεις υποδοχής, διότι υπήρχανε υπουργικές αποφάσεις και αφορούσαν την ένταξη των οικονομικών μεταναστών από τις χώρες του τέως ανατολικού μπλοκ και των επαναπατριζόμενων Ρωσοποντίων και δεν συμμαζεύεται... των παλιννοστούντων και των επαναπατριζόμενων. Χρησιμοποιώντας λοιπόν αυτούς τους νόμους έκανε τάξη υποδοχής. Απευθύνθηκε στο πανεπιστήμιο νομίζω ήταν κάποια προγράμματα στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης ή Ιωαννίνων ή και τα δύο δεν είμαι απόλυτα σίγουρη, οπότε λειτούργησε η τάξη υποδοχής μέχρι και όταν έφτασα εγώ το '09. Το '09 λοιπόν που έφτασα εγώ και μπήκα μέσα υπήρχανε κοπελιές Αργεντίνες επαναπατριζόμενες. Εγώ λοιπόν μιλάω και ισπανικά και επειδή ήθελα να κάνω ελληνικά σαν ξένη γλώσσα μου είπαν αν θέλω να συμπληρώσω το ωράριο μου τις 2 ώρες που μου λείπανε βοηθώντας αυτά τα δύο παιδιά. Έτσι λοιπόν ξεκίνησα να κάνω ελληνικά σαν ξένη γλώσσα... εμμμ ακολουθώντας τότε τη μεθοδολογία των γερμανικών που ήταν σχετικά εύκολο, δηλαδή κι εσύ που είσαι των γαλλικών το καταλαβαίνεις, τα γαλλικά σαν τα γερμανικά είναι κλιτές γλώσσες. Τα γερμανικά μοιάζουν πάρα πολύ με τα αρχαία ελληνικά άρα μία αίσθηση των πραγμάτων που είχαμε να αντιμετωπίσουμε την είχα, αλλά μία πολύ απανυδρή αίσθηση, είναι πιο εύκολο για σένα και για μένα παρά για έναν των αγγλικών που η αγγλική γλώσσα είναι λιγότερο κλιτή. Την πρώτη χρονιά λοιπόν ασχολήθηκα με την κοπελίτσα αυτήν, τη δεύτερη χρονιά πήρα ένα τμήμα παιδιών στα οποία ήταν Κουρδάκια, Αφγανάκια και ήταν κι ένας Ινδός οικονομικός μετανάστης. Α! Παρένθεση εδώ. Στο Λαύριο από το 1950, 50 κάτι υπήρχε καταυλισμός, περίμενε πως το λέγανε κέντρο υποδοχής, όχι! κέντρο προσωρινής διαμονής αιτούντων άσυλο αλλοδαπών. Αυτό λοιπόν το camp λειτουργούσε υπό την αιγίδα του ελληνικού Ερυθρού Σταυρού. Είχε δύο παραρτήματα: ένα για Κούρδους έτσι γιατί οι πρώτοι πρόσφυγες ήταν Κούρδοι πολιτικοί πρόσφυγες και για Αφγανούς. Από εκεί βασικά ερχόντουσαν οι μαθητές μας, οι μαθητές της τάξης υποδοχής. Εκείνη λοιπόν τη χρονιά τη δεύτερη ξεκίνησα κάνοντας σε αυτά τα παιδιά είχαμε και Ινδούς οικονομικούς μετανάστες οι οποίοι ερχόντουσαν στο σχολείο μας από το Κορωπί, δηλαδή 35 χιλιόμετρα μακριά επειδή υπήρχε η τάξη υποδοχής και ο ένας έφερνε τον άλλον συνομήλικοι Ινδοί. Και μετά έκανα την επιμόρφωση από το πρόγραμμα το «Διάπολις» υπήρχε ένα πρόγραμμα το «Διάπολις» που κράτησε δύο χρόνια. Έκανα μια επιμόρφωση, συμμετείχε σε πολλές δράσεις στο σχολείο μία από τις βασικότερες δράσεις ήτανε υποστήριξη στις τάξεις υποδοχής. Έκανα κάποια workshop και κάποιες κοινές διδακτικές με μία καθηγήτρια γλωσσολόγο η οποία με μύησε στο syllabus των ελληνικών σαν ξένων γλωσσών και σε κάποια πράγματα. Ως προς τη μεθοδολογία πώς φτιάχνουμε ασκήσεις εκεί δεν είχα πρόβλημα κανένα γιατί ήξερα από την ξένη γλώσσα. Αυτό όμως που με κατηύθυνε ήταν στο υλικό που υπήρχε που υπήρχε πάρα πολύ υλικό από τα ΚΕΔΑ και το Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ και το πρόγραμμα ένταξης Μουσουλμανοπαίδων και λίγο στο ποιο είναι το syllabus, δηλαδή με ποιο τρόπο φτάνουμε για να πιάσουμε το επίπεδο της γλωσσολογίας. Έτσι λοιπόν ξεκίνησα ως προς το γλωσσοδιδασκτικό μέρος. Μετά από 2-3 χρόνια όμως μέσα στην τάξη υποδοχής άρχισα να καταλαβαίνω τι είναι αυτό που κάνω επί της ουσίας, διότι το να κάνεις μάθημα σε πρόσφυγες είναι πολύ μεγαλύτερο από ό,τι φαίνεται. Κι εκεί για μένα ένα από τα βασικά λάθη τα οποία γίνονται στο σχεδιασμό των προγραμμάτων, ότι ξεκινάμε από το γλωσσοδιδασκτικό και σκεφτόμαστε με τα δεδομένα που έχουμε των ανθρώπων που μαθαίνουν ξένη γλώσσα μέσα στο ευρωπαϊκό πλαίσιο με την ευρεία έννοια και με τη στενότερη έννοια με το ευρωπαϊκό πλαίσιο

αναφοράς για τη διδασκαλία ξένων γλωσσών και πιστεύουμε ότι όπως λέμε ως πούμε στα γερμανικά ότι ένα παιδί για να φτάσει στο επίπεδο A1 θέλει 80-90 ώρες, ότι σε 80-90 ώρες ο μέσος αραβόφωνος θα έχει το επίπεδο A1 στα ελληνικά ξεχνώντας τις συνθήκες που υπάρχουν οι οποίες είναι πάρα πολλές, και φαντάζομαι θα με ρωτήσεις αργότερα μην τα πω τώρα, είναι πάρα πολλές οι συνθήκες οι οποίες ναι μεν δεν πρέπει να μας βγάλουν από το στόχο αλλά πρέπει να ληφθούν υπόψη γιατί δεν μιλάμε για ένα παιδάκι, ένα Ελληνάκι που το απόγευμα στο σπίτι του στο δωματιάκι του με το γραφειάκι του θα πάει στο φροντιστήριο θα κάνει γερμανικά θα γυρίσει και θα έχει ένα προσόν κάποια στιγμή, μιλάμε για αγώνα επιβίωσης ανάμεσα σε δύο διαφορετικούς πολιτισμούς και ανάμεσα σε ένα δύσκολο παρελθόν και ένα αβέβαιο μέλλον. Κάπως έτσι λοιπόν βρέθηκα και νομίζω ότι όσο έμπαινα πιο βαθιά σε αυτό το πράγμα, τόσο πιο πολύ ήταν μεγάλο αυτό και τόσο πιο πολύ ήταν και ανταποδοτικό. Σιγά σιγά άρχισαν να μου μιλάνε και να ακούω την ιστορία τους, τι ήταν πίσω από αυτούς να καταλαβαίνω κάποια πράγματα για τα ιστορικά δεδομένα των χωρών γιατί είναι άλλο πράγμα να ακούς ή να διαβάζεις την ιστορία και είναι άλλο πράγμα να βλέπεις οι άνθρωποι πώς επηρεάζονται από αυτά. Με αυτό λοιπόν το πνεύμα συνέχισα και κάνω ακόμα τάξεις υποδοχής. Τα δύο τελευταία χρόνια το κράτος προσπαθεί να φτιάξει ένα πλαίσιο και να συμπεριλάβει όλα αυτά τα πράγματα κοιτώντας αν θα κάνει, τι μορφής τάξεις θα κάνει για τα παιδιά. Τα δύο τελευταία χρόνια όμως έχει αλλάξει η ποιότητα των παιδιών και όταν λέω ποιότητα δεν εννοώ αν είναι καλύτεροι ή χειρότεροι άνθρωποι, εννοώ το προφίλ των μαθητών κατά κάποιον τρόπο. Παλιότερα επειδή οι διαδικασίες προώθησης στην Ευρώπη που είναι και ο στόχος κρατούσαν πολλά χρόνια, δηλαδή είχαμε μαθητές οι οποίοι είχαν βρεθεί και 10 χρόνια στην Ελλάδα μέχρι να εγκριθούν τα αιτήματά τους, τότε αυτό τον χρόνο τον αξιοποιούσαν δημιουργικά στο να πάνε σχολείο και να μάθουν κάποια πράγματα. Γιατί πραγματικά δεν ήξεραν τι γίνεται. Τώρα που θεωρητικά οι διαδικασίες γίνονται πάρα πολύ γρήγορα, οι μαθητές έχουν αναπτύξει μία νοοτροπία ότι εντάξει είμαστε πολύ προσωρινά εδώ πέρα και αυτό επηρεάζει τη σχέση των παιδιών με το σχολείο, όπως και τη σχέση των γονιών με το σχολείο. Αυτά λοιπόν σε πρώτη φάση.

ΕΡΕΥΝ.: Μου είπατε από το 2009 κάνατε στην τάξη υποδοχής ή στο σχολείο;

ΣΥΝ.: Στην τάξη υποδοχής και στο σχολείο. Έκανα και γερμανικά και τάξη υποδοχής.

ΕΡΕΥΝ.: Παλιότερα είχατε σε κανονική τάξη αλλόφωνους μαθητές;

ΣΥΝ.: Συνήθως τα παιδιά τα οποία ήτανε, ήτανε από το τέως ανατολικό μπλοκ, δηλαδή Αλβανία, μπορεί να ήτανε Ρουμάνοι, Βούλγαροι... Αλλά αυτοί ήδη ξέρανε ελληνικά διότι το πρώτο ρεύμα ήρθε το '90 κάτι. Άρα τα παιδιά τους είτε είχαν έρθει μικρά είτε είχαν γεννηθεί εδώ οπότε ναι μεν είχαν κάποιες ανάγκες ως προς τη γλώσσα, είχανε κενά πραγματολογικά. Αυτό το οποίο τους έλειπε ήταν το μεγάλωμα της παραπάνω γενιάς στην Ελληνική πραγματικότητα αυτά τα οποία λέμε μεταξύ μας και το μάθαμε από τη μάνα μας ή τον πατέρα μας ως πούμε, τα είδαμε στις ελληνικές ταινίες που ήταν λίγο συνυφασμένα με την ιστορία, την Κοινωνιολογία της Ελλάδας. Αυτά έλειπαν τα στοιχεία, τα οποία δεν ήταν καθαρά γλωσσικά αλλά επηρεάζουν και τον τρόπο με τον οποίο θα μιλήσουν τα παιδιά και με τον τρόπο τον οποίο θα σταθούν τα παιδιά έλειπε δηλαδή το μεγάλωμα της προηγούμενης γενιάς

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό ήταν δύσκολο για σας;

ΣΥΝ.: Όχι. Ας πούμε που μου δημιούργησε δυσκολία την δεύτερη χρονιά που ήμουν διορισμένη σε ένα σχολείο που δεν κάναμε τάξη υποδοχής έκανα μία θεατρική παράσταση τη Φαύστα του Μποστ. Η Φαύστα του Μποστ είναι γραμμένη σε λάθος καθαρεύουσα για να σατιρίσει και να καυτηριάσει την ελληνική κοινωνία της δεκαετίας του 60. Ε τα παιδιά τα Ελληνάκια ήδη είχαν πρόβλημα διότι δεν είχαν καμία εξοικείωση όταν το είχα κάνει εγώ σαν μαθήτρια Δεν μου ήταν δύσκολο ήτανε πιο κοντά τα ξένα παιδάκια δηλαδή τα Ρουμάνο-αλβανάκια τους ήταν ακόμα πιο δύσκολο να το καταλάβουνε. Δηλαδή ακόμα και αυτά τα οποία οι Έλληνες ενστικτωδώς πιάνουν από την ετυμολογία των λέξεων ή ως πούμε το έχουν ακούσει κάποια στιγμή εκείνα δεν το είχαν ως πούμε εκεί παρατήρησα διαφορά αλλά δεν έχει να κάνει μόνο με το ότι ήταν αλλόφωνα, έχει να κάνει και

με τη διαφορά της γενιάς. Και τα Ελληνάκια ελληνόφωνα μιλάνε αλλά ελληνικά από ότι μιλάγανε πριν 30 χρόνια τα Ελληνάκια ελληνόφωνα.

ΕΡΕΥΝ.: Ναι ναι ισχύει. Τώρα σε γενικές γραμμές μου είπατε ήταν δική σας επιλογή να αναλάβετε την τάξη υποδοχής. Υπήρχε βοήθεια από το σχολείο;

ΣΥΝ.: Απεριόριστη ό,τι ήθελα ό,τι ήθελα θέλω να γραφτώ στο πρόγραμμα «Διάπολις» γράψου σε ό,τι θέλεις. Τι χρειάζεται; Αυτό. Χρειάζεσαι υποστήριξη; Χαρακτηριστικό είναι ότι αυτή τη στιγμή η τάξη που έχουμε στο σχολείο στο Λαύριο είναι μάλλον η καλύτερη μας τάξη είναι η τάξη υποδοχής είναι η τάξη η οποία έχει προτζέκτορα. Εντάξει έχω πάντα το δικό μου laptop μαζί θα έχουμε όμως υπολογιστή. Είχα πάντα οθόνη για να μπορώ να κάνω προβολή. Δηλαδή πιο πριν ας πούμε πριν από τον προτζέκτορα είχα μεγάλη οθόνη για τον υπολογιστή μου και μπορούσαμε να κάνουμε και προβολή ταινιών ή κάτι τέτοιο γενικότερα ότι χρειάζονται για την τάξη υποδοχής ότι χρειάστηκα βρήκαμε τον τρόπο μέσα από το σχολείο να το έχουμε και γενικά το σχολείο το δικό μας είναι πάρα πολύ ευαισθητοποιημένο και πάρα πολύ υπέρ αυτής της τάξης κι έτσι λειτούργησε αυτό το πράγμα όπως λειτούργησε δηλαδή.

ΕΡΕΥΝ.: Είναι καθαρά θέμα σχολείου δηλαδή του συγκεκριμένου σχολείου.

ΣΥΝ.: Είναι καθαρά θέμα σχολείου; Το σχολείο είναι οι άνθρωποι.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό ήθελα να πω. Αν δεν ήταν δηλαδή αυτοί οι άνθρωποι δεν θα υπήρχε κεντρικά μία τέτοια βοήθεια;

ΣΥΝ.: Δεν ξέρω. Δεν ξέρω αν θα υπήρχε. Δηλαδή θέλω να πω ότι μέσα στο χρονικό διάστημα που πέρασε που είναι τώρα εννιά χρόνια υπάρχουν κάποιοι μόνιμοι καθηγητές στο σχολείο οι οποίοι όχι μόνιμοι μόνο με την έννοια του μόνιμου ως μονίμου διορισμένου αλλά συγκεκριμένοι που ζούμε στο συγκεκριμένο σχολείο πολλά χρόνια οι οποίοι το αγαπάμε, το πονάμε, το καταλαβαίνουμε, το συζητάμε μεταξύ μας, κοιτάμε το τι έχουμε κάνει σε σχέση με αυτό. Έχει υπάρξει όμως και καθηγητής ο οποίος γύρισε και είπε «Εγώ δεν θέλω να κάνω τίποτα. Δεν υπάρχουν αυτοί για μένα» και δεν μπορώ να κάνω κάτι για αυτό. Είναι ένας συνάδελφος μόνιμα διορισμένος όποιος βρέθηκε στο σχολείο μας και του είπα σε παρακαλώ θέλω να δίνεις πέντε λέξεις στα παιδιά στο μάθημά σου, μη φανταστείς κάποιο μάθημα δύσκολο, αβανταδόρικο καλλιτεχνικά μπορούν να ζωγραφίσουνε. Δώσε πέντε λέξεις και θα τους τις διδάξω εγώ. Και μου είπε «Δεν κατάλαβες. Δεν είναι ότι δεν μπορώ, δεν θέλω». Εκεί λοιπόν δεν έχω τρόπο να το ξεπεράσω αυτό αν μου τύχαιναν 10 τέτοιοι μέσα σε μία χρονιά, δεν θα μπορούσα να κάνω κάτι. Όταν όμως ας πούμε ήρθε ένας μαθηματικός ο οποίος την πρώτη μέρα λέει: «Για εξηγήστε μου τι γίνεται εδώ» και τη δεύτερη μέρα σε παλαιότερο μαθητή μας πρόσφυγα που πέρασε του είπε «Όταν έχεις πρόβλημα έλα εδώ να στο εξηγήσω ό,τι είναι», ακόμα και ο νεοεισερχόμενος καθηγητής έγινε αμέσως μέρος του θέματος αυτού, δηλαδή του τρόπου που προσεγγίζαμε το πρόβλημα και βρήκαμε τη λύση εννοώ, έτσι; Άρα ναι είναι η πολιτική του σχολείου, είναι η γραμμή του σχολείου. Είναι οι άνθρωποι που βρεθήκαμε είναι ότι ήμασταν οι περισσότεροι που το αγαπήσαμε, είναι πολλά πράγματα. Παίζει πολύ μεγάλο ρόλο ο ανθρώπινος παράγοντας. Χθες συζητούσαμε τις προάλλες που σου έλεγα μου έλεγε ότι μία από τις φετινές τάξεις υποδοχής μία κοπέλα που κάνει γνωστή της, τους έχουν παραχωρήσει ένα βοηθητικό χώρο στο υπόγειο του σχολείου για να κάνουν την τάξη υποδοχής την φετινή. Για μένα αυτό περνάει ένα μήνυμα στο σχολείο, έτσι; Είναι ένα σχολείο, κλήθηκα να κάνουν τάξη υποδοχής μου ήρθε και μία συνάδελφος να το κάνει σας δίνω και μία αποθήκη στο υπόγειο να μη σας... και στα μάτια μου. Σε μας που είναι και η τάξη η πάρα πολύ όμορφη στην οποία κάνουμε όλες τις δειγματικές διδασκαλίες και τις δράσεις που υπάρχουν τα άπειρα παιχνίδια τα οποία μπορούν να βοηθήσουν στα οποία είναι ελεύθερα όλα τα παιδιά να μούνε Ελληνάκια και προσφυγάκια και όλοι και είναι το κέντρο που γίνεται η μάζωξη του σχολείου. Το μήνυμα που περνάει είναι ότι αυτό το πράγμα είναι πάρα πολύ σημαντικό και πάρα πολύ αυτονόητο. Μάλλον ακόμα και το σημαντικό είναι μερικές φορές λίγο χειρότερο. Είναι αυτονόητο. Έτσι είναι. Δηλαδή αν είναι φυσιολογικό πράγμα είναι τελείως διαφορετικά από το να είναι καινούργιο δύσκολο σημαντικό, όχι σημαντικό είναι ένα αυτονόητο πράγμα είναι παιδιά και τα μεν παιδιά και τα δε.

ΕΡΕΥΝ.: Συνολικά θα λέγατε ότι είστε ικανοποιημένη από τη δουλειά σας;

ΣΥΝ.: Πάρα πολύ.

ΕΡΕΥΝ.: Ήτανε μέσα στα παιδαγωγικά σας ενδιαφέροντα;

ΣΥΝ.: Το να κάνω ελληνικά σαν ξένη γλώσσα ήταν. Ότι θα έκανα αυτό δεν το φανταζόμουν. Δηλαδή κατάλαβα τι κάνω όταν ήμουν πλέον μέσα. Όταν ήμουν πλέον μέσα και άρχισα να έχω την ανταπόδοση από αυτό το πράγμα γιατί είναι και λίγο τι παίρνεις πίσω έτσι; Όταν μου έρχονται μηνύματα από παιδιά που έχουν φύγει από την τάξη μου 4 και 5 χρόνια και είναι κάπου στην Ευρώπη και μου στέλνουν μήνυμα «Είμαι καλά, μην ανησυχείς», ναι είμαι πάρα πολύ ικανοποιημένη. Πάρα πολύ.

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα πόσους μαθητές έχετε στην τάξη σας;

ΣΥΝ.: Αυτό είναι λίγο περίεργη ερώτηση και θα σου πω με ποια έννοια ότι είναι λίγο περίεργη ερώτηση: Το πόσους μαθητές έχουμε στην τάξη υποδοχής εξαρτάται από το πώς και πού ζουν και μένουν, έτσι; Μέχρι πέρυσι το κέντρο αυτό του Λαυρίου που σου λέω που λειτούργησε μέσω του ελληνικού Ερυθρού Σταυρού λειτούργησε επισήμως μέχρι πέρυσι το καλοκαίρι. Πέρσι το καλοκαίρι κόπηκε η χρηματοδότηση στον Ερυθρό Σταυρό οπότε έφυγε ο Ερυθρός Σταυρός. Βέβαια οι Κούρδοι παρέμειναν μέσα με το καθεστώς κατάληψης να το πω, δεν ξέρω... Πάντως ζούνε μόνοι τους εκεί μέσα αυτοδιοικούμενοι. Εδώ και δύο χρόνια όμως υπάρχει το hotspot του Σουνίου αυτό που λέμε τώρα κέντρο δομή φιλοξενίας Λαυρίου το λένε στο Σούνιο από το οποίο επίσης έχουμε μαθητές. Τα τελευταία δύο χρόνια επίσης μέσω των ΜΚΟ πάρα πολλές οικογένειες βρίσκουνε σπίτι, άρα αλλάζουνε αμέσως από τη μία στιγμή στην άλλη τόπο κατοικίας. Γίνεται ένα γενικότερο rotation στα camp, δηλαδή ένας άνθρωπος ο οποίος φτάνει στο δικό μας camp του Σουνίου δηλαδή πλέον έχει περάσει από διάφορα camp ενδεχομένως. Δηλαδή στη χειρότερη είναι το δεύτερό του. Έχει περάσει κάπου στο πρώτο που μπήκε στην Ελλάδα: Λέσβο, Σάμο ή Εύρο ας πούμε και μετά βρέθηκε εκεί. Δηλαδή στην καλύτερη περίπτωση ήταν το 2^ο camp. Μπορεί όμως να έχει αλλάξει και 3-4. Όλη αυτή η μετακίνηση έχει ως αποτέλεσμα να υπάρχει και μετακίνηση ανάμεσα στα παιδιά. Δηλαδή φέτος ξεκινήσαμε την τάξη με καμία εικοσαριά εγγραφές και τελειώσαμε την τάξη με είκοσι εγγεγραμμένους μαθητές, άλλους. Άλλους όμως. Όταν ζητήθηκε από τη διεύθυνση, από το διευθυντή μου, να πει πόσους μαθητές έχει, γύρισε και είπε έχω 16 μαθητές στις 5 Φεβρουαρίου 12:30 ώρα γιατί στις 12:45 μπορεί να μην έχω αυτούς, να έχω άλλους. Διότι πολύ συχνά πηγαίνουν να πάρουν, πηγαίνει να πάρει στο camp η συντονίστρια ή η κοινωνική λειτουργός στο Λαύριο να μπει στο δωμάτιο του παιδιού που ψάχνουμε και η οικογένεια απλά να έχει φύγει και να έχει έρθει κάποιος άλλος.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα δεν σας ενημερώνουν κιόλας;

ΣΥΝ.: Πολύ συχνά δεν μας ενημερώνουν. Χαρακτηριστικό παράδειγμα, είχα μία οικογένεια από το camp του Λαυρίου. Το ξεχωρίζω Λαύριο και Σούνιο, έτσι; Λαύριο είναι το παλιό του Ερυθρού Σταυρού, Σούνιο είναι το καινούργιο, το hotspot. Είχα λοιπόν μία οικογένεια, μία κοπέλα, η οποία ήρθε στην τάξη με εξαιρετική απόδοση, εξαιρετικό μυαλό, η οποία γράφτηκε στα μισά της πρώτης χρονιάς που παρακολούθησε, άρα έμενε από απουσίες. Τη δεύτερη χρονιά λοιπόν που παρακολούθησε κανονικά την πρώτη γυμνασίου, στο τέλος της χρονιάς, τότε που ακόμα εξετάζονταν όλα τα μαθήματα στο Ελληνικό αναλυτικό πρόγραμμα και τότε που ακολουθούσαμε την παλιά υπουργική απόφαση. Η παλιά υπουργική απόφαση έχει τα εξής δεδομένα για την εξέταση: την πρώτη χρονιά οι μαθητές εξετάζονται προφορικά σε όλα τα μαθήματα Γενικής Παιδείας εκτός από αρχαία και νέα και πέρασαν την τάξη με βάση το 8. Τη δεύτερη χρονιά εξετάζονται γραπτά σε όλα τα μαθήματα Γενικής Παιδείας και προφορικά στα αρχαία και στα νέα με βάση το 8 και στην τρίτη χρονιά κανονικά. Αυτό ίσχυε τότε ανεξάρτητα από την τάξη υποδοχής. Δηλαδή αν ερχόσουν εσύ ως αλλοδαπή στην Ελλάδα είχες δικαίωμα, δεν πα ναμίλαγες εξαιρετικά ελληνικά, είχες δικαίωμα την πρώτη χρονιά να εξεταστείς έτσι, την δεύτερη αλλιώς. Λοιπόν, η κοπελιά με την προφορική της βαθμολογία και ξεκίνησε και έγραφε εξετάσεις και κάποια μέρα δεν

ήρθε στην εξέταση. Την ψάξαμε λοιπόν μέσω της κοινωνικής λειτουργού και είπε η κοινωνική λειτουργός ότι το δωμάτιό της είχε αδειάσει. Είχε αδειάσει προφανώς γιατί βρέθηκε ο τρόπος να φύγουνε μέσα σε μία νύχτα παράνομα από τα Σκόπια. Η κοπελιά όμως με την προφορική βαθμολογία που είχε, δηλαδή στα υπόλοιπα μαθήματα συν ένα στο γραπτό που παρουσιάστηκε, πέρναγε την πρώτη γυμνασίου. Είχε πάρα πολύ καλή βαθμολογία και την ψάξαμε που είναι να της στείλουμε το χαρτί της πρώτης γυμνασίου και εγώ την βρήκα μέσω του Facebook δεν μας έστειλε ποτέ διεύθυνση πού είναι να της το στείλουμε. Θυσίασε δηλαδή την πρώτη γυμνασίου προφανώς γιατί εκεί που ήτανε δεν έπρεπε να πει πού είναι αλλά πέρασε την τάξη χωρίς να το ξέρει με όλα τα νόμιμα. Οπότε αυτό το πράγμα είναι λίγο περίεργο. Εε πέρσι είχαμε πάρα πολλούς μαθητές είχαμε γύρω στους 110 εγγεγραμμένους παρακολούθησαν μέρος της σχολικής χρονιάς γύρω στους 45 τελείωσε η χρονιά με 15 συνεπέστατους Αφγανούς. Η περσινή χρονιά. Βέβαια το τελείωσε η χρονιά με 15 συνεπέστατους χρειάστηκε σε 110 παιδιά να εξηγήσουμε το πώς είναι το πρόγραμμα του σχολείου, το τι τους βοηθάει το να πάνε στο σχολείο, τα απολυτήρια που θα πάρουνε από εδώ αναγνωρίζονται στο εξωτερικό, στην Ευρώπη, γιατί είμαστε μία ευρωπαϊκή χώρα, ότι αν θελήσουν να συνεχίσουν σπουδές στην Ευρώπη, Ευρώπη εννοούμε την βόρεια Ευρώπη όχι εμάς παρόλο που είμαστε Ευρώπη, ακούγεται άκομφο, ότι έχουν περάσει από ένα στάδιο προσαρμογής διότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι να μεν ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό σύστημα αλλά η ελληνική νοοτροπία αντιλαμβάνεται πολύ περισσότερο την ανατολίτικη νοοτροπία από ό,τι την αντιλαμβάνεται η Σουηδία. Οπότε ένας άνθρωπος ο οποίος ξεκινά με την ανατολίτικη νοοτροπία να βρεθεί στην Σουηδία ας πούμε ή στη Γερμανία, το πολιτισμικό σοκ είναι πολύ μεγαλύτερο από ό,τι αν έχεις συνειδητοποιήσει την κατάσταση στην Ελλάδα, η οποία αντιλαμβάνεται και τα δύο μέτωπα και το ανατολίτικο αλλά και το καθαρά βορειοευρωπαϊκό, το σύγχρονο. Τώρα τι να σου πω μαθητές στατιστικά να σου πω ήταν 25 ή 30 δεν έχει κάποιο ιδιαίτερο νόημα. Περισσότερο νόημα έχει το ότι άλλοι ξεκινάνε, άλλοι συνεχίζουν και σε επηρεάζει πάρα πολύ διότι μπορεί να έχεις κάνει τον καλύτερο προγραμματισμό στο μάθημά σου, όταν θα φτάσεις όμως στο σχολείο θα δεις τι μαθητές έχεις. Δηλαδή ο καθηγητής της τάξης υποδοχής πρέπει να είναι πάρα πολύ ευέλικτος σε σχέση με το τι θα διδάξει. Τον κατευθύνει η τάξη του, δεν κατευθύνει εκείνος την τάξη του ακριβώς. Οι συνθήκες που θα βρει τον κατευθύνουν σε αυτήν την τάξη.

ΕΡΕΥΝ.: Περίπου με τι ηλικίες δουλεύατε;

ΣΥΝ.: Γυμνασίου 12 με... και παίρναμε μέχρι πέρυσι παίρναμε και μέχρι 18 χρονών. Καταρχήν δεν υπήρχε άλλο σχολείο τα τελευταία δύο χρόνια που να κάνει τάξη υποδοχής με τον τρόπο που το κάναμε εμείς. Κάποιοι στο Βόλο μας είπε ένας μαθητής που ήταν σε αυτό το σχολείο στο Βόλο και τον στείλανε σε μας. Με τη λογική ότι ένας μαθητής μπορεί να έχει μείνει σε κάποια τάξη παιδιά τα οποία ήταν 18 χρονών τα παίρνανε. Και η κατάταξη που γινότανε επειδή οι πρόσφυγες δεν έχουν χαρτιά η κατάταξη γινότανε με ηλικιακά κριτήρια και δεύτερον λαμβάνοντας υπόψη τη δήλωση που έχουνε κάνει εκείνοι για το τι έχουνε παρακολουθήσει. Ωστόσο, εδώ είναι πάρα πολύ σημαντικό το εξής: η τάξη υποδοχής λειτουργούσε με το εξής πρίσμα ότι έναν μαθητή αλλοδαπό τον εγγράφεις μέσα στην κανονική τάξη του σχολείου, τον οικονομικό μετανάστη με την κατάταξη που γίνεται από τα χαρτιά του μέσα από την διεύθυνση δευτεροβάθμιας και τον πρόσφυγα με τα κριτήρια τα ηλικιακά ή άλλα κριτήρια και θα σου πω τι εννοώ άλλα κριτήρια. Συνήθως, αυτό που κάναμε και στους οικονομικούς μετανάστες και στους πρόσφυγες: τους γράφαμε σε χαμηλότερη τάξη Γενικής Παιδείας για τον εξής λόγο, μάθαιναν τα ελληνικά με τρεις τρόπους. Ένας τρόπος ήτανε οργανωμένα στην τάξη υποδοχής, η οποία τάξη υποδοχής ήτανε μία τάξη που έπαιρνε τα παιδιά την ώρα των αρχαίων και των νέων και τους έκανε οργανωμένα τα ελληνικά σαν ξένη γλώσσα, ανεξάρτητα από ποια τάξη Γενικής Παιδείας έρχονταν τα παιδιά. Εδώ μπορεί να είχα δύο παιδιά στο Α1, δύο παιδιά στο Β2 και πέντε παιδιά στο... Πόσα παιδιά είναι το πώς προχωράνε όλα αυτά... τα κατανείμαμε σε τμήματα Καλύτερα να τα κάνει σπαστά και να μην προχωράει μία ομάδα αν μπορεί να προχωρήσει καλύτερα να κάνεις λίγο να το εξατομικεύει να είσαι ευέλικτος σε αυτό. Τις άλλες ώρες όμως τα παιδιά ήταν σε κανονική τάξη, το οποίο ήταν στην αρχή εξαιρετικά βαρετό, εξαιρετικά δύσκολο διότι δεν καταλάβαιναν τίποτα. Ωστόσο, το γεγονός ότι πήγαιναν σε χαμηλότερη τάξη σιγά σιγά τους έβαζε στη διαδικασία ότι αυτό που βλέπω τώρα το έχω ξαναδεί στη χώρα μου, αν έχουνε

πάει σχολείο. Οπότε μαθαίνανε και τα ελληνικά μέσα από το περιεχόμενο. Ήξερε να κάνει την εξίσωση, δεν ήξερε ότι την λένε εξίσωση μάθαινε ότι τη λένε εξίσωση. Είχε ξαναδεί να γίνεται ένα πείραμα στη φυσική θεωρητικά πρακτικά δεν ξέρω πώς μάθαινε τι είναι το πείραμα και τρίτο και πολύ βασικό όταν είναι πλέον σε μία τάξη με Έλληνες μαθητές θα κοιταχτούν περίεργα τον πρώτο καιρό και θα κοιτάζονται περίεργα μετά ο κοινός εχθρός δάσκαλος- μάθημα- άσκηση για το σπίτι- διαγώνισμα συσπειρώνει αυτούς. Οπότε ξαφνικά μαθαίναμε και ελληνικά από την επαφή με τα Ελληνάκια. Εντάξει βρωμόλογα μάθαιναν, κατά βάση ξεκινάγανε τα βρωμόλογα αλλά και αυτά ελληνικά είναι. Δηλαδή εγώ τους έλεγα ας πούμε «ό,τι και να σας πούνε, ελάτε να το συζητήσουμε. Προτιμώ να ακούσω εγώ μία βρισιά, ένα βρωμόλογο και να σας πω μην το χρησιμοποιήσετε όταν πάτε στην αστυνομία ας πούμε δεν θα βοηθήσει, παρά να πάτε έξω και να βρεθείτε ανοχύρωτοι δεν με νοιάζει οτιδήποτε να ακούσω και θα σας πω αυτό το λένε αυτό δεν το λέμε. Αυτό σημαίνει αυτό. Αυτό το χρησιμοποιούμε εκεί, δεν το χρησιμοποιούμε». Μεσ στο παιχνίδι είναι αυτό, έτσι; Αλλά μαθαίνανε με τρεις τρόπους: μέσα από την τάξη υποδοχής, μέσα από τα μαθήματα Γενικής Παιδείας και μέσα από τη σχέση με τα παιδιά. Τα δύο τελευταία χρόνια τα παιδιά όμως -είναι και αυτό που σου έλεγα ότι έχει αλλάξει η ποιότητα και έλεγα μην το παρεξηγήσεις- έχουν μπει στη νοοτροπία ότι δεν χρειάζεται να μπω στα μαθήματα Γενικής Παιδείας γιατί εγώ δεν θα μείνω στην Ελλάδα. Οπότε πέρσι βρεθήκαμε να έχουμε έναν αρκετό κλεφτοπόλεμο με τα παιδιά τα οποία λέγανε βαριέμαι να μπω μέσα και ξέρεις υπάρχει πολύ έντονος ο μιμητισμός. Αν ας πούμε τα 10 που έχεις μόνιμα εκεί μέσα είναι υποδειγματικά και τα άλλα λανσάρουν την ίδια νοοτροπία. Αν τα 10 είναι λίγο βαριέμαι, κάνω λίγο κοπάνα είμαι λίγο λαμόγιο... και τα άλλα καλλιεργούν αυτή τη νοοτροπία αυτό ισχύει και με τα Ελληνάκια έτσι οι καινούριοι στο σχολείο στην πρώτη γυμνασίου κοιτάνε πώς φέρονται οι άλλοι, κοιτάνε ποιους καθηγητές αγαπάνε, ποιους καθηγητές φοβούνται, πού τους παίρνει να κάνουνε ατιμίες πού δεν τους παίρνει. Έτσι γίνεται και με τα άλλα παιδιά.

ΕΡΕΥΝ.: Έχουν εκφράσει κάποιοι την επιθυμία τους να μείνουν στην Ελλάδα από αυτούς που έχετε;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό είναι επειδή δεν μπορούνε να φύγουνε, επειδή δεν μπορούν να πάρουν χαρτιά ή επειδή τους αρέσει;

ΣΥΝ.: Συνήθως επειδή τους αρέσει. Ιδίως αυτό έχει να κάνει με το πώς έχει οργανώσει οικογένεια τη ζωή της. Συνήθως δεν φεύγουν όλοι μαζί. Φεύγει κάποιος και πάει και δημιουργεί κάποιες συνθήκες κάπου. Όταν λοιπόν είναι όλοι σε μία άλλη χώρα, συνήθως όλοι θέλουν να πάνε σε εκείνη τη χώρα. Είναι το πιο εύκολο, έτσι; Είναι αυτό που λένε συνένωση, οικογενειακή επανένωση, πώς το λένε; Όμως όταν η οικογένεια είναι εδώ και δεν έχει επαφές έξω, αν αυτό που έχει ζήσει στην Ελλάδα είναι καλό και συνήθως είναι καλό γιατί οι Έλληνες πέρα από μερικές απαράδεκτες συμπεριφορές κατά κύριο λόγο είμαστε φιλόξενοι άνθρωποι είμαστε καλοί άνθρωποι. Είναι πιο ανοιχτά τα πράγματα είναι ο καιρός που βοηθάει δηλαδή φαντάσου κάποιον που έχει μάθει να είναι 10 μήνες καλοκαίρι να πρέπει να πάει να ζήσει στον Καναδά. Είναι πρόβλημα, δεν είναι το μεγαλύτερο πρόβλημα, δηλαδή άμα σε κυνηγάει πόλεμος, φτώχεια, πέφτουν οι βόμβες πάνω από το κεφάλι σου, κυνηγάνε να σε σκοτώσουν για πολιτικούς λόγους, διώκεσαι για πώς το λένε λόγους φυλετικούς και λοιπά δεν είναι ο καιρός που είναι το πρόβλημα. Αλλά σκέψου ότι εμείς μπορεί για παράδειγμα να έχουμε μελαγχολία επειδή βρέχει τρεις μέρες έτσι; Πέρα από το ότι μπορεί να έχουνε πολύ αντίξοες συνθήκες να παλέψουν, άνθρωποι είναι κι εκείνοι ας πούμε μπορεί να επηρεάζονται από αυτά τα πράγματα, οπότε ναι πολλοί θέλουν να μείνουν στην Ελλάδα. Αυτό όμως που τους αναστέλλει είναι το γεγονός ότι στην Ελλάδα υπάρχει οικονομική κρίση και θα υπάρχει πολύ μεγάλο πρόβλημα στην εξεύρεση εργασίας. Αυτό τους αναστέλλει. Όπως και τους αναστέλλει και το γεγονός ότι δεν ξέρουν έξω τι θα βρουν. Δηλαδή ναι οι ευρωπαϊκές χώρες είναι πάρα πολύ οργανωμένες, έχουν πάρα πολύ οργανωμένες δομές, όλα είναι πάρα πολύ οργανωμένα. Πολύ ωραίο αυτό. Δεν ξέρεις όμως τι θα αντιμετωπίσεις εκεί, το πόσο πιο οργανωμένο είναι. Είχα οικογένεια που, πολύ καλή οικογένεια Σύριων, εξαιρετικά καλή οικογένεια, πολύ νομοταγείς, πολύ υπεύθυνοι πολύ συνεπείς οι οποίοι πήγανε στη Σουηδία και δεν τα κατάφεραν και τελικά πήγαν στη Γερμανία. Δεν ξέρω Για ποιους λόγους δεν τα κατάφεραν, αλλά δεν τα κατάφεραν.

ΕΡΕΥΝ.: Τι εθνικότητες έχετε;

ΣΥΝ.: Λοιπόν εμείς έχουμε... είχαμε τάξη κατά κύριο λόγο Κούρδους. Και τώρα τι εννοώ Κούρδους: Κούρδοι υπάρχουν σε τέσσερις χώρες και είναι στη Συρία, στην Τουρκία, στο Ιράν και στο Ιράκ έτσι; Γιατί το λεγόμενο Κουρδιστάν είναι χωρισμένο στα τέσσερα. Λοιπόν Κούρδους είχαμε πάντα από όλες τις περιοχές και Κούρδους της Τουρκίας και Κούρδους του Ιράκ. Κούρδοι της Συρίας ξεκίνησαν να έρχονται όταν ξεκίνησε ο εμφύλιος στη Συρία. Ήταν οι πρώτοι που ξεκίνησαν να τους διώχνουν γιατί επειδή ήταν μειονότητα βασικά κανένας δεν τους ήθελε ποτέ, οπότε ξέρεις σε περίοδο ειρήνης δεν τους διώχνουν σε περίοδο πολέμου ξεκίνησαν με αυτούς. Άρα βάζουμε Κούρδους, Κουρδοσύρους, Σύρους, Αφγανούς πάρα πολλούς, Ιρανούς, Αφγανούς που έχουνε ζήσει στο Ιράν (αυτό έχει μεγάλη σημασία), εμμ... Τούρκους, έχω Τούρκο δηλαδή πολιτικό πρόσφυγα, έχουν παρακολουθήσει Αλβανοί μαθητές, μία οικογένεια δηλαδή οι οποίοι δεν τα χρειαζόντουσαν, είχαμε την κοπελιά την επαναπατριζόμενη, η οποία ήταν Αργεντινά και είχα και τα Ινδάκια. Δεν είχα ποτέ παιδιά από την Αφρική και δεν είχα και από το Πακιστάν. Δηλαδή, σε σχέση με τον πληθυσμό των αλλοδαπών, των μεταναστών που είναι στην Ελλάδα. Τους τέως ανατολικού μπλοκ ήτανε σου λέω ελάχιστοι. Ήταν δεύτερης γενιάς και ενώ είχανε γλωσσικά ελλείμματα δεν ήταν για τάξη υποδοχής.

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα όλοι αυτοί που μου είπατε δεν έχουν το στάτους του πρόσφυγα. Ήταν κάποιοι που μένουν με οικογένειες κανονικά ας πούμε;

ΣΥΝ.: Εε οι οικονομικοί μετανάστες ήταν μία κατηγορία. Εντάξει οικονομικοί μετανάστες έχουνε το πρόβλημα, αλλά είναι οικονομικοί μετανάστες έρχονται δηλαδή με την οικογένειά τους και οι οποίοι είναι συνήθως οικονομικά σε δύσκολη θέση. Αυτό παίζει ρόλο γιατί ένας άνθρωπος ο οποίος αποφασίζει να φύγει από τη χώρα του και να πάει οικονομικός μετανάστης δεν είναι στέλεχος, ούτε πρίγκιπας στη χώρα του, έτσι; Άρα αυτοί είναι οι λαϊκές τάξεις, χαμηλότερες λαϊκές τάξεις, αυτοί όμως οι οποίοι φεύγουν υπό το καθεστώς του πρόσφυγα μπορεί να είναι από χαμηλότερες τάξεις (Τσαντιρομαχαλάς) μέχρι πάρα πολύ εύρωστους οικονομικά και μορφωμένους ανθρώπους. Διότι η βόμβα δεν κάνει εξαίρεση που θα πέσει, ούτε και η φυλετική διάκριση κάνει εξαίρεση, ούτε η θρησκευτική διάκριση, ούτε οι πολιτικοί λόγοι. Άρα οι πρόσφυγες μαθητές, οι πρόσφυγες γενικά είναι πολύ ευρεία η γκάμα του κοινωνικού και μορφωτικού τους επιπέδου και οικονομικού.

ΕΡΕΥΝ.: Υπάρχει ετερογένεια δηλαδή τέτοιου είδους στην τάξη σας;

ΣΥΝ.: Τεράστια. Και αυτή είναι πάλι μία από τις μεγάλες παγίδες και από τα λάθη που γίνονται. Τέλος πάντων η τάξη υποδοχής είναι ένα κομμάτι του σχολείου αλλά για να ενταχθούν τα παιδιά στο σχολείο δεν παίζει ρόλο μόνο η τάξη υποδοχής, παίζει ρόλο όλο το σχολείο. Από τη στιγμή λοιπόν που τα παιδιά μπαίνουν και στις κανονικές τάξεις ένας καθηγητής έχει μπροστά του έναν μαθητή για τον οποίο μαθητή δεν μπορεί να μάθει τι ακριβώς συνθήκες υπάρχουν στη ζωή του. Το ξέρει ότι είναι πρόσφυγας, δεν ξέρει όμως όλο το υπόλοιπο πακέτο που για τον Έλληνα το ψιλομαθαίνει, δηλαδή αν οι γονείς του έχουν χωρίσει, αν είναι, πώς το λένε, άνεργοι, αν υπάρχει αρρώστια, αν υπάρχει θάνατος, αν υπάρχουν μαθησιακές δυσκολίες. Κάποια πράγματα μέσα στη τοπική κοινωνία, ιδίως στα σχολεία τα δημόσια της γειτονιάς, δεν μιλάμε για ένα σχολείο το οποίο μαζεύει από όλες τις περιοχές της Αθήνας, ένα ιδιωτικό, αλλά ας πούμε στον στενό πυρήνα του Λαυρίου για παράδειγμα για τους Έλληνες μαθητές το τι ισχύει το ξέρεις, για τους ξένους δεν το ξέρεις, με αποτέλεσμα λοιπόν να τους κατηγοριοποιήσεις όλους μία κατηγορία και να κάνεις λάθος και να έχεις κοινές απαιτήσεις και προσδοκίες μάλλον καλύτερα από όλους. Και μέσα στην τάξη μπορεί να έχεις αυτόν οποίος ήρθε για θρησκευτικούς λόγους, αυτόν ο οποίος ήρθε για πολιτικούς λόγους, αυτοί οι δύο να έχουν πολύ μεγάλη αντιπαλότητα μεταξύ τους διότι αυτό που έχουν σαν πολιτισμικό background συγκρούεται του ενός με του άλλου, αλλά εσύ τους θες να είναι φίλοι γιατί είναι σε μία κατηγορία. Τους θεωρείς ότι είναι φίλοι ότι ντε και σώνει να συνυπάρχουν. Από διαφορετικές γλώσσες και τώρα τι έχει να κάνει με αυτό; Η αραβική γλώσσα, η επίσημη αραβική γλώσσα μιλιέται σε πάρα πολλές χώρες σε πάρα πολύ μεγάλο ποσοστό ανθρώπων όμως από χώρα σε χώρα υπάρχουν πάρα πολλές διάλεκτοι βέβαια ο μέσης μόρφωσης αραβόφωνος μπορεί να διαβάσει την επίσημη αραβική γλώσσα. Ο μέσης μόρφωσης. Το αποσχολειοποιημένο παιδάκι ή το

παιδάκι το οποίο δεν πήγε ποτέ σχολείο -γιατί έχουμε και τέτοιες περιπτώσεις- τι επαφή έχει με την επίσημη γραπτή αραβική γλώσσα; Γενικά τι επαφή έχει με την οποιαδήποτε επίσημη γλώσσα ως σύστημα, έτσι; Λοιπόν, οπότε σε ετερογένεια: σε επίπεδο μορφωτικό, σε επίπεδο γλωσσικό, σε επίπεδο εθνικό, σε επίπεδο θρησκευτικό, σε επίπεδο πολιτικών πεποιθήσεων. Τι άλλο να σου πω; Δηλαδή είναι πάρα πολύ μεγάλες οι διαφοροποιήσεις. Και εκεί παίζει πάρα πολύ μεγάλο ρόλο το πώς ο καθηγητής δέχεται και δεν υποτιμά ή υπερτιμά το οτιδήποτε. Πάντα είχα την αρχή αυτά να μένουν έξω από την τάξη. Αυτό δεν σημαίνει ότι κατά καιρούς δεν είχα προβλήματα. Δηλαδή κατά καιρούς παρατήρησα ότι όταν ήταν ο τάδε μαθητής μέσα στην τάξη, ο τάδε δεν ήταν. Αν μπορούσα να σπάσω το τμήμα για να έχω καλύτερη... το έσπαγα. Αν δεν μπορούσα να το σπάσω, έλεγα «Αν δεν μπορείτε να συνεργαστείτε, πηγαίνετε σπίτι σας». Δηλαδή, έχει γίνει και αυτό. Και έψαχνα να βρω, ας πούμε, από κάποιον για ποιο λόγο δεν μπορεί να είναι ο τάδε με τον τάδε. Δηλαδή, αν υπάρχει πολύ μεγάλη αντιπαράθεση οικογενειών για πολιτικούς λόγους, δεν θέλω αυτό να είναι μέσα στο σχολείο. Δηλαδή, το πιο εύκολο ήταν για παράδειγμα ο τάδε να γουστάρει την τάδε και η τάδε να μην τον θέλει και να λες ότι εντάξει ρε παιδάκι μου πρέπει να το καταπιείς έτσι γίνεται στον πολιτισμένο δυτικό κόσμο. Αλλά μπορεί να είχαμε θέμα στην τάξη διαφορετικών θρησκειών ή το ξεπερνάτε και είσατε στο σχολείο γιατί εδώ είναι ένα άλλο πράγμα, αν δεν το ξεπερνάτε... συνήθως όμως ή το είδανε μόνοι τους, δηλαδή ή δεν ερχόντουσαν πια αν είχαν προβλήματα μεταξύ τους ή το λύνανε. Από τη στιγμή που το σχολείο δεν άφηνε περιθώριο να εξελιχθεί αυτό το πράγμα.

ΕΡΕΥΝ.: Το οποίο βέβαια ξεκινούσε από την οικογένεια, όχι από τους ίδιους τους μαθητές;

ΣΥΝ.: Από την νοοτροπία της χώρας. Και εσύ δεν έχει διαμορφωθεί μέσα από την οικογένεια σου; Θέλω να πω αν οικογένειά σου είναι ας υποθέσουμε σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό θρησκευόμενη, έτσι; Και εσύ είσαι με έναν μαθητή Έλληνα σε μία τάξη υποδοχής, ο οποίος ολημερίς ρίχνει χριστοπαναγίες. Μεγαλωμένος στην Αθήνα. Πόσο αυτό το οποίο έχεις μάθει από την οικογένειά σου σε κάνει εσένα την ίδια να θεωρείς τη στάση του άλλου ασέβεια; Δεν έχει να κάνει ότι η οικογένειά σου σου είπε μην πας στο σχολείο. Μέσα από την οικογένεια σου έχεις γίνει ο άνθρωπος που έχεις γίνει. Αυτό βέβαια είναι το πιο απλό παράδειγμα, έτσι; Αν βάλουμε κάτω ότι κάποιος μπορεί να διώκεται πολιτικά για πολιτικούς λόγους από κάποια ομάδα ανθρώπων στην οποία ανήκει ο διπλανός του ο οποίος βρέθηκε στην Ελλάδα όμως επειδή έπεσε βόμβα στο σπίτι του. Αλλά εσύ ξέρεις ότι οι δικοί του άνθρωποι σου έχουν βασανίσει τον πατέρα σου και τη μάνα σου. Πόσο εύκολο είναι να συνυπάρξεις; Αυτά όμως τα πράγματα είναι πάρα πολύ δύσκολο και για τον καθηγητή της τάξης υποδοχής να τα ξέρει και να τα διαχειριστεί και εντάξει επί της ουσίας δεν είναι αυτή η δουλειά του, όμως είναι παράγοντες που θα επηρεάσουν το έργο του γιατί αν ας πούμε για παράδειγμα εσύ μετά από τέσσερις μέρες σταματήσεις να έρχεσαι στο σχολείο... Τι πήγε στραβά; Μήπως το μάθημα τον δυσκόλεψε; Μήπως να το κάνω αλλιώς; και εσύ μπορεί να μην ήρθες απλά γιατί οι άλλοι άνθρωποι που είναι δίπλα σου στην ίδια τάξη πρεσβεύουν διαφορετικά πράγματα από εσένα, αλλά είμαστε όλοι μαζί μία τάξη υποδοχής και είσατε και οι δύο αραβόφωνοι, άρα πρέπει να είσατε φίλοι. Αυτά είναι λίγο πιο λεπτές ισορροπίες. Δεν ξεκινάς από αυτά, αλλά είναι μες στο παιχνίδι.

ΕΡΕΥΝ.: Οι περισσότεροι μαθητές σας μένουν σε camp; Είναι και κάποιοι που μένουν σε σπίτι;

ΣΥΝ.: Οι περισσότεροι μαθητές μένουν σε camp και αυτό ισχύει γιατί στο Λαύριο δεν έχουν ενοικιάσει διαμερίσματα. Δεν ξέρω όμως αν το σχολείο ήταν στην Αθήνα αν οι περισσότεροι θα ήταν σε camp. Δηλαδή υποθέτω ότι ένα σχολείο που είναι κοντά στο Βοτανικό που υπάρχει camp θα έχει κατά κύριο λόγο μαθητές από το camp ένα σχολείο στα Εξάρχεια μάλλον θα έχει και αρκετούς μαθητές οι οποίοι μένουν γύρω-γύρω σε διαμερίσματα. Δεν το ξέρω ...αλλά κατά κύριο λόγο στο camp

ΕΡΕΥΝ.: Και είναι οι περισσότεροι με οικογένεια ή έχετε και ασυνόδευτα;

ΣΥΝ.: Ασυνόδευτα.... Ας ορίσουμε τώρα και τι είναι ασυνόδευτο, έτσι; Γιατί σε μας ασυνόδευτο θεωρείται ένα παιδί το οποίο μέχρι 18 χρονών δεν έχει τους γονείς του, που είναι σε επιμέλεια, έτσι; Στον αραβικό κόσμο ένα παιδί 16 χρονών παραείναι ενήλικας. Δηλαδή, μου έχει τύχει στο

παρελθόν να έχω 16χρονα και 17χρονα αγόρια μόνα τους, τα οποία λειτουργούσαν ως ασυνόδευτα. Είχαν περπατήσει από το Αφγανιστάν ως το Ιράν από το Ιράν στην Τουρκία και έφτασαν στην Ελλάδα. Πέρσι όμως που ήταν δύο κοριτσάκια 12-13 χρονών ασυνόδευτα, τα οποία τα είχαν βρει σε κάποιον ξενώνα φιλοξενίας τα οποία θέλανε να ενωθούν με μία θεία, βρέθηκε η θεία, τα είχε η θεία. Σε επιτροπεία νομίζω ήταν από την Μετάδραση κάποια κυρία η οποία έτρεχε για τα γραφειοκρατικά τους και για όλα αυτά. Ωστόσο για μένα αυτό ήταν λίγο σοκ και το ήτανε σοκ είναι γιατί ξεκινάς από τα πολύ πρακτικά θέματα, έτσι; Έχεις δύο κοπέλες 12 χρόνων που δεν έχουν τη μαμά τους μαζί, όταν αδιαθετήσουν σε ποιον θα πάνε; Πολύ απλά άσε το σχολείο, άσε το μάθημα, έχεις ένα κοριτσάκι που το οποίο σου έρχεται στο σχολείο και του έρχεται πρώτη μέρα περίοδος, δεν ξέρει γρι ελληνικά, δεν ξέρει γρι αγγλικά, δεν έχει τη μαμά του εδώ και ξαφνικά κλαίει στο σχολείο γιατί ματώνει, τι θα το κάνεις; Ποιος του πλένει τα ρούχα αυτού του παιδιού που είναι 12 χρόνων; Πέρα από το αν θα κινδυνεύσει, αν θα κάνει, αν θα ράνει. Εντάξει ο άνθρωπος που ήταν μαζί τους μέχρι να έρθει η μαμά τους μπόρεσε να αναλάβει πολύ καλά το ρόλο, αλλά εγώ είχα πάρα πολύ μεγάλο προβληματισμό τι θα γίνουν αυτά τα παιδιά; Τα άλλα είναι με οικογένειες αλλά σκέψου ότι οι περισσότερες οικογένειες έχουν τουλάχιστον έναν νεκρό επισημως. Δηλαδή σου λένε: «Α ναι ο μπαμπάς μου, εγώ η αδερφή μου, αδερφός μου σκοτώθηκε από βόμβα...», « Ναι, εντάξει εγώ, ο μπαμπάς μου, η μαμά μου πέθανε». Στο λένε έτσι ας πούμε. Πολύ απλά ο θάνατος είναι πολύ... μέρος της ζωής τους.

ΕΡΕΥΝ.: Μου είπατε ότι πάνε και στην κανονική τάξη τα περισσότερα;

ΣΥΝ.: Ναι, αυτό είναι το σύστημα. Αυτό πρέπει να κάνουν πρέπει να πάνε στην κανονική τάξη, άσχετα αν αποφασίσανε να μην πηγαίνουνε. Έτσι είναι ο κανόνας. Τουλάχιστον μέχρι τώρα, γιατί τώρα θεσπίζεται το νομικό πλαίσιο. Δεν ξέρω του χρόνου τι ακριβώς θα ισχύει.

ΕΡΕΥΝ.: Και υπάρχει κάποιος περιορισμός σε τι τάξη θα μπουύνε;

ΣΥΝ.: Ε δεν θα βάλω τον 17χρονο στην πρώτη γυμνασίου. Δεν θα τον βάλω για κοινωνικούς λόγους. Αυτό που έλεγα πιο πριν σαν κοινωνικό κριτήριο, ένα παιδί το οποίο είναι αποσχολειοποιημένο, δηλαδή ας πούμε έχει πάει δύο ή τρεις χρονιές, δεν έχει μεγάλη σημασία αν θα πάει Πρώτη, Δευτέρα ή Τρίτη Γυμνασίου. Δηλαδή από τη στιγμή που δεν μπορείς να τον πας πρώτη δημοτικού να ξεκινήσεις από την αρχή γιατί είναι 12- 13- 14 χρόνων δεν έχει μεγάλη σημασία και να υπάρχουν πάρα πολλά. Έχει όμως σημασία αν τον βάλεις σε μία τάξη με έναν ομοεθνή, ο οποίος να τον τραβάει μπροστά. Αν τον βάλεις μόνο του σε μία τάξη που όλα είναι δύσκολα και δεν έχει και κάποιον να μοιράζεται το φορτίο είναι πολύ πιο εύκολο να σταματήσει. Αν όμως τον έχεις μαζί με έναν άλλον και είναι δύο και το τραβάνε παρεϊτσα και το προσπαθούνε παρεϊτσα είναι πολύ πιο πιθανό να μείνει αυτό το παιδί και είναι σημαντικότερο να μείνει από το αν θα είναι στην Πρώτη ή στην Δευτέρα. Δηλαδή όταν έχεις.... ηλικιακά μπορεί να πάει και πρώτη και δευτέρα. Παίζει ρόλο για μένα τουλάχιστον, παίζει ρόλο με ποιον θα τον βάλεις μαζί για να του αρέσει αυτό το πράγμα, για να το κάνεις πιο ελκυστικό.

ΕΡΕΥΝ.: Ωστόσο αυτό σημαίνει ότι πρέπει να ξέρεις ότι ο άλλος δεν είναι εχθρός του. Ομοεθνής μεν αλλά εχθρός...

ΣΥΝ.: Βλέπεις, βλέπεις όταν έρχονται από το camp ότι είναι λίγο μαζί και παίζουνε μαζί και τέτοια. Το βλέπεις αυτό. Ή ας πούμε πέρσι που είχα πάρα πολλά παιδιά τους είπα ότι εσείς θα είστε όλοι στη Δευτέρα γυμνασίου ηλικιακά πείτε μου ποιοι θέλετε να είσαστε με ποιους Ωστόσο πέρσι για πρώτη φορά μου είπαν κάποιες κοπέλες τρίτη γυμνασίου, που είχαμε πάρα πολλά παιδιά όμως, μου είπαν ότι: «Θα θέλαμε να μην υπάρχει αγόρι μεταξύ μας γιατί νιώθουμε άβολα». Οπότε έβαλα μία ομάδα έξι κοριτσιών να είναι μαζί. Λέω : «Δεν μπορώ να έχω μία τάξη μόνο με κορίτσια γιατί στην Ελλάδα είναι μικτές οι τάξεις». «Όχι δεν εννοούμε να μην υπάρχουν αγόρια, δεν θέλουμε να υπάρχουν αγόρια από το camp». Υποθέτω ότι έχει γίνει κάτι με κάποιον, με κάποια από κάποιον κάποιος την ήθελε και εκείνη δεν ήθελε και ήταν σε δύσκολη θέση και συσπειρώθηκαν κάπως έτσι. Το σεβάστηκα. Έβαλα τα έξι κορίτσια μαζί. Αντί να βάλω ας πούμε κατά τύχη τα τέσσερα κορίτσια και δύο αγόρια μαζί. Μπορεί ας πούμε αν τα είχα βάλει τα δύο αγόρια στη συγκεκριμένη τάξη που

κανονικά αυτό θα έπρεπε να έχω κάνει για να μάθουνε ότι μέσα στον ευρωπαϊκό τρόπο σκέψης πρέπει να συνυπάρχουμε όλοι μαζί και... θα είχανε φύγει και οι έξι και θα είχανε πάει να κάτσουν σπίτι τους. Ας το μάθουν με τα Ελληνάκια ότι συνυπάρχουμε, ας μην μάθουν με το συγκεκριμένο Αφγανό με τον οποίο είχαν πρόβλημα.

ΕΡΕΥΝ.: Όλα αυτά είναι τελείως εκτός του πλαισίου, είναι πράγματα για τα οποία δεν υπάρχει εκπαίδευση για τους καθηγητές.

ΣΥΝ.: Το ξέρω, το ξέρω και είναι δύσκολο να υπάρξει. Δηλαδή για μένα άλλο από τα μεγάλα προβλήματα είναι ότι... δηλαδή και πέρσι και φέτος το είδα με τους καθηγητές που προσλάβανε. Τους πήραν τηλέφωνο το πρωί και τους είπαν: «Θέλεις να δουλέψεις; Ωραία στις 2 το μεσημέρι πιάνεις δουλειά στο δεύτερο γυμνάσιο Λαυρίου στο ΔΥΕΠ». 10 το πρωί. Η συνάδελφος θα έπρεπε να βρει τι θα πει στο παιδάκι και πού είναι το Λαύριο, να έχει αυτοκίνητο. Αυτά. Και όταν έφτασε 2 η ώρα, την περιμέναμε 16 Συριάκια με μαντήλες και την κοιτάνε στα μάτια. Στο συγκεκριμένο σχολείο που έγινε αυτό πέρσι ήμουν εγώ και έμεινα μέχρι το απόγευμα και της λέω μην ανησυχείς θα μπορούμε παρέα μέσα στην τάξη και μπήκαμε παρέα και το πρώτο μάθημα το έκανα εγώ που δεν ήταν η ΔΥΕΠ μου, που δεν ήταν... και της έδωσα ας πούμε και υλικό μέχρι να δει το υλικό που πρότεινε το Υπουργείο της κάλυψα το υλικό της πρώτης εβδομάδας για να μπορέσει να το βάλει σε μία σειρά. Και ήμουν εκεί: «Εδώ είναι τα βιβλία, εδώ είναι τα πράγματα, εδώ είναι ό,τι θέλεις, εδώ είναι τα πάζλ, εδώ είναι τα παιχνίδια, εδώ είναι οι κούκλες για το κουκλοθέατρο για να έχεις αγόρια κορίτσια ό,τι θέλεις, όλα είναι εδώ». Αν πήγαινε σε ένα σχολείο στο οποίο υπήρχαν τα 16 Συριάκια, ένας σύλλογος αφιλόξενος και κανένας άλλος έπρεπε ένας άνθρωπος, ο οποίος δεν έχει ξανά έρθει ποτέ σε επαφή με αυτό, να μπει σε μία τάξη και να πει «Καλημέρα» και να μην ξέρει τι θα πει σε 16 παιδιά τα οποία την κοιτάνε καλά καλά. Μου είπε πέρυσι μία συντονίστρια ότι σε ένα δημοτικό που πήγε μια δασκάλα για να κάνει στην τάξη του ΔΥΕΠ ένα από τα παιδάκια έβαλε τα κλάματα και έβαλε τα κλάματα και η δασκάλα και έφυγε και δεν ξαναπήγε να δουλέψει. Πρέπει να τον εκπαιδεύσεις και τον καθηγητή για το τι πάει να βρει και τον σύλλογο των καθηγητών, διότι όπως σου είπα δεν είναι ξεκομμένο πράγμα. Είναι ένα πράγμα που υπάρχει μέσα στο σχολείο. Πρέπει να εκπαιδευτεί να μιλήσει να ευαισθητοποιηθεί, όπως θες πες το, και ο σύλλογος και ο καθηγητής ο οποίος θα το αναλάβει αυτό όλα αυτά τα οποία σου λέω τώρα που λες είναι εντελώς εκτός πλαισίου και είναι αδιανόητα, είναι πράγματα τα οποία είχα την ευκαιρία μέσα σε εννέα χρόνια να μου τύχουν και μου φαίνονται πολύ αυτονόητα. Πέρυσι όμως που ήταν η πρώτη χρονιά που βρέθηκα με τα δύο τα 12χρονα τα ασυνόδευτα πραγματικά εκεί πέρα δεν το περίμενα δεν το είχα ξαναζήσει. Αυτό μου ήταν καινούριο και το συζητήσα με την κοινωνική λειτουργό του camp κανονικά όπως το είπα σε σένα. Εντάξει είναι αυτό, εγώ τι να κάνω αν αδιαθετήσε η μικρή πώς μπορώ να της εξηγήσω; Τι μπορώ να κάνω; Μέχρι πού μπορώ να φτάσω; Να είμαι η δασκάλα, μαμά, βοηθός και λοιπά; Τι ακριβώς ρόλο μπορώ να παίξω, όχι με την έννοια ποιο είναι το job description μου για να ξέρω ποιες είναι οι ευθύνες μου και μέχρι πού θα μου ζητηθεί η ευθύνη. Πρέπει να φύγεις λίγο από αυτά τα πλαίσια. Πρέπει να είσαι πολύ ευέλικτος σε σχέση με όλα αυτά. Αλλά σε ανθρώπινο επίπεδο τι μπορώ να κάνω για να το κάνω σωστά; Ήτανε πολύ βοηθητικές οι κοινωνικές λειτουργοί.

ΕΡΕΥΝ.: Υπάρχει απάντηση σε αυτές τις ερωτήσεις;

ΣΥΝ.: Όχι δεν υπάρχει απάντηση, αλλά το καλό είναι ότι όταν το μοιράζεσαι επειδή δεν υπάρχει ποτέ μία συνταγή, έτσι; Όπως με κανένα παιδί στον κόσμο δεν υπάρχει μία συνταγή, έτσι; Θα έρθει η μαμά από το μαιευτήριο με το παιδί είναι 5 ημερών, δεν έχει το manual της λένε «πάρτο και συνεννοήσου» και είναι δικό της, δεν θα φύγει του χρόνου από το σχολείο να ησυχάσει, πρέπει να μάθει να συνεννοείται με αυτό το παιδί που δεν έχει τις οδηγίες χρήσης η μαμά. Κάπως έτσι παίζει και το ρόλο του σαν δάσκαλος ότι δεν έχεις τις οδηγίες χρήσης για το κάθε παιδί και το κάθε παιδί μπορεί να χρειάζεται κάτι άλλο. Αν θες να κάνεις τη δουλειά σου σαν δάσκαλος πρέπει όλα αυτά τα πράγματα να παίζουν ρόλο δεν είναι... το μάθημα δεν γίνεται για να σώσεις το γνωστικό αντικείμενο, έτσι; Το παιδί είναι στο κέντρο, όχι το γνωστικό αντικείμενο. Δόξα να έχει ο Θεός και γενικά υπάρχουν εκατομμύρια χρόνια, τα γερμανικά υπάρχουν πάρα πολλά χρόνια. Δόξα τω Θεώ σωθήκανε οι γλώσσες. Τα παιδιά όμως τα οποία θα έρθουν αντιμέτωπα με αυτό πρέπει να το

αγαπήσουν, να το μάθουν, να μάθουν ότι η μόρφωση είναι άξια, ιδίως αν δεν το έχουν ζήσει σπίτι τους. Πρέπει αυτό το να τους δείξει, να τους δώσει δρόμους και διεξόδους. Πάρα πολλά βαφτίζονται χριστιανά για αυτό το λόγο. Η εκκλησία της Πεντηκοστής κάνει πάρα πολύ καλή δουλειά σε αυτό. Τους προσεγγίζει πάρα πολύ εύκολα. Πάρα πολλά δικά μου έχουν αλλάξει θρήσκευμα, έχουν βαπτιστεί χριστιανοί γιατί τους δώσαν απαντήσεις εκεί. Πρέπει όμως και το σχολείο να δίνει απαντήσεις και οι απαντήσεις δεν είναι μονάχα το «εγώ παίζω, εσύ παίζεις, αυτός παίζει». Είναι πολλά πράγματα... λοιπόν οπότε όταν είπα τι κάνω σε αυτή την περίπτωση μου είπε «Μην ανησυχείς γιατί υπάρχει η θεία η οποία κάνει αυτό και οι διαδικασίες για να έρθει η μαμά είναι εκεί». Εντάξει, πιθανόν να είναι και αυτό λίγο άτυπο να μην έπρεπε να μου πούνε «Μην ανησυχείς γιατί υπάρχει η θεία», να μου πούνε «Δουλειά σου είναι να κάνεις μάθημα» αλλά μετά από 9 χρόνια που συνεργαζόμασταν, που ξέρουν ότι δεν είναι θέμα κουτσομπολιού και θέμα επέμβασης στα οικογενειακά και προσωπικά δεδομένα, ήταν αυτό. Ή ας πούμε πάρα πολύ θυμάμαι μία εποχή που έδιναν εξετάσεις τα παιδιά σε όλα, γκρινιάζα στις κοινωνικές λειτουργούς ότι ένας μαθητής μου δεν διαβάζει και πώς θα δώσει εξετάσεις που δεν διαβάζει και μου λέει η κοινωνική λειτουργός «Ξέρεις» λέει «Μας έχουνε κόψει τη χρηματοδότηση. Εμείς είμαστε απλήρωτες 6 μήνες αλλά έχουνε κόψει και τα χρήματα για το φαγητό και έχουνε σωθεί οι τροφιμαποθήκες και δεν έχουν φαγητό. Και λέω εγώ γκρινιάζω για ένα παιδί το οποίο δεν έχει να φάει, είναι σε ένα camp που δεν έχει να φάει και λέω: «Να μαζέψω τρόφιμα»; μου λέει μία κοινωνική λειτουργός: «Μάζεψε». Μαζέψαμε τρεις φορές σούπερ μάρκετ την πρώτη φορά ο μάγειρας μου είπε: «ό,τι μπορείτε» τη δεύτερη φορά μου είπε: «Μη μου φέρεις ένα πακέτο φακές, ένα πακέτο εκείνο... Μπορείς να μου βρεις 20 κιλά φακές να κάνω ένα τραπέζι για τους 400 που έχω κάθε μέρα; Δηλαδή μάζεψέ το σε λεφτά αντί να πηγαίνει ο καθένας να παίρνει από ένα και φέρε μου 20 κιλά φακές, 20 κιλά φασόλια, άλλα κάτι που να είναι 20 κιλά για να το μαγειρέψω για όλους». Τα πήγαμε λοιπόν τα 20 κιλά φακές, τα 20 κιλά φασόλια στο camp. Η άλλη κοινωνική λειτουργός μου λέει: «Μην το κάνεις». Λέω: «Γιατί»; μου λέει: «Γιατί όσο υπάρχουν άνθρωποι σαν και εσένα που λύνουν το πρόβλημα, το κράτος θα συνεχίσει να είναι ασυνεπές ως προς τις υποχρεώσεις του». Οπότε έχω ξαφνικά δύο κοινωνικές λειτουργούς, οι οποίες έχουν και οι δύο την ίδια καλή πρόθεση η μία μου λέει: «Αν βάζεις πλάτη, το κράτος δεν θα βάλει» και η άλλη μου λέει: «Ναι, αλλά πεινάνε» Υπάρχει απάντηση; Και οι δύο δίκιο έχουνε. Οπότε εκεί κατέληξα ότι ναι έχεις δίκιο που λες ότι αν μπαίνω μπροστά το κράτος θα είναι συνεπές αλλά επειδή πεινάνε θα μπω και ας ξέρω ότι αυτή τη στιγμή ας πούμε με το ένα χέρι θα μουντζώνω τον εαυτό μου που το έκανα γιατί αφήνω το κράτος να είναι συνεπές. Θα πέσεις πολλές φορές σε τέτοια διλήμματα γενικά στη ζωή σου, όχι μόνο σε αυτό.

ΕΡΕΥΝ.: Οι μαθητές σας έχουν προσαρμοστεί γενικά στους κανόνες του σχολείου; Μου είπατε ότι κάποιοι δεν είχαν πάει καθόλου σχολείο.

ΣΥΝ.: Μμμ συνήθως προσαρμόζονται. Και συνήθως προσαρμόζονται διότι γενικά το πλαίσιο στο οποίο έχουν μάθει να ζουν είναι πολύ πιο αυστηρό, οπότε δεν είναι ιδιαίτερα δύσκολο το να προσαρμοστούν. Μέχρι σου λέω πρόπερσι, μέχρι πέρσι ήταν πολύ πιο εύκολο. Πέρσι ξεκίνησε να μην προσαρμόζονται τόσο πολύ. Εγώ θεωρώ ότι το κλείσιμο του camp του Λαυρίου που δεν έχουμε τις κοινωνικές λειτουργούς που μας έχει κάνει πάρα πολύ μεγάλη πάρα πολύ μεγάλο κακό θεωρώ ότι ήταν πάρα πολύ σημαντικό κομμάτι συνεργασίας και δεν θέλω να υποτιμήσω το τι γίνεται στο Σούνιο, αλλά στο Σούνιο είναι ένα camp που διοικείται από το στρατό, το Υπουργείο Εθνικής Άμυνας, υπάρχει μέσα το Υπουργείο Εσωτερικών, Μεταναστευτικής Πολιτικής δεν ξέρω, υπάρχουνε συντονιστές από το Υπουργείο Παιδείας και κάποιες ΜΚΟ. Αυτό σημαίνει ότι μάνι μάνι υπάρχουνε τέσσερις ή πέντε διαφορετικοί φορείς αρμόδιοι για το θέμα των προσφύγων, οι οποίοι αρμόδιοι εναλλάσσονται με πάρα πολύ γρήγορο ρυθμό. Έχει αλλάξει το camp τρεις φορές διοικητή και από πέρσι μέχρι φέτος σε δύο ακαδημαϊκά έτη υπήρξαν τέσσερις συντονιστές. Πέρσι 2, φέτος 2. Και μάλιστα στο ενδιάμεσο στο φετινό μεταξύ της Κ. που ήταν η πρώτη και της Η. που ήταν μετά είχαν μία κοπέλα η οποία ήταν από ένα άλλο Υπουργείο, η οποία θα έπαιρνε το ρόλο αυτό μέχρι να οριστεί συντονίστρια, αν οριζόταν, δεν θυμάμαι το όνομά της. Τι κακό κάνει αυτό λοιπόν τώρα, έτσι; Είναι ένας άνθρωπος ο οποίος έχει περάσει των παθών του τον τάραχο, έχει φύγει από τη χώρα του, να παρανομήσει φεύγοντας, να πρέπει να περάσει ένα χρονικό διάστημα συνήθως στην Τουρκία

στις συνθήκες της απόλυτης εκμετάλλευσης για το πώς θα έρθει. Ενδεχομένως να πρέπει να δουλέψει κάνα δυο χρόνια παράνομα στην Τουρκία για να βγάλει λεφτά για να έρθει, να πάει σε ένα camp στη Λέσβο, μετά θα βρεθεί σε κάνα 2-3 camp, μετά να περάσει στο Σούνιο, να δει όλους αυτούς τους ανθρώπους να εναλλάσσονται και να είναι υπεύθυνοι για αυτόν και να μην ξέρει ποιος γιατί και μετά να έρθει στο σχολείο και να τον πείσω και εγώ και εξαιρετικά πράγματα ένας άνθρωπος ο οποίος έχει βαρεθεί να λέει τον καημό του δεν εμπιστεύεται κανέναν για να πει τον καημό του έχει καταλάβει ότι πλέον αποτελεί αντικείμενο εκμετάλλευσης γιατί η Ευρώπη βγάζει πάρα πολλά λεφτά από το θέμα των προσφύγων. Δεν ξέρω αν βγάζει η Ευρώπη πολλά λεφτά, δίνει πολλά λεφτά άρα για να δίνει πολλά λεφτά από κάπου υπάρχει κάποιο αντίκρισμα. Δηλαδή δεν είναι ποτέ τα πάντα.... δεν ζούμε σε μία κοινωνία που τα πράγματα δεν έχουν αντίκρισμα, έτσι; Λοιπόν, οπότε ο άλλος και στους κανόνες δεν θα πειθαρχήσει ενδεχομένως και δεν θα πειστεί από εμένα και τις καλές μου τις προθέσεις ξέρεις, αν είναι να έρθει στο σχολείο. Ξέρεις και στο εξωτερικό ας πούμε σε κάποιες χώρες οι καθηγητές αμείβονται με το κεφάλι. Αυτό μου έχει τύχει παλιότερα ήμουν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είχα ένα μαθητή Ρώσο που επέμενα πάρα πολύ να έρχεται στην τάξη στο μάθημα, γιατί πραγματικά ήταν πολύ καλός και έπρεπε να συνεχίσει και μου λέει «Ξέρω άμα έρχομαι εγώ θα βγάζεις πιο πολλά λεφτά». «Να σου εξηγήσω ότι εδώ είναι Ελλάδα είτε έχω έναν μαθητή είτε έχω 50 μαθητές στην τάξη τα ίδια λεφτά θα πάρω δεν ανοίγω με το κομμάτι αν επιμένω να έρθεις, επιμένω για να έχεις καλό εσύ». Αυτός δεν μπορούσε να το φανταστεί εκείνος. Δεν ξέρω λοιπόν τι φαντάζονται. Αν φαντάζονται ότι για μένα το να είναι 20 παιδιά ή 30 παιδιά αλλάζει κάτι στην αμοιβή μου. Δεν αλλάζει. Δεν έχω κάποια πρόσθετη αμοιβή για αυτό. Το μισθό μου παίρνω ως καθηγήτρια, απλά αντί να συμπληρώνω στο δημοτικό της γειτονιάς, συμπλήρωνα στην τάξη υποδοχής. Και τη δούλευα διπλή και τριπλή γιατί μου αρέσει να δουλέψω διπλή και τριπλή. Αλλά θέλω να πω ότι αυτό το πράγμα όμως επηρεάζει τη σχέση των παιδιών με το σχολείο και της πειθαρχίας με τους κανόνες. Και επίσης άλλο ένα πράγμα: Ότι αυτοί έχοντας μάθει σε κάποια καθεστώς στα οποία υπάρχει πάρα πολύ η έννοια της τιμωρίας, δηλαδή δεν κάθεται καλά θα σου ρίξω χαστούκι, το ό,τι δεν ρίχνω χαστούκι σημαίνει ότι εντάξει μας παίρνει να κάνουμε και κάτι παραπάνω. Όχι σε όλους τους μαθητές, σε κάποιους μαθητές όμως οι οποίοι έχουνε μάθει έτσι, σημαίνει ότι μας παίρνει. Δηλαδή πρέπει να εξηγήσεις ότι εδώ δεν ρίχνω χαστούκι και δεν το ρίχνω όχι γιατί δεν μπορώ να το ρίξω, είναι πάρα πολύ εύκολο να το ρίξω, αλλά δεν ανήκει ούτε στα μέσα τα οποία έχει ο πολιτισμός μου και το εκπαιδευτικό μου σύστημα, ούτε στα μέσα τα οποία έχει η προσωπική μου ηθική, έτσι; Δηλαδή πρέπει να τους εξηγήσεις αυτό το πράγμα, πρέπει να τους εξηγήσεις το ό,τι σέβομαι τη θρησκεία σου δεν σημαίνει τίποτα άλλο παρά το ό,τι σέβομαι τη θρησκεία σου, έτσι; Και θέλω να σέβεσαι και τη δική μου, ας πούμε. Το να μάθουν τους κανόνες του σχολείου έχει αυτές τις δυσκολίες. Και επίσης άλλο ένα πράγμα: είναι δραστηριότητες που εμείς δεν θεωρούμε όχι αυτονόητες στο σχολείο, αλλά ίσα-ίσα τις επικροτούμε γιατί θεωρούμε ότι κάνουνε καλό στη διάπλαση του χαρακτήρα των παιδιών, για παράδειγμα η χορωδία. Πέρυσι κάναμε οντισιόν για τη χορωδία και ήτανε στην οντισιόν εκείνη την ώρα 3 Αφγανές και ο Αφγανός. Ο Αφγανός σηκώθηκε να κάνει οντισιόν γιατί γούσταρε να το κάνει, ήταν πολύ κοινωνικό παιδί. Οι Αφγανές κάνουν αααα όχι όχι όχι όχι. Στο Αφγανιστάν δεν υπάρχει μουσική σαν μάθημα στο σχολείο. Ίσα-ίσα ένα κορίτσι το οποίο τραγουδάει δημοσίως έχει αμφίβολη ηθική. Οπότε εγώ ζητάω από την άλλη να κάνει κάτι το οποίο για εκείνη μέχρι χθες στο σύστημα της ήταν αμφίβολη ηθική. Βέβαια στο τέλος της χρονιάς μία χαρά τραγουδάνανε ελληνικά, μία χαρά χοροπηδάνε μέσα στην τάξη. Μία χαρά ήταν ευτυχισμένες. Μία χαρά είχαν τυποποιηθεί αλλά όχι την 1^η Οκτώβρη. Ή όταν ο γυμναστής ζήτησε από τα Συριακά να ξαπλώσουνε κάτω και να ανοίξουν πόδια να κάνουνε σούστες τα συριακά κοκκίνισαν. Ο γυμναστής δεν είχε κάποιο κακό πράγμα στο μυαλό του. Αυτό κάνουνε σαν άσκηση. Για τη Συριοπούλα όμως το να ξαπλώσει και να ανοίξει τα πόδια της ήταν συνώνυμο του μαστιγώστε με δημοσίως στην πλατεία, έτσι; Λοιπόν, εκεί δεν θα πειθαρχήσει η Συριοπούλα στους κανόνες του σχολείου. Και εκεί πρέπει να καταλάβω γιατί δεν θα πειθαρχήσει και να το σεβαστώ.

ΕΡΕΥΝ.: Τους κανόνες της τάξης γενικά τους σέβονται; Να κάτσουν, να παρακολουθήσουν, να συμμετέχουν;

ΣΥΝ.: Όσο σέβονται όλα τα παιδιά του κόσμου. Μας έχει τύχει μαθητής απίστευτα προβληματικός, αλλά απίστευτα προβληματικός, ο οποίος θα κάνει ζημιές θα σου σπάσει τα νεύρα, θα σου χαλάσει τα πράγματα δηλαδή... από αυτά τα παιδιά που δεν θες να έχεις στην τάξη σου. Εντάξει το κοινωνικό background του συγκεκριμένου μαθητή ήταν άθλιο, αλλά θεωρώ ότι ήταν και ο χαρακτήρας του δηλαδή και Έλληνας να ήτανε το ίδιο σπαστικός θα ήτανε και δεν θα τον ήθελες μέσα στην τάξη. Αλλά όχι κατά τα άλλα και θα συμμετάσχουν και λοιπά. Πολλές φορές έχουν αρκετό ανταγωνισμό και άλλο ένα πράγμα το οποίο δεν καταλαβαίνουνε συνήθως είναι είτε να πετάγονται για να δείξουνε ότι το ξέρουμε είτε να πετάγονται για να βοηθήσουν το συμμαθητή τους και το ό,τι δεν πρέπει να πετάγονται γιατί αν πεταχτούν δεν αφήνουν τον άλλον να σκεφτεί. Εντάξει και οι Έλληνες το κάνουν αυτό πάρα πολύ συχνά είναι σαν όλα τα παιδιά στον κόσμο.

ΕΡΕΥΝ.: Κοινωνικά έχουν προσαρμοστεί; Έχουν βρει φίλους; Κάνουν παρέες;

ΣΥΝ.: Αυτό έχει να κάνει με το γενικότερο... με την γενικότερη προέλευση των ανθρώπων αυτών. Δηλαδή τι θέλω να πω πέρα τον πολιτισμό της χώρας υπάρχει και ο προσωπικός πολιτισμός. Έχει τύχει να έχω παιδιά τα οποία είχαν εξαιρετική προσαρμογή. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είχα ένα παιδί από το Αφγανιστάν τον Α., ο οποίος έμεινε μόνο για ένα τρίμηνο στο σχολείο. Μπήκε στην τρίτη γυμνασίου μαζί με ένα άλλο παιδί, το άλλο παιδί εγκατέλειψε, δεν άντεχε, αυτός συνέχισε μόνος του, και στο τέλος του πρώτου τριμήνου έφυγε γιατί πήγε η οικογένεια στη Γερμανία και μαζεύτηκαν τα παιδιά με μένα μαζί και του βγάλαμε ένα μπλουζάκι με μία φωτογραφία της τάξης και του το κάναμε δώρο και προσπαθούσε να κρατηθεί να μην κλάψει, Γιατί οι άντρες δεν κλαίνε ιδίως στο Αφγανιστάν, έτσι; Αλλά το ό,τι μία ολόκληρη τάξη έτρεχε το πώς θα τυπώσουμε, πώς θα φτιάξουμε μπλούζα να την πάρει ο Α. μαζί κάτι σημαίνει. Πέρσι δύο μαθητές μου μπήκαν στην εφορευτική επιτροπή στις εκλογές για το δεκαπενταμελές και κάνανε αυτό εντάξει τα κορίτσια πάθανε πολιτισμικό σοκ όταν τους είπαμε να ψηφίσουν. Ιδίως που δεν ξέρουν και κανέναν εκεί μέσα και αρχίζουν όλοι «εμένα εμένα εμένα εμένα» και μου κάνουνε «Κυρία ποιον να ψηφίσω;» και λέω: «Ό,τι θες». Παθαίνουν σοκ, έτσι; Πέρσι με τους μαθητές που είχα οι περσινόι Αφγανοί πάρα πολύ καλές επαφές, πάρα πολύ καλή κοινωνικοποίηση με τους Έλληνες ο δε ένας ο οποίος έχει φύγει από το σχολείο μας πήγε στην Αθήνα σε διαμέρισμα ξεκίνησε σχολείο στα Εξάρχεια και εγκατέλειψε δεν έχουμε μάθει ακόμα τους λόγους, αλλά αυτό με στεναχωρεί πάρα πολύ διότι μέσα στη ΜΚΟ όπου ήταν έκανε έκθεση φωτογραφίας έχει κάνει πάρα πολλά πράγματα, έχει εξελιχθεί σαν προσωπικότητα, έχει βαφτιστεί χριστιανός, είναι ένας απίστευτα καλλιεργημένος πολίτης του κόσμου. Πάρα πολύ καλά προσαρμόστηκαν σε όλα αυτά και παρέες μαζί με Έλληνες και φιλίες με Έλληνες και με έχουν καλέσει και στο σπίτι τους για φαγητό και παίζαμε κιθαρίτσα στο σπίτι και λοιπά. Πάρα πολύ ωραία προσαρμόστηκαν. Δεν θα τελειώσει όμως Γυμνάσιο σημαίνει ότι θα καταδικαστεί στη ζωή του να είναι ανειδίκευτος εργάτης. Ένα παιδί το οποίο αν έχει γεννηθεί με μία υπηκοότητα συμβατή στη χώρα που ζει και η συγκεκριμένη χώρα ήτανε κάτι άλλο πλην του Αφγανιστάν, αυτό το παιδί θα μπορούσε να έχει φτάσει πάρα πολύ ψηλά και από πλευράς ακαδημαϊκής αλλά είναι και πάρα πολύ ταλαντούχος, θα μπορούσε να γίνεις πάρα πολύ καλός γνωστός και διάσημος φωτογράφος θα μπορούσε να ασχοληθεί με την τέχνη είναι απίστευτα απίστευτος πολιτισμός μέσα του. Δεν παίζεται. Έχουμε άλλες κοπέλες οι οποίες έκαναν κανονικά Πανελλήνιες. Α έχουμε μαθητή ο οποίος τελείωσε το γυμνάσιο το δικό μας, τελείωσε ΕΠΑΛ, τελείωσε τη... πήγε και έξω τώρα δουλεύει σαν μεταφραστής σε μία ΜΚΟ. Μία χαρά, πολύ καλά. Αλλά σου λέω ότι έχει να κάνει με όλο το τι κουβαλάει ένας άνθρωπος μέσα του.

ΕΡΕΥΝ.: Λοιπόν σχετικά με τη γλώσσα, μεταξύ τους σε τι γλώσσα συνεννοούνται; Μου είπατε ότι κάνουν παρέα και με Έλληνες, άρα μιλάνε αναγκαστικά ελληνικά ή μιλάνε άλλες γλώσσες;

ΣΥΝ.: Συνήθως μιλάνε αγγλικά. Συνήθως ξεκινάει κάποιος που ξέρει αγγλικά να μιλάει με τους Έλληνες, πλησιάζουν αυτόν και μετά με αυτόν που μιλάει αγγλικά συσπειρώνονται οι άλλοι και λειτουργεί ψιλομεταφραστικά το θέμα. Άλλο ένα πράγμα που μας έχει γίνει, πολύ ωραίο, έχει πολύ γέλιο: στο σχολείο μας επειδή το Λαύριο έχει διάφορες κοινότητες, το Λαύριο ήταν μία πολυπολιτισμική κοινωνία λόγω της γαλλικής εταιρείας των μεταλλευμάτων που υπήρχε. Και ερχόντουσαν άνθρωποι από όλη την Ελλάδα για να δουλέψουν και από το εξωτερικό γιατί υπήρχε

λιμάνι από όμορες χώρες και γενικά η τάση ήταν να είναι από διαφορετικές περιοχές για να μην συσπειρώνονται, για να μην κάνουν συνδικαλισμό. Λοιπόν έχουνε μείνει οι κοινότητες. Μία από τις κοινότητες είναι οι τουρκόφωνοι Έλληνες της Κομοτηνής. Βλέπω λοιπόν παιδάκια που έρχονται στο σχολείο που είναι Έλληνες υπήκοοι με ελληνικά, τουρκόφωνες όμως οικογένειες. Άρα έχουν λίγο χαμηλότερο επίπεδο ελληνικών αλλά μία χαρά κάνουν παρέα και με τα Ελληνάκια, Έλληνες κανονικότατοι, έτσι; Εκεί ας πούμε παιδιά που έχουν έρθει από το Ιράν ή το Αφγανιστάν αλλάζεις 1-2-3 χρόνια στην Τουρκία για να βγάλουν λεφτά και ξέραν τουρκικά, εύκολα κάνουν παρέα με αυτά τα παιδιά και συσπειρώνονται και γνωρίζονται. Με τα Ινδάκια επίσης, τα Ινδάκια ξέρανε ελληνικά στη δομή ήταν περισσότερο το πρόβλημα, καλά με τους Αλβανούς δεν έχουν πρόβλημα πολλές φορές σοκάρονται όταν μαθαίνουν ότι κάποιος είναι Αλβανός «Αλβανός είσαι ρε; 15 χρόνια με ξέρει δεν ξέρει ότι είμαι Αλβανός», δηλαδή συγνώμη, το επίθετο δεν σου κάνει ότι κάτι λείπει ότι δεν έχει σίγμα στο τέλος; «Αχ δεν το είχα σκεφτεί κυρία». Αλλά έξω από το camp είναι δύσκολο να κάνουνε παρέα μεταξύ τους γενικά. Ιδίως τα μικρότερα παιδιά. Ο Ε., αυτός ο μαθητής μου, που σου λέω που κάνει επαφές και λοιπά, είναι 17-18 χρονών και κάνει με πιο νεαρούς ενήλικες τα 14χρονα και 15χρονα έξω από το σχολείο δύσκολα θα κάνουμε παρέα. Δεν πρόκειται δηλαδή μία μαμά να καλέσει τον πρόσφυγα στο σπίτι για φαγητό, ή να διαβάσουν μαζί, ή ο πρόσφυγας να καλέσει τη συμμαθήτριά στο να διαβάσουν. Εδώ μου έκανε εντύπωση πέρσι μου είπαν παιδιά τους είπα: «Δεν μπορείτε να διαβάσετε μαζί»; και μου λένε: «Δεν μπορούμε να διαβάσουμε. Στο camp δεν μιλάμε μεταξύ μας» λέω: «Γιατί δεν μιλάτε»; «Γιατί εγώ είμαι κορίτσι και αυτός είναι αγόρι και δεν πρέπει να μιλάμε μεταξύ μας» και είχα τον έναν να είναι αστέρι στο ένα πράγμα, την άλλη στο άλλο πράγμα. Αν καθόντουσαν μαζί να διαβάσουνε θα προχωράγανε και οι δύο μπροστά, και στο δεν επιτρεπόταν να μιλάνε γιατί ο ένας ήταν αγόρι και η άλλη κορίτσι.

ΕΡΕΥΝ.: Εσείς μιλάτε ελληνικά μαζί τους ή άλλες γλώσσες;

ΣΥΝ.: Ελληνικά, αγγλικά και τα ελάχιστα φαρσί, αραβικά και παντζάμπι με τους Ινδούς που γνωρίζω.

ΕΡΕΥΝ.: Έχετε παρατηρήσει να αλλάζουνε κώδικες όταν μιλάνε μεταξύ τους, δηλαδή να μιλάνε αραβικά και λίγο αγγλικά ή ελληνικά και αγγλικά;

ΣΥΝ.: Ναι, πολύ συχνά, πάρα πολύ συχνά ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι ο Ε. αυτός ο μαθητής μου ο οποίος είχε έρθει μάλιστα και σε μία ημερίδα που είχαμε κάνει και είχε πει ότι πρώτη φορά που ήμουν στο σχολείο καθόμουν στο παγκάκι και κοιτούσα δεξιά κι αριστερά και προσπαθούσα να καταλάβω τι γίνεται. Το πρώτο πράγμα που είδα ήταν μία παρέα παιδιών να παίζουν βόλεϊ. Η πρώτη λέξη που άκουσα ήταν «μέσα» και έλεγα μετά διάφορα «δεν ξέρω που θα ζήσω, δεν ξέρω αν θα θυμάμαι τα ελληνικά που έμαθα, τη λέξη «μέσα» δεν πρόκειται να την ξεχάσω. Ήταν η πρώτη που είδα στο σχολείο». Και πέρσι λοιπόν μου είπε μία μαθήτριά μου Ελληνίδα η οποία έχει πολύ καλές σχέσεις με τα παιδιά και μιλάγανε και κρατάνε επαφή στα αγγλικά μου λέει: «Μου κάνει εντύπωση γιατί αυτά μιλάνε μεταξύ τους φαρσί, εμείς μιλάμε μεταξύ μας αγγλικά, όταν παίζουμε βόλεϊ μιλάμε ελληνικά». Βόλεϊ ξέρουνε να παίζουνε μόνο στα ελληνικά. Δεν μπορούνε να πούνε «μέσα» στα αγγλικά την ώρα που παίζουνε. Λένε... μιλάνε φαρσί και λένε μμμ μέσα... μμμ... έξω μμμμ... φιλέ μμμ.. μπάλα. Εκεί πέφτει μόνο ελληνικά. Όλες τις γλώσσες.

ΕΡΕΥΝ.: Μάλιστα. Δηλαδή, ανάλογα με το πώς τα έχουν συνδυάσει στο μυαλό τους.

ΣΥΝ.: Ανάλογα με το πώς τυχαίνουν τα πράγματα συγκυριακά. Δηλαδή τι άνθρωποι είναι με ποιους ανθρώπους μιλάνε... όταν υπάρχει όμως διάθεση να μιλήσεις, η γλώσσα βρίσκεται. Επίσης, είναι πάρα πολύ σημαντικό να τους δώσεις μία μπάλα και να τους πεις: «Βρείτε τα». Έχουνε μάθει αμέσως ποιος κλέβει, ποιος είναι ζαβολιάρης, ποιος προσποιείται, ποιος λέει ψέματα, ποιος είναι έντιμος, ποιος είναι βίαιος, ποιος είναι φοβισιάρης... 10 λεπτά μπάλα ας τους να παίξουνε. Έχουν σκιαγραφήσει το προφίλ του αλλοιού. Ξέρουνε με τι έχουν να κάνουν. Απίστευτη γλώσσα. Δεν την είχα σε υπόληψη... Απίστευτη γλώσσα!

ΕΡΕΥΝ.: Επίσης όταν μιλάνε ελληνικά έχετε παρατηρήσει να αλλάζουν συμπεριφορά; Να είναι πιο ντροπαλοί; Να μιλάνε λιγότερο;

ΣΥΝ.: Σε μένα όχι. Αν είναι να μιλήσουν σε ξένους μπροστά μπορεί να είναι.

ΕΡΕΥΝ.: Χρησιμοποιούν ελληνικά για άλλους πέρα από σας;

ΣΥΝ.: Εε αν το απαιτήσουν οι συνθήκες. Δηλαδή, πέρσι για παράδειγμα που ήρθε μία τάξη να μας επισκεφτεί από το γυμνάσιο του Ζηρίδη με μία εξαιρετική συνάδελφο η οποία είχε ένα πρόγραμμα όλα αυτά τα πράγματα τα ωραία. Πολιτισμός και όλα αυτά τα βασικά και... τους είπα, ήταν Χριστούγεννα άρα ήταν τρεις μήνες στο σχολείο δεν ήταν τέλος της χρονιάς που είχαμε εξοικειωθεί εντελώς, τους λέω: «Έχετε υπόψη σας θα έρθουν αυτά τα παιδιά αλλά εδώ εσείς είστε οικοδεσπότες, αυτοί είναι φιλοξενούμενοι αυτοί είναι οι ξένοι. Θα πρέπει να τους υποδεχτείτε, να τους καλωσορίσετε στα ελληνικά, να τους ξεναγήσετε στο σχολείο, να τους φέρετε πάνω στην τάξη μας, μετά από 10 λεπτά να κάνουμε το μάθημα, να τους κεράσετε και μετά θα μιλήσουμε στα αγγλικά. Αυτό ήταν πάρα πολύ μεγάλο σοκ. Ξαφνικά είμαι οικοδεσπότης, μου έρχονται Έλληνες μαθητές και είναι ξένοι εκείνοι στην Ελλάδα και εγώ είμαι οικοδεσπότης! Ο μαθητής εκείνος ο οποίος έπρεπε να πει στην καθηγήτρια «Καλώς ήρθατε στο σχολείο μας» μιλάμε είχε γίνει κάθιδρος με εξαιρετικά αγγλικά έτσι με εξαιρετική ευθύνη. Από την γενικότερη υπευθυνότητα είχε γίνει κάθιδρος. «Καλά το λέω; Καλά το λέω; Καλώς ήρθατε στο σχολείο μας! Καλώς ήρθατε στο σχολείο μας!» Το είπε 15. 000 φορές. Προσωπικότητα ο τύπος! Είχε απίστευτο άγχος. Ο ρόλος, έτσι;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι μπορεί αβίαστα να του έγινε πολύ πιο εύκολα αλλά όταν μπαίνει στη θέση να πρέπει να το πει σωστά...

ΣΥΝ.: Να πρέπει να το πει σωστά και να πρέπει να κάνει και καλή εντύπωση γιατί πλέον είναι ο οικοδεσπότης, έχει ρόλο, δεν είναι μαθητής. Εγώ λέω: «Εγώ δεν ξέρω τίποτα. Αυτοί έρχονται να δουν εσάς. Εσείς θα τους υποδεχτείτε. Εγώ θα πίνω καφέ με τη συνάδελφο. Εσείς να πάρετε τα παιδιά, να τους πείτε Καλώς ήρθατε, να χαιρετηθείτε μεταξύ σας και μετά να πάτε να τους γυρίσετε στο σχολείο. Δικό σας είναι! Εγώ δεν έχω δουλειά, εγώ θα πίνω καφέ με τη συνάδελφο. Σε 10 λεπτά ελάτε πάνω»! Ωωω!!! Πρόβλημα. Το κάνανε, βρήκαν τον τρόπο.

ΕΡΕΥΝ.: Οι μητρικές τους γλώσσες ποιες είναι;

ΣΥΝ.: Αραβικά με τις διάφορες διαλέκτους, φαρσί και νταρί που είναι των Ιρανο-αφγανών. Εντάξει, οι Αλβανοί αλβανικά, οι Ινδοί που είχα παντζάμπι γιατί ήταν από την συγκεκριμένη περιοχή κানা-δυο ξέραν και λίγο hindi. Αυτά κατά βάση. Η Αργεντίνη μιλάγε ισπανικά, ο Αιγύπτιος μιλάγε αραβικά, κουρδικά οι Κούρδοι.

ΕΡΕΥΝ.: Μιλάνε όλοι Αγγλικά;

ΣΥΝ.: Όχι δεν μιλάνε. Κάποιοι μιλάνε. Πάλι έχει να κάνει με το από πού έρχονται, τι συνθήκες είχανε, πόσο προετοιμασμένοι ήταν να φύγουνε, τι μορφωτικό επίπεδο είχανε. Δηλαδή φαντάσου ότι ο ένας μαθητής μπορεί να είναι αυτός μιας μορφωμένης οικογένειας που επειδή διώκονται επειδή είναι οι Χαζάροι πρέπει να φύγουνε. Άρα αυτός που ετοιμάζει το παιδί του μέχρι τα 18 που ενηλικιώνεται και μέχρι τα 18 προστατεύεται, που είναι Χαζάρος, από τα 18 και μετά διώκεται. Άρα ο μπαμπάς προετοιμάζει το παιδί μέχρι τα 18 να ξέρει αγγλικά να μπορεί να σταθεί στην Ευρώπη. Τα αγγλικά βέβαια είναι ψιλοπαράνομο να τα μάθει αλλά θα τα μάθει, θα βρει τρόπο. Λοιπόν, αυτός ο μαθητής είναι τελείως διαφορετικός από τον βοσκό του Αφγανιστάν. Αλλά εγώ έχω και αυτόν έχω και τον βοσκό. Είναι αυτό που σου λέω ότι δεν ξέρεις, τους θεωρείς όλους ίδιους. Φαντάσου να πρέπει να κάνεις μάθημα σε μία περιοχή πάνω στα Άγραφα, σε μία ελληνική τάξη στα Άγραφα και σε μία ελληνική τάξη στο Κολλέγιο, τι διαφορά υπάρχει μεταξύ των δύο τάξεων, έτσι; Και συγκεκριμένα για τα Άγραφα θυμάμαι που μου έχει πει κάποτε ένας συνάδελφος όταν είχα διοριστεί ότι πήγε να βάλει διαγωνίσματα πρώτο τριμήνου και του είπαν δεν γίνεται τότε γεννάνε οι αγελάδες δεν μπορούμε να γράψουμε διαγώνισμα. Λογικό, ήταν κτηνοτρόφοι. Θα κοίταγαν τώρα το διαγώνισμα της Οικιακής οικονομίας όταν γεννάνε οι αγελάδες από τις οποίες θα ζήσουνε; Άπατο πήγε το διαγώνισμα της Οικιακής οικονομίας. Τρελάθηκε ο άλλος.

ΕΡΕΥΝ.: Λοιπόν, με ποιους μιλάνε κάθε γλώσσα;

ΣΥΝ.: Γενικώς με τους ομοεθνείς την ίδια γλώσσα, μεταξύ τους σε όποια γλώσσα μπορούν να συνεννοηθούν, με μένα ελληνικά ή αγγλικά... εε όπως προκύψει.

ΕΡΕΥΝ.: Εσείς πιέζετε για ελληνικά στην τάξη;

ΣΥΝ.: Ναι και όχι. Μερικές φορές δεν πιέζω. Δηλαδή όταν είναι σημαντικότερο το να επικοινωνήσεις και να πεις κάποια πράγματα και να συζητήσεις κάποια πράγματα, δεν πιέζω. Όταν είναι βασικότερο το να κάνεις γλώσσα, πιέζω. Δηλαδή, ας πούμε ανάλογα και με τον μαθητή, το κάνω αλλιώς. Δηλαδή μπερδεύουν το «του» με το «της». Άμα ο μαθητής είναι εξυπνάκι, μουτράκι και χαβαλές «Ε όχι και της! Κοίταξε ωραίος άντρας, όχι και της!» Πειράζεις εκεί, διορθώνεις ανάλογα με το παιδί. Αλλά αν θέλουν να σου πουν κάτι πάρα πολύ σημαντικό μου λέγανε οι άλλοι τώρα, μου δείχνανε, μου λέγανε οι μαθητές μου «Δεν θα έρθουμε αύριο γιατί θα κατέβουμε στην Αθήνα να πάμε να διαδηλώσουμε έξω από την Τουρκική Πρεσβεία για αυτό που έχει γίνει στο Αφρίν» και μου ανοίγουν το κινητό τους και μου δείχνουν ένα βίντεο με τα παιδάκια τα σκοτωμένα. Βλέπω ένα βίντεο λέω «Δεν θέλω να δω άλλο. Πάρτε το σας παρακαλώ, δε θέλω» και ήταν τώρα ο μαθητής μου ο Κούρδος ο οποίος παρηγορούσε εμένα που σοκαρίστηκα για αυτό που έγινε στο Αφρίν και μου μίλαγε στα αγγλικά και μου έλεγε: «Don't worry it's ok, it's ok, don't worry» Τι να του πω; Όχι «it's ok ,είναι εντάξει» μίλα μου ελληνικά! Θα ήμουν ηλίθια με το έκανα αυτό εκείνη την ώρα. Εκείνη την ώρα δεν χρειάζεται το γλωσσοδιδακτικό, εκείνη την ώρα παίζει ο ανθρώπινος παράγοντας.

ΕΡΕΥΝ.: Τις γλώσσες τους τις χρησιμοποιούν μέσα στην τάξη;

ΣΥΝ.: Μεταξύ τους ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Ενώ εσείς έχετε κάνει κάποια προσπάθεια να μάθετε κάποιες λέξεις δικές τους, να ακουστούν οι γλώσσες τους στην τάξη;

ΣΥΝ.: Ξέρω να τους πω «Μην ξεχάσεις να κάνεις την άσκηση για το σπίτι» ξέρω να το πω στα κουρδικά, στα φαρσί, το ήξερα και στα παντζάμπι τώρα το έχω ξεχάσει. Στα φαρσί είχα μάθει το «Ντροπή σου γαϊδούρι». Ξέρω το «Πώς σε λένε» να το πω στα αραβικά, στα παντζάμπι, αυτά. Τα 5 πράγματα που μαθαίνω, τα λέω. Τα λέω και εγώ τα χρησιμοποιώ τους αρέσει.

ΕΡΕΥΝ.: Εννοώ να νιώθουν ότι η γλώσσα τους έχει ένα νόημα μέσα στην τάξη. Ότι υπάρχει.

ΣΥΝ.: Όχι, δε νιώθουνε ότι γλώσσα τους έχει ένα νόημα. Ξέρουνε ότι το νόημα είναι να μάθουνε τη γλώσσα αυτό το οποίο βλέπουνε είναι ότι προσπαθώ να μάθω και η συνάδελφος φέτος είχα μία εξαιρετική συνάδελφο, η οποία έκανε στην τάξη υποδοχής προσπαθούμε να μάθουμε και να καταλάβουμε τι γίνεται με τη γλώσσα περισσότερο για τους συσχετισμούς. Είναι πολύ σημαντικό. Όλοι λέμε ας πούμε ότι αυτοί γράφουν αραβικά και εμείς γράφουμε ελληνικά, άλλοι γράφουν με λατινικό αλφάβητο. Αυτοί γράφουν από δεξιά, εμείς γράφουμε από αριστερά προς δεξιά, αυτοί ανάποδα.. Πολύ ωραία, αυτοί γράφουν ανάποδα το ό,τι όταν μαθαίνουν να γράψουν από αριστερά προς τα δεξιά τα γράμματα, τα ξεκινάνε από δεξιά προς τα αριστερά οπότε ναι σαν να χοροπηδάνε ένα γράμμα. Δηλαδή γράφω από τα αριστερά προς τα δεξιά τη λέξη αλλά το «γ» το ξεκινάω από τα δεξιά και το κλείνω στα αριστερά, υπερπηδώ το «γ» φτάνω στο «χ» δεν ξεκινάω από τα αριστερά, ξεκινάω από δεξιά. Υπερπηδώ το «χ», δηλαδή αυτό το πράγμα... Και λες είναι πάρα πολύ ωραία αλλά αν μάθεις να γράφεις γρήγορα αυτό δεν θα σε βοηθήσει να γράψεις και μάθε το από την αρχή. Έχω πιάσει πάρα πολλά χέρια να γράψουμε μαζί για να συνειδητοποιήσουν ότι ξεκινάμε το «γ» από αριστερά προς τα δεξιά και όχι από τα δεξιά προς τα αριστερά. Ή ας πούμε τα αραβικά ξέρεις δεν έχουν πεζοκεφαλαία, δεν υπάρχουν πεζοκεφαλαία και είναι και πολύ αραιή η γραφή επειδή στον αραβικό κόσμο απαγορευόταν να ζωγραφίζουν πρόσωπα, καλλιτεχνικά εξελίχθηκε πάρα πολύ η καλλιγραφία για αυτό είναι κομψοτεχνήματα τα αραβικά γράμματα. Δεν έχουν ακριβώς φωνήεντα έχουνε κάτι κάτι «Αχ» που είναι μέσα. Εσείς όλα μέσα, Ελλάδα όλα έξω. Α -ε- -ι- -ο- ου φωνάζω εγώ εκεί πέρα Α- Ε- Ι βλέπουν, γελάνε αυτά. Για τα πεζοκεφαλαία, λοιπόν, χρησιμοποιώ είτε το τετράγραμμο είτε το δίγραμμο τετράδιο της πρώτης δημοτικού. Στο σχολείο έκανα την εξής πατέντα: είχαμε σε μία τάξη ένα πίνακα πεντάγραμμο για τη μουσική αλλά δεν

το άλλο σύστημα ας πούμε τους δίνω άσκηση για το σπίτι προσπαθώ το πρώτο-δεύτερο παράδειγμα να το κάνουμε μαζί στο σχολείο. Αυτό το κάνω και στα γερμανικά όμως.

ΕΡΕΥΝ.: Εστιάζετε περισσότερο στο προφορικό σε αυτά τα πρώτα στάδια;

ΣΥΝ.: Όχι, δεν εστιάζω αλλά τους βγαίνει πιο εύκολα το προφορικό από το γραπτό. Το γραπτό του ζορίζει λίγο πιο πολύ και τα μεν και τα δε. Δεν δίνω περισσότερη βάση, αλλά περισσότερο είναι πιο εύκολο να μιλήσουνε.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα τις δυσκολίες που έχουν, πώς θα τις ταξινομούσατε; Στον προφορικό, στο γραπτό;

ΣΥΝ.: Το προφορικό τους είναι πιο εύκολο γιατί το προφορικό και φεύγει πιο γρήγορα και θα το χρησιμοποιήσουν και τα λάθη δεν πολυφαίνονται. Δεν θα διορθώσεις και κάνα-δυο λάθη, αλλά στο γραπτό ας πούμε υπάρχει πρόβλημα γιατί είναι δύσκολο το να γράψουνε καταρχήν η κίνηση, δεύτερον γιατί πρέπει να καταλάβουνε το χώρο, τα κενά μεταξύ των λέξεων να κάνουν να ράνουν και μετά θα αρχίσουν Ας πούμε τα 5 «ι». Όταν μου γράφουν στο μεταξύ καμιά φορά μηνύματα στο Facebook για παράδειγμα μου γράφουνε «τι κανες» το τι κανες ήταν μία ολόκληρη τη λέξη με «η», «ε» και «σ» όχι τελικό. Τι κανες, εντάξει μεταφράζω ότι είναι το «τι κάνεις». Για να της εξηγήσω ότι είναι δύο λέξεις, ότι βάζουμε «ς» τελικό και ας πούμε ότι το «η» πρέπει να είναι γιώτα, άμα το κάνω αυτό δεν θα μου ξαναστείλει μήνυμα.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα στον προφορικό λόγο η προφορά, οι λέξεις είναι σχετικά εύκολες; Χρησιμοποιούν λέξεις που μαθαίνουν;

ΣΥΝ.: Χρησιμοποιούνε, χρησιμοποιούνε και ιδίως ό,τι χρησιμοποιούν είναι πιο... συχνά ας πούμε στην καθημερινή τους ζωή. Για παράδειγμα, ας πούμε ένας μαθητής μου πέρσι δούλεψε στη λαϊκή, κάθε Πέμπτη έχουμε λαϊκή στο Λαύριο, και δούλεψε το παιδάκι στη λαϊκή διπλώνει ρούχα διπλώνει τα ρούχα που ανοίγανε. «Δύο ρούχα 5 ευρώ, Δύο ρούχα 5 ευρώ» είχε φαγωθεί μας το έλεγε συνέχεια γιατί κάναμε τα ρούχα να μάθουμε τα ρούχα και κάναμε ας πούμε ότι κάνουμε φάσιον σόου και περπατούσε ο καθένας μέσα στην τάξη και λέγαμε ο Α. φοράει κόκκινο πουκάμισο και άσπρες κάλτσες, για να δούμε τι φοράει και λοιπά για να χρησιμοποιήσουμε και φώναζε «Δύο ρούχα 5 ευρώ, Δύο ρούχα 5 ευρώ»! Αυτό είχε μάθει να λέει.

ΕΡΕΥΝ.: Στη γραμματική έχουνε πρόβλημα;

ΣΥΝ.: Μεγάλο.

ΕΡΕΥΝ.: Στο προφορικό και στο γραπτό; Στο να το καταλάβουν ή στο να χρησιμοποιήσουν;

ΣΥΝ.: Και το ένα και το άλλο. Περισσότερο στο να το χρησιμοποιήσουνε, αλλά μη νομίζεις ότι είναι και απόλυτα εύκολο να καταλάβουμε τι κατάλαβαν και τι δεν κατάλαβαν. Τι περιμένεις να καταλάβει όταν κάνεις subjunctif σε έναν Έλληνα; Και του λες ότι αλλάζει η μορφή. Τι περιμένεις να καταλάβει ο Έλληνας; Που το παίζω και το να παίζω έχουν ακριβώς ίδιες καταλήξεις. Εδώ δεν ξέρεις καν αυτός τι έχει αυτός στη γλώσσα του. Φαντάσου ας πούμε στα τουρκικά δεν λένε «Εγώ είμαι ωραία» αλλά λένε «γκιουζελίμ» «Ωραία είναι, ωραίος είσαι, ωραία είναι, ωραίος είμαστε, ωραίος είσαστε, ωραίος είναι» και αυτό είναι μαζί ένα πράγμα επίθετο-ρήμα. Τώρα να πεις «Εγώ είμαι ωραίος, εγώ είμαι ωραία, εγώ είμαι καλός, εγώ είμαι καλή» και αλλάζει η κατάληξη ανάλογα αν το προηγούμενο γράμμα είναι σύμφωνο ή φωνήεν εκτός από: «σκούρο, γκρίζο και μοντέρνο» Έφυγε! Σε δώσεις και γραμματική, οπότε πρέπει, οπότε μπορεί. Και καταλαβαίνεις και τι έχει καταλάβει, τι μπορεί να έχει συσχετίσει και πώς θα το χρησιμοποιήσει. Δηλαδή, βλέπεις, προσαρμόζεις το μάθημά σου κατά κάποιον τρόπο, έχεις στο μυαλό σου το τι πρέπει να του πεις, προσαρμόζεις το πώς θα του το πεις και τότε θα του το πεις.

ΕΡΕΥΝ.: Είναι κάτι που κάνουνε συνέχεια λάθος και επιμένετε σε αυτό;

ΣΥΝ.: Εε φέτος παρατηρήσαμε με τη Λ. ότι μπερδεύουν το πρώτο με το δεύτερο πρόσωπο. Εγώ παλιότερα δεν το είχα παρατηρήσει αυτό. Έβλεπα ας πούμε λάθος με το «του» και το «της». Αυτό που κάνουν πολύ συχνά λάθος βέβαια στην αρχή είναι «Εγώ είμαι Έφη, Εγώ είμαι Α. από

Αφγανιστάν», αλλά αυτό το κάνει και ο Γερμανός ας πούμε γιατί δεν έχουνε άρθρο στο ονόματα και στις χώρες ας πούμε και στις πόλεις. Αυτό το κάνουν όλοι οι ξένοι σε σχέση με τα ελληνικά.

ΕΡΕΥΝ.: Έχετε κάποιο βιβλίο;

ΣΥΝ.: Πολλά.

ΕΡΕΥΝ.: Προτείνει κάτι το Υπουργείο;

ΣΥΝ.: Εγώ έχω πάρα πολλά από το ΚΕΔΙ και το Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ αλλά έχω και το δικό μου υλικό, δουλεύω με δικό μου υλικό.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα δεν υπάρχει αναγκαστικό κάποιο βιβλίο;

ΣΥΝ.: Βιβλίο του οργανισμού δεν υπάρχει. Φέτος, πέρσι τους είχανε δώσει για τις ΔΥΕΠ τη «Μαργαρίτα». Φέτος τους δώσαν μία λίστα και τους πρότειναν τι βιβλία υπάρχουν να βρούνε. Εγώ δουλεύω με το δικό μου υλικό. Δηλαδή, έχω φτιάξει ένα υλικό όλα αυτά τα χρόνια το οποίο μπορεί να γίνει και ένα ολόκληρο βιβλίο και δούλευα με αυτό το υλικό και τη θεωρία την έχω γράψει και τις ασκήσεις τις κάνω όπως θέλω εγώ. Χρησιμοποιώ μόνο κείμενα από αλλού.

ΕΡΕΥΝ.: Ποιες πρακτικές χρησιμοποιείτε περισσότερο στην τάξη; Ήδη μου έχετε πει κάποια παραδείγματα... Είναι κάποιες που λειτουργούν καλύτερα;

ΣΥΝ.: Βασίζομαι στην επικοινωνία, το να μπορούν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους και να το χρησιμοποιήσουν, σε άσκηση, πολύ εικόνα πολύ υλικοτεχνική υποδομή, μάθημα προτζέκτορας, laptop, παρουσία, πίνακας να συμπληρώσουν, να κάνουν πολύ οπτικοποίηση, πολύ παιχνίδι, βιωματικό δηλαδή πάρα πολύ. Και το να γράψουμε δηλαδή εκεί πέρα βαριούνται πάρα πολύ γιατί δεν φαίνεται σαν παιχνίδι, αλλά πρέπει και αυτό να κάνουνε. Δεν μπορώ να σου πω ότι.... στο κάθε πράγμα το πώς αποδίδει για παράδειγμα ας πούμε δεν είναι διδακτική πρακτική αλλά κάποια στιγμή μου είπαν οι μαθητές μου πριν από 8 χρόνια ότι δεν θα έρθουμε αύριο γιατί αύριο έχουμε Πρωτοχρονιά. Εκεί συνειδητοποίησα λοιπόν αυτό που ήταν πολύ προφανές ότι οι Αφγανοί επειδή δεν έχουν Χριστό αλλά έχουνε Μωάμεθ, δεν ξεκινάνε ούτε την Πρωτοχρονιά, ούτε από το έτος μηδέν που γεννήθηκε ο Χριστός. Ξεκινάνε 600 χρόνια μετά που γεννήθηκε ο Μωάμεθ, άρα ότι εκείνοι έχουν Πρωτοχρονιά κάπου μέσα στον Απρίλιο και ζούνε στο 1300 κάτι εκείνοι είναι μεν υποψιασμένοι επειδή έρχονται στην Ευρώπη και ξέρουν ότι πάνε σε αυτό που λέει η Ευρώπη 2018, εγώ όμως δεν ήξερα ότι όταν γράφω τον Ιανουάριο πρώτο μήνα κάνω μία μπούρδα. Γιατί για μένα στα ελληνικά, στα γερμανικά, στα ισπανικά, στα αγγλικά, στα γαλλικά ο Ιανουάριος είναι ο πρώτος μήνας, για αυτόν δεν είναι. Οπότε εκεί πέρα έφτιαξα ένα πολύ ωραίο φυλλάδιο με τη χρονοπίτα. Ο χρόνος είναι μία πίτα και δεν έχει αρχή μέση και τέλος και είναι το ένα τέταρτο μπλε ο χειμώνας, το άλλο πράσινο η άνοιξη, κίτρινο το καλοκαίρι, πορτοκαλί. το φθινόπωρο και τους μήνες. Οπότε ξεκίνησα ότι στην Ελλάδα αυτό είναι το ένα, στο Αφγανιστάν εκείνο είναι το ένα. Έλα να μάθουμε και το πρώτο, δεύτερο, τρίτο πώς είναι. Αλλά αυτό μου προέκυψε στην πορεία, όταν συνειδητοποίησα ότι αυτοί έχουν Πρωτοχρονιά 20 Απριλίου. Τώρα, αυτό είναι διδακτική πρακτική; Τώρα το έχω κάνει πρακτική τώρα βοηθάει χρόνο πίτα, πιο πριν; Δεν λέει κανείς ότι βοηθάει, ούτε είναι σε κάποιες πρακτικές, σε κάποιο βιβλίο να τις εφαρμόσω.

ΕΡΕΥΝ.: Προκύπτει από τις ανάγκες προφανώς. Πώς ξεπερνάτε τα τυχόν προβλήματα; Εννοώ πάνω σε αυτό ήταν οι πρακτικές για αυτό σας ρώτησα αν κάτι λειτουργεί ή δεν λειτουργεί καθόλου.

ΣΥΝ.: Κάτι δεν λειτουργεί, δεν το ξανακάνω, όταν βλέπω ότι λειτουργεί, το ξανακάνω. Αλλά παντού αυτό στη ζωή μου, έτσι; Δηλαδή και στο επικοινωνιακό και στο γλωσσοδιδασκτικό και στο πρακτικό και στο ηθικό και σε όλα αυτά τα πράγματα. Με πολύ χιούμορ.

ΕΡΕΥΝ.: Πιάνει αυτό στην τάξη, δηλαδή;

ΣΥΝ.: Πάντα.

ΕΡΕΥΝ.: Έχετε δει κάποια εξέλιξη στα παιδιά σας από την αρχή της χρονιάς μέχρι τώρα;

ΣΥΝ.: Πάντα βλέπω εξέλιξη. Πάντα βλέπω εξέλιξη. Βέβαια για να φτάσω ας πούμε να έχω μία ομάδα η οποία στο τέλος θα έχει εξέλιξη, έχουν παραιτηθεί αρκετοί. Δηλαδή είναι πάρα πολλά τα παιδιά που δεν θα έρθουν στο σχολείο γιατί είναι πάρα πολύ απαιτητικό όλο αυτό. Αυτά όμως τα οποία θα ξεπεράσουν το σοκ όλων των απαιτήσεων, στο τέλος της χρονιάς είναι πολύ καλύτερα και όχι μόνο από πλευράς γλωσσικού επιπέδου γιατί και αυτό πάλι εξαρτάται από το ποιοι είναι πώς είναι και λοιπά. Άλλοι φυσάνε, άλλοι δεν φυσάνε. Αλλά ακόμα και από πλευράς ένταξης, ασφαλείας, από πλευράς αυτονομίας, από πλευράς κοινωνικότητας. Τα φοβισμένα μου κοριτσάκια φεύγανε χοροπηδώντας από το γραφείο καθηγητών, μπαίνουν στο γραφείο καθηγητών να μου μιλήσουν ας πούμε και να μου δώσουν ένα φιλί και να φύγουν, ενώ παλιότερα δεν έμπαιναν στο γραφείο καθηγητών γιατί στο γραφείο καθηγητών έμπαινες μόνο αν ήταν να σε μαλώσουν και να σε δέιρουν. Ή ας πούμε πέρσι, για παράδειγμα, κάναμε μία ροκ συναυλία στο σχολείο. Εγώ ασχολούμαι και με τη μουσική. Λοιπόν, στη ροκ συναυλία ήρθαν τέσσερις οικογένειες από το μπαμπάδες, μαμάδες με μαντήλες, το μωρό και οι μαθητές μου. Αυτό λοιπόν το πράγμα είναι πάρα πολύ δύσκολο σε έναν Αφγανό. Έρχεται να δει τη δασκάλα του, η οποία είναι γυναίκα, ενώ εκεί θα ήταν άντρας, με τα μαλλιά χύμα, να τραγουδάει και να παίζει ροκ μουσική. Δηλαδή, πόσο πιο κατάπτυστη θα μπορούσε να είναι αυτή η δασκάλα; Ήρθαν σύσσωμη η οικογένεια να τιμήσουν, να ευχαριστήσουν, να να να... παρόλο που οι μαμάδες φόραγαν τη μαντήλα. Για μένα αυτό είναι πάρα πολύ μεγάλο βήμα. Ή ας πούμε ο μπαμπάς οποίος μίλαγε... τι ωραία που μιλάτε και πολύ ωραία αγγλικά. Δηλαδή, ο άνθρωπος έχει κάνει υπέρβαση να έρθει να ακούσει εμένα να τραγουδάω ροκ... και αυτό το οποίο βρήκε να με τιμήσει είναι τι ωραία που μιλάτε και ωραία αγγλικά σε αυτό το κομμάτι του ξενόγλωσσου ας πούμε. Όμως όλο αυτό το πράγμα δείχνει ότι από την αρχή της χρονιάς μέχρι το τέλος κάναμε βήματα.

ΕΡΕΥΝ.: Περισσότερο κοινωνικά παρά γλωσσικά;

ΣΥΝ.: Περισσότερο κοινωνικά ή μάλλον είναι πολύ πιο εμφανή τα κοινωνικά και είναι και πολύ πιο σημαντικά τα κοινωνικά. Γιατί το να μάθεις πάρα πολύ καλά τη γλώσσα, η γλώσσα είναι ένα όργανο για να εκφράσεις συναισθήματα, βασικά κομμάτια της επιβίωσης πρέπει να ζητήσω να φάω, να πω, να πάω τουαλέτα, να πάρω το λεωφορείο. Πέρα από αυτά τα 5 βασικά πράγματα, η γλώσσα είναι το μέσο να εκφράσεις κάποια πράγματα. Λοιπόν, για να εκφράσεις αυτό το οποίο υπάρχει μέσα σου πρέπει να καλλιεργήσεις και αυτό το οποίο υπάρχει μέσα σου, για αυτό και οι άνθρωποι οι λόγοι οι καλλιεργημένοι χρησιμοποιούν άλλη γλώσσα από αυτήν που χρησιμοποιούν οι μη καλλιεργημένοι άνθρωποι και οι άνθρωποι οι οποίοι έχουν πολύ χαμηλό κοινωνικό πολιτισμό ας πούμε. Αντίστοιχα λοιπόν ότι αν οι άλλοι κάνουν κοινωνικά βήματα μπροστά, ακόμα και η γλώσσα που θα χρησιμοποιήσουν, ακόμα και ο τρόπος που θα τη δουλέψουν είναι διαφορετικός. Είναι πιο σημαντικό αυτό θέλω να πω από το να σου πει ο άλλος δωσ'μου ένα πορτοκαλάδα αντί για μία πορτοκαλάδα. Ας έχει μάθει όλο το υπόλοιπο πώς λειτουργεί, ας ξέρει τι είναι σωστό τι είναι λάθος στην ελληνική πραγματικότητα, τι γίνεται, ας έχει μία γενικότερα σωστή αντίληψη επικοινωνίας και ας κάνει λάθος το άρθρο.

ΕΡΕΥΝ.: Ωστόσο, ακόμη και γλωσσικά ήταν ήρθαν σε επίπεδο 0 και τώρα είναι σε μία σε ένα επίπεδο που μπορούν να συνεννοηθούν.

ΣΥΝ.: Σίγουρα, σίγουρα κάνουν πρόοδο. Σου λέω ο καθένας στο βαθμό που μπορεί. Φέτος είχαμε για πρώτη φορά έναν ανιθαγενή. Ανιθαγενής σημαίνει ότι καμία χώρα δεν τον έχει υπήκοο, πουθενά δεν είναι καταγεγραμμένος. Πρώτη φορά καταγράφηκε τώρα, άρα δεν είχε δικαίωμα ποτέ στη ζωή του να πάει σε σχολείο ή σε νοσοκομείο. Αυτό το παιδί δεν έχει πάει ποτέ στο σχολείο. Ναι έχει κάνει πρόοδο. Καταλαβαίνω. Φοβάται να μιλήσει, ντρέπεται να μιλήσει. Για το μείον που ήταν δηλαδή ακόμα και αν ένας μαθητής ήταν στο μείον 20 και έφτασε στο μηδέν ή στο ένα είναι πρόοδος. Το θέμα δεν είναι πού φτάνεις, είναι πόσα βήματα έκανες από εκεί που ξεκίνησες. Αν είχα ένα μαθητή ο οποίος είχε έρθει με καλώς ελληνικά και μου είχε τύχει να είναι εδώ, ναι η πρόοδος θα είναι το να μου λέει σωστά τον αόριστο και να χρησιμοποιεί σωστά το οριστικό άρθρο. Αν δεν έχει ξαναδεί ποτέ στη ζωή του σχολείου, πρόοδος ήταν να μπαίνει στην τάξη, να κάθεται, να παίρνει το τετράδιο, να δουλεύει να το αγαπάει, να μη φοβάται όταν τον πλησιάζω να του πιάσω το χέρι να

μην τραβιέται ότι θα φάει ξύλο και να αφήνει το χέρι του χαλαρά να γράψουμε μαζί τη λέξη... και να νιώθει ασφαλής σε αυτό. Δεν είναι τόσο πολύ σε τι επίπεδο Έφτασες A1 ή A2 ή B1.

ΕΡΕΥΝ.: Η τάξη υποδοχής είναι απαραίτητη; Θεωρείτε ότι βοήθησε σε μία τέτοια διαδικασία ή μπορεί να γίνει κάτι τέτοιο στην κανονική τάξη;

ΣΥΝ.: Χωρίς τάξη υποδοχής δεν γίνεται. Ακόμα και αυτό που λένε το ΔΥΕΠ ότι καλύτερα να κάνω ένα χρόνο μόνο ελληνικά και μετά να κάνουν κατατακτήριες εξετάσεις για να γραφτούν σε μία τάξη για μένα έχε αρνητικά. Ναι μεν είναι καλό να έχει συγκεκριμένες ώρες που κάνουν ελληνικά οργανωμένα που θα το έχεις και στην τάξη υποδοχής, αλλά θεωρώ ότι τις άλλες ώρες τα παιδιά πρέπει να είναι μέσα στις τάξεις ακόμα και αν το θεσμικό πλαίσιο λέει ότι την πρώτη φορά θα μείνεις στην ίδια τάξη. Συνήθως μένουν από απουσίες και είναι και καλό να μένουν από απουσίες γιατί έχουν τα πλεονεκτήματα της πρώτης χρονιάς και δεύτερη χρονιά, ενώ αν μένουν από μαθήματα δεν τα έχουν. Αλλά είναι πιο βοηθητικό να πεις ότι την πρώτη χρονιά στις 15 ώρες της τάξης υποδοχής θα τις κάνουν σαν τάξη υποδοχής αλλά όλες τις υπόλοιπες θα είναι μες την τάξη και ό,τι καταλάβουν, και ας μην καταλάβουν ποτέ. Θα μείνουμε στην ίδια τάξη και την επόμενη χρονιά θα έχεις απαιτήσεις. Αυτό που έχεις δει να γίνεται την προηγούμενη χρονιά θα είναι πιο εύκολο να το έχεις δει να ξαναγίνεται και να μην πρέπει να το κατακτήσεις τη χρονιά τη μετά από τη ΔΥΕΠ. Αυτή είναι η δική μου άποψη.

ΕΡΕΥΝ.: Δίνει κίνητρο δηλαδή η τάξη σας;

ΣΥΝ.: Ναι βέβαια.

ΕΡΕΥΝ.: Θέλουν να έρχονται στο μάθημά; Τους αρέσει;

ΣΥΝ.: Αυτό έχει να κάνει καθαρά με τον πολιτισμό του καθενός. Ναι, συνήθως θέλουνε. Αλλά ας πούμε για παράδειγμα ένα κορίτσι το οποίο έχει μεγαλώσει σε μία χώρα στην οποία εε εντάξει στα 14 θα την παντρέψουν, εντάξει πήγε στο σχολείο γιατί είναι πάρα πολύ ωραίο για να μην κάθεται στον camp, αλλά σήμερα βρέχει και κάνει κρύο και τώρα ποιος σηκώνεται από το κρεβάτι για να πάει; Μπορεί και να μην έρθει, δεν έχει ακριβώς την ίδια αίσθηση καθήκοντος. Ή ας πούμε ραμαζάνι. Φέτος μου έτυχε για πρώτη φορά με το ραμαζάνι τα παιδιά να μην έρχονται στο σχολείο. Λογικό είναι με την έννοια ότι αν ας πούμε τώρα ας πούμε το καλοκαίρι ξεκινά η ζωή τους που τρώνε, πίνουν... το βράδυ και το πρωί μέχρι το βράδυ απαγορεύεται να φας και να πεις, συμφέρει να ζεις όλη τη νύχτα και την ημέρα να κοιμάσαι γιατί αν κοιμάσαι 8 ώρες την ημέρα θα διψάς. Οπότε αν πέσεις για ύπνο στις 8: 00 το πρωί και ξυπνήσεις στις 4: 00 το μεσημέρι έχεις τέσσερις ώρες να υποφέρεις, ενώ αν κοιμηθείς στις 12: 00 και ξυπνήσεις στις 8: 00 ,έχεις να υποφέρεις 12 ώρες αντί για τέσσερις. Εμένα μου φαίνεται παλαβό και αδιανόητο, έτσι; Αλλά καταλαβαίνω γιατί το κάνει ο άλλος. Αν το κάνει όμως και είναι σημαντικότερο το ραμαζάνι από το σχολείο, θα σταματήσει να έρχεται στο σχολείο.

ΕΡΕΥΝ.: Δεν έχω άλλες ερωτήσεις. Ευχαριστώ πάρα πολύ.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4

Συνέντευξη Σ4_ΤΥ/Δ

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Λοιπόν, εε αρχικά μίληστε μου λίγο για εσάς... Τι έχετε σπουδάσει και πώς βρεθήκατε σε αυτή την τάξη.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΗ: Αρχικάμίλα μου στον ενικό!

ΕΡΕΥΝ.: Α εντάξει...

ΣΥΝ.: Εε δεν χρειάζεται... (γέλια)

ΕΡΕΥΝ.: Εντάξει... (γέλια) Ωραία, εε πες μου πως βρέθηκες σε αυτήν την τάξη, εε τι έχεις σπουδάσει, με ποια διαδικασία μπήκες κτλ.

ΣΥΝ.: Εεμ είμαι δασκάλα του '70. Έχω σπουδάσει στο παιδαγωγικό της Φλώρινας, εε και φέτος με κάλεσαν ως αναπληρώτρια στην τάξη υποδοχής εε στο Ω δημοτικό σχολείο της Κω. Ήταν η πρώτη χρονιά που... 7 μήνες, ουσιαστικά με κάλεσαν γύρω στο Νοέμβρη, εε η πρώτη χρονιά που δούλευα σε τάξη υποδοχής. Έχω δουλέψει ξανά σε παράλληλη στήριξη και είχα και τάξη κανονική μία χρονιά. Αλλά για τάξη υποδοχής είναι η πρώτη χρονιά φέτος.

ΕΡΕΥΝ.: Εκεί τι μαθήματα κάνεις σε αυτήν την τάξη;

ΣΥΝ.: Σε αυτήν την τάξη ουσιαστικά κάναμε γλώσσα μόνο, απλά την κάναμε λίγο πιο... Υπάρχει ένα εγχειρίδιο που μας προτείνουν το «Γεια σας», «Γεια σου» πως λέγεται... Αλλά αυτό ουσιαστικά αποτελεί την αφορμή για πολλά πράγματα, δηλαδή με βάση αυτό ξεκινάς και κάνεις και άλλα... Δεν αρκεί! Κάναμε δηλαδή συζητήσεις αρκετές, τους έφερνα εικόνες ή τους έδειχνα με τον υπολογιστή εικόνες για να καταλάβουν το λεξιλόγιο.

ΕΡΕΥΝ.: Μιχμ...

ΣΥΝ.: Απλά υπήρχαν παιδιά με πολύ διαφορετικά επίπεδα, υπήρχαν παιδιά που μόλις είχαν έρθει και δεν ήξεραν καθόλου ελληνικά, υπήρχαν και άλλα παιδιά που γεννήθηκαν στην Ελλάδα, αλλά επειδή τέλος πάντων στο περιβάλλον τους μιλάνε περισσότερο -Αλβανικά είχα εγώ κατά βάση- αλβανικά, μπέρδευαν πολλά πράγματα, μπέρδευαν τα γέννη... εε ξέρω 'γω τις κλίσεις των ρημάτων κι είχαν θέματα γιατί ήθελαν ενδυνάμωση. Οπότε ανάλογα την περίπτωση...

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία... Στην κανονική σου τάξη είχες αλλόφωνους παλιότερα; Πέρυσι, πρόπερσι...

ΣΥΝ.: Είχα παιδιά που είχαν τον έναν γονέα αλλοδαπό και ίσως ξέρανε και να μιλάνε λίγο τη γλώσσα του, αλλά ήταν παιδιά που είχαν γεννηθεί στην Ελλάδα και επειδή ο ένας γονιός τους ήταν Έλληνας δεν υπήρχε θέμα γλώσσας, δηλαδή αν δε μου το έλεγαν δε θα καταλάβαινα ότι έχουν ένα γονιό από Βουλγαρία ή από Αλβανία ή οτιδήποτε.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα δεν είχανε θέμα μαθησιακό στο σχολείο.

ΣΥΝ.: Όχι, όχι δεν είχαν και συγκεκριμένα εκείνη η τάξη που είχα ήταν πολύ καλό το επίπεδο.

ΕΡΕΥΝ.: Μου είπες σε κάλεσαν σε αυτήν την τάξη. Ήταν δική σου επιλογή να πας, δηλαδή εσύ το επέλεξες ή έτσι πάει, σας καλούν σε οποιαδήποτε τάξη για φέτος;

ΣΥΝ.: Κοίτα, η αλήθεια είναι ότι έτσι πάει. Ήρθε η σειρά μου στον πίνακα να δουλέψω και όταν ήρθε η σειρά μου καλούσαν εκπαιδευτικούς για ΖΕΠ, για τάξη υποδοχής, οπότε τώρα σαν να λέμε θέλοντας και μη θα πας εκεί. Βέβαια εμένα μου άρεσε και μου φάνηκε πολύ ιδιαίτερο και θα ήθελα να ξαναδουλέψω. Αλλά ειδικά το συγκεκριμένο δεν το επιλέγεις.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία... Είσαι γενικά ικανοποιημένη από τη δουλειά σου στην τάξη υποδοχής φέτος; Είχες ότι χρειαζόσουν, δηλαδή στήριξη από συμβούλους, τέτοια πράγματα... υλικό;

ΣΥΝ.: Στήριξη από συμβούλους όχι, δεν υπήρχε καμία για να πούμε την αλήθεια. Κοίτα, ουσιαστικά ξεκίνησα. Κάποιοι εκπαιδευτικοί με βοήθησαν, έπαιρναν δηλαδή παιδάκια από την τάξη τους και με ενημέρωναν ξέρω 'γω ο τάδε μαθητής έχει πρόβλημα σε αυτό το κομμάτι, δουλέψτε λίγο αυτό... Αλλά από συγκεκριμένους ανθρώπους δεν υπήρχε καμία βοήθεια. Η μόνη βοήθεια ήταν αυτή και γενικά το υλικό και όλα αυτά ήταν ευθύνη δική μου να βρω και να το προσαρμόσω, ή γενικά στο τι θα επιλέξω.

ΕΡΕΥΝ.: Ποια ήταν η συχνότητα των μαθημάτων;

ΣΥΝ.: Κοίτα, κανονικά το πρόγραμμα... Είχα μεγάλη ελευθερία σε αυτό, δηλαδή ο διευθυντής με εμπιστεύθηκε, μου είπε θα δεις εσύ και θα κρίνεις, δε θα σου πω εγώ ποιον θα παίρνεις και πότε ξέρω 'γω. Ήταν δηλαδή καθαρά στη δική μου ευθύνη αυτό. Και εντάξει, δόθηκε μια προτεραιότητα στα παιδιά που δε μιλούσαν καθόλου ελληνικά, τα οποία τα έπαιρνα σχεδόν κάθε μέρα, μπορεί και 2 ώρες την ημέρα... Τα έπαιρνα αρκετές φορές, και τα υπόλοιπα παιδιά που ήξεραν την ελληνική, αλλά είχαν θέματα σε γραμματική και ορθογραφία ας πούμε λιγότερο. Μπορεί να τα έπαιρνα ας πούμε 1-2 ώρες την εβδομάδα. Ανάλογα βέβαια και πάλι.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα δεν ήταν μια σταθερή τάξη με σταθερά άτομα ας πούμε;

ΣΥΝ.: Όχι, όχι-όχι. Δε θα μπορούσε και να είναι γιατί το καθένα είχε τελείως διαφορετικές ανάγκες. Δηλαδή άλλο μπορεί να έχει 2 χρόνια που ήρθε που μιλούσε λίγο, αλλά δεν ήταν και πολύ καλό... Άλλο ήρθε τώρα, άλλο έχει γεννηθεί εδώ, μιλάει τα ελληνικά, δεν έχει πρόβλημα, αλλά... Έχει πρόβλημα ξέρω 'γω στην κατανόηση του κειμένου. Οπότε ήταν διαφορετικά τα επίπεδα και δε θα μπορούσαν να συνυπάρξουν μαζί, δε θα γινόταν δουλειά. Οπότε υπήρχαν τμήματα από ένα μέχρι τέσσερα παιδιά, έτσι όπως διαμορφώθηκαν.

ΕΡΕΥΝ.: Συνολικά πόσα παιδιά ήτανε;

ΣΥΝ.: Εεμ... γύρω στα 12. Βέβαια αυτό είχε και κάποιες αυξομειώσεις γιατί τύχαινε... Είναι και οι πληθυσμοί που έχουνε αρκετά μεγάλη κινητικότητα. Τύχαινε, ας πούμε... Ερχόντουσαν κάποια παιδιά που ήταν καινούρια, άλλα έφευγαν... Εγώ είχα στην τάξη μου και μαθητές Ρομά. Η μία μου η μαθήτρια ερχότανε κανονικά μέχρι τα Χριστούγεννα ανελλιπώς, μετά ήρθε κάνα δύο μήνες και μετά σταμάτησε. Άρχισε να έρχεται πιο αποσπασματικά και μετά το Πάσχα δεν ήρθε καθόλου. Για τους μαθητές Ρομά και κάνα δύο άλλα που είχα πάλι σε αυτήν την κατάσταση ήταν. Είχα και δύο μαθητές πρόσφυγες στην αρχή -από το Ιράν νομίζω ήτανε-, οι οποίοι γύρω στα μέσα του Γενάρη τους μετακίνησαν, έφυγαν, πήγαν στην Αθήνα χωρίς προειδοποίηση, χωρίς να το περιμένουν και οι ίδιοι. Ή μετά εκεί πάλι στο Γενάρη στο Φλεβάρη ήρθαν καινούρια παιδιά από Αλβανία που μπήκανε, οπότε είχαμε γενικά αυξομειώσεις στον αριθμό μας. Πάνω κάτω γύρω στα 12 όμως, με 12 παιδιά λειτουργούσα περίπου.

ΕΡΕΥΝ.: Τι ηλικίας ήτανε;

ΣΥΝ.: Εε ο μικρότερος ήταν 8 χρονών, όμως επειδή είχε έρθει στα μέσα της χρονιάς μπήκε στην πρώτη αντί να μπει στη δευτέρα και το πήραμε εξ αρχής για να μπορέσει να συμβαδίσει με τα πρωτάκια. Ο μικρότερος ήταν αυτός... Ο μεγαλύτερος ήτανε ένα τσιγγανάκι, ένα αγόρι που ήρθε προς τέλος. Αυτός ήρθε βασικά τον Απρίλη και ήταν γύρω στα 14...;

ΕΡΕΥΝ.: Αλλά το σχολείο σου είναι δημοτικό όμως.

ΣΥΝ.: Ναι είναι δημοτικό και ο συγκεκριμένος μαθητής πήγαινε στην ε' δημοτικού. Βέβαια δεν ήταν για ε' δημοτικού, εντάξει; Ήταν για... τέλη πρώτης το επίπεδο του να σου πω την αλήθεια.

ΕΡΕΥΝ.: Τι εθνικότητες υπήρχαν στην τάξη;

ΣΥΝ.: Η πλειοψηφία των παιδιών ήταν από Αλβανία. Είχα κάποιους Ρομά μαθητές και ήταν και οι δύο πρόσφυγες από το Ιράν-δεν είμαι 100% σίγουρη, ίσως και από το Ιράκ, δε θυμάμαι ακριβώς-, οι οποίοι όμως σου λέω στα μέσα της χρονιάς φύγανε. Τους μετακίνησαν, οπότε άλλαξαν σχολείο.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Θέλω να επικεντρωθούμε λίγο σε αυτούς τους δύο γιατί με απασχολούν οι πρόσφυγες. Ότι τώρα θυμάσαι, όσο έμειναν... Είχαν εκφράσει την επιθυμία ότι θέλουν να φύγουν; Το ήξερες αυτό;

ΣΥΝ.: Εε όχι... Κοίτα, τα δύο αυτά παιδιά ήταν αδέρφια. Το ένα το παιδί ήταν κι αυτός μεγάλος ήταν στα 13 και ο άλλος ήταν 11 νομίζω... Ναι ήταν 13 και 11 χρονών. Ήταν αδέρφια, αλλά ήταν δύο πολύ διαφορετικά παιδιά. Ο μεγάλος δηλαδή ήταν ένα παιδί πολύ ευγενικό, πολύ... με το χαμόγελο, οι μαθητές του δηλαδή τον είχαν αγκαλιάσει, ήταν πολύ κοινωνικός, τον βοηθούσαν, είχε ενταχθεί πολύ καλά στην τάξη και έκανε και πολλή μεγάλη πρόοδο. Δηλαδή μέσα σε λίγους μήνες, για το χρονικό διάστημα και τα μέσα που υπήρχαν, τα πήγαινε πολύ καλά. Ο αδελφός από την άλλη ήταν ένα τελείως διαφορετικό παιδί... εε αυτός ήταν στην γ' δημοτικού -ίσως να έφταιγε και αυτό, τώρα 11 χρονών να μπει στη γ' δημοτικού, ίσως κοινωνικά να είχε κάποια θέματα -πολύ αντιδραστικός, δε συνεργαζόταν, δεν ακολουθούσε τους κανόνες της τάξης... Δεν ήθελε να συνεργαστεί βασικά και γι' αυτό και η πρόοδος τους ήταν δυσανάλογη. Ενώ ο μεγάλος αδελφός τα πήγαινε πολύ καλά, ο μικρότερος είχε μείνει πίσω με δική του πρωτοβουλία. Τώρα από εκεί και πέρα για τον μεγάλο αδελφό ξέρω σίγουρα ότι του άρεσε πολύ το σχολείο και ήθελε να μείνει. Ο μικρός δε συζητούσε, δεν ήταν το παιδί που θα κάτσει να πεις και δύο πράγματα παραπάνω πέρα από το μάθημα οπότε για αυτόν δεν μπορώ να ξέρω.

ΕΡΕΥΝ.: Είχαν οικογένεια; Έμεναν με την οικογένεια τους ή ήταν σε ξενώνα;

ΣΥΝ.: Όχι, όχι... Υπάρχει hotspot στην Κω σε ένα χωριό, αλλά τα παιδιά δεν έμεναν εκεί. Έμεναν εκτός, έμεναν στην πόλη, στην Κω. Τώρα δεν ξέρω υπό ποιο καθεστώς ακριβώς, τους είχαν νοικιάσει...; Δεν ξέρω ακριβώς. Πάντως ξέρω σίγουρα ότι έμεναν με τον πατέρα τους. Για τη μητέρα τους για να είμαι ειλικρινής δε θυμάμαι. Για τον πατέρα είμαι σίγουρη γιατί αυτός ερχόταν στο σχολείο και γίνονταν οι συνεννοήσεις. Βέβαια κι εγώ μια φορά τον είχα δει, με εμένα δεν είχε μιλήσει, με το διευθυντή περισσότερο. Και ξέρω ότι υπήρχαν και 1-2 αδέρφια ακόμη, αλλά δεν ξέρω λεπτομέρειες, δεν ερχόντουσαν στο σχολείο μας.

ΕΡΕΥΝ.: Ξέρεις αν είχαν πάει σχολείο στην πατρίδα τους;

ΣΥΝ.: Εε δεν το ξέρω σίγουρα, ξέρω όμως ότι ο μεγάλος μου έγραφε φαρσί, οπότε... Και ο μικρός έγραφε. Οπότε φαντάζομαι ότι είχαν πάει, αλλά αυτό η αλήθεια δεν το είχαμε συζητήσει.

ΕΡΕΥΝ.: Στο κομμάτι της προσαρμογής στους κανόνες; Φαινόταν να έχουν ξαναπάει σχολείο, να ξέρουν ότι πρέπει να κάθονται, να σέβονται... Αυτά τα πράγματα...

ΣΥΝ.: Ναι, ναι-ναι. Ναι βέβαια να σου πω ότι εγώ πήγα εκεί Νοέμβρη, πήγα μέσα Νοέμβρη, ξεκίνησα δηλαδή γύρω στις 15 Νοέμβρη, οπότε το διάστημα αυτό των δύο μηνών που εγώ έλειπα θα μπορούσε να είναι αρκετό για να εξοικειωθούν με τέτοιες ρουτίνες. Βέβαια φαντάζομαι ότι τα γνώριζαν, αλλά δεν μπορώ να είμαι και σίγουρη. Τους βρήκα έτοιμους δηλαδή εγώ.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτή η τάξη υποδοχής υπήρχε και πριν από εσένα με άλλη δασκάλα;

ΣΥΝ.: Ναι υπήρχε και πριν από εμένα. Ξεκίνησε εξαρχής από την αρχή της σχολικής χρονιάς, απλά η δασκάλα πήρε βελτίωση θέσης, πήγε σε άλλο σχολείο που επιθυμούσε και έτυχαν... τότε έγιναν οι δικές μας προσλήψεις και τοποθετήθηκα εγώ.

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα στο κοινωνικό κομμάτι, όσο μπορούσες να τους δεις, φαινόταν να έχουν βρει φίλους, να μιλάνε με άλλους μαθητές;

ΣΥΝ.: Κοίτα, φέτος έτυχε να κάνω κι εγώ τη διπλωματική μου, η οποία βέβαια... το θέμα της είχε να κάνει με παιδιά με ειδικές ανάγκες, αλλά ερευνούσα την κοινωνική συμμετοχή. Οπότε στην τάξη του ενός μπήκα και έδωσα ερωτηματολόγια και ενώ περίμενα ότι ο συγκεκριμένος θα είχε θέμα στην κοινωνικοποίηση του, δηλαδή ότι... εντάξει, ήταν ευγενικός, τον συμπαθούσαν οι άλλοι, αλλά πίστευα ότι δε θα τον επέλεγαν ως φίλο. Παρόλα αυτά σε πληροφορώ ότι τον επέλεγαν τον μεγάλο, δηλαδή μπορώ να ξέρω σίγουρα από τα ερωτηματολόγια που έδωσα στα παιδιά, τα οποία ήταν ανώνυμα και δεν υπήρχε καμία υποχρέωση να τον επιλέξουν, τον επέλεξαν κάποιοι συμμαθητές

του και γενικά η κοινωνική του εικόνα ήταν στο μέσο όρο και ήταν πολύ καλύτερη από άλλα παιδιά που ήταν Έλληνες, που είχαν ξεκινήσει μαζί από την α' δημοτικού. Οπότε για τον μεγάλο μπορώ να πω σίγουρα ότι τα πήγαινε πολύ καλά. Τώρα για τον μικρό δεν έχω κάτι αντίστοιχο τόσο συγκεκριμένο, απλά από όσες φορές μπήκα στην τάξη του για αναπληρώσεις... εεμ δε νομίζω ότι αλληλεπιδρούσε με τους συμμαθητές του, αλλά σου ξαναλέω νομίζω ότι ήταν γενικά λόγω θέμα χαρακτήρα δικού του αυτό. Δεν πιστεύω δηλαδή ότι τον αποξένωσαν τα παιδιά ή οτιδήποτε... Δεν προσπαθούσε και ο ίδιος πολύ.

ΕΡΕΥΝ.: Είχες παρατηρήσει ποια γλώσσα μιλάνε μεταξύ τους; Αφού είπες ότι ο ένας έκανε παρέα και με ελληνόφωνους. Μίλαγαν ελληνικά ή αγγλικά ξέρω 'γω ή άλλες γλώσσες;

ΣΥΝ.: Εννοείς μεταξύ τους με τα παιδιά τα ελληνόφωνα;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι, ή με όποιους έκανε παρέα. Δεν ξέρω αν έκανε με άλλους μετανάστες...;

ΣΥΝ.: Άλλους μετανάστες δεν είχαμε οπότε δεν μπορώ να ξέρω. Ξέρω ότι όταν ήταν μεταξύ τους μιλούσαν φαρσί. Με εμάς, με τους εκπαιδευτικούς, κυρίως στην αρχή τους έβγαιναν πιο εύκολα τα αγγλικά. Αυτό βέβαια μειώθηκε... Τέλος πάντων, εγώ γενικά προσπάθησα να μη βασιζόμαστε και στα αγγλικά για να μπορέσουμε λίγο να κάνουμε και πρόβες στα ελληνικά, να μη δίνουμε έμφαση, αλλά εντάξει, κάποιες στιγμές προσπαθούσαμε στα αγγλικά. Βέβαια και στα αγγλικά εντάξει τώρα, είναι παιδιά... Μη φανταστείς ότι μπορούσαμε να συνεννοηθούμε σε πολύ καλό επίπεδο πάλι, απλά λίγο καλύτερα από τα ελληνικά. Και με τους συμμαθητές τους στα ελληνικά προσπαθούσαν να συνεννοηθούν. Και στην τάξη που τους είχα, γιατί εγώ στην τάξη που τους έπαιρνα τους είχα βάλει σε ένα τμήμα, ήταν 4 παιδιά, 2 αγόρια-2 κορίτσια, τους είχα βάλει με 2 κορίτσια από Αλβανία που επίσης είχαν έρθει πολύ πρόσφατα και δεν είχαν καθόλου καλό γλωσσικό επίπεδο. Οπότε προσπαθούσαν στα ελληνικά όλοι μαζί να μπορούν να συνεννοούνται.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό τους βοήθησε δηλαδή; Θεωρείς άμα ήταν κάποιοι άλλοι που μιλούσαν αγγλικά ότι θα μιλούσαν περισσότερο στα αγγλικά και αυτοί οι δύο;

ΣΥΝ.: Νομίζω ναι... Νομίζω ότι τα αγγλικά δε θα τους βοηθούσαν να βελτιωθούν στα ελληνικά. Βέβαια να σου πω την αλήθεια δεν είμαι σίγουρη αν τους βοήθησε το γεγονός ότι ήτανε τα αδέρφια μεταξύ τους. Δεν ξέρω, αλλά ίσως αν ήτανε μόνοι τους, σε κάποιο άλλο τμήμα αν τους χώριζα, ίσως και ο μικρός να το έβλεπε λίγο πιο... να το έπαιρνε λίγο πιο σοβαρά και να προσπαθούσε περισσότερο. Δεν ξέρω... Γιατί έτσι ήταν με τον αδελφό του, βασιζόταν σε αυτό, μιλούσαν και λίγο μεταξύ τους και ίσως δεν τον βοήθησε. Ο μεγάλος έκανε την πρόοδο που ήταν να κάνει, δεν πιστεύω ότι τον ενόχλησε αυτό. Απλά για τον μικρό έχω μια αμφιβολία... Τέλος πάντων, μιλάμε για ένα διάστημα δύο μηνών, έτσι; Ήταν πολύ λίγο.

ΕΡΕΥΝ.: Είχες παρατηρήσει διαφορά στη συμπεριφορά τους όταν μιλούσαν ελληνικά; Ήταν πιο ντροπαλοί, φοβόντουσαν να εκφραστούν...;

ΣΥΝ.: Ήταν σίγουρα πιο ντροπαλοί. Εε ας πούμε ο μικρός είχε και ένα θέμα με το «δέλτα», το πρόφερε σαν «ζου». Οπότε... ξέρεις τώρα τα παιδιά, γελάνε λίγο... τα άλλα κοριτσάκια και εκεί γινόταν ένα θέμα, ντρεπόταν λίγο στο συγκεκριμένο γράμμα, αλλά γενικά επειδή και τα τέσσερα παιδιά δεν ήξεραν, πιστεύω ότι στη δική μου τάξη ήταν πιο ελεύθερα στην έκφραση τους. Εε παρόλα αυτά η εικόνα τους τις τάξεις τους ήταν διαφορετική, δε μιλούσαν σχεδόν καθόλου. Πιστεύω ότι ήταν αυτό, λόγω ντροπής.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα θεωρείς ότι καταλάβαιναν κάτι στην κανονική τάξη.

ΣΥΝ.: Τώρα... εε... Απλά επειδή ας πούμε ο μεγάλος μπήκε στην ε' δημοτικού, ήταν πολύ καλός, έκανε πρόοδο, αλλά θεωρώ θα ήταν πολύ δύσκολο για αυτόν να καταλάβει τώρα μαθήματα όπως η ιστορία ή τα κείμενα της γλώσσας που εντάξει, είναι αρκετά μεγάλα, με πιο δύσκολο λεξιλόγιο... Δεν μπορώ να ξέρω κατά πόσο καταλάβαινε. Του άρεσαν τα μαθηματικά σίγουρα, και στους δύο άρεσαν τα μαθηματικά και πιστεύω... Είναι η γλώσσα των μαθηματικών, είναι διεθνής. Εκεί τα πήγαιναν καλύτερα σίγουρα, αλλά στα μαθήματα που είχαν πολύ γλώσσα, πολύ λόγο... Νομίζω ότι

δεν καταλάβαιναν πολλά πράγματα. Είναι και η ροή της γλώσσας, μιλάμε γρήγορα... Οπότε νομίζω δυσκολεύονταν εκεί.

ΕΡΕΥΝ.: Σχετικά με τις γλώσσες που μιλάνε, μου είπες ότι η μητρική τους είναι τα φαρσί. Και ποιες άλλες γλώσσες ήξεραν;

ΣΥΝ.: Ήξεραν τα αγγλικά, με τα οποία γινόταν η συνεννόηση αρχικά, και γενικά όταν ήρθαν στην Κω, εε και ο πατέρας τους σε εμάς απευθυνόταν στα αγγλικά. Προσπαθούσαν και με τα ελληνικά. Πάντως, παρότι μικρό το διάστημα, έκαναν μια πρόοδο. Ο μεγάλος μεγαλύτερη, ο μικρός όχι τόσο, αλλά έγινε μια πρόοδος, δηλαδή ήταν παιδιά που... εε πώς το λένε; Το είχαν, πήγαιναν μπροστά. Αν τους συγκρίνω δηλαδή με τους μαθητές που είχα Ρομά, που είχα μαθήτριά που την είχα ξεκινήσει από την αρχή που πήγα μέχρι... για πόσους μήνες εντατικά της έκανα κάθε μέρα και ας πούμε μέχρι τέλους δεν έμαθε να διαβάζει. Τα παιδιά αυτά απευθείας πήραν το αλφάβητο, έγραφαν... Εντάξει, μετά από εκεί και πέρα ήθελαν κάποια ενίσχυση στην ορθογραφία ας πούμε και εμπλουτισμό λεξιλογίου και λίγο στην προφορά, αλλά τις βασικές ας πούμε γραμμές της γλώσσας τις κατέκτησαν πολύ γρήγορα. Οπότε γι' αυτό είναι κι ένας λόγος που φαντάζομαι ότι θα είχαν πάει σχολείο, γιατί μπήκαν στο κλίμα σχετικά γρήγορα.

ΕΡΕΥΝ.: Στην τάξη ακουγόταν καθόλου η μητρική τους γλώσσα; Μιλούσαν μεταξύ τους ή έλεγαν κάποιες λέξεις στα φαρσί;

ΣΥΝ.: Στη δικιά μου λες, στην υποδοχής;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι, ναι.

ΣΥΝ.: Όχι, γενικά δε μιλούσαν. Τις μόνες φορές που μιλούσαν μεταξύ τους, εε... ήταν κάποιες φορές που ας πούμε προέκυπτε κάποια λέξη που δεν μπορούσαν να καταλάβουν ή που την καταλάβαινε ο ένας και προσπαθούσε να την εξηγήσει στον άλλον. Σε τέτοιες περιπτώσεις... Αλλά γενικά δε μιλούσαν τη γλώσσα τους, χωρίς κάποιο λόγο δηλαδή.

ΕΡΕΥΝ.: Ελληνικά μιλούσαν αν ήθελαν να ζητήσουν κάτι;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι-ναι. Γενικά στην τάξη μου μιλούσαμε στα ελληνικά. Τα αγγλικά τα χρησιμοποιούσαμε σε περίπτωση που θέλανε κάτι να μου πουν και δεν μπορούσαμε να καταλάβουμε, αλλά πάντα θα ήταν η ύστατη λύση. Θα προσπαθούσαμε με τα ελληνικά, θα προσπαθούσαμε με τα εκφραστικά, θα προσπαθούσαμε λίγο με γλώσσα του σώματος, με παντομίμα, με ζωγραφική... και μετά θα το πηγαίναμε σε άλλη γλώσσα, στα αγγλικά. Εγώ πίστευα ότι αυτό θα τους βοηθούσε περισσότερο στην κατάκτηση του λεξιλογίου. Τώρα εντάξει... Δεν ξέρω και σίγουρα...

ΕΡΕΥΝ.: Είχες δει εναλλαγή κωδίκων όταν μιλούσαν; Δηλαδή... μισές λέξεις αγγλικά - μισές ελληνικά ή μισές λέξεις φαρσί - μισές ελληνικά;

ΣΥΝ.: Όχι, όχι. Εννοείς να το κάνανε... εε χωρίς να το καταλαβαίνουν;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι, ναι-ναι.

ΣΥΝ.: Όχι, όχι-όχι-όχι. Τα είχαν ξεχωριστά στο μυαλό τους και όταν εε... ας πούμε ο ένας μαθητής όταν ήθελε να μου πει κάτι προσπαθούσε πρώτα στα ελληνικά και επειδή δε θα μπορούσε ή επειδή δε θα καταλάβαινα αυτό που θα ήθελε να μου πει, τότε θα πήγαινε στα αγγλικά. Δε θα τα μπερδεύε όμως, θα το έκανε συνειδητά. Ήταν μεγάλα παιδιά και παίζει ρόλο νομίζω αυτό.

ΕΡΕΥΝ.: Μπορείς να μου περιγράψεις λίγο ένα τυπικό μάθημα; Τι κάνατε συνήθως...;

ΣΥΝ.: Ναι τώρα εντάξει... Επειδή δεν είχαμε το standard βιβλίο, πηγαίναμε αναλόγως... αλλά ένα τυπικό μάθημα, εε αυτό που κάναμε, τότε στις αρχές, κάναμε σαν βιωματική το πηγαίναμε για να μάθει τα μέρη του σώματος. Λέγαμε τα «καλημέρα», εντάξει όλα αυτά που λέμε στην αρχή... Τα είχαν μάθει, είχαν εξοικειωθεί. Μετά θα κάναμε μια επανάληψη τα μέρη του σώματος, εε τους έλεγα εγώ διάφορα μέρη του σώματος και αυτοί έδειχναν πάνω τους. Μετά θα πηγαίναμε να γράψουμε. Τώρα ανάλογα... τι κάναμε, ή μπορεί να ήμασταν ας πούμε στις προσωπικές αντωνυμίες

«εγώ», «εσύ», «αυτός» ας πούμε, ή μπορεί να μαθαίναμε να κλείνουμε ένα ρήμα ή κάναμε μια προσπάθεια να μάθουν να ξεχωρίζουν τις καταλήξεις στα γένη. Το αρσενικό τελειώνει σε «-ς» πάντα, θα τελειώσει σε «σου». Το θηλυκό τελειώνει σε «-η», σε «-α». Το ουδέτερο τελειώνει σε «-ο», σε «-ι». Θα κάναμε κάποια παραδείγματα δηλαδή κάποιες ασκήσεις έτσι. Τους έβαζα και μια υποτυπώδη ορθογραφία να δω κατά πόσο καταλάβαινε, θα διαβάζαμε και κάποια κείμενα πολύ απλά με ερωτήσεις κατανόησης. Εε θα μιλούσαμε και λίγο, αναλόγως κάθε φορά, είτε θα τους ρώταγα για το μάθημα τους, ή πράγματα για αυτούς, αλλά δεν υπήρχε μια συγκεκριμένη ροή. Κάναμε αυτά τα πράγματα μέσες άκρες, απλά η ροή ήταν αναλόγως... την ημέρα, τι θα κάναμε την προηγούμενη, κάπως έτσι.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά σε τι σημεία εστίαζες; Εννοώ περισσότερο προφορικό λόγο, περισσότερο γραμματική... Εννοώ ποια ήταν αυτά που τους δυσκόλευαν περισσότερο και επανερχόσουν;

ΣΥΝ.: Αυτά που τους δυσκόλευαν πολύ ήταν οι καταλήξεις, ήταν τα γένη βασικά, επειδή εε πιστεύω ότι δεν είχαν γένη στη γλώσσα τους, ή τέλος πάντων δεν ξέρω αν είχαν γένη, πάντως δεν ήταν όπως τα έχουμε εμείς. Αυτό τους δυσκόλεψε αρκετά... Πότε βάζουμε «το», πότε «η», πότε «ο». Εκεί είχαμε εστίασει αρκετά, στα γένη και στα πρόσωπα, και φυσικά στην ορθογραφία. Βέβαια αυτά ήταν πολλά για αρχή, οπότε τα κάναμε λίγο πιο σταδιακά. Το κακό ήταν ότι φύγανε πολύ νωρίς και ήμασταν ακόμα σε πολύ αρχικό στάδιο. Δεν μπορέσαμε λίγο να εμβαθύνουμε, να κάνουμε εξάσκηση, να πω ότι τα κατακτήσαμε, γιατί ας πούμε και τα κορίτσια αυτά που είχα που έφυγαν μετά τα αγόρια και μείνανε τα κορίτσια κάναμε αρκετή δουλειά μετά και προς το τέλος της χρονιάς μπορώ να πω ότι το κατάφεραν, το κατάλαβαν και άρχισαν να είναι πιο συνειδητοποιημένες στα γένη. Τα παιδιά αυτά ήταν αρκετά νωρίς όταν έφυγαν. Και η αλήθεια είναι ότι και τα κείμενα τους δυσκόλευαν αρκετά. Οπότε... κάναμε κάποια πολύ απλά, αλλά αρχικά έδωσα... θεώρησα σημαντικό να δώσω έμφαση στο λεξιλόγιο. Το κάναμε με θεματικές, π.χ. μέρη του σώματος, φρούτα, λαχανικά, ζώα, τα επαγγέλματα κτλ. Λίγο έτσι να τα έχουν στο μυαλό τους πιο ξεχωριστά, γιατί είχαν μεγάλο θέμα στο λεξιλόγιο.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάφεραν να γράψουνε; Να κρατάνε το μολύβι και να...;

ΣΥΝ.: Ναι, αυτό το είχαν καταφέρει εξ αρχής. Αλλά μπορώ να πω ότι στο διάστημα που τους είχα εγώ βελτιώθηκε αυτό. Δηλαδή... σταμάτησαν να μπερδεύουν γράμματα, αλλά εξ αρχής έγραφαν. Μπορεί δηλαδή να μπερδεύαν κάποια, εε τώρα δε θυμάμαι, επειδή πέρασε καιρός δε θυμάμαι συγκεκριμένα ποια γράμματα μπερδεύαν... Ας πούμε μπορώ να σου πω ότι τα παιδιά από Αλβανία μπερδεύαν το «ξου», ότι το κάναμε «κς», ή ότι μπερδεύαν το «-ς» το τελικό, το βάζανε μέσα στη λέξη. Αλλά τώρα τα παιδιά αυτά επειδή πέρασε πολύς καιρός δε θυμάμαι... Κάνανε κι αυτοί κάποια συγκεκριμένα λάθη που έχουν φαντάζομαι σχέση με τη δικιά τους γλώσσα, αλλά δεν μπορώ να θυμηθώ... Πάντως το «ζ» ήταν ένα θέμα, το «δ» και το «ζ», εκεί μπερδευόντουσαν.

ΕΡΕΥΝ.: Και στο προφορικό και στο γραπτό;

ΣΥΝ.: Στην ανάγνωση σίγουρα. Νομίζω ναι, και στο γραπτό... Ο μικρός τουλάχιστον ναι, το μπερδεύε.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά όμως κατάφερναν να συνεννοηθούν; Όπως μπορούσαν... Είχαν την επικοινωνιακή ικανότητα;

ΣΥΝ.: Μπορούσαν να συνεννοηθούν. Τους έλειπαν λέξεις, είχαν τα θέματα τους στο λεξιλόγιο, αλλά σε ένα πρώτο επίπεδο μπορούσαν να συνεννοηθούν, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Είχες συναντήσει προβλήματα γενικά; Να φτάσεις σε ένα σημείο που να μην υπάρχει συνεννόηση ή... τι να πω; Να μη βλέπεις καμία πρόοδο;

ΣΥΝ.: Αυτό είναι αυτό που σου είπα και πριν που είχα κάποιες δυσκολίες με τον μικρό. Με το μεγάλο δεν είχα καμία δυσκολία, ήταν καλό παιδί, πολύ συνεργάσιμος, έκανε πολύ μεγάλη πρόοδο. Ο μικρός σου είπα ήταν κάπως αντιδραστικός, κάπως αρνητικός, εε βαριότανε να γράψει. Εγώ γενικά τους έβαζα να γράφουν αρκετά... Τέλος πάντων, μου έλεγε «γιατί να γράφουμε εμείς; Να μας

τα γράψετε εσείς!». Τώρα αυτό βέβαια... Δεν ξέρω πως δούλευε η προηγούμενη εκπαιδευτικός, ίσως εκεί να υπήρχε ένα... Ίσως τους έγραφε ασκήσεις, δεν ξέρω για να είμαι ειλικρινής πως γινόταν το μάθημα, και ίσως γι' αυτό να μου το ζητούσε. Βέβαια ήταν ο μόνος που μου το ζητούσε από τους τέσσερεις, αλλά γενικά είχε λίγο αυτήν την... εε πιστεύω δεν ήθελε, βαριότανε. Το συζήτησα και με τη δασκάλα του μέσα στην τάξη, εε μου έδωσε μια πολύ διαφορετική εικόνα του παιδιού μέσα στην τάξη, που είναι και λογικό γιατί ήταν μια τάξη 20 παιδιών με ένα γνωστικό αντικείμενο πολύ πάνω από τις δυνατότητες του, οπότε αυτό στόμα είχε και μιλιά δεν είχε μέσα στην τάξη. Όσες φορές του έλεγε κάτι θα προσπαθούσε, αλλά γενικά δεν πολυμιλούσε μέσα στην τάξη. Τώρα, στη δικιά μου τάξη ήτανε με τον αδελφό του, οπότε αυτό του έδινε πιστεύω αυτοπεποίθηση και ήταν και η μόνη τάξη στην οποία, εε ήμασταν εκεί μέσα πέντε άτομα, γνωριζόμασταν και είχε την άνεση, δε φοβόταν να μιλήσει, οπότε νομίζω ότι γι' αυτό στη δικιά μου τάξη ήτανε... ήθελε να κάνει άλλα πράγματα, να ενοχλεί, παρά να κάτσει να γράψει. Αυτό ήτανε το μόνο πρόβλημα, αν μπορούμε να το πούμε πρόβλημα...

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό πώς το ξεπερνούσες; Είχες κάποιες πρακτικές που έπιαναν, ας πούμε σε σχέση με κάποιες άλλες;

ΣΥΝ.: Τον είχα κρατήσει στο τέλος για να μιλήσουμε λίγο, για να του πω... Εντάξει, έδειξε μετά μεταμέλεια, «δε θα το ξανακάνω», τα γνωστά... Αλλά πιστεύω ότι ήταν ένα άτακτο παιδί, το οποίο δεν μπορούσε αυτό να το βγάλει στην τάξη του, γιατί δεν μπορούσε να επικοινωνήσει, οπότε κάπου έπρεπε να βγει όλη αυτή η ένταση που είχε και την εκδήλωνε στο δικό μου τμήμα που εκεί τον... έπαιρνε αν θες, ήταν και ο αδελφός του που του έδινε άλλη σιγουριά. Τώρα εντάξει αυτά... Πότε θα συνεργαζόταν, πότε δε θα συνεργαζόταν. Προς το τέλος άρχισε να με δυσκολεύει αρκετά, αλλά εκεί που είχα αρχίσει να μπαίνω στη διαδικασία τι θα μπορούσα να κάνω, πως να το λύσουμε, πώς να το κάνουμε... Είχα μιλήσει και με τη δασκάλα του να μου πει κι αυτή τη γνώμη της, ε κάπου εκεί έφυγε και ναι, οι πρακτικές έμειναν... χωρίς να χρησιμοποιηθούν.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά στις διδακτικές πρακτικές που χρησιμοποιείς, τι θεωρείς ότι δουλεύει καλύτερα; Στην τάξη υποδοχής τι έκανες περισσότερο; Μου είπες ήδη παντομίμα, τους έβαζες σε ομάδες...

ΣΥΝ.: Οτιδήποτε είχε να κάνει με μη γραπτό, δούλευε πολύ. Δηλαδή είτε ήταν η παντομίμα, είτε οι εικόνες που έδειχνα στον υπολογιστή, είτε ήταν η συζήτηση... Όλα αυτά τους άρεσαν πολύ περισσότερο, αλλά πιστεύω ότι αυτό οφείλεται και στη δυσκολία τους να γράψουν. Δηλαδή μπορεί να τους άρεσε περισσότερο, αλλά δεν έμεινα μόνο σε αυτά γιατί δε θα κάναμε δουλειά. Εντάξει, δεν τους άρεσε τόσο πολύ να γράφουνε, αλλά πιστεύω ότι δε γινόταν και χωρίς να γράψουνε. Βέβαια εντάξει, στην αρχή έπρεπε να μείνουμε στα πιο βασικά για να μπορέσουν... Πιο πολύ ήθελαν επικοινωνία, ας πούμε, αλλιώς, αλλά σιγά-σιγά αναγκαστικά γράψανε.

ΕΡΕΥΝ.: Καλά εντάξει, μπορεί να μην τους άρεσε να γράφουνε, αλλά εν τέλει να δούλευε καλύτερα, ε; Δεν παίρνω μόνο το τι τους άρεσε, αλλά εν τέλει τι είχε περισσότερο αποτέλεσμα.

ΣΥΝ.: Ναι, εντάξει... Και μέσα από το γράψιμο πιστεύω βοηθηθήκανε και από τις πρακτικές αυτές βοηθηθήκανε, γιατί τους αρέσει, περνάνε καλά... Ας πούμε αυτό με τα μέλη του σώματος το γελούσαν πιο πολύ, τους άρεσε, πιστεύω τους βοήθησε. Και γενικά ότι κάναμε, και αυτά που γράφαμε ακόμη, ας πούμε στις προσωπικές αντωνυμίες λέγαμε «εγώ» και δείχναμε, «εσύ» και δείχναμε... Κάναμε προτάσεις για να τα 'χουν στο μυαλό τους λίγο πιο... Αλλά πάντα σε συνδυασμό με το γραπτό γιατί δεν φτάνει θεωρώ εγώ μόνο αυτό.

ΕΡΕΥΝ.: Στην αρχή τι ήταν σε θέση να κάνουν; Εννοώ τι εξέλιξη είδες εσύ στο πρακτικό κομμάτι; Μπορούσαν να γράφουν και μετά το εξέλιξαν; Δεν μπορούσαν να γράψουν ή να μιλήσουν καθόλου; Έτσι όπως τους είδες τέλος πάντων για το διάστημα αυτό.

ΣΥΝ.: Τώρα με ρωτάς για τα συγκεκριμένα παιδιά; Τα δύο;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι, αλλά εντάξει, πες μου πρώτα για αυτά και μετά αν έχεις μια γενικότερη εικόνα για όλη την τάξη...

ΣΥΝ.: Αυτό βασικά το τμήμα ήταν το πιο ενδιαφέρον, γιατί ήταν τα παιδιά που δεν ήξερα, οπότε κι εμένα μου φάνηκε πιο... εε αυτό, ήταν πιο ενδιαφέρον και για μένα ακόμη, το να κατακτήσουν τη γλώσσα. Η αλήθεια είναι ότι ήταν τέσσερα παιδιά με τελείως διαφορετικό υπόβαθρο. Από τα δύο κορίτσια δηλαδή, το ένα κορίτσι ήταν συμμαθήτρια με τον Αλή, το παιδάκι αυτό που πήγαινε στην γ' δημοτικού που σου είπα, εε ήταν από Αλβανία, είχε έρθει μόλις, άγλωσσο επίσης. Και το άλλο το κορίτσι από Αλβανία επίσης πήγαινε στη στ' δημοτικού, ήταν 13 χρονών, οπότε ουσιαστικά ηλικιακά ήτανε τα δύο τα μεγάλα, τα δύο τα μικρά ας πούμε κάπως. Τέλος πάντων... αυτό που είδα που δεν ξέρω αν είναι λόγω παιδιού, λόγω χαρακτήρα, είναι ότι οι δύο οι πρόσφυγες είχαν πολύ καλύτερη εξέλιξη από τα κορίτσια. Δηλαδή πολύ πιο γρήγορα βελτίωσαν το κείμενο τους, έγραφαν γρηγορότερα, δεν μπέρδευαν τόσα πολλά γράμματα και ειδικά ο Μ., ο μεγάλος, σε ότι τους έβαζα για να κάνουν και για το σπίτι -κάτι λίγα τους έβαζα μη φανταστείς, π.χ. να μάθουμε τις εποχές, τις λέγαμε, τις ξαναλέγαμε ή αυτό με τις αντωνυμίες-, ήταν το παιδί που θα καθόταν... Ήταν διαβασμένος. Ερχόταν δηλαδή και ήταν πάντα διαβασμένος, εε σε αντίθεση με τους υπόλοιπους.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα θεωρείς ότι του έδινε κίνητρο η τάξη αυτή; Του άρεσε;

ΣΥΝ.: Του άρεσε, ναι. Του άρεσε γιατί... Εντάξει, το συγκεκριμένο παιδί και στην τάξη του προσπαθούσε, δεν ήταν σαν τον αδελφό του που ήταν αμέτοχος. Και στη δική του τάξη ακόμη προσπαθούσε και η δασκάλα του μου έλεγε «προσπάθησε να μην τον παίρνεις στα μαθηματικά γιατί παρακολουθεί». Δεν ήταν δηλαδή το παιδί που θα επαναπαυόταν στο ότι «εγώ δεν ξέρω τη γλώσσα» και γενικά, σχεδόν σε όλα τα μαθήματα, προσπαθούσε να συμμετέχει και ότι μπορούσε να πάρει το έπαιρνε. Ήταν συνεπής. Υπό άλλες συνθήκες, πιστεύω θα ήταν ένας καλός μαθητής και έχει ενδιαφέρον γιατί στην έρευνα μου εγώ, εκτός από την κοινωνική συμμετοχή, που έχει ως ζήτημα την αυτοαντίληψη, θεωρούσε τον εαυτό του έναν καλό μαθητή. Οπότε φαντάζομαι ότι στη χώρα του ενδεχομένως θα πήγαινε στο σχολείο και θα ήταν ένας καλός μαθητής, γιατί πραγματικά ήταν συνεπής.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό έπαιζε ρόλο; Ότι δηλαδή ο ίδιος πίστευε ότι ήταν καλός μαθητής στο εν τέλει να είναι καλός μαθητής;

ΣΥΝ.: Εντάξει, όχι απαραίτητα. Δεν είναι πάντα... Μπορεί αν νομίζεις ότι είσαι καλός μαθητής και να μην είσαι. Αυτό μπορεί να είναι και άσχετο... Απλά ως επιπλέον πληροφορία. Πάντως στο μέτρο που... σε σχέση με αυτά τους έδινα εγώ, ήταν ένας καλός μαθητής, δηλαδή θα μάθαινε τις πέντε λέξεις που θα τους έβαζα, θα θυμόταν τις πέντε εικόνες που είχαμε δει στο προηγούμενο μάθημα και θα τις θυμόταν μετά στη συζήτηση, θα του έρχονταν... Θα ανακαλούσε περισσότερες λέξεις από το βασικό λεξιλόγιο σε σχέση με τους άλλους, θα μάθαινε τους μήνες, και τους δώδεκα, και θα τους απήγγειλε στη σειρά... Ήτανε καλύτερος. Ήταν το παιδί που ξεχώριζε στους τέσσερεις. Ξεκίνησαν από το ίδιο επίπεδο, αλλά φάνηκε ότι είχανε άλλη εξέλιξη. Βέβαια, επειδή μετά συνέχισα με τα δύο κορίτσια, τουλάχιστον όσον αφορά τη μικρή που πήγαινε στη β' δημοτικού, είχε κι αυτό μια εξέλιξη, αλλά ήταν πιο αργή. Το παιδί αυτό ήταν και 13 χρονών, έπαιξε κι αυτό το ρόλο του. Ήταν πιο ώριμος, μπορούσε πιο εύκολα να διαχειριστεί την όλη κατάσταση.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία... Άρα συνολικά η τάξη υποδοχής βοήθησε τους μαθητές; Τους έδωσε κάποιο κίνητρο για να συνεχίσουν στην κανονική τους τάξη;

ΣΥΝ.: Πιστεύω ότι βοήθησε τον καθένα ξεχωριστά, σε διαφορετικό επίπεδο ίσως, αλλά όλοι κέρδισαν κάτι. Το συγκεκριμένο τμήμα το βοήθησε περισσότερο, γιατί ήταν και το τμήμα που φάνηκε η πρόοδος πολύ έντονα, και στο τμήμα αυτό που έφυγαν τα αγόρια προστέθηκε αργότερα ένα κορίτσι που ήρθε από Αλβανία κι αυτό τέλη Γενάρη, το οποίο είχε επίσης πολύ γρήγορη πρόοδο σε σχέση με τα άλλα δύο παιδιά, πολύ γρήγορα μπήκε στο ίδιο επίπεδο. Αυτά τα παιδιά που ήταν στο πιο χαμηλό επίπεδο βοηθήθηκαν περισσότερο και ήταν και αυτή η τακτική μας και σαν σχολείο και από τον διευθυντή που το είχαμε συζητήσει, να δώσουμε έμφαση σε αυτά τα παιδιά, να μπορούν να ανταπεξέλθουν στους ρυθμούς της τάξης... Εντάξει, στους ρυθμούς της τάξης όχι τόσο, αλλά να μάθουν να επικοινωνούν, να μιλάνε... να δώσουμε έμφαση σε αυτά τα παιδιά. Σίγουρα και

τα υπόλοιπα βοηθήθηκαν, απλά σε αυτά τα παιδιά ήταν πολύ πιο έντονο, από εκεί που δε μιλούσαν καθόλου να φτάσουν στο επίπεδο που έφτασαν.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, ωραία... Εγώ δεν έχω άλλες ερωτήσεις. Τώρα αν είναι κάτι που το θεωρείς σημαντικό και δεν το έχω ρωτήσει... για την τάξη υποδοχής; Εεμ γενικά γνωρίζεις αν θα συνεχίσεις με αυτήν την τάξη;

ΣΥΝ.: Όχι, όπως σου είπα και στην αρχή είναι έτσι το σύστημα που πραγματικά δεν μπορείς να επιδιώξεις να είσαι στην τάξη υποδοχής. Φέτος έγινε τυχαία. Πραγματικά θα μου άρεσε, φάνηκε πολύ ενδιαφέρον. Θα ήθελα να είμαι και του χρόνου σε μια τάξη υποδοχής, εε και επειδή συζητούσα και με άλλες συναδέλφους που δούλευαν σε παρόμοιες τάξεις, νομίζω ότι το γεγονός ότι μου φάνηκε τόσο ενδιαφέρον ήταν επειδή είχα παιδιά που δε μιλούσαν καθόλου, οπότε ξεκινήσαμε από την αρχή μαζί και σιγά-σιγά ανεβαίναμε. Σε άλλα τμήματα που δεν υπήρχαν τέτοια παιδιά και απλά κάναμε ενδυνάμωση δεξιοτήτων, ορθογραφίας και γραμματικής, ναι... ξέρω 'γω μιλούσα με συναδέλφους και μου έλεγαν ότι δεν ήταν και τόσο ενδιαφέρον, ήταν σαν ενισχυτική περισσότερο. Αλλά εγώ, όπως το βίωσα φέτος, που ήταν καθαρά... έτυχε στο συγκεκριμένο σχολείο να είναι έτσι, δε σημαίνει ότι κάθε τμήμα ΖΕΠ έχει αυτήν την αναλογία... Εντάξει, φαντάζομαι άλλα τμήματα ΖΕΠ θα έχουν πιο πολύ παιδιά που δε μιλάνε καθόλου, δεν ξέρουν... Αλλά εγώ, έτσι όπως το βίωσα φέτος, εε μου άρεσε πολύ σαν εμπειρία.

ΕΡΕΥΝ.: Είναι μέσα στα παιδαγωγικά σου ενδιαφέροντα δηλαδή;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι-ναι. Σίγουρα.

ΕΡΕΥΝ.: Σκοπεύεις να ασχοληθείς μόνη σου; Να δεις τι μπορείς να κάνεις... Θα μου πεις αυτό έχει να κάνει και με το αν θα είσαι σε μια τέτοια τάξη ή όχι.

ΣΥΝ.: Η αλήθεια είναι ότι γενικά, ας πούμε στο συγκεκριμένο σχολείο, και στο συγκεκριμένο νησί, υπάρχει πολύ μεγάλη αναλογία Αλβανών στη συγκεκριμένη περίπτωση, αλλά αν πας αλλού ίσως είναι άλλες εθνικότητες. Οπότε και κανονική τάξη να έχεις, σου χρειάζονται κάποιες βασικές δεξιότητες. Στο προηγούμενο σχολείο, όταν ήμουν δασκάλα τάξης, υπήρχε περίπτωση παιδιού που... Τότε δεν είχαμε ΖΕΠ σε εκείνο το σχολείο. Βέβαια το παιδί εκείνο δεν ήρθε στη δικιά μου τάξη, ήρθε σε ένα συνάδελφο, αλλά ήταν δύο αδελφάκια που δε μιλούσανε καθόλου. Θέλω να πω ότι μπορεί να σου τύχει κάτι έστω και σε μια γενική τάξη και να μην έχεις τμήμα ΖΕΠ, να μην μπορείς να το στείλεις το παιδί να πάρει εξατομικευμένη βοήθεια και να προοδεύσει, οπότε είναι κάτι που μας αγγίζει όλους νομίζω είτε είμαστε σε αυτή τη δομή, είτε σε άλλη...

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό είναι στο χέρι του εκπαιδευτικού μετά. Τι θα το κάνει αυτό το παιδί, ας πούμε...

ΣΥΝ.: Ναι. Βέβαια, είναι πολύ δύσκολο και το καταλαβαίνω μέσα στην τάξη να δουλεύεις εξατομικευμένα και παράλληλα ένα παιδί τόσο διαφορετικά, αλλά είναι και θέμα εμπειρίας φαντάζομαι το πώς θα μπορείς να το διαχειριστείς και αυτό.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, ωραία... Ευχαριστώ.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5

Συνέντευξη Σ5_ΤΥ/Γ

ΕΡΕΥΝ.: Πείτε μου αρχικά λίγο για σας. Τι έχετε σπουδάσει και πώς βρεθήκατε σε αυτή την τάξη;

ΣΥΝ.: Εγώ έχω πτυχίο φιλοσοφικής στο τμήμα φ π ψ φιλοσοφία παιδαγωγική ψυχολογία. Δούλεψα για αρκετά χρόνια στην ιδιωτική εκπαίδευση σε φροντιστήρια και μετά από το '12 και μετά αποφάσισα να κάνω αιτήσεις για αναπληρώτρια. Έχω δουλέψει στη γενική εκπαίδευση στη Ρόδο και στη Θήβα, στην ενισχυτική διδασκαλία και φέτος για πρώτη φορά στις τάξεις υποδοχής.

ΕΡΕΥΝ.: Είστε από την αρχή της χρονιάς δηλαδή;

ΣΥΝ.: Όχι, δεν είμαι από την αρχή της χρονιάς. Ήμουν από το Δεκέμβριο μέχρι τις 7 Ιανουαρίου στην ενισχυτική διδασκαλία και την πρώτη μέρα αμέσως μετά τις διακοπές των Χριστουγέννων μας κάλεσαν σε ενισχυτική διδασκαλία, δηλαδή από 9 Ιανουαρίου. Τότε ξεκίνησε και το πρόγραμμα, προσέλαβαν δηλαδή αναπληρωτές για την ενισχυτική διδασκαλία μέχρι τέλος Ιουνίου που είναι η σύμβασή μας.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα. Άρα είναι θεωρητικά από τύχη σε ποιο σχολείο θα σας στείλουν. Δεν είναι θέμα επιλογής.

ΣΥΝ.: Πρόσεξε, αν μιλάμε για το κομμάτι τάξεις υποδοχής, μπορείς να πεις λιγάκι από τύχη, αλλά και αν μου έδιναν αυτή την εναλλακτική, θα την επέλεγα. Δηλαδή θα ήθελα ως εμπειρία εξ αρχής να διδάξω σε παιδιά προσφύγων, με ενδιέφερε ως αντικείμενο. Από κει και ύστερα, η επιλογή του σχολείου έγινε πραγματικά από τύχη, του συγκεκριμένου σχολείου στο Λαύριο, εκεί υπήρχε θέση, εκεί με στείλανε.

ΕΡΕΥΝ.: Τι μαθήματα διδάσκετε τώρα ; Μόνο γλώσσα;

ΣΥΝ.: Διδάσκουμε και μόνο γλώσσα στις τάξεις υποδοχής, μόνο γλώσσα, αυτό ουσιαστικά. Και τώρα στο τέλος που χρειάστηκε τα παιδιά να δώσουν κάποια Τεστ μαθηματικών και τέτοια τους κάναμε λιγάκι έτσι μαθηματικά... αλλά πολύ βασικά πράγματα, πάντα βέβαια με την καθοδήγηση του μαθηματικού του σχολείου.

ΕΡΕΥΝ.: Είχατε παλιότερα αλλόφωνους μαθητές στην κανονική τάξη, εκεί που διδάσκατε;

ΣΥΝ.: Κοίταξε, πάντα υπήρχαν παιδιά, τουλάχιστον το '12 που εγώ πήγα πρώτη φορά και δίδαξα, σίγουρα υπήρχαν μέσα στην τάξη παιδιά μεταναστών. Όχι προσφύγων όμως δεν μου έχει τύχει κάτι τέτοιο γιατί δεν εντάσσονταν και στις συμβατικές τάξεις τα παιδιά των προσφύγων. Δεν μου έχει τύχει κάτι τέτοιο, αλλά ναι παιδιά μεταναστών ναι, που μιλούσαν όμως από ένα μέτριο επίπεδο ή γράφανε είχαν γνώση της ελληνικής γλώσσας από ένα μέτριο επίπεδο και πάνω έως και πολύ καλό βέβαια. Να πω εδώ ότι είχα άλλη μία εμπειρία στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας ως ξένη γλώσσα περίπου γύρω στο '93 '94 που είχα κάνει για ένα χρόνο μαθήματα σε ενηλίκους όμως στην Έλλη του Πειραιά. Δηλαδή ήταν ενήλικες. Είχα άτομα από την Αλβανία, την Αίγυπτο και δεν θυμάμαι από πού αλλού, ήταν γύρω στα 7-8 άτομα. Για ένα χρόνο τους έκανα και εκεί ελληνικά. Ήταν οικονομικοί μετανάστες όμως... καθαρά.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά είστε ικανοποιημένη από την εμπειρία σας στην τάξη υποδοχής;

ΣΥΝ.: Σε γενικές γραμμές θα σου πω ότι ήταν μία πάρα πολύ ωραία, μία πάρα πολύ ενδιαφέρουσα εμπειρία. Τώρα από εκεί και ύστερα έχω αρκετές παρατηρήσεις όσον αφορά στο πώς θα μπορούσε, ή θα έπρεπε αν θέλεις, για μένα θα γίνει καλύτερα και αποτελεσματικά όλη η προσπάθεια σε διάφορους τομείς. Ο πρώτος και βασικός τομέας είναι κάτι το οποίο συζητώντας και με άλλους συναδέλφους που βρεθήκαμε στις τάξεις υποδοχής και συμφωνούμε όλοι σε αυτό είναι ότι σαφέστατα και θα έπρεπε να έχει υπάρξει πριν να μπούμε στις τάξεις υποδοχής μία επιμόρφωση. Αν όχι μία επιμόρφωση, έστω μία ενημέρωση. Τώρα αν θέλουμε να θίξουμε το θέμα ενημέρωση και

επιμόρφωση μπορώ να σου βάλω πάρα πολλά πράγματα που θα μπορούσαν να ειπωθούν και να λεχθούν και να μάθουμε, να ενημερωθούμε σε σχέση με αυτό, δηλαδή γνώση σε σχέση με τις χώρες από τις οποίες προέρχονται αυτά τα παιδιά, ενημέρωση μάλλον, όχι γνώση, ενημέρωση. Παρόλο που όλοι λίγο πολύ γνωρίζουμε, αλλά είναι άλλο να μαθαίνεις λίγο πιο στοχευμένα κάποια πράγματα. Ενημέρωση σε σχέση με τις συνθήκες κάτω από τις οποίες βρέθηκαν αυτοί οι άνθρωποι εδώ, έτσι; Το τονίζω ότι όλοι λίγο πολύ γνωρίζουμε και αν είμαστε και λίγο ευαισθητοποιημένοι σαφέστατα έχουμε μία εικόνα για αυτό το πράγμα. Αλλά είναι άλλο να στο λένε σε επίπεδο ενημέρωσης και επιμόρφωσης. Μία ενημέρωση σε σχέση με το υλικό το οποίο θα έχουμε να δουλέψουμε, ενημέρωση σε σχέση με το γνωστικό επίπεδο και των παιδιών σε σχέση με το σχολείο που παρακολουθούσαν στη χώρα τους ή που δεν παρακολουθούσαν στη χώρα τους. Γιατί εδώ θα κάνω μία μικρή παρένθεση είχαμε ακόμη και παιδί που δεν είχε πάει ποτέ του σχολείο στη χώρα του, ήταν ανιθαγενής και δεν έχει πάει ποτέ σχολείο. Είχαμε παιδί το οποίο μίλαγε τη γλώσσα του, τα αραβικά, αλλά δεν ήξερε να γράφει και το ανακάλυψα τώρα στο τέλος γύρω στο Μάρτιο-Απρίλιο. Λοιπόν, όλες αυτές οι πληροφορίες, δηλαδή το τι μπορεί να σου παρουσιαστεί σε σχέση με το κάθε παιδί. Έχουμε παιδιά που δεν έχουν πάει σχολείο, έχουμε παιδιά που δεν έχουν φοιτήσει αλλά δεν έχουν τελειώσει, έχουμε παιδιά που έχουν πάει πολύ λίγα χρόνια, έχουμε παιδιά τα οποία έχουν πάρα πολλά χρόνια να πάνε στο σχολείο άρα έχουν φύγει από αυτή τη διαδικασία του σχολείου. Όλα αυτά είναι πληροφορίες οι οποίες δεν είναι χρήσιμες, είναι απαραίτητες. Επίσης μία επιμόρφωση σε σχέση με προβλήματα τα οποία ανακύπτουν και εξαιτίας όλων αυτών που είπα προηγουμένως, αλλά και εξαιτίας της πλήρους αναντιστοιχίας που υπάρχει ανάμεσα στη γλώσσα, που μιλάμε κυρίως για τις αραβικές γλώσσες και διαλέκτους, γιατί από εκεί είναι οι πρόσφυγές μας, τουλάχιστον για αυτή την περίοδο, σε σχέση με την ελληνική. Γνώσεις που πρέπει να τις γνωρίζουμε. Αν δεν υπήρχε η Ε... ήμουν πάρα πολύ τυχερή που είχα την Ε που δίδασκε τόσα χρόνια. Αν δεν υπήρχε η Ε. να μου πει το τόσο απλό «Ξέρεις δεν έχουνα γράμματα, λειτουργούν με συλλαβές. λειτουργούν με φωνήματα τέτοιου είδους τέλος πάντων» δεν θα το ήξερα. Θα έπρεπε εγώ από μόνη μου να ψάξω και πίστεψέ με όσο καλή διάθεση και να έχει κάποιος, ένας εκπαιδευτικός, δε νομίζω ότι είναι χρέος δικό του να το ψάξει αυτό. Κάποιες τέτοιες βασικές πληροφορίες ή δυσκολίες που μπορεί να συναντήσεις. Ταπεινή μου άποψη. Δηλαδή, οφείλουν να στις δώσουν για να γίνει πιο γρήγορα το έργο και να είναι πιο αποτελεσματικό. Εγώ αν δεν είχα την Ε., θα μου έπαιρνε πολύ περισσότερο χρόνο να δω τι θα κάνω μέσα εκεί και να δω πως θα αντιμετωπίσω αυτά τα παιδιά. Θα ανακάλυπτα σιγά-σιγά τις ιδιομορφίες αυτές και τις δυσκολίες. Ήμουν τυχερή, αλλά άλλοι δεν είναι.

ΕΡΕΥΝ.: Δεν υπάρχει ένας σύμβουλος που καθοδηγεί κάπως;

ΣΥΝ.: Κοίταξε, τώρα σε αυτό δεν μπορώ να σου απαντήσω με πολύ μεγάλη σιγουριά. Ήρθε κάποια στιγμή μία σύμβουλος, η οποία όμως με ρώτησε σε σχέση με τις δυσκολίες τις οποίες αντιμετωπίζω και τις οποίες κατέγραψε. Μέχρι εκεί. Της επεσήμανα εγώ τις δυσκολίες, της επεσήμανα και την ανάγκη ενημέρωσης, επιμόρφωσης σε σχέση με αυτό το αντικείμενο και μείναμε μέχρι εκεί. Πιθανότατα ναι, θα μπορούσα να είχα ζητήσει να έχω πρόσβαση. Εγώ δεν χρειάστηκα γιατί είχα την Ε., όμως και από όσο έχω ακούσει από άλλους συναδέλφους που είναι σε άλλες περιοχές και κυρίως στην Αθήνα, δε νομίζω ότι υπήρχε επαφή με σύμβουλο. Τώρα το αν θεωρητικά μπορεί κάποιος να προστρέξει εκεί, δεν το γνωρίζω και θα σου πω ψέματα. Και δεν ξέρω και κατά πόσο είναι εύκολο οι καθημερινές δυσκολίες, οι οποίες εμφανίζονται, να λύνονται με μία συνεχή επικοινωνία, με καταλαβαίνεις; Είναι πολλές.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα. Είναι στα παιδαγωγικά σας ενδιαφέροντα γενικά η διδασκαλία...

ΣΥΝ.: Ναι, σου είπα εξαρχής με ενδιέφερε πρώτα από όλα και σε επίπεδο επαγγελματικής αποκατάστασης με την έννοια ότι αφού υπάρχει αυτή η δυνατότητα διδασκαλίας σε παιδιά προσφύγων να το δω ως για να δουλέψω έστω και για έξι μήνες ας πούμε. Πάρα πολύ ωραία. Από εκεί και ύστερα μου άρεσε το ενδεχόμενο, έστω και επί πληρωμή από τη στιγμή που πληρώνομαι, να προσφέρω. Αισθανόμουν ότι ήθελα θα ήθελα να το κάνω ήταν, αν το θέλεις, κάτι παραπάνω από τη Γενική εκπαίδευση. Έτσι το έβλεπα εγώ, με ενδιέφερε. Ναι και σαφώς με ενδιαφέρει. Δηλαδή αν

μου έλεγε κάποιος ότι μπορείς να είσαι κάθε χρόνο σε παιδιά των προσφύγων, νομίζω ότι θα το επέλεγα.

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα σε αυτή τη φάση δεν ξέρετε πού θα βρίσκεστε του χρόνου;

ΣΥΝ.: Δεν ξέρω ούτε καν αν θα με προσλάβουν του χρόνου, οπότε είναι όλα ασαφή, είναι όλα κάτω από την ομπρέλα του προσλαμβάνουμε αναπληρωτές. Τώρα θα είναι αναπληρωτής για την Γενική εκπαίδευση, θα είναι για την ενισχυτική διδασκαλία θα είναι αναπληρωτής για εκπαίδευση προσφύγων αυτό όπου βρεθείς.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα δεν υπάρχει κάποια συνέχεια σε αυτά τα τμήματα;

ΣΥΝ.: Κοίταξε στο σχολείο το πιο πιθανό είναι ότι θα υπάρξει κάποια συνέχεια, απλά δεν θα είναι το ίδιο εκπαιδευτικό προσωπικό. Ενδεχομένως η Ε. επειδή είναι μόνιμη να συνεχίσει εκεί. Δεν ξέρω πώς θα είναι οι συνθήκες, δεν ξέρω και κάθε χρονιά ποιο είναι, πώς να σου το πω, ποια είναι τα κριτήρια με τα οποία συγκροτούνται οι τάξεις υποδοχής. Επειδή το σχολείο του Λαυρίου το συγκεκριμένο έχει μία βαθιά παράδοση στα τμήματα υποδοχής και στις ΔΥΕΠ, θεωρώ ότι θα έχει. Από κει και ύστερα, το ποιος εκπαιδευτικός θα πάει εκεί δεν εξαρτάται από τον εκπαιδευτικό ή τουλάχιστον όχι μόνο από τον εκπαιδευτικό. Αν έμενα έχουν προλάβει και με έχουν προσλάβει κάπου αλλού, θα πάω στο κάπου αλλού. Γιατί δεν είμαι σίγουρη ότι θα γίνουνε τάξεις υποδοχής και τότε θα λειτουργήσουν, κατάλαβες; Αν μου δινόταν η επιλογή, ναι θα το επέλεγα.

ΕΡΕΥΝ.: Πάμε να πούμε λίγο για τους μαθητές σας. Πόσους μαθητές είχατε αρχικά;

ΣΥΝ.: Εδώ τώρα αυτή η ερώτηση δεν μπορεί να απαντηθεί μονολεκτικά. Θα σου πω ότι είχαμε έναν πυρήνα γύρω στα 7 άτομα. Δηλαδή, πώς να στο πω, κάθε μέρα είχαμε γύρω στα 5 με 8 άτομα ένα μέσο όρο. Από εκεί και ύστερα, αυτό το οποίο θα πω είναι ότι τα παιδιά τα οποία παρακολουθούσαν ήταν γύρω στα 15, τα οποία όμως εναλλάσσονταν κατά τη διάρκεια της χρονιάς. Υπήρχαν δύο παιδιά, δύο αδέρφια από την Παλαιστίνη τα οποία ήρθαν για ένα μήνα περίπου και μετά τους βρήκαν διαμέρισμα άρα έφυγαν. Είχαμε παιδιά τα οποία παρακολουθούσαν, από το του Λαυρίου, Κούρδοι από τη Συρία, τα οποία παρακολουθούσαν από την αρχή που ήμουν εγώ από τον Ιανουάριο μέχρι και τα τέλη Μαρτίου, πριν δηλαδή το Πάσχα, και μετά το Πάσχα σταμάτησαν να έρχονται διότι άρχισε το Ραμαζάνι και δεν τα ξαναείδαμε. Είχαμε επαφή μαζί τους, ξέραμε δηλαδή, αλλά δεν ήρθαν... έκαναν Ραμαζάνι ,δεν ήρθαν. Είχαμε άλλα παιδιά τα οποία είχαν έρθει στην αρχή της χρονιάς, μετά είχαν σταματήσει για ένα μήνα, μετά ξανάρθαν προς το τέλος. Έπαιξε ρόλο, είχαμε ένα σταθερό αριθμό παιδιών από το camp του Σουνίου, όταν ήρθε μία συντονίστρια, δε θυμάμαι πότε, ήρθε πρέπει να ήρθε γύρω στο Μάρτιο αυτή η συντονίστρια, η οποία τους οργάνωσε πάρα πολύ καλά, και είχαμε εκεί και καινούργια παιδιά από το Camp του Λαυρίου, δηλαδή το Μάρτιο ήρθαν καινούρια παιδιά. Παιδιά τα οποία δεν ήξεραν τίποτα καθόλου γρι ελληνικά και τότε ξεκινάγανε ας πούμε.

ΕΡΕΥΝ.: Και ήταν στην ίδια τάξη με τους άλλους που είχαν προχωρήσει;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι Εκεί είναι η άλλη μεγάλη δυσκολία το διαφορετικό επίπεδο, αυτή η ροή, η κινητικότητα κατά τη διάρκεια της χρονιάς των παιδιών και συνδυαστικά το διαφορετικό επίπεδο το οποίο έχεις να αντιμετωπίσεις. Δηλαδή, μέσα στην τάξη υπήρχαν μέρες που υπήρχαν τρία διαφορετικά επίπεδα. Ήταν τα πάρα πολύ καλά παιδιά, αυτά τα οποία ξεκίνησαν τον Ιανουάριο ναι μεν, αλλά είχαμε τον Χ. ας πούμε, ο οποίος ήταν αστέρι το παιδί, από το Αφγανιστάν, πήγαινε πάρα πολύ καλά. Το άλλο παιδί, ο Α., που ήρθε το Φεβρουάριο και ήταν από την Αίγυπτο, και αυτός πήγαινε πάρα πολύ καλά. Είχαμε τη Χ. από τη Συρία, που επίσης πήγαινε... τρία τέσσερα παιδιά. Ήταν τα μεσαία παιδιά, η μεσαία κατηγορία, και ήταν και παιδιά, τα οποία έρχονταν για πρώτη φορά, δεν ήξεραν γρι ελληνικά και έπρεπε να συντονιστούν τρία διαφορετικά επίπεδα. Εκεί εμένα μου είχε τύχει να φτιάξω ασκήσεις για τα τρία διαφορετικά επίπεδα και να δίνω διαφορετικές ασκήσεις στο κάθε παιδί.

ΕΡΕΥΝ.: Ήταν σαν να κάνετε διαφοροποιημένη διδασκαλία...

ΣΥΝ.: Διαφοροποιημένη διδασκαλία, ναι. Επιβάλλεται. Δεν μπορείς να κάνεις διαφορετικά. Κάπου κάνεις και κοινά, δηλαδή χρησιμοποιείς τους παλιούς για να εξηγήσεις λίγο στα καινούρια τα παιδιά να πεις κάποια πράγματα, να κάνεις λίγο επανάληψη. Αλλά δεν μπορεί να συνεχίσει αυτό το πράγμα, κάποια στιγμή διαφοροποιούνται εκ των πραγμάτων.

ΕΡΕΥΝ.: Τι ηλικίας ήταν;

ΣΥΝ.: Ήταν από 13 μέχρι 17.

ΕΡΕΥΝ.: Πήγαιναν και στην κανονική τάξη;

ΣΥΝ.: Σε κάποια μαθήματα ναι, πήγαιναν και στην κανονική τάξη.

ΕΡΕΥΝ.: Και ήταν στην αντίστοιχη τάξη που να ταιριάζει με την ηλικία τους ή τους βάζουν σε χαμηλότερη τάξη;

ΣΥΝ.: Σε χαμηλότερη τάξη. Πάντα σε χαμηλότερη τάξη. Αυτό είναι για καλό δικό τους. Ουσιαστικά διευκολύνει τα ίδια τα παιδιά γιατί όταν δεν γνωρίζουν καθόλου τη γλώσσα καταλαβαίνεις ότι και το να πάνε να παρακολουθήσουν μία χαμηλή τάξη σαφέστατα τους δημιουργεί πρόβλημα δεν μπορούν να κατανοήσουν τη λέξη. Πόσο μάλλον αν πήγαιναν και σε μεγαλύτερη έτσι;

ΕΡΕΥΝ.: Τι εθνικότητες είχατε;

ΣΥΝ.: Είχαμε Κούρδους από Συρία, είχαμε Αφγανιστάν, είχαμε Αίγυπτο, είχαμε Παλαιστίνη, είχαμε Κουβέιτ, είχαμε Ιράκ. Δεν ξέρω αν μου διαφεύγει κάτι αλλά νομίζω αυτά ήταν τα βασικά.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα ήταν περισσότερο αραβικές γλώσσες.

ΣΥΝ.: Μόνο, όχι περισσότερο. Εγώ τουλάχιστον αυτή τη χρονιά στην τάξη που είχα δεν υπήρχαν άλλες. Ξέρω, δεν ξέρω κατά πόσο σε ενδιαφέρει, ας πούμε στο Κορωπί η τάξη υποδοχής ήταν με Ινδούς, παιδιά από την κοινότητα των Ινδών που ζουν στο Κορωπί. Οικονομικοί μετανάστες, άνθρωποι που δουλεύουν, τα παιδιά τους και ήταν Ινδοί. Ξέρω τη συνάδελφο και ήταν Ινδάκια τα παιδιά.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία... είχαν εκφράσει επιθυμία να φύγουν ή να μείνουν;

ΣΥΝ.: Η βασική επιθυμία ήταν να φύγουν. Να το ξεκαθαρίσουμε και δεν ήταν μόνο επιθυμία. Εντάξει τα παιδιά τώρα... πόσο μπορεί να είναι επιθυμία δική τους; Ήταν η επιθυμία των γονιών και ήταν αυτό που κυριαρχούσε μέσα στο μυαλό τους η πεποίθηση οποία κυριαρχούσε, η επιθυμία η οποία κυριαρχούσε και ήταν κατ' εμέ Και έτσι όπως το έχουμε συζητήσει και με την Ε., ήταν ένας πολύ πολύ σημαντικός παράγοντας για τη μη κανονική παρακολούθηση των τάξεων υποδοχής. Εδώ τώρα να σου επισημάνω, θεωρώ χρέος μου να το επισημάνω ότι θα πρέπει να υπάρχει μία πάρα πολύ καλή, σοβαρή, με επιχειρήματα ενημέρωση, δε θέλω να χρησιμοποιήσω τον όρο εκστρατεία τέλος πάντων, στους γονείς των προσφύγων και στα παιδιά βεβαίως σε σχέση με τη σημασία του να παρακολουθούν τις τάξεις υποδοχής ή όπως αλλιώς αυτό ονομαστεί τέλος πάντων. Πρέπει να επικοινωνηθεί με κάποιο τρόπο ότι η παραμονή τους εδώ, ας μην πούμε ότι θα είναι μόνιμη, αλλά ότι σίγουρα δεν θα είναι για ένα μήνα, για πέντε μήνες, για ένα χρόνο, μπορεί να ναι για παραπάνω και μέσα σε αυτά τα δύο χρόνια που θα μείνουν εδώ καλό θα είναι να μπορέσουν να παρακολουθήσουν να πάρουν ένα χαρτί το οποίο θα πιστοποιεί ότι παρακολούθησαν αυτές τις τάξεις, έτσι ώστε να μπορέσουν να το χρησιμοποιήσουν στις χώρες που θα πάνε. Πέρα από όλα τα άλλα οφέλη για τα παιδιά αυτά καθ' αυτά, το να πηγαίνουν σε ένα σχολείο για να μη γυρνάνε στο camp όλη τη μέρα χωρίς λόγο και χωρίς ένα σκοπό και χωρίς ένα αντικείμενο να τους κρατάει λίγο σε ενδιαφέρον.

ΕΡΕΥΝ.: Ξέρετε αν οι μαθητές σας είχαν φύγει οριστικά από τη χώρα τους ή αν ήθελαν να ξαναγυρίσουν στη χώρα τους;

ΣΥΝ.: Η αλήθεια είναι ότι αυτό δεν είχε ειπωθεί ποτέ. Δεν το γνωρίζω, αλλά από τις συζητήσεις που είχα κάνει δεν είχε ειπωθεί κάτι τέτοιο. Όλοι μιλάγανε για Γερμανία, οι περισσότεροι μιλάγαν για

Γερμανία, κάποιοι μίλαγαν για Σουηδία, πολλοί είχαν ήδη ανθρώπους, ειδικά οι Σύριοι, είχαν ήδη ανθρώπους είτε συγγενείς είτε φίλους που ήτανε στη Γερμανία ή στη Σουηδία ας πούμε. Οπότε καταλαβαίνεις ότι θέλανε να πάνε εκεί που και είχανε κάποιο γνωστό ενδεχομένως εε... αλλά όχι το να επιστρέψουν πίσω δεν είχε ακουστεί τουλάχιστον σε μένα.

ΕΡΕΥΝ.: Εγώ το παίρνω από την άποψη ότι το είχαν πάρει απόφαση ότι δεν θα γυρίσουν πίσω. Άρα μία καινούρια αρχή σε σχολείο ξένο θα ήτανε μονόδρομος.

ΣΥΝ.: Ναι αλλά πρόσεξε δεν είναι η Ελλάδα ο τόπος που θέλουνε να μείνουν, άρα λουπόν δεν συνδέεται και με το σχολείο, δεν τη συνδέουν με το σχολείο, κατάλαβες; Για μένα αυτό που πρέπει να συνειδητοποιήσουν είναι ότι αυτό που θα πρέπει να επικοινωνηθεί είναι ότι επειδή δεν γνωρίζουμε πότε θα φύγετε και θα πάτε στη Γερμανία παραδείγματος χάρη, μπορεί να μείνετε τρία χρόνια. Αυτά τα τρία χρόνια μπορεί το παιδί να βγάλει την πρώτη γυμνασίου εδώ. Γιατί να μην έχει ένα χαρτί ότι έχει βγάλει την πρώτη γυμνασίου και να μπει στο σχολείο στη Γερμανία στη δευτέρα γυμνασίου; Γιατί να χει χάσει αυτά τα χρόνια; Γιατί αν σκεφτείς, να στο πω και πρακτικά λιγάκι, αν σκεφτείς ότι έχουμε αγόρια τα οποία είναι 15 χρονών, αν χάσουν αυτά τα τρία χρόνια θα πάνε στη Γερμανία 18 χρονών, έτσι; Μιλάω τώρα υποθετικά. Θα πάνε στη Γερμανία 17-18 χρονών. Θα πάνε εκεί σχολείο; Όχι, εκεί θα αρχίσουν να δουλεύουν. Άρα αυτά τα παιδιά θα μείνουν αναλφάβητα. Δε θα έχουν πάρει εκπαίδευση ούτε στη χώρα τους ή θα είναι ελλιπέστατη η εκπαίδευση που έχουν πάρει στη χώρα τους, ούτε στο ενδιάμεσο στο μεταβατικό τόπο στον οποίο μέινανε τον μεταβατικό χρόνο μέχρι να φτάσουν στη χώρα που θέλουνε. Και θεωρώ ότι και οι πιθανότητες να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους εκεί είναι λίγες λόγω της ηλικίας τους. Θα είναι απαγορευτικό. Αυτή είναι η προσωπική μου άποψη, έτσι; Δεν στηρίζεται κάπου.

ΕΡΕΥΝ.: Ζούσαν όλοι οι μαθητές σας σε Camp; Ξέρετε;

ΣΥΝ.: Αν εξαιρέσεις το ένα το παιδί τον Α. από την Αίγυπτο που ήταν παιδί οικονομικού μετανάστη, δηλαδή ο πατέρας του ήταν 20 χρόνια εδώ και ήρθε και αυτό τώρα, όλα τα υπόλοιπα να ζούσαν στο camp του Λαυρίου και του Σουνίου.

ΕΡΕΥΝ.: Είχαν οικογένεια; Ήταν με κάποιον εδώ τέλος πάντων;

ΣΥΝ.: Ναι, όλα όσα είχαμε. Δεν είχαμε δηλαδή ασυνόδευτα. Αυτή την περίπτωση εγώ δεν την έζησα. Από κει και ύστερα να σκεφτώ... αν εξαιρέσεις επίσης μία οικογένεια δύο αδέρφια είχαν χάσει τον πατέρα τους αλλά τον είχαν χάσει σε τροχαίο, όχι λόγω πολέμου και αυτά. Τα υπόλοιπα ήταν, από όσο μπορώ να σκεφτώ, με τις οικογένειές τους εδώ. Ενδεχομένως ένας αδερφός είναι η αδελφή να είχαν φύγει ήδη και να είχαν πάει ας πούμε στη Γερμανία αλλά μέχρι εκεί, δεν ήταν μόνα τους.

ΕΡΕΥΝ.: Μου είπατε ότι κάποια από αυτά δεν είχαν πάει καθόλου σχολείο;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Ήταν μεγάλο ποσοστό ας πούμε στην τάξη σας;

ΣΥΝ.: Ένα παιδί ήταν που δεν είχε πάει καθόλου σχολείο, ο Μ. από το Κουβέιτ. Αυτός υποθέτουμε ότι ήταν ανιθαγενής εκεί και δεν είχε πάει καθόλου σχολείο. Το άλλο το παιδί, ο Ε. που σου είπα από τη Συρία, ο οποίος μίλαγε τα αραβικά αλλά δεν ήξερε να γράφει. Υποθέτω ότι αυτό το παιδί λογικά θα πρέπει να είχε, πώς να σου το πω, θα πρέπει να είχε πάει πολύ λίγα χρόνια εκεί σχολείο και στο μεταξύ λόγω πολέμου και όλα αυτά έχασε την επαφή οπότε δεν γράφει. Τα υπόλοιπα μπορούσαν να γράψουν. Δεν μπορώ να σου πω πώς έγραφαν. Δηλαδή δεν μπορώ να αξιολογήσω το επίπεδο γνώσης της γλώσσας τους γιατί δεν μπορώ να ξέρω στα αραβικά. Γράφαν αραβικά αλλά τι γράφανε; Δεν μπορούμε να το ξέρουμε αυτό; Εδώ να επισημάνω άλλη μία έλλειψη που έχει να κάνει με την πληροφόρηση που χρειαζόμαστε εμείς οι εκπαιδευτικοί σε σχέση με το επίπεδο της γλωσσομάθειας τους της μητρικής γλώσσας τι έχουν παρακολουθήσει το σχολείο τους στη χώρα τους. Πόσα χρόνια έχουν παρακολουθήσει; Πόσα χρόνια είναι εκτός σχολείου το κάθε παιδί; Σε ποιο επίπεδο έχει φτάσει στη χώρα του; Μέχρι την Τρίτη Δημοτικού μέχρι Τετάρτη δημοτικού; Γυμνάσιο δεν πήγε κανένα από αυτά. Όταν εδώ είναι 15 χρονών ας πούμε 14-15-16 χρονών και είναι ήδη 2-3

χρόνια, πώς να προλάβει να πήγε; Και με δεδομένο ότι είχαν τον πόλεμο εκεί, πόσο λειτουργούσαν οι δομές της εκπαίδευσης εκεί;

ΕΡΕΥΝ.: Άρα σε επίπεδο τάξης έχουν προσαρμοστεί στους κανόνες του σχολείου; Ξέρουν να κάθονται, να κρατάνε το μολύβι;

ΣΥΝ.: Λοιπόν, ξέρεις τι γίνεται; Δεν είναι ότι δεν μπορούν να γράψουν, είναι ότι γράφουν... να άλλη μία πληροφορία που θα έπρεπε να την έχω, εγώ την είχα από την Ε. αν δεν την είχα από την Ε. δεν ξέρω αν θα το πρόσεχα κιόλας, ότι επειδή γράφουν από τα δεξιά προς τα αριστερά, η δική τους φορά της γραφής, και τα ελληνικά γράμματα θα πάνε από τα δεξιά προς τα αριστερά. Σε αυτό λοιπόν, αυτό που θα σου απαντήσω είναι ότι η δυσκολία τους είχε να κάνει με αυτό ως επί το πλείστον. Είχε να κάνει με αυτό, με το διαφορετικό τρόπο που γραφής επί της ουσίας. Όσον αφορά στους κανόνες, επειδή κάποια παιδιά είχαν ξεκινήσει και είχαν παρακολουθήσει από την αρχή της χρονιάς η Ε. είχε κάνει μία εξαιρετική δουλειά και τους είχε μάθει βασικούς κανόνες, έτσι; Από εκεί και ύστερα, τα παιδιά τα οποία είχαν παρακολουθήσει σχολείο τους ήταν σαφώς πιο εύκολο να κατανοήσουν τους κανόνες της σχολικής συμπεριφοράς. Δεν μπορώ να σου πω όμως ότι είχαν πλήρως εγκλιματιστεί στη σχολική ζωή. Δεν μπορώ να στο πω αυτό με απόλυτη βεβαιότητα. Δηλαδή σαφώς και χρειαζόταν περισσότερο. Δηλαδή, αν έβλεπες την τάξη πώς λειτουργεί ήταν σαφέστατα λίγο πιο χαλαρή από ότι είναι οι συμβατικές τάξεις.

ΕΡΕΥΝ.: Σε επίπεδο σεβασμού ας πούμε;

ΣΥΝ.: Όχι, σεβασμός δεν ετίθετο τέτοιο θέμα. Δεν υπήρχαν αγένειες, δεν υπήρχαν τέτοια θέματα. Υπήρχαν όμως παιδιά τα οποία που έκαναν ας πούμε αυτό που λέμε φασαρία που σηκώνονταν που εδώ θα το συναντήσεις σε παιδί του δημοτικού το να σηκώνεται. Σε παιδί του γυμνασίου θα συναντήσεις το να σου κάνουν φασαρία, δεν θα το συναντήσεις το να σηκωθεί να ξύσω το μολύβι μου, ας πούμε, που το θεωρούσαν οκ δεν τρέχει και τίποτα. Κάποια τέτοια πράγματα υπήρχαν.

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα, σε κοινωνικό επίπεδο έχουν εγκλιματιστεί; Έχουν βρει φίλους;

ΣΥΝ.: Θα σου πω. Αν εξαιρέσεις το ένα το αγόρι, το οποίο είναι ο Ν., ο οποίος ναι είχε γνωριμίες μέσα από το σχολείο, είχε παιδιά μέσα το σχολείο, έκανε παρέα, ήταν και ανοιχτό παιδί, έτσι πολύ προσαρμοστικό και αυτά, τα υπόλοιπα όχι. Τα υπόλοιπα ήταν μεταξύ τους κυρίως.

ΕΡΕΥΝ.: Και ανάλογα με την εθνικότητα, ας πούμε;

ΣΥΝ.: Όχι. Αυτά ήταν όλα μαζί. Τώρα μπορεί να υπήρχαν κάποιες πιο κλειστές σχέσεις ανά δύο, αλλά σε γενικές γραμμές ήταν όλα μαζί. Βέβαια στα διαλείμματα τα αγόρια οφείλω να σου πω ναι παίζανε μπάσκετ μαζί με τα παιδιά τα Ελληνάκια. Μπάλα δηλαδή θα παίζανε μαζί τους. Η μία κοπελιά, η Χ., κάνα δυο τρεις φορές την πέτυχα να παίζει βόλεϊ μαζί με τα κορίτσια τα υπόλοιπα. Όμως εδώ θα πρέπει να σου πω ότι όταν είχε έρθει ένα σχολείο από το Αιγάλεω να μας επισκεφτεί, να επισκεφτεί την τάξη υποδοχής, είχαμε κάνει μία τέτοια δράση που είχε έρθει μία ομάδα από το σχολείο του Αιγάλεω να μας επισκεφτεί. Παίξανε παιχνίδια, ζωγράφισαν όλα μαζί και αυτά. Η Χ., η οποία είναι 17 χρονών, όταν τη ρώτησαν τα κορίτσια από το άλλο σχολείο πώς είναι η σχέση τους εδώ πέρα και τα σχετικά, είπε ότι είναι λίγο ψηλομύτικα τα δικά μας τα κορίτσια, δηλαδή ότι δεν είναι εύκολα προσεγγίσιμα. Στην αρχή νόμιζα ότι κάτι είχαν παρερμηνεύσει τα παιδιά από το σχολείο του Αιγάλεω γιατί μου το είπανε. Και λέω «παιδιά δεν νομίζω ότι είπε κάτι τέτοιο η Χ.». Όταν όμως τη ρώτησα, όντως είχε πει αυτό το πράγμα. Είχε αυτή την αίσθηση.

ΕΡΕΥΝ.: Ότι δεν την έκαναν παρέα;

ΣΥΝ.: Ναι. Τώρα, πρόσεξε ένα άλλο θέμα είναι ο κοινός κώδικας επικοινωνίας. Δεν μπορούσα να εκμαιεύσω πολλές πληροφορίες γιατί τα αγγλικά της ήταν λίγο περιορισμένα και τα δικά μου βέβαια δεν μπορώ να πω ότι θα είναι τέλεια, αλλά ήταν λίγο περιορισμένα. Οπότε δεν μπορούσε να μου εξηγήσει, πώς να στο πω, πώς δημιουργήθηκε αυτή η εντύπωση. Έκανε προσπάθεια να προσεγγίσει και δεν της έδωσαν σημασία; Ήταν η αίσθηση η οποία προσλάμβανε; Η ενέργεια η οποία προσλάμβανε; Δεν το ξέρω αυτό. Ότι υπήρχε όμως από την πλευρά της αυτή η αίσθηση,

υπήρχε. Ενώ για τα παιδιά από το Αιγάλεω, που βέβαια ήρθαν σε τελείως διαφορετικές συνθήκες, ήρθαν αποκλειστικά για να συνυπάρξουν με τα παιδιά των τάξεων υποδοχής, ήταν πολύ καλές. Οι εντυπώσεις ήταν πολύ καλές και αντάλλαξαν και Facebook και μηνύματα, πάρα πολύ καλά.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα μεταξύ τους σε ποια γλώσσα μιλούσαν;

ΣΥΝ.: Αραβικά.

ΕΡΕΥΝ.: Με τους Έλληνες άμα έπρεπε να μιλήσουν με ελληνόφωνους. Αγγλικά ή προσπαθούσαν ελληνικά;

ΣΥΝ.: Κοίταξε αυτό δεν μπορώ να σου το πω με βεβαιότητα για τον απλούστατο λόγο ότι η επικοινωνία ήταν στο επίπεδο του παιχνιδιού στην αυλή και στο διάλειμμα. Άρα δεν μπορούσα να είμαι κοντά για να το ξέρω. Υποψιάζομαι όμως ότι θα ήταν σποραδικές λέξεις ελληνικών «μπάλα» που την ξέρουν ας πούμε και ίσως και αγγλικά αλλά δεν μπορώ να σου το πω με βεβαιότητα.

ΕΡΕΥΝ.: Απλά θέλω να δω αν ήταν ένα εμπόδιο η γλώσσα στο να κάνουν παρέα.

ΣΥΝ.: Πιθανότατα για τη Χ. να ήτανε. Πιθανότατα. Αλλά για τα αγόρια όχι. Για τα αγόρια θεωρώ πως από τη στιγμή που παίζανε, τα βρίσκανε. Για το Ν. ας πούμε δεν ήταν πρόβλημα η γλώσσα. Σου είπα βρήκε παρέα δύο τρία παιδιά δεν έχει σημασία βρήκε παρέα, συνεννοήθηκε ας πούμε με κάποιο τρόπο. Για τη Χ. πιθανότατα η γλώσσα να ήταν. Η ίδια αισθανόταν ότι δεν ήξερε πολύ καλά αγγλικά άρα... και από εκεί και ύστερα, θεωρώ ότι και η γλώσσα του σώματος και τα εξωγλωσσικά μηνύματα, οι εξωγλωσσικοί τρόποι βοηθάνε στην επαφή και στο να μεταδοθούν τα μηνύματα.

ΕΡΕΥΝ.: Εσείς στην τάξη σας τι γλώσσα μιλάτε άμα θέλετε να εξηγήσετε κάτι;

ΣΥΝ.: Σημαντική ερώτηση αυτή. Λοιπόν, αν θέλω να εξηγήσω χρησιμοποιώ τα αγγλικά και στη συνέχεια χρησιμοποιώ αυτούς που μιλάνε αγγλικά για να εξηγήσουν στους υπόλοιπους που δεν μιλάνε αγγλικά. Και ελπίζω κάθε φορά ότι τους το εξηγούν σωστά (γελώντας) γιατί δεν μπορώ να το ελέγξω κιόλας. Από κει και ύστερα παντομίμα, δούλεψα πολύ με οπτικό υλικό με διάφορα αντικείμενα. Δηλαδή όταν ήθελα να τους κάνω τα φρούτα και τα λαχανικά είχα κόψει από διάφορα περιοδικά εικόνες τους της έδειχνα και... Γιατί πολλές φορές τα αγγλικά τους κι αυτών πες ότι εγώ επειδή το προετοίμαζα από το σπίτι θα έβρισκα τις λέξεις στα αγγλικά πώς είναι αλλά δεν θα τις ήξεραν. Η μελιτζάνα ας πούμε πώς είναι στα αγγλικά. Σιγά μην ξέρει το παιδάκι τώρα που ξέρει λίγα αγγλικά πώς είναι η μελιτζάνα στα αγγλικά. Άρα λοιπόν είχα τις φωτογραφίες, τους έγραφα στον πίνακα αυτό είναι μελιτζάνα και δίπλα γράφανε στα αραβικά τι είναι κιόλας. Χρησιμοποιούσαμε τα πάντα όσο μπορούσαμε και προσπαθούσα βέβαια να τους μιλήσω και στα ελληνικά. Δηλαδή, ξέρω γω όταν έλεγα άνοιξε την πόρτα κλείσε το παράθυρο βγείτε για διάλειμμα αυτά λεγόταν στα ελληνικά δηλαδή τέτοιου είδους προσταγές μέσα σε εισαγωγικά ή ανοίξτε το τετράδιο ή γράψτε την ...μερικές φορές παρασυρόμουν και τα έλεγα στα ελληνικά και έβλεπα ότι με κοίταγαν και δεν καταλάβαιναν. Να κάνουμε την πρώτη άσκηση. Αυτό το θα κάνουμε την πρώτη άσκηση για αυτούς είναι δύσκολο. Χωρίς να το θέλω όμως το χρησιμοποιούσα κάποιες φορές. Άντε μετά στα αγγλικά ή να δείξω την πρώτη άσκηση να τους το δείξω ας πούμε.

ΕΡΕΥΝ.: Μου είπατε όμως ότι γράφανε και στα αραβικά. Άρα χρησιμοποιούσανε τη γλώσσα τους μέσα στην τάξη;

ΣΥΝ.: Εννοείται. Εννοείται. Εγώ το θεωρώ δεδομένο αυτό το πράγμα. Δεν γίνεται να μάθεις μία, δε γνωρίζω βέβαια από διδασκαλία ξένης γλώσσας, αλλά δεν γίνεται να μάθεις σε ένα παιδί μία λέξη ή μία φράση όταν δεν τη συγκρατεί, δεν τη μετατρέπει μέσα στο μυαλό του, δεν το μεταφράζει μέσα στο μυαλό του στη δική του γλώσσα. Πώς θα το καταλάβει;

ΕΡΕΥΝ.: Ωστόσο είχατε και διαφορετικές γλώσσες. Δεν είχατε και φαρσί και αραβικά;

ΣΥΝ.: Ήταν μόνο ο Χ. οποίος ήταν από το Αφγανιστάν και μιλούσε φαρσί. Τα υπόλοιπα μιλάγαν αραβικά. Αυτός ήξερε αγγλικά. Βολευόμασταν δεν είχαμε πρόβλημα με το Χ. είναι η αλήθεια ήταν και πολύ καλός μαθητής οπότε και αυτό βοηθούσε δεν είχαμε πρόβλημα. Είχαμε πρόβλημα με τον

Μ., ο οποίος δεν ήξερε αγγλικά, ο οποίος δεν είχε πάει σχολείο, ήταν το παιδί που δεν είχε πάει σχολείο στη χώρα του, και εκεί είχαμε αρκετά μεγάλο πρόβλημα να κατανοήσει απλά πράγματα. Είχε πιο αργή εξέλιξη σε σχέση με τα υπόλοιπα παιδιά ο Μ.

ΕΡΕΥΝ.: Και τι ηλικίας ήταν;

ΣΥΝ.: Ο Μ. ήταν 14.

ΕΡΕΥΝ.: Και ήταν η πρώτη φορά που έμπαινε σε σχολείο τώρα; Σε τάξη;

ΣΥΝ.: Από ότι μου είχε πει εμένα ό,τι αραβικά ήξερε είτε γραπτό λόγο είτε προφορικό λόγο τα είχε μάθει από τον αδερφό του και τον πατέρα του στο σπίτι. Έτσι μου είχε πει. Τώρα με αυτά τα λίγα, τα ελάχιστα αγγλικά που φαντάζομαι ότι μέσα από το camp ενδεχομένως να έμαθε. Με αυτά τα ελάχιστα αυτή την πληροφόρηση είχα.

ΕΡΕΥΝ.: Είχατε παρατηρήσει όταν προσπαθούσα να μιλήσουν ελληνικά ότι αλλάζει η συμπεριφορά τους; Να ντρέπονται να μιλήσουν;

ΣΥΝ.: Κάποια. Κάποια πολύ λίγα. Γενικά προσπαθούσαν στα ελληνικά γενικά προσπαθούσαν... μάλλον όχι δεν είναι σωστό αυτό που σου λέω. Δεν προσπαθούσαν, θα το κάνανε όταν τους έδινες εσύ το κίνητρο, το ερέθισμα ή τους το ζητάγες. Από μόνα τους το αποφεύγανε, θα σου μίλαγαν αγγλικά. Δεν το θεωρώ βέβαια παράλογο. Τους είναι πιο εύκολο, δηλαδή εδώ σε μας στον οποιοδήποτε από εμάς, όταν θέλεις να επικοινωνήσεις να πεις οποιοδήποτε πράγματα θες να ζητήσεις από τον καθηγητή σου από ένα φίλο σου, θα το κάνεις στη γλώσσα που σου είναι πιο εύκαιρη. Λογικό. Δεν το βρίσκω παράλογο αυτό το πράγμα. Και από κει και ύστερα, η εξάσκηση στον προφορικό λόγο γινότανε μέσα από παιχνίδια, από ερωταποκρίσεις, από παιχνίδια ρόλων, από τέτοια πράγματα. Κάποια βέβαια που αισθάνονταν περισσότερο σίγουρα για αυτά που ξέρανε, και ξέρανε η αλήθεια είναι κάπως περισσότερα πράγματα, χρησιμοποιούσαν τη γλώσσα. Δύο-τρία. Ο Ν., που σου λέω που έκανε παρέα με τα Ελληνάκια, ο Ν. πολλές φορές πήγαινα να του μιλήσω αγγλικά μου έλεγε «Κύρια καταλαβαίνω. Καταλαβαίνω. Πες εσύ και εγώ θα καταλάβω». Δηλαδή το ζητούσε, αλλά σε γενικές γραμμές δεν ήταν κάτι που θα τους χαρακτήριζε η ενστικτώδης ενέργεια να μιλήσουν στα ελληνικά.

ΕΡΕΥΝ.: Και είχατε δει να αλλάζουν κώδικες; Δηλαδή αραβικά-αγγλικά δηλαδή να λένε μία πρόταση και να αλλάζουν μερικές λέξεις;

ΣΥΝ.: Όχι, όχι αυτό δεν το είχα παρατηρήσει. Τώρα στάσου να το θυμηθώ λιγάκι. Όχι, ή θα μίλαγαν ελληνικά ή θα μιλάγανε αγγλικά.

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα μου είπατε η μητρική γλώσσα ήταν αραβικά και σε ένα παιδί φαρσί. Ξέρετε αν μιλάνε άλλες γλώσσες;

ΣΥΝ.: Αν εξαιρέσουμε τα αγγλικά; Όχι δεν ξέρω υποψιάζομαι πως... θα σου πω, υποψιάζομαι πως δεν θα μιλάγαμε. Γιατί αν μιλάγανε άλλες γλώσσες, θα τις επέλεγαν κάποια στιγμή θα έβγαινε μέσα στο τόσο χρονικό διάστημα που ήμασταν μαζί γιατί δεν μπορούσαν να ξέρουν τι ξέρω εγώ. Α νομίζω ότι κάποια παιδιά... ψέματα νομίζω ότι κάποια παιδιά ή Χ. που σου είπα και ίσως και ένα-δύο παιδιά στο camp να κάνουν μαθήματα γερμανικών. Οπότε πιθανότατα να ξέρουν και κάποια. Η Χ. ήξερε κάποια γερμανικά, δεν ξέρω σε τι επίπεδο ήτανε, αλλά ήξερε κάποια γερμανικά. Μπορεί και κάποια άλλα παιδιά να ξέρανε γερμανικά. Αλλά δεν ενδιαφερόταν ας πούμε η Χ. να μάθει τα γερμανικά, τη δομή, το λεξιλόγιο... ήθελε πρακτικές φράσεις συγκεκριμένες, οι οποίες να την βοηθήσουν στην καθημερινή επικοινωνία. Αυτό ήτανε δεν το ήθελε ως ξένη γλώσσα τέλος πάντων, να την προσεγγίσει ως ξένη γλώσσα, αλλά καθαρά για πρακτικούς λόγους.

ΕΡΕΥΝ.: Ήτανε τα παιδιά που θέλουν να πάνε στη Γερμανία;

ΣΥΝ.: Όχι απαραίτητα.

ΕΡΕΥΝ.: Γιατί το κίνητρο πολλές φορές παίζει ρόλο...

ΣΥΝ.: Σίγουρα ήταν για τη Χ. ας πούμε σίγουρα ήτανε μπορώ να σου το πω με βεβαιότητα. Βέβαια, ο αδερφός της, ο Ν. είναι αδερφός της, ο αδερφός της δεν μπορώ να σου πω ότι ξέρει γερμανικά. Δεν τον ένοιαζε να κάτσει να μάθει γερμανικά, η Χ. ήταν αυτή η οποία την έβλεπες ότι προσπαθούσε. Τώρα τα υπόλοιπα παιδιά δεν είμαι σίγουρη θα σου πω ψέματα.

ΕΡΕΥΝ.: Μιλούσαν ελληνικά συχνά; Αναγκάζονταν σε επαφές έστω και έξω;

ΣΥΝ.: Όχι ιδιαίτερα. Έξω; Πού έξω; Στα διαλείμματα μόνο εκεί σου λέω δεν μπορώ να ξέρω.

ΕΡΕΥΝ.: Αν σας ρωτούσαν ας πούμε για πρακτικά πράγματα, αν πήγαιναν στη λαϊκή;

ΣΥΝ.: Εκεί όχι όχι... Δεν με είχαν ρωτήσει. Το μόνο το οποίο θα σου πω είναι ότι η Χ., η οποία είναι 17 χρονών, κάποια στιγμή μέσα στη χρονιά το Jumbo ζητούσε υπαλλήλους και ήθελε να πάει να κάνει αίτηση. Είχε κάποιο γνωστό και ήθελε να πάει να τη δούνε. Και είχε πάει και όταν είχε γυρίσει μου είχε πει ότι δεν την είχαν πάρει επειδή δεν μπορούσε να μιλήσει ελληνικά. Εκεί της επεσήμανα και της είπα ότι βλέπεις ότι από τη στιγμή που είσαι εδώ, ακόμα και το πιο απλό πράγμα που θέλεις ας πούμε να πας για λίγο να δουλέψεις, το ότι δεν ξέρεις ελληνικά, ότι δεν μπορείς να μιλήσεις ελληνικά, ότι δεν μπορείς να καταλάβεις ελληνικά στέκεται εμπόδιο. Σκέψου το, της λέω, αυτό το πράγμα. Δεν ξέρω πόσο το κατανόησε να σου πω την αλήθεια, δεν ξέρω πόσο τα κατανόησε αλλά σίγουρα αυτό της στάθηκε εμπόδιο. Από αυτό καταλαβαίνεις ότι δεν τα χρησιμοποιούν σε τέτοιο βαθμό ώστε να πάνε να ψωνίσουν ενδεχομένως ή να πάνε να κάνουν άλλες πρακτικές, να διευθετήσουν άλλα πράγματα.

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα πάμε λίγο στο μάθημά σας. Μπορείτε να μου περιγράψετε ένα τυπικό μάθημα, τι κάνατε συνήθως;

ΣΥΝ.: Βεβαίως. Με το που μπαίναμε μέσα, κοίταζα ασκήσεις που τυχόν τους είχα βάλει την προηγούμενη φορά. Κάποιοι από αυτούς μάλλον οι περισσότεροι, αν το θέλεις, δεν τις είχαν κάνει έτσι. Από το Μάρτιο και μετά που υπήρξε η συντονίστρια στο Camp του Λαυρίου και είχαμε και μία καλή συνεργασία μαζί της, τα παιδιά άρχισαν και γίνονταν πιο συνεπή σίγουρα. Δηλαδή φάνηκε ότι υπήρχε δουλειά. Δηλαδή, πώς να το πω, παρακινούσε τα παιδιά στο να έρθουνε στο σχολείο και στο να είναι συνεπή σε υποχρεώσεις που έχουν να κάνουν με το μάθημα. Ξεκινάγαμε λοιπόν με τις ασκήσεις, όσες δεν είχαν κάνει, τις κάναμε. Τους τις διόρθωνα ατομικά. Δηλαδή πήγαινα στον καθένα και διόρθωνα το γραπτό του για να μπορεί να καταλάβει πού έχει κάνει κάποιο λάθος και όλα τα σχετικά. Δεν λέγαμε τις απαντήσεις μόνο γιατί δεν θα το καταλάβαιναν κιόλας, έτσι; Θα χάνονταν στις απαντήσεις. Στη συνέχεια, να σου πω στην περίπτωση που υπήρχε καινούριο υλικό, να σου πω μία τέτοια περίπτωση που υπήρχαν παιδιά που έρχονταν για πρώτη φορά, για δεύτερη για τρίτη φορά. Εκεί ξεκινάγαμε με υλικό που ήταν επανάληψη για τα άλλα τα παιδιά και το καινούριο υλικό για τα καινούρια τα παιδιά. Κάναμε ασκήσεις πάνω σε αυτό και στη συνέχεια τους έδινα φωτοτυπίες με ασκήσεις πιο προχωρημένες για τα πιο προχωρημένα παιδιά και αντίστοιχες για τα αρχάρια παιδιά. Τους σήκωνα στον πίνακα, δηλαδή ήθελα να σηκώνονται στον πίνακα και να μην είναι μόνο στο θρανίο να αντιγράφουν ή να κάνουν ασκήσεις. Τους σήκωνα στον πίνακα και τους άρεσε αυτό δεν είχαν πρόβλημα. Δηλαδή δεν φοβόνταν την έκθεση κατά κάποιο τρόπο μεταξύ τους, δεν είχαν κάποιο θέμα σε αυτό. Περίπου έτσι, κάπως έτσι.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα σε ποια σημεία εστιάζατε; Τι θέλατε βασικά να μάθουν οι μαθητές σας, γνωρίζοντας ότι έχετε λίγο χρόνο, περιορισμένες ώρες, ότι μπορεί να φύγουν; Να μάθουν να γράφουν, να μάθουν να διαβάζουν...;

ΣΥΝ.: Συνδυασμός. Όλα. Ξεκινάμε με το να μάθουν να γράφουν, από το να έρθουν σε επαφή με τα γράμματα μέσω των συλλαβών, γιατί από μόνο του το γράμμα δεν μπορούν να το καταλάβουν. Να γράφουν να σχηματίζουν απλές προτάσεις. Αυτό. Στο μετέπειτα στάδιο, μιλάμε για τους πολύ καλούς. Να μάθουν κάποιες φράσεις τελείως μηχανικά που χρησιμοποιούν στην καθημερινότητά τους το «Πώς σε λένε», «Από πού είσαι» όλα αυτά... Να μπορούν αυτό και να το γράψουν αλλά και να το επικοινωνήσουν προφορικά. Οτιδήποτε χρειάζεται ξεκινώντας από τα πολύ βασικά να το χρησιμοποιούν τόσο σε επίπεδο γραπτού λόγου, όσο σε επίπεδο προφορικού λόγου. Αυτό.

ΕΡΕΥΝ.: Ποιες ήταν οι δυσκολίες που αντιμετώπιζαν; Τι τους δυσκόλευε περισσότερο; Η προφορά, η γραφή, η ορθογραφία, η γραμματική;

ΣΥΝ.: Η ορθογραφία δεν το συζητώ, εννοείται. Δηλαδή, ακόμη και παιδιά, τα οποία υποτίθεται ότι ήταν σε ένα καλό επίπεδο, ήταν οι καλοί μαθητές αν το θέλεις, έτσι; Και παρακολουθούσαν με μία κανονικότητα, αν τους έλεγες το «αι» το «ει» να στο γράψουνε, ακόμα και τώρα προς το τέλος, στο μπέρδευαν. Δεν ήταν απόλυτα κατακτημένο, απόλυτα αφομοιωμένο αυτό το πράγμα. Τα «μπ» «γκ» «ντ» επίσης μεγάλη δυσκολία σε αυτά. Και να το γράψουν, να τους το πεις και να το γράψουν, να το ξεχωρίσουνε, και να το αντιστοιχίσουν ενδεχομένως γραπτά ξέρω γω το «αι» και να τους λες ότι αυτό είναι [e]. Τώρα σε επίπεδο προφοράς, να σου πω την καθαρή μου αλήθεια, εγώ δεν επέμενα τόσο πολύ γιατί το θεωρούσα ότι είναι λίγο άστοχο τώρα αν θα πει πολύ καθαρά το «γκ». Εδώ να επισημάνω κάτι άλλο, το οποίο θα έπρεπε να ξέρουμε, το πώς προφέρουν οι ίδιοι κάποια συμπλέγματα ή γράμματα που εμείς τα προφέρουμε με διαφορετικό τρόπο και που βεβαίως αυτό φαίνεται στην προφορά τους. Θα ήταν καλό να το ξέρουμε. για παράδειγμα το «χ» δεν το λένε τόσο καθαρά όσο εμείς, χρησιμοποιούν πιο πολύ το λάρυγγα, φάρυγγα είναι [ħ] είναι αυτό το πράγμα το έμαθα στην πορεία μέσα από τα παιδιά. Θα μπορούσα να το γνωρίζω εξαρχής αυτό μαζί με άλλα... διαφορές ανάμεσα στις δύο γλώσσες θα μπορούσαν να είναι χρήσιμες και να κερδίσουμε περισσότερο χρόνο.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά όμως κατάφερναν να επικοινωνήσουν με τις φράσεις που λέγανε;

ΣΥΝ.: Κοίταξε, το επίπεδο στο οποίο φτάσαμε ήταν να φτιάχνουμε απλές προτάσεις. Μέχρι εκεί. Δεν μπορέσαμε να πάμε παραπάνω. Αυτές τις φράσεις τις λέγανε καλά.

ΕΡΕΥΝ.: Απλά θέλω να δω πώς βγαίνει η δικιά τους γλώσσα μέσα σε αυτό. Δηλαδή αν κάνουν λάθη στα γένη, πιθανόν είναι κάτι διαφορετικό, αν κάνουν λάθη στις καταλήξεις...

ΣΥΝ.: Εννοείται και κυρίως το πρόβλημα εστιάζεται στα ρήματα. Εκεί έχουμε το μεγαλύτερο πρόβλημα. Γιατί σε επίπεδο ουσιαστικών, κάποια στιγμή τα γένη τους είναι πιο εύκολο να τα κατανοήσουν. Στα ρήματα είχαμε πρόβλημα, θα σου πω ένα πάρα πολύ συγκεκριμένο πρόβλημα, το οποίο είχαν και παιδιά, τα οποία λέγαμε ότι προχωράνε καλά, είναι καλοί μαθητές, ανάμεσα στο «εγώ» και στο «εσύ» και τους αντιστοιχούς ρηματικούς τύπους του πρώτου και του δεύτερου προσώπου, το «εμείς» και το «εσείς». Για παράδειγμα, αντί να πούνε «με λένε», μπορεί να έλεγαν «σε λένε» ή «παίζεις μπάλα»; «ναι, παίζεις μπάλα». Κατάλαβες; Εκεί υπήρχε θέμα, δηλαδή στα ρήματα ήταν μεγαλύτερο το πρόβλημα. Ήταν πρόβλημα, ας πούμε, όταν στα παιδιά τα λίγο πιο προχωρημένα φτάσαμε να λέμε «μου αρέσει η σοκολάτα», «μου αρέσει το καρπούζι» ή «θέλω σοκολάτα», «θέλω καρπούζι» τότε να βάλουμε το άρθρο και τότε να μη βάλουμε το άρθρο. Εκεί ναι, υπήρχαν προβλήματα.

ΕΡΕΥΝ.: Που θεωρείτε ότι είχαν σχέση με τη μητρική τους, ότι δεν υπάρχει άρθρο ας πούμε;

ΣΥΝ.: Σαφέστατα. Και πολλές φορές δεν τους διευκόλυνε, δεν το καταλάβαιναν γιατί και τα αγγλικά τους δεν είναι τόσο καλά, δεν μπορούσαν να το καταλάβουν και μετά αγγλικά γιατί πολλά από αυτά μπορεί ναμίλαγαν αγγλικά αλλά δεν μπορούσαν να γράψουν αγγλικά απαραίτητα. Άρα το «the», το άρθρο των αγγλικών, δεν τους ήταν τόσο ξεκάθαρο μέσα τους τι είναι. Το είχαν μάθει τελείως μηχανικά, αλλά δεν μπορούσαν να το αφομοιώσουν, να καταλάβουν ακριβώς τι είναι αυτό ή ο ρόλος του άρθρου, αυτό επειδή δεν το έχουν και στη γλώσσα τους.

ΕΡΕΥΝ.: Περνάγατε συχνά από τα αγγλικά για να εξηγήσετε; Αντιστοιχίες.

ΣΥΝ.: Ναι, τα χρησιμοποιούσα δεν μπορώ να σου πω ψέματα. Και σε επίπεδο επικοινωνίας μεταξύ μας να τους πω ότι την επόμενη φορά θέλω να μου γράψετε τρεις φορές το «Εγώ μένω» να μου κλίνετε τρεις φορές το «Εγώ μένω» αυτό δεν μπορούσαν εύκολα να το καταλάβουν. Μία φορά, σε μία κοπέλα η οποία δεν ήξερε αγγλικά κίολας, καινούρια από αυτές που ήρθαν το Μάρτιο και μετά, της είχα γράψει από πάνω το πώς κλίνεται το «Εγώ μένω». Και της γράφω από κάτω «Εγώ μένω», δίπλα «Εγώ μένω», πιο δίπλα «Εγώ μένω» και της δείχνω αυτό το από πάνω θα μου το γράψεις

τρεις φορές έτσι; Της έγραψα το 3 ας πούμε, δεν ήξερε αγγλικά. Και την επόμενη φορά μου είχε γράψει το «Εγώ μένω» το πρώτο ενικό πρόσωπο όσες σειρές είχε στο τετράδιο, δεν το είχε κλίνει το ρήμα, είχε γράψει το «Εγώ μένω». Για μένα αυτό ήταν θα το πω μπορεί να ακουστεί πολύ δραματικό σαν ματαίωση δική μου, ότι εγώ κάτι δεν επικοινωνήσα καλά για να μην το καταλάβει το παιδί. Προσπαθούσα να σκεφτώ και σε τελευταία ανάλυση όταν είδα ότι δεν το είχε καταλάβει χρησιμοποίησα τα άλλα παιδιά για να την βοηθήσουν να καταλάβει το τι έπρεπε να κάνει. Παρατήρησα ότι και μεταξύ τους μέχρι να της το δώσουν να καταλάβει πήρε αρκετή ώρα το τι έπρεπε να κάνει, ότι έπρεπε να το κλίνει ολόκληρο το ρήμα να το αντιγράψει.

ΕΡΕΥΝ.: Πιθανόν να μην υπάρχει καθόλου στη γλώσσα της αυτό να κλίνει ένα ρήμα.

ΣΥΝ.: Αυτό σου λέω, γιατί δυσκολεύτηκε από τα παιδιά που ήδη το είχαν κατακτήσει και ήξεραν τι σημαίνει. Αυτό μπορεί να έχει να κάνει και, πρόσεξε γιατί δεν είμαι ειδική πάνω σε αυτό, μπορεί να έχει να κάνει και με τη γλώσσα όπως λες, μπορεί να έχει να κάνει και με το κάθε παιδί, τη δεκτικότητα, τις ικανότητές του, πόσο σοβαρά παίρνει αυτό το οποίο του λες εκείνη την ώρα. Παίζουν και αυτοί οι παράγοντες ρόλο. Μην ξεχνάμε και τον παράγοντα παιδί, μαθητής. Δεν είναι μόνο πάντα οι δυσκολίες που έχουν να κάνουν με τη γλώσσα αυτή καθεαυτή, έχει να κάνει και με το κάθε παιδί. Γιατί πώς τα υπόλοιπα παιδιά το κατανόησαν και το είχαν κατακτήσει αυτό; Κατάλαβες;

ΕΡΕΥΝ.: Έχετε άλλα παραδείγματα από λάθη που κάνανε συνέχεια;

ΣΥΝ.: Θα σου πω. Σου λέω κοίτα, εστιάζω σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό στα ρήματα, θα εστιάσω στη συνέχεια στο πότε χρησιμοποιούμε την ονομαστική και πότε χρησιμοποιούμε την αιτιατική. Αυτό το κάναμε τον τελευταίο καιρό με τα παιδιά τα πιο προχωρημένα. Ναι, είχανε δυσκολία να καταλάβουνε πότε πρέπει να πούμε «ο Γιώργος» και πότε θα πούμε «το Γιώργο», πότε θα πούμε «η φράουλα» και πότε «τη φράουλα».

ΕΡΕΥΝ.: Με την έννοια του αντικειμένου;

ΣΥΝ.: Ναι, υποκείμενο-αντικείμενο.

ΕΡΕΥΝ.: Το καταλάβαιναν αυτό;

ΣΥΝ.: Όχι, αυτό σου λέω. Εκεί είχαμε πρόβλημα. Δεν προλάβουμε να επιμείνουμε πάρα πολύ. Έγινε δηλαδή τον τελευταίο μήνα ας πούμε το πιάσαμε αυτό το κομμάτι. Δεν πρόλαβε να αφομοιωθεί αυτό. Είχαν όμως δυσκολία, δεν ήταν κάτι που το προσέγγισαν με ευκολία, αυτό είναι σίγουρο. Η ορθογραφία σίγουρα τους προβληματίζει. Ας πούμε το «μένω», το «παίζω», το «είμαι», το «είσαι», το «εμείς». Την ορθογραφία τους, όσο τη γνωρίζουν, τη γνωρίσουν τελείως μηχανιστικά. Σε πολύ μεγάλο βαθμό είναι μηχανιστικά και δεν μπορούν να την κατακτήσουν. Η ορθογραφία τους δυσκολεύει και είναι φυσικό δεν μας κάνει εντύπωση. Είχανε δυσκολία, επίσης πάλι έχει να κάνει με αυτό, είχαν δυσκολία στο να κατανοήσουν την έννοια του ρήματος. Όταν ας πούμε στα παιδιά που παρακολουθούσαν αρκετό καιρό, όταν από το Μάρτιο και μετά άρχισα να τους φτιάχνω κειμενάκια είναι φράσεις που ξέραμε και ζήτησα να μου βρουν το ρήμα, σαφέστατα δυσκολεύονταν στο να κατανοήσουν τι σημαίνει ρήμα. Έπρεπε να τους πεις ότι ρήμα «Τι κάνω; Παίζω. Τι κάνω; Ανοίγω. Τι κάνω; Κλείνω. Τι κάνω;» για να καταλάβουνε το ρήμα και πάλι δεν το κατάλαβαν απόλυτα. Και από εκεί και ύστερα, να μπορέσουν να σου το εντοπίσουν, να εντοπίσουν τους ρηματικούς τύπους, τα ρήματα που ήταν μέσα στο κείμενο. Δηλαδή να συνδυάσουν αυτό, ότι αυτός ο τύπος είναι ρήμα και για να πάω να το ψάξω, να το βρω μέσα στο κείμενο. Μπορεί να σου επέλεγαν ένα άρθρο ας πούμε, να σου επέλεγαν ένα ουσιαστικό, να σου επέλεγαν πολύ συχνά την αντωνυμία επειδή την είχαν συνδέσει με το ρήμα αλλά δεν μπορούσαν να βρουν το ρήμα αυτό καθεαυτό.

ΕΡΕΥΝ.: Είχατε ένα εγχειρίδιο που πρότεινε το υπουργείο; Υπήρχε;

ΣΥΝ.: Εγώ να σου πω την καθαρή μου αλήθεια - τώρα αυτό ήταν η ιδιομορφία της δικής μου περίπτωσης - επειδή βρήκα εκεί την Έ. και επειδή στη βιβλιοθήκη της τάξης υποδοχής υπήρχαν ήδη

δύο βιβλία, το «επικοινωνήστε ελληνικά» και το «ελληνικά με την παρέα μου» αν θυμάμαι καλά, χρησιμοποίησα αυτά τα δύο εγχειρίδια.

ΕΡΕΥΝ.: Δεν δίνει κάτι το Υπουργείο; Δεν είναι κάτι αναγκαστικό;

ΣΥΝ.: Από όσο γνωρίζω όχι, δεν μπήκα και στη διαδικασία να το ψάξω. Είναι κάποια βιβλία τα οποία προτείνει άλλα από αυτά τα βιβλία τα πήραν από το πρόγραμμα για την εκπαίδευση των μουσουλμανόπουλων. Εμένα δεν μου φάνηκαν πολύ χρήσιμα τέλος πάντων. Εγώ πάτησα σε αυτά τα δύο τα βιβλία που σου είπα και από εκεί και ύστερα έφτιαχνα κάθε φορά δικό μου υλικό. Έπαιρνα ιδέες από εκεί και έφτιαχνα δικές μου ασκήσεις ανάλογα με τις απαιτήσεις που είχαν στα μαθήματα.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Πάμε τώρα λίγο στα προβλήματα που μπορεί να είχατε στην τάξη.

ΣΥΝ.: Στην τάξη μέσα στο μάθημα;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι, δηλαδή προβλήματα επικοινωνίας...

ΣΥΝ.: Σίγουρα προβλήματα επικοινωνίας. Εντάξει! Αυτό το θεωρούμε δεδομένο, το έχουμε αναφέρει ήδη, δηλαδή για εμένα το ιδεατό με την αγνωσία μου πάνω στο αντικείμενο θα ήταν το να υπάρχει ένας διερμηνέας. Έτσι θα μπορούσε να γίνει σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό. Αυτό θα έλυνε πάρα πολλά προβλήματα, από εκεί και ύστερα, αυτό είναι το ιδεατό, από κει και ύστερα το να γνώριζαν έστω όλα τα παιδιά τα Αγγλικά σε ένα ικανοποιητικό επίπεδο ώστε να γνωρίζουν τη δομή της Αγγλικής γλώσσας για να μπορεί αυτό να μας βοηθήσει στο να κατανοήσουν με τις αλλαγές που υπάρχουν τη δομή της ελληνικής γλώσσας. Κατανοείς ότι όταν δεν υπάρχουν αυτά, τα προβλήματα επικοινωνίας αλλά και διαδικαστικά κατά τη διάρκεια της μάθησης, κατά τη διαδικασία της μάθησης, είναι πολλά.

ΕΡΕΥΝ.: Εσείς τι κάνατε για να ξεπεράσετε τέτοιου είδους θέματα;

ΣΥΝ.: Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό οπτικό υλικό, παντομίμα, χρησιμοποιούσα κάποιες φορές τα παιδιά τα οποία γνώριζαν τα λίγα αγγλικά για να λειτουργήσουν ως μεταφραστές, αυτά κυρίως.

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα σε επίπεδο διδακτικών πρακτικών, παιδαγωγικών πρακτικών.. Μου είπατε ήδη ότι χρησιμοποιείτε εικόνες. Υπήρχαν κάποιες άλλες πρακτικές που θεωρείται ότι πιάνουν;

ΣΥΝ.: Παιχνίδια, χρησιμοποιούσαμε παιχνίδια, καρτέλες που γράφαμε διάφορα πράγματα επάνω, μετά χρησιμοποιούσα όσο μπορούσα αντικείμενα που βρίσκονταν μέσα στην τάξη, παραδείγματος χάριν τον χάρτη πολλές φορές για να εξηγήσουμε ξέρω γω το είμαι από τη Συρία και μένω στην Ελλάδα, μένω στο Λαύριο, χρησιμοποιήσαμε το χάρτη, εποπτικό υλικό κατά κάποιο τρόπο, αυτά. Θέλω να πιστεύω ότι του χρόνου θα είμαι πιο έτοιμη, ήταν η πρώτη φορά και δεν ήξερα.

ΕΡΕΥΝ.: Καλά, σε κάθε τάξη δεν σημαίνει ότι πιάνουν τα ίδια πράγματα.

ΣΥΝ.: Όχι αλλά παίζει ρόλο, θα το ξαναπώ εδώ, το ότι εγώ ως μία καθηγήτρια Γενικής Παιδείας και έχοντας διδάξει σε παιδιά Γυμνασίου και Λυκείου, το κομμάτι παιχνίδι δεν το είχα μέσα στα δεδομένα μου, δεν υπήρχε, το ανακάλυψα.

ΕΡΕΥΝ.: Είχατε ξανακάνει διαφοροποιημένη διδασκαλία που τώρα αναγκαστήκατε να κάνετε;

ΣΥΝ.: Όχι.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό πώς λειτουργούσε; Όταν ασχολούσασταν, ας πούμε με τη μία ομάδα, τους άλλους τους βάζετε να κάνουν κάτι άλλο;

ΣΥΝ.: Λειτουργούσε κυρίως στο επίπεδο των ασκήσεων, δηλαδή ήταν διαφοροποιημένες οι ασκήσεις οι οποίες γίνονταν, και από κει και ύστερα αν έλεγα κάτι καινούργιο στα παιδιά τα πιο προχωρημένα, εκεί προτιμούσα να το ακούνε και τα παιδιά τα αρχάρια. Θεωρούσα ότι ό,τι ακούσουνε, ό,τι πάρουνε, δεν είναι κακό, δηλαδή το ακουστικό και μόνο, το να δούνε αυτό το καινούργιο, ας μην το καταλάβουνε, δεν πειράζει, δεν έγινε και τίποτα. Η διαφοροποιημένη

διδασκαλία ήταν κυρίως στο επίπεδο των ασκήσεων και από εκεί και ύστερα, κάποιες φορές τι έκανα, κάποιες φορές μπορεί επειδή είχαμε μία ώρα ας πούμε που είχανε σπορ, έδιωχνα πρώτα μία ομάδα και πήγαινε και έκανε σπορ, κρατούσα τους αρχάριους, μετά έδιωχνα την άλλη ομάδα, έκανα στους πιο προχωρημένους. Λειτουργούσε και αυτό, είχα κάνει και αυτό.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, πάμε στις τελευταίες ερωτήσεις τώρα. Σχετικά με την εξέλιξη τους, έχετε δει κάποια εξέλιξη; Να μου πείτε τι ήταν σε θέση να κάνουν όταν τους πρωτοβρήκατε και όταν τους αφήσατε.

ΣΥΝ.: Όταν τους πρωτοβρήκα εγώ, κάποια από τα παιδιά είχαν ήδη παρακολουθήσει κάποια μαθήματα με την Ε., οπότε ήξεραν κάποιες βασικές φράσεις, το «Πώς σε λένε; Με λένε», το «Από που είσαι; Που μένεις;», κάποια τέτοια βασικά πράγματα αλλά μέχρι εκεί, δεν ξέρανε κάτι άλλο. Βρήκα την Ε., συνάντησα την Ε. και μαζί συνεχίσαμε όλο το υπόλοιπο κομμάτι. Σίγουρα υπήρχε εξέλιξη αλλά ήταν πολύ αργή, δεν ήταν μία θεαματική εξέλιξη, δεν ήταν μία εξέλιξη που θα περιμέναμε να είχανε παιδιά που παρακολουθούν 15 ώρες την εβδομάδα, ας πούμε, που θα περιμέναμε για αυτό το χρονικό διάστημα, για τους έξι μήνες. Σε αυτό έπαιξε πολύ σημαντικό ρόλο και το κάθε παιδί ξεχωριστά, οι ικανότητές του, η διάθεσή του να μάθει, σίγουρα έπαιξαν ρόλο οι ιδιαίτερες συνθήκες της ζωής τους, είναι δεδομένο, η κανονικότητα ή η μη κανονικότητα με την οποία παρακολουθούσαν τα μαθήματα.

ΕΡΕΥΝ.: Θεωρείτε ωστόσο ότι η τάξη υποδοχής τους βοήθησε;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Τους βοήθησε για να παρακολουθούν τα άλλα μαθήματα;

ΣΥΝ.: Σίγουρα! Σίγουρα γιατί αν δεν υπάρχει το όχημα της γλώσσας... Είναι αμφίδρομη η σχέση. Και τα μαθήματα της γλώσσας βοηθούν στο να παρακολουθήσουν τα υπόλοιπα μαθήματα και η παρακολούθηση των υπόλοιπων μαθημάτων που γίνεται με όργανο τη γλώσσα τους βοηθάει στην εξέλιξή τους στην ξένη γλώσσα. Είναι αμφίδρομη σχέση.

ΕΡΕΥΝ.: Τους άρεσε αυτή η τάξη; Θέλανε να έρθουν;

ΣΥΝ.: Ναι, νομίζω πως ναι. Σε γενικές γραμμές νομίζω πως ναι. Κάποια βαριόντουσαν και αυτό έχει να κάνει με το ότι, ξαναπάω πίσω με το τι και με το κομμάτι σε σχέση με το τι έχουνε περάσει και με το πως έχουνε βρεθεί εδώ που έχουνε βρεθεί, με το γεγονός ότι θεωρούν ότι είναι ένα μεταβατικό στάδιο και δεν είναι ο τελικός προορισμός τους και σε σχέση με το κομμάτι της ενημέρωσης όσον αφορά την εκπαίδευση.

ΕΡΕΥΝ.: Μου είπατε ότι γενικά μεταξύ τους έκαναν παρέα και ήταν εντάξει. Θεωρείτε ότι είχαν φτιάξει μία ταυτότητα όλοι αυτοί που βρίσκονταν σε αυτή την τάξη;

ΣΥΝ.: Βοήθησε με λιγάκι.

ΕΡΕΥΝ.: Θέλω να πω ότι φτιάχνοντας τώρα την ταυτότητα του μαθητή και την αίσθηση του ανήκειν, ας πούμε σε μία ομάδα, ήταν αυτή η ομάδα πιο δεμένη της τάξης υποδοχής;

ΣΥΝ.: Ναι, ήτανε δεμένα μεταξύ τους, αυτό μπορώ να σου το πω. Δηλαδή η σχέση τους... Εγώ δεν είχα δει ας πούμε, πώς να το πω... Εντάσεις, συγκρούσεις. Με αυτή την έννοια ήταν δεμένα μεταξύ τους, με αυτή την έννοια είχαν την ταυτότητα ότι εγώ εδώ βρίσκομαι, στο σχολείο, μαζί με τους υπόλοιπους από το camp και παρακολουθούμε αυτά τα μαθήματα. Αυτό υπήρχε, όχι σε τόσο μεγάλο βαθμό σε όλα τα παιδιά, δηλαδή το παιδί το οποίο διέκοπτε για ένα μήνα, σαφέστατα η ταυτότητα αυτή δεν μπορεί να ήτανε...

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 6

Συνέντευξη Σ6_ΜΚΟ/ΠΕ

ΕΡΕΥΝ.: Μίλησέ μου λίγο για σένα. Πώς βρέθηκες εδώ, τι έχει σπουδάσει...;

ΣΥΝ.: Ωραία. Έχω τελειώσει τμήμα φιλολογίας στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, μετά εργάστηκα κυρίως στην ιδιωτική εκπαίδευση σε φροντιστήρια και σε ιδιαίτερα μαθήματα σαν φιλόλογος και το προηγούμενο καλοκαίρι μου έγινε μία πρόταση για να δουλέψω στο camp στη Θήβα στο κέντρο φιλοξενίας δηλαδή προσφύγων και να κάνω ελληνικά κυρίως σε ενήλικες και σε ένα τμήμα παιδιών. Εντάξει το τμήμα των παιδιών ήταν από 6 μέχρι 9 χρονών. Εε πολύ διαφορετική εμπειρία δεν έμοιαζε καθόλου με ένα τυπικό σχολείο. Πολλές ώρες που ήσουνα εκεί, μπορούσες να δεις... στην ουσία ήταν σαν να ζούσες με τους ανθρώπους γιατί δεν ήταν μόνο ότι έβλεπες τους μαθητές, έβλεπες όλο τον τρόπο ζωής των ανθρώπων τις οικογένειές τους εμπλεκόσουν πάρα πολύ μαζί τους και μετά από μία περίοδο τριών μηνών προέκυψε πάλι σε άτυπη εκπαίδευση στη δομή που είμαστε τώρα που εντάξει προσιδιάζει πολύ περισσότερο σε ένα σχολείο.

ΕΡΕΥΝ.: Ήταν ο ίδιος φορέας στο camp;

ΣΥΝ.: Ήταν της Ζ συμμετείχε και η Χ.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα είναι μία συνέχεια, αυτό θέλω να πω.

ΣΥΝ.: Ναι, ναι

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, εδώ τι μαθήματα κανείς; Σε τι επίπεδο;

ΣΥΝ.: Εδώ έχω κατά κύριο λόγο δύο τμήματα. Το ένα είναι έφηβοι 13 έως 18 χρονών και το άλλο είναι 10 ως 12 χρονών.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά την έψαξες αυτή τη δουλειά; Εννοώ σε πρόσφυγες; Ήταν δική σου επιλογή ή απλά έτυχε;

ΣΥΝ.: Απλά έτυχε είχα στείλει κάποιο βιογραφικό και κάποια στιγμή με πήραν τηλέφωνο. Αυτό. Δεν ήταν κάτι που το είχα πάρα πολύ κατά νου. Δεν το είχα σκεφτεί τόσο πολύ σοβαρά.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά είσαι ικανοποιημένη από αυτή τη δουλειά;

ΣΥΝ.: Ναι, νομίζω έχω κερδίσει πολλά πράγματα και όλη αυτή η εμπλοκή με άλλους πάρα πολύ διαφορετικούς ανθρώπους πολιτισμικά κατά κύριο λόγο μου έχει ανοίξει πάρα πολύ τους ορίζοντες να δω ότι υπάρχουν και πολλές άλλες πραγματικότητες πέρα από αυτή που ζει ένας μέσος Ευρωπαίος.

ΕΡΕΥΝ.: Είναι μέσα στα παιδαγωγικά σου ενδιαφέρονται αυτό που κάνεις τώρα; Εννοώ έχει προκύψει δηλαδή έχει προκύψει κάποιο ενδιαφέρον;

ΣΥΝ.: Κατάλαβα ότι ναι έχει προκύψει ενδιαφέρον και αυτό το κομμάτι διδασκαλίας. Δεν το είχα σκεφτεί ποτέ. Πάντα μου άρεσαν οι διαφορετικοί πολιτισμοί πάντα είχα αυτό το ενδιαφέρον για το άλλο το διαφορετικό, αλλά δεν πίστευα ή δεν περίμενα ποτέ ότι θα είχα τόσο πολύ κοντινή επαφή.

ΕΡΕΥΝ.: Και το βλέπεις σαν μακροπρόθεσμη δουλειά; Εννοώ να μείνεις μόνιμα σε αυτό; Ή είναι κάτι...

ΣΥΝ.: Ναι, εάν αυτό έχει την προοπτική να συνεχιστεί είναι ίσως το μπορούσα να παραμείνω.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία πάμε τώρα λίγο στην τάξη σου. Πόσους μαθητές έχεις; Πες μου ξεχωριστά αφού έχεις δύο τμήματα.

ΣΥΝ.: Ναι στο 10 έως 12 είχα μέχρι τώρα 16 μαθητές και στο άλλο είχα μέχρι 18.

ΕΡΕΥΝ.: Τι εθνικότητας είναι;

ΣΥΝ.: Πολλές διαφορετικές εθνικότητες ήταν στο τμήμα των εφήβων. Τα παιδιά ήταν από Συρία είχαμε ένα παιδί από Ιράκ, Αφγανιστάν και Πακιστάν.

ΕΡΕΥΝ.: Και μου είπες ήταν μέσα στο όριο της ηλικίας; Δηλαδή το τμήμα ήταν 10 με 12 δεν είχες πιο μικρά ή πιο μεγάλα;

ΣΥΝ.: Όχι, όχι και τα δύο.

ΕΡΕΥΝ.: Έχουν εκφράσει επιθυμία, έχεις καταλάβει αν θέλουν να μείνουν μόνιμα ή αν θέλουν να φύγουν;

ΣΥΝ.: Όσοι έχουν δικαίωμα οικογενειακής επανένωσης θα φύγουν και θέλουν να φύγουν. Οι υπόλοιποι κυρίως οι Αφγανοί είναι πολύ πιο θετικοί στο θέμα της Ελλάδας και έχω εντοπίσει ότι έχουμε πολύ καλύτερους δεσμούς, δηλαδή βλέπω ότι μας αντιμετωπίζουν πολύ πιο αυθεντικά, πολύ πιο ανθρώπινα.

ΕΡΕΥΝ.: Ενώ οι άλλοι; Τι εννοείς;

ΣΥΝ.: Κάπως... είναι πιο απλοί άνθρωποι πιο αυθεντικοί κι έτσι έχω την αίσθηση. Ίσως επειδή είναι και φτωχοί άνθρωποι να παίζει αυτό ένα ρόλο.

ΕΡΕΥΝ.: Εννοείς σε σχέση με τους Σύριους;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Δηλαδή η συμπεριφορά τους πώς είναι των Σύριων μες στην τάξη;

ΣΥΝ.: Ήταν αρκετά νομίζω απορριπτικοί.

ΕΡΕΥΝ.: Στην διδασκαλία; Στο κομμάτι της διδασκαλίας ή των σχέσεων;

ΣΥΝ.: Γενικότερα.

ΕΡΕΥΝ.: Μάλιστα. Ξέρεις αν έχουν οικογένεια όλοι ή αν μένουν σε κάποιο ξενώνα;

ΣΥΝ.: Στο τμήμα των εφήβων υπήρχε μία ομάδα παιδιών που ήταν 4-5 παιδιά που προέρχονταν από ξενώνα και ήταν από το Πακιστάν. Οι υπόλοιποι Σύριοι που είχα ήταν όλοι με ένα από τα μέλη των οικογενειών τους εδώ και τα υπόλοιπα περιμένουν σε κάποια χώρα του εξωτερικού.

ΕΡΕΥΝ.: Και μένανε σε σπίτι όχι σε camp όσοι έρχονται εδώ;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Ξέρεις πώς βρήκαν τη δομή;

ΣΥΝ.: Νομίζω ότι διαδόθηκε από στόμα σε στόμα.

ΕΡΕΥΝ.: Δηλαδή έρχονται οι ίδιοι εδώ πέρα δεν τους ψάχνετε εσείς;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα.

ΣΥΝ.: Επειδή είναι πολύ συγκεκριμένοι οι φορείς που ασχολούνται με τη στέγαση των προσφύγων ξέρουνε και από πρώτο χέρι ποιοι διδάσκουν ελληνικά, πού διδάσκουν, πού υπάρχουν τέλος πάντων. Τους ενημερώνουν και οι ίδιοι και σαφώς και μεταξύ τους.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα για να ψάχνουν που γίνονται μαθήματα σημαίνει ότι θέλουν να κάνουν μαθήματα είτε τα παιδιά είτε οι γονείς θέλουν;

ΣΥΝ.: Ναι γιατί κάποιοι θέλουν και αγγλικά κάποιοι θέλουν μόνο αγγλικά. Άλλοι θέλουν και τα δύο ή μόνο ελληνικά αναλόγως τι... οι περισσότεροι πάντως πιστεύουν ότι η αγγλική θα τους λύσει όλα τα προβλήματα.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα υπάρχουν περιπτώσεις που κάνουν μόνο αγγλικά εδώ;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Έχουνε πάει σχολείο στην πατρίδα τους;

ΣΥΝ.: Όχι όλοι.

ΕΡΕΥΝ.: Δηλαδή ας πούμε οι μισοί έχουνε πάει;

ΣΥΝ.: Τουλάχιστον για τα παιδιά τα περισσότερα έχουν πάει υπήρχαν όμως και περιπτώσεις παιδιών που δεν είχαν πάει.

ΕΡΕΥΝ.: Εδώ πάνε και σχολείο το πρωί;

ΣΥΝ.: Στη δική μου τάξη τα περισσότερα όχι, δεν πήγαιναν μέχρι τώρα θα πάνε όμως ειδικά τα μικρότερα τα μεγαλύτερα δεν έχει... άνω των 15 δεν έχει γίνει κάτι ακόμα στην Ελλάδα από όσο ξέρω.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα θα πάνε σε κανονική τάξη στο δημοτικό ας πούμε;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό είναι δικιά τους απόφαση; Τους βοηθάτε σε αυτό;

ΣΥΝ.: Τους είπαμε ότι ξέρετε υπάρχει και αυτό και καλό θα ήταν να πάτε. Έστω και αν φύγετε αργότερα καλό θα ήταν να πάτε.

ΕΡΕΥΝ.: Εσείς δίνετε κάποια πιστοποίηση; Γιατί το σχολείο ξέρω ότι δίνει άμα τελειώσεις κάποια τάξη. Σε περίπτωση που φύγουνε.

ΣΥΝ.: Ναι, νομίζω αν κάποιος ζητήσει μπορεί να δοθεί.

ΕΡΕΥΝ.: Έχουνε γενικά προσαρμοστεί στους κανόνες της τάξης; Να κάθονται ,να παρακολουθούν, να σέβονται;

ΣΥΝ.: Πλέον αρκετά.

ΕΡΕΥΝ.: Στην αρχή υπήρχε δυσκολία σε αυτό;

ΣΥΝ.: Όχι στο να κάθονται ,στο να σέβονται. Ιδίως οι μεγαλύτεροι. Ήταν απόρροια αυτής της απορριπτικής γενικότερα διάθεσης απέναντί μας αλλά ήταν σε όλους έτσι σε όλο το προσωπικό.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα δεν συμπεριφέρονται σαν να βρίσκονται σε μία κανονική τάξη σχολείου όπου θεωρητικά θα έπρεπε να σέβονται;

ΣΥΝ.: Όχι. Ήτανε αρκετά άναρχα γιατί κάποια στιγμή έφτασε το τμήμα να έχει 20 άτομα και ήταν αρκετά δύσκολο να γίνει μάθημα.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά κοινωνικά έχουν προσαρμοστεί; Έχουνε βρει φίλους; Κάνουν παρέα μεταξύ τους;

ΣΥΝ.: Μεταξύ τους ναι. Κάνουν παρέα. Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Και πάνε ανά εθνικότητες;

ΣΥΝ.: Και έχουνε λίγο έχουνε λίγο ας πούμε χαλαρώσει αυτή την αυστηρότητά τους ότι πρέπει να κάνουμε παρέα μόνο με τους Αφγανούς ή...

ΕΡΕΥΝ.: Α υπήρχε αυτό στην αρχή;

ΣΥΝ.: Ναι πάρα πολύ

ΕΡΕΥΝ.: Λόγω συνεννόησης;

ΣΥΝ.: Όχι. Ιδίως οι Σύριοι. Οι Σύριοι Γενικά δεν θέλανε κάποιον άλλον πέρα από Σύριο. Ειδικά με το Αφγανιστάν καλά με το Πακιστάν δεν το συζητώ... δεν υπάρχει καν για αυτούς στο χάρτη. Αλλά και με το Αφγανιστάν ούτε...

ΕΡΕΥΝ.: Τέτοιου είδους συμπεριφορές βγαίνουνε στην τάξη;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Και την ώρα του μαθήματος;

ΣΥΝ.: Ναι

ΕΡΕΥΝ.: Δηλαδή μπορείς να μου πεις ας πούμε ένα περιστατικό;

ΣΥΝ.: Υπήρχε στην αρχή μεγάλη έχθρα μεταξύ τους ήταν πολύ εύκολο να δημιουργηθεί καυγάς.

ΕΡΕΥΝ.: Χωρίς λόγο;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι, ναι. Τα αγόρια εντάξει το προέβαλαν αρκετά άμεσα λόγω της φύσης τους. Τα κορίτσια το εξέφραζαν πιο έμμεσα με έναν... αυτό το λίγο αποστασιοποιημένο ύφος και μία έτσι... ψυχρότητα μπορώ να πω.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα. Ξέρεις αν εκτός της δομής κάνουν παρέα με άλλους;

ΣΥΝ.: Πιστεύω πως ναι, κάνουν. Αυτοί έχουν φύγει από το σχολείο δεν έρχονται πλέον.

ΕΡΕΥΝ.: Και είχανε μιλήσει ποτέ για ανθρώπους που συναναστρέφονται στα ελληνικά ή ήταν πάντα σε άλλες γλώσσες;

ΣΥΝ.: Όχι δεν νομίζω ότι.. ήταν πολύ... εγώ αισθανόμουν ότι ήταν πολύ γκετοποιημένοι όπως και είναι πιστεύω ακόμα γιατί είναι διαφορετικό όταν θα εισαχθείς σε ένα σχολικό εκπαιδευτικό σύστημα και αυτό σιγά-σιγά θα σε βάλει σε αυτό που λένε κοινωνική επανένταξη, κοινωνική ένταξη τέλος πάντων και θα μπορέσεις να συσχετιστείς και με ελληνικό πληθυσμό. Αλλά αυτό το θεωρώ δύσκολο πάρα πολύ και από τη μεριά τους σίγουρα.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά σε ποια γλώσσα συνεννοούνται μεταξύ τους την ώρα του μαθήματος;

ΣΥΝ.: Αυτοί που είναι διαφορετικών εθνικοτήτων; Ήταν μία πολύ ιδιαίτερη ομάδα αυτή γιατί ο ένας που προερχόταν από ξενώνα φιλοξενίας γνώριζε και τη γλώσσα των Πακιστανών και τη γλώσσα των Αφγανών και μπορούσαν έτσι να συνεννοηθούν και ίσως ήξερε και λίγα αραβικά γιατί από ένα σημείο και έπειτα άρχισε να τα βρίσκει και με έναν Σύριο... να ψιλομιλάνε, να κάθονται μαζί. Που ήτανε πραγματικά αυτό (γελώντας) όταν τους έβλεπα αυτούς τους δύο μαζί λέω εντάξει είναι επίτευγμα αυτό το πράγμα! Τέλος πάντων και... οπότε αυτός που είχε τη φιλοδοξία να γίνει διερμηνέας κάποια στιγμή έκανε αυτή τη δουλειά μετέφραζε στους άλλους και ήξερε πολλά πράγματα γύρω από την αραβική γλώσσα που είναι πολύ μακριά εννοώ σε σχέση με τη γλώσσα των Πακιστανών των Αφγανών που συνήθως μαθαίνουν τη γλώσσα των διπλανών χωρών. Το Πακιστάν με το Αφγανιστάν είναι δίπλα.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα. Γενικά ελληνικά μιλάνε στην τάξη; Προσπαθούνε; Μαζί σου ας πούμε;

ΣΥΝ.: Κάποιοι που είναι πιο μπροστά, πιο προχωρημένοι επιχειρούν να μιλήσουν πιστεύω ότι μιλάνε κιόλας στο σπίτι τους. Στον ξενώνα ας πούμε πρέπει να τους μιλάνε ελληνικά.

ΕΡΕΥΝ.: Οι υπόλοιποι που είναι με οικογένειες έχουν πιο αργή εξέλιξη;

ΣΥΝ.: Ναι. Εντάξει πιστεύω ότι για παράδειγμα οι άνθρωποι από το Πακιστάν επειδή έρχονται από πολύ παλιά στην Ελλάδα εε νομίζω τους ενδιαφέρει να κάτσουν να μάθουν ελληνικά για να συνεννοούνται με τον ντόπιο πληθυσμό γιατί αυτοί μένουν στην Ελλάδα και δουλεύουν πολλοί από αυτούς.

ΕΡΕΥΝ.: Έχεις παρατηρήσει όταν μιλάνε ελληνικά να αλλάζουν συμπεριφορά π.χ. να είναι πιο ντροπαλοί, να μιλάνε πιο σιγά;

ΣΥΝ.: Ναι σίγουρα.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό συμβαίνει με όλους ή είναι κάποιοι που παραμένουν ας πούμε αν είναι κάποιοι εξωστρεφείς, ακόμα και όταν μιλάνε ελληνικά να το κρατάνε αυτό;

ΣΥΝ.: Όχι, γενικά αυτό που έχω παρατηρήσει είναι ότι κάποιες φορές δεν είναι σίγουροι για το πώς να πουν κάτι που θέλουν να πουν.

ΕΡΕΥΝ.: Και το λένε στα ελληνικά ωστόσο ή σε άλλη γλώσσα;

ΣΥΝ.: Το ξεκινάνε στα Ελληνικά αλλά μετά το εξηγούν και λίγο στα αγγλικά για να συνεννοηθούμε.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα υπάρχει αυτή η εναλλαγή κωδικών αγγλικά-ελληνικά;

ΣΥΝ.: Ναι πάρα πολύ.

ΕΡΕΥΝ.: Το κάνουν συχνά;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Και με τη γλώσσα τους και αγγλικά;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό για να εξηγήσουν κάτι σε σένα που τους ξεφεύγουν και μερικά αραβικά ας πούμε ή μεταξύ τους;

ΣΥΝ.: Αραβικά δεν ξέρω καθόλου. Ξέρω λίγα φαρσί καταλαβαίνω λίγα πολύ λίγα πολύ ελάχιστα και πολλές φορές μπορεί να τους πω και εγώ κάτι στη γλώσσα τους για να συνεννοηθούμε γιατί δεν το έχουν καταλάβει ούτε στα αγγλικά.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα μου είπες η μητρική τους είναι φαρσί;

ΣΥΝ.: Ναι περσικά δηλαδή, που είναι η γλώσσα των Αφγανών, ουρντού και μία άλλη παράξενη αλλά θα την πω παντζάμπι μιλάνε από το Πακιστάν και αραβικά μιλάνε οι Σύριοι και άλλες χώρες, είχαμε και από το Κουβέιτ στην αρχή του προγράμματος.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά μιλάνε και άλλες γλώσσες πέρα από τη μητρική τους;

ΣΥΝ.: Συνήθως κάποιοι αν ξέρουν μια δεύτερη γλώσσα είναι αγγλικά. Έχω βέβαια και μαθήτρια στα 10- 12 που είναι από το Αφγανιστάν, δεν μοιάζει καθόλου για Αφγανή, και ξέρει και τούρκικα μιλάει και τούρκικα.

ΕΡΕΥΝ.: Τις χρησιμοποιούν τις άλλες γλώσσες που μιλάνε; Τις έχεις ακούσει;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Για ποιους λόγους ας πούμε; Για συνεννόηση;

ΣΥΝ.: Όχι για παιχνίδι περισσότερο επειδή τους αρέσει η Τουρκία ίσως. Ήταν στην Τουρκία μέχρι να έρθουν.

ΕΡΕΥΝ.: Μεταξύ τους μου είπες επικοινωνούν είτε στη γλώσσα τους είτε...

ΣΥΝ.: Στη γλώσσα τους.

ΕΡΕΥΝ.: Αγγλικά όχι;

ΣΥΝ.: Όχι.

ΕΡΕΥΝ.: Και στην τάξη ακούγεται η μητρική τους; Μου είπες ότι χρησιμοποιείς ήδη κάποιες λέξεις φαρσί. Είναι μόνο για τους Αφγανούς αυτό;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Οι Σύριοι δεν μιλάνε καθόλου αραβικά μέσα στην τάξη;

ΣΥΝ.: Μόνο μεταξύ τους αν έχουν καταλάβει τι έχει γίνει

ΕΡΕΥΝ.: Για να εξηγήσει ο ένας στον άλλον;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά μιλάμε συχνά ελληνικά στην τάξη;

ΣΥΝ.: Όχι πολύ ιδίως οι έφηβοι. Τα μικρά 10-12 είναι πιο προσαρμοσμένα επειδή ακόμα είναι πιο μικρά και είναι πολύ πιο δεκτικά στην εκμάθηση.

ΕΡΕΥΝ.: Και όταν μιλάνε ελληνικά για ποιο λόγο τα χρησιμοποιούν; Για συνεννόηση; Μόνο για το κομμάτι της άσκησης;

ΣΥΝ.: Για συνεννόηση μαζί μου.

ΕΡΕΥΝ.: Έξω συνεννοούνται καθόλου π.χ. για ψώνια, για τέτοια πράγματα;

ΣΥΝ.: Δε νομίζω, πιστεύω ότι πηγαίνουν σε μαγαζιά που τα έχουνε αντίστοιχων εθνικοτήτων.

ΕΡΕΥΝ.: Θες να μου περιγράψεις λίγο ένα τυπικό μάθημα που κάνεις; Ό,τι συμβαίνει συνήθως;

ΣΥΝ.: Από ποιο τμήμα;

ΕΡΕΥΝ.: Πες μου στα μικρά.

ΣΥΝ.: Γενικά είναι ένα πολύ έντονο τμήμα από την άποψη... όχι με την έννοια έτσι του φασαριόζικα, είναι πολύ εκδηλωτικά παιδιά που... έχουν πολλή ανάγκη να πάρουν από σένα και αυτό είναι κάτι που στο δείχνουν καθημερινά και με όλους τους τρόπους. Δεν είναι απλώς ένα μάθημα που μπαίνω και «εντάξει παιδιά να γράψουμε ορθογραφία, να μάθουμε να κάνουμε προτάσεις, να κλίνουμε τα ρήματα, να βρούμε τα ουσιαστικά». Δεν είναι μόνο αυτό. Νομίζω υπάρχει πολύ καλή σύνδεση με αυτό το τμήμα και αυτό που διαπίστωσα είναι ότι και μεταξύ τους έχουν δέσει ωραία σαν ομάδα. Εεε νομίζω σχέσεις που θα ζήλευαν άλλοι μαθητές, αλλά και εμένα και εγώ μαζί τους ας πούμε. Επειδή κάποια από αυτά τα παιδιά είναι εδώ χωρίς τη μητέρα τους νομίζω αυτό το κομμάτι τους λείπει αρκετά. Οπότε νομίζω δεν σε βλέπουν μόνο σαν δασκάλα, σε... ας το πούμε όχι αναγκάζουν ακριβώς σε διεκδικούν... διεκδικούν πάρα πολύ το ανθρώπινο κομμάτι σου αυτό που είσαι πέρα του ρόλου σου του παιδαγωγού.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα... Στο διδακτικό κομμάτι σε τι εστιάζεις περισσότερο; Εννοώ προφορικό λόγο, γραπτό; Τι είναι αυτό που κάνετε περισσότερο;

ΣΥΝ.: Πρώτα προφορικός μετά γραπτός, αλλά και στα δυο όσο γίνεται σε βασικά επίπεδα.

ΕΡΕΥΝ.: Τι δυσκολίες αντιμετωπίζουν περισσότερο; Τι έχεις παρατηρήσει ότι τους δυσκολεύει;

ΣΥΝ.: Δυσκολεύουν πράγματα που δεν υπάρχουν αντιστοιχίες με τη δική τους γλώσσα. Παράδειγμα δεν έχουν πτώσεις στα ουσιαστικά και τους είναι αρκετά περίεργο να καταλάβουν τι είναι η γενική και η αιτιατική.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα το λένε στην ονομαστική ό,τι είναι να πούνε;

ΣΥΝ.: Όχι, χρησιμοποιούν πολύ την ονομαστική σίγουρα χωρίς -ς καμιά φορά ή τη γενική μπορεί να τη βάλουνε αντί για ονομαστική χωρίς το άρθρο φυσικά. Επίσης δεν έχουν άρθρο οπότε και αυτό ήταν ένα ζήτημα. Έχουνε βέβαια γένη. Στα περσικά υπάρχουν τρία γένη ενώ στα αραβικά υπάρχουν μόνο δύο οπότε σε κάποιες γλώσσες ήταν δύσκολο να εξηγήσεις και το ουδέτερο τι ρόλο παίζει μέσα στο ελληνικό γλωσσικό σύστημα... αλλά νομίζω ότι σε αυτό κατά κύριο λόγο είναι το πιο δύσκολο κομμάτι τους. Έχουνε καταλάβει τα ρήματα, τα πρόσωπα πότε είναι αγόρι ποτέ είναι κορίτσι, ποτέ λέμε εμείς πότε λέμε εσείς, τα έχουν αυτά. Εντάξει μετά από πολλή πρακτική εξάσκηση αλλά νομίζω το έχουν εμπεδώσει.

ΕΡΕΥΝ.: Στη γραφή τα καταφέρνουν;

ΣΥΝ.: Σχετικά ναι. Αναλόγως. Κάποιοι κάποια παιδιά κάνουν πολύ ωραία γράμματα γιατί η γλώσσα τους δεν έχει χαρακτηρηστές όπως είναι εμάς και επίσης περισσότερα συλλαβογράμματα. Ένα γράμμα δεν είναι ένας ήχος, είναι μία συλλαβή.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα ήταν δύσκολο να καταλάβουν το ένα γράμμα από μόνο του.

ΣΥΝ.: Ναι. Το εντόπισα αυτό και στους Σύριους. Ιδίως τώρα έχουν έρθει δύο καινούριες κοπέλες στους εφήβους. Δεν μπορούν να καταλάβουν ότι όταν έχουμε δύο σύμφωνα και ένα φωνήεν τα προφέρουμε έτσι όπως τα βλέπουμε, δεν προσθέτουμε φωνήεν ενδιάμεσα για να βγει η συλλαβή.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα σε αυτούς είναι ένα γράμμα το οποίο έχει και ένα... ένα σύμφωνο ας πούμε που έχει και ένα φωνήεν μαζί;

ΣΥΝ.: Ναι, για παράδειγμα το ζήτα δεν το λένε «ζ», το λένε «ζε» αυτοί. Επίσης δεν υπάρχουν κάποια στα περσικά δεν υπάρχουν κάποια γράμματα, δηλαδή κάποιοι φθόγγοι που υπάρχουν σε μας δεν υπάρχει το βήτα, δεν υπάρχει το θήτα και νομίζω για να μην πω για να μην κάνω λάθος σίγουρα άλλο ένα δεν υπάρχει νομίζω το... το δέλτα.

ΕΡΕΥΝ.: Και σε αυτά που δεν υπάρχουν τα καταφέρνουν;

ΣΥΝ.: Εε... Κάνω το εξής τους δείχνω πώς να το προφέρουν. Κυρίως τους αναπαράγω εγώ τον ήχο και τους δείχνω πώς πρέπει να είναι το στόμα τοποθετημένο ή τα μέρη του στόματος τοποθετημένα για να βγει σωστά ο ήχος.

ΕΡΕΥΝ.: Το καταφέρνουν γενικά το προσπαθούνε;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι, προσπαθούνε.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά έχουν καταφέρει να επικοινωνούν; Έχουν ευκολία σε αυτό το κομμάτι ακόμα και αν κάνουν λάθη;

ΣΥΝ.: Εννοείς αν παίρνουν την πρωτοβουλία;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι, ναι.

ΣΥΝ.: Ναι. Εξαρτάται τι θέλουν να επικοινωνήσουν, νομίζω.

ΕΡΕΥΝ.: Άμα θέλουν να σε ρωτήσουν κάτι θα το πουν με λάθος ή θα το πουν αγγλικά;

ΣΥΝ.: Εξαρτάται πόσο θάρρος έχουν που σημαίνει πόσο καιρό είναι εδώ ή πόσο καιρό είναι στην τάξη. Κάποιοι μπορεί να με ρωτήσουν στα αγγλικά ακόμα «συγγνώμη ξέρω εγώ θέλω...» αλλά τα μικρά μου λένε «δεν σας καταλαβαίνουμε» στα ελληνικά... Ευτυχώς υπάρχει διερμηνέας.

ΕΡΕΥΝ.: Μπαίνει στο μάθημα;

ΣΥΝ.: Ναι συνήθως αν αντιμετωπίζουμε μεγάλο πρόβλημα τον καλώ εγώ.

ΕΡΕΥΝ.: Και εσύ συνήθως μιλάς στα αγγλικά ή στα ελληνικά για να εξηγήσεις;

ΣΥΝ.: Και στα δύο. Κυρίως αγγλικά μιλάω όταν υπάρχουν οι έφηβοι γιατί κάποιοι από αυτούς ξέρουν πάρα πολύ καλά αγγλικά ιδίως από την πλευρά των Πακιστανών. Οι Πακιστανοί ξέρουν και αγγλικά καλά και μπορούμε να συνεννοηθούμε. Στα μικρά εντάξει μιλάω πιο πολύ ελληνικά γιατί υπάρχουν παιδιά που πάνε σχολείο και καταλαβαίνουν αυτά που λέω στα ελληνικά οπότε πολλές φορές μπορεί το ένα να εξηγήσει στο άλλο.

ΕΡΕΥΝ.: Έχεις δει μεγαλύτερη πρόοδο σε αυτά που πάνε σχολείο;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Υπάρχουν κάποια λάθη που κάνουν συχνά που θυμάσαι, ας πούμε ένα λάθος γραμματικό, στο λεξιλόγιο, συντακτικό ξέρω γω...

ΣΥΝ.: Δεν μου έρχεται τώρα κάτι συγκεκριμένο αλλά έχω εντοπίσει κάποια πολύ συγκεκριμένα και επαναλαμβανόμενα. Ααα δεν χρησιμοποιούνε άρθρο ένα είναι αυτό. Το οριστικό ιδίως. Δεν είναι σίγουροι, δεν είναι σίγουρα κάποιες φορές για την αλλαγή του αρσενικού ή του θηλυκού στο παράδειγμα στο αόριστο άρθρο αν πρέπει να βάλουν ένα από τα δύο. Ή μπορεί να χρησιμοποιούν μία άλλη πτώση. Αυτό.

ΕΡΕΥΝ.: Στα ρήματα δηλαδή δεν έχετε θέματα; Τα κλίνουν κανονικά; τα κλίνουν δηλαδή άμα θέλουν να το βάλουν μέσα στη φράση το βάζουν σωστά;

ΣΥΝ.: Ναι ναι ναι ναι. Νομίζω είναι πολύ πιο εύκολο κιόλας να μάθεις ένα ρήμα από το να μάθεις τις πτώσεις.

ΕΡΕΥΝ.: Έχεις κάποιο βιβλίο που χρησιμοποιείς; Εγχειρίδιο;

ΣΥΝ.: Ναι υπάρχουν. Έχουμε κάποιο υλικό εδώ. Και συνήθως εκεί βασιζόμαστε. Στην αρχή το «Immigrants Book» ήταν πολύ βασικό για τα πολύ βασικά.

ΕΡΕΥΝ.: Είναι κάποιο δηλαδή που το έχουνε δώσει το έχει δώσει η δομή; Υπάρχει κάποια από το υπουργείο κάποια εντολή;

ΣΥΝ.: Όχι.

ΕΡΕΥΝ.: Εσείς βρίσκεται το υλικό σας;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, τώρα αν έχεις θέματα μέσα στην τάξη είτε να μην κάθονται είτε να μην μπορείτε να συνεννοηθείτε τι κάνεις σε αυτή την περίπτωση;

ΣΥΝ.: Αα πώς το διαχειρίζομαι;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι.

ΣΥΝ.: Νομίζω όταν τα παιδιά είναι πιο μεγάλα χρησιμοποιώ περισσότερο το επιχείρημα. Επιχειρήματα. Τους μιλάω. Πολλές φορές μπορεί να χρειαστεί να είμαι πολύ πιο αυστηρή για να επιβληθεί τάξη. Εάν πάλι δεν είμαι σίγουρη ότι έχουν καταλάβει αυτά που λέω και επειδή είναι σημαντικά, φωνάζω τον διερμηνέα και βοηθάει. Τώρα στα μικρότερα όχι δεν χρησιμοποιείς επιχειρήματα προφανώς. Είναι κάτι απλώς που πρέπει να κάνουμε αυτό. Στο 10-12 που εντάξει είχαν διακόψει και ένα διάστημα υπήρχανε δύο αδέρφια που σίγουρα πρέπει να έχουν κάποιο... είναι μάλλον κανονικά θα προοριζόταν για ειδική εκπαίδευση αλλά δεν υπάρχει αυτή τη στιγμή κάτι για να τα υποστηρίξει. Δημιουργούν πολλές φορές μέσα στο μάθημα, ιδίως όταν ξεπερνάει τη μία ώρα μετά τη μία ώρα, πολλά προβλήματα που δεν με βοηθάνε. Δηλαδή διακόπτουν, εμποδίζουν τη διεξαγωγή του μαθήματος. Πολλές φορές βέβαια αυτό που χρησιμοποιώ είναι να βγει έξω να κάτσει στο γραφείο να τελειώσει αυτό που έχω βάλει και μετά από 20 λεπτά αναλόγως να επιστρέψει.

ΕΡΕΥΝ.: Και το δέχεται αυτό; Πάει ευχαρίστως;

ΣΥΝ.: Θέλει δε θέλει θα πάει. Γιατί δεν είναι μόνο ότι απλά μπορεί να μιλάει ή όπως με τον τρόπο που ενοχλούν τα παιδιά που παρακολουθούν γενική εκπαίδευση μπορεί να σηκώνεται και να κάνει και ζημιές μέσα στην τάξη οπότε δεν μπορώ να έχω καμία εμπιστοσύνη γιατί και το ίδιο μπορεί να κινδυνεύει. Γιατί αυτά που κάνει μπορεί να χτυπήσει μπορεί να συμβεί το οτιδήποτε.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά τι παιδαγωγικές πρακτικές χρησιμοποιείς; Εννοώ την παραδοσιακή «μαθαίνω, γράφω στον πίνακα»; «δουλεύουμε σε ομάδες»;

ΣΥΝ.: Ναι γράφω στον πίνακα. Ναι γράφω πάρα πολύ στον πίνακα.

ΕΡΕΥΝ.: Τους βάζεις να γράψουνε;

ΣΥΝ.: Ναι, πιστεύω ότι αυτό τους βοηθάει και για άλλους λόγους γιατί πρέπει να έχουν παραστάσεις από γραπτό και προφορικό λόγο.

ΕΡΕΥΝ.: Κάνετε πράγματα στα προφορικά π. χ. παιχνίδια, παντομίμα;

ΣΥΝ.: Ναι κάποιες φορές. Ναι. Κυρίως στα μικρά σίγουρα. Στους μεγαλύτερους, στα μεγαλύτερα κάνουμε κάποιους διαλόγους που υπήρχαν κάποια σενάρια και να προσπαθήσουν να ανταποκριθούν σε αυτά τα σενάρια με το λεξιλόγιο που μάθαμε τη γραμματική μάθανε να

τηλεφωνήσω να κάνω ένα τηλέφωνο σε ένα φίλο για παράδειγμα το πιο απλό να μιλήσουν λίγο για τον εαυτό τους πολύ δύσκολο αυτό δεν τους αρέσει να μιλάνε για τον εαυτό τους, ιδίως οι έφηβοι . Εε λίγοι ήταν αυτοί που θέλανε έτσι πραγματικά.

ΕΡΕΥΝ.: Τι θεωρείς ότι δουλεύει καλύτερα από όσα έχεις δοκιμάσει;

ΣΥΝ.: Δεν μπορείς να το πεις ξεκάθαρα αυτό, νομίζω εξαρτάται...

ΕΡΕΥΝ.: Είναι κάτι που δεν λειτουργεί καθόλου ας πούμε σίγουρα;

ΣΥΝ.: Νομίζω δεν λειτουργεί όταν τους έχεις όλους απασχολημένους γιατί μπορεί να υπάρχουν και διαφορετικά επίπεδα μέσα σε ένα τμήμα. Όταν πρέπει όταν με καλεί το ένα επίπεδο ας πούμε και χρειαστεί να εξηγήσω κάποια πράγματα που το άλλο είναι πολύ πιο μπροστά και βαριέται αρχίζει η φασαρία. Οπότε το πιο προχωρημένο πρέπει να είναι διαρκώς απασχολημένο.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό είναι μορφή διαφοροποιημένης διδασκαλίας δηλαδή που κάνεις. Πόσα επίπεδα έχεις δηλαδή συνήθως μέσα σε μία τάξη;

ΣΥΝ.: Δύο σίγουρα.

ΕΡΕΥΝ.: Και τα κάνεις παράλληλα;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Στο επίπεδο του καθενός;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Φέρνεις διαφορετικές ασκήσεις και τα λουπά;

ΣΥΝ.: Ναι, πολλές φορές ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Και όταν είναι να παραδώσεις κάτι;

ΣΥΝ.: Όταν είναι να παραδώσω κάτι...

ΕΡΕΥΝ.: Το κάνεις ξεχωριστά;

ΣΥΝ.: Όχι, κρατάω απασχολημένο το ένα επίπεδο για να μην βαριέται και στο άλλο παραδίδω . Ή αντίστοιχα στους πιο αρχάριους τους δίνω κάποιες ασκήσεις πιο παλιές που μπορεί να χρειάζεται να κάνουν. Οι περισσότεροι δεν διαβάζουν στο σπίτι. Δεν υπάρχει αυτό. Δεν υπάρχει το να τους βάλεις άσκηση για το σπίτι, δεν θα στη φέρουν ποτέ. Σπάνια πολύ λίγο μόνο στα παιδιά λειτουργούσε αυτό νομίζω σε εμπιστεύονταν περισσότερο και σε δέχονταν σαν δάσκαλο ότι είσαι ο δάσκαλός τους, είσαι η δασκάλα τους ας πούμε ενώ σε μεγαλύτερες ηλικίες εντάξει σίγουρα και ηλικιακή φάση αλλά εντάξει πιστεύω έτσι όπως είναι η ζωή τους ίσως... δεν είναι τόσο εύκολο να δεχτούν κάποια πράγματα.

ΕΡΕΥΝ.: Σαν μέθοδος αυτό δεν γινόταν στη χώρα τους θεωρείς; Να κάνουν ασκήσεις σπίτι;

ΣΥΝ.: Δεν το ξέρω.

ΕΡΕΥΝ.: Ή είναι θέμα σεβασμού ας πούμε;

ΣΥΝ.: Εγώ νομίζω απλά... Κάποιοι απλά αδιαφορούν.

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα γενικά έχεις δει εξέλιξη; Πόσο καιρό είσαι στην κάθε τάξη;

ΣΥΝ.: Τις έχω και τις δύο από το Νοέμβρη.

ΕΡΕΥΝ.: Και είναι τα παιδιά από το Νοέμβρη;

ΣΥΝ.: Τα 10- 12 ναι και έχουν προστεθεί και άλλοι. Το 80% δηλαδή ας πούμε διατηρήθηκε μέχρι τον Ιούνιο έτσι, ακέραιο. Τις μεγάλες ανακατατάξεις τις είχαμε με το τμήμα των εφήβων.

ΕΡΕΥΝ.: Έφευγαν- έρχονταν;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι, ναι. Εντάξει σίγουρα υπήρχε μία μερίδα που ξεκίνησε από την αρχή μέχρι το τέλος, αλλά γενικά αυτό συνέβαινε.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα σε αυτούς που είναι από την αρχή έχεις δει εξέλιξη μεγαλύτερη;

ΣΥΝ.: Στα παιδιά;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι.

ΣΥΝ.: Ναι, σίγουρα υπάρχει εξέλιξη.

ΕΡΕΥΝ.: Τι κάνανε στην αρχή; Ήταν σε μηδενικό επίπεδο;

ΣΥΝ.: Είχαμε μεγάλη δυσκολία με τα όρια. Δεν μπορούσαμε να μπουν όρια.

ΕΡΕΥΝ.: Ενώ τώρα;

ΣΥΝ.: Τώρα είναι πολύ καλύτερα. Είναι πολύ καλύτερα. Καμία σχέση. Εγώ αυτό που κατάλαβα είναι ότι αν δεν σε νιώσουν δικό τους άνθρωπο δεν πρόκειται να κάνουν τίποτα. Λειτουργούν τελείως συναισθηματικά.

ΕΡΕΥΝ.: Τα μικρά;

ΣΥΝ.: Όλα.

ΕΡΕΥΝ.: Γλωσσικά τι ήταν σε θέση να κάνουν; Γράφανε ή κάναν κάτι από αυτά ή τίποτα;

ΣΥΝ.: Κάποια επειδή είχαν ξαναπάει και σε κάποια άλλη δομή ίσως, είχαν κάνει κάποια ελληνικά ξέρανε πολύ βασικά πράγματα.

ΕΡΕΥΝ.: Ενώ τώρα τι μπορούν να κάνουν;

ΣΥΝ.: Τώρα ξέρουμε γραμματική, έχουμε μάθει αρκετά καλή γραμματική. Μπορούν να ανταποκριθούν. Είχαμε είχα και κάποια τηλεφωνήματα από κοινωνικούς λειτουργούς που είχαν τα αντίστοιχα παιδιά και είπαν ότι έχουνε δει πολύ μεγάλη βελτίωση. Και... μπορούν να καταλάβουν αυτά που λέω σε αρκετά μεγάλο βαθμό, ενώ πριν όχι... Αυτά πάνω κάτω.

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα, θεωρείς ότι αυτή η τάξη είναι απαραίτητη για να μπορέσουν να ενταχθούν; Εννοώ έχει το ρόλο του σχολείου; Λειτουργεί βοηθητικά;

ΣΥΝ.: Εδώ;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι.

ΣΥΝ.: Α τι τους προσφέρει δηλαδή ; Τους προσφέρει πλαίσιο, τους προσφέρει νομίζω συναισθηματική ασφάλεια, τους προσφέρει ανθρώπους που μπορούν να έρθουν σε επαφή, τους προσφέρει διέξοδο γιατί βρίσκονται σε μία κατάσταση που δεν ξέρουνε αν θα έχουνε κάποιο μέλλον ή κάποια προοπτική ή τι θα γίνει τέλος πάντων με τη ζωή τους. Νομίζω πρώτα αυτό και μετά η γνώση.

ΕΡΕΥΝ.: Ναι, σε κοινωνικό επίπεδο εννοώ. Έχουνε την αίσθηση ότι ανήκουν σε μία τάξη;

ΣΥΝ.: Έχουν την αίσθηση ότι ανήκουν κάπου σίγουρα και ότι έχουν ένα σημείο αναφοράς και ιδίως στα μικρά γιατί τα μικρά που... έπρεπε να κλείσει το σχολείο για 15-20 μέρες, κάποια μου είπαν «κυρία δεν θέλουμε να σταματήσουμε».

ΕΡΕΥΝ.: Κάνουν δύο ώρες τη μέρα;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Και θεωρείς ότι το σχολείο το πρωινό είναι απαραίτητο για να μπορέσουν να ενταχθούν ή αρκεί η τάξη εδώ;

ΣΥΝ.: Πιστεύω τους θα τους βελτιώσει και ίσως είναι και μία καλή ευκαιρία να έρθει και η ελληνική κοινωνία μαζί τους, σε επαφή.

ΕΡΕΥΝ.: Γιατί εδώ είναι απομονωμένοι ας πούμε;

ΣΥΝ.: Ναι. Γιατί ίσως ακόμα δεν τους έχει δει τους βλέπει κάπως σαν... Απλά τους παρατηρεί. Αυτό έχω την αίσθηση.

ΕΡΕΥΝ.: Τους δίνει κίνητρο η τάξη εδώ να συνεχίσουν;

ΣΥΝ.: Το σχολείο;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι.

ΣΥΝ.: Ναι... τους...

ΕΡΕΥΝ.: Θα ήθελες να συμπληρώσεις κάτι άλλο; Κάποια εμπειρία;...

ΣΥΝ.: Θα ήθελα να πω ότι έχω πάρει πάρα πολλά. Ιδίως από τα παιδιά τα μικρότερα και στο camp και εδώ. Έχω πάρει πάρα πολύ αναγνώριση, πολύ συναίσθημα που δεν ξέρω αν θα το έπαιρνα σε μία συμβατική τάξη. Αυτό. Τα παιδιά πάντα σου δείχνουν με διάφορους τρόπους την ευγνωμοσύνη τους αλλά και την αγάπη τους, σου κάνουν δώρα, σου φτιάχνουν κάρτες, σου... τέτοια πράγματα. Μου είχανε γράψει ευχετήριες κάρτες, μου είχαν πάρει αλυσίδα για το χέρι δώρο και τώρα πριν κλείσουμε μου φτιάξανε όλοι από ένα βραχιόλι με κλωστές και η μία μαθήτριά αυτή που ξέρει πολύ καλά ελληνικά και μιλάει και επικοινωνεί μου έγραψε και γράμμα σε χαρτί στα ελληνικά! Ναι, με ζωγραφιές από κάτω. Αυτά.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 7

Συνέντευξη Σ7_ΜΚΟ/Π

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μίλησέ μου λίγο για εσένα. Πώς βρέθηκες εδώ, τι έχεις σπουδάσει, αν έχεις δουλέψει σε κάτι σχετικό πριν.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΗ: Ωραία. Λοιπόν, εγώ ξεκίνησα να δουλεύω σε προγράμματα σχετικά με το προσφυγικό και εκπαίδευση από τον Αύγουστο του 2016 σε προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης. Έχω σπουδάσει στο τμήμα στο παιδαγωγικό τμήμα δημοτικής εκπαίδευσης του πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Κατά τα χρόνια των σπουδών μου είχα την ευκαιρία να κάνω διευρυμένη πρακτική σε δημόσιο σχολείο ως παράλληλη στήριξη σε παιδιά Ρομά. Εε και μετά τη σχολή ξεκίνησα να κάνω ιδιαίτερα σε μαθητές οι οποίοι δε γνώριζαν την ελληνική γλώσσα, μαθητές δημοτικού και γυμνασίου. Από τον Αύγουστο, λοιπόν, του 2016 ασχολούμαι και με το προσφυγικό.

ΕΡΕΥΝ.: Σε αυτή τη δομή πόσο καιρό είσαι;

ΣΥΝ.: Σε αυτή τη δομή είμαι από τον Οκτώβρη του 2017.

ΕΡΕΥΝ.: Και τι μαθήματα κάνεις;

ΣΥΝ.: Κάνω κατά βάση μαθήματα ελληνικών σε παιδιά από 6 έως 9. Σε αυτά τα παιδιά κάνω και παράλληλα κάποιες δημιουργικές δραστηριότητες και λίγο, όσο γίνεται, μαθηματικά. Επίσης κάνω και σε ενήλικες. Στο παρελθόν έχω κάνει και σε πιο μεγάλα παιδιά και λίγο και σε εφήβους.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Ήταν δική σου επιλογή να κάνεις μάθημα εδώ πέρα;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Είναι στα παιδαγωγικά σου ενδιαφέροντα δηλαδή;

ΣΥΝ.: Ναι, ήτανε και από τη σχολή. Πρώτη φορά δίδαξα τα ελληνικά ως δεύτερη στη σχολή, ήταν μία εμπειρία. Ο πρώτος μήνας απλά υπήρχε ανοιχτή θέση, είπα να το δοκιμάσω και το δεύτερο μήνα επέλεξα να συνεχίσω εκεί.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα σκέφτεσαι γενικά να μείνεις σ' αυτή τη δουλειά;

ΣΥΝ.: Ναι, μου αρέσει.

ΕΡΕΥΝ.: Πες μου λίγο για την τάξη σου. Πόσους μαθητές έχεις;

ΣΥΝ.: Αυτή τη στιγμή έχω γύρω στους 14 μαθητές ηλικίας από 6 έως 9 και έχω γύρω στους 16 με 17 ενήλικες. Στο παρελθόν είχα και περισσότερα τμήματα και περισσότερους μαθητές μέσα.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, τώρα θα μου μιλήσεις λίγο για τους ανήλικους;

ΣΥΝ.: Χμμ...

ΕΡΕΥΝ.: Τι εθνικότητας είναι;

ΣΥΝ.: Είναι κατά βάση αυτή τη στιγμή αφγανικής ή ιρανικής καταγωγής.

ΕΡΕΥΝ.: Έχουν εκφράσει επιθυμία να μείνουν μόνιμα; Το ξέρεις αυτό;

ΣΥΝ.: Η τάση είναι ότι δεν θέλουν να μείνουν αλλά επειδή κυρίως από αυτές τις χώρες δεν υπάρχει κάποια προοπτική προώθησης σε άλλη χώρα της Ευρώπης, έχουν αποδεχτεί περισσότερο ότι θα μείνουν στην Ελλάδα και αυτό είναι και κάτι που το βλέπω στους ενήλικες. Έχουν μεγαλύτερη όρεξη να μάθουν ελληνικά, αντίθετα με τους Σύριους οι οποίοι είναι πιο εύκολη η προώθησή τους ή τουλάχιστον δεν το έχουν αποδεχτεί ότι θα μείνουν στην Ελλάδα οπότε έχουν μία μεγαλύτερη άρνηση να μάθουν ελληνικά.

ΕΡΕΥΝ.: Δεν υπάρχει περίπτωση να γυρίσουν ξανά πίσω στην πατρίδα τους;

ΣΥΝ.: Μου έχει τύχει στο παρελθόν και οικογένεια η οποία γύρισε πίσω και είναι και με δική της πρωτοβουλία.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα... Έχουν οικογένεια; Μένουν με την οικογένειά τους τα παιδιά;

ΣΥΝ.: Ναι ναι, κάποιες βέβαια είναι μονογονεϊκές οικογένειες που η μαμά ή αγνοείται ή είναι σε άλλη χώρα αλλά κατά βάση ναι είναι με τις οικογένειές τους.

ΕΡΕΥΝ.: Δεν μένουν κάποια σε ξενώνα; Δεν έχεις ασυνόδευτα;

ΣΥΝ.: Όχι.

ΕΡΕΥΝ.: Ούτε σε camp; Μένουν σε σπίτι;

ΣΥΝ.: Ναι, όσοι βρίσκονται στο κέντρο της Αθήνας μένουν ή σε σπίτι ή σε ξενοδοχεία, τα οποία μισθώνουν κάποιες οργανώσεις. Τώρα κατά τα πρώτα χρόνια, μάλλον από το 2016 από τον Αύγουστο μέχρι το Σεπτέμβριο του 2017, ήμουν σε camp, σε πρόγραμμα σε camp.

ΕΡΕΥΝ.: Δίδασκες εκεί;

ΣΥΝ.: Ναι ναι, τα αρχικά προγράμματα τα οποία ξεκινήσαμε ήταν σε camp, ήτανε στον Άγιο Ανδρέα και στη Ραφήνα. Στης Ραφήνας ήταν μονογονεϊκές οικογένειες και στου Αγίου Ανδρέα ήταν κατά βάση οικογένειες και με τη μητέρα και με τον πατέρα.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά έχουν πάει σχολείο στην πατρίδα τους;

ΣΥΝ.: Όχι όχι, τα πιο μικρά, ειδικά τα πολύ μικρής ηλικίας, παιδιά από 6 μέχρι 9, από αυτά που έχω καταλάβει είναι ότι αν έχουν κάποιες γνώσεις της μητρικής τους σε επίπεδο γραπτού λόγου είναι αν έχει ασχοληθεί κάποιος άλλος από την οικογένειά τους. Όπως επίσης και από τους ενήλικες είναι αρκετοί που δεν έχουνε πάει σχολείο.

ΕΡΕΥΝ.: Χμμμ εδώ πέρα πηγαίνουνε το πρωί στο σχολείο;

ΣΥΝ.: Από αυτούς τους μαθητές που έχω εγώ όχι.

ΕΡΕΥΝ.: Δεν είναι σε θέση θεωρείς ή δεν θέλουν; Είναι επιλογή τους;

ΣΥΝ.: Οι μαθητές που έχω αυτή τη στιγμή είναι ότι ή είχε περάσει η περίοδος των εγγραφών και ήρθαν ύστερα στην Αθήνα ή κάποιοι που είχαν κάνει την εγγραφή τους σε δημόσιο σχολείο το σχολείο δεν τους δέχτηκε.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα. Άρα υπάρχουν κριτήρια;

ΣΥΝ.: Όχι. Δεν είναι θέμα κριτηρίων. Από αυτά που έχω καταλάβει εγώ, είναι ότι αν έχεις προλάβει την προθεσμία, αν δηλαδή στο έχει τρέξει το ζήτημα κοινωνικός λειτουργός. Και μετά κατά πόσο το σχολείο που έχεις κάνει την αίτηση σου θα σε δεχτεί, γιατί υπάρχει ένας συγκεκριμένος αριθμός μαθητών οι οποίοι δεν γνωρίζουν καθόλου την ελληνική γλώσσα τους οποίους μπορεί να δεχτεί ένα σχολείο. Όπως επίσης ένα πολύ σημαντικό θέμα είναι ότι υπάρχουν πολλά σχολεία που αν και έχουν κάνει τα παιδιά αίτηση, δεν υπάρχει τμήμα υποδοχής έτσι ώστε τα παιδιά να μπορέσουν να βοηθηθούν.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα. Άρα αφού δεν έχουν πάει καθόλου σχολείο μέσα σε αυτό το διάστημα που είναι στην τάξη σου, από ποτέ είναι;

ΣΥΝ.: Υπάρχουν παιδιά που ξεκίνησανε από Οκτώβρη-Νοέμβρη και υπάρχουν και παιδιά που ξεκίνησανε από τέλη Γενάρη περίπου.

ΕΡΕΥΝ.: Έχουν προσαρμοστεί στους κανόνες της τάξης; Κάθονται ας πούμε; Ακούνε;

ΣΥΝ.: Μετά από πολύ κόπο έχουμε καταφέρει αυτό να συμβαίνει σε ένα μεγάλο βαθμό, όμως ένα πολύ μεγάλο θέμα είναι ότι δεν υπάρχει και η πρότερη εμπειρία που αυτό ξεκινάς να το μαθαίνεις ένα παιδί, τουλάχιστον στην Ελλάδα, από το νηπιαγωγείο. Αυτά δεν το έχουν συνηθίσει, δεν το έχουν δει, γνωρίζουν ότι δεν είμαστε ένα δημόσιο σχολείο άρα αυτό το κάνει και ακόμα πιο

δύσκολο. Κάποιοι επίσης θεωρούν ότι σε λιγάκι θα φύγουνε άρα δεν θα δώσουν και πάρα πολύ μεγάλη σημασία. Αλλά θεωρώ ότι μετά από πολύ καιρό έχουμε φτάσει σε ένα πάρα πολύ καλό επίπεδο.

ΕΡΕΥΝ.: Ποιες ήταν οι δυσκολίες από τη στιγμή που δεν ξέρουνε να γράφουνε ούτε τη μητρική τους; Αυτό έχει επηρεάσει το δικό σου μάθημα;

ΣΥΝ.: Σίγουρα σίγουρα τους μαθητές που ξεκίνησα να κάνω ιδιαίτερα μέσα σε περίπου δύο με τρεις μήνες ήτανε σε ικανότητα να διαχειριστούν την ελληνική γλώσσα τουλάχιστον σε απλά καθημερινά ζητήματα. Τώρα που τα παιδιά δεν γνωρίζουν ούτε πώς κάθονται, ούτε πώς να πιάσουν το μολύβι, έχει επηρεάσει και σε πολύ μεγάλο βαθμό και την πρόοδό τους στα ελληνικά δηλαδή αυτό το βλέπεις, που είναι εμφανές και στους ενήλικες. Υπάρχουν κάποιοι που μπορεί να έχουν βγάλει πανεπιστήμιο στη χώρα τους ή τέλος πάντων έχουν τελειώσει όλα τα χρόνια του σχολείου, αυτούς τους βλέπεις ότι προχωράνε πολύ πολύ πολύ πιο γρήγορα σε σχέση με αυτούς οι οποίοι είναι αναλφάβητοι.

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα στην κοινωνική ένταξη, έχουν βρει φίλους; Κάνουν παρέα μεταξύ τους; Έχουν την αίσθηση ότι ανήκουν στην τάξη;

ΣΥΝ.: Ναι, το θεωρώ πάρα πολύ σημαντικό μέσα σε μία τάξη είτε αυτή είναι ενηλίκων είτε είναι ανηλίκων να υπάρχει το αίσθημα της ομάδας, ότι εδώ πέρα έχουμε έρθει και να περάσουμε καλά αλλά και να βοηθήσουμε ο ένας τον άλλον. Και πάλι και αυτό θεωρώ ότι αυτό το έχουμε πετύχει. Εντάξει, εννοείται είναι παιδιά, υπάρχουν διενέξεις, υπάρχουν επίσης παιδιά διαφορετικών εθνικοτήτων μέσα που υπάρχουν ανάμεσα σε αυτές τις εθνικότητες αρκετά ζητήματα, θεωρώ όμως ότι πέρα από τα αρχικά στάδια το έχουμε ξεπεράσει.

ΕΡΕΥΝ.: Με ελληνόφωνους κάνουν παρέα εκτός;

ΣΥΝ.: Όχι.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα ότι ελληνικά είναι εδώ πέρα.

ΣΥΝ.: Ναι, και αυτό κάνει τη δουλειά μου πιο δύσκολη γιατί τα μοναδικά ελληνικά που ακούνε είναι από εμένα ουσιαστικά.

ΕΡΕΥΝ.: Εσύ μιλάς μόνο ελληνικά;

ΣΥΝ.: Μέσα στην τάξη προσπαθώ να τους μιλάω ελληνικά. Εντάξει, μετά από ένα σημείο είναι κάποια πράγματα που χρειάζεται μεταφραστής μέσα αλλά ναι, ελληνικά. Θεωρώ ότι είναι καλύτερο το να τους μιλάς ή ελληνικά ή να φωνάζεις το μεταφραστή να μεταφράζει στη δική τους γλώσσα.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα δεν μπαίνει...;

ΣΥΝ.: Ενδιάμεση. Δεν μπαίνει, όχι.

ΕΡΕΥΝ.: Γιατί δεν ξέρουν;

ΣΥΝ.: Ναι, και επειδή δεν ξέρουν και ακόμα και στους ενήλικες για κάποιους που γνωρίζουν λίγα αγγλικά προσπαθώ αυτό να τα χρησιμοποιούμε όσο το δυνατόν λιγότερο. Δηλαδή αν κάτι πραγματικά έχω προσπαθήσει να στο εξηγήσω με ελληνικά και δεν γίνεται αλλιώς, δεν μπορώ να έχω τη δυνατότητα του μεταφραστή εκείνη τη στιγμή και γνωρίζεις αγγλικά, ok θα χρησιμοποιήσω τα αγγλικά. Για παράδειγμα, δεν δέχομαι την απάντηση την οποία τη γνωρίζεις να μου την πεις στα αγγλικά. Θέλω να προσπαθήσεις, πες τη μου λάθος στα ελληνικά αλλά θέλω να είναι προσπάθεια στα ελληνικά. Γιατί ας πούμε στο camp που είχα και λίγο πιο μικρές ηλικίες, ξεκίνησε το πρόγραμμα από τα πέντε ήτανε 5 μέχρι 7-8, εκεί προφανώς ο γραπτός λόγος άργησε πολύ περισσότερο γιατί είχα να κάνω και κατά βάση δουλειά νηπιαγωγείου, προγραφικές ασκήσεις, γραφοφωνημική και λοιπά. Εκεί κοίταξα να αναπτύξω τον προφορικό λόγο και όντως είχε αποτέλεσμα, δηλαδή μπορεί να μην γράφανε αλλά και αυτοί μπορούσαν στο τέλος περίπου μετά από ένα χρόνο όντως να πάνε

σε ένα μαγαζί και να πάρουν τα παιδιά αυτό που θέλανε. Πολλές φορές παίρνανε οι γονείς τα μικρά μαζί τους όταν κατέβαιναν Αθήνα για να γίνει συνεννόηση.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα γενικά καταφέρουν να συνεννοούνται στα ελληνικά;

ΣΥΝ.: Εξαρτάται...

ΕΡΕΥΝ.: Οι τωρινοί σου μαθητές;

ΣΥΝ.: Οι τωρινοί μου όχι.

ΕΡΕΥΝ.: Σε τέτοιου είδους συναναστροφές να πάνε να αγοράσουν κάτι να πάρουν ένα εισιτήριο;...

ΣΥΝ.: Ναι αυτό νομίζω το καταφέρνουν αλλά είναι ακόμα πιο μικρούλια και....

ΕΡΕΥΝ.: Μεταξύ τους οι διαφορετικές εθνικότητες πώς συνεννοούνται;

ΣΥΝ.: Αυτό είναι πολύ ωραίο. Είναι λίγα ελληνικά λίγα αγγλικά λίγα αραβικά λίγα φαρσί είναι λίγο από όλα. Το πιο ωραίο πάλι εγώ το είχα δει στο camp όπου ήταν δύο φαρσόφωνα κοριτσάκια και ένα αραβόφωνο, το οποίο όντως τη συνεννόηση μεταξύ τους την έκαναν στα ελληνικά. Συνεννοούνταν ελληνικά.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα χρησιμοποιούν τα ελληνικά σαν γλώσσα επικοινωνίας;

ΣΥΝ.: Ναι βέβαια τώρα σε αυτή την τάξη που έχω είναι μόνο ένας αραβόφωνος. ο Μοχάμεντ χρησιμοποιεί λίγο από όλα κάνει συγκεκριμένα μία μίξη ελληνικών και αγγλικών

ΕΡΕΥΝ.: Άρα βλέπεις εναλλαγή κωδίκων;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Ελληνικά-αγγλικά;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Όταν μιλάνε ελληνικά έχεις παρατηρήσει κάποια διαφορά στη συμπεριφορά τους, δηλαδή να είναι πιο ντροπαλοί και να τα λένε πιο σιγά;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι σίγουρα είναι πολύ πιο ντροπαλοί και γι' αυτό η αρχική τους αντίδραση όταν τους κάνω ερωτήσεις στα ελληνικά για να αναπτύξουμε λίγο τον προφορικό λόγο, στα πρώτα μαθήματα, πάνε να μου απαντήσουν κουτσά-στραβά στα αγγλικά που έχουν ακούσει τριγύρω και ενώ ξέρω ότι με καταλαβαίνουν, ξέρω ότι μπορούν να το απαντήσουν, θέλει λίγο να επιμείνω για να πάρω την απάντηση στα ελληνικά. Είναι γιατί... τα ελληνικά δεν το έχουνε σαν άκουσμα, τα ελληνικά τα άκουσαν πρώτη φορά στη ζωή τους όταν ήρθαν στην Ελλάδα. Είναι επίσης μία γλώσσα αρκετά δύσκολη, οπότε τους δυσκολεύει αυτό.

ΕΡΕΥΝ.: Λοιπόν, μου είπες έχεις στην τάξη σου σαν μητρικές φαρσί και...

ΣΥΝ.: Κατά βάση φαρσί, νταρί και έναν αραβόφωνο.

ΕΡΕΥΝ.: Οι περισσότεροι δεν μιλάνε αγγλικά ή ότι έχουν ακούσει...

ΣΥΝ.: Ε ναι, ναι...

ΕΡΕΥΝ.: Μιλάνε άλλες γλώσσες;

ΣΥΝ.: Όχι, ξέρω ότι κάποιοι κάνουν μαθήματα γερμανικών αλλά δεν ξέρω τώρα το επίπεδο που βρίσκονται στα γερμανικά. Φαντάζομαι το αντίστοιχο και με τα αγγλικά, τα οποία απ'ό,τι γνωρίζω πάλι δεν είναι σε κατάσταση... είναι οποία αγγλικά σπασμένα έχουν ακούσει από 'δω και από κει.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά ποια γλώσσα χρησιμοποιούν; Και με ποιους; Δηλαδή με τους γονείς...

ΣΥΝ.: Με τους γονείς τη μητρική.

ΕΡΕΥΝ.: Ελληνικά μόνο εδώ;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα. Αγγλικά;

ΣΥΝ.: Αγγλικά απέξω, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Ακούγεται η μητρική τους μέσα στην τάξη;

ΣΥΝ.: Βέβαια!

ΕΡΕΥΝ.: Το ενθαρρύνεις αυτό;

ΣΥΝ.: Το ενθαρρύνω, κατά βάση στο να μπορέσουν να εξηγήσει κάποιος που το έχει καταλάβει λίγο καλύτερα στον άλλον και επίσης και να έρθουν λίγο πιο κοντά τα παιδιά γιατί θεωρώ ότι εδώ πέρα, όταν μιλάς για εκπαίδευση, δεν μιλάς μόνο για το γνωστικό κομμάτι, μιλάς και για ένα κομμάτι κοινωνικοποίησης ώστε τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με συνομήλικους και να κάνουν παρέες και λοιπά. Αυτό τους είναι πιο εύκολο μία και όλα μιλάνε κατά βάση ή φαρσί ή νταρί, που αυτές οι δύο γλώσσες είναι παρόμοιες μεταξύ τους. Από τη στιγμή που βοηθάει αυτό το σκοπό, το επιτρέπω, απλά σε μένα και κατά τη διάρκεια του μαθήματος θέλω οι απαντήσεις τους να γίνονται στα ελληνικά όσο γίνεται να εξασκηθούν.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά μιλάνε συχνά ελληνικά στην τάξη για να ρωτήσουν κάτι;

ΣΥΝ.: Ναι

ΕΡΕΥΝ.: Άρα για ποιους λόγους; Για να ρωτήσουν κάτι που δεν κατάλαβαν, για να απαντήσουν απλά στην ερώτηση;

ΣΥΝ.: Για να μου πουν κάτι το οποίο χρειάζονται, γιατί ο μόνος τρόπος για να επικοινωνήσουν μαζί μου όταν δεν υπάρχει μεταφραστής μέσα είναι να μου απευθυνθούν στα ελληνικά.

ΕΡΕΥΝ.: Και καταφέρνετε τη στοιχειώδη επικοινωνία;

ΣΥΝ.: Ναι ναι ναι ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Μπορείς να μου περιγράψεις ένα μάθημά σου, ένα τυπικό μάθημα; Πώς ξεκινάς; Τι κάνεις;

ΣΥΝ.: Πώς ξεκινάω; Για αρχή μέσα έχω διαφορετικά επίπεδα οπότε χρησιμοποιώ αρκετά τη διαφοροποιημένη. Θα κάτσουμε, θα μπούμε μέσα στην τάξη, θα προσπαθήσω να τα χωρίσω στο περίπου σε δύο επίπεδα, οπότε τα δύο επίπεδα θα κάτσουν ξεχωριστά έτσι ώστε να είναι πιο διαχειρίσιμα από μένα σε ομαδούλες των περίπου 6 με 8 ατόμων. Και μετά εξαρτάται το τι θα έχω σχεδιάσει, το τι θα έχω στο μυαλό μου να κάνω, μπορεί να είναι κάτι μία δραστηριότητα που θα την κάνουμε μαζί και θα είναι για τον προφορικό λόγο, που θα μπορούμε να την κάνουμε συνολικά. Μετά θα υπάρχει και το κομμάτι του γραπτού λόγου που εκεί όντως ο καθένας θα κάνει κάτι διαφορετικό. Όταν το μάθημά μου είναι 2 διδακτικές ώρες, γιατί τις περισσότερες μέρες είναι μία διδακτική ώρα, θα προσπαθήσω να κάνουμε μαζί κάποια κατασκευή ή κάποιο παιχνίδι... κάτι πιο δημιουργικό για να φύγει κιόλας και η ένταση και λίγο να βρούμε και άλλες ισορροπίες πέρα του δασκάλου μαθητή.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά σε τι σημεία εστιάζεις; Προφορικό; Γραπτό; Τι είναι αυτό που είναι πρώτο για σένα;

ΣΥΝ.: Για μένα αυτό που είναι πρώτο είναι ο προφορικός λόγος και μετά να έχουμε πετύχει τη γραφοφωνημική, γιατί είναι κάτι το οποίο θα τους χρειαστεί σε κάθε γλώσσα, είναι απαραίτητο αυτό το κομμάτι έτσι ώστε να μπορέσουν να σχηματίσουν λέξεις στα ελληνικά και δεύτερον στη λεπτή κινητικότητα, γιατί όντως υπάρχουν παιδιά τα οποία έχουν πολύ καλές πιθανότητες να μην μείνουν στην Ελλάδα. Φαίνεται ότι είναι κάτι το οποίο δεν τους ενδιαφέρει ιδιαίτερα το να μάθουν ελληνικά άρα ό,τι μπορούν να πάρουν το οποίο μπορούν να το αξιοποιήσουν και στην άλλη γλώσσα που θα μάθουνε στο μέλλον, το θεωρώ πιο σημαντικό. Μετά σίγουρα τον προφορικό για να μπορέσουν να νιώσουν και πιο άνετα μέσα στη χώρα μας, να νιώσουν ότι μπορούν να κινηθούν άμα

γνωρίσουν ένα παιδί που μιλάει ελληνικά, να μπορέσουν να συσχετιστούν μαζί του... και σίγουρα το να ενταχθούν σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον αυτά τα παιδιά δεν έχουν καθημερινότητα, δεν είναι όπως ένα τυπικό παιδί στην Ελλάδα το οποίο ξέρει ότι από Σεπτέμβρη μέχρι Ιούνιο θα ξυπνάει από Δευτέρα μέχρι Παρασκευή στις 7: 00 για να είναι στις 8: 00 στο σχολείο και μετά θα έχει μπάσκετ ή αγγλικά ή οτιδήποτε και οι γονείς του θα είναι αντίστοιχα στη δουλειά. Οι γονείς τους όλη μέρα δεν κάνουν τίποτα. Τα παιδιά όλη μέρα δεν κάνουν τίποτα άρα είναι σημαντικό να έχουν και μία ρουτίνα και ταυτόχρονα μετά να δούνε πώς λειτουργεί ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον.

ΕΡΕΥΝ.: Κάποια από αυτά θα πάνε στο σχολείο κανονικά;

ΣΥΝ.: Επειδή το θεωρούμε πάρα πολύ σημαντικό κομμάτι το να πάνε τα παιδιά σε δημόσιο σχολείο, πέρα του ότι επειδή θα ακούνε περισσότερα ελληνικά θα τα βοηθήσει, αλλά και θα γνωρίσουν και παιδιά τα οποία ζουν στην Ελλάδα και μιλάνε ελληνικά. Θα δούνε τον τρόπο ζωής που έχουμε εδώ στην Ελλάδα. Έχουμε κάνει κινήσεις να κάνουμε μία συζήτηση στους γονείς έτσι ώστε να γραφτούν τα παιδιά, ξέρουμε ότι ,αν όχι όλοι, οι περισσότεροι έχουν κάνει κινήσεις για την εγγραφή των παιδιών, απάντηση ακόμα δεν ξέρουμε ποιοι σίγουρα 100% θα πάνε τα παιδιά τους στο σχολείο. Πάντως αυτό που πήραμε από τους γονείς είναι ότι και οι ίδιοι θέλουν τα παιδιά να ενταχθούν σε δημόσιο σχολείο και πολλοί μάλιστα θέλανε να το κάνουν αυτό από με από πέρυσι αλλά τα παιδιά δεν τα δεχτήκανε γιατί δεν είχαν προλάβει την προθεσμία.

ΕΡΕΥΝ.: Λοιπόν, πάμε λίγο στο γλωσσικό κομμάτι. Τι δυσκολίες αντιμετωπίζουν περισσότερο οι μαθητές σου; Στον προφορικό, στο γραπτό, στο να γράψουν, γραμματική, σύνταξη;

ΣΥΝ.: Σε επίπεδο σύνταξης δεν έχουμε φτάσει με τους περισσότερους για να χτίσουμε, ας πούμε, μία ολοκληρωμένη πρόταση με υποκείμενο-ρήμα-αντικείμενο. Το δύσκολο κομμάτι δεν είναι για μένα τόσο στον προφορικό γιατί η ηλικία με την οποία έχω ασχοληθεί περισσότερο είναι αυτοί που τους λύνεται η γλώσσα πιο εύκολα, που έχουν τη λιγότερη ντροπή σε σχέση με τις υπόλοιπες ηλικιακές ομάδες ώστε να μιλήσουν. Το πιο δύσκολο κομμάτι είναι το κομμάτι του γραπτού λόγου, το οποίο ξεκινάει από τη γραφοφωνημική γιατί υπάρχουν πάρα πολλά φωνήματα τα οποία περιέχονται στη δική τους γλώσσα, δεν περιέχονται στη δική μας και το ανάποδο. Τους είναι πάρα πολύ δύσκολο λοιπόν να κάνουν αυτή τη συσχέτιση με το γράφημα. Τους είναι πάρα πολύ δύσκολο να γράψουν ένα γράμμα, το οποιοδήποτε γράμμα στην αρχή, γιατί μου έχουν τύχει και παιδιά τα οποία πρώτη φορά πιάσανε μαζί μου το ψαλίδι. Έβγαλα ψαλίδι και ήτανε λες και είδαμε γλειφιτζούρι. Οπότε τα θέματα είναι αυτά κατά βάση. Η λεπτή κινητικότητα δεν είναι αναπτυγμένη, άρα τα ξεκινάς τα πράγματα από την αρχή και είναι πολύ δύσκολο να κάνεις τη συσχέτιση γραφήματος φωνήματος γιατί ακριβώς αυτά τα παιδιά δεν γνωρίζουν αυτή τη συσχέτιση και στη μητρική τους. Άρα όταν δεν μπορούν με γνώριμους φθόγγους να το κάνουν αυτό, με φωνήματα τα οποία ακούν πρώτη φορά τους δυσκολεύει πάρα πολύ ήδη στα αυτιά τους να πρέπει να κάνουν τη συσχέτιση με το γράφημα είναι δύσκολο.

ΕΡΕΥΝ.: Ωστόσο, λογικά, δεν θα έχουν το πρόβλημα που έχουν τα παιδιά που ξέρουν ήδη να γράφουν στα αραβικά που είναι συλλαβές και όχι γράμματα...

ΣΥΝ.: Κάποια λίγα παιδιά τα οποία γνωρίζουν από το λίγο που τους έχουν κάνει οι γονείς τους, ναι υπάρχει μία βελτίωση, κινούνται δηλαδή πιο γρήγορα σε σχέση με τα υπόλοιπα αλλά και πάλι δεν είναι ότι είναι τόσο απλά τα πράγματα. Τα αραβικά είναι μία γλώσσα που η γραφή είναι από τα δεξιά προς τα αριστερά, στα ελληνικά πάμε από την αντίθετη πλευρά. Στα αραβικά δεν έχει σημασία ποιο γράφημα είναι λίγο πιο πάνω από τη γραμμή, λίγο πιο κάτω, στα ελληνικά μας νοιάζει. Δεν υπάρχουν κεφάλαια και μικρά, υπάρχει όμως αλλαγή στο γράμμα σε σχέση με το αν είναι στην αρχή, στη μέση ή στο τέλος της λέξης. Στα ελληνικά πέρα από τα κεφαλαία-μικρά το γράμμα παραμένει το ίδιο, οπότε συνεχίζουν και υπάρχουν κάποιες δυσκολίες λόγω της διαφορετικής γλώσσας. Βέβαια είναι πολύ μικρότερες σε σχέση με ένα μαθητή ο οποίος έστω λίγο γνωρίζει ήδη στη γλώσσα του.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτός που ξέρει στη γλώσσα του, δηλαδή, εξελίσσεται πιο γρήγορα στα ελληνικά;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Και ας είναι τόσο διαφορετική;

ΣΥΝ.: Ναι ναι, γιατί έχει καταλάβει έστω και όχι συνειδητά ότι κάθε γλώσσα έχει ένα σύστημα, έχει κάποιους κανόνες και οπότε έτσι και πιάσω τον κανόνα πώς γίνεται, ίσως καταφέρω να το κάνω κι εκεί. Αυτό που ήθελα να πω επίσης είναι ότι έχω παρατηρήσει ότι είναι πολύ πιο εύκολο, ανεξάρτητα με το αν γνωρίζουν ανάγνωση ή γραφή στη μητρική, η ηλικία. Δηλαδή, όταν τα παιδιά εκεί πιάνουν γύρω στα 8 τους χρόνια, είναι πιο εύκολο να μάθουν τα ελληνικά.

ΕΡΕΥΝ.: Και ας είναι πάλι σε μηδενικό επίπεδο πριν.

ΣΥΝ.: Ναι, δηλαδή τα βλέπω ότι μου έχουν τύχει και κάποια 7άρια στο παρελθόν λίγο εκεί με το που έγιναν 8 ή πλησίασαν τα 8, ξαφνικά τραβήξανε λίγο παραπάνω.

ΕΡΕΥΝ.: Έχει να κάνει με την ανάπτυξη δηλαδή;

ΣΥΝ.: Ναι. Βέβαια δεν ξέρω κατά πόσο μπορούμε να το πούμε απόλυτα το συγκεκριμένο γιατί σε αυτά τα παιδιά απουσιάζουν τα χρόνια του νηπιαγωγείου, τα οποία είναι πολύ σημαντικά. Αυτό ισχύει και για παιδιά ελληνόφωνα. Θυμάμαι από τα χρόνια που έκανα την πρακτική μου ότι όσες δασκάλες οι οποίες ήταν χρόνια στο σχολείο μου είχαν πει ότι μπορείς να καταλάβεις πάρα πολύ εύκολα αν ένα παιδί έχει πάει στο νηπιαγωγείο όταν είναι στην πρώτη δημοτικού. Το βλέπεις ότι αυτά που έχουν πάει νηπιαγωγείο κινούνται πολύ πιο γρήγορα.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα... Λοιπόν, υπάρχουν κάποια λάθη που κάνουν συχνά, που είναι συγκεκριμένα;

ΣΥΝ.: Συγκεκριμένα... Υπάρχουν και τράπεζα και το τραπέζι. Μμμ ναι υπάρχουν αλλά τώρα δεν μου έρχονται στο μυαλό.

ΕΡΕΥΝ.: Είναι περισσότερο δηλαδή σε λέξεις, μπερδεύουν κάποιες λέξεις;

ΣΥΝ.: Με μπερδεύουν λέξεις. Επίσης υπάρχει ένα μεγάλο πρόβλημα με το «θ» κυρίως στους φαρσόφωνους ή αυτούς που μιλάνε νταρί το οποίο γίνεται πάντα «τ». Υπάρχει επίσης μεγάλη δυσκολία στο «ψ» και στο «ξ»: «κσ» ή «πσ» ή ας πούμε το ψάρι με τι αρχίζει; Αρχίζει με «π». Περίπου σωστός αλλά όχι ακριβώς για τα ελληνικά δεδομένα (γελώντας). Μετά επειδή υπάρχει μία δυσκολία με το σίγμα γιατί έχουνε διαφορετικούς φθόγγους, διαφορετικά φωνήματα τα οποία μοιάζουν με το σίγμα και πολλές φορές σε ρωτάνε ποιο «σ» από όλα αυτά, να το γράψω έτσι; Είναι σίγουρα αυτό; Ναι έχουμε ένα. Εντάξει, μετά το κλασικό με τα «ι», το ύψιλον τους έχει μείνει από τα αγγλικά ότι είναι «ου», το «ε» χρειάζεται ιδιαίτερο χρόνο γιατί... το έψιλον μάλλον γιατί πάλι από τα αγγλικά το βλέπουν το «ε» και λένε «ι» όχι δεν είναι «ι» είναι «ε» και υπάρχει το πρόβλημα μπερδέματος με τα αγγλικά.

ΕΡΕΥΝ.: Τα οποία μαθαίνουν παράλληλα.

ΣΥΝ.: Δεν έχει να κάνει τόσο με το ό,τι τα μαθαίνουν παράλληλα, έχει να κάνει με το ό,τι έχουν ακούσει περισσότερο γιατί τα ακούνε από όλη τη διάρκεια της διαδρομής τους, από τη χώρα τους μέχρι εδώ. Στα camp ας πούμε οι περισσότεροι αν θα θέλουν να τους μιλήσουν, θα προσπαθήσουν να κάνουν συνεννόηση στα αγγλικά οπότε ή ας πούμε σε ένα μαγαζί ελληνικό να πάνε ο υπάλληλος δεν θα κάνει μία απόπειρα να τους μιλήσει στα ελληνικά. Θα τους μιλήσει κατευθείαν στα αγγλικά. Ή θα τους είναι πιο εύκολο λόγω του ό,τι τους είναι πιο γνώριμη σαν γλώσσα, μέσα στο μετρό να μην κοιτάζουν την ταμπέλα πώς είναι στα Ελληνικά, να πάνε κατευθείαν στη λατινική γραφή και ας γνωρίζουν πώς μπορεί να γίνει.

ΕΡΕΥΝ.: Μάλιστα. Χρησιμοποιείς κάποιο βιβλίο ή έχεις...; Εννοώ τι υλικό χρησιμοποιείς;

ΣΥΝ.: Χρησιμοποιώ... κάνω μία μίξη. Έχω χρησιμοποιήσει πάρα πολύ το «Γεια σας» το «Γεια σας 1». Το «Γεια σας 2» η αλήθεια είναι ότι δεν μου αρέσει τόσο πολύ οπότε μετά πήρα κάποια κομμάτια από το «Μαργαρίτα» από το «Μαργαρίτα 1» το τετράδιο εργασιών κυρίως και λίγο από το «Παίζω και μαθαίνω» που είναι του Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ και μετά υλικό δικό μου μετά από ένα σημείο και ύστερα.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά ποιες πρακτικές νομίζεις ότι πιάνουν στην τάξη αυτή; Χρησιμοποιείτε παιχνίδια, οπτικοακουστικό υλικό;

ΣΥΝ.: Ναι, όσο γίνεται πιο παιγνιώδεις δραστηριότητες. Βέβαια είναι αυτό βλέπω ότι μετά από ένα σημείο, από τα 8 και μετά, αλλάζει λίγο το πώς το βλέπει και το παιδί το ίδιο. Δηλαδή αυτή τη στιγμή τα περισσότερα παιδιά από τα οποία ειδικά μάλλον έχουν ξεπεράσει τα 8 και είναι κοντά στα 9 η σκέψη που η σκέψη μας εδώ είναι να τα βάλουμε σε άλλο τμήμα πιο προχωρημένο που να είναι πιο... πιο έντονο το γνωστικό αντικείμενο και όχι τόσο τα παιγνιώδη χαρακτηριστικά του μαθήματος.

ΕΡΕΥΝ.: Όταν έχεις θέματα, γενικά προβλήματα, είτε να μην κάθονται είτε να μην μπορείτε να συνεννοηθείτε, τι κάνεις; Πώς τα ξεπερνάς;

ΣΥΝ.: Αυτό είναι κάτι το οποίο δεν μπορείς να το πεις με σιγουριά για καμιά τάξη, ούτε για αυτήν την τάξη, ούτε για άλλη τάξη. Δεν υπάρχει κάποια συγκεκριμένη συνταγή που ξέρεις ότι θα πετύχει ή όχι.

ΕΡΕΥΝ.: Καλά όχι, εννοώ με τη δεδομένη τάξη.

ΣΥΝ.: Και αυτή δεν είναι μία σταθερή τάξη. Αυτές οι τάξεις, ειδικά της μη τυπικής εκπαίδευσης, είναι τάξεις οι οποίες είναι πάρα πολύ δυναμικές και μπορεί ανά τετράμηνο να έχεις και τελείως άλλους μαθητές μέσα, οπότε εξαρτάται τι έχει συμβεί, με ποιο παιδί έχεις να κάνεις, πώς εσύ θα το διαχειριστείς εκείνη τη στιγμή είναι κάτι τελείως υποκειμενικό. Αυτό που έχω παρατηρήσει όμως είναι ότι επειδή υπάρχει ένα πιο αυταρχικό σύστημα πειθαρχίας που έχουν δει τουλάχιστον οι γονείς τους ή τους το έχουν μεταφέρει τα μεγαλύτερα αδέρφια... εμμ ότι αν πας να γίνεις και τελείως... άμα τους δίνεις συνέχεια τις επιλογές, εκεί μπορεί να μπεις και σε μία διαδικασία να χάσεις το σεβασμό που έχεις από αυτά. Θέλουν λίγο... Θέλουν κάτι ενδιαμέσο. Βασικά θέλουν και λίγο να το αγαπήσεις και λίγο να τους φωνάζεις. Αλλά και πάλι δεν είναι αυστηρά έτσι τα πράγματα δεν μπορώ δηλαδή να σου δώσω μία συγκεκριμένη απάντηση.

ΕΡΕΥΝ.: Απλά αυτό πήγαινε περισσότερο με το ποιες παιδαγωγικές πρακτικές...

ΣΥΝ.: Πιάνουνε;

ΕΡΕΥΝ.: Πιάνουν ή λύνουν...

ΣΥΝ.: Θεωρώ ότι δεν μπορείς να πεις κάτι συγκεκριμένο πάντα. Εξαρτάται τι τάξη έχεις, εξαρτάται τι μαθητές έχεις και εξαρτάται και τι έχει προηγηθεί. Δηλαδή μου έχουν τύχει και στιγμές που βλέπω ότι είναι κουρασμένα, ότι δεν έχουν καμία όρεξη και ότι θέλουν να τα διαλύσουν όλα και λες τώρα ας τα διαλύσουμε όλοι μαζί, πάμε να παίξουμε και δεν θα γίνει μάθημα σήμερα, άστο, σας το χαρίζω. Υπάρχουν και φορές που έχουμε κάτσει και έχουμε κάνει άπειρες συζητήσεις, υπάρχουν και φορές που δεν υπάρχει κανένα περιθώριο συζήτησης και μαζεύετε τα παιχνίδια όλα και κάθεστε κάτω. Εξαρτάται.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά έχεις δει εξέλιξη σε αυτά που είναι περισσότερο καιρό;

ΣΥΝ.: Σίγουρα. Σίγουρα έχω δει. Σίγουρα έχω δει στη συμπεριφορά. Σίγουρα τα έχω δει πολύ πιο εξοικειωμένα με το θα κάτσω, θα βγάλω το τετράδιο μου, θα κάνω θα κάνω ότι μου πει η κυρία. Δεν είναι όμως οι διαφορές εκείνες που περιμένεις να δεις σε σχέση με μία τυπική τάξη, δηλαδή η πρόοδος έρχεται με πολύ πολύ πολύ αργούς ρυθμούς.

ΕΡΕΥΝ.: Τι ήταν σε θέση να κάνουν ή τι δεν ήταν σε θέση να κάνουν που τώρα κάνουν, πέρα από το να κάτσουν που καταλαβαίνω ότι είναι ένα μεγάλο κομμάτι;

ΣΥΝ.: Ο Μ. δεν μπορούσε να κάνει το «α». Κάναμε το «α» για ένα δίμηνο-τρίμηνο, τώρα το «α» γίνεται α στρογγυλό με τη μαγκουρίτσα του, πατάει πάνω στη γραμμούλα, δεν ξεκινάει από το περιθώριο, θα αφήσει κενό ανάμεσα στα γραμματάκια του, θα κατέβει τη σειρά του, θα είναι ωραίο. Αυτό όμως μας πήρε καιρό. Ο Μ. είναι 7 χρόνων, αυτό δηλαδή κάτι που σου παίρνει γύρω στους τρεις μήνες στα 6 χρόνια ο Μ. στα 7 χρειάζεται χρόνο ακόμα.

ΕΡΕΥΝ.: Είχε πάει σχολείο ή όχι;

ΣΥΝ.: Προφανώς και όχι. Αν αναλογιστούμε ότι το ταξίδι από τη χώρα τους μέχρι εδώ είναι γύρω στα 2 χρόνια και το παιδί είναι 6-7 χρόνων, σίγουρα δεν έχει πάει.

ΕΡΕΥΝ.: Θεωρείς ότι η τάξη βοηθάει; Δίνει κίνητρο να πάνε σχολείο αν πούμε το πρωί, να θέλουν να έρχονται;

ΣΥΝ.: Ναι, ένας βασικός λόγος γιατί το είπα και πριν δεν είναι όλοι τόσο εύκολοι να τους πεις να έρθουν για ελληνικά είναι ότι έχουν βρει εδώ τις παρέες τους δηλαδή ξέρουν ότι θα έρθουν εδώ και θα βρουν τον φίλο τους και καθώς θα περιμένουν να ξεκινήσει το μάθημα θα πουν τις κουβέντες τους θα παίξουν και λίγο. Σίγουρα...

ΕΡΕΥΝ.: Σε γνωστικό επίπεδο ή σε επίπεδο ένταξης βοηθάει αυτή η τάξη; Μπορεί να αναπληρώσει το κενό του σχολείου;

ΣΥΝ.: Θεωρώ ότι σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να αναπληρώσει το κενό του δημόσιου σχολείου. Μπορεί να πάει συνδυαστικά με το δημόσιο σχολείο. Το ιδανικό είναι να έρχονται κατευθείαν σε επαφή με το ελληνικό στοιχείο. Όταν μέσα σε μία τάξη οι 15 μαθητές μιλάνε όποια άλλη γλώσσα πλην των ελληνικών και ο μόνος άνθρωπος που μιλάει ελληνικά είναι η δασκάλα προφανώς είναι σαν να είσαι σε ελληνική τάξη η οποία μαθαίνει αγγλικά. Και να έχεις μία τάξη Ελλήνων οι οποίοι είναι στην Γερμανία και πηγαίνουν το πρωί στο γερμανικό σχολείο και μετά κάνουν τα ελληνικά σαν την μητρική τους... είναι άλλο πράγμα τελείως.

ΕΡΕΥΝ.: Μου είπες δεν έχεις κάποιον που να έχει πάει σχολείο για να δεις τη διαφορά;

ΣΥΝ.: Α Συγγνώμη! Βασικά υπήρχε ένας μαθητής ο οποίος ξεκίνησε τον Οκτώβριο αρκετά νωρίς, ο οποίος γύρω στο Φλεβάρη τον δέχτηκαν σε δημόσιο σχολείο. Αυτός μέσα σε ένα μήνα έκανε μία τεράστια πρόοδο, ήταν από τους καλύτερους μαθητές που είχα βέβαια, αλλά έκανε μία τεράστια πρόοδο το σχολείο που πήγαινε από ό,τι κατάλαβα πρέπει να είχε και τάξη υποδοχής μέσα και μετά από ένα σημείο δεν μπορούσε να συμβαδίσει με εμάς γιατί το επίπεδο ήταν πολύ πιο χαμηλό και σιγά σιγά αν δεν κάνω λάθος ο Σ. ήταν μόνο στο δημόσιο σχολείο και ήτανε... είχε είχε εξαιρετική βελτίωση. Επίσης στο camp για πάρα πολύ λίγο χρονικό διάστημα ήταν κάποια παιδιά τα οποία τα βάλανε σε ΔΥΕΠ και είχαν και εκεί την ευκαιρία λίγο με κάποια παιδιά από το ολοήμερο να μιλάνε και εκεί τα είδα ότι φύγανε ακόμη πιο γρήγορα. Συν του ότι είδα την αλλαγή camp με πόλη γιατί στον Άγιο Αντρέα μετά από ένα σημείο μένανε σε ένα ξενοδοχείο στο κέντρο της Νέας Μακρής μάλλον στην παραλία της Νέας Μακρής και ήταν πολύ πιο εύκολο να πάνε να ψωνίσουν από ελληνικό μαγαζί, να κυκλοφορήσουν πιο άνετα. Κι εκεί ανοίχτηκαν πιο εύκολα. Το δύσκολο με αυτούς που μένουν στο κέντρο είναι ότι υπάρχουν πολλά κουρδικά ή αραβικά μαγαζιά, οπότε ξέρουν ότι θα πάνε εκεί θα πάρουνε ό,τι θέλουν θα μιλήσουν στη γλώσσα τους και θα γυρίσουν σπίτι και αυτό δεν βοηθάει. Οπότε σίγουρα εννοείται ότι είμαι υπέρ ότι ένα παιδί πρέπει σίγουρα να είναι σε ένα δημόσιο σχολείο.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 8

Συνέντευξη Σ8_ΜΚΟ/ΠΕ

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μιλήστε μου λίγο για εσάς. Τι έχετε σπουδάσει και πώς βρεθήκατε εδώ, σε αυτή τη θέση;

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΙΑΖΟΜΕΝΗ: Έχω σπουδάσει νηπιαγωγός. Έχω σπουδάσει ελληνικό πολιτισμό στην κατεύθυνση φιλολογίας. Εδώ βρέθηκα μετά από 27-28 χρόνια δουλειάς στην ιδιωτική εκπαίδευση και ασχολούμαι πλέον με την εκπαίδευση προσφύγων.

ΕΡΕΥΝ.: Ήσασταν σε κάποιο camp πριν;

ΣΥΝ.: Όχι, κατευθείαν ήμουν σε δομές με παιδιά.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Άρα σε αυτό το σχολείο, σε αυτή τη δομή πόσο είστε;

ΣΥΝ.: Εδώ είμαστε από τον Οκτώβριο του '17.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, τι μαθήματα κάνετε;

ΣΥΝ.: Ελληνικά.

ΕΡΕΥΝ.: Είχατε προηγούμενη εμπειρία με αλλόφωνους μαθητές;

ΣΥΝ.: Όχι, μόνο από όταν ξεκίνησα εδώ, από το '16 που έχω ξεκινήσει εδώ.

ΕΡΕΥΝ.: Και ήταν δική σας επιλογή να έρθετε εδώ;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα είναι στα παιδαγωγικά σας ενδιαφέροντα;

ΣΥΝ.: Φυσικά!

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία! Γενικά είστε ικανοποιημένη από την εμπειρία σας σε αυτή τη δομή;

ΣΥΝ.: Είμαι πάρα πολύ ικανοποιημένη με την έννοια ότι είναι πάρα πολύ ενδιαφέρον. Είναι ένα τελείως διαφορετικό κομμάτι γιατί δεν έχει να κάνει με τη διδασκαλία των ελληνικών σε ελληνόπουλα, έχει πάρα πολύ σημαντικές διαφορές και έχει πάρα πάρα πολύ ενδιαφέρον, είναι ένας άλλος κόσμος.

ΕΡΕΥΝ.: Πόσες τάξεις έχετε;

ΣΥΝ.: Μέχρι στιγμής έχω 2 τάξεις.

ΕΡΕΥΝ.: Σε τι ηλικίες;

ΣΥΝ.: Η μία είναι σε ένα τμήμα 6 έως 12 ετών, ουσιαστικά όλο το δημοτικό μαζί, και οι άλλοι είναι έφηβοι 13 έως 17 ετών.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Πόσους μαθητές έχετε στην κάθε τάξη;

ΣΥΝ.: Κατά μέσο όρο 15 -17 άτομα.

ΕΡΕΥΝ.: Τα οποία είναι από την αρχή της χρονιάς ή φεύγουν έρχονται;

ΣΥΝ.: Συνήθως υπάρχουν αλλαγές. Έχει τύχει στο ένα τμήμα να έχω αρκετές αλλαγές μέσα στη χρονιά των παιδιών. Στων εφήβων είναι σχεδόν σταθερό από την αρχή της χρονιάς μέχρι τώρα.

ΕΡΕΥΝ.: Τι εθνικότητας είναι;

ΣΥΝ.: Από Ιράκ, Αφγανιστάν, Συρία, Πακιστάν και πολύ λιγότερα από Κουβέιτ, από κάποιες χώρες, έτσι ένα παιδί από το Κουβέιτ και λοιπά.

ΕΡΕΥΝ.: Θέλουν να μείνουν μόνιμα, έχουν εκφράσει επιθυμία να μείνουν μόνιμα;

ΣΥΝ.: Κάποια θέλουν να μείνουν μόνιμα και ο σκοπός της οικογένειας είναι αυτός. Κάποια άλλα θέλουν να φύγουν αλλά αυτό δεν έχει δρομολογηθεί και κάποια άλλα είναι σε διαδικασία επανένωσης με την υπόλοιπη οικογένεια που βρίσκεται σε άλλη χώρα.

ΕΡΕΥΝ.: Δεν είναι κάποιος που θέλει να γυρίσει πίσω στην πατρίδα του;

ΣΥΝ.: Να θέλουν να γυρίσουν πίσω όχι αλλά μιλάνε για την πατρίδα τους και είναι και κάτι που προκαλώ και εγώ, δηλαδή ειδικά στους εφήβους έχουμε κάνει κάποια project με το να περιγράψουν πράγματα που αφορούν στη χώρα τους ξέρω γω, τη σημαία τους, παράδοση, έθιμα, μύθους, ό,τι μπορούμε. Και το κάνουν με πάρα πολλή αγάπη και ενδιαφέρον και ακόμα και τα μικρά δεν χάνουν ευκαιρία να ζωγραφίσουν τη σημαία τους, να βάλουν τα χρώματα της σημαίας τους σε άλλα πράγματα, δηλαδή ζωγράφιζαν πουλιά και τα πουλιά, οι παπαγάλοι, είχαν τα χρώματα της σημαίας του Αφγανιστάν που σημαίνει ότι υπάρχει η σύνδεση με την πατρίδα.

ΕΡΕΥΝ.: Εδώ πέρα μένουν με οικογένεια;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Έχετε ασυνόδευτα;

ΣΥΝ.: Στα δικά μου τα δικά μου ναι δεν έχω ασυνόδευτα παιδιά εγώ.

ΕΡΕΥΝ.: Και μένουν σε σπίτια, όχι σε camp;

ΣΥΝ.: Μένουν σε σπίτια, ναι. Διαμερίσματα που τους έχουν δώσει οργανώσεις.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Τώρα στα μικρότερα... Βασικά όχι, και στα μεγαλύτερα, ξέρετε αν έχουν πάει σχολείο στην πατρίδα τους;

ΣΥΝ.: Κάποια ναι, κάποια άλλα δεν πρόλαβαν να πάνε ή δεν ήταν οι συνθήκες τέτοιες που να τους επιτρέπουν δηλαδή μπορεί να έχεις ένα παιδί 8-9 ετών και να μην έχει πάει καθόλου, να μην ξέρει καν να κρατάει το μολύβι, να μην έχει καν αυτές τις δεξιότητες. Υπάρχουν όμως και παιδιά που όχι μόνο πήγαιναν σχολείο, αλλά πήγαιναν και σε σχολεία που είχαν και δραστηριότητες και θεατρικό παιχνίδι και γυμναστική και μουσική και έχουν περισσότερες δεξιότητες. Υπάρχει πολύ μεγάλη γκάμα και πολύ μεγάλες διαφορές σε αυτά μέσα στην ίδια τάξη. Αυτό.

ΕΡΕΥΝ.: Μέσα στην ίδια τάξη;

ΣΥΝ.: Μέσα στην ίδια τάξη, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Είναι κάποιος που να πηγαίνει εδώ σε σχολείο δημόσιο το πρωί;

ΣΥΝ.: Ναι, κάποια πηγαίνουνε ήδη από φέτος και κάποια έχουν δρομολογήσει εγγραφή και για του χρόνου να ξεκινήσουν από Σεπτέμβριο.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά δηλαδή έχουνε προσαρμοστεί στους κανόνες του σχολείου; Καθόμαστε, σεβόμαστε...

ΣΥΝ.: Αυτός είναι και ο πρωταρχικός στόχος επειδή, εντάξει, η γλώσσα είναι σημαντικό για να μπορούν να επικοινωνούν αλλά αυτό που προσπαθούμε πάρα πολύ να κάνουμε είναι να μπορούν να λειτουργούν σε ένα πλαίσιο σχολείου γιατί σε όποια χώρα και να πάνε και όποια γλώσσα και να διδαχτούν, αυτό θα τους χρειάζεται, δηλαδή το πώς να ακολουθούν κανόνες στο σχολείο και λοιπά. Αυτό έχει τις δυσκολίες του γιατί ούτε εμείς είμαστε κανονικό σχολείο, ούτε αυτά είναι σε ρουτίνα σχολείου εντελώς αλλά το προσπαθούμε.

ΕΡΕΥΝ.: Έχετε δει διαφορά από την αρχή της χρονιάς σε αυτό το κομμάτι;

ΣΥΝ.: Πολύ, πολύ.

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα σχετικά με την κοινωνική ένταξη, έχουν βρει φίλους, συμμαθητές; Έχουν μία ταυτότητα της τάξης;

ΣΥΝ.: Ήδη κάποια παιδιά έρχονται με τους φίλους τους και συνδέονται. Άλλα ευκολότερα, άλλα δυσκολότερα, όπως συμβαίνει με όλα τα παιδιά άλλωστε, κάποια θέλουν περισσότερο χρόνο αλλά είναι και αυτό μέσα στα ζητούμενα, στους στόχους οπότε το καταφέρνουμε.

ΕΡΕΥΝ.: Και κάνουνε παρέα και με άλλες εθνικότητες ή με τις δικές τους μόνο;

ΣΥΝ.: Ναι. Πολλά έρχονται πολύ αρνητικά διατεθειμένα στις άλλες εθνικότητες αλλά αυτό είναι και κάτι που και εμείς δουλεύουμε πάρα πολύ, ότι είμαστε όλοι μαζί, μοιραζόμαστε τα ίδια πράγματα. Δεν είναι απαραίτητο να είμαστε φίλοι αλλά πρέπει να σεβόμαστε. Ή να αγαπάμε ο ένας τον άλλον δεν είναι απαραίτητο, αλλά είναι απαραίτητο να σεβόμαστε ο ένας τον άλλον. Αυτό ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά ξέρετε αν εκτός της δομής κάνουν παρέα με ελληνόφωνους ή μιλάνε ελληνικά σε άλλες περιπτώσεις;

ΣΥΝ.: Κάποια ναι και μάλιστα έχουμε παρατηρήσει το να είναι στην ίδια οικογένεια δύο παιδιά, το μικρότερο παιδί επειδή τα ακούσματα των ελληνικών ήταν πιο πολλά στην μικρότερη ηλικία του, να μιλάει πολύ καλύτερα ελληνικά από όλα τα μέλη της οικογένειας, ενώ τα μεγαλύτερα παιδιά είναι λίγο πιο δύσκολο να το καταφέρουν αυτό.

ΕΡΕΥΝ.: Μάλιστα. Άρα σε τι γλώσσα συνεννοούνται οι διαφορετικές εθνικότητες;

ΣΥΝ.: Συνεννοούνται μεταξύ τους ή στα ελληνικά ή στα αγγλικά που τα αγγλικά σε πάρα πολλές οικογένειες είναι σε καλύτερο επίπεδο γιατί το θεωρούν διεθνή γλώσσα οπότε το ενθαρρύνουν και οι γονείς περισσότερο αυτό. Εμμ... ή θέλουν μεταφραστή, ζητάνε μεταφραστή, να έρθει ο μεταφραστής για να τα βοηθήσει.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό για μεταξύ τους, για εσάς;

ΣΥΝ.: Για κάθε περίπτωση. Συνήθως όταν μιλάνε σε μένα τα παιδιά που έχουν έρθει για μεγάλο διάστημα, συνεννοούμαστε, δεν χρειαζόμαστε μεταφραστή. Μα λίγα ελληνικά, γαλλικά, αγγλικά, μα λίγο η γλώσσα του σώματός μου, λίγο νοηματική τα καταφέρνουμε. Στο μεταφραστή απευθύνονται τα παιδιά που είναι πολύ λίγο καιρό εδώ οπότε νιώθουν ότι δεν μπορούν να τα καταφέρουν και ζητάνε μεταφραστή.

ΕΡΕΥΝ.: Έχετε παρατηρήσει όταν μιλάνε ελληνικά να αλλάζει η συμπεριφορά τους, να είναι πιο ντροπαλοί, να μιλάνε πιο σιγά, να μην έχουν τόσο θάρρος ας πούμε;

ΣΥΝ.: Αυτό ναι, συμβαίνει έτσι κι αλλιώς, δηλαδή πολύ λίγα παιδιά τολμούν να δοκιμάσουν να μιλήσουν ολοκληρωμένα ελληνικά. Κάποια παιδιά αν και καταλαβαίνουν, δεν δοκιμάζουν να μιλήσουν γιατί ακριβώς φοβούνται ότι θα το κάνουν λάθος, θα το πουν λάθος. Αυτό είναι η πιο συνηθισμένη αντίδραση, ειδικά στα μεγαλύτερα παιδιά. Τα μικρότερα είναι πιο άνετα σε αυτό, θα πούνε ό,τι μπορούνε, θα σου κάνουνε και λίγο θέατρο, θα σου κάνουνε ξέρω γω και το σκύλο και τη γάτα, κάπως θα τα βολέψουμε. Τα μεγαλύτερα είναι πιο συγκρατημένα.

ΕΡΕΥΝ.: Έχετε δει εναλλαγή κωδικών, ελληνικά-φαρσί, ελληνικά-αραβικά, αγγλικά-., δηλαδή να ξεκινάνε μία πρόταση..;

ΣΥΝ.: Καταλαβαίνω τι λέτε, ναι έχει παρατηρηθεί αλλά δεν μπορώ να πω ότι είναι κάτι το οποίο γίνεται... Όχι, συνήθως τα παιδιά επιλέγουν να επικοινωνήσουν σε μία γλώσσα.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Ποια είναι η μητρική τους; Δηλαδή τι μητρικές έχετε στην τάξη σας;

ΣΥΝ.: Τα φαρσί, τα αραβικά, τα ουρντού είναι τα πιο συνηθισμένα.

ΕΡΕΥΝ.: Μιλάνε άλλες γλώσσες;

ΣΥΝ.: Τα αγγλικά, τα ελληνικά και κάποια παιδιά τα οποία ξέρουν πού θα πάνε έχουν ξεκινήσει τη γλώσσα της χώρας που θα τα δεχτεί, δηλαδή αν θα πάνε στη Γερμανία επειδή είναι επανένωση και ξέρουν ότι θα μείνουν στη Γερμανία, θα ξεκινήσουν και γλώσσα αντίστοιχη.

ΕΡΕΥΝ.: Χρησιμοποιούν τις άλλες γλώσσες;

ΣΥΝ.: Εδώ όχι. Όχι τις ειδικές γλώσσες δηλαδή της χώρας που θα πάνε, τα γερμανικά, τα σουηδικά και λουπά. Τα αγγλικά θα τα χρησιμοποιήσουν, αν τα ξέρουν θα τα χρησιμοποιήσουν. Μα κι εμείς τα χρησιμοποιούμε δηλαδή αν χρειαστεί να εξηγήσουμε κάτι γιατί ο μεταφραστής δεν θα είναι συνέχεια μέσα στην τάξη, τον φωνάζουμε στα δύσκολα ή στα σημαντικά για να ξέρουμε ότι έχει γίνει επικοινωνία, έχουν επικοινωνηθεί τα πράγματα έτσι όπως πρέπει. Εκεί, ακόμα και εμείς μπορεί να το πούμε στα αγγλικά για να το πιάσουν ακόμα καλύτερα.

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα μεταξύ τους αυτά που δεν μιλάνε την ίδια γλώσσα, τι γλώσσα χρησιμοποιούν μέσα στην τάξη;

ΣΥΝ.: Μιλάνε τη δική τους γλώσσα και τα άλλα που καταλαβαίνουν [γελώντας], δηλαδή ένα φαρσόφωνο παιδί αν απευθυνθεί σε ένα αραβόφωνο, το πιο συχνό... τουλάχιστον στα μικρά, για τα μικρά μιλάω, θα μιλήσει τα φαρσί του τα δικά του και το άλλο θα απαντήσει στα αραβικά του και όλως περιέργως θα συνεννοηθούνε. Νομίζω ότι στα παιδιά πάντα συμβαίνει αυτό, έχουν κάποιους κώδικες, χρησιμοποιούν πολύ το σώμα τους και βοηθάει αυτό. Στα μεγαλύτερα παιδιά... καταφεύγουν στα αγγλικά, είναι πιο κοινή γλώσσα.

ΕΡΕΥΝ.: Όχι σε ελληνικά πάντως.

ΣΥΝ.: Όχι όχι.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά μέσα στην τάξη ακούγεται η μητρική τους; Ενθαρρύνετε να μιλάνε, να εξηγούν κάτι στη μητρική τους, να ακούγεται;

ΣΥΝ.: Έτσι και έτσι, εκ των πραγμάτων δηλαδή, όταν ας πούμε πρέπει να κατανοήσουν την έννοια κάποιων λέξεων θα πρέπει να την γράψουν δίπλα στη δική τους γλώσσα. Όταν δεν έχω τον μεταφραστή και προσπαθώ να εξηγήσω μία γλώσσα, κάποια άλλα παιδιά, ξέρω γω φαρσόφωνα, θα το εξηγήσουν στο φαρσόφωνο παιδί που δεν έχει καταλάβει αυτό που λέω εγώ. Δηλαδή όποιος το καταλαβαίνει το λέει στους άλλους. Ααα είναι αυτό, σημαίνει αυτό. Το λέει στη γλώσσα του.

ΕΡΕΥΝ.: Και αυτά που δεν ξέρουν να γράφουν στη γλώσσα τους, τη μητρική πώς...;

ΣΥΝ.: Έχει τύχει εγώ να μην έχω αντιμετωπίσει τέτοια περίπτωση να μην ξέρουν να γράφουν καθόλου στα μικρά παιδιά, δηλαδή τα 6-7 ετών που δεν ξέρουν να γράφουν, δίνω εικόνες αλλά εκεί είναι διαφορετικό έτσι κι αλλιώς, διαφορετική μέθοδος. Την εικόνα τη χρησιμοποιώ έτσι κι αλλιώς παράλληλα με την εξήγηση, με την ερμηνεία.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά μιλάνε συχνά ελληνικά μέσα στην τάξη;

ΣΥΝ.: Κάποια παιδιά ναι. Ή κάποια παιδιά θα δοκιμάζουν και θα είναι τολμηρά ή κάποια θα το κάνουν μόνο αν το προκαλέσω πάρα πολύ.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα είναι για να ρωτήσουν κάτι, για να απαντήσουν σε μία ερώτηση, να απαντήσουν σε μία άσκηση; Θα ρωτήσουν από μόνοι τους τις απορίες στα ελληνικά;

ΣΥΝ.: Οι ασκήσεις είναι στα ελληνικά άρα πρέπει να απαντήσουν στα ελληνικά, αυτό είναι και το μάθημα.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό λέω. Αυτό είναι το υποχρεωτικό κομμάτι που πρέπει να μιλήσουν ελληνικά. Από μόνοι τους ρωτάνε κάτι παραπάνω στα ελληνικά;

ΣΥΝ.: Κάποια παιδιά ναι. Δηλαδή αυτά που τολμούν να χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα έτσι κι αλλιώς προσπαθούν να επικοινωνήσουν μαζί μου στα ελληνικά. Μπορεί οι προτάσεις να είναι άσχετες, ό,τι λέξη ξέρουν θα τη βάλουν. Υπάρχουν όμως και τα παιδιά που θα πούνε θέλω το μεταφραστή για να σου πω κάτι.

ΕΡΕΥΝ.: Είναι μεγάλο ποσοστό αυτά που ζητάνε το μεταφραστή;

ΣΥΝ.: Όχι, τα περισσότερα προσπαθούν.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Θα μου περιγράψετε ένα τυπικό μάθημα; Δηλαδή τι κάνετε συνήθως;

ΣΥΝ.: Είναι διαφορετικό στα δύο τμήματα. Στα μικρά παιδιά στα 6 έως 12, επειδή υπάρχουν δύο τρία και τέσσερα επίπεδα μέσα στην τάξη, αλλάζουμε και δραστηριότητες, δηλαδή ξεκινάμε με ένα κείμενο το οποίο εγώ έχω γράψει και έχω επιλέξει - δεν χρησιμοποιώ κάποιο βιβλίο συστηματικά, ένα βιβλίο σελίδα σελίδα, παίρνουμε υλικό από διάφορα βιβλία. Εγώ ξεκινάω από ένα κείμενο, το γράφω στον πίνακα, το αντιγράφουν στο τετράδιο για να μπορέσουμε να συγχρονίσουμε μάτι, χέρι και λοιπά. Εε αφού το αντιγράψουμε στο τετράδιο που σημαίνει ότι αυτό είναι εξάσκηση συντονισμού, λεπτής κινητικότητας, μαθαίνουν να γράφουν από αριστερά προς τα δεξιά και το συνηθίζουν αυτό γιατί είναι κάτι που δεν το έχουν συνηθίσει. Γράφουν καλύτερα, μετά διαβάζουμε αυτό το κείμενο, εξηγούμε αυτό το κείμενο, αρχίζουμε και αναλύουμε τις λέξεις και τι σημαίνουν αυτές οι λέξεις. Αυτό το κείμενο είναι πάντα προσαρμοσμένο ώστε να έχει πολλές λέξεις σε σχέση με τη γραμματική που δουλεύουμε εκείνη την περίοδο, θα είναι ρήματα, θα είναι γένη, θα είναι επίθετα, ό,τι είναι. Μπορεί να παίζουμε παιχνίδια σχετικά με το κείμενο. Κάποια παιχνίδια, όσο μας επιτρέπεται γιατί δεν έχουμε χώρο και πρέπει να τα κάνουμε καθισμένοι, είτε αυτό είναι παντομίμα, αν μπορέσουμε να κάνουμε παντομimικά κάποιες λέξεις ώστε να τις επαναλαμβάνουμε και να τις εμπεδώσουμε, να καταλάβουμε καλύτερα, να συγκρατήσουμε καλύτερα τι σημαίνουν... ή να κάνουμε διαλόγους ή να ρωτάμε, να απαντάμε ή να χωρίζουμε τις λέξεις σε σύνολα, υποσύνολα και λουπά διάφορα παιχνίδια τέτοιου τύπου... Έχουμε πάρει για το σπίτι κάποια να αντιγράψουν ένα κομμάτι να μάθουν κάποιες λέξεις ορθογραφία οπότε στη συνέχεια γράφουμε την ορθογραφία να δούμε αν θυμόμαστε πώς γράφονται οι λέξεις. Δεν μπαίνω στη διαδικασία να διορθώνω. Θα κάνουμε όλοι μαζί τη διόρθωση. Επιβραβεύω τα παιδιά που έχουν καταφέρει πάρα πολύ καλά και λιγότερο τα παιδιά που δεν το έχουν καταφέρει, αλλά όλα παίρνουν το κομμάτι της επιβράβευσης που τους αναλογεί. Μπορεί να κάνουμε... αυτό γίνεται στην αρχή του μαθήματος, μετά κάνουμε κάποιες άλλες δραστηριότητες όπως χρησιμοποιώ πάρα πολύ τα παραμύθια, κάνω εγώ την αφήγηση με εικόνες και μετά καλώ τα παιδιά να το αφηγηθούν όπως το καταλαβαίνουν και όπως μπορούν στα ελληνικά. Διαβάζουμε βιβλία, με ποια έννοια: τους μοιράζω κάποια βιβλία, αρχίζουν και διαβάζουν αυτά που μπορούν να διαβάσουν, με φωνάζουν «δασκάλα τι είναι αυτό, τι είναι αυτό» οπότε αρχίζουμε να λέμε λέξεις γύρω από τις εικόνες, παίζουμε ουσιαστικά με τα βιβλία. Τι άλλο κάνουμε; Εμμ... Και στο τέλος κάνουμε και χειροτεχνίες και πλαστελίνη, ζωγραφική, τέτοια πράγματα, παιχνίδια που μπορούν ανά 2, ανά 4 παιδιά να τα κάνουν. Και έχω δουλέψει μέσα στη χρονιά και έχει πάει πάρα πολύ καλά κάποια θέματα, κάποια project, όπως ας πούμε ήταν τα αποδημητικά πουλιά, με το οποίο ασχοληθήκαμε πάρα πολύ γιατί τους ενδιαφέρει πάρα πολύ, ταυτίζονται με αυτό το μακρύ ταξίδι των πουλιών που συναντάνε διάφορες δυσκολίες αλλά τα καταφέρουν στο τέλος. Οπότε εκεί θα προσθέσω και βίντεο και παιχνίδι και ζωγραφιά και κατασκευή και ανάλογα τέλος πάντων. Αυτά...

ΕΡΕΥΝ.: Είναι ήδη πολλά! Γενικά εστιάζετε σε κάποια σημεία περισσότερο από ότι σε άλλα, δηλαδή περισσότερο τον προφορικό λόγο, περισσότερο στο να καταφέρουν να γράψουν, στην επικοινωνία;

ΣΥΝ.: Να πω λίγο στα μεγαλύτερα γιατί στα μεγαλύτερα είναι τελείως διαφορετική η δομή του μαθήματος. Εκεί δίνουμε περισσότερη σημασία στη γραμματική, στους γραμματικούς κανόνες, πολύ περισσότερο στο listening, στο να ακούνε και να καταλαβαίνουν, δηλαδή χρησιμοποιούμε CD, διαλόγους που ακούμε και μετά να δούμε αν κατάλαβα σωστά αυτό που άκουσα. Εε και προφορικά συζήτηση, δηλαδή μπαίνω και αρχίζω κουβέντες άσχετες για να τα βοηθήσω να μιλήσουμε. Στα μεγάλα δεν έχουμε ούτε κατασκευές, ούτε χειροτεχνίες. Δεν υπάρχουν τέτοια. Οπότε στα μικρότερα αυτό που για μένα έχει σημασία είναι η εξοικείωση με τη γλώσσα και στο γραπτό και στον προφορικό λόγο και οι κανόνες του σχολείου. Δηλαδή τώρα είσαι συγκεντρωμένος εδώ, κάτσε σωστά στην καρέκλα σου, δεν μπορείς να κοιμάσαι, δεν μπορείς να σπρώχνεις, δεν μπορείς να τρως οποιαδήποτε στιγμή, αν θα πας στην τουαλέτα θα πρέπει να πλύνεις τα χέρια σου. Δηλαδή αυτό στα μικρά είναι ένα σημείο που πρέπει να το κοιτάξω. Τα μεγάλα δεν το έχουν τόσο πολλή ανάγκη.

ΕΡΕΥΝ.: Είναι αρχάριοι και οι πιο μεγάλοι;

ΣΥΝ.: Τα μεγάλα ξεκίνησαν αρχάρια αλλά έχουν πάει πάρα πολύ καλά και μάλιστα το Γενάρη πάμε να πάρουμε και την πρώτη πιστοποίηση γιατί ήταν πάρα πολύ καλά, είναι μία ομάδα που σχεδόν

έρχεται ανελλιπώς όλη τη χρονιά, δεν έχει αλλαγές και είναι έτσι πολύ καλή ομάδα ακόμα και μέσα στο Ραμαζάνι που είναι κουρασμένα και έχουμε πολλές απουσίες, αυτά έρχονταν κάθε μέρα νηστικά, ταλαιπωρημένα... έρχονται είναι πολύ συνεπή και έρχονται και προσπαθούν.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά τι δυσκολίες αντιμετωπίζουν;

ΣΥΝ.: Τα παιδιά;

ΕΡΕΥΝ.: Στη γλώσσα.

ΣΥΝ.: Υπάρχουν κάποια θέματα άρθρωσης, δηλαδή το να προφέρουν κάποια γράμματα τα οποία τα μπερδεύουν, υπάρχουν κάποια θέματα στο ότι ας πούμε λέμε «Εγώ είμαι» και στη δική τους γλώσσα δεν υπάρχει το «Εγώ είμαι» είναι «Είμαι» οπότε είναι δύσκολο να αντιληφθούν γιατί εγώ λέω δύο πράγματα που σημαίνουν το ίδιο «εγώ» και «είμαι» το έχουν λίγο έτσι λίγο μπερδεμένο στο μυαλό τους οπότε λίγο καθυστερούν να το κατανοήσουν. Στα μικρότερα, στο να γράφουν από αριστερά προς τα δεξιά, δηλαδή μπορεί να αρχίσει ένα παιδί να γράφει από αριστερά προς τα δεξιά και μετά να ξεκινήσει να πηγαίνει από τα δεξιά προς τα αριστερά και μετά πάλι... και να ξεχνιέται και να... αυτό στα μικρά πολύ... αυτά είναι τα σημαντικά που δυσκολεύονται, δεν μπορώ να σκεφτώ κάτι άλλο.

ΕΡΕΥΝ.: Είναι κάποια λάθη που κάνουν συχνά; Συγκεκριμένα λάθη που έχετε εντοπίσει;

ΣΥΝ.: Νομίζω αυτό είναι το βασικό, η άρθρωση, δηλαδή το να λένε το «ζ» «δ» και το «δ» «θ» και το «θ» «φ», φάλασσα και αυτό και το να γράφουν ανάποδα.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία... Μου είπατε εγχειρίδιο δεν χρησιμοποιείτε ένα;

ΣΥΝ.: Παίρνουμε υλικό από πολλά, απλώς τώρα οργανώσαμε κάποια εγχειρίδια βασικά, δηλαδή με ένα υλικό που έτσι κι αλλιώς πρέπει να το δουλέψουμε, οπότε κάναμε κάποια τεύχη ώστε να υπάρχει ένα βασικό υλικό.

ΕΡΕΥΝ.: Δικά σας εννοείτε;

ΣΥΝ.: Ναι ναι ναι απλώς οι δασκάλες των ελληνικών παίρνοντας υλικό από τα βιβλία που χρησιμοποιούσαμε, αντί να φωτοτυπεί η καθεμία και να διαλέγει κείμενα και... τα δέσαμε σε ένα εντυπάκι, σε 12 εντυπάκια τα οποία αφορούν στον προφορικό και το γραπτό λόγο αλλά αυτά θα λειτουργήσουν εντελώς ως κορμός, ως βάση δεν θα... Δηλαδή θα συμπληρώνονται και με άλλα πράγματα.

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα όταν δημιουργούνται προβλήματα στην τάξη, είτε να μην κάθονται, είτε να μην υπάρχει επικοινωνία, πώς το διαχειρίζεστε;

ΣΥΝ.: Εγώ μιλώντας. Επαναλαμβάνω πάρα πολλές φορές αυτό που πρέπει να πω. Δεν χρησιμοποιώ καθόλου τιμωρίες, τις θεωρώ εντελώς αναποτελεσματικές, όχι για αυτά τα παιδιά, για όλα τα παιδιά, πιο πολύ προσπαθώ να δουλεύω τις συνέπειες που είναι τελείως διαφορετικό από τις ποινές. Δηλαδή αν, ξέρω εγώ, τραβολογάτε ένα πράγμα οι δυο σας θα πάρω αυτό το πράγμα, θα το βάλω εκεί και όταν βρείτε μία λύση για το ποιος θα το πάρει πρώτος και ποιος δεύτερος είναι εκεί, μπορείτε να το πάρετε. Εκτός από πάρα πολύ λίγες περιπτώσεις, αυτό με το χρόνο είναι αποτελεσματικό, δηλαδή τα παιδιά καταλαβαίνουν ότι πρέπει να είναι... πολλές φορές δεν είναι και θέμα είναι θέμα ηλικίας δηλαδή όταν έχεις ας πούμε ένα εξάχρονο που μπορεί και να μην είναι εξάχρονο, να το έχουν δηλώσει εξάχρονο αλλά να είναι 4, 5 ετών, είναι πάρα πολύ δύσκολο την ώρα που μιλάς με τα δεκάχρονα, δωδεκάχρονα και υπάρχει ένα ενδιαφέρον, να είναι καθηλωμένο στον πίνακα την ίδια ώρα το ίδιο διάστημα που είναι τα μεγαλύτερα παιδιά. Εκεί δεν έχει νόημα αυτό που ζουζουνίζει ας πούμε να του φωνάξεις να του πεις κάτσε στο πίσω θρανίο ή δεν ξέρω και εγώ τι άλλο, θα πρέπει να του δώσεις κάτι άλλο να κάνει, ένα βιβλίο, λίγη πλαστελίνη, κάτι πρέπει να του δώσεις. Εξαρτάται λοιπόν την περίπτωση.

ΕΡΕΥΝ.: Χρησιμοποιείται διαφοροποιημένη διδασκαλία αφού έχετε πολλά επίπεδα;

ΣΥΝ.: Ναι ναι, περισσότερο στην αρχή, δηλαδή όταν η ομάδα είναι καινούργια ακριβώς επειδή τα μικρότερα δεν ξέρουν καθόλου τους κανόνες του σχολείου και τα λοιπά, εκεί είναι απαραίτητο. Καθώς προχωράμε επειδή τα επίπεδα δεν χωρίζονται πάντα ηλικιακά. Θέλω να πω δηλαδή ότι μπορείς να πούμε ένα παιδί 9 ετών και να έχει λιγότερη μικρότερη πρόοδο από ένα παιδί που είναι 6 ετών αλλά τα καταφέρνει καλύτερα, έχει περισσότερες δεξιότητες άρα λοιπόν εκεί βάζεις τον πιο δυνατό μαζί με τον πιο αδύναμο. Έχουνε πάρα πολύ το αίσθημα της αλληλεγγύης, βοηθάνε πολύ ο ένας τον άλλο και ως μη... και τα αδέρφια μεταξύ τους δηλαδή τα μεγαλύτερα έχουν την έννοια του μικρού και αυτό νομίζω ότι είναι και πολιτισμικό τους, δηλαδή τα μεγάλα παιδιά αναλαμβάνουν τα μικρά αλλά και όλα τα παιδιά μεταξύ τους, δηλαδή τα μεγάλα ενθαρρύνουν τα μικρά, προσέχουν τα μικρά, τα μικρά ακούνε τους μεγάλους, τα μεγαλύτερα παιδιά, οπότε διατηρούνται κάποιες ισορροπίες.

ΕΡΕΥΝ.: Δεν υπάρχει ανταγωνισμός;

ΣΥΝ.: Πάντα υπάρχει. Όλα υπάρχουν σε μία τάξη παιδιών. Υπάρχουν όλα.

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα σχετικά με τις πρακτικές τις διδακτικές και τις μεθόδους που χρησιμοποιείτε, ποιες θεωρείτε ότι είναι πιο καλές για αυτή την περίπτωση; Λειτουργούν καλύτερα;

ΣΥΝ.: Για τα μικρά παιδιά έχω βρει πάρα πολύ βοηθητικό το παραμύθι. Για τα μεγάλα παιδιά η συζήτηση και το χιούμορ. Το να δίνω χώρο να πουν τα δικά τους πράγματα που το έχουν πάρα πολύ ανάγκη. Εε το να αστεϊευτούν το να πούμε και πράγματα που δεν έχουν να κάνουν με το μάθημα να συζητήσουμε και λίγο άλλα πράγματα και εγώ μέσα από αυτό μπορεί να έχω περάσει ξέρω γω άλλα και στο τέλος του μαθήματος να τους πω ωραία κάντε κι αυτή την άσκηση γιατί τα είπαμε τώρα και να μην το έχουν καταλάβει αυτό.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, έχετε δει εξέλιξη στα τμήματα;

ΣΥΝ.: Ναι, πολύ σημαντική.

ΕΡΕΥΝ.: Ήταν και τα δύο τμήματα αρχάριοι σωστά; Και τα μικρά και τα πιο μεγάλα; Άρα τώρα τι ήταν σε θέση να κάνουν και τι κάνουν τώρα; Βασικά τι δεν ήταν σε θέση να κάνουν και τι κάνουν τώρα;

ΣΥΝ.: Τα μικρά και όταν λέω το τμήμα των μικρών είναι ένα τμήμα που είχε αλλαγές μέσα στη χρονιά, δηλαδή δεν έχει προχωρήσει όλο το χρόνο με την ίδια σύσταση, όμως έχουνε καταφέρει πάρα πολλά πράγματα σε σχέση με τη συμπεριφορά στο σχολείο. Πάρα πολλά. Στη συγκέντρωση της προσοχής πολύ σημαντική διαφορά δηλαδή όταν ήρθανε... ήτανε και λίγο αυτό είναι και λίγο των γονιών πάμε λίγο να περάσουμε την ώρα μας γιατί δεν έχουμε κάτι να κάνουμε. Πάμε τώρα εκεί αλλά δεν το θεωρούμε κανονικό σχολείο και δεν είναι και κανονικό σχολείο είναι άτυπη εκπαίδευση και οπότε υπάρχει μία δυσκολία στο να τα βάλεις σε μία τέτοια διαδικασία. Σε αυτό έχουν κάνει πάρα πολύ μεγάλη πρόοδο και στην εξοικείωσή τους με τα ελληνικά γενικότερα, δηλαδή και στο πόσο καταλαβαίνουν και στο πώς εκφράζονται. Στα μεγάλα παιδιά είναι πάρα πολύ σημαντική εξέλιξη σε όλους τους τομείς και κοινωνικά και νοητικά και.. είναι πάρα πολύ μεγάλη εξέλιξη. Για αυτό πάμε και για τις πιστοποιήσεις. Έχουν δυναμώσει πάρα πολύ στη γλώσσα.

ΕΡΕΥΝ.: Σας ρώτησα αν... γενικά κάνουν παρέα μεταξύ τους και τα πιο μεγάλα;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Λοιπόν, θεωρείτε ότι αυτή η τάξη τους βοηθάει; Τους δίνει κίνητρο;

ΣΥΝ.: Ποια τάξη;

ΕΡΕΥΝ.: Η δομή εδώ, η τάξη που έχετε δίνει κίνητρο;

ΣΥΝ.: Η ομάδα εννοείτε; Η διαδικασία του σχολείου;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι.

ΣΥΝ.: Ναι, αν κρίνω από τη συχνότητα που έρχονται και από τον τρόπο που παρακολουθούν το μάθημα γιατί ακριβώς αυτό: έρχονται χαλαρά αλλά μετά είναι πολύ μεγάλη η ενθάρρυνση το να είναι μέλος της ομάδας και να είναι και αποτελεσματικά είναι ενθάρρυνση, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Θέλουν να πάνε στο σχολείο; Ας πούμε τους βοηθάει να πάνε στο δημόσιο σχολείο; Μετά από αυτό έχουνε μπει στη διαδικασία του...;

ΣΥΝ.: Όλα θέλουν. Όλα θέλουν να πάνε απλώς έχουμε εγώ τουλάχιστον στους εφήβους έχω αρκετές περιπτώσεις που πηγαίνουν το πρωί στο σχολείο έρχονται τρέχοντας και κουρασμένα και μου λένε ότι εγώ τα καταλαβαίνω από εδώ και πηγαίνω εκεί γιατί πρέπει να πάω.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα εκεί δεν καταλαβαίνουν;

ΣΥΝ.: Έχουνε πάρα πολλές δυσκολίες, μα όταν ένα παιδί πηγαίνει δευτέρα γυμνασίου και πρέπει να διαβάσει χημείες, βιολογίες, γεωλογίες, όταν δεν ξέρει να πει καλημέρα είναι λογικό.

ΕΡΕΥΝ.: Ωστόσο σε αυτά που πηγαίνουν το πρωί στο σχολείο έχετε δει μεγαλύτερη εξέλιξη σε σχέση με τα άλλα;

ΣΥΝ.: Ε ναι βέβαια.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 9

Συνέντευξη Σ9_ΔΥΕΠ/Δ

ΕΡΕΥΝ.: Αρχικά πείτε μου λίγο για εσάς, τι έχετε σπουδάσει, σε τι τάξεις έχετε κάνει μάθημα;

ΣΥΝ.: Έχω τελειώσει παιδαγωγική ακαδημία στη Φλώρινα. Απλά δεν έχω κάνει ακόμα σε τάξη. Έχω κάνει σε τάξη υποδοχής, σε παράλληλη στήριξη και 2 χρόνια σε ΔΥΕΠ.

ΕΡΕΥΝ.: Α, πολύ ωραία, πολύ ωραία. Τώρα είστε σε κάποια τάξη;

ΣΥΝ.: Όχι, και πάλι και φέτος ήμουν σε ΔΥΕΠ.

ΕΡΕΥΝ.: Σε ΔΥΕΠ.

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Με ποιο σύστημα; Είχατε πάει σαν αναπληρωτής ή είστε μόνιμος εκεί;

ΣΥΝ.: Σαν αναπληρωτής ήμουν.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, ωραία. Είχατε κάνει πριν από τάξεις υποδοχής μάθημα σε κανονική τάξη;

ΣΥΝ.: Όχι.

ΕΡΕΥΝ.: Όχι... Και τώρα στην ήταν δική σας επιλογή να πάτε σε αυτή την τάξη στο ΔΥΕΠ;

ΣΥΝ.: Είχα δηλώσει για ΔΥΕΠ, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Είστε ικανοποιημένος από την εμπειρία αυτή;

ΣΥΝ.: Εε, εντάξει, ναι, πάρα πολύ.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Άρα γενικά σας ενδιαφέρει αυτός ο τομέας της εκπαίδευσης προσφύγων;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Φέτος ήσασταν σε τάξη υποδοχής;

ΣΥΝ.: Φέτος όχι, πάλι σε ΔΥΕΠ ήμουν.

ΕΡΕΥΝ.: Σε ΔΥΕΠ. Είχατε πρόσφυγες στην τάξη σας;

ΣΥΝ.: Είχα μόνο πρόσφυγες.

ΕΡΕΥΝ.: Μόνο, μόνο πρόσφυγες, ωραία.

ΣΥΝ.: Ναι, μόνο πρόσφυγες ήταν. Ήταν απογευματινό ωράριο και ήταν.... ναι...

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Πόσους μαθητές είχατε;

ΣΥΝ.: Φέτος είχα 60 μαθητές.

ΕΡΕΥΝ.: 60 !!! Όλους μαζί;

ΣΥΝ.: Ναι, 60 όλα μαζί τα παιδιά ήταν 60.

ΕΡΕΥΝ.: Α, μάλιστα. Περίπου τι ηλικίας;

ΣΥΝ.: Ηλικίες από... ξεκινούσε από 8 έφτανε μέχρι 15 χρονών τα παιδιά.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα, και τι εθνικότητας;

ΣΥΝ.: Ήταν από διαφορετικές φυλές, δηλαδή ξεκινούσε από Πακιστανοί, Ιρακινοί, Αφγανιστάν. Από όλες τις φυλές είχαμε.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, ήταν από κάποιο camp; Ήμεναν σε κάποιο camp;

ΣΥΝ.: Ναι από camp, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Α, κατάλαβα.

ΣΥΝ.: Συγκεκριμένα ήμουν Αυλώνα και το camp ήταν από Μαλακάσα.

ΕΡΕΥΝ.: Α, ααα.

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Ξέρετε αν είχαν φύγει οριστικά από τη χώρα τους ή αν ήθελαν να ξαναγυρίσουν;

ΣΥΝ.: Μερικοί, εντάξει, θέλαν να ξαναγυρίσουν και μερικοί όμως έφυγαν και πάρα πολλά παιδιά εκτός Ελλάδος, δηλαδή Γερμανία, Ιταλία, Γαλλία. Δηλαδή, συγκεκριμένα που είχα 60 παιδιά, μου μέιναν στο τέλος περίπου 45 παιδιά, 15 παιδιά είχαν φύγει εξωτερικό.

ΕΡΕΥΝ.: Α, μάλιστα. Με οικογένεια;

ΣΥΝ.: Με οικογένεια ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Είχαν όλα οικογένεια ή είχατε και ασυνόδευτα;

ΣΥΝ.: Μερικά παιδιά δεν είχαν.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτά μένανε σε ξενώνα δηλαδή ή στο camp;

ΣΥΝ.: Ναι, μένανε στο camp, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Ήταν όλοι αρχάριοι ή είχαν ξανακάνει μάθημα ελληνικών;

ΣΥΝ.: Μερικά παιδιά είχαν έρθει και πρόπερσι. Δηλαδή πρόπερσι που άνοιξαν τα ΔΥΕΠ είχαν έρθει τα παιδιά, μερικά σε... κανονικά και ξέραν κάπως λίγα τα ελληνικά, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα είχατε μέσα στην ίδια τάξη διάφορα επίπεδα;

ΣΥΝ.: Ναι διάφορα επίπεδα είχα μέσα, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Πήγαιναν και σε κανονική τάξη το πρωί;

ΣΥΝ.: Όχι, δεν πήγαιναν καθόλου.

ΕΡΕΥΝ.: Και ξέρετε αν είχαν πάει και στη πατρίδα τους σχολείο πριν έρθουν;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι είχαν πάει, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Όλα; Άρα ξέραν όλα στοιχειωδώς τους κανόνες του σχολείου;

ΣΥΝ.: Τα μεγάλα παιδιά ξέραν, τα μικρά όχι. Δηλαδή τα παιδιά που είχα 8 χρονών και αυτά δεν ξέραν τι θα πει σχολείο, δεν πήγαν σχολείο, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά είχαν.... καταφέρατε μέσα στη χρονιά να προσαρμοστούν;

ΣΥΝ.: Αυτό κάναμε. Δηλαδή 6 μήνες που ήμασταν δηλαδή έκανα αυτό να προσαρμοστούν πρώτα στο σχολείο και μετά ξεκινήσαμε βασικά τα μαθήματα, ναι. Τα μαθήματα ήταν μόνο γλώσσα και μαθηματικά.

ΕΡΕΥΝ.: Πόσες ώρες περίπου;

ΣΥΝ.: 3 ώρες, δηλαδή 3 ώρες την ημέρα γλώσσα και 2 ώρες μαθηματικά.

ΕΡΕΥΝ.: Α, ωραία. Εντέλει στο τέλος προσαρμόστηκαν; Είχατε θέμα;

ΣΥΝ.: Προσαρμόστηκαν, ναι, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Είχαν βρει φίλους;

ΣΥΝ.: Δηλαδή, από παιδιά, από πού; Από παιδιά από Ελλάδα ή;

ΕΡΕΥΝ.: Είτε το ένα, είτε το άλλο. Είτε από Ελλάδα, είτε από τους συμμαθητές τους, όσοι ήταν στην τάξη.

ΣΥΝ.: Ναι, ναι, ναι. Κοίτα από τα παιδιά που ήταν από Ελλάδα στο πρωινό σχολείο δεν είχαν πάρα πολύ επαφή. Δηλαδή τα παιδιά αυτά φεύγαν δύο η ώρα, μένανε μόνο αυτοί που ήταν για το ολοήμερο και δεν ήμασταν μαζί, δηλαδή φοβόμασταν να μη γίνει κάτι στραβό και

ΕΡΕΥΝ.: Α, τι εννοείτε στραβό;

ΣΥΝ.: Ορίστε;

ΕΡΕΥΝ.: Τι εννοείτε κάτι στραβό;

ΣΥΝ.: Από γονείς, κατάλαβες;

ΕΡΕΥΝ.: Α, ααα. Δεν υπήρχε η συμφωνία των γονιών;

ΣΥΝ.: Μερικοί, εντάξει είχαν αντιδράσει από την αρχή γιατί ήρθαν στο σχολείο. Εντάξει δεν είχαμε κάτι όμως, θέμα, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Το ΔΥΕΠ που ήσασταν, ήταν σε δημόσιο σχολείο μέσα;

ΣΥΝ.: Ναι σε κανονικό σχολείο, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Στην Αυλώνα είπατε; Όχι.....

ΣΥΝ.: Αυλώνα, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Αυλώνα. Άρα ήταν στο κανονικό, δημόσιο σχολείο της Αυλώνας;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα. Στην τάξη, σε ποια γλώσσα συνεννοούσασταν με τα παιδιά;

ΣΥΝ.: Από την αρχή ξεκίνησα αγγλικά και μετά είδα ρε παιδί μου ότι άρχισαν και σιγά- σιγά να μαθαίνουν τα ελληνικά, τα πιο βασικά. Δηλαδή με ρωτούσαν αν μπορώ να πάω τουαλέτα, θέλω να πω νερό, θέλω να πάω να πω νερό, δηλαδή μετά ξεκινήσαμε λίγο στα ελληνικά. Δηλαδή από την αρχή που δεν ξέρανε καθόλου ελληνικά, μιλούσαμε μόνο στα αγγλικά. Μετά, όσο περνάγανε οι μέρες, ξεκινήσαμε μετά να μιλάμε και στα ελληνικά.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Υπήρχαν και παιδιά που δεν ξέρανε αγγλικά καθόλου;

ΣΥΝ.: Ναι, ειδικά τα μικρά τα παιδιά δεν ξέρανε καθόλου.

ΕΡΕΥΝ.: Και με αυτά πώς συνεννοούσασταν; Τι λέγατε;

ΣΥΝ.: Με τα άλλα τα παιδιά. Με βοηθούσαν τα άλλα τα παιδιά, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά όταν μιλούσαν ελληνικά οι μαθητές σας, είχατε παρατηρήσει να συμπεριφέρονται διαφορετικά, να είναι πιο ντροπαλοί ή να μην μιλάνε τόσο;

ΣΥΝ.: Ναι, άλλαξαν μετά. Δηλαδή από... στην αρχή ήταν λίγο πιο ζωηρά τα πράγματα και μετά όσο περνάγανε οι μέρες γίνονταν πιο ντροπαλοί, άρχισαν να μιλάνε λίγο τα ελληνικά....

ΕΡΕΥΝ.: Και μεταξύ τους μιλούσαν τη γλώσσα τους;

ΣΥΝ.: Μεταξύ τους, ναι, πάντα τη γλώσσα τους.

ΕΡΕΥΝ.: Ποιες ήταν οι μητρικές τους γλώσσες που είχατε στην τάξη;

ΣΥΝ.: Ήταν τα αράβικα.

ΕΡΕΥΝ.: Όλοι δηλαδή μπορούσαν να συνεννοηθούν μεταξύ τους;

ΣΥΝ.: Όλα τα παιδιά, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Α, ωραία.

ΣΥΝ.: Ήταν... ήταν μία φυλή ήταν από Αραβία και ήταν μία άλλη φυλή που ήταν από Ιράκ. Δηλαδή τα παιδιά που ήταν από Αραβία μιλάγανε μεταξύ τους τα αράβικα και τα παιδιά που ήταν από άλλη φυλή όπως από Ιράκ μιλάγανε τα δικά τους δηλαδή πώς λεγόταν... φαρσί λεγόταν... κάπως έτσι λεγόταν.

ΕΡΕΥΝ.: Φαρσί ναι.

ΣΥΝ.: Ναι, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Είχαν δηλαδή... είχαν φτιάξει σαν δύο παρέες ας πούμε στην τάξη;

ΣΥΝ.: Ναι, σαν ομάδα.

ΕΡΕΥΝ.: Σαν ομάδα.

ΣΥΝ.: Ναι σαν ομάδα. Ναι, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Μάλιστα. Είχαν μιλήσει σε άλλες γλώσσες μέσα στην τάξη, πέρα από ελληνικά ή τη μητρική τους και αγγλικά;

ΣΥΝ.: Όχι άλλη γλώσσα όχι. Μόνο αυτές οι 3 γλώσσες.

ΕΡΕΥΝ.: Μαζί, από τη στιγμή που αρχίσατε να μιλάτε ελληνικά, μιλούσατε μόνο ελληνικά;

ΣΥΝ.: Μόνο ελληνικά μετά, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Αλλά γενικά εσείς ενθαρρύνετε να μιλάνε στη γλώσσα τους; Δηλαδή μεταφράζατε κάποιες λέξεις, ίσως με τη βοήθεια κάποιων.

ΣΥΝ.: Ναι, ναι. Κοίτα αυτό μόνο στο διάλειμμα γινόταν, δηλαδή μέσα στο μάθημα όταν είχαμε τη γλώσσα πάντα μιλάγαμε τα ελληνικά. Δηλαδή στο διάλειμμα άφηνα τα παιδιά να μιλάνε τη μητρική τους γλώσσα.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά μιλούσαν συχνά ελληνικά; Προσπαθούσαν να ρωτήσουν στα ελληνικά....;

ΣΥΝ.: Ναι μάθαιναν να ρωτάνε, μάθαιναν και λέξεις, που μοιάζουν λίγο και με τα δικά τους. Δηλαδή όπως είναι το πορτοκάλι, το λέγαν και αυτοί το ίδιο, ναι. Δηλαδή εγώ δούλεψα πιο πολύ με εικόνες, να καταλάβουν για ποια εικόνα μιλάμε.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Είχατε παρατηρήσει να ξεκινάνε να μιλάνε ελληνικά και μετά να συνεχίζουν σε αραβικά ή σε φαρσί ή σε αγγλικά;

ΣΥΝ.: Και ναι, εκεί που δυσκολευόντουσαν να μου απαντήσουν μου το λέγαν περίπου στα αγγλικά όχι στα φαρσί στα αγγλικά, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Μάλιστα. Εκτός της τάξης, σας είχαν πει ότι μιλούσαν, προσπαθούσαν να πάνε για ψώνια, οτιδήποτε;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Να αγοράσουν κάτι; Τα χρησιμοποιούσανε;

ΣΥΝ.: Ναι, είχα κάνει ένα παράδειγμα αυτών, δηλαδή σαν να πήγαιναν σε supermarket και να ήμουν εγώ..... να ήταν τα παιδιά..... να έρθουν να ψωνίσουν. Παίρναν διάφορα υλικά όπως ήταν το μολύβι και αυτά. Ερχόταν το παιδί σε εμένα και ρωτούσε πόσο έχει αυτό, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Α, ωραία. Τώρα τι συνέβαινε σε ένα μάθημά σας; Περίπου μπορείτε να μου περιγράψετε τι κάνατε;

ΣΥΝ.: Τι κάναμε μέσα στο μάθημα;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι, ναι. Πώς ξεκινούσε, περίπου τι κάνατε από τη ύλη;

ΣΥΝ.: Κοίτα, είχα βρει διάφορα βιβλία, δηλαδή δεν δουλέψαμε τα βιβλία που είχαμε, όπως σε κανονικό σχολείο. Είχα βρει εγώ άλλα βιβλία. Από την αρχή είδα τα παιδιά, μάθανε το άλφα βήτα,

μετά αρχίσαμε κάποιες λέξεις να κάνουμε συλλαβές, να μάθουν να γράφουν τα ονόματά τους στα ελληνικά και στα αγγλικά και μετά όσο προχωρούσε μετά τους έβαζα για το σπίτι ασκήσεις και τέτοια και μετά σιγά-σιγά άρχισα να τους δίνω κάτι κειμενάκια για να διαβάζουν στα ελληνικά και την άλλη μέρα να γράψουν ορθογραφία.

ΕΡΕΥΝ.: Τα κάνανε, κάνανε τις ασκήσεις τους;

ΣΥΝ.: Ναι τις ασκήσεις πάντα, πάντα. Τα μεγάλα τα παιδιά πάντα κάναν τις ασκήσεις, τα μικρά εντάξει.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα είχατε δει πρόοδο γενικά;

ΣΥΝ.: Ναι. Είχα δει πάρα πολύ πρόοδο πιο πολύ στα μαθηματικά, γιατί αυτοί ξέραν πάρα πολύ καλά τα μαθηματικά.

ΕΡΕΥΝ.: Α, μάλιστα. Άρα ξέραν ήδη όταν ήρθαν μαθηματικά;

ΣΥΝ.: Ναι ξέραν ήδη. Δηλαδή μου λέγαν τα παιδιά ότι το πρώτο μάθημά μας ήταν τα μαθηματικά κάτω στην γλώσσα τους, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Στη γλώσσα, σε τι ακριβώς εστιάζατε; Θέλατε περισσότερο τον προφορικό λόγο, το γραπτό λόγο.....;

ΣΥΝ.: Τον προφορικό. Δηλαδή να μάθουν να διαβάζουν πρώτα και μετά να γράφουν.

ΕΡΕΥΝ.: Ναι. Ποιες ήταν οι δυσκολίες που είχαν; Μπορείτε να μου πείτε κάποια παραδείγματα ας πούμε που κάνανε λάθη;

ΣΥΝ.: Κοίτα πιο πολύ με ρωτάγανε, πιο πολύ άγνωστες λέξεις. Δηλαδή βρίσκανε άγνωστες λέξεις και με ρωτούσαν ακριβώς τι σημαίνει αυτό.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάφερναν να διαβάζουν, ανάγνωση;

ΣΥΝ.: Ναι, και στην ορθογραφία παράλληλα και δυσκολευόντουσαν να γράφουν, δηλαδή κάνανε λάθη, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Στη γραμματική είχατε δει κάποια λάθη, συγκεκριμένα, συντακτικό γραμματική;

ΣΥΝ.: Γραμματική ναι, στη γραμματική πιο πολύ βρήκα.

ΕΡΕΥΝ.: Τι κάνανε συνήθως; Ας πούμε είχαν θέμα με τις καταλήξεις, με τα πρόσωπα, με τα άρθρα;

ΣΥΝ.: Με τις καταλήξεις πιο πολύ, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Ωστόσο κατάφερναν να συνεννοηθούν; Ό,τι κατάφερναν τέλος πάντων. Συνεννοούνταν στο τέλος;

ΣΥΝ.: Μεταξύ τους;

ΕΡΕΥΝ.: Ε, ναι ή μαζί σας ή και μεταξύ τους, στα ελληνικά πάντα;

ΣΥΝ.: Ναι, συνεννοούμασταν πάντα.

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα, τα βιβλία που μου είπατε που βρήκατε, μπορείτε να μου πείτε ποια είναι; Είναι κάποια συγκεκριμένα δηλαδή ή ήταν από το internet;

ΣΥΝ.: Δεν άκουσα.

ΕΡΕΥΝ.: Τα βιβλία που χρησιμοποιούσατε ήταν συγκεκριμένα ή τα βρήκατε από το internet;

ΣΥΝ.: Τα βρήκα από το internet και τα ζήτησα από την διευθύντρια να μου τα φέρουν τα βιβλία αυτά.

ΕΡΕΥΝ.: Υπήρχε δηλαδή κάποια πρόταση από κάποιο σύμβουλο ή ήταν δικιά σας πρωτοβουλία;

ΣΥΝ.: Δικιά μου πρωτοβουλία ήταν, γιατί όταν πήγα μου φέραν το βιβλίο «Γεια σας» που δεν μπορούσε να με βοηθήσει σε τίποτα αυτά τα βιβλία. Βρήκα μετά κάποια βιβλία από το internet και είπα στη διευθύντρια και είπα στο σχολείο ότι θέλω συγκεκριμένα αυτά τα βιβλία να μου τα παραγγείλετε. Μέσα σε 2 ημέρες τα είχα.

ΕΡΕΥΝ.: Ποια είχατε πάρει; Τα θυμάστε;

ΣΥΝ.: «Μαργαρίτα»

ΕΡΕΥΝ.: Α, «Μαργαρίτα». Ωραία. Αυτό είχε... δουλέψει σαν μέθοδος;

ΣΥΝ.: Είχα δουλέψει όταν ήμουν σε τάξεις υποδοχής, είχα δουλέψει σε παιδιά που δεν ξέραν καθόλου να διαβάζουν και να γράφουν, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Γενικά τι μεθόδους χρησιμοποιούσατε στην τάξη; Π.χ. παντομίμα, παιχνίδια, απλά ορθογραφία; Εννοώ είχατε κάποιο... Είδατε ότι κάτι λειτουργεί καλύτερα;

ΣΥΝ.: Παιχνίδια δεν κάναμε πάρα πολλά. Απλά όταν είχαμε ελεύθερο χρόνο, ώρα και τέτοια τους έβαζα να ζωγραφίζουν τα παιδιά. Και τους άρεσε πάρα πολύ να ζωγραφίζουν, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Συνήθως μέσα στο μάθημα δηλαδή, χρησιμοποιούσατε πίνακα, είχατε εικόνες;

ΣΥΝ.: Πίνακα, ναι. Πίνακα πάντα.

ΕΡΕΥΝ.: Πίνακα. Και είχατε ...

ΣΥΝ.: Τους άρεσε να γράφουν πάρα πολύ στον πίνακα.

ΕΡΕΥΝ.: Α, τα σηκώνατε;

ΣΥΝ.: Ναι σήκωνα τα παιδιά στον πίνακα και τους άρεσε πάρα πολύ να γράφουν στον πίνακα.

ΕΡΕΥΝ.: Μάλιστα. Ωραία, είχατε μήπως κασέτες, cd, τέτοια πράγματα;

ΣΥΝ.: Είχα, ναι. Είχα βρει ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτά λειτουργούσαν;

ΣΥΝ.: Είχα βρει έτσι πιο πολύ με ορθογραφία. Ορθογραφία και εικόνες.

ΕΡΕΥΝ.: Όταν είχατε διάφορα προβλήματα στην τάξη, π.χ. να μην καταλαβαίνετε τι λένε ή να μην καταλαβαίνουν αυτά τι λένε, τι κάνατε; Πώς το λύνατε;

ΣΥΝ.: Σήκωνα ένα παιδί για παράδειγμα που ήξερε τα αγγλικά από την αρχή. Δηλαδή του έλεγα εγώ ότι θέλω να μου πουν σήμερα όλα τα παιδιά τα ονόματα και έκανε αυτός τη μετάφραση στα άλλα τα παιδιά, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά, τι θεωρείτε ότι λειτουργεί καλύτερα σε μια τέτοια τάξη σαν πρακτική; Είναι κάτι που θεωρείτε ότι είναι –από την εμπειρία σας– ότι λειτούργησε καλύτερα; Ότι τους άρεσε ή ότι καταλάβαιναν πιο εύκολα;

ΣΥΝ.: Κοίτα αυτό παίζει ρόλο με τον δάσκαλο πιο πολύ, ναι. Παίζει πάρα πολύ σημαντικό ρόλο ο δάσκαλος, δηλαδή πώς θα ξεκινήσει, με τι θα ξεκινήσει. Δηλαδή όταν ήρθαν πρώτη φορά αυτά τα παιδιά δεν ξέραν τίποτα. Δηλαδή.... ούτε..... ειδικά τα μικρά ούτε ξέραν να πιάσουν το μολύβι να γράψουν, ούτε τίποτα. Δηλαδή εντάξει. Όταν ξεκινήσαμε σιγά-σιγά το πιάσαμε σαν παιχνίδι, δηλαδή είχα μια μπάλα πάντα μαζί μου πετούσα εγώ την μπάλα σε ένα παιδί και του έλεγα θα μου πεις το όνομά σου, πώς σε λένε, από πού, από ποια χώρα είσαι. Και μετά αυτός την πετούσε σε άλλο παιδί και έτσι αρχίσαμε και δουλέψαμε από την αρχή.

ΕΡΕΥΝ.: Και αυτό λειτουργούσε, το κάνατε πάντα ας πούμε αυτό το παιχνίδι στην αρχή;

ΣΥΝ.: Πάντα, μέχρι να ξεκινήσει το μάθημά μου, πάντα το κάναμε αυτό στην αρχή.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα πλέον το είχαν μάθει ότι είναι κομμάτι του μαθήματος;

ΣΥΝ.: Ναι, κομμάτι του μαθήματος, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Κάνατε κάτι άλλο σαν και αυτό;

ΣΥΝ.: Όχι.

ΕΡΕΥΝ.: Όχι. Μετά κανονικά μπαίνατε στο μάθημα δηλαδή;

ΣΥΝ.: Μετά κανονικά ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Τώρα μου είπατε ότι είδατε κάποια εξέλιξη, από την αρχή μέχρι το τέλος.

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Τι ήταν σε θέση να κάνουν στην αρχή και εν τέλει σε ποιο επίπεδο φτάσανε;

ΣΥΝ.: Στο επίπεδο φτάσανε , δηλαδή να διαβάζουν, μάθανε τα βασικά τα ελληνικά και ορθογραφία και στο γραπτό. Αλλά εντάξει μη φανταστείτε ότι γράφανε τέλεια, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Αλλά στο προφορικό τα καταφέρνουν καλύτερα από ότι στο γραπτό;

ΣΥΝ.: Ναι στο προφορικό ναι εκεί μάθανε τα βασικά.

ΕΡΕΥΝ.: Θεωρείτε ότι βοήθησε γενικά η τάξη που ήσασταν;

ΣΥΝ.: Θα σου πω τώρα ακριβώς πώς ήταν η τάξη, γιατί είχα εγώ 3 τάξεις. Τα είχα χωρίσει σε 3 τάξεις. Ήταν μια τάξη τα μεγάλα παιδιά, είχα μόνο τα μεγάλα παιδιά, δηλαδή αυτά που ξέρανε καλά τα βασικά τα πράγματα. Μετά είχα τα κορίτσια. Τα κορίτσια τα είχα ξεχωριστά γιατί δεν θέλαν να ήταν μαζί με τα αγόρια.

ΕΡΕΥΝ.: Α, μάλιστα. Γιατί έτσι; Ήταν καλύτερα;

ΣΥΝ.: Όχι καλύτερα. Απλά, εντάξει δεν θέλουν.... Μου έχει πει ο συντονιστής κάτω από το ΜΚΟ λέει δεν θέλουν τα κορίτσια να είναι μαζί με τα αγόρια. Δεν ξέρω σαν απαγόρευση το είχανε...

ΕΡΕΥΝ.: Α, μάλιστα.

ΣΥΝ.: Ναι, και μετά είχα τα μικρά τα αγόρια, δηλαδή τα αγόρια που ήταν ηλικίας από 8 μέχρι 10.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα στο κάθε ένα κάνατε ανάλογα με την ηλικία του στο κάθε..... στην κάθε ομάδα;

ΣΥΝ.: Ναι, ανάλογα με τις ηλικίες και σε ποιο επίπεδο ήταν ο κάθε μαθητής. Δηλαδή όταν ήρθαν πρώτη φορά τους είχα βάλει όλους μαζί. Ξεχώρισα τα παιδιά σε επίπεδα και έτσι δούλεψα μετά.

ΕΡΕΥΝ.: Ήταν κάποια που ήδη ξέραν κάτι από γλώσσα;

ΣΥΝ.: Αυτά που είχαν έρθει και πρόπερσι σε σχολείο, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Και από αυτά τα τμήματα που χωρίσατε ήταν κάποιο σε καλύτερη είχε κάποια καλύτερη επίδοση από κάποιο άλλο;

ΣΥΝ.: Ναι είχα μερικά παιδιά που ξέραν λίγα έτσι ελληνικά. Τους είχα βάλει παρέα με ένα παιδί μεγάλο που ήξερε καλά τα ελληνικά . Τα είχα βάλει στα μικρά τα παιδιά ώστε να βοηθάει.

ΕΡΕΥΝ.: Ναι, αυτό λειτούργησε υπέρ τους;

ΣΥΝ.: Αυτό λειτούργησε, ναι, αυτό λειτούργησε και έτσι ως το τέλος.

ΕΡΕΥΝ.: Και αυτός ο μαθητής είχε εξέλιξη που ήταν ήδη σε καλύτερο επίπεδο;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Μάλιστα. Άρα σε σχέση με το φύλο ή με την ηλικιακή ομάδα δεν είδατε κάποια διαφορά εξέλιξης;

ΣΥΝ.: Όχι, δεν είχε καμία διαφορά, όχι.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Τώρα θα ξέρετε άμα θα συνεχίσουν του χρόνου; Υπάρχει μία συνέχεια δηλαδή σε αυτά τα μαθήματα;

ΣΥΝ.: Στο τέλος αυτό με ρωτάγανε τα παιδιά άμα λέει του χρόνου θα είμαστε ξανά στο σχολείο. Δηλαδή εντάξει υπάρχει περίπτωση. Θα είναι σε σχολείο κανονικά μπορεί μερικά τα παιδιά τα μεγάλα μπορεί να πάνε σε γυμνάσιο.

ΕΡΕΥΝ.: Α, μάλιστα.

ΣΥΝ.: Και μερικά άλλα παιδιά μπορεί να μπούνε σε κανονικό σχολείο αλλά όχι σε τάξεις, σε τάξεις υποδοχής όμως.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα.

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Εσείς θα είστε εκεί ή δεν ξέρετε;

ΣΥΝ.: Δεν άκουσα.

ΕΡΕΥΝ.: Εσείς ξέρετε που θα είστε του χρόνου ή δεν ξέρετε;

ΣΥΝ.: Όχι δεν ξέρω, όχι.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα. Ωραία. Τώρα ένα τελευταίο. Θεωρείτε ότι η τάξη αυτή τους έδωσε κίνητρο για να συνεχίσουν του χρόνου; Θέλανε; Τους άρεσε;

ΣΥΝ.: Τους άρεσε πάρα πολύ, ναι. Δηλαδή τα παιδιά, μου έκαναν εντύπωση παιδιά που ήρθαν πρώτη φορά στο σχολείο. Δηλαδή μπήκα μέσα στην τάξη, δεν ήξεραν τι θα πει τάξη, με ρωτάγανε συνέχεια τι είναι αυτό, τι είναι αυτό, είδαν τον πίνακα, τι είναι αυτό, είδαν το θρανίο και στο τέλος μετά με ρωτήσανε τα παιδιά άμα λέει του χρόνου θα είμαστε σε σχολείο και ρωτούσα γιατί, γιατί λέει μας άρεσε πάρα πολύ, δηλαδή τους άρεσε πάρα πολύ το σχολείο.

ΕΡΕΥΝ.: Ερχόντουσαν τακτικά ή κάνανε απουσίες αυτοί που μείνανε μέχρι το τέλος;

ΣΥΝ.: Απουσίες κάνανε άμα θα πάνε τίποτα κάτω στην Αθήνα για ψώνια, για τέτοια πράγματα, άμα είναι κάποιο παιδί άρρωστο.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα. Δεν ήταν ότι έρχονταν όποτε θέλανε, υπήρχε μία σταθερότητα.

ΣΥΝ.: Όχι, όχι. Ναι υπήρχε, ναι τα παιδιά πάντα. Ήξερα εγώ. Έπαιρνα τηλέφωνο κάτω στοεκεί που μέναν και ρωτάω ρε παιδιά γιατί δεν ήρθε σήμερα σχολείο και μου λέγανε. Πήγε κάτω στην Αθήνα ή είναι άρρωστο το παιδί και δεν ήρθε σήμερα, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα. Ωραία. Γενικά εσείς ως δάσκαλος είχατε τη βοήθεια που χρειαζόσασταν από τη δομή, από το ΔΥΕΠ;

ΣΥΝ.: Είχαμε ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Είχε έρθει και Σύμβουλος;

ΣΥΝ.: Σύμβουλο είχαμε ναι. Με βοηθούσε αυτός πάρα πολύ, δηλαδή ό,τι προβλήματα και να είχα έπαιρνα πρώτα αυτόν τηλέφωνο και του έλεγα, υπάρχει πρόβλημα κάτι, το λύνουμε συνέχεια.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, εντάξει. Δεν ξέρω έχετε κάτι άλλο να μου πείτε που έχω αφήσει που θεωρείτε σημαντικό από την εμπειρία σας στο σχολείο;

ΣΥΝ.: Κοίτα, σαν δάσκαλοι εμείς είμαστε στο ΔΥΕΠ. Είναι 2 κλάδοι, μειωμένου ωραρίου και πλήρους ωραρίου. Δηλαδή μειωμένου ωραρίου ήταν ερχόταν η άλλη δασκάλα, παράδειγμα είχα 2- 3 ώρες και έφευγε. Εγώ που ήμουν ο πλήρης ήμουν όλη την ώρα και είχα την υπευθυνότητα στα παιδιά.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα.

ΣΥΝ.: Έπρεπε εγώ να κάνω το πρόγραμμά μου, έπρεπε εγώ να ξεχωρίσω τα παιδιά.

ΕΡΕΥΝ.: Και η άλλη δασκάλα έκανε ό,τι κάνατε και εσείς, στην ίδια τάξη;

ΣΥΝ.: Όχι. Και αυτή έκανε γλώσσα, μαθηματικά, αλλά εγώ είχα όμως πιο πολύ την υπευθυνότητα, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα. Ήταν και άλλοι δάσκαλοι πλήρους ωραρίου;

ΣΥΝ.: Όχι μόνο εγώ ήμουν.

ΕΡΕΥΝ.: Αλλά οι μειωμένου ήταν πολλοί ή ήταν μόνο μία δασκάλα;

ΣΥΝ.: Ήταν και άλλη μία μειωμένου ωραρίου, μόνο εγώ και άλλη μία που ήταν μειωμένου ωραρίου, είχαμε μία γυμνάστρια και με των αγγλικών, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτό ήταν το πρόγραμμα, δηλαδή στο ΔΥΕΠ γίνεται γλώσσα, μαθηματικά

ΣΥΝ.: Γλώσσα, μαθηματικά, γυμναστική, αγγλικά και έχουμε μετά την πληροφορική που δεν είχαμε πέρσι, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Και κάνατε ας πούμε αντί πληροφορική κάνατε περισσότερο κάτι άλλο ή όχι;

ΣΥΝ.: Όταν είχα πληροφορική τους άφησα έξω να παίζουν τα παιδιά στην αυλή στην προσοχή στη δικιά μου όμως γιατί εντάξει ήταν από διαφορετικές φυλές, φοβόμουν να μην τσακωθούν μεταξύ τους, ναι. Είχαμε και αυτό το πρόβλημα.

ΕΡΕΥΝ.: Μεταξύ τους οι διαφορετικές φυλές, τι γλώσσα μιλούσαν; Χρησιμοποιούσαν ελληνικά ή όχι;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Α, ναι.

ΣΥΝ.: Μιλούσαν τα ελληνικά. Εντάξει στο διάλειμμα όμως μιλούσαν τα δικά τους, αλλά μέσα στο μάθημα μιλούσαν τα ελληνικά.

ΕΡΕΥΝ.: Εγώ δεν έχω άλλες ερωτήσεις, με έχετε καλύψει. Τώρα αν θεωρείτε εσείς κάτι άλλο σημαντικό μπορείτε να μου πείτε...

ΣΥΝ.: Εντάξει, είναι μια χαρά. Είναι εντάξει, δηλαδή και με τους καθηγητές που μιλούσα εκεί πέρα στο γυμνάσιο δεν είχαν πρόβλημα. Καθόλου. Δηλαδή εντάξει. Ήταν τα παιδιά ήσυχα. Εντάξει απλά ήταν όμως πιο πολύς ο φόβος να μην τσακωθούν τίποτα μεταξύ τους. Πιο πολύ αυτά προσέχαμε.

ΕΡΕΥΝ.: Συνέβαιναν τέτοια διάφορα;

ΣΥΝ.: Ναι, υπήρχαν πάρα πολλές συγκρούσεις, τέτοια από την αρχή. Δηλαδή εντάξει είχαν έρθει από πόλεμο, είχαν περάσει πάρα πολλά. Ήταν και από διαφορετικές φυλές, βλέπουν κι εκεί... οι καταστάσεις που μένουν στο camp είναι δύσκολα. Είχαν κάποια θέματα τέτοια. Εντάξει όμως τα λύνουμε συνέχεια.

ΕΡΕΥΝ.: Στην τάξη φαινόntonουσαν αυτά ή όχι; Ή ήταν στο διάλειμμα ας πούμε;

ΣΥΝ.: Στο διάλειμμα, ναι, στο διάλειμμα. Στο μάθημα όχι γιατί εντάξει, είχα ξεχωρίσει εγώ τα παιδιά. Τα είχα βάλει τα παιδιά που είναι από άλλες ... αυτοί που ήταν από Αραβία τους είχα βάλει σε μια άλλη ομάδα και τους άλλους τους είχα βάλει σε άλλη ομάδα. Δηλαδή τα είχα ξεχωρίσει έτσι. Δεν είχαν επαφή μες στην τάξη μαζί τους.

ΕΡΕΥΝ.: Ναι, κατάλαβα... Εντάξει, τουλάχιστον έτσι δεν υπήρχε θέμα.

ΣΥΝ.: Όχι, δεν υπήρχε.

ΕΡΕΥΝ.: Θεωρείτε ότι η κανονική τάξη το πρωί θα τα βοηθούσε;

ΣΥΝ.: Εντάξει αυτοί θα μπόυνε σε τάξη κανονικά. Εντάξει δεν θα είναι με τα άλλα τα παιδιά, αυτοί θα μπόυνε σε τάξη υποδοχής όμως, που είναι τα ΖΕΠ.

ΕΡΕΥΝ.: Α σε ΖΕΠ. Μάλιστα...

ΣΥΝ.: Ναι, ναι εκεί θα μπούνε.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα... Στα ΖΕΠ είναι σαν το ΔΥΕΠ; Δηλαδή κάνουν... πάνε και στο σχολείο το πρωί;

ΣΥΝ.: Ναι πάνε τα παιδιά που δεν ξέρουν έτσι... καλά και να διαβάζουν και να γράφουν. Και πάνε σε ΖΕΠ το πρωί. Άλλος δάσκαλος ή δασκάλα...

ΕΡΕΥΝ.: Ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας.

ΣΥΝ.: Κι εγώ ευχαριστώ.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 10

Συνέντευξη Σ10_ΜΚΟ/Π

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Λοιπόν, πες μου λίγο για εσένα, τι έχεις σπουδάσει, τι μαθήματα έχεις κάνει;

ΣΥΝ.: Έχω τελειώσει Παιδαγωγικό. Έχω κάνει ένα Μεταπτυχιακό πάνω στο μεταναστευτικό προσφυγικό, συγκεκριμένα ο τίτλος του μεταπτυχιακού ήταν «Κοινωνικές διακρίσεις, μετανάστευση και η ιδιότητα του πολίτη». Με τα μαθήματα ελληνικών σε μετανάστες και πρόσφυγες ασχολούμουν από φοιτήτρια. Μου άρεσε πολύ ως ομάδα ας πούμε στόχου. Οπότε τελειώνοντας το μεταπτυχιακό και επειδή έτυχε να κάνω και μία πρακτική στο εξωτερικό – δούλεψα με γυναίκες από τη Νιγηρία- αποφάσισα να επιστρέψω στην Ελλάδα και να και επειδή υπήρχε και το κύμα το προσφυγικό, εκεί το '15 - '16 αποφάσισα να κάνω ένα σεμινάριο για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας και κούμπωσε κάπως και με το επαγγελματικό σταδιακά.

ΕΡΕΥΝ.: άρα ως φοιτήτρια έχεις ασχοληθεί εθελοντικά;

ΣΥΝ.: Μμμμ... Ναι

ΕΡΕΥΝ.: Σε αυτή τη δομή, πόσο καιρό είσαι;

ΣΥΝ.: Είμαι από το Πάσχα, σχεδόν τρεις μήνες.

ΕΡΕΥΝ.: Έχεις κάνει σε ανήλικους;

ΣΥΝ.: Ναι, στις προηγούμενες δουλιές μου, ναι με ανήλικους.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα μας ενδιαφέρει αυτό το κομμάτι. Σε αυτό θα επικεντρωθούμε. Λοιπόν... έχεις κάνει και μαθήματα σε κανονική τάξη στην Ελλάδα;

ΣΥΝ.: Εε... με ιδιαίτερα...

ΕΡΕΥΝ.: Με ιδιαίτερα.

ΣΥΝ.: Με ιδιαίτερα και στις πρακτικές της σχολής.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα ας πούμε για τις φορές, τις χρονιές που έχεις κάνει σε ανήλικους.

ΣΥΝ.: Σε αλλόγλωσσους;

ΕΡΕΥΝ.: Σε αλλόγλωσσους ναι, με την ιδιότητα του πρόσφυγα.

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Έχεις δουλέψει με διαφορετικές τάξεις;

ΣΥΝ.: Στις δομές που ήμουν, ήταν διαφορετικά επίπεδα μέσα στην ίδια τάξη.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, άρα έχουμε μία τάξη στο μυαλό μας, ωραία;

ΣΥΝ.: ΟΚ, να έχω μία συγκεκριμένη, μία συγκεκριμένη τάξη. Με τι κριτήριο; Δυσκολίας; Επιπέδου;

ΕΡΕΥΝ.: Όχι απλά γιατί θα σε ρωτάω για μία τάξη. Μπορούμε να πούμε μετά και για διαφορετικές τάξεις.

ΣΥΝ.: Οκ

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, αυτή που έχεις στο μυαλό την τάξη, πόσους μαθητές είχε;

ΣΥΝ.: Εεε... είχα 20άρι

ΕΡΕΥΝ.: Και έρχονταν – έφευγαν ή ήταν μόνιμοι;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι δεν ήταν σταθερός πληθυσμός. Υπήρχαν μαθητές οι οποίοι ήταν σταθεροί και πολύ συνεπείς. Ήταν και μαθητές, οι οποίοι, ναι μετακινούνταν συνεχώς.

ΕΡΕΥΝ.: Και ήταν σε ΜΚΟ πάλι;

ΣΥΝ.: Ναι

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Τι ηλικίας ήταν; Πάνω- κάτω.

ΣΥΝ.: Ήταν από 6 μέχρι 11, το οποίο όμως σε πολλές περιπτώσεις ήταν πλασματικό, γιατί μπορεί ας πούμε το παιδί να ήταν 13 αλλά το έγγραφό του να δήλωνε ότι είναι 10. Ή αντίστοιχα μπορεί να υπήρχε αναντιστοιχία αναμενόμενου επιπέδου και ηλικίας. Οπότε ήταν λίγο σχετικά τα πράγματα.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα έμπαιναν με βάση την ηλικία;

ΣΥΝ.: Έμπαιναν με βάση την ηλικία και εντάξει άτυπα είχαμε κανονίσει με την υπεύθυνη της δομής ότι θα τους κάνουμε και ένα τεστάκι.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία. Τι εθνικότητας ήταν;

ΣΥΝ.: Κατά κύριο λόγο ήταν φαρσόφωνοι, Αφγανοί δηλαδή και κουρματζόφωνοι, δηλαδή Κούρδοι.

ΕΡΕΥΝ.: Είχαν εκφράσει επιθυμία να μείνουν μόνιμα; Ήξερες κάτι τέτοιο;

ΣΥΝ.: Επίσης είναι κάτι πολύ ρευστό γιατί οι περισσότεροι ήθελαν να φύγουν, δηλαδή οι γονείς δήλωναν επιθυμία να φύγουν στο εξωτερικό. Παρόλα αυτά, ήταν μία δύσκολη διαδικασία, οπότε ας πούμε ότι είχαν, έχουν αναγκαστεί να παραμείνουν στην Ελλάδα.

ΕΡΕΥΝ.: Ουσιαστικά κοιτάμε το κίνητρο, αν ήθελαν να μάθουν ελληνικά ή όχι. Τους είχαν γράψει κάποιος σε αυτή την τάξη; Οι γονείς ή η δομή είχε

ΣΥΝ.: Όχι, όχι οι γονείς.

ΕΡΕΥΝ.: Οι γονείς.

ΣΥΝ.: Παρόλα αυτά κάποια από τα παιδιά πήγαιναν και σε δημόσιο σχολείο.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, ήταν μεγάλο ποσοστό στην τάξη που πήγαιναν;

ΣΥΝ.: Που πήγαιναν; Αρκετά μεγάλο γιατί ήταν και αυτός ο στόχος του προγράμματος, δηλαδή να ωθήσουμε τα παιδιά να γραφτούν και στο δημόσιο σχολείο.

ΕΡΕΥΝ.: Μέναν με οικογένεια;

ΣΥΝ.: Ορίστε;

ΕΡΕΥΝ.: Ήταν σε οικογένεια ή σε ξενώνες;

ΣΥΝ.: Όχι, όχι ήταν στο Σκαρμαγκά, ήταν στο camp

ΕΡΕΥΝ.: Ήταν στο camp

ΣΥΝ.: Ήταν στο hotspot. Οπότε κατά κύριο λόγο μιλάμε για οικογένειες

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, και ήξερες αν έχουν πάει σχολείο στην πατρίδα τους;

ΣΥΝ.: Τα περισσότερα όχι, δεν είχαν προλάβει. Κάποια είχαν κάνει πάλι σε camp στην Τουρκία. Ως μεταβατικό ας πούμε, ως μεταβατικός χώρος ήταν η Τουρκία και αυτούς τους μήνες ή ξέρω εγώ κάποιος είχαν μείνει και κάποια χρόνια έκαναν, έκαναν κάποια μαθήματα και εκεί.

ΕΡΕΥΝ.: Τουρκικά όμως; Και αγγλικά ας πούμε;

ΣΥΝ.: Εεε, νομίζω αγγλικά, για τα τουρκικά δεν τα γνωρίζω. Νομίζω πως όχι. Αγγλικά σίγουρα, γιατί ήξεραν αγγλικά. Τα περισσότερα παιδιά μας δηλαδή, έρχονταν και ήξεραν αγγλικά.

ΕΡΕΥΝ.: Εδώ σε τι τάξη τους έβαζαν; Τι τάξη τους έβαζαν στο δημόσιο σχολείο; Ανάλογα με την ηλικία τους ή

ΣΥΝ.: Νομίζω ότι στο δημόσιο γίνεται βάση της ηλικίας. Νομίζω όμως, δεν είμαι σίγουρη.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, είχαν ... μου είπες ότι δεν είχαν πάει σχολείο τα περισσότερα. Είχαν προσαρμοστεί ωστόσο στους κανόνες της τάξης; Να κάθονται, να ακούνε... αυτό που μαθαίνουμε από πολύ μικρά.

ΣΥΝ.: Κάποια παιδιά ναι, εε για κάποια άλλα ήταν δύσκολο. Οπότε και για εμάς ήταν ένας στόχος το να μπορέσουμε να δουλέψουμε ξέρεις κάπως πιο λειτουργικά πάνω στους κανόνες της τάξης, να μπορούμε να τα οριοθετήσουμε και μετά έρχονταν ας πούμε και οι μαθησιακοί στόχοι.

ΕΡΕΥΝ.: Είχαν καταφέρει να ενταχθούν κοινωνικά στην τάξη;

ΣΥΝ.: Α, στην τάξη;

ΕΡΕΥΝ.: Στην τάξη σου; Είχαν βρει φίλους; Μιλούσαν;

ΣΥΝ.: Ναι γιατί τα παιδιά αυτά έμεναν στον Σκαρμαγκά, δεν είχαν πολλές διεξόδους στην υπόλοιπη πόλη, οπότε είχαν διαμορφώσει δεσμούς μεταξύ τους.

ΕΡΕΥΝ.: Τα μαθήματα ήταν μέσα στο camp;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Ήταν μέσα στο camp.

ΣΥΝ.: Ναι. Δηλαδή για κάποιους ας πούμε το σχολείο ήταν η μόνη διέξοδος στην πόλη, στην υπόλοιπη ας πούμε Αθήνα

ΕΡΕΥΝ.: Άρα δεν χρησιμοποιούσαν τα ελληνικά με άλλους ελληνόφωνους;

ΣΥΝ.: Πολύ λίγο στο σχολείο, πολύ λίγο όμως.

ΕΡΕΥΝ.: Στην τάξη μέσα τι γλώσσα χρησιμοποιούσαν;

ΣΥΝ.: Ελληνικά.

ΕΡΕΥΝ.: Ελληνικά. Και υπήρχε συνεννόηση; Εννοώ

ΣΥΝ.: Σταδιακά χτίσαμε έναν κώδικα επικοινωνίας. Ήξεραν τι να....., ήξεραν από ένα σημείο και μετά, κάποια πράγματα είχαν γίνει ρουτίνα. Εε, οπότε σταδιακά μάθαιναν λέξεις και εγώ ήμουν κάθετη στο να χρησιμοποιήσω ας πούμε αγγλικά προκειμένου να τους εξηγήσω μια....., είμαι κατά αυτής της λογικής. Οπότε ναι χρησιμοποιούσαμε συνεχώς ελληνικά. Στην αρχή ήταν πολύ δύσκολο. Εεε, είχε έρθει διερμηνέας στα πρώτα μαθήματα για να τους εξηγήσω κάποια βασικά πράγματα, αλλά από ένα σημείο και μετά κάναμε χρήση συγκεκριμένων λέξεων, συγκεκριμένου λεξιλογίου, είχε καταστεί ρουτίνα αυτό το πράγμα και ναι σταδιακά είχαμε καταφέρει να επικοινωνούμε.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, ωστόσο ακουγόταν η γλώσσα τους μέσα στην τάξη;

ΣΥΝ.: Η γλώσσα;

ΕΡΕΥΝ.: Η γλώσσα τους, η μητρική;

ΣΥΝ.: Ναι γιατί μεταξύ τους, όταν τους έβαζα να δουλέψουν σε ομάδες, η επικοινωνία γινόταν στη γλώσσα τους.

ΕΡΕΥΝ.: Αυτοί που δεν είχαν την ίδια γλώσσα, οι..... ; Τι γλώσσα μιλούσαν;

ΣΥΝ.: Οι περισσότεροι ήταν....., οι περισσότεροι.... Ξέρεις τι; Μέσα στην τάξη πολλές φορές και ήταν κάτι που προσπαθούσαμε να το σπάσουμε δημιουργούνταν υποομάδες.

ΕΡΕΥΝ.: Ανάλογα δηλαδή και με τις εθνικότητες, με τη γλώσσα;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι , αν και με, θα σου πω. Επειδή οι φαρσόφωνοι έχουν μια άλλη, έχουν μια άλλη εξοικείωση με το εκπαιδευτικό, εεε ήταν πολύ λίγοι, τώρα που το θυμάμαι καλύτερα, ήταν πολύ λίγοι οι μαθητές οι οποίοι στο πρώτο τμήμα για παράδειγμα, στο πρώτο τμήμα ήταν οι περισσότεροι Κουρμάτσοι, κουρματζόφωνοι και στο επόμενο ήταν φαρσόφωνοι, στο πιο, στο καλύτερο τμήμα ας πούμε και στο μεγαλύτερο τμήμα.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα τους είχες χωρίσει με επίπεδο;

ΣΥΝ.: Δεν είχε τεθεί ως σκοπός, είχε προκύψει πάνω στη ροή.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, μιλούσαν ελληνικά, συχνά ελληνικά, συχνά στην τάξη ελληνικά, για να ρωτήσουν κάτι;

ΣΥΝ.: Εεε, κάποια παιδιά ναι, αλλά πάλι στα πλαίσια της ρουτίνας, με συγκεκριμένες φράσεις, συγκεκριμένες προτάσεις....

ΕΡΕΥΝ.: Άρα όταν μιλούσαν ελληνικά, είχες παρατηρήσει διαφορά στη συμπεριφορά τους, να ήταν πιο ντροπαλοί, να μιλούσαν πιο σιγά; Ενώ όταν μιλούσαν στη γλώσσα τους π.χ. να

ΣΥΝ.: Ναι σίγουρα είχαν μια διαφορετική εξοικείωση όταν μιλούσαν στη μητρική γλώσσα. Ναι υπήρχε ένας δισταγμός.

ΕΡΕΥΝ.: Μου είπες οι μητρικές ήταν φαρσί και

ΣΥΝ.: Και κουρμάτζι και σοράνι κάποιοι. Τα κουρμάτζι και τα σοράνι είναι των Κούρδων.

ΕΡΕΥΝ.: Μεταξύ τους αυτοί δεν συνεννοούνται ποτέ αυτές οι δύο γλώσσες;

ΣΥΝ.: Έχουν διαφορές εσωτερικά.

ΕΡΕΥΝ.: Μιλούσαν άλλες γλώσσες;

ΣΥΝ.: Αγγλικά

ΕΡΕΥΝ.: Αγγλικά.

ΣΥΝ.: Και κάποιοι μιλούσαν και λίγα Γερμανικά, έλεγαν δηλαδή

ΕΡΕΥΝ.: Με ποιους μιλούσαν την κάθε γλώσσα; Δηλαδή είχες παρατηρήσει με κάποιους να μιλάνε αγγλικά συγκεκριμένα; Εσείς μιλούσατε ελληνικά μεταξύ σας.

ΣΥΝ.: Μμμμ...

ΕΡΕΥΝ.: Τα αγγλικά τα χρησιμοποιούσαν δηλαδή εκτός

ΣΥΝ.: Ναι στο διάλλειμα ας πούμε μιλούσαν αγγλικά με τα πιτσιρίκια ας πούμε του νηπιαγωγείου τα δικά μου που ήταν μεγαλύτερα μιλούσαν στα αγγλικά με τα μικρότερα. Ή ας πούμε με τις νηπιαγωγούς που δεν ήταν τόσο μεγάλη η εξοικείωση επέλεγαν τα αγγλικά. Γιατί προφανώς τους ήταν πιο, πιο εύκολο.

ΕΡΕΥΝ.: Και αυτοί που δεν είχαν την ίδια μητρική, σε τι γλώσσα μιλούσαν;

ΣΥΝ.: Μεταξύ τους;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι.

ΣΥΝ.: Μέσα στην τάξη δεν είχαμε πολλά τέτοια παραδείγματα.

ΕΡΕΥΝ.: Σε διάλλειμα είχες παρατηρήσει μήπως; Είναι δύσκολο αυτό που ρωτάω. Απλά εννοώ θα επιλέγανε τα ελληνικά σαν γλώσσα επικοινωνίας;

ΣΥΝ.: Όχι. Ναι νομίζω ότι στον ελεύθερο διάλογο δύσκολο. Ή αν το έκαναν, το έκαναν πολύ, τα παιδιά που είχαν πραγματικά καλή εξοικείωση με τα ελληνικά. Ας πούμε είχαμε μια μαθήτρια η οποία ήταν 3 χρόνια στην Ελλάδα, τα μιλούσε πολύ καλά τα Ελληνικά. Αυτή επέλεγε να μιλήσει Ελληνικά.

ΕΡΕΥΝ.: Οι περισσότεροι ήταν η πρώτη τους χρονιά στην Ελλάδα;

ΣΥΝ.: Περίπου στο χρόνο ήταν.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα δεν είχαν κάνει πιο πριν στην Ελλάδα όλοι μάθημα;

ΣΥΝ.: Οι περισσότεροι, οι περισσότεροι όχι. Ή αν είχαν κάνει, πολύ περιστασιακά.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, είχες παρατηρήσει όταν μιλούσαν ελληνικά να εναλλάσσουν τους κώδικες, ελληνικά – αγγλικά, φαρσί- ελληνικά;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Όταν μιλούσαν σε εσένα αυτό ή και μεταξύ τους, μέσα στην τάξη τέλος πάντων;

ΣΥΝ.: Σε εμένα σίγουρα.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα μαθαίνετε πράγματα που θα χρησιμοποιούσαν εκτός κάπου, εκτός της τάξης; Πηγαίνουν π.χ. να ψωνίσουν και μιλούσαν ελληνικά; Ήξερες κάτι τέτοιο;

ΣΥΝ.: Αυτό δεν μπορώ να το ξέρω. Η ύλη μας γενικά, ναι δουλεύαμε πάνω σε θεματικές που είχαν να κάνουν με την καθημερινή ζωή, έτσι και ζητήματα πολύ πολύ πρακτικά. Εεε, μου έρχεται πάλι στο μυαλό η συγκεκριμένη μαθήτρια η οποία οι γονείς της είχαν κάνει κάτι σαν αυτοσχέδιο μανάβικο εκεί στο Σκαρμαγκά, οπότε είχε και μία εξοικείωση με τα φρούτα και τα λαχανικά. Αυτή, ναι ας πούμε μπορούσε και στην πραγματική ζωή, εκτός τάξης να το χρησιμοποιήσει όλο αυτό.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, λοιπόν μου είπες ότι κάποια παιδιά πηγαίνουν σχολείο, κάποια δεν πηγαίνουν. Είχες δει διαφορά στην εξέλιξη των με και των δε;

ΣΥΝ.: Ε, για παράδειγμα στους φαρσόφωνους, πιο πολύ εεε στο, ναι....., ναι ίσως αυτό το οποίο ήταν πολύ έτσι ξεκάθαρο ήταν ότι τα παιδιά που είχαν συστηματική παρακολούθηση και σε μας και στο δημόσιο, εεε..... είχαν ένα πιο ξεκάθαρο ας πούμε προγραμματισμό και μπορούσαν να είναι πιο συνεπείς, στην ώρα τους, στα διαλείμματά τους, τι ώρα θα έρθουν, τι ώρα θα φύγουν. Εεε..., οπότε ναι αλυσιδωτά αυτό έφερνε, είχε φέρει και αλλαγές στο...., στο κομμάτι των ελληνικών πιο συγκεκριμένα.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα σίγουρα στο κομμάτι του πώς να συμπεριφέρονται

ΣΥΝ.: Του συμπεριφοριστικού, ναι, ναι, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, λοιπόν θα ήθελα να μου περιγράψεις ένα τυπικό μάθημα, τυπικό, δηλαδή τι έκανες συνήθως στο μάθημά σου.

ΣΥΝ.: Ξεκινούσαμε, δούλευα με θεματικές. Οπότε χρησιμοποιούσα διαφορετικό υλικό. Είχε τύχει να δουλέψουμε ας πούμε και θεματική δύο μήνες και να το συνδέσω με υποενότητες ας πούμε. Φρόντιζα..., κάθε..., σε κάθε μάθημα να τους φέρνω κάποια εφημερίδα πολύ απλή, περιοδικό ή ένα μικρό παραμύθι σχετικό με τη θεματική. Τους το διάβαζα εγώ, χωρίς καμία μετάφραση και προσπαθούσαμε να καταλάβουμε, χρησιμοποιούσα και εικόνες παράλληλα και προσπαθούσαμε να καταλάβουμε το νόημα του παραμυθιού. Μετά επικεντρωνόμασταν σε συγκεκριμένες λέξεις και από κει και πέρα ανάλογα με το επίπεδο του καθενός, το κάθε παιδιού, της κάθε ομάδας, είχαμε φτάσει ας πούμε σε σημείο να δουλεύουμε την υποτακτική μέσα από τα φρούτα και τα λαχανικά ας πούμε και – πώς το λένε- τις διατροφικές συνήθειες. Είχαμε φτάσει σε σημείο να δουλεύουμε την υποτακτική, προφανώς δεν ήξεραν ότι είναι η υποτακτική ή την προστακτική. Ενώ ας πούμε, παράλληλα μπορεί ένα άλλο κομμάτι της τάξης, που δεν ήταν τόσο προχωρημένο έμενε στο να μαθαίνει τα φρούτα και τα λαχανικά και στο τέλος προσπαθούσαμε όταν είχαμε χρόνο λίγο αυτό να το κάνουμε ξέρεις conclusion και να το παρουσιάζουμε λιγάκι, τι έκανε η κάθε ομάδα, τι έκανε ο καθένας, τι πετύχαμε σήμερα, τι δεν μας πήγε τόσο καλά.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα δούλευες πάντα με ομάδες;

ΣΥΝ.: Τις περισσότερες... ναι είχα πάντα ομάδες μέσα στην τάξη και από κει και πέρα όταν έβλεπα ότι... πράγμα το οποίο συνέβαινε, δηλαδή σε κάθε μάθημα εστίαζα και σε έναν μαθητή.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, άρα τι ήταν αυτό στο οποίο εστίαζες; Εννοώ στο κομμάτι της ύλης ή των δεξιοτήτων που ήθελες να

ΣΥΝ.: Γλωσσικά εννοείς;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι είτε γλωσσικά τώρα είτε στο κομμάτι του να κάτσουν. Γιατί το γλωσσικά σε κάποιες περιπτώσεις είναι πολύ μακριά από το αν δεν έχουν καταφέρει να πιάσουν μολύβι, να κάτσουν....

ΣΥΝ.: Αυτό γενικά ας πούμε...., το θέμα είναι ότι, ότι με τους περισσότερους και με αυτούς που είχαν συστηματική, παρακολουθούσαν συστηματικά και είχαμε και καλή συνεννόηση με την οικογένεια, εεε ...το να έρθουν στο μάθημα, να καθίσουν και τα λοιπά ας πούμε ήταν ο στόχος που τον πιάναμε πολύ, πολύ εύκολα.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα γλωσσικά, τι ήταν μετά ο επόμενος στόχος;

ΣΥΝ.: Το να μπορούν σε κάθε θεματική να ξέρουν λίγο σε γενικές γραμμές το λεξιλόγιο και μετά να μπορούν να δομούν μικρές προτάσεις, μικρές φράσεις...

ΕΡΕΥΝ.: Μεταξύ προφορικού και γραπτού υπήρχε....

ΣΥΝ.: Ναι υπήρχε ένα gap.

ΕΡΕΥΝ.: Προτεραιότητα;

ΣΥΝ.: Ααα... πάντα ξεκινούσαμε το μάθημα προφορικά, καταλήγαμε γραπτά. Σίγουρα υπήρχε ένα gap μεταξύ του τι μπορούσαν να πουν και τι μπορούσαν να γράψουν, έτσι;

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά ποιες ήταν οι δυσκολίες τους, σε ποιο κομμάτι, εννοώ αν πάρουμε προφορικό και γραπτό, στο προφορικό τι λάθη έκαναν, αν τους δυσκόλευε περισσότερο η προφορά, η γραμματική, το λεξιλόγιο;...

ΣΥΝ.: Ναι για παράδειγμα στους φαρσόφωνους, για τους φαρσόφωνους εε η προφορά ήταν κάτι που δυσκόλευε όχι τόσο όσο τους αραβόφωνους ή τους Κουρμάτζι. Γιατί ας πούμε οι φαρσόφωνοι δεν έχουν το «Θ», δεν έχουν λέξεις που να ξεκινούν από «Σ». Παρόλα αυτά μπορούσαν να γράψουν πιο εύκολα. Ήταν πιο, πιο δομημένοι.

ΕΡΕΥΝ.: Ακόμα και αυτοί που δεν είχαν πάει σχολείο;

ΣΥΝ.: Οι περισσότεροι πήγαιναν.

ΕΡΕΥΝ.: Α πήγαιναν;

ΣΥΝ.: Οι περισσότεροι φαρσόφωνοι πήγαιναν. Ξέρεις αυτό τώρα έχει να κάνει και με τα χαρακτηριστικά του κάθε πληθυσμού. Οι φαρσόφωνοι φεύγουν πιο δύσκολα για την Ευρώπη. Οπότε αποκτούν σταδιακά πιο..., τέλος πάντων, επιδιώκουν, υπάρχει και μία τάση της κοινωνίας να τους αποδώσει πιο νόμιμα χαρακτηριστικά. Ξέρουν ότι δεν θα φύγουν εύκολα από την Ελλάδα, δεν θα φύγουν άμεσα. Οπότε θα πάνε πιο πολύ στο σχολείο, θα επικεντρωθούν πιο πολύ στην εκπαιδευτική διαδικασία.....

ΕΡΕΥΝ.: Εννοείς ότι και η οικογένεια θα

ΣΥΝ.: Και η οικογένεια θα σπρώξει περισσότερο....

ΕΡΕΥΝ.: Ενώ οι υπόλοιποι ήθελαν να φύγουν περισσότερο ας πούμε; Το είχαν σαν ενδιάμεση στάση;

ΣΥΝ.: Ναι. Το είδα πολύ έντονα αυτό, ότι τα χαρακτηριστικά που φέρει ο πληθυσμός είτε από τον τόπο καταγωγής είτε από το ταξίδι επηρεάζει πάρα πολύ το πώς θα φερθούν μέσα στην τάξη. Όταν ένα παιδί έχει μεγαλώσει ας πούμε στους αγρούς και έχει νομαδικά χαρακτηριστικά, έτσι, όταν έχει νομαδικά χαρακτηριστικά ένας πληθυσμός δεν μπορεί εύκολα αυτό το παιδί να μπει σε μία τάξη και να ακολουθήσει κάποιους κανόνες, πόσο μάλλον να καθίσει στο θρανίο και να γράψει, έτσι; Οπότε είναι και λίγο σχετικά τα πλαίσια, γιατί μπορεί ας πούμε, ναι ο πήχης μου ως δασκάλας ήταν αρκετά

χαμηλός, έτσι, αλλά αναγκάζονται να το κάνω γιατί ήταν η πραγματικότητα απέναντί μου. Δεν μπορούσα εγώ να είμαι ως πούμε εκεί πάνω και το level να είναι πολύ πιο κάτω από

ΕΡΕΥΝ.: Ναι ναι για αυτό όταν σου λέω σε τι εστίαζες και με βάση όσα έχω ακούσει δεν μπορώ να περιμένω να μου πεις να γράφουν έκθεση «τι έκανα σήμερα»; Ναι ανάλογα

ΣΥΝ.: Κάποιοι, κάποιοι ναι, κάποιοι ναι, αλλά ήταν η μειοψηφία.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά, τι... τι λάθη έκαναν συχνά; Είχες παρατηρήσει κάποια που επαναλαμβάνονταν;

ΣΥΝ.: Οι φαρσόφωνοι είχαν μεγάλο πρόβλημα με τα γένη, γιατί αυτοί δεν έχουν γένη οπότε τους ήταν πολύ δύσκολο να καταλάβουν ότι έχουμε και γραμματικό γένος στα Ελληνικά και μετά με τα πρόσωπα στα ρήματα, πόλεμος. Τι κάνεις, εγώ κάνεις..... Υπήρχαν τέτοιες δυσκολίες.

ΕΡΕΥΝ.: Α, μάλιστα. Άρα ήταν περισσότερο οι καταλήξεις;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, χρησιμοποιούσες κάποιο συγκεκριμένο βιβλίο;

ΣΥΝ.: Ναι, είχα 2-3 πιο σπάνια.

ΕΡΕΥΝ.: Ποια ήταν αυτά;

ΣΥΝ.: «Το βαλτσάκι» και «Η Μαργαρίτα».

ΕΡΕΥΝ.: Τα οποία τα βρήκες μόνη σου ή υπήρχε μία κατεύθυνση.....

ΣΥΝ.: Για «Το βαλτσάκι» υπήρχε κατεύθυνση, αλλά γενικότερα μας άφηναν πολύ μεγάλο περιθώριο στο να χρησιμοποιήσουμε υλικό που θέλουμε. Από το να χρησιμοποιήσω ως πούμε εφημερίδα και να κάνουμε κολάζ ως πούμε το πώς φαντάζεσαι τον εαυτό σου, να κάνουν κολάζ το πώς φαντάζονται τον εαυτό τους με διάφορα υλικά και μετά να μπουν στη διαδικασία να το περιγράψουν. Για μένα ως πούμε αυτό ήταν πολύ πιο παραγωγικό από το να τους βάλω πάνω από ένα βιβλίο και να πουν έχω μαύρα μάτια, ξανθά μαλλιά, φοράω μπλε παντελόνι...

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά η τάξη πώς ήταν εκεί; Τι διάταξη είχε; Υπήρχε κανονική διάταξη τάξης, επειδή μου λες ότι ήταν στο camp.

ΣΥΝ.: Θα σου πω. Το πρώτο διάστημα, δηλαδή περίπου 4 μήνες, δουλέψαμε σε έναν κοινό χώρο με τις κοινωνικές λειτουργούς και την γραμματέα, οπότε ουσιαστικά η τάξη έκανε ένα..., τα θρανία αναγκαστικά ήταν κολλημένα στον τοίχο. Σχημάτιζαν ένα τετράγωνο και εγώ ήμουν στη μέση και περιφερόμουν. Όταν αλλάξαμε το container και μπήκαμε ως πούμε σε κανονική τάξη που ήταν μόνο οι μαθητές, τους είχα δουλέψει σε ομάδες, μικρές ομάδες, δηλαδή ένωνα 2 θρανία και είχα σχηματίσει ως πούμε 4 ομάδες.

ΕΡΕΥΝ.: Και τώρα μέσα σε μία τάξη συνήθως πόσα επίπεδα είχες; Αυτό που είπες 4 ομάδες ήταν και ανά επίπεδο;

ΣΥΝ.: Ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Και ήταν πάντα ίδιες οι ομάδες;

ΣΥΝ.: Όχι

ΕΡΕΥΝ.: Άλλαζαν. Άρα είχες... πόσες τάξεις; Αυτή τη μία;

ΣΥΝ.: Πόσα group;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι πόσα group;

ΣΥΝ.: Δύο group είχα. Δύο τάξεις ως πούμε.

ΕΡΕΥΝ.: Και πόσες φορές έκανες; Κάθε πόσες φορές; Κάθε μέρα;

ΣΥΝ.: Κάθε μέρα από δίωρο τυπικά, ως πούμε ότι ήταν γύρω στη μιάμιση ώρα.

ΕΡΕΥΝ.: Μόνο γλώσσα;

ΣΥΝ.: Ναι μόνο γλώσσα.

ΕΡΕΥΝ.: Συγγνώμη που σε ρωτάω τώρα....

ΣΥΝ.: Ναι ναι ναι. Μόνο γλώσσα και στο ένα τμήμα που είχαμε κάποια θέματα ας πούμε, στο πιο μικρό τμήμα, διαχειριστικού τύπου. Μας είχε προτείνει η ψυχολόγος να ξεκινάμε με λίγα μαθηματικά για να μπορούν λίγο να οργανώνουν κάπως τη σκέψη τους. Αλλά ναι κατά κύριο λόγο, γλώσσα.

ΕΡΕΥΝ.: Και έκαναν και αγγλικά μες στο camp;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, όταν τώρα υπήρχαν διάφορα προβλήματα, είτε διαχείρισης..., τι έκανες για να τα ξεπεράσεις; Δηλαδή, είχες κάποιες συγκεκριμένες πρακτικές που έπαιναν περισσότερο από κάποιες άλλες;

ΣΥΝ.: Θέλεις να μου το κάνεις λίγο πιο συγκεκριμένο;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι, να το κάνω πιο συγκεκριμένο....

ΣΥΝ.: Ναι ας πούμε ως προς το κομμάτι της δυσκολίας, δυσκολίας ως προς τι;

ΕΡΕΥΝ.: Όταν πρόκειται για δυσκολία του να μην κάθεται κάποιος μαθητής ή να δημιουργεί πρόβλημα, να δημιουργεί φασαρία, ή να μην μπορείτε να συνεννοηθείτε με τίποτα, να λες κάτι και να μην καταλαβαίνουν. Εκεί πώς το ξεπερνούσες; Αν έβλεπες πια ότι τα ελληνικά δεν αρκούν.....

ΣΥΝ.: Κοίτα όταν έβλεπα ότι επικοινωνιακά φτάναμε σε ένα τέλμα, φώναζα, φώναζα διερμηνέα. Τώρα ως προς την συμπεριφορά, έχω να σου πω διάφορα παραδείγματα, δηλαδή έχει τύχει να..., το παιδί να καταλαβαίνει, να μπορεί να καταλάβει στα Ελληνικά αλλά να είναι ζήτημα ας πούμε συμπεριφοράς και έχουμε καθίσει έξω με την ψυχολόγο και το διερμηνέα.....

ΕΡΕΥΝ.: Διακόπτοντας το μάθημα για αυτό;

ΣΥΝ.: Ναι. Μου έχει τύχει να λύσω ας πούμε κάτι που έχει προκύψει μέσα στην τάξη εν ώρα μαθήματος. Ναι, δεν υπάρχει ένα συγκεκριμένο....., δηλαδή είναι τόσο ζωντανή η διαδικασία που μου έρχονται ας πούμε αυτή τη στιγμή πολλά παραδείγματα.

ΕΡΕΥΝ.: Ναι, αν έχεις μπορείς να μου πεις.

ΣΥΝ.: Μου έχει τύχει με συγκεκριμένο ας πούμε παιδί να μου πετάξει κάτω το θρανίο και να σηκωθεί να φύγει τρέχοντας. Και γύρισε μετά από, ξέρω εγώ, μία ώρα μαζί με τη μαμά του και ζητούσε συγγνώμη. Μου έχει τύχει με άλλο παιδί να προσπαθούμε μία ώρα να συνεννοηθούμε, να του δώσω χρόνο, ξέρεις να, να βλέπω ότι δεν μπορεί να το διαχειριστεί, του έδωσα χρόνο, έκανε τα δικά του, την αντίδρασή του, εγώ επέμενα πολύ έντονα με το όριό μου. Οκ, ας πούμε το διαχειριστήκαμε εντός τάξης. Ναι, μου έχει τύχει περίπτωση που έχω διακόψει μάθημα για να φέρω μέσα το διερμηνέα και την ψυχολόγο. Μου έχει τύχει να το παγώσω εκείνη τη στιγμή και με το πέρας του μαθήματος να καθίσω να το συζητήσω ας πούμε στην αυλή, οι δυο μας.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, γενικά τι μεθόδους, παιδαγωγικές μεθόδους χρησιμοποιούσες; Τι θεωρείς ότι πιάνει σε αυτή την περίπτωση, σε ένα τέτοιο κοινό; Ήδη μου έχεις πει ότι χρησιμοποιούσες ομάδες ας πούμε.

ΣΥΝ.: Μμμ. Αυτό που είχα..., κοίτα μπαίνοντας δεν μπορείς να ακολουθήσεις κάτι, κάτι αμιγώς και έρχεται ξέρεις η προσγγείωση του τι έχεις μάθει σε θεωρητικό επίπεδο και τι έρχεται να εφαρμόσεις ας πούμε στο....., σε πραγματικό χρόνο. Εμένα αυτό το οποίο με βοήθησε πολύ ήταν όταν ξεκίνησα να χρησιμοποιώ υλικά μοντεσοριανά. Εκεί είδα πολύ μεγάλη αλλαγή.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα γενικά οι παραδοσιακές μέθοδοι δεν πιάνουν τόσο;

ΣΥΝ.: Περισσότερο θα έλεγα ότι μπορεί να μη μου έβγαιναν εμένα ως αντανakλαστικό το να ακολουθήσω κάτι πιο παραδοσιακό και πεπατημένο γιατί μέσα σε κάτι τέτοιο έχω γαλουχηθεί εγώ ας πούμε στο ελληνικό σχολείο. Ναι, δεν θα έλεγα ότι βοηθάει ιδιαίτερα.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, γιατί θεωρείς ότι δεν βοηθάει;

ΣΥΝ.: Το παραδοσιακό;

ΕΡΕΥΝ.: Ναι, ή γιατί βοηθάει το άλλο μοντέλο περισσότερο; Τι έχει που σε σχέση με τη συγκεκριμένη

ΣΥΝ.: Ανταποκρίνεται πολύ περισσότερο στις ανάγκες των παιδιών και τις ψυχικές γιατί μην ξεχνάμε ότι είναι παιδιά που φέρουν τραύμα, και τις ψυχικές και τις μαθησιακές.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, τώρα πόσο καιρό έκανες με τις συγκεκριμένες τάξεις; Τους είχες δηλαδή μία ολόκληρη σχολική χρονιά;

ΣΥΝ.: Όχι, όχι. Ήμουν σχεδόν 6 μήνες. Απλώς μετά ήρθα στη συγκεκριμένη δουλειά οπότε το άφησα όλο αυτό πίσω.

ΕΡΕΥΝ.: Σε αυτούς τους 6 μήνες είχες δει κάποια εξέλιξη;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι

ΕΡΕΥΝ.: Πριν κάνανε με άλλους δασκάλους; Πριν ξεκινήσετε.....

ΣΥΝ.: Θα σου πω. Ήταν λίγο ένα ιδιότυπο καθεστώς. Τα προγράμματα ήταν αρκετά σύντομα. Οπότε με κάποια από αυτά τα παιδιά όχι με όλα, με κάποια από αυτά τα παιδιά εγώ προηγουμένως ήμουν πάλι μέσα στο Σκαραμαγκά αλλά με άλλον οργανισμό. Κατάλαβες;

ΕΡΕΥΝ.: Άρα είναι θέμα προγράμματος; Πόσο καιρό θα διαρκεί ένα πρόγραμμα;

ΣΥΝ.: Ναι γιατί ας πούμε πέρσι το καλοκαίρι ήμουν για 3 μήνες με τα συγκεκριμένα παιδιά. Έληξε το πρόγραμμα του συγκεκριμένου Οργανισμού. Την πήρε την χρηματοδότηση άλλος Οργανισμός.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, άρα σε αυτούς τους 6 μήνες τι ήταν σε θέση να κάνουν αρχικά και εν τέλει τι έκαναν; Είτε σε κομμάτια συμπεριφοράς

ΣΥΝ.: Σε αρχικό στάδιο και ναι.... Υπήρχε παιδί ας πούμε το οποίο ήταν αρκετά προσκολλημένο στην αδερφή του και κουβαλούσε πολλά οικογενειακά ζητήματα μέσα στην τάξη. Σταδιακά και αφότου ας πούμε απαιτήσαμε να χωριστούν τα δύο παιδιά – τώρα σου λέω λίγο κάποια περιστατικά πιο ακραία και που μου έχουν μείνει και εμένα πιο έντονα στη μνήμη, μπορούσε να είναι πιο υπεύθυνος, πιο αυτόνομος, με περισσότερη αυτοπεποίθηση. Δεν σου λέω ότι ήταν ο «ουαου» μαθητής, αλλά είχε φτάσει σε ένα σημείο να είναι υπεύθυνος για τα πράγματά του, να ξέρει πώς μπορεί να συμπεριφερθεί μέσα στην τάξη, μέχρι που φτάνει το όριο, που σταματάει η πλάκα, έτσι; Και είχα και μαθήτρες από τις πιο μεγάλες μου ας πούμε οι οποίες είχαν φτάσει σε επίπεδο που καταλάβαιναν τα πάντα σε προφορικό, μπορούσαν να μιλήσουν. Εντάξει και στα γραπτά ήταν πολύ καλές όχι όπως στο προφορικό, έκαναν κάποια ορθογραφικά και τα λοιπά, αλλά κάποια βασικά πράγματα τα ήξεραν.

ΕΡΕΥΝ.: Στο σχολείο που ήταν, ήταν και σε τάξη υποδοχής, σε ΔΥΕΠ δηλαδή;

ΣΥΝ.: Ήταν σε ΔΥΕΠ, ναι

ΕΡΕΥΝ.: Θεωρείς ότι το μάθημα μέσα στο camp που έκανες τους έδινε κίνητρο στο σχολείο; Λειτουργούσε βοηθητικά

ΣΥΝ.: Λυπάμαι που θα το πω αυτό αλλά αυτό το οποίο είδα εγώ στους δικούς μου μαθητές και ελπίζω να είναι, να είναι μεμονωμένα παραδείγματα, είναι ότι στο δημόσιο – και χωρίς ας πούμε να θέλω να στιγματίσω συναδέλφους, γιατί είμαστε συνάδελφοι – στο δημόσιο πήγαιναν και έρχονταν και ήταν τα βιβλία τους άγραφα τα τετράδιά τους άγραφα, δεν έκαναν τίποτα παρά μόνο

ζωγραφική. Και αρχικά ας πούμε το πρόγραμμα είχε ως στόχο την, την υποστηρικτική ας πούμε διδασκαλία για τα μαθήματα του δημοτικού, φτάσαμε σε ένα σημείο να είμαστε αντίστροφα, να κάνουμε εμείς το μάθημα και να πηγαίνουν στο σχολείο και να διαβάζουν μόνοι τους αυτά που τους έβαζα εγώ και οι συναδέλφισσες

ΕΡΕΥΝ.: Μάλιστα, άρα ας πούμε έκαναν καθήκοντα για σένα και σχετικά σαν να ήταν μέσα σε μία κανονική τάξη;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι.

ΕΡΕΥΝ. : Μήπως και αυτό το ότι ήξεραν ήδη κάποια πράγματα τους απέτρεπε από το να προσπαθήσουν μέσα στην τάξη;

ΣΥΝ.: Κοίταξε δεν ήταν ζήτημα των παιδιών, ήταν ζήτημα των δασκάλων.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα θεωρείς ότι η τάξη σου βοήθησε γενικά;

ΣΥΝ.: Μμμ

ΕΡΕΥΝ.: Αυτά τώρα τα προγράμματα έχουν σταματήσει;

ΣΥΝ.: Όχι, συνεχίζουν.

ΕΡΕΥΝ.: Συνεχίζουν;

ΣΥΝ.: Ε, βέβαια.

ΕΡΕΥΝ.: Α, εντάξει.

ΣΥΝ.: Ναι συνεχίζουν. Μέχρι το Δεκέμβριο θα είναι εκεί.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα θα ανανεώνονται ας πούμε και θα λειτουργούν υποστηρικτικά, αυτός είναι ο στόχος;

ΣΥΝ.: Ναι, δεν ξέρω τι στόχους μπορεί να έχει από Σεπτέμβριο γιατί φαντάζομαι ότι μπορεί να διαφοροποιηθούν αλλά σίγουρα ας πούμε μέχρι και το τέλος του καλοκαιριού πιστεύω ότι πάνω κάτω ίδιοι στόχοι που άφησα και εγώ, κι εγώ πίσω.

ΕΡΕΥΝ.: Πάντως ήταν κομμάτι προϋπόθεση να πηγαίνουν και σχολείο το πρωί;

ΣΥΝ.: Όχι δεν ήταν προϋπόθεση ήταν..... είχαμε εμείς ως στόχο, το πρόγραμμα είχε ως στόχο να τους σπρώξει προς το δημόσιο σχολείο.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά οι στόχοι του προγράμματος ποιοι θεωρείς ότι ήταν; Τι θέλατε εν τέλει να μάθουν αυτά τα παιδιά;

ΣΥΝ.: Να μπορούν να επικοινωνούν... κάποιες βασικές ανάγκες, να περνούν το χρόνο τους δημιουργικά, γιατί υπήρχαν ας πούμε εμβόλιμα και κάποια ξέρες τύπου θεατρικά και τα λοιπά και ψυχολογική υποστήριξη υπήρχε με ψυχολόγους που έρχονταν και έκαναν παρακολούθηση και υπήρχε ας πούμε και το τυπικό του υποστηρίζουμε αυτά τα παιδιά να μπου στο δημόσιο σχολείο που ΟΚ εντάξει.....

ΕΡΕΥΝ.: Σαν προετοιμασία δηλαδή για να μπου στο σχολείο;

ΣΥΝ.: Ναι, ναι. Πώς εμείς ας πούμε στα σχολεία είχαμε τη μεσημεριανή μελέτη, έτσι, κάπως έτσι ήταν.

ΕΡΕΥΝ.: Υπήρχαν διενέξεις μεταξύ των μαθητών μέσα στο....., επειδή είχα ακούσει και για φυλετικές διενέξεις. Υπήρχαν, τέτοια πράγματα;

ΣΥΝ.: Μμμμμ

ΕΡΕΥΝ.: Τα οποία δυσκόλευαν το μάθημα;

ΣΥΝ.: Ναι σαφώς, σαφώς.

ΕΡΕΥΝ.: Τι έκανες, τους χώριζες σε διαφορετικά τμήματα ας πούμε ή ήταν όλοι μαζί;

ΣΥΝ.: Όχι, τους χώριζα εκείνη τη στιγμή. Κάποια καταφέραμε να τα λύσουμε και να αναγκαστούν ας πούμε να συνυπάρχουν. Δεν ξέρω αν κάποιοι από αυτούς έχουν γίνει φίλοι αλλά τουλάχιστον να μπορούν να συνυπάρχουν μέσα στην τάξη. Εντάξει με κάποιους άλλους ήταν ζητήματα που ξέραμε ότι με τον έναν ή με τον άλλο τρόπο θα αναφυθεί είτε πιο έντονα είτε πιο απαλά αλλά μέσα στη καθημερινότητα, μέσα στην εβδομάδα όλο και κάτι θα προκύψει.

ΕΡΕΥΝ.: Και γενικά κάναν παρέα με ελληνόφωνους στο σχολείο είχες καταλάβει κάτι τέτοιο ή ήταν τελείως απομονωμένοι;

ΣΥΝ.: Όχι, ναι ήταν πιο

ΕΡΕΥΝ.: Επειδή αυτό θεωρώ ότι πιθανόν θα βοηθούσε και γλωσσικά.

ΣΥΝ.: Πάρα πολύ.

ΕΡΕΥΝ.: Μάλιστα.

ΣΥΝ.: Απλώς φαντάσου ας πούμε ότι το νηπιαγωγείο είχε φτιαχτεί, το νηπιαγωγείο το δημόσιο, όχι από Οργανισμούς και ΜΚΟ, του υπουργείου ήρθε και εγκαταστάθηκε μέσα στο camp. Τα παιδιά ας πούμε των τριών μέχρι τεσσάρων, πέντε δεν είχαν καμία ευκαιρία να βγουν εκτός camp. Ήταν μέσα στο camp.

ΕΡΕΥΝ.: Μάλιστα, του ΔΥΕΠ ας πούμε;

ΣΥΝ.: Ναι το αντίστοιχο ας πούμε για τα μικρά του νηπιαγωγείου.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα. Άρα γενικά δεν βγαίνουν από το camp;

ΣΥΝ.: Όχι. Είχα μαθήτρια ας πούμε πολύ συνεπή και με μεγάλο ζήλο που ανακαλύψαμε κάποια στιγμή ότι η μόνη της έξοδος ήταν όταν πήγε στο νοσοκομείο. Δηλαδή είχε το παιδί περίπου ένα χρόνο στην Ελλάδα και δεν είχε βγει ποτέ έξω από, έξω από το camp. Για να πάει στο νοσοκομείο και μετά όταν ξεκίνησαν να πηγαίνουν τον Οκτώβριο, Νοέμβριο στο σχολείο, ήταν το σχολείο το οποίο όμως ήταν συγκεκριμένη μετακίνηση κάθε μέρα. Σχολείο- camp, camp – σχολείο.

ΕΡΕΥΝ.: Άρα δεν υπήρχε περίπτωση να βγουν για...., στη λαϊκή, σε τέτοια

ΣΥΝ.: Ναι κάποιοι θα πήγαιναν στη λαϊκή..... θα πήγαιναν να κάνουν ας πούμε τα ψώνια τους και τα λοιπά. Δεν μπορώ να ξέρω τι από όλα αυτά που μαθαίνουμε στην τάξη χρησιμοποιούνται σε πραγματικό χρόνο ας πούμε.

ΕΡΕΥΝ.: Κατάλαβα. Ωραία. Γενικά είσαι ευχαριστημένη από τη δουλειά σου αυτή;

ΣΥΝ.: Ναι ήταν κάτι πολύ όμορφο και πολύ ευχάριστο. Δηλαδή ήταν και για εμένα πολύ μεγάλη εμπειρία.

ΕΡΕΥΝ.: Είχες αυτά που χρειάζονται, τη βοήθεια που χρειάζονται, όταν τη χρειάζονται;

ΣΥΝ.: Το πρώτο διάστημα έτσι και έτσι γιατί ήταν ας πούμε και το πρόγραμμα σε πρωτόλειο στάδιο οπότε υπήρχαν δυσκολίες. Σταδιακά όμως ναι. Και σε υλικό επίπεδο και υποστηρικτικά, ναι. Είχα πετύχει να είμαι και με πολύ καλές συναδέλφισσες οπότε είδα πόσο σημαντικό είναι να δουλεύεις και με καλή ομάδα.

ΕΡΕΥΝ.: Γενικά λειτουργούσε όπως έπρεπε το πρόγραμμα, δεν υπήρχαν θέματα που να έμενες ξεκρέμαστη σε κάποια πράγματα;

ΣΥΝ.: Όχι, όχι.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία.

ΣΥΝ.: Δεν μπορώ να μιλήσω συνολικά για το πρόγραμμα, μιλάω για.... γιατί είχε το συγκεκριμένο πρόγραμμα έτρεχε μαθήματα σε διάφορα σημεία της Αθήνας. Στο Σκαραμαγκά ήταν

ΕΡΕΥΝ.: Και εκτός camp;

ΣΥΝ.: Ναι ναι. Είχε και στον Ελαιώνα, είχε και στον Άγιο Νικόλαο, είχε και στην Πατησίων. Έχει σε διάφορα σημεία.

ΕΡΕΥΝ.: Μιλάμε για την ίδια δομή, επειδή δεν έχω καταλάβει;

ΣΥΝ.: Όχι δεν είναι η Ψ.

ΕΡΕΥΝ.: Ωραία, εντάξει ωραία. Δεν ξέρω έχεις κάποιο άλλο περιστατικό για κάτι τέτοιο; Νομίζω έχω καλύψει όλες τις ερωτήσεις. Σε ευχαριστώ πάρα πολύ.

ΣΥΝ.: Τίποτα.