

# Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 8 (2018)

8ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΑΘΗΝΩΝ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ



Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και  
Θρησκευμάτων

8<sup>ο</sup> ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΣΤΗΝ  
ΕΛΛΑΔΑ

Ιδεολογικές – Πολιτικές – Ψυχολογικές – Παιδαγωγικές  
Προϋποθέσεις Εκπαίδευσης Χαρισματικών Ατόμων

ΤΟΜΟΣ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ  
ISSN: 2529-1157

Σε Συνεργασία με την Ένωση Ελλήνων Φυσικών και την  
Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία  
ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΟ DIVANICARAVEL  
14-17 Ιουνίου 2018

## Ανάγκες εκπαιδευτικών του Τμήματος Ένταξης (ΤΕ) σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Αικατερίνη Γκάκου, Βασιλεία Γκάκου

doi: [10.12681/edusc.2665](https://doi.org/10.12681/edusc.2665)

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Γκάκου Α., & Γκάκου Β. (2020). Ανάγκες εκπαιδευτικών του Τμήματος Ένταξης (ΤΕ) σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, 173–182. <https://doi.org/10.12681/edusc.2665>

Ανάγκες εκπαιδευτικών του Τμήματος Ένταξης (ΤΕ) σε θέματα  
διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Integration classrooms teachers' needs in Intercultural Education issues

Γκάκου Αικατερίνη<sup>1</sup>, Γκάκου Βασιλεία<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Αναπληρώτρια εκπαιδευτικός- ΠΕ 70, M.sc Ειδική Αγωγή- M.sc Γενικό MBA,  
katgka@hotmail.com

<sup>2</sup>Αναπληρώτρια εκπαιδευτικός- ΠΕ 70, M.sc Ειδική Αγωγή, v.a.s.i.l.e.i.a@hotmail.gr

Gkakou Aikaterini<sup>1</sup>, Gkakou Vasileia<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Primary school teacher, M.sc Special Education- M.sc General MBA,  
katgka@hotmail.com

<sup>2</sup>Primary school teacher, M.sc Special Education, v.a.s.i.l.e.i.a@hotmail.gr

**Περίληψη**

Η παρούσα μελέτη επιδιώκει να εξετάσει τις απόψεις δασκάλων Τμημάτων Ένταξης (ΤΕ) σχετικά με την ανάγκη για επιμόρφωση σε ζητήματα διαπολιτισμικότητας. Η έρευνα υιοθετεί τα χαρακτηριστικά της ποιοτικής έρευνας, με χρήση ημιδομημένης συνέντευξης σε ερευνητικό δείγμα οχτώ δασκάλων ΤΕ δημοτικών σχολείων από τους νομούς Σάμου, Δωδεκανήσου, Κυκλάδων και Καβάλας. Τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν ότι η ανάγκη των δασκάλων ΤΕ για ενημέρωση σε θέματα διαπολιτισμικής αγωγής ήταν ιδιαίτερος έντονη καθώς η πολυπολιτισμική σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού είναι πλέον γεγονός και στην ειδική εκπαίδευση. Επιπλέον, τα υποκείμενα της έρευνας επεσήμαναν τις βασικότερες δυσκολίες που συναντούν κατά τη διδακτική διαδικασία μαθητών με ΕΕΑ που προέρχονται από οικογένειες μεταναστών, προσφύγων κτλ. Όσον αφορά στα οφέλη για την εκπαιδευτική κοινότητα, συγκριτικά με την έλλειψη διαπολιτισμικής επιμόρφωσης, δήλωσαν πως είναι η ενίσχυση της αποδοχής της διαφορετικότητας, και ο περιορισμός των ξενοφοβικών και ρατσιστικών αντιλήψεων από το σύνολο του διδακτικού και μαθητικού πληθυσμού.

**Λέξεις κλειδιά:** τμήμα ένταξης; Επιμόρφωση; διαπολιτισμική αγωγή

**Abstract**

This study seeks to examine the views of Teachers of Integration Classrooms (IC) on the need for training on intercultural issues. The survey adopts the qualitative research features, using a semi-structured interview on a sample of eight elementary school teachers from the Prefectures of Samos, Dodecanese, Cyclades and Kavala. The results of the survey showed that the need of IC teachers for information on intercultural education was particularly intense as the multicultural composition of the student population is now a fact in the special education. In addition, the subjects surveyed highlighted the main difficulties encountered in the teaching process of SEN pupils from families of migrants, refugees, etc. As far as the benefits to the educational community are concerned, compared to the lack of intercultural training, they said it

was to strengthen acceptance of diversity, and the limitation of xenophobic and racist perceptions by the entire teaching and school population.

**Key words:** integration classroom; teachers' training; multicultural education

## **Εισαγωγή**

Η εκπαίδευση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που προέρχονται από οικογένειες μεταναστών, είναι ένα πολύπλοκο εκπαιδευτικό θέμα που έχει απασχολήσει και συνεχίζει να απασχολεί την εκπαιδευτική κοινότητα καθώς λόγω της διττής του φύσης, επιδέχεται πολλών προσεγγίσεων και παραμέτρων. Άλλωστε, τις τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται έντονα το φαινόμενο της μετανάστευσης ομάδων ή πληθυσμών προς την Ευρώπη τόσο για οικονομικούς όσο και για πολιτικούς και κοινωνικούς λόγους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα η ταυτότητα του ευρωπαϊκού πληθυσμού να εμπλουτίζεται κι έτσι η ευρωπαϊκή κοινωνία σταδιακά να οδηγείται σε μια πιο πολυπολιτισμική σύνθεση. Με την ίδια λογική, ο ευρωπαϊκός και κατ' επέκταση ελληνικός σχολικός πληθυσμός στον οποίο συμπεριλαμβάνεται ήδη και ο πληθυσμός με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αποκτά μια πιο πολυπολιτισμική σύνθεση. Ο συνδυασμός λοιπόν, αυτών των δύο τομέων μπορεί, να προκαλέσει νέες, σύνθετες καταστάσεις διακρίσεων (διατομεακές, συστηματικές και κοινωνικές) λόγω του συνδυασμού διακρίσεων που προέρχονται και από τους δύο προαναφερόμενους τομείς. Όλα τα παραπάνω καθιστούν την εκπαίδευση μαθητών από διαφορετικές πολιτισμικές και φυλετικές ομάδες με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ένα ιδιαίτερος ευαίσθητο θέμα που χρίζει ιδιαίτερης προσοχής από την εκπαιδευτική κοινότητα και την πολιτεία. Η ύπαρξη υπόβαθρου αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης από τους εκπαιδευτικούς των τμημάτων ένταξης αλλά και συνολικά των εκπαιδευτικών διερευνάται στην παρούσα εισήγηση.

## **ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ – ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ**

### **Διερεύνηση αναγκών**

Θεμελιώδης διαδικασία για τη διεξαγωγή σωστά οργανωμένων επιμορφωτικών δράσεων, η οποία επηρεάζει αποφασιστικά το βαθμό της αποτελεσματικότητας και την προστιθέμενη αξία της διαδικασίας επιμόρφωσης αποτελεί ο εντοπισμός, η λεπτομερής οργάνωση και η τεκμηριωμένη καταγραφή των εκπαιδευτικών / επιμορφωτικών αναγκών. Επιπλέον, βασική προϋπόθεση για την αποτελεσματική εκπαίδευση ενηλίκων είναι το περιεχόμενο της επιμόρφωσης να έχει άμεση σχέση με τις εκπαιδευτικές ανάγκες και τις εμπειρίες των εκπαιδευόμενων (Βεργίδης, 1998). Με τον όρο εκπαιδευτική ανάγκη προσδιορίζεται η ικανοποίηση εσωτερικών επιθυμιών και καταστάσεων που μετασχηματίζουν τη συμπεριφορά του ατόμου για την επίτευξη κάποιων στόχων. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες, παρουσιάζουν οποιαδήποτε γνώση, δεξιότητα ή στάση που είναι αναγκαία αλλά δεν είναι διαθέσιμη, για την επαρκή και πλήρη επιτέλεση του εκπαιδευτικού τους έργου (Mezirow, 2007). Συνεπώς, η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών θα πρέπει να αποτελεί μια διαρκή διαδικασία.

### **Αναγκαιότητα επιμόρφωσης δασκάλων σε θέματα διαπολιτισμικότητας**

Ο μεγαλύτερος αριθμός των εκπαιδευτικών και συγκεκριμένα των δασκάλων, έχουν θετική στάση απέναντι στους αλλοδαπούς μαθητές τους. Ωστόσο, οι έρευνες αποκαλύπτουν ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό ξενοφοβικών πεποιθήσεων που έχουν οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα, κάτι που αντικατοπτρίζεται και στο αναλυτικό πρόγραμμα (Ζωγράφου, 2003). Διαπιστώνεται λοιπόν, πως οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν με διαφορετικό τρόπο τους πολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές τους εξ αιτίας των προκαταλήψεων που διατηρούν απέναντί τους (Foster, 1993). Διατηρώντας αρνητική στάση απέναντί σε μαθητές μειονοτήτων ασυναίσθητα οδηγούνται σε διακρίσεις σε βάρος των εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών. Αυτή η στάση πέρα από την περιορισμένη ή και μηδενική προϋπηρεσία στην εκπαίδευση μαθητών πολιτισμικών ετεροτήτων μπορεί, να αιτιολογηθεί κυρίως ως έλλειψη εκπαίδευσης και κατάρτισης στην διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση (Κωστή Δ. & Παπαδοπούλου Μ., 2004). Γίνεται εύκολα κατανοητό πως η κατάρτιση μέσω επιμορφώσεων ταυτόχρονα με την διαπολιτισμική αφύπνιση και ευαισθητοποίηση μπορούν να οδηγήσουν σε επιτυχημένη μεταβολή των αντιλήψεων και των συμπεριφορών των διδασκόντων κατά τη διδακτική διαδικασία (Perry et al, 1993).

#### **Δυσκολία συγκέντρωσης δεδομένων για τους αριθμούς πληθυσμών με διαφορετικό εθνοπολιτισμικό υπόβαθρο (μετανάστες, πρόσφυγες, φυλετικές μειονότητες)**

Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, αποκαλύπτει πως είναι πρακτικά αδύνατον να έχουμε μια σφαιρική συγκριτική εικόνα του αριθμού των μαθητών που προέρχονται από μεταναστευτικό περιβάλλον και που αντιμετωπίζουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην Ευρώπη. Οι έρευνες επιβεβαιώνουν τη μεγάλη αδυναμία να συλλέξουμε στατιστικές πληροφορίες για την μετανάστευση σε παγκόσμιο επίπεδο καθώς, τα εθνικά στατιστικά συστήματα των χωρών δεν είναι εναρμονισμένα (European Agency for Development in Special Needs Education, 2009). Είναι ευρέως παραδεκτό πως είναι πολύ δύσκολο να γίνει συγκέντρωση δεδομένων σχετικά με την μετανάστευση εξ αιτίας των διαφορετικών ορισμών που χρησιμοποιούν οι χώρες για τη μετανάστευση και ότι αυτή περιλαμβάνει (Poulain et al, 2006). Από στατιστικής άποψης δεν υπάρχει κατάλληλος δείκτης που να έχει υιοθετηθεί διεθνώς και να μπορεί να απαριθμήσει τον πληθυσμό με μεταναστευτικό ή αλλοδαπό υπόβαθρο. Ακόμα και τα δεδομένα που θα μπορούσαν να θεωρηθούν αξιόπιστα δεν είναι απαραίτητα συγκρίσιμα σε ευρωπαϊκό επίπεδο, λόγω της ποικιλίας των πηγών, των ορισμών και των εννοιών που χρησιμοποιούνται (Poulain et al, 2006). Επιπλέον, πρέπει να επισημανθεί πως σήμερα συγκριτικά με παλαιότερες εποχές, η μετανάστευση απασχολεί πολύ περισσότερους ανθρώπους (Pflegerl, 2004). Έτσι, οι έρευνες που επικεντρώνονται στη μεταναστευτική ροή, θα πρέπει να είναι ιδιαίτερες προσεκτικές καθώς η πραγματική έκταση του μεταναστευτικού συχνά υποτιμάται. Υπάρχουν έρευνες που έχουν δείξει ότι οι μεταναστευτικές ροές στην Ε.Ε είναι υψηλότερες από εκείνες των Ε.Π.Α παρόλο που οι Ε.Π.Α θεωρούνται παραδοσιακά υψηλής προτίμησης προορισμός μεταναστών (Fassmann, 2002).

#### **Διδακτικές πρακτικές στην εκπαίδευση αλλοδαπών μαθητών με ΕΕΑ.**

Οι απόψεις σχετικά με τις στρατηγικές που πρέπει να ακολουθηθούν για την βελτίωση της εκπαίδευσης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που προέρχονται από οικογένειες μεταναστών δίστανται. Το κύριο αντιφατικό στοιχείο που συναντάται στην έρευνα αφορά στον ρόλο και τη θέση της μητρικής γλώσσας στο σχολείο. Δεν είναι γενικά αποδεκτή η θέση περί χρήσης της μητρικής γλώσσας των

μαθητών αυτών στο σχολείο. Υπάρχουν έρευνες που υποστηρίζουν τη δίγλωσση εκπαίδευση παράλληλα όμως αρκετές έρευνες ισχυρίζονται ότι αυτοί οι μαθητές θα πρέπει να χρησιμοποιούν μόνο τη γλώσσα της χώρας υποδοχής στο σχολείο (ακόμα και στην οικογένεια).

Ομοίως, η χρήση της μητρικής γλώσσας των μαθητών στο σχολείο, μπορεί να θεωρηθεί ως υποστηρικτικό εργαλείο για τους μαθητές αλλά, μπορεί να εμφανίσει και τον κίνδυνο του αποκλεισμού των μαθητών αυτών από τις ομάδες των μαθητών που ομιλούν την επίσημη γλώσσα του κράτους υποδοχής. Η "πολυγλωσσική" προσέγγιση για όλους τους μαθητές, είναι ένας νέος κοινωνικός και διδακτικός τρόπος που προωθεί την αναγνώριση όλων των γλωσσών στο σχολείο και εξοικειώνει όλους τους μαθητές με την έννοια της διαφορετικότητας (Candelier, 2003)

Μια άλλη διαμάχη πάνω στο θέμα της εκπαίδευσης μαθητών από διαφορετικό κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον που αντιμετωπίζουν και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αφορά το προφίλ των εκπαιδευτικών. Κάποιες έρευνες συμπεραίνουν ότι δεν είναι απαραίτητο, για να υπάρξει καλή επαφή και συνεργασία μεταξύ μαθητών και δασκάλου, οι εκπαιδευτικοί να γνωρίζουν αρκετά για το πολιτισμικό υπόβαθρο ή και την γλώσσα των οικογενειών από τις οποίες προέρχονται αυτοί οι μαθητές τους. Δίνουν έμφαση στην "συνάντηση άνευ όρων" με την νέα κουλτούρα κατά τη διδακτική διαδικασία και σε όσα αποκομίζουν και τα δύο μέρη αυτής της από κοινού διαδικασίας και εμπειρίας (SIOS, 2004). Στην αντίπερα όχθη, συμπεράσματα άλλων ερευνών υποστηρίζουν έντονα την μεσολάβηση εκπαιδευτικών που έχουν αν όχι την ίδια πολιτισμική ταυτότητα ή και μητρική γλώσσα με τους μαθητές και τις οικογένειές τους αλλά τουλάχιστον μια ευρεία γνώση και κατανόηση των βασικών χαρακτηριστικών του πολιτισμικού και γλωσσικού τους υπόβαθρου (Danish Institute for Development in Education of Bilingual Students and Royal Danish School of Educational Studies, 1999). Επιπρόσθετα, επισημαίνεται πως η παρουσία δασκάλων με αυτά τα προσόντα, λειτουργεί ως ένας σημαντικός διαπολιτισμικός παράγοντας, που γεφυρώνει τον μειονοτικό πληθυσμό με τον πληθυσμό της χώρας υποδοχής (Leman, 1991). Και όπως αναφέρεται στη βιβλιογραφία, οι δάσκαλοι από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, δημιουργούν καινούριες προοπτικές στα σχολεία και μπορούν να λειτουργήσουν ως πρότυπα (Verkuyten and Brug, 2003).

## **ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ**

### **Σκοπός της έρευνας**

Πολύ περιορισμένος αριθμός ερευνών έχει εστιάσει στις απόψεις δασκάλων ΤΕ σχετικά με την ανάγκη για επιμόρφωση σε θέματα διαπολιτισμικής αγωγής. Βασικό σκοπό της παρούσας έρευνας, λοιπόν, αποτελεί η καταγραφή των απόψεων των δασκάλων ΤΕ από διάφορες περιοχές της Ελλάδας όπου το φαινόμενο της πολυπολιτισμικής σύνθεσης του μαθητικού πληθυσμού είναι έντονο σχετικά με την ανάγκη για επιμόρφωση σε θέματα διαπολιτισμικής αγωγής. Ανάμεσα στους στόχους της έρευνας είναι η αποτύπωση του επιπέδου και του είδους γνώσεων (σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης) που οι δάσκαλοι των ΤΕ κατέχουν ήδη, η διερεύνηση των δυσκολιών που συναντούν κατά τη διδακτική διαδικασία με αλλοδαπούς μαθητές που παρουσιάζουν ΕΕΑ και η καταγραφή του ποσοστού των μαθητών με ΕΕΑ που προέρχονται από οικογένειες μεταναστών, προσφύγων ή άλλων μειονοτικών ομάδων και παρακολουθούν το Τμήμα Ένταξης.

## Ερευνητικά Ερωτήματα

1. Ποιο είναι το υπάρχον επιμορφωτικό επίπεδο των δασκάλων των ΤΕ σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης;
2. Σε τι βαθμό η σύνθεση των Τμημάτων Ένταξης είναι πολυπολιτισμική;
3. Ποιες δυσκολίες συναντούν οι δάσκαλοι των ΤΕ κατά τη διδασκαλία μαθητών με ΕΕΑ που είναι παιδιά μεταναστών, προσφύγων ή άλλων μειονοτικών ομάδων;

## Μεθοδολογία της έρευνας

Η συμμετοχή των ερωτώμενων ήταν επιθυμητή και από τους ίδιους. Πριν από τη διεξαγωγή της συνέντευξης, οι εκπαιδευτικοί ενημερώθηκαν για το περιεχόμενο, τους σκοπούς, τη μεθοδολογία της έρευνας καθώς και για το γεγονός ότι οι συνεντεύξεις θα καταγράφονταν από ένα δημοσιογραφικό μαγνητόφωνο, με διαβεβαίωση για διαφύλαξη τόσο των προσωπικών δεδομένων, όσο και της ανωνυμίας τους, για τη δημιουργία ενός κλίματος που ευνοεί την αυθόρμητη και ειλικρινή έκφραση (Ιωσηφίδης, 2008) με ουδέτερη στάση του ερευνητή ταυτόχρονα (Βάμβουκας, 2006). Κάποιες από τις συνεντεύξεις έλαβαν χώρα στα σχολεία των εκπαιδευτικών ενώ σε όσες δεν ήταν δυνατή η φυσική παρουσία των ερευνητών, πραγματοποιήθηκαν διαδικτυακά μέσω Skype. Η μέση διάρκεια των συνεντεύξεων ήταν 40'. Κατά τη διάρκειά τους διατυπώθηκαν από τον ερευνητή οι κεντρικές θεματικές ενότητες που κρίθηκε απαραίτητο να καλυφθούν. Οι ερωτήσεις δεν διατίθεντο με συγκεκριμένη σειρά, καθώς στην ημι-δομημένη συνέντευξη οι ερωτήσεις δίνουν μόνο μια κατεύθυνση και δεν υπαγορεύουν την πορεία της συνδιάλεξης (Αβραμίδης & Καλύβα, 2006). Μετά την αποπεράτωση των συνεντεύξεων σειρά είχε το στάδιο της απομαγνητοφώνησης και μεταγραφής τους σε γραπτό κείμενο.

## Το Δείγμα της Έρευνας

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελούν 8 δάσκαλοι ΤΕ δημόσιων δημοτικών σχολείων των νομών Καβάλας, Δωδεκανήσου, Σάμου και Κυκλάδων (2 από κάθε Νομό). Όσον αφορά το φύλο τους, στους 8 εκπαιδευτικούς, η αναλογία ανδρών/γυναικών είναι 1 προς 7. Οι δάσκαλοι του δείγματος έχουν κατά μέσο όρο 5 χρόνια προϋπηρεσίας στην Ειδική Αγωγή, εκ των οποίων 1 ως 3 χρόνια προϋπηρεσίας στα ΤΕ. Οι 4 από τους 8 έχουν ολοκληρώσει μεταπτυχιακές σπουδές στην Ειδική Αγωγή ενώ 1 από τους 8 είναι κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Στο ΤΕ διδάσκουν 8 έως 14 μαθητές.

## Εργαλείο Συλλογής Δεδομένων

Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη. Η ευέλικτη αυτή μορφή συνέντευξης επιλέχτηκε, ώστε να μπορούν οι συμμετέχοντες να εκφράσουν χωρίς περιορισμούς τις απόψεις τους, ενώ ταυτόχρονα δίνεται στην ερευνήτρια η δυνατότητα να αντλήσει πληροφορίες σε βάθος και σε σύντομο χρονικό διάστημα (Ιωσηφίδης, 2008; Σταλίκας, 2005). Στην περίπτωση της ημι-δομημένης συνέντευξης υπάρχει μια ευελιξία ως προς το

περιεχόμενο και τη σειρά των ερωτήσεων, αλλά υπάρχει ένας κατάλογος θεμάτων που ο ερευνητής θέλει να έχει καλύψει με το τέλος της συνέντευξης, αποφεύγοντας να τον παρασύρει η ροή της συζήτησης. Η διατύπωση κάποιων ερωτήσεων μπορεί να αλλάξει, μπορούν να διατυπώνονται επεξηγηματικές ερωτήσεις ή ακόμα και να παραλείπονται ερωτήσεις για συγκεκριμένους ερωτώμενους (Robson, 2007, σ. 321).

### **Αξιοπιστία -εγκυρότητα**

Προκειμένου να διασφαλιστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της παρούσας ποιοτικής έρευνας, οι συμμετέχοντες δεν είχαν καμία άμεση σχέση με την ερευνήτρια, η τελευταία τήρησε ουδέτερη στάση απέναντί τους και υπήρξε διαβεβαίωση για τη διατήρηση της ανωνυμίας τους. Παράλληλα, η ερευνήτρια φρόντιζε οι ερωτήσεις να μην επιβάλλουν την επιθυμητή απάντηση, ενώ ταυτόχρονα τους ενίσχυε και τους ενθάρρυνε να εκφραστούν ελεύθερα (Βάμβουκας, 2006). Επιπλέον, οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν προσεκτικά, προκειμένου το μήνυμα να μην μπορεί να παρερμηνευτεί (Cohen et al., 2007; Ιωσηφίδης, 2008). Κατά την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων τηρήθηκε η πιστή καταγραφή κάθε λεπτομέρειας των λόγων του ερωτώμενου, ακόμα και των αστείων ή των παύσεων του. Με βάση τα παραπάνω, τα δεδομένα των αποτελεσμάτων αντιστοιχούν σε όσα διατύπωσαν οι ερωτώμενοι και σε καμία περίπτωση δεν αποτελούν αθέμιτη επιλογή της ερευνήτριας.

### **Αποτελέσματα**

Τα δεδομένα των συνεντεύξεων κατηγοριοποιούνται ως εξής:

#### **Απαντήσεις στις εισαγωγικές ερωτήσεις**

Ο μέσος όρος ηλικίας των εκπαιδευτικών είναι 27.1 χρόνια. Από τους 8 δασκάλους, οι 4 ήταν απόφοιτοι τμημάτων Ειδικής Αγωγής, 3 είναι πτυχιούχοι Παιδαγωγικών Τμημάτων και κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου στην ειδική Αγωγή ενώ, 1 από τους 8 δασκάλους δεν είχε καμία επιμόρφωση ή προϋπηρεσία στην ειδική αγωγή. Οι δάσκαλοι της έρευνας υπηρετούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση με μέσο χρόνο προϋπηρεσίας τα 5,5 έτη και σε Τμήματα Ένταξης τα 4 έτη.

#### **Απαντήσεις σχετικά με την Διαπολιτισμική Αγωγή**

Μόνο ένας από τους ερωτηθέντες, θεωρεί πως οι γνώσεις του σχετικά με την εκπαίδευση μαθητών που προέρχονται από οικογένειες μεταναστών, προσφύγων ή άλλων μειονοτικών ομάδων είναι επαρκείς καθώς, είναι κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου στην Διαπολιτισμική Αγωγή. Ωστόσο, ο ίδιος δάσκαλος δήλωσε πως η ετοιμότητά του να διδάξει σε αυτούς τους μαθητές όταν αντιμετωπίζουν επιπλέον και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι περιορισμένη. Από τους υπόλοιπους ερωτηθέντες, 2 δήλωσαν πως έχουν παρακολουθήσει εθελοντικά κάποιου είδους Διαπολιτισμική επιμόρφωση που πραγματοποιήθηκε από φορείς ανεξάρτητους από το Υπουργείο παιδείας με την μορφή ημερίδων καθώς, υπηρετούσαν σε περιοχές με έντονες προσφυγικές ροές. Τόνισαν πως οι πληροφορίες που έλαβαν ήταν περιορισμένες καθώς οι εισηγήσεις ήταν γενικευμένες και δεν απευθύνονταν αποκλειστικά σε εκπαιδευτικούς. Κατά συνέπεια, η ετοιμότητα και αυτών των

δασκάλων να διδάξουν σε αλλοδαπούς μαθητές με ΕΕΑ θεωρείται ανεπαρκής. Οι υπόλοιποι 5 δάσκαλοι δήλωσαν πως δεν έχουν λάβει ποτέ κάποιου είδους επιμόρφωση στην Διαπολιτισμική αγωγή, πέρα από κάποια μαθήματα επιλογής κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών τους. Επιπλέον, ανέφεραν ότι όποια απορία ή δυσκολία ανέκυπτε κατά τη διδακτική διαδικασία αυτών των μαθητών τους ανέτρεχαν στο διαδίκτυο για να την αντιμετωπίσουν. Όλοι ανεξαιρέτως οι συμμετέχοντες εξέφρασαν ενδιαφέρον να επιμορφωθούν από τους σχολικούς συμβούλους σε θέματα διαπολιτισμικής αγωγής ειδικότερα στο πεδίο της ειδικής εκπαίδευσης. Υπήρξαν 2 συμμετέχοντες που δήλωσαν ότι επιπλέον, θα επιθυμούσαν να ενημερωθούν για την διαπολιτισμική αγωγή στο πλαίσιο του Τμήματος Ένταξης από συναδέλφους δασκάλους των ΤΕ που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες με έντονο πολυπολιτισμικό μαθητικό πληθυσμό, μέσω οργανωμένων συζητήσεων και ανταλλαγή εμπειριών- πρακτικών. Θα αναφέρουμε πως 2 από τους ερωτηθέντες θεωρούν ότι ιδανικά, οι εκπαιδευτικοί που αναλαμβάνουν να διδάξουν σε αλλοδαπούς μαθητές με ΕΕΑ θα πρέπει να γνωρίζουν τη μητρική γλώσσα των μαθητών ή να προέρχονται και οι ίδιοι από το ίδιο ή παρόμοιο πολιτισμικό περιβάλλον. Οι υπόλοιποι ερωτηθέντες θεώρησαν αυτό το σενάριο εξωπραγματικό και αμφισβήτησαν την αποτελεσματικότητα της εφαρμογής του.

### **Απαντήσεις για την σύνθεση των Τμημάτων Ένταξης**

Σε ότι αφορά στη σύνθεση των ΤΕ, όλοι οι ερωτηθέντες απάντησαν πως έχουν μαθητές με ΕΕΑ που είναι αλλοδαποί και προέρχονται από οικογένειες μεταναστών, προσφύγων ή άλλων μειονοτικών ομάδων. Μάλιστα 2 από του συμμετέχοντες ανέφεραν ιδιαίτερα υψηλά ποσοστά αλλοδαπών μαθητών στα ΤΕ. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί από σχολεία των Κυκλάδων και της Καβάλας ανέφεραν πως αλλοδαποί μαθητές στο ΤΕ που δίδασκαν, ήταν οι 7 από τους 13 και οι 5 από τους 8 αντίστοιχα. Σημαντικό στοιχείο της έρευνας αποτέλεσε και το γεγονός ότι οι περισσότεροι μαθητές από οικογένειες μεταναστών ή προσφύγων που παρακολουθούσαν το ΤΕ είχαν διαγνωστεί από τα αρμόδια ΚΕΔΔΥ με μαθησιακές ή άλλες δυσκολίες ενώ ο αριθμός των αλλοδαπών μαθητών των ΤΕ που δεν είχαν κάποια επίσημη διάγνωση ήταν μικρός και σε ίδια περίπου αναλογία με τους μαθητές χωρίς διαφοροποιημένο πολιτισμικό υπόβαθρο που παρακολουθούσαν το ΤΕ. Από τις απαντήσεις που έδωσαν οι συμμετέχοντες σχετικά με τους αλλοδαπούς μαθητές τους, 2 από τους 8 δασκάλους απάντησαν πως τουλάχιστον ένας από τους αλλοδαπούς μαθητές τους με διάγνωση θεωρούν πως δεν αντιμετωπίζουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και η διάγνωση από τα ΚΕΔΔΥ είναι λανθασμένη. Πιο συγκεκριμένα και οι 2 αποδίδουν την διάγνωση για οριακή νοημοσύνη- ανωριμότητα των μαθητών τους, στην ελλιπή γνώση τη ελληνικής γλώσσας καθώς όπως τονίζουν, οι μαθητές δεν δίνουν δείγματα νοητικής απόκλισης σε άλλες δραστηριότητες πέραν όσων περιέχουν γλωσσικά στοιχεία.

### **Απαντήσεις για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά τη διδασκαλία μαθητών με ΕΕΑ και διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο**

Η μεγαλύτερη δυσκολία που ανέφεραν ότι αντιμετωπίζουν όλοι οι ερωτηθέντες όταν κάνουν μάθημα σε αλλοδαπούς μαθητές του ΤΕ είναι η γλώσσα. Ενδεικτικά, από τους αλλοδαπούς μαθητές που παρακολουθούν τα Τμήματα ένταξης στα οποία διδάσκουν οι συμμετέχοντες στην έρευνα, 1 στους 4 έχει πολύ περιορισμένη ή



καθόλου γνώση της ελληνικής γλώσσας. Η περιορισμένη γνώση της ελληνικής γλώσσας από μεγάλο ποσοστό των αλλοδαπών μαθητών, καθιστά το έργο των δασκάλων του ΤΕ ιδιαίτέρως επίπονο σύμφωνα με τις απαντήσεις τους. Πιο συγκεκριμένα κάποιοι από του συμμετέχοντες ανέφεραν ότι έρχονται σε δύσκολη θέση και αγχώνονται όταν δεν μπορούν να εξηγήσουν κάποια απορία των μαθητών τους επειδή οι τελευταίοι δεν έχουν κατακτήσει μεγάλο ποσοστό του λεξιλογίου. Αντιστοίχως, αντιλαμβάνονται τη δυσάρεστη θέση στην οποία υποπίπτουν οι αλλοδαποί μαθητές τους όταν λόγω πολύ κακής και περιορισμένης γνώσης της ελληνικής γλώσσας δυσκολεύονται να επικοινωνήσουν για απλά ζητήματα που ανακύπτουν στην τάξη. Έτσι, από τις απαντήσεις που έδωσαν οι συμμετέχοντες, θεωρείται πως η ελλιπής γνώση της ελληνικής γλώσσας από τους μαθητές τους καθιστά ευάλωτους στην περιθωριοποίηση και τον αποκλεισμό από τη σχολική κοινότητα. Επιπλέον, σύμφωνα με τις απαντήσεις, η έλλειψη γνώσης από μέρους των δασκάλων, των ιδιαίτερων πολιτιστικών χαρακτηριστικών, συνηθειών κτλ των μαθητών τους, δυσκολεύει το έργο τους ενισχύοντας το αίσθημα ανεπάρκειας και αναποτελεσματικότητας. Στο σημείο αυτό, θα αναφέρουμε πως 2 από τους ερωτηθέντες απάντησαν πως θα ήταν καλύτερο για αυτούς τους μαθητές ο/η εκπαιδευτικός που τους αναλαμβάνει να έχει γνώση της μητρικής τους γλώσσας.

### **Συμπεράσματα**

Αναφορικά με την ετοιμότητα και την επάρκεια των δασκάλων της έρευνας να διδάξουν σε αλλοδαπούς μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι φανερό η αναγκαιότητα επιμόρφωσης σε θέματα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Η κατάρτιση μέσω επιμορφώσεων ταυτόχρονα με την διαπολιτισμική αφύπνιση και ευαισθητοποίηση μπορούν να οδηγήσουν σε επιτυχημένη μεταβολή των αντιλήψεων και των συμπεριφορών των διδασκόντων κατά τη διδακτική διαδικασία (Perry T. and J. Fraser, 1993). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί τονίζουν τη δυσκολία της αποτύπωσης της πραγματικής εικόνας των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Άλλωστε σήμερα, συγκριτικά με παλαιότερες εποχές, η μετανάστευση απασχολεί πολύ περισσότερους ανθρώπους (Pflegerl J. 2004). Έτσι, οι έρευνες που επικεντρώνονται στη μεταναστευτική ροή, θα πρέπει να είναι ιδιαίτερος προσεκτικές καθώς η πραγματική έκταση του μεταναστευτικού συχνά υποτιμάται. Σε ότι αφορά τη διδασκαλία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, κατέστη σαφές από την έρευνα ότι το κύριο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας είναι η δυσκολία λόγω της ελλιπούς γνώσης της γλώσσας και τα προβλήματα επικοινωνίας που προκύπτουν και επεκτείνονται πέρα από την τάξη και στη ευρύτερη κοινωνική ζωή, κάτι που αποτυπώνεται και στην αυξημένη εκπροσώπηση των αλλοδαπών μαθητών στις μαθησιακές δυσκολίες (δυσγραφία, δυσλεξία, δυσαναγνωσία κτλ) Συνεπώς, η παρουσία δασκάλων με διαπολιτισμικά προσόντα, λειτουργεί ως ένας σημαντικός παράγοντας, που γεφυρώνει τον μειονοτικό πληθυσμό με τον πληθυσμό της χώρας υποδοχής (Leman J., 1991). Επιπλέον, η μεσολάβηση εκπαιδευτικών που έχουν αν όχι την ίδια πολιτισμική ταυτότητα ή και μητρική γλώσσα με τους μαθητές και τις οικογένειές τους αλλά τουλάχιστον μια ευρεία γνώση και κατανόηση των βασικών χαρακτηριστικών του πολιτισμικού και γλωσσικού τους υποβάθρου μπορεί να λειτουργήσει θετικά και υποστηρικτικά για τους μαθητές αυτούς. (Danish Institute for Development in Education of Bilingual Students and Royal Danish School of Educational Studies, 1999).

## Βιβλιογραφία

### Ξενόγλωσση:

Candelier M., 2003. *L'éveil aux langues à l'école primaire*. EVLANG: bilan d'une innovation européenne, Bruxelles: De Boeck

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Danish Institute for Development in Education of Bilingual Students and Royal Danish School of Educational Studies, 1999. *Report on the European Conference on Migrant Children with Special Educational Needs*; Copenhagen 7th–8th June 1999, Copenhagen: UC2, Danish Institute for Development in Education of Bilingual Students

European Agency for Development in Special Needs Education, 2009. Multicultural Diversity and Special Needs Education, Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education

Fassmann L. (2002). Transnational mobility: Empirical findings and theoretical considerations. *Leviathan* September 2002, Volume 30, Issue 3, pp 345–359

Foster P. (1993), Case not Proven. An Evaluation of a study of teacher racism (in Woods P. and Hammersley M. (Eds), *Gender and Ethnicity in schools*). London: The Open University and Routledge

Leman J., 1991. 'The Education of Immigrant Children in Belgium' in *Anthropology and Education Quarterly*, Vol. 22, No. 2: June 1991

Mezirow, J. και Συνεργάτες (2007). Η μετασχηματίζουσα μάθηση (μτφ. Γ. Κουλαουζίδης). Μεταίχμιο. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2000)

Perry T. and J. Fraser (1993). *Freedom's Plow*. New York: Routledge

Pflegerl J. (2004). Immigration and Family. Annual Seminar Helsinki, Finland, 8–10 June 2002. Helsinki: Synthesis. Wien: Österreichisches Institut für Familienforschung, Materialiensammlung, Heft 18

Poulain M., Perrin N. and Singleton A. (eds.), 2006. Towards Harmonised European Statistics on International Migration, Louvain La Neuve: Presses Universitaires de Louvain-La-Neuve

Robson, C. (2007). Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές. Αθήνα: Gutenberg

SIOS: Cooperation Group for Ethnical Associations in Sweden, 2004. *We Are All Unique, And Yet More Alike Than We Imagine. A Book About Disability, Ethnicity, Reception and Treatment*, Sweden: SIOS

Verkuyten M. and Brug P., 2003. 'Educational Performance and Psychological Disengagement among Ethnic Minority and Dutch Adolescents' in *The Journal of Genetic Psychology*, 164(2)

## Ελληνική:

Αβραμίδης, Η., & Καλύβα, Ε. (2006). Μέθοδοι Έρευνας στην Ειδική Αγωγή. Αθήνα: Παπαζήση.

Βάμβουκας, Μ. (2006). Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία. Αθήνα: Γρηγόρης.

Βεργίδης, Δ. (1998). Σύγχρονες οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις στην Ελλάδα και Ανοικτή Εκπαίδευση. Στο: Δ. Βεργίδης, Α. Λιοναράκης, Α. Λυκουργιώτης, Β.

Ζωγράφου Α. (2003), Διαπολιτισμική Αγωγή στην Ευρώπη και την Ελλάδα. Αθήνα: Τυπωθήτω

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Κριτική

Κωστή Δ.& Παπαδοπούλου Μ. (2004). Στάσεις και Συμπεριφορές Ελλήνων και Αλλοδαπών σε Γυμνάσια του Νομού Αττικής σ. 45 Πτυχιακή Εργασία. Αθήνα:

Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας.  
<http://estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/629/1/kwsth.pdf>  
(Προσπελάστηκε στις: 3/7/2017)

Μακράκης & Χ. Ματραλής, Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση Θεσμοί και λειτουργίες, τ. Α΄(σσ. 95-111). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό. Πανεπιστήμιο.

Σταλίκας, Α. (2005). Μέθοδοι έρευνας στην ψυχολογία. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα