

Προτάσεις που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο του Έργου ‘MaMLiSE’ για επιμορφωτές & άλλους ενδιαφερόμενους φορείς που μπορούν να προωθήσουν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο μέλλον και να προσφέρουν υποστήριξη στα σχολεία

Εισαγωγή¹

Στο κείμενο αυτό, οι ενδιαφερόμενοι επιμορφωτές και εκπρόσωποι αρμόδιων φορέων μπορούν να βρουν προτάσεις με στόχο την προώθηση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και της ευρύτερης υποστήριξης των σχολείων, υπό το πρίσμα της βελτίωσης των εκπαιδευτικών εμπειριών καθώς και της ανάπτυξης και της ένταξης όλων των μαθητών στο πολύγλωσσο σχολικό περιβάλλον. Οι προτάσεις αυτές βασίζονται σε μια παιδοκεντρική προσέγγιση στην εκπαίδευση [βλ. Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (ΟΗΕ 1948) και Ευρωπαϊκή Σύμβαση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα (Συμβούλιο της Ευρώπης 1953)] που αναγνωρίζει το θεμελιώδες δικαίωμα όλων των μαθητών στη μάθηση. Υποστηρίζονται περαιτέρω από την εκπαιδευτική πολιτική της ΕΕ που επιδιώκει να διασφαλίσει ότι όλοι οι μαθητές αξιοποιούν πλήρως τις δυνατότητές τους, κατανοώντας παράλληλα ότι για να ευδοκιμήσει ένα έθνος κοινωνικά, πολιτικά και οικονομικά, πρέπει να αντιμετωπιστούν τα δικαιώματα, οι ανάγκες και οι ικανότητες όλων των μαθητών (Taguma et al. 2009; Συμβούλιο της Ευρώπης 2014).

Αξίες όπως η αξιοπρέπεια, η ισότητα και τα ανθρώπινα δικαιώματα αντικατοπτρίζονται στο γενικό εκπαιδευτικό πλαίσιο που προωθήσαμε στο έργο MaMLiSE (mamlise.amu.edu.pl) και πιστεύουμε ότι τα σχολεία μπορούν να διαδραματίσουν βασικό ρόλο στην ενστάλαξη αυτών των αξιών καθώς και στην ενίσχυση της εκτίμησης της διαφορετικότητας. Υποστηρίξαμε επίσης ότι είναι βασική ευθύνη για τα σχολεία να προετοιμάζουν τους μαθητές ώστε να γίνουν πολίτες που είναι έτοιμοι να αγκαλιάσουν με σεβασμό την αυξανόμενη κοινωνική ποικιλομορφία του κόσμου σήμερα (Parker-Jenkins et al. 2007). Αυτό είναι απαραίτητο ώστε να προωθηθούν οι βασικοί στόχοι ευρωπαϊκής πολιτικής για τη δημιουργία μιας ευρωπαϊκής κοινωνίας της γνώσης, για την οικοδόμηση ενός ευρωπαϊκού πολιτιστικού χώρου καθώς και για την προώθηση της ευρωπαϊκής ιθαγένειας, προκειμένου να διασφαλιστεί μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή στις κοινότητές μας, τις χώρες και την ΕΕ ως οντότητα (Συμβούλιο Ευρώπη 2007, 2010, 2014; Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2008β, 2013, 2021;

1 Το πλήρες κείμενο των προτάσεων και αναλυτικότερη ανάπτυξη των σχετικών θεμάτων περιλαμβάνεται στο σύγγραμμα: *Promoting multilingual practices in school and home environments: Perspectives from Germany, Greece, Ireland and Poland* (at: <https://www.vr-elibrary.de/doi/book/10.14220/9783737015639>).

Ευρωπαϊκή Επιτροπή/ΕΑΧΕΑ/Ευρυδική 2019). Θέλουμε επίσης να επισημάνουμε τον κρίσιμο ρόλο που διαδραματίζει η γλώσσα ως μέσο διευκόλυνσης της πρόσβασης στην εκπαίδευση όσον αφορά τις ικανότητες που πρέπει να αναπτύξουν όλοι οι μαθητές στην πλειοψηφική γλώσσα του σχολείου για να μπορέσουν να αξιοποιήσουν πλήρως τις δυνατότητές τους. Επιπλέον, υπάρχει ανάγκη να επισημανθούν τα πρόσθετα οφέλη που μπορούν να προκύψουν από την ένταξη του πλήρους γλωσσικού ρεπερτορίου των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία και τη διατήρηση της μητρικής τους γλώσσας, κατά περίπτωση, ως πολύτιμο μέσου προσωπικής έκφρασης και μάθησης αλλά και για την ευρύτερη κοινωνική προοπτική που προσφέρει αυτό.

Με τη συγκεκριμένη προσέγγιση υποστηρίζουμε ότι η εκπαίδευση και το σχολείο είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με την κοινωνία και δεν είναι ουδέτερα, γεγονός που οδηγεί στην ανάγκη για όλους τους εκπαιδευτικούς να διαδραματίσουν ενεργό ρόλο στην εκπαίδευση των νέων ώστε να γίνουν μέλη μιας δημοκρατικής, πολύγλωσσης κοινωνίας που εκτιμά και σέβεται τη διαφορετικότητα σε όλα τα σχήματα και τις μορφές. Αυτή περιλαμβάνει τη γλωσσική, πολιτιστική, θρησκευτική και εθνική ποικιλομορφία που εισάγεται στα σχολεία μέσω της μετανάστευσης με τις πρόσθετες προκλήσεις που αυτή συνεπάγεται. Όλοι οι δάσκαλοι μπορούν επίσης να βοηθήσουν στη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος χωρίς αποκλεισμούς στα σχολεία των κρατών μελών της ΕΕ για παιδιά και εφήβους μετανάστες ή πρόσφυγες, των οποίων η εκπαίδευση συχνά διακόπτεται (Council of Europe 2007, 2010, 2011; Donigo 2018; Koehler & Schneider 2019). Για να συμβεί αυτό, πρέπει να υπάρξει μια θεμελιώδης αλλαγή στη νοοτροπία πολλών επαγγελματιών, όσον αφορά την απομάκρυνση από τις κυρίαρχες αξίες και πεποιθήσεις της κοινωνίας που υπηρετούν, όπου η διαφορετικότητα δεν αντιμετωπίζεται απαραίτητα ως πλεονέκτημα, αλλά και ως προς την ανάπτυξη νέων παιδαγωγικών αντιλήψεων και δεξιοτήτων (για πιο λεπτομερή συζήτηση βλ. π.χ. Mary & Young 2020). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η επαγγελματική ανάπτυξη είναι επομένως υψίστης σημασίας για την ενίσχυση της κρίσιμης δράσης των εκπαιδευτικών σε αυτόν τον τομέα που θα είναι το κλειδί για τη μείωση των προκαταλήψεων και της κοινωνικής ανισότητας (Kirsch 2020).

Προς υποστήριξη αυτών των εκπαιδευτικών στόχων, προσφέρουμε στους επιμορφωτές, στους εκπαιδευτικούς και σε όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη τις ακόλουθες εννέα προτάσεις που μπορούν να τους βοηθήσουν να υποστηρίξουν καλύτερα την ολιστική ανάπτυξη όλων των μαθητών στο πολύγλωσσο σχολικό περιβάλλον, σε αναγνώριση των διαφορετικών γνωστικών, συναισθηματικών, γλωσσικών και κοινωνικών αναγκών². Η προσπάθεια αυτή γίνεται με σκοπό τη δημιουργία μιας

2 Οι προτάσεις αυτές διατίθενται επίσης στα Αγγλικά, τα Γερμανικά και τα Πολωνικά στην ιστοσελίδα του έργου MaMLiSE: <http://mamlise.home.amu.edu.pl> (15.05.2023).

σταθερής και ευρείας βάσης για την ανάπτυξη της ιδιότητας του πολίτη, τη δια βίου μάθηση και την ευημερία κάνοντας βήματα προς το μέλλον.

1. Υιοθέτηση μιας πολυγλωσσικής κουλτούρας και ήθους,
2. Υιοθέτηση μιας προσέγγισης που να αφορά ολόκληρο το σχολείο,
3. Δημιουργία ενός προγράμματος σπουδών χωρίς αποκλεισμούς,
4. Εφαρμογή πολυγλωσσικών προσεγγίσεων στη διδασκαλία,
5. Υιοθέτηση μιας διδακτικής προσέγγισης που παρουσιάζει γλωσσική ευαισθητοποίηση,
6. Αξιολόγηση των αναγκών των μαθητών,
7. Προώθηση ενός θετικού και υποστηρικτικού περιβάλλοντος μάθησης,
8. Προώθηση της συνεργασίας μεταξύ σπιτιού και σχολείου,
9. Προώθηση συνεχούς επιμόρφωσης / επαγγελματικής κατάρτισης.

Οι Προτάσεις μας

Πρόταση 1^η: Υιοθέτηση μιας πολυγλωσσικής κουλτούρας και ήθους

Για να αναπτυχθούν τα άτομα και να εκμεταλλευτούν το γλωσσικό τους ρεπερτόριο, για να χρησιμοποιήσουν τους γλωσσικούς πόρους τους στη ζωή τους και για τα πολλαπλά οφέλη που μπορεί να αποφέρει αυτό, είναι απαραίτητο να δημιουργηθεί χώρος για πολυγλωσσικές πρακτικές και να υιοθετηθεί μια πολυγλωσσική νοοτροπία σε όλους τους τομείς της ζωής και με μεγάλη διάρκεια. Συνεπώς, τα σχολεία ως ολότητες, και οι δάσκαλοι όλων των τάξεων θα πρέπει ενεργά να αναγνωρίσουν, να αγκαλιάσουν και να προάγουν την πολυγλωσσία των μαθητών ενθαρρύνοντας και προωθώντας διαφορετικές γλώσσες, καθιστώντας τις ορατές και ακουστές και αναπτύσσοντας και εφαρμόζοντας διδασκαλία ευαίσθητη στη γλώσσα σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα. (Duarte & Günther-van der Meij 2018, 2020). Η ενθάρρυνση της χρήσης των μητρικών γλωσσών των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον μπορεί να αποφέρει πολλαπλά οφέλη. Για παράδειγμα, μπορεί να βοηθήσει στη εκμάθηση των μαθημάτων, να διευκολύνει την ανάπτυξη δεξιοτήτων παράλληλης γραφής σε όλες τις γλώσσες, να βελτιώσει τη γλωσσική επίγνωση, να ενθαρρύνει τον σεβασμό και να επιβεβαιώσει την αξία αυτών των γλωσσικών πλεονεκτημάτων καθώς και να συμβάλει στην προσωπική ανάπτυξη, την αυτοεκτίμηση και την ταυτότητα του μαθητή (Little & Kirwan 2021). Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη να γνωρίζουν αυτά τα οφέλη, ιδιαίτερα οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές και οι γονείς, ως αφετηρία για την ανάπτυξη μιας πολυγλωσσικής σχολικής κουλτούρας και αντίστοιχου ήθους.

Οι εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων πρέπει να συνειδητοποιήσουν καλύτερα τη γλώσσα ή τις γλώσσες που γνωρίζουν και χρησιμοποιούν οι μαθητές τους, πώς αλληλεπιδρούν σε αυτές τις γλώσσες στο σχολικό και οικιακό περιβάλλον και τους τρόπους με τους οποίους αυτό μπορεί να ωφελήσει τη μάθησή κατά μήκος του προγράμματος σπουδών. Αυτό μπορεί επίσης να βοηθήσει στην αλλαγή του κλίματος στο σχολείο συνολικά αλλά και στο να εκτιμηθούν τα οφέλη που μπορεί να

αποφέρει η πολυγλωσσία σε τομείς όπως η ενίσχυση της γλωσσικής ευαισθητοποίησης και η ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων. Η ρητή ενημέρωση των μαθητών ότι οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται για τα υπάρχοντα γλωσσικά τους ρεπερτόρια μπορεί επίσης να βοηθήσει στην ενίσχυση ενός πιο φροντισμένου και υποστηρικτικού μαθησιακού περιβάλλοντος που στέλνει το κρίσιμο μήνυμα σε όλους τους μαθητές ότι τους εκτιμούν και ότι οι γνώσεις και οι ικανότητές τους αναγνωρίζονται. Είναι επίσης σημαντικό οι γονείς/κηδεμόνες να ακούσουν αυτό το μήνυμα και να ενθαρρυνθούν να συμμετέχουν ενεργά στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Για παράδειγμα, τα σχολεία μπορούν να τους συμβουλέψουν να χρησιμοποιούν τη γλώσσα του σπιτιού ή τη γλώσσα με την οποία νιώθουν περισσότερο συνδεδεμένοι με τα παιδιά τους στις καθημερινές τους αλληλεπιδράσεις στο οικιακό περιβάλλον (Little & Kirwan 2021) και μπορεί να τους προσφερθούν ευκαιρίες να μάθουν για τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να υποστηρίξουν τα παιδιά τους στο σχολείο διατηρώντας και προάγοντας τις μητρικές τους γλώσσες.

Πρόταση 2^η: Υιοθέτηση μιας προσέγγισης που να αφορά ολόκληρο το σχολείο

Προκειμένου να επιφέρουμε τις αλλαγές που περιγράφονται παραπάνω και επίσης να μην επιβαρύνουμε μεμονωμένους εκπαιδευτικούς, προτιμούμε την υιοθέτηση μιας προσέγγισης ολόκληρου του σχολείου που θα περιλαμβάνει όλες τις επιμέρους ομάδες όπως δασκάλους, διευθυντές σχολείων, σχολικό προσωπικό, γονείς/κηδεμόνες και τις τοπικές κοινωνίες. Ωστόσο, μια τέτοια προσέγγιση μπορεί να μην είναι εφικτή στον ίδιο βαθμό σε όλες τις χώρες ή τα σχολεία, καθώς ορισμένα εκπαιδευτικά συστήματα έχουν νομικούς περιορισμούς που διέπουν τη συμμετοχή των γονέων/κηδεμόνων και της τοπικής κοινότητας στις σχολικές δραστηριότητες. Οι γονείς/κηδεμόνες και οι κοινότητές τους μπορούν να αποτελέσουν πλούσιους πόρους για τα σχολεία και μπορούν να βοηθήσουν στη δημιουργία θετικών στάσεων και συνθηκών για αμοιβαία μάθηση και ανταλλαγή απόψεων, εμπειριών κ.α.. Υποστηρίζουμε πρωτοβουλίες που είναι δυνατές σε κάθε πλαίσιο, όπως η παροχή πληροφοριών σε μειονοτικές γλώσσες και η διάδοση πληροφοριών μέσω κάποιας διαδικτυακής πύλης καθώς και μέσα από εξατομικευμένη συμβουλευτική, από δράσεις συντονισμού της επικοινωνίας μεταξύ σπιτιού και σχολείου για τη διευκόλυνση της επαφής μεταξύ του σχολικού προσωπικού, των οικογενειών και των τοπικών κοινοτήτων, από τη διασφάλιση ότι τα σχολεία αναπτύσσουν σχέδια για τη συμμετοχή των γονέων, και τελικά μέσα από την υποστήριξη εκπαιδευτικών και διευθυντών σχολείων σε θέματα πρόωξης της συνεργασίας μεταξύ γονέων/κηδεμόνων και κοινοτήτων.

Ενθαρρύνουμε με κάθε τρόπο τους διευθυντές των σχολείων να ενημερώνονται σχετικά με την εφαρμογή μιας προσέγγισης ολόκληρου του σχολείου στη συνεκπαίδευση όλων των μαθητών, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που προέρχονται από οικογένειες μεταναστών. Οι εκπαιδευτικοί

χρειάζονται υποστήριξη από τους διευθυντές και τους συναδέλφους των σχολείων καθώς κάνουν αλλαγές στην πρακτική τους για να προσαρμόσουν τις προσεγγίσεις διδασκαλίας και αξιολόγησης για την ενδεχόμενη ποικιλομορφία μέσα στην τάξη. Επιπλέον, οι οργανωμένες προσπάθειες θεωρούνται υψίστης σημασίας για να υπάρξει αντίκτυπος και απαιτείται μια προσέγγιση ολόκληρου του σχολείου για να διασφαλιστεί ότι οι αλλαγές που γίνονται στις τάξεις δεν επικαλύπτονται από μία γενικότερη σχολική κουλτούρα που μπορεί να οδηγεί προς διαφορετική κατεύθυνση.

Για την εφαρμογή νέων παιδαγωγικών προσεγγίσεων που να ενσωματώνουν την πολυγλωσσία και την ανάγκη για συμπερίληψη καθώς και μιας προσέγγισης που να αγκαλιάζει ολόκληρο το σχολείο, η ανάπτυξη φιλικότερων σχολικών περιβαλλόντων ως προς τη διαφορετικότητα και την πολυγλωσσία καθώς και η διαθεσιμότητα κατάλληλων σχετικών πόρων είναι ζωτικής σημασίας. Γενικά, συνιστώνται διαρθρωτικές αλλαγές, όπως λιγότερες ώρες διδασκαλίας για τους εκπαιδευτικούς για να μπορέσουν να εμβαθύνουν στην επαγγελματική τους εξέλιξη και να έχουν χρόνο για προγραμματισμό και προετοιμασία μαθημάτων που λαμβάνουν υπόψη τις γλωσσικές ανάγκες και τις ικανότητες των μαθητών. Αυτές οι προτεινόμενες πρακτικές μπορούν να υποστηριχθούν με τη δημιουργία ευκαιριών για συνεργασία μεταξύ καθηγητών που διδάσκουν γλωσσικά μαθήματα και καθηγητών διαφόρων άλλων ειδικοτήτων κι έτσι να συντελείται ανταλλαγή τεχνογνωσίας και εμπειριών. Καθιερώνοντας εξατομικευμένο σχολικό σχεδιασμό για μαθητές που χρειάζονται ειδική υποστήριξη και ενθαρρύνοντας τους εκπαιδευτικούς από τις διαφορετικές θεματικές ενότητες να συναντηθούν για σκοπούς προγραμματισμού και ανάπτυξης υλικού, μπορούν επίσης να αναπτυχθούν πιο συστηματικές προσεγγίσεις σε όλο το πρόγραμμα σπουδών. Επισημαίνεται συνεπώς η ανάγκη, τέτοιου είδους συνεργατικές πρακτικές να καθορίζονται κεντρικά, ώστε να μπορούν να πραγματοποιούνται συστηματικά. Θα πρέπει επίσης να ενθαρρύνεται η διερεύνηση τρόπων με τους οποίους το αναλυτικό πρόγραμμα μπορεί να εξελιχθεί στο πλαίσιο ενός μοντέλου που λαμβάνει ως επίκεντρο το μεμονωμένο σχολείο. Κάτι τέτοιο θα έδινε τη δυνατότητα σε κάθε σχολείο να αποφασίζει την υιοθέτηση ενός αναλυτικού προγράμματος που να ταιριάζει καλύτερα στις ανάγκες του ενώ ταυτόχρονα η εφαρμογή του θα παρακολουθείται συστηματικά και θα ενημερώνεται τακτικά μέσα από ανατροφοδότηση από δασκάλους και καθηγητές γλωσσικών μαθημάτων, όπως υποστήριξε ο Grant (1998) στο παρελθόν.

Η προσέγγιση ενός συνολικού σχολικού αναλυτικού προγράμματος για τα γλωσσικά μαθήματα ακολουθεί τη λογική της ευθυγράμμισης μεταξύ περιεχομένου και διδακτικής πρακτικής τόσο ως προς τη γλώσσα της πλειονότητας των μαθητών όσο και ως προς τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών αλλά και των γλωσσών κληρονομιάς. Αυτό μπορεί να είναι ευεργετικό για την ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης και την προώθηση της πολυγλωσσίας. Επιπλέον, μπορεί επίσης να εξοικονομήσει χρόνο στην τάξη, εάν είναι επιτυχής, καθώς οι μεμονωμένοι μαθητές έχουν τη

δυνατότητα να χρησιμοποιούν όλες τις γλώσσες τους ως πηγή άντλησης μαθησιακού υλικού στην τάξη.

Στο σχολείο θα πρέπει επίσης να δίνεται προτεραιότητα στη συνεκτίμηση της ευημερίας των μαθητών. Προκειμένου να ευδοκιμήσουν οι μαθητές στο σχολείο και να αισθάνονται ότι περιλαμβάνονται στη σχολική κοινότητα, η Karakaşoğlu (2020) προτείνει τη δημιουργία ενός φιλόξενου χώρου που θα παρέχει ευκαιρίες στους μαθητές να κοινωνικοποιηθούν και να αναπτύξουν φιλίες. Και εδώ, προτείνουμε στους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς των σχολείων να προσεγγίσουν τους γονείς ή τους κηδεμόνες, για να αγκαλιάσουν και να αναγνωρίσουν τον ρόλο τους στην εκπαίδευση του παιδιού τους. Πιστεύουμε ότι οι γονείς ή οι κηδεμόνες θα πρέπει επίσης να μπορούν να έρχονται στα σχολεία και να συναντούν τους δασκάλους των παιδιών τους ή άλλους επαγγελματίες που εργάζονται μαζί τους. Η ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ του σπιτιού και του σχολείου μπορεί να έχει θετικά αποτελέσματα στην εκπαίδευση των μαθητών και είναι επίσης σημαντικό να δημιουργηθεί ένας ισχυρότερος δεσμός μεταξύ των οικογενειών και των σχολείων για να συμβάλει στην ενίσχυση της αμοιβαίας κατανόησης και του σεβασμού μεταξύ τους.

Οι γονείς ή οι κηδεμόνες μπορεί να αντιμετωπίσουν προκλήσεις για να βρουν χρόνο για σχολικές δραστηριότητες και να βοηθήσουν στη σχολική εργασία για το σπίτι. Μπορεί επίσης να μην έχουν πόρους για να προσφέρουν εκπαιδευτικές ευκαιρίες στα παιδιά τους εκτός σχολείου και κατά τη διάρκεια των σχολικών διακοπών. Προωθούμε αντισταθμιστικές πολιτικές, όπως η παροχή πρόσθετου χρόνου μάθησης, δραστηριότητες μετά το σχολείο και θερινά σχολεία και η ανάπτυξη συνεργασιών με κοινοτικά κέντρα ή δημόσιες βιβλιοθήκες. Για παράδειγμα, οι δημόσιες βιβλιοθήκες μπορούν να παρέχουν στους μαθητές πρόσθετο χώρο για μελέτη, πρόσβαση σε βιβλία και σε άλλους εκπαιδευτικούς πόρους, συμπεριλαμβανομένων τυχόν πρόσθετων πόρων που διατίθενται στην πρώτη τους γλώσσα. Εν τω μεταξύ, η συνεργασία με τις τοπικές κοινότητες και τους φροντιστές μπορεί να βοηθήσει στην παροχή δραστηριοτήτων μετά το σχολείο στους μαθητές, σε βοήθεια για τις εργασίες για το σπίτι, σε υπηρεσίες καθοδήγησης και σε υποστήριξη, π.χ. από μέντορες με μεταναστευτικό υπόβαθρο.

Στην ενδεχόμενη προσπάθεια υλοποίησης μιας προσέγγισης για ολόκληρο το σχολείο, οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής και τα σχολεία θα έχουν καθοριστικό ρόλο στην εφαρμογή τέτοιων πολιτικών. Επιπλέον, πρέπει να θεσπιστεί νομοθεσία για την εκπαίδευση και επαρκής δημόσια χρηματοδότηση για την υποστήριξη αυτού του είδους των δραστηριοτήτων. Η βιβλιογραφία για την εκπαίδευση των μεταναστών υποδηλώνει ότι το κύριο εμπόδιο στη συμμετοχή των γονέων είναι η έλλειψη ικανότητας στη γλώσσα της χώρας διαμονής, οι πολιτισμικές διαφορές και η έλλειψη γνώσης του εκπαιδευτικού συστήματος και/ή των πόρων σχετικά με τη χώρα διαμονής (Heckmann 2008). Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο ενδέχεται να χρειαστούν υπηρεσίες μετάφρασης ή διερμηνείας για

να διασφαλιστεί ότι η περιορισμένη γλωσσική επάρκεια δεν αποτελεί εμπόδιο στην πρόσβαση στο πρόγραμμα σπουδών ή στην αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ σπιτιού και σχολείου (Little & Kirwan 2021a). Συνιστούμε τέτοιες υπηρεσίες να χρηματοδοτούνται από τους σχετικούς φορείς χάραξης πολιτικής, αλλά γνωρίζουμε ότι μπορεί να είναι δύσκολο να βρούμε επαγγελματίες διερμηνείς για πολλές από τις μητρικές γλώσσες που υπάρχουν στο εκάστοτε σχολείο.

Οι διευθυντές σχολείων διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στην αναγνώριση της αξίας του πολιτιστικού και γλωσσικού πλουραλισμού και αποδίδουν υψηλή θετική αξία στη διατήρηση και ενίσχυση της πρώτης γλώσσας/της γλώσσας του σπιτιού όλων των μαθητών, εκτός από τη γλώσσα της πλειοψηφίας στη χώρα διαμονής τους. Οι διοικητικές ομάδες των σχολείων, συμπεριλαμβανομένων των διευθυντών, και άλλοι σχετικοί φορείς διακυβέρνησης των εκπαιδευτικών σχολικών συστημάτων, αποτελούν σημαντικούς παράγοντες για τη δημιουργία και τη διατήρηση ενός ποιοτικού σχολικού περιβάλλοντος χωρίς αποκλεισμούς. Ωστόσο, οι διευθυντές σχολείων και το βοηθητικό προσωπικό, αν και συχνά είναι εξαιρετικά πρόθυμοι να υποστηρίξουν τους μαθητές τους, μπορεί να μην έχουν ειδική κατάρτιση σε αυτόν τον τομέα. Συνιστούμε ανεπιφύλακτα την εισαγωγή τέτοιου είδους επιμόρφωσης σε κάθε χώρα.

Τα σχολεία χρειάζονται επίσης πρόσβαση σε καθηγητές γλωσσικής υποστήριξης, σε προσωπικό ευρύτερης υποστήριξης ή/και βοηθητικό εξοπλισμό/λογισμικό για την υποστήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την ενίσχυση της ένταξης των μαθητών. Σε πολλές περιπτώσεις, οι μικρότερες αριθμητικά τάξεις θα ήταν καλύτερες τόσο για τους μαθητές όσο και για τους δασκάλους, αλλά κάτι τέτοιο θα απαιτήσει υποστήριξη από τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής. Επιπλέον, οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής πρέπει να χρηματοδοτήσουν την πρόσληψη πρόσθετων δασκάλων σε σχολεία με υψηλά ποσοστά μαθητών από μεταναστευτικό υπόβαθρο για να δημιουργήσουν μικρότερες τάξεις, να δώσουν τη δυνατότητα στους δασκάλους να παρέχουν πιο εξατομικευμένη διδασκαλία και να υποστηρίξουν τη συνεργασία μεταξύ δασκάλων, καθηγητών ξένων γλωσσών και άλλου σχετικού σχολικού προσωπικού, όπως είναι οι βοηθοί στην τάξη, η ομάδα υποστήριξης μάθησης κ.λπ.

Πρόταση 3^η: Δημιουργία ενός προγράμματος σπουδών χωρίς αποκλεισμούς,

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση έχει να κάνει με τη διασφάλιση ότι όλοι οι μαθητές νιώθουν ευπρόσδεκτοι και συμμετοχικοί στις δραστηριότητες της τάξης καθώς και ότι μπορούν να συνεισφέρουν και να νιώσουν την εμπειρία της αυτενέργειας (Rose & Shelvin 2017). Προτείνουμε την ευθυγράμμιση της διδασκαλίας του περιεχομένου σύμφωνα με το γενικό πρόγραμμα σπουδών, με τρόπο τέτοιο που να διασφαλίζει ότι οι μαθητές από μεταναστευτικό υπόβαθρο δεν βρίσκονται σε μειονεκτική θέση όσον αφορά την πρόσβαση στο περιεχόμενο που απαιτείται για την ακαδημαϊκή

τους πρόοδο και επιτυχία. Με αυτόν τον τρόπο, μπορούν να αποφευχθούν οι αποκλεισμοί στα σχολεία, τα οποία θα γίνουν πιο φιλικά προς τη διαφορετικότητα και θα εστιάζουν στις ατομικές ανάγκες των μαθητών.

Είναι επίσης σημαντικό οι δάσκαλοι να βρίσκουν τρόπους σύνδεσης του περιεχομένου του προγράμματος σπουδών με τις προηγούμενες γνώσεις και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με μεγαλύτερη επιτυχία στο πολυγλωσσικό σχολικό περιβάλλον σχεδιάζοντας ένα πρόγραμμα σπουδών φιλικό προς τη διαφορετικότητα γενικά, προσεγγίζοντας, για παράδειγμα, θέματα από διαφορετικές οπτικές γωνίες και τονίζοντας την παγκόσμια παρά την εθνική πλευρά τους. Η εφαρμογή ενός προγράμματος σπουδών ολόκληρου του σχολείου μπορεί επίσης να βοηθήσει στον συντονισμό των μαθησιακών στόχων και του περιεχομένου και θα πρέπει να υπόκειται σε τακτική επανεξέταση από αυτή την άποψη, ιδίως όταν το πολυγλωσσικό μείγμα και η δυναμική του σχολείου ενδέχεται να αλλάζουν.

Επιπλέον, οι πολυγλωσσικές εκπαιδευτικές πρακτικές περιλαμβάνουν την ανάπτυξη της ικανότητας όλων των μαθητών στη γλώσσα της σχολικής εκπαίδευσης, την προώθηση της εκμάθησης ξένων γλωσσών, την ανάπτυξη των γλωσσών του σπιτιού, την παροχή προπαρασκευαστικών τάξεων αλλά και εξατομικευμένης υποστήριξης για την αντιμετώπιση τυχόν ειδικών αναγκών. Για να επιτευχθεί συνοχή μεταξύ της εργασίας που αναλαμβάνουν οι μαθητές στις προπαρασκευαστικές τους τάξεις και του ευρύτερου προγράμματος σπουδών, προτείνουμε στους καθηγητές γλωσσικής υποστήριξης να συνεργάζονται για να εκπονήσουν κοινά σχέδια που υποστηρίζουν καλύτερα την πρόοδο των μαθητών. Κάποιες χώρες έχουν πολιτικές που επηρεάζουν το εάν και σε ποιο βαθμό οι μαθητές έχουν πρόσβαση στις προπαρασκευαστικές τάξεις όταν φτάνουν σε ένα νέο σχολείο. Προτείνουμε να δίνεται στους μαθητές άφθονος χρόνος για οποιαδήποτε επιπλέον υποστήριξη μπορεί να χρειαστούν σε αυτό το κρίσιμο στάδιο, εάν αυτό κριθεί ότι τους ωφελεί. Θα τονίσουμε επίσης τη σημασία της δημιουργίας συστηματικών ευκαιριών προκειμένου οι μαθητές να εξερευνούν και να διατυπώνουν τις δικές τους απόψεις και να αμφισβητούν τις απόψεις των άλλων σε όλες τις τάξεις και σε όλα τα στάδια του εκπαιδευτικού τους ταξιδιού, για να αναπτύξουν την κριτική ικανότητα να εντοπίζουν τις διαφορές και να εκτιμούν τη διαφορετικότητα.

Πρόταση 4^η: Εφαρμογή πολυγλωσσικών προσεγγίσεων στη διδασκαλία

Οι πολυγλωσσικές εκπαιδευτικές πρακτικές μπορούν να εντοπίσουν καλύτερα και να ανταποκριθούν στις ανάγκες όλων των μαθητών σε γλωσσικά διαφορετικές τάξεις. Αυτές οι προσεγγίσεις πρέπει να έχουν προτεραιότητα από όλους τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τόσο σε προπαρασκευαστικές όσο και σε κανονικές τάξεις. Συνεπώς, θα πρέπει να υπάρξει μεγαλύτερη εστίαση στις μειονοτικές και μητρικές γλώσσες,

στη γλωσσική επίγνωση, στη χρήση της γλώσσας και τη γλωσσική ανάπτυξη σε όλο το πρόγραμμα σπουδών.

Οι πολυγλωσσικές προσεγγίσεις βασίζονται στην παραδοχή ότι οι πολύγλωσσοι μαθητές διαθέτουν σημαντικές γλωσσικές ικανότητες που πρέπει να αξιοποιηθούν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας για πιο αποτελεσματική μάθηση. Αυτές οι προσεγγίσεις προωθούν τόσο την κύρια γλώσσα του σχολείου όσο και τις μειονοτικές και τις μητρικές γλώσσες όπου υπάρχουν, τόσο στο σχολείο όσο και στο οικιακό περιβάλλον, ενώ, ταυτόχρονα, υποστηρίζουν αντίστοιχη, ευρύτερη εκπαιδευτική πρακτική. Είναι επίσης ευρέως αναγνωρισμένο ότι όταν οι πολύγλωσσοι μαθητές χρησιμοποιούν τις γνωστές τους γλώσσες, έχουν στη διάθεσή τους μια ισχυρή πηγή για πιο αποτελεσματική μάθηση που οδηγεί σε βελτιωμένα ακαδημαϊκά επιτεύγματα (Little & Kirwan 2019). Μια ολιστική και χωρίς αποκλεισμούς εκπαιδευτική προσέγγιση που περιλαμβάνει το πλήρες γλωσσικό ρεπερτόριο των μαθητών δεν είναι μόνο επωφελής για τους πολύγλωσσους μαθητές, αλλά υποστηρίζει επίσης μαθητές που μιλούν μία μόνο γλώσσα, να αναπτύξουν ενισχυμένη γλωσσική επίγνωση.

Σε πρακτικούς όρους, η προσέγγιση που υποστηρίζουμε συμβουλεύει τους εκπαιδευτικούς σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα να δημιουργήσουν ευκαιρίες για τους μαθητές να ασχοληθούν πλήρως με τις γλωσσικές τους ικανότητες. Αυτό σημαίνει ενεργή και ρητή ενθάρρυνση των μαθητών να βγάλουν νόημα χρησιμοποιώντας όποιες γλωσσικές γνώσεις και δεξιότητες έχουν στη διάθεσή τους για να κάνουν τη μαθησιακή διαδικασία πιο ουσιαστική και προσιτή σε αυτούς. Κάτι τέτοιο μπορεί να περιλαμβάνει, για παράδειγμα, την ενθάρρυνση των μαθητών να συζητούν τις εργασίες τους στη μητρική τους γλώσσα με έναν συνομήλικό από παρόμοιο γλωσσικό υπόβαθρο αντί να υποχρεούνται να μιλούν μόνο στη γλώσσα της πλειοψηφίας του σχολείου. Αυτό μπορεί να είναι ένα πολύ χρήσιμο βήμα στη μαθησιακή διαδικασία. Ωστόσο, στο παρελθόν αυτού του είδους η αλληλεπίδραση συχνά αποθαρρύνονταν από τους εκπαιδευτικούς με την επιφύλαξη μήπως έτσι εμποδίζεται η κατάκτηση της σχολικής γλώσσας. Συμβουλεύουμε τους εκπαιδευτικούς και τους δασκάλους να μην περιορίζονται από αυτή τη λογική και να αναπτύξουν μια πιο λεπτομερή προσέγγιση που μπορεί να λαμβάνει καλύτερα υπόψη τις ανάγκες των μεμονωμένων μαθητών σε συγκεκριμένα σημεία του εκάστοτε μαθήματος αλλά και στο συνολικό μαθησιακό τους ταξίδι.

Πρόταση 5^η: Υιοθέτηση μιας διδακτικής προσέγγισης που παρουσιάζει γλωσσική ευαισθητοποίηση

Υπάρχουν βασικές αρχές που μπορούν να καθοδηγήσουν τους εκπαιδευτικούς στην ανάπτυξη και εφαρμογή μιας ευαισθητοποιημένης ως προς τη γλώσσα διδασκαλίας, με σκοπό την ενίσχυση της γλωσσικής επίγνωσης και των γλωσσικών δεξιοτήτων όλων των μαθητών σε όλο το πρόγραμμα

σπουδών. Οι δάσκαλοι που έχουν διδάξει μαθητές που μιλούν μειονοτικές γλώσσες μπορεί να έχουν αναγνωρίσει τον κρίσιμο ρόλο των γλωσσών στη διδασκαλία των μαθημάτων τους (Finkbeiner et al. 2022). Κάποιοι μπορεί να έχουν παρατηρήσει τα οφέλη μιας προσέγγισης διδασκαλίας που παρουσιάζει γλωσσική ευαισθητοποίηση για όλους τους μαθητές που αγωνίζονται να κατακτήσουν μια επίσημη γλώσσα. Ωστόσο, η ερευνητική βιβλιογραφία έχει δείξει ότι πολύ συχνά, οι εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων δεν έχουν επίγνωση αυτής της προσέγγισης και των βελτιωμένων μαθησιακών αποτελεσμάτων που μπορεί να επιφέρει λόγω της έλλειψης σχετικής επιμόρφωσης σε αυτόν τον τομέα (Farrell & Baumgart 2018). Στο βιβλίο ‘MaMLiSE’ (<https://www.vr-elibrary.de/doi/book/10.14220/9783737015639>), προσφέρουμε πρακτικές προτάσεις σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο οι καθηγητές όλων των ειδικοτήτων μπορούν να αναπτύξουν και να εφαρμόσουν την προτεινόμενη προσέγγιση, επισημαίνοντας ένα ευρύ φάσμα στρατηγικών που μπορούν να ενσωματωθούν και να αξιοποιούνται συστηματικά σε κάθε μάθημα για να διασφαλίσουν ότι το περιεχόμενο του μαθήματος γίνεται πιο προσιτό στους μαθητές και ότι μπορούν όλοι να συμμετέχουν πλήρως στο μάθημα.

Οι δάσκαλοι έχουν στη διάθεσή τους στρατηγικές που μπορούν να χρησιμοποιήσουν για να καλύψουν τη μαθησιακή διαδικασία, όπως να τροποποιήσουν τη χρήση της γλώσσας ώστε να ταιριάζει στα διαφορετικά επίπεδα επάρκειας μεταξύ των μαθητών σε σχέση με τη γλώσσα του σχολείου, χρησιμοποιώντας στοχευμένη επανάληψη και γενικά διασφαλίζοντας ότι οι μαθητές υποστηρίζονται προκειμένου να παρατηρήσουν βασικές πληροφορίες, έχουν ευκαιρίες να διατυπώσουν την κατανόησή τους καθώς και ότι τους παρέχεται συνεχής διαμορφωτική ανατροφοδότηση, συμπεριλαμβανομένης της χρήσης της γλώσσας τους.

Εν τω μεταξύ, υπάρχουν επίσης λειτουργικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις που μπορούν να επιτρέψουν στους εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν την ευαισθητοποίηση και τις δεξιότητες σε σχέση με συγκεκριμένα είδη θεμάτων και ύφους κειμένων και να βοηθήσουν καλύτερα τους μαθητές να βελτιωθούν σε σχέση με τη γλώσσα της σχολικής εκπαίδευσης. Από αυτή την άποψη, μια βασική πρόταση προς τους εκπαιδευτικούς θα ήταν η εμβάθυνση στην ανάλυση κειμένου μέσα από μια συστημική λειτουργική προοπτική προκειμένου να μεταφέρουν αυτές τις δεξιότητες στους μαθητές τους και να τους βοηθήσουν στην ανάγνωση και γραφή της γλώσσας που χρησιμοποιείται στη σχολική εκπαίδευση, και να κάνουν το περιεχόμενο του μαθήματος περισσότερο προσβάσιμο βοηθώντας ταυτόχρονα την εμφύχωση των μαθητών. Ωστόσο, για να συμβεί αυτό, οι καθηγητές όλων των ειδικοτήτων θα έπρεπε να υποστηριχθούν μέσω επιμόρφωσης ως προς τη γλωσσική διδασκαλία και τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να την εφαρμόσουν στο δικό τους γνωστικό αντικείμενο, ευρύτερα.

Πρόταση 6^η: Αξιολόγηση των αναγκών των μαθητών

Σε μια προσπάθεια να καλύψουμε καλύτερα τις εκπαιδευτικές ανάγκες όλων των μαθητών σε μία γλωσσικά ποικιλόμορφη τάξη, συνιστούμε την αξιολόγηση των μεμονωμένων αναγκών των μαθητών ως πρώτο βήμα προς την ανάπτυξη κατάλληλης παιδαγωγικής ανταπόκρισης. Η αξιολόγηση αυτού του είδους πρέπει να είναι περιεκτική και να επανεξετάζεται σε συνεχή βάση ώστε να λαμβάνεται υπόψη η πρόοδος και η ανάπτυξη των μαθητών. Θα πρέπει επίσης να σημειωθεί ότι οι μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο αποτελούν μια ξεχωριστή ομάδα και θα πρέπει να θεωρούνται άτομα με τις δικές τους ανάγκες, μαθησιακές προτιμήσεις και ικανότητες. Ακόμη και οι μαθητές που μπορεί να μοιράζονται κοινή γλώσσα ή/και πολιτισμό, μπορεί να διαφέρουν ως προς το γλωσσικό, πολιτιστικό και κοινωνικοοικονομικό τους υπόβαθρο καθώς και ως προς τις προηγούμενες εμπειρίες τους στη ζωή και την εκπαίδευση (Faas et al. 2015b). Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αναγνωρίζουν τους μοναδικούς πολιτιστικούς και γλωσσικούς πόρους των μεμονωμένων μαθητών και να αξιολογούν επίσης τυχόν πρόσθετες μαθησιακές τους ανάγκες. Αυτό γίνεται με σκοπό την παροχή εξατομικευμένης υποστήριξης όπου χρειάζεται στο πλαίσιο μιας προσέγγισης για ολόκληρο το παιδί.

Πιστεύουμε επίσης ότι είναι ζωτικής σημασίας για τους νεοαφιχθέντες μαθητές από μεταναστευτικά υπόβαθρα να λαμβάνουν κατάλληλη υποστήριξη που θα τους βοηθάει να προσαρμόζονται στο νέο σχολικό περιβάλλον και να υποστηρίζουν την κατάκτηση της γλώσσας τους. Αν και ολόκληρο το πρόγραμμα σπουδών και οι πολυγλωσσικές προσεγγίσεις διδασκαλίας είναι πολύτιμες για όλους τους μαθητές, είναι πιθανό να χρειαστεί πρόσθετη υποστήριξη για κάποιους από αυτούς προκειμένου να αναπτύξουν ικανότητες στην καθημερινή χρήση της γλώσσας, να μπορούν να εκφράζουν τις βασικές τους ανάγκες και να ενσωματώνονται κοινωνικά και να έχουν πρόσβαση στο πρόγραμμα σπουδών όσο το δυνατόν γρηγορότερα, ειδικά στο πλαίσιο της εκπαίδευσης μετά ο Δημοτικό, όπου οι ακαδημαϊκές προκλήσεις είναι μεγαλύτερες.

Πρόταση 7^η: Προώθηση ενός θετικού και υποστηρικτικού περιβάλλοντος μάθησης

Τα σχολεία θεωρούμε ότι δεν είναι υπεύθυνα μόνο για την αντιμετώπιση των γνωστικών αναγκών των μαθητών, αλλά ότι πρέπει επίσης να τους υποστηρίζουν κοινωνικά και συναισθηματικά (Roffey 2012). Μπορούν να το κάνουν αυτό δημιουργώντας ένα μαθησιακό περιβάλλον που ενθαρρύνει τις θετικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών και μεταξύ των μαθητών και των εκπαιδευτικών, αναχαιτίζει ενεργά τις διακρίσεις και τροποποιεί την καθημερινότητα και τις συνήθειες της τάξης για να εξασφαλίσει βελτιωμένη μαθησιακή εμπειρία (Petty 2016).

Σε τάξεις όπου υπάρχουν μαθητές που έχουν βιώσει μετατόπιση και τραύμα, είναι απαραίτητη μια προσέγγιση διδασκαλίας με πληροφόρηση γύρω από το τραύμα. Συνιστούμε στους εκπαιδευτικούς να εξετάσουν διαφορετικά σύνολα τρωτών σημείων που συνοδεύουν την άμεση και την έμμεση μετατόπιση για να μπορέσουν να ανταποκριθούν κατάλληλα. Ενώ τα συστήματα

εκπαίδευσης και κατάρτισης μπορούν και πρέπει σαφώς να διαδραματίσουν ρόλο στην προώθηση της συνολικής ευημερίας των μαθητών με αντίστοιχο υπόβαθρο, τα σχολεία θα πρέπει να συνεργάζονται στενά με άλλους φορείς ως μέρος μιας ευρείας και συντονισμένης προσπάθειας που περιλαμβάνει συστήματα εκπαίδευσης, υγείας, πρόνοιας και κοινοτικής οργάνωσης.

Εάν τα μαθησιακά περιβάλλοντα δεν είναι φιλικά ή αν εκπέμπουν αρνητισμό σε οποιονδήποτε μαθητή, ανεξάρτητα από το υπόβαθρό του, ή εάν οι ψυχολογικές του ανάγκες δεν ικανοποιούνται, αυτό είναι πιθανό να επηρεάσει την ικανότητά του να μάθει (Woolfolk et al. 2008). Ειδικότερα, οι μαθητές από μεταναστευτικό υπόβαθρο πρέπει να αισθάνονται αποδεκτοί και ασφαλείς για να μπορούν να μάθουν και να δοκιμάσουν πράγματα που μπορεί να θεωρήσουν ότι αποτελούν γλωσσική πρόκληση ή που μπορεί να είναι εντελώς καινούργια για αυτούς. Σύμφωνα με έρευνες, οι αποφάσεις των μαθητών να εγκαταλείψουν νωρίς το σχολείο «λαμβάνονται συνειδητά και συχνά συσχετίζονται με την έλλειψη πολιτισμικής σύνδεσης με το σχολείο και την απουσία σεβασμού από το σχολείο για τη ζωή τους» (Byrne & Smyth 2010: 32). Επομένως, ο ρητός σεβασμός και η εκτίμηση της διαφορετικότητας των μαθητών σε όλες τις σχολικές πρακτικές είναι ζωτικής σημασίας για να διασφαλιστεί ότι οι μαθητές αισθάνονται ότι αποτελούν μέρος της σχολικής κοινότητας.

Οι πρωτοβουλίες που αναγνωρίζουν ταυτότητες είναι σημαντικές για τους μαθητές για να τους βοηθήσουν να αποκτήσουν την αίσθηση ότι ανήκουν. Το υπόβαθρο των μαθητών είναι σημαντική προϋπόθεση για τη μάθηση στο σχολείο. Η αντίληψη του εαυτού και των άλλων χωρίς μεροληψία αποτελεί προϋπόθεση για ενσυναίσθηση, κοινωνική εκπαίδευση και σεβασμό προς τους άλλους (Masterson 2017). Οι συνεργατικές μαθησιακές δραστηριότητες, όπου οι μαθητές μπορούν να μάθουν από τη συμβολή άλλων, συνεισφέρουν στην εκπαίδευση όλων των μαθητών. Ωστόσο, η παράβλεψη των βιωμένων εμπειριών των μειονοτικών ομάδων είναι ένα συνηθισμένο φαινόμενο σε εκπαιδευτικά θέματα. (Szczerpaniak-Kozak & Adamczak-Krysztofowicz 2021, Wasikiewicz-Firlej et al. 2022). Αυτό μπορεί να συμβάλλει στην παρεμπόδιση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και των προγραμμάτων που επιδιώκουν κριτικά να αποδομήσουν τυχόν συστήματα ανισότητας (Bryan 2010). Η αγνόηση των ανισοτήτων και η αδυναμία να αναγνωριστούν υφιστάμενες αναπαραστάσεις μεταναστών πρέπει επομένως να αμφισβητηθεί για να διασφαλιστεί ότι όλοι οι μαθητές έχουν σημασία και χαίρουν εκτίμησης.

Πρόταση 8η: Προώθηση της συνεργασίας μεταξύ σπιτιού και σχολείου

Συνιστάται να καλλιεργηθεί η ποιότητα των σχέσεων μεταξύ σπιτιού και σχολείου καθώς η έρευνα έχει δείξει ότι οι ευκαιρίες για συνεργασία μεταξύ σπιτιού και σχολείου προς όφελος των μαθητών συνδέονται με ενισχυμένα εκπαιδευτικά αποτελέσματα (Beveridge 2013). Η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική υποστηρίζει επίσης την ανάπτυξη τέτοιων σχέσεων συνεργασίας (Ευρωπαϊκή

Επιτροπή 2015). Ως εκ τούτου, συνιστούμε οι γονείς/κηδεμόνες και οι οικογένειες να αναγνωρίζονται και να υποστηρίζονται ως συνεκπαιδευτές στην εκπαίδευση ενός παιδιού. Στην περίπτωση μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο που διατρέχουν και τον μεγαλύτερο κίνδυνο περιθωριοποίησης, συνιστούμε να υιοθετείται στα σχολεία τους μια σειρά από στρατηγικές για να υποστηρίξουν τις οικογένειές τους και να καλλιεργήσουν τη συνεργασία από πρώιμο στάδιο.

Συστήνουμε στους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής να εισάγουν το ρόλο των γονέων/κηδεμόνων – πρεσβευτών ή πολιτιστικών βοηθών για τη βελτίωση της επικοινωνίας μεταξύ του σχολείου και των κοινοτήτων μεταναστών. Αυτό δεν πρέπει να είναι μονόδρομη προσπάθεια και τα σχολεία θα πρέπει να αναθεωρούν τακτικά τα μέσα επικοινωνίας με τις οικογένειες και να βρίσκουν κατάλληλες μορφές που να τις καλύπτουν όλες. Συνιστούμε επίσης στα σχολεία να ενθαρρύνουν τους γονείς/κηδεμόνες να παρακολουθούν σχολικές εκδηλώσεις, καθώς αυτές τους παρέχουν πολύτιμες ευκαιρίες να γνωρίσουν τους δασκάλους των παιδιών τους και με αυτόν τον τρόπο να οικοδομήσουν στενότερες σχέσεις. Τα σχολεία πρέπει επίσης να συνειδητοποιούν τις ρητές και σιωπηρές προσδοκίες που έχουν από τις οικογένειες ως προς την υποστήριξη των παιδιών τους στην εκπαίδευσή τους, για παράδειγμα με την εργασία στο σπίτι. Για να εκπληρώσουν αυτές τις προσδοκίες, ορισμένες οικογένειες θα χρειαστούν υποστήριξη. Για να πετύχουν οι συνεργασίες μεταξύ σπιτιού και σχολείου, θα πρέπει να υπάρχουν διαφανείς προσδοκίες και σαφής επικοινωνία μεταξύ των δύο.

Επιπλέον, είναι επιτακτική ανάγκη οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής να χρηματοδοτούν μαθήματα γλώσσας για οικογένειες. Υποστηρίζουμε ότι η παροχή χρηματοδότησης για υπηρεσίες διερμηνείας ή μετάφρασης είναι χρήσιμη σε πολύγλωσσα σχολικά περιβάλλοντα και ότι οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής έχουν σημαντικό ρόλο στην υποστήριξη μιας τέτοιας βασικής υπηρεσίας που είναι απαραίτητη για αποτελεσματικότερη συνεργασία μεταξύ σπιτιού και σχολείου. Επιπλέον, η οργάνωση ενός προγράμματος δραστηριοτήτων γύρω από όλες τις πτυχές της σχολικής ζωής μπορεί να ενισχύσει τη συμμετοχή των γονέων στη σχολική ζωή. Οικογένειες με μεταναστευτικό υπόβαθρο μπορούν επίσης να επωφεληθούν από προγράμματα καθοδήγησης που περιλαμβάνουν εκπαιδευτικούς ή γονείς με την ίδια πρώτη γλώσσα. Αυτό μπορεί να είναι ιδιαίτερα επωφελές όταν οι γονείς δεν γνωρίζουν καλά τη γλώσσα του σχολείου. Συνιστούμε στους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής να παρέχουν χρηματοδότηση για αντίστοιχες δραστηριότητες και πρωτοβουλίες.

Υπογραμμίζουμε επίσης τη σημασία του να αναπτύσσουν τα σχολεία μια θετική σχέση με τους γονείς και να εκτιμούν την πολιτισμική και γλωσσική τους ποικιλομορφία καθώς η έρευνα έχει δείξει ότι η συμμετοχή των γονέων είναι ένας βασικός παράγοντας που επιτρέπει στους γονείς να υποστηρίξουν τη μάθηση των παιδιών τους (Cox-Petersen 2010). Οι εκπαιδευτικές συνεργασίες

απαιτούν χρόνο και προσπάθεια για να αναπτυχθούν, αλλά μόλις επενδυθεί ο χρόνος, τα οφέλη είναι σπουδαία για όλες τις ομάδες και τα άτομα που συμμετέχουν.

Πρόταση 9^η: Προώθηση συνεχούς επιμόρφωσης / επαγγελματικής κατάρτισης

Συνιστούμε ανεπιφύλακτα τα προγράμματα αρχικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών να προετοιμάζουν όλους τους μελλοντικούς καθηγητές για πολυγλωσσική και γλωσσικά ευαισθητοποιημένη διδασκαλία. Η επιμόρφωση σε αυτούς τους τομείς θα πρέπει επίσης να συνεχίζεται καθ' όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής ζωής των εκπαιδευτικών, δεδομένων των προκλήσεων που αναμένουν από τους εκπαιδευτικούς να διαχειρίζονται τάξεις που περιλαμβάνουν μαθητές σε διαφορετικό επίπεδο επάρκειας στη γλώσσα της σχολικής εκπαίδευσης.

Η βέλτιστη πρακτική περιλαμβάνει την παροχή κατάρτισης σε όλους τους εκπαιδευτικούς, όχι μόνο σε καθηγητές ξένων γλωσσών αλλά και σε καθηγητές όλων των ειδικοτήτων. Αυτό θα επιτρέψει σε όλο το διδακτικό προσωπικό να ανταποκρίνεται περισσότερο στη γλωσσική πολυμορφία των μαθητών. Η αποτελεσματική διδασκαλία για διαφορετικούς μαθητές προϋποθέτει τη σε βάθος κατανόηση της διαπολιτισμικότητας καθώς και γνώση και εμπειρία παιδαγωγικών προσεγγίσεων που ενσωματώνουν την προηγούμενη γνώση των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία. Η πολιτιστική συνείδηση, ειδικά στην επικοινωνία στην τάξη, είναι επίσης κρίσιμη.

Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει επίσης να συνεργάζονται με τυχόν άλλο προσωπικό υποστήριξης του σχολείου, με άλλους επαγγελματίες αλλά και εκπαιδευτικούς φορείς και να αισθάνονται ότι υποστηρίζονται από αυτούς. Οι διευθυντές των σχολείων και τα άλλα μέλη του προσωπικού απαιτούν επίσης εκπαίδευση προκειμένου να εξοπλιστούν με γνώσεις και δεξιότητες για να υποστηρίξουν μαθητές από διαφορετικά γλωσσικά και πολιτισμικά υπόβαθρα. Αυτές οι δεξιότητες δεν είναι απαραίτητα εύκολο να αποκτηθούν μέσω επίσημης εκπαίδευσης (Arnot et al. 2014). Για να συμβεί αυτό, οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής, οι επιμορφωτές και οι επικεφαλής της σχολικής εκπαίδευσης θα πρέπει να εμπλακούν στον σχεδιασμό και την πραγματοποίηση της σχετικής επιμόρφωσης.

Η επένδυση στην υποστήριξη μιας ουσιαστικότερης προσέγγισης απέναντι στη διαφορετικότητα και την ενίσχυση του σχολικού πληθυσμού με μεταναστευτικό υπόβαθρο ανοίγει ευκαιρίες για τη σχολική κοινότητα και την κοινωνία προκειμένου να μάθουν η μία από την άλλη. Η ανάπτυξη κοινών αξιών και πεποιθήσεων που προωθούν τη διαφορετικότητα στα σχολικά περιβάλλοντα είναι επίσης επωφελής προς την κατεύθυνση της επιτυχούς ένταξης μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο.

Υποστηρίζουμε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε παιδαγωγικές προσεγγίσεις σχετικές με τη διδασκαλία της δεύτερης γλώσσας και την ανάπτυξη της ικανότητάς τους να αναγνωρίζουν και να βοηθούν τα παιδιά να ξεπεράσουν το τραύμα. Θεωρούμε επίσης απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί να

επιμορφώνονται σε τεκμηριωμένες προσεγγίσεις για την προώθηση της ευαισθητοποίησης σχετικά με την εργασία σε πολυγλωσσικά περιβάλλοντα και να εξοικειώνονται με γενικές αρχές που βασίζονται σε στοιχεία για την υποστήριξη πολύγλωσσων μαθητών και πώς να τις εφαρμόζουν στο δικό τους σχολικό πλαίσιο. Η επιμόρφωση είναι επίσης σημαντική για την ενίσχυση της ικανότητας των εκπαιδευτικών και των διευθυντών σχολείων για την παρακολούθηση και αξιολόγηση της απόδοσης και της προόδου των μαθητών. Οι αρχικές αξιολογήσεις είναι απαραίτητες για τον προσδιορισμό του επιπέδου των γνώσεων και των δεξιοτήτων των μαθητών όταν εισέρχονται στο σχολείο. Με τον τρόπο αυτόν διασφαλίζεται ότι τα σχολεία μπορούν να αξιολογήσουν με ακρίβεια τους μαθητές που προέρχονται από μεταναστευτικό υπόβαθρο, να καταρτίσουν σχέδια και να προσφέρουν την κατάλληλη παιδαγωγική υποστήριξη. Τα σχολεία μπορεί να σχεδιάζουν να προσφέρουν μια ολιστική προσέγγιση και να καλύπτουν τις ανάγκες των μαθητών καθώς προκύπτουν, ωστόσο, εκτός εάν το σχολικό προσωπικό έχει επαγγελματικές γνώσεις και πρόσβαση σε κατάλληλο υλικό και πόρους, αυτά τα σχέδια θα παραμείνουν σε μεγάλο βαθμό φιλόδοξα. Ως εκ τούτου, οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής πρέπει να συνεργάζονται για να παρέχουν τις προαπαιτούμενες πολιτικές και τους απαραίτητους πόρους.

Οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής πρέπει να υποστηρίζουν την ανεύρεση του απαραίτητου χρόνου στο σχολικό πρόγραμμα για την εφαρμογή της επαγγελματικής ανάπτυξης. Αυτός ο χρόνος θα πρέπει να είναι διαθέσιμος στο προσωπικό σε τακτική βάση. Θα πρέπει επίσης να παρέχονται στο σχολείο σχετικές πληροφορίες και εργαλεία για την ενίσχυση δεξιοτήτων σε πολυγλωσσικές προσεγγίσεις, για ευαισθητοποιημένη, γλωσσική διδασκαλία, καθώς και για πολιτιστική ευαισθησία.

Τέλος, είναι σκόπιμο να διασφαλιστεί η δέσμευση ολόκληρου του σχολείου σε μια πρακτική χωρίς αποκλεισμούς. Οι πρωτοβουλίες επαγγελματικής ανάπτυξης πρέπει να είναι υποχρεωτικές για τη σχολική ομάδα διαχείρισης. Οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής πρέπει να διασφαλίσουν ότι παρέχεται επαρκής χρηματοδότηση για να μπορέσει κάθε σχολική κοινότητα να δημιουργήσει και να διατηρήσει μια θετική κουλτούρα διδασκαλίας και μάθησης βασισμένη σε ένα κοινό όραμα για μια σχολική κοινότητα ανεκτική, με σεβασμό και χωρίς αποκλεισμούς. Επιπλέον, μια συνεχής ανασκόπηση των επιτυχιών και των προκλήσεων θα μπορούσε να διασφαλίσει ότι η σχολική κοινότητα θα συνεχίσει να ανταποκρίνεται στις ανάγκες ολόκληρης της σχολικής κοινότητας, εξετάζοντας τακτικά πώς να βελτιώσει τη διδασκαλία και τη μάθηση.

Συμπεράσματα

Η διδασκαλία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο μέσω ολιστικών, πολυγλωσσικών και ευαισθητοποιημένων στη γλώσσα προσεγγίσεων διδασκαλίας και μάθησης μπορεί να αποτελέσει μια θετική εμπειρία για όλους. Η εκπαίδευση των μαθητών για την ιθαγένεια και ο εφοδιασμός τους με

ευρωπαϊκές αξίες είναι επωφελής τόσο για το άτομο όσο και για την κοινωνία. Πρέπει να δοθεί προτεραιότητα σε προκλήσεις όπως η έλλειψη πόρων και η περιορισμένη πρόσβαση σε ευκαιρίες επαγγελματικής κατάρτισης για όλο το σχολικό προσωπικό και να τροφοδοτηθούν επαρκώς μέσω πρωτοβουλιών εθνικής πολιτικής στις διάφορες χώρες προκειμένου μια πραγματική αλλαγή να είναι βιώσιμη. Όπως προτείνει ο Fullan (2016: 37), «τα άτομα και οι ομάδες που εργάζονται μαζί πρέπει να ξεκαθαρίσουν τις νέες εκπαιδευτικές πρακτικές που επιθυμούν να εφαρμόσουν». Ωστόσο, σε εκπαιδευτικά πλαίσια που δίνουν έμφαση στην αύξηση των ακαδημαϊκών επιδόσεων, οι ολιστικές ανάγκες των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο μπορεί να μην αναγνωρίζονται πλήρως και μπορεί εκείνοι να οδηγούνται σε μια βαθιά αίσθηση απώλειας καθώς ενδέχεται να πιστεύουν ότι η εκπαίδευση δεν είναι για αυτούς (Hamilton 2013).

Οι δάσκαλοι ερμηνεύουν και εφαρμόζουν τις κυβερνητικές πολιτικές. Ωστόσο, το κάνουν αυτό ακολουθώντας τη δική τους ερμηνεία των σχετικών συστάσεων, όπως φαίνεται από τους τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί τις εφαρμόζουν στην πράξη και το γεγονός ότι ορισμένοι δεν το κάνουν καθόλου (Ball 2013). Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε ασυνέπειες στην καθημερινή απόδοση των σχολείων. Λόγω του ότι οι πολιτικές είναι συχνά πολύ ασαφείς και διφορούμενες, η εφαρμογή τους επαφίεται στην ad-hoc ερμηνεία των μεμονωμένων σχολείων (Parker-Jenkins & Masterson 2013) και τελικά μπορεί να εξαρτάται από το ήθος των μεμονωμένων σχολείων για τον προσδιορισμό του πόσο αποτελεσματικές είναι οι πρακτικές συμπερίληψης στην πραγματικότητα. Οραματιζόμαστε την υποστήριξη πολυγλωσσικών πρακτικών σε τάξεις όπου η συμμετοχή των μαθητών, η δημιουργικότητα και οι μειονοτικές γλώσσες βρίσκονται στο επίκεντρο της σχολικής κουλτούρας και του ήθους.

Επιθυμούμε να συμπεριληφθούν οι φωνές όλων των ενδιαφερομένων, όπως των διευθυντών σχολείων, των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων/κηδεμόνων τους, καθώς και των άλλων σχετικών μερών και φορέων στην υιοθέτηση όσων από τις παραπάνω προτάσεις είναι εφικτό σε συγκεκριμένα εκπαιδευτικά πλαίσια. Ελπίζουμε ότι οι αναγνώστες του συγκεκριμένου κειμένου θα σκεφτούν τη νέα πραγματικότητα των πολύγλωσσων σχολείων στις ευρωπαϊκές χώρες και θα εφαρμόσουν νέες παιδαγωγικές μεθόδους καθώς και εκπαιδευτικές πρακτικές χωρίς αποκλεισμούς για να προωθήσουν καλύτερα αποτελέσματα για όλους τους μαθητές. Εναπόκειται σε όλους τους εκπαιδευτικούς φορείς να συνεργαστούν για να δώσουν σε όλους τους μαθητές κάθε ευκαιρία να επιτύχουν και να ανθίσουν στο σχολείο, ανεξάρτητα από το υπόβαθρό τους.

Βιβλιογραφία

- Arnot, M. / Schneider, C. / Evans, M. / Liu, Y. / Welply, O. / Davies-Tutt, D. (2014). School approaches to the education of EAL students. Language development, social integration and achievement. Cambridge: The Bell Educational Trust Ltd.
- Ball, S. J. (2013). *Policy and politics in the twenty-first century: Education debate* (2nd ed.). Bristol: The Policy Press.
- Beveridge, S. (2013). *Children, families and schools: Developing partnerships for inclusive education*. New York / London: Routledge.
- Bryan, A. (2010). Corporate multiculturalism, diversity management, and positive interculturalism in Irish schools and society. *Irish Educational Studies*, 29(3), 253–269.
- Byrne, D. / Smyth, E. (2010). *NO WAY BACK? The dynamics of early school leaving*. Dublin: Liffey Press.
- Council of Europe (1953). *The European convention on human rights*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Council of Europe (2007). *From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language education policies in Europe. Executive version*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. <https://rm.coe.int/16806a892c> (30.01.2023).
- Council of Europe (2010). *The linguistic and educational integration of children and adolescents from migrant backgrounds*. CONCEPT PAPER prepared by D. Little in consultation with J. Anderson / J-C. Beacco / M-M. Bertucci / V. Castellotti / D. Coste / J. Cummins / I. Gogolin / C. Hélot / B. Lazenby / S. Drorit / L. Engyel / J. McPake / C. Nodari / V. Obied / A. Thompson / E. Thürmann / P. van Avermaet / M. Verhelst /H. Vollmer. Document prepared for the Policy Forum ‘The right of learners to quality and equity in education – The role of linguistic and intercultural competences’ Geneva, Switzerland, 2–4 November 2010. Strasbourg: Council of Europe Publishing. <https://rm.coe.int/the-linguistic-and-educational-integration-of-children-and-adolescent-s/16805a0d1b> (30.01.2023).
- Council of Europe (2011). *Council conclusions on early childhood education and care: Providing all our children with the best start for the world of tomorrow*. <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/f9674565-5714-4453-8dd1-72126e63b423/language-en> (30.01.2023).
- Council of Europe (2014). *Recommendation CM/Rec(2014)5 of the Committee of Ministers to member states on the importance of competences in the language(s) of schooling for equity and quality in education and for educational success* (Adopted by the Committee of Ministers on 2 April 2014 at the 1196th meeting of the Ministers’ Deputies). <https://book.coe.int/en/legal-instruments/6107-the-importance-of-competences-in-the-languages-of-schooling-for-equity-and-quality-in-education-and-for-educational-success-cmrec20145-and-explanatory-memorandum.html> (30.01.2023).
- Cox-Petersen, A. (2010). *Educational partnerships: Connecting schools, families, and the community*. Newbury Park: SAGE.
- Dovigo, F. (2018). Inclusive Approaches from Refugee Education in Italy. In: F. Dovigo (ed.), *Challenges and opportunities in education for refugees in Europe* (pp. 31–57). Paderborn: Brill. https://doi.org/10.1163/9789004383227_003 (30.01.2023).
- Duarte, J. / Günther-van der Meij, M. (2018). A holistic model for multilingualism in education. *E-JournALL*, 5 (2), 24–43. <http://dx.doi.org/10.21283/2376905X.9.153> (30.01.2023).

- Duarte, J. / Günther-van der Meij, M. (2020). 'We Learn Together' – Translanguaging within a holistic approach towards multilingualism in education. In: J. Panagiotopolou / L. Rosen / J. Strzykala (eds.), *Inclusion, education and translanguaging* (pp. 125–144). Wiesbaden: Springer.
- European Commission (2008). *Multilingualism: An asset for Europe and a shared commitment*, COM (2008) 566 Final. Brussels: European Commission.
- European Commission (2013). *Language teaching and learning in multilingual classrooms*. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/c5673e19-c292-11e6-a6db-01aa75ed71a1> (30.01.2023).
- European Commission (2021). *Multilingual classrooms*. <https://education.ec.europa.eu/levels/school/multilingual-classrooms> (30.01.2023).
- European Commission / EACEA / Eurydice (2019). *Integrating students from migrant backgrounds into schools in Europe: National policies and measures. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Faas, D. / Sokolowska, B. / Darmody, M. (2015). 'Everybody is available to them': Support measures for migrant students in Irish secondary schools. *British Journal of Educational Studies*, 63(4), 447–466.
- Farrell, A. / Baumgart, J. (2018). Building partnerships between post-primary schools and ESOL teacher education programmes in the Irish context. In: F. Mishan (eds.), *ESOL provision in the UK and Ireland: Challenges and opportunities*. Amsterdam: Peter Lang.
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed., ebook). New York: Teachers College Press.
- Hamilton, P. (2013). Fostering effective and sustainable home–school relations with migrant worker parents: A new story to tell? *International Studies in Sociology of Education*, 23, 298–317.
- Heckman, J. J. (2008). Schools, skills, and synapses. *Economic inquiry*, 46(3), 289–324.
- Heinemann, A. M. B. / Khakpour, N. (eds.) (2019). *Pädagogik sprechen – Die sprachliche Reproduktion gewaltvoller Ordnungen in der Migrationsgesellschaft*. Heidelberg: Springer.
- Karakaşoğlu, Y. (2020). *Winnipeg–Inklusion und Wellbeing als zentrale Bausteine für Bildung im Kontext von Multikulturalität, Migration und Mobilität*. Bremen: University of Bremen. <https://doi.org/10.26092/elib/370> (30.01.2023).
- Kirsch, C. (2020). Heranführung an die mehrsprachige Pädagogik durch Filmaufnahmen in der Lehrerbildung in Luxemburg. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 25(1), 507–528.
- Koehler, C. / Schneider, J. (2019). Young refugees in education: the particular challenges of school systems in Europe. *CMS*, 7(28). <https://doi.org/10.1186/s40878-019-0129-3> (30.01.2023).
- Little, D. / Kirwan, D. (2019). *Engaging with linguistic diversity: A study of educational inclusion in an Irish primary school*. London: Bloomsbury Academic.
- Little, D. / Kirwan, D. (2021). *Language and languages in the primary school: Some guidelines for teachers*. Dublin: Post-primary Languages Ireland. <https://ppli.ie/ppli-primary-guidelines/> (30.01.2023).
- Mary, L. / Young, A. (2020). Teachers' beliefs and attitudes towards home languages maintenance and their effects. In: A. Schalley / S. Eisenclas (eds.), *Handbook of home language maintenance and development. Social and affective factors* (pp. 444–463). Berlin et al.: De Gruyter Mouton.
- Masterson, M. (2017). *Perception of the self and other and the role of language: An ex-*

- ploratory qualitative study. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Parker-Jenkins, M. / Hewitt, D. / Brownhill, S. / Sanders, T. (2007). *Aiming high: Raising attainment of pupils from culturally diverse backgrounds*. Newbury Park: Sage.
- Parker-Jenkins, M. / Masterson, M. (2013). No longer ‘Catholic, White and Gaelic’: Schools in Ireland coming to terms with cultural diversity. *Irish Educational Studies*, 32(4), 477–492.
- Petty, G. (2016). *Teaching today: A practical guide*. Oxford: Oxford University Press.
- Roffey, S. (2012). Pupil wellbeing – Teacher wellbeing: Two sides of the same coin? *Educational and Child Psychology*, 29(4), 8–17.
- Rose, R. / Shevlin, M. (2017). A sense of belonging: Children’s views of acceptance in “inclusive” mainstream schools. *International Journal of Whole Schooling*, 13(1), 65–80.
- Szczepaniak-Kozak, A. / Adamczak-Krysztofowicz, S. (2021). Mowa nienawiści w środowisku szkolnym i akademickim w Polsce: Definicja, cechy charakterystyczne oraz wybrane przykłady z implikacjami (glotto-)dydaktycznymi [Hate speech in Polish school and academic settings. Definition, characteristics and selected examples with implications for (foreign) language teaching]. *Acta Neophilologica*, 23(1), 19–34. <https://doi.org/10.31648/an.5536> (30.01.2023).
- Taguma, M. / Kim, M. / Wurzburg, G. / Kelly, F. (2009). *OECD reviews of migrant education. Ireland*. Paris: OECD.
- Trant, A. (1998). Giving the curriculum back to teachers: Curriculum development and the teacher’s role. In: A. Trant (ed.), *The future of the curriculum* (pp. 72–92). Dublin: Curriculum Development Unit.
- United Nations (UN) (1948). *Universal declaration of human rights*. <http://www.un.org/en/documents/udhr/>.
- Waśkiewicz-Firlej, E. / Szczepaniak-Kozak, A. / Lankiewicz, H. (2022 a, b). *Living in Poland in narrative accounts of international students / Doświadczenie pobytu w Polsce w narracjach zagranicznych studentów*. Warszawa: Wydawnictwo Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji. <https://issuu.com/frse/docs/living-in-poland-in-narrative-accounts/> <https://doi.org/10.47050/65591425> (30.01.2023).
- Woolfolk, A. E. / Hoy, A. W. / Hughes, M. / Walkup, V. (2008). *Psychology in education*. Essex: Pearson Education.