

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



026000265550



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ & ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ
ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΙΣ «ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

23

ΜΠΛΕ

«ΤΟ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ - ΛΥΚΕΙΑΚΕΣ ΤΑΞΕΙΣ
ΤΟΥ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΠΕΝΤΑΛΟΦΟΥ ΚΟΖΑΝΗΣ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ : ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ Α. ΚΑΚΟΥ
ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ : ΑΘΑΝΑΣΙΟΣ Ε. ΓΚΟΤΟΒΟΣ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2007



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ	7
ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΛΩΝ	10
ΠΡΟΛΟΓΟΣ	11
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	13

ΜΕΡΟΣ Α΄: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΠΟΛΥ-ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ	16
1.1. Σύντομη ιστορία της ευρωπαϊκής μετανάστευσης	16
1.2. Ανασκόπηση της ελληνικής μετανάστευσης	18
1.3. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στη σύγχρονη ελληνική πολυ-πολιτισμική κοινωνία	20

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

Η ΠΟΛΥ-ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	24
2.1. Η Ελλάδα ως χώρα υποδοχής αλλοδαπών μεταναστών	25
2.2. Το κοινωνικό προφίλ των αλλοδαπών μεταναστών	30
2.2.1. Ηλικία	31
2.2.2. Φύλο	31
2.2.3. Οικογενειακή κατάσταση	32
2.2.4. Μορφωτικό επίπεδο	32
2.2.5. Επαγγελματική απασχόληση	33
2.2.6. Γεωγραφική διασπορά	34
2.3. Στατιστικά στοιχεία και εκτιμήσεις για την εξέλιξη της ελληνικής παλιννόστησης	36
2.4. Το κοινωνικό προφίλ των παλιννοστούντων	40
2.4.1. Ηλικία	40



2.4.2. Φύλο	41
2.4.3. Οικογενειακή κατάσταση	42
2.4.4. Επαγγελματική απασχόληση	42
2.4.5. Γεωγραφική διασπορά	44

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

ΟΙ ΠΑΛΙΝΝΟΣΤΟΥΝΤΕΣ ΚΑΙ ΑΛΛΟΔΑΠΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ ΣΤΗΝ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ 45

3.1. Η εκπαιδευτική κατάσταση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα	45
3.2. Παλιννοστούντες και αλλοδαποί μαθητές: ποσοτική προσέγγιση	49
3.3. Η διαπολιτισμική πρόκληση ως απάντηση στην πολυ-πολιτισμικότητα	57
3.4. Εννοιολογική προσέγγιση της ετερότητας	58

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ

ΕΛΛΑΔΑ 60

4.1. Ιστορική αναδρομή στην εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα	60
4.1.1. Νόμος 2413/96 – Ίδρυση σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	66
4.1.2. Ίδρυση και λειτουργία Τάξεων Υποδοχής (Τ.Υ.) και Φροντιστηριακών Τμημάτων (Φ.Τ.)	70
4.1.2.1. Τάξεις Υποδοχής	71
4.1.2.2. Φροντιστηριακά Τμήματα	73
4.2. Φορείς άσκησης διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	74
4.2.1. Ινστιτούτο Παιδείας, Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε.)	74
4.2.2. Διαπολιτισμικά προγράμματα	75
4.2.3. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.)	76
4.2.4. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας (Κ.Ε.Γ.)	77



4.2.5. Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας (Ε.Ι.Ν.)	78
4.2.6. Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (Κ.Ε.Ε.)	78

ΜΕΡΟΣ Β΄: Η ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΣΤΟΧΟΘΕΣΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ 79

1.1. Οριοθέτηση της έρευνας	79
1.2. Γενικός σκοπός και ειδικοί στόχοι της έρευνας	80

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ 81

2.1. Υποθέσεις της έρευνας	81
2.2. Στάδια διεξαγωγής της έρευνας	81
2.3. Περιγραφή του ερευνητικού υλικού του α΄ σταδίου της έρευνας	82
2.4. Η μέθοδος συλλογής και η τεχνική επεξεργασίας του ερευνητικού υλικού του α΄ σταδίου της έρευνας	82
2.5. Περιγραφή του ερευνητικού υλικού του β΄ σταδίου της έρευνας	83
2.5.1. Επάγγελμα των γονέων και σχολική επίδοση	85
2.5.2. Μορφωτικό επίπεδο των γονέων και σχολική επίδοση	86
2.5.3. Οικογενειακή κατάσταση των μαθητών και σχολική επίδοση	87
2.6. Η μέθοδος συλλογής και η τεχνική επεξεργασίας του ερευνητικού υλικού του β΄ σταδίου της έρευνας	87

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΔΡΟΜΗ ΚΑΙ ΣΗΜΕΡΙΝΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ 91

3.1. Το κοινωνικό-πολιτισμικό και οικονομικό περιβάλλον	91
3.2. Το ιστορικό της ίδρυσης του Γυμνασίου	93
3.2.1. Μαθητική Εστία Πενταλόφου	98
3.3. Η υλικοτεχνική υποδομή	100
3.4. Το αναλυτικό πρόγραμμα και το διδακτικό υλικό	101



3.5. Το διδακτικό προσωπικό	103
3.6. Το μαθητικό δυναμικό	104

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΑΝΙΧΝΕΥΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΕΠΙΔΟΣΗ ΤΩΝ ΑΛΛΟΔΑΠΩΝ ΚΑΙ

ΠΑΛΙΝΝΟΣΤΟΥΝΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ 110

4.1. Βαθμός πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση	110
4.2. Σχολική επίδοση ανά μάθημα και τάξη	114
4.3. Σχολική επίδοση και πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ανά φύλο	117

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

ΕΠΙΔΟΣΗ, ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ-ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗ

ΤΩΝ ΑΛΛΟΔΑΠΩΝ ΚΑΙ ΠΑΛΙΝΝΟΣΤΟΥΝΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ 124

5.1. Σχολική πραγματικότητα	124
5.1.1. Προσδοκίες	124
5.1.1.1. Προσδοκίες των μαθητών-τριών	125
5.1.1.2. Προσδοκίες των γονέων	127
5.1.2. Σχολική επίδοση	129
5.1.2.1. Η σχολική επίδοση σε συνάρτηση με το χρόνο παραμονής στην Ελλάδα	129
5.1.2.2. Η σχολική επίδοση σε συνάρτηση με τις προσδοκίες των μαθητών	130
5.2. Διαδικασία ένταξης	131
5.2.1. Γλωσσική ένταξη	131
5.2.2. Σχολική ένταξη	132
5.2.3. Κοινωνική ένταξη	133
5.2.3.1. Αποδοχή	133
5.2.3.2. Κοινωνική διάκριση	134
5.2.4. Πολιτισμική ένταξη	135
5.3. Συναναστροφές	135
5.3.1. Έλλειψη φιλίας	136



5.3.2. Έλλειψη οικογένειας	136
5.3.3. Μαθητική Εστία Πενταλόφου	136
5.4. Εργασία	137
5.4.1. Χώρα επαγγελματικής αποκατάστασης	137
5.4.1.1. Ελλάδα	138
5.4.1.2. Αλβανία	138
5.4.1.3. Αλλού	138
ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	140
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	145
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	147
ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	153
ΠΗΓΕΣ ΣΤΟ ΔΙΑ-ΔΙΚΤΥΟ	153
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	154

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1. Πληθυσμός της Ελλάδας κατά υπηκοότητα στα έτη των απογραφών 1951-2001.....	26
Πίνακας 2. Ο αριθμός των αλλοδαπών στην Ελλάδα κατά χώρα προέλευσης και κατά κύριο λόγο εγκατάστασής τους στην Ελλάδα.....	27
Πίνακας 3. Κατανομή αλλοδαπών και εγχώριου εργατικού δυναμικού κατά περιφέρεια, με βάση τις αιτήσεις για Πράσινη Κάρτα, 1998.....	30
Πίνακας 4. Η κατά ηλικία δομή του πληθυσμού της Ελλάδας και των αλλοδαπών.....	31
Πίνακας 5. Αλλοδαποί ανά φύλο και οικογενειακή κατάσταση.....	32
Πίνακας 6. Οι εργαζόμενοι αλλοδαποί ανά φύλο και ομάδες ατομικών επαγγελμάτων.....	33
Πίνακας 7. Γεωγραφική διασπορά των αλλοδαπών.....	35
Πίνακας 8. Πληθυσμός της Ελλάδας κατά έτη, γεννήσεις, θανάτους, φυσική αύξηση και καθαρή μετανάστευση.....	37
Πίνακας 9. Η κατά ηλικία δομή των παλιννοστώντων.....	40
Πίνακας 10. Παλιννοστώντες ανά φύλο και οικογενειακή κατάσταση.....	42
Πίνακας 11. Επαγγελματική δραστηριότητα των παλιννοστώντων ανά φύλο.....	43
Πίνακας 12. Γεωγραφική διασπορά των παλιννοστώντων ανά φύλο.....	44
Πίνακας 13. Κατανομή των παλιννοστώντων και αλλοδαπών μαθητών στις σχολικές μονάδες όλων των βαθμίδων (2002/03).....	49
Πίνακας 14. Κατανομή των παλιννοστώντων και αλλοδαπών μαθητών στις σχολικές μονάδες όλων των βαθμίδων ανά περιφέρεια (2002/03).....	50
Πίνακας 15. Κατανομή των σχολείων της χώρας με βάση το ποσοστό των παλιννοστώντων μαθητών, που φοιτούν σε αυτά.....	51
Πίνακας 16. Κατανομή των σχολείων της χώρας με βάση το ποσοστό των αλλοδαπών μαθητών, που φοιτούν σε αυτά.....	52
Πίνακας 17. Κατανομή των παλιννοστώντων μαθητών ανά φύλο και βαθμίδα σε όλη τη χώρα.....	53

Πίνακας 18. Κατανομή των αλλοδαπών μαθητών ανά φύλο και βαθμίδα σε όλη τη χώρα.....	53
Πίνακας 19. Κατανομή των παλιννοστούντων μαθητών ανά χώρα γεννήσεως..	54
Πίνακας 20. Κατανομή των αλλοδαπών μαθητών ανά χώρα γεννήσεως.....	54
Πίνακας 21. Μέσοι όροι της επίδοσης των παλιννοστούντων μαθητών ανά φύλο στο Γυμνάσιο, Λύκειο και Τ.Ε.Ε.	55
Πίνακας 22. Μέσοι όροι της επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών ανά φύλο στο Γυμνάσιο, Λύκειο και Τ.Ε.Ε.	56
Πίνακας 23. Κατανομή των μαθητών ανά φύλο.....	84
Πίνακας 24. Κατανομή των μαθητών ανά τάξη και φύλο.....	84
Πίνακας 25. Κατανομή των μαθητών ανά τάξη και έτος γεννήσεως.....	84
Πίνακας 26. Μαθητικός πληθυσμός σχολικού έτους 1995-1996.....	105
Πίνακας 27. Μαθητικός πληθυσμός σχολικού έτους 1996-1997.....	105
Πίνακας 28. Μαθητικός πληθυσμός σχολικού έτους 1997-1998.....	105
Πίνακας 29. Μαθητικός πληθυσμός σχολικού έτους 1998-1999.....	106
Πίνακας 30. Μαθητικός πληθυσμός σχολικού έτους 1999-2000.....	106
Πίνακας 31. Μαθητικός πληθυσμός σχολικού έτους 2000-2001.....	106
Πίνακας 32. Μαθητικός πληθυσμός σχολικού έτους 2001-2002.....	107
Πίνακας 33. Μαθητικός πληθυσμός σχολικού έτους 2002-2003.....	107
Πίνακας 34. Μαθητικός πληθυσμός σχολικού έτους 2003-2004.....	107
Πίνακας 35. Μαθητικός πληθυσμός σχολικού έτους 2004-2005.....	108
Πίνακας 36. Συνολικός μαθητικός πληθυσμός των σχολικών ετών 1995/96-2004/05.....	108
Πίνακας 37. Ποσοστά επιτυχόντων και αποτυχόντων.....	110
Πίνακας 38. Σχολές επιτυχίας.....	111
Πίνακας 39. Επιτυχόντες και αριθμός προσπαθειών.....	111
Πίνακας 40. Επιτυχόντες και σειρά επιτυχίας.....	112
Πίνακας 41. Επιτυχόντες και σειρά προτίμησης.....	113
Πίνακας 42. Επίδοση ανά μάθημα και τάξη.....	114
Πίνακας 43. Επίδοση στα μαθήματα κατεύθυνσης.....	115
Πίνακας 44. Επίδοση στα λεγόμενα «δευτερεύοντα» μαθήματα.....	116

Πίνακας 45. Γενικός βαθμός απολυτηρίων ανά τάξη.....	116
Πίνακας 46. Επίδοση ανά φύλο και τάξη.....	117
Πίνακας 47. Επίδοση ανά φύλο στα μαθήματα κατεύθυνσης.....	118
Πίνακας 48. Επίδοση ανά φύλο στα λεγόμενα «δευτερεύοντα» μαθήματα.....	119
Πίνακας 49. Σχολές επιτυχίας και φύλο.....	120
Πίνακας 50. Φύλο και σχολές επιτυχίας.....	120
Πίνακας 51. Προσπάθειες και φύλο.....	121
Πίνακας 52. Φύλο και προσπάθειες.....	121
Πίνακας 53. Σειρά επιτυχίας ανά φύλο.....	122
Πίνακας 54. Σειρά προτίμησης ανά φύλο.....	123
Πίνακας 55. Επαγγελματικές προσδοκίες ανά φύλο.....	126
Πίνακας 56. Χώρα επαγγελματικής αποκατάστασης ανά τάξη.....	137

ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

Έπιμ.	Επιμέλεια
Εκδ.	Εκδόσεις
τ.	τόμος
σελ.	σελίδα
ό.π.	όπου παραπάνω
Βλ.	Βλέπε
χ.χ.	χωρίς χρόνο
τ.μ.	τετραγωνικά μέτρα
Ο.Ν.Ε.	Οικονομική και Νομισματική Ένωση
ΥΠ.Ε.Π.Θ.	Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων
Γ.Γ.Λ.Ε.	Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης
ΙΝ.Ε.	Ινστιτούτο Εργασίας
Γ.Σ.Ε.Ε.	Γενική Συνομοσπονδία Εργατών Ελλάδος
Α.Δ.Ε.Δ.Υ.	Ανώτατη Διοίκηση Ενώσεων Δημοσίων Υπαλλήλων
Ε.Ι.Ε.	Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας
Ο.Α.Ε.Δ.	Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού
Ε.Σ.Υ.Ε.	Εθνική Στατιστική Υπηρεσία Ελλάδος
Ι.Π.Ο.Δ.Ε.	Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης
Μ.Ο.	Μέσος Όρος
Τ.Ε.Ε.	Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια
Φ.Ε.Κ.	Φύλλο Εφημερίδος της Κυβερνήσεως
Β.Δ.	Βασιλικό Διάταγμα
Π.Δ.	Προεδρικό Διάταγμα
Ν.Δ.	Νομοθετικό Διάταγμα
Φ.Τ.	Φροντιστηριακό Τμήμα
Τ.Υ.	Τάξη Υποδοχής
Υ.Α.	Υπουργική Απόφαση
Π.Ι.	Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
Κ.Ε.Γ.	Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας
Κ.Ε.Ε.	Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας
S.P.S.S.	Statistical Package for Social Sciences
Μ.Ε.	Μαθητική Εστία
Μ.Ε.Π.	Μαθητική Εστία Πενταλόφου
Ε.Ι.Ν.	Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας
Α.Ε.Ι.	Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα
Τ.Ε.Ι.	Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα
Π.Γ.Δ.Μ.	Πρώην Γιουγκοσλαβική Δημοκρατία της Μακεδονίας

ΣΥΜΒΟΛΑ ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΣΗΣ

- Ε : Εκπαιδευτικός-Ερευνητής
 Μ : Μαθητής
 ... : παύση τριών περίπου δευτερολέπτων



ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η συγκεκριμένη εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια των υποχρεώσεών μου ως μεταπτυχιακού φοιτητή στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στις «Επιστήμες της Αγωγής», του Τομέα Παιδαγωγικής, του Τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής & Ψυχολογίας, της Φιλοσοφικής Σχολής, του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Η επιλογή της κατεύθυνσης των μεταπτυχιακών μου σπουδών, δηλαδή το ενδιαφέρον στο πεδίο της «Συγκριτικής και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης», υπαγορεύτηκε από γενικότερα προσωπικά κίνητρα, όπως από μία σειρά βιωματικών στοιχείων, ψυχοσυναισθηματικές ορίζουσες και επαγγελματικές ανησυχίες.

Παρόλο που η συγγραφή της παρούσας εργασίας υπήρξε αποτέλεσμα εντατικής και συστηματικής μελέτης, καθώς επίσης επίπονης και ενδελεχούς έρευνας του θέματος, η οριστική μορφή και η ολοκλήρωσή της δε θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί χωρίς τη συμπαράσταση και την καθοδήγηση συγκεκριμένων ανθρώπων, τους οποίους στο σημείο αυτό αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω.

Κατ' αρχάς, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στα μέλη της τριμελούς επιτροπής· στον επιβλέποντα της διπλωματικής μου εργασίας, τον Καθηγητή του Τομέα Παιδαγωγικής, του Τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, κ. Αθανάσιο Γκότοβο για την πολύτιμη βοήθεια, τις χρήσιμες συμβουλές και την αμέριστη συνδρομή του καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της εργασίας, στον Καθηγητή κ. Παναγιώτη Παπακωνσταντίνου για την καθοριστική του συμβολή στην ολοκλήρωση της εργασίας, αλλά και για την ηθική συμπαράσταση και ενθάρρυνση για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της έρευνας και στον Καθηγητή κ. Λεωνίδα Αθανασίου για τις εποικοδομητικές παρατηρήσεις και τη γόνιμη συνεργασία τόσο κατά τη διάρκεια, όσο και στην τελική μορφή της εργασίας.



Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω ειλικρινά την Επίκουρη Καθηγήτρια κ. Ελένη Μαραγκουδάκη, η οποία μου προσέφερε πολύτιμη πνευματική και ηθική στήριξη σε δύσκολες στιγμές της ερευνητικής προσπάθειας.

Ακόμη, θα ήθελα να απευθύνω τις ευχαριστίες μου ιδιαίτερα στο Διευθυντή του Διαπολιτισμικού Γυμνασίου-Λυκειακών Τάξεων του Γυμνασίου Πενταλόφου Κοζάνης κ. Νικόλαο Παπαγεωργίου, στον Πρόεδρο της κοινότητας Πενταλόφου κ. Γεώργιο Καρούτα, στον πρώην Πρόεδρο, επίσης της κοινότητας, κ. Κωνσταντίνο Χονδροκώστα και στον Προϊστάμενο της Μαθητικής Εστίας Πενταλόφου κ. Θεοτόκη Καρούτα, καθώς επίσης, στις συναδέλφους κ.κ. Αννέτα Τάντση, Μαρίνα Ζώτου και Αναστασία Γεωργίου.

Φυσικά θα ήταν παράλειψη, αν δεν ευχαριστούσα θερμά τους μαθητές του συγκεκριμένου σχολείου, οι οποίοι με ευχαρίστηση και θέρμη προσέφεραν όσες πληροφορίες τους ζητήθηκαν, θεωρώντας την παρούσα εργασία, ας μου επιτραπεί η έκφραση, «φωνή» της μαθητικής τους πορείας και διαμονής στον Πεντάλοφο.

Τέλος, ευχαριστώ θερμά τους γονείς και την αδερφή μου για την ηθική συμπαράσταση καθ' όλη τη διάρκεια της εργασίας μου.

Κωνσταντίνος Α. Κάκος

Ιωάννινα 2007



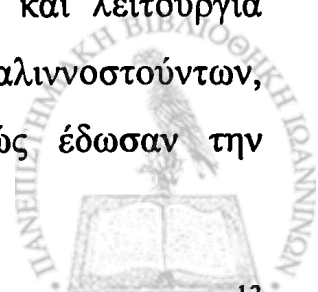
ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ενώ η παγκοσμιοποίηση των επικοινωνιών και η διεθνοποίηση των οικονομικών δραστηριοτήτων συμβάλλουν στη διαμόρφωση της αντίληψης ότι ο σύγχρονος κόσμος έχει τα χαρακτηριστικά ενός «πλανητικού χωριού», οι λαοί βρίσκονται σε συνεχή και εναγώνια αναζήτηση των στοιχείων εκείνων που διαμορφώνουν και σφυρηλατούν την πολιτισμική τους ταυτότητα.

Από την πλευρά της η ελληνική κοινωνία, ξεκινώντας από τη δεκαετία του 1980, βρίσκεται μεν, σε φάση ολοκλήρωσης με τον ερχομό των ομογενών και των παλινοστούτων Ελλήνων, εμποδώνει δε, και τους δρόμους επικοινωνίας με τις μειονότητες, που παραδοσιακά επιβιώνουν στον ελλαδικό χώρο, δηλαδή των μουσουλμάνων της Θράκης και των Αθίγγανων.

Εξάλλου, κατά το μεταίχμιο των δεκαετιών του '80 και του '90, οι πολιτειακές αλλαγές, που συντελέστηκαν στις χώρες του λεγόμενου «υπαρκτού σοσιαλισμού», είχαν ως συνέπεια μία σειρά από αλλαγές στη σύσταση του πληθυσμού της Ελλάδας, καθώς πραγματοποιήθηκε η αθρόα «εισβολή» πληθυσμιακών ομάδων. Έτσι, από τη μία πλευρά, ο ερχομός των ομογενών από τις χώρες κυρίως της πρώην Σοβιετικής Ένωσης και τη Βόρειο Ήπειρά και από την άλλη, η κατά δεκάδες χιλιάδες έλευση των οικονομικών μεταναστών από χώρες της Ανατολικής Ευρώπης, της Ασίας και της Αφρικής βοήθησε, ώστε να διαμορφωθεί μία πολυ-πολιτισμική πραγματικότητα στη σύγχρονη ελληνική κοινωνία.

Απέναντι σ' αυτή τη νέα διαμορφωμένη κατάσταση, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, κατά τη διάρκεια τουλάχιστον της δεκαετίας του 1980, ουσιαστικά κράτησε τις αποστάσεις του από τις προκλήσεις της διαπολιτισμικότητας, συμβάλλοντας στη διατήρηση του μύθου περί του ενιαίου της ελληνικής εκπαίδευσης. Ειδικότερα, αρκέστηκε στην ίδρυση και λειτουργία Τάξεων Υποδοχής, Φροντιστηριακών Τμημάτων και Σχολείων Παλινοστούτων, που, επί της ουσίας, με τον τρόπο που λειτούργησαν απλώς έδωσαν την



εντύπωση ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα παρακολουθεί τις κοινωνικές εξελίξεις και προσαρμόζεται σ' αυτές.

Βέβαια, κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1990, ο πολυ-πολιτισμικός χαρακτήρας της ελληνικής κοινωνίας έγινε πλέον μία ευδιάκριτη καθημερινή πραγματικότητα, γεγονός το οποίο συντέλεσε στην αναζήτηση καταγραφών και πειραματικών προσεγγίσεων, που θα είχε η διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση, λοιπόν, ουσιαστικά στοιχειοθετεί τη διάσταση εκείνη που θα επιτρέπει τόσο στο σχολείο, όσο και στην κοινωνία να σκεφθεί εκ νέου πάνω σε ζητήματα ένταξης όλων των, πολιτισμικά, διαφορετικών πληθυσμιακών ομάδων στις τάξεις τους και διερεύνησης διαδικασιών, πρακτικών και στάσεων, που θα συμβάλουν στην κοινωνική συνοχή και ανάπτυξη¹.

Σκοπός της έρευνάς μας είναι η παρουσίαση του τρόπου με τον οποίο λειτουργεί το Διαπολιτισμικό Γυμνάσιο-Λυκειακές Τάξεις του Γυμνασίου Πενταλόφου Κοζάνης. Η επιλογή του συγκεκριμένου σχολείου ήταν απόρροια του εξαιρετικού ενδιαφέροντος που παρουσιάζει η περίπτωση του, διότι αποτελεί το μοναδικό σχολείο στην περιφέρεια της Δυτικής Μακεδονίας που εντάσσεται στα πλαίσια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και στον τρόπο εφαρμογής της στο ελληνικό σύστημα εκπαίδευσης κατά την τελευταία δεκαετία και επειδή συγκεντρώνει ένα σύνολο ιδιομορφιών από κάθε άποψη. Εξάλλου, δόθηκε η ευκαιρία στον γράφοντα της άμεσης παρατήρησης και γνώσης των συνθηκών λειτουργίας του, λόγω της υπηρεσίας ως μόνιμου καθηγητή φιλολογίας για τρία σχολικά έτη (2003/04-2005/06) στο συγκεκριμένο σχολείο.

Με την εκπόνηση της παρούσας εργασίας, θεωρήσαμε απαραίτητη μία διερεύνηση του συγκεκριμένου σχολείου όχι μόνο, γιατί αντικατοπτρίζει ένα μέρος του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, γεγονός που του προσδίδει μία μοναδικότητα, αλλά και επειδή ευελπιστούμε να συμβάλουμε στην κάλυψη

¹ Π. Παπακωνσταντίνου: Φάκελος: Η Διαπολιτισμική «τροπή» του ελληνικού σχολείου. Στο: Η λέσχη των Εκπαιδευτικών, 17, 1997, σελ. 18.



έστω ενός μικρού κενού, που μας υπέδειξε η μελέτη της βιβλιογραφίας για τα διαπολιτισμικά σχολεία στην Ελλάδα.

Η εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος, το οποίο αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια, έχουμε μία θεωρητική προσέγγιση του θέματος. Ειδικότερα, στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στην ιστορική εξέλιξη του πολυ-πολιτισμικού φαινομένου τόσο στη διεθνή, όσο και στην ελληνική κοινωνική πραγματικότητα. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται ποσοτικά στοιχεία, που υποδηλώνουν την πολυ-πολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας, ενώ στο τρίτο κεφάλαιο προσεγγίζεται η πολυ-πολιτισμικότητα στην ελληνική εκπαίδευση. Το πρώτο μέρος ολοκληρώνεται με το τέταρτο κεφάλαιο, στο οποίο σκιαγραφείται η εξέλιξη και οι θεσμικές προσεγγίσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Το δεύτερο μέρος της εργασίας, που περιλαμβάνει την παρουσίαση της έρευνας και των αποτελεσμάτων της, είναι διαρθρωμένο σε πέντε κεφάλαια. Στα δύο πρώτα, που είναι αφιερωμένα στη στοχοθεσία και στη μεθοδολογία, που χρησιμοποιήθηκε στη συγκεκριμένη έρευνα και στα υπόλοιπα τρία, όπου παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Τέλος, η εργασία ολοκληρώνεται με τη συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας, τις προτάσεις, που αρθρώνονται για μία αποτελεσματικότερη λειτουργία του συγκεκριμένου διαπολιτισμικού σχολείου, τη βιβλιογραφία και το παράρτημα, στο οποίο παρατίθεται κυρίως μέρος από το σώμα των συνεντεύξεων, που μας παραχώρησαν οι μαθητές.

Στο παράρτημα παραθέτουμε ένα μέρος από το σύνολο των συνεντεύξεων των μαθητών, που χρησιμοποιήθηκαν ως ερευνητικό υλικό, καθώς επίσης, δείγμα ατομικής καρτέλας, που δημιουργήσαμε στα πρότυπα του «Μητρώου των μαθητών» για τη συλλογή των αρχειακών δεδομένων με στόχο να πληροφορηθεί άμεσα ο αναγνώστης για το ερευνητικό υλικό και τον τρόπο συλλογής του. Τα στοιχεία αυτά και ιδιαίτερα το μέρος των συνεντεύξεων κρίνουμε ότι είναι χρήσιμα για την ολοκλήρωση της έρευνας, αφού συμβάλλουν στην εγκυρότητα, την αξιοπιστία και την αντικειμενικότητά της και καθώς καθιστούν πιο αυθεντικό το περιεχόμενό της συνολικά.



ΜΕΡΟΣ Α΄ : ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΠΟΛΥ-ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ

1.1. Σύντομη ιστορία της ευρωπαϊκής μετανάστευσης

Είναι γνωστό ότι το φαινόμενο της μετανάστευσης υπήρχε από την αρχαιότητα, και μάλιστα ήταν συνδεδεμένο με την οικονομική ανάπτυξη. Εξάλλου, οι Ηνωμένες Πολιτείες είναι δημιούργημα μεταναστών, ενώ και η Ευρώπη έχει βιώσει το φαινόμενο της μετακίνησης πληθυσμών, είτε με την αποστολή κατοίκων στις Ηνωμένες Πολιτείες, είτε με την υποδοχή μεταναστών από άλλες χώρες. Μάλιστα, η ιστορία της μετανάστευσης στην Ευρώπη διακρίνεται σε τέσσερις ξεχωριστές περιόδους: α) 1945-1960 Κατά τη διάρκεια της πρώτης περιόδου έχουμε την ανοικοδόμηση των χωρών μετά το τέλος του Β΄ Παγκοσμίου πολέμου και τη διαδικασία του αποαποικισμού. Η μετανάστευση, που έλαβε χώρα αυτή τη χρονική περίοδο, είχε σαν αιτία το τέλος του πολέμου και την επιστροφή των αποίκων και του εργατικού δυναμικού από τις αποικίες. β) 1955-1973 Είναι το χρονικό διάστημα κατά το οποίο εργατικό δυναμικό μετανάστευσε από τις χώρες του ευρωπαϊκού νότου προς τις χώρες της Κεντρικής και Βόρειας Ευρώπης. γ) 1974-1988 Στη συγκεκριμένη περίοδο οι παραπάνω μετακινήσεις υποχωρούν, καθώς οι χώρες υποδοχής έχουν καλύψει σε μεγάλο ποσοστό τις ανάγκες τους σε εργατικό δυναμικό. δ) 1988 και εξής, όπου κυριαρχεί η μετακίνηση πληθυσμών από την Ανατολική προς τη Δυτική Ευρώπη².

² Μ. Χλέτσος: Η πολιτική οικονομία της μετανάστευσης. Στο: Χ. Ναζάκης / Μ. Χλέτσος (Επιμ.), Μετανάστες και μετανάστευση. Οικονομικές, πολιτικές και κοινωνικές πτυχές. Εκδ. Πατάκη: Αθήνα 2003, σελ. 20-21.

Η κατάρρευση των καθεστώτων του λεγόμενου «υπαρκτού σοσιαλισμού» είχε σαν συνέπεια μία σειρά από οικονομικές εξελίξεις κατά τα τέλη της δεκαετίας του 1980. Τα γεγονότα αυτά προκάλεσαν τη μετακίνηση σημαντικών πληθυσμιακών τμημάτων από την Ανατολική προς τη Δυτική Ευρώπη και την αμερικανική ήπειρο, μία μετακίνηση που συμπαρέσυρε πληθυσμούς από την Ασία και την Αφρική³.

Βέβαια, για τις χώρες της Κεντρικής και Βόρειας Ευρώπης η υποδοχή οικονομικών μεταναστών ήταν μία διαδικασία ήδη γνωστή μετά το τέλος του Β' Παγκοσμίου πολέμου, ωστόσο το φαινόμενο της δεκαετίας του 1990 ήταν διαφορετικής κλίμακας, καθώς οι χώρες της Νότιας Ευρώπης μετατράπηκαν σε χώρες υποδοχής μεταναστών, εξαιτίας της προσπάθειάς τους για οικονομική σύγκλιση και της επίτευξης των κριτηρίων ένταξής τους στην Ο.Ν.Ε., δηλαδή, εξαιτίας της οικονομικής τους ανάπτυξης⁴.

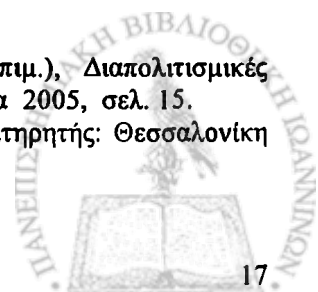
Οι αιτίες, όμως, που προκαλούν την οικονομική μετανάστευση δεν είναι παρά ένας συνδυασμός φαινομένων όπως: 1) Οι άνισες επιδόσεις και ταχύτητες ανάπτυξης μεταξύ των διαφόρων χωρών. 2) Η συγκέντρωση πλούτου σε ορισμένες περιοχές και χώρες του πλανήτη και η ύπαρξη οικονομικής ανέχειας και φτώχειας σε άλλες. 3) Οι ευκολίες που προσφέρει η εποχή μας για μετακίνηση σε οποιοδήποτε σημείο του πλανήτη μαζί με τη δυνατότητα πληροφόρησης, εξαιτίας της τεχνολογικής έκρηξης. 4) Η κατάρρευση πολιτικο-οικονομικών συστημάτων. 5) Η άνιση δημογραφική εξέλιξη, που συντελείται μεταξύ των χωρών της Ευρώπης και αυτών του λεγόμενου «Τρίτου Κόσμου». 6) Φυσικά και η αρχέγονη επιθυμία των ανθρώπων για μία ζωή με καλύτερους όρους διαβίωσης⁵.

Οι πληθυσμιακές, λοιπόν, μετακινήσεις που πραγματοποιήθηκαν κατά την τελευταία δεκαετία του 20ού και στις αρχές του 21ου αιώνα και οι οποίες είχαν ως συνέπεια μία σειρά από κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές

³ Α. Παπαστυλιανού: Γιατί παλιννοστούντες, γιατί Έλληνες; Στο: Α. Παπαστυλιανού (Επιμ.), Διαπολιτισμικές διαδρομές. Παλιννόστηση και ψυχοκοινωνική προσαρμογή. Εκδ. Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα 2005, σελ. 15.

⁴ Λ. Λαμπριανίδης - Α. Λυμπεράκη: Αλβανοί μετανάστες στη Θεσσαλονίκη. Εκδ. Παρατηρητής: Θεσσαλονίκη 2001, σελ. 12-13.

⁵ Λ. Λαμπριανίδης - Α. Λυμπεράκη: ό.π., σελ. 13.



εξελίξεις σε κράτη, έθνη ή ομάδες, σύμφωνα με τις μετρήσεις διεθνών οργανισμών θα έχουν διάρκεια για πολλά χρόνια.

1.2. Ανασκόπηση της ελληνικής μετανάστευσης

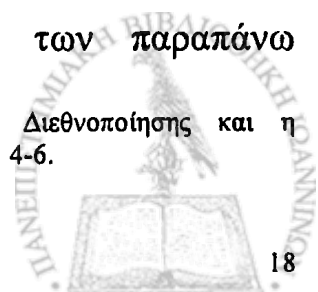
Η ιστορία της Ελλάδας είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με το φαινόμενο της μετανάστευσης. Ήδη κατά την αρχαιότητα οι Έλληνες είχαν ιδρύσει αποικίες σε όλη σχεδόν την έκταση του τότε γνωστού κόσμου. Κατά τη νεότερη εποχή και ιδιαίτερα κατά την περίοδο της τουρκοκρατίας έχουμε σημαντικές μετακινήσεις των Ελλήνων προς την ιταλική χερσόνησο, αλλά και προς τη νότια Ουκρανία, τη Ρωσία, την Αυστρία, την Ουγγαρία, τη Δυτική Ευρώπη και τις Η.Π.Α.. Με τη δημιουργία του ελληνικού κράτους (1830), χιλιάδες Έλληνες του Πόντου βρέθηκαν στην ανάγκη να αναζητήσουν μία καλύτερη τύχη στις ρωσικές κτήσεις της Υπερκαυκασίας και την Αίγυπτο και κυρίως κατά το τέλος του 19ου αιώνα, σε υπερπόντιες χώρες, με πρώτη επιλογή τις Η.Π.Α.. Σύμφωνα με στοιχεία της Ε.Σ.Υ.Ε. (1982), υπολογίζεται ότι κατά τη διάρκεια των ετών 1890-1910 μετανάστευσε στην Αμερική το ένα δέκατο του πληθυσμού της Ελλάδας και περίπου το ένα πέμπτο του συνόλου του εργατικού δυναμικού της χώρας⁶.

Μετά το τέλος του Β' Παγκοσμίου πολέμου οι Έλληνες μετανάστες κατευθύνθηκαν προς τις χώρες της Κεντρικής και Βόρειας Ευρώπης περίπου κατά τα 2/3 του συνόλου τους, ενώ η υπερπόντια μετανάστευση με κατεύθυνση πλέον, εκτός από την Αμερική, και προς την Αυστραλία, τον Καναδά και την Αφρική περιορίστηκε στο 1/3⁷.

Όπως αναφέρθηκε και στην προηγούμενη ενότητα, μετά το Β' Παγκόσμιο πόλεμο, οι ευρωπαϊκές, από χώρες αποστολής μεταναστών προς τις υπερπόντιες χώρες και κυρίως τις Η.Π.Α., μετατράπηκαν σε χώρες υποδοχής μεταναστών. Αιτία υπήρξε η ανάγκη των χωρών της Κεντρικής και Βόρειας Ευρώπης για άμεση οικονομική ανασυγκρότηση και βιομηχανική ανάπτυξη. Έτσι, μετανάστες και⁸ από την Ελλάδα κάλυψαν μέρος των παραπάνω

⁶ Γ. Μάρκου: Η Πολυπολιτισμικότητα της Ελληνικής Κοινωνίας. Η Διαδικασία Διεθνοποίησης και η Αναγκαιότητα της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Εκδ. ΥΠΕΠΘ/ΓΓΛΕ: Αθήνα 1996, σελ. 4-6.

⁷ Γ. Μάρκου: ό.π., σελ. 7.



αναγκών, εξαιτίας των αυξημένων μεταπολεμικών οικονομικών και κοινωνικών προβλημάτων στη χώρα μας, μεταξύ των οποίων ξεχώριζε η ανεργία και η έλλειψη συναλλαγματικών αποθεμάτων. Μάλιστα, κατά την περίοδο 1941-1954 έχουμε και την εγκατάσταση πολιτικών προσφύγων σε χώρες της Ανατολικής Ευρώπης, εξαιτίας της ήττας της Αριστεράς στον εμφύλιο πόλεμο⁸.

Ωστόσο, κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1980 η Ελλάδα άρχισε να μετατρέπεται από χώρα αποστολής σε χώρα υποδοχής μεταναστών και παλιννοστούντων. Πιο συγκεκριμένα, άρχισε να υποδέχεται παλιννοστούντες από την Αυστραλία, τις Η.Π.Α., την Αφρική, τον Καναδά, τη Γερμανία και άλλες ευρωπαϊκές χώρες. Μάλιστα, εξαιτίας των διεθνών πολιτικών, οικονομικών, κοινωνικών και πολιτισμικών εξελίξεων κατά τη δεκαετία του 1990, η Ελλάδα δέχτηκε και χιλιάδες παλιννοστούντες, που δεν είχαν μεταναστεύσει κατά τις προηγούμενες δεκαετίες, αλλά ήταν «ομογενείς» από τις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης (Πόντιοι) και από την Αλβανία («Βορειοηπειρώτες»⁹). «Είναι παλιννοστούντες με την ιδεολογική χρήση του όρου, δηλαδή με την έννοια ότι οι ίδιοι αυτοπροσδιορίζονται ως Έλληνες το γένος (ομογενείς), πράγμα που συνήθως επιβεβαιώνεται και από τον αντίστοιχο ετεροπροσδιορισμό τους στις κοινωνίες από τις οποίες μετακινούνται προς την Ελλάδα»¹⁰. Η συγκεκριμένη, όμως, παλιννόστηση συνέπεσε χρονικά με τον ερχομό στην Ελλάδα εκατοντάδων χιλιάδων οικονομικών μεταναστών από χώρες της βαλκανικής χερσονήσου (Αλβανία, Ρουμανία, Βουλγαρία, Σερβία), από πρώην χώρες του λεγόμενου «υπαρκτού σοσιαλισμού» (Ρωσία, Ουκρανία, Γεωργία, Πολωνία), από χώρες της Ασίας (Φιλιππίνες, Ινδία, Πακιστάν), και της αφρικανικής ηπείρου (Αιθιοπία, Ουγκάντα, Ζαΐρ)¹¹.

⁸ Γ. Μάρκου: ό.π., σελ. 8-9.

⁹ Τον όρο «Βορειοηπειρώτες» τον θέτουμε σε εισαγωγικά, γιατί δεν υφίσταται επίσημα και έχει μόνο ιστορική και γεωγραφική σημασία για τους Έλληνες. Σχετικά με τον όρο, βλ. Δ. Κοντογιάννη: Η περίπτωση του Δημοτικού Σχολείου Παλιννοστούντων Θεσσαλονίκης. Στο: Μ. Δαμανάκης, Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση. Εκδ. Gutenberg: Αθήνα 1998, σελ. 213-223.

¹⁰ Α.Ε. Γκότοβος – Γ.Π. Μάρκου: Παλιννοστούντες και αλλοδαποί μαθητές στην ελληνική εκπαίδευση, Τεύχος Α. Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης: Αθήνα 2004, σελ. iii.

¹¹ Α. Παπαστυλιανού: Γιατί παλιννοστούντες, γιατί Έλληνες; Στο: Α. Παπαστυλιανού (Επιμ.), Διαπολιτισμικές διαδρομές. Παλιννόστηση και ψυχοκοινωνική προσαρμογή. Εκδ. Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα 2005, σελ. 15.

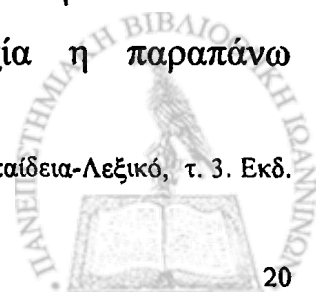
1.3. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στη σύγχρονη ελληνική πολυ-πολιτισμική κοινωνία

Από τις προηγούμενες ενότητες γίνεται αντιληπτό ότι η πολυ-πολιτισμικότητα αποτελεί χαρακτηριστικό των περισσότερων οικονομικά αναπτυγμένων χωρών διεθνώς, καθώς είναι πλέον χώρες υποδοχής οικονομικών κυρίως μεταναστών. Μεταξύ αυτών και η Ελλάδα, η οποία, μέχρι πριν λίγα χρόνια, θεωρούνταν μία χώρα που στήριζε την ιδεολογία της ως κράτος στην ομοιογένεια, βρίσκεται τώρα αντιμέτωπη με μία νέα πραγματικότητα, που χαρακτηρίζεται από πολυ-πολιτισμικότητα. Αν στους παλινοστούντες, τους ομογενείς και τους οικονομικούς μετανάστες προσθέσουμε τη μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης και εκείνη των Αθίγγανων γίνεται ορατό ότι η γλωσσική και πολιτισμική ομοιογένεια έδωσε τη θέση της στην πολυγλωσσία και την πολυ-πολιτισμικότητα.

Η συγκεκριμένη πολυμορφία ασκεί έντονη και άμεση επιρροή όχι μόνο στην ελληνική οικονομική - κοινωνική - πολιτική πραγματικότητα αλλά και στο εκπαιδευτικό «γίγνεσθαι» της χώρας. Εφόσον μέρος του μαθητικού δυναμικού των ελληνικών σχολείων αποτελείται από μαθητές διαφόρων εθνικοτήτων με εθνική, εθνοτική, θρησκευτική, γλωσσική και πολιτισμική ετερότητα, η εκπαιδευτική πολιτική βρίσκεται απέναντι σε μία νέα πρόκληση, που πρέπει να αντιμετωπίσει. Καθώς, λοιπόν, οι σημερινοί μαθητές είναι ανάγκη να προετοιμάζονται για τη ζωή στη σύγχρονη πολυ-πολιτισμική κοινωνία, η εκπαίδευση πρέπει να διαμορφώσει τους κατάλληλους όρους, ώστε να προσφέρει μία διδασκαλία στηριγμένη στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης¹².

Βέβαια, δεν είναι σωστό να γίνεται σύγχυση, καθώς δεν υπάρχει ταύτιση μεταξύ των όρων πολυ-πολιτισμικότητα και διαπολιτισμικότητα. Η πολυ-πολιτισμικότητα είναι το δεδομένο, δηλαδή η κατάσταση, που έχει διαμορφωθεί στη σύγχρονη κοινωνία, ενώ η διαπολιτισμικότητα είναι το ζητούμενο για να μπορέσει να αντιμετωπιστεί με επιτυχία η παραπάνω

¹² Γ. Μάρκου: Η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Στην: Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό, τ. 3. Εκδ. Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα 1989, σελ. 1407.



κατάσταση. Έτσι, η διαπολιτισμικότητα προϋποθέτει την πολυ-πολιτισμικότητα, χωρίς να απορρέει άμεσα απ' αυτή¹³. Μάλιστα, «η πρόθεση "δια" – δια μέσου, κατά διαφόρους κατευθύνσεις, μέχρι τέλους, εξ ολοκλήρου – δηλώνει αλληλεπίδραση, αλλαγή, ξεπέραςμα των εμποδίων, αμοιβαία συνεργασία, ενώ ο όρος "πολιτισμός" σημαίνει, ανάμεσα στ' άλλα, και αναγνώριση των αξιών, των τρόπων ζωής και των συμβολικών εκφράσεων στις οποίες αναφέρονται άτομα και κοινωνίες στις σχέσεις τους με τους άλλους»¹⁴.

Η διαπολιτισμική προσέγγιση αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1980 στον ευρωπαϊκό χώρο. Το Συμβούλιο της Ευρώπης, η Unesco και η Ευρωπαϊκή Ένωση κάνουν χρήση του συγκεκριμένου όρου, όσον αφορά την εκπαίδευση των παιδιών, των διαφόρων εθνικών και μεταναστευτικών ομάδων και τον εκλαμβάνουν ως αρχή, που διατρέχει το σύνολο του σχολικού προγράμματος, αλλά και ως στόχο για την ύπαρξη ισότητας ευκαιριών στην εκπαίδευση και την κοινωνία γενικότερα. Μάλιστα, δεν είναι λίγοι εκείνοι που στα πλαίσια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης υποστηρίζουν ριζικές παρεμβάσεις, με στόχο να παραμεριστούν τα στερεότυπα, οι προκαταλήψεις, ο ρατσισμός και οι διακρίσεις σε ατομικό επίπεδο και σε επίπεδο δομής και θεσμών της κοινωνίας, στους οποίους ανήκει και η εκπαίδευση¹⁵. Η διαπολιτισμική, λοιπόν, αγωγή και εκπαίδευση, ξεκινώντας από την πολυ-πολιτισμικότητα και την πολυγλωσσία των σύγχρονων κοινωνιών και με κριτήριο την ισότιμη αντιμετώπιση των πολιτισμών, έχει ως στόχο την ειρηνική συμβίωση των ατόμων και των ομάδων με διαφορετική πολιτισμική προέλευση. Σημαντικό, όμως, είναι το γεγονός ότι με τη διαπολιτισμική προσέγγιση η εκπαίδευση των μαθητών στις πολυ-πολιτισμικές κοινωνίες απευθύνεται τόσο στους «ντόπιους», όσο και στους «ξένους»¹⁶.

Στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο ελληνικό σχολείο είναι η δημιουργία ειδικού διδακτικού, εποπτικού και επιμορφωτικού υλικού, που να

¹³ Μ. Δαμανάκης: Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση. Εκδ. Gutenberg: Αθήνα 1998, σελ. 39.

¹⁴ Γ. Μάρκου: Προσεγγίσεις της Πολυπολιτισμικότητας και Διαπολιτισμική εκπαίδευση – Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Εκδ. ΥΠΕΠΘ/ΓΓΛΕ: Αθήνα 1996, σελ. 25.

¹⁵ Γ. Μάρκου: ό.π., σελ. 2-3.

¹⁶ Μ. Δαμανάκης: ό.π., σελ. 38-40.



στηρίζεται και να στηρίζει τις ανάγκες των παιδιών, που έχουν διαφορετική πολιτισμική προέλευση. Πιο συγκεκριμένα, επιδιώκεται:

1) Να υπάρχει αναγνώριση και αλληλεπίδραση των πολιτισμικών εκφράσεων του συνόλου των μαθητών και να εξασφαλίζεται σε όλους η ευκαιρία να διατηρήσουν και να καλλιεργήσουν τα στοιχεία του πολιτισμού τους.

2) Να καλλιεργείται ο σεβασμός στην πολιτισμική παράδοση των άλλων και να μη γίνεται ιεράρχηση των πολιτισμών.

3) Να αποτρέπεται οτιδήποτε διαχωρίζει και θέτει στο περιθώριο τους μαθητές, που έχουν διαφορετική προέλευση σε σχέση με αυτούς της κυρίαρχης πολιτισμικά ομάδας.

4) Να αλλάξει η εκπαίδευση με στόχο να διαμορφωθεί ένα σχολικό πρόγραμμα, που θα δίνει χώρο για έκφραση όλων των μορφών πολιτισμικής ιδιαιτερότητας και θα παρέχει στους μαθητές τη δυνατότητα να αναπτύξουν την αναλυτική και κριτική ικανότητα, ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν ζητήματα που έχουν σχέση με τις διαδικασίες διαμόρφωσης και αλλαγής στάσεων και συμπεριφορών, την ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση, την αγορά εργασίας και την κοινωνική δικαιοσύνη.

5) Να διατηρείται και να ενισχύεται το γλωσσικό κεφάλαιο των μαθητών με διαφορετική πολιτισμική προέλευση, που θα πρέπει να θεωρείται ως πλεονέκτημα και όχι ως μειονέκτημα.

6) Να πραγματοποιείται επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και να ενθαρρύνονται να οργανώνουν τη διδασκαλία τους με βάση τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

7) Να αναπτύσσονται σχέσεις συνεργασίας, που θα έχουν διάρκεια, μεταξύ του σχολείου, της οικογένειας και της κοινότητας με στόχο την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος¹⁷.

¹⁷ Γ. Μάρκου: Η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Στην: Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό, τ. 3. Εκδ. Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα 1989, σελ. 1407.

Τόσο, λοιπόν, το ελληνικό σχολείο, όσο και η ελληνική κοινωνία γενικότερα βρίσκονται στο ξεκίνημα μίας προσπάθειας μετασχηματισμού με στόχο την κατάλληλη προετοιμασία όλων των παιδιών, ώστε να ζήσουν σε μία πολυ-πολιτισμική κοινωνία, που εξασφαλίζει ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση και στη ζωή. Βέβαια, δεν είναι σωστό να παραγνωρίζονται οι δυσκολίες που αντιμετωπίζει το ελληνικό σχολείο για την εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, δυσκολίες που ανακύπτουν από τη δομή του σχολείου, τις νοοτροπίες και τις συμπεριφορές των εργαζομένων σ' αυτό, αλλά και από την παρέμβαση των εξωσχολικών θεσμών¹⁸.

¹⁸ Γ. Μάρκου: ό.π., σελ. 1407.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

Η ΠΟΛΥ-ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Σύμφωνα με όσα έχουν ήδη αναφερθεί στο προηγούμενο κεφάλαιο, κατά τη διάρκεια του περασμένου αιώνα ελάχιστες χώρες στον κόσμο ήταν χώρες υποδοχής μεταναστών. Ωστόσο, το ξεκίνημα του 21ου αιώνα βρήκε σε γεωγραφική κινητικότητα μία σειρά από πρώην χώρες αποστολής μεταναστών, οι οποίες βρίσκονταν σε διαδικασία εκσυγχρονισμού και συμμετοχής στην ανάπτυξη της μεταβιομηχανικής περιόδου. Πρόκειται για χώρες του ευρωπαϊκού νότου, που από τη δεκαετία του 1980 βρέθηκαν στη φάση της οικονομικής μετακαπιταλιστικής ανάπτυξης και οι οποίες ανέπτυξαν τις απαραίτητες προϋποθέσεις, που τους έδωσαν τη δυνατότητα να διεκδικήσουν την επιστροφή όχι μόνο των πληθυσμών που, για δύο αιώνες, είχαν στείλει ως μετανάστες σε όλο τον κόσμο (Η.Π.Α., Καναδά, Γαλλία, Γερμανία και Βέλγιο), αλλά και να μετατραπούν σε χώρες υποδοχής μεταναστών από την Αφρική, τη Μέση και Άπω Ανατολή και την Ανατολική Ευρώπη. Τα αποτελέσματα του συγκεκριμένου παραδείγματος είναι πλέον γνωστά στη σύγχρονη Ελλάδα¹⁹. Η Ελλάδα, λοιπόν, καθώς και άλλες χώρες της Νότιας Ευρώπης, όπως η Ιταλία, η Ισπανία και η Πορτογαλία, από τη δεκαετία του 1990 αποτελεί de facto χώρα υποδοχής μεταναστών.

Ο πολυ-πολιτισμικός χαρακτήρας της ελληνικής κοινωνίας διαμορφώνεται:

α) από αλλοδαπούς, που προέρχονται από χώρες-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, της Ασίας, της Αφρικής και της Αμερικής,

β) από οικονομικούς μετανάστες, από τις χώρες της Βαλκανικής και της Ανατολικής Ευρώπης,

¹⁹ Δ. Παπαδοπούλου: Αντί Εισαγωγής. Στο: Χρ. Μπάγκαβος, Δ. Παπαδοπούλου, Μεταναστευτικές τάσεις και ευρωπαϊκή μεταναστευτική πολιτική. Εκδ. ΙΝΕ/ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ: Αθήνα χ.χ., σελ. 28.

γ) από αλλοδαπούς, που λαμβάνουν την προσφυγική ιδιότητα, αφού αναγνωριστούν ως πολιτικοί πρόσφυγες,

δ) από Έλληνες ομογενείς, που επέστρεψαν στην Ελλάδα από τις Δημοκρατίες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης (Πόντιοι) και από την Αλβανία («Βορειοηπειρώτες»),

ε) από Έλληνες μετανάστες, που παλιννόστησαν από την Αυστραλία, τις Η.Π.Α., τον Καναδά, την Αφρική, τη Γερμανία και άλλες ευρωπαϊκές χώρες,

στ) από Έλληνες πολιτικούς πρόσφυγες, που κατέφυγαν στις χώρες της Ανατολικής Ευρώπης μετά τον Εμφύλιο πόλεμο (1949) και άρχισαν να επιστρέφουν στην Ελλάδα μετά το 1974,

ζ) από τους Αθίγγανους και

η) από τους μουσουλμάνους της Θράκης.

Με βάση, λοιπόν, το ανθρώπινο δυναμικό που έχει εισέλθει στην Ελλάδα, όπως αυτό παρουσιάστηκε στις προηγούμενες κατηγορίες, είναι ανάγκη να διευκρινιστεί ότι για τους Έλληνες παλιννοστούντες – ομογενείς, μετανάστες και πολιτικούς πρόσφυγες – υιοθετούμε, σύμφωνα με τη διαπολιτισμική θεωρία, την ύπαρξη ενός ενδιάμεσου πολιτισμού, που είναι γνωστός ως «πολιτισμός των μεταναστών» του οποίου είναι φορείς. «Ο πολιτισμός αυτός είναι προϊόν της διαφοροποίησης και της μετεξέλιξης του πολιτισμού της χώρας προέλευσης λόγω των επιδράσεων που δέχεται από τον πολιτισμό της χώρας υποδοχής»²⁰.

2.1. Η Ελλάδα ως χώρα υποδοχής αλλοδαπών μεταναστών

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της απογραφής του 2001, ο πληθυσμός των αλλοδαπών στην Ελλάδα είχε κατακόρυφη άνοδο κατά την περίοδο 1991-2001.

²⁰ Μ. Δαμανάκης: Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση. Εκδ. Gutenberg: Αθήνα 1998, σελ. 100.

(Πίνακας 1)

Πληθυσμός της Ελλάδας κατά υπηκοότητα στα έτη των απογραφών 1951-2001

Έτος	Έλληνες υπήκοοι		Ξένοι υπήκοοι στην Ελλάδα	Πραγματικός πληθυσμός ²¹
	στην Ελλάδα	στο εξωτερικό		
1951	7.602.230	37.413	30.571	7.632.801
1961	8.333.817	71.925	54.736	8.388.553
1971	8.767.073	218.908	92.568	8.859.641
1981	9.568.993	98.343	171.424	9.740.417
1991	10.092.624	41.910	167.276	10.259.900
2001	10.166.987	39.608	797.093	10.964.080

Πηγή: ΙΝ.Ε.Γ.Σ.Ε.Ε.-Α.Δ.Ε.Δ.Υ., ό.π., Πίνακας 3.

Με βάση τα στοιχεία του πίνακα 1, ενώ οι αλλοδαποί που διέμεναν στην Ελλάδα το 1991 έφταναν περίπου τις 167.000 άτομα, το 2001, δηλαδή μόλις δέκα χρόνια αργότερα, πενταπλασιάστηκαν φτάνοντας τις 800.000. Η μεταβολή αυτή γίνεται περισσότερο αντιληπτή, αν παρατηρήσουμε τις μεταβολές των αλλοδαπών κατά τη μεταπολεμική περίοδο. Βλέπουμε, λοιπόν, ότι ο αριθμός των αλλοδαπών, κατά την περίοδο 1951-1981, είχε μία συνεχόμενη αύξηση, ενώ σημείωσε μία μικρή κάμψη στη δεκαετία 1981-1991. Η αύξηση, ωστόσο, που σημειώθηκε την τελευταία δεκαετία 1991-2001, αν συσχετιστεί με την αντίστοιχη, πριν το 1981, φαίνεται ότι είναι 4,5-5,5 φορές μεγαλύτερη. Επομένως, ενώ κατά τις τέσσερις πρώτες δεκαετίες ο αριθμός των αλλοδαπών, που διέμεναν στην Ελλάδα, ήταν λιγότερο από το 2% του συνολικού πληθυσμού της χώρας, κατά τη διάρκεια της τελευταίας δεκαετίας έχουμε πενταπλασιασμό του συγκεκριμένου ποσοστού, με αποτέλεσμα τουλάχιστον το 7% του συνολικού πληθυσμού να είναι αλλοδαποί. Εκτιμήσεις,

²¹ Να σημειωθεί ότι η διαφοροποίηση η οποία παρουσιάζεται στα αριθμητικά δεδομένα, που δίνονται από διάφορους ερευνητές οφείλεται στη διαφοροποίηση μεταξύ του πραγματικού και μόνιμου πληθυσμού. Σύμφωνα με την Ε.Σ.Υ.Ε., πραγματικός πληθυσμός είναι ο αριθμός των ατόμων που βρέθηκαν παρόντα κατά την ημέρα της απογραφής, σε κάθε περιφέρεια, νομό, δήμο-κοινότητα, δημοτικό-κοινοτικό διαμέρισμα και αυτοτελή οικισμό, ενώ μόνιμος πληθυσμός είναι ο αριθμός των ατόμων που έχουν τη συνήθη διαμονή τους σε κάθε περιφέρεια, νομό, δήμο-κοινότητα, δημοτικό-κοινοτικό διαμέρισμα και αυτοτελή οικισμό. Εξάλλου, σύμφωνα πάντα με την Ε.Σ.Υ.Ε., η απογραφή του 2011 θα δώσει μόνο μόνιμο πληθυσμό, χωρίς τον παραπάνω διαχωρισμό.

μάλιστα, που συμπεριλαμβάνουν και τους παράνομους μετανάστες, δηλαδή τους λαθρομετανάστες, ανεβάζουν σε 1.000.000 περίπου τους αλλοδαπούς που ζουν στη χώρα μας. Εξάλλου, σύμφωνα με εκτιμήσεις της Eurostat, οι αλλοδαποί που διέμεναν στην Ελλάδα κατά το τέλος της δεκαετίας του 1990 και ήταν πολίτες χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης δεν ξεπερνούσαν τις 50.000, γεγονός που σημαίνει ότι η μεγάλη πλειοψηφία (94-95%) των αλλοδαπών ήταν πολίτες από τρίτες χώρες²².

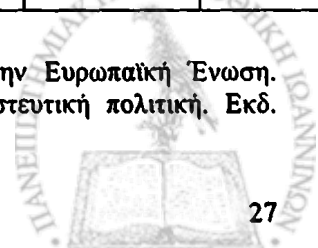
Στον επόμενο πίνακα παρουσιάζεται ο αριθμός των αλλοδαπών, που είναι εγκατεστημένοι στην Ελλάδα, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της απογραφής του 2001, κατά χώρα προέλευσης και κατά κύριο λόγο εγκατάστασης στη χώρα. Να σημειωθεί ότι στο συγκεκριμένο σύνολο δεν συμπεριλαμβάνονται οι 184 άντρες και οι 194 γυναίκες που είναι, σύμφωνα με την Ε.Σ.Υ.Ε. (2006), χωρίς υπηκοότητα ή και αδιευκρίνιστης υπηκοότητας. Επίσης, έχουν επιλεγεί να παρουσιαστούν οι χώρες από τις οποίες το σύνολο των αλλοδαπών υπερβαίνει τα 1000 άτομα.

(Πίνακας 2)

Ο αριθμός των αλλοδαπών στην Ελλάδα κατά χώρα προέλευσης και κατά κύριο λόγο εγκατάστασής τους στην Ελλάδα

Χώρα προέλευσης	Σύνολο	Εργασία	Επανάωση οικογένειας	Σπουδές	Αναζήτηση άσυλου	Προσφυγιά	Άλλος λόγος
Σύνολο	761.813	413.174	99.945	20.785	9.967	2.361	215.581
Αίγυπτος	7.632	4.978	621	146	26	1	1.860
Αιθιοπία	1.155	704	99	89	137	61	65
Αλβανία	437.946	240.673	69.974	8.254	955	40	118.050
Αρμενία	7.310	3.360	1.109	187	2	0	2.652
Αυστραλία	8.777	1.206	859	35	1	0	6.676
Αυστρία	1.428	516	176	19	0	0	717
Βέλγιο	1.379	533	194	45	2	0	605
Βουλγαρία	35.147	27.546	2.617	443	158	41	4.342
Γαλλία	5.195	1.887	715	111	4	0	2.478
Γερμανία	11.985	3.903	1.641	236	26	2	6.177

²² Χρ. Μπάγκαβος: Μετανάστευση και Μεταναστευτικός πληθυσμός στην Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση. Στο: Χρ. Μπάγκαβος, Δ. Παπαδοπούλου, Μεταναστευτικές τάσεις και ευρωπαϊκή μεταναστευτική πολιτική. Εκδ. ΙΝΕ/ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ: Αθήνα χ.χ., σελ. 50-51.



Γεωργία	23.208	11.210	2.686	279	3	1	9.029
Γιουγκοσλαβία	3.836	2.204	368	157	224	6	877
Ελβετία	1.264	354	163	15	1	0	731
Η.Π.Α.	18.153	3.688	2.354	188	8	0	11.915
Ην. Βασίλειο	12.953	5.278	1.533	127	9	0	6.006
Ινδία	7.202	6.617	147	17	147	3	271
Ιράκ	6.726	3.315	484	62	1.879	390	596
Ιράν	1.012	474	70	49	179	163	77
Ιταλία	5.779	1.895	923	80	8	2	2.871
Καζακστάν	2.419	696	271	25	7	0	1.420
Καναδάς	6.043	839	605	27	5	0	4.567
Κύπρος	17.175	4.876	1.010	6.857	4	3	4.425
Λίβανος	1.325	520	153	111	45	17	479
Μολδαβία	5.761	4.607	402	75	2	0	675
Μπαγκλαντές	4.828	4.555	47	16	137	7	66
Νιγηρία	1.962	1.152	132	227	24	6	421
Νότιος Αφρική	1.096	326	134	37	30	0	569
Ολλανδία	2.504	995	252	33	1	0	1.223
Ουκρανία	13.741	10.221	1.164	209	16	0	2.131
Πακιστάν	11.110	10.308	197	37	364	1	203
Πολωνία	12.803	7.929	1.304	122	1.744	128	1.576
Ρουμανία	21.959	17.340	1.406	219	1.318	212	1.464
Ρωσική Ομοσπ.	17.240	7.644	2.065	211	93	22	7.205
Σουηδία	2.201	586	258	43	3	0	1.311
Συρία	5.489	3.541	476	297	56	18	1.101
Τουρκία	8.213	1.645	800	218	1.571	1.076	2.903
Φιλιππίνες	6.422	5.234	224	39	6	5	914

Πηγή: Ε.Σ.Υ.Ε., 2006.

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 2, οι κυριότεροι λόγοι που οδήγησαν τους αλλοδαπούς στην Ελλάδα είναι οι εξής: η εργασία, η επανένωση της οικογένειας, οι σπουδές, η αναζήτηση ασύλου και η προσφυγιά. Οι πολυπληθέστερες ομάδες αλλοδαπών στην Ελλάδα είναι οι Αλβανοί, οι Βούλγαροι, οι Γεωργιανοί, οι Ρουμάνοι, οι Αμερικανοί, οι Ρώσοι, οι Ουκρανοί, οι Βρετανοί, οι Πολωνοί, οι Γερμανοί και οι Πακιστανοί. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι το σύνολο των αλλοδαπών προέρχεται από 235 χώρες.

Σύμφωνα πάλι με έρευνα του Εθνικού Ινστιτούτου Εργασίας (Ε.Ι.Ε.), που στηρίχτηκε στις αιτήσεις των αλλοδαπών, οι οποίες υποβλήθηκαν στον Ο.Α.Ε.Δ. κατά το χρονικό διάστημα 1-1-1998/31-5-1998, με σκοπό να τους χορηγηθεί άδεια παραμονής στην Ελλάδα, προκύπτουν μία σειρά από συμπεράσματα όπως:

1) 369.629 αλλοδαποί υπέβαλαν αίτηση να τους χορηγηθεί άδεια παραμονής και σύμφωνα με εκτιμήσεις του Ε.Ι.Ε., υπήρχαν άλλοι 150.000 χωρίς νόμιμα έγγραφα, οι οποίοι δεν υπέβαλαν αίτηση.

2) Η πλειοψηφία των αλλοδαπών, δηλαδή σε ποσοστό 91%, προέρχεται από δέκα χώρες και πιο συγκεκριμένα: Αλβανία 65%, Βουλγαρία 6,7%, Ρουμανία 4,5%, Πακιστάν 2,9%, Ουκρανία 2,7%, Πολωνία 2,3%, Γεωργία 2%, Ινδία 1,7%, Αίγυπτο 1,7% και Φιλιππίνες 1,5%. Το υπόλοιπο 9% μοιράζονται 117 χώρες.

3) Το γεγονός ότι η Ελλάδα συνορεύει με τις βαλκανικές χώρες, που είναι οι βασικές χώρες από τις οποίες προέρχονται οι αλλοδαποί μετανάστες, τους δίνει τη δυνατότητα για «κυκλική μετανάστευση», δηλαδή παραμένουν στη χώρα υποδοχής για μικρές χρονικές περιόδους, ενώ παράλληλα επιστρέφουν τακτικά στη χώρα προέλευσής τους.

4) Το εργατικό δυναμικό της Ελλάδας κατά το έτος 1997 έφτανε στα 4.294.405 άτομα από τα οποία το 8,6% αποτελούσαν οι οικονομικοί μετανάστες, που υπέβαλαν αίτηση για νομιμοποίηση της παραμονής και της εργασίας τους. Μάλιστα, στον πίνακα 3 που ακολουθεί, παρουσιάζεται η κατανομή των αλλοδαπών και του εγχώριου εργατικού δυναμικού κατά γεωγραφική περιφέρεια, στηριζόμενη στις αιτήσεις για νομιμοποίηση κατά τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο. Σύμφωνα, λοιπόν, με τα στοιχεία του πίνακα 3, στις περιφέρειες της Αττικής και της Κεντρικής Μακεδονίας έχουμε τη μεγαλύτερη συγκέντρωση αλλοδαπών σε σχέση με τα ποσοστά του εγχώριου εργατικού δυναμικού²³.

23

²³ Α. Λαμπριανίδης – Α. Λυμπεράκη: Αλβανοί μετανάστες στη Θεσσαλονίκη. Εκδ. Παρατηρητής: Θεσσαλονίκη 2001, σελ. 143-146.

(Πίνακας 3)

Κατανομή αλλοδαπών και εγχώριου εργατικού δυναμικού κατά περιφέρεια, με βάση τις αιτήσεις για Πράσινη Κάρτα, 1998

	% αλλοδαπών	% εργατικού δυναμικού, 1997
Περιφέρεια Αττικής	44,3	37,3
Κεντρ. Μακεδονίας	15	18
Θεσσαλίας	6,1	7,0
Ανατ. Μακεδονίας-Θράκης	2,1	5,9
Δυτικής Ελλάδας	5,0	5,9
Κρήτης	5,7	5,3
Πελοποννήσου	6,7	5,3
Στερεάς Ελλάδας	6,5	4,3
Δυτ. Μακεδονίας	2,5	2,8
Ηπείρου	1,5	2,6
Νήσων Αιγαίου	2,0	2,4
Ιονίων Νήσων	1,7	1,9
Βορείου Αιγαίου	0,9	1,4
Σύνολο %	100,0	100,0
Σύνολο α. α.	369.629	4.294.408

Πηγή: Λ. Λαμπριανίδης – Α. Λυμπεράκη, 2001, Πίνακας 1.

2.2. Το κοινωνικό προφίλ των αλλοδαπών μεταναστών

Πριν επιχειρήσουμε να σκιαγραφήσουμε το κοινωνικό προφίλ (ηλικία, φύλο, οικογενειακή κατάσταση, μορφωτικό επίπεδο, επάγγελμα, γεωγραφική διασπορά) των αλλοδαπών μεταναστών, που ζουν και εργάζονται στην Ελλάδα, θα πρέπει να σημειώσουμε ότι στην προσπάθειά μας αυτή θα στηριχθούμε στα επίσημα στοιχεία, μόνο των μεταναστών που υπέβαλαν αίτηση νομιμοποίησης. Γίνεται, λοιπόν, αντιληπτό ότι υπάρχει βάσιμη πιθανότητα να καταγράψουμε μία εικόνα που δε θα ανταποκρίνεται στην πραγματική κατάσταση, καθώς το σύνολο των μεταναστών είναι αρκετά μεγαλύτερο. Είναι λογικό, όσοι

προσπάθησαν να πετύχουν τη νομιμοποίησή τους, προσκομίζοντας στις αρμόδιες υπηρεσίες τα απαραίτητα έγγραφα, να είναι εκείνοι που και σταθερή κατοικία διαμονής διαθέτουν, αλλά κυρίως δεν αντιμετωπίζουν προβλήματα τόσο με τις διωκτικές αρχές της Ελλάδας, όσο και της χώρας τους²⁴.

2.2.1. Ηλικία

Σύμφωνα με τα στοιχεία από τη διαδικασία νομιμοποίησης των αλλοδαπών μεταναστών, προκύπτει το συμπέρασμα ότι η κατά ηλικία δομή του πληθυσμού των αλλοδαπών μεταναστών είναι σημαντικά νεανική, συγκρινόμενη με την αντίστοιχη του πληθυσμού της Ελλάδας το 1999. Χαρακτηριστικά είναι τα στοιχεία του επόμενου πίνακα.

(Πίνακας 4)

Η κατά ηλικία δομή του πληθυσμού της Ελλάδας και των αλλοδαπών

Ηλικίες	0-14	15-64	65 και άνω
Πληθυσμός της Ελλάδας	16%	67%	17%
Πληθυσμός των αλλοδαπών	9%	86%	5%

Πηγή: ΙΝ.Ε./Γ.Σ.Ε.Ε.-Α.Δ.Ε.Δ.Υ., ό.π..

Μάλιστα, η μεγάλη πλειοψηφία των αλλοδαπών μεταναστών είναι μεταξύ 15-44 ετών²⁵.

2.2.2. Φύλο

Τα στοιχεία της έρευνας του Εθνικού Ινστιτούτου Εργασίας δείχνουν ότι με βάση το φύλο, το μεγαλύτερο μέρος των αλλοδαπών μεταναστών που εργάζονται στην Ελλάδα, είναι άντρες σε ποσοστό 74%. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον, όμως, έχουν τα στοιχεία, σύμφωνα με τα οποία υπάρχουν χώρες προέλευσης των μεταναστών που κυριαρχεί το αντρικό στοιχείο, όπως για παράδειγμα: Πακιστάν 99,5%, Μπαγκλαντές 95%, Ινδία 98%, Συρία 95%, Αίγυπτος 94%

²⁴ Γ. Νικολάου: Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο. Από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα. Εκδ. Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα 2000, σελ. 40-41.

²⁵ Χρ. Μπάγκαβος: Μετανάστευση και Μεταναστευτικός πληθυσμός στην Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση. Στο: Χρ. Μπάγκαβος, Δ. Παπαδοπούλου, Μεταναστευτικές τάσεις και ευρωπαϊκή μεταναστευτική πολιτική. Εκδ. ΙΝΕ/ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ: Αθήνα χ.χ., σελ. 53.

και άλλες χώρες που υπερέχει αριθμητικά ο γυναικείος πληθυσμός: Φιλιππίνες 83%, Ουκρανία 80%, Μολδαβία 74%²⁶.

Σύμφωνα, εξάλλου, με στοιχεία της Ε.Σ.Υ.Ε. (2006), από την απογραφή πληθυσμού του 2001, από τους 761.813 αλλοδαπούς μετανάστες της χώρας οι 415.368 είναι άντρες και οι 346.445 είναι γυναίκες.

2.2.3. Οικογενειακή κατάσταση

(Πίνακας 5)

Αλλοδαποί ανά φύλο και οικογενειακή κατάσταση

Οικογενειακή κατάσταση	Σύνολο	Άντρες	Γυναίκες
Σύνολο	761.813	415.368	346.445
Άγαμοι	337.298	211.502	125.796
Έγγαμοι	367.526	187.718	179.808
Χήροι	25.110	5.753	19.357
Διαζευγμένοι	22.710	6.753	15.957
Σε διάσταση	9.169	3.642	5.527

Πηγή: Ε.Σ.Υ.Ε., 2006.

Όπως φαίνεται από τον παραπάνω πίνακα, το ήμισυ σχεδόν από το σύνολο των αλλοδαπών μεταναστών είναι παντρεμένοι, ενώ το υπόλοιπο ποσοστό μοιράζεται στις κατηγορίες: άγαμοι, χήροι, σε διάσταση και διαζευγμένοι. Εξάλλου, στους άντρες μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των άγαμων, ενώ στις γυναίκες το ποσοστό των έγγαμων. Στις άλλες τρεις κατηγορίες οικογενειακής κατάστασης χαρακτηριστικά είναι τα εξαιρετικά υψηλότερα ποσοστά των γυναικών έναντι των αντρών.

2.2.4. Μορφωτικό επίπεδο

Όσον αφορά το μορφωτικό επίπεδο των αλλοδαπών μεταναστών, οι μισοί περίπου είναι απόφοιτοι της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας

²⁶ Α. Λαμπριανίδης – Α. Λυμπεράκη: ό.π., σελ. 144.

προέλευσής τους, και μάλιστα οι αναλφάβητοι είναι λιγότεροι από το 2% του συνόλου. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι οι γυναίκες διαθέτουν υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο από τους άντρες, από τις οποίες είναι απόφοιτες Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης το 18%, όταν το αντίστοιχο ποσοστό για τους άντρες φτάνει μόλις στο 9,3%. Παρά τα παραπάνω στοιχεία, οι αλλοδαποί μετανάστες στην Ελλάδα σπάνια ασκούν κάποιο επάγγελμα που να βρίσκεται σε αντιστοιχία με τους τίτλους των σπουδών τους, αλλά συνήθως εργάζονται σε χειρωνακτικά και κακοπληρωμένα επαγγέλματα²⁷.

2.2.5. Επαγγελματική απασχόληση

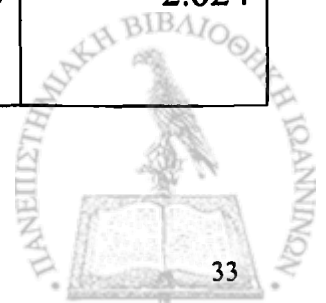
Στον επόμενο πίνακα παρουσιάζονται, σύμφωνα με στοιχεία της Ε.Σ.Υ.Ε. (2006), τα επαγγέλματα της πλειοψηφίας των αλλοδαπών εργαζομένων στην Ελλάδα ανά φύλο και συνολικά. Σύμφωνα, λοιπόν, με τον πίνακα 6, οι περισσότεροι είναι τεχνίτες, χειριστές μεταφορικών μέσων, ανειδίκευτοι εργάτες και μικροεπαγγελματίες. Ακολουθούν με μεγάλη, όμως, διαφορά όσοι απασχολούνται στην παροχή υπηρεσιών, οι πωλητές σε καταστήματα και υπαίθριες αγορές και όσοι εργάζονται ως γεωργοί, κτηνοτρόφοι, δασοκόμοι και αλιείς. Χαρακτηριστικό είναι το στοιχείο της αριθμητικής υπεροχής των αντρών έναντι των γυναικών στο σύνολο των εργαζομένων, καθώς και το γενικότερο συμπέρασμα ότι κυριαρχούν οι χειρωνακτικές εργασίες.

(Πίνακας 6)

Οι εργαζόμενοι αλλοδαποί ανά φύλο και ομάδες ατομικών επαγγελμάτων

Ομάδες ατομικών επαγγελμάτων	Σύνολο	Άντρες	Γυναίκες
Σύνολο	391.624	270.738	120.886
Ανώτερα διοικητικά και διευθυντικά στελέχη του δημόσιου και ιδιωτικού τομέα	9.210	6.586	2.624

²⁷ Γ. Νικολάου: ό.π., σελ. 42.



Πρόσωπα που ασκούν επιστημονικά, καλλιτεχνικά και συναφή επαγγέλματα	12.671	6.587	6.084
Τεχνολόγοι, τεχνικοί βοηθοί και ασκούντες συναφή επαγγέλματα	7.278	4.057	3.221
Υπάλληλοι γραφείου και ασκούντες συναφή επαγγέλματα	8.520	4.096	4.424
Απασχολούμενοι στην παροχή υπηρεσιών και πωλητές σε καταστήματα και υπαίθριες αγορές	40.899	19.421	21.478
Ειδικευμένοι γεωργοί, κτηνοτρόφοι, δασοκόμοι και αλιείς	26.972	19.118	7.854
Ειδικευμένοι τεχνίτες και ασκούντες συναφή τεχνικά επαγγέλματα	105.856	100.413	5.443
Χειριστές σταθερών βιομηχανικών εγκαταστάσεων, μηχανημάτων, εξοπλισμού και συναρμολογητές	17.148	14.828	2.320
Ανειδίκευτοι εργάτες, χειρώνακτες και μικροεπαγγελματίες	144.479	82.066	62.413
Δε δήλωσαν σαφώς το επάγγελμά τους	18.591	13.566	5.025

Πηγή: Ε.Σ.Υ.Ε., 2006.

2.2.6. Γεωγραφική διασπορά

Όπως φαίνεται στον πίνακα 7, η γεωγραφική κατανομή των αλλοδαπών μεταναστών στην Ελλάδα παρουσιάζει μεγάλη συγκέντρωση στην περιφέρεια της Αττικής (44,3%) και κατά δεύτερο λόγο στην περιφέρεια της Μακεδονίας (15%).

(Πίνακας 7)

Γεωγραφική διασπορά των αλλοδαπών

Γεωγραφικά διαμερίσματα	Αλλοδαποί
Αττική	369.973
Λοιπή Στερεά Ελλάδα και Εύβοια	46.373
Πελοπόννησος	76.034
Ιόνιοι νήσοι	19.460
Ήπειρος	15.690
Θεσσαλία	31.950
Μακεδονία	119.052
Θράκη	5.053
Νήσοι Αιγαίου	37.815
Κρήτη	40.413
Σύνολο	761.813

Πηγή: Ε.Σ.Υ.Ε., 2006.

Μάλιστα, το 51,5% των αλλοδαπών είναι συγκεντρωμένο σε τρεις περιοχές και πιο συγκεκριμένα: περιοχή πρωτεύουσας 39,5%, Θεσσαλονίκης 7,2%, υπόλοιπο Αττικής 4,8%. Επομένως, η Αθήνα και η Θεσσαλονίκη συγκεντρώνουν περισσότερους από τους μισούς αλλοδαπούς μετανάστες, που ζουν και εργάζονται στην Ελλάδα, ενώ οι υπόλοιποι βρίσκονται στα μεγάλα αστικά κέντρα και σε περιοχές με αναπτυγμένη αγροτική οικονομία, με κύρια προτίμηση στα γεωγραφικά διαμερίσματα της Μακεδονίας και της Πελοποννήσου²⁸.

Καθώς οι Αλβανοί αποτελούν την πλειοψηφία των οικονομικών μεταναστών της χώρας μας, αλλά και εξαιτίας της άμεσης συνάρτησης της συγκεκριμένης ομάδας αλλοδαπών με το ερευνητικό υλικό της παρούσας εργασίας, κρίνεται απαραίτητη η παράθεση ορισμένων στοιχείων που δείχνουν τη γεωγραφική διασπορά τους στην ελληνική επικράτεια. Οι Αλβανοί βρίσκονται κυρίως στην περιφέρεια της πρωτεύουσας σε ποσοστό 30,5% του

²⁸ Α. Λαμπριανίδης – Α. Λυμπεράκη: ό.π., σελ. 145 και Γ. Νικολάου: ό.π., σελ. 42-43.

συνόλου τους, στο νομό Θεσσαλονίκης 8,2% και στο υπόλοιπο Αττικής 5,4%. Εξάλλου, υψηλά ποσοστά συγκέντρωσης Αλβανών, σε σχέση με τους υπόλοιπους αλλοδαπούς, έχουν και οι παρακάτω νομοί: Φλώρινας 96,7%, Θεσπρωτίας 95,9%, Αιτωλοακαρνανίας 95,6%, Γρεβενών 95,4%, Πρέβεζας 95,3%, Άρτας 95,2%, Ημαθίας 95,2%, Καστοριάς 95,15%, Ιωαννίνων 94,9% και Πέλλας 91,8%. Η ερμηνεία των παραπάνω συγκεντρώσεων βρίσκεται στο γεγονός ότι οι συγκεκριμένοι νομοί είναι σε κοντινή απόσταση με την Αλβανία²⁹.

Επίσης, καθώς οι Έλληνες κάτοικοι των μεγάλων αστικών κέντρων επιδιώκουν τη μετεγκατάστασή τους στα προάστια, εξαιτίας της ρύπανσης, του κυκλοφοριακού προβλήματος, της κακής ποιότητας των παλαιών κατοικιών, αλλά και της ηχορύπανσης, οι κατοικίες στο κέντρο των πόλεων γίνονται πιά, προσιτές από οικονομικής άποψης στους αλλοδαπούς. Έτσι, η μεγάλη πλειοψηφία των αλλοδαπών είναι συγκεντρωμένη στο κέντρο των πόλεων με αποτέλεσμα στον ήδη επιβαρημένο ψυχισμό τους να προστίθενται και οι δύσκολες συνθήκες που επικρατούν στα μεγάλα πολεοδομικά κέντρα, σε συνδυασμό με τη μοναξιά και τον ατομικισμό της σύγχρονης καθημερινής πραγματικότητας³⁰.

2.3. Στατιστικά στοιχεία και εκτιμήσεις για την εξέλιξη της ελληνικής παλιννόστησης

Ιδιαίτερα αξιοσημείωτη υπήρξε τόσο η αποδημία, δηλαδή η μετακίνηση ατόμων ή ομάδων προς χώρες του εξωτερικού, όσο και η παλιννόστηση προς την Ελλάδα, καθ' όλη τη διάρκεια της μεταπολεμικής περιόδου. Βέβαια, στατιστικά στοιχεία, που απεικονίζουν αυτή τη μεταναστευτική κίνηση, έχουμε μόνο μέχρι το 1977, ωστόσο έρευνες και εκτιμήσεις συγκλίνουν στην άποψη ότι η παλιννόστηση υπερείχε της αποδημίας ήδη από τα μέσα της δεκαετίας του 1970. Γεγονός στάθηκε ότι οι Έλληνες μετανάστες και ομογενείς παλιννόστησαν στην Ελλάδα κατά δεκάδες χιλιάδες, από τις χώρες στις οποίες

²⁹ Α. Λαμπριανίδης – Α. Λυμπεράκη: ό.π..

³⁰ Γ. Νικολάου: ό.π., σελ. 42-43.

είχαν μεταναστεύσει, είτε απουσίαζαν λίγα χρόνια, είτε δεκαετίες, είτε και γενεές.

Επίσης, σύμφωνα με την Ε.Σ.Υ.Ε., κατά τη διάρκεια των ετών 1955-1977 μετανάστευσαν από την Ελλάδα 1.236.290 άτομα. Οι εκτιμήσεις, μάλιστα, ανεβάζουν σε 56.000 τους πολιτικούς πρόσφυγες, που κατέφυγαν στις σοσιαλιστικές χώρες τόσο κατά τη διάρκεια, όσο και έπειτα από τον Εμφύλιο πόλεμο (1946-1949), εκ των οποίων περίπου 15.000 εγκαταστάθηκαν στις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης και οι υπόλοιποι σε άλλες χώρες της Ανατολικής Ευρώπης³¹.

Από τα στοιχεία των πέντε τελευταίων απογραφών της Ε.Σ.Υ.Ε. προκύπτει ο πίνακας 8.

(Πίνακας 8)

Πληθυσμός της Ελλάδας κατά έτη, γεννήσεις, θανάτους, φυσική αύξηση και καθαρή μετανάστευση

ΕΤΗ	ΠΛΗΘΥΣΜΟΣ	ΔΕΚΑΕΤΙΑ	ΓΕΝΝΗΣΕΙΣ	ΘΑΝΑΤΟΙ	ΦΥΣΙΚΗ ΑΥΞΗΣΗ	ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΤΙΚΑ ΡΕΥΜΑΤΑ
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
1961	8.388.553	1951-1960	1.533.249	577.212	956.037	-200.285
1971	8.768.641	1961-1970	1.532.475	693.050	839.425	-459.337
1981	9.740.417	1971-1980	1.438.877	801.509	637.368	334.408
1991	10.259.900	1981-1990	1.183.634	911.193	272.441	247.042
2001	10.964.080	1991-2000	1.021.381	999.764	21.617	

Πηγή: Ή. Έμκε-Πουλοπούλου, 2005, Πίνακας 1.

Τα στοιχεία του παραπάνω πίνακα μας οδηγούν σε μία σειρά από παρατηρήσεις και πιο συγκεκριμένα:

3)

³¹ Ή. Έμκε-Πουλοπούλου: Κοινωνικές και οικονομικές επιπτώσεις της παλιννόστησης στην Ελλάδα. Στο: Α. Παπαστυλιανού (Επιμ.), Διαπολιτισμικές διαδρομές. Παλιννόστηση και ψυχοκοινωνική προσαρμογή. Εκδ. Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα 2005, σελ. 41-42.

1) Κατά τη διάρκεια των δύο πρώτων δεκαετιών, του 1950 και του 1960, δεκάδες χιλιάδες Έλληνες μετανάστευσαν σε χώρες του εξωτερικού με στόχο την εξεύρεση εργασίας. Παρόλο, λοιπόν, που τη δεκαετία 1951-1960 η φυσική αύξηση του πληθυσμού ανερχόταν σε 956.037 άτομα και η μετανάστευση έφτανε σε 200.285, ο πληθυσμός στην Ελλάδα αυξήθηκε περίπου 750.000 άτομα. Με το ίδιο σκεπτικό και κατά τη δεκαετία 1961-1970, αφαιρώντας τους 459.337 μετανάστες από τη φυσική αύξηση του πληθυσμού (839.425 άτομα), προκύπτει ότι ο πληθυσμός της χώρας αυξήθηκε κατά 380.088 άτομα.

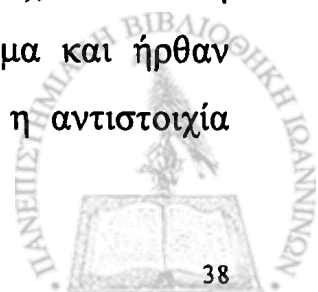
2) Από τα μέσα περίπου της δεκαετίας του 1970 το ρεύμα της παλιννόστησης άρχισε να υπερέχει από το αντίστοιχο της μετανάστευσης, καθώς Έλληνες μετανάστες τόσο από τη Γερμανία, όσο και από άλλες χώρες άρχισαν να παλιννοστούν στην Ελλάδα. Εξάλλου, μετά τη μεταπολίτευση ξεκίνησε και η επιστροφή των πολιτικών προσφύγων, που είχαν καταφύγει στις Δημοκρατίες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης και σε άλλες ανατολικοευρωπαϊκές χώρες, αλλά και η παλιννόστηση των Ποντίων. Το αποτέλεσμα όλων αυτών των μεταστροφών ήταν η μεγάλη αύξηση του πληθυσμού, που έφτασε τις 971.776 άτομα, κατά τη διάρκεια της δεκαετίας 1971-1980.

3) Η περίοδος 1981-1990 ήταν η δεκαετία στην οποία έχουμε επίσης³² μεγάλη παλιννόστηση. Έτσι, η αύξηση στον πληθυσμό της χώρας έφτασε στις τάξεις των 519.483 ατόμων. Μάλιστα, στη συγκεκριμένη αύξηση συνέβαλε κατά 53% η φυσική αύξηση και κατά 47% η παλιννόστηση και η εισροή αλλοδαπών μεταναστών.

4) Τέλος, κατά τη διάρκεια των ετών 1991-2000, οι αλλοδαποί μετανάστες και οι παλιννοστούντες Έλληνες συνέβαλαν στην αύξηση του πληθυσμού της χώρας σε ποσοστό 96,9%, καθώς η φυσική αύξηση έφτασε μόλις στις 21.617 άτομα³².

Εξάλλου, σύμφωνα με έρευνα του Μ. Δρεττάκη (2002), κατά τη δεκαετία 1951-1960 μετανάστευσαν από την Ελλάδα 224.450 άτομα και ήρθαν 24.165 αλλοδαποί μετανάστες. Την επόμενη δεκαετία, 1961-1970, η αντιστοιχία

³² Η Έμκε-Πουλοπούλου: ό.π., σελ. 44-45.



μεταβάλλεται σε 497.000 Έλληνες, που αποδήμησαν και 37.800 αλλοδαπούς, που ήρθαν στη χώρα. Ωστόσο, κατά την περίοδο 1971-1980 άρχισε η μεταστροφή της κατάστασης, οπότε παλιννόστησαν 255.552 Έλληνες και ήρθαν στη χώρα και 78.856 αλλοδαποί μετανάστες. Το χρονικό διάστημα 1981-1990 οι Έλληνες παλιννοστούντες έφτασαν τις 251.190 άτομα, ενώ το διάστημα 1991-2000 τις 52.746 και οι αλλοδαποί τις 628.563 άτομα. Επίσης, η απογραφή των παλιννοστούντων, ύστερα από έρευνα του Υπουργείου Μακεδονίας-Θράκης, έδειξε ότι οι ομογενείς από τις Δημοκρατίες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης, που εγκαταστάθηκαν στην Ελλάδα κατά τη χρονική περίοδο 1989-2000, έφτασαν τις 155.000 άτομα. Αν, μάλιστα, προσθέσουμε μία στατιστική απόκλιση της τάξεως του 5%, ο αριθμός αυτός ανεβαίνει, σύμφωνα με τις εκτιμήσεις του Υπουργείου, στις 163.000 άτομα³³.

Όσο για τους παλιννοστούντες ομογενείς από τη Βόρειο Ήπειρο δε διαθέτουμε επίσημη καταγραφή, καθώς οποιαδήποτε ανάλογη προσπάθεια για καταμέτρηση όσων Βορειοηπειρωτών εγκαταστάθηκαν στην Ελλάδα κρίνεται ιδιαίτερα δύσκολη, εξαιτίας της συχνής μετακίνησής τους από και προς την Αλβανία. Σύμφωνα, λοιπόν, με τους εκπροσώπους της ελληνικής μειονότητας στην Αλβανία, οι Βορειοηπειρώτες που εισήλθαν στην Ελλάδα εκτιμάται ότι έφτασαν τις 400.000 άτομα, ενώ το World Directory of Minorities μιλά για 200.000 και οι αρχές της Αλβανίας κατεβάζουν τον αριθμό σε μόλις 60.000 άτομα³⁴.

Επίσης, διάφορες εκτιμήσεις ερευνητών παρ' όλες τις διαφοροποιήσεις των αριθμητικών δεδομένων καταλήγουν στη διαπίστωση ότι κατά τη μεταπολεμική περίοδο επέστρεψαν στην Ελλάδα χιλιάδες άτομα, όπως για παράδειγμα οι Έλληνες από την Τουρκία και την Αίγυπτο κατά τη χρονική περίοδο 1954-1956, τους οποίους υπολογίζουν από 70.000 ως και 200.000. Ακόμη, σύμφωνα πάλι με εκτιμήσεις, από τους 56.000 περίπου πολιτικούς πρόσφυγες που, όπως ήδη αναφέρθηκε, κατέφυγαν στις Δημοκρατίες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης και στις άλλες ανατολικοευρωπαϊκές χώρες μετά τον

³³ Η. Έμκε-Πουλοπούλου: ό.π., σελ. 45-46.

³⁴ Ξ. Πετρινώτη: Η μετανάστευση προς την Ελλάδα. Εκδ. Οδυσσεάς: Αθήνα 1993, σελ. 35.

Εμφύλιο πόλεμο (1946-1949), παλιννόστησαν στην Ελλάδα τουλάχιστον οι 35.500 μετά το 1974³⁵.

Τα στοιχεία της Ε.Σ.Υ.Ε. δείχνουν ότι οι χώρες της Ευρώπης είχαν μεγαλύτερη συμμετοχή στο ρεύμα της παλιννόστησης από τις υπερπόντιες. Πιο συγκεκριμένα, κατά το χρονικό διάστημα 1985-1991 επέστρεψαν στην Ελλάδα 161.188 παλιννοστούντες, δηλαδή 84.231 άντρες και 76.957 γυναίκες. Από αυτούς οι 109.045 προέρχονταν από χώρες της Ευρώπης, όπως από την πρώην Δυτική Γερμανία 31.526 και από την πρώην Σοβιετική Ένωση 23.793, ενώ από τις Η.Π.Α. 16.623 και από τον Καναδά 5.693 άτομα³⁶.

2.4. Το κοινωνικό προφίλ των παλιννοστούντων

2.4.1. Ηλικία

Σύμφωνα με στοιχεία της Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας Ελλάδος, το μεγαλύτερο μέρος του πληθυσμού των παλιννοστούντων στη διάρκεια της δεκαπενταετίας 1971-1985 ήταν ηλικιακά μεταξύ 25-54 ετών. Πιο συγκεκριμένα, για τους 627.625 παλιννοστούντες προκύπτει η παρακάτω κατά ηλικία δομή, όπως αυτή παρουσιάζεται στον πίνακα 9³⁷.

(Πίνακας 9)

Η κατά ηλικία δομή των παλιννοστούντων

Ηλικίες	Πληθυσμός των παλιννοστούντων
0-14	80.981
15-24	102.097
25-34	110.214
35-44	138.506
45-54	115.994
55-64	51.330

³⁵ Η. Έμκε-Πουλοπούλου: ό.π., σελ. 47.

³⁶ Ε.Σ.Υ.Ε.: Στατιστική Επετηρίδα της Ελλάδος. Εκδ. Ε.Σ.Υ.Ε.: Αθήνα 1996, Πίνακας ΙΙ: 44, σελ. 81.

³⁷ Ε.Σ.Υ.Ε.: Στατιστική Επετηρίδα της Ελλάδος. Εκδ. Ε.Σ.Υ.Ε.: Αθήνα 1996, Πίνακας ΙΙ: 45, σελ. 82.

Πηγή: Ε.Σ.Υ.Ε., 1996.

Η έρευνα επίσης του Υπουργείου Μακεδονίας-Θράκης, που πραγματοποιήθηκε για τους παλιννοστούντες ομογενείς από τις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης, έδειξε ότι οι συγκεκριμένοι ανήκαν στις ηλικίες έως 50 ετών σε ποσοστό 81% και στις ηλικίες έως 64 ετών σε ποσοστό 92%, ενώ στην πλέον παραγωγική ηλικία των 19-40 ετών βρισκόταν το 41% των ομογενών. Τέλος, οι νέοι ως 18 ετών συγκέντρωναν πληθυσμιακά ποσοστό 23,3% και οι ηλικιωμένοι άνω των 65 ετών το 7,2% αντίστοιχα³⁸.

2.4.2. Φύλο

Τα στοιχεία της Ε.Σ.Υ.Ε. για την περίοδο 1969-1977 παρουσιάζουν ότι παλιννόστησαν πιο πολλές γυναίκες σε σχέση με αυτές που μετανάστευσαν. Το γεγονός αυτό εξηγείται, καθώς, εξαιτίας της οικονομικής κρίσης στις χώρες της Δυτικής Ευρώπης το παραπάνω διάστημα, που οδήγησε σε ανεργία τους αλλοδαπούς εργαζόμενους, αναγκαζόταν σε επιστροφή η σύζυγος με τα παιδιά και αρκετά αργότερα ο σύζυγος, αφού πρώτα είχε ολοκληρώσει κάθε προσπάθεια να βρει εργασία και έχοντας εισπράξει το ανάλογο επίδομα ανεργίας³⁹.

Ωστόσο, σύμφωνα και πάλι με στοιχεία της Ε.Σ.Υ.Ε. για τη δεκαπενταετία 1971-1985, από τους 627.625 παλιννοστούντες οι 325.294 ήταν άντρες και οι 302.331 γυναίκες, γεγονός που δείχνει ότι με το πέρασμα των ετών επήλθε αριθμητική εξισορρόπηση μεταξύ των δύο φύλων, όσον αφορά την παλιννόστηση⁴⁰.

³⁸ Η. Έμκε-Πουλοπούλου: ό.π., σελ. 49.

³⁹ Η. Έμκε-Πουλοπούλου: ό.π., σελ. 48.

⁴⁰ Ε.Σ.Υ.Ε.: Στατιστική Επετηρίδα της Ελλάδος. Εκδ. Ε.Σ.Υ.Ε.: Αθήνα 1996, Πίνακας ΙΙ: 45, σελ. 82.

2.4.3. Οικογενειακή κατάσταση

Με βάση την Ε.Σ.Υ.Ε., για την οικογενειακή κατάσταση των 627.625 παλινοστούντων έχουμε τα παρακάτω στοιχεία, όπως αυτά παρουσιάζονται στον πίνακα 10⁴¹.

(Πίνακας 10)

Παλινοστούντες ανά φύλο και οικογενειακή κατάσταση

Παλινοστούντες	Άντρες	Γυναίκες	Σύνολο
Άγαμοι	126.634	96.746	223.380
Έγγαμοι	192.606	182.470	375.076
Χήροι	2.613	16.241	18.854
Διαζευγμένοι	3.441	6.874	10.315
Σύνολο	325.294	302.331	627.625

Πηγή: Ε.Σ.Υ.Ε., 1996.

Όπως γίνεται φανερό από τον παραπάνω πίνακα, το ποσοστό των έγγαμων παλινοστούντων ξεπερνά το 60% του συνόλου, ενώ το υπόλοιπο ποσοστό μοιράζεται στις κατηγορίες των άγαμων, των χήρων και των διαζευγμένων. Πιο συγκεκριμένα, οι άγαμοι καλύπτουν ποσοστό μεγαλύτερο από 35%, ενώ οι χήροι και οι διαζευγμένοι μικρότερο της τάξεως του 5%. Εξάλλου, παρόλο που τα σύνολα των αντρών και των γυναικών δεν αποκλίνουν ιδιαίτερα, οι άγαμοι και οι έγγαμοι άντρες υπερέχουν αριθμητικά έναντι των αντίστοιχων γυναικών, ενώ οι χήρες και οι διαζευγμένες γυναίκες είναι πολλαπλάσιες από τους αντίστοιχους άντρες.

2.4.4. Επαγγελματική απασχόληση

Από έρευνα, που αφορά την απασχόληση των παλινοστούντων, γίνεται φανερό ότι το 44,4% ασκούν την ίδια εργασία που είχαν, πριν μεταναστεύσουν. Βέβαια, δεν είναι λίγες οι πιθανότητες να υπάρξει αλλαγή της

⁴¹ Ε.Σ.Υ.Ε.: Στατιστική Επετηρίδα της Ελλάδος. Εκδ. Ε.Σ.Υ.Ε.: Αθήνα 1996, Πίνακας II: 46, σελ. 83.

απασχόλησης, όταν, μάλιστα, ο μετανάστης παραμείνει και εργαστεί για μεγάλο χρονικό διάστημα σε χώρα του εξωτερικού⁴².

Τα στοιχεία, εξάλλου, της Ε.Σ.Υ.Ε. για τους παλιννοστούντες στη διάρκεια της δεκαπενταετίας 1971-1985 ανά φύλο και ομάδες κλάδων οικονομικής δραστηριότητας παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα⁴³.

(Πίνακας 11)

Επαγγελματική δραστηριότητα των παλιννοστούντων ανά φύλο

Ομάδες κλάδων οικονομικής δραστηριότητας	Σύνολο	Άνδρες	Γυναίκες
Σύνολο	269.098	186.584	82.514
Γεωργία, κτηνοτροφία, δασοκομία, θήρα, αλιεία	50.113	32.336	17.777
Ορυχεία, μεταποίηση, ηλεκτρισμός	66.654	47.863	18.791
Οικοδομήσεις, δημόσια έργα	16.181	15.712	469
Εμπόριο, εστιατόρια, ξενοδοχεία	49.351	32.842	16.509
Μεταφορές, αποθηκεύσεις, επικοινωνίες	17.756	15.583	2.173
Τράπεζες, λοιπές υπηρεσίες	68.785	42.119	26.666
Δεν δήλωσαν κλάδο οικονομικής δραστηριότητας	258	129	129

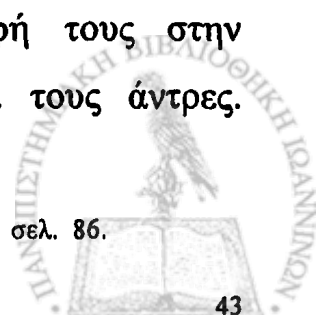
Πηγή: Ε.Σ.Υ.Ε., 1996.

Σύμφωνα με τα στοιχεία του πίνακα 11, οι παλιννοστούντες απασχολούνται κυρίως σε τράπεζες και λοιπές υπηρεσίες, σε ορυχεία, στην μεταποίηση και τον ηλεκτρισμό, στη γεωργία, την κτηνοτροφία, τη δασοκομία, τη θήρα και την αλιεία, καθώς επίσης στο εμπόριο, τα εστιατόρια και τα ξενοδοχεία.

Ακόμη, φαίνεται ότι οι γυναίκες αντιμετωπίζουν ιδιαίτερα μεγάλες δυσκολίες για επαγγελματική απασχόληση κατά την επιστροφή τους στην Ελλάδα, κατάσταση η οποία δεν είναι εξίσου έντονη και για τους άντρες.

⁴² Η. Έμκε-Πουλοπούλου: ό.π., σελ. 53.

⁴³ Ε.Σ.Υ.Ε.: Στατιστική Επετηρίδα της Ελλάδος. Εκδ. Ε.Σ.Υ.Ε.: Αθήνα 1996, Πίνακας Π: 49, σελ. 86.



Χαρακτηριστικό είναι και το γεγονός ότι οι περισσότεροι παλινοστούντες ασκούν χειρωνακτικά επαγγέλματα.

Οι Πόντιοι, εξάλλου, κατά την παλινοσότησή τους στην Ελλάδα εργάζονται κυρίως ως τεχνίτες, εργάτες και χειριστές μεταφορικών μέσων σε ποσοστό που φτάνει το 78% του συνόλου των απασχολούμενων. Μία μεγάλη επαγγελματική κατηγορία αποτελούν επίσης όσοι απασχολούνται στην παροχή υπηρεσιών, ενώ ακολουθούν οι έμποροι και οι πωλητές, καθώς οι επιστήμονες, οι ελεύθεροι επαγγελματίες και οι καλλιτέχνες με μικρότερα ποσοστά, που δεν ξεπερνούν το 5%. Τέλος, μόλις το 2,3% απασχολούνται στη γεωργία, την κτηνοτροφία, τη δασοκομία, την αλιεία και τη θήρα και 0,5% ως υπάλληλοι γραφείου⁴⁴.

2.4.5. Γεωγραφική διασπορά

(Πίνακας 12)

Γεωγραφική διασπορά των παλινοστούντων ανά φύλο

Περιοχές	Άντρες	Γυναίκες	Σύνολο	Ποσοστό
Αστικές	220.887	212.550	433.437	69,05%
Ημιαστικές	26.469	24.696	51.165	8,15%
Αγροτικές	77.938	65.085	143.023	22,80%
Σύνολο της χώρας	325.294	302.331	627.625	100,00%

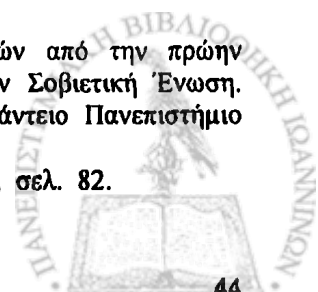
Πηγή: Ε.Σ.Υ.Ε., 1996.

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 12, η επιστροφή των Ελλήνων στην πατρίδα τους συνδέεται με την εγκατάστασή τους κυρίως στις αστικές περιοχές και κατά δεύτερο λόγο στις αγροτικές και τις ημιαστικές⁴⁵. Από τις αστικές, μάλιστα, περιοχές προτιμάται ιδιαίτερα η Αθήνα και η Θεσσαλονίκη⁴⁶.

⁴⁴ Βλ. Α. Ραγκούσης: Η κατάσταση της απασχόλησης των Ελλήνων Ποντίων μεταναστών από την πρώην Σοβιετική Ένωση. Στο: Κ. Κασιμάτη και συν. (Επιμ.), Πόντιοι μετανάστες από την πρώην Σοβιετική Ένωση. Κοινωνική και οικονομική τους ένταξη. Εκδ. Γενική Γραμματεία Απόδημου Ελληνισμού / Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών: Αθήνα 1992, σελ. 210-231.

⁴⁵ Ε.Σ.Υ.Ε.: Στατιστική Επετηρίδα της Ελλάδος, Εκδ. Ε.Σ.Υ.Ε.: Αθήνα 1996, Πίνακας ΙΙ: 45, σελ. 82.

⁴⁶ Η. Έμκε-Πουλοπούλου: ό.π., σελ. 50.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

ΟΙ ΠΑΛΙΝΝΟΣΤΟΥΝΤΕΣ ΚΑΙ ΑΛΛΟΔΑΠΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η πολυ-πολιτισμικότητα που πλέον αποτελεί χαρακτηριστικό της ελληνικής κοινωνίας έχει αντίκτυπο στο πολιτικό, κοινωνικό, οικονομικό, αλλά και εκπαιδευτικό «γίγνεσθαι» της χώρας. Μάλιστα, οι παλιννοστούντες και αλλοδαποί μαθητές, που φοιτούν στην ελληνική εκπαίδευση, κάνουν πλέον αισθητή την παρουσία τους στη σχολική πραγματικότητα.

3.1. Η εκπαιδευτική κατάσταση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα

Η φοίτηση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σύστημα εκπαίδευσης είναι κάθε άλλο παρά απαλλαγμένη από προβλήματα, που αφορούν τη σχολική και την κοινωνική τους ένταξη. Βέβαια, δεν πρέπει να παραγνωρίζεται το γεγονός ότι οι συγκεκριμένοι μαθητές δεν αντιμετωπίζουν στο σύνολό τους τα ίδια προβλήματα και με την ίδια ένταση, γιατί δεν αποτελούν μία ομοιογενή ομάδα τόσο στα αριθμητικά, όσο κυρίως στα γλωσσικά και πολιτιστικά τους χαρακτηριστικά. Κοινό, όμως, γνώρισμα όλων των προβλημάτων αποτελεί η γλωσσική και πολιτιστική διαφοροποίησή τους σε σχέση με τους ντόπιους κατοίκους της Ελλάδας⁴⁷.

Ειδικότερα, όσον αφορά τα σχολικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά των Ελλήνων παλιννοστούντων από χώρες της Δυτικής Ευρώπης, την Αμερική, τον Καναδά και την Αυστραλία, η έρευνα κατέληξε πως:

5

⁴⁷ Γ. Μάρκου: Η Πολυπολιτισμικότητα της Ελληνικής Κοινωνίας. Η Διαδικασία Διεθνοποίησης και η Αναγκαιότητα της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Εκδ. ΥΠΕΠΘ/ΓΓΛΕ: Αθήνα 1996, σελ. 28.

1) υπάρχουν διαφορετικοί τύποι παλιννοστούντων μαθητών και όχι ένας ενιαίος,

2) τόσο το σχολικό, όσο και το κοινωνικό περιβάλλον πιέζει τους συγκεκριμένους μαθητές να παραμερίσουν το πολιτισμικό τους κεφάλαιο, που φέρουν από τη χώρα υποδοχής,

3) εξαιρετικά λίγοι είναι οι παλιννοστούντες μαθητές που καταφέρνουν να πετύχουν υψηλές σχολικές επιδόσεις,

4) τα γλωσσικά και φυσιολογικά μαθήματα είναι εκείνα που παρουσιάζουν γι' αυτούς το μεγαλύτερο βαθμό δυσκολίας,

5) οι εκπαιδευτικοί έχουν χαμηλές προσδοκίες για τους συγκεκριμένους μαθητές, σε αντίθεση με τους γονείς και τους ίδιους τους μαθητές, που έχουν υψηλές προσδοκίες, παρότι η σχολική τους επίδοση κυμαίνεται σε χαμηλά επίπεδα,

6) προβληματική παρουσιάζεται η σχέση των παλιννοστούντων μαθητών με τους εκπαιδευτικούς,

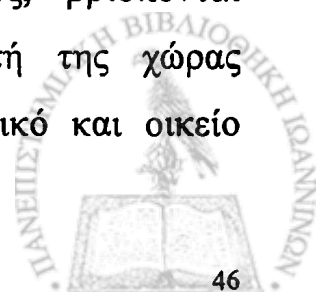
7) εξαιτίας της χαμηλής σχολικής τους επίδοσης, εκφράζουν συχνά την επιθυμία για επιστροφή στη χώρα υποδοχής,

8) αρμονική μπορεί να θεωρηθεί η σχέση τους με τους ντόπιους συμμαθητές τους.

Όσον αφορά, εξάλλου, τα σχολικά προβλήματα, που αντιμετωπίζουν οι Πόντιοι και οι «Βορειοηπειρώτες» μαθητές, αυτά εστιάζονται κυρίως στην ολοκληρωτική άγνοια της ελληνικής γλώσσας, την οποία δε μιλούσαν στο σπίτι, αλλά δεν τη διδάσκονταν και στο σχολείο. Έτσι, οι συγκεκριμένοι μαθητές με ιδιαίτερα μεγάλη δυσκολία είναι σε θέση να παρακολουθήσουν την κανονική διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο σχολείο και να αναπτύξουν συνεργατική συμπεριφορά με τους συμμαθητές τους⁴⁸.

Από την πλευρά τους, τα παιδιά των αλλοδαπών μεταναστών, καθώς ήρθαν στην Ελλάδα, ύστερα από απόφαση των γονέων τους, βρίσκονται αντιμέτωπα με μία κατάσταση εντελώς διαφορετική από αυτή της χώρας προέλευσής τους. Πιο συγκεκριμένα, αποχωρίστηκαν από το φιλικό και οικείο

⁴⁸ Γ. Μάρκου: ό.π., σελ. 29-30.



τους περιβάλλον και από τη χρήση της μητρικής τους γλώσσας, στην οποία επικοινωνούσαν, αλλά και γίνονταν αποδεκτά από τους άλλους. Αντίθετα, βρέθηκαν σ' ένα κοινωνικό και σχολικό περιβάλλον, στο οποίο συχνά γίνονται αποδέκτες υποτιμητικών σχολίων και κατηγοριών, όταν χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα, που μέχρι πρότινος ήταν το βασικό εργαλείο της κοινωνικοποίησής τους. Επιπλέον, αναγκάζονται εκ των πραγμάτων να προχωρήσουν στην εκμάθηση μίας νέας γλώσσας για να έχουν επιτυχημένη πορεία στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας υποδοχής. Η ψυχολογική, όμως, φόρτιση των συγκεκριμένων μαθητών επιδεινώνεται και από το γεγονός ότι, ενώ στη χώρα τους ήταν αναγνωρίσιμοι, από το οικείο γι' αυτούς φιλικό και οικογενειακό περιβάλλον, τώρα όχι μόνο δε συμβαίνει κάτι παρόμοιο, αλλά αντίθετα, βρίσκονται αντιμέτωποι με τον τίτλο του «αλλοδαπού» ή του «Αλβανού», που τους προσάπτεται φορτισμένος με αρνητικό περιεχόμενο. Η απροσδόκητη αυτή απόρριψη, και μάλιστα εξαιτίας της καταγωγής τους, δεν μπορεί να ερμηνευθεί από τους νεαρούς αλλοδαπούς και το γεγονός αυτό μπορεί να τους οδηγήσει σε περιχαράκωση στο περιβάλλον της χώρας καταγωγής τους ή στην πλήρη άρνησή της, εφόσον κριθεί ως κύρια υπεύθυνη για την προβληματική σχέση τους με το νέο περιβάλλον. Στο δεύτερο ενδεχόμενο έρχεται να προστεθεί και μία νέα σύγκρουση, αυτή τη φορά με την οικογένειά τους, η οποία ίσως δεν επιθυμεί μία ολοκληρωτική απομάκρυνση από το πολιτισμικό και γλωσσικό περιβάλλον από το οποίο προέρχεται. Βέβαια, υπάρχει και η θετική εκδοχή, σύμφωνα με την οποία τα παιδιά των αλλοδαπών μεταναστών αποδέχονται την αλλαγή, που έλαβε χώρα στη ζωή τους, χωρίς να αρνηθούν την ταυτότητά τους και το προηγούμενο κομμάτι της ζωής τους και προσαρμόζονται στις νέες συνθήκες ζωής. Συμπερασματικά, λοιπόν, η άγνοια της γλώσσας προκαλεί τα περισσότερα προβλήματα συναισθηματικής φύσης των αλλοδαπών μαθητών, καθώς τους απομακρύνει από το κυριότερο μέσο επικοινωνίας⁴⁹.

35

⁴⁹ Βλ. Γ. Νικολάου: Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο. Από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα. Εκδ. Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα 2000, σελ. 46-53.



Αν και οι αλλοδαποί μαθητές αποτελούν σημαντικό μέρος της σχολικής πραγματικότητας όχι μόνο ποιοτικά, αλλά και ποσοτικά, δεν μπορεί να υποστηριχθεί ότι το σύνολο των παιδιών των αλλοδαπών μεταναστών είναι συνάμα και μαθητικός πληθυσμός του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, εφόσον υπάρχει μία σειρά από σημαντικούς λόγους για τους οποίους ένα μεγάλο ποσοστό από αυτά τα παιδιά βρίσκεται εκτός της σχολικής πραγματικότητας. Ειδικότερα:

1) Αρκετοί από τους αλλοδαπούς οικονομικούς μετανάστες, καθώς δε διαθέτουν τα απαραίτητα έγγραφα, που νομιμοποιούν την παραμονή και την εργασία τους στην Ελλάδα, διστάζουν και αποφεύγουν να εγγράψουν τα παιδιά τους στο ελληνικό σχολείο από το φόβο του εντοπισμού και της απέλασης από τις αρμόδιες διωκτικές αρχές.

2) Η ίδια η εργασία των αλλοδαπών μεταναστών, που συχνά τους αναγκάζει να μην έχουν μόνιμη διαμονή, στέκεται εμπόδιο στην απρόσκοπτη και σταθερή φοίτηση των παιδιών τους.

3) Ορισμένοι πάλι θεωρούν ότι η παραμονή και η εργασία τους στην Ελλάδα έχει προσωρινό χαρακτήρα και γι' αυτό δεν κρίνουν αναγκαία τη φοίτηση των παιδιών τους στα ελληνικά σχολεία.

4) Η δύσκολη οικονομική κατάσταση των οικογενειών των αλλοδαπών μεταναστών αναγκάζει συχνά τα παιδιά να εργάζονται — μάλιστα, αρκετές φορές καταφεύγουν και στην επαιτεία — για να αμβλύνουν τα οικονομικά προβλήματα της οικογένειας.

5) Άλλες φορές μία αποτυχημένη διαδικασία ένταξης σε κάποιο ελληνικό σχολείο αποθαρρύνει τόσο την οικογένεια, όσο και το μαθητή από το να επιμείνουν στην προσπάθειά τους, με συνέπεια να έχουμε σχολική διαρροή.

6) Σημαντικοί είναι επίσης και οι οικονομικοί λόγοι, που στέκονται εμπόδιο στη φοίτηση των αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο, καθώς τα έξοδα της σχολικής ζωής δεν μπορούν να θεωρηθούν αμελητέα.

7) Τέλος, δεν είναι λίγες εκείνες οι περιπτώσεις κατά τις οποίες ένας νεαρός αλλοδαπός δε γίνεται δεκτός στο σχολείο, εξαιτίας της έλλειψης κάποιου πιστοποιητικού ή δικαιολογητικού, αν και σχετικές εγκύκλιοι του

ΥΠ.Ε.Π.Θ. αφήνουν περιθώρια για ελαστικότητα σε τέτοιου είδους γραφειοκρατικά προβλήματα⁵⁰.

3.2. Παλιννοστούντες και αλλοδαποί μαθητές: ποσοτική προσέγγιση

Πριν προχωρήσουμε στο συγκεκριμένο κεφάλαιο, δηλαδή στην ποσοτική αποτύπωση της κατάστασης, κρίνεται σκόπιμο να σημειωθεί ότι, αν δεν είχαν επιστρέψει στη χώρα οι παλιννοστούντες Έλληνες και κυρίως, αν δεν είχαν έρθει οι αλλοδαποί μετανάστες, εξαιτίας του έντονου δημογραφικού προβλήματος, που οφείλεται στη μείωση των γεννήσεων, αρκετά από τα σχολεία όλων των βαθμίδων θα είχαν αναγκαστεί να κλείσουν τόσο στην επαρχία, όσο κυρίως στα μεγάλα αστικά κέντρα⁵¹. Επίσης, «ότι το ρεύμα της παλιννόστησης έχει ανακοπεί σε πολύ μεγαλύτερη έκταση από εκείνο των (αλλογενών) αλλοδαπών» και «ότι τα δύο αυτά ρεύματα ήταν πάντοτε από αριθμητικής πλευράς ασύμμετρα»⁵².

(Πίνακας 13)

Κατανομή των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στις σχολικές μονάδες όλων των βαθμίδων (2002/03)

Κατηγορία μαθητών	Νηπιαγωγεία	%	Δημοτικά	%	Γυμνάσια	%	Λύκεια & Τ.Ε.Ε.	%	Σύνολο	%
Σύνολο μαθητών	138304	9,5	6333235	43,3	328309	22,5	360616	24,7	1460464	100,0
Αλλοδαποί	9503	9,7	54570	55,5	22693	23,1	11475	11,7	98241	100,0
Παλιννοστούντες	1580	5,0	12579	39,5	10692	33,5	7022	22,0	31873	100,0
Αλλοδαποί & Παλιννοστούντες	11083	8,5	67149	51,6	33385	25,7	18497	14,2	130114	100,0

Πηγή: Ι.Π.Ο.Δ.Ε., 2003.

Από τον πίνακα 13 γίνεται φανερό ότι οι αλλοδαποί μαθητές στο σύνολο των βαθμίδων είναι υπερτριπλάσιοι από τους παλιννοστούντες και ότι

⁵⁰ Γ. Νικολάου: ό.π., σελ. 69-71.

⁵¹ Γ. Νικολάου: ό.π., σελ. 72.

⁵² Α.Ε. Γκότοβος - Γ. Π. Μάρκου: Παλιννοστούντες και αλλοδαποί μαθητές στην ελληνική εκπαίδευση, Τεύχος Β. Εκδ. Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης: Αθήνα 2004, σελ. iv.

συνολικά φτάνουν περίπου στο 9% του συνόλου των μαθητών της χώρας. Ιδιαίτερα σημαντική είναι η σχολική εγκατάλειψη των αλλοδαπών και των παλινοστούντων μαθητών, όσο ανεβαίνουμε στις σχολικές βαθμίδες. Βέβαια, η σχολική εγκατάλειψη στους αλλοδαπούς μαθητές φτάνει σε ποσοστά της τάξεως του 50%, κάτι το οποίο δε συμβαίνει με την αντίστοιχη των παλινοστούντων.

(Πίνακας 14)

Κατανομή των παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στις σχολικές μονάδες όλων των βαθμίδων ανά περιφέρεια (2002/03)

Περιφέρεια	Σύνολο μαθητών	Σύνολο αλλοδαπών και παλινοστούντων	%
Αν. Μακεδονία-Θράκη	100763	7583	7,53
Αττική	493301	58798	11,92
Βόρειο Αιγαίο	23432	1148	4,90
Δυτική Ελλάδα	101941	5071	4,97
Δυτική Μακεδονία	43702	1724	3,94
Ήπειρος	43080	2936	6,82
Θεσσαλία	93753	4622	4,93
Ιόνιο	28475	3221	11,31
Κεντρική Μακεδονία	240858	23651	9,82
Κρήτη	91206	5840	6,40
Νότιο Αιγαίο	48679	4181	8,59
Πελοπόννησος	77101	6416	8,32
Στερεά Ελλάδα	74173	4923	6,64
Σύνολο	1460464	130114	8,91

Πηγή: Ι.Π.Ο.Δ.Ε., 2003.

Σύμφωνα με τον πίνακα 14, από το σύνολο των αλλοδαπών και παλινοστούντων μαθητών η πλειοψηφία βρίσκεται σε σχολεία του νομού Αττικής και της Κεντρικής Μακεδονίας. Εξάλλου, στις παραπάνω περιοχές, καθώς και στην περιφέρεια των Ιονίων νήσων, το ποσοστό του συνόλου των

αλλοδαπών και παλινοστούντων μαθητών όλων των βαθμίδων κυμαίνεται σε αισθητά υψηλότερα επίπεδα τόσο σε σχέση με τα υπόλοιπα γεωγραφικά διαμερίσματα, όσο και με το Μ.Ο. των συγκεκριμένων μαθητών στην επικράτεια της χώρας.

(Πίνακας 15)

Κατανομή των σχολείων της χώρας με βάση το ποσοστό των παλινοστούντων μαθητών, που φοιτούν σε αυτά

Σύνολο σε όλες τις βαθμίδες		
ποσοστό παλινοστούντων μαθητών επί του συνόλου των μαθητών του σχολείου	N	%
0%	10830	71,4
0,1-10%	3728	24,6
10-20%	437	2,9
20-30%	98	0,6
30-40%	36	0,2
40-50%	19	0,1
50-60%	7	0,0
60-70%	6	0,0
70-80%	6	0,0
80-90%	1	0,0
90-100%	6	0,0
Σύνολο	15174	100,0

Πηγή: Ι.Π.Ο.Δ.Ε., 2004.

Όπως προκύπτει από τον πίνακα 15, στο σύνολο της ελληνικής επικράτειας και των σχολικών βαθμίδων περισσότερα από τα 2/3 των σχολείων, σε ποσοστό 71,4%, δεν έχουν παλινοστούντες μαθητές, ενώ σχεδόν το 1/4 των σχολείων έχει παλινοστούντες, σε ποσοστό που δεν ξεπερνά το 10% επί του συνόλου των μαθητών του σχολείου⁵³.

⁵³ Α.Ε. Γκότοβος - Γ. Π. Μάρκου: ό.π., σελ. 136.

(Πίνακας 16)

Κατανομή των σχολείων της χώρας με βάση το ποσοστό των αλλοδαπών μαθητών, που φοιτούν σε αυτά

Σύνολο σε όλες τις βαθμίδες		
ποσοστό αλλοδαπών μαθητών επί του συνόλου των μαθητών του σχολείου	N	%
0%	5402	35,6
0,1-10%	6299	41,5
10-20%	2249	14,8
20-30%	691	4,6
30-40%	287	1,9
40-50%	126	0,8
50-60%	47	0,3
60-70%	29	0,2
70-80%	16	0,1
80-90%	10	0,1
90-100%	16	0,1
Σύνολο	15172	100

Πηγή: Ι.Π.Ο.Δ.Ε., 2004.

Από τον παραπάνω πίνακα διαπιστώνεται ότι από τη μία πλευρά οι αλλοδαποί μαθητές αποτελούν σημαντικό κομμάτι της ελληνικής σχολικής πραγματικότητας, από την άλλη, όμως, δεν έχουμε ανατροπή των δημογραφικών δεδομένων στην ελληνική εκπαίδευση, καθώς είναι πολύ λίγα τα σχολεία με υψηλό ποσοστό αλλοδαπών μαθητών. Πιο συγκεκριμένα, περισσότερα από το 1/3 των ελληνικών σχολείων δεν έχει αλλοδαπούς μαθητές και τουλάχιστον τα 4/10 των σχολείων έχουν αλλοδαπούς μαθητές, μέχρι 10% επί του συνόλου των μαθητών του σχολείου⁵⁴.

⁵⁴ Α.Ε. Γκότοβος - Γ. Π. Μάρκου: ό.π., σελ. 2.

(Πίνακας 17)

Κατανομή των παλινοστούντων μαθητών ανά φύλο και βαθμίδα σε όλη τη χώρα

βαθμίδα	αγόρια		κορίτσια		σύνολο	
	N	%	N	%	N	%
Νηπιαγωγεία	672	51,3	637	48,7	1309	100,0
Δημοτικά	6462	51,7	6032	48,3	12494	100,0
Γυμνάσια	5301	51,4	5007	48,6	10308	100,0
Λύκεια & Τ.Ε.Ε.	2900	42,4	3943	57,6	6843	100,0
Σύνολο	15335	49,5	15619	50,5	30954	100,0

Πηγή: Ι.Π.Ο.Δ.Ε., 2004.

(Πίνακας 18)

Κατανομή των αλλοδαπών μαθητών ανά φύλο και βαθμίδα σε όλη τη χώρα

βαθμίδα	αγόρια		κορίτσια		σύνολο	
	N	%	N	%	N	%
Νηπιαγωγεία	4243	52,8	3789	47,2	8032	100,0
Δημοτικά	28858	52,6	25985	47,4	54843	100,0
Γυμνάσια	11989	52,9	10668	47,1	22657	100,0
Λύκεια & Τ.Ε.Ε.	5325	46,8	6042	53,2	11367	100,0
Σύνολο	50415	52,0	46484	48,0	96899	100,0

Πηγή: Ι.Π.Ο.Δ.Ε., 2004.

Από τα στοιχεία των πινάκων 17 και 18 προκύπτει ότι τόσο στους παλινοστούντες, όσο και στους αλλοδαπούς μαθητές στο σύνολο των σχολικών βαθμίδων εκτός της μεταγυμνασιακής, τα αγόρια υπερτερούν αριθμητικά από τα κορίτσια. Η πρόωγη, όμως, έξοδος των αγοριών από τη σχολική εκπαίδευσή ερμηνεύεται από την πρόωγη πρόσβασή τους στην αγορά εργασίας και από τις υψηλότερες επιδόσεις των κοριτσιών στο σύνολο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης⁵⁵. Ωστόσο, συνολικά στους παλινοστούντες μαθητές, τα κορίτσια

⁵⁵ Α.Ε. Γκότοβος – Γ. Π. Μάρκου: ό.π., σελ. 67 και 201.

(50,5%), έστω και με μικρή διαφορά υπερτερούν αριθμητικά από τα αγόρια (49,5%), ενώ στους αλλοδαπούς η διαφορά αντιστρέφεται προς την πλευρά των αγοριών, που το ποσοστό τους φτάνει στο 52% και των κοριτσιών στο 48%.

(Πίνακας 19)

Κατανομή των παλιννοστούντων μαθητών ανά χώρα γεννήσεως

χώρα γεννήσεως	N
Αλβανία	4198
Αρμενία	1119
Γερμανία	1645
Γεωργία	6962
Ελλάδα	4722
Καζακστάν	2528
Ρωσία	6029
άλλη χώρα	3573
Σύνολο	30776

Πηγή: Ι.Π.Ο.Δ.Ε., 2004.

(Πίνακας 20)

Κατανομή των αλλοδαπών μαθητών ανά χώρα γεννήσεως

χώρα γεννήσεως	N
Αλβανία	69880
Αρμενία	1044
Βουλγαρία	2873
Γεωργία	2130
Ελλάδα	10292
Ουκρανία	1488
Ρουμανία	1143
Ρωσία	2035
άλλη χώρα	5641

Πηγή: Ι.Π.Ο.Δ.Ε., 2004.

Σύμφωνα με τον πίνακα 19, οι χώρες στις οποίες γεννήθηκαν οι παλινοστούντες μαθητές είναι κυρίως η Γεωργία, η Ρωσία, η Ελλάδα και η Αλβανία. Επίσης, από τον πίνακα 20 προκύπτει ότι η Αλβανία είναι η χώρα στην οποία γεννήθηκαν οι περισσότεροι αλλοδαποί μαθητές της ελληνικής σχολικής εκπαίδευσης, ενώ αξιοσημείωτα είναι τα στοιχεία με βάση τα οποία η Αλβανία ακολουθείται από την Ελλάδα, στην οποία έχει γεννηθεί σχεδόν το 11% του συνόλου των αλλοδαπών μαθητών. Μετά την Ελλάδα ακολουθούν χώρες που προέκυψαν από τις Δημοκρατίες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης και χώρες της Βαλκανικής Χερσονήσου.

(Πίνακας 21)

Μέσοι όροι της επίδοσης των παλινοστούντων μαθητών ανά φύλο
στο Γυμνάσιο, Λύκειο και Τ.Ε.Ε.

τάξη	αγόρια		κορίτσια		σύνολο	
	N	M.O.	N	M.O.	N	M.O.
Β' Γυμνασίου	1747	13,7	1759	14,7	3506	14,2
Γ' Γυμνασίου	1588	13,5	1671	14,7	3259	14,1
Α' Λυκείου	493	14,9	687	15,9	1180	15,5
Β' Λυκείου	451	13,4	644	14,0	1095	13,7
Γ' Λυκείου	306	12,1	487	12,5	793	12,4
Α' Τ.Ε.Ε.	722	12,4	846	13,2	1568	12,8
Β' Τ.Ε.Ε.	514	13,7	694	14,3	1208	14,0
Γ' Τ.Ε.Ε.	332	13,8	509	14,7	841	14,4
Σύνολο	6153	13,5	7297	14,4	13450	14,0

Πηγή: Ι.Π.Ο.Δ.Ε., 2004.

(Πίνακας 22)

Μέσοι όροι της επίδοσης των αλλοδαπών μαθητών ανά φύλο
στο Γυμνάσιο, Λύκειο και Τ.Ε.Ε.

τάξη	αγόρια		κορίτσια		σύνολο	
	N	M.O.	N	M.O.	N	M.O.
Β' Γυμνασίου	3648	13,5	3404	14,6	7052	14,0
Γ' Γυμνασίου	2839	13,3	3027	14,5	5866	14,0
Α' Λυκείου	785	14,5	1376	15,6	2161	15,2
Β' Λυκείου	667	13,0	1108	13,8	1775	13,5
Γ' Λυκείου	472	12,2	853	12,3	1325	12,3
Α' Τ.Ε.Ε.	1452	12,6	1054	13,2	2506	12,9
Β' Τ.Ε.Ε.	1097	13,8	921	14,5	2018	14,1
Γ' Τ.Ε.Ε.	675	13,8	624	14,9	1299	14,3
Σύνολο	11635	13,4	12367	14,4	24002	13,9

Πηγή: Ι.Π.Ο.Δ.Ε., 2004.

«Με τον όρο "επίδοση" γίνεται αναφορά στο γενικό μέσο όρο του σχολικού τίτλου (απολυτήριο, ενδεικτικό) του μαθητή τον Ιούνιο του 2002.» Όπως φαίνεται από τους πίνακες 21 και 22, η επίδοση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητριών στο Γυμνάσιο, το Λύκειο και το Τ.Ε.Ε. είναι σημαντικά υψηλότερη από την αντίστοιχη των μαθητών. Επίσης, και στους παλιννοστούντες και στους αλλοδαπούς μαθητές η μέση σχολική επίδοση στο Γυμνάσιο ως τη Β' Λυκείου και στα Τ.Ε.Ε. είναι μάλλον καλή⁵⁶. Τέλος, η συγκριτική μελέτη των δύο παραπάνω πινάκων μας οδηγεί στη διαπίστωση ότι οι μέσοι όροι της επίδοσης των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών δεν παρουσιάζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις, αλλά αντίθετα, διαφαίνονται τάσεις ταύτισης, όπως στην περίπτωση του μέσου όρου του συνόλου των κοριτσιών⁵⁷.

⁵⁶ Α.Ε. Γκότοβος - Γ. Π. Μάρκου: ό.π., σελ. 124 και 257.

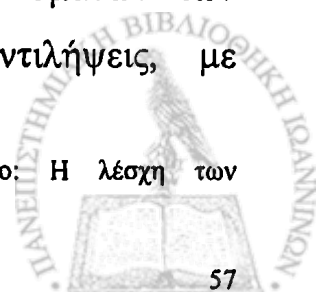
⁵⁷ Στους παραπάνω πίνακες (13-22) οι αριθμητικές βάσεις της ανάλυσης διαφοροποιούνται κάθε φορά που διαφοροποιούνται τα αντίστοιχα δεδομένα, δηλαδή τα στοιχεία των εγγεγραμμένων παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών, που φοίτησαν στα ελληνικά σχολεία στην αρχή του σχολικού έτους 2002/03 και κάθε φορά όπου στους πίνακες έχουμε την εξέταση συγκεκριμένων μεταβλητών. Βλ. Α.Ε. Γκότοβος - Γ. Π. Μάρκου: ό.π..

3.3. Η διαπολιτισμική πρόκληση ως απάντηση στην πολυ-πολιτισμικότητα

Λαμβάνοντας υπ' όψιν τόσο το δυναμικό χαρακτήρα των ανακατατάξεων της κοινωνίας σε εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο, όσο και τη διαδικασία ανασυγκρότησης του εκπαιδευτικού συστήματος, διαπιστώνουμε ότι η διαπολιτισμική πρόκληση στοιχειοθετεί μία ουσιαστική αφορμή επανεξέτασης της εκπαιδευτικής διαδικασίας γενικότερα και αναζήτησης των παιδαγωγικών πρακτικών, που η διαπολιτισμικότητα θα διατρέχει την προβληματική τους⁵⁸.

Βέβαια, αυτό το οποίο στις μέρες μας ονομάζεται διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση, στην Ευρώπη ξεκίνησε μεταξύ της χρονικής περιόδου 1965-1980. Κατά τη διάρκεια της συγκεκριμένης χρονικής περιόδου για την αντιμετώπιση των προβλημάτων αγωγής και εκπαίδευσης των παιδιών των μεταναστών επικράτησε η λογική της «υπόθεσης του ελλείμματος». Σύμφωνα με την παραπάνω λογική, το μορφωτικό κεφάλαιο που έφεραν στο σχολείο τα παιδιά των μεταναστών, θεωρούνταν ως «ελλειμματικό» και ήταν ανάγκη αφενός μεν, να τύχει συμπλήρωσης με τα κατάλληλα αντισταθμιστικά εκπαιδευτικά μέτρα, αφετέρου δε, να εξομοιωθεί με το αντίστοιχο των γηγενών μαθητών. Συνεπώς, κατά το χρονικό διάστημα 1965-1980 η πολιτική, που επικράτησε για τα εκπαιδευτικά ζητήματα, αναφερόταν αποκλειστικά στους ξένους μαθητές και ήταν συνάμα αντισταθμιστική και αφομοιωτική. Στη δεκαετία, όμως, του 1980 έχουμε το πέρασμα από την «υπόθεση του ελλείμματος» στην «υπόθεση της διαφοράς», που σημαίνει ότι το μορφωτικό κεφάλαιο των παιδιών των αλλοδαπών μεταναστών έπαψε πλέον να θεωρείται ελλειμματικό, αλλά αντίθετα, άρχισε να προσεγγίζεται ως διαφορετικό. Από τη νέα αυτή προσέγγιση, που αποδεχόταν και σεβόταν τη διαφορετικότητα, δηλαδή την ετερότητα του άλλου, οδηγηθήκαμε στις απαρχές της διαπολιτισμικής αγωγής. Μία διαπολιτισμική αγωγή που επιδιώκει την επικοινωνία όλων των ατόμων, ξένων και ντόπιων και των διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων των πολυ-πολιτισμικών κοινωνιών, πέρα από μονοπολιτισμικές αντιλήψεις, με

⁵⁸ Π. Παπακωνσταντίνου: Διαπολιτισμική εκπαίδευση και παιδαγωγικές πρακτικές. Στο: Η λέσχη των εκπαιδευτικών, 17, 1997, σελ. 20.



χαρακτηριστικά γνωρίσματα την ισοτιμία, την αμοιβαία κατανόηση και την αλληλοαποδοχή⁵⁹.

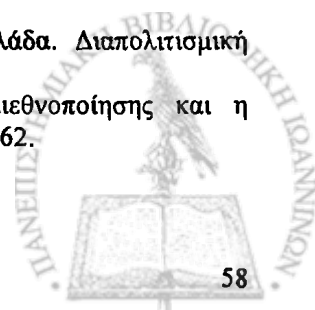
Ωστόσο, η διαπολιτισμική εκπαίδευση αναγνωρίζοντας τις πολιτισμικές διαφορές και την αξία όλων των πολιτισμών απαιτεί σημαντικές και ριζικές αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα, ώστε το σχολείο να καταστεί χώρος αναγνώρισης και διδασκαλίας των διαφόρων πολιτισμών και όχι πολιτισμικής ομοιογένειας. Είναι ανάγκη το σχολείο να αποδεχθεί ότι η πολιτισμική ομοιομορφία δεν μπορεί να επιτευχθεί, εξαιτίας της σθεναρής αντίστασης των γλωσσικά και πολιτισμικά διαφορετικών κοινωνικών ομάδων και ότι πρέπει, ενισχύοντας τις τοπικές πολιτισμικές ετερότητες, να αντισταθεί στις πολυεθνικές βιομηχανίες παραγωγής πολιτισμού, που επιδιώκουν την αφομοίωση μέσα από την επιβολή παγκόσμιων πολιτισμικών προτύπων. Έχει, συνεπώς, ιδιαίτερη αξία το άνοιγμα του ελληνικού σχολείου προς τη γλωσσική και πολιτισμική ετερότητα, ώστε να μπορέσουν οι μαθητές να καλλιεργήσουν ικανότητες και στάσεις και να συμβάλουν με τη σειρά τους στην επιβίωση του έθνους στα πλαίσια μίας αλληλοεξαρτώμενης οικονομικής, κοινωνικής και πολιτισμικής παγκόσμιας πραγματικότητας⁶⁰.

3.4. Εννοιολογική προσέγγιση της ετερότητας

Εφόσον το σύγχρονο σχολείο στοχεύει στη διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας του μαθητικού πληθυσμού, προκύπτει η ανάγκη οριοθέτησης των ειδικών μορφών ετερότητας, που συνδέονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Οι ειδικές μορφές πολιτισμικής ετερότητας, είτε έχουν σχέση με κοινωνικές ομάδες οι οποίες ανήκουν μεν στον ντόπιο πληθυσμό, ωστόσο θεωρούνται διαφορετικές, είτε σχετίζονται με πληθυσμιακές ομάδες αλλοδαπών μεταναστών που εισήλθαν στη χώρα, είναι η εθνική ετερότητα, η εθνοτική, η θρησκευτική, η γλωσσική και η πολιτισμική ετερότητα. Μιλώντας για εθνική ετερότητα

⁵⁹ Μ. Δαμανάκης: Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση. Εκδ. Gutenberg: Αθήνα 1998, σελ. 98-99.

⁶⁰ Βλ. Γ. Μάρκου: Η Πολυπολιτισμικότητα της Ελληνικής Κοινωνίας. Η Διαδικασία Διεθνοποίησης και η Αναγκαιότητα της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Εκδ. ΥΠΕΠΘ/ΓΓΛΕ: Αθήνα 1996, σελ. 57-62.



εννοούμε την αίσθηση τόσο του υποκειμένου, όσο και του κοινωνικού περιγύρου ότι το συγκεκριμένο υποκείμενο ανήκει σε διαφορετικό κράτος ή λαό, ενώ για εθνοτική ετερότητα ότι ανήκει σε διαφορετικό έθνος σε σχέση πάντα με την πλειονότητα των κατοίκων μίας χώρας. Όσον αφορά τη θρησκευτική ετερότητα, το εν λόγω υποκείμενο είναι ενταγμένο σε ορισμένη θρησκευτική κοινότητα, που διαφέρει από εκείνη της πληθυσμιακής πλειονότητας, ενώ κατά τη γλωσσική ετερότητα έχουμε γλωσσικές κοινότητες που διαφέρουν γλωσσικά από την κυρίαρχη, η οποία χρησιμοποιεί την επίσημη γλώσσα του κράτους. Τέλος, η πολιτισμική ετερότητα, που δε συνιστά ξεχωριστή κατηγορία μεταξύ των ετεροτήτων, περιλαμβάνει τους αξιακούς κώδικες, τις στάσεις, τα ενδιαφέροντα, τις καθημερινές πρακτικές, τις γνώσεις και τις δεξιότητες του υποκειμένου, που, όμως, είναι κοινές στα διάφορα επίπεδα επικοινωνίας με άλλα άτομα της ίδιας εθνικής, εθνοτικής, θρησκευτικής και γλωσσικής κατηγορίας, στην οποία ανήκει και το υποκείμενο. Η πολιτισμική, λοιπόν, ετερότητα παραπέμπει και αναφέρεται στο πολιτισμικό περιεχόμενο των παραπάνω κατηγοριών. Βέβαια, σε σχέση με το μαθητικό πληθυσμό, η πολιτισμική ετερότητα αφορά κυρίως τους μαθητές που αναγκάζονται σε αλλαγή του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος κατά τη σχολική τους πορεία και όχι τόσο τους μαθητές που στα ίδια εκπαιδευτικά περιβάλλοντα άρχισαν τη σχολική τους πορεία συγχρόνως με τους άλλους συμμαθητές τους⁶¹.

⁶¹ Α. Γκότοβος: Εκπαίδευση και ετερότητα. Ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής. Εκδ. Μεταίχμιο: Αθήνα 2003, σελ. 59-60.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

4.1. Ιστορική αναδρομή στην εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα

Η ελληνική πολιτεία άρχισε να δείχνει μέριμνα για την εκπαίδευση στην αρχή των παλιννοστούντων και στη συνέχεια των αλλοδαπών μαθητών από τις αρχές της δεκαετίας του 1970, καθώς τότε λαμβάνει έντονο χαρακτήρα η παλιννόστηση από τις χώρες της Δυτικής Ευρώπης, της Αμερικής, της Αφρικής και της Ωκεανίας προς την Ελλάδα⁶².

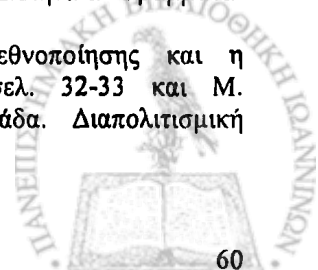
Μάλιστα, στην εκπαιδευτική πολιτική της Ελλάδας γι' αυτούς τους μαθητές είναι δυνατό να διακρίνουμε τρεις προσεγγίσεις. Πιο συγκεκριμένα, κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του '70 λαμβάνει χώρα μία εκπαιδευτική πολιτική της οποίας τα μέτρα διακρίνονται από «προνοιακό-φιλανθρωπικό» χαρακτήρα. Από τις αρχές, όμως, της επόμενης δεκαετίας (1980), η δεύτερη προσέγγιση θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως «αφομοιωτική-αντισταθμιστική», καθώς η λογική της παροχής πίστωσης χρόνου και μείωσης των απαιτήσεων δίνει τη θέση της στη λογική της λήψης αντισταθμιστικών μέτρων⁶³. Τέλος, από την ψήφιση του νόμου 2413/96 και εξής, εγκαινιάζεται μία τρίτη προσέγγιση της εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία έχει ως στόχο τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Με το Νομοθετικό Διάταγμα 339/74⁶⁴ γίνεται για πρώτη φορά λόγος από την ελληνική πολιτεία «περί ιδρύσεως και λειτουργίας Γυμνασίου

⁶² Γ. Νικολάου: Διαπολιτισμική βιβλιογραφία. Το νέο περιβάλλον – Βασικές αρχές. Εκδ. Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα 2005, σελ. 175.

⁶³ Γ. Μάρκου: Η Πολυπολιτισμικότητα της Ελληνικής Κοινωνίας. Η Διαδικασία Διεθνοποίησης και η Αναγκαιότητα της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Εκδ. ΥΠΕΠΘ/ΓΓΛΕ: Αθήνα 1996, σελ. 32-33 και Μ. Δαμανάκης: Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση. Εκδ. Gutenberg: Αθήνα 1998, σελ. 57.

⁶⁴ Φ.Ε.Κ. 61 τ. Α/11.3.1974



Αποδήμων Ελληνοπαίδων μετά Μαθητικής Εστίας». Έτσι, ιδρύεται στην Αθήνα ημερήσιο εξατάξιο Γυμνάσιο Αρρένων με την ονομασία «Γυμνάσιον Αρρένων Αποδήμων Ελληνοπαίδων», το οποίο «σκοπόν έχον την επί τη βάσει των αξιών του Ελληνικού και Χριστιανικού πολιτισμού διαπαιδαγώγησιν και μόρφωσιν Ελληνοπαίδων εξωτερικού». Σύμφωνα με το Ν.Δ., με αποφάσεις του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων θα ρυθμίζονται το ωρολόγιο και αναλυτικό πρόγραμμα, οι εγγραφές, οι μετεγγραφές, η φοίτηση, οι εξετάσεις, τα μαθήματα διδασκαλίας στην ελληνική ή ξένη γλώσσα, τα χρησιμοποιούμενα διδακτικά βιβλία και εποπτικά μέσα διδασκαλίας, καθώς επίσης ο αριθμός των μαθητών ανά τάξη.

Μία σειρά, εξάλλου, από Βασιλικά και Προεδρικά Διατάγματα (Β.Δ. 585/72, Π.Δ. 417/77, Π.Δ. 578/77, Π.Δ. 117/78, Π.Δ. 257/78, Π.Δ. 155/78) δείχνουν χαρακτηριστική «ευσπλαχνία» και «φιλανθρωπία» στους παλινοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές θεσπίζοντας ως βάση το οχτώ (8), κυρίως στα γλωσσικά μαθήματα, στα δύο πρώτα έτη φοίτησης, κατά τη διαδικασία εισαγωγής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ή προαγωγής από τάξη σε τάξη⁶⁵.

Με υπουργική απόφαση (Φ. 813-2/Ζ/4139/20.10.80) το 1980 καθιερώνεται ο θεσμός των Τάξεων Υποδοχής (Τ.Υ.), ενώ το 1983 με το νόμο 1404/83⁶⁶, άρθρο 45, θεσπίζονται οι Τάξεις Υποδοχής και τα Φροντιστηριακά Τμήματα (Φ.Τ.). Σύμφωνα, λοιπόν, με το συγκεκριμένο άρθρο «σε δημόσια σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μπορεί να ιδρύνονται, με αποφάσεις του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, τάξεις υποδοχής και φροντιστηριακά τμήματα για την ομαλή προσαρμογή στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας παλινοστούντων μαθητών τέκνων ελλήνων μεταναστών». Στις επόμενες παραγράφους το άρθρο 45 προβλέπει την οργάνωση σεμιναρίων για τους εκπαιδευτικούς, που θα διδάξουν στις Τ.Υ. και τα Φ.Τ., τις δαπάνες λειτουργίας των παραπάνω, την οικονομική αποζημίωση των εκπαιδευτικών, που θα διδάξουν, καθώς και την επιλογή τους, όπου

⁶⁵ Μ. Δαμανάκης: ό.π..

⁶⁶ Φ.Ε.Κ. 173/24.11.1983

σύμφωνα με την πέμπτη παράγραφο του άρθρου «η ανάθεση διδασκαλίας στις τάξεις υποδοχής και τα φροντιστηριακά τμήματα γίνεται σε δημόσιους εκπαιδευτικούς, με αποφάσεις των προϊσταμένων των οικείων διευθύνσεων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης».

Την ίδια χρονιά με το Προεδρικό Διάταγμα 494/83⁶⁷ έχουμε την ίδρυση Τ.Υ. για την εκπαίδευση των τέκνων των υπηκόων, μελών και μη μελών των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. Με την παροχή δωρεάν εκπαίδευσης στις τάξεις αυτές επιδιώκεται: α) Η διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας και των λοιπών μαθημάτων σύμφωνα με τις δυνατότητες και τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών αυτών με στόχο την αποτελεσματικότερη μάθηση και διευκόλυνση προσαρμογής τους στο σχολικό σύστημα και στην κοινωνική ζωή της Ελλάδας. β) Η διδασκαλία της γλώσσας και του πολιτισμού της χώρας προέλευσης. γ) Ο αριθμός των μαθητών σ' αυτές τις τάξεις να είναι, τουλάχιστον, οχτώ (8) και να μην υπερβαίνει τους είκοσι πέντε (25).

Επίσης, το 1983 με την υπουργική απόφαση ΙΕ/45/1983⁶⁸ γίνεται και πάλι λόγος σε θεσμικό επίπεδο «για την ομαλή προσαρμογή στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας, παλιννοστούντων μαθητών τέκνων ελλήνων μεταναστών», με την ίδρυση Φ.Τ. και Τ.Υ. Στα Φ.Τ. ορίζεται ο ελάχιστος αριθμός μαθητών να είναι τρεις (3) και ο μέγιστος εννιά (9), ενώ στις Τ.Υ. δέκα (10) και είκοσι πέντε (25) αντίστοιχα. Στην ίδια υπουργική απόφαση έχουμε επίσης ρυθμίσεις για την εύρυθμη λειτουργία των Φ.Τ. και των Τ.Υ..

Εκτός από τη θεσμική εξέλιξη των Τ.Υ. και των Φ.Τ., η ελληνική πολιτεία με τα Προεδρικά Διατάγματα 435/84⁶⁹ και 369/85⁷⁰ προχωρά στην ίδρυση και λειτουργία σχολείων ελληνοπαίδων στην Αττική και στη Θεσσαλονίκη αντίστοιχα, τα οποία έμειναν γνωστά ως Σχολεία Παλιννοστούντων. Σύμφωνα με το άρθρο 1 του Π.Δ. 435/84 έχουμε τα εξής: «1) Ιδρύονται στην Αττική τα εξής δημόσια σχολεία αποδήμων Ελληνοπαίδων που προέρχονται από αγγλόφωνες χώρες ή αγγλόφωνα σχολεία: α) Δωδεκαθέσιο

⁶⁷ Φ.Ε.Κ. 186/27.12.1983

⁶⁸ Φ.Ε.Κ. 3 τ. Β/1984

⁶⁹ Φ.Ε.Κ. 154 τ. Α/10.10.1984

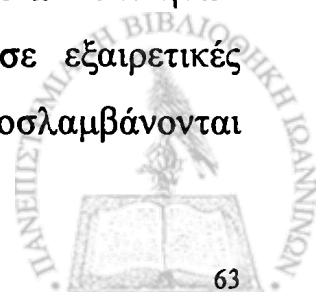
⁷⁰ Φ.Ε.Κ. 131 τ. Α/22.7.1985



δημοτικό σχολείο αποδήμων ελληνοπαίδων β) Δεύτερο μικτό γυμνάσιο αποδήμων ελληνοπαίδων γ) Δεύτερο μικτό λύκειο αποδήμων ελληνοπαίδων γενικής κατεύθυνσης. 2) Το εξατάξιο γυμνάσιο αρρένων - αποδήμων ελληνοπαίδων που ιδρύθηκε με τις διατάξεις του άρθρου 1 του Ν.Δ. 339/1974 συγκροτεί ένα τριτάξιο γυμνάσιο και ένα τριτάξιο λύκειο γενικής κατεύθυνσης, τα οποία οργανώνονται και μετονομάζονται σε 1ο μικτό γυμνάσιο αποδήμων ελληνοπαίδων και 1ο μικτό λύκειο αποδήμων ελληνοπαίδων αντίστοιχα. 3) Στις περιπτώσεις που παρουσιάζεται αριθμός δεκαπέντε (15) τουλάχιστο για κάθε τμήμα μαθητών, οι οποίοι προέρχονται από άλλες χώρες, είναι δυνατή η λειτουργία ιδιαίτερων τμημάτων γι' αυτούς στα σχολεία αυτού του άρθρου». Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι το άρθρο 6 προβλέπει για το δημοτικό σχολείο αποδήμων ελληνοπαίδων θέση ψυχολόγου για την επιστημονική ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών, ενώ σύμφωνα με το άρθρο 3 εγγράφονται στο σχολείο παιδιά ελληνικής ιθαγένειας ή καταγωγής από τον ένα ή και τους δύο γονείς, με την προϋπόθεση ότι διέμεναν τουλάχιστον τρία χρόνια σε άλλη χώρα και έχουν γλωσσικά προβλήματα, που καθιστούν αδύνατη τη φοίτησή τους σε άλλο δημοτικό, καθώς επίσης παιδιά αλλοδαπών που ζουν στην Ελλάδα. Εξάλλου, η μόνη ουσιαστικά διαφοροποίηση των παραπάνω Π.Δ. (435/84 και 369/85) είναι ότι στα Σχολεία Παλινοστούντων στην Αττική προβλέπεται να φοιτούν κυρίως μαθητές από αγγλόφωνες χώρες, ενώ στα αντίστοιχα σχολεία στη Θεσσαλονίκη μαθητές «που προέρχονται από ξένα σχολεία γερμανόφωνων χωρών».

Με το άρθρο 2 του νόμου 1894/90⁷¹ έχουμε αντικατάσταση του άρθρου 45 του νόμου 1404/83. Ειδικότερα, σύμφωνα με τις πιο ουσιώδεις παραγράφους του άρθρου «σε δημόσια σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μπορεί να ιδρύονται, με αποφάσεις του οικείου νομάρχη, τάξεις υποδοχής και φροντιστηριακά τμήματα για την ομαλή προσαρμογή στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας παλινοστούντων μαθητών, τέκνων Ελλήνων μεταναστών ή τέκνων επαναπατριζομένων Ελλήνων». Επίσης, «σε εξαιρετικές περιπτώσεις και για την κάλυψη ειδικών αναγκών μπορεί να προσλαμβάνονται

⁷¹ Φ.Ε.Κ. 110/27.8.1990



με σύμβαση ορισμένου χρόνου και ωριαία αντιμισθία, μετά από απόφαση του δικείου νομάρχη ύστερα από πρόταση του αρμόδιου υπηρεσιακού συμβουλίου, ιδιώτες που μπορούν να ανταποκριθούν στις ειδικές διδακτικές ανάγκες των τάξεων των τμημάτων του παρόντος άρθρου ή να ανατίθεται η διδασκαλία σε δημόσιους υπαλλήλους με ωριαία αποζημίωση». Μάλιστα, μία συγκριτική μελέτη των δύο άρθρων οδηγεί στη διαπίστωση ότι:

- 1) Η διαδικασία για την ίδρυση Τ.Υ. και Φ.Τ. γίνεται περισσότερο ευέλικτη, καθώς γίνεται μεταφορά αρμοδιότητας από τον Υπουργό Παιδείας στο νομάρχη.
- 2) Στο νόμο 1894/90 δε γίνεται λόγος μόνο για παλιννοστούντες μαθητές «τέκνα Ελλήνων μεταναστών», αλλά και για τα παιδιά των «επαναπατριζομένων Ελλήνων», γεγονός που συνιστά μέριμνα της ελληνικής πολιτείας σε θεσμικό επίπεδο για τους ομογενείς από την πρώην Σοβιετική Ένωση.
- 3) Βέβαια, όπως γίνεται αντιληπτό, το νεωτεριστικό στοιχείο του νόμου 1894/90 βρίσκεται στο γεγονός ότι η διδασκαλία στις Τ.Υ. και στα Φ.Τ. είναι δυνατό να ανατίθεται και σε ιδιώτες και σε δημοσίους υπαλλήλους, που διαθέτουν τα προβλεπόμενα προσόντα για την κάλυψη των ειδικών διδακτικών αναγκών των συγκεκριμένων τάξεων⁷².

Με την υπουργική απόφαση Φ.2/378/Γ1/1124/8.12.1994⁷³ επανερχόμαστε στην ίδρυση και λειτουργία Τ.Υ. και Φ.Τ.. Σύμφωνα με την παραπάνω Υ.Α., «για να ενταχθεί ένας μαθητής σε Τάξη Υποδοχής ή Φροντιστηριακό Τμήμα απαιτούνται: —Δήλωση του γονέα ότι επιθυμεί να παρακολουθήσει το παιδί του Τάξη Υποδοχής ή Φροντιστηριακό Τμήμα. —Το επίπεδο γνώσης της Νεοελληνικής Γλώσσας να μην επιτρέπει στο παιδί να παρακολουθήσει το πρόγραμμα της τάξης στην οποία έχει γραφτεί». Μάλιστα, «η απόφαση για την ένταξη του παιδιού σε Τάξη Υποδοχής ή Φροντιστηριακό Τμήμα λαμβάνεται από το σύλλογο διδασκόντων σε συνεργασία με τον αρμόδιο σχολικό σύμβουλο». Επίσης, η Υ.Α. προβλέπει η έναρξη λειτουργίας των Τ.Υ. και των Φ.Τ. να γίνεται το αργότερο το πρώτο δεκαήμερο του Οκτωβρίου και να διδάσκουν μόνιμοι ή αναπληρωτές ή ωρομίσθιοι εκπαιδευτικοί. «Για την

⁷² Μ. Δαμανάκης: ό.π. σελ. 59.

⁷³ Φ.Ε.Κ. 930 τ. Β/14.12.1994 και Μ. Δαμανάκης: ό.π. σελ. 59-61.



κάλυψη ειδικών αναγκών, όπως είναι η διδασκαλία της γλώσσας και του πολιτισμού της χώρας προέλευσης, η διδακτική, παιδαγωγική, ψυχολογική και κοινωνική υποστήριξη των παιδιών της παρούσας, μπορούν να προσλαμβάνονται με σύμβαση ορισμένου χρόνου και ωριαία αντιμισθία αδιόριστοι εκπαιδευτικοί, σε περίπτωση που αυτό δεν είναι δυνατό ιδιώτες, που διαθέτουν τα προσόντα να ανταποκριθούν στα ειδικά αυτά καθήκοντα, ή να ανατίθενται τα καθήκοντα αυτά σε δημόσιους υπαλλήλους με ωριαία αποζημίωση». Εξάλλου, για τη λειτουργία μίας Τ.Υ. προβλέπεται ο μικρότερος αριθμός των μαθητών να είναι εννιά (9) και ο μεγαλύτερος δεκαεφτά (17), ενώ η Τ.Υ. λειτουργεί ως παράλληλη τάξη και βοηθάει τους μαθητές να προσαρμοστούν ομαλά και να ενταχθούν στην τάξη τους και γενικότερα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ακόμη, για να λειτουργήσει ένα Φ.Τ. ο μικρότερος αριθμός των μαθητών που απαιτείται να φοιτήσει σ' αυτό είναι τρεις (3), ενώ τα μαθήματα γίνονται εκτός του κανονικού διδακτικού ωραρίου ως οχτώ (8) ώρες την εβδομάδα. Τέλος, «στις Τάξεις Υποδοχής και τα Φροντιστηριακά Τμήματα που ιδρύονται για παλιννοστούντες μαθητές, μπορούν να εντάσσονται και αλλοδαποί μαθητές που φοιτούν σε σχολεία της Α' θμιας και της Β' θμιας εκπαίδευσης.

Το 1996 με την Υ.Α. ΣΤ5/11/6.3.1996⁷⁴ έχουμε τη σύσταση Ενιαίου Διοικητικού Τομέα Θεμάτων Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Εκπαίδευσης Έλληνοπαίδων Εξωτερικού, Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και Αποκέντρωσης στο ΥΠ.Ε.Π.Θ.. Οι υπηρεσίες του ΥΠ.Ε.Π.Θ. που συγκροτούνται σε ενιαίο τομέα είναι: α) η Διεύθυνση Εκπαίδευσης Έλληνοπαίδων Εξωτερικού και β) η Διεύθυνση Ξένων και Μειονοτικών Σχολείων.

Την ίδια χρονιά ψηφίζεται ο νόμος 2413/96⁷⁵ που αναφέρεται στην ελληνική παιδεία στο εξωτερικό και στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, όπου με την ίδρυση διαπολιτισμικών σχολείων εγκαινιάζει την τρίτη προσέγγιση στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική για τους παλιννοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές.

⁷⁴ Φ.Ε.Κ. 171 τ.Β/18.3.1996

⁷⁵ Φ.Ε.Κ. 124 τ.Α/17.6.1996



Η υπουργική απόφαση Φ10/20/Γ1/708/7.9.1999⁷⁶ για τις Τ.Υ. και τα Φ.Τ. έρχεται να συμπληρώσει και να ολοκληρώσει τις ρυθμίσεις του ΥΠ.Ε.Π.Θ. που ξεκίνησαν με το νόμο 2413/96 και αφορούν την εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών.

Ακολούθησε, ωστόσο, και μία σειρά από θεσμικές ρυθμίσεις, όπως είναι η ψήφιση του νόμου 2817/00⁷⁷, που ρυθμίζει θέματα ελληνικής παιδείας στο εξωτερικό και μειονοτικής εκπαίδευσης, ο νόμος 2790/00⁷⁸, που αναφέρεται στην αποκατάσταση των παλιννοστούντων ομογενών από την τέως Σοβιετική Ένωση, καθώς και η υπουργική απόφαση Φ.821/21 Ι/3403/Ζ1⁷⁹, που ρυθμίζει τη συγκρότηση και λειτουργία αποκεντρωμένων γραφείων του Ινστιτούτου Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε.), του οποίου η ίδρυση πραγματοποιήθηκε με το νόμο 2413/96, κεφάλαιο Β και άρθρα 5-7.

4.1.1. Νόμος 2413/96 – Ίδρυση σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, το 1996 ψηφίστηκε ο νόμος 2413/96, ο οποίος αφορά την ελληνική παιδεία στο εξωτερικό και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Από τη μελέτη του νόμου γίνεται αντιληπτό ότι αποτελείται από δύο μέρη, τα οποία είναι άνισα μεταξύ τους από ποσοτική άποψη, εφόσον στη διαπολιτισμική εκπαίδευση αναφέρονται μόνο 4 άρθρα (34-37). Αξίζει να σημειωθεί ότι με το συγκεκριμένο νόμο έχουμε και την ίδρυση και λειτουργία του Ι.Π.Ο.Δ.Ε.. Πιο συγκεκριμένα, το περιεχόμενο των άρθρων έχει ως εξής:

- α) Σκοπός και περιεχόμενο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (άρθρο 34).
- β) Σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (άρθρο 35).
- γ) Εκπαιδευτικό προσωπικό (άρθρο 36).
- δ) Διοίκηση των σχολείων (άρθρο 37).

Ωστόσο, οι ουσιαστικές διατάξεις του νόμου, που αφορούν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, βρίσκονται στα άρθρα 34 και 35. Σύμφωνα, λοιπόν, με το άρθρο 34 έχουμε τα εξής:

⁷⁶ Φ.Ε.Κ. 1789 τ. Β/28.9.1999

⁷⁷ Φ.Ε.Κ. 78 τ. Α/14.3.2000

⁷⁸ Φ.Ε.Κ. 24 τ. Α/16.2.2000

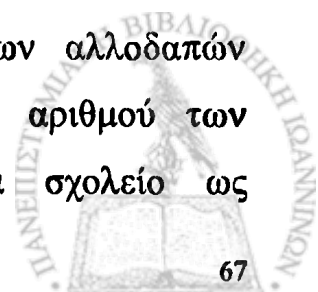
⁷⁹ Φ.Ε.Κ. 48 τ. Β/16.1.2004

«1. Σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ιδιαιτερότητες.

2. Στα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης εφαρμόζονται τα προγράμματα των αντίστοιχων δημόσιων σχολείων, τα οποία προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ανάγκες των μαθητών τους.»

Στη συνέχεια, το άρθρο 35 αναφέρεται στην ίδρυση των σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα ορίζει ότι «σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι τα προβλεπόμενα από τις διατάξεις των άρθρων 3, 4, 5 και 6 του ν. 1566/1985 (Φ.Ε.Κ. 167 Α') νηπιαγωγεία, δημοτικά σχολεία, γυμνάσια, λύκεια κάθε τύπου και τεχνικές-επαγγελματικές σχολές». Επίσης, στα συγκεκριμένα σχολεία μπορεί να εφαρμόζονται «ειδικά αναλυτικά προγράμματα με δυνατότητα πρόσθετων ή εναλλακτικών μαθημάτων, μειωμένο ωράριο των εκπαιδευτικών και μειωμένο αριθμό μαθητών ανά τάξη». Ακόμη, «τα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ιδρύονται με κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών, ύστερα από εισήγηση του οικείου νομαρχιακού συμβουλίου και σύμφωνη γνωμοδότηση του Ι.Π.Ο.Δ.Ε.. Με την ίδια διαδικασία ή με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων μπορεί να μετατρέπονται άλλα δημόσια σχολεία σε δημόσια σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ή να ορίζονται ως πειραματικά και να υπάγονται σε Α.Ε.Ι. και να ιδρύονται τάξεις ή τμήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε δημόσια σχολεία». Τέλος, με την ίδια διαδικασία «μπορεί να εγκρίνεται η ίδρυση σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, επ' ονόματι οργανισμών τοπικής αυτοδιοίκησης, εκκλησιαστικών ιδρυμάτων και άλλων φιλανθρωπικών σωματείων μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα».

Το ποσοστό, εξάλλου, των παλιννοστούντων και / ή των αλλοδαπών μαθητών δεν πρέπει να ξεπερνά το 45% επί του συνολικού αριθμού των μαθητών της σχολικής μονάδας για να χαρακτηριστεί ένα σχολείο ως



διαπολιτισμικό, έπειτα από πολιτική απόφαση. Έτσι, σήμερα τα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που λειτουργούν στη χώρα είναι τα εξής, κατά βαθμίδα εκπαίδευσης:

Πρωτοβάθμια εκπαίδευση

- 1) 6ο Δημοτικό Ευόσμου Θεσσαλονίκης
- 2) 6ο Δημοτικό Ελευθερίου-Κορδελιού Θεσσαλονίκης
- 3) Δημοτικό Νέων Επιβατών Θεσσαλονίκης
- 4) 3ο Δημοτικό Μενεμένης Θεσσαλονίκης
- 5) 6/θέσιο Δημοτικό Θεσσαλονίκης
- 6) 16ο Δημοτικό Χανίων
- 7) 9ο Δημοτικό Ιωαννίνων
- 8) Δημοτικό Ιάσμου Ροδόπης
- 9) Δημοτικό Σαπών Ροδόπης
- 10) 87ο Δημοτικό Αθηνών
- 11) Δημοτικό Παλαιού Φαλήρου
- 12) Δημοτικό Αλσούπολης Νέας Ιωνίας

Δευτεροβάθμια εκπαίδευση

- 1) 2ο Γυμνάσιο Ελληνικού
- 2) 2ο Γυμνάσιο Αχαρνών
- 3) 2ο Γυμνάσιο Αθηνών
- 4) Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης
- 5) Γυμνάσιο Σαπών Ροδόπης
- 6) Γυμνάσιο Ευόσμου Θεσσαλονίκης
- 7) 2ο Γυμνάσιο Ιωαννίνων
- 8) Γυμνάσιο Πενταλόφου Κοζάνης με Λυκειακές Τάξεις
- 9) 2ο Λύκειο Ελληνικού
- 10) Λύκειο Σαπών Ροδόπης
- 11) Λύκειο Θεσσαλονίκης
- 12) Λύκειο Ευόσμου Θεσσαλονίκης⁸⁰

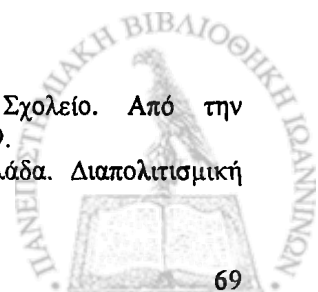
⁸⁰ Βλ. σχετικά στην ιστοσελίδα του Ι.Π.Ο.Δ.Ε. <http://www.ipode.gr>

Μία πρώτη, ωστόσο, προσπάθεια σχολιασμού του νόμου 2413/96 μας οδηγεί στη διαπίστωση ότι πρόκειται για νομικό πλαίσιο ιδιαίτερα ευρύ, αλλά και ασαφές, καθώς στο άρθρο 34 γίνεται λόγος για μαθητές με «ιδιαιτερες εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ανάγκες», χωρίς να ορίζεται με σαφήνεια ποιοι είναι εκείνοι οι μαθητές που εμπίπτουν στις συγκεκριμένες κατηγορίες. Επίσης, αν και θεωρητικά ο νόμος 2413/96 αφορά τους αλλοδαπούς, τους ομογενείς παλιννοστούντες, τους αθίγγανους και τους μουσουλμάνους της Ελλάδας, είναι δυνατό να προστεθούν σε αυτούς τους μαθητές και όσοι χρήζουν ειδικής αγωγής, αφού διακρίνονται από παρόμοιες ιδιαιτερότητες⁸¹.

Εφόσον, λοιπόν, στα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θα φοιτούν μαθητές με τις προαναφερθείσες ιδιαιτερότητες, γίνεται αντιληπτό ότι θα πρόκειται για «μειονοτικά σχολεία» των οποίων η επιβίωση θα εξαρτάται από την καλλιέργεια και τη διαιώνιση της ιδιαιτερότητας, άρα για σχολεία που οδηγούν στον κοινωνικό κατακερματισμό, στην αποδυνάμωση της κοινωνικής συνοχής, αλλά και στην περιθωριοποίηση των ασθενών και διαφορετικών κοινωνικά και πολιτισμικά ομάδων. Το πνεύμα του νομοθέτη διακρίνεται και από το άρθρο 5 του συγκεκριμένου νόμου, όπου έχουμε την ίδρυση του Ινστιτούτου Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε.) με τομέα ευθύνης την εκπαίδευση των παλιννοστούντων και των αλλοδαπών, αλλά και των Ελλήνων μαθητών στο εξωτερικό, γεγονός που στοιχειοθετεί την ξεχωριστή αντιμετώπιση της εκπαίδευσης των μαθητών με ιδιαιτερότητες. Αν και το νομικό πλαίσιο ενέχει τις προϋποθέσεις για τη δημιουργία σχολείων-γκέτο μέσα από τη λογική της ιδιαιτεροποίησης, ωστόσο δεν εκλείπει και ο κίνδυνος της αφομοίωσης, αν η διαπολιτισμική εκπαίδευση και αγωγή λειτουργήσει ως χαλαρή διδακτική αρχή και δε ληφθούν τα απαραίτητα θεσμικά μέτρα που θα διασφαλίζουν και θα καλλιεργούν την ετερότητα⁸².

⁸¹ Γ. Νικολάου: Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο. Από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα. Εκδ. Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα 2000, σελ. 68-69.

⁸² Μ. Δαμανάκης: Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση. Εκδ. Gutenberg: Αθήνα 1998, σελ. 76-88.



Στόχος, ωστόσο, δεν είναι μία εκπαίδευση διαχωριστική ή αφομοιωτική, αλλά μία εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς, που θα προωθεί τη γλωσσική και την πολιτισμική πολυμορφία και παράλληλα θα καλλιεργεί την πολιτισμική ετερότητα, συμβάλλοντας στον πολιτισμικό εμπλουτισμό και εκσυγχρονισμό της ελληνικής εκπαίδευσης. Παραμένει δηλαδή ζητούμενο σε μία πολυ-πολιτισμική κοινωνία, όπως είναι πλέον η ελληνική, η διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής μέσω μίας εκπαίδευσης κοινής για όλους, που θα μεταδίδει κοινές αξίες και αρχές, αλλά και η παράλληλη καλλιέργεια της ιδιαιτερότητας, όταν αυτή είναι επιθυμητή από τη διαφορετική γλωσσικά και πολιτισμικά ομάδα. Βέβαια, η χρήσιμη για όλες τις ενδιαφερόμενες πλευρές λύση, η οποία εμπεριέχεται στο άρθρο 35, είναι η «μετεξέλιξη των δημόσιων σχολείων, στα οποία φοιτούν υψηλά ποσοστά πολιτισμικά και γλωσσικά διαφορετικών μαθητών, σε σχολεία με ευέλικτα διαπολιτισμικά προγράμματα σπουδών». Εξάλλου, δεν είναι σωστό να παραβλέπονται η αντίφαση που δημιουργεί η κυρίαρχη ιδεολογία σχετικά με την πολιτισμική ομοιογένεια της ελληνικής κοινωνίας, καθώς επίσης οι δυνατότητες της ελληνικής οικονομίας⁸³.

4.1.2. Ίδρυση και λειτουργία Τάξεων Υποδοχής (Τ.Υ.) και Φροντιστηριακών Τμημάτων (Φ.Τ.)

Με την υπουργική απόφαση Φ10/20/Γ1/708/7.9.1999⁸⁴, η οποία αναφέρεται στην ίδρυση και λειτουργία Τ.Υ. και Φ.Τ., παύει να ισχύει η Φ2/378/Γ1/1124/8.12.1994⁸⁵ απόφαση του Υπουργού Παιδείας.

Σύμφωνα με τη συγκεκριμένη Υ.Α. «προκειμένου η εκπαίδευση παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών να γίνει περισσότερο αποτελεσματική και συμμετοχική-ενεργητική, ώστε οι μαθητές αυτοί να ενταχθούν ομαλά και ισόρροπα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, στα πλαίσια της διαπολιτισμικής αγωγής διαμορφώνεται ένα ευέλικτο σχήμα θεσμικής και διδακτικής παρέμβασης, το οποίο επιτρέπει στο Σύλλογο διδασκόντων κάθε σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αφού σταθμίσει τις

⁸³ Μ. Δαμανάκης: ό.π..

⁸⁴ Φ.Ε.Κ. 1789 τ. Β/28.9.1999

⁸⁵ Φ.Ε.Κ. 930 τ. Β/14.12.1994

εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών αυτών και τις δυνατότητες της σχολικής μονάδας να επιλέξει εκείνο το σχήμα που μπορεί να λειτουργήσει ουσιαστικά και αποδοτικά». Η μορφή του θεσμικού σχήματος είναι η εξής: α) Τάξη Υποδοχής I, β) Τάξη Υποδοχής II, γ) Φροντιστηριακό Τμήμα και δ) Διευρυμένο ωράριο.

4.1.2.1. Τάξεις Υποδοχής

Η φοίτηση στις Τ.Υ. ολοκληρώνεται σε δύο κύκλους, που εντάσσονται μέσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου. 1) «Στις Τάξεις Υποδοχής I, όπου εφαρμόζεται εντατικό πρόγραμμα εκμάθησης της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας για μαθητές που θα ενταχθούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα» και «η φοίτηση διαρκεί ένα διδακτικό έτος» 2) «Στις Τάξεις Υποδοχής II, όπου εφαρμόζεται μικτό πρόγραμμα εσωτερικής και εξωτερικής γλωσσολογικής και μαθησιακής υποστήριξης των μαθητών που έχουν ενταχθεί σ' αυτές και το οποίο πραγματοποιείται μέσα στις κανονικές τάξεις με παράλληλη υποστηρικτική γλωσσική διδασκαλία» και «η φοίτηση διαρκεί μέχρι δύο διδακτικά έτη, μετά την παρακολούθηση του κύκλου Τ.Υ. I».

Όσον αφορά τη λειτουργία των Τ.Υ., ο μικρότερος αριθμός μαθητών, που είναι απαραίτητος προκειμένου να δημιουργηθεί Τ.Υ. I ή II είναι εννιά (9) και ο μεγαλύτερος δεκαεφτά (17). «Το πρόγραμμα εφαρμόζεται με παράλληλη παρακολούθηση μερικών μαθημάτων στην κανονική τάξη όπως: Φυσική Αγωγή, Εικαστική Αγωγή, Μουσική Αγωγή, Ξένη Γλώσσα, Σχολική Ζωή ή άλλο μάθημα σύμφωνα με απόφαση του συλλόγου διδασκόντων, σε συνεργασία με το Σχολικό Σύμβουλο.» Μάλιστα, δίνεται η δυνατότητα για «ταχύτερη επανένταξη μαθητή στην κανονική τάξη έπειτα από απόφαση των εκπαιδευτικών της Τ.Υ. I και της κανονικής τάξης, αν στο τέλος τριμήνου έχει δείξει ότι μπορεί απρόσκοπτα να παρακολουθήσει όλα τα μαθήματα».

Εξάλλου, στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση για τις Τ.Υ. I προβλέπεται η εφαρμογή εβδομαδιαίου ωρολογίου προγράμματος 18-22 διδακτικών ωρών, που πραγματοποιείται με απόσπαση των μαθητών από την κανονική τάξη, εκτός των μαθημάτων των Καλλιτεχνικών, της Τεχνολογίας, της Φυσικής Αγωγής, των

Μαθηματικών (το τελευταίο προαιρετικά, μετά από απόφαση των διδασκόντων), όπου εντάσσονται κανονικά. Όσον αφορά το πρόγραμμα σπουδών για τις Τ.Υ.

II προβλέπεται:

α. Εσωτερική διαφοροποίηση της διδασκαλίας με εξατομικευμένη υποστήριξη των μαθητών για την ανάπτυξη των αναγκαίων γλωσσικών δεξιοτήτων τους ενώ συμμετέχουν στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες της "κανονικής" τάξης με τον εκπαιδευτικό που είναι υπεύθυνος για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας (συνεργατική διδασκαλία).

β. Εξωτερική διαφοροποίηση της διδασκαλίας: Συνέχιση της εντατικής διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας από τους ειδικούς εκπαιδευτικούς.

γ. Το μάθημα της γλώσσας και κουλτούρας της χώρας προέλευσης είναι προαιρετικό και, εφόσον υπάρξει ικανός αριθμός μαθητών (7-15) διδάσκεται για 4 ώρες την εβδομάδα εκτός του ωρολογίου προγράμματος στην περίπτωση που η τάξη έχει πλήρες ωρολόγιο πρόγραμμα. Για την παρακολούθηση του μαθήματος αυτού χορηγείται στο τέλος του διδακτικού έτους σχετική βεβαίωση.»

«Η απόφαση για την ένταξη μαθητή σε Τάξη Υποδοχής I ή II λαμβάνεται από το σύλλογο διδασκόντων σε συνεργασία με τον αρμόδιο σχολικό σύμβουλο, αφού συνεκτιμήσουν τα διαγνωστικά tests και λάβουν υπόψη τη σχετική εισήγηση των ειδικών επιστημόνων (ψυχολόγου ή / και κοινωνικού λειτουργού) που παρακολουθούν τη διαδικασία σχολικής προσαρμογής του συγκεκριμένου μαθητή, εφόσον ο θεσμός της ψυχοκοινωνικής υποστήριξης λειτουργεί στην εκπαιδευτική περιφέρεια.» «Στις Τάξεις Υποδοχής διδάσκουν κατά πρώτο λόγο διαθέσιμοι εκπαιδευτικοί του ίδιου σχολείου, εφόσον το επιθυμούν και έχουν τα απαραίτητα για το έργο αυτό προσόντα.» Ως προσόντα επιλογής για την ανάθεση διδασκαλίας σε Τ.Υ. λογίζονται τα εξής: 1) Η εξειδίκευση στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας. 2) Η άριστη γνώση της ελληνικής για την περίπτωση των αλλοδαπών εκπαιδευτικών. 3) Η πολύ καλή γνώση ξένης γλώσσας και κατά προτίμηση της χώρας προέλευσης των μαθητών. 4) Η παρακολούθηση σχετικών σεμιναρίων. 5)

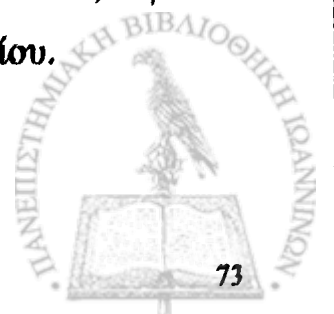
Η προηγούμενη διδακτική εμπειρία σε Τ.Υ. ή Φ.Τ.. Μάλιστα, «για τη διδασκαλία της γλώσσας και του πολιτισμού της χώρας προέλευσης μπορούν να προσλαμβάνονται ως ωρομίσθιοι κατά σειρά προτεραιότητας: 1. Αδιόριστοι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν τα προσόντα διορισμού στην ελληνική εκπαίδευση και είναι αποδεδειγμένα γνώστες της γλώσσας (διαθέτουν σχετικό τίτλο) και του πολιτισμού της χώρας προέλευσης των μαθητών (λόγω διαμονής σ' αυτή). 2. Ελλείπει αυτών εκπαιδευτικοί έλληνες ή αλλοδαποί, που γνωρίζουν επαρκώς την ελληνική και είναι αποδεδειγμένα γνώστες της γλώσσας της χώρας προέλευσης των μαθητών».

4.1.2.2. Φροντιστηριακά Τμήματα

«Το πρόγραμμα των Φ.Τ. παρακολουθείται από μαθητές παλινοστοιούντες ή αλλοδαπούς που είτε δεν φοίτησαν σε Τ.Υ. I ή / και II και αντιμετωπίζουν γλωσσικές δυσκολίες είτε εντάχθηκαν στα υποστηρικτικά γι' αυτούς μέτρα και παρακολούθησαν τα σχετικά μαθήματα αλλά εξακολουθούν να δυσκολεύονται γλωσσικά κατά την ένταξή τους στην "κανονική" τάξη. Η λειτουργία των Φ.Τ. πραγματοποιείται εκτός σχολικού ωραρίου.»

Όσον αφορά τη λειτουργία των Φ.Τ., ο μικρότερος αριθμός των μαθητών που είναι απαραίτητος για τη δημιουργία τους είναι τρεις (3) και ο μεγαλύτερος οχτώ (8). «Στα Φ.Τ. παρέχεται υποστηρικτική διδασκαλία μέχρι 10 ώρες την εβδομάδα από τις οποίες οι 2 διατίθενται για μελέτη.» Εξάλλου, ο σύλλογος των διδασκόντων είναι αυτός που αποφασίζει ποια μαθήματα διδάσκονται οι «αλλόφωνοι» μαθητές με γλωσσικές ή / και μαθησιακές δυσκολίες. Ο σχολικός σύμβουλος από την πλευρά του μαζί με το σύλλογο των διδασκόντων κατανέμει τις ώρες διδασκαλίας κατά μάθημα, τις ώρες λειτουργίας του Φ.Τ. και τη χρήση του διδακτικού υλικού.

Τέλος, κατά τη διαδικασία επιλογής των διδασκόντων για τα Φ.Τ. ισχύει ό,τι και στις Τ.Υ., ενώ η έναρξη λειτουργίας των Τ.Υ. και των Φ.Τ., εφόσον πληρούνται οι προϋποθέσεις, γίνεται το αργότερο την 1η Οκτωβρίου.



4.2. Φορείς άσκησης διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Ως αποτέλεσμα των θεσμικών ρυθμίσεων σε θέματα ετερότητας και εκπαίδευσης ατόμων με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, που έχει υλοποιήσει το ΥΠ.Ε.Π.Θ., ιδιαίτερα κατά την τελευταία δεκαετία (τρίτη περίοδος εκπαιδευτικής πολιτικής για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση), αξιοποιώντας τόσο τις εμπειρίες από το παρελθόν, όσο και από άλλα κράτη, έχουμε μία σειρά φορέων άσκησης διαπολιτισμικής εκπαίδευσης⁸⁶.

4.2.1. Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

(Ι.Π.Ο.Δ.Ε.)

Με το νόμο 2413/96, εκτός των όσων έχουν αναφερθεί σε προηγούμενες ενότητες, έχουμε και την ίδρυση του Ι.Π.Ο.Δ.Ε.. Ειδικότερα, στο κεφάλαιο Β, με τα άρθρα 5-7 του συγκεκριμένου νόμου θεσμοθετείται η ίδρυση, ο σκοπός και οι αρμοδιότητες (άρθρο 5), η εποπτεία και οι πόροι (άρθρο 6), καθώς η διοίκηση, η οργάνωση και η λειτουργία του Ι.Π.Ο.Δ.Ε. (άρθρο 7). Το Ι.Π.Ο.Δ.Ε., το οποίο συγκαταλέγεται στους οργανισμούς που εποπτεύονται από το ΥΠ.Ε.Π.Θ., έχει ως βασική του αποστολή την προώθηση της ελληνικής παιδείας στους ομογενείς, κυρίως στα παιδιά και τους νέους και την υποβοήθηση της εκπαιδευτικής ένταξης των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών, καθώς επίσης των μαθητών που προέρχονται από ευάλωτα, στον εκπαιδευτικό αποκλεισμό, κοινωνικο-πολιτισμικά περιβάλλοντα. Το Ι.Π.Ο.Δ.Ε., λοιπόν, ως αρμόδιο όργανο της πολιτείας για ζητήματα ετερότητας στην εκπαίδευση, ανταποκρίνεται στις ανάγκες για την εισαγωγή και την ενίσχυση της διαπολιτισμικής διάστασης στην ελληνική εκπαίδευση κάνοντας χρήση των αρμοδιοτήτων του, οι οποίες ανάμεσα στα άλλα του επιτρέπουν να:

- 1) Καταρτίζει Προγράμματα Σπουδών
- 2) Παράγει διδακτικά εγχειρίδια και διδακτικά βοηθήματα
- 3) Επιμορφώνει εκπαιδευτικούς και στελέχη της εκπαίδευσης

⁸⁶ Γ. Νικολάου: Διαπολιτισμική διδακτική. Το νέο περιβάλλον – Βασικές αρχές. Εκδ. Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα 2005, σελ. 176.

- 4) Παρακολουθεί την εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε επίπεδο σχολικής μονάδας και να τα ενισχύει στην πράξη
- 5) Αξιολογεί από παιδαγωγική σκοπιά τα αποτελέσματα εκπαιδευτικών παρεμβάσεων στον τομέα της αρμοδιότητάς του
- 6) Συμβουλεύει την Πολιτεία για τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής και την εφαρμογή εκπαιδευτικών παρεμβάσεων και καινοτομιών στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης⁸⁷.

4.2.2. Διαπολιτισμικά προγράμματα

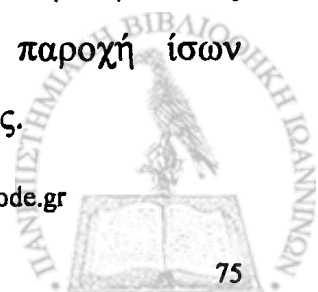
Στα πλαίσια της εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαιδευτικής πολιτικής του ΥΠ.Ε.Π.Θ., κατά τη χρονική περίοδο 1997-2000 έλαβαν χώρα τρία μεγάλα επιχειρησιακά προγράμματα, τα οποία για το χρονικό διάστημα 2002-2006⁸ συνεχίζονται στο πλαίσιο του Γ' Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης, ενώ προστέθηκε σ' αυτά και το πρόγραμμα που αφορά την Παιδεία των Ομογενών. Τα τέσσερα, λοιπόν, προγράμματα είναι τα εξής:

- 1) «Εκπαίδευση Ελληνοπαίδων Εξωτερικού»
- 2) «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων»
- 3) «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων»
- 4) «Εκπαίδευση Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών»

Στόχοι των προγραμμάτων αυτών είναι οι παρακάτω:

- α) Η ευαισθητοποίηση του εκπαιδευτικού και μαθητικού πληθυσμού της Ελλάδας στις αρχές των πολυ-πολιτισμικών κοινωνιών.
- β) Η ενημέρωση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα πολιτισμικής ταυτότητας των μαθητών και η απόκτηση, από αυτούς, των κατάλληλων γνώσεων για να εφαρμόσουν τη διαπολιτισμική πολιτική στη σχολική εκπαίδευση.
- γ) Τόσο η ένταξη, όσο και η συμμετοχή των πολιτισμικά διαφορετικών ομάδων στα πλαίσια μίας ενιαίας σχολικής εκπαίδευσης, η οποία δείχνει σεβασμό στις ανάγκες τους, αλλά κυρίως ανταποκρίνεται σ' αυτές με την παροχή ίσων ευκαιριών προς την κατεύθυνση της κοινωνικής τους ολοκλήρωσης.

⁸⁷ Φ.Ε.Κ. 124 τ.Α/17.6.1996 και βλ. σχετικά στην ιστοσελίδα του Ι.Π.Ο.Δ.Ε. <http://www.ipode.gr>



δ) Η εξασφάλιση των κατάλληλων όρων για φοίτηση τουλάχιστον στην υποχρεωτική εκπαίδευση και εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας για την εξάλειψη του λειτουργικού αναλφαβητισμού.

Εξάλλου, οι άξονες στους οποίους βασίζεται η εφαρμογή των συγκεκριμένων προγραμμάτων είναι:

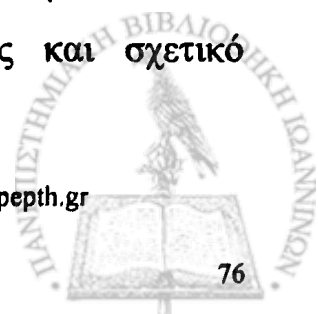
- 1) η διαμόρφωση κατάλληλων Προγραμμάτων Σπουδών,
- 2) η παραγωγή σχετικού διδακτικού και εποπτικού υλικού,
- 3) η συχνή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών⁸⁸.

4.2.3. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.)

Το Π.Ι. από την πλευρά του έχει συμβάλει ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια στο χώρο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα της εκπαίδευσης των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών. Ειδικότερα:

- 1) Έχει προχωρήσει στη σύνταξη Προγράμματος Σπουδών για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.
- 2) Έχει ολοκληρώσει τη συγγραφή δύο σειρών βιβλίων για τη διδασκαλία της ελληνικής, με τίτλο «Ανοίγω το παράθυρο 1 & 2», στις οποίες περιλαμβάνονται: βιβλίο για το μαθητή, βιβλίο για το δάσκαλο και τετράδιο ασκήσεων.
- 3) Έχει καταρτίσει διαγνωστικό κριτήριο κατάταξης σε γλωσσικό επίπεδο για τους παλιννοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές.
- 4) Έχει προχωρήσει στην υλοποίηση διαπολιτισμικών προγραμμάτων στα πλαίσια των Σχολείων Επιλογής Πειραματικών Προγραμμάτων.
- 5) Έχει οργανώσει σεμινάρια επιμόρφωσης για στελέχη της εκπαίδευσης σε θέματα που αφορούν τη διαπολιτισμική αγωγή.
- 6) Έχει διανείμει στους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε πολυ-πολιτισμικές τάξεις, σε Τ.Υ. και σε Φ.Τ., φυλλάδια με οδηγίες και έντυπα με πληροφορίες, που αφορούν το προφίλ των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών και τα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών προέλευσης αυτών, καθώς και σχετικό βιβλιογραφικό οδηγό.

⁸⁸ Γ. Νικολάου: ό.π., σελ. 180-181 και βλ. σχετικά στην ιστοσελίδα του ΥΠ.Ε.Π.Θ. www.yperpht.gr



7) Έχει δημιουργήσει και στελεχώσει ειδική θέση Παρέδρου με Θητεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

8) Έχει εκδώσει για τους ομογενείς διδακτικά βιβλία και υλικό για την ελληνική γλώσσα και τον ελληνικό πολιτισμό⁸⁹.

4.2.4. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας (Κ.Ε.Γ.)

Το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας με έδρα τη Θεσσαλονίκη αποτελεί συντονιστικό, συμβουλευτικό και επιτελικό όργανο του ΥΠ.Ε.Π.Θ. σε θέματα γλωσσικής αγωγής και πολιτικής. Λειτουργεί ως κόμβος πληροφοριών σε θέματα γλώσσας και ως συντονιστικό όργανο ανάμεσα σε φορείς του εσωτερικού και του εξωτερικού, που ασχολούνται με θέματα της ελληνικής γλώσσας. Η ύπαρξη και δραστηριοποίησή του κάνει φανερό τη μέριμνα της πολιτείας για θέματα γλωσσικής στήριξης των ομογενών, των παλιννοστούντων και των αλλοδαπών.

Οι γενικοί στόχοι της λειτουργίας του Κ.Ε.Γ. είναι:

- 1) Η στήριξη και η προώθηση της ελληνικής γλώσσας εντός και εκτός της Ελλάδας.
- 2) Η τόνωση της εθνικής ταυτότητας των Ελλήνων της διασποράς μέσω της παραπάνω στήριξης.
- 3) Η οργάνωση της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας σε αλλοδαπούς του εσωτερικού και του εξωτερικού.
- 4) Η ενίσχυση όσων διδάσκουν την ελληνική γλώσσα στο εσωτερικό και το εξωτερικό.
- 5) Η παραγωγή ερευνητικού και διδακτικού υλικού και ό,τι άλλου συντελεί στην προβολή και διάδοση της ελληνικής γλώσσας.

Επίσης, το Κ.Ε.Γ. έχει την ευθύνη για τη σύνταξη πλαισίου προδιαγραφών και προσδιορισμού επιπέδων γλωσσομάθειας και επάρκειας της ελληνικής γλώσσας⁹⁰.

⁸⁹ Γ. Νικολάου: ό.π., σελ. 181-182.

⁹⁰ Βλ. σχετικά στην ιστοσελίδα του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας www.greeklanguage.gr



4.2.5. Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας (Ε.Ι.Ν.)

Το Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας έχει ως βασική αποστολή του τη φροντίδα της μαθητικής και φοιτητικής νεολαίας και την ανάπτυξη μίας σειράς πολιτιστικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Κατά τη διάρκεια των 58 χρόνων της λειτουργίας του προσφέρει υπηρεσίες ετησίως σε περισσότερους από 12.000 οικότροφους φοιτητές, σπουδαστές και μαθητές, Έλληνες και αλλοδαπούς⁹¹. Μάλιστα, πρόγραμμά του για την εκπαιδευτική στήριξη των μουσουλμάνων μαθητών της Θράκης σημείωσε ιδιαίτερη επιτυχία⁹².

4.2.6. Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (Κ.Ε.Ε.)

Το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας ιδρύθηκε το 1995, έχει έδρα στην Αθήνα και δραστηριοποιείται υπό την εποπτεία του ΥΠ.Ε.Π.Θ.. Έργο του αποτελεί η εκπόνηση ερευνών σε εκπαιδευτικά θέματα και η εκτέλεση ερευνητικών προγραμμάτων, που είτε ανατίθενται σ' αυτό, είτε σχεδιάζονται με δική του πρωτοβουλία. Επιπλέον, πραγματοποιεί εκδόσεις, οργανώνει συνέδρια για διάφορα εκπαιδευτικά ζητήματα και συνεργάζεται με άλλους συγγενείς ερευνητικούς φορείς και διεθνείς οργανισμούς (UNESCO). Εξάλλου, στη θεματική ερευνών που έχει διεξαγάγει ανήκει και η διαπολιτισμική εκπαίδευση⁹³.

⁹¹ Βλ. σχετικά στην ιστοσελίδα του Εθνικού Ιδρύματος Νεότητας www.ein.gr

⁹² Γ. Νικολάου: ό.π., σελ. 183.

⁹³ Γ. Νικολάου: ό.π., και βλ. σχετικά στην ιστοσελίδα του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας www.kee.gr

ΜΕΡΟΣ Β΄ : Η ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΣΤΟΧΟΘΕΣΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

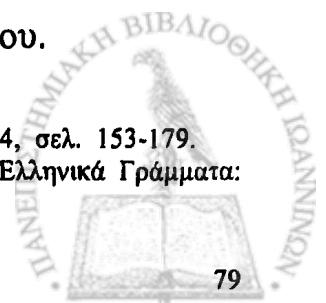
1.1. Οριοθέτηση της έρευνας

Η συγκεκριμένη έρευνα αποτελεί μία μελέτη περίπτωσης (case study). Η μελέτη περίπτωσης είναι μία ιδιαίτερα σημαντική μέθοδος έρευνας των κοινωνικών επιστημών, στην οποία ο ερευνητής «παρατηρεί τα χαρακτηριστικά μίας μονάδας – ενός παιδιού, μίας παρέας, μίας σχολικής τάξης, ενός σχολείου ή μίας κοινότητας. Ο σκοπός αυτής της παρατήρησης είναι να εξερευνήσει βαθιά και να αναλύσει συστηματικά τα πολυσχιδή φαινόμενα που συνθέτουν τον κύκλο ζωής της μονάδας, προκειμένου να κάνει γενικεύσεις σχετικά με τον ευρύτερο πληθυσμό στον οποίο ανήκει αυτή η μονάδα»⁹⁴. Η έρευνα, λοιπόν, μεμονωμένων περιπτώσεων συμβάλλει στην ανάπτυξη επιστημονικών θεωριών, συνεισφέρει στην δημιουργία επιστημονικών οργάνων μέτρησης, ενώ τα δεδομένα που συγκεντρώνονται με αυτό τον τρόπο, μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ερμηνεία αποτελεσμάτων διατυπωμένων μαθηματικοστατιστικά. Εξάλλου, «η έρευνα μεμονωμένης περίπτωσης είναι ένα είδος προσέγγισης της πραγματικότητας, κατά τη διαδικασία της οποίας ο ερευνητής υποχρεώνεται: (α) στην εντατική σπουδή όλων των κοινωνικών δεδομένων και προϋποθέσεων που θα μπορούσαν να είναι χαρακτηριστικές ή τυπικές για την περίπτωση, (β) στην αναλυτική ταξινόμησή τους»⁹⁵.

Στην παρούσα περίπτωση μονάδα μελέτης αποτελεί το Διαπολιτισμικό Γυμνάσιο-Λυκειακές Τάξεις του Γυμνασίου Πενταλόφου Κοζάνης και ειδικότερα, οι αλλοδαποί και παλιννοστούντες μαθητές του σχολείου.

⁹⁴ Βλ. L. Cohen-L. Manion: Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας. Εκδ. Μεταίχμιο: Αθήνα 1994, σελ. 153-179.

⁹⁵ Ελ. Κανακίδου: Η εκπαίδευση στη μουσουλμανική μειονότητα της Δυτικής Θράκης. Εκδ. Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα 1997, σελ. 24.



Γ.2. Γενικός σκοπός και ειδικοί στόχοι της έρευνας

Γενικός σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να παρουσιάσουμε τον τρόπο λειτουργίας του Διαπολιτισμικού Γυμνασίου-Λυκειακών Τάξεων του Γυμνασίου Πενταλόφου Κοζάνης.

Οι ειδικοί στόχοι της έρευνας είναι οι εξής:

1) Η αποτύπωση της επίδοσης των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών και για τις τρεις τάξεις του Λυκείου. Πιο συγκεκριμένα, η αποτύπωση της επίδοσης των συγκεκριμένων μαθητών στα: α) βασικά μαθήματα θεωρητικού περιεχομένου (Αρχαία ελληνικά, Νέα ελληνικά, Ιστορία) β) βασικά μαθήματα θετικού περιεχομένου (Μαθηματικά, Φυσική, Χημεία) γ) μαθήματα θεωρητικής κατεύθυνσης για τη Β' και Γ' Λυκείου (Αρχαία ελληνικά, Λατινικά, Νεοελληνική λογοτεχνία, Ιστορία) δ) μαθήματα θετικής και τεχνολογικής κατεύθυνσης για τη Β' και Γ' Λυκείου (Μαθηματικά, Φυσική, Χημεία, Βιολογία) ε) λεγόμενα «δευτερεύοντα» μαθήματα (Αγγλικά, Αρχές οικονομίας, Δίκαιο, Τεχνολογία, Κοινωνιολογία, Φυσική αγωγή, Πληροφορική) και όλα τα παραπάνω σε συνάρτηση με το φύλο των μαθητών.

2) Ο βαθμός επιτυχίας των παραπάνω μαθητών στις πανελλαδικές εξετάσεις και πώς αυτός παρουσιάζεται σε σχέση με τις προσπάθειες, τη σειρά επιτυχίας και τη σειρά προτίμησης των σχολών και όλα αυτά σε συνάρτηση με το φύλο των μαθητών.

3) Οι προσδοκίες, οι στόχοι και οι επιδιώξεις από την ελληνική εκπαίδευση για επαγγελματική αποκατάσταση των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών-τριών και των γονέων τους.

4) Οι παράγοντες που εμπλέκονται στην ένταξη των συγκεκριμένων μαθητών στην ελληνική εκπαιδευτική και κοινωνική πραγματικότητα.

5) Η σχέση της κοινωνικής-οικονομικής προέλευσης των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών του συγκεκριμένου σχολείου με τη σχολική τους επίδοση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

2.1. Υποθέσεις της έρευνας

1) Οι αλλοδαποί και οι παλιννοστούντες μαθητές των Λυκειακών Τάξεων του Γυμνασίου Πενταλόφου δεν επιτυγχάνουν σε υψηλά ποσοστά την πρόσβασή τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

2) Οι αλλοδαποί και οι παλιννοστούντες μαθητές του συγκεκριμένου σχολείου αναμένεται να έχουν υψηλότερους βαθμούς (πάνω από 17) στα μαθήματα της θετικής και της τεχνολογικής κατεύθυνσης, ενώ οι αντίστοιχες μαθήτριες στα μαθήματα της θεωρητικής κατεύθυνσης.

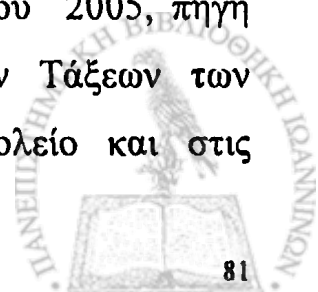
3) Όσο περισσότερα χρόνια παραμένουν οι συγκεκριμένοι μαθητές στην Ελλάδα, τόσο υψηλότερη είναι η σχολική τους επίδοση.

4) Η σταδιοδρομία των αλλοδαπών και των παλιννοστούντων μαθητών του Διαπολιτισμικού Γυμνασίου-Λυκειακών Τάξεων του Γυμνασίου Πενταλόφου σχετίζεται άμεσα με τις ευκαιρίες επαγγελματικής αποκατάστασης, που θα τους δοθούν σε διάφορες χώρες.

5) Οι αλλοδαποί και οι παλιννοστούντες μαθητές του σχολείου Πενταλόφου προέρχονται από τα χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά επίπεδα της χώρας καταγωγής τους και στοχεύουν με τις σπουδές τους, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, σε μία ανοδική κοινωνική κινητικότητα.

2.2. Στάδια διεξαγωγής της έρευνας

Η διεξαγωγή της έρευνάς μας πραγματοποιήθηκε σε δύο στάδια και βασίστηκε σε δύο πηγές πληροφοριών. Κατά το πρώτο στάδιο, το οποίο διεξήχθη στο διάστημα από τον Απρίλιο έως τον Μάιο του 2005, πηγή πληροφοριών αποτέλεσαν οι απόφοιτοι (N=40) των Λυκειακών Τάξεων των οποίων πήραμε τους ελέγχους με τις επιδόσεις τους στο σχολείο και στις



Πανελλαδικές εξετάσεις. Κατά το δεύτερο στάδιο, που διεξήχθη τον Ιούνιο του 2005, πηγή πληροφοριών αποτέλεσαν οι σαράντα-πέντε (45) αλλοδαποί και παλιννοστούντες μαθητές του ακαδημαϊκού έτους 2004-2005 από τους οποίους πήραμε συνεντεύξεις.

Καθένα από τα δύο αυτά στάδια της έρευνας είχε διαφορετικούς στόχους και επεδίωκε να επαληθεύσει ή να διαψεύσει διαφορετικές ερευνητικές υποθέσεις. Για το λόγο αυτό υπήρξε διαφοροποίηση τόσο στο ερευνητικό υλικό κάθε σταδίου της έρευνας, όσο και στη μέθοδο συλλογής και την τεχνική επεξεργασίας του.

2.3. Περιγραφή του ερευνητικού υλικού του α' σταδίου της έρευνας

Το ερευνητικό υλικό του α' σταδίου της έρευνας αποτέλεσαν οι ετήσιοι μέσοι όροι των βαθμολογιών όλων των διδασκομένων μαθημάτων και για τις τρεις τάξεις του Λυκείου από το σύνολο (N=40) των αλλοδαπών και παλιννοστούντων, τελειόφοιτων μαθητών, των ακαδημαϊκών ετών 2001-2002, 2002-2003, 2003-2004 και 2004-2005.

Η επιλογή, του συγκεκριμένου ερευνητικού υλικού, υπαγορεύτηκε από το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου, σύμφωνα με το οποίο έχουμε τη μετατροπή, από το σχολικό έτος 2001-2002, του Γυμνασίου και των τάξεων Α', Β' και Γ' Ενιαίου Λυκείου του Γυμνασίου Πενταλόφου Κοζάνης, σε σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και τάξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης αντίστοιχα.

2.4. Η μέθοδος συλλογής και η τεχνική επεξεργασίας του ερευνητικού υλικού του α' σταδίου της έρευνας

Για τη συλλογή του ερευνητικού υλικού χρησιμοποιήθηκαν τα αρχεία του σχολείου, αφού πρώτα εξασφαλίσουμε την άδεια και τη συνδρομή του Διευθυντή των Λυκειακών τάξεων. Θεωρήθηκε ως πιο χρήσιμη μέθοδος η επιτόπια έρευνα των αρχείων του σχολείου, καθώς ο γράφων υπηρετούσε ως μόνιμος καθηγητής φιλολογίας στο συγκεκριμένο σχολείο, γεγονός που του εξασφάλιζε πρόσβαση και ικανοποιητικές συνθήκες μελέτης και καταγραφής του ερευνητικού υλικού. Τέλος,

ως μέσο για τη συλλογή των δεδομένων, χρησιμοποιήσαμε ατομικές καρτέλες για τους μαθητές, που δημιουργήσαμε στα πρότυπα του «Μητρώου των μαθητών» και των οποίων δείγμα παραθέτουμε στο παράρτημα της έρευνας.

Τα εμπειρικά δεδομένα της έρευνας έτυχαν στατιστικής ανάλυσης σε πρόγραμμα S.P.S.S., αφού εισήχθησαν σε ηλεκτρονικό υπολογιστή. Με αυτόν τον τρόπο υπολογίστηκαν οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις της επίδοσης των μαθητών, η συχνότητα εμφάνισης των διαφόρων τιμών και τα ποσοστά όλων των μεταβλητών.

2.5. Περιγραφή του ερευνητικού υλικού του β' σταδίου της έρευνας

Το ερευνητικό υλικό του β' σταδίου της έρευνας αποτέλεσαν οι απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις των σαράντα πέντε (45)⁹⁶ συνολικά αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών του συγκεκριμένου σχολείου, οι οποίοι – με εξαίρεση την περίπτωση ενός μαθητή από το Ουζμπεκιστάν – προέρχονται στο σύνολό τους από τη γειτονική Αλβανία.

Οι απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις ανήκουν στους μαθητές της Γ' τάξης Γυμνασίου και των Λυκειακών Τάξεων του σχολικού έτους 2004-2005. Δε ζητήθηκαν συνεντεύξεις από τους αλλοδαπούς μαθητές της Α' και Β' τάξης Γυμνασίου (N=6), διότι ελήφθησαν υπ' όψιν κριτήρια, όπως είναι η δυνατότητα έκφρασης και η αντιληπτική ικανότητα των μαθητών. Επίσης, μία μαθήτρια της Α' Λυκείου και ένας μαθητής της Β' Λυκείου αρνήθηκαν να παραχωρήσουν συνέντευξη.

Από τις σαράντα-πέντε (45) συνεντεύξεις επιλέξαμε δεκαεφτά (17) για το παράρτημα της ερευνάς μας, βασιζόμενοι σε συγκεκριμένα κριτήρια. Πρώτα απ' όλα θεωρήσαμε απαραίτητο να υπάρχει σύμμετρη σχέση του παραρτήματος με το σύνολο του κύριου μέρους της έρευνας. Στη συνέχεια προχωρήσαμε στην επιλογή των συνεντεύξεων με κριτήριο την αντιπροσωπευτικότητα του μαθητικού δυναμικού της κάθε τάξης, την αντιπροσωπευτικότητα μεταξύ των μαθητών και των μαθητριών και μεταξύ των αλλοδαπών και των

⁹⁶ Η αρίθμηση των συνεντεύξεων έγινε κατά αύξοντα αριθμό ως εξής: 1-13 Γ' Γυμνασίου, 14-25 Α' Λυκείου, 26-38 Β' Λυκείου και 39-45 Γ' Λυκείου.

παλινοστούντων μαθητών, με κοινό παρονομαστή τον πλούτο του ερευνητικού υλικού, που προσέφεραν οι συγκεκριμένες συνεντεύξεις.

Στους πίνακες, που ακολουθούν, παρουσιάζουμε τους συγκεκριμένους μαθητές ως προς τα διάφορα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά.

(Πίνακας 23)

Κατανομή των μαθητών ανά φύλο

Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο
21	24	45

(Πίνακας 24)

Κατανομή των μαθητών ανά τάξη και φύλο

Σχολική τάξη	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο
Γ' Γυμνασίου	9	4	13
Α' Λυκείου	5	7	12
Β' Λυκείου	4	9	13
Γ' Λυκείου	3	4	7
Σύνολο	21	24	45

(Πίνακας 25)

Κατανομή των μαθητών ανά τάξη και έτος γεννήσεως

Σχολική τάξη	Έτος γέννησης	Μαθητές
Γ' Γυμνασίου	1988	1
	1989	4
	1990	8
Α' Λυκείου	1985	1
	1987	1

	1988	4
	1989	6
Β' Λυκείου	1986	2
	1987	4
	1988	7
Γ' Λυκείου	1983	1
	1986	1
	1987	4
	1988	1

Όπως γίνεται φανερό από τον πίνακα 23, τα κορίτσια αποτελούν την πλειοψηφία του μαθητικού πληθυσμού στο σύνολό του, ενώ αποτελούν και πάλι την πλειοψηφία των μαθητών, όπως αυτοί κατανέμονται και στις τρεις τάξεις του Λυκείου, σύμφωνα με τον πίνακα 24.

Από τον πίνακα 25 φαίνεται ότι, εκτός μεμονωμένων περιπτώσεων μαθητών που φοιτούν σε τάξεις οι οποίες δεν αντιστοιχούν στην ηλικία τους, υπάρχει σε ένα μεγάλο βαθμό ομοιομορφία ανάμεσα στις ηλικίες των μαθητών που φοιτούν σε κάθε σχολική τάξη.

Στη συνέχεια ακολουθεί περιγραφή της κοινωνικής-οικονομικής προέλευσης των μαθητών του συγκεκριμένου σχολείου σε συνάρτηση με τη σχολική τους επίδοση. Πιο αναλυτικά: α) το επάγγελμα των γονέων, β) το μορφωτικό επίπεδο των γονέων και γ) η οικογενειακή κατάσταση των μαθητών, και όλα τα παραπάνω σε συνάρτηση με τη σχολική τους επίδοση.

2.5.1. Επάγγελμα των γονέων και σχολική επίδοση

Για την κατηγοριοποίηση του ερευνητικού υλικού, χρησιμοποιήσαμε τους σχολικούς χαρακτηρισμούς των επιδόσεων, οι οποίοι περιλαμβάνουν συγκεκριμένες βαθμολογίες: α) στο Γυμνάσιο: μέχρι 12,5 μέτρια, 12,6-15,5 καλά, 15,6-18,5 πολύ καλά, 18,6-20 άριστα, β) στο Λύκειο: 9,5-13 σχεδόν καλώς, 13,1-16 καλώς, 16,1-18 λίαν καλώς, 18,1-20 άριστα (Νόμος 1566/85).

Σύμφωνα, λοιπόν, με το υλικό της έρευνας, παρά τις δυσκολίες τις οποίες δημιουργεί το περιορισμένο δείγμα των μαθητών, που εμποδίζει οποιοδήποτε είδος γενικεύσεων, είναι ευδιάκριτη μία τάση κατά την οποία όσο ανεβαίνουμε στην κλίμακα με τους σχολικούς χαρακτηρισμούς των επιδόσεων και τις αντίστοιχες βαθμολογίες, τόσο εκλείπουν επαγγέλματα των γονέων και κυρίως του πατέρα, που θα εντάσσαμε στην εργατική τάξη. Αντίθετα, αυξάνεται η συχνότητα των επαγγελμάτων της μικροαστικής τάξης, όπως εκπαιδευτικοί, δημόσιοι υπάλληλοι, έμποροι και ελεύθεροι επιτηδευματίες.

2.5.2. Μορφωτικό επίπεδο των γονέων και σχολική επίδοση

Χρησιμοποιώντας και στη συγκεκριμένη ανάλυση την παραπάνω κλίμακα με τους σχολικούς χαρακτηρισμούς των επιδόσεων και τις αντίστοιχες βαθμολογίες οδηγηθήκαμε, με βάση το υλικό της έρευνας, σε μία σειρά από διαπιστώσεις. Στο σημείο αυτό κρίνεται σκόπιμο να σημειώσουμε ότι το εκπαιδευτικό σύστημα της Αλβανίας περιλαμβάνει στην πρώτη βαθμίδα της εκπαίδευσης το «Οχτατάξιο σχολείο» και στη δεύτερη βαθμίδα Γυμνάσιο τεσσάρων τάξεων. Η επεξεργασία του σχετικού ερευνητικού υλικού έδειξε ότι η μόρφωση των γονέων των μαθητών, που η επίδοσή τους εντάσσεται στο σχολικό χαρακτηρισμό «μέτρια» για το Γυμνάσιο και «σχεδόν καλώς» για το Λύκειο, περιορίζεται σχεδόν στο σύνολο του ερευνητικού υλικού (17 από τις 21 περιπτώσεις αυτών των χαρακτηρισμών) στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση του εκπαιδευτικού συστήματος της Αλβανίας. Αντίθετα, σε όλους τους άλλους σχολικούς χαρακτηρισμούς, που αφορούν την επίδοση των μαθητών τόσο στο Γυμνάσιο, όσο και στο Λύκειο, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων διακρίνεται από μία σταθερή άνοδο, όπου πλέον οι απόφοιτοι του «Οχτατάξιου σχολείου» και του Γυμνασίου αποτελούν τη μειοψηφία του συνολικού δείγματος. Κυριαρχούν δηλαδή οι πτυχιούχοι των Πανεπιστημίων και των Τεχνικών Σχολών και για τους δύο γονείς (14 από τις 24 περιπτώσεις των συγκεκριμένων χαρακτηρισμών).

2.5.3. Οικογενειακή κατάσταση των μαθητών και σχολική επίδοση

Σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας, υπό το πρίσμα της παραπάνω κλίμακας, οι οχτώ (8) από τις είκοσι μία (21) οικογένειες των μαθητών των οποίων η επίδοση εντάσσεται στο σχολικό χαρακτηρισμό «μέτρια» για το Γυμνάσιο και «σχεδόν καλώς» για το Λύκειο, ανήκουν στις αποκαλούμενες «εκτεταμένες», που αποτελούνται τόσο από τους γονείς με τα παιδιά τους, όσο και από άλλους συγγενείς, που ανήκουν κυρίως σε προηγούμενες γενιές (παππούς, γιαγιά). Επίσης, στην κατηγορία αυτή υπάρχουν δύο (2) «μονογονεϊκές» οικογένειες, που είναι αποτέλεσμα διαζυγίου ή χηρείας και τρεις (3) «πυρηνικές» οικογένειες, που αποτελούνται από τους δύο γονείς και τρία παιδιά.

Όσο, όμως, ανεβαίνουμε στην κλίμακα με τους σχολικούς χαρακτηρισμούς των επιδόσεων και τις αντίστοιχες βαθμολογίες, τόσο αυξάνεται η συχνότητα κατά την οποία συναντούμε «πυρηνικές» οικογένειες, που αποτελούνται από τους δύο γονείς και μέχρι δύο παιδιά, ενώ στην ανώτερη βαθμίδα της κλίμακας (άριστα) η τάση αυτή χαρακτηρίζει το σύνολο των περιπτώσεων (N=4).

Ενδιαφέρον, εξάλλου, παρουσιάζει το γεγονός ότι όσο ανεβαίνουμε στη συγκεκριμένη κλίμακα, τόσο πιο συχνά συναντούμε περιπτώσεις μαθητών, οι οποίοι έχουν μεγαλύτερο αδερφό ή μεγαλύτερη αδερφή που σπουδάζει στην Ελλάδα ή στην Αλβανία ή σε τρίτη χώρα (Πολωνία).

2.6. Η μέθοδος συλλογής και η τεχνική επεξεργασίας του ερευνητικού υλικού του β' σταδίου της έρευνας

Η συλλογή του ερευνητικού υλικού έγινε με την τεχνική της ημιδομημένης συνέντευξης, η οποία είχε τους παρακάτω πέντε κύριους άξονες:

1) Χρόνος παραμονής στην Ελλάδα και χώρα παραμονής, μετά τη φοίτηση, των αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα.

2) Προσδοκίες, στόχοι και επιδιώξεις των αλλοδαπών μαθητών από την ελληνική εκπαίδευση για επαγγελματική αποκατάσταση.



3) Προσδοκίες των γονέων των υποκειμένων της έρευνας από την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα.

4) Δυσκολίες και χαρακτηριστικά προσαρμογής των υποκειμένων της έρευνας στην ελληνική εκπαιδευτική και κοινωνική πραγματικότητα.

5) Κοινωνική-οικονομική προέλευση των συγκεκριμένων μαθητών.

Οι συγκεκριμένοι θεματικοί άξονες της συνέντευξης επιλέχθηκαν σε συνδυασμό με τους στόχους και τις υποθέσεις της έρευνας.

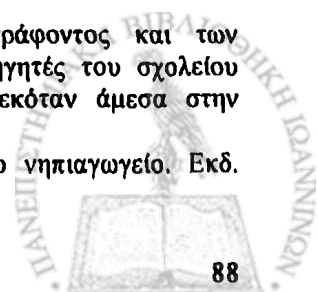
Το σύνολο, εξάλλου, των συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκε στο χώρο του σχολείου, ενώ τηρήθηκαν οι απαραίτητες προϋποθέσεις για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. Υπήρχε δηλαδή άνεση χρόνου, ο χώρος ήταν οικείος στους μαθητές και, πριν από κάθε συνέντευξη, γινόταν μία μικρή συζήτηση για τους σκοπούς της έρευνας, αλλά και για τη δημιουργία του απαραίτητου φιλικού κλίματος⁹⁷.

Οι συνεντεύξεις καταγράφονταν σε μαγνητόφωνο, εφόσον είχε προηγηθεί η συγκατάθεση των μαθητών. Μετά την απομαγνητοφώνηση μετατράπηκαν σε έντυπο υλικό, ενώ για την επεξεργασία τους χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της ανάλυσης περιεχομένου. Η χρήση της συγκεκριμένης μεθόδου υπαγορεύτηκε από το ίδιο το υλικό της έρευνας, καθώς οι συνεντεύξεις, που είναι γραπτά κείμενα, θεωρούνται και αποτελούν μέσα επικοινωνίας και για τους λόγους αυτούς κατεξοχήν προσφέρονται για ανάλυση περιεχομένου⁹⁸. Οι ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν ήταν ημιδομημένες, γιατί αυτές επιτρέπουν στον ερευνητή να κινείται με ευελιξία, να διευκρινίζει τυχόν παρανοήσεις ή και ακόμη να εμβαθύνει περισσότερο, όπου χρειάζεται.

Για την επιτυχία της ανάλυσης περιεχομένου προχωρήσαμε στη δημιουργία ενός εξαντλητικού, ανεξάρτητου και αλληλοαποκλειόμενου συστήματος κατηγοριών ανάλυσης, λαμβάνοντας υπ' όψιν τους αντικειμενικούς στόχους της έρευνας, τις ερευνητικές υποθέσεις, αλλά κυρίως το ερευνητικό υλικό, όπως αυτό διαμορφώθηκε, ύστερα από την απομαγνητοφώνηση των

⁹⁷ Σημαντικό πλεονέκτημα για την άμεση και προσωπική επικοινωνία μεταξύ του γράφοντος και των υποκειμένων της έρευνας υπήρξε το γεγονός ότι ο γράφων ανήκε στους διδάσκοντες καθηγητές του σχολείου και αποτελούσε οικείο πρόσωπο για τους περισσότερους από τους μαθητές, καθώς εμπλεκόταν άμεσα στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία.

⁹⁸ Ε. Μαραγκουδάκη: Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων. Παιδαγωγικά αναγνώσματα στο νηπιαγωγείο. Εκδ. Οδυσσεάς: Αθήνα 1993, σελ. 151.



συνεντεύξεων. Έτσι, με αυτό τον τρόπο διαμορφώθηκαν τα παρακάτω πεδία αναφοράς του ερευνητικού υλικού από τα οποία προέκυψαν οι αντίστοιχες κατηγορίες και υποκατηγορίες ανάλυσης περιεχομένου. Το οριστικό, λοιπόν, σύστημα κατηγοριών, με τη χρήση του οποίου έγινε η ανάλυση περιεχομένου στη συγκεκριμένη έρευνα, έχει ως εξής:

Πρώτο πεδίο: Σχολική πραγματικότητα

- 1) Προσδοκίες: α) Προσδοκίες των μαθητών-τριών
β) Προσδοκίες των γονέων
- 2) Σχολική επίδοση: α) Σχολική επίδοση σε συνάρτηση με το χρόνο παραμονής στην Ελλάδα
β) Σχολική επίδοση σε συνάρτηση με τις προσδοκίες των μαθητών

Δεύτερο πεδίο: Διαδικασία ένταξης

- 1) Γλωσσική ένταξη
- 2) Σχολική ένταξη
- 3) Κοινωνική ένταξη: α) Αποδοχή
β) Κοινωνική διάκριση
- 4) Πολιτισμική ένταξη

Τρίτο πεδίο: Συναναστροφές

- 1) Έλλειψη φιλίας
- 2) Έλλειψη οικογένειας
- 3) Μαθητική Εστία Πενταλόφου

Τέταρτο πεδίο: Εργασία

- Χώρα επαγγελματικής αποκατάστασης: α) Ελλάδα
β) Αλβανία
γ) Αλλού

Εκτός από τη δημιουργία του συστήματος κατηγοριών ανάλυσης, για την ανάλυση περιεχομένου είναι απαραίτητος ο προσδιορισμός της μονάδας ταξινόμησης και της μονάδας συμφραζομένων. Έτσι, ως μονάδα ταξινόμησης χρησιμοποιήθηκε ο χαρακτήρας, σε συνδυασμό με το φύλο, ενώ ως μονάδα συμφραζομένων ορίστηκε η νοηματική ενότητα, που μπορεί να ήταν μία πρόταση ή μία παράγραφος⁹⁹.

⁹⁹ Ε. Μαραγκουδάκη: ό.π., σελ. 164.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΔΡΟΜΗ ΚΑΙ ΣΗΜΕΡΙΝΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

3.1. Το κοινωνικό-πολιτισμικό και οικονομικό περιβάλλον

Το Διαπολιτισμικό Γυμνάσιο-Λυκειακές Τάξεις του Γυμνασίου Πενταλόφου βρίσκεται στην κοινότητα Πενταλόφου Κοζάνης της οποίας ο πληθυσμός ανέρχεται σε τετρακόσιους (400) κατοίκους μόνιμης διαμονής. Σε αυτούς θα προσθέσουμε και τους εβδομήντα (70) μαθητές του Γυμνασίου - Λυκειακών Τάξεων, οι οποίοι στην πλειονότητά τους είναι αλλοδαποί και από τα κοινοτικά διαμερίσματα της γύρω περιοχής, τα οποία διοικητικά ανήκουν στη διευρυμένη κοινότητα Πενταλόφου.

Ο Πεντάλοφος εκτείνεται σε έναν από τους ορεινούς όγκους της Πίνδου, στο δυτικότερο άκρο του νομού Κοζάνης, σε υψόμετρο 1060 μέτρων και σε έκταση 38.113 στρεμμάτων. Πρόκειται για μία υποβαθμισμένη περιοχή, γεγονός το οποίο σε συνδυασμό με το ορεινό του ευρύτερου γεωγραφικού χώρου, έχει ως αποτέλεσμα την εσωτερική και εξωτερική μετανάστευση των κατοίκων της. Χαρακτηριστικό είναι ότι και σήμερα υπάρχουν Πενταλοφίτες μετανάστες, δεύτερης και τρίτης γενιάς, στις Η.Π.Α. και την Αυστραλία, αλλά και εντός του ελλαδικού χώρου, στη Θεσσαλονίκη, στην Αθήνα και κυρίως τις τελευταίες δεκαετίες στην Κοζάνη, εξαιτίας των θέσεων εργασίας που προσέφερε στο νόμο Κοζάνης γενικότερα η Δ.Ε.Η..

Η εργασία στον Πεντάλοφο είναι ιδιαίτερα δύσκολη, γιατί ο χειμώνας είναι πάρα πολύ μεγάλος σε διάρκεια και ένταση. Οι περισσότεροι εργαζόμενοι κάτοικοι, εάν εξαιρέσουμε το μεγάλο ποσοστό των συνταξιούχων, ασχολούνται με τις οικοδομικές εργασίες και την κτηνοτροφία, ενώ δεν είναι λίγοι οι εργάτες που, κατά τους θερινούς μήνες, μετακινούνται στην Καστοριά και στην Κοζάνη για να απασχοληθούν έστω και προσωρινά.



Η ψυχαγωγία και η πολιτιστική ζωή στον Πεντάλοφο δεν παρουσιάζει κάποια ιδιαιτερότητα στο μεγαλύτερο μέρος του έτους. Η επικοινωνία του αντρικού πληθυσμού πραγματοποιείται σε ημερήσια βάση στα καφενεία και στις ταβέρνες στην πλατεία του χωριού, «Λόντζια», ενώ το σύνολο σχεδόν του πληθυσμού συμμετέχει στις εκδηλώσεις που λαμβάνουν χώρα κατά τη διάρκεια των εθνικών και τοπικών εορτών και πανηγυριών.

Σημαντική είναι η προσφορά του Πολιτιστικού Συλλόγου Πενταλόφου, ο οποίος δραστηριοποιείται κυρίως κατά τους θερινούς μήνες, όταν ο πληθυσμός του χωριού αυξάνεται θεαματικά με τον ερχομό των μεταναστών, που κάνουν χρήση της θερινής τους άδειας, καθώς επίσης η προσφορά του Αθλητικού Συλλόγου με την επωνυμία «Νίκη», ο οποίος πλαισιώνεται από το σύνολο των νέων και μεγάλο μέρος του μαθητικού πληθυσμού.

Αν εξαιρέσει κανείς τους αλλοδαπούς μαθητές, που προέρχονται στη συντριπτική τους πλειοψηφία από την Αλβανία, θα μπορέσει να διαπιστώσει ότι ο πληθυσμός της κοινότητας διακρίνεται από ομοιογένεια. Αξιοσημείωτη είναι η στάση που τηρεί ο ντόπιος πληθυσμός απέναντι στους αλλοδαπούς μαθητές και η οποία μπορεί να χαρακτηριστεί ως ιδιαίτερα φιλική. Μάλιστα, τους περισσότερους τους γνωρίζουν και τους καλούν με τα μικρά τους ονόματα, ενώ επίσης αρκετοί από τους συγκεκριμένους μαθητές βαφτίστηκαν Χριστιανοί Ορθόδοξοι με ντόπιους αναδόχους. Ύστερα από προσωπική παρατήρηση, αλλά και από συζητήσεις με κατοίκους της κοινότητας και ιδιαίτερα με τον Πρόεδρο, διαπιστώσαμε πως υπάρχει εδραιωμένη η αντίληψη ότι η βιωσιμότητα του χωριού είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ύπαρξη και λειτουργία σχολείου Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και στην προκειμένη περίπτωση με τη λειτουργία του υπάρχοντος σχολείου. Για παράδειγμα, ο ερχομός των αλλοδαπών μαθητών είχε ως αποτέλεσμα τη συνέχιση της λειτουργίας της Μαθητικής Εστίας, όπου στεγάζονται και σιτίζονται οι μαθητές, γεγονός που μεταφράζεται σε ορισμένες - έστω - θέσεις εργασίας για τους ντόπιους. Στο σημείο αυτό θα προσθέσουμε την οικονομική κίνηση που πραγματοποιείται από τους ίδιους τους μαθητές, αλλά και από τους εκπαιδευτικούς, που διαμένουν στον Πεντάλοφο. Ίσως η φιλική διάθεση των ντόπιων κατοίκων προς τους αλλοδαπούς και παλινοστούντες

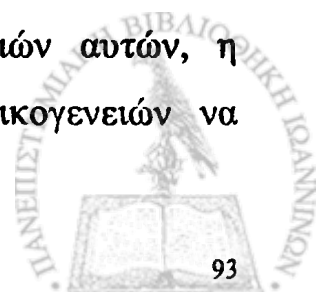
μαθητές να οφείλεται σε οικονομικούς λόγους, αν εξαιρέσει κανείς την πατροπαράδοτη φιλοξενία που θεωρούν ότι τους διακρίνει και την οποία είχαμε την ευκαιρία να διαπιστώσουμε.

3.2. Το ιστορικό της ίδρυσης του Γυμνασίου

Το Διαπολιτισμικό Γυμνάσιο-Λυκειακές Τάξεις του Γυμνασίου Πενταλόφου υπάγεται διοικητικά στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κοζάνης.

Μέχρι το σχολικό έτος 1991-1992 ο μαθητικός πληθυσμός του σχολείου, ο οποίος συμπεριλάμβανε μαθητές από την κοινότητα Πενταλόφου, αλλά και μαθητές από τις κοινότητες της ευρύτερης περιοχής και ιδιαίτερα του Επταχωρίου και της Χρυσής, βρισκόταν σε μία φθίνουσα πορεία. Έτσι, σε επαφή που είχε ο Πρόεδρος της κοινότητας Πενταλόφου με το Διευθυντή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης κατά τη διάρκεια της συγκεκριμένης σχολικής χρονιάς ενημερώθηκε ότι αποφασίστηκε πως από την επόμενη σχολική περίοδο το Λύκειο θα έπαυε να λειτουργεί, εξαιτίας της δραστηκής μείωσης του μαθητικού πληθυσμού, ο οποίος δεν ξεπερνούσε τους τριάντα (30) μαθητές. Τότε με πρωτοβουλία του Προέδρου της κοινότητας συστάθηκε μία άτυπη, συμβουλευτική επιτροπή, η οποία αποτελούνταν από τον Προϊστάμενο της Μαθητικής Εστίας (Μ.Ε.), το Διευθυντή του Δημοτικού σχολείου, το Διευθυντή του Γυμνασίου-Λυκείου, τον Πρόεδρο του Συλλόγου γονέων και κηδεμόνων και τον Προϊστάμενο του Υποκαταστήματος των ΕΛ.ΤΑ. στον Πεντάλοφο, με στόχο την ανεύρεση λύσης στο παραπάνω πρόβλημα.

Αρχικά ξεκίνησαν επαφές με το Ίδρυμα Παλινοστούντων Καβάλας, όπου σε συνεργασία με τον Πρόεδρο του Ιδρύματος επιλέχθηκαν δέκα (10) πολύτεκνες οικογένειες, που ζούσαν σε καταυλισμό στην Καβάλα. Σκοπός ήταν η εγκατάσταση αυτών των οικογενειών στον Πεντάλοφο, ώστε να αυξηθεί άμεσα και αισθητά ο μαθητικός πληθυσμός. Παρά τις επιτυχημένες ενέργειες για επαγγελματική αποκατάσταση και υποστήριξη των οικογενειών αυτών, η προσπάθεια αυτή προσέκρουσε στην άρνηση των ίδιων των οικογενειών να



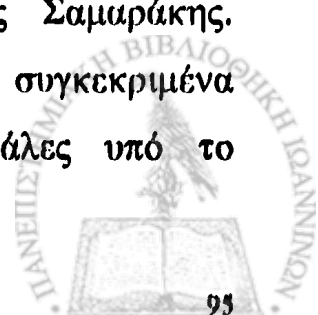
εγκατασταθούν στον Πεντάλοφο, εξαιτίας της απόστασής του από τα αστικά κέντρα.

Τότε η λύση που επιλέχθηκε, από την παραπάνω επιτροπή, ήταν ο ερχομός μαθητών από τη Βόρειο Ήπειρο, εκμεταλλευόμενη το γεγονός της ραγδαίας αύξησης του αριθμού των παλιννοστούντων από τη Βόρειο Ήπειρο, αρχικά προς τη Βόρειο Ελλάδα και κυρίως προς τους παραμεθόριους νομούς, η οποία συνέπεσε χρονικά με την όλη προσπάθεια της κοινότητας. Επιδιώχτηκε, λοιπόν, η ενημέρωση των οικογενειών των παλιννοστούντων, και μάλιστα στις περιοχές από τις οποίες προέρχονταν. Έτσι, η συγκεκριμένη επιτροπή επισκέφθηκε χωριά στη Βόρειο Ήπειρο με αμιγή ελληνικό πληθυσμό τόσο στην περιοχή της Κορυτσάς, όσο κυρίως στην περιοχή των Αγίων Σαράντα, ερχόμενη σε επαφή με παράγοντες και βουλευτές του κόμματος της «Ομόνοιας» και γενικότερα της ελληνικής μειονότητας στη Βόρειο Ήπειρο. Με τον τρόπο αυτό πραγματοποιήθηκε η ανάλογη ενημέρωση και ευαισθητοποίηση του συγκεκριμένου πληθυσμού προκειμένου, κατά την παλιννόστησή του στην Ελλάδα, να εγγράψει τα παιδιά του στο Γυμνάσιο-Λύκειο Πενταλόφου. Η πρόταση της κοινότητας Πενταλόφου θα διευκόλυνε οικονομικά τις οικογένειες των Βορειοηπειρωτών, καθώς οι μαθητές θα μπορούσαν όχι μόνο να φοιτούν στο σχολείο, αλλά και να διαμένουν στη Μαθητική Εστία εντελώς δωρεάν... Κατά συνέπεια υπήρξε θετική αποδοχή της παραπάνω προοπτικής. Το αποτέλεσμα ήταν να γίνει εγγραφή στο Γυμνάσιο τουλάχιστον σαράντα (40) μαθητών, οι οποίοι ήρθαν με τους γονείς τους, που φιλοξενήθηκαν από την κοινότητα, ενώ οι ίδιοι οι μαθητές εγκαταστάθηκαν άμεσα στη Μ.Ε.. Και ενώ το Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας έδωσε την έγκριση για να λειτουργεί η Μ.Ε. και τα Σαββατοκύριακα, η κοινότητα Πενταλόφου ξεκίνησε μία τεράστια εκστρατεία για την οικονομική υποστήριξη του εγχειρήματος της φιλοξενίας αυτών των μαθητών από τη Βόρειο Ήπειρο. Στην ουσία, όμως, η όλη προσπάθεια υπήρξε απότοκος της ιδιωτικής πρωτοβουλίας, όσων επεδίωξαν να παραταθεί η λειτουργία των σχολείων Μέσης Εκπαίδευσης στον Πεντάλοφο χωρίς να υπάρχει η έμπρακτη συμπαράσταση της ελληνικής πολιτείας, πέρα από την ηθική υποστήριξη της Δ/σης Δ/θμιας Εκ/σης Κοζάνης, του Περιφερειάρχη Δυτ.

Μακεδονίας και του Νομάρχη Καστοριάς, ο οποίος ευαισθητοποιούνταν σε θέματα που αφορούσαν την ελληνική μειονότητα της Αλβανίας. Αξίζει να τονισθεί εκ νέου ότι η λειτουργία των παραπάνω σχολείων, στη συνβίδηση των κατοίκων του Πενταλόφου και όσων τους εκπροσωπούν, ήταν και είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τη γενικότερη βιωσιμότητα της κοινότητας.

Ο τρόπος επίσης με τον οποίο φιλοξενήθηκαν οι πρώτοι μαθητές από τη Βόρειο Ήπειρο, αλλά και οι πρώτες μαθητικές τους επιτυχίες λειτούργησε έκτοτε ως το καλύτερο κίνητρο για τον ερχομό και άλλων μαθητών ελληνικής καταγωγής από την Αλβανία. Βέβαια, η αρχική επιλογή έγινε με τη συμβολή του κόμματος της «Ομόνοιας», με μοναδικό κριτήριο το χαμηλό εισόδημα των οικογενειών τους. Τουλάχιστον για έξι (6) χρόνια η λειτουργία του Γυμνασίου-Λυκείου Πενταλόφου στηρίχθηκε στην παραπάνω διαδικασία, ώσπου κατά το σχολικό έτος 1997-1998 παρατηρήθηκε εκ νέου δραστική μείωση του μαθητικού πληθυσμού, γεγονός που έθεσε ξανά ζήτημα συνέχισης της λειτουργίας του σχολείου. Γι' αυτό το λόγο αποφασίστηκε από το Διευθυντή του σχολείου, τον Πρόεδρο της κοινότητας και το Διευθυντή της Μαθητικής Εστίας, ο ερχομός μεγαλύτερου αριθμού αλλοδαπών μαθητών. Έτσι, λοιπόν, από το σχολικό έτος 1998-1999 το ποσοστό του μαθητικού πληθυσμού που προέρχεται από την Αλβανία ακολουθεί αύξουσα πορεία, ενώ το ποσοστό των «Βορειοηπειρωτών» ακολουθεί φθίνουσα πορεία.

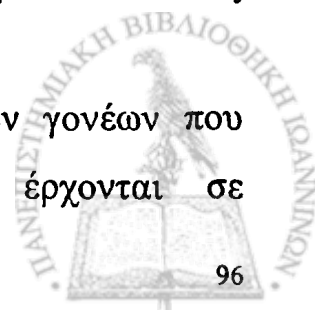
Η παραπάνω επιτροπή μετέβη το καλοκαίρι του 1998 στην Κορυτσά και ήρθε σε επαφή με τα Ελληνικά Φροντιστήρια που αρχικά λειτούργησαν στην Κορυτσά και στη συνέχεια η λειτουργία τους επεκτάθηκε στο Πόγραδετς και σε άλλες πόλεις της Αλβανίας και στα οποία διδάσκεται η ελληνική γλώσσα. Τα Ελληνικά Φροντιστήρια της Κορυτσάς λειτούργησαν κυρίως με την οικονομική υποστήριξη του επιχειρηματία Εμφιετζόγλου. Αξίζει να σημειωθεί ότι κατά την εγκαινιάσή τους παραβρέθηκαν προσωπικότητες της ελληνικής πνευματικής, πολιτικής και κοινωνικής ζωής μεταξύ των οποίων ο αείμνηστος Αντώνης Σαμαράκης. Σήμερα, μάλιστα, με έγκριση του ΥΠ.Ε.Π.Θ. διδάσκουν στα συγκεκριμένα φροντιστήρια την ελληνική γλώσσα τρεις (3) Ελληνίδες δασκάλες υπό το υπηρεσιακό καθεστώς της απόσπασης.



Από το χρονικό αυτό σημείο μπορεί να αλλάξει η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού, την πλειονότητα του οποίου αποτελούν πλέον αλλοδαποί μαθητές, που προέρχονται κυρίως από την Αλβανία, ωστόσο, δε διαφοροποιήθηκαν οι προσπάθειες της κοινότητας, της Μ.Ε. και του Γυμνασίου-Λυκείου. Καθώς οι συνθήκες είχαν ήδη ωριμάσει από το χρονικό διάστημα όπου οι Βορειοηπειρώτες μαθητές αποτελούσαν την πλειοψηφία του μαθητικού πληθυσμού και καθώς το ρεύμα της παλιννόστησης είχε εξασθενήσει και είχε αυξηθεί το αντίστοιχο της μετανάστευσης προς την Ελλάδα, οι προσπάθειες των παραγόντων της τοπικής κοινωνίας στράφηκαν στους οικονομικούς μετανάστες και κυρίως τους προερχόμενους από τη γειτονική Αλβανία. Μέχρι σήμερα, λοιπόν, οικονομικοί μετανάστες, που εργάζονται νόμιμα στην Ελλάδα, εγγράφουν τα παιδιά τους στο Διαπολιτισμικό Γυμνάσιο-Λυκειακές Τάξεις του Γυμνασίου Πενταλόφου προσκομίζοντας τα απαραίτητα δικαιολογητικά, εκμεταλλευόμενοι το γεγονός της λειτουργίας της Μ.Ε., που προσφέρει στα παιδιά τους δωρεάν διαμονή και διατροφή χάρη στη δραστηριοποίηση του κληροδοτήματος του Αλέξανδρου Καρούτα, με χρήματα του οποίου χτίστηκε τόσο το κτήριο που στεγάζει το Γυμνάσιο και τις Λυκειακές Τάξεις, όσο και αυτό της Μαθητικής Εστίας.

Το γεγονός, μάλιστα, ότι η κοινότητα Πενταλόφου βρίσκεται σε μικρή απόσταση από τα ελληνοαλβανικά σύνορα αποτελεί ένα επιπλέον στοιχείο που συνυπολογίζεται θετικά από τους οικονομικούς μετανάστες, καθώς έχουν τη δυνατότητα να επισκέπτονται τα παιδιά τους και να ενημερώνονται για την πρόδό τους σε συνδυασμό με τις μετακινήσεις τους προς και από την Αλβανία. Βέβαια, δε λείπουν και οι περιπτώσεις των οικογενειών από την Αλβανία που για λόγους εργασιακούς μετακινούνται συχνά προς και από την πατρίδα τους, είτε έχουν πρόσφατα επιστρέψει στη χώρα τους αφήνοντας τα παιδιά τους να ολοκληρώσουν τη φοίτησή τους στην ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, εξαντλώντας τα χρονικά περιθώρια που τους προσφέρουν οι άδειες παραμονής.

Επίσης, χαρακτηριστικές είναι οι περιπτώσεις εκείνων των γονέων που βρίσκονται στην Ελλάδα ως οικονομικοί μετανάστες και έρχονται σε



επικοινωνία με τη διεύθυνση του Γυμνασίου και της Μ.Ε. προκειμένου να έρθουν και τα δικά τους παιδιά στο Γυμνάσιο Πενταλόφου, επωφελούμενοι της συγκεκριμένης οικονομικά συμφέρουσας κατάστασης, καθώς ήδη τα παιδιά τους φοιτούν στα Ελληνικά Φροντιστήρια της Κορυτσάς και άλλων πόλεων. Για το λόγο αυτό ο Διευθυντής του Γυμνασίου, ο Προϊστάμενος της Μ.Ε., ο Πρόεδρος της κοινότητας και ο πρώην Διευθυντής του Δημοτικού σχολείου χρειάστηκε ορισμένες φορές να μεταβούν οι ίδιοι στην Αλβανία, στα Ελληνικά Φροντιστήρια, για την επιλογή των αλλοδαπών μαθητών. Μοναδικά κριτήρια για την επιλογή αυτή αποτέλεσαν ο χώρος διαμονής και εργασίας των οικογενειών των υποψηφίων μαθητών, αλλά και η επίδοσή τους στην ελληνική γλώσσα. Βέβαια, ο αριθμός των επιτυχόντων βρίσκεται πάντα σε συνάρτηση με τη χωρητικότητα της Μαθητικής Εστίας, που θα τους φιλοξενήσει και τις ανάγκες του σχολείου για την ομαλή λειτουργία του.

Η εισροή αλλοδαπών μαθητών, με προέλευση από την Αλβανία, διαφοροποίησε σημαντικά τη σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού του σχολείου. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα μετά από πρόταση της Τοπικής Αυτοδιοίκησης και της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κοζάνης, ο τότε υφυπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, κ. Φίλιππος Πετσάλνικος να αποφασίσει τον Αύγουστο του 2001 τη μετατροπή, από το σχολικό έτος 2001-2002, του Γυμνασίου και των τάξεων Α΄, Β΄ και Γ΄ Ενιαίου Λυκείου του Γυμνασίου Πενταλόφου Κοζάνης, σε σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και Τάξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης αντίστοιχα¹⁰⁰.

Σημαντικό ρόλο, για την παραπάνω πολιτική απόφαση προς την κατεύθυνση αυτή, έπαιξε το άκουσμα από τον υφυπουργό της μαχητικής και συναισθηματικά φορτισμένης, αλλά με ξεκάθαρο αντιρατσιστικό περιεχόμενο, ομιλίας της μαθήτριας της Β΄ τάξης του Λυκείου Χριστίνας Γυφτάκη ως έφηβης βουλευτού, κατά τη διάρκεια της Ε΄ Συνόδου της Βουλής των Εφήβων (30 Ιουνίου - 4 Ιουλίου 2000), που συμπεριλαμβάνεται στα Πρακτικά Συνεδριάσεων Επιτροπών και Ολομέλειας της Βουλής των Εφήβων.

¹⁰⁰ Δ4/409/1.8.2001, Φ.Ε.Κ. 1053 τ. Β/8.8.2001



Το Διαπολιτισμικό Γυμνάσιο-Λυκειακές Τάξεις του Γυμνασίου Πενταλόφου αποτελεί, λοιπόν, μία από τις 24 σχολικές μονάδες που εντάσσονται στα πλαίσια εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και αγωγής στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, όπως αυτή διαμορφώθηκε έπειτα από την ψήφιση του νόμου 2413/96. Ωστόσο, η συγκεκριμένη σχολική μονάδα διακρίνεται από μία ιδιαιτερότητα, που αφορά το συνδυασμό των παραγόντων που συντέλεσαν και συντελούν στη δημιουργία των προϋποθέσεων για την ύπαρξη και τη λειτουργία της. Ειδικότερα, όπως γίνεται αντιληπτό, από όσα έχουν ήδη επισημανθεί, τρεις είναι εκείνοι οι παράγοντες που οδήγησαν στη δημιουργία του συγκεκριμένου σχολείου. Από τη μία πλευρά έχουμε την παγιωμένη και ισχυρή βούληση της δημοτικής αρχής – η οποία εκφράζει την τοπική κοινωνία – να παραμείνει ανοιχτό το Γυμνάσιο για την εξυπηρέτηση των λίγων γηγενών μαθητών, αλλά και για την αποφυγή της όλο αυξανόμενης ερήμωσης της κοινότητας. Από την άλλη πλευρά έχουμε τη θεμιτή ανάγκη για παροχή εκπαίδευσης όχι μόνο στους ντόπιους μαθητές, αλλά και στους παλιννοστούντες αρχικά και τους αλλοδαπούς στη συνέχεια, ο ερχομός των οποίων οφείλεται κυρίως στις ευνοϊκές προϋποθέσεις και συνθήκες που δημιούργησε η λειτουργία της Μαθητικής Εστίας Πενταλόφου. Έτσι, λοιπόν, η ψήφιση του νόμου 2413/96 έρχεται ως τρίτος παράγοντας, θεσμικά και χρονολογικά, να δημιουργήσει το απαραίτητο νομικό πλαίσιο, η χρήση του οποίου εξυπηρετεί τις ανάγκες των άλλων δύο παραγόντων, αποτελώντας ταυτόχρονα το επιστέγασμα όλων των προσπαθειών της δημοτικής αρχής.

3.2.1. Μαθητική Εστία Πενταλόφου

Η Μαθητική Εστία Πενταλόφου (Μ.Ε.Π.) διοικητικά σήμερα ανήκει στο Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας (Ε.Ι.Ν.), στο οποίο παραχωρήθηκε από τη Μητρόπολη Σισανίου και Σιατίστης το 1985. Κατασκευάστηκε γύρω στα 1972 από δωρεά κυρίως του ευεργέτη Αλέξανδρου Καρούτα, ενώ είχε ήδη προηγηθεί πάλι από δωρεά του κ. Καρούτα η κατασκευή του κτηρίου, που στεγάζει το Γυμνάσιο και τις Λυκειακές Τάξεις του Γυμνασίου Πενταλόφου. Μετά την κατασκευή του το κτήριο παραχωρήθηκε στη Μητρόπολη Σισανίου και Σιατίστης και έκτοτε σ'

αυτό στεγάζεται η Μ.Ε.Π.. Στόχος της αρχικά υπήρξε η φιλοξενία μαθητών από οικογένειες με χαμηλό εισόδημα της ευρύτερης περιοχής, ενώ σήμερα η φιλοξενία των αλλοδαπών και των παλιννοστούντων μαθητών, που φοιτούν στο Διαπολιτισμικό Γυμνάσιο και στις Λυκειακές Τάξεις.

Η Μ.Ε.Π., η οποία μπορεί να φιλοξενήσει μέχρι εξήντα (60) μαθητές, καταλαμβάνει έκταση περίπου 1000 τ.μ., που μοιράζονται σε δύο ορόφους. Πιο συγκεκριμένα, το ισόγειο περιλαμβάνει εστιατόριο, αναγνωστήριο, αίθουσα ψυχαγωγίας, γραφεία για τη διοίκηση, χώρους για το προσωπικό, λεβητοστάσιο και σταθερό καρτοτηλέφωνο για την επικοινωνία των μαθητών με τους οικείους τους. Στον πρώτο όροφο βρίσκονται οι κοιτώνες των μαθητών, στους οποίους μοιράζονται ανά τέσσερις, σε δύο ξεχωριστές πτέρυγες για τα αγόρια και τα κορίτσια αντίστοιχα. Το προσωπικό της Εστίας το αποτελούν ο προϊστάμενος, ο λογιστής, δύο μαγείρισσες και ο νυκτοφύλακας, ενώ δεν έχει προβλεφθεί θέση για παιδοψυχολόγο ή για κοινωνικό λειτουργό, που θα διευκόλυνε τη φιλοξενία και την ομαλή ένταξη των μαθητών, που ζουν μακριά από τις οικογένειές τους, στην ελληνική εκπαιδευτική και κοινωνική πραγματικότητα.

Ως ίδρυμα η Μ.Ε.Π. βρίσκεται σε στενή συνεργασία τόσο με το Διαπολιτισμικό Γυμνάσιο Πενταλόφου, για θέματα που αφορούν τη φοίτηση των φιλοξενούμενων μαθητών, όσο και με την κοινότητα Πενταλόφου, καθώς ο εκάστοτε Πρόεδρος είναι εξ ορισμού και μέλος της Εφορίας της Εστίας. Εξάλλου, δεν είναι λίγες οι φορές που η κοινότητα συνδράμει την Εστία οικονομικά με μικρά ποσά, συμβάλλοντας στην ομαλή και απρόσκοπτη λειτουργία της. Καθοριστική για τη λειτουργία της είναι η σχέση της Μ.Ε.Π. με το κληροδότημα του αείμνηστου Αλέξανδρου Καρούτα, το οποίο πληρώνει στο Ε.Ι.Ν. το ποσό που απαιτείται για τα τροφεία των μαθητών, που φιλοξενούνται στην Εστία, ενώ παράλληλα ενισχύει οικονομικά καθέναν από τους συγκεκριμένους μαθητές με το ποσό των 15€ το μήνα. Επίσης, το κληροδότημα προσφέρει στους μαθητές που επιτυγχάνουν την πρόσβασή τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση 800 και 600 € για όσους εισάγονται στα Α.Ε.Ι. και τα Τ.Ε.Ι. αντίστοιχα. Οι μαθητές φιλοξενούνται στην Εστία καθ' όλη τη

διάρκεια του σχολικού έτους, εκτός από τα διαστήματα των διακοπών των Χριστουγέννων και του Πάσχα.

3.3. Η υλικοτεχνική υποδομή

Το Διαπολιτισμικό Γυμνάσιο- Λυκειακές Τάξεις του Γυμνασίου Πενταλόφου στεγάζεται σε ένα ισόγειο λιθόκτιστο κτήριο, που κατασκευάστηκε περί το έτος 1964, από δωρεά του Πενταλοφίτη Αλέξανδρου Καρούτα, επίτιμου πρόξενου της Ελλάδας στη Δημοκρατία του Τσαντ στην Αφρική.

Το κτήριο διαθέτει τρεις (3) αίθουσες διδασκαλίας για τις αντίστοιχες τάξεις του Γυμνασίου και τέσσερις (4) αίθουσες διδασκαλίας στις οποίες στεγάζονται οι Λυκειακές Τάξεις. Επιπλέον, διαθέτει μία (1) αίθουσα διδασκαλίας για την Τάξη Υποδοχής στο Γυμνάσιο.

Σημείο αναφοράς αποτελεί για το σχολείο η αίθουσα στην οποία διδάσκεται το μάθημα της Πληροφορικής, η οποία είναι επαρκώς εξοπλισμένη. Υπάρχουν επίσης Εργαστήριο Χημείας, δύο (2) γραφεία για το Διευθυντή και τους καθηγητές αντίστοιχα, καθώς και τρεις (3) πρόσφατα ανακατασκευασμένες τουαλέτες, γιατί δίνεται ιδιαίτερη έμφαση σε θέματα καθαριότητας. Το σχολείο διαθέτει κυλικείο, κεντρική θέρμανση και ύδρευση εντός του κτηρίου και του αύλειου χώρου. Ακόμη, υπάρχουν επτά (7) βιβλιοθήκες, τρεις (3) για τους καθηγητές και τέσσερις (4) για τους μαθητές. Μία (1) τηλεόραση και ένα (1) video ως μέσα διδασκαλίας εκπροσωπούν τη σύγχρονη τεχνολογία, καθώς επίσης δύο (2) φωτοτυπικά μηχανήματα, δύο (2) ηλεκτρονικοί υπολογιστές, ένα (1) τέλεφαξ και το τηλέφωνο.

Ο αύλειος χώρος καταλαμβάνει έκταση τεσσάρων (4) στρεμμάτων, στην οποία συμπεριλαμβάνεται ένα γήπεδο του μπάσκετ, ένα γήπεδο του βόλεϊ και ένα σκάμμα για το αγώνισμα του άλματος σε μήκος. Υπάρχει επίσης ξεχωριστό κτήριο που χρησιμοποιείται ως γυμναστήριο και το οποίο δίνει τη δυνατότητα να διεξάγονται αγώνες μπάσκετ και χειροσφαίρισης.

Γενικότερα, το σχολείο παρουσιάζει εικόνα ανάλογη με εκείνη των σχολείων της ελληνικής υπαίθρου, ενώ το πέρασμα του χρόνου έχει αφήσει τα σημάδια του.



3.4. Το αναλυτικό πρόγραμμα και το διδακτικό υλικό

Στο Διαπολιτισμικό Γυμνάσιο-Λυκειακές Τάξεις του Γυμνασίου Πενταλόφου οι καθηγητές χρησιμοποιούν τα σχολικά εγχειρίδια του Υπουργείου Παιδείας και η λειτουργία του σχολείου γίνεται με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας. Η γλώσσα επικοινωνίας στις κανονικές τάξεις είναι η ελληνική. Εξάλλου, όπως ήδη αναφέρθηκε στην προηγούμενη ενότητα, η επιλογή των αλλοδαπών μαθητών γίνεται με κριτήριο το βαθμό γνώσης της ελληνικής γλώσσας.

Η λειτουργία του σχολείου εναρμονίζεται με την αριθ. Φ10/20/Γ1/708/7-9-1999 απόφαση του Υπουργού Παιδείας, που αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και η οποία προβλέπει την ύπαρξη και λειτουργία Τάξεων Υποδοχής και Φροντιστηριακών Τμημάτων.

Έτσι, λοιπόν, λειτούργησε κατά το σχολικό έτος 2004-2005 ένα τμήμα ως Τάξη Υποδοχής I με τέσσερις (4) μαθητές, οι οποίοι διδάχτηκαν από φιλόλογους την ελληνική γλώσσα για οκτώ (8) ώρες την εβδομάδα. Η λειτουργία της Τάξεως Υποδοχής I έγινε παράλληλα και εντός του προγράμματος των κανονικών τάξεων. Οι οκτώ (8) ώρες διδασκαλίας στην Τάξη Υποδοχής I αντιστοιχούν στις οκτώ (8) ώρες την εβδομάδα κατά τις οποίες οι μαθητές διδάσκονται τα φιλολογικά μαθήματα. Οι μαθητές στη συγκεκριμένη τάξη προέρχονταν ένας (1) από τη Β' Γυμνασίου και τρεις (3), δύο (2) αγόρια και ένα (1) κορίτσι, από την Γ' Γυμνασίου. Στις υπόλοιπες ώρες του προγράμματος οι συγκεκριμένοι μαθητές παρακολουθούσαν τα μαθήματα των κανονικών τάξεών τους. Τέλος, το επίπεδο γνώσης της ελληνικής γλώσσας αυτών των μαθητών δεν παρουσίαζε ομοιογένεια.

Υπήρξε, βέβαια, και η περίπτωση τεσσάρων (4) μαθητών για τους οποίους δεν κρίθηκε απαραίτητο να παρακολουθήσουν την Τάξη Υποδοχής I και οι οποίοι ενσωματώθηκαν από την αρχή του σχολικού έτους στις αντίστοιχες γι' αυτούς κανονικές τάξεις. Πρόκειται για παιδιά Αλβανών μεταναστών, τα οποία είχαν βρεθεί και φοιτήσει σε μικρότερη ηλικία στην Ελλάδα, σε κάποιες τάξεις του Δημοτικού, ενώ μετέπειτα είχαν επιστρέψει με τις οικογένειές τους στην Αλβανία.

Οι μαθητές της Τάξης Υποδοχής I, όπως προβλέπεται από το άρθρο 34, του Π.Δ. 86/2001, απαλλάσσονται από την εξέταση των φιλολογικών μαθημάτων κατά



το πρώτο έτος της φοίτησής τους, ενώ στα υπόλοιπα μαθήματα του προγράμματος έχουν το δικαίωμα να εξεταστούν, γραπτά ή προφορικά, με βάση το οκτώ (8). Κατά το δεύτερο έτος της φοίτησής τους, ενταγμένοι πλήρως στις κανονικές τάξεις, έχουν το δικαίωμα να εξεταστούν στα φιλολογικά μαθήματα, γραπτά ή προφορικά, με βάση το οκτώ (8) και στα υπόλοιπα γραπτά, με βάση το δέκα (10). Όσο για τον τρίτο χρόνο ενσωματώνονται κανονικά στο ελληνικό σύστημα εκπαίδευσης.

Η γλώσσα διδασκαλίας στην Τάξη Υποδοχής Ι ήταν η ελληνική, ενώ επικουρικά χρησιμοποιήθηκε και η αλβανική, καθώς η πλειοψηφία των φιλολόγων, που δίδαξε στη συγκεκριμένη τάξη, διαθέτει πιστοποιημένη γνώση της γλώσσας της χώρας προέλευσης των μαθητών. Όσον αφορά το διδακτικό υλικό έγινε κυρίως επιλεκτική χρήση βιβλίων¹⁰¹, που κυκλοφορούν στο εμπόριο, τα οποία αφορούν τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας και αποτελούν θετικές προσπάθειες διαφόρων Πανεπιστημίων ή ιδρυμάτων.

Εξάλλου, οι ανάγκες του ωρολογίου προγράμματος και η γεωγραφική απομόνωση του σχολείου καθιστούν αδύνατη τη λειτουργία Φροντιστηριακών Τμημάτων για το Γυμνάσιο εκτός σχολικού ωραρίου. Το πρόβλημα αυτό, ωστόσο, αντιμετωπίζεται από την εθελοντική προσφορά των καθηγητών σε συνεργασία με τους μαθητές.

Επίσης, στο Λύκειο λειτουργεί το πρόγραμμα της Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης, που καλύπτει σημαντικές ανάγκες των μαθητών σε σχέση πάντα με τις ιδιαίτερες απαιτήσεις των Πανελλαδικών εξετάσεων.

Τέλος, έχει αποσταλεί στο σχολείο διδακτικό υλικό από το Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής που λειτουργεί υπό την εποπτεία του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου και αποτελεί πολύτιμο σύμβουλο των διδασκόντων.

¹⁰¹ Τα βιβλία που χρησιμοποιήθηκαν από τους φιλολόγους στο μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας είναι τα ακόλουθα:

- 1) Γ. Μπαμπινιώτης: Ελληνική Γλώσσα. Εγχειρίδιο διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης (ξένης) γλώσσας, 2η έκδοση. Εκδ. Ίδρυμα μελετών Λαμπράκη: Αθήνα 1995.
- 2) Γ. Χ. Σιόντης: Εγχειρίδιο ελληνικής γλώσσας για ξένους σπουδαστές. Εκδ. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων: Ιωάννινα 1999.
- 3) Διδακτικό προσωπικό Σχολείου Νέας Ελληνικής Γλώσσας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (συν.): Τα νέα ελληνικά για ξένους, 3η έκδοση αναθεωρημένη. Εκδ. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: Θεσσαλονίκη 2003.

3.5. Το διδακτικό προσωπικό

Το διδακτικό προσωπικό του σχολικού έτους 2004-2005 το αποτέλεσαν δεκαέξι (16) καθηγητές οι οποίοι ήταν τοποθετημένοι ως εξής:

α) Οργανικά

Μαθηματικός, 1 (Διευθυντής)

Φιλολόγοι, 5

Χημικός, 1

β) Με προσωρινή τοποθέτηση

Φιλολόγος, 1

Μαθηματικοί, 2

γ) Με αναπλήρωση

Φυσικός, 1

Ολυμπιακής παιδείας, 1

δ) Με απόσπαση για συμπλήρωση ωραρίου

Πληροφορικής, 1

Αγγλικών, 1

Οικονομολόγος, 1

ε) Με ωριαία αντιμισθία

Θεολόγος, 1

Με την απόφαση 127563/Δ2/17-11-2003 του Υπουργείου Παιδείας, κατά τις μεταθέσεις σε σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης προτιμούνται όσοι έχουν τα παρακάτω προσόντα κατά σειρά προτεραιότητας:

«α) Επαρκή γνώση της ξένης γλώσσας της χώρας από την οποία προέρχεται το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών, οι οποίοι φοιτούν στα σχολεία αυτά. Ειδικά για τη μετάθεση εκπαιδευτικών σε σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στα οποία φοιτούν κατά πλειοψηφία Τσιγγάνοι μαθητές δεν απαιτείται γνώση ξένης γλώσσας.

β) Ειδίκευση σε θέματα διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας.

γ) Μετεκπαίδευση ή μεταπτυχιακές σπουδές σε θέματα Διαπολιτισμικής Αγωγής.

δ) Μετεκπαίδευση ή μεταπτυχιακές σπουδές σε Επιστήμες της Αγωγής.

ε) Μετεκπαίδευση ή μεταπτυχιακές σπουδές σε αντικείμενο διδασκαλίας τους.

στ) Διδακτική εμπειρία σε σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

ζ) Διδακτική εμπειρία σε Τάξεις Υποδοχής ή Φροντιστηριακά Τμήματα.

η) Βεβαιώσεις παρακολούθησης επιμορφωτικών σεμιναρίων σε θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, που πραγματοποιήθηκαν από φορείς του ΥΠ.Ε.Π.Θ. ή συνεργαζόμενους με αυτό φορείς.»

Οι οργανικά τοποθετημένοι καθηγητές στο Διαπολιτισμικό Γυμνάσιο-Λυκειακές Τάξεις του Γυμνασίου Πενταλόφου πληρούν ορισμένα από τα παραπάνω προσόντα. Ωστόσο, γίνεται ιδιαίτερη προσπάθεια από τους ίδιους για περισσότερη επιμόρφωση και κατάρτιση μέσα από τη συμμετοχή και παρακολούθηση σεμιναρίων με αντικείμενο τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Στα πλαίσια αυτής της προσπάθειας πραγματοποιήθηκε στις 9 και 10 Ιουνίου 2004, εντός του σχολείου, σεμινάριο με τίτλο «Η διαπολιτισμική διάσταση στο σχολείο – Η διδασκαλία της γλώσσας» υπό την εποπτεία και το συντονισμό του καθηγητή κ. Παναγιώτη Ξωχέλλη.

Τέλος, οι δυσκολίες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στο συγκεκριμένο σχολείο, ανάγονται κυρίως στις γλωσσικές αδυναμίες των μαθητών και ενίοτε στην επικοινωνία τους με τους μαθητές, περίπτωση που αφορά, ιδιαίτερα, τους καθηγητές οι οποίοι δε γνωρίζουν τη γλώσσα της χώρας προέλευσης των μαθητών.

3.6. Το μαθητικό δυναμικό

Στους πίνακες που ακολουθούν καταγράφεται ο μαθητικός πληθυσμός, η σύνθεση και η εξέλιξή του ανά τάξη, για το Γυμνάσιο και το Λύκειο, κατά τα τελευταία δέκα (10) σχολικά έτη.

(Πίνακας 26)

Σχολικό έτος 1995-1996							
Μαθητικός πληθυσμός		Γυμνάσιο			Λύκειο		
		Α΄	Β΄	Γ΄	Α΄	Β΄	Γ΄
Ντόπιοι μαθητές	Αγόρια	2	1	3	2	1	1
	Κορίτσια	2	1	2	4	-	7
Αλλοδαποί	Αγόρια	-	-	-	-	-	-
	Κορίτσια	1	3	3	(1)	-	1
Παλινοστούντες	Αγόρια	4	6	6	2	7	3
	Κορίτσια	1	1	-	4	1	4
Σύνολο ανά τάξη		10	12	14	13	9	16

Σε παρένθεση καταγράφεται ο αριθμός των μαθητών που προέρχεται από το Ουζμπεκιστάν.

(Πίνακας 27)

Σχολικό έτος 1996-1997							
Μαθητικός πληθυσμός		Γυμνάσιο			Λύκειο		
		Α΄	Β΄	Γ΄	Α΄	Β΄	Γ΄
Ντόπιοι μαθητές	Αγόρια	1	3	-	1	2	-
	Κορίτσια	1	2	1	2	4	-
Αλλοδαποί	Αγόρια	-	-	1	1	-	-
	Κορίτσια	-	1	4	-	(1)	-
Παλινοστούντες	Αγόρια	3	3	8	4	2	4
	Κορίτσια	1	3	1	1	5	-
Σύνολο ανά τάξη		6	12	15	9	14	4

(Πίνακας 28)

Σχολικό έτος 1997-1998							
Μαθητικός πληθυσμός		Γυμνάσιο			Λύκειο		
		Α΄	Β΄	Γ΄	Α΄	Β΄	Γ΄
Ντόπιοι μαθητές	Αγόρια	2	1	1	-	1	-
	Κορίτσια	-	1	2	1	2	2
Αλλοδαποί	Αγόρια	-	-	-	-	1	-
	Κορίτσια	-	-	3	4	-	(1)
Παλινοστούντες	Αγόρια	1	5	4	3	4	1
	Κορίτσια	-	1	4	-	2	3
Σύνολο ανά τάξη		3	8	14	8	10	7

(Πίνακας 29)

Σχολικό έτος 1998-1999							
Μαθητικός πληθυσμός		Γυμνάσιο			Λύκειο		
		Α΄	Β΄	Γ΄	Α΄	Β΄	Γ΄
Ντόπιοι μαθητές	Αγόρια	6	2	-	1	-	-
	Κορίτσια	4	-	1	2	1	1
Αλλοδαποί	Αγόρια	2	3	12	3	2	-
	Κορίτσια	-	-	9	3	7	-
Παλινοστούντες	Αγόρια	2	4	4	3	3	3
	Κορίτσια	1	-	2	3	-	1
Σύνολο ανά τάξη		15	9	28	15	13	5

(Πίνακας 30)

Σχολικό έτος 1999-2000							
Μαθητικός πληθυσμός		Γυμνάσιο			Λύκειο		
		Α΄	Β΄	Γ΄	Α΄	Β΄	Γ΄
Ντόπιοι μαθητές	Αγόρια	5	4	1	-	2	-
	Κορίτσια	5	3	-	1	2	1
Αλλοδαποί	Αγόρια	1+(1)	4	8	8	3	2
	Κορίτσια	1	-	2	9	4	3
Παλινοστούντες	Αγόρια	-	3	3	3	6	-
	Κορίτσια	1	1	-	-	4	1
Σύνολο ανά τάξη		14	15	14	21	21	7

(Πίνακας 31)

Σχολικό έτος 2000-2001							
Μαθητικός πληθυσμός		Γυμνάσιο			Λύκειο		
		Α΄	Β΄	Γ΄	Α΄	Β΄	Γ΄
Ντόπιοι μαθητές	Αγόρια	2	5	4	1	1	1
	Κορίτσια	1	5	3	-	-	2
Αλλοδαποί	Αγόρια	3	1+(1)	8	9	3	1
	Κορίτσια	2	3	6	3	7	6
Παλινοστούντες	Αγόρια	-	-	3	4	3	5
	Κορίτσια	1	-	1	-	1	2
Σύνολο ανά τάξη		9	15	25	17	15	17

(Πίνακας 32)

Σχολικό έτος 2001-2002							
Μαθητικός πληθυσμός		Γυμνάσιο			Λύκειο		
		Α΄	Β΄	Γ΄	Α΄	Β΄	Γ΄
Ντόπιοι μαθητές	Αγόρια	1	2	4	4	1	1
	Κορίτσια	1	1	5	3	-	-
Αλλοδαποί	Αγόρια	4	4	3+(1)	6	5	2
	Κορίτσια	2	4	4	7	4	6
Παλινοστούντες	Αγόρια	1	-	1	2	4	3
	Κορίτσια	1	2	1	-	-	-
Σύνολο ανά τάξη		10	13	19	22	14	12

(Πίνακας 33)

Σχολικό έτος 2002-2003							
Μαθητικός πληθυσμός		Γυμνάσιο			Λύκειο		
		Α΄	Β΄	Γ΄	Α΄	Β΄	Γ΄
Ντόπιοι μαθητές	Αγόρια	-	1	2	2	3	1
	Κορίτσια	1	1	1	5	3	-
Αλλοδαποί	Αγόρια	5	4	11	1+(1)	5	3
	Κορίτσια	3	6	9	3	7	2
Παλινοστούντες	Αγόρια	-	1	-	1	2	4
	Κορίτσια	-	1	2	1	-	-
Σύνολο ανά τάξη		9	14	25	14	20	10

(Πίνακας 34)

Σχολικό έτος 2003-2004							
Μαθητικός πληθυσμός		Γυμνάσιο			Λύκειο		
		Α΄	Β΄	Γ΄	Α΄	Β΄	Γ΄
Ντόπιοι μαθητές	Αγόρια	2	-	1	2	2	3
	Κορίτσια	1	1	1	1	4	3
Αλλοδαποί	Αγόρια	3	8	5	8	1+(1)	3
	Κορίτσια	-	3	7	8	3	7
Παλινοστούντες	Αγόρια	-	1	1	-	1	2
	Κορίτσια	-	1	1	2	1	1
Σύνολο ανά τάξη		6	14	16	21	13	19

8)

(Πίνακας 35)

Σχολικό έτος 2004-2005							
Μαθητικός πληθυσμός		Γυμνάσιο			Λύκειο		
		Α'	Β'	Γ'	Α'	Β'	Γ'
Ντόπιοι μαθητές	Αγόρια	-	2	-	1	2	2
	Κορίτσια	1	1	1	1	1	4
Αλλοδαποί	Αγόρια	2	5	8	4	5	1+(1)
	Κορίτσια	-	-	3	7	7	3
Παλινοστούντες	Αγόρια	-	-	1	1	-	1
	Κορίτσια	-	-	1	1	2	1
Σύνολο ανά τάξη		3	8	14	15	17	13

(Πίνακας 36)

Συνολικός μαθητικός πληθυσμός των σχολικών ετών 1995/96-2004-05

Σχολικά έτη	Ντόπιοι μαθητές	Αλλοδαποί	Παλινοστούντες
1995-1996	26	9	39
1996-1997	17	8	35
1997-1998	13	9	28
1998-1999	18	41	26
1999-2000	24	46	22
2000-2001	25	53	20
2001-2002	23	52	15
2002-2003	20	60	12
2003-2004	21	57	11
2004-2005	16	46	8

Επιδίωξη, εξάλλου, της διεύθυνσης του σχολείου είναι να έρχονται για φοίτηση μαθητές που θα ενταχθούν κυρίως στις τάξεις του Γυμνασίου. Ο λόγος είναι οι απαιτήσεις των εξετάσεων του Λυκείου και ιδιαίτερα των εξετάσεων για την πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση οι οποίες είναι πολύ υψηλές, γεγονός που μπορεί να αποτελέσει ανασταλτικό παράγοντα για τη σχολική επιτυχία των μαθητών. Όσο για τα αποδεικτικά των σπουδών τους από το αλβανικό σύστημα εκπαίδευσης προσκομίζονται σε καλή κατάσταση, χωρίς αλλοιώσεις και σε μετάφραση από το Ελληνικό Προξενείο στην Κορυτσά. Ολοκληρώνοντας ένας μαθητής τη φοίτησή του στο «Οχτατάξιο σχολείο» στην Αλβανία, θεωρείται ότι τελείωσε το Δημοτικό και τις δύο πρώτες τάξεις του

Γυμνασίου, αν μας επιτρέπεται αυτού του είδους η αντιστοιχία ανάμεσα στα εκπαιδευτικά συστήματα της Ελλάδας και της Αλβανίας. Έτσι, με τον ερχομό του στην Ελλάδα εγγράφεται ως μαθητής της Γ΄ Γυμνασίου. Αν, όμως, έχει φοιτήσει μόνο στις έξι (6) ή στις επτά (7) τάξεις του «Οχτατάξιου σχολείου» στην Αλβανία, τότε στην Ελλάδα εγγράφεται στην Α΄ ή στη Β΄ τάξη Γυμνασίου αντίστοιχα.

Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση της μαθήτριας Ελένης Γιάννη η οποία, όταν ήρθε από την Αλβανία, έγινε δεκτή στην Α΄ Λυκείου, ενώ η γνώση της ελληνικής γλώσσας από την πλευρά της δεν ήταν και η καλύτερη δυνατή. Ωστόσο, σε τρία χρόνια ολοκληρώνοντας το Λύκειο, με την προσωπική της προσπάθεια και τη στήριξη των καθηγητών της κατάφερε, παίρνοντας μέρος στις Πανελλαδικές εξετάσεις τον Ιούνιο του 2000, να εισαχθεί στην Ιατρική Σχολή Αλεξανδρούπολης, στην οποία φοίτησε με ιδιαίτερα καλές επιδόσεις.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΑΝΙΧΝΕΥΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΕΠΙΔΟΣΗ ΤΩΝ ΑΛΛΟΔΑΠΩΝ ΚΑΙ ΠΑΛΙΝΝΟΣΤΟΥΝΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

Στο τέταρτο κεφάλαιο θα επιχειρήσουμε μία παρουσίαση και ανάγνωση των μαθητικών επιδόσεων με αριθμητικά μεγέθη. Ειδικότερα, θα παρουσιάσουμε: α) το βαθμό πρόσβασης των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών του σχολείου στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, β) τη σχολική τους επίδοση ανά μάθημα και τάξη και γ) τη σχολική τους επίδοση και την πρόσβασή τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση με ανεξάρτητη μεταβλητή το φύλο.

4.1. Βαθμός πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

(Πίνακας 37)

Ποσοστά επιτυχόντων και αποτυχόντων

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ισχύον ποσοστό
Επιτυχόντες σε Α.Ε.Ι.	3	7,50%	15%
Επιτυχόντες σε Τ.Ε.Ι.	17	42,50%	85%
Σύνολο επιτυχόντων	20	50,0%	100%
Σύνολο αποτυχόντων	20	50,0%	
Σύνολο τελειόφοιτων	40	100,0%	

Από τον πίνακα 37 προκύπτει ότι από το σύνολο των 40 υποψηφίων (100%), για τα ακαδημαϊκά έτη 2001-2002, 2002-2003, 2003-2004 και 2004-2005, που λαμβάνουν μέρος στις Πανελλαδικές εξετάσεις, οι 20 (50%) επιτυγχάνουν να εισαχθούν στα Ανώτατα και στα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, ενώ οι υπόλοιποι 20 (50%) δεν εισάγονται. Από το σύνολο των επιτυχόντων οι 3 (15%) πετυχαίνουν την εισαγωγή τους σε Α.Ε.Ι. και οι 17 (85%) σε Τ.Ε.Ι.

Αξίζει, στη συνέχεια, να παραθέσουμε το σύνολο των σχολών στις οποίες πετυχαίνει το δείγμα της έρευνας.

(Πίνακας 38)

Σχολές επιτυχίας

ΣΧΟΛΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
ΗΛΕΚΤΡΟΛΟΓΙΑΣ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ ΚΟΖΑΝΗ	1
ΒΙΟΜΗΧΑΝΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΔΥΤ. ΜΑΚ. ΚΟΖΑΝΗ	2
ΔΙΑΤΡΟΦΗΣ & ΔΙΑΙΤΟΛΟΓΙΑΣ ΚΡΗΤΗΣ ΣΗΤΕΙΑ	1
ΔΙΟΙΚ. ΓΕΩΡΓ. ΕΚΜ. ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ	1
ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ ΔΥΤ. ΜΑΚ. ΚΟΖΑΝΗ	2
ΕΚΠ. ΠΟΛΙΤ. ΔΟΜΙΚΩΝ ΕΡΓΩΝ ΑΣΠΑΙΤΕ ΑΘΗΝΑ	1
ΕΚΠ. ΤΕΧΝ. ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΣΕΛΕΤΕ ΑΘΗΝΑ	1
ΕΠΙΣΤ. & ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ ΥΛΙΚΩΝ ΙΩΑΝΝΙΝΑ- ΑΕΙ	1
ΕΦΑΡΜ. ΠΛΗΡΟΦ. ΣΤΗ ΔΙΟΙΚ. & ΟΙΚΟΝ. ΓΡΕΒΕΝΑ	1
ΗΛΕΚΤΡΟΛΟΓΙΑΣ ΛΑΜΙΑ	1
ΙΑΤΡΙΚΩΝ ΕΡΓ/ΡΙΩΝ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ	1
ΛΟΓΙΣΤΙΚΗΣ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ ΚΟΖΑΝΗ	2
ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ ΗΠΕΙΡΟΥ ΙΩΑΝΝΙΝΑ	1
ΠΟΛ. ΕΡΓΩΝ ΥΠΟΔΟΜΗΣ ΛΑΡΙΣΑ	1
ΤΥΠΟΠ. & ΔΙΑΚΙΝΗΣΗΣ ΠΡΟΙΟΝΤΩΝ ΚΑΤΕΡΙΝΗ	1
ΧΗΜΕΙΑΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ-ΑΕΙ	1
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ-ΑΕΙ	1
ΣΥΝΟΛΟ	20

Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι μόνο στα Τ.Ε.Ι. Βιομηχανικού Σχεδιασμού, Διοίκησης Επιχειρήσεων και Λογιστικής Δυτικής Μακεδονίας με έδρα την Κοζάνη, έχουμε από δύο επιτυχόντες αντίστοιχα, ενώ σε όλες τις υπόλοιπες σχολές έχουμε από έναν επιτυχόντα.

(Πίνακας 39)

Επιτυχόντες και αριθμός προσπαθειών

	Επιτυχόντες	Ποσοστό
Προσπάθεια πρώτη	17	85,0%
Προσπάθεια δεύτερη	3	15,0%
Σύνολο	20	100,0%

5)

Σύμφωνα με τον πίνακα 39, από τους 20 επιτυχόντες οι 17 (85%) πετυχαίνουν την εισαγωγή τους σε Α.Ε.Ι. ή Τ.Ε.Ι. με την πρώτη προσπάθειά τους, στα πλαίσια της

διαδικασίας των Πανελλαδικών εξετάσεων, ενώ 3 από αυτούς (15%) με τη δεύτερη προσπάθεια.

(Πίνακας 40)

Επιτυγχόντες και σειρά επιτυχίας

Σειρά επιτυχόντων	Συχνότητα	Ποσοστό
4	1	5,0
5	1	5,0
21	1	5,0
28	1	5,0
42	1	5,0
49	1	5,0
53	1	5,0
56	1	5,0
60	1	5,0
97	1	5,0
103	1	5,0
105	1	5,0
128	1	5,0
129	1	5,0
136	1	5,0
139	1	5,0
143	1	5,0
149	1	5,0
154	1	5,0
202	1	5,0
Σύνολο	20	100,0

Σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας, όπως αυτά καταγράφονται στον πίνακα 40, η σειρά επιτυχίας των υποψηφίων σε Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι., εκτός του γεγονότος ότι είναι διαφορετική για κάθε μαθητή, καλύπτει μία ευρεία κλίμακα ξεκινώντας από τις θέσεις 4η και 5η και φτάνοντας ως τη 202η θέση.

Από τον πίνακα 41, που ακολουθεί, προκύπτει ότι από τους επιτυγχόντες μαθητές σε Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι., οι 13 πετυχαίνουν να εισαχθούν σε σχολές οι οποίες βρίσκονται στην πρώτη δεκάδα των σχολών προτίμησής τους, ενώ οι υπόλοιποι 7 εισάγονται σε σχολές που με βάση την προτίμησή τους δε βρίσκονται σε πρώτη προτεραιότητα.

(Πίνακας 41)

Επιτυγχόντες και σειρά προτίμησης

Σειρά προτίμησης	Συχνότητα	Ποσοστό
1	1	5,0
3	6	30,0
4	1	5,0
5	2	10,0
6	1	5,0
8	1	5,0
9	1	5,0
12	1	5,0
16	1	5,0
17	1	5,0
18	2	10,0
23	1	5,0
27	1	5,0
Σύνολο	20	100,0

4.2. Σχολική επίδοση ανά μάθημα και τάξη

(Πίνακας 42)

Επίδοση ανά μάθημα και τάξη

Αντικείμενο	Τάξη	Συχνότ.	Βαθμολογία		Μ.Ο.	Τυπική ¹⁰² απόκλιση
			Μικρότερη	Μεγαλύτερη		
Αρχαία ελληνικά	A	31	5,30	18,30	12,41	3,55
Αρχαία ελληνικά	B	37	4,00	16,60	10,04	2,86
Νέα ελληνική γλώσσα	A	31	9,50	17,80	13,46	2,44
Νέα ελληνική γλώσσα	B	37	4,90	15,20	10,31	2,47
Νέα ελληνική γλώσσα	Γ	31	4,00	15,90	10,65	2,76
Ιστορία	A	36	7,00	18,80	13,47	3,39
Ιστορία	B	38	3,80	14,30	8,68	2,85
Ιστορία	Γ	32	1,80	19,00	11,39	4,48
Μαθηματικά	A	36	5,60	19,40	12,40	3,58
Μαθηματικά	B	38	2,60	18,30	9,74	3,59
Φυσική	A	36	7,00	18,00	12,12	3,12
Φυσική	B	38	3,10	17,50	9,36	3,63
Φυσική	Γ	33	5,60	18,60	12,98	3,58
Χημεία	A	36	6,80	18,80	13,23	3,50
Χημεία	B	38	7,50	19,80	14,25	3,45

Ο πίνακας 42 μας παρέχει πληροφορίες για την επίδοση των μαθητών ανά μάθημα και τάξη. Πιο συγκεκριμένα, επιλέγονται για να παρουσιαστούν οι επιδόσεις των μαθητών στα τρία βασικά μαθήματα θεωρητικού περιεχομένου (Αρχαία ελληνικά, Νέα ελληνική γλώσσα, Ιστορία) και στα τρία βασικά μαθήματα θετικού περιεχομένου (Μαθηματικά, Φυσική, Χημεία). Η επιλογή αυτή συμβάλλει, ώστε να υπάρχει και μία συγκριτική προσέγγιση τόσο για τις τιμές της μικρότερης και της μεγαλύτερης βαθμολογίας, όσο και για τους αντίστοιχους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις.

Σύμφωνα, λοιπόν, με τον πίνακα 42, προκύπτει ότι υπάρχει μία τάση αύξησης του συνόλου των μαθητών από την Α' στη Β' Λυκείου και αντίστροφα μια τάση μείωσης των μαθητών από τη Β' στη Γ' Λυκείου. Επίσης, στις επιδόσεις των μαθητών παρατηρείται μία φθίνουσα πορεία στα μαθήματα θεωρητικού

¹⁰² Πρόκειται για τη διαφορά ανάμεσα σε μία τιμή και στο μέσο όρο της ομάδας τιμών στην οποία ανήκει αυτή η συγκεκριμένη τιμή, δηλαδή για τον μέσο όρο των αποκλίσεων. Βλ. Sandy Mac Rae: Περιγραφή & Ερμηνεία Δεδομένων, 3η έκδοση. Εκδ. Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα 1995, σελ. 61.

περιεχομένου, καθώς εξελίσσεται η φοίτηση από την Α΄ στη Β΄ και Γ΄ Λυκείου τόσο για τις τιμές της μικρότερης βαθμολογίας, όσο και για τις αντίστοιχες της μεγαλύτερης βαθμολογίας. Το γεγονός αυτό δεν παρατηρείται στα μαθήματα θετικού περιεχομένου. Αντίθετα, στα μαθήματα θετικού περιεχομένου εντοπίζονται οι μεγαλύτεροι μέσοι όροι των επιδόσεων του δείγματος, καθώς και οι μεγαλύτερες τιμές των τυπικών αποκλίσεων.

Στον παρακάτω πίνακα (43) διακρίνουμε μία σαφή προτίμηση των μαθητών στη θετική και τεχνολογική κατεύθυνση, στις δύο τελευταίες τάξεις του Λυκείου, σε σχέση με την θεωρητική κατεύθυνση. Επιπλέον, γίνεται φανερό ότι στα μαθήματα της θεωρητικής κατεύθυνσης υπάρχει μικρότερο εύρος ανάμεσα στους μεγαλύτερους και στους μικρότερους βαθμούς. Το γεγονός αυτό επηρεάζει τις αντίστοιχες τιμές των τυπικών αποκλίσεων, οι οποίες, σε αντίθεση με αυτές των μαθημάτων της θετικής και της τεχνολογικής κατεύθυνσης, κυμαίνονται σε χαμηλότερα επίπεδα. Το ακριβώς αντίστροφο συμβαίνει με τα μαθήματα της θετικής και της τεχνολογικής κατεύθυνσης, όπου παρατηρείται μεγαλύτερο εύρος ανάμεσα στις μικρότερες και στις μεγαλύτερες επιδόσεις, γεγονός που οδηγεί τις τιμές των τυπικών αποκλίσεων να κυμαίνονται σε υψηλότερα επίπεδα. Τέλος, οι μέσοι όροι των επιδόσεων είναι σαφώς υψηλότεροι στα μαθήματα της θεωρητικής από αυτά της θετικής και τεχνολογικής κατεύθυνσης, με εξαίρεση μόνο τη Βιολογία.

(Πίνακας 43)

Επίδοση στα μαθήματα κατεύθυνσης

Αντικείμενο	Τάξη	Συχνότ.	Βαθμολογία		Μ.Ο.	Τυπική απόκλιση
			Μικρότερη	Μεγαλύτερη		
Αρχαία ελληνικά	Β	3	6,60	14,00	9,96	3,74
Αρχαία ελληνικά	Γ	3	10,80	15,90	13,00	2,62
Λατινικά	Β	3	15,70	16,20	16,00	,26
Λατινικά	Γ	3	11,30	19,00	14,83	3,88
Νεοελλ. λογοτεχνία	Γ	3	13,90	17,50	15,56	1,81
Ιστορία	Γ	3	12,10	19,30	16,03	3,64
Μαθηματικά	Β	35	2,50	18,50	8,48	3,93
Μαθηματικά	Γ	30	2,20	16,70	8,91	3,85
Φυσική	Β	35	,90	19,00	9,17	4,06
Φυσική	Γ	30	5,00	17,20	10,51	3,31

Χημεία	Β	34	3,00	18,50	9,93	4,11
Χημεία	Γ	27	3,80	18,10	9,77	4,31
Βιολογία	Β	38	9,60	20,00	15,46	2,85
Βιολογία	Γ	33	6,40	19,80	12,41	3,64

(Πίνακας 44)

Επίδοση στα λεγόμενα «δευτερεύοντα» μαθήματα

Αντικείμενο	Τάξη	Συχνότ.	Βαθμολογία		Μ.Ο.	Τυπική απόκλιση
			Μικρότερη	Μεγαλύτερη		
Αγγλικά	Α	36	10,30	20,00	15,89	2,60
Αγγλικά	Β	38	12,30	20,00	17,07	1,92
Αγγλικά	Γ	33	13,00	20,00	17,18	1,80
Αρχές Οικονομίας	Α	36	8,80	19,30	15,04	3,20
Εισαγωγή στο δίκαιο	Β	38	12,20	19,80	16,77	1,80
Τεχνολογία	Α	36	8,80	20,00	16,42	2,33
Κοινωνιολογία	Γ	33	13,00	20,00	17,20	1,67
Φυσική αγωγή	Α	35	18,00	20,00	19,60	,56
Φυσική αγωγή	Β	38	19,00	20,00	19,94	,22
Φυσική αγωγή	Γ	33	20,00	20,00	20,00	,00
Πληροφορική	Α	36	12,00	19,50	16,11	2,37
Πληροφορική	Β	37	11,00	20,00	15,39	2,72

Όπως προκύπτει από τον πίνακα 44, η επίδοση των μαθητών στα λεγόμενα «δευτερεύοντα» μαθήματα κινείται σε σταθερά υψηλότερα επίπεδα συγκριτικά με τα υπόλοιπα μαθήματα του σχολείου. Το συμπέρασμα αυτό προκύπτει από τις τιμές σε όλους τους δείκτες, είτε εξετάσουμε τη μικρότερη και τη μεγαλύτερη βαθμολογία σε αυτά τα μαθήματα, είτε το μέσο όρο και τη βασική απόκλιση. Χαρακτηριστικό είναι, εξάλλου, το γεγονός ότι, όσον αφορά τη μεγαλύτερη βαθμολογία, η επίδοση των μαθητών κινείται σταθερά σε άριστα επίπεδα.

(Πίνακας 45)

Γενικός βαθμός απολυτηρίων ανά τάξη

Τάξη	Συχνότητα	Μικρότερος	Μεγαλύτερος	Μ.Ο.	Τυπική απόκλιση
Α	36	8,60	18,50	13,39	2,55
Β	38	8,30	17,90	12,01	2,38
Γ	32	8,60	18,40	13,25	2,55

Από τον παραπάνω πίνακα (45) φαίνεται ότι υπάρχει μία σταθεροποιητική τάση στις επιδόσεις των μαθητών τόσο στις μικρότερες τιμές, όσο και στις μεγαλύτερες και για τις τρεις τάξεις του Λυκείου. Ακόμη, οι μέσοι όροι των επιδόσεων κινούνται στα πλαίσια των βαθμολογιών οι οποίες χαρακτηρίζονται στους έλεγχους των μαθητών από τον προσδιορισμό «καλώς» και «σχεδόν καλώς», ενώ και οι τιμές των αντίστοιχων βασικών αποκλίσεων δεν είναι ιδιαίτερα υψηλές.

4.3. Σχολική επίδοση και πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ανά φύλο

(Πίνακας 46)

Επίδοση ανά φύλο και τάξη

Αντικείμενο	Τάξη	Αγόρι		Κορίτσι	
		Μ.Ο.	Συχνότητα	Μ.Ο.	Συχνότητα
Αρχαία ελληνικά	A	12,99	17	11,70	14
Αρχαία ελληνικά	B	9,65	20	10,50	17
Νέα ελληνική γλώσσα	A	13,49	17	13,42	14
Νέα ελληνική γλώσσα	B	9,81	20	10,90	17
Νέα ελληνική γλώσσα	Γ	10,58	17	10,74	14
Ιστορία	A	13,66	19	13,25	17
Ιστορία	B	8,97	20	8,37	18
Ιστορία	Γ	11,57	17	11,19	15
Μαθηματικά	A	12,16	19	12,67	17
Μαθηματικά	B	9,39	20	10,14	18
Φυσική	A	11,08	19	13,29	17
Φυσική	B	9,02	20	9,75	18
Φυσική	Γ	12,84	17	13,13	16
Χημεία	A	12,85	19	13,65	17
Χημεία	B	13,98	20	14,56	18

Ο πίνακας 46, όπως και ο πίνακας 42, μας δίνει πληροφορίες για την επίδοση των μαθητών ανά μάθημα και τάξη, με τη διαφορά ότι στον συγκεκριμένο πίνακα προστίθεται ως ανεξάρτητη μεταβλητή το φύλο των μαθητών. Εξάλλου, επιλέγονται να παρουσιαστούν οι επιδόσεις στα τρία βασικά μαθήματα θεωρητικού περιεχομένου (Αρχαία ελληνικά, Νέα ελληνική γλώσσα, Ιστορία) και στα τρία βασικά μαθήματα θετικού περιεχομένου (Μαθηματικά, Φυσική, Χημεία), έτσι, ώστε να υπάρχει και μία συγκριτική προσέγγιση των επιδόσεων.

Σύμφωνα, λοιπόν, με τον πίνακα 46, δεν παρατηρείται σημαντική διαφοροποίηση στην επίδοση των μαθητών και των μαθητριών στο σύνολο των παραπάνω διδακτικών αντικειμένων, που επιλέγονται. Το ενδιαφέρον ίσως που προκύπτει από τον παραπάνω πίνακα είναι ότι, αντίθετα από ό,τι ενδεχομένως θα περίμενε κανείς, τα στοιχεία δείχνουν πως οι επιδόσεις των κοριτσιών στα μαθηματικά, τη φυσική και τη χημεία είναι, έως ένα σημείο, καλύτερες από τις αντίστοιχες των αγοριών, ιδιαίτερα στη φυσική της Α΄ Λυκείου. Το ακριβώς αντίθετο, όμως, συμβαίνει στην ιστορία και στις τρεις τάξεις και στα αρχαία ελληνικά στην Α΄ τάξη, όπου φαίνεται πως οι καλύτερες επιδόσεις ανήκουν στα αγόρια.

(Πίνακας 47)

Επίδοση ανά φύλο στα μαθήματα κατεύθυνσης

Αντικείμενο	Τάξη	Αγόρι		Κορίτσι	
		Μ.Ο.	Συχνότητα	Μ.Ο.	Συχνότητα
Αρχαία ελληνικά	Β	9,96	3	-	-
Αρχαία ελληνικά	Γ	13,00	3	-	-
Λατινικά	Β	16,00	3	-	-
Λατινικά	Γ	14,83	3	-	-
Νεοελληνική λογοτεχνία	Γ	15,56	3	-	-
Ιστορία	Γ	16,03	3	-	-
Μαθηματικά	Β	8,11	17	8,83	18
Μαθηματικά	Γ	9,47	14	8,41	16
Φυσική	Β	9,30	17	9,05	18
Φυσική	Γ	10,69	14	10,35	16
Χημεία	Β	9,82	16	10,03	18
Χημεία	Γ	10,16	13	9,40	14
Βιολογία	Β	15,43	20	15,50	18
Βιολογία	Γ	13,15	17	11,63	16

Σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας, όπως αυτά καταγράφονται στον πίνακα 47, οι μαθητές επιλέγουν κυρίως τα μαθήματα της θετικής και τεχνολογικής κατεύθυνσης σχεδόν στο σύνολό τους, και μάλιστα με μία μικρή αριθμητική υπεροχή των κοριτσιών έναντι των αγοριών. Η προηγούμενη αριθμητική υπεροχή δικαιολογείται, καθώς υπάρχει και ένας μικρός αριθμός αγοριών που επιλέγουν τα μαθήματα της θεωρητικής κατεύθυνσης. Γεγονός, όμως, είναι ότι κανένα κορίτσι δεν επιλέγει τη θεωρητική κατεύθυνση και ότι η επίδοση αγοριών και κοριτσιών, για όπου υπάρχουν συγκρίσιμα στοιχεία, δεν παρουσιάζει σημαντικές

διαφοροποιήσεις. Εξαιρέση αποτελεί η Βιολογία της Γ' Λυκείου, όπου η υπεροχή στην επίδοση παρατηρείται στην πλευρά των αγοριών.

Ο επόμενος πίνακας, όπως και ο πίνακας 44, μας δίνει πληροφορίες για την επίδοση των μαθητών στα λεγόμενα «δευτερεύοντα» μαθήματα, με τη διαφορά ότι και στον πίνακα 48 προστίθεται ως ανεξάρτητη μεταβλητή το φύλο των μαθητών. Σύμφωνα, λοιπόν, με τον πίνακα 48, η επίδοση των μαθητών και των μαθητριών κινείται σε σταθερά υψηλότερα επίπεδα σε σύγκριση με την επίδοση των μαθημάτων που συμπεριλαμβάνονται στους πίνακες 46 και 47. Εξάλλου, για μία ακόμη φορά, όπως και στους πίνακες 46 και 47, δεν παρατηρείται σημαντική διαφοροποίηση στην επίδοση των μαθητών και των μαθητριών στο σύνολο σχεδόν των παρακάτω διδακτικών αντικειμένων, που επιλέγονται. Εξαιρέση αποτελούν τα Αγγλικά και των τριών τάξεων, στα οποία υπάρχει μία σαφής υπεροχή στην επίδοση των κοριτσιών έναντι των αγοριών. Αντίθετα, στην Πληροφορική της Β' Λυκείου η υπεροχή στην επίδοση παρατηρείται στην πλευρά των αγοριών.

(Πίνακας 48)

Επίδοση ανά φύλο στα λεγόμενα «δευτερεύοντα» μαθήματα

Αντικείμενο	Τάξη	Αγόρι		Κορίτσι	
		Μ.Ο.	Συχνότητα	Μ.Ο.	Συχνότητα
Αγγλικά	A	14,63	19	17,29	17
Αγγλικά	B	16,64	20	17,54	18
Αγγλικά	Γ	16,41	17	18,00	16
Αρχές Οικονομίας	A	15,12	19	14,94	17
Εισαγωγή στο δίκαιο	B	16,76	20	16,79	18
Τεχνολογία	A	16,62	19	16,20	17
Κοινωνιολογία	Γ	17,74	17	18,07	16
Φυσική Αγωγή	A	19,75	18	19,44	17
Φυσική Αγωγή	B	20,00	20	19,88	18
Φυσική Αγωγή	Γ	20,00	17	20,00	16
Πληροφορική	A	16,05	19	16,17	17
Πληροφορική	B	16,10	20	14,55	17

(Πίνακας 49)

Σχολές επιτυχίας και φύλο

	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο
A.E.I.	2	1	3
	66,7%	33,3%	100%
T.E.I.	9	8	17
	52,9%	47,1%	100%
Σύνολο	11	9	20
	55,0%	45,0%	100%

Από τον πίνακα 49 προκύπτει ότι από το σύνολο των 3 μαθητών (100%) που πετυχαίνουν την εισαγωγή τους σε Α.Ε.Ι. έχουμε 2 αγόρια (66,7%) και 1 κορίτσι (33,3%). Επίσης, από το σύνολο των 17 μαθητών (100%) που εισάγονται σε Τ.Ε.Ι. έχουμε 9 αγόρια (52,9%) και 8 κορίτσια (47,1%). Τέλος, από τους 20 μαθητές (100,0%) που εισάγονται σε Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. έχουμε 11 αγόρια (55,0%) και 9 κορίτσια (45,0%).

(Πίνακας 50)

Φύλο και σχολές επιτυχίας

	A.E.I.	T.E.I.	Σύνολο
Αγόρια	2	9	11
	18,2%	81,8%	100,0%
Κορίτσια	1	8	9
	11,1%	88,9%	100,0%
Σύνολο	3	17	20
	15,0%	85,0%	100,0

Σύμφωνα με τον πίνακα 50, από το σύνολο των 11 αγοριών που πετυχαίνουν στις εξετάσεις τα 2 (18,2%) εισάγονται σε Α.Ε.Ι. και τα 9 (81,8%) σε Τ.Ε.Ι.. Επιπλέον, από το σύνολο των 9 κοριτσιών που πετυχαίνουν στις εξετάσεις το 1 (11,1%) εισάγεται σε Α.Ε.Ι. και τα 8 (88,9%) σε Τ.Ε.Ι. Ολοκληρώνοντας, από τους 20

μαθητές (100,0%) που πετυχαίνουν σε Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. οι 3 (15,0%) εισάγονται σε Α.Ε.Ι. και οι 17 (85,0%) σε Τ.Ε.Ι..

Από τον πίνακα 51, που ακολουθεί, προκύπτει πως από το σύνολο των 17 μαθητών (100,0%) που πετυχαίνουν στις Πανελλαδικές εξετάσεις με την πρώτη τους προσπάθεια οι 9 (52,9%) είναι αγόρια και οι 8 (47,1%) είναι κορίτσια. Επίσης, από το σύνολο των 3 μαθητών που εισάγονται σε σχολές των Α.Ε.Ι. και των Τ.Ε.Ι. με τη δεύτερη προσπάθεια οι 2 (66,7%) είναι αγόρια και 1 (33,3%) είναι κορίτσι.

(Πίνακας 51)

Προσπάθειες και φύλο

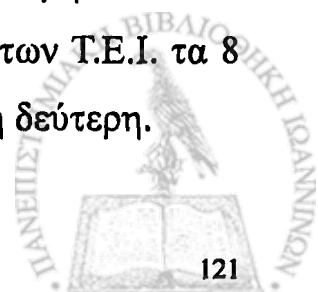
	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο
Προσπάθεια 1η	9 52,9%	8 47,1%	17 100,0%
Προσπάθεια 2η	2 66,7%	1 33,3%	3 100,0%

(Πίνακας 52)

Φύλο και προσπάθειες

	Προσπάθειες		Σύνολο
	1η	2η	
Αγόρια	9 81,8%	2 18,2%	11 100,0%
Κορίτσια	8 88,9%	1 11,1%	9 100,0%

Ο προηγούμενος πίνακας (52) μας πληροφορεί ότι από το σύνολο των 11 αγοριών (100,0%) που πετυχαίνουν στις Πανελλαδικές εξετάσεις τα 9 (81,8%) πετυχαίνουν με την πρώτη τους προσπάθεια και τα 2 (18,2%) με τη δεύτερη. Ενώ από το σύνολο των 9 κοριτσιών που εισάγονται σε σχολές των Α.Ε.Ι. και των Τ.Ε.Ι. τα 8 (88,9%) εισάγονται με την πρώτη τους προσπάθεια και 1 (11,1%) με τη δεύτερη.



(Πίνακας 53)

Σειρά επιτυχίας ανά φύλο

Σειρά επιτυχίας	Φύλο		Σύνολο
	Αγόρι	Κορίτσι	
4	1	0	1
5	1	0	1
21	0	1	1
28	0	1	1
42	0	1	1
49	1	0	1
53	0	1	1
56	1	0	1
60	1	0	1
97	0	1	1
103	0	1	1
105	1	0	1
128	1	0	1
129	1	0	1
136	0	1	1
143	1	0	1
149	1	0	1
154	1	0	1
202	0	1	1
Σύνολο	11	9	20

Ο πίνακας 53 μας φανερώνει ότι η σειρά επιτυχίας των μαθητών τόσο για τα αγόρια, όσο και για τα κορίτσια, καλύπτει ένα μεγάλο εύρος από την 4η θέση ως και τη 202η. Επιπλέον, σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα, οι επιτυχόντες μαθητές και μαθήτριες δεν καταφέρνουν να διακριθούν όσον αφορά τη σειρά επιτυχίας τους. Εξαιρεση αποτελούν 2 αγόρια που πετυχαίνουν να εισαχθούν στις σχολές τους με την 4η και την 5η θέση επιτυχίας και 2 κορίτσια με την 21η και την 28η θέση επιτυχίας αντίστοιχα.

(Πίνακας 54)

Σειρά προτίμησης ανά φύλο

Σειρά προτίμησης	Φύλο		Σύνολο
	Αγόρι	Κορίτσι	
1	0	1	1
3	2	4	6
4	0	1	1
5	1	1	2
6	1	0	1
8	1	0	1
9	1	0	1
12	1	0	1
16	1	0	1
17	0	1	1
18	1	1	2
23	1	0	1
27	1	0	1
Σύνολο	11	9	20

Σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας, όπως αυτά καταγράφονται στον πίνακα 54, σε αντίθεση με τους επιτυχόντες μαθητές, οι επιτυχούσες μαθήτριες στην πλειοψηφία τους πετυχαίνουν να εισαχθούν σε σχολές των Α.Ε.Ι. και των Τ.Ε.Ι. που βρίσκονται μέσα στις πέντε πρώτες προτιμήσεις τους. Μάλιστα, αξιοσημείωτη είναι η περίπτωση μίας μαθήτριας, η οποία εισάγεται στη σχολή που έχει ως πρώτη προτίμηση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

ΕΠΙΔΟΣΗ, ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ-ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗ ΤΩΝ ΑΛΛΟΔΑΠΩΝ ΚΑΙ ΠΑΛΙΝΝΟΣΤΟΥΝΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

Σε αυτό το κεφάλαιο θα παρουσιάσουμε τα ευρήματα της έρευνάς μας, όπως αυτά διαμορφώθηκαν, έπειτα από την κατηγοριοποίησή τους στις θεματικές κατηγορίες ανάλυσης.

5.1. Σχολική πραγματικότητα

5.1.1. Προσδοκίες

Στη συγκεκριμένη θεματική κατηγορία ανάλυσης περιεχομένου κατηγοριοποιήθηκε το μέρος του ερευνητικού υλικού που αφορά τις προσδοκίες των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών και των γονέων τους από την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Με τον όρο αυτό εννοούμε «συλλήψεις που σαφώς εκφράζουν αναμονή μελλοντικών εξελίξεων, είτε αναφορικά προς το αποτέλεσμα των πράξεων του υποκειμένου (outcome expectation), είτε αναφορικά προς την αποτελεσματικότητα των μελλουσών ενεργειών του (efficacy expectation)»¹⁰³. Εξάλλου, σύμφωνα με τη Μ. Λάσκου-Νασιάκου, οι προσδοκίες περιλαμβάνουν «τις αναλύσεις των σκοπών του ατόμου, τη δύναμη των επιθυμιών του, την αξιολόγηση των σκοπών του και την ανάγκη που αισθάνεται να φτάσει να πραγματοποιήσει το σκοπό του. Οι προσδοκίες αντανακλούν όλη την κινητήρια δύναμη του ατόμου»¹⁰⁴. Μάλιστα, η συγκεκριμένη εννοιολογική προσέγγιση της «προσδοκίας» φαίνεται να επαληθεύεται και από το ίδιο το ερευνητικό υλικό, καθώς ορισμένοι από τους

¹⁰³ Α.-Μ. Παλαιολόγου: Προσανατολισμοί κλινικής ψυχολογίας. Εκδ. Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα 2001, σελ. 512

¹⁰⁴ Μ. Λάσκου-Νασιάκου: Προσδοκίες της μητέρας νοημοσύνη του παιδιού και κίνητρο επιτυχίας. Διδακτορική διατριβή. Θεσσαλονίκη 1977, σελ. 127.

μαθητές απαντώντας στην ερώτηση: «Για ποιο λόγο ήρθες στο σχολείο στον Πεντάλοφο;» έδωσαν απαντήσεις όπως: «Σκοπός μου εδώ είναι να πετυχαίνω...», «Στον Πεντάλοφο ήρθα για ένα σκοπό...», «Στον Πεντάλοφο ήρθα με τους όρους ότι ψάχνω ένα στόχο στη ζωή μου...». Έτσι, διαμορφώθηκαν οι παρακάτω υποκατηγορίες ανάλυσης περιεχομένου.

5.1.1.1. Προσδοκίες των μαθητών-τριών

Η επεξεργασία των συνεντεύξεων των μαθητών-τριών, με την τεχνική της ανάλυσης περιεχομένου, μας έδειξε ότι από το σύνολο των σαράντα πέντε (45) μαθητών-τριών, οι τριάντα ένας (31) προσδοκούν και στοχεύουν να ολοκληρώσουν τη φοίτησή τους στην ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση πετυχαίνοντας την εισαγωγή τους σε κάποιο Α.Ε.Ι. της Ελλάδας, είτε της Αλβανίας και της Π.Γ.Δ.Μ., όπως δήλωσαν δύο μαθητές και μία μαθήτρια αντίστοιχα. Από τους υπόλοιπους: επτά (7) μαθητές-τριες προσδοκούν την εισαγωγή τους σε κάποιο Τ.Ε.Ι., τέσσερις (4) αρκούνται να πετύχουν στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση χωρίς να δηλώνουν κάποια ιδιαίτερη προτίμηση, ένας (1) αρκείται με την ολοκλήρωση της φοίτησής του στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, ενώ υπάρχουν και οι περιπτώσεις ενός μαθητή που θέλει να ασχοληθεί επαγγελματικά με τον αθλητισμό και μίας μαθήτριας που φιλοδοξεί να ασχοληθεί με το χώρο της μουσικής γενικότερα.

Οι μαθητές-τριες που ανήκουν στην πολυπληθέστερη ομάδα από πλευράς προτιμήσεων προσδοκούν στο μέλλον να ασκήσουν επαγγέλματα υψηλού κύρους. Χαρακτηριστικές είναι οι απόψεις όσων αναφέρουν: «*Το όνειρο που έχω από μικρό είναι να βγω οικονομολόγος, όμως, θα προσπαθήσω*» (3). «*Είναι το όνειρο να γίνω γιατρός, αν μπορώ*» (6). «*Μ' αρέσει η ιατρική, αλλά έχω ακούσει ότι είναι λίγο δύσκολο. Αν δεν γίνει πραγματικότητα αυτό, με οικονομικές σχολές, ό,τι έχει να κάνει με θετική κατεύθυνση*» (21). «*Μ' αρέσει για υπολογιστές πάρα πολύ, δηλαδή γι' αυτό το πράγμα ήρθα εδώ*» (36). «*Σκοπός μου εδώ είναι να πετυχαίνω ένα σχολή, δηλαδή να γίνω ένας οικονομολόγος*» (37). «*Να κάνω κάτι στη ζωή για τον εαυτό μου και για τους άλλους... Μ' αρέσει πολύ να γίνω δικηγόρος... άμα δεν πετύχω εδώ θα πάω στα Τίρανα, θα δώσω κι εκεί εξετάσεις*» (43).

Αξιοσημείωτες είναι επίσης οι περιπτώσεις ενός μαθητή και μίας μαθήτριας που αναφέρονται στο κύρος ενός πτυχίου από την ελληνική εκπαίδευση και υποστηρίζουν αντίστοιχα: «Θέλω ένα ισχυρότερο πτυχίο, δηλαδή αυτό της Ελλάδας είναι σίγουρα πιο ισχυρό απ' της Αλβανίας κι... προς το παρόν σκέφτομαι για πολιτικός μηχανικός» (31). «Πιστεύω καταρχήν ότι το πτυχίο που μπορείς να πάρεις από ένα ελληνικό σχολείο το γνωρίζουν σε περισσότερα μέρη απ' το πτυχίο που μπορείς να πάρεις στην Αλβανία. Μ' αρέσει να γίνω δημοσιογράφος... και η νομική» (33).

Όσοι μαθητές-τριες επιθυμούν να εισαχθούν σε κάποιο Τ.Ε.Ι. αναφέρουν χαρακτηριστικά: «Να περάσω τώρα Τ.Ε.Ι. στην Αθήνα, πληροφορική, ηλεκτρονικά, μηχανολογικά, κάτι σε κατασκευαστικά» (41). «Να σπουδάσω...εντάξει έχω στα τεχνολογικά, περισσότερο μ' αρέσουν αυτά» (27).

Εξάλλου, το σύνολο των συγκεκριμένων μαθητών-τριών προσδοκά επαγγελματική αποκατάσταση, ενώ όσο ανεβαίνουν από τις μικρότερες στις μεγαλύτερες τάξεις, μειώνονται χαρακτηριστικά και οι προσδοκίες τους, καθώς τείνουν να προσαρμοσθούν στα επίπεδα των δυνατοτήτων τους.

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 55, που ακολουθεί, οι προσδοκίες των μαθητών και των μαθητριών για μία μελλοντική εργασιακή απασχόληση καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα τόσο χειρονακτικών, όσο και διανοητικών επαγγελμάτων με ορατή την κυριαρχία των επαγγελμάτων υψηλού κύρους.

(Πίνακας 55)

Επαγγελματικές προσδοκίες ανά φύλο			
Μαθητές		Μαθήτριες	
Γιατρός	6	Γιατρός	6
Αστυνομικός	1	Οικονομολόγος	3
Οικονομολόγος	4	Φιλολόγος	1
Δικηγόρος	1	Διοίκηση επιχειρήσεων	1
Αξιωματικός	1	Θεολόγος	1
Πληροφορική	2	Ψυχολόγος	2
Μαθηματικός	1	Πληροφορική	3

Δάσκαλος	1	Νοσηλεύτρια	2
Χημικός	1	Γυμνάστρια	1
Πολιτικός μηχανικός	1	Αστυνομικός	2
Ηλεκτρονικός	1	Δημοσιογράφος	1
Μηχανολόγος	1	Δικηγόρος	2
Με την τεχνολογία	3	Δασκάλα	1
Ποδοσφαιριστής	1	Νηπιαγωγός	1
Σύνολο:	25	Με την τεχνολογία	2
		Τραγουδίστρια	1
		Σύνολο:	30

Ο παραπάνω πίνακας αποτελείται από τις προτιμήσεις μόνο όσων μαθητών και μαθητριών ανέφεραν συγκεκριμένα επαγγέλματα, και μάλιστα περισσότερα του ενός, γι' αυτό και τα παραπάνω σύνολα υπερβαίνουν το σύνολο των μαθητών-τριών που πήραν μέρος στη συγκεκριμένη έρευνα.

5.1.1.2. Προσδοκίες των γονέων

Οι προσδοκίες των γονέων των μαθητών από την ελληνική εκπαίδευση προέρχονται από τους μαθητές και όχι από τους ίδιους τους γονείς. Ωστόσο, από την επεξεργασία και τη μελέτη συνολικά του υλικού της έρευνας, καθώς και από τη συγκριτική μελέτη της συγκεκριμένης θεματικής υποκατηγορίας ανάλυσης με αυτή που αναφέρεται στις προσδοκίες των μαθητών-τριών από την ελληνική εκπαίδευση για επαγγελματική αποκατάσταση, θεωρούμε ότι δηλώνονται σαφώς οι συγκεκριμένες προσδοκίες των γονέων.

Σύμφωνα, λοιπόν, με το ερευνητικό υλικό, σχεδόν το 1/3 των γονέων επιθυμούν να σπουδάσουν τα παιδιά τους οτιδήποτε τα ενδιαφέρει, αρκεί αυτό να υλοποιεί τις φιλοδοξίες τους. Ενδιαφέρον στοιχείο αποτελεί το γεγονός ότι η πλειονότητα των παραπάνω γονέων έχουν τις κόρες τους στο σχολείο του Πενταλόφου. Όπως χαρακτηριστικά μας λένε οι μαθητές: «Να περάσω κάπου σε μια σχολή. Δεν έχουν απαιτήσεις τι σχολή θα είναι αυτή, αρκεί να μου αρέσει εμένα

αυτό που θα κάνω» (33). «Ό,τι σχολείο θέλω, μόνο να πάρω ένα. Δεν έχει σημασία τι θα πάρω» (35). «Ό,τι όνειρα έχεις εσύ, εμείς δεν έχουμε πρόβλημα, γιατί η δική σου η δουλειά θα 'ναι αυτή, δε θα 'ναι δικό μας. Πρέπει να κάνεις μ' ευχαρίστηση μου λένε» (36). «Με συμβουλεύει να περάσω κάπου, ό,τι θέλω εγώ, αρκεί να μου αρέσει εμένα» (15).

Συνέχεια της παραπάνω υποκατηγορίας αποτελούν οι γονείς που, ναι μεν, δηλώνουν ότι επιθυμούν να σπουδάσουν τα παιδιά τους ό,τι τα ενδιαφέρει, ωστόσο, προσδοκούν οι παραπάνω επιδιώξεις να συνδυαστούν και με επαγγελματική αποκατάσταση. Το αξιοσημείωτο, όμως, είναι ότι στο σύνολό τους σχεδόν οι συγκεκριμένοι γονείς έχουν τους γιους τους στο σχολείο του Πενταλόφου « Άμα δεν μπορώ να πάρω τώρα σχολή να πάω σε ένα τεχνικό...να έχω ένα επάγγελμα. Ό,τι μπορείς» (29). «Λένε ό,τι θέλεις να σπουδάσεις, αλλά μόνο να 'χεις κάποια σχολή που μετά, όταν θα μεγαλώσεις, να μη μένεις στους δρόμους, αλλά να εργάζεσαι με κάτι που συμφέρει» (12).

Βέβαια, υπάρχουν γονείς οι οποίοι απλώς προσδοκούν την επαγγελματική αποκατάσταση των παιδιών τους χωρίς, μάλιστα, να υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των γονέων των μαθητών και των μαθητριών. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν: «Οι γονείς θέλουν να πάρω κάτι, ένα επάγγελμα, να μην έρθω με άδεια χέρια και να φύγω με άδεια χέρια στην Αλβανία, να πάρω κάτι» (3). «Οι γονείς μου περιμένουν να πάρω εγώ ένα σχολείο, να περάσω κάπου για να είναι καλύτερη η ζωή μου» (25).

Μία μειοψηφία γονέων προσδοκά να σπουδάσουν τα παιδιά της, είτε οτιδήποτε αξιόλογο είτε να ολοκληρώσουν τη φοίτησή τους, μόνο στην ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Ενδεικτικά αναφέρουν: «Εντάξει, θέλουν δηλαδή κάτι παραπάνω από μένα, αλλά εγώ, όμως, θα δώσω όσο μπορώ» (27). «Μ' έστειλαν εδώ για ένα σκοπό, για να διαβάσω να τελειώσω το σχολείο εδώ» (22).

Οι παραπάνω ομάδες των γονέων καλύπτουν σχεδόν το ήμισυ του συνόλου τους, ενώ το υπόλοιπο ήμισυ έχει συγκεκριμένες προσδοκίες από την ελληνική εκπαίδευση για τα παιδιά του. Η πλειονότητα, λοιπόν, από αυτούς επιθυμούν να σπουδάσουν τα παιδιά τους ιατρική «Ο παππούς μου γιατρός ήταν και μου λένε να

γίνεις γιατρός, αλλά άμα δεν μπορώ όμως;» (4). «Οι γονείς μου θέλουν να γίνω γιατρός και ό,τι έχει σχέση με ιατρική και τέτοια, πράγματα που δεν μ' αρέσουν εμένα» (28). «Οι γονείς μου, όπως και οι περισσότεροι γονείς των παιδιών, θέλουν να πάω για ιατρική» (31).

Τέλος, από τους υπόλοιπους γονείς αξιώνονται μία σειρά από συγκεκριμένες σπουδές και επαγγέλματα, όπως δικηγόρος, διαιτολόγος, αξιωματικός, γυμνάστρια, νοσηλεύτρια, πολιτικός μηχανικός, πληροφορική και αγγλική φιλολογία.

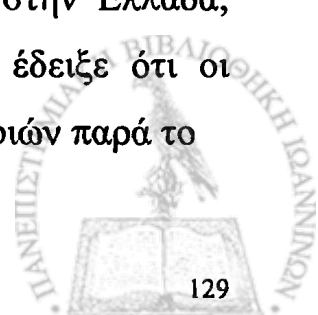
Από το συγκεκριμένο κομμάτι του ερευνητικού υλικού έγινε ορατό, όπως φάνηκε και στην προηγούμενη θεματική υποκατηγορία ανάλυσης ότι οι απαιτήσεις των γονέων μειώνονται χαρακτηριστικά όσο οι μαθητές ανεβαίνουν από τις κατώτερες στις ανώτερες τάξεις του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

5.1.2. Σχολική επίδοση

Σε αυτή την κατηγορία ανάλυσης περιεχομένου, που αφορά τη σχολική επίδοση των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών, διαμορφώσαμε δύο υποκατηγορίες, στις οποίες κατηγοριοποιήσαμε το ερευνητικό υλικό εξετάζοντας τη σχολική επίδοση σε συνάρτηση με το χρόνο παραμονής των συγκεκριμένων μαθητών στην Ελλάδα και σε συνάρτηση με τις απαιτήσεις των μαθητών από την ελληνική εκπαίδευση.

5.1.2.1. Η σχολική επίδοση σε συνάρτηση με το χρόνο παραμονής στην Ελλάδα

Ύστερα από την επεξεργασία του ερευνητικού υλικού έγινε φανερό ότι στη Γ' Γυμνασίου, όπου φοίτησαν δεκατρείς μαθητές (13), υπήρξε σαφής αναλογία μεταξύ του χρόνου παραμονής των μαθητών στην Ελλάδα και στη σχολική τους επίδοση. Όσο περισσότερος ήταν ο χρόνος παραμονής τους στην Ελλάδα, τόσο μεγαλύτερη ήταν η σχολική τους επίδοση με μόνο μία εξαίρεση ενός μαθητή, ο οποίος, παρότι φοίτησε στη Γ' Γυμνασίου χωρίς να έχει προηγούμενη παραμονή στην Ελλάδα, σημείωσε υψηλή επίδοση (17 $\frac{5}{8}$). Επίσης, το ερευνητικό υλικό έδειξε ότι οι επιδόσεις των μαθητών ήταν φανερά πιο μεγάλες από αυτές των μαθητριών παρά το



γεγονός ότι ο μεγαλύτερος μέσος όρος (Μ.Ο.) σχολικής επίδοσης σημειώθηκε από μαθήτρια.

Σύμφωνα, με το ερευνητικό υλικό, σε όλες τις τάξεις του Λυκείου δεν παρατηρήθηκε σαφής αναλογία μεταξύ του χρόνου παραμονής των μαθητών στην Ελλάδα και στη σχολική τους επίδοση και αυτό, γιατί υπήρξαν περιπτώσεις μαθητών που σημείωσαν υψηλές επιδόσεις έχοντας λιγότερο χρόνο παραμονής στην Ελλάδα. Εξαιρεση αποτέλεσε η περίπτωση ενός μαθητή της Γ' τάξης του Λυκείου, όπου σημείωσε τη μεγαλύτερη επίδοση στην τάξη του και ο οποίος ζει με την οικογένειά του στην Ελλάδα από τη νηπιακή του ηλικία και όχι, όπως οι υπόλοιποι αλλοδαποί και παλιννοστούντες μαθητές του σχολείου που στεγάζονται και σιτίζονται στη Μαθητική Εστία Πενταλόφου.

5.1.2.2. Η σχολική επίδοση σε συνάρτηση με τις προσδοκίες των μαθητών

Τα υποκείμενα της έρευνας, σχεδόν στο σύνολό τους, παρουσιάζονται να έχουν ως στόχευση σπουδές που θα τους εξασφαλίσουν στο μέλλον επαγγελματική αποκατάσταση και μάλιστα μέσα από επαγγέλματα τα οποία θα χαρακτηρίζαμε υψηλού κύρους, ενώ δεν παρατηρήθηκε σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των προτιμήσεων μαθητών και μαθητριών.

Λαμβάνοντας υπ' όψιν το υλικό της έρευνάς μας, κατηγοριοποιήσαμε τις επιδόσεις των μαθητών ανά τάξη, σύμφωνα με τους σχολικούς χαρακτηρισμούς των επιδόσεων οι οποίοι περιλαμβάνουν συγκεκριμένες βαθμολογίες. Ειδικότερα, α) στο Γυμνάσιο: μέχρι 12,5 μέτρια, 12,6-15,5 καλά, 15,6-18,5 πολύ καλά, 18,6-20 άριστα, β) στο Λύκειο: 9,5-13 σχεδόν καλώς, 13,1-16 καλώς, 16,1-18 λίαν καλώς, 18,1-20 άριστα.

Με την παραπάνω κατηγοριοποίηση φάνηκε ότι για τους μαθητές τόσο στη Γ' Γυμνασίου, όσο και στην Α' Λυκείου υπήρξε σαφής σχέση αναλογίας ανάμεσα στις επιδόσεις και στις προσδοκίες τους. Πιο συγκεκριμένα, όσο μεγαλύτερες ήταν οι επιδόσεις των μαθητών, τόσο υψηλότερες παρουσιάστηκαν να είναι οι προσδοκίες τους για σπουδές και επαγγελματική αποκατάσταση. Ωστόσο, στο δείγμα των μαθητών της Β' τάξης του Λυκείου δεν επιβεβαιώθηκε η παραπάνω σχέση αναλογίας, αλλά αντίθετα υψηλές προσδοκίες

παρατηρήθηκαν στα υποκείμενα της έρευνας και στις τέσσερις κατηγορίες επίδοσης. Ολοκληρώνοντας, και στους μαθητές της Γ΄ τάξης του Λυκείου υπήρξε ευδιάκριτη η σχέση αναλογίας ανάμεσα στις επιδόσεις και στις προσδοκίες τους, με την επισήμανση ότι οι σχολικές επιδόσεις τους κυμάνθηκαν σε σαφώς χαμηλότερα επίπεδα στο σύνολό τους, αξιολογούμενοι με βαθμολογίες που συμπεριλαμβάνονται στους σχολικούς χαρακτηρισμούς σχεδόν καλώς (9,5-13) και καλώς (13,1-16).

Το συμπέρασμα από τη συγκεκριμένη ανάλυση είναι ότι, με εξαίρεση το δείγμα των μαθητών της Β΄ Λυκείου, οι προσδοκίες των συγκεκριμένων μαθητών βρίσκονται σε σχέση αναλογίας με τις σχολικές τους επιδόσεις, όμως, με την παρατήρηση ότι είναι φανερά υψηλότερες από τις πιθανότητες υλοποίησής τους, όπως αυτές προδιαγράφονται από τις σχολικές τους επιδόσεις.

5.2. Διαδικασία ένταξης

5.2.1. Γλωσσική ένταξη

Σε αυτή τη θεματική κατηγορία ανάλυσης περιεχομένου κατηγοριοποιήθηκε το ερευνητικό υλικό που αφορούσε την παραδοχή των μαθητών για τα προβλήματα που αντιμετώπισαν κατά την προσπάθειά τους να αποκτήσουν τη γνώση της ελληνικής γλώσσας.

Έτσι, λοιπόν, το 1/3 των μαθητών υποστήριξαν πως, όταν ήρθαν στον Πεντάλοφο, δε γνώριζαν τελείως την ελληνική γλώσσα, ενώ άλλο 1/3 είπαν ότι τουλάχιστον το πρώτο διάστημα αντιμετώπισαν ουσιαστικά προβλήματα με τη γλώσσα. Ενδεικτικά αναφέρθηκε: «...δεν ήξερα καθόλου γλώσσα» (16). «Όταν ήρθα εγώ, δεν ήξερα ούτε γλώσσα, τίποτα. Τα πράγματα ήταν πολύ δύσκολα, αφού δεν ήξερα ούτε να διαβάσω....δεν μπορείς να μιλήσεις, δεν μπορείς να εκφράσεις» (19). «Είναι η γλώσσα που δεν ήξερα, όταν ήρθα εδώ...Καθόλου δεν ήξερα, ούτε καλημέρα, τίποτα, καμία λέξη» (26). Επίσης, όπως χαρακτηριστικά είπαν: «Καταρχήν, με δυσκόλεψε η γλώσσα» (17). «Με δυσκόλεψε η γλώσσα τις πρώτες μέρες που ήρθα και μετά με τη βοήθεια τα παιδιά μπόρεσα να μάθω

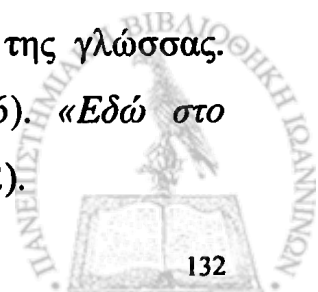
κάτι» (6). «Εντάξει, με τη γλώσσα ναι. Στην αρχή ναι. Μετά άρχισα να τα μιλάω καλύτερα» (39).

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι περιπτώσεις των υποκειμένων της έρευνας που υποστήριξαν ότι δεν αντιμετώπισαν γλωσσικά προβλήματα, είτε γιατί είχαν βρεθεί ξανά στην Ελλάδα κατά διαστήματα για οικογενειακούς λόγους, είτε επειδή είχαν παρακολουθήσει ξανά μαθήματα σε ελληνικό σχολείο σε μικρότερη ηλικία, είτε λόγω της ελληνικής καταγωγής του ενός τουλάχιστον από τους γονείς τους. «Δεν είχα πρόβλημα στην αρχή, επειδή ήμουν στην Ελλάδα κάποτε. Πριν έρθω εδώ, ήμουν τρία χρόνια στην Αθήνα» (14). «Μόνο την Ε' τάξη δεν έχω πάει, γιατί πήγα στην Αλβανία. Στην Ελλάδα πήγα νήπια, Α', Β', Γ', Δ' Δημοτικού και από την ΣΤ' και μετά είμαι στον Πεντάλοφο» (9). «...λόγω καταγωγής και ήμουνα και παλιότερα στην Ελλάδα με τους γονείς μου. Άρα τα ελληνικά τα ήξερα. Εγώ έκανα Α' Δημοτικού εδώ πέρα» (33). Αξιοσημείωτο είναι ότι μόνο δύο μαθήτριες της Γ' τάξης Γυμνασίου είπαν ευθαρσώς ότι αντιμετώπισαν και αντιμετωπίζουν προβλήματα με την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας.

5.2.2. Σχολική ένταξη

Από την ανάλυση του περιεχομένου των συνεντεύξεων, αλλά και από τις παρατηρήσεις πεδίου στο χώρο του σχολείου δεν διαπιστώθηκαν ορατά προβλήματα που να αφορούν τη σχολική ένταξη των συγκεκριμένων μαθητών. Μάλιστα, ορισμένοι μαθητές δήλωσαν ιδιαίτερα ευχαριστημένοι από το σχολείο. «Στο σχολείο μ' άρεσε πάρα πολύ, ειδικά οι καθηγητές και ο διευθυντής μεγάλη υποστήριξη μου έδωσαν» (21). «Έμεινα ευχαριστημένος...» (6). «Απ' το σχολείο, ναι, πολύ...» (9). «Με το σχολείο όλα κανονικά» (1). «Δεν είχα πρόβλημα. Οι περισσότεροι, ο διευθυντής μου, οι καθηγητές όλοι...» (40). «Γενικά ήταν όλα καλά, όλα τέλεια και οι καθηγητές...» (42).

Ακόμη και όσοι μαθητές αντιμετώπισαν προβλήματα σχολικής ένταξης, αυτά είχαν ως κοινό χαρακτηριστικό το πρόβλημα της εκμάθησης της γλώσσας. «Δυσκολεύτηκα σε όλα...Δηλαδή απ' τα μαθήματα...η γλώσσα» (16). «Εδώ στο σχολείο με τη γλώσσα λίγο...δυσκολευόμουν λίγο στα μαθήματα» (22).



5.2.3. Κοινωνική ένταξη

Με την έννοια της «κοινωνικής ένταξης» εννοούμε τη διαδικασία με την οποία μαθαίνει ο άνθρωπος την ηθική, τους κανόνες και τις αξίες των ομάδων που ανήκει και η οποία είναι αποτέλεσμα των αλληλεπιδράσεων με κοινωνικούς εταίρους¹⁰⁵.

Ως δείκτες για την προσέγγιση του συγκεκριμένου όρου, με βάση το ερευνητικό υλικό από τις συνεντεύξεις που μας παραχώρησαν οι μαθητές και από τις παρατηρήσεις πεδίου χρησιμοποιήθηκαν α) η αίσθηση του «ανήκειν» των μαθητών, οι οποίοι λειτουργούν τόσο στο καθημερινό-πρακτικό επίπεδο, όσο και στο συναισθηματικό, ως οργανικό μέρος της κοινότητας Πενταλόφου και β) οι φιλίες που παρατηρήθηκαν, με το πέρασμα του χρόνου, ανάμεσα σε μαθητές και σε ντόπιους κατοίκους.

Έτσι, λοιπόν, από την ανάλυση του ερευνητικού υλικού προέκυψε ότι μέρος των μαθητών τόνισε την αποδοχή του από την τοπική κοινωνία, αλλά και την ύπαρξη κοινωνικών διακρίσεων. Μάλιστα, όπως φάνηκε κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, σε ορισμένες περιπτώσεις οι παραπάνω διαπιστώσεις τους συνοδεύτηκαν και από συναισθηματική φόρτιση. Έτσι, λοιπόν, προέκυψαν δύο υποκατηγορίες ανάλυσης περιεχομένου.

5.2.3.1. Αποδοχή

Το 1/3 του συνόλου των μαθητών αναφέρθηκαν στο γεγονός ότι δεν αντιμετώπισαν προβλήματα κοινωνικής προσαρμογής, αλλά αντίθετα ανέπτυξαν μία αρμονική σχέση με τους «άλλους» και το περιβάλλον. Όπως, λοιπόν, είπαν: «Προσαρμόστηκα πολύ εύκολα, εγώ προσωπικά, γιατί, όταν ήρθα εδώ, ήταν η αδερφή μου. Είχε δύο χρόνια που ήταν εδώ πέρα» (33). «Πολύ καλή η Εστία, οι άνθρωποι και οι καθηγητές, δηλαδή είναι πολύ καλοί, φέρνονται πολύ καλά, δηλαδή πολύ ευχαριστημένος είμαι.... Εντάξει, αλλάζουν κάποια πράγματα, πολύ λίγα» (4). «Είμαι πολύ ευχαριστημένος εδώ στον Πεντάλοφο για όλα τα πράγματα» (11). «Από τα ελληνόπουλα όχι, καμία διάκριση, πέρασαμε πάρα πολύ καλά» (21).

¹⁰⁵ Χ. Φεντ: Κοινωνική ένταξη και εκπαίδευση. Εκδ. Καστανιώτη: Αθήνα 1989, σελ. 15, 44, 58.

5.2.3.2. Κοινωνική διάκριση

Ο όρος «κοινωνική διάκριση» χρησιμοποιείται με την αρνητική του σημασία, δηλαδή με την έννοια του «ρατσισμού»¹⁰⁶. Πιο συγκεκριμένα, εννοούμε: «(α) τις προκαταλήψεις οι οποίες εκδηλώνονται σε βάρος "φυλετικών", εθνικών, θρησκευτικών και κοινωνικών μειονοτήτων, και (β) την πρακτική των διακρίσεων, της περιθωριοποίησης, του κοινωνικού αποκλεισμού και των διωγμών, μέχρι και τη φυσική εξόντωση των ατόμων που ανήκουν σε αυτές τις μειονότητες με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τους προσδίδουν»¹⁰⁷.

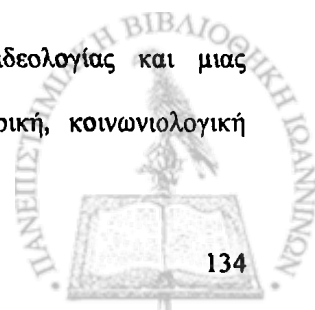
Ενδιαφέρον είναι το γεγονός ότι σε μία μόνο περίπτωση αναφέρθηκε πρόβλημα από τη συνύπαρξη με τους Έλληνες κατά το πρώτο διάστημα και στην οποία ευθαρσώς δηλώθηκε: «Υπήρχε ρατσισμός, δηλαδή την πρώτη χρονιά που ήρθα εγώ...Στις σχέσεις με τους Έλληνες, δηλαδή κάτι θα 'βρισκαν για να πουν να με προσβάλουν, οι Αλβανοί και το ένα, το άλλο. Να, ήρθε αυτή η Αλβανίδα, που δεν έχουν τίποτα κι ήρθαν, βρήκαν εδώ και κάνουν το ένα και κάνουν το άλλο. Δηλαδή τα δικαιώματα που έχουμε τα ξεχωρίζανε, λες και δεν ήμασταν ίδιοι» (42).

Στο συγκεκριμένο σημείο - οδηγούμαστε στη χρήση του όρου της «κοινωνικής διάκρισης» μέσα από τους δείκτες που προκύπτουν τόσο από το ερευνητικό υλικό της συνέντευξης με τη συγκεκριμένη μαθήτρια, όσο κυρίως, από τις παρατηρήσεις πεδίου κατά τη διάρκεια της παραμονής μας στον Πεντάλοφο. Ειδικότερα, ως δείκτες θεωρήσαμε: α) τη χρήση απαξιωτικού λόγου και τις πρακτικές περιφρόνησης και ευτελισμού από την πλευρά μίας μειοψηφίας γηγενών κατοίκων και β) την κατηγοριακή αντίληψη που επιτρέπει την ταξινόμηση του «άλλου» με βάση την εθνική του προέλευση («Αλβανοί», «Αλβανίδα»), γεγονός που «ενεργοποιεί ένα σύνολο παραδοχών που κάνουμε σχετικά με όλα τα άτομα που ανήκουν στη συγκεκριμένη κατηγορία»¹⁰⁸. Εξάλλου, είναι γνωστή η αρνητική στάση των Ελλήνων απέναντι στους

¹⁰⁶ Α. Γκότοβος: Ρατσισμός. Κοινωνικές, ψυχολογικές και παιδαγωγικές όψεις μιας ιδεολογίας και μιας πρακτικής, 2η έκδοση. Εκδ. ΥΠΕΠΘ/ΤΓΛΕ: Αθήνα 1998, σελ. 50.

¹⁰⁷ Ζ. Δ. Παπαδημητρίου: Ο ευρωπαϊκός ρατσισμός. Εισαγωγή στο φυλετικό μίσος. Ιστορική, κοινωνιολογική και πολιτική μελέτη. Εκδ. Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα 2000, σελ. 51-52.

¹⁰⁸ Α. Γκότοβος: ό.π., σελ. 7.



Αλβανούς – που μεταξύ των αλλοδαπών είναι η μεγαλύτερη ομάδα στην Ελλάδα – τους οποίους θεωρούν ως «εγκληματικά στοιχεία», ως «βρόμικους» και ότι σε γενικές γραμμές δεν μπορούν να προσαρμοστούν στην ελληνική κοινωνική πραγματικότητα¹⁰⁹.

5.2.4. Πολιτισμική ένταξη

Στη συγκεκριμένη θεματική κατηγορία ανάλυσης κατηγοριοποιήθηκε το μέρος του ερευνητικού υλικού που αφορούσε το αρχικό πολιτισμικό «ξάφνιασμα» που ένιωσαν περίπου το 1/3 των συγκεκριμένων μαθητών. Σύμφωνα, λοιπόν, με όσα υποστήριξαν δεν είχαν ακριβή γνώση του τόπου στον οποίο ήρθαν και μάλιστα αντιμετώπισαν αρνητική έκπληξη από την περιοχή. Χαρακτηριστικές είναι οι απόψεις όσων ανέφεραν: «...δηλαδή μού πέρασαν ότι ήταν ένας χώρος αλλιώς, ότι ήταν πόλη, όχι χωριό» (43). «Απλώς τον Πεντάλοφο μου τον περιέγραψαν αλλιώς...πολύ πιο τέλειο, δηλαδή σαν παραδεισο» (40). «Πριν έρθω εδώ μου 'χαν πει άλλα πράγματα... ότι είναι πολύ ωραία, πράγματα δηλαδή που δεν τα βρήκα, όταν ήρθα» (28). «Εντάξει, δεν ήξερα και πολλά πώς ήταν ο Πεντάλοφος. Ήταν λίγο δύσκολα στην αρχή, γιατί είχα συνηθίσει σε πόλεις και μου φαινόταν σαν το πουλάκι που είναι στο κλουβί μέσα, αλλά εντάξει, έχω συνηθίσει, τώρα πλέον δεν έχω κανένα πρόβλημα» (31). «...και το χωριό, επειδή δεν περίμενα να είναι τόσο χάλια» (17).

5.3. Συναναστροφές

Σύμφωνα με το ερευνητικό υλικό, το πεδίο των συναναστροφών των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών του σχολείου υπήρξε το πεδίο στο οποίο εντοπίστηκαν τα πιο έντονα από συναισθηματικής πλευράς προβλήματα, που αντιμετώπισαν οι συγκεκριμένοι μαθητές. Έτσι, λοιπόν, από την επεξεργασία των συνεντεύξεων με την τεχνική της ανάλυσης περιεχομένου προέκυψαν οι παρακάτω θεματικές κατηγορίες:

¹⁰⁹ Ζ. Δ. Παπαδημητρίου: ό.π., σελ. 304-305.

5.3.1. Έλλειψη φιλίας

Όπως χαρακτηριστικά μας είπαν: «Όταν ήρθα εδώ στην Εστία είναι πολύ δύσκολα. Έχεις πρόβλημα με τις φίλες» (13). «Όταν ήρθαμε, δεν είχαμε και φιλία» (1). «Με τα παιδιά δεν μπορούσα να βρω μια συνεννόηση» (21). «Στην αρχή ήταν πολύ δύσκολα εδώ στον Πεντάλοφο, μέχρι να 'κανες παρέα...» (37). «Εδώ, πολύ η παρέα...Με φώναζαν, επειδή εγώ μιλούσα ελληνικά, μου έλεγαν: τι μιλάς ελληνικά;» (10). «Πάντα στην αρχή τα πράγματα είναι λίγο δύσκολα, αλλά μετά συνήθισα...μέχρι να γίνουμε φίλοι» (22). «Η παρέα, επειδή δεν γνώριζα κανέναν» (17). «Το πρώτο τετράμηνο στενοχωρήθηκα πάρα πολύ, δεν γνώριζα κανέναν. Όλοι εδώ ήταν φίλοι κι εγώ δεν ήξερα κανέναν» (43).

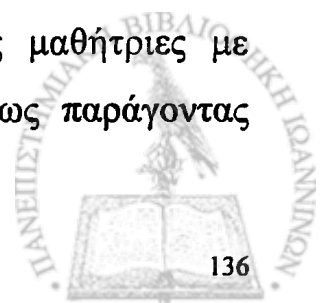
5.3.2. Έλλειψη οικογένειας

«Στην αρχή...μου 'λειψαν οι γονείς μου, επειδή ήμουν και μικρός» (3). «Με δυσκόλεψε ότι απομακρύνθηκα από τους γονείς μου» (20). «Βρήκα προβλήματα, επειδή ήμουν μακριά απ' την οικογένεια» (25). «Ήταν πολύ διαφορετικά, γιατί εδώ δεν είχα και γονείς και ήταν δύσκολα για μένα» (36). «Γενικώς, τα προβλήματα είναι λίγο, όταν είσαι μακριά απ' την οικογένεια είναι λίγο δύσκολα» (9). «Μου έλειψαν οι γονείς μου λίγο» (7).

5.3.3. Μαθητική Εστία Πενταλόφου

«Αντιμετώπισα δυσκολίες στην Εστία, γιατί δεν είχα έναν δικό μου εκεί να με βοηθήσει για πράγματα...να με βοηθήσει στα προβλήματα στην Εστία και στο σχολείο» (19). «Είχαμε συνηθίσει να ζούμε με την οικογένειά μας, δηλαδή δεν είχαμε μάθει να ζούμε πολλά άτομα στο δωμάτιο, να κάνω πράγματα που δεν ήθελα...και να μπω σ' ένα πρόγραμμα, που στο σπίτι μου δεν το είχα» (32). «Αρχικά μόνο με την Εστία, επειδή ήμασταν και μικροί, όταν ήρθαμε, μόνο αυτό...» (15).

Όσα καταγράφηκαν στις συγκεκριμένες κατηγορίες ανάλυσης αναφέρθηκαν σε σχετική αναλογία τόσο από τους μαθητές, όσο και από τις μαθήτριες με εξαίρεση το γεγονός ότι η έλλειψη της οικογένειας δηλώθηκε ως παράγοντας δυσκολίας ένταξης κυρίως από τις μαθήτριες.



5.4. Εργασία

Όπως έχει ήδη αναφερθεί στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας, για το ερευνητικό πεδίο, που αφορά την εργασία, προέκυψε από το ερευνητικό υλικό ως θεματική κατηγορία ανάλυσης η χώρα επαγγελματικής αποκατάστασης των συγκεκριμένων μαθητών και ως υποκατηγορίες οι εξής: α) Ελλάδα, β) Αλβανία, γ) Αλλού.

5.4.1. Χώρα επαγγελματικής αποκατάστασης

(Πίνακας 56)

Χώρα επαγγελματικής αποκατάστασης ανά τάξη

Τάξη	Χώρα	Μαθητές	Μαθήτριες	Σύνολο
Γ' Γυμνασίου	Ελλάδα	4	2	6
	Αλβανία	1	1	2
	Αλλού	4	1	5
Α' Λυκείου	Ελλάδα	3	4	7
	Αλβανία	-	1	1
	Αλλού	2	2	4
Β' Λυκείου	Ελλάδα	1	4	5
	Αλβανία	1	3	4
	Αλλού	2	2	4
Γ' Λυκείου	Ελλάδα	2	1	3
	Αλβανία	-	3	3
	Αλλού	1	-	1

Σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας, όπως αυτά καταγράφονται στον πίνακα 56, η πλειονότητα των υποκειμένων της έρευνας, χωρίς να παρουσιάζονται σημαντικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των μαθητών και των μαθητριών, έχει αποφασίσει ποια θα είναι η χώρα παραμονής και εργασίας μετά τη φοίτησή της στην ελληνική εκπαίδευση.

5.4.1.1. Ελλάδα

Από την επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας διαπιστώνεται ότι οι μισοί σχεδόν από τους μαθητές έχουν, ήδη, αποφασίσει να παραμείνουν στην Ελλάδα και χαρακτηριστικά αναφέρουν: «Θέλω να μείνω στην Ελλάδα, γι' αυτό ήρθα. Αν ήταν να μείνω στην Αλβανία θα ήταν από τότε, θα είχα κάνει το σχολείο εκεί και δε θα ερχόμουν» (21). «Δεν σκοπεύω να γυρίσω στην Αλβανία, αυτό θα ήταν χαμένο, δε θα μου άρεσε πολύ» (28). «Δε θέλω με τίποτα να πάω Αλβανία» (39). «Τώρα σκέφτομαι να μείνω για πάντα στην Ελλάδα, επειδή εκεί τα πράγματα είναι διαφορετικά από 'δω και δεν υπάρχει μέλλον» (14). «Ναι, μου φαίνεται πάρα πολύ δύσκολο να επιστρέψω» (33). «Θέλω να σπουδάσω και να μείνω στην Ελλάδα. Αυτό είναι το μεγαλύτερο όνειρο» (34). «...να μείνω εδώ στην Ελλάδα» (5). «Ναι, αφού τι να κάνω στην Αλβανία» (7). «Όχι, θα κάτσω εδώ πέρα. Πέρα δε γίνεται» (10).

5.4.1.2. Αλβανία

Όσοι από τους μαθητές επιλέγουν την Αλβανία δηλώνουν ενδεικτικά: «...οι γονείς μου δεν έχουν κανέναν, ο αδερφός μου δεν είναι, είναι μόνοι τους και είναι λογικό να γυρίσω στην Αλβανία» (43). «... επειδή οι γονείς μου είναι μόνοι στην Αλβανία κι όλα τα παιδιά είναι εδώ, τώρα που τελείωσε το Λύκειο, λέω να πάω να γυρίσω στην Αλβανία» (42). «Να πάρω ένα σχολή και να πάω στην Αλβανία» (24).

5.4.1.3. Αλλού

Όπως προκύπτει από τον παραπάνω πίνακα, σημαντικός είναι και ο αριθμός των μαθητών, που δεν έχουν αποφασίσει ακόμη ποια θα είναι η χώρα παραμονής τους μετά τις σπουδές και όπως οι ίδιοι λένε: «Αναλόγως, δεν ξέρω, θα δείξει η πορεία» (23). «Η μητέρα λέει: καλύτερα να μείνεις Ελλάδα, αλλά άμα σου βγει μια σχολή η οποία δε θα σ' αρέσει και είναι μια καλύτερη στην Αλβανία που να σ' αρέσει, δηλαδή να κάνεις τη δουλειά που σ' αρέσει και να την ευχαριστήσαι, θα πάω εκεί» (18).

Χαρακτηριστικές είναι οι περιπτώσεις ενός μαθητή και δύο μαθητριών για τους οποίους βασικό κριτήριο επιλογής θα είναι η εύρεση εργασίας. «Δεν ξέρω, μ' αρέσει να μείνω εδώ, αλλά άμα δεν έχω δουλειά θα επιστρέψω στην Αλβανία» (20) «...άμα θα έχει δουλειά εδώ, θα δουλεύω εδώ, άμα δε θα έχει, θα γυρίσω πάλι στην Αλβανία και θα βρω εκεί δουλειά» (11).

ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Από το ερευνητικό υλικό της α΄ φάσης της συγκεκριμένης έρευνας προκύπτουν μία σειρά από διαπιστώσεις και συμπεράσματα, που δείχνουν ότι η πλειονότητα των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών των Λυκειακών Τάξεων, του Διαπολιτισμικού Γυμνασίου Πενταλόφου Κοζάνης, που έχει επιτυχή αποτελέσματα κατά τη διαδικασία των Πανελλαδικών εξετάσεων, εισάγεται σε Τ.Ε.Ι. (85%) και μόνο ένα ποσοστό 15% σε Α.Ε.Ι. (πίνακας 37). Μάλιστα, τα ποσοστά μένουν τα ίδια με τα παραπάνω, όταν εξετάζεται η συχνότητα των προσπαθειών τους, δηλαδή το 85% των επιτυχόντων με την πρώτη προσπάθεια και το 15% με τη δεύτερη (πίνακας 39).

Βέβαια, τα παραπάνω αποτελέσματα μπορούν να ερμηνευθούν, αν λάβουμε υπ' όψιν ότι οι συγκεκριμένοι μαθητές έχουν να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες της ελληνικής γλώσσας, καθώς βρίσκονται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος χωρίς προηγουμένως να έχουν φοιτήσει στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Το γεγονός αυτό καθορίζει ενδεχομένως όχι μόνο την προτίμησή τους σε σχολές τεχνολογικής εκπαίδευσης, αλλά και τη σειρά επιτυχίας τους. Με βάση αυτό το σκεπτικό εξηγείται και το ότι είναι ίσο το ποσοστό των επιτυχόντων και των αποτυχόντων μαθητών που παίρνουν μέρος στις Πανελλαδικές εξετάσεις.

Η σαφής προτίμηση των επιτυχόντων στα Τ.Ε.Ι. ίσως ερμηνεύεται και από το γεγονός ότι οι συγκεκριμένοι μαθητές στοχεύουν, ύστερα από τη φοίτησή τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, να αποκτήσουν τα τυπικά και τα ουσιαστικά εκείνα προσόντα που θα τους εξασφαλίσουν μία πιο εύκολη πρόσβαση στην αγορά εργασίας, μέσα από επαγγέλματα τεχνικού προσανατολισμού. Με βάση αυτή τη συλλογιστική μπορούν να εξηγηθούν και τα ευρήματα που παρουσιάζονται στους πίνακες 42 και 43.

Από την έρευνα (πίνακας 44) γίνεται σαφές ότι, όπου δεν υπάρχει η πίεση των εξετάσεων και των αμιγώς γλωσσικών μαθημάτων, η επίδοση των μαθητών κινείται σε υψηλότερα επίπεδα. Με βάση άλλωστε τα ευρήματα, αλλά και την

προσωπική εμπειρία του γράφοντος, αξιοσημείωτη είναι η έφεση που παρουσιάζουν οι μαθητές του σχολείου στο μάθημα της ξένης γλώσσας.

Το ερευνητικό υλικό, εξάλλου, μας οδηγεί σε αντίθεση με την αντίληψη που υπάρχει στην ελληνική κοινωνία, στους γονείς, αλλά και στους εκπαιδευτικούς σύμφωνα με την οποία τα κορίτσια «δεν παίρνουν» τα μαθηματικά¹¹⁰. Αντίθετα, αγόρια είναι στο σύνολό τους οι μαθητές που επιλέγουν τη θεωρητική κατεύθυνση, γεγονός που έρχεται και πάλι σε αντίθεση με την επικρατούσα αντίληψη στην ελληνική κοινωνία ευρύτερα (πίνακες 46 και 47). Ωστόσο, η παραπάνω διαφοροποίηση οφείλεται κυρίως σε περιβαλλοντικούς – κοινωνιολογικούς παράγοντες, καθώς και οι τρεις μαθητές που επιλέγουν τη θεωρητική κατεύθυνση προέρχονται από οικογένειες που έχουν ήδη μακροχρόνια παραμονή στην Ελλάδα.

Επίσης, από τον πίνακα 54, διαπιστώνεται ότι τα κορίτσια σαφώς πετυχαίνουν να εισαχθούν, στην πλειοψηφία τους, σε σχολές της άμεσης προτίμησής τους.

Το ερευνητικό υλικό επίσης κατά τη β' φάση της έρευνας, σε συνδυασμό και πάλι με τους ειδικούς στόχους οδηγεί σε συμπεράσματα σύμφωνα με τα οποία:

1) Οι αλλοδαποί και οι παλιννοστούντες μαθητές του συγκεκριμένου σχολείου έρχονται για να φοιτήσουν στην ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση με προσδοκίες επαγγελματικής αποκατάστασης, μέσα από επιλογές επαγγελμάτων κυρίως υψηλού κύρους, που θα τους εξασφαλίσουν μία ανοδική κοινωνική κινητικότητα. Οι προσδοκίες των μαθητών δεν επηρεάζονται από το επάγγελμα και τη μόρφωση των γονέων τους, ούτε από την οικογενειακή κατάσταση και το φύλο τους, καθώς παραμένουν σταθερά υψηλές σε όλες τις περιπτώσεις. Εξαιρέση αποτελεί η ηλικία, εφόσον από τις μικρότερες προς τις μεγαλύτερες τάξεις μειώνονται και οι προσδοκίες των μαθητών, που, όπως έχει αναφερθεί, τείνουν να προσαρμοσθούν στα επίπεδα των δυνατοτήτων τους.

¹¹⁰ Σ. Μπουζάκης-Π. Γεωργογιάννης: Σχολική ένταξη. Προβληματική, διεθνής πρακτική, αποτελέσματα μιας εμπειρικής έρευνας. Εκδ. Σμυρνιωτάκης: Αθήνα 1991, σελ. 46-48.

2) Και οι γονείς τους προσδοκούν την εκπλήρωση στόχων για άμεση και υψηλού κύρους επαγγελματική αποκατάσταση μέσω της ελληνικής Δευτεροβάθμιας και Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Εξάλλου, και οι προσδοκίες των γονέων δεν επηρεάζονται από το επάγγελμα και τη μόρφωσή τους, ούτε από την οικογενειακή τους κατάσταση, το φύλο και την επίδοση των μαθητών, αλλά, όπως έχει ήδη σημειωθεί, όσο οι μαθητές ανεβαίνουν από τις κατώτερες στις ανώτερες τάξεις του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, οι προσδοκίες των γονέων μειώνονται χαρακτηριστικά. Το γεγονός αυτό σημαίνει ότι η ηλικία των μαθητών είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει τις προσδοκίες των γονέων, για τον ίδιο λόγο που αναφέραμε στο προηγούμενο συμπέρασμα.

3) Παρόλο που υπάρχει σχέση αναλογίας ανάμεσα στις προσδοκίες των συγκεκριμένων μαθητών και των σχολικών τους επιδόσεων, ωστόσο στο σύνολό τους σχεδόν θέτουν στόχους και προσδοκούν σπουδές υψηλότερες από αυτές που προδιαγράφουν οι σχολικές τους επιδόσεις.

4) Όσο περισσότερα χρόνια βρίσκεται στην Ελλάδα η πλειοψηφία των συγκεκριμένων μαθητών, τόσο υψηλότερη επίδοση επιτυγχάνει στο σχολείο.

5) Κατά τη διαδικασία της κοινωνικής ένταξης η επίδοση των συγκεκριμένων μαθητών, η οικογενειακή τους κατάσταση, το επάγγελμα και η μόρφωση των γονέων αποτελούν παράγοντες που ασκούν ιδιαίτερη επιρροή, καθώς μαθητές με υψηλές επιδόσεις, που προέρχονται από πυρηνικές κυρίως οικογένειες, με σημαντικό επαγγελματικό και μορφωτικό επίπεδο είναι εκείνοι που δεν αντιμετωπίζουν προβλήματα κοινωνικής προσαρμογής. Εξάλλου, το φύλο επηρεάζει την πολιτισμική ένταξη, εφόσον τα κορίτσια κυρίως δηλώνουν την αρνητική έκπληξη που νιώθουν με τον ερχομό τους στην περιοχή του Πενταλόφου.

6) Οι αλλοδαποί και οι παλιννοστούντες μαθητές αντιμετωπίζουν προβλήματα ένταξης, τα οποία εστιάζονται κυρίως στην άγνοια της ελληνικής γλώσσας και σε μικρότερο βαθμό στις συνθήκες που καλούνται να αντιμετωπίσουν.

7) Το πεδίο των συναναστροφών είναι ιδιαίτερα προβληματικό για τους συγκεκριμένους μαθητές, καθώς η έλλειψη φιλίας, τουλάχιστον αρχικά, η

έλλειψη της οικογένειας και οι συνθήκες ομαδικής συμβίωσης στη Μαθητική Εστία Πενταλόφου, συσσωρεύουν στους μαθητές προβλήματα συναισθηματικής κυρίως φύσεως. Μάλιστα, το επάγγελμα και η μόρφωση των γονέων, η οικογενειακή κατάσταση, το φύλο, η ηλικία και η επίδοση των μαθητών δε στέκονται ικανά τουλάχιστον στους συγκεκριμένους μαθητές να διαφοροποιήσουν τα αποτελέσματα για την έλλειψη φιλίας. Το φύλο, όμως, των μαθητών φαίνεται να επηρεάζει σημαντικά στην έλλειψη της οικογένειας, καθώς ο συγκεκριμένος παράγοντας δυσκολίας ένταξης δηλώνεται κυρίως από τις μαθήτριες. Ολοκληρώνοντας, σημειώνουμε ότι η επίδοση των μαθητών, η οικογενειακή τους κατάσταση, το επάγγελμα και η μόρφωση των γονέων επηρεάζουν την ομαλή ένταξή τους στις συνθήκες ομαδικής συμβίωσης στη Μαθητική Εστία, καθώς μαθητές με υψηλές επιδόσεις, που προέρχονται από πυρηνικές οικογένειες με υψηλό επαγγελματικό και μορφωτικό επίπεδο, είναι εκείνοι που αντιμετωπίζουν τις μεγαλύτερες δυσκολίες.

8) Δείχνουν να προτιμούν, κατά πλειοψηφία, την παραμονή τους στην Ελλάδα μετά τις σπουδές σε σχέση με το ενδεχόμενο επιστροφής τους στην Αλβανία, ενώ υπάρχει και μία σημαντική μειοψηφία η οποία δεν έχει αποφασίσει. Όποια και αν είναι, όμως, η απόφασή τους έχει άμεση σχέση με τις ευκαιρίες επαγγελματικής αποκατάστασης που θα παρουσιαστούν σε αυτούς (πίνακας 56). Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι το φύλο καθορίζει σημαντικά την επιλογή όσων προτιμούν την Ελλάδα ως χώρα παραμονής και επαγγελματικής αποκατάστασης στο μέλλον, καθώς η πλειοψηφία ανήκει στα κορίτσια. Επίσης, η επιλογή της Αλβανίας γίνεται από μαθητές και μαθήτριες με χαμηλή επίδοση, που προέρχονται από πολύτεκνες οικογένειες με χαμηλό επαγγελματικό και μορφωτικό επίπεδο.

9) Ένα γενικότερο συμπέρασμα, που προκύπτει από το σύνολο του ερευνητικού υλικού, αλλά και από παρατηρήσεις πεδίου, είναι ότι σαφώς οι μαθήτριες έχουν μεγαλύτερη ικανότητα έκφρασης χρησιμοποιώντας απόψεις πιο σύνθετες, που παρουσιάζουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον. Οι ίδιες, εξάλλου, παρουσιάζουν μία εσωτερική διάθεση-ανάγκη να εκμεταλλευτούν την ευκαιρία, που τους δίνεται, να εκφράσουν τις απόψεις τους και μάλιστα δίνουν το

προσωπικό τους στίγμα στο χώρο στον οποίο βρίσκονται και στις καταστάσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν.

Συνοψίζοντας, λοιπόν, τα παραπάνω γίνεται ορατό ότι δεν επαληθεύονται οι δύο πρώτες υποθέσεις της έρευνάς μας, καθώς οι αλλοδαποί και οι παλιννοστούντες μαθητές του συγκεκριμένου σχολείου επιτυγχάνουν σε υψηλό ποσοστό την πρόσβασή τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ενώ η επίδοση των μαθητών δεν είναι, κατ' ανάγκη, υψηλότερη στα μαθήματα της θετικής και της τεχνολογικής κατεύθυνσης και των μαθητριών στα αντίστοιχα της θεωρητικής. Η τρίτη, όμως, υπόθεση της έρευνας επαληθεύεται, εφόσον όσο περισσότερα χρόνια παραμένουν οι συγκεκριμένοι μαθητές στην Ελλάδα, τόσο υψηλότερη είναι η σχολική τους επίδοση. Σημειώνεται ότι δεν επαληθεύεται με απόλυτη πλειοψηφία, όπως ενδεχομένως θα ήταν αναμενόμενο. Επίσης, το ερευνητικό υλικό επαληθεύει την τέταρτη υπόθεση της έρευνας, όπου η σταδιοδρομία των αλλοδαπών και των παλιννοστούντων μαθητών του συγκεκριμένου σχολείου σχετίζεται άμεσα με τις ευκαιρίες επαγγελματικής αποκατάστασης, που θα τους δοθούν σε διάφορες χώρες. Ολοκληρώνοντας, σημειώνουμε την επαλήθευση της πέμπτης ερευνητικής υπόθεσης, σύμφωνα με την οποία οι αλλοδαποί και οι παλιννοστούντες μαθητές του Διαπολιτισμικού Γυμνασίου-Λυκειακών Τάξεων του Γυμνασίου Πενταλόφου προέρχονται από τα χαμηλά κοινωνικοοικονομικά επίπεδα της χώρας καταγωγής τους και στοχεύουν, με τις σπουδές τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, σε μία ανοδική κοινωνική κινητικότητα.

Τέλος, επισημαίνεται ότι το υλικό της έρευνας δεν είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών των Διαπολιτισμικών σχολείων της ελληνικής επικράτειας, οπότε τα παραπάνω συμπεράσματα δεν μπορούν να γενικευθούν σε εθνικό επίπεδο. Η ερμηνεία τους, όμως, που γίνεται σαφώς με επιφυλάξεις, περιορίζεται στην ανίχνευση και στην αποτύπωση ορισμένων διαφαινόμενων τάσεων.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Στη συνέχεια θα διατυπώσουμε ορισμένες προτάσεις για μια πιο αποτελεσματική λειτουργία του θεσμού των διαπολιτισμικών σχολείων, αλλά και του συγκεκριμένου, όπως αυτές προκύπτουν τόσο από τις απόψεις των συναδέλφων εκπαιδευτικών, όσο και από την προσωπική μας άποψη, που είναι απόρροια των εμπειριών μας κατά τη διάρκεια των τριών ετών διδασκαλίας σε κανονικές τάξεις και Τάξεις Υποδοχής.

Κρίνεται, λοιπόν, επιτακτική η ανάγκη για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, που διδάσκουν σε διαπολιτισμικά σχολεία, και μάλιστα σε Τάξεις Υποδοχής. Η συγκεκριμένη επιμόρφωση για να έχει καλύτερα αποτελέσματα προτείνεται να είναι συνεχής και να έχει ενδοσχολικό χαρακτήρα. Θεωρείται, λοιπόν, απαραίτητη η διαρκής ενδοσχολική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα που αφορούν τη διδασκαλία των ελληνικών ως ξένης γλώσσας, αλλά και η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας και του πολιτισμού της χώρας προέλευσης των μαθητών αυτών από δίγλωσσους εκπαιδευτικούς. Είναι αναγκαία η ενημέρωση των εκπαιδευτικών σε θέματα πολιτικής για την εκπαίδευση των αλλοδαπών και των παλιννοστούντων μαθητών – νομοθετικό πλαίσιο, θεσμικές ρυθμίσεις – και σε παραδείγματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσής από άλλες χώρες

Επίσης, απαραίτητη θεωρείται η ύπαρξη διδακτικών αντικειμένων με θέμα τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή κατά τη διάρκεια των σπουδών, για τους υποψήφιους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων, είτε χρειαστεί να διδάξουν σε διαπολιτισμικά σχολεία είτε όχι, καθώς η ύπαρξη αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών στις τάξεις των περισσότερων σχολείων της χώρας είναι πλέον μία καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα.

Σκόπιμο θα ήταν για τα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης να διαμορφωθούν νέα Αναλυτικά Προγράμματα τα οποία θα διαπνέονται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και αγωγής, ενώ θα πρέπει να

επανεξεταστεί η διδακτέα και εξεταστέα ύλη, καθώς τίποτε από τα παραπάνω δεν διαφοροποιείται από ό,τι ισχύει στα κανονικά σχολεία.

Προς τη σωστή κατεύθυνση θα ήταν και ο διορισμός Σχολικού Συμβούλου ειδικού για τα διαπολιτισμικά σχολεία, για να μπορεί να συνδράμει το έργο των εκπαιδευτικών επιστημονικά και ουσιαστικά, καθώς ανακύπτουν καθημερινά προβλήματα κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, εξαιτίας των πολλαπλών ιδιαιτεροτήτων των συγκεκριμένων μαθητών.

Τέλος, αναγκαία κρίνεται και η ψυχοκοινωνική υποστήριξη των αλλοδαπών και των παλιννοστούντων μαθητών με την ύπαρξη παιδοψυχολόγου σε κάθε σχολική μονάδα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καθώς και η ενίσχυση της υλικοτεχνικής υποδομής των συγκεκριμένων σχολείων με τη δημιουργία ενημερωμένων βιβλιοθηκών, που θα καλύπτουν τις ανάγκες των μαθητών αυτών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αθανασίου, Λ. (2007). Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις επιστήμες της αγωγής. Ποσοτικές και ποιοτικές προσεγγίσεις, 2η έκδοση βελτιωμένη. Ιωάννινα: Εφύρα.
- Βακαλιός, Θ. (1997), (Επιμ.). Το πρόβλημα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη Δυτική Θράκη. Η περίπτωση της Μουσουλμανικής Μειονότητας με Έμφαση στους Πομάκους. Αθήνα: Gutenberg.
- Βάμβουκας, Μ. (1994). Αξιολόγηση αναγνωστικών δεξιοτήτων. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Βάμβουκας, Μ. (1998). Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία, 5η έκδοση. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Berelson, B. (1971). Content analysis in communication research. New York: Hafner Publishing Company.
- Γκόβαρης, Χρ. (2004). Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, 2η έκδοση. Αθήνα: Ατραπός.
- Γκότοβος, Α. (1983). Η ποιοτική έρευνα στις επιστήμες της αγωγής. Μεθοδολογικές προϋποθέσεις για την εμπειρική προσέγγιση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Επιστημονική Επετηρίδα Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, τόμος ΙΒ. Ιωάννινα.
- Γκότοβος, Α. (1997). «Εθνική ταυτότητα και διαπολιτισμική εκπαίδευση». Η λέσχη των Εκπαιδευτικών, 19.
- Γκότοβος, Α. (1998). Ρατσισμός. Κοινωνικές, ψυχολογικές και παιδαγωγικές όψεις μιας ιδεολογίας και μιας πρακτικής, 2η έκδοση. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/ΓΓΛΕ.
- Γκότοβος, Α. (2001). Οικουμενικότητα, Ετερότητα και Ταυτότητα: Η επαναδιαπραγμάτευση του νοήματος της παιδείας. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Γκότοβος, Α. (2003). Εκπαίδευση και ετερότητα. Ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γκότοβος, Α. & Μάρκου, Γ. (2003). Παλιννοστούντες και αλλοδαποί στην ελληνική εκπαίδευση, τεύχος Α. Αθήνα: Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

- Γκότοβος, Α. Ε. & Μάρκου, Γ. Π. (2004). Παλινοστούντες και αλλοδαποί στην ελληνική εκπαίδευση, τεύχος Β. Αθήνα: Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.
- Γκότοβος, Α. (2005). Γένος και ξένος: Θεσμικές και τρέχουσες εγγραφές ταυτότητας. Στο Α. Παπαστυλιανού (Επιμ.), Διαπολιτισμικές διαδρομές. Παλινόστηση και ψυχοκοινωνική προσαρμογή. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Cohen, L. & Manion, L. (1994). Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cummins, J. (1999). Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση: Εκπαίδευση με σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας, 2η έκδοση. Αθήνα: Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ. (1989). «Πολυ-πολιτισμική – Διαπολιτισμική Αγωγή: αφετηρία, στόχοι, προοπτικές». Τα εκπαιδευτικά, 16.
- Δαμανάκης, Μ. (1998). Η εκπαίδευση των παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση, 2η έκδοση. Αθήνα: Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ. (2002). «Η πρόσληψη της διαπολιτισμικής προσέγγισης στην Ελλάδα». Επιστήμες της Αγωγής, 1-3.
- Ε.Σ.Υ.Ε., (1996). Στατιστική Επετηρίδα της Ελλάδος. Αθήνα: Ε.Σ.Υ.Ε..
- Ε.Σ.Υ.Ε., (2006). Απογραφή πληθυσμού της 18ης Μαρτίου 2001. Αθήνα: Ε.Σ.Υ.Ε..
- Έμκε - Πουλοπούλου, Ή. (2005). Κοινωνικές και οικονομικές επιπτώσεις της παλινόστησης στην Ελλάδα. Στο Α. Παπαστυλιανού (Επιμ.), Διαπολιτισμικές διαδρομές. Παλινόστηση και ψυχοκοινωνική προσαρμογή. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Θεοφιλίδης, Χρ. (1995). Η Συγγραφή Επιστημονικής Εργασίας. Από τη Θεωρία στην Πράξη. Αθήνα: Γ. Δαρδανός.
- Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Δ/νσεις Α/θμιας Εκπ/σης. Διαπολιτισμικά Δημοτικά Σχολεία Ν. Θεσ/νίκης. (χ.χ.). «Η εμπειρία των Δημοτικών Σχολείων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης του Ν. Θεσσαλονίκης: Πραγματικότητα και Προοπτική της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης». Πρακτικά Επιστημονικής Ημερίδας. Θεσσαλονίκη: Αινείας.

Ιωσηφίδης, Θ. (χ.χ.). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες.

Αθήνα: Κριτική.

Κανακίδου, Ε. (1997). Η εκπαίδευση στη μουσουλμανική μειονότητα της Δυτικής Θράκης, 2η έκδοση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κανακίδου, Ε. & Παπαγιάννη, Β. (1994). Διαπολιτισμική Αγωγή. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καρακατσάνης, Θ. Γ. (1989). Προβλήματα σχολικής ένταξης και επανένταξης παλιννοστούντων μαθητών. Εμπειρική έρευνα. Αλεξανδρούπολη.

Κυριαζή, Ν. (1999). Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Λαμπριανίδης, Λ. & Λυμπεράκη, Α. (2001). Αλβανοί μετανάστες στη Θεσσαλονίκη. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.

Landsheere de Gilbert, (1996). Η εμπειρική έρευνα στην εκπαίδευση. Αθήνα: Τυπωθήτω / Γ. Δαρδανός.

Λάσκου-Νασιάκου, Μ. (1977). Προσδοκίες της μητέρας νοημοσύνη του παιδιού και κίνητρο επιτυχίας. Διδακτορική διατριβή. Θεσσαλονίκη.

Mac Rae, Sandy (1995). Περιγραφή & Ερμηνεία Δεδομένων, 3η έκδοση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μαραγκουδάκη, Ε. (1993). Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων. Παιδαγωγικά αναγνώσματα στο νηπιαγωγείο. Αθήνα: Οδυσσεάς.

Μαραγκουδάκη, Ε. (1998). Δίγλωσση εκπαίδευση και εκπαίδευση των Ρομ: Απ' την πλευρά των γονέων...(Μία έρευνα στο Δενδροπόταμο και στον Εύοσμο). Ιωάννινα: Πρόγραμμα ΕΠΕΑΕΚ-Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Μακράκης, Γ. Β. (2001). Ανάλυση δεδομένων στην επιστημονική έρευνα με τη χρήση του S.P.S.S.. Από τη Θεωρία στην Πράξη. Αθήνα: Gutenberg.

Μάρκου, Γ. (1989). «Διαπολιτισμική εκπαίδευση». Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό, τ. 3. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μάρκου, Γ. (1991). «Πολυπολιτισμική εκπαίδευση». Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό, τ. 7. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.



- Μάρκου, Γ. (1996). Η Πολυπολιτισμικότητα της Ελληνικής Κοινωνίας. Η Διαδικασία Διεθνοποίησης και η Αναγκαιότητα της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/ΓΓΛΕ.
- Μάρκου, Γ. (1996). Προσεγγίσεις της Πολυπολιτισμικότητας και η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/ΓΓΛΕ.
- Μιालαρέτ, G. και συν. (1996). Εισαγωγή στις επιστήμες της αγωγής. Αθήνα: Τυπωθήτω / Γ. Δαρδανός.
- Μπάγκαβος, Χρ. (χ.χ.). Μετανάστευση και Μεταναστευτικός πληθυσμός στην Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση. Στο Χρ. Μπάγκαβος & Δ. Παπαδοπούλου, Μεταναστευτικές τάσεις και Ευρωπαϊκή Μεταναστευτική Πολιτική. Αθήνα: ΙΝΕ / ΓΣΕΕ – ΑΔΕΔΥ.
- Μπάγκαβος, Χρ. (2003). Η Μεταναστευτική Πολιτική της Ελλάδας. Στο Χρ. Μπάγκαβος & Δ. Παπαδοπούλου, Μεταναστευτικές τάσεις και Ευρωπαϊκή Μεταναστευτική Πολιτική. Αθήνα: ΙΝΕ / ΓΣΕΕ – ΑΔΕΔΥ.
- Μπέλλας, Θ. (1998). Δομή και γραφή της επιστημονικής εργασίας. Με βάση την εμπειρική παιδαγωγική έρευνα. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπόμπας, Χ. Α. (1994). Για την εκπαίδευση των αλλοδαπών παιδιών στην Ελλάδα (μικρής κλίμακας εμπειρική έρευνα). Αθήνα: Φολόη.
- Μπουζάκης, Σ. & Γεωργογιάννης, Π. (1991). Σχολική ένταξη. Προβληματική, διεθνής πρακτική, αποτελέσματα μιας εμπειρικής έρευνας. Αθήνα: Σμυρνιωτάκης.
- Νικολάου, Γ. (2000). Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο. Από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Νικολάου, Γ. (2005). Διαπολιτισμική διδακτική. Το νέο περιβάλλον – Βασικές αρχές. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παλαιολόγου, Α.-Μ. (2001). Προσανατολισμοί κλινικής ψυχολογίας. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Παπαδημητρίου, Ζ. Δ. (2000). Ο ευρωπαϊκός ρατσισμός. Εισαγωγή στο φυλετικό μίσος. Ιστορική, κοινωνιολογική και πολιτική μελέτη. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαδοπούλου, Δ. (χ.χ.). Αντί Εισαγωγής. Στο Χρ. Μπάγκαβος & Δ. Παπαδοπούλου, Μεταναστευτικές τάσεις και Ευρωπαϊκή Μεταναστευτική Πολιτική. Αθήνα: ΙΝΕ / ΓΣΕΕ – ΑΔΕΔΥ.
- Παπακωνσταντίνου, Π. (1997). «Διαπολιτισμική εκπαίδευση και παιδαγωγικές πρακτικές». Η λέσχη των Εκπαιδευτικών, 17.
- Παπακωνσταντίνου, Π. (1997),(Επιμ.). «Φάκελος: Η Διαπολιτισμική "τροπή" του ελληνικού σχολείου». Η λέσχη των Εκπαιδευτικών, 17.
- Παπαστυλιανού, Α. (2005). Γιατί παλιννοστούντες, γιατί Έλληνες; Στο Α. Παπαστυλιανού (Επιμ.), Διαπολιτισμικές διαδρομές. Παλιννόστηση και ψυχοκοινωνική προσαρμογή. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1984). Στοιχεία Περιγραφικής και Επαγωγικής Στατιστικής. Αθήνα.
- Πετρινώτη, Ξ. (1993). Η μετανάστευση προς την Ελλάδα. Μια πρώτη καταγραφή, ταξινόμηση και ανάλυση. Αθήνα: Οδυσσεάς & Βιβλιοθήκη Ινστιτούτου Διεθνών Σχέσεων.
- Πολίτης, Α. (1998). Υποσημειώσεις και παραπομπές. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης.
- Πολυδωρίδη – Κοντογιαννοπούλου, Γ., Σολομών, Ι., & Σταμέλος, Γ. (χ.χ.). Ανιχνεύοντας την επίδοση στην ελληνική εκπαίδευση. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ραγκούσης, Α. (1992). Η κατάσταση της απασχόλησης των Ελλήνων Ποντίων μεταναστών από την πρώην Σοβιετική Ένωση. Στο Κ. Κασιμάτη και συν., Πόντιοι μετανάστες από την πρώην Σοβιετική Ένωση. Κοινωνική και Οικονομική τους ένταξη. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Απόδημου Ελληνισμού / Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών.
- Σκούρτου, Ε. (1999). Εισαγωγή. Στο J. Cummins, Ταυτότητες υπό διαπραγματεύση: Εκπαίδευση με σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας, 2η έκδοση. Αθήνα: Gutenberg.

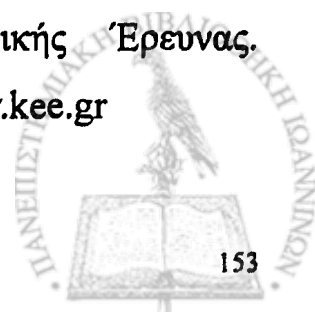
- Σοφός, Α. (2005). «Διαπολιτισμική στοχοθεσία σε διαδικασία μετάβασης. Η σημασία των Νέων Τεχνολογιών για τη Διαπολιτισμική Διδακτική». Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο, 1. Ρόδος.
- Φίλιας, Β. και συν. (1977), (Επιμ.). Εισαγωγή στη μεθοδολογία και τις τεχνικές των κοινωνικών ερευνών. Αθήνα: Gutenberg.
- Φεντ, Χ. (1989). Κοινωνική ένταξη και εκπαίδευση. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Φραγκουδάκη, Α. (1979). Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου. Ιδεολογικός πειθαναγκασμός και παιδαγωγική βία. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Φραγκουδάκη, Α. (1985). Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Χλέτσος, Μ. (2003). Η πολιτική οικονομία της μετανάστευσης. Στο Χ. Ναξάκης & Μ. Χλέτσος (Επιμ.), Μετανάστες και μετανάστευση. Οικονομικές, πολιτικές και κοινωνικές πτυχές. Αθήνα: Πατάκης.
- Yin, K. R. (2003). Case study Research. Design and Methods. California: Sage Publications.

NOMΟΘΕΤΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ

- Φ.Ε.Κ. 61 τ. Α / 11.3.1974
- Φ.Ε.Κ. 173 / 24.11.1983
- Φ.Ε.Κ. 186 / 27.12.1983
- Φ.Ε.Κ. 3 τ. Β / 84
- Φ.Ε.Κ. 154 τ. Α / 10.10.1984
- Φ.Ε.Κ. 131 τ. Α / 22.7.1985
- Φ.Ε.Κ. 110 / 27.8.1990
- Φ.Ε.Κ. 930 τ. Β / 14.12.1994
- Φ.Ε.Κ. 171 τ. Β / 18.3.1996
- Φ.Ε.Κ. 124 τ. Α / 17.6.1996
- Φ.Ε.Κ. 1789 τ. Β / 28.9.1999
- Φ.Ε.Κ. 78 τ. Α / 14.3.2000
- Φ.Ε.Κ. 24 τ. Α / 16.2.2000
- Φ.Ε.Κ. 48 τ. Β / 16.1.2004

ΠΗΓΕΣ ΣΤΟ ΔΙΑ-ΔΙΚΤΥΟ

- Ι.Π.Ο.Δ.Ε., (χ.χ.). Σκοποί και αρμοδιότητες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Χώρος διαπολιτισμικών σχολείων. Ανασύρθηκε στις 3/9/2006 από το δικτυακό τόπο <http://www.ipode.gr>
- ΥΠ.Ε.Π.Θ., (2003). Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ανασύρθηκε στις 3/9/2006 από το δικτυακό τόπο <http://www.yperpth.gr>
- Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, (χ.χ.). Στόχοι του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας. Ανασύρθηκε στις 3/9/2006 από το δικτυακό τόπο <http://www.greeklanguage.gr>
- Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας, (2004). Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας. Ανασύρθηκε στις 3/9/2006 από το δικτυακό τόπο <http://www.ein.gr>
- Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, (χ.χ.). Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας. Ανασύρθηκε στις 3/9/2006 από το δικτυακό τόπο <http://www.kee.gr>



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΔΕΙΓΜΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ ΑΠΟ ΤΟ ΜΗΤΡΩΟ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

Ομογενειακή κατάσταση	Γενικοί βαθμοί	Χρονική περίοδος		Σχολικό έτος φοίτησης
				Τάξη
				Κατεύθυνση - Κύκλος
				Θρησκευτικά
				Αρχαία ελληνική γλώσσα και γραμματική
				Νέα ελληνική γλώσσα και γραμματική
				Ιστορία
				Μαθηματικά (Άλγεβρα - Γεωμετρία)
				Φυσική
				Χημεία
Ομογενειο-Ετερογενειοτική κατάσταση	Βαθμοί ημάδων	Ι. Χορή - Μάρια		Βιολογία
				Αγγλικά
				Αρχές οικονομίας
				Εισαγωγή στο Σίμας και τον πολιτισμικό Θεσμό
				Τεχνολογία
				Κοινωνιολογία
				Φυσική αγωγή
				Μαθηματικά και στοιχεία στατιστικής
				Νεοελληνική λογοτεχνία
				Αρχαία ελληνική λέξιμα
Αγόρια - Κορίτσια	Μαθήματα κατεύθυνσης		Λατινικά	
			Νεοελληνική λογοτεχνία	
			Ιστορία	
			Αρχές φιλοσοφίας	
			Φυσική - Μηχανική	
			Εφαρμοσμένη πληροφορική	
			Εφαρμογές υπολογιστών	
			Ιστορία των επιστημών	
			Αρχές οικιακής οικονομίας	
			Μαθηματικά	
	Αρχές αρχ. Σίμας επιχ. Χημεία - Βιολογία			
	Ανατομία - Εμφανισμοί σε πρόσφ. οργ. Σίμας			



ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

(3)

Ε - Λοιπόν, τ' όνομά σου είναι;

Μ - *Μαριγκλέν Μπεντούλη.*

Ε - Για πες μου Μαριγκλέν, πόσα χρόνια έχεις στον Πεντάλοφο;

Μ - *Τρία χρόνια.*

Ε - Γενικά στην Ελλάδα, πόσα χρόνια έχεις;

Μ - *Στην Ελλάδα έχω πέντε χρόνια, επειδή έχω κάνει και δύο χρόνια Δημοτικό στα Ζαγοροχώρια, στο Μονοδέντρι, πέμπτη και έκτη.*

Ε - Για ποιο λόγο ήρθες στον Πεντάλοφο; Ποια είναι τα όνειρά σου; Τι θα ήθελες να σε βοηθήσει αυτό το σχολείο να πετύχεις;

Μ - *Εγώ στην αρχή είχα ένα λόγο που πήγα στ' άλλο σχολείο, γιατί ήταν ο κολλητός μου φίλος και είπα να πάω και 'γω. Αυτοί μετά έφυγαν, γιατί είχαν οικογενειακά προβλήματα απ' το σπίτι. Όμως εγώ τώρα, μου είπαν οι γονείς, αφού το συνέχισα να τελειώσω στην Ελλάδα κι είπα να τελειώσω εδώ. Με βοήθησαν κάποιοι φίλοι να βρω αυτό το σχολείο και ήρθα εδώ για να σπουδάσω και να βγω σε ένα επάγγελμα.*

Ε - Τι θα ήθελες να σπουδάσεις; Τι όνειρα έχεις;

Μ - *Το όνειρο που έχω από μικρό είναι να βγω οικονομολόγος, όμως, θα προσπαθήσω.*

Ε - Οι γονείς σου τι όνειρα έχουν από σένα, τι σου λένε, τι θέλουν να πετύχεις;

Μ - *Οι γονείς θέλουν να πάρω κάτι, ένα επάγγελμα, να μην έρθω με άδεια χέρια και να φύγω με άδεια χέρια στην Αλβανία, να πάρω κάτι.*

Ε - Οτιδήποτε είναι αυτό το κάτι; Δε σου λένε κάτι συγκεκριμένο;

Μ - *Μου λένε να πάρεις ένα σχολείο να συνεχίσεις τη ζωή σου, να μη μείνεις, όπως τους άλλους που έχουν μείνει στην Αλβανία εκεί.*

Ε - Σκέφτεσαι να συνεχίσεις τη ζωή σου στην Ελλάδα ή θα γυρίσεις πίσω;

Μ - *Άμα πάρω επάγγελμα, δηλαδή να βγω σ' ένα σχολή, δεν ξέρω μετά τι θα κάνω, θα αποφασίσω μετά.*

Ε - Έμεινες ευχαριστημένος από την κατάσταση που βρήκες εδώ στον Πεντάλοφο, όταν ήρθες;

Μ - *Ευχαριστημένος ήμουν, όταν ήρθα και τώρα είμαι.*

Ε - Σε δυσκόλεψε κάτι;

Μ - *Όχι, τίποτα. Στην αρχή λίγο, επειδή μου 'λειψαν οι γονείς μου, επειδή ήμουν και μικρός. Τώρα τίποτα.*

Ε - Με τη γλώσσα είχες προβλήματα;

Μ - *Όχι, επειδή τα είχα μάθει στο άλλο σχολείο.*

Ε - Πίστευες δηλαδή ότι θα βρεις κάτι διαφορετικό ή τα βρήκες περίπου, όπως τα περίμενες;

Μ - *Όχι, έτσι τα περίμενα κι έτσι τα βρήκα.*

Ε - Στο σπίτι σου, πόσα άτομα είσαστε;

Μ - *Πέντε.*

Ε - Δηλαδή;

Μ - *Δηλαδή δύο οι γονείς και τρία αδέρφια.*

Ε - Τα αδέρφια σου είναι μεγαλύτερα, μικρότερα;

Μ - Ένας είναι εικοσιέξι χρόνων και είναι παντρεμένος και έχει ένα παιδί.

Ε - Τι έχει σπουδάσει αυτός;

Μ - Αυτός έχει τελειώσει το Γυμνάσιο και μετά το άφησε.

Ε - Τι δουλειά κάνει;

Μ - Αυτός τώρα δουλεύει με τον πατέρα και είναι ηλεκτρολόγος. Ενώ ο μεσαίος έχει τελειώσει το «Οχτατάξιο» και δεν έχει συνεχίσει και τώρα δουλεύει βοηθός αρχαιολόγου.

Ε - Ο μεσαίος είναι παντρεμένος;

Μ - Όχι.

Ε - Οι γονείς σου, τι δουλειά κάνουν;

Μ - Η μητέρα έχει ένα μαγαζί σαν σούπερ μάρκετ, ενώ ο πατέρας έχει τελειώσει για ηλεκτρολόγος και δουλεύει ηλεκτρολόγος.

Ε - Ποια είναι η οικονομική κατάσταση στο σπίτι σου;

Μ - Μέτρια, ούτε καλή ούτε δύσκολη, μέτρια.

Ε - Σ' ευχαριστώ πάρα πολύ Μαριγκλέν.

Μ - Και 'γω.

(6)

Ε - Για πες μου τ' όνομά σου;

Μ - Γιούλι Ντόκα.

Ε - Στον Πεντάλοφο, πότε ήρθες;

Μ - Τον Σεπτέμβριο.

Ε - Για ποιο λόγο ήρθες στο σχολείο στον Πεντάλοφο;

Μ - Ο λόγος, γιατί ήρθα στον Πεντάλοφο, είναι για να μάθω γράμματα.

Ε - Ποια είναι τα όνειρά σου; Τι θέλεις να πετύχεις στη ζωή σου;

Μ - Θέλω να γίνω κάτι στη ζωή μου, να μη μείνω αναλφάβητος ή κάτι άλλο.

Ε - Θέλεις να σπουδάσεις δηλαδή;

Μ - Ναι.

Ε - Έχεις κάποιο επάγγελμα στο μυαλό σου, που το σκέφτεσαι από τώρα;

Μ - Ναι, είναι το όνειρο να γίνω γιατρός, αν μπορώ.

Ε - Οι γονείς σου, τι σε συμβουλεύουν να γίνεις;

Μ - Το ίδιο όνειρο που έχω και 'γω, θέλουν να γίνω γιατρός.

Ε - Μόνο για γιατρός; Άλλο τίποτε δε σκέφτεσαι;

Μ - Κι δικηγόρος. Μόνο αυτά τα δύο.

Ε - Και συ και οι γονείς σου το ίδιο;

Μ - Ναι.

Ε - Έμεινες ευχαριστημένος απ' την κατάσταση που βρήκες εδώ στον Πεντάλοφο, όταν ήρθες;

Μ - Ναι, ευχαριστημένος έμεινα.

Ε - Τι σε δυσκόλεψε;

Μ - Με δυσκόλεψε η γλώσσα τις πρώτες μέρες που ήρθα και μετά με τη βοήθεια... τα παιδιά μπόρεσα να μάθω κάτι.

Ε - Τα περίμενες να είναι διαφορετικά τα πράγματα, όταν ήρθες;

Μ - Λίγο διαφορετικά.



Ε - Τώρα έχεις κάτι που σε προβληματίζει;

Μ - Όχι, δεν έχω τίποτα.

Ε - Είσαι ικανοποιημένος τώρα από την παραμονή σου, από τους κατοίκους εδώ στο χωριό;

Μ - Ναι, ναι.

Ε - Στο σπίτι σου, πόσα άτομα είσαστε;

Μ - Τέσσερα άτομα.

Ε - Ποια δηλαδή;

Μ - Ο αδερφός μου, ο πατέρας και η μάνα μου.

Ε - Ο αδερφός σου είναι μεγαλύτερος;

Μ - Όχι, είναι μικρότερος, ΣΤ' Δημοτικού.

Ε - Η μητέρα σου και ο πατέρας σου, τι δουλειά κάνουν;

Μ - Ο πατέρας δουλεύει εδώ στην Ελλάδα, ενώ η μητέρα δε δουλεύει, μένει στο σπίτι.

Ε - Είναι στην Ελλάδα οι γονείς σου;

Μ - Ναι, στην Κοζάνη.

Ε - Έχουν τελειώσει κάποιο σχολείο οι γονείς σου;

Μ - Ο πατέρας έχει τελειώσει το Γυμνάσιο και ένα επάγγελμα για τα μέταλλα...εδώ στην Ελλάδα δεν κάνει αυτό το επάγγελμα στην Αλβανία το έκανε.

Ε - Για τα μέταλλα;

Μ - Γνώριζε τα μέταλλα δεν ξέρω πώς λέγεται, ενώ η μητέρα δούλευε σαν ηλεκτρολόγος, κάτι τέτοιο.

Ε - Ο πατέρας σου έχει τελειώσει σχολή γι' αυτό;

Μ - Ναι και έχει και δίπλωμα.

Ε - Τώρα εδώ, τι κάνεις;

Μ - Εδώ δουλεύει σε μια εταιρεία, που χτίζουν κτήρια.

Ε - Χτίστης δηλαδή.

Μ - Ναι.

Ε - Η μητέρα σου;

Μ - Μένει στο σπίτι, δεν κάνει.

Ε - Ενώ τι έχει τελειώσει η μητέρα σου;

Μ - Το Γυμνάσιο και ένα επάγγελμα.

Ε - Τι επάγγελμα;

Μ - Σαν ηλεκτρολόγος.

Ε - Έχει δουλέψει σαν ηλεκτρολόγος στην Αλβανία;

Μ - Ναι, στην Αλβανία σε μία εταιρεία.

Ε - Θα ήθελες να μείνεις στην Ελλάδα, όταν τελειώσεις το πανεπιστήμιο, άμα σπουδάσεις ή θα γυρίσετε στην Αλβανία;

Μ - Δε θέλω να μείνω εδώ μόνο στην Ελλάδα, αλλά να πάω και στην Αλβανία. Το όνειρο είναι να τελειώσω το σχολείο εδώ στην Ελλάδα.

Ε - Οι γονείς σου μαζί σου ήρθανε φέτος;

Μ - Ναι, αλλά ο πατέρας ήρθε στην Ελλάδα από το 1992.

Ε - Ωραία Γιούλι, σ' ευχαριστώ πάρα πολύ.

Ε - Λοιπόν, για πες μου τ' όνομά σου.

Μ - Βικτωρία Νάτσο.

Ε - Πόσα χρόνια έχεις εδώ στην Ελλάδα;

Μ - Στην Ελλάδα εννιά χρόνια.

Ε - Στον Πεντάλοφο;

Μ - Τέσσερα.

Ε - Πριν τον Πεντάλοφο, πού βρισκόσουν;

Μ - Κρήτη.

Ε - Με την οικογένειά σου;

Μ - Ναι, οικογενειακώς.

Ε - Τώρα η οικογένειά σου, πού βρίσκεται;

Μ - Στην Αλβανία.

Ε - Πόσα μέλη έχει η οικογένειά σου;

Μ - Τέσσερα.

Ε - Δηλαδή;

Μ - Οι γονείς μου, εγώ και η αδερφή μου.

Ε - Η αδερφή σου η μεγαλύτερη η οποία σπουδάζει στη Σητεία διαιτολογία;

Μ - Ναι.

Ε - Πόσα χρόνια είχε στον Πεντάλοφο η αδερφή σου;

Μ - Τέσσερα.

Ε - Ήρθε ένα χρόνο νωρίτερα η αδερφή σου δηλαδή;

Μ - Ναι.

Ε - Οι γονείς σου, τι δουλειά κάνουν;

Μ - Ο πατέρας μου στην ειδικότητα είναι ηλεκτρολόγος, αλλά τώρα έχουμε ανοίξει ένα μαγαζί στα Τίρανα, κάτι σαν σούπερ μάρκετ.

Ε - Έχει πτυχίο ηλεκτρολόγου;

Μ - Ναι.

Ε - Πόσα χρόνια ήταν η σχολή του;

Μ - Τέσσερα.

Ε - Η μητέρα σου;

Μ - Η μητέρα μου δεν σπούδασε, τέλειωσε το Γυμνάσιο στην Αλβανία.

Ε - Για ποιο λόγο ήρθες στο σχολείο στον Πεντάλοφο; Ποια είναι τα όνειρά σου; Τι θα ήθελες το σχολείο αυτό να σε βοηθήσει να πετύχεις αργότερα στη ζωή σου;

Μ - Θα ήθελα από εδώ να περάσω σε κάποια σχολή και μετά τελειώνοντας τη σχολή μου να πάω στη χώρα μου, όπου θα μπορούσα να ασκήσω το επάγγελμά μου.

Ε - Σκέφτεσαι κάτι συγκεκριμένο να σπουδάσεις;

Μ - Γενικά όχι... αλλά θα μου άρεσαν κυρίως τα οικονομικά, να διοικώ επιχειρήσεις.

Ε - Οι γονείς σου, τι θα ήθελαν να πετύχεις; Τι περιμένουν να πετύχεις;

Μ - Δεν έχουν τίποτε συγκεκριμένο, αλλά περισσότερο θέλουν να περάσω και εγώ διαιτολογία, για ν' ανοίξουμε ένα γραφείο στα Τίρανα.

Ε - Όταν ήρθες στον Πεντάλοφο, έμεινες ικανοποιημένη από την κατάσταση που βρήκες εδώ;

Μ - Απ' το σχολείο ναι, πολύ.

Ε - Γενικότερα, κατά τη διαμονή σου στον Πεντάλοφο, τι προβλήματα αντιμετώπισες;

Μ - Γενικώς, τα προβλήματα είναι λίγο, όταν είσαι μακριά απ' την οικογένεια...είναι λίγο πιο δύσκολα.

Ε - Με τη γλώσσα δεν είχες πρόβλημα;

Μ - Όχι, όχι.

Ε - Όταν είχες ξαναέρθει στην Ελλάδα, είχες πάει σχολείο;

Μ - Ναι, Δημοτικό.

Ε - Τελείωσες το Δημοτικό στην Ελλάδα;

Μ - Μόνο την Ε' τάξη δεν έχω πάει, γιατί πήγα στην Αλβανία. Στην Ελλάδα πήγα νήπια, Α', Β', Γ', Δ' Δημοτικού και από την ΣΤ' Δημοτικού και μετά είμαι στον Πεντάλοφο.

Ε - Πάνω σε αυτά που σε ρώτησα έχεις κάτι άλλο να προσθέσεις;

Μ - Όχι.

Ε - Σ' ευχαριστώ πάρα πολύ.

Μ - Επίσης.

(15)

Ε - Λοιπόν, για πες μου τ' όνομά σου.

Μ - Τ' όνομά μου είναι Χρήστος Λόλος και είμαι απ' τη Βόρειο Ήπειρο.

Ε - Έχεις χρόνια στον Πεντάλοφο;

Μ - Τρία χρόνια.

Ε - Η καταγωγή σου είναι από τη Βόρειο Ήπειρο, οπότε τα ελληνικά σου είναι σε καλή κατάσταση. Μιλούσατε ελληνικά στο σπίτι σου;

Μ - Ναι, ναι.

Ε - Σε ποια πόλη έμενες;

Μ - Στους Αγίους Σαράντα.

Ε - Για ποιο λόγο ήρθες εσύ στον Πεντάλοφο; Τι πιστεύεις ότι θα σε βοηθήσει αυτό το σχολείο να πετύχεις; Και τι σκοπεύεις να κάνεις μετά απ' αυτό το σχολείο;

Μ - Αυτό το σχολείο πιστεύω να με βοηθήσει να περάσω σε κάποιο Τ.Ε.Ι. ή Πανεπιστήμιο και στη συνέχεια, άμα τελειώσω εκεί πέρα, να δουλέψω εδώ στην Ελλάδα.

Ε - Δεν έχεις στόχο να γυρίσεις;

Μ - Όχι, όχι.

Ε - Έχεις στο μυαλό σου κάτι συγκεκριμένο ή γενικά οποιοδήποτε Τ.Ε.Ι. ή Πανεπιστήμιο;

Μ - Συγκεκριμένο δεν έχω τίποτα, αλλά κάτι με υπολογιστές, τίποτα τέτοιο μ' αρέσει.

Ε - Η οικογένειά σου, τι στόχο έχει; Τι θα ήθελε να πετύχεις; Τι σε συμβουλεύει να κάνεις;

Μ - Με συμβουλεύει να περάσω κάπου, ό,τι θέλω εγώ, αρκεί να μου αρέσει εμένα.

Ε - Δεν υπάρχει κάποια διαφορά δηλαδή;

Μ - Όχι, όχι.

Ε - Αρκεί να είσαι εσύ ευχαριστημένος;

Μ - Μάλιστα.

Ε - Όταν ήρθες εδώ, τα περίμενες διαφορετικά τα πράγματα; Τα βρήκες, όπως τα περίμενες; Τι προβλήματα είχες αρχικά εδώ;

Μ - Αρχικά μόνο με την Εστία, επειδή ήμασταν και μικροί, όταν ήρθαμε, μόνο αυτό. Ήξερα ότι ήταν σε χωριό. Έτσι τα περίμενα. Μετά με τον καιρό άλλαξαν όλα, με την παρέα... συνηθίσαμε.

Ε - Η οικογένειά σου, πόσα άτομα έχει;

Μ - Είμαστε τέσσερα. Η αδερφή μου παντρεύτηκε και τώρα είμαστε τρία.

Ε - Η αδερφή σου είναι μεγαλύτερη από σένα;

Μ - Ναι.

Ε - Έχει σπουδάσει κάτι;

Μ - Έχει τελειώσει αγγλικά για καθηγήτρια, έχει πάρει το πτυχίο στην Ελλάδα

Ε - Καθηγήτρια Αγγλικής Φιλολογίας;

Μ - Το Profeciency.

Ε - Είναι εδώ στην Ελλάδα τώρα;

Μ - Ναι.

Ε - Εργάζεται;

Μ - Εργάζεται.

Ε - Ως τι;

Μ - Το καλοκαίρι δουλεύει σε καφετέρια και τώρα το χειμώνα λέει, θέλει να μπει σε φροντιστήριο σαν καθηγήτρια.

Ε - Οι γονείς σου είναι στους Αγίους Σαράντα;

Μ - Ναι.

Ε - Και τι δουλειά κάνουν;

Μ - Οι γονείς μου έχουν μαγαζί, καφετέρια και δουλεύουν εκεί. Έχουμε και κάτι χωράφια, τα 'χει δώσει σε μερικούς με νοίκιο.

Ε - Ξέρεις οι γονείς σου, τι σχολείο έχουν τελειώσει;

Μ - Δεν το ξέρω αυτό.

Ε - Η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς σου, πώς είναι;

Μ - Αρκετά καλή.

Ε - Δεν υπάρχουν δηλαδή δυσκολίες οικονομικές;

Μ - Όχι, όχι.

(17)

Ε - Για πες μου τ' όνομά σου.

Μ - Μάρτα Αμπάζη.

Ε Έχεις πολλά χρόνια στην Ελλάδα;

Μ - Τρία.

Ε - Εδώ στον Πεντάλοφο;

Μ - Ναι, στον Πεντάλοφο.

Ε - Ήρθες στη Β' Γυμνασίου;

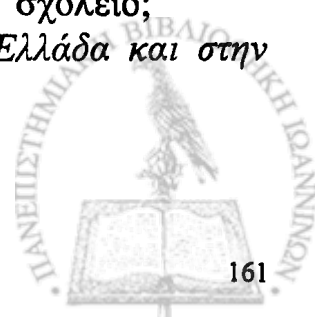
Μ - Ναι.

Ε - Για πες μου λοιπόν Μάρτα, για ποιο λόγο ήρθες εσύ στον Πεντάλοφο; Ποια είναι τα όνειρά σου; Τι πιστεύεις ότι θα σε βοηθήσει να πετύχεις αυτό το σχολείο;

Μ - Μ' άρεσε νά 'ρθω στην Ελλάδα, επειδή μ' αρέσει απλά η Ελλάδα και στην Αλβανία δε θα γνωριζόταν το σχολείο. Αυτό είναι το κύριο λόγο.

Ε - Τι θα ήθελες να σπουδάσεις εσύ;

Μ - Μ' αρέσει η ιατρική αλλά...



Ε - Μόνο η ιατρική;

Μ - Υπάρχουν κι άλλα, η ιατρική είναι το κυριότερο.

Ε - Οι γονείς σου, τι περιμένουν να πετύχεις;

Μ - Αυτό θέλουν, ιατρική.

Ε - Εκτός απ' την ιατρική, τι άλλο θα σ' ενδιέφερε;

Μ - Μ' αρέσουν πάρα πολλά, αλλά ιατρική... έχω κολλήσει εκεί.

Ε - Τότε σου εύχομαι καλή επιτυχία. Εδώ, όταν ήρθες, ήταν τα πράγματα, όπως τα περίμενες; Ήταν δύσκολα; Εύκολα; Τι σε δυσκόλεψε;

Μ - Καταρχήν, με δυσκόλεψε η γλώσσα. Μετά η παρέα, επειδή δεν γνώριζα κανέναν και το χωριό, επειδή δεν περίμενα να είναι τόσο χάλια.

Ε - Αλλά σιγά-σιγά προσαρμόστηκες;

Μ - Ναι, ναι.

Ε - Στην οικογένειά σου, πόσα άτομα είσαστε;

Μ - Πέντε.

Ε - Δηλαδή;

Μ - Εγώ, δυο αδερφές, η μητέρα και ο μπαμπάς.

Ε - Οι αδερφές σου είναι μικρότερες;

Μ - Μικρότερες από εμένα.

Ε - Είναι στην Αλβανία μαθήτριες;

Μ - Ναι, ναι.

Ε - Οι γονείς σου, τι δουλειά κάνουνε;

Μ - Ο πατέρας μου είναι μαθηματικός, ενώ η μητέρα μου πριν ήταν τραγουδίστρια δημοτικών τραγουδιών, αλλά τώρα τα 'χει παρατήσει.

Ε - Ο μπαμπάς είναι καθηγητής σε σχολείο;

Μ - Όχι, επειδή δεν είναι καλός ο μισθός εκεί και δουλεύει άλλο πράγμα τώρα, κάνει φροντιστήριο.

Ε - Η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς σου, πώς θα έλεγες ότι είναι;

Μ - Απ' τη στιγμή που ήρθα εδώ εννοείται ότι δεν είναι τόσο καλή, αλλά τα βασικά υπάρχουν.

Ε - Μήπως ξέρεις αν ο πατέρας σου έχει τελειώσει Πανεπιστήμιο για μαθηματικός;

Μ - Ναι, ναι.

Ε - Η μητέρα σου, τι έχει τελειώσει;

Μ - Έχει τελειώσει το Γυμνάσιο, αλλά, επειδή είχε καλή φωνή, οι καθηγητές την πήγαν ν' ασχοληθεί με τη μουσική.

Ε - Λοιπόν, σ' ευχαριστώ Μάρτα πάρα πολύ.

Μ - Ευχαριστώ και σας.

(18)

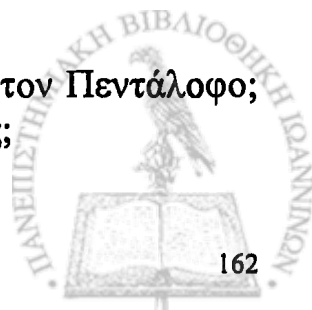
Ε - Λοιπόν, για πες μου τ' όνομά σου.

Μ - Ντολορέζα Τζίπο.

Ε - Ντολορέζα, έχεις χρόνια στην Ελλάδα;

Μ - Ναι, έχω τέσσερα χρόνια.

Ε - Για πες μου Ντολορέζα, για ποιο λόγο ήρθες εσύ στο σχολείο στον Πεντάλοφο; Ποια είναι τα όνειρά σου; Τι πιστεύεις ότι θα σε βοηθήσει να πετύχεις;



Μ - Τώρα εδώ στην Ελλάδα ήρθα για μια καλύτερη ζωή, δηλαδή για ένα καλύτερο σχολείο απ' ό,τι θα μπορούσα να πάρω στην Αλβανία. Θέλω να πάω καλά με τα μαθήματά μου, ώστε να πάρω ένα καλό σχολείο, για να πετύχω κάτι στη ζωή μου.

Ε - Τι θα 'θελες δηλαδή να σπουδάσεις; Δεν σκέφτεσαι κάτι συγκεκριμένο;

Μ - Τώρα δεν ξέρω, αλλά μ' αρέσουν τα ιατρικά, η ψυχολογία μ' αρέσει, δεν ξέρω...

Ε - Δηλαδή, μετά τον Πεντάλοφο, θα μείνεις στην Ελλάδα;

Μ - Εξαρτάται, αν βγει καλή σχολή που να μ' αρέσει θα μείνω εδώ, αν όχι, θα πάω στα Τίρανα μετά.

Ε - Απ' τα Τίρανα κατάγεσαι;

Μ - Ναι.

Ε - Οι γονείς σου, τι θα ήθελαν να πετύχεις; Τι συμβουλές σου δίνουν;

Μ - Τώρα οι συμβουλές των γονιών είναι να διαβάζω περισσότερο. Η μητέρα λέει καλύτερα να μείνεις Ελλάδα, αλλά άμα σου βγει μια σχολή η οποία δε θα σ' αρέσει και είναι μια καλύτερη στην Αλβανία που να σ' αρέσει, δηλαδή να κάνεις τη δουλειά που σ' αρέσει και να την ευχαριστήσαι, θα πάω εκεί.

Ε - Δηλαδή μπορεί να τελειώσεις το σχολείο και, άμα δεν περάσεις σε μια καλή σχολή εδώ, να γυρίσεις στην Αλβανία να πας σε σχολή εκεί;

Μ - Ναι, μάλλον.

Ε - Δεν σου λένε κάποια συγκεκριμένη σχολή;

Μ - Όχι, μου λένε όσο το δυνατότερο να διαβάσεις εσύ και μετά θά 'ρθουν μόνα τους αυτά.

Ε - Όταν ήρθες εδώ, τι προβλήματα είχες, τι σε δυσκόλεψε;

Μ - Με δυσκόλευε ότι δεν είχα φύγει ποτέ απ' το σπίτι μου τόσο μακριά, δεν ήξερα κανέναν εδώ, παράξενο μέρος.

Ε - Με τη γλώσσα;

Μ - Με τη γλώσσα ναι, είχα δυσκολίες. Είχα κάνει φροντιστήριο, αλλά δεν ήξερα καλά τη γλώσσα. Δυσκολίες εδώ· σε δωμάτιο με άλλες κοπέλες δεν είχα μείνει, το φαγητό, δεν είχα συνηθίσει να τρώω έτσι.

Ε - Πίστευες ότι θα είναι διαφορετικά τα πράγματα, πριν έρθεις;

Μ - Ναι, ναι, μου είχαν πει ότι ήταν πολύ πιο διαφορετικά, τέλεια δηλαδή. Μου τα είχαν πει αλλιώς κι εκεί στο φροντιστήριο.

Ε - Στο σπίτι σου, πόσα άτομα είσαστε;

Μ - Έχω ένα μικρότερο αδερφό, ο πατέρας μου και η μαμά μου.

Ε - Ο μπαμπάς σου, τι δουλειά κάνει;

Μ - Ο μπαμπάς μου είναι εργολάβος εδώ στην Ελλάδα κι έχει τελειώσει σχολή, γιατρός για τα ζώα. Στην Αλβανία έχει τελειώσει, αλλά δεν έχει δουλέψει για τα ζώα κι ήρθε στην Ελλάδα.

Ε - Είναι στην Ελλάδα οι γονείς σου;

Μ - Ναι, ναι, είναι Λάρισα τώρα.

Ε - Και είναι εργολάβος ο πατέρας σου;

Μ - Εργολάβος, παίρνει δουλειές και τα δίνει στους άλλους, δηλαδή οικοδομικές.

Ε - Άρα ο πατέρας σου έχει τελειώσει στην Αλβανία και Πανεπιστήμιο για κτηνίατρος;

Μ - Ναι, ναι.

Ε - Η μητέρα σου;



Μ - Η μαμά μου έβγαλε μόνο το Γυμνάσιο, για να φτιάχνει αυτοκίνητα, αλλά δεν συνέχισε μετά παραπάνω. Τώρα δουλεύει σε μια ταβέρνα μάγειρας.

Ε - Την οικονομική κατάσταση της οικογένειάς σου, πώς θα την χαρακτήριζες τώρα στην Ελλάδα; Υπάρχουν προβλήματα οικονομικά;

Μ - Όχι, δεν υπάρχουν προβλήματα, αλλά ούτε στην Αλβανία, όταν ήμασταν, δεν υπήρχαν οικονομικά προβλήματα, δηλαδή ούτε πολύ πλούσιοι ούτε πολύ φτωχοί, δηλαδή μια χαρά τα περάσαμε.

Ε - Ο αδερφός σου πηγαίνει σχολείο;

Μ - Ναι, πηγαίνει Α΄ Γυμνασίου στο ελληνικό, δηλαδή εδώ.

Ε - Σ' ευχαριστώ πάρα πολύ Ντολορέζα.

Μ - Και 'γω κύριε.

(19)

Ε - Λοιπόν, για πες μου τ' όνομά σου;

Μ - Ανιέζα Ταλέλη.

Ε - Πόσα χρόνια έχεις εδώ στην Ελλάδα;

Μ - Εδώ στην Ελλάδα έχω τέσσερα χρόνια και ο σκοπός μου, που ήρθα εδώ, είναι, για να συνεχίσω το σχολείο, επειδή στην Αλβανία είναι λίγο δύσκολα τα πράγματα και ήθελα να προχωρήσω.

Ε - Τι όνειρα έχεις; Τι θα ήθελες να σπουδάσεις;

Μ - Εγώ μ' αρέσουν πολύ τα ιατρικά, αλλά δεν ξέρω τώρα και οι υπολογιστές μ' αρέσουν πολύ.

Ε - Όπως ξέρω έχεις και καλές επιδόσεις στο σχολείο.

Μ - Ναι.

Ε - Μετά τις σπουδές σου, θέλεις να μείνεις στην Ελλάδα ή να επιστρέψεις στην Αλβανία;

Μ - Εγώ θέλω να μείνω στην Ελλάδα, αφού άρχισα εδώ, θέλω να τελειώσω εδώ όλα. . .

Ε - Και να συνεχίσεις τη ζωή σου εδώ μετά;

Μ - Ναι.

Ε - Οι γονείς σου, τι θα ήθελαν να πετύχεις; Τι σε συμβουλεύουν;

Μ - Και στους γονείς μου αρέσουν πολύ τα ιατρικά και οι υπολογιστές και έχουμε ένα κοινό όνειρο.

Ε - Δηλαδή ταυτίζονται τα όνειρά σας;

Μ - Ναι, ταυτίζονται.

Ε - Όταν ήρθες εδώ, τι προβλήματα είχες, αν είχες προβλήματα; Ήταν τα πράγματα, όπως τα περίμενες, ήταν διαφορετικά;

Μ - Όταν ήρθα, εγώ δεν ήξερα ούτε γλώσσα, τίποτα. Τα πράγματα ήταν πολύ δύσκολα, αφού δεν ήξερα ούτε να διαβάσω. Αντιμετώπισα δυσκολίες. Δηλαδή σε μια ξένη χώρα, όταν δεν ξέρεις και τη γλώσσα είναι σαν... όταν είσαι σαν μικρό παιδί, δηλαδή δεν ξέρεις, δεν μπορείς να μιλήσεις, δεν μπορείς να εκφράσεις.

Ε - Ήσουν Α΄ Γυμνασίου, όταν ήρθες;

Μ - Ναι, Α΄ Γυμνασίου.

Ε - Και μετά, τι άλλα προβλήματα υπήρχανε; Μόνο η γλώσσα ήτανε;

Μ - Στην Εστία, γιατί δεν είχα έναν δικό μου εκεί να με βοηθήσει για πράγματα. Ήταν και τα παιδιά της Εστίας, με βοήθησαν, αλλά έπρεπε να είχα κάποιον πιο κοντά μου να με βοηθήσει στα προβλήματα στην Εστία και στο σχολείο.

Ε - Η οικογένειά σου, πόσα άτομα έχει;

Μ - Είμαστε πέντε άτομα και ο πατέρας μου δουλεύει σε λεωφορείο, ενώ η μάνα μου δε δουλεύει.

Ε - Έχει τελειώσει κάποιο σχολείο ο πατέρας σου;

Μ - Ναι έχει, όμως τεχνικό για υδραυλικός, μετά το Γυμνάσιο.

Ε - Η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς σου, πώς θα έλεγες ότι είναι; Μέτρια, δύσκολη;

Μ - Μέτρια, πολύ καλή δεν είναι, μέτρια... δηλαδή δεν μας απασχολούν...

Ε - Είπες η μητέρα σου, ο πατέρας σου και...;

Μ - Και έχω έναν αδερφό μικρό που είναι Γ' Δημοτικού και η αδερφή μου η μεγάλη που είναι δεκαοχτώ χρονών.

Ε - Και τι κάνει;

Μ - Πάει σχολείο.

Ε - Στην Αλβανία;

Μ - Ναι, στην Αλβανία.

Ε - Λοιπόν, σ' ευχαριστώ πάρα πολύ.

Μ - Δεν πειράζει.

(23)

Ε - Για πες μου τ' όνομά σου.

Μ - Με λένε Αντόν Πάτσιο.

Ε - Πόσα χρόνια έχεις στον Πεντάλοφο;

Μ - Είναι η τέταρτη χρονιά που σχολάζω στον Πεντάλοφο.

Ε - Δηλαδή ήρθες στη Α' Γυμνασίου;

Μ - Ναι, ναι, απ' την Α' Γυμνασίου είμαι εδώ.

Ε - Είχες ξανάρθει στην Ελλάδα πριν;

Μ - Όχι, δεν μου είχε δοθεί αυτή η ευκαιρία.

Ε - Η οικογένειά σου, πόσα μέλη έχει;

Μ - Τέσσερα μέλη: πατέρας, μητέρα, εγώ κι ο αδερφός μου.

Ε - Ο αδερφός σου είναι μικρότερος;

Μ - Όχι, μεγαλύτερος.

Ε - Τι κάνει αυτός;

Μ - Είναι στο Πανεπιστήμιο στην Αλβανία, στα Τίρανα.

Ε - Τι σπουδάζει εκεί;

Μ - Για ξένες γλώσσες, γερμανικά κι αγγλικά.

Ε - Οι γονείς σου, τι δουλειά κάνουν;

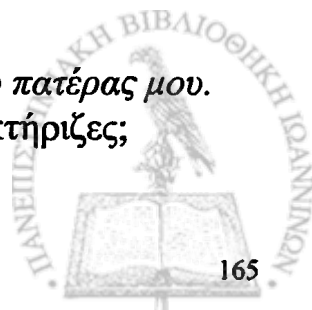
Μ - Ο πατέρας μου είναι μηχανικός, δουλεύει σ' ένα συνεργείο αυτοκινήτων, η μητέρα μου είναι νοσοκόμα.

Ε - Έχουν τελειώσει κάποιο σχολείο οι γονείς σου;

Μ - Τη Νοσηλευτική Σχολή η μητέρα μου και τη σχολή για μηχανικός ο πατέρας μου.

Ε - Την οικονομική κατάσταση της οικογένειάς σου, πώς θα τη χαρακτήριζες;

Μ - Και τόσο εύκολη δεν είναι...μέτρια.



Ε - Για πες μου, για ποιο λόγο ήρθες στο σχολείο στον Πεντάλοφο; Ποια είναι τα όνειρά σου; Ποιες είναι οι φιλοδοξίες σου; Τι θα ήθελες να πετύχεις;

Μ - Τα όνειρά μου καταρχάς να περάσω σ' ένα πανεπιστήμιο που αρέσει... μαθηματικά, φυσική, αυτά. Μαθηματικός, θα προσπαθήσω, αν και είναι λίγο δύσκολα.

Ε - Υπάρχει και κάτι άλλο, που σου αρέσει, εκτός απ' αυτό;

Μ - Ναι κι η ιατρική... είναι λίγο δύσκολα.

Ε - Θέλεις να σπουδάσεις στην Ελλάδα και να μείνεις στην Ελλάδα μετά; Θα φύγεις στην Αλβανία; Τι θα κάνεις;

Μ - Αναλόγως, δεν ξέρω, θα δείξει η πορεία.

Ε - Οι γονείς σου, τι σε συμβουλεύουν να σπουδάσεις;

Μ - Η μητέρα λέει να περάσεις Ιατρική. Ο πατέρας μου ό,τι θες εσύ, μου λέει, αρκεί να σπουδάσεις.

Ε - Έμεινες ευχαριστημένος απ' την κατάσταση που βρήκες εδώ στον Πεντάλοφο, όταν ήρθες; Τι προβλήματα είχες; Τι σε δυσκόλεψε;

Μ - Οι παρέες, οι συνήθειες, η γλώσσα, όλα τα πάντα. Η πρώτη φάση ήταν λίγο δύσκολη. Η επαφή με τους Έλληνες, δεν είχα συνηθίσει βέβαια και στην Εστία, δεν είχα συνηθίσει και τους φίλους, παρέα στο δωμάτιο, αλλά εντάζει.

Ε - Τώρα έχεις κάποια προβλήματα ή έχουν μειωθεί;

Μ - Έχουν μειωθεί βέβαια, εντάζει.

Ε - Ήταν τα πράγματα, όπως τα φανταζόσουνα;

Μ - Ήταν λίγο αλλιώς τα πράγματα. Όπως είχα ακούσει και απ' τους φίλους μου ότι στην Ελλάδα είναι ωραία, αλλά πάντα είναι δύσκολα. Δεν είναι τόσο εύκολα, όσο νομίζουν, αλλά εντάζει, τα ξεπεράσαμε.

Ε - Έχεις να μου προσθέσεις κάτι σε όλα αυτά που είπαμε;

Μ - Όχι, εντάζει.

Ε - Λοιπόν, σ' ευχαριστώ πάρα πολύ Αντόν.

Μ - Τίποτα.

(24)

Ε - Για πες μου τ' όνομά σου.

Μ - Λέγομαι Εράλντι Κιοσέ.

Ε - Εράλντι, πόσα χρόνια ζεις στην Ελλάδα;

Μ - Εγώ ζω δύο χρόνια εδώ στον Πεντάλοφο.

Ε - Πριν έρθεις στον Πεντάλοφο, είχες ξαναέρθει στην Ελλάδα;

Μ - Όχι, δεν είχα ξανάρθει εδώ στην Ελλάδα.

Ε - Για ποιο λόγο ήρθες στο σχολείο στον Πεντάλοφο; Ποια είναι τα δικά σου τα όνειρα;

Μ - Ήρθα εδώ στον Πεντάλοφο για να σπουδάσω, για να μάθω μερικά πράγματα για τη ζωή.

Ε - Άμα τελειώσεις το σχολείο στον Πεντάλοφο, τι θα κάνεις;

Μ - Λέω να πάω παραπάχω, να σπουδάσω πιο πάνω.

Ε - Εδώ στην Ελλάδα;

Μ - Ναι, ναι.

Ε - Σε ποια σχολή θα ήθελες να σπουδάσεις; Τι δουλειά θα 'θελες να κάνεις;

Μ - Δεν το 'χω αποφασίσει ακόμα.



- Ε** - Είναι κάτι που σου αρέσει;
- Μ** - *Μ' αρέσει να πάω για δάσκαλος, για χημικός.*
- Ε** - Όταν τελειώσεις τις σπουδές σου εδώ στην Ελλάδα, θα ήθελες να γυρίσεις στην Αλβανία να δουλέψεις;
- Μ** - *Δεν το έχω σκεφτεί.*
- Ε** - Υπάρχει περίπτωση να μείνεις και στην Ελλάδα;
- Μ** - *Υπάρχει περίπτωση.*
- Ε** - Οι γονείς σου, τι όνειρα έχουν για σένα; Τι περιμένουν να πετύχεις και σε 'στείλαν σ' αυτό το σχολείο;
- Μ** - *Οι γονείς μου περιμένουν να πάρω εγώ ένα σχολείο, να περάσω κάπου, για να είναι καλύτερη η ζωή μου.*
- Ε** - Όταν ήρθες στον Πεντάλοφο, ήταν, όπως σου τα είχαν πει τα πράγματα, όπως τα περίμενες;
- Μ** - *Όχι, δεν ήταν έτσι, ήταν λίγο διαφορετικά, αλλά δεν πειράζει.*
- Ε** - Δηλαδή; Δεν έμεινες πολύ ευχαριστημένος;
- Μ** - *Δεν έμεινα ευχαριστημένος.*
- Ε** - Τι προβλήματα βρήκες;
- Μ** - *Βρήκα προβλήματα, επειδή ήμουν μακριά απ' την οικογένεια.*
- Ε** - Με τη γλώσσα;
- Μ** - *Δυσκοιλεύτηκα λίγο στην αρχή με τη γλώσσα, αλλά τα κατάφερα με τους καθηγητές.*
- Ε** - Ήξερες καθόλου ελληνικά, πριν έρθεις;
- Μ** - *Όχι.*
- Ε** - Η οικογένειά σου, από πόσα μέλη αποτελείται;
- Μ** - *Αποτελείται από πέντε μέλη.*
- Ε** - Δηλαδή;
- Μ** - *Δύο αδέρφια και εγώ.*
- Ε** - Τα αδέρφια σου είναι αγόρια ή κορίτσια;
- Μ** - *Αγόρια.*
- Ε** - Μικρότερα;
- Μ** - *Όχι, είναι πιο μεγάλα από μένα.*
- Ε** - Με τι ασχολούνται;
- Μ** - *Ο μεγάλος δουλεύει εδώ στην Ελλάδα, ο δεύτερος σπούδαζε εδώ στην Πεντάλοφο και τώρα δουλεύει, δεν πέρασε.*
- Ε** - Τι δουλειά κάνει;
- Μ** - *Σερβιτόρος.*
- Ε** - Ο μεγάλος;
- Μ** - *Ο μεγάλος είναι πλακατζής.*
- Ε** - Δεν έχει τελειώσει κάποιο σχολείο;
- Μ** - *Έχει τελειώσει στην Αλβανία το «Οχτατάζιο».*
- Ε** - Οι γονείς σου, με τι ασχολούνται;
- Μ** - *Ο πατέρας είναι μουσικός, ενώ η μητέρα δε δουλεύει.*
- Ε** - Δουλεύει σαν μουσικός σε μαγαζί ή σε πανηγύρια;
- Μ** - *Όχι, έτσι σε πανηγύρια παίζει κλαρίνο.*
- Ε** - Ο πατέρας σου έχει τελειώσει κάποιο σχολείο;
- Μ** - *Ναι, έχει τελειώσει το «Οχτατάζιο».*
- Ε** - Η μητέρα σου;

Μ - Και η μητέρα «Οχτατάζιο» έχει τελειώσει.

Ε - Η οικονομική κατάσταση στη οικογένειά σου, ποια θα έλεγες ότι είναι;

Μ - Μέτρια είναι, αλλά έχει και προβλήματα.

Ε - Σε ευχαριστώ πάρα πολύ.

(28)

Ε - Λοιπόν, για πες μου τ' όνομά σου.

Μ - Ιρίσι Παπαπαύλο.

Ε - Ιρίσι, για ποιο λόγο ήρθες στο σχολείο στον Πεντάλοφο; Δηλαδή, ποια είναι τα δικά σου τα όνειρα;

Μ - Κατ' αρχήν η χώρα που μένω εγώ δεν παρέχει, δηλαδή να κάνω κάτι. Δεν έχω μέλλον σ' αυτή τη χώρα, γιατί ό,τι κάνω δεν το αναγνωρίζουν πουθενά. Όσον αφορά το όνειρό μου, έχω πολλά όνειρα, αλλά θα ήθελα να πάρω μια σχολή, που να μου παρέχει μία άνετη ζωή, να 'χω τα απαραίτητα υλικά αγαθά κι όλα αυτά που χρειάζεται ο άνθρωπος για να έχει μια καλή ζωή.

Ε - Θα σπουδάσεις στην Ελλάδα και θα γυρίσεις στην Αλβανία ή θα μείνεις;

Μ - Όχι, δεν σκοπεύω να γυρίσω στην Αλβανία, αυτό θα ήταν χαμένο, δε θα μ' άρεσε πολύ.

Ε - Οι γονείς σου, τι περιμένουν να πετύχεις εσύ χάρη σ' αυτό το σχολείο στον Πεντάλοφο και γενικότερα χάρη στη διαμονή σου στην Ελλάδα; Ποια είναι τα όνειρά τους για σένα;

Μ - Οι γονείς μου τώρα, όπως κάθε γονέας, περιμένουν και απαιτούν το καλύτερο απ' το παιδί τους. Εμένα, ας πούμε, μ' άρεσει να γίνω αστυνομικός, κάτι που έχει να κάνει με δράση. Δεν μ' άρεσει να κάτσω σ' ένα γραφείο και να κοιτάω τους τοίχους, ενώ οι γονείς μου θέλουν να γίνω γιατρός και ό,τι έχει σχέση με ιατρική και τέτοια, πράγματα που δε μ' αρέσουν εμένα.

Ε - Είσαι ικανοποιημένη από αυτά που βρήκες στον Πεντάλοφο ή περίμενες να είναι κάπως διαφορετικά τα πράγματα; Τι περίμενες ότι θα βρεις;

Μ - Εγώ έχω έρθει εδώ, όταν ήμουν δώδεκα χρονών. Είναι μια πολύ μικρή ηλικία για μένα και να φύγω απ' το σπίτι μου. Αλλά, πριν έρθω εδώ, μου 'χαν πει άλλα πράγματα... ότι είναι πολύ ωραία, πράγματα δηλαδή που δεν τα βρήκα, όταν ήρθα. Στην αρχή ήμουνα λίγο απογοητευμένη, αλλά συνήθισα μετά με τις παρέες μου, ξεχάστηκαν όλα και σιγά – σιγά άρχισα να συνηθίζω τη ζωή αυτή.

Ε - Πόσα μέλη έχει η οικογένειά σου;

Μ - Είμαστε πέντε μέλη στην οικογένειά μου, είμαστε τρία αδέρφια. Επίσης και τα αδέρφια μου είναι εδώ. Αφού είδαν οι γονείς μου ότι εγώ τα πήγα καλά και είδαν ότι πολλά παιδιά έβγαιναν απ' αυτό το σχολείο και τέτοια, έφεραν και τ' αδέρφια μου εδώ.

Ε - Τι δουλειά κάνουν οι γονείς σου;

Μ - Ο πατέρας μου είναι καθηγητής, η μαμά μου προς το παρόν είναι άνεργη.

Ε - Καθηγητής σε Γυμνάσιο;

Μ - Ναι, σε Γυμνάσιο.

Ε - Όπως εμείς εδώ οι καθηγητές σου;

Μ - Ναι, ναι.

Ε - Τι γραμματικές γνώσεις έχει;



Μ - Λοιπόν, ο πατέρας μου έχει τελειώσει ιστορία και γεωμετρία.

Ε - Εφόσον θέλεις να κάνεις κάτι που να έχει σχέση με την αστυνομία, πρέπει να πάρεις την ελληνική υπηκοότητα. Δεν είναι εμπόδιο;

Μ - Κατ' αρχήν για μένα δεν είναι εμπόδιο, γιατί εγώ έχω ελληνική καταγωγή και σε λίγο θα πάρω και την υπηκοότητα.

Ε - Η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς σου πώς θα έλεγες ότι είναι;

Μ - Από τη στιγμή που μ' έστειλαν εδώ δε σημαίνει ότι είναι πλούσιοι, γιατί το να στείλεις το παιδί σου στην ξενιτιά, ας το πούμε κι έτσι, δεν ό,τι το καλύτερο για έναν γονέα, θα 'θελε να το 'χει δίπλα του, αλλά η οικονομική κατάσταση δεν μας το επέτρεπε αυτό.

Ε - Είναι μέτρια θα έλεγες;

Μ - Εντάξει μπορούμε να ζήσουμε, έχουμε αυτά που χρειαζόμαστε, δεν πεθαίνουμε και από την πείνα.

Ε - Ωραία Ιρίσι, σ' ευχαριστώ πολύ.

Μ - Κι εγώ.

(31)

Ε - Λοιπόν, για πες μου τ' όνομά σου;

Μ - Φισνίκ Ρέπα.

Ε - Φισνίκ, για ποιο λόγο ήρθες στο σχολείο στον Πεντάλοφο; Ποια είναι τα δικά σου τα όνειρα, οι φιλοδοξίες σου; Τι θα ήθελες να πετύχεις εδώ στον Πεντάλοφο, χάρη σ' αυτό το σχολείο;

Μ - Στον Πεντάλοφο ήρθα για ένα σκοπό, για να μπορέσω να περάσω σ' ένα Πανεπιστήμιο στη Ελλάδα κι αυτό, γιατί θέλω ένα ισχυρότερο πτυχίο, δηλαδή αυτό της Ελλάδας είναι σίγουρα πιο ισχυρό απ' της Αλβανίας κι για να 'χω στην αγορά εργασίας περισσότερες δυνατότητες.

Ε - Τι πτυχίο θα ήθελες; Σε ποια σχολή θα ήθελες να σπουδάσεις, έχεις σκεφτεί;

Μ - Ναι, προς το παρόν σκέφτομαι για πολιτικός μηχανικός.

Ε - Και να γυρίσεις μετά στην Αλβανία, αφού σπουδάσεις;

Μ - Ναι, αυτό σκέφτομαι προς το παρόν.

Ε - Οι γονείς σου, τι όνειρα έχουνε για σένα; Τι θα ήθελαν να πετύχεις;

Μ - Εντάξει, οι γονείς μου, όπως και οι περισσότεροι γονείς των παιδιών, θέλουν να πάω για ιατρική, αλλά εντάξει. Στις συζητήσεις, που έχουμε κάνει μαζί, έχουν συμφωνήσει κι αυτοί και με στηρίζουν τώρα σ' αυτό που σκέφτομαι κι ονειρεύομαι να κάνω.

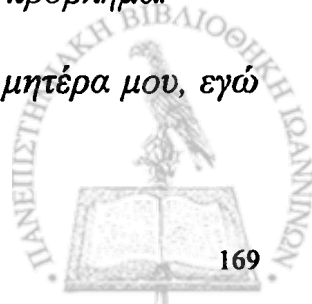
Ε - Πολύ ωραία. Εσύ, όταν ήρθες Φισνίκ εδώ, έμεινες ικανοποιημένος από την κατάσταση που βρήκες; Πώς προσαρμόστηκες; Ήταν, όπως τα περίμενες, τα πράγματα;

Μ - Εντάξει, δεν ήξερα και πολλά πώς ήταν ο Πεντάλοφος. Ήταν λίγο δύσκολα στην αρχή, γιατί είχα συνηθίσει σε πόλεις και μου φαινόταν σαν το πουλάκι που είναι στο κλουβί μέσα, αλλά εντάξει, έχω συνηθίσει τώρα πλέον, δεν έχω κανένα πρόβλημα.

Ε - Η οικογένειά σου, πόσα μέλη έχει;

Μ - Η οικογένειά μου αποτελείται από πέντε μέλη. Ο πατέρας μου, η μητέρα μου, εγώ και τα δύο αδέρφια.

Ε - Μικρότερα;



Μ - Μεγαλύτερα.

Ε - Είναι στην Αλβανία τ' αδέρφια σου;

Μ - Ο ένας είναι εδώ στην Ελλάδα και ο άλλος είναι στην Αλβανία.

Ε - Δουλεύει στην Ελλάδα ο αδερφός σου;

Μ - Ναι.

Ε - Έχουνε σπουδάσει κάτι τ' αδέρφια σου;

Μ - Όχι. Ο μεγάλος μου αδερφός είναι παντρεμένος, έχει και παιδιά, έχει παντρευτεί με Ελληνίδα και είναι εργολάβος εδώ στην Ελλάδα.

Ε - Σε ποια πόλη;

Μ - Στο Άργος στην Πελοπόννησο, ενώ ο άλλος μου ο αδερφός δουλεύει στην Αλβανία σε μια εταιρεία παραγωγής μύρας.

Ε - Οι γονείς σου, τι δουλειά κάνουν;

Μ - Οι γονείς μου είναι συνταξιούχοι και οι δύο. Ο πατέρας μου ήταν αστυνομικός και η μητέρα μου καθηγήτρια.

Ε - Άρα έχουν κάποιες γραμματικές γνώσεις;

Μ - Ναι, η μητέρα μου έχει σπουδάσει Πανεπιστήμιο κι ο πατέρας μου τη Σχολή Αστυνομίας.

Ε - Τι μάθημα έκανε η μητέρα σου;

Μ - Φιλολόγος.

Ε - Την οικονομική κατάσταση της οικογένειάς σου δηλαδή, πώς θα τη χαρακτηρίζαμε;

Μ - Μέτρια.

Ε - Σ' ευχαριστώ πολύ Φινσίκ.

Μ - Παρακαλώ.

(32)

Ε - Για πες μου τ' όνομά σου;

Μ - Εγώ είμαι η Έντα Αλία.

Ε - Στον Πεντάλοφο γιατί ήρθες Έντα; Δηλαδή, ποια είναι τα όνειρά σου, οι φιλοδοξίες; Τι θα ήθελες να πετύχεις με το πέρασμά σου απ' αυτό το σχολείο;

Μ - Επειδή στην Αλβανία ήταν πολύ δύσκολα να πάρεις μια σχολή, δηλαδή πρέπει να πληρώσεις για να πάρεις μια καλή σχολή.

Ε - Πρέπει να πληρώσεις για να σπουδάσεις;

Μ - Ναι ακριβώς, δηλαδή δεν μπορείς να πάρεις μια σχολή, επειδή έχεις καλό βαθμό. Πρέπει να 'χεις ή γνωριμίες ή να 'χεις πολλά λεφτά. Γι' αυτό ήρθα στην Ελλάδα, εδώ στην Εστία, για ένα καλύτερο μέλλον. Δηλαδή έχω την ευκαιρία να πάρω μία καλύτερη σχολή.

Ε - Τι θα ήθελες δηλαδή; Ποια σχολή; Τι ονειρεύεσαι για να σπουδάσεις;

Μ - Αρχικά εμένα μου άρεσε γιατρός, αλλά τώρα μ' αρέσουν περισσότερο οικονομικές σχολές. Εδώ στην Εστία, όμως, περίμενα να 'ναι κάπως αλλιώς τα πράγματα, δηλαδή να είμαστε πιο ενωμένοι μεταξύ μας με τα παιδιά, αλλά μάλλον βγήκε το αντίθετο. Αλλά δεν μας λείπουν πολλά πράγματα, καλά είμαστε, δηλαδή αν συγκρίνεις με άλλες Εστίες, που έχουμε, δεν είναι καλύτερες οι συνθήκες ζωής.

Ε - Προσαρμόστηκες εύκολα δηλαδή;

Μ - Την πρώτη χρονιά ήταν λίγο δύσκολο.



Ε - Έχεις πολλά χρόνια;

Μ - Τρία χρόνια. Μέχρι να μάθουμε, επειδή είχαμε συνηθίσει να ζούμε με την οικογένειά μας, δηλαδή δεν είχαμε μάθει να ζούμε πολλά άτομα στο δωμάτιο, να κάνω πράγματα που δεν ήθελα. Ενώ εδώ αναγκάστηκα να κάνω πράγματα, ενώ εκείνη τη στιγμή ήθελα να κάνω άλλα κι να μπω σ' ένα πρόγραμμα, που στο σπίτι μου δεν το είχα.

Ε - Οι γονείς σου έχουν τα ίδια όνειρα με σένα; Τι θα ήθελαν να κάνεις;

Μ - Ο μπαμπάς μου λέει ό,τι θες, τι σου αρέσει, αλλά η μαμά μου να μπω γυναικολόγος.

Ε - Είστε πολλά μέλη στην οικογένεια;

Μ - Εγώ, η αδερφή μου κι ένας μικρότερος αδερφός.

Ε - Τι δουλειά κάνουν οι γονείς σου;

Μ - Έχουν ένα μαγαζί, ένα μπαρ και οι δύο δουλεύουνε σ' αυτό.

Ε - Έχουν τελειώσει Δημοτικό, Γυμνάσιο;

Μ - Ο μπαμπάς μου έχει τελειώσει Οικονομική Σχολή, ενώ η μαμά μου το Γυμνάσιο μόνο.

Ε - Η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς σου, πώς θα έλεγες ότι είναι; Υπάρχει άνεση, ευχέρεια, δυσκολία;

Μ - Όχι, ευχέρεια υπάρχει αρκετή. Δηλαδή, όταν ο μπαμπάς μου κρατά και μένα και την αδερφή μου, που είμαστε έξω στην Ελλάδα και οι δύο σε σχολείο... δηλαδή δεν έχουμε δυσκολίες τώρα.

Ε - Η αδερφή σου είπες είναι μεγαλύτερη;

Μ - Ναι, μεγαλύτερη.

Ε - Και σπουδάζει εδώ τώρα;

Μ - Στην Αθήνα.

Ε - Τι σπουδάζει;

Μ - Νοσηλευτική.

Ε - Ωραία Έντα, σ' ευχαριστώ πάρα πολύ.

Μ - Τίποτα.

(33)

Ε - Για πες μου τ' όνομά σου;

Μ - Ανίσα Μπέλλο.

Ε - Για πες μου Ανίσα, για ποιο λόγο ήρθες στο σχολείο στον Πεντάλοφο; Ποια είναι τα δικά σου τα όνειρα; Τι πιστεύεις ότι θα σε βοηθήσει το σχολείο αυτό να πετύχεις;

Μ - Λοιπόν, εγώ ήρθα Πεντάλοφο, γιατί πιστεύω καταρχήν ότι το πτυχίο, που μπορείς να πάρεις, από ένα ελληνικό σχολείο το γνωρίζουν σε περισσότερα μέρη απ' το πτυχίο, που μπορείς να πάρεις, στην Αλβανία. Το όνειρό μου είναι τουλάχιστον να περάσω σε μια σχολή.

Ε - Τι σχολή; Έχεις κάτι στο μυαλό σου;

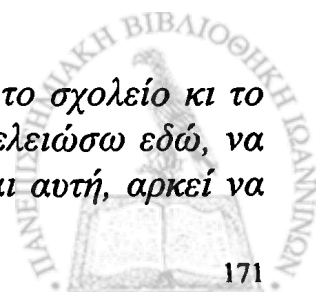
Μ - Μ' αρέσει να γίνω δημοσιογράφος.

Ε - Άρα στόχος σου είναι να μπεις σε μία Σχολή Δημοσιογραφίας;

Μ - Ναι. Μ' αρέσει και η Νομική.

Ε - Για πες μου, οι γονείς σου τι θα ήθελαν να κάνεις εσύ;

Μ - Οι γονείς μου ήταν αυτοί που με προέτρεψαν να έρθω σ' αυτό το σχολείο κι το 'ψαζαν. Άρα έχουν τα ίδια όνειρα με μένα. Θα ήθελαν κι αυτοί να τελειώσω εδώ, να περάσω κάπου σε μια σχολή. Δεν έχουν απαιτήσεις, τι σχολή θα είναι αυτή, αρκεί να



μου αρέσει εμένα αυτό που θα κάνω. Δεν μου ζήτησαν ποτέ, ας πούμε, να μπεις στην Ιατρική, αλλά θέλουν από μένα να περάσω σε μια σχολή.

Ε - Εσύ είσαι ικανοποιημένη, ευχαριστημένη από το περιβάλλον που βρήκες εδώ; Ήταν όπως τα περίμενες; Κάπως διαφορετικά; Προσαρμόστηκες εύκολα; Πόσα χρόνια έχεις εδώ;

Μ - Έχω πέντε χρόνια εδώ πέρα. Προσαρμόστηκα πολύ εύκολα εγώ προσωπικά, γιατί, όταν ήρθα εδώ, ήταν η αδερφή μου. Είχε δύο χρόνια, που ήταν εδώ πέρα.

Ε - Εσύ γνωρίζεις και τα ελληνικά λόγω καταγωγής;

Μ - Ναι. Λόγω καταγωγής και ήμουνα και παλιότερα στην Ελλάδα με τους γονείς μου. Άρα τα ελληνικά τα ήξερα...

Ε - Ήσουν παλιότερα, μετά οι γονείς σου πήγαν στη Αλβανία κι επέστρεψες εσύ στον Πεντάλοφο, πριν πέντε χρόνια;

Μ - Εγώ έκανα Α' Δημοτικού εδώ πέρα κι όταν γύρισα Αλβανία δεν ήξερα καθόλου αλβανικά κι έχασα μία χρονιά. Ξανάρχισα απ' την αρχή τ' αλβανικά.

Ε - Όταν ήρθες εδώ, σε ποια τάξη πήγες;

Μ - Α' Γυμνασίου.

Ε - Ήταν κάπως διαφορετικά απ' ό,τι τα περίμενες;

Μ - Όχι, εντάξει, ήξερα πώς ήταν κι ήρθα.

Ε - Πόσα μέλη έχει η οικογένειά σου;

Μ - Είμαστε πέντε άτομα στην οικογένειά μου.

Ε - Δηλαδή;

Μ - Είναι η μαμά μου, ο μπαμπάς μου, εγώ, η αδερφή μου και μένει μαζί μας και μια ανύπαντρη αδερφή του πατέρα μου.

Ε - Τι δουλειά κάνουν οι δικοί σου;

Μ - Η μητέρα μου είναι γραμματέας στο ελληνικό Προξενείο της Κορυτσάς, ενώ ο πατέρας μου είναι ασφαλιστής.

Ε - Έχουν σπουδάσει κάτι; Τι γραμματικές γνώσεις έχουνε;

Μ - Η μητέρα μου έχει τελειώσει Λύκειο Τεχνικό για χημεία και ο πατέρας κανονικό.

Ε - Η αδερφή σου, με τι ασχολείται τώρα;

Μ - Η αδερφή μου σπουδάζει Λογιστική.

Ε - Πού;

Μ - Στην Κοζάνη δεύτερο έτος.

Ε - Αυτή θα μείνει στην Ελλάδα;

Μ - Ναι.

Ε - Και συ θα ήθελες να μείνεις στην Ελλάδα ή να επιστρέψεις μετά τις σπουδές σου;

Μ - Ναι, μου φαίνεται πάρα πολύ δύσκολο να επιστρέψω.

Ε - Την οικονομική κατάσταση της οικογένειάς σου, πώς θα τη χαρακτήριζες;

Μ - Είναι αρκετά καλή. Δεν υπάρχει κανένα οικονομικό πρόβλημα στη οικογένειά μου.

Ε - Σ' ευχαριστώ πάρα πολύ Ανίσα.

Μ - Και 'γω.

Ε - Πες μου τ' όνομά σου.

Μ - Οριόνα Ζιούλα.



Ε - Οριόνα για πες μου, για ποιο λόγο ήρθες στο σχολείο στον Πεντάλοφο; Ποια είναι τα όνειρά σου δηλαδή; Τι πιστεύεις ότι θα σε βοηθήσει αυτό το σχολείο να πετύχεις; Θέλεις να σπουδάσεις κάτι και να γυρίσεις στην Αλβανία, να μείνεις στην Ελλάδα; Τι σχολή θα ήθελες να σπουδάσεις; Τα όνειρά σου γενικά.

Μ - Κατ' αρχήν, όταν ξεκίνησα αυτό το όνειρο, σκοπός μου ήτανε για ένα καλύτερο μέλλον. Μου είχαν μιλήσει πρώτα γι' αυτό το σχολείο και μ' άρεσε. Όταν ήρθα εδώ πέρα στη αρχή περίμενα κάτι διαφορετικό, αλλά εντάζει προσαρμόστηκα εύκολα, δηλαδή έπιασα φίλες εύκολα.

Ε - Έχεις χρόνια εδώ;

Μ - Έχω τρία χρόνια εδώ πέρα στον Πεντάλοφο. Μ' αρέσει, επειδή είναι ήσυχο μέρος, δηλαδή είναι το καλύτερο, για να διαβάσεις να έχεις ηρεμία... δηλαδή από παντού. Μ' αρέσει πάρα πολύ.

Ε - Πες μου πάλι τα όνειρά σου.

Μ - Θέλω να σπουδάσω και να μείνω στην Ελλάδα. Αυτό είναι το μεγαλύτερο όνειρο.

Ε - Δηλαδή, τι να σπουδάσεις;

Μ - Να σπουδάσω αστυνομικός.

Ε - Και να πάρεις δηλαδή την ελληνική υπηκοότητα φαντάζομαι για να πετύχεις να μπεις στην αστυνομία;

Μ - Είναι λίγο δύσκολο αυτό, αλλά εντάζει, δεν υπάρχει μόνο αυτό το επάγγελμα. Μ' αρέσει και παιδαγωγός.

Ε - Δασκάλα δηλαδή;

Μ - Ναι, στο Δημοτικό ή με τα μικρά τα παιδάκια.

Ε - Προσπαθείς δηλαδή να πετύχεις κάτι τέτοιο μέσα από το σχολείο στον Πεντάλοφο;

Μ - Ναι, το προσπαθώ, εντάζει.

Ε - Οι γονείς σου, τι όνειρα έχουν για σένα; Τι θα ήθελαν να κάνουν;

Μ - Οι γονείς μου δεν μου έχουν επιβάλει τίποτα, να κάνεις αυτό, επειδή μας αρέσει. Ότι σ' αρέσει, αρκεί να σ' αρέσει εσένα, αρκεί να το διαλέξεις σωστά και δηλαδή να πετύχεις σ' αυτό που θέλεις. Δηλαδή μόνο να σπουδάσω, αυτό θέλουν.

Ε - Πόσα μέλη έχει η οικογένειά σου;

Μ - Τέσσερα. Η μαμά, ο μπαμπάς, εγώ κι ο αδερφός μου ο μικρός.

Ε - Ο οποίος είναι κι αυτός εδώ;

Μ - Ναι.

Ε - Τι δουλειά κάνουν οι γονείς σου;

Μ - Ο πατέρας μου είναι οικοδόμος, χτίστης δηλαδή, λίγο απ' όλα κάνει. Η μαμά μου στο σπίτι δεν έχει τίποτα και τώρα προς το παρόν αναγκάστηκαν να έρθουν εδώ πέρα για να εργάζονται εδώ πέρα.

Ε - Δηλαδή πού;

Μ - Στην Νεάπολη.

Ε - Άρα οι γονείς σου είναι εδώ κοντά;

Μ - Ναι, είναι εδώ.

Ε - Αυτό σε βοηθάει και ψυχολογικά εσένα;

Μ - Πάρα πολύ, πάρα πολύ.

Ε - Έχουν κάποιες γραμματικές γνώσεις; Έχουν τελειώσει Δημοτικό, Γυμνάσιο;

Μ - Γυμνάσιο και οι δύο.



Ε - Τώρα που είστε εδώ στην Ελλάδα, πώς θα χαρακτηρίζες την οικονομική κατάσταση της οικογένειάς σου; Μέτρια; Είναι λίγο δύσκολα τα πράγματα; Υπάρχει δυσκολία να βρουν δουλειά;

Μ - Η δυσκολία υπήρχε στην αρχή. Όταν, όμως, ήρθαν εδώ πέρα, ευτυχώς βρήκαν καλή οικογένεια και είμαστε πάρα πολύ ευχαριστημένοι. Επίσης κι αυτοί πιστεύω ότι είναι ευχαριστημένοι.

Ε - Τι εννοείς καλή οικογένεια;

Μ - Κάναν φίλους με το που ήρθανε. Γνώρισαν την οικογένεια εκεί που θα μείνουμε, μας κατάλαβαν δηλαδή.

Ε - Άρα δεν έχετε πρόβλημα οικονομικό;

Μ - Μέτρια, ούτε πλούσιοι ούτε φτωχοί.

Ε - Ωραία, σ' ευχαριστώ Οριόνα.

Μ - Παρακαλώ.

(40)

Ε - Για πες μου τ' όνομά σου.

Μ - Με λένε Βάσω -Βασιάνα- και το επίθετό μου είναι Δέμπη.

Ε - Βάσω, πόσα χρόνια έχεις στον Πεντάλοφο;

Μ - Στον Πεντάλοφο έχω από τη Β' Γυμνασίου, πέντε χρόνια.

Ε - Είχες ξαναβρεθεί στην Ελλάδα νωρίτερα;

Μ - Ναι, έχω έρθει κι άλλες φορές.

Ε - Έχεις πάει δηλαδή σχολείο στην Ελλάδα; Έμεινες μεγάλα διαστήματα.

Μ - Όχι, όχι, έχω έρθει μόνο το καλοκαίρι διακοπές... αυτά, κατασκηνώσεις.

Ε - Εδώ στον Πεντάλοφο, για ποιο λόγο ήρθες; Ποια είναι τα όνειρά σου; Τι θέλεις να πετύχεις; Τι να σε βοηθήσει αυτό το σχολείο για να πετύχεις;

Μ - Στον Πεντάλοφο ήρθα με τους όρους ότι ψάχνω ένα στόχο στη ζωή μου. Ήθελα να συνεχίσω το Γυμνάσιο και το Λύκειο στον Πεντάλοφο, γιατί νόμιζα και νομίζω κιόλας ότι θα με βοηθήσει στη συνέχεια στο μέλλον μου. Νομίζω ότι θα πετύχω μια σχολή τουλάχιστον που θα με βοηθήσει.

Ε - Τι σχολή θα ήθελες να πετύχεις; Πώς φαντάζεσαι τον εαυτό σου επαγγελματικά στο μέλλον;

Μ - Θα 'θελα πάρα πολύ μια Σχολή Πληροφορικής, κάποιο Τ.Ε.Ι., δεν ψάχνω Πανεπιστήμια και τέτοια.

Ε - Θεωρείς ότι είναι δύσκολο το Πανεπιστήμιο;

Μ - Ναι, πάρα πολύ. Το Τ.Ε.Ι. για μένα είναι το καλύτερο που θα μπορούσε να μου τύχει. Μ' αρέσει δηλαδή να ασχοληθώ γενικώς με την πληροφορική.

Ε - Οι γονείς, τι όνειρα έχουν για σένα;

Μ - Οι γονείς μου θέλουν τουλάχιστον να... στην Ελλάδα τώρα που βρίσκομαι να πετύχουν το στόχο ότι στείλαμε την κόρη μας στην Ελλάδα, για να συνεχίσει τουλάχιστον μια σχολή, που θα την ενδιαφέρει και δουλειά μπορεί να βρει στο μέλλον, αλλά θα τη βοηθήσει γενικώς στη ζωή.

Ε - Εσύ σκοπεύεις να μείνεις στην Ελλάδα, αν τελειώσεις τη σχολή αυτή που θα σπουδάσεις; Δε σκοπεύεις να γυρίσεις στην Αλβανία;



Μ - Στην Αλβανία θα μπορούσα να γυρίσω μόνο για τους δικούς μου για ένα μικρό χρονικό διάστημα, δεν μ' αρέσει να μείνω στην Αλβανία.

Ε - Από ποια περιοχή είσαι;

Μ - Από την Κορυτσά είμαι.

Ε - Όταν ήρθες στον Πεντάλοφο έμεινες ικανοποιημένη, ευχαριστημένη από την κατάσταση; Τι προβλήματα είχες; Τι σε δυσκόλεψε στην αρχή; Ήταν όπως τα περίμενες τα πράγματα;

Μ - Λοιπόν, μου είπαν ότι στον Πεντάλοφο είναι ένα χωριό της Κοζάνης, μου είπαν ότι πολλά παιδιά, που έχουν περάσει από αυτό το μέρος, έχουν περάσει καλά. Βασικά δεν είχα πρόβλημα, γιατί είχα συνηθίσει. Τουλάχιστον εγώ, όταν ήρθα στον Πεντάλοφο ήξερα ξεκάθαρα τα ελληνικά μου.

Ε - Ναι; Πώς τα είχες μάθει;

Μ - Η μάνα μου είναι από τη Βόρειο Ήπειρο κι μεγάλωσα με τη γιαγιά και τον παππού μου κι τα ήξερα ξεκάθαρα τα ελληνικά μου.

Ε - Κατά το ήμισυ είσαι ελληνικής καταγωγής;

Μ - Είμαι μισή- μισή.

Ε - Στην οικογένειά σου πόσα άτομα είστε;

Μ - Είμαι εγώ και ο αδερφός μου δηλαδή δύο παιδιά είμαστε.

Ε - Τι δουλειά κάνουν οι γονείς σου;

Μ - Η μάνα μου δούλευε καθαρίστρια στο Ελληνικό Φροντιστήριο στην Κορυτσά, ενώ ο πατέρας μου κάνει διάφορες δουλειές.

Ε - Εργάτης δηλαδή, γενικότερα;

Μ - Ναι.

Ε - Έχει τελειώσει κάποια σχολή η μητέρα σου;

Μ - Η μητέρα μου όχι, το Γυμνάσιο.

Ε - Ο πατέρας σου;

Μ - Το ίδιο και ο πατέρας μου.

Ε - Ο αδερφός σου;

Μ - Είναι μικρότερος. Τώρα είναι στην Αλβανία Α' τάξη Γυμνασίου.

Ε - Την οικονομική κατάσταση της οικογένειάς σου, πώς θα τη χαρακτήριζες σε γενικές γραμμές, είναι δύσκολη, μέτρια;

Μ - Περνάει φάσεις. Ας πούμε η μάνα μου έχει συγκεκριμένη δουλειά, ενώ ο πατέρας μου εντάξει, όποτε έχει δουλειά... ας πούμε καλούτσικα.

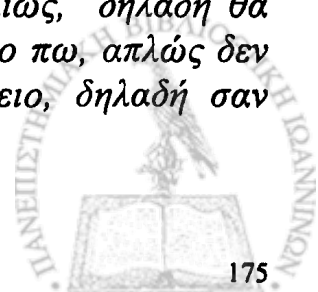
Ε - Έχεις να μου προσθέσεις σε όλα αυτά που συζητήσαμε τίποτε που ξεχάσαμε;

Μ - Λίγο να σας πω κάτι για τον Πεντάλοφο. Όταν ήρθα εδώ πέρα μ' άρεσε πάρα πολύ στην αρχή, όταν το είδα, στο βουνό κιόλας. Δεν είχα πρόβλημα. Οι περισσότεροι, ο διευθυντής μου, οι καθηγητές όλοι, δηλαδή δεν είχα τίποτα να μοιράσω κάτι διαφορετικό. Απλώς τον Πεντάλοφο μου τον περιέγραψαν κάπως αλλιώς. Δηλαδή ότι θα πας σ' ένα μέρος που θα μπορείς να διασκεδάσεις, σ' ένα μέρος δηλαδή κάπως αλλιώς.

Ε - Παραξενεύτηκες;

Μ - Παραξενεύτηκα, την Εστία ας πούμε μου την περιέγραψαν αλλιώς, δηλαδή θα έχετε τα πάντα εκεί πέρα, όχι πως μας λείπει, αλίμονο, δε θέλω να το πω, απλώς δεν ξέρω τώρα πώς να σας πω μου τον περιέγραψαν πολύ πιο τέλειο, δηλαδή σαν παράδεισο.

Ε - Τώρα πλέον έχεις προσαρμοστεί, όπως φαίνεται;



Μ - *Ναι και τώρα, που θα φύγω κιόλας, θα μου λείπει πάρα πολύ ο Πεντάλοφος, γιατί εντάξει περάσαμε περίπου πέντε χρόνια, ήρθα πάρα πολύ μικρή, έμαθα κάποια πράγματα.*

Ε - *Σου εύχομαι καλή επιτυχία Βάσω.*

Μ - *Ευχαριστώ πάρα πολύ.*

(42)

Ε - *Για πες μου τ' όνομά σου.*

Μ - *Σουλειϊμάνη Ζάννα.*

Ε - *Ζάννα, πόσα χρόνια βρίσκεσαι στην Ελλάδα; Στον Πεντάλοφο;*

Μ - *Στον Πεντάλοφο η τέταρτη χρονιά αυτή που τελειώνω.*

Ε - *Έχεις ξαναβρεθεί στην Ελλάδα νωρίτερα;*

Μ - *Στην Ελλάδα ναι. Απ' τα δέκα μου χρόνια είμαι εδώ.*

Ε - *Σε ποιες πόλεις;*

Μ - *Στην Καστοριά, στην Αθήνα και εδώ.*

Ε - *Πήγες σχολείο στην Ελλάδα; Από τι ηλικία; Από τι τάξη;*

Μ - *Σχολείο στην Ελλάδα από Γ' Γυμνασίου εδώ στον Πεντάλοφο.*

Ε - *Τα υπόλοιπα χρόνια, πού ήσουν στην Ελλάδα;*

Μ - *Έτσι ερχόμουν βόλτα στις αδερφές μου, όχι για σχολείο.*

Ε - *Ήσουν δηλαδή μικρά διαστήματα;*

Μ - *Γενικά το καλοκαίρι μόνο.*

Ε - *Έχεις αδερφές μεγαλύτερες- μικρότερες;*

Μ - *Έχω έξι αδερφές.*

Ε - *Έχεις και άλλα αδέρφια;*

Μ - *Και τρία αδέρφια.*

Ε - *Είστε δέκα παιδιά; Και οι γονείς σου βέβαια.*

Μ - *Και δύο οι γονείς.*

Ε - *Λοιπόν, οι γονείς σου τι δουλειά κάνουνε;*

Μ - *Και οι δύο είναι σε σύνταξη, έχουν βγει σε σύνταξη.*

Ε - *Τι δουλειά κάνανε πριν;*

Μ - *Ο πατέρας μου δούλευε σ' ένα εργοστάσιο, που γινότανε ζάχαρη, η μάνα μου ήταν στα γελάδια.*

Ε - *Κτηνοτρόφος δηλαδή;*

Μ - *Ναι, κτηνοτρόφος.*

Ε - *Ξέρεις, αν έχουν τελειώσει κάποιο σχολείο;*

Μ - *Και οι δύο γονείς το «Οχτατάξιο», όχι Γυμνάσιο και αυτά.*

Ε - *Τα αδέρφια σου είναι μεγαλύτερα από εσένα;*

Μ - *Ναι, όλα είναι μεγαλύτερα, εγώ είμαι η μικρότερη δηλαδή απ' την οικογένεια. Είναι όλοι παντρεμένοι γενικώς. Μόνο ένας αδερφός που είναι τέσσερα χρόνια μεγαλύτερος από εμένα και 'γω. Όλοι οι άλλοι είναι παντρεμένοι.*

Ε - *Είναι στην Αλβανία δηλαδή όλοι;*

Μ - *Όχι όλοι. Έχω τρία αδέρφια που έχουν παντρευτεί-τρεις αδερφές- δύο στην Καστοριά και μία στην Αθήνα και οι άλλοι στην Αλβανία.*

Ε - *Έχουν τελειώσει κάποιο σχολείο τ' αδέρφια σου;*



Μ - Οι δύο οι μεγαλύτεροι, δηλαδή η αδερφή μου και ο αδερφός μου τελείωσαν Τεχνική Σχολή στην Αλβανία, αλλά μετά ήρθαν εδώ κι το άφησαν στο τέλος, δηλαδή δεν τελείωσαν.

Ε - Με τι ασχολούνται επαγγελματικά τ' αδέρφια σου; Μπορείς να μου τα απαριθμήσεις λίγο;

Μ - Εδώ δουλεύουν οι δύο αδερφές μου.

Ε - Τα αγόρια; Ας τα πάρουμε με τη σειρά.

Μ - Τα αγόρια. Ο μεγάλος μου αδερφός, δεν ξέρω, δουλεύει σερβιτόρος απ' ό,τι ξέρω, ενώ οι αδερφές μου, η μεγάλη είναι στο σπίτι, δε δουλεύει, η άλλη δουλεύει γούνα.

Ε - Στην Καστοριά;

Μ - Στην Καστοριά. Αυτή που είναι παντρεμένη στην Αθήνα μ' έναν και αυτή δε δουλεύει, είναι σπίτι. Ο αδερφός μου ο μικρός δουλεύει εδώ, έχει περίπου δέκα χρόνια. Χτίζει, ξέρω γω, το 'να, τ' άλλο.

Ε - Οικοδόμος δηλαδή;

Μ - Οικοδόμος.

Ε - Τα αδέρφια σου έχουν τελειώσει κάποια σχολή;

Μ - Όχι, δυστυχώς.

Ε - Έχουν τελειώσει δηλαδή το «Οχτατάξιο»;

Μ - Και το Γυμνάσιο.

Ε - Η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς σου ήταν δύσκολη δηλαδή;

Μ - Θυμάμαι, όταν ήμουνα μικρή κι ήταν όλα τα αδέρφια εκεί, ναι πολύ δύσκολη. Τώρα όμως μια χαρά.

Ε - Για ποιο λόγο ήρθες εσύ στον Πεντάλοφο; Ποια είναι τα όνειρά σου;

Μ - Από μικρή ήθελα πάντα να πάω σχολείο, να γίνουμε κάποια δηλαδή στη ζωή. Μια κι έγινε το '97 αυτό που έγινε στην Αλβανία, πρέπει να το ξέρετε, εγώ δεν μπορούσα να πάω σχολείο να συνεχίσω το Γυμνάσιο δηλαδή, γιατί το σπίτι μου ήταν μακριά και φοβόνταν οι γονείς μου να με στείλουν κι έκατσα στο σπίτι δύο χρόνια, χωρίς να πάω σχολείο, μετά που τελείωσα το «Οχτατάξιο». Μετά έμαθα ότι στην Κορυτσά γινόταν αυτό το φροντιστήριο με την ελληνική γλώσσα και πήγα έτσι να δω τι γινότανε, επειδή ήξερα και τη γλώσσα... είχα έρθει εδώ. Πήγα εκεί περίπου τρεις μήνες. Έμαθα το αλφαβητάριο και το ένα, το άλλο κι μετά ό,τι γίνεται εδώ κι λέω, ας πάω να δω. Μου είπαν ότι ο Πεντάλοφος είναι έτσι, μου είπαν ότι έχει... Δεν το είχα ακούσει ξανά το όνομα Πεντάλοφος, μου είπαν ότι έχει θάλασσα... Εντάξει, δεν είχα πρόβλημα για το χώρο δηλαδή, είχα σκοπό για σχολείο, λέω ας πάω. Μετά που ήρθα εδώ ήταν νύχτα κατά τις δώδεκα το βράδυ. Δεν πολυπρόσεξα, ήμουνα και στενοχωρημένη που έφυγα απ' το σπίτι, κανέναν δεν γνώριζα και απ' τους φίλους εδώ κι απ' την παρέα κανέναν. Δεν μου φάνηκε και τέλειο, αλλά εντάξει, εκείνη τη μέρα δεν πρόσεξα τίποτα. Γενικά με την Εστία όλα καλά. Τη άλλη μέρα, όταν βγήκα, βουνά από 'δω, βουνά από 'κει και λέω που είναι η θάλασσα; Ε!... μετά συνήθισα. Λίγο δύσκολα στην αρχή, βέβαια δεν ήξερα κανέναν.

Ε - Είχες προβλήματα με τα παιδιά, με τη γλώσσα;

Μ - Με τα παιδιά όχι, όλα εντάξει. Με τη γλώσσα επίσης όχι, γιατί την ήξερα πολύ καλά, αλλά με τους Έλληνες γύρω υπάρχει και υπήρχε ρατσισμός, δηλαδή την πρώτη χρονιά, που ήρθα εγώ, υπήρχε πάρα πολύ.

Ε - Πώς το καταλάβαινες εσύ αυτό; Πώς το ένιωθες; Πού το έβλεπες;



Μ - Στις σχέσεις με τους Έλληνες. Δηλαδή κάτι θα 'βρισκαν για να πουν να με προσβάλουν, οι Αλβανοί και το ένα, το άλλο.

Ε - Δέχτηκες δηλαδή προσβολές έτσι;...

Μ - Η πρώτη χρονιά ναι, τώρα εντάξει, όλα καλά, γίναμε φίλοι.

Ε - Πώς την εννοείς την προσβολή; Να σε κατηγορήσουνε για κάτι; Δηλαδή πώς;

Μ - Εμένα δεν με πειράζει που είμαι Αλβανίδα έτσι;

Ε - Φυσικά, γιατί να σε πειράζει; Κανέναν δεν πειράζει η καταγωγή του.

Μ - Να, ήρθε αυτή η Αλβανίδα, που δεν έχουν τίποτα κι ήρθαν, βρήκαν εδώ και κάνουν το ένα και κάνουν το άλλο. Δηλαδή τα δικαιώματα που έχουμε τα ξεχωρίζανε, λες και δεν ήμασταν ίδιοι.

Ε - Τώρα έχει αλλάξει κάτι; Συνεχίζεις να βλέπεις αυτή τη διαφορά;

Μ - Τώρα όχι γενικά με τους Έλληνες και αυτά λέμε ότι ήταν πρώτη χρονιά.

Ε - Ήταν στην αρχή;

Μ - Ήταν στην αρχή μόνο.

Ε - Στον Πεντάλοφο, για ποιο σκοπό ήρθες δηλαδή; Τι θέλεις να πετύχεις επαγγελματικά;

Μ - Όταν ήρθα στην αρχή λέω ότι θα συνεχίσω στην Ελλάδα, θα τελειώσω εδώ, θα πάρω κάποια σχολή, αλλά μετά, επειδή οι γονείς μου είναι μόνοι στην Αλβανία κι όλα τα παιδιά είναι εδώ, τώρα που τελειώσα το Λύκειο, λέω να πάω, να γυρίσω στην Αλβανία, να πάω στα Τίρανα για ψυχολόγος.

Ε - Δηλαδή δεν σκοπεύεις να σπουδάσεις στην Ελλάδα;

Μ - Δεν σκοπεύω να σπουδάσω εδώ, όχι, παρόλο που θα μου άρεσε όμως.

Ε - Δίνεις εξετάσεις όμως; Αν μεις σε κάποιο Τ.Ε.Ι. δε θα πας;

Μ - Δεν θα πάω.

Ε - Και θα πας στην Αλβανία να μεις στο πανεπιστήμιο για ψυχολόγος; Εκεί χρειάζονται εξετάσεις;

Μ - Χρειάζονται εξετάσεις, χρειάζονται και πολλά χρήματα.

Ε - Αλλά θα προσπαθήσεις για εκεί όμως;

Μ - Για εκεί.

Ε - Οι γονείς σου είναι στα Τίρανα;

Μ - Όχι, είναι στην Κορυτσά, αλλά θα πάμε όλοι μαζί, δηλαδή με το που θα πάω εγώ θα έρθουν κι αυτοί να ζήσουν εκεί στα Τίρανα.

Ε - Οι γονείς σου, τι σου λένε αυτά τα χρόνια που είσαι στον Πεντάλοφο; Τι να πετύχεις; Να τελειώσεις το σχολείο;

Μ - Η μάνα μου, επειδή με βλέπει πολύ ότι στενοχωριέμαι κι αγχώνομαι με τα μαθήματα αυτά, μου δίνει κουράγιο, αλλά λέει όσο μπορείς, ενώ ο πατέρας μου λίγο με πίεζε περισσότερο, να διαβάξεις, να πετύχεις κάτι στη ζωή σου.

Ε - Άλλος στόχος σου είναι η επιστροφή τώρα; Το 'χεις αποφασίσει αυτό;

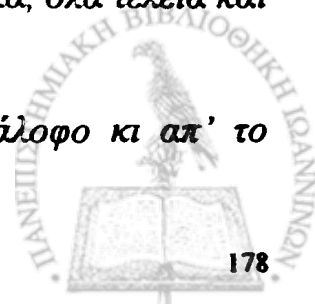
Μ - Ναι.

Ε - Έχεις να μου προσθέσεις κάτι άλλο σε όλα αυτά που είπαμε;

Μ - Τώρα που θα φύγω από 'δω, λυπάμαι βέβαια. Θα μου λείψει το μέρος, έζησα τέσσερα χρόνια, πέρασα ωραία. Μπορώ να πω ότι γενικά ήταν όλα καλά, όλα τέλεια και οι καθηγητές μέσα όλοι.

Ε - Και στο σχολείο δεν είχες κανένα πρόβλημα;

Μ - Κανένα πρόβλημα, δηλαδή είμαι ευχαριστημένη απ' τον Πεντάλοφο κι απ' το σχολείο.



Ε - Σ' ευχαριστώ πάρα πολύ Ζάννα και καλή επιτυχία σε ό,τι κάνεις.
M - Ευχαριστώ.

(44)

Ε - Για πες μου τ' όνομά σου.

M - Κρίστι Γιαννάκη.

Ε - Πόσα χρόνια είσαι Κρίστι εδώ;

M - Εγώ έχω τέσσερα χρόνια στη Μαθητική Εστία Πενταλόφου.

Ε - Ήρθες δηλαδή στην Γ' Γυμνασίου;

M - Γ' Γυμνασίου.

Ε - Είχες ξαναέρθει στην Ελλάδα;

M - Ναι, είχα ξαναέρθει. Είχα κάτσει πολύ λίγο.

Ε - Είχες πάει ξανά σχολείο στην Ελλάδα;

M - Σχολείο όχι. Είχα έρθει, είχα πάει στη θεία μου, στους θείους μου...

Ε - Η οικογένειά σου, πόσα μέλη έχει;

M - Εμείς είμαστε πέντε άτομα στην οικογένεια.

Ε - Δηλαδή;

M - Εγώ, ο πατέρας μου, η μάνα, η αδερφή και ο παππούς μου.

Ε - Οι γονείς σου, με τι ασχολούνται;

M - Τώρα έχουν ένα χρόνο που έχουν έρθει εδώ στην Ελλάδα. Ο πατέρας μου δουλεύει οικοδομές, η μάνα μου δουλεύει σ' ένα εστιατόριο στη λάντζα.

Ε - Πού βρίσκονται δηλαδή; Σε ποιο μέρος;

M - Τώρα έχουν έρθει εδώ και είναι στη Θεσσαλονίκη.

Ε - Είναι και ο παππούς σου στην Ελλάδα;

M - Ο παππούς τώρα είναι στην Αλβανία. Ήτανε μέχρι τώρα.

Ε - Η αδερφή σου με τι ασχολείται;

M - Η αδερφή μου είναι μικρότερη από μένα και πηγαίνει στη Β' Λυκείου.

Ε - Οι γονείς σου έχουν τελειώσει κάποιο σχολείο;

M - Ο πατέρας μου έχει τελειώσει το Γυμνάσιο και η μάνα μου επίσης. Βγήκε και σε σχολή, όπως είναι εδώ Διοίκηση Επιχειρήσεων, Τ.Ε.Ι. ...Αλλά στη Αλβανία τα πράγματα έχουν δυσκολέψει πάρα πολύ και δεν μπορούσαμε εκεί κι γι' αυτό αναγκάστηκε η οικογένειά μου να με στείλει εδώ πέρα να σπουδάσω και μάλλον αύριο μεθαύριο να είμαι φοιτητής.

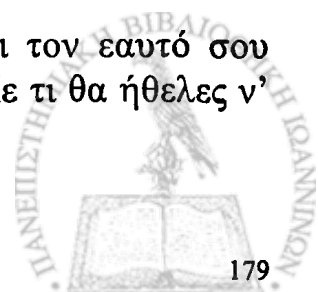
Ε - Σκοπεύεις να μείνεις στην Ελλάδα, εφόσον σπουδάσεις εδώ;

M - Βεβαίως, εφόσον ήρθα εδώ, είπα και στους γονείς μου ότι πρέπει να κάνετε προσπάθεια να 'ρθείτε και σεις να σας έχω κοντά, γιατί μόνος μου δεν μπορώ να τα βγάλω πέρα και γι' αυτό έχουν ένα χρόνο που έχουν έρθει εδώ.

Ε - Για πες μου, στον Πεντάλοφο, με τι όνειρα ήρθες; Τι θέλεις να σε βοηθήσει αυτό το σχολείο να πετύχεις;

M - Ήρθα με το όνειρο ότι θα περνούσα σ' ένα σχολείο ανώτατο, δηλαδή σε Πανεπιστήμιο ή Τ.Ε.Ι., δεν ξέρω.

Ε - Έχεις κάποιο συγκεκριμένο στο μυαλό σου; Πώς φαντάζεσαι τον εαυτό σου επαγγελματικά σε λίγα χρόνια; Δηλαδή, τι φαντάζεσαι να κάνεις; Με τι θα ήθελες ν' ασχολείσαι στη ζωή σου;



Μ - Φαντάζομαι να περάσω σε κάνα ιατρικά εργαστήρια ή κάτι άλλο. Ας πούμε Νοσηλευτική, δεν ξέρω τι. Κι μετά απ' το σχολείο αυτό να εργάζομαι σ' ένα νοσοκομείο ή κάπου... συγκεκριμένα δεν ξέρω πού.

Ε - Οι γονείς σου, τι σου λένε; Τι θα ήθελαν αυτοί να πετύχεις; Τι όνειρα έχουν για σένα;

Μ - Κατ' αρχήν μου λένε ότι τα ιατρικά είναι τα καλύτερα τώρα στις σημερινές μας μέρες, αλλά μου λεν ό,τι έχεις όνειρο εσύ να το πετύχεις καλώς, γιατί πάντα πρέπει να κάνεις τα όνειρά σου. Να μην ακούς τους άλλους. Ας πούμε, μπορεί να σου πει ο άλλος να γίνεις γιατρός, αλλά μπορεί να μη το θέλεις αυτό το επάγγελμα, να μη σου αρέσει και δε με έχουν πιέσει μέχρι τώρα, ας πούμε.

Ε - Εσύ έμεινες ευχαριστημένος από την κατάσταση που βρήκες εδώ; Ήταν, όπως σου τα έλεγαν, τα πράγματα; Ήταν διαφορετικά; Τι σε δυσκόλεψε;

Μ - Εγώ είχα έναν ξάδερφο εδώ. Τώρα είναι φοιτητής στα Γιάννενα. Και αυτός είχε έρθει, πριν ένα χρόνο από μένα, εδώ πέρα και μου έλεγε ότι είναι καλά, περνάμε καλά... το μέρος εκεί, το σχολείο, τα γράμματα. Θα έχεις δυσκολίες στην αρχή μου λέει με τη γλώσσα. Και πράγματι είχα δυσκολίες στη γλώσσα, όταν ήρθα εδώ, στην αρχή. Μετά σιγά-σιγά τα πάλενα.

Ε - Δεν είχες προβλήματα με τις παρέες σου;

Μ - Όχι, γιατί είχα και τον ξάδερφό μου εδώ. Με την παρέα μια χαρά τα 'χουμε περάσει και με Αλβανούς και με τους Έλληνες. Με όλους εδώ έχουμε περάσει μια χαρά.

Ε - Λοιπόν, σ' όλα αυτά έχεις να προσθέσεις κάτι, που ξεχάσαμε να το πούμε;

Μ - Ναι, θα 'θελα να πω τώρα, να εύχομαι στους φίλους μου, που είναι τελειόφοιτοι, να περάσουν και αυτοί σ' ένα καλό σχολείο.

Ε - Κι εγώ να σε ευχαριστήσω και να σου ευχηθώ καλή επιτυχία σ' ό,τι κι αν κάνεις.

Μ - Σας ευχαριστώ κι εγώ.