

Χρήστος Παρθένης*

Σχεδιάζοντας καινοτόμες πολυπολιτισμικές δράσεις: Το παράδειγμα του Προγράμματος «Εκπαίδευση Παλινοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση»

Περίληψη

Η Ελλάδα, τα τελευταία είκοσι πέντε χρόνια, από χώρα εξαγωγής μεταναστών, όπως παλαιότερα χαρακτηριζόταν, έχει μετατραπεί σε χώρα υποδοχής μεταναστών.

Στην πορεία της κοινωνικής εξέλιξης οι συνθήκες μεταβάλλονται και τίθεται επιτακτικά το ζήτημα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ως διαπολιτισμική εκπαίδευση εννοούμε τη δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης και συνεργασίας ατόμων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο με στόχο τη δημιουργία κοινωνιών που θα χαρακτηρίζονται από ισονομία, αλληλοκατανόηση, αλληλοαποδοχή και αλληλεγγύη.

Στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης κινείται και το Πρόγραμμα “Εκπαίδευση παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών” στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση του οποίου η ανάπτυξη και εφαρμογή αποτελεί μέρος της παρουσίασης του άρθρου.

Πριν, όμως, από την προβολή της στοχοθεσίας, του σχεδιασμού και της υλοποίησης του ανωτέρω Προγράμματος, θεωρούμε σκόπιμο να παρουσιάσουμε καταρχάς ορισμένες βασικές απόψεις των επιστημόνων που έχουν ασχοληθεί διεθνώς με το αντικείμενο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καθόσον αυτές έχουν ληφθεί υπόψη και κατά το σχεδιασμό του συγκεκριμένου Προγράμματος στην Ελλάδα.

Λέξεις κλειδιά: διαπολιτισμική εκπαίδευση, «Εκπαίδευση Παλινοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση».

Designing Innovative Multicultural Actions: An Example Program: «The education of immigrant and returning students in primary school»

Abstract

During the last twenty five years, Greece has evolved from a country exporting immigrants, as it was characterized, to a host country.

Within a short amount of time, the policy has been changed and the urgent matter of intercultural education has come up. This is, in other words, the dynamic interaction and cooperation process between people from different cultural backgrounds to create societies characterized by equality of rights, mutual understanding and solidarity.

It is within this framework of intercultural education that the “Repatriated and Foreign Students Education” program has been included, and whose development and application is the subject of this article. However, before we proceed to our aims, the design and implementation of the above program, we must first present some fun-

* Διδάκτωρ Παιδαγωγικής Πανεπιστημίου Αθηνών, Διδάσκων ΠΔ/407.

damental views expressed by researchers from all over the world, who have studied the object of intercultural education, as these have been taken into consideration during the design of this particular program for Greece.

Keywords: intercultural education, “Inclusion of Repatriated Greek and Foreign Immigrant Students in Primary Education”.

Εισαγωγή

Επιδιώκοντας μια όσο το δυνατόν περισσότερο ρεαλιστική θεώρηση της κατάστασης στη χώρα μας, χωρίς κινδυνολογίες και ωραιοποιήσεις, θα επικεντρωθούμε στα σημεία διαφοροποίησης του πρόσφατου μεταναστευτικού φαινομένου σε σχέση με τις μέχρι τώρα γνωστές πληθυσμιακές μετακινήσεις, ώστε στη συνέχεια να στηρίξουμε το σκεπτικό, τις προτάσεις και τις ενέργειές μας, όσον αφορά στην αντιμετώπιση της εκπαιδευτικής διάστασης του φαινομένου αυτού.

Τα βασικά σημεία, λοιπόν, της διαφοροποίησης αφορούν τόσο στο είδος της μετανάστευσης, όσο και στην ιδιαιτερότητα της χώρας μας ως χώρας υποδοχής. Καταρχάς, η εισροή των μεταναστών πραγματοποιείται με πρωτοφανή σε μαζικότητα τρόπο, ώστε να δικαιολογείται η χρήση του όρου «μεταναστευτικό κύμα». Η χώρα μας, ως χώρα εισόδου στην Ευρωπαϊκή Ένωση, αποτέλεσε τον προσφιλέστερο, ίσως, προορισμό των μεταναστών από περιοχές των Βαλκανίων και της Ασίας, στις οποίες υπήρχε κοινωνική, πολιτική και οικονομική δυσχέρεια.

Το δεύτερο σημείο διαφοροποίησης, επακόλουθο του πρώτου, είναι ο αιφνιδιασμός που δέχεται η χώρα μας και η έλλειψη προετοιμασίας της να αντιμετωπίσει τέτοιας έκτασης φαινόμενα σε πολλαπλά επίπεδα: τόσο ως προς το νομοθετικό πλαίσιο και την επάρκεια των ελεγκτικών και διοικητικών μηχανισμών, όσο και σε επίπεδο οικονομικό, κοινωνικό και εκπαιδευτικό.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση, και το διαπολιτισμικά προσανατολισμένο σχολείο ως μία βασική της έκφραση, αναδύεται μέσα από τη γλωσσική και πολιτισμική πολλαπλότητα και την αναγνώριση της ετερότητας στο σχολείο, με εκπαιδευτικά προγράμματα που δεν απευθύνονται μόνο σε συγκεκριμένες εθνοπολιτισμικές ομάδες, αλλά σε όλες τις κοινωνικές ομάδες, όλο το μαθητικό πληθυσμό.

Στην Ελλάδα το φαινόμενο της μετανάστευσης και παλινοστήσης έχει αλλάξει σημαντικά τη δημογραφική σύνθεση πολλών σχολείων και περιοχών τα τελευταία χρόνια (Γκότοβος, & Μάρκου, 2003: 68· Γκότοβος, 2002). Απόρροια των προαναφερθέντων στοιχείων ήταν η γέννηση αναγκών για τη δημιουργία παρεμβατικών δράσεων. Στο πλαίσιο αυτό σχεδιάστηκε το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση Παλινοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών» που υλοποιείται

από το Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Αθηνών¹. Ο όρος «διαπολιτισμική παρέμβαση» προσδιορίζει δραστηριότητες που έχουν ως σκοπό την ενίσχυση σχολικών μονάδων με πολιτισμικά μικτό πληθυσμό και την ποιοτική αναβάθμιση της σχολικής τους εκπαίδευσης ιδίως σε περιοχές με μεγάλη συγκέντρωση παλινοστούτων και αλλοδαπών.

Οι βασικές αρχές του Προγράμματος “Εκπαίδευση Παλινοστούτων και Αλλοδαπών Μαθητών” πηγάζουν από τη θέση ότι όλα τα μέτρα παρέμβασης αφορούν σε παλινοστούτες και αλλοδαπούς μαθητές και είναι αναγκαίο να ενσωματωθούν στη γενικότερη προσπάθεια του ΥΠΕΠΘ για ποιοτική αναβάθμιση του ελληνικού σχολείου.

Θεωρητικές βάσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Στην εποχή μας σε κυρίαρχη τάση αναδεικνύεται η διεπιστημονική προσέγγιση και αλληλεξάρτηση μεταξύ των διαφόρων επιστημών, η οποία ισχυροποιείται στο χώρο των κοινωνικών επιστημών λόγω της πολυεδρικότητας του γνωστικού αντικειμένου, ενώ η παλαιότερα κυρίαρχη αυτονομία τους φθίνει. Τα κυριότερα προβλήματα των κοινωνικών επιστημών αφορούν στους τρόπους προσέγγισης των υπό μελέτη αντικειμένων και την εγκυρότητα της παραγόμενης επιστημονικής γνώσης (Alexander, 1987: 77· Ritzer, 1990: 2· Κονιαβίτης, 1994: 49-53).

Στο πλαίσιο των ανατρεπτικών αλλαγών που επέρχονται στους θεσμούς των σύγχρονων κοινωνιών με την εδραίωση της πολυπολιτισμικότητας, η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί αίτημα πρωταρχικής σημασίας, προκειμένου να προσαρμοστούν οι κοινωνίες στις παντός τύπου αλλαγές που υφίστανται. Η παρατηρούμενη ανομοιογένεια μεταξύ των μαθητών θέτει σε αμφισβήτηση την αντίληψη βάση της οποίας έχουν οικοδομηθεί τα μέχρι τώρα αναλυτικά προγράμματα (Ανδρούτσου, 1996: 16) και καθιστά επιτακτική την ανάγκη αναθεώρησης των παιδαγωγικών πρακτικών και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών. Είναι ανάγκη να υπερβεί το σχολείο την εθνοκεντρική, μονοπολιτισμική και μονογλωσσική προσέγγιση των πραγμάτων και να λάβει υπόψη όχι μόνο τους ενδογενείς, αλλά και τους εξωγενείς παράγοντες, προκειμένου να ανταποκριθεί στα ζητούμενα που προκύπτουν από τις ευρωπαϊκές και παγκόσμιες εξελίξεις (Δαμανάκης, 2001: 322).

Σημειώνουμε εδώ, ότι για την αντιμετώπιση του πολυπολιτισμικού φαινομένου στην εκπαιδευτική πρακτική, υιοθετήθηκαν κατά καιρούς τα κάτωθι εκπαιδευτικά μοντέλα (Μάρκου, 2001: 215-246· Γκόβαρης, 2004).

1. Βλ. για περισσότερες πληροφορίες στην ιστοσελίδα του Κέντρου Διαπολιτισμικής Αγωγής <http://www.keda.gr>

1. το αφομοιωτικό μοντέλο
2. το πολυπολιτισμικό μοντέλο
3. το μοντέλο ένταξης
4. το αντιρατσιστικό μοντέλο
5. το διαπολιτισμικό μοντέλο

Τα εθνικά κράτη ενέταξαν στην εκπαιδευτική τους πολιτική τα μοντέλα στην προσπάθειά τους να αντιμετωπίσουν το πολυπολιτισμικό φαινόμενο. Η ύπαρξη των εκπαιδευτικών αυτών μοντέλων έχει απασχολήσει κατά πολύ την επιστημονική κοινότητα ενδεικτικά αναφέρουμε τους Paterson, 1977; Borrie, 1959· Verma, 1983 και παρότι χρήζει περαιτέρω ανάπτυξης, στο άρθρο θα περιοριστούμε στην αναφορά της αναγκαιότητας των διαπολιτισμικών παρεμβάσεων στην εκπαίδευση.

Κοινό σημείο των ποικίλων θεωρήσεων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελεί η παραδοχή ότι το πρόγραμμα διδασκαλίας, θα πρέπει να περιλαμβάνει ποικίλα μαθήματα, προγράμματα και πρακτικές, με σκοπό την ικανοποίηση των αναγκών και των απαιτήσεων ατόμων διαφορετικής προέλευσης, τα οποία έχουν άνισες –και, δυστυχώς, κάποτε ανύπαρκτες– ευκαιρίες πρόσβασης σε κοινωνικά, πολιτικά, οικονομικά και μορφωτικά αγαθά (Banks, 1999: 14-15).

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση, θα πρέπει να λογίζεται, όπως αναφέρει ο Γ. Μάρκου (2001) στο «Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση» ως μια διαδικασία μεταρρύθμισης με στόχο το μετασχηματισμό του σχολείου και της κοινωνίας, ώστε να παρέχονται σε όλους τα μέσα να εκφραστούν ως ατομικές και συλλογικές προσωπικότητες, να προβάλουν τις δικές τους πολιτισμικές απαιτήσεις και να έχουν την υποστήριξη και τη συνεργασία του κράτους στην αναζήτηση πολιτιστικής ταυτότητας, ελευθερίας και αυτοεκπλήρωσης. Θα πρέπει να δίδεται έμφαση στην προσωπική έκφραση, την αναζήτηση πολιτιστικής ταυτότητας και την αυτοπραγμάτωση του ατόμου. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στοχεύει σε ουσιώδεις αναθεωρήσεις του εκπαιδευτικού συστήματος και του σχολείου εν γένει και δεν αρκείται μόνο στη βελτίωση των εκπαιδευτικών πρακτικών για τον εφοδιασμό των μαθητών με γνώσεις και ικανότητες τέτοιες, που θα τους καταστήσουν ισότιμους με τους γηγενείς μαθητές. Οι αλλαγές αυτές κρίνονται απαραίτητες, προκειμένου το εκπαιδευτικό σύστημα να ανταποκριθεί στη σημερινή πολυπολιτισμική πραγματικότητα και στις ανάγκες όλων των μαθητών.

Παρόμοιες απόψεις εκφράζει και ο Banks (Banks, 1999: 14-15) ο οποίος σημειώνει ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι μια ιδέα, ένα κίνημα εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και μια διαδικασία, της οποίας ο βασικός στόχος είναι να αλλάξει τη δομή των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, ώστε οι μαθητές, αγόρια και κορίτσια, οι ξεχωριστοί μαθητές και όσοι είναι μέλη δια-

φορετικών εθνικών, φυλετικών και πολιτισμικών ομάδων να έχουν ίσες ευκαιρίες ακαδημαϊκών επιτευγμάτων στο σχολείο.

Οπωσδήποτε, ο επιστημονικός χώρος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης δεν χαρακτηρίζεται από ταύτιση απόψεων, γεγονός που θεωρείται απολύτως αναμενόμενο και αναπόφευκτο. Ο Torres για παράδειγμα, αφού παραθέτει ποικίλες απόψεις για το πολυπολιτισμικό φαινόμενο, υπογραμμίζει ότι αυτό δεν είναι δυνατόν να εκπροσωπείται από ένα και μοναδικό θεωρητικό υπόδειγμα ή από μία και μόνη θεωρητική προσέγγιση ή παιδαγωγική (Torres, 1998: 181).

Τις δύο τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται σημαντική πρόοδος στη μελέτη θεμάτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ανάλυση των βασικών συστατικών στοιχείων της. Πέντε είναι οι διαστάσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, σύμφωνα και με τον Banks (Banks, 1999: 14-17), που διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στο σχεδιασμό και την αποτελεσματική λειτουργία ενός διαπολιτισμικού σχολικού προγράμματος. Οι «διαστάσεις» αυτές, συνοψίζονται ως εξής:

1. η «ενσωμάτωση του περιεχομένου», που συνίσταται στη χρήση πληροφοριών, δεδομένων και παραδειγμάτων από ποικίλους πολιτισμούς και ομάδες, για να απεικονιστούν οι βασικές αρχές και θεωρίες ενός επιστημονικού πεδίου ή θεματικού χώρου
2. η «διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης», που σχετίζεται με το βαθμό που οι διδάσκοντες βοηθούν τους μαθητές να κατανοήσουν, να ερευνήσουν και να προσδιορίσουν με ποιο τρόπο οι πολιτισμικές αντιλήψεις, το πλαίσιο αναφοράς, οι προοπτικές και οι μεροληπτικές προσεγγίσεις ενός επιστημονικού πεδίου επηρεάζουν τους τρόπους οικοδόμησης της γνώσης μέσα σε αυτό
3. η «μείωση της προκατάληψης», που εστιάζεται στα χαρακτηριστικά των φυλετικών στάσεων καθώς και τους τρόπους αλλαγής τους μέσα από μεθόδους και υλικά διδασκαλίας
4. η «παιδαγωγική ισοτιμίας», η οποία αφορά στην τροποποίηση της διδασκαλίας από μέρους των διδασκόντων, ώστε να διευκολύνεται η ακαδημαϊκή πρόοδος μαθητών ποικίλης φυλετικής, πολιτισμικής ή κοινωνικο-ταξικής προέλευσης. Αυτό επιτυγχάνεται με τη χρήση τρόπων διδασκαλίας που συνάδουν με το ευρύτερο φάσμα μορφών εκμάθησης στους διαφορετικούς πολιτισμούς και τις διαφορετικές εθνικές ομάδες
5. η δημιουργία «μιας σχολικής κουλτούρας και σχολικής δομής ενδυνάμωσης», η οποία περιγράφει τη διαδικασία αναδιάρθρωσης της κουλτούρας και της οργάνωσης του σχολείου, ώστε οι μαθητές από διαφορετικές φυλετικές, εθνικές και κοινωνικο-ταξικές ομάδες να βιώνουν την εκπαιδευτική ισότητα και ενδυνάμωση.

Το αναμορφωμένο, όμως, αυτό σχολείο, που θα αποτελεί παράδειγμα των πέντε διαστάσεων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, θα πρέπει σύμφωνα με τους Banks (Banks, 1999: 18) να διαθέτει και τα ακόλουθα οκτώ χαρακτηριστικά:

1. οι διδάσκοντες και οι διευθυντές του σχολείου θα πρέπει να έχουν υψηλές προσδοκίες για όλους τους μαθητές και να ανταποκρίνονται σε αυτούς με τρόπο θετικό, γεμάτο φροντίδα

2. το σχολείο θα πρέπει να διαθέτει ένα επίσημα καθιερωμένο πρόγραμμα διδασκαλίας, που να αντανακλά και να ικανοποιεί τις ανάγκες των ποικίλων πολιτισμικών και εθνικών ομάδων, καθώς και των δύο φύλων

3. οι μορφές διδασκαλίας καλό θα είναι να ταιριάζουν με το μαθησιακό πολιτισμικό προφίλ των μαθητών καθώς και με τους τρόπους ενεργοποίησης των κινήτρων τους

4. οι διευθυντές και οι διδάσκοντες επιβάλλεται να δείχνουν σεβασμό στο πολιτιστικό υπόβαθρο των μαθητών τους

5. το διδακτικό υλικό που χρησιμοποιείται στο σχολείο καλό είναι να παρουσιάζει γεγονότα, καταστάσεις και αντιλήψεις από την οπτική γωνία ενός ευρέος φάσματος πολιτισμικών, εθνικών και φυλετικών ομάδων

6. οι διαδικασίες αξιολόγησης και εξέτασης που χρησιμοποιούνται στο σχολείο πρέπει να είναι ευαισθητοποιημένες ως προς τις πολιτισμικές διαφορές των μαθητών

7. η σχολική κουλτούρα και το κρυφό πρόγραμμα διδασκαλίας θα πρέπει να αντανακλούν την πολιτισμική διαφορετικότητα

8. τέλος, καλό θα ήταν να καταρτίζεται ένα αποτελεσματικό και συνεκτικό διαπολιτισμικό πρόγραμμα διδασκαλίας, όπου οι σχολικοί σύμβουλοι θα έχουν μεγάλες προσδοκίες για τους μαθητές από διαφορετικές εθνικές και γλωσσικές ομάδες και θα τους βοηθούν να θέτουν και να υλοποιούν θετικούς στόχους σταδιοδρομίας.

Υιοθετώντας κατά πρώτον τη διαπολιτισμική αυτή προσέγγιση στην εκπαίδευση, η οποία περιγράφεται κι αναλύεται από τον Γ. Μάρκου και κατά δεύτερον το θεωρητικό σχήμα του Banks με τα χαρακτηριστικά, τα οποία διακρίνουν το αναμορφωμένο σχολείο «των πέντε διαστάσεων», θεωρούμε ότι γεννάται η δυνατότητα αντιμετώπισης της πολυπολιτισμικής σύνθεσης του σύγχρονου ελληνικού σχολείου κι ότι αναμορφώνεται στο σύνολό της η εκπαιδευτική πολιτική.

Εν συνεχεία, κατόπιν μιας σύντομης αναφοράς των διαπολιτισμικών εκπαιδευτικών παρεμβάσεων στην Ελλάδα, θα παρακολουθήσουμε εκτενώς και τον τρόπο με τον οποίο οι θεωρητικές αρχές των Μάρκου και Banks, καθώς κι άλλων μελετητών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ενσωματώ-

θηκαν στην εκπαιδευτική πρακτική του Προγράμματος «Εκπαίδευση Παλινοστούτων και Αλλοδαπών Μαθητών». Το Πρόγραμμα, όπως θα δούμε και παρακάτω, λαμβάνοντας σοβαρά υπόψη τη σύγχρονη ελληνική πολυπολιτισμική πραγματικότητα, επιχειρεί να αναβαθμίσει τις σχολικές μονάδες, στις οποίες παρεμβαίνει, και να ενισχύσει με τη δράση του την πολιτεία και το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα στο σύνολό του.

Διαπολιτισμικές εκπαιδευτικές παρεμβάσεις στην Ελλάδα

Τα τελευταία χρόνια το φαινόμενο της μετανάστευσης και παλινοστήσης στην Ελλάδα έχει αλλάξει σημαντικά τη δημογραφική σύνθεση πολλών σχολείων και περιοχών και εκτιμάται ότι ξεπερνά το 12% του συνολικού πληθυσμού.

Το Υπουργείο Παιδείας απαντά στη νέα πολυπολιτισμική πρόκληση με το Νόμο 2413/96 για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και με τα προγράμματα για τη σχολική και κοινωνική ένταξη των παιδιών των παλινοστούτων, των αλλοδαπών, των τσιγγάνων και των μουσουλμάνων.

Μέσα στο πλαίσιο του σχεδιασμού εθνικής πολιτικής για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, εφαρμόστηκαν και εφαρμόζονται από το 1997 μέχρι σήμερα Προγράμματα με στόχο την αναγνώριση και ανάπτυξη των κατάλληλων συνθηκών για τη διασφάλιση της ισότητας των ευκαιριών στην εκπαίδευση για όλους τους μαθητές και ιδιαίτερα εκείνους με ειδικές μαθησιακές ανάγκες.

Στο πλαίσιο των αλλαγών υλοποιήθηκαν και τα Προγράμματα «Εκπαίδευση για Παλινοστούτους και Αλλοδαπούς Μαθητές», «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» και «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων». Στο πλαίσιο των Προγραμμάτων έγιναν μελέτες για την ανίχνευση των συνθηκών διαβίωσης των οικογενειών και για τη στάση τους απέναντι στον εκπαιδευτικό θεσμό, παρήχθη διδακτικό υλικό σε έντυπη και ηλεκτρονική μορφή, και επιμορφώσεις εκπαιδευτικών και στελεχών της εκπαίδευσης γύρω από ζητήματα σχολικής ένταξης μαθητών με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. Από τα τέλη του 2006 έχει ξεκινήσει η τρίτη φάση των Προγραμμάτων. Όπως και στις προηγούμενες περιόδους οι δράσεις επικεντρώνονται στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών, στην ευαισθητοποίηση της εκπαιδευτικής κοινότητας και στην ενισχυτική διδασκαλία.

Η Ελλάδα, ως χώρα υποδοχής πια μεταναστών, αντιμετωπίζει όλα τα προβλήματα που αντιμετώπισαν άλλες χώρες μέλη της Ε.Ε. μερικές δεκαετίες πριν (Μάρκου, 2001). Ενδεικτικά, αναφέρουμε ότι κατά το σχολικό έτος 2002-2003 (Γκότοβος & Μάρκου, 2003), φοιτούσαν 98.241 αλλοδαποί και 31.873 παλινοστούτους επί συνόλου 1.460.464 μαθητών στις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας (Νηπιαγωγεία-Δημοτικά) και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Πίνακας 1. Κατανομή των Αλλοδαπών και Παλινοστούντων Μαθητών στα Δημόσια Σχολεία κατά το σχολικό έτος 2002-2003 στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (στατιστικά στοιχεία του προγράμματος «Εκπαίδευση Παλινοστούντων και Αλλοδαπών»)².

Γηγενείς	1.330.350	91.1%
Αλλοδαποί	98.241	6.7%
Παλινοστούντες	31.873	2.2%
Σύνολο	1.460.464	100

Η εισαγωγή της διαπολιτισμικής διάστασης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα απαιτεί, ωστόσο, μια συνεχή και συστηματική προσπάθεια ενταγμένη στο πλαίσιο της γενικότερης εκπαιδευτικής πολιτικής για τον εκσυγχρονισμό και την ποιοτική αναβάθμιση της ελληνικής εκπαίδευσης. Το πόσο απαραίτητη είναι αυτή η ποιοτική αναβάθμιση καταδεικνύεται από ποικίλα γεγονότα της σχολικής ζωής, όπως είναι το υψηλό ποσοστό διαρροής αλλοδαπών και παλινοστούντων μαθητών, η άρνηση γηγενών γονιών να συμφοιτήσουν τα παιδιά τους με παλινοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές και η προσπάθειά τους να τα μεταγράψουν σε άλλα σχολεία, οι χαμηλές επιδόσεις των μαθητών αυτών³.

Η συνέχιση των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, που προαναφέρθηκαν, κρίθηκε απαραίτητη μετά τα ποσοτικά στοιχεία που παρουσίασε το ΙΠΟΔΕ (Γκότοβος & Μάρκου 2003: 68· Γκότοβος & Μάρκου 2004: 3· Gundara, 2002), σχετικά με τη σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού της χώρας και τα οποία κατέδειξαν μια αύξηση σε σταθερή βάση του αριθμού των μαθητών που είναι γόνιοι αλλοδαπών (προσφύγων και μεταναστών). Ενδεικτικά το 2002 - 2003 το 8,91% των μαθητών ήταν αλλοδαποί και παλινοστούντες. Στην Αττική, το ποσοστό αυτό ανερχόταν σχεδόν στο 10% του μαθητικού πληθυσμού, ενώ σε αρκετά κεντρικά σχολεία της περιοχής των Αθηνών οι αλλοδαποί μαθητές αποτελούσαν πλέον την πλειονότητα του μαθητικού πληθυσμού. Η αύξηση αυτή καθιστά έκτοτε αναγκαία τη διαρκή υλοποίηση και αναπροσαρμογή των λαμβανόμενων παρεμβατικών

2. Όλα τα ποσοτικά στοιχεία του έργου βρίσκονται στην επίσημη ιστοσελίδα, <http://www.keda.gr>

3. Βλ. για περισσότερες πληροφορίες στην ιστοσελίδα του Κέντρου Διαπολιτισμική Αγωγής στο <http://www.keda.gr> την Ενδιάμεση αξιολόγηση που υλοποιήθηκε από τον Γ. Παπακωνσταντίνου, Επίκουρο Καθηγητή στο Πανεπιστήμιο Αθηνών και την Τελική αξιολόγηση που υλοποιήθηκε από τον Μ. Κασσωτάκη, Καθηγητή του Πανεπιστημίου Αθηνών.

μέτρων για την εκπαίδευση στη σύγχρονη πολυπολιτισμική πραγματικότητα, όπως φαίνεται και από τα πιο πρόσφατα στοιχεία του Πίνακα που ακολουθεί:

Πίνακας 2. Κατανομή των Αλλοδαπών και Παλινοστούντων Μαθητών στα Δημόσια Σχολεία κατά το σχολικό έτος 2006-2007

Βαθμίδα Εκπαίδευσης	Σύνολο Μαθητών	Αριθμός Αλλοδαπών Μαθητών	Αριθμός Παλινοστούντων Μαθητών
Νηπιαγωγείο	93.071	7.611	763
Δημοτικό	586.884	54.415	7.130
Γυμνάσιο	326.951	30.607	6.208
ΣΥΝΟΛΟ	1.006.906	92.633	14.401

Το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση Παλινοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση»

Γενικά στοιχεία και φιλοσοφία του Προγράμματος

Από το 1997 αναπτύσσεται και εφαρμόζεται από το Πανεπιστήμιο Αθηνών το Πρόγραμμα «*Εκπαίδευση Παλινοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών*», που εντάσσεται στο γενικότερο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής του Υπουργείου Παιδείας για την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και την ποιοτική αναβάθμιση του ελληνικού σχολείου μέσα από την εφαρμογή καινοτομικών σχημάτων – μοντέλων παρέμβασης.

Η έναρξη του Προγράμματος τοποθετείται συγκεκριμένα στα 1997, με πρώτη περίοδο εφαρμογής του σε ολόκληρη τη χώρα το 1997 έως και 2000 και με Επιστημονικό Υπεύθυνο τον Γεώργιο Μάρκου, καθηγητή στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών. Η δεύτερη περίοδος καλύπτει τα έτη 2002 έως 2004, με Επιστημονικό Υπεύθυνο τον Θεόδωρο Παπακωνσταντίνου, καθηγητή στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών, ενώ η τρίτη περίοδος καλύπτει τα έτη 2006 έως 2008, με Επιστημονικό Υπεύθυνο τον Ιωάννη Καράκωστα, Αντιπρύτανη του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών και περιοχή εφαρμογής επίσης σε ολόκληρη τη χώρα⁴.

4. Αξίζει να σημειωθεί ότι στην τελευταία φάση του Προγράμματος (2006-2008), το Πανεπιστήμιο Αθηνών έχει αναλάβει την υλοποίηση παρεμβατικών δραστηριοτήτων μόνο για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ανά την Ελλάδα.

Το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση παλινοστούτων και αλλοδαπών μαθητών», από τη φιλοσοφία του καταρτισμένου Τεχνικού Δελτίου του μέχρι και την υλοποίησή του, αποδέχεται την αρχή της αλληλεπίδρασης, σύμφωνα με την οποία οι αλλοδαποί μαθητές ωφελούνται από την παρακολούθηση των μαθημάτων της τάξης του κανονικού σχολείου, σε συνδυασμό με την υιοθέτηση του θεσμού των φροντιστηριακών τμημάτων, στα οποία δίνεται η ευκαιρία παροχής ενισχυτικής διδασκαλίας στους αλλοδαπούς μαθητές.

Περισσότερα στοιχεία για τα ποσά χρηματοδότησης και τους φορείς του έργου παρουσιάζονται στον Πίνακα 3 που ακολουθεί:

Πίνακας 3. Ποσά Χρηματοδότησης και Φορείς του Έργου.

	Α΄ ΠΕΡΙΟΔΟΣ	Β΄ ΠΕΡΙΟΔΟΣ	Γ΄ ΠΕΡΙΟΔΟΣ
Έναρξη	1997	2002	2006
Λήξη	2000	2004	2008
Χρηματοδότηση	ΥΠΕΠΘ, Ευρωπαϊκή Ένωση στο πλαίσιο του Β΄ ΚΠΣ	ΥΠΕΠΘ, Ευρωπαϊκή Ένωση στο πλαίσιο του Β΄ ΚΠΣ	ΥΠΕΠΘ, Ευρωπαϊκή Ένωση στο πλαίσιο του Β΄ ΚΠΣ
Ποσό	1.000.000.000 δραχμές	7.300.000 ευρώ	11.300.000 ευρώ
Φορέας υλοποίησης	Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών	Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών	Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών
Φορέας παρακολούθησης	ΥΠΕΠΘ: Ειδική Γραμματεία ΠΟΔΕ, Διεύθυνση ΚΠΣ	ΥΠΕΠΘ: Ειδική Γραμματεία ΠΟΔΕ, Διεύθυνση ΚΠΣ	ΥΠΕΠΘ: Ειδική Γραμματεία ΠΟΔΕ, Διεύθυνση ΚΠΣ
Οικονομική διαχείριση	Επιτροπή Ερευνών Πανεπιστημίου Αθηνών	Επιτροπή Ερευνών Πανεπιστημίου Αθηνών	Επιτροπή Ερευνών Πανεπιστημίου Αθηνών
Επιστημονικός υπεύθυνος	Καθηγητής Μάρκου Γεώργιος	Καθηγητής Παπακωνσταντίνου Θεόδωρος	Καθηγητής Καράκωστας Ιωάννης
Περιοχή εφαρμογής	Όλη η χώρα	Όλη η χώρα	Όλη η χώρα

Επιδίωξη του Προγράμματος κατά την περίοδο 1997-2000 ήταν να επανεξετάσει τους θεσμούς ένταξης των παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών ως προς την αποτελεσματικότητά τους, ώστε να επιτευχθεί ουσιαστικότερη συνεκπαίδευση μαθητών με ανομοιογενές γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο στο πλαίσιο του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος.

Γενικός σκοπός του Προγράμματος υπήρξε εξ αρχής η αναβάθμιση των σχολικών μονάδων και η ένταξη των αλλοδαπών και παλινοστούντων μαθητών και των οικογενειών τους στην ελληνική κοινωνία, γι' αυτό και προβλέπονταν εκτός όλων των άλλων και δράσεις σύνδεσης σχολείου – οικογένειας. Αλλά και στο σύνολό του το Πρόγραμμα είχε σαφώς πρακτικό προσανατολισμό, επιχειρώντας να στηρίξει πολλά σχολεία με τη δημιουργία νέων παιδαγωγικών και διδακτικών προτάσεων, με τη χρησιμοποίηση εξειδικευμένων εκπαιδευτικών, καθώς και με ποικιλία εκπαιδευτικών μέσων, με οργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων και συγγραφή νέου εκπαιδευτικού υλικού.

Μετά την ολοκλήρωση της πρώτης φάσης του Έργου κατά την οποία οι προτεινόμενες δράσεις εφαρμόστηκαν σε πολύ μικρή κλίμακα, η επιστημονική Επιτροπή, επικεντρώθηκε περισσότερο στην παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την αύξηση των σχολικών μονάδων για να αντεπεξέλθει στις απαιτήσεις της ελληνικής κοινωνίας και στις ανάγκες του ελληνικού σχολείου. Σε όλα τα εμπλεκόμενα στο Πρόγραμμα σχολεία (νηπιαγωγεία, δημοτικά, γυμνάσια) εφαρμόστηκε πειραματικά κατά το σχολικό έτος 1999-2000 το σύνολο των προβλεπόμενων παρεμβατικών ενεργειών, με έμφαση στην ανάπτυξη της γλωσσικής και μαθησιακής ετοιμότητας των μαθητών, που ανήκαν στις ομάδες στόχου και στην καταγραφή και κάλυψη των αναγκών των σχολείων, όσον αφορά στο στόχο αυτό. Στην τρίτη φάση υλοποίησης του έργου, δόθηκε μεγαλύτερη έμφαση στην πράξη και στη σχολική μονάδα, σε μια προσπάθεια κάλυψης των στόχων σε μεγαλύτερη κλίμακα. Έτσι, ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών (630 για την ακρίβεια) ανέλαβαν τη διδασκαλία στα Τμήματα Γλωσσικής Στήριξης και στα Φροντιστηριακά Τμήματα. Υπήρξε συνεργασία με δημόσιους φορείς, όπως είναι οι Διευθύνσεις Εκπαίδευσης και τα αρμόδια τμήματα της κεντρικής υπηρεσίας του Υπουργείου Παιδείας. Οι υπεύθυνοι του Προγράμματος:

- ανέλαβαν την παιδαγωγική και διδακτική ενημέρωση μεγάλου αριθμού εκπαιδευτικών·
- βοήθησαν τα σχολεία στην ανίχνευση των μαθησιακών αναγκών των αλλόγλωσσων μαθητών και στην κατάταξή τους σε κατάλληλο πλαίσιο υποστήριξης·

- προμήθευσαν τα συνεργαζόμενα σχολεία με εκπαιδευτικό υλικό και ενημέρωσαν τους εκπαιδευτικούς για τις δυνατότητες αξιοποίησής του·
- δημιούργησαν ένα δίκτυο συνεργασίας, ούτως ώστε να φθάσουν οι δράσεις του έργου σε όσο το δυνατόν περισσότερα σχολεία σε ολόκληρη την επικράτεια και, τέλος,
- διεύρυναν την επιστημονική στελέχωση του έργου με συνεργάτες από άλλα πανεπιστήμια.

Στον Πίνακα 4 που ακολουθεί, απεικονίζεται το σύνολο των σχολικών μονάδων και των μαθητών του Προγράμματος για το σχολικό έτος 2007-2008.

Πίνακας 4. Σύνολο Σχολικών Μονάδων και Μαθητών του Προγράμματος για το Σχολικό Έτος 2007-2008

Σύνολο Σχολικών Μονάδων στο Πρόγραμμα (Α/βάθμια Εκπαίδευση)	600
Σύνολο των Μαθητών των Σχολείων που Συμμετέχουν στην Παρέμβαση	68.990
Σύνολο Παλινοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών των Σχολείων της Παρέμβασης	18.200
Σύνολο Τμημάτων Στήριξης	1.716
Σύνολο Μαθητών στα Τμήματα Στήριξης	9.000

Αναγκαία συνθήκη για την επιτυχία αυτού και παρόμοιων προγραμμάτων είναι η συστηματική ποιοτική αναβάθμιση των εν λόγω σχολικών μονάδων, ώστε να διασφαλιστούν σε όλους τους μαθητές ίσες ευκαιρίες πρόσβασης στην εκπαίδευση και ομαλή κοινωνική ένταξη.

Σχεδιασμός και υλοποίηση του Προγράμματος

Στην επιστήμη της Παιδαγωγικής έχει προταθεί ποικιλία συστημάτων τόσο για τον τρόπο οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, όσο και για τη διδασκαλία ειδικότερα. Το υπόβαθρο αυτών στηρίζεται στη θεωρητική αντίληψη των πραγμάτων που αφορούν στον άνθρωπο και στην κοινωνία και στη διαφορετική θεώρηση και σύλληψη των πραγμάτων. Ο παραδοσιακός τρόπος προσέγγισης των προβλημάτων διέρχεται κρίση στον τομέα της εκπαίδευσης (Tierney, 1995: 379-380· Bell, 1998· Siddle, 1996· Κασσωτάκης,

& Φλουρής, 2003· Κασσωτάκης, 2005· Flouris, & Gagne, 1980). Ερευνητές και μελετητές της διδασκαλίας άρχισαν να προτείνουν και να αναπτύσσουν εναλλακτικές μεθόδους επιστημονικής έρευνας, ενώ ταυτόχρονα άρχισε να εμφανίζεται και μια πληθώρα από μη-ποσοτικές, “ποιοτικές” μελέτες (Κονιαβίτης, 1994: 50-53).

Αυτές οι προκλήσεις στο κυρίαρχο ερευνητικό παράδειγμα, στην εκπαίδευση, σχετίζονται άμεσα με τις αντίστοιχες που έχουν ανακύψει σε ολόκληρο τον τομέα των κοινωνικών επιστημών και αποτελούν μέρος της μακράς παράδοσης που ασκεί κριτική στη θετικιστική προσέγγιση της ανθρωπίνης εμπειρίας.

Επιστρέφοντας στην αρχική μας τοποθέτηση περί διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σημειώνουμε εδώ ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση για το σχεδιασμό των ερευνών και των προγραμμάτων της δεν στηρίζεται απλώς στις συνήθεις μεθόδους, όπως η αποτύπωση απόψεων της κοινής γνώμης, οι συνεντεύξεις ή η ανάλυση περιεχομένου, αλλά επεκτείνεται και σε μεθόδους όπως η αφηγηματική έρευνα, οι εναλλακτικές ιστορικές αφηγήσεις (Tierney, 1995: 379-390), οι ιστορικές εθνογραφίες (Siddle, 1996) και οι αυτοβιογραφίες (Lawrence & Davis, 1997).

Οι νέες διδακτικές προσεγγίσεις στα πολυπολιτισμικά σχολεία λαμβάνουν, πλέον, υπόψη τους την ευρεία ποικιλία των χαρακτηριστικών, καθώς και τις προηγούμενες εκπαιδευτικές εμπειρίες των μαθητών. Το πλέγμα των διαφοροποιημένων μαθησιακών αναγκών σε κάθε τάξη υπαγορεύει την ανάγκη για τροποποίηση των παραδοσιακών διδακτικών προσεγγίσεων, προκειμένου οι μαθητές να αναπτύξουν το μαθησιακό τους δυναμικό (Banks, 2008: 93-94).

Στην προκειμένη περίπτωση του Προγράμματος για την «Εκπαίδευση των Παλινοστούτων και Αλλοδαπών Μαθητών», ο σχεδιασμός και η υλοποίηση του Έργου βασίστηκαν στα δεδομένα τόσο της έρευνας, όσο και της δράσης, τα οποία συνυπολόγισαν και συνέδεσαν. Έτσι, επιδιώχθηκε η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην ερευνητική δραστηριότητα, η συμμετοχή των ερευνητών-συνεργατών του Προγράμματος σε πρακτικές δραστηριότητες του σχολείου, αλλά και η ανάπτυξη εργαλείων κατάλληλων για την παρακολούθηση και την αξιολόγηση των δραστηριοτήτων και της εξέλιξης των μαθητών από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Η μεθοδολογία επιλέχθηκε με γνώμονα ότι όλες οι δραστηριότητες του Προγράμματος, πρέπει να έχουν παρεμβατικό χαρακτήρα και πρακτικό προσανατολισμό και ότι πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στην ευελιξία, στη συνέχεια και στη βιωσιμότητα των μέτρων.

Όσον αφορά στο σχεδιασμό, οι δράσεις του Προγράμματος επικεντρώθηκαν στις ακόλουθες κατευθύνσεις:

1. τη διαμόρφωση ενός γενικού πλαισίου για το σχεδιασμό και την ανάπτυξη των θεσμών ένταξης των αλλοδαπών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα. Βάσει αυτού θα μορφοποιούνταν συγκεκριμένες προτάσεις για τα μέτρα εκπαιδευτικής πολιτικής, σε συνάρτηση με το αναδυόμενο πρότυπο διαχείρισης της πολιτισμικής πολλαπλότητας, όπως αυτό συνδιαμορφώνεται από τα αρμόδια πολιτειακά όργανα σε όλους τους χώρους/επίπεδα λήψης εκπαιδευτικών αποφάσεων·

2. τη διαμόρφωση ενός γενικού πλαισίου υλοποίησης, βάσει του οποίου αναπτύχθηκαν εκπαιδευτικές στρατηγικές για συγκεκριμένες όψεις της σχολικής και κοινωνικής ένταξης των παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών. Στόχος ήταν να εφαρμοστούν αρχικά οι εν λόγω στρατηγικές διδασκαλίας πειραματικά και σε περιορισμένη κλίμακα και να αξιολογηθεί η εκπαιδευτική και η κοινωνική τους δυναμική, προκειμένου να αναπτυχθούν περαιτέρω, υπό τη μορφή εξειδικευμένων σχεδίων δράσης, κατά τη διαδικασία ευρύτερης εφαρμογής τους·

Πιο συγκεκριμένα:

- σχεδιάστηκε το υπόβαθρο για την εσωτερική σύνδεση των επιμέρους σχεδίων δράσης και για τη διαμόρφωση ενός ευέλικτου, αρθρωτού παρεμβατικού σχήματος, ενός ενιαίου δηλαδή συνόλου αμοιβαία υποστηριζόμενων παρεμβατικών ενεργειών, οι οποίες θα διατηρούσαν τη δυνατότητα αυτοτελούς πειραματικής εφαρμογής και ελέγχου της αποτελεσματικότητάς τους σε σχέση με επιδιωκόμενους στόχους για καθεμία παρεμβατική ενέργεια·
- εξετάστηκε το περιβάλλον, οι συνθήκες και οι προϋποθέσεις υλοποίησης του συνόλου των παρεμβατικών ενεργειών αλλά και καθεμιάς από αυτές·
- προσδιορίστηκαν τα σημεία συνάρθρωσης με τα άλλα Προγράμματα καινοτομικής παρέμβασης του ΥΠΕΠΘ
- διαμορφώθηκε ένα μακροπρόθεσμο σχέδιο δράσης για τα διαδοχικά στάδια της γενικευμένης εφαρμογής του παρεμβατικού σχήματος.

Άξονες και πεδία ανάπτυξης του Προγράμματος

Οι παρεμβατικές ενέργειες του Προγράμματος, δεν στόχευαν μόνο στους αλλοδαπούς και παλινοστούντες μαθητές, αλλά και στους γηγενείς μαθητές. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και στα σχολεία με υψηλό αριθμό παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών. Οι παρεμβατικές ενέργειες κατευθύνθηκαν, ωστόσο, και σε σχολεία με χαμηλό ποσοστό αλλόφωνων μαθητών, με στόχο την έγκαιρη αντιμετώπιση σχετικών προβλημάτων. Η γεωγραφική κατανομή τους κάλυψε το σύνολο

της χώρας, με έμφαση στις περιοχές εκπαιδευτικής προτεραιότητας, όπου παρατηρήθηκαν υψηλά ποσοστά σχολικής αποτυχίας και διαρροής.

Στο πλαίσιο λοιπόν του γενικού σκοπού που προαναφέρθηκε, διαμορφώθηκαν οι ακόλουθοι άξονες:

1. Μέτρα υποστήριξης παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών
2. Ενημέρωση - επιμόρφωση των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας
3. Ψυχοκοινωνική υποστήριξη των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των οικογενειών τους

4. Παραγωγή - αναπαραγωγή εκπαιδευτικού υλικού

5. Εσωτερική - ενδιάμεση και τελική αξιολόγηση⁵.

Οι άξονες έμειναν σταθεροί και στις τρεις φάσεις υλοποίησης του Προγράμματος και με αφετηρία αυτούς προγραμματίστηκαν παρεμβατικές δράσεις σε συγκεκριμένους τομείς. Αναλυτικότερα, λήφθηκαν μέτρα και δόθηκε έμφαση σε ορισμένα πεδία, όπως οι διδακτικές προσεγγίσεις και τα μέτρα για την εκμάθηση και ενίσχυση της ελληνικής γλώσσας (που σχετίζονται με τον πρώτο άξονα), η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (που αφορά στο δεύτερο άξονα), η ψυχοκοινωνική υποστήριξη (που αποτελεί στοιχείο του τρίτου άξονα), η παραγωγή υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού (που αποτελεί στοιχείο του τέταρτου άξονα) και η εσωτερική αξιολόγηση του έργου (πέμπτος άξονας). Παραθέτουμε εν συνεχεία το σύνολο των δράσεων που πραγματοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια και των τριών φάσεων του Έργου και οι οποίες έχουν πάντα ως σημείο αναφοράς τους πέντε καθορισμένους άξονες των Τεχνικών Δελτίων.

Πρώτος Άξονας: Εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας

Η διεθνής εμπειρία, όσον αφορά στο ζήτημα της ένταξης αλλόφωνων μαθητών στο σχολείο, αναδεικνύει τη σημασία της γλώσσας ως πολιτισμικού οχήματος μάθησης και υποδεικνύει την εκπαιδευτική και κοινωνική αναγκαιότητα της ισότιμης συμμετοχής των μαθητών στο σύνολο των σχολικών δραστηριοτήτων, καθώς και την αναγκαιότητα δημιουργίας των προϋποθέσεων εκείνων που μπορούν να εξασφαλίσουν την πλήρη γλωσσική ανάπτυξη των αλλόφωνων μαθητών.

Στο πλαίσιο του Προγράμματος τρία είναι τα βασικά στάδια, στα οποία εντάσσονται τα μέτρα υποστήριξης για την εκμάθηση της γλώσσας:

5. Για την πληρέστερη ενημέρωσή του ο μελετητής μπορεί να απευθυνθεί στην ιστοσελίδα του Κέντρου Διαπολιτισμικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Αθηνών (<http://www.ke-da.gr>).

A) Το αρχικό στάδιο εκμάθησης της γλώσσας, κατά την είσοδο του αλλόφωνου μαθητή στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, οπότε προτείνεται η *εντατική διδασκαλία της γλώσσας*, με στόχο την ανάπτυξη των βασικών δεξιοτήτων γλωσσικής επικοινωνίας και δεξιοτήτων χειρισμού της γλώσσας ως οργάνου σχολικής μάθησης αλλά και μέσου κοινωνικής και πολιτισμικής δραστηριοποίησης.

B) Το στάδιο *ενίσχυσης της γλώσσας*, στο πλαίσιο του σχολικού αναλυτικού προγράμματος κατά τη διάρκεια του οποίου διευρύνονται οι γλωσσικές δεξιότητες των μαθητών μέσα από παράλληλα τμήματα υποστήριξης, με στόχο την ανάπτυξη σύνθετων και εξειδικευμένων δεξιοτήτων χειρισμού της γλώσσας ως οργάνου σχολικής μάθησης.

Γ) Το στάδιο της *εξατομικευμένης ενίσχυσης της γλώσσας* σε σχέση πλέον με τις ανάγκες των μαθημάτων του σχολικού αναλυτικού προγράμματος, ώστε ο μαθητής να είναι σε θέση να αντεπεξέλθει στην 'πρόκληση' γλώσσα – μάθηση – γνωστικό αντικείμενο.

Δεύτερος Άξονας: Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας

Η ανάγκη της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και της εκπαιδευτικής κοινότητας σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θεωρείται αναγκαία για τη διαμόρφωση του αναστοχαστικού και παιδαγωγικά ευέλικτου εκπαιδευτικού που απαιτούν οι σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες (Evangelou & Palaiologou 2007: 1). Σύμφωνα με νεότερες έρευνες οι αποτελεσματικοί δάσκαλοι ενδιαφέρονται τόσο για τα αποτελέσματα όσο και για τον τρόπο με τον οποίο «διαχειρίζονται» ή ελέγχουν τη σχολική τάξη. Τα σημαντικότερα από αυτά είναι: δημιουργεί στην τάξη ατμόσφαιρα που ευνοεί την εργασία, έχει την ικανότητα να διαγιγνώσκει επιτυχώς τις ανάγκες των μαθητών, μπορεί να οργανώσει καλά την τάξη, επιβραβεύει την επιτυχία (Κασσωτάκης, 2005: 516). Η επιμόρφωση των λειτουργών της εκπαίδευσης αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση για την ομαλή σχολική και κοινωνική ένταξη όλων των μαθητών, για την ενίσχυση της μαθησιακής τους εξέλιξης μέσα στο σχολείο αλλά και για την εξασφάλιση της μέγιστης δυνατής αποτελεσματικότητας καινοτομικών παρεμβατικών ενεργειών.

Στους στόχους της επιμόρφωσης συγκαταλέγονται οι εξής:

- ενημέρωση και ευαισθητοποίηση της ευρύτερης εκπαιδευτικής κοινότητας για τις σύγχρονες απαιτήσεις της πολυπολιτισμικής κοινωνίας και τις συνέπειες που προκύπτουν για την εκπαίδευση και το σχολείο·

- ενημέρωση και ευαισθητοποίηση εκπαιδευτικών και στελεχών της εκπαίδευσης σε θέματα που αφορούν στις θεωρητικές και πρακτικές όψεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης·

- ενημέρωση των εκπαιδευτικών σε θέματα παιδαγωγικής, διδακτικής και μεθοδολογίας, ούτως ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις πολυπολιτισμικών τάξεων σχετικά με τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας·

- ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών για τα ψυχοκοινωνικά προβλήματα καθώς και εκείνα τα προβλήματα συμπεριφοράς παλιννοστώντων και αλλοδαπών μαθητών με στόχο την ομαλή ένταξη και κοινωνικοποίησή τους·

- δημιουργία προϋποθέσεων που θα διασφαλίσουν την ομαλή σχολική και κοινωνική λειτουργία των σχολικών μονάδων·

- ενημέρωση των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης και των σχολικών συμβούλων σχετικά με τις συνθήκες που επικρατούν στις σχολικές μονάδες και τις νέες ανάγκες που προκύπτουν·

- προώθηση συντονισμένων παρεμβατικών ενεργειών σε επίπεδο σχολικών μονάδων αλλά και σε επίπεδο διοίκησης.

Τρίτος Άξονας: Ψυχοκοινωνική υποστήριξη εκπαιδευτικών, μαθητών και των οικογενειών τους

Στο πλαίσιο του Έργου πραγματοποιείται εξειδικευμένη κατάρτιση εκπαιδευτικών για την εφαρμογή της δράσης Προγράμματος “Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο: Παρέμβαση σε επίπεδο συστήματος” για την ψυχοκοινωνική στήριξη αλλοδαπών και παλιννοστώντων μαθητών.

Το Πρόγραμμα αυτό στοχεύει στην ενδυνάμωση της συμβουλευτικής διάστασης του ρόλου των εκπαιδευτικών, προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες της σύγχρονης σχολικής τάξης, και στην ψυχοκοινωνική υποστήριξη των μαθητών, την ευαισθητοποίησή τους και την ανάπτυξη δεξιοτήτων σε θέματα επικοινωνίας, διαπολιτισμικής κατανόησης και συνεργασίας (Hatzichristou, 2004a). Επιπλέον, αποσκοπεί στη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος και στην προαγωγή της ψυχικής υγείας στο πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος, διευκολύνοντας τόσο τη μαθησιακή διαδικασία, όσο και τη γενικότερη προσαρμογή των μαθητών στη σχολική ζωή, καθώς και στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο.

Το Πρόγραμμα βασίζεται στις σύγχρονες τάσεις της σχολικής ψυχολογίας και στις σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις (Hatzichristou, 2004a,b, 2008). Επιπλέον, στηρίζεται στις νεότερες θεωρήσεις για τα διαφορετικά μοντέλα της συμβουλευτικής, της διαλεκτικής ψυχολογικής συμβουλευτικής και της πολλαπλής νοημοσύνης. Απευθύνεται σε όλους τους μαθητές της τάξης, στοχεύοντας στη διαμόρφωση μιας ατμόσφαιρας αμοιβαίου σεβασμού και αποδοχής και στη διευκόλυνση της συνεργασίας μέσα στην τάξη και στη σχολική κοινότητα.

Τέταρτος Άξονας: Παραγωγή υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού

Η πολυπολιτισμική σύνθεση πολλών σχολικών μονάδων (όλων των βαθμίδων) ανά την Ελλάδα απαιτεί πλέον μια διαφορετικής φύσης προσέγγιση της μάθησης, η οποία θα παρέχει σε όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές τα κατάλληλα εφόδια για ίσες ευκαιρίες πρόσβασης στην εκπαίδευση.

Στο πλαίσιο των αλλαγών και των νέων αναγκών το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση Παλινοστούτων και Αλλοδαπών Μαθητών» προσαρμόζει τη στοχοθεσία και τη σκοποθεσία του τοποθετώντας και αξιοποιώντας το πολιτισμικό κεφάλαιο που φέρουν οι μαθητές, καθώς και τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, προκειμένου να αναπτύξουν οι μαθητές τις επικοινωνιακές τους ικανότητες και στη χώρα υποδοχής.

Για να επιτευχθούν, λοιπόν, στόχοι, όπως η βελτίωση της μαθησιακής πορείας της ομάδας-στόχου και η αποφυγή ενδεχόμενης σχολικής διαρροής, λόγω αδυναμίας επικοινωνίας στη γλώσσα της χώρας υποδοχής, αναπτύχθηκε στο πλαίσιο του Έργου εξειδικευμένο εκπαιδευτικό υποστηρικτικό υλικό, μέσω του οποίου επιτυγχάνεται:

- η ενίσχυση της εκμάθησης της ελληνική γλώσσας
- η ενίσχυση της διαπολιτισμικής ικανότητας των μαθητών
- η ενίσχυση της διάθεσης για επικοινωνία και η προώθηση της διαπολιτισμικής επικοινωνίας
 - η ενίσχυση του συναισθηματικού κόσμου του μαθητή
 - η διεύρυνση του γνωστικού πεδίου των μαθητών
 - η γνωριμία τους με την ελληνική πραγματικότητα.

Σημειώνουμε εδώ, ότι το εκπαιδευτικό υλικό που έχει παραχθεί τα τελευταία χρόνια από το Πρόγραμμα καλύπτει ένα ευρύ φάσμα αναγκών των μαθητών από την προσχολική βαθμίδα έως και το λύκειο, προσπάθεια η οποία επιχειρείται για πρώτη φορά στην Ελλάδα. Πρώτη φορά παράγεται υλικό το οποίο απευθύνεται σε αυτές τις ηλικίες και διακρίνεται τόσο για την ποιότητά του, όσο και για την ποσότητα, στην οποία αναπαράγεται.

Το εκπαιδευτικό υλικό, σύμφωνα με τους συγγραφείς του, στηρίζεται στις αρχές της επικοινωνιακής προσέγγισης, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στην ενεργή συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία εκμάθησης της γλώσσας.

Το εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο στηρίζεται στις σύγχρονες παιδαγωγικές θεωρίες και πρακτικές, ανταποκρίνεται στις ανάγκες του συνόλου της εκπαιδευτικής κοινότητας (Στελέχη Εκπαίδευσης, εκπαιδευτικοί και μαθητές)⁶. Ση-

6. Βλ. για περισσότερες πληροφορίες στην ιστοσελίδα του Κέντρου Διαπολιτισμική Αγωγής στο <http://www.keda.gr> την Ενδιάμεση αξιολόγηση που υλοποιήθηκε από τον Γ. Παπακωνσταντίνου, Επίκουρο Καθηγητή στο Πανεπιστήμιο Αθηνών και την Τελική αξιολόγηση που εφαρμόστηκε από τον Μ. Κασσωτάκη, Καθηγητή του Πανεπιστημίου Αθηνών.

μειώνουμε εδώ ότι ο αριθμός των τίτλων που παρήχθησαν αγγίζει τους 57 για την προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση, τους 34 για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και τους 60 για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση⁷.

Πέμπτος Άξονας: Αξιολόγηση

Σε όλες τις φάσεις του Προγράμματος πραγματοποιήθηκαν αξιολογήσεις υλοποίησης του Έργου στο τέλος κάθε έτους⁸.

Οι αξιολογήσεις κάλυψαν όλους τους άξονες του Έργου που βρίσκονταν σε εξέλιξη και βασίστηκαν στα εξής στοιχεία:

α) Στα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων κάθε άξονα.

β) Σε δεδομένα που προέκυψαν από ειδικά ερωτηματολόγια αξιολόγησης, τα οποία συμπληρώθηκαν από αντιπροσωπευτικά δείγματα παλινοστώντων και αλλοδαπών μαθητών και των γονέων τους, επιμορφούμενων και λοιπών εκπαιδευτικών, καθώς και άλλων Στελεχών που εμπλέκονται στο Πρόγραμμα.

Πιο συγκεκριμένα, για αυτή την έρευνα σχεδιάστηκαν και διανεμήθηκαν τέσσερα διαφορετικά ερωτηματολόγια στοχεύοντας σε διαφορετικό πληθυσμό, αλλά με περιεχόμενο, το οποίο θα μπορούσε να αποτυπώσει ποσοτικά και ποιοτικά στοιχεία των δράσεων του Προγράμματος και με στόχο τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων να μπορούν να οδηγήσουν σε συγκρίσεις.

Το γενικό συμπέρασμα που προέκυψε από την ανάλυση των στοιχείων των ερωτηματολογίων, καθώς και από την εφαρμογή του Έργου είναι ότι το Πρόγραμμα έχει υπερκαλύψει σχεδόν όλους τους ποσοτικοποιημένους στόχους που είχαν τεθεί κατά το σχεδιασμό του, εμφανής είναι και η εκπλήρωση πολλών από τους ποιοτικούς στόχους, που είχαν τεθεί. Συγκεκριμένα, βάσει της εσωτερικής αξιολόγησης του Έργου ανά άξονα παρέμβασης προκύπτουν και ορισμένα συμπεράσματα.

Αναφορικά με την ενισχυτική διδασκαλία, επί παραδείγματι, το Πρόγραμμα υπερκάλυψε τον προβλεπόμενο αριθμό μαθητών που θα ωφελούνταν από το Έργο, ενώ εμφανής υπήρξε κι η πρόοδός τους. Η ζήτηση για τη δημιουργία τμημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας ήταν μεγαλύτερη από την

7. Για την πληρέστερη ενημέρωσή του ο μελετητής μπορεί να απευθυνθεί στην ιστοσελίδα του Κέντρου Διαπολιτισμικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Αθηνών στο <http://www.keda.gr>.

8. Η ενδιάμεση αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε από τον Γ. Παπακωνσταντίνου Επίκουρο Καθηγητή της Φιλοσοφικής του Πανεπιστημίου Αθηνών και η τελική αξιολόγηση από τον Μιχάλη Κασσωτάκη Καθηγητή της Φιλοσοφικής του Πανεπιστημίου Αθηνών.

αναμενόμενη, γι' αυτό και η επιλογή των σχολικών μονάδων στις οποίες παρενέβη τελικά το Πρόγραμμα, ορίστηκε βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων.

Αναφορικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, υπήρξε πολυεπίπεδη και με ευρεία θεματολογία. Τα θέματα των επιμορφώσεων αφορούσαν κατά κύριο λόγο στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, ενώ την ικανοποίησή τους τόσο για το περιεχόμενο, όσο και για τη διαδικασία της επιμόρφωσης εξέφρασαν και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, που συμμετείχαν ως επιμορφούμενοι.

Η ψυχοκοινωνική υποστήριξη, από την άλλη πλευρά, απευθύνθηκε σύμφωνα με τα πορίσματα της εσωτερικής αξιολόγησης σε όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας και δη στους εκπαιδευτικούς των σχολείων παρέμβασης, οι οποίοι και έμειναν απολύτως ικανοποιημένοι από τη συμμετοχή τους στο συγκεκριμένο πρόγραμμα ψυχοκοινωνικής υποστήριξης. Στόχοι των σεμιναρίων ήταν να καλλιεργήσουν οι εκπαιδευτικοί δεξιότητες και τεχνικές επικοινωνίας και εμπύχωσης της ομάδας, την καλλιέργεια κλίματος συνεργασίας μέσα στην τάξη και αντιμετώπισης ψυχοκοινωνικών προβλημάτων, στόχοι, οι οποίοι και επετεύχθησαν κατά κύριο λόγο στην Αττική, όπου η παρέμβαση υπήρξε πιο ολοκληρωμένη.

Τέλος, αναφορικά με το διδακτικό υλικό, όσοι εκπαιδευτικοί το έχουν χρησιμοποιήσει, θεωρούν ότι είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες του προγράμματος κι ότι η συμβολή του κατά τη διάρκεια της ενισχυτικής διδασκαλίας, είναι μεγάλη.

Εστιαζόμενοι επακριβώς στους Άξονες Δράσης του Έργου, παρατηρήσαμε τα θετικά σχόλια που εξέλαβε για την εφαρμογή του. Παρόλα αυτά, κατά τη διάρκεια της εφαρμογής του, εντοπίστηκαν κι ορισμένα τρωτά σημεία, τα οποία χρήζουν βελτίωσης.

Τα «αδύναμα αυτά σημεία», τα οποία και πάλι εντοπίζονται εντός των καθορισμένων αξόνων του Έργου, συνοψίζονται ως εξής:

- σε οικονομικό επίπεδο, ο προϋπολογισμός για παράδειγμα της δράσης για τη δημιουργία τμημάτων στήριξης, υπήρξε ανεπαρκής, με αποτέλεσμα να μην υπάρχει η δυνατότητα να επεκταθεί το Έργο σε περαιτέρω σχολικές μονάδες, παρόλο που υπήρχε αυξημένη ζήτηση

- σημειώθηκε μια ασυνέχεια στην εφαρμογή του Έργου. Οι συνεχόμενες και διαδοχικές διακοπές που παρατηρούνταν από το κλείσιμο της μιας φάσης του Έργου ως την επαναπροκήρυξη της επόμενης, μείωνε κατά πολύ τόσο την αποτελεσματικότητα του Έργου, όσο και την αποδοχή του από Στελέχη Εκπαίδευσης, Διευθυντές σχολείων, εκπαιδευτικούς και γονείς, οι οποίοι ένιωθαν ότι η ασυνέχεια αυτή προκαλεί αναστάτωση στις σχολικές μονάδες και δεν επιφέρει τα αναμενόμενα αποτελέσματα

- η εκτύπωση και η διάχυση του υλικού καθυστέρησε πάρα πολύ για τεχνικούς/διαδικαστικούς λόγους, με αποτέλεσμα να μην παραλαμβάνουν εγκαίρως μαθητές κι εκπαιδευτικοί το εκπαιδευτικό υλικό, με όλες τις πιθανές επιπτώσεις, που επιφέρει μια τέτοια καθυστέρηση

- δεν δόθηκε η πρόβλεψη, ίσως, σημασία στη μεγάλη γεωγραφική κατανομή του Έργου και στην «ιδιομορφία» κάθε περιοχής. Αυτή η διαφορετική χωροθέτηση για παράδειγμα είχε σημαντικές επιπτώσεις στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, καθώς εκπαιδευτικοί από απομακρυσμένα νησιά ήταν αδύνατον να επιμορφωθούν και να λάβουν τη στήριξη που έλαβαν, ίσως, οι εκπαιδευτικοί εντός του Λεκανοπεδίου Αττικής

- η ψυχοκοινωνική υποστήριξη λειτούργησε αρκετές φορές διαφορετικά στην Αττική και τις Περιφέρειες, λόγω και της έλλειψης ψυχολόγων σε πολλούς νομούς παρέμβασης

- το εκπαιδευτικό υλικό δεν κατόρθωσε να καλύψει τις διδακτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, αλλά και των μαθητών. Σημειώνεται εδώ και πάλι ότι η καθυστέρηση στην εκτύπωση οφείλεται σε τεχνικούς λόγους αν και οι διορθώσεις στο υπάρχον υλικό αλλά και στο νέο ήταν έτοιμες εγκαίρως.

Η επισήμανση αυτή των «δυνατών» κι «αδύναμων» σημείων του Έργου, οδηγεί στη βελτίωσή του, εφόσον αυτά θα αξιοποιηθούν τόσο από τους ίδιους τους συνεργάτες του Έργου, όσο και από την πολιτεία, η οποία οφείλει να επικουρεί έργα τέτοιας εμβέλειας και να αποφεύγει τη διακεκομμένη κι αποσπασματική λειτουργία τους.

Διαπιστώσεις, επισημάνσεις, προτάσεις

Βάσει όλων των παραπάνω, συμπεραίνουμε ότι το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση παλινοστούτων και αλλοδαπών μαθητών» καλύπτει άμεσες ανάγκες της σημερινής μεταβαλλόμενης κοινωνίας, η οποία υποχρεώνεται να υποδεχθεί, να αποδεχθεί, να εκπαιδεύσει και να εντάξει ομαλά στους κόλπους της άτομα ποικίλης πολιτισμικής προέλευσης, υιοθετώντας το σεβασμό προς τις γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητές τους και αποδεχόμενη το δικαίωμά τους για ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση και την κοινωνική ένταξη (Gundara, 2000: 4). Βασιζόμενοι στη μέχρι τώρα εφαρμογή του Προγράμματος, παρατηρούμε ότι για να επιτευχθεί ο γενικός σκοπός και οι ειδικοί στόχοι του Έργου -και για τη συνέχιση και βελτίωση του Προγράμματος γενικότερα- θα πρέπει να υπάρξει στενή, αδιάλειπτη κι ουσιαστική συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων στο Έργο φορέων, τόσο του Υπουργείου Παιδείας και των Στελεχών του, όσο και του επιστημονικού προσωπικού του Πανεπιστημίου, των Στελεχών της Εκπαίδευσης (Σχολικών Συμβούλων,

Προϊσταμένων Επιστημονικής-Παιδαγωγικής Καθοδήγησης), των συνεργατών της διαχειριστικής αρχής του Έργου, των εκπαιδευτικών και μελών των συνεργαζομένων σχολείων, καθώς και όλων των συμμετεχόντων στο έργο της παρέμβασης γενικότερα. Η μακροχρόνια αυτή εφαρμογή του Έργου επικουρεί κατ' ουσίαν το Έργο της Πολιτείας, τροφοδοτώντας τη σταθερά και συστηματικά με τα ερευνητικά δεδομένα που διαθέτει και με τις έως τώρα εμπειρικές διαπιστώσεις του, προκειμένου να χαραχθεί μια εκπαιδευτική πολιτική, η οποία θα λαμβάνει σοβαρά υπόψη της τη διαπολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης.

Παρά το γεγονός ότι η Πολιτεία δεν έχει δημιουργήσει ένα μηχανισμό συλλογής στατιστικών στοιχείων για τους αλλοδαπούς και τους παλιννοστούντες μαθητές, με αποτέλεσμα να εντοπίζονται ισχυρά προβλήματα στη χάραξη σοβαρής εκπαιδευτικής πολιτικής γι' αυτή την ομάδα-στόχο, υπάρχουν και έρευνες στηριζόμενες σε επιστημονικές βάσεις με κύρια κι εξέχουσα έρευνα αυτή των Μάρκου και Γκότοβου, η οποία διεξήχθη το 2002 - 2003 από το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Πρόκειται για τη μοναδική ουσιαστικά έρευνα που παρέχει τέτοια ποικιλία πληροφοριών, τόσο για τον αριθμό των αλλοδαπών και των παλιννοστούντων μαθητών ανά βαθμίδα εκπαίδευσης σε όλη την Ελλάδα, όσο και για τις επιδόσεις τους.

Τίθεται, κατά συνέπεια, εμφανώς το θέμα της ορθής συλλογής στοιχείων και για το λόγο αυτό προτείνουμε να ανανεώνονται συνεχώς οι βάσεις δεδομένων για τους μαθητές αυτούς, ώστε η χάραξη πολιτικής να στηρίζεται σε πραγματικά κι όχι υποθετικά δεδομένα.

Κατά τη γνώμη μας, ο φορέας, ο οποίος θα μπορούσε να αναλάβει την ανάπτυξη και τη συντήρηση μιας τέτοιας βάσης δεδομένων-λογισμικού, θα μπορούσε να είναι το Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Αθηνών, το οποίο και διαθέτει την απαιτούμενη εμπειρία σε τέτοιου είδους έρευνες, ή και το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, το οποίο τουλάχιστον μέχρι και το έτος 2007 διαθέτει κάποια από τα απαιτούμενα στοιχεία, τα οποία όμως δεν έχουν δημοσιευθεί ακόμα.

Αναφορικά, με τη γενικότερη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής από πλευράς Πολιτείας, εστιάζουμε την προσοχή μας στο κατά πόσον τέτοιου είδους Προγράμματα δύνανται να αντικαταστήσουν επί της ουσίας τους ήδη υφιστάμενους θεσμούς. Αναφερόμαστε συγκεκριμένα στις Τάξεις Υποδοχής και τα Φροντιστηριακά Τμήματα, τα οποία έχουν αρχίσει να μειώνονται αισθητά από πλευράς Πολιτείας, ενώ τα Τμήματα Στήριξης Γλώσσας του Έργου αυξάνονται συνεχώς. Οι πραγματικές ανάγκες των μαθητών, δηλαδή, καλύπτονται επικουρικά από το Πρόγραμμα κι όχι από τους υφιστάμενους θεσμούς.

Εκτιμούμε, λοιπόν, ότι απαιτείται αντικατάσταση του υφιστάμενου νομοθετικού πλαισίου που ρυθμίζει την οργάνωση και τη λειτουργία ορισμένων σχημάτων στα σχολεία με υψηλό ποσοστό παλινοστούτων και αλλοδαπών μαθητών, όπως είναι οι Τάξεις Υποδοχής και τα Φροντιστηριακά Τμήματα.

Παράλληλα, θεωρούμε ότι η Πολιτεία θα πρέπει να διαχειριστεί τα νέα πολυπολιτισμικά δεδομένα, όχι μόνο σε εκπαιδευτικό επίπεδο, αλλά και σε επίπεδο τοπικής κοινωνίας, ενώ καθίσταται ταυτόχρονα επιτακτική ανάγκη να αποφευχθεί η δημιουργία σχολείων-γκέτο, τα οποία συγκεντρώνουν πολύ μεγάλο αριθμό αλλοδαπών μαθητών. Σύμφωνα με την κρίση μας, εν τούτοις περιπτώσει επιβάλλεται μια συνολική αναδιαμόρφωση, τροποποίηση κι εμπλουτισμός του Ν. 2413/96 περί διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ο οποίος παρότι έχει παρέλθει μια δωδεκαετία δεν έχει εναρμονιστεί με τα νέα δεδομένα της εποχής.

Στοχεύοντας στην όσο το δυνατό αυξημένη αποτελεσματικότητα των παρεμβατικών δράσεων χρειάζεται να ληφθούν από την Πολιτεία τα ακόλουθα:

- ενισχυτική διδασκαλία σε ήδη επιλεγμένα σχολεία και, αν ο προϋπολογισμός το επιτρέπει, επέκταση σε νέα σχολεία
- εφαρμογή του φακέλου του μαθητή (portfolio) για την παρακολούθηση της πορείας του μαθητή, όσο και για την αξιολόγησή του, αλλά και για τη χρήση του φακέλου ως μέσου για τον ποιοτικό έλεγχο του Προγράμματος
- επέκταση της ενισχυτικής διδασκαλίας και σε άλλα γνωστικά αντικείμενα πέρα από τη διδασκαλία της γλώσσας
- αύξηση των ωρών διδασκαλίας στην ενισχυτική διδασκαλία
- ανάπτυξη και επέκταση των διαπολιτισμικών δραστηριοτήτων
- πιλοτική εφαρμογή ολοκληρωμένης παρέμβασης του Προγράμματος σε 25 – 30 σχολεία για να διαπιστωθεί σε ποιο βαθμό βελτιώνεται η πορεία ένταξης των αλλοδαπών στο σχολείο σε σχέση με άλλα ομοειδή σχολεία που δεν γίνεται παρέμβαση από το πρόγραμμα
- επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε στοχευμένα αντικείμενα με ολιγομελή τμήματα
- επιμορφώσεις εργαστηριακού ή βιωματικού τύπου
- απόλυτη προτεραιότητα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για το εκπαιδευτικό υλικό, προκειμένου να αξιοποιηθεί άμεσα στην τάξη ή το τμήμα
- επέκταση της επιμόρφωσης σε θέματα ψυχοκοινωνικής στήριξης των μαθητών και βελτίωσης των σχέσεων του σχολείου με την οικογένεια
- ενιαία εφαρμογή των αξόνων παρέμβασης του Προγράμματος σε όλη την επικράτεια

- άμεση διανομή του διδακτικού υλικού σε εκπαιδευτικούς και μαθητές
- εποικοδομητική και δημιουργική συνεργασία τόσο των μαθητών και των εκπαιδευτικών μεταξύ τους αλλά και όλων των εμπλεκόμενων - στο εκπαιδευτικό σύστημα - φορέων
 - διαφοροποίηση της λειτουργίας των διαπολιτισμικών σχολείων. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση, σύμφωνα με τον Γ. Μάρκου καθηγητή της Φιλοσοφικής του Πανεπιστημίου Αθηνών, θα πρέπει να αφορά όλους τους μαθητές, γηγενείς και αλλοδαπούς, και να στηρίζεται στην αλληλεγγύη, την αλληλοαποδοχή και την αλληλοκατανόηση. Συνεπώς, η μέχρι πρότινος τακτική των διαπολιτισμικών σχολείων να εντάσσουν στους κόλπους τους μόνο αλλοδαπό μαθητικό πληθυσμό δεν συνάδει απόλυτα με το πρότυπο του διαπολιτισμικού μοντέλου κι επιδέχεται πολλαπλές βελτιώσεις
 - οι αλλόγλωσσοι μαθητές να μην ξεπερνούν το ήμισυ επί του συνολικού μαθητικού πληθυσμού κάθε σχολικής μονάδας
 - βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής του ολοήμερου σχολείου, ενίσχυση της συνεργασίας με τις οικογένειες των μαθητών σε συνδυασμό με τον εμπλουτισμό του Προγράμματος με επιπλέον διαπολιτισμικές δραστηριότητες.

Θεωρώντας ότι με τις επισημάνσεις και τις προτάσεις συμβάλλουμε στη συνέχιση και βελτίωση του επιχειρούμενου κεφαλαιώδους σημασίας Έργου, ολοκληρώνεται το παρόν άρθρο επαναλαμβάνοντας την ανάγκη για συνέχιση της συνεργασίας όλων των εμπλεκόμενων φορέων.

Βιβλιογραφία

- Ανδρούτσου, Α. (1996). Διαπολιτισμική διάσταση στην εκπαιδευτική πρακτική. Στο Βαφέα, Α. (επιμ.) *Το πολύχρωμο σχολείο*. Αθήνα: Νήσος.
- Alexander, J. C. (1987). *Sociological Theory since 1945*. London:Hutchinson.
- Banks, J. A. (1999). *An Introduction to Multicultural Education (2nd ed.)*. Boston: Allyn and Bacon.
- Banks, J. A. (2008). *An Introduction to Multicultural Education*. Seattle: University of Washington.
- Borrie, W. (1959). *The Cultural Integration of Immigrants* Paris: Unesco
- Γκόβαρης, Χρ. (2004). *Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Ατραπός.
- Γκότοβος, Α. (2002). *Σχολείο και Ετερότητα. Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γκότοβος Α. & Μάρκου Γ. (2003). *Παλινοστούντες και αλλοδαποί μαθητές, στην ελληνική εκπαίδευση. Τεύχος Α: Γενική Περιγραφή*. Αθήνα: Ι.Π.Ο.Δ.Ε.

- Γκότοβος Α. & Μάρκου Γ. (2004). *Παλινοστούντες και αλλοδαποί μαθητές, στην ελληνική εκπαίδευση. Τεύχος Β: Αναλυτικά Στοιχεία*. Αθήνα: Ι.Π.Ο.Δ.Ε..
- Evangelou, O. & Palaiologou, N. (2007). *School attainments of foreign pupils. Research Data. Educational Policy*. Atrapos: Athens.
- Gundara J. (2000). *Interculturalism, Education and Inclusion*. Sage Publications.
- Gundara J. (2002). *Inetrultural education, deep democracy and social cohesion*. Athens: Institute for Greek Diaspora Education and Intercultural Studies (IPODE).
- Hatzichristou, C. (Ed.). (2004a). *Program for the promotion of mental health and learning: Social and emotional learning in school (educational material for teachers and students in primary education)*. Research and Application Centre of School Psychology. University of Athens: Tipothito.
- Hatzichristou, C. (Ed.) (2004b). *Program for the promotion of mental healthing and learning: Social and emotional learning in school (educational material for teachers and students in secondary education)*]. Research and Application Centre of School Psychology. University of Athens: Tipothito.
- Hatzichristou, C. (Ed) (2008). *Program for the promotion of mental healthing and learning: Social and emotional learning in school (educational material for teachers and students- Grades K-3]*. Research and Application Centre of School Psychology. University of Athens: Tipothito.
- Δαμανάκης, Μ. (2001). *Η Εκπαίδευση των Παλινοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα*. Διαπολιτισμική Προσέγγιση. Αθήνα: Gutenberg.
- Κασσωτάκης, Μ. (2005). *Εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά ρεύματα από το 18ο αιώνα μέχρι σήμερα*. Αθήνα.
- Κασσωτάκης, Μ. (2008). «Ένταξη παιδιών παλινοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο για την Α-βάθμια εκπαίδευση», *Τελική αξιολόγηση*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ, Γ ΚΠΣ, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Για την πληρέστερη ενημέρωσή του ο μελετητής μπορεί να απευθυνθεί στην ιστοσελίδα του Κέντρου Διαπολιτισμικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Αθηνών <http://www.keda.gr>.
- Κασσωτάκης, Μ. & Φλουρής, Γ. (2003). *Μάθηση και διδασκαλία. Τόμος Α: Μάθηση*. Αθήνα.
- Κασσωτάκης, Μ. & Φλουρής, Γ. (2003). *Μάθηση και διδασκαλία. Τόμος Β: Θεωρία Πράξη και Αξιολόγηση της Διδασκαλίας*. Αθήνα.
- Κασσωτάκης, Μ. & Παπακωνσταντίνου Γ. (eds). (2007). «Ένταξη παιδιών παλινοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο για την Α-βάθμια εκπαίδευση», *Ενδιάμεση αξιολόγηση*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ, Γ

- ΚΠΣ, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Για την πληρέστερη ενημέρωσή του ο μελετητής μπορεί να απευθυνθεί στην ιστοσελίδα του Κέντρου Διαπολιτισμικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Αθηνών <http://www.keda.gr>.
- Κονιαβίτης, Θ. (1994). *Πλουραλισμός στην Κοινωνιολογία. Μεθοδολογική Προσέγγιση*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Lawrence-Lightfoot, S., & Davis, J.H. (1997). *The art and science of portraiture*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Μάρκου, Γ. (2001). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση Ελληνική και Διεθνής Εμπειρία*. Αθήνα: Ηλεκτρονικές Τέχνες.
- Παρθένης, Χ. (2008). *Συλλογή ποσοτικών στοιχείων του έργου «Εκπαίδευση Παλινοστούτων και αλλοδαπών Μαθητών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση»*. www.keda.gr.
- Patterson, O. (1977). *Ethnic Chauvinism: The reactionary Impulse*. New York: Stein and Day.
- Ritzer, G. (1990). *The Current Status of Sociological Theory: The New Syntheses*. NY: Columbia Univ. Press.
- Siddle, Walker, E.V (1996). *Their highest potential: An African American school community in the segregated south*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.
- Torres, A. C. (1998). *Democracy, education and multiculturalism: dilemmas of citizenship in a global world*. Rowman & Littlefield Publishing.
- Tierney, W. (1995). *(Re)presentation and voice. Qualitative Inquiry, I*.
- Verma, G. K.(1983). *The Demokratization of test construction; A response to the problems of Measurement in a Multi-ethnic Society*. Univ. of Bradford International Center for Intercultural Studies.
- Φλουρής, Γ. & Gagne, R. (1980). *Θεμελιώδεις αρχές της μάθησης και της διδασκαλίας*. Αθήνα: Ορόσημο.
- Χατζηχρήστου, Χ., Δημητροπούλου, Π., Κατή, Α., Λαμπροπούλου, Α., Λυκιστάκου, Κ. & Μπακοπούλου, Α. (2008). *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο σχολείο. Εκπαιδευτικό Υλικό για εκπαιδευτικούς και μαθητές προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χατζηχρήστου, Χ., Λαμπροπούλου, Α. & Λυκιστάκου, Κ. (2004). Ένα διαφορετικό σχολείο ως κοινότητα που νοιάζεται και φροντίζει. *Ψυχολογία* 11 (1).

Στοιχεία επικοινωνίας:

Παρθένης Χρήστος

Διδάκτωρ Παιδαγωγικής Πανεπιστημίου Αθηνών, Διδάσκων ΠΔ/407

Αγρινίου 6, 162 33 Καρέας - Τηλ.: 210-7277823

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



Πανεπιστήμια που συμμετέχουν στο πρόγραμμα

- Πανεπιστήμιο Αθηνών - Υπεύθυνος καθηγητής Καρακώστας Ι.
- Πανεπιστήμιο Μακεδονίας - Υπεύθυνος καθηγητής Χαραλάμπος Δ.
- Πανεπιστήμιο Αιγαίου - Υπεύθυνη αν. καθηγήτρια Σκούρτου Ελ.
- Πανεπιστήμιο Πάτρας - Υπεύθυνος καθηγητής Δελλής Ι.
- Πανεπιστήμιο Κρήτης - Υπεύθυνος επ. καθηγητής Καραγιώργος Δ.
- Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων - Υπεύθυνος επ. καθηγητής Παπακωνσταντίνου Γ.

Διδακτικό έτος 2007- 2008
Παρεμβατικές δράσεις σε Νηπιαγωγεία και Δημοτικά

Πίνακας 1. Σχολεία παρέμβασης στο έργο «Εκπαίδευση Παλιννοστώντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Πρωτοβάθμια Εκ-

Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	ΕΚΠΑ		ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ - ΘΡΑΚΗ		ΠΑΤΡΑ		ΑΙΓΑΙΟ		ΚΡΗΤΗ		ΙΩΑΝΝΙΝΑ		ΣΥΝΟΛΟ		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Νηπιαγωγεία	57	40,7	43	30,7	6	4,3	3	2,1	31	22,1	0	0,0	140	100	76,8
Δημοτικά	181	39,3	89	19,3	37	8,0	41	8,9	74	16,1	37	8,0	460		
ΣΥΝΟΛΟ	238	39,7	132	22,0	43	7,2	44	7,3	105	17,5	37	6,2	599		100

Πίνακας 2. Συνολικός Αριθμός Μαθητών στα τμήματα παρέμβασης στο έργο «Εκπαίδευση Παλιννοστώντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση»

Μαθητές στην Παρέμβαση	ΕΚΠΑ		ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ - ΘΡΑΚΗ		ΠΑΤΡΑ		ΑΙΓΑΙΟ		ΚΡΗΤΗ		ΙΩΑΝΝΙΝΑ		ΣΥΝΟΛΟ		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Δημοτικά	243	32,7	128	17,3	1038	13,9	121	16,2	1078	14,5	402	5,4	7453	100	69,4
Νηπιαγωγεία	1590	48,5	679	20,7	64	2,0	21	0,6	927	28,3	0	0,0	3281	100	30,6
ΣΥΝΟΛΟ	4029	37,5	1965	18,3	1102	10,3	123	11,5	200	18,7	402	3,7	10734		100

Πίνακας 3. Συνολικός Αριθμός ωφελούμενων μαθητών στο έργο «Εκπαίδευση Παλινοστούτων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση»

Ωφελούμενοι μαθητές	ΕΚΠΑ		ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ - ΘΡΑΚΗ		ΠΑΤΡΑ		ΑΙΓΑΙΟ		ΚΡΗΤΗ		ΙΩΑΝΝΙΝΑ		ΣΥΝΟΛΟ		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Δημοτικά	28670	43,7	15986	24,4	362	0,6	5236	8,0	9708	14,8	5627	8,6	65589	100	95,1
Νηπιαγωγεία	1590	46,8	1323	38,9	64	1,9	107	3,1	317	9,3	0	0,0	3401	100	4,9
ΣΥΝΟΛΟ	30260	43,9	17309	25,1	426	0,6	5343	7,7	10025	14,5	5627	8,2	68990	100	100

Πίνακας 4. Συνολικός Αριθμός ωφελούμενων αλλοδαπών μαθητών στα τμήματα παρέμβασης στο έργο «Εκπαίδευση Παλινοστούτων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση»

Ωφελούμενοι Αλλοδαποί Μαθητές	ΕΚΠΑ		ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ - ΘΡΑΚΗ		ΠΑΤΡΑ		ΑΙΓΑΙΟ		ΚΡΗΤΗ		ΙΩΑΝΝΙΝΑ		ΣΥΝΟΛΟ		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Δημοτικά	7109	48,8	2388	16,4	997	6,8	1210	8,3	1900	13,1	953	6,5	14557	100,0	92,5
Νηπιαγωγεία	525	44,3	276	23,3	64	5,4	21	1,8	298	25,2	0	0,0	1184	100,0	7,5
ΣΥΝΟΛΟ	7634	48,5	2664	16,9	1061	6,7	1231	7,8	2198	14,0	953	6,1	15741	100	100

Πίνακας 5. Συνολικός Αριθμός ωφελούμενων παλινοστούτων μαθητών στα τμήματα παρέμβασης στο έργο «Εκπαίδευση Παλινοστούτων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση»

Ωφελούμενοι παλινοστούτες μαθητές	ΕΚΠΑ		ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ - ΘΡΑΚΗ		ΠΑΤΡΑ		ΑΙΓΑΙΟ		ΚΡΗΤΗ		ΙΩΑΝΝΙΝΑ		ΣΥΝΟΛΟ		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
	Δημοτικά	525	25,4	1280	61,9	44	2,0	0	0,0	149	7,3	72	3,5	2067	100,0
Νηπιαγωγεία	9	2,1	403	93,5	0	0,0	0	0,0	19	4,4	0	0,0	431	100,0	17,3
ΣΥΝΟΛΟ	534	21,4	1683	67,4	44	1,6	0	0,0	168	6,7	72	2,9	2498		100

Πίνακας 6. Συνολικός Αριθμός ωφελούμενων αλλοδαπών και παλινοστούτων μαθητών στα τμήματα παρέμβασης στο έργο «Εκπαίδευση Παλινοστούτων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση»

Ωφελούμενοι αλλοδαποί και παλινοστούτες Μαθητές	ΕΚΠΑ		ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ - ΘΡΑΚΗ		ΠΑΤΡΑ		ΑΙΓΑΙΟ		ΚΡΗΤΗ		ΙΩΑΝΝΙΝΑ		ΣΥΝΟΛΟ		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
	Δημοτικά	7588	45,8	3668	22,1	1038	6,3	1210	7,3	2049	12,4	1025	6,2	16578	100
Νηπιαγωγεία	534	33,1	679	42,0	64	4,0	21	1,8	317	19,6	0	0,0	1615	100	8,9
ΣΥΝΟΛΟ	8122	44,6	4347	23,9	1102	6,1	1231	6,8	2366	13,0	1025	5,6	18193		100

Πίνακας 6. Συνολικός Αριθμός τμημάτων στήριξης σε σχολεία στο πρόγραμμα παρέμβασης στο έργο «Εκπαίδευση Παλιννοστούτων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση»

Τμήματα Στήριξης	ΕΚΠΑ		ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ - ΘΡΑΚΗ		ΠΑΤΡΑ		ΑΙΓΑΙΟ		ΚΡΗΤΗ		ΙΩΑΝΝΙΝΑ		ΣΥΝΟΛΟ			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Νηπιαγωγεία	81	47,9	48	28,4	5	3,0	5	3,0	4,4	30	17,8	0	0,0	169	100	9,8
Δημοτικά	666	48,5	313	22,8	55	4,0	60,4	100	7,3	188	13,7	52	3,8	1374	100	80,1
Ψυχοκοινωνική Στ.	89	51,4	13	7,5	31	17,9	34,1	9	5,2	31	17,9	0	0,0	173	100	10,1
ΣΥΝΟΛΟ	836	48,7	374	2,8	91	5,3	100	114	6,6	249	14,5	52	3,0	1716	100	100