

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2016, Αρ. 2

6ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



6^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων
24-26 Ιουνίου 2016

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ISSN: 2529-1157

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

~~Παπαδόπουλος~~ Ιωάννης

Πολυτρονοπούλου Σταυρούλα

~~Μπασιάς~~ Αγγελική

ΙΟΥΝΙΟΣ 2016

Μετανάστες μαθητές προκλήσεις στην ελληνική εκπαίδευση

Δημήτρης Παυλής

doi: [10.12681/edusc.999](https://doi.org/10.12681/edusc.999)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Παυλής Δ. (2017). Μετανάστες μαθητές προκλήσεις στην ελληνική εκπαίδευση. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2016(2), 1079–1096. <https://doi.org/10.12681/edusc.999>

Μετανάστες μαθητές προκλήσεις στην ελληνική εκπαίδευση.

Δημήτρης Παυλής, Εκπαιδευτικός PhD

dimitrispav@yahoo.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στη συγκεκριμένη εργασία επιχειρούμε τη βιβλιογραφική διερεύνηση των παραγόντων εκείνων, που επιδρούν στη διαδικασία ενσωμάτωσης των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών στα σχολεία μας. Στόχος μας είναι, να ανιχνεύσουμε τις αιτίες μιας σειράς προβλημάτων, που συνδέονται με τη σχολική πορεία αυτών των μαθητών. Η μη αποτελεσματική αντιμετώπιση των οποίων, συχνά τους οδηγεί στην περιθωριοποίηση και τον σχολικό αποκλεισμό. Για το σκοπό αυτό, εστιάζουμε το ενδιαφέρον μας στο θεσμικό, επιστημονικό και, παιδαγωγικό συγκείμενο εντός του οποίου, πραγματοποιείται η εκπαίδευση των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών της χώρας μας. Επίσης, επιχειρούμε να εξετάσουμε τις ιδιαιτερότητες των μεταναστών μαθητών και τους λόγους που τους οδηγούν συχνά στη σχολική αποτυχία και τον κοινωνικό αποκλεισμό.

Λέξεις-κλειδιά: παλιννοστούντες μαθητές, σχολικός αποκλεισμός, κοινωνικός αποκλεισμός, ενσωμάτωση.

OVERVIEW

This paper undertakes the bibliographical research of the factors affecting the school integration process of foreign and repatriated students. It targets to trace the causes of a series of problems related to the school progress of these students. The non-effective approach to these problems often leads them to marginalization and educational

exclusion. For this reason we focus our interest on the institutional, scientific and educational contextual background, wherein the education of foreign and repatriated students takes place. Moreover, we attempt to examine the special characteristics of immigrants students and the reasons that lead them to educational failure and social exclusion.

Keywords: foreign students, repatriated students, educational exclusion, social exclusion, integration process.

Πρόλογος

Η εργασία πραγματεύεται το θέμα της ενσωμάτωσης των παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο.

Η παρουσία στο ελληνικό σχολείο, των διαφορετικών πολιτισμικά μαθητών - παλινοστούντων και αλλοδαπών – επέφερε, εκτός, απ' τις ανακατατάξεις στη δημογραφική σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού, νέες εκπαιδευτικές συνθήκες, καινούργια δεδομένα στην άσκηση του εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού έργου και ανέδειξε με επιτακτικότητα, τα αιτήματα, της ισοτιμίας των μορφωτικών ευκαιριών του συνόλου των μαθητών, της εξασφάλισης ευνοϊκών συνθηκών μάθησης και ανάπτυξης κινήτρων ισότιμης και ενεργούς συμμετοχής των αλλοεθνών μαθητών στην παιδαγωγική διαδικασία. Πρόκειται για θέματα σύνθετα και πολύπλοκα, τα οποία εντάσσονται στο πλαίσιο ενός γενικότερου προβληματισμού που αφορά στην

αντιμετώπιση των ζητημάτων της ετερότητας, ένα ζήτημα που απασχολεί έντονα πλέον και τη δική μας κοινωνία.

Στο πλαίσιο αυτού του προβληματισμού, εντάσσεται και η δική μας ευαισθησία για το συγκεκριμένο θέμα, καθότι ως εκπαιδευτικοί δεν το αντιμετωπίζουμε μόνο θεωρητικά αλλά και εντός των συνθηκών της εκπαιδευτικής πραγματικότητας της σχολικής τάξης. Είναι λοιπόν δικαιολογημένη η «αγωνία» και το ενδιαφέρον μας για κάθε τι, που έχει να κάνει τόσο με το μέλλον αυτών των παιδιών - όπως και με το μέλλον όλων των μαθητών μας εξάλλου – όσο και με τη δική μας συμμετοχή στην εξέλιξή τους, μέσα από το εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό μας έργο.

Στόχος μας είναι, να ανιχνεύσουμε τις αιτίες μιας σειράς προβλημάτων, που συνδέονται με τη σχολική πορεία αυτών των μαθητών. Η μη αποτελεσματική αντιμετώπιση των οποίων, συχνά τους οδηγεί στην περιθωριοποίηση και τον σχολικό αποκλεισμό. Για το σκοπό αυτό, εστιάζουμε το ενδιαφέρον μας στο θεσμικό, επιστημονικό και παιδαγωγικό συγκείμενο εντός του οποίου, πραγματοποιείται η εκπαίδευση των αλλοδαπών

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να καταγραφεί αν και κατά πόσο το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας ανταποκρίθηκε και εξακολουθεί μετά από τρεις και πλέον δεκαετίες να ανταποκρίνεται στα νέα δεδομένα που συνιστούν την πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας , άρα και του ελληνικού σχολείου. Στην εργασία που ακολουθεί

Επιπλέον θα εξεταστεί κατά πόσο η θέσπιση των Διαπολιτισμικών Σχολείων σηματοδότησε τη νέα κατεύθυνση στην εκπαιδευτική πολιτική του Υπουργείου Παιδείας και αποτέλεσε την αρχή μιας μακράς πορείας για την εφαρμογή της πολυπολιτισμικής προσέγγισης και την εισαγωγή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε όσα το δυνατόν περισσότερα ελληνικά σχολεία.

Τέλος προτιθέμεθα να προβούμε σε καίριες επισημάνσεις του όλου προβλήματος που αφορά την εκπαίδευση και ενσωμάτωση των μεταναστών, για να αντιληφθούμε πως η κρατική πολιτική ενδεχομένως να καθορίζει και τις κοινωνικές συνισταμένες στην αντιμετώπιση του μεταναστευτικού, καθώς οικουμενικές αξίες όπως η ισοτιμία, η ισότητα και τα ανθρώπινα δικαιώματα, που ισχύουν εξίσου για όλους, θεωρούνται προνόμια των γηγενών.

I. Κύριο Ερευνητικό Πρόβλημα

Κατά τη διαδικασία εφαρμογής στοιχείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης προκύπτει μια σειρά από προβληματισμούς στους οποίους δεν μπορεί να δοθεί μια συγκεκριμένη, σαφής και απλή - μονολεκτική απάντηση. Όσον αφορά τη διαδικασία εφαρμογής στοιχείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην καθημερινή διδακτική πράξη θα επιμένουμε στις διαφορές που τυχόν έχουν οι πολιτισμοί των χωρών των αλλοεθνών μαθητών από τον εγχώριο πολιτισμό ή θα προσπαθήσουμε να αναδείξουμε τα κοινά στοιχεία των διαφορετικών πολιτισμών;

II. Ευρήματα

Η παρουσία μεγάλου αριθμού μεταναστών τις τελευταίες δεκαετίες στην Ελλάδα η οποία έχει αλλάξει όπως αναφέραμε πιο πριν το τοπίο σε πολλές περιοχές της χώρας, έχει επηρεάσει και τη σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού. Η μαζική παρουσία αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών στο σχολείο διαμόρφωσε μια νέα παιδαγωγική κατάσταση με κύρια χαρακτηριστικά την πολυπολιτισμικότητα και την πολυγλωσσία. Για τους μαθητές αυτούς το σχολείο δεν είναι απλώς ο χώρος μέσα στον οποίο έρχονται για πρώτη φορά σε συστηματική, θεσμική και δομική επαφή με την ελληνική γλώσσα και παιδεία. Είναι τις περισσότερες φορές και ο χώρος μέσα στον οποίο βιώνουν και την πρώτη επαφή με την ελληνική κοινωνία. Για το λόγο αυτό η θεμελίωση επιτυχούς ή συγκρουσιακής σχέσης με το σχολικό περιβάλλον κρίνεται ζωτικής σημασίας για τη σχολική και κατ' επέκταση την κοινωνική τους εξέλιξη. Η επιτυχία του παραπάνω εγχειρήματος είναι συνάρτηση πολλών παραγόντων, τόσο θεσμικών και διοικητικών όσο και καθαρά παιδαγωγικών και διδακτικών (Παλαιολόγου, 2000).

Στη πορεία της εργασίας μας θα εστιάσουμε το ενδιαφέρον μας σε αυτούς τους παράγοντες για να διαπιστώσουμε κατά πόσο οι υφιστάμενες συνθήκες επιτρέπουν την ευόδωση μιας τέτοιας προοπτικής.

III. Ποσοτικά Δεδομένα

Ως το 1994 δεν είχε γίνει καμία προσπάθεια απογραφής των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών που φοιτούσαν στα σχολεία της χώρας. Το γεγονός αυτό δηλώνει, ενδεχομένως, από τη μία την έλλειψη ετοιμότητας του κρατικού μηχανισμού να χειριστεί αποτελεσματικά και σε όλα τα επίπεδα την ύπαρξη ξένων στην Ελλάδα και την υποτίμηση του φαινομένου της μετανάστευσης προς τη χώρα μας, και από την άλλη, τη δυσκαμψία των διοικητικών δομών να συγκεντρώσουν δεδομένα (Χρηστίδου-Λιοναράκη, 2001). Τα πρώτα επίσημα στατιστικά στοιχεία αφορούν το σχολικό έτος 1995-6 (Δρεττάκης, 1999). Η απογραφή αυτή στηρίχτηκε σε δύο κριτήρια. Πρώτον, έγινε μια ευρύτερη ταξινόμηση με βάση την καταγωγή των γονέων του μαθητή: στην κατηγορία παλιννοστούντες συμπεριλήφθηκαν όσοι μαθητές είχαν ελληνική καταγωγή (τουλάχιστον ο ένας από τους δύο γονείς ήταν Έλληνας), ενώ στην κατηγορία αλλοδαποί συμπεριλήφθηκαν οι μαθητές των οποίων κανένας από τους δύο γονείς δεν είχε ελληνική καταγωγή. Ο διαχωρισμός αυτός είναι ιδιαίτερα λειτουργικός από εκπαιδευτική άποψη διότι στην εκπαιδευτική πράξη άλλα είναι τα προβλήματα των παλιννοστούντων μαθητών - των οποίων οι γονείς μιλούν την ελληνική γλώσσα - και άλλα των αλλοδαπών τα οποία παρουσιάζουν και τις μεγαλύτερες δυσκολίες (κυρίως στα γλωσσικά/θεωρητικά μαθήματα και στην επικοινωνία), επειδή οι γονείς τους δεν γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα. Το δεύτερο κριτήριο της απογραφής ήταν εάν οι αλλόφωνοι μαθητές είχαν φοιτήσει σε σχολεία άλλων χωρών. Με βάση το κριτήριο αυτό μπορούσε κανείς να υποθέσει ότι οι μαθητές που είχαν φοιτήσει σε σχολεία άλλων χωρών πιθανότατα είχαν γεννηθεί στο εξωτερικό, ενώ οι μαθητές που δεν είχαν φοιτήσει σε σχολεία άλλων χωρών είτε γεννήθηκαν στο εξωτερικό και ήρθαν στη χώρα μας στην προσχολική ηλικία, είτε γεννήθηκαν στην Ελλάδα (Παλαιολόγου, 1997).

Σύμφωνα με τον πίνακα που παραθέτει ο Μ. Δρεττάκης (1999), ο οποίος βασίζεται στα συγκεντρωτικά στοιχεία της Διεύθυνσης Σπουδών Α/θμιας Εκπαίδευσης του ΥΠΕΠΘ για τους αλλοδαπούς, παλιννοστούντες και γηγενείς μαθητές κατά τα σχολικά έτη 1995-96, 1996-7, 1997-8 και 1998-9, οι παλιννοστούντες μαθητές από 39.211 έγιναν 43.986 (αύξηση 12,2%). Οι αλλοδαποί αντίστοιχα από 8.455 έγιναν 35.751, σημειώνοντας εξαιρετικά μεγάλη αύξηση σε ποσοστό 322,8%. Η ποσοστιαία συμμετοχή των παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σύνολο του μαθητικού πληθυσμού της χώρας, από 3,2% το 1995-6, έφτασε το 5,6% το 1998-9, αντισταθμίζοντας σε κάποιο βαθμό την αντίστοιχη μείωση του γηγενούς πληθυσμού εκείνη την περίοδο από 96,8% στο 94,4%, λόγω των μειωμένων γεννήσεων. Με βάση τα συγκριτικά στοιχεία διαπιστώνεται ότι από το σχολικό έτος 1995-96 μέχρι το 1999-2000 μειώνεται αισθητά η αριθμός των παλιννοστούντων μαθητών στην Α/θμια Εκπαίδευση [από 19.559 σε 17.918 αντίστοιχα (ποσοστό -8,4%)], ενώ αντίθετα παρατηρείται σημαντικότερη αύξηση του αριθμού των αλλοδαπών μαθητών. Πάντως, όπως προκύπτει, ο συνολικός αριθμός τους αυξάνεται σημαντικά στα Δημοτικά σχολεία της χώρας μας αυτή την περίοδο, με κύριες αντιπροσωπευτικές ομάδες, για μεν τον πληθυσμό των αλλοδαπών τους Αλβανούς, για δε τον πληθυσμό των παλιννοστούντων τους μαθητές από την Κοινοπολιτεία Ανεξαρτήτων Κρατών και τη Βόρειο Ήπειρο.

Το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.ΔΕ) δημοσιεύει στοιχεία για τη σχολική χρονιά 2002-3. Όπως προκύπτει από τα στοιχεία που έχει δημοσιεύσει www.isocrates.gr/login.asp, οι εγγεγραμμένοι στα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αλλοδαποί και παλιννοστούντες μαθητές είναι συνολικά 130.114, ποσοστό που αντιστοιχεί στο 8,9% του συνολικού αριθμού των μαθητών αυτής της σχολικής περιόδου (1.460.464). Από αυτούς οι 98.241 είναι αλλοδαποί (ποσοστό 6,7%) και οι 31.873 παλιννοστούντες μαθητές (ποσοστό 2,2%). Οι περισσότεροι είναι συγκεντρωμένοι στο δημοτικό σχολείο (67.149), και ακολουθεί το γυμνάσιο με 33.385 και το λύκειο με 18.497 μαθητές.

Η εικόνα που διαμορφώνεται με βάση τα παραπάνω στοιχεία σχετικά με την παρουσία «διαφορετικών» μαθητών στο ελληνικό σχολείο εύλογα εγείρει ερωτήματα όσον αφορά την παιδαγωγική διαχείριση αυτής της «διαφορετικότητας», στο βαθμό που η συνύπαρξη των μεταναστών και των γηγενών μαθητών - πέρα από αναγκαιότητα - μπορεί, όπως έχουμε τονίσει, να αποτελέσει και εξαιρετική ευκαιρία

για τον επανακαθορισμό του ρόλου του σχολείου με βάση τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο αυτό οι θεσμικές- διοικητικές ρυθμίσεις της ελληνικής Πολιτείας αποκτούν καίρια σημασία, αφού από τις πολιτικές που θα εφαρμόσει θα εξαρτηθεί σε μεγάλο βαθμό η επίτευξη του παραπάνω στόχου.

IV. Συμπεράσματα από τη δική μας Έρευνα

Η ανομοιογένεια και η διαφορετικότητα ως προς την προσέγγιση των απαντήσεων των ερωτώμενων εκπαιδευτικών του δείγματος, φαίνεται ως απορρέουσα της γενικότερης οργάνωσης της εκπαίδευσης των παιδιών των μεταναστών. Όσον αφορά τη διδασκαλία, μάλλον, φαίνεται να εφαρμόζονται διαφορετικά μέτρα και σταθμά, ως προς το σχεδιασμό της, βάση των ιδιαιτεροτήτων των πολιτισμικών ομάδων και η πραγματοποίησή της, γίνεται κατά το δοκούν τουλάχιστον στο θέμα της χρησιμοποιούμενης γλώσσας στην επίσημη ή και στις δύο. Στο θέμα της παρουσίας του μαθήματος δεν φαίνεται να ακολουθείται κοινή πολιτική, αλλά κατά περίπτωση, ή αν αυτό συμβαίνει, δεν το γνωρίζουν οι ενδιαφερόμενοι εκπαιδευτικοί.

Από τα δεδομένα της έρευνας διαφαίνεται ότι η εκπαίδευση των παιδιών των μεταναστών δεν διέπεται από αρχές και μέτρα καθορισμένα εκ των προτέρων, είναι ανομοιογενής χωρίς ιδιαίτερο σχεδιασμό και προσαρμοζόμενη κατά περίπτωση. Αν στην καλύτερη των περιπτώσεων συντρέχουν οι ανωτέρω προϋποθέσεις, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν άγνοια.

Συνέπεια όλων αυτών είναι ο προβληματισμός των εκπαιδευτικών, σχετικά με τη διδασκαλία σε μαθητές των οποίων ούτε τη γλώσσα γνωρίζει, ούτε τον πολιτισμό, ούτε τις συνήθειές τους.

Αν λάβουμε και υπόψη μας ότι η τάξεις αποτελούνται και από γηγενής μαθητές, με σαφώς ανώτερο επίπεδο γνώσης της ελληνικής και μεγαλύτερες απαιτήσεις σε εξειδικευμένες γνώσεις και με δεδομένη την ανάγκη κάλυψης συγκεκριμένης ποσότητας σχολικής ύλης σε καθορισμένο χρονικό διάστημα, βάση του αναλυτικού προγράμματος, το πρόβλημα αναδεικνύεται ακόμα περισσότερο.

Επιπλέον οφείλουμε να γνωστοποιήσουμε ότι, για την εφαρμογή οποιουδήποτε μοντέλου διαπολιτισμικής αγωγής, είναι απαραίτητη η ενημέρωση όσων εμπλέκονται σ' αυτή την διαδικασία σχετικά με τις όποιες ιδιαιτερότητες των μεταναστών μαθητών, “εκπαιδευομένων και εκπαιδευόντων”.

Συνάμα, διαπιστώσαμε ότι τα παιδιά μεταναστών, δουλεύουν κυρίως όπως όλη η τάξη, και η απόδοσή τους στο σχολείο ενίοτε είναι χειρότερη από αυτή των γηγενών συμμαθητών τους. Επίσης οι εκπαιδευτικοί έχουν την άποψη ότι, βασική ανάγκη των μεταναστών μαθητών είναι η ένταξή τους στο κοινωνικό περιβάλλον και έπεται η κατάκτηση της δεξιότητας έκφρασης και ομιλίας, στην ελληνική γλώσσα. Διαβλέπουν ότι η πλήρης εκμάθηση της κυρίαρχης γλώσσας, που στην προκειμένη περίπτωση είναι η ελληνική, θα αποβεί ποικιλοτρόπως ωφέλιμη για τους μετανάστες μαθητές, άποψη που συνηθίζουν να την εκφράζουν στους ίδιους και στους γονείς τους.

Για το ζήτημα της γλώσσας, οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν ξεκάθαρα την άποψη ότι η διδασκαλία της κυρίαρχης γλώσσας πρέπει να λαμβάνει χώρα παράλληλα με τη διδασκαλία της μητρικής, η οποία θα ήταν ευκαταίω να εμπλουτίζει τα αναλυτικά προγράμματα.

Ακόμα φάνηκε ότι, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν σε γενικές γραμμές την ανάγκη των μαθητών μεταναστών να νοιώσουν αποδεκτοί από το σύνολο και έχουν επίγνωση ότι ένας τρόπος για να συμβεί αυτό, είναι η αποδοχή της μητρικής τους γλώσσας. Αντιλαμβάνονται ότι η απόρριψη αυτής, μπορεί βραχυπρόθεσμα ή μακροπρόθεσμα να έχει αλυσιδωτές αρνητικές αντιδράσεις και συνέπειες στον ψυχισμό των μαθητών. Όμως, παρόλα αυτά οι εκπαιδευτικοί διαχωρίζουν από την ανάγκη επίδειξης ανεκτικής στάσης, την αποδοχή της μητρικής γλώσσας των παιδιών όταν την χρησιμοποιούν κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Με άλλα λόγια ισχύει ως γενική αρχή, η αποδοχή των ιδιαιτεροτήτων των πολιτισμικών ομάδων και κατ' επέκταση η μητρική τους γλώσσα, αναγνωρίζεται δε ως ανάγκη των ατόμων αυτών, αλλά δεν παύει να θεωρείται και ως υποχρέωση των υπολοίπων και ως σημαντική αρχή, η ύπαρξη σύμπνοιας όλων των μαθητών μιας σχολικής τάξης, σχετικά με ό,τι αφορά την γλώσσα. Εξάλλου, αυτό ίσως να υπαγορεύει και η προσπάθεια εκμάθησης της γλώσσας υποδοχής μιας και αυτή απαιτεί την εξάσκηση του μαθητή στο διηνεκές. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί, προκειμένου να τα καταφέρουν στις κατά τα άλλα

αυξημένες απαιτήσεις του διδακτικού τους έργου, ενίοτε καταφεύγουν σε συνεργασία με τους άλλους εκπαιδευτικούς του σχολείου καθώς και σε συχνές τροποποιήσεις της διδακτικής τους μεθόδου. Αντίθετα απ' ό,τι θεωρούσαμε, οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε παιδιά μεταναστών προβαίνουν σπανιότερα στην εύρεση νέων τρόπων εργασίας που να ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών μεταναστών, σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους που δε διδάσκουν σε παιδιά –μετανάστες. Είναι πιθανόν η πολυπλοκότητα της δυναμικής μιας πολιτισμικής τάξης, να μην επιτρέπει τις παρεκκλίσεις από την πεπατημένη οδό, τις συνεχείς αλλαγές μεθόδων και τρόπου εργασίας, υλικού ή και την όποια συνεργασία των εκπαιδευτικών προς αυτή την κατεύθυνση.

Ακόμη από την έρευνα φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, δεν έχουν τύχει ειδικής εκπαίδευσης, παρά μόνο σ' ένα πολύ μικρό ποσοστό, περίπου 10%, προκειμένου να διδάξουν σε πολυπολιτισμικές τάξεις. Συγκεκριμένα η πλειονότητα τους δεν έχει αποκτήσει πιστοποιημένες γνώσεις διαπολιτισμικής αγωγής, παρόλο που αναγνωρίζει αυτή την έλλειψη και την εκφράζει ως αδυναμία, προκειμένου να ανταπεξέλθει στο διδακτικό έργο. Παρατηρήθηκε ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών έκανε λόγο για ανάγκη διδακτικής στήριξης,, πράγμα που προφανώς σημαίνει ενημέρωση, πληροφόρηση, εκπαίδευση και άσκηση με άλλα λόγια θεωρητική κατάρτιση, στις αρχές της διαπολιτισμικής αγωγής. Με αυτόν τον τρόπο οι δάσκαλοι θεωρούν ότι μπορούν να γίνουν πιο αποτελεσματικοί αν ενισχυθούν στο έργο τους, δηλαδή, καταλληλότεροι για διδασκαλία. Αυτή τη στιγμή ο τρόπος με τον οποίο διευκολύνονται οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε πολυπολιτισμικές τάξεις, φαίνεται να συνοψίζεται στις εγκυκλίους του Υπουργείου, οι οποίες δρουν κατά κάποιο τρόπο ενισχυτικά. Αυτές ακριβώς δεν φαίνεται να χαίρουν ιδιαίτερης εκτίμησης από τους εκπαιδευτικούς, ούτε και να αποτιμούν θετικά το έργο που έχουν επωμιστεί να φέρουν σε πέρας, καθώς υποστηρίζουν ότι φτάνουν σπάνια στα σχολεία, ή ότι είναι αναχρονιστικού περιεχομένου. Σχεδόν το 1/5 των ερωτηθέντων δήλωσε ότι τις μελετά συχνά, ενώ το 1/30 δεν γνωρίζει την ύπαρξή τους καν. Οι δάσκαλοι του δείγματος καταρχήν απάντησαν ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να γνωρίζει την εξωσχολική ζωή των μαθητών του. Φαίνεται ότι θεωρούν σχετική με την εκπαιδευτική πορεία του μαθητή, τη γενικότερη πορεία του, αλλά και τις καθοριστικές μεταβολές του και ότι αποτιμούν ως βοηθητική του έργου τους τη σχετική ενημέρωση. Ωστόσο η πεποίθηση αυτή δεν φαίνεται και τόσο ισχυρή στον

διδασκαλικό πληθυσμό, δεδομένου ότι παρατηρήθηκε και ένα ποσοστό περίπου 30% δασκάλων που δεν θεωρούν ότι αυτό είναι απαραίτητο.

Οι δάσκαλοι όμως φαίνεται ότι αρκούνται στην απόκτηση αυτών των πληροφοριών και όχι, όσον αφορά τουλάχιστον τους μετανάστες μαθητές, στη σύναψη φιλικών σχέσεων με τους γονείς. Βέβαια αν συμφωνήσουμε ότι ο όρος «φιλικός» ως προς τις σχέσεις –φιλικές σχέσεις- θα είναι ίσως ατυχής, αν στοχεύονταν απλά η έκφραση μιας μορφής συνεργασίας μεταξύ δασκάλου και γονέων μεταναστών, εντός ή εκτός του σχολείου. Κάτι λίγο παραπάνω από τους μισούς δασκάλους πιστεύουν ότι είναι απαραίτητο. Υποθέτουμε ότι η αρνητική απάντηση δεν αντικατοπτρίζει την όχι την όχι φιλική διάθεση των εκπαιδευτικών, αλλά απλώς τη διαφωνία με τον όρο φιλικές σχέσεις, ένα όρο αρκετά ευρύ, αλλά σαφώς ακατάλληλο, για τη συγκεκριμένη έρευνα.

Αποτελεί ξεκάθαρη πεποίθηση των ερωτηθέντων, η ανάγκη ενημέρωσης του δασκάλου για τους πολιτισμούς των μεταναστών, έτσι ώστε να γίνει εφικτή η γνωριμία και η κατανόηση της κουλτούρας τους. Η ευαισθητοποίηση του δασκάλου πρέπει να συνοδεύεται από την ανάπτυξη ιδιαίτερων ικανοτήτων κατανόησης κι επικοινωνίας με τους πολιτισμούς αυτούς, ώστε να λειτουργήσει ως ενδιάμεσος-καταλύτης- στην διαδικασία ένταξης και αποδοχής του (διαφορετικού), στην κοινωνία των γηγενών.

Από την άλλη φαίνονται διατεθειμένοι να λειτουργήσουν βοηθητικά σ' αυτή τη διαδικασία οι δάσκαλοι, ιδίως όταν πρόκειται για καταστάσεις με αρνητικά φορτισμένες. Προκειμένου οι δάσκαλοι να αντιμετωπίσουν τις όποιες εσφαλμένες στάσεις –απόψεις των μαθητών τους, προσπαθούν να φθάσουν στη λύση του προβλήματος μέσα από το διάλογο με ένα ποσοστό των ερωτηθέντων που αγγίζει το 75% των ερωτηθέντων

Σε γενικές γραμμές οι εκπαιδευτικοί του δείγματος θεωρούν ότι η ελληνική κοινωνία δεν ευνοεί την επικοινωνία σχολείου και οργανώσεων μεταναστών και ότι δεν βοηθά ιδιαίτερα την ευαισθητοποίηση των πολιτών για τα προβλήματα των παιδιών μεταναστών. Υπό αυτές τις συνθήκες φαίνεται ακόμα μακρινή η προοπτική δημιουργίας ενός μοντέλου διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Αυτή η πεποίθηση είναι παγιωμένη και καθολική σε ποσοστό που αγγίζει το 70% περίπου των ερωτηθέντων κάθε ομάδας εκπαιδευτικών όπου, δάσκαλοι/δασκάλες, διευθυντές/ διευθύντριες,

διδάσκοντες σε τάξεις με παιδιά μετανάστες ή μη δηλώνουν απαισιόδοξοι. Πολλοί λιγότερο φαίνεται να είναι οι αισιόδοξοι του δείγματος που παρατηρούν θετική εξέλιξη.

Ωστόσο οι δάσκαλοι του δείγματος δεν έχουν γίνει μάρτυρες κάποιας άμεσης έκφρασης δυσαρέσκειας από καμιά πλευρά γονέων και κανενός δυσάρεστου γεγονότος ένθεν και ένθεν, είτε γηγενών είτε μεταναστών. Το σύνολο σχεδόν των δασκάλων απάντησε ότι δεν έχει συμβεί ποτέ κάποιος γονιός να διακόψει τη φοίτηση του παιδιού του στο σχολείο, ούτε κάποιος γονιός μετανάστης να διαμαρτυρηθεί. Όμως πριν εξαχθεί το συμπέρασμα ότι η ελληνική κοινωνία είναι πανέτοιμη να δεχθεί ότι την χαρακτηρίζουν η πολυεθνικότητα και η διαπολιτισμικότητα της εκπαίδευσής της, και ότι οι μετανάστες είναι έτοιμοι να ενταχθούν σ' αυτήν, ακολουθώντας τον ελληνικό τρόπο ζωής, καλό θα ήταν να λάβουμε υπόψη μας και το 10% περίπου του δείγματος της έρευνας με τους εκπαιδευτικούς που έχουν γίνει μάρτυρες παρόμοιων περιστατικών διακοπής της φοίτησης των γηγενών μαθητών, εμφανούς ή συγκαλυμμένης.

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αντιμετωπίζουν θετικά την προοπτική ανάπτυξης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, όπως τείνει να γίνει η χώρα μας.

Δέχονται ότι η ανάπτυξη ενός τέτοιου μοντέλου αγωγής μπορεί να συμβάλει θετικά στην ομαλή συνύπαρξη και συνεργασία ατόμων με διαφορετική κουλτούρα, γλώσσα, εθνικότητα και πιστεύουν ότι με αυτόν τον τρόπο πρέπει να απαντήσει η Παιδαγωγική Επιστήμη στις αυξημένες απαιτήσεις μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Κατά συνέπεια διακατέχονται από την προσδοκία ότι, με το σχεδιασμό ενός διαπολιτισμικού μοντέλου εκπαίδευσης, αυτό θα επιτυγχάνει. Αυτή την διαπίστωση δεν την συμερίζονται απόλυτα οι δάσκαλοι που διδάσκουν σε παιδιά μετανάστες, και την βλέπουν με περισσότερο σκεπτικισμό. Ίσως είναι πιθανό, οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί που έρχονται σε επαφή σε καθημερινή βάση με την πρακτική πλευρά της πολυεθνικότητας, να είναι περισσότερο ενημερωμένοι για τα επιμέρους προβλήματά της και λιγότερο αισιόδοξοι για την πιθανότητα επίλυσής τους, μόνο δια της εκπαιδευτικής οδού, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη και άλλοι εξωσχολικοί παράγοντες. Ο συγκεκριμένος ισχυρισμός ενισχύεται από την άποψη του 98,5% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών ότι η δημοκρατική συμβίωση και αλληλεγγύη των

κοινωνικών ομάδων προϋποθέτει αλλά και το κυριότερο απαιτεί τη σύνδεση εκπαίδευσης και κοινωνίας. Από τα παραπάνω ανάγεται το συμπέρασμα ότι ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός δεν αρκεί, αν το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο δεν είναι προετοιμασμένο να τον δεχτεί για να πετύχει την αφομοίωσή του.

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος υποστηρίζουν ότι, η κοινωνία και η εκπαίδευση είναι απαραίτητο να συνδεθούν και να προσαρμοστούν, σ' ένα σύστημα αξιών σχέσεων και αλληλοκατανόησης, που θα υπαγορεύεται από τις αρχές του δημοκρατικού διαλόγου μεταξύ των ομάδων, του αλληλοσεβασμού και της αποδοχής της ιδιαιτερότητας του διαφορετικού.

Συνοπτικά τα αποτελέσματα από την έρευνα έχουν ως εξής:

Στο ερώτημα «Πόσοι από τους μετανάστες μαθητές σας γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα» οι εκπαιδευτικοί απαντούν ότι από τους μετανάστες μαθητές γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα σε ποσοστό 70% περίπου. Επίσης σε παρόμοιο ερώτημα «Πόσο καλά πιστεύετε ότι οι μετανάστες μαθητές σας γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα» φάνηκε ότι πλέον του 90% των μαθητών αυτών γνωρίζουν καλά έως πολύ καλά τη γλώσσα.

Σε άλλο ερώτημα οι εκπαιδευτικοί φάνηκε να γνωρίζουν σε ικανοποιητικό βαθμό τις λύσεις που εφαρμόζονται στη χώρα μας, για τη εκπαίδευση των παιδιών μεταναστών. Τα αποτελέσματα έχουν ως εξής:

Ποιες από τις παρακάτω λύσεις εφαρμόζονται στη χώρα μας, για τη εκπαίδευση των παιδιών μεταναστών

Ενισχυτική διδασκαλία	26,2
Τάξεις Υποδοχής	36,6
Φροντιστηριακά Τμήματα	15,9
Πολυπολιτισμικό σχολείο	18,6

Άλλο ειδικό Πρόγραμμα	2,8
<i>Σύνολο</i>	<i>100</i>

Σε συνδυασμό με το παραπάνω ερώτημα φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν σε ποσοστό 88,8% ότι η ύπαρξη παιδιών μεταναστών, δεν δημιουργεί ιδιαίτερο πρόβλημα στην τάξη. Αντίθετα οι βασικές ανάγκες των παιδιών-μεταναστών πιστεύουν ότι είναι οι εξής:

Ομιλία έκφραση	29,8
Ένταξη στο κοινωνικό περιβάλλον	24,4
Προσαρμογή στην ελληνική	18,5
<i>Κοινωνία</i>	
Ένταξη στην τάξη	12,5
Αποδοχή ιδιαιτεροτήτων	14,9
<i>Σύνολο</i>	<i>100</i>

Ανάλογο με το παραπάνω ερώτημα ήταν και το ζήτημα του τρόπου εργασίας των παιδιών μεταναστών στην τάξη. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι μόνο το 8,1% των παιδιών αυτών απομονώνεται στην εργασία.

Ως προς την προσπάθεια των εκπαιδευτικών να κάνουν καλύτερη τόσο τη δουλειά τους όσο και το σχολικό κλίμα φάνηκε ότι σε μεγάλο ποσοστό 85,7% προσπαθούν να δημιουργήσουν δικό τους υποστηρικτικό – μαθησιακό υλικό για τα παιδιά, ενώ στο ανάλογο ερώτημα «προσπαθείτε να ανακαλύψετε τρόπους εργασίας οι οποίοι να εκπληρώνουν τις ανάγκες των παιδιών» δε φάνηκε να χρειάζεται κάτι τέτοιο στην καθημερινή πραγματικότητα σε ποσοστό 92,5%.

Ταυτόχρονα φάνηκε ότι ο εκπαιδευτικός που διδάσκει σε παιδιά – μετανάστες θα πρέπει να έχει την ηθική, διδακτική και ψυχολογική υποστήριξη της πολιτείας.

Επίσης η απόδοση των παιδιών – μεταναστών σε σχέση με εκείνη των ελλήνων συμμαθητών τους φάνηκε να είναι ικανοποιητική σύμφωνα με την άποψη των εκπαιδευτικών του δείγματός μας. Παράλληλα όμως η πλειοψηφία των υποκειμένων σε ποσοστό πλέον του 90% συμφωνεί με τη θέση ότι «η διαπολιτισμική αγωγή μπορεί να συμβάλει στην αλληλεπίδραση και τη συνεργασία ατόμων με διαφορετική γλώσσα και πολιτισμό», αλλά και με την άποψη ότι «η κατάλληλη απάντηση της παιδαγωγικής επιστήμης σε μια πολυπολιτισμική και πολυεθνική κοινωνία είναι η διαπολιτισμική αγωγή».

Παρόμοιο με τα ανωτέρω ερώτημα που τέθηκε στα υποκείμενα αναφερόταν στο κατά πόσον ο σημερινός δάσκαλος «πρέπει να αποκτήσει ευαισθησίες και ικανότητες για να συμβάλλει στην συνύπαρξη και συνεργασία διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία». Τα αποτελέσματα έδειξαν και σε αυτή την περίπτωση ότι οι σημερινοί δάσκαλοι είναι πλήρως ευαισθητοποιημένοι στο ζήτημα αυτό.

Επίσης φάνηκε ότι η ελληνική κοινωνία δεν ευνοεί τη σύσφιγξη των σχέσεων του σχολείου με τις τοπικές οργανώσεις των μεταναστών, με σκοπό την ευαισθητοποίηση των πολιτών σχετικά με τα προβλήματα των παιδιών μεταναστών αλλά και την προοπτική δημιουργίας διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Το σχετικό ποσοστό άρνησης ήταν 64,2%. Ταυτόχρονα οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να ενημερωθούν για τα κυριότερα προβλήματα που έχουν σχέση με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την πολυπλοκότητα της κοινωνικής ένταξης μέσα από τις εγκύκλιους του Υπουργείου Διαβίου Εκπαίδευσης, αλλά και πιστεύουν ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι ευαισθητοποιημένος στους πολιτισμούς των μεταναστών. Πρέπει να τους γνωρίζει και να αναγνωρίζει την ιδιαίτερη τους αξία σε ποσοστό 94.0%. Αυτό επιβεβαιώνεται και από τις απαντήσεις τους στο ανάλογο ερώτημα: προκειμένου η δημοκρατική συμβίωση και η αλληλεγγύη να μη μείνουν άδειες ρητορικές έννοιες, είναι απαραίτητη η σύνδεση εκπαίδευσης και κοινωνίας», όπου το ποσοστό συμφωνίας ανήλθε στο 98,8%. Παράλληλα η πλειοψηφία των υποκειμένων φάνηκε να συμφωνεί με το ότι «πρέπει να διαμορφωθεί ένας νέος τρόπος εκπαίδευσης, βασισμένος στις αξίες του διαλόγου και της αλληλοκατανόησης, όπως επίσης σ' ένα εντελώς νέο

σύστημα από κανόνες σχέσεων, οι οποίες θα στηρίζονται στο σεβασμό και την αποδοχή των ιδιαιτεροτήτων», σε ποσοστό 95,1%. Αυτό, μάλιστα προτείνουν να γίνει με το διάλογο σε ποσοστό 70,8% και μέσω καινοτόμων προγραμμάτων σε ποσοστό 29,2%.

V.Γενικά Συμπεράσματα

Από όσα αναφέρθηκαν καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι στην Ελλάδα η διαπολιτισμική Εκπαίδευση κινείται ακόμα στο επίπεδο της θεωρίας και δεν υλοποιείται μέσα από ουσιαστικές παρεμβάσεις και πρακτικές, όπως απαιτούν οι σύγχρονες πολυπολιτισμικές τάξεις. Παρά τις κατά καιρούς μεταρρυθμίσεις, υπάρχει ακόμα κάποια στασιμότητα σε επίπεδο αναλυτικών προγραμμάτων, μεθόδων διδασκαλίας, περιεχομένου του εκπαιδευτικού υλικού, υποδομών, επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, κλπ., αναφορικά με την εκπαίδευση των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών, ενώ οι υποστηρικτικές δομές (Τ.Υ., Φ.Τ., Σ.Δ.Ε..) παρουσιάζουν αδυναμίες στην οργάνωση και λειτουργία τους.

Όσον αφορά το ζήτημα της προσαρμογής των αλλοεθνών μαθητών στο ελληνικό σχολείο, οι μαθητές αυτοί καλούνται να προσαρμοστούν σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που φαίνεται να υποβαθμίζει ή και να αγνοεί τις ψυχολογικές, εκπαιδευτικές και κοινωνικές τους ανάγκες. Στο ζήτημα που προκύπτει για το ποιος τελικά θα προσαρμοστεί, οι μαθητές ή το εκπαιδευτικό σύστημα, οι κυβερνήσεις φαίνεται να επιλέγουν τη βραχυπρόθεσμη προσαρμογή των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών, πολιτική η οποία, όπως διαπιστώσαμε, έχει υψηλό τίμημα, καθόσον, στις περισσότερες περιπτώσεις, αποτελεί τη βασική αιτία του εκπαιδευτικού και κατ' επέκταση του κοινωνικού αποκλεισμού αυτών των μαθητών, ενώ παράλληλα στερεί και από το γηγενή μαθητικό πληθυσμό τις ευκαιρίες για την καλλιέργεια ενός σχολικού ήθους βασισμένου στις αρχές της πλουραλισμού και της δημοκρατίας. Παρατηρούμε, για παράδειγμα, ότι η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στη χώρα μας

περιορίζεται στην εντατική διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας και του πολιτισμού, ενώ απουσιάζουν προγράμματα δίγλωσσης εκπαίδευσης και αναλυτικά προγράμματα που αναγνωρίζουν τον πολιτισμό και τις αξίες των αλλόφωνων μαθητών.

Με επιτακτικό επίσης τρόπο προβάλλει και το αίτημα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Είναι προφανές ότι για να ανταποκριθεί ο εκπαιδευτικός στις ανάγκες της σύγχρονης πολυπολιτισμικής τάξης δεν αρκούν οι καλές του προθέσεις. Χρειάζεται συστηματική εκπαίδευση για την ευαισθητοποίησή του σε θέματα που αφορούν την παρουσία των “διαφορετικών” παιδιών στην τάξη, ώστε να είναι σε θέση να τα διαχειρίζεται με επιτυχία. Πρέπει να μάθει να αμφισβητεί το “αυτονόητο” στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη και να “επερωτά” συνέχεια τον εαυτό του για την αποτελεσματικότητα των επιλογών του.

Γενικότερα, το ελληνικό σχολείο καλείται στις μέρες μας να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στη δημιουργία προϋποθέσεων αποδοχής και αναγνώρισης του πλουραλισμού και της ετερότητας, βασικών γνωρισμάτων της σύγχρονης ελληνικής πραγματικότητας. Για την εκπλήρωση του ρόλου αυτού χρειάζεται να υπερβεί τον παραδοσιακό, μονοπολιτισμικό και μονογλωσσικό του χαρακτήρα και να επαναπροσδιορίσει το ρόλο του με γνώμονα τον πλουραλισμό την ισότητα των ευκαιριών και τη διαφορετικότητα.

Κατά την άποψή μας το σχολείο των «ίσων ευκαιριών» θα παραμείνει ουτοπία αν δεν αλλάξει η στάση που καλλιεργεί απέναντι στη διαφορά. Αν αντί να συγκαλύπτει, δεν επεξεργάζεται τη σύγκρουση, μέσα σε ένα πλαίσιο διαλόγου όπου θα αφήνει όλα τα ενδεχόμενα ανοιχτά και οπωσδήποτε χωρίς καμιά άρρητη παραδοχή ότι εμείς η πλειοψηφία, έχουμε τη σωστή αντίληψη. Από την άποψη αυτή πιστεύουμε ότι η σημερινή συγκυρία αποτελεί μια σημαντική ευκαιρία για να οργανώσουμε το ελληνικό σχολείο ως χώρο βιωματικής προσέγγισης μιας λογικής αναστοχαστικού χαρακτήρα, ικανής να ανιχνεύσει δυνατότητες κοινωνικής συνύπαρξης πέραν των ιστορικά δεδομένων και ιδεολογικά νομιμοποιημένων. Αν το ελληνικό σχολείο ενδιαφέρεται πραγματικά να κινηθεί μέσα σε μια τέτοια λογική θεωρούμε ότι δεν μπορεί να έχει ως αφετηρία των παιδαγωγικών του πρακτικών τις αφηρημένες πολιτισμικές διαφορές αλλά την πραγματικότητα ότι οι πολιτισμοί επιδέχονται διαφορετικούς προσδιορισμούς και ερμηνείες - ως αποτέλεσμα συγκρούσεων και διαπραγματεύσεων - και ότι η συγκρότηση των ταυτοτήτων χαρακτηρίζεται από

πολλαπλότητα των σημείων αναφοράς τους, από διαρκείς διαπραγματεύσεις και συνακόλουθα από μια ανοιχτή δομή.

Η άποψή μας είναι επομένως ότι υπάρχει ανάγκη για ριζοσπαστικές εκπαιδευτικές αλλαγές, συντονισμένες αποφάσεις, προγραμματισμένες ενέργειες και, διαφοροποιημένες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, προκειμένου το ελληνικό σχολείο να μετεξελιχθεί σε πραγματικά διαπολιτισμικό, συμβάλλοντας στην επίτευξη του στόχου για ενότητα μέσα από τη διαφορετικότητα.

Βιβλιογραφία

- Ασκούνη, Ν., Ανδρούσου, Α., (2001), *Οι άλλοι μαθητές στο σχολείο: από την αφομοίωση των διαφορών στη διαπολιτισμική αναζήτηση*, στο: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες, τόμος Β', ΕΑΠ, Πάτρα.
- Baker, J., (2001), *Εισαγωγή στη διγλωσσία και τη δίγλωσση εκπαίδευση* (επιμ. Μ. Δαμανάκης), (μτφρ. Α. Αλεξανδροπούλου), Gutenberg, Αθήνα.
- Γεωργογιάννης, Π., (1997), *Εκπαίδευση και Διαπολιτισμική Επικοινωνία*, Πρακτικά 1ου Συνεδρίου Ελλάδας Δημοκρατιών της πρώην Σοβιετικής Ένωσης, Εκδόσεις Πανεπιστημίου Πατρών, Πάτρα.
- Γκότοβος, Α., Μάρκου, Γ., Fehring, E., (1984), *Σχολική Επανάσταση Παλινοστούτων Μαθητών. Προβλήματα και Προοπτικές*, ΥΠ.Ε.Π.Θ., Αθήνα.
- Cummins, J., (2003), *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας*, Gutenberg, Αθήνα.
- Δαμανάκης, Μ., (1998), *Η Εκπαίδευση των Αλλοδαπών και Παλινοστούτων Μαθητών στην Ελλάδα*, Αθήνα, Gutenberg.
- Δρεττάκης, Μ., (1999), *Προβλήματα της ελληνικής εκπαίδευσης*, Αθήνα.

Δρεττάκης, Μ. (1999), "Παιδιά Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών στα σχολεία", περ. Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ. 107.

Μάρκου, Γ., (1997), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση-Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών*, ΚΕ.Δ.Α., Αθήνα.

Παλαιολόγου, Ν., (1997), *Σχολική Προσαρμογή μαθητών με δι-πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Οι Ελληνοπόντιοι μαθητές από την πρώην Σοβιετική Ένωση στο ελληνικό δημοτικό σχολείο.*

Παλαιολόγου, Ν., (2000), *Σχολική Προσαρμογή Μαθητών με διαπολιτισμικά χαρακτηριστικά*, Διδακτορική Διατριβή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Χρηστίδου-Λιοναράκη, Σ., (2001), *Η εκπαίδευση παιδιών με εθνοπολιτισμικές ιδιαιτερότητες στην Ελλάδα*, Στο: Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες, τόμος Β', ΕΑΠ, Πάτρα.

Ιστοσελίδες που ανακτήθηκαν
http://www.odpm.gov.uk/stellent/groups/odpm_localgov/documents/page/odpm_locg on_605468.hcsp.