



Τ.Ε.Ι. ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ
ΠΡΟΝΟΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

**Ο Ρόλος του Κοινωνικού Λειτουργού στην Διαχείριση
της Πολυπολιτισμικότητας και Διαπολιτισμικότητας
στην Εκπαίδευση**

Φοιτητές:

Μανουσάκη Μαρία

Μπάκα Ελευθερία

Ντούρλαρη Ελένη

Πάτρα, Ιούνιος 2016



Τ.Ε.Ι. ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ
Σ.Ε.Υ.Π.
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ ΣΤΗΝ ΔΙΑΧΕΙΡΗΣΗ ΤΗΣ
ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑΣ
ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΦΟΙΤΗΤΕΣ:
ΜΑΝΟΥΣΑΚΗ ΜΑΡΙΑ, Α.Μ. 4779
ΜΠΑΚΑ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ, Α.Μ. 4793
ΝΤΟΥΡΛΑΡΗ ΕΛΕΝΗ, Α.Μ. 4890

ΥΠΕΥΘΥΝΗ
ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ:
ΒΑΛΣΑΜΗ ΟΥΡΑΝΙΑ

Πτυχιακή εργασία για τη λήψη πτυχίου στην Κοινωνική Εργασία από το τμήμα Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας του Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος (Τ.Ε.Ι.) Δυτικής Ελλάδας

Πάτρα, Ιουνιος 2016

Η διπλωματική εργασία των φοιτητριών Μανουσάκη Μαρία, Α.Μ. 4779,
ΜπάκαΕλευθέρια, Α.Μ. 4793, Ντούρλαρη Ελένη, Α.Μ. 4890, εγκρίνεται:

Υπογραφές

Επιβλέπων Καθηγητής:

Βαλσάμη Ουρανία

Μέλη της εξεταστικής επιτροπής:

1. Κλωνή Παναγιώτα

2. Θεοδωράτου Μαρία

Ευχαριστίες

Ευχαριστούμε την Καθ. Βαλσάμη Ουρανία για την απρόσκοπτη βοήθεια και την καθοδήγησή της καθόλη την διάρκεια της διπλωματική μας εργασίας.

Η παρούσα πτυχιακή η οποία εκπονήθηκε για τη λήψη πτυχίου στην Κοινωνική Εργασία από το τμήμα Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματών Υγείας και Πρόνοιας του Ανώτατου Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος (Α.Τ.Ε.Ι.) Πάτρας και τα αποτελέσματά της πνευματική ιδιοκτησία των φοιτητών που την συνέγραψαν.

Περιεχόμενα

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	4
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	8
ABSTRACT.....	9
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	10
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ.....	12
1. ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	12
1.1. ΟΙ ΕΝΝΟΙΕΣ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ	12
1.2. ΜΟΝΤΕΛΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	13
1.3. Ο ΕΘΝΟΚΕΝΤΡΙΣΜΟΣ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ	16
1.4. Η ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ	17
1.5. Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	20
1.6. Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	24
1.6.1. Η ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΤΑΞΕΙΣ ΥΠΟΔΟΧΗΣ ΚΑΙ ΤΑ ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΑΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	28
1.6.2. Η ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ ΓΙΑ ΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΠΑΛΙΝΝΟΣΤΟΥΝΤΩΝ	31
1.6.3. Η ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ ΓΙΑ ΤΑ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ	32
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ	34
2. ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΣΥΝΙΣΤΩΣΕΣ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ-ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	34
2.1. ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ-ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ	34
2.2. ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ-ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ	36
2.3. ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ-ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΕΣ	39
2.4. ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΠΟΥ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΟΥΝ ΟΙ ΑΛΛΟΕΘΝΕΙΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	41
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ	44
3. ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΙ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ.....	44
3.1. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ ΣΤΟ ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ	44
3.2. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ ΣΤΟ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ	48
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ	53
4. ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ.....	53
4.1. ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ-ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ.....	53

4.2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	55
4.3. ΔΕΙΓΜΑ-ΔΕΙΓΜΑΤΟΛΗΨΙΑ	56
4.4 ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	58
4.5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	59
4.6. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΩΣ ΣΗΜΑΝΤΙΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΤΙΣ ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΗΣ Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΦΥΛΟ	65
4.7. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΩΣ ΣΗΜΑΝΤΙΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΤΙΣ ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ ΤΑΞΗ ΦΟΙΤΗΣΗΣ.....	66
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ.....	70
5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ	70
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	79
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	83
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΙΝΑΚΩΝ	83

Πίνακας Εικόνων

ΕΙΚΟΝΑ:1. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΕΣ ΠΑΡΑΜΕΤΡΟΙ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ

(Α: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΜΑΘΗΤΩΝ ΑΝΑ ΦΥΛΛΟ, Β: ΗΛΙΚΙΑ,

Γ: ΤΑΞΗ ΦΟΙΤΗΣΗΣ, Δ: ΤΑΞΗ ΦΟΙΤΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΝΤΑΞΗ,

Ε: ΥΠΗΚΟΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΣΤ: ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΕΣ ΔΟΜΕΣ).

57

Περίληψη

Η Ελλάδα στον 20^ο και τον 21^ο αιώνα έχει μετατραπεί από χώρα αποστολής σε χώρα υποδοχής μεταναστών γεγονός που έχει μεταλλάξει τον εθνολογικό της χαρακτήρα. Η διαπολιτισμική-πολυπολιτισμική εκπαίδευση αντικατοπτρίζει τις προσπάθειες που εναντιώνονται στις αφομοιωτικές τάσεις απέναντι στις μειονότητες, παραπέμποντας άμεσα στην επικράτηση της πολυπολιτισμικής ετερότητας. Η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική, επιχειρεί να εφαρμόσει νέες διαπολιτισμικές πολιτικές με σκοπό την πλήρη ένταξη των αλλοεθνών μαθητών στην ελληνική κοινωνία. Τα μέτρα αυτά περιλαμβάνουν τη λειτουργία των τάξεων υποδοχής, των φροντιστηριακών τμημάτων, και των διαπολιτισμικών σχολείων, και τα σχολεία για παλιννοστούντες. Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στο ελληνικό ενδοσχολικό περιβάλλον συνοψίζονται στον ρατσισμό και κοινωνικό αποκλεισμό, στην ξενοφοβία και τον εθνικισμό. Η συνεισφορά του Κ.Λ. στο διαπολιτισμικό περιβάλλον ποικίλει από την πρόληψη ως και στην αποτελεσματική αντιμετώπιση των προβλημάτων των ομοεθνών αλλά και αλλοεθνών μαθητών.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνά μας ήταν 150 μαθητές που φοιτούσαν σε δυο γυμνάσια και ένα λύκειο και σε τμήματα ένταξης κατά το σχολικό έτος 2015-2016 του νομού Αχαΐας. Βασικό ερευνητικό εργαλείο αποτέλεσε το ερωτηματολόγιο. Το σημαντικότερο πρόβλημα που συναντούν ως μαθητές στην σχολική τους μονάδα είναι η χρήση της ελληνικής γλώσσας στον γραπτό και στον προφορικό λόγο. Βοήθεια και υποστήριξη οι ερωτηθέντες μαθητές δέχονται από την μητέρα, τον πατέρα τους, και τα αδέρφια τους. Οι διευκολύνσεις που επιθυμούν οι μαθητές εντός της πολυπολιτισμικής τους μονάδας είναι η ύπαρξη κοινωνικού λειτουργού (σε ποσοστό ~ 60%). Τα κυριότερα ενδοσχολικά χαρακτηριστικά του κοινωνικού λειτουργού αποτελούν το να ακούει προσεκτικά (~ 93%), να βοηθά τους μαθητές να αντιμετωπίζουν τα προβλήματα τους (~ 76%), και να κατανοεί τα προβλήματα τους.

Abstract

Greece in the 20th and 21st century has turned from sending country to immigration country which has transformed the ethnological character. The intercultural-multicultural education reflects the efforts opposed to assimilative tendencies towards minorities, referring directly to the prevalence of multicultural diversity. The Greek educational policy, attempts to apply new intercultural policies aimed at full integration of students of non-nationals in the Greek society. These measures include the operation of the reception and tutorial classes as well as intercultural and schools for returnees. The problems faced by foreign students in Greek-school environment are summarized in racism and social exclusion, xenophobia and nationalism. The contribution of the SW intercultural environment vary from prevention and effective treatment of compatriots and students of non-nationals problems.

The participants in our study were 150 students who were joined two high schools and a lyceum, as well as at integration classes for the school year 2015-2016 of Achaia. Basic research tool was the questionnaire. The major problem encountered as students in the school unit is the use of the Greek language in written and spoken language. Help and support respondents students receive from their mother and father. The facilities seeking students in the multicultural unit is the existence social worker (~ 60%). The main features of the social worker in the school environment are to listen carefully (~ 93%), to help students to cope with their problems (~ 76%), and understand their problems.

Εισαγωγή

Η Ελλάδα το δεύτερο μισό του 20^{ου} και τον 21^ο αιώνα έχει μετατραπεί από χαρακτηριστική χώρα αποστολής μεταναστών (στις δεκαετίες 1960-70) σε χώρα υποδοχής μεταναστών (1990-2000), γεγονός που έχει μεταλλάξει τον εθνολογικό της χαρακτήρα. Η Ελλάδα μεταλλάχθηκε σε μια χώρα με πολυπολιτισμικό χαρακτήρα, γεγονός που αντικατοπτρίζεται εκτός των άλλων κοινωνικό-πολιτισμικών τομέων και στην εκπαίδευση. Στο ελληνικό σχολείο σήμερα εκτός από τα παιδιά με ελληνική καταγωγή συνυπάρχουν και παιδιά μεταναστών από διαφορετικές χώρες. Υπολογίζεται δε ότι οι αλλοεθνείς μαθητές αγγίζουν σε ποσοστό το ~ 10% επί του συνόλου του μαθητικού πληθυσμού. Ως συνέπεια, ένα βασικό χαρακτηριστικό της ελληνικής εκπαίδευσης είναι η πολιτισμική ετερογένεια του σχολείου.

Η κυρίαρχη θεώρηση, ακόμη και σήμερα, σε σχέση με το ελληνικό σχολείο το θεωρεί, το αντιλαμβάνεται και το προβάλλει ως εθνοκεντρικό και ομοιογενές ως προς τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των μαθητών. Η αντίληψη αυτή σε παιδαγωγικό αλλά και πολιτικό επίπεδο αντικατοπτρίζεται στην ύπαρξη ενός ενιαίου αναλυτικού προγράμματος. Σήμερα, η πολιτισμική ομοιογένεια διαψεύδεται από το ίδιο το γεγονός της φοίτησης ενός υπολογίσιμου ποσοστού παιδιών μεταναστών στο ελληνικό σχολείο. Η παρουσία των μαθητών αυτών, γίνεται πολλές φορές αποδεκτή ως διασπαστικό γεγονός από την και για την ελληνική κοινωνία, εφόσον καταρρίπτει τις ιδέες της διαχρονικής, ιστορικής-εθνικής συνέχειας και ίσως ως απειλή για το ελληνικό πολιτισμό. Υπό αυτή την έννοια ενώ, η Ελλάδα πλέον είναι μια χώρα με πολυπολιτισμικό χαρακτήρα οι ιδέες της ομοιογένειας και της αδιάσπαστης ιστορικής συνέχειας συνεχίζουν να παραμένουν ισχυρές.

Η παρούσα εργασία έχει ως θέμα το ρόλο του κοινωνικού λειτουργού στους τρόπους οργάνωσης και διαχείρισης της πολυπολιτισμικής σχολικής μονάδας. Αναφερθήκαμε σύντομα στην υφισταμένη κατάσταση στο ελληνικό σχολείο που χαρακτηρίζεται από το οξύμωρο σχήμα να διατηρεί τον εθνοκεντρικό του χαρακτήρα και ταυτόχρονα να περιλαμβάνει και να εκπαιδεύει τους αλλοεθνείς μαθητές (σε ποσοστό ~ 10%). Απώτερο σκοπό της πτυχιακής μας εργασίας αποτελεί η διερεύνηση του ρόλου του κοινωνικού λειτουργού σε μια σχολική μονάδα στην εφαρμογή της διαπολιτισμικής και πολυπολιτισμικής

εκπαίδευσης στο σχολικό περιβάλλον. Επιπρόσθετα επιχειρήσαμε να παρουσιάσουμε μέσα από τη σχετική βιβλιογραφική επισκόπηση του διαφορετικού της έννοιας της πολυπολιτισμικότητας και της διαπολιτισμικότητας. Για την επίτευξη των επιμέρους στόχων τέθηκαν ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις που επέτρεψαν να διερευνηθούν τα προσωπικά αντικειμενικά ή υποκειμενικά χαρακτηριστικά, οι στάσεις, οι απόψεις και οι αντιλήψεις των μαθητών για τον κοινωνικό λειτουργό σε μια διαπολιτισμική-πολυπολιτισμική σχολική μονάδα.

Στο πλαίσιο της προσέγγισης μας αναλύθηκαν οι έννοιες της πολυπολιτισμικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, υπό το πρίσμα του κοινωνικού λειτουργού. Παρουσιάζονται επίσης τα προτεινόμενα μοντέλα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που χρησιμοποιούνται. Πέρα όμως από την εννοιολογική προσέγγιση των όρων αυτών σε θεωρητικό επίπεδο βασικό στόχο της εργασίας αποτελεί η ανάδειξη του ρόλου του κοινωνικού λειτουργού σε μια σχολική μονάδα σε αλληλεπίδραση με τους αλλοεθνείς μαθητές που φοιτούν σε αυτή. Η διερεύνηση της σχέσης αλληλεπίδρασης που δημιουργείται μεταξύ κοινωνικού λειτουργού και αλλοεθνών μαθητών μας επέτρεψε να κατανοήσουμε τον τρόπο με τον οποίο αυτοί αντιλαμβάνονται τη σχολική καθημερινότητα. Με βάση αυτές τις αναφορές προσδιορίστηκαν οι προοπτικές που υπάρχουν στην Ελλάδα κατά την εφαρμογή διαπολιτισμικών πολιτικών ενδοσχολικά.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

1. Πολυπολιτισμική και διαπολιτισμική εκπαίδευση

1.1. Οι έννοιες πολυπολιτισμικότητα και διαπολιτισμικότητα

Οι έννοιες πολυπολιτισμικότητα και διαπολιτισμικότητα χρησιμοποιούνται για την περιγραφή και ανάλυση της πολιτισμικής συνύπαρξης των αλλοδαπών που χαρακτηρίζει τις κοινωνικές δομές των χώρων υποδοχής μεταναστών, όπως και η Ελλάδα. Ταυτόχρονα όμως διασαφηνίζουν και τους στόχους της διαπολιτισμικής εκπαιδευτικής πολιτικής (Δαμανάκης, 1995, Μάρκου, 1996). Ορισμένοι ερευνητές δε, με στόχο να τις τακτοποιήσουν, διαχωρίζουν τους όρους πολυπολιτισμικότητα και διαπολιτισμικότητα (Δαμανάκης, 1995, 2001; Μάρκου, 1996): Η διαπολιτισμικότητα, ως έννοια, περιγράφει την ιδεατή-επιθυμητή κατάσταση στην οποία αναπτύσσονται σχέσεις διαλόγου κατά τη διάρκεια μιας δυναμικής διαδικασίας αλληλεπιδράσεων με βάση την αμοιβαία αναγνώριση και συνεργασία. Αντίστοιχα, ως πολυπολιτισμικότητα, εννοιολογείται η επικρατούσα-υπάρχουσα κατάσταση στην καθημερινή πρακτική-πραγματικότητα. Οι αρχές αυτές ισχύουν και αφορούν -αντανakλώντας την σκληρή πραγματικότητα που συνδέεται με την μετανάστευση- άτομα διαφόρων εθνικών και μεταναστευτικών ομάδων. Εννοιολογικά λοιπόν, η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί το δεδομένο και η διαπολιτισμικότητα το ζητούμενο (Evans, 2002).

Η διαπολιτισμική-πολυπολιτισμική εκπαίδευση αντικατοπτρίζει τις προσπάθειες που εναντιώνονται στη διατήρηση των αφομοιωτικών τάσεων απέναντι στις μειονότητες, παραπέμποντας άμεσα στην επικράτηση της πολυπολιτισμικής ετερότητας (είτε είναι πολιτισμική πολλαπλότητα εντός του πολιτισμικά ομοιογενούς έθνους-κράτους, είτε είναι διακρατική). Με δεδομένο, και πολλές φορές ζητούμενο, ότι η εκπαίδευση δε σημαίνει μόνο συνάντηση πολιτισμών η διαπολιτισμική-πολυπολιτισμική εκπαίδευση διακηρύσσει τη διατήρηση και προαγωγή των κοινωνικών και πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων των αλλοδαπών-μεταναστών. Έτσι δύναται να αποτελεί το μέσο για μια ισότιμη συμμετοχή στην κοινωνική και πολιτική ζωή της χώρας

υποδοχής. Είναι συνεπώς, η εναντίωση σε κάθε είδους διάκριση -κοινωνική, πολιτισμική, φύλου, γλωσσική, θρησκευτική- στα πλαίσια της καθημερινής παιδαγωγικής πρακτικής, αποφεύγοντας την κάθε είδους στερεοτυπική ιεράρχηση του διαφορετικού. Ταυτόχρονα οδηγεί και στη συνάντηση της προσωπικής κουλτούρας-διαφορετικότητας των ατόμων μεταξύ τους, που έτσι και αλλιώς είναι ανομοιογενείς ακόμα και στα πλαίσια μιας ομοιογενούς εθνικής ομάδας (Evans, 2002).

1.2. Μοντέλα εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Η διαπολιτισμική-πολυπολιτισμική εκπαίδευση, όπως αναλύθηκε εννοιολογικά, που καλείται να εφαρμόσει η σχολική μονάδα ως σύνολο -στην μετεξέλιξη της- αντιμετωπίστηκε με ποικίλους τρόπους που οδήγησαν στην υιοθέτηση διαφορετικών εκπαιδευτικών μοντέλων (Γεωργογιάννης, 1997): (i). Το αφομοιωτικό μοντέλο: Με τον όρο αφομοίωση εννοείται η εκπαίδευση μέσα από την οποία οι μαθητές με διαφορετική εθνική προέλευση συμμετέχουν ενεργά στην καθημερινότητα της σχολικής ζωής. Το εν λόγω μοντέλο, στην εκπαιδευτική διαδικασία, διακηρύσσει ότι ανεξάρτητα από τον εθνοπολιτισμικό τους υπόβαθρο-προέλευση όλοι οι μαθητές πρέπει να αποκτήσουν καθορισμένες-συγκεκριμένες γνώσεις και εξειδικευμένες ικανότητες που θα τους επιτρέψουν να συμμετάσχουν-ενταχθούν αρμονικά στον κοινό εθνικό πολιτισμό. Διαχρονικά οδηγούμεθα σε ολοκληρωτικές μορφές αφομοίωσης που χαρακτηρίζονται από την ανυπαρξία των εθνικών χαρακτηριστικών και άρνηση της πολιτισμικής ταυτότητας εντός όμως μιας πολυεθνικής κοινωνίας. Η γρήγορη και όσο το δυνατόν αρτιότερη εκμάθηση της επίσημης γλώσσας της χώρας υποδοχής, όπως η Ελλάδα, και της πλήρους αποδοχής του εθνικού πολιτισμού της αποτελεί το όχημα και το μέσο για την επίτευξη αυτού του εθνοκεντρικού σκοπού (Γεωργογιάννης, 1997),

(ii). Το μοντέλο της ενσωμάτωσης: Η ενσωμάτωση υποδηλώνει την πλήρη αναγνώριση του γεγονότος ότι η κάθε διαφορετική μεταναστευτική ομάδα αποτελεί φορέα του δικού της πολιτισμού, που δέχεται, βέβαια, τις επιδράσεις από τον αντίστοιχο της χώρας υποδοχής. Ασκεί όμως, ταυτόχρονα επιδράσεις σε όλα τα κοινωνικά-πολιτιστικά επίπεδα αυτής συμμετέχοντας στην

αναδιαμόρφωσή της. Η αναγνώριση του δικαιώματος της διαφοράς και η αποδοχή της πολιτισμικής ετερογένειας στο συγκεκριμένο μοντέλο γίνεται αποδεκτή στο βαθμό που δεν θέτει σε κίνδυνο τις πολιτισμικές αρχές (θρησκευτικές πεποιθήσεις, ήθη έθιμα, μουσική παιδεία) της κοινωνίας υποδοχής μη εμποδίζοντας έτσι την ενσωμάτωση. Το εν λόγω μοντέλο δεν διαφοροποιείται σημαντικά από το αφομοιωτικό, αφού οι αλλοεθνείς μαθητές για να ενταχθούν πρέπει να αφομοιώσουν εκείνα τα στοιχεία που θεωρούνται απαραίτητα για την ανάπτυξη της κοινωνίας που διατηρεί τη συνοχή του κοινωνικού ιστού (Γεωργογιάννης, 1997),

(iii). Το πολυπολιτισμικό μοντέλο: Εμφανίστηκε ως συνέπεια της αντίληψης ότι ο εθνικός διαχωρισμός αναπαράγεται από γενιά σε γενιά, και ως αποτέλεσμα τόσο η ενσωμάτωση, όσο και η αφομοίωση των αλλοεθνών μαθητών στο σχολείο δεν οδηγούσαν σε ουσιαστικές λύσεις στα προβλήματα τους. Οι προαναφερόμενες αιτίες οδήγησαν στην επανεξέταση των μοντέλων που ήδη αναλυθήκαν και στην ανάπτυξη του πολυπολιτισμικού μοντέλου. Κυρίο χαρακτηριστικό του αποτελεί η μετατόπιση από τον εθνοκεντρισμό προς τον πολιτισμικό εκπαιδευτικό πλουραλισμό. Οι υποστηρικτές του, αναφέρουν ότι η κοινωνική ενότητα-συνοχή προωθείται με την αναγνώριση και αποδοχή των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων των μεταναστευτικών ομάδων. Ταυτόχρονα όμως πρέπει να αναδιαμορφώνεται το κοινωνικό-πολιτιστικό πλαίσιο εντός του οποίου συνυπάρχουν και συμπορεύονται διαφορετικοί-ετερόκλητοι πολιτισμοί. Αναγνωρίζεται επίσης, η αναγκαιότητα της προσέγγισης ή και διατήρησης από τους μαθητές του εθνικού τους πολιτισμού, παράδοσης και γλώσσας, προκειμένου να τους δοθούν ίσες ευκαιρίες. Δημιουργούνται έτσι, εκπαιδευτικά προγράμματα που λαμβάνουν υπόψη τις γλωσσικές-πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των αλλοεθνών, τα οποία έχουν ως στόχο την καλλιέργεια της ανοχής και του σεβασμού ανεξάρτητα από πολιτισμό προέλευσης των μαθητών (Γεωργογιάννης, 1997),

(iv). Το αντιρατσιστικό μοντέλο: Οι υποστηρικτές του ασκούν έντονη κριτική στο πολυπολιτισμικό μοντέλο, βασιζόμενοι στην τάση που το χαρακτηρίζει να εστιάζει στις ατομικές στάσεις παρά κοινωνικές δυνάμεις. Το εν λόγω μοντέλο, επικεντρώνει το ενδιαφέρον του στις κοινωνικές δυνάμεις και τους θεσμούς που όμως διαμέσω της εθνικής νομοθεσίας οδηγεί στην

ένταση του θεσμικού ρατσισμού. Βάσει της προσέγγισης αυτής πρέπει να μεταλλαχθούν τόσο οι δομές της κοινωνίας όσο και εκείνες της εκπαίδευσης ώστε να εξαλειφθούν οι πιθανές διακρίσεις. Στοχεύει στην κοινωνική δικαιοσύνη για ίσες ευκαιρίες ζωής, στην ισότητα στην εκπαίδευση και στη συμμετοχή των μαθητών και στον κοινωνικό μετασχηματισμό τόσο των δομών, όσο και των εκπαιδευτικών συστημάτων που ευνοούν τις γενικολογικές διαφορές (Γεωργογιάννης, 1997), και τέλος,

(v). Το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης: Ως θεωρητική προσέγγιση διαπερνά το σχολικό πρόγραμμα και ως δράση που αποσκοπεί στην επίτευξη της ισότητας ευκαιριών τόσο στην εκπαίδευση, όσο και την κοινωνία. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση προϋποθέτει την συνύπαρξη δυο τουλάχιστον πολιτισμών και περιλαμβάνει πολύπλευρες αλληλεπιδράσεις. Η αφομοίωση του ενός πολιτισμού από τον άλλο σημαίνει άρση της διαπολιτισμικής ιδέας. Επίσης, χρησιμοποιεί παραπάνω από ένα γνωστικά αντικείμενα, άλλα ταυτόχρονα οδηγεί σε μια στάση ζωής που διέπεται από τα αξιώματα των ίσων ευκαιριών, της ισοτιμίας των πολιτισμών και της αποδοχής και αξιοποίησης του διαπολιτισμικού κεφαλαίου των μαθητών. Η εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελεί μια διαδραστική διαδικασία που μπορεί να ωφελήσει τόσο τις μειονότητες, αλλά και τα ομοεθνή παιδιά που φοιτούν στο σχολείο γενικότερα (Γεωργογιάννης, 1997).

Σχολιάζοντας τα προαναφερόμενα μοντέλα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που εφαρμοστήκαν καταγράφουμε ότι το μοντέλο της αφομοίωσης έχει επικριθεί ως στενά εθνοκεντρικό, αφού προσπαθεί βάσει εξαναγκασμού να διδάξει στους αλλοεθνείς τον πολιτισμό της χώρας υποδοχής, αγνοώντας τον δικό τους. Το αντιρατσιστικό μοντέλο εμπεριέχει τον κίνδυνο πολιτικής εκμετάλλευσης της εκπαίδευσης γεγονός που δύναται να μετατρέψει το σχολείο σε πεδίο ανταγωνισμού μεταξύ των κοινωνικών και πολιτικών δυνάμεων. Το πολυπολιτισμικό μοντέλο δημιουργεί τον κίνδυνο της καλλιέργειας ρατσιστικών στερεότυπων και προκαταλήψεων. Αδιαφορώντας, εις βάρος μεταναστών, για τις πραγματικές αιτίες διάκρισης δεν υπεισέρχεται στην αναθεώρηση των -οικονομικού περιεχομένου- θεσμών του κράτους. Το μοντέλο της ενσωμάτωσης οδηγεί τους αλλοεθνείς μαθητές στο να αλλάξουν και να προσαρμοστούν στα νέα κοινωνικά και εκπαιδευτικά δεδομένα, όμως

αγνοώντας ουσιαστικά τις δικές τους ανάγκες, με αποτέλεσμα να εκμηδενίζεται κάθε προσπάθεια για ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες. Τέλος, αναγνωρίζουμε στο διαπολιτισμικό μοντέλο την αρτιότητα του πλέον ολοκληρωμένου μοντέλου εκπαιδευτικής πρακτικής που έχει ως στόχο τη δημιουργία σχολικών κοινωνιών που χαρακτηρίζονται από ισονομία, αλληλοκατανόηση και αλληλοαποδοχή.

1.3. Ο εθνοκεντρισμός στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον

Το σχολικό περιβάλλον, όπως ήδη προαναφέρθηκε, αποτελεί τον σημαντικότερο θεσμό τόσο για την κοινωνικοποίηση όσο και την κοινωνική ενσωμάτωση των μαθητών. Το ελληνικό-εθνικό σχολείο υπηρετώντας τους βασικούς στόχους που θέτει η εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική που εφαρμόζεται -στην καθημερινή πρακτική- μεταδίδει επιλεγμένες γνώσεις (γενικές ή εξειδικευμένες), προκαθορισμένη παιδεία και κοινωνικές, πολιτικές, ηθικές, αισθητικές και φιλοσοφικές αρχές-αξίες που θεωρούνται αδιαμφισβήτητες ή ευρέως αποδεκτές από την ελληνική κοινωνία και βεβαίως την ελληνική γλώσσα. Η «εθνική» διαπαιδαγώγηση, καλλιεργώντας ιδανικά όπως ο πατριωτισμός, αποτελεί, επομένως, τον θεμελιακό πολιτειακό μηχανισμό που νομιμοποιεί την έννοια του έθνους και ταυτίζει τα πολιτικά-πολιτισμικά χαρακτηριστικά των ομοεθνών-Ελλήνων (Φραγκουδάκη, 1985; Αβδελά, 1997; Μαλαπέτσα, 2002).

Το σχολικό σύστημα καλλιεργεί εντονότερα εκείνα τα εθνοκεντρικά-πολιτισμικά χαρακτηριστικά που αναδεικνύουν την ελληνική-εθνική ιδιαιτερότητα. Προκρίνει δε ένα συγκεκριμένο γλωσσικό ιδίωμα, προάγει τις κοινές ιστορικές μνήμες, τονίζει την εδαφική διάσταση της εθνικής ταυτότητας, τον μύθο της καταγωγής και την κοινή θρησκεία. Στην παρούσα φάση η εθνοκεντρική διάσταση της εκπαίδευσης όπως διαμορφώνεται στο ελληνικό ενδοσχολικό περιβάλλον, εντοπίζεται μια αδιόρατη απειλή λόγω του μεγάλου πληθυσμού αλλοεθνών μαθητών που συνεκπαιδεύονται με τους Έλληνες συμμαθητές τους. Η απειλή οφείλεται σε μια πιθανή αλλοίωση της εθνικής ταυτότητας-ομοιογένειας ή απειλή της ελληνικότητας, διάρρηξη της

συνέχειας και νόθευση της εθνικής ομοιογένειας (Φραγκουδάκη, 1985; Αβδελά, 1997; Μαλαπέτσα, 2002).

1.4. Η ευρωπαϊκή εμπειρία

Σε ευρωπαϊκό πλαίσιο, η δια βίου εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας αποτελεί στρατηγικό στόχο. Δίνει τη δυνατότητα της παρακολούθησης επιμορφωτικών σεμιναρίων σε θέματα διδακτικής, παιδαγωγικής και επιστημολογικής φύσης (Μάρκου 1997; Σκούρτου και άλλοι, 2004; Κεσίσογλου, 2007):

- Το Συμβούλιο της Ευρώπης, έχοντας ως στόχο την εισαγωγή των δικαιωμάτων του ανθρώπου και της δημοκρατίας, της ανοχής, του αμοιβαίου σεβασμού, του κράτους δικαίου και της ειρηνικής επίλυσης των συγκρούσεων στις καθημερινές εκπαιδευτικές πρακτικές, προτείνει επιμορφωτικά προγράμματα για εκπαιδευτικούς και στελέχη της εκπαίδευσης. Η σημαντικότερη ίσως δραστηριότητα του Συμβουλίου της Ευρώπης συνδέεται με το πρόγραμμα Ν^ο 7 (1980-1985) για την εκπαίδευση και την πολιτισμική ανάπτυξη των μεταναστών. Στο Πρόγραμμα αυτό υιοθετείται μια ευρύτερη οπτική, η οποία ταυτίζει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση με την αναγνώριση από όλο το μαθητικό πληθυσμό της πολυπολιτισμικής διάστασης των σύγχρονων κοινωνιών (Μάρκου 1997; Σκούρτου και άλλοι, 2004; Κεσίσογλου, 2007),

- Η UNESCO, με αφετηρία τη διακήρυξη των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, αποβλέπει στην εξάλειψη των ανισοτήτων και θεωρεί την εκπαίδευση ως δικαίωμα κάθε ανθρώπου, αλλά και ως υποχρέωση των δημοκρατικών κοινωνιών (Μάρκου 1997; Σκούρτου και άλλοι, 2004; Κεσίσογλου, 2007),

- Η Ε.Ε. ασχολείται με την εκπαίδευση των παιδιών των μεταναστών από τη δεκαετία του '70, όταν κατέστη εμφανές ότι η εγκατάσταση μεταναστών στις ευρωπαϊκές χώρες δεν αποτελεί παροδικό φαινόμενο. Σε αυτό το πλαίσιο, προωθούνται, μεταξύ άλλων, προγράμματα που αφορούν την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Στην Ελλάδα το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών ορίστηκε ως Εθνική Μονάδα για τα Τομεακά Ευρωπαϊκά Προγράμματα, όπως το Comenius και το Grundtvig που αποσκοπούν στην ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης στην παιδεία, ενώ ενθαρρύνουν

συνεργασίες μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και εκπαιδευτικών (Μάρκου 1997; Σκούρτου και άλλοι, 2004; Κεσίσογλου, 2007). Ειδικότερα:

- Η δράση Comenius-Ενδοϋπηρεσιακή Κατάρτιση Εκπαιδευτικών στοχεύει στη βελτίωση της ποιότητας της σχολικής εκπαίδευσης δίδοντας στο εκπαιδευτικό προσωπικό τη δυνατότητα συμμετοχής σε επιμορφωτικές δραστηριότητες διάρκειας 6 εβδομάδων, που πραγματοποιούνται σε άλλη ευρωπαϊκή χώρα από εκείνη στην οποία διδάσκει. Οι δραστηριότητες αυτές εμπλουτίζουν τις διδακτικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών και διευρύνουν τη γνώση τους γύρω από την ευρωπαϊκή διάσταση της σχολικής εκπαίδευσης,

- Η δράση Grundtvig αφορά την εκπαίδευση ενηλίκων και οργανώνει σεμινάρια σε χώρες της Ε.Ε. για τη δημιουργία εκπαιδευτικών σχεδίων προτείνοντας, μεταξύ άλλων, σχέδια διαπολιτισμικής αγωγής,

- Το ενδιαφέρον του ΟΟΣΑ (Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης) για τα προβλήματα των μεταναστών και τη νέα πολυπολιτισμική πραγματικότητα, εκδηλώνεται στη δεκαετία του '80 και εντάσσεται στη γενικότερη αντίληψη ότι η οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη διασφαλίζεται μέσα από ένα αποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα. Σε συνεργασία με το CERI (Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Καινοτομίας) αναλαμβάνει την πρώτη δραστηριότητα για την εκπαίδευση των παιδιών των μεταναστών και τη διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας.

Ενδεικτικά των ευρωπαϊκών πολιτικών για την εκπαίδευση παιδιών μεταναστών είναι τα παραδείγματα της Γαλλίας και της Σουηδίας (Μάρκου 1997; Σκούρτου και άλλοι, 2004; Κεσίσογλου, 2007):

(Α) Μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του '70 η Γαλλία ακολουθεί πολιτική ενσωμάτωσης, εστιάζοντας την προσοχή της στη γλωσσική επάρκεια που αποκτούν τα παιδιά των μεταναστών μέσω της παρακολούθησης προπαρασκευαστικών τάξεων ή τάξεων υποδοχής και στη συνέχεια, της ένταξης σε τάξεις κανονικών σχολείων. Ωστόσο, η γαλλική γλώσσα δεν διδάσκεται ως δεύτερη γλώσσα ούτε λαμβάνεται υπόψη το γλωσσικό υπόβαθρο αυτών των μαθητών. Στα χρόνια που ακολουθούν, εφαρμόζονται μέτρα που ενισχύουν την εκμάθηση της μητρικής γλώσσας των παιδιών των μεταναστών με την προοπτική να επιστρέψουν στις χώρες προέλευσής τους,

ενώ τη δεκαετία 1975-1985 προωθούνται οι εξής ρυθμίσεις που ευνοούν την κοινωνική τους ένταξη (Μάρκου 1997; Σκούρτου και άλλοι, 2004; Κεσίσογλου, 2007):

α. Τα Κέντρα Επιμόρφωσης και Ενημέρωσης για την εκπαίδευση των παιδιών των μεταναστών αναπτύσσουν συνεργασίες με ερευνητικά κέντρα και Πανεπιστήμια, υποστηρίζουν πολυπολιτισμικού χαρακτήρα αλλαγές στα σχολικά προγράμματα που βοηθούν τα παιδιά των μεταναστών να αποκτήσουν νέα πολιτισμική ταυτότητα, αλλά και τους εκπαιδευτικούς να υπερβούν τα εθνοκεντρικά στερεότυπα (Μάρκου 1997; Σκούρτου και άλλοι, 2004; Κεσίσογλου, 2007),

β. Οι Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας στηρίζονται στην παραδοχή ότι τα κοινωνικά, οικονομικά και πολιτισμικά προβλήματα ευθύνονται για τη σχολική αποτυχία. Έτσι, επιλέγονται συγκεκριμένες γεωγραφικές περιοχές στις οποίες εφαρμόζονται εκπαιδευτικά και κοινωνικά προγράμματα εστιασμένα στην άμβλυνση των ανισοτήτων. Μετά το 1985 ο θεσμός εγκαταλείπεται και ενεργοποιούνται προγενέστερες μορφές αντιμετώπισης της εκπαίδευσης των παιδιών των μεταναστών (Μάρκου 1997; Σκούρτου και άλλοι, 2004; Κεσίσογλου, 2007),

γ. Τα μαθήματα μητρικής γλώσσας οργανώνονται εξ ολοκλήρου από φορείς της χώρας καταγωγής με βάση διμερείς συμφωνίες και υλοποιούνται υπό την εποπτεία των γαλλικών αρχών (Μάρκου 1997; Σκούρτου και άλλοι, 2004; Κεσίσογλου, 2007),

(B) Η Σουηδία αναγνωρίζεται επίσημα ως πολυπολιτισμική κοινωνία και στα μέσα της δεκαετίας του '70 εγκαταλείπει την πολιτική της αφομοίωσης των μεταναστών, προβαίνοντας σε ορισμένες δομικές αλλαγές: πλήρης ισότητα ανάμεσα σε όλους τους κατοίκους της χώρας ανεξάρτητα από τα εθνοτικά τους γνωρίσματα και συμμετοχή των συλλόγων των μεταναστών σε όλα τα επίπεδα διακυβέρνησης της Σουηδικής κοινωνίας. Θεωρώντας ότι ο αποκλεισμός από τη μητρική γλώσσα συνεπάγεται τη χαμηλή αυτοεκτίμηση των παιδιών και επηρεάζει δυσμενώς την ένταξή τους, η Σουηδία υιοθετεί την ενεργητική διγλωσσία με προαιρετική αλλά προτεινόμενη φοίτηση, ενώ πολλοί τοπικοί φορείς οργανώνουν δίγλωσσες τάξεις για παιδιά Σουηδών και μεταναστών με

αναλογία 50%, όπως επίσης, τάξεις μητρικής γλώσσας για τα νεαρά μέλη της ίδιας εθνοτικής ομάδας. Προκειμένου να διασφαλίσουν την ομαλή λειτουργία αυτών των τάξεων, οι παιδαγωγικές ακαδημίες της χώρας οργανώνουν από το 1977 σεμινάρια για τη διδακτική της μητρικής γλώσσας των παιδιών των μεταναστών και από το 1988 καθιερώνουν την τετραετή φοίτηση (στις Ακαδημίες) όσων διδάσκουν μητρικές γλώσσες και την παράλληλη ειδίκευσή τους στη διδασκαλία ενός ακόμη γνωστικού αντικειμένου (Μάρκου 1997; Σκούρτου και άλλοι, 2004; Κεσίσογλου, 2007).

1.5. Η εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο ελληνικό σχολείο

Η Ελλάδα από χώρα-αποστολής μεταναστών κατά τις δεκαετίες του 60-70, τα τελευταία χρόνια -και ως συνέπεια της πτώσης ή κατάρρευσης κομμουνιστικών-σοσιαλιστικών καθεστώτων των χωρών της πρώην ανατολικής Ευρώπης- μετατράπηκε σε χώρα-υποδοχής μεταναστών. Ανάμεσα τους συγκαταλέγονται οι πληθυσμοί των παλιννοστούντων Ελλήνων και οι μετανάστες από την πρώην Σοβιετική Ένωση και την Αλβανία. Μεταγενέστερα μετανάστες κατακλύσαν την χώρα μας από την Ασία, όπως από το Ιράν, το Ιράκ, τη Τουρκία, το Κουρδιστάν, το Αφγανιστάν και την Ινδία. Στο ενδοσχολικό περιβάλλον συντελέστηκαν -μετά την δεκαετία του '90- σημαντικές εξελίξεις, που αφορούν τη συρρίκνωση της μαθητικής βάσης -ως απόρροια του δημογραφικού προβλήματος-, τη ανασύνθεση της ανθρωπογεωγραφίας του σχολικού πληθυσμού -λόγω της αυξανόμενης συμμετοχής των αλλοεθνών μαθητών- και τη μεταστροφή της ζήτησης στην αγορά εργασίας προς την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αυτές προσδιορίζουν και οριοθετούν την ανάγκη για εκσυγχρονισμό της Ελληνικής-εθνοκεντρικής εκπαιδευτικής διαδικασίας (Τσιάκαλος, 2000).

Τα εφαρμοζόμενα αναλυτικά προγράμματα -μέθοδοι διδασκαλίας και διδακτέα ύλη- που επικρατούν έως σήμερα στο σχολείο διακρίνονται από μια χροιά μονοπολιτισμικού προσανατολισμού. Δεν μεταλαμπαδεύει γνώσεις ή πρακτικές, στους μαθητές, που να αφορούν στάσεις και συμπεριφορές σχετικές με την διαφορετικότητα της καταγωγής, της θρησκείας ή και της φυλής. Τα

αναλυτικά προγράμματα σταδιακά, λόγω όμως των μεταβαλλόμενων συνθηκών, δεν αντικαθίστανται από θεωρήσεις και στάσεις οι οποίες να οδεύουν προς στην προώθηση της οικουμενικότητας και των ίσων ευκαιριών στο ενδοσχολικό περιβάλλον σχολείου. Έτσι, δεν πραγματώνεται ουσιαστικά η προσπάθεια να κατανοήσει ο μαθητής και να σέβεται το πνεύμα πολυμορφίας των συμπεριφορών. Με προϋπόθεση την αποδοχή της διαφορετικότητας, οι μαθητές δεν ενθαρρύνονται αν και θα έπρεπε, να μιλούν τη μητρική τους γλώσσα, να ακολουθούν ανεμπόδιστοι τον τρόπο ζωής και τα έθιμα τους και ακόμη και να παρακολουθούν το σχολείο με τις καθιερωμένες για αυτούς ενδυμασίες (Τσιάκαλος, 2000).

Όμως όπως έχει αποδείξει η σχολική εμπειρία είναι εύκολο να αντιληφθεί κάποιος ότι μάλλον η πλειοψηφία των παρεμβάσεων-προσπαθειών της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής έχουν αποτύχει. Η πολιτική που αφορά την εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στα ελληνικά σχολεία πρέπει να είναι προσεκτικά σχεδιασμένη, γεγονός που σίγουρα δεν πραγματώνεται. Τα όποια μέτρα πάρθηκαν όπως οι τάξεις υποδοχής, φροντιστηριακά τμήματα και σχολεία των παλιννοστούντων (που θα περιγράψουμε σε επόμενες παραγράφους) απέτυχαν γιατί συνεχίζει το ελληνικό-εθνοκεντρικό σχολείο να διακατέχεται από τη λογική της αφομοίωσης. Η κοινή λογική που συνεχίζει να υποβόσκει και να εφαρμόζεται είναι από την μια ότι τα εθνοκεντρικά στοιχεία πρέπει να διατηρούνται και από την άλλη θεωρείται ότι οι αλλοεθνείς μαθητές οφείλουν να εγκαταλείψουν όλα τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά τους και να υιοθετήσουν τα αντίστοιχα των Ελλήνων συμμαθητών τους (Τσιάκαλος, 2000). Τα ζητήματα που ανοίγουν στην Ελλάδα με την διαπολιτισμική-πολυπολιτισμική εκπαίδευση σχετίζονται κυρίως την ανάγκη μιας ουσιαστικής μεταρρύθμισης του σχολείου που να αφορά την εκπαίδευση των μαθητών της πλειονότητας προς έτερες ιδεολογικές κατευθύνσεις. Βάσει των προαναφερόμενων κρίνεται απαραίτητη η χάραξη μιας νέας διαπολιτισμικής εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία θα ανταποκρίνεται στις σύγχρονες ανάγκες της πολυπολιτισμικής ελληνικής κοινωνίας. (Νικολάου, 2000).

Τα διαπολιτισμικά σχολεία αποτελούν το ~ 0,2% της δημόσιας εκπαίδευσης ενώ οι αλλοδαποί και παλιννοστούντες μαθητές πλησιάζουν το ~ 10% του συνολικού σχολικού πληθυσμού. Αποτελεί κοινό τόπο στην εκπαιδευτική

κοινότητα ότι το μέγεθος του προγράμματος διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που θεσπίστηκε από τον νόμο Ν. 2413/1996, είναι ασήμαντο σε σχέση στην σύγχρονη πραγματικότητα του ελληνικού μαθητικού πληθυσμού. Όσον αφορά στις τάξεις υποδοχής και τα φροντιστηριακά τμήματα αν και είναι αρκετά σε αριθμό δεν φαίνονται να επιτυγχάνουν τους στόχους τους. Πρέπει να αναγνωριστεί επίσης το γεγονός ότι δεν έχει πραγματοποιηθεί καμία συστηματική αξιολόγηση των θεσμικών μέτρων. Δεν έχουν μελετηθεί ούτε οι επιδόσεις των αλλοδαπών μαθητών στο σύνολο τους καθώς και πιθανή ένταξη τους στο σχολικό περιβάλλον (Νικολάου, 2000).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, αντιλαμβανόμαστε ότι μετά την δεκαετία του 1990 το υπουργείο ως διευθύνουσα διοικητική εκπαιδευτική αρχή αντιλαμβάνεται την αναγκαιότητα δημιουργίας μιας διαπολιτισμικής προσέγγισης των προγραμμάτων σπουδών. Τα προγράμματα που δημιουργούνται και εφαρμόζονται μέχρι και σήμερα εμπεριέχουν μια δημοκρατική αντίληψη για τους διαφορετικούς πολιτισμούς και φυλές που συνθέτουν πλέον την ελληνική κοινωνία. Η κατευθυντηρία γραμμή του εφαρμοζόμενου αναλυτικού προγράμματος είναι ότι διαμέσω της ευελιξίας οι μειονοτικοί μαθητές παροτρύνονται να διατηρούν την πολιτιστική τους κληρονομιά, δηλαδή γλώσσα, ιστορία, παραδόσεις και έθιμα, καθώς και τον δικό τους τρόπο ζωής. Η ελληνική εκπαίδευση ως στόχο πρέπει να έχει, αν και δεν συμβαίνει πάντα, την ενίσχυση των γλωσσικών ικανοτήτων των μαθητών με τη συστηματική διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Επιπλέον, αποβλέπει στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και τη δημιουργία κινήτρων μάθησης. Με την αντιμετώπιση των προβλημάτων, ζητούμενο είναι η βελτίωση των επιδόσεων των αλλοδαπών-παλινοστούντων μαθητών στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα, η μείωση της σχολικής τους διαρροής αλλά και η καλύτερη ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον ζωής (Χρησίδου-Λιοναράκη, 2002).

Μια σημαντική αδυναμία της διαπολιτισμικής προσέγγισης που έχει υιοθετήσει και νομοθετήσει το ελληνικό κράτος είναι οι στόχοι της. Η εκπαιδευτική πολιτική εστιάζεται στο θέμα της εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας. Η πολιτιστική και γλωσσική διαφορετικότητα των μαθητών εστιάζει στην ελλιπή γνώσή τους της ελληνικής και θεωρείται ένα πρόβλημα που

επιδέχεται επίλυση. Η επίλυση αυτή αποτελεί μονόδρομη διαδικασία που αφορά μόνον στους αδύναμους-αλλοεθνείς μαθητές, και δεν εμπλέκει τους γηγενείς μαθητές. Αν και το βασικό χαρακτηριστικό αυτών των μαθητών αποτελεί το γεγονός ότι η Ελληνική γλώσσα δεν είναι η μητρική τους, ταυτόχρονα, πολλοί από τους μαθητές αυτούς δεν έχουν μεγαλώσει αποκλειστικά στην Ελλάδα. Επιπλέον η εφαρμογή του προγράμματος μέχρι τώρα δεν λαμβάνει υπόψη της την εκάστοτε μητρική γλώσσα των μαθητών, ώστε να εστιαστεί η διαδικασία εκμάθησης στη λειτουργική σχέση μεταξύ των δύο γλωσσών. Μια τέτοια αλληλεπίδραση οδηγεί στην γενικότερη μετάβαση και κοινωνικοποίηση του μαθητή από τη μια κοινωνία-χώρα προέλευσης στην χώρα εγκατάστασης (Τσιάκαλος, 2000).

Η εφαρμοζόμενη εκπαιδευτική πράξη οφείλει να προωθεί τόσο τους ομοεθνείς όσο και τους αλλοεθνείς μαθητές στο να αποκτήσουν μια οικουμενική αντίληψη για τις δομές και κατευθύνσεις της ελληνικής κοινωνίας. Αν δε η οικουμενικότητα συνδυάζεται με γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες, τότε παρέχει στους μαθητές τα απαραίτητα εφόδια για την ομαλή συμβίωση μέσα στην Ελληνική κοινωνία την οποία διέπουν δημοκρατικές αρχές. Έτσι οι μαθητές άλλα και μετέπειτα πολίτες ευαισθητοποιούνται και αποδέχονται ως φυσιολογική αναγκαιότητα τη διαφορετικότητα που χαρακτηρίζει την κοινωνία μας. Επιπλέον, να αποβλέπει στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και τη δημιουργία κινήτρων μάθησης. Με την αντιμετώπιση των προβλημάτων, ζητούμενο είναι η βελτίωση των επιδόσεων των αλλοδαπών-παλιννοστούντων μαθητών στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα, η μείωση της σχολικής διαρροής αλλά και η ολοκληρωμένη ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον (Χρησίδου-Λιοναράκη, 2002).

Ανακεφαλαιώνοντας, η παρουσίαση της ελληνικής και ευρωπαϊκής εμπειρίας στη διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν είναι εξονυχιστική: στόχος της είναι να σκιαγραφήσει τις σημαντικότερες από τις δράσεις που αναπτύσσονται σήμερα προς αυτή την κατεύθυνση στην Ελλάδα και άλλες ευρωπαϊκές χώρες.

Παρά τις προσπάθειες που έχουν γίνει, οι επιθυμητές αλλαγές στις επιμορφωτικές δράσεις των εκπαιδευτικών εξακολουθούν να βρίσκονται σε εμβρυακό στάδιο. Οι αξιολογήσεις των προγραμμάτων που πραγματοποίησαν ορισμένοι φορείς, έχουν αναδείξει μια σειρά από ελλείψεις και ανεπάρκειες

συναφείς με: τη στήριξη αυτών των προγραμμάτων από τους εκπαιδευτικούς και τις αρχές, την υλικοτεχνική υποδομή, τις στρατηγικές συνέχισης των προγραμμάτων και την ενημέρωση των ενδιαφερομένων. Θα πρέπει, τέλος, να επισημανθεί ότι οι ανακατατάξεις και οι δυσκολίες που επιφέρει η μετατροπή της ελληνικής κοινωνίας σε πολυπολιτισμική, δεν είναι δυνατό να αντιμετωπιστούν μόνο στο σχολείο: απαιτούνται καλά σχεδιασμένες και συντονισμένες δράσεις σε πολιτικούς, κοινωνικούς και οικονομικούς τομείς. Επιπλέον, οι σχολικές δραστηριότητες θα πρέπει να στοχεύουν στη δημιουργία μιας ιδεολογίας για την ετερότητα η οποία θα υπερβαίνει την απλή μετάδοση γνώσεων και θα υπεισέρχεται σε μια άλλη σφαίρα, αυτή της παιδείας.

1.6. Η ελληνική νομοθεσία για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική, διαμέσω των διευθυντών των σχολικών μονάδων, επιχειρεί να εφαρμόσει τις νέες διαπολιτισμικές πολιτικές με σκοπό την πλήρη ένταξη των μεταναστών στην ελληνική κοινωνία. Βάσει των βιβλιογραφικών αναφορών (Χρησίδου-Λιοναράκη, 2002) αντιλαμβάνεται κανείς ότι το υπουργείο προσπάθησε και συνεχίζει να προσπαθεί να εφαρμόσει έμπρακτα με μια σειρά από θεσμικά-νομοθετικά μέτρα όσον αφορά την πολυπολιτισμική-διαπολιτισμική πολιτική, με βασικό εκφραστή των ακολουθούμενων πολιτικών τον Ν. 2413/1996, εντάσσοντας τους αλλοεθνείς μαθητές. Τα μέτρα αυτά περιλαμβάνουν τη λειτουργία των τάξεων υποδοχής, των φροντιστηριακών τμημάτων, και των διαπολιτισμικών σχολείων, καθώς και τα σχολεία για παλιννοστούντες. Ιδρύθηκε η Ειδική Γραμματεία Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ν. 2413/1996) η οποία μετέπειτα σχεδίασε και υλοποίησε εξειδικευμένα προγράμματα που αφορούν την εκπαίδευση των ομογενών, γονέων και παιδιών, που σχετίζονται με μειονοτικές ομάδες. Αρχικά λειτούργησαν οι τάξεις υποδοχής. Οι εν λόγω τάξεις λειτούργησαν εντός των σχολικών μονάδων, με μονόπλευρο όμως στόχο την εντατική διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας. Μεταγενέστερα προστέθηκαν και τα φροντιστηριακά τμήματα. Στα τμήματά αυτά οι αλλοεθνείς μαθητές παρακολουθούν τα μαθήματα της τάξης του γενικού σχολείου που φοιτούν και παράλληλα διδάσκονται σε ολιγάριθμα τμήματα

εκείνα τα μαθήματα στα οποία εμφανίζουν δυσκολίες. Παραθέτουμε αποσπάσματα που αφορούν τις τεχνικές λεπτομέρειες των θεσμών που δημιουργήθηκαν από το υπουργείο Παιδείας (Χρησίδου-Λιοναράκη, 2002).

Τα τελευταία χρόνια, η ελληνική πολιτεία ευαισθητοποιείται ολοένα περισσότερο γύρω από την εκπαίδευση της δεύτερης γενιάς μεταναστών και παλιννοστούντων. Αντιδρώντας στην πολυμορφία του μαθητικού πληθυσμού, θεσμοθετεί την Ειδική Γραμματεία Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Νόμος 2413 / 1996) και ιδρύει το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε.) (έναρξη λειτουργίας: 2001). Ο στόχος του Ι.Π.Ο.Δ.Ε. είναι διττός: αφενός, η προώθηση της ελληνικής παιδείας και του πολιτισμού στους ομογενείς, με έμφαση στη νέα γενιά, και αφετέρου, ο συντονισμός της ομαλής εκπαιδευτικής και κοινωνικής ένταξης μεταναστών και των παλιννοστούντων μαθητών στην ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα καθώς επίσης, μαθητών που προέρχονται από ευάλωτα στον κοινωνικό και εκπαιδευτικό αποκλεισμό, πολιτισμικά περιβάλλοντα (Μάρκου 1997; Σκούρτου και άλλοι, 2004; Κεσίσογλου, 2007).

Παράλληλα, η πολιτεία αναθέτει στην πανεπιστημιακή κοινότητα τη διερεύνηση των συνθηκών διαβίωσης, εκπαίδευσης και ανάπτυξης μαθητών με διαφορετικά πολιτισμικά και γλωσσικά χαρακτηριστικά, την παραγωγή κατάλληλου διδακτικού υλικού, τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας (σε τάξεις υποδοχής και φροντιστηριακά τμήματα), την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, τη στήριξη των μεταναστευτικών οικογενειών, την παρέμβαση στις τοπικές κοινότητες και τη διατύπωση συγκεκριμένων προτάσεων για την εκπαίδευση των παιδιών των μεταναστών (Μάρκου 1997; Σκούρτου και άλλοι, 2004; Κεσίσογλου, 2007).

Η ενίσχυση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών επιζητεί την προσαρμογή και ανταπόκρισή τους στις σύγχρονες απαιτήσεις. Για το λόγο αυτό, αυξάνονται οι μελέτες, οι έρευνες, τα πειράματα, η οργάνωση μικρής ή μεγάλης διάρκειας επιμορφωτικών σεμιναρίων, ενώ παράλληλα, αναπτύσσονται δράσεις εστιασμένες κυρίως στα εξής πεδία (Μάρκου 1997; Σκούρτου και άλλοι, 2004; Κεσίσογλου, 2007):

- Ενίσχυση της ελληνομάθειας με κατάλληλη διδασκαλία,
- Διαπολιτισμική διάσταση του αναλυτικού προγράμματος,
- Συγγραφή βιβλίων και παραγωγή διδακτικού υλικού,
- Ενίσχυση των σχολικών μονάδων με εκπαιδευτικό υλικό,
- Καταπολέμηση της μαθητικής διαρροής,
- Ψυχο-κοινωνική στήριξη των μαθητών,
- Διαχείριση προβλημάτων τάξης.

Θα πρέπει εδώ να επισημανθεί η σημαντική πρόταση του ΥΠΕΠΘ (1995) προς την Ε.Ε., για χρηματοδότηση έργων με στόχο τη μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης των παιδιών μεταναστών και παλινοστούντων, όπως και των παιδιών των μειονότιων. Οι πολιτικοί αυτοί στόχοι προσβλέπουν στη μείωση των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων οι οποίες έχουν ως επακόλουθο να μένουν τα παιδιά αυτά χωρίς επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, παρεμποδίζουν την τοπική και τη γενικότερη ανάπτυξη της χώρας, αναστέλλουν το ενδιαφέρον των μαθητών για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας (Μάρκου 1997; Σκούρτου και άλλοι, 2004; Κεσίσογλου, 2007).

Στο πλαίσιο αυτό, το 2006 ξεκίνησε η τρίτη φάση (2006-2008) των Πράξεων Ενέργειας «Ένταξη των παιδιών με πολιτισμικές και γλωσσικές ιδιαιτερότητες στο εκπαιδευτικό σύστημα» του Προγράμματος Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. ΙΙ, η οποία μέσω των Πανεπιστημίων στηρίζει τα παρακάτω Προγράμματα (Κεσίσογλου, 2007):

- «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων», που υλοποιείται από το Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Πανεπιστημίου Αθηνών,
- «Ένταξη παιδιών παλινοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο)», που υλοποιείται από το Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής (Τομέας Παιδαγωγικής) του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης,
- «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο», που υλοποιείται από το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας,

- «Εκπαίδευση Παλινοστούτων και Αλλοδαπών μαθητών» στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, που υλοποιείται από το Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Αναγνωρίζοντας την ανάγκη εκσυγχρονισμού της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, το ΥΠΕΠΘ και άλλοι φορείς, εποπτεύουν επιμορφωτικές ημερίδες και σεμινάρια μικρής ή μεγάλης διάρκειας, ενδοσχολικά ή διασχολικά, και με πανελλήνια συχνά εμβέλεια (Κεσίσογλου, 2007):

Ο Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ) στοχεύει, μεταξύ άλλων, στο σχεδιασμό δράσεων για την ταχύρυθμη επιμόρφωση εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ορισμένες από αυτές τις δράσεις συνδέονται άρρηκτα με τη διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας στο σχολείο, όπως π.χ. το επιμορφωτικό πρόγραμμα «Συσχετισμός οικογενειακού-κοινωνικού-πολιτισμικού περιβάλλοντος στη σχολική επίδοση του παιδιού»,

Η θεματική της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (ΠΕΚ) με αφετηρία τον εκσυγχρονισμό της αρχικής εκπαίδευσης, στρέφεται επίσης γύρω από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης,

Η δράση e-Twinning του ΥΠΕΠΘ επιδιώκει τη διασύνδεση ευρωπαϊκών σχολείων και αποτελεί από το Σεπτέμβριο του 2004, μία από τις πολλές δράσεις του προγράμματος e-Learning της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Μέσω του e-Twinning, σχολεία των κρατών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, θα «αδελφοποιηθούν» μέσω του διαδικτυου,

Το Ελληνικό Ίδρυμα Ευρωπαϊκής και Εξωτερικής Πολιτικής (ΕΛΙΑΜΕΠ) οργανώνει ημερίδες και σεμινάρια διαπολιτισμικής εκπαίδευσης,

Το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (ΠΠΟΔΕ) εποπτεύεται από το ΥΠΕΠΘ και, μεταξύ άλλων, επιδιώκει την ένταξη των παλινοστούτων μαθητών και των μαθητών που ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικά και πολιτισμικά ομάδες, οργανώνει επιμορφωτικά σεμινάρια διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για εκπαιδευτικούς και στελέχη της εκπαίδευσης,

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, στο πλαίσιο του επιμορφωτικού Προγράμματος «Διαχείριση προβλημάτων τάξης» εντάσσει άξονα σχετικό με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, τη γλωσσική και πολιτισμική πολυμορφία,

- Η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης (ΓΓΛΕ) δραστηριοποιείται σε θέματα εκπαίδευσης και αλφαριθμητισμού ενηλίκων. Οργανώνει επίσης μαθήματα ελληνικής γλώσσας για αλλοδαπούς και ασχολείται με την αναβάθμιση της εκπαίδευσης των Τσιγγάνων,
- Το Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας (ΕΙΝ) δραστηριοποιείται κυρίως σε θέματα εκπαιδευτικής στήριξης των Μουσουλμανοπαίδων της Θράκης.

1.6.1. Η νομοθεσία για τις τάξεις υποδοχής και τα φροντιστηριακά μαθήματα

Κατά την δεκαετία του 1980 εγκαινιάζεται (α. 45, Ν. 1404, ΦΕΚ 173/24-11-1983) ο θεσμός των τάξεων υποδοχής, ενώ λίγο αργότερα νομοθετούνται τόσο οι τάξεις υποδοχής όσο και τα φροντιστηριακά τμήματα. *“Σε δημόσια σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μπορεί να ιδρύονται, με αποφάσεις του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, τάξεις υποδοχής και φροντιστηριακά τμήματα για την ομαλή προσαρμογή στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας παλιννοστούντων μαθητών τέκνων Ελλήνων μαθητών”*. Με την ίδια απόφαση οργανώνονται σεμινάρια για τους εκπαιδευτικούς που θα διδάξουν στις εν λόγω τάξεις, με σκοπό να στηρίξουν την διαπολιτισμική εκπαίδευση και επιμόρφωση. Τα προγράμματα διαπολιτισμικής-πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης και οι συνοδές σε αυτά δραστηριότητες ως σκοπό έχουν στην εύστοχη ανάλυση και με αποτελεσματικό τρόπο τροποποίηση των αξιών, στάσεων και συμπεριφορών ως προς το διαφορετικότητα των αλλοεθνών μαθητών. Τα προβλήματα που προκύπτουν από την εφαρμογή αυτού του άρθρου ρυθμίζονται με την αναθεωρητική απόφαση Ν. 1894 (α. 2, ΦΕΚ 110/27-8-1990): *“Σε δημόσια σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μπορεί να ιδρύονται, με αποφάσεις του οικείου νομάρχη, τάξεις υποδοχής και φροντιστηριακά τμήματα για την ομαλή προσαρμογή στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας παλιννοστούντων μαθητών, τέκνων Ελλήνων μεταναστών ή τέκνων επαναπατριζόμενων Ελλήνων”*.

Αν συγκρίνουμε το άρθρο 2 του Ν. 1894/90 με το προγενέστερο άρθρο 45 του Ν. 1404/83 διαπιστώνουμε τις εξής σημαντικές διαφοροποιήσεις:

(i). Η διαδικασία ίδρυσης των τάξεων υποδοχής και φροντιστηριακών τμημάτων γίνεται πιο ευέλικτη με τη μεταφορά της αρμοδιότητας από τον υπουργό Παιδείας στον εκάστοτε νομάρχη-περιφερειάρχη,

(ii). Ταυτόχρονα, ενώ στον Ν. του 1983 γίνεται αναφορά μόνο για παλιννοστούντες μαθητές-τέκνα Ελλήνων μεταναστών, στον Ν. του 1990 προστίθενται και τα τέκνα των επαναπατριζόμενων Ελλήνων,

(iii). Με τις προαναφερόμενες ρυθμίσεις καθίσταται το σύστημα πιο ευέλικτο, ενώ συγχρόνως παρέχεται στον εκάστοτε υπουργό Παιδείας η ευχέρεια να ασκεί πολιτική κατά βούληση.

Ακολουθεί η υπουργική απόφαση (Φ.2/378/γ1/1124, ΦΕΚ 930 τ. Β΄, 14-12-94) η οποία στηρίζεται άλλα τροποποιεί τον Ν. 1494/90 που αφορά την ίδρυση και λειτουργία των τάξεων υποδοχής και φροντιστηριακών τμημάτων που εμπεριέχει τις ακόλουθες ρυθμίσεις: *“Για την ένταξη ενός μαθητή σε τάξη υποδοχής ή φροντιστηριακό τμήμα πρέπει να συντρέχουν οι εξής δύο προϋποθέσεις: Δήλωση του γονέα ότι επιθυμεί να παρακολουθήσει το παιδί του σε τάξη υποδοχής ή φροντιστηριακό τμήμα και το επίπεδο γνώσης της νεοελληνικής γλώσσας να επιτρέπει στο παιδί να παρακολουθήσει το πρόγραμμα της τάξης, στην οποία έχει γραφτεί. Ο ελάχιστος αριθμός για τη λειτουργία μιας τάξης υποδοχής είναι εννέα και ο μέγιστος δεκαεφτά”*.

Η περισσότερο επικαιροποιημένη υπουργική απόφαση (Φ10/20/Γ1/708/7-9-1999), που ισχύει ακόμη και σήμερα, λαμβάνοντας υπόψη όλες τις παραπάνω διατάξεις δημιουργεί ένα καινούργιο θεσμικό σχήμα: Τάξεις υποδοχής I και II, φροντιστηριακά τμήματα και διευρυμένο ωράριο. Η λειτουργία των τάξεων υποδοχής (I και II) προϋποθέτει την εκτέλεση διαπιστωτικής δοκιμασίας με την οποία ανιχνεύεται το επίπεδο ελληνομάθειας του μαθητή. Διαπιστώνεται επιπρόσθετα, αν η κατανόηση- παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου είναι ή όχι επαρκείς σε όλες τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές περιστάσεις. Επιπρόσθετα επιζητείται η δήλωση του γονέα, ότι επιθυμεί να παρακολουθήσει το παιδί του τάξη υποδοχής I. Ανατίθεται η διδασκαλία σε εξειδικευμένο διδακτικό προσωπικό -από τον διευθυντή- με έμφαση στην διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Οι τάξεις υποδοχής II αφορούν τους αγγλόγλωσσους μαθητές οποιασδήποτε τάξης της

Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η απόφαση για την ένταξη μαθητή σε τάξεις υποδοχής (I και II) λαμβάνεται από τον σύλλογο διδασκόντων -μετά από πρόταση του διευθυντή- σε συνεργασία με τον αρμόδιο σχολικό σύμβουλο, ενώ συνεκτιμώνται δε, οι διαγνωστικές δοκιμασίες. Λαμβάνεται υπόψη η σχετική εισήγηση των ειδικών ψυχοκοινωνικής υποστήριξης. Στο τέλος του κάθε διδακτικού έτους, υποβάλλονται από τις σχολικές μονάδες τεκμηριωμένες προτάσεις για ίδρυση και λειτουργία τους. Επίσης υποβάλλονται τα στοιχεία που αφορούν μαθητές που προβλέπεται να παρακολουθήσουν τις τάξεις υποδοχής και η απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου για την εφαρμογή του προγράμματος (τάξεων υποδοχής και φροντιστηριακών τμημάτων).

Το πρόγραμμα των τάξεων υποδοχής πραγματοποιείται και ολοκληρώνεται σε δύο κύκλους σπουδών που εντάσσονται στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου: Στις τάξεις υποδοχής I εφαρμόζονται εντατικά προγράμματα εκμάθησης της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας για μαθητές που θα ενταχθούν -την επόμενη χρονιά- στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (η φοίτηση διαρκεί ένα διδακτικό έτος). Στις τάξεις υποδοχής II εφαρμόζεται μικτό πρόγραμμα εσωτερικής και εξωτερικής γλωσσολογικής διδασκαλίας-υποστήριξης των μαθητών. Ενώ το γενικό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών πραγματοποιείται εντός των κανονικών τάξεων, ταυτόχρονα υπάρχει και παράλληλη υποστηρικτική διδασκαλία (η φοίτηση διαρκεί έως δύο διδακτικά έτη, μετά την παρακολούθηση του κύκλου I).

Τα προγράμματα των φροντιστηριακών τμημάτων παρακολουθείται από μαθητές παλινοστούντες ή αλλοδαπούς μαθητές που δεν φοιτούν στις τάξεις υποδοχής I και II, και αντιμετωπίζουν γλωσσικές δυσκολίες. Στα εν λόγω τμήματα εφαρμόζονται υποστηρικτικά προγράμματα για τους μαθητές παρακολούθησαν τα σχετικά μαθήματα, αλλά εξακολουθούν να δυσκολεύονται ως προς την ελληνική γλώσσά κατά την ένταξή τους στην κανονική τάξη. Η λειτουργία των φροντιστηριακών τμημάτων πραγματοποιείται εκτός του επίσημου σχολικού ωραρίου. Στα εν λόγω τμήματα διδάσκονται τα μαθήματα της ελληνικής γλώσσας, στα οποία ο σύλλογος διδασκόντων κρίνει ότι οι αλλοεθνείς μαθητές αντιμετωπίζουν ιδιαίτερες μαθησιακές ή γλωσσικές δυσκολίες. Η κατανομή των ωρών

διδασκαλίας ανά μάθημα, οι ώρες λειτουργίας του φροντιστηριακού τμήματος, καθώς και η χρήση διδακτικού υλικού, καθορίζονται από τον σχολικό σύμβουλο σε συνεργασία με το σύνολο των διδασκόντων (Φ. 10/20/Γ1/708/7-9-1999).

1.6.2. Η νομοθεσία για τα σχολεία παλιννοστούντων

Τα σχολεία παλιννοστούντων, τα οποία έχουν ιδρυθεί σύμφωνα με τα Π.Δ. 435/84 και 369/85 αντίστοιχα, αποτελούν μια εναλλακτική μορφή εκπαίδευσης για τους παλιννοστούντες μαθητές. Η έκδοση των Π.Δ. βασίστηκε στο νομοθετικό διάταγμα Ν.Δ. 339/74, ΦΕΚ 61/11-3-1974. *“Το σχολείο απόδημων ελληνοπαίδων έχει δύο τμήματα ανά τάξη του, που μπορεί να αναπτύσσονται σε περισσότερα ανάλογα με το επίπεδο γνώσεων των μαθητών. Ο ανώτερος αριθμός μαθητών σε κάθε τμήμα τάξης ορίζεται σε 30. Στα μαθήματα που διδάσκονται περιλαμβάνεται και η αγγλική γλώσσα εκτός από την περίπτωση της π. 3, α. 1 του παρόντος, οπότε διδάσκεται η γλώσσα της χώρας ή του σχολείου προέλευσης των μαθητών”*.

[...*“Στο σχολείο απόδημων ελληνοπαίδων εγγράφονται: α) αγόρια ή κορίτσια ελληνικής ιθαγένειας ή ελληνικής καταγωγής από τον έναν ή τους δύο γονείς που διέμειναν τρία τουλάχιστον χρόνια στην αλλοδαπή και έχουν γλωσσική δυσκολία που δεν επιτρέπει τη φοίτηση τους σε άλλο δημοτικό σχολείο. Με τις ίδιες προϋποθέσεις μεταγράφονται και μαθητές των αγγλόφωνων σχολείων που λειτουργούν στην Ελλάδα, β) παιδιά διπλωματικών ή άλλων υπαλλήλων του δημόσιου τομέα ή στρατιωτικών που τοποθετήθηκαν ή μετατέθηκαν στην αλλοδαπή, εφόσον τα παιδιά αυτά παρέμειναν τρία τουλάχιστον χρόνια στην αλλοδαπή και φοίτησαν σε ξένα σχολεία, επειδή δεν υπήρχαν ελληνικά και γ) παιδιά αλλοδαπών που διαμένουν στην Ελλάδα”*...].

“Βασική γλώσσα διδασκαλίας είναι η ελληνική. Οι μαθητές που δεν κατέχουν την ελληνική σε βαθμό που να τους επιτρέπει την απρόσκοπτη μάθηση, διδάσκονται την ελληνική γλώσσα εντατικά. Τα μαθήματα των τεχνικών, της μουσικής και της φυσικής αγωγής διδάσκονται στην ελληνική γλώσσα, ενώ τα υπόλοιπα μαθήματα στην αγγλική. Προοδευτικά όταν οι μαθητές αυτοί κατακτούν περισσότερες γνώσεις στην ελληνική, διδάσκονται σε αυτήν και τα

λοιπά μαθήματα. Η διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας συνεχίζεται κανονικά. Σε όλες τις περιπτώσεις, κατά τη διδασκαλία των διαφόρων μαθημάτων, οι βασικοί όροι διδάσκονται και στις δύο γλώσσες. Η διδασκαλία των μαθημάτων (τεχνικά, μουσική, φυσική αγωγή και ξένη γλώσσα) γίνεται από το διδακτικό προσωπικό αντίστοιχης ειδικότητας που ανήκει οργανικά στα γυμνάσια και λύκεια αποδήμων ελληνοπαίδων. Το ωρολόγιο πρόγραμμα διδασκαλίας μπορεί με απόφαση του συλλόγου των διδασκόντων να διαμορφώνεται σε 27-30 διδακτικές ώρες την εβδομάδα, σύμφωνα με τις ειδικές ανάγκες των μαθητών και περιλαμβάνει”.

Για την αντιμετώπιση των γλωσσικών και άλλων μαθησιακών προβλημάτων και ως συνέπεια την ομαλότερη ένταξη των παλιννοστούντων μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και τους, ιδρύθηκαν και λειτουργούν στην Αττική, δημόσια σχολεία αποδήμων ελληνοπαίδων (2 δημοτικά, 2 γυμνάσια, 2 λύκεια) για παλιννοστούντες μαθητές από αγγλόφωνες, κυρίως, χώρες. Επίσης, ιδρύθηκε και λειτουργεί στο νομό Θεσσαλονίκης δημοτικό σχολείο, γυμνάσιο και λύκειο, για παιδιά από γερμανόφωνες κυρίως χώρες. Για την εγγραφή μαθητών στα ανωτέρω σχολεία ισχύει ότι και για την εγγραφή στα άλλα δημόσια σχολεία της Ελλάδας (αναφέρουμε τα υπάρχοντα: Δημοτικό Αμφιθέας, Δημοτικό Αλσούπολης και Δημοτικό Θεσσαλονίκης, και Γυμνάσιο-Λύκειο Ελληνικού, Γυμνάσιο-Λύκειο Βαρυμπόμπης και Γυμνάσιο-Λύκειο Θεσσαλονίκης), (Οδηγός Παλιννόστησης, www.pedia.gr/edu/palinost.html).

1.6.3. Η νομοθεσία για τα διαπολιτισμικά σχολεία

Κατά την εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης οργανώθηκαν, λειτούργησαν και λειτουργούν επίσης μεμονωμένες σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στα εν λόγω σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης εφαρμόζονται τα προγράμματα των αντίστοιχων δημόσιων σχολείων, τα οποία όμως προσαρμόζονται ή τουλάχιστον θα έπρεπε να προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ανάγκες των μαθητών τους. “Τα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι τα προβλεπόμενα νηπιαγωγεία, δημοτικά σχολεία, γυμνάσια,

λύκεια κάθε τύπου και τεχνικές-επαγγελματικές σχολές από τις διατάξεις των α. 3, 4, 5 και 6 του Ν. 1566/1985, ΦΕΚ 167 τ. Α”.

Βάσει του προαναφερόμενου νόμου [...“Μπορεί να εφαρμόζονται στα σχολεία αυτά ειδικά αναλυτικά προγράμματα με δυνατότητα πρόσθετων ή εναλλακτικών μαθημάτων, μειωμένο ωράριο των εκπαιδευτικών και μειωμένο αριθμό μαθητών ανά τάξη. Τα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ιδρύονται ύστερα από εισήγηση του οικείου νομαρχιακού συμβουλίου. Οι διατάξεις των π. 1 και 3 του α. 24 του παρόντος νόμου εφαρμόζονται ανάλογα για την πρόσληψη εκπαιδευτικών στα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με σχέση εργασίας ιδιωτικού δικαίου. Οι διατάξεις που ισχύουν για τη διοίκηση των δημόσιων σχολείων και τη στήριξη του έργου τους εφαρμόζονται και στα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Οι διευθυντές των δημόσιων σχολείων επιλέγονται σύμφωνα με τα ισχύοντα για την επιλογή των διευθυντών των άλλων δημόσιων σχολείων. Το οικείο συλλογικό όργανο επιλογής καταρτίζει ιδιαίτερο πίνακα διευθυντών των δημόσιων σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, στον οποίο κατατάσσονται με αξιολογική σειρά εκπαιδευτικοί, που, πέρα από τα γενικά προσόντα, διαθέτουν και τα προσόντα που θα οριστούν με την απόφαση της π. 2 του α. 36. Επί των αιτήσεων των υποψηφίων διευθυντών σχολείων εκφράζει την άποψή του το Σχολικό Συμβούλιο, εφόσον στις αιτήσεις περιλαμβάνεται προτίμηση για τοποθέτηση στο συγκεκριμένο σχολείο. Η διοίκηση των σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ασκείται από τις οικείες διευθύνσεις ή γραφεία εκπαίδευσης της αντίστοιχης βαθμίδας...”].

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

2. Σχολικές συνιστώσες και διαπολιτισμική-πολυπολιτισμική εκπαίδευση

2.1. Διαπολιτισμική-πολυπολιτισμική εκπαίδευση και διευθυντές

Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων ως κύριοι εκφραστές εφαρμογής της επίσημης διαπολιτισμικής εκπαιδευτικής πολιτικής, οφείλουν να είναι τουλάχιστον ενημερωμένοι ώστε να μπορούν να ασκήσουν επαρκώς τα διοικητικά τους καθήκοντα. Ο διευθυντής αποτελεί τον προϊστάμενο του εκπαιδευτικού προσωπικού που υπηρετεί στη σχολική μονάδα (Ν. 3848/2010, ΦΕΚ 71/19-5-2010, τ. Α'). Βρίσκεται λοιπόν στην κορυφή της πυραμίδας κατέχοντας μια θέση που ισορροπεί ανάμεσα γεμάτη ευθύνες και υποχρεώσεις. Οι διευθυντές μετουσιώνουν την πολυπολιτισμική εκπαιδευτική πρακτική σε αποτελεσματική μαθησιακή διαδικασία. Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας προϋποθέτει τη πολυπολιτισμική διοικητική επάρκεια με βασικούς άξονες όπως η άσκηση της ενδοσκοπικής πολιτικής, η ικανότητα οργάνωσης της σχολικής μονάδας, η διαχείριση των μαθησιακών δυσκολιών μαθητών με πολυπολιτισμική διαφορετικότητα, καθώς και η συμβουλευτική (Παπαναούμ, 1995; Lehr & Christenson, 2002).

Οι δράσεις που οφείλει -τυπικά και ουσιαστικά- να προωθεί και να εφαρμόζει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας βάσει του υπάρχοντος θεσμικού πλαισίου (προγραμματισμός και υλοποίησης του εκπαιδευτικού έργου, Φ. 353.1/324/105657/Δ1, ΦΕΚ 1340/16-10-2002, τ. Β') είναι (Caldwell et al., 2007):

- Ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για κάθε αλλοδαπό μαθητή ή παλιννοστούντα (χώρα προέλευσης, καθεστώς εγγραφής, συνθήκες διαμονής στην Ελλάδα, σχολικές επιδόσεις, και διοικητικές εκκρεμότητες),
- Με την έναρξη του διδακτικού έτους προτρέπει τους εκπαιδευτικούς του, για κάθε τμήμα στο οποίο θα παρακολουθήσουν μαθήματα αλλοδαποί ή παλιννοστούντες μαθητές, να καταγράψουν τις πρώτες εβδομάδες τα όσα προβλήματα κατά τη γνώμη τους δημιουργούνται στο ή από το μαθητή,

- Συγκροτεί ομάδα εκπαιδευτικών για τον έλεγχο του επιπέδου ελληνομάθειας των μαθητών αυτών, θέτοντας υπόψη τους τις παρατηρήσεις των συναδέλφων τους,
- Εφαρμόζει ένα ενδοσχολικό πλάνο διαχείρισης των αλλοδαπών μαθητών του, ζητώντας την κατάταξη τους σε επίπεδα ανάλογα με τον βαθμό ελληνομάθειάς τους,
- Τηρεί και άτυπο ημερολόγιο καταγράφοντας τα στοιχεία των αλλοεθνών μαθητών, ώστε να έχει αντικειμενική άποψη αποτυπώνοντας την ακριβή σχολική εικόνα τους και να διευκολύνει το παιδαγωγικό έργο των διδασκόντων,
- Επιδιώκει την ανάθεση ή ανάληψη των ενισχυτικών τμημάτων από τους περισσότερο έμπειρους και καταρτισμένους εκπαιδευτικούς ως προς την πολυπολιτισμική εκπαίδευση και εξασφαλίζει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών της γενικής τάξης με εκείνους των ενισχυτικών τμημάτων σε προκαθορισμένες ώρες στο ωρολόγιο πρόγραμμα,
- Ενθαρρύνει και οργανώνει τις ενδοσχολικές επιμορφώσεις και των διδασκόντων πάνω στα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών προέλευσης των μαθητών τους. Επίσης, εξασφαλίζει την υποστήριξη του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων και ενισχύει κάθε πρωτοβουλία τους που προωθεί τη διαπολιτισμική επικοινωνία και κατανόηση,
- Αναζητά την συνεργασία με τους γονείς των αλλοδαπών μαθητών του, διοργανώνοντας ενδοσχολικές συναντήσεις ή σεμινάρια ή ομιλίες. Ως συνέπεια οι γονείς δραστηριοποιούνται ώστε να υποστηρίζουν την εκπαίδευση των παιδιών τους και οι ίδιοι οι μαθητές νιώθουν πολιτισμικά αποδεκτοί όταν βλέπουν και τους γονείς τους να αλληλοεπιδρούν με τη σχολική κοινότητα,
- Προτρέπει τους εκπαιδευτικούς του να αναπτύξουν στοχευόμενα, ελεύθερα προγράμματα αγωγής υγείας, περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, και αισθητικής αγωγής κ.ά., με διαπολιτισμικά θέματα.
- Προτείνει στους εκπαιδευτικούς του να αναλάβουν δράσεις και παιδαγωγικές παρεμβάσεις, που θα ανιχνεύουν τις ανάγκες των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών, και αναπτύσσουν νέες διδακτικές προσεγγίσεις σε μικτές τάξεις

- Είναι δε απαραίτητο να κοινοποιεί τις αποφάσεις και ενέργειες του αυτές στον αρμόδιο σχολικό σύμβουλο.

- Πρέπει επίσης να αποφασίζει για την ίδρυση φροντιστηριακών τμημάτων, διευρυμένου ωραρίου ή τάξεων υποδοχής, ζητώντας τη σχετική έγκριση από την αρμόδιο σχολικό σύμβουλο.

Έτσι και αλλιώς, στην ελληνική εκπαίδευση, τα τελευταία χρόνια παρατηρούνται έντονες προσπάθειες εισαγωγής, εφαρμογής και αξιολόγησης καινοτομιών και καινοτόμων προγραμμάτων τα οποία στόχευαν αφενός στην αλλαγή των διαδικασιών μάθησης, ώστε από απομνημονευτική-ατομική να μετατραπεί σε διερευνητική-ομαδοσυνεργατική ώστε να προσεγγίζει τη γνώση ολιστικά και αφετέρου στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και στην καλλιέργεια θετικών στάσεων και συμπεριφορών των μαθητών απέναντι στην διαπολιτισμικότητα. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι ο βασικότερος οργανωτικός παράγοντας στην προσπάθεια για την διαπολιτισμική εκπαίδευση, αφού σύμφωνα με την εκπαιδευτική νομοθεσία αποτελεί το πρόσωπο-κλειδί, που φέρει τη βασική διοικητική ευθύνη της σχολικής κοινότητας. Για να είναι σε θέση ο διευθυντής να επιτελέσει τα παραπάνω, χρειάζεται να αποκτήσει γνώσεις και δεξιότητες σχετικά με τη διαπολιτισμική-πολυπολιτισμική εκπαίδευση (Παπαναούμ, 1995).

2.2. Διαπολιτισμική-πολυπολιτισμική εκπαίδευση και εκπαιδευτικοί

Από την άλλη μεριά, στο σημερινό ελληνικό σχολείο διαφαίνεται ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί δεν έχουν απαλλαχτεί πλήρως από την επικρατούσα παλαιότερη άποψη του εθνοκεντρισμού περί ελλείμματος των αλλοδαπών μαθητών. Για να είναι αποδοτικός στο έργο του, ο εκπαιδευτικός πρέπει να διαθέτει διαπολιτισμική επάρκεια, δηλαδή τις απαραίτητες θεωρητικές, επιστημονικές, ερευνητικές και διδακτικές γνώσεις και κατάρτιση, που αφορούν τον πολιτισμό και τα προβλήματα συνύπαρξης διαφορετικών πολιτισμικά και γλωσσικά μαθητών. Η παρουσία των αλλοδαπών μαθητών στο χώρο της ελληνικής εκπαίδευσης προστάζει την ανάπτυξη της ορθολογικής μέριμνας των μειονοτήτων και την ίση μεταχείριση τους. Τότε μπορεί να αλλάξουν ή να επαναπροσδιορίσουν τις στάσεις του απέναντι στο θέμα,

μεταβάλλοντας τις εθνοκεντρικές και μονοπολιτιστικές λογικές, που υποθάλπουν τις προκαταλήψεις, την ξενοφοβία, το ρατσισμό, προς τον πολιτισμικό πλουραλισμό, με ξεκάθαρες και σαφείς δημοκρατικές αξίες (Modgil et al., 2000; Lehr & Christenson, 2002).

Η συναισθηματική στάση, ωστόσο, των περισσότερων εκπαιδευτικών απέναντι στα παιδιά των αλλοδαπών και προσφύγων είναι γενικώς θετική και απαλλαγμένη από προκαταλήψεις. Δεν είναι, εντούτοις, λίγες οι περιπτώσεις στις οποίες οι εκπαιδευτικοί εγκαταλείπουν κάθε προσπάθεια διδακτικής ή παιδαγωγικής παρέμβασης. Τις βασικές αιτίες αποτελούν η έλλειψη εμπειρίας διδασκαλίας σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον και η αποσπασματική έως μηδαμινή εκπαίδευσή-επιμόρφωση τους στην αντιμετώπιση και στον χειρισμό μιας πολυπολιτισμικής τάξης. Οι αιτίες αυτές οδηγούν αναμφισβήτητα σε σφάλματα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία τα οποία αναιρούν την οποιαδήποτε πιθανή καλή διάθεση (Wetherell, 2004).

Ο σημερινός Έλληνας εκπαιδευτικός για να διδάξει αποτελεσματικά, σε πολυπολιτισμικές τάξεις χρειάζεται τα κατάλληλα εφόδια όπως γνώσεις για την κοινωνία μέσα στην οποία λειτουργεί το ελληνικό σχολείο αλλά και των πρακτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της ευρωπαϊκής και παγκόσμιας πραγματικότητας. Απαιτούνται επίσης παιδαγωγικές γνώσεις, όπως για τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τους τρόπους μάθησης των μαθητών από διάφορες εθνοπολιτισμικές ομάδες, καθώς και δεξιότητες για αποτελεσματική διδασκαλία και για τη φύση των προκαταλήψεων καθώς και του ρατσισμού και στρατηγικές για την αντιμετώπισή τους. Τα εφόδια αυτά θα βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να προσεγγίσουν νέες παιδαγωγικές που θα σχετίζονται και με τις δυσκολίες επικοινωνίας ανάμεσα τους και τους μαθητές (Μάρκου, 1997).

Η ένταξη των αλλοδαπών μαθητών αποτελεί σημαντικό πρόβλημα για τους εκπαιδευτικούς των ελληνικών σχολείων οι οποίοι, ωστόσο, θεωρούν τους εαυτούς τους άμεσα εμπλεκόμενους και υπεύθυνους για την αντιμετώπισή του. Αντιλαμβανομαστε δε ότι η ένταξη μεταναστών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα μάλλον βρήκε τους Έλληνες εκπαιδευτικούς απροετοίμαστους να αντιμετωπίσουν την πολυμορφία των προβλημάτων που δημιουργούνται από την συνύπαρξη μαθητών με διαφορετική πολιτισμική και γλωσσική

προέλευση. Η σωστή και αποτελεσματική εκπαίδευση ενός αλλοδαπού μαθητή είναι ένα θέμα που συχνά απασχολεί τον σύγχρονο Έλληνα εκπαιδευτικό και για το οποίο η πλειονότητά τους αισθάνεται ανέτοιμη (Lehr & Christenson, 2002).

Βέβαια η διαπολιτισμικότητα-πολυπολιτισμικότητα στην ελληνική εκπαίδευση ως πρακτική δεν έχει φτάσει ακόμα στο επιθυμητό επίπεδο και αυτό, γιατί ακόμη και σήμερα οι πηγές γνώσεις της διαπολιτισμικής προέρχονται από επιμορφωτικά σεμινάρια και προγράμματα καθώς και η προσωπική προσπάθεια που έχουν καταβάλει αποκομίζοντας εμπειρίες μέσα από την καθημερινή επαφή με διαπολιτισμικά θέματα. Πρόκειται βέβαια για αποσπασματικές προσπάθειες που πραγματοποιούνται ώστε να απαντήσουν οι εκπαιδευτικοί και η εκπαιδευτική πολιτική στα μεγάλα ποσοστά αποτυχίας της εκπαίδευσης των παιδιών των μειονοτήτων. Το πρόβλημα έγκειται περισσότερο στην άγνοια των πολιτισμικών αναφορών που διακατέχει τους εκπαιδευτικούς με αποτέλεσμα να αντιμετωπίζουν τα παιδιά ως διαφορετικά, δυσπροσάρμοστα και ασύμβατα προς τις απαιτήσεις του εκπαιδευτικού συστήματος. (Δαμανάκης, 1995; Γκότοβος, 2002).

Το κυρίαρχο πρόβλημα επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και αλλοδαπών μαθητών, όπως ήδη αναλύσαμε, αποτελεί η γλώσσα. Ο εκπαιδευτικός, ανεξάρτητα ειδικότητας που εμπλέκεται με την διδασκαλία αλλοδαπών, επίσης θα πρέπει (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2010):

- Να γνωρίζει και να επιμορφώνεται στην εφαρμογή των διαφόρων μεθόδων διδασκαλίας για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας,
- Να κρίνει και να τροποποιεί κατάλληλα τα υφιστάμενα αναλυτικά προγράμματα εφαρμόζοντας την σχετική νομοθεσία τόσο για τους αλλοδαπούς στην Ελλάδα,
- Να εφαρμόζει δηλαδή όσο το δυνατόν τα μέτρα που λαμβάνει το υπουργείο για τις μειονότητες (όπως η εξασφάλιση διδασκαλίας της επίσημης γλώσσας σε ειδικές τάξεις, η ενίσχυση της διδασκαλίας της γλώσσας και της κουλτούρας των μειονοτήτων και η δημιουργία προγραμμάτων αρχικής και συνεχιζόμενης εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών που ασχολούνταν με την εκπαίδευση παιδιών μειονοτικών ομάδων),

- Να επιζητά να επιμορφωθεί ως προς την δίγλωσση εκπαίδευση των μαθητών-μεταναστών,

- Να προσπαθεί με τη εκπαιδευτική του δράση και πρακτική να εντάξει στο εκπαιδευτικό σύστημα τα παιδιά των μειονοτήτων, εισάγοντας τη πολιτισμική-διαπολιτισμική πολλαπλότητα (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2010).

Με τους τρόπους αυτούς πραγματώνεται και η αρχή ότι τα παιδιά αναγνωρίζουν και διατηρούν την πολιτισμική τους προέλευση ώστε να προωθείται η ισότητα ευκαιριών που εξαλείφουν τις προκαταλήψεις και τις διακρίσεις. Τότε το εφαρμόσιμο μοντέλο εκπαίδευσης μετουσιώνεται σε πραγματικά μαθητοκεντρικό και επιτυγχάνονται οι διαπολιτισμικοί-πολυπολιτισμικοί στόχοι που έχει θέσει η ελληνική εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί που ασχολούνται με την πολυπολιτισμική εκπαίδευση πρέπει επίσης να αντιμετωπίσουν την εφαρμοζόμενη διδασκαλία τους διαθεματικά. Πρέπει λοιπόν να δοκιμάσουν μεθόδους με ταυτόχρονο φιλοσοφικό, ιστορικό, κοινωνιολογικό, ανθρωπολογικό, γλωσσολογικό και παιδαγωγικό χαρακτήρα. Οι κατάλληλες μέθοδοι διδασκαλίας συνδέουν τα προαναφερόμενα γνωστικά αντικείμενα με τα σύγχρονα συμπεριφορικά σχήματα (ενεργοποίηση των ομάδων και συλλογική αλλά και εξατομικευμένη γνώση). Με τον τρόπο αυτό θα εφοδιάζονται με τις κατάλληλες ικανότητες, προκειμένου να συνεργάζονται παραγωγικά με τους μαθητές ομοεθνείς και αλλοεθνείς, τους συναδέλφους τους και τις οικογένειες των μαθητών τους και με δημόσια και ιδιωτικά εκπαιδευτικά ιδρύματα (Δαμανάκης, 1995; Lehr & Christenson, 2002).

2.3. Διαπολιτισμική-πολυπολιτισμική εκπαίδευση και μαθητές

Το πρόβλημα που κλήθηκε, στην Ελλάδα, να επιλύσει η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι αυτό της αποδοχής της διαφορετικότητας όπως αυτή δομείται και νοηματοδοτείται από τους ίδιους τους μαθητές. Έρχονται, όταν πρωτοεμφανιστούν στο σχολείο, αντιμέτωποι με μια διχοτομικά δομημένη πρακτική εθνοποίησης όπου εντός των πλαισίων αυτής καλούνται να αυτοπροσδιοριστούν. Η εν λόγω διαδικασία οδηγεί τους μαθητές σε μια λογική πολιτισμικής αυτοαντίληψης που καλλιεργείται εντός του σχολείου και δεν ανταποκρίνονται στις πραγματικές μαθησιακές τους ανάγκες. Για να έχουν,

επομένως, την δυνατότητα να ικανοποιούν τις προαναφερόμενες ανάγκες, πρέπει να καλλιεργήσουν την επικοινωνιακή τους ικανότητα. Είναι, συνεπώς, αναγκασμένοι να μάθουν να επικοινωνούν σε μια καινούρια γλώσσα η οποία αποτελεί και το όχημα για μια επιτυχημένη μαθησιακή πορεία στο νέο σχολείο. Από την άλλη για να ανταποκριθεί το σχολείο, όπως ήδη έχουμε περιγράψει, γίνονται προσπάθειες από την πολιτεία τουλάχιστον να αναμορφωθεί και να αναπροσαρμοστεί το υπάρχον εκπαιδευτικό πλαίσιο στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης (Lehr & Christenson, 2002).

Η προσπάθεια παρεμποδίζεται από την μεγάλη ποικιλομορφία που παρουσιάζει ο αλλοεθνής μαθητικός πληθυσμός τόσο ως προς την ηλικία όσο και ως προς την γλώσσα. Καταγράφονται τρεις κατηγορίες στις οποίες μπορούν να ενταχθούν οι αλλοεθνείς μαθητές (Βακαλιός, 1997):

(i). Οι μαθητές οι οποίοι δεν έχουν καμία επαφή με την ελληνικά πριν αφιχθούν στην Ελλάδα (το μέγιστο ποσοστό),

(ii). οι μαθητές που είναι εμπειρικά και σε ένα μικρό ποσοστό γνώστες της ελληνικής γλώσσας, και

(iii). αυτοί των οποίων η γνώση των ελληνικών βρίσκεται στο ίδιο επίπεδο με αυτό των συνομήλικών τους ελληνοφώνων μαθητών (το ελάχιστο ποσοστό).

Όλοι οι αλλοεθνείς ή παλιννοστούντες μαθητές, ανεξαρτήτως από την κατηγορία στην οποία εντάσσονται, έχουν τις ίδιες ανάγκες να εκπαιδευτούν, κυρίως δε στην ελληνική γλώσσα, ώστε να είναι σε θέση να παρακολουθήσουν το αναλυτικό σχολικό πρόγραμμα. Αυτό δηλαδή που έχει να γίνει πλέον αντιληπτό στην εκπαιδευτική κοινότητα είναι ότι για να επιτευχθεί η ομαλή ένταξη στην σχολική τους μονάδα, τα παιδιά αυτά έχουν κάθε δικαίωμα να είναι διαφορετικά ως προς τα βιώματα, τον τρόπο ζωής και συμπεριφοράς, το πολιτισμικό και γλωσσικό τους υπόβαθρο. Έτσι είναι ικανοί να επικοινωνούν με τους εκπαιδευτικούς-παιδαγωγούς και τους συμμαθητές τους ώστε να κοινωνικοποιηθούν στο ευρύτερο περιβάλλον στο οποίο ζουν. Εντέλει λόγω των προαναφερόμενων συνθηκών συνεχίζεται, έστω και μερικώς, η κατάσταση της αδυναμίας του ελληνικού σχολείου να αντιμετωπίσει τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες, των αλλοεθνών μαθητών (Βακαλιός, 1997).

Έως το έτος 2000 δεν υπήρχαν ακριβή στοιχεία για το σύνολο του αλλοδαπού μεταναστευτικού πληθυσμού. Με τη σύσταση και λειτουργία του ΠΠΟΔΕ άρχισε η συλλογή και επεξεργασία τέτοιων στοιχείων. Από η χαρτογράφηση του μαθητικού πληθυσμού, τα στοιχεία του ΠΠΟΔΕ δείχνουν ότι ο αριθμός των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών κυμαίνεται σε ποσοστά από 8-10% του συνολικού μαθητικού πληθυσμού, με τα αγόρια να υπερτερούν των κοριτσιών (ποσοστά ~ 53 και 47%) (Κεσίσογλου, 2007). Οι αλλοδαποί υπερτερούν σημαντικά συγκρινόμενοι με τους παλιννοστούντες (ποσοστά ~ 85 και ~ 15%), ενώ ως προς την χώρα καταγωγής οι περισσότεροι αλλοδαποί μαθητές προέρχονται από την Αλβανία (ποσοστό ~ 79%). Στην συζήτηση μας για την ελληνική εκπαιδευτική πολιτική θεωρούμε αθροιστικά και από κοινού τους αλλοδαπούς και τους παλιννοστούντες μαθητές, καθότι αυτοί μοιράζονται ορισμένα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά όπως το γεγονός ότι η ελληνική δεν είναι η μητρική τους γλώσσα, την στερεοτυπική κατηγοριοποίηση τους στο σχολείο και γενικά ως ξένοι (Κεσίσογλου, 2007).

Δεν υπάρχουν επίσης επαρκή στοιχεία ως προς τις επιδόσεις των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών στα ελληνικά σχολεία και για τους παράγοντες που τις επηρεάζουν. Φαίνεται όμως ότι υπάρχει διαρροή μη γηγενών μαθητών στην μετάβαση από το γυμνάσιο στο λύκειο. Σχετικές μελέτες σημειώνουν τις μη ικανοποιητικές σχολικές επιδόσεις των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών. Τα προβλήματα είναι εντονότερα στους μαθητές που εντάχθηκαν στο ελληνικό σχολείο στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού ή στο γυμνάσιο ενώ οι μαθητές που παρακολούθησαν το ελληνικό σχολείο από τις πρώτες δύο τάξεις έχουν καλύτερες επιδόσεις και στην εκμάθηση της γλώσσας και γενικά (Μπόμπας, 2001; Κεσίσογλου, 2007).

2.4. Προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι αλλοεθνείς μαθητές στο σχολείο

Ο πληθυσμός-στόχος με τον οποίο πρόκειται να ασχοληθούμε και να βασίσουμε την εργασία μας, προσδιορίζοντας τα ευρύτερα χαρακτηριστικά, τις ανάγκες, τα προβλήματα του, προσεγγίζοντας τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις που καθορίζονται από το σύστημα προστασίας του, καθώς επίσης

και τη πορεία του στο χωροχρόνο, είναι οι αλλοεθνείς μαθητές (μετανάστες, παλιννοστούντες). Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στο ελληνικό ενδοσχολικό περιβάλλον, και καλείται να βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός, συνοψίζονται στα ακόλουθα:

(i). *Ρατσισμός*: Η σημασία του όρου αφορά στη διάκριση ή τη δυσμενή μεταχείριση ενός ανθρώπου, εξαιτίας της εθνικότητας, της φυλής ή των θρησκευτικών πεποιθήσεων του. Συχνά γίνεται λόγος για φυλετικό ρατσισμό, οι διακρίσεις δηλαδή σχετίζονται με τους άλλους λαούς, ανάλογα με το χρώμα, την εθνικότητα και τη θρησκεία (Παπαδημητρίου, 2000). Στους μαθητές ο ρατσισμός λειτουργεί σε τρία επίπεδα: Το πρώτο είναι το ατομικό επίπεδο, κατά το οποίο ένας μαθητής δηλαδή μπορεί να αναπτύξει στερεότυπες αντιλήψεις απέναντι στους συμμαθητές του. Το δεύτερο επίπεδο είναι το ομαδικό και αφορά σε θεσμοθετημένες ή μη ενδοσχολικές μονάδες και ομάδες. Ο ρατσισμός όμως λειτουργεί και σε ένα ακόμη επίπεδο, το πολιτιστικό. Στο τρίτο αυτό επίπεδο οι αξίες και οι πεποιθήσεις της σχολικής κοινότητας εναντιώνονται ή δυσχεραίνουν την καθημερινότητα εκείνων που ανήκουν σε ομάδες μειονοτήτων (Λαγωνίκα-Δημοπούλου, 2002).

(ii). *Ξενοφοβία*: Το φαινόμενο της ξενοφοβίας προκύπτει από την επιφυλακτικότητα ή την αντιπάθεια του μαθητή απέναντι στον συμμαθητή του που του φαίνεται ξένος, σε περιπτώσεις που δεν ανήκουν και οι δύο στην ίδια εθνικότητα, θρησκεία. Δύο είναι οι μορφές με τις οποίες εκδηλώνεται η ξενοφοβία. Η πρώτη είναι η κοινωνική, η οποία εκδηλώνεται προς τους μαθητές-μετανάστες που δεν υπάγονται στην σχολική κοινωνία. Η μορφή αυτή της ξενοφοβίας είναι δυνατόν να προάγει τις εχθρικές ή βίαιες αντιδράσεις. Η δεύτερη μορφή έχει πολιτιστικό χαρακτήρα, μια και κάθε πολιτισμός έχει δεχθεί ξένες επιρροές ως προς την κουλτούρα τους (Χλωπτσιούδης, 2010).

(iii). *Κοινωνικός Αποκλεισμός*: Ο κοινωνικός αποκλεισμός ορίζεται ως μια κατάσταση κατά την οποία παρατηρείται έλλειψη αρχικά των δικαιωμάτων (ατομικών, κοινωνικών) των μαθητών, έπειτα η έλλειψη συμμετοχής στην ενδοσχολική ζωή (Μουσούρου, 1998). Οι πιο συνήθεις μορφές του κοινωνικού αποκλεισμού στο σχολείο είναι τέσσερις. Η πρώτη είναι ο οστρακισμός, κατά τον οποίο ο μαθητής εξορίζεται από την τάξη. Η δεύτερη αφορά στον κοινωνικό αποκλεισμό ο οποίος αποτελεί ένα είδος πάλης μεταξύ των

διαφορετικών τάξεων των μαθητών σε μια δεδομένη τάξη. Η τρίτη μορφή του κοινωνικού αποκλεισμού περιγράφει την απόρριψη ενός μαθητή από την τάξη στην οποία ήταν μέλος για ένα ορισμένο διάστημα και η τέταρτη μορφή του φαινομένου είναι η παρενόχληση σαν μορφή επίδειξης του κοινωνικού αποκλεισμού (Kipling et al., 2005).

(iv). *Εθνικισμός*: Ο εθνικισμός είναι μια ιδεολογία πολιτικού χαρακτήρα, η οποία μάχεται για την εθνική ταυτότητα, ώστε να διατηρηθεί μια ανωτερότητα αυτής της εθνικής ταυτότητας. Επιδιώκει, στο ενδοσχολικό περιβάλλον τη διατήρηση της ελληνικής κουλτούρας και του κοινού παρελθόντος. Η έννοια του εθνικισμού είναι αλληλένδετη με την έννοια του ρατσισμού, καθώς ο δεύτερος αναπτύσσεται στο πεδίο του πρώτου ως κοινωνική σχέση για τον αποκλεισμό την σχολικής ενσωμάτωσης (Heywood, 2011).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

3. Κοινωνικοί λειτουργοί και διαπολιτισμικότητα στο σχολείο

3.1. Ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού στο ενδοσχολικό περιβάλλον

Οι σπουδές του Κοινωνικού Λειτουργού (Κ.Λ.) σχετίζονται με το γνωστικό πεδίο της κοινωνικής εργασίας. Εμπεριέχουν δε τα πεδία της θεωρητικής γνώσης και της εφαρμοσμένης έρευνας, του σχεδιασμού και της ανάπτυξης, καθώς και αξιολόγηση των προγραμμάτων κοινωνικής πολιτικής. Σκοπό του Κ.Λ., αποτελεί στο να συμβάλλει στην πρόληψη και την αντιμετώπιση κοινωνικοοικονομικών και συναισθηματικών προβλημάτων ατόμων ή ομάδων. Η κοινωνική εργασία βασίζεται σε ορισμένες αρχές ή κανόνες ενέργειας, σύμφωνα με τους νόμους της επικρατούσας ηθικής. Έτσι οι επαγγελματίες Κ.Λ. ακολουθούν τις ακόλουθες βασικές αρχές, οι οποίες καθορίζουν τη σχέση αλληλεπίδρασης που αναπτύσσουν με τους εξυπηρετούμενους (Καλλινικάκη, 1998, 2009; Κανδυλάκη, 2008; Κάτσικας, 2008; Δημοπούλου-Λαγωνίκα και συνεργάτες, 2009).

Οι βασικές αρχές που ακολουθούνται-χρησιμοποιούνται έχουν ως ακολούθως (Καλλινικάκη, 1998, 2009; Κανδυλάκη, 2008; Κάτσικας, 2008; Δημοπούλου-Λαγωνίκα και συνεργάτες, 2009):

(i). Η εχεμύθεια αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την εδραίωση της επαγγελματικής σχέσης, αφού ο Κ.Λ. οφείλει να τηρεί το απόρρητο. Πρέπει επίσης, να δείχνει εχεμύθεια ως προς τις πληροφορίες, τα συναισθήματα, τις ιδιαιτερότητες και τις συμπεριφορές που αφορούν τον εξυπηρετούμενο. Σε περιπτώσεις που απαιτείται είναι υποχρεωμένος να ενημερώσει τον εξυπηρετούμενο για τους λόγους της πράξης του αυτής, καθώς και τις πληροφορίες τις οποίες θα δώσει,

(ii). Μη κριτική στάση, ο Κ.Λ. οφείλει να έχει ουδέτερη στάση στα γεγονότα και στις συμπεριφορές, να μην κρίνει τις στάσεις και τις πράξεις και την ιδεολογία του εξυπηρετούμενου, ενώ συγχρόνως αξιολογεί τις πράξεις και τις συμπεριφορές του εξυπηρετούμενου στα πλαίσια μιας επανορθωτικής ή θεραπευτικής διεργασίας,

(iii). Η εξατομίκευση, που βασίζεται στην αποδοχή της διαφορετικότητας και την αναγνώριση της μοναδικότητας και του ατόμου. Κάθε άτομο έχει το

δικαίωμα ίσης μεταχείρισης από το περιβάλλον του και ο Κ.Λ οφείλει να αποδέχεται κάθε άνθρωπο ως ένα ξεχωριστό πρόσωπο με τις δικές του δυσκολίες-ιδιαιτερότητες-διαφορές- προβλήματα,

(iv). Η παραδοχή και αποδοχή, που σχετίζεται με τον σεβασμό προς τον εξυπηρετούμενο, η παραδοχή της μοναδικότητας της προσωπικότητάς του και όχι των πράξεών του, δηλαδή αποδοχή του ατόμου και όχι της πιθανής αποκλίνουσας συμπεριφοράς του. Η εν λόγω αρχή αυτή υποδηλώνει ότι ο Κ.Λ., οφείλει να δημιουργεί μια πραγματική σχέση με τους εξυπηρετούμενους (Δημοπούλου-Λαγωνίκα και συνεργάτες, 2009),

(v). Η σκόπιμη έκφραση συναισθημάτων από τον εξυπηρετούμενο, ώστε να αναγνωρίζεται από αυτόν η ανάγκη έκφρασης των συναισθημάτων του. Ο Κ.Λ. ακούει προσεκτικά, χωρίς προκαταλήψεις ή άστοχες ή μη απαραίτητες κρίσεις και όπου κρίνεται θεραπευτικά αναγκαίο, προκαλεί σκόπιμα και ενθαρρύνει την έκφραση συναισθημάτων (Δημοπούλου-Λαγωνίκα και συνεργάτες, 2009),

(vi). Η ελεγχόμενη συναισθηματική εμπλοκή από τον κοινωνικό λειτουργό. Ο Κ.Λ., πρέπει να είναι σε θέση να ελέγξει τα συναισθήματα που του προκαλούν τα λόγια και η κατάσταση του εξυπηρετούμενου, διαθέτοντας αυτογνωσία (Καλλινικάκη, 1998, 2009). Η ελεγχόμενη συναισθηματική εμπλοκή του κοινωνικού λειτουργού εκφράζεται με την έκφραση της ευαισθησίας του απέναντι στα συναισθήματα του εξυπηρετούμενου, η κατανόηση της σημασίας τους και η σκόπιμη ανταπόκρισή του σε αυτά,

(vii). Η αυτοδιάθεση του ατόμου, που βασίζεται στο δικαίωμα της ελευθερίας επιλογών του ατόμου κατά τη βοηθητική διεργασία (Δημοπούλου-Λαγωνίκα και συνεργάτες, 2009). Για τον λόγο αυτό είναι απαραίτητη η εξασφάλιση της συναίνεσής του σε κάθε βήμα της παρέμβασης (Καλλινικάκη, 1998, 2009),

(viii). Η κατανόηση, που αφορά την αποκωδικοποίηση του υποκειμενικού νοήματος των συναισθημάτων, της συμπεριφοράς και των πράξεων του εξυπηρετούμενου, και τέλος

(ix). Η αυτοβοήθεια, ώστε να εμπλακεί το ίδιο στη διεργασία βοήθειας και υποστήριξης του εαυτού του (Καλλινικάκη, 1998, 2009).

Ο Κ.Λ., βάσει των αρχών που αναλυθήκαν αποτελεί ένα πολυδιάστατο επάγγελμα, το οποίο μπορεί να επιφέρει πολλά θετικά αποτελέσματα είτε σε ατομικό επίπεδο, είτε σε συνολικό. Ο ρόλος του Κ.Λ. αποδεικνύεται είναι πολύ σημαντικός τόσο στη Πρωτοβάθμια όσο και στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Μπορεί να εφαρμόσει τις αρχές-αξίες της κοινωνικής εργασίας με ομάδες μαθητών και τους γονείς τους σε συνέργια με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Επίσης, δύναται να παραπέμψει τους μαθητές σε ειδικές υπηρεσίες όπως το ΚΕΔΥ, παιδαγωγικά κέντρα και νοσοκομεία. Αξιολογεί επιπρόσθετα το δυναμικό που διαθέτει το σχολείο και συντελεί σε αλλαγές του σχολικού περιβάλλοντος (Παπαϊωάννου, 2004).

Τμήμα της εργασίας του Κ.Λ. αποτελεί η συνεργασία με τον Σύλλογο Διδασκόντων και Γονέων και Κηδεμόνων, με στόχο αφενός την κινητοποίηση και ενεργοποίηση για θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής και αφετέρου στην αντιμετώπιση θεμάτων συμπεριφοράς των μαθητών. Ο Κ.Λ. με τη μέθοδο της κοινωνικής εργασίας με την σχολική κοινότητα, έχει τη δυνατότητα να ευαισθητοποιήσει να συντονίσει και να κινητοποιήσει όλους τους τοπικούς φορείς για την αντιμετώπιση τέτοιων προβλημάτων. Σε κάθε σχολική μονάδα έχει έργο προληπτικό, θεραπευτικό, συμβουλευτικό, μεσολαβητικό και υποστηρικτικό (Παπαϊωάννου, 2004).

Οφείλει να δέχεται παραπομπές από το εκπαιδευτικό προσωπικό, τους γονείς, αλλά και τους ίδιους τους συμμαθητές των παιδιών που αντιμετωπίζουν δυσκολίες. Αναλαμβάνει δράση στους τομείς της πρόληψης και της θεραπείας και υπό αυτές τις συνθήκες που διαμορφώνονται εφαρμόζει τις μεθόδους (Caldwell et al., 2007):

(i). Της κοινωνικής εργασίας με άτομα, που περιλαμβάνει τον εντοπισμό του προβλήματος μετά από συλλογή πληροφοριών και άλλων στοιχείων. Επίσης, ακολουθείται η ανάλυση της προβληματικής κατάστασης, η διαμόρφωση διάγνωσης και οι παρεμβάσεις που μπορούν να πάρουν μορφή σειράς υποστηρικτικών συνεντεύξεων με τον μαθητή και την οικογένειά του,

(ii). Της κοινωνικής εργασίας με ομάδες. Οι αλληπάλληλες αποτυχίες και επομένως η αποτυχία του παιδιού να αποκτήσει εκτίμηση για τον εαυτό του, μπορεί να το οδηγήσει είτε στην απομόνωση από τους άλλους, είτε σε

αντικοινωνική συμπεριφορά. Επίσης, οι εμπειρίες που έχουν τα παιδιά στο σχολείο, είναι δυνατόν να ελεγχθούν ή να μεταβληθούν. Κατά την εργασία του με ομάδες, ο Κ.Λ. δημιουργεί τις κατάλληλες υποστηρικτικές καταστάσεις, με στόχο να βοηθηθεί ο μαθητής να δημιουργήσει ενδοσχολικές σχέσεις με τους συμμαθητές του (Παπαϊωάννου, 2004).

Η εργασία με ομάδες μαθητών, αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους τομείς εργασίας του Κ.Λ. ενδοσχολικά. Με την μέθοδο αυτή δύναται να πετύχει τη κοινωνικοποίηση, την εκμάθηση, των δημοκρατικών διαδικασιών, της μετάδοσης των αρχών και αξιών και της πρόληψης νέων προβλημάτων. Διευκολύνεται επίσης, η έκφραση των συναισθημάτων και η κατανόηση του προβλήματος. Ο Κ.Λ. επίσης εφαρμόζει την κοινωνική εργασία και με τους γονείς. Η κοινωνική εργασία με τους γονείς ή και ολόκληρη την οικογένεια είναι πολλές φορές απαραίτητη και μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την βοήθεια μαθητών, εντός των πλαισίων του ενδοοικογενειακού περιβάλλοντος τους. Έτσι μπορεί να συνυπολογιστεί η συμπεριφορά και οι ανάγκες της οικογένειας, αφού συχνά όλη η οικογένεια μπορεί να γίνει το επίκεντρο βοήθειας ή μπορεί να κινητοποιηθεί για να προσφέρει τη βοήθειά της (Κάτσικας, 2008).

Ο Κ.Λ. οφείλει να ακούσει, να συζητήσει, να διαπραγματευτεί, να φέρει άτομα σε αντιπαράθεση, να μεσολαβήσει, να υποστηρίξει, να κινητοποιήσει δυνάμεις, να ενεργήσει ως συνήγορος. Εξάλλου, οι εντάσεις μέσα στην οικογένεια μπορεί αν είναι αποτέλεσμα διαπροσωπικών, ενδοοικογενειακών σχέσεων ή αποτέλεσμα εξωτερικών πιέσεων και εντάσεων. Επιπρόσθετα, ο Κ.Λ. ασχολείται με την συμβουλευτική ομάδα γονέων. Η εργασία με ομάδες γονέων είναι συμπληρωματική την εργασίας με οικογένεια, αφορά κυρίως τον τομέα της πρόληψης και μπορεί να πάρει διάφορες μορφές, όπως είναι η συμβουλευτική γονέων, ομάδες ψυχαγωγίας, επιμόρφωσης γονέων και επιτροπές γονέων με καθορισμένο και συγκεκριμένο στόχο. Η συμβουλευτική ομάδα γονέων δημιουργείται πολλές φορές από ανάγκη για ενημέρωση, πληροφόρηση και ανταλλαγή απόψεων (Caldwell et al., 2007; Κάτσικας, 2008).

(iii). Η κοινωνική εργασία με κοινότητα, αποτελεί έναν σημαντικό τομέα εργασίας ενός Κ.Λ. που εργάζεται στο ενδοσχολικό περιβάλλον, καθώς το

σχολείο αποτελεί μια μικρή κοινότητα. Ο Κ.Λ. οφείλει να κατανοήσει έγκαιρα τη σημασία και σπουδαιότητα της συγκεκριμένης κοινότητας, και να προσδιορίσει-καταγράψει-μελετήσει τις ιδιορρυθμίες και ιδιοσυστασία της. Έτσι, θα έχει μια ολοκληρωμένη αντίληψη για τα χαρακτηριστικά του κοινωνικού χώρου, να κατανοήσει τον τρόπο σκέψης και τη συμπεριφορά των μαθητών και των οικογενειών τους. Γνωρίζοντας και κατανοώντας τις ανάγκες, ο Κ.Λ. μπορεί να παρακολουθεί τα προβλήματα της ενδοσχολικής κοινότητας. Η συνεργασία με τους διάφορους σχολικούς τομείς, έχει σκοπό την πρόληψη ή την καταστολή. Η συνεργασία του Κ.Λ. με το εκπαιδευτικό προσωπικό είναι απαραίτητη. Οι στόχοι της συνεργασίας αυτής πρέπει να επικεντρώνονται στο παιδί-μαθητή. Στοχεύει στο να εντοπιστούν από κοινού μαθητές με δυσκολίες, προβλήματα συμπεριφοράς που χρειάζονται βοήθεια και στο να ενημερωθεί ο Κ.Λ. σχετικά με τη συμπεριφορά τους (Lehr & Christenson, 2002; Caldwell et al., 2007).

Επιπρόσθετα, πρέπει να ευαισθητοποιήσει όλους τους εκπαιδευτικούς για τις ανάγκες και τη συμπεριφορά των μαθητών τους και να τους βοηθήσει να συνειδητοποιήσουν τη σημασία συμμετοχής των γονέων τους στο εκπαιδευτικό έργο του σχολείου. Ο ρόλος του Κ.Λ. είναι πιθανόν να σχετίζεται και με καταστάσεις που αφορούν τους εξωσχολικούς παράγοντες, που όμως μεγιστοποιούν τις δυσκολίες του μετανάστη-μαθητή εντός του σχολικού περιβάλλοντος. Η συνεργασία του Κ.Λ. με τους εκπαιδευτικούς πρέπει να χαρακτηρίζεται ως αλληλοσυμπληρούμενη και όχι επικαλυπτόμενη ή ανταγωνιστική. Οι υπηρεσίες του Κ.Λ. είναι δευτερογενείς στο σχολείο. Γνωρίζοντας ότι το σχολείο, αποτελεί τον χώρο που οδηγεί στην ολοκλήρωση της προσωπικότητας-ταυτότητας του παιδιού και στην κοινωνικοποίησή του (Lehr & Christenson, 2002).

3.2. Ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού στο διαπολιτισμικό περιβάλλον

Όσον αφορά την διαπολιτισμικότητα των παιδιών στις σχολικές τάξεις η συνεισφορά ενός Κ.Λ. ποικίλει από την πρόληψη ως και στην αποτελεσματική αντιμετώπιση του προβλήματος, μέσω πολλών εφαρμογών τους οποίους μπορεί να θέσει σε λειτουργία (Κάτσικας, 2008). Παρ' όλα αυτά, ούτε ο

δάσκαλος ούτε ο Κ.Λ. είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν μεμονωμένα, αποτελεσματικά τις δυσκολίες του μαθητικού πληθυσμού (Παπαϊωάννου, 2004).

Η συνεισφορά του Κ.Λ. στην πολυπολιτισμικότητα εστιάζει στους παρακάτω τομείς: Στον τομέα της πρόληψης, της καταστολής, της αποκατάστασης και της επανακοινωνικοποίησης. Η αποδοχή της πολυπολιτισμικότητας για να είναι πιο αποτελεσματική, πρέπει να υπάρχει σ' ένα ευρύτερο πλαίσιο πρόληψης δύσκολων καταστάσεων, που συνδέονται με την ανάπτυξη των παιδιών, είτε αυτό αφορά τις σχέσεις του με τους συνομηλίκους του, είτε ένα υγιές οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον. Βάσει της άποψης αυτής, εντοπίζονται δύο επίπεδα πρόληψης: Το πρώτο σχετίζεται με την αλλαγή της συμπεριφοράς των μαθητών, αναγνωρίζοντας τα προσωπικά χαρακτηριστικά και τους ατομικούς και κοινωνικούς παράγοντες που αποδυναμώνουν την διαπολιτισμικότητα. Το δεύτερο επίπεδο, αφορά την ενίσχυση των σχέσεων μεταξύ οικογενειών, σχολείου αλλά και της κοινότητας, προσβλέποντας στην κατεύθυνση της μαθητικής δραστηριότητας προς κοινωνικά συμβατικούς πολυπολιτισμικούς στόχους (Lehr & Christenson, 2002).

Τα τελευταία χρόνια εμφανίστηκαν δίκτυα υποστήριξης και ομάδες βοήθειας μεταναστών. Σκοπό τους αποτελεί η συντονισμένη δράση ενάντια στο ρατσισμό και τον εθνικισμό, για τη διεκδίκηση των δικαιωμάτων των μεταναστών και προσφύγων. Τόσο με δομές έμπρακτης αλληλεγγύης όσο και με παρεμβάσεις, πολιτικές και κοινωνικές, διεκδικούμε καλύτερες συνθήκες ζωής και εργασίας. Ο Κ.Λ. μπορεί να χρησιμοποιήσει τις ομάδες αυτές για να εφαρμόσει την μέθοδο της κοινωνικής εργασίας στο σχολικό περιβάλλον. Έτσι, να αναγνωρίσει αντί-διαπολιτισμικές συμπεριφορές και να καθορίσει τα όρια των πολυπολιτισμικών παρεμβάσεων στο ενδοσχολικό περιβάλλον. Καθώς οι μαθητές μαθαίνουν από τις δικές τους εμπειρίες να εμπιστεύονται τον Κ.Λ. οδηγούν στην ενδυνάμωση της ευθύνης απέναντι στον εαυτό του. Ο Κ.Λ. βοηθά στο να καταλάβουν οι μαθητές την πραγματικότητα της διαπολιτισμικότητας, με την οποία έρχονται αντιμέτωποι στο ενδοσχολικό περιβάλλον και να τους κατευθύνει προς κοινωνικά αποδεκτές διόδους (Γεώργας, 1986; Caldwell et al., 2007).

Αναλαμβάνει την έρευνα της συλλογής στοιχείων για τον τρόπο διαβίωσης των αλλοεθνών μαθητών, της συμπεριφοράς και της προσωπικότητας τους. Αναπτύσσει λεπτομερή έκθεση στην οποία αναγράφει συγκεκριμένη πρόταση για τους μαθητές που παρακολουθεί και αν προκύψει ανάγκη για παραπομπή του σε ειδική εξέταση από ψυχολόγο ή ψυχίατρο, αναλαμβάνει την πραγματοποίησή της και επισυνάπτει το πόρισμα στην έκθεση του. Καλείται να κατανοήσει τη δυναμική της πολυπολιτισμικής συμπεριφοράς χωρίς να παγιδεύει από πιθανές ρατσιστικές πράξεις των μαθητών. Να κατανοήσει το οργανωτικό πλαίσιο των εκπαιδευτικών οργανισμών και να ευαισθητοποιηθεί-αναγνωρίσει τα χαρακτηριστικά ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης και τις ανάγκες των αλλοεθνών μαθητών ανάλογα με την ηλικία και τις συνθήκες που έχουν ασκήσει επίδραση σε αυτήν. Μελετώντας την σχολική κοινότητα που υποδέχεται τους πολυπολιτισμικούς μαθητές να κατανοήσει τις λειτουργίες και τη φιλοσοφία της ανάπτυξης προγραμμάτων συλλογικής δράσης και συμμετοχής και να αξιοποιήσει τεχνικές αντιμετώπισης καταστάσεων κρίσης, όποτε και εφόσον χρειαστεί (Kidder, 2010).

Στόχο των Κ.Α. αποτελεί η κινητοποίηση της εν δυνάμει αποδοχής της διαπολιτισμικότητας από τους μαθητές. Για την εκπλήρωση του παραπάνω στόχου οι Κ.Α. συμμετέχουν και ο ίδιοι σε διαπολιτισμικά προγράμματα συλλογικής δράσης και δημιουργικής απασχόλησης και οργανώνουν πολυπολιτισμικές ομάδες παιδιών με ενδυναμωτικό προσανατολισμό και στόχους (Gummis, 1999):

- Τη βελτίωση των διαπροσωπικών και διαομαδικών πολυπολιτισμικών σχέσεων,
- Την έγκαιρη πρόγνωση και αντιμετώπιση περιπτώσεων που αντιμετωπίζουν κίνδυνο εγκατάλειψης του σχολείου,
- Η ενίσχυση της αλληλεπίδρασης μεταξύ της οικογένειας και του διαπολιτισμικού σχολείου,
- Η ψυχοκοινωνική υποστήριξη και η συμβουλευτική παρέμβαση σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο των αλλοεθνών μαθητών,
- Τον εντοπισμό ζητημάτων που χρήζουν διεπιστημονικής παρέμβασης και η παραπομπή σε κατάλληλες υπηρεσίες ή ειδικούς όποτε αυτό απαιτείται,

- Την ευαισθητοποίηση μαθητών και γονέων σχετικά με τα ατομικά και συλλογικά μέτρα πρόληψης σε συνεργασία με τους φορείς που δραστηριοποιούνται σ' αυτούς,
- Έρχονται σε επαφή με τα μαθητικά συμβούλια και τα προεδρεία των τάξεων, τους συλλόγους γονέων κ.α.,
- Διοργανώνουν εκπαιδευτικά σεμινάρια για το προσωπικό των πολυπολιτισμικών σχολείων,
- Συνεργάζονται με άλλους φορείς για την πραγματοποίηση ομιλιών ειδικών επιστημόνων προς τους γονείς των μαθητών για ζητήματα που αφορούν την κοινωνική και ψυχική ανάπτυξη των διαπολιτισμικών μαθητών,
- Συμμετέχουν σε συνεδρίες συμβουλευτικής και υποστήριξης με γονείς και οι ίδιοι πραγματοποιούν συνεδρίες,
- Συντάσσουν εκθέσεις και συμπληρώνουν κοινωνικά ιστορικά,
- Μελετούν τις ανάγκες της σχολικής κοινότητας συνεργάζονται με κοινωνικές υπηρεσίες για την αντιμετώπιση ειδικών προβλημάτων των μαθητών (Gummis, 1999).

Στη διαπολιτισμικότητα, η δράση του Κ.Α. αφορά υποχρεώσεις, απέναντι στο άτομο, στην σχολική κοινότητα και στον εαυτό του. Ο ρόλος του χωρίζεται στα ακόλουθα στάδια: Το διαγνωστικό, που έχει στόχο να διερευνήσει την προσωπικότητα του αλλοεθνούς και τις συνθήκες που βιώνει και τον αναμορφωτικό, που έχει στόχο την επίλυση των προβλημάτων του ανηλίκου και την κοινωνικοποίηση του. Οι δράσεις του Κ.Α. προσβλέπουν στην ευαισθητοποίηση της σχολικής και ευρύτερης κοινότητας σε θέματα διαπολιτισμικότητας-πολυπολιτισμικότητας σε συνάρτηση με τη στήριξη και η προάσπιση του θεσμού της οικογένειας και τη διαφύλαξη και η προστασία της ψυχικής υγείας των μελών της οικογένειας, καθώς και της θετικής εξέλιξης του μαθητή ομό- ή αλλοεθνή, ως μοναδική θωράκιση σε κάθε τομέα της μελλοντικής ζωής του (Kidder, 2010).

Ο Κ.Α. λοιπόν, μπορεί να παρευρίσκεται κάποιες ώρες σε μία πολυπολιτισμική τάξη προκειμένου όλα τα παιδιά με την καθοδήγησή του, να μάθουν τους κανόνες της τάξης, του σχολείου, αλλά και γενικότερα της κοινωνίας. Να αναπτύξουν δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν και μετέπειτα στην ζωή τους, αλλά και σε εκείνο το διάστημα που αναπτύσσονται. Μπορεί

επίσης, να οδηγούν τους μαθητές στην απόκτηση δεξιοτήτων ενσυναίσθησης και κριτικής ικανότητας στο διαπολιτισμικό ενδοσχολικό πλαίσιο. Επίσης, προκαλεί τους μαθητές να γίνονται συζητήσεις μέσα στην τάξη, για την πολυπολιτισμική διαφορετικότητα (Caldwell et al., 2007). Αναπτύσσει πρωτοβουλίες σχεδιασμού, εφαρμογής και αξιολόγησης διαπολιτισμικών προγραμμάτων κοινωνικής πολιτικής και κοινωνικής εργασίας σε τοπικό επίπεδο, γνωρίζοντας το μεθοδολογικό πλαίσιο των ενδυναμωτικών πρακτικών υποστήριξης ευάλωτων κοινωνικών ομάδων στον κοινοτικό χώρο. Συμμετάσχει σε διεργασίες για την ευαισθητοποίηση και κινητοποίηση των κατοίκων για να επιτελέσουν κοινοτικούς ρόλους και να αναπτύξουν δράση για την αντιμετώπιση των προβλημάτων τους, γνωρίζοντας τα ιδιαίτερα προβλήματα αλλά και τις δυναμικές που διαμορφώνονται στο πλαίσιο πολυπολιτισμικών περιοχών. Χρησιμοποιεί δραστηριότητες διασκέδασης (ζωγραφική, βίντεο, υπολογιστές, θέατρο, μουσική), με σκοπό την διασύνδεση όλων των μαθητών και των κοινών τους ενδιαφερόντων. Τέλος, χωρίς τη θεσμοθέτηση του Κ.Λ. στα διαπολιτισμικά σχολεία δεν μπορεί είναι εφικτή η πρόληψη και η καταστολή του φαινομένου του ενδοσχολικού ρατσισμού (Kidder, 2010).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

4. Εμπειρική ανάλυση

4.1. Σκοπός της έρευνας-Ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό περιβάλλον, οι αλλοεθνείς μαθητές αποτελούν αναπόσπαστο τμήμα της σχολικής μονάδας. Απώτερο σκοπό της πτυχιακής μας εργασίας αποτελεί η διερεύνηση του ρολού του Κ.Λ. κατά την ένταξη των μαθητών αυτών στο διαπολιτισμικό-πολυπολιτισμικό σχολικό περιβάλλον. Με βάση το παραπάνω θεωρητικό πλαίσιο και τους στόχους της έρευνας, διατυπώθηκαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα. Στη διατύπωση των κύριων ερευνητικών ερωτημάτων, ελήφθησαν υπόψη τα βιβλιογραφικά δεδομένα (τα οποία παρουσιάστηκαν αναλυτικά στα κεφάλαια 1 και 2) αναφορικά με την πολυπολιτισμική-διαπολιτισμική εκπαίδευση σε μια σχολική μονάδα. Βάσει των ερευνητικών ερωτημάτων που θέσαμε προσπαθήσαμε να διαπιστώσουμε:

(i) Ποια είναι τα κυρίαρχα συναισθήματα που βιώνουν οι αλλοδαποί και γηγενείς μαθητές εντός της πολυπολιτισμικής-διαπολιτισμικής της σχολικής μονάδας,

(ii) Ποιοι είναι οι τρόποι βοήθειας που μπορεί να προσφέρει ένας Κ.Λ. στους πολυπολιτισμικούς μαθητές εντός αυτής, και

(iii) Ποια είναι τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να διαθέτει ο Κ.Λ. ώστε να βοηθήσει ουσιαστικά τους πολυπολιτισμικούς μαθητές;

Από τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα προκύπτουν και οι ακόλουθες ερευνητικές υποθέσεις:

1^η υπόθεση: Δεν υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές, ανάλογα με το φύλο στις δηλώσεις των μαθητών που αφορούν την εισαγωγή της πολυπολιτισμικής-διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

2^η υπόθεση: Δεν υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές, ανάλογα με το φύλο στις δηλώσεις των μαθητών που αφορούν τα προβλήματα που συναντούν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική τους μονάδα.

3^η υπόθεση: Δεν υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές, ανάλογα με το φύλο στα συναισθήματα των αλλοδαπών μαθητών που βιώνουν καθημερινά στη σχολική τους μονάδα.

4^η υπόθεση: Δεν υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές, ανάλογα με το φύλο ως προς το πρόσωπο που τους βοηθά στο σπίτι.

5^η υπόθεση: Δεν υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές, ανάλογα με το φύλο στις διευκολύνσεις που θα ήθελαν οι μαθητές στη σχολική τους μονάδα.

6^η υπόθεση: Δεν υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές, ανάλογα με το φύλο για τον ρόλο του Κ.Λ. στη σχολική τους μονάδα.

7^η υπόθεση: Δεν υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές, ανάλογα με το φύλο για τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Κ.Λ. στη σχολική τους μονάδα.

8^η υπόθεση: Δεν υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές, ανάλογα με την τάξη φοίτησης στις δηλώσεις των μαθητών που αφορούν την εισαγωγή της πολυπολιτισμικής-διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

9^η υπόθεση: Δεν υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές, ανάλογα με την τάξη φοίτησης στις δηλώσεις των μαθητών που αφορούν τα προβλήματα που συναντούν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική τους μονάδα.

10^η υπόθεση: Δεν υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές, ανάλογα με την τάξη φοίτησης στα συναισθήματα των αλλοδαπών μαθητών που βιώνουν καθημερινά στη σχολική τους μονάδα.

11^η υπόθεση: Δεν υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές, ανάλογα με την τάξη φοίτησης ως προς το πρόσωπο που τους βοηθά στο σπίτι.

12^η υπόθεση: Δεν υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές, ανάλογα με την τάξη φοίτησης στις διευκολύνσεις που θα ήθελαν οι μαθητές στη σχολική τους μονάδα.

13^η υπόθεση: Δεν υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές, ανάλογα με την τάξη φοίτησης για τον ρόλο του Κ.Λ. στη σχολική τους μονάδα.

14^η υπόθεση: Δεν υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές, ανάλογα με την τάξη φοίτησης για τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Κ.Λ. στη σχολική τους μονάδα.

4.2. Μεθοδολογία έρευνας

Για τη διεξαγωγή της έρευνας επιλέχτηκε η περιγραφική μέθοδος και συγκεκριμένα η επισκόπηση. Η επισκόπηση χρησιμοποιείται, για την συλλογή δεδομένων μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή, προκειμένου να περιγράψουν οι υπάρχουσες συνθήκες ή να προσδιοριστούν οι σχέσεις αλληλεπίδρασης μεταξύ των γεγονότων και προσώπων. Χρησιμοποιείται, επίσης, για τη διεξαγωγή έρευνας σε ένα πεδίο που δεν έχει ερευνηθεί καθόλου ή ελάχιστα, με σκοπό τη μέτρηση της συχνότητας ορισμένων δεδομένων. Στην έρευνα συμμετείχαν οι μαθητές της Γ΄ Γυμνάσιου και Α΄ Λυκείου από δυο γυμνάσια (15^ο γυμνάσιο Πάτρας, από το οποίο συμμετείχαν και οι μαθητές του τμήματος ένταξης και γυμνάσιο Λακόπετρας) και ένα Λύκειο (13^ο ΓΕΛ) στου νομού Αχαΐας κατά το σχολικό έτος 2015-2016. Προκειμένου να συλλέγουν οι απόψεις των μαθητών χρησιμοποιήθηκε ως ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο. Η μέθοδος με χρήση ερωτηματολογίου, ενδείκνυται κυρίως για ποσοτικές έρευνες πεδίου-επισκόπησης. Η εν λόγω μέθοδος προσπαθεί να ανιχνεύσει τις στάσεις και αντιλήψεις των μαθητών ως προς τον ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει ο Κ.Λ. κατά την εισαγωγή τους στο πολυπολιτισμικό και διαπολιτισμικό σχολικό περιβάλλον.

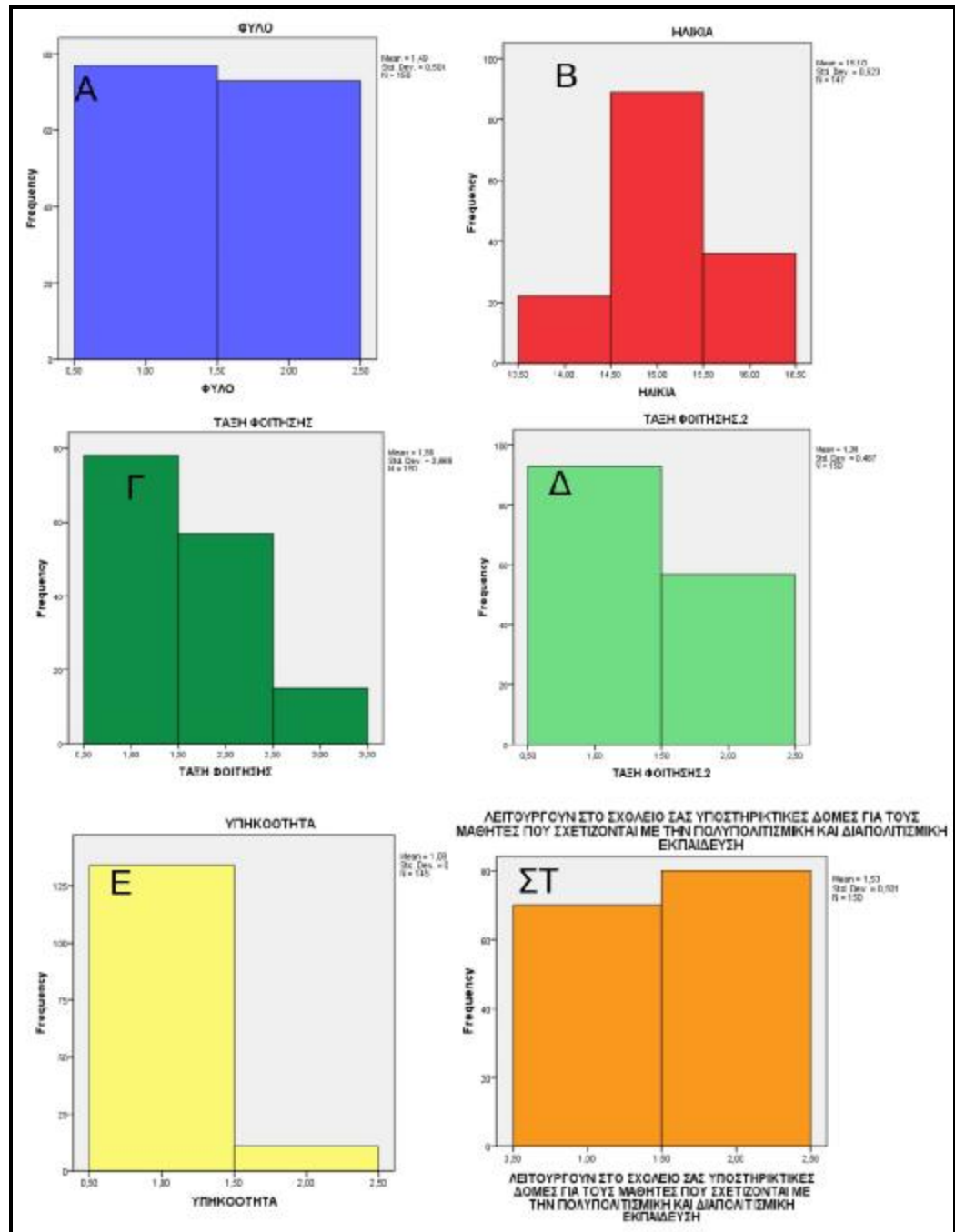
Το ερωτηματολόγιο της έρευνάς μας που δόθηκε στους μαθητές για συμπλήρωση και συντάχθηκε από εμάς αποτελείται από συνολικά δεκατρείς ερωτήσεις. Οι τέσσερις πρώτες ερωτήσεις αφορούν τα ατομικά στοιχεία των μαθητών που συμμετείχαν στην έρευνα. Στο κύριο μέρος του ερωτηματολογίου οι ερωτήσεις 5 και 6 (με 8 δηλώσεις) αφορούν την ύπαρξη ή όχι υποστηρικτικών δομών διαπολιτισμικής-πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης στο σχολείο τους (για σχολικό έτος 2015-16) και το είδος αυτών που εφαρμόζεται ανά περίπτωση. Η ερώτηση 7 σχετίζεται με τον ρόλο των καθηγητών κατά την εισαγωγή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο σχολείο. Η ερώτηση 8 αφορά τα προβλήματα που συναντούν οι αλλοδαποί μαθητές στο

ενδοσχολικό περιβάλλον (9 δηλώσεις). Η ερώτηση 9 (με 8 δηλώσεις) του ερωτηματολογίου διερευνά τα συναισθήματα των μαθητών αναφορικά με θέματα πολυπολιτισμικότητας. Οι ερωτήσεις 10 και 11 σχετίζονται με την συναισθηματική βοήθεια και υποστήριξη στο σπίτι (5 δηλώσεις) και τις διευκολύνσεις που θα επιθυμούσαν να τους προσφέρονται επιπρόσθετα στο σχολείο (6 δηλώσεις). Τέλος, οι ερωτήσεις 12 και 13 αφορούν καθαρά τον ρόλο του Κ.Α. στον ενδοσχολικό περιβάλλον, καθώς επίσης και να χαρακτηριστικά που θα πρέπει ο Κ.Α. να διαθέτει για να επιτυγχάνει το ρόλο αυτό (6 και 7 δηλώσεις αντίστοιχα).

4.3. Δείγμα-δειγματοληψία

Το δείγμα της έρευνάς μας αποτελείται από 150 μαθητές των προαναφερομένων γυμνασίων-λυκείων που φοιτούσαν κατά το σχολικό έτος 2015-16 στον νομό Αχαΐας. Από τους μαθητές μας 77 (ή 51,3%) ήταν αγόρια και 73 κορίτσια (ή 48,7%) με αναλογία αγοριών/κοριτσιών 1,1:1 (με $\bar{x}=1,48$ και τυπική απόκλιση $\sqrt{s^2}=0,5$). Από τους μαθητές αυτούς 15 (7 αγόρια και 8 κορίτσια ή σε ποσοστό 46,7% και 53,3%) παρακολουθούν τμήματα ένταξης (Εικόνα 1α): Ηλικιακά οι μαθητές μας ανήκουν στο εύρος από 14-16 ετών (14: 15%, 15: 60,5% και 16: 24,5%) (Εικόνα 1β). Ο μέσος όρος των ηλικιών είναι $\bar{x}=15,1$ με τυπική απόκλιση $\sqrt{s^2}=0,82$. Οι μαθητές κατά 52% φοιτούσαν στην Γ' γυμνάσιου (και κατά 10% από αυτούς στην ένταξη) και το υπόλοιπο στην Α' λυκείου (με $\bar{x}=1,58$ και τυπική απόκλιση $\sqrt{s^2}=0,67$). Ως προς την εθνικότητα το 92,4% ήταν ελληνικής, και υπό το υπόλοιπο το 7,3% αλβανικής, 8% αυστραλέζικης, 8,7% αυστριακής, 10% γερμανικής και 0,7% ιρλανδικής (με $\bar{x}=1,1$ και τυπική απόκλιση $\sqrt{s^2}=0$). Από τους μαθητές αυτούς το 46,7% παρακολουθεί για το σχολικό έτος 2015-16 κάποια υποστηρικτική δομή, όπως τάξεις υποδοχής (ναι: ποσοστό 12%), διευρυμένο ωράριο (ναι: ποσοστό 4,7%), φροντιστηριακά τμήματα (ναι: ποσοστό 6%), ενισχυτική διδασκαλία στην ελληνική γλώσσα (ναι: ποσοστό 20%), κοινωνικός λειτουργός (ναι: ποσοστό 13,3 %) και ψυχολόγος (ναι: ποσοστό 22%).

Εικόνα:1. Στατιστικές παράμετροι του δείγματος για τους μαθητές (Α: Κατανομή μαθητών ανά φύλο, Β: ηλικία, Γ: τάξη φοίτησης, Δ: τάξη φοίτησης στην ένταξη, Ε: υπηκοότητα και ΣΤ: υποστηρικτικές δομές).



4.4 Στατιστική ανάλυση των δεδομένων

Το πιο γνωστό πρόγραμμα για τη στατιστική ανάλυση στις κοινωνικές επιστήμες είναι το *Στατιστικό Πακέτο για τις Κοινωνικές Επιστήμες ή SPSS*, από τα αρχικά της αγγλικής του ονομασίας Statistical Package for the Social Sciences (Κατσίλλης, 1998). Για τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων του δείγματος της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκε το παραπάνω πρόγραμμα, συγκεκριμένα το SPSS v 20.0. Αρχικά όλες οι μεταβλητές (56 στο σύνολό τους, 6 ανεξάρτητες και 50 εξαρτημένες μεταβλητές) που προέκυψαν από τη συλλογή και καταγραφή των δεδομένων περάστηκαν στο SPSS για περαιτέρω επεξεργασία.

Στη συνέχεια, σε ένα πρώτο επίπεδο στατιστικής ανάλυσης, υπολογίστηκαν οι κατανομές συχνοτήτων, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις όλων των μεταβλητών. Οι κατανομές συχνοτήτων, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις ανήκουν στα περιγραφικά στατιστικά, τα οποία μας επιτρέπουν τη σύνοψη, την οργάνωση και την παρουσίαση των πιο σχετικών και σπουδαίων πληροφοριών αναφορικά με τα δεδομένα του δείγματος. Στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων από τους πίνακες κατανομής συχνοτήτων, που προέκυψαν από τη στατιστική ανάλυση, χρησιμοποιούνται οι σχετικές συχνότητες υπό μορφή εκατοστιαίων ποσοστών.

Σε δεύτερο επίπεδο χρησιμοποιήθηκαν: Ο στατιστικός έλεγχος t. Το στατιστικό t επιτρέπει τον έλεγχο της διαφοράς μεταξύ δύο αριθμητικών μέσων για ανεξάρτητα και συγγενή δείγματα. Στη συγκεκριμένη έρευνα το t-test υπολογίζεται μεταξύ των δύο ομάδων (ανεξάρτητα δείγματα) ή ανάμεσα στις ίδιες ομάδες (συγγενή δείγματα) ανάλογα με την υπόθεση που θέλουμε να ελεγχθεί κάθε φορά. Ο στατιστικός έλεγχος που αναφέρθηκε πιο πάνω ανήκει στα επαγωγικά στατιστικά, τα οποία χρησιμοποιούνται για την επαγωγή από το δείγμα στο πληθυσμό. Ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας θεωρήθηκε το επίπεδο $p \leq 0,05$.

4.5. Αποτελέσματα

4.5.1. Περιγραφική στατιστική-Μαθητές

Στο ακόλουθο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας, που προέκυψαν από τη περιγραφική στατιστική επεξεργασία των δεδομένων. Τα προς ανάλυση θέματα βασίζονται στις απόψεις των μαθητών που συμμετείχαν στην έρευνα μας και συνδέονται με τον ρόλο και τα χαρακτηριστικά των Κ.Λ. στο ενδοσχολικό περιβάλλον σε άμεση συνάρτηση με την διαπολιτισμικότητα-πολυπολιτισμικότητα.

Οι μαθητές αλλοδαποί ή γηγενείς, στην ερώτηση που αφορά κατά ποσό οι καθηγητές τους προωθούν την εισαγωγή της διαπολιτισμικότητας-πολυπολιτισμικότητας στο ενδοσχολικό περιβάλλον απαντούν αρκετά και πολύ σε ποσοστό 42,5%. Στην ερώτηση που αφορά τα προβλήματα που συναντούν ως μαθητές στην σχολική τους μονάδα αυτοί απαντούν (Πίνακας 1): Το σημαντικό πρόβλημα που αντιμετωπίζουν είναι η χρήση της ελληνικής γλώσσας στο γραπτό λόγο (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 78,5%) και ακολουθούν η χρήση της ελληνικής γλώσσας στο προφορικό λόγο (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 68,9%) και η δυσκολία στην παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 67,6%). Γίνεται επίσης αντιληπτό, ότι συχνά πέφτουν θύματα σχολικού εκφοβισμού (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 60,4%), ενώ υπάρχουν και θέματα με την συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 57,4%) και με την δημιουργία φιλικών σχέσεων με τους ενδογενείς μαθητές (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 55%). Ως λιγότερο σημαντικά προβλήματα αναφέρονται τα ακόλουθα: η μη ανάπτυξη φιλικών σχέσεων (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 54,3%), η συνεργασία με τους συμμαθητές τους (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 52,4%), και η ασφάλεια που νιώθουν εντός του σχολείου (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 51,6%) (Πίνακας 1).

Αντίστοιχα, τα συναισθήματα που βιώνουν ως μαθητές, λόγω της διαφορετικότητας τους είναι η ασφάλεια (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 86,4%), η δικαιοσύνη από τους καθηγητές τους (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 83,9%), η επιβράβευση (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 82,5%), η αλληλεγγύη (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 81,9%), η αλληλοβοήθεια (ποσοστό μέτρια-

αρκετά-πολύ: 81,8%), δικαιοσύνη προς αυτούς (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 81,3%). Ακολουθούν η κατανόηση (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 79,2%), το ενδιαφέρον (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 76%) και το ενδιαφέρον ειδικά προς τους αλλοδαπούς μαθητές (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 73,8%).

Πίνακας: 1. Ταξινόμηση σημαντικότερων δηλώσεων των μαθητών για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές.

		1 καθόλου	2 λίγο	3 μέτρια	4 αρκετά	5 πολύ
1.	Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι οι καθηγητές σας προωθούν την εισαγωγή της πολυπολιτισμικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη σχολική σας μονάδα	16,5	6,3	34,6	34,6	7,9
2.	Πρόβλημα: Χρήση της ελληνικής γλώσσας στον προφορικό λόγο	8,1	23	27,7	32,4	8,8
3.	Πρόβλημα: Χρήση της ελληνικής γλώσσας στον γραπτό λόγο	2	19,5	24,8	34,9	18,8
4.	Πρόβλημα: Δυσκολία στην παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος.	11,7	20,7	28,3	29	10,3
5.	Πρόβλημα: Ανάπτυξη σχέσεων με τους μη αλλοδαπούς μαθητές.	23,5	21,5	18,1	25,5	11,4
6.	Πρόβλημα: Συνεργασία με τους συμμαθητές τους.	24,8	22,8	21,5	24,2	6,7
7.	Πρόβλημα: Συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς.	18,2	24,3	22,3	18,2	16,9
8.	Πρόβλημα: Να «πέφτουν» θύματα σχολικού εκφοβισμού.	23,5	16,1	18,1	18,1	24,2
9.	Πρόβλημα: Να μη νιώθουν ασφαλείς στο σχολείο τους.	27,5	20,8	16,8	17,4	17,4
10.	Πρόβλημα: Να μην έχουν φίλους.	24,8	20,8	13,4	20,1	20,8

Ως προς την βοήθεια και την υποστήριξη οι ερωτηθέντες μαθητές απάντησαν ότι μεγαλύτερη βοήθεια δέχονται από: την μητέρα τους (ποσοστό συχνά-αρκετά συχνά-σχεδόν πάντα: 84,3%), τον πατέρα τους (ποσοστό συχνά-αρκετά συχνά-σχεδόν πάντα: 59,4%), τα αδέρφια τους (ποσοστό συχνά-αρκετά συχνά-σχεδόν πάντα: 54,9%), κάποιος άλλος συγγενής (ποσοστό συχνά-αρκετά συχνά-σχεδόν πάντα: 40,7%) και κάποιος οικογενειακός φίλος (ποσοστό συχνά-αρκετά συχνά-σχεδόν πάντα: 42,8%) (Πίνακας 3).

Πίνακας: 2. Ταξινόμηση σημαντικότερων δηλώσεων των μαθητών για τα συναισθήματα των αλλοδαπών μαθητών στην καθημερινότητα του σχολείου.

		1 καθόλου	2 λίγο	3 μέτρια	4 αρκετά	5 πολύ
1.	Κάνω ενδιαφέροντα πράγματα στο σχολείο	7,3	16,7	36	28,7	11,3
2.	Νιώθω κοντά στους ανθρώπους αυτού του σχολείου	4	14,1	25,5	37,6	18,8
3.	Οι εκπαιδευτικοί σε αυτό το σχολείο συμπεριφέρονται δίκαια στους μαθητές	6	12,8	30,9	33,6	16,8
4.	Οι εκπαιδευτικοί είναι δίκαιοι σε μένα	4	12,1	26,2	42,3	15,4
5.	Αισθάνομαι ασφαλής στο σχολείο μου	4,8	8,8	15,6	31,3	39,5
6.	Στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος (εκπαιδευτικός-άλλος ενήλικας) που ενδιαφέρεται πραγματικά για μένα	11,4	14,8	17,4	30,2	26,2
7.	Στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος (εκπαιδευτικός-άλλος ενήλικας) που μου λέει μπράβο όταν κάνω μια καλή δουλειά	9,4	8,1	25,5	27,5	29,5
8.	Στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος (εκπαιδευτικός-άλλος ενήλικας) που με βοηθά όταν χρειάζομαι βοήθεια	4,7	13,5	22,3	33,1	26,4
9.	Στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος (εκπαιδευτικός-άλλος ενήλικας) που με ακούει όταν έχω κάτι να πω	4,7	16,1	26,2	25,5	27,5

Πίνακας: 3. Ταξινόμηση σημαντικότερων δηλώσεων των μαθητών για την βοήθεια - υποστήριξη που λαμβάνουν στο σπίτι.

	Βοήθεια – υποστήριξη στο σπίτι	1 ποτέ	2 σπάνια	3 συχνά	4 πολύ συχνά	5 σχεδόν πάντα
1.	Ο μπαμπάς μου	13,6	26,5	19	14,3	26,5
2.	Η μαμά μου	6,8	8,8	17,7	19,7	46,9
3.	Τα αδέρφια μου	26,1	19	24,6	14,8	15,5
4.	Κάποιος συγγενής	33,1	26,2	18,6	13,1	9
5.	Κάποιος οικογενειακός φίλος	36,7	20,4	21,1	12,9	8,8

Όσον αφορά τις διευκολύνσεις που επιθυμούν εντός της πολυπολιτισμικής τους μονάδας οι μαθητές εκφράζουν την επιθυμία της ύπαρξης: καθηγητή - συμβούλου (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 84,3%), κοινωνικού λειτουργού και ενισχυτικής διδασκαλίας στην ελληνική γλώσσα (ίδιο ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 59,8%), ψυχολογική υποστήριξη από σύμβουλο (ποσοστό

μέτρια-αρκετά-πολύ: 54,9%), και τέλος, διδασκαλία κάποιων μαθημάτων στην μητρική τους γλώσσα ή και την ίδια την μητρική τους γλώσσα (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 40,7% και 42,8%) (Πίνακας 4).

Πίνακας: 4. Ταξινόμηση σημαντικότερων δηλώσεων των μαθητών για τις διευκολύνσεις που θα ήθελαν στην σχολική τους μονάδα.

	Διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα	1 καθόλου	2 λίγο	3 μέτρια	4 αρκετά	5 πολύ
1.	Η ύπαρξη κοινωνικού λειτουργού.	13,6	26,5	19	14,3	26,5
2.	Η τοποθέτηση ενός καθηγητή ως σύμβουλο σε κάθε μαθητή.	6,8	8,8	17,7	19,7	46,9
3.	Ψυχολογική υποστήριξη με την βοήθεια συμβούλου.	26,1	19	24,6	14,8	15,5
4.	Διδασκαλία κάποιων μαθημάτων στη μητρική τους γλώσσα.	33,1	26,2	18,6	13,1	9
5.	Διδασκαλία της μητρικής γλώσσας.	36,7	20,4	21,1	12,9	8,8
6.	Ενισχυτικά μαθήματα στην ελληνική γλώσσα.	13,6	26,5	19	14,3	26,5

Οι κυριότερες δηλώσεις των μαθητών για τους τρόπους βοήθειας στο ενδοσχολικό περιβάλλον από τον Κ.Λ. καταγράφονται στον Πίνακα 5. Το μεγαλύτερο ποσοστό επί του συνόλου (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 84,4%) αναφέρει ότι η βοήθεια μπορεί να προέρχεται από συζήτηση κατά πρόσωπο με τους συμμαθητές τους, ενώ σε κοντινό ποσοστό σχολιάζεται ότι σχετίζεται με συμβουλευτικό επίπεδο (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 80,2%). Σε αρκετά υψηλό είναι και το ποσοστό ότι ο Κ.Λ. βοηθά σε συνεργασία με τους γονείς (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 79,5,2%). Οι μαθητές μας θα ήθελαν να λαμβάνουν βοήθεια από τον Κ.Λ. με ομαδικές συζητήσεις εντός τάξης τόσο με όλους τους μαθητές, όσο και με τους αλλοδαπούς μαθητές (ποσοστό μέτρια-αρκετά-πολύ: 69,9% και 67,7%). Τέλος, θα ήθελαν και την βοήθεια του Κ.Λ. με συνεργασία με τους καθηγητές τους κατά ποσοστό 68,5% (μέτρια-αρκετά-πολύ) (Πίνακας 5).

Στον επόμενο πίνακα (Πίνακας 6), ταξινομούνται οι κυριότερες δηλώσεις των μαθητών που αφορούν τα ενδοσχολικά χαρακτηριστικά του Κ.Λ. Ως

σημαντικότερο καταγράφεται το να ακούει προσεκτικά (ποσοστό αρκετά-πολύ-πέρα πολύ: 92,5%). Ακολουθεί το να βοηθά τους μαθητές να αντιμετωπίζουν τα προβλήματα τους (ποσοστό αρκετά-πολύ-πέρα πολύ: 76,4%). Σε μικρότερο ποσοστό καταγράφεται ως χαρακτηριστικό του ΚΛ η κατανόηση των προβλημάτων των μαθητών (ποσοστό αρκετά-πολύ-πέρα πολύ: 49,8%). Αντίθετα οι μαθητές μας δεν θεωρούν ως χαρακτηριστικά την αποδοχή και την ενθάρρυνση (ποσοστό αρκετά-πολύ-πέρα πολύ: 17,1%) ή την εχεμύθεια και την κριτική διάθεση (ποσοστό αρκετά-πολύ-πέρα πολύ: 1, 4%).

Πίνακας: 5. Ταξινόμηση σημαντικότερων δηλώσεων των μαθητών για τους τρόπους βοήθειας από τον Κ.Λ.

	Τρόποι βοήθειας από Κ.Λ.	1 καθόλου	2 λίγο	3 μέτρια	4 αρκετά	5 πολύ
1.	Με συζήτηση κατά πρόσωπο	3,4	12,2	18,4	34	32
2.	Με συζήτηση σε ομάδες με όλους τους συμμαθητές της	11,6	18,5	28,8	25,3	15,8
3.	Με συζήτηση σε ομάδες με όλους τους αλλοδαπούς	15,8	16,4	26	25,3	16,4
4.	Σε συνεργασία με τους καθηγητές	11,6	19,9	29,5	20,5	18,5
5.	Σε συνεργασία με τους γονείς σας	11	9,6	24	26	29,5
6.	Σε συμβουλευτικό επίπεδο.	8,9	11	28,8	28,1	23,3

Πίνακας: 6. Ταξινόμηση σημαντικότερων δηλώσεων των μαθητών για τα χαρακτηριστικά του ΚΛ στο ενδοσχολικό περιβάλλον

	Χαρακτηριστικά Κ.Λ.	1 καθόλου	2 λίγο	3 αρκετά	4 πολύ	5 πέρα πολύ
1.	Εχεμύθεια (να τηρεί το απόρρητο)	6,2	1,4	1,4	0	0
2.	Αποδοχή της προσωπικότητας κάθε μαθητή	7,5	8,9	4,8	4,8	7,5
3.	Κατανόηση της συμπεριφοράς κάθε μαθητή	14,4	11	16,3	19,9	13,6

4.	Να βοηθά τον κάθε μαθητή να αντιμετωπίζει τα προβλήματά του	16,4	28,1	32	19,9	24,5
5.	Να ακούει προσεκτικά	0	7,5	13,6	24,5	54,4
6.	Να μην έχει κριτική διάθεση	6,2	1,4	1,4	0	0
7.	Να ενθαρρύνει το μαθητή να εκφράζει τα συναισθήματά του	7,5	8,9	4,8	4,8	7,5

4.5.2. Περιγραφική στατιστική-Τμήμα ένταξης

Ιδιαίτερη μνεία γίνεται στα αποτελέσματα των απαντήσεων των μαθητών που σχετίζονται με τα τμήματα ένταξης, λόγω της σπανιότητας της δειγματοληψίας. Οι μαθητές αλλοδαποί ή γηγενείς που ρωτήθηκαν ήταν 15, από τους οποίους 7 ήταν αγόρια και 8 κορίτσια. Επίσης, ήταν στο ίδιο εύρος ηλικιών με τους υπολοίπους μαθητές και ως προς την υπηκοότητα ήταν κατά 13,3% αλβανικής (Πίνακας 1). Στην ερώτηση που αφορά τις υποστηρικτικές δομές που λειτουργούν στο σχολείο τους απάντησαν όχι στην ύπαρξη τάξεων υποδοχής, διευρυμένου ωραρίου, φροντιστηριακών τμημάτων, ενισχυτικών μαθημάτων στην ελληνική γλώσσα σε ποσοστό $\geq 80\%$. Επίσης σε ανάλογα ποσοστά όχι απάντησαν για την ύπαρξη Κ.Λ. και ψυχολόγου.

Θεωρούν δε ότι οι καθηγητές τους προωθούν την εισαγωγή της διαπολιτισμικότητας-πολυπολιτισμικότητας στο ενδοσχολικό περιβάλλον. Στην ερώτηση που αφορά τα προβλήματα που συναντούν ως μαθητές στην σχολική τους μονάδα αυτοί απαντούν ακριβώς με τον ίδιο τρόπο με τους υπολοίπους συμμαθητές τους (Πίνακας 1), δηλαδή η χρήση της ελληνικής γλώσσας στο γραπτό λόγο και στον προφορικό λόγο, η δυσκολία στην παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος και η συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς (Πίνακας 1).

Αντίστοιχα, τα συναισθήματα που βιώνουν ως μαθητές, λόγω της διαφορετικότητας τους είναι η ασφάλεια, η δικαιοσύνη από τους καθηγητές τους, η επιβράβευση, η αλληλεγγύη, η αλληλοβοήθεια και η δικαιοσύνη προς αυτούς. Αναφέρουν ότι δέχονται βοήθεια στο σπίτι και από τον πατέρα και από την μητέρα τους (σε ίδια ποσοστά συχνά-αρκετά συχνά-σχεδόν πάντα: 71,4%), αλλά και από τα αδέρφια τους (ποσοστό συχνά-αρκετά συχνά-σχεδόν πάντα: 66,7%) (Πίνακας 1). Όσον αφορά τις διευκολύνσεις που επιθυμούν εντός της πολυπολιτισμικής τους μονάδας οι μαθητές που παρακολουθούν τμήματα

ένταξης εκφράζουν την επιθυμία της ύπαρξης ψυχολογικής υποστήριξης από σύμβουλο και ακολούθως καθηγητή- συμβούλου και ενισχυτικής διδασκαλίας στην ελληνική γλώσσα και Κ.Λ.

Ως προς την βοήθεια στο ενδοσχολικό περιβάλλον σε σχέση με τον Κ.Λ., αναφέρονται από τους μαθητές, επίσης η συζήτηση κατά πρόσωπο με τους συμμαθητές τους και οι ομαδικές συζητήσεις εντός τάξης κυρίως με όλους τους μαθητές (Πίνακας 1). Τέλος, ως σημαντικότερα ενδοσχολικά χαρακτηριστικά του ΚΛ καταγράφονται η βοήθεια αντιμετώπισης των προβλημάτων των μαθητών και η ενθάρρυνση έκφρασης των συναισθημάτων τους.

4.6. Στατιστικώς σημαντικές διαφορές στις δηλώσεις των μαθητών της Γ΄ Γυμνασίου με βάση το φύλο

Σύμφωνα με τις ερευνητικές υποθέσεις 1 έως 7 που έχουν σκοπό να εξετάσουν αν υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές στις απόψεις των μαθητών της Γ΄ Γυμνασίου και Α΄ Λυκείου ανάλογα με το φύλο τους χρησιμοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος t-test για ανεξάρτητα δείγματα. Στη συγκεκριμένη έρευνα το t-test υπολογίζεται μεταξύ δύο ομάδων (ανεξάρτητα δείγματα) ανάλογα με την υπόθεση που θέλουμε να ελεγχθεί κάθε φορά. Ο παραπάνω στατιστικός έλεγχος δεν έδειξε σημαντικά στατιστικές διαφορές ανάμεσα στις περισσότερες δηλώσεις των υποκειμένων των δύο φύλων.

Οι σημαντικά στατιστικές διαφορές στις δηλώσεις των μαθητών της Γ΄ Γυμνασίου με βάση το φύλο τους αφορούν τα παρακάτω (Πίνακες 7 και 8, Παραρτήματος):

- Οι μαθήτριες της Γ΄ Γυμνασίου θεωρούν ότι οι αλλοδαποί μαθητές «πέφτουν θύματα σχολικού εκφοβισμού» σε μικρό βαθμό, σε σχέση με τους μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου οι οποίοι πιστεύουν ότι το παραπάνω γεγονός δεν συμβαίνει καθόλου [$t(90)=2,79, p=,006$].
- Οι μαθήτριες της Γ΄ Γυμνασίου αισθάνονται περισσότερο ασφαλείς στο σχολείο τους, σε σχέση με τους μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου [$t(90)=2,18, p=,032$].

- Οι μαθήτριες της Γ΄ Γυμνασίου πιστεύουν ότι ένας κοινωνικός λειτουργός μπορεί να τους βοηθήσει περισσότερο σε συμβουλευτικό επίπεδο, σε σχέση με τους μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου [t(88)=2,89, p= ,006].

- Οι μαθήτριες της Γ΄ Γυμνασίου θεωρούν ότι ένας κοινωνικός λειτουργός πρέπει να διαθέτει εχεμύθεια σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι θεωρούν οι μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου [t(88)=2,91, p= ,004].

- Οι μαθήτριες της Γ΄ Γυμνασίου θεωρούν ότι ένας κοινωνικός λειτουργός πρέπει να αποδέχεται την προσωπικότητα του κάθε μαθητή σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι θεωρούν οι μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου [t(88)=3,25, p= ,002].

Οι σημαντικά στατιστικές διαφορές στις δηλώσεις των μαθητών της Α΄ Λυκείου με βάση το φύλο τους αφορούν τα παρακάτω (Πίνακες 9 και 10, Παραρτήματος):

- Οι μαθήτριες της Α΄ Λυκείου θεωρούν ότι οι αλλοδαποί μαθητές «πέφτουν θύματα σχολικού εκφοβισμού» σε μεγαλύτερο βαθμό, σε σχέση με τους μαθητές της Α΄ Λυκείου οι οποίοι πιστεύουν ότι το παραπάνω γεγονός συμβαίνει σε μικρότερη κλίμακα [t(55)=2,2, p= ,02].

- Οι μαθήτριες της Α΄ Λυκείου αισθάνονται περισσότερο ασφαλείς στο σχολείο τους, σε σχέση με τους μαθητές της Α΄ Λυκείου [t(90)=2,18, p= ,032].

- Οι μαθήτριες της Α΄ Λυκείου θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί της σχολικής τους μονάδας συμπεριφέρονται περισσότερο δίκαια στις ίδιες, σε σχέση με τους μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου [t(55)=2,05, p= ,045].

4.7. Στατιστικώς σημαντικές διαφορές στις δηλώσεις των μαθητών με βάση την τάξη φοίτησης

Σύμφωνα με τις ερευνητικές υποθέσεις 8 έως 14 που έχουν σκοπό να εξετάσουν αν υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές στις απόψεις των μαθητών ανάλογα με την τάξη φοίτησής τους. Ο παραπάνω στατιστικός έλεγχος έδειξε σημαντικά στατιστικές διαφορές στις δηλώσεις των υποκειμένων ηλικίας με βάση την τάξη φοίτησής τους στα παρακάτω (Πίνακες 11 και 12, Παραρτήματος):

- Οι μαθητές που φοιτούν στην Γ΄ Γυμνασίου θεωρούν ότι οι καθηγητές προωθούν μέτρια ως αρκετά την εισαγωγή της πολυπολιτισμικής και

διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη σχολική τους μονάδα , σε σχέση με τους μαθητές που φοιτούν στην Α΄ Λυκείου οι οποίοι πιστεύουν ότι την προωθούν λίγο [$t(125)=5,75$, $p=,000$].

- Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί της σχολικής τους μονάδας συμπεριφέρονται περισσότερο δίκαια στους μαθητές, σε σχέση με τους μαθητές που φοιτούν στην Γ΄ Γυμνασίου [$t(147)=3,31$, $p=,001$].

- Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί της σχολικής τους μονάδας συμπεριφέρονται περισσότερο δίκαια στους ίδιους, σε σχέση με τους μαθητές που φοιτούν στην Γ΄ Γυμνασίου [$t(147)=3,74$, $p=,000$].

- Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου αισθάνονται περισσότερο ασφαλείς στο σχολείο τους, σε σχέση με τους μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου [$t(145)=3,94$, $p=,000$].

- Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι υπάρχει κάποιος να τους βοηθά συχνά στο σχολείο όταν χρειάζονται βοήθεια, σε σχέση με τους μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου [$t(147)=2,1$, $p=,037$].

- Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου θεωρούν μεγαλύτερο βαθμό ότι υπάρχει κάποιος που να τους ακούει συχνά στο σχολείο όταν έχουν κάτι να πουν , σε σχέση με τους μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου [$t(147)=2,724$, $p=,026$].

- Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου αναφέρουν ότι ο πατέρας τους συχνά τους βοηθάει περισσότερο να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα του σχολείου, σε σχέση με τους μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου [$t(145)=2,48$, $p=,014$].

- Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου αναφέρουν ότι η μητέρα πολύ συχνά τους βοηθάει περισσότερο να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα του σχολείου, σε σχέση με τους μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου [$t(145)=2,58$, $p=,011$].

- Οι μαθητές που φοιτούν στην Γ΄ Γυμνασίου αναφέρουν ότι σπάνια ένας οικογενειακός φίλος τους βοηθάει να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα του σχολείου, σε σχέση με τους μαθητές που φοιτούν στην Α΄ Λυκείου [$t(145)=2,82$, $p=,005$].

- Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου επιθυμούν περισσότερο την ύπαρξη κοινωνικού λειτουργού στη σχολική τους μονάδα, σε σχέση με τους μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου [$t(144)=3,01$, $p=,003$].

- Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου επιθυμούν περισσότερο τη διδασκαλία κάποιων μαθημάτων στη μητρική τους γλώσσα, σε σχέση με τους μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου [t(144)=2,15, p= ,035].
- Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου πιστεύουν ότι ένας κοινωνικός λειτουργός μπορεί να τους βοηθήσει αρκετά με συζήτηση κατά πρόσωπο, σε σχέση με τους μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου οι οποίοι πιστεύουν ότι θα μπορούσε να τους βοηθήσει μέτρια [t(145)=3,58, p= ,000].
- Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου πιστεύουν ότι ένας κοινωνικός λειτουργός μπορεί να τους βοηθήσει αρκετά σε συνεργασία με τους καθηγητές, σε σχέση με τους μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου οι οποίοι πιστεύουν ότι θα μπορούσε να τους βοηθήσει μέτρια [t(144)=2,74, p= ,007].
- Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου πιστεύουν ότι ένας κοινωνικός λειτουργός μπορεί να τους βοηθήσει αρκετά σε συνεργασία με τους γονείς, σε σχέση με τους μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου οι οποίοι πιστεύουν ότι θα μπορούσε να τους βοηθήσει μέτρια [t(144)=1,98, p= ,049].
- Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου πιστεύουν ότι ένας κοινωνικός λειτουργός μπορεί να τους βοηθήσει αρκετά σε συμβουλευτικό επίπεδο, σε σχέση με τους μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου οι οποίοι πιστεύουν ότι θα μπορούσε να τους βοηθήσει μέτρια [t(144)=2,61, p= ,010].
- Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου θεωρούν ότι ένας κοινωνικός λειτουργός πρέπει να διαθέτει εχεμύθεια σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι θεωρούν οι μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου [t(144)=3,81, p= ,000].
- Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου θεωρούν ότι ένας κοινωνικός λειτουργός πρέπει να αποδέχεται την προσωπικότητα του κάθε μαθητή σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι θεωρούν οι μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου [t(144)=3,59, p= ,000].
- Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου θεωρούν ότι ένας κοινωνικός λειτουργός πρέπει να έχει κατανόηση της συμπεριφοράς του κάθε μαθητή σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι θεωρούν οι μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου [t(145)=4,37, p= ,000].
- Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου θεωρούν ότι ένας κοινωνικός λειτουργός πρέπει να βοηθά τον κάθε μαθητή να αντιμετωπίζει τα προβλήματά του σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι θεωρούν οι μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου [t(144)=3,46, p= ,001].

- Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου θεωρούν ότι ένας κοινωνικός λειτουργός πρέπει να ακούει προσεχτικά σε αρκετά μεγάλο βαθμό σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι θεωρούν οι μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου [$t(145)=2,43$, $p=,016$].

- Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου θεωρούν ότι ένας κοινωνικός λειτουργός πρέπει να ενθαρρύνει το μαθητή να εκφράζει τα συναισθήματά του σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι θεωρούν οι μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου [$t(145)=2,81$, $p=,006$].

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

5. Συμπεράσματα-Συζήτηση

Η μαζική μετακίνηση των ανθρώπων, σε παγκόσμιο επίπεδο, έχει επηρεάσει σημαντικά τη δημογραφική σύνθεση των χωρών υποδοχής μεταναστών, όπως και η Ελλάδα, και αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα διαμόρφωσης του πολυπολιτισμικού χαρακτήρα της ελληνικής κοινωνίας. Η βασική πρόκληση που καλείται σήμερα να αντιμετωπίσει η πολυπολιτισμική ελληνική κοινωνία συνίσταται κυρίως στην οργάνωση των σχέσεων μεταξύ γηγενών και αλλοδαπών κατά τέτοιο τρόπο, ώστε η συνάντησή τους να μην οδηγεί σε συγκρούσεις αλλά στη δημιουργική αλληλεπίδραση των πολιτισμών τους. Ζούμε λοιπόν, στην ελληνική κοινωνία που χαρακτηρίζεται από διαπολιτισμική ετερότητα, γεγονός που υποδηλώνει ότι όλο και πληθαίνουν οι αλλοεθνείς πολιτισμικές ομάδες που ζουν ανάμεσα μας και συνεισφέρουν στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη της χώρας.

Η διαπολιτισμικότητα, που προϋποθέτει την απαλλαγή από στερεότυπα και προκαταλήψεις, προάγει την επικοινωνία, τον αμοιβαίο σεβασμό και την αλληλεπίδραση μεταξύ των ανθρώπων χωρίς συγκρούσεις στη βάση μιας δημιουργικής αλληλεπίδρασης, ανεξάρτητα από τις πολιτισμικές και γλωσσικές διαφοροποιήσεις τους. Η διαπολιτισμικότητα δεν μπορεί να υπάρξει όταν απουσιάζει η επαφή και η ανταλλαγή ιδεών μεταξύ των ανθρώπων. Από την άλλη μεριά, η διαπολιτισμικότητα δεν προϋποθέτει την αλλαγή ή τον επαναπροσδιορισμό της εθνικής και πολιτισμικής ταυτότητας κανενός, τόσο από τους γηγενείς όσο και από τους αλλοδαπούς, αλλά την αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών, καθώς και την απόκτηση επικοινωνιακών δεξιοτήτων μέσα σ' ένα πλαίσιο ανεκτικότητας, αποδοχής της ετερότητας, διαλόγου και συνεργασίας.

Οι παλιννοστούντες και αλλοδαποί μαθητές αντιμετωπίζουν καταρχάς βασικά γλωσσικά προβλήματα. Η γλώσσα τότε αποτελεί τον παράγοντα που τους εμποδίζει να αξιοποιήσουν το γνωστικό και πολιτισμικό κεφάλαιο που φέρουν από τα σχολεία όπου έχουν φοιτήσει, από το οικογενειακό περιβάλλον τους και από τις ευρύτερες εμπειρίες τους. Μια άλλη κατηγορία προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι αυτοί μαθητές αφορά τα οικονομικά προβλήματα της

οικογένειας, τη διαφορά νοοτροπίας και τις δυσκολίες μέχρι να συνηθίσουν να ζουν στην ελληνική κοινωνία.

Η θέσπιση λοιπόν ενός διαπολιτισμικού-πολυπολιτισμικού σχολείου σηματοδότησε τη νέα κατεύθυνση στην εκπαιδευτική πολιτική στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική και αποτέλεσε την αρχή μιας μακράς πορείας για την εισαγωγή της διαπολιτισμικής προσέγγισης και εκπαίδευσης σε όσα το δυνατόν περισσότερα ελληνικά σχολεία. Μετά το 1995 εμφανίζεται μια τάση εντατικοποίησης των σχετικών πρωτοβουλιών σε μια προσπάθεια να αντιμετωπιστεί η σύγχυση και η φανερή δυσλειτουργικότητα του συστήματος. Έτσι το νομοθετικό πλαίσιο Ν. 2413/1996 κωδικοποιεί αυτή την τάση και εξασφαλίζει το αναγκαίο πλαίσιο για την εισαγωγή της διαπολιτισμικής-πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ταυτόχρονα υπαγορεύεται η ανάγκη διαμόρφωσης και εφαρμογής συγκεκριμένου οργανωτικού και λειτουργικού πλαισίου για τα διαπολιτισμικά σχολεία, με κυρίαρχο εκφραστή και διοικητικό και εκτελεστικό όργανο τον διευθυντή τους και τον σύλλογο διδασκόντων.

Στο κεφάλαιο αυτό συνοψίζονται τα συμπεράσματα της έρευνάς μας, που βασίζονται στις απόψεις των μαθητών σε σχέση με την διαπολιτισμική εκπαίδευση και το ρόλο που καλείται να διαδραματίσει ο ΚΛ., στις σχολικές μονάδες του νομού Αχαΐας. Έτσι, οι μαθητές αλλοδαποί ή γηγενείς, στην ερώτηση που αφορά κατά ποσό οι καθηγητές τους προωθούν την εισαγωγή της διαπολιτισμικότητας και πολυπολιτισμικότητας στο ενδοσχολικό περιβάλλον απαντούν ότι μάλλον αυτό δεν συμβαίνει. Φαίνεται βέβαια ότι οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας χαρακτηρίζονται από μεγαλύτερο βαθμό ετοιμότητας, ως προς τις απαραίτητες γνώσεις και εμπειρίες διαχείρισης που αφορούν με την διαπολιτισμική-πολυπολιτισμική εκπαίδευση. Οι μαθητές θεωρούν ότι οι καθηγητές προωθούν μέτρια την πολυπολιτισμική και διαπολιτισμική εκπαίδευση στην σχολική τους μονάδα. Επίσης, δηλώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί τους ενθαρρύνουν λίγο ή μέτρια στην εισαγωγή της πολυπολιτισμικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Ως προς τα προβλήματα που συναντούν ως μαθητές στην σχολική τους μονάδα αυτοί απαντούν ότι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν είναι η χρήση της ελληνικής γλώσσας στον γραπτό και στον προφορικό λόγο και οι δυσκολίες στο να παρακολουθήσουν αναλυτικό πρόγραμμα. Το

συμπέρασμα αυτό καταγράφεται και από τους Βακαλιός (1997), Τσιάκαλος (2000) και Lehr & Christenson, (2002). Λόγω των φυλετικών ιδιαιτεροτήτων τους συχνά πέφτουν θύματα σχολικού εκφοβισμού και παραμένουν απομονωμένοι και ανασφαλείς στο ενδοσχολικό περιβάλλον. Καταγράφονται και θέματα ως προς την συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς και τους συμμαθητές τους (ανάλογα συμπεράσματα έχουν προκύψει και από τους Γεωργογιάννης, 1997; Γκότοβος, 2002).

Τα συναισθήματα που βιώνουν ως μαθητές, λόγω της διαφορετικότητας τους είναι η ασφάλεια, η δικαιοσύνη από τους καθηγητές και τους συμμαθητές τους, η επιβράβευση, η αλληλεγγύη και η αλληλοβοήθεια. Το γεγονός συνάδει με την συναισθηματική στάση που διατηρούν οι περισσότεροι Έλληνες εκπαιδευτικοί απέναντι στα παιδιά των αλλοδαπών και προσφύγων που είναι γενικώς θετική και απαλλαγμένη από προκαταλήψεις. Οι μαθητές σε μικρότερες συχνότητες απάντησαν επίσης ότι στο ενδοσχολικό περιβάλλον αισθάνονται τη κατανόηση και το ενδιαφέρον ειδικά προς τους αλλοδαπούς μαθητές. Το γεγονός υποδεικνύει ότι το ελληνικό σχολείο προοδευτικά μεταλλάσσεται από εθνοκεντρικό προς πολυπολιτισμικό. Η μετάβαση αυτή δεν γίνεται βέβαια λόγω επιλογής, αλλά λόγω των αναγκών που δημιουργούνται στην Ελλάδα. Έτσι σήμερα η ελληνική κοινωνία και εκπαίδευση καλείται να αντιμετωπίζει μια ιδιαίτερη πρόκληση, να διαμορφώσει δηλαδή τις αναγκαίες συνθήκες ζωής, εργασίας και εκπαίδευσης για τους παλιννοστούντες-αλλοδαπούς μετανάστες, οπού για το 2015 έφτασαν τις ~ 400000. Ο αριθμός των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στα ελληνικά σχολεία συνεχώς αυξάνεται και η φοίτηση των παιδιών αυτών είναι κάθε άλλο απαλλαγμένη από προβλήματα.

Ως προς την βοήθεια και την υποστήριξη οι ερωτηθέντες μαθητές απάντησαν όπως ήταν και αναμενόμενο ότι μεγαλύτερη βοήθεια δέχονται από την μητέρα, τον πατέρα τους, και τα αδέρφια τους. Ας μην λησμονούμε ότι τον συνδετικό κρίκο μεταξύ των μελών της οικογένειας αλλά και την συναισθηματική βάση αποτελεί η μητέρα. Φαίνεται λοιπόν ότι δυνατότητες-ικανότητες της μητέρας να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις του γονεϊκού της ρόλου, αποτελούν τον καθοριστικότερο παράγοντα εξέλιξης των αλλοδαπών μαθητών.

Όσον αφορά τις διευκολύνσεις που επιθυμούν εντός της πολυπολιτισμικής τους μονάδας οι μαθητές εκφράζουν την βούληση της ύπαρξης: καθηγητή – συμβούλου από το υπάρχον διδακτικό προσωπικό, κοινωνικού λειτουργού και ενισχυτικής διδασκαλίας στην ελληνική γλώσσα. Ακολουθούν η ψυχολογική υποστήριξη από καθηγητή-σύμβουλο, και τέλος, διδασκαλία κάποιων μαθημάτων στην μητρική τους γλώσσα ή και την ίδια την μητρική τους γλώσσα. Γίνεται αντιληπτή δηλαδή η αναγκαιότητα που εκφράζουν οι μαθητές για τον εμπλουτισμό του εκπαιδευτικού δυναμικού των σχολείων με υποδομές υποστήριξης και εκπαιδευτικές δομές που δύνανται να υποστηρίξουν την υποδοχή και ένταξη των αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο. Οι δομές αυτές έχουν ως στόχο αποτελεσματική, συμμετοχική και ενεργητική ένταξη και ομαλή παρακολούθηση των μαθητών να γίνει περισσότερο, ώστε η προσαρμογή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα να γίνει ομαλά και ισόρροπα, αποφεύγοντας την απομόνωση και την περιθωριοποίηση.

Οι μαθητές για τους τρόπους βοήθειας στο ενδοσχολικό περιβάλλον από τον Κ.Λ., δηλώνουν ότι μπορεί να προέρχεται σε συμβουλευτικό επίπεδο από συζήτηση κατά πρόσωπο με τους συμμαθητές τους με ομαδικές συζητήσεις εντός τάξης τόσο με όλους τους μαθητές, όσο και με τους αλλοδαπούς μαθητές. Σημαντική είναι και η συνεργασία με τους γονείς και με τους καθηγητές τους. Είναι ανάγκη λοιπόν, όπως φαίνεται από τις απαντήσεις των μαθητών να δοθεί ιδιαίτερη σημασία στο σχολείο για την ανάπτυξη προγραμμάτων, εστιάζοντας στους τομείς της πρόληψης, της καταστολής, της αποκατάστασης και της επανακοινωνικοποίησης, καθώς διαμέσου του σχολείου η κοινωνία έχει μεγάλη ευθύνη για το μέγιστο των παιδιών.

Οι μαθητές περιγράφουν και τα ενδοσχολικά χαρακτηριστικά του Κ.Λ. Ως σημαντικότερα καταγράφονται το να ακούει προσεκτικά, να βοηθά τους μαθητές να αντιμετωπίζουν τα προβλήματα τους, και κατανόηση των προβλημάτων των μαθητών. Αντίθετα οι μαθητές δεν θεωρούν ως δηλωτικά τα χαρακτηριστικά που σχετίζονται με την αποδοχή, την ενθάρρυνση, την εχεμύθεια και την κριτική διάθεση. Δηλώνεται άμεσα ότι η παρουσία και η συμβολή του Κ.Λ. είναι σημαντική στο σχολικό χώρο, καθώς οι δυσκολίες που παρουσιάζονται από μια μερίδα του μαθησιακού πληθυσμού δεν μπορούν να αντιμετωπιστούν από τους εκπαιδευτικούς παιδαγωγούς. Οι υπηρεσίες του

Κ.Λ. στον τομέα της διαπολιτισμικότητας απευθύνονται σε μαθητές μετανάστες, αλλοεθνείς-αλλοθρήσκους ή παλιννοστούντες που επιζητούν να λυθούν τα προβλήματα τους, αφού συνήθως που ζουν υπό οικονομικά, κοινωνικά και συναισθηματικά δύσκολες συνθήκες.

Ιδιαίτερη αναφορά επιπρόσθετα πρέπει να γίνει στα αποτελέσματα των απαντήσεων των μαθητών που σχετίζονται με τα τμήματα ένταξης, λόγω της σπανιότητας της δειγματοληψίας. Στην ερώτηση που σχετίζεται με τις υποστηρικτικές δομές (τάξεις υποδοχής, διευρυνόμενο ωράριο, φροντιστηριακά τμήματα και ενισχυτική διδασκαλία στην ελληνική γλώσσα) που λειτουργούν στο σχολείο τους απάντησαν ότι ουσιαστικά δεν υφίστανται, και όταν υπάρχουν δεν λειτουργούν όπως πρέπει. Όταν δε οι δομές αυτές υπάρχουν και λειτουργούν συνήθως περιορίζονται είτε σε φροντιστηριακά τμήματα ή σε τάξεις υποδοχής. Από τις υποστηρικτικές δομές, οι μαθητές πιστεύουν ότι αυτές που τους στηρίζουν και αποδίδουν περισσότερο είναι τα φροντιστηριακά μαθήματα. Τα ίδια συμπεράσματα προκύπτουν και για την ύπαρξη Κ.Λ. και παιδοψυχολόγου. Θεωρούν δε ότι οι καθηγητές τους προωθούν την εισαγωγή της διαπολιτισμικότητας στο ενδοσχολικό περιβάλλον. Αντιμετωπίζουν τα ίδια προβλήματα και με τους ίδιους τρόπους που συναντούν και οι υπόλοιποι συμμαθητές τους, δηλαδή η χρήση της ελληνικής γλώσσας στο γραπτό λόγο και στον προφορικό λόγο, η δυσκολία στην παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος και η συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς.

Βιώνουν δε ως μαθητές λόγω της διαφορετικότητας τους -αφού οι αλλοδαποί μαθητές συχνά παρακολουθούν τα τμήματα ένταξης, άρα θα πρέπει να θεωρηθούν και ως αντιπροσωπευτικότερες οι απόψεις τους- τα συναισθήματα της ασφάλειας, δικαιοσύνης, της επιβράβευσης, της αλληλεγγύης, και της αλληλοβοήθειας. Στο σπίτι δέχονται βοήθεια και από τον πατέρα και από την μητέρα τους αλλά και από τα αδέρφια τους, υποδεικνύοντας την ενότητα των αλλοεθνών οικογενειών. Όσον αφορά τις διευκολύνσεις που επιθυμούν εντός της πολυπολιτισμικής τους μονάδας οι μαθητές που παρακολουθούν τμήματα ένταξης εκφράζουν τις ίδιες επιθυμίες. Ως προς τους τρόπους βοήθειας στο σχολικό περιβάλλον που θα μπορούσε να προσφέρει ο Κ.Λ. αναφέρονται η συζήτηση κατά πρόσωπο με τους συμμαθητές τους και οι ομαδικές συζητήσεις εντός τάξης κυρίως με όλους

τους μαθητές. Τέλος, ως σημαντικότερα ενδοσχολικά χαρακτηριστικά του Κ.Λ. αναδεικνύονται η βοήθεια αντιμετώπισης των προβλημάτων των μαθητών και η ενθάρρυνση έκφρασης των συναισθημάτων τους.

Αναφορικά με τα συναισθήματα των μαθητών ως προς τον σχολικό εκφοβισμό, τα κορίτσια που φοιτούν στο γυμνάσιο και τα αγόρια που φοιτούν στο λυκείου πιστεύουν ότι τα παραπάνω φαινόμενα δεν υφίστανται ή είναι περιορισμένης κλίμακας. Έτσι οι μαθήτριες τόσο του γυμνασίου, όσο και του λυκείου αισθάνονται περισσότερο ασφαλείς στο σχολείο τους, σε σχέση με τα αγόρια. Η διάσταση απόψεων ως προς την ταυτότητα μεταξύ των κοριτσιών και ανδρών πιθανόν έχει να κάνει με το γεγονός ότι η ιδιαίτερη ταυτότητα του αλλοδαπού και πολιτισμικά διαφορετικού μαθητή όχι μόνο πρέπει να γίνεται αποδεκτή, αλλά να αξιοποιείται -και ως πηγή μάθησης- και να ενδυναμώνεται. Διαφαίνεται λοιπόν ότι τα κορίτσια μάλλον θεωρούν ότι το σχολείο πρέπει, να σέβεται την ετερότητα και να κατανοεί το οικονομικό-πολιτιστικό-ιστορικό της υπόβαθρο. Τα κορίτσια επίσης παραδέχονται ότι ένας Κ.Λ. μπορεί να βοηθήσει περισσότερο σε συμβουλευτικό επίπεδο, ο οποίος πρέπει να διαθέτει εχεμύθεια και να αποδέχεται την προσωπικότητα του κάθε μαθητή.

Ως προς το αίσθημα της δικαιοσύνης και της ασφάλειας οι μαθητές/τριες της Α΄ Λυκείου θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί της σχολικής τους μονάδας τους συμπεριφέρονται περισσότερο δίκαια σε σχέση με αυτούς μικρότερης ηλικίας (Γ΄ Γυμνασίου). Επίσης για την βοήθεια στο σπίτι εκφράζουν την άποψη πως υπάρχει πάντα κάποιος να τους βοηθά συχνά στο σχολείο όταν χρειάζονται βοήθεια, ή να τους ακούει συχνά στο σχολείο. Στο σπίτι ο πατέρας τους παίζει σημαντικό ρόλο, ενώ την μέγιστη βοήθεια δέχονται από την μητέρα του. Οι μεγαλύτερης ηλικίας μαθητές λόγω και πιο αποκρυσταλλωμένης άποψης επιθυμούν περισσότερο την ύπαρξη Κ.Λ. στη σχολική τους μονάδα, ο οποίος θα τους βοηθήσει αρκετά με συζήτηση κατά πρόσωπο, και σε συνεργασία με τους καθηγητές ή τους γονείς τους. Για τους μαθητές της Α΄ Λυκείου τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά του Κ.Λ. είναι η βοήθεια σε συμβουλευτικό επίπεδο, η εχεμύθεια, η αποδοχή της προσωπικότητας και η κατανόηση της συμπεριφοράς του κάθε μαθητή. Τέλος, οι ίδιοι θεωρούν ότι ένας κοινωνικός λειτουργός πρέπει να έχει κατανόηση της συμπεριφοράς του κάθε μαθητή, να τους ακούει και να τους ενθαρρύνει εκφράζουν τα συναισθήματά τους.

Το γεγονός εξηγείται βάσει του ότι κατά την εφηβεία αλλάζει η έννοια του εαυτού τόσο ως προς το περιεχόμενο όσο και ως προς τη δομή. Στο πλαίσιο αυτό τα παιδιά μεγαλώνοντας διακρίνουν πρόσθετους τομείς αυτοαντίληψης, όπως είναι η σχολική ικανότητα, η εξωτερική εμφάνιση, η αθλητική ικανότητα, οι συναισθηματικές σχέσεις κλπ. Ο έφηβος λόγω των αλλαγών επικοινωνεί με τον ψυχικό του προβληματισμό και εκφράζει ποικιλοτρόπως την συναισθηματική του ένταση. Οι έτοιμες ερμηνείες, συμβουλές και καθοδηγήσεις όσο παιδαγωγικά σωστές και αν είναι δημιουργούν ένα πλαίσιο ασφυκτικό χωρίς περιθώρια πρωτοβουλίας. Ουσιαστικά η έκφραση της επιθυμίας καταπνίγεται για να μετατραπεί πιθανώς σε ψυχική διαταραχή κατά την ενήλικη ζωή. Ως συνέπεια οι μεγαλύτεροι μαθητές (Α΄ Λυκείου) θεωρούν ότι ένας κοινωνικός λειτουργός είναι απαραίτητος εντός της σχολικής μονάδας σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι μικρότεροι και να βοηθά τον κάθε μαθητή να αντιμετωπίζει τα προβλήματά του.

Τέτοιου είδους παρεμβάσεις από τον Κ.Λ. έχουν ως αποτέλεσμα την θετική συμβολή στο γενικότερο κλίμα μάθησης στο σχολείο, την ομαλή και σταδιακή ένταξη των μαθητών αυτών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και στη λειτουργία της κανονικής τάξης. Επίσης μπορεί να συντελέσει στη βελτίωση της κοινωνικής τους συμπεριφοράς και στην ενίσχυση της αγάπης τους για τη χώρα υποδοχής, κάνοντάς τους να μην αισθάνονται περιθωριοποιημένοι ή να τους στηρίξει ψυχολογικά ή και να μειώσει τα φαινόμενα βίας και επιθετικότητας και τις τάσεις απομόνωσης και κοινωνικού ρατσισμού που δημιουργούνται. Να βοηθήσει στη γλωσσική εξέλιξη και εξοικείωση των μαθητών με την ελληνική γλώσσα. Τέλος, να δώσει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να κάνουν ουσιαστικότερη δουλειά πάνω στην ελληνική γλώσσα χωρίς να επιβαρύνονται τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης, αλλά και τα ίδια να μην αποκόπτονται από τη διδακτέα ύλη λόγω της γλωσσικής τους ανεπάρκειας. Επιπρόσθετα, να συνεισφέρει στην πολιτιστική πραγματικότητα, προωθώντας τον πολιτισμό του σεβασμού της διαφορετικής πολιτιστικής κληρονομιάς και των ανθρώπων και στην άμβλυνση των μαθησιακών τους δυσκολιών αυξάνοντας την αποδοτικότητά τους.

Η παραπάνω έρευνα, έχοντας ένα σαφώς καθορισμένο και συγκεκριμένο πλαίσιο αναφοράς, δεν ήταν δυνατό να ανταποκριθεί σε όλα εκείνα τα

ερωτήματα που προέκυψαν κατά τη διαδικασία της υλοποίησης της ή και επεξεργασίας και ερμηνείας των δεδομένων της και δεν είχαν προβλεφθεί κατά την αρχική φάση του σχεδιασμού της. Τέτοιου τύπου αδυναμίες όχι μόνο δεν μειώνουν τη δυναμική και την αποτελεσματικότητα της έρευνας, αλλά αντίθετα αναδεικνύουν και την πολυπλοκότητα της διάστασης της διαπολιτισμικότητας. Επίσης, δίνονται και ερεθίσματα για νέες ερευνητικές προοπτικές. Πιο συγκεκριμένα προέκυψαν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- Κατά πόσο έχει εισαχθεί και υλοποιηθεί η διαπολιτισμική-πολυπολιτισμική εκπαίδευση και σε άλλες γεωγραφικές περιφέρειες και νομούς της ελληνικής επικράτειας.
- Ο ρόλος του Κ.Λ. και οι δράσεις που προωθούν την υλοποίηση της πολυπολιτισμικότητας σε γεωγραφικές περιοχές με έντονα αλλοεθνικά στοιχεία (όπως οι παραμεθόριες περιοχές της Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης και των νησιών του Ανατολικού Αιγαίου).

Θα ήταν πολύ σημαντικό πλεονέκτημα για την παρούσα έρευνα, αν τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα που γεννήθηκαν στην πορεία της ανάλυσης των δεδομένων, να αποτελέσουν υλικό για νέες έρευνες, με σκοπό να φωτιστεί ακόμη περισσότερο η διαδικασία της εισαγωγής, της υλοποίησης και της προώθησης της διαπολιτισμικότητας-πολυπολιτισμικότητας με φορέα τον Κ.Λ.

Ο σημαντικότερος παράγοντας όσον αφορά την αποτελεσματικότητα υλοποίησης προγραμμάτων πολυπολιτισμικής-διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε σχέση με τις δράσεις που εφαρμόζει ο Κ.Λ., αφορούν την συνεργασία των εκπαιδευτικών, την σωστή οργάνωση λειτουργίας της σχολικής μονάδας, το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας, την ενεργή συμμετοχή των μαθητών και την υποστήριξη του συλλόγου γονέων. Ρόλο παίζουν επίσης ο υποστηρικτικός ρόλος του Κ.Λ. στη σχολική μονάδα και οι τοπικοί φορείς που ασχολούνται με τους αλλοδαπούς. Βασικός στόχος όλων των προγραμμάτων και παρεμβάσεων σε σχέση με την διαπολιτισμική εκπαίδευση θα πρέπει να είναι η κοινωνική ένταξη των αλλοδαπών-παλιννοστούντων και των οικογενειών τους (που ζουν σήμερα στην Ελλάδα) με σεβασμό στη διαφορά και στην προέλευση. Επίσης να συμβάλουν και στη διαμόρφωση μαθητών ικανών να διαχειριστούν τη διαπολιτισμική τους

πραγματικότητα και να επωφεληθούν από αυτή, στα πλαίσια βέβαια δημοκρατικών κοινωνικών αντιλήψεων και πρακτικών.

Βιβλιογραφία

Αβδελά, Ε. (1997). Η συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας στο ελληνικό σχολείο. Εμείς και οι άλλοι. Στο Φραγκουδάκη Α., και Δραγώνα, Θ., (επιμ.), *Τι είναι η πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση, Αλεξάνδρεια*, Αθήνα, σ. 27-45.

Βακαλιός, Θ. (1997). *Το πρόβλημα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη Δυτική Θράκη*, Αθήνα: Gutenberg.

Γεώργας, Α. (1986). Κοινωνική ψυχολογία. Τόμος Α. Αθήνα: 18η έκδοση.

Γεωργογιάννης, Π. (1997). *Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.

Γκότοβος, Α. (2002). *Εκπαίδευση και ετερότητα. Ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Caldwell, R., Sturges, S. & Clayton-Silver, N. (2007). Home versus school environments and their influences on the affective and behavioral states of African-American, Hispanic, and Caucasian juvenile offenders. *Journal of Child and Family Studies*, Springer Netherlands, v. 16, p. 119-132.

Δαμανάκης, Μ. (2001). *Διαπολιτισμική παιδαγωγική. Η εκπαίδευση των παλιννοστούτων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.

Δαμανάκης, Μ. (1995). *Μετανάστευση και εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.

Δημοπούλου-Λαγωνίκα, Μ., και συνεργάτες. (2009). *Μεθοδολογία Κοινωνικής Εργασίας- μοντέλα παρέμβασης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Evans, L. (2002). What is teacher development? *Oxford Review of Education*, v. 28, p.122-137.

Gummis, J. (1999). *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της ετερότητας*. Μτφρ. Αργύρη. Αθήνα: Gutenberg.

Heywood, A. (2011). *Εισαγωγή στη Πολιτική*, Αθήνα: Πόλις.

Καλλιδικάκη, Θ. (1998). *Κοινωνική Εργασία. Εισαγωγή στη θεωρία και την πρακτική της Κοινωνικής Εργασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καλλινικάκη, Θ. (2009). Παιδιά αλλοδαπών και μειονοτήτων στη σύγχρονη Ελλάδα. *Εγκέφαλος*, 46 (4), 174-181.

Κανδυλάκη, Α. (2008). *Η συμβουλευτική στην κοινωνική εργασία- Δεξιότητες και τεχνικές*. Αθήνα: Τόπος.

Κάτσικας, Χ. (2008). *Οδηγός σπουδών και επαγγέλματος*. Αθήνα: Σαββάλας.

Κατσιλλης, Ι. (1998). *Οι μικροϋπολογιστές στην κοινωνική επιστήμη*. Επιστημονική εμπειρική έρευνα και στατιστικές αναλύσεις, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.

Κεσίσογλου, Γ. (2007). Διεθνής βιβλιογραφική ανασκόπηση του ζητήματος της δεύτερης γενιάς μεταναστών» http://www.antigone.gr/listpage/selected_publications/international/

Kidder, R. M. (2010). *Good kids, tough choices: how parents can help their children do the right thing*. San Francisco: Institute for global ethics.

Kipling, D. et al (Eds) (2005). *The social outcast, ostracism social exclusion rejection and bullying*. New York: Psychology Press.

Λαγωνίκα-Δημοπούλου Μ. (2002). Κοινωνική εργασία. Σ.Κ.Λ.Ε, τ. 67, σ. 145-178.

Lehr, C. & Christenson, S. (2002). Best practices in promoting a positive school climate (σελ 929-947. Best Practices in School Psychology IV (Eds Thomas & Grimes), National Association of School Psychologists, Bethesda MD.

Μαλαπέτσα, Μ. (2002). *Πολυπολιτισμικότητα και ευαισθητοποίηση: Μια αρχική αναμέτρηση*. (Ανέκδοτη μεταπτυχιακή εργασία, Παιδαγωγικό Τμήμα), Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.

Μαλικιώση-Λοίζου, Μ. (2010). *Συμβουλευτική Ψυχολογία στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μάρκου, Γ. (1997). *Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Ελληνική και διεθνής εμπειρία, Αθήνα: Ηλεκτρονικές Τέχνες.

Μάρκου, Γ. (1996). *Προσεγγίσεις της πολυπολιτισμικότητας και η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. ΥΠ.Ε.Π.Θ., Γ.Γ.Λ.Ε, Αθήνα.

Μουσούρου, Λ. (1998). Κοινωνικός αποκλεισμός και κοινωνική προστασία. Στο Κασιμάτη, Κ. (επιμ.), *Κοινωνικός Αποκλεισμός: Η Ελληνική Εμπειρία*, Αθήνα: Guttenberg

Μπόμπας, Λ. (2001). Γλωσσικά και μη γλωσσικά ζητήματα «αλλοδαπών μαθητών μας». Η άποψη του διευθυντή του σχολείου ως αφορμή προβληματισμού και διαλόγου. Paper presented at the 4th Annual Convention of Intercultural Education, Patras, Greece.

Modgil, S., Verma, G., Mallick, K., & Modgil, C. (eds.), (2000). *Πολυπολιτισμική εκπαίδευση, Η ατελείωτη συζήτηση*. Στο Modgil, S., Verma, G., Mallick, K. & Modgil, C. (eds.), *Multicultural education*, (Επιμ. Ζώνιου-Σιδέρη, Α. και Χαράμης), Π. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Νικολάου, Γ. (2000). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο. Από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παπαδημητρίου, Ζ. (2000). *Ο ευρωπαϊκός ρατσισμός. Εισαγωγή στο φυλετικό μίσος, ιστορική, κοινωνιολογική και πολιτική μελέτη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παπαϊωάννου, Κ. (2004). *Κλινική κοινωνική εργασία-Κοινωνική εργασία με άτομα*. Αθήνα: Ελλην.

Παπανασούμ, Ζ.Π. (1995). *Η διεύθυνση σχολείου: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη Α.Ε.

Σκούρτου, Ε., Βρατσάλης, Κ., & Γκόβαρης, Χ. (2004). *Μετανάστευση στην Ελλάδα και Εκπαίδευση: Αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης-Προκλήσεις και Προοπτικές βελτίωσης*. Πρόγραμμα 5 (Εμπειρογνωμοσύνη). Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Τσιάκαλος Γ. (2000). *Οδηγός αντιρατσιστικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Τι είναι η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Στο Φραγκουδάκη, Α., (επιμ.), *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Παπαζήση, σ. 15-20.

Χλωπτσιούδης, Δ. (2010). *Πολυπολιτισμικότητα και ξενοφοβία, διαφορετικότητα και νεορατσισμός*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Χρησίδου-Λιοναράκη, Κ. (2002). Η εκπαίδευση παιδιών με εθνοπολιτισμικές ιδιαιτερότητες στην Ελλάδα. Στο Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (επιμ.), *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες*, ΕΑΠ, Πάτρα 2002, σ. 47-61.

Wetherell M. (2004). *Ταυτότητες, ομάδες και κοινωνικά ζητήματα*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Πίνακας Πινάκων

ΠΙΝΑΚΑΣ: 1. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΕΡΩΝ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΓΙΑ ΤΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΠΟΥ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΟΥΝ ΟΙ ΑΛΛΟΔΑΠΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ.....	60
ΠΙΝΑΚΑΣ: 2. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΕΡΩΝ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΓΙΑ ΤΑ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΑΛΛΟΔΑΠΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΤΗΝ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ.....	61
ΠΙΝΑΚΑΣ: 3. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΕΡΩΝ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΒΟΗΘΕΙΑ - ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΠΟΥ ΛΑΜΒΑΝΟΥΝ ΣΤΟ ΣΠΙΤΙ.....	61
ΠΙΝΑΚΑΣ: 4. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΕΡΩΝ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΙΕΥΚΟΛΥΝΣΕΙΣ ΠΟΥ ΘΑ ΗΘΕΛΑΝ ΣΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΟΥΣ ΜΟΝΑΔΑ.....	62
ΠΙΝΑΚΑΣ: 5. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΕΡΩΝ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΤΡΟΠΟΥΣ ΒΟΗΘΕΙΑΣ ΑΠΟ ΤΟΝ ΚΛ.....	63
ΠΙΝΑΚΑΣ: 6. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΕΡΩΝ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΓΙΑ ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΚΛ ΣΤΟ ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ.....	63
ΠΙΝΑΚΑΣ: 7. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΩΣ ΣΗΜΑΝΤΙΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΤΙΣ ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΗΣ Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΦΥΛΟ.....	84
ΠΙΝΑΚΑΣ: 8. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΩΣ ΣΗΜΑΝΤΙΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΤΙΣ ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΗΣ Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΦΥΛΟ.....	89
ΠΙΝΑΚΑΣ: 9. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΩΣ ΣΗΜΑΝΤΙΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΤΙΣ ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΗΣ Α΄ ΛΥΚΕΙΟΥ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΦΥΛΟ.....	101
ΠΙΝΑΚΑΣ: 10. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΩΣ ΣΗΜΑΝΤΙΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΤΙΣ ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΗΣ Α΄ ΛΥΚΕΙΟΥ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΦΥΛΟ.....	105
ΠΙΝΑΚΑΣ: 11. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΩΣ ΣΗΜΑΝΤΙΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΤΙΣ ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΑΝΑΛΟΓΑ ΜΕ ΤΗΝ ΤΑΞΗ ΦΟΙΤΗΣΗΣ.....	120
ΠΙΝΑΚΑΣ: 12. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΩΣ ΣΗΜΑΝΤΙΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΤΙΣ ΔΗΛΩΣΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΑΝΑΛΟΓΑ ΜΕ ΤΗΝ ΤΑΞΗ ΦΟΙΤΗΣΗΣ.....	125

Πίνακας: 7. Στατιστικώς σημαντικές διαφορές στις δηλώσεις των μαθητών της Γ' Γυμνασίου με βάση το φύλο

Δηλώσεις	ΦΥΛΟ	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι οι καθηγητές σας προωθούν την εισαγωγή της πολυπολιτισμικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη σχολική σας μονάδα	αγόρι	45	3,3778	,88649	,13215
	κορίτσι	44	3,5455	,81994	,12361
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να χρησιμοποιούν σωστά την ελληνική γλώσσα στον προφορικό λόγο	αγόρι	46	2,9565	1,09456	,16138
	κορίτσι	46	3,3261	,99005	,14597
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να χρησιμοποιούν σωστά την ελληνική γλώσσα στο γραπτό λόγο	αγόρι	46	3,3696	1,14229	,16842
	κορίτσι	46	3,6739	,94409	,13920
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να δυσκολεύονται στην παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος	αγόρι	43	2,9302	1,12113	,17097
	κορίτσι	45	3,2667	1,17551	,17523
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να αναπτύσσουν σχέσεις με τους μη αλλοδαπούς μαθητές	αγόρι	47	2,7872	1,36631	,19930
	κορίτσι	46	2,8261	1,40324	,20690
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να συνεργάζονται με τους συμμαθητές τους	αγόρι	45	3,1556	1,36441	,20339
	κορίτσι	46	2,9348	1,38888	,20478

Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς	αγόρι	46	3,0000	1,19257	,17583
	κορίτσι	46	2,5217	1,27783	,18841
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να "πέφτουν" θύματα σχολικού εκφοβισμού	αγόρι	46	2,5870	1,30939	,19306
	κορίτσι	46	3,4130	1,51402	,22323
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να μη νιώθουν ασφαλείς στο σχολείο τους	αγόρι	46	2,7174	1,34434	,19821
	κορίτσι	46	2,8478	1,50506	,22191
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να μην έχουν φίλους	αγόρι	46	2,7391	1,42103	,20952
	κορίτσι	46	3,1304	1,49976	,22113
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: κάνω ενδιαφέροντα πράγματα στο σχολείο	αγόρι	47	3,0213	1,29362	,18869
	κορίτσι	46	3,3261	1,07609	,15866
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: νιώθω κοντά στους ανθρώπους αυτού του σχολείου	αγόρι	46	3,1522	1,22868	,18116
	κορίτσι	46	3,6957	1,00818	,14865
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: οι εκπαιδευτικοί σε αυτο το σχολείο συμπεριφέρονται δίκαια στους μαθητές	αγόρι	46	3,2609	1,14377	,16864
	κορίτσι	46	3,1304	1,22218	,18020
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: οι εκπαιδευτικοί είναι δίκαιοι σε μένα	αγόρι	46	3,2609	1,21901	,17973
	κορίτσι	46	3,3261	1,01224	,14925
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: αισθάνομαι ασφαλής στο σχολείο μου	αγόρι	46	3,3696	1,25359	,18483
	κορίτσι	46	3,9130	1,13188	,16689
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που ενδιαφέρεται για μένα	αγόρι	46	3,4348	1,34416	,19819
	κορίτσι	46	3,2391	1,31968	,19458

Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που μου λέει μπράβο όταν κάνω μια καλή δουλειά	αγόρι	46	3,3261	1,28330	,18921
	κορίτσι	46	3,8043	1,10794	,16336
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που με βοηθά όταν χρειάζομαι βοήθεια	αγόρι	45	3,3778	1,23009	,18337
	κορίτσι	46	3,5652	1,22297	,18032
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που με ακούει όταν έχω κάτι να πω	αγόρι	46	3,3043	1,09280	,16112
	κορίτσι	46	3,4565	1,36148	,20074
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: ο μπαμπάς μου	αγόρι	45	2,9111	1,44320	,21514
	κορίτσι	46	2,9130	1,45795	,21496
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: η μαμά μου	αγόρι	45	3,6222	1,35326	,20173
	κορίτσι	46	3,7826	1,36485	,20124
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: τα αδέρφια μου	αγόρι	44	2,5682	1,22755	,18506
	κορίτσι	45	2,8222	1,48154	,22085
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: κάποιος συγγενής	αγόρι	43	2,3953	1,34765	,20552
	κορίτσι	46	2,1957	1,29305	,19065
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: κάποιος οικογενειακός φίλος	αγόρι	45	2,7778	1,31233	,19563
	κορίτσι	46	2,4348	1,39287	,20537
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: η ύπαρξη κοινωνικού λειτουργού	αγόρι	45	2,5111	1,21771	,18153
	κορίτσι	46	2,7391	1,25494	,18503
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: η τοποθέτηση ενός καθηγητή ως σύμβουλο σε κάθε μαθητή	αγόρι	44	2,8864	1,26152	,19018
	κορίτσι	46	3,1957	1,31012	,19317

Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: ψυχολογική υποστήριξη με τη βοήθεια συμβούλου	αγόρι	45	3,0889	1,29373	,19286
	κορίτσι	46	3,3696	1,41984	,20934
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: διδασκαλία κάποιων μαθημάτων στη μητρική τους γλώσσα	αγόρι	45	2,8222	1,21148	,18060
	κορίτσι	46	3,3043	1,22691	,18090
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: διδασκαλία της μητρικής γλώσσας	αγόρι	45	2,8889	1,26531	,18862
	κορίτσι	46	3,3043	1,20866	,17821
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: ενισχυτικά μαθήματα στην ελληνική γλώσσα	αγόρι	45	3,6889	1,14460	,17063
	κορίτσι	46	3,4565	1,39374	,20550
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: με συζήτηση κατά πρόσωπο	αγόρι	46	3,3261	1,19358	,17598
	κορίτσι	45	3,7556	1,19003	,17740
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: με συζήτηση σε ομάδες με όλους τους συμμαθητές της τάξης	αγόρι	45	2,8889	1,28315	,19128
	κορίτσι	45	3,2889	1,14062	,17003
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: με συζήτηση σε ομάδες με όλους τους αλλοδαπούς συμμαθητές	αγόρι	45	2,8889	1,33523	,19904
	κορίτσι	45	3,0889	1,25811	,18755
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: σε συνεργασία με τους καθηγητές σας	αγόρι	45	2,9778	1,40598	,20959
	κορίτσι	45	2,8667	1,17937	,17581
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: σε συνεργασία με τους γονείς σας	αγόρι	45	3,3111	1,31118	,19546
	κορίτσι	45	3,4222	1,33976	,19972

Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: σε συμβουλευτικό επίπεδο	αγόρι	45	2,8889	1,15251	,17181
	κορίτσι	45	3,6222	1,30190	,19408
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: εχεμύθεια	αγόρι	44	3,3636	1,44819	,21832
	κορίτσι	46	4,1739	1,17954	,17391
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: αποδοχή της προσωπικότητας κάθε μαθητή	αγόρι	45	3,5778	1,21522	,18115
	κορίτσι	45	4,3111	,90006	,13417
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: κατανόηση της συμπεριφοράς κάθε μαθητή	αγόρι	45	3,7778	,92660	,13813
	κορίτσι	46	4,0217	1,08503	,15998
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να βοηθά τον κάθε μαθητή να αντιμετωπίζει τα προβλήματα του	αγόρι	44	3,8864	,94539	,14252
	κορίτσι	46	4,2174	1,07317	,15823
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να ακούει προσεκτικά	αγόρι	45	3,9111	1,08339	,16150
	κορίτσι	46	4,3043	,96309	,14200
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να μην έχει κριτική διάθεση	αγόρι	45	3,4667	1,05744	,15763
	κορίτσι	46	3,5652	1,31068	,19325
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να ενθαρρύνει το μαθητή να εκφράζει τα συναισθήματα του	αγόρι	45	3,9556	1,02149	,15227
	κορίτσι	46	4,3696	1,06163	,15653

Πίνακας: 8. Στατιστικώς σημαντικές διαφορές στις δηλώσεις των μαθητών της Γ' Γυμνασίου με βάση το φύλο

Δηλώσεις		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι οι καθηγητές σας προωθούν την εισαγωγή της πολυπολιτισμικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη σχολική σας μονάδα	Equal variances assumed	,014	,907	-,926	87	,357	-,16768	,18111	-,52765	,19230
	Equal variances not assumed			-,927	86,736	,357	-,16768	,18095	-,52735	,19200
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να χρησιμοποιούν σωστά την ελληνική γλώσσα στον προφορικό λόγο	Equal variances assumed	,158	,692	-1,698	90	,093	-,36957	,21761	-,80188	,06275
	Equal variances not assumed			-1,698	89,109	,093	-,36957	,21761	-,80194	,06281
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να	Equal variances assumed	3,042	,085	-1,393	90	,167	-,30435	,21850	-,73844	,12974

χρησιμοποιούν σωστά την ελληνική γλώσσα στο γραπτό λόγο	Equal variances not assumed			-1,393	86,918	,167	-,30435	,21850	-,73865	,12995
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να δυσκολεύονται στην παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος	Equal variances assumed	,508	,478	-1,373	86	,173	-,33643	,24509	-,82365	,15079
	Equal variances not assumed			-1,374	86,000	,173	-,33643	,24482	-,82312	,15026
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να αναπτύσσουν σχέσεις με τους μη αλλοδαπούς μαθητές	Equal variances assumed	,316	,575	-,135	91	,893	-,03885	,28719	-,60932	,53161
	Equal variances not assumed			-,135	90,787	,893	-,03885	,28727	-,60950	,53180
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να συνεργάζονται με τους συμμαθητές τους	Equal variances assumed	,000	,983	,765	89	,446	,22077	,28868	-,35283	,79438
	Equal variances not assumed			,765	88,998	,446	,22077	,28862	-,35272	,79426
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να	Equal variances assumed	1,710	,194	1,856	90	,067	,47826	,25771	-,03373	,99025

συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς	Equal variances not assumed			1,856	89,574	,067	,47826	,25771	-,03376	,99028
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να "πέφτουν" θύματα σχολικού εκφοβισμού	Equal variances assumed	2,765	,100	-2,799	90	,006	-,82609	,29513	-1,41242	-,23975
	Equal variances not assumed			-2,799	88,167	,006	-,82609	,29513	-1,41259	-,23959
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να μη νιώθουν ασφαλείς στο σχολείο τους	Equal variances assumed	1,059	,306	-,438	90	,662	-,13043	,29754	-,72156	,46069
	Equal variances not assumed			-,438	88,876	,662	-,13043	,29754	-,72166	,46079
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να μην έχουν φίλους	Equal variances assumed	,313	,577	-1,285	90	,202	-,39130	,30462	-,99649	,21388
	Equal variances not assumed			-1,285	89,740	,202	-,39130	,30462	-,99652	,21391
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: κάνω ενδιαφέροντα πράγματα στο σχολείο	Equal variances assumed	,616	,435	-1,234	91	,220	-,30481	,24702	-,79549	,18587

	Equal variances not assumed			-1,236	88,710	,220	-,30481	,24653	-,79469	,18507
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: νιώθω κοντά στους ανθρώπους αυτού του σχολείου	Equal variances assumed	2,888	,093	-2,319	90	,023	-,54348	,23434	-1,00903	-,07792
	Equal variances not assumed			-2,319	86,695	,023	-,54348	,23434	-1,00928	-,07768
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: οι εκπαιδευτικοί σε αυτό το σχολείο συμπεριφέρονται δίκαια στους μαθητές	Equal variances assumed	,539	,465	,528	90	,598	,13043	,24680	-,35988	,62075
	Equal variances not assumed			,528	89,607	,598	,13043	,24680	-,35991	,62078
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: οι εκπαιδευτικοί είναι δίκαιοι σε μένα	Equal variances assumed	1,990	,162	-,279	90	,781	-,06522	,23362	-,52935	,39891
	Equal variances not assumed			-,279	87,060	,781	-,06522	,23362	-,52956	,39913
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: αισθάνομαι ασφαλής στο σχολείο μου	Equal variances assumed	2,005	,160	-2,182	90	,032	-,54348	,24903	-1,03821	-,04874

	Equal variances not assumed			-2,182	89,077	,032	-,54348	,24903	-1,03828	-,04867
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που ενδιαφέρεται για μένα	Equal variances assumed	,058	,810	,704	90	,483	,19565	,27774	-,35612	,74742
	Equal variances not assumed			,704	89,970	,483	,19565	,27774	-,35612	,74743
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που μου λέει μπράβο όταν κάνω μια καλή δουλειά	Equal variances assumed	1,748	,189	-1,913	90	,059	-,47826	,24997	-,97488	,01836
	Equal variances not assumed			-1,913	88,125	,059	-,47826	,24997	-,97502	,01850
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που με βοηθά όταν χρειάζομαι βοήθεια	Equal variances assumed	,111	,739	-,729	89	,468	-,18744	,25716	-,69841	,32353
	Equal variances not assumed			-,729	88,930	,468	-,18744	,25718	-,69845	,32357
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που με ακούει όταν έχω κάτι να πω	Equal variances assumed	3,781	,055	-,591	90	,556	-,15217	,25740	-,66355	,35921

	Equal variances not assumed			-,591	85,975	,556	-,15217	,25740	-,66388	,35953
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: ο μπαμπάς μου	Equal variances assumed	,008	,929	-,006	89	,995	-,00193	,30416	-,60630	,60243
	Equal variances not assumed			-,006	88,987	,995	-,00193	,30413	-,60623	,60236
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: η μαμά μου	Equal variances assumed	,048	,827	-,563	89	,575	-,16039	,28497	-,72661	,40584
	Equal variances not assumed			-,563	88,983	,575	-,16039	,28494	-,72656	,40579
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: τα αδέρφια μου	Equal variances assumed	4,305	,041	-,880	87	,381	-,25404	,28875	-,82796	,31988
	Equal variances not assumed			-,882	84,734	,380	-,25404	,28814	-,82696	,31888
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: κάποιος συγγενής	Equal variances assumed	,127	,722	,713	87	,478	,19970	,27993	-,35670	,75609

	Equal variances not assumed			,712	85,969	,478	,19970	,28033	-,35758	,75697
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: κάποιος οικογενειακός φίλος	Equal variances assumed	,603	,439	1,208	89	,230	,34300	,28382	-,22095	,90694
	Equal variances not assumed			1,209	88,876	,230	,34300	,28363	-,22059	,90658
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: η ύπαρξη κοινωνικού λειτουργού	Equal variances assumed	,005	,942	-,879	89	,382	-,22802	,25929	-,74323	,28719
	Equal variances not assumed			-,880	88,994	,381	-,22802	,25921	-,74306	,28702
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: η τοποθέτηση ενός καθηγητή ως σύμβουλο σε κάθε μαθητή	Equal variances assumed	,146	,703	-1,140	88	,257	-,30929	,27131	-,84845	,22988
	Equal variances not assumed			-1,141	87,995	,257	-,30929	,27108	-,84800	,22942
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που	Equal variances assumed	1,943	,167	-,985	89	,327	-,28068	,28493	-,84683	,28548

	Equal variances not assumed			-1,719	88,967	,089	-,42947	,24988	-,92598	,06704
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: με συζήτηση σε ομάδες με όλους τους συμμαθητές της τάξης	Equal variances assumed	,429	,514	-1,563	88	,122	-,40000	,25593	-,90860	,10860
	Equal variances not assumed			-1,563	86,808	,122	-,40000	,25593	-,90870	,10870
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: με συζήτηση σε ομάδες με όλους τους αλλοδαπούς συμμαθητές	Equal variances assumed	,571	,452	-,731	88	,467	-,20000	,27348	-,74349	,34349
	Equal variances not assumed			-,731	87,690	,467	-,20000	,27348	-,74351	,34351
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: σε συνεργασία με τους καθηγητές σας	Equal variances assumed	2,832	,096	,406	88	,686	,11111	,27356	-,43254	,65476
	Equal variances not assumed			,406	85,415	,686	,11111	,27356	-,43277	,65499
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: σε συνεργασία με τους γονείς σας	Equal variances assumed	,142	,707	-,398	88	,692	-,11111	,27945	-,66646	,44424

	Equal variances not assumed			-,398	87,959	,692	-,11111	,27945	-,66646	,44424
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: σε συμβουλευτικό επίπεδο	Equal variances assumed	3,270	,074	-2,829	88	,006	-,73333	,25920	-1,24843	-,21823
	Equal variances not assumed			-2,829	86,724	,006	-,73333	,25920	-1,24854	-,21813
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: εχεμύθεια	Equal variances assumed	3,372	,070	-2,916	88	,004	-,81028	,27786	-1,36246	-,25809
	Equal variances not assumed			-2,903	82,964	,005	-,81028	,27912	-1,36545	-,25511
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: αποδοχή της προσωπικότητας κάθε μαθητή	Equal variances assumed	5,834	,018	-3,253	88	,002	-,73333	,22543	-1,18133	-,28534
	Equal variances not assumed			-3,253	81,107	,002	-,73333	,22543	-1,18186	-,28480
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: κατανόηση της	Equal variances assumed	,869	,354	-1,152	89	,252	-,24396	,21173	-,66466	,17674

συμπεριφοράς κάθε μαθητή	Equal variances not assumed			-1,154	87,417	,252	-,24396	,21136	-,66403	,17611
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να βοηθά τον κάθε μαθητή να αντιμετωπίζει τα προβλήματα του	Equal variances assumed	1,924	,169	-1,550	88	,125	-,33103	,21356	-,75543	,09338
	Equal variances not assumed			-1,554	87,420	,124	-,33103	,21295	-,75427	,09221
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να ακούει προσεκτικά	Equal variances assumed	,272	,603	-1,831	89	,070	-,39324	,21477	-,81998	,03351
	Equal variances not assumed			-1,829	87,307	,071	-,39324	,21505	-,82065	,03418
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να μην έχει κριτική διάθεση	Equal variances assumed	2,713	,103	-,394	89	,694	-,09855	,24997	-,59524	,39814
	Equal variances not assumed			-,395	85,908	,694	-,09855	,24939	-,59432	,39722
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να ενθαρρύνει το	Equal variances assumed	,003	,955	-1,895	89	,061	-,41401	,21847	-,84811	,02009

μαθητή να εκφράζει τα συναισθήματα του	Equal variances not assumed			-1,896	88,976	,061	-,41401	,21838	-,84792	,01990
--	-----------------------------------	--	--	--------	--------	------	---------	--------	---------	--------

Πίνακας: 9. Στατιστικώς σημαντικές διαφορές στις δηλώσεις των μαθητών της Α΄ Λυκείου με βάση το φύλο

Δηλώσεις	ΦΥΛΟ	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι οι καθηγητές σας προωθούν την εισαγωγή της πολυπολιτισμικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη σχολική σας μονάδα	αγόρι	22	2,2727	1,38639	,29558
	κορίτσι	16	2,3125	1,49304	,37326
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να χρησιμοποιούν σωστά την ελληνική γλώσσα στον προφορικό λόγο	αγόρι	30	2,9333	1,25762	,22961
	κορίτσι	26	3,1923	1,13205	,22201
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να χρησιμοποιούν σωστά την ελληνική γλώσσα στο γραπτό λόγο	αγόρι	30	3,4333	1,07265	,19584
	κορίτσι	27	3,4444	1,15470	,22222
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να δυσκολεύονται στην παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος	αγόρι	30	2,9667	1,21721	,22223
	κορίτσι	27	3,0000	1,24035	,23870
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να αναπτύσσουν σχέσεις με τους μη αλλοδαπούς μαθητές	αγόρι	29	2,4483	1,27016	,23586
	κορίτσι	27	3,1481	1,32153	,25433
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να συνεργάζονται με τους συμμαθητές τους	αγόρι	30	2,7000	1,20773	,22050
	κορίτσι	27	2,7037	1,43620	,27640
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς	αγόρι	30	2,3333	1,18419	,21620
	κορίτσι	27	2,6296	1,41824	,27294
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να "πέφτουν" θύματα σχολικού εκφοβισμού	αγόρι	30	2,6667	1,51620	,27682
	κορίτσι	27	3,5556	1,52753	,29397
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να μη νιώθουν ασφαλείς στο σχολείο τους	αγόρι	30	2,3333	1,37297	,25067
	κορίτσι	27	3,1852	1,61810	,31140
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη	αγόρι	30	2,7667	1,43078	,26122

σχολική σας μονάδα: να μην έχουν φίλους	κορίτσι	27	3,0000	1,70970	,32903
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: κάνω ενδιαφέροντα πράγματα στο σχολείο	αγόρι	30	3,2333	,85836	,15671
	κορίτσι	27	3,2593	,90267	,17372
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: νιώθω κοντά στους ανθρώπους αυτού του σχολείου	αγόρι	30	3,7000	,98786	,18036
	κορίτσι	27	3,7037	,86890	,16722
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: οι εκπαιδευτικοί σε αυτο το σχολείο συμπεριφέρονται δίκαια στους μαθητές	αγόρι	30	3,6000	,85501	,15610
	κορίτσι	27	4,0000	,78446	,15097
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: οι εκπαιδευτικοί είναι δίκαιοι σε μένα	αγόρι	30	3,7333	,69149	,12625
	κορίτσι	27	4,1111	,69798	,13433
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: αισθάνομαι ασφαλής στο σχολείο μου	αγόρι	30	4,4000	,72397	,13218
	κορίτσι	25	4,3600	1,03602	,20720
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που ενδιαφέρεται για μένα	αγόρι	30	3,6333	1,24522	,22735
	κορίτσι	27	3,6296	1,41824	,27294
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που μου λέει μπράβο όταν κάνω μια καλή δουλειά	αγόρι	30	3,6667	1,12444	,20529
	κορίτσι	27	3,6296	1,52286	,29307
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που με βοηθά όταν χρειάζομαι βοήθεια	αγόρι	30	3,8333	,98553	,17993
	κορίτσι	27	3,9259	,99715	,19190
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που με ακούει όταν έχω κάτι να πω	αγόρι	30	3,9000	1,09387	,19971
	κορίτσι	27	3,7407	1,05948	,20390
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: ο μπαμπάς μου	αγόρι	29	3,5862	1,15007	,21356
	κορίτσι	27	3,4074	1,47438	,28374
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: η μαμά μου	αγόρι	29	4,1724	1,07135	,19894
	κορίτσι	27	4,3333	1,03775	,19971
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: τα	αγόρι	27	2,8148	1,27210	,24482

αδέρφια μου	κορίτσι	26	2,8462	1,66595	,32672
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: κάποιος συγγενής	αγόρι	29	2,4828	1,15328	,21416
	κορίτσι	27	2,5926	1,44806	,27868
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: κάποιος οικογενειακός φίλος	αγόρι	29	2,2414	1,21465	,22555
	κορίτσι	27	1,7037	1,13730	,21887
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: η ύπαρξη κοινωνικού λειτουργού	αγόρι	28	3,3571	1,09593	,20711
	κορίτσι	27	3,1481	1,29210	,24866
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: η τοποθέτηση ενός καθηγητή ως σύμβουλο σε κάθε μαθητή	αγόρι	27	3,1852	1,11068	,21375
	κορίτσι	27	3,1481	1,23113	,23693
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: ψυχολογική υποστήριξη με τη βοήθεια συμβούλου	αγόρι	28	3,3929	1,16553	,22026
	κορίτσι	27	3,8148	1,33119	,25619
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: διδασκαλία κάποιων μαθημάτων στη μητρική τους γλώσσα	αγόρι	28	3,1786	1,21879	,23033
	κορίτσι	27	3,2222	1,25064	,24069
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: διδασκαλία της μητρικής γλώσσας	αγόρι	28	3,5357	1,20130	,22702
	κορίτσι	27	3,5926	1,39392	,26826
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: ενισχυτικά μαθήματα στην ελληνική γλώσσα	αγόρι	28	3,6429	1,25357	,23690
	κορίτσι	27	3,5556	1,55250	,29878
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: με συζήτηση κατά πρόσωπο	αγόρι	29	4,1034	,77205	,14337
	κορίτσι	27	4,2963	,91209	,17553
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: με συζήτηση σε ομάδες με όλους τους συμμαθητές της τάξης	αγόρι	29	3,3793	1,14685	,21297
	κορίτσι	27	3,1111	1,36814	,26330
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: με συζήτηση σε ομάδες με όλους τους αλλοδαπούς συμμαθητές	αγόρι	29	3,3448	1,17339	,21789
	κορίτσι	27	3,2222	1,47631	,28412
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: σε συνεργασία με	αγόρι	29	3,3448	1,14255	,21217

τους καθηγητές σας	κορίτσι	27	3,6667	1,14354	,22008
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: σε συνεργασία με τους γονείς σας	αγόρι	29	3,9310	1,13172	,21015
	κορίτσι	27	3,6667	1,35873	,26149
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: σε συμβουλευτικό επίπεδο	αγόρι	29	3,8621	,74278	,13793
	κορίτσι	27	3,7037	1,29540	,24930
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: εχεμύθεια	αγόρι	29	4,4138	,94556	,17559
	κορίτσι	27	4,7037	,66880	,12871
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: αποδοχή της προσωπικότητας κάθε μαθητή	αγόρι	29	4,4828	,78471	,14572
	κορίτσι	27	4,6296	,68770	,13235
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: κατανόηση της συμπεριφοράς κάθε μαθητή	αγόρι	29	4,5172	,63362	,11766
	κορίτσι	27	4,6296	,74152	,14271
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να βοηθά τον κάθε μαθητή να αντιμετωπίζει τα προβλήματα του	αγόρι	29	4,5172	,63362	,11766
	κορίτσι	27	4,6667	,73380	,14122
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να ακούει προσεκτικά	αγόρι	29	4,3448	,72091	,13387
	κορίτσι	27	4,6667	,78446	,15097
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να μην έχει κριτική διάθεση	αγόρι	29	3,9310	,96106	,17847
	κορίτσι	27	3,8148	1,52005	,29253
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να ενθαρρύνει το μαθητή να εκφράζει τα συναισθήματα του	αγόρι	29	4,4828	,63362	,11766
	κορίτσι	27	4,7407	,65590	,12623

Πίνακας: 10. Στατιστικώς σημαντικές διαφορές στις δηλώσεις των μαθητών της Α΄ Λυκείου με βάση το φύλο

Δηλώσεις		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι οι καθηγητές σας προωθούν την εισαγωγή της πολυπολιτισμικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη σχολική σας μονάδα	Equal variances assumed	,232	,633	-,085	36	,933	-,03977	,47044	-,99386	,91432
	Equal variances not assumed			-,084	31,003	,934	-,03977	,47612	-1,01082	,93128
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να χρησιμοποιούν σωστά την ελληνική γλώσσα στον προφορικό λόγο	Equal variances assumed	,104	,748	-,805	54	,425	-,25897	,32183	-,90421	,38627
	Equal variances not assumed			-,811	53,911	,421	-,25897	,31939	-,89934	,38139

Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να χρησιμοποιούν σωστά την ελληνική γλώσσα στο γραπτό λόγο	Equal variances assumed	,176	,676	-,038	55	,970	-,01111	,29504	-,60238	,58015
	Equal variances not assumed			-,038	53,264	,970	-,01111	,29620	-,60515	,58292
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να δυσκολεύονται στην παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος	Equal variances assumed	,440	,510	-,102	55	,919	-,03333	,32581	-,68627	,61961
	Equal variances not assumed			-,102	54,139	,919	-,03333	,32614	-,68717	,62050
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να αναπτύσσουν σχέσεις με τους μη αλλοδαπούς μαθητές	Equal variances assumed	,000	,994	-2,021	54	,048	-,69987	,34636	-1,39429	-,00546
	Equal variances not assumed			-2,018	53,327	,049	-,69987	,34686	-1,39549	-,00425
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να	Equal variances assumed	1,120	,295	-,011	55	,992	-,00370	,35034	-,70580	,69839

συνεργάζονται με τους συμμαθητές τους	Equal variances not assumed			-,010	51,077	,992	-,00370	,35358	-,71351	,70610
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς	Equal variances assumed	2,236	,141	-,859	55	,394	-,29630	,34488	-,98745	,39486
	Equal variances not assumed			-,851	50,898	,399	-,29630	,34819	-,99536	,40277
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να "πέφτουν" θύματα σχολικού εκφοβισμού	Equal variances assumed	,030	,863	-2,202	55	,032	-,88889	,40363	-1,69778	-,07999
	Equal variances not assumed			-2,201	54,285	,032	-,88889	,40379	-1,69835	-,07943
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να μη	Equal variances assumed	2,313	,134	-2,150	55	,036	-,85185	,39629	-1,64603	-,05768

νιώθουν ασφαλείς στο σχολείο τους	Equal variances not assumed			-2,131	51,300	,038	-,85185	,39976	-1,65429	-,04942
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να μην έχουν φίλους	Equal variances assumed	2,956	,091	-,561	55	,577	-,23333	,41617	-1,06735	,60069
	Equal variances not assumed			-,555	50,955	,581	-,23333	,42012	-1,07677	,61011
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: κάνω ενδιαφέροντα πράγματα στο σχολείο	Equal variances assumed	,193	,662	-,111	55	,912	-,02593	,23333	-,49353	,44168
	Equal variances not assumed			-,111	53,670	,912	-,02593	,23396	-,49506	,44320
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: νιώθω κοντά στους ανθρώπους αυτού του σχολείου	Equal variances assumed	1,556	,218	-,015	55	,988	-,00370	,24764	-,49998	,49257

	Equal variances not assumed			-,015	54,976	,988	-,00370	,24595	-,49660	,48920
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: οι εκπαιδευτικοί σε αυτο το σχολείο συμπεριφέρονται δίκαια στους μαθητές	Equal variances assumed	1,043	,312	-1,833	55	,072	-,40000	,21816	-,83721	,03721
	Equal variances not assumed			-1,842	54,975	,071	-,40000	,21716	-,83521	,03521
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: οι εκπαιδευτικοί είναι δίκαιοι σε μένα	Equal variances assumed	1,180	,282	-2,050	55	,045	-,37778	,18425	-,74702	-,00853
	Equal variances not assumed			-2,049	54,261	,045	-,37778	,18434	-,74732	-,00823
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: αισθάνομαι ασφαλής στο σχολείο μου	Equal variances assumed	,850	,361	,168	53	,867	,04000	,23806	-,43749	,51749

	Equal variances not assumed			,163	41,781	,871	,04000	,24577	-,45607	,53607
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που ενδιαφέρεται για μένα	Equal variances assumed	,506	,480	,010	55	,992	,00370	,35277	-,70326	,71066
	Equal variances not assumed			,010	52,106	,992	,00370	,35522	-,70906	,71647
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που μου λέει μπράβο όταν κάνω μια καλή δουλειά	Equal variances assumed	3,859	,055	,105	55	,917	,03704	,35222	-,66883	,74291
	Equal variances not assumed			,104	47,518	,918	,03704	,35782	-,68260	,75668
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που με βοηθά όταν χρειάζομαι βοήθεια	Equal variances assumed	,201	,655	-,352	55	,726	-,09259	,26290	-,61945	,43426

	Equal variances not assumed			-,352	54,232	,726	-,09259	,26306	-,61995	,43476
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που με ακούει όταν έχω κάτι να πω	Equal variances assumed	,004	,948	,557	55	,580	,15926	,28590	-,41370	,73221
	Equal variances not assumed			,558	54,689	,579	,15926	,28541	-,41279	,73131
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: ο μπαμπάς μου	Equal variances assumed	9,311	,004	,508	54	,614	,17880	,35200	-,52692	,88452
	Equal variances not assumed			,503	49,154	,617	,17880	,35513	-,53481	,89241
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: η μαμά μου	Equal variances assumed	,011	,919	-,570	54	,571	-,16092	,28222	-,72674	,40490

	Equal variances not assumed			-,571	53,910	,570	-,16092	,28189	-,72611	,40427
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: τα αδέρφια μου	Equal variances assumed	5,445	,024	-,077	51	,939	-,03134	,40620	-,84682	,78414
	Equal variances not assumed			-,077	46,776	,939	-,03134	,40826	-,85277	,79009
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: κάποιος συγγενής	Equal variances assumed	3,007	,089	-,315	54	,754	-,10983	,34861	-,80876	,58909
	Equal variances not assumed			-,313	49,686	,756	-,10983	,35146	-,81588	,59621
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: κάποιος οικογενειακός φίλος	Equal variances assumed	,007	,933	1,707	54	,094	,53768	,31505	-,09395	1,16930

	Equal variances not assumed			1,711	53,997	,093	,53768	,31429	-,09245	1,16780
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: η ύπαρξη κοινωνικού λειτουργού	Equal variances assumed	,928	,340	,648	53	,520	,20899	,32264	-,43814	,85613
	Equal variances not assumed			,646	50,967	,521	,20899	,32362	-,44071	,85870
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: η τοποθέτηση ενός καθηγητή ως σύμβουλο σε κάθε μαθητή	Equal variances assumed	,321	,574	,116	52	,908	,03704	,31910	-,60329	,67736
	Equal variances not assumed			,116	51,458	,908	,03704	,31910	-,60345	,67752
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που	Equal variances assumed	,207	,651	-1,252	53	,216	-,42196	,33703	-1,09796	,25405

φοιτάτε: ψυχολογική υποστήριξη με τη βοήθεια συμβούλου	Equal variances not assumed			-1,249	51,531	,217	-,42196	,33786	-1,10007	,25615
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: διδασκαλία κάποιων μαθημάτων στη μητρική τους γλώσσα	Equal variances assumed	,021	,886	-,131	53	,896	-,04365	,33298	-,71152	,62422
	Equal variances not assumed			-,131	52,792	,896	-,04365	,33314	-,71190	,62460
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: διδασκαλία της μητρικής γλώσσας	Equal variances assumed	,649	,424	-,162	53	,872	-,05688	,35047	-,75983	,64608
	Equal variances not assumed			-,162	51,259	,872	-,05688	,35143	-,76232	,64856
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που	Equal variances assumed	2,632	,111	,230	53	,819	,08730	,37982	-,67451	,84912

φοιτάτε: ενισχυτικά μαθήματα στην ελληνική γλώσσα	Equal variances not assumed			,229	49,955	,820	,08730	,38130	-,67858	,85319
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: με συζήτηση κατά πρόσωπο	Equal variances assumed	,730	,397	-,856	54	,396	-,19285	,22528	-,64451	,25881
	Equal variances not assumed			-,851	51,130	,399	-,19285	,22664	-,64782	,26212
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: με συζήτηση σε ομάδες με όλους τους συμμαθητές της τάξης	Equal variances assumed	1,251	,268	,797	54	,429	,26820	,33650	-,40644	,94284
	Equal variances not assumed			,792	50,913	,432	,26820	,33864	-,41169	,94808
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: με συζήτηση σε ομάδες με όλους τους	Equal variances assumed	2,632	,111	,345	54	,731	,12261	,35512	-,58937	,83458

αλλοδαπούς συμμαθητές	Equal variances not assumed			,342	49,635	,733	,12261	,35805	-,59669	,84190
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: σε συνεργασία με τους καθηγητές σας	Equal variances assumed	,063	,803	-1,053	54	,297	-,32184	,30568	-,93469	,29102
	Equal variances not assumed			-1,053	53,709	,297	-,32184	,30569	-,93479	,29111
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: σε συνεργασία με τους γονείς σας	Equal variances assumed	2,865	,096	,793	54	,431	,26437	,33327	-,40380	,93254
	Equal variances not assumed			,788	50,767	,434	,26437	,33547	-,40919	,93793
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: σε συμβουλευτικό επίπεδο	Equal variances assumed	12,369	,001	,566	54	,574	,15837	,27972	-,40245	,71918

	Equal variances not assumed			,556	40,804	,581	,15837	,28491	-,41711	,73384
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: εχεμύθεια	Equal variances assumed	3,015	,088	-1,316	54	,194	-,28991	,22036	-,73171	,15189
	Equal variances not assumed			-1,332	50,479	,189	-,28991	,21771	-,72709	,14727
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: αποδοχή της προσωπικότητας κάθε μαθητή	Equal variances assumed	1,076	,304	-,743	54	,461	-,14687	,19779	-,54342	,24967
	Equal variances not assumed			-,746	53,813	,459	-,14687	,19685	-,54156	,24782
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: κατανόηση της	Equal variances assumed	,028	,868	-,611	54	,544	-,11239	,18391	-,48111	,25633

κριτική διάθεση	Equal variances not assumed			,339	43,376	,736	,11622	,34267	-,57468	,80711
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να ενθαρρύνει το μαθητή να εκφράζει τα συναισθήματα του	Equal variances assumed	1,630	,207	-1,497	54	,140	-,25798	,17234	-,60351	,08755
	Equal variances not assumed			-1,495	53,386	,141	-,25798	,17256	-,60404	,08807

Πίνακας: 11. Στατιστικώς σημαντικές διαφορές στις δηλώσεις των μαθητών ανάλογα με την τάξη φοίτησης.

Δηλώσεις	ΤΑΞΗ ΦΟΙΤΗΣΗΣ	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Λειτουργούν στο σχολείο σας υποστηρικτικές δομές για τους μαθητές που σχετίζονται με την πολυπολιτισμική και διαπολιτισμική εκπαίδευση	Γυμνάσιο	93	1,3333	,47396	,04915
	Λύκειο	57	1,8596	,35044	,04642
Αν απαντήσατε ναι, ποια από τις ακόλουθες δομές λειτουργεί ή λειτούργησε στο σχολείο σας: τάξη υποδοχής	Γυμνάσιο	93	,1720	,37946	,03935
	Λύκειο	57	,0351	,18564	,02459
Αν απαντήσατε ναι, ποια από τις ακόλουθες δομές λειτουργεί ή λειτούργησε στο σχολείο σας: διευρυμένο ωράριο	Γυμνάσιο	93	,0645	,24700	,02561
	Λύκειο	57	,0175	,13245	,01754
Αν απαντήσατε ναι, ποια από τις ακόλουθες δομές λειτουργεί ή λειτούργησε στο σχολείο σας: φροντιστηριακά τμήματα	Γυμνάσιο	93	,0860	,28192	,02923
	Λύκειο	57	,0175	,13245	,01754
Αν απαντήσατε ναι, ποια από τις ακόλουθες δομές λειτουργεί ή λειτούργησε στο σχολείο σας: ενισχυτική διδασκαλία στην ελληνική γλώσσα	Γυμνάσιο	93	,3118	,46575	,04830
	Λύκειο	57	,0175	,13245	,01754
Αν απαντήσατε ναι, ποια από τις ακόλουθες δομές λειτουργεί ή λειτούργησε στο σχολείο σας: κοινωνικός λειτουργός	Γυμνάσιο	93	,1935	,39722	,04119
	Λύκειο	57	,0351	,18564	,02459
Αν απαντήσατε ναι, ποια από τις ακόλουθες δομές λειτουργεί ή λειτούργησε στο σχολείο σας: ψυχολόγος	Γυμνάσιο	93	,2796	,45122	,04679
	Λύκειο	57	,1228	,33113	,04386
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι οι καθηγητές σας προωθούν την εισαγωγή της πολυπολιτισμικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη σχολική σας μονάδα	Γυμνάσιο	89	3,4607	,85355	,09048
	Λύκειο	38	2,2895	1,41245	,22913
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να χρησιμοποιούν σωστά την ελληνική γλώσσα στον προφορικό λόγο	Γυμνάσιο	92	3,1413	1,05436	,10992
	Λύκειο	56	3,0536	1,19726	,15999
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί	Γυμνάσιο	92	3,5217	1,05329	,10981

μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να χρησιμοποιούν σωστά την ελληνική γλώσσα στο γραπτό λόγο	Λύκειο	57	3,4386	1,10223	,14599
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να δυσκολεύονται στην παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος	Γυμνάσιο	88	3,1023	1,15510	,12313
	Λύκειο	57	2,9825	1,21730	,16124
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να αναπτύσσουν σχέσεις με τους μη αλλοδαπούς μαθητές	Γυμνάσιο	93	2,8065	1,37729	,14282
	Λύκειο	56	2,7857	1,33095	,17786
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να συνεργάζονται με τους συμμαθητές τους	Γυμνάσιο	91	3,0440	1,37366	,14400
	Λύκειο	57	2,7018	1,30883	,17336
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς	Γυμνάσιο	92	2,7609	1,25242	,13057
	Λύκειο	57	2,4737	1,29705	,17180
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να "πέφτουν" θύματα σχολικού εκφοβισμού	Γυμνάσιο	92	3,0000	1,46760	,15301
	Λύκειο	57	3,0877	1,57299	,20835
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να μη νιώθουν ασφαλείς στο σχολείο τους	Γυμνάσιο	92	2,7826	1,42062	,14811
	Λύκειο	57	2,7368	1,54141	,20416
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να μην έχουν φίλους	Γυμνάσιο	92	2,9348	1,46613	,15285
	Λύκειο	57	2,8772	1,55919	,20652
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: κάνω ενδιαφέροντα πράγματα στο σχολείο	Γυμνάσιο	93	3,1720	1,19440	,12385
	Λύκειο	57	3,2456	,87179	,11547
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: νιώθω κοντά στους ανθρώπους αυτού του σχολείου	Γυμνάσιο	92	3,4239	1,15057	,11996
	Λύκειο	57	3,7018	,92514	,12254
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: οι εκπαιδευτικοί σε αυτό το σχολείο συμπεριφέρονται δίκαια στους μαθητές	Γυμνάσιο	92	3,1957	1,17893	,12291
	Λύκειο	57	3,7895	,83958	,11120

Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: οι εκπαιδευτικοί είναι δίκαιοι σε μένα	Γυμνάσιο	92	3,2935	1,11472	,11622
	Λύκειο	57	3,9123	,71416	,09459
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: αισθάνομαι ασφαλής στο σχολείο μου	Γυμνάσιο	92	3,6413	1,21873	,12706
	Λύκειο	55	4,3818	,87116	,11747
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που ενδιαφέρεται για μένα	Γυμνάσιο	92	3,3370	1,32828	,13848
	Λύκειο	57	3,6316	1,31789	,17456
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που μου λέει μπράβο όταν κάνω μια καλή δουλειά	Γυμνάσιο	92	3,5652	1,21623	,12680
	Λύκειο	57	3,6491	1,31599	,17431
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που με βοηθά όταν χρειάζομαι βοήθεια	Γυμνάσιο	91	3,4725	1,22330	,12824
	Λύκειο	57	3,8772	,98326	,13024
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που με ακούει όταν έχω κάτι να πω	Γυμνάσιο	92	3,3804	1,23005	,12824
	Λύκειο	57	3,8246	1,07109	,14187
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: ο μπαμπάς μου	Γυμνάσιο	91	2,9121	1,44259	,15122
	Λύκειο	56	3,5000	1,30732	,17470
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: η μαμά μου	Γυμνάσιο	91	3,7033	1,35396	,14193
	Λύκειο	56	4,2500	1,04881	,14015
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: τα αδέρφια μου	Γυμνάσιο	89	2,6966	1,36018	,14418
	Λύκειο	53	2,8302	1,46413	,20111
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: κάποιος συγγενής	Γυμνάσιο	89	2,2921	1,31601	,13950
	Λύκειο	56	2,5357	1,29284	,17276
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: κάποιος οικογενειακός φίλος	Γυμνάσιο	91	2,6044	1,35711	,14226
	Λύκειο	56	1,9821	1,19835	,16014
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω	Γυμνάσιο	91	2,6264	1,23512	,12948

διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: η ύπαρξη κοινωνικού λειτουργού	Λύκειο	55	3,2545	1,18974	,16042
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: η τοποθέτηση ενός καθηγητή ως σύμβουλο σε κάθε μαθητή	Γυμνάσιο	90	3,0444	1,28877	,13585
	Λύκειο	54	3,1667	1,16149	,15806
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: ψυχολογική υποστήριξη με τη βοήθεια συμβούλου	Γυμνάσιο	91	3,2308	1,35873	,14243
	Λύκειο	55	3,6000	1,25610	,16937
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: διδασκαλία κάποιων μαθημάτων στη μητρική τους γλώσσα	Γυμνάσιο	91	3,0659	1,23650	,12962
	Λύκειο	55	3,2000	1,22323	,16494
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: διδασκαλία της μητρικής γλώσσας	Γυμνάσιο	91	3,0989	1,24771	,13080
	Λύκειο	55	3,5636	1,28760	,17362
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: ενισχυτικά μαθήματα στην ελληνική γλώσσα	Γυμνάσιο	91	3,5714	1,27491	,13365
	Λύκειο	55	3,6000	1,39576	,18820
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: με συζήτηση κατά πρόσωπο	Γυμνάσιο	91	3,5385	1,20469	,12629
	Λύκειο	56	4,1964	,84034	,11229
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: με συζήτηση σε ομάδες με όλους τους συμμαθητές της τάξης	Γυμνάσιο	90	3,0889	1,22378	,12900
	Λύκειο	56	3,2500	1,25408	,16758
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: με συζήτηση σε ομάδες με όλους τους αλλοδαπούς συμμαθητές	Γυμνάσιο	90	2,9889	1,29384	,13638
	Λύκειο	56	3,2857	1,31722	,17602
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: σε συνεργασία με τους καθηγητές σας	Γυμνάσιο	90	2,9222	1,29153	,13614
	Λύκειο	56	3,5000	1,14416	,15289
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: σε	Γυμνάσιο	90	3,3667	1,31926	,13906

συνεργασία με τους γονείς σας	Λύκειο	56	3,8036	1,24199	,16597
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: σε συμβουλευτικό επίπεδο	Γυμνάσιο	90	3,2556	1,27694	,13460
	Λύκειο	56	3,7857	1,03948	,13891
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: εχεμύθεια	Γυμνάσιο	90	3,7778	1,37210	,14463
	Λύκειο	56	4,5536	,82945	,11084
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: αποδοχή της προσωπικότητας κάθε μαθητή	Γυμνάσιο	90	3,9444	1,12541	,11863
	Λύκειο	56	4,5536	,73657	,09843
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: κατανόηση της συμπεριφοράς κάθε μαθητή	Γυμνάσιο	91	3,9011	1,01165	,10605
	Λύκειο	56	4,5714	,68376	,09137
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να βοηθά τον κάθε μαθητή να αντιμετωπίζει τα προβλήματα του	Γυμνάσιο	90	4,0556	1,02070	,10759
	Λύκειο	56	4,5893	,68162	,09109
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να ακούει προσεκτικά	Γυμνάσιο	91	4,1099	1,03763	,10877
	Λύκειο	56	4,5000	,76277	,10193
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να μην έχει κριτική διάθεση	Γυμνάσιο	91	3,5165	1,18662	,12439
	Λύκειο	56	3,8750	1,25136	,16722
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να ενθαρρύνει το μαθητή να εκφράζει τα συναισθήματά του	Γυμνάσιο	91	4,1648	1,05687	,11079
	Λύκειο	56	4,6071	,65167	,08708

Πίνακας: 12. Στατιστικώς σημαντικές διαφορές στις δηλώσεις των μαθητών ανάλογα με την τάξη φοίτησης

Δηλώσεις		Levene's Test for Equality of Variances				t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Λειτουργούν στο σχολείο σας υποστηρικτικές δομές για τους μαθητές που σχετίζονται με την πολυπολιτισμική και διαπολιτισμική εκπαίδευση	Equal variances assumed	36,866	,000	-7,253	148	,000	-,52632	,07257	-,66972	-,38291
	Equal variances not assumed			-7,786	142,743	,000	-,52632	,06760	-,65995	-,39269
Αν απαντήσατε ναι, ποια από τις ακόλουθες δομές λειτουργεί ή λειτούργησε στο σχολείο σας: τάξη υποδοχής	Equal variances assumed	33,482	,000	2,542	148	,012	,13696	,05387	,03051	,24341
	Equal variances not assumed			2,952	142,245	,004	,13696	,04640	,04523	,22868
Αν απαντήσατε ναι, ποια από τις ακόλουθες δομές λειτουργεί ή λειτούργησε στο σχολείο σας: διευρυμένο	Equal variances assumed	7,520	,007	1,323	148	,188	,04697	,03551	-,02320	,11715

ωράριο	Equal variances not assumed			1,513	145,839	,132	,04697	,03105	-,01438	,10833
Αν απαντήσατε ναι, ποια από τις ακόλουθες δομές λειτουργεί ή λειτούργησε στο σχολείο σας: φροντιστηριακά τμήματα	Equal variances assumed	13,301	,000	1,720	148	,088	,06848	,03982	-,01022	,14717
	Equal variances not assumed			2,009	140,304	,047	,06848	,03409	,00107	,13588
Αν απαντήσατε ναι, ποια από τις ακόλουθες δομές λειτουργεί ή λειτούργησε στο σχολείο σας: ενισχυτική διδασκαλία στην ελληνική γλώσσα	Equal variances assumed	217,801	,000	4,651	148	,000	,29428	,06327	,16925	,41932
	Equal variances not assumed			5,727	114,603	,000	,29428	,05138	,19250	,39607
Αν απαντήσατε ναι, ποια από τις ακόλουθες δομές λειτουργεί ή λειτούργησε στο σχολείο σας: κοινωνικός	Equal variances assumed	43,892	,000	2,826	148	,005	,15846	,05607	,04765	,26927

λειτουργός	Equal variances not assumed			3,303	140,037	,001	,15846	,04797	,06362	,25330
Αν απαντήσατε ναι, ποια από τις ακόλουθες δομές λειτουργεί ή λειτούργησε στο σχολείο σας: ψυχολόγος	Equal variances assumed	25,736	,000	2,273	148	,024	,15676	,06896	,02049	,29303
	Equal variances not assumed			2,444	143,143	,016	,15676	,06413	,02999	,28353
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι οι καθηγητές σας προωθούν την εισαγωγή της πολυπολιτισμικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη σχολική σας μονάδα	Equal variances assumed	41,630	,000	5,754	125	,000	1,17120	,20356	,76834	1,57407
	Equal variances not assumed			4,754	48,937	,000	1,17120	,24635	,67613	1,66627
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας	Equal variances assumed	1,413	,236	,466	146	,642	,08773	,18819	-,28420	,45967

μονάδα: να χρησιμοποιούν σωστά την ελληνική γλώσσα στον προφορικό λόγο	Equal variances not assumed					,452	105,036	,652	,08773	,19412	-,29716	,47263
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να χρησιμοποιούν σωστά την ελληνική γλώσσα στο γραπτό λόγο	Equal variances assumed	,145	,704	,460	147	,646	,08314	,18073	-,27403	,44031		
	Equal variances not assumed			,455	114,698	,650	,08314	,18268	-,27873	,44501		
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα: να δυσκολεύονται στην παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος	Equal variances assumed	,078	,780	,597	143	,551	,11982	,20060	-,27671	,51634		
	Equal variances not assumed			,591	115,156	,556	,11982	,20288	-,28204	,52167		
Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας	Equal variances assumed	,106	,745	,090	147	,928	,02074	,23006	-,43391	,47539		

	Equal variances not assumed			-,434	143,423	,665	-,07357	,16933	-,40828	,26114
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: νιώθω κοντά στους ανθρώπους αυτού του σχολείου	Equal variances assumed	4,304	,040	-1,540	147	,126	-,27784	,18041	-,63438	,07870
	Equal variances not assumed			-1,620	137,213	,107	-,27784	,17148	-,61692	,06124
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: οι εκπαιδευτικοί σε αυτό το σχολείο συμπεριφέρονται δίκαια στους μαθητές	Equal variances assumed	7,457	,007	-3,316	147	,001	-,59382	,17910	-,94776	-,23988
	Equal variances not assumed			-3,583	144,077	,000	-,59382	,16575	-,92144	-,26620
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: οι εκπαιδευτικοί είναι δίκαιοι σε μένα	Equal variances assumed	20,068	,000	-3,740	147	,000	-,61880	,16546	-,94579	-,29182

	Equal variances not assumed			-4,130	146,809	,000	-,61880	,14985	-,91494	-,32267
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: αισθάνομαι ασφαλής στο σχολείο μου	Equal variances assumed	10,049	,002	-3,942	145	,000	-,74051	,18786	-1,11181	-,36922
	Equal variances not assumed			-4,279	140,308	,000	-,74051	,17304	-1,08262	-,39841
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που ενδιαφέρεται για μένα	Equal variances assumed	,211	,647	-1,320	147	,189	-,29462	,22323	-,73578	,14654
	Equal variances not assumed			-1,322	119,534	,189	-,29462	,22282	-,73581	,14656
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι: στο σχολείο μου υπάρχει κάποιος που μου λέει μπράβο όταν κάνω μια καλή δουλειά	Equal variances assumed	,273	,602	-,397	147	,692	-,08391	,21157	-,50203	,33422

	Equal variances not assumed			-2,544	125,310	,012	-,58791	,23106	-1,04520	-,13063
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: η μαμά μου	Equal variances assumed	7,856	,006	-2,581	145	,011	-,54670	,21180	-,96531	-,12809
	Equal variances not assumed			-2,741	137,367	,007	-,54670	,19947	-,94113	-,15228
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: τα αδέρφια μου	Equal variances assumed	,684	,410	-,550	140	,583	-,13356	,24285	-,61369	,34658
	Equal variances not assumed			-,540	103,095	,591	-,13356	,24746	-,62433	,35721
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: κάποιος συγγενής	Equal variances assumed	,118	,731	-1,093	143	,276	-,24358	,22296	-,68429	,19713

	Equal variances not assumed			-1,097	118,590	,275	-,24358	,22205	-,68328	,19612
Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο: κάποιος οικογενειακός φίλος	Equal variances assumed	3,923	,050	2,820	145	,005	,62225	,22065	,18614	1,05837
	Equal variances not assumed			2,905	127,531	,004	,62225	,21420	,19840	1,04610
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: η ύπαρξη κοινωνικού λειτουργού	Equal variances assumed	,799	,373	-3,019	144	,003	-,62817	,20808	-1,03946	-,21689
	Equal variances not assumed			-3,047	117,379	,003	-,62817	,20616	-1,03644	-,21991
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που	Equal variances assumed	,917	,340	-,571	142	,569	-,12222	,21392	-,54511	,30067

φοιτάτε: διδασκαλία της μητρικής γλώσσας	Equal variances not assumed			-2,138	111,197	,035	-,46474	,21737	-,89547	-,03400
Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε: ενισχυτικά μαθήματα στην ελληνική γλώσσα	Equal variances assumed	,806	,371	-,127	144	,899	-,02857	,22571	-,47470	,41756
	Equal variances not assumed			-,124	106,017	,902	-,02857	,23083	-,48621	,42907
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: με συζήτηση κατά πρόσωπο	Equal variances assumed	13,005	,000	-3,584	145	,000	-,65797	,18361	-1,02086	-,29508
	Equal variances not assumed			-3,893	142,652	,000	-,65797	,16899	-,99202	-,32391
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: με συζήτηση σε ομάδες με	Equal variances assumed	,533	,467	-,766	144	,445	-,16111	,21027	-,57673	,25451

σας	Equal variances not assumed			-2,018	122,134	,046	-,43690	,21653	-,86554	-,00827
Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός: σε συμβουλευτικό επίπεδο	Equal variances assumed	3,957	,049	-2,614	144	,010	-,53016	,20285	-,93111	-,12921
	Equal variances not assumed			-2,741	133,851	,007	-,53016	,19342	-,91272	-,14760
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: εχεμύθεια	Equal variances assumed	27,001	,000	-3,817	144	,000	-,77579	,20327	-1,17757	-,37401
	Equal variances not assumed			-4,257	143,913	,000	-,77579	,18222	-1,13597	-,41562
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: αποδοχή της	Equal variances assumed	9,526	,002	-3,597	144	,000	-,60913	,16935	-,94386	-,27440

προσωπικότητας κάθε μαθητή	Equal variances not assumed			-3,952	143,595	,000	-,60913	,15415	-,91381	-,30444
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: κατανόηση της συμπεριφοράς κάθε μαθητή	Equal variances assumed	6,140	,014	-4,378	145	,000	-,67033	,15310	-,97293	-,36773
	Equal variances not assumed			-4,789	143,666	,000	-,67033	,13998	-,94702	-,39364
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να βοηθά τον κάθε μαθητή να αντιμετωπίζει τα προβλήματα του	Equal variances assumed	21,464	,000	-3,460	144	,001	-,53373	,15425	-,83862	-,22884
	Equal variances not assumed			-3,786	143,233	,000	-,53373	,14097	-,81238	-,25508
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να ακούει	Equal variances assumed	6,226	,014	-2,436	145	,016	-,39011	,16014	-,70661	-,07361

προσεκτικά	Equal variances not assumed			-2,617	140,358	,010	-,39011	,14907	-,68482	-,09540
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να μην έχει κριτική διάθεση	Equal variances assumed	,064	,801	-1,742	145	,084	-,35852	,20578	-,76523	,04819
	Equal variances not assumed			-1,720	111,791	,088	-,35852	,20841	-,77147	,05443
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά: να ενθαρρύνει το μαθητή να εκφράζει τα συναισθήματα του	Equal variances assumed	12,703	,000	-2,817	145	,006	-,44231	,15699	-,75259	-,13203
	Equal variances not assumed			-3,139	144,996	,002	-,44231	,14092	-,72083	-,16379

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

1. Φύλο:

Αγόρι Κορίτσι

2. Ηλικία:

3. Τάξη Φοίτησης :

.....

.....

4. Υπηκοότητα: Ελληνική Άλλη.....

5. Λειτουργούν στο σχολείο σας υποστηρικτικές δομές για τους μαθητές που σχετίζονται με την πολυπολιτισμική και διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Ναι Όχι

6. Αν απαντήσατε ναι, ποια από τις ακόλουθες δομές λειτουργεί ή λειτούργησε τα τελευταία χρόνια στο σχολείο σας; (Βάλτε σε κύκλο τον αριθμό της δομής)

1 Τάξη υποδοχής	2 Διευρυμένο ωράριο	3 Φροντιστηριακά τμήματα
4 Ενισχυτική διδασκαλία στην Ελληνική γλώσσα	5 Κοινωνικός Λειτουργός	6 Ψυχολόγος

7. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι οι καθηγητές σας προωθούν την εισαγωγή της πολυπολιτισμικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη σχολική σας μονάδα;

1 καθόλου	2 λίγο	3 μέτρια	4 αρκετά	5 πολύ
--------------	-----------	-------------	-------------	-----------

8. Ποιο θεωρείτε ότι είναι το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζετε ως αλλοδαποί μαθητές στη σχολική σας μονάδα;

Βάλτε σε κύκλο τον αριθμό που νομίζετε ότι ταιριάζει καλύτερα με την δική σας άποψη για κάθε μία από τις δηλώσεις που ακολουθούν	1 καθόλου	2 λίγο	3 μέτρια	4 αρκετά	5 πολύ
1. Να χρησιμοποιούν σωστά την ελληνική γλώσσα στον προφορικό λόγο.	1	2	3	4	5
2. Να χρησιμοποιούν σωστά την ελληνική γλώσσα στο γραπτό λόγο.	1	2	3	4	5
3. Να δυσκολεύονται στην παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος.					
4. Να αναπτύσσουν σχέσεις με τους μη αλλοδαπούς μαθητές.	1	2	3	4	5
5. Να συνεργάζονται με τους συμμαθητές τους.	1	2	3	4	5
6. Να συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς.	1	2	3	4	5
7. Να «πέφτουν» θύματα σχολικού εκφοβισμού.	1	2	3	4	5
8. Να μη νιώθουν ασφαλείς στο σχολείο τους.	1	2	3	4	5
9. Να μην έχουν φίλους.	1	2	3	4	5

9. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι:

Βάλτε σε κύκλο τον αριθμό που νομίζετε ότι ταιριάζει καλύτερα με την δική σας άποψη για κάθε μία από τις δηλώσεις που ακολουθούν	1 καθόλου	2 λίγο	3 μέτρια	4 αρκετά	5 πολύ

1.Κάνω ενδιαφέροντα πράγματα στο σχολείο.	1	2	3	4	5
2.Νιώθω κοντά στους ανθρώπους αυτού του σχολείου.	1	2	3	4	5
3.Οι εκπαιδευτικοί σε αυτό το σχολείο συμπεριφέρονται δίκαια στους μαθητές.	1	2	3	4	5
4.Οι εκπαιδευτικοί είναι δίκαιοι σε μένα.	1	2	3	4	5
5.Αισθάνομαι ασφαλής στο σχολείο μου.	1	2	3	4	5
6.Στο σχολείο μου υπάρχει <u>κάποιος</u> (εκπαιδευτικός-άλλος ενήλικας)που ενδιαφέρεται πραγματικά για μένα.	1	2	3	4	5
7. Στο σχολείο μου υπάρχει <u>κάποιος</u> (εκπαιδευτικός-άλλος ενήλικας)που μου λέει μπράβο όταν κάνω μια καλή δουλειά.	1	2	3	4	5
8. Στο σχολείο μου υπάρχει <u>κάποιος</u> (εκπαιδευτικός-άλλος ενήλικας)που με βοηθά όταν χρειάζομαι βοήθεια.	1	2	3	4	5
9. Στο σχολείο μου υπάρχει <u>κάποιος</u> (εκπαιδευτικός-άλλος ενήλικας)που με ακούει όταν έχω κάτι να πω.	1	2	3	4	5

10. Ποιος από τους παρακάτω σας βοηθά στο σπίτι να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα στο σχολείο;

Βάλτε σε κύκλο τον αριθμό που νομίζετε ότι ταιριάζει καλύτερα με την δική σας άποψη για κάθε μία από τις δηλώσεις που ακολουθούν	1 ποτέ	2 σπάνια	3 συχνά	4 πολύ συχνά	5 σχεδόν πάντα
1.Ο μπαμπάς μου.	1	2	3	4	5

2. Η μαμά μου.	1	2	3	4	5
3. Τα αδέρφια μου.	1	2	3	4	5
4. Κάποιος συγγενής.	1	2	3	4	5
5. Κάποιος οικογενειακός φίλος.	1	2	3	4	5

11. Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε να σας προσφέρονται επιπλέον οι παρακάτω διευκολύνσεις στη σχολική μονάδα που φοιτάτε;

Βάλτε σε κύκλο τον αριθμό που νομίζετε ότι ταιριάζει καλύτερα με την δική σας άποψη για κάθε μία από τις δηλώσεις που ακολουθούν	1 καθόλου	2 λίγο	3 μέτρια	4 αρκετά	5 πολύ
1. Η ύπαρξη κοινωνικού λειτουργού.	1	2	3	4	5
2. Η τοποθέτηση ενός καθηγητή ως σύμβουλο σε κάθε μαθητή.	1	2	3	4	5
3. Ψυχολογική υποστήριξη με την βοήθεια συμβούλου.	1	2	3	4	5
4. Διδασκαλία κάποιων μαθημάτων στη μητρική τους γλώσσα.	1	2	3	4	5
5. Διδασκαλία της μητρικής γλώσσας.	1	2	3	4	5
6. Ενυσχιτικά μαθήματα στην ελληνική γλώσσα.	1	2	3	4	5

12. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορεί να σας βοηθήσει ένας κοινωνικός λειτουργός;

Βάλτε σε κύκλο τον αριθμό που νομίζετε ότι ταιριάζει καλύτερα με την δική σας άποψη για κάθε μία από τις δηλώσεις που ακολουθούν	1 καθόλου	2 λίγο	3 μέτρια	4 αρκετά	5 πολύ
1.Με συζήτηση κατά πρόσωπο.	1	2	3	4	5
2.Με συζήτηση σε ομάδες με όλους τους συμμαθητές της τάξης.	1	2	3	4	5
3. Με συζήτηση σε ομάδες με όλους τους αλλοδαπούς συμμαθητές σας.	1	2	3	4	5
4.Σε συνεργασία με τους καθηγητές σας.	1	2	3	4	5
5. Σε συνεργασία με τους γονείς σας.	1	2	3	4	5
6.Σε συμβουλευτικό επίπεδο.	1	2	3	4	5

13. Σε πιο βαθμό θεωρείτε σημαντικό ο κοινωνικός λειτουργός να διαθέτει τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

Βάλτε σε κύκλο τον αριθμό που νομίζετε ότι ταιριάζει καλύτερα με την δική σας άποψη για κάθε μία από τις δηλώσεις που ακολουθούν	1 καθόλου	2 λίγο	3 αρκετά	4 πολύ	5 πάρα πολύ
1.Εχεμύθεια (να τηρεί το απόρρητο).	1	2	3	4	5
2.Αποδοχή της προσωπικότητας κάθε μαθητή.	1	2	3	4	5
3.Κατανόηση της συμπεριφοράς κάθε μαθητή.	1	2	3	4	5

4.Να βοηθά τον κάθε μαθητή να αντιμετωπίζει τα προβλήματά του.	1	2	3	4	5
5.Να ακούει προσεκτικά.	1	2	3	4	5
6.Να μην έχει κριτική διάθεση.	1	2	3	4	5
7.Να ενθαρρύνει το μαθητή να εκφράζει τα συναισθήματά του.	1	2	3	4	5