

Διαπολιτισμικά Λύκεια Θεσσαλονίκης

Τ. Λιάμπας* – Χ. Τουρτούρας**

Περίληψη

Η εξέταση βασικών χαρακτηριστικών της σχολικής φοίτησης και σταδιοδρομίας των μαθητών/τριών στα δύο Διαπολιτισμικά Λύκεια του Ν. Θεσ/νίκης (ΔΛ), καθώς και σημαντικών παραγόντων που την επηρεάζουν και επηρεάζονται απ' αυτή, χρησιμοποιείται για να εκτιμηθεί η υλοποίηση ή όχι βασικών αρχών λειτουργίας των σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Από την παρούσα έρευνα προκύπτει ότι τα ΔΛ δεν ανταποκρίνονται με επιτυχία σε βασικές αρχές λειτουργίας τους. Κρίνεται αναγκαίο να γίνουν σημαντικές αλλαγές σε βασικές πλευρές οργάνωσης του εκπαιδευτικού τους έργου.

Λέξεις κλειδιά: διαπολιτισμικά λύκεια, βαθμολογία, εισαγωγή ΑΕΙ/ΤΕΙ, παλινοστούντες/αλλοδαποί.

Εισαγωγή

Ένας σημαντικός αριθμός παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών φοιτούν στη δευτεροβάθμια γενική και τεχνική εκπαίδευση (περίπου το 6% του συνολικού μαθητικού πληθυσμού).¹ Η εκπαιδευτική πολιτική για

* Ο Τάσος Λιάμπας είναι Λέκτορας Παιδαγωγικής στο Π.Τ.Δ.Ε. του Α.Π.Θ.

** Ο Χρήστος Τουρτούρας είναι Διδάκτορας των Επιστημών της Αγωγής του Π.Τ.Δ.Ε. του Α.Π.Θ.

τις συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες, υιοθετεί σε επίπεδο διακηρύξεων τις βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (ενσυναίσθηση, αλληλεγγύη, διαπολιτισμικός σεβασμός, αναίρεση εθνοκεντρικού τρόπου σκέψης) (Essinger, στο Νικολάου, 2005). Έχει σκοπό την ομαλή κοινωνική τους ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα και την ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών. Οι σχολικές δομές που δημιουργήθηκαν για την υλοποίησή της είναι οι εξής:

- α) Οι τάξεις υποδοχής (ΤΥ) τύπου Ι και ΙΙ και τα φροντιστηριακά τμήματα (ΦΤ). Προσφέρουν σύντομη χρονικά φοίτηση (από ένα χρόνο για τις ΤΥ Ι και έως δύο για τις ΤΥ ΙΙ) και προωθούν ευέλικτες διδακτικές παρεμβάσεις, οι πρώτες, στα πλαίσια του προγράμματος και εντός του ωραρίου της σχολικής μονάδας και τα δεύτερα, εκτός ωραρίου μετά τη λήξη του προγράμματος (Φ 10/20/Γ1/108/7-9-99).
- β) Τα Σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα οποία φοιτούν και γηγενείς μαθητές. Μπορούν να εφαρμόζουν με ευελιξία το υφιστάμενο πρόγραμμα (αντίστοιχο μ' εκείνο των κανονικών σχολείων), να προσθέτουν νέα μαθήματα ή να αλλάζουν ορισμένα, να έχουν μικρό αριθμό μαθητών ανά τάξη, μειωμένο ωράριο εκπαιδευτικών και να στελεχώνονται με προσωπικό ανάλογων προσόντων βάσει των απαιτήσεων του σχολείου, ώστε να προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές, κοινωνικές, μορφωτικές, πολιτιστικές ανάγκες των μαθητών τους (Ν. 2413/96, άρθρ. 34, 35).

Σύμφωνα με το ΙΠΟΔΕ οι αρχές λειτουργίας των σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι: «να προσφέρουν ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες, να λαμβάνουν μέτρα διορθωτικού χαρακτήρα όσον αφορά τη δημιουργία κλίματος ισότητας, να αναγνωρίζουν τις ιδιαιτερότητες και την πολυμορφία – να καλλιεργούν την αλληλοαποδοχή, να καλλιεργούν θετική στάση απέναντι στη μάθηση, να αξιοποιούν τον πολιτισμικό και γλωσσικό πλούτο που φέρουν οι μαθητές, να προωθούν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην τοπική κοινωνία όπου ανήκουν» (ΙΠΟΔΕ, 2008). Ωστόσο, και στις δύο εκδοχές των δομών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, επιδιώκεται στα πλαίσια του καθημερινού προγράμματος για τους παλινοστούντες/αλλοδαπούς μαθητές αποκλειστικά και μόνο η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και η διδασκαλία της ελληνικής ιστορίας και πολιτισμού. Η διδασκαλία της γλώσσας και του πολιτισμού της χώρας προέλευσης προτείνεται να γίνεται εκτός σχολικού ωραρίου (προαιρετικά για 4 ώρες τη βδομάδα) από εκπαιδευτικούς της χώρας προέλευσης (που προσλαμβάνονται με απόφαση του οικείου νομάρχη).

Φαίνεται, τελικά, ότι η ακολουθούμενη εκπαιδευτική πολιτική στην πράξη στοχεύει προς «την αντιστάθμιση του ελλειμματικού και γλωσσικού κεφαλαίου» των παλιννοστώντων/αλλοδαπών μαθητών, διαμορφώνοντας τους όρους τόσο για την προσαρμογή της ένταξής τους στις ανάγκες της κοινής σχολικής τάξης όσο και για τη γλωσσική και πολιτισμική τους αφομοίωση στην ελληνική κοινωνία. Επιλογές, όμως, που αντιτίθενται στην επιζητούμενη ομαλή σχολική και κοινωνική τους ένταξη (Σκούρτου κ.ά., 2004, σ. 23, 26). Γιατί, η ανυπαρξία ουσιαστικού ενδιαφέροντος για συστηματική διδασκαλία μητρικής γλώσσας (Κοιλιάρη, 2003), χρησιμοποίηση διαπολιτισμικών αναλυτικών προγραμμάτων και οργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων για διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας (Ευαγγέλου, 2003 & 2007) αποδυναμώνουν την ακολουθούμενη εκπαιδευτική πολιτική από τις θεωρητικές της παραδοχές με σκοπό τη διαπολιτισμική ένταξη. Αυτό γίνεται ιδιαίτερα φανερό στα διαπολιτισμικά σχολεία. Αν και δημιουργήθηκαν, κατεξοχήν, για την εφαρμογή των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οι οποίες ήδη έχουν αναφερθεί παραπάνω, απουσιάζει από αυτή τη 'διαπολιτισμική συνείδηση' η συστηματική γνωριμία με τον πολιτισμό και τη γλώσσα των χωρών προέλευσης των παλιννοστώντων/αλλοδαπών μαθητών/τριών.

Αντίθετα, επιβάλλεται μόνο η σχέση με τον πολιτισμό και τη γλώσσα της χώρας υποδοχής και καθίσταται ανύπαρκτη ή ελαχιστοποιείται η αμφίδρομη επικοινωνία με τους υπόλοιπους πολιτισμούς και γλώσσες. Έτσι, στα μάτια των μαθητών νομιμοποιείται η πολιτισμική ανωτερότητα της χώρας υποδοχής και προωθείται η μονογλωσσία και ο μονοπολιτισμός (Ευαγγέλου, 2003, Πρόκου 2003), καθιστώντας τον «άλλο» όχι μόνο παθητικό δέκτη αλλά και πολιτισμικά άορατο (Τσιμουρή, 2007).

Ακόμη, η υποβάθμιση των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αντικατοπτρίζεται και στον περιορισμένο αριθμό των παλιννοστώντων/αλλοδαπών² μαθητών που προτιμούν τα διαπολιτισμικά σχολεία για να φοιτήσουν, καθώς και στον αριθμό των σχολικών μονάδων³ διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Σε επίπεδο λυκείου μόνο 4 δημόσια λύκεια λειτουργούν πανελλαδικά ως διαπολιτισμικά, από τα οποία τα 2 στο Ν. Θεσσαλονίκης.

Μεθοδολογία

Σκοπός της έρευνας

Η έρευνα που διενεργήθηκε, εξετάζει βασικά χαρακτηριστικά της σχολικής φοίτησης και σταδιοδρομίας των μαθητών/τριών (παλινοστούτων, αλλοδαπών και γηγενών) της μεταύποχρεωτικής γενικότερα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη χώρα μας, καθώς και σημαντικών παραγόντων που επηρεάζουν τη φοίτησή τους και επηρεάζονται απ' αυτή. Στο παρόν άρθρο θα εκτεθούν τα αποτελέσματα που αφορούν ειδικότερα στα Διαπολιτισμικά Λύκεια, προκειμένου να εκτιμηθεί η υλοποίηση ή όχι βασικών αρχών λειτουργίας τους (ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες, μέτρα διορθωτικού χαρακτήρα που δημιουργούν κλίμα ισότητας, αναγνώριση των ιδιαιτεροτήτων και της πολυμορφίας, καλλιέργεια της αλληλοαποδοχής, αξιοποίηση του πολιτισμικού και γλωσσικού πλούτου των μαθητών) σχετικά με την εκπαίδευση των παλινοστούτων/αλλοδαπών και των γηγενών συμμαθητών/τριών τους.

Για την έρευνα επιλέχθηκαν, μεταξύ άλλων, και τα δύο Διαπολιτισμικά Λύκεια του Ν. Θεσσαλονίκης (Διαπολιτισμικό Λύκειο Ανατολικής Θεσσαλονίκης, Διαπολιτισμικό Λύκειο Ευόσμου) και εξετάστηκαν:

- Η κοινωνικοοικονομική και μορφωτική προέλευση παλινοστούτων/αλλοδαπών και γηγενών μαθητών.
- Η σχολική τάξη κατάταξης και η ηλικία εισόδου στο εκπαιδευτικό σύστημα των παλινοστούτων/αλλοδαπών μαθητών.
- Οι βαθμολογίες και στις τρεις τάξεις του Λυκείου παλινοστούτων/αλλοδαπών και γηγενών μαθητών.
- Η σταδιοδρομία και η επιτυχία στις εξετάσεις για τα ΑΕΙ/ΤΕΙ παλινοστούτων/αλλοδαπών και γηγενών μαθητών, οι σχολές εισαγωγής, καθώς και η συμβολή των Διαπολιτισμικών Λυκείων (ΔΛ) στην εισαγωγή παλινοστούτων/αλλοδαπών στα ΑΕΙ/ΤΕΙ σε σχέση με τα Ενιαία Λύκεια (ΕΛ) και Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια (ΤΕΕ).
- Η συμμετοχή παλινοστούτων/αλλοδαπών και γηγενών μαθητών στις δραστηριότητες που υποστηρίζουν άμεσα τη σχολική τους φοίτηση (διδακτική στήριξη, φροντιστήριο, ιδιαίτερα μαθήματα) καθώς και η συσχέτιση των παλινοστούτων/αλλοδαπών μαθητών με τους ομοί-

ους τους στα ΕΛ και ΤΕΕ.

- Η εθνοτική σύνθεση της παρέας των παλινοστούντων/αλλοδαπών και γηγενών μαθητών.
- Η γλώσσα που μιλάνε στο σπίτι παλινοστούντες/αλλοδαποί μαθητές.

Η έρευνα ήταν περιγραφική και ολοκληρώθηκε στο χρονικό πλαίσιο δύο σχολικών ετών (2005-06 και 2006-07). Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με το συνδυασμό δύο επιμέρους τεχνικών. Αρχικά με χορήγηση αυτοσχέδιου, κατάλληλα διαμορφωμένου ερωτηματολογίου στους μαθητές και τις μαθήτριες 2 τμημάτων (ενός της Α΄ και ενός της Γ΄ Λυκείου) σε κάθε ένα από τα δύο Διαπολιτισμικά Λύκεια της Θεσσαλονίκης. Η ίδια τακτική ακολουθήθηκε και σε 40 ακόμη Λύκεια (20 Ενιαία και 20 ΤΕΕ) που επιλέχθηκαν με την τεχνική της πολυσταδιακής στρωματοποιημένης δειγματοληψίας στις αντίστοιχες περιοχές του Ν. Θεσσαλονίκης. Μετά την ολοκλήρωση της πρώτης φάσης, ακολούθησε μια δεύτερη, που περιλάμβανε επί τόπου καταγραφή από τα επίσημα αρχεία των σχολείων πρωτογενούς υλικού που αφορούσε σε βαθμολογίες στο Γυμνάσιο, Λύκειο και προσβασιμότητα σε ανώτατες σχολές όσων μαθητών/τριών είχαν ήδη συμπληρώσει ερωτηματολόγια.

Το δείγμα των μαθητών και μαθητριών στα Διαπολιτισμικά Λύκεια απαρτιζόταν από 67 άτομα (27 παλινοστούντες και αλλοδαπούς και 40 γηγενείς). Στα Ενιαία Λύκεια οι παλινοστούντες/αλλοδαποί ανέρχονταν στους 87 και οι γηγενείς στους 764. Τέλος, στα ΤΕΕ οι παλινοστούντες/αλλοδαποί ήταν 165 και οι γηγενείς 481 (όλοι οι παραπάνω αριθμοί αφορούν μαθητές/τριες της Α΄ και Γ΄ τάξης συνολικά).

Στους περιορισμούς της έρευνας χρεώνεται το γεγονός, ότι στηρίζεται σε ποσοτικά δεδομένα, ενώ δεν υπήρξε σχεδιασμός για κάποια μορφή ποιοτικής καταγραφής της υπάρχουσας σχολικής πραγματικότητας στους τρεις τύπους Λυκείων στη χώρα μας. Παραμένουν, έτσι, ανοιχτά κάποια ζητήματα για περαιτέρω διερεύνηση.

Αποτελέσματα έρευνας

Κοινωνικοοικονομική και μορφωτική προέλευση μαθητών/τριών Διαπολιτισμικών Λυκείων

Παλινοστούντες/αλλοδαποί

Η πλειοψηφία των μαθητών του δείγματος προέρχεται από οικογένειες που οι γονείς ασκούν κυρίως επαγγέλματα κατώτερων κατηγοριών. Το 48.1% των μητέρων ασχολούνται με την παροχή υπηρεσιών (καθαρίστριες, νοσοκόμες κ.λ.π.) και το 11.1% με τα οικιακά. Στους πατέρες το 33.3% είναι τεχνίτες, το 11.1% ειδικευμένοι εργάτες, μικροϋπάλληλοι παροχής υπηρεσιών και το 29.9% ανειδίκευτοι εργάτες. Ωστόσο, το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας είναι ιδιαίτερα υψηλό. Το 74.1% προέρχεται από οικογένειες με ανώτατη εκπαίδευση και το 22.2% με μορφωτικό επίπεδο μεσαίου επιπέδου.

Γηγενείς

Η πλειοψηφία των μαθητών του δείγματος προέρχεται από οικογένειες που οι γονείς ασκούν κυρίως επαγγέλματα μεσαίων και κατώτερων κατηγοριών. Το 27.5% των μητέρων και το 37.5% των πατέρων είναι έμποροι, βιοτέχνες, μεσαία διοικητικά στελέχη κ.λ.π., το 17.5% των μητέρων και το 25% των πατέρων είναι κατώτεροι ιδιωτικοί και δημόσιοι υπάλληλοι, το 40% των μητέρων ασχολείται με οικιακά και το 12.5% των πατέρων είναι τεχνίτες/ειδικευμένοι εργάτες.

Το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας είναι σημαντικά χαμηλό σε σχέση με εκείνο των παλινοστούντων/αλλοδαπών. Το 47.5% προέρχεται από οικογένειες με ανώτατη εκπαίδευση και το 40% από οικογένειες με μεσαίου επιπέδου εκπαίδευση.

Σχολική τάξη κατάταξης και ηλικία εισόδου στο εκπαιδευτικό σύστημα

Παλινοστούντες/αλλοδαποί

Στην πλειοψηφία τους οι παλινοστούντες/αλλοδαποί⁴ των ΔΛ ήρθαν στην Ελλάδα σε μεγαλύτερες ηλικίες και κατατάχτηκαν σε τάξεις του Γυμνασίου οι (16 στους 27 ή το 59.2%) και του Λυκείου (οι 3 στους 27 ή το 11.1%).

Ενώ στο ΕΛ, πάνω από το 55% των παλινοστούντων και μεταναστών μαθητών/τριών ήρθαν σε μικρότερη ηλικία και κατατάχτηκαν στην αρχή της πρώτης βαθμίδας, όπως και το 61% των παλινοστούντων και το 40.5% των μεταναστών στο ΤΕΕ (Λιάμπας & Τουρτούρας 2007).

Βαθμολογίες

Παλινοστούντες/αλλοδαποί

Οι βαθμολογίες τους στην Α΄ τάξη του ΔΛ συγκεντρώνονται περισσότερο στα χαμηλά/μέτρια επίπεδα της κλίμακας (το 54.5% παίρνει 10-15), λιγότερο στα πολύ καλά (το 27.2% παίρνει 16-17) κι ελάχιστα στα άριστα (το 18.1% παίρνει 18-20). Στη Β΄ τάξη, στις χαμηλές/μέτριες βαθμολογίες συγκεντρώνεται το 58.8% και στις άριστες το 23.5%, ενώ στη Γ΄, στις χαμηλές/ μέτριες το 68.8% και στις πολύ καλές βαθμολογίες το 31.3% (βλ. πίν. 1).

Πίνακας 1. Κατανομή συχνοτήτων των παλινοστούντων/αλλοδαπών των Διαπολιτισμικών Λυκείων με βάση τη βαθμολογία τους στις τρεις τάξεις.

Τάξη	Βαθμολογίες											Σύνολο*
	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	
Α΄ Λυκείου	-	-	4	3	2	3	-	3	3	3	1	22
Β΄ Λυκείου	-	4	4	-	-	1	1	3	-	4	-	17
Γ΄ Λυκείου	1	6	-	-	1	1	2	-	5	-	-	16

* Ο συνολικός αριθμός των παλινοστούντων/αλλοδαπών του δείγματος ήταν 27 μαθητές/τριες -9 της Α΄ τάξης και 18 της Γ΄. Έτσι, δικαιολογούνται και οι αποκλίσεις στις επιμέρους συνολικές συχνότητες στις διάφορες τάξεις.

Απ' όσους πέτυχαν την εισαγωγή τους στα ΑΕΙ/ΤΕΙ (4 μαθητές/τριες) οι μισοί έχουν στην Α' και Β' τάξη πολύ καλές βαθμολογίες και οι άλλοι άριστες, ενώ στη Γ' περιορίστηκαν όλοι στις πολύ καλές.

Από τη χρήση των μη παραμετρικών Mann & Whitney test που πραγματοποιήθηκαν, δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις επιδόσεις των παλιννοστούντων/αλλοδαπών των ΔΛ και εκείνων των δύο άλλων τύπων σχολείων. Έτσι, για τα ΔΛ και τα ΕΛ στην Α, Β' και Γ' Λυκείου έχουμε αντίστοιχα τις τιμές: $U_1 = 635$ και $p = 0,074 > 0,05$, $U_2 = 335$ και $p = 0,818 > 0,05$, $U_3 = 265,5$ και $p = 0,464 > 0,05$. Ομοίως, για τα ΔΛ και τα ΤΕΕ έχουμε επίσης στατιστικά μη σημαντικές διαφορές στη Β' και Γ' τάξη, με τη διαφορά ότι στην Α' Λυκείου οι παλιν/ντες και μετανάστες των ΔΛ έχουν καλύτερες επιδόσεις από εκείνους των ΤΕΕ σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο. Έτσι, οι τιμές διαμορφώνονται ως εξής: $U_1 = 1123$ και $p = 0,015 < 0,05$, $U_2 = 544$ και $p = 0,524 > 0,05$, $U_3 = 510,5$ και $p = 0,387 > 0,05$.

Γηγενείς

Στην Α' τάξη του ΔΛ υπάρχει υψηλή συγκέντρωση στις χαμηλές/μέτριες βαθμολογίες (75%), πολύ μικρή στις πολύ καλές (22.2%) και ελάχιστη στις άριστες (2.8%). Στη Β' οι χαμηλές/μέτριες κυριαρχούν (73.3%), πολύ λίγες είναι οι πολύ καλές (20%) και ελάχιστες οι άριστες (6.7%), ενώ στη Γ' τάξη, οι χαμηλές/μέτριες (68.8%), οι πολύ καλές (18.8%) και οι άριστες (12.5%) (βλ. πίν. 2).

Πίνακας 2. Κατανομή συχνοτήτων των γηγενών των Διαπολιτισμικών Λυκείων με βάση τη βαθμολογία τους στις τρεις τάξεις.

Τάξη	Βαθμολογίες											Σύνολο*
	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	
Α' Λυκείου	-	5	2	6	6	4	4	3	5	-	1	36
Β' Λυκείου	-	4	1	-	2	4	-	3	-	1	-	15
Γ' Λυκείου	-	3	1	1	2	2	2	1	2	2	-	16

* Ο συνολικός αριθμός των γηγενών του δείγματος ήταν 40 μαθητές/τριες -24 της Α' τάξης και 16 της Γ'. Έτσι, δικαιολογούνται και οι αποκλίσεις στις επιμέρους συνολικές συχνότητες στις διάφορες τάξεις.

Απ' όσους πέτυχαν την εισαγωγή τους στα ΑΕΙ/ΤΕΙ, (5 μαθητές/τριες), οι 2 στην Α' τάξη έχουν χαμηλές βαθμολογίες κι οι άλλοι 2 πολύ καλές, ενώ για έναν δεν βρέθηκαν στοιχεία. Στη Β' τάξη, 2 μαθητές έχουν χαμηλές βαθμολογίες, 2 πολύ καλές και 1 άριστευσε. Στη Γ' παρουσιάζουν μεγαλύτερη βελτίωση: 2 μαθητές έχουν μέτριες βαθμολογίες, 1 πολύ καλή και 2 άριστες.

Αξίζει ακόμη να σημειωθεί ότι, από περαιτέρω αναλύσεις με τη χρήση του μη παραμετρικού⁵ κριτηρίου Mann-Whitney, δεν διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις επιδόσεις των παλινοστούντων/αλλοδαπών και των ντόπιων μαθητών στις τρεις τάξεις των ΔΛ (οι αντίστοιχες τιμές για τις 3 τάξεις ήταν: $U_1 = 319.5$ και $p = 0.225 > 0.05$, $U_2 = 113.5$ και $p = 0.592 > 0.05$, $U_3 = 108$ και $p = 0.447 > 0.05$).

Τέλος, στατιστικά σημαντικές διαφορές δεν προέκυψαν, ούτε μεταξύ των επιδόσεων των γηγενών των ΔΛ και εκείνων των παλινοστούντων/αλλοδαπών των άλλων τύπων σχολείων (ΕΛ και ΤΕΕ). Έτσι, για τις συγκρίσεις μεταξύ α) των γηγενών των ΔΛ και των παλινοστούντων/αλλοδαπών των ΕΛ, μια σειρά από t-tests έδωσαν τις εξής τιμές στις 3 τάξεις του Λυκείου: $t = -0.444$ και $p = 0.658 > 0.05$ για την Α', $t = 0.124$ και $p = 0.901 > 0.05$ για τη Β', $t = -0.127$ και $p = 0.9 > 0.05$ για τη Γ' τάξη και β) μεταξύ των γηγενών των ΔΛ και των παλινοστούντων/αλλοδαπών των ΤΕΕ, μια εναλλαγή t-tests και Mann-Whitney tests⁶ έδωσε τις παρακάτω τιμές στις 3 τάξεις του Λυκείου: $U_1 = 2308$ και $p = 0.196 > 0.05$ για την Α', $U_2 = 496$ και $p = 0.678 > 0.05$ για τη Β' τάξη και $t = -0.044$ και $p = 0.965 > 0.05$ για τη Γ'. Βλέπουμε λοιπόν, ότι τα ΔΛ, όχι μόνο δεν βοηθούν τους παλινοστούντες/αλλοδαπούς μαθητές τους να γίνουν ανταγωνιστικοί στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας, αλλά η αποτυχία τους επεκτείνεται ακόμα και στους γηγενείς που φοιτούν σε αυτά. Ούτε λοιπόν οι τελευταίοι, όπως φάνηκε από τα παραπάνω, δεν καταφέρνουν να σημειώσουν καλύτερες επιδόσεις, ακόμη και σε σχέση με εκείνες των παλινοστούντων/αλλοδαπών μαθητών των δύο άλλων τύπων σχολείων.

Εισαγωγή στα ΑΕΙ/ΤΕΙ

Παλινοστούντες/αλλοδαποί

Εισάγονται σε ΑΕΙ/ΤΕΙ 4 από τους 15 που συμμετείχαν στις εξετάσεις (το 44.4% του συνόλου των επιτυχόντων της Γ' τάξης του ΔΛ), 1 σε ΑΕΙ και 3 σε ΤΕΙ (κυρίως σε χαμηλής ζήτησης περιφερειακές ανώτατες scho-

Τ. Λιάμπας – Χ. Τουρτούρας

λές/τμήματα).⁷ Από όσους εισάγονται, οι μισοί προέρχονται από οικογένειες με μεσαίο και οι άλλοι μισοί από οικογένειες με υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης (βλ. πίν. 3).

Πίνακας 3. Αποτελέσματα των παλινοστούντων/αλλοδαπών της γ' τάξης των Διαπ/κών-Ενιαίων Λυκείων-ΤΕΕ στις πανελλαδικές εξετάσεις εισαγωγής στα ΑΕΙ/ΤΕΙ.

Τύπος σχολείου φοίτησης	Αποτελέσματα εξετάσεων	Αριθμός μαθητών/τριών	Ποσοστό %
Διαπολιτισμικό Λύκειο	Πέρασαν σε ΑΕΙ/ΤΕΙ	4	22.2
	Δεν πέρασαν	11	61.1
	Δεν προσήλθαν στις εξετάσεις*	3	16.7
	Σύνολο	18	100.00
Ενιαίο Λύκειο	Πέρασαν σε ΑΕΙ/ΤΕΙ	19	50.0
	Δεν πέρασαν	17	44.7
	Δε συμπλήρωσαν μηχανογραφικό	2	5.3
	Σύνολο	38	100.00
Τ.Ε.Ε.	Πέρασαν σε ΑΕΙ/ΤΕΙ	6	7.7
	Δεν πέρασαν	33	42.3
	Δεν προσήλθαν στις εξετάσεις	36	46.2
	Δε βρέθηκαν στοιχεία	3	3.8
	Σύνολο	78	100.00

* Από αυτούς, οι 2 έμειναν στάσιμοι στη Γ' Λυκείου και ο 1 αποφοίτησε, παρόλο που έβγαλε γενικό μέσο όρο κάτω από 9.5, κάνοντας χρήση σχετική ειδική ρύθμιση για τους παλιν/ντες.

Η συσχέτιση των μεταβλητών «τύπος σχολείου φοίτησης» και «πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ» δείχνει, ότι υπάρχει σχέση στατιστικά σημαντική μόνο στην περίπτωση των ΕΛ έναντι των ΤΕΕ, υπέρ των πρώτων και με τιμές $[\chi^2(1) = 8.99, p = 0.003 < 0.05]$, ενώ δεν προκύπτει κάτι αντίστοιχο μεταξύ ΔΛ και ΤΕΕ $[\chi^2(1) = 0.319, p = 0.572 > 0.05]$, ούτε και ΔΛ και ΕΛ $[\chi^2(1) = 1.528, p = 0.216 > 0.05]$. Επομένως, φαίνεται ότι τα ΔΛ δεν προσφέρουν κάτι παραπάνω στους παλινοστούντες/αλλοδαπούς απ' ό,τι τα ΕΛ και ΤΕΕ, ενώ από περαιτέρω αναλύσεις διαπιστώνεται περίπου το ίδιο και για τους γηγενείς μαθητές των ΔΛ (βλ. παρακάτω).

Γηγενείς

Πετυχαίνουν στις εισαγωγικές για ΑΕΙ/ΤΕΙ 5 από τους 16 που συμμετείχαν στις εξετάσεις (το 55.5% του συνόλου των επιτυχόντων της Γ΄ τάξης του ΔΛ), 2 σε ΑΕΙ και 3 σε ΤΕΙ (κυρίως σε μεσαίας και υψηλής ζήτησης κεντρικές ανώτατες σχολές/τμήματα).⁸ Συνολικά, απ' όλους τους γηγενείς των ΔΛ εισάγεται σε κάποιο ΑΕΙ/ΤΕΙ το 31.3% έναντι του 68.7% που δεν εισάγεται. Από όσους εισάγονται, 1 προέρχεται από οικογένεια με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και οι 4 μοιράζονται μεταξύ οικογενειών με μεσαίο και υψηλό μορφωτικό επίπεδο (βλ. πίν. 4).

Πίνακας 4. Αποτελέσματα των γηγενών της γ΄ τάξης των Διαπ/κών-Ενιαίων Λύκειων-ΤΕΕ στις πανελλαδικές εξετάσεις εισαγωγής στα ΑΕΙ/ΤΕΙ.

Τύπος σχολείου φοίτησης	Αποτελέσματα εξετάσεων	Αριθμός μαθητών/τριών	Ποσοστό %
Διαπολιτισμικό Λύκειο	Πέρασαν σε ΑΕΙ/ΤΕΙ	5	31.3
	Δεν πέρασαν	9	56.3
	Δε συμπλήρωσαν μηχανογραφικό	2	12.4
	Σύνολο	16	100.00
Ενιαίο Λύκειο	Πέρασαν σε ΑΕΙ/ΤΕΙ	197	61.6
	Δεν πέρασαν	101	31.6
	Δε συμπλήρωσαν μηχανογραφικό	22	6.8
	Σύνολο	320	100.00
Τ.Ε.Ε.	Πέρασαν σε ΑΕΙ/ΤΕΙ	26	11.3
	Δεν πέρασαν	109	47.4
	Δεν προσήλθαν στις εξετάσεις	95	41.3
	Σύνολο	230	100.00

Για τους γηγενείς προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των μεταβλητών «τύπος σχολείου φοίτησης» και «πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ» υπέρ των ΕΛ έναντι των ΤΕΕ [$\chi^2(1) = 129.775$, $p = 0.0005 < 0.05$], υπέρ των ΕΛ έναντι των ΔΛ [$\chi^2(1) = 4.778$, $p = 0.029 < 0.05$] και οριακή υπέρ των ΔΛ έναντι των ΤΕΕ [$\chi^2(1) = 5.404$, $p = 0.04 < 0.05$].

Διδακτική στήριξη, φροντιστήριο και ιδιαίτερα μαθήματα

Παλινοστούντες/αλλοδαποί

Στα ΔΛ οι παλινοστούντες/αλλοδαποί γενικά, προτιμούν τη διδακτική στήριξη (οι 15 στους 27 ή το 55.6%), 1 (3.7%) το φροντιστήριο και 1 (3.7%) ιδιαίτερα μαθήματα και φροντιστήριο μαζί, ενώ 10 (37%) δεν προτιμούν τίποτε απ' αυτά. Απ' όσους πέτυχαν στις εξετάσεις για τα ΑΕΙ/ΤΕΙ, 3 παρακολουθούσαν μόνο διδακτική στήριξη και 1 μόνο φροντιστήριο. Συγκριτικά, σε σχέση και με τους άλλους τύπους σχολείων, στα ΕΛ και ΤΕΕ παρακολουθούν αντίστοιχα: διδακτική στήριξη 16 (18.4%) και 35 (21.2%), φροντιστήριο 21 (24.1%) και 3 (1.8%), ιδιαίτερα μαθήματα 2 (2.3%) και 5 (3%), και φροντιστήρια ή ιδιαίτερα και διδακτική στήριξη μαζί 16 (18.4%) και 9 (5.5%) (βλ. πίν. 5).

Πίνακας 5. κατανομή των παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών/τριών με βάση το είδος φροντιστηριακής υποστήριξης που προτιμούν και τον τύπο του σχολείου φοίτησης.

Τύπος σχολείου φοίτησης	ΕΙΔΟΣ ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΑΚΗΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ						Σύνολο
	Φροντιστήριο	Ιδιαίτερα μαθήματα	Φροντιστήριο και ιδιαίτερα	Μαθήματα διδακτικής στήριξης	Φροντιστήριο, ιδιαίτερα και διδακτική στήριξη	Κανένα είδος στήριξης	
Διαπολ/κό Λύκειο	1 (3.7%)	-	-	15 (55.6%)	1 (3.7%)	10 (37%)	27 (100%)
Ενιαίο Λύκειο	21 (24.1%)	2 (2.3%)	3 (3.4%)	16 (18.4%)	16 (18.4%)	29 (33.3%)	87 (100%)
Τ.Ε.Ε	3 (1.8%)	5 (3%)	-	35 (21.2%)	9 (5.5%)	113 (68.5%)	165 (100%)
Σύνολο	25 (9%)	7 (2.5%)	3 (1.1%)	66 (23.7%)	26 (9.3%)	152 (54.5%)	279 (100%)

Από την εξέταση των μεταβλητών «τύπος σχολείου φοίτησης» και «παρακολούθηση οποιουδήποτε είδους φροντιστηριακής διδασκαλίας» προκύπτει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μόνο στην περίπτωση των παλινοστούντων/αλλοδαπών των ΔΛ σε σχέση μ' εκείνους των

ΤΕΕ, υπέρ των πρώτων με τιμές [$\chi^2(1) = 8.648, p = 0.003 < 0.05$], με άλλα λόγια οι παλινοστούντες/αλλοδαποί των ΔΛ κάνουν χρήση κάποιου είδους υποστήριξης της σχολικής στους φοίτησης συχνότερα από εκείνους των ΤΕΕ. Ωστόσο, από την αναλυτικότερη εξέταση των παραπάνω μεταβλητών και την αναζήτηση σχέσεων μεταξύ τους στη βάση των επιμέρους επιπέδων της εξαρτημένης μεταβλητής «είδος φροντιστηριακής διδασκαλίας» (φροντιστήρια, ιδιαίτερα μαθήματα, διδακτική στήριξη) διαπιστώνεται ότι οι τρεις τύποι σχολείων διαφοροποιούνται ανάλογα και με τα επιμέρους είδη φροντιστηριακής διδασκαλίας που προτιμούν οι μαθητές τους. Έτσι, υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση υπέρ των παλινοστούντων/αλλοδαπών των ΕΛ, οι οποίοι προτιμούν φροντιστήρια ή ιδιαίτερα, σε σχέση με εκείνους των ΔΛ, που προτιμούν διδακτική στήριξη [$\chi^2(2) = 19.970, p = 0.0005 < 0.05$]. Επίσης, οι πρώτοι προηγούνται συνολικά και στα τρία είδη φροντιστηριακής διδασκαλίας. Κάτι ανάλογο παρατηρείται και μεταξύ ΕΛ και ΤΕΕ, όπου οι παλινοστούντες/αλλοδαποί των ΕΛ προτιμούν σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο το φροντιστήριο ή ιδιαίτερα μαθήματα σε αντίθεση με εκείνους των ΤΕΕ, οι οποίοι προτιμούν διδακτική στήριξη [$\chi^2(2) = 18.295, p = 0.003 < 0.05$].

Γηγενείς

Γενικά, οι γηγενείς στα ΔΛ μοιράζονται μεταξύ φροντιστηρίου και διδακτικής στήριξης. Οι 12 στους 40 (30%) παρακολουθούν διδακτική στήριξη, οι 12 στους 40 (30%) φροντιστήριο, οι 4 στους 40 (10%) ιδιαίτερα μαθήματα, οι 3 στους 40 (7.5%) ιδιαίτερα μαθήματα μαζί με διδακτική στήριξη και 9/40 (22.5%) δεν προτιμούν τίποτα απ' αυτά. Από εκείνους που πέρασαν στα ΑΕΙ/ΤΕΙ, οι 4 παρακολουθούν μόνο φροντιστήριο και 1 ιδιαίτερα μαθήματα μαζί με διδακτική στήριξη (για συγκριτικά στοιχεία ανάμεσα στους τρεις τύπους σχολείων (βλ. πίν. 6).

Πίνακας 6. Κατανομή των γηγενών μαθητών/τριών με βάση το είδος φροντιστηριακής υποστήριξης που προτιμούν και τον τύπο του σχολείου φοίτησης.

Τύπος σχολείου φοίτησης	ΕΙΔΟΣ ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΑΚΗΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ						Σύνολο
	Φροντιστήριο	Ιδιαίτερα μαθήματα	Φροντιστήριο και ιδιαίτερα	Μαθήματα διδακτικής στήριξης	Φροντιστήριο, ιδιαίτερα και διδακτική στήριξη	Κανένα είδος στήριξης	
Διαπολ/κό Λύκειο	12 (30%)	4 (10%)	-	12 (30%)	3 (7.5%)	9 (22.5%)	40 (100%)
Ενιαίο Λύκειο	296 (38.8%)	98 (12.8%)	49 (6.4%)	131 (17.2%)	64 (8.4%)	125 (16.4%)	763 (100%)
Τ.Ε.Ε	23 (4.8%)	18 (3.8%)	1 (0.2%)	94 (19.6%)	34 (7.1%)	309 (64.5%)	479 (100%)
Σύνολο	331 (25.8%)	120 (9.4%)	50 (3.9%)	237 (18.5%)	101 (7.9%)	443 (34.5%)	1282 (100%)

Παρέες

Παλινοστούντες/αλλοδαποί

Οι δύο μόνο (7.4%) παλινοστούντες/αλλοδαποί των ΔΛ έχουν παρέες με φίλους που προέρχονται μόνο από μία εθνότητα (απ' αυτούς αποκλειστικά με Έλληνες κάνει παρέα μόνο ο ένας). Οι υπόλοιποι έχουν εθνικά μεικτές παρέες με φίλους που προέρχονται από 2 και περισσότερες διαφορετικές εθνότητες (βλ. πίν. 7).

Από την εξέταση των μεταβλητών «τύπος σχολείου φοίτησης» και «εθνική σύνθεση παρέας», προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση. Ειδικότερα, εντοπίζεται η στατιστικά σημαντική σχέση στην περίπτωση των παλινοστούντων/αλλοδαπών των ΔΛ και των ΕΛ, όπου οι πρώτοι επιλέγουν σε μικρότερο ποσοστό οι παρέες τους να περιέχουν μόνο γηγενείς απ' ό,τι οι παλινοστούντες/αλλοδαποί των ΕΛ, [$\chi^2(1) = 7.056$, $p = 0.018 < 0.05$]. Ακόμη, οι παλινοστούντες/αλλοδαποί των ΔΛ, σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο, προτιμούν περισσότερο τις εθνικά μεικτές παρέες έναντι των παλινοστούντων/αλλοδαπών των ΕΛ [$\chi^2(1) = 4.404$,

$p = 0.036 < 0.05$] (βλ. πίν. 8).

Πίνακας 7. Κατανομή μαθητών/τριών των Διαπολιτισμικών Λυκείων με βάση την καταγωγή τους και την εθνική σύνθεση της παρέας τους.

Καταγωγή μαθητών/τριών	ΣΥΝΘΕΣΗ ΠΑΡΕΑΣ				
	ΕΘΝΙΚΑ ΑΜΙΓΕΙΣ ΠΑΡΕΕΣ		Μερικό Σύνολο	ΕΘΝΙΚΑ ΜΕΙΚΤΕΣ ΠΑΡΕΕΣ	Γενικό Σύνολο
	Αποκλειστικά Ξένων	Αποκλειστικά γηγενών			
Μετανάστες-αλλοδαποί	1 (3.7%)	1 (3.7%)	2 (7.4%)	25 (92.6%)	27 (100%)
Γηγενείς	1 (2.6%)	24 (63.2%)	25 (65.8%)	13 (34.2%)	38 (100%)

Πίνακας 8. Κατανομή παλιν/ντων-αλλοδαπών μαθητών/τριών με βάση τον τύπο του σχολείου φοίτησης και την εθνική σύνθεση της παρέας τους.

Τύπος σχολείου φοίτησης	ΣΥΝΘΕΣΗ ΠΑΡΕΑΣ				
	ΕΘΝΙΚΑ ΑΜΙΓΕΙΣ ΠΑΡΕΕΣ		Μερικό Σύνολο	ΕΘΝΙΚΑ ΜΕΙΚΤΕΣ ΠΑΡΕΕΣ	Γενικό Σύνολο
	Αποκλειστικά παλιν./αλλοδ.	Αποκλειστικά γηγενών			
Διαπολ/κό Λύκειο	1 (3.7%)	1 (3.7%)	2 (7.4%)	25 (92.6%)	27 (100%)
Ενιαίο Λύκειο	3 (3.5%)	21 (24.4%)	24 (27.9%)	62 (72.1%)	86 (100%)
Τ.Ε.Ε.	3 (1.9%)	29 (18.1%)	32 (20%)	128 (80%)	160 (100%)

Γηγενείς

Το 63.2% των γηγενών μαθητών των ΔΛ έχουν αποκλειστικά παρέες με Έλληνες φίλους. Ένας μόνο (2.6%) έχει παρέες που προέρχονται από μια μόνο ξένη εθνότητα και οι υπόλοιποι έχουν παρέες με φίλους που προέρχονται από 3 και περισσότερες διαφορετικές εθνότητες.

Από την εξέταση των μεταβλητών «καταγωγή μαθητών» και «εθνική σύνθεση παρέας» προκύπτει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση

$[\chi^2(1) = 21.272, p = 0.0005 < 0.05]$. Οι γηγενείς των ΔΛ προτιμούν περισσότερο τις αμιγείς παρέες, ιδιαίτερα με συμπατριώτες τους, ενώ οι παλινοστούντες/αλλοδαποί των ΔΛ τις μεικτές εθνικά παρέες. Επίσης οι γηγενείς στην περίπτωση που επιλέγουν και αυτοί τις εθνικά μεικτές παρέες, προτιμούν να υπάρχουν σ' αυτές γηγενείς σε μεγαλύτερο ποσοστό, απ' ό,τι οι παλινοστούντες/αλλοδαποί συμμαθητές τους (βλ. πίν. 7, παραπάνω).

Γλώσσα

Στα ΔΛ μιλούν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα στο σπίτι 5 παλινοστούντες/αλλοδαποί μαθητές (18.5%), ενώ 22 (81.5%) μιλάνε κάποια άλλη γλώσσα ως πρώτη, εκτός από την ελληνική. Ειδικότερα, απ' όσους παλινοστούντες/αλλοδαπούς εισάγονται στα ΑΕΙ/ΤΕΙ, ένας μιλάει ελληνικά ως πρώτη γλώσσα στο σπίτι και 3 κάποια άλλη εκτός από την ελληνική.

Παρόλα αυτά, για τους παλινοστούντες/αλλοδαπούς που φοιτούν και στους τρεις τύπους σχολείων και εισάγονται σε ΑΕΙ/ΤΕΙ δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των μεταβλητών «τύπος λυκείου φοίτησης» και «πρώτη γλώσσα στο σπίτι» $[\chi^2(2) = 3.471, p = 0.256 > 0.05]$. Έτσι, ανεξάρτητα από τον τύπο σχολείου φοίτησης, οι μαθητές που περνούν στα ΑΕΙ/ΤΕΙ μιλάνε τα ελληνικά ως πρώτη γλώσσα στο σπίτι τους.

Ωστόσο, για όλους ανεξαιρέτως τους παλινοστούντες/αλλοδαπούς που φοιτούν και στους τρεις τύπους σχολείων, ανεξάρτητα από το αν εισάγονται ή όχι στα ΑΕΙ/ΤΕΙ, υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των παραπάνω μεταβλητών. Έτσι οι παλινοστούντες και οι αλλοδαποί των ΔΛ και των δύο τάξεων (Α', Γ') μιλούν συχνότερα κάποια άλλη γλώσσα στο σπίτι απ' ό,τι εκείνοι των ΕΛ $[\chi^2(1) = 14.77, p = 0.0005 < 0.05]$ (με διόρθωση του Yates) και των ΤΕΕ $[\chi^2(1) = 13.99, p = 0.0005 < 0.05]$ (με διόρθωση του Yates). Αντίθετα, δεν προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στα ΕΛ και ΤΕΕ, αφού σ' αυτά προτιμάται η ελληνική ως πρώτη γλώσσα (βλ. πίν. 9).

Πίνακας 9. Κατανομή παλιν/ντων-αλλοδαπών μαθητών/τριών που εισάγονται ή όχι στα ΑΕΙ/ΤΕΙ με βάση τον τύπο του σχολείου φοίτησης και τη γλώσσα που μιλούν στο σπίτι.

Τύπος σχολείου φοίτησης	ΓΛΩΣΣΑ ΠΟΥ ΜΙΛΙΕΤΑΙ ΣΤΟ ΣΠΙΤΙ ΩΣ ΠΡΩΤΗ					
	Απ' όσους/ες πέρασαν σε ΑΕΙ/ΤΕΙ			Από το σύνολο των μαθητών/τριών		
	Ελληνική	Άλλη γλώσσα	Σύνολο	Ελληνική	Άλλη γλώσσα	Σύνολο
Διαπολ/κό Λύκειο	1 (25%)	3 (75%)	4 (100%)	5 (18.5%)	22 (81.5%)	27 (100%)
Ενιαίο Λύκειο	14 (73.7%)	5 (26.3%)	19 (100%)	55 (63.2%)	32 (36.8%)	87 (100%)
Τ.Ε.Ε.	4 (66.7%)	2 (33.3%)	6 (100%)	98 (59.4%)	67 (40.6%)	165 (100%)

Πίνακας 10. Κατανομή παλιν/ντων-αλλοδαπών μαθητών/τριών που εισάγονται ή όχι στα ΑΕΙ/ΤΕΙ με βάση τον τύπο του σχολείου φοίτησης και το καθεστώς διγλωσσίας που υφίστανται.

Τύπος σχολείου φοίτησης	ΚΑΘΕΣΤΩΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ*					
	Απ' όσους/ες πέρασαν σε ΑΕΙ/ΤΕΙ			Από το σύνολο των μαθητών/τριών		
	Μονό-γλωσσοί/ες	Δίγλωσσοί/ες	Σύνολο	Μονό-γλωσσοί/ες	Δίγλωσσοί/ες	Σύνολο
Διαπολ/κό Λύκειο	-	4 (100%)	4 (100%)	6 (22.2%)	21 (77.8%)	27 (100%)
Ενιαίο Λύκειο	1 (5.3%)	18 (94.7%)	19 (100%)	11 (12.6%)	76 (87.4%)	87 (100%)
Τ.Ε.Ε.	2 (33.3%)	4 (66.7%)	6 (100%)	28 (17%)	137 (83%)	165 (100%)

* Μιλώντας για διγλωσσία, συμπεριλαμβάνουμε και όλες τις περιπτώσεις πολύγλωσσων μαθητών/τριών.

Τέλος, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στον τύπο σχολείου φοίτησης και στο αν είναι μονόγλωσσοι ή δίγλωσσοι οι παλιν-

νοστούντες/αλλοδαποί μαθητές που φοιτούν σ' αυτό. Ανεξάρτητα από τον τύπο του σχολείου, οι μαθητές στην πλειοψηφία τους είναι τουλάχιστον δίγλωσσοι. Το ίδιο ισχύει, τόσο για το σύνολο των μαθητών που φοιτούν σ' όλους τους τύπους σχολείων, όσο και για εκείνους που πέρασαν στα ΑΕΙ/ΤΕΙ⁹ (βλ. πίν. 10).

Συζήτηση

Η πλειοψηφία των παλινοστούντων/αλλοδαπών των ΔΛ κατατάσσεται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (σε τάξεις Γυμνασίου) σε σχέση με τους παλινοστούντες/αλλοδαπούς των ΕΛ και ΤΕΕ, οι οποίοι κατατάσσονται στην αρχή της πρώτης βαθμίδας (Λιάμπας & Τουρτούρας, 2007). Είναι γνωστό, ότι η κατάταξη των παλινοστούντων/αλλοδαπών σε μεγαλύτερες τάξεις συνδέεται στενά με την ύπαρξη αυξημένων μορφωτικών αναγκών από μέρους τους (Τουρτούρας, 2005), γεγονός που ενισχύεται και από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, καθώς όσοι φοιτούν στο ΔΛ δεν μιλάνε τα ελληνικά ως πρώτη γλώσσα αλλά κάποια άλλη γλώσσα, σε αντίθεση με όσους φοιτούν στο ΕΛ και ΤΕΕ.

Από την εξέταση των βαθμολογιών φαίνεται, ότι τα ΔΛ δεν εξασφαλίζουν σημαντικά, παρά μόνο επιφανειακά και πρόσκαιρα οφέλη στους παλινοστούντες/αλλοδαπούς μαθητές για τους οποίους, κυρίως, δημιουργήθηκαν. Οι επιδόσεις αυτών δεν είναι καλύτερες απ' εκείνες των παλινοστούντων/αλλοδαπών των άλλων δύο τύπων σχολείων. Ωστόσο, το ίδιο ισχύει και για τους γηγενείς μαθητές των ΔΛ, οι επιδόσεις των οποίων, επίσης, δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές με εκείνες των παλινοστούντων/αλλοδαπών συμμαθητών τους, τόσο στα ΔΛ όσο και στους δύο άλλους τύπους σχολείων. Αυτό συμβαίνει μάλιστα, παρά το μεγάλο ποσοστό γηγενών μαθητών που προέρχονται από οικογένειες με υψηλό μορφωτικό επίπεδο, ακόμα και σε σχέση με τους γηγενείς μαθητές των ΕΛ (Liambas & Tourtouras, 2007). Το συγκεκριμένο αποτέλεσμα ενδεχομένως να συνιστά μια ιδιαιτερότητα των ΔΛ που χρειάζεται περαιτέρω διερεύνηση.

Η ανεπάρκεια των ΔΛ φαίνεται και από την εξέταση των αποτελεσμάτων εισαγωγής στα ΑΕΙ/ΤΕΙ. Διαπιστώνεται ότι, προτιμάται από τους παλινοστούντες/αλλοδαπούς η φοίτηση στο ΕΛ παρά στο ΔΛ, αφού αυτό αποτελεί τη σημαντικότερη προϋπόθεση για την είσοδο στην ανώτατη

εκπαίδευση, όπως άλλωστε, και για τους γηγενείς συμμαθητές τους.

Σχετικά με την εισαγωγή στα ΑΕΙ/ΤΕΙ, διαπιστώνεται ότι οι επιτυχόντες γηγενείς του ΔΛ εισάγονται κυρίως σε κεντρικές σχολές/τμήματα μεσαίας και υψηλής ζήτησης, έναντι των παλινοστούντων/ αλλοδαπών που εισάγονται κυρίως σε χαμηλότερης ζήτησης σχολές/τμήματα. Επιπλέον φαίνεται, ότι στην επιτυχία των τελευταίων στα ΑΕΙ/ΤΕΙ, εκτός των άλλων, σε σημαντικό βαθμό συνεισφέρει η ομιλία της ελληνικής γλώσσας ως πρώτης γλώσσας στο σπίτι. Κάτι που, επίσης, ισχύει και για όλους τους επιτυχόντες παλινοστούντες/αλλοδαπούς μαθητές στα ΑΕΙ/ΤΕΙ, οι οποίοι φοιτούν και στους άλλους τύπους σχολείων (ΕΛ, ΤΕΕ).

Αν και γενικά, στην πλειοψηφία τους οι παλινοστούντες/αλλοδαποί μαθητές, ανεξάρτητα από τον τύπο του σχολείου, είναι τουλάχιστον δίγλωσσοι, ωστόσο, εκείνοι των ΔΛ μιλούν στο σπίτι συχνότερα κάποια άλλη γλώσσα εκτός από τα ελληνικά, η οποία δεν διδάσκεται στα ΔΛ. Έτσι, τα μονοπολιτισμικά και μονόγλωσσα προγράμματα των ΔΛ (παρόμοια με εκείνα των ΕΛ), καθώς δεν επιτρέπουν ή ελαχιστοποιούν τις ανταλλαγές που βασίζονται στην αξιοποίηση της γλώσσας και του πολιτισμού των παλινοστούντων/αλλοδαπών μαθητών τους, επιβάλλουν τη συμβολική βία της κυρίαρχης εθνικής κουλτούρας. Δεν επιβεβαιώνεται ή δεν ενισχύεται η ταυτότητά τους, καθώς αποδυναμώνεται και πολλές φορές ακυρώνεται το πολιτισμικό τους κεφάλαιο (Nieto, 1992) και περιορίζεται ή αναστέλλεται η «μετατρεψιμότητά» του σε σχολικό από τον εκπαιδευτικό θεσμό (Bourdieu, 2002).

Συνεπώς, σύμφωνα με όλα τα παραπάνω γίνεται φανερό, ότι στα ΔΛ, όχι μόνον πλήττεται η αρχή της ισότητας των ευκαιριών και αναιρούνται οι προϋποθέσεις για τη δημιουργία κλίματος ισότητας, αλλά και δεν αξιοποιείται ο πολιτισμικός και γλωσσικός πλούτος των αλλοδαπών/παλινοστούντων μαθητών/τριών.

Επιπλέον, ο χαρακτήρας της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής, της ομαλής κοινωνικής ένταξης, αλλά και της ισότητας ευκαιριών αλλοιώνεται και από τις παιδαγωγικές πρακτικές που κατευθύνουν το σχολείο σε ένα στενά ωφελιμιστικό 'εξετασιοκεντρικό' προσανατολισμό, ο οποίος τροφοδοτεί τον ανταγωνισμό, την κοινωνική ιεράρχηση και την επιλογή του μαθητικού πληθυσμού (Νούτσος, 2007). Η προσπάθεια αντιμετώπισης των συγκεκριμένων επιπτώσεων της κοινωνικής λειτουργίας του σχολικού μηχανισμού εκδηλώνεται, τόσο μέσα από την προτίμηση που εμφανίζει το σύνολο των παλινοστούντων/αλλοδαπών μαθητών του ΔΛ για τη διδακτική στήριξη, όσο και μέσα από την προτίμηση των παλινοστούντων/αλλοδαπών μαθητών του ΕΛ για το φροντιστήριο. Η διαφοροποίη-

ση των επιλογών τους φαίνεται να μη συνδέεται στενά με το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας του μαθητή (αφού και στα δύο σχολεία είναι υψηλό) (Λιάμπας & Τουρτούρας, 2007) και, επομένως, πιθανώς με τις προσδοκίες τους για ανοδική κοινωνική κινητικότητα μέσω του σχολείου, αλλά με τα οικονομικά της που είναι περιορισμένα, εξαιτίας της επαγγελματικής κατηγορίας των γονέων στο ΔΛ.

Η πλειοψηφία των γηγενών προτιμά συχνότερα τα φροντιστήρια και τα ιδιαίτερα μαθήματα στο ΔΛ απ' ό,τι οι παλινοστούντες/αλλοδαποί. Οι προσδοκίες για φοίτηση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ, η κυριαρχία της κουλτούρας του φροντιστηρίου ως παράγοντα απαραίτητου για την εισαγωγή, καθώς και η καλύτερη οικονομική κατάσταση της οικογένειας, εξαιτίας της καλύτερης επαγγελματικής θέσης των γονέων δικαιολογούν τη συγκεκριμένη τάση.

Φαίνεται, ωστόσο, ότι ο θεσμός της διδακτικής στήριξης δεν προσφέρει στους παλινοστούντες/αλλοδαπούς του ΔΛ ουσιαστική στήριξη, καταδεικνύοντας την ανεπάρκεια των μέτρων διορθωτικού χαρακτήρα. Γενικότερα, αξιοποιείται συστηματικά απ' όσους/ες φοιτούν σε σχολεία (ΔΛ, ΤΕΕ), τα οποία εμφανίζουν λιγότερες επιτυχίες για τα ΑΕΙ/ΤΕΙ (Λιάμπας & Τουρτούρας, 2007).

Το ΔΛ παρουσιάζεται αδύναμο να επιδράσει ουσιαστικά, όχι μόνο στην άμβλυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων αλλά και στη διεύρυνση των ανταλλαγών μεταξύ των παλινοστούντων/αλλοδαπών και γηγενών μαθητών. Δεν προωθεί τη γνωριμία, την κατανόηση και την αποδοχή της ετερότητας από μέρους της κυρίαρχης ομάδας των γηγενών. Κάτι που στο ΕΛ είναι ακόμη πιο έντονο, αφού οι διεθνοτικές επαφές είναι περισσότερο περιορισμένες, παρουσιάζοντας αξιοσημείωτη τάση για απομόνωση και γκετοποίηση ή για ενσωμάτωση και αφομοίωση των παλινοστούντων/αλλοδαπών μαθητών/τριών.

Πιο συγκεκριμένα, στο ΔΛ διαπιστώνεται ότι, οι συναναστροφές των μαθητών του από τις διάφορες κοινωνικές ομάδες παρουσιάζουν μια διαμετρικά αντίθετη εικόνα. Στους γηγενείς, πλειοψηφούν όσοι προτιμούν τις κλειστές, αμιγείς παρέες με συμπατριώτες τους και ακόμη, αντίθετα, οι γηγενείς προτιμούν τη συχνότερη παρουσία των συμπατριωτών τους όταν βρίσκονται σε εθνικά μεικτές παρέες. Ενώ, στους παλινοστούντες/αλλοδαπούς πλειοψηφούν οι προτιμήσεις για μεικτές παρέες με φίλους διάφορων εθνότητων, καταδεικνύοντας μια ισχυρή τάση προστασίας και ενίσχυσης της πολιτισμικής τους ετερότητας σε αντιπαράθεση με την κυρίαρχη κουλτούρα.

Συμπέρασμα

Συμπεραίνουμε ότι το ΔΛ δεν ανταποκρίνεται σε βασικές αρχές λειτουργίας του. Είναι φανερή η ανάγκη για σημαντικές αλλαγές σε σημαντικές πλευρές οργάνωσης του εκπαιδευτικού του έργου. Συγκεκριμένα, χρειάζεται: α) Εφαρμογή διαπολιτισμικών προγραμμάτων αντί των υπαρχόντων μονοπολιτισμικών, στα οποία η μητρική γλώσσα και ο πολιτισμός των παλιννοστώντων/αλλοδαπών μαθητών να αποτελούν όχι μόνο αντικείμενο διδασκαλίας αλλά και μέσο διδασκαλίας β) Εφαρμογή μέτρων που συνεισφέρουν στην ισότητα ευκαιριών και τον εκδημοκρατισμό των παιδαγωγικών σχέσεων, όπως εξατομικευμένες παρεμβάσεις για τους μαθητές με χαμηλή επίδοση, στενή συνεργασία σχολείου-οικογένειας. Αξιοποίηση μορφών ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας που βοηθούν στη σύναψη και διεύρυνση φιλικών σχέσεων, καθώς και στην ανάπτυξη των διεθνολογικών επαφών με βάση τη συνεργασία και την ισοτιμία των διαφορών μεταξύ παλιννοστώντων/αλλοδαπών και γηγενών (Baudrit, 2007, Νικολάου, 2005) οι οποίες, ακόμη, μπορούν να συνεισφέρουν και στη βελτίωση του βαθμού της μάθησης (Baudrit, 2007) γ) Συστηματική 'διαπολιτισμική' επιμόρφωση των γηγενών εκπαιδευτικών με σκοπό να μάθουν τη γλώσσα και να γνωρίσουν τον πολιτισμό των παλιννοστώντων/αλλοδαπών μαθητών τους, ώστε να διαμεσολαβούν αποτελεσματικά μεταξύ της ντόπιας και ξένης κουλτούρας, διδάσκοντας, ταυτόχρονα, στους μαθητές τους τη διαπολιτισμικότητα και εξοικειώνοντας με τις αρχές της ιδιαίτερα τους γηγενείς. Επιπλέον, κατάρτισή τους σε θέματα δίγλωσσης εκπαίδευσης ή τουλάχιστον διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας και αξιοποίηση όσων δίγλωσσων παλιννοστώντων/αλλοδαπών εκπαιδευτικών βρίσκονται στη χώρα μας.

Σημειώσεις

1. Κατανομή ημεδαπών, αλλοδαπών και παλιννοστώντων μαθητών στην Ελλάδα κατά τα σχολικά έτη 2004-05, 2005-06 και 2006-07 (ΙΠΟΔΕ, 2006, και 2007 και Δρεπτάκης, 2007).
2. Βλ. ΙΠΟΔΕ 10/2007

3. Για να χαρακτηριστεί ένα σχολείο διαπολιτισμικό πρέπει ο αριθμός των παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών να πλησιάζει το 45% του συνολικού αριθμού των μαθητών.

4. Δε γίνεται λόγος για τους γηγενείς στη συγκεκριμένη υποενοότητα, αφού αυτοί, γενικά, δεν αντιμετωπίζουν κάποιο πρόβλημα με την κατάταξή τους στην αντίστοιχη με την ηλικία τους σχολική τάξη, άλλωστε, ξεκινούν από την αρχή στο εκπαιδευτικό σύστημα.

5. Τόσο σε αυτές τις αναλύσεις όσο και στις προηγούμενες που αφορούσαν στις επιδόσεις των παλινοστούντων/αλλοδαπών και των τριών τύπων σχολείου, έγινε χρήση μη παραμετρικών κριτηρίων, αφού από τα προβλεπόμενα τεστ (normality test και Levene's test) που χρησιμοποιήθηκαν προτού τις κύριες αναλύσεις, διαπιστώθηκε μη κανονικότητα στην κατανομή των τιμών των μεταβλητών, καθώς και ανομοιογένεια (ανισότητα στις διακυμάνσεις).

6. Η εναλλαγή στη χρήση παραμετρικών και μη κριτηρίων έγκειται στο γεγονός της εξασφάλισης ή όχι αντίστοιχα των στατιστικών προϋποθέσεων που απαιτούνταν στην εκάστοτε ανάλυση.

7. Εισάγονται: 1 Μεσογειακών Σπουδών (Παν/μιο Αιγαίου), 1 ΤΕΙ Φυσιοθεραπείας (Λαμία), 1 ΤΕΙ Φυτικής παραγωγής (Λάρισα), 1 ΤΕΙ Ιατρικών Εργαστηρίων (Θεσ/νίκη).

8. Εισάγονται: 1 Πολιτικών επιστημών (ΑΠΘ), 1 Ψυχολογίας (ΑΠΘ), 1 ΤΕΙ Ηλεκτρονικών (Θεσ/νίκη), 1 ΤΕΙ Λογιστικής (Θεσ/νίκη), 1 ΤΕΙ Πληροφορικής (Καλαμάτα).

9. Γενικά, στα ΔΛ φοιτούν 6 μαθητές μονόγλωσσοι (22.2%) και 21 δίγλωσσοι (77.8%). Στα Ε.Λ., 11 μονόγλωσσοι (12.6%) και 76 δίγλωσσοι (87.4%). Στα ΤΕΕ, 28 μονόγλωσσοι (17%) και 137 δίγλωσσοι (83%). Απ' όσους εισάγονται στα ΑΕΙ/ΤΕΙ, στα ΔΛ όλοι είναι δίγλωσσοι (4), στα ΕΛ σχεδόν όλοι είναι δίγλωσσοι (18 έναντι 1) και στα ΤΕΕ είναι επίσης δίγλωσσοι οι 4 από τους 6.

Βιβλιογραφία

Baudrit A., *Η ομαδοσυνεργατική μάθηση*, Κέδρος, Αθήνα, 2007.

Bourdieu P., *Η διάκριση. Κοινωνική κριτική της καλαισθητικής κρίσης*. Πατάκης, Αθήνα, 2002.

Δρεπτάκης Μ., «Κατά 150% αυξήθηκαν οι μαθητές με παλινοστούντες και αλλοδαπούς γονείς τη δεκαετία 1995/96 – 2004/05», *Σύγχρονη εκπαίδευση*, τεύχος 148, 2007, σελ. 43-56.

- Ευαγγέλου Ο., «Η γλωσσική εκπαίδευση των αλλοδαπών στην Ελλάδα, την Αγγλία και την Αυστραλία», *Νέα Παιδεία*, τεύχος 105, 2003, σελ. 35-55.
- Ευαγγέλου Ο., *Διαπολιτισμικά Αναλυτικά Προγράμματα*, Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα, 2007.
- ΙΠΟΔΕ, *Κατανομή των ημεδαπών, αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών στην Ελλάδα, κατά το σχολικό έτος 2004-05*, Αθήνα, 2006, (<http://www.ipode.gr>).
- ΙΠΟΔΕ, *Στατιστικά στοιχεία για αλλοδαπούς και παλιννοστούντες μαθητές*, Αθήνα, 2007, (<http://www.ipode.gr>).
- ΙΠΟΔΕ, *Αρχές λειτουργίας σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*, Αθήνα, 2008, (<http://www.ipode.gr>).
- Κουλιάρη Α., «Δίγλωσσοι εκπαιδευτικοί στην ελληνική πολυπολιτισμική τάξη. Εμπειρίες, σκέψεις, προβληματισμοί», στο Μητακίδου Σ. & Τρέσσου Ευ., (επιμέλεια), *Εκπαιδευτικοί μιλούν σε εκπαιδευτικούς για τις εμπειρίες τους. Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων*, (α΄ έκδοση), Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, 2003.
- Λιάμπας Α. & Τουρτούρας Χ., «Εκπαιδευτικός αποκλεισμός των παλιννοστούντων και μεταναστών μαθητών/τριών στα Ενιαία Λύκεια και Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια του Ν. Θεσ/νίκης», στα πρακτικά του επιστημονικού συνεδρίου (Εθνικό Συμβούλιο Νεολαίας, Γενική γραμματεία Νέας Γενιάς, 7-8 /12/07), με θέμα: *Αποδοχή-Αποκλεισμός. Διαδικασίες ένταξης προσώπων στο χώρο της εκπαίδευσης*, Θεσσαλονίκη, 2007.
- Liambas A. & Tourtouras Chr., «The cultural capital of students at the Greek secondary education: The case of common/comprehensive Lyceums (E.L.) and the Secondary Technical and Vocational Schools (T.E.E.)», in proceedings of the *2nd Socio-cultural Theory in Educational research and practice Conference: Theory, Identity and Learning*, (Faculty of Humanities-School of Education, University of Manchester, 10th / 11th September 2007), Manchester, 2007.
- Νικολάου Γ., *Διαπολιτισμική διδακτική*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2005.
- Νούτσος Χ., «Από το Λύκειο στο Πανεπιστήμιο», στο συλλογικό τόμο: *Η υπεράσπιση του άρθρου 16 και η ακαδημαϊκή αναβάθμιση του δημόσιου πανεπιστημίου*, Ινστιτούτο Νίκος Πουλαντζάς, Αθήνα, 2007.
- Nieto S., *Affirming Diversity*, (2nd ed), Longman, New York, 1992.
- Πρόκου Ε., «Εμπειρίες από ένα "Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης": Πρόταση για ένα "πολυπολιτισμικό αναλυτικό πρόγραμμα"», στο Μητακίδου Σ. & Τρέσσου Ευ., (επιμέλεια), *Εκπαιδευτικοί μιλούν σε εκπαιδευτικούς για τις εμπειρίες τους. Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων*, (α΄ έκδ.), Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, 2003.

Τ. Λιάμπας – Χ. Τουρτούρας

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

Τουρτούρας Χ., *Σχολική ενσωμάτωση και εκπαιδευτικός αποκλεισμός των παιδιών από τις Δημοκρατίες της πρώην Ε.Σ.Δ. Η περίπτωση των Δημοτικών σχολείων της Θεσσαλονίκης κατά τη δεκαετία 1990-2000*, Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Π.Τ.Δ.Ε.-Α.Π.Θ., Θεσσαλονίκη, 2005.

Τσιμουρής Γ., *Διαπολιτισμική εκπαίδευση: Εκπαιδευτικές και Διδακτικές Εμπειρίες*, Ερευνητικό πρόγραμμα EMILIE, 7ο πρόγραμμα πλαίσιο της Γενικής Διεύθυνσης Έρευνας της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, (1ο Γυμνάσιο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Τετάρτη, 20/6/07), ΕΛΙΑΜΕΠ, Αθήνα, 2007, (www.eliamep.gr/eliamep/files/tsimouris.pdf).

Ν. 2413/96, άρθρ. 34, 35.

Φ.10/20/Γ1/108/7-9-99.