

---

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση (ΕΣΠΑ 2007-2013)

Πράξη: «Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων Μαθητών»

Κωδικός Έργου: 86040

**Άξονας Προτεραιότητας 2:** «Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης στις 3 Περιφέρειες Σταδιακής Εξόδου»

---

## ***Αγγελική Κοιλιάρη***

***Έκθεση σχετικά με τις ανάγκες και προϋποθέσεις για τη  
διδασκαλία της γλώσσας καταγωγής των αλλοδαπών μαθητών  
και μαθητριών στα ελληνικά δημόσια σχολεία***

---

ΔΡΑΣΗ 5: Ενίσχυση της μητρικής γλώσσας των μαθητών

Υποδράση 5.1: «Ανίχνευση αναγκών για την ενίσχυση της γλώσσας καταγωγής των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών»

---

## Ομάδα έργου

---

### Επιστημονικά υπεύθυνη υποδράσης 5.1

- Κοιλιάρη Αγγελική, καθηγήτρια Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας / Κοινωνιογλωσσολογίας Τμήματος Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας Α.Π.Θ.

### Επιστημονική ομάδα

- Κοιλιάρη Αγγελική (ΕΥ), καθηγήτρια Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας / Κοινωνιογλωσσολογίας Τμήματος Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας Α.Π.Θ.
- Αρχάκης Αργύρης, Αναπληρωτής καθηγητής Τμήματος Φιλολογίας, Πανεπιστήμιο Πάτρας.
- Σκούρτου Ελένη, Καθηγήτρια Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Τσοκαλίδου Πετρούλα, Αναπληρώτρια καθηγήτρια ΤΕΠΑΕ, Α.Π.Θ.

### Ερευνητές / Ερευνήτριες

- Γάτση Παναγιώτα, μεταπτυχιακή φοιτήτρια
- Γκαϊνταρτζή Αναστασία, δρ., εκπαιδευτικός ΠΕ06
- Καρυτίδου Αικατερίνη, μεταπτυχιακή φοιτήτρια
- Μαρίας Παναγιώτης, εκπαιδευτικός ΠΕ05
- Παπαδοπούλου Μαρία, μεταπτυχιακή φοιτήτρια
- Παρασκευά Μαρία, εκπαιδευτικός ΠΕ02 & υποψ. διδάκτωρ
- Πιατά Άννα, μεταπτυχιακή φοιτήτρια
- Πριόβολος Βασίλειος, εκπαιδευτικός
- Τζωρτζάτου Κυριακούλα, μεταπτυχιακή φοιτήτρια
- Τρίκου Παναγιώτα, εκπαιδευτικός ΠΕ60 & υποψ. διδάκτωρ
- Τσάκωνα Βασιλική, επίκουρη καθηγήτρια Δ.Π.Θ.
- Τσάμη Βασιλική, μεταπτυχιακή φοιτήτρια
- Hystuna Valbona, φιλόλογος
- Lukashvili Nino, φιλόλογος

### Γραμματειακή Υποστήριξη

- Καλλιμάνη Ελένη, Ι.Δ.Α.Χ. Α.Π.Θ.

### **Επιτελική σύνοψη**

Στην έκθεση αυτή παρουσιάζονται τα ευρήματα της πανελλαδικής έρευνας πεδίου που έγινε στο πλαίσιο της υποδράσης 5.1 και είχε ως κύριο στόχο να απαντήσει στο βασικό ερώτημα που τέθηκε από το ΥΠΑΙΘ σχετικά με τις ανάγκες και προϋποθέσεις για τη διδασκαλία της γλώσσας καταγωγής των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών και μαθητριών που φοιτούν στα ελληνικά δημόσια σχολεία τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Η τελική πρόταση ως προς τις προϋποθέσεις διδασκαλίας της γλώσσας καταγωγής στο δημόσιο σχολείο στηρίζεται στα δεδομένα που προκύπτουν σχετικά με τις επιθυμίες / ανάγκες των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών και μαθητριών και των οικογενειών τους, τις δεξιότητες που έχουν αναπτύξει στη γλώσσα καταγωγής και τους παράγοντες με τους οποίους φαίνεται να συνδέεται η επιθυμία για εκμάθηση της γλώσσας καταγωγής .

## Περιεχόμενα

---

Εισαγωγή.....	5
1. Ταυτότητα της έρευνας .....	6
1.1 Στόχος.....	6
1.2 Ερευνητικά εργαλεία.....	6
1.3 Πληθυσμός – δείγμα .....	7
1.3.1 Μαθητές/μαθήτριες.....	8
1.3.2 Γονείς .....	10
1.3.3 Εκπαιδευτικοί .....	11
2. Συμπεράσματα.....	13
2.1 Διδασκαλία γλώσσας καταγωγής στο δημόσιο σχολείο.....	13
2.2 Δεξιότητες στη γλώσσα καταγωγής.....	14
2.3 Παράγοντες με τους οποίους φαίνεται να συνδέεται η επιθυμία για εκμάθηση της γλώσσας καταγωγής .....	18
2.4 Σπουδές και επαγγελματική αποκατάσταση .....	19
2.5 Γενικό συμπέρασμα.....	23
3. Πρόταση για τη διδασκαλία της γλώσσας καταγωγής .....	24

## Εισαγωγή

---

Η έρευνα που έγινε στο πλαίσιο της υποδράσης 5.1 είχε ως κύριο στόχο να απαντήσει στο βασικό ερώτημα που τέθηκε από το ΥΠΑΙΘ σχετικά με τις ανάγκες και προϋποθέσεις για τη διδασκαλία της γλώσσας καταγωγής των αλλοδαπών και παλιννοστούτων μαθητών και μαθητριών που φοιτούν στα ελληνικά δημόσια σχολεία τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Η έρευνα διεξήχθη σε δύο φάσεις κατά το σχολικό έτος 2010/11 και 2011/12. Η α΄ φάση ολοκληρώθηκε τον Ιούνιο 2011. Κρίθηκε απαραίτητο να συνεχιστεί η συλλογή πληροφοριών και στην αρχή του σχολικού έτους 2011/12 για να υπάρξει αντιπροσωπευτικότερη γεωγραφική και ανά βαθμίδα της εκπαίδευσης διασπορά του δείγματος. Η β΄ φάση ολοκληρώθηκε αρχές Δεκεμβρίου 2012.

Από την α΄ και β΄ φάση έχουν συγκεντρωθεί συνολικά **5373** ερωτηματολόγια (μαθητών και μαθητριών, γονέων και εκπαιδευτικών). Η αποδελτίωση των πληροφοριών που καταγράφηκαν στα ερωτηματολόγια έγινε στις βάσεις δεδομένων που δημιουργήθηκαν για τις ανάγκες της έρευνας. Η στατιστική ανάλυση έγινε με το SPSS 20.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται αναλυτικά η ταυτότητα της έρευνας και τα βασικά συμπεράσματα που αφορούν τους στόχους της καθώς και η τελική πρόταση ως προς τις προϋποθέσεις για τη διδασκαλία της γλώσσας καταγωγής των αλλοδαπών και παλιννοστούτων μαθητών και μαθητριών στα ελληνικά δημόσια σχολεία.

## 1. Ταυτότητα της έρευνας

---

### 1.1 Στόχος

Η έρευνα ήταν πανελλαδική και αφορά με αναγωγή το σύνολο των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών που φοιτούν στα ελληνικά δημόσια σχολεία τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Ανιχνεύτηκαν - με την εκπόνηση των κατάλληλων εργαλείων μέτρησης – οι ανάγκες / επιθυμίες των ίδιων των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών και των οικογενειών τους ως προς την ενίσχυση της γλώσσας καταγωγής τους με μαθήματα στο δημόσιο σχολείο και καταγράφηκαν οι παράγοντες με τους οποίους φαίνεται να συνδέεται η επιθυμία για εκμάθηση της γλώσσας καταγωγής. Παράλληλα καταγράφηκαν οι δεξιότητες που σύμφωνα με δική τους εκτίμηση (*αυτοαξιολόγηση*) έχουν ήδη αναπτύξει οι αλλοδαποί και παλιννοστούντες μαθητές στη γλώσσα καταγωγής τους καθώς και οι δεξιότητες που σύμφωνα με τις δικές τους ανάγκες και επιθυμίες θα ήθελαν περαιτέρω βελτίωση. Για την καλύτερη στήριξη της τελικής πρότασης και τη διασταύρωση των στοιχείων σχετικές πληροφορίες ζητήθηκαν και από τους / τις εκπαιδευτικούς.

### 1.2 Ερευνητικά εργαλεία

Μετά από μελέτη της ανάλογης βιβλιογραφίας και με βάση τη μακρόχρονη ερευνητική εμπειρία τόσο της ΕΥ της υποδράσης όσο και των άλλων μελών της επιστημονικής ομάδας σχεδιάστηκαν τα ερωτηματολόγια με τα οποία αντλήθηκαν οι πληροφορίες από τους πληθυσμούς στόχους. Κρίθηκε σκόπιμο να κατασκευαστούν ερωτηματολόγια

- για τους αλλοδαπούς και παλιννοστούντες μαθητές και μαθήτριες και μαθήτριες (Δημοτικού, Γυμνασίου, Λυκείου / ΕΠΑΛ / ΕΠΑΣ ) (τρία (3) ερωτηματολόγια). Κρίθηκε δεοντολογικά σωστό για ερευνητικούς λόγους αλλά και παιδαγωγικά ορθό για να μη διαταραχθεί η ομαλή λειτουργία της τάξης και αισθανθούν οι αλλοδαποί και παλιννοστούντες μαθητές κάποιου είδους διάκριση, να κατασκευαστούν κατά αναλογία αντίστοιχα ερωτηματολόγια και για τους συμμαθητές και συμμαθήτριες τους ελληνικής καταγωγής (τρία (3)

ερωτηματολόγια). Συνολικά κατασκευάστηκαν έξι (6) ερωτηματολόγια για μαθητές και μαθήτριες όλων των βαθμίδων.

- για τους γονείς των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών (ένα (1) ερωτηματολόγιο), το οποίο - μετά και από την πιλοτική εφαρμογή – χρειάστηκε να μεταφραστεί στην αλβανική, ρωσική και γεωργιανή γλώσσα.
- τους / τις εκπαιδευτικούς και τα στελέχη της εκπαίδευσης (ένα (1) ερωτηματολόγιο).

Στους ερευνητές και τις ερευνήτριες που εργάστηκαν στη συλλογή των πληροφοριών δόθηκαν σαφείς γραπτές οδηγίες. Ο κάθε ένας και η κάθε μία είχε υποχρέωση να κρατήσει και ένα ειδικά σχεδιασμένο ημερολόγιο έρευνας.

Η πιλοτική εφαρμογή των ερωτηματολογίων σε δείγμα υποκειμένων με αντιπροσωπευτικά χαρακτηριστικά έγινε σε 3 σχολεία της Θεσσαλονίκης και σε ένα στην περιοχή της Μαγνησίας στο διάστημα 25.02 - 14.03.2011. Σημειώνουμε ότι στα σχολεία της πιλοτικής εφαρμογής (2ο Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο Μηλεών - Καλών Νερών, 44ο Δημοτικό Σχολείο Θεσσαλονίκης, 3ο Γυμνάσιο Μενεμένης, 9ο ΕΠΑ.Λ. Θεσσαλονίκης) επιλέχθηκαν διαφορετικές τάξεις κάθε φορά και ρωτήθηκαν και οι υπεύθυνοι για την τάξη εκπαιδευτικοί.

Η πιλοτική εφαρμογή έδειξε κάποιες αδυναμίες ως προς τη σαφήνεια της διατύπωσης ορισμένων ερωτήσεων, τη μορφοποίηση πινάκων οι οποίες και λήφθηκαν υπόψη στην τελική διαμόρφωση των εργαλείων συλλογής πληροφοριών (ερωτηματολόγια) προς χρήση πανελλαδικά. Επίσης αναμορφώθηκαν τόσο το ημερολόγιο έρευνας –στο μέτρο που χρειάστηκε- και οι οδηγίες για τη διεξαγωγή της έρευνας.

Το ερωτηματολόγιο για τους γονείς των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών και μαθητριών δοκιμάστηκε κατά την πιλοτική φάση σε αλλοδαπούς γονείς που γνώριζαν ελληνικά. Αναμορφώθηκε σύμφωνα με τις παρατηρήσεις που μας έγιναν και τις παρατηρήσεις των ίδιων των ερευνητών και ερευνητριών όπως καταγράφηκαν στα ημερολόγια έρευνας. Στην τελική μορφή του μεταφράστηκε στην αλβανική, γεωργιανή και ρωσική γλώσσα.

### 1.3 Πληθυσμός – δείγμα

Από το σύνολο των 5373 ερωτηματολογίων **2875** προέρχονται από αλλοδαπούς και παλιννοστούντες μαθητές και μαθήτριες και **822** από εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων. Τα υπόλοιπα **1676** προέρχονται από αλλοδαπούς και παλιννοστούντες γονείς. Στη συνέχεια παρουσιάζονται κάποια ειδικότερα χαρακτηριστικά του δείγματος.

#### 1.3.1 Μαθητές και μαθήτριες

Παρατηρούμε ότι από το σύνολο των 2875 ερωτηματολογίων από αλλοδαπούς και παλιννοστούντες μαθητές και μαθήτριες το 51.1% προέρχεται από μαθητές και μαθήτριες αλβανικής καταγωγής<sup>1</sup>, που αποτελούν και τη μεγάλη πλειονότητα των αλλοδαπών μαθητών και μαθητριών στα ελληνικά δημόσια σχολεία, όπως προκύπτει και από τον Πίνακα 1 όπου παρουσιάζεται το σύνολο των αλλοδαπών μαθητών και μαθητριών στην Α/βάθμια και Β/βάθμια εκπαίδευση σύμφωνα με τα στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας κατά τα σχολικά έτη 2010 / 11 και 2011 / 12, δηλαδή στις δύο φάσεις της έρευνας.

**Πίνακας 1: αριθμός αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών και μαθητριών**

(στοιχεία ΥΠΑΙΘ)

σχολικό έτος	Α/βάθμια	Β/βάθμια	σύνολο στην εκπαίδευση
2010 / 11	<b>7.28% (σύνολο)</b> (76.6% μαθητές αλβανικής καταγωγής)	<b>7.67% (σύνολο)</b> (78.4% μαθητές αλβανικής καταγωγής)	<b>7.46%</b>
2011 / 12	<b>12.27% (σύνολο)</b> (78.5% μαθητές αλβανικής καταγωγής)	<b>8.74 % (σύνολο)</b> (78.4 % μαθητές αλβανικής καταγωγής)	<b>10.62%</b>

<sup>1</sup> Ειδικότερα για τους μαθητές και μαθήτριες αλβανικής καταγωγής βλ. Κοιλιάρη, Α. (2014) **Μαθητές αλβανικής καταγωγής και αλβανική γλώσσα: Στάσεις, δεξιότητες, επιθυμίες**. Σε: Α. Γκαϊνταρτζή, Σ. Καμαρούδης, V. Hystuna, M. Βισκαδουράκη. (επιμ.), Πρακτικά 2ου Διεθνούς Συνεδρίου «ΣΤΑΥΡΟΔΡΟΜΙ ΓΛΩΣΣΩΝ & ΠΟΛΙΤΙΣΜΩΝ: ΕΛΛΗΝΟ - ΑΛΒΑΝΙΚΗ ΕΠΑΦΗ» Θεσσαλονίκη: Πολύδρομο - Παιδαγωγική Σχολή Α.Π.Θ., σ. 39-45.



Στη συνέχεια, στους παρακάτω πίνακες, παρουσιάζονται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών και μαθητριών που συμμετείχαν στην έρευνα. Η διασπορά του δείγματος κατά φύλο και βαθμίδα εκπαίδευσης μπορεί να θεωρηθεί αντιπροσωπευτική, όπως τεκμαίρεται παρακάτω.

Στον Πίνακα 2, όπου φαίνεται το φύλο των μαθητών και μαθητριών, παρατηρούμε ότι έχει επιτευχθεί μία κατά φύλο αντιπροσωπευτική αναλογία. Συμμετείχαν 51,9 % αγόρια και 48,1 % κορίτσια.

**Πίνακας 2: φύλο των μαθητών και μαθητριών**

αγόρια	51,9%
κορίτσια	48,1%

Στον Πίνακα 3 φαίνονται οι βαθμίδες της εκπαίδευσης που φοιτούσαν οι μαθητές και μαθήτριες που συμμετείχαν στην έρευνα. Διαπιστώνουμε και εδώ μία αντιπροσωπευτική διασπορά αναλογικά με τα στοιχεία που έχουν παρατεθεί στον Πίνακα 1. Οι μαθητές και οι μαθήτριες φοιτούσαν στο Δημοτικό Σχολείο (42,9%), στο Γυμνάσιο (39,75) και σε ΓΕΛ ή και ΕΠΑΛ/ΕΠΑΣ (17,4%).

Οι μαθητές και οι μαθήτριες που συμμετείχαν στην έρευνα και φοιτούν στο Λύκειο (ΓΕΛ, ΕΠΑΛ/ΕΠΑΣ) είναι πολύ λιγότεροι / λιγότερες συγκρινόμενοι / συγκρινόμενες με αυτούς / αυτές που φοιτούν στο Γυμνάσιο. Αυτό είναι αναμενόμενο, διότι η διαρροή από την εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών και μαθητριών μόλις τελειώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση είναι μεγάλη, όπως έχουν καταγράψει άλλες έρευνες και επίσημες στατιστικές μελέτες.

**Πίνακας 3: βαθμίδες της εκπαίδευσης**

Δημοτικό	42,9%
Γυμνάσιο	39,7%
Λύκειο (ΓΕΛ, ΕΠΑΛ/ΕΠΑΣ)	17,4%

Στον Πίνακα 4 φαίνεται<sup>2</sup> ποιες είναι γλώσσες καταγωγής που δηλώνει η πλειονότητα των μαθητών και των μαθητριών. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το ποσοστό των μαθητών και των μαθητριών (8,3 %) που δηλώνει ως γλώσσα καταγωγής τους την ελληνική. Πρόκειται κυρίως για ομογενείς που διατήρησαν και στη χώρα όπου ζούσαν τόσο την ελληνική εθνογλωσσική ταυτότητα όσο και τη γλώσσα σε υψηλό ή και χαμηλότερο επίπεδο γλωσσομάθειας, επειδή για αυτούς είχε ιδιαίτερη συναισθηματική αξία. Θα μπορούσαν βέβαια να είναι και παιδιά από μεικτούς γάμους.

#### **Πίνακας 4: γλώσσα καταγωγής**

αλβανικά	51,1%
ελληνικά	8,3%
Ρωσικά	8,2%
βουλγαρικά	5,6%
γεωργιανά	4,7%
ρουμανικά	4,6%
αραβικά	2,0%

#### **1.3.2 Γονείς**

Από το σύνολο των 1675 ερωτηματολογίων, σε ελληνική, αλβανική, γεωργιανή και ρωσική γλώσσα, από αλλοδαπούς και παλιννοστούντες γονείς - αναλογικά και με το πλήθος των μαθητών - το 71.7% προέρχεται από γονείς αλβανικής καταγωγής. Οι γονείς αλβανικής καταγωγής είναι και οι πιο οργανωμένοι σε Συλλόγους από τους οποίους και συγκεντρώθηκαν με τη βοήθεια ερευνητών/ερευνητριών – συνεργατών τα ερωτηματολόγια για τους γονείς, τα οποία στην πλειοψηφία τους δεν ταυτοποιούνται με αυτά των μαθητών και μαθητριών.

Το μεγαλύτερο ποσοστό των γονέων (85.2%) ήταν ηλικίας 26 - 45 ετών και οι απαντήσεις προέρχονταν οι περισσότερες από γυναίκες – όπως ήταν και αναμενόμενο – παρά από άνδρες.

#### **Πίνακας 5: φύλο των γονέων**

<sup>2</sup> Αναφορά σε ποσοστό μέχρι 2%

άνδρας	43,7%
γυναίκα	56,3%

### 1.3.3 Εκπαιδευτικοί

Τα υπόλοιπα 822 ερωτηματολόγια προέρχονται από εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων. Το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών (76.2%) ήταν ηλικίας 36 - 55 ετών και απάντησαν περισσότερες γυναίκες (66.6%) από άνδρες (Πίνακας 6). Ήταν εκπαιδευτικοί έμπειροι με σημαντικό αριθμό αλλοδαπών μαθητών και μαθητριών στις τάξεις τους (Πίνακας 9). Το μεγαλύτερο ποσοστό (46,3%) των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα διδάσκει στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Δεν πρόκειται αποκλειστικά για δασκάλους ή δασκάλες αλλά και για καθηγητές / καθηγήτριες ειδικοτήτων που διδάσκουν στο Δημοτικό Σχολείο (Πίνακας 7).

Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στο Λύκειο είναι σαφώς λιγότεροι διότι και οι αλλοδαποί μαθητές και μαθήτριες που φοιτούν σε αυτά είναι λιγότεροι. Επίσης, οι νηπιαγωγοί που ερωτήθηκαν είναι πολύ λίγοι, διότι για λόγους οικονομίας χρόνου οι ερευνητές και ερευνήτριες δεν επισκέφθηκαν νηπιαγωγεία παρά μόνον όταν αυτά συστεγαζόταν μαζί με Δημοτικά Σχολεία, για να συζητήσουν με τις / τους εκπαιδευτικούς. Παρόλο που στα νηπιαγωγεία φοιτούν πολλά παιδιά μεταναστών, οι μαθητές και οι μαθήτριες στα νηπιαγωγεία δεν ήταν στις άμεσες ομάδες στόχους, επειδή τα παιδιά είναι πολύ μικρά και δεν ήταν δυνατόν να συμπληρώσουν ερωτηματολόγια, ώστε να καταγραφεί μία εικόνα για τη γλωσσομάθειά τους στη γλώσσα καταγωγής.

#### Πίνακας 6: φύλο των εκπαιδευτικών

άνδρας	33,3%
γυναίκα	66,6%

#### Πίνακας 7: βαθμίδες της εκπαίδευσης

Νηπιαγωγείο	2.2%
Δημοτικό	46,3%
Γυμνάσιο	37,8%
Λύκειο (ΓΕΛ, ΕΠΑΛ/ΕΠΑΣ)	13,7%

**Πίνακας 8: ιδιότητα εκπαιδευτικών**

Νηπιαγωγός	2,8%
Δάσκαλος	37,1%
Καθηγητής	52,7%
Διευθυντής	4,5%
Γυμνασιάρχης	2,0%
Λυκειάρχης	0,9%

**Πίνακας 9: ποσοστό αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών στην τάξη**

10% - 30%	64,9%
40% - 60%	19,5%
70% - 100%	15,5%

Συνολικά θα λέγαμε ότι η επιλογή του δείγματος (μαθητές / μαθήτριες, γονείς, εκπαιδευτικοί) ήταν τυχαία. Τα σχολεία επιλέχθηκαν από τους καταλόγους των σχολείων που είχαν δηλώσει πρόθεση συνεργασίας με την Πράξη: «Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων Μαθητών». Τελικά, συνεργαστήκαμε με όσες και όσους θέλησαν να συνεργαστούν μαζί μας με βάση μία καταρχήν δική μας προεπιλογή. Η διασπορά του δείγματος κατά περιοχή, φύλο, βαθμίδα εκπαίδευσης όσον αφορά μαθητές / μαθήτριες, και εκπαιδευτικούς αλλά και περιοχή, φύλο, καταγωγή όσον αφορά τους γονείς μπορεί να θεωρηθεί με αναγωγή αντιπροσωπευτική του πληθυσμού στόχου.

## 2. Συμπεράσματα

### 2.1 Διδασκαλία γλώσσας καταγωγής στο δημόσιο σχολείο

Ως προς το πρώτο κεντρικό ερώτημα της έρευνας σχετικά με την επιθυμία των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών και μαθητριών, των οικογενειών τους αλλά και των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία της γλώσσας καταγωγής στα ελληνικά δημόσια σχολεία όπου φοιτούν, τα αποτελέσματα, όπως απεικονίζονται στον Πίνακα 10, παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Λίγο περισσότεροι από τους μισούς μαθητές και τις μαθήτριες (56,9 %) καθώς και τους / τις εκπαιδευτικούς (54,8 %) συγκλίνουν στην άποψη ότι θα ήθελαν να διδάσκεται η γλώσσα καταγωγής στο δημόσιο σχολείο, ενώ ένα υψηλό ποσοστό δεν το θεωρεί σκόπιμο. Αντίθετα, η συντριπτική πλειονότητα των γονέων (88,3 %) θα επιθυμούσε η διδασκαλία της γλώσσας καταγωγής να γίνεται στο σχολείο που φοιτούν τα παιδιά τους.

Το εύρημα αυτό έχει σημασία, διότι οι ομάδες που είναι άμεσα εμπλεκόμενες στην εκπαιδευτική διαδικασία, δηλαδή κάτι λιγότερο από τους μισούς μαθητές και μαθήτριες (43.1%) καθώς και εκπαιδευτικούς (45.2%), φαίνεται να διαχωρίζουν τη διδασκαλία της γλώσσας καταγωγής από την εκπαιδευτική καθημερινότητά τους.

Από την άλλη οι γονείς φαίνεται να θεωρούν ότι όχι μόνον το δημόσιο σχολείο θα εκπληρώσει μία υποχρέωσή του αλλά και οι ίδιοι δεν θα χρειαστεί να φροντίζουν για την εκμάθηση της γλώσσας είτε στην μεταναστευτική τους κοινότητα είτε – όπως συμβαίνει τις περισσότερες φορές - στο σπίτι. Για αυτό και προτιμούν σε τόσο υψηλό ποσοστό (88.3%) να διδαχθεί η γλώσσα καταγωγής στο δημόσιο σχολείο. Θα μπορούσε ακόμη να πει κανείς ότι η εισαγωγή της διδασκαλίας της γλώσσας καταγωγής στο δημόσιο σχολείο της προσδίδει κύρος και αυτή η σκέψη φαίνεται να βρίσκεται σε λανθάνουσα μορφή και στις απαντήσεις των γονέων,, εάν κρίνουμε και από τα σχόλια των ερευνητών - ερευνητριών που καταγράφονται στα ημερολόγια έρευνας.

#### Πίνακας 10: διδασκαλία γλώσσας καταγωγής στο δημόσιο σχολείο

	Μαθητές / μαθήτριες	Γονείς	Εκπαιδευτικοί
<b>ναι</b>	56,9 %	88,3 %	54,8 %
<b>όχι</b>	43,1 %	11,7 %	45,2 %

Οι επιθυμίες / προτάσεις τόσο των μαθητών και μαθητριών όσο και των γονέων και των εκπαιδευτικών, όπως καταγράφονται στον Πίνακα 11, διαφοροποιούνται σχετικά με τον χρόνο που θα έπρεπε να γίνεται το μάθημα της γλώσσας καταγωγής, δηλαδή εάν το μάθημα της γλώσσας καταγωγής θα ενταχθεί στο ευρύτερο πρόγραμμα του δημόσιου σχολείου ή εάν η πολιτεία θα μεριμνήσει για τη διδασκαλία σε άλλες ώρες. Παρατηρούμε ότι το 41.6% των μαθητών και μαθητριών, το 38.9% των γονέων και το 15.7% των εκπαιδευτικών προτείνουν τα μαθήματα ενίσχυσης της γλώσσας καταγωγής να γίνονται τα Σαββατοκύριακα, ενώ το 38.5% των μαθητών και μαθητριών, το 39.1% των γονέων και το 40.7% των εκπαιδευτικών προτιμούν τα μαθήματα να γίνονται αμέσως μετά το πρωινό ωράριο των μαθημάτων ή το απόγευμα. Το Σάββατο ή η Κυριακή δεν φαίνεται να προτιμώνται από τους εκπαιδευτικούς που μάλλον θεωρούν τα Σαββατοκύριακα μη εργάσιμες ημέρες, ενώ μαθητές και μαθήτριες και γονείς δεν φαίνεται να συμμερίζονται στον ίδιο βαθμό τις προτιμήσεις των εκπαιδευτικών. Εκείνο που μπορεί να πει κανείς με βεβαιότητα είναι ότι η μεγάλη πλειονότητα όλων των ενδιαφερομένων επιθυμεί τα μαθήματα γλώσσας καταγωγής να γίνονται μετά το πρωινό ωράριο των μαθημάτων.

**Πίνακας 11: γλώσσα καταγωγής στο δημόσιο σχολείο! πότε;**

	στο πρωινό ωράριο	το μεσημέρι μετά το μάθημα	το απόγευμα	το Σάββατο	την Κυριακή
<b>Μαθητές / μαθήτριες</b>	33,0 %	20,3 %	18,2 %	23,5 %	18,1 %
<b>Γονείς</b>	43,7 %	22,1 %	17,0 %	23,2 %	15,7 %
<b>Εκπαιδευτικοί</b>	20,8 %	23,0 %	17,7 %	12,1 %	3,6 %

## 2. 2 Δεξιότητες στη γλώσσα καταγωγής

Η συντριπτική πλειονότητα των μαθητών και των μαθητριών θεωρεί ότι γνωρίζει τη γλώσσα καταγωγής της. Ένας μικρός σκεπτικισμός που φαίνεται να χαρακτηρίζει την

Υποδράση 5.1 Β Έκθεση σχετικά με τις ανάγκες και προϋποθέσεις για τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας αλλοδαπών μαθητών και μαθητριών στην Ελλάδα

άποψη των γονέων δεν αλλάζει το γεγονός ότι και αυτοί στη μεγάλη πλειονότητά τους θεωρούν ότι τα παιδιά τους γνωρίζουν τη γλώσσα καταγωγής.

**Πίνακας 12: γνώση της γλώσσας καταγωγής (αυτοαξιολόγηση / εκτίμηση γονέων )**

	<b>Μαθητές / μαθήτριες</b>	<b>Γονείς</b>
<b>ναι</b>	95,4 %	88,6 %
<b>όχι</b>	4,6 %	11,4 %

Παρόλο που οι μαθητές και οι μαθήτριες πιστεύουν ότι γνωρίζουν τη γλώσσα καταγωγής τους, φαίνεται να αξιολογούν με διαφορετικό τρόπο τις δεξιότητες διαχείρισης που ήδη έχουν αναπτύξει τόσο στον προφορικό όσο και στον γραπτό λόγο. Θεωρούν στη συντριπτική πλειονότητά τους ότι μπορούν να κατανοούν και να παράγουν προφορικό λόγο με πολύ μεγάλη ευχέρεια, ενώ κρίνουν ότι οι δεξιότητές τους στην κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου είναι λιγότερο ανεπτυγμένες (Πίνακας 13) και για τον λόγο αυτό επιθυμούν να τις βελτιώσουν μέσα από το μάθημα γλώσσας καταγωγής στο δημόσιο σχολείο (Πίνακας 14).

Στον Πίνακα 13 παρατηρούμε ακόμη ότι το ποσοστό των μαθητών και μαθητριών που δηλώνουν ότι δεν έχουν αναπτύξει καθόλου δεξιότητες προφορικού λόγου είναι πολύ μικρό (2.2% και 2.7%), ενώ τα ποσοστά που αναφέρουν ότι δεν έχουν καθόλου δεξιότητες γραπτού λόγου είναι υψηλότερα (11.8 % και 18.2%).

**Πίνακας 13: οι μαθητές και οι μαθήτριες (αυτοαξιολόγηση): δεξιότητες στη γλώσσα καταγωγής**

	<b>καταλαβαίνω</b>	<b>μιλώ</b>	<b>διαβάζω</b>	<b>γράφω</b>
<b>πολύ καλά</b>	78,4 %	72,0 %	51,4 %	45,1 %
<b>καλά</b>	14,2 %	16,7 %	19,1 %	18,5 %
<b>μέτρια</b>	5,2 %	8,6 %	17,6 %	18,3 %
<b>καθόλου</b>	2,2 %	2,7 %	11,8 %	18,2 %

Τα ευρήματα στον Πίνακα 13 επιβεβαιώνονται και από αυτά που παρουσιάζονται στον Πίνακα 14. Το ποσοστό των μαθητών και μαθητριών που επιθυμούν να βελτιώσουν τις δεξιότητες γραπτού λόγου και ιδιαίτερα αυτές της παραγωγής γραπτού λόγου είναι ιδιαίτερα υψηλό (59.1%).

**Πίνακας 14: οι μαθητές και οι μαθήτριες: βελτίωση δεξιοτήτων στη γλώσσα καταγωγής**

βελτίωση δεξιοτήτων ώστε	να καταλαβαίνω	να μιλώ	να διαβάζω	να γράφω
	35,4 %	39,7 %	48,1 %	59,1%

Οι εκτιμήσεις των παιδιών φαίνεται να συμπίπτουν με αυτές των γονέων (Πίνακας 15), οι οποίοι στην πλειοψηφία τους εκτιμούν ότι τα παιδιά τους έχουν ανεπτυγμένες τις δεξιότητες κατανόησης (59,2%) και παραγωγής (51,2%) προφορικού λόγου, ενώ υστερούν συγκριτικά στην κατανόηση (33,1%) και στην παραγωγή (26,9%) του γραπτού λόγου. Παράλληλα δηλώνουν ότι όλα τα παιδιά τους δεν έχουν αναπτύξει στον ίδιο βαθμό τις δεξιότητες στη γλώσσα καταγωγής, δηλαδή ακόμη και στην ίδια οικογένεια το επίπεδο της γλωσσομάθειας των παιδιών διαφοροποιείται.

Στον Πίνακα 15 παρατηρούμε επίσης ότι το ποσοστό των γονέων, που δηλώνουν ότι τα παιδιά τους δεν έχουν αναπτύξει καθόλου δεξιότητες προφορικού λόγου, είναι επίσης μικρό (3,8% και 6,0%), αλλά σαφώς υψηλότερο από αυτό που δηλώνουν οι μαθητές και οι μαθήτριες, ενώ οι γονείς που αναφέρουν ότι τα παιδιά τους δεν έχουν αναπτύξει καθόλου δεξιότητες γραπτού λόγου είναι μεν περισσότεροι (12,7% και 18,7%), αλλά ποσοστιαία είναι σχεδόν όσοι και οι μαθητές και οι μαθήτριες.

Από τη βιβλιογραφική έρευνα γνωρίζουμε ότι τα παιδιά αναπτύσσουν ή /και διευρύνουν δεξιότητες στον προφορικό λόγο στη γλώσσα καταγωγής τους κυρίως μη συστηματικά μέσα από την επικοινωνία με την οικογένειά τους, ομοεθνείς φίλους και φίλες, συγγενείς και σε αρκετές περιπτώσεις και από την έκθεση σε προγράμματα της δορυφορικής τηλεόρασης της χώρας καταγωγής. Για την ανάπτυξη δεξιοτήτων στον



γραπτό λόγο στις περισσότερες περιπτώσεις φροντίζουν οι γονείς, συνήθως οι μητέρες, στο σπίτι με βιβλία που προμηθεύονται από τη χώρα καταγωγής. Αρκετοί γονείς πηγαίνουν τα παιδιά τους στους κοινοτικούς Συλλόγους, για να διδαχθούν συστηματικά πλέον τη γλώσσα καταγωγής.

**Πίνακας 15: γονείς: δεξιότητες των παιδιών στη γλώσσα καταγωγής**

	<b>καταλαβαίνουν</b>	<b>μιλούν</b>	<b>διαβάζουν</b>	<b>γράφουν</b>
<b>πολύ καλά</b>	59,2 %	51,2 %	33,1 %	26,9 %
<b>καλά</b>	27,2 %	29,0 %	25,1 %	20,0 %
<b>μέτρια</b>	8,5 %	12,0 %	16,8 %	15,0 %
<b>καθόλου</b>	3,8 %	6,0 %	12,7 %	18,7 %

Όπως θα περίμενε ίσως κανείς – οι γονείς στη συντριπτική πλειοψηφία τους (94,7%) επιθυμούν τα παιδιά τους να βελτιώσουν τις δεξιότητες που ήδη έχουν στη γλώσσα καταγωγής (Πίνακας 16). Και όπως παρατηρούμε στον Πίνακα 17 οι γονείς σε περίπου ίδιο υψηλό ποσοστό επιθυμούν τα παιδιά τους να βελτιώσουν όλες τις δεξιότητες ακόμη και αυτές που οι ίδιοι αξιολογούν ότι είναι πολύ καλά ανεπτυγμένες. Οι γονείς επιθυμούν τα παιδιά τους να γνωρίζουν πολύ καλά τη γλώσσα καταγωγής και αυτό για αυτούς σημαίνει ανάπτυξη τόσο των προσληπτικών όσο και των παραγωγικών δεξιοτήτων. Η επιθυμία τους δεν είναι απλώς να διατηρηθεί η γλώσσα καταγωγής, αλλά θα ήθελαν τα παιδιά να τη γνωρίζουν τόσο καλά όπως θα έπρεπε – κατά τη γνώμη τους – να γνωρίζει κάποιος τη γλώσσα καταγωγής του, δηλαδή με πλήρη επάρκεια ώστε να μπορεί να τη χρησιμοποιεί όποτε και όπου του χρειαστεί.

**Πίνακας 16: γονείς: επιθυμία καλύτερης εκμάθησης γλώσσας καταγωγής**

<b>ναι</b>	94,7 %
<b>όχι</b>	5,3 %

**Πίνακας 17: γονείς: βελτίωση δεξιοτήτων στη γλώσσα καταγωγής**

βελτίωση δεξιοτήτων ώστε το παιδί μου	να καταλαβαίνει	να μιλά	να διαβάζει	να γράφει
	94,5 %	93,2%	89,4%	89,2 %

### 2.3 Παράγοντες με τους οποίους φαίνεται να συνδέεται η επιθυμία για εκμάθηση της γλώσσας καταγωγής

Οι βασικοί λόγοι για τους οποίους τόσο οι μαθητές και οι μαθήτριες όσο και οι γονείς επιθυμούν να μάθουν καλύτερα τη γλώσσα καταγωγής, όπως αυτοί καταγράφονται στον Πίνακα 18, φαίνεται να συμπίπτουν αλλά και να έχουν μεγαλύτερο ειδικό βάρος για τους γονείς. Συνοψίζονται κυρίως στην αγάπη για τη χώρα καταγωγής, διότι θεωρούν τη γλώσσα καταγωγής θεμελιακή αξία (core value) της μεταναστευτικής ταυτότητάς τους.

Ο δεύτερος λόγος που είναι η ανάγκη για διατήρηση των δεσμών με τη χώρα καταγωγής μέσα από την επικοινωνία στη γλώσσα καταγωγής με συγγενείς, φίλες και φίλους συναρτάται σίγουρα με τον πρώτο, δείχνει όμως και την ανάγκη για διατήρηση των συγγενικών αλλά και φιλικών δεσμών με ομοεθνείς με μέσο πάντα τη γλώσσα καταγωγής. Οι δεσμοί αυτοί είναι επιθυμητοί όχι μόνον για τη διατήρηση της εθνοτικής ταυτότητας αλλά και για την περίπτωση της παλιννόστησης που φαίνεται ίσως πιο πιθανή σε συνθήκες οικονομικής κρίσης .

Θα μπορούσε να θεωρήσει κανείς ότι και ο τρίτος λόγος, δηλαδή ότι η γλώσσα καταγωγής θα είναι χρήσιμη στο μέλλον, συναρτάται περισσότερο με την πιθανότητα παλιννόστησης παρά με τη γενικότερη χρησιμότητα μιας πολυγλωσσικής ικανότητας. Αυτή την εντύπωση ενισχύουν και τα ευρήματα που παρουσιάζονται στο επόμενο κεφάλαιο 2.4

**Πίνακας 18: παράγοντες επιθυμίας καλύτερης εκμάθησης γλώσσας καταγωγής**

	είναι η γλώσσα της χώρας μας	είναι απαραίτητη για την επικοινωνία με συγγενείς και φίλους	θα είναι χρήσιμη στο μέλλον
<b>Μαθητές / μαθήτριες</b>	70,1 %	57,9 %	62,9 %
<b>Γονείς</b>	89,0 %	86,1 %	86,1 %

## 2.4 Σπουδές και επαγγελματική αποκατάσταση

Η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών και των μαθητριών (91.0%) επιθυμεί να σπουδάσει (Πίνακας 19). Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι σχεδόν οι μισοί / μισές (43.2%) επιθυμούν να σπουδάσουν στο εξωτερικό (Πίνακας 20) και το ένα τέταρτο (25%) από αυτούς / αυτές επιλέγει ως πρώτες χώρες για τις σπουδές τους την Αγγλία, τις Η.Π.Α. και την Αυστραλία (Πίνακας 21). Αρκετοί / αρκετές (16.5%) επιλέγουν άλλες ευρωπαϊκές χώρες, ενώ μόνον ένα μικρό αλλά εμφανές ποσοστό (10.3%) θα επέλεγε τη χώρα καταγωγής του για σπουδές. Στην ομάδα αυτή διακριτή θέση (3.4%) κατέχουν οι μαθητές και οι μαθήτριες από την Αλβανία. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι τα στερεότυπα που επικρατούν στην ελληνική κοινωνία ως προς την ποιότητα των σπουδών στο εξωτερικό και το υψηλό οικονομικό / κοινωνικό στάτους των ομάδων που έχουν αυτή τη δυνατότητα αντικατοπτρίζονται σε αυτές τις απαντήσεις των αλλοδαπών μαθητών και μαθητριών και μαθητριών.

Η πλειοψηφία των γονέων (87,8 %) επιθυμεί επίσης να σπουδάσουν τα παιδιά τους (Πίνακας 18), αλλά οι περισσότεροι (46,6 %) δηλώνουν ότι θα στηρίξουν την επιλογή των παιδιών τους ως προς το που θα σπουδάσουν (Πίνακας 19). Οι υπόλοιποι γονείς είναι σχεδόν μοιρασμένοι, άλλοι (27,2 %) θα επέλεγαν την Ελλάδα και άλλοι το εξωτερικό (26,2%) για στις σπουδές των παιδιών τους. Από αυτούς η συντριπτική πλειοψηφία (46,5%) θα επέλεγε ως πρώτες χώρες για τις σπουδές των παιδιών της επίσης την Αγγλία, τις Η.Π.Α. και την Αυστραλία (Πίνακας 21). Αρκετοί / αρκετές (30.9%)

Υποδράση 5.1 Β Έκθεση σχετικά με τις ανάγκες και προϋποθέσεις για τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας αλλοδαπών μαθητών και μαθητριών στην Ελλάδα

προτιμούν άλλες ευρωπαϊκές χώρες, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό (19.8%) θα επέλεγε τη χώρα καταγωγής τους για σπουδές. Στην ομάδα αυτή – όπως και στους μαθητές και στις μαθήτριες - διακριτή θέση (11.6%) κατέχουν οι γονείς από την Αλβανία. Θα μπορούσαμε και εδώ να πούμε ότι τα στερεότυπα που επικρατούν στην ελληνική κοινωνία ως προς την ποιότητα των σπουδών στο εξωτερικό και το υψηλό οικονομικό / κοινωνικό στάτους των ομάδων που έχουν αυτή τη δυνατότητα διαχέονται και στις απαντήσεις των γονέων. Εδώ θα μπορούσαμε να κάνουμε δύο ακόμη παρατηρήσεις. Οι γονείς βλέπουν τις σπουδές στο εξωτερικό και ως μία δυνατότητα που θα μπορούσε να συντελέσει σε μελλοντική εξεύρεση εργασίας στη χώρα όπου τα παιδιά θα σπουδάσουν. Από την άλλη, βλέπουμε ότι οι γονείς έχουν πιο στέρεους δεσμούς με τη χώρα καταγωγής και για αυτό ένα σχετικά υψηλό ποσοστό την επιλέγει και ως χώρα σπουδών.

**Πίνακας 19: Επιθυμία για σπουδές**

	<b>Μαθητές / μαθήτριες</b>	<b>Γονείς</b>
<b>ναι</b>	91,0 %	87,8 %
<b>όχι</b>	9,0 %	12,2 %

**Πίνακας 20: τόπος σπουδών**

	<b>Μαθητές / μαθήτριες</b>	<b>Γονείς</b>
<b>Ελλάδα</b>	56,8 %	27,2 %
<b>εξωτερικό</b>	43,2 %	26,2%
<b>όπου θέλει το παιδί</b>	-----	46,6 %

**Πίνακας 21α: επιθυμητή χώρα σπουδών στο εξωτερικό**

	<b>Μαθητές / μαθήτριες</b>	<b>Γονείς</b>
<b>Αγγλία Η.Π.Α. Αυστραλία</b>	25,0%	46,5%
<b>ρωμανόφωνες χώρες της Ευρώπης</b>	12,4%	23,2 %
<b>γερμανόφωνες και Ολλανδία</b>	4,1 %	7,7 %

**Πίνακας 21β: επιθυμητή χώρα σπουδών στο εξωτερικό**

	<b>Μαθητές / μαθήτριες</b>	<b>Γονείς</b>
<b>λοιπές χώρες καταγωγής των μεταναστών</b>	5,0 %	6.5%
<b>Αλβανία</b>	3,4 %	11,6 %
<b>Ρωσία</b>	1,9 %	1,7 %

Τα επαγγέλματα που θα επέλεγαν τόσο οι μαθητές και οι μαθήτριες όσο και οι γονείς για τα παιδιά τους φαίνεται να συνοψίζονται στις ίδιες γενικές κατηγορίες με διαφορετική όμως βαρύτητα (Πίνακας 22). Ένα σημαντικό ποσοστό (20,2 %) δηλώνει ότι θα σεβόταν την επιλογή των παιδιών τους, ενώ ένα σχετικά σημαντικό ποσοστό μαθητών και μαθητριών (11,1 %) δεν γνωρίζει ποιο επάγγελμα θα ήθελε να ασκήσει. Παρατηρούμε όμως ότι επαγγέλματα στον χώρο του αθλητισμού ή στον καλλιτεχνικό χώρο δεν ασκούν την ίδια έλξη σε μαθητές / μαθήτριες και γονείς. Οι γονείς είναι πολύ επιφυλακτικοί ως προς αυτά τα επαγγέλματα, ενώ δείχνουν υψηλή προτίμηση σε επαγγέλματα του χώρου της υγείας (27.6 %) όπου μάλλον θεωρούν ότι τα παιδιά τους θα έχουν σίγουρα θέση εργασίας με καλό εισόδημα. Φαίνεται ότι και στην επιλογή του επαγγέλματος τα κυρίαρχα κοινωνικά στερεότυπα σχετικά με τα προσοδοφόρα, «λαμπερά» επαγγέλματα κυριαρχούν στις επιλογές κυρίως των παιδιών αλλά και σε αρκετούς γονείς.

**Πίνακας 22α: επιθυμητό επάγγελμα**

	<b>Μαθητές / μαθήτριες</b>	<b>Γονείς</b>
<b>διάφορα επαγγέλματα που απαιτούν τριτοβάθμια εκπαίδευση</b>	28,8 %	19.3 %
<b>τεχνικά επαγγέλματα (ηλεκτρολόγος, υδραυλικός κ.ά.)</b>	14,9 %	4,5%
<b>επαγγέλματα της εκπαίδευσης</b>	7.7 %	12.0 %
<b>επαγγέλματα χώρου υγείας</b>	5,6 %	27.6 %
<b>Σώματα ασφαλείας</b>	5.1 %	1.4 %

**Πίνακας 22β: επιθυμητό επάγγελμα**

	<b>Μαθητές / μαθήτριες</b>	<b>Γονείς</b>
<b>αθλητισμός (κυρίως ποδοσφαιριστής)</b>	8,7 %	3.2 %
<b>επαγγέλματα του καλλιτεχνικού χώρου</b>	8,3 %	3.3 %
	<b>δεν ξέρω ακόμη</b> 11,1 %	<b>ό,τι θέλει το παιδί</b> 20,2 %

## 2.5 Γενικό συμπέρασμα

Από τα στοιχεία που παραθέσαμε στα προηγούμενα κεφάλαια παρατηρούμε ότι η γλώσσα καταγωγής έχει μεγάλη συναισθηματική αξία τόσο για τους μαθητές και τις μαθήτριες – ακόμη και όταν έχουν γεννηθεί και μεγαλώσει στην Ελλάδα – όσο και για τους γονείς. Είναι η γλώσσα επικοινωνίας με συγγενείς και φίλους / φίλες «από την πατρίδα» και αυτό της προσδίδει ένα ιδιαίτερο συναισθηματικό βάρος. Η χρηστική της αξία με την έννοια της χρησιμότητας για λόγους σπουδών ή εργασίας είναι δευτερεύουσα. Αυτή η άποψη ενισχύεται και από τα υψηλότερα ποσοστά των μαθητών και μαθητριών και των γονέων που δηλώνουν ότι θα επέλεγαν άλλες χώρες του εξωτερικού για σπουδές και όχι τη χώρα καταγωγής. Μια τέτοια επιλογή δηλώνει και την προτίμηση για κάποια άλλη ξένη γλώσσα που θα πρέπει τα παιδιά να γνωρίζουν με επάρκεια, ώστε να μπορούν να σπουδάσουν και στην αντίστοιχη χώρα.

Η συναισθηματική αξία που έχει η γλώσσα και ως βασικό συστατικό της εθνογλωσσικής μεταναστευτικής τους ταυτότητας συνηγορεί, ώστε τόσο οι μαθητές και οι μαθήτριες όσο και οι γονείς – είτε αυτοαξιολογούν ή εκτιμούν ως πολύ καλές τις δεξιότητες στη γλώσσα καταγωγής – όλες και όλοι, να επιθυμούν να βελτιώσουν τις δεξιότητες αυτές, διότι δηλώνουν ότι «είναι η γλώσσα μας». Αυτή η συναισθηματική

προσέγγιση θα πρέπει να ληφθεί υπόψη και να αξιοποιηθεί στον μελλοντικό σχεδιασμό της διδασκαλίας της γλώσσας καταγωγής στο δημόσιο σχολείο.

Ακόμη, θα μπορούσαμε να παρατηρήσουμε ότι, παρόλο που οι γονείς που ερωτήθηκαν δεν ταυτοποιούνται ως γονείς των μαθητών που απάντησαν στα ερωτηματολόγια, οι απαντήσεις που δίνονται τόσο από μαθητές και μαθήτριες όσο και από γονείς παρουσιάζουν πολύ μεγάλη σύγκλιση μεταξύ τους. Αυτό το εύρημα δείχνει – κατά τη γνώμη μας – εκτός από τα προηγούμενα και τη δυναμική διάχυση όλων των κοινωνικών στερεοτύπων στις ομάδες των μεταναστών που είναι ενταγμένες στην ελληνική κοινωνία.

### **3. Πρόταση για τη διδασκαλία της γλώσσας καταγωγής**

---

Τα δεδομένα της έρευνας μας δείχνουν ότι η ομάδα στόχος έχει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ως προς τη γλωσσομάθεια στη γλώσσα καταγωγής: οι περισσότεροι / -ες αλλοδαποί και παλιννοστούντες μαθητές και μαθήτριες έχουν ιδιαίτερα αναπτυγμένες τις δεξιότητες διαχείρισης προφορικού λόγου, ενώ υστερούν στις δεξιότητες διαχείρισης του γραπτού λόγου. Φαίνεται όμως ότι και στο πλαίσιο των ανεπτυγμένων ή των λιγότερο ανεπτυγμένων δεξιοτήτων το επίπεδο της γλωσσομάθειας τους είναι διαφορετικό. Στην περίπτωση που η διδασκαλία των γλωσσών καταγωγής εισαχθεί στο ελληνικό δημόσιο σχολείο υπάρχει μεγάλη πιθανότητα να σχηματιστούν τμήματα και με μαθητές που θα διαφοροποιούνται και ηλικιακά, όπως δείχνει η διασπορά τους στα σχολεία της χώρας σύμφωνα με τα στοιχεία του ΥΠΑΙΘ.

Όλα αυτά είναι πολύ σημαντικά στοιχεία που θα πρέπει να ληφθούν υπόψη και στην οργάνωση του προγράμματος των μαθημάτων (Curriculum / Syllabus) και στην παραγωγή του διδακτικού υλικού. Είναι ασφαλέστερο και επωφελέστερο για τους μαθητές και τις μαθήτριες να προδιαγράφονται οι στόχοι διδασκαλίας για όλα τα επίπεδα, ενδιάμεσα και τελικά, και να περιγράφονται με σαφήνεια. Θα πρέπει να αποφεύγονται διατυπώσεις όπως «ανάπτυξη προφορικών και γραπτών δεξιοτήτων ή/και δεξιοτήτων γλωσσικής επίγνωσης ή/και (δια)πολιτισμικών δεξιοτήτων» που περιγράφουν βέβαια ένα επιβεβλημένο γενικό πλαίσιο αρχών αλλά δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες του μαθητικού κοινού –στόχου.

Το διδακτικό υλικό μπορεί να προέρχεται από τη χώρα καταγωγής ή να παράγεται στην Ελλάδα. Σε κάθε περίπτωση θα πρέπει να είναι κατάλληλο για τις ανάγκες του μαθητικού κοινού στο οποίο απευθύνεται. Για τον λόγο αυτό – επειδή θα εφαρμόζεται σε τάξεις με μεγάλη εσωτερική διαφοροποίηση (ηλικιακή / γλωσσομάθειας) θα πρέπει να είναι ευέλικτο και ανοικτού τύπου, ώστε να μπορεί να προσαρμόζεται ανάλογα.

Συνεπώς, οι διδάσκοντες που θα επιλεγούν, είτε είναι δίγλωσσοι (ΓΚ και ΝΕΓ) είτε μονόγλωσσοι (ΓΚ), θα πρέπει να είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι. Αυτό σημαίνει ότι θα πρέπει να έχουν πανεπιστημιακό πτυχίο διδασκαλίας γλώσσας καταγωγής ή κατ'ελάχιστον διδασκαλίας γλώσσας και να έχουν επιμορφωθεί κατάλληλα στη διδακτική μεθοδολογία της γλώσσας καταγωγής ως Γ1, Γ2 ή ΞΓ, ώστε να είναι σε θέση να προσαρμόζουν το μάθημά τους ανάλογα με τις ανάγκες του μαθητικού κοινού.



Χρειάζεται επίσης να είναι σε θέση να παράγουν διδακτικό υλικό ad hoc για να καλύπτουν τις ανάγκες των μαθητών και μαθητριών, όπως αυτές θα προκύπτουν κάθε φορά, αλλά και να μπορούν να ανανεώνουν και να εμπλουτίζουν υπάρχοντα διδακτικά υλικά. Θα πρέπει επίσης να είναι σε θέση να αξιοποιούν τους μαθητές και τις μαθήτριες με την καλύτερη γλωσσομάθεια και στις δύο γλώσσες (ΝΕΓ και ΓΚ) σε συνεργατική διδασκαλία (tutoring).

Η γλώσσα καταγωγής θα πρέπει να ενισχυθεί σε συνεργασία μεταναστευτικής κοινότητας και ελληνικής πολιτείας μετά από την υπογραφή Πρωτόκολλου συνεργασίας για την εκπαίδευση των παιδιών της μεταναστευτικής κοινότητας μεταξύ χώρας καταγωγής και χώρας υποδοχής. Το Πρωτόκολλο συνεργασίας θα ορίζει και τις αμοιβαίες υποχρεώσεις. Η Ελλάδα ως χώρα υποδοχής προσφέρει την υλικοτεχνική υποδομή (κτιριακή, ηλεκτρονική) σε υλοποίηση του υπάρχοντος νόμου – δηλαδή όταν ζητηθεί μάθημα γλώσσας καταγωγής από γονείς μαθητών που φοιτούν σε δημόσιο σχολείο – και η κοινότητα καταγωγής προσφέρει το διδακτικό προσωπικό (από μητρώο εκπαιδευτικών που θα έχει συγκροτηθεί) του οποίου η ωριαία αντιμισθία – ανάλογα με τις οικονομικές συνθήκες - επιμερίζεται και στις δύο πλευρές ή την αναλαμβάνει αποκλειστικά ή μία από τις δύο.

Τα μαθήματα μπορούν να γίνονται – ανάλογα με τις δυνατότητες - ή στο απογευματινό ωράριο στα ολοήμερα σχολεία ή Σάββατο ή/και Κυριακή, από εκπαιδευμένους -μετανάστες ή όχι - εκπαιδευτικούς με υλικό κατάλληλο για τις ιδιαίτερες ανάγκες του μαθητικού κοινού.

Η αξιολόγηση των μαθητών και μαθητριών στα μαθήματα γλώσσας καταγωγής θα πρέπει να είναι αντίστοιχη με την ισχύουσα στη βαθμίδα της εκπαίδευσης που φοιτούν. Για τις τάξεις που προβλέπεται διδασκαλία δεύτερης ξένης γλώσσας οι μαθητές και οι μαθήτριες που παρακολουθούν μάθημα γλώσσας καταγωγής, θα μπορούσαν, εάν το επιθυμούν, να απαλλαγούν από το μάθημα της δεύτερης ξένης γλώσσας.

Στον σχεδιασμό του προγράμματος μαθημάτων θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη και το βεβαρημένο ωράριο από το σχολείο ή τις άλλες δραστηριότητες των παιδιών. Τα μαθήματα μπορεί - και είναι ωφέλιμο - να συνδυάζονται και με άλλες δραστηριότητες των μαθητών, όπως επισκέψεις σε μουσεία, εκδρομές κ.ά.