

ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΣ

Ανδρέας Ζωγράφου*
Μιχάλης Μαυρής**

1. Εισαγωγή

Το μεταναστευτικό ζήτημα που τόσο απασχολεί την τελευταία δεκαετία την Ελλάδα άρχισε το 1970 με την είσοδο μεταναστών από το Ιράκ και το Ιράν. Ακολούθησαν μετανάστες από την Ινδία, την Τουρκία (Κουρδιστάν), την Παλαιστίνη και τις Φιλιππίνες. Μετά την κατάρρευση του υπαρκτού σοσιαλισμού το 1989, εισρέουν στη χώρα μετανάστες από την Πολωνία, τη Ρουμανία και τη Γιουγκοσλαβία. Ακολούθησε «η μεγάλη έκρηξη», λόγω του ανοίγματος των συνόρων προς την Αλβανία το φθινόπωρο του 1990, από την οποία χιλιάδες Αλβανοί και Βορειοηπειρώτες συνέρευσαν στην Ελλάδα (*Το Βήμα*, 14/4/1996).

Τον Ιανουάριο του 1995 πάνω από 400.000 μετανάστες ζούσαν και εργάζονταν στην Ελλάδα, από τους οποίους 200.000 ήταν Αλβανοί, 80.000 Πολωνοί, 50.000 Αιγύπτιοι, 30.000 Φιλιππινέζες και άλλοι. Το 1994, σύμφωνα με το Υπουργείο Δημόσιας Τάξης, 76.200 αλλοδαποί είχαν άδεια παραμονής στην Ελλάδα. Από αυτούς μόνο οι 27.236 είχαν άδεια εργασίας. Σήμερα υπολογίζεται ότι το ποσοστό των αλλοδαπών που ζουν και εργάζονται στην Ελλάδα αντιπροσωπεύει το 4 - 4,5% του συνολικού πληθυσμού. Από επίσημους υπολογισμούς (Υπουργείο Εσωτερικών) πάνω από 800.000 μετανάστες ζουν και εργάζονται στην Ελλάδα, ενώ περίπου 300.000 υποστηρίζεται ότι εργάζονται παράνομα στη χώρα (Λινάρδος - Ρυλμόν, 1993, Σούλης, 1993, Πετριλιώτη, 1993). Πιο πρόσφατες πληροφορίες ανεβάζουν τον αριθμό σε 500.000 (*Επενδυτής*, 2.9.2001). Με βάση αυτές τις επίσημες και ανεπίσημες πληροφορίες, το ποσοστό των μεταναστών που ζουν στην Ελλάδα φθάνει στο 1,8 εκατομμύρια άτομα. Σύμφωνα με έρευνα του Κέντρου Προγραμματισμού και Οικονομικών Μελετών, οι εργαζόμενοι οικονομικοί μετανάστες αποτελούν το 10-11% του εργατικού δυναμικού της χώρας (*Ελευθεροτυπία*, 4/5/2003).

Όσον αφορά στο προφίλ των μεταναστών, πρόσφατη έρευνα της MRB σε 491 μετανάστες («Καθημερινή», 31/8/2003), τοποθετεί τους Αλβανούς στο 52% του συνολικού αριθμού των μεταναστών που ζουν στη χώρα μας, τους Ανατολικοευρωπαίους και λοιπούς Βαλκάνιους στο 22%, τους Ασιάτες στο 14% και τους Άραβες και Αφρικανούς περίπου στο 12%. Για την κατηγοριοποίηση των μεταναστών στη χώρα μας χρησιμοποιούνται από τις διάφορες υπηρεσίες όροι, όπως «κανονικοί μετανάστες», «νόμιμοι μετανάστες», «λαθρομετανάστες», «επαναπατρισθέντες», «πρόσφυγες», «αλλοδαποί» κ.λπ. (Δαμανάκης, 1997, σ. 26). Όλες αυτές οι κατηγορίες μεταναστών βρίσκονται σε μια μόνιμη κατάσταση «κοινωνικού αποκλεισμού».

Ο κοινωνικός αποκλεισμός, αναφέρθηκε για πρώτη φορά ως έννοια σε κείμενο της Ε.Ο.Κ. και συνδέθηκε με τη δημιουργία κοινοτικών προγραμμάτων χρηματοδοτούμενων από την Ευρωπαϊκή

* Καθηγητής, Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας, Τ.Ε.Ι. Πάτρας.

** Επιστημονικός συνεργάτης, Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας, Τ.Ε.Ι. Πάτρας.

Ένωση. Ο όρος σημαίνει σε γενικές γραμμές την κοινωνική αποστέρηση που βιώνουν διάφορες κοινωνικές ομάδες σε έναν ή πολλούς τομείς της κοινωνικής ζωής, όπως της απασχόλησης, της στέγασης, της εκπαίδευσης κ.λπ. Εμποδίζεται δηλαδή η συμμετοχή τους σε κοινωνικές δραστηριότητες οικονομικού και πολιτικού χαρακτήρα αλλά και σε επίπεδο άσκησης κοινωνικών δικαιωμάτων. Έτσι, εμποδίζεται και η δημιουργία κοινωνικής ταυτότητας του ατόμου ή της ομάδας που θα διευκολύνει την ένταξή του στο ισχύον κοινωνικό σύστημα. Ο όρος συνδέεται με τις πάσης φύσεως μορφές της φτώχειας, αλλά αφορά στην ουσία πολλές άλλες κατηγορίες, όπως μετανάστες, πρόσφυγες που εγκατέλειψαν περιοχές πολέμων και δικτατορίες ή οικονομικοί πρόσφυγες ή λαθρομετανάστες. Επίσης εθνικές μειονότητες, αλλοδαπούς εργάτες, Τσιγγάνους, ανθρώπους που πάσχουν από aids, άτομα τρίτης ηλικίας, τοξικομανείς, φυλακισμένους και αποφυλακισμένους, κ.λπ. (Τσιτάκαλος, 1998). Εννοιολογικά συμβατή με τα παραπάνω ήταν και η παράδοση «διαπολιτιστικών» προγραμμάτων που είχαν ήδη εκπονηθεί για την ενσωμάτωση¹ των «Gastarbeiter» της Δυτ. Γερμανίας.

Η θέση που εκφράζουν οι συγγραφείς σ' αυτή τη μελέτη, είναι πως η ασκούμενη πολιτική του ελληνικού κράτους σε θέματα διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης συντηρεί (στην καλύτερη περίπτωση) τα φαινόμενα κοινωνικού αποκλεισμού στην πατρίδα μας, αυξάνει το αίσθημα απομόνωσης των οικονομικών μεταναστών και τους οδηγεί αργά ή γρήγορα στο χώρο του περιθωρίου.

2. Το νομικό πλαίσιο

Κάθε αλλοδαπός μετανάστης που εισέρχεται στη χώρα για να εργαστεί χρειάζεται άδεια εργασίας, που χορηγείται για περιορισμένη χρονική διάρκεια (έξι μήνες) και να δηλώσει εργοδότη, είδος και τόπο εργασίας. Η νόμιμη παραμονή του αλλοδαπού στην Ελλάδα πάνω από 3 χρόνια του δίνει το δικαίωμα να προσκαλέσει και την οικογένειά του να ζήσει στην Ελλάδα, εάν το προσωπικό του εισόδημα καλύπτει τα έξοδα της οικογένειας, αφού τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας απαγορεύεται να εργαστούν για μία τριετία.

Η καθιέρωση της πράσινης κάρτας αποτελεί προσπάθεια του Κράτους για περιστολή της παράνομης μετανάστευσης. Επιπλέον, οι αλλοδαποί μετανάστες που είναι κάτοχοι πράσινης κάρτας έχουν τα ίδια δικαιώματα με τους Έλληνες εργαζόμενους και απολαμβάνουν επίσης του δικαιώματος ελεύθερης μετακίνησης στην ελληνική Επικράτεια.

Η διαδικασία έκδοσης της πράσινης κάρτας ξεκίνησε στις 21-1-1998 και διήρκεσε μέχρι το 1999. Η πράσινη κάρτα αρχικά παρείχτο στους αλλοδαπούς για περίοδο ενός έως τρία χρόνια. Η παραπάνω κάρτα μπορεί να ανανεωθεί (παραταθεί) για ένα ή δύο χρόνια. Βέβαια, οι αλλοδαποί πρέπει για το λόγο αυτό να καταβάλουν παράβολο 146€, που θεωρείται πολύ υψηλό συγκριτικά με άλλες ευρωπαϊκές χώρες (10€ στην Ιταλία, 1€ στη Γερμανία). Τα Υπουργεία Δημόσιας Τάξης και Εργασίας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων με νομοθετική ρύθμιση εξουσιοδότησαν τις Νομαρχίες να εκδίδουν τις πράσινες κάρτες.

Φαίνεται ότι τα παραπάνω μέτρα είχαν σημαντική επιτυχία, όπως έδειξαν πρόσφατες συγκριτικές έρευνες: Στην Ελλάδα, σήμερα, μόνο το 24% των αλλοδαπών μεταναστών είναι παράνομοι σε αντίθεση με την Ιταλία (43%) και την Ισπανία (33,3%). Επίσης, το 75% των αλλοδαπών μετανα-

1. Ο όρος «ενσωμάτωση» ή «ένταξη» δεν εμπεριέχει το χαρακτήρα του καταναγκασμού, αλλά εννοεί ένταξη μέσω της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Muller, 1974, σ.σ. 158-170 και Boos-Nunning, 1983, σ. 262).

στών στην Ελλάδα κατέχουν σταθερή θέση απασχόλησης, το 67% είναι κάτοχοι πράσινης κάρτας και το 92% έχουν άδεια εργασίας (Έρευνα Παντείου Πανεπιστημίου, *Ελευθεροτυπία*, 26.3.02).

3. Η απασχόληση των αλλοδαπών στην Ελλάδα

Όπως στις παραδοσιακές χώρες υποδοχής της Δυτικής Ευρώπης, έτσι και στην Ελλάδα η πλειονότητα των αλλοδαπών απασχολείται σε εργασίες, οι οποίες είναι ανεπιθύμητες από τον εντόπιο πληθυσμό, διότι είναι βρώμικες, επικίνδυνες, αυθυγιεινές και χαμηλοαμοιβώμενες.

Το μεγαλύτερο μέρος απασχολείται στη συγκομιδή προϊόντων. Ένα επίσης μεγάλο μέρος, κυρίως Πολωνοί και Αλβανοί, απασχολούνται στις οικοδομές είτε ως τεχνίτες είτε ως ανειδίκευτοι εργάτες. Υπάρχει και ένα μέρος εποχιακών εργατών (κυρίως Βούλγαροι) που έρχονται στην Ελλάδα την εποχή της συγκομιδής σταφυλιών, ροδάκινων, κ.λπ. Ένα σημαντικό μέρος (κυρίως Φιλιππινέζες) εργάζονται ως οικιακοί βοηθοί. Ένα μικρό ποσοστό εργάζεται σε ξενοδοχεία, εστιατόρια, βουσατάσια, χοιροστάσια, κ.λπ. (*Ελευθεροτυπία*, 8/1/1995 και Ζωγράφου 1991, σ. 170).

Οι μετανάστες διακρίνονται σ' αυτούς που εργάζονται νόμιμα και αμείβονται καλύτερα (πρόκειται κυρίως για υπηκόους βιομηχανικών χωρών που εργάζονται ως ανώτερο τεχνικό ή διευθυντικό προσωπικό, σ' αυτούς που εργάζονται επίσης νόμιμα, αλλά κακοπληρώνονται (όπως οι Φιλιππινέζες) και στους παράνομους, οι οποίοι πληρώνονται πολύ χαμηλά (10€ την ημέρα).

Οι εργοδότες στην Ελλάδα προτιμούν να προσφέρουν απασχόληση σε αλλοδαπούς μετανάστες, διότι πολλές βιομηχανίες και μικρομεσαίες επιχειρήσεις οφείλουν την ύπαρξή τους στην εκμετάλλευση των αλλοδαπών εργατών, οι οποίοι όχι μόνο αμείβονται κατά 50% χαμηλότερα, αλλά επιπλέον χάνουν και τις ασφαλιστικές εισφορές του εργοδότη τους.

Ένα άλλο σημαντικό θέμα είναι ότι οι αλλοδαποί εργάτες είναι απόλυτα εξαρτημένοι και ελεγχόμενοι από τους εργοδότες τους, γεγονός που τους κάνει απρόθυμους να ενταχθούν σε σωματεία και συνδικάτα. Ο πλέον προφανής λόγος είναι η απειλή απόλυσης και ο επαναπατρισμός τους. Όλα τα παραπάνω οδήγησαν τα ελληνικά εργατικά συνδικάτα να απαιτούν τη νομιμοποίηση των ξένων εργατών και την εξομοίωσή τους με τους Έλληνες συναδέλφους τους. Εξάλλου, οι ίδιοι οι συνδικαλιστές αναγνωρίζουν ότι οι αλλοδαποί εργάτες όχι μόνο δεν ευθύνονται για την αύξηση της ανεργίας στην Ελλάδα, αλλά μάλλον καλύπτουν ένα σημαντικό «κενό» της ελληνικής αγοράς. Αυτό ενισχύεται από το αξιοσημείωτο γεγονός ότι στην Ελλάδα πολλές οικογένειες με παιδιά απόφοιτους Λυκείων, ΑΕΙ και ΤΕΙ, να προτιμούν να χρηματοδοτούν την ανεργία των παιδιών τους, παρά να τους δουν να εργάζονται σε επαγγέλματα με χαμηλό κύρος, έστω και αν αυτά πληρώνονται καλύτερα από μια θέση υπαλλήλου γραφείου στο δημόσιο τομέα (Ζωγράφου 1991, σελ. 168). Παρότι με παρέμβαση της συνομοσπονδίας οικοδόμων θεσπίστηκε νόμος που τιμωρεί τους εργοδότες που απασχολούν παράνομα μετανάστες με πρόστιμο μέχρι και 600€, ο νόμος αυτός δεν έχει εφαρμοστεί μέχρι τώρα.

Τελευταία παρατηρείται μια εκτεταμένη διείσδυση λαθραίων μεταναστών, κυρίως Πολωνών, σε κλάδους όπως η οικοδομή και γενικότερα οι κατασκευές από ειδικευμένο εργατικό δυναμικό οι οποίοι «σπάνε» στο μισό και λιγότερο τα μεροκάματα, με ταυτόχρονη υψηλή ποιότητα εργασίας (όπ., αν.). Το ίδιο φαινόμενο διαπιστώνεται και στον τουριστικό τομέα, στον τομέα των νοσοκομείων και στον κλάδο των βιοτεχνιών.

Αντίθετη εικόνα παρουσιάζουν οι αλλοδαποί εργαζόμενοι που προέρχονται από χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και απασχολούνται νόμιμα στην Ελλάδα. Το 8% είναι διευθυντικά στελέχη,

το 14% είναι επιστημονικοί συνεργάτες, το 21% υπάλληλοι γραφείου, το 23,3% εργάζονται στον τομέα παροχής υπηρεσιών και μόνο το 1% ως τεχνίτες και εργάτες (*Το Βήμα*, 17/11/1996).

Τα «διοικητικά κριτήρια» ταξινόμησης κατατάσσουν τα άτομα που εισέρχονται στην Ελλάδα (εκτός των τουριστών και των φοιτητών) στις παρακάτω κατηγορίες (Δαμανάκης, 1998, σ.σ. 26-27):

α) Κανονικοί μετανάστες, όπως:

- οι ομογενείς Έλληνες «από τη μεγάλη ελληνική διασπορά» της Ανατολής και της Δύσης,
- οι Πόντιοι από την πρώην Σοβιετική Ένωση,
- οι Ελληνοκύπριοι, οι ομογενείς Έλληνες από την Τουρκία, Αίγυπτο, κ.λπ., οι οποίοι αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν τις χώρες τους εξαιτίας διακρίσεων ή διώξεων σε βάρος τους,
- οι μετανάστες ξένης εθνικότητας από τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης,
- οι νόμιμοι μετανάστες, που έχουν προσκληθεί από εργοδότη.

β) μη κανονικοί μετανάστες (π.χ. από την Αλβανία).

γ) πρόσφυγες σύμφωνα με τη σύμβαση της Γενεύης του 1951.

Σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα της MRB (*Καθημερινή*, 31/8/2003), προκύπτει ότι το 85% των μεταναστών έχουν κάποια σταθερή εργασία, εκ των οποίων το 23,3% απασχολούνται σε επαγγέλματα σχετικά με την οικοδομή και είναι κυρίως Αλβανοί, το 20% απασχολούνται ως τεχνίτες και εργάτες και είναι ασιατικής προέλευσης, το 13,4% είναι πωλητές και έμποροι (Άραβες και Αφρικανοί) και το 13% εργάζονται ως οικιακοί βοηθοί, κυρίως γυναίκες από την Ανατολική Ευρώπη και τα Βαλκάνια.

4. Η εκπαίδευση των παιδιών των μεταναστών

Το 65% των μεταναστών ζουν στην Ελλάδα με την οικογένειά τους, ενώ το 44% έχουν παιδιά που ζουν μαζί τους (Έρευνα της MRB, ό.π.). Σύμφωνα με τα στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας το Σεπτέμβριο του 1994 είχαν εγγραφεί στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης 20.670 παιδιά Ποντίων, Βορειοηπειρωτών και Αλβανών, για να μάθουν την ελληνική γλώσσα. Σήμερα, ο αριθμός των αλλοδαπών και των παλληνοστούτων μαθητών έχει αυξηθεί θεαματικά. Ο συνολικός αριθμός των ανωτέρω κατηγοριών ανέρχεται σε 130.114, εκ των οποίων το 8,5% φοιτά στα νηπιαγωγεία, το 51,6% στα δημοτικά και το 14,2% στα λύκεια και τα ΤΕΕ. Σε τοπική κατανομή παρατηρούνται τα εξής: το 11,9% του συνόλου των μαθητών στην περιφέρεια Αττικής είναι αλλοδαποί, στην περιφέρεια του Ιονίου το 11,3%, στην Κεντρική Μακεδονία το 9,8%, στο Νότιο Αιγαίο το 8,6% και στην Πελοπόννησο το 8,3%. Τα ποσοστά αυτά δείχνουν να ακολουθούν τη γενικότερη ποσόστωση του συνολικού ρεύματος μετανάστευσης (*Το Βήμα*, 24.8.2003).

Ο θεσμός των φροντιστηριακών τμημάτων, που άρχισε να λειτουργεί από το 1982 πειραματικά και καθιερώθηκε με νόμο το 1990, υπολειπургεί. Έτσι, για παράδειγμα, ενώ το σχολικό έτος 1992-93 υπήρχαν σε όλη τη χώρα 73 τάξεις υποδοχής, το 1994-95 λειπούργησαν μόνο 29. Παρά το γεγονός ότι στον Πειραιά ο αριθμός των μαθητών τετραπλασιάστηκε από το 1990 μέχρι το 1995, από 548 στους 2.318, λειπούργησαν μόνο 25 τάξεις υποδοχής και 189 φροντιστήρια (*Καθημερινή*, 10/1/1995).

Ο Δαμανάκης διαπιστώνει ότι οι τάξεις υποδοχής παρουσιάζουν τις παρακάτω ελλείψεις:

- έλλειψη αναλυτικών προγραμμάτων και κατάλληλου διδακτικού υλικού,
- ακατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό,
- ασαφές θεσμικό πλαίσιο και στόχοι. Τα σημερινά σχολεία οδηγούν στην ενσωμάτωση των μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα,

- τα προπαρασκευαστικά μαθήματα εξελίχθηκαν σε μόνιμη μορφή εκπαίδευσης,
- τα εν λόγω σχολεία λειτουργούν ως θεσμός περιχαράκωσης και αποκλεισμού των αλλοδαπών μαθητών (Δαμανάκης, 1998, σ. 76).

Αν και ο αριθμός των αλλοδαπών και παλιννοστούτων μαθητών αυξάνει συνεχώς, ιδιαίτερα στα αστικά κέντρα, το Υπουργείο Παιδείας δεν έχει λάβει τα ανάλογα μέτρα, για την εκπαίδευση των παιδιών αυτών (*Καθημερινή*, 10/1/1995).

Η Ελλάδα είναι η μοναδική χώρα της Ευρωπαϊκής Ένωσης που δεν λαμβάνει κανένα μέτρο που αφορά την εκμάθηση και τη διατήρηση της μητρικής γλώσσας των μεταναστών (Ζωγράφου, 1991, σ. 177). Προχειρότητα μέτρων παρατηρήθηκε και για τη σχολική ένταξη των παιδιών των παλιννοστούτων. Στις τάξεις υποδοχής οι μαθητές δεν είχαν καμία σχεδόν επαφή με άλλους συμμαθητές τους. Τα περιεχόμενα διδασκαλίας ήταν τα ίδια με τα περιεχόμενα των ελληνικών σχολείων, οι δε δάσκαλοι δεν ήταν κατάλληλα προετοιμασμένοι για τη διδασκαλία αυτών των παιδιών (Chrysakoropoulos / Papadopoulos, 1989, σ. 19).

Αξιοσημείωτο είναι επίσης το γεγονός ότι τόσο οι «τάξεις υποδοχής όσο και τα ξεχωριστά σχολεία για τους παλιννοστούτες μαθητές στηρίζονται σε μια αντίφαση: Επιδιώκουν την ένταξη μέσω της απομόνωσης» (Δαμανάκης, 1987, σ. 172). Αποτέλεσμα αυτής της κατάστασης ήταν η δημιουργία γκέτο και η επιδείνωση της κατάστασης των μαθητών (Chrysakoropoulos / Papadopoulos, 1989, σ. 169). Έρευνες διαπιστώνουν ότι οι παλιννοστούτες μαθητές αντιμετωπίζονται τόσο στο σχολικό όσο και στον εξωσχολικό χώρο διακριτικά. Συχνά οι συμμαθητές τους τους αποκαλούν «Γερμανούς» και δεν τους συναναστρέφονται (Δαμανάκης, 1987, ό.π.).

4.1. Τα «διαπολιτισμικά» προγράμματα στην Ελλάδα

Τα πρώτα προγράμματα «διαπολιτισμικής εκπαίδευσης» στην Ελλάδα άρχισαν να εφαρμόζονται στις αρχές της δεκαετίας του '80 με την καθιέρωση των Τάξεων Υποδοχής ('80-'81) και των Φροντιστηριακών Τμημάτων (1982-83) (Γούσης, 1997, σελ. 170).

Ο νέος νόμος (2413/96) αναφέρεται στο θέμα της εκπαίδευσης των αλλοδαπών που ζουν στην Ελλάδα θεσπίζοντας τη «διαπολιτισμική εκπαίδευση» και στο εσωτερικό. Με απόφαση του Υπουργού Εθ.Π.Θ. στα σχολεία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (νηπιαγωγεία, δημοτικά, λύκεια κάθε τύπου και τεχνικές - επαγγελματικές σχολές) «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» (άρθρο 35).

Σε μια σχετική έρευνα ο Δαμανάκης διαπιστώνει ότι «η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πάνω σε θέματα εκπαίδευσης πολιτισμικά διαφορετικών ατόμων, θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, κ.λπ. ήταν από περιορισμένη έως ανύπαρκτη» (Δαμανάκης, 1997, σ. 180).

Η Κοντογιάννη, αναφερόμενη στο δημοτικό σχολείο παλιννοστούτων Θεσσαλονίκης, διαπιστώνει μεταξύ άλλων τα εξής:

- οι κυριακές εγκαταστάσεις δεν μπορούν να καλύψουν ούτε τις στοιχειώδεις ανάγκες.
- δεν υπάρχουν υλικοτεχνικά μέσα.
- δεν υπάρχει ειδικό αναλυτικό πρόγραμμα.
- δεν γίνεται καμία προσπάθεια διατήρησης της γλώσσας των χωρών προέλευσης των μαθητών.
- δεν υπάρχουν τα κατάλληλα διδακτικά βιβλία.
- ο αριθμός των μαθητών είναι πολύ μεγάλος.

- υπάρχει μεγάλος αριθμός παιδιών από τις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης και την Αλβανία, διότι τα υπόλοιπα σχολεία της χώρας αρνούνται να τα εντάξουν στους κόλπους τους με το επιχείρημα ότι «ρίχνουν τους ρυθμούς και την ποιότητα των σχολείων τους» (Κοντογιάννη, 1997, σ. 220). Η Κοντογιάννη καταλήγει στο συμπέρασμα ότι «το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα υιοθετεί μια αφομοιωτική πολιτική για τα μειονοτικά παιδιά» (ό.π., σ. 223).

Ανάλογη είναι και η κατάσταση στο δημοτικό σχολείο Πωγωνιανής Ιωαννίνων, όπου η Κοσσυβάκη διαπιστώνει μεταξύ άλλων τα εξής: «Τόσο οι τάξεις υποδοχής όσο και τα φροντιστηριακά τμήματα θεωρούνται ως μέτρα προετοιμασίας των μαθητών για την ενσωμάτωσή τους στο κανονικό ελληνικό σχολείο. Με άλλα λόγια, τα μέτρα αυτά δεν αφορούν σε μέτρα διγλωσσης και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των αλλοδαπών μαθητών» (Κοσσυβάκη, 1997, σ. 234).

Αναφορικά με την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου η Κοσσυβάκη αναφέρει:

«Τη σύγχρονη τεχνολογία εκπροσωπεί ένα και μοναδικό φωτοτυπικό μηχάνημα (...) ενώ η τηλεόραση, το video ως μέσα διδασκαλίας δεν έχουν φτάσει ακόμα (...) ούτε στο δημοτικό σχολείο της Πωγωνιανής» (ό.π., σ.σ. 238-239).

Την αποτυχία των «διαπολιτισμικών σχολείων» επιβεβαιώνει και το ίδιο το υπουργείο Παιδείας με την πρόσφατη εξαγγελία «νέων μέτρων για την αποτελεσματική ένταξη των παιδιών των μεταναστών», διότι «τα έως τώρα εφαρμοζόμενα εκπαιδευτικά μέτρα είχαν χαμηλή αποτελεσματικότητα, ενώ μέσα στα ελληνικά σχολεία παρουσιάστηκαν και δείγματα κοινωνικού στιγματισμού προς τα παιδιά αυτά» (Καθημερινή, 2.10.98).

Τα «σχολεία των παλλιννοστούτων» που ιδρύθηκαν το 1985 δεν εξελίχθηκαν σε «πολυπολιτισμικά σχολεία όπως είχε προβλεφθεί το 1996, διότι αφενός οι Έλληνες γονείς, βλέποντας τις δυσλειτουργίες, άρχισαν σταδιακά να αλλάζουν σχολεία στα παιδιά τους με αποτέλεσμα τα σχολεία αυτά να θεωρούνται γκέτο και να υποβαθμίζονται» και αφ' ετέρου «δεν λειτουργούν ως ολόημερα σχολεία, στόχος που προβλέπεται στα νέα μέτρα του υπουργείου» (ό.π.).

Μεταξύ άλλων, το υπουργείο Παιδείας υπόσχεται τάξεις με «μικτό πληθυσμό παιδιών», στις οποίες «θα υπάρχει και δάσκαλος που να γνωρίζει τη μητρική γλώσσα των παιδιών που δεν μιλούν καλά ελληνικά», αύξηση των «διαπολιτισμικών σχολείων» από 11 σε 20 και μέτρα για την επιμόρφωση αθιανόφωνων και ρωσόφωνων δασκάλων.

Παρότι το υπουργείο Παιδείας δεν παραλείπει να επισημάνει ότι «για την επιτυχία των αλλαγών αυτών και την αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στα αλλόφωνα παιδιά σημαντικό ρόλο παίζουν η ίδια η οικογένεια, αλλά και η ελληνική κοινότητα», στα νέα μέτρα «διαπολιτισμικής εκπαίδευσης» δεν αναφέρει κανένα μέτρο που να συνδέει το σχολείο με τον εξωσχολικό χώρο κοινωνικοποίησης των παιδιών (οικογένεια, κοινωνικός περίγυρος). Κατά τα άλλα, οι υπεύθυνοι του υπουργείου σε θέματα «διαπολιτισμικής εκπαίδευσης» φαίνεται να πιστεύουν ότι αυτή τη φορά θα έχουν θετικά αποτελέσματα (ό.π.).

Μπορούμε γενικά να διαπιστώσουμε ότι, παρά τη θεσμοθέτηση της διαπολιτισμικής αγωγής στην Ελλάδα βάσει του νόμου 2413/96, τα διάφορα προγράμματα στοχεύουν στην άμεση ή έμμεση αφομοίωση των αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Με άλλα λόγια, η κατάσταση εξακολουθεί να παραμένει η ίδια. Συγκεκριμένα:

- Η επιστημονική γνώση αναφορικά με την εκπαίδευση των παιδιών των αλλοδαπών στην Ελλάδα είναι σχεδόν ανύπαρκτη.
- Λείπει το κατάλληλο θεσμικό πλαίσιο.
- Δεν υπάρχουν τα κατάλληλα αναλυτικά προγράμματα και το κατάλληλο διδακτικό υλικό.

- Το εκπαιδευτικό προσωπικό δεν έχει την αναγκαία επιμόρφωση για τη διδασκαλία σε πολυπολιτισμικές τάξεις.
- Ακόμη και στα πολυπολιτισμικά σχολεία ο προσανατολισμός του είναι μονοπολιτισμικός και μονογλωσσικός.
- Εκτός από ελάχιστες εξαιρέσεις, η στάση του ντόπιου πληθυσμού απέναντι στους αλλοδαπούς είναι αρνητική (Δαμανάκης, 1997, σ. 315-320).

Αξιολογώντας την πορεία της εκπαιδευτικής πολιτικής και πράξης, ο Δαμανάκης διαπιστώνει τα εξής:

- Σε μεγάλο βαθμό «κινούνται στη λογική της υπόθεσης του ελλείμματος και των αντισταθμιστικών μέτρων».
- Στον τομέα της θεωρίας «οι περισσότερες εργασίες κινούνται ακόμα στη λογική της Παιδαγωγικής για Αλλοδαπούς παρ' όλο που πολλές απ' αυτές πιλοφορούνται ως διαπολιτισμικές παιδαγωγικές εργασίες».
- Οι περισσότεροι συγγραφείς μεταφέρουν στην Ελλάδα τη συζήτηση σχετικά με τη διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση από τις ευρωπαϊκές χώρες και απαιτούν την εφαρμογή της διαπολιτισμικής αγωγής στην Ελλάδα, «χωρίς να το τεκμηριώνουν επαρκώς με στοιχεία από την ελληνική πραγματικότητα».
- Παρόλα αυτά, διαπιστώνεται μια τάση αποστασιοποίησης «από μονοπολιτισμικά, μονογλωσσικά και εθνοκεντρικά μοντέλα εκπαίδευσης, πράγμα που αποδεικνύει ότι και στην παιδαγωγική θεωρία κυοφορείται μια αλλαγή παραδείγματος, μάλλον προς τη διαπολιτισμική προσέγγιση» (ό.π., σ. 321).

Ως προς το αναλυτικό πρόγραμμα, το διδακτικό υλικό και το διδακτικό προσωπικό, ο συγγραφέας αναφέρει ότι:

- Οι μαθητές έχουν ενταχθεί πλήρως στο κανονικό ελληνικό πρόγραμμα «χωρίς καμία παρέκκλιση, διαφοροποίηση ή προσθήκη». Ανάλογο είναι και το διδακτικό υλικό και το ωρολόγιο πρόγραμμα.
- Το διδακτικό προσωπικό δεν έχει ειδικές γνώσεις σε θέματα διαπολιτισμικής αγωγής (ό.π., σ.σ. 238-240).

Τα διαπολιτισμικά προγράμματα που εφαρμόζει η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, καθώς επίσης και τα εκπαιδευτικά προγράμματα που εφαρμόζονται και για τη μουσουλμανική μειονότητα της Δυτικής Θράκης, «απομονώνουν» τα «διαφορετικά» παιδιά και (...) ενισχύουν τις αμοιβαίες προκαταλήψεις μεταξύ των παιδιών (Ντούσας, 1997, σ. 313). Η άγνοια των δασκάλων στα μειονοτικά σχολεία της Δ. Θράκης φθάνει σε τέτοιο σημείο, που οι γονείς αναγκάζονται να δίνουν στα παιδιά τους χριστιανικά ονόματα (Inglessi, 1996, σ. 193).

Από συζητήσεις με τους δασκάλους διαπιστώθηκε ότι όχι μόνο απαγορεύεται η χρήση της τουρκικής γλώσσας και δεν υπάρχει ορέγμων σεβασμός για τη θρησκεία των παιδιών, αλλά ότι οι δάσκαλοι τονίζουν συνεχώς την ελληνικότητα των Μουσουλμάνων μαθητών τους (ό.π.). Αποτέλεσμα αυτής της κατάστασης είναι ότι οι γονείς ενθαρρύνουν τα παιδιά τους να απαντούν μόνο όταν ακούν τα νέα χριστιανικά ονόματά τους, για να φαίνονται λιγότερο «διαφορετικά» (ό.π.). Είναι αξιοσημείωτο ότι μερικοί δάσκαλοι στο σχολείο θεωρούν αυτή την πρακτική σαν κάτι το θετικό, διότι έτσι «αποδεικνύεται η πρόθεση των μειονοτήτων να γίνουν σαν και μας» (ό.π. σ. 194). Από τη σχετική έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι δάσκαλοι θεωρούσαν τους εαυτούς τους ως άτομα με προοδευτικές και αριστερές πολιτικές αντιλήψεις, (ό.π.).

4.2. Η παιδαγωγική κατάρτιση των Ελλήνων εκπαιδευτικών

Έρευνες στο χώρο του σχολείου διαπιστώνουν ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί διέπονται σε μεγάλο ποσοστό από εθνοκεντρικές και ξενοφοβικές αντιλήψεις και τα αναλυτικά προγράμματα, τα σχολικά βιβλία και οι μέθοδοι διδασκαλίας χαρακτηρίζονται από μια μονοπολιτισμική και εθνοκεντρική κατεύθυνση (Ζώνιου / Χαράμης, 1997, σελ. 12).

Ο Μάρκου διαπιστώνει ότι οι γνώσεις που φέρνουν σήμερα πολλοί Έλληνες εκπαιδευτικοί στην τάξη «συμβάλλει στην πρόκληση σύγχυσης παρά στη διαλεύκανση της κοινωνικής, ιστορικής και πολιτικής πραγματικότητας» (Μάρκου 1997, σελ. 49). Αυτές οι γνώσεις «διαϊωνίζουν την ανισότητα και την καταπίεση μάλλον παρά συμβάλλουν στη δικαιοσύνη και τη χειραφέτηση» (ό.π., σελ. 49). Αναφορικά με την παιδαγωγική κατάρτιση, ο Κωνσταντίνου διαπιστώνει ότι αυτή είναι «ελλιπής μέχρι ανυπόστατη» (Κωνσταντίνου, 1997, σελ. 91).

«Το πρόβλημα της παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης, λιγότερο στην πρωτοβάθμια και περισσότερο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, εξακολουθεί να υπάρχει (...) και επεκτείνεται ακόμη περισσότερο από το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στις βαθμίδες αυτές, σχεδόν στην πλειοψηφία τους, δε διαθέτουν παρά ελάχιστη ή σχεδόν καμία παιδαγωγική ή διδακτική επιμόρφωση (ό.π., σελ. 92).

Από την αξιολόγηση της έρευνας του Κωνσταντίνου, που έγινε στο πανεπιστήμιο Ιωαννίνων το ακαδημαϊκό έτος 1995/96 με φοιτητές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, «προκύπτει ότι ο εκπαιδευτικός εμφανίζεται να οργανώνει την παιδαγωγική επικοινωνία όχι ως παιδαγωγός αλλά σαφώς ως δημόσιος υπάλληλος, δηλαδή ως γραφειοκράτης» (ό.π., σελ. 206).

«Τα μηνύματα που εκπέμπει ο εκπαιδευτικός με τη στάση του, στη διάρκεια της παιδαγωγικής επικοινωνίας είναι “φορτισμένα” με αρνητικά στοιχεία και δε συμβιβάζονται με τις ισχύουσες παιδαγωγικές αντιλήψεις, αλλά με τις ίδιες διακηρυγμένες επιδιώξεις του σχολείου (...). Στα μηνύματα αυτά (...) συγκαταλέγονται: η απουσία αυτοκριτικής διάθεσης του εκπαιδευτικού, η οποία εκδηλώνεται με αυθεντική, υπεροπτική και αδιάλλακτη στάση απέναντι στο μαθητή» (ό.π., σελ. 206).

Εκτός τούτου διαπιστώνεται μεγάλη «ανεπάρκεια του εκπαιδευτικού στην οργάνωση των παιδαγωγικών διαδικασιών» και ιδιαίτερα σε θέματα που έχουν σχέση με την προαγωγή της «αλληλεγγύης του μαθητή απέναντι στους συμμαθητές του και με την ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής ικανότητας», πράγμα που σημαίνει ότι ο τρόπος οργάνωσης της παιδαγωγικής επικοινωνίας εκ μέρους του εκπαιδευτικού» ευνοεί σε μεγάλο βαθμό τον ανταγωνισμό, τον ατομικισμό και την αναπαραγωγή έτοιμων στερεότυπων γνώσεων (παπαγαλισμός)» (ό.π., σελ. 208).

Τέλος ο συγγραφέας διαπιστώνει ότι «ανάμεσα στα “μέσα” που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός στην επικοινωνία του με τους μαθητές συγκαταλέγονται και «οι απειλές, η ειρωνία, η προσβολή, ο στιγματισμός, η περιφρόνηση, η δημιουργία συναισθημάτων φόβου, άγχους, αντιπάθειας, δυσαρέσκειας, απογοήτευσης, ανασφάλειας, καθώς και η αυταρχική αντιμετώπιση των μαθητών ανεξάρτητα από τις ατομικές τους ιδιαιτερότητες» (ό.π., σελ. 208).

5. Ο ιδεολογικός προσανατολισμός της ελληνικής κοινωνίας

Σύμφωνα με το σύνταγμα του ελληνικού κράτους του 1975 «Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του Κράτους, έχει δε ως σκοπόν την ηθικήν, πνευματικήν, επαγγελματικήν και φυσικήν αγωγήν των Ελλήνων, την ανάπτυξιν της εθνικής και θρησκευτικής συνειδήσεως και την διάπλασιν αυτών ως ελευθέρων και υπευθύνων πολιτών» (άρθρο 16, παρ. 2).

Οι όροι «εθνική» και «θρησκευτική» συνειδηση περιέχουν τον όρο του «ελληνοχριστιανικού πολιτισμού», στον οποίο προσανατολίζεται το ελληνικό κράτος από την ίδρυσή του (Ζογραφου, 1982, σελ. 43).

Ενώ η ελευθερία της πίστης σε όλα τα κράτη της Ευρώπης, μετά τη γαλλική επανάσταση κατοχυρώνεται συνταγματικά και η θρησκεία δεν είναι πλέον υπόθεση του συνόλου αλλά των ατόμων, στην Ελλάδα το Σύνταγμα αντιφάσκει, διότι από τη μια μεριά εγγυάται τη θρησκευτική ελευθερία και από την άλλη θεωρεί την ορθόδοξη πίστη ως «επικρατούσα θρησκεία». Στην πράξη αυτό ερμηνεύεται ως προνόμιο της ορθόδοξης εκκλησίας, με αποτέλεσμα να επικρατεί η αντίληψη ότι μόνο ένας Ορθόδοξος είναι «γνήσιος» Έλληνας (Λίποβατς, 1996, σελ. 48-49). Έτσι, λοιπόν, η ορθόδοξη Εκκλησία «ηγεμονεύει παντού», στις οικογένειες, στα σχολεία, στο στρατό, στις επίσημες τελετές, κ.τ.λ. Επί πλέον, εφαρμόζεται ο Μεταξικός νόμος, βάσει του οποίου απαγορεύεται ο προσηλυτισμός εκ μέρους άλλων Εκκλησιών, με αποτέλεσμα να παρουσιάζονται «κρούσματα καταπίεσης, συκοφαντίας και διακρίσεων σε βάρος των θρησκευτικών μειονοτήτων» (ό.π.).

Αν ληφθεί υπόψη ότι στο παρελθόν οι εκκλησίες ταυίζονταν και συνεργάζονταν με τα αυταρχικά καθεστώτα, τότε ο χωρισμός εκκλησίας κράτους είναι προς όφελος της ίδιας της Εκκλησίας, διότι την «απεγκλωβίζει από τη συννενοχή» και της δίδει «ένα ηθικό κύρος το οποίο δεν είχε στο παρελθόν» (ό.π.). Εξάλλου είναι υποτιμητικό για τους Έλληνες, οι οποίοι θέλουν να είναι απόγονοι των Αρχαίων Ελλήνων που ανακάλυψαν τη δημοκρατία να εμμένουν σε μεσαιωνικά θεοκρατικά κατάλοιπα (ό.π.).

«Η αρχαιολαγνία, ο εθνοκεντρισμός, το όραμα της “εθνικής καθαρότητας”, το ιδεώδες του “μονοεθνικού κράτους”, ο διαχωρισμός των λαών σε “ανώτερους” και “κατώτερους”, αυτά είναι τα συστατικά στοιχεία της “εθνικής ταυτότητας”, που προσπαθεί να εμψυχήσει στους μαθητές το εκπαιδευτικό μας σύστημα». Στα παραπάνω συμπεράσματα κατέληξε μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε από την Α. Φραγκουδάκη, την Θ. Δραγώνα και τον Γ. Κουζέλη, που είχε ως αντικείμενο την ιδέα της εθνικής ταυτότητας που προσπαθούν να προάγουν τα σχολικά εγχειρίδια και οι εκπαιδευτικοί (Φραγκουδάκη, κ.ά. 1994).

Τα περιεχόμενα των σχολικών βιβλίων στοχεύουν κυρίως στην ιδεολογική επίδραση των μαθητών στο πνεύμα των εν λόγω στόχων. Τόσο παλιές, όσο και πρόσφατες αναλύσεις των σχολικών βιβλίων διαπιστώνουν ότι τα βιβλία χαρακτηρίζονται από έναν «εθνοκεντρισμό», μίαν «αρχαιολαγνία» και μια «διαχρονική συνέχεια του Ελληνισμού από την πρώτη αρχαιότητα μέχρι σήμερα» (Φραγκουδάκη, κ.ά., 1994 και Ζογραφου, 1982, σελ. 46-54). Τα σχολικά βιβλία χαρακτηρίζονται από μια «εθνοκεντρική» αντίληψη και παρουσιάζουν την Ελλάδα «ως ένα τόπο θεϊκό, χώρα ιδιοφυϊών, αγίων, ταξιδευτών, ηρώων». Μόλις ο Έλληνας αισθανθεί το «ελληνικό μεγαλείο», αμέσως η Ελλάδα μεγαλουργεί και κάνει θαύματα (Ζαχαρέας, 1994).

Σύμφωνα με τα σχολικά βιβλία στην Ελλάδα «δεν έζησαν ποτέ Εβραίοι, Μουσουλμάνοι, Σλαβομακεδόνες, Βλάχοι, Αρβανίτες, Τσάμηδες». Κυριαρχεί η διάκριση μεταξύ «ανωτέρων» και «κατωτέρων λαών». Η έννοια της αλλαγής είναι ταυτόσημη με την «παρακμή». Το 75% των εκπαιδευτικών νομίζει ότι η Ευρωπαϊκή ενοποίηση αποτελεί «κίνδυνο για τα ελληνικά ήθη» (Φραγκουδάκη, κ.ά., 1994). Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, στην προσπάθειά του να διαφυλάξει το μύθο της «ιστορικής συνέχειας», απαρνείται την έννοια της «αλλαγής» και συνεπώς κάθε δυνατότητα εκσυγχρονισμού της ελληνικής κοινωνίας (ό.π.).

«Στα σχολικά βιβλία οι “άλλοι” περιγράφονται συνήθως από την οπτική γωνία της εθνικής ομάδας και σε σχέση μ' αυτήν: οι “άλλοι” χωρίζονται έμμεσα σε “κατώτερους” και “ανώτερους”. Οι υποτιθέμενοι “ανώτεροι”, ωστόσο, περιγράφονται συχνά ότι οφείλουν την ανωτερότητά τους στις πολιτισμικές επιδράσεις του αρχαιοελληνικού παρελθόντος». Κατά τη γνώμη των εκπαιδευτικών οι «Ευρωπαίοι εκπροσωπούν καθαρά το στερεότυπο του “ανώτερου άλλου”. Εν τούτοις ως Ευρωπαίοι δεν θεωρούνται όλοι οι Ευρωπαίοι. Ως πιο Ευρωπαίοι θεωρούνται οι Γερμανοί και λίγο Ευρωπαίοι οι Πολωνοί. Οι Τούρκοι και οι Αλβανοί δεν είναι “καθόλου” Ευρωπαίοι» (ό.π.).

Ο κορυφαίος ιστορικός Έρικ Χομπσμπάουμ είναι της γνώμης ότι η «άποψη περί της “αδιάσπαστης συνέχειας” του ελληνικού έθνους τα τελευταία 3.000 έτη δεν αληθεύει». «Η έννοια ενός ελληνικού έθνους» δεν υπήρχε στην κλασική αρχαιότητα. Δεν υπήρχε στη βυζαντινή αυτοκρατορία. Το Βυζάντιο, παρά τη γλώσσα του, ήταν μια ρωμαϊκή χριστιανική αυτοκρατορία» (Μίχας, 1995). Οι Έλληνες «στον πόλεμο της ανεξαρτησίας δεν πολέμησαν εναντίον των Τούρκων, ως Έλληνες εναντίον Τούρκων», αλλά «ως Χριστιανοί εναντίον “Τούρκων”, ως Χριστιανοί εναντίον “Μουσουλμάνων”, ως “Ρωμιοί” όχι ως “Έλληνες”. Πολλοί από αυτούς δεν μιλούσαν την ελληνική γλώσσα» (ό.π.).

Αναφορικά με το αν η διατήρηση της ελληνικής γλώσσας δια μέσου των αιώνων τεκμηριώνει την ιστορική συνέχεια του ελληνικού έθνους, ο Χομπσμπάουμ αναφέρει ότι «η συνέχεια της γλώσσας δεν τεκμηριώνει τίποτε και ιδιαίτερα όχι την ύπαρξη της ιδέας του “έθνους”, διότι η γλώσσα ως κριτήριο κοινής εθνότητας αποτελεί ένα σχετικά “πρόσφατο φαινόμενο”. Παλαιότερα, π.χ. στο Μεσαίωνα, συνδεικός κρίκος των ανθρώπων κοινοτήτων “δεν ήταν η γλώσσα, αλλά η θρησκεία. Ιδιαίτερα στα Βαλκάνια οι λαοί στο μεγαλύτερο μέρος της ιστορίας τους χρησιμοποιούν θρησκευτικά κριτήρια (Ορθόδοξοι ή Μουσουλμάνοι), ενώ το κριτήριο της κοινής γλώσσας ήταν κάτι δευτερεύον. Αλλά και σήμερα που η γλώσσα θεωρείται ως κριτήριο ενός έθνους, “η γλώσσα αναγνωρίζεται ως κριτήριο όταν μας συμφέρει και δεν αναγνωρίζεται όταν δεν μας συμφέρει”. Έτσι, λοιπόν, οι σλαβόφωνοι κάτοικοι της Ελλάδας θεωρούνται Έλληνες. Το ίδιο ισχύει και για τους Βλάχους, τους “Μουσουλμάνους” της Θράκης, ακόμη και για τους Αλβανόφωνους κατοίκους των χωριών της Καλαβρίας. Με άλλα λόγια, η γλώσσα ως κριτήριο του “έθνους” είναι επιλεκτική. Πρόκειται, δηλαδή, για “μια πολιτική πράξη” (ό.π.). Όλα τα έθνη αν και αποτελούν σύγχρονες οντότητες, προσποιούνται ότι υπήρξαν διαμέσου των αιώνων». Π.χ. οι Σέρβοι ήταν πάντα Σέρβοι, οι Σκωτσέζοι ήταν πάντα Σκωτσέζοι, οι Έλληνες ήταν πάντα Έλληνες. Αποτέλεσμα αυτής της αντίληψης είναι ότι η «επίσημη εκδοχή της ιστορίας τους είναι γεμάτη από αναχρονισμούς, παραλείψεις και σε πολλές περιπτώσεις ψέματα» (...). Κατά τον Ρενάν η διασπρέβλωση της ιστορίας αποτελεί μέρος της οικοδόμησης του έθνους, το οποίο κατά τον συγγραφέα είναι «ένα σχετικά σύγχρονο δημιουργήμα που αποτελεί μια κοινωνική οντότητα μόνο στο βαθμό που παίρνει τη μορφή του σύγχρονου εδαφικά προσδιορισμένου κράτους, δηλαδή του «εθνικού κράτους» (Μίχας, 1995).

Επί του προκειμένου ο Λιάκος διαπιστώνει ότι «αν με τον όρο “εξελληνισμός της Ελλάδας” νοούμε την αφομοίωση όλων των πολιτισμικών μειονοτήτων της χώρας μας, τότε θα πρέπει να αναλογισθούμε τι θα σήμαινε π.χ. εκτουρκισμός της Τουρκίας με το Πατριαρχείο, εξαλβανισμός της Αλβανίας για την ελληνική μειονότητα, εκγερμανισμός της Γερμανίας για τους Έλληνες μετανάστες. Εξάλλου αυτή την εποχή ζούμε τις συνέπειες του εκσερβισμού της Γιουγκοσλαβίας, του εκρωσισμού της Ρωσίας, του εξισλαμισμού της Αλγερίας, της Περσίας κ.λπ. Είναι δυνατόν τα προβλήματα συμβίωσης των διαφόρων πολιτισμών και εθνικών μειονοτήτων να λυθούν με την εθνική αναδίπλωση;» (Λιάκος, 1995).

6. Η εγκληματικότητα των μεταναστών

Πολλοί πιστεύουν ότι η εγκληματικότητα έχει αυξηθεί τα τελευταία χρόνια λόγω της αύξησης του αριθμού των μεταναστών στη χώρα. Πολλές ανεξικνίαστες υποθέσεις αποδίδονται σε αλλοδαπούς που διέφυγαν στο εξωτερικό.

Από στοιχεία έρευνας που διεξήγαγε το Πάντειο Πανεπιστήμιο φαίνεται να υπάρχει αυξητική τάση στα εγκλήματα που διαπράττονται από αλλοδαπούς (*Ελεύθερος Τύπος*, 31/12/2001). Η έρευνα αυτή στηρίχθηκε στα στατιστικά στοιχεία των αστυνομικών αρχών που αφορούσαν διώξεις που ασκήθηκαν κατά αλλοδαπών την περίοδο 1990-1999. Σύμφωνα με αυτά τα στοιχεία η εγκληματικότητα των αλλοδαπών από 1,11% που ήταν το 1990 έφτασε στο 6,06%. Επίσης προέκυψε ότι το 45% των κρατουμένων στις ελληνικές φυλακές είναι αλλοδαποί, εκ των οποίων οι Αλβανοί κατέχουν το μεγαλύτερο ποσοστό. Βέβαια πέραν του αδιαμφισβήτητου στοιχείου της φυλάκισης, τα υπόλοιπα στοιχεία κατά τη γνώμη μας δεν παρέχουν ασφαλή εικόνα για την «πραγματική» αύξηση της εγκληματικότητας των αλλοδαπών, αφού πρέπει να ερευνηθεί η φύση των αδικημάτων (οι περισσότεροι αλλοδαποί καταδικάζονται ως λαθρομετανάστες, για παράβαση δηλαδή του νόμου περί μετανάστευσης) και η ακολουθούμενη σε κάθε περίοδο πολιτική συλλήψεων (επιχείρηση σκούπα, κ.λπ.).

Άλλη έρευνα, όμως, (Υπηρεσία Επιμελητών Ανηλίκων) που διεξήχθη κατά την περίοδο 2000-2001, έδειξε ότι τα περισσότερα αδικήματα που διαπράττονται από ανήλικους ανήκουν κατ' ίσο ποσοστό σε Έλληνες και Αλβανούς, ενώ άλλες εθνότητες συμμετέχουν με πολύ μικρό ποσοστό. Τα ίδια αυτά στοιχεία, από άλλη σκοπιά, δείχνουν ότι η εγκληματικότητα των αλλοδαπών επικεντρώνεται στους Αλβανούς που είναι περισσότερο οργανωμένοι (οργανωμένο έγκλημα), περισσότερο εξοπλισμένοι και συνδέονται στενά με την αλβανική Μαφία.

Από την άλλη μεριά, ο ρόλος των Μ.Μ.Ε. σε σχέση με την πρόκληση μαζικής υστερίας κατά των αλλοδαπών είναι πολύ σημαντικός. Όταν ο δράστης ενός εγκλήματος είναι αλλοδαπός και το θύμα Έλληνας, αποτελεί πρωτοσέλιδη είδηση και μεταδίδεται από όλους τους τηλεοπτικούς σταθμούς. Δεν συμβαίνει όμως αυτό στην αντίθετη περίπτωση (Κωνσταντινίδου, σ. 66 επ.).

Όταν μιλάμε για εγκληματικότητα συνήθως ξχνάμε κάθε μορφή βίας που ασκήθηκε από Έλληνες προς αλλοδαπούς. Την τελευταία δεκαετία αριθμούνται 106 επιθέσεις κατά αλλοδαπών από τις αστυνομικές αρχές, 101 επιθέσεις από πολίτες, 75 θάνατοι αλλοδαπών, εκ των οποίων 29 πυροβολήθηκαν από πολίτες, 100 περίπου άτομα νοσηλεύτηκαν με σοβαρές κακώσεις και εκατοντάδες παράνομες συλλήψεις αλλοδαπών και λαθρομεταναστών. Τα φαινόμενα βίας κατά των λαθρομεταναστών, πολλές φορές για ασήμαντη αφορμή, πηγάζουν από την «ηθική ουδετεροποίηση της βίας λόγω της ύπαρξης του εγκληματικού στερεοτύπου... το οποίο σκιαγραφεί την εικόνα του μετανάστη ως μιας ύπαρξης ανάξιας σεβασμού και προστασίας» (Καρύδης, 1996, σ. 161). Επίσης πολλοί αγρότες που προσλαμβάνουν και απασχολούν παράνομους μετανάστες, όταν τελειώνει η συγκομιδή, καλούν την αστυνομία με σκοπό την αποφυγή καταβολής μισθών («Social Support of Refugees and Immigrants» και «Youth against Racism in Europe», ό.π., 19.11.00).

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι επειδή η έννοια του «κοινωνικού αποκλεισμού» ανήκει κατ' ουσία στην εννοιολογική κατηγορία της «κοινωνικής ανισότητας», παράγει αναγκαστικά στη σύγχρονη κοινωνία πλείστα παθολογικά φαινόμενα, όπως η περιθωριοποίηση και η σχετική με αυτήν παραβατικότητα. Περαιτέρω, δημιουργεί και τις μεθόδους αντιμετώπισης και τους σχετικούς με αυτές μηχανισμούς άμυνας του «κοινωνικού» κράτους ενάντια σ' αυτά τα φαινόμενα. Ειδικότερα,

όταν πρόκειται για περιπτώσεις κοινωνικού αποκλεισμού των οικονομικών μεταναστών οι μέθοδοι αυτές εκφράζουν και το πολυπολιτισμικό περίγραμμα συμπεριφοράς της ελληνικής δημοκρατίας.

7. Ελληνικός ρατσισμός και κοινωνικός αποκλεισμός

Οι εθνικές μειονότητες στην Ευρώπη θεωρούνται από πολλούς ως μία σοβαρή απειλή: απειλή για τη δουλειά τους, την ασφάλειά τους και την «εθνική τους ταυτότητα» (Giddens, 1997, σ. 337).

«Καθώς η ελληνική κοινωνία βαθμιαία συνειδητοποιεί ότι συνυπάρχει με διάφορες εθνικές μειονότητες, αρχίζει να εμφανίζει φαινόμενα ρατσισμού. Θέματα υπηκοότητας, δικαιώματα μειονοτήτων, εκπαιδευτικά και θρησκευτικά προβλήματα έρχονται στην επιφάνεια. Για τους Έλληνες, το αποτέλεσμα αυτής της αντιπαράθεσης είναι η απόρριψη των μειονοτήτων στο όνομα του εθνικού συμφέροντος. Με άλλα λόγια, το θέμα της διάκρισης καλύπτεται κάτω από τον μανδύα του εθνικισμού, αποκρύπτοντας το γεγονός ότι για μας ο «άλλος» είναι πάντα κάποιος που απειλεί την ελληνική κυριαρχία (Inglessi, 1996). Διεθνής έρευνα (*Ευρωβαρόμετρο*, 2001) τοποθετεί την Ελλάδα στην πρώτη θέση μεταξύ των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης σε θέματα ξενοφοβίας με 38%, πολύ πάνω από το μέσο ευρωπαϊκό όρο (15%). Σύμφωνα με την πρόσφατη έρευνα της MRB (ό.π.), οι ίδιοι οι μετανάστες αναφέρουν ως μεγαλύτερο πρόβλημά τους το ρατσισμό των Ελλήνων, καθώς και το συναίσθημα της ανασφάλειας και απομόνωσης.

Γενικότερα, μπορούμε να πούμε ότι οι βίαιες πράξεις κατά των ξένων στην Ελλάδα δεν έχουν ακόμη φτάσει στα υψηλά επίπεδα άλλων ευρωπαϊκών κρατών, όπως η Γερμανία, η Γαλλία και πρόσφατα η Ιταλία, όπου έχουν αναφερθεί αρκετές επιθέσεις κατά εγχρώμων εργατών (*Frankfurter Allgemeine Zeitung*, v.26.4.90). Οποσδήποτε όμως η κατάσταση είναι κρίσιμη, ιδίως λόγω της στάσης του κράτους, το οποίο επιδεικνύει:

- α) έλλειψη ενδιαφέροντος να εφαρμόσει το μεταναστευτικό νόμο,
- β) έλλειψη παροχής πληροφοριών στο κοινό για μεταναστευτικά προβλήματα και
- γ) έλλειψη ανάληψης ακόμα και των ελάχιστων μέτρων για την κοινωνική ενσωμάτωση του ξένου πληθυσμού.

Συμπερασματικά, οι αλλοδαποί εργάτες αντιμετωπίζουν τα εξής προβλήματα:

- Δεν εξασφαλίζουν το δικαίωμα παραμονής, ακόμα και μετά από μακρόχρονη παραμονή στην Ελλάδα.
- Δεν υφίστανται δίκαιη μεταχείριση από τους εργοδότες.
- Αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην ενοίκιαση κατοικίας κι εχθρική συμπεριφορά από τους ιδιοκτήτες.
- Οδηγούνται σε απομόνωση και περιθωριοποίηση, με αποτέλεσμα να διαβιούν στα στενά πλαίσια της εθνικής τους κουλτούρας (ή υποκουλτούρας).
- Δέχονται αρνητική και εχθρική συμπεριφορά από τον ντόπιο πληθυσμό.
- Τα παιδιά δεν λαμβάνουν καμία διαπολιτισμική εκπαίδευση ούτως ώστε να μπορέσουν αφενός να ενταχθούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και αφετέρου να διατηρήσουν ζωντανή τη μητρική τους γλώσσα και την εθνική τους ταυτότητα.
- Δεν υπάρχουν πολλοί φορείς εξυπηρέτησης των αλλοδαπών στην Ελλάδα.
- Δεν υπάρχει σταθερή ενημέρωση από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης για θέματα που απασχολούν τους μετανάστες.
- Δεν υπάρχουν ξενόγλωσσα προγράμματα στο ραδιόφωνο ή την τηλεόραση, όπως σε άλλες χώρες.

Τέλος, δεν δικαιολογούμε την ευρέως διαδεδομένη άποψη ότι επειδή οι αλλοδαποί μετανάστες στην Ελλάδα ζουν καλύτερα από ό,τι στη χώρα τους, δεν πρέπει να έχουν τα ίδια δικαιώματα με τους υπόλοιπους Έλληνες πολίτες. Δεν αξίζει στη χώρα που ανέδειξε και καθιέρωσε τη δημοκρατία, να στηρίζει την ευημερία του λαού της στην εκμετάλλευση των συμπολιτών της.

8. Επίλογος

Σήμερα, τουλάχιστον το 1/3 της ευρωπαϊκής κοινωνίας αποκλείεται από το δικαίωμα για μια αξιοπρεπή ζωή και μια ισότιμη συμμετοχή στα κοινά. Ο κοινωνικός αποκλεισμός, πλήπτοντας συγκεκριμένες κοινωνικές κατηγορίες, διαχέεται σε όλο το φάσμα της κοινωνικής, πολιτικής και πολιτιστικής ζωής της Ευρώπης με ποικίλες και πολυεπίπεδες συνέπειες. Οι ποικίλες μορφές του κοινωνικού αποκλεισμού όσον αφορά στους οικονομικούς μετανάστες, εκφράζονται μέσω του συστήματος παιδείας², από το πολιτικό σύστημα, το χωροταξικό περιβάλλον, κ.λπ., οδηγώντας τις ομάδες αυτές σε γκετοποίηση εθνική, φυλετική, θρησκευτική και γεωγραφική.

Το γεγονός ότι η χώρα μας έχει μπει σε μια εποχή εντυπωσιακών μεταναστευτικών ρευμάτων, με αποτέλεσμα τη μόνιμη διαμονή ενός σημαντικού αριθμού αλλοδαπών, δεν έχει συνειδητοποιηθεί ακόμη στον τόπο μας, με αποτέλεσμα αυτό το πρόβλημα να μην έχει γίνει μέχρι τώρα αντικείμενο ενός σοβαρού διαλόγου.

Οι εκάστοτε εξαγγελίες των ελληνικών κυβερνήσεων για εξειδικευμένα μέτρα οικονομικής και κοινωνικής πολιτικής πόρρω απέχουν από τη διαμόρφωση μιας πολιτικής συνειδητοποίησης από το λαό του γεγονότος ότι, η πολιτική αντιμετώπισης του κοινωνικού αποκλεισμού για να είναι αποτελεσματική πρέπει να κατανοηθεί ως μέρος ενός γενικότερου προσανατολισμού σε βασικές ανθρώπινες αξίες. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση των αλλοδαπών αναδεικνύεται ως ένας από τους σπουδαιότερους μηχανισμούς άμυνας, ενάντια στον κίνδυνο της απώλειας βασικών αξιών της συνοχής των πολιτισμένων κοινωνιών. Η ενδυνάμωση των νεορατσιστικών και των ακροδεξιών ρευμάτων δείχνει το μέλλον της πορείας της ανθρωπότητας, εάν δεν εφαρμοστεί μια ολοκληρωμένη παρέμβαση.

Είναι πλέον και για τη χώρα μας επίκαιρο το πρόβλημα της εφαρμογής της διαπολιτισμικής αγωγής, καθότι και η χώρα μας έχει πλέον γίνει μια πολυπολιτισμική κοινωνία, στην οποία διαβιούν άνθρωποι διαφορετικών πολιτισμών, γλωσσικών και θρησκευτικών προσανατολισμών (*Η Καθημερινή*, 26.5.94). Ο σημερινός ξένος δεν θέλει να αφομοιωθεί στη νέα κοινωνία, αλλά ζητά αναγνώριση της ιδιαιτερότητάς του, της ιστορίας του, της γλώσσας του, των παραδόσεων και του πολιτισμού του, κ.λπ. Η αναγνώριση, βέβαια, της ιδιαιτερότητας δεν αρκεί για την ειρηνική συμβίωση των ανθρώπων σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, αλλά καθιστά αναγκαίο τον προσδιορισμό νέων, κοινά αποδεκτών κανόνων (Χέλερ, 1993).

Η ύπαρξη μορφών κοινωνικού αποκλεισμού και κοινωνικού ρατσισμού έναντι των μεταναστών στη χώρα μας προκαλεί ένα πολύ μεγαλύτερο οικονομικό και ευρύτερα κοινωνικό κόστος (κόστος από την άσκηση ρατσιστικής βίας, τη διάπραξη εγκλημάτων, την αυξανόμενη αστυνόμευση, τη νοσοκομειακή περίθαλψη), απ' ό,τι το κόστος που απαιτεί η πολιτική εξάλειψής τους.

2. Για την αρνητική επίδραση του κοινωνικού αποκλεισμού στη σχολική επιτυχία δίγλωσσων παιδιών, βλ. Κογκίδου, Τρέσσου - Μυλωνά, Τσιτάκαλος, «Κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαίδευση. Η περίπτωση γλωσσικών μειονοτήτων στη Δυτική Θεσσαλονίκη» στο Ε. Σκούρτου (Επιμ.), *Θέματα Διγλωσσίας και Εκπαίδευσης*, Αθήνα 1997, Νήσος.

Όλοι μας πρέπει να συνειδητοποιήσουμε ότι η διαπολιτισμική αγωγή, παρά τις αντιφάσεις και τα αδιέξοδά της, αποτελεί και για τη χώρα μας μονόδρομο, διότι προσφέρει «λογικές και συγκεκριμένες κατευθύνσεις δράσης μέσα στο υφιστάμενο πλαίσιο των σχολείων και της κοινωνίας, που μπορούν να οδηγήσουν σε αυξημένη ισότητα για όλους» (Banks, 1997, σ. 359). Κατά τη Χέλερ, ο «πολυπολιτισμός» δεν είναι ούτε πανάκεια ούτε και απειλή, είναι ήδη μια υπαρκτή πραγματικότητα που κυοφορεί μια ελπίδα για το μέλλον (ό.π.).

Βιβλιογραφία

Ελληνική

- Γούσης Π., (1997). «Η εκπαιδευτική πολιτική του ΥΠΕΠΘ για τα παιδιά των παλλινοστούτων Ελλήνων και μεταναστών», στο Δαμανάκης 1997, *Η Εκπαίδευση των Παλλινοστούτων και Αλλοδαπών στην Ελλάδα*, σσ. 170-175.
- Δαμανάκης Μ., (1997). *Η Εκπαίδευση των Παλλινοστούτων και Αλλοδαπών στην Ελλάδα*, Αθήνα, Gutenberg.
- Δαμανάκης Μ., (1987). *Μετανάστευση και Εκπαίδευση*, Αθήνα.
- Ζαχαρέας Αιμ., (12.6.1994). «Η κρίση της ελληνικής πολιτικής κουλτούρας», *Ελευθεροτυπία*.
- Ζωγράφου Α., (1991). «Η κατάσταση των τριτοκοσμικών εργατών στην Ελλάδα», *Κοινωνική Εργασία*, 23/91, Αθήνα.
- Ζωγράφου Α., (2003). *Διαπολιτισμική Αγωγή στην Ευρώπη και στην Ελλάδα*, Αθήνα, Τυπωθήτω-Δαρδανός.
- Ζώνιου-Σιδερά Αθ., Χαράμης Π., (1997). «Πολυπολιτισμική εκπαίδευση, Προβληματισμοί και Προοπτικές», στο Modgill, S., et al. (1997): *Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση*, Αθήνα.
- Καρύδης Β., (1996). *Η Εγκληματικότητα των Μεταναστών στην Ελλάδα*, Αθήνα - Κομοτηνή, Σάκουλας.
- Κοντογιάννη Δ., (1997). «Η περίπτωση του Δημοτικού Σχολείου Παλλινοστούτων Θεσσαλονίκης», στο Δαμανάκης 1997, σσ. 213-251.
- Κοσουβάκη Φ., (1997). «Η περίπτωση του Δημοτικού Σχολείου Παγωνιανής Ιωαννίνων», στο Δαμανάκης 1997, σσ. 231-251.
- Κωνσταντίνου Χ., (1997). *Σχολική Πραγματικότητα και Κοινωνικοποίηση του Μαθητή*, Αθήνα, Gutenberg.
- Λινάρδος-Ρυλμόν, (1993). *Αλλοδαποί Εργαζόμενοι και Αγορά Εργασίας*, ΙΝΕ-ΓΣΕΕ, Αθήνα.
- Λιάκος Α., (9.7.1995). «Εκσυγχρονισμός ή εξελληνισμός;», *Το Βήμα*.
- Μάρκου Γ.Π., (1996). *Προσεγγίσεις της Πολυπολιτισμικότητας και η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση - επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, Αθήνα.
- Μίχας Τ., (27.3.1995). «Μύθος η συνέχεια 3.000 χρόνων ελληνικού έθνους», *Ελευθεροτυπία*.
- Ντούσας Δ., (1997). *ROM και φυλετικές διακρίσεις*, Αθήνα.
- Πετρινώτη Ξ., (1993). *Η Μετανάστευση προς την Ελλάδα*, Αθήνα, ΙΟΒΕ.
- Σούλης Σ., (27.2.1993). «Το ξένο εργατικό δυναμικό στην Ελλάδα σήμερα», *Καθημερινή*.
- Τσιάκαλος Γ., (1998). «Κοινωνικός αποκλεισμός: Ορισμοί, Πλαίσιο και Σημασία», στο Κ. Κασιάτη (Επιμ.), *Κοινωνικός Αποκλεισμός: Η Ελληνική Εμπειρία*, Gutenberg, Αθήνα.
- Φραγκουδάκη Α., Δραγώνα Θ., Κουζέλης Γ. (11.11.1994). «Η υπερ-ελληνικότητα της εκπαίδευσης», *Ελευθεροτυπία*.
- Χέλερ Α., (25/26.12.1993). «Ένα έθνος, πολλοί πολιτισμοί», *Ελευθεροτυπία*.

Ξενόγλωσση

- Banks J.A., (1997). «Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση και οι κριτές της: Βρετανία, ΗΠΑ», στο Modgil, S. et al., (1997). *Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σσ. 343-359.
- Boos-Nunning U. et al., (1983). *Aufnahmeunterricht, Muttersprachlicher Unterricht, Interkultureller Unterricht*, Publikation ALFA, Munchen.
- Chrysakopoulos Chr., Papadopoulos G., (1989). «Schulprobleme Griechischer Rückkehrer» στο *IZA 2/89*, s. 18-20.
- Giddens A., (1997). *Κοινωνιολογία*, Μτφ. Δ.Γ. Τσαούσης, Gutenberg, Αθήνα.
- Muller H., (1974). *Ausländerkinder in Deutschen Schulen*, Stuttgart, pp. 158-170.
- Inglessi Ch., (1996). «... And then she sang a Turkish song»: In-Service Teachers' Training on Intercultural Education, in: Dragonas Th. et al., (1996): *Beyond One's Own Backyard, Intercultural Teacher Education in Europe*, Athens, pp. 189-202.
- Zografou An., (1982). *Zwischen swei Kulturen, griechisch Kinder in der BRD* (Diss), Institut fur Sozialapadagogik (ISS), Frankfurt.