



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

«Εξωτερική Αξιολόγηση Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»

ΕΚΘΕΣΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΠΑΡΑΔΟΤΕΟ

Π.3: Τελική Έκθεση Αξιολόγησης των Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, της περιόδου 2010-2014

ΤΟΥ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ»



Ημερομηνία υποβολής Παραδοτέου 27/02/2015

Ανάδοχος Αξιολόγησης



Σπύρου Μερκούρη 38, 11634, Αθήνα

Τηλ: 210-7298192, Fax: 210-7298197

Email: proopt@otenet.gr

Φεβρουάριος 2015

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1	Εισαγωγή.....	5
2	Μεθοδολογία Τελικής Αξιολόγησης	7
3	Η στρατηγική του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων τη νέα προγραμματική περίοδο 2014-2020 για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.....	10
4	Τελική Έκθεση Αξιολόγησης της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, για τα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας, της περιόδου 2010-2014	15
4.1	Υφιστάμενη κατάσταση και εξελίξεις στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας.....	16
4.1.1	Εκπαίδευση της μειονότητας.....	16
4.1.1.1	Δομή και θεσμικό πλαίσιο	16
4.1.1.1.1	Ο μαθητικός πληθυσμός της μειονότητας στη Θράκη	17
4.1.1.1.2	Φοίτηση στα μειονοτικά σχολεία	21
4.1.1.1.2.1	Πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Τα μειονοτικά δημοτικά σχολεία.....	21
4.1.1.1.2.2	Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.....	22
4.1.1.1.2.2.1	Μειονοτικά Γυμνάσια - Λύκεια.....	22
4.1.1.1.2.2.2	Ιεροσπουδαστήρια.....	24
4.1.1.1.3	Φοίτηση στα δημόσια σχολεία	25
4.1.1.1.3.1	Νηπιαγωγείο και δημοτικό	25
4.1.1.1.3.2	Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.....	25
4.1.1.1.3.3	Τριτοβάθμια εκπαίδευση.....	26
4.1.1.1.4	Τα κύρια προβλήματα της μειονοτικής εκπαίδευσης.	27
4.1.1.1.4.1	Γλωσσική ετερότητα μειονοτικού πληθυσμού	29
4.1.1.1.4.2	Απομονωμένες και κλειστές κοινότητες	29
4.1.1.1.4.3	Αναποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα	30
4.1.1.1.4.4	Αδυναμία διαχείρισης της πολιτισμικής ιδιαιτερότητας της μειονότητας	30
4.1.2	Εξωτερικοί παράγοντες και κίνδυνοι που επιδρούν στο περιβάλλον εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας	31
4.2	Αξιολόγηση της καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης της Μειονότητας	38
4.2.1	SWOT Analysis	38
4.2.2	Αξιολόγηση της καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης της Μειονότητας.....	42
4.3	Συμπεράσματα της αξιολόγησης της επικαιρότητας των παρεμβάσεων (στοχοθεσία και εφαρμογή) της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, για τα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας .	56
5	Τελική Έκθεση Αξιολόγησης της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, των παιδιών Ρομά, της περιόδου 2010-2014	61

5.1	Υφιστάμενη κατάσταση και εξελίξεις στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά.....	62
5.1.1	Ο πληθυσμός των Ρομά στην Ελλάδα και τα βασικότερα προβλήματα	62
5.1.2	Η εκπαίδευση των παιδιών Ρομά	65
5.1.2.1	Συμμετοχή των Ρομά στο σύστημα εκπαίδευσης.....	65
5.1.2.2	Επίπεδο εκπαίδευσης και σχολική διαρροή	69
5.1.2.3	Τα κύρια προβλήματα της εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά.....	71
5.1.2.3.1	Κοινωνικός αποκλεισμός	72
5.1.2.3.2	Ανεπαρκές εκπαιδευτικό σύστημα για μαθητές με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες	72
5.1.2.3.3	Η επίδραση των ιδιαίτερων πολιτισμικών χαρακτηριστικών της ομάδας στόχου στη φοίτηση	73
5.1.2.3.4	Κοινωνικός ρατσισμός και επίδραση των στερεοτυπικών αντιλήψεων	74
5.1.3	Η στρατηγική της ΕΕ και της Ελλάδας για τους Ρομά	75
5.1.4	Εξωτερικοί παράγοντες και κίνδυνοι που επιδρούν στο περιβάλλον εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με έμφαση στα παιδιά Ρομά	85
5.2	Αξιολόγηση της καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά.....	91
5.2.1	SWOT Analysis	91
5.2.2	Αξιολόγηση της καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά.....	95
5.3	Συμπεράσματα της αξιολόγησης της επικαιρότητας των παρεμβάσεων (στοχοθεσία και εφαρμογή) της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, των παιδιών Ρομά	112
6	Τελική Έκθεση Αξιολόγησης της Ελληνόγλωσσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στη Διασπορά, της περιόδου 2011-2014	120
6.1	Υφιστάμενη κατάσταση και εξελίξεις στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη διασπορά.....	121
6.1.1	Η διαπολιτισμική εκπαίδευση με αριθμούς.....	121
6.1.2	Θεσμικό πλαίσιο.....	123
6.1.3	Φορείς και μορφές της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά.....	130
6.1.4	Προβλήματα της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά	133
6.1.5	Εξωτερικοί παράγοντες και κίνδυνοι που επιδρούν στο περιβάλλον εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διασποράς.....	135
6.2	Αξιολόγηση της καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στη διασποράς	140
6.2.1	SWOT Analysis	140
6.2.2	Αξιολόγηση της καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της Ελληνόγλωσσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στη Διασπορά.....	145

6.3 Συμπεράσματα της αξιολόγησης της επικαιρότητας των παρεμβάσεων (στοχοθεσία και εφαρμογή) της Ελληνόγλωσσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στη Διασπορά..... 155

1 Εισαγωγή

Το παρόν Παραδοτέο, **Π.3.: Τελική Έκθεση Αξιολόγησης των Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, την περίοδο 2010-2014**, διενεργήθηκε στο πλαίσιο υλοποίησης του έργου «Εξωτερική Αξιολόγηση Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης», από την εταιρεία CMT ΠΡΟΟΠΤΙΚΗ ΕΠΕ, για λογαριασμό της Ειδικής Υπηρεσίας Διαχείρισης του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση», κατόπιν της υπ' αριθμ. πρωτ. 15158/25-07-2014 (ΑΔΑ: 6ΒΚΚ9-ΣΙΓ) απόφασης ανάθεσής του.

Το Παραδοτέο Π.3. περιλαμβάνει τις τελικές εκθέσεις αξιολόγησης των Πράξεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ανά ομάδα στόχου, που υλοποιήθηκαν την περίοδο 2010-2014. Κάθε έκθεση, διακρίνεται σε τρία μέρη.

- Το πρώτο μέρος, αφορά στην ανάλυση της υφιστάμενης κατάστασης και του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο εφαρμόζεται η πολιτική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της κάθε ομάδας – στόχου, παράλληλα με την ανάλυση των εξωγενών παραγόντων που επιδρούν στο περιβάλλον εφαρμογής.
- Το δεύτερο μέρος, περιλαμβάνει την αξιολόγηση του προγραμματικού σχεδιασμού της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της κάθε ομάδας στόχου, η οποία βασίζεται στην εκπόνηση ανάλυσης SWOT, στη σύγκριση της στοχοθεσίας του προγραμματικού σχεδιασμού με τις ανάγκες, όπως αυτές προκύπτουν από την ανάλυση SWOT, μέσω μήτρας συνάφειας.
- Τέλος, το τρίτο μέρος περιλαμβάνει τη συνθετική αξιολόγηση της επικαιρότητας των παρεμβάσεων, της στοχοθεσίας και εφαρμογής τους, προκειμένου να διαγνωστεί η συνεχιζόμενη καταλληλότητα, εγκυρότητα και επικαιρότητα του προγραμματικού σχεδιασμού της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης της κάθε ομάδας στόχου

Δεδομένου ότι, στα επιμέρους Παραδοτέα Π.2. που αφορούσαν στην αξιολόγηση όλων των Πράξεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ανά ομάδα στόχου και ανά Δικαιούχο, έχει παρατεθεί η συνολική αξιολόγηση της πορείας υλοποίησης των παρεμβάσεων των Πράξεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης του ΕΠΕΔΒΜ, η ανάδειξη των πρακτικών και των παραμέτρων εκείνων των παρεμβάσεων που θα πρέπει να διαχυθούν, αλλά και η επισήμανση των αρνητικών προτύπων από την υλοποίηση των προς αξιολόγηση Πράξεων, καθώς και η αναφορά σε αντικειμενικά προβλήματα και δυσκολίες σε επίπεδο υλοποίησης, κρίνεται άσκοπη η επανάληψή τους.

Τέλος, στο Π.3. γίνεται αναφορά για τις νέες στρατηγικές προτεραιότητες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως αυτές αποτυπώνονται στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» 2014-2020 (ΕΠ ΑΝΑΔ ΕΔΒΜ) του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, στο πλαίσιο των οποίων διατυπώνονται οι προτάσεις για το σχεδιασμό αντίστοιχων δράσεων, καθώς και για τη βιωσιμότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

2 Μεθοδολογία Τελικής Αξιολόγησης

Ο μεθοδολογικός σχεδιασμός της τελικής αξιολόγησης των Πράξεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, την περίοδο 2010-2014 περιλαμβάνει:

1. **τη συλλογή και ανάλυση δεδομένων τόσο από δευτερογενείς, όσο και από πρωτογενείς πηγές**, με σκοπό αφενός τη σκιαγράφηση του περιβάλλοντος υλοποίησης των Πράξεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που υλοποιήθηκαν την περίοδο 2010-2014, και αφετέρου τη διαμόρφωση μίας τεκμηριωμένης εικόνας για την επίτευξη των επιχειρησιακών και ειδικών στόχων τους, των αποτελεσμάτων της κάθε παρέμβασης και των ωφελειών που προέκυψαν από την υλοποίησή τους,
2. **την ανάλυση των εξωτερικών παραγόντων και κινδύνων** που επιδρούν στο περιβάλλον εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της κάθε ομάδας στόχου και επηρεάζουν την υλοποίησή της και την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεών της.

Για την αποτύπωση των παραγόντων αυτών, λήφθηκαν υπόψη δευτερογενή στοιχεία που αφορούν στο κοινωνικοοικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον εφαρμογής των δράσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της κάθε ομάδας στόχου, στοιχεία που αφορούν τις εθνικές αναπτυξιακές προτεραιότητες για την πάταξη της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, ειδικά των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας και των παιδιών Ρομά. Παράλληλα, χρησιμοποιούνται στοιχεία που προέκυψαν από την αποτύπωση του περιβάλλοντος και των αντιλαμβανόμενων απόψεων από τις έρευνες πεδίου, για την κάθε ομάδα στόχου. Οι παράγοντες που επιδρούν στο περιβάλλον υλοποίησης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, διακρίθηκαν σε εκείνους που επιδρούν θετικά, λειτουργώντας ως ευκαιρίες και εκείνους που επιδρούν αρνητικά, απειλώντας ή δυσχεραίνοντας την εφαρμογή της, ενώ παράλληλα επιδρούν άμεσα στην αποτελεσματικότητα των υλοποιούμενων παρεμβάσεων.

3. **την ανάλυση δυνατοτήτων – αδυναμιών / ευκαιριών – απειλών (SWOT Analysis)** των Πράξεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, προκειμένου να διαπιστωθεί κατά πόσο ο σχεδιασμός των παρεμβάσεών τους, τα αποτελέσματα και οι επιδόσεις των Προγραμμάτων, ανά ομάδα στόχου, συνάδουν με τους στόχους του προγραμματικού σχεδιασμού της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για την κάθε ομάδα στόχου.

Σκοπός της ανάλυσης αυτής, είναι η οργάνωση και η συνοπτική καταγραφή όλων των αξιολογικών συμπερασμάτων που προκύπτουν από τη μελέτη των επιμέρους ποσοτικών και ποιοτικών στοιχείων υλοποίησης των Προγραμμάτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για την κάθε ομάδα - στόχο, καθώς και η αξιολόγηση της επικαιρότητας και ορθότητας της στρατηγικής που ακολουθήθηκε, όσον αφορά στην επίτευξη των ειδικών στόχων της.

Η ανάλυση προκύπτει από την εξέταση του γενικότερου κοινωνικού και μακροοικονομικού περιβάλλοντος στο οποίο υλοποιείται και καλείται να παρέμβει το εκάστοτε Πρόγραμμα, όπου εντοπίζονται εξελίξεις και μεταβολές, οι οποίες επηρεάζουν άμεσα τη διαχρονική ορθότητα της βασικής στρατηγικής και των επιχειρησιακών στόχων της πολιτικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της κάθε ομάδας στόχου.

Ειδικότερα, η ανάλυση SWOT παρουσιάζει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- Η ανάλυση SWOT είναι συνοπτική, αλλά καλύπτει τόσο τα πλεονεκτήματα, όσο και τις αδυναμίες που καταγράφηκαν σε σχέση με την υλοποίηση των επιμέρους παρεμβάσεων. Αποδίδει έτσι με εύληπτο τρόπο το λόγο επίτευξης ή μη των βασικών στόχων των Προγραμμάτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καθώς και των επιπτώσεων που αυτά είχαν, ώστε να προκύπτουν με σαφή τρόπο οι βελτιωτικές παρεμβάσεις που πρέπει να γίνουν κατά το μελλοντικό σχεδιασμό τους.
 - Προσεγγίζει τις ευκαιρίες και τις απειλές που διαγράφονται για την συνέχεια της προγραμματικής περιόδου 2014-2020, όπως προκύπτουν από την περιγραφή του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο υλοποιούνται. Παρόλο που δεν υπάρχει καταγεγραμμένη ιεράρχηση ή προτεραιοποίηση των προσδιορισθεισών αναγκών, η ανάλυση SWOT προσδιορίζει σαφώς το βαθμό αναγκαιότητας προσαρμογής των ποιοτικών στόχων του κάθε προγράμματος.
4. **την εκτίμηση της συνεχιζόμενης καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της κάθε ομάδας στόχου, μέσω μητρών συνάφειας, οι οποίες εξετάζουν τη συνέπεια της στρατηγικής και των ειδικών στόχων, ως προς το ιεραρχημένο πλαίσιο αναγκών.**

5. **την εξέταση των νέων στρατηγικών προτεραιοτήτων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων**, την προγραμματική περίοδο 2014-2020, όπως αυτές αποτυπώνονται στο νέο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» 2014-2020 (ΕΠ ΑΝΑΔ ΕΔΒΜ) και τέλος,
6. **την συνθετική ανάλυση όλων των διαθέσιμων στοιχείων**, προκειμένου να εξαχθούν συμπεράσματα και να διατυπωθούν προτάσεις για το μελλοντικό σχεδιασμό και εφαρμογή αντίστοιχων δράσεων στο πλαίσιο της νέας προγραμματικής περιόδου, καθώς και για τη βιωσιμότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

3 Η στρατηγική του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων τη νέα προγραμματική περίοδο 2014-2020 για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Ο σχεδιασμός και η κατάρτιση του αναπτυξιακού προγραμματισμού για την περίοδο 2014-2020 του νέου Επιχειρησιακού Προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» 2014-2020 (ΕΠ ΑΝΑΔ ΕΔΒΜ) του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων, περιλαμβάνει τις νέες στρατηγικές προτεραιότητες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Οι στρατηγικές αυτές, εντάσσονται στη 2^η σε χρηματοδοτική βαρύτητα Επενδυτική Προτεραιότητα 10.1 «Μείωση και αποτροπή της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου (ΠΕΣ) και προαγωγή της ισότιμης πρόσβασης σε καλής ποιότητας προσχολική, πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένων δυνατοτήτων τυπικής, άτυπης μη τυπικής μάθησης για την επανένταξη στην εκπαίδευση και κατάρτιση» με ποσοστό 19,96% της συνολικής κοινοτικής συνδρομής και 379 εκ. Ευρώ περίπου του Ε.Π. Οι παρεμβάσεις της Επενδυτικής Προτεραιότητας 10.1 εντάσσονται στον Άξονα Προτεραιότητας 6, ο οποίος θέτει ως προτεραιότητες τη βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και την ενίσχυση της ποιότητας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, μέσω της υποστήριξης των φοιτητών και της ενδυνάμωσης του ανθρώπινου ερευνητικού δυναμικού. Στο πλαίσιο αυτής της προτεραιότητας υποστηρίζονται κατηγορίες δράσεων, οι οποίες στοχεύουν πρωτίστως στην αντιμετώπιση του φαινομένου της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου (ΠΕΣ) και συνακόλουθα στην προαγωγή της προσχολικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Οι Ειδικοί Στόχοι που εξυπηρετεί η Επενδυτική Προτεραιότητα 10.1 περιλαμβάνουν τύπους δράσεων και ωφελούμενους και πιο συγκεκριμένα:

- ✓ Ο Ειδικός Στόχος 10.1 (i): «Μείωση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, ιδίως σε γεωγραφικές περιοχές με υψηλά ποσοστά ΠΕΣ», περιλαμβάνει τις ακόλουθες ενδεικτικές δράσεις:

1. *Ανάπτυξη και εφαρμογή δράσεων για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής και τη μείωση του ποσοστού πρόωρης εγκατάλειψης της σχολικής εκπαίδευσης*

Αντικείμενο είναι ο σχεδιασμός κατάλληλα στοχευμένων δράσεων ενίσχυσης της πρόσβασης και ένταξης στην εκπαίδευση για τις Ευάλωτες Κοινωνικά Ομάδες (Μετανάστες, Ρομά, μονογονεϊκές οικογένειες, ΖΕΠ κλπ.) και για συγκεκριμένες γεωγραφικές περιοχές, όπως αυτές προκύψουν από τη σχετική στρατηγική για

την αντιμετώπιση της ΠΕΣ, η οποία με βάση τις θεματικές αιρεσιμότητες του ΘΑ 10 θα ολοκληρωθεί εντός του α' εξαμήνου του 2015 από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

2. Διαπολιτισμική εκπαίδευση

Αντικείμενο είναι η υλοποίηση δράσεων για την αρμονική ένταξη στο σχολείο μαθητών/τριών με πολιτισμικές και θρησκευτικές ιδιαιτερότητες (αλλοδαποί, παλιννοστούντες, Ρομά, μουσουλμάνοι της Θράκης, ομογενείς) με ενδεικτικές δράσεις όπως:

- Εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας Θράκης
- Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά

Βασικοί ωφελούμενοι (ομάδες-στόχος)-ενδεικτικά αποτελούν οι:

- Μαθητές α' βάθμιας εκπαίδευσης
- Μαθητές β' βάθμιας εκπαίδευσης
- Μαθητές από Ευάλωτες Κοινωνικά Ομάδες
- Μαθητές με αναπηρία

- ✓ Ο Ειδικός Στόχος 10.1 (ii): Αύξηση των σχολικών μονάδων που λειτουργούν στο πλαίσιο του Νέου Σχολείου – Ενίσχυση των δομών και της ποιότητας της α'βάθμιας και β' βάθμιας εκπαίδευσης, περιλαμβάνει ενδεικτικά τις ακόλουθες δράσεις:

1. «Νέο Σχολείο – Σχολείο του 21^{ου} αιώνα»

Αντικείμενο είναι η συνέχιση και επέκταση της μεταρρύθμισης στα Γυμνάσια, η αναβάθμιση του θεσμού του ολοήμερου σχολείου καθώς και η ανάπτυξη ή/και αναβάθμιση προγραμμάτων σπουδών. Στο πλαίσιο αυτό εντάσσονται και δράσεις για την προμήθεια/παραγωγή βιβλίων και εκπαιδευτικού υλικού.

2. «Ψηφιακό Σχολείο»

Αντικείμενο είναι η δημιουργία, διάθεση και αξιοποίηση ψηφιακού εκπαιδευτικού περιεχομένου, συμπεριλαμβανομένων των ανοιχτών εκπαιδευτικών πόρων (ΑΕΠ)

3. Δράσεις Ειδικής αγωγής – Παράλληλη στήριξη ΑμεΑ

Στόχος είναι η παραμονή στο εκπαιδευτικό σύστημα μαθητών/τριών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με την υλοποίηση δράσεων εξειδικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης για ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες καθώς και μέτρα εξατομικευμένης υποστήριξης μαθητών με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αξιοποιώντας τις ΤΠΕ και το Ψηφιακό Εκπαιδευτικό Υλικό.

4. *Αυτοαξιολόγηση σχολικών μονάδων – ΑΔΙΠΔΕ*

Στόχος είναι η συνεχής αναβάθμιση της ποιότητας στην εκπαίδευση μέσα από τη συστηματική διαδικασία αυτοαξιολόγησης των σχολικών μονάδων και αξιολόγησης του εκπαιδευτικού συστήματος.

5. *Ανάπτυξη ή/και αναβάθμιση προγραμμάτων σπουδών – προμήθεια και παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού*

Βασικοί ωφελούμενοι (ομάδες-στόχος)- της δράσης θα αποτελέσουν οι:

- Μαθητές α' βάθμιας εκπαίδευσης
- Μαθητές β' βάθμιας εκπαίδευσης
- Μαθητές από Ευάλωτες Κοινωνικά Ομάδες
- Μαθητές με αναπηρία

- ✓ Ο Ειδικός Στόχος 10.1 (iii): Αναβάθμιση και εκσυγχρονισμός των γνώσεων και των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών, περιλαμβάνει ενδεικτικά τις ακόλουθες δράσεις με ωφελούμενους τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης:

1. *Δράσεις επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στην χρήση και την ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία*
2. *Δράσεις επιμόρφωσης ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού για ΑμεΑ.*

- ✓ Τέλος, ο Ειδικός Στόχος 10.1(iv): Αύξηση της συμμετοχής στην προσχολική εκπαίδευση, περιλαμβάνει τη δράση:

1. *Ενίσχυση της ποιότητας στην προσχολική εκπαίδευση*

Αντικείμενο είναι η ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού και προγραμμάτων εκπαίδευσης παιδιών προσχολικής ηλικίας και η ενίσχυση του ανθρώπινου

δυναμικού, με βασικό ωφελούμενο πληθυσμό (ομάδα –στόχου), τα παιδιά προσχολικής ηλικίας (4-6 ετών)

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να σημειωθεί ότι στη νέα προγραμματική περίοδο, σύμφωνα με την έμφαση που δίδουν οι κανονισμοί στην επίτευξη αποτελεσμάτων, τίθενται σαφείς στόχοι σε ότι αφορά στη σύνδεση της υλοποίησης των δράσεων και επιμέρους παρεμβάσεων με τα αναμενόμενα αποτελέσματα και επιδιώκεται η ελαχιστοποίηση επιλογών που εμφανίζουν λιγότερο ορατά αναπτυξιακά αποτελέσματα.

Τέλος, για την κάλυψη των αναγκών σε υποδομές εκπαίδευσης, θα υπάρχει συντονισμός με τα Περιφερειακά Επιχειρησιακά Προγράμματα (ΠΕΠ).



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

«Εξωτερική Αξιολόγηση Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»

ΕΚΘΕΣΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΠΑΡΑΔΟΤΕΟ Π.3:

Τελική Έκθεση Αξιολόγησης της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, για τα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας, της περιόδου 2010-2014

ΤΟΥ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ»



Ημερομηνία υποβολής Παραδοτέου 27/02/2015

Ανάδοχος Αξιολόγησης



Σπύρου Μερκούρη 38, 11634, Αθήνα

Τηλ: 210-7298192, Fax: 210-7298197

Email: proopt@otenet.gr

Φεβρουάριος 2015

4 Τελική Έκθεση Αξιολόγησης της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, για τα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας, της περιόδου 2010-2014

Για τη συνολική αξιολόγηση της υλοποίησης της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, για τα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας, κρίνεται σκόπιμη η σκιαγράφηση της υφιστάμενης κατάστασης αναφορικά με την εκπαίδευση της μειονότητας και του περιβάλλοντος υλοποίησής της, βάσει δευτερογενών στοιχείων που περιγράφουν αφενός τη δομή και το υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο της εκπαίδευσής της και αφετέρου τα προβλήματά της. Παράλληλα, παρατίθεται οι εξωτερικοί παράγοντες και κίνδυνοι που επιδρούν στο περιβάλλον εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας και αναλύονται τα δυνατά και αδύνατα σημεία της εφαρμογής του Προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη» την περίοδο 2010-2014. Τέλος, διατυπώνονται τα αποτελέσματα και οι επιδόσεις της εφαρμογής της πολιτικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας, καθώς και οι προτάσεις για τη μελλοντική εφαρμογή αντίστοιχων δράσεων, λαμβάνοντας υπόψη το νέο αναπτυξιακό προγραμματισμό για την περίοδο 2014-2020.

Η μεθοδολογία που θα ακολουθηθεί βασίζεται:

1. στην εκπόνηση ανάλυσης SWOT της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας, η οποία βασίζεται τόσο στην υφιστάμενη κατάσταση και τις εξελίξεις στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας, όπως αυτές παρατίθενται στη συνέχεια στην Ενότητα 3.1, όσο και στη μέχρι τώρα εφαρμογή του Προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη»,
2. στην αξιολόγηση της καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης της Μειονότητας, συγκρίνοντας τη στοχοθεσία του προγραμματικού σχεδιασμού με τις ανάγκες, όπως αυτές προκύπτουν από την ανάλυση SWOT, μέσω μήτρας συνάφειας και
3. στη συνθετική διάγνωση των ευρημάτων των προηγούμενων εργασιών προκειμένου να διαγνωστεί η συνεχιζόμενη καταλληλότητα, εγκυρότητα και επικαιρότητα του Προγραμματικού σχεδιασμού της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης της Μουσουλμανικής Μειονότητας και να διατυπωθούν οι προτάσεις για την εφαρμογή αντίστοιχων δράσεων στο μέλλον.

4.1 Υφιστάμενη κατάσταση και εξελίξεις στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας

4.1.1 Εκπαίδευση της μειονότητας

4.1.1.1 Δομή και θεσμικό πλαίσιο

Η μειονοτική εκπαίδευση περιλαμβάνει ένα σύνολο σχολείων που λειτουργούν μόνο στην περιοχή της Θράκης, έχουν ειδικό καθεστώς και απευθύνονται αποκλειστικά στα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας.

Θεμέλιο του νομικού πλαισίου που διέπει τη μειονοτική εκπαίδευση είναι η Συνθήκη της Λωζάνης (1923). Με τη Συνθήκη ρυθμίστηκαν, εκτός των άλλων, τα δικαιώματα και η προστασία των μη μουσουλμανικών μειονοτήτων στην Τουρκία και κατ' αναλογία της μουσουλμανικής στην Ελλάδα (άρθρα 37-45). Τα δύο κράτη λοιπόν, σε ένα πλαίσιο αμοιβαιότητας, δεσμεύονται να παρέχουν «ως προς την δημοσίαν εκπαίδευσιν, τας προσηκούσας ευκολίας προς εξασφάλισιν της εν τοις δημοτικοίς σχολείοις παροχής εν τη ιδία αυτών γλώσση, της διδασκαλίας εις τα τέκνα των εν λόγω υπηκόων» (άρθρο 40 της Συνθήκης).

Το άρθρο 40 της Συνθήκης της Λοζάνης κατοχυρώνει το δικαίωμα σε όσους ανήκουν στη μειονότητα να ιδρύουν, διευθύνουν και εποπτεύουν με δική τους δαπάνη σχολεία και εκπαιδευτήρια με το δικαίωμα να χρησιμοποιούν ελεύθερα τη γλώσσα τους και τελούν ελεύθερα τα της θρησκείας τους. Στο άρθρο 41 κατοχυρώνεται η υποχρέωση της ελληνικής κυβέρνησης να παρέχει στην δημόσια εκπαίδευση κάθε διευκόλυνση ώστε τα μαθήματα να διδάσκονται στη γλώσσα των παιδιών των μελών της μειονότητας, καθώς και της επίσημης ελληνικής γλώσσας. Το κράτος οφείλει να χρηματοδοτεί τα σχολεία αυτά από τον δημόσιο προϋπολογισμό κατ' αναλογία με τα υπόλοιπα δημόσια σχολεία. Τα κονδύλια θα καταβάλλονται στους εκπροσώπους των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (άρθρ. 41 παραγ. 3). Στην πράξη τα μειονοτικά σχολεία από κοινοτικά-ιδιωτικά θεωρούνται πλέον μια ειδική κατηγορία δημοσίων σχολείων, όπου η χρηματοδότηση γίνεται απευθείας όπου υπάρχει ανάγκη.

Το δικαίωμα, λοιπόν, στην εκπαίδευση στη γλώσσα της μειονότητας αποτελεί έναν από τους βασικούς πυλώνες της θεσμικής αυτονομίας στο πλαίσιο της μειονοτικής προστασίας. Έκτοτε διαμορφώθηκε το δίκαιο που διέπει τη μειονοτική εκπαίδευση σε ένα περίπλοκο σύστημα κανόνων δικαίου, εκτελεστικό των σχετικών διατάξεων της Συνθήκης της Λοζάνης με τα αντίστοιχα διακρατικά πρωτόκολλα (1951, 1968). Από νομική άποψη η μειονοτική εκπαίδευση διέπεται αφενός από διεθνείς κανόνες (που είτε δεσμεύουν διμερώς τα δύο κράτη, όπως τα παραπάνω κείμενα, είτε έχουν

ευρύτερη ισχύ, όπως οι διεθνείς συμβάσεις προστασίας των δικαιωμάτων του ανθρώπου) και αφετέρου από ένα πολύπλοκο σύνολο εσωτερικών κανόνων (νόμους, διατάγματα, υπουργικές αποφάσεις του υπουργού Παιδείας), έναν «πραγματικό νομικό λαβύρινθο», που επί της ουσίας καθορίζει το νομικό της καθεστώς¹. Το εκτελεστικό της νομικό πλαίσιο, δηλαδή ο νόμος 964/1977 και όλες οι διατάξεις που αφορούν στα μειονοτικά σχολεία, βρίσκονται διάσπαρτες σε περισσότερα από 70 νομικά κείμενα), αποτελώντας ένα χαοτικό σύστημα κανόνων δικαίου.

Την περίοδο 2000-2010 ψηφίστηκαν εξήντα νόμοι, προεδρικά διατάγματα και υπουργικές αποφάσεις που ρυθμίζουν άμεσα ή έμμεσα θέματα που αφορούν το μειονοτικό σχολείο της Θράκης. Στη συντριπτική τους πλειοψηφία ρυθμίζουν ζητήματα, όπως η αναβάθμιση των ιεροσπουδαστηρίων, η εφαρμογή του ολοήμερου σχολείου στη μειονοτική εκπαίδευση, η εφαρμογή της ποσόστωσης για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ο καθορισμός της οργανικότητας των μειονοτικών σχολείων, η σύνθεση του ΥΣΜΕ, ο διορισμός δασκάλων και καθηγητών, οι γραμματείς των μειονοτικών σχολείων, οι αρμοδιότητες του Συντονιστή μειονοτικής εκπαίδευσης, κλπ.. Τελευταία εξέλιξη όσον αφορά το νομοθετικό πλαίσιο αποτελεί η Τροπολογία υπ. Αριθμ. 2031/287 21.11.2014, με την οποία ρυθμίζονται θέματα σχετικά με τη Διοικητική Οργάνωση της Μειονοτικής Εκπαίδευσης, του εκπαιδευτικού προσωπικού μειονοτικών σχολείων, τη λειτουργία και επιστημονική – παιδαγωγική υποστήριξη των μειονοτικών σχολείων και της ίδρυσης διδασκαλείου εκπαιδευτικών μειονοτικού προγράμματος.

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να αναφερθεί ότι, το ισχύον νομικό πλαίσιο έχει υπαχθεί στην αρχή της αμοιβαιότητας μεταξύ Ελλάδας και Τουρκίας, επηρεαζόμενο από το ισοζύγιο των ελληνοτουρκικών σχέσεων, ενώ εκκρεμεί η κύρωση κανόνων διεθνούς δικαίου όπως η Σύμβαση-Πλαισίου για τις εθνικές μειονότητες και ο Ευρωπαϊκός Χάρτης για τις Περιφερειακές ή Μειονοτικές Γλώσσες.

4.1.1.1.1 Ο μαθητικός πληθυσμός της μειονότητας στη Θράκη

Το εκπαιδευτικό επίπεδο των μελών της μειονότητας είναι χαμηλό με σημαντική απόκλιση από το μέσο όρο σε εθνικό επίπεδο. Μέχρι τη δεκαετία του 1990 η φοίτηση ήταν γενικευμένη μόνο στο επίπεδο του δημοτικού σχολείου, ενώ η μαθητική διαρροή από την υποχρεωτική εκπαίδευση εμφάνιζε ιδιαίτερα ψηλά ποσοστά. Η κατάσταση όμως φαίνεται να αλλάζει με πολύ γρήγορους

¹ Για την καταγραφή και ανάλυση αυτού του δαιδαλώδους νομικού πλαισίου βλ. Λ. Μπαλτσιώτης και Κ. Τσιτσελίκης (2001), Η μειονοτική εκπαίδευση της Θράκης. Συλλογή Νομοθεσίας – Σχόλια, εκδ. Α. Σάκκουλα, Αθήνα- Κομοτηνή

ρυθμούς. Η φοίτηση των παιδιών της μειονότητας σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες διευρύνεται και τείνει να γενικευτεί.

Σύμφωνα με στοιχεία του Προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη» και του Συντονιστικού Γραφείου Μειονοτικών Σχολείων Πρωτοβάθμιας & Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, καταγράφονται τα ακόλουθα σχετικά με τη φοίτηση των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας :

1. Η φοίτηση των παιδιών της μειονότητας στα δημόσια ελληνόγλωσσα νηπιαγωγεία δεν είναι ακόμη γενικευμένη, τα τελευταία όμως χρόνια είναι σαφής μια πολύ μεγάλη αύξηση, όπως φαίνεται και από τα στοιχεία του πίνακα που ακολουθεί:

Μαθητές της μειονότητας που φοιτούν στα δημόσια νηπιαγωγεία			
	Ξάνθη	Ροδόπη	Σύνολο
1994-95	69	43	112
2002-03	471	205	676
2006-07	547	297	844
2009-10	995	478	1.482
2012-13	858	419	1.277

2. Το μεγαλύτερο μέρος των παιδιών ηλικίας δημοτικού (περίπου τα δύο τρίτα) με επιλογή των γονέων τους ακολουθούν τη μειονοτική εκπαίδευση, φοιτούν δηλαδή σε αμιγή μειονοτικά δημοτικά σχολεία, ενώ το 26% φοιτά σε δημόσια δημοτικά. Ο μαθητικός πληθυσμός που φοιτά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση σε μειονοτικά σχολεία, παραμένει σχεδόν σταθερός τα τελευταία χρόνια, με μία μικρή τάση μείωσης, η οποία οφείλεται κυρίως στις δημογραφικές τάσεις μείωσης του πληθυσμού, που παρατηρούνται σε όλη τη χώρα.

Μαθητές μειονοτικών δημοτικών σχολείων Θράκης ανά νομό				
	Ξάνθη	Ροδόπη	Έβρος	Σύνολο
1991-92	3.492	3.237	519	7.248
2002-03	3.080	3.258	549	6.887

Μαθητές μειονοτικών δημοτικών σχολείων Θράκης ανά νομό				
	Ξάνθη	Ροδόπη	Έβρος	Σύνολο
2006-07	3.057	3.037	553	6.647
2009-10	2.990	2.565	444	5.999
2011-12	2.855	2.874	442	6.171
2013-14	2.660	2.702	418	5.780
2014-15	2.632	2.606	415	5.653

3. Στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ο αριθμός των μαθητών της μειονότητας που φοιτά στο γυμνάσιο έχει αυξηθεί θεαματικά τα τελευταία χρόνια. Η φοίτηση στο γυμνάσιο τείνει να γενικευτεί. Το ένα τέταρτο περίπου φοιτά σε σχολεία αποκλειστικά για τη μειονότητα (μειονοτικό γυμνάσιο ή ιεροσπουδαστήριο), ενώ ένα ποσοστό της τάξης του 78% φοιτά στα δημόσια γυμνάσια. Όμως παρά τη σαφέστατη βελτίωση που παρατηρείται, μέχρι πρόσφατα υπήρχαν φαινόμενα συχνής επανάληψης τάξεων ή εγκατάλειψης του σχολείου. Για τη γενιά που αποφοίτησε από το δημοτικό το 1997-98 η διαρροή από το γυμνάσιο ήταν 65% και παρόλο που το ποσοστό της μαθητικής διαρροής μειώνεται με γρήγορους ρυθμούς, φαίνεται ότι παραμένει σαφώς ψηλότερο από τον εθνικό μέσο όρο. Σύμφωνα με μελέτη του ίδιου του Προγράμματος η μαθητική διαρροή από την 9χρονη υποχρεωτική εκπαίδευση το 2012 μειώθηκε στο 30%. Μεγάλη είναι η αύξηση επίσης της πρόσβασης των μειονοτικών μαθητών και στο επίπεδο του λυκείου. Σημαντικό ποσοστό ακολουθεί τα σχολεία τεχνικής εκπαίδευσης

Μειονοτικοί μαθητές γυμνασίου. Νομοί Ξάνθης και Ροδόπης				
	Δημόσια	Μειονοτικά	Ιερ/στήρια	Σύνολο
1991-92	504	262	175	941
2002-03	2.089	659	188	2.936
2006-07	2.410	714	304	3.428
2009-10	2.640	668	273	3.581

Μειονοτικοί μαθητές λυκείου και τεχνικής εκπαίδευσης. Νομοί Ξάνθης και Ροδόπης				
	Δημόσια Λύκεια	Μειονοτικά λύκεια	Τεχνική εκπαίδευση	Σύνολο
1989-90	49	55	127	231
2002-03	431	330	465	1.226
2006-07	807	416	773	1.996
2009-10	1.098	443	1.061	2.602

Κατά τα διδακτικά έτη 2013-2014 και 2014-2015, η μειονοτική εκπαίδευση παρουσιάζει την ακόλουθη εικόνα:

Αριθμός και βαθμίδα μειονοτικών σχολείων						
Περιφερειακή Ενότητα	Δημοτικά		Γυμνάσια-Λύκεια		Ιεροσπουδαστήρια	
	2013	2014	2013	2014	2013	2014
Ξάνθης	52	49	1	1	1	1
Ροδόπης	92	83	1	1	1	1
Έβρου	15	14	0	0	0	0
Σύνολο	159	146	2	2	2	2

Αριθμός μαθητών της μειονότητας σε μειονοτικά σχολεία – Διδακτικό έτος 2013-2014						
Περιφερειακή Ενότητα	Δημοτικά		Γυμνάσια-Λύκεια		Ιεροσπουδαστήρια	
	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια
Ξάνθης	1.345	1.315	225	309	23	16
Ροδόπης	1.397	1.305	328	366	157	127
Έβρου	211	207	-	-	-	-
Σύνολο	2.953	2.827	553	675	180	143
		5.780		1.228		323

Αριθμός μαθητών της μειονότητας σε μειονοτικά σχολεία – Διδακτικό έτος 2014-2015						
Περιφερειακή Ενότητα	Δημοτικά		Γυμνάσια-Λύκεια		Ιεροσπουδαστήρια	
	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια
Ξάνθης	1.353	1.279	248	324	20	23
Ροδόπης	1.358	1.248	360	417	158	117
Έβρου	210	205	-	-	-	-
Σύνολο	2.921	2.732	608	741	178	140
		5.653		1.349		318

4. Παράλληλα παρατηρείται άρση των εμποδίων πρόσβασης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ως προς το φύλο. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με στοιχεία του Προγράμματος, μεταξύ 1997 και 2010 παρατηρείται υπερδιπλασιασμός των κοριτσιών της μειονότητας που φοιτούν σε Γυμνάσια και Λύκεια.

Κατανομή μαθητών Γυμνασίου, ανά έτος και φύλο			
	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο
1997	1.551 (71,7%)	611 (28,3%)	2.162
2010	1.974 (56,6%)	1.513 (43,4%)	3.487

Κατανομή μαθητών Λυκείου, ανά έτος και φύλο			
	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο
1997	451 (59,3%)	310 (40,7%)	2.162
2010	780 (50,8%)	756 (49,2%)	1.536

4.1.1.2 Φοίτηση στα μειονοτικά σχολεία

4.1.1.2.1 Πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Τα μειονοτικά δημοτικά σχολεία

Η μειονοτική εκπαίδευση ως ιδιαίτερο και οργανωμένο σύστημα σχολείων υφίσταται μόνο στο επίπεδο της πρωτοβάθμιας. Η φοίτηση των μουσουλμανοπαίδων σε μειονοτικό σχολείο δεν είναι υποχρεωτική. Απαγορεύεται όμως η φοίτηση σε αυτά μαθητών «Ελλήνων το γένος».

Το 2013-14 λειτουργούν στη Θράκη 158 δημοτικά μειονοτικά σχολεία με 6.171 μαθητές. Η βασική ιδιαιτερότητα των σχολείων αυτών είναι ο δίγλωσσος χαρακτήρας τους.

Το πρόγραμμα είναι μοιρασμένο ανάμεσα στις δύο γλώσσες διδασκαλίας, την ελληνική και την τουρκική, με σαφώς προσδιορισμένη κατανομή για όλες τις τάξεις. Το ελληνόγλωσσο μέρος περιλαμβάνει τα μαθήματα της ελληνικής γλώσσας, ιστορίας, γεωγραφίας, μελέτης περιβάλλοντος, κοινωνικής και πολιτικής αγωγής. Στο τουρκόγλωσσο, εκτός από τη διδασκαλία της τουρκικής γλώσσας ανήκουν τα μαθήματα των θρησκευτικών, μαθηματικών, φυσικής, αισθητικής και φυσικής αγωγής.

Το κάθε κομμάτι του προγράμματος έχει τα δικά του βιβλία και τους αντίστοιχους δασκάλους. Τα βιβλία των μαθημάτων που διδάσκονται στην ελληνική γλώσσα εκδίδονται με ευθύνη των ελληνικών εκπαιδευτικών αρχών. Μέχρι το έτος 1999-2000 τα μειονοτικά σχολεία χρησιμοποιούσαν τα ίδια βιβλία που διδάσκονταν σε όλα τα σχολεία της χώρας, βιβλία γραμμένα για φυσικούς ομιλητές της ελληνικής και συνεπώς εντελώς ακατάλληλα για αλλόγλωσσους μαθητές. Τα βιβλία αυτά αντικαταστάθηκαν με νέα, τα οποία φτιάχτηκαν ειδικά για τα μειονοτικά σχολεία από το Πρόγραμμα

Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων και μετά από μια περίοδο πειραματικής εφαρμογής αποτελούν, από το έτος 2000, τα επίσημα βιβλία του ελληνόγλωσσου προγράμματος.

Είναι γραμμένα παίρνοντας υπόψη την αλλογλωσσία και την εθνοπολιτισμική διαφορετικότητα των μαθητών και έχουν στόχο την καλλιέργεια της ελληνομάθειας μαζί με την προώθηση του σεβασμού προς την ιδιαίτερη ταυτότητα της συγκεκριμένης ομάδας.

Για το τουρκόγλωσσο μέρος του προγράμματος, το Μορφωτικό Πρωτόκολλο του 1968 προβλέπει ότι τα βιβλία έρχονται από την Τουρκία. Το ίδιο ισχύει αντίστοιχα και για τα ελληνικά βιβλία που στέλνονται στα ελληνορθόδοξα μειονοτικά σχολεία της Κωνσταντινούπολης με ευθύνη των ελληνικών εκπαιδευτικών αρχών.

Το εκπαιδευτικό προσωπικό των μειονοτικών σχολείων περιλαμβάνει δύο κατηγορίες:

- τους δασκάλους του ελληνόγλωσσου και
- τους δασκάλους του τουρκόγλωσσου μέρους του προγράμματος.

Για τους πρώτους ισχύει, ως προς το εργασιακό καθεστώς ή τις προϋποθέσεις διορισμού, το ίδιο πλαίσιο που διέπει συνολικά τους δασκάλους των δημοσίων σχολείων. Από το 1995 άρχισαν να διορίζονται στα μειονοτικά σχολεία και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων (αγγλικής γλώσσας και φυσικής αγωγής).

Οι δάσκαλοι του τουρκόγλωσσου μέρους του προγράμματος είναι σχεδόν στο σύνολό τους μέλη της μειονότητας, απόφοιτοι της Ειδικής Παιδαγωγικής Ακαδημίας Θεσσαλονίκης (ΕΠΑΘ) και υπηρετούν ως δημόσιοι υπάλληλοι. Άλλες κατηγορίες μουσουλμάνων δασκάλων που υπήρχαν παλιότερα (απόφοιτοι Τουρκικών Διδασκαλείων, Ιεροσπουδαστηρίων κλπ.), έχουν σήμερα εκλείψει. Στους εκπαιδευτικούς της μειονοτικής εκπαίδευσης περιλαμβάνεται και πολύ μικρός αριθμός τούρκων «μετακλητών» δασκάλων οι οποίοι υπηρετούν στα μειονοτικά σχολεία στο πλαίσιο της αμοιβαιότητας, σε ίσο αριθμό με τους Έλληνες εκπαιδευτικούς, υπαλλήλους του ελληνικού δημοσίου, που διδάσκουν στα ελληνορθόδοξα μειονοτικά σχολεία της Κωνσταντινούπολης.

4.1.1.2.2 Δευτεροβάθμια εκπαίδευση

4.1.1.2.2.1 *Μειονοτικά Γυμνάσια - Λύκεια*

Με βάση τη Συνθήκη της Λωζάνης, η δέσμευση του ελληνικού κράτους για παροχή μειονοτικής εκπαίδευσης αφορά ρητά μόνο το δημοτικό σχολείο, επειδή αυτό αποτελούσε την υποχρεωτική

εκπαίδευση της εποχής. Το μειονοτικό καθεστώς επεκτάθηκε μερικώς και στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας με την ίδρυση δύο μειονοτικών γυμνασίων, του «Τζελάλ Μπαγιάρ» στην Κομοτηνή το 1952 και του Μειονοτικού Γυμνασίου Ξάνθης το 1965.

Εξατάξια κατά την ίδρυσή τους, χωρίζονται το 1979 σε τριτάξια γυμνάσια και λύκεια, σύμφωνα με τα ισχύοντα για τη μέση εκπαίδευση. Τα σχολεία αυτά έχουν χαρακτηριστικά αντίστοιχα των μειονοτικών δημοτικών.

Ορίζονται μεν ως ιδιωτικά, λειτουργούν όμως με ένα ιδιότυπο πλαίσιο που εμπεριέχει και βασικές ρυθμίσεις της δημόσιας εκπαίδευσης.

Το πρόγραμμά τους είναι επίσης δίγλωσσο και η κατανομή των μαθημάτων στις δύο γλώσσες είναι περίπου ισοδύναμη. Σύμφωνα με τα ιδρυτικά τους κείμενα, τα μαθήματα της ελληνικής γλώσσας και λογοτεχνίας, της ιστορίας, γεωγραφίας και κοινωνικής και πολιτικής αγωγής διδάσκονται στα ελληνικά, ενώ τα υπόλοιπα (θρησκευτικά, τουρκική γλώσσα, φυσική, μαθηματικά κλπ.) στην τουρκική.

Αντίθετα με τα δημοτικά, τα μαθήματα των ξένων γλωσσών και της φυσικής αγωγής διδάσκονται από τουρκόφωνους εκπαιδευτικούς και ανήκουν στο αντίστοιχο μέρος του προγράμματος.

Οι εκπαιδευτικοί του ελληνόγλωσσου προγράμματος υπηρετούν ορισμένοι σε οργανικές θέσεις (μόνο στο μειονοτικό γυμνάσιο/ λύκειο της Κομοτηνής), και οι περισσότεροι με απόσπαση ή ως αναπληρωτές. Τη διδασκαλία των τουρκικών μαθημάτων αναλαμβάνουν καθηγητές που προέρχονται από τη μειονότητα, αντίστοιχων ειδικοτήτων, με σχέση εργασίας ιδιωτικού δικαίου (αμείβονται από τη Σχολική Εφορεία), ενώ στο «Τζελάλ Μπαγιάρ» διδάσκει και μικρός αριθμός Τούρκων μετακλητών εκπαιδευτικών.

Για τα μαθήματα που διδάσκονται στην ελληνική χρησιμοποιούνται τα σχολικά εγχειρίδια του Ο.Ε.Δ.Β., όπως σε όλα τα δημόσια σχολεία πανελλαδικά. Κατά το διάστημα 2002-04 στο πλαίσιο του προγράμματος «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» παράχθηκε και δοκιμάστηκε πειραματικά ευρεία σειρά διδακτικών υλικών είτε συμπληρωματικών είτε εναλλακτικών προς τα υπάρχοντα σχολικά εγχειρίδια, προσαρμοσμένων στις γλωσσικές και εκπαιδευτικές ανάγκες των μειονοτικών μαθητών. Τα σχολικά εγχειρίδια για το τουρκόγλωσσο πρόγραμμα έρχονται από την Τουρκία, όπως και για τα μειονοτικά δημοτικά σχολεία.

4.1.1.2.2.2 Ιεροσπουδαστήρια

Τα ιεροσπουδαστήρια (medrese) είναι ιερατικά σχολεία, που τυπικά παρέχουν βασική εκπαίδευση για μουσουλμάνους θρησκευτικούς λειτουργούς.

Ιεροσπουδαστήρια υπήρχαν στην περιοχή της Θράκης από την οθωμανική περίοδο και συνέχισαν τη λειτουργία τους μετά την προσάρτηση της Θράκης στο ελληνικό κράτος. Τα μόνα που εξακολουθούν να λειτουργούν από τη δεκαετία του 1950 μέχρι σήμερα είναι δύο, ένα στην Κομοτηνή και ένα στον Εχίνο της Ξάνθης.

Από τα τέλη της δεκαετίας του 1960 μέχρι το 1998 η διάρκεια σπουδών ήταν πενταετής και στα δύο ιεροσπουδαστήρια. Το 1998 ρυθμίζεται για πρώτη φορά το καθεστώς των ιεροσπουδαστηρίων, αυξάνεται η διάρκεια σπουδών σε 6 χρόνια (2 τριετείς κύκλους), οι τίτλοι σπουδών τους ορίζονται ως ισότιμοι των δημοσίων εκκλησιαστικών γυμνασίων και λυκείων αντίστοιχα, και στη συνέχεια καθορίζεται αναλυτικά το πρόγραμμα μαθημάτων σε αντιστοιχία με αυτό που ισχύει στη δημόσια εκπαίδευση.

Το πρόγραμμα των ιεροσπουδαστηρίων παρουσιάζει σημαντικές διαφορές από αυτό των μειονοτικών γυμνασίων-λυκείων. Ο κύριος κορμός αποτελείται από μαθήματα που διδάσκονται στην ελληνική γλώσσα. Στα τουρκικά διδάσκονται, εκτός από το μάθημα της τουρκικής γλώσσας, τα θρησκευτικά και η ισλαμική ιστορία, ενώ παράλληλα περιλαμβάνονται η αραβική γλώσσα και το κοράνιο στα αραβικά.

Σύμφωνα με το επίσημο ωρολόγιο πρόγραμμα, τα μαθήματα που διδάσκονται στην τουρκική και αραβική γλώσσα αποτελούν κατά μέσο όρο το ¼ του συνολικού χρόνου διδασκαλίας. Φαίνεται ότι η πρόσφατη αναβάθμιση των ιεροσπουδαστηρίων συνοδεύεται από άμβλυση του θρησκευτικού τους χαρακτήρα. Ένα τέτοιο συμπέρασμα προκύπτει και από το ότι για πρώτη φορά το 2001-02 εγγράφονται κορίτσια στο ιεροσπουδαστήριο Κομοτηνής.

Για το ελληνόγλωσσο πρόγραμμα χρησιμοποιούνται τα σχολικά εγχειρίδια του Ο.Ε.Δ.Β., ενώ για τα υπόλοιπα μαθήματα οι διδάσκοντες είναι εκείνοι που διαμορφώνουν τα διδακτικά βιβλία, μετά από έγκριση του Συντονιστή Μειονοτικών Σχολείων.

Ιστορικά τα ιεροσπουδαστήρια συνδέθηκαν στενά με τους δασκάλους των μειονοτικών σχολείων. Μέχρι περίπου τη δεκαετία του 1960, αρκούσε ο τίτλος σπουδών του ιεροσπουδαστηρίου για να γίνει κανείς δάσκαλος. Στη συνέχεια και μέχρι πολύ πρόσφατα η συντριπτική πλειονότητα των σπουδαστών της ΕΠΑΘ ήταν απόφοιτοι ιεροσπουδαστηρίου.

4.1.1.3 Φοίτηση στα δημόσια σχολεία

Τα παιδιά της μειονότητας έχουν τη δυνατότητα, αν το επιλέξουν, να φοιτήσουν στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα. Τα τελευταία χρόνια πράγματι παρατηρείται μια σημαντική τάση φοίτησης των παιδιών της μειονότητας στη δημόσια ελληνόγλωσση εκπαίδευση, και αυτό ισχύει για όλες τις βαθμίδες, με διαφορετικό όμως ρυθμό.

4.1.1.3.1 Νηπιαγωγείο και δημοτικό

Δίγλωσσα νηπιαγωγεία, κατά το πρότυπο των δημοτικών σχολείων, δεν υπάρχουν. Ούτε στη Συνθήκη της Λωζάνης ούτε και στις μεταγενέστερες διακρατικές ρυθμίσεις εκπαιδευτικών ζητημάτων (Ελληνοτουρκική Συμφωνία του 1951 και Μορφωτικό πρωτόκολλο του 1968), με βάση τις οποίες το μειονοτικό καθεστώς επεκτάθηκε εν μέρει και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, υπάρχει πρόβλεψη για την προσχολική εκπαίδευση. Το κενό αυτό εξηγείται λόγω του (μέχρι πρόσφατα) μη υποχρεωτικού χαρακτήρα του νηπιαγωγείου.

Η προσχολική εκπαίδευση παρέχεται στα ελληνόγλωσσα νηπιαγωγεία. Μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του 1990 νηπιαγωγεία λειτουργούσαν μόνο στις πόλεις και τις μικτές πληθυσμιακά περιοχές, ενώ δεν υπήρχαν καθόλου στις αμιγείς μειονοτικές κοινότητες των ορεινών περιοχών της Ξάνθης και της Ροδόπης. Ωστόσο από τα μέσα της δεκαετίας του 1990 και μέχρι το 2007-08 που θεσπίζεται ο υποχρεωτικός χαρακτήρας της προσχολικής εκπαίδευσης, διαμορφώνεται μια τάση φοίτησης των παιδιών της μειονότητας στο νηπιαγωγείο, η οποία είναι ιδιαίτερα ορατή στο νομό Ξάνθης.

Την ίδια περίοδο αυξάνεται και ο αριθμός των μειονοτικών μαθητών που φοιτούν σε δημόσια δημοτικά σχολεία. Η αύξηση αυτή εντοπίζεται κατά κύριο λόγο στο νομό Ξάνθης.

Παρόλο που τα μειονοτικά δημοτικά σχολεία εξακολουθούν να δέχονται τον κύριο όγκο των μαθητών, το έτος 2009-10 σχεδόν το ένα τρίτο των παιδιών της μειονότητας που βρίσκονταν στο δημοτικό, φοιτούσαν σε δημόσια σχολεία.

4.1.1.3.2 Δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Οι βασικότερες αλλαγές εντοπίζονται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όπου παρατηρείται θεαματική διεύρυνση της φοίτησης των παιδιών της μειονότητας.

Σε διάστημα εικοσιπέντε περίπου χρόνων (1989-2013) ο αριθμός των μαθητών της μειονότητας που φοιτούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση σχεδόν επταπλασιάστηκε: από 1.000 περίπου μαθητές το έτος 1989-90 έφτασε σε 6.987 το 2012-13.

Η βασική δίοδος μέσω της οποίας πραγματοποιείται η πρόσβαση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση για το μεγαλύτερο μέρος του μειονοτικού πληθυσμού είναι τα δημόσια ελληνόγλωσσα γυμνάσια και λύκεια.

Ο μαζικός προσανατολισμός προς την ελληνόγλωσσα δημόσια εκπαίδευση είναι σε μεγάλο βαθμό καθορισμένος από τους περιορισμούς του σχολικού δικτύου (τα μειονοτικά γυμνάσια-λύκεια μπορούν να δεχτούν περιορισμένο αριθμό μαθητών). Παράλληλα όμως, όπως δείχνουν τα ερευνητικά δεδομένα, εκφράζει την επιθυμία ένταξης στην ελληνική κοινωνική πραγματικότητα. Ένας από τους βασικότερους λόγους αυτής της επιλογής είναι η ελληνομάθεια, την οποία γονείς και μαθητές αναγνωρίζουν ως ουσιαστική και αναγκαία προϋπόθεση για τη μελλοντική επαγγελματική και κοινωνική ένταξη. Η επιλογή των δημόσιων σχολείων συνδέεται στενά με το μέτρο της ποσόστωσης, την προνομιακή δηλαδή δυνατότητα πρόσβασης στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση που δόθηκε στα μέλη της μειονότητας το 1995.

4.1.1.3.3 Τριτοβάθμια εκπαίδευση

Μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1990 τα μέλη της μειονότητας ήταν αποκλεισμένα από την ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση. Θεωρητικά είχαν τη δυνατότητα, ως Έλληνες πολίτες, να συμμετάσχουν στις εκάστοτε διαδικασίες επιλογής, στην πράξη όμως κάτι τέτοιο ήταν ανέφικτο. Ελάχιστοι κατόρθωναν να ολοκληρώσουν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αλλά και εκείνοι ήταν αδύνατον να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των εξετάσεων λόγω κυρίως της ανεπαρκούς ελληνομάθειας, αλλά και του χαμηλού επιπέδου της μειονοτικής εκπαίδευσης.

Μέχρι το 1995 η μόνη δυνατότητα πρόσβασης στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση που είχαν τα μέλη της μειονότητας, ήταν η Ειδική Παιδαγωγική Ακαδημία Θεσσαλονίκης (ΕΠΑΘ) η οποία ιδρύθηκε το 1968 με σκοπό την εκπαίδευση των μειονοτικών δασκάλων. Παρόλο που η ΕΠΑΘ ιδρύθηκε κατά το πρότυπο των διετούς φοίτησης Παιδαγωγικών Ακαδημιών, δεν ακολούθησε την εξέλιξή τους. Μετά την κατάργηση των Ακαδημιών το 1988-89 και την αντικατάστασή τους από τα πανεπιστημιακά Παιδαγωγικά Τμήματα τετραετούς διάρκειας σπουδών, η ΕΠΑΘ παρέμεινε η μοναδική σχολή αυτού του τύπου. Η διάρκεια σπουδών ήταν διετής, ή τριετής (με την προσθήκη μιας προπαρασκευαστικής τάξης) για τους σπουδαστές που δεν είχαν ολοκληρώσει εξαετή κύκλο σπουδών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Καταργήθηκε με νόμο το 2011. Η εκπαίδευση των δασκάλων για το τουρκόφωνο μέρος

του προγράμματος των μειονοτικών σχολείων θα γίνεται πλέον από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Α.Π.Θ.

Το έτος 1995, όπως αναφέρθηκε, σηματοδοτεί μια καθοριστική αλλαγή στα εκπαιδευτικά πράγματα της μειονότητας. Τη χρονιά εκείνη θεσπίστηκε η δυνατότητα «να ορίζεται χωριστό ποσοστό θέσεων για την εισαγωγή σε ΑΕΙ και ΤΕΙ αποφοίτων λυκείων που προέρχονται από τη μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης»². Οι υποψήφιοι δηλαδή από τη μειονότητα συμμετέχουν στις γενικές εξετάσεις, εισάγονται όμως επιπλέον του αριθμού των εισακτέων κάθε σχολής ή τμήματος σε ποσοστό 0,5%. Το μέτρο «της ποσόστωσης», όπως είναι ευρύτερα γνωστό, υιοθετεί μια λογική «θετικής διάκρισης» επιχειρώντας να αμβλύνει τον εμφανή εκπαιδευτικό αποκλεισμό που επί μακρόν υπέστη η μειονότητα, ενώ παράλληλα επιδιώκει να ανακόψει το ρεύμα προς τα τουρκικά πανεπιστήμια. Το 1996, πρώτη χρονιά εφαρμογής του μέτρου, 98 υποψήφιοι κατάφεραν να εισαχθούν σε σχολές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Δεκαπέντε χρόνια αργότερα, το 2011 ο αριθμός αυτός ανέρχεται σε 482 άτομα.

Η λειτουργία αυτού του μέτρου υπήρξε καταλυτική. Η εφικτή πλέον προοπτική πρόσβασης στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση συνέβαλε καθοριστικά στη διεύρυνση της φοίτησης των παιδιών της μειονότητας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αλλά και σε μια ευρύτερη μεταβολή της στάσης της μειονότητας απέναντι στην εκπαίδευση συνολικά.

4.1.1.4 Τα κύρια προβλήματα της μειονοτικής εκπαίδευσης.

Η Θράκη συγκεντρώνει τα υψηλότερα ποσοστά πληθυσμού χωρίς απολυτήριο γυμνασίου. Το γεγονός αυτό, σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με την ύπαρξη της μουσουλμανικής μειονότητας. Το εκπαιδευτικό σύστημα που εφαρμόζεται στη μουσουλμανική μειονότητα, αποτυγχάνει να εφοδιάσει τα μέλη της με τις απαιτούμενες γνώσεις και ικανότητες για την ένταξή τους στην αγορά εργασίας αλλά και την ενσωμάτωσή τους στην ευρύτερη κοινωνία.

Ένδειξη για τη μερική, τουλάχιστον, αποτυχία του εφαρμοζόμενου εκπαιδευτικού συστήματος στη μουσουλμανική μειονότητα, αποτελεί το γεγονός ότι τα παιδιά της μειονότητας με τη συμπλήρωση της φοίτησής τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση δεν γνωρίζουν καλά ούτε την ελληνική, ούτε και την τουρκική γλώσσα. Ιδιαίτερη επιβάρυνση έχουν τα παιδιά που έχουν ως μητρική γλώσσα τα Πομακικά ή Ρομανί. Επιπλέον, ο δείκτης πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου βάσει στοιχείων της

²Άρθρο 2, παράγραφος 1 του νόμου 2341-2.10.1995 (ΦΕΚ Α' 208, 1995). Ο ορισμός του ποσοστού 0,5% προβλέπεται στην Υ.Α. Φ.152.11/Β3/790-28.2.1996 (ΦΕΚ Β' 129, 1996).

Eurostat (δηλ. το ποσοστό νέων ηλικίας 18-24 ετών που δεν έχουν ολοκληρώσει τον ανώτερο κύκλο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και δεν παρακολουθούν άλλο πρόγραμμα εκπαίδευσης ή κατάρτισης) είναι διαχρονικά κατά πολύ υψηλότερος για την περιοχή της Θράκης από το Μέσο Όρο για τη χώρα και την ΕΕ27 και υψηλότερος από κάθε άλλη Περιφέρεια της χώρας. Έτσι το 2013 διαμορφώθηκε σε 10,1% σε επίπεδο χώρας και 12% σε επίπεδο ΕΕ-27, ενώ στην Θράκη το αντίστοιχο ποσοστό ήταν 21,9%. Επίσης, αξιοσημείωτη ιδιαιτερότητα της περιοχής αποτελεί το γεγονός ότι η μεγαλύτερη σχολική διαρροή εμφανίζεται διαχρονικά στο Γυμνάσιο σε αντίθεση με τα πανελλαδικά στοιχεία που αναδεικνύουν ότι τα μεγαλύτερα ποσοστά σχολικής διαρροής παρουσιάζονται στο Λύκειο. Οι αλλαγές αυτές οφείλονται σε πολύ μεγάλο βαθμό στην αύξηση της συμμετοχής της μουσουλμανικής μειονότητας στην εκπαίδευση.

Παράλληλα, το ποσοστό του πληθυσμού με ανώτερη και ανώτατη εκπαίδευση παρουσίασε μία αύξηση μεταξύ 2001-2013 κατά 11,8 ποσοστιαίες μονάδες στη Θράκη, ξεπερνώντας στο ρυθμό ανάπτυξης της ΕΕ-27 αλλά όχι τον εθνικό (15,1 μονάδες για τη χώρα και 10,2 μονάδες για ΕΕ-27 αντιστοίχως). Η αύξηση αυτή οφείλεται κυρίως στην ευρύτερη συμμετοχή στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση και κυρίως στο Λύκειο.

Το 2013, το ποσοστό του πληθυσμού ηλικίας 25-64 ετών στη Θράκη που εμπίπτει στην κατώτερη κατηγορία εκπαίδευσης, δηλαδή χωρίς εκπαίδευση, με πρωτοβάθμια εκπαίδευση και υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση διαμορφώνεται στο 51%, ενώ ο μ.ο. για τη χώρα είναι 32,8% και για την ΕΕ27 24,9%.

Έτσι, στην ηλικιακή κλάση 30-34 ετών η Θράκη σήμερα συνεχίζει να υπολείπεται του εθνικού μ.ο. κατά 12 ποσοστιαίες μονάδες και του ΕΕ-27 μ.ο. κατά 14,2 μονάδες, αφού μόνο το 22,6% του πληθυσμού διαθέτει ανώτατη εκπαίδευση.

Παρά τη σημαντική αύξηση του ποσοστού συμμετοχής στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, παρατηρείται ταυτόχρονα μείωση σε ότι αφορά τον αριθμό των σχολικών μονάδων (κατά 9% την περίοδο 2006 – 2011) μέσα από καταργήσεις και συγχωνεύσεις σχολείων, αλλά και σημαντικά προβλήματα υποδομών. Τα μεγαλύτερα προβλήματα υποδομών αφορούν είτε σχολικές μονάδες που δεν διαθέτουν δικές τους κτιριακές εγκαταστάσεις και «φιλοξενούνται» σε άλλες μόνιμες ή προσωρινές εγκαταστάσεις, είτε σχολεία τα οποία παρουσιάζουν μεγάλη αύξηση του μαθητικού πληθυσμού, είτε σχολικές μονάδες των οποίων οι εγκαταστάσεις κρίθηκαν «ακατάλληλες» και εγκαταλείφθηκαν. Σύμφωνα με στοιχεία της Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης, καταγράφεται σήμερα, σημαντικός αριθμός σχολικών μονάδων που χρειάζονται νέες εγκαταστάσεις που σε μεγάλο ποσοστό αφορούν την υποχρεωτική εκπαίδευση.

Οι συνθήκες αυτές φαίνεται να πλήττουν κατά κύριο λόγο τα μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας, δηλαδή τους τουρκόφωνους, τους Πομάκους και τους Ρομά.

Σύμφωνα με τα ευρήματα των ερευνών πεδίου που διενεργήθηκαν στις τρεις Περιφερειακές Ενότητες παρέμβασης της Πράξης «Εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη», τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των προβλημάτων της μειονοτικής εκπαίδευσης, δεν παρουσιάζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις εδώ και αρκετά χρόνια, με τις βασικές γενεσιουργές αιτίες των εκπαιδευτικών προβλημάτων να ομαδοποιούνται στις παρακάτω κατηγορίες:

- Γλωσσική ετερότητα μειονοτικού πληθυσμού
- Απομονωμένες και κλειστές κοινότητες
- Αναποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα
- Αδυναμία διαχείρισης της πολιτισμικής ιδιαιτερότητας της μειονότητας

4.1.1.4.1 Γλωσσική ετερότητα μειονοτικού πληθυσμού

Τα προβλήματα που πηγάζουν από την γλωσσική ετερότητα του μειονοτικού πληθυσμού σχετίζονται άμεσα με την εθνοτική σύνθεση της μειονότητας (Τουρκογενείς, Πομάκοι, Ρομά). Ένα σημαντικό μέρος των παιδιών της μειονότητας πηγαίνοντας στο δημοτικό σχολείο έρχεται για πρώτη φορά σε επαφή με την ελληνική γλώσσα, την οποία αφενός διδάσκεται για περιορισμένο αριθμό ωρών και αφετέρου η χρήση της περιορίζεται εντός του σχολικού περιβάλλοντος.

Επιπλέον, η συντριπτική πλειοψηφία των μουσουλμάνων γονέων δεν μπορούν να προσφέρουν την απαιτούμενη βοήθεια και υποστήριξη στα παιδιά τους προκειμένου να εκπληρώσουν τις σχολικές τους υποχρεώσεις, δεδομένου ότι δεν γνωρίζουν ελληνικά και το μορφωτικό και κοινωνικό τους επίπεδο είναι αρκετά χαμηλό, ιδιαίτερα εκείνων που ζουν στις ορεινές περιοχές.

Ένας επιπλέον παράγοντας, που επιδρά αρνητικά στο επίπεδο ελληνομάθειας των μειονοτικών μαθητών, είναι η εντελώς διαφορετική δομή της τουρκικής από την ελληνική γλώσσα.

4.1.1.4.2 Απομονωμένες και κλειστές κοινότητες

Τα περισσότερα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας μεγαλώνουν σε απομονωμένες κοινότητες και σε γλωσσικά περιβάλλοντα που διαφέρουν από αυτό της πλειονότητας. Οι μουσουλμάνοι της Θράκης στο σπίτι και σε όλες σχεδόν τις εκδηλώσεις της καθημερινής ζωής χρησιμοποιούν

διαφορετική γλώσσα από την ελληνική. Έτσι τα παιδιά τους, δεν έχουν ακούσματα ελληνικής γλώσσας μέσα στο σπίτι και η επαφή με την ελληνική γλώσσα περιορίζεται στη διάρκεια των μαθημάτων του ελληνόφωνου προγράμματος. Εξίσου σημαντικό είναι ότι οι μαθητές αυτοί δεν παρακολουθούν προσχολική εκπαίδευση, όπου θα είχαν την ευκαιρία να εξοικειωθούν με την κατανόηση και τη χρήση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας και να αναπτύξουν τις απαραίτητες ικανότητες για την ομαλή ένταξή τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Πολύ συχνά η πρώτη τους επαφή με την ελληνική γλώσσα είναι κατά την εισαγωγή τους στο μειονοτικό δημοτικό σχολείο.

4.1.1.4.3 Αναποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα

Το εκπαιδευτικό σύστημα που εφαρμόζεται στην πρωτοβάθμια βαθμίδα, μέσω των μειονοτικών σχολείων, εξασφαλίζει και προάγει μεν την ελεύθερη πολιτισμική και γλωσσική έκφραση της μειονότητας, αποτυγχάνει όμως να εφοδιάσει τα μέλη της με τις απαιτούμενες γλωσσικές και γνωστικές δεξιότητες για τη μετάβασή τους σε επόμενες εκπαιδευτικές βαθμίδες. Αυτό, αποδεικνύεται τόσο από τη σχολική διαρροή που σημειώνεται κατά τη μετάβαση των παιδιών από την πρωτοβάθμια βαθμίδα στο γυμνάσιο, αλλά και στις πρώτες τάξεις του γυμνασίου, όσο και από τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τα μαθήματα του σχολείου τους. Αποτέλεσμα αυτού είναι η χαμηλή επίδοση των παιδιών, εξαιτίας του γλωσσικού κενού, αλλά και του διαφοροποιημένου προγράμματος σπουδών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, έναντι εκείνου που εφαρμόζεται στα δημόσια σχολεία.

Πέραν των παραπάνω, οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν στην πλειοψηφία τους ιδιαίτερη κατάρτιση σχετική με θέματα γλωσσικών μειονοτήτων, διγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να διαχειριστούν αποτελεσματικά το συγκεκριμένο μαθητικό πληθυσμό. Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν εξαιτίας των ιδιαιτεροτήτων του περιβάλλοντος και του έργου που καλούνται να προσφέρουν και η έλλειψη εξειδικευμένων γνώσεων δυσχεραίνουν πολύ το έργο τους και συντελούν στη δημιουργία ενός κλίματος «ματαιότητας».

4.1.1.4.4 Αδυναμία διαχείρισης της πολιτισμικής ιδιαιτερότητας της μειονότητας

Η μειονότητα, σε ένα μεγάλο βαθμό, είναι καχύποπτη προς την ελληνική πολιτεία. Ένα στοιχείο που επηρεάζει την εκπαίδευση της μουσουλμανικής μειονότητας είναι η ανησυχία – φόβος ενός μέρους της μειονότητας, ότι η εξοικείωση με την ελληνική γλώσσα και τον πολιτισμό θα αλλοιώσει την

ταυτότητά τους. Η επιλογή του μειονοτικού σχολείου, εδράζεται στην ανάγκη προστασίας των πολιτισμικών τους ταυτοτήτων, της γλώσσας και των θρησκευτικών τους εθίμων.

Ένα από τα βασικά στοιχεία που συγκροτούν την ιδιαιτερότητα της μουσουλμανικής μειονότητας είναι η θρησκεία της. Για παράδειγμα, η χαμηλή συμμετοχή των κοριτσιών της μειονότητας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση εδράζεται στις θρησκευτικές ιδιαιτερότητες και επηρεάζεται από τα γεωγραφικά χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ζουν (πχ. αστικό, αγροτικό, ορεινό – πεδινό, κλπ.).

Σήμερα παρατηρείται μία διαρκώς αυξανόμενη ζήτηση της μουσουλμανικής μειονότητας όσον αφορά τη βελτίωση και αναβάθμιση της εκπαίδευσης των μουσουλμανοπαίδων. Αρκετά μεγάλοι μαθητικός πληθυσμός στρέφεται προς το δημόσιο σχολείο. Βέβαια ακόμη και στις μέρες κάποιιοι εξακολουθούν να κινδυνολογούν, προβάλλοντας τον κίνδυνο της αφομοίωσης, σε όσους επιλέγουν τη δημόσια εκπαίδευση.

4.1.2 Εξωτερικοί παράγοντες και κίνδυνοι που επιδρούν στο περιβάλλον εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας

Στην παρούσα ενότητα περιγράφονται οι παράγοντες εκείνοι που προέρχονται από το περιβάλλον εφαρμογής της πολιτικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας, οι οποίοι επιδρούν στην υλοποίησή της και επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεών της.

Στη συνέχεια παρατίθενται οι βασικότεροι εξωτερικοί παράγοντες, με διάκριση σε εκείνους που επιδρούν θετικά και εκείνους που επηρεάζουν αρνητικά στο περιβάλλον εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΙΔΡΟΥΝ ΑΡΝΗΤΙΚΑ - ΚΙΝΔΥΝΟΙ

- ☞ *Οι διακρατικές σχέσεις Ελλάδας – Τουρκίας επηρεάζουν τις στάσεις και συμπεριφορές της πλειονότητας και της μειονότητας*

Ιστορικά, οι πολιτικές οξύνσεις των ελληνοτουρκικών σχέσεων επηρέαζαν το μοντέλο της κοινωνικής ενότητας, στο οποίο εμπεριέχεται το στοιχείο της αποδοχής της ετερότητας, της πλειονοτικής και μειονοτικής κοινότητας στην περιοχή της Θράκης. Οι ελληνοτουρκικές σχέσεις ευνοούν τη δημιουργία διπόλων ανάμεσα σε πλειονοτικούς και μειονοτικούς διαμορφώνοντας «εχθρούς ή φίλους», «ταραξίες ή φιλήσυχους», «αλλογενείς ή γηγενείς»,

μετασηματίζοντας τη διαφορετικότητα σε εχθρότητα, ξενοφοβία και κάθε μορφής ρατσισμό. Σε αυτό το πλαίσιο, η αποδοχή της οποιασδήποτε εφαρμοζόμενης πολιτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας επηρεάζεται και καθορίζεται σε πολύ μεγάλο βαθμό, από τις σχέσεις μεταξύ των δύο κρατών. Από την άλλη πλευρά οι εφαρμοζόμενες εθνικές πολιτικές για την εκπαίδευση της μειονότητας, σχεδιάζονται κατ' αντιστοιχία της εκάστοτε εξωτερικής πολιτικής.

☞ *Ο κοινωνικός αποκλεισμός των μελών της μουσουλμανικής μειονότητας*

Ο κοινωνικός αποκλεισμός παρεμποδίζει τα μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας από την απορρόφηση του δημόσιου και κοινωνικού πλούτου. Ως πλούτος λογίζεται η εκπαίδευση, η υγεία, η συμμετοχή στα κοινά και τα δικαιώματα. Η παρεμπόδιση απορρόφησης ενός από τα παραπάνω αγαθά λειτουργεί ως παράγοντας – αιτία αποκλεισμού της μουσουλμανικής μειονότητας και από άλλα αγαθά, δημιουργώντας έτσι μία αλυσιδωτή παρενέργεια (Τσιάκαλος, 1998), ενώ θα επιφέρει περεταίρω «γκετοποίησή» της. Παράλληλα, και σύμφωνα με έρευνες που έχουν διενεργηθεί στη χώρα μας, φαίνεται ότι η γεωγραφική θέση της κατοικίας και οι συνθήκες φτώχειας επηρεάζουν αρνητικά τη σχολική φοίτηση, τη σχολική αποτυχία και τη σχολική διαρροή (Μυλωνάς 2001, σελ. 34-48). Συνεπώς, ενδεχόμενη άμβλυνση του κοινωνικού αποκλεισμού της μουσουλμανικής μειονότητας, λόγω της οικονομικής κρίσης, θα επιφέρει περεταίρω ενίσχυση της σχολικής αποτυχίας και διαρροής, ενώ για τις πιο ευάλωτες κοινωνικά ομάδες, όπως οι Ρομά θα ενταθεί το πρόβλημα σχολικής ένταξης των παιδιών τους. Το φαινόμενο αυτό, από τη μία επιτείνει την αναγκαιότητα υιοθέτησης πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ως προς την ανάγκη ενίσχυσης αυτών των ομάδων και από την άλλη θέτει εν αμφιβόλω την αποδοχή των όποιων παρεμβάσεων, εξαιτίας της «γκετοποίησής» τους.

☞ *Συρρίκνωση των διατιθέμενων πόρων για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση*

Οι δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση, δέχονται πίεση λόγω της γενικότερης δημοσιονομικής κατάστασης της χώρας και της πολιτικής για τη μείωση των δημοσιονομικών ελλειμμάτων. Αυτό έχει άμεσες συνέπειες τόσο για τη δημιουργία των απαιτούμενων σχολικών υποδομών, ώστε αυτές να καλύψουν την αύξηση του ποσοστού συμμετοχής μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όσο και για την υλοποίηση παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για την

κάλυψη των μαθησιακών αναγκών της μειονότητας. Παράλληλα, επειδή η χρηματοδότηση της πολιτικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι άμεσα συναρτώμενη από πόρους της Ε.Ε., πιθανή μελλοντική συρρίκνωση αυτών αναμένεται να έχει αρνητικές επιπτώσεις στη υλοποίησή της. Οι Ευρωπαϊκοί πόροι, εξαιτίας της τρέχουσας δημοσιονομικής πολιτικής δεν θα μπορούν να αντικατασταθούν από εθνικούς πόρους, γεγονός που διακυβεύει το μέλλον της.

☞ *Οι στερεοτυπικές αντιλήψεις*

Ένα μεγάλο μέρος της κοινωνίας της Θράκης, της μειονότητας και της πλειονότητας, παραμένει εγκλωβισμένο σε στερεοτυπικές αντιλήψεις σχετικά με την εικόνα του «άλλου». Ακόμη και σήμερα, οι δύο κοινότητες ζούνε παράλληλα, ενώ η ιδέα της συνύπαρξης δεν είναι διαδεδομένη πρακτική. Οι στερεοτυπικές αντιλήψεις επηρεάζουν την πολιτική παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καθώς οι δύο κοινότητες δεν είναι «εμποτισμένες» ιδεολογικά με τις αρχές της. Πιο συγκεκριμένα, ένα μεγάλο μέρος της πλειονότητας δεν αποδέχεται την εθνοτική ταυτότητα της μειονότητας, μένοντας προσκολλημένο στο μοντέλο της αφομοίωσης και θεωρώντας ότι η μητρική τους γλώσσα είναι τα ελληνικά. Από την άλλη πλευρά, μεγάλο μέρος της μειονότητας αντιμετωπίζει καχύποπτα τις παρεμβάσεις, διερωτώμενο για τα κίνητρα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ενώ συνολικά διατηρεί επιφυλάξεις για οποιαδήποτε ελληνική δραστηριότητα στο θέμα της εκπαίδευσης των παιδιών της.

☞ *Αναποτελεσματική εκπαιδευτική πολιτική*

Η Ελλάδα έχει κάνει βήματα προς τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας, στο πλαίσιο της συνθήκης της Λωζάνης και ενστερνιζόμενη τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και του ευρωπαϊκού προσανατολισμού της. Παρ' όλα αυτά όμως δεν υπάρχει αποτελεσματική εκπαιδευτική πολιτική για αυτόν τον πληθυσμό. Πιο συγκεκριμένα, η εκπαίδευση που παρέχεται στα μειονοτικά σχολεία δεν ανταποκρίνεται στις σύγχρονες ανάγκες και απαιτήσεις της μουσουλμανικής μειονότητας. Το μειονοτικό εκπαιδευτικό σύστημα προσπαθεί να καλύψει πολυεπίπεδες εκπαιδευτικές ανάγκες ισορροπώντας ανάμεσα σε δύο διαφορετικά αναλυτικά προγράμματα σπουδών με διαφορετικές επιδιώξεις το καθένα, με αλληλοκαλύψεις και αλληλοαναιρέσεις. Δεν υπάρχει συνολικός σχεδιασμός για το αναλυτικό πρόγραμμα, τα βιβλία, τα ωρολόγια προγράμματα.

Επιπρόσθετα, το τουρκικό πρόγραμμα, παραμένει το ίδιο επί σειρά δεκαετιών, χωρίς δεν έχει εκσυγχρονίσει τα αναλυτικά του προγράμματα και τα σχολικά του εγχειρίδια.

Σε ότι αφορά τη δημόσια εκπαίδευση, το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών δεν έχει διαμορφωθεί με βάση τις ανάγκες (γλωσσικές και γνωστικές) των μαθητών της μειονότητας, ενώ παράλληλα, δεν έχει αναπτυχθεί μηχανισμός στήριξης της σχολικής διαρροής.

Πέρα των όσων αναφέρθηκαν παραπάνω, δεν υπάρχει εκπαιδευτική πολιτική προσανατολισμένη στην προετοιμασία όλων των εκπαιδευτικών να διδάξουν σε γλωσσικά και πολιτισμικά ετερογενή μαθητικό πληθυσμό. Εφόσον λοιπόν η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν αποτελεί βασικό κομμάτι της εκπαιδευτικής πολιτικής, οι όποιες ad hoc παρεμβάσεις γίνονται στο πλαίσιο αυτής, είτε κινδυνεύουν να αποτύχουν, είτε τα αποτελέσματά τους θα είναι βραχυπρόθεσμα και θνησιγενή.

☞ *Η απουσία συναίνεσης του τοπικού εκπαιδευτικού συστήματος*

Εφόσον η εκπαιδευτική κοινότητα της Θράκης, αποτελεί υποσύνολο της τοπικής κοινωνίας, είναι φυσικό να αντανακλά και η ίδια όλες τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που υπάρχουν. Το γεγονός αυτό, αναπαράγει τις αντιθέσεις που εμποδίζουν τη διάχυση της κουλτούρας της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης τόσο σε επίπεδο διοικητικού μηχανισμού της τοπικής εκπαίδευσης, όσο και εντός της σχολικής κοινότητας. Εφόσον η εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό και από το εκπαιδευτικό σύστημα μεταξύ άλλων, η απουσία συναίνεσης επί των αρχών της, διακυβεύει την επιτυχή εφαρμογή της όποιας πολιτικής υιοθετείται προς αυτή την κατεύθυνση.

☞ *Η σχολική διαρροή και η εγκατάλειψη των σπουδών πριν την ολοκλήρωση της φοίτησης σε κάθε βαθμίδα της εκπαίδευσης*

Η εγκατάλειψη του σχολείου από μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας είναι έκφραση των κοινωνικών ανισοτήτων στο χώρο της εκπαίδευσης και αποτελεί κοινωνικό πρόβλημα στις μέρες μας, από τη στιγμή που έχει διευρυνθεί η πρόσβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα. Οι όψεις και οι συνέπειες του φαινομένου ποικίλουν ανάλογα με το κοινωνικό πλαίσιο και γεωγραφικό πλαίσιο μέσα στο οποίο ζουν. Η διαρροή και ο αναλφαβητισμός εντοπίζονται στις μη προνομιούχες κοινωνικές κατηγορίες και οφείλεται κατά κύριο λόγο στη ελλιπή κάλυψη των μαθητών από παρεμβάσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Το φαινόμενο αυτό,

καταδεικνύει την αναγκαιότητα υιοθέτησης πολιτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η οποία θα προσεγγίζει τις γλωσσικές και γνωστικές ανάγκες των μαθητών στην ολότητά τους.

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΙΔΡΟΥΝ ΘΕΤΙΚΑ - ΕΥΚΑΙΡΙΕΣ

☞ *Η ενίσχυση της ιδέας της κοινωνικής ένταξης*

Η αντίληψη της μειονότητας για την κοινωνική ένταξη είχε επηρεαστεί από την ανταλλαγή των πληθυσμών, στο πλαίσιο της συνθήκης της Λοζάνης (1923). Αυτό είχε ως συνέπεια τη δημιουργία ενός κλίματος αβεβαιότητας, η οποία πολλές φορές συνοδεύονταν από φόβο για ένα πιθανό ξεριζωμό ή προσδοκία για «επιστροφή στην πατρίδα». Στη βάση αυτής της λογικής η μειονότητα ζούσε «γκετοποιημένη» και η συνύπαρξη με την πλειονότητα ήταν ανύπαρκτη. Η κατάσταση αυτή άρχισε να αλλάζει σταδιακά μετά το 1991, όταν το ελληνικό κράτος αναγνώρισε τα δικαιώματα της μειονότητας, μέσα από τις εφαρμοζόμενες πολιτικές του. Η διαφορετική αυτή πολιτική προσέγγιση ενίσχυσε την ιδέα της κοινωνικής ένταξης σε ένα μέρος της, αίροντας σταδιακά την πολιτισμική και κοινωνική της απομόνωση. Στο πλαίσιο αυτό ενισχύθηκε η ιδέα της σχολικής ένταξης, η οποία από μόνη της όμως δεν επαρκεί, εάν αυτή δεν συνοδεύεται από ένα υποστηρικτικό πλαίσιο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, το οποίο θα προωθεί περαιτέρω την ιδέα της σχολικής και κοινωνικής ένταξης.

☞ *Η κοινωνική άνοδος των μελών της μειονότητας*

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται συνεχής βελτίωση των συνθηκών διαβίωσης των μελών της μειονότητας, ως αποτέλεσμα κυρίως της πολιτικής ισονομίας – ισοπολιτείας που εφαρμόστηκε μετά το 1991. Η ευαισθητοποίηση των μελών της μειονότητας απέναντι στην αξία της εκπαίδευσης, αυξάνεται συνεχώς, αντιλαμβανόμενη τη σημασία που αυτή έχει στην προσωπική ανέλιξη και τη βελτίωση των συνθηκών διαβίωσης. Μεγάλο μέρος του πληθυσμού αυτής της ομάδας και ιδιαίτερα εκείνων που ζουν στα αστικά κέντρα, επενδύει στην ανάπτυξη του μορφωτικού κεφαλαίου των παιδιών της, με αύξηση της ιδιωτικής δαπάνης για την παιδεία, στην προσπάθεια άμβλυνσης των γνωστικών και γλωσσικών τους ελλειμμάτων. Η επένδυση αυτή στο μορφωτικό κεφάλαιο συνδέεται άμεσα με την ενίσχυση του οικονομικού κεφαλαίου, η οποία συνεπάγεται την κοινωνική άνοδο. Εφόσον η αντίληψη ότι η εκπαίδευση μπορεί να λειτουργήσει ως μέσο κοινωνικής ανόδου, βασική προϋπόθεση

της οποίας είναι η ενίσχυση της ελληνομάθειας, έχει εδραιωθεί σε μεγάλο βαθμό, η πολιτική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης βρίσκει «πρόσφορο έδαφος».

☞ *Η πολλαπλασιαστική δύναμη των προτύπων*

Τα τελευταία χρόνια, υπάρχει μια ομάδα μελών της μειονότητας, η οποία έχοντας αποφοιτήσει από την τριτοβάθμια εκπαίδευση δρα και κινείται επαγγελματικά στην περιοχή της Θράκης. Τα άτομα αυτά, κατάφεραν να ξεπεράσουν μία σειρά εμποδίων (πρόσβασης, επίδοσης, αποδοχής, κλπ.) και να ενταχθούν ως ισότιμα μέλη στην τοπική κοινότητα. Από την έρευνα πεδίου διαπιστώθηκε η δυναμική που έχουν, ως πρότυπα, αυτά τα άτομα, στη διαμόρφωση αντιλήψεων σχετικά τόσο με τη σχολική ένταξη των παιδιών της μειονότητας, όσο και με τη γενικότερη κοινωνική ένταξη και ανέλιξή τους. «Θέλω να γίνω γιατρός, δάσκαλος, εργοθεραπευτής, νοσηλεύτης,», ήταν μερικές από τις επαγγελματικές φιλοδοξίες των παιδιών. Είναι προφανές ότι γύρω από τα πρότυπα αυτά, δημιουργούνται θύλακες προόδου από τμήμα του μαθητικού πληθυσμού της μειονότητας, γεγονός που καταδεικνύει την αναγκαιότητα της εφαρμογής παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με όρους ποιοτικότερης εκπαίδευσης, καλύτερης επίδοσης και πλήρους ένταξης.

☞ *Αξιοποίηση τεχνολογιών ΤΠΕ στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*

Στον τομέα αυτό, η τεχνολογία έχει να προσφέρει πολλά προς όφελος τόσο των μαθητών, όσο και των εκπαιδευτικών. Ο συνδυασμός των οπτικοακουστικών μέσων, προσφέρει νέες τεχνικές παρουσίασης της γνώσης και πιο αποτελεσματικές στρατηγικές εκμάθησης. Η πρόσβαση στο διαδίκτυο δίνει τη δυνατότητα αξιοποίησης πολλαπλού εκπαιδευτικού υλικού και παιδαγωγικού περιεχομένου, συμπεριλαμβανομένων των ανοιχτών εκπαιδευτικών πόρων (ΑΕΠ). Παράλληλα οι ΤΠΕ, ενδυναμώνουν τον ψηφιακό αλφαριθμητισμό, εισάγουν νέες πρακτικές εγγραμματοσύνης, προωθούν την ενεργό συμμετοχή στο κοινωνικο-πολιτισμικό γίνεσθαι και στη δημόσια ζωή, ενώ καταπολεμούν ζητήματα ανέχειας και απομόνωσης.

☞ *Ευκαιρίες χρηματοδότησης στο πλαίσιο της νέας προγραμματικής περιόδου*

Σε εφαρμογή της νέας εθνικής στρατηγικής του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων για την εκπαίδευση και δια βίου μάθηση, προβλέπεται στο πλαίσιο του νέου ΕΠ. «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» 2014-2020 (ΕΠ ΑΝΑΔ ΕΔΒΜ) η

«Εξωτερική Αξιολόγηση Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»

ΤΟΥ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

Σελ. 36 από 159

Επενδυτική Προτεραιότητα 10.1: «Μείωση και αποτροπή της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου (ΠΕΣ) και προαγωγή της ισότιμης πρόσβασης σε καλής ποιότητας προσχολική, πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένων δυνατοτήτων τυπικής, άτυπης μη τυπικής μάθησης για την επανένταξη στην εκπαίδευση και κατάρτιση» συνολικής κοινοτικής συνδρομής 379 εκ. Ευρώ περίπου του Ε.Π. Στο πλαίσιο λοιπόν της νέας προγραμματικής περιόδου, προβλέπεται η χρηματοδότηση δράσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσω της προαναφερόμενης Ε.Π, ενώ σε ότι αφορά στην ενίσχυση σχολικών υποδομών που μπορούν να αξιοποιηθούν προς αυτή την κατεύθυνση μπορούν να αντληθούν σχετικοί πόροι από τα Περιφερειακά Επιχειρησιακά Προγράμματα (ΠΕΠ).

4.2 Αξιολόγηση της καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης της Μειονότητας

Αντικείμενο της παρούσας ενότητας αποτελεί η αξιολόγηση του προγραμματικού σχεδιασμού της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας, μέσω της αποτίμησης της συνεχιζόμενης επικαιρότητας των αναγκών, βάσει των οποίων έχει διαμορφωθεί η στρατηγική του.

4.2.1 SWOT Analysis

Στην παρούσα ενότητα περιλαμβάνεται η ανάλυση δυνατοτήτων – αδυναμιών / ευκαιριών – απειλών (SWOT Analysis) της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη, που εφαρμόστηκε την περίοδο 2010-2014, προκειμένου να διαπιστωθεί κατά πόσο ο σχεδιασμός των παρεμβάσεων, τα αποτελέσματα και οι επιδόσεις του Προγράμματος, συνάδουν με τους στόχους του προγραμματικού σχεδιασμού της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Η ανάλυση των δυνατοτήτων – αδυναμιών / ευκαιριών – απειλών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη βασίζεται τόσο στα αποτελέσματα της εφαρμογής των παρεμβάσεων που περιλαμβάνονταν στο Πρόγραμμα «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη», όσο και στις απειλές και ευκαιρίες οι οποίες εντοπίζονται στο περιβάλλον εφαρμογής των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, με έμφαση στη μειονότητα.

Τα δυνατά και αδύνατα σημεία της ανάλυσης, αφορούν στο εσωτερικό περιβάλλον εφαρμογής της πολιτικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας, δηλαδή στα αποτελέσματα και επιπτώσεις που δημιούργησε η εφαρμογή των παρεμβάσεων την περίοδο 2010-2014.

Οι ευκαιρίες και απειλές της ανάλυσης, αφορούν στο εξωτερικό περιβάλλον, δηλαδή στους εξωγενείς εκείνους παράγοντες που επιδρούν θετικά ή αρνητικά στην μελλοντική εφαρμογή αντίστοιχων παρεμβάσεων και πολιτικών.

ΔΥΝΑΤΑ ΣΗΜΕΙΑ/ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ	ΑΔΥΝΑΤΑ ΣΗΜΕΙΑ/ΜΕΙΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ
<ul style="list-style-type: none"> • Εμπειρία στο σχεδιασμό και υλοποίηση δράσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας • Επιστημονική επάρκεια στο σχεδιασμό και υλοποίηση παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης • Το Πρόγραμμα αποτελεί έναν καλό «πρεσβευτή» της Ελληνικής Πολιτείας στην περιοχή της Θράκης • Διαμόρφωση σχέσεων εμπιστοσύνης και αποδοχή του Προγράμματος από ένα μεγάλο τμήμα της μειονότητας και συνεχής διεύρυνσή του σε μέλη της μειονότητας και κυρίως στο γυναικείο πληθυσμό • Καινοτόμος προσέγγιση σε θέματα αυτοπροσδιορισμού και ετεροπροσδιορισμού της ταυτότητας της μειονότητας • Διαμόρφωση συνειδήσεων στη μειονότητα σχετικά με την αξία χρήσης της ελληνικής γλώσσας • Άμβλυση της κοινωνικής και της πολιτισμικής απομόνωσης ομάδων της μειονότητας που ζουν σε απομονωμένους και υποβαθμισμένους οικισμούς. • Ενίσχυση της θετικής άποψης των μαθητών σχετικά με τη μαθησιακή διαδικασία και το σχολείο • Συμβολή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη βελτίωση των δεικτών εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας (αύξηση της πρόσβασης των παιδιών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και μείωση της σχολικής διαρροής) • Παροχή ειδικών γνώσεων διαπολιτισμικής αγωγής και σύγχρονων παιδαγωγικών μεθόδων σε ένα μέρος των εκπαιδευτικών • Αξιοποίηση μελών της μειονότητας σε διάφορες θέσεις εργασίας του Προγράμματος, γεγονός που είχε θετικά αποτελέσματα στην προσέλκυση παιδιών και γονέων της μειονότητας στις παρεμβάσεις του Προγράμματος, αλλά και στην εδραίωση σχέσεων εμπιστοσύνης. 	<ul style="list-style-type: none"> • Χαμηλή συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων στο σχεδιασμό των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης • Μη επαρκής στήριξη του Υπ. Παιδείας στην υλοποίηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας • Ασυνέχεια των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης • Ελλιπής συνεργασία με το τοπικό εκπαιδευτικό σύστημα και ιδιαίτερα με τη διοίκησή του κατά την υλοποίηση του προγράμματος. • Έλλειψη πλαισίου μέτρησης της αποτελεσματικότητας και των επιπτώσεων της εφαρμογής παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης • Ελλιπής κάλυψη των μαθησιακών αναγκών των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας • Μεγάλο ποσοστό των μαθητών της μειονότητας δεν καλύπτεται από δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης • Συνεχής πτώση των εγγεγραμμένων και συστηματικά φοιτώντων μαθητών στις δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας • Απουσία εκπαιδευτικού υλικού για παιδιά Λυκειακής εκπαίδευσης. • Χαμηλό ποσοστό συμμετοχής στις επιμορφώσεις του προγράμματος των μόνιμων εκπαιδευτικών των σχολείων της Θράκης • Ελλιπής διάχυση της τεχνογνωσίας του Προγράμματος στην τοπική εκπαιδευτική κοινότητα. • Ελλιπής διάχυση των στόχων και επιτευγμάτων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην τοπική εκπαιδευτική κοινότητα και κοινωνία. • Ελλιπές πληροφοριακό υλικό στον ιστότοπο του Προγράμματος, σχετικά με τις παρεμβάσεις, τα επιτεύγματα και τα παραγόμενα αποτελέσματα της περιόδου υλοποίησής του (2010-2014)
ΕΥΚΑΙΡΙΕΣ	ΑΠΕΙΛΕΣ
<ul style="list-style-type: none"> • Χρηματοδοτικές δυνατότητες της νέας προγραμματικής περιόδου 2014-2020 για τη συνέχεια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. • Ευκαιρία για στοχευμένες παρεμβάσεις σε επίπεδο περιφέρειας (bottom – up) λόγω της περιφερειακής προσέγγισης των παρεμβάσεων της 4ης ΠΠ 	<ul style="list-style-type: none"> • Ελλιπής πολιτική βούληση για τη συνέχεια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης • Απουσία σύγχρονου θεσμικού πλαισίου για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση που λειτουργεί ανασταλτικά στην εκπαιδευτική ένταξη των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας μη καλύπτοντας τις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες

- Σαφές και οριοθετημένο πλαίσιο κατευθύνσεων και πολιτικών για την εκπαίδευση σε επίπεδο Ε.Ε., μέσω της συνθήκης της Λισσαβόνας (Πρόωρη εγκατάλειψη σχολείου, Ολοκλήρωση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, κλπ.)
- Η αναβάθμιση του μορφωτικού επιπέδου της μουσουλμανικής μειονότητας μέσω της καταπολέμησης της σχολικής διαρροής
- Η ενισχυτική διδασκαλία συμβάλλει στη βελτίωση των γλωσσικών ικανοτήτων των μαθητών της μειονότητας και ενισχύει την προθυμία τους για μάθηση, ενώ περιορίζεται η σχολική διαρροή
- Αύξηση της ένταξης παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας στο εκπαιδευτικό σύστημα και η στροφή μεγάλου μέρους των μειονοτικών μαθητών προς το δημόσιο σχολείο
- Η αυξανόμενη ζήτηση των παιδιών της μειονότητας για μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας και ειδικότερα εκείνων που φοιτούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση
- Η ζήτηση προγραμμάτων ενισχυτικής διδασκαλίας από μαθητές της μειονότητας που ενδιαφέρονται να φοιτήσουν ή φοιτούν ήδη στην τριτοβάθμια εκπαίδευση
- Αξιοποίηση της τεχνογνωσίας που έχει αποκτηθεί από προηγούμενες φάσεις υλοποίησης των πράξεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης
- Συνδιαμόρφωση πολιτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αξιοποιώντας την εμπιστοσύνη που έχει κατακτηθεί με μέλη της μειονότητας
- Ενεργοποίηση κοινωνικών αντανakλαστικών και ανάπτυξη δομών - καναλιών επικοινωνίας και δικτύωσης σε τοπικό επίπεδο για την προώθηση της ιδέας της εκπαιδευτικής κουλτούρας στα μέλη της μειονότητας
- Ισχυρά άτομα κοινωνικά δίκτυα ανάμεσα σε ένα μικρό μέρος της πλειονότητας και της μειονότητας μπορούν να συμβάλλουν στην περαιτέρω κοινωνική αποδοχή της μειονότητας
- Η ενδυνάμωση δικτύων κοινωνικής αλληλεγγύης μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη πρωτοβουλιών περαιτέρω εκπαιδευτικής ενίσχυσης του μειονοτικού πληθυσμού
- Η εφαρμογή νέων ΤΠΕ τεχνολογιών στο χώρο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης
- Αξιοποίηση του «θεσμικού» ρόλου που έχουν αποκτήσει τα ΚΕΣΠΕΜ μέσα στις τοπικές κοινωνίες της μειονότητας

- Πιθανή συρρίκνωση των διατιθέμενων πόρων για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, λόγω της οικονομικής κρίσης
- Αναποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα που αποτυγχάνει να εφοδιάσει τα μέλη της μειονότητας με τις απαιτούμενες γλωσσικές και γνωστικές δεξιότητες για τη μετάβασή τους σε επόμενες εκπαιδευτικές βαθμίδες
- Υψηλοί δείκτες πρόωρης εγκατάλειψης σχολείου από μαθητές της μειονότητας στην περιοχή της Θράκης
- Αδυναμία διαχείρισης της πολιτισμικής ιδιαιτερότητας της μειονότητας από το εκπαιδευτικό σύστημα
- Ενδεχόμενη ενίσχυση των ενδοπεριφερειακών ανισοτήτων και επίταση φαινομένων φτώχειας και κοινωνικού αποκλεισμού επιδρά άμεσα στη σχολική ένταξη των παιδιών των ευάλωτων κοινωνικά ομάδων
- Η περαιτέρω επιδείνωση των επιπτώσεων της οικονομικής κρίσης, δεν ευνοεί την αντίληψη της ιδέας της κοινωνικής ανέλιξης
- Ενίσχυση του φαινομένου της μετανάστευσης γονέων μειονοτικών παιδιών, δημιουργεί συνθήκες αβεβαιότητας για την αναγκαιότητα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας.
- Πιθανή όξυνση των ελληνοτουρκικών σχέσεων παρεμποδίζει μπορεί να συμβάλλει στη δημιουργία φραγμών και να εμποδίσει την αποδοχή του Προγράμματος
- Η εκπαιδευτική πολιτική «μοριοδότησης» των μουσουλμάνων μαθητών της Θράκης που ακολουθεί η Τουρκία, λειτουργεί ανασταλτικά ως προς την ένταξη των μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.
- Η αδυναμία συνεργασίας με το Τουρκικό κράτος για την αναμόρφωση του τουρκόφωνου προγράμματος σπουδών στα μειονοτικά σχολεία
- Η ενδεχόμενη περαιτέρω «γκετοποίηση» των μειονοτικών σχολείων, μπορεί να λειτουργήσει ανασταλτικά στην ανάπτυξη σχέσεων με την πλειονότητα.
- Ελλιπείς σχολικές υποδομές που αδυνατούν να καλύψουν τις παρατηρούμενες τάσεις αύξησης του ποσοστού συμμετοχής μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση
- Απουσία μόνιμου περιφερειακού μηχανισμού καταγραφής, μελέτης, παρακολούθησης και αξιολόγησης του ποσοστού, των αιτιών σχολικής διαρροής και των παραγόντων που συμβάλλουν σε αυτή
- Η απομόνωση και περεταίρω «γκετοποίηση» των κοινοτήτων της μουσουλμανικής μειονότητας

<ul style="list-style-type: none">• Αξιοποίηση της εφαρμογής των πιλοτικών δράσεων για τη δημιουργία νέου εκπαιδευτικού υλικού• Η βελτίωση του οδικού δικτύου διευκολύνει την πρόσβαση των μαθητών στις εκπαιδευτικές δομές• Η είσοδος «νέου αίματος» στο εκπαιδευτικό σύστημα ευνοεί την άρση στερεοτυπικών αντιλήψεων και προάγει την υιοθέτηση καινοτόμων εκπαιδευτικών προσεγγίσεων	<ul style="list-style-type: none">• Ελλιπής κοινωνική ένταξη μελών της μουσουλμανικής μειονότητας• Η μη άμβλυση παγιωμένων αντιθέσεων δημιουργεί φραγμούς για την αποδοχή δράσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης• Η ενδυνάμωση των ρατσιστικών, ξενοφοβικών και ακραία εθνικιστικών αντιλήψεων μπορεί να επιδράσει αρνητικά στην αρμονική συνύπαρξη μειονοτικών και πλειονοτικών• Η ελλιπής συγκοινωνιακή σύνδεση μεταξύ ορεινών και απομακρυσμένων χωριών και σχολικών μονάδων, δημιουργεί προβλήματα μετακίνησης των μαθητών.• Εκτιμώμενη δυσκολία διασφάλισης της βιωσιμότητας, διατηρησιμότητας και συνέχειας των παρεμβάσεων• Αδυναμία αποτελεσματικής διασύνδεσης της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας
---	---

4.2.2 Αξιολόγηση της καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης της Μειονότητας

Για την αξιολόγηση της συνεχιζόμενης καταλληλότητας της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης της Μουσουλμανικής Μειονότητας, θα ληφθεί υπόψη ο στρατηγικός στόχος του ΑΞΟΝΑ ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑΣ 1: «Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης στις 8 περιφέρειες Σύγκλισης» του «Επιχειρησιακού Προγράμματος Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» 2007-2013, ο οποίος αφορά στην «*Ενίσχυση της πρόσβασης και της συμμετοχής όλων στο εκπαιδευτικό σύστημα και καταπολέμηση της σχολικής διαρροής, με έμφαση στα άτομα με αναπηρία (ΑμεΑ) και τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (ΕΚΟ)*» .

Ο στόχος αυτός εξειδικεύεται στις ακόλουθες στρατηγικές:

- *Συνέχιση της στήριξης των δράσεων εμπλουτισμού των προγραμμάτων σπουδών, του εκπαιδευτικού υλικού, της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και του εξοπλισμού για την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία, ώστε να υποστηριχθεί η αποτελεσματικότερη ένταξη τους στο εκπαιδευτικό σύστημα και στην κοινωνική ζωή.*
- *Καταπολέμηση της σχολικής διαρροής μέσω της ενίσχυσης της προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, του ολοήμερου νηπιαγωγείου και δημοτικού σχολείου καθώς και της ενισχυτικής διδασκαλίας στην πρώτη βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (γυμνάσιο).*
- *Προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε ομάδες πληθυσμού με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες.*

Γενικός στόχος της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης της Μουσουλμανικής Μειονότητας ήταν η αρμονική ένταξη στο σχολείο και στην κοινωνία του συνόλου των παιδιών σχολικής ηλικίας, μελών της Μειονότητας. Ειδικότερα, επιδιωκόταν:

- (α) *η ενδυνάμωσή τους για τη συνεχή βελτίωση της επίδοσης που θα οδηγήσει στη συνέχιση της μείωσης του φαινομένου διαρροής από το υποχρεωτικό σχολείο, που επετεύχθη κατά την υλοποίηση του ΕΠΕΑΕΚ I και II, καθώς επίσης η αύξηση της επιτυχούς φοίτησης στο λύκειο, με στόχο την εξομίωσή του με τον εθνικό μέσο όρο και αντίστοιχα την ανάλογη αύξηση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση,*
- (β) *η διασφάλιση της αποδοχής των παιδιών αυτών από το εκπαιδευτικό προσωπικό, τους γονείς της πλειονότητας καθώς και ολόκληρη την τοπική κοινωνία.*

Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων προβλεπόταν μία σειρά παρεμβάσεων με ειδικούς στόχους:

- (α) την ενίσχυση της ελληνομάθειας παράλληλα με την αναγνώριση και το σεβασμό στη μητρική γλώσσα των μειονοτικών μαθητών,
- (β) τη συνέχιση και τη διεύρυνση των προσπαθειών για την άρση όλων των εμποδίων απέναντι στη σχολική άνοδο των παιδιών της μειονότητας,
- (γ) την υποστήριξη των οικογενειών για την καλή εκπαίδευση των παιδιών τους και τέλος,
- (δ) την αξιοποίηση των εκπαιδευτικών υλικών που έχουν παραχθεί στα πλαίσια των προηγούμενων φάσεων του Προγράμματος εντός και εκτός σχολείου και τη χρήση της τεχνολογίας.

Για την εκτίμηση της συνεχιζόμενης καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της Μειονότητας, κατασκευάστηκε μήτρα συνάφειας, η οποία εξετάζει τη συνέπεια της στρατηγικής και των ειδικών στόχων, ως προς το ιεραρχημένο πλαίσιο αναγκών που προέκυψε από την ανάλυση SWOT που προηγήθηκε. Συγκεκριμένα, για την αξιολόγηση της συνάφειας δομείται ειδική ποιοτική μήτρα συνάφειας στην οποία αποτυπώνεται και παρουσιάζεται η σχέση μεταξύ:

- a) της στοχοθεσίας, όπως αυτή διαμορφώθηκε μέσω του Προγράμματος « Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη» και
- b) των αναγκών όπως αυτές προέκυψαν από την ανάλυση SWOT.

Ο βαθμός συνάφειας και συνέργειας μπορεί να πάρει τιμές από 0 έως 3 και (για λόγους άμεσης οπτικοποίησης της βαθμολόγησης της συνάφειας) έχει καθοριστεί χρωματική διαφοροποίηση αναλόγως της τιμής. Πιο συγκεκριμένα η κλίμακα βαθμολόγησης καθορίζεται ως εξής:

Με το βαθμό 3 σημειώνεται η υψηλή συνάφεια και το κελί χρωματίζεται ως εξής:	3
Με το βαθμό 2 σημειώνεται η μέση συνάφεια και το κελί χρωματίζεται ως εξής:	2
Με το βαθμό 1 σημειώνεται η χαμηλή συνάφεια και το κελί χρωματίζεται ως εξής:	1
Στη περίπτωση που δεν εντοπίζεται συνάφεια στόχων-αναγκών στη μήτρα συνάφειας σημειώνεται ως Βαθμός Συνάφειας 0 και το κελί παραμένει λευκό.	0

Τα οριζόντια σύνολα της ποιοτικής μήτρας συνάφειας αποδίδουν τη σωρευτική επίδραση που ασκεί κάθε στοιχείο του κάθετου άξονα στην ικανοποίηση των στοιχείων του οριζόντιου άξονα. Αντίστοιχα,

τα κατακόρυφα σύνολα προσδιορίζουν το συνολικό βαθμό των στοιχείων του κάθετου άξονα που κινούνται σε κατεύθυνση ικανοποίησης του εκάστοτε στοιχείου του οριζόντιου άξονα. Από το συνολικό βαθμό των κάθετων ή των οριζόντιων γραμμών προκύπτει αντίστοιχη βαθμολογία (βαθμός συνάφειας) σε σχέση με τη μέγιστη βαθμολογία συνάφειας που θα μπορούσε να ληφθεί και συγκεκριμένα:

- για τα οριζόντια στοιχεία προσδιορίζεται η βαθμολογία συμβολής του στο σύνολο των στοιχείων του κάθετου άξονα της μήτρας συνάφειας
- για τα κάθετα στοιχεία προσδιορίζεται η βαθμολογία αντιμετώπισης από το σύνολο των στοιχείων του οριζόντιου άξονα της μήτρας συνάφειας.

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στρατηγικοί στόχοι				Αντιμέτωπη από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
	Ενίσχυση της ελληνομάθειας παράλληλα με την αναγνώριση και το σεβασμό στη μητρική γλώσσα των μειονοτικών μαθητών	Συνέχιση και διεύρυνση των προσπαθειών για την άρση όλων των εμποδίων απέναντι στη σχολική άνοδο των παιδιών της μειονότητας	Υποστήριξη των οικογενειών για την καλή εκπαίδευση των παιδιών τους	Αξιοποίηση των εκπαιδευτικών υλικών που έχουν παραχθεί στα πλαίσια των προηγούμενων φάσεων του Προγράμματος εντός και εκτός σχολείου και τη χρήση της τεχνολογίας.		
Εμπειρία στο σχεδιασμό και υλοποίηση δράσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας	3	1	2	3	9	12
Επιστημονική επάρκεια στο σχεδιασμό και υλοποίηση παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	3	1	1	2	7	
Το Πρόγραμμα αποτελεί έναν καλό «πρεσβευτή» της Ελληνικής Πολιτείας στην περιοχή της Θράκης	1	2	2	0	5	
Διαμόρφωση σχέσεων εμπιστοσύνης και αποδοχή του Προγράμματος από ένα μεγάλο τμήμα της μειονότητας και συνεχής διεύρυνσή του σε μέλη της μειονότητας και κυρίως στο γυναικείο πληθυσμό	2	3	2	0	7	
Καινοτόμος προσέγγιση σε θέματα αυτοπροσδιορισμού και ετεροπροσδιορισμού της ταυτότητας της μειονότητας	3	2	2	2	9	
Διαμόρφωση συνειδήσεων στη μειονότητα σχετικά με την αξία χρήσης της ελληνικής γλώσσας	3	3	3	0	9	
Αμβλυνση της κοινωνικής και της πολιτισμικής απομόνωσης ομάδων της μειονότητας που ζουν σε απομονωμένους και υποβαθμισμένους οικισμούς.	2	2	2	0	6	
Ενίσχυση της θετικής άποψης των μαθητών σχετικά με τη μαθησιακή διαδικασία και το σχολείο	2	3	1	0	6	
Συμβολή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη βελτίωση των δεικτών εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας (αύξηση της πρόσβασης των παιδιών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και μείωση της σχολικής διαρροής)	3	3	0	2	8	
Παροχή ειδικών γνώσεων διαπολιτισμικής αγωγής και σύγχρονων παιδαγωγικών μεθόδων σε ένα μέρος των εκπαιδευτικών	2	2	1	2	7	
Αξιοποίηση μελών της μειονότητας σε διάφορες θέσεις εργασίας του Προγράμματος, γεγονός που είχε θετικά αποτελέσματα στην προσέλκυση παιδιών και γονέων της μειονότητας στις παρεμβάσεις του Προγράμματος, αλλά και στην εδραίωση σχέσεων εμπιστοσύνης	2	0	3	0	5	

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στρατηγικοί στόχοι				Αντιμέτωπη από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
	Ενίσχυση της ελληνομάθειας παράλληλα με την αναγνώριση και το σεβασμό στη μητρική γλώσσα των μειονοτικών μαθητών	Συνέχιση και διεύρυνση των προσπαθειών για την άρση όλων των εμποδίων απέναντι στη σχολική άνοδο των παιδιών της μειονότητας	Υποστήριξη των οικογενειών για την καλή εκπαίδευση των παιδιών τους	Αξιοποίηση των εκπαιδευτικών υλικών που έχουν παραχθεί στα πλαίσια των προηγούμενων φάσεων του Προγράμματος εντός και εκτός σχολείου και τη χρήση της τεχνολογίας.		
Χρηματοδοτικές δυνατότητες της νέας προγραμματικής περιόδου 2014-2020 για τη συνέχια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.	3	1	1	2	7	
Ευκαιρία για στοχευμένες παρεμβάσεις σε επίπεδο περιφέρειας (bottom – up) λόγω της περιφερειακής προσέγγισης των παρεμβάσεων της 4ης ΠΠ	3	1	1	2	7	
Σαφές και οριοθετημένο πλαίσιο κατευθύνσεων και πολιτικών για την εκπαίδευση σε επίπεδο Ε.Ε., μέσω της συνθήκης της Λισσαβόνας (Πρώρη εγκατάλειψη σχολείου, Ολοκλήρωση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, κλπ.)	3	3	2	0	8	
Η αναβάθμιση του μορφωτικού επιπέδου της μουσουλμανικής μειονότητας μέσω της καταπολέμησης της σχολικής διαρροής	3	3	3	2	11	
Η ενισχυτική διδασκαλία συμβάλλει στη βελτίωση των γλωσσικών ικανοτήτων των μαθητών της μειονότητας και ενισχύει την προθυμία τους για μάθηση, ενώ περιορίζεται η σχολική διαρροή	3	3	1	3	10	
Αύξηση της ένταξης παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας στο εκπαιδευτικό σύστημα και η στροφή μεγάλου μέρους των μειονοτικών μαθητών προς το δημόσιο σχολείο	2	3	0	2	7	
Η αυξανόμενη ζήτηση των παιδιών της μειονότητας για μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας και ειδικότερα εκείνων που φοιτούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση	2	3	0	3	8	
Η ζήτηση προγραμμάτων ενισχυτικής διδασκαλίας από μαθητές της μειονότητας που ενδιαφέρονται να φοιτήσουν ή φοιτούν ήδη στην τριτοβάθμια εκπαίδευση	2	3	0	0	5	
Αξιοποίηση της τεχνολογίας που έχει αποκτηθεί από προηγούμενες φάσεις υλοποίησης των πράξεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	2	1	2	2	7	
Συνδιαμόρφωση πολιτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αξιοποιώντας την εμπιστοσύνη που έχει κατακτηθεί με μέλη της μειονότητας	0	2	2	0	4	

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στρατηγικοί στόχοι				Αντιμέτωπη από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
	Ενίσχυση της ελληνομάθειας παράλληλα με την αναγνώριση και το σεβασμό στη μητρική γλώσσα των μειονοτικών μαθητών	Συνέχιση και διεύρυνση των προπαθειών για την άρση όλων των εμποδίων απέναντι στη σχολική άνοδο των παιδιών της μειονότητας	Υποστήριξη των οικογενειών για την καλή εκπαίδευση των παιδιών τους	Αξιοποίηση των εκπαιδευτικών υλικών που έχουν παραχθεί στα πλαίσια των προηγούμενων φάσεων του Προγράμματος εντός και εκτός σχολείου και τη χρήση της τεχνολογίας.		
Ενεργοποίηση κοινωνικών ανατακλαστικών και ανάπτυξη δομών - καναλιών επικοινωνίας και δικτύωσης σε τοπικό επίπεδο για την προώθηση της ιδέας της εκπαιδευτικής κουλτούρας στα μέλη της μειονότητας	2	2	2	0	6	
Ισχυρά άτυπα κοινωνικά δίκτυα ανάμεσα σε ένα μικρό μέρος της πλειονότητας και της μειονότητας μπορούν να συμβάλλουν στην περαιτέρω κοινωνική αποδοχή της μειονότητας	2	2	2	0	6	
Η ενδυνάμωση δικτύων κοινωνικής αλληλεγγύης μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη πρωτοβουλιών περαιτέρω εκπαιδευτικής ενίσχυσης του μειονοτικού πληθυσμού	1	2	1	0	4	
Η εφαρμογή νέων ΤΠΕ τεχνολογιών στο χώρο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	2	0	0	2	4	
Αξιοποίηση του «θεσμικού» ρόλου που έχουν αποκτήσει τα ΚΕΣΠΕΜ μέσα στις τοπικές κοινωνίες της μειονότητας	3	3	2	0	8	
Αξιοποίηση της εφαρμογής των πιλοτικών δράσεων για τη δημιουργία νέου εκπαιδευτικού υλικού	1	1	0	2	4	
Η βελτίωση του οδικού δικτύου διευκολύνει την πρόσβαση των μαθητών στις εκπαιδευτικές δομές	1	2	0	0	3	
Η είσοδος «νέου αίματος» στο εκπαιδευτικό σύστημα ευνοεί την άρση στερεοτυπικών αντιλήψεων και προάγει την υιοθέτηση καινοτόμων εκπαιδευτικών προσεγγίσεων	2	2	1	2	7	
Χαμηλή συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων στο σχεδιασμό των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	2	2	1	0	5	
Ανεπαρκής στήριξη του Υπ. Παιδείας στην υλοποίηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας	2	2	1	3	8	
Ασυνέχεια των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	3	3	3	3	12	

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στρατηγικοί στόχοι				Αντιμέτωπη από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
	Ενίσχυση της ελληνομάθειας παράλληλα με την αναγνώριση και το σεβασμό στη μητρική γλώσσα των μειονοτικών μαθητών	Συνέχιση και διεύρυνση των προσπαθειών για την άρση όλων των εμποδίων απέναντι στη σχολική άνοδο των παιδιών της μειονότητας	Υποστήριξη των οικογενειών για την καλή εκπαίδευση των παιδιών τους	Αξιοποίηση των εκπαιδευτικών υλικών που έχουν παραχθεί στα πλαίσια των προηγούμενων φάσεων του Προγράμματος εντός και εκτός σχολείου και τη χρήση της τεχνολογίας.		
Ελλιπής συνεργασία με το τοπικό εκπαιδευτικό σύστημα και ιδιαίτερα με τη διοίκησή του κατά την υλοποίηση του προγράμματος.	3	2	1	2	8	
Έλλειψη πλαισίου μέτρησης της αποτελεσματικότητας και των επιπτώσεων της εφαρμογής παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	2	2	1	0	5	
Ελλιπής κάλυψη των μαθησιακών αναγκών των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας	3	3	0	3	9	
Μεγάλο ποσοστό των μαθητών της μειονότητας δεν καλύπτεται από δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	3	3	1	0	7	
Συνεχής πτώση των εγγεγραμμένων και συστηματικά φοιτώντων μαθητών στις δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας	2	1	1	0	4	
Απουσία εκπαιδευτικού υλικού για παιδιά Λυκειακής εκπαίδευσης.	2	1	0	3	6	
Χαμηλό ποσοστό συμμετοχής στις επιμορφώσεις του προγράμματος των μόνιμων εκπαιδευτικών των σχολείων της Θράκης	2	2	2	2	8	
Ελλιπής διάχυση της τεχνογνωσίας του Προγράμματος στην τοπική εκπαιδευτική κοινότητα.	2	2	2	2	8	
Ελλιπής διάχυση των στόχων και επιτευγμάτων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην τοπική εκπαιδευτική κοινότητα και κοινωνία.	1	1	1	0	3	
Ελλιπές πληροφοριακό υλικό στον ιστότοπο του Προγράμματος, σχετικά με τις παρεμβάσεις, τα επιτεύγματα και τα παραγόμενα αποτελέσματα της περιόδου υλοποίησής του (2010-2014)	0	0	0	2	2	
Απουσία πολιτικής βούλησης για τη συνέχιση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	3	3	3	3	12	
ΑΠΕΙΛΕΣ Απουσία σύγχρονου θεσμικού πλαισίου για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση που λειτουργεί ανασταλτικά στην εκπαιδευτική ένταξη των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας μη καλύπτοντας τις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες	2	2	1	2	7	

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στρατηγικοί στόχοι				Αντιμέτωπη από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
	Ενίσχυση της ελληνομάθειας παράλληλα με την αναγνώριση και το σεβασμό στη μητρική γλώσσα των μειονοτικών μαθητών	Συνέχιση και διεύρυνση των προπαθειών για την άρση όλων των εμποδίων απέναντι στη σχολική άνοδο των παιδιών της μειονότητας	Υποστήριξη των οικογενειών για την καλή εκπαίδευση των παιδιών τους	Αξιοποίηση των εκπαιδευτικών υλικών που έχουν παραχθεί στα πλαίσια των προηγούμενων φάσεων του Προγράμματος εντός και εκτός σχολείου και τη χρήση της τεχνολογίας.		
Πιθανή συρρίκνωση των διατιθέμενων πόρων για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, λόγω της οικονομικής κρίσης	2	2	2	2	8	
Αναποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα που αποτυγχάνει να εφοδιάσει τα μέλη της μειονότητας με τις απαιτούμενες γλωσσικές και γνωστικές δεξιότητες για τη μετάβασή τους σε επόμενες εκπαιδευτικές βαθμίδες	3	3	1	2	9	
Υψηλοί δείκτες πρόωρης εγκατάλειψης σχολείου από μαθητές της μειονότητας στην περιοχή της Θράκης	3	3	3	2	11	
Αδυναμία διαχείρισης της πολιτισμικής ιδιαιτερότητας της μειονότητας από το εκπαιδευτικό σύστημα	3	3	2	2	10	
Ενδεχόμενη ενίσχυση των ενδοπεριφερειακών ανισοτήτων και επίταση φαινομένων φτώχειας και κοινωνικού αποκλεισμού επιδρά άμεσα στη σχολική ένταξη των παιδιών των ευάλωτων κοινωνικά ομάδων	3	3	3	2	11	
Η περαιτέρω επιδείνωση των επιπτώσεων της οικονομικής κρίσης, δεν ευνοεί την αντίληψη της ιδέας της κοινωνικής ανέλιξης	2	3	2	0	7	
Ενίσχυση του φαινομένου της μετανάστευσης γονέων μειονοτικών παιδιών, δημιουργεί συνθήκες αβεβαιότητας για την αναγκαιότητα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας.	3	1	2	0	6	
Πιθανή όξυνση των ελληνοτουρκικών σχέσεων παρεμποδίζει μπορεί να συμβάλλει στη δημιουργία φραγμών και να εμποδίσει την αποδοχή του Προγράμματος	3	3	3	2	11	
Η εκπαιδευτική πολιτική «μοριοδότησης» των μουσουλμάνων μαθητών της Θράκης που ακολουθεί η Τουρκία, λειτουργεί ανασταλτικά ως προς την ένταξη των μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.	3	1	2	1	7	

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στρατηγικοί στόχοι				Αντιμέτωπη από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
	Ενίσχυση της ελληνομάθειας παράλληλα με την αναγνώριση και το σεβασμό στη μητρική γλώσσα των μειονοτικών μαθητών	Συνέχιση και διεύρυνση των προσπάθειών για την άρση όλων των εμποδίων απέναντι στη σχολική άνοδο των παιδιών της μειονότητας	Υποστήριξη των οικογενειών για την καλή εκπαίδευση των παιδιών τους	Αξιοποίηση των εκπαιδευτικών υλικών που έχουν παραχθεί στα πλαίσια των προηγούμενων φάσεων του Προγράμματος εντός και εκτός σχολείου και τη χρήση της τεχνολογίας.		
Η αδυναμία συνεργασίας με το Τουρκικό κράτος για την αναμόρφωση του τουρκόφωνου προγράμματος σπουδών στα μειονοτικά σχολεία	3	2	1	1	7	
Η ενδεχόμενη περαιτέρω «γκετοποίηση» των μειονοτικών σχολείων, μπορεί να λειτουργήσει ανασταλτικά στην ανάπτυξη σχέσεων με την πλειονότητα.	3	3	3	1	10	
Ελλιπείς σχολικές υποδομές που αδυνατούν να καλύψουν τις παρατηρούμενες τάσεις αύξησης του ποσοστού συμμετοχής μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση	3	3	1	1	8	
Απουσία μόνιμου περιφερειακού μηχανισμού καταγραφής, μελέτης, παρακολούθησης και αξιολόγησης του ποσοστού, των αιτιών σχολικής διαρροής και των παραγόντων που συμβάλλουν σε αυτή	2	2	2	2	8	
Η απομόνωση και περεταίρω «γκετοποίηση» των κοινοτήτων της μουσουλμανικής μειονότητας	3	3	3	2	11	
Ελλιπής κοινωνική ένταξη μελών της μουσουλμανικής μειονότητας	3	3	3	1	10	
Η μη άμβλυση παγωμένων αντιθέσεων δημιουργεί φραγμούς για την αποδοχή δράσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	3	3	3	1	10	
Η ενδυνάμωση των ρατσιστικών, ξενοφοβικών και ακραία εθνικιστικών αντιλήψεων μπορεί να επιδράσει αρνητικά στην αρμονική συνύπαρξη μειονοτικών και πλειονοτικών	3	3	2	2	10	
Η ελλιπής συγκοινωνιακή σύνδεση μεταξύ ορεινών και απομακρυσμένων χωριών και σχολικών μονάδων, δημιουργεί προβλήματα μετακίνησης των μαθητών.	2	2	2	0	6	
Εκτιμώμενη δυσκολία διασφάλισης της βιωσιμότητας, διατηρησιμότητας και συνέχειας των παρεμβάσεων	2	2	2	3	9	

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στρατηγικοί στόχοι				Αντιμέτωπιση από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
	Ενίσχυση της ελληνομάθειας παράλληλα με την αναγνώριση και το σεβασμό στη μητρική γλώσσα των μειονοτικών μαθητών	Συνέχιση και διεύρυνση των προσπαθειών για την άρση όλων των εμποδίων απέναντι στη σχολική άνοδο των παιδιών της μειονότητας	Υποστήριξη των οικογενειών για την καλή εκπαίδευση των παιδιών τους	Αξιοποίηση των εκπαιδευτικών υλικών που έχουν παραχθεί στα πλαίσια των προηγούμενων φάσεων του Προγράμματος εντός και εκτός σχολείου και τη χρήση της τεχνολογίας.		
Αδυναμία αποτελεσματικής διασύνδεσης της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας	3	2	2	0	7	
Συμβολή από	150	138	101	85		
Μέγιστη συμβολή από		192				

	ΥΨΗΛΗ ΣΥΝΑΦΕΙΑ
	ΜΕΣΗ ΣΥΝΑΦΕΙΑ
	ΧΑΜΗΛΗ ΣΥΝΑΦΕΙΑ
	ΚΑΜΙΑ ΣΥΝΑΦΕΙΑ

☞ αναφορικά με τα δυνατά σημεία της Ανάλυσης SWOT

- Αρκετά θετικά είναι τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τη μήτρα συνάφειας, καθώς από τα σαράντα τέσσερα (44) κελιά συσχέτισης που προκύπτουν από τα στοιχεία του κάθετου Άξονα με τα στοιχεία του οριζόντιου Άξονα, τα τριάντα έξι (36) παρουσιάζουν συνάφεια (υψηλή, μεσαία ή χαμηλή). Το σύνολο των δυνατοτήτων της ανάλυσης SWOT αντιμετωπίζεται κατά 78 βαθμούς από το σύνολο των Στόχων.
- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζει το δυνατό σημείο «Διαμόρφωση συνειδήσεων στη μειονότητα σχετικά με την αξία χρήσης της ελληνικής γλώσσας», καθώς εξυπηρετεί τους τρεις από τους τέσσερις στόχους και συγκεκριμένα με εννέα βαθμούς
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει το δυνατό σημείο «Καινοτόμος προσέγγιση σε θέματα αυτοπροσδιορισμού και ετεροπροσδιορισμού της ταυτότητας της μειονότητας», καθώς εξυπηρετεί τους τρεις από τους τέσσερις στόχους με 6 βαθμούς.
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει το δυνατό σημείο «Άμβλυνση της κοινωνικής και της πολιτισμικής απομόνωσης ομάδων της μειονότητας που ζουν σε απομονωμένους και υποβαθμισμένους οικισμούς.», καθώς εξυπηρετεί τους τρεις από τους τέσσερις στόχους με 6 βαθμούς.

☞ αναφορικά με τις ευκαιρίες της Ανάλυσης SWOT

- Αρκετά θετικά είναι τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τη μήτρα συνάφειας, καθώς από τα εβδομήντα δύο (72) κελιά συσχέτισης που προκύπτουν από τα στοιχεία του κάθετου Άξονα με τα στοιχεία του οριζόντιου Άξονα, τα πενήντα έξι (56) παρουσιάζουν συνάφεια (υψηλή, μεσαία ή χαμηλή). Το σύνολο των ευκαιριών της ανάλυσης SWOT αντιμετωπίζεται κατά 116 βαθμούς από το σύνολο των Ειδικών Στόχων.
- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζει η ευκαιρία «Η αναβάθμιση του μορφωτικού επιπέδου της μουσουλμανικής μειονότητας μέσω της καταπολέμησης της σχολικής διαρροής», καθώς εξυπηρετεί τους τρεις από τους τέσσερις στόχους και συγκεκριμένα με 9 βαθμούς.
- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζει η ευκαιρία «Η ενισχυτική διδασκαλία συμβάλλει στη βελτίωση των γλωσσικών ικανοτήτων των μαθητών της μειονότητας και ενισχύει την προθυμία τους για μάθηση, ενώ περιορίζεται η σχολική διαρροή», καθώς εξυπηρετεί τους τρεις από τους τέσσερις στόχους και συγκεκριμένα με 9 βαθμούς.

- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει η ευκαιρία «Αξιοποίηση της τεχνογνωσίας που έχει αποκτηθεί από προηγούμενες φάσεις υλοποίησης των πράξεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης», καθώς εξυπηρετεί τους τρεις από τους τέσσερις στόχους και συγκεκριμένα με 6 βαθμούς.
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει η ευκαιρία «Ενεργοποίηση κοινωνικών αντανάκλαστικών και ανάπτυξη δομών - καναλιών επικοινωνίας και δικτύωσης σε τοπικό επίπεδο για την προώθηση της ιδέας της εκπαιδευτικής κουλτούρας στα μέλη της μειονότητας», καθώς εξυπηρετεί τους τρεις από τους τέσσερις στόχους και συγκεκριμένα με 6 βαθμούς.
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει η ευκαιρία «Ισχυρά άτυπα κοινωνικά δίκτυα ανάμεσα σε ένα μικρό μέρος της πλειονότητας και της μειονότητας μπορούν να συμβάλλουν στην περαιτέρω κοινωνική αποδοχή της μειονότητας», καθώς εξυπηρετεί τους τρεις από τους τέσσερις στόχους και συγκεκριμένα με 6 βαθμούς.
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει η ευκαιρία «Η είσοδος «νέου αίματος» στο εκπαιδευτικό σύστημα ευνοεί την άρση στερεοτυπικών αντιλήψεων και προάγει την υιοθέτηση καινοτόμων εκπαιδευτικών προσεγγίσεων», καθώς εξυπηρετεί τους τρεις από τους τέσσερις στόχους και συγκεκριμένα με 6 βαθμούς.

αναφορικά με τα αδύνατα σημεία της Ανάλυσης SWOT

- Συσχέτιση μεγάλου βαθμού παρατηρείται μεταξύ των αδύνατων σημείων του Προγράμματος και των στόχων του. Σύμφωνα με τη μήτρα συνάφειας, από τα πενήντα έξι (56) κελιά συσχέτισης που προκύπτουν από τα στοιχεία του κάθετου Άξονα με τα στοιχεία του οριζόντιου Άξονα, τα σαράντα δύο (42) παρουσιάζουν συνάφεια (υψηλή, μεσαία ή χαμηλή). Το σύνολο των αδύνατων σημείων της ανάλυσης SWOT επιδρούν αρνητικά κατά 85 βαθμούς στο σύνολο των Στόχων.
- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζει το αδύνατο σημείο «Ασυνέχεια των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης», καθώς απειλεί όλους τους στόχους και συγκεκριμένα με 12 βαθμούς
- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζει το αδύνατο σημείο «Ελλιπής κάλυψη των μαθησιακών αναγκών των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας», καθώς απειλεί τους τρεις από τους τέσσερις στόχους και συγκεκριμένα με 9 βαθμούς

- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει το αδύνατο σημείο «Χαμηλό ποσοστό συμμετοχής στις επιμορφώσεις του προγράμματος των μόνιμων εκπαιδευτικών των σχολείων της Θράκης», καθώς απειλεί όλους τους στόχους με 8 βαθμούς.
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει το αδύνατο σημείο «Ελλιπής διάχυση της τεχνογνωσίας του Προγράμματος στην τοπική εκπαιδευτική κοινότητα», καθώς απειλεί όλους τους στόχους με 8 βαθμούς.

αναφορικά με τις απειλές της Ανάλυσης SWOT

- Συσχέτιση μεγάλου βαθμού παρατηρείται μεταξύ των απειλών του Προγράμματος και των στόχων του. Σύμφωνα με τη μήτρα συνάφειας, από τα ογδόντα οκτώ (88) κελιά συσχέτισης που προκύπτουν από τα στοιχεία του κάθετου Άξονα με τα στοιχεία του οριζόντιου Άξονα, τα ογδόντα έξι (86) παρουσιάζουν συνάφεια (υψηλή, μεσαία ή χαμηλή). Το σύνολο των απειλών της ανάλυσης SWOT επιδρούν αρνητικά κατά 195 βαθμούς από το σύνολο των Στόχων.
- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζει η απειλή «Απουσία πολιτικής βούλησης για τη συνέχεια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης», καθώς απειλεί όλους τους στόχους και συγκεκριμένα με 12 βαθμούς
- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζουν επίσης οι απειλές:
 - ο «Υψηλοί δείκτες πρόωρης εγκατάλειψης σχολείου από μαθητές της μειονότητας στην περιοχή της Θράκης»,
 - ο «Ενδεχόμενη ενίσχυση των ενδοπεριφερειακών ανισοτήτων και επίταση φαινομένων φτώχειας και κοινωνικού αποκλεισμού επιδρά άμεσα στη σχολική ένταξη των παιδιών των ευάλωτων κοινωνικά ομάδων»,
 - ο «Πιθανή όξυνση των ελληνοτουρκικών σχέσεων μπορεί να συμβάλλει στη δημιουργία φραγμών και να εμποδίσει την αποδοχή του Προγράμματος»,
 - ο «Η ενδεχόμενη περαιτέρω «γκετοποίηση» των μειονοτικών σχολείων, μπορεί να λειτουργήσει ανασταλτικά στην ανάπτυξη σχέσεων με την πλειονότητα»,
 - ο «Η απομόνωση και περαιτέρω «γκετοποίηση» των κοινοτήτων της μουσουλμανικής μειονότητας»,
 - ο «Ελλιπής κοινωνική ένταξη μελών της μουσουλμανικής μειονότητας» και

- «Η μη άμβλυση παγιωμένων αντιθέσεων δημιουργεί φραγμούς για την αποδοχή δράσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης»,

καθώς απειλούν η κάθε μία τρεις από τους τέσσερις στόχους και συγκεκριμένα με 9 βαθμούς έκαστη.

– Μεσαία συνάφεια παρουσιάζουν οι απειλές:

- «Πιθανή μείωση των διατιθέμενων πόρων για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, λόγω της οικονομικής κρίσης» και
- «Απουσία μόνιμου περιφερειακού μηχανισμού καταγραφής, μελέτης, παρακολούθησης και αξιολόγησης του ποσοστού, των αιτιών σχολικής διαρροής και των παραγόντων που συμβάλλουν σε αυτή»,

καθώς και οι δύο απειλούν όλους τους στόχους με 8 βαθμούς έκαστη.

– Μεσαία συνάφεια παρουσιάζουν οι απειλές:

- «Η απουσία σύγχρονου θεσμικού πλαισίου για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση λειτουργεί ανασταλτικά στην εκπαιδευτική ένταξη των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας μη καλύπτοντας τις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες»,
- «Η ελλιπής συγκοινωνιακή σύνδεση μεταξύ ορεινών και απομακρυσμένων χωριών και σχολικών μονάδων, δημιουργεί προβλήματα μετακίνησης των μαθητών» και
- «Εκτιμώμενη δυσκολία διασφάλισης της βιωσιμότητας, διατηρησιμότητας και συνέχειας των παρεμβάσεων»

καθώς και οι τρεις απειλούν τρεις από τους τέσσερις στόχους με 6 βαθμούς έκαστη.

4.3 Συμπεράσματα της αξιολόγησης της επικαιρότητας των παρεμβάσεων (στοχοθεσία και εφαρμογή) της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, για τα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας

Η καταλληλότητα και η επάρκεια της στρατηγικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας παραμένει ισχυρή με βάση την υφιστάμενη κατάσταση στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα εξετάστηκε η συνάφεια των στόχων των παρεμβάσεων, με τις προσδιορισμένες ανάγκες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αυτού του πληθυσμού στόχου με βάση την παρούσα κατάσταση, όπως προέκυψε από την ανάλυση SWOT και διαπιστώνεται ότι η συνάφεια αναγκών και στρατηγικής των παρεμβάσεων παραμένει ικανοποιητική έως ισχυρή.

Ειδικότερα:

- ✓ Ο στόχος «**Ενίσχυση της ελληνομάθειας παράλληλα με την αναγνώριση και το σεβασμό στη μητρική γλώσσα των μειονοτικών μαθητών**» παρουσιάζει πολύ ισχυρή συνάφεια με τις προσδιορισμένες ανάγκες αφού ανταποκρίνεται σε 150 βαθμούς σε αυτές. Αυτό οφείλεται στην ανταπόκριση του στόχου σε μεγάλο αριθμό των αναγκών με ισχυρό βαθμό συνάφειας στις περισσότερες από αυτές. Είναι εμφανές ότι η επίτευξη του στόχου αυτού είναι πολύ σημαντική για την κάλυψη των αναγκών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας όπως προέκυψε από την ανάλυση SWOT.
- ✓ Πολύ ισχυρή συνάφεια παρουσιάζει επίσης ο στόχος «**Συνέχιση και διεύρυνση των προσπαθειών για την άρση όλων των εμποδίων απέναντι στη σχολική άνοδο των παιδιών της μειονότητας**» αφού ανταποκρίνεται σε 138 βαθμούς στις προσδιοριζόμενες ανάγκες. Αυτό οφείλεται στην ανταπόκριση του στόχου σε 27 ανάγκες με ισχυρό βαθμό συνάφειας και σε 24 ανάγκες με μεσαίο βαθμό συνάφειας. Συνολικά δηλαδή ο στόχος έχει πολύ υψηλή και μεσαία συνάφεια με 50 από τις 66 ανάγκες, υποδηλώνοντας πως η επίτευξή του είναι πολύ σημαντική για την κάλυψη των αναγκών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας.
- ✓ Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει ο στόχος «**Υποστήριξη των οικογενειών για την καλή εκπαίδευση των παιδιών τους**», ανταποκρινόμενος σε 101 βαθμούς στις προσδιοριζόμενες ανάγκες. Η μεσαίου βαθμού συνάφεια του στόχου, οφείλεται στο γεγονός ότι αυτός, συνδέεται με λιγότερες αριθμητικά ανάγκες (54 από τις 64) και με τις 35 από αυτές παρουσιάζει μεσαίου και υψηλού βαθμού συνάφεια.
- ✓ Ο στόχος «**Αξιοποίηση των εκπαιδευτικών υλικών που έχουν παραχθεί στα πλαίσια των προηγούμενων φάσεων του Προγράμματος εντός και εκτός σχολείου και τη χρήση της**

τεχνολογίας», παρουσιάζει μεσαία συνάφεια με τις προσδιορισμένες ανάγκες αφού ανταποκρίνεται σε 85 βαθμούς σε αυτές. Η μεσαίου βαθμού συνάφεια του στόχου, οφείλεται στο γεγονός ότι αυτός, συνδέεται με λιγότερες αριθμητικά ανάγκες (41 από τις 64) και με τις 35 από αυτές παρουσιάζει μεσαίου και υψηλού βαθμού συνάφεια.

Από την παραπάνω ανάλυση επιβεβαιώνεται η συνεχιζόμενη καταλληλότητα της στρατηγικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας. Ιδίως επιβεβαιώνεται η πολύ υψηλή συνάφεια των στόχων «Ενίσχυση της ελληνομάθειας παράλληλα με την αναγνώριση και το σεβασμό στη μητρική γλώσσα των μειονοτικών μαθητών» και «Συνέχιση και διεύρυνση των προσπαθειών για την άρση όλων των εμποδίων απέναντι στη σχολική άνοδο των παιδιών της μειονότητας».

Προς την κατεύθυνση αυτή, συνηγορεί και η μελέτη του περιβάλλοντος εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας, όπως αυτή αποτυπώθηκε και στην ανάλυση Swot, σύμφωνα με την οποία προκύπτει ότι οι συνθήκες που επιβάλλουν την αναγκαιότητα εφαρμογής πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης εξακολουθούν να υφίστανται.

Πιο συγκεκριμένα, **οι μεγάλες και σημαντικές αλλαγές στο κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον εφαρμογής των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας,** δηλαδή η ενίσχυση των ενδοπεριφερειακών ανισοτήτων, ως συνέπεια της οικονομικής κρίσης, επιτείνουν τα φαινόμενα της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού και επιδρούν άμεσα στη σχολική ένταξη των παιδιών των ευάλωτων κοινωνικά ομάδων. Παράλληλα, η οικονομική κρίση δεν ευνοεί την αντίληψη της ιδέας της κοινωνικής ανέλιξης, αλλά ούτε και επιτρέπει την ενίσχυση σχολικών υποδομών και παρεμβάσεων για την κάλυψη των μαθησιακών αναγκών της μειονότητας. Επιπλέον, η ενίσχυση του φαινομένου της μετανάστευσης γονέων μειονοτικών παιδιών, δημιουργεί συνθήκες αβεβαιότητας για την αναγκαιότητα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας.

Οι μεταβολές σε δείκτες και τάσεις εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας δεν έχουν την έκταση ώστε να τεκμηριώνουν ουσιαστικές αλλαγές των εκπαιδευτικών στοιχείων και δεδομένων. Αν και τα ποσοστά σχολικής διαρροής των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας σημείωσαν πτώση τις τελευταίες δεκαετίες, ωστόσο εξακολουθούν να παραμένουν πολύ υψηλά, της τάξης του 30% περίπου, πολύ υψηλότερα από τον εθνικό μέσο όρο. Παράλληλα, η σχολική επίδοση των μαθητών της μειονότητας εξακολουθεί να παραμένει πολύ χαμηλή και πιο συγκεκριμένα, μεταξύ της Α' και Γ' Γυμνασίου, παρατηρείται μια γενικευμένη πτώση των βαθμών σε ένα πολύ μεγάλο ποσοστό

μαθητών, με εντονότερο πρόβλημα στα γλωσσικά μαθήματα και στις θετικές επιστήμες. Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μία αλλαγή στον προσανατολισμό των μουσουλμάνων μαθητών. Ένα μέρος των μαθητών της μειονότητας στρέφεται προς το δημόσιο σχολείο και πιο συγκεκριμένα το 26% των μαθητών του δημοτικού, το 78% των μαθητών του γυμνασίου και το 85% των μαθητών του λυκείου φοιτά σε δημόσια σχολεία. Στο σημείο αυτό, κρίνεται σκόπιμο να αναφερθεί ότι ένα τμήμα των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατευθύνεται σε Γυμνάσια της Τουρκίας εξαιτίας τόσο των γλωσσικών εμποδίων που αντιμετωπίζουν κατά τη μετάβασή τους από τα μειονοτικά δημοτικά σε αυτή τη βαθμίδα, όσο και της μοριοδοτικής πολιτικής που ακολουθεί το Τουρκικό κράτος. Τέλος, σημειώνεται σημαντική αύξηση της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Από 68 φοιτητές το 1996, ο αριθμός τους ανήλθε σε 493 το 2012.

Οι μεταβολές αυτές, **ενισχύουν τη ζήτηση για μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας** (περισσότερες ώρες, περισσότερα μαθήματα), ιδιαίτερα από ομάδες πληθυσμού που ανήκουν στα χαμηλότερα οικονομικά στρώματα ή ζουν σε υποβαθμισμένους οικισμούς. Η ενδεχόμενη απουσία μηχανισμού στήριξης θα έχει άμεσες και καταστροφικές συνέπειες στη σχολική τους ένταξη. Επιπλέον, σε ότι αφορά τους μαθητές της μειονότητας που ζουν στα αστικά κέντρα στοίχημα για τη μελλοντική στρατηγική της διαπολιτισμικής δεν αποτελεί μόνο η καταπολέμηση της σχολικής διαρροής, αλλά και η ποιοτικότερη φοίτηση των μαθητών, με όρους επίδοσης και ένταξης.

Η εξέταση της υφιστάμενης κατάστασης, ανέδειξε ότι η αποδοχή της στρατηγικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης από τη μειονότητα, οφείλεται στην προσέγγιση που ακολουθήθηκε σε θέματα αυτοπροσδιορισμού και ετεροπροσδιορισμού. Η προστασία της διαφορετικότητας, μέσω του σεβασμού της μητρικής γλώσσας, αποτέλεσε καθοριστικό παράγοντα για τη «διάρρηξη του φράγματος» της πολιτισμικής απομόνωσης της μειονότητας. Ωστόσο, τα προβλήματα που πηγάζουν από την γλωσσική ετερότητα του μειονοτικού πληθυσμού (Τουρκικά, Πομακικά, Ρομανί), τα οποία σχετίζονται άμεσα με την εθνοτική σύνθεση της μειονότητας, δεν έχουν αντιμετωπιστεί. η μελλοντική πολιτική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας, θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη και να ενσωματώνει ενεργές πολιτικές προς αυτή την κατεύθυνση, για την προστασία της γλωσσικής ποικιλότητας και τη διατήρηση της πολιτιστικής πολυμορφίας.

Παρότι όμως το «φράγμα» της απομόνωσης των αμιγώς μουσουλμανικών κοινοτήτων έχει καμφθεί σε ένα βαθμό, ωστόσο εξακολουθούν να υφίστανται οι γενεσιουργές αιτίες, οι οποίες ευθύνονται για την έλλειψη εμπιστοσύνης ανάμεσα στις δύο κοινότητες, γεγονός που υποδηλώνει ότι **οι κοινωνικές αντιλήψεις δεν έχουν μεταβληθεί**. Η αποδοχή των μελών της μουσουλμανικής μειονότητας από την πλειονότητα, με όρους πλήρους κοινωνικής ένταξης, βρίσκεται ακόμα σε πρώιμο στάδιο. Οι

στερεοτυπικές αντιλήψεις που επικρατούν σε μέρος της πλειονότητας, λειτουργούν ανασταλτικά πολλές φορές στην κοινωνική ανέλιξη των μελών της μειονότητας. Οι αγκυλώσεις αυτές των αντιλήψεων γίνονται αντιληπτές και στους χώρους του μειονοτικού σχολείου, μέσα από εμφανείς και αφανείς συγκρούσεις εκπαιδευτικών από τα δύο προγράμματα σπουδών. Παράλληλα, **η εκπαιδευτική κοινότητα αντιμετωπίζει την πολιτική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας ως «στείρα» παρέμβαση ελληνομάθειας**. Παρατηρούνται στάσεις απαξίωσης της αξίας των επιμορφώσεων που έγιναν στο πλαίσιο των παρεμβάσεων ή και ελλιπούς αξιοποίησης των εκπαιδευτικών υλικών που έχουν παραχθεί. Προς την κατεύθυνση αυτή, ο μελλοντικός σχεδιασμός των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θα πρέπει αφενός να λάβει υπόψη του τη δημιουργία ενός κλίματος συναίνεσης εντός της εκπαιδευτικής κοινότητας και αφετέρου να διασφαλίσει τη μέγιστη δυνατή αξιοποίηση όλης της παραγόμενης γνώσης του παρελθόντος, συμπεριλαμβανομένου του εκπαιδευτικού υλικού.

Αν και παρατηρείται αλλαγή της αντίληψης των γονέων της μειονότητας ως προς την εκπαίδευση των παιδιών τους και την αξία που έχει το μορφωτικό κεφάλαιο, ωστόσο η τάση αυτή αφορά κατά βάση τη μειονοτική ελίτ και τον αστικό μειονοτικό πληθυσμό, κάτι που στην περιφέρεια δεν έχει ακόμη εδραιωθεί, ενώ στους γονείς Ρομά το φαινόμενο είναι ιδιαίτερα οξυμένο. Ωστόσο οι γονείς αδυνατούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους στα μαθήματα του σχολείου, αφού η συντριπτική πλειοψηφία αυτών δε διαθέτει το απαιτούμενο γλωσσικό και μορφωτικό κεφάλαιο. Συνεπώς **η υποστήριξη των οικογενειών για την καλή εκπαίδευση των παιδιών τους, παραμένει επίκαιρος ως στόχος**. Όμως ο προσανατολισμός του στόχου στο μέλλον, δεν πρέπει να εστιάζεται τόσο στο να πεισθούν για την αξία της εκπαίδευσης των παιδιών τους, αλλά στο να ενισχυθεί η ελληνομάθειά τους, προκειμένου αυτοί με τη σειρά τους, να συμβάλλουν στη σχολική επίδοσή τους.

Τέλος, η ανάλυση SWOT, που παρατέθηκε σε προηγούμενη ενότητα, είτε αναδεικνύει την πρόσθετη ενίσχυση ορισμένων σημείων (όπως π.χ. ελλιπής συνεργασία με το τοπικό εκπαιδευτικό σύστημα, κάλυψη των μαθησιακών αναγκών των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας), είτε την άμβλυνση άλλων (π.χ. ελλείψεις σχολικές υποδομές για την κάλυψη των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας, αναποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος στο να εφοδιάσει τα μέλη της μειονότητας με τις απαιτούμενες γλωσσικές και γνωστικές δεξιότητες), χωρίς όμως να αλλοιώνονται οι ανάγκες που αναδεικνύονται. Σημαντική τέλος αδυναμία του σχεδιασμού της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας αποτελεί η έλλειψη «σαφώς καταγεγραμμένης ιεράρχησης και προτεραιοποίησης των αναγκών».



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

«Εξωτερική Αξιολόγηση Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»

ΕΚΘΕΣΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΠΑΡΑΔΟΤΕΟ Π.3:

Τελική Έκθεση Αξιολόγησης της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, των παιδιών Ρομά, της περιόδου 2010-2014

ΤΟΥ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ»



Ημερομηνία υποβολής Παραδοτέου 27/02/2015

Ανάδοχος Αξιολόγησης



Σπύρου Μερκούρη 38, 11634, Αθήνα

Τηλ: 210-7298192, Fax: 210-7298197

Email: proopt@otenet.gr

Φεβρουάριος 2015

5 Τελική Έκθεση Αξιολόγησης της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, των παιδιών Ρομά, της περιόδου 2010-2014

Για τη συνολική αξιολόγηση της υλοποίησης της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, των παιδιών Ρομά, κρίνεται σκόπιμη η σκιαγράφηση της υφιστάμενης κατάστασης αναφορικά με την εκπαίδευσή τους, βάσει δευτερογενών στοιχείων που περιγράφουν αφενός τη συμμετοχή των παιδιών Ρομά στο σύστημα εκπαίδευσης και αφετέρου τα προβλήματά της. Παράλληλα, παρατίθεται οι εξωτερικοί παράγοντες και κίνδυνοι που επιδρούν στο περιβάλλον εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά και αναλύονται τα δυνατά και αδύνατα σημεία της εφαρμογής του Προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά» την περίοδο 2010-2014. Τέλος, διατυπώνονται τα αποτελέσματα και οι επιδόσεις της εφαρμογής της πολιτικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά, καθώς και οι προτάσεις για τη μελλοντική εφαρμογή αντίστοιχων δράσεων, λαμβάνοντας υπόψη το νέο αναπτυξιακό προγραμματισμό για την περίοδο 2014-2020.

Η μεθοδολογία που θα ακολουθηθεί βασίζεται:

1. στην εκπόνηση ανάλυσης SWOT της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά, η οποία βασίζεται τόσο στην υφιστάμενη κατάσταση και τις εξελίξεις στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αυτής της ομάδας στόχου, όπως αυτές παρατίθενται στη συνέχεια στην Ενότητα 4.1, όσο και στη μέχρι τώρα εφαρμογή του Προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά»,
2. στην αξιολόγηση της καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά, συγκρίνοντας τη στοχοθεσία του προγραμματικού σχεδιασμού με τις ανάγκες, όπως αυτές προκύπτουν από την ανάλυση SWOT, μέσω μήτρας συνάφειας και
3. στη συνθετική διάγνωση των ευρημάτων των προηγούμενων εργασιών προκειμένου να διαγνωστεί η συνεχιζόμενη καταλληλότητα, εγκυρότητα και επικαιρότητα του Προγραμματικού σχεδιασμού της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά και να διατυπωθούν οι προτάσεις για την εφαρμογή αντίστοιχων δράσεων στο μέλλον.

5.1 Υφιστάμενη κατάσταση και εξελίξεις στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά

5.1.1 Ο πληθυσμός των Ρομά στην Ελλάδα και τα βασικότερα προβλήματα

Ο πληθυσμός των Ρομά στην Ελλάδα σύμφωνα με εκτίμηση του δικτύου ROM ανέρχεται στα 250.000 άτομα. Ο αριθμός αυτός όμως, δεν μπορεί να θεωρηθεί ακριβής, λόγω των αστικοδημοτικών εκκρεμοτήτων των Ρομά, οι οποίες σχετίζονται με την ελλιπή πολιτογράφηση τους και την απουσία ολοκληρωμένης καταγραφής των παιδιών Ρομά. Από την άλλη πλευρά, το Συμβούλιο της Ευρώπης εκτιμά τον αριθμό των Ρομά στην Ελλάδα σε 265.000 άτομα, ενώ σύμφωνα με εκτιμήσεις της Γενικής Γραμματείας εκπαίδευσης ενηλίκων, ο αριθμός τους φθάνει τις 300.000. Η ηλικιακή σύνθεση του πληθυσμού Ρομά, σύμφωνα με την απογραφή της ΕΛΣΤΑΤ του 2001, παρουσιάζεται στον παρακάτω πίνακα:

Ηλικιακή σύνθεση του πληθυσμού των Ρομά και του συνόλου της χώρας, (%)		
Ομάδες ηλικιών	Ρομά	Σύνολο χώρας
0-14	44,3	15,2
15-24	20,2	14,3
25-39	19,9	22,8
40-54	10,2	20,0
55-64	3,8	11,0
65+	1,6	16,7
Σύνολο	100	100

Οι Ρομά ζουν σε κοινότητες, οι οποίες εντοπίζονται σε αρκετές περιπτώσεις εντός των ορίων των αστικών περιοχών, σε απομονωμένες και «γκετοποιημένες» συχνά περιοχές και έχουν είτε την μορφή των οικισμών, είτε των καταυλισμών. Βασικό στοιχείο των κοινοτήτων Ρομά, είναι η διαφοροποίηση των χαρακτηριστικών τους ανά περιοχή διαμονής, κάτι που σχετίζεται και με την ύπαρξη υποομάδων (π.χ. παραδοσιακοί-προοδευτικοί, ελληνόφωνοι-ρουμανόφωνοι, χριστιανοί - μουσουλμάνοι), την διαφοροποιημένη πολιτισμική τους ταύτιση (π.χ. Ρομά, γύφτοι, τσιγγάνοι, κατσιβέλοι) και το βαθμό ένταξης τους στις τοπικές κοινωνίες.

Οι συνθήκες διαβίωσής τους, χαρακτηρίζονται, στις περισσότερες περιπτώσεις, από φτώχεια, ακατάλληλη στέγαση και έλλειψη βασικών αγαθών και υποδομών. Πέραν των παραπάνω, ο κοινωνικός αποκλεισμός που υφίστανται, έχει ως αποτέλεσμα την αδυναμία των μελών των κοινοτήτων Ρομά να συμμετάσχουν στην διαδικασία της κοινωνικής ανάπτυξης και επομένως στην οικονομική, κοινωνική και πολιτιστική ζωή του τόπου στον οποίο διαβιούν. Ο αποκλεισμός σχετίζεται

με την αδυναμία πρόσβασης σε βασικά κοινωνικά αγαθά (π.χ. εκπαίδευση, απασχόληση, στέγαση), τα οποία για άλλες κυρίαρχες κοινωνικές ομάδες είναι δεδομένα.

Σύμφωνα με το Πλαίσιο Εθνικής Στρατηγικής για τους Ρομά 2012-2020, τα βασικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν αφορούν στα ακόλουθα:

- **ΣΤΕΓΑΣΗ:** Το στεγαστικό ζήτημα αποτελεί κύριο πρόβλημα καθώς η μεγάλη πλειονότητα στεγάζεται σε καταλύματα πρόχειρης κατασκευής. Οι συνθήκες διαβίωσης, (το 50% διαμένει σε λυόμενα, παράγκες, καλύβια και γενικώς καταλύματα πρόχειρης κατασκευής), συνωστισμένοι, χωρίς τις βασικές τεχνικές και κοινωνικές υποδομές, αποτελούν εμπόδιο για την αξιοπρεπή διαβίωσή και την κοινωνική ένταξη των Ρομά. Η απουσία στοιχειωδών ανέσεων αποτελεί οξύ πρόβλημα για τα νοικοκυριά Ρομά, όχι μόνο στα κελύφη (καλύβια, τσαντίρια) που δεν συνιστούν κανονική κατοικία, αλλά ακόμα και στα σπίτια, τα οποία αποτελούν συχνά εξέλιξη καλυβιών, αυθαίρετων κατασκευών κλπ.
- **ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗ:** Το εισόδημα για τους περισσότερους εξαρτάται κατά κύριο λόγο από την εργασία τους, η οποία έχει εποχιακό χαρακτήρα και σε πολλές περιπτώσεις είναι αποκομμένη από την τυπική αγορά εργασίας. Πολλά νοικοκυριά στηρίζονται στην εποχιακή απασχόληση ενός μέλους και στα επιδόματα πρόνοιας που δικαιούνται ως πολύτεκνοι και άποροι. Σε γενικές γραμμές, το εισόδημα των Ρομά είναι χαμηλό, με αποτέλεσμα η συντριπτική πλειοψηφία των νοικοκυριών να έχει εισόδημα πολύ κάτω από το όριο της φτώχειας. Η εικόνα που προκύπτει είναι η αποκοπή από την τυπική αγορά εργασίας και ο εγκλωβισμός της πλειοψηφίας των Ρομά σε μια άτυπη "παρά- αγορά", χωρίς βιώσιμες οικονομικά προοπτικές. Η πραγματικότητα που αναδεικνύεται είναι μια εικόνα οικονομικής ένδοιας και αποκοπής από τις ολοένα επιταχυνόμενες εξελίξεις στην αγορά εργασίας.
- **ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ:** Αναφορικά με την εκπαίδευση το μεγαλύτερο ποσοστό του πληθυσμού (ειδικά σε μεγαλύτερες ηλικίες) εξακολουθεί να είναι αναλφάβητο, ενώ φαίνεται ότι η μη φοίτηση είναι ένα φαινόμενο που παρουσιάζει προσοδευτική μείωση από γενιά σε γενιά, παρά ταύτα η συμμετοχή τους στην εκπαίδευση δεν παρουσιάζεται επαρκής, έτσι ώστε να ενισχύσει και να βελτιώσει την επαγγελματική τους κινητικότητα και κατάσταση. Οι περισσότεροι μαθητές, 12 ετών και άνω, εγκαταλείπουν το σχολείο για να εργαστούν προκειμένου να συμπληρώσουν το εισόδημα της οικογένειάς τους. Η φοίτηση γίνεται εξαιρετικά ευάλωτη σε εξωτερικούς παράγοντες, όπως η μετακίνηση, τα οικονομικά προβλήματα που οδηγούν στην

παιδική εργασία, η απόσταση από το σχολείο, τα φαινόμενα ρατσισμού στα σχολεία, η έλλειψη κατάλληλης και μόνιμης στέγης κλπ.

- **ΥΓΕΙΑ:** Τα προβλήματα υγείας είναι άμεσα συνυφασμένα με το κοινωνικοοικονομικό προφίλ τους, τις συνθήκες διαβίωσης και εργασίας καθώς και με το εκπαιδευτικό και γενικότερο μορφωτικό τους επίπεδο, με αποτέλεσμα την επιβαρυσμένη υγεία του πληθυσμού, το μικρό προσδόκιμο όριο ζωής και την καταγραφή υψηλών ποσοστών παιδικής θνησιμότητας. Παρά το γεγονός ότι έγιναν τα τελευταία χρόνια κάποια βήματα στους παραπάνω τομείς, δεν επετεύχθη ουσιαστική αντιμετώπιση των αναγκών καθώς οι προσπάθειες δε συνδέονταν με ολοκληρωμένη προσέγγιση για τη συνολική βελτίωση των δυσμενών κοινωνικοοικονομικών συνθηκών διαβίωσης του πληθυσμού.

Σύμφωνα με τα Περιφερειακά Σχέδια Δράσης για την ένταξη των Ρομά, που έχουν εκπονηθεί σε κάποιες Περιφέρειες της χώρας, πέραν των παραπάνω προβλημάτων, σημαντικά είναι και τα προβλήματα ψυχικής υγείας, χρήσης εξαρτησιογόνων ουσιών, ενδοοικογενειακής βίας και παιδικής εργασίας που εντοπίζονται στις κοινότητες Ρομά, τα οποία έχουν επιδεινωθεί εξαιτίας της οικονομικής κρίσης.

Τα προβλήματα των Ρομά, καταγράφονται και σε Ευρωπαϊκό επίπεδο και είναι κοινά στις περισσότερες χώρες. Σύμφωνα με έκθεση έρευνας, η οποία δημοσιεύθηκε το 2013, του European Union Agency for Fundamental Rights (FRA) – Empowered Lives Resilient Nations (UNDP), που διεξήχθη στα 11 κράτη μέλη της ΕΕ που όπου ζει η συντριπτική πλειονότητα των Ρομά πολιτών της ΕΕ, η κατάστασή τους στους τομείς της απασχόλησης, της εκπαίδευσης, της στέγασης και της υγείας είναι κατά μέσο όρο δυσμενέστερη σε σχέση με την αντίστοιχη των μη Ρομά που ζουν σε άμεση γειτνίαση με αυτούς. Οι Ρομά εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν διακρίσεις και δεν έχουν επαρκή επίγνωση των δικαιωμάτων τους που κατοχυρώνονται από τη νομοθεσία της ΕΕ.

Ορισμένα βασικά ζητήματα που καταγράφηκαν στην έρευνα αυτή, είναι:

- μόλις το 15% των νέων Ρομά ολοκληρώνουν δευτεροβάθμια γενική ή επαγγελματική εκπαίδευση, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στο μη Ρομά πληθυσμό, κυμαίνεται πάνω από 70%,
- κατά μέσο όρο, λιγότεροι από το 30% των Ρομά απασχολούνται σε αμειβόμενη – δηλωμένη εργασία (αυτοαπασχολούμενοι ή έμμισθοι),

- περίπου 45% των Ρομά ζουν σε νοικοκυριά που δεν διαθέτουν τουλάχιστον μία από τις ακόλουθες βασικές οικιακές ανέσεις: εσωτερική κουζίνα, εσωτερική τουαλέτα, εσωτερικό ντους ή μπάνιο, ηλεκτρικό ρεύμα,
- κατά μέσο όρο, περίπου 40% των Ρομά ζουν σε νοικοκυριά, όπου κάποιος χρειάστηκε να κοιμηθεί νηστικός τουλάχιστον μία φορά τον τελευταίο μήνα, γιατί δεν μπορούσαν να αγοράσουν τρόφιμα.

5.1.2 Η εκπαίδευση των παιδιών Ρομά

5.1.2.1 Συμμετοχή των Ρομά στο σύστημα εκπαίδευσης

Εξετάζοντας τη θέση της κοινωνικής ομάδας των Ρομά, σε σχέση με τις υπηρεσίες εκπαίδευσης, παρατηρείται ότι δεν έχουν ελεύθερη και ανεμπόδιστη πρόσβαση στην εκπαίδευση και άρα στερούνται των ευκαιριών απόκτησης τυπικών προσόντων και εκπαιδευτικών τίτλων, αναγκαίων για την κοινωνική και επαγγελματική τους ένταξη. Παρά τους στόχους της εκπαιδευτικής πολιτικής και το γεγονός ότι ο Ν. 1566/85 καθορίζει τον υποχρεωτικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης για όλους τους Έλληνες πολίτες, η πραγματικότητα είναι διαφορετική για τα παιδιά Ρομά.

Το σχολείο, είναι κατά βάση μονοπολιτισμικό, με αποτέλεσμα συχνά να γίνεται αφιλόξενο για μαθητές που είναι φορείς πολιτισμικής διαφορετικότητας. Ο πολιτισμός τους δεν αναδεικνύεται μέσα από το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, ενώ ταυτόχρονα τους επιβάλλεται η κουλτούρα της κυρίαρχης εκπαίδευσης. Έτσι, οι μαθητές χάνουν το ενδιαφέρον τους για τη μάθηση και τη γνώση, καθώς η εκπαιδευτική διαδικασία δεν ανταποκρίνεται στις προσωπικές εμπειρίες που βιώνουν στην κοινότητά τους.

Πιο συγκεκριμένα, η σχολική κατάσταση των παιδιών Ρομά, χαρακτηρίζεται από:

- έλλειψη προσχολικής αγωγής,
- καθυστέρηση εγγραφής και έναρξης της εκπαιδευτικής διαδικασίας (υπάρχουν παιδιά που ξεκινούν τη φοίτησή τους στο δημοτικό σε ηλικία 12 -16 ετών),
- μικρό ποσοστό εγγραφής στο σχολείο,
- ελλιπής παρακολούθηση και συχνές διαρροές,
- χαμηλή επίδοση,
- πρόωρη διακοπή της υποχρεωτικής φοίτησης,

- ρατσιστικές συμπεριφορές από το σχολικό περιβάλλον, αλλά και από την ευρύτερη κοινότητα.

Όλα τα παραπάνω δημιουργούν αρνητική προδιάθεση για ένταξη στο σχολικό περιβάλλον, με αποτέλεσμα τον εκπαιδευτικό αποκλεισμό και τον αναλφαβητισμό μακροπρόθεσμα, οι οποίοι αποτελούν βασικές συνιστώσες του κοινωνικού αποκλεισμού που αναπαράγει την κοινωνική περιθωριοποίηση και απομόνωση.

Στα συμπεράσματα της Απογραφικής Μελέτης Διερεύνησης Κοινωνικοοικονομικών Αναγκών Των Ελλήνων Τσιγγάνων Πολιτών (Δίκτυο Rom, Κοινοτική Πρωτοβουλία: «Απασχόληση», Άξονας: «Integra 2000») αναφέρεται:

«...Στα θέματα που αφορούν στην εκπαίδευση, εντοπίζεται η επισφαλής σχέση των Ρομά με το εκπαιδευτικό σύστημα, ως αποτέλεσμα πολλών παραγόντων, με κυριότερους τους εξωτερικούς παράγοντες, όπως οι μετακινήσεις για λόγους δουλειάς και γενικότερα τα οικονομικά προβλήματα που εξωθούν τους Ρομά σε αναζήτηση δουλειάς από πολύ μικρές ηλικίες, η απόσταση από το σχολείο, οι κακές συνθήκες διαβίωσης και η έλλειψη μόνιμης στέγης.

Στους εσωτερικούς παράγοντες συγκαταλέγονται οι αδυναμίες του ίδιου του εκπαιδευτικού συστήματος να παρέχει επαρκή εκπαίδευση σε μαθητές με διαφοροποιημένες ανάγκες, με αποτέλεσμα να παράγει απόφοιτους λειτουργικά αναλφάβητους.

Σε ότι αφορά άλλους παράγοντες, ενδιαφέρον παρουσιάζει το συμπέρασμα ότι οι αιτίες της υψηλής αποχής από το εκπαιδευτικό σύστημα, δεν ανάγονται σε ιδεολογικούς λόγους που αναφέρονται στην πολιτισμική ταυτότητα των Ρομά, αλλά αντίστροφα στο ότι η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, δεν πείθει τους Ρομά, ότι μπορεί να τους παρέχει εχέγγυα για την βελτίωση του τρόπου ζωής τους. Βασικό συμπέρασμα του τμήματος αυτού είναι ότι απαιτούνται μέτρα εντός και εκτός του σχολείου που θα υποστηρίζουν την σχολική φοίτηση των Ρομά και θα αποτρέπουν την σχολική διαρροή...».

Δεδομένου ότι δεν υπάρχουν επίσημα στατιστικά στοιχεία για την συμμετοχή των παιδιών Ρομά στο εκπαιδευτικό σύστημα, εξαιτίας και των προβλημάτων αστικοδημοτικής τακτοποίησης, η εκτίμηση του ποσοστού συμμετοχής τους, γίνεται μόνο μέσα από ερευνητικές μελέτες.

Σύμφωνα με έρευνα που διενεργήθηκε στο πλαίσιο εκπόνησης της μελέτης³ της Ειδικής Υπηρεσίας Συντονισμού και Παρακολούθησης Δράσεων του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου (ΕΥΣΕΚΤ), σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών Ρομά, σε 17 οικισμούς Ρομά με ισόρροπη πανελλαδική αντιπροσωπευτικότητα, οι γονείς στην πλειοψηφία τους (54% περίπου) δηλώνουν ότι έχουν παιδιά που δεν έχουν πάει καθόλου σχολείο.

Ποσοστό νοικοκυριών στα οποία υπάρχουν παιδιά που δεν έχουν πάει καθόλου στο σχολείο	
	Ποσοστό
ΝΑΙ	53,4
ΟΧΙ	46,6
ΣΥΝΟΛΟ	100,0

Οι λόγοι που επικαλούνται για την μη φοίτηση των παιδιών τους, είναι κατά 25% οικονομικοί και κατά 22% λόγοι μετακινήσεων που και αυτοί είναι, επίσης, οικονομικοί. Το 25% περίπου, επίσης, όπως φαίνεται και στον πίνακα που ακολουθεί, επικαλούνται λόγους προσωπικούς η ιδιαίτερων κοινωνικών χαρακτηριστικών (πολιτιστικούς κ.α.).

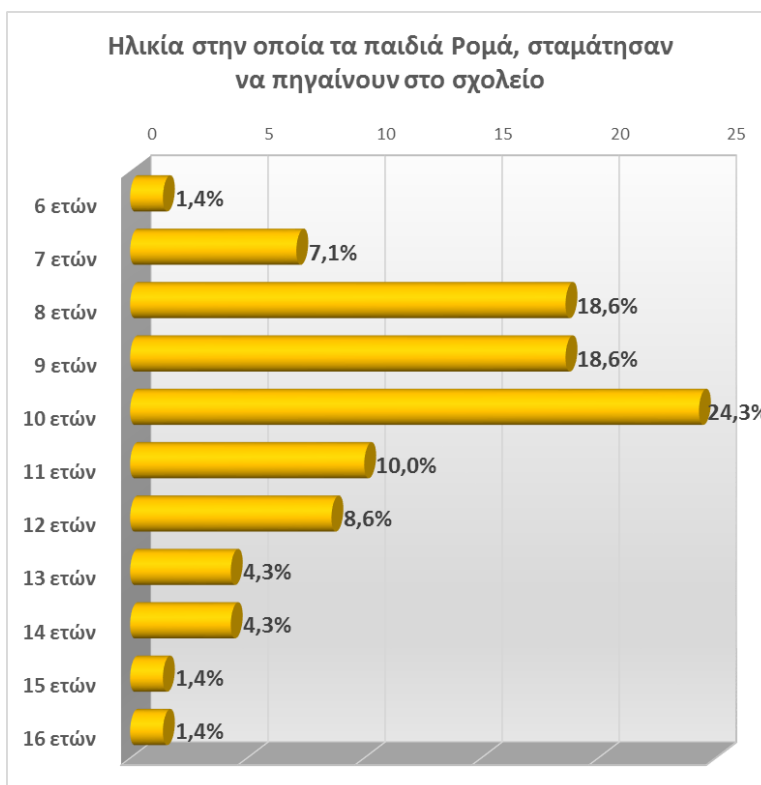
Λόγοι για τους οποίους τα παιδιά της οικογένειας δεν πήγαν στο σχολείο	
	Ποσοστό %
Οικονομικά προβλήματα	22,60%
Συνεχείς μετακινήσεις λόγω δουλειάς	15,70%
Δυσκολίες με τα μαθήματα	7,00%
Δυσκολίες λόγω γλώσσας	4,30%
Συνεχείς μετακινήσεις και αλλαγή κατοικίας/σχολείου	4,30%
Δεν έχουν χαρτιά	3,50%
Μεγάλη απόσταση του σχολείου από τον καταυλισμό	0,90%
Άλλος λόγος	40,0%
ΔΓ/ΔΑ	1,7%
ΣΥΝΟΛΟ	100,0%

Οι μισοί περίπου (46%) δηλώνουν ότι έχουν παιδιά που έχουν σταματήσει ενώ πήγαιναν κάθε μέρα στο σχολείο (66%), ενώ το 32% δηλώνουν ότι απουσίαζαν συχνά τα παιδιά τους και οι λόγοι απουσίας που επικαλούνται είναι κατά 87% προσωπικοί, κοινωνικοί κλπ. (δεν ασχολήθηκαν, δεν ήθελε κ.α.).

³ Μελέτη για την Καταγραφή της Υφιστάμενης Κατάστασης των ΡΟΜΑ στην Ελλάδα, Απολογισμός Δράσεων και Εκπόνηση Σχεδίου Δράσης για την 4η Προγραμματική Περίοδο (εκπόνηση μελέτης 2008). Παραδοτέο Α.2.3.Α. : Τεύχος με τα αποτελέσματα / πορίσματα της καταγραφής της υφιστάμενης κατάστασης των Ελλήνων Τσιγγάνων και της έρευνας πεδίου.

Το 63% των παιδιών πήγαινε σε σχολείο μέσα ή κοντά στον καταυλισμό, ενώ οι μουσουλμάνοι Ρομά κατά 42% πήγαιναν σε μειονοτικά σχολεία.

Το 89% σταμάτησε το σχολείο έως την αρχή της εφηβείας (12-13 χρόνια), όπως φαίνεται και στο διπλανό σχήμα. Οι επικαλούμενοι λόγοι της διακοπής είναι, κατά 46% ενδογενείς, κοινωνικοί, πολιτιστικοί κ.α. (δεν ήθελε, τρόπος ζωής κλπ.), κατά 27% οικονομικοί και μόνο κατά 20% αποδίδονται στο εκπαιδευτικό σύστημα, ενώ το 70% δηλώνει ότι δεν υπήρχε καμία στήριξη από την οικογένεια κατά την διάρκεια της φοίτησής τους.



Το 36% των ερωτώμενων γονέων, δηλώνει ότι έχουν παιδιά που φοιτούν στο σχολείο, ενώ το 90% αυτών αναφέρουν ότι τα παιδιά τους παρακολουθούν συχνά τα μαθήματα. Επίσης αναφέρουν ότι είναι όλη μέρα στην τάξη, σε σχολεία μέσα ή κοντά στον καταυλισμό (70%). Τα βασικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά που πηγαίνουν στο σχολείο είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν με τα μαθήματα, τα οικονομικά προβλήματα, καθώς και προβλήματα με τους δασκάλους τους, όπως φαίνεται και από τον πίνακα που ακολουθεί.

Προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά που πηγαίνουν στο σχολείο	
Δυσκολίες με τα μαθήματα	24,30%
Οικονομικά προβλήματα	16,20%
Προβλήματα με το δάσκαλο/ τη δασκάλα	15,30%
Έχουν προβλήματα με άλλα παιδιά εκτός γειτονιάς /καταυλισμού	10,80%
Έχουν προβλήματα με άλλα παιδιά της γειτονιάς /καταυλισμού	8,10%
Μεγάλη απόσταση του σχολείου από τον καταυλισμό	4,50%
Δυσκολίες λόγω γλώσσας	3,60%
Μετακινούμαστε λόγω δουλειάς	2,70%
Χάνουν το σχολείο γιατί αρρωσταίνουν	2,70%
Ντρέπονται γιατί είναι μεγαλύτερα από τους συμμαθητές τους	1,80%
Άλλο	7,20%
ΔΓ/ΔΑ	2,70%

Προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά που πηγαίνουν στο σχολείο

Σύνολο	100,00%
--------	---------

Στις προτάσεις τους για τη βελτίωση της φοίτησης των παιδιών τους, συγκαταλέγεται η αλλαγή της νοοτροπίας του κοινωνικού τους περιγύρου, καθώς και η επιτακτική ανάγκη αναπροσαρμογής του εκπαιδευτικού συστήματος.

Τι πιστεύουν οι ερωτώμενοι ότι πρέπει να αλλάξει για να βελτιωθεί η παρακολούθηση του σχολείου από τα παιδιά

ΑΛΛΑΓΕΣ ΣΤΟΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΕΡΙΓΥΡΟ ΚΑΙ ΣΤΗΝ ΝΟΟΤΡΟΠΙΑ	46,9%
ΑΛΛΑΓΕΣ ΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΚΑΙ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ	37,1%
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΕΣ ΠΑΡΟΧΕΣ / ΚΙΝΗΤΡΑ	4,9%
ΔΑ/ΔΓ	10,6%
ΤΙΠΟΤΑ	0,5%
Σύνολο	100,0%

5.1.2.2 Επίπεδο εκπαίδευσης και σχολική διαρροή

Όπως φαίνεται από τα στοιχεία του παρακάτω πίνακα, το 54,7% των ερωτηθέντων δεν πήγαν καθόλου σχολείο και το 33,4% τέλειωσε μόνο κάποιες τάξεις του Δημοτικού. Το 7% τέλειωσε το Δημοτικό, το 3,4% πήγε μερικές τάξεις γυμνασίου, το 0,5% αποφοίτησε από το γυμνάσιο, ενώ το 1% περίπου πήγε σε κάποιες τάξεις του Λυκείου.

Επίπεδο εκπαίδευσης πληθυσμού ανά ηλικιακή ομάδα

ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ	ΔΕΝ ΠΗΓΑ ΣΧΟΛΕΙΟ	1-3 ΤΑΞΕΙΣ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	4-6 ΤΑΞΕΙΣ	ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΤΑΞΕΙΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ μέχρι ΤΕΙ	ΣΥΝΟΛΟ
0 - 18	40,2%	35,7%	12,2%	5,4%	5,9%	0,5%	0,2%	100,0%
19 - 35	57,0%	21,2%	6,2%	10,4%	2,5%	0,7%	2,0%	100,0%
36 - 55	70,8%	18,8%	3,0%	5,0%	1,0%	0,5%	1,0%	100,0%
56 +	86,1%	6,9%	4,2%	2,8%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
ΣΥΝΟΛΟ	54,7%	25,6%	7,8%	7,0%	3,4%	0,5%	1,0%	100,0%

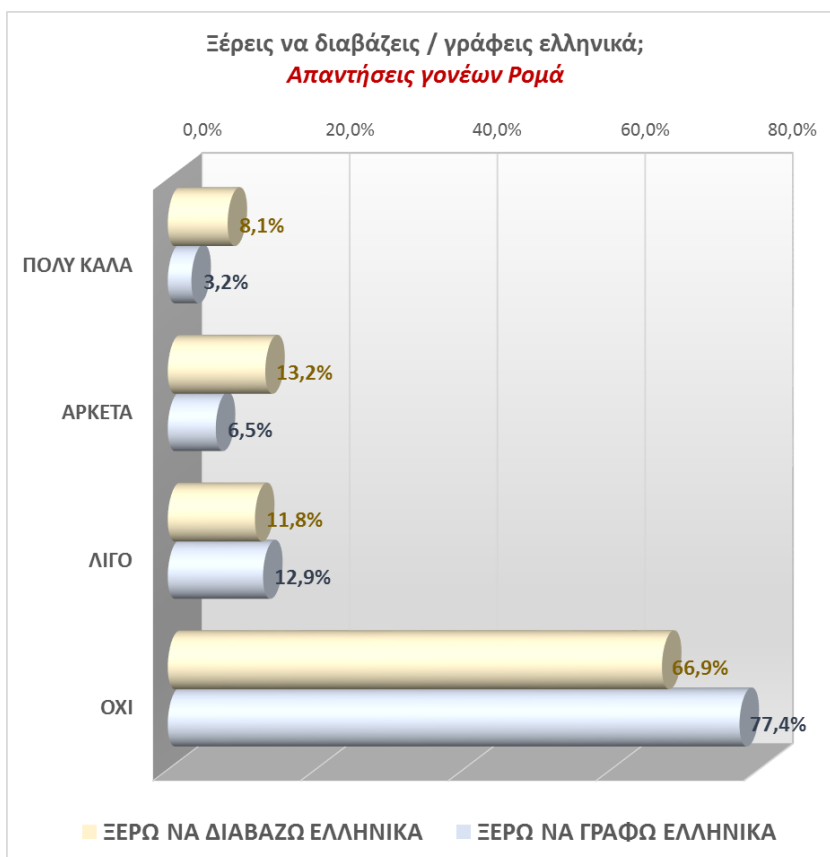
Από τα στοιχεία του πίνακα που προηγήθηκε, φαίνεται ότι, η μη φοίτηση είναι ένα φαινόμενο που παρουσιάζει προοδευτική μείωση από γενιά σε γενιά, χωρίς ωστόσο να υπάρχει κάποια ουσιαστική διαφοροποίηση των δεικτών κατά την τελευταία δεκαετία (π.χ. κατά την πανελλαδική απογραφική έρευνα του 2000, οι μη φοιτούντες, στην ηλικιακή ομάδα 0-18 ετών ανέρχονταν στο 42% και στο 40,2% σήμερα, 58% και 57% τα αντίστοιχα ποσοστά για την ηλικιακή ομάδα 19-35 ετών).

Παράλληλα, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, φαίνεται να υπάρχει διαφοροποίηση των ποσοστών φοίτησης, ανάλογα με τον τύπο του οικισμού στον οποίο ζούνε οι Ρομά. Πιο συγκεκριμένα, η μη φοίτηση όσων διαμένουν στις γειτονιές είναι 41%, ενώ κατά μέσο όρο στις άλλες περιπτώσεις πλησιάζει το 54,8%, ενώ η φοίτηση σε όλες τις βαθμίδες από το δημοτικό μέχρι το λύκειο είναι σαφώς μεγαλύτερη στις γειτονιές από ότι στους άλλους τύπους οικισμών. Η μεγαλύτερη διαρροή και μη φοίτηση παρατηρείται στους κατοίκους των αμιγών οικισμών.

Διαφοροποιήσεις της φοίτησης, διαπιστώνονται και μεταξύ των διάφορων γεωγραφικών περιφερειακών ενοτήτων της χώρας. Πιο συγκεκριμένα στις Περιφέρειες Κεντρικής Μακεδονίας και δευτερευόντως της Δυτικής Ελλάδας, παρατηρούνται τα μεγαλύτερα ποσοστά αποφοίτων από το Δημοτικό. Έτσι η έλλειψη φοίτησης ενώ στη Κεντρική Μακεδονία είναι 37,6% και στη Δυτική Ελλάδα 39,4%, ο πανελλήνιος μέσος όρος είναι 54% και στη Σ. Ελλάδα 79,4%. Φυσικά και εδώ, η διαφορά ελαχιστοποιείται στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ	Επίπεδο εκπαίδευσης πληθυσμού ανά Περιφέρεια							ΣΥΝΟΛΟ
	ΔΕΝ ΠΗΓΑ ΣΧΟΛΕΙΟ	1-3 ΤΑΞΕΙΣ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	4-6 ΤΑΞΕΙΣ	ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΤΑΞΕΙΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ μέχρι ΤΕΙ	
ΑΝ. ΜΑΚ.-ΘΡΑΚΗ	52,9%	24,7%	9,8%	8,6%	2,9%	0,0%	1,1%	100,0%
ΚΕΝΤΡ. ΜΑΚΕΔ.	37,6%	22,4%	15,2%	15,2%	5,7%	1,4%	2,4%	100,0%
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	58,6%	32,7%	4,9%	1,9%	1,1%	0,8%	0,0%	100,0%
ΔΥΤ. ΕΛΛΑΔΑ	39,4%	32,1%	5,5%	11,9%	9,2%	0,0%	1,8%	100,0%
ΣΤΕΡ. ΕΛΛΑΔΑ	79,4%	17,7%	1,4%	0,0%	0,7%	0,0%	0,7%	100,0%
ΑΤΤΙΚΗ	64,2%	18,5%	5,8%	6,9%	3,5%	0,6%	0,6%	100,0%
ΚΡΗΤΗ	47,3%	34,5%	14,5%	1,8%	1,8%	0,0%	0,0%	100,0%
ΣΥΝΟΛΟ	54,8%	25,5%	7,8%	6,9%	3,4%	0,5%	1,0%	100,0%

Η πλειοψηφία των Ρομά, είναι αναλφάβητοι είτε ουσιαστικά είτε λειτουργικά. Όπως φαίνεται και στο διπλανό γράφημα, περίπου 7 στους 10 γονείς Ρομά αναφέρουν ότι δεν γνωρίζουν να διαβάζουν την ελληνική γλώσσα, ενώ ακόμη περισσότεροι είναι εκείνοι που δηλώνουν πως δεν ξέρουν να γράφουν στα ελληνικά. Ο αναλφαβητισμός αυτός που παρατηρείται στους γονείς Ρομά, όπως προκύπτει από



τα ευρήματα της έρευνας, φαίνεται να επηρεάζει τη στάση τους, όσον αφορά την ενθάρρυνση των παιδιών τους να φοιτήσουν τουλάχιστον στη στοιχειώδη εκπαίδευση.

5.1.2.3 Τα κύρια προβλήματα της εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά

Σύμφωνα με τα ευρήματα τόσο των δευτερογενών στοιχείων όσο και των ερευνών πεδίου που διενεργήθηκαν στο πλαίσιο της αξιολόγησης του Προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά», τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των προβλημάτων της εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά, δεν παρουσιάζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις εδώ και αρκετά χρόνια, με τις βασικές γενεσιουργές αιτίες των εκπαιδευτικών προβλημάτων να ομαδοποιούνται στις παρακάτω κατηγορίες:

- Κοινωνικός αποκλεισμός
- Ανεπαρκές εκπαιδευτικό σύστημα για μαθητές με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες
- Ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά της ομάδας στόχου
- Κοινωνικός ρατσισμός και επίδραση των στερεοτυπικών αντιλήψεων

5.1.2.3.1 Κοινωνικός αποκλεισμός

Η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού, περιγράφει με ουσιαστικό τρόπο την αδυναμία των μελών των κοινοτήτων Ρομά να συμμετάσχουν στην διαδικασία της κοινωνικής ανάπτυξης και επομένως στην οικονομική, κοινωνική και πολιτιστική ζωή του τόπου στον οποίο διαβιούν. Ο αποκλεισμός σχετίζεται με την αδυναμία πρόσβασης σε βασικά κοινωνικά αγαθά (π.χ. εκπαίδευση, απασχόληση, στέγαση, υπηρεσίες υγείας), τα οποία για άλλες κυρίαρχες κοινωνικές ομάδες είναι δεδομένα. Τα έντονα κοινωνικοοικονομικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν, οι ακατάλληλες συνθήκες διαβίωσης (ελλιπής στέγαση, αδυναμία πρόσβασης σε βασικά κοινωνικά αγαθά, όπως νερό, ηλεκτρικό ρεύμα, κλπ.), το γεγονός ότι μεγάλη μερίδα εξ αυτών δεν μπορεί να εξασφαλίσει τη βασική διατροφή των παιδιών τους, επιδρούν αρνητικά στη φοίτηση των παιδιών Ρομά και αποτελούν τους κυρίαρχους ανασταλτικούς παράγοντες της ένταξής τους στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Τα αίτια του αποκλεισμού των Ρομά εδράζονται στην χρόνια και κατά τρόπο συστηματικό περιθωριοποίησή τους. Τα επιτακτικής φύσεως ζητήματα αστικοδημοτικής τακτοποίησης, τα οποία δεν έχουν επιλυθεί στην ολότητά τους εδώ και πολλά χρόνια, καθώς και η απουσία πολιτικών θετικών διακρίσεων, έτσι ώστε να εξασφαλιστεί η πρόσβασή τους σε φορείς εκπαίδευσης, σε συνδυασμό με την αδυναμία δημιουργίας των αναγκαίων συνθηκών ένταξής τους στην αγορά εργασίας, δεν τους επιτρέπουν να ενταχθούν στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο με όρους πλήρους συμμετοχής.

Σε αυτό το πλαίσιο, η σχολική διαρροή δεν αποτελεί παρά ένδειξη λοιπόν του κοινωνικού αποκλεισμού και όχι το βασικό πρόβλημα που μαστιάζει την κοινότητα των Ρομά. Σε πρακτικό επίπεδο, οι μαθητές Ρομά, θύματα του κοινωνικού αποκλεισμού, ξεκινούν το σχολείο, σε μειονεκτική θέση έναντι των υπόλοιπων μαθητών, κάτι που δημιουργεί πρόβλημα στην παραμονή τους στο σχολείο, αλλά και στην σχολική τους εξέλιξη.

5.1.2.3.2 Ανεπαρκές εκπαιδευτικό σύστημα για μαθητές με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες

Ο τρόπος λειτουργίας τους εκπαιδευτικού συστήματος, αδυνατεί να εξασφαλίσει την επαρκή ένταξη των μαθητών με ιδιαιτερότητες στη σχολική διαδικασία, δεδομένου ότι, το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών δεν ανταποκρίνεται στις γλωσσικές και γνωστικές ανάγκες των Ρομά μαθητών, ενώ το εκπαιδευτικό υλικό δεν περιέχει πολιτισμικά στοιχεία από την κουλτούρα και τον πολιτισμό τους. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν στην πλειοψηφία τους ιδιαίτερη κατάρτιση σχετική με τη διαχείριση γλωσσικά και γνωστικά ετερογενών τάξεων, ενώ συχνά δεν μπορούν να διαχειριστούν

αποτελεσματικά το συγκεκριμένο μαθητικό πληθυσμό. Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν εξαιτίας του έργου που καλούνται να προσφέρουν και η έλλειψη εξειδικευμένων γνώσεων συντελούν στη δημιουργία ενός κλίματος «ματαιότητας». Σε πολλές περιπτώσεις, μερίδα των εκπαιδευτικών, δεν θεωρεί δεδομένο ότι οι μαθητές Ρομά μπορούν να υπερπηδήσουν τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν μέσα στη σχολική διαδικασία, με αποτέλεσμα, η ένταξή τους με όρους πλήρους συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία, να θεωρείται ουτοπική.

Επιπρόσθετα, η πολυδιάσπαση των πολιτικών στήριξης αυτών των ομάδων, μέσα από ένα πλήθος προγραμμάτων, δεν επιτρέπει τη δημιουργία συνεργειών ανάμεσα σε αυτά, αλλά και στο εκπαιδευτικό σύστημα, ενώ οι προσπάθειες προς την κατεύθυνση της ενίσχυσης των μαθητών Ρομά δεν είναι οργανωμένες σε ένα συνεκτικό πλαίσιο.

5.1.2.3.3 Η επίδραση των ιδιαίτερων πολιτισμικών χαρακτηριστικών της ομάδας στόχου στη φοίτηση

Σχετικά με την επίδραση των πολιτισμικών παραγόντων στην φοίτηση των παιδιών Ρομά, φαίνεται πως η κουλτούρα τους έχει αντίκτυπο στη συμμετοχή τους στο σχολείο. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρείται έντονος υπερπροστατευτισμός στις οικογένειες Ρομά και ειδικότερα στις μητέρες, σε ότι αφορά στην εγγραφή των παιδιών τους στο Νηπιαγωγείο, δεδομένου ότι, τα θεωρούν πολύ μικρά και ευάλωτα. Απόρροια αυτού, είναι και η καθυστέρηση εγγραφής και έναρξης της εκπαιδευτικής διαδικασίας των παιδιών Ρομά. Είναι χαρακτηριστικό ότι υπάρχουν παιδιά που ξεκινούν τη φοίτησή τους στο δημοτικό, σε ηλικία 12 -16 ετών.

Ένα άλλο βασικό ζήτημα που λειτουργεί ανασταλτικά στη φοίτηση, σχετίζεται με την μικρή ηλικία κατά την οποία παντρεύονται τα κορίτσια (12-14 ετών) και με την ένταξη, σε ακόμη μικρότερες ηλικίες, των αγοριών στην αγορά εργασίας.

Παράλληλα, στις κοινότητες Ρομά, η επίδραση των πολιτισμικών παραγόντων στη φοίτηση των παιδιών, παρατηρείται και με τον τρόπο που νοσηματοδοτούν την καθημερινότητά τους. Ειδικότερα, οι συχνές γιορτές, οι ενδοκοινοτικές συγκρούσεις, η απουσία συγκεκριμένου ωραρίου σύμφωνα με το οποίο ζουν, αλλά και η χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών που παρατηρείται έντονα σε κάποιες περιπτώσεις, επηρεάζει τόσο την ένταξη των παιδιών τους στο εκπαιδευτικό σύστημα, όσο και την εναρμόνισή τους με αυτό. Οι πολιτισμικοί αυτοί παράγοντες, αντανakλούν άμεσα στον πληθυσμό που βρίσκεται σε σχολική ηλικία, δημιουργώντας πολλαπλά συμπεριφορικά προβλήματα που λειτουργούν ανασταλτικά στην εκπαίδευσή τους συνηγορώντας στην ελλιπή παρακολούθηση και τις

συχνές διαρροές. Όπως επισημάνθηκε από ένα μέρος των ερωτώμενων του ειδικού κοινού, η συσχέτιση των Ρομά με την χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών, τους οδηγεί σε κάποιες περιπτώσεις σε διάφορες μορφές παραβατικότητας, οι οποίες δημιουργούν περαιτέρω προβλήματα στην κοινωνική τους ένταξη και παρατείνουν την περιθωριοποίηση και τον αποκλεισμό τους.

Τέλος, η ελλιπής αναγνώριση των ωφελειών που μπορούν να προκύψουν μέσα από την εκπαίδευση, οδηγεί σε χαμηλά ποσοστά εγγραφής των παιδιών που βρίσκονται σε σχολική ηλικία, στο σχολείο, σε πρόωγη διακοπή της υποχρεωτικής φοίτησης και στην έλλειψη κινήτρων για την εκπαίδευση, κάτι που οδηγεί, σε συνδυασμό και με άλλους παράγοντες, στη χαμηλή επίδοση των μαθητών Ρομά.

5.1.2.3.4 Κοινωνικός ρατσισμός και επίδραση των στερεοτυπικών αντιλήψεων

Ο κοινωνικός ρατσισμός, μέσα από την καλλιέργεια και την ανατροφοδότηση των στερεοτυπικών αντιλήψεων, λειτουργεί ανασταλτικά στους στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Η συσχέτιση ενός μέρους των Ρομά με διάφορες μορφές παραβατικότητας και η μη τήρηση στοιχειωδών κανόνων υγιεινής, έχει διαμορφώσει μια στερεοτυπική αντίληψη από πλευράς του κοινωνικού συνόλου, σχετικά με τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της ομάδας αυτής. Είναι χαρακτηριστικό ότι, εξαιτίας των παραπάνω, πολλοί γονείς (μη Ρομά μαθητών) επιχειρούν να πάρουν τα παιδιά τους από το σχολείο. Το φαινόμενο αυτό δημιουργεί σχολεία με πολύ υψηλή συγκέντρωση μαθητών Ρομά, τα οποία βρίσκονται συνήθως στα περίξ των οικισμών / καταυλισμών, ευνοώντας τη διαρκή απομόνωση και «γκετοποίηση» τους, αλλά και την αδυναμία από κοινού κοινωνικοποίησής τους με το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Σε άλλες περιπτώσεις, οι μαθητές Ρομά δεν εγγράφονται στο σχολείο, εξαιτίας των αντιδράσεων των γονέων μη Ρομά.

Παράλληλα, στις περιπτώσεις όπου οι δύο κοινότητες συνυπάρχουν εντός του εκπαιδευτικού συστήματος, πολλές φορές οι γονείς μη Ρομά, είτε αντιδρούν έναντι των παιδιών Ρομά, είτε αντιμετωπίζουν τους γονείς Ρομά με κατωτερότητα. Επιπρόσθετα, οι γονείς των παιδιών μη Ρομά συχνά διαμορφώνουν συνειδήσεις φόβου στα παιδιά τους, παροτρύνοντάς τα να αποφεύγουν τα παιδιά Ρομά και δυσχεραίνοντας έτσι την αρμονική τους συνύπαρξη.

Τέλος, μία μερίδα της εκπαιδευτικής κοινότητας, όντας φορέας του κοινωνικού ρατσισμού, δυσχεραίνει τη φοίτηση των παιδιών Ρομά, δεδομένου ότι η στάση τους δεν βασίζεται στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

5.1.3 Η στρατηγική της ΕΕ και της Ελλάδας για τους Ρομά

Η ΕΕ έχει τονίσει κατ' επανάληψη στο παρελθόν την ανάγκη για καλύτερη ένταξη των Ρομά και έχει επισημάνει την κοινή ευθύνη των θεσμικών οργάνων και των κρατών μελών της, προκειμένου να σημειωθεί πρόοδος στο θέμα αυτό. Προς την κατεύθυνση αυτή, το 2011, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή εξέδωσε ανακοίνωση με την οποία καλούσε τα κράτη μέλη να καταρτίσουν στρατηγικές ένταξης των Ρομά που θα περιλάμβαναν τις πολιτικές και τα μέτρα που έπρεπε να θεσπιστούν. Στο πλαίσιο αυτό, κάθε χώρα κατάρτισε μια στρατηγική για τους Ρομά ή μια σειρά ολοκληρωμένων μέτρων πολιτικής που η Ευρωπαϊκή Επιτροπή αξιολόγησε στην ανακοίνωση που εξέδωσε το 2012 (Εθνικές Στρατηγικές Ένταξης των Ρομά: ένα πρώτο βήμα προς την εφαρμογή του πλαισίου της ΕΕ).

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, το 2012, σε έκτακτη συνεδρίαση που πραγματοποιήθηκε στις Βρυξέλλες, υιοθέτησε τέσσερις τομείς για την εξειδίκευση των εθνικών πολιτικών και την ανάπτυξη προγραμμάτων δράσης για την αντιμετώπιση των φαινομένων κοινωνικού αποκλεισμού που βιώνει η συγκεκριμένη ομάδα, στις χώρες κράτη μέλη της Ε.Ε. Ειδικότερα οι τομείς αφορούσαν στην:

a) Εκπαίδευση

Ο στόχος της ΕΕ είναι η εξασφάλιση πρόσβασης σε ποιοτική εκπαίδευση και η ολοκλήρωση τουλάχιστον της υποχρεωτικής εκπαίδευσης όλων των παιδιών Ρομά. Επίσης, η μείωση της μαθητικής διαρροής που αποτελεί αιμοραγική κατάσταση στην διαδικασία κοινωνικής ένταξης μόρφωσης και εκπαίδευσης των Ρομά⁴.

b) Απασχόληση

Ο στόχος της ΕΕ είναι η άμβλυση των συνθηκών κοινωνικού αποκλεισμού των Ρομά από την αγορά εργασίας με απώτερο σκοπό να γεφυρωθεί το χάσμα που παρουσιάζεται στον τομέα της απασχόλησης σε σχέση με τον υπόλοιπο πληθυσμό⁵.

c) Υγειονομική περίθαλψη

Η δυνατότητα να απολαμβάνουν υγειονομική περίθαλψη σε όλες τις βαθμίδες εφάμιλλη με αυτή του υπόλοιπου πληθυσμού των κρατών μελών της Ένωσης. Στόχος δεν είναι μόνο η εξασφάλιση της πρωτοβάθμιας υγειονομικής περίθαλψης καθώς μεγάλο τμήμα του

⁴ Οι στόχοι για την ένταξη των Ρομά παρουσιάστηκαν στην ανακοίνωση της Επιτροπής με τίτλο «Πλαίσιο της ΕΕ για εθνικές στρατηγικές ένταξης των Ρομά μέχρι το 2020», COM(2011) 173 της 5ης Απριλίου 2011.

⁵ Στα περισσότερα κράτη μέλη ο αριθμός των Ρομά που δήλωναν άνεργοι ήταν τουλάχιστον διπλάσιος από τον αντίστοιχο αριθμό των μη Ρομά. Στην Ιταλία, την Τσεχική Δημοκρατία και τη Σλοβακία, μάλιστα, η μεταξύ τους διαφορά αυτή ήταν τετραπλάσια ή ακόμα και πενταπλάσια (Συνοπτικά αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποίησαν, το 2012, ο Οργανισμός Θεμελιωδών Δικαιωμάτων, η Παγκόσμια Τράπεζα και το Αναπτυξιακό Πρόγραμμα των Ηνωμένων Εθνών σχετικά με την κατάσταση των Ρομά σε 11 κράτη μέλη της ΕΕ).

πληθυσμού των Ρομά δεν έχει πρόσβαση σε αυτό, αλλά και η περαιτέρω παροχή ποιοτικής υγείας που αποτελεί αναπόσπαστη και αναγκαία παράμετρο για την κοινωνική τους ένταξη.

d) Στέγαση και ουσιώδεις υπηρεσίες

Ο στόχος της ΕΕ είναι να γεφυρωθεί το χάσμα μεταξύ του ποσοστού των Ρομά που έχουν πρόσβαση σε στέγαση και σε υπηρεσίες κοινής ωφέλειας και του υπόλοιπου ποσοστού αυτού του πληθυσμού.

Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, η ΕΕ καλούσε τα κράτη μέλη να ακολουθήσουν στοχοθετημένη προσέγγιση σύμφωνα με τις κοινές βασικές αρχές για την ενσωμάτωση των Ρομά και να εξασφαλίσουν ότι οι εθνικές στρατηγικές ένταξης των Ρομά θα συμφωνούν με τα εθνικά προγράμματα μεταρρυθμίσεων στο πλαίσιο της στρατηγικής «Ευρώπη 2020» υιοθετώντας τις ακόλουθες αρχές της:

- Κινητοποίηση του περιφερειακού/τοπικού επιπέδου των κοινωνικών εταίρων και της κοινωνίας των πολιτών
- Αποτελεσματική παρακολούθηση, αξιολόγηση, διόρθωση και βελτίωση της εφαρμοζόμενης πολιτικής
- Απαγόρευση των διακρίσεων και προστασία των θεμελιωδών δικαιωμάτων των Ρομά

Στην κατεύθυνση αυτή η Ε.Ε. ενθάρρυνε τα κράτη μέλη στη διαμόρφωση Εθνικών πολιτικών για τους Ρομά, προτείνοντας να συνεχίσουν τον τακτικό διμερή διάλογο με την Επιτροπή και τους ενδιαφερόμενους φορείς ώστε:

- Να εμπλέξουν στις προσπάθειες τις περιφερειακές και τοπικές αρχές
- Να συνεργάζονται στενά με την κοινωνία των πολιτών
- Να χορηγούν αναλογικούς χρηματοδοτικούς πόρους
- Να παρακολουθούν την πρόοδο και να επιτρέπουν την προσαρμογή των πολιτικών
- Να καταπολεμούν τις διακρίσεις με πειστικό τρόπο

Στις διάφορες εκθέσεις αξιολόγησης (2013, 2014) των εθνικών πολιτικών και των προγραμμάτων δράσης για την αντιμετώπιση των φαινομένων κοινωνικού αποκλεισμού των Ρομά, η ΕΕ μέσω του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου, εξέδωσε συστάσεις για αποτελεσματικότερα μέτρα και κυρίως διαρθρωτικές αλλαγές που απαιτούνταν σε κάθε χώρα, τονίζοντας ότι, στο πλαίσιο του διαλόγου «Ευρώπη 2020» θα πρέπει να καταβληθούν περισσότερες προσπάθειες για την ένταξη των Ρομά.

Στην Ελλάδα, η Εθνική Στρατηγική για την Κοινωνική Ένταξη των Ρομά την περίοδο 2012-2020, καταρτίστηκε το 2011, λαμβάνοντας υπόψη τις ελλείψεις της προηγούμενης προγραμματικής περιόδου, όπως αυτές αποτυπώνονται στα πορίσματα της αποτίμησης και των αποτελεσμάτων των παρεμβάσεων, της μελέτης: «Καταγραφή Υφιστάμενης Κατάστασης των ΡΟΜΑ στην Ελλάδα. Απολογισμός Δράσεων και Εκπόνηση Σχεδίου Δράσης για την 4η Προγραμματική Περίοδο». Το «Ολοκληρωμένο Πρόγραμμα Δράσης Για Την Κοινωνική Ένταξη των Ελλήνων Τσιγγάνων 2001 -2008», είχε ως κύριο στόχο την εφαρμογή στεγαστικής πολιτικής για τους Έλληνες Ρομά, σε συνδυασμό με ενέργειες που θα υποστήριζαν και θα προωθούσαν την κοινωνική τους ένταξη (κατάρτιση, εκπαίδευση, προώθηση στην απασχόληση, παροχή υπηρεσιών υγείας, πολιτισμού και αθλητισμού).

Βασικό συμπέρασμα της αποτίμησης του Προγράμματος Δράσης που εφαρμόστηκε την περίοδο 2001-2008, είναι ότι σε επίπεδο σχεδιασμού ανταποκρίθηκε στην αναγκαιότητα και την επικαιρότητα της ολοκληρωμένης προσέγγισης, στη βάση των διαγνωσμένων αναγκών και προβλημάτων των Ρομά στην Ελλάδα, ενώ σε επιχειρησιακό επίπεδο, η ανωτέρω βασική επιλογή δε διασφαλίστηκε εξαιτίας των ακόλουθων παραγόντων: :

1. των οργανωτικών αδυναμιών ενός οιοσδήποτε Επιχειρησιακού Προγράμματος, που ποτέ δεν απέκτησε Επιχειρησιακή δομή, υποδομή, μηχανισμό υλοποίησης και παρακολούθησης, και, κυρίως, ένα ενιαίο κέντρο συντονισμού των δράσεων.
2. της επιλογής της θεματικής προσέγγισης (κάθετης) και όχι της χωρικής προσέγγισης (οριζόντιας) της παρέμβασης.
3. της περιστασιακής διάθεσης πόρων.
4. της σταδιακής υποβάθμισης των παρεμβάσεων κατά την υλοποίηση, αποτέλεσμα της απουσίας ισχυρών προδιαγραφών, της έλλειψης διαδικασιών αξιολόγησης και παρακολούθησης.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, η Εθνική Στρατηγική για την Κοινωνική Ένταξη των Ρομά την περίοδο 2012-2020, έθεσε ως στρατηγικό στόχο την «άρση των όρων του κοινωνικού αποκλεισμού των Ρομά και τη δημιουργία των προϋποθέσεων της κοινωνικής ένταξης των Ρομά, Ελλήνων και αλλοδαπών που διαβιούν νόμιμα στην χώρα». Ο Στρατηγικός Στόχος θα επιτευχθεί μέσω τριών επιμέρους στόχων:

1. *Εξασφάλιση και εγγύηση του «κατοικείν»*

Οι συνθήκες εστίασης και στέγασης των Ρομά στην Ελλάδα, χαρακτηρίζονται ως ακατάλληλες, ή σε κάποιες καλύτερες περιπτώσεις οικισμών, ανεπαρκείς. Στόχος είναι η δημιουργία αποδεκτών συνθηκών διαβίωσης για τους Ρομά και η στρατηγική για την διαχείριση του κατοικούντων Ρομά, θα πρέπει να αποσκοπεί σε βιώσιμη, ασφαλή και λειτουργική διαβίωση, πλήρως προσαρμοσμένη και συνδεδεμένη με τον αστικό και κοινωνικό ιστό.

2. *Ανάπτυξη υποστηρικτικού πλέγματος κοινωνικής παρέμβασης (στους τομείς της απασχόλησης, εκπαίδευσης, υγείας και κοινωνικής φροντίδας)*

Οι τομείς παρέμβασης στο πλαίσιο του δεύτερου στόχου είναι:

- ✓ Εκπαίδευση, με επιδίωξη την αύξηση ως το 2020 της ένταξης των παιδιών στη σχολική πραγματικότητα με στόχο τη μείωση της σχολικής διαρροής και αποτυχίας και τη διάχυση της εκπαίδευσης τους σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.
- ✓ Απασχόληση, με επιδίωξη την πολυεπίπεδη παρέμβαση για την ποσοτική και ποιοτική βελτίωση της απασχόλησης των Ρομά, με αποτέλεσμα έως το 2020 να μειωθεί η αδήλωτη εργασία, να αυξηθεί η προσβασιμότητα στην αγορά εργασίας και να ενισχυθεί η επιχειρηματικότητα ιδιαίτερα για τους νέους Ρομά.
- ✓ Υγεία - Κοινωνική Φροντίδα με επιδίωξη το 2020 να εξασφαλίζονται η πρόσβαση στις Πρωτοβάθμιες Υπηρεσίες Υγείας οι παρεμβάσεις προληπτικής ιατρικής, αγωγής υγείας αλλά και οι παρεμβάσεις στον τομέα των κοινωνικών υπηρεσιών με στόχο την υποστήριξη της διαδικασίας της πλήρους ένταξης των Ρομά.

3. *Ανάπτυξη Κοινωνικού διαλόγου και συναίνεσης, μέσω της κοινωνικής χειραφέτησης και της συμμετοχής των ίδιων των Ρομά.*

Η κοινωνική ένταξη των Ρομά δεν είναι μια δημοφιλής διαδικασία. Η στρατηγική της κοινωνικής ένταξης θα πρέπει να διέρχεται μέσα από διαδικασίες κοινωνικής διαβούλευσης και κοινωνικής συναίνεσης. Μόνο σε αυτή την περίπτωση θα αποτελεί μια διακριτή και αποδεκτή πολιτική που δεν θα υπόκειται ούτε σε παρερμηνεία, ούτε σε στρέβλωση. Αυτόν τον στόχο θα εξυπηρετεί η ανάπτυξη ενός θεσμού κοινωνικής διαβούλευσης, ο οποίος σε τακτικά διαστήματα, μέσα από διαδικασίες διαλόγου, θα συζητά την ανάπτυξη των πολιτικών ένταξης και θα στηρίζει την εφαρμογή τους. Σε ένα τέτοιο θεσμό θα πρέπει να υπάρχει σημαντική εκπροσώπηση των Ρομά.

Οι παραπάνω γενικοί στόχοι συμπληρώνονται από οριζόντιες δράσεις υποστηρικτικού χαρακτήρα λαμβάνοντας υπ' όψη τις 10 βασικές αρχές για την κοινωνική ένταξη των Ρομά όπως αυτές διατυπώνονται στην ανακοίνωση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (COM 2011/173). Οι εν λόγω οριζόντιες δράσεις αφορούν σε:

- Τακτοποίηση Αστικοδημοτικής κατάστασης
- Πολιτισμό
- Ευαισθητοποίηση

Σε ότι αφορά στην εκπαίδευση των Ρομά, η κεντρική επιδίωξη της Εθνικής Στρατηγικής για την Κοινωνική Ένταξη των Ρομά, την περίοδο 2012-2020, είναι η ένταξη των παιδιών στη σχολική πραγματικότητα, με στόχο τη μείωση της σχολικής διαρροής και αποτυχίας και η διάχυση της εκπαίδευσης τους σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, με αποτέλεσμα την αύξηση του επιπέδου του κοινωνικού, πολιτιστικού και λειτουργικού εγγραμματισμού τους. Επίσης, αναφορικά με τους ενήλικες, βασικό στόχο αποτελεί η μείωση του αναλφαβητισμού με ταυτόχρονη αύξηση του λειτουργικού εγγραμματισμού τους, τουλάχιστον στις κατηγορίες ανάγνωσης και γραφής καθώς και του αριθμητισμού. Οι στόχοι που τίθενται είναι:

1. Η διασφάλιση της φοίτησης και η καταπολέμηση της σχολικής διαρροής των παιδιών Ρομά.
2. Η σχολική ένταξη των μαθητών Ρομά σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και η μείωση της σχολικής αποτυχίας.
3. Η καταπολέμηση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων των τοπικών κοινωνιών, καθώς και της εκπαιδευτικής και μαθητικής κοινότητας.
4. Η αύξηση του επιπέδου του κοινωνικού, πολιτιστικού και λειτουργικού εγγραμματισμού των Ρομά και η ένταξή τους στο κοινωνικό πλαίσιο.
5. Η ενδυνάμωση της σχέσης των οικογενειών Ρομά με το σχολείο και η προβολή των θετικών επιδράσεων της εκπαίδευσης στη ζωή των Ρομά.

Τα μέτρα που προτείνονται προς αυτή την κατεύθυνση περιλαμβάνουν τις ακόλουθες παρεμβάσεις και δράσεις:

- Μέτρο 1: Διερεύνηση αναγκών και υλοποίηση βελτιώσεων των σχολικών υποδομών
 - Καταλληλότητα κτιρίων

- Επαρκής σχολικός εξοπλισμός
- Διασφάλιση πρόσβασης μαθητών Ρομά στο σχολείο
- Μέτρο 2: Ενίσχυση και στήριξη της φοίτησης των παιδιών Ρομά στην Προσχολική Εκπαίδευση
 - Προγράμματα ενίσχυσης κοινωνικών δεξιοτήτων των νηπίων μαθητών Ρομά, με στόχο την ομαλή σχολική ένταξη
 - Σεμινάρια Προαγωγής Υγείας
 - Προγράμματα ενδυνάμωσης της σχέσης οικογένειας Ρομά - Σχολείου
 - Παροχή κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού σε νηπιαγωγεία με μαθητές Ρομά
- Μέτρο 3: Συστημική παρέμβαση για την παρακολούθηση της εγγραφής και φοίτησης παιδιών Ρομά στις υποχρεωτικές βαθμίδες εκπαίδευσης
 - Μελέτη για την ανάπτυξη Μηχανισμού Παρακολούθησης και Καταγραφής του πληθυσμού
 - Ανάπτυξη του Μηχανισμού Παρακολούθησης και Καταγραφής
 - Εργαλεία παρακολούθησης εγγραφών και αξιολόγησης ποιότητας και συχνότητας φοίτησης
- Μέτρο 4: Εκπαιδευτική στήριξη των μαθητών Ρομά και δράσεις κοινωνικής ένταξης
 - Ίδρυση τάξεων Υποδοχής
 - Θερινά υποστηρικτικά τμήματα
 - Σεμινάρια ενημέρωσης σχετικά με τα δικαιώματα των παιδιών
 - Ενημέρωση για θέματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης και πρόληψης παιδικών/εφηβικών κυήσεων με έμφαση στην ισότητα των φύλων
 - Προγράμματα για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας
 - Ανάπτυξη εξωσχολικών δραστηριοτήτων με έμφαση σε ειδικές δεξιότητες (π.χ. μουσική, χορός, μαθηματικά)
 - Στήριξη οικογενειών Ρομά με διαμεσολαβητές, κοινωνικούς λειτουργούς, ψυχολόγους, κ.λπ.
- Μέτρο 5: Δράσεις Στήριξης για τους Εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων υποχρεωτικής εκπαίδευσης

- Προγράμματα Επιμόρφωσης και Ευαισθητοποίησης
- Παροχή Στήριξης και Συμβουλευτικής των Εκπαιδευτικών μέσω Ψυχολόγων και Κοινωνικών Λειτουργών
- Διερεύνηση της δυνατότητας μοριοδότησης για εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε σχολεία με μαθητικό πληθυσμό Ρομά μεγαλύτερο του 30%
- Μέτρο 6: Ενίσχυση της Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Ενηλίκων και Ειδική μέριμνα για τα παιδιά ηλικίας 12 –17 που εμφανίζουν ποσοστά διαρροής
 - Ενημέρωση και παρότρυνση για συμμετοχή των νέων 18 – 30 ετών σε Σχολεία 2ης Ευκαιρίας και Κέντρα Επιμόρφωσης Ενηλίκων
 - Ιδιαίτερη μέριμνα για τη συμμετοχή των γυναικών Ρομά στα παραπάνω προγράμματα
 - Ειδικά σεμινάρια δια βίου κατάρτισης σε θέματα διαχείρισης προσωπικού και οικογενειακού εισοδήματος (microfinancing) και εκμάθησης Τεχνών με στόχο την ενίσχυση της εκπαίδευσης των γυναικών
 - Ανάπτυξη Μηχανισμού Παρακολούθησης και Στήριξης των μαθητών ηλικίας 12- 17 που εντάσσονται καθυστερημένα ή επανεντάσσονται στο εκπαιδευτικό σύστημα
- Μέτρο 7: Παροχή κινήτρων για Ένταξη και Επιτυχημένη Φοίτηση στη β΄ Θμια και γ΄ Θμια Εκπαίδευση
 - Θεσμοθέτηση χρηματικά κλιμακούμενων βραβείων ανάλογα με τη βαθμίδα επιτυχούς ολοκλήρωσης κάθε κύκλου σπουδών
 - Διάδοση καλών πρακτικών των παιδιών που ωφελήθηκαν σε κοινότητες Ρομά
 - Οργάνωση πολιτισμικών δράσεων και σχολικών διαγωνισμών σε ειδικές δεξιότητες με ειδική πρόβλεψη ποσοστού μαθητών Ρομά που θα βραβεύονται.
- Μέτρο 8: Ενημέρωση και Ευαισθητοποίηση τοπικών κοινοτήτων σε θέματα Ρομά
 - Βιωματικά Σεμινάρια και Ημερίδες για ευαισθητοποίηση στα δικαιώματα των Ρομά
 - Δράσεις προβολής της κουλτούρας Ρομά με συμμετοχή 30% πληθυσμού Ρομά

Στο πλαίσιο της υιοθέτησης των παραπάνω μέτρων και δράσεων, τέθηκαν οι ποσοτικοποιημένοι στόχοι με άξονα το 2016 και το 2020, όπως παρουσιάζονται στον πίνακα που ακολουθεί:

Μέτρο	Τίτλος Δείκτη	Τιμή βάσης	Τιμή Στόχος 2016	Τιμή Στόχος 2020
1: Διερεύνηση αναγκών και υλοποίηση βελτιώσεων των σχολικών υποδομών	Αριθμός σχολείων με επαρκή αριθμό αιθουσών και σχολικό εξοπλισμό	--	20%	50%
	Αριθμός μαθητών που μεταφέρονται από τον τόπο κατοικίας στα σχολεία φοίτησης			
2: Ενίσχυση και στήριξη της φοίτησης των παιδιών Ρομά στην Προσχολική Εκπαίδευση	Αριθμός προγραμμάτων για την ενίσχυση κοινωνικών δεξιοτήτων των νηπίων Ρομά	1	2	2
	Αριθμός Σχολείων που πραγματοποιήθηκαν Σεμινάρια Αγωγής Υγείας	--	20%	40%
	Ποσοστό οικογενειών Ρομά που θα συμμετέχουν σε προγράμματα ενδυνάμωσης της σχέσης Οικογένειας - Σχολείου	--	20%	30%
	Αριθμός νηπιαγωγείων που θα παραλάβει εκπαιδευτικό υλικό	--	40%	90%
3: Συστημική παρέμβαση για την παρακολούθηση της εγγραφής και φοίτησης παιδιών Ρομά στις υποχρεωτικές βαθμίδες εκπαίδευσης				
4: Εκπαιδευτική στήριξη των μαθητών Ρομά και δράσεις κοινωνικής ένταξης	Τάξεις Υποδοχής	79	150	100
	Θερινά υποστηρικτικά τμήματα	--	50	80
	Ποσοστό σχολείων όπου φοιτούν μαθητές Ρομά που συμμετέχουν σε Σεμινάρια ενημέρωσης των δικαιωμάτων των παιδιών	--	30%	50%
	Ποσοστό σχολείων που συμμετέχει στις Ενημερώσεις για θέματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης και πρόληψης παιδικών/εφηβικών κυήσεων με έμφαση στην ισότητα των φύλων	--	30%	50%
	Ποσοστό σχολείων όπου φοιτούν μαθητές Ρομά που πραγματοποίησαν προγράμματα για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας	--	40%	60%
	Ποσοστό μαθητών που θα επωφεληθούν από τις εξωσχολικές δραστηριότητες	--	20%	40%
	Αριθμός διαμεσολαβητών, κοινωνικών λειτουργών, ψυχολόγων για τη στήριξη των Ρομά	120	300	500
	5: Δράσεις Στήριξης για τους Εκπαιδευτικούς όλων των	Αριθμός εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στα προγράμματα	2.000	3.500

Μέτρο	Τίτλος Δείκτη	Τιμή βάσης	Τιμή Στόχος 2016	Τιμή Στόχος 2020
βαθμίδων υποχρεωτικής εκπαίδευσης	Αριθμός διαμεσολαβητών, κοινωνικών λειτουργών, ψυχολόγων για τη Συμβουλευτική εκπαιδευτικών	--	100	200
6: Ενίσχυση της Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Ενηλίκων και Ειδική μέριμνα για τα παιδιά ηλικίας 12 – 17 που εμφανίζουν ποσοστά διαρροής	Αύξηση αριθμού Ρομά 18 – 30 ετών που παρακολούθησε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και Κέντρα Επιμόρφωσης Ενηλίκων	--	80%	120%
	Ποσοστό γυναικών Ρομά στα παραπάνω προγράμματα	--	20%	30%
	Αύξηση αριθμού μαθητών ηλικίας 12- 17 που εντάχθηκαν καθυστερημένα ή επανεπεντάχθηκαν στο εκπαιδευτικό σύστημα	--	15%	30%
7: Παροχή κινήτρων για Ένταξη και Επιτυχημένη Φοίτηση στη β' θμια και γ' θμια Εκπαίδευση	Αριθμός πολιτισμικών δράσεων και σχολικών διαγωνισμών σε ειδικές δεξιότητες	--	50	100
8: Ενημέρωση και Ευαισθητοποίηση τοπικών κοινοτήτων σε θέματα Ρομά	Ποσοστό Δήμων όπου κατοικούν πληθυσμοί Ρομά και πραγματοποίησαν Βιωματικά Σεμινάρια και Ημερίδες για ευαισθητοποίηση στα δικαιώματα των Ρομά	--	20%	50%
	Αριθμός δράσεων προβολής της κουλτούρας πληθυσμών Ρομά που πραγματοποιήθηκαν από Δήμους	--	20	50

Για την ολοκληρωμένη διαχείριση της Εθνικής Στρατηγικής, προβλέπεται η ανάπτυξη ενός Μηχανισμού, ο οποίος θα επιβλέπει τρία επίπεδα ανάπτυξής της:

- Στο πρώτο επίπεδο, περιλαμβάνεται ο εθνικός συντονισμός που υλοποιείται από τα συναρμόδια Υπουργεία, σε συνεργασία με το Εθνικό Σημείο Επαφής. Κατανέμονται οι επιχειρησιακές αρμοδιότητες και αναπτύσσονται τομεακά Σχέδια Δράσης. Ο συντονισμός σε κεντρικό επίπεδο για την υλοποίηση των αποφάσεων επιτυγχάνεται με διυπουργική συνεργασία που πραγματοποιείται και σε υπηρεσιακό επίπεδο. Σημειώνεται ότι, στο επίπεδο αυτό θα υπάρχει μόνο συντονιστικός χαρακτήρας, στο πλαίσιο του σχεδιασμού των πολιτικών.
- Το δεύτερο επίπεδο, αφορά τις Περιφέρειες, οι οποίες εξειδικεύουν τις κατευθύνσεις της εθνικής πολιτικής σε πολυτομεακά Σχέδια Δράσης ανά Περιφέρεια. Οι Περιφέρειες, θα έχουν καθοριστικό και κύριο ρόλο στην εξειδίκευση και στην ανάπτυξη των πολιτικών για τους Ρομά, με γνώμονα τόσο τα χαρακτηριστικά και τις ιδιαιτερότητες της Περιφέρειας, όσο και

των Ρομά που δραστηριοποιούνται σε αυτές. Μέσω των Σχεδίων Δράσης σχεδιάζονται, παρακολουθούνται και υποστηρίζονται οι παρεμβάσεις σε τοπικό επίπεδο.

- Τέλος, στο τρίτο επίπεδο η ευθύνη βρίσκεται στους Δήμους και περιλαμβάνεται η εξειδίκευση και η εφαρμογή των ολοκληρωμένων τοπικών παρεμβάσεων, με τον συντονισμό των αρμόδιων Περιφερειών.

Στα τρία επίπεδα ανάπτυξης της στρατηγικής περιλαμβάνεται:

- ✓ Η διαβούλευση με Κοινωνικούς Εταίρους και τους εκπροσώπους της Κοινωνίας των Πολιτών
- ✓ Η συμμετοχή των Ρομά.

5.1.4 Εξωτερικοί παράγοντες και κίνδυνοι που επιδρούν στο περιβάλλον εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με έμφαση στα παιδιά Ρομά

Στην παρούσα ενότητα περιγράφονται οι παράγοντες εκείνοι που προέρχονται από το περιβάλλον εφαρμογής της πολιτικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των Ρομά, οι οποίοι επιδρούν στην υλοποίησή της και επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεών της.

Στη συνέχεια παρατίθενται οι βασικότεροι εξωτερικοί παράγοντες, με διάκριση σε εκείνους που επιδρούν θετικά και εκείνους που επηρεάζουν αρνητικά στο περιβάλλον εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΙΔΡΟΥΝ ΑΡΝΗΤΙΚΑ - ΚΙΝΔΥΝΟΙ

☞ *Ο κοινωνικός αποκλεισμός των μελών των κοινοτήτων Ρομά*

Ο κοινωνικός αποκλεισμός παρεμποδίζει τα μέλη των κοινοτήτων Ρομά από την απορρόφηση του δημόσιου και κοινωνικού πλούτου. Ως πλούτος λογίζεται η εκπαίδευση, η υγεία, η συμμετοχή στα κοινά και τα δικαιώματα. Η παρεμπόδιση απορρόφησης ενός από τα παραπάνω αγαθά λειτουργεί ως παράγοντας – αιτία αποκλεισμού τους και από άλλα αγαθά, δημιουργώντας έτσι μία αλυσιδωτή παρενέργεια, ενώ επιφέρει περεταίρω «γκετοποίησή» τους. Παράλληλα, και σύμφωνα με έρευνες που έχουν διενεργηθεί στη χώρα μας, φαίνεται ότι η γεωγραφική θέση της κατοικίας και οι συνθήκες φτώχειας επηρεάζουν αρνητικά τη σχολική φοίτηση, τη σχολική αποτυχία και τη σχολική διαρροή. Συνεπώς, ενδεχόμενη άμβλυνση του κοινωνικού αποκλεισμού των κοινοτήτων Ρομά, λόγω της οικονομικής κρίσης, θα επιφέρει περεταίρω ενίσχυση της σχολικής αποτυχίας και διαρροής, σε αυτή την ευάλωτη κοινωνικά ομάδα, εντείνοντας το πρόβλημα σχολικής ένταξης των παιδιών τους. Το φαινόμενο αυτό, από τη μία επιτείνει την αναγκαιότητα υιοθέτησης πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ως προς την ανάγκη ενίσχυσης αυτών των ομάδων και από την άλλη, θέτει εν αμφιβόλω την αποδοχή των όποιων παρεμβάσεων, εξαιτίας της «γκετοποίησής» τους.

☞ *Συρρίκνωση των διατιθέμενων πόρων για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση*

Οι δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση, δέχονται πίεση λόγω της γενικότερης δημοσιονομικής κατάστασης της χώρας και της πολιτικής για τη μείωση των δημοσιονομικών ελλειμμάτων. Αυτό έχει άμεσες συνέπειες τόσο για τη δημιουργία των απαιτούμενων

σχολικών υποδομών, πλησίον των οικισμών / καταυλισμών, ώστε αυτές να καλύψουν την ενδεχόμενη αύξηση του ποσοστού συμμετοχής μαθητών Ρομά στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όσο και για την υλοποίηση παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για την κάλυψη των μαθησιακών τους αναγκών. Παράλληλα, επειδή η χρηματοδότηση της πολιτικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι άμεσα συναρτώμενη από πόρους της Ε.Ε., πιθανή μελλοντική συρρίκνωση αυτών αναμένεται να έχει αρνητικές επιπτώσεις στη υλοποίησή της. Οι Ευρωπαϊκοί πόροι, εξαιτίας της τρέχουσας δημοσιονομικής πολιτικής δεν θα μπορούν να αντικατασταθούν από εθνικούς πόρους, γεγονός που διακυβεύει το μέλλον της.

☞ *Οι στερεοτυπικές αντιλήψεις*

Οι στερεοτυπικές αντιλήψεις επηρεάζουν την πολιτική παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καθώς οι δύο κοινότητες δεν είναι «εμποτισμένες» ιδεολογικά με τις αρχές της. Πιο συγκεκριμένα, οι μη Ρομά συχνά γίνονται φορείς στερεοτυπικών αντιλήψεων, δεδομένου ότι, διακατέχονται από άγνοια σχετικά με τον τρόπο ζωής τους και αδυναμία κατανόησης της κουλτούρας τους. Σε αρκετές περιπτώσεις οι γονείς μη Ρομά μαθητών, έχουν σταθεί εμπόδιο στην εγγραφή Ρομά παιδιών, αλλά και στη φοίτησή τους, ενώ παρατηρείται το φαινόμενο εμποτισμού και των παιδιών τους με στερεοτυπικές αντιλήψεις, στο πλαίσιο προστασίας τους από τον «άλλο», κάτι που δεν ευνοεί την αρμονική συνύπαρξη και επιδρά αρνητικά στην κοινωνική τους ένταξη. Τα τελευταία χρόνια, η αύξηση των φαινομένων ρατσισμού, αντανακλά την άνοδο των στερεοτυπικών αντιλήψεων και θέτει εν κινδύνω την κοινωνική τους ενσωμάτωση, γεγονός που επιδρά άμεσα στην εκπαιδευτική τους ένταξη.

☞ *Αναποτελεσματική εκπαιδευτική πολιτική*

Ο τρόπος λειτουργίας τους εκπαιδευτικού συστήματος, αδυνατεί να εξασφαλίσει την επαρκή ένταξη των μαθητών με ιδιαιτερότητες στη σχολική διαδικασία, δεδομένου ότι, το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών δεν ανταποκρίνεται στις γλωσσικές και γνωστικές ανάγκες των Ρομά μαθητών, ενώ το εκπαιδευτικό υλικό δεν περιέχει πολιτισμικά στοιχεία από την κουλτούρα και τον πολιτισμό τους. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν στην πλειοψηφία τους ιδιαίτερη κατάρτιση σχετική με τη διαχείριση γλωσσικά και γνωστικά ετερογενών τάξεων, ενώ συχνά δεν μπορούν να διαχειριστούν αποτελεσματικά το συγκεκριμένο μαθητικό πληθυσμό.

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν εξαιτίας του έργου που καλούνται να προσφέρουν και η έλλειψη εξειδικευμένων γνώσεων συντελούν στη δημιουργία ενός κλίματος «ματαιότητας». Σε πολλές περιπτώσεις, μερίδα των εκπαιδευτικών, δεν θεωρεί δεδομένο ότι οι μαθητές Ρομά μπορούν να υπερπηδήσουν τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν μέσα στη σχολική διαδικασία, με αποτέλεσμα, η ένταξή τους με όρους πλήρους συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία, να θεωρείται ουτοπική. Επιπρόσθετα, η πολυδιάσπαση των πολιτικών στήριξης αυτών των ομάδων, μέσα από ένα πλήθος προγραμμάτων, δεν επιτρέπει τη δημιουργία συνεργειών ανάμεσα σε αυτά, αλλά και στο εκπαιδευτικό σύστημα, ενώ οι προσπάθειες προς την κατεύθυνση της ενίσχυσης των μαθητών Ρομά δεν είναι οργανωμένες σε ένα συνεκτικό πλαίσιο. Παράλληλα, στο πλαίσιο αυτό, τα Προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά, τα οποία εφαρμόζονται εδώ και αρκετά χρόνια, έχουν συχνά αμφίβολα αποτελέσματα και επιπτώσεις στην εκπαιδευτική τους ένταξη, ενώ σε κάποιες περιπτώσεις, τα αποτελέσματά τους δεν είναι καν εμφανή. Σε αυτό το πλαίσιο ο πληθυσμός της ομάδας στόχου, έχει χάσει την εμπιστοσύνη του για τις πολιτικές που εφαρμόστηκαν και τη συμβολή τους σε αυτόν.

☞ *Η σχολική διαρροή και η εγκατάλειψη των σπουδών πριν την ολοκλήρωση της φοίτησης σε κάθε βαθμίδα της εκπαίδευσης*

Η εγκατάλειψη του σχολείου από μαθητές Ρομά είναι έκφραση των κοινωνικών ανισοτήτων στο χώρο της εκπαίδευσης και αποτελεί κοινωνικό πρόβλημα στις μέρες μας, από τη στιγμή που έχει διευρυνθεί η πρόσβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα. Οι όψεις και οι συνέπειες του φαινομένου ποικίλουν, ανάλογα με το κοινωνικό και γεωγραφικό πλαίσιο μέσα στο οποίο ζουν. Η διαρροή και ο αναλφαβητισμός, αποτελούν σχεδόν καθολικό φαινόμενο, με πολυπαραγοντικά αίτια. Το φαινόμενο αυτό, καταδεικνύει την αναγκαιότητα υιοθέτησης πολιτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η οποία δεν θα προσεγγίζει μόνο τις γλωσσικές και γνωστικές ανάγκες των μαθητών, αλλά και θέματα που σχετίζονται με την ένταξή τους στην εκπαίδευση και αφορούν σε βασικά κοινωνικά αγαθά όπως στέγαση, απασχόληση, υγεία, κλπ. Παρ' ότι έχει παρατηρηθεί μία βελτίωση των δεικτών εκπαίδευσης, ωστόσο η μεταβολή τους είναι μικρή και μη εδραιωμένη, ενώ ο στόχος της ολοκλήρωσης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης σε καμία περίπτωση δεν έχει επιτευχθεί και παραμένει στοίχημα για το άμεσο μέλλον.

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΙΔΡΟΥΝ ΘΕΤΙΚΑ - ΕΥΚΑΙΡΙΕΣ

- ☞ *Ο στρατηγικός προσανατολισμός για την αναγκαιότητα της κοινωνικής ένταξης των Ρομά που προωθείται από την ΕΕ*

Η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει τονίσει κατ' επανάληψη στο παρελθόν την ανάγκη για καλύτερη κοινωνική και οικονομική ένταξη των Ρομά και έχει επισημάνει την κοινή ευθύνη των θεσμικών οργάνων και των κρατών μελών της, προκειμένου να σημειωθεί πρόοδος στο θέμα αυτό. Παράλληλα, προωθεί τη συνεργασία μεταξύ εθνικών, ευρωπαϊκών και διεθνών φορέων ώστε να βελτιώσει την αποτελεσματικότητα των πολιτικών για την επίτευξη της ένταξης των κοινοτήτων των Ρομ. Στο πλαίσιο αυτό, η ευρωπαϊκή πλατφόρμα για την ένταξη των Ρομ και οι κοινές βασικές αρχές αποτελούν γερό θεμέλιο για την ενίσχυση αυτής της συνεργασίας. Δεδομένου ότι οι πολιτικές και οι στρατηγικές αυτές, επηρεάζουν και καθορίζουν εν πολλοίς τη διαμόρφωση των εθνικών πολιτικών, δημιουργείται ένα ισχυρό μέσο πίεσης, προς την κατεύθυνση της ανάδειξης και εφαρμογής πολιτικών που προάγουν την κοινωνική ένταξη των Ρομά, γεγονός που συμβάλλει στην προώθηση μέτρων και πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης προς αυτή την ομάδα στόχο.

- ☞ *Η διάδοση της αξίας της εκπαίδευσης σε ένα μικρό μέρος των κοινοτήτων Ρομά*

Παρότι η εκπαίδευση δεν αποτελεί έναν παράγοντα του οποίου τα οφέλη έχουν γίνει αντιληπτά στο μεγαλύτερο μέρος των κοινοτήτων Ρομά, παρατηρείται μία μικρή μεταστροφή του κλίματος σε κάποια μέλη των κοινοτήτων, επηρεαζόμενοι από εξωγενείς παράγοντες όπως είναι η οικονομική κρίση, τα πρόστιμα που έχουν επιβληθεί σε ένα μεγάλο μέρος των Ρομά που εργάζονται ως γυρολόγοι και το γεγονός ότι, χρειάζονται τα εκπαιδευτικά εχέγγυα για την ένταξή τους σε κάποιες θέσεις εργασίας που έχουν αρχίσει να φαίνονται ελκυστικές σε αυτούς. Η επίταση των προσπαθειών στο μέλλον, με έμφαση στον γραμματισμό του ενήλικου πληθυσμού, μπορεί να δημιουργήσει θετικά αποτελέσματα, κεφαλαιοποιώντας πάνω στη διάδοση των υπαρχουσών αντιλήψεων σχετικά με την αξία του μορφωτικού κεφαλαίου. Η περεταίρω ενίσχυση αυτών των προσπαθειών, μπορεί να δημιουργήσει πρότυπα τα οποία θα έχουν πολλαπλασιαστική δύναμη στο μέλλον.

☞ *Το νομοθετικό πλαίσιο, ως μέσο ενίσχυσης της ένταξη των παιδιών Ρομά στο εκπαιδευτικό σύστημα*

Από το 1998, η ελληνική πολιτεία, προκειμένου να αντιμετωπίσει τα προβλήματα που σχετίζονται με την ένταξη των παιδιών στο εκπαιδευτικό σύστημα, έχει θεσπίσει ειδική νομοθεσία, η οποία υποχρεώνει τους Προϊσταμένους και τους Διευθυντές των σχολικών μονάδων να εγγράφουν τους μαθητές Ρομά, σύμφωνα με όσα προβλέπονται στα Π.Δ 200/1998 και Π.Δ 201/1998, στη με αριθμ. Φ.4/155/Γ1/1237/11-9-1996 (ΦΕΚ 893, τ. Β΄) Υπουργική Απόφαση, καθώς και στη με αριθμ. 116184/Γ1/10-9-2008 Εγκύκλιο του Υπ. ΠΔΒΜΘ και να συνεργάζονται με τους Περιφερειακούς Διευθυντές Π.Ε. & Δ.Ε., τους Προϊσταμένους Επιστημονικής & Παιδαγωγικής Καθοδήγησης Π.Ε., τους Σχολικούς Συμβούλους, τους Διευθυντές Π.Ε και τους Προϊσταμένους των Γραφείων Π.Ε. για την επίλυση τυχόν προβλημάτων που εμφανίζονται κατά την εγγραφή. Οι Προϊστάμενοι και οι Δ/ντές των Σχολικών Μονάδων, σύμφωνα με το Π.Δ., καλούνται όχι μόνο να ενθαρρύνουν την προσέλευση των μαθητών Ρομά στο σχολείο, αλλά και να αναζητούν τα παιδιά Ρομά που μένουν στην περιοχή τους και να φροντίζουν για την εγγραφή και τη φοίτησή τους, όπως προβλέπουν οι σχετικές διατάξεις για την υποχρεωτική φοίτηση (άρθρο 2 παρ. 3 του Ν. 1566/1985, ΦΕΚ 167 τ. Α΄).

Σε ό,τι αφορά την προσχολική εκπαίδευση, η φοίτηση των νηπίων που συμπληρώνουν ηλικία πέντε ετών την 31^η Δεκεμβρίου του έτους εγγραφής τους στο Νηπιαγωγείο, είναι υποχρεωτική (άρθρο 73 του Ν. 3518/2006, ΦΕΚ 272 τ. Α΄) και όλες οι αιτήσεις εγγραφής των νηπίων Ρομά πρέπει να ικανοποιούνται.

Παράλληλα, σύμφωνα και με την Εγκύκλιο Φ4/350/Γ1/1028/22-8-1995, καθίσταται επιτακτικό να καταβληθούν συντονισμένες προσπάθειες από όλους τους φορείς που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία (Περιφερειακοί Δ/ντές Π.Ε & Δ.Ε, Προϊστάμενοι Επιστ.& Παιδαγ. Καθοδήγησης, Σχολικοί Σύμβουλοι, Δ/ντές Δ/νσεων και Προϊστάμενοι Γραφείων Π.Ε. κλπ.), ώστε να ενταχθούν όλα τα παιδιά Ρομά στην προσχολική εκπαίδευση και να εξασφαλιστεί η παροχή ίσων ευκαιριών σε όλα τα παιδιά που διαβιούν στην επικράτεια.

☞ *Αξιοποίηση τεχνολογιών ΤΠΕ στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*

Στον τομέα αυτό, η τεχνολογία έχει να προσφέρει πολλά προς όφελος τόσο των μαθητών, όσο και των εκπαιδευτικών. Ο συνδυασμός των οπτικοακουστικών μέσων, προσφέρει νέες τεχνικές παρουσίασης της γνώσης και πιο αποτελεσματικές στρατηγικές εκμάθησης. Η πρόσβαση στο διαδίκτυο δίνει τη δυνατότητα αξιοποίησης πολλαπλού εκπαιδευτικού υλικού και παιδαγωγικού περιεχομένου, συμπεριλαμβανομένων των ανοιχτών εκπαιδευτικών πόρων (ΑΕΠ). Παράλληλα οι ΤΠΕ, ενδυναμώνουν τον ψηφιακό αλφαριθμητισμό, εισάγουν νέες πρακτικές εγγραμματοσύμ, προωθούν την ενεργό συμμετοχή στο κοινωνικο-πολιτισμικό γίνεσθαι και στη δημόσια ζωή, ενώ καταπολεμούν ζητήματα ανέχειας και απομόνωσης.

☞ *Ευκαιρίες χρηματοδότησης στο πλαίσιο της νέας προγραμματικής περιόδου*

Σε εφαρμογή της νέας εθνικής στρατηγικής του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων για την εκπαίδευση και δια βίου μάθηση, προβλέπεται στο πλαίσιο του νέου ΕΠ. «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» 2014-2020 (ΕΠ ΑΝΑΔ ΕΔΒΜ) η Επενδυτική Προτεραιότητα 10.1: «Μείωση και αποτροπή της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου (ΠΕΣ) και προαγωγή της ισότιμης πρόσβασης σε καλής ποιότητας προσχολική, πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένων δυνατοτήτων τυπικής, άτυπης μη τυπικής μάθησης για την επανένταξη στην εκπαίδευση και κατάρτιση» συνολικής κοινοτικής συνδρομής 379 εκ. Ευρώ περίπου του Ε.Π. Στο πλαίσιο λοιπόν της νέας προγραμματικής περιόδου, προβλέπεται η χρηματοδότηση δράσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσω της προαναφερόμενης Ε.Π, ενώ σε ότι αφορά στην ενίσχυση σχολικών υποδομών μπορούν να αντληθούν σχετικοί πόροι από τα Περιφερειακά Επιχειρησιακά Προγράμματα (ΠΕΠ).

5.2 Αξιολόγηση της καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά

Αντικείμενο της παρούσας ενότητας αποτελεί η αξιολόγηση του προγραμματικού σχεδιασμού της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά, μέσω της αποτίμησης της συνεχιζόμενης επικαιρότητας των αναγκών, βάσει των οποίων έχει διαμορφωθεί η στρατηγική του.

5.2.1 SWOT Analysis

Στην παρούσα ενότητα περιλαμβάνεται η ανάλυση δυνατοτήτων – αδυναμιών / ευκαιριών – απειλών (SWOT Analysis) της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά, που εφαρμόστηκε την περίοδο 2010-2014, προκειμένου να διαπιστωθεί κατά πόσο ο σχεδιασμός των παρεμβάσεων, τα αποτελέσματα και οι επιδόσεις του Προγράμματος, συνάδουν με τους στόχους του προγραμματικού σχεδιασμού της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Η ανάλυση των δυνατοτήτων – αδυναμιών / ευκαιριών – απειλών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά, βασίζεται τόσο στα αποτελέσματα της εφαρμογής των παρεμβάσεων που περιλαμβάνονταν στο Πρόγραμμα «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά», έτσι όπως αυτό εφαρμόστηκε από τους δύο Δικαιούχους (ΕΚΠΑ και ΑΠΘ), όσο και στις απειλές και ευκαιρίες οι οποίες εντοπίζονται στο περιβάλλον εφαρμογής των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, με έμφαση στα παιδιά Ρομά.

Τα δυνατά και αδύνατα σημεία της ανάλυσης, αφορούν στο εσωτερικό περιβάλλον εφαρμογής της πολιτικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά, δηλαδή στα αποτελέσματα και επιπτώσεις που δημιούργησε η εφαρμογή των παρεμβάσεων την περίοδο 2010-2014.

Οι ευκαιρίες και απειλές της ανάλυσης, αφορούν στο εξωτερικό περιβάλλον, δηλαδή στους εξωγενείς εκείνους παράγοντες που επιδρούν θετικά ή αρνητικά στην μελλοντική εφαρμογή αντίστοιχων παρεμβάσεων και πολιτικών.

ΔΥΝΑΤΑ ΣΗΜΕΙΑ/ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ	ΑΔΥΝΑΤΑ ΣΗΜΕΙΑ/ΜΕΙΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ
<ul style="list-style-type: none"> • Εμπειρία στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση δράσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά. • Εξειδίκευση μέρους των στελεχών της εκπαίδευσης και των επαγγελματιών ψυχοκοινωνικής στήριξης στη διαχείριση ζητημάτων της ομάδας στόχου. • Άμβλυση της κοινωνικής και της πολιτισμικής απομόνωσης μέρους των κοινοτήτων Ρομά που ζουν σε απομονωμένους και υποβαθμισμένους οικισμούς. • Συμβολή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη βελτίωση των δεικτών εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά και στην ένταξή τους (αύξηση της πρόσβασης των παιδιών στη προσχολική αγωγή και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, καταπολέμηση του φαινομένου της σχολικής διαρροής), μόνο στις περιπτώσεις που το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά» εφαρμόστηκε με ολιστικό τρόπο και συστηματικά. • Κάλυψη γνωστικών και γλωσσικών αναγκών μέρους του μαθητικού πληθυσμού Ρομά. • Δημιουργία καινοτομιών και διάχυση καλών πρακτικών σε μικρό μέρος των κοινοτήτων Ρομά. • Ανάπτυξη στοχευμένων παρεμβάσεων σε ένα μέρος των περιοχών παρέμβασης, οι οποίες βασίζονταν στα αποτελέσματα των χαρτογραφήσεων. • Καινοτόμες εξ αποστάσεως επιμορφώσεις (συνεχής καθοδήγηση, προώθηση της ιδέας της αυτοαξιολόγησης) σε ένα μικρό μέρος των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ελλιπής τεκμηρίωση σχετικά με τον πληθυσμό των Ρομά αλλά και τις ανά περιοχή εκπαιδευτικές ανάγκες τους. • Ασυνέχεια των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. • Αδυναμία διασφάλισης από το Υπουργείο Παιδείας κοινής προσέγγισης και κοινού τρόπου υλοποίησης του Προγράμματος από τους δύο Δικαιούχους. • Αδυναμία δημιουργίας συνεργειών ανάμεσα στα διάφορα Προγράμματα που αφορούν την ομάδα στόχο (π.χ. ΖΕΠ, τμήματα ένταξης, τμήματα υποδοχής), ενώ παρατηρούνται φαινόμενα αλληλοεπικάλυψων των παρεμβάσεων, χωρίς να διασφαλίζεται η αποτελεσματικότητά τους και η κάλυψη των αναγκών της ομάδας στόχου. • Αδυναμία απομόνωσης της συμβολής του Προγράμματος, στις περιπτώσεις εκείνες όπου μέρος του φυσικού του αντικειμένου συμπίπτει με το περιεχόμενο υλοποίησης παρεμβάσεων που αναπτύσσονται από άλλους φορείς (π.χ. Ιατροκοινωνικά Κέντρα). • Έλλειψη σαφούς, οριοθετημένου και κοινού πλαισίου μέτρησης της αποτελεσματικότητας και των επιπτώσεων της εφαρμογής παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. • Πολλές από τις Δράσεις του Προγράμματος είχαν αλληλοκαλυπτόμενες και μη διακριτές παρεμβάσεις, γεγονός που επηρέασε την υλοποίησή τους και ειδικότερα την εμβάθυνση και ειδική στόχευση, κάθε μίας εξ αυτών, σε ένα μεγάλο μέρος των περιοχών παρέμβασης. • Συγκυριακού χαρακτήρα και μη εμφανή αποτελέσματα των παρεμβάσεων σε ένα μεγάλο μέρος των περιοχών παρέμβασης. • Αποσπασματική υλοποίηση των παρεμβάσεων και ανομοιογένεια όσον αφορά στο περιεχόμενο τους, σε ένα μεγάλο μέρος των περιοχών παρέμβασης. • Απουσία ολιστικής προσέγγισης, σε μεγάλο μέρος των περιοχών παρέμβασης του Προγράμματος. • Απουσία στόχευσης των επιμορφώσεων σε βιωματικές μεθόδους και δειγματικές διδασκαλίες. • Απουσία μόνιμου μηχανισμού στήριξης της ομάδας στόχου, γεγονός που καθιστά τα όποια θετικά αποτελέσματα βραχυπρόθεσμα.

	<ul style="list-style-type: none"> • Απουσία κατάλληλα διαμορφωμένου εκπαιδευτικού υλικού, με έμφαση στις ανάγκες των παιδιών Ρομά, ενσωματώνοντας και στοιχεία από τον πολιτισμό και της κουλτούρα τους. • Χαμηλή συμμετοχή μελών των κοινοτήτων Ρομά στο σχεδιασμό των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. • Μεγάλο ποσοστό των μαθητών των κοινοτήτων Ρομά δεν καλύπτεται από δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.
<p>ΕΥΚΑΙΡΙΕΣ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Χρηματοδοτικές δυνατότητες της νέας προγραμματικής περιόδου 2014-2020 για τη συνέχεια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. • Ευκαιρία για στοχευμένες παρεμβάσεις σε επίπεδο περιφέρειας (bottom – up) λόγω της περιφερειακής προσέγγισης των παρεμβάσεων της 4ης ΠΠ • Σαφές και οριοθετημένο πλαίσιο κατευθύνσεων και πολιτικών για την εκπαίδευση σε επίπεδο Ε.Ε., μέσω της συνθήκης της Λισσαβόνας (Πρόωρη εγκατάλειψη σχολείου, Ολοκλήρωση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, κλπ.) • Στρατηγική της Ευρωπαϊκής Ένωσης για καταπολέμηση των φαινομένων αποκλεισμού των Ρομά, σε όλα τα κράτη μέλη. • Εθνική Στρατηγική για τους Ρομά, με ποσοτικοποιημένους στόχους με άξονα το 2016 και το 2020. • Σαφές και οριοθετημένο νομοθετικό πλαίσιο, το οποίο ορίζει τα καθήκοντα των Διευθυντών των σχολείων με πληθυσμό Ρομά, έτσι ώστε να αναζητούν και να εγγράφουν τα παιδιά Ρομά. • Η κατανόηση της αξίας του μορφωτικού κεφαλαίου, από ένα μικρό μέρος των μελών των κοινοτήτων Ρομά. • Αξιοποίηση της τεχνογνωσίας που έχει αποκτηθεί σε προηγούμενες φάσεις υλοποίησης των πράξεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης • Η εφαρμογή νέων ΤΠΕ τεχνολογιών στο χώρο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. • Η είσοδος «νέου αίματος» στο εκπαιδευτικό σύστημα ευνοεί την άρση στερεοτυπικών αντιλήψεων και προάγει την υιοθέτηση καινοτόμων εκπαιδευτικών προσεγγίσεων. 	<p>ΑΠΕΙΛΕΣ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Αδυναμία ανάπτυξης συνεργειών μεταξύ φορέων που ασκούν πολιτική στους τομείς της υγείας, απασχόλησης και εκπαίδευσης για την ολιστική διαχείριση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι Ρομά. • Η γεωγραφική διασπορά και η ανομοιογένεια των κοινοτήτων Ρομά, δυσχεραίνει την εφαρμογή κοινών πολιτικών και παρεμβάσεων σε όλες τις κοινότητες Ρομά. • Η επίδραση των στερεοτυπικών αντιλήψεων και του κοινωνικού ρατσισμού, λειτουργεί ενάντια στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. • Ενδεχόμενη ενίσχυση των ενδοπεριφερειακών ανισοτήτων και επίταση φαινομένων φτώχειας και κοινωνικού αποκλεισμού (αδυναμία πρόσβασης σε βασικά κοινωνικά αγαθά, αστικοδημοτικές εκκρεμότητες) επιδρά άμεσα στη σχολική ένταξη των παιδιών Ρομά. • Πιθανή συρρίκνωση των διατιθέμενων πόρων για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, λόγω της οικονομικής κρίσης. • Αναποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα που αδυνατεί να εντάξει μαθητές με γλωσσικές ή πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. • Η πληθυσμιακή «γκετοποίηση» κάποιων σχολείων, όπου παρατηρείται υψηλότατη συγκέντρωση μαθητών Ρομά. • Υψηλοί δείκτες πρόωρης εγκατάλειψης σχολείου από μαθητές Ρομά. • Περαιτέρω επιδείνωση των επιπτώσεων της οικονομικής κρίσης, δεν ευνοεί την αντίληψη της ιδέας της κοινωνικής ανέλιξης, στην οποία βασίζονται οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις. • Η ελλιπής συγκοινωνιακή κάλυψη μεγάλου μέρους των οικισμών/ καταυλισμών των κοινοτήτων Ρομά, έχει άμεσο αντίκτυπο στην φοίτηση των παιδιών Ρομά στο σχολείο.

	<ul style="list-style-type: none">• Απουσία μόνιμου μηχανισμού καταγραφής, μελέτης, παρακολούθησης και αξιολόγησης του ποσοστού, των αιτιών σχολικής διαρροής και των παραγόντων που συμβάλλουν σε αυτή (όπως πχ. η κοινωνική ένταξη).• Η ενδυνάμωση των ρατσιστικών, ξενοφοβικών και ακραία εθνικιστικών αντιλήψεων μπορεί να επιδράσει αρνητικά στην υλοποίηση παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.• Εκτιμώμενη δυσκολία διασφάλισης της βιωσιμότητας, διατηρησιμότητας και συνέχειας των παρεμβάσεων.
--	--

5.2.2 Αξιολόγηση της καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά

Για την αξιολόγηση της συνεχιζόμενης καταλληλότητας της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά, θα ληφθούν υπόψη οι στρατηγικοί στόχοι των ΑΞΟΝΩΝ ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑΣ 1, 2 και 3 του «Επιχειρησιακού Προγράμματος Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» 2007-2013 που αφορούν αντίστοιχα:

- ΑΞΟΝΑΣ ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑΣ 1: «Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης στις 8 περιφέρειες Σύγκλισης» και πιο συγκεκριμένα στις Περιφέρειες Κρήτης, Ιονίων Νήσων, Β. Αιγαίου, Ανατολικής Μακεδονίας Θράκης, Ηπείρου, Θεσσαλίας, Δυτικής Ελλάδα και Πελοποννήσου,
- ΑΞΟΝΑΣ ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑΣ 2: «Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης στις 3 Περιφέρειες Σταδιακής Εξόδου» και πιο συγκεκριμένα στις Περιφέρειες Αττικής, Κεντρικής και Δυτικής Μακεδονίας και
- ΑΞΟΝΑΣ ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑΣ 3: «Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης στις 2 Περιφέρειες Σταδιακής Εισόδου» και πιο συγκεκριμένα στις Περιφέρειες Νοτίου Αιγαίου και Στερεάς Ελλάδας.

Ειδικότερα θα ληφθεί υπόψη ο ειδικός στόχος, ο οποίος αφορά στην «*Ενίσχυση της πρόσβασης και της συμμετοχής όλων στο εκπαιδευτικό σύστημα και καταπολέμηση της σχολικής διαρροής, με έμφαση στα άτομα με αναπηρία (ΑμεΑ) και τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (ΕΚΟ)*» .

Ο στόχος αυτός εξειδικεύεται στις ακόλουθες στρατηγικές:

- *Συνέχιση της στήριξης των δράσεων εμπλουτισμού των προγραμμάτων σπουδών, του εκπαιδευτικού υλικού, της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και του εξοπλισμού για την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία, ώστε να υποστηριχθεί η αποτελεσματικότερη ένταξη τους στο εκπαιδευτικό σύστημα και στην κοινωνική ζωή.*
- *Καταπολέμηση της σχολικής διαρροής μέσω της ενίσχυσης της προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, του ολοήμερου νηπιαγωγείου και δημοτικού σχολείου καθώς και της ενισχυτικής διδασκαλίας στην πρώτη βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (γυμνάσιο).*
- *Προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε ομάδες πληθυσμού με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες.*

Γενικός στόχος της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά ήταν η ενίσχυση της πρόσβασης των παιδιών Ρομά στην προσχολική αγωγή και στη συνέχεια η έγκαιρη εγγραφή τους στην Α'

δημοτικού, η εξοικείωσή τους με το σχολείο και η παραμονή τους σε αυτό σε όλη τη διάρκεια τουλάχιστον της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Ειδικότερα, επιδιωκόταν:

- (α) η αρμονική ένταξη των μαθητών με ρόμικη καταγωγή στο εκπαιδευτικό σύστημα, με άμεσο στόχο τη μείωση της σχολικής διαρροής και αποτυχίας και έμμεσο στόχο την άρση του σχολικού και κοινωνικού αποκλεισμού των ρομά και
- (β) η ενδυνάμωση των μελών της κοινότητάς τους.

Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων προβλεπόταν μία σειρά παρεμβάσεων με ειδικούς στόχους:

- (α) τη διευκόλυνση της πρόσβασης παιδιών Ρομά, στην προσχολική αγωγή, την παραμονή και συστηματική τους φοίτηση με απώτερο στόχο την ομαλή τους μετάβαση στο δημοτικό σχολείο
- (β) τη διευκόλυνση της ένταξης των παιδιών Ρομά στο σχολείο και την υποστήριξή τους προκειμένου να επιτευχθεί η τακτική φοίτησή τους και η πρόοδός τους σ' αυτό.
- (γ) τη στήριξη των νέων και ενηλίκων Ρομά (ιδιαίτερα γυναικών), προκειμένου να επωφεληθούν από προγράμματα αλφαριθμητισμού (ΚΕΕ) και να αποκτήσουν απολυτήριο δημοτικού σχολείου ή/και να αποκτήσουν απολυτήριο γυμνασίου φοιτώντας στα ΣΔΕ.
- (δ) την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, διευθυντών, σχολικών συμβούλων και στελεχών της εκπαίδευσης μέσα από διάφορες μορφές επιμορφωτικών παρεμβάσεων, ώστε να δημιουργηθεί στο μέλλον μια ομάδα στελεχών που θα λειτουργήσουν ως πολλαπλασιαστές στην εκπαιδευτική κοινότητα και την τοπική κοινωνία, συμβάλλοντας στην άρση των προκαταλήψεων και των αρνητικών διακρίσεων για την ομάδα-στόχο.
- (ε) τη συνεργασία ψυχολόγων και σχολείου για την ψυχοκοινωνική στήριξη των παιδιών και τη γενικότερη βελτίωση της δυναμικής του σχολείου.
- (στ) τη δημιουργία μιας λειτουργικής και αμφίδρομης σχέσης ανάμεσα στο σχολείο, στις οικογένειες και την κοινότητα Ρομά.
- (ζ) τη δικτύωση των σχολικών μονάδων του προγράμματος μέσω ΤΠΕ με σκοπό την προσφορά υπηρεσιών σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και διοικητικό προσωπικό.

Για την εκτίμηση της συνεχιζόμενης καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά, κατασκευάστηκε μήτρα συνάφειας, η οποία εξετάζει τη συνέπεια της στρατηγικής και των ειδικών στόχων, ως προς το ιεραρχημένο πλαίσιο αναγκών που προέκυψε από την ανάλυση SWOT που προηγήθηκε. Συγκεκριμένα, για την αξιολόγηση

της συνάφειας δομείται ειδική ποιοτική μήτρα συνάφειας στην οποία αποτυπώνεται και παρουσιάζεται η σχέση μεταξύ:

- a) της στοχοθεσίας, όπως αυτή διαμορφώθηκε μέσω του Προγράμματος « Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά» και
- b) των αναγκών όπως αυτές προέκυψαν από την ανάλυση SWOT.

Ο βαθμός συνάφειας και συνέργειας μπορεί να πάρει τιμές από 0 έως 3 και (για λόγους άμεσης οπτικοποίησης της βαθμολόγησης της συνάφειας) έχει καθοριστεί χρωματική διαφοροποίηση αναλόγως της τιμής. Πιο συγκεκριμένα η κλίμακα βαθμολόγησης καθορίζεται ως εξής:

Με το βαθμό 3 σημειώνεται η υψηλή συνάφεια και το κελί χρωματίζεται ως εξής:	3
Με το βαθμό 2 σημειώνεται η μέση συνάφεια και το κελί χρωματίζεται ως εξής:	2
Με το βαθμό 1 σημειώνεται η χαμηλή συνάφεια και το κελί χρωματίζεται ως εξής:	1
Στη περίπτωση που δεν εντοπίζεται συνάφεια στόχων-αναγκών στη μήτρα συνάφειας σημειώνεται ως Βαθμός Συνάφειας 0 και το κελί παραμένει λευκό.	0

Τα οριζόντια σύνολα της ποιοτικής μήτρας συνάφειας αποδίδουν τη σωρευτική επίδραση που ασκεί κάθε στοιχείο του κάθετου άξονα στην ικανοποίηση των στοιχείων του οριζόντιου άξονα. Αντίστοιχα, τα κατακόρυφα σύνολα προσδιορίζουν το συνολικό βαθμό των στοιχείων του κάθετου άξονα που κινούνται σε κατεύθυνση ικανοποίησης του εκάστοτε στοιχείου του οριζόντιου άξονα. Από το συνολικό βαθμό των κάθετων ή των οριζόντιων γραμμών προκύπτει αντίστοιχη βαθμολογία (βαθμός συνάφειας) σε σχέση με τη μέγιστη βαθμολογία συνάφειας που θα μπορούσε να ληφθεί και συγκεκριμένα:

- για τα οριζόντια στοιχεία προσδιορίζεται η βαθμολογία συμβολής του στο σύνολο των στοιχείων του κάθετου άξονα της μήτρας συνάφειας
- για τα κάθετα στοιχεία προσδιορίζεται η βαθμολογία αντιμετώπισης από το σύνολο των στοιχείων του οριζόντιου άξονα της μήτρας συνάφειας.

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT		Στρατηγικοί στόχοι των παρεμβάσεων							Αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
		Διευκόλυνση της πρόσβασης παιδιών Ρομά, στην προσχολική αγωγή, στην παραμονή και συστηματική φοίτησή τους, με απώτερο στόχο την ομαλή τους μετάβαση στο δημοτικό σχολείο	Διευκόλυνση της ένταξης των παιδιών Ρομά στο σχολείο και υποστήριξη προκειμένου να επιτευχθεί η τακτική φοίτηση και η πρόσδός τους σ' αυτό.	Στήριξη των νέων και ενηλίκων Ρομά (διαίτερα γυναικών), προκειμένου να επιφελήσουν από προγράμματα αλφριθισμού (ΚΕΕ) και να αποκτήσουν απολυτήριο δημοτικού σχολείου ή/και να αποκτήσουν απολυτήριο γυμνασίου φοιτώντας στα ΣΔΕ.	Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, διευθυντών, σχολικών συμβούλων και στελεχών της εκπαίδευσης, μέσα από διάφορες μορφές επιμορφωτικών παρεμβάσεων, ώστε να δημιουργηθεί στο μέλλον μια ομάδα στελεχών που θα λειτουργήσουν ως πολλαπλασιαστές στην εκπαιδευτική κοινότητα και την τοπική κοινωνία, συμβάλλοντας στην άρση των προκαταλήψεων και των αρνητικών διακρίσεων για την ομάδα-στόχο.	Συνεργασία ψυχολόγων και σχολείου για την ψυχοκοινωνική στήριξη των παιδιών και τη γενικότερη βελτίωση της δυναμικής του σχολείου.	Δημιουργία μιας λειτουργικής και αμφίδρομης σχέσης ανάμεσα στο σχολείο, στις οικογένειες και την κοινότητα Ρομά.	Δικτύωση των σχολικών μονάδων του προγράμματος μέσω ΤΠΕ με σκοπό την προσφορά υπηρεσιών σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και διοικητικό προσωπικό.		
ΔΥΝΑΤΑ ΣΗΜΕΙΑ/ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ	Εμπειρία στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση δράσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά.	3	3	2	2	2	1	1	14	19
	Εξειδίκευση μέρους των στελεχών της εκπαίδευσης και των επαγγελματιών ψυχοκοινωνικής στήριξης στη διαχείριση ζητημάτων της ομάδας στόχου.	2	3	3	3	3	2	0	16	
	Άμβλυση της κοινωνικής και της πολιτισμικής απομόνωσης μέρους των κοινοτήτων Ρομά που ζουν σε απομονωμένους και υποβαθμισμένους οικισμούς.	2	2	2	0	3	2	2	13	
	Συμβολή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη βελτίωση των δεικτών εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά και στην ένταξή τους (αύξηση της πρόσβασης των παιδιών στη προσχολική αγωγή και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, καταπολέμηση του φαινομένου της σχολικής διαρροής), μόνο στις περιπτώσεις που το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά»	3	3	0	3	3	2	2	16	

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στρατηγικοί στόχοι των παρεμβάσεων							Αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
	Διευκόλυνση της πρόσβασης παιδιών Ρομά, στην προσχολική αγωγή, στην παραμονή και συστηματική φοίτησή τους, με απώτερο στόχο την ομαλή τους μετάβαση στο δημόσιο σχολείο	Διευκόλυνση της ένταξης των παιδιών Ρομά στο σχολείο και υποστήριξη προκειμένου να επιτευχθεί η τακτική φοίτηση και η πρόσδοσή τους σ' αυτά.	Στήριξη των νέων και ενηλίκων Ρομά (ιδιαίτερα γυναικών), προκειμένου να επιφωλεθθούν από προγράμματα αλφαριθμητισμού (ΚΕΕ) και να αποκτήσουν απολυτήριο δημοτικού σχολείου ή/και να αποκτήσουν απολυτήριο γυμνασίου φοιτώντας στα ΣΛΕ.	Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, διευθυντών, σχολικών συμβούλων και στελεχών της εκπαίδευσης, μέσα από διάφορες μορφές επιμορφωτικών παρεμβάσεων, ώστε να δημιουργηθεί στο μέλλον μια ομάδα στελεχών που θα λειτουργήσουν ως πολλαπλασιαστές στην εκπαιδευτική κοινότητα και την τοπική κοινωνία, συμβάλλοντας στην άρση των προκαταλήψεων και των αρνητικών διακρίσεων για την ομάδα-στόχο.	Συνεργασία ψυχολόγων και σχολείου για την ψυχοκοινωνική στήριξη των παιδιών και τη γενικότερη βελτίωση της δυναμικής του σχολείου.	Δημιουργία μιας λειτουργικής και αμφίδρομης σχέσης ανάμεσα στο σχολείο, στις οικογένειες και την κοινότητα Ρομά.	Δικτύωση των σχολικών μονάδων του προγράμματος μέσω ΤΠΕ με σκοπό την προσφορά υπηρεσιών σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και διοικητικό προσωπικό.		
εφαρμόστηκε με ολιστικό τρόπο και συστηματικά.									
Κάλυψη γνωστικών και γλωσσικών αναγκών μέρους του μαθητικού πληθυσμού Ρομά.	1	3	0	3	1	1	3	12	
Δημιουργία καινοτομιών και διάχυση καλών πρακτικών σε μικρό μέρος των κοινοτήτων Ρομά.	3	2	2	3	2	2	3	17	
Ανάπτυξη στοχευμένων παρεμβάσεων σε ένα μέρος των περιοχών παρέμβασης, οι οποίες βασίζονταν στα αποτελέσματα των χαρτογραφήσεων.	3	3	2	0	3	2	2	15	
Καινοτόμες εξ αποστάσεως επιμορφώσεις (συνεχής καθοδήγηση, προώθηση της ιδέας της αυτοαξιολόγησης) σε ένα μικρό μέρος των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών.	1	2	0	3	0	0	3	9	
ΕΥΚΑΙΡΙΕΣ Χρηματοδοτικές δυνατότητες της νέας προγραμματικής περιόδου 2014-2020 για τη συνέχιση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.	2	2	2	2	2	2	2	14	
Ευκαιρία για στοχευμένες παρεμβάσεις σε επίπεδο περιφέρειας (bottom – up) λόγω της	2	2	2	3	2	2	2	15	

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στρατηγικοί στόχοι των παρεμβάσεων							Αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
	Διευκόλυνση της πρόσβασης παιδιών Ρομά, στην προσχολική αγωγή, στην παραμονή και συστηματική φοίτησή τους, με απώτερο στόχο την ομαλή τους μετάβαση στο δημοτικό σχολείο	Διευκόλυνση της ένταξης των παιδιών Ρομά στο σχολείο και υποστήριξη προκειμένου να επιτευχθεί η τακτική φοίτηση και η πρόσδοσή τους σ' αυτά.	Στήριξη των νέων και ενηλίκων Ρομά (ιδιαίτερα γυναικών), προκειμένου να επιωφεληθούν από προγράμματα αλφαριθμητικού (ΚΕΕ) και να αποκτήσουν απολυτήριο δημοτικού σχολείου ή/και να αποκτήσουν απολυτήριο γυμνασίου ή/και να φοιτήσουν στα Σ.Λ.Ε.	Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, διευθυντών, σχολικών συμβούλων και στελεχών της εκπαίδευσης, μέσα από διάφορες μορφές επιμορφωτικών παρεμβάσεων, ώστε να δημιουργηθεί στο μέλλον μια ομάδα στελεχών που θα λειτουργήσουν ως πολλαπλασιαστές στην εκπαιδευτική κοινότητα και την τοπική κοινωνία, συμβάλλοντας στην άρση των προκαταλήψεων και των αρνητικών διακρίσεων για την ομάδα-στόχο.	Συνεργασία ψυχολόγων και σχολείου για την ψυχοκοινωνική στήριξη των παιδιών και τη γενικότερη βελτίωση της δυναμικής του σχολείου.	Δημιουργία μιας λειτουργικής και αμφίδρομης σχέσης ανάμεσα στο σχολείο, στις οικογένειες και την κοινότητα Ρομά.	Δικτύωση των σχολικών μονάδων του προγράμματος μέσω ΤΠΕ με σκοπό την προσφορά υπηρεσιών σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και διοικητικό προσωπικό.		
περιφερειακής προσέγγισης των παρεμβάσεων της 4ης ΠΠ									
Σαφές και οριοθετημένο πλαίσιο κατευθύνσεων και πολιτικών για την εκπαίδευση σε επίπεδο Ε.Ε., μέσω της συνθήκης της Λισσαβόνας (Πρώρη εγκατάλειψη σχολείου, Ολοκλήρωση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, κλπ.)	3	3	2		0	2	2	1	13
Στρατηγική της Ευρωπαϊκής Ένωσης για καταπολέμηση των φαινομένων αποκλεισμού των Ρομά, σε όλα τα κράτη μέλη.	3	3	3		0	2	2	1	14
Εθνική Στρατηγική για τους Ρομά, με ποσοτικοποιημένους στόχους με άξονα το 2016 και το 2020.	3	3	3		2	2	2	1	16
Σαφές και οριοθετημένο νομοθετικό πλαίσιο, το οποίο ορίζει τα καθήκοντα των Διευθυντών των σχολείων με πληθυσμό Ρομά, έτσι ώστε να αναζητούν και να εγγράφουν τα παιδιά Ρομά.	3	3	0		1	1	3	1	12

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στρατηγικοί στόχοι των παρεμβάσεων							Αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
	Διευκόλυνση της πρόσβασης παιδιών Ρομά, στην προσχολική αγωγή, στην παραμονή και συστηματική φοίτησή τους, με απώτερο στόχο την ομαλή τους μετάβαση στο δημοτικό σχολείο	Διευκόλυνση της ένταξης των παιδιών Ρομά στο σχολείο και υποστήριξη προκειμένου να επιτευχθεί η τακτική φοίτησή τους στην Π.Δ.Α.Π.	Στήριξη των νέων και ενήλικων Ρομά (ιδιαίτερα γυναικών), προκειμένου να επιφωληθούν από προγράμματα αλφαριθμητισμού (ΚΕΕ) και να αποκτήσουν απολυτήριο δημοτικού σχολείου ή/και να αποκτήσουν απολυτήριο γυμνασίου φοιτώντας στα Σ.Λ.Ε.	Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, διευθυντών, σχολικών συμβούλων και στελεχών της εκπαίδευσης, μέσα από διάφορες μορφές επιμορφωτικών παρεμβάσεων, ώστε να δημιουργηθεί στο μέλλον μια ομάδα στελεχών που θα λειτουργήσουν ως πολλαπλασιαστές στην εκπαιδευτική κοινότητα και την τοπική κοινωνία, συμβάλλοντας στην άρση των προκαταλήψεων και των αρνητικών διακρίσεων για την ομάδα-στόχο.	Συνεργασία ψυχολόγων και σχολείου για την ψυχοκοινωνική στήριξη των παιδιών και τη γενικότερη βελτίωση της δυναμικής του σχολείου.	Δημιουργία μιας λειτουργικής και αμφίδρομης σχέσης ανάμεσα στο σχολείο, στις οικογένειες και την κοινότητα Ρομά.	Δικτύωση των σχολικών μονάδων του προγράμματος μέσω ΤΠΕ με σκοπό την προσφορά υπηρεσιών σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και διοικητικό προσωπικό.		
Η κατανόηση της αξίας του μορφωτικού κεφαλαίου, από ένα μικρό μέρος των μελών των κοινοτήτων Ρομά.	2	2	2	0	3	2	1	12	
Αξιοποίηση της τεχνογνωσίας που έχει αποκτηθεί σε προηγούμενες φάσεις υλοποίησης των πράξεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	2	3	3	2	3	2	3	18	
Η εφαρμογή νέων ΤΠΕ τεχνολογιών στο χώρο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.	1	2	0	2	2	0	3	10	
Η είσοδος «νέου αίματος» στο εκπαιδευτικό σύστημα ευνοεί την άρση στερεοτυπικών αντιλήψεων και προάγει την υιοθέτηση καινοτόμων εκπαιδευτικών προσεγγίσεων.	2	2	0	2	2	2	2	12	
ΑΔΥΝΑΤΑ ΣΗΜΕΙΑ/ΜΕΙΟΝΕΚΤ Ελλιπής τεκμηρίωση σχετικά με τον πληθυσμό των Ρομά αλλά και τις ανά περιοχή εκπαιδευτικές ανάγκες τους.	3	3	2	0	2	2	2	14	
Ασυνέχεια των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.	3	3	2	2	3	2	2	17	
Αδυναμία διασφάλισης από το Υπουργείο Παιδείας κοινής προσέγγισης και κοινού	1	2	2	2	2	2	3	14	

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στρατηγικοί στόχοι των παρεμβάσεων							Αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
	Διευκόλυνση της πρόσβασης παιδιών Ρομά, στην προσχολική αγωγή, στην παραμονή και συστηματική φοίτησή τους, με απώτερο στόχο την ομαλή τους μετάβαση στο δημόσιο σχολείο	Διευκόλυνση της ένταξης των παιδιών Ρομά στο σχολείο και υποστήριξη προκειμένου να επιτευχθεί η τακτική φοίτηση και η πρόσδός τους σ' αυτά.	Στήριξη των νέων και ενήλικων Ρομά (ιδιαίτερα γυναικών), προκειμένου να επωφεληθούν από προγράμματα αλφαριθμητικού (ΚΕΕ) και να αποκτήσουν απολυτήριο δημοτικού σχολείου ή/και να αποκτήσουν απολυτήριο γυμνασίου φοιτώντας στα ΣΛΕ.	Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, διευθυντών, σχολικών συμβούλων και στελεχών της εκπαίδευσης, μέσα από διάφορες μορφές επιμορφωτικών παρεμβάσεων, ώστε να δημιουργηθεί στο μέλλον μια ομάδα στελεχών που θα λειτουργήσουν ως πολλαπλασιαστές στην εκπαιδευτική κοινότητα και την τοπική κοινωνία, συμβάλλοντας στην άρση των προκαταλήψεων και των αρνητικών διακρίσεων για την ομάδα-στόχο.	Συνεργασία ψυχολόγων και σχολείου για την ψυχοκοινωνική στήριξη των παιδιών και τη γενικότερη βελτίωση της δυναμικής του σχολείου.	Δημιουργία μιας λειτουργικής και αμφίδρομης σχέσης ανάμεσα στο σχολείο, στις οικογένειες και την κοινότητα Ρομά.	Δικτύωση των σχολικών μονάδων του προγράμματος μέσω ΤΠΕ με σκοπό την προσφορά υπηρεσιών σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και διοικητικό προσωπικό.		
τρόπου υλοποίησης του Προγράμματος από τους δύο Δικαιούχους.									
Αδυναμία δημιουργίας συνεργειών ανάμεσα στα διάφορα Προγράμματα που αφορούν την ομάδα στόχο (π.χ. ΖΕΠ, τμήματα ένταξης, τμήματα υποδοχής), ενώ παρατηρούνται φαινόμενα αλληλοεπικαλύψεων των παρεμβάσεων, χωρίς να διασφαλίζεται η αποτελεσματικότητά τους και η κάλυψη των αναγκών της ομάδας στόχου.	2	2	0	2	0	0	3	9	
Αδυναμία απομόνωσης της συμβολής του Προγράμματος, στις περιπτώσεις εκείνες όπου μέρος του φυσικού του αντικειμένου συμπίπτει με το περιεχόμενο υλοποίησης παρεμβάσεων που αναπτύσσονται από άλλους φορείς (π.χ. Ιατροκοινωνικά Κέντρα).	1	1	0	2	2	1	0	7	
Έλλειψη σαφούς, οριοθετημένου και κοινού πλαισίου μέτρησης της αποτελεσματικότητας και των επιπτώσεων της εφαρμογής παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.	1	1	1	1	1	1	2	8	

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στρατηγικοί στόχοι των παρεμβάσεων							Αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
	Διευκόλυνση της πρόσβασης παιδιών Ρομά, στην προσχολική αγωγή, στην παραμονή και συστηματική φοίτησή τους, με απώτερο στόχο την ομαλή τους μετάβαση στο δημοτικό σχολείο	Διευκόλυνση της ένταξης των παιδιών Ρομά στο σχολείο και υποστήριξη προκειμένου να επιτευχθεί η τακτική φοίτηση και η πρόσδοσή τους σ' αυτά.	Στήριξη των νέων και ενηλίκων Ρομά (ιδιαίτερα γυναικών), προκειμένου να επιφωληθούν από προγράμματα αλφαριθμητικού (ΚΕΕ) και να αποκτήσουν απολυτήριο δημοτικού σχολείου ή/και να αποκτήσουν απολυτήριο γυμνασίου ή/και να φοιτήσουν στα Σ.Λ.Ε.	Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, διευθυντών, σχολικών συμβούλων και στελεχών της εκπαίδευσης, μέσα από διάφορες μορφές επιμορφωτικών παρεμβάσεων, ώστε να δημιουργηθεί στο μέλλον μια ομάδα στελεχών που θα λειτουργήσουν ως πολλαπλασιαστές στην εκπαιδευτική κοινότητα και την τοπική κοινωνία, συμβάλλοντας στην άρση των προκαταλήψεων και των αρνητικών διακρίσεων για την ομάδα-στόχο.	Συνεργασία ψυχολόγων και σχολείου για την ψυχοκοινωνική στήριξη των παιδιών και τη γενικότερη βελτίωση της δυναμικής του σχολείου.	Δημιουργία μιας λειτουργικής και αμφίδρομης σχέσης ανάμεσα στο σχολείο, στις οικογένειες και την κοινότητα Ρομά.	Δικτύωση των σχολικών μονάδων του προγράμματος μέσω ΤΠΕ με σκοπό την προσφορά υπηρεσιών σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και διοικητικό προσωπικό.		
Πολλές από τις Δράσεις του Προγράμματος είχαν αλληλοκαλυπτόμενες και μη διακριτές παρεμβάσεις, γεγονός που επηρέασε την υλοποίησή τους και ειδικότερα την εμβάθυνση και ειδική στόχευση, κάθε μίας εξ αυτών, σε ένα μεγάλο μέρος των περιοχών παρέμβασης.	2	2	2	0	3	1	0	10	
Συγκυριακού χαρακτήρα και μη εμφανή αποτελέσματα των παρεμβάσεων σε ένα μεγάλο μέρος των περιοχών παρέμβασης.	3	3	2	1	2	2	2	15	
Αποσπασματική υλοποίηση των παρεμβάσεων και ανομοιογένεια όσον αφορά στο περιεχόμενο τους, σε ένα μεγάλο μέρος των περιοχών παρέμβασης.	3	3	3	3	3	2	2	19	
Απουσία ολιστικής προσέγγισης, σε μεγάλο μέρος των περιοχών παρέμβασης του Προγράμματος.	3	3	3	1	3	3	2	18	
Απουσία στόχευσης των επιμορφώσεων σε βιωματικές μεθόδους και δειγματικές διδασκαλίες.	1	2	0	3	0	0	2	8	

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στρατηγικοί στόχοι των παρεμβάσεων							Αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
	Διευκόλυνση της πρόσβασης παιδιών Ρομά, στην προσχολική αγωγή, στην παραμονή και συστηματική φοίτησή τους, με απώτερο στόχο την ομαλή τους μετάβαση στο δημοτικό σχολείο	Διευκόλυνση της ένταξης των παιδιών Ρομά στο σχολείο και υποστήριξη προκειμένου να επιτευχθεί η τακτική φοίτηση και η πρόσδοσή τους σ' αυτά.	Στήριξη των νέων και ενηλίκων Ρομά (ιδιαίτερα γυναικών), προκειμένου να επωφεληθούν από προγράμματα αλφαριθμητικού (ΚΕΕ) και να αποκτήσουν απολυτήριο δημοτικού σχολείου ή/και να αποκτήσουν απολυτήριο γυμνασίου ή/και να φοιτήσουν στα Σ.Λ.Ε.	Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, διευθυντών, σχολικών συμβούλων και στελεχών της εκπαίδευσης, μέσα από διάφορες μορφές επιμορφωτικών παρεμβάσεων, ώστε να δημιουργηθεί στο μέλλον μια ομάδα στελεχών που θα λειτουργήσουν ως πολλαπλασιαστές στην εκπαιδευτική κοινότητα και την τοπική κοινωνία, συμβάλλοντας στην άρση των προκαταλήψεων και των αρνητικών διακρίσεων για την ομάδα-στόχο.	Συνεργασία ψυχολόγων και σχολείου για την ψυχοκοινωνική στήριξη των παιδιών και τη γενικότερη βελτίωση της δυναμικής του σχολείου.	Δημιουργία μιας λειτουργικής και αμφίδρομης σχέσης ανάμεσα στο σχολείο, στις οικογένειες και την κοινότητα Ρομά.	Δικτύωση των σχολικών μονάδων του προγράμματος μέσω ΤΠΕ με σκοπό την προσφορά υπηρεσιών σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και διοικητικό προσωπικό.		
Απουσία μόνιμου μηχανισμού στήριξης της ομάδας στόχου, γεγονός που καθιστά τα όποια θετικά αποτελέσματα βραχυπρόθεσμα.	3	3	3	0	3	3	0	15	
Απουσία κατάλληλα διαμορφωμένου εκπαιδευτικού υλικού, με έμφαση στις ανάγκες των παιδιών Ρομά, ενσωματώνοντας και στοιχεία από τον πολιτισμό και της κουλτούρα τους.	2	2	0	2	0	0	0	6	
Χαμηλή συμμετοχή μελών των κοινοτήτων Ρομά στο σχεδιασμό των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.	2	2	3	0	2	2	0	11	
Μεγάλο ποσοστό των μαθητών των κοινοτήτων Ρομά δεν καλύπτεται από δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.	3	3	0	0	0	0	2	8	
ΑΠΕΙΛΕΣ Αδυναμία ανάπτυξης συνεργειών μεταξύ φορέων που ασκούν πολιτική στους τομείς της υγείας, απασχόλησης και εκπαίδευσης για την ολιστική διαχείριση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι Ρομά.	3	3	3	0	3	2	2	16	

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στρατηγικοί στόχοι των παρεμβάσεων							Αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
	Διευκόλυνση της πρόσβασης παιδιών Ρομά, στην προσχολική αγωγή, στην παραμονή και συστηματική φοίτησή τους, με απώτερο στόχο την ομαλή τους μετάβαση στο δημοτικό σχολείο	Διευκόλυνση της ένταξης των παιδιών Ρομά στο σχολείο και υποστήριξη προκειμένου να επιτευχθεί η τακτική φοίτηση και η πρόσδοσή τους σ' αυτά.	Στήριξη των νέων και ενηλίκων Ρομά (ιδιαίτερα γυναικών), προκειμένου να επωφεληθούν από προγράμματα αλφαριθμητικού (ΚΕΕ) και να αποκτήσουν απολυτήριο δημοτικού σχολείου ή/και να αποκτήσουν απολυτήριο γυμνασίου φοιτώντας στα Σ.Λ.Ε.	Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, διευθυντών, σχολικών συμβούλων και στελεχών της εκπαίδευσης, μέσα από διάφορες μορφές επιμορφωτικών παρεμβάσεων, ώστε να δημιουργηθεί στο μέλλον μια ομάδα στελεχών που θα λειτουργήσουν ως πολλαπλασιαστές στην εκπαιδευτική κοινότητα και την τοπική κοινωνία, συμβάλλοντας στην άρση των προκαταλήψεων και των αρνητικών διακρίσεων για την ομάδα-στόχο.	Συνεργασία ψυχολόγων και σχολείου για την ψυχοκοινωνική στήριξη των παιδιών και τη γενικότερη βελτίωση της δυναμικής του σχολείου.	Δημιουργία μιας λειτουργικής και αμφίδρομης σχέσης ανάμεσα στο σχολείο, στις οικογένειες και την κοινότητα Ρομά.	Δικτύωση των σχολικών μονάδων του προγράμματος μέσω ΤΠΕ με σκοπό την προσφορά υπηρεσιών σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και διοικητικό προσωπικό.		
Η γεωγραφική διασπορά και η ανομοιογένεια των κοινοτήτων Ρομά, δυσχεραίνει την εφαρμογή κοινών πολιτικών και παρεμβάσεων σε όλες τις κοινότητες Ρομά.	3	3	2	0	3	2	2	15	
Η επίδραση των στερεοτυπικών αντιλήψεων και του κοινωνικού ρατσισμού, λειτουργεί ενάντια στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.	3	3	2	3	3	2	0	16	
Ενδεχόμενη ενίσχυση των ενδοπεριφερειακών ανισοτήτων και επίταση φαινομένων φτώχειας και κοινωνικού αποκλεισμού (αδυναμία πρόσβασης σε βασικά κοινωνικά αγαθά, αστικοδημοτικές εκκρεμότητες) επιδρά άμεσα στη σχολική ένταξη των παιδιών Ρομά.	3	3	0	0	3	2	2	13	
Πιθανή συρρίκνωση των διατιθέμενων πόρων για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, λόγω της οικονομικής κρίσης.	2	2	2	2	2	2	2	14	
Αναποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα που αδυνατεί να εντάξει μαθητές με γλωσσικές ή πολιτισμικές ιδιαιτερότητες.	3	3	0	3	3	2	2	16	

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στρατηγικοί στόχοι των παρεμβάσεων							Αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
	Διευκόλυνση της πρόσβασης παιδιών Ρομά, στην προσχολική αγωγή, στην παραμονή και συστηματική φοίτησή τους, με απώτερο στόχο την ομαλή τους μετάβαση στο δημοτικό σχολείο	Διευκόλυνση της ένταξης των παιδιών Ρομά στο σχολείο και υποστήριξη προκειμένου να επιτευχθεί η τακτική φοίτηση και η πρόσδοσή τους σ' αυτά.	Στήριξη των νέων και ενηλίκων Ρομά (ιδιαίτερα γυναικών), προκειμένου να επωφεληθούν από προγράμματα αλφαριθμητισμού (ΚΕΕ) και να αποκτήσουν απολυτήριο δημοτικού σχολείου ή/και να αποκτήσουν απολυτήριο γυμνασίου φοιτώντας στα ΣΛΕ.	Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, διευθυντών, σχολικών συμβούλων και στελεχών της εκπαίδευσης, μέσα από διάφορες μορφές επιμορφωτικών παρεμβάσεων, ώστε να δημιουργηθεί στο μέλλον μια ομάδα στελεχών που θα λειτουργήσουν ως πολλαπλασιαστές στην εκπαιδευτική κοινότητα και την τοπική κοινωνία, συμβάλλοντας στην άρση των προκαταλήψεων και των αρνητικών διακρίσεων για την ομάδα-στόχο.	Συνεργασία ψυχολόγων και σχολείου για την ψυχοκοινωνική στήριξη των παιδιών και τη γενικότερη βελτίωση της δυναμικής του σχολείου.	Δημιουργία μιας λειτουργικής και αμφίδρομης σχέσης ανάμεσα στο σχολείο, στις οικογένειες και την κοινότητα Ρομά.	Δικτύωση των σχολικών μονάδων του προγράμματος μέσω ΤΠΕ με σκοπό την προσφορά υπηρεσιών σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και διοικητικό προσωπικό.		
Η πληθυσμιακή «γκετοποίηση» κάποιων σχολείων, όπου παρατηρείται υψηλότερη συγκέντρωση μαθητών Ρομά.	2	2	0	0	3	2	0	9	
Υψηλοί δείκτες πρόωρης εγκατάλειψης σχολείου από μαθητές Ρομά.	3	3	3	0	3	2	1	15	
Περατέρω επιδείνωση των επιπτώσεων της οικονομικής κρίσης, δεν ευνοεί την αντίληψη της ιδέας της κοινωνικής ανέλιξης, στην οποία βασίζονται οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις.	2	2	2	0	2	2	0	10	
Η ελλιπής συγκοινωνιακή κάλυψη μεγάλου μέρους των οικισμών/ καταυλισμών των κοινοτήτων Ρομά, έχει άμεσο αντίκτυπο στην φοίτηση των παιδιών Ρομά στο σχολείο.	2	3	2	0	1	2	2	12	
Απουσία μόνιμου μηχανισμού καταγραφής, μελέτης, παρακολούθησης και αξιολόγησης του ποσοστού, των αιτιών σχολικής διαρροής και των παραγόντων που συμβάλλουν σε αυτή (όπως πχ. η κοινωνική ένταξη).	3	3	2	0	2	2	1	13	
Η ενδυνάμωση των ρατσιστικών, ξενοφοβικών και ακραία εθνικιστικών αντιλήψεων μπορεί να επιδράσει αρνητικά	2	2	2	1	2	2	0	11	

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στρατηγικοί στόχοι των παρεμβάσεων							Αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
	Διευκόλυνση της πρόσβασης παιδιών Ρομά, στην προσχολική αγωγή, στην παραμονή και συστηματική φοίτησή τους, με απώτερο στόχο την ομαλή τους μετάβαση στο δημοτικό σχολείο	Διευκόλυνση της ένταξης των παιδιών Ρομά στο σχολείο και υποστήριξη προκειμένου να επιτευχθεί η τακτική φοίτηση και η πρόσδοσή τους σ' αυτά.	Στήριξη των νέων και ενηλίκων Ρομά (ιδιαίτερα γυναικών), προκειμένου να επιωφεληθούν από προγράμματα αλφαριθμητικού (ΚΕΕ) και να αποκτήσουν απολυτήριο δημοτικού σχολείου ή/και να αποκτήσουν απολυτήριο γυμνασίου φοιτώντας στα Σ.Λ.Ε.	Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, διευθυντών, σχολικών συμβούλων και στελεχών της εκπαίδευσης, μέσα από διάφορες μορφές επιμορφωτικών παρεμβάσεων, ώστε να δημιουργηθεί στο μέλλον μια ομάδα στελεχών που θα λειτουργήσουν ως πολλαπλασιαστές στην εκπαιδευτική κοινότητα και την τοπική κοινωνία, συμβάλλοντας στην άρση των προκαταλήψεων και των αρνητικών διακρίσεων για την ομάδα-στόχο.	Συνεργασία ψυχολόγων και σχολείου για την ψυχοκοινωνική στήριξη των παιδιών και τη γενικότερη βελτίωση της δυναμικής του σχολείου.	Δημιουργία μιας λειτουργικής και αμφίδρομης σχέσης ανάμεσα στο σχολείο, στις οικογένειες και την κοινότητα Ρομά.	Δικτύωση των σχολικών μονάδων του προγράμματος μέσω ΤΠΕ με σκοπό την προσφορά υπηρεσιών σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και διοικητικό προσωπικό.		
στην υλοποίηση παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης,									
Εκτιμώμενη δυσκολία διασφάλισης της βιωσιμότητας, διατηρησιμότητας και συνέχειας των παρεμβάσεων.	2	3	2	2	2	2	2	2	15
Συμβολή από	107	116	73	61	96	78	71		
Μέγιστη συμβολή από	138								

	ΥΨΗΛΗ ΣΥΝΑΦΕΙΑ
	ΜΕΣΗ ΣΥΝΑΦΕΙΑ
	ΧΑΜΗΛΗ ΣΥΝΑΦΕΙΑ
	ΚΑΜΙΑ ΣΥΝΑΦΕΙΑ

☞ αναφορικά με τα δυνατά σημεία της Ανάλυσης SWOT

- Αρκετά θετικά είναι τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τη μήτρα συνάφειας, καθώς από τα πενήντα έξι (56) κελιά συσχέτισης που προκύπτουν από τα στοιχεία του κάθετου Άξονα με τα στοιχεία του οριζόντιου Άξονα, τα σαράντα οκτώ (48) παρουσιάζουν συνάφεια (υψηλή, μεσαία ή χαμηλή). Το σύνολο των δυνατοτήτων της ανάλυσης SWOT αντιμετωπίζεται κατά 112 βαθμούς από το σύνολο των Στόχων.
- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζει το δυνατό σημείο «Εξειδίκευση μέρους των στελεχών της εκπαίδευσης και των επαγγελματιών ψυχοκοινωνικής στήριξης στη διαχείριση ζητημάτων της ομάδας στόχου», καθώς εξυπηρετεί τους τέσσερις από τους επτά στόχους και συγκεκριμένα με 16 βαθμούς
- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζει επίσης το δυνατό σημείο «Συμβολή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη βελτίωση των δεικτών εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά και στην ένταξή τους (αύξηση της πρόσβασης των παιδιών στη προσχολική αγωγή και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, καταπολέμηση του φαινομένου της σχολικής διαρροής), μόνο στις περιπτώσεις που το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά» εφαρμόστηκε με ολιστικό τρόπο και συστηματικά», καθώς εξυπηρετεί τους τέσσερις από τους επτά στόχους και συγκεκριμένα με 16 βαθμούς
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει το δυνατό σημείο «Άμβλυση της κοινωνικής και της πολιτισμικής απομόνωσης μέρους των κοινοτήτων Ρομά που ζουν σε απομονωμένους και υποβαθμισμένους οικισμούς», καθώς εξυπηρετεί τους πέντε από τους επτά στόχους με 13 βαθμούς.
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει το δυνατό σημείο «Δημιουργία καινοτομιών και διάχυση καλών πρακτικών σε μικρό μέρος των κοινοτήτων Ρομά», καθώς εξυπηρετεί τους τέσσερις από τους επτά στόχους με 17 βαθμούς.

☞ αναφορικά με τις ευκαιρίες της Ανάλυσης SWOT

- Αρκετά θετικά είναι τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τη μήτρα συνάφειας, καθώς από τα εβδομήντα (70) κελιά συσχέτισης που προκύπτουν από τα στοιχεία του κάθετου Άξονα με τα στοιχεία του οριζόντιου Άξονα, τα εξήντα τρία (63) παρουσιάζουν συνάφεια (υψηλή, μεσαία ή χαμηλή). Το σύνολο των ευκαιριών της ανάλυσης SWOT αντιμετωπίζεται κατά 136 βαθμούς από το σύνολο των Ειδικών Στόχων.

- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζει η ευκαιρία «Αξιοποίηση της τεχνογνωσίας που έχει αποκτηθεί σε προηγούμενες φάσεις υλοποίησης των πράξεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης», καθώς εξυπηρετεί τους τέσσερις από τους επτά στόχους και συγκεκριμένα με 18 βαθμούς.
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει η ευκαιρία «Χρηματοδοτικές δυνατότητες της νέας προγραμματικής περιόδου 2014-2020 για τη συνέχεια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης», καθώς εξυπηρετεί τους επτά από τους επτά στόχους και συγκεκριμένα με 14 βαθμούς.
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει η ευκαιρία «Ευκαιρία για στοχευμένες παρεμβάσεις σε επίπεδο περιφέρειας (bottom – up) λόγω της περιφερειακής προσέγγισης των παρεμβάσεων της 4ης ΠΠ», καθώς εξυπηρετεί τους έξι από τους επτά στόχους και συγκεκριμένα με 15 βαθμούς.
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει η ευκαιρία «Η είσοδος «νέου αίματος» στο εκπαιδευτικό σύστημα ευνοεί την άρση στερεοτυπικών αντιλήψεων και προάγει την υιοθέτηση καινοτόμων εκπαιδευτικών προσεγγίσεων», καθώς εξυπηρετεί τους έξι από τους επτά στόχους και συγκεκριμένα με 12 βαθμούς.

αναφορικά με τα αδύνατα σημεία της Ανάλυσης SWOT

- Συσχέτιση μεγάλου βαθμού παρατηρείται μεταξύ των αδύνατων σημείων του Προγράμματος και των στόχων του. Σύμφωνα με τη μήτρα συνάφειας, από τα εκατόν πέντε (105) κελιά συσχέτισης που προκύπτουν από τα στοιχεία του κάθετου Άξονα με τα στοιχεία του οριζόντιου Άξονα, τα ογδόντα δύο (82) παρουσιάζουν συνάφεια (υψηλή, μεσαία ή χαμηλή). Το σύνολο των αδύνατων σημείων της ανάλυσης SWOT επιδρούν αρνητικά κατά 179 βαθμούς στο σύνολο των Στόχων.
- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζει το αδύνατο σημείο «Αποσπασματική υλοποίηση των παρεμβάσεων και ανομοιογένεια όσον αφορά στο περιεχόμενο τους, σε ένα μεγάλο μέρος των περιοχών παρέμβασης», καθώς απειλεί τους πέντε από τους επτά στόχους και συγκεκριμένα με 19 βαθμούς
- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζει το αδύνατο σημείο «Απουσία ολιστικής προσέγγισης, σε μεγάλο μέρος των περιοχών παρέμβασης του Προγράμματος», καθώς απειλεί τους πέντε από τους επτά στόχους και συγκεκριμένα με 18 βαθμούς

- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζει το αδύνατο σημείο «Απουσία μόνιμου μηχανισμού στήριξης της ομάδας στόχου, γεγονός που καθιστά τα όποια θετικά αποτελέσματα βραχυπρόθεσμα», καθώς απειλεί τους πέντε από τους επτά στόχους και συγκεκριμένα με 15 βαθμούς
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει το αδύνατο σημείο «Ασυνέχεια των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης», καθώς απειλεί τους τέσσερις από τους επτά στόχους με 17 βαθμούς.
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει το αδύνατο σημείο «Αδυναμία διασφάλισης από το Υπουργείο Παιδείας κοινής προσέγγισης και κοινού τρόπου υλοποίησης του Προγράμματος από τους δύο Δικαιούχους», καθώς απειλεί τους πέντε από τους επτά στόχους με 14 βαθμούς.
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει το αδύνατο σημείο «Ελλιπής τεκμηρίωση σχετικά με τον πληθυσμό των Ρομά αλλά και τις ανά περιοχή εκπαιδευτικές ανάγκες τους», καθώς απειλεί τους τέσσερις από τους επτά στόχους με 14 βαθμούς.
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει το αδύνατο σημείο «Συγκυριακού χαρακτήρα και μη εμφανή αποτελέσματα των παρεμβάσεων σε ένα μεγάλο μέρος των περιοχών παρέμβασης», καθώς απειλεί τους τέσσερις από τους επτά στόχους με 15 βαθμούς.
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει το αδύνατο σημείο «Χαμηλή συμμετοχή μελών των κοινοτήτων Ρομά στο σχεδιασμό των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης», καθώς απειλεί τους τέσσερις από τους επτά στόχους με 11 βαθμούς.

αναφορικά με τις απειλές της Ανάλυσης SWOT

- Συσχέτιση μεγάλου βαθμού παρατηρείται μεταξύ των απειλών του Προγράμματος και των στόχων του. Σύμφωνα με τη μήτρα συνάφειας, από τα ενενήντα ένα (91) κελιά συσχέτισης που προκύπτουν από τα στοιχεία του κάθετου Άξονα με τα στοιχεία του οριζόντιου Άξονα, τα εβδομήντα έξι (76) παρουσιάζουν συνάφεια (υψηλή, μεσαία ή χαμηλή). Το σύνολο των απειλών της ανάλυσης SWOT επιδρούν αρνητικά κατά 175 βαθμούς από το σύνολο των Στόχων.
- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζει η απειλή «Αδυναμία ανάπτυξης συνεργειών μεταξύ φορέων που ασκούν πολιτική στους τομείς της υγείας, απασχόλησης και εκπαίδευσης για

την ολιστική διαχείριση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι Ρομά», καθώς απειλεί τους τέσσερις από τους επτά στόχους και συγκεκριμένα με 16 βαθμούς.

- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζει η απειλή «Η επίδραση των στερεοτυπικών αντιλήψεων και του κοινωνικού ρατσισμού, λειτουργεί ενάντια στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης», καθώς απειλεί τους τέσσερις από τους επτά στόχους και συγκεκριμένα με 16 βαθμούς.
- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζει η απειλή «Αναποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα που αδυνατεί να εντάξει μαθητές με γλωσσικές ή πολιτισμικές ιδιαιτερότητες», καθώς απειλεί τους τέσσερις από τους επτά στόχους και συγκεκριμένα με 16 βαθμούς.
- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζει η απειλή «Υψηλοί δείκτες πρόωρης εγκατάλειψης σχολείου από μαθητές Ρομά», καθώς απειλεί τους τέσσερις από τους επτά στόχους και συγκεκριμένα με 15 βαθμούς.
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζουν η απειλή «Πιθανή συρρίκνωση των διατιθέμενων πόρων για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, λόγω της οικονομικής κρίσης», καθώς απειλεί όλους στόχους και συγκεκριμένα με 14 βαθμούς.
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζουν η απειλή «Εκτιμώμενη δυσκολία διασφάλισης της βιωσιμότητας, διατηρησιμότητας και συνέχειας των παρεμβάσεων», καθώς απειλεί τους έξι από τους επτά στόχους και συγκεκριμένα με 15 βαθμούς.

5.3 Συμπεράσματα της αξιολόγησης της επικαιρότητας των παρεμβάσεων (στοχοθεσία και εφαρμογή) της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, των παιδιών Ρομά

Η καταλληλότητα και η επάρκεια της στρατηγικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά παραμένει ισχυρή με βάση την υφιστάμενη κατάσταση στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, εξετάστηκε η συνάφεια των στόχων των παρεμβάσεων, με τις προσδιορισμένες ανάγκες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αυτού του πληθυσμού στόχου με βάση την παρούσα κατάσταση, όπως προέκυψε από την ανάλυση SWOT και διαπιστώθηκε ότι η συνάφεια αναγκών και στρατηγικής των παρεμβάσεων παραμένει ικανοποιητική έως ισχυρή.

Ειδικότερα:

- ✓ Ο στόχος **«Διευκόλυνση της ένταξης των παιδιών Ρομά στο σχολείο και υποστήριξη προκειμένου να επιτευχθεί η τακτική φοίτηση και η πρόοδός τους σ' αυτό»** παρουσιάζει πολύ ισχυρή συνάφεια με τις προσδιορισμένες ανάγκες, αφού ανταποκρίνεται σε 116 βαθμούς σε αυτές. Αυτό οφείλεται στην ανταπόκριση του στόχου σε μεγάλο αριθμό των αναγκών, με ισχυρό βαθμό συνάφειας στις περισσότερες από αυτές (26 από τις 46). Είναι εμφανές ότι η επίτευξη του στόχου αυτού είναι πολύ σημαντική για την κάλυψη των αναγκών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά όπως προέκυψε από την ανάλυση SWOT.
- ✓ Πολύ ισχυρή συνάφεια παρουσιάζει επίσης ο στόχος **«Διευκόλυνση της πρόσβασης παιδιών Ρομά, στην προσχολική αγωγή, στην παραμονή και συστηματική φοίτησή τους, με απώτερο στόχο την ομαλή τους μετάβαση στο δημοτικό σχολείο»**, αφού ανταποκρίνεται σε 107 βαθμούς στις προσδιοριζόμενες ανάγκες. Αυτό οφείλεται στην ανταπόκριση του στόχου σε 22 ανάγκες με ισχυρό βαθμό συνάφειας και σε 17 ανάγκες με μεσαίο βαθμό συνάφειας. Συνολικά δηλαδή, ο στόχος έχει πολύ υψηλή και μεσαία συνάφεια με 39 από τις 46 ανάγκες, υποδηλώνοντας πως η επίτευξή του είναι πολύ σημαντική για την κάλυψη των αναγκών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά.
- ✓ Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει ο στόχος **«Συνεργασία ψυχολόγων και σχολείου για την ψυχοκοινωνική στήριξη των παιδιών και τη γενικότερη βελτίωση της δυναμικής του σχολείου»**, ανταποκρινόμενος σε 96 βαθμούς στις προσδιοριζόμενες ανάγκες. Αυτό οφείλεται στην ανταπόκριση του στόχου σε 18 ανάγκες με ισχυρό βαθμό συνάφειας και σε 19 ανάγκες με μεσαίο βαθμό συνάφειας. Συνολικά δηλαδή, ο στόχος έχει πολύ υψηλή και

μεσαία συνάφεια με 37 από τις 46 ανάγκες, υποδηλώνοντας πως η επίτευξή του είναι σημαντική για την κάλυψη των αναγκών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά.

- ✓ Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει ο στόχος **«Δημιουργία μιας λειτουργικής και αμφίδρομης σχέσης ανάμεσα στο σχολείο, στις οικογένειες και την κοινότητα Ρομά»**, ανταποκρινόμενος σε 78 βαθμούς στις προσδιοριζόμενες ανάγκες. Η μεσαίου βαθμού συνάφεια του στόχου, οφείλεται στο γεγονός ότι αυτός, συνδέεται με λιγότερες αριθμητικά ανάγκες (40 από τις 46) και με τις 35 από αυτές παρουσιάζει υψηλού και μεσαίου βαθμού συνάφεια.
- ✓ Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει ο στόχος **«Στήριξη των νέων και ενηλίκων Ρομά (ιδιαίτερα γυναικών), προκειμένου να επωφεληθούν από προγράμματα αλφαριθμητισμού (ΚΕΕ) και να αποκτήσουν απολυτήριο δημοτικού σχολείου ή/και να αποκτήσουν απολυτήριο γυμνασίου φοιτώντας στα ΣΔΕ»**, ανταποκρινόμενος σε 73 βαθμούς στις προσδιοριζόμενες ανάγκες. Η μεσαίου βαθμού συνάφεια του στόχου, οφείλεται στο γεγονός ότι αυτός, συνδέεται με λιγότερες αριθμητικά ανάγκες (32 από τις 46) και με τις 31 από αυτές παρουσιάζει υψηλού και μεσαίου βαθμού συνάφεια.
- ✓ Ο στόχος **«Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, διευθυντών, σχολικών συμβούλων και στελεχών της εκπαίδευσης, μέσα από διάφορες μορφές επιμορφωτικών παρεμβάσεων, ώστε να δημιουργηθεί στο μέλλον μια ομάδα στελεχών που θα λειτουργήσουν ως πολλαπλασιαστές στην εκπαιδευτική κοινότητα και την τοπική κοινωνία, συμβάλλοντας στην άρση των προκαταλήψεων και των αρνητικών διακρίσεων για την ομάδα-στόχο»**, παρουσιάζει χαμηλή συνάφεια με τις προσδιορισμένες ανάγκες αφού ανταποκρίνεται σε 61 βαθμούς σε αυτές. Η χαμηλού βαθμού συνάφεια του στόχου, οφείλεται στο γεγονός ότι αυτός, συνδέεται με λιγότερες αριθμητικά ανάγκες (28 από τις 46) και με τις 23 από αυτές παρουσιάζει υψηλού και μεσαίου βαθμού συνάφεια.

Από την παραπάνω ανάλυση επιβεβαιώνεται η συνεχιζόμενη καταλληλότητα της στρατηγικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά. Ιδίως επιβεβαιώνεται η πολύ υψηλή συνάφεια των στόχων «Διευκόλυνση της ένταξης των παιδιών Ρομά στο σχολείο και υποστήριξη προκειμένου να επιτευχθεί η τακτική φοίτηση και η πρόσδοός τους σ' αυτό» και «Διευκόλυνση της πρόσβασης παιδιών Ρομά, στην προσχολική αγωγή, στην παραμονή και συστηματική φοίτησή τους, με απώτερο στόχο την ομαλή τους μετάβαση στο δημοτικό σχολείο». Η σχολική κατάσταση των παιδιών Ρομά, εξακολουθεί να χαρακτηρίζεται από έλλειψη προσχολικής αγωγής, καθυστέρηση της εγγραφής και της ηλικιακής έναρξης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, χαμηλό ποσοστό εγγραφής στο σχολείο,

ελλιπή παρακολούθηση και συχνές διαρροές, χαμηλή επίδοση, πρόωρη διακοπή της υποχρεωτικής φοίτησης και τέλος, ρατσιστικές συμπεριφορές από το σχολικό περιβάλλον.

Προς την κατεύθυνση αυτή, συνηγορεί και η μελέτη του περιβάλλοντος εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά, όπως αυτή αποτυπώθηκε και στην ανάλυση Swot, σύμφωνα με την οποία προκύπτει ότι, οι συνθήκες που επιβάλλουν την αναγκαιότητα εφαρμογής πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στις κοινότητες Ρομά, εξακολουθούν να υφίστανται.

Ωστόσο, οι πολιτικές αυτές δεν μπορούν να είναι αποτελεσματικές, εάν δεν συνοδεύονται από μία ολιστική προσέγγιση προς την κατεύθυνση της κοινωνικής ένταξης των Ρομά. Η κοινωνική απομόνωση, η περιθωριοποίηση, αλλά και η αδυναμία πρόσβασης σε βασικά κοινωνικά αγαθά, επιδρούν ανασταλτικά στην κοινωνική και συνεπώς και στην εκπαιδευτική ένταξη των παιδιών Ρομά. Ο πληθυσμός των Ρομά βιώνει έναν ιδιότυπο κοινωνικό αποκλεισμό, με εμφανέστατα αποτελέσματα τόσο στους δείκτες απασχόλησης, όσο και τους οικονομικούς, αλλά και στις συνθήκες διαβίωσης, κυρίως στους καταυλισμούς, στο τρόπο ζωής του πληθυσμού και στην εκπαίδευσή του. Είναι γεγονός ότι, ο τρόπος με τον οποίο αναγκάζονται να επιβιώνουν οι Ρομά δεν συνάδει με το θεσμό της εκπαίδευσης, γι' αυτό και το μεγαλύτερο ποσοστό τους είναι εντελώς αναλφάβητο.

Προς την κατεύθυνση της ολιστικής προσέγγισης, κινείται και η «Εθνική Στρατηγική για την Κοινωνική Ένταξη των Ρομά 2012-2020», η οποία επιχειρεί να θέσει ένα ολιστικό πλαίσιο αντιμετώπισης των αναγκών τους, με ολοκληρωμένες παρεμβάσεις που θα υλοποιούνται σε επίπεδο Δήμων και οικισμών της χώρας, διασφαλίζοντας τις απαραίτητες συνέργειες τομεακών και χωρικών παρεμβάσεων που αναπτύσσονται από άλλους φορείς. Οι συνέργειες αυτές, θα βοηθήσουν στη μεγιστοποίηση των αποτελεσμάτων και των ωφελειών της στρατηγικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο μέλλον, χρειάζεται όμως ένας κεντρικός συντονισμός όλων αυτών των προσπαθειών, προκειμένου να υπάρχει κοινή στόχευση και προσανατολισμός των παρεμβάσεων, χωρίς να παρατηρείται επικάλυψη ρόλων και αρμοδιοτήτων.

Παράλληλα, **δεδομένου ότι η γεωγραφική διασπορά και η ανομοιογένεια των κοινοτήτων Ρομά, δυσχεραίνει την εφαρμογή κοινών πολιτικών και παρεμβάσεων σε όλες τις κοινότητες Ρομά, η διαπολιτισμική πολιτική του μέλλοντος θα πρέπει να οργανωθεί σε δύο άξονες.** Ο πρώτος άξονας θα πρέπει να βασίζεται στη διενέργεια προγραμμάτων εκπαιδευτικής παρέμβασης σε στοχευμένους Δήμους και περιοχές, όπου παρατηρείται υψηλή συγκέντρωση πληθυσμού Ρομά, ενώ ο δεύτερος άξονας θα πρέπει να δημιουργηθεί μέσα από τη διενέργεια παρεμβάσεων εντός του εκπαιδευτικού συστήματος με τη συνεργασία και άλλων φορέων που δρουν σε τοπικό επίπεδο όπως πχ. κοινωνικές υπηρεσίες Δήμων, υπηρεσίες κοινωνικής πρόνοιας, ΙΑΚ, κλπ.

Όλες οι παρεμβάσεις, θα πρέπει να έχουν επίκεντρο τους οικισμούς / καταυλισμούς Ρομά, στοχεύοντας στην ευαισθητοποίηση του ενήλικου πληθυσμού, κάτι που είναι κομβικής σημασίας για την καλλιέργεια της αντίληψης ότι, η εκπαίδευση μπορεί να παίξει θετικό ρόλο στη ζωή τους. Η ευαισθητοποίηση όμως αυτών των κοινοτήτων, προϋποθέτει την διαμόρφωση ενός κλίματος εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών της και των ιθυνόντων των εκάστοτε προγραμμάτων. Ένα από τα σημαντικότερα προβλήματα που αναδείχθηκε την τρέχουσα αξιολογική περίοδο, είναι το έλλειμα εμπιστοσύνης μέρους των κοινοτήτων Ρομά, όπου το Πρόγραμμα εφαρμόστηκε με αποσπασματικότητα, ασυνέχεια και μέσω ad hoc παρεμβάσεων. Αντίθετα, όπου το Πρόγραμμα υλοποιήθηκε με σοβαρότητα και συνέπεια κατάφερε να κερδίσει την εμπιστοσύνη των μελών των κοινοτήτων και συνεπώς να τους ευαισθητοποιήσει σχετικά με την αξία του μορφωτικού κεφαλαίου, τόσο για τους ίδιους, όσο και για τα παιδιά τους, στο βαθμό βέβαια που αυτό είναι δυνατόν μέσα σε μία τετραετία.

Η ευαισθητοποίηση του πληθυσμού των Ρομά όμως, μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσα από την ανάπτυξη ενός μόνιμου μηχανισμού ψυχοκοινωνικής στήριξης, ο οποίος θα δρα και θα λειτουργεί στο πεδίο (οικισμό / καταυλισμό), σε καθημερινή βάση. Συνεπώς, ο στόχος της ψυχοκοινωνικής στήριξης παραμένει πάντα επίκαιρος. Θα πρέπει όμως να διασφαλιστεί ότι, ο προσανατολισμός των όποιων παρεμβάσεων προς αυτή την κατεύθυνση, θα είναι προς το πεδίο, έτσι ώστε να δημιουργήσει τις αναγκαίες εκείνες προϋποθέσεις, προκειμένου να επιτευχθεί η συνεκτική σύνδεση των κοινοτήτων Ρομά με την ευρύτερη κοινωνία και τις δομές της. Η διαδικασία αυτή, θα συμβάλλει στην άρση των συνθηκών κοινωνικού αποκλεισμού και θα διευκολύνει την πρόσβαση των παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση. Παράλληλα, ο μηχανισμός αυτός, θα πρέπει να συνδράμει προς την κατεύθυνση της ανάπτυξης μιας ουσιαστικής και αμφίδρομης σχέσης ανάμεσα στις οικογένειες Ρομά και το σχολείο, έχοντας ως στόχο την ενεργή ενασχόληση των γονέων με τη φοίτηση των παιδιών τους, τη συμμετοχή τους σε συλλογικά όργανα του σχολείου, διασφαλίζοντας την ισότιμη μεταχείρισή τους.

Παράλληλα, η κοινωνιογνωσιακή ενδυνάμωση του ενήλικου πληθυσμού Ρομά, κρίνεται μείζονος σημασίας για την ένταξη στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών Ρομά. Είναι όμως επιτακτική ανάγκη, αυτή να συνδεθεί με το πολιτισμικό πλαίσιο και τις ανάγκες εργασίας τους. Προς αυτή την κατεύθυνση, ο στόχος της στήριξης των νέων και ενηλίκων Ρομά (ιδιαίτερα των γυναικών), προκειμένου να επωφεληθούν από προγράμματα αλφαριθμητισμού, παραμένει επίκαιρος. Θα πρέπει όμως, μέσα από τις παρεμβάσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, να προσανατολιστεί στην ενίσχυση του κοινωνικού και κριτικού τους γραμματισμού, χωρίς απαραίτητα να συνδέεται αποκλειστικά με την εγγραφή μελών των κοινοτήτων Ρομά στα ΣΔΕ.

Επιπρόσθετα, οι **τάσεις εκπαίδευσης** των παιδιών Ρομά, παραμένουν χωρίς ουσιαστικές μεταβολές, ενώ υπάρχει ένα νεφελώδες τοπίο επί των εκπαιδευτικών στοιχείων και δεδομένων που βασίζονται μόνο σε ad hoc ερευνητικές μελέτες, συγκεκριμένων και γεωγραφικά περιορισμένων οικισμών. Πιο συγκεκριμένα, τα προβλήματα της εκπαιδευτικής ένταξης παραμένουν τα ίδια, με **κυρίαρχο πρόβλημα να αποτελεί η αδυναμία πρόσβασης στο εκπαιδευτικό σύστημα**. Αυτό, σχετίζεται αφενός με το χαμηλό βιοτικό επίπεδο των οικογενειών τους, οι οποίες δεν μπορούν να τους προσφέρουν ούτε τα βασικά αγαθά, όπως παπούτσια, ρούχα, τετράδια, κολατσιό, κλπ., που είναι αναγκαία για τη φοίτησή τους στο σχολείο και αφετέρου στο πολιτισμικό τους προφίλ και τον τρόπο ζωής τους που καθορίζει συμπεριφορικές στάσεις όπως πχ. ο υπερπροστατευτισμός των μητέρων που θεωρούν τα παιδιά τους πολύ μικρά για να τα αφήσουν να πάνε σχολείο σε ηλικία 5 ή 6 ετών, δυσκολία να ξυπνήσουν το πρωί, αδυναμία προσήλωσής τους στο μάθημα, κλπ., επηρεάζοντας τη φοίτησή τους στο σχολείο. Ένας άλλος παράγοντας που δρα ανασταλτικά στην πρόσβαση των παιδιών Ρομά στο εκπαιδευτικό σύστημα, σχετίζεται με την αδυναμία μετακίνησής τους, εξαιτίας κυρίως της ελλιπούς συγκοινωνιακής σύνδεσης πολλών εκ των οικισμών / καταυλισμών, αλλά και του δυσβάσταχτου για τους γονείς κόστους της βενζίνης, προκειμένου να τα μετακινήσουν με δικά τους μεταφορικά μέσα. Σημαντικότατο ρόλο παίζουν επίσης, οι αστικοδημοτικές εκκρεμότητες που παρατηρούνται σε ένα μεγάλο μέρος των κοινοτήτων Ρομά. Παρότι υπάρχει σχετική εκπαιδευτική εγκύκλιος, η οποία ορίζει ότι οι Διευθυντές των σχολείων με μαθητικό πληθυσμό Ρομά, θα πρέπει να τους αναζητούν και να τους εγγράφουν, ακόμη και αν δεν διαθέτουν τα απαραίτητα έγγραφα, στην πράξη, αυτό δεν συνέβη, δημιουργώντας σε πολλές περιπτώσεις προβλήματα, στην πρόσβαση των παιδιών αυτών, στο εκπαιδευτικό σύστημα. Χαρακτηριστικό της υφιστάμενης κατάστασης, των αστικοδημοτικών εκκρεμοτήτων, αποτελεί και η χαμηλή εμβολιαστική κάλυψη των παιδιών Ρομά, ή σε άλλες περιπτώσεις ο υπερεμβολιασμός τους, εξαιτίας της απώλειας των βιβλιαρίων υγείας, από τους γονείς τους. Οι εκκρεμότητες αυτές, αποτέλεσαν πεδίο δράσης των Προγραμμάτων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, δεδομένου ότι, η μη επίλυση τους όμως, θα συνιστούσε τροχοπέδη στην υλοποίηση των όποιων παρεμβάσεων αναπτύσσονταν στο πλαίσιο αυτής. Στην πραγματικότητα όμως, οι εκκρεμότητες αυτές δεν αποτελούν αντικείμενο της.

Ένα άλλο σημαντικό πρόβλημα αποτελεί η διακοπή της φοίτησης των παιδιών Ρομά από το σχολείο, η οποία συχνά συνδυάζεται με την έναρξη των μετακινήσεων των γονέων τους για τις εμποροπανηγύρεις, τις αγροτικές εργασίες και το πλανόδιο εμπόριο. Έτσι, η φοίτησή τους γίνεται εξαιρετικά ευάλωτη σε εξωτερικούς παράγοντες, όπως η μετακίνηση, τα οικονομικά προβλήματα που οδηγούν στην παιδική εργασία, η έλλειψη μόνιμης στέγης κλπ.

Η μελλοντική εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά, θα πρέπει να λαμβάνει υπόψιν το σύνολο των προβλημάτων που διέπουν την ένταξη τους στο εκπαιδευτικό σύστημα, με έναν διακριτό διαχωρισμό όμως στη στόχευση και στο περιεχόμενο των παρεμβάσεων της, οι οποίες θα πρέπει να αναπτύσσονται σε συνέργεια με άλλες παρεμβάσεις φορέων, που εξυπηρετούν τους στρατηγικούς στόχους και προσανατολισμούς της «Εθνικής Στρατηγικής για την Κοινωνική Ένταξη των Ρομά 2012-2020». Παράλληλα, θα πρέπει να εστιάσει στην επίταση της προσπάθειας της αναζήτησης και εγγραφής των παιδιών Ρομά στην προσχολική αγωγή, δεδομένου ότι κανένας φορέας και ειδικά το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα δεν διαθέτει τον απαιτούμενο μηχανισμό για την εξυπηρέτηση αυτού του σκοπού, αλλά και στην ανάπτυξη στοχευμένων παρεμβάσεων ενισχυτικής διδασκαλίας, ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών, λαμβάνοντας όμως υπόψη και τα άλλα προγράμματα (π.χ. ολοήμερο σχολείο, τάξεις υποδοχής, τάξης ένταξης, ΖΕΠ) που λειτουργούν σε κάθε περιοχή. **Οι παρεμβάσεις αυτές θα πρέπει να πραγματοποιούνται υπό το πρίσμα της συνεχούς παρακολούθησης των αποτελεσμάτων που αυτές δημιουργούν, έχοντας ταυτόχρονα τρεις στόχους: α) την εγγραφή των παιδιών Ρομά που δεν είναι ενταγμένα στο εκπαιδευτικό σύστημα, β) την ενίσχυση της τακτικότητας της φοίτησης, γ) την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης.**

Αναφορικά με τη δομή, τη λειτουργία, τον τρόπο προσέγγισης του πληθυσμού στόχου και το περιεχόμενο των παρεμβάσεων ενισχυτικής διδασκαλίας, αυτά θα πρέπει να είναι εκ των προτέρων αυστηρά προσδιορισμένα και η διαμόρφωση τους να μην έγκειται ούτε στην διακριτική ευχέρεια των δικαιούχων των προγραμμάτων, αλλά ούτε και των Διευθυντών των σχολικών μονάδων παρέμβασης. Το δε χρονικό πλαίσιο ανάπτυξης τους και η διάρκεια τους, θα πρέπει να είναι προκαθορισμένη και κοινή για όλους, διασφαλίζοντας την επάρκεια τους όσον αφορά στην κάλυψη των μαθησιακών αναγκών του πληθυσμού στόχου. Τέλος, οι περιοχές (οικισμοί/ καταυλισμοί) ή τα σχολεία παρέμβασης, θα πρέπει να επιλέγονται με τέτοιο τρόπο ώστε, να μην υπάρχει επικάλυψη από άλλες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις.

Τα παραπάνω καθιστούν σαφές ότι **είναι αναγκαίο να υπάρχει ένας κοινός τρόπος υλοποίησης των δράσεων σε όλες τις περιοχές παρέμβασης**, κάτι που μπορεί να διασφαλιστεί μόνο με την υιοθέτηση σχετικών κατευθυντήριων γραμμών από το Υπουργείο Παιδείας. Ο κοινός όμως τρόπος υλοποίησης επιβάλλει, μεταξύ άλλων, και μια συναντίληψη της εκπαιδευτικής κοινότητας πάνω σε ζητήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Μέχρι σήμερα, αυτό επιχειρήθηκε μέσω των επιμορφώσεων που διενεργήθηκαν, στο πλαίσιο των παρεμβάσεων του Προγράμματος. Η εξέταση όμως της υφιστάμενης κατάστασης, ανέδειξε ότι τα επιτεύγματα των επιμορφώσεων ήταν μεγαλύτερα, εκεί που αυτές είχαν βιωματικό περιεχόμενο και βασίζονταν σε δειγματικές διδασκαλίες. Η θεωρητική προσέγγιση όμως

που ακολουθήθηκε σε πολλές από τις επιμορφώσεις που έγιναν, δεν φαίνεται να βοήθησε επαρκώς την εκπαιδευτική κοινότητα, αφενός να αντιληφθεί θέματα που άπτονται της κουλτούρας και του πολιτισμού των Ρομά και αφετέρου στην απόκτηση δεξιοτήτων, προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες τους και να διαχειριστούν προβλήματα που αντιμετωπίζουν μέσα στην τάξη. Στη μελλοντική εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, **ο στόχος της επιμορφωτικής ενδυνάμωσης της εκπαιδευτικής κοινότητας, θα πρέπει να βασίζεται στη διαμόρφωση ενός βελτιωμένου μοντέλου κατάρτισης.** Το μοντέλο αυτό, θα πρέπει να δίνει έμφαση στην διδασκαλία σύγχρονων παιδαγωγικών προσεγγίσεων και ιδιαίτερα για παιδιά με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, στην εκμάθηση χρήσης και εναλλαγής πολλαπλών εκπαιδευτικών υλικών και πηγών κατά την διδασκαλία, ενσωματώνοντας βιωματικές πρακτικές και περιέχοντας δειγματικές διδασκαλίες. Η στόχευση αυτή, θα πρέπει να είναι καθολική, απευθυνόμενη στο σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας. Ο προσανατολισμός αυτός όμως, προϋποθέτει την υιοθέτηση σύγχρονων εργαλείων διδασκαλίας, όπως για παράδειγμα η εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Παράλληλα, για την επίτευξη των στόχων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά, απαιτείται η αξιοποίηση ΤΠΕ προς την κατεύθυνση της διάχυσης όλης της παραγόμενης γνώσης του παρελθόντος, αλλά και της παροχής συμβουλευτικής υποστήριξης και καθοδήγησης των εκπαιδευτικών, μέσω της ανάπτυξης ενός μηχανισμού εξ αποστάσεως ενίσχυσής τους.

Τέλος, η ανάλυση SWOT, που παρατέθηκε σε προηγούμενη ενότητα, είτε αναδεικνύει την πρόσθετη ενίσχυση ορισμένων σημείων (όπως π.χ. άρση της κοινωνικής και της πολιτισμικής απομόνωσης των κοινοτήτων Ρομά, κάλυψη γνωστικών και γλωσσικών αναγκών των παιδιών Ρομά), είτε την άμβλυνση άλλων (π.χ. αναποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος, αδυναμία δημιουργίας συνεργειών ανάμεσα στα διάφορα προγράμματα που αφορούν τις ενδοσχολικές παρεμβάσεις), χωρίς όμως να αλλοιώνονται οι ανάγκες που αναδεικνύονται. Σημαντική τέλος αδυναμία του σχεδιασμού της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά αποτελεί η έλλειψη τεκμηριωμένων στοιχείων, αναφορικά με τα ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά του πληθυσμού Ρομά, καθώς και με ζητήματα αποκλεισμού που επιδρούν στην ένταξη των παιδιών Ρομά στο εκπαιδευτικό σύστημα.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

«Εξωτερική Αξιολόγηση Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»

ΕΚΘΕΣΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΠΑΡΑΔΟΤΕΟ Π.3:

Τελική Έκθεση Αξιολόγησης της Ελληνόγλωσσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στη Διασπορά, της περιόδου 2011-2014

ΤΟΥ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ»



Ημερομηνία υποβολής Παραδοτέου 27/02/2015

Ανάδοχος Αξιολόγησης



Σπύρου Μερκούρη 38, 11634, Αθήνα

Τηλ: 210-7298192, Fax: 210-7298197

Email: proopt@otenet.gr

Φεβρουάριος 2015

6 Τελική Έκθεση Αξιολόγησης της Ελληνόγλωσσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στη Διασπορά, της περιόδου 2011-2014

Για τη συνολική αξιολόγηση της υλοποίησης της Ελληνόγλωσσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στη Διασπορά, κρίνεται σκόπιμη η παρουσίαση των σημαντικότερων παραμέτρων που συνθέτουν αυτό το πολυδιάστατο εκπαιδευτικό ζήτημα, ενώ γίνεται αναφορά στους υπεύθυνους φορείς, στις μορφές της παρεχόμενης εκπαίδευσης, στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, καθώς και στις προοπτικές που υπάρχουν για την εξέλιξη και μελλοντική εφαρμογή της. Παράλληλα, παρατίθεται οι εξωτερικοί παράγοντες και κίνδυνοι που επιδρούν στο περιβάλλον εφαρμογής της και αναλύονται τα δυνατά και αδύνατα σημεία της εφαρμογής του Προγράμματος «Ελληνόγλωσσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στη Διασπορά» την περίοδο 2011-2014. Τέλος, διατυπώνονται τα αποτελέσματα και οι επιδόσεις της εφαρμογής της πολιτικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη διασπορά, καθώς και προτάσεις για τη μελλοντική εφαρμογή αντίστοιχων δράσεων, λαμβάνοντας υπόψη το νέο αναπτυξιακό προγραμματισμό για την περίοδο 2014-2020.

Η μεθοδολογία που θα ακολουθηθεί βασίζεται:

1. στην εκπόνηση ανάλυσης SWOT της ελληνόγλωσσης διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διασποράς, η οποία βασίζεται τόσο στην υφιστάμενη κατάσταση και τις εξελίξεις στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αυτής της ομάδας στόχου, όπως αυτές παρατίθενται στη συνέχεια στην Ενότητα 5.1, όσο και στη μέχρι τώρα εφαρμογή του Προγράμματος «Ελληνόγλωσσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στη Διασπορά»,
2. στην αξιολόγηση της καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της Ελληνόγλωσσης Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης της διασποράς, συγκρίνοντας τη στοχοθεσία του προγραμματικού σχεδιασμού με τις ανάγκες, όπως αυτές προκύπτουν από την ανάλυση SWOT, μέσω μήτρας συνάφειας και
3. στη συνθετική διάγνωση των ευρημάτων των προηγούμενων εργασιών προκειμένου να διαγνωστεί η συνεχιζόμενη καταλληλότητα, εγκυρότητα και επικαιρότητα του Προγραμματικού σχεδιασμού της Ελληνόγλωσσης Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης της διασποράς, και να διατυπωθούν οι προτάσεις για την εφαρμογή αντίστοιχων δράσεων στο μέλλον.

6.1 Υφιστάμενη κατάσταση και εξελίξεις στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη διασπορά

6.1.1 Η διαπολιτισμική εκπαίδευση με αριθμούς

Ο Ελληνισμός της διασποράς αποτελεί ένα πολύτιμο εθνικό κεφάλαιο και αντιπροσωπεύει ένα σημαντικό μέρος του επιχειρηματικού, οικονομικού, πολιτικού, επιστημονικού και πολιτιστικού δυναμικού του έθνους, κατέχοντας έναν ιδιαίτερα κρίσιμο ρόλο. Ο ελληνισμός της διασποράς, υπολογίζεται, σύμφωνα με έκθεση του 2001 του Υπουργείου Εξωτερικών, Γενική Γραμματεία Απόδημου Ελληνισμού, μεταξύ 6.075.000 και 6.775.000, οι οποίοι είναι διεσπαρμένοι σε 140 χώρες της υφηγίου. Μεγαλύτερη συγκέντρωση πληθυσμού ελληνικής καταγωγής παρατηρούμε στις Η.Π.Α., στην Ευρώπη, συμπεριλαμβανομένων και των χωρών της πρώην Σοβιετικής Ενώσεως και στην Αυστραλία. Μεγάλες συγκεντρώσεις Ελλήνων μεταναστών καταγράφονται επίσης στον Καναδά, την Ασία, την Αφρική, καθώς και στην Κεντρική και Νότια Αμερική.

Η ποσοστιαία κατανομή του απόδημου ελληνισμού ανά ήπειρο, παρουσιάζεται στο διπλανό γράφημα.



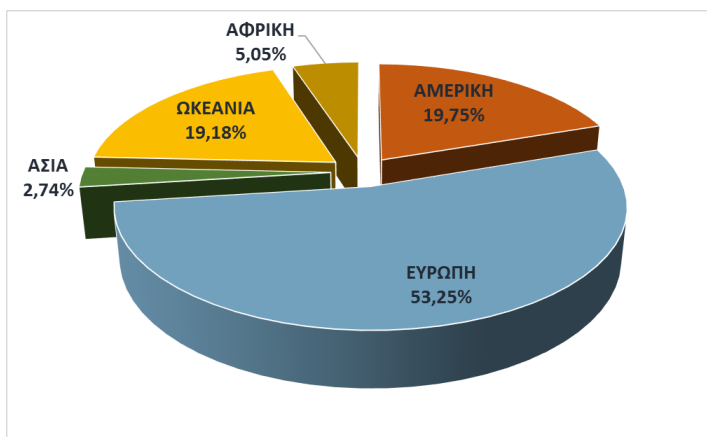
Σε ότι αφορά στο μαθητικό πληθυσμό της διασποράς, το σχολικό έτος 2009-2010, ανήλθε, σύμφωνα με στοιχεία του ΔΙΠΟΔΕ, σε 64.215 άτομα, ενώ κατά μία δεύτερη εκδοχή σε 76.856 και στις δύο βαθμίδες της εκπαίδευσης. (ιδιωτικός) εκπαιδευτικός δεν έστειλε στοιχεία. Αντίθετα, σύμφωνα με μελέτη του Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.⁶, του 2010, ο αριθμός των μαθητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που διδάσκονταν κατά το σχολικό έτος 2009/10 Ελληνικά στο εξωτερικό κυμαίνονταν μεταξύ 95.000-100.000. Σ' αυτούς, εμπεριέχονταν και αλλοεθνείς/αλλόγλωσσοι μαθητές που μάθαιναν Ελληνικά. Στο σημείο αυτό, αξίζει να αναφερθεί ότι, οι μαθητές διαφοροποιούνται με βάση

⁶ Αποτίμηση της μέχρι το 2010 ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό και οι προοπτικές της, ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ Δ.Ε., ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕΛΕΤΩΝ -(Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.)

την εθνοτική τους προέλευση σε ομοεθνείς και αλλοεθνείς, ενώ ένα δεύτερο κριτήριο είναι το γλωσσικό, δηλαδή η κατοχή ή μη κατοχή της Ελληνικής γλώσσας. Με βάση αυτή τη διάκριση, οι μαθητές μπορούν να διακριθούν στις ακόλουθες κατηγορίες:

- a) Ομοεθνείς ελληνόγλωσσοι,
- b) Ομοεθνείς χωρίς γνώση της Ελληνικής,
- c) Αλλοεθνείς αλλόγλωσσοι.

Η κατανομή του μαθητικού πληθυσμού της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά, ανά ήπειρο, παρουσιάζεται στο διπλανό διάγραμμα.



Αναφορικά με το εκπαιδευτικό προσωπικό της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά, αυτό διακρίνεται σε δύο κατηγορίες. Η πρώτη αφορά σε αποσπασμένους εκπαιδευτικούς από το Ελληνικό κράτος, ενώ η δεύτερη κατηγορία περιλαμβάνει τους ομογενείς εκπαιδευτικούς, οι οποίοι έχουν γεννηθεί στη χώρα διαμονής, είναι απόφοιτοι ενός Πανεπιστημίου αυτής της χώρας, αλλά δεν διαθέτουν πάντα την απαραίτητη παιδαγωγική-διδασκτική κατάρτιση, ούτε έχουν πάντα υψηλή γλωσσική επάρκεια στην Ελληνική γλώσσα. Πιο συγκεκριμένα:

- Οι αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί, είναι οι εκπαιδευτικοί που έχουν μεν οργανική θέση σε σχολεία της Ελλάδας, αλλά εργάζονται με απόσπαση σε διάφορες χώρες του εξωτερικού, συνήθως 3 έως 5 χρόνια (ο μεγαλύτερος αριθμός των αποσπώμενων εκπαιδευτικών πηγαίνει παραδοσιακά τη Γερμανία).
- Οι ομογενείς εκπαιδευτικοί, οι οποίοι αποτελούν την κυρίαρχη και την πιο δυναμική ομάδα που διδάσκει στα σχολεία της διασποράς. Είναι μόνιμοι κάτοικοι του εξωτερικού και διδάσκουν στις διάφορες μορφές της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης. Η ομάδα των ομογενών εκπαιδευτικών δεν είναι συμπαγής. Όπως διαπιστώθηκε από το Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών (Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.), οι ομογενείς εκπαιδευτικοί της διασποράς

διακρίνονται από ανομοιογένεια τόσο ως προς την κατάρτιση, όσο και ως προς την επαγγελματική και μεταναστευτική τους βιογραφία.

Σύμφωνα με τα στατιστικά δεδομένα του Υπουργείου Παιδείας (ΔΙΠΟΔΕ), κατά την πενταετία 2005-2009, αποσπάστηκαν 1.678 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο εξωτερικό, κατανομημένοι στα πέντε έτη ως ακολούθως: 2005: 294, 2006: 295, 2007: 361, 2008: 384 και 2009: 344, Σύνολο 1.678. Τον Ιανουάριο του 2010, υπηρετούσαν στο εξωτερικό 2.418 εκπαιδευτικοί. Από αυτούς οι 108 ήταν ομογενείς, ενώ οι υπόλοιποι ήταν αποσπασμένοι. Το εκπαιδευτικό αυτό δυναμικό, απασχολούνταν είτε σε σχολεία/εκπαιδευτικές μονάδες, είτε στα Γραφεία Εκπαίδευσης, είτε σε Πανεπιστήμια, είτε, τέλος, σε άλλες υπηρεσίες και φορείς. Αξίζει να σημειωθεί ότι, από τους 2.310 αποσπασμένους εκπαιδευτικούς το έτος 2010, οι 1.633 (70,7%) ήταν αποσπασμένοι στην Ευρώπη και κυρίως στη Γερμανία. Το σχολικό έτος 2010-2011, οι αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί μειώθηκαν σε 1.830, ενώ το σχολικό έτος 2011-2012, ο αριθμός τους μειώθηκε περαιτέρω και ανήλθε σε 1.420 άτομα.

Τέλος, σε ότι αφορά στις εκπαιδευτικές μονάδες που παρέχουν ελληνόγλωσση εκπαίδευση, αυτές, σύμφωνα με στατιστικές του ΔΙΠΟΔΕ, το σχολικό έτος 2009/10 υπολογίζονταν σε 1.249.

6.1.2 Θεσμικό πλαίσιο

Ο νόμος 2413/96 ήρθε να αντικαταστήσει το νομοθετικό διάταγμα 695/70, με το οποίο ουσιαστικά επιχειρήθηκε η μεταφύτευση του ελλαδικού εκπαιδευτικού συστήματος και της τότε ιδεολογίας του στη διασπορά.

Με το νόμο 2413/1996 εγκαινιάστηκε μια εκπαιδευτική πολιτική, η οποία βασίστηκε στο αξίωμα της «αμοιβαίας και ισότιμης σχέσης» μεταξύ Κέντρου (Ελλάδας) και διασποράς και επιχειρήθηκε μια μετακίνηση από μια «εθνική εκπαιδευτική πολιτική» σε μια «διαπολιτισμική». Στην εισηγητική έκθεση για το νόμο 2413/96 αναφέρεται μάλιστα ρητά, ότι το πνεύμα του νόμου είναι «ελληνοκεντρικό» και όχι «ελλαδοκεντρικό».

Το μητροπολιτικό Κέντρο αισθάνθηκε στα τέλη της δεκαετίας του 1980 και ιδιαίτερα κατά το πρώτο ήμισυ της δεκαετίας του 1990 την υποχρέωση, αλλά ένωθε συγχρόνως πως είχε και τη δύναμη, να στηρίξει πολιτισμικά τους Έλληνες της διασποράς. Αυτό μάλιστα δεν το επιχείρησε μόνο με το νόμο 2413/96, αλλά και με άλλους νόμους και μέτρα, όπως:

- τη συγκρότηση του Συμβουλίου Απόδημου Ελληνισμού (1995),
- την ίδρυση της Ειδικής Γραμματείας Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (1996),
- την ίδρυση του «Ινστιτούτου Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης» (1996), το οποίο ως Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου αναλαμβάνει τη μελέτη και έρευνα των εκπαιδευτικών θεμάτων που αφορούν στην ελληνική παιδεία του εξωτερικού και πιο συγκεκριμένα, την έγκριση και συγγραφή διδακτικών βιβλίων, την προετοιμασία και παραγωγή θεμάτων τηλεπαιδείας, την επιμόρφωση συντονιστών εκπαίδευσης και εκπαιδευτικών κ.ά.
- την ψήφιση του νόμου 2790/2000 περί «Αποκατάστασης Παλιννοστούντων Ομογενών από την τέως Σοβιετική Ένωση».

Όλα τα παραπάνω θεσμικά μέτρα είχαν ως αποστολή να μετουσιώσουν την πολιτική βούληση του Κέντρου σε έμπρακτη στήριξη προς τους Έλληνες της διασποράς. Η μετουσίωση του νόμου 2413/96 σε εκπαιδευτική πράξη επιχειρήθηκε κυρίως μέσω:

- της αποστολής διοικητικών στελεχών (Συντονιστών Εκπαίδευσης) στο εξωτερικό, με αποστολή να στηρίζουν οργανωτικά, διοικητικά και παιδαγωγικά -συμβουλευτικά την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, σε ευρύτερες γεωγραφικά περιοχές, εδρεύοντας στις κατά τόπους Πρεσβείες. Παράλληλα, με το νόμο 2413/1996, ο Σύμβουλος Εκπαίδευσης αποκτά και ρόλο πολιτικό-διαμεσολαβητικό. Η διαμεσολαβητική διάσταση προστέθηκε, επειδή υπήρχε ένα κενό σε επίπεδο διαπραγμάτευσης της ελληνικής πλευράς με τα κατά χώρα ή πολιτεία ή κρατίδιο Υπουργεία Παιδείας στο εξωτερικό. Και αυτό επειδή οι ελληνικές διπλωματικές αντιπροσωπείες συνήθως δεν ασχολούνταν επισταμένως με θέματα εκπαίδευσης, ίσως επειδή δεν τα γνώριζαν επαρκώς.
- της απόσπασης εκπαιδευτικών για διδακτικό έργο,
- της αποστολής εκπαιδευτικού υλικού,
- αλλά και μέσω της παραγωγής εκπαιδευτικού υλικού στο πλαίσιο του Προγράμματος «Παιδεία Ομογενών», το οποίο χρηματοδοτήθηκε γι' αυτό το σκοπό.

Πάνω στην ίδια βάση για την ενίσχυση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης σε εκπαιδευτικές μονάδες του εξωτερικού «κινείται» και ο σχετικά πρόσφατος νόμος 4027/2011 (ΦΕΚ 233/4.11.2011). Με τον νόμο αυτόν, επιχειρείται να σχεδιαστεί εκ νέου η πολιτική της Ελλάδας και ειδικά του Υπουργείου Παιδείας, στον τομέα την ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό υπό το πρίσμα επικαιροποιημένων και σύγχρονων παραδοχών σχετικά με τη στόχευση, τις επιδιώξεις, τα μέσα και τα προσδοκώμενα αποτελέσματά της και να αναδιοργανωθούν, σε νέες βάσεις, οι συμπράξεις και οσμώσεις, που είναι αναγκαίες για τη διαμόρφωση και την άσκηση πολιτικής για την ελληνική παιδεία και τον πολιτισμό στο εξωτερικό.

Οι κυριότερες ρυθμίσεις του Νόμου είναι:

- ✓ Το υπουργείο Παιδείας ενισχύει στοχευμένα με πόρους, εκπαιδευτικούς και επιχορηγήσεις μόνο σχολεία ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό, κάθε βαθμίδα, που είναι ενταγμένες σε εκπαιδευτικά συστήματα είτε της Ελλάδας, είτε των χωρών υποδοχής ή επιχορηγούνται από αυτά. Με τον τρόπο αυτόν εξασφαλίζεται αφενός ότι, το πρόγραμμα σπουδών, οι όροι παροχής τους και η εν γένει οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας και των φορέων της τελεί υπό τον έλεγχο, την εποπτεία και την εγγύηση οργανωμένων εκπαιδευτικών συστημάτων και αφετέρου ότι, ο τίτλος που χορηγείται στους αποφοίτους επιτρέπει την πρόσβασή τους στην επόμενη βαθμίδα του ίδιου εκπαιδευτικού συστήματος, χωρίς δυσμενείς διακρίσεις ή προσμετράται ως ειδικό προσόν για την πρόσβαση σε αυτήν.
- ✓ Μορφές ελληνικής παιδείας στο εξωτερικό που δεν είναι ενταγμένες σε εκπαιδευτικά συστήματα μπορούν να δημιουργηθούν ή να εξακολουθήσουν να στηρίζονται από τους φορείς της ελληνικής διασποράς, αποτελώντας πεδίο ανάπτυξης πρωτοβουλιών ενίσχυσης και υποβοήθησης των πολιτικών της ελληνικής πολιτείας, αλλά δεν περιλαμβάνονται στο εκπαιδευτικό σύστημα που χρηματοδοτεί με πόρους ή εκπαιδευτικούς, το υπουργείο Παιδείας.
- ✓ Κεντρικό στοιχείο της λειτουργίας των «αμιγώς ελληνικών» σχολείων του εξωτερικού, καθίσταται πλέον η παροχή δίγλωσσης εκπαίδευσης (στα ελληνικά, όσο και στη γλώσσα της χώρας υποδοχής), με ανάλογο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, ώστε να επιτρέπεται η ακώλυτη και χωρίς διακρίσεις και αποκλεισμούς κινητικότητα των μαθητών στα εκπαιδευτικά ιδρύματα κάθε εκπαιδευτικής βαθμίδας της χώρας υποδοχής .
- ✓ Προβλέπεται επίσης, η σταδιακή διακοπή της λειτουργίας των «αμιγώς ελληνικών» Λυκείων στην Ομοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας, τα οποία λειτουργούσαν είτε χωρίς να αναγνωρίζονται ως εκπαιδευτική βαθμίδα στη Γερμανία (με αποτέλεσμα οι απόφοιτοί τους

να θεωρούνται απόφοιτοι γυμνασίου), είτε χωρίς να επιτρέπουν την πρόσβαση των αποφοίτων τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της Γερμανίας, αλλά και κάθε άλλης χώρας πλην της Ελλάδας. Τα σχολεία αυτά, από το σχολικό έτος 2012-2013⁷ παύουν να δέχονται μαθητές για εγγραφή στην Α' Λυκείου.

- ✓ Μορφές και φορείς ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, ακόμη και μη ενταγμένοι σε εκπαιδευτικό σύστημα, που παρουσιάζουν ιδιαίτερα και εξαιρετικά χαρακτηριστικά μακροχρόνιου και ποιοτικού έργου, θεσπίζονται ως «Κέντρα –Λόγος», υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας και μπορεί να επιχορηγούνται «μόνο κατ' εξαίρεση, εάν δεν διασφαλίζεται άλλως η συνέχιση της λειτουργίας τους και αποκλειστικά για την αντιμετώπιση μέρους του κόστους πρόσληψης από αυτά εκπαιδευτικών ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, ώστε να μη λείπει η δυνατότητα να συνεχίσουν τη λειτουργία τους σημαντικοί κόμβοι ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, που δεν θα μπορούσαν να το επιτύχουν μόνο με τις δικές τους δυνάμεις ή δεν μπορούν να έχουν την επαρκή βοήθεια της ελληνικής διασποράς».
- ✓ Το υπουργείο Παιδείας απογράφει, παρακολουθεί και ελέγχει λεπτομερώς με την ίδρυση και λειτουργία ειδικής Βάσης Δεδομένων/τράπεζας πληροφοριών, τους διατιθέμενους πόρους, αποσπώμενους εκπαιδευτικούς, επιχορηγήσεις και κάθε είδους δαπάνες, που πραγματοποιούνται για την ενίσχυση των ελληνόγλωσσων σχολείων εξωτερικού.
- ✓ Θεσμοθετείται Σύνοδος Συνεργασίας, ως όργανο μόνιμης και συντονισμένης συνεργασίας, μεταξύ των υπουργείων Παιδείας, Πολιτισμού και Εξωτερικών, με έργο τον ετήσιο προγραμματισμό και απολογισμό κοινών δράσεων για την ελληνική παιδεία και τον πολιτισμό στο εξωτερικό .
- ✓ Θεσμοθετείται, για πρώτη φορά, διαδικασία διαπίστωσης εκπαιδευτικών αναγκών για τις αποσπάσεις εκπαιδευτικών - με προσαρμογή των διατάξεων, που ισχύουν για τις αποσπάσεις στο εξωτερικό.
- ✓ Ορίζονται, σαφείς κανόνες για την απόσπαση εκπαιδευτικών, η οποία επιτρέπεται πλέον μόνο στις εκπαιδευτικές μονάδες, που αποτελούν σχολεία ή είναι ενταγμένες σε αυτά ή αναγνωρίζονται και επιχορηγούνται από εκπαιδευτικά συστήματα. Το εκπαιδευτικό προσωπικό στις μονάδες ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης θα αποτελείται μόνο από αποσπασμένους εκπαιδευτικούς.

⁷ Ωστόσο, στον μεταγενέστερο νόμο 4076/2012 η κατάργηση των συγκεκριμένων σχολείων μετατοπίζεται κατά το σχολικό έτος 2013-2014 (Ν. 4076/2012 – ΦΕΚ 159/10-08-2012, Τόμος Α', σ. 4128).

- ✓ Περιορίζεται το κόστος απόσπασης εκπαιδευτικών και διοικητικών υπαλλήλων για τις ανάγκες της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό, αφενός με την αποσαφήνιση ότι το ειδικό επιμίσθιο μπορεί να χορηγείται ή όχι, αλλά πάντως το πολύ μέχρι τα πρώτα τρία έτη της απόσπασης και αφετέρου με την κατάργηση της καταβολής δαπανών μεταφοράς οικοσκευής.
- ✓ Προβλέπεται, για πρώτη φορά, η δυνατότητα να διακοπεί η απόσπαση εφόσον επιβάλλεται από ανάγκες υπηρεσιακές ή εκπαιδευτικές της ημεδαπής (π.χ. αδυναμία κάλυψης εκπαιδευτικών κενών με τους ημεδαπούς δημόσιους εκπαιδευτικούς, αδυναμία διορισμού νέων εκπαιδευτικών, οικονομικές συγκυρίες, κτλ.)
- ✓ Ορίζεται ετήσια διαδικασία και όργανα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου. Εκπαιδευτικοί ακατάλληλοι δεν παραμένουν στις θέσεις απόσπασής τους. Ορίζονται επίσης, σαφείς αρμοδιότητες των συντονιστών εκπαίδευσης, μειώνεται ο αριθμός τους, καθώς μειώνεται και εξειδικεύεται το αντικείμενο ενασχόλησής τους. Επίσης, καθορίζεται η διάρκεια της θητείας τους, χωρίς εξαιρέσεις και επιτρέπεται η παράτασή της μόνο για μια φορά κατόπιν αξιολόγησης και χωρίς δυνατότητα ανανέωσης.
- ✓ Θεσμοθετείται η εξ αποστάσεως ψηφιακή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, πριν αναλάβουν καθήκοντα σε εκπαιδευτικές μονάδες και η υποχρεωτική ενδοσχολική επιμόρφωση κατά τη διάρκεια άσκησης αυτών.
- ✓ Προβλέπεται η απόδειξη της ελληνομάθειας ομογενών και αλλογενών, ύστερα από την επιτυχή συμμετοχή τους σε εξεταστική διαδικασία, με τη χορήγηση σ' αυτούς πιστοποιητικού ελληνομάθειας.

Με τον 4027/2011, η ελληνική πολιτεία, επαναπροσδιόρισε την πολιτική της στον τομέα της ελληνόγλωσσης διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η στόχευση της οποίας προσανατολίστηκε στην προαγωγή του πολυπολιτισμικού ρόλου της ελληνικότητας.

Εκτός των παραπάνω νόμων, η Υπουργική Απόφαση με αριθ. Πρωτ. Φ.151/20049/86, που δημοσιεύθηκε στο ΦΕΚ 272 Β' από 01.03.2007, όπως αυτή τροποποιήθηκε και ισχύει με την Αρ.Πρωτ.Φ.151/64998/Β6/07-06-2011/ΥΠΔΒΜΘ, δίνει τη δυνατότητα προνομιακής συμμετοχής στις εξετάσεις των Ελλήνων του Εξωτερικού (ομογένειας) για την εισαγωγή τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, έχουν δικαίωμα πρόσβασης στις σχολές και στα τμήματα των

Πανεπιστημίων, των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (Τ.Ε.Ι.), των Ανώτατων Εκκλησιαστικών Ακαδημιών, της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.), των Ανώτερων Σχολών Τουριστικής Εκπαίδευσης του Υπουργείου Πολιτισμού και Τουρισμού, των Ανώτατων Στρατιωτικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων, στις Στρατιωτικές Σχολές Υπαξιωματικών των Ενόπλων Δυνάμεων και στις Σχολές της Αστυνομικής Ακαδημίας. Η προνομιακή αυτή πολιτική αφορά στις ακόλουθες κατηγορίες:

- a) τα τέκνα Ελλήνων του εξωτερικού που είναι απόφοιτοι ελληνικών Λυκείων
- b) τα τέκνα Ελλήνων υπαλλήλων αποσπασμένων σε ελληνικές δημόσιες υπηρεσίες στο εξωτερικό ή σε διεθνείς οργανισμούς στους οποίους μετέχει και η Ελλάδα, απόφοιτοι ελληνικών Λυκείων και
- c) Έλληνες απόφοιτοι ξένων Λυκείων ή αντίστοιχων σχολείων που λειτουργούν στο εξωτερικό.

Τα αντίστοιχα ποσοστά θέσεων, επί του αριθμού εισακτέων που ορίζεται κάθε χρόνο, σύμφωνα με τις διατάξεις του εδαφίου β της παραγράφου 2 του άρθρου 2 του ν. 2525/1997, όπως αντικαταστάθηκε με τις διατάξεις της παραγράφου 2 του άρθρου 1 του ν.2909/2001 (ΦΕΚ 90/Α'), για κάθε μία από τις ειδικές κατηγορίες των παραγράφων 1-9 του άρθρου 1 της παρούσας, καθορίζονται ως ακολούθως:

α.		3% για τους υποψηφίους της ειδικής κατηγορίας a)
β.		1% για τους υποψηφίους της ειδικής κατηγορίας b)
γ.	(i)	1,5% για τους υποψηφίους της ειδικής κατηγορίας c) που είναι απόφοιτοι ξένου σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, το οποίο λειτουργεί στο εξωτερικό και ακολουθεί πρόγραμμα σπουδών χώρας μέλους της Ευρωπαϊκής Ένωσης (πλην της Κύπρου)
	(ii)	1,5% για τους υποψηφίους της ειδικής κατηγορίας c) που είναι απόφοιτοι Κυπριακών Λυκείων που λειτουργούν στην Κύπρο και ακολουθούν το πρόγραμμα σπουδών της χώρας αυτής
	(iii).	1% για τους υποψηφίους της ειδικής κατηγορίας c) που είναι απόφοιτοι ξένου σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, το οποίο λειτουργεί στο εξωτερικό και ακολουθεί πρόγραμμα σπουδών χώρας μη μέλους της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Παράλληλα με το παραπάνω θεσμικό πλαίσιο, θα πρέπει να αναφερθεί ότι, επιτελικός φορέας για τη χάραξη, την εφαρμογή και τον συντονισμό της κυβερνητικής πολιτικής για τον Ελληνισμό της Διασποράς, είναι η Γενική Γραμματεία Αποδήμου Ελληνισμού (Γ.Γ.Α.Ε), η οποία ιδρύθηκε το 1983. Στις προτεραιότητές της είναι η ενδυνάμωση των δεσμών των Ελλήνων της Διασποράς με τη Μητέρα-Πατρίδα, η διατήρηση της εθνικής και πολιτιστικής ταυτότητας των Ελλήνων της διασποράς, σε συνδυασμό με την καλλιέργεια της ελληνικής γλώσσας, ιστορίας και πολιτισμού.

Τέλος, από το 1994 λειτουργεί το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, το οποίο είναι ερευνητικό ίδρυμα, που ιδρύθηκε ως νομικό πρόσωπο ιδιωτικού δικαίου, με βάση τον νόμο 2083/92 και εδρεύει στη Θεσσαλονίκη. Λειτουργεί βάσει του προεδρικού διατάγματος 100/1994 (ΦΕΚ 78/Α). Εποπτεύεται και χρηματοδοτείται από το Υπουργείο Παιδείας και συναρμοδιότητα στη διοίκησή του έχουν το Υπουργείο Εξωτερικών και το Υπουργείο Πολιτισμού. Το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας λειτουργεί ως συντονιστικό και επιτελικό όργανο του Υπουργείου Παιδείας σε θέματα γλωσσικής πολιτικής, με άξονα τις παρακάτω βασικές αρχές:

- Το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας είναι ίδρυμα επιστημονικής περιγραφής και τεκμηρίωσης των τάσεων της νεοελληνικής γλώσσας στο εσωτερικό και στο εξωτερικό. Προς τον σκοπό αυτόν ακολουθείται αυστηρώς επιστημονική μέθοδος, αποκλείεται επομένως εξαρχής κάθε είδους ιδεολογική προκατάληψη για τις τύχες της νέας ελληνικής γλώσσας.
- Το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας δεν θεωρεί την παρούσα φάση της ελληνικής γλώσσας, συγκριτικώς και απολύτως, ημαρτημένη, και επομένως διορθωτέα με βάση γλωσσικά πρότυπα του παρελθόντος.
- Το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας εκτιμά ότι η καλλιέργεια της νεοελληνικής γλώσσας συντελείται όχι με κανονιστικούς περιορισμούς, αλλά με τη σοβαρή μελέτη της σε όλο το συγχρονικό εύρος και το ιστορικό της βάθος, κυρίως με τη σπουδή υποδειγματικών κειμένων.

Αποστολή του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας είναι:

- η έρευνα της ελληνικής γλώσσας και λογοτεχνίας
- η έρευνα της γλωσσικής αγωγής και πολιτικής
- η πιστοποίηση επάρκειας της ελληνομάθειας
- η παραγωγή ερευνητικού και διδακτικού υλικού και ό,τι άλλο συντελεί στην προβολή και διάδοση της ελληνικής γλώσσας
- η γλωσσική στήριξη και αρωγή των παλιννοστώντων και του αποδήμου ελληνισμού
- η ενίσχυση των διδασκόντων την ελληνική γλώσσα στο εσωτερικό και εξωτερικό

6.1.3 Φορείς και μορφές της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά

Η ελληνική διασπορά, υπήρξε ανέκαθεν ευαισθητοποιημένη με το ζήτημα της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, εφόσον η ελληνική γλώσσα αποτέλεσε μια από τις σημαντικότερες συνιστώσες αυτού που θα αποκαλούσε κανείς ελληνική πολιτισμική ταυτότητα. Εκ των πραγμάτων, η μέριμνα για την οργάνωση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης των αποδήμων οργανώθηκε βάσει των εκάστοτε οικονομικών, πολιτικών, κοινωνικών και πολιτισμικών συνθηκών και ιδιαιτεροτήτων που ίσχυαν στις χώρες υποδοχής και τέθηκε, ανάλογα με την περίπτωση, υπό την αιγίδα συγκεκριμένων φορέων.

Σήμερα, η ελληνόγλωσση εκπαίδευση στην διασπορά χαρακτηρίζεται από ποικιλομορφία καθώς εξαρτάται από πολλαπλούς παράγοντες όπως

- Το εκπαιδευτικό σύστημα και οι ιδιαιτερότητες της χώρας υποδοχής
- Την επίσημη πολιτική της Ελλάδας και των παροικιακών φορέων
- Τις εκπαιδευτικές ανάγκες των διαφόρων ομάδων μαθητών

Οι φορείς που διαχειρίζονται την ελληνόγλωσση εκπαίδευση και διασφαλίζουν τη συνέχεια της ελληνικής γλώσσας, της ιστορίας και του πολιτισμού στη διασπορά, ποικίλουν και θα μπορούσαν να συνοψισθούν σε:

1. *Αμιγώς Ελληνικά Σχολεία*. Αυτή η κατηγορία παρατηρείται στη Γερμανία, όπου τα σχολεία αυτά ακολουθούν το ελληνικό Αναλυτικό Πρόγραμμα, χρησιμοποιώντας το αντίστοιχο εκπαιδευτικό υλικό.
2. *Δίγλωσσα κρατικά Σχολεία*, που ιδρύονται, εποπτεύονται και χρηματοδοτούνται εξ ολοκλήρου ή κατά το μεγαλύτερο μέρος, από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες των κρατών διαμονής. Σ' αυτή την κατηγορία σχολείων εντάσσονται, για παράδειγμα, τα Ευρωπαϊκά Κρατικά Σχολεία του Βερολίνου και τα Charter Schools στις ΗΠΑ.
3. *Ημερήσια Σχολεία (δίγλωσσα, εθνοτικά ομοιογενή)*. Το όνομά τους το πήραν από το χρόνο λειτουργίας τους, λειτουργούν πρωί ή και απόγευμα κατά τις εργάσιμες ημέρες, καλύπτουν πλήρως την υποχρεωτική φοίτηση των μαθητών, λειτουργούν με βάση το θεσμικό πλαίσιο (οργάνωση, πρόγραμμα σπουδών, εκπαιδευτικό υλικό, προσωπικό κ.λπ.) της χώρας διαμονής και χορηγούν αναγνωρισμένους τίτλους σπουδών. Ημερήσια Σχολεία λειτουργούν κυρίως στις Η.Π.Α., στον Καναδά και στην Αυστραλία. Αντίστοιχα σχολεία υπάρχουν και αλλού, όπως για παράδειγμα στη Γερμανία, Βρυξέλλες, Λονδίνο ή στις Αφρικανικές χώρες (Σουδάν, Αιθιοπία, Ν. Αφρική), αλλά φέρουν διαφορετικές ονομασίες.

4. Ημερήσια Σχολεία (δίγλωσσα, εθνοτικά ετερογενή). Τα σχολεία αυτά είναι παρόμοια με τα ημερήσια σχολεία της παραπάνω κατηγορίας, όμως ο πληθυσμός τους είναι εθνοτικά ετερογενής και τα ελληνικά διδάσκονται ως γλώσσα επιλογής. Μία τέτοια περίπτωση είναι το SAHETI SCHOOL στο Johannesburg, στο οποίο γλώσσες διδασκαλίας είναι τα Αγγλικά, τα Αφρικανικά και τα Ελληνικά και εκτός τούτου προσφέρονται και άλλες γλώσσες ως μάθημα επιλογής, π.χ. η γλώσσα των Ζουλού, σε όλους τους μαθητές που φοιτούν σε αυτό.
5. *Ενταγμένο Μάθημα Ελληνικών και ενταγμένα ΤΕΓ*. Είναι τμήματα ενταγμένα στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας διαμονής και εποπτεύονται από τις εκπαιδευτικές αρχές της χώρας αυτής. Τα τμήματα αυτά, λειτουργούν είτε εντός του κανονικού πρωινού προγράμματος των σχολείων της χώρας διαμονής, είτε λειτουργούν απογευματινές ώρες για μαθητές ελληνικής καταγωγής, αλλά και για κάθε άλλον ενδιαφερόμενο μαθητή του σχολείου.
6. *Απογευματινά και Σαββατιανά ΤΕΓ*. Φορείς, αυτής της μορφής ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης είναι κυρίως οι παροικιακές οργανώσεις, οι κοινότητες, η εκκλησία και σε κάποιες περιπτώσεις η ιδιωτική πρωτοβουλία μεμονωμένων φυσικών προσώπων. Το 85% περίπου των μαθητών της διασποράς που διδάσκονται Ελληνικά, φοιτούν σ' αυτή τη μορφή εκπαίδευσης.
7. *Ευρωπαϊκά Σχολεία*. Τα σχολεία αυτά, συνιστούν μια ειδική περίπτωση και λειτουργούν σε πόλεις όπως οι Βρυξέλλες, το Λουξεμβούργο, το Μόναχο κ.ά., με ελληνόγλωσσα τμήματα (τάξεις). Σε αυτά, γίνονται δεκτά μόνον τα παιδιά των υπαλλήλων των υπηρεσιών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, με αποτέλεσμα να διαμορφώνεται μιας μορφής «ταξικότητα» της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στην ελληνική Διασπορά της συγκεκριμένης περιοχής.
8. Τέλος, αξίζει να μνημονευτεί η *ύπαρξη πολλών εδρών ελληνικών σπουδών σε αξιόλογα πανεπιστημιακά ιδρύματα του εξωτερικού*. Η ελληνική γλώσσα διδάσκεται τόσο σε προπτυχιακό, όσο και σε μεταπτυχιακό και διδακτορικό επίπεδο στα Πανεπιστήμια Princeton και Harvard της Αμερικής, σε αρκετά Πανεπιστήμια του Καναδά και σε 34 συνολικά γερμανικά Πανεπιστήμια.

Ως εκ τούτου, στις Η.Π.Α. φορέας της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης είναι η Ελληνική Ορθόδοξη Εκκλησία της Αμερικής, ενώ στις δημοκρατίες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης, παρά την ύπαρξη και αρκετά σημαντική παρουσία των κρατικών υπηρεσιών, οι περισσότερες πρωτοβουλίες ίδρυσης σχολείων ξεκινούν από παροικιακούς φορείς όπως, συλλόγους, κοινότητες, εταιρίες, ομοσπονδίες

ελληνικών σωματείων κ.ά.. Παράλληλα, το σπάνιο μοντέλο χρηματοδότησης της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης από φυσικά πρόσωπα (ιδιώτες), απαντάται ως επί το πλείστον στην Αυστραλία και εν μέρει, στον Καναδά. Χαρακτηριστική είναι δε, η περίπτωση των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, στις οποίες η ελληνόγλωσση εκπαίδευση χρηματοδοτείται και εποπτεύεται, κατά κανόνα, από τις ελληνικές κρατικές υπηρεσίες. Στη Γερμανία, μάλιστα, παρατηρείται μία αμφίδρομη συνεργασία μεταξύ της επίσημης ελληνικής πολιτείας και του γερμανικού κράτους, η οποία είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία και ύπαρξη ενός ιδιότυπου και μοναδικού εκπαιδευτικού μοντέλου, μέσω της λειτουργίας αμιγώς ελληνικών σχολείων. Από την άλλη, δεν λείπουν και σπανιότερες περιπτώσεις σύμφωνα με τις οποίες, η ελληνική γλώσσα, στο πλαίσιο μιας διαπολιτισμικής πολιτικής, εισήχθη ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα στο επίσημο κρατικό εκπαιδευτικό σύστημα τόσο της Αυστραλίας, όσο και διαφόρων μετασοβιετικών κρατών (Ρωσία, Ουκρανία, Γεωργία), πάντα με τη ταυτόχρονη συνδρομή και υποστήριξη των τοπικών ομογενειακών φορέων.

Παράλληλα, το 1992 ιδρύθηκε το Ελληνικό Ίδρυμα Πολιτισμού (Ε.Ι.Π), το οποίο τελεί υπό την δικαιοδοσία του Προέδρου της Δημοκρατίας και εποπτεύεται από το υπουργείο Εξωτερικών, έχοντας ως αποστολή την προβολή του ελληνικού πολιτισμού και τη διάδοση της ελληνικής γλώσσας σε ολόκληρο τον κόσμο. Παραρτήματά του λειτουργούν σε αρκετές πόλεις του εξωτερικού, όπως το Λονδίνο, το Παρίσι, η Νέα Υόρκη, η Τερνέστη, η Οδησός, η Αλεξάνδρεια, η Βιέννη, οι Βρυξέλλες, το Βελιγράδι, η Μελβούρνη κ.ά., Το Ίδρυμα προσφέρει μαθήματα Ελληνικής γλώσσας, οργανώνει πολιτιστικές εκδηλώσεις, εκδίδει βιβλία και διαθέτει δανειστικές βιβλιοθήκες στα Παραρτήματά του, ανοιχτές στο κοινό.

Συνεπώς, όπως διαπιστώνεται από τα παραπάνω, τόσο οι φορείς, όσο και οι μορφές της παρεχόμενης ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης αποτελούν συνάρτηση και ενίοτε διαφοροποιούνται βάσει των ιδιαίτερων κοινωνικών και πολιτικών συνθηκών της κάθε χώρας, της ιστορικής παρουσίας του ελληνισμού σε αυτές, αλλά και της εκπαιδευτικής πολιτικής του ίδιου του ελληνικού κράτους.

Όλες οι μορφές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης έχουν ως αντικείμενό τους την ελληνική γλώσσα, την ιστορία και τον πολιτισμό, στοχεύοντας στη διατήρηση και καλλιέργειά τους, ωστόσο, κάποιες από αυτές συνδέονται με τη λογική της παλιννόστησης και έχουν απώτερη αποστολή την προετοιμασία των μαθητών για ένταξη στο ελλαδικό εκπαιδευτικό σύστημα, ενώ κάποιες άλλες, συνδέονται με την

ένταξη στις κοινωνίες υποδοχής, καλλιεργώντας την ελληνική γλώσσα στα καθορισμένα όρια μιας πολυπολιτισμικής - πολυγλωσσικής πολιτικής της χώρας διαμονής.

6.1.4 Προβλήματα της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά

Τα βασικότερα προβλήματα της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης της διασποράς αφορούν σε:

1. Έλλειψη διαθέσιμων οικονομικών πόρων της ελληνικής πολιτείας για τη στήριξη της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά.
2. Διαρκής μείωση των αποσπάσεων Ελλήνων εκπαιδευτικών και ανορθολογική κατανομή τους, η οποία δεν βασίζεται στις πραγματικές ανάγκες της Ομογένειας και των σχολικών μονάδων.
3. Έλλειψη συνεκτικότητας των εφαρμοζόμενων μεθόδων διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας και στον αυτοσχεδιασμό διδακτικών πρακτικών.
4. Ελλιπή συνοχή και συνεκτικότητα που παρατηρείται μεταξύ των φορέων, οι οποίοι παρέχουν ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό, η οποία δεν επιτρέπει τη διαμόρφωση ενός κοινού πλαισίου εκμάθησης της γλώσσας.
5. Έλλειψη συνέχειας δημοτικής και μεταδημοτικής εκπαίδευσης, που παρατηρείται σε πολλούς από τους φορείς που παρέχουν ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό.
6. Απουσία γλωσσικού χάρτη, ο οποίος να προσδιορίζει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις ειδικές ανάγκες ελληνομάθειας της ομάδας στόχου.
7. Ανεπαρκή οργάνωση των μαθημάτων της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης που ακολουθούν πολλοί φορείς, η οποία δεν επιτρέπει τη διάκριση των μαθητών ανά επίπεδο ελληνομάθειας ή βάση της λογικής της δεύτερης ή της ξένης γλώσσας, αλλά ακολουθεί την ηλικιακή κατάταξή τους στα τμήματα ελληνομάθειας. Η οργάνωση αυτή, ευνοεί την πολυμορφικότητα και τον γνωσιολογικό πλουραλισμό των τμημάτων, λειτουργώντας ανασταλτικά στην απόδοση και ανάπτυξη των γλωσσικών ικανοτήτων των μαθητών.
8. Ύπαρξη μη εξειδικευμένου εκπαιδευτικού προσωπικού που αναλαμβάνει τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, οι οποίοι σε πολλές περιπτώσεις δεν έχουν την ιδιότητα του εκπαιδευτικού, αλλά προέρχονται από άλλες επαγγελματικές κατηγορίες (πχ. λογιστές, θρησκευτικοί λειτουργοί, κλπ.).
9. Ελλιπή κατάρτιση και ανεπάρκεια ενός μεγάλου ποσοστού των εκπαιδευτικών της Ελληνικής, σχετικά με τον τρόπο διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης ή δεύτερης γλώσσας.

10. Μη ευχερή και κατάλληλη χρήση του διδακτικού υλικού που δημιουργήθηκε από το Πρόγραμμα «Παιδεία Ομογενών», λόγω αφενός της ανεπαρκούς επιμόρφωσης πολλών εκ των εκπαιδευτικών και αφετέρου της άγνοιας άλλων επί της ύπαρξής του.
11. Μη έγκαιρη αποστολή του διαθέσιμου εκπαιδευτικού υλικού στα σχολεία της ομογένειας.
12. Το υφιστάμενο εκπαιδευτικό υλικό δεν είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες της κάθε γεωγραφικής περιοχής.
13. Ανεπαρκής διάρκεια και συχνότητα διδασκαλίας της Ελληνικής που ποικίλει ανάλογα με τον φορέα, τη φύση και τη δομή του μαθήματος, από 45 μέχρι 160 λεπτά την εβδομάδα. Η ανεπαρκής σε συχνότητα και διάρκεια διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, δεν αναπτύσσει τις μαθησιακές ικανότητες του αποδέκτη-μαθητή και δεν βελτιώνει τις δεξιότητες και τις γνώσεις του.
14. Σταδιακή μείωση του ενδιαφέροντος των ομογενών νέων της 3^{ης} ή 4^{ης} γενιάς, για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και απουσία κινήτρων είτε λόγω του γεγονότος ότι δεν ενδιαφέρονται να επιστρέψουν στην Ελλάδα, είτε λόγω της «επιβολής» εκμάθησης της ελληνικής από τους γονείς τους και της αδυναμίας πολιτισμικής ταύτισής τους με την Ελλάδα.
15. Ανασταλτικό παράγοντα για την εκμάθηση Ελληνικών στην διασπορά αποτελούν σε αρκετές περιπτώσεις λόγοι οικονομικοί. Αρκετά ημερήσια σχολεία χρεώνουν υψηλά δίδακτρα, τα οποία οικογένειες ομογενών δεν μπορούν να διαθέσουν. Τα δίδακτρα των Ημερήσιων Σχολείων διαφόρων ελληνικών παροικιών δημιουργούν φαινόμενα ταξικού διαχωρισμού, καθώς σε αυτά φοιτούν μαθητές από οικογένειες με υψηλό εισόδημα. Από την άλλη πλευρά, μία σχετική βελτίωση του ακαδημαϊκού και άλλου κλίματος στα δημόσια σχολεία της χώρας διαμονής (όπως στην περίπτωση των Η.Π.Α.), όπου μαθητές φοιτούν τελείως δωρεάν, δεν βοηθά τις εγγραφές σε σχολεία εκμάθησης Ελληνικών.

6.1.5 Εξωτερικοί παράγοντες και κίνδυνοι που επιδρούν στο περιβάλλον εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διασποράς

Στην παρούσα ενότητα περιγράφονται οι παράγοντες εκείνοι που προέρχονται από το περιβάλλον εφαρμογής της πολιτικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διασποράς, οι οποίοι επιδρούν στην υλοποίησή της και επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεών της.

Στη συνέχεια παρατίθενται οι βασικότεροι εξωτερικοί παράγοντες, με διάκριση σε εκείνους που επιδρούν θετικά και εκείνους που επηρεάζουν αρνητικά στο περιβάλλον εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΙΔΡΟΥΝ ΑΡΝΗΤΙΚΑ - ΚΙΝΔΥΝΟΙ

- ☞ *Η έλλειψη σύγχρονου πολιτικού οράματος για την προώθηση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό*

Η πολιτική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διασποράς, όπως εκφράστηκε τα τελευταία χρόνια, βασίστηκε σε ένα απαρχαιωμένο όραμα, μέρος του οποίου, είναι η προώθηση μίας ιδέας μονοπολιτισμικής ταύτισης με το ελληνικό έθνος, αδυνατώντας να εντάξει τη διαφορετικότητα. Δεδομένου ότι, τα διασπορικά υποκείμενα επηρεάζονται και διαμορφώνουν τη συνείδησή τους από διαφορετικά εθνοτικά περιβάλλοντα, η προώθηση πολιτισμικών στοιχείων της Ελλάδας που προέρχονται μόνο από το παρελθόν της και όχι από τη σύγχρονη θέση της μέσα στο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον, δημιουργεί προβλήματα στη διαδικασία ταύτισης των μελών της ελληνικής διασποράς με την Ελλάδα και αδυνατεί να καλλιεργήσει το ενδιαφέρον σε αλλόγλωσσους και αλλοεθνείς για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας.

- ☞ *Η έλλειψη ενδιαφέροντος εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας από Έλληνες 3^{ης} ή 4^{ης} γενιάς*

Τα κίνητρα ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης των μαθητών ελληνικής καταγωγής της 3^{ης} ή 4^{ης} γενιάς, έχουν διαφοροποιηθεί σημαντικά σε σχέση με εκείνα προηγούμενων γενιών. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές, μαθαίνουν την ελληνική γλώσσα, κυρίως λόγω της επιθυμίας των γονέων τους για τη συνέχιση της πολιτισμικής τους ταύτισης με την Ελλάδα, ως χώρα πατρίδα. Επιπρόσθετα, έχει εξαληφθεί η προοπτική της παλινόστησης, για τους περισσότερους εξ αυτών, υποβαθμίζοντας έτσι τα κίνητρα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας. Επιπλέον, σε αρκετές περιπτώσεις δεν υπάρχει πρόσβαση σε δομές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης των

παιδιών αυτών, ενώ όπου υπάρχει, αρκετοί είναι οι μαθητές που τις θεωρούνε απαρχαιωμένες. Τέλος, η περιστασιακή χρήση της ελληνικής γλώσσας, συνήθως αποκλειστικά εντός του οικογενειακού περιβάλλοντος, μειώνει δραστικά το ενδιαφέρον των μαθητών γι' αυτή, παράγοντας, ο οποίος σε συνδυασμό με τις αυξημένες υποχρεώσεις που έχουν, λειτουργεί ανασταλτικά στην εκμάθησή της.

☞ *Η γεωγραφική διασπορά των ελληνικών κοινοτήτων στο εξωτερικό*

Οι Έλληνες της διασποράς, είναι γεωγραφικά διασκορπισμένοι σε πολλές χώρες της υφηλίου, χωρίς όμως να είναι συγκεντρωμένοι, σε όλες τις περιπτώσεις, σε συγκεκριμένα γεωγραφικά διαμερίσματα ή συνοικίες. Το γεγονός αυτό, δυσχεραίνει την χαρτογράφησή τους και ειδικότερα την αποτύπωση των ειδικών αναγκών ελληνομάθειάς τους. Παράλληλα, αποκλείει την κάλυψη των αναγκών ελληνομάθειας εκείνων που διαμένουν σε απομακρυσμένες κοινότητες, δεδομένου ότι κάτι τέτοιο θα καθιστούσε οποιοδήποτε σύστημα μη βιώσιμο οικονομικά.

☞ *Η επίδραση των διαφορετικών συστημάτων εκπαίδευσης στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση*

Παρ' ότι η ελληνική πολιτεία, ως το κέντρο, δημιουργεί μία ενιαία και αδιαφοροποίητη εθνική πολιτική για την προώθηση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό, τα συστήματα εκπαίδευσης στις χώρες υποδοχής διαφέρουν σημαντικά. Οι πολιτικές που ακολουθεί η Ελλάδα, οι πολιτικές των χωρών υποδοχής και οι πολιτικές που ακολουθούν οι ελληνικές παροικίες διαμορφώνουν τις συνθήκες και τα μοντέλα της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, τα οποία οφείλουν να προσαρμόζονται στο εκπαιδευτικό σύστημα κάθε χώρας. Ο χαρακτήρας της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης εξαρτάται από τον φορέα που αναλαμβάνει την πρωτοβουλία της λειτουργίας της, ο οποίος μπορεί να είναι είτε η Εκκλησία, είτε οι Αστικές Κοινότητες, είτε πρόσωπα δημοσίου ή ιδιωτικού φορέα. Ένα σχολείο για παράδειγμα που λειτουργεί υπό την αιγίδα της Εκκλησίας έχει χαρακτήρα θρησκευολογικό και προάγει μέσω της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης το χριστιανισμό. Σε αυτό το πλαίσιο, η ελληνόγλωσση εκπαίδευση συναντάται με διαφορετικές μορφές και ανόμοιο χαρακτήρα, καθώς οι φορείς, οι χρηματοδότες, η εποπτεία, το νομικό καθεστώς, οι υποδομές, η οργάνωση, ο χρόνος λειτουργίας, η σύνθεση, το εκπαιδευτικό προσωπικό, η χορήγηση τίτλων σπουδών, το εκπαιδευτικό υλικό και το Πρόγραμμα Σπουδών, δεν ακολουθούν σταθερές πολιτικές και

πρακτικές για όλες τις χώρες υποδοχής των Ελλήνων. Αυτό, έχει ως αποτέλεσμα η διαπολιτισμική να προσκρούει πάνω σε μία σειρά προβλημάτων που σχετίζονται με τους φορείς υλοποίησης της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης (αδυναμία ελέγχου φορέων, διαφοροποιημένα συστήματα διδασκαλίας, διαφοροποιημένο εκπαιδευτικό υλικό, κλπ.), αλλά και με την πολυδιάσπαση που παρατηρείται στις μορφές που αυτή έχει (πχ. δίγλωσσα - η ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, με αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, ΤΕΓ - απογευματινά / σαββατιανά, με λίγες ώρες διδασκαλίας, κλπ.).

☞ *Ελλιπής ένταξη της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών υποδοχής*

Το ελληνικό κράτος, δεν έχει συνάψει διακρατικές συμφωνίες, με την ολότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων των χωρών, έτσι ώστε η ελληνόγλωσση εκπαίδευση να εντάσσεται στο εκπαιδευτικό τους σύστημα και ειδικότερα στα σχολεία των χωρών αυτών. Κάτι τέτοιο, θα μπορούσε να διασφαλίσει τις προδιαγραφές και τα οφέλη της παρεχόμενης εκπαίδευσης, με γνώμονα την επάρκεια του εκπαιδευτικού συστήματος της εκάστοτε χώρας, στην οποία ζουν οι Έλληνες της διασποράς. Παράλληλα αυτό, θα συνέβαλε αφενός στην ομαλή και χωρίς διαφοροποιήσεις, έναντι των λοιπών σχολείων, μετάβαση των μαθητών στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα του ίδιου συστήματος και αφετέρου θα μπορούσε να αποτελέσει επιλογή και για άλλους κατοίκους της χώρας υποδοχής, που επιθυμούν τη μόρφωσή τους σε κλασικές γλώσσες και σπουδές.

☞ *Η συρρίκνωση των διατιθέμενων πόρων*

Η δύσκολη οικονομική συγκυρία, λειτουργεί ανασταλτικά στην προσπάθεια της Ελλάδας να δημιουργήσει, να «προκαλέσει» και να αξιοποιήσει πρωτοβουλίες υποστήριξης της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την μείωση των διατιθέμενων επιχορηγήσεων σε φορείς ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, τον περιορισμό αυτών μόνο σε δομές οι οποίες λειτουργούν ενταγμένες στα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών υποδοχής. Παράλληλα, έχει επιφέρει συρρίκνωση του αριθμού των αποσπασμένων εκπαιδευτικών στο εξωτερικό, καθώς και του εκπαιδευτικού υλικού που αποστέλλεται στις δομές εκπαίδευσης.

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΙΔΡΟΥΝ ΘΕΤΙΚΑ - ΕΥΚΑΙΡΙΕΣ

☞ *Η νεομετανάστευση*

Στο πλαίσιο της οικονομικής κρίσης που βιώνει η Ελλάδα τα τελευταία χρόνια, έχει δημιουργηθεί ένα νέο μεταναστευτικό κύμα προς τις χώρες που παραδοσιακά δέχονταν στο παρελθόν Έλληνες μετανάστες. Το κύμα αυτό, αποτελεί μία τονωτική ένεση για τις ελληνικές κοινότητες της διασποράς, δεδομένου ότι, μεταφέρει τη σύγχρονη εικόνα της Ελλάδας και έχει τη δυναμική να ενισχύσει τη χρήση και τη διάδοση της ελληνικής γλώσσας. Οι νεομετανάστες έχουν άμεση ανάγκη τη συνέχιση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσής τους, αποτελεί όμως ένα στοίχημα η ένταξή τους στις υπάρχουσες εκπαιδευτικές δομές, λόγω του υψηλού επιπέδου ελληνομάθειας που διαθέτουν.

☞ *Αξιοποίηση τεχνολογιών ΤΠΕ στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*

Στον τομέα αυτό, η τεχνολογία έχει να προσφέρει πολλά και ειδικότερα η εκμετάλλευση των Ανοικτών Εκπαιδευτικών Πόρων (ΑΕΠ). Τα συστήματα αυτά, μπορούν να λειτουργήσουν προς όφελος τόσο των μαθητών, όσο και των εκπαιδευτικών. Ο συνδυασμός των οπτικοακουστικών μέσων, προσφέρει νέες τεχνικές παρουσίασης της γνώσης και πιο αποτελεσματικές στρατηγικές εκμάθησης. Η πρόσβαση στο διαδίκτυο δίνει τη δυνατότητα αξιοποίησης πολλαπλού εκπαιδευτικού υλικού και παιδαγωγικού περιεχομένου. Παράλληλα οι ΤΠΕ, ενδυναμώνουν τον ψηφιακό αλφαριθμητισμό, εισάγουν νέες πρακτικές εγγραμματοσύνης, προωθούν την ενεργό συμμετοχή στο κοινωνικο-πολιτισμικό γίγνεσθαι και στη δημόσια ζωή, ενώ καταπολεμούν ζητήματα ανέχειας και απομόνωσης.

☞ *Ευκαιρίες χρηματοδότησης στο πλαίσιο της νέας προγραμματικής περιόδου*

Σε εφαρμογή της νέας εθνικής στρατηγικής του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων για την εκπαίδευση και δια βίου μάθηση, προβλέπεται στο πλαίσιο του νέου ΕΠ. «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» 2014-2020 (ΕΠ ΑΝΑΔ ΕΔΒΜ) η Επενδυτική Προτεραιότητα 10.1: «Μείωση και αποτροπή της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου (ΠΕΣ) και προαγωγή της ισότιμης πρόσβασης σε καλής ποιότητας προσχολική, πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένων δυνατοτήτων τυπικής, άτυπης μη τυπικής μάθησης για την επανένταξη στην εκπαίδευση και κατάρτιση» συνολικής κοινοτικής συνδρομής 379 εκ. Ευρώ περίπου του Ε.Π. Στο πλαίσιο λοιπόν της νέας

προγραμματικής περιόδου, προβλέπεται η χρηματοδότηση δράσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσω της προαναφερόμενης Ε.Π, όπως η δημιουργία, διάθεση και αξιοποίηση ψηφιακού εκπαιδευτικού περιεχομένου, συμπεριλαμβανομένων των ανοιχτών εκπαιδευτικών πόρων (ΑΕΠ), η ανάπτυξη ή/και αναβάθμιση προγραμμάτων σπουδών και η προμήθεια και παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, επιμορφώσεις εκπαιδευτικών στην χρήση και την ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, κλπ., οι οποίες μπορούν να αξιοποιηθούν για τη χρηματοδότηση των αναγκών της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά.

6.2 Αξιολόγηση της καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στη διασποράς

Αντικείμενο της παρούσας ενότητας αποτελεί η αξιολόγηση του προγραμματικού σχεδιασμού της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διασποράς, μέσω της αποτίμησης της συνεχιζόμενης επικαιρότητας των αναγκών, βάσει των οποίων έχει διαμορφωθεί η στρατηγική του.

6.2.1 SWOT Analysis

Στην παρούσα ενότητα περιλαμβάνεται η ανάλυση δυνατοτήτων – αδυναμιών / ευκαιριών – απειλών (SWOT Analysis) της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διασποράς, που εφαρμόστηκε την περίοδο 2011-2014, προκειμένου να διαπιστωθεί κατά πόσο ο σχεδιασμός των παρεμβάσεων, τα αποτελέσματα και οι επιδόσεις του Προγράμματος, συνάδουν με τους στόχους του προγραμματικού σχεδιασμού της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Η ανάλυση των δυνατοτήτων – αδυναμιών / ευκαιριών – απειλών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διασποράς, βασίζεται τόσο στα αποτελέσματα της εφαρμογής των παρεμβάσεων που περιλαμβάνονταν στο Πρόγραμμα «Ελληνόγλωσση Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στη Διασπορά», έτσι όπως αυτό εφαρμόστηκε από τον Δικαιούχο της Πράξης, δηλαδή το Πανεπιστήμιο Κρήτης, όσο και στις απειλές και ευκαιρίες οι οποίες εντοπίζονται στο περιβάλλον εφαρμογής των πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διασποράς.

Τα δυνατά και αδύνατα σημεία της ανάλυσης, αφορούν στο εσωτερικό περιβάλλον εφαρμογής της πολιτικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διασποράς, δηλαδή στα αποτελέσματα και επιπτώσεις που δημιούργησε η εφαρμογή των παρεμβάσεων την περίοδο 2011-2014.

Οι ευκαιρίες και απειλές της ανάλυσης, αφορούν στο εξωτερικό περιβάλλον, δηλαδή στους εξωγενείς εκείνους παράγοντες που επιδρούν θετικά ή αρνητικά στην μελλοντική εφαρμογή αντίστοιχων παρεμβάσεων και πολιτικών.

ΔΥΝΑΤΑ ΣΗΜΕΙΑ/ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ	ΑΔΥΝΑΤΑ ΣΗΜΕΙΑ/ΜΕΙΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ
<ul style="list-style-type: none"> • Το Πρόγραμμα αποτέλεσε βασικό εκφραστή της πολιτικής του ελληνικού κράτους για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση της διασποράς, καθώς πέραν αυτού, δεν υπήρχε κάποια άλλη οργανωμένη θεσμικά παρέμβαση, με εξαίρεση φυσικά την απόσπαση των εκπαιδευτικών και την οικονομική ενίσχυση ορισμένων σχολείων από το ελληνικό κράτος • Δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης ανάμεσα στο Πανεπιστήμιο Κρήτης - ΕΔΙΑΜΜΕ και στους εκπαιδευτικούς της διασποράς, λόγω της πολύχρονης ενασχόλησης του φορέα με την ελληνόγλωσση εκπαίδευση της διασποράς • Επιμορφώσεις ενός μέρους ομογενών εκπαιδευτικών • Διενέργεια μελέτης αποτύπωσης της υφιστάμενης κατάστασης σχετικά με την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά, σε 15 χώρες • Συνεργασία με επιστημονικούς συνεργάτες και γραφεία εκπαίδευσης του εξωτερικού, για συνεχή ενημέρωση του ΕΔΙΑΜΜΕ αναφορικά με τα προβλήματα της διασποράς 	<ul style="list-style-type: none"> • Απουσία ενός σύγχρονου οράματος (vision) για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό, η οποία θα προωθεί τον σύγχρονο ελληνικό πολιτισμό και την ελληνική γλώσσα, σε έναν παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον • Χαμηλή συμμετοχή των εμπλεκόμενων μερών στο σχεδιασμό των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης • Ασάφειες στο σχεδιασμό, στην εξειδίκευση και στον χρονοπρογραμματισμό των επιμέρους παρεμβάσεων του Προγράμματος • Έλλειψη τεχνογνωσίας στο σχεδιασμό και στην ανάπτυξη περιβαλλόντων ηλεκτρονικής μάθησης • Δεν υπήρχε ουσιαστικός χρόνος παραγωγικής λειτουργίας του Περιβάλλοντος Ηλεκτρονικής Μάθησης (ΠΗΜ), που παράχθηκε στο πλαίσιο του Προγράμματος, εξαιτίας της καθυστερημένης ανάπτυξής του • Το ΠΗΜ δεν χαρακτηρίζεται από αυτοτέλεια όσον αφορά στον παιδαγωγικό του σχεδιασμό και από επιχειρησιακή πληρότητα, ενώ παρουσιάζει σημαντικά τεχνικά και λειτουργικά προβλήματα • Το ΠΗΜ χρησιμοποιήθηκε ευκαιριακά και δεν έτυχε ευρείας αποδοχής

	<ul style="list-style-type: none"> • Ελλιπής ενημέρωση για τις δράσεις του Προγράμματος, των φορέων ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό • Το εκπαιδευτικό υλικό που παράχθηκε μέσω του Προγράμματος την περίοδο 2011-2014, δεν χρησιμοποιήθηκε από το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών, δεδομένου ότι καθυστέρησε σημαντικά η ανάπτυξη και αποστολή του (Δεκέμβριος 2014), ενώ παράλληλα δεν ενημερώθηκαν για την ύπαρξή του οι αρμόδιοι φορείς ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό • Αδιαφοροποίητο εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο δεν λαμβάνει υπόψη τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των μαθητών, όπως αυτές διαμορφώνονται ανά γεωγραφική περιοχή εφαρμογής της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης • Ανεπαρκής εκπαίδευση των εκπαιδευτικών της διασποράς • Έλλειψη πλαισίου μέτρησης της αποτελεσματικότητας και των επιπτώσεων της εφαρμογής των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης
<p>ΕΥΚΑΙΡΙΕΣ</p>	<p>ΑΠΕΙΛΕΣ</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Χρηματοδοτικές δυνατότητες της νέας προγραμματικής περιόδου 2014-2020 για τη συνέχεια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης 	<ul style="list-style-type: none"> • Η διασπορική εκπαίδευση, στην περίοδο της οικονομικής κρίσης που διανύει η χώρα, δεν αποτελεί προτεραιότητα (μείωση διατιθέμενου

- Οι νεομετανάστες ανανεώνουν το ενδιαφέρον για την εκμάθηση των ελληνικών, που είχε αρχίσει να εκλείπει σε μετανάστες 3^{ης} και 4^{ης} γενιάς
- Πολιτιστικό ενδιαφέρον και φιλελληνισμός σε αλλοεθνείς που δημιουργεί πρόσφορες συνθήκες για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση
- Χρήση τεχνολογιών κοινωνικής δικτύωσης (social networks), για τη διατήρηση των «δεσμών» των ομογενών με την Ελλάδα και την επαφή τους με την ελληνική γλώσσα
- Αξιοποίηση των Ανοικτών Εκπαιδευτικών Πόρων για την προώθηση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, τη διάδοση, διάθεση και αξιοποίηση ψηφιακού εκπαιδευτικού περιεχομένου, καθώς και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της διασποράς

- προϋπολογισμού, μείωση των αποσπασμένων εκπαιδευτικών, μείωση των εκπαιδευτικών μονάδων στο εξωτερικό που συγχρηματοδοτούνται από την ελληνική πολιτεία, κλπ.)
- Το αρνητικό κλίμα που επικρατεί σε διεθνές επίπεδο για τη χώρα, δεν ευνοεί την προώθηση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης και του ελληνικού πολιτισμού
 - Ανεπαρκής εικόνα σχετικά με τα ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά της διασπορικής εκπαίδευσης (μαθητικός πληθυσμός, εκπαιδευτικές δομές, κατηγορίες εκπαιδευτικών, ανάγκες, κλπ.)
 - Άμβλυνση της ελληνικής συνείδησης σε παιδιά μεταναστών 3^{ης} και 4^{ης} γενιάς
 - Γεωγραφική διασπορά των ελληνικών κοινοτήτων στο εξωτερικό, η οποία δυσχεραίνει την κάλυψη των αναγκών ελληνομάθειας, ιδιαίτερα σε περιοχές που είναι απομακρυσμένες
 - Η επίδραση των διαφορετικών συστημάτων εκπαίδευσης στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση, δυσχεραίνει την ανάπτυξη μιας ενιαίας και αδιαφοροποίητης παρέμβασης
 - Ελλιπής ένταξη της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών υποδοχής
 - Έλλειψη παροχής κινήτρων σε εκπαιδευτικούς, προκειμένου να αποσπαστούν σε εκπαιδευτικές μονάδες του εξωτερικού

	<ul style="list-style-type: none">• Διδασκαλία των ελληνικών στο εξωτερικό από άτομα που δεν έχουν παιδαγωγικές γνώσεις ή/και δεν γνωρίζουν επαρκώς ελληνικά• Ελλιπής κάλυψη των εκπαιδευτικών της διασποράς με επιμορφώσεις• Οικονομικό κόστος (δίδακτρα) εγγραφής ομογενών μαθητών σε Ημερήσια Σχολεία της διασποράς• Απουσία υλικοτεχνικής υποδομής που δυσχεραίνει την αξιοποίηση ΤΠΕ στην εκπαιδευτική και επιμορφωτική διαδικασία μαθητών και εκπαιδευτικών του εξωτερικού• Κίνδυνος «αχρηστίας» του ΠΗΜ, εξαιτίας τεχνικών, λειτουργικών και παιδαγωγικών προβλημάτων και ελλείψεων
--	--

6.2.2 Αξιολόγηση της καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της Ελληνόγλωσσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στη Διασπορά

Για την αξιολόγηση της συνεχιζόμενης καταλληλότητας της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στη διασπορά, θα ληφθεί υπόψη ο στρατηγικός στόχος του ΑΞΟΝΑ ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑΣ 1: «Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης» του «Επιχειρησιακού Προγράμματος Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» 2007-2013, ο οποίος αφορά στην «Επιτάχυνση του ρυθμού ένταξης των νέων τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών στην εκπαιδευτική διαδικασία».

Ο στόχος αυτός εξειδικεύεται στις ακόλουθες στρατηγικές:

- Δημιουργία θετικών συνθηκών και δυνατοτήτων για ίσες ευκαιρίες πρόσβασης στην αξιοποίηση των σύγχρονων τεχνολογιών από όλους όσους μετέχουν στο εκπαιδευτικό σύστημα και στα προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης, κυρίως με την απόκτηση κατάλληλου εξοπλισμού και του απαραίτητου εκπαιδευτικού λογισμικού.
- Ανάπτυξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.
- Ενίσχυση της αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία και πιστοποίηση μαθητών και σπουδαστών δευτεροβάθμιας και μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στις σύγχρονες ΤΠΕ.

Γενικός στόχος της Ελληνόγλωσσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στη Διασπορά ήταν η ενίσχυση και αναβάθμιση της ελληνομάθειας των Ελλήνων της διασποράς, με ειδικούς στόχους:

- (α) την διαμόρφωση ενός προτύπου συστήματος διδασκαλίας των Ελλήνων της διασποράς με άξονα την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και
- (β) την αναβάθμιση της επιμόρφωσης των διδασκόντων στο εξωτερικό (με έμφαση στους Έλληνες της διασποράς ως δυνητικούς διδάσκοντες),

λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαιτερότητες συγκεκριμένων ομάδων Ελλήνων της διασποράς που εμφανίζουν ειδικές ανάγκες λόγω του γεωπολιτικού και κοινωνικο-οικονομικού περιβάλλοντος, στο οποίο διαβιούν.

Για την εκτίμηση της συνεχιζόμενης καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη διασπορά, κατασκευάστηκε μήτρα συνάφειας, η οποία εξετάζει τη συνέπεια της στρατηγικής και των ειδικών στόχων, ως προς το ιεραρχημένο πλαίσιο αναγκών που

προέκυψε από την ανάλυση SWOT που προηγήθηκε. Συγκεκριμένα, για την αξιολόγηση της συνάφειας δομείται ειδική ποιοτική μήτρα συνάφειας στην οποία αποτυπώνεται και παρουσιάζεται η σχέση μεταξύ:

- a) της στοχοθεσίας, όπως αυτή διαμορφώθηκε μέσω του Προγράμματος «Ελληνόγλωσσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στη Διασπορά» και
- b) των αναγκών όπως αυτές προέκυψαν από την ανάλυση SWOT.

Ο βαθμός συνάφειας και συνέργειας μπορεί να πάρει τιμές από 0 έως 3 και (για λόγους άμεσης οπτικοποίησης της βαθμολόγησης της συνάφειας) έχει καθοριστεί χρωματική διαφοροποίηση αναλόγως της τιμής. Πιο συγκεκριμένα η κλίμακα βαθμολόγησης καθορίζεται ως εξής:

Με το βαθμό 3 σημειώνεται η υψηλή συνάφεια και το κελί χρωματίζεται ως εξής:	3
Με το βαθμό 2 σημειώνεται η μέση συνάφεια και το κελί χρωματίζεται ως εξής:	2
Με το βαθμό 1 σημειώνεται η χαμηλή συνάφεια και το κελί χρωματίζεται ως εξής:	1
Στη περίπτωση που δεν εντοπίζεται συνάφεια στόχων-αναγκών στη μήτρα συνάφειας σημειώνεται ως Βαθμός Συνάφειας 0 και το κελί παραμένει λευκό.	0

Τα οριζόντια σύνολα της ποιοτικής μήτρας συνάφειας αποδίδουν τη σωρευτική επίδραση που ασκεί κάθε στοιχείο του κάθετου άξονα στην ικανοποίηση των στοιχείων του οριζόντιου άξονα. Αντίστοιχα, τα κατακόρυφα σύνολα προσδιορίζουν το συνολικό βαθμό των στοιχείων του κάθετου άξονα που κινούνται σε κατεύθυνση ικανοποίησης του εκάστοτε στοιχείου του οριζόντιου άξονα. Από το συνολικό βαθμό των κάθετων ή των οριζόντιων γραμμών προκύπτει αντίστοιχη βαθμολογία (βαθμός συνάφειας) σε σχέση με τη μέγιστη βαθμολογία συνάφειας που θα μπορούσε να ληφθεί και συγκεκριμένα:

- για τα οριζόντια στοιχεία προσδιορίζεται η βαθμολογία συμβολής του στο σύνολο των στοιχείων του κάθετου άξονα της μήτρας συνάφειας
- για τα κάθετα στοιχεία προσδιορίζεται η βαθμολογία αντιμετώπισης από το σύνολο των στοιχείων του οριζόντιου άξονα της μήτρας συνάφειας.

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT		Στόχοι Προγράμματος		Αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
		Διαμόρφωση ενός προτύπου συστήματος διδασκαλίας των Ελλήνων της διασποράς με άξονα την εξ αποστάσεως εκπαίδευση	Αναβάθμιση της επιμόρφωσης των διδασκόντων στο εξωτερικό (με έμφαση στους Έλληνες της διασποράς ως δυνητικούς διδάσκοντες)		
ΔΥΝΑΤΑ ΣΗΜΕΙΑ/ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ	Το Πρόγραμμα αποτέλεσε βασικό εκφραστή της πολιτικής του ελληνικού κράτους για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση της διασποράς, καθώς πέραν αυτού, δεν υπήρχε κάποια άλλη οργανωμένη θεσμικά παρέμβαση, με εξαίρεση φυσικά την απόσπαση των εκπαιδευτικών και την οικονομική ενίσχυση ορισμένων σχολείων από το ελληνικό κράτος	0	2	2	6
	Δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης ανάμεσα στο Πανεπιστήμιο Κρήτης - ΕΔΙΑΜΜΕ και στους εκπαιδευτικούς της διασποράς, λόγω της πολύχρονης ενασχόλησης του φορέα με την ελληνόγλωσση εκπαίδευση της διασποράς	0	2	2	
	Επιμορφώσεις ενός μέρους ομογενών εκπαιδευτικών	0	2	2	
	Διενέργεια μελέτης αποτύπωσης της υφιστάμενης κατάστασης σχετικά με την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά, σε 15 χώρες	2	1	3	
	Συνεργασία με επιστημονικούς συνεργάτες και γραφεία εκπαίδευσης του εξωτερικού, για συνεχή ενημέρωση του ΕΔΙΑΜΜΕ αναφορικά με τα προβλήματα της διασποράς	1	1	2	
ΕΥΚΑΙΡΙΕΣ	Χρηματοδοτικές δυνατότητες της νέας προγραμματικής περιόδου 2014-2020 για τη συνέχεια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	2	2	4	
	Οι νεομετανάστες ανανεώνουν το ενδιαφέρον για την εκμάθηση των ελληνικών, που είχε αρχίσει να εκλείπει σε μετανάστες 3ης και 4ης γενιάς	1	2	3	
	Πολιτιστικό ενδιαφέρον και φιλελληνισμός σε αλλοεθνείς που δημιουργεί πρόσφορες συνθήκες για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση	0	2	2	
	Χρήση τεχνολογιών κοινωνικής δικτύωσης (social networks), για τη διατήρηση των «δεσμών» των ομογενών με την Ελλάδα και την επαφή τους με την ελληνική γλώσσα	1	0	1	
	Αξιοποίηση των Ανοικτών Εκπαιδευτικών Πόρων για την προώθηση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, τη διάδοση, διάθεση και αξιοποίηση	3	3	6	

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στόχοι Προγράμματος		Αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
	Διαμόρφωση ενός προτύπου συστήματος διδασκαλίας των Ελλήνων της διασποράς με άξονα την εξ αποστάσεως εκπαίδευση	Αναβάθμιση της επιμόρφωσης των διδασκόντων στο εξωτερικό (με έμφαση στους Έλληνες της διασποράς ως δυνητικούς διδάσκοντες)		
ψηφιακού εκπαιδευτικού περιεχομένου, καθώς και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της διασποράς				
Απουσία ενός σύγχρονου οράματος (vision) για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό, η οποία θα προωθήσει τον σύγχρονο ελληνικό πολιτισμό και την ελληνική γλώσσα, σε έναν παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον	3	3	6	
Χαμηλή συμμετοχή των εμπλεκόμενων μερών στο σχεδιασμό των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	3	3	6	
Ασάφειες στο σχεδιασμό, στην εξειδίκευση και στον χρονοπρογραμματισμό των επιμέρους παρεμβάσεων του Προγράμματος	3	3	6	
Έλλειψη τεχνογνωσίας στο σχεδιασμό και στην ανάπτυξη περιβαλλόντων ηλεκτρονικής μάθησης	3	2	5	
Δεν υπήρχε ουσιαστικός χρόνος παραγωγικής λειτουργίας του Περιβάλλοντος Ηλεκτρονικής Μάθησης (ΠΗΜ), που παράχθηκε στο πλαίσιο του Προγράμματος, εξαιτίας της καθυστερημένης ανάπτυξής του	3	3	6	
Το ΠΗΜ δεν χαρακτηρίζεται από αυτοτέλεια όσον αφορά στον παιδαγωγικό του σχεδιασμό και από επιχειρησιακή πληρότητα, ενώ παρουσιάζει σημαντικά τεχνικά και λειτουργικά προβλήματα	3	3	6	
Το ΠΗΜ χρησιμοποιήθηκε ευκαιριακά και δεν έτυχε ευρείας αποδοχής	3	2	5	
Ελλιπής ενημέρωση για τις δράσεις του Προγράμματος, των φορέων ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό	2	3	5	
Το εκπαιδευτικό υλικό που παράχθηκε μέσω του Προγράμματος την περίοδο 2011-2014, δεν χρησιμοποιήθηκε από το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών, δεδομένου ότι καθυστέρησε σημαντικά η ανάπτυξη και αποστολή του (Δεκέμβριος 2014), ενώ παράλληλα δεν	2	2	4	

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στόχοι Προγράμματος		Αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο	
	Διαμόρφωση ενός προτύπου συστήματος διδασκαλίας των Ελλήνων της διασποράς με άξονα την εξ αποστάσεως εκπαίδευση	Αναβάθμιση της επιμόρφωσης των διδασκόντων στο εξωτερικό (με έμφαση στους Έλληνες της διασποράς ως δυνητικούς διδάσκοντες)			
ενημερώθηκαν για την ύπαρξή του οι αρμόδιοι φορείς ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό					
Αδιαφοροποίητο εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο δεν λαμβάνει υπόψη τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των μαθητών, όπως αυτές διαμορφώνονται ανά γεωγραφική περιοχή εφαρμογής της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης	3	3	6		
Ανεπαρκής εκπαίδευση των εκπαιδευτικών της διασποράς	0	3	3		
Έλλειψη πλαισίου μέτρησης της αποτελεσματικότητας και των επιπτώσεων της εφαρμογής των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	3	3	6		
ΑΠΕΙΛΕΣ	Η διαπορική εκπαίδευση, στην περίοδο της οικονομικής κρίσης που διανύει η χώρα, δεν αποτελεί προτεραιότητα (μείωση διατιθέμενου προϋπολογισμού, μείωση των αποσπασμένων εκπαιδευτικών, μείωση των εκπαιδευτικών μονάδων στο εξωτερικό που συγχρηματοδοτούνται από την ελληνική πολιτεία, κλπ.)	3	3	6	
	Το αρνητικό κλίμα που επικρατεί σε διεθνές επίπεδο για τη χώρα, δεν ευνοεί την προώθηση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης και του ελληνικού πολιτισμού	1	0	1	
	Ανεπαρκής εικόνα σχετικά με τα ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά της διαπορικής εκπαίδευσης (μαθητικός πληθυσμός, εκπαιδευτικές δομές, κατηγορίες εκπαιδευτικών, ανάγκες, κλπ.)	3	3	6	
	Άμβλυση της ελληνικής συνείδησης σε παιδιά μεταναστών 3ης και 4ης γενιάς	3	0	3	
	Γεωγραφική διασπορά των ελληνικών κοινοτήτων στο εξωτερικό, η οποία δυσχεραίνει την κάλυψη των αναγκών ελληνομάθειας, ιδιαίτερα σε περιοχές που είναι απομακρυσμένες	3	2	5	

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στόχοι Προγράμματος		Αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
	Διαμόρφωση ενός προτύπου συστήματος διδασκαλίας των Ελλήνων της διασποράς με άξονα την εξ αποστάσεως εκπαίδευση	Αναβάθμιση της επιμόρφωσης των διδασκόντων στο εξωτερικό (με έμφαση στους Έλληνες της διασποράς ως δυναμικούς διδάσκοντες)		
Η επίδραση των διαφορετικών συστημάτων εκπαίδευσης στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση, δυσχεραίνει την ανάπτυξη μιας ενιαίας και αδιαφοροποίητης παρέμβασης	3	3	6	
Ελλιπής ένταξη της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών υποδοχής	2	2	4	
Έλλειψη παροχής κινήτρων σε εκπαιδευτικούς, προκειμένου να αποσπαστούν σε εκπαιδευτικές μονάδες του εξωτερικού	2	3	5	
Διδασκαλία των ελληνικών στο εξωτερικό από άτομα που δεν έχουν παιδαγωγικές γνώσεις ή/και δεν γνωρίζουν επαρκώς ελληνικά	2	3	5	
Ελλιπής κάλυψη των εκπαιδευτικών της διασποράς με επιμορφώσεις	0	3	3	
Οικονομικό κόστος (δίδακτρα) εγγραφής ομογενών μαθητών σε Ημερήσια Σχολεία της διασποράς	2	0	2	
Απουσία υλικοτεχνικής υποδομής που δυσχεραίνει την αξιοποίηση ΤΠΕ στην εκπαιδευτική και επιμορφωτική διαδικασία μαθητών και εκπαιδευτικών του εξωτερικού	3	2	5	
Κίνδυνος «αχρηστίας» του ΠΗΜ, εξαιτίας τεχνικών, λειτουργικών και παιδαγωγικών προβλημάτων και ελλείψεων	3	1	4	
Συμβολή από	71	75		
Μέγιστη συμβολή από		105		

	ΥΨΗΛΗ ΣΥΝΑΦΕΙΑ
	ΜΕΣΗ ΣΥΝΑΦΕΙΑ
	ΧΑΜΗΛΗ ΣΥΝΑΦΕΙΑ
	ΚΑΜΙΑ ΣΥΝΑΦΕΙΑ

☞ αναφορικά με τα δυνατά σημεία της Ανάλυσης SWOT

- Συσχέτιση μεγάλου βαθμού παρατηρείται μεταξύ των δυνατών σημείων του Προγράμματος και των στόχων του. Σύμφωνα με τη μήτρα συνάφειας, από τα δέκα (10) κελιά συσχέτισης που προκύπτουν από τα στοιχεία του κάθετου Άξονα με τα στοιχεία του οριζόντιου Άξονα, τα επτά (7) παρουσιάζουν συνάφεια (υψηλή, μεσαία ή χαμηλή). Παρ' ότι όμως η πλειονότητα των δυνατών σημείων παρουσιάζει συνάφεια με τους στρατηγικούς στόχους, ωστόσο το σύνολο των δυνατοτήτων της ανάλυσης SWOT αντιμετωπίζεται μόνο κατά 11 βαθμούς από το σύνολο των Στόχων.
- Αξίζει να σημειωθεί ότι:
 - καμία από τις δυνατότητες δεν παρουσιάζει υψηλού βαθμού συνάφεια με τους στόχους του Προγράμματος και ότι,
 - καμία από οι δυνατότητες της ανάλυσης SWOT που παρουσιάζουν μεσαίου βαθμού συνάφεια με τους στόχους του Προγράμματος, δεν εξυπηρετεί ταυτόχρονα και τους δύο στόχους του.

☞ αναφορικά με τις ευκαιρίες της Ανάλυσης SWOT

- Αρκετά θετικά είναι τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τη μήτρα συνάφειας, καθώς από τα δέκα (10) κελιά συσχέτισης που προκύπτουν από τα στοιχεία του κάθετου Άξονα με τα στοιχεία του οριζόντιου Άξονα, τα οκτώ (8) παρουσιάζουν συνάφεια (υψηλή, μεσαία ή χαμηλή). Το σύνολο των ευκαιριών της ανάλυσης SWOT αντιμετωπίζεται κατά 16 βαθμούς από το σύνολο των Στόχων.
- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζει η ευκαιρία «Αξιοποίηση των Ανοικτών Εκπαιδευτικών Πόρων για την προώθηση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, τη διάδοση, διάθεση και αξιοποίηση ψηφιακού εκπαιδευτικού περιεχομένου, καθώς και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της διασποράς», καθώς εξυπηρετεί και τους δύο στόχους και συγκεκριμένα με 6 βαθμούς.
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει η ευκαιρία «Χρηματοδοτικές δυνατότητες της νέας προγραμματικής περιόδου 2014-2020 για τη συνέχεια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης», καθώς εξυπηρετεί και τους δύο στόχους και συγκεκριμένα με 4 βαθμούς.

☞ αναφορικά με τα αδύνατα σημεία της Ανάλυσης SWOT

- Αρκετά θετικά είναι τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τη μήτρα συνάφειας, καθώς από τα είκοσι τέσσερα (24) κελιά συσχέτισης που προκύπτουν από τα στοιχεία του κάθετου Άξονα με τα στοιχεία του οριζώντιου Άξονα, τα είκοσι τρία (23) παρουσιάζουν συνάφεια (υψηλή, μεσαία ή χαμηλή). Το σύνολο των αδύνατων σημείων της ανάλυσης SWOT επιδρούν αρνητικά κατά 64 βαθμούς στο σύνολο των Στόχων.
- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζουν τα αδύνατα σημεία:
 - «Απουσία ενός σύγχρονου οράματος (vision) για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό, η οποία θα προωθεί τον σύγχρονο ελληνικό πολιτισμό και την ελληνική γλώσσα, σε έναν παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον»,
 - «Χαμηλή συμμετοχή των εμπλεκόμενων μερών στο σχεδιασμό των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης»,
 - «Ασάφειες στο σχεδιασμό, στην εξειδίκευση και στον χρονοπρογραμματισμό των επιμέρους παρεμβάσεων του Προγράμματος»,
 - «Δεν υπήρχε ουσιαστικός χρόνος παραγωγικής λειτουργίας του Περιβάλλοντος Ηλεκτρονικής Μάθησης (ΠΗΜ), που παράχθηκε στο πλαίσιο του Προγράμματος, εξαιτίας της καθυστερημένης ανάπτυξής του»,
 - «Το ΠΗΜ δεν χαρακτηρίζεται από αυτοτέλεια όσον αφορά στον παιδαγωγικό του σχεδιασμό και από επιχειρησιακή πληρότητα, ενώ παρουσιάζει σημαντικά τεχνικά και λειτουργικά προβλήματα»,
 - «Αδιαφοροποίητο εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο δεν λαμβάνει υπόψη τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των μαθητών, όπως αυτές διαμορφώνονται ανά γεωγραφική περιοχή εφαρμογής της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης» και
 - «Έλλειψη πλαισίου μέτρησης της αποτελεσματικότητας και των επιπτώσεων της εφαρμογής των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης»

καθώς απειλούν και τους δύο στόχους του Προγράμματος και συγκεκριμένα με 6 βαθμούς, το καθένα.

- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει το αδύνατο σημείο «Ασυνέχεια των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης», καθώς απειλεί τους τέσσερις από τους επτά στόχους με 17 βαθμούς.
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει το αδύνατο σημείο «Το εκπαιδευτικό υλικό που παράχθηκε μέσω του Προγράμματος την περίοδο 2011-2014, δεν χρησιμοποιήθηκε από το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών, δεδομένου ότι καθυστέρησε σημαντικά η ανάπτυξη και αποστολή του (Δεκέμβριος 2014), ενώ παράλληλα δεν ενημερώθηκαν για την ύπαρξή του οι αρμόδιοι φορείς ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό», καθώς απειλεί και τους δύο στόχους με 4 βαθμούς.

αναφορικά με τις απειλές της Ανάλυσης SWOT

- Συσχέτιση μεγάλου βαθμού παρατηρείται μεταξύ των απειλών του Προγράμματος και των στόχων του. Σύμφωνα με τη μήτρα συνάφειας, από τα είκοσι έξι (26) κελιά συσχέτισης που προκύπτουν από τα στοιχεία του κάθετου Άξονα με τα στοιχεία του οριζόντιου Άξονα, τα είκοσι δύο (22) παρουσιάζουν συνάφεια (υψηλή, μεσαία ή χαμηλή). Το σύνολο των απειλών της ανάλυσης SWOT επιδρούν αρνητικά κατά 55 βαθμούς από το σύνολο των Στόχων.
- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζουν οι απειλές:
 - ο «Η διασπορική εκπαίδευση, στην περίοδο της οικονομικής κρίσης που διανύει η χώρα, δεν αποτελεί προτεραιότητα (μείωση διατιθέμενου προϋπολογισμού, μείωση των αποσπασμένων εκπαιδευτικών, μείωση των εκπαιδευτικών μονάδων στο εξωτερικό που συγχρηματοδοτούνται από την ελληνική πολιτεία, κλπ.)»,
 - ο «Ανεπαρκής εικόνα σχετικά με τα ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά της διασπορικής εκπαίδευσης (μαθητικός πληθυσμός, εκπαιδευτικές δομές, κατηγορίες εκπαιδευτικών, ανάγκες, κλπ.)»,
 - ο «Η επίδραση των διαφορετικών συστημάτων εκπαίδευσης στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση, δυσχεραίνει την ανάπτυξη μιας ενιαίας και αδιαφοροποίητης παρέμβασης»,

καθώς απειλούν και τους δύο στόχους του Προγράμματος και συγκεκριμένα με 6 βαθμούς η κάθε μία.

- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζουν η απειλή «Ελλιπής ένταξη της ελληνόγλωσσας εκπαίδευσης στα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών υποδοχής», καθώς απειλεί όλους στόχους και συγκεκριμένα με 4 βαθμούς.

6.3 Συμπεράσματα της αξιολόγησης της επικαιρότητας των παρεμβάσεων (στοχοθεσία και εφαρμογή) της Ελληνόγλωσσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στη Διασπορά

Η καταλληλότητα και η επάρκεια της στρατηγικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διασποράς κρίνεται μέτρια, αφού παρουσιάζει μεσαίου βαθμού συνάφεια με βάση την υφιστάμενη κατάσταση στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, εξετάστηκε η συνάφεια των στόχων των παρεμβάσεων, με τις προσδιορισμένες ανάγκες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αυτού του πληθυσμού στόχου με βάση την παρούσα κατάσταση, όπως προέκυψε από την ανάλυση SWOT και διαπιστώθηκε ότι η συνάφεια αναγκών και στρατηγικής των παρεμβάσεων είναι μεσαίου βαθμού και χρειάζεται εμπλουτισμό.

Ειδικότερα:

- ✓ Ο στόχος **«Αναβάθμιση της επιμόρφωσης των διδασκόντων στο εξωτερικό (με έμφαση στους Έλληνες της διασποράς ως δυνητικούς διδάσκοντες)»** παρουσιάζει μεσαία συνάφεια με τις προσδιορισμένες ανάγκες, αφού ανταποκρίνεται με 75 βαθμούς σε αυτές. Αυτό οφείλεται στην ανταπόκριση του στόχου σε 16 ανάγκες με ισχυρό βαθμό συνάφειας και σε 12 με μεσαίο βαθμό συνάφειας. Συνολικά δηλαδή, ο στόχος έχει υψηλού και μεσαίου βαθμού συνάφεια με 28 από τις 35 ανάγκες, υποδηλώνοντας ότι η επίτευξή του είναι σημαντική για την κάλυψη των αναγκών της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης της διασποράς.
- ✓ Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει επίσης ο στόχος **«Διαμόρφωση ενός προτύπου συστήματος διδασκαλίας των Ελλήνων της διασποράς με άξονα την εξ αποστάσεως εκπαίδευση»**, ανταποκρινόμενος σε 71 βαθμούς στις προσδιοριζόμενες ανάγκες. Αυτό οφείλεται στην ανταπόκριση του στόχου σε 17 ανάγκες με ισχυρό βαθμό συνάφειας και σε 8 ανάγκες με μεσαίο βαθμό συνάφειας. Συνολικά δηλαδή, ο στόχος έχει πολύ υψηλή και μεσαία συνάφεια με 25 από τις 35 ανάγκες, υποδηλώνοντας πως η επίτευξή του, είναι σημαντική για την κάλυψη των αναγκών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διασποράς.

Η μεσαία συνάφεια των εξεταζόμενων στόχων, οφείλεται στο γεγονός ότι οι στόχοι αυτοί, δεν μπόρεσαν να αντιμετωπίσουν το σύνολο των αναγκών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διασποράς. Αυτό, έγινε αφενός γιατί οι επιμορφώσεις κάλυψαν ένα μικρό τμήμα της εκπαιδευτικής κοινότητας της διασποράς (ομογενών και αποσπασμένων εκπαιδευτικών), ενώ το περιεχόμενό τους περιορίστηκε κυρίως σε θεωρητικής προσέγγισης ζητήματα και αφετέρου, γιατί ο βασικός στόχος του

Προγράμματος που ήταν η ανάπτυξη μιας πρότυπης πλατφόρμας εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, δεν κατακτήθηκε μέσα στην εξεταζόμενη τετραετία. Συνεπώς, αν και οι στόχοι ήταν σημαντικοί για την κάλυψη των αναγκών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της διασποράς, ωστόσο δεν δημιούργησαν εκείνα τα αποτελέσματα που απαιτούνταν προς αυτή την κατεύθυνση.

Όπως προκύπτει και από την ανάλυση του περιβάλλοντος εφαρμογής του Προγράμματος, αλλά και από τα ευρήματα των πρωτογενών ερευνών, **η ανάγκη διενέργειας επιμορφωτικών προγραμμάτων σε εκπαιδευτικούς της διασποράς παραμένει επίκαιρη**, δεδομένου ότι μεγάλος μέρος των διδασκόντων δεν είναι εξειδικευμένοι και καταρτισμένοι στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσα, αλλά ούτε διαθέτουν τις επιστημονικές και παιδαγωγικές δεξιότητες, μεθοδολογίες και πρακτικές που απαιτούνται προς αυτή την κατεύθυνση. Ειδικά για τους εκπαιδευτικούς που πρόκειται να αποσπαστούν, αντικείμενο των επιμορφώσεων θα πρέπει να αποτελέσει, μεταξύ άλλων, και η ενημέρωσή τους για το πολιτιστικό και κοινωνικό περιβάλλον της χώρας όπου θα κληθούν να διδάξουν, προκειμένου να αντιληφθούν τις ιδιαίτερες ανάγκες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι ομογενείς. Σύμφωνα μάλιστα με τις υποδείξεις των ίδιων των εκπαιδευτικών της διασποράς, για τη μελλοντική εφαρμογή του Προγράμματος, προτείνουν περισσότερες επιμορφώσεις, μεγαλύτερης διάρκειας, με διευρυμένες θεματικές ενότητες, οι οποίες να περιλαμβάνουν και πρακτική άσκηση και να γίνονται από έμπειρο και εξειδικευμένο εκπαιδευτικό προσωπικό. Επιπλέον, ζητούν οι επιμορφώσεις αυτές να γίνονται και εξ αποστάσεως, με σύγχρονες και ασύγχρονες τεχνικές e-learning.

Παράλληλα, από τα βασικότερα προβλήματα της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό συνεχίζουν να αποτελούν η μείωση του αριθμού των αποσπασμένων εκπαιδευτικών, η πολυκατάτμηση των μορφών και των φορέων ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, η γλωσσική ανομοιογένεια στις τάξεις διδασκαλίας, το αδιαφοροποίητο ανά χώρα και ήπειρο διαθέσιμο εκπαιδευτικό υλικό, η ελλιπής συνεκτικότητα των εφαρμοζόμενων μεθόδων διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας και το χαμηλό ενδιαφέρον εκμάθησης της. Το χαμηλό ενδιαφέρον εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας από Έλληνες ομογενείς, οφείλεται στο γεγονός ότι η ελληνική γλώσσα και ο ελληνικός πολιτισμός αντιμετωπίζονται με απαρχαιωμένο τρόπο, σε αντίθεση με την διαπολιτισμική καθημερινότητά τους, η οποία περιλαμβάνει γλώσσες, παραστάσεις και πρακτικές από διαφορετικά εθνοτικά περιβάλλοντα. Επιπρόσθετα, για ένα μεγάλο μέρος των Ελλήνων ομογενών, η προοπτική της παλινόστησης έχει εκλείψει. Παρόλα αυτά όμως, η ανάγκη πολιτισμικής ταύτισης και αίσθησης του «ανήκειν» σε μια πατρίδα συνεχίζει να χαρακτηρίζει όλα τα μέλη των διασπορικών κοινοτήτων στον κόσμο. Στο πλαίσιο αυτό, πολλά μέλη των Ελλήνων της διασποράς προσπαθούν να παράσχουν

στα παιδιά τους την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, παρά το γεγονός ότι αυτή αντιμετωπίζει σωρεία προβλημάτων εδώ και αρκετά χρόνια.

Υπό το πρίσμα αυτών των προβλημάτων λοιπόν, η διαμόρφωση ενός προτύπου συστήματος διδασκαλίας των ελληνικών στο εξωτερικό με άξονα την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ως βασικός στόχος της εθνικής πολιτικής για την διαπολιτισμική εκπαίδευση της διασποράς, ήταν μείζονος σημασίας για την αντιμετώπιση τους, διαμορφώνοντας παράλληλα ένα κοινό πλαίσιο εφαρμογής της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης. Από την υλοποίηση όμως της συγκεκριμένης παρέμβασης, προκύπτει ότι, το ΠΗΜ δεν δημιουργήθηκε με βάση αυτή τη φιλοσοφία, ούτε ακολουθώντας τις σύγχρονες επιταγές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, δεν χαρακτηρίζονταν από παιδαγωγική πληρότητα και διαδραστικότητα και δεν μπορούσε να χρησιμοποιηθεί σε ασύγχρονες μορφές διδασκαλίας. Συνεπώς, η δημιουργία του, μπορεί να ήταν ένα φιλόδοξο και καινοτόμο εγχείρημα για το πεδίο της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό, δεν πέτυχε όμως, αφού δεν κατάφερε να μετουσιωθεί σε ένα πρότυπο σύστημα εξ αποστάσεως διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας, ούτε και να επιλύσει βασικά προβλήματα.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, η μελλοντική στόχευση των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θα πρέπει πρώτα να επικεντρωθεί στην αντιμετώπιση και επίλυση βασικών προβλημάτων. Τέτοια είναι για παράδειγμα η ανάπτυξη κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού και η προσαρμογή αυτού στα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά της κάθε ηπείρου/ χώρας, καθώς και η ανάπτυξη ενός πρότυπου πλαισίου, το οποίο θα προσδιορίζει τα μεθοδολογικά και παιδαγωγικά χαρακτηριστικά για κάθε επίπεδο γλωσσομάθειας. **Αυτό που διαπιστώνεται από την ανάλυση του περιβάλλοντος ως βασική ανάγκη των ενταγμένων, αλλά κυρίως των μη ενταγμένων εκπαιδευτικών μονάδων ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, είναι η υιοθέτηση συγκεκριμένων κατευθυντήριων γραμμών που θα συνέβαλε στη διαμόρφωση μιας, όσο το δυνατό, ορθότερης παιδαγωγικής προσέγγισης, αντιμετωπίζοντας παράλληλα όλα τα επίπεδα γλωσσομάθειας. Αυτή η πρακτική, θα μπορούσε μελλοντικά να δημιουργήσει σύγκλιση στους τρόπους διδασκαλίας, βελτιώνοντας έτσι, την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.**

Προς την κατεύθυνση αυτή, προτείνεται η δημιουργία ενός «Ινστιτούτου» στα πρότυπα λειτουργίας των αντίστοιχων άλλων χωρών (πχ. Βρετανικό Συμβούλιο, Γαλλικό Ινστιτούτο, Ινστιτούτο Γκαίτε, Ινστιτούτο Θεοβάντες), σκοπός του οποίου θα είναι, μεταξύ άλλων, η προώθηση διακρατικών συνεργασιών και της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας και του σύγχρονου πολιτιστικού προϊόντος, καθώς επίσης και η αναβάθμιση της ποιότητας της παρεχόμενης ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης. Ένα σημαντικό μέρος του έργου αυτών των Ινστιτούτων, θα πρέπει να

εστιαστεί επίσης στην καταγραφή του διατιθέμενου εκπαιδευτικού και επιμορφωτικού υλικού, που έχει αναπτυχθεί από διάφορους φορείς που ασχολούνται με την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό, στην αξιολόγηση αυτού, με σκοπό την επιλογή του ποιοτικότερου και την προβολή και προώθησή του. Παράλληλα, το Ινστιτούτο αυτό, θα πρέπει να λειτουργήσει ως επιμορφωτικό κέντρο για τη διενέργεια δια ζώσης, αλλά κυρίως εξ αποστάσεως επιμορφώσεων. Δεδομένης της τρέχουσας οικονομικής συγκυρίας, η παρούσα πρόταση μπορεί να μοιάζει ανέφικτη, παρ' όλα αυτά όμως, εάν τα Ινστιτούτα λειτουργήσουν με ευέλικτο τρόπο, ενδεχομένως εντός των κτιριακών εγκαταστάσεων των πρεσβειών, με χαμηλό αριθμό προσωπικού και με την ανάπτυξη συνεργειών με φορείς που ήδη δραστηριοποιούνται στο πεδίο (ΚΕΓ ή Ελληνικό Ίδρυμα Πολιτισμού), η δράση τους μπορεί να είναι βιώσιμη και να δημιουργήσει τις αναγκαίες εκείνες συνθήκες για τον επαναπροσδιορισμό της τοποθέτησης της ελληνικής γλώσσας και του πολιτισμού, σε ένα παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον. Προς την κατεύθυνση αυτή, απαιτείται η συστράτευση όλων των φορέων που δραστηριοποιούνται στο πεδίο και ειδικότερα, των διασπορικών δικτύων και των μελών της διασποράς που έχουν διακριθεί σε συναφή αντικείμενα. Παράλληλα, απαιτείται η αξιοποίηση και ενεργός συμμετοχή των Συντονιστών Εκπαίδευσης, αφού προηγουμένως αξιολογηθεί το έργο και η συμβολή τους στο παρελθόν. Έμφαση θα πρέπει να δοθεί επίσης, στην αμοιβαία συνεργασία τους με τους ομογενειακούς φορείς, αλλά και με τους συλλόγους γονέων και κηδεμόνων όπου αυτοί υπάρχουν, προκειμένου αφενός να λειτουργήσουν ως αποδέκτες και καταγραφείς των προβλημάτων που αντιμετωπίζει η ελληνόγλωσση εκπαίδευση και αφετέρου να δημιουργήσουν συνέργειες μαζί τους.

Τέλος, η δημιουργία των προτεινόμενων Ινστιτούτων, θα μπορούσε να συνδυαστεί με τη λειτουργία των «Κέντρων Λόγος», τα οποία πρόσφατα θεσμοθετήθηκαν με το Ν. 4027/2011. Επιπρόσθετα, **η αναδιάρθρωση της εκπαιδευτικής πολιτικής της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης που προβλέπεται με τον προαναφερθέντα νόμο, απαιτεί την αμοιβαία συνεργασία με τον Ελληνισμό σε κάθε περιοχή του κόσμου**, ο οποίος γνωρίζει τις ιδιαίτερες συνθήκες λειτουργίας των σχολείων, αλλά και τις ιδιαιτερότητες του κοινωνικού και πολιτισμικού πλαισίου μέσα στο οποίο αυτά λειτουργούν. Στο πλαίσιο της αναδιάρθρωσης αυτής, **κρίνεται σκόπιμη η προώθηση του μοντέλου των δίγλωσσων σχολείων** που έχουν αποδειχθεί επιτυχημένα εκπαιδευτικά μοντέλα, ειδικά σε περιοχές που παρουσιάζουν υψηλή συγκέντρωση Ελλήνων, αλλά και **η προώθηση της ένταξης της Ελληνικής γλώσσας στο ωρολόγιο πρόγραμμα των άλλων χωρών, με την υπογραφή διακρατικών συμφωνιών**. Ένα άλλο μέτρο που θα μπορούσε να ληφθεί προς αυτή την κατεύθυνση είναι **η ενίσχυση των προγραμμάτων γνωριμίας των ομογενών με την Ελλάδα**, μέσω των επί τόπου επισκέψεων, προκειμένου να ενισχυθούν οι συναισθηματικοί δεσμοί. Επιπρόσθετα, θα μπορούσαν να θεσπιστούν

ανταλλαγές φοιτητών ελληνικής καταγωγής από πανεπιστήμια του εξωτερικού, με την φιλοσοφία του προγράμματος Erasmus.

Επειδή όμως η ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό δεν μπορεί να αποτελεί μόνο μία σειρά στείρων παρεμβάσεων, **είναι επιτακτική ανάγκη όλα τα παραπάνω, να ενταχθούν κάτω από ένα καινούργιο όραμα. Το όραμα αυτό**, αναγνωρίζοντας την πολυπολιτισμικότητα που χαρακτηρίζει τις σύγχρονες κοινωνίες και αποφεύγοντας τη φολκλορική διάσταση του παρελθόντος, **πρέπει να προωθεί την ελληνική γλώσσα και τον πολιτισμό, μέσα σε ένα παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον με σύγχρονους όρους.** Βασικός στόχος του νέου οράματος θα πρέπει να είναι η προσέλκυση των Ελλήνων 3^{ης} ή 4^{ης} γενιάς που διακατέχονται από ελληνική συνείδηση, η οποία όμως πλέον εκφράζεται με διαφορετικούς όρους από το παρελθόν (υπάρχει μεν πολιτισμική ταύτιση με ποικίλους τρόπους, αλλά ενδεχομένως απουσία ακουσμάτων και γνώσης της ελληνικής γλώσσας). Επιπρόσθετα, θα πρέπει να στοχεύσει στην κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των αλλοεθνών και αλλόγλωσσων για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, προκειμένου να δοθεί έμφαση στην ανταλλαγή πολιτισμικών χαρακτηριστικών.

Τέλος, από την ανάλυση του περιβάλλοντος, που παρατέθηκε σε προηγούμενη ενότητα, αναδεικνύεται η πρόσθετη ενίσχυση ορισμένων σημείων, όπως οι αποσπάσεις εκπαιδευτικών με βάση τις πραγματικές ανάγκες της ομογένειας και των σχολικών μονάδων της και η υιοθέτησή κινήτρων για αποσπάσεις σε χώρες απομακρυσμένες, για τις οποίες δεν εκδηλώνεται ενδιαφέρον. Προς την ίδια κατεύθυνση κρίνεται αναγκαίος ο έγκαιρος χρονοπρογραμματισμός της αποστολής του εκπαιδευτικού υλικού, δεδομένου ότι έχουν καταγραφεί πολλές παρατηρήσεις στις πρωτογενείς έρευνες της παρούσας αξιολόγησης, άλλοτε για την αποστολή του και άλλοτε για την μη έγκαιρη αποστολή του.