

# Η Διγλωσσία στη Μειονοτική Θράκη και η εκπαιδευτική προσέγγιση

Γεωργιάδου Αικατερίνη

## Περίληψη

Η Διαπολιτισμική εκπαίδευση προϋποθέτει κριτική προσέγγιση των «πολιτισμικών διαφορών» που παρουσιάζονται στην καθημερινότητα των μαθητών και των εκπαιδευτικών τους στα σχολεία. Οι εκπαιδευτικές έρευνες δείχνουν πως η Διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να οδηγηθεί σε αδιέξοδα, αν δε ληφθεί υπ όψη η διακριτή γραμμή μεταξύ πολιτισμικών ομάδων και απόπειρας κατασκευής σχολικής ομοιογένειας. Η μη λήψη μέτρων μπορεί να οδηγήσει σε εθνοκεντρισμούς, εκπαιδευτικούς παροξυσμούς και τάσεις απομόνωσης των «άλλων» μαθητών. Επομένως τόσο η κατασκευή όσο και η αποδοχή διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων μέσα σ' ένα έθνος και συγκεκριμένα μέσα σ' ένα σχολείο είναι τόσο αναπόφευκτη όσο και πανάκεια.

## Summary

The cross-cultural education presupposes critical approach of the cultural differences that appear in the daily life of the students and their teachers at schools. The educational searches show that cross cultural education can lead to dead ends. If the discernible line between the cultural teams and the attempt of creating school similarity is not taken into account, the lack of measures can lead to national educational paroxysms and isolation tendencies of the other students. Therefore both the creation and the acceptance of different cultural teams within one nation and specifically within one school is not only inevitable but panacea as well.

## 1. Εισήγηση

Ο Δεύτερος Παγκόσμιος πόλεμος αποτέλεσε ορόσημο για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Όπως όλοι γνωρίζουμε, αμέσως μετά τον πόλεμο σημειώθηκαν μεταναστευτικά ρεύματα προς Αυστραλία, Η.Π.Α. και Δυτική Ευρώπη. Το γεγονός αυτό δημιούργησε ποικίλα προβλήματα για τους μειονοτικούς πληθυσμούς σχετικά με την ομαλή ένταξη τους στις χώρες υποδοχής. Η γλώσσα, η εκπαίδευση και η κοινωνική αποδοχή τους ήταν τα σπουδαιότερα από αυτά. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές διαφορετικών προσεγγίσεων ήταν ένας από τους τρόπους αντιμετώπισης των παραπάνω προβλημάτων. (Γεωργογιάννης Π. Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης).

Με τις παραπάνω σκέψεις προσπάθησε ο καθηγητής κος Γεωργογιάννης στο βιβλίο του «Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης» να προσεγγίσει κοινωνικοψυχολογικά τη διαπολιτισμική αγωγή. Όμως το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης δεν είναι πρόσφατο στη χώρα μας. Ανάγεται στο 1965 και συγκεκριμένα στο άρθρο 17 της Υ.Α. 28767/1965. Τότε, λοιπόν, για πρώτη φορά και λόγω της διγλωσσίας του πληθυσμού στη Δυτική Θράκη χρησιμοποιήθηκε ο όρος «μειονοτικό σχολείο», ο οποίος και επικράτησε.

Στη συνέχεια με την αρχή της αμοιβαιότητας του άρθρου 2 του Ν.694/1977 και από τις διατάξεις του κεφαλαίου με τίτλο «Σεβασμός της θρησκευτικής, φυλετικής και εθνικής συνειδήσεως» του ελληνοτουρκικού Μορφωτικού Πρωτοκόλλου του 1968 καθορίστηκε και ο σκοπός του «μειονοτικού σχολείου». Προς επίρρωση μάλιστα όλων αυτών διατυπώθηκε με την Υ.Α. 55369/78 η αρχή της μη προσβολής της εθνικής ταυτότητας και της θρησκευτικής πίστης των μουσουλμάνων μαθητών, στο πλαίσιο βέβαια της υπακοής των τελευταίων στους ελληνικούς νόμους.

Άλλωστε η ιδιαιτερότητα του περιεχομένου της θρησκευτικής εκπαίδευσης στη μειονότητα της Θράκης θεμελιώθηκε άμεσα στο άρθρο 38 της Συνθήκης της Λοζάνης. Επίσης με αρνητικό τρόπο από το άρθρο 6 παρ. 1 του Ν. 4862/1931 σύμφωνα με το οποίο «απαγορεύεται στα ελληνικά σχολεία, δημόσια και ιδιωτικά, η διδασκαλία του ορθόδοξου θρησκευτικού μαθήματος σε ετερόδοξους μαθητές», προετοιμάστηκε η είσοδος των νέων μοντέλων εκπαίδευσης, τα οποία θα στηρίζονταν, όπως αποδείχτηκε αργότερα, στην αρχή της διαφορετικότητας.

Η παρουσία εξάλλου, των μειονοτήτων στον κοινωνικό βίο, συμπεριλαμβανομένου και του πολιτικού, δεν είναι παθητική αλλά ενεργητική. Επομένως τα κοινωνικά μορφώματα πρέπει να στηρίζονται στις συνθήκες εκείνες που ευνοούν την πολυφωνία και τον πλουραλισμό, σκοπός του οποίου είναι η διατήρηση της κοινωνικής πολυμορφίας και ετερογένειας των διαφόρων ομάδων και κοινοτήτων. Έτσι η μειονότητα που ασπάζεται την παραπάνω αντίληψη αντιμετωπίζεται ως οργανικό τμήμα της κοινωνίας. (Βακαλιός Θ. Κανακίδου Ε. Παναγιωτίδης Ν. Παπαγιάννη Β. Το πρόβλημα της Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη Δ. Θράκη σς. 95-96).

Βέβαια η γλωσσική πολυμορφία που εν μέρει χαρακτηρίζει την ελληνική κοινωνία, είναι το απόσταγμα από την εκτίμηση που έγινε σχετικά με τη σκιαγράφηση των γλωσσών που μιλιούνται στη χώρα μας, όπως τα αρβανίτικα, τα ποντιακά τα αρωμουρικά, τα τούρκικα των ορθοδόξων, τα βουλγάρικα των μουσουλμάνων καθώς και τα τούρκικα των μουσουλμάνων και που αποτελούν απτές αποδείξεις γλωσσικής ετερότητας. (Λάμπρος Μπαλτσιώτης Γλωσσική Ετερότητα στην Ελλάδα).

Ειδικότερα όμως για τα τουρκικά των μουσουλμάνων της μειονοτικής Θράκης υπήρξε η παραπάνω νομική κατοχύρωση, η οποία θωράκισε το δικαίωμα των μουσουλμάνων μαθητών σχετικά με τη μητρική τους γλώσσα, γεγονός που δεν μπορεί να εφαρμοστεί αυτόματα. Έτσι το πνεύμα της Δίγλωσσης εκπαίδευσης δεν αργεί να φανεί.

Με το Ν.Δ. 2203/1952 ιδρύεται το Γυμνάσιο Τζελάλ Μπαγιάρ, ιδιωτικού χαρακτήρα, το οποίο εποπτεύεται από το ΥΠΕΠΘ και έχει ως διευθυντή μουσουλμάνο στο θρήσκευμα. Το διάταγμα αυτό καθορίζει επίσης και τη γλώσσα των μαθημάτων με αυξημένη τη σημασία των νέων ελληνικών.

Επιπλέον η ίδρυση και η λειτουργία του μειονοτικού Γυμνασίου Ξάνθης σύμφωνα με την Υ.Α. 28767/1965 έδωσε τη δυνατότητα σε αλλοδαπούς καθηγητές (Τούρκους) να καλύπτουν τις θέσεις διδασκόντων προσωρινά, ενώ κατοχύρωσε τη δυνατότητα να διδάσκονται στην τουρκική κάποια μαθήματα, πλην αυτών που έχουν προσδιοριστεί να διδάσκονται στην ελληνική. Τέλος με

την Υ.Α. Ζ/3301/1979 διαχωρίζονται τα μειονοτικά δευτεροβάθμια σχολεία σε Γυμνάσια και Λύκεια.

Η εποπτεία των μειονοτικών σχολείων ανατίθεται στον Υπουργό Παιδείας με το άρθρο 3 του Ν. 694/1977. Επί του πεδίου τον έλεγχο ασκεί το Συντονιστικό Γραφείο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Μειονοτικής Εκπαίδευσης, το οποίο εδρεύει στην Κομοτηνή, στο πλαίσιο των οδηγιών που λαμβάνει από τη Διεύθυνση Ξένων και Μειονοτικών Σχολείων του Υπουργείου Παιδείας.

Η βελτίωση του νομικού πλαισίου λειτουργίας των μειονοτικών σχολείων συνεχίστηκε. Έτσι με την Υ.Α. Ζ2/182/1999 δίνεται η δυνατότητα να διδάσκουν στα μειονοτικά σχολεία τόσο χριστιανοί όσο και μουσουλμάνοι εκπαιδευτικοί όχι προσωρινά ,αλλά μόνιμα. Στο μεταξύ σε προηγούμενο Νόμο , τον 2621/1998 ρυθμίστηκε και το ζήτημα της λειτουργίας των δυο Ιεροσπουδαστηρίων , της Κομοτηνής και του Εχίνου. Τα συγκεκριμένα σχολεία με την παραπάνω απόφαση αναβαθμίστηκαν σε εξατάξια εκπαιδευτικά ιδρύματα , ενώ καθορίστηκε και ο τίτλος σπουδών τους να είναι ισότιμος των άλλων Γυμνασίων και Λυκείων.

Η παραπάνω νομική ευχέρεια προλείανε για μια ακόμη φορά το έδαφος με αποτέλεσμα να τροποποιηθεί η Υ.Α. 55369/78 με την Υ.Α. Ζ2 514/1999 η οποία έδινε τη δυνατότητα μετεγγραφής μουσουλμάνων μαθητών από δημόσια ή ιδιωτικά σχολεία σε μειονοτικά. Έτσι η απόφαση αυτή έβαλε τέλος στην αντισυνταγματική διάταξη με την οποία εμποδίζονταν οι μουσουλμάνοι μαθητές να μετεγγράφονται από δημόσιο σε μειονοτικό σχολείο.

Τέλος στη διακριτική ευχέρεια της Ελληνικής Πολιτείας θα πρέπει να προσθέσουμε και την Υ.Α. Γ2 993/2000 η οποία προσδιορίζει το αναλυτικό ωρολόγιο πρόγραμμα των τριών τάξεων των μειονοτικών λυκείων . Με την συγκεκριμένη απόφαση τηρείται ισόχρονη διδασκαλία των μαθημάτων στην ελληνική και τουρκική γλώσσα.

Παρόλη, όμως, τη νομική κατοχύρωση των δίγλωσσων σχολείων στη Θράκη, γεννάται το εξής ερώτημα: Πώς μπορούν να εξελιχθούν τα μειονοτικά σχολεία; Γιατί πραγματικά μπορούν να εξελιχθούν . Άλλωστε η βελτίωση της μειονοτικής εκπαίδευσης θα οδηγήσει στην αποβολή του συναισθήματος της χαμηλής αυτοεκτίμησης και της ιδέας πως οι δίγλωσσοι μαθητές της Δ. Θράκης είναι κοινωνικά υποδεέστεροι, θα αφυπνίσει τους μαθητές από το λήθαργο και την εκούσια απομόνωση , θα τους βοηθήσει να αποβάλουν το συναίσθημα της περιθωριοποίησής τους και τέλος θα εξαλείψει τη μεθοδευμένη διαμόρφωση της συλλογικής μειονοτικής συνείδησης που πρέπει να διαφοροποιείται πάντα, ως κάτι άλλο, κάτι διαφορετικό από την καθαυτό ελληνική συνείδηση. (Νέλλη Ασκούνη Η εκπαίδευση στη Μειονοτική Θράκη σσ.41).

Έτσι σύμφωνα με τον Helmut Inger το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης πρέπει να διέπεται από τέσσερις βασικές αρχές:

- 1) Την ενσυναίσθηση, δηλαδή την κατανόηση των προβλημάτων των άλλων και της διαφορετικότητάς τους.
- 2) Την αλληλεγγύη, η οποία ξεπερνά τα όρια των ομάδων, των κρατών και των φυλών και παραμερίζει την κοινωνική ανισότητα και αδικία.
- 3) Το σεβασμό στην πολιτισμική ετερότητα που πραγματοποιείται με το άνοιγμά μας στους άλλους πολιτισμούς και τη συμμετοχή αυτών στο δικό μας πολιτισμό.

4) Την εξάλειψη του εθνικιστικού τρόπου σκέψης και την απαλλαγή από εθνικά στερεότυπα και προκαταλήψεις , ώστε οι διαφορετικοί λαοί να μπορέσουν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους.( inger,H. « Interkultureller Erziehung inmultiethnischenGesellschaften» στο: G Pommerin, Und imAusland sind die Deutsche auch Fremde, Frankfurt 1988, σς 58-72).

Με βάση λοιπόν τις παραπάνω αρχές η εκπαιδευτική πολιτική ενίσχυσε τα προγράμματα της μειονότητας. Με το Π.Δ. 462/1991 , το οποίο αφορά στο θεσμό της Ενισχυτικής Διδασκαλίας των Δίγλωσσων μαθητών δόθηκε η δυνατότητα να εφαρμοστεί το παραπάνω πρόγραμμα και στα μειονοτικά σχολεία . Έτσι με την πρόσληψη ωρομίσθιων εκπαιδευτικών οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα παρακολούθησης φροντιστηριακών μαθημάτων προαιρετικά στα πλαίσια του σχολείου και μετά το πέρας του βασικού προγράμματος με στόχο την επανάληψη του βασικού ημερήσιου αυτού προγράμματος. Η Ενισχυτική αυτή Διδασκαλία εφαρμόζεται επί σειρά ετών και η προσέλευση των μαθητών είναι ιδιαίτερα ικανοποιητική.

Η μεγαλύτερη όμως και η ουσιαστικότερη βοήθεια ήρθε με την Υ.Α. Φ 152/11/Β3/790/1996 ,η οποία καθόρισε την ποσόστωση του 5% επί του συνολικού αριθμού των εισακτέων για υποψήφιους που προέρχονται από την μουσουλμανική μειονότητα –μόνο για τους εγγεγραμμένους στα δημοτολόγια των τριών νομών της Θράκης-για την εισαγωγή τους σε Α.Ε.Ι, σε Τ.Ε.Ι. και σε Α.Σ.Ε.Τ.Ε.Μ./Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε..

Από όλα αυτά λοιπόν προκύπτει πως τόσο οι παλαιότεροι όσο και οι νεότεροι νόμοι , αν εφαρμοστούν σε αρμονία , θα καταφέρουν να ρυθμίσουν ζητήματα εφαρμογής τεχνικού χαρακτήρα με αποτέλεσμα να αναπροσαρμοστούν νομοτεχνικά και να διευκολύνουν έτσι την εκπαιδευτική διαδικασία στη δίγλωσση Θράκη , παρά να καταργήσουν την μειονοτική εκπαίδευση. Άλλωστε είναι προφανές πως η έννομη τάξη πάντοτε προστάτευε τη γλωσσική ταυτότητα της μειονότητας. ( Κ.Τσιτσελίκης, Η Μειονοτική εκπαίδευση της Θράκης).

Το ζήτημα όμως που τίθεται αμέσως μετά τη νομική κατοχύρωση είναι αν πράγματι είναι εφικτό να εφαρμοστεί το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης στη δίγλωσση Θράκη. Άλλωστε όταν μιλάμε για δίγλωσσία στο σχολείο αναφερόμαστε κυρίως σε δυο θέματα:α)Πως μαθαίνουν τα παιδιά μέσω της δεύτερης και όχι της μητρικής τους γλώσσας και β)Πώς οργανώνεται η διδασκαλία όλων ή κάποιων μαθημάτων μέσω δύο ή και περισσότερων γλωσσών. ( Η Δίγλωσσία στη σχολική τάξη:Παρεμβάσεις εκπαιδευτικών. Ελ Σκούρτου υπό έκδοση). Στην περίπτωση βέβαια της Θράκης αναφερόμαστε στο πρώτο θέμα, το οποίο παρουσιάζει ως μητρική γλώσσα των παιδιών την Τουρκική ή την Πομακική (Σλαβόφωνη) ή ακόμη και τη γλώσσα των Ρομά σε μικρότερο ποσοστό και ως δεύτερη την Ελληνική.

Έτσι η γλώσσα του σχολείου είναι διαφορετική από τη γλώσσα που μιλά η οικογένεια με αποτέλεσμα αυτή να τους επιβάλλεται, παρά να την επιλέγουν. Μαθητές που λειτουργούν με ευελιξία χρησιμοποιούν τις γλώσσες τους ανάλογα με το χώρο, το χρόνο, τα πρόσωπα και τα θέματα που συζητούν , με αποτέλεσμα τις περισσότερες φορές αυτό να είναι προς όφελός τους. Η χρήση επομένως της ελληνικής συχνότερα διευκολύνει τον εγκλιματισμό τους ομαλότερα στη σχολική ζωή. Η εκούσια ή η ακούσια περιθωριοποίηση μέσα στην τάξη δυσχεραίνει το

έργο των εκπαιδευτικών , οι οποίοι τις περισσότερες φορές αναγκάζονται να βρουν δικλίδες ασφαλείας για μια καλύτερη γλωσσική επικοινωνία μέσα στην τάξη.

Οι προσπάθειες αυτές των εκπαιδευτικών χαρακτηρίζονται τιτάνιες , αν λάβει κάποιος υπ όψη και το γεγονός πως η υποστήριξη από το σπίτι είναι από ελάχιστη ως μηδενική. Βέβαια οι εκπαιδευτικοί της μειονότητας έχουν συμβιβαστεί με αυτό και φροντίζουν πολλές φορές να εφαρμόζουν στην τάξη και εξατομικευμένα μοντέλα διδασκαλίας, με τα οποία διδάσκουν στους δίγλωσσους μαθητές με βάση τα ατομικά τους χαρακτηριστικά. Οι περισσότερες από τις προσπάθειες αυτές καρποφορούν διότι «κατασκευάζεται» μια ξεχωριστή πολιτισμική ομάδα μέσα στο ίδιο το σχολείο που μπορεί να φαίνεται πως διαφέρει από τη μια, είναι όμως πανάκεια τόσο για τον εκπαιδευτικό όσο και για τους δίγλωσσους μαθητές από την άλλη, για τον απλούστατο λόγο. Είναι τρόπος εκπαιδευτικής επικοινωνίας. Έτσι προς στιγμήν φαίνεται ο εκπαιδευτικός να έχει πετύχει το στόχο του.

Το ζήτημα όμως που προκύπτει αμέσως μετά είναι κατά πόσο αυτά που έχουν μάθει οι μαθητές θα τα εφαρμόσουν στο οικογενειακό περιβάλλον, στο οποίο τα ελληνικά απουσιάζουν ; Και από την στιγμή που δεν θα υπάρξει η πρακτική εξάσκηση τι είδους απήχηση θα μπορούσε να έχει το σχολείο και οι γνώσεις που αυτό παρέχει στους μαθητές μέσω των φορέων του που είναι οι δάσκαλοι, οι καθηγητές και τα σχολικά εγχειρίδια για περαιτέρω δράση; Γιατί το σχολείο δεν μένει μόνο στη στείρα γνώση, αλλά προχωρά και στη δράση.

Έτσι δικαιολογημένα να διερωτάται ο εκπαιδευτικός πολλές φορές αν με την εφαρμογή των παραπάνω τρόπων διδασκαλίας ενίσχυσε την Ελληνική για τους μαθητές του. Μήπως τελικά δεν πέτυχε τίποτα γιατί η μητρική και πρώτη σε ιεραρχία γλώσσα είναι πιο ισχυρή; Μήπως πρέπει να ζητήσει τη βοήθεια των μουσουλμάνων συναδέλφων του; Γιατί αυτός προβάλλει με τα σχολικά εγχειρίδια και τα διαπολιτισμικά μοντέλα αγωγής που εφαρμόζει αλλά και την πολυπολιτισμικότητα . Δεν γνωρίζει όμως αν τα τούρκικα εγχειρίδια που διδάσκονται οι μαθητές του προωθούν εξίσου την διαπολιτισμική αντίληψη και αγωγή, ούτε είναι σε θέση να καταλάβει , αν οι διαθέσεις των συναδέλφων του είναι ίδιες.

Βέβαια ο Έλληνας εκπαιδευτικός πιστεύει πως η αποδοχή οικουμενικών αξιών είναι απαραίτητη γιατί οι ανάγκες της σχολικής ζωής επιβάλλουν κοινά αποδεκτές αρχές. Πρέπει όμως ταυτόχρονα να διασταυρώσει, αν αυτές οι οικουμενικές αρχές και ιδιαίτερα αυτές που συζητιούνται στα πλαίσια του διαπολιτισμικού λόγου , έχουν σαφή ιστορική προέλευση , αφού απορρέουν από την ευρωπαϊκή πνευματική παράδοση και αν έχουν σαφή ευρωκεντρικό χαρακτήρα. Διότι ως υπερασπιστές της πολυπολιτισμικότητας προτείνουν και αυτοί ως λύση τον προσανατολισμό της εκπαίδευσης σε οικουμενικές αξίες καθώς και τη στήριξη της έννοιας ατομική ιδιαιτερότητα.( Η παιδαγωγική πρόκληση της πολυπολιτισμικότητας , Ζητήματα θεωρίας και πράξης της Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής , Γκόβαρης Χρήστος, Θεοδωροπούλου Ελένη, Κοντάκος Αναστάσιος, Εκδόσεις Ατραπός 2007).

Σύμφωνα με τα παραπάνω ο Έλληνας εκπαιδευτικός δείχνει να αποδέχεται τόσο την έννοια της πολυπολιτισμικότητας όσο και την έννοια της

διαπολιτισμικότητας στην παιδαγωγική του σκέψη και τεχνική. ( Εισαγωγή στη Μειονοτική Εκπαίδευση Γκόβαρης Χρήστος , Εκδόσεις Ατραπός). Δεν μπορούμε όμως να είμαστε το ίδιο σίγουροι για μια ανάλογη αποδοχή των παραπάνω εννοιών από τους δίγλωσσους μαθητές της Θράκης και από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Γιατί για τον εκπαιδευτικό της Θράκης ,που εφαρμόζει το διαπολιτισμικό εκπαιδευτικό μοντέλο , κεντρικός άξονας στην διαπολιτισμική του εκπαίδευση είναι η έννοια του πολιτισμού.

Έτσι η έννοια του πολιτισμού κρίνεται για αυτόν, όταν αντιλαμβάνεται, πως για τη μειονότητα μέχρι τώρα το φύλο καθόριζε τις εκπαιδευτικές επιλογές. Η συμμετοχή των κοριτσιών για παράδειγμα στο γυμνάσιο διευρύνθηκε πρόσφατα με αποτέλεσμα τα κορίτσια να κατακτούν σταδιακά ένα χώρο από τον οποίο μέχρι πρότινος αποκλείονταν. Έτσι όσα κορίτσια καταφέρουν να περάσουν από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο έχουν σημαντικές πιθανότητες να ολοκληρώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση και να συνεχίσουν και στο Λύκειο. Ανάλογο παράδειγμα επίσης αποτελεί και το Ιεροσπουδαστήριο, το οποίο παραμένει ένας αμιγής χώρος, αποκλειστικά για τα αγόρια.

Μια δεύτερη απογοήτευση στο θέμα της εκπαιδευτικής προσέγγισης έρχεται, όταν μελετά τα ερευνητικά δεδομένα που αφορούν στη μαθητική διαρροή. Αυτή είναι μεγαλύτερη στο επίπεδο του Γυμνασίου. Πολλοί μαθητές διακόπτουν τη φοίτηση πριν την ολοκλήρωση του Γυμνασίου. Αυτό σημαίνει πως για τον μαθητή της μειονότητας η φοίτηση δεν θεωρείται απαραίτητη. Έτσι δικαιολογείται η περιορισμένη πρόσβαση των μειονοτικών μαθητών στη μεταγυμνασιακή δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Στις εκπαιδευτικές όμως πρακτικές του λαμβάνει υπ όψη και τις τάσεις μετασχηματισμού που εμφανίστηκαν τα τελευταία χρόνια. Διακρίνει λοιπόν από τη μια πως αυξήθηκε ο αριθμός των μαθητών που φοιτούν στο δημόσιο ελληνόφωνο Γυμνάσιο. Αυτό βέβαια δεν ισχύει και για τους δύο νομούς. Η διαφοροποίηση των δυο νομών ως προς την τάση αυτή είναι εμφανής. Έτσι στην Ξάνθη είναι πιο μαζική η επιλογή της δημόσιας ελληνόφωνης εκπαίδευσης σε ποσοστό 83% σε Ειαία Λύκεια και Τ.Ε.Ε. και μόλις το 17% σε μειονοτικά Λύκεια. Αντίθετα στην Κομοτηνή Το 40% των μαθητών μετά το τέλος του Γυμνασίου επιλέγει μεταξύ του μειονοτικού Λυκείου και του Ιεροσπουδαστηρίου της Κομοτηνής τη συνέχιση των σπουδών του. Το ποσοστό λοιπόν αυτό είναι το μισό του ποσοστού των μαθητών της Ξάνθης. ο συμπέρασμα λοιπόν που προκύπτει δείχνει πως ο μειονοτικός χαρακτήρας της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διατηρεί πιο ισχυρά ερείσματα στο Νομό Ροδόπης.( Νέλλη Ασκούνη Η Εκπαίδευση της Μειονότητας στη Θράκη).

Η δεύτερη τάση μετασχηματισμού , που αντιλαμβάνεται, είναι η διευρυμένη συμμετοχή των κοριτσιών στο Γυμνάσιο. Οι ανισότητες πρόσβασης ως προς το φύλο υπάρχουν, αλλά αποδεδειγμένα τα κορίτσια έχουν καλύτερες επιδόσεις με αποτέλεσμα να αμβλύνεται αυτή η ανισότητα. Αυτό αποτυπώνεται και στη σχολική πράξη. Τα κορίτσια μιλούν και χειρίζονται καλύτερα σε σχέση με τα αγόρια τα Ελληνικά.

Όλα τα παραπάνω κάνουν αισιόδοξο τον εκπαιδευτικό, ο οποίος ψάχνει διαρκώς να επιμορφώνεται με σκοπό να προσεγγίζει καλύτερα το έργο του και να το βελτιώνει. Τα όποια πολιτιστικά ανοίγματα των κατοίκων της Μειονότητας είναι

προς όφελος και όχι εις βάρος τους. Το ερώτημα όμως που διαρκώς γεννάται είναι κατά πόσο οι άνθρωποι της περιοχής έχουν την κατάλληλη παιδεία να το αντιληφθούν ; Αυτό λοιπόν είναι το δυσκολότερο σημείο, το οποίο κάνει τον εκπαιδευτικό συχνά να διερωτάται αν ταυτόχρονα με την Εκπαίδευση των Μουσουλμανοπαιδών πρέπει να εκπονηθεί και πρόγραμμα για τη στοιχειώδη τουλάχιστον παροχή γνώσεων στους γονείς τους , αφού το μεγαλύτερο ποσοστό τους είναι αγρότες και με φοίτηση μέχρι την Έκτη Δημοτικού.

Ας ελπίσουμε πως οι μέρες που θα έρθουν θα είναι καλύτερες για την τύχη των παραπάνω μαθητών , οι οποίοι ,αν και ζουν στην ορεινή Θράκη, οι προσλαμβάνουσες παραστάσεις που έχουν από το σχολείο είναι αρκετά ικανοποιητικές. Επομένως από την δική τους διάθεση εξαρτάται η ποιότητα των γνώσεών τους , όταν αυτή παρέχεται με τις σωστές μεθόδους.

## **Βιβλιογραφία**

### **Ελληνόγλωσση**

Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης , Παντελής Γεωργογιάννης, Αθήνα 2007, Εκδόσεις Gutenberg.

Εισαγωγή στη Μειονοτική Εκπαίδευση , Γκόβαρης Χρήστος ,Εκδόσεις Ατραπός.  
Σύγχρονοι Παιδαγωγικοί προβληματισμοί , Καϊλα Μαρία , Πολεμικός Νικήτας, Κοντάκος Αναστάσιος, Γκόβαρης Χρήστος, 2007, Εκδόσεις Ατραπός.

Η Παιδαγωγική πρόκληση της Πολυπολιτισμικότητας , Ζητήματα θεωρίας και πράξης της Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής, Γκόβαρης Χρήστος, Θεοδωροπούλου Ελένη, Κοντάκος Αναστάσιος, 2007, Εκδόσεις Ατραπός.

Εκπαίδευση και Ετερότητα , Γκότοβος Αθανάσιος, Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Υ.Α. 28767/1965

Ν.694/1977 άρθρο 2

Υ.Α. 55369/1978

Ν.4862/1931

Ν.Δ. 2203/1952

Υ.Α. Ζ/3301/1979

Π.Δ. 462/1991

Υ.Α. Φ. 152.11/Β3/790/1996

Υ.Α. Ζ2/182/1999

Υ.Α. Ζ2 /514/1999

Ν. 2621/1998

Υ.Α. Γ2/993/2000

Πρόσθεση όχι αφαίρεση πολλαπλασιασμός όχι διαίρεση, Θάλεια Δραγώνα-Άννα Φραγκουδάκη, Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Η Μειονοτική Εκπαίδευση της Θράκης, Κων/νος Τσιτσελίκης.

Γλωσσική ετερότητα στην Ελλάδα, Λάμπρος Μπαλτσιώτης.

Η Εκπαίδευση της Μειονότητας στη Θράκη, Νέλλη Ασκούνη

Το πρόβλημα της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στη Δυτική Θράκη, Θανάσης Βακαλιός σε συνεργασία με τους Κανακίδου Ελένη, Παναγιωτίδη Ναθαναήλ, Παπαγιάννη Βασιλική, Εκδόσεις Gutenberg.

Η Διγλωσσία στη σχολική τάξη (υπό έκδοση), Σκούρτου Ελένη.

### **Ξενόγλωσση**

Essinger, H. « Interkultureller Erziehung in multiethnischen Gesellschaften, στο G Pomerin, Und im Ausland sind die Deutsche auch Fremde, Frankfurt 1988, σσ 58-72.

Εισαγωγή στη Διγλωσσία και στη Δίγλωσση Εκπαίδευση , Baker C., Επιμελητής Δαμανάκης Μιχάλης, Μετάφραση Αλεξανδροπούλου Αρχοντούλα , Εκδόσεις Gutenberg.