



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ
ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΑΣ & ΙΣΤΟΡΙΑΣ
Π.Μ.Σ. « ΓΥΝΑΙΚΕΣ & ΦΥΛΑ:
ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΚΕΣ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ »
ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ: ΚΑΝΤΣΑ ΒΕΝΕΤΙΑ – ΤΟΠΑΛΗ ΠΗΝΕΛΟΠΗ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ
ΕΡΓΑΣΙΑ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ
ΤΟΥ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΦΟΙΤΗΤΗ
ΣΟΥΓΛΑΝΗ ΜΙΛΤΙΑΔΗ
Α.Μ. :154Μ/0912

**Θέμα : «Σχέσεις Αλβανών και Ελλήνων μαθητών-τριών στο Ελληνικό Σχολείο.
Η περίπτωση της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης στη Λέσβο»**

ΜΥΤΙΛΗΝΗ 2011

Περιεχόμενα

	σελίδα
Ευχαριστίες	4
1.Εισαγωγή	5
1.1 Δομή της εργασίας	8
2. Μετανάστευση-Θεωρητικές προσεγγίσεις	10
2.1 Η μετανάστευση στην Ελλάδα	10
2.2 Κοινωνική ένταξη και θεσμικό πλαίσιο στην Ελλάδα	17
2.3 Δυναμικές ενσωμάτωσης και αφομοίωσης Άλλων στην ελληνική κοινωνία.	22
3. Αλβανική μετανάστευση στην Ελλάδα	25
3.1 Εθνοτικές ταυτότητες και προφίλ των Αλβανών μεταναστών	27
3.2 Η έμφυλη διάσταση της αλβανικής μετανάστευσης στην Ελλάδα	32
3.3 Αλβανοί μετανάστες στη Λέσβο	37
4.Μετανάστευση και εκπαίδευση	39
4.1 Μοντέλα εκπαίδευσης και διαχείρισης της πολιτισμικής διαφοράς.	40
4.2 Θεσμικό πλαίσιο και οργάνωση της εκπαίδευσης στην Ελλάδα	46
4.3 Το προφίλ του μαθητικού δυναμικού της Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής εκπαίδευσης	50
5. Μεθοδολογία και οργάνωση της έρευνας.	60
5.1 Δυσκολίες	62
6. Ανάλυση δεδομένων της έρευνας.	63
6.1 Αντιλήψεις και στάσεις Αλβανών μαθητών για την ελληνική κοινωνία.	63
6.2 Πρακτικές και αντιλήψεις των Αλβανών μαθητών και γονέων με την ελληνική σχολική κοινότητα	67
6.3 Τα ελληνικά (γλώσσα και ονόματα) ως μέσο για την ένταξη στην σχολική κοινότητα και στην κοινωνία	73

6.4 Μορφές κοινωνικότητας και έμφυλες σχέσεις των Αλβανών μαθητών	79
6.5 Η στάση των Ελλήνων μαθητών απέναντι στους συμμαθητές τους μετανάστες.	84
6.6 Η στάση των Αλβανών μαθητών απέναντι στους Έλληνες συμμαθητές τους	87
6.7 Πρακτικές συσχέτισης των Αλβανών και των Ελλήνων μαθητών	93
7. Επίλογος -Εξαγωγή συμπερασμάτων	96
8. Παράτημα	103
9.Βιβλιογραφία	104

Ευχαριστίες

Θεωρώ βασική υποχρέωσή μου να εκφράσω θερμές ευχαριστίες προς όλους όσους βοήθησαν κατά τη διεξαγωγή αυτής της έρευνας και την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας. Πρώτα απ' όλους θα αναφέρω στην επιτροπή επιλογής μου ως μεταπτυχιακού φοιτητή στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου, στις επιβλέπουσες καθηγήτριες μου κα Καντσά Βενετία και κα Τοπάλη Πηνελόπη για την πολύτιμη καθοδήγηση που μου παρείχαν, για τον χρόνο τους, την υπομονή τους και τις εύστοχες παρατηρήσεις τους σ' όλη τη διάρκεια της συνεργασίας μας. Να απευθύνω στη συνέχεια ένα μεγάλο «ευχαριστώ» σ' όλους/ες τους/τις διδάσκοντες/ουσες στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Γυναίκες και Φύλα» κατά το ακαδημαϊκό έτος 2009-2010 που μας ευαισθητοποίησαν ο καθένας με τον τρόπο του και τις εύστοχες εισηγήσεις του σε θέματα έμφυλων σχέσεων βασισμένες στην αρχή της ισότητας και στη βάση της ετερότητας σ' όλους τους τομείς. Την καθηγήτρια κ. Πλεξουσάκη Εφροσύνη για τις πολύτιμες συμβουλές της, καθώς και την κ. Τράκα Ντίνα για την μεθοδολογία που πιστεύω να εφάρμοσα στη εκπόνηση της εργασίας μου. Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους με βοήθησαν στην έρευνά μου παρέχοντας στοιχεία όπως το Γραφείο Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Νομού Λέσβου, τους συναδέλφους που εργάζονται σε αυτό καθώς και τον προϊστάμενο μου. Τους καθηγητές συναδέλφους, τους μαθητές και τις μαθήτριες που με διευκόλυναν όσο μπορούσαν περισσότερο κατά την επιτόπια έρευνα και τη συμμετοχική παρατήρηση στο χώρο των σχολείων τους, και σε μέρη που χαλαρώνουν απολαμβάνοντας τον καφέ και την παρέα.

Μυτιλήνη, Απρίλιος 2011

Σουγλάνης Μιλτιάδης

1.Εισαγωγή

Στη δεκαετία του 1990 η χώρα μας δέχτηκε ένα μεγάλο αριθμό μεταναστών¹ κυρίως από την ανατολική Ευρώπη. Ήδη όμως από το 1989, είχε αρχίσει να παρατηρείται το φαινόμενο της ανεξέλεγκτης μετανάστευσης, προερχόμενη κυρίως από την Αλβανία. Επρόκειτο για άνεργους διαφόρων ηλικιών, που δε διεκδικούσαν στην χώρα υποδοχής κοινωνικά δικαιώματα, παρά αρκούταν για χρόνια σε ένα υποτυπώδες ημερομίσθιο. Αυτή η «άναρχη μετανάστευση» δεν αντιμετωπίστηκε με τον καλύτερο τρόπο από την εκάστοτε ελληνική κυβέρνηση καθιστώντας τους μετανάστες εύκολη λεία εκμετάλλευσης, τόσο στον εργασιακό, όσο και στον κοινωνικό χώρο της Ελλάδας.

Επίσης ένα μεγάλο αριθμό αλλοδαπών μαθητών δέχτηκε και η ελληνική εκπαίδευση. Πολλά ζητήματα αναδείχτηκαν από τη νέα αυτή πραγματικότητα αναφορικά με την εκπαιδευτική αντιμετώπιση των αλλοδαπών μαθητών. Αρκετά χρόνια πριν την έναρξη του μεταναστευτικού ρεύματος προς τη χώρα μας υπήρχε μια πολύ μικρή παρουσία αλλοδαπών μαθητών. Πρόκειται για τα παιδιά των λίγων ξένων εργαζομένων στην Ελλάδα ή για τα παιδιά αλλοδαπών που αποφάσισαν να παραμείνουν μόνιμα στη χώρα μας (Νικολάου 2000: 29).

Η Ελλάδα πριν από το 1974 ήταν καθαρά χώρα αποστολής μεταναστών. Από το 1830 έως το 1978 ο όγκος των μεταναστευτικών ρευμάτων ανέρχεται σε 1.800.000 άτομα από την Ελλάδα που αναζήτησαν καλύτερη μοίρα σε άλλες χώρες (Κασιμάτη 2003: 24). Η Νικολάου και Στεργίου (2006) αναφέρει ότι «η Ελλάδα κατά τη χρονική περίοδο από το 1830 ως το 1970 είναι κυρίως χώρα εκροής μεταναστών. Πιο συγκεκριμένα, από το έτος 1830 μέχρι και το 1940 μεταναστεύουν 500.000 άτομα κυρίως προς τις ΗΠΑ και μάλιστα από το 1890 έως το 1910, υπολογίζεται ότι μεταναστεύει το 1/5 του ενεργού πληθυσμού». Από το έτος 1940 ως το 1950 μεταναστεύουν 100.000 άτομα, κυρίως πολιτικοί πρόσφυγες (σοσιαλιστικό μπλοκ). Από το έτος 1950 ως το 1977 καταγράφονται, σύμφωνα με τις πηγές, 1.236.290 μόνιμοι και 1.197.601 προσωρινοί μετανάστες προς την Αυστραλία, τη Γερμανία και τις ΗΠΑ.

Με την είσοδο εκατοντάδων χιλιάδων οικονομικών και πολιτικών μεταναστών-προσφύγων από τις Βαλκανικές χώρες, αλλά και από χώρες του τρίτου κόσμου, με απώτερο προορισμό την

¹«Μετανάστης», εν πρώτοις, καλείται το άτομο που μετακινείται για τη βελτίωση του βιοτικού επιπέδου του. Επιπλέον, σε αντιστοιχία με τον ανωτέρω ορισμό του Ο.Ο.Σ.Α. για τη διεθνή μετανάστευση, «διεθνής μετανάστης» καλείται το άτομο που αλλάζει τον τόπο συνήθους διαμονής του, διασχίζοντας τα εθνικά σύνορα. (OECD: Οργανισμός Οικονομικής Ανάπτυξης και Συνεργασίας, 2001).

Στη Γαλλία, ο επίσημος ορισμός του μετανάστη είναι, "ένας ξένος που γεννήθηκε στο εξωτερικό και έχει έλθει στη Γαλλία με την πρόθεση να εγκατασταθεί στο Γαλλικό έδαφος. Ένας μετανάστης θα μπορούσε, κατά τη διάρκεια της παραμονής του στη Γαλλία, να αποκτήσει τη γαλλική υπηκοότητα.

<http://www.tec.euweb.cz/GREEK/CONTENTS/Module%201/Chapter%202/Mod%201%20Chap%202-03C-FR.htm>,

Μετανάστης είναι ο αλλοδαπός που του έχει δοθεί άδεια μετανάστευσης. Βασικό χαρακτηριστικό είναι η οικιοθελής εγκατάλειψη της χώρας της οποίας έχει την ιθαγένεια ή στην οποία, συνήθως, διαμένει. Η μετακίνηση γίνεται για οικονομικούς λόγους και υπάρχει η δυνατότητα επιστροφής. http://www.aboutyouth.gr/el/13_efiv_0.html

Με τον όρο μετανάστης νοούνται τα άτομα τα οποία εγκαταλείπουν την πατρίδα τους με την θέλησή τους προκειμένου να εγκατασταθούν σε άλλη χώρα για προσωπικούς, οικογενειακούς ή οικονομικούς λόγους. (Σειμένης κ.α 2007: 4)

υπόλοιπη Ευρώπη, αλλά και την Ελλάδα, άλλαξαν οι εσωτερικές ισορροπίες και το κοινωνικό ισοζύγιο της χώρας (Κούρτοβικ, 2001: 163 - 198.). Η δημογραφική κατάσταση που διαμορφώνεται με την έλευση των μεταναστών αλλάζει μέρα με την μέρα διότι ο αριθμός των γεννήσεων τους είναι πολύ υψηλότερος από τον αντίστοιχο αριθμό των Ελλήνων. Με αυτό τον τρόπο δημιουργούνται πολλές φορές νέες εθνικές μειονότητες εντός των κρατών υποδοχής (Σειμένης κ.α 2007: 4).

Στη σημερινή Ελλάδα υπάρχει ένα «μωσαϊκό μεταναστών» που προέρχονται από χώρες διαφορετικού πολιτισμικού, ιστορικού, πολιτικού, κοινωνικού και εκπαιδευτικού επιπέδου. Αυτό και μόνο το γεγονός δημιουργεί προβλήματα συνύπαρξης με τους Έλληνες, προβλήματα που ξεκινούν από τη διαφορετικότητά τους σε πολλούς τομείς, όπως είναι η θέση τους στην ελληνική αγορά εργασίας και οικονομίας, η περιορισμένη κοινωνική τους παρουσία στην τοπική κοινωνία, η γλωσσική τους διαφορετικότητα, η εκπαίδευση (Κασιμάτη 2006). Η παρουσία των αλλοδαπών ανδρών και γυναικών συνιστά δομικό στοιχείο για την ελληνική αγορά εργασίας. Οι μετανάστριες, αν και ανέκαθεν μετείχαν και μετέχουν στη μεταναστευτική διαδικασία, ξεφεύγουν της παρατήρησης και της καταγραφής, όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά σε έρευνα του ΚΕΘΙ λόγω της τριπλής αορατότητά τους ως γυναίκες, ξένες, και προερχόμενες από τα χαμηλά στρώματα. Οι γυναίκες μετανάστριες απουσιάζουν από οποιεσδήποτε αναφορές στη μετανάστευση, η οποία θεωρείται ανδρική υπόθεση, ενώ συχνά παρουσιάζονται εγκλωβισμένες, με ελάχιστες δυνατότητες διαπραγμάτευσης στον εργασιακό τομέα και στην χώρα που άλλοι επιλέγουν για αυτές να εγκατασταθούν. Όσον αφορά τις Αλβανίδες μετανάστριες, στις επιλογές τους ακολουθούν, συνοδεύουν, εξαρτώνται, στηρίζουν, συμπληρώνουν επιλογές συζύγων-οικογενειών. Δηλαδή κινούνται, εργάζονται, και τελικά ελέγχονται από συγγενικά πρόσωπα ανδρικού φύλου. Θεωρούνται συνδεδεμένες αποκλειστικά και μόνο με τη φροντίδα του οικιακού τους χώρου (καθαρισμός σπιτιού, κ.α) και των μελών του (φροντίδα παιδιών και ηλικιωμένων), και χωρίς συμμετοχή στη ζωή της χώρας μετανάστευσης (Αθανασοπούλου 2008: 274).

Το ελληνικό σχολείο έχει δεχτεί πολλούς μαθητές προερχόμενους κυρίως από την Ανατολική Ευρώπη. Οι μετανάστες μαθητές αυτοί έρχονται αντιμέτωποι με πολλές δυσκολίες που έχουν να κάνουν τόσο με τη διαδικασία κοινωνικοποίησής και ένταξής τους στο νέο περιβάλλον της χώρας υποδοχής, όσο και με τη σχολική τους ένταξη στο περιβάλλον του σχολείου. Το σχολικό περιβάλλον είναι ένας χώρος, στον οποίο χρησιμοποιούνται ευρέως λέξεις που ταξινομούν και διακρίνουν όπως για παράδειγμα: «έξυπνος», «σπίρτο», «ζωηρός», «ήσυχος», «τεμπέλης», «κακομαθημένος», «δεν τα παίρνει τα γράμματα», «προβληματικός». Αυτοί οι διαχωρισμοί που αφορούν την επίδοση, την συμπεριφορά των μαθητών που λαμβάνει χώρα στη τάξη, στην αυλή του σχολείου αλλά και σε όλη την μαθητική κοινότητα δημιουργούν πολλές φορές ιεραρχικά διατεταγμένες ταυτότητες μεταξύ των μαθητών. Οι μαθητές καταλαβαίνουν ότι εκτός από τους επίσημους κανόνες του σχολείου, της κοινωνίας, υπάρχουν και άλλοι ανεπίσημοι, οι οποίοι μπορεί να είναι πολύ πιο ισχυροί και καθοριστικοί από τους επίσημους κανόνες. Με την «ετικετοποίηση» αυτή οι μαθητές αισθάνονται

ανίσχυροι, απομονωμένοι, αποξενωμένοι, αλλοτριωμένοι και «κατώτεροι» (Μάρκου και Βασιλειάδου 1996: 45-46). Αυτή την «ετικετοποίηση» νιώθουν και οι Αλβανοί μαθητές που φοιτούν στα σχολεία της Λέσβου και η οποία προέρχεται από εκείνη που δόθηκε στους γονείς τους σαν μετανάστες.

Η ίδια η ταυτότητα τους συχνά συντρίβεται από τη ξαφνική αλλαγή που προέρχεται από το φαινόμενο της μετανάστευσης που μόλις πέρασαν και κατηγοριοποιείται κάτω από το γενικό τίτλο «αλλοδαπός» ή «Αλβανός» με αρνητικό σημαινόμενο. Επιπλέον, «..η άγνοια της γλώσσας είναι υπεύθυνη για πολλά από αυτά τα συναισθηματικής φύσης προβλήματα των παιδιών αφού τους στερεί το σημαντικότερο μέσο επικοινωνίας» (Νικολάου 2000: 46, 47, 53). Η γλωσσική και πολιτισμική διαφοροποίηση των μεταναστών μαθητών από τους υπόλοιπους Έλληνες μαθητές είναι ένα γεγονός που επηρεάζει την πορεία τους στο σχολείο. Οι Αλβανοί αντιμετωπίζουν κατά την είσοδό τους στο σχολικό περιβάλλον γλωσσικές δυσκολίες, οι οποίες είναι εντονότερες σε μαθητές που αγνοούν την ελληνική γλώσσα και είχαν φοιτήσει σε μικρότερη ηλικία σε σχολείο της πατρίδας τους.

Η μέχρι τώρα εκπαιδευτική πολιτική της Ελλάδας στο ζήτημα των μεταναστών εστιάζεται στη λογική της αφομοιωτικής εκπαίδευσης. Ακόμα και σε αυτό το πλαίσιο όμως, γίνεται με τρόπο που δεν εξυπηρετεί αυτό για το οποίο προορίζεται να κάνει, ενώ σα βασικό αίτιο προβάλλεται, η συνολική υποχρηματοδότηση του εκπαιδευτικού συστήματος και η απουσία ειδικευμένου και κατάλληλα επιμορφωμένου εκπαιδευτικού προσωπικού. Ένα σχολείο στο οποίο διδάσκεται μία επίσημη γλώσσα, υπάρχει ένα επίσημο και μοναδικό σχολικό βιβλίο, ένας ενιαίος τρόπος διδασκαλίας των εκπαιδευτικών, εκ των πραγμάτων, το μόνο προσφέρει σε σχέση με την ετερότητα στη σχολική κοινότητα είναι να την αγνοεί και τελικά να την αποπέμπει, θέτοντας «εκτός τάξης το διαφορετικό». Το ζητούμενο δεν είναι μια αφομοιωτική εκπαίδευση, αλλά μια εκπαίδευση που θα είναι κοινή για «ντόπιους» και «ξένους», η οποία θα ανταποκρίνεται στην πολιτισμική πολλαπλότητα και θα διασφαλίζει την πολιτιστική ετερότητα (Κάτσικας και Πολίτου 1999: 141).

Οι Αλβανοί μαθητές ουσιαστικά ζούνε ανάμεσα σε δύο κόσμους εκείνου του σχολείου και εκείνου του σπιτιού τους. Στο σχολείο διδάσκονται (σ)την ελληνική γλώσσα, μαθαίνουν για τον ελληνικό πολιτισμό και τις παραδόσεις διασκεδάζουν, ερωτεύονται, κάνουν παρέες, πάνε εκδρομές μετέχουν σε δραστηριότητες, μιλούν όπως οι Έλληνες συνομήλικοί τους και στο σπίτι κάποιοι μιλούν την εθνική τους γλώσσα και ακολουθούν τα δικά τους εθνικά πολιτισμικά έθιμα, προσπαθούν να ακολουθήσουν τους γονείς στις παραδόσεις τους. Το φαινόμενο αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η κοινωνία αλλά και το σχολείο αγνοεί ή δε δίνει τη δυνατότητα πολιτισμικής έκφρασης στους μαθητές των μεταναστευτικών ομάδων.

Έτσι η συμπεριφορά τους, προκειμένου να ενταχθούν, παρουσιάζει μια ανεκτικότητα απέναντι στους «άλλους» με συνέπεια να γίνονται πιο επιθυμητοί και «ανοιχτοί» στις αλλαγές που συμβαίνουν στη ζωή τους. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι διαγράφουν το παρελθόν τους και την πατρίδα τους. Άλλες πάλι φορές απορρίπτουν όλα τα στοιχεία που τους χαρακτηρίζουν ως «ξένους», «άλλους», «Αλβανούς» και μέσα από τις συναναστροφές τους μόνο με Έλληνες πλέον, προσπαθούν να

αποκτήσουν μία καινούργια ταυτότητα υιοθετώντας ακριβώς την ζωή των Ελλήνων εφήβων συμμαθητών τους, ελπίζοντας ότι με αυτό τον τρόπο θα βγουν από το κοινωνικό περιθώριο, αποτινάζοντας το αρνητικό στερεότυπο του Αλβανού μετανάστη. Κατασκευάζουν δηλαδή μια διαφορετική ταυτότητα για τους εαυτούς τους, μια διαφορετική πραγματικότητα από αυτή που φαίνεται να ισχύει για κάθε Αλβανό μετανάστη που τον βαραίνει ο κυρίαρχος λόγος ταυτοποιώντας τον ως Αλβανό μετανάστη-εργάτη.

1.1 Δομή της εργασίας

Στην παρούσα εργασία διερευνώνται οι σχέσεις Αλβανών και Ελλήνων μαθητών-τριών στο ελληνικό σχολείο, με επίκεντρο την περίπτωση της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης στη Λέσβο. Αναπτύσσονται σχετικά θέματα που αφορούν την μετανάστευση και την αντιμετώπιση των αλλοδαπών στην καθημερινή κοινωνική ζωή, κυρίως στο χώρο του σχολείου. Ειδικότερα, χρησιμοποιείται η μέθοδος της επιτόπιας συμμετοχικής παρατήρησης σε χώρους του σχολείου, αλλά και σε μέρη που συχνάζουν οι μαθητές της τεχνικής εκπαίδευσης. Με τη βοήθεια της επιτόπιας παρατήρησης διερευνάται η αντιμετώπιση των αλλοδαπών μαθητών από τους Έλληνες, η διάθεση για φιλικές σχέσεις μαζί τους, η αποδοχή τους στη συμμετοχή σε σχολικές εκδηλώσεις, αλλά και το αντίστροφο, δηλαδή η στάση των Αλβανών μαθητών έναντι των Ελλήνων συμμαθητών τους.

Η εργασία χωρίζεται σε τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος, που αποτελεί το θεωρητικό μέρος της εργασίας, θα ασχοληθώ με το φαινόμενο της μετανάστευσης. Σε αυτό γίνεται μία αναδρομή σχετικά με την πορεία της μετανάστευσης ως φαινόμενο στη νότια Ευρώπη και στη συνέχεια στην Ελλάδα. Θα δοθεί ο ορισμός της εσωτερικής και εξωτερικής μετανάστευσης, θα ασχοληθώ με την μετανάστευση στην Ελλάδα και τον προσδιορισμό του αριθμού των μεταναστών. Στην συνέχεια αφού γίνει μία σύντομη παρουσίαση του νομοθετικού πλαισίου για τους μετανάστες που ισχύει στην Ελλάδα, θα επικεντρωθώ στην αλβανική μετανάστευση και θα εστιάσω στην οπτική του φύλου. Στη συνέχεια του πρώτου μέρους θα αναφερθώ στον τρόπο που αντιμετωπίζει η Ελλάδα τους μετανάστες ως χώρα υποδοχής-διαμονής του σύγχρονου μεταναστευτικού ρεύματος, αναλύοντας τις έννοιες «αφομοίωση», «κοινωνική ένταξη» και «κοινωνική ενσωμάτωση» στην ελληνική πραγματικότητα. Η κοινωνική ένταξη και ο κοινωνικός αποκλεισμός σε επίπεδο κράτους, καθώς η κατασκευή των ταυτοτήτων και το προφίλ των Αλβανών μεταναστών και μεταναστριών θα αποτελέσουν σημεία προς περαιτέρω ανάπτυξη. Θα ολοκληρώσω το πρώτο κεφάλαιο εστιάζοντας στους Αλβανούς μετανάστες στη Λέσβο. Στο δεύτερο μέρος θα ασχοληθώ με τη μετανάστευση και την εκπαίδευση. Αναλυτικότερα τον τρόπο με τον οποίο η Ελλάδα αντιμετωπίζει τους μετανάστες όσον αφορά το κομμάτι της ένταξης τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Εδώ θα εξεταστούν οι βασικές αντιλήψεις που αφορούν στην εκπαιδευτική πολιτική για τους μετανάστες (θα παρουσιαστούν στατιστικά στοιχεία σε πανελλαδικό αλλά και σε τοπικό επίπεδο) και θα προσεγγίσω βιβλιογραφικά

την υπάρχουσα νομοθεσία που αφορά τον μετανάστη μαθητή από την αρχή της θέσπισής της μέχρι τις μέρες μας. Θα γίνει προσπάθεια να προσεγγιστεί ο τρόπος με τον οποίο προσαρμόζονται και λειτουργούν οι αλλοδαποί μαθητές στο ελληνικό σχολείο, καθώς και τα εκπαιδευτικά μέτρα που έχουν θεσμοθετηθεί από το Υπουργείο Παιδείας προς «όφελος» των μεταναστών μαθητών με βασικά υποκείμενα έρευνας τους Αλβανούς μαθητές στην τεχνική εκπαίδευση. Τέτοια εκπαιδευτικά μέτρα όπως είναι η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση που σκοπό έχουν την ομαλή «ένταξη» και τη καλύτερη προσαρμογή τους στο ελληνικό κράτος θα προσεγγιστούν με προσοχή. Τα εκπαιδευτικά προβλήματα των αλλοδαπών Αλβανών μαθητών, οι οποίοι αποτελούν και τα υποκείμενα της έρευνας μου στην Τ.Ε.Ε, θα προσεγγιστούν και αυτά, ενώ στην συνέχεια θα γίνει καταγραφή των σχέσεων που αναπτύσσονται στο σχολικό περιβάλλον μεταξύ των εμπλεκόμενων σε όλη την σχολική και εκπαιδευτική διαδικασία στην Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση βιβλιογραφικά. Το τρίτο μέρος της εργασίας περιλαμβάνει την επιτόπια έρευνα. Στην αρχή αυτού του μέρους θα παρουσιαστούν οι προκαταρκτικές ενέργειες για την διεξαγωγή της έρευνας, το αντικείμενο και ο σκοπός της, καθώς και η ερευνητική μεθοδολογία δηλαδή η ερευνητική στρατηγική και το ερευνητικό μέσο. Ακολουθεί η παρουσίαση των υποκειμένων της έρευνας, οι χώροι μέσα στους οποίους θα λάβει χώρα η έρευνα, οι ηλικίες των μαθητών/τριών φύλο, ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και παρουσίαση των δημογραφικών στοιχείων.

Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν, οι θεματικοί άξονες ανάλυσης του ερευνητικού πεδίου² και οι δυσκολίες κατά τη διεξαγωγή της. Θα γίνει προσπάθεια να προσεγγιστούν θέματα της πραγματικότητας που βιώνουν οι Αλβανοί μετανάστες στο σχολείο όπως:

- Οι τρόποι με τους οποίους αυτοπροσδιορίζονται μέσα στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον.
- Οι συνθήκες φοίτησης στο ελληνικό σχολείο, κατά το πρώτο διάστημα της εισόδου στην χώρα, η σχολική απόδοση, οι δυσκολίες προσαρμογής, και η περιγραφή των συνθηκών που επικρατούν στην παρούσα φάση της ζωής τους.
- Οι σχέσεις μεταξύ Ελλήνων μαθητών και Αλβανίδων μαθητριών καθώς και το αντίστροφο και ο βαθμός αποδοχής τους από την τοπική κοινωνία.
- Οι αντιλήψεις τους για το ελληνικό σχολείο.
- Οι προσδοκίες τους σε σχέση με τους μακροπρόθεσμους εκπαιδευτικούς και επαγγελματικούς τους στόχους με αναφορά και στην οπτική του φύλου.
- Οι σχέσεις με καθηγητές .

² Το πώς αυτοπροσδιορίζονται οι νεαροί μετανάστες Αλβανοί μαθητές και μαθήτριες σε σχέση με τους Έλληνες συμμαθητές και συμμαθήτριες και με όλο εν γένει το σχολικό περιβάλλον αλλά και με αναφορά στις μεταξύ τους σχέσεις. Αναλυτικότερα θα προσεγγιστούν οι σχέσεις Αλβανών μαθητών με Έλληνες μαθητές, Ελλήνων μαθητών με Αλβανούς συμμαθητές, σχέσεις καθηγητών με τους αλλοδαπούς μαθητές τους, και αλλοδαπών μαθητών με τους καθηγητές τους, καθώς, επίσης, και σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των γονέων Ελλήνων μαθητών και γονέων Αλβανών και το αντίστροφο.

- Η επικοινωνία μεταξύ αλλοδαπών γονέων και του εκπαιδευτικού προσωπικού καθώς και με γονείς άλλων μαθητών .

Επίσης, ενδιαφέρουν ειδικότερα σημεία, όπως:

- Τα χρόνια φοίτησης τους σε σχολεία της Ελλάδος και τον βαθμό επίδοσης τους σε αυτά (σε περίπτωση που βρίσκονται από μικρή ηλικία στη χώρα μας, οπότε έχουν λάβει την πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα).
- Η συμμετοχή τους σε προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων.
- Η συμμετοχή τους στους σχολικούς θεσμούς (πενταμελές – δεκαπενταμελές συμβούλιο)
- Με πιο τρόπο η υιοθέτηση της ελληνικής γλώσσας, δρα καταλυτικά στην ενσωμάτωση.
- Με πιο τρόπο γίνεται η μόδα και η κατανάλωση συνιστούν από μέρους τους σύμβολα διαφοροποίησης (ή ενσωμάτωσης).

Εν κατακλείδι, θα γίνει προσπάθεια να διερευνηθεί και να παρουσιαστεί η ένταξη³ των Αλβανών μεταναστών β' γενιάς οι οποίοι φοιτούν στα δύο σχολεία της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης της πόλης της Μυτιλήνης στη Λέσβο όπως ορίζεται από τον κυρίαρχο ελληνικό λόγο, καθώς και οι σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα σε Αλβανούς και Έλληνες μαθητές/τριες. Επίσης, θα προσεγγιστούν οι σχέσεις εκπαιδευτικών των παραπάνω σχολείων με τους αλλοδαπούς μαθητές/τριες τους (Αλβανούς μαθητές/τριες), όπως επίσης και των γονέων των Αλβανών και των Ελλήνων μαθητών με τα παιδιά των «άλλων». Στο τέλος του τρίτου μέρους θα καταλήξω σε ορισμένα συμπεράσματα και θα διατυπώσω ορισμένες προτάσεις αναφορικά με το ερευνητικό μας αντικείμενο.

2. Μετανάστευση-Θεωρητικές προσεγγίσεις

2.1 Η μετανάστευση στην Ελλάδα

Η μετανάστευση είναι ένα φαινόμενο το οποίο έχει τις ρίζες του πολύ βαθιά μέσα στο χρόνο και εξαρτάται από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που συνδέονται με την οικονομική κατάσταση, τις διεθνείς γεωπολιτικές συνθήκες ή την χρονική περίοδο κατά την οποία λαμβάνει χώρα. Ως μετανάστευση μπορεί να οριστεί η μετακίνηση πληθυσμού από μια περιοχή σε μια άλλη μέσα στην ίδια τη χώρα (εσωτερική μετανάστευση) ή από μια χώρα σε μια άλλη χώρα (εξωτερική μετανάστευση) Το φαινόμενο της μετανάστευσης διέπει όλες τις χώρες διαχρονικά και αφορά

³ «Δεν υπάρχει ένας, απόλυτος ορισμός του τι ακριβώς εννοούμε όταν αναφερόμαστε στην "ένταξη των μεταναστών". Πρόσφατα, ο όρος κοινωνική συνοχή χρησιμοποιείται σχεδόν ως ταυτόσημος με τον όρο ένταξη (Entzinger και Biezeveld, 2003: 6), τουλάχιστον με την έννοια ότι οι κοινωνίες με υψηλά επίπεδα κοινωνικής συνοχής είναι αυτές στις οποίες οι μετανάστες ενσωματώνονται με επιτυχία. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή προτείνει σε πρόσφατη Εγκύκλιό της ότι «η ένταξη πρέπει να νοείται ως μία αμφίδρομη διαδικασία βασισμένη στα αμοιβαία δικαιώματα και τις αντίστοιχες υποχρεώσεις των νομίμως κατοικούντων στη χώρα πολιτών τρίτων χωρών και της κοινωνίας που τους δέχεται, η οποία παρέχει τις συνθήκες για πλήρη συμμετοχή του μετανάστη» (CEC 2003: 17). Ένας άλλος ορισμός, που προτείνεται από ακαδημαϊκό αναλυτή, είναι ότι η ένταξη είναι "η διαδικασία κατά την οποία οι μετανάστες γίνονται αποδεκτοί από την κοινωνία, τόσο ως άτομα όσο και ως ομάδες" (Penninx 2003αναφέρεται στο Baldwin-Edwards 2004: 5-8).

διάφορες εθνότητες και διαφορετικούς ανθρώπους (Σειμένης κ.α 2007: 4-5). Οι μετανάστες διέσχισαν και διασχίζουν βαρύνοντα σύνορα, σύνορα μεστά νοημάτων, που στην πραγματικότητα ήταν πιο έντονα παλαιότερα από ότι στην σημερινή εποχή, η οποία και θεωρείται εποχή ανακατατάξεων και οριοθετήσεων εθνικών κρατών. Περίπου 191 εκατομμύρια άνθρωποι (3% του πληθυσμού της γης) διαμένουν σε διαφορετική χώρα από τη χώρα καταγωγής τους. Το παραπάνω ποσοστό, αφορά μόνο τα άτομα που μετακινήθηκαν με νόμιμα έγγραφα, ενώ, ο συνολικός αριθμός είναι κατά πολύ μεγαλύτερος (Βεντούρα 2009: 23-36). Οι προσπάθειες επεξήγησης του φαινομένου της μετανάστευσης με επιχειρήματα, όπως απελευθέρωση αγορών, παγκοσμιοποίηση, φτώχεια, μισθολογικές διαφορές κ.λπ. είναι αποσπασματικές και μπορούν μόνο μερικώς να συμβάλλουν στη παρουσίαση και ανάλυση του θέματος (Καρασαββόγλου 2001). Η μετανάστευση, ως φαινόμενο, αποτελεί διεπιστημονικό αντικείμενο μελέτης, κοινωνικών, ανθρωπολογικών και πολιτικών επιστημών.

Η σύγχρονη μετανάστευση πληθυσμών προς την Ευρώπη, ουσιαστικά εμφανίζεται μετά το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο. Αρκετοί μελετητές όπως οι Γαβρόγλου (2001: 73-75), Καρασαββόγλου (2001: 200-204), Ψημμένος (2001: 100-101) τη διακρίνουν σε τρεις περιόδους, που κάθε μία παρουσιάζει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά: Η πρώτη περίοδος, τις δεκαετίες του '50 και του '60 χαρακτηρίζεται από τη μετακίνηση από τις πρώην αποικίες των χωρών της δυτικής Ευρώπης προς τις τέως «μητροπόλεις» τους (Καρασαββόγλου 2001: 200). Την ίδια εποχή η απαγόρευση των μετακινήσεων, που ίσχυε για τις λεγόμενες χώρες του υπαρκτού σοσιαλισμού μετά τη δεκαετία του '50, περιόρισε σημαντικά και για αρκετές δεκαετίες την διαρκή αύξηση της μετανάστευσης προς τις βιομηχανικές χώρες της Δύσης.

Κατά τις δεκαετίες του '60 και του '70 εμφανίζεται η μετανάστευση κυρίως από τον ευρωπαϊκό Νότο προς το Βορρά. Η μετανάστευση αυτής της περιόδου οφείλεται κύρια στις ανάγκες για εργατικό δυναμικό που απαιτούσε ο υψηλός ρυθμός ανάπτυξης των δυτικοευρωπαϊκών οικονομιών μετά το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο (Καρασαββόγλου 2001: 200-201). Ο μεταπολεμικός, διεθνής καταμερισμός εργασίας, κατέστησε ολόκληρη σχεδόν τη Μεσόγειο δεξαμενή εφεδρικού στρατού εργασίας, για να τροφοδοτεί τις αναπτυσσόμενες βορειοευρωπαϊκές οικονομίες, και μετέτρεψε σημαντική μερίδα των νοτιοευρωπαϊκών αγροτών και εργατών γης, σε βιομηχανικούς εργάτες στη Δύση. Η εξωτερική μετανάστευση στη Ελλάδα, στην Ιταλία, στην Ισπανία, στην Πορτογαλία συνέπεσε τότε, στη δεκαετία του '50, με την εσωτερική μετανάστευση από τις αγροτικές περιοχές προς τα αστικά κέντρα ως επακόλουθο της διαδικασίας εκβιομηχάνισης των χωρών αυτών εκείνη την περίοδο. Η τρίτη μεταναστευτική περίοδος που ξεκινάει στις αρχές της δεκαετίας του '90, ιστορικά συμπίπτει με την κατάρρευση των καθεστώτων της Α. Ευρώπης από όπου και προέρχονται πλέον οι περισσότεροι μετανάστες. Πολωνοί, Τσέχοι, Ούγγροι και άλλοι κάτοικοι των ανατολικών χωρών έχουν στο εξής μια ευκαιρία να αναζητήσουν την τύχη τους στην ευημερία των δυτικοευρωπαϊκών οικονομιών (Βεντούρα 2009: 23-36). Μόνο κατά τη διάρκεια του 1989 υπολογίζεται ότι 1,3 εκατομμύρια άνθρωποι (Μαυρέας 1998:37) «πέρασαν» από την ανατολική προς

τη δυτική Ευρώπη αναζητώντας καλύτερες συνθήκες ζωής και εργασίας. Το μεταναστευτικό αυτό ρεύμα συνεχίζεται με ανάλογη ένταση κατά το διάστημα 1990-91 και μάλιστα αυξάνεται ακόμη περισσότερο, στη συνέχεια, με τη διάλυση της πρώην Γιουγκοσλαβίας και της ΕΣΣΔ. Ταυτόχρονα, συνδέεται με διαρθρωτικές αλλαγές που συμβαίνουν παγκοσμίως, στην παραγωγή και την ανάπτυξη του τριτογενούς τομέα, που σε συνδυασμό με την ανάπτυξη της εποχιακής απασχόλησης σε διάφορους τομείς, οδηγεί στη ζήτηση ενός ελαστικά εργαζομένου εργατικού δυναμικού, το οποίο βρίσκεται έξω από θεσμικές οδηγίες ή τον έλεγχο των συνδικάτων⁴ (Ψημμένος 2001: 101).

Τις τελευταίες δεκαετίες η διεθνής μετανάστευση λαμβάνει όλο και μεγαλύτερες διαστάσεις, με την Ευρώπη - πλέον και τις χώρες της Νότιας Ευρώπης- που μέχρι και τα τέλη της δεκαετίας του '80 υπήρξαν χώρες αποστολής μεταναστών, να αποτελεί έναν από τους κύριους υποδοχείς των μεταναστευτικών ροών. Στις ανεπτυγμένες χώρες του κόσμου ο ένας περίπου στους δέκα κατοίκους ήταν μετανάστης ενώ στις αναπτυσσόμενες χώρες η αναλογία ήταν ένας στους εβδομήντα κατοίκους (Παρατηρητήριο Απασχόλησης 2003: 11)

Οι πρώτες αξιόλογες εισροές μεταναστών-τριών που καταγράφονται στην Ελλάδα τη δεκαετία του 1980 προέρχονται από τις Φιλιππίνες. Οι Φιλιππινέζες μετανάστριες οικιακές βοηθοί στη πλειοψηφία τους εμφανίστηκαν σε σημαντικά νούμερα στην Ελλάδα σε οικιακούς χώρους αποδίδοντας κοινωνικό status στις υψηλά ιστάμενες κοινωνικο-οικονομικά οικογένειες της Αθήνας (Τοπάλη 2005: 72-83). Αργότερα παρατηρήθηκε από τα μέσα της δεκαετίας του 1980 με την εμφάνιση πολιτικών φιλελευθεροποίησης, να καταφθάνουν στην Ελλάδα μετανάστες από την Πολωνία και αργότερα από την Βουλγαρία και τη Ρουμανία. Οι εισροές όμως αυτές γνώρισαν απότομα έξαρση με την κατάρρευση της πρώην Σοβιετικής Ένωσης και τις πολιτικές ανατροπές που συντελέστηκαν στο τέλος της δεκαετίας και ιδίως με την κατάρρευση του σοσιαλισμού στην Αλβανία στις αρχές της δεκαετίας του 1990. Πολλοί από τους μετανάστες αυτούς ήταν ομογενείς. Ειδικές διατάξεις ρύθμισαν το καθεστώς διαμονής και εργασίας τους, καθώς και την απόκτηση της ελληνικής ιθαγένειας (Βεντούρα και Τρουμπέτα 2006: 21).

Οι λόγοι που κάνουν τους μετανάστες να επιλέγουν την Ελλάδα ως χώρα προορισμού ποικίλουν. Καταρχήν η πρόσβαση φαίνεται να είναι σχετικά εύκολη δεδομένου της γεωφυσικής ιδιομορφίας των ελληνικών συνόρων. Έπειτα η Ελλάδα βρισκόμενη στο σταυροδρόμι τριών ηπείρων, της Ευρώπης, της Ασίας και της Αφρικής, θεωρείται συχνά ως πέρασμα σε άλλες δυτικοευρωπαϊκές χώρες και μπορεί να θεωρηθεί ως προθάλαμος για τις Ευρωπαϊκές Μητροπόλεις (Παπαταξιάρχης 2006: 45). Βασικός λόγος φαντάζει επίσης η «αλυσιδωτή μετανάστευση», κατά την οποία η αρχική εγκατάσταση μιας ομάδας μεταναστών σε μια χώρα ή περιοχή, λειτουργεί ως πόλος έλξης για τους ομοεθνείς του (Μουσούρου 1991: 43). Η ζήτηση για εργασία χαμηλής ειδίκευσης, αποτελεί επίσης βασικό παράγοντα έλξης των μεταναστευτικών ροών στη χώρα (Παρατηρητήριο Απασχόλησης 2003)

⁴ Η εποχιακή απασχόληση χαρακτηρίζει το χώρο της Ν. Ευρώπης. Οι τομείς της τουριστικής βιομηχανίας, των οικοδομικών επιχειρήσεων, η αλιεία, η εντατική αγροτική παραγωγή χαρακτηρίζονται από το φαινόμενο της εποχιακής απασχόλησης (Γαβρόγλου 2001, Καρασαββόγλου 2001, Ψημμένος 2001).

Η παρουσία μεγάλου αριθμού μεταναστών (6-8% του πληθυσμού), στις αρχές της τρέχουσας δεκαετίας δεν αποτελεί μόνο μια πρόκληση σε κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό επίπεδο, αλλά μια ιδιαίτερα σημαντική δύναμη μετασχηματισμού της ελληνικής κοινωνίας (Παπαταξιάρχης 2006: 45). Οι όποιες πολιτισμικές επιπτώσεις άρχισαν να διαφαίνονται ήδη από την προηγούμενη δεκαετία, και το μεταναστευτικό φαινόμενο είναι απαρχή για έρευνες των στάσεων και των αντιλήψεων της Ευρωπαϊκής, κατ' επέκταση και της ελληνικής κοινής γνώμης στις οποίες διαφαίνονται οι μετατοπίσεις της απέναντι στην ετερότητα τόσο σε σχέση με το παρελθόν όσο και με τις άλλες ευρωπαϊκές χώρες (Βεντούρα 1994: 9). Για το λόγο αυτό κρίνεται σκόπιμο να γίνει μια αριθμητική σκιαγράφηση του αριθμού των μεταναστών που ζουν στην Ελλάδα φυσικά πάντα με επιφύλαξη και με τη διευκρίνιση ότι οι αριθμοί αφορούν τους νόμιμα διαμένοντες μετανάστες στη χώρα μας και η διαμονή τους αυτή διέπεται από το ν.3386/2005.⁵

Μέχρι το 1998 δεν εμφανίζεται καμιά επίσημη στατιστική μελέτη. Το κύμα των μεταναστών που εισέρχονται στην Ελλάδα παράνομα και η ποικιλία κατηγοριών και εκτιμήσεων καθιστά εξαιρετικά νεφελώδη τη εικόνα της μετανάστευσης στην Ελλάδα. Η απογραφή του 2001, είναι πραγματικά, η μόνη πηγή που καταγράφει το φαινόμενο «μετανάστευση» στην χώρα. Οι πηγές, όπου, ανανεώνονται οι πράσινες κάρτες μας δίνουν κάποιους δείκτες, ενώ οι υπολογισμοί για τη παράνομη μετανάστευση είναι σχεδόν ανύπαρκτοι (Baldwin-Edwards 2004). Σύμφωνα το Υπουργείο Εσωτερικών, ο συνολικός αριθμός των αδειών διαμονής σε ισχύ τον Σεπτέμβριο του 2009 ανερχόταν σε 521.529, ενώ ο αριθμός των εκκρεμών αιτημάτων, είτε αρχικής χορήγησης είτε ανανέωσης, ανερχόταν σε 99.271. Υπολογίζεται ότι τον Σεπτέμβριο του 2009 διέμεναν στην Ελλάδα, στο πλαίσιο του παραπάνω νόμου, περίπου 620.000 πολίτες τρίτων χωρών (Τσιούκας 2009: 47). Οι λόγοι διαμονής των μεταναστών στην Ελλάδα αναλύονται στον παρακάτω πίνακα 1.

Πίνακας 1. Λόγοι μετανάστευσης αλλοδαπών στην Ελλάδα.

Αριθμός μεταναστών	Λόγοι διαμονής μεταναστών
287.000	εργασιακοί λόγοι
260.000	λόγοι οικογενειακής επανένωσης
6.500	Σπουδές
66.500	άλλοι λόγοι

Παρατηρείται ότι ένας μεγάλος αριθμός αλλοδαπών μεταναστεύει στην Ελλάδα για λόγους που αφορούν εξεύρεση εργασίας οικογενειακή επανένωση. Ακολουθούν λόγοι για σπουδές στην Ελλάδα.

⁵ ΝΟΜΟΣ ΥΠ' ΑΡΙΘΜ. 3386 Είσοδος, διαμονή και κοινωνική ένταξη υπηκόων τρίτων χωρών στην ελληνική επικράτεια. (http://www.synigoros.gr/allodapoi/meta_nomoi_01.htm)

Πίνακας 2. Ιθαγένειες μεταναστών συναρτήσει του μεταναστευτικού πλήθους τους.

Αριθμός μεταναστών	ιθαγένειες μεταναστών
435.000	πολίτες Αλβανίας, (σχεδόν το 70% του συνολικού μεταναστευτικού πληθυσμού)
22.200	πολίτες Ουκρανίας
19.300	πολίτες από το Πακιστάν
18.400	πολίτες Γεωργίας
16.000	πολίτες από Αίγυπτο
14.000	πολίτες από Ρωσία
13.500	πολίτες από Ινδία
12.500	πολίτες από Μολδαβία
11.000	πολίτες από Φιλιππίνες

Παρατηρείται ότι το μεγαλύτερο πλήθος μεταναστευτικής ροής στην Ελλάδα κατέχουν οι Αλβανοί πολίτες, ακολουθούμενους από πολίτες Ουκρανίας και Πακιστάν.

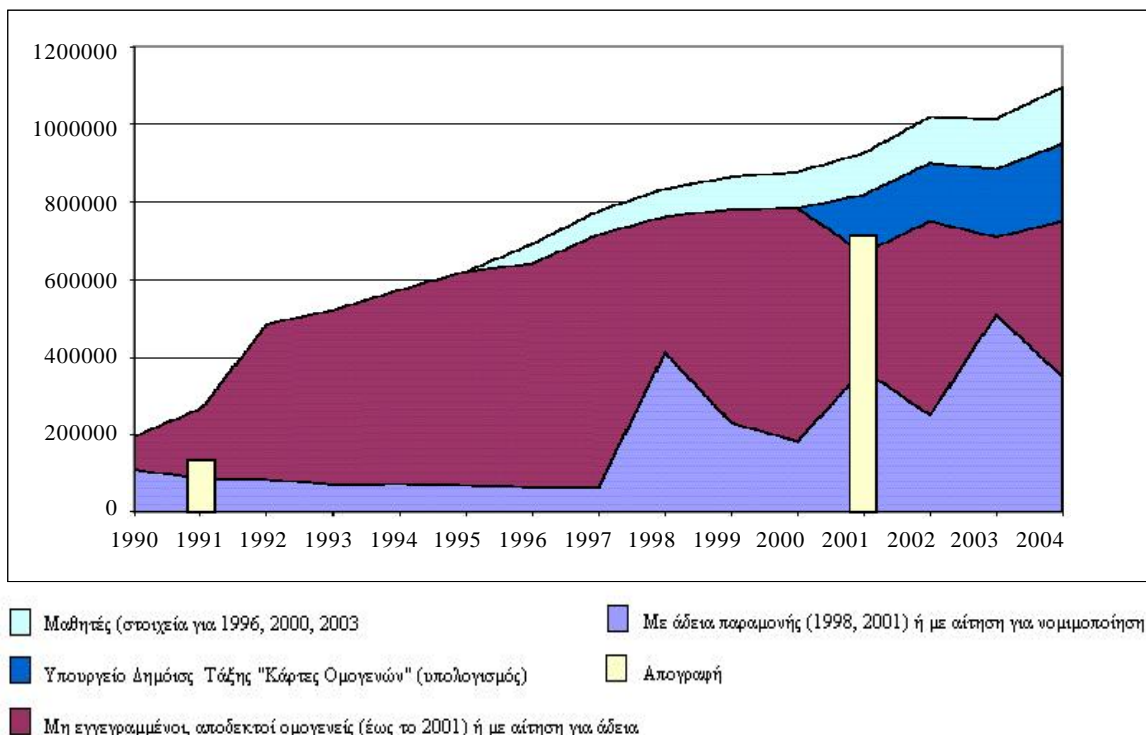
Πίνακας 3. Κατανομή των ηλικιών των μεταναστών.

Ηλικίες	Πλήθος μεταναστών
0-18	143.000
19-30	133.000
31 -40	174.000
41-50	112.000
51-64	52.000
65 -	6.000
Σύνολο:	620.000

Ηλικιακά, η κατανομή των μεταναστών παρουσιάζει την εξής διαμόρφωση: 143.000 αλλοδαποί είναι ηλικίας έως 18 ετών και 133.000 από 19 έως 30 ετών. Η πρώτη ομάδα αλλά και ένα μεγάλο κομμάτι της δεύτερης ομάδας αποτελούν την «δεύτερη γενιά» μεταναστών στη χώρα μας. Είναι παιδιά που γεννήθηκαν στην Ελλάδα και που πιθανόν να διαμένουν μόνιμα σε αυτήν.

Παρατηρείται επίσης ότι το μεγαλύτερο πλήθος των μεταναστών είναι ηλικίας ως πενήντα χρονών. Οι περισσότεροι μετανάστες είναι σε παραγωγική και εργασιακά ευδόκιμη ηλικία.

Σχήμα 1: Νόμιμοι και χωρίς νόμιμα έγγραφα αλλοδαποί τρίτων χωρών



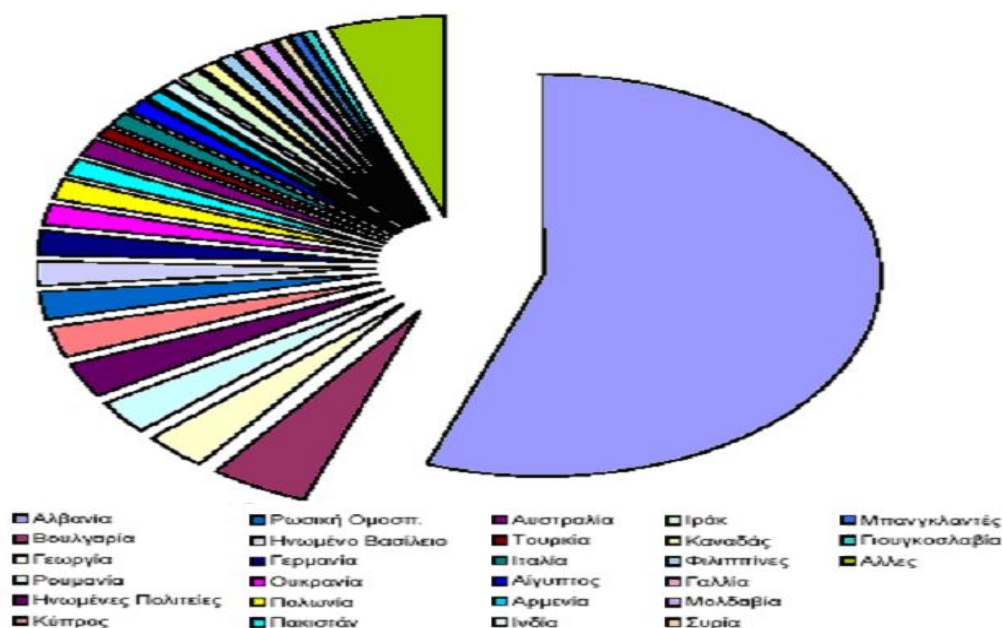
Σχήμα 1: Νόμιμοι και χωρίς νόμιμα έγγραφα αλλοδαποί τρίτων χωρών (συμπεριλαμβανομένων των ομογενών) στην Ελλάδα, 1988-2004. Πηγή: Mediterranean Migration Observatory.

Το σχήμα 1 είναι μια προσπάθεια σκιαγράφησης των μεταναστευτικών τάσεων στην Ελλάδα, όπου φαίνεται ότι ο αριθμός των νόμιμων (με νόμιμα έγγραφα) και μεταναστών χωρίς νόμιμα έγγραφα στην Ελλάδα πενταπλασιάστηκε από το 1988 μέχρι τις αρχές του 21ου αιώνα. Παρατηρείται επίσης ότι οι περισσότερες νομιμοποιήσεις έγιναν το 1997, λόγω των νομοθετικών ρυθμίσεων που τέθηκαν σε εφαρμογή τη χρονιά εκείνη. Η μεγάλη πλειοψηφία των μεταναστών παρέμεινε και πάλι σε καθεστώς «παρανομίας», γεγονός το οποίο βελτιώθηκε με το νόμο 3386/2005. Ο αυξημένος αριθμός των παιδιών των αλλοδαπών στη χώρα μας, οφείλεται α) στο μεγάλο ποσοστό Αλβανών μεταναστών στην Ελλάδα, των οποίων ο αριθμός των γεννήσεων τους είναι πολύ υψηλότερος από τον αντίστοιχο αριθμό των Ελλήνων (Σειμένης κ.α 2007: 4), β) στο ότι η πλειονότητα των μεταναστών βρίσκεται στην αναπαραγωγική του ηλικία και γ) στην αύξηση των αδειών παραμονής για οικογενειακή επανένωση. Αυτοί οι παράγοντες επηρεάζουν το ποσοστό των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην ελληνική εκπαίδευση, αλλά παράλληλα αποτελούν συνισταμένη της μεταναστευτικής ροής, αφού αποτελούν το 13% του συνολικού αριθμού των μεταναστών (στην Ελλάδα) και περίπου το ίδιο ποσοστό του συνολικού αριθμού των μαθητών ολόκληρης της χώρας (Μεσογειακό Παρατηρητήριο Μετανάστευσης 2004).

Η απογραφή του 2001, παρέχει τον αριθμό 762.000 εγγεγραμμένων αλλοδαπών που βρίσκονται στη χώρα χωρίς ελληνική υπηκοότητα, εκ των οποίων 415 χιλιάδες άνδρες και 346 χιλιάδες γυναίκες (ποσοστό 54,5% και 45,5% αντίστοιχα). Ο αριθμός των μεταναστών στην Ελλάδα αντιστοιχεί στο 7,0% του πληθυσμού της χώρας, ενώ η αναλογία στην κατά φύλο εξέταση είναι

μεγαλύτερη στους άνδρες έναντι των γυναικών (ποσοστό 7.7% έναντι ποσοστού 6,3%)(Ινστιτούτο εργασίας, 2005).

Σχήμα 2: Κυριότερες Εθνικότητες. Απογραφή 2001



Πηγή: Ι.Μ.Ε.Π.Ο., Μεσογειακό Παρατηρητήριο Μετανάστευσης. Νοέμβριος 2004

Στο σχήμα 2 φαίνεται η κατανομή των αλλοδαπών ανά εθνικότητα με τους Αλβανούς να κυριαρχούν επί του συνόλου των μεταναστών. Ακολουθούν οι Βούλγαροι, οι Γεωργιανοί και οι Ρουμάνοι. Οι Αμερικανοί, Κύπριοι, Βρετανοί, και Γερμανοί παρουσιάζονται ως σημαντικές πληθυσμιακές ομάδες και η καθεμία αποτελεί περίπου το 2% του συνόλου του αλλοδαπού πληθυσμού. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως η Ελλάδα είναι η μοναδική χώρα της Ε.Ε. η οποία έχει μια εθνικότητα μεταναστών (Αλβανοί), η οποία ξεπερνά το 50% του συνόλου των αλλοδαπών που βρίσκονται στη χώρα.

Αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο των μεταναστών, το 28% είναι απόφοιτοι μέσης εκπαίδευσης, ενώ μαζί με τους αποφοίτους του δημοτικού (23,3%) υπερβαίνουν το μισό. Σημαντικό μέρος αυτών είναι απόφοιτοι Γυμνασίου (17,9%) ενώ ένα 8,3% έχει πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ή είναι κάτοχος μεταπτυχιακού ή διδακτορικού διπλώματος. Τα υπόλοιπα ποσοστά αναφέρονται σε άτομα που είναι πτυχιούχοι ΤΕΙ, ΤΕΛ και ΤΕΣ,⁶ καθώς επίσης και άτομα που φοιτούν ακόμη στο Δημοτικό ή το έχουν εγκαταλείψει ή είναι αναλόγητοι. Σε γενικές γραμμές το μορφωτικό επίπεδο των μεταναστών θεωρείται αρκετά υψηλό, με αυτό των γυναικών να υπερτερεί των αντρών. Σημαντικό είναι το γεγονός πως οι μετανάστες απασχολούνται σπανίως σε εργασίες σχετικές με τα προσόντα που διαθέτουν.

Όλα τα παραπάνω βέβαια αποτελούν εκτίμηση και μόνο, διότι ο προσδιορισμός του αριθμού των μεταναστών χωρίς νόμιμα έγγραφα σε μία χώρα είναι εξαιρετικά δύσκολη υπόθεση, δεδομένου

⁶ Τεχνικό Επαγγελματικό Λύκειο, Τεχνική Επαγγελματική Σχολή.

ότι οι μετανάστες που δεν έχουν άδεια παραμονής κάνουν κάθε προσπάθεια να παραμείνουν αφανείς. Επίσης πρέπει να σημειωθεί ότι ο αριθμός των παρανόμων μεταναστών μπορεί να αλλάζει με μεγάλη ταχύτητα δεδομένου ότι νέοι μετανάστες μπορεί να εισέρχονται στη χώρα συνεχώς, άλλοι μπορεί να εγκαταλείπουν τη χώρα μετακινούμενοι προς άλλες χώρες ή επιστρέφοντας στην πατρίδα τους κυρίως όταν υπάρχουν κοινά σύνορα ή οι αποστάσεις είναι μικρές, άλλοι αποκτούν νόμιμη άδεια παραμονής με διάφορους τρόπους, ενώ άλλοι που ήσαν νόμιμοι επιλέγουν να μην ανανεώσουν την άδεια τους και παραμένουν ως παράνομοι. Συνεπώς, οι εκτιμήσεις των παρανόμων μεταναστών έχουν αξία μόνο για την περίοδο για την οποία έγιναν.⁷

2.2 Κοινωνική ένταξη και θεσμικό πλαίσιο στην Ελλάδα

Οι στάσεις και οι συμπεριφορές που εκδηλώνονται από τους Έλληνες προς τον πολιτισμό που μεταφέρουν οι μετανάστες ερχόμενοι στην Ελλάδα, σε πολλές περιπτώσεις, οδηγούν στον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών. Με τον όρο «κοινωνικό αποκλεισμό», στην περίπτωση των μεταναστών, ορίζεται «ο αποκλεισμός των μειονοτικών ομάδων από το δημόσιο πλούτο και η στέρηση ή μη πραγματοποίηση των κοινωνικών τους δικαιωμάτων» από το κράτος υποδοχής (Τσιάκαλος 1998: 56-57). Σαν «δημόσιο και κοινωνικό πλούτο» εννοούμε το σύνολο των δημόσιων και κοινωνικών αγαθών στα οποία πρέπει να έχουν πρόσβαση όλοι οι άνθρωποι που ζουν σε μία συγκεκριμένη χώρα, όπως στην εκπαίδευση, στην εργασία, στην υγεία κ.α» (ο.π.: 61-62).

Οι μεταναστευτικές πολιτικές που ακολουθούνται στην Ελλάδα προάγουν τον διαχωρισμό των Ελλήνων από τους μετανάστες που ζουν στην Ελλάδα (σε «εμείς και αυτοί», «γηγενείς και ξένοι») και με αυτό τον τρόπο ενισχύεται από πλευράς κράτους και νομιμοποιείται η προνομιακή μεταχείριση των ντόπιων σε αντίθεση με τον αποκλεισμό ή την «ελεγχόμενη» αποδοχή των μεταναστών (Πετράκου 2001: 40). Τα προβλήματα των μεταναστών στο ελληνικό εθνικό κράτος, είναι φανερό ότι πηγάζουν από την πολιτική διαχείριση της μετανάστευσης παρά από την ετερότητα των μεταναστών και την όποια συμπεριφορά δείχνουν οι Έλληνες σε αυτούς. Οι μετανάστες που έρχονται στην Ελλάδα καλούνται να ενταχθούν στο περιθώριο της κοινωνίας ενός εθνικού κράτους. Ο μεγάλος αριθμός όμως και η μαζικότητα της μετανάστευσης, όπως αυτή παρουσιάστηκε στις προηγούμενες σελίδες δεν αφήνει ανέπαφο το μοντέλο του ομοιογενούς εθνικού κράτους (Φακιολάς 1994).

Η μη σταθερότητα της μεταναστευτικής πολιτικής δεν αποδεικνύει μόνο τη λειτουργική αδυναμία όλου του κρατικού μηχανισμού, τουλάχιστον αυτού που εμπλέκονται οι μετανάστες, αλλά και την πολιτική αγωνία ορισμού ενός πλαισίου εναλλακτικού από αυτό που χρόνια έχουμε συνηθίσει να λέμε «ομοιογενές έθνος – κράτος». Ο τότε Πρωθυπουργός της χώρας στην ομιλία του για το έτος κατά του ρατσισμού (1998) ανέφερε ότι «η Ελλάδα γίνεται μια πολυπολιτισμική κοινωνία», αυτό και

⁷ Εκτίμηση του Όγκου των Αλλοδαπών που Διαμένουν Παράνομα στην Ελλάδα Ι.Μ.Ε.Π.Ο.
<http://www.imepo.gr/Content4.aspx?C=38&A=600.22/10/2010>

μόνο αντιπροσωπεύει μια υπέρβαση στην ιδεολογία και στις πρακτικές του ομοιογενούς έθνους - κράτους. Στις διακηρύξεις περί πολυπολιτισμικότητας που συνεχώς αυξάνονται και στον επίσημο πολιτικό λόγο, πρέπει να προσθέσουμε και το πολιτικό αίτημα της πολυπολιτισμικής οργάνωσης των θεσμών που διέπουν το ελληνικό κράτος -όπως διατυπώνεται από ακτιβιστές Μ.Κ.Ο.- από τις κοινότητες των μεταναστών και από πολιτικές δυνάμεις στην Ελλάδα. Το αίτημα αυτό αναζητά διεξόδους από το στερεότυπο του ομοιογενούς εθνικού κράτους (Αγγελόπουλος 2003: 35-43)

Τα παραπάνω δείχνουν ότι η έντονη πολιτικοποίηση του μεταναστευτικού φαινομένου στη μεταπολίτευση αύξησε τις δυνατότητες ενσωμάτωσης των μεταναστών, έκανε την ελληνική κοινωνία πιο ανοιχτή στο να δεχτεί την πολιτισμική ετερότητα σε επίπεδο καθημερινής ζωής. Μόνο φαινομενικά όμως «[...] αφού το μεγαλύτερο άνοιγμα των ορίων δεν σηματοδότησε μεγαλύτερη ανοχή ή ακόμη παραπέρα, μία θετική πρόσληψη της πολιτισμικής διαφοράς. Αντίθετα ενίσχυσε τη κοινή πολιτισμική ταυτότητα, που ως εντοπιότητα είχε αναβαθμιστεί σε βασικό εργαλείο της αντικρατικής διαμαρτυρίας, και ανήγαγε την επίτευξη της ομοιότητας σε κορυφαίο διακύβευμα της κοινωνικότητας και ακρογωνιαίο λίθο της κοινωνικής ενσωμάτωσης [...]» (Παπαταξιάρχης 2006:37).

Το θεσμικό πλαίσιο της μετανάστευσης δεν είναι σταθερό και σαφές, αλλά διαμορφώνεται και επαναπροσδιορίζεται κάθε φορά μέσα από τις εκάστοτε πολιτικές που εφαρμόζει η Ελλάδα, σα χώρα υποδοχής μεταναστών. Το θεσμικό δηλαδή το νομοθετικό πλαίσιο για τον έλεγχο ή τη διαχείριση μεταναστευτικών εισροών στην Ελλάδα ήταν σχεδόν ανύπαρκτο στην αρχή της δεκαετίας του 1990. Τα θέματα μετανάστευσης ρυθμίζονταν από το Ν.4310/1929, αναθεωρημένο το 1948, ο οποίος αφορούσε τους πρόσφυγες που προέκυψαν με τη Μικρασιατική καταστροφή.

Οι βασικές νομοθετικές ρυθμίσεις περί αλλοδαπών φαίνονται περιληπτικά παρακάτω:

-Αρχικό νομικό καθεστώς Ν. 3275/25 και 4310/29

-Ν. 1975/1991

-Π.Δ. 358/97 και 359/97

-Ν. 2190/2001 και ο Ν. 3013/2002

-Ν. 3274/2004 και η Εγκύκλιος 37/10014/04.

-Ν. 3304/2005.

-Ν. 3386/2005

-ΠΔ 131/2006 και 150/2006

-Ν. 3536/2007

Ο πρώτος νόμος που προσπάθησε να ρυθμίσει τα θέματα της μετανάστευσης ήταν ο ν. 3275/1925 «Περί εγκαταστάσεως και κινήσεως αλλοδαπών εν Ελλάδι», είναι ο πρώτος νόμος, η ισχύς του οποίου διήρκεσε μέχρι το 1929, καθώς αντικαταστάθηκε με το νόμο 4310. Ο νέος νόμος «Περί εγκαταστάσεως και κινήσεως αλλοδαπών εν Ελλάδι, αστυνομικού ελέγχου, διαβατηρίων, απελάσεων και εκτοπίσεων» αποτέλεσε το βασικό νομοθετικό πλαίσιο που καθόρισε το καθεστώς των

αλλοδαπών για περισσότερα από 60 χρόνια, έως τις αρχές τις δεκαετίας του '90 (Καυάλης και Κατσορίδας 2004: 10) Το 1991 εκδόθηκε ο Ν.1975/1991 με τίτλο «Είσοδος, έξοδος, παραμονή, εργασία, απέλαση αλλοδαπών, διαδικασία αναγνώρισης προσφύγων και άλλες διατάξεις». Στόχος του ήταν ο περιορισμός της μετανάστευσης (νόμιμης και παράνομης), η οποία θεωρήθηκε επιβλαβής για την ελληνική κοινωνία και οικονομία, για αυτό οι ρυθμίσεις του ήταν τόσο αυστηρές που καθιστούσαν σχεδόν αδύνατη τη νόμιμη είσοδο των μεταναστών. Παρόλα αυτά, πολλοί μετανάστες ήρθαν στην Ελλάδα, εγκαταστάθηκαν και βρήκαν δουλειά χωρίς να διαθέτουν τα απαραίτητα νόμιμα έγγραφα. Η ψήφιση του καταργεί το ν. 4310 του 1929. Θεσμοθετεί επίσης αυστηρότερες διατάξεις για απέλαση, καθορίζει τη διαδικασία αναγνώρισης προσφύγων, επιβάλλει πρόστιμα σε εκείνους που υποθάλπουν, μετακινούν ή μισθώνουν παράνομους ξένους, απαγορεύει σε αλλοδαπούς που δεν έχουν στην κατοχή τους κατάλληλα έγγραφα να καταφεύγουν σε δημόσιες υπηρεσίες (Πετρινώτη 1993: 101).

Στο πρώτο ΠΔ (358/1997) ρυθμίστηκε το ποιους αφορά η καταγραφή, ο τρόπος χορήγησης της κάρτας προσωρινής άδειας παραμονής αλλοδαπού η οποία είχε και θέση προσωρινής άδειας εργασίας και ίσχυε μέχρι 31/12/98, καθώς και η υποχρέωση των εργοδοτών να δηλώνουν τους αλλοδαπούς που απασχολούν παράνομα. Έτσι η Ελλάδα το 1997 έθεσε σε εφαρμογή το πρώτο πρόγραμμα νομιμοποίησης μεταναστών. Η Λευκή Κάρτα, διάρκειας 6 μηνών, δόθηκε σε όλους σχεδόν τους 327.000 αλλοδαπούς που προσήλθαν για νομιμοποίηση. Το δεύτερο ΠΔ (359/1997), ρύθμιζε θέματα που αφορούσαν την κάρτα περιορισμένης χρονικής διάρκειας (Πράσινη Κάρτα) η οποία λειτούργησε και ως κάρτα εργασίας και τη χρονική της διάρκεια (1-3 χρόνια με δυνατότητα παράτασης). Ένα μόλις χρόνο μετά την εφαρμογή του πρώτου προγράμματος νομιμοποίησης ακολουθεί η εφαρμογή του μέτρου «μαζικός έλεγχος νομιμότητας» που έμεινε γνωστός ως «επιχείρηση σκούπα».⁸ Το συγκεκριμένο μέτρο εφαρμόστηκε στη λογική της «μηδενικής ανοχής» που επικρατούσε τότε και στόχευε στην «εκκαθάριση» της χώρας από τους παράνομα διαμένοντες μετανάστες και είχε ως αποτέλεσμα τη σύλληψη και απέλαση εκατοντάδων αλλοδαπών (Μαρνέλλος και Κυριακόπουλος, 1999).

Τα θέματα μετανάστευσης, παραμονής και εργασίας των μεταναστών στην Ελλάδα, ρυθμίζει επίσης ο νόμος 2910 του 2001.⁹ Ο στόχος του νόμου είναι να τεθεί τέρμα στο καθεστώς γενικευμένης παρανομίας των μεταναστών. Από αυτήν την άποψη συντελέστηκε μια πρόοδος. Με το νόμο αυτό, ρυθμίστηκαν οι προϋποθέσεις νομιμοποίησης για τους ανεπίσημους μετανάστες που βρίσκονταν ήδη στην Ελλάδα πριν τον Ιούνιο του 2001, όπως και για την είσοδο και παραμονή αλλοδαπών, για την παροχή εξαρτημένης εργασίας στη χώρα μας. Επετράπη καταρχήν, η είσοδος μεταναστών στην Ελλάδα αλλά μόνο εάν επρόκειτο για συγκεκριμένη απασχόληση, σε συγκεκριμένο εργοδότη και

⁸ Έτσι από το 1991 έως και το πρώτο εξάμηνο του 1999 έγιναν 1.820.000 απελάσεις αλλοδαπών μεταξύ των οποίων 1.700.000 Αλβανοί. Πολλοί δε εξ αυτών απελάθηκαν περισσότερες από μια φορές με τις αποκαλούμενες «επιχειρήσεις σκούπα» (Κούρτουβικ 2001: 163-198)

⁹ http://extras.ha.uth.gr/g-m/ln2/paper_12.asp

εφόσον τους χορηγηθεί άδεια εργασίας. Δεν ήταν επιτρεπτό βάσει του παραπάνω νόμου η είσοδος προς εύρεση εργασίας, αλλά αποκλειστικά για την εκπλήρωση των όρων μιας ήδη υπάρχουσας σύμβασης με κάποιον εργοδότη. Το βασικό κριτήριο για τη νομιμοποίηση ενός αλλοδαπού, έχει γίνει η απόδειξη από μέρους του, της απασχόλησής του και η ένταξή του στο κοινωνικό-ασφαλιστικό και το φορολογικό σύστημα της χώρας. Τα έγγραφα που κάθε φορά απαιτούνται, είναι πολλά, η διαδικασία δύσκολη και το κόστος της νομιμοποίησης υψηλό. Με τη νομοθεσία, γίνεται μια προσπάθεια να ρυθμιστούν θέματα απασχόλησης των μεταναστών, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι υπάρχει ενιαία μεταναστευτική πολιτική και ότι ρυθμίζονται όλα τα θέματα που προκύπτουν από την παρουσία και τη ζωή μεταναστών εδώ.

Με τους νόμους 2190/2001 και 3013/2002 ρυθμίζονται οι προϋποθέσεις εισόδου και παραμονής των αλλοδαπών και ενισχύεται η αντίληψη της κοινωνικής ένταξης των αλλοδαπών στην Ελλάδα. Μειώνεται σημαντικά ο αριθμός των ετών παραμονής στη χώρα, από 15 σε 10 χρόνια, προκειμένου να δοθεί στους αλλοδαπούς το δικαίωμα να ζητήσουν άδεια παραμονής αόριστης διάρκειας. Επιπρόσθετα, μετά την παρέλευση του απαιτούμενου χρόνου, ο αλλοδαπός δικαιούται να ζητήσει -εφόσον πληροί τις προϋποθέσεις- την απόκτηση της ελληνικής ιθαγένειας, με πολιτογράφηση.¹⁰ Ενισχύεται η έννοια της οικογενειακής συνένωσης (αρθρ. 28,67) εφόσον ο απαιτούμενος χρόνος παραμονής του αλλοδαπού στη χώρα, για την επανένωση της οικογένειας του, μειώθηκε στα δύο χρόνια από τα δεκαπέντε που ίσχυε (Μπάγκαβος και Παπαδοπούλου 2003: 126-129). Η ρύθμιση που επέρχεται με το νόμο 3274/2004 και την Εγκύκλιο 37/10014/04 ρυθμίζει το καθεστώς παραμονής των νεαρών, ενηλικιωθέντων στη χώρα, αλλοδαπών, οι οποίοι κατά την ημερομηνία ισχύος του ν. 2190 (2/6/91), ήταν κάτω των 21 ετών. Ο ν. 3304 του 2005 ενσωματώνει στην ελληνική νομοθεσία τις ευρωπαϊκές οδηγίες 43/2000 και 78/2000. Εδώ προβλέπεται η καταπολέμηση των διακρίσεων για λόγους εθνοτικής, φυλετικής καταγωγής ή θρησκευτικών ή άλλων πεποιθήσεων, για λόγους αναπηρίας, ηλικίας ή γενετήσιου προσανατολισμού κατά την παροχή υπηρεσιών και αγαθών. Στις 23 Αυγούστου 2005 δημοσιεύθηκε στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως ο νόμος 3386/2005 «Είσοδος, διαμονή και κοινωνική ένταξη υπηκόων τρίτων χωρών στην ελληνική επικράτεια», ο οποίος διασφαλίζει τους όρους εργασίας των αλλοδαπών που έρχονται στην Ελλάδα, εισάγοντας ένα πιο σύγχρονο καθεστώς κοινωνικής ένταξης των υπηκόων τρίτων χωρών και διασφαλίζοντας πρόσφορες συνθήκες για την άσκηση των κάθε είδους δικαιωμάτων τους. Με το ΠΔ 131/2006 και 150/2006 γίνεται η εναρμόνιση της ελληνικής νομοθεσίας με την ευρωπαϊκή οδηγία 2003/109/ΟΕ και αφορά στο καθεστώς των επί μακρόν διαμενόντων υπηκόων τρίτων χωρών καθώς και στο δικαίωμα της οικογενειακής επανένωσης.

¹⁰ Ειδικότερα στο Υπ. Εσωτερικών Δημ. Διοίκησης και Αποκέντρωσης συγκροτείται πενταμελής Επιτροπή Πολιτογράφησης με συμμετοχή δύο μελών ΔΕΠ, η οποία διατυπώνει γνώμη σχετικά με την αποδοχή ή την απόρριψη των αιτήσεων πολιτογράφησης, από τον Υπουργό. Μέρος της διαδικασίας πολιτογράφησης ανατίθεται στις περιφέρειες. Συνολικά οι προϋποθέσεις χορήγησης ελληνικής ιθαγένειας γίνονται ευνοϊκότερες καθώς επιτρέπεται η πολιτογράφηση στους αλλογενείς αλλοδαπούς μετά από δεκαετή νόμιμη παραμονή στην Ελλάδα στο διάστημα της τελευταίας δωδεκαετίας πριν την υποβολή της σχετικής αίτησης (Παπαδοπούλου 2003: 101)

Ο νόμος 3536 του 2007 «Ειδικές ρυθμίσεις θεμάτων μεταναστευτικής πολιτικής και λοιπών ζητημάτων αρμοδιότητας Υπουργείου Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης», τροποποιεί και συμπληρώνει τις διατάξεις του προγενέστερου νόμου 3386/05, με κύριο στόχο τη μείωση των προβλημάτων της γραφειοκρατίας, προς διευκόλυνση των υπηκόων των τρίτων χωρών. Η έλευση μεγάλου αριθμού μεταναστών στην Ελλάδα εδώ και 25 χρόνια, αποδεικνύει ότι δεν είναι ένα παροδικό φαινόμενο. Είναι μια διαδικασία με διάρκεια και δυναμική εξέλιξης. Η πολιτεία αναγκάστηκε να επέμβει πολλές φορές με νόμους και ρυθμίσεις για την εξισορρόπηση της κατάστασης, δηλαδή την νομιμοποίηση των αλλοδαπών που βρίσκονταν στην Ελλάδα. Από τις αρχές της δεκαετίας του '90 είναι φανερή μια μεταβολή ως προς την αποδοχή των μεταναστών η οποία αποτυπώνεται στις σχετικές διατάξεις των νόμων και στα ΠΔ, παρ' όλα αυτά όμως διαφαίνεται και μια απροθυμία του κρατικού μηχανισμού να απλοποιήσει τη διαδικασία νομιμοποίησης. Ο αριθμός των πράσινων καρτών που έχουν εκδοθεί είναι περιορισμένος, ενώ, η ενημέρωση θεωρείται ελλιπής και συγκεχυμένη. Τελικά, διαφαίνεται ότι η Ελλάδα δεν έχει αποφασίσει τι θέλει να κάνει τους μετανάστες, δεν έχει μια συγκεκριμένη πολιτική στήριξης των μεταναστών.

Πρόσφατα (Φεβρουάριος 2011) το Δ' τμήμα του Συμβουλίου Επικρατείας αποφάσισε την ακύρωση του νόμου 3838/2010 που προέβλεπε την απόκτηση ιθαγένειας των παιδιών των μεταναστών που γεννιούνται και συνεχίζουν να ζουν στην Ελλάδα και των οποίων οι γονείς διαμένουν μόνιμα στην χώρα μας για τουλάχιστον πέντε χρόνια. Σαν βασικό επιχείρημα αναφέρει ότι δε προβλέπεται ως προϋπόθεση «η αποδοχή των αξιών που συνάπτονται προς τον ελληνισμό για την απόκτηση ελληνικής συνειδήσεως». Ισχυρίζεται δε ότι ο νομοθέτης «εμερίμνησε να διαφυλάξει την εθνική ομοιογένεια του κράτους, μεταξύ των άλλων, και δια της θεσπίσεως δικαίου ιθαγένειας, του οποίου οι ρυθμίσεις βασίζονται στο κριτήριο του δικαίου του αίματος». Η απόφαση αυτή ουσιαστικά βάζει φρένο στην ελπίδα απόκτησης ελληνικής ιθαγένειας στους μετανάστες. Ο λόγος είναι ότι η «απόκτηση ελληνικής συνειδήσεως» δεν έχει κάποιο «μέτρο να μετρηθεί» και να αποδοθεί σε κάποιον, οπότε οι μετανάστες παραμένουν όμηροι της πολιτικής της κάθε κυβέρνησης που υπηρετεί απλά πολιτικά και μικροκομματικά παιχνίδια. Σε κάθε περίπτωση ο αντίλογος λέει ότι: ούτε από μόνη της η παραμονή των γονέων του στην Ελλάδα επί πενταετία ούτε η επιτυχής παρακολούθηση έξι τουλάχιστον τάξεων ελληνικού σχολείου στην Ελλάδα διασφαλίζουν άνευ ετέρου την ένταξη του ενδιαφερομένου στην ελληνική κοινωνία ως φορέα των αξιών του ελληνικού έθνους, όπως επιβάλλεται, κατά τις ισχύουσες συνταγματικές διατάξεις, προκειμένου περί της θεσπίσεως γενικών όρων και προϋποθέσεων κτήσεως της ελληνικής ιθαγένειας [Συμβούλιο της επικρατείας αριθμός 350/11. Σ.τ.ε. 350/2011 (δ' τμήμα)].

Ανάλογη θέση με τους υπόλοιπους μετανάστες είναι και η θέση των Αλβανών μεταναστών εργατών, η οποία δεν είναι σταθερή, αλλά αλλάζει με ρυθμούς πολύ γοργούς. Αυτό οφείλεται και σε λόγους ανεξάρτητους από τη δική τους θέληση, αφού εμπλέκονται, με άμεσες για αυτούς επιπτώσεις, στις πολιτικές των κρατών υποδοχής. Στην πολιτική των περισσότερων κρατών οι μετανάστες

αποτελούν «ομήρους» που χρησιμοποιούνται ανάλογα με τις «ανάγκες» της εξωτερικής πολιτικής αλλά και «ρεζέρβα» εργατικού δυναμικού, που διώκεται ή και καλείται ανάλογα με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας της χώρας υποδοχής (Παπαδημητρόπουλος 1994: 120). Οι μετανάστες εργάτες μεταξύ των άλλων διλημμάτων έχουν να σκεφτούν και να απαντήσουν σε ερωτήσεις του τύπου: αν π.χ θα πληρώνουν ασφαλιστικές εισφορές για σύνταξη, από τη στιγμή που δεν είναι ξεκάθαρο, αν συνταξιοδοτηθούν στη Ελλάδα ή όχι, αν θα δικαιούνται να μεταβιβάσουν το δικαίωμα συνταξιοδότησης στη χώρα τους. Το αποτέλεσμα όλων αυτών, και πολλών άλλων είναι να αισθάνονται απομονωμένοι, ευάλωτοι στη φτώχεια, τον κοινωνικό αποκλεισμό, τη εργασιακή εκμετάλλευση και την ανεργία (Χλέτσος, Ναζάκης 2001).

2.3 Δυναμικές ενσωμάτωσης και αφομοίωσης Άλλων στην ελληνική κοινωνία.

Οι λέξεις «αφομοίωση», «κοινωνική ένταξη» και «κοινωνική ενσωμάτωση» είναι όροι που αφορούν τους μετανάστες, τους «ξένους», που για διάφορους λόγους ήρθαν και εγκαταστάθηκαν στην χώρα και «ζητούν» ένταξη στην ελληνική πολιτισμική κοινωνία. Μια μικρή προσέγγιση των παραπάνω όρων πιστεύω ότι θα βοηθούσε στην παραπέρα μελέτη του φαινομένου της μετανάστευσης, του μετανάστη, και κατ' επέκταση του μαθητή μετανάστη.

Με την έννοια «ξένος» να έχει ένα πρωταρχικό, βασικό νόημα, τον μη συγγενή και με την άποψη ότι «δεν υπάρχει σταθερός κοινωνικός ορισμός του ξένου»,¹¹ οι Έλληνες δηλώνουν τη διάκριση «δικοί μας» και «ξένοι». Ανάλογα με τα συμφραζόμενα, οι «ξένοι» είναι κατώτεροι, αναξιόπιστοι, εξαρτημένοι (από τη φιλοξενία) και ύποπτοι. Αν πρόκειται όμως για δυτικοευρωπαίους που έχουν έλθει στη Ελλάδα για οποιοδήποτε σκοπό, τότε οι χαρακτηρισμοί είναι ανάλογοι από το περιβάλλον από το οποίο προέρχονται και στο οποίο αναγνωρίζονται πολλές θετικές ιδιότητες οι οποίες συντελούν στο να διαφοροποιηθούν οι χαρακτηρισμοί. Αυτό ισχύει σε κάθε επίπεδο ταυτότητας - θρησκεία, έθνος, περιφέρεια, επαρχία, περιοχή ή νησί, χωριό, γειτονιά, συγγενειακή ομάδα, σπίτι, ακόμα και άτομο. Οι παρατηρήσεις αυτές είναι συναφείς με τον κυρίαρχο λόγο που υποστηρίζει την άνιση αντιμετώπιση δυτικοευρωπαίων και Αλβανών εργαζομένων στην Ελλάδα (Παπαταξιάρχης 2006: 5, 27).

Η ένταξη, λαμβάνει δύο μορφές: την αφομοίωση και την ενσωμάτωση. Η αφομοίωση είναι αυτή που γίνεται περισσότερο αποδεκτή από τα κράτη που δέχονται μετανάστες διότι οι μετανάστες θα ταυτιστούν με τον κυρίαρχο λόγο της κοινωνίας υποδοχής. Από την άλλη μεριά, η ενσωμάτωση προϋποθέτει, όπως και παρακάτω θα αναφερθεί, τη συμμετοχή των μεταναστών υπό τις προϋποθέσεις που θέτουν οι νόμοι σε τομείς της κοινωνικής ζωής του τόπου, π.χ. δικαιώματα εκλέγειν και

¹¹ Στο νησί της Λέσβου, στην πόλη αλλά και στα χωριά της κατά μείζονα λόγο, η λέξη «ξένος» χρησιμοποιείται για να καταγράψει μεταξύ των άλλων και τον Έλληνα που κατάγεται από άλλο νομό της χώρας μας. Οι εκφράσεις του τύπου «ξένος είσαι μουρέλι μ;», «ξέν' είσι;» κ.ο.κ, είναι συνηθισμένες και οφείλονται στην βασική ιδιότητα του νησιού να είναι αποκομμένο από την υπόλοιπη Ελλάδα. Η μετάβαση πριν κάποια χρόνια σε στεριανό νομό της πατρίδας μας θεωρείτο ξενιτιά και μεγάλο ταξίδι, οπότε οι προερχόμενοι από άλλο νομό θεωρούντο «ξένοι».

εκλέγεσθαι σε τοπικό επίπεδο και η παροχή ιθαγένειας που δύσκολα παρέχεται από τα κράτη (Σειμένης κ.α 2007: 9).

Ως ενσωμάτωση (integration) θα μπορούσε να ορισθεί η διαδικασία η οποία ορίζει τη δυναμική πορεία προς μία επιθυμητή κατάσταση που θα χαρακτηρίζεται από την απουσία διακρίσεων μεταξύ συγκρίσιμων ομάδων (ως προς την ηλικία, το φύλο, την εκπαίδευση) ημεδαπών και αλλοδαπών στη χώρα υποδοχής (Ιωσηφίδης 2001, Σταθόπουλος 1994). Ο Jürgen Habermas, ως οπαδός του «πολυπολιτισμού», επισημαίνει ότι η ενσωμάτωση είναι μία πολιτική ένταξης που βασίζεται πάνω στις αρχές των συνταγματικών δικαιωμάτων και στην επικοινωνιακή συνεννόηση των διαφορετικών πολιτισμικών συστημάτων εντός του κράτους αφήνοντας το περιθώριο για τη δημιουργία μίας «ανοικτής κοινωνίας» (Habermas 1994: 58). Σύμφωνα με τον Emile Durkheim η έννοια της ενσωμάτωσης χρησιμοποιείται με δύο κυρίως σημασίες: (α) η πρώτη, την οποία υιοθετούν και οι κλασσικοί Αμερικανοί ανθρωπολόγοι, αναφέρεται στην ενσωμάτωση της κοινωνίας δηλ. στη διαδικασία σύστασης και διατήρησης της κοινωνίας στο σύνολο της, και (β) εκείνη η οποία αναφέρεται στην ενσωμάτωση του ατόμου στην κοινωνία δηλ. στις σχέσεις του ατόμου με την κοινωνία, όπου η ενσωμάτωση δείχνει την ένταση αυτής της θετικής και μοναδικής σχέσης μεταξύ ατόμου και κοινωνίας (Μπάγκαβος και Παπαδοπούλου 2003,2006: 302). Η ενσωμάτωση, λοιπόν, απλουστευτικά γίνεται αντιληπτή ως μια σύνθετη διαδικασία μέσω της οποίας ο μετανάστης γίνεται μέλος της νέας κοινωνίας. Η ενσωμάτωση όμως δεν είναι μόνο μια μονόδρομη αλλά μία αμφίδρομη διαδικασία. Σε κάθε στάδιο η ενσωμάτωση διακρίνεται για την αμφίδρομη σχέση μεταξύ των εμπλεκομένων: επιβάλλεται δηλαδή προσαρμογή τόσο από τη μεριά του μετανάστη, όσο και από τη μεριά της κοινότητας που τον υποδέχεται. Επίσης, το αποτέλεσμα θα πρέπει να έχει τη μορφή της ισότητας βασικών δικαιωμάτων και υποχρεώσεων, χωρίς όμως την υποχρέωση της πολιτισμικής συμμόρφωσης.

Στην ελληνική κοινωνία ισχύει, ότι η οικειότητα που αναπτύσσεται ανάμεσα στους ανθρώπους εξαρτάται από την αναμεταξύ τους ομοιότητα. Ο Παπαταξιάρχης στην εισαγωγή στο βιβλίο *Περιπέτειες της ετερότητας* (2006) θέτει κάποια ερωτήματα όπως π.χ. με πιο τρόπο μπορεί να γίνει ανεκτός ο «ξένος» που εμμένει στη διαφορετικότητα του, στην ταυτότητα του, όταν η πολιτισμική διαφορά σε σχέση με την φιλοξενούμενη χώρα θεωρείται απειλή και η πολιτισμική ετερότητα, αποτελεί συχνά αντικείμενο αδιαφορίας ή ακόμη και απαξίωσης.¹² Η κοινωνική ενσωμάτωση των μεταναστών, που είναι δεδομένο ότι διαφέρουν πολιτισμικά από την ελληνική κοινωνία, σε συνδυασμό με την κοινωνικότητα, παράγει και αναπαράγει την ομοιότητα και άρα συνιστά γενικευμένο μηχανισμό εξομοίωσης (Παπαταξιάρχης 2006). Οπότε γεννάται το ερώτημα πως και με πιο τρόπο είναι δυνατόν να επιτευχθεί η κοινωνική τους ένταξη, ούτως ώστε να βασίζεται στην

¹² Στο τμηματικό μοντέλο «ο εαυτός συσχετίζεται με έναν σημαίνοντα 'άλλο', που ανήκει σε επίπεδο ομόλογο με αυτό στο οποίο προσδιορίζεται η ταυτότητα του εαυτού, δηλαδή με το γείτονα, το μέλος της διπλανής κοινότητας κ.λ.π. Η αναφορά όμως στον 'άλλο' δεν γίνεται με όρους ταυτοποίησης αλλά διαφοροποίησης. Η αντιστροφή αυτή συνήθως φέρει μέσα της μία αξιολόγηση. Ως αντεστραμμένο είδωλο της ταυτότητας, η ετερότητα περιέχει αρνητικά αξιολογικά γνωρίσματα που καθιστούν τον 'άλλο' υποδεέστερο» (Παπαταξιάρχης 2006: 29).

«ισότιμη πρόσβαση στην κατανάλωση αγαθών όπως είναι η παιδεία» (Κόντης 2001), και στο «κοινωνικό κεφάλαιο» έτσι όπως ορίζεται αυτό σύμφωνα με τη θεωρία του Pierre Bourdieu.

Κατά τον Bourdieu, «κοινωνικό κεφάλαιο» θεωρείται «το σύνολο των εν ενεργεία ή των εν δυνάμει πόρων που συνδέονται με την κατοχή ενός δικτύου μόνιμων σχέσεων, περισσότερο ή λιγότερο θεσμοθετημένων, αλληλογνωριμίας και αλληλοαναγνώρισης ή, με άλλα λόγια, με την ένταξη σε μία ομάδα» (Μπουρντιέ 1999: 92). Ο τρόπος με τον οποίο ο μετανάστης/τρια θα ανταποκριθεί στην πρόσκληση του ντόπιου για εξομοίωση, καθορίζει κατά πόσο θα γίνει αποδεκτός/ή καθώς και το περιεχόμενο που θα έχει η ενσωμάτωσή του. Ο μετανάστης/τρια που θα υιοθετήσει γρήγορα τους τρόπους του οικοδεσπότη του (τη γλώσσα, την εμφάνιση την θρησκεία την παιδεία και γενικότερα την συμπεριφορά του), επαναδιαπραγματεύεται την κοινωνική του θέση στην χώρα διαμονής επιτυχώς. Αντίθετα, εκείνος που δείχνει αδιαφορία σε αυτές τις προσκλήσεις θεωρείται υπεύθυνος για τις πρακτικές συνέπειες της μη αφομοίωσής του, παρ όλο που θα βρίσκεται και θα ζει στη χώρα αυτή (Παπαταξιάρχης 2006).

Η αφομοίωση, βέβαια σύμφωνα με τον Δαμανάκη δεν πρέπει να αποτελεί στόχο γιατί αν και εμπεριέχει βασικά στοιχεία διεπίδρασης, είναι μία μονόπλευρη διαδικασία και αφορά τη στάση του μετανάστη προς τη χώρα υποδοχής και όχι τη στάση της χώρας υποδοχής προς το μετανάστη (Δαμανάκης 1997: 77). Όμως στην Ελλάδα οι εθνογραφικές μελέτες έχουν δείξει ότι ο μετανάστης ο οποίος φυσικά δεν ανήκει στους «δικούς μας» γίνεται αποδεκτός μόνο υπό την προϋπόθεση ότι η πολιτισμική του ταυτότητα και η ανάδειξη της ετερότητας του αναστέλλονται. Η αδρανοποίηση όμως της πολιτισμικής ταυτότητας του μετανάστη του στερεί βασικές ελευθερίες που τον καθιστούν πλέον μη δρών υποκείμενο και προκαλείται η πολιτική του παθητικοποίηση. Ο μετανάστης εντάσσεται, έστω προσωρινά και υπό όρους, σε ένα περιθώριο (δηλωτικό της απόστασης που τον χωρίζει από τον κάτοικο της χώρας διαμονής του) μη έχοντας την δυνατότητα να ενεργεί πολιτισμικά στο περιβάλλον. Έτσι μιλάμε για πολιτική επικάλυψη της ετερότητας του ξένου, που του εξασφαλίζει την ένταξη υπό τον όρο να μην ασκήσει το άτυπο «δικαίωμα στην διαφορά». Κατ' αυτόν τον τρόπο η ταυτότητα του οικοδεσπότη συνιστά το δεδομένο «μέτρο» της εξομοίωσης, η δε ταυτότητα του φιλοξενούμενου θεωρείται σχετική και δεκτική τροποποίησης. Στο πλαίσιο αυτής της πρακτικής ο πολιτισμικά «άλλος» γίνεται αποδεκτός όχι γιατί είναι διαφορετικός αλλά γιατί δείχνει ότι μπορεί να γίνει όμοιος και η όποια αξία της ταυτότητας του έγκειται στη μετατρεψιμότητα της (Παπαταξιάρχης 2006).

Η κοινωνική ένταξη των μεταναστών, προϋποθέτει τη μερική αποδοχή των βασικών αξιών, των πρακτικών και κανόνων κοινωνικής οργάνωσης που υπάρχουν στη χώρα υποδοχής και βασίζεται στα μέτρα της κοινωνικής οργάνωσης και τις πολιτικές που ακολουθεί το κράτος για τους μετανάστες.

Η κοινωνική ένταξη διαφοροποιείται από την κοινωνική ενσωμάτωση ως προς την αναγνώριση των συλλογικών δικαιωμάτων ή των δικαιωμάτων που διέπουν τις ιδιαιτερότητες της κοινωνικής ομάδας των μεταναστών. Έτσι σαν κοινωνική ένταξη μπορούμε να ορίσουμε «το πεδίο

δραστηριοτήτων που οριοθετεί το δημόσιο χώρο παρέμβασης» και ως ενσωμάτωση «το πεδίο δραστηριότητας των πράξεων που αναφέρονται στην ιδιωτική σφαίρα» (Δημουλάς 2004).

Ιδιαίτερες δυσκολίες παρουσιάζονται όσον αφορά την ένταξη των μεταναστών στην αγορά εργασίας οι χαμηλές αμοιβές και το καθεστώς «μαύρης εργασίας» με συνέπεια την απουσία ασφαλιστικών και συνταξιοδοτικών παροχών. Επίσης ο περιστασιακός και εποχικός χαρακτήρας της απασχόλησης των μεταναστών, οι άθλιες συνθήκες εργασίας, η απουσία κατοχύρωσης των επαγγελματικών δικαιωμάτων τους και η καταπάτηση βασικών κανόνων του εργατικού δικαίου δεν συνάδουν με την ισότιμη μεταχείριση, από την ελληνική πολιτεία και την διασφάλιση των εργασιακών τους δικαιωμάτων όπως οι νόμοι ορίζουν.

Ολοκληρώνοντας, η πολιτική της κοινωνικής ένταξης, υποστηρίζει την ένταξη των μεταναστών στο πεδίο των ευρύτερων κοινωνικών θεσμών και στις κοινωνικές και οικονομικές διεργασίες. Διατηρεί παράλληλα τη διακριτή τους ταυτότητα και τις ιδιαίτερες πολιτισμικές στάσεις και αντιλήψεις τους. Ταυτόχρονα προωθεί την ισότιμη πρόσβαση των μεταναστών στις ευκαιρίες για εργασία, εκπαίδευση, υγεία, κοινωνική φροντίδα και κατανάλωση, και την άρση των κοινωνικών και οικονομικών ανισοτήτων σε βάρος τους. Η πολιτική αυτή προωθεί αξίες όπως αυτή της δημοκρατίας, και της ισότητας. Αντιμετωπίζει τους μετανάστες ως πολίτες με δικαιώματα και αναγνωρίζει το δικαίωμα συμμετοχής τους σε κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο. Είναι η «κοινωνία για όλους» στην οποία κάθε άτομο έχει δικαιώματα και ευθύνες και διαδραματίζει έναν ενεργό ρόλο». Η κοινωνική ένταξη δεν έχει σκοπό να ωθήσει τους μετανάστες να προσαρμοστούν στην κοινωνία αλλά να μετατρέψει την κοινωνία με τέτοιο τρόπο ώστε να δέχεται όλα τα υποκείμενα της. Η εμπειρία ζωής των διαφορετικών πολιτισμικών και κοινωνικών ομάδων είναι εξίσου πολύτιμη και ο καθένας έχει το δικαίωμα να συνεισφέρει στην διαμόρφωση προτεραιοτήτων σε τοπικό και εθνικό επίπεδο (Huber 2003: 433).

3. Αλβανική μετανάστευση στην Ελλάδα

Η αλβανική μετανάστευση αποτελεί μέρος αυτού που έχει χαρακτηριστεί ως «νέα φάση» στις ευρωπαϊκές μεταναστεύσεις, είναι συνδεδεμένη με την κατάρρευση των καθεστώτων στην κεντρική και ανατολική Ευρώπη στο τέλος της δεκαετίας του 1980 και έφερε επαναδιαμόρφωση στον «χάρτη της Ευρώπης». Αλβανοί και Αλβανίδες μετανάστευσαν σε Ελλάδα και Ιταλία δημιουργώντας ένα φαινόμενο πολυδιάστατο. Αυτό ήταν αφορμή να αναπτυχθεί ένας δημόσιος λόγος μέσω του οποίου διαμορφώνονται και ρυθμίζονται θέματα μεταναστευτικής πολιτικής των δύο χωρών, που σαν σκοπό έχουν την επιτυχή ενσωμάτωση των Αλβανών μεταναστών στις χώρες υποδοχής (Παπαταξιάρχης, Τοπάλη, Αθανασοπούλου 2009: 93).

Ξεκινώντας το 1990, η Αλβανία γνώρισε μια από τις μεγάλες μεταναστεύσεις των τελευταίων χρόνων. Σύμφωνα με τον King δέκα χρόνια αργότερα, τουλάχιστον 600.000 Αλβανοί, ένας στους

πέντε του πληθυσμού που υπολογίζεται με την απογραφή του 2001, ζουν στο εξωτερικό, κυρίως στην Ελλάδα και την Ιταλία (King 2003). Η μετανάστευση των Αλβανών πολιτών έχει αρχίσει από πολύ παλιά. Μια σύντομη ιστορική ματιά θα μας βοηθήσει στην κατανόηση του φαινομένου της εγκατάλειψης της χώρας τους και της εγκατάστασης τους σε κοντινές ως επί το πλείστον χώρες. Οι Αλβανοί αναγκάστηκαν λόγω της ανεργίας και της φτώχειας να μεταναστεύσουν προς τις βαλκανικές χώρες (Τουρκία, Βουλγαρία, Ελλάδα, Ρουμανία), τη Γαλλία, την Ιταλία, την Αίγυπτο, Ηνωμένες Πολιτείες και την Αργεντινή. Εκτιμάται ότι περίπου 150.000 Αλβανοί άφησαν τη χώρα τους μεταξύ 1923 και 1944, που ισοδυναμεί με το 13% του πληθυσμού τους το 1945. Αυτό το μεταναστευτικό ρεύμα αποτελούνταν από νέους άνδρες με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο, που προέρχονται κυρίως από αστικές και αγροτικές περιοχές της νότιας Αλβανίας. Οι μετανάστες αυτοί αφού εγκαταστάθηκαν στις χώρες προορισμού, με τα χρήματα τα οποία έστειλαν στην πατρίδα τους συνέβαλλαν στην ανακούφιση της φτώχειας και συντέλεσαν ουσιαστικά στην κατασκευή υποδομών στη χώρα τους. Κατά τη διάρκεια του κομμουνιστικού καθεστώτος (που ιδρύθηκε μετά τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο) οι μεταναστευτικές ροές μειώθηκαν επειδή η μετανάστευση ήταν απαγορευμένη από το καθεστώς.

Στις αρχές της δεκαετίας του '90, η Αλβανία αντιμετώπισε σοβαρή οικονομική, πολιτική και κοινωνική κρίση. Όταν αρχίζει να διαγράφεται η αρχή του τέλους για το σοσιαλιστικό καθεστώς, ξεσπούν οι πρώτες ταραχές και ο κόσμος εγκαταλείπει με οποιοδήποτε τρόπο τη χώρα, κινούμενος προς τις κοντινότερες χώρες Ιταλία και Ελλάδα¹³ (Παπαταξιάρχης, Τοπάλη και Αθανασοπούλου 2009: 95). Οι μετανάστες/τριες που κινούνται από την Αλβανία προς την Ελλάδα αυξάνονται διαρκώς τα επόμενα χρόνια. Το 1992, η βαθιά οικονομική μεταρρύθμιση προκάλεσε ισχυρό μεταναστευτικό κύμα. Σε αυτό το φαινόμενο της μαζικής μετανάστευσης συντέλεσε και το γεγονός της αύξησης του πληθυσμού κατά την σοσιαλιστικής περίοδο. Ο πληθυσμός αυξήθηκε από 1,1 εκατομμύρια το 1945 σε 3,2 εκατομμύρια το 1985. Ο πληθυσμός αυτός, νέοι στην πλειονότητα τους με υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης από τους υπόλοιπους μαστίζονταν από ανεργία. Η ιδιαιτερότητα του αλβανικού μεταναστευτικού φαινομένου μετά από μια πολιτική σκληρού απομονωτισμού και περιορισμού της μετακίνησης που βίωσαν, γίνεται φανερό στο μεγάλο μέγεθος του μεταναστευτικού πληθυσμού σε σχέση με τον πληθυσμό της Αλβανίας, και στο ότι η επιβίωση της αλβανικής οικονομίας στηρίζεται στο μεταναστευτικό χρήμα (ο.π., 2009: 94). Στη συνέχεια των χρόνων ένα άλλο μεταναστευτικό κύμα ξεκίνησε στα τέλη του 1996 και αρχές του 1997. Η Εθνική Στατιστική Υπηρεσία στην Ελλάδα το 1991 κατέγραψε 20.556 Αλβανούς, που αντιπροσωπεύουν εκείνη την εποχή το 12,4% του εγγεγραμμένου νόμιμου ξένου πληθυσμού (Duquenne και Kaklamani 2005). Η αλβανική κοινότητα είναι σαφώς η πρώτη σε πληθυσμό μεταξύ των ξένων κοινοτήτων. Στην απογραφή του 2001, ο

¹³ Το φαινόμενο οφείλεται στην άρνηση των χωρών του «βορρά» να δεχτούν και άλλους μετανάστες και της αυστηρής πολιτικής που ακολούθησαν σε αυτό το ζήτημα. (Πουλοπούλου 1986, Μουσσούρου 1991, Πετρινώτη 1993). Με αυτό τον τρόπο οι χώρες του «φτωχού νότου» θα αποτελέσουν στο εξής το θάλαμο αναμονής αλλά και κατάληξης μεταναστών, που προσδοκία τους είναι οι χώρες του «βορρά», όπου όμως σε αυτές είναι ανεπιθύμητοι (Μουσσούρου 1993).

αριθμός αυτός αυξήθηκε σε 443.550 περίπου Αλβανούς, δηλαδή, ο αλβανικός πληθυσμός πολλαπλασιάζεται περισσότερο από 21 φορές κατά τη διάρκεια των 10ετών μεταξύ των ετών 1991 και 2001. Συμπερασματικά σύμφωνα με την απογραφή του 2001, η κοινότητα των Αλβανών αντιπροσώπευε το 55,7% του μεταναστευτικού πληθυσμού.¹⁴ Ο ακριβής αριθμός τους δεν είναι ακόμα και σήμερα γνωστός και δεν είναι δυνατόν να προσδιοριστεί διότι καθημερινά ένας μεγάλος αριθμός Αλβανών μετακινούνται από και προς Αλβανία χωρίς να περάσουν τις νόμιμες διαδικασίες. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να διαπιστώνεται μεγάλη απόκλιση ανάμεσα στα επίσημα στοιχεία που παρουσιάζονται στον πίνακα 4 με τα στοιχεία που παρουσιάζουν ερευνητές οι οποίοι ασχολούνται με την αλβανική μετανάστευση. Πέρα από τις αποκλίσεις και τις διαφωνίες στον αριθμό μεταναστών σε αυτό στο οποίο όλοι συμφωνούν και που αναφέρθηκε και παραπάνω είναι στο ότι, οι Αλβανοί αποτελούν την τελευταία δεκαετία τη μεγαλύτερη μεταναστευτική ομάδα στην Ελλάδα.

Πίνακας 4. Η αλβανική μετανάστευση στην Ελλάδα την προηγούμενη εικοσαετία.

Η αλβανική μετανάστευση στην Ελλάδα												
Έτη	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	2004	2005	2010
Αλβανοί μετανάστες	440	1.169	3.215	3.731	4.188	4.563	4.833	4.550	6.128	434.810	448.152	----

Πηγή: ΕΣΥΕ (Παπαταξιάρχης, Τοπάλη, Αθανασοπούλου 2009: 94).

Η μετακίνηση και η εγκατάσταση των Αλβανών στην Ελλάδα¹⁵ την τελευταία δεκαετία του 20ου αιώνα «καταγράφεται μακροιστορικά ως η δεύτερη περίοδος εντατικής μετανάστευσης Αλβανών στην επικράτεια» (Χριστόπουλος 2001:--).

3.1 Εθνοτικές ταυτότητες και προφίλ των Αλβανών μεταναστών

Γύρω από την μελέτη του ζητήματος της «κατασκευής ταυτότητας» σαφώς υπάρχει η ιδιαιτερότητα της Ελλάδας, έναντι των χωρών της Δυτικής Ευρώπης και αυτή η ιδιαιτερότητα απορρέει από τα αποτελέσματα των μελέτων των κοινωνικών σχέσεων και των αξιών που υπάρχουν εδώ και χρόνια στη χώρα μας έναντι των ξένων (Παπαταξιάρχης 2006: 26).

Ο όρος εθνοτική ταυτότητα χρησιμοποιείται για να περιγράψει, σύμφωνα με τον ορισμό των Rotheram και Phinney (1987), την αίσθηση του ανήκειν σε μια εθνοτική ομάδα καθώς και τις αντιλήψεις, στάσεις, συναισθήματα και συμπεριφορές που απορρέουν από τη συμμετοχή του ατόμου στην ομάδα αυτή. Από την άλλη, ο όρος εθνοτική ομάδα (ethnic group) εμφανίζεται ουσιαστικά στα

¹⁴ Albanian Migration to Greece /Beginning and evolution of Albanian immigration to Greece <http://www.uninstraw.org/migration/migration-map/albanian-migration-to-greece.html>24/10/2010

¹⁵ Η Πετρινώτη υπολογίζει ότι έφθασαν γύρω στους 150.000 μετανάστες (Πετρινώτη 1993:27), ενώ ο Ψημμένος υπολογίζει ότι το 1993 έφθασαν στην Ελλάδα 500.000 (Ψημμένος 1995:91). Στις αρχές του 21^{ου} αιώνα, ο αριθμός των μεταναστών υπολογίζεται στις 800.000-1.000.000 και από αυτούς, οι 7 στους 10 μετανάστες, υπολογίζεται ότι είναι Αλβανοί (Γεωργούλας 2001:204).

μέσα της δεκαετίας του '50 στην Αμερικανική Κοινωνιολογία. Οι λόγοι που δημιούργησαν τον όρο, ο οποίος διαφέρει από εκείνον της εθνικής ομάδας (και ταυτότητας), οφείλεται σε κάποια δεδομένα που λήφθηκαν υπ όψη μερικά των οποίων είναι: Οι κοινωνικές αλλαγές του μεταπολεμικού κόσμου που οδήγησαν σε μια μεταμόρφωση των παραδοσιακών ανθρωπολογικών αντικειμένων. Οι «εξωτικές φυλές», τα απομονωμένα χωριά και οι αυστηρά κλειστές συντεχνίες παύουν σταδιακά και ουσιαστικά να υπάρχουν (λόγω παγκοσμιοποίησης). Η μεταναστευτική έκρηξη και η κατάργηση της αποικιοκρατίας οδηγούν σε ανακατατάξεις όχι μόνο στην «περιφέρεια» (τον υπό ανάπτυξη κόσμο) αλλά και στο δυτικό βιομηχανικό «κέντρο» (αναπτυγμένο κοινωνικά και οικονομικά κόσμο). Με αυτό τον τρόπο δημιουργούνται νέοι όροι που υπερβαίνουν την αποικιοκρατική ορολογία (π.χ. τον όρο «φυλές»).

Οι μεταβολές αυτές όμως φέρουν αλλαγές και στις γενικότερες θεωρητικές τάσεις της ανθρωπολογίας. Η μετάβαση από τις στατικές θεωρίες του δομο-λειτουργισμού στις θεωρίες διαντίδρασης (transactionalism) που συντελέστηκε στον αγγλο-σαξονικό χώρο συνεπαγόταν τη διαφοροποίηση της έννοιας του πολιτισμού από εκείνη της έννοιας του εθνισμού (ethnicity) (Αγγελόπουλος 1997: 18–25). Όπως επισημαίνεται ο όρος εθνοτική ομάδα φαντάζει να είναι κάτι περισσότερο από λειτουργικός (Williams 1989). Τα υποκείμενα τα οποία ανήκουν σε μια εθνοτική ομάδα «παίρνουν» μια εθνοτική ταυτότητα η οποία στην πραγματικότητα είναι μια κοινωνική κατασκευή, με πολυδιάστατη δομή, η οποία περιλαμβάνει: τη δέσμευση για αναγνώριση του υποκειμένου ως μέλους μιας εθνοτικής ομάδας, το ενδιαφέρον και τη γνώση για τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά της (π.χ. κουλτούρα, θρησκεία, γλώσσα, φυλή), και την συμμετοχή στις δραστηριότητες και τις παραδόσεις της. Όμως σαν περιεχόμενο η εθνοτική ταυτότητα δεν είναι στάσιμη και δεδομένη για το λόγο ότι τα χαρακτηριστικά της εξελίσσονται και αναδομούνται με την πάροδο του χρόνου και των καταστάσεων, καθώς το άτομο αποκτά επίγνωση της εθνότητάς του (Trimble και Dickson 2005 , Weinreich και Saunderson, 2003). Ο Barth ορίζοντας τις εθνοτικές ομάδες χρησιμοποιεί τους όρους: «κατηγορίες χαρακτηρισμού και ταύτισης» τις οποίες χρησιμοποιεί κανείς για να ταξινομήσει τον εαυτό του και τους άλλους (Barth 1969: 10). Το βάρος της ανάλυσης μετατοπίζεται από τα «εμφανή και αντικειμενικά» πολιτισμικά χαρακτηριστικά, και δίνει έμφαση στην «υποκειμενική εμπειρία της διαφοράς». Κι αυτό γιατί θεωρήθηκε, ότι η συνειδητοποίηση της ιδιαιτερότητας δεν έχει σχέση με τα ίδια τα πολιτισμικά στοιχεία αλλά με την αίσθηση του ανήκειν κάπου. Ο Παπαταξιάρχης αναφέρει ότι η συλλογική ταυτότητα δεν σχετίζεται με την ίδια την ύπαρξη κάποιων κοινών «αντικειμενικών» χαρακτηριστικών, αλλά συγκροτείται μέσα από την «αναστοχαστική απόδοση πολιτισμικού νοήματος» σε αυτά, είτε πρόκειται για «εμφανή» χαρακτηριστικά, όπως η διαφορετική γλώσσα, θρησκεία, καταγωγή είτε για ελάχιστες διακρίσεις στον τρόπο οργάνωσης της καθημερινότητας (Παπαταξιάρχης 1996: 198).

Ο όρος εθνοτική ομάδα σύμφωνα με τον Williams καλύπτει τις παραπάνω ανάγκες και δείχνει να είναι πιο πλατύς, πιο «ουδέτερος» πολιτικά και πιο μοντέρνος (Williams 1989: 401-406). Εθνοτικοί

Έλληνες είναι εκείνοι οι οποίοι ανήκουν στην κατηγορία μετανάστης, είναι ελληνικής καταγωγής και ασπάζονται το Ορθόδοξο Χριστιανικό δόγμα. Οι «Βορειοηπειρώτες» αποτελούν μια τέτοια κατηγορία μεταναστών, είναι Αλβανοί υπήκοοι, κυρίως από τη νότιο Αλβανία (βόρειο Ήπειρο), αλλά αυτοπροσδιορίζονται (και αναγνωρίζονται από το ελληνικό κράτος) ως Έλληνες από εθνοτική και πολιτισμική άποψη (Petronoti και Triandafyllidou 2003: 16). Για τη μελέτη της εθνοτικής ταυτότητας έχουν προταθεί διαφορετικές θεωρητικές και μεθοδολογικές προσεγγίσεις, οι οποίες εκκινούν από διαφορετική αφετηρία, μία από αυτές είναι η θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας, σύμφωνα με την οποία η ένταξη του ατόμου σε μια ομάδα βασίζεται στην κοινωνική κατηγοριοποίηση, στο διαχωρισμό μεταξύ των ομάδων ενεργοποιώντας με αυτό το τρόπο το μηχανισμό της κοινωνικής σύγκρισης (Tajfel και Turner 1986).¹⁶ Αυτό καθ' αυτό συμβάλλει στη διατήρηση μιας θετικής κοινωνικής ταυτότητας σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο. Σε έρευνες των Tajfel και Turner (1986) αποδείχτηκε ότι η αυτό-κατηγοριοποίηση και ο προσδιορισμός του υποκειμένου ως μέλους μιας ομάδας ενισχύει τις προκαταλήψεις σε βάρος της «άλλης» ομάδας. Οι προκαταλήψεις αυτές εξαρτώνται από: τη σχέση μεταξύ αυτοαντίληψης και ένταξης των υποκειμένων σε μια ομάδα, από τον βαθμό στον οποίο το περιβάλλον ενισχύει τη σύγκριση μεταξύ των ομάδων και τη σχετική αξία που αποδίδεται στην ομάδα σύγκρισης (Tajfel και Turner 1979).

Τα άτομα που βιώνουν αρνητική κοινωνική ταυτότητα¹⁷ υιοθετούν, σύμφωνα με τους Blanz κ.α. (1998), διαφορετικές στρατηγικές προκειμένου να αποφύγουν την υποβάθμισή τους. Οι στρατηγικές αυτές διακρίνονται σε ατομικές και συλλογικές και έχουν γνωστικό ή συμπεριφορικό υπόβαθρο. Τέτοιες στρατηγικές μία εκ των οποίων είναι «η ατομική κινητικότητα ή αφομοίωση», η οποία είναι μια ατομική, συμπεριφορική στρατηγική κατά την οποία τα άτομα προσπαθούν να μοιάσουν στα μέλη της άλλης ομάδας. Οι άλλες στρατηγικές πάντα κατά τους Blanz κ.α. (1998), είναι η εξατομίκευση η οποία αναφέρεται στην προσπάθεια διαχωρισμού από τα μέλη της ομάδας που ανήκει κάποιος, ο κοινωνικός ανταγωνισμός ο οποίος βασίζεται στην αναζήτηση θετικής διάκρισης μέσω της άμεσης σύγκρουσης με την άλλη ομάδα και η κοινωνική δημιουργικότητα η οποία αποτελεί μια συλλογική, γνωστική στρατηγική και περιλαμβάνει την επαναξιολόγηση της σύγκρισης με τη μείωση της αξίας του κριτηρίου σύγκρισης, την εύρεση νέας ομάδας ή νέων κριτηρίων σύγκρισης, την κατηγοριοποίηση σε κατώτερο επίπεδο κ.ά. Οι κοινωνίες, ωστόσο, διαφέρουν μεταξύ τους ως προς τους βασικούς αποδεκτούς στόχους που το υποκείμενο έρχεται να πραγματοποιήσει κατά τη διαδικασία

¹⁶ Ο Tajfel και ο μαθητής του John Turner ανέπτυξαν τη θεωρία της «κοινωνικής ταυτότητας». Πρότειναν ότι οι άνθρωποι έχουν μια ενσωματωμένη τάση να κατηγοριοποιούνται σε ένα ή περισσότερα in groups, αξιοποιώντας ένα μέρος της ταυτότητάς τους, με βάση την ιδιότητα του μέλους της εν λόγω ομάδας και την επιβολή ορίων με άλλες ομάδες. Η κοινωνική θεωρία ταυτότητας υποδηλώνει ότι οι πολίτες ταυτίζονται στις ομάδες με τέτοιο τρόπο ώστε να μεγιστοποιούνται οι θετικές διακρίσεις, (maximize positive distinctiveness) από άλλες ομάδες προσφέροντας τόσο στην ουσία της λέξης ταυτότητα (μας λένε ποιοι είμαστε) αλλά και στην αυτοεκτίμηση (μας κάνουν να νιώθουμε καλά με τον εαυτό μας).

¹⁷ Η ταυτότητα «αποτελεί υποχρεωτική διάσταση κάθε μορφής δράσης» (Παπαταξιάρχης 1996: 205), αφού ως «πολιτισμικά οργανωμένη εννοιολόγηση του εαυτού, που αποτελείται από συμβολικά μορφώματα, με τα οποία οι άνθρωποι αναπαριστούν στην πράξη τους εαυτούς σε εαυτούς και αλλήλους, πραγματοποιείται κατά τη διεκπεραίωση των μικρών και μεγάλων καθηκόντων της καθημερινής ζωής

διαμόρφωσης της ταυτότητας του. Οι στόχοι αυτοί αφορούν το φύλο, τη φυλή, την κοινωνική τάξη, την εθνότητα, τη θρησκεία και την οικογένεια.

Οι Αλβανοί μετανάστες διαφέρουν μεταξύ τους στο θρήσκευμα και στον τόπο καταγωγής τους. Η πιο σημαντική διαφοροποίηση αφορά τον τόπο καταγωγής τους όπως διαπιστώνει η Αθανασοπούλου. Οι «Γκέγκηδες» ζουν στη Βόρεια Αλβανία και είναι ως επί το πλείστον κτηνοτρόφοι, αποτελούν μια κοινωνία που μέχρι τα μέσα του αιώνα μας, βασιζόταν στην οργάνωση κατά φυλές και όλη τους η κοινωνική ζωή οργανωνόταν γύρω από δεσμούς συγγένειας και καταγωγής. Οι «Τόσκηδες» κατοικούν στην Νότια Αλβανία, που είναι περισσότερο πεδινή και εύφορη και θεωρείται περισσότερο προοδευμένη κοινωνικά, πολιτικά και πολιτισμικά. Οι κάτοικοι της διαφέρουν από τους υπόλοιπους σε όλους τους τομείς συμπεριλαμβανομένου και του οικονομικού. Δεν είναι τυχαίο πως οποιασδήποτε κινήσεις αλλαγής όπως το εθνικιστικό κίνημα που οδήγησε στη δημιουργία ανεξάρτητου κράτους, το κομμουνιστικό κίνημα που οδήγησε σε αλλαγή του καθεστώτος, ξεκίνησαν στη Νότια Αλβανία (Αθανασοπούλου 2002: 82).

Ο πληθυσμός της Αλβανίας ξεετάζοντας τον από θρησκευτική άποψη αποτελείται από Καθολικούς, που ως επί το πλείστον διαμένουν στο Βορρά, από Ορθόδοξους, που ζουν στο Νότο και από Μουσουλμάνους που είναι διασκορπισμένοι σε ολόκληρη τη χώρα. Η θρησκευτική αυτή ποικιλία που υπάρχει στην γείτονα χώρα μας κάνει να σκεφτούμε ότι ιστορικά υπάρχουν και τρεις ξεχωριστές πολιτισμικές επιρροές. Η καθολική με επιρροές από τη Δύση, η Ορθόδοξη με επιρροές από τον Ορθόδοξο Ελλαδικό χώρο, και η Μουσουλμανική με επιρροές από τον Μουσουλμανικό κόσμο. Η θρησκεία, όμως ποτέ δεν αποτέλεσε για τους Αλβανούς μια θεμελιώδη αξία που να ενώνει και να συντηρεί το αλβανικό έθνος. Η αλβανική ενότητα στηρίχθηκε στο παρελθόν, στην κοινή καταγωγή, στο κοινό αίμα, στα κοινά έθιμα και αξίες, στην αγάπη για την πατρίδα, αλλά κυρίως στην αλβανική γλώσσα.¹⁸

Η πλειοψηφία των Αλβανών που έρχονται στην Ελλάδα είναι νέοι κάτω από 35 ετών και μετακινούνται χωρίς τις οικογένειές τους, τουλάχιστον σε μια πρώτη φάση. Πολλές φορές έρχονται από την Αλβανία με συγγενείς (ξαδέρφια, θείους και ανιψιούς, κουνιάδους, μπατζανάκηδες), αλλά και γείτονες, φίλους, συγχωριανούς. Η Καβουνίδη¹⁹ διαπιστώνει ότι ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά της αλβανικής μετανάστευσης είναι η οικογενειακή της μορφή, σε βαθμό που δεν έχει αντίστοιχο σε άλλη εθνικότητα, και μάλιστα χωρίς έμφυλες διαφοροποιήσεις. Συγκεκριμένα οι σύζυγοι σε ποσοστό 93%

¹⁸ Ο ιστορικός Noel Malcolm αναφέρει τους τέσσερις κύριους αλβανικούς εθνικούς μύθους: τον μύθο της καταγωγής, τον μύθο της ιστορικής προτεραιότητας («είμαστε οι πιο παλιοί σ' αυτή την περιοχή»), τον μύθο των συνεχών αγώνων του έθνους για την επιβίωση και τέλος: τον μύθο της αδιαφορίας των Αλβανών προς την θρησκεία. Σύμφωνα με αυτόν τον τελευταίο εθνικό «μύθο», η θρησκεία στην ζωή των Αλβανών καταλάμβανε και καταλαμβάνει πάντα μία εντελώς περιθωριακή θέση. Αυτό συμβαίνει και λόγω μιας εγγενούς τάσης αδιαφορίας προς την θρησκεία που κατείχε και κατέχει πάντα τους Αλβανούς. Την αντίληψη αυτή μπορεί να την συναντήσει κανείς ακόμα και σε επιστημονικές και ιστορικές αναλύσεις σημαντικών Αλβανών λογίων. Χαρακτηριστική ως προς αυτό είναι η περίπτωση του πατέρα της αλβανικής εθνογραφίας Ε. Τσαμπέι, σύμφωνα με τον οποίον από τον αλβανικό λαό -ο οποίος διακρίνεται για τον ισχυρό και τον δυναμικό του χαρακτήρα- λείπει η αφοσίωση στην θρησκεία επειδή «η ψυχή του αλβανικού λαού είναι απολύτως ρεαλιστική και προσηλωμένη στα εγκόσμια» (Καπλάνι 2002).

¹⁹ http://www.kepe.gr/Personal%20GR/cavounidis_gr.htm

με 94% από την Αλβανία είναι μαζί στην Ελλάδα, και μάλιστα μαζί με τα παιδιά τους (Ψημμένος 1995: 89).

Οι σχέσεις που έχουν αναπτύξει μεταξύ των στην πατρίδα τους ή ακόμα και στο ταξίδι τους δεν σταματάνε αλλά τις καλλιεργούν και στο νέο τόπο διαμονής τους. Βγαίνουν μαζί στα μαγαζιά, μένουν και κοιμούνται στο ίδιο μέρος, πολλές φορές νοικιάζουν από κοινού σπίτια για να μοιράζονται το ενοίκιο, τρώνε μαζί, βοηθούν και προστατεύουν ο ένας τον άλλο ή και τον καλούν μαζί τους στη δουλειά που βρήκαν αν χρειάζεται άλλο άτομο και φυσικά έχουν καθημερινές επαφές. Προέρχονται συνήθως από αγροτικές περιοχές και στην Ελλάδα απασχολούνται σε εποχιακές αγροτικές εργασίες ως ανειδίκευτοι εργάτες και σε χειρωνακτικές εργασίες Αθανασοπούλου (2006: 252-253) τις οποίες αρνούνται οι Έλληνες λόγω της δυσκολίας, της επικινδυνότητας, του χαμηλού κοινωνικού γοήτρου ή ακόμα και των μη ικανοποιητικών οικονομικών αποδοχών να τις κάνουν. Οι Αλβανοί μετανάστες, αρχικά συγκεντρώνονται κυρίως στην Αθήνα, Πειραιά, κ.α. Από αυτούς τους πρώτους προορισμούς «εφορμούν» σε όλη την υπόλοιπη Ελλάδα (Ψημμένος 1995: 89).

Βέβαια η κοινωνική ταυτότητα των Αλβανών στην Ελλάδα επηρεάζεται από τις τάσεις που υπάρχουν στην ελληνική κοινωνία για τους μετανάστες. Η παρουσία των Αλβανών μεταναστών στην Ελλάδα αντιμετωπίζεται πολλές φορές με καχυποψία και με εχθρότητα. Οι λόγοι αυτής της εχθρότητας είναι ιστορικοί και κοινωνικοί και χτίζονται και με την βοήθεια των Μ.Μ.Ε. Έρευνα σε τρεις εφημερίδες το φθινόπωρο του 1997 έδειξε ότι συγκεκριμένες εθνοτικές ομάδες, κυρίως Αλβανοί, θεωρούνται υπεύθυνοι για την αύξηση της εγκληματικότητας και τους αποδίδεται ο χαρακτηρισμός του «εγκληματία». Επίσης η Χαντζαρούλα παρατηρεί ότι ο Ιορδάνης Ψημμένος σε έρευνά του που έγινε στην Αθήνα, υποστηρίζει ότι λαμβάνει χώρα μια διαδικασία γκετοποίησης μέσα από τη δημιουργία σαφώς οροθετημένων χώρων μέσα στην πόλη που φροντίζουν να ενημερώνουν τον αυτόχθονα κάτοικο της πόλης πού μπορεί και πού δεν μπορεί να κινηθεί ελεύθερα (Χαντζαρούλα 2007). Ένας ακόμα λόγος εκτός από αυτούς, είναι και ο οικονομικός που στηρίζεται στο γεγονός ότι οι θέσεις εργασίας είναι σταθερές και πως οι Αλβανοί μετατοπίζουν τους Έλληνες και καταλαμβάνουν τις διαθέσιμες θέσεις εργασίας. Οι σύγχρονες όμως μελέτες έρχονται να καταρρίψουν και αυτούς τους μύθους καθώς τα δεδομένα που προκύπτουν αποδεικνύουν ακριβώς το αντίθετο. Οι περισσότεροι Αλβανοί μετανάστες αναζητούν και τελικά καταλήγουν να κάνουν εργασίες που οι Έλληνες δεν θα κάνανε ποτέ. Είναι πολλή μικρή η μερίδα εκείνων που διεκδικούν θέσεις κοινές με τους Έλληνες (Κουτσομάρκου και Σκαρπέντζος 2010 : 58).

Παρ' όλα αυτά οι επιπτώσεις αυτών των τάσεων και εικόνων που υπάρχουν στην ελληνική κοινωνία για τους Αλβανούς είναι ικανές να οδηγήσουν τους μετανάστες σε μια διαδικασία απόκρυψης και άρνησης της ταυτότητας τους στην χώρα μας, πράγμα που δεν συμβαίνει σε άλλες εθνοτικές ομάδες. Έτσι ένα πολιτιστικό χαρακτηριστικό του αλβανικού πληθυσμού, όπως είναι συγκεκριμένα το «Αλβανός», που έχει δημιουργηθεί από τα μέσα ενημέρωσης και το carceral

σύστημα²⁰ δρα ζημιογόνα για τους Αλβανούς μετανάστες και λειτουργεί ως ένα σημάδι υποβάθμισης της ταυτότητας των μεταναστών από την Αλβανία (Χατζαρούλα 2007).

Η ελληνική κοινωνία πολύ δύσκολα αναγνωρίζει αυτό που ο Balibar αποκαλεί «δικαίωμα της διαφοράς στην ισότητα» [‘right to difference in equality’] (Balibar 1994: 56): κάποιος για να αναγνωριστεί να ενσωματωθεί στην ελληνική κοινωνία θα πρέπει να είναι Έλληνας ή «τουλάχιστον» ορθόδοξος χριστιανός και με αυτούς τους δύο χαρακτηρισμούς θα «απολαύσει» την ελάχιστη αποδοχή.

3.2 Η έμφυλη διάσταση της αλβανικής μετανάστευσης στην Ελλάδα

Η συμμετοχή των γυναικών στην μετανάστευση δεν είναι νέο φαινόμενο, είναι εξίσου παλιό με την μετανάστευση των ανδρών. Κυρίως στην δεκαετία του '70 το ενδιαφέρον των επιστημόνων στρέφεται στη μελέτη κοινωνικών ομάδων, που δεν εμφανίζονταν στον επίσημο λόγο της εποχής τους. Παράλληλα αναπτύσσεται και η μελέτη γύρω από τη γυναικεία συμμετοχή σε όλες τις διαδικασίες της καθημερινότητας (Kofman κ.α.2000: 21). Μέχρι τότε τις περισσότερες φορές η γυναίκα, ως δρών κοινωνικό υποκείμενο ήταν απύσα και η γυναικεία μετανάστευση υπήρχε στην σκιά της ανδρικής (Αθανασοπούλου 2007: 209). Οι φεμινίστριες συνεχίζουν να επισημαίνουν την εμπειρία των μεταναστριών ως διαφορετική εμπειρία από αυτή των ανδρών μεταναστών καθώς και διαφορετική θέση που κατέχουν στις κοινωνίες υποδοχής. Πολύ πρόσφατα εμφανίζεται βιβλιογραφικά ο όρος της θηλυκοποίησης της μετανάστευσης, που σημαίνει και περιλαμβάνει τις γυναίκες που μεταναστεύουν μόνες τους, αυτόνομα. Μια τέτοιου είδους μετανάστευση θεωρείται ότι τα τελευταία χρόνια παρουσιάζει αυξητικές τάσεις. Η γυναικεία μετανάστευση είναι πολυδαίδαλη και μεταξύ των άλλων περιλαμβάνει την οικογενειακή επανένωση, την απασχόληση εξειδικευμένων εργαζομένων και στελεχών, ανειδίκευτων εργατριών, εκείνων που αιτούνται άσυλο και των προσφύγων.

Η άνιση μεταχείριση στις περιπτώσεις των γυναικών που μεταναστεύουν για οικονομικούς λόγους ή για να καλυτερεύσουν τις συνθήκες διαβίωσης τους, καλύπτοντας θέσεις, συνήθως στον τομέα των υπηρεσιών, σχετίζεται με την κατώτερη θέση που κατέχουν στην χώρα υποδοχής τόσο ως γυναίκες, όσο και ως μετανάστριες. Ο τρόπος με τον οποίο το κοινωνικό φύλο συναρθρώνεται με την τάξη και την εθνικότητα δημιουργεί ανισότητες στην περίπτωση των μεταναστών, λόγω των δομημένων συλλογικών συμπεριφορών και ιεραρχήσεων μεταξύ ανδρών και γυναικών επηρεάζοντας την κοινωνία το άτομο και την ομάδα (Πετράκου και Tatlidil 2003).

Η ερμηνεία του όγκου της γυναικείας μετανάστευσης συνδέεται με το πλαίσιο της εργασίας η οποία παρέχεται στη χώρα υποδοχής, όπου φτωχές μετανάστριες εργάτριες παρέχουν φροντίδα σε

²⁰ Στο carceral κράτος, ο δημόσιος χώρος μετασχηματίζεται στο υπερασπίσιμο διάστημα, με την εγκατάσταση των τοίχων, των πυλών, των φρακτών, των φωτογραφικών μηχανών επιτήρησης και των σημείων ελέγχου ασφάλειας. Τέτοιες εγκαταστάσεις προορίζονται να παρέχουν τον έλεγχο του αστικού διαστήματος. Σε αυτά τα διαστήματα, οι συλλογές των ξένων στην περιοχή είναι αποθαρρυνμένες, και τα οδοφράγματα των διάφορων μορφών μπορούν να αποτρέψουν τους ανθρώπους από την είσοδο ή τη διάβαση μέσω. http://www.worldlingo.com/ma/enwiki/el/Carceral_state

οικογένειες πλουσιότερων χωρών με υψηλότερα εισοδήματα. Η αναβίωση της μισθωτής οικιακής εργασίας οφείλεται στην κατάρρευση του κράτους πρόνοιας και την επέκταση της γυναικείας εργασίας έξω από τον οικιακό χώρο. Η απασχόληση των μεταναστριών αποδίδεται στην έλλειψη υπηρεσιών για τους ηλικιωμένους και τα παιδιά των νέων ζευγαριών και στην εξάρτηση της φροντίδας σε μεγάλο βαθμό ακόμα και σήμερα από την οικογένεια (δηλαδή τις γυναίκες). Επίσης η ανάπτυξη της βιομηχανίας του σεξ, που τροφοδοτείται από μετανάστριες, και που οφείλεται στην αύξηση της ζήτησης από τους άνδρες των πλούσιων χωρών, οδηγεί στην ανάπτυξη του σεξοτουρισμού και στην αναζήτηση του «εξωτικού» στα σώματα των γυναικών που μεταφέρονται για αυτό το λόγο [trafficking]. Αξίζει να αναφερθεί ότι και ένας σεβαστός αριθμός Αλβανίδων γυναικών, συνέδεσαν την ζωή τους, για διάφορους λόγους, ως σύζυγοι/σύντροφοι, με μεγάλους σε ηλικία, Έλληνες άνδρες.

Οι περισσότερες μετανάστριες στην Ελλάδα κατάγονται από τη Αλβανία σε ποσοστό που αγγίζει το 67,2%, 11,3% από τις βαλκανικές χώρες (Ρουμανία, Βουλγαρία), 16,5% από τις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης, (5,1%) από άλλες χώρες(Πολωνία, Φιλιππίνες) . Οι Αλβανοί μετανάστες είναι περισσότεροι από τις Αλβανίδες τουλάχιστον αυτό φαίνεται από τα στοιχεία που αναφέρουν οι πίνακες που κατά καιρούς έρχονται στο φως από την ΕΣΥΕ (Παπαταξιάρχης, Τοπάλη, Αθανασοπούλου 2009: 95,96). Οι Αλβανίδες συμμετέχουν στη μεταναστευτική διαδικασία από τη «γέννηση» της. Υπάρχει ένας συνεχής αυξανόμενος ρυθμός της πορείας του αριθμού μεταναστριών που φαίνεται να ξεπερνά τον αντίστοιχο των ανδρών μεταξύ 1996-1998. Ήταν οι χρονιές, που ξεσπούν ένοπλες αναταραχές στην Αλβανία λόγω της τραπεζικής πυραμίδας. Μέχρι το 1997 η μετανάστευση των Αλβανίδων ήταν αυτή που φαίνεται πίνακα 5.

Πίνακας 5. Κατοχή αδειών παραμονής από Αλβανίδες μετανάστριες

Έτος	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997
Μετανάστριες με άδειες παραμονής	30	183	107	310	513	813	975	894
Μετανάστριες χωρίς άδειες παραμονής	132	276	1252	1364	1497	1480	1532	1630

Πηγή: ΕΣΥΕ.(Παπαταξιάρχης, Τοπάλη, Αθανασοπούλου 2009: 95,96)

Στην Ελλάδα, οι Αλβανίδες μετανάστριες εργάζονται κυρίως σε εκείνο το κομμάτι της ελληνικής οικονομίας που δεν είναι και τόσο εμφανές, ως επί το πλείστον στον τομέα παροχής υπηρεσιών και κυρίως της έμμισθης οικιακής εργασίας όπως συμβαίνει και με το πλήθος των μεταναστριών των άλλων εθνοτήτων. Συγκεκριμένα το 94.6% εργάστηκε στον τομέα της καθαριότητας σπιτιών, το 23.2% στη φροντίδα ηλικιωμένων, το 21.2% στη φροντίδα παιδιών και το 22.8% στον καθαρισμό γραφείων ή καταστημάτων (Παπαταξιάρχης, Τοπάλη, Αθανασοπούλου 2009:

95,96). Σε όλο τον κόσμο οι γυναίκες μετανάστριες υποκαθιστούν το κράτος πρόνοιας, προστατεύοντας ηλικιωμένους ή μεγαλώνοντας τα παιδιά των μικροαστών του Δυτικού κόσμου. Στην πραγματικότητα αυτές οι γυναίκες συνιστούν ένα «φθινό εργατικό δυναμικό (...) που είναι κοινωνικά και στεγαστικά αποκλεισμένο (...) ένα δυναμικό υπηρετικό, μεταφερόμενο και εξαρτώμενο από τους μεσάζοντες και εταιρείες - εργοδότες, (που προσφέρει) υπηρεσίες σε μια αναπτυσσόμενη μεσαία τάξη ανθρώπων» (Ψημμένος 2001: 118) Μέσα από αυτές τις διαδικασίες «η μετανάστρια περιχαράκωνεται από κοινωνικά δικαιώματα και αυτή η περιχαράκωση συμβάλλει στην απομάκρυνσή της από δίκτυα υποστήριξης/πληροφόρησης» (Ψημμένος 2001: 119). Αυτή η απομόνωση τις καθιστά ευάλωτες τόσο στην υπερεκμετάλλευση όσο «και στη σεξουαλική παρενόχληση» από τους εργοδότες, πράγμα το οποίο σπάνια καταγγέλλεται με συνέπεια: «[...] τις περισσότερες φορές δεν καταγγέλλουν γιατί φοβούνται ότι θα χάσουν τη δουλειά τους, οπότε θα αναγκαστούν να φύγουν από τη χώρα. Στις περιπτώσεις αυτές οι πιο πολλές ψάχνουν για άλλη δουλειά, που σημαίνει ότι αθετούν το συμβόλαιό τους (αν έχουν) και καθίστανται παράνομες» (Λαζαρίδου 1995: 68).²¹ Στην προσπάθειά τους για εξεύρεση εργασίας στηρίζονται κυρίως στις γνωριμίες που διαθέτουν, και στους κύκλους γνωστών, φίλων, συγγενών, αλλά και Ελλήνων εργοδοτών.

Σαν χώρο διαμονής τους, οι Αλβανίδες επιλέγουν σε μεγάλο ποσοστό να ζουν σε σπίτι το οποίο νοικιάζουν και ένα μικρό ποσοστό σε σπίτι που έχουν αγοράσει. Τα σπίτια είναι μικρά, δύο η τριών δωματίων. Οι Αλβανίδες δεν αλλάζουν εύκολα την περιοχή όπου κατοικούν. Σε αυτό συντελεί η ύπαρξη συγγενικών ή ακόμα και φιλικών δεσμών που αναπτύσσουν με τους Έλληνες γείτονες τους, το αν έχουν μια σταθερή δουλειά, αν το παιδί φοιτά σε ένα σταθερό ελληνικό σχολείο, κ.α. Ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό των Αλβανίδων μεταναστριών (αυτό συμβαίνει φυσικά και με τους Αλβανούς μετανάστες) καταθέτουν τα χρήματα τα οποία αποκομίζουν από την εργασία τους στην Ελλάδα σε τράπεζες στην Ελλάδα. (Κασιμάτη 2003). Αρκετές από αυτές δεν έχουν αγοράσει κάποιο ακίνητο στην Ελλάδα αλλά έχουν αγοράσει ή φτιάξει σπίτι στην Αλβανία. Οι μετανάστριες και οι μετανάστες από την Αλβανία έχουν στενή επαφή τους με τη χώρα προέλευσής τους, χωρίς όμως να είναι αποφασισμένες και αποφασισμένοι για το αν θα γυρίσουν εκεί και πότε ή αν θα παραμείνουν στην Ελλάδα. Το πιθανότερο θεωρούν να διατηρήσουν, αυτοί και κυρίως τα παιδιά τους, τη σχέση που έχουν αναπτύξει και με την Ελλάδα σαν χώρα διαμονής τους και με την πατρίδα τους.

Όσον αφορά τώρα τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των Αλβανίδων μεταναστριών: προέρχονται από πόλεις ή αστικά κέντρα και είναι αρκετά συνηθισμένες να έρχονται σε επαφή με την δημόσια διοίκηση, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, τα κέντρα διασκέδασης και ψυχαγωγίας. Οι περισσότερες Αλβανίδες είναι απόφοιτες λυκείου της χώρας τους ενώ αρκετές έχουν πανεπιστημιακού επιπέδου μόρφωση. Μηδενικό εμφανίζεται ποσοστό των αναλφάβητων γυναικών δεδομένου ότι στην Αλβανία, όπως και στις υπόλοιπες πρώην σοσιαλιστικές χώρες της Α. Ευρώπης υπάρχει το

²¹ Οι γυναίκες μετανάστριες και πρόσφυγες είναι τα θύματα πολλαπλών διακρίσεων. Στην Ελλάδα, όπως και στις άλλες χώρες υποδοχής, ως «ξένη» αντιμετωπίζει επιπρόσθετα προβλήματα από τις άλλες γυναίκες (Λαζαρίδου, 1995: 57-68).

υποχρεωτικό της εκπαίδευσης, το οποίο έχει ιδιαίτερη αξία. Στην Αλβανία, μεγάλο ποσοστό γυναικών ήταν εργαζόμενες και μάλιστα μισθωτές. Στη μεγάλη πλειονότητα τους οι Αλβανίδες είναι παντρεμένες ζουν στην Ελλάδα μαζί με τους συζύγους και τα παιδιά τους. Οι σύζυγοι τους εργάζονται σε διάφορες δουλειές. Είναι ακριβώς γι' αυτόν το λόγο που η αλβανική μετανάστευση έχει χαρακτηριστεί «οικογενειακού τύπου μετανάστευση» (Παπαταξιάρχης, Τοπάλη, Αθανασοπούλου 2009: 95-109).²² Με την πάροδο του χρόνου οι γυναίκες από την Αλβανία βελτιώνουν τις συνθήκες εργασίας και διαβίωσης τους στην Ελλάδα και αυτό οφείλεται στην αποδοχή που χαίρουν από την κοινωνία. Η αποδοχή της Αλβανίδας μετανάστριας από την ελληνική οικογένεια βασίζεται στην υπόθεση για τη «δεδομένη» της ταύτιση με παραδοσιακά αξιακά σχήματα που έχουν την απαρχή τους στη θέση που κατέχει στην αλβανική οικογένεια (τήρηση οικογενειακών θεσμών ανατροφή παιδιών κ.τ.λ).

Τις μετανάστριες από την Αλβανία δεν τις απασχολεί μόνο το ζήτημα της επιβίωσης στη χώρα υποδοχής αλλά και η συμμετοχή στον ελληνικό τρόπο ζωής και τις αξίες όπως έχουν διαμορφωθεί στην Ελλάδα καθώς και της πρόσβασης στα «σύμβολα της μεταναστευτικής επιτυχίας». Ένα από αυτά είναι η απόκτηση ακίνητης περιουσίας. Σύμφωνα με αυτή τη λογική, δεν αρκεί να αγοραστεί ένα σπίτι, αλλά έχει σημασία και πώς θα επιπλωθεί, θα εξοπλιστεί, να 'είναι όλα καινούρια, αγορασμένα'. Οι προσδιορισμοί «καινούρια», «αγορασμένα» επιβεβαιώνουν τη ρήξη με το παρελθόν, με τα πρώτα χρόνια της μετανάστευσής τους, όταν δεν είχαν χρήματα και δέχονταν ό,τι τους έδιναν οι διάφοροι γνωστοί τους Έλληνες» (Αθανασοπούλου 2006).

Σε έρευνα του Κ.Ε.Θ.Ι.,(2007) σχετικά με τους λόγους επιλογής της Ελλάδας για εγκατάσταση ανάλογα με την υπηκοότητα των γυναικών διαπιστώνεται η σημασία και ο ρόλος των κοινωνικών και προσωπικών σχέσεων και δικτύων στη μεταναστευτική διαδικασία των γυναικών μεταναστριών που ζουν στη χώρα μας. Ο συνηθέστερος λόγος για τον οποίο οι μετανάστριες επέλεξαν την Ελλάδα είναι η παρουσία συγγενικών/φιλικών προσώπων στη χώρα μας και διότι η Ελλάδα είναι κοντά στην Αλβανία. Η πλειοψηφία των γυναικών από την Αλβανία (80%) είχε ήδη άμεση πρόσβαση και επαφή με τα στενά και ευρύτερα συγγενικά δίκτυα κατά την άφιξη στην Ελλάδα. Ο πίνακας 6 μας δίνει μια εικόνα που αφορά το λόγο επιλογής της Ελλάδας σαν χώρα υποδοχής των γυναικών μεταναστριών, ανά εθνικότητα.

²² Βλ. επίσης Καβουνίδη κ.α. 2008.

Πίνακας 6. Λόγοι επιλογής της Ελλάδας ως χώρας υποδοχής για γυναικεία μετανάστευση.

Λόγοι επιλογής	Χώρα υπηκοότητας			
	Αλβανία	Βαλκανικές χώρες	Χώρες πρώην ΕΣΣΔ	Λοιπές Χώρες(Πολωνία, Φιλιππίνες)
	%	%	%	%
Γιατί ήταν κοντά στην πατρίδα μου	55,7	42,0	22,0	3,2
Δεν είχα χρήματα να πάω πιο μακριά	17,5	13,0	10,0	3,2
Ήταν πιο εύκολο να πάρω άδεια παραμονής/εργασίας	9,2	8,7	5,0	
Είναι πιο εύκολο να έρθει κανείς, ακόμη και αν δεν είχε άδεια	22,5	4,3	1,0	
Είναι εύκολο να βρει κανείς νόμιμη δουλειά	4,6	7,2	9,0	16,1
Είναι εύκολο να εργαστείς χωρίς άδεια	9,2	-	4,0	12,9
Είναι ενδιάμεσος σταθμός για μετάβαση σε άλλη χώρα	2,9			
Βρίσκονταν στην Ελλάδα και άλλα μέλη της οικογενείας μου	56,4	34,8	54,0	54,8
Βρίσκονταν ήδη εδώ φίλοι/-ες	11,2	20,3	30,0	19,4

Πηγή: Έρευνα Κ.Ε.Θ.Ι. 2007.

Παρατηρείται μεγάλο ποσοστό των γυναικών Αλβανών μεταναστριών που απαντά ότι ήρθε στην Ελλάδα για λόγους συνένωσης της οικογένειας και ότι είναι η Ελλάδα κοντά στην πατρίδα τους .

Οι Αλβανίδες μετανάστριες θεωρούνται ως εργαζόμενες να φέρουν στερεοτυπικά «αρσενικά» χαρακτηριστικά (δύναμη, αντοχή, επαγγελματικότητα, τελειομανία). Ένα από τα βασικά ζητήματα που τίθενται για αυτές είναι το αν η εργασία και τα χρήματα που κερδίζουν από την προσφορά τους στις υπηρεσίες του οικιακού χώρου είναι συμπληρωματικά εκείνων των ανδρών ή απαραίτητα για την επιβίωση της οικογένειάς των. Την συμμετοχή τους στο δυτικό τρόπο ζωής δεν την κληροδότησαν ούτε τους χαρίστηκε. Είναι μια δική τους κατάκτηση. Η ανάμειξή τους σε αυτόν τον τρόπο ζωής επιβεβαιώνει την επιτυχία της μεταναστευτικής τους εμπειρίας, διότι κατόρθωσαν να απομακρυνθούν από το στάδιο της ‘ανάγκης’, της μιζέριας που χαρακτήριζε την «Αλβανίδα» μετανάστρια σε στάδιο επιλογής και επιθυμίας. Η εξέλιξη αυτή, πραγματώνεται μέσω ενός δικού τους διαρκούς αγώνα μέσα στο χρόνο, «εμείς παλεύουμε και θα παλεύουμε μέχρι να πεθάνουμε» (Βεντούρα 1993).

3.3 Αλβανοί μετανάστες στη Λέσβο.

Στη Λέσβο ζουν πάνω από 3.000 Αλβανοί που πληρούν τις νόμιμες προϋποθέσεις παραμονής στην Ελλάδα. Κάποιοι από αυτούς (μόλις 19 άνθρωποι) είναι εγγεγραμμένοι και στους εκλογικούς καταλόγους του νησιού. Η κύρια απασχόληση των κατοίκων του νησιού είναι η καλλιέργεια της ελιάς και η παραγωγή λαδιού. Οι Αλβανοί και Αλβανίδες που διαμένουν στο νησί λόγω έλλειψης άλλων εργατικών χεριών απασχολούνται στην συγκομιδή της ελιάς, την οικοδομή κατά μείζονα λόγο και την κτηνοτροφία οι άνδρες και σε παροχή υπηρεσιών οι γυναίκες. Στο γεγονός αυτό οφείλεται και ο μεγάλος αριθμός μεταναστών που παραμένει στο νησί και δεν το χρησιμοποιεί μόνο σαν μια πύλη διέλευσης από την ανατολή (παράλια Μ. Ασίας) προς τη δύση. Όσοι δεν απασχολούνται στο μάζεμα της ελιάς ή κατά τους θερινούς μήνες που έχει τελειώσει η συλλογή του ελαιόκαρπου, αναζητούν απασχόληση σε εργασίες που δεν χρειάζονται εξειδίκευση, ως εργάτες, χωρίς απαραίτητα να είναι εγγεγραμμένοι σε κάποιον ασφαλιστικό φορέα (βλ. Πίνακα 7). Οι Αλβανίδες μετανάστριες ασχολούνται προσφέροντας υπηρεσίες στον οικιακό χώρο (καθαρισμούς σπιτιών, σιδέρωμα, προστασία υπερηλίκων και βρεφών, κ.α.). Πολλοί από αυτούς(ες) δουλεύουν σε δουλειές σχετικές με την επαγγελματική απασχόληση που είχαν στην πατρίδα τους χωρίς αυτό να σημαίνει ότι υπάρχει παρουσία Αλβανών μεταναστών σε επαγγέλματα υψηλού κύρους ανάλογα πιθανώς με τις σπουδές τους.

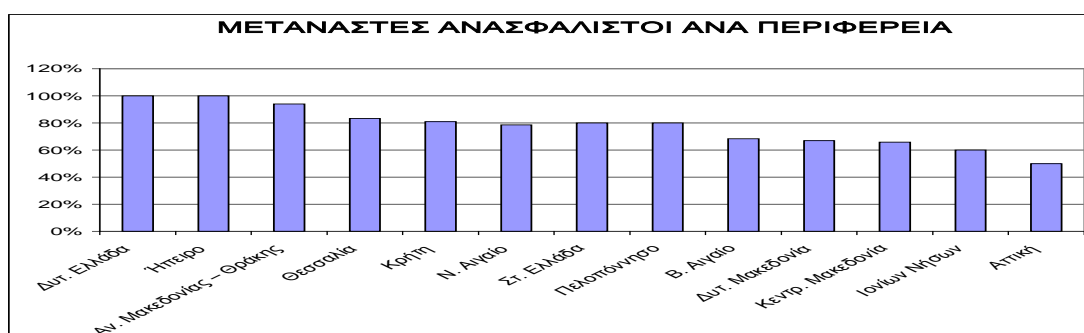
Στο Αναπτυξιακό Συνέδριο Περιφέρειας Βορείου Αιγαίου αναφέρθηκε η περίπτωση της απασχόλησης των οικονομικών μεταναστών ως μη «νόμιμης» ή ημι-νόμιμης καταλήγοντας σε κάποια συμπεράσματα μερικά από τα οποία είναι: α) στην περιοχή του Βορείου Αιγαίου ισχύουν στην αγορά οι κανόνες της καθημερινής προσφοράς και ζήτησης εργασίας, β) οι διεργασίες επιλογής και εξειδίκευσης στηρίζονται σε εθνοτικά και φυλετικά κυρίως κριτήρια, γ) οι αμοιβές που δίδονται στους Αλβανούς μετανάστες είναι περίπου στο μισό του ελάχιστου μεροκάματου, δ) δεν υπάρχει καμία συνδικαλιστική οργάνωση των εργαζομένων επειδή δεν υπάρχουν κατοχυρωμένα κοινωνικά και πολιτικά δικαιώματα των μεταναστών, ε) η είσοδος στην επίσημη αγορά εργασίας στον ιδιωτικό τομέα πραγματοποιείται μέσα από επίσημες διαδικασίες νομιμοποίησης και μέσω των ανεπτυγμένων οικογενειακών δικτύων και των δικτύων της κοινότητας της προέλευσης τους (Χτούρης 2005). Σήμερα τα πράγματα έχουν αλλάξει και οι Αλβανοί εργάτες(τριες) στη Λέσβο έχουν ιδρύσει σύλλογο που λειτουργεί εδώ και πέντε μήνες, αριθμώντας ήδη περίπου 350 μέλη μέχρι σήμερα 20/10/2010. Σκοπός του συλλόγου είναι, να προστατέψει τα δικαιώματα των Αλβανών που εργάζονται στη Λέσβο, σύμφωνα με τους νόμους που ορίζει η ελληνική Πολιτεία, αναπτύσσοντας επιπλέον και δράσεις υποστήριξης για οικογένειες που έχουν ανάγκη.

Αντιμετωπίζουν ως πολίτες της χώρας, την οικονομική κρίση που «χτύπησε» την Ελλάδα, όλο και πιο έντονα το πρόβλημα της ανεργίας και πλέον «δεν τα βγάζουν πέρα». Μόνη διαφανόμενη λύση για πολλούς, φαντάζει να είναι η επιστροφή στην Αλβανία, που είναι μεν δική τους πατρίδα, όχι

όμως και των παιδιών τους, τα οποία στην πλειοψηφία τους έχουν γεννηθεί εδώ, όπως δηλώνει ο πρόεδρος του Συλλόγου Αλβανών Εργατών Λέσβου, Σπύρο Μπεζάνι.²³

Οι Αλβανοί που σκέφτονται αυτή την λύση (ποσοστό περίπου 40%) είναι και μέλη του Συλλόγου. Συναντούν όμως την αντίδραση των νέων παιδιών που έχουν γεννηθεί στη Λέσβο και έχουν εδώ τους φίλους τους. Πολλοί από αυτούς, νέοι, μετανάστες β' γενιάς, δεν θέλουν να εγκαταλείψουν την Λέσβο και φυσικά την Ελλάδα διότι νιώθουν πατρίδα τους την χώρα που γεννήθηκαν όπως δηλώνει στην τοπική εφημερίδα «Εμπρός» ο υπεύθυνος Δημοσίων Σχέσεων του Συλλόγου Αλβανών Εργατών Λέσβου, Ανδρέας Μπετούσι.²⁴

Πίνακας 7 Ανασφάλιστοι μετανάστες ανά περιφέρεια της Ελλάδας.



Πηγή: Εθνική Στατιστική Υπηρεσία Ελλάδος: Απογραφές πληθυσμού-Εθνικό Παρατηρητήριο Απασχόλησης: Στοιχεία Αιτήσεων Προσωρινής Κάρτας Εργασίας.

Όπως φαίνεται οι Αλβανοί που ζουν στο νησί παρ όλο που δύσκολα βρίσκουν μεροκάματο και παρ όλο που εκφράζουν επιθυμίες και τάσεις να εγκαταλείψουν το νησί νιώθουν ότι έχουν δεθεί με την Ελλάδα τόσο εκείνοι όσο και τα παιδιά τους και αυτό προκύπτει και από τις δηλώσεις του κ. Bujar Agolli ο οποίος είναι Πρόεδρος του Συλλόγου Μεταναστών Αλβανών Λέσβου. Με αφορμή την ανάμιξη και την πιθανή συμμετοχή του στις εκλογές της 07-11-2010 σε συνεντεύξεις που έδωσε στον τοπικό τύπο είπε :«.....αφού μένουμε τόσα χρόνια στην Ελλάδα και έχει γίνει πλέον πατρίδα μας, όπως λένε όπου γης και πατρίς. Είναι λογικό εμείς που ζούμε νόμιμα και για πολύ καιρό εδώ να θέλουμε και να διεκδικούμε το δικαίωμα συμμετοχής στα κοινά. Είμαστε 1.000 περίπου που διαμένουμε στο δήμο Μυτιλήνης με νόμιμα χαρτιά. Ο αριθμός μας εδώ στο νησί ξεπερνάει τις 3.000....». Ο ίδιος στις κουβέντες του δηλώνει Μυτιληνιός. «Αν με ρωτήσουν από πού είσαι, λέω Μυτιληνιός. Εδώ ζω, εδώ δουλεύω, εδώ μεγαλώνω τα παιδιά μου» τονίζει χαρακτηριστικά. Ωστόσο, σε σχέση με τις ανάγκες που έχουν προκύψει με το πέρασμα του χρόνου στα παιδιά των Αλβανών μεταναστών «δεύτερης γενιάς», πολλές είναι οι εκκρεμότητες που παραμένουν. Πολλοί νεαροί αλλοδαποί, που συνήθως είναι και μαθητές των σχολείων της πόλης ή και της περιφέρειας,

²³ Πρόκειται για τον πρόεδρο του Συλλόγου Αλβανών Εργατών Λέσβου. <http://www.emprosnet.gr.20/10/2010>

²⁴ <http://www.emprosnet.gr.20/10/2010>

αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα ως προς το καθεστώς διαμονής τους στην Ελλάδα στο βαθμό που απειλείται η συνέχιση της των σπουδών τους διότι η παραμονή τους στην χώρα μας εξαρτάται από όρους εργασίας των γονιών τους, της εκπλήρωσης των ασφαλιστικών προϋποθέσεων, και του επαρκούς εισοδήματος τους.

Ένα πρώτο θετικό βήμα, πάντως, έγινε με το ν.373 1/2008 στον οποίο υπάρχει η πρόβλεψη για την χορήγηση άδειας επί μακρόν διαμένοντος σε αλλοδαπούς που γεννήθηκαν στην Ελλάδα, φοίτησαν σε ελληνικά σχολεία (πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση) και οι γονείς τους εξακολουθούν να διαμένουν νόμιμα στη χώρα. Το δεύτερο θετικό βήμα έγινε με την γνωμοδότηση του Συνηγόρου του Πολίτη, στην οποία αναφέρεται ότι όλοι οι ανήλικοι που διαμένουν στη χώρα, ανεξαρτήτως καθεστώτος παραμονής, έχουν δικαίωμα εγγραφής στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Ο κ. Bujar Agolli αναφερόμενος στο «Στέκι Πολιτισμού Αλβανών Μεταναστών», σωματείο που ιδρύθηκε το 2000 στην Αθήνα, σημειώνει ότι η λειτουργία του εξυπηρετεί κάποιες βασικές κοινωνικές ανάγκες των μεταναστών Αλβανών στην Αθήνα αλλά και στη Μυτιλήνη. Συγκεκριμένα χειρίζεται θέματα όπως η υπεράσπιση και κατοχύρωση των κοινωνικών και πολιτιστικών δικαιωμάτων των συμπατριωτών του, η πληροφόρηση για (κυρίως εργασιακά) θέματα που σχετίζονται με την ζωή τους στην Ελλάδα, η ομαλή ένταξη των Αλβανών στην ελληνική κοινωνία, διατηρώντας την πολιτιστική τους ταυτότητα. Επίσης διαπραγματεύεται θέματα όπως η προώθηση των πολιτιστικών, εκπαιδευτικών, παιδαγωγικών σχέσεων Ελλάδα και Αλβανίας, μελετώντας και παρακολουθώντας τα γενικότερα προβλήματα των Αλβανών μεταναστών. Ο κ. Bujar Agolli, πατέρας τριών παιδιών, αναφέρεται και στο ζήτημα της εκπαίδευσης στη Μυτιλήνη και κυρίως έλλειψη της δυνατότητας των παιδιών των μεταναστών να διδάσκονται τη μητρική τους γλώσσα. «.....Πηγαίνουν τα παιδιά μας στα ελληνικά σχολεία μαθαίνουν την ελληνική γλώσσα αλλά δεν γνωρίζουν την αλβανική γλώσσα και τη ιστορία μας», λέει.

Οι Αλβανοί που ζουν στην Μυτιλήνη εργάζονται και προσφέρουν στον τόπο, ζουν και μετέχουν στα προβλήματα του, βιώνουν τις οικονομικά δύσκολες συνθήκες όπως έχουν τελευταία διαμορφωθεί στην Λέσβο με κύριο χαρακτηριστικό την ανεργία, σκέφτονται την επιστροφή στην πατρίδα τους και φυσικά στέλνουν τα παιδιά τους στα σχολεία, μετέχοντας στην ελληνική παιδεία και κουλτούρα.

4.Μετανάστευση και εκπαίδευση

Οι μετανάστες αν και συμβάλλουν στην στήριξη των εθνικών οικονομικών των κρατών υποδοχής, αντιμετωπίζονται πολλές φορές με καχυποψία και άδικο τρόπο, στην κοινωνία την εργασία, την εκπαίδευση (Φατούρου 1994: 70-72). Συγχρόνως όμως δημιουργούνται νέες ανάγκες για υπηρεσίες υγείας, εκπαίδευσης, απασχόλησης, κοινωνικής ασφάλισης και κοινωνικής φροντίδας, οι οποίες

δυστυχώς δεν καλύπτονται από τα ήδη υπάρχοντα συστήματα υγείας, παιδείας και κοινωνικής προστασίας (Ψημμένος και Σκαμνάκης 2008: 306).

Στον τομέα της εκπαίδευσης και σύμφωνα με διαθέσιμα από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο στοιχεία, το σχολικό έτος 2004-2005 οι μετανάστες μαθητές εκπροσωπούσαν ποσοστό 10,3 % του μαθητικού πληθυσμού υποχρεωτικής εκπαίδευσης και το 4% εκείνου που φοιτούσε στα Λύκεια και τα ΕΠΑ.Λ-ΤΕΕ. Ο λόγος για αυτή την «διαφορά» ήταν γιατί τα Γενικά Λύκεια και η ΤΕΕ (Επαγγελματικά Λύκεια) δεν είχαν την δυνατότητα εγγραφής ανηλίκων αλλοδαπών «επειδή αυτή δεν ορίζεται ρητά από το Νόμο». Ο Συνήγορος του Παιδιού στις 1.10.2003 (Αρ. Πρωτ. 429.2/01) με εισήγησή του στηριζόμενος στην νομοθεσία και στην παρ.1 του άρθρου 40 ν.2910.2001 ότι ανήλικοι αλλοδαποί, που διαμένουν στην ελληνική επικράτεια, υπάγονται στην υποχρέωση της ελάχιστης σχολικής φοίτησης, όπως οι ημεδαποί του ίδιου άρθρου και ότι τα τέκνα αλλοδαπών που διαμένουν στην Ελλάδα ακόμη και αν δεν έχει ρυθμισθεί η νόμιμη παραμονή τους σε αυτήν, μπορούν να εγγραφούν στα δημόσια σχολεία ακόμη και με ελλιπή δικαιολογητικά, άνοιξε το δρόμο της φοίτησης των παιδιών των μεταναστών και στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η πολιτική που ακολουθείται για τους μετανάστες συνδέεται άμεσα με την εκπαίδευση των παιδιών τους και αποτελεί πεδίο διαπραγμάτευσης και ένταξης των μεταναστών στη χώρα μας.

Η διαδικασία και ο τρόπος ένταξης των μεταναστών εξαρτάται από την πολιτική που ακολουθεί κάθε κράτος αλλά και από τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζει τις αντιφάσεις και τις συγκρούσεις που προκύπτουν μεταξύ των κοινωνικών ομάδων και τη θέση τους στην κοινωνία. Η μελέτη της εφαρμογής διαφορετικών μοντέλων μεταναστευτικής πολιτικής για την ένταξη των μεταναστών στην χώρα υποδοχής μας παραπέμπουν στα μοντέλα εκπαίδευσης τα οποία πολλές φορές επικαλύπτει το ένα το άλλο και δεν μπορούμε να ισχυριστούμε ότι κάποιο είναι αυτό και μόνο που δίδει την σωστή λύση αν και παρ όλα αυτά το Διαπολιτισμικό μοντέλο φαντάζει να είναι ως πλέον αποτελεσματική πρόταση για την ομαλή ένταξη των μεταναστριών/στών στην χώρα.

4.1 Μοντέλα εκπαίδευσης και διαχείρισης της πολιτισμικής διαφοράς

Η αυξημένη μεταναστευτική κίνηση από το 1990 μέχρι σήμερα έχουν οδηγήσει στην διαπίστωση ότι “η ελληνική κοινωνία γίνεται τώρα μια κοινωνία πολυπολιτισμική” ή καλύτερα τώρα αναγνωρίζεται σαν τέτοια (Κάτσικας και Πολίτου 2006: 23). Κατά τον Γκόβαρη ποτέ δεν υπήρξε κοινωνία πολιτισμικά ομοιογενής. Από την ιστορία διδασκόμαστε ότι από την αρχαία εποχή υπάρχει το φαινόμενο της μετακίνησης πληθυσμών πέρα από τα πολιτικά και πολιτισμικά τους σύνορα. Το φαινόμενο της μετανάστευσης αποτελεί σημαντικό παράγοντα στην ιστορική εξέλιξη των ανθρώπων (Γκόβαρης 2001: 19). Ο Σιμόπουλος, διευρύνοντας την έννοια της πολιτισμικότητας πέρα από το κριτήριο της εθνικότητας, αναφέρει ότι «τόσο η κοινωνική όσο και η σχολική πραγματικότητα ήταν και είναι πολυπολιτισμική. Πάντοτε υπήρχε και θα εξακολουθήσει να υπάρχει ανομοιογένεια σε κάθε

σχολική τάξη, οφειλόμενη σε διαφορές κοινωνικής προέλευσης, πολιτισμικού κεφαλαίου, γλωσσικών ποικιλιών, φύλου. Την ανάγκη της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής δεν την εισάγουν οι αλλοδαποί μαθητές, αλλά ο μαθητής από το ορεινό χωριό που έχει διαφορετική προφορά και στιγματίζεται γι' αυτήν, η μαθήτρια που μεγαλώνει χωρίς τον έναν ή και τους δύο γονείς της, ο μαθητής που ζει στο υπόγειο και βλέπει για πρώτη φορά στη ζωή του βιβλίο» (Σιμόπουλος 2003: 26).

Μέσα στην ελληνική πολυπολιτισμική κοινωνία, η εκπαίδευση δέχεται κι αυτή πολύπλευρες μεταβολές με το ποσοστό των αλλοεθνών μαθητών στα σχολεία όλων των βαθμίδων να αυξάνεται συνεχώς. Το γεγονός αυτό από μόνο του αποτελεί πρόκληση για ανταπόκριση στις σύγχρονες απαιτήσεις, και φέρνει το μαθητικό πληθυσμό αντιμέτωπο με μια καινούργια πραγματικότητα, όπου η διαφορετικότητα μεταξύ των μαθητών είναι παρούσα και την οποία καλείται να κατανοήσει και να διαχειριστεί (Baldwin-Edwards κ.α. 2004). Σε αυτό ακριβώς το πλαίσιο, η ανάληψη ευθυνών από την πολιτεία μέσα στη λογική ενός κράτους πρόνοιας, για την θεσμική κατοχύρωση και πρόσβαση στην εκπαίδευση για όλους ανεξαιρέτως, μετανάστες και ιθαγενείς μαθητές την λύση φαίνεται να δίνει η διαπολιτισμική παιδαγωγική προσέγγιση.

Ωστόσο, κρίνω σκόπιμο να αναφερθώ στα θεωρητικά μοντέλα της πολυπολιτισμικότητας, που σχηματοποιήθηκαν σε συγκεκριμένες προσεγγίσεις-μοντέλα εκπαίδευσης: αφομοιωτική προσέγγιση, ενσωμάτωση, πολυπολιτισμική, αντιρατσιστική και διαπολιτισμική προσέγγιση (Γεωργογιάννης 1997: 46-51) και που σχετίζονται με το διαπολιτισμικό μοντέλο της παιδαγωγικής προσέγγισης (Μάρκου:1996). Οι κυρίαρχες θέσεις τους καθορίζουν εκάστοτε την εκπαιδευτική πολιτική του κράτους υποδοχής και επηρεάζουν τη φιλοσοφία και το σχεδιασμό των σχολικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Το αφομοιωτικό μοντέλο

Με τον όρο αφομοίωση (assimilation) κατά τον Boos-Nünning, (1997: 126-127) εννοείται η διαδικασία μέσα από την οποία άτομα διαφορετικής εθνικής ή φυλετικής προέλευσης αλληλεπιδρούν και συμμετέχουν στη κοινωνία, χωρίς να παίζει ρόλο η διαφορετικότητα τους. Με τον τρόπο αυτό δεν υπάρχει διατήρηση των εθνικών-πολιτισμικών χαρακτηριστικών που κουβαλούν οι μετανάστες από τη χώρα προέλευσης τους και που αποτελούν στοιχεία που διαχωρίζουν τη δομή μιας πολυεθνικής-πολυφυλετικής κοινωνίας. Η πολιτική αυτή είχε σαν κύριο στόχο την απορρόφηση των μεταναστευτικών και εθνοπολιτισμικών ομάδων, με σκοπό να συμμετέχουν ισοδύναμα στη διαμόρφωση και εξέλιξη της κοινωνίας. Κατ' αυτόν τον τρόπο όλοι, ανεξάρτητα από την εθνική και πολιτισμική τους προέλευση, πρέπει να συμμετάσχουν στον εθνικό πολιτισμό και ο τρόπος να το επιτύχουν αυτό είναι η εκμάθηση της επίσημης γλώσσας της χώρας υποδοχής και του κυρίαρχου εθνικού πολιτισμού της, σε άλλη περίπτωση οι «διαφορετικοί» αντιμετωπίζονται ως «πρόβλημα» που παρεμποδίζει την πρόοδο των υπόλοιπων (Γεωργογιάννης 1997: 46-47). Το σχολείο στο αφομοιωτικό μοντέλο είναι μονογλωσσικό και μονοπολιτισμικό και στόχος του αυτά που παραπάνω μόλις

αναφέρθηκαν. Η πολιτισμική και η γλωσσική διαφοροποίηση αντιμετωπίζεται ως παιδαγωγικό πρόβλημα, το οποίο πρέπει να λυθεί και η λύση είναι η εκμάθηση της επίσημης γλώσσας του κράτους, μέσα από την οποία θα συντελεστεί η αφομοίωση.

Το μοντέλο αυτό έχει εθνοκεντρικές θέσεις, απαιτώντας από τους μετανάστες υποταγή στις προσδοκίες του κράτους – έθνους διαμονής ενώ παράλληλα τους «φυλακίζει» σε μια συναινετική παρουσία στη ζωή και τον πολιτισμό του. Με αυτό τον τρόπο ο μετανάστης είναι αναγκασμένος να εγκαταλείψει τον πολιτισμό της χώρας του και να προσαρμοστεί στα δεδομένα της χώρας υποδοχής με συνέπεια την εξαφάνιση των δικών του παραδοσιακών στοιχείων (Γεωργογιάννης 1997: 47).

Το μοντέλο της ενσωμάτωσης

Σαν «ενσωμάτωση» (integration) εννοείται συνήθως η αναγνώριση, ότι οι μεταναστευτικές ομάδες είναι φορείς πολιτισμού, που δέχονται επιδράσεις, αλλά και επιδρούν με την σειρά τους στη κοινωνία υποδοχής, συμβάλλοντας στη δημιουργία μιας νέας πολιτισμικής έκφρασης (Γεωργογιάννης 1997: 47-48). Η ενσωμάτωση αναγνωρίζει την πολιτισμική ετερότητα, στο βαθμό που δεν «προκαλεί» τον πολιτισμό της κυρίαρχης κοινωνίας σε θέματα που αφορούν θρησκευτικές πεποιθήσεις, ήθη και έθιμα, μουσική και γιορτές, που δεν αποτελούν το βασικό δομικό υπόβαθρο της κοινωνίας υποδοχής. Με αυτό τον τρόπο μπορεί να απορρίπτεται κάθε τι που έρχεται σε αντίθεση με τις πολιτισμικές παραδοχές της κυρίαρχης πραγματικότητας (Μάρκου 1997: 223-224).

Η ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση, για τους μετανάστες ταυτίζεται με την προσαρμογή τους στις υπάρχουσες εκπαιδευτικές και κοινωνικές δομές και την δυνατότητα τους να ανταποκριθούν στους στόχους και τις απαιτήσεις ενός σχολείου που είναι «φτιαγμένο» για να «ανταποκρίνεται» στους στόχους των συνομήλικων παιδιών της κυρίαρχης ομάδας (Μάρκου 1996: 12-13). Ο στόχος του σχολείου φαίνεται να περιορίζεται στην ικανοποίηση των μονογλωσσικών και μονοπολιτισμικών απαιτήσεων της κυρίαρχης ομάδας, με τέτοιο τρόπο ώστε να εξασφαλίζεται η πολιτισμική και γλωσσική ομοιογένεια. Όπως καθαρά διακρίνεται, σκοπός και αυτού του μοντέλου είναι, όπως και στο αφομοιωτικό, η πολιτισμική ομοιογένεια παρ όλο που επιτρέπει τους μετανάστες να «διατηρήσουν» τις δικές τους πολιτισμικές παραδόσεις. Οι έφηβοι μαθητές μέσα από την ενσωμάτωση παρουσιάζουν φαινόμενα στέρησης αφού αναγκάζονται να κατακτήσουν τον κυρίαρχο πολιτισμό και ότι άλλο τον συνοδεύει με διάφορους τρόπους και φυσικά με άνισους όρους σε σχέση με τα παιδιά της επικρατούσας ομάδας (Νικολάου.1999: 111). Η αλλαγή προς το «ελληνικό», αλβανικών ονομάτων τους για να εξασφαλίσουν θετικό πρόσημο στην απαίτηση της κυρίαρχης ομάδας συμμαθητών τους με ελληνικά ονόματα είναι ένα γεγονός που συμβαίνει κατά πλειοψηφία στην υπό παρατήρηση ομάδα μας. Το βάπτισμα των Αλβανών ενηλίκων αλλά και παιδιών καθώς και η αλλαγή του αλβανικού ονόματος σε χριστιανικό δεν αποτελούν στρατηγικές προσαρμοστικότητας και ενσωμάτωσης αλλά φαντάζει να είναι αποτέλεσμα βίας, που μας υπενθυμίζουν αποικιοκρατικές

πρακτικές που ο Φραντς Φανόν ονομάζει «εκχριστιανισμό της βάρβαρης νέγρικης ψυχής» (Χαντζαρούλα 2007: 10).

Άλλο σημαντικό πρόβλημα που παρουσιάζει το μοντέλο αυτό είναι ότι αν κάποια στιγμή οι έφηβοι αυτοί επιστρέψουν στην ιδιαίτερη πατρίδα τους λόγω του ότι δεν θα θυμούνται πλέον τη γλώσσα της, ιδίως σε περιπτώσεις κατά τις οποίες η οικογένεια έχει τακτοποιηθεί νομικά στην Ελλάδα και υπάρχει και δουλειά, θα έχουν προβλήματα στην επαγγελματική αποκατάστασή τους στην ίδια τους την πατρίδα. Η αγωνία αυτή έχει εκφραστεί και από τον Bujar Agolli, στο προηγούμενο κεφάλαιο, όταν αναφέρθηκε στο ζήτημα της εκπαίδευσης των παιδιών του στη Μυτιλήνη και στην έλλειψη της δυνατότητας των παιδιών των μεταναστών να διδάσκονται τη μητρική τους γλώσσα. «.....Πηγαίνουν τα παιδιά μας στα ελληνικά σχολεία μαθαίνουν την ελληνική γλώσσα αλλά δεν γνωρίζουν την αλβανική γλώσσα και τη ιστορία μας»

Στις μετανάστριες μαθήτριες η διαδικασία της ενσωμάτωσης παρουσιάζεται δυσκολότερη από εκείνη των μαθητών μεταναστών, αφού η «κατάκτηση» του κυρίαρχου πολιτισμού και των άλλων ικανοτήτων-δεξιοτήτων δε γίνεται με ίσους όρους σε σχέση με την επικρατούσα ομάδα. Σε αυτήν έτσι και αλλιώς ισχύει η έμφυλη νοσηματοδότηση «γυναίκα είναι», η δε αξιολόγηση και όταν ακόμη μπαίνουν στοιχεία των μεταναστευτικών ομάδων στα κοινωνικά και σχολικά προγράμματα (τυπικά ή άτυπα), γίνεται με τα πρότυπα και τις δομές του κυρίαρχου πολιτισμού, χωρίς να λαμβάνεται υπόψη ο δικός τους πολιτισμός, το γλωσσικό και μορφωτικό κεφάλαιο (Γεωργογιάννης 1997, Παπάς 1998, Νικολάου 2000).

Το πολυπολιτισμικό μοντέλο

Το πολυπολιτισμικό μοντέλο έχει ζωή από την δεκαετία του '70 όταν σε χώρες όπως οι ΗΠΑ, Καναδά, Αυστραλία αλλά και στην Ευρώπη έγινε σαφές ότι ο εθνικός διαχωρισμός αναπαράγεται από γενιά σε γενιά και ότι η αφομοίωση και η ενσωμάτωση δεν έλυναν τα προβλήματα που αντιμετώπιζαν οι μεταναστευτικοί πληθυσμοί και φυσικά οι γυναίκες μετανάστριες (Γεωργογιάννης 1997: 48). Στο πολυπολιτισμικό μοντέλο οι στενά εθνοκεντρικές θέσεις δίνουν την θέση τους σε εκείνα τα πολιτισμικά στοιχεία, που αυτοκαθορίζουν τις εθνοπολιτισμικές μειονότητες. Η ανοχή και ο αλληλοσεβασμός των πολιτισμών είναι η αρχή της δημόσιας συζήτησης, που σαν στόχο έχει την ενίσχυση των πολιτισμικών διαφορών (Κανακίδου και Παπαγιάννη 1997: 80).

Η κοινωνική συνοχή αναπτύσσεται με την αναγνώριση των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων των μεταναστευτικών ομάδων με τη διαμόρφωση ενός κοινωνικού πλαισίου, μέσα στο οποίο θα μπορούν να συνυπάρχουν και να αναπτύσσονται όλοι οι πολιτισμοί, χωρίς να τίθεται σε κίνδυνο η ενότητα και η συνοχή της (Μάρκου 1997: 227-228). Η γνωριμία του πολιτισμού των «άλλων» επιτρέπει στους έφηβους Έλληνες μαθητές να παραμερίζουν τις προκαταλήψεις, τις ρατσιστικές στάσεις και τις διακρίσεις ενισχύοντας έτσι την αλληλεπίδραση μεταξύ της κυρίαρχης ομάδας και των μεταναστών με

διαφορετική γλώσσα και πολιτισμό (Γεωργογιάννης 1997). Το αδύνατο σημείο του μοντέλου εστιάζεται στο ότι δεν υπάρχει δυνατότητα παρέμβασης στις εξουσιαστικές και κοινωνικές δομές της χώρας υποδοχής.

Στην εκπαίδευση, στόχος είναι η καλλιέργεια του σεβασμού και της ανοχής των ατόμων με διαφορετική εθνική πολιτισμική, φυλετική και θρησκευτική προέλευση. Το πολυπολιτισμικό μοντέλο αναγνωρίζει την ανάγκη καλλιέργειας των διαφόρων εθνικών γλωσσών και πολιτισμών στην εκπαίδευση, με σκοπό τη βελτίωση της σχολικής επίδοσης των μαθητών (μεταναστών και μη) και τη διασφάλιση των ίσων ευκαιριών για όλους.

Το αντιρατσιστικό μοντέλο

Η αντιρατσιστική προσέγγιση επικεντρώνεται στο ρατσισμό, που έτσι και αλλιώς υπάρχει στις δομές των κοινωνιών σε παγκόσμια κλίμακα. Κύρια θύματα του οι γυναίκες και γενικότερα οι μειονοτικές ομάδες, στις οποίες εμποδίζει την προώθηση των ίσων ευκαιριών στην κοινωνία και στην εκπαίδευση (Μάρκου 1996: 20-21). Στους νόμους και τις διατάξεις του κράτους κάνει την εμφάνιση του ο «θεσμικός ρατσισμός», βάζοντας περιορισμούς στις επιλογές των γυναικών και συγκεκριμένων εθνοπολιτισμικών ομάδων. Το φαινόμενο επεκτείνεται και στα προγράμματα σπουδών κάθε βαθμίδας εκπαίδευσης, τα οποία είναι έτσι διαμορφωμένα, που δεν συμμερίζονται τις ανάγκες των εθνοπολιτισμικών ομάδων. Με αυτό τον τρόπο οι μετανάστες μαθητές θεωρούνται «ελλειμματικοί», «προβληματικοί» και καθοδηγούνται με «νομιμοφανή» τρόπο σε κέντρα – σχολεία να μάθουν την γλώσσα της χώρας διαμονής γρήγορα για να κάνουν τουλάχιστον ένα «βήμα προς τον πολιτισμό». Το μοντέλο προτείνει, με στόχο την συρρίκνωση του ρατσισμού, τέτοιου είδους προγράμματα σε επίπεδο εκπαίδευσης, που να αναλύουν και μεθοδεύουν τα περιεχόμενα μάθησης και τις στρατηγικές της διδασκαλίας με βασικούς στόχους την ισότητα, δικαιοσύνη, χειραφέτηση-απελευθέρωση. Το εκπαιδευτικό σύστημα, οφείλει να παρέχει ίσες ευκαιρίες για όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από την εθνική ή φυλετική τους προέλευση μέσω του ανασχηματισμού των δομών, που ευνοούν την ανισότητα, και να προτάσσει την απαίτηση για δικαιοσύνη και απελευθέρωση από ρατσιστικά πρότυπα και στερεότυπα. Αυτό βέβαια για να συμβεί θα πρέπει να μετασηματιστούν ολοκληρωτικά οι εκπαιδευτικές δομές και όχι να γίνουν αλλαγές σε όλα εκείνα τα οποία παράγουν και διαιώνίζουν την ανισότητα (Μάρκου 1996: 23 και 1997: 236-237, Γεωργογιάννης 1997: 49).

Διαπολιτισμικό Μοντέλο

Το διαπολιτισμικό μοντέλο, κάνει την εμφάνιση του την στιγμή κατά την οποία η ποικιλία των πολιτισμών αναγνωρίζεται ως δεδομένο και αξία στις χώρες, που αρχικά τουλάχιστον δέχτηκαν ξένους εργάτες και με αυτό τον τρόπο δημιουργήθηκε μια πολυπολιτισμική πραγματικότητα που με την σειρά της δημιούργησε προβλήματα τα οποία έπρεπε να αντιμετωπιστούν (Δαμανάκης 1989,

1997). Η διαπολιτισμική παιδαγωγική αναπτύχθηκε όταν έγινε αντιληπτή η υπόθεση της διαφοράς. Σύμφωνα με αυτή την υπόθεση, ο πολιτισμός των «ξένων» δεν κρίνεται ως ελλειμματικός, αλλά ως «διαφορετικός» και ως «διαφορετικός» πρέπει να τύχει σεβασμού από τα μέλη της κυρίαρχης ομάδας. Η διαπολιτισμική παιδαγωγική απευθύνεται σε όλα τα μέλη της πολυπολιτισμικής κοινωνίας, και όχι μόνο στα μέλη των μειονοτικών ομάδων (Δαμανάκης 1987: 187).²⁵

Η διαπολιτισμική παιδεία στοχεύει στην αγωγή και εκπαίδευση «ξένων» και «ντόπιων» και αποτελεί τη διαδικασία και το αποτέλεσμα της διαπαιδαγώγησης του συνόλου των μελών μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας, σύμφωνα με συγκεκριμένες διαμορφωμένες, ή διαμορφούμενες συνθήκες. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι εκείνο το είδος της εκπαίδευσης που δέχεται ότι όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι, ότι οι πολιτισμικές και γλωσσικές διαφορές των μελών μιας κοινωνίας δεν αποτελούν κίνδυνο αποδιοργάνωσης της αλλά αντίθετα θεωρούνται ως εμπλουτισμός της παιδείας των «ντόπιων» και πρέπει να συμπεριλαμβάνονται στα περιεχόμενα σπουδών των εκπαιδευτικών προγραμμάτων της χώρας υποδοχής. Τα εκπαιδευτικά αυτά προγράμματα πρέπει να διέπονται από την λογική των ίσων ευκαιριών για όλους και φυσικά να είναι ενάντια σε κάθε είδους διακρίσεις (Κανακίδου και Παπαγιάννη 1994: 16-17).

Ο Μάρκου αναφέρει επίσης για την διαπολιτισμική εκπαίδευση ότι αποτελεί μέσο για την αξιολόγηση των ευκαιριών στη ζωή και την επίτευξη της μέγιστης κοινωνικής και οικονομικής ένταξης (Μάρκου 1997: 239-240). Προκαλεί επίσης την αλληλεπίδραση των πολιτισμών των χωρών καταγωγής και διαμονής δημιουργώντας προϋποθέσεις για αποδοχή της νέας πολιτισμικής πραγματικότητας στη δυναμική της στις χώρες διαμονής. Η Διαπολιτισμική προσέγγιση στην εκπαίδευση, αναφέρουν οι Κανακίδου και Παπαγιάννη κινείται ανάμεσα στην διαμόρφωση θετικών αντιλήψεων για τις διαφορές μεταξύ των πολιτισμών, στην αλληλεγγύη, στο σεβασμό ως ισότιμων των άλλων πολιτισμών με τους αυτόχθονες και στην ειρήνη (Κανακίδου και Παπαγιάννη 1998:45). Αυτά θεωρούνται και βάσεις της επικοινωνίας και των σχέσεων των ανθρώπων μεταξύ τους, αλλά και με το φυσικό και κοινωνικό τους περιβάλλον, το οποίο εξελίσσεται διαρκώς σε ένα πολυσύνθετο μόρφωμα. Η εξάλειψη του εθνικιστικού τρόπου σκέψης, η απαλλαγή από εθνικά στερεότυπα και προκαταλήψεις, ο σεβασμός στην πολιτισμική ετερότητα που αναγνωρίζεται με το «άνοιγμά» στους «ξένους» πολιτισμούς και η συμμετοχή αυτών στο δικό μας πολιτισμό είναι χαρακτηριστικά της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, σύμφωνα με τον Γεωργογιάννη, (1997: 50-51), ώστε οι διαφορετικοί λαοί να μπορέσουν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους.

Υπάρχει όμως και ο προβληματισμός για το εάν τελικώς η διαπολιτισμική εκπαίδευση προωθεί την διαπολιτισμικότητα και την επικοινωνία μεταξύ των Άλλων και των γηγενών μαθητών, ή διαιωνίζει φαινόμενα διάκρισης και αποκλεισμού. Τα προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης,

²⁵ Η διπολιτισμική και διγλωσσική εκπαίδευση και αγωγή, απευθύνεται κυρίως στα παιδιά των μειονοτικών ομάδων και επιδίωξη της είναι να τα καταστήσει ικανά να συνθέτουν τα διπολιτισμικά του βιώματα, τις εμπειρίες και τις παραστάσεις τους σε ένα ενιαίο σύνολο αποκτώντας μια διπολιτισμική ταυτότητα (Δαμανάκης Μ., 1987: 187).

θέτουν ως στόχο την αναγνώριση και καλλιέργεια της πολιτισμικής ταυτότητας και την διατήρηση των πολιτισμικών στοιχείων και πρακτικών των μεταναστών. Αυτά όμως δεν αποτελούν ένα αξιόπιστο πλαίσιο ερμηνείας της πραγματικότητας. Έτσι η εκπαίδευση που δομείται στο πλαίσιο αυτό μπορεί να μετατραπεί σε έναν συντηρητικό λόγο διατήρησης των υπάρχουσών σχέσεων εξουσίας και κυριαρχίας της κυρίαρχης ομάδας. Ο διαπολιτισμικός λόγος θα πρέπει να διασαφηνίσει ζητήματα όπως: ποια είναι τα στοιχεία της «διαφορετικότητας» ποιος τα ορίζει, τι είδους αναγνώριση επιδιώκεται και εάν αυτή επεκτείνεται στην δημόσια σφαίρα, ποιο περιεχόμενο αποδίδεται στην έννοια της «διατήρησης» (Μανιάτης 2006: 135-142). Επίσης η εκπαιδευτική πολιτική εστιάζεται στο θέμα της εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας. Η πολιτισμική και γλωσσική διαφορετικότητα των μαθητών εντοπίζεται στην ελλιπή γνώση της ελληνικής και αντιμετωπίζεται σαν ένα πρόβλημα που πρέπει να λυθεί. Η λύση αφορά αποκλειστικά και μόνο τους «προβληματικούς», «αδύναμους» μετανάστες μαθητές που δεν έχουν τα ελληνικά ως μητρική τους γλώσσα. Η εφαρμογή της διαπολιτισμικής παιδείας δεν λαμβάνει υπόψη της την μητρική γλώσσα των μαθητών ούτως ώστε να βρεθεί εκείνη η λειτουργική σχέση μεταξύ των δύο γλωσσών που θα βοηθήσει στην εκμάθηση αλλά και στην γενικότερη μετάβαση και κοινωνικοποίηση του μαθητή από τη μια κοινωνία/χώρα (προέλευσης) στην άλλη (χώρα διαμονής) (Χριστοδούλου 2009: 289-293).

4.2 Θεσμικό πλαίσιο και οργάνωση της εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Η θεσμοθέτηση και η έναρξη λειτουργίας της Δευτεροβάθμιας (Μέσης) Εκπαίδευσης έγινε από τον 19ο αιώνα στο πλαίσιο της οργάνωσης του εκπαιδευτικού συστήματος με νομοθετικά διατάγματα. Από τότε, η δευτεροβάθμια εκπαίδευση αποτέλεσε πεδίο αλληπάλληλων νομοθετικών ρυθμίσεων που είχαν ως αντικείμενο είτε τη δομή αυτής της βαθμίδας (ενιαία βαθμίδα - διαίρεση σε δύο κύκλους είτε το περιεχόμενο των σπουδών. Επίσης, σε μεγάλο βαθμό, οι νομοθετικές ρυθμίσεις σχετίζονταν με τον τρόπο εισαγωγής των αποφοίτων της δευτεροβάθμιας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση χωρίζεται σε δύο κύκλους: στην υποχρεωτική και τη μη υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρέχεται στο Γυμνάσιο ενώ η μη υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, περιλαμβάνει δύο τύπους σχολείων: το Γενικό Λύκειο (ΓΕ.Λ.) και το Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑ.Λ.). Παράλληλα με τα ημερήσια σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, λειτουργούν Εσπερινά Γυμνάσια και Εσπερινά Γενικά και Επαγγελματικά Λύκεια (ΓΕ.Λ. και ΕΠΑ.Λ.). Υπάρχουν επίσης και οι Επαγγελματικές σχολές (ΕΠΑ.Σ.), οι οποίες είναι ημερήσιες και με τα Επαγγελματικά Λύκεια συναποτελούν τη δευτεροβάθμια επαγγελματική εκπαίδευση (Νόμος 3475/2006). Επίσης λειτουργούν Εκκλησιαστικά, Μειονοτικά, Διαπολιτισμικά, Πειραματικά και Μουσικά Γυμνάσια και Λύκεια καθώς και Ειδικά

Γυμνάσια και Λύκεια καθώς και λυκειακές τάξεις που απευθύνονται σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Άλλες εναλλακτικές δομές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αποτελούν τα Καλλιτεχνικά Σχολεία, τα Τμήματα Αθλητικής Διευκόλυνσης και τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας.

Οργάνωση της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Η Δευτεροβάθμια Επαγγελματική Εκπαίδευση (Ν. 3475/2006) στοχεύει στο συνδυασμό της γενικής παιδείας (Ν. 1566/1985) με την τεχνική επαγγελματική γνώση, με σκοπό την ανάπτυξη των ικανοτήτων, της πρωτοβουλίας, της δημιουργικότητας και της κριτικής σκέψης των μαθητών. Συμβάλει στην μετάδοση των απαιτούμενων τεχνικών και επαγγελματικών γνώσεων και στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους, ούτως ώστε μετά την αποφοίτηση τους να μπορούν οι μαθητές/τριες να ασχοληθούν με επιτυχία σε ορισμένο τεχνικό ή επαγγελματικό κλάδο, έχοντας τις απαραίτητες γνώσεις και εφόδια για τη συνέχιση των σπουδών τους στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα (Πανεπιστήμια και Ανώτατα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα) (ΥΠ.Ε.Π.Θ 2008).

Η Δευτεροβάθμια Επαγγελματική Εκπαίδευση παρέχεται όπως αναφέρθηκε στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ) και στις Επαγγελματικές Σχολές (ΕΠΑ.Σ). Τα Επαγγελματικά Λύκεια είναι αποκλειστικής αρμοδιότητας του ΥΠΕΠΘ και διακρίνονται σε ημερήσια και εσπερινά. Η φοίτηση στα ημερήσια είναι τριετής και στα εσπερινά, τετραετής. Στην Α' τάξη εγγράφονται οι κάτοχοι απολυτηρίου Γυμνασίου χωρίς εξετάσεις. Οι μαθητές στην Α' τάξη παρακολουθούν τα μαθήματα γενικής παιδείας και τα μαθήματα ενός κύκλου μαθημάτων συναφών επαγγελματικών τομέων, ώστε να αποκτήσουν πλήρη γνώση των αντικειμένων του κάθε τομέα. Η Β' τάξη είναι διαρθρωμένη σε επαγγελματικούς τομείς. Οι μαθητές παρακολουθούν κοινά μαθήματα γενικής παιδείας και τα μαθήματα του τομέα που οι ίδιοι επιλέγουν. Η Γ' τάξη είναι διαρθρωμένη σε επαγγελματικές ειδικότητες. Οι μαθητές παρακολουθούν τα μαθήματα της ειδικότητας που επιλέγουν και τα οριζόμενα για την ειδικότητα αυτή μαθήματα γενικής παιδείας. Στους αποφοίτους του ΕΠΑ.Λ με ενδοσχολικές εξετάσεις χορηγείται (ΥΠΕ.Π.Θ. 2008) Απολυτήριο Επαγγελματικού Λυκείου καθ' όλα ισότιμο με του Γενικού Λυκείου. Το απολυτήριο αυτό εξασφαλίζει στον κάτοχο του μετά από συμμετοχή στις Πανελλήνιες εξετάσεις, την εισαγωγή του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (Πανεπιστήμια και Ανώτατα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα). Επίσης του παρέχει και Πτυχίο επιπέδου 3, που θα τους δίνει την δυνατότητα να λάβουν άδεια ασκήσεως επαγγέλματος ή να εγγράφονται στα ΙΕΚ. Για την εισαγωγή στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα εξετάζονται σε γενικά και επαγγελματικά μαθήματα, σε αριθμό ίσο με αυτό των μαθημάτων στα οποία εξετάζονται οι μαθητές του Γενικού Λυκείου.

Η τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση έχει περισσότερο από την γενική ως προσανατολισμό την αγορά εργασίας. Με τις νέες αλλαγές (ΕΠΑ.Λ) η τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση πλησιάζει τη γενική εκπαίδευση και η εξειδίκευση αφήνεται για αργότερα σε μεγαλύτερη ηλικία στα πλαίσια της διά

βίου μάθησης και εκπαίδευσης και σύμφωνα με τις μελλοντικές εξελίξεις (Ηλιάδης 2004). Το σχολικό έτος 2007/08, το ποσοστό των μαθητών της Α' τάξης και Β' Λυκείου που φοιτούσαν στα ΕΠΑ.Λ. ήταν 23 % και στα Γενικά Λύκεια 77 %. Στα Εσπερινά Γενικά Λύκεια και Εσπερινά Επαγγελματικά Λύκεια τετραετούς φοίτησης ήταν εγγεγραμμένο το σχολικό έτος 2007/08 το 5% του συνόλου των μαθητών Λυκείου.

Πλαίσιο λειτουργίας της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Οι προσπάθειες του ελληνικού κράτους για την ομαλή ενσωμάτωση των αλλοδαπών στη χώρα μας εκτείνονται φυσικά και στον τομέα της εκπαίδευσης, την υποδοχή δηλαδή των παιδιών των μεταναστών από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η νομιμότητα της παραμονής των αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα, η οποία επιτυγχάνεται με το θεσμικό πλαίσιο που έχει περιγραφεί στο προηγούμενο κεφάλαιο, οδηγεί στην αναζήτηση τρόπων ικανοποίησης βασικών υλικών και κοινωνικών αναγκών, όπως η εργασία, η στέγαση, η εκπαίδευση των παιδιών. Ο θεσμικός τρόπος αντιμετώπισης των μαθητών με διαφορετικό μορφωτικό και πολιτισμικό κεφάλαιο από αυτό της κυρίαρχης ομάδας στην Ελλάδα, είχε καθυστερήσει πολύ. Οι νομοθετικές ρυθμίσεις για τους ομογενείς και τους αλλοδαπούς μαθητές φαίνεται να ρυθμίζονται με νόμο 2413/1996 για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Πριν από αυτόν και σύμφωνα με τον Δαμανάκη (2000) υπήρχαν κάποιες ρυθμίσεις οι οποίες όμως αντιμετώπιζαν τους αλλοδαπούς μαθητές ως «μειονεκτούντες» και όχι ως διαφορετικούς.

Τα πρώτα θεσμικά εκπαιδευτικά μέτρα τοποθετούνται χρονικά μετά το 1975, και κινούνται στη λογική της «ελλειμματικότητας του μορφωτικού και πολιτισμικού κεφαλαίου των εν λόγω μαθητών» και απλά προτείνουν μια ευνοϊκότερη αντιμετώπιση γι' αυτούς. Τα βασιλικά και Προεδρικά διατάγματα (Β.Δ. 585/72, Π.Δ.417/77, Π.Δ. 578/77, Π.Δ. 117/78, Π.Δ. 257/78, Π.Δ.155/78) μειώνουν τις απαιτήσεις σε κάθε είδος εξετάσεων για τους ομογενείς και τους αλλοδαπούς μαθητές και τους παραχωρούν πίστωση χρόνου προκειμένου να ενταχθούν γλωσσικά στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Κατά την περίοδο 1980-1995 συμβαίνουν αλλαγές σε θεσμικό επίπεδο οι οποίες επικεντρώνονται στην δημιουργία των τάξεων υποδοχής και των φροντιστηριακών τμημάτων για αλλοδαπούς μαθητές. Συγκεκριμένα στα έτη 1980-89, θεσμοθετείται η αρχή της αποδοχής της ετερότητας (διαφορετικότητας του άλλου) με βάση την ισοτιμία, την αμοιβαία κατανόηση και την αλληλο-αποδοχή. Με τη υπουργική απόφαση (Φ 818-2/Ζ/4139/20/10/80) ξεκινάει ο θεσμός των τάξεων υποδοχής, και νομοθετούνται τα φροντιστηριακά τμήματα με το νόμο 1404/83 (αρθ. 45). Στόχος και των δύο είναι η ένταξη και προσαρμογή των «μειονεκτούντων» μαθητών στο ελληνικό

εκπαιδευτικό σύστημα και ταυτόχρονα η ομαλή αφομοίωση παλιννοστώντων και αλλοδαπών μαθητών.²⁶

Και εδώ όμως τονίζεται η ελλειμματικότητα του μορφωτικού υπόβαθρου των μαθητών, ενώ η μόνη διαφορά από τον παλαιότερο νόμο είναι η θεσμοθέτηση κάποιων νέων μορφών εκπαίδευσης όπως παράδειγμα η διδασκαλία της γλώσσας της χώρας προέλευσης. Την ίδια περίοδο θεσμοθετείται μια ειδική μορφή εκπαίδευσης, αυτής των Σχολείων Παλιννοστώντων με τα προεδρικά διατάγματα 369/85 και 435/94 με βασικό στόχο την ένταξη των μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και στη κοινωνία. Τα σχολεία όμως αυτά οδηγήθηκαν σε απομόνωση και σε μια μορφή γκετοποίησης, που μόνο στην ομαλή ένταξη δεν οδηγεί (Δαμανάκης 1997).

Ο νόμος 2413/96 για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Στην διάρκεια της δεκαετία του 1990 η πρόκληση της σχολικής ένταξης ενός διαρκώς αυξανόμενου πληθυσμού αλλοδαπών μαθητών οφείλεται στη κατάργηση του πολιτικού συστήματος στην Αλβανία²⁷ όπως και στη αρχή του κεφαλαίου αναφέρθηκε. Το γεγονός αυτό αποτέλεσε την αφετηρία για να συσταθεί επί τέλους και στην Ελλάδα νόμος «περί διαπολιτισμικής εκπαίδευσης». Μετά από μια σειρά ρυθμίσεις και διατάξεις, ταλαντεύσεις και νομοθετικά μέτρα για «μειονεκτούντες» και «ελλειμματικούς» μαθητές ανάμεσα σε προνοιακά, αφομοιωτικά και αντισταθμιστικά μέτρα θεσπίστηκε τελικά ο νόμος 2413/96 ο οποίος αποτελεί μια φυσική απόληξη σειράς ρυθμίσεων και διατάξεων του παρελθόντος. Στο άρθρο 34 του νόμου, ορίζεται ότι: «Σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές, ή μορφωτικές ιδιαιτερότητες». Επίσης ορίζεται ότι στα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θα εφαρμόζονται τα προγράμματα των αντίστοιχων δημόσιων σχολείων, τα οποία θα προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες ανάγκες των «διαφορετικών» μαθητών.

Σε ότι αφορά την ίδρυση και λειτουργία σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ο νόμος ορίζει την μετατροπή δημόσιων σχολείων σε σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μπορούν επίσης να ιδρύονται από οργανισμούς τοπικής αυτοδιοίκησης, εκκλησιαστικά ιδρύματα και άλλα φιλανθρωπικά σωματεία μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα. Το πιο ακίνδυνο ενδεχόμενο από τα τρία προηγούμενα, χωρίς να παύει να είναι επικίνδυνο, είναι να ιδρυθούν σχολεία τέτοια από οργανισμούς τοπικής αυτοδιοίκησης, διότι στις άλλες περιπτώσεις υπάρχει ο κίνδυνος τα σχολεία αυτά να χειραγωγούνται από θρησκευτικούς και πολιτικούς κύκλους

²⁶ «Η Διαπολιτισμική Προσέγγιση και η Πολυπολιτισμικότητα στην Ελληνική Εκπαίδευση» ιστ.:www.Υpepth.gr., Υπουργείο Παιδείας & Θρησκευμάτων, Ιανουάριος 2006

²⁷ Ο κύριος όγκος των αλλοδαπών μαθητών που φοιτούν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση προέρχεται από εκεί (περίπου το 83%). Το υπόλοιπο ποσοστό είναι από τη Σοβιετική Ένωση (8,5%), από την Ευρώπη (4,91%) και από την Ασία (2,40%) (Νικολάου 2000)

ιμπεριαλιστικού τύπου, είτε μιας «φιλόανθρωπης ακαδημαϊκής κάστας», που θα διαφεντεύει αυτά τα σχολεία προς όφελος των πελατειακών της σχέσεων.

Ωστόσο, αναγνωρίζεται στην πολιτεία η αλλαγή του πνεύματος των νόμων για την κατοχύρωση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και με αυτό το σκεπτικό ο νόμος αποτελεί σταθμό για την διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα. Κατά πόσο αυτός ο σταθμός θα είναι θετικός ή αρνητικός θα φανεί στην πορεία και με τα χρόνια που έρχονται. Άλλωστε με ένα νόμο, ασφαλώς και δε λύνονται τα προβλήματα. Τα παιδαγωγικά προβλήματα ποτέ δε λύθηκαν και ποτέ δε θα λυθούν με διοικητικά μέτρα (Δαμανάκης 1997: 316). Αν λάβουμε υπόψη ότι το 10.3% του μαθητικού πληθυσμού δεν κατέχει ελληνικό διαβατήριο, τότε οι αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης πρέπει να τύχουν εφαρμογής στο σύνολο των σχολείων της ελληνικής εκπαίδευσης και όχι μόνο στα 27 σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που λειτουργούν σήμερα σε όλη την Ελλάδα (13 Δημοτικά , 8 Γυμνάσια και 6 Λύκεια).

4.3 Το προφίλ του μαθητικού δυναμικού της Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής εκπαίδευσης

Οι μαθητές που φοιτούν στην τεχνική επαγγελματικά εκπαίδευση είναι παιδιά τα οποία έχουν «απομακρυνθεί» από τα σχολεία της γενικής εκπαίδευσης, χαρακτηριζόμενα ως παιδιά μειωμένης μαθησιακής και αντιληπτικής ικανότητας. Προέρχονται ως επί το πλείστον από οικογένειες που ανήκουν στα χαμηλότερα εισοδηματικά, κοινωνικά, στρώματα της κοινωνίας. Με τα δεδομένα αυτά αναπαράγουν ένα ιδιαίτερο τύπο σχέσεων μεταξύ τους, αλλά και με το σχολικό περιβάλλον στο οποίο εντάσσονται κατά συντριπτικό ποσοστό τα παιδιά των Αλβανών μεταναστών.

Στο πίνακα 8 που ακολουθεί και που αποτελεί κομμάτι έρευνας για την Τ.Ε.Ε υπάρχει μια κατηγοριοποίηση του μαθητικού δυναμικού που επιβεβαιώνει τα παραπάνω (Πάγκαλος 2005).²⁸ Οι μαθητές έχουν κατηγοριοποιηθεί σε τρεις κύριους τύπους Α, Β, Γ που αντιστοιχούν σε τρία χαρακτηριστικά προφίλ, όπως φαίνονται παρακάτω.

Τα στοιχεία του πίνακα συμφωνούν με αποτελέσματα ερευνών. Το ποσοστό των αποφοίτων που εργάζεται σε εργασία, σχετική με την ειδικότητά του, κυμαίνεται μεταξύ 10%-35%, ανάλογα με την ειδικότητα (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο- Υπ.Ε.Π.Θ. 2000)

²⁸ Σταύρος Πάγκαλος, Σχ. Συμβούλου ΠΕ12,

Πίνακας 8. Κατηγοριοποίησης των μαθητών της Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης του Σταύρου Πάγκαλου, Σχ. Συμβούλου ΠΕ12.

Προφίλ μαθητή	Ποσοστό στο μαθητικό πληθυσμό	Κοινωνικά και οικογενειακά χαρακτηριστικά μαθητών	Εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά μαθητών	Προσδοκίες μαθητών ή/και γονέων
A	10%-30%	<ul style="list-style-type: none"> Χαμηλό εισόδημα «Στρωμένη δουλειά» από το οικογενειακό περιβάλλον Μετανάστες Εργαζόμενοι 	<ul style="list-style-type: none"> Συνήθως δεν ανταποκρίνονται στις συμβατικές μεθόδους διδασκαλίας 	<ul style="list-style-type: none"> Να ενταχθούν γρήγορα στην αγορά εργασίας
B	10%-30%	<ul style="list-style-type: none"> Χαμηλά και μεσαία εισοδήματα 	<ul style="list-style-type: none"> Μέτριες έως καλές επιδόσεις 	<ul style="list-style-type: none"> Να συνεχίσουν στα ΤΕΙ
Γ	50% - 70%	<ul style="list-style-type: none"> Χαμηλά και μεσαία εισοδήματα Μονογονεϊκές οικογένειες Ομογενείς - μετανάστες Εργαζόμενοι 	<ul style="list-style-type: none"> Χαμηλές επιδόσεις. Σχετική αδιαφορία για την ειδικότητα. Μαθητές που έχουν αποδεχτεί την απόρριψη εκ μέρους του εκπαιδευτικού συστήματος 	<ul style="list-style-type: none"> Να πάρουν ένα «χαρτί» (απολυτήριο ή πτυχίο) Να πάρουν το «χαρτί» για να διορισθούν στο Δημόσιο Τομέα Να συνεχίσουν τη φοίτηση όσο γίνεται περισσότερο (μέχρι να δουν τι θα κάνουν)

Ένα δεύτερο στοιχείο που συνηγορεί ότι τα Επαγγελματικά Λύκεια συγκεντρώνουν μαθητικό δυναμικό «δεύτερης κατηγορίας» είναι και οι εισηγήσεις που κατετέθησαν στον Εθνικό Διάλογο για την Παιδεία (Δημόσια Διαβούλευση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης-Προτάσεις επιστημόνων και πολιτών για την Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση την άνοιξη του 2005). Ανατρέχοντας σε αυτές μπορεί κανείς να σταχυολογήσει εκφράσεις και προτάσεις του τύπου: «... υπάρχει χώρος για δεύτερο Λύκειο, χωρίς αυτό να είναι ο «φτωχός συγγενής» του γενικού Λυκείου;... Το επαγγελματικό Λύκειο δεν θα συγκεντρώνει τους αδύνατους μαθητές και τους χειρότερους καθηγητές;.....» και παρακάτω: «Η Ελλάδα θα πρέπει να αποκτήσει σύντομα μια βελτιωμένη, τεχνολογικά επικαιροποιημένη, γνωστικά ολοκληρωμένη και επαγγελματικά ανταγωνιστική Δευτεροβάθμια Τ.Ε.Ε. Θα πρέπει να πάψει να θεωρείται η [Τ.Ε.Ε] ως δεξαμενή που δέχεται μαθητές αδύναμους από τις ασθενέστερες οικονομικά τάξεις, οι οποίοι δεν έχουν την ευχέρεια να απολαμβάνουν ουσιαστικότερη παιδεία και εκπαίδευση...» (Υπ.Ε.Π.Θ. 2005). Παρόλα αυτά η Τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση στην Ελλάδα έχει «σφραγιστεί» από την ελληνική κοινωνία ως ο εκπαιδευτικός χώρος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ο οποίος προσφέρεται για μια ήπια- με την έννοια της ήσσονος προσπάθειας- εκπαιδευτική πορεία. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα την συγκέντρωση

στην Τ.Ε.Ε μαθητών οι οποίοι, σε μεγάλο ποσοστό, έχουν επιλέξει τα Επαγγελματικά Λύκεια με σημαντικό κριτήριο την λιγότερη προσπάθεια που ελπίζουν ότι θα κάνουν σε αυτά σε σύγκριση με τα Γενικά Λύκεια.

Η πλειονότητα των παιδιών των μεταναστών που δεν έχουν προσαρμοστεί πλήρως στην ελληνική γλώσσα, όπως και αυτή των Ελλήνων μαθητών τα οποία αντιμετώπισαν δυσκολίες κατά την φοίτηση τους στο Γυμνάσιο, καταφεύγουν στην Τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση, φέρνοντας μαζί τους όλες εκείνες τις προκαταλήψεις, τις παραστάσεις, τις στάσεις και τις εντάσεις με τις οποίες τους έχει εφοδιάσει το ευρύτερο αλλά και στενότερο κοινωνικό τους περιβάλλον.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο θα πρέπει να συμπεριληφθεί το γεγονός της πολύπλευρης απαξίωσης της Τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα ως θεσμού προσφοράς εκπαιδευτικών ευκαιριών και παροχής Τεχνικής – Επαγγελματικής εκπαίδευσης, γεγονός που με την σειρά του οδηγεί σε σβήσιμο των προσδοκιών, των επαγγελματικών σχεδιασμών και των φιλοδοξιών των παιδιών, καθώς και αλλοίωσης της προσωπικότητάς τους. Με τα δεδομένα αυτά, ο χώρος της Τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης φορτίζεται με εντάσεις υψηλότερου βαθμού από τον αντίστοιχο της Γενικής εκπαίδευσης, εντάσεις που γίνονται φανερές σε εντονότερο ή λιγότερο βαθμό τόσο στους αύλειους χώρους, όσο και στις αίθουσες διδασκαλίας (Γαλίτης 2009).

Ποσοτικά στοιχεία

Σε ότι αφορά το μαθητικό πληθυσμό αλλοδαπών μαθητών/τριών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση πρέπει να υπογραμμιστεί το γεγονός της έλλειψης επαρκών στατιστικών στοιχείων, που θα μπορούσαν να δώσουν μια πλήρη εικόνα. Υπάρχει μάλιστα ασυμφωνία αριθμού μαθητών ανάμεσα σε πηγές. Οι Μάρκου και Γκότοβος (2004) αναφέρουν την διαφορά των στατιστικών στοιχείων για τον αριθμό των αλλοδαπών μαθητών που έχουν ανακοινώσει το Υπουργείου Παιδείας και το ΙΠΟΔΕ Σύμφωνα με τα στοιχεία του Υπουργείου το σχολικό έτος 2000/2001 ήταν εγγεγραμμένοι 80.000 αλλοδαποί μαθητές και σύμφωνα με τα στοιχεία του ΙΠΟΔΕ²⁹ 130.000. Από τα διαθέσιμα στοιχεία για τον αριθμό των αλλοδαπών μαθητών τα σχολικά έτη 1995-1999 προκύπτει αύξηση του όπως φαίνεται στον πίνακα 9 με το ποσοστό των αλλοδαπών μαθητών στο σύνολο του μαθητικού πληθυσμού να ανέρχεται από το 0,6% το σχολικό έτος 1995-1996 στο 2,5% το σχολικό έτος 1998-1999 (Δρετάκης 2001: 39).

²⁹ Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Ο βασικός, διπλός στόχος του ΙΠΟΔΕ είναι αφενός η προώθηση της ελληνικής παιδείας και του πολιτισμού στους ομογενείς, με έμφαση στη νέα γενιά, και αφετέρου ο συντονισμός για την ομαλή εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των μεταναστών και των παλιννοστούντων μαθητών στην ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα καθώς επίσης και μαθητών που προέρχονται από ευάλωτα στον κοινωνικό και εκπαιδευτικό αποκλεισμό, πολιτισμικά περιβάλλοντα. <http://www.ipode.gr/>

Πίνακας 9. Αριθμός αλλοδαπών μαθητών τα σχολικά έτη 1995 – 1999.

Σχ. Έτος	Αρ. Αλλοδαπών Μαθητών/τριων	% του Συνόλου του Μαθητικού Πληθυσμού
1995-96	8.455	0,6
1996-97	12.572	0,8
1997-98	21.239	1,7
1998-99	35.751	2,5

Σύμφωνα με τα στοιχεία του ΠΙΟΔΕ, τη σχολική χρονιά 2002-2003 ήταν εγγεγραμμένοι στα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης συνολικά 98.241 αλλοδαποί μαθητές και μαθήτριες. Ο αριθμός αυτός αντιστοιχεί στο 6,7% του συνολικού αριθμού των μαθητών /τριών κατά την ίδια σχολική περίοδο.

Ο πίνακας 10, μας δείχνει την κατανομή των αλλοδαπών μαθητών στις σχολικές μονάδες όλων των βαθμίδων κατά το σχολικό έτος 2002-2003.

Πίνακας 10.Κατανομή των αλλοδαπών μαθητών.

Βαθμίδα	Σύνολο μαθητών/τριων	Σύνολο Αλλοδαπών Μαθητών/τριων	%
Νηπιαγωγεία	138.304	9.503	6,9
Δημοτικά	633.235	54.570	8,6
Γυμνάσια	328.309	22.693	6,9
Λύκεια & ΤΕΕ	360.616	11.475	3,2
Σύνολο	1.460.464	98.241	6,7

Πηγή: Γκότοβος και Μάρκου 2004

Το σχολικό έτος 2002-03 το 12% περίπου των μαθητών/τριών ήταν αλλοδαποί / παλιννοστούντες (Κάτσικας και Θεριανός 2004: 246). Το δε μεγαλύτερο ποσοστό των αλλοδαπών μαθητών/τριών που φοιτούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση προέρχεται από την Αλβανία (83%), ενώ η δεύτερη πολυπληθέστερη ομάδα αποτελείται από μαθητές που κατάγονται από χώρες της πρώην ΕΣΣΔ. Το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης,(2004) μας δίνει για το έτος 2003 ανά εκπαιδευτική βαθμίδα τους παρακάτω αριθμούς αλλοδαπών μαθητών, όπως εμφανίζονται στον πίνακα 11.

Πίνακας.11. Αλλοδαποί μαθητές ανά εκπαιδευτική βαθμίδα το έτος 2003.

Εκπαιδευτική βαθμίδα	Αριθμός
Δημοτικό	67.149
Γυμνάσιο	33.385
Λύκειο – ΤΕΕ	18.497
Σύνολο	130.114

Πηγή: Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης,(2004)

Το Υπουργείο Παιδείας για το σχολικό έτος 2002-3 αναφέρει ότι βρίσκονται εγγεγραμμένοι 97.000 αλλοδαποί μαθητές και 31.000 παλιννοστούντες /ομογενείς. Και στις δύο περιπτώσεις, και περισσότερο ίσως για τους αλλογενείς μαθητές, η πλειοψηφία των μαθητών ανήκει στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση όπως φαίνεται και από τους υπόλοιπους πίνακες. Επιπλέον, και για τις δύο κατηγορίες οι άρρενες μαθητές εγκαταλείπουν το εκπαιδευτικό σύστημα πριν το Λύκειο ή την Τ.Ε.Ε. Αυτό γίνεται φανερό από το υψηλότερο ποσοστό των κοριτσιών σε αυτό το επίπεδο της εκπαίδευσης. Το φαινόμενο της εγκατάλειψης του σχολείου εμφανίζεται και σε τοπικό επίπεδο από τα στοιχεία που έχει η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Ν. Λέσβου τα δύο τελευταία χρόνια.

Είναι φανερό ότι υπάρχουν αποκλίσεις ανάλογα με την πηγή άντλησης πληροφοριών. Αυτό συμβαίνει σε πανελλαδικό αλλά και σε τοπικό επίπεδο περιφέρειας ή νομού και πιθανόν να οφείλεται στον διαφορετικό τρόπο συλλογής στοιχείων, ή και την έλλειψη μέχρι πρότινος κεντρικού συντονισμού συλλογής στοιχείων μαθητικού δυναμικού.

Αλλοδαποί - Αλβανοί μαθητές/τριες που φοιτούν στα Σχολεία της Λέσβου

Στον πίνακα 12, που ακολουθεί παρουσιάζεται ο αριθμός των μαθητών στα Γυμνάσια και τα Λύκεια της Λέσβου και της Μυτιλήνης αντίστοιχα.

Πίνακας.12. Αριθμός των μαθητών στα Γυμνάσια και τα Λύκεια της Λέσβου και της Μυτιλήνης αντίστοιχα.

Αλλοδαποί μαθητές/τριες 2006-2007	Λέσβος	Μυτιλήνη
ΓΥΜΝΑΣΙΑ	94	34
ΛΥΚΕΙΑ(ΕΠΑΛ ΚΑΙ ΓΕΝΙΚΑ)	65	28
ΣΥΝΟΛΟ	159	62

Πηγή: Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Λέσβου

Στα Γυμνάσια φοιτά μεγαλύτερος αριθμός μαθητών και αυτό οφείλεται στην «νέα» ηλικιακά μετανάστευση που δέχτηκε η Ελλάδα, με συνέπεια τα παιδιά των μεταναστών να γίνονται κοινωνοί της ελληνικής παιδείας από τα πρώτα εκπαιδευτικά χρόνια της ζωής τους.

Στον πίνακα 13 που ακολουθεί φαίνεται η κατανομή των Αλβανών μαθητών/τριων ανά τάξη και σχολική βαθμίδα στη Λέσβο.

Πίνακας 13. Αριθμός Αλβανών μαθητών στα Γυμνάσια και τα Λύκεια της Λέσβου το Σχολ. έτος 2006-2007.

Αλβανοί μαθητές/τριες / τάξεις σχολείων Λέσβου 2006-2007	
Α΄ γυμνασίου	40 μαθητές
Β΄ γυμνασίου	15 μαθητές

Γ΄ γυμνασίου	24 μαθητές
ΣΥΝΟΛΟ Αλβανών μαθητών Γυμνασίου	79 μαθητές
Α΄ Γεν. λυκείου	15 εδώ εγγράφονται όλοι όσοι αποφοίτησαν από το Γυμνάσιο
Β΄ Γεν. λυκείου	7 εδώ παρατηρείται ελάττωση λόγω μεταγραφών των μαθητών στην β΄ τάξη των ΕΠΑΛ
Γ΄ Γεν. λυκείου	2
ΣΥΝΟΛΟ Αλβανών μαθητών Γενικού Λυκείου	24 μαθητές
ΣΥΝΟΛΟ Αλβανών μαθητών στα ΕΠΑΛ	25 μαθητές
Σύνολο	128 μαθητές

Πηγή: Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Λέσβου

Σύμφωνα με την νομοθεσία για τα ΕΠΑΛ οι μαθητές /τριες μπορούν να εγγράφονται στην Α΄ τάξη σε Γενικό ή Επαγγελματικό Λύκειο και στην Δευτέρα τάξη να μετεγγράφονται σε όποιο τελικά από τα δύο προτιμήσουν. Οπότε παρατηρείται το φαινόμενο οι μαθητές /τριες να εγγράφονται στο πλησιέστερο της κατοικίας τους Γενικό Λύκειο και μετά να ζητούν μετεγγραφή σε ΕΠΑΛ της πόλης της Μυτιλήνης. Επίσης θα πρέπει να σημειωθεί ότι τα ΕΠΑΛ στην Μυτιλήνη είναι μόνο δύο ενώ τα Γενικά Λύκεια είναι πέντε.

Πίνακας 14 Κατανομή των μαθητών σύμφωνα με το κράτος καταγωγής των την σχολική χρονιά 2006-07.

μαθητές / εθνικότητα	Λέσβος	Μυτιλήνη
Αλβανία	128	50
Βουλγαρία	7	3
Ρωσία	6	1
Ουκρανία	4	1
Μολδαβία	4	1
Ρουμανία	2	1
Αρμενία	3	3
Φιλιππίνες	1	1
Νότια Αφρική	1	-
Γερμανία	1	-
Αυστραλία	1	1
Ολλανδία	1	-
ΣΥΝΟΛΟ	159	62

Πηγή: Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Λέσβου

Στον πίνακα 14 φαίνεται η κατανομή των μαθητών σύμφωνα με το κράτος καταγωγής των την σχολική χρονιά 2006-07. Οι Αλβανοί μαθητές όπως φαίνεται είναι κατά πολύ περισσότεροι από οποιαδήποτε άλλη εθνικότητα

Στον πίνακα επόμενο πίνακα 15 που ακολουθεί φαίνεται η κατανομή των αλλοδαπών μαθητών στο νομό Λέσβου κατά το σχολικό έτος 2007 – 08 στα Γυμνάσια τα Λύκεια και τα Επαγγελματικά Λύκεια, σε σύγκριση με τους Έλληνες εγγραφέντας μαθητές.

Πίνακας 15. Κατανομή των αλλοδαπών μαθητών έτος **2007 – 08**.

Κατανομή των αλλοδαπών μαθητών στη Λέσβο κατά το σχολικό έτος 2007 – 08		
	Σύνολο φοιτώντων μαθητών/τριων	Σύνολο αλλοδαπών μαθητών/τριων Στην παρένθεση αναφέρονται οι Αλβανοί μαθητές.
Γυμνάσιο	3.237	110(85)
Λύκειο	1.924	30(25)
ΤΕΕ - ΕΠΑΛ	635	76 (56)
Σύνολο	5796	216(166)

Πηγή: Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Λέσβου

Στον πίνακα 16 φαίνεται η κατανομή των αλλοδαπών μαθητών στη Λέσβο κατά το σχολικό έτος 2008 - '09. Εδώ παρατηρείται μια αύξηση του αριθμού των αλλοδαπών μαθητών σε σχέση με την προηγούμενη σχολική χρονιά.

Πίνακας 16 Κατανομή των αλλοδαπών μαθητών έτος **2008 – 09**.

Κατανομή των αλλοδαπών μαθητών στη Λέσβο κατά το σχολικό έτος 2008 - 09		
	Σύνολο Μαθητών/τριων	Σύνολο αλλοδαπών μαθητών/τριων,στην παρένθεση σημειώνονται οι Αλβανοί μαθητές
Γυμνάσιο	3.333	122(105)
Λύκειο	1.977	41(32)
ΕΠΑΛ	740	80(74)
Σύνολο	6050	236(211)

Πηγή: Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Λέσβου

Ο αριθμός των μαθητών/τριών όπως φαίνεται από τον πίνακα είναι κατά πολύ μεγαλύτερος στους φοιτώντες στα ΕΠΑΛ παρά στα Γενικά Λύκεια της Λέσβου. Επίσης παρατηρείται μια μικρή αύξηση του αριθμού των Αλβανών μαθητών/τριών.

Η κατανομή των αλλοδαπών μαθητών στο νομό Λέσβου κατά το σχολικό έτος 2008 - 09, ανά βαθμίδα και υπηκοότητα φαίνεται στον πίνακα 17.

Πίνακας 17. Κατανομή των αλλοδαπών μαθητών στο νομό Λέσβου κατά το σχολικό έτος 2008 – '09.

Κατανομή των αλλοδαπών μαθητών στο νομό Λέσβου κατά το σχολικό έτος 2008 - '09, ανά βαθμίδα και υπηκοότητα	
2008 - 09. Γυμνάσιο	
ΧΩΡΑ	Αρ. μαθητών/τριων
ΑΛΒΑΝΙΑ	105
ΑΡΜΕΝΙΑ	2
ΒΟΥΛΓΑΡΙΑ	2
ΓΕΡΜΑΝΙΑ	1
ΓΕΩΡΓΙΑ	1
ΜΟΛΔΑΒΙΑ	2
ΝΟΤΙΑ ΑΦΡΙΚΗ	2
ΟΛΛΑΝΔΙΑ	1
ΟΥΚΡΑΝΙΑ	1
Π.Γ.Δ.Μ.	1
ΡΟΥΜΑΝΙΑ	2
ΡΩΣΙΑ	1
ΦΙΝΛΑΝΔΙΑ	1
Σύνολο	122
2008 - 09. Λύκειο	
ΧΩΡΑ	Αρ. μαθητών/τριων
ΑΛΒΑΝΙΑ	32(12αγορια /20κορίτσια)
ΑΡΜΕΝΙΑ	1
ΒΟΥΛΓΑΡΙΑ	2
ΓΕΩΡΓΙΑ	1
ΜΟΛΔΑΒΙΑ	2
ΟΥΚΡΑΝΙΑ	1
ΡΩΣΙΑ	2
Σύνολο	41
2008 - 09. ΕΠΑΛ	
ΧΩΡΑ	Αρ. μαθητών/τριων
ΑΛΒΑΝΙΑ	74(27αγορια /47κορίτσια)
ΑΥΣΤΡΑΛΙΑ	1
ΒΟΥΛΓΑΡΙΑ	1

ΜΟΛΔΑΒΙΑ	1
ΟΥΚΡΑΝΙΑ	1
ΡΟΥΜΑΝΙΑ	1
ΡΩΣΙΑ	1
Σύνολο	80

Πηγή: Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Λέσβου.

Στον παρακάτω συγκεντρωτικό πίνακα 18 εμφανίζονται οι φοιτώντες Αλβανοί μαθητές στο Γυμνάσιο το Λύκειο και τα ΕΠΑ.Λ. Σε αυτόν φαίνεται καθαρά η διαφορά εγγραφών μεταξύ του Γενικού Λυκείου και του Επαγγελματικού όσον αφορά τους Αλβανούς μαθητές.

Πίνακας 18. Αλβανοί μαθητές σε Γυμνάσιο, Λύκειο και ΕΠΑ.Λ.

Πηγή: Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Λέσβου.

Αλβανοί μαθητές/έτος	Γυμνάσιο	Γεν. Λύκειο	ΕΠΑ.Λ	ΣΥΝΟΛΟ
2006/07	79	24	25	128
2007/08	85	25	56	166
2008/09	105	32 (12 Α,20Κ)	74(27 Α ,47 Κ)	211
2009/10	119	43 (19 Α,24Κ)	87 (36 Α,51Κ)	249
2010/11	103	37(14 Α,23Κ)	81(24 Α,57 Κ)	221
A= Αγόρια	Κ= κορίτσια			

Πηγή: Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Λέσβου.

Με μια πρώτη ματιά των στοιχείων μας δείχνουν ότι ο αλλοδαπός μαθητικός πληθυσμός στα Γυμνάσια είναι κατά πολύ μεγαλύτερος από τον αλλοδαπό μαθητικό πληθυσμό που φοιτά στο Γενικό Λύκειο και τα ΕΠΑΛ. Μία πιθανή εξήγηση είναι ότι η μεταναστευτική ροή προς την Ελλάδα είναι αρκετά «νέα», όπως είδαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Η έντονη εισροή μεταναστών, κυρίως Αλβανών, πραγματοποιήθηκε από το 1990 και μετά. Ο μεγαλύτερος αριθμός των μεταναστών στην Ελλάδα βρίσκεται στην παραγωγική του ηλικία. Για το λόγο αυτόν, η πλειονότητα των παιδιών των μεταναστών είναι μικρής ηλικίας, και αυτό έχει σαν συνέπεια να υπάρχουν περισσότεροι μαθητές στο Γυμνάσιο παρά στο Γενικό Λύκειο και τα ΕΠΑΛ. Φυσικά δεν πρέπει να ξεχνάμε και το φαινόμενο της σχολικής διαρροής από το Γυμνάσιο και το Λύκειο, που χαρακτηρίζει περισσότερο τους αλλοδαπούς μαθητές/τριες από ότι τους Έλληνες. Επιπλέον, φαίνεται από τα στοιχεία της Διεύθυνσης

Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Λέσβου ότι οι άρρενες μαθητές εγκαταλείπουν το Σχολείο πριν το Λύκειο ή το ΕΠΑΛ. Αυτό είναι εμφανές από το υψηλότερο ποσοστό των κοριτσιών στα Λύκεια και τα ΕΠΑΛ. Από τα υπάρχοντα στατιστικά στοιχεία προκύπτει ότι το 5,2% των αγοριών δεν συνεχίζουν τις σπουδές τους στο Λύκειο (Σκούρτου, Βρατσάλης και Γκοβάνης 2004). Η συντριπτική πλειονότητα των αλλοδαπών μαθητών/τριων που φοιτούν στην Τ.Ε.Ε στην Λέσβο προέρχεται από την Αλβανία. Αυτό είναι αρμονισμένο και με τα στοιχεία της απογραφής πληθυσμού του 2001, όπου οι Αλβανοί εμφανίζονται με μεγάλη διαφορά ως η πολυπληθέστερη μεταναστευτική ομάδα.

Η παρουσία αυτή των Αλβανών μαθητών/τριων μαρτυρεί ότι η διαμονή τους στη χώρα έχει μακροπρόθεσμο ορίζοντα και ότι θα αποτελέσουν αναπόσπαστο μέρος της ελληνικής κοινωνίας. Ο αριθμός των Αλβανών μαθητών/τριων στα Λύκεια και τα ΕΠΑΛ της Λέσβου είναι αντίστροφος της προτίμησης των Ελλήνων συμμαθητών τους. Ειδικότερα, το συντριπτικό ποσοστό των Αλβανών μαθητών/τριων μαθητών συνεχίζουν τη φοίτησή τους στο ΕΠΑΛ (ενώ ένα μικρότερο ποσοστό δείχνει προτίμηση προς το Γενικό Λύκειο). Οι Έλληνες συμμαθητές τους δείχνουν σαφή προτίμηση προς τα Γενικά Λύκεια και μάλιστα σε πανελλήνια ποσοστώς 72% στο Γενικό Λύκειο και μόνο ένα 28% επιλέγει την ΤΕΕ (Καβουνίδη 2006). Είναι φανερό ότι οι αλλοδαποί μαθητές, σε σχέση με το λοιπό μαθητικό πληθυσμό της χώρας, φαίνεται να προτιμούν σε μεγαλύτερο βαθμό την τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση. Τέτοιες τάσεις φαίνεται να αναπαράγουν μορφές εθνοτικής προτίμησης όσον αφορά τις σπουδές, την απασχόληση που θα επιλέξει ο αλλοδαπός μαθητής/τρια και που σχετίζεται άμεσα με το οικονομικό, κοινωνικό υπόβαθρο και την απασχόληση των γονιών του. Οι μετανάστες Αλβανοί μαθητές παρακολουθώντας τους «περιθωριοποιημένους» από το κοινωνικό και σχολικό σύστημα Έλληνες μαθητές και νιώθοντας και οι ίδιοι αυτό το συναίσθημα περιθωριοποίησης, για διαφορετικό όμως λόγο, ταυτίζονται με αυτούς. Συνέπεια αυτής της ταύτισης, (που προκύπτει από τα συμφραζόμενα των συζητήσεων της επιτόπιας παρατήρησης) είναι να ακολουθούν το σχολείο που επιλέγουν οι Έλληνες συνομήλικοί τους, θεωρώντας ότι θα τα καταφέρουν καλύτερα σε ένα σχολείο με λιγότερες απαιτήσεις όπως είναι τα σχολεία της ΤΕΕ, απ' ότι στο Γενικό Λύκειο. Οι λόγοι περιθωριοποίησης τους είναι κατά κύριο λόγο εθνοτικοί και μαθησιακοί-γνωστικοί (μη καλή χρήση της ελληνικής γλώσσας).

Επίσης αξίζει να παρατηρήσουμε σε όλους τους πίνακες στους οποίους υπάρχουν στοιχεία αριθμού μαθητών για την πόλη και την περιφέρεια, ότι ένας ικανός αριθμός Αλβανών κατοικεί στην ύπαιθρο και κατοικεί εκεί γιατί απασχολείται με αγροτικές εργασίες ή εποχιακές αγροτικές ασχολίες. Άξιο παρατήρησης είναι επίσης ότι ενώ κατά τα προηγούμενα έτη υπήρχε ανοδική πορεία εγγραφέντων μαθητών σε όλους τους τύπους σχολείων την φετινή χρονιά υπάρχει μια ελαφρά κάμψη η οποία πιθανόν και να οφείλεται στην τάση που έχουν στις μέρες μας οι μετανάστες να γυρίζουν στην πατρίδα τους, παίρνοντας φυσικά μαζί και τα παιδιά τους.

Όσον αφορά την ηλικία των μεταναστών μαθητών/-τριων από τα στατιστικά στοιχεία που υπάρχουν στην διάθεση της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Λέσβου προκύπτει ότι οι

περισσότεροι από αυτούς (ποσοστό που ανέρχεται στο 75% του συνόλου) έχουν γεννηθεί μεταξύ των ετών 1992 και 1998. Το υπόλοιπο ποσοστό φαίνεται να είναι μεγαλύτεροι σε ηλικία μαθητές-τριες, σε σχέση με τους Έλληνες συμμαθητές/-τριες τους. Οι αλλοδαποί μαθητές -τριες παραμένουν στην Ελλάδα πάνω από 7 έτη σε ποσοστό 1/3 του αριθμού των ενώ τα υπόλοιπα 2/3 από 1 έως 6 έτη (Σκούρτου, Βρατσάλης και Γκοβάνης 2004).

5. Μεθοδολογία και οργάνωση της έρευνας.

Στην ανθρωπολογία, περισσότερο ίσως από ότι σε άλλες κοινωνικές επιστήμες, μας ενδιαφέρει όχι μόνο αυτό που τα υποκείμενα της έρευνας λένε ότι κάνουν, αλλά και αυτό που παρατηρούμε ότι κάνουν (Τσιμουρή 2007:2).

Μέσα στη δεκαετία του '90 όπως παρουσιάστηκε, η ελληνική κοινωνία υποδέχτηκε πολλές οικογένειες μεταναστών κυρίως από την Αλβανία. Η όλη ελληνική εκπαίδευση επίσης δέχτηκε ένα σημαντικό αριθμό αλλοδαπών μαθητών/τριών γεγονός που έγινε αφορμή να γεννηθούν πολλές ανησυχίες αναφορικά με την εκπαιδευτική αντιμετώπιση των παιδιών αυτών καθώς και την ομαλή ένταξη των στο εκπαιδευτικό σύστημα. Το σχολείο έχει διπλό ρόλο, εκπαιδευτικό και κοινωνικό, έτσι το ερευνητικό κομμάτι της παρούσας εργασίας θα προσεγγίσει το θέμα των σχέσεων Αλβανών και Ελλήνων μαθητών-τριών που αναπτύσσονται στο «κλειστό» περιβάλλον του ελληνικού σχολείου και ιδιαίτερα των παιδιών εκείνων που φοιτούν στα σχολεία της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης στη Λέσβο.

Προκειμένου να εξασφαλιστούν στοιχεία, που πιθανόν να μας οδηγήσουν σε κάποια συμπεράσματα επικέντρωσα την έρευνα μου στα δύο Επαγγελματικά σχολεία (ΕΠΑ.Λ) της Μυτιλήνης. Τα σχολεία αυτά επιλέχθηκαν με σκοπό να αποτελέσουν οι Αλβανοί μαθητές/τριες που φοιτούν σε αυτά ένα αξιόλογο αλλά ταυτόχρονα μικρό δείγμα, ούτως ώστε να δύναμαι να το διαχειριστώ. Απέφυγα να εντάξω στην έρευνα μου το Επαγγελματικό Λύκειο Γέρας, παρ όλο που φοιτούν και σε αυτό ένα αξιόλογο ποσοστό Αλβανών μαθητών/τριών, για το λόγο του ότι είναι το σχολείο στο οποίο υπηρετώ και έχω την διεύθυνση.

Οι επισκέψεις στα δύο αυτά σχολεία άρχισαν στις αρχές του περασμένου Οκτώβρη (2010) και έληξαν με το κλείσιμο των σχολείων για τις διακοπές των Χριστουγέννων. Στην επί τόπου έρευνα συμμετείχαν 37 Αλβανοί μαθητές/τριες μαθητές των τριών τάξεων των δύο ΕΠΑ.Λ και αντίστοιχος αριθμός Ελλήνων μαθητών/τριών. Από τους αλλοδαπούς τα 23 είναι κορίτσια και τα 14 αγόρια οι περισσότεροι/ες μετανάστες δεύτερης γενιάς, δηλαδή έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα από γονείς μετανάστες. Υπάρχουν όμως και μεγαλύτεροι μαθητές/τριες, λόγω και της ιδιομορφίας των σχολείων της Τ.Ε.Ε. Φυσικά στάθηκε αδύνατο να συνομιλήσω με όλους ή να τους πλησιάσω όλους, αλλά ένας αρκετά σημαντικός αριθμός δέχτηκε να συμμετάσχει στη έρευνά μου και να μοιραστεί μαζί μου τις σκέψεις του. Στην πρώτη φάση, ξεκινώντας την επιτόπια έρευνα, ζήτησα προφορική άδεια από την Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Λέσβου προκειμένου να πληροφορηθώ τον αριθμό των μαθητών αλβανικής καταγωγής που φοιτούσαν στα σχολεία της Λέσβου. Σε δεύτερη φάση, και αφού

εξασφάλισα την προφορική έγκριση από τη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την πρόσβαση στα δύο σχολεία προσέγγισα τους μαθητές στην αυλή του σχολείου τους.

Στην εθνογραφική έρευνα που ακολούθησε χρησιμοποίησα ως εργαλείο την επιτόπια παρατήρηση. Σε ορισμένες περιπτώσεις, και όπου είχα τη δυνατότητα, χρησιμοποίησα ανοικτές συνεντεύξεις -με χρήση μαγνητοφώνου- και στην εργασία παρατίθενται αρκετά απομαγνητοφωνημένα αποσπάσματα. Αυτή η διαδικασία μου έδωσε τη δυνατότητα συνομιλίας με τους αλλοδαπούς μαθητές μέσω της οποίας μπόρεσα να καταγράψω θέσεις και απόψεις Ελλήνων και Αλβανών μαθητών/τριών για την μετανάστευση, την εκπαίδευση και τις σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα στο σχολείο, αλλά και στην κοινωνία στην οποία ζουν οι μαθητές /τριες μας. Κατά τη διάρκεια παραμονής στο χώρο του σχολείου, αλλά και σε άλλους χώρους (π.χ καφέ της πόλης) προσπάθησα να συλλέξω όσο το δυνατόν περισσότερο εμπειρικό υλικό από παρατηρήσεις, καταγραφές όψεων της σχολικής ζωής, όπως και από συζητήσεις των μαθητών/τριων (Ελλήνων και αλλοδαπών) στα προαύλια, όσο και με συζητήσεις με τους γονείς των, και από τους εκπαιδευτικούς, σχετικά με τη συμμετοχή των αλλοδαπών μαθητών στη ζωή του σχολείου, και το είδος των σχέσεων που αναπτύσσουν μεταξύ τους.

Η περιοχή που έχουν έδρα τα σχολεία είναι ημιαστική, αλλά πρέπει να θεωρήσουμε δεδομένο ότι και στα δύο αυτά σχολεία φοιτούν Έλληνες και Αλβανοί μαθητές από όλη την Β.Α Λέσβο, μιας και αυτά είναι τα σχολεία της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης που τους υποδέχονται. Σε αυτή την περίπτωση λοιπόν μιλάμε για παιδιά Ελλήνων και Αλβανών μεταναστών που διαμένουν και σε καθαρά αγροτικές περιοχές του νησιού με κύρια απασχόληση την συγκομιδή της ελιάς κατά μείζονα λόγο και την κτηνοτροφία.³⁰ Επιπλέον τα σχολεία αυτά έχουν την εξής «έμφυλη επαγγελματική ιδιαιτερότητα» στο μεν 1^ο Επαγγελματικό Λύκειο συγκεντρώνονται όλα τα «ανδρικά» επαγγέλματα (μηχανολόγοι, ηλεκτρολόγοι, μηχανικοί οχημάτων, κ.α.), ενώ στο 2^ο Επαγγελματικό Λύκειο όλα τα «γυναικεία» επαγγέλματα όπως (βρεφονηπιοκόμοι, νοσηλεύτες, ιατρικών εργαστηρίων και βοηθών φαρμακείου, κ.α.). Η έμφυλη διάσταση αποτελεί κεντρικό στοιχείο της έρευνας, οι δε διαφοροποιήσεις στις σχέσεις που αναφέρθηκαν παραπάνω θα μελετηθούν και από την οπτική του φύλου.

Οι μαθητές είναι στη πλειονότητά τους παιδιά φτωχών οικογενειών που προέρχονται από οικογένειες εργατών, αγροτών και τα περισσότερα έχουν οικογενειακά προβλήματα μικρά ή μεγάλα (αυτό προέκυψε από μαρτυρίες καθηγητών των δύο σχολείων). Οι αλλοδαποί στην πλειονότητα τους μαθητές έρχονται στην τεχνική εκπαίδευση επειδή τους γίνεται γνωστό ότι και οι Έλληνες συμμαθητές τους δεν είναι καλοί μαθητές και φυσικά ούτε επιμελείς. Επίσης είναι σε θέση να γνωρίζουν ότι και οι Έλληνες συμμαθητές τους, είναι παιδιά φτωχών οικογενειών και οι γονείς τους

³⁰ Οι μετανάστες στην Ελλάδα, στη συντριπτική τους πλειοψηφία εκτελούν εργασίες χειρωνακτικές, αν και πολλοί κατέχουν αξιόλογα εκπαιδευτικά και τεχνικά προσόντα. Παρατηρείται έντονη συγκέντρωση του πληθυσμού των μεταναστών στα χειρωνακτικά επαγγέλματα και μάλιστα σε ορισμένα από αυτά ενώ ένα πολύ μικρό μόνο ποσοστό των μεταναστών απασχολείται σε μη χειρωνακτικές εργασίες» (Καβουνίδη 2002: 60).

στην πλειονότητά τους είναι κατωτέρου μορφωτικού επιπέδου και ωθούνται από τα Γενικά Λύκεια προς την Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση ως μαθητές οι οποίοι δεν θα τα «καταφέρουν» στην Γενική παιδεία. Έτσι ακολουθούν αυτό τον τύπο σχολείου περισσότερο ως ανάγκη να βρεθούν με «όμοιους» τους συμμαθητές παρά ως συνειδητή επιλογή. Αυτό προκύπτει από την ερευνά μας και τις συζητήσεις μεταξύ των μαθητών. Οι ηλικίες των παιδιών είναι ανάμεσα στα 15 με 17 χρόνια και σπάνια στα ημερήσια σχολεία θα συναντήσουμε αλλοδαπούς αλλά και Έλληνες μαθητές πάνω από 18 χρονών. Οι χώροι μέσα στους οποίους έλαβε χώρα η έρευνα και η επί τόπου παρατήρηση ήταν κατ'εξοχήν οι χώροι του σχολείου (αυλή, διάδρομοι, κυλικείο, τάξη, δρόμος και «πεζούλι παρέας»³¹ έξω από το σχολείο).

5.1 Δυσκολίες

Κατά το διάστημα διεξαγωγής της έρευνας δεν συνάντησα ιδιαίτερα προβλήματα. Εξαιρέση αποτελεί το γεγονός ότι κατά το συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, σημειώθηκαν κάποιες καταλήψεις των σχολείων από τους μαθητές, και κάποιες απουσίες Αλβανών μαθητών που πήγαν στην πατρίδα τους για να τακτοποιήσουν υποθέσεις σχετικές με την παραμονή τους στην Ελλάδα. Με τους γονείς Αλβανούς υπήρξε σε μερικές περιπτώσεις δυσκολία στην επικοινωνία και την προσέγγιση, που οφειλόταν κυρίως στη δυσκολία στη γλωσσική επικοινωνία. Δύο τρεις μάλιστα γονείς γνωρίζοντας και κατανοώντας το ρόλο και τη σημασία της έρευνας δέχονταν να συνεργαστούν και να μιλήσουν όμως πέρα από αυτό κατά τη διάρκεια της συζήτησης μου φάνηκαν επιφυλακτικοί και ιδιαίτερα προσεκτικοί στις απαντήσεις τους. Πολλές φορές παρατηρείται το φαινόμενο ερευνητές προσπαθώντας να προσεγγίσουν το ερευνητικό αντικείμενο να προβαίνουν σε παρεμβάσεις που δεσμεύουν την έκφραση των ερωτηθέντων. Αναμφισβήτητο πολύ σημαντικό ρόλο παίζει το μέσο που χρησιμοποιείται κάθε φορά. Οι κοινωνικά ευαίσθητες ομάδες όπως οι μετανάστες μπορεί να έχουν δυσκολίες ελεύθερης έκφρασης, και να αντιμετωπίζουν με καχυποψία την διαδικασία την συνέντευξης (Παρασκευόπουλος 1993: 125).

Οι πρώτες μου επισκέψεις στο σχολείο θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως δύσκολες και αμήχανες. Γίνονταν μέσα σ' ένα κλίμα καχυποψίας καθώς ήμουν ένα «ξένο σώμα» για τους μαθητές που «εισέβαλε» στο χώρο τους και προσπαθούσε να πάρει «κάτι» από αυτούς. Μέσα όμως από τη διαρκή παρουσία μου στα διαλείμματα κυρίως αλλά και στην κοινωνική τους ζωή στην οποία κατόρθωσα να μπω μετά από μερικές επισκέψεις, υπήρξε μία μείωση της αρχικής επιφυλακτικότητας των υποκειμένων. Έτσι από κάποιο σημείο και μετά σχεδόν αγνοούσαν την παρουσία μου. Όταν κατάλαβαν ότι δεν είμαι για αυτούς «απειλή», οι μαθητές ήταν πιο «ανοιχτοί» απέναντι μου, κάτι το οποίο μου έδωσε τη δυνατότητα να μπορέσω και εγώ να «ανοιχτώ» απέναντί τους και να αναπτυχθούν

³¹ Είναι ένας χώρος μέσα στον αύλιο χώρο του σχολείου, στην βάση του οποίου παρκάρουν τα μηχανάκια τους οι μαθητές και οι μαθήτριες των σχολείων του συγκροτήματος. Είναι φανερό ότι εκεί μαζεύονται όλοι, καμαρώνουν τα γυαλισμένα στην εντέλεια μηχανάκια τους, συζητάνε για αυτά και για όλα όσα τους απασχολούν στην ηλικία που βρίσκονται. Στο χώρο έρχονται φυσικά και κορίτσια προκειμένου να συναντηθούν με τα αγόρια τους και παραμένουν εκεί καθισμένοι στο πεζούλι καθ όλη την διάρκεια του διαλείμματος αλλά και της ώρας του μαθήματος, αν δεν μπουνε στην τάξη.

μεταξύ μας άτυπα σχέσεις εμπιστοσύνης και φιλίας. Το τελευταίο σε κάποιες στιγμές δυσκόλεψε λίγο το «έργο μου» και ταυτόχρονα με έφερε σε δύσκολη θέση έναντι κάποιων συναδέλφων μου, διότι αισθανόμουν ότι έπρεπε να πάρω το μέρος των μαθητών κάνοντας τον δικηγόρο τους πράγμα που θα με έφερε σε σύγκρουση με συναδέλφους και δεν ήθελα κάτι τέτοιο. Στην αρχή σκέφτηκα ότι ήταν σωστή λύση η χρήση δημοσιογραφικού κασετοφώνου για τη λήψη των συζητήσεων –συνεντεύξεων, όμως η παρουσία του και μόνο οδηγούσε σε επιφυλακτική στάση των παιδιών και σχόλια τα οποία με ώθησαν να το αφήνω στο σπίτι τις περισσότερες φορές. Τελικά όπου ήταν δυνατόν έκανα χρήση του κασετοφώνου και σε άλλες περιπτώσεις επέλεξα, να καταγράψω τις απαντήσεις τους μετά το πέρας της συνομιλίας που είχα, κάθε φορά, μαζί τους.

6. Ανάλυση δεδομένων της έρευνας

6.1 Αντιλήψεις και στάσεις Αλβανών μαθητών για την ελληνική κοινωνία

Οι μετανάστες πρώτης γενιάς ερχόμενοι στη χώρα υποδοχής βρίσκονται αντιμέτωποι με ένα καινούργιο περιβάλλον και με διαφορετικούς τρόπους ζωής. Βασικό κίνητρο για τους μετανάστες αποτελούν οι υψηλότερες αποδοχές στην εργασία και συχνά οι καλύτερες κοινωνικές συνθήκες σε σχέση με εκείνες που βίωναν στη χώρα του. Για το λόγο αυτό μετακινούνται κυρίως τα άτομα που αναπτύσσουν πρωτοβουλίες για την οικονομική και κοινωνική τους πρόοδο. Η μη καλή χρήση της γλώσσας μπορεί να αποδειχθεί εμπόδιο που θα έχει επιπτώσεις στη διαδικασία της κοινωνικής τους ένταξης (Χαλιάπα 2009). Τα παιδιά των μεταναστών βρίσκονται αντιμέτωπα και αυτά με μία μεγάλη πρόκληση, καθώς καλούνται να μεγαλώσουν σε ένα καινούργιο περιβάλλον με δεδομένο ότι φέρουν γνώσεις, δεξιότητες, εμπειρίες ανάλογα βέβαια με την ηλικία τους. Το κατά πόσον θα καταφέρουν να ανταπεξέλθουν στην πρόκληση αυτή και να ενταχθούν επιτυχώς στο νέο αυτό περιβάλλον εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την «επίδοσή τους» στο εκπαιδευτικό σύστημα και την άνεσή τους στη χρήση της ελληνικής γλώσσας (Καβουνίδη 2006). Αρκετοί από τους μετανάστες μαθητές δεν γνωρίζουν επαρκώς την ελληνική γλώσσα, γεγονός που έχει ως αποτέλεσμα να αντιμετωπίζουν μεγάλα προβλήματα στην κατανόηση των μαθημάτων. Η αδυναμία του εφήβου μαθητή να ανταπεξέλθει στις σχολικές υποχρεώσεις έχει αρνητικές επιπτώσεις τόσο στην σχολική του επίδοση όσο και στη γενικότερη προσαρμογή του στο χώρο του σχολείου.

Πάντως θα πρέπει να τονιστεί ότι οι Αλβανοί μαθητές των δύο Επαγγελματικών Λυκείων της πόλης μας, που «μετείχαν» στην έρευνά μου ήταν στην συντριπτική τους πλειοψηφία γνώστες της ελληνικής γλώσσας σε ποσοστό 90%, μπορούσαν να επικοινωνήσουν άνετα και να διαβάσουν αρκετά καλά ελληνικά περιοδικά και αθλητικές εφημερίδες, παρακολουθούσαν στην ελληνική τηλεόραση σήριαλ, μουσικές ή αθλητικές εκπομπές έχοντας καθημερινή επαφή με την ελληνική γλώσσα. Θα πρέπει όμως να αναφέρω ότι στην πλειοψηφία τους χαρακτηρίζονται από διγλωσσία, φαινόμενο που συναντάτε στα παιδιά που ήρθαν σε πρώτη επαφή με τη δεύτερη γλώσσα τους, περίπου κατά την

έναρξη της φοίτησης στο Δημοτικό σχολείο, ή ακόμα και στο Γυμνάσιο. Όμως είναι φανερό ότι η ελληνική είναι η κυρίαρχη γλώσσα που χρησιμοποιούν, τόσο από την άποψη της συχνότητας χρήσης όσο και από την άποψη του βαθμού κατοχής. Συγκεκριμένα, οι νεαροί ομιλητές μου δείχνουν σαφή προτίμηση για τη χρήση της ελληνικής στην μεταξύ τους επικοινωνία (περίπου το 90% κάνει αποκλειστικά χρήση της ελληνικής, όταν μιλάνε μεταξύ τους) και κάπως λιγότερο όταν συζητάνε με άλλους ενήλικες (γονείς, συγγενείς και άλλους Αλβανούς). Η χρήση της ελληνικής γλώσσας ενισχύεται ακόμη περισσότερο από το γεγονός ότι η κοινωνικοποίηση των εφήβων Αλβανών μαθητών/τριών διεξάγεται κυρίως μέσα σε μεικτές παρέες Ελλήνων/δων και Αλβανών σε ποσοστό που αγγίζει το 100%. Στην επιτόπια έρευνα μου συνάντησα μία μόνο περίπτωση Αλβανού μαθητή που έκανε παρέα μόνο με ομοεθνείς του. Ήταν πολύ πιθανόν η άγνοια της γλώσσας να τον οδηγούσε σε αυτήν του την επιλογή με συνέπεια την «απομόνωση».

Παράλληλα θα πρέπει να παρατηρήσουμε ότι ο μετανάστης μαθητής/τρια αφήνει στην πατρίδα του, αυτά με τα οποία έζησε μέχρι τώρα και αγαπά, πρόσωπα, μουσική, έθιμα και πολλά ακόμα στοιχεία της πατρίδας του, που πιθανόν να αποτελούν γι' αυτόν σημεία αναφοράς. Τα παιδιά και οι έφηβοι ακολουθούν τους γονείς τους για να εγκατασταθούν σε μια άλλη χώρα, συχνά χωρίς να καταλαβαίνουν το λόγο (Μόττη-Στεφανίδη 2005). Η Άντα (22 χρονών), μαθήτρια του τμήματος ιατρικών εργαστηρίων, ανάλυσε την νοσταλγία της για την πατρίδα που οφείλεται αποκλειστικά στο τρόπο διαβίωσης της στην Αλβανία. Μεγάλωσε σε διώροφο σπίτι με μεγάλο κήπο και θέα. Προέρχεται από την περιοχή του Αργυρόκαστρου και θυμάται: «[...]Παίζαμε στους δρόμους και στις πόρτες κάθονταν γειτονιά οι μανάδες μας πίνοντας τον καφέ τους και κουτσομπόλευαν τον έναν και τον άλλον (αναστενάζει) κεντούσαν ή έφτιαχναν makarona (μακαρονάκι)... εδώ στη Μυτιλήνη μένω σε πολυκατοικία στη Χρυσομαλλούσα, είναι όμορφα, αλλά μου λείπει η γειτονιά οι παιδικοί μου φίλοι. Μόνο στην Αγιάσο εδώ βλέπεις τέτοιες όμορφες καταστάσεις με παιδιά να παίζουν στο δρόμο και γυναίκες να κάθονται στη πόρτα τους και να κάνουν εργόχειρο ή να μιλούν...».

Ο χρόνος παραμονής των εφήβων μεταναστών στην Ελλάδα ποικίλει. Οι περισσότεροι των εφήβων μεταναστών δήλωσαν ότι διαμένουν στην Λέσβο από 5 έως 9 έτη και ότι έχουν φοιτήσει σε ελληνικό Γυμνάσιο στην μεγάλη τους πλειοψηφία. Εκείνοι οι οποίοι έχουν και τα περισσότερα χρόνια παραμονής και εγκατάστασης στην Ελλάδα φοίτησαν στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Όσο αφορά τις σχολικές τους επιδόσεις Αλβανών μεταναστών μαθητών στην Μυτιλήνη, σύμφωνα με τα δεδομένα της επιτόπιας παρατήρησής μου, ο μέσος όρος βαθμολογίας τους στο Δημοτικό ήταν 8,5-9 και στο Γυμνάσιο 14,5-15. Σύμφωνα με τους Γκότοβο και Μάρκου, σε μελέτη που στηρίζεται σε στατιστικά στοιχεία που αφορούν στις σχολικές επιδόσεις των μαθητών/-τριών των Γυμνασίων, των Λυκείων και των ΕΠΑΛ στην Ελλάδα, προκύπτει ότι στο Γυμνάσιο ο μέσος όρος των επιδόσεων των μεταναστών μαθητών κυμαίνεται στο βαθμό 14. Στην Α' Γενικού Λυκείου η επίδοση παρουσιάζει άνοδο με βαθμό 15,2 για να ακολουθήσει στη συνέχεια πτώση στη Β' Γενικού Λυκείου στο βαθμό 13,5 και στη Γ' Γενικού λυκείου στο βαθμό 12,3. Η βαθμολογική εξέλιξη στα

ΕΠΑΛ είναι κάπως διαφορετική ο μέσος όρος στην Α' ΕΠΑΛ είναι ο βαθμός 12,8, στην Β' ΕΠΑΛ 14,1 και στη Γ' ΕΠΑΛ 14,3 (Γκότοβος και Μάρκου 2004:124-128). Για τους Έλληνες μαθητές που μετείχαν στην έρευνά μου τα πράγματα ήταν διαφορετικά αφού η βαθμολογία τους στο Δημοτικό σχολείο κυμαίνεται γύρω στο 8 και στο Γυμνάσιο μεταξύ 11 και 12,5. Συνολικά αναλυτικά στατιστικά στοιχεία σε πανελλήνιο επίπεδο δεν εντόπισα, πιθανό για το λόγο ότι αυτά παραμένουν στη σχολική μονάδα και δεν δίδονται στην δημοσιότητα διότι προφανώς αποτελούν και προσωπικά δεδομένα των μαθητών/τριών. Σύμφωνα με τους Γκότοβο και Μάρκου (2004) οι μετανάστες μαθητές που γεννήθηκαν στην Αλβανία υστερούν στα μαθήματα, ιδίως στις πρώτες τάξεις του Γυμνασίου, σε σχέση με μετανάστες μαθητές που γεννήθηκαν στην Ελλάδα. Η υστέρηση όμως αυτή σχεδόν εκμηδενίζεται στην Α' Λυκείου και η εικόνα αντιστρέφεται υπέρ των πρώτων στη Β' και Γ' λυκείου. Με άλλα λόγια μαθητές που γεννήθηκαν στην Αλβανία έχουν ελαφρώς καλύτερες επιδόσεις από τους ομοεθνείς τους που γεννήθηκαν στην Ελλάδα.

Συνοψίζοντας, οι περισσότεροι Αλβανοί μαθητές/τριες των δύο σχολείων παρακολουθούν το ελληνικό σχολείο από την αρχή της πορείας τους, σημειώνουν ικανοποιητικές επιδόσεις ανάλογες με αυτές των Ελλήνων συμμαθητών τους, τουλάχιστον όσον αφορά την Τεχνική εκπαίδευση, και έχουν αρκετά μεγάλη ευχέρεια στην ελληνική γλώσσα.

Ο Hristo (Χρίστος) έχει έλθει στην Ελλάδα πέρυσι, ήταν εδώ και πριν τέσσερα περίπου χρόνια, φοίτησε σε σχολεία και στις δύο χώρες, τώρα φοιτά στην τρίτη τάξη του ΕΠΑ.Λ στο τμήμα ηλεκτρολόγων. Είναι 21 χρονών, από τους ελάχιστους μεγάλους σε ηλικία μαθητές στην ΤΕΕ. Εκφράζει την ανησυχία για το επίπεδο των μαθημάτων και ιδιαίτερα των μαθηματικών και των μαθημάτων ειδικότητας. Σύμφωνα με τον Hristo, η ύλη που διδάσκονται στα μαθηματικά, αλλά και στη φυσική και στη ηλεκτρολογία, στην Ελλάδα είναι πολύ πίσω σε σχέση με την Αλβανία. «[...]αυτά που μαθαίνουν εδώ στα Γυμνάσια, εκεί πάνω τα έχουν τελειώσει ήδη στα Δημοτικά, αλλά εδώ στη Σχολή είναι όλοι λιγότερο αυστηροί, λιγότερο απαιτητικοί αλλά και λιγότερο πιστεύω ότι δουλεύουν...» γελάει, αλλά αυτό είναι καλό για τους πολλούς εδώ αλλά όχι για μένα που δεν θα δώσω εξετάσεις για παραπάνω αλλά θέλω να δουλέψω με το χαρτί αυτό...».

«Μα δουλεύουν περισσότερο εκεί οι δάσκαλοι;» παρατήρησα.

Απόλυτη και βέβαιη η απάντηση του: «Στην Αλβανία δουλεύουν πολύ οι δάσκαλοι».

«Είναι πολύ αυστηροί» συμπλήρωσε η Άντα και συνεχίζει «Εδώ όποιος θέλει διαβάζει, όποιος δεν θέλει όχι...εδώ είναι πολύ ελεύθερα. Στην Αλβανία δεν υπήρχαν φροντιστήρια (κοιτάζει γύρω της συνωμοτικά). Τα παιδιά όλα τα μάθαιναν στο σχολείο, ενώ στην Ελλάδα χρειάζονται χρήματα που δεν τα έχουμε και ένας λόγος που ερχόμαστε στα ΕΠΑΛ είναι ότι εδώ δεν χρειάζονται φροντιστήρια.....».

Ο Hristo συμφωνεί: «Οι πιο πολλοί από μας διαλέγουν το τεχνικό [ΕΠΑ.Λ] για να βρουν δουλειά. Είναι δηλαδή η πιο εύκολη λύση...».

Η Άντα: «Γιατί αν δεν έρθεις εδώ θα πρέπει αν πληρώσεις τα φροντιστήρια και να σε μαθαίνουν».

Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο που προέκυψε και που χαρακτηρίζει τους Αλβανούς μαθητές/τριες είναι ότι σε μεγάλο ποσοστό νιώθουν ντροπή για την καταγωγή μάλιστα είναι εντονότερη όσο στενότερες σχέσεις συνάπτουν με Έλληνες/δες συμμαθητές/τριες των. Ο χαρακτηρισμός «Αλβανός/νη» δεν τους είναι ιδιαίτερα επιθυμητός. Η δεύτερη γενιά των μεταναστών, που την αποτελούν οι έφηβοι μαθητές δείχνουν μια τάση προς εγκατάλειψη του στοιχείου της καταγωγής τους με απώτερο σκοπό την ομοιογένεια τους με τον υπόλοιπο ελληνικό μαθητικό πληθυσμό, γεγονός για το οποίο θα αναφερθούμε εκτενέστερα στο επόμενο κεφάλαιο της εργασίας. Είναι φανερό, ότι ο αλλοδαπός μαθητής/τρια έχει ανάγκη από αποδοχή από τους υπόλοιπους συμμαθητές του. Αυτό του προσφέρει την απαραίτητη συναισθηματική ασφάλεια, κάτι που δε νιώθει κοντά στην οικογένειά του, καθώς νιώθει και η ίδια μη ασφαλής σε μια ξένη χώρα (Νικολάου 2000: 53-54). Στην αντίθετη περίπτωση που δεν τύχει αποδοχής, ο μαθητής/τρια, ευτυχώς σε ελάχιστο ποσοστό στην περίπτωσή μας, επιλέγει την απομόνωση και την συναναστροφή μόνο με συμπατριώτες του ή άλλους αλλοδαπούς.

Η Αναστασία, στην κουβέντα που είχαμε, προσπαθεί να μεταφέρει την αγωνία των γονιών της για τα κορίτσια και το πόσο διαφορετική αντιμετώπιση από την ίδια έχουν τα αγόρια της οικογένειας της «..Κάθε μεσημέρι που γυρίζω σπίτι η μάνα μου, μου θέτει το βασικό της ερώτημα, αν έκανα κάποια σχέση με συμμαθητή μου Έλληνα ή Αλβανό...(γελάει). Και κάθε φορά μου θυμίζει ότι τα κορίτσια πρέπει να κρατάνεαυτό το έθιμο που είχαμε εμείς εκεί πάνω... δηλαδή ότι από 18 χρόνων και έπειτα πρέπει να έχουμε αγόρι και όχι όπως εδώ από 15 χρόνων και μάλιστα να μπορούν να τον δεχτούν στο σπίτι. Συνεχίζοντας μου μιλάει για τα περυσινά της γενέθλια που τα «έκανε» στο σπίτι. «Της είχα πει [της μητέρας] να κάνω ένα πάρτυ για τα γενέθλια μου [έμπαινε στα 16].[...] Κατ αρχή συμφώνησε ...όταν όμως της ανακοίνωσα ότι θα καλέσω και αγόρια τα όποια είναι συμμαθητές μου στο σχολείο, δεν με άφησε με κανένα τρόπο. “Τα αγόρια να έλθουν στη γιορτή του αδελφού σου”, ήταν η απάντηση της,....οπότε καταλαβαίνεις».

Οι έμφυλες διακρίσεις που έντονες υπήρχαν στην αλβανική κοινωνία φανερές και κυρίαρχες στο λόγο των συνομιλητών μου αποτελούν και αυτές κομμάτια του παζλ που συνθέτουν το προφίλ των Αλβανών μαθητών/τριών. Οι διακρίσεις αυτές που έτσι και αλλιώς υπάρχουν σε βάρος των νεαρών κοριτσιών έναντι των συνομηλίκων και συμπατριωτών τους αγοριών επηρεάζουν την ζωή των μαθητριών. Αυτό δεν αποτελεί, ως φαίνεται, τροχοπέδη στην προσπάθεια κοινωνικοποίησης τους στην Ελλάδα και την δημιουργία κοινωνικών φιλικών και προσωπικών σχέσεων μεταξύ τους.

Ένας άλλος σοβαρός παράγοντας που χαρακτηρίζει τους Αλβανούς εφήβους μαθητές και συνάντησα στην επιτόπια έρευνά μου είναι ότι έλειπαν επί μια εβδομάδα περίπου από το σχολείο. «Έχει πάει Αλβανία» μου είπαν όταν αναζήτησα τον Πέτρο. «Πήγε να κανονίσει κάτι χαρτιά για να παραμείνει Ελλάδα...». Η αγωνία και η αβεβαιότητα της παραμονής στη χώρα, θέμα που προσεγγίστηκε στο πρώτο κεφάλαιο, είναι χαρακτηριστικό και των μεταναστών μαθητών «δεύτερης γενιάς» καθώς πολλοί νεαροί αλλοδαποί αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα ως προς το καθεστώς διαμονής τους στην Ελλάδα στο βαθμό που η συνέχιση της διαμονής τους στη χώρα εξακολουθεί να

εξαρτάται από όρους εργασίας, εκπλήρωσης ασφαλιστικών προϋποθέσεων και επαρκούς εισοδήματος, των γονέων τους.

6.2 Πρακτικές και αντιλήψεις των Αλβανών μαθητών και γονέων με την ελληνική σχολική κοινότητα

Οι Έλληνες μαθητές/τριες σχολιάζοντας το σχολείο εκφράζουν απόψεις όπως «σαν αναγκαίο για εξασφάλιση εργασίας», «παροχή ως επί το πλείστον άχρηστων γνώσεων», κάτι σαν «στάνη που μαζεύονται τα πρόβατα», «χώρος γνωριμιών και πλάκας». Ελάχιστοι εξέφρασαν απόψεις του τύπου «προσφορά γνώσεων και εφοδίων για σωστή αντιμετώπιση της μετέπειτα κοινωνικής ζωής».

Οι Αλβανοί μαθητές/τριες διαφαίνεται ότι έχουν πιο «σοβαρή άποψη» για το σχολείο σχεδόν στο σύνολό τους, αφού από αρκετούς ονομάστηκε «θεσμός που τους βοηθάει να μάθουν, να ενταχθούν και να δημιουργήσουν στην ελληνική κοινωνία για όσο χρόνο χρειαστεί να ζήσουν μέσα σε αυτή...». Μέσα από τις απαντήσεις τους διαφαίνεται ότι οι προσδοκίες που έχουν για την ζωή «περνάνε μέσα από το σχολείο και την ικανότητά τους να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του...». Φυσικά και απαντήσεις παρόμοιες με των Ελλήνων συμμαθητών τους δόθηκαν με έμφαση πάντα ότι «...η αυλή του σχολείου είναι ο καλύτερος χώρος να δημιουργήσουν παρέες και σχέσεις με Έλληνες και Ελληνίδες μαθήτριες». Θεωρείται από αυτούς «ο καλύτερος τρόπος» κοινωνικοποίησης τους και η «αρχή της διασκέδασης τους» (εννοούν την δημιουργία παρέας).

Το μέλλον της νέας γενιάς των Αλβανών μεταναστών, ανεξάρτητα από το φύλο, περιλαμβάνει την επιθυμία αλλά και την επίτευξη μόρφωσης, οικονομικής επιτυχίας και κοινωνικής ανόδου. Αυτά αποτελούν στοιχεία που θα αμβλύνουν τα προβλήματα τα οποία είχαν και έχουν ως μετανάστες και τα οποία στιγμάτισαν την αρχή της ζωής εκείνων και των γονιών τους από την στιγμή που ήλθαν ως «Αλβανοί» στην Ελλάδα. Η αντίληψη πως «ο καθένας κερδίζει αυτό που του αξίζει» και ότι «οι προσπάθειες που καταβάλλονται» από εκείνους δεν είναι παρά «μια επένδυση που έχει μακροπρόθεσμα αποτελέσματα» και «μια... τελική αμοιβή» είναι ριζωμένη μέσα στα παιδιά των Αλβανών και βγαίνει μέσα από τις ώριμες συζητήσεις τους. Γενικά δηλαδή πιστεύουν ότι «οι δυσκολίες και οι προσπάθειες που κάνουν θα αντισταθμιστούν με την μελλοντική τους επιτυχία».

Η συμμετοχή των αλλοδαπών μαθητών στις μονοήμερες ή πολυήμερες εκδρομές που διοργανώνει το σχολείο τους είναι δεδομένη. Μέσα από αυτές τις εκδρομές αλλά και από την συμμετοχή τους στα εξωδιδασκτικά προγράμματα που γίνονται στα Επαγγελματικά Λύκεια (επισκέψεις σε χώρους εργασίας, προγράμματα Αγωγής Υγείας, περιβαλλοντικά, κ.λπ) οι Αλβανοί μαθητές έρχονται σε επαφή με το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της Ελλάδας. «Συμμετέχουμε σε όλα τα προγράμματα...» θα πούνε οι μαθητές γιατί πέραν από τις παρέες που είναι και ο «βασικός στόχος συμμετοχής» τους «μαθαίνουμε για τον τόπο που ζούμε, μπορούμε να αντιδρούμε όπως και εσείς εδώ σε πολλά θέματα που αλλιώς διαφορετικά θα τα αντιμετωπίζαμε», αναφέρει κάποιος από την παρέα. Η Αντιγόνη και Δήμητρα που παρακολουθούν την κουβέντα συμφωνούν ότι τα προγράμματα

που γίνονταν ιδίως στο Γυμνάσιο, που πήγαιναν, βοήθησαν πολύ στο να καταλάβουν ο ένας τον άλλον και εννοεί τους μετανάστες μαθητές. «Μας ρωτούσαν για τα ήθη και έθιμα που κουβαλούσαμε από το σπίτι μας και έτσι μάθαμε για αυτούς (Αλβανούς) και εκείνοι για μας». «Εγώ μεγάλωσα εδώ και νιώθω ότι δεν έχω διαφορές απλά έρχομαι μαζί με όλους γιατί έρχονται οι φίλοι μου και είναι και ένας τρόπος να ξεφεύγω από το σπίτι..» αναφέρει η Αναστασία.

«Το σχολείο μας βοηθά και γιαυτό ερχόμαστε...το μόνο που θα ήθελα να είχε μια ώρα να μαθαίνω την ιστορία της [...] Αλβανίας» λέει δειλά η Ειρίντα που έχει έλθει από μικρή στην Ελλάδα και κατάγεται από την περιοχή των Αγ. Σαράντα. Σε αυτό συμφωνεί και η Αντιγόνη και η Δήμητρα, Ελληνίδες συμμαθήτριες της Ειρίντα και φέρουν σαν παράδειγμα την διδασκαλία της Αγγλικής γλώσσας, «[...] γιατί να μην υπάρχει μια ελεύθερη ζώνη με γλώσσες επιλογής ανάλογα με τα παιδιά που έρχονται στο σχολείο, εγώ θα ήθελα να μάθω αλβανικά και θα εξυπηρετούσε και τους Αλβανούς να μη ξεχνάν την γλώσσα τους. Στη Γερμανία έχουμε Έλληνες δασκάλους [...], μιας φίλης μου ο μπαμπάς ήταν χρόνια δάσκαλος στην Γερμανία ...». «Τα Αγγλικά είναι άλλο...», αναφέρει κάποιος.

Η παρουσία των Αλβανών μαθητών των Επαγγελματικών Λυκείων της πόλης μας στα μαθητικά συμβούλια είναι δεδομένη. Με μια απλή έρευνα διαπιστώθηκε ότι εκπροσωπούνται και στα πενταμελή συμβούλια των τάξεών τους και μάλιστα σε ικανοποιητικό ποσοστό αν κρίνουμε από τον αριθμό των Αλβανών ανά τάξη, αλλά και στο δεκαπενταμελές των σχολείων. Αν λάβουμε υπ' όψη μας, τα χρόνια φοίτησης στο ελληνικό σχολείο και τα προβλήματα προσαρμογή τους στην ελληνική κοινωνία, τουλάχιστον αρχικά, χαίρουν αποδοχής από τον μαθητικό πληθυσμό των σχολείων .

Η συνάντηση, η συναναστροφή, η ανταλλαγή κι ο πολιτισμικός αλληλοεμπλουτισμός με την όσμωση διαφορετικών πολιτισμών μέσα στο σχολικό περιβάλλον, μπορεί να ωφελήσει όλους τους πολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές, από τη μια διευρύνοντας τις γνώσεις τους, και από την άλλη μαθαίνοντας τους τον πολιτισμό της Ελλάδας.

Η σχολική επίδοση των Αλβανών μαθητών/τριών όσον αφορά βεβαίως το πεδίο της παρούσας έρευνας κυμαίνεται από μέτρια έως άριστη. «Αν λάβουμε υπ όψιν μας την δυσκολία κατανόησης λεκτικών τύπων που άπτονται της ορολογίας της κάθε ειδικότητας κρίνεται με τους αυστηρότερους κανόνες τουλάχιστον καλή», θα εξηγήσει καθηγητής του συγκροτήματος της τεχνικής εκπαίδευσης, «..ανεβάζουν (οι Αλβανοί) τον πήχη, τηρουμένων των αναλογιών βεβαίως, της τεχνικής εκπαίδευσης». Αυτή η θετική εικόνα όσον αφορά στο μαθησιακό τομέα φαίνεται να συνδέεται αφενός με την ατομική προσπάθεια του μετανάστη μαθητή, αλλά πιστεύω ότι θα πρέπει να αναφερθεί και ο υποστηρικτικός ρόλος των καθηγητών ιδίως στα εργαστηριακά μαθήματα, στα οποία έτσι και αλλιώς θα πρέπει να υπάρχει αμφιμονοσήμαντη σχέση μεταξύ δασκάλου και μαθητή. Φαίνεται ότι οι Αλβανοί μαθητές σ' αυτή τη βαθμίδα της εκπαίδευσης έχουν καταφέρει να αντιμετωπίσουν πολλά από τα μαθησιακά προβλήματα που προκύπτουν εξ αιτίας της πολιτισμικής τους διαφοράς.

Όσον αφορά την συμπεριφορά των καθηγητών στους Αλβανούς μετανάστες μαθητές είναι ικανοποιητική σε σημείο που οι περισσότεροι να μιλάν για το μεγαλύτερο μέρος των συλλόγων των

καθηγητών του συγκροτήματος με τα θερμότερα λόγια. Η θετική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στους Αλβανούς μαθητές που κατά τη γνώμη μου αποτελεί βασικότερη προϋπόθεση για να προωθηθεί η μάθηση και να ενδυναμωθεί η ταυτότητα του αλλοφώνου και πολιτισμικά διαφορετικού μαθητή, είναι πραγματικότητα, πάντα σύμφωνα με τα λεγόμενα παιδιών, και καθηγητών. Οι στρατηγικές προσέγγισης βέβαια, που αναπτύσσουν για την ομάδα αυτή των παιδιών είναι ατομική υπόθεση και εξαρτάται από την προσωπικότητα των εκπαιδευτικών και την ευαισθητοποίηση που δείχνουν στα θέματα αυτά.

«Οι καθηγητές μας δεν μας ζητούν να αναφερθούμε σε προσωπικά μας στοιχεία, αυτά που ενοχλούν, καταλαβαίνεις από πού είσαι από την Αλβανία, είσαι Βορειοηπειρώτης, που δουλεύουν οι γονείς σου και άλλα τέτοια, που στο Δημοτικό μας είχανε ταράξει και μένα και την αδελφή μου που ήταν μικρότερη. Λες και από εκείνη θα μαθαίνανε κάτι το διαφορετικό ...αφού είμαστε αδέρφια, καμία σχέση εδώ δεν έχουμε τέτοια...».

«Το κλίμα στη τάξη είναι πολύ καλό ιδίως στα εργαστήρια, επικοινωνούμε τέλεια, οι περισσότεροι (από τους καθηγητές) τόχουνε ε.... υπάρχουν και κάποιοι...εντάξει μωρέ την δουλειά τους κάνουν...». Είναι μερικές από τις εκφράσεις που απεικονίζουν την σχέση των Αλβανών μαθητών με τους καθηγητές τους. Η ένταξη στο σχολείο επιβεβαιώνεται και από τις συζητήσεις που έγιναν με τους ίδιους αλλά και με την σχολική κοινότητα και είναι ανεξάρτητη του φύλου των μαθητών.

Όσον αφορά τα επαγγέλματα στα οποία οι Αλβανοί μαθητές στοχεύουν είναι παρόμοια με εκείνα που στοχεύουν οι Έλληνες μαθητές της Τεχνικής Εκπαίδευσης. Είναι επαγγέλματα που συνήθως έχουν απήχηση στην αγορά εργασίας και αποφέρουν κέρδος και σχετικό κύρος σ' αυτόν που τα εξασκεί. Οι νέες τεχνολογίες είναι η πρώτη προτίμηση, η μηχανολογία κυρίως σε οχήματα, η ηλεκτρολογία η ηλεκτρονική και ότι έχει σχέση με παροχή υπηρεσίας στον τομέα της υγείας. Δε φαίνεται να παρουσιάζονται ιδιαίτερες διαφορές με τους Έλληνες/νίδες ως προς το φύλο και την προτίμηση.

Πρακτικές και σχέσεις γονέων με το σχολείο.

Η σχολική ζωή στο σύνολό της δε διακρίνεται από κατοχή πνεύματος διαπολιτισμικότητας, διότι προφανώς αυτό είναι πολύ δύσκολο πιθανόν και ανέφικτο να υλοποιηθεί (Δαμανάκης 1997: 110). Η οικογένεια του αλλοδαπού μαθητή επιθυμεί και αυτή, όπως και η ελληνική οικογένεια να συμβάλλει αποφασιστικά στην εκπαίδευση και τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού της. Όμως, οι αλλοδαποί γονείς, όπως φαίνεται μέσα από την έρευνα, δε διαθέτουν τον αναγκαίο χρόνο για συνεχείς επισκέψεις στο σχολείο, αν και πρέπει να αναφέρουμε ότι στην Επαγγελματική εκπαίδευση οι σύλλογοι γονέων σε ελάχιστες περιπτώσεις δραστηριοποιούνται. Η έλλειψη χρόνου για επίσκεψη στο σχολείο του παιδιού τους, ίσως οφείλεται στη νοοτροπία του μετανάστη, που σαν μοναδικό στόχο έχει να εργαστεί και να κερδίσει χρήματα για να ζήσει καλύτερα από ό,τι στη χώρα από την οποία προέρχεται. Παράλληλα, σε άλλες περιπτώσεις είναι πιθανόν να μην έχουν αναπτύξει τη νοοτροπία

της πνευματικής καλλιέργειας του παιδιού τους λόγω και του στόχου για τον οποίο μετανάστευσαν στην Ελλάδα, αλλά και του χαμηλού μορφωτικού επιπέδου τους. Παράλληλα, όπως αναφέρθηκε, οι οικογένειες των Ελλήνων αλλά και των αλλοδαπών μαθητών της Επαγγελματικής εκπαίδευσης, αντιμετωπίζουν οικονομικά προβλήματα ασκώντας γεωργικά ή χειρωνακτικά, ως επί το πλείστον, επαγγέλματα με χαμηλά εισοδήματα, εργαζόμενοι τις περισσότερες ώρες της ημέρας, με αποτέλεσμα να μην υπάρχει αρκετός χρόνος και διάθεση να ασχοληθούν με τα παιδιά τους.

Αυτό όμως δεν τους αφαιρεί την κριτική σκέψη ως προς το ελληνικό σχολείο. Πολλοί από τους Αλβανούς γονείς συγκρίνοντας το ελληνικό με το αλβανικό σχολείο υποστήριξαν: «Το σχολείο στην Αλβανία ήταν πιο αυστηρό, εκεί ήταν καλύτερα γιατί μάθαιναν την αλβανική γλώσσα και μπορούσαμε να βοηθήσουμε κι εμείς από το σπίτι...». «Τα πράγματα ήταν πιο δύσκολα στην Αλβανία, στο Δημοτικό τα μωρά τα έδερναν αν δεν πήγαιναν στο σχολείο διαβασμένα...» αποφαίνεται η μαμά της οικογένειας, και ο πατέρας συμπληρώνει: «Πιο, αυστηρό αλλά μάθαινες». Για την αυστηρότητα του σχολείου στην Αλβανία κάνουν λόγο πολλοί γονείς, όπως αναπτύχθηκε σε άλλη ενότητα της εργασίας. «Σίγουρα παίρνουν περισσότερες γνώσεις από το δικό μας σχολείο αλλά εδώ φταίει και η γλώσσα που δε ξέρουμε καλά αλλά και ότι εδώ δεν κάνουν αλβανική ιστορία πράγμα που τους είναι χρήσιμο. Εδώ μαθαίνουν την ελληνική, δε λέω ότι δεν είναι χρήσιμο αλλά για τους Έλληνες...»

Εδώ πιστεύω ότι τέθηκε το ζήτημα της σύνδεσης της εκπαίδευσης που παρέχεται από το σχολείο με την πολιτισμική ταυτότητα των παιδιών των μεταναστών Αλβανών. Καθώς φαίνεται είναι σημαντικό για τους μετανάστες γονείς το ελληνικό σχολείο να προσφέρει διαπολιτισμική εκπαίδευση. Άλλος γονιός «πιο μετριοπαθής» έχοντας μάλλον διαφορετική άποψη από τους υπόλοιπους και που πιθανόν να μην είχε καν στο μυαλό του τα περί «διαπολιτισμικής εκπαίδευσης», απλά ανέφερε ότι: «Το σχολείο είναι σαν το Θεό, παντού ίδιο σε κάθε χώρα, δεν υπάρχουν διαφορές, αρκεί να κάτσουν οι «δικοί μας» (εννοεί τα παιδιά τους) να διαβάσουν, τότε θα τα καταφέρουν, αλλά... φτάνει το μυαλό δεν βλέπουν την δική μας την τυράννια...».

Στην δυσκολία επικοινωνίας με τα αλλά παιδιά και την δημιουργία φίλων αναφέρθηκε ο προηγούμενος γονέας: «Στην αρχή που ήλθαμε είχε πρόβλημα, ερχόταν στο σπίτι κλαμένος δεν τον έκαναν παρέα οι άλλοι, καλά- καλά δεν ήξερε τη γλώσσα, έκανε παρέα μόνο με τα παιδιά του γαμπρού μου, τώρα; Τώρα αυτός είναι μόνο βόλτες παρέες και γκόμενες...». Είναι γεγονός πως οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι Αλβανοί μαθητές όταν έρχονται για πρώτη φορά στο ελληνικό σχολείο σχετίζονται σε μεγάλο βαθμό με την σχολική απόδοση και την επικοινωνία, αργότερα αυτά ξεπερνιούνται και ο μαθητής εντάσσεται στο σχολικό κοινωνικό περιβάλλον. Ο Αλβανός γονιός χρησιμοποίησε την έκφραση «οι άλλοι» όταν ήθελε να αναφερθεί στους Έλληνες συμμαθητές του γιου του. Αυτό μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι τουλάχιστον οι Αλβανοί γονείς (μετανάστες α' γενιάς), έχουν συνειδητά ή ασυνείδητα διαχωρίσει την θέση των παιδιών τους από τους Έλληνες μαθητές/τριες. Δεν παρατήρησα να συμβαίνει το ίδιο με τα παιδιά τους. Το πρόβλημα της

επικοινωνίας εντείνεται πολλές φορές εξαιτίας της συμπεριφοράς των Ελλήνων μαθητών/τριων, σε εκδηλώσεις που αφορούν ακόμα και το παιχνίδι ομάδας. Οι Έλληνες μαθητές/τριες κρατούν πολλές φορές αποστάσεις, ιδίως στην αρχή, από τους Αλβανούς γιατί τους θεωρούν ξένους και φυσικά «απειλητικούς» για την ομάδα τους. Η γνώμη τους όσον αφορά την κοινωνική σχέση την οποία αναπτύσσουν με τους ντόπιους γονείς αναφέρουν ότι είναι καθαρά τυπική «Ξέρω πολλούς Έλληνες γονείς, που τους γνωρίζω και από την δουλειά μου», αναφέρει Αλβανίδα οικιακή εργαζόμενη, μητέρα παιδιού που φοιτά σε σχολείο της Γ.Ε.Ε. «Δεν έχουμε ιδιαίτερες φιλικές σχέσεις αλλά ούτε και κακές σχέσεις, μιλάμε για τα παιδιά στο σχολείο όταν παίρνουμε τους βαθμούς, δεν κάνουμε άλλου είδους παρέα τους ξέρω όμως καλά λόγω επαγγέλματος, τα παιδιά όμως κάνουνε παρέα είναι φίλοι...». «Δεν έχω ιδιαίτερες συμπάθειες, πιθανόν και εκείνοι να είναι έτσι, πιο πολύ μιλάω με μανάδες από την Αλβανία με καταλαβαίνουν καλύτερα, έχουμε το ίδιο πρόβλημα και τα λέμε πότε - πότε». «Σε εκείνη την περίπτωση (εννοεί το περιστατικό με την σημαία που ορίστηκε Αλβανός παραστάτης στη παρέλαση), κατάλαβα ότι δεν μας θέλουν...εντάξει είμαστε στην πατρίδα σας...»

Είναι φανερό ότι οι Αλβανοί γονείς με τους Έλληνες γονείς δεν έχουν την ίδια επικοινωνία, που έχουν οι Έλληνες γονείς μεταξύ τους. Ως φαίνεται από τα συμφραζόμενα η επικοινωνία είναι τυπική και όχι ουσιαστική, χωρίς φιλικές σχέσεις που θα βοηθούσαν να αντιμετωπιστούν από κοινού προβλήματα που απασχολούν το σχολείο

Πέραν κάποιων επεισοδίων δεν φάνηκε να υπάρχουν προκλήσεις από το ένα μέρος ή το άλλο, που σαφώς υπάρχουν ανάμεσα στα παιδιά. «Στενότερες» σχέσεις αναπτύσσονται μόνο αν οι γονείς των παιδιών είναι από το ίδιο χωριό και αυτό το απέδωσα στο ότι στα χωριά οι σχέσεις είναι σαφώς πιο δομημένες από ότι στην πόλη και στηρίζονται κατά πολύ στις προσωπικές σχέσεις. Πιθανόν επειδή είναι γνωστό το περιβάλλον της οικογένειας του Αλβανού γονέα, μπορούν να κρίνουν πιο αντικειμενικά από τους άλλους Αλβανούς γονείς που απλώς τους βλέπουν πρώτη φορά στο σχολείο. Οι Έλληνες γονείς μέλη της κοινωνίας στην οποία ζουν διαμορφώνουν άποψη ανάλογη με αυτή που τους προσφέρεται από τα Μ.Μ.Ε και έτσι κατατάσσουν τους Αλβανούς γονείς σε οικογενειάρχες και άρα καλούς Αλβανούς και σε κακούς.³² Ο Βαμβακάς παραθέτει πως η δημοσιογραφία αναφέρεται στους Αλβανούς ως «έναν εσωτερικό εχθρό, νέου τύπου» και αποτυπώνει την άποψη του ως προς την διαμόρφωση της κοινής γνώμης την οποία ο δημοσιογραφικός λόγος την χρησιμοποιεί με πολύ συγκεκριμένο τρόπο: «Την καθιστά ένα βλέμμα, σύμφωνο με όλα τα άλλα πανοπτικά βλέμματα της νεωτερικότητας», προσφέροντας «το προσωπίο μέσα στο οποίο μπορεί ο καθένας να κρυφτεί και να δείξει τους προσωποποιημένους φόβους του ή να ρίξει τα απρόσωπα βέλη του» (Βαμβακάς 1997: 37,40). Ο Καρύδης, σε έρευνά του μιλάει για τις γενικότερες αντιλήψεις «για το μεταναστευτικό φαινόμενο οι οποίες ενστερνίζονται τη στερεοτυπική αντίληψη περί μεταναστών στον δημόσιο λόγο. Η ταύτιση του Αλβανού μετανάστη με το στερεότυπο του “Λαθρομετανάστη– Κλέφτη – Βίαιου –

³² <http://keimena.ece.uth.gr>

Επικίνδυνου – ‘Βαλκάνιου’ - Εγκληματία” (...) επιβεβαιώνεται από τις διαπιστώσεις και της εμπειρικής του έρευνας» (Καρύδης 1996: 155).

Σχετικά με την αντιμετώπιση των δυσκολιών των Αλβανών μαθητών/τριες στο σχολείο οι γονείς αναφέρουν την προσφορά του ίδιου του σχολείου και του διδακτικού προσωπικού. «[...] Το σχολείο μας βοήθησε πολύ δεν έχω παράπονο, από τότε που ήλθαμε εδώ τον πρόσεξαν οι δάσκαλοι, μόνο μικρά προβλήματα δημιουργήθηκαν, αλλά όλα τελικά εντάξει...Ο διευθυντής, μας βοήθησε πολύ γιατί δεν είχα όλα τα χαρτιά του παιδιού από την αρχή [...] Έκανε ότι μπορούσε, με πήγε στον προϊστάμενο, και μου έδωσαν να καταλάβω τι θα έπρεπε να κάνω ...όλα καλά...», «ρώτησαν πότε ήρθαμε, μου εξήγησαν τις δυσκολίες».

[...]«Οι δάσκαλοι βοήθησαν διάβαζε όμως κι αυτός, εντάξει έχει κάνει προσπάθεια δεν τον παίρνω μαζί μου στην δουλειά, είναι πολύ καλός μαθητής και μου λένε καλά λόγια οι δάσκαλοι όποτε πάει η μάνα του στο σχολείο...». Η μητέρα του αναφέρει: «Διαβάζει στο σπίτι μόνος του αλλά και με ένα φίλο του ‘από εδώ’...κοντά εδώ μένει και έρχεται πότε-πότε λύνουν κάτι ασκήσεις...»[...]. Η ανησυχία των Αλβανών γονέων για την πρόοδο των παιδιών τους είναι συχνά εντονότερη αυτής που εκδηλώνεται από τους Έλληνες γονείς προσφέροντας ηθική υποστήριξη και συμπαράσταση στα παιδιά τους. Οι γονείς των Αλβανών παιδιών πιστεύουν περισσότερο από τους Έλληνες στην εκπαίδευση που θα δοθεί στα παιδιά τους, διότι σύμφωνα με τα λεγόμενα τους έχουν την εντύπωση ότι θα χρησιμοποιηθεί από αυτά στην εξεύρεση εργασίας στην Ελλάδα ή στην Αλβανία. Επιπλέον, στηρίζουν τη δημιουργία φίλων των παιδιών τους με Έλληνες μαθητές, γνωρίζοντας το εμπόδιο της γλωσσικής ετερότητας στην ανάπτυξη αυτών των φιλικών σχέσεων.

Η αντιμετώπιση και η λύση των σχολικών προβλημάτων που δημιουργούνται έχουν την λύση τους στην βοήθεια του σχολείου όσο και στην προσωπική προσπάθεια του παιδιού, σύμφωνα με τις απόψεις των γονέων των Αλβανών μαθητών/τριων. Η άποψη ότι τα παιδιά κατάφεραν να ξεπεράσουν τις όποιες σχολικές δυσκολίες δημιουργήθηκαν, χωρίς επιπλέον βοήθεια από το σχολείο, ή το φροντιστήριο, μας δείχνει την πίστη και εμπιστοσύνη που εκφράζουν οι Αλβανοί γονείς απέναντι στις δυνατότητες των παιδιών. Τα παιδιά βέβαια είτε Έλληνες, είτε Αλβανοί ξέρουν ότι στην τεχνική εκπαίδευση τα καταφέρνουν καλύτερα απ ό τι στην Γενική, για τους λόγους που αναφέρθηκαν. Επίσης θα παρατηρήσουμε ότι η μάνα του Αλβανού μαθητή αναφέρθηκε θετικά στο ότι το παιδί της διαβάζει με ένα παιδί ‘από εδώ’, γιατί πιστεύει ότι αυτή η συνεργασία, «είναι πιθανόν να αποφέρει ένταξη και προσαρμογή» του παιδιού της «δημιουργία παρέας και κοινωνικές σχέσεις». Η ευνοϊκή υποδοχή από τους Έλληνες καθηγητές οι οποίοι έδειξαν ενδιαφέρον για το παιδί και συζήτησαν με τους γονείς τις δυσκολίες εγγραφής και την όλη γραφειοκρατική διαδικασία έκανε θετική εντύπωση στους γονείς των Αλβανών παιδιών. Είναι γεγονός ότι υπάρχει δυσκολία στους αλλοδαπούς γονείς να προσκομίσουν από την αρχή της σχολικής χρονιάς τα απαραίτητα έγγραφα, πράγμα που φαίνεται να κατανοούν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί και βρίσκουν τρόπους να γράψουν τα παιδιά στο σχολείο. Η στάση αυτή φαίνεται ότι αναγνωρίζεται και να κρίνεται θετικά από τους αλλοδαπούς γονείς.

Η συμμετοχή τους στον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων δεν είναι αισθητή.«[...] Όταν είχα πάει στο σχολείο μια μέρα μου για να πάρω τον έλεγχο μου ζήτησανε πέντε ευρώ για τον σύλλογο και μου είπε ένας καθηγητής να μείνω να ψηφίσω...είχα όμως δουλειά σε σπίτι και έφυγα...τι να κάνω εγώ στον σύλλογο...»

«[...] Ναι μου το είπαν από την αρχή αλλά όταν το είπα σε μια γειτόνισσα μου [Ελληνίδα] που έχει και αυτή την κόρη της εδώ, μου είπε ότι ποτέ δεν πήγε όταν συναντιόταν ο σύλλογος [σε συνέλευση], έδωσα μόνο τα χρήματα να μη μου πουν τίποτα οι δάσκαλοι».

Πιθανόν η έλλειψη ενημέρωσης είναι ένας ανασταλτικός παράγοντας για την συμμετοχή των αλλοδαπών γονέων στο σύλλογο. Οι διαδικασίες που γίνονται πολλές φορές αφήνουν αδιάφορους τους αλλοδαπούς γονείς διότι πιθανόν να πιστεύουν ότι έτσι και αλλιώς η δική τους άποψη δεν θα εισακουστεί λόγω μειοψηφίας. Εξ άλλου από όλη την έρευνα μου παρατήρησα ότι οι Αλβανοί και γενικά όλοι οι αλλοδαποί κρατούν μια παθητική, μετριοπαθή και εξισοροπιστική στάση με τους Έλληνες καθηγητές, γονείς, μαθητές σε ότι τους αφορά στην σχολική κοινότητα αλλά και στην κοινωνία.

6.3 Τα ελληνικά (γλώσσα και ονόματα) ως μέσο για την ένταξη στην σχολική κοινότητα και στην κοινωνία

Υπάρχουν παιδιά τα οποία μετανάστευσαν σε πολύ μικρή ηλικία ακολουθώντας την μητέρα τους, στην περίπτωση κατά την οποία ο πατέρας είχε έλθει στην Ελλάδα πρώτος, είχε βρει δουλειά και κάλεσε και την οικογένειά του στα πλαίσια της διαδικασίας της επανένωσης οικογενειών. Μια τέτοια περίπτωση είναι και της Ειρίντα. Παρακολούθησε ελληνικό Δημοτικό Σχολείο, νωρίς άρχισε να μαθαίνει ξένες γλώσσες και θέλει να σπουδάσει.

«[...] Έμαθα γρήγορα την γλώσσα, καλά ήμουν και μικρή που ήλθα, αν ερχόμουνά τώρα πιστεύω ότι θα δυσκολευόμουν πολύ. Ειλικρινά δεν δυσκολεύτηκα να την μάθω[...] παρ'όλο που στο σπίτι η μάνα μου με τον πατέρα μου μιλούσαν αλβανικά. Δεν θυμάμαι καν να δυσκολεύτηκα. Κανονικά μιλούσα μωρέ(γελάει), μια χαρά [...] όπως όλα τα παιδιά, δεν θυμάμαι η δασκάλα δεν ασχολήθηκε ιδιαίτερα μαζί μου στο Δημοτικό».. «Καλά εσείς μαθαίνετε γιατί αναγκάζεστε να μάθετε...αν και μένα με πετούσαν στον ωκεανό για να μη βουλιάξω θα μάθαινα κολύμπι στο πι και φι...δε θα θελα δάσκαλο να μάθω ας πούμε Γερμανικά αν έφευγα στη Γερμανία σήμερα θα τα μάθαινα μόνος μου για να μπορώ να ζήσω....» συμπληρώνει ο Νίκος ένας ψηλός μηχανολόγος που λίγο αργότερα έμαθα ότι είναι το αγόρι της Ειρίντα.

Ο Νίκο μπαίνοντας στη κουβέντα αναφέρει ότι τα ελληνικά τα έμαθε στο σχολείο κανονικά με τα άλλα παιδιά, τους Έλληνες συμμαθητές του. «Ήξερα να συνεννοηθώ γιατί εκείνη τη χρονιά ήλθαμε από Αλβανία [...]. Εκεί είχα κάνει δύο τάξεις και ήλθαμε όλοι μαζί γιατί δούλευε στις ελιές εδώ ο αδελφός του πατέρα μου έπαιρνε «κησίμια» [έτσι ονομάζεται το νοικιάσιμα των χωραφιών προκειμένου να μαζευτούν οι ελιές, έναντι αντιμισθίου εκφρασμένο σε τενεκέδες λάδι]. Έμαθα να

συνεννοούμαι γρήγορα [χαμογελάει] ...γιατί ρε φίλε είναι θέμα επιβίωσης...». Ο Νίκο είναι στην δευτέρα τάξη του τμήματος των ηλεκτρολόγων και φίλος με τον Νίκο (Έλληνα μαθητή) τον μηχανολόγο. Ο πρώτος αναφέρει: «Με τον Νίκο μεγαλώσαμε μαζί, από αυτόν έμαθα ελληνικά, παίζαμε μαζί και με το παιχνίδι έμαθα [...] εξ άλλου δεν ήταν δυνατόν να μη μάθω γρήγορα την γλώσσα γιατί οι άλλοι φίλοι του Νίκου με κορόιδευαν...». Ο Νίκο ανέφερε ότι έμαθε την ελληνική γλώσσα στο σχολείο, «κανονικά», όπως και κάθε Έλληνας μαθητής, δείχνοντας με αυτό τον τρόπο την πρόθεσή του να μην θέλει να διαφοροποιείται από την κυρίαρχη ομάδα των Ελλήνων συμμαθητών του, θεωρώντας ότι έχει τις ίδιες δυνατότητες και την ίδια αντιμετώπιση μέσα στη σχολική κοινότητα. Το ίδιο θα παρατηρήσουμε και στα λόγια της Ειρίντα όταν αναφέρει ότι ούτε δυσκολεύτηκε να μάθει ελληνικά και χρησιμοποιεί τις εκφράσεις «κανονικά» και «όπως τα άλλα παιδιά» για να μην διαφοροποιηθεί από τους Έλληνες συμμαθητές της. Η έννοια της κανονικότητας, προτάσσεται από πολλούς Αλβανούς μετανάστες μαθητές, στα πλαίσια της προσπάθειάς τους να αντιμετωπίσουν την διαφορετικότητα με την οποία είναι επιφορτισμένοι ως Αλβανοί, ως μετανάστες, και ως παιδιά φτωχών αγροτικών οικογενειών. Όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνά μου εκφράζουν μια αμυντική θέση απέναντι σε όλους εκείνους που έχουν μια συγκεκριμένη άποψη για την μεταναστευτική ταυτότητα του εκάστοτε Αλβανού μετανάστη.

Αξίζει να σημειώσω ότι οι Αλβανοί μαθητές μετανάστες νεαρής ηλικίας χρησιμοποιούν κατά κύριο λόγο τους λεκτικούς κώδικες και κανόνες που χρησιμοποιούν οι Έλληνες έφηβοι μαθητές/τριες. Το λεξιλόγιο και η φρασεολογία που συναντάμε στους Έλληνες εφήβους μαθητές/τριες και που αποτελεί και σημαντικό κομμάτι του πολιτισμού τους γίνεται αποδεκτό από τους νεαρούς μετανάστες με σκοπό να ενταχθούν στην κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα της χώρας διαμονής τους. Όταν έφερα την κουβέντα στην τεχνολογία, τα μηχανάκια, τα clubs, το Internet, τις σχέσεις, πήρα απαντήσεις που περιείχαν μέσα την φράση «κανονικά όπως και τα άλλα παιδιά».

«Δεν παίζεσαι με τίποτα δάσκαλε, θα έλθουμε στο σχολείο σου, εδώ είναι «μούχλα», δεν παλεύεται η κατάσταση, ζητάμε εκδρομή και σφυράνε κλέφτικα.....», ήταν η απάντηση από τον Νίκο όταν ανέφερα ότι μετά την 28^η Οκτωβρίου πήγαμε εκδρομή γιατί οι μαθητές στο σχολείο μου «πέρασαν» καλά στην παρέλαση στο χωριό όπου όπως προανέφερα υπηρετώ.

Σε κάποια συνάντησή μας σε καφέ της πόλης η συζήτηση στράφηκε πάλι γύρω από την εκμάθηση της γλώσσας του τόπου διαμονής, με τα μεγαλύτερα σε ηλικία παιδιά της παρέας. Η Άντα αναφέρει με το σοβαρό και πολλές φορές ονειροπόλο ύφος που την διακρίνει ότι: «[...] για να μπορεί να μιλάει ο μετανάστης και να αισθάνεται ότι καταλαβαίνουν οι άλλοι τι εννοεί είναι ο βασικός σκοπός και λόγος που ζοριστήκαμε να μάθουμε γρήγορα την γλώσσα...», «Ξέρω πως είναι να μην μπορείς να μιλήσεις καθόλου τη γλώσσα. Όταν κάποια στιγμή βρεθήκαμε στο Στρασβούργο για ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, μου ήταν τρομακτικά δύσκολο να κυκλοφορήσω μόνος μου» [...], ανέφερα και ανέλυσα την κατάσταση συμφωνώντας μαζί της.

«Τα νέα παιδιά που έρχονται στην Ελλάδα μαθαίνουν όσο το δυνατόν γρηγορότερα [...] και αυτό... παρατήρησε το!! [...] Γίνεται περισσότερο σε μας (χαμογελάει) παρά σε Βούλγαρους και Ρώσους...όσο πιο γρήγορα μαθαίνεις τα ελληνικά, τόσο η ζωή σου γίνεται καλύτερη...» συμπληρώνει. Ο Hristo συμφωνώντας συγκρίνει την νοοτροπία των νέων και των μεγαλύτερων σε ηλικία Αλβανών μεταναστών:

«[...]. Η γλώσσα για μένα έχει μεγάλη σημασία ο πατέρας μου όμως αρκείτε στο να μιλά ,να συνεννοείται και να μπορεί να γράψει μία σελίδα τσάτρα- πάτρα. Με το να μάθεις την γλώσσα μπορείς να ανακαλύψεις και την κουλτούρα που κουβαλάει κάποιος...εμένα μου αρέσει αυτό».

Τα παιδιά των Αλβανών μεταναστών, είτε ακολούθησαν τους γονείς τους είτε γεννήθηκαν στο νέο τόπο εγκατάστασης, αντιμετωπίζουν τις καινούργιες συνθήκες ζωής τους περισσότερο ως νεολαίοι παρά ως «ξένοι» και διαφοροποιούν ουσιαστικά τη στάση τους από αυτή των γονιών τους. Είναι γι αυτά πλέον αδιανόητο να αποδεχτούν απαξιωτικά βιώματα και πράξεις που έχουν υποστεί οι γονείς τους. Οι Αλβανοί έφηβοι δέχονται την ίδια εκπαίδευση με τα παιδιά των Ελλήνων, εκπαιδεύονται στην γλώσσα της χώρας υποδοχής και την μαθαίνουν ταχύτατα και αυτό πιθανόν να οφείλεται στο νεαρό της ηλικίας τους, στο ότι βιάζονται να βγουν στην κοινωνία να κάνουν φίλους και σχέσεις να αναπτυχθούν ως κοινωνικά άτομα και να ενταχθούν στο κοινωνικό σύνολο. Το σχολείο είναι ο χώρος όπου μαθαίνουν να ζουν όλοι μαζί, να διαμορφώνουν αντιλήψεις και συμπεριφορές ανοχής και αποδοχής. Μέσα στο σχολείο και με την εκμάθηση της γλώσσας προσπαθούν να αποδείξουν την κανονικότητά τους, δείχνοντας με αυτό τον τρόπο έμπρακτα το ενδιαφέρον τους για ένταξη, για αποδοχή του πολιτισμού της χώρας που τους φιλοξενεί. Από τα λόγια τους φαίνεται ότι απορρίπτουν την μονογλωσσία, που πιθανόν να τους επιβάλλεται από το σπίτι, και την κρατάνε μόνο για μέσα στο σπίτι. Έξω στις παρέες τους μαθαίνουν και χρησιμοποιούν «κανονικά» την κυρίαρχη γλώσσα, κάνοντας χρήση των λεκτικών ιδιορρυθμιών που συνηθίζουν οι νέοι. Επιπρόσθετα αναπτύσσουν μεγαλύτερες προσδοκίες για τη Ελλάδα σε σχέση με τους γονείς τους. Με αυτά τα δεδομένα θα συγκροτήσουν την προσωπικότητά τους, θα αναπτύξουν τις ικανότητες και τις κοινωνικές τους σχέσεις.

Υιοθέτηση ονομάτων και διασύνδεση αυτών με τη θρησκεία

«Εντάξει μωρέ νιώθω καλά παρ'όλο που στην αρχή είχα τζερτζελέδες... και καλά Αλβανίδα...τώρα όλα καλά», δηλώνει ο Νίκος όταν μιλάει για την σχέση του και πως την δέχτηκε το περιβάλλον του με την Ειρίντα. «Εκείνο που μου τη δίνει είναι που πότε –πότε, αν κάτι πάει στραβά πάνω στη δουλειά το αφεντικό μου λέει: “Αλβανός και καλός υπάρχει, όχι δεν υπάρχει” στενοχωριέμαι γι αυτό που ακούω και πολλές φορές νιώθω και ντροπή...παλαιότερα που ήμουν στην Ελλάδα ήταν πιο άσχημα τα πράγματα, τώρα είναι καλύτερα, πολύ καλύτερα [...]». Ο Hristo με παράπονο μπορεί να πει πολλά πάνω σε αυτό, πότε-πότε θυμώνει και αποκαλεί τους Έλληνες «απολίτιστους», «φασίστες», «ρατσιστές». Επίσης καταθέτει από την εμπειρία του στην Ελλάδα ότι υπάρχει διαφορετική

αντιμετώπιση σε περίπτωση που δηλώνεται ως Βορειοηπειρώτης «γιατί είναι Έλληνας και... καλά από την Β. Ήπειρο». Κατά την Τζωρτζοπούλου « ένα μεγάλο μέρος των οι αλλοδαπών (...) έχουν αρνητική άποψη και θεωρούν ότι οι Έλληνες είναι ρατσιστές». Καλύτερη ιδέα για τους Έλληνες έχουν όσοι Αλβανοί μετανάστες θέλουν να παραμείνουν στην Ελλάδα (Τζωρτζοπούλου 2002: 407).

Η Αννίσα είναι στην δεύτερα τάξη στο τμήμα κομμωτριών, είναι 17 περίπου χρονών και κατάγεται από το Πογράδετς. Η μητέρα της είναι επίσης κομμώτρια. Η ίδια προσπαθεί να μάθει την τέχνη, ταυτόχρονα πολύ καλά τα ελληνικά και φυσικά «να μάθει» να συστήνεται σαν Ελληνίδα για να μπορεί να «μπει στα σπίτια των πελατών» που θα αποκτήσει ή των πελατών της μητέρας της. Κάνοντας κριτική στη σχέση της Ειρίντα με το Νίκο και παράλληλα βιώνοντας την δική της κατάσταση από τις αφηγήσεις τις μητέρας της, φαίνεται να δηλώνει στις συνομιλίες της: «Για να μπει σε ένα σπίτι «άνετα», καλά είναι να είσαι από δω, [...] αν όχι να μη δηλώσεις Αλβανίδα...» «[...] Ναι υπάρχει τρόπος να το κρύψεις... λες ότι είσαι από Γιάννενα την Άρτα, [...] τότε είναι πιο εύκολο να κάνεις δουλειά με Έλληνες, ή ακόμα και σχέση, και ξέρω ότι αυτό ισχύει και στα αγόρια, υπάρχουν όμως και άλλα όπως το όνομα, η θρησκεία». Ο Νίκος αναφέρει ότι πράγματι υπάρχει αυτή η αρνητική επιρροή ορισμένων ελληνικών οικογενειών που εμποδίζουν τα παιδιά να αποδεχτούν σαν φίλους τους Αλβανούς και πολύ περισσότερο αν υπάρχει ερωτικός δεσμός με αγόρι ή κορίτσι με αλβανική προέλευση. Σε κάθε περίπτωση αναφέρει «..έχουν την σίχλα της επικίνδυνης ή επικίνδυνου Αλβανού/ης που θέλει να τυλίξει την κόρη ή τον γιό για να παραμείνουν στην Ελλάδα, γι αυτό λέω και εγώ την Ειρίντα, Ειρήνη και της λέω να μην λέει ότι είναι από Αλβανία ».

Στα λόγια αυτά πολλοί Έλληνες συμμαθητές είχα την αίσθηση ότι ένοιωσαν άσχημα. Υπήρχε όμως και περίπτωση ενός μαθητή από το διπλανό σχολείο που λέγοντας δυνατά, για να ακούσει και να προσβληθεί η Αννίσα αλλά και η Ειρίντα, απομακρύνθηκε: «Κοίτα η Αλβανίδα, που θέλει και να γίνει Ελληνίδα». Το ξέσπασμα ήταν αρκετά έντονο από πλευράς της Αννίσα και πιθανό να προκαλούσε σύγκρουση τουλάχιστον λεκτική. «Έχουμε την περηφάνια μας και δεν θέλουμε να γίνουμε Έλληνες έχουμε δικό μας κράτος, και είμαστε περήφανοι γι αυτό που είμαστε...». Σε κάποια πιο ήρεμη στιγμή μιλώντας για το ίδιο θέμα αναφέρει ότι έχει βαρεθεί ερωτήσεις του τύπου «από πού είσαι, πότε ήλθες» και τέτοια θεωρώντας της ότι γίνονται για να την κάνουν να αισθάνεται μειονεκτικά και «αλβανίδα».

Υποστηρίζεται πως οι εμπειρίες που δέχονται οι μετανάστες στην κοινωνία υποδοχής είναι ένα σημαντικό πλαίσιο για τους μετανάστες, καθώς οι ίδιοι διαχειρίζονται καθημερινά κυρίαρχα στερεότυπα, που εμπλέκουν στάσεις και πρακτικές των Ελλήνων για την ετερότητα και την πολιτισμική διαφορά. Η ετερότητα κατασκευάζεται ως στίγμα: ο «αλβανός» γίνεται ένα αρνητικό σύμβολο που υποδηλώνει κατωτερότητα. Προσπαθώντας να αποφύγουν τον αποκλεισμό που προκύπτει από εικόνες της ετερότητας στην ελληνική κοινωνία, οι ομογενείς μετανάστες από την Αλβανία τονίζουν την ομοιότητα μάλλον παρά τη διαφορά και επινοούν τρόπους ώστε να καταστεί βιώσιμη η πολιτισμική επαφή και συνδιαλλαγή σε ένα νέο και όχι πάντα φιλικό περιβάλλον (Παπαγεωργίου 2008: 220-235).

Σε ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον όπως είναι το σχολικό, το να στιγματίζεις³³ κάποιον είναι μια συνήθης και προσφιλή πρακτική. Μια από τις διεξόδους που έχουν οι Αλβανοί μαθητές είναι να κρύβουν την ταυτότητά τους. Η ντροπή της κατοχής μιας εθνοτικής ταυτότητας, η οποία δεν είναι απόρροια των πρωτογενών κοινωνικών χαρακτηριστικών μιας ομάδας πληθυσμού, αλλά είναι συνέπεια κοινωνικών σχέσεων που αναπτύσσονται σε συνδυασμό με την κυρίαρχη ομάδα και την απόδοση από αυτή της όποιας ετερότητας, αναδεικνύεται στην περίπτωση της Αλβανίδας μαθήτριας, η οποία αντέδρασε έντονα, αισθανομένη άσχημα από τη συμπεριφορά συμμαθητή της – την προσπέρασε λέγοντας «Κοίτα η Αλβανίδα, που θέλει και να γίνει Ελληνίδα». Οι Αλβανοί εφήβοι μετανάστες, προκειμένου να «προστατευτούν» από την κυρίαρχη ομάδα, αποκρύπτουν την ετερότητα (αλβανική καταγωγή) τους. Επιπρόσθετα, η ντροπή για την καταγωγή είναι εντονότερη όσο πιο κοντινές σχέσεις συνάπτονται μεταξύ μετανάστη μαθητή/τριας και Έλληνα/ιδας.

Από την άλλη πλευρά, η συμπεριφορά του μαθητή μπορεί να οφείλεται στην ανάγκη περιφρούρησης από αυτόν της εθνικότητας του, ανάλογο με την περίπτωση που αναφέρεται στον Danforth -αυτή των Κωστιλήδων της Αγίας Ελένης- όπου, μέσω του κοινού ιδιώματος της «ράτσας» αναφέρονται, κατά περίπτωση, στις κατηγορίες της εθνικότητας, της εθνότητας, της τοπικής ταυτότητας και της συγγένειας. Στο επίπεδο της εθνικής ταυτότητας οι Έλληνες θεωρούνται μια ξέχωρη «ράτσα». Όσοι θεωρούνται μέλη μιας συγκεκριμένης «ράτσας», σε οποιοδήποτε επίπεδο, πιστεύεται ότι μοιράζονται κάποια κοινά χαρακτηριστικά, που είναι αντιπροσωπευτικά και μοναδικά. Αυτά τα κοινά χαρακτηριστικά και την μοναδικότητα τους, που απολαμβάνουν μόνο όσοι μετέχουν στη συγκεκριμένη, δεν ήθελε πιθανόν να μοιραστεί ο μαθητής με τις Αλβανίδες μαθήτριες. Εξ άλλου έχει διδαχθεί από τα παιδικά του χρόνια για την «ανωτερότητα» των Ελλήνων έναντι των άλλων Βαλκανίων, οι οποίοι ουσιαστικά παρουσιάζονται ως βάρβαροι, στους οποίους εμείς δώσαμε τα φώτα του πολιτισμού, τη γλώσσα, τη θρησκεία, ακόμη και το αλφάβητο (Danforth 1995: 191-192).

Ένα άλλο χαρακτηριστικό γνώρισμα της «αλβανικότητας» είναι ότι ένας ικανός αριθμός μαθητών με περισσότερες τις μαθήτριες δηλώνουν ελληνικά ονόματα. Στις συναντήσεις μας μίλησαν με τα αλβανικά τους ονόματα οι περισσότεροι, αλλά εξήγησαν γιατί κάνουν αυτή την αλλαγή όπως και για πιο λόγο ορισμένοι βαφτίστηκαν χριστιανοί. Ο Δημήτρης ο Πέτρος, η Αναστασία, η Σοφία-Δέσποινα (Σοφι), η Ειρήνη (Ειρίντα), η Εριόννα (Ειρήνη) η Ντόνικα (Ντίνα- Κωνσταντίνα), ο Εριόν (Γιώργος), η Αννίσα και άλλοι. Κάποιοι/ες από αυτούς/ες δήλωσαν «ότι οι Έλληνες δυσκολεύονται να τα προφέρουν το όνομά τους», άλλοι/ες όπως αναφέρθηκε και στο προηγούμενο κεφάλαιο στην περίπτωση της Εριόννα, για λόγους «σχέσεων». Οι σχέσεις αυτές μπορεί να είναι προσωπικές και

³³ Σε πολλά χωριά του νησιού αλλά και στις πόλεις στα σχολεία οι μαθητές προσπαθώντας να βρουν και να «κολλήσουν» παρατσούκλια στους συμμαθητές τους τονίζουν κάποιες φυσικές, διανοητικές αδυναμίες τους ακόμα και οικογενειακές ή επαγγελματικές ιδιομορφίες και φυσικά στην περίπτωση των μεταναστών και ειδικά των Αλβανών, εθνοτικές. Έτσι έχουμε στιγματισμούς του τύπου «καμπουρέλ»(ο μικρός καμπούρης σε τοπική διάλεκτο), «ντομάτα», «χτσιάρς» (ο χτικιάρης ,αδύνατος), «απροσάρμοστο βουβάλ» (αυτός που δεν διαβάζει, βουβάλι), και για τους μετανάστες Αλβανούς: «μπνές Αλβανός» (μπινές Αλβανός).

κοινωνικές. Συναντάνε δυσκολία να συνάψουν ερωτικές σχέσεις με Έλληνα ή Ελληνίδα με το αλβανικό όνομα και δυσκολία αποδοχής αν προσπαθήσουν να κρατήσουν το πραγματικό αλβανικό τους όνομα. Συνήθως ο Έλληνας εργοδότης ή φίλος τους το αλλάζει στο πλησιέστερα ομόηχο ελληνικό. Ένας άλλος σοβαρός λόγος αλλαγής του ονόματος τους είναι για να αποκρύψουν την αλβανική ταυτότητα τους. Για αυτό νοιώθουν την ανάγκη να τα αλλάξουν με ελληνικά ονόματα που μοιάζουν στον ήχο με τα δικά τους. Στα επίσημα όμως πιστοποιητικά γέννησης που εκδίδονται στην Αλβανία, διατηρούν τα αλβανικά τους ονόματα. Για να αποφύγουν τον «στιγματισμό» τα παιδιά συχνά απαιτούν να τα φωνάζουν με το ελληνικό τους όνομα, ακόμα και στο σπίτι. «Στην αρχή στο σχολείο με φώναζαν Εριόν, αλλά αργότερα μου λέγανε τι όνομα είναι αυτό: Έτσι πείστηκαν οι γονείς μου να με βαφτίσουν Γιώργο, και έγινα και Χριστιανός άρα είμαι και [...] Έλληνας» (γελάει) «Πλάκα -πλάκα όμως περνάς καλύτερα, δάσκαλοι, γκόμενες, σε προσέχουν...» σημειώνει κάποιος Έλληνας μαθητής στην παρέα.

Η Ντόνικα (Ντίνα –Κωνσταντίνα) 18 ετών, εξηγεί το λόγο για τον οποίο αποφάσισε να βαφτιστεί. Είναι άξιο παρατήρησης γιατί στην λογική που αναπτύσσει, αποκαλύπτει ότι από την στιγμή που ήλθε στην Ελλάδα είχε την περιέργεια να ανακαλύψει την ελληνική νοοτροπία και να δεχτεί τον τρόπο συμπεριφοράς και έκφρασης των Ελλήνων. «Επηρεασμένη» από τον δάσκαλο στο Δημοτικό σχολείο, αλλά και από τις παρέες της στην Ελλάδα αποφάσισε «με σύμφωνη γνώμη και των δικών της» να ασπαστεί, τον χριστιανισμό. Αυτό σύμφωνα με τα λεγόμενα της «...την απελευθέρωσε από πολλά βαρίδια που την κρατούσαν χαμηλά...». Επεξηγώντας, αναφέρει ότι ένιωθε μόνη και περιφρονημένη σε κάθε πρωινή συγκέντρωση του σχολείου για προσευχή και στην προτροπή του δάσκαλου να παραμένει στο τέλος της γραμμής μαζί με άλλους Αλβανούς συμμαθητές της. Οι σχέσεις της με τις συμμαθήτριες της στο Δημοτικό και αργότερα στο Γυμνάσιο αλλά και τώρα στο Επαγγελματικό Λύκειο είναι πολύ πιο απλές και «δεν χρειάζονται πιστοποιήσεις καλού ανθρώπου, καλού Αλβανού και νοικοκύρη κόρη³⁴» για να γίνουν δεκτές κυρίως από τους γονείς των φίλων της. «Επί πλέον συνεχίζει δεν είμαι υποχρεωμένη να αναφέρω από που είμαι και πότε ήλθα στην Ελλάδα». Η αλλαγή του ονόματος αλλά και του θρησκευματος στην Ντόνικα σηματοδοτεί μια κατάκτηση, καθώς δηλώνει ένα «καινούργιο εαυτό» όπως χαρακτηριστικά αναφέρει και ο Εριόν (Γιώργος), οποίος συμφωνώντας με την Ντόνικα αναφέρει ότι «νιώθει καλά που είναι έτσι μιας και δεν σκέφτεται την περίπτωση επιστροφής στην Αλβανία».

Η Εριόννα, 18 χρονών, μαθήτρια γ' τάξης στο Επαγγελματικό Λύκειο ονομάζεται από καθηγητές και συμμαθητές της Ειρήνη. Η ίδια αναφέρει ότι: «...έτσι είναι πολύ ευκολότερο να βρω φίλες και να μπω στα σπίτια των συμμαθητριών μου, εξ άλλου το όνομα αυτό μου το έδωσε ο

³⁴ Οι Αλβανοί στιγματίζονται ως “εγκληματίες” και “επικίνδυνοι”, ως πολιτισμικά κατώτεροι, χωρίς πολιτισμό κ.λπ. Όπως δείχνουν στην έρευνά τους οι Lazaridis και Koumandraki, ο ρατσισμός στην Ελλάδα αποτελείται από ιδεολογίες και πρακτικές που σχετίζονται, αλληλεπικαλύπτονται και επηρεάζουν σοβαρά τις ζωές των μεταναστευτικών ομάδων. Στην περίπτωση των Αλβανών μεταναστών, που μας ενδιαφέρει εδώ, είναι τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά που χρησιμοποιούνται ως βάση ενός κυρίαρχου λόγου που κατασκευάζει ρατσιστικά στερεότυπα και τα κατευθύνει ώστε να νομιμοποιούν την κατωτερότητα της ομάδας και την υποτελή της θέση (Lazaridis και Koumandraki 2001)

δάσκαλος από το δημοτικό σχολείο και το έχω συνηθίσει και...είναι τέλος πάντων δικό μου...». Γελάει και συνεχίζει «...κοίταξε, με βοήθησε κατά πολύ και στις σχέσεις μου καταλαβαίνεις εεεε είναι δύσκολο να σε φωνάζει Έλληνας Εριόννα ενώ το Ειρήνη-Ρένα είναι ε!!! πώς να στο πώ.. πιο σέξυ αλλά και πιο κοντά σε εσάς...». Όταν την ρώτησα αν κρατάει το όνομα Ειρήνη στα ταξίδια της στην Αλβανία:«...φυσικά όχι... θα ήμουν για κλωτσιές εκεί αν έλεγα Ειρήνη ...»

Ο Γκιούρι (16 χρονών) είναι Αλβανός, μαθητής στην β΄τάξη μηχανολόγων οχημάτων. Στην αρχή δεν έρχονταν την πρώτη ώρα στο σχολείο γιατί θεωρούσε αδιανόητο να κάνει προσευχή, να συνταχθεί σε γραμμές και να ακούει οδηγίες από τον διευθυντή του σχολείου. Αντιμετωπίζοντας όμως την απομόνωση και τη σκιά των απουσιών. «[...]να μου σκοτεινιάζει τη ζωή, είπα να γίνω και «χριστιανός», τι έχω να χάσω, έμαθα να κάνω «σταυρό» και αυτό είναι όλο... όλα πήγαν καλύτερα, και να σου πω και κάτι όλα είναι μέσα στο μυαλό μας, άσε που οι γυναίκες είχαν ένα κόλλημα με το «Αλβανός» και γινόταν μεγαλύτερο όταν δεν ερχόμουν στη προσευχή και στην εκκλησία, πήγαμε κανα δυό φορές,(στην εκκλησία) από τότε που άλλαξα, όλα άλλαξαν... ζάχαρη...». Συνεχίζοντας εξηγεί ότι η θρησκεία και όλα αυτά κατά την άποψη του είναι κατασκευές ανθρώπων, ερχόμενος σε σύγκρουση ιδίως με τις Ελληνίδες μαθήτριες που βρισκόταν στην παρέα. Κάποια λόγια επιδοκιμασίας, χωρίς τίποτα το ιδιαίτερο, φανερώνουν την χαλαρότητα με την οποία αντιμετωπίζεται η ιδέα της θρησκείας τόσο από Έλληνες όσο και από Αλβανούς εφήβους.

Η αλλαγή των ονομάτων αποσκοπεί κατά κύριο λόγο στην αποδοχή από την κοινωνία στην χώρα υποδοχής, αλλά αποτελεί μια πρακτική που στόχο έχει την καλύτερη προσέγγιση σε παρέες Ελλήνων εφήβων, εκ μέρους των Αλβανών μαθητών. Τα ελληνικά ονόματα δημιουργούν στους Έλληνες μια αίσθηση οικειότητας (Παπαταξιάρχης 2006) και αφετέρου αφήνουν ανοιχτό ή ενισχύουν το ενδεχόμενο οι Αλβανοί να μην είναι τα «ξένα» παιδιά που περιθωριοποιούνται συχνά μέσα στην τάξη και εξαναγκάζονται, αν θέλουν να προκόψουν, να μιμηθούν σε όλα τους Έλληνες συμμαθητές τους.

Η «αλβανικότητα» ομοιάζει ως ένα βάρος που κουβαλάει κάθε Αλβανός μετανάστης (μικρός – έφηβος –ενήλικας), ως ο κακός δαίμονας της ταυτότητάς του, ενώ πρέπει παράλληλα να απολογείται συνεχώς για το ποιος είναι, αποδεχόμενος συχνά τις κατηγοριοποιήσεις των ανθρώπων που τον υποδέχονται στο χώρο τους, στην κοινωνία στην πατρίδα τους. Ο “έλεγχος της ταυτότητας” και όλες οι άλλες πρακτικές και στάσεις της κοινωνίας υποδοχής, ασκούνται ως ένα είδος συμβολικής εξουσίας (Μπουρντιέ 1999) από τους Έλληνες προς τους συγκεκριμένους μετανάστες. Ο “Αλβανός” γίνεται έτσι μια ιδιαίτερα αρνητικά φορτισμένη πολιτισμική κατηγορία και αποτελεί με αυτό τον τρόπο ένα στίγμα, όπως είδαμε στα παραδείγματα που προηγήθηκαν (Παπαγεωργίου 2008:220-235).

6.4 Μορφές κοινωνικότητας και έμφυλες σχέσεις των Αλβανών μαθητών.

Η έννοια της κανονικότητας, για την οποία έγινε λόγος παραπάνω παρατήρησα ότι ταυτίζεται από τους Αλβανούς μετανάστες μαθητές/τριες με την έννοια «ελληνικότητα», που αφορά τον «ελληνικό»

τρόπο ζωής, τις συνήθειες και τον κυρίαρχο λόγο των Ελλήνων κυρίως της εφηβικής ηλικίας. Η υιοθέτηση αυτής της κανονικότητας από τους Αλβανούς μετανάστες μαθητές/τριες αν γίνει σύμφωνα με τον κυρίαρχο λόγο και τους όρους που θέτει η κυρίαρχη ομάδα, τότε ο μετανάστης μαθητής/τρια γίνεται αποδεχτός/η ως όμοιος/α από το πλήθος των Ελλήνων συμμαθητών/τριων του.

Διασκέδαση

Η διασκέδαση, το παιχνίδι, η παρέα στα διαλείμματα στο σχολείο είναι βασικοί παράγοντες που βοηθάνε να ενταχθούν οι νεαροί Αλβανοί μετανάστες στην ελληνική κοινωνία. «Ο Γιώργος και ο Στράτος έμεναν κοντά στη γειτονιά που έμενα τότε που ήλθαμε από την Αλβανία γνωριστήκαμε στο σχολείο και τα βρήκαμε [...] κολλήσαμε, γίναμε αυτοκόλλητοι, φιλαράκια. Μαζί στο Γυμνάσιο και τώρα μαζί. Μόλις μεγαλώσαμε κατεβαίναμε μαζί «πλατεία» [πλατεία Σαπφούς στην πόλη της Μυτιλήνης] και πίναμε καφέ και μετά σιγά σιγά κανένα «ορθάδικο». Εκεί με γνώρισαν ένα σωρό κοπέλες [...] γκομενάκια χύμα εδώ και κεί»//

// «Καλά στην Αλβανία όταν πήγαινες.....» τον διέκοψα εγώ.

Ο Δημήτρης, Αλβανός, μαθητής στο τμήμα Ηλεκτρολόγων, αναφέρει ότι στην Αλβανία τα πράγματα ήταν διαφορετικά και πολύ πιο μαζεμένα.

«[...] Δεν έχει νυχτερινή ζωή εκεί, δεν έχει γκόμενες εδώ αυτά είναι τέλεια, [...] έχω φίλους εδώ και φίλες, πάμε κάθε Παρασκευή «κάτω» και βρισκόμαστε αισθάνομαι άλλος άνθρωπος εδώ, [...] άρχισα να καταλαβαίνω τι σημαίνει νυχτερινή ζωή»//.

//«Έλα ρε τι έχετε εσείς εκεί πάνω αν είχατε δεν θα την έλεγαν... Αλβανία», θα διαπιστώσει Έλληνας συμμαθητής του. Στο σημείο αυτό περίμενα κάποια αντίδραση από τους παραβρισκόμενους Αλβανούς συμμαθητές του Έλληνα μαθητή και προφανώς συμμαθητή τους. Δεν συνέβη τίποτα και η κουβέντα συνεχίστηκε με κύριο θέμα τον βραδινό ποδοσφαιρικό αγώνα.

Ο Δημήτρης αργότερα θα μου πει ότι βγαίνοντας με Έλληνες, αποκτάει περισσότερες κοινωνικές επαφές και εντάσσεται σε μεγαλύτερες παρέες, που αποτελούνται επί το πλείστον από Έλληνες. Με αυτό τον τρόπο όπως χαρακτηριστικά λέει «..δεν μένει ποτέ από κοπέλα». Ο τρόπος διαβίωσης όμως του Δημήτρη, που πρέπει να προσθέσω ότι είναι από τους επιμελείς μαθητές, προϋποθέτει μια σχετική οικονομική άνεση να κινείται. Η απόκτηση μέσου μετακίνησης, το κατάλληλο ντύσιμο, η «άνεση κίνησης» είναι ανατροπή των κυρίαρχων απόψεων και αναπαραστάσεων σχετικών με το προφίλ του μετανάστη. Αποκτώντας αυτήν την νοοτροπία για την διασκέδαση που χαρακτηρίζει τους Έλληνες εφήβους, εισχωρεί μέσα σε κοινωνικούς χώρους που πιθανόν να μην μπορούσε με άλλον τρόπο να εισχωρήσει καταρρίπτοντας το στερεότυπο του μίζερου εργάτη μετανάστη που ζει μόνο για να είναι ένα φτηνό εργατικό δυναμικό στη χώρα υποδοχής. Κατ' αυτόν τον τρόπο ο Δημήτρης προσπαθεί να ανήκει κάπου, σε μια παρέα, μια ομάδα, σε ένα κοινωνικό σύνολο, επαληθεύοντας την Strathern όπου αναφέρει ότι: «...ο Α επιθυμεί να είναι μέλος της κοινότητας (ο Δημήτρης στην δική μας περίπτωση) σε κάποιο πλαίσιο αναφοράς...» (Strathern 1982:

255-256). Αυτό το πλαίσιο αναφοράς είναι και το κυρίαρχο πλαίσιο στην χώρα υποδοχής μέσα στο οποίο εντάσσονται οι μετανάστες (Αγγελόπουλος 1993: 111–127).

«Ε, κοίταξε τώρα στην Αλβανία τα πράγματα δεν είναι έτσι..», θα πει η Αναστασία, «..εμένα η μητέρα μου δεν με αφήνει να κάνω παρέες και να βγαίνω, ιδίως με αγόρια, δεν θυμάστε τότε που μιλούσαμε για το πάρτυ μου [...] Εγώ όμως βρίσκω τον τρόπο να βγαίνω(γελάει) στην Αλβανία δεν έχει μαγαζιά και πιστεύω ότι οι Έλληνες είναι πιο φιλικοί στην διασκέδαση, στην καλή ζωή, φλερτάρουν πιο εύκολα»[...].

«Όλες οι φίλες που έχω εδώ έχουν αγόρι και μια Αλβανίδα το ίδιο και όλες οι Ελληνίδες. Τώρα είμαστε εδώ κάνουμε όπως κάνουν οι Έλληνες. Η οικογένεια μου δεν συμφωνεί που βγαίνω διότι θεωρεί ότι ξοδεύω πολλά ενώ καθημερινά μου λένε ότι ενώ αυτοί στερούνται εγώ μόνο ξοδεύω ,εγώ όμως ξέρω ότι δεν είναι έτσι διότι είμαι προσεχτική».

Την ίδια άποψη κατέγραψα και από τα άλλα παιδιά της παρέας, αν και πολλοί Έλληνες φίλοι τους ισχυρίστηκαν ότι τους βοηθάνε με την έννοια ότι τους κερνάνε κάποιο καφέ ή ποτό.

Βλέπουμε λοιπόν την σημασία που αποδίδουν οι ίδιοι οι νεαροί μετανάστες στην διασκέδαση, μέσω της οποίας εντάσσονται στον κοινωνικό ιστό, με την δημιουργία παρέας και σχέσεων. Εξάλλου η ελληνική διασκέδαση είναι σήμα κατατεθέν της ελληνικής ταυτότητας, την οποία με τον α ή β τρόπο φαίνεται να θέλουν να μιμηθούν οι Αλβανοί μαθητές – μετανάστες. Όπως αναφέρει ο Παπαταξιάρχης, είναι κοινός τόπος, ότι στην ελληνική κοινωνία έχει επικρατήσει η αντίληψη που θεωρεί ότι η οικειότητα ανάμεσα στους ανθρώπους αντανακλά την μεταξύ τους ομοιότητα και εντέλει καθιστά την κοινωνικότητα τους συνάρτηση της πολιτισμικής κοινότητας (Παπαταξιάρχης 2006).

Σχέσεις

«Εγώ δεν κάνω παρέα με Αλβανούς, όχι επειδή δεν τους γουστάρω, αλλά έχω τους φίλους μου, εμείς πάμε μόνο για γυναίκες, και οι ξένες είναι καλύτερες...». Η άποψη του νεαρού μαθητή δεν με ξάφνιασε την είχα ακούσει από πολλούς μαθητές κατά την διάρκεια της έρευνας μου, όπως επίσης ότι θεωρούν τις αλλοδαπές πιο «εύκολες» από τις «δικές μας». Αυτό έρχεται σε σύγκρουση με την συζήτηση που είχα κάνει με τις κοπέλες από την Αλβανία, που προσπαθούσαν να με πείσουν ότι διασκεδάζουν όπως οι Έλληνες, ενστερνίζονται τον διαφορετικό τρόπο ζωής και διασκέδασης των Ελλήνων, αλλά διαφυλάττουν τις πολιτισμικές αξίες της χώρας τους, ανάμεσα στις οποίες η αξία της παρθενίας για τις γυναίκες. Αυτές βέβαια οι αξίες εκπορεύονται από τους γονείς τους οι οποίοι τους απαγορεύουν ή περιορίζουν τις εξόδους των παιδιών τους-κυρίως των κοριτσιών-και προσπαθούν να ελέγχουν τις παρέες τους, επεμβαίνοντας ακόμα και στο τρόπο που θα ντυθούν. Για να βγω από την απορία προσπάθησα να μιλήσω με την μητέρα της Αναστασίας και μια άλλη φίλη της που όμως είχε αγόρι στο ελληνικό Γυμνάσιο.

Από την ολιγόλεπτη κουβέντα που κάναμε, αφού της εξήγησα το λόγο για τον οποίο την ρωτάω, έβγαλα τα παρακάτω συμπεράσματα. Στην Αλβανία τα κορίτσια βγαίνουν συνήθως έξω με

την συνοδεία των μεγαλύτερων αδελφών ή ξαδέρφων πράγμα το οποίο επιβάλλεται από την οικογένεια διότι με αυτό τον τρόπο «μπορούν να ελέγχουν τις κινήσεις της νεαρής κοπέλας» αλλά και «για να νιώθουμε ασφαλείς». «Αυτό προσπαθούμε να κάνουμε και εδώ αλλά οι μικρές αντιδρούν διότι λαβαίνουν παράδειγμα από τις εδώ κοπέλες». «[...]Εδώ είναι πολύ ελεύθερα τα πράγματα βλέπω συμμαθήτριες της κόρης μου που γυρνάνε ξημερώματα... εμείς δεν τα μπορούμε αυτά [...]».

Στην παρατήρηση μου, αν αυτό γίνεται δεκτό από τα παιδιά τους η απάντηση είναι ότι: Δημιουργούνται εντάσεις και συγκρούσεις στην οικογένεια, καθώς ο πατέρας αλλά και εκείνη (η μητέρα) προσπαθούν να συνεχίσουν, αλλά και να προτρέψουν τα παιδιά τους να κάνουν, τον τρόπο ζωής που έκαναν στην πατρίδα τους. Μου έγινε όμως κατανοητό ότι αυτό δεν συμβαίνει σε όλους γιατί μου εξήγησε ότι υπάρχουν και οικογένειες Αλβανών που «ευλογούν» τέτοιες συμπεριφορές με την ελπίδα ενός γάμου ανάμεσα σε Έλληνα ή Ελληνίδα και «δικό τους».

Η Ειρίντα πιστεύει ότι οι Έλληνες συμμαθητές της της φέρονται πολύ ευγενικά κάνοντάς την να αισθάνεται άνετα μαζί τους. Την ίδια άποψη έχουν και οι Έλληνες συμμαθητές της, που την θεωρούν «απαραίτητη συντροφιά», «γιατί κάνει καλή παρέα και είναι πάντα χαμογελαστή».

«Οι γονείς μου δεν είχαν αντίρρηση όταν έμαθαν την σχέση μου με τον Νίκο. Μάλλον ο Νίκος είχε το πρόβλημα (φανερή ενόχληση του Νίκου), επειδή είμαι Αλβανίδα [...] (γελάει) αλλά το ξεπεράσαμε, προς το παρόν είμαστε παρέα, βγαίνουμε κανονικά μαζί, κάνουμε παρέα».

Ο Νίκος νιώθει υπερήφανος δίπλα της. «Εντάξει μωρέ νιώθω καλά παρ'όλο που στην αρχή είχα τζετζελέδες... και καλά Αλβανίδα... τώρα όλα καλά».

Η άποψη των μεταναστριών μαθητών σχετικά με την «κλειστή και φοβική συμπεριφορά» των δικών τους δικαιολογείται από το γεγονός ότι οι γονείς τους, όπως λένε, ζήσανε αυτό που ονομάζουμε «περίοδο Χότζα», και τη μετάβαση αργότερα, στη «μετακομμουνιστική περίοδο». «Στην «περίοδο Χότζα» τα πράγματα ήταν πολύ σφιχτά και οι σχέσεις των ανδρών με τις γυναίκες ήταν πολύ προσεκτικά φτιαγμένες, δεν υπήρχαν δεσμοί, ραντεβού και προγαμιαία «πράγματα», όλα ήταν και γινόταν με σκοπό το γάμο. Μέσα σε ένα τέτοιο περιβάλλον δικαιολογώ τη μάνα μου και τον πατέρα μου για την συμπεριφορά τους...», θα πει κάποια στιγμή η Ειρίντα. Οι υπόλοιποι της παρέας (Έλληνες ως επί το πλείστον) συνέκριναν την εποχή που περίγραψε η Ειρίντα με την «χούντα» που υπήρχε στην Ελλάδα την περίοδο 1967-1974.

Συνδυάζοντας την παρόμοια συνομιλία που είχα με τις δύο μητέρες έγινε κατανοητό ότι και στην μετακομμουνιστική περίοδο οι σχέσεις που αναπτύσσονταν μεταξύ των νεαρών Αλβανών και η «σφιχτή επιτήρηση» όπως την κατονόμασαν, είχε ως στόχο την παριχαράκωση της σεξουαλικότητας κατά συνέπεια την μείωση της κοινωνικότητας.

Η ελληνική πεζογραφία σε επίπεδο μυθιστορημάτων, έχει ασχοληθεί με τους μετανάστες και τις σχέσεις που αναπτύσσουν με τους γηγενείς στη χώρα εγκατάστασης. Ο έρωτας, οι κοινωνικές και οι εργασιακές σχέσεις, το σχολείο, η γλώσσα, η θρησκεία, ή το πώς βλέπουν την νέα πατρίδα και το παιγνίδι είναι τα συνηθέστερα θέματα μέσα στα μυθιστορήματα. Όλοι σχεδόν οι μετανάστες π.χ. ο

μικρός Γιούρι στο «Καλημέρα Ελλάδα», εμφανίζονται να έχουν δυο πατρίδες. Η μια είναι η χώρα προέλευσης, Αλβανία ή Ε.Σ.Σ.Δ. και η άλλη είναι χώρα εγκατάστασης (Ελλάδα). Η πρώτη είναι η πατρίδα με πραγματικές εμπειρίες, ενώ η δεύτερη έχει δύο μορφές, αυτή που ο ήρωας έχει πλάσει στο μυαλό, και η άλλη είναι πραγματική αυτή που συναντάει στην Ελλάδα και είναι συνήθως απογοητευτική. Ο έρωτας παρουσιάζεται ως μια εικόνα καθολικότητας³⁵ που μετατρέπεται αργότερα σε εικόνα τοπικότητας και φαντάζει να είναι ο ιδανικός τρόπος εξοικείωσης του άλλου στο νέο περιβάλλον που τον φιλοξενεί. Στα μυθιστορήματα όμως με ήρωα Έλληνα μετανάστη στη Δυτική Ευρώπη, η σκηνή παραμένει μια κυρίαρχη σκηνή καθολικότητας, εφόσον οδηγεί στη συμβίωση ή στο γάμο («Κρίμα κι άδικο», «Παιχνίδι χωρίς κανόνες») (Καρακίτσιος και Καρασαββίδου 2005: 12-17).³⁶

Πολλοί αλλοδαποί μαθητές εκφράζονται θετικά για στις δραστηριότητες του σχολείου και παίρνουν μέρος στις πολιτιστικές εκδηλώσεις. «[...] Η ομάδα που κάναμε για την ανακύκλωση με τα κουτιά από «coca cola» είναι πολύ καλή, άσε που θα πάμε και εκδρομή στην Χίο τον Απρίλη...Μεγάλε θα γίνει το σώσε, θα είμαστε μαζί με τις βρεφο [το τμήμα βρεφονηπιοκόμων][...] χαμός, μακριά από όλους», παρατηρεί ο Δημήτρης (Αλβανός μαθητής) και σιγοντάρει ο Άγγελος και ο Στράτος. «Είναι μια ευκαιρία για «σύσφιξη σχέσεων» και γελάνε όλοι μαζί, δεχόμενοι τις αποδοκιμασίες των κοριτσιών της παρέας που εκφράζονται με:

«Μμμμ!!! Που θέλει η μούρη σας και σύσφιξη...» και «Σιγά μην περιμέναμε την Χίο για σύσφιξη» και ακολουθούν πολλά γέλια.

Συμπερασματικά, οι Αλβανοί μαθητές/τριες έχουν μεγάλη κοινωνική συμμετοχή και συνάπτουν σχέσεις με Έλληνες/νίδες, όπως και οι Έλληνες/νίδες με Αλβανούς/νίδες δείχνοντας να έχουν προσαρμοστεί σε γενικές γραμμές, ομαλά στην ελληνική κοινωνία. Η έννοια της «κανονικότητας» ταυτίζεται στο μυαλό και στη σκέψη των νεαρών Αλβανών μεταναστών μαθητών/τριών με την έννοια της λέξης «ελληνικότητα», που εκφράζεται με την συμμετοχή τους στη διασκέδαση, το παιχνίδι, τη παρέα. Είναι πρακτικές που βοηθάνε να ενταχθούν οι νεαροί Αλβανοί μετανάστες στην ελληνική κοινωνία. Επιδιώκουν τις επαφές με Έλληνες, διότι τους βοηθάει να αποκτήσουν περισσότερες κοινωνικές επαφές και η ένταξή τους σε μεγαλύτερες παρέες, αποτελεί μέσο γνωριμιών. Η υιοθέτηση του τρόπου ζωής των Ελλήνων εφήβων με την απόκτηση μέσου μετακίνησης, μοντέρνου ντυσίματος βοηθάει στην ανατροπή των κυρίαρχων απόψεων και αναπαραστάσεων σχετικών με το προφίλ του μετανάστη, καταρρίπτοντας το στερεότυπο του φτωχού

³⁵ Καθολικότητες, εικόνες που αντιστοιχούν σε ανθρώπινες συμπεριφορές που δίνουν τη δυνατότητα αναγνώρισης κοινών σημείων σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, όπως ο έρωτας, ο θάνατος, ο γάμος, η εργασία, το σχολείο, το παιχνίδι κ.λ.π. Τοπικότητες, εικόνες στερεοτύπων που αντιδιαστέλλουν άλλοτε θετικά και άλλοτε αρνητικά τον «άλλον» με τον «εαυτό μας» ή το «εμείς» με τους «άλλους».

³⁶ Στο ελληνικό μυθιστόρημα «Ένα παιδί δυο πατρίδες» όπου αποτυπώνεται μια σκηνή νεανικού φλερτ ανάμεσα στην Ελληνίδα Ελένη και στο νεαρό Αλβανό Φερίτ, η κοινωνική σταθερά αποτυπώνεται ως εικόνα καθολικότητας. Πρέπει να αναφερθεί όμως ότι το μυθιστόρημα αυτό στηρίζεται στην ανάπτυξη του μοντέλου της πλήρους και υποχρεωτικής αφομοίωσης των Αλβανών μεταναστών στην ελληνική κοινωνία. Έτσι ο Φερίτ και η οικογένειά του έχει ήδη αλλάξει γλώσσα, θρησκεία και όνομα και έχει αφομοιωθεί πλήρως στο ελληνικό περιβάλλον. Βέβαια ο Φερίτ πρώτα ανακοινώνει στην Ελληνίδα συμμαθήτριά του την αληθινή καταγωγή και μετά της εξομολογείται τον έρωτά της.

εργάτη μετανάστη. Οι νεαροί μετανάστες επενδύουν στη αποδοχή του τρόπου διασκέδασης των Ελλήνων εφήβων, διότι θεωρούν ότι μέσω αυτής αναπτύσσουν την κοινωνικότητα τους και διευρύνουν τις κοινωνικές επαφές τους. Παράλληλα όμως υπάρχουν αρκετές περιπτώσεις μαθητριών που πιθανόν υπό την πίεση των δικών τους και τη «σφιχτή επιτήρηση» τους, «διαφυλάττουν» τις πολιτισμικές αξίες της χώρας τους. Οι γονείς με τη σειρά τους προσπαθούν να περιορίσουν τις εξόδους των παιδιών τους- κυρίως των κοριτσιών-και να ελέγξουν τις παρέες τους. Με την πράξη αυτή ελπίζουν στην περιχαράκωση της σεξουαλικότητας των νεαρών έφηβων μαθητριών. Η συμμετοχή των Αλβανών μαθητών σε δραστηριότητες του σχολείου, αλλά και σε κοινωνικές δραστηριότητες ή σχέσεις δε χαρακτηρίζεται από στοιχεία κοινωνικού αποκλεισμού και αποξένωσης, όπως δείχνουν τα αποτελέσματα της παρούσας επιτόπιας έρευνας.

6.5 Η στάση των Ελλήνων μαθητών απέναντι στους συμμαθητές τους μετανάστες

Παραπάνω είδαμε το πώς αντιλαμβάνονται οι Αλβανοί μαθητές μετανάστες την ιδιαιτερότητα που τους αποδίδεται και με ποιους τρόπους αντιδρούν σε αυτή ούτως ώστε να γίνουν αποδεκτοί από μια «δύσκολη κοινωνία», την μαθητική, σε ένα κράτος που τους αντιμετωπίζει με τον τρόπο που περιγράψαμε παραπάνω.

Η αποδοχή της διαφορετικότητας από τους Έλληνες, αλλά με προϋποθέσεις «καλής πρακτικής» εκ μέρους των Αλβανών εφήβων μαθητών, φαίνεται από τα συμφραζόμενα να είναι δεδομένη. Τόσο οι Έλληνες μαθητές/τριες, όσο και οι αλλοδαποί μαθητές/τριες, φαίνεται να μην έχουν κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα από τη μεταξύ τους συνύπαρξη μέσα στην τάξη, στην αυλή, στο σχολείο, και φυσικά στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Οι περισσότεροι από τους Έλληνες αλλά και από τους αλλοδαπούς, υποστηρίζουν ότι η σχέση μεταξύ τους είναι πολύ καλή, με ελάχιστες εξαιρέσεις που παρουσιάστηκαν κατά την διάρκεια της έρευνάς μου. Κάποιος μαθητής στην αυλή του σχολείου εξέφρασε την άποψη ότι «...του την δίνει να ακούει αλβανικά, βουλγαρικά ή άλλες μαλακίες στο σχολείο, και αν θέλουν να μιλάν έτσι αυτοί να μιλάν στο σπίτι τους ή καλύτερα στην πατρίδα τους...». Αυτό δεν ήταν απόλυτα αληθές διότι οι Αλβανοί μαθητές σπάνια χρησιμοποιούν την γλώσσα τους στο περιβάλλον του σχολείου.

Οι δυσκολίες που δημιουργούνται μέσα στην τάξη, σύμφωνα με τα λεγόμενα των Ελλήνων μαθητών, οφείλονται στην μη κατανόηση του πολιτισμού των νεοφερμένων μεταναστών. Οι ίδιοι οι μετανάστες μαθητές δυσκολεύονται να εκφράσουν αυτό που θέλουν ή πιστεύουν, λόγω της μη καλής χρήσης της γλώσσας και αυτό δημιουργεί δυσλειτουργία μέσα στην τάξη και στις σχέσεις που αναπτύσσονται. Στις συνομιλίες τους οι Έλληνες μαθητές /τριες αναφέρουν πολλές φορές (ειδικά σε ένα τμήμα στο οποίο φοιτούν δύο Αλβανοί μαθητές με λίγα χρόνια διαμονής στην Ελλάδα) ότι «...οι επαναλήψεις από το «δάσκαλο» τους κουράζουν αφάνταστα, γιατί επαναλαμβάνει σαράντα φορές το ίδιο πράγμα για να γίνει κατανοητό σε «αυτούς»...». «Θα μπορούσαν να μάθουν την γλώσσα και μετά

να έλθουν». Τα συγκεκριμένα δύο αλβανικής καταγωγής άτομα δεν έχουν αναπτύξει και έντονα φιλικές σχέσεις με τους συμμαθητές τους και εκεί αποδίδω το λόγο ότι βρίσκονται αρκετές φορές στο στόχαστρο των Ελλήνων συμμαθητών τους. «Είναι και κρυόκωλοι..», θα πει η Μαρία από το τμήμα τους, «...μόνο γλείψιμο και απορίες..». «Καλά θα ήταν να πάνε σε κανένα άλλο τμήμα ή σχολείο αλλά...που αλλού», συμπληρώνει ο Γιώργος, «εδώ είναι το πάρκινγκ των Αλβανών... ποιος δίνει σημασία». «Άμα ήσουν εσύ Αλβανία μεγάλη, και παρακάλα να μη γίνουμε όπως πάμε, θα ήθελες να στα λένε αυτά; Τι να σου κάνουν και αυτοί δεν ξέρουν καλά ελληνικά και γιαυτό κάνουν έτσι... ντάξει άτομα είναι...», είναι η άποψη του Θεοδωρή από την Πέτρα (χωριό της Λέσβου). Πάντως και από άλλους μαθητές αλλά και από τους καθηγητές τους άκουσα την άποψη ότι «δεν τους βοηθάει αυτή η κατάσταση μέσα στην τάξη και ότι ορισμένες φορές όταν υπάρχουν αλλοδαποί μαθητές που δυσκολεύονται στην γλώσσα δεν προχωρούν σωστά στα μαθήματα και τα εργαστήρια τους».

Υπάρχουν όμως περιπτώσεις Αλβανών, αλλά και γενικά αλλοδαπών μαθητών, που είναι πολύ περισσότερο επιμελείς από τους Έλληνες. Αυτό δεν φάνηκε να προκαλεί φθόνο μεταξύ των Ελλήνων μαθητών και σε πολλές περιπτώσεις αναγνωρίζουν την προσπάθεια που κάνουν οι αλλοδαποί όπως στην περίπτωση του Δημήτρη που τελικά πήρε την θέση του «παραστάτη» στην σημαία του σχολείου. Ο Δημήτρης, που ήδη γνωρίσαμε, είναι «βορειοηπειρώτης», εξαιρετικά αποδεκτός από όλους και αγαπητός και «φίλος» με όλους Έλληνες και αλλοδαπούς μαθητές και όχι μόνο της τάξης του. «Είναι κοράκι...» λένε για αυτόν οι συμμαθητές του και εννοούν ότι «ξεσχίζεται στο διάβασμα». «Θέλει να περάσει στα ΤΕΙ» αναφέρει κάποιος. «... αυτός ήταν και παραστάτης... ο μόνος από τους Αλβανούς που μπήκε στο σχολείο μας στη σημαία - καλά το άξιζε - αλλά του έφαγε τη σημαία η Ελπι(δα) από τους βρέφο (βρεφονηπιοκόμους), αλλά ξέρεις πως ε; Εκεί βάζουν βαθμούς, σε εμάς με τους «μαλάκες» που μπλέξαμε (εννοώντας τους καθηγητές του τμήματος του που προφανώς δεν βάζουν τόσο εύκολα βαθμούς όσο σε άλλο τμήμα) με το σταγονόμετρο ...». «Καλά ρε θα δίνατε την σημαία σε Αλβανό;» παρατήρησα περιμένοντας να δω την αντίδρασή τους και έμεινα έκπληκτος με την απάντηση και τα υποτιμητικά βλέμματα των παιδιών που εισέπραξα «Μόνος του θα την έπαιρνε αφού το άξιζε...!!!».

Εκμεταλλεόμενος αυτό το γεγονός και την συζήτηση που άνοιξε για τους παραστάτες και σημαιοφόρους και θέλοντας να κατανοήσω στην προκειμένη περίπτωση λίγο καλύτερα πως σκέφτονται και αντιμετωπίζουν τα νέα παιδιά την σημαία και τι σημαίνει γι αυτούς συνέχισα την συζήτηση. Φέροντας για παράδειγμα γνωστά περιστατικά στα οποία αλλοδαπός μαθητής καλείτο να σηκώσει την σημαία και αναφέροντας ότι ο νόμος είναι σαφής και προβλέπει ότι το εθνικό σύμβολο το κρατά ο αριστούχος μαθητής ανεξάρτητα από την εθνικότητα και την καταγωγή του, περίμενα αντιδράσεις και κριτικές. Εδώ θα πρέπει να πω ότι υπήρξε μια διστακτικότητα και ένα μικρό πάγωμα στη παρέα και σε αυτό να συντέλεσε και ο χώρος, αλλά μην έχοντας και πολλές επιλογές χρόνου το τόλμησα. Απογευματάκι σε καφέ της πόλης, ήταν η δεύτερη φορά που συναντηθήκαμε έξω από το σχολείο, μικτή παρέα από Έλληνες και Αλβανούς μαθητές και μαθήτριες. Θα πίναμε ένα καφέ και

αυτοί θα συνέχιζαν σε μπαράκι ή κάτι άλλο της πόλης, οι περισσότεροι από αυτούς διατηρούσαν και προσωπικές σχέσεις μεταξύ τους.

Η Ραφαέλλα η Ιωάννα Έλληνιδες μαθήτριες και η Αλεξάντρα από το Εμπασάν της Αλβανίας, ο Μαρσέλ από την Σκόρδα ο Γιώργος, ο Γιάννης, και ο Δημήτρης, μετά την πρώτη διστακτικότητα συμφώνησαν ότι «την σημαία θα πρέπει να την κερδίζει το άτομο που είναι καλύτερο στα μαθήματα αλλά και που θα θέλει να την σηκώσει». Ο Μαρσέλ διατύπωσε την γνώμη ότι «καλύτερο θα ήταν οι αλλοδαποί να σηκώνουν την σημαία της πατρίδας τους και να μην ανακατεύονται με ξένα πράγματα». Στη συζήτηση μετείχαν και τα κορίτσια με την Ιωάννα να αναφέρει ότι «...η σημαία, σαν σύμβολο, είναι κάτι που το αναφέρει η άλλη γενιά, η προηγούμενη, αλλά παρ' όλα αυτά ανήκει σε κάθε κράτος και θα πρέπει να την βαστάει κάποιος από αυτό το κράτος, οι άλλοι (εννοεί οι αλλοδαποί) μπορούν να είναι παραστάτες να την συνοδεύουν έτσι απλά». Μετά τα χαμόγελα που ακολούθησαν συνεχίζει «...να εγώ “τα έχω” με τον Σοτίρ (Αλβανός μαθητής που απουσίαζε από την παρέα, θα ερχόταν αργότερα), τι πάει να πει δηλαδή ότι θα τον παντρευτώ απλά με συνοδεύει στη παρέα.... E!!! ας συνοδεύει και την σημαία... πειράζει». Πολλά γέλια διαδέχτηκαν την φράση της Ιωάννας, και η συζήτηση στράφηκε αλλού με τον Μαρσέλ να αναφέρει ότι «με αυτά και αυτά μας ξεχωρίζουν και μας κάνουν να νιώθουμε ξένοι και ανταγωνιστικοί».

Σε χώρους έξω από το περιβάλλον του σχολείου οι Ελληνίδες μαθήτριες φάνηκε να έχουν σε ένα μεγάλο ποσοστό φιλικές σχέσεις με Αλβανίδες μαθήτριες αλλά και ερωτικές σχέσεις με Αλβανούς μαθητές. Μεγάλο κομμάτι των συζητήσεων μας, αλλά και των συζητήσεων μεταξύ τους αναλώθηκε στο θέμα των ερωτικών και σεξουαλικών σχέσεων των Ελλήνων κατά κύριο λόγο, με τις Αλβανίδες μαθήτριες. Είναι γεγονός ότι οι Έλληνες μαθητές τις θεωρούν «...εύκολη λεία και... πολύ πιο ξωτικές από τις δικές μας...» χωρίς όμως να μπορούν να αποδώσουν τους λόγους για τους οποίους πιστεύουν ότι ισχύουν αυτά που λένε.

Η νοοτροπία που υπάρχει στο αλβανικό σπίτι, όπως προκύπτει από τις ολιγόλεπτες συζητήσεις που είχα με κάποιους από τους γονείς των παιδιών, συμπυκνώνεται στο ότι δέχονται την ανωτερότητα του άνδρα και αναγνωρίζουν αυτόν ως αρχηγό και αφέντη του σπιτιού (απόρροια των πολιτικών και κοινωνικών καταστάσεων που πέρασαν στην πατρίδα τους). Αυτή η νοοτροπία καθιστά τις μαθήτριες περισσότερο «θελκτικές» στους ντόπιους εφήβους. Αυτή είναι η κυρίαρχη άποψη των Ελλήνων εφήβων μαθητών που προβάλλεται μέσα από τις συζητήσεις τους αφού «...εκτός των άλλων τους κάνουν να αισθάνονται και περισσότερο άντρες...». Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι κάνουν αποκλειστικά παρέα μόνο με αλλοδαπούς μαθητές ή μαθήτριες.

Οι Αλβανοί μαθητές/τριες, στην πλειοψηφία τους φαίνεται να μην είναι επιφυλακτικοί ή και διστακτικοί απέναντι στους Έλληνες/νίδες συμμαθητές/τριες τους. Δείχνουν να είναι δεκτικοί στις παρέες και να τις επιζητούν, αλλά δεν αποφεύγουν να κάνουν παρέα και με ομοεθνείς τους μαθητές/τριες. Αποφεύγουν ωστόσο τους Βούλγαρους, αλλά μαθητές άλλων εθνικοτήτων.

Ένα στοιχείο που έγινε φανερό σε παρέες Ελλήνων μαθητών από τις μεταξύ τους συζητήσεις είναι η σημασία της γονικής έγκρισης στο ζήτημα των φίλων. τους, ειδικά αν πρόκειται για αλλοδαπούς. Αυτό έρχεται σε συμφωνία με τον κυρίαρχο λόγο που θέλει τους Έλληνες να φοβούνται και να μην εμπιστεύονται τους μετανάστες Αλβανούς συμμαθητές των παιδιών τους. Σε κάποιες περιπτώσεις συμβαίνει το ίδιο με τις νεαρές Αλβανίδες όταν οι γονείς βλέπουν με επιφύλαξη τις υπό ανάπτυξη σχέσεις τους με Έλληνες. Παρ όλη την νεανικότητα και την «ελαφράδα» της εφηβείας Έλληνες και αλλοδαποί μαθητές σέβονται τους γονείς τους παρακολουθούν την γνώμη τους αλλά δεν την ασπάζονται πάντα.

Σε γενικές γραμμές, όπως αναπτύχθηκε και στο 13^ο Διεθνές Συνέδριο που έγινε στην Αλεξανδρούπολη³⁷ οι μαθητές είναι εκείνη η ομάδα που δέχεται με τον θετικότερο τρόπο τη διαφορετικότητα σε σχέση με τις ομάδες των εκπαιδευτικών και γονέων. Όσο μικρότερη είναι η ηλικία των μαθητών τόσο περισσότερο ανοιχτοί παρουσιάζονται στις σχέσεις τους με τους αλλοδαπούς συμμαθητές τους. Οι Έλληνες μαθητές/τριες που συνυπάρχουν, στην τάξη, με αλλοδαπούς μαθητές/τριες αποδέχονται με μεγαλύτερη άνεση τον «διαφορετικό συμμαθητή τους» σε σχέση με μαθητές που δε συναναστρέφονται παιδιά από άλλες χώρες, ενισχύοντας την άποψη για τη θετική σημασία της επαφής. Η αποδοχή του διαφορετικού από τους μαθητές/τριες ποικίλει, ανάλογα με το έθνος, το χρώμα και το θρήσκευμα... Στην αρνητικότερη θέση κατατάσσονται οι Αλβανοί, μετά Ασιάτες, Αφρικανοί και Άραβες, ακολουθούν οι Δυτικοευρωπαίοι και οι Αμερικανοί. Οι Αλβανοί συγκεντρώνουν τα περισσότερα αρνητικά στερεότυπα και δέχονται συναισθήματα περιφρόνησης και θυμού. Τέτοιες αντιλήψεις αποτυπώνονται συχνά και στον προφορικό λόγο, των μαθητών/τριών, όπως φάνηκε από την επιτόπια έρευνά μου. Φαίνεται λοιπόν πως ενώ εκφράζεται η υποστήριξη της ισότητας και του σεβασμού των δικαιωμάτων των μεταναστών, όπως στην περίπτωση του Δημήτρη (η περίπτωση με την σημαία), αλλά και άλλες υποστηρικτικές κουβέντες από μέρος των Ελλήνων, δεν έχει εκλείψει η καχυποψία. Οι διακρίσεις εξακολουθούν να είναι εμφανείς, αφού υπάρχουν Έλληνες μαθητές/τριες που διαχωρίζουν τη θέση τους από τους «άλλους» που διαβιώνουν στο ελληνικό σχολείο σήμερα.

6.6 Η στάση των Αλβανών μαθητών απέναντι στους Έλληνες συμμαθητές τους

Είναι φανερό ότι η στάση των Αλβανών μαθητών εξαρτάται από τα χρόνια τα οποία βρίσκονται στην Ελλάδα. Αν δεχτούμε την άποψη που εκφράζει στο βιβλίο του ο Γεώργας, η παιδική ηλικία αποτελεί φάση ιδιαίτερα ευαίσθητη στη διαμόρφωση στάσεων και το νέο άτομο, πέρα από την προσωπική του εμπειρία δέχεται επιρροές από βασικούς αλλά και δευτερεύοντες θεσμούς κοινωνικοποίησης. Αν ο μικρός Αλβανός μεγαλώσει σε περιβάλλον με την νοοτροπία που διακρίνει τα αντίστοιχα παιδιά των

³⁷ Διεθνές Συνέδριο που έγινε στην Αλεξανδρούπολη, 7-9 Μαΐου 2010 Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Μετανάστευση – Διαχείριση Συγκρούσεων και Παιδαγωγική της Δημοκρατίας Πρακτικά Συνεδρίου Με Κριτές Τόμος Ι Πάτρα 2010

Ελλήνων οι αντιλήψεις που θα εκφράζει, οι στάσεις και οι συμπεριφορές που θα υιοθετήσει θα αντανακλούν, σε σημαντικό βαθμό τις κοινωνικές αναπαραστάσεις της συγκεκριμένης κοινωνικοπολιτισμικής ομάδας της οποίας αποτελεί μέλος. Αν μεταναστεύσει στην χώρα μας σε μεγαλύτερη ηλικία ενδέχεται να μεταφέρει τα στερεότυπα της κοινότητας στην οποία ζούσε και αυτά να αποτελέσουν πρίσμα μέσα από το οποίο θα γίνονται οι οποιοσδήποτε διεργασίες που θα οδηγούσαν στην αμοιβαία αποδοχή και αρμονική συνύπαρξη στην χώρα εγκατάστασης (Γεώργας 1995).

Ένα σημαντικό κομμάτι για την ζωή των μεταναστών μαθητών που επηρεάζει καθοριστικά την κοινωνική προσαρμογή τους αποτελεί η ζωή στο σχολείο. Όσον αφορά τις διαπροσωπικές σχέσεις, που σε κάποιο βαθμό ορίστηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο φαίνεται να εξαρτώνται από τη στάση των Ελλήνων συμμαθητών τους οι οποίες σε γενικές γραμμές χαρακτηρίζονται θετικές, επηρεαζόμενες και από τον παράγοντα φύλο. Δεν απουσιάζει, φυσικά και η αναφορά σε συμπεριφορές απόρριψης, απομόνωσης και κοροϊδίας, όσον αφορά την συμπεριφορά των Ελλήνων συμμαθητών τους. Έχοντας την άδεια αλλά και την φιλική σχέση με κάποιον καθηγητή σε τμήμα που φοιτούσε ομάδα αλλοδαπών μαθητών, μεταξύ των οποίων οι περισσότεροι ήταν Αλβανοί παρατήρησα ότι προτιμούν να κάθονται στη τάξη με έναν άλλο ομοεθνή μαθητή. Όταν αργότερα έφερα το θέμα σε κουβέντα στην αυλή του σχολείου πήρα απαντήσεις του τύπου ότι «μπορεί να είναι φίλοι να κάνουνε παρέα αλλά στην τάξη κάθονται δίπλα με κάποιον/α από την ίδια χώρα». Αυτό τους δίνει «σιγουριά» την οποία δικαιολόγησαν ότι «μπορεί να μην καταλάβουν κάτι από την διδασκαλία λόγω γλώσσας ο διπλανός θα τους το πει στην δική τους γλώσσα». «Είναι πολλές φορές όταν μιλάνε για εξαρτήματα (ορολογίες μηχανολογικών εξαρτημάτων) να μην καταλαβαίνω τι ακριβώς περιγράφουν, οπότε ρωτάω τον Μάριο ή τον Πέτρο που κάθεται μπροστά και μου λένε», θα πει μαθητής από την Αλβανία. Αυτό βέβαια σε καμιά περίπτωση δεν διέκρινε να τηρείται στο διάλειμμα, όπου οι παρέες όπως και ανέφερα και παραπάνω είναι μικτές, με τους Αλβανούς να συμμετέχουν στις παρέες των Ελλήνων συμμαθητών τους.

Η περίπτωση του Ηριστο (21χρονών), αλλά και της Άντας (22 χρονών) ίσως να είναι κάπως διαφορετική, πιθανόν και λόγω ηλικίας. Στις παρέες τους χωρίς να έχουν αποκλείσει τους ντόπιους μαθητές προσπαθούν να συναναστραφούν ομοεθνείς τους διότι νιώθουν πως έχουν να μοιραστούν κάτι περισσότερο με αυτούς παρά με τους Έλληνες.

-«Είναι φορές που δεν είμαι και τόσο καλά, γιατί ακούω ότι οι Έλληνες αποφεύγουν τις σχέσεις με εμάς, και αυτό συμβαίνει ιδίως με τους γονείς των συμμαθητριών μου».

[..] «Εγώ νιώθω πολλές φορές θιγμένη όταν ακούω να μου λένε με περιγελαστικό ύφος «Αλβανίδα», τότε θέλω και εγώ να τους βρίσω και προσπαθώ να μην κάνω παρέα με αυτά τα άτομα είναι όμως από το Σχολείο μου αλλά νιώθω ότι τους μισώ...»

-«Υπερβολές!!!» είναι το σχόλιο άλλου Αλβανού μαθητή.

Πιθανόν αυτή η διάκριση και δυσπιστία να έχει να κάνει και με το φύλο. Η αρνητική στάση που κάποιες φορές διακρίνει τους Αλβανούς μαθητές απέναντι στους Έλληνες, είναι περισσότερο

εμφανής στα κορίτσια παρά στα αγόρια. Για παράδειγμα πολλά κορίτσια ανέφεραν ότι δεν θα παντρεύονταν Έλληνες διότι τους θεωρούν «άτακτους και πιο ασταθείς» από τους αντίστοιχους έφηβους συμπατριώτες τους. Τα αγόρια με την σειρά τους δήλωσαν με αφορμή συζήτηση που γινόταν σχετική με το ποδόσφαιρο ότι «σε κάθε περίπτωση θα υποστήριζαν την πατρίδα τους αν γίνονταν αγώνας ποδοσφαίρου μεταξύ Αλβανίας – Ελλάδας». Πράγματι όταν πριν από κάποια χρόνια πραγματοποιήθηκε τέτοιος αγώνας ανέφεραν, ότι «χάρηκαν για την νίκη της Αλβανίας», προκαλώντας τις φωνές των Ελλήνων φίλων τους. Αμέσως όμως μετά «μαζεύτηκαν» και πρέπει να παρατηρήσω ότι το έκαναν με πίεση, χαμήλωσαν τους τόνους και γρήγορα ήρθε η ηρεμία στην παρέα.

Σε συζήτηση που είχα με μια αμιγή παρέα Αλβανών μέσα στην οποία μετείχε και ο Δημήτρης (παραστάτης στην σημαία), συμμαθητής του παρατήρησε ότι κάποιοι συμμαθητές τους (Έλληνες) κράτησαν αρνητική στάση απέναντι στον Δημήτρη «γιατί τους πείραξε που ήταν Αλβανός», λέγοντας λόγια όπως: «Δεν θα γίνει Έλληνας ποτέ, Αλβανός θα μείνει, και δίπλα στη σημαία Αλβανός θα είναι ...» και άλλα σχετικά. Αυτά τα λόγια προκάλεσαν την οργή της παρέας αυτών που δεν το είχαν πληροφορηθεί και σαν αντίδραση εκφράστηκαν με λόγια απαξιωτικά για αυτούς που τα είπαν, αλλά πάντα με προσοχή για να μην γίνουν αντιληπτοί από τους υπόλοιπους Έλληνες μαθητές. Σε κάποια άλλη στιγμή που ηρέμησαν και ξεχάστηκαν τα απαξιωτικά λόγια, το σύνολο της παρέας των Αλβανών μαθητών μου έκανε σαφές ότι όσο βρίσκονται στην Ελλάδα νιώθουν και οι ίδιοι απέχθεια για τον χαρακτηρισμό «αλβανός», γιατί «το νιώθουν» όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν ότι παραπέμπει συμβολικά στην περιθωριοποίηση. Αυτό που συμπέρανα είναι ότι το πρόβλημα δεν είναι η εθνοτική σύνδεση με την Αλβανία, αλλά η μεταφορική σύνδεση με τα όσα αρνητικά αποδίδονται τουλάχιστον από τους Έλληνες στο στερεότυπο «αλβανός». Έτσι μπόρεσα να «δικαιολογήσω» κάποια αρνητικά σχόλια από μέρους τους για ομάδα Ελλήνων συμμαθητών τους που χρησιμοποιούν αυτό το χαρακτηρισμό όταν τους χαρακτήρισαν: «...ρατσιστές... φασίστες και κάφρους».

Στο σχολικό κοινωνικό περιβάλλον και μέσα στην τάξη οι Αλβανοί μαθητές κρατούν σύμφωνα με την παρατήρηση μου μια μετριοπαθή στάση αποφεύγοντας τις κόντρες και τις εξάρσεις, βιώνοντας την ετερότητά τους ως διαφορά αλλά και ως έλλειμμα έναντι της κυρίαρχης ομάδας. Η στάση που κρατάνε έναντι των Ελλήνων συμμαθητών τους (πολλές φορές υποστηρίζεται και από τους εκπαιδευτικούς) αποτελεί ενδεικτικό χαρακτηριστικό της χαμηλής αυτοσυναίσθησης και της εικόνας του «εγώ». Η επιθετική διάθεση που κάποιες στιγμές εκδηλώνεται όταν υποστούν αδικία εκ μέρους της κυρίαρχης ομάδας αποτελεί ένα τρόπο έκφρασης της περιθωριοποίησης που βιώνουν τουλάχιστον κατά τα πρώτα βήματα σε κάθε νέο σχολείο, και της αβεβαιότητας που ζουν οι ίδιοι και οι οικογένειές τους.

Αρνητικές εμπειρίες των Αλβανών μαθητών

Οι Αλβανοί μαθητές στα σχολεία της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Μυτιλήνη σημειώνουν ότι έζησαν αυτοί και οι γονείς τους αρνητικές εμπειρίες στην αλληλεπίδρασή τους με

Έλληνες. Αυτές είχαν να κάνουν τόσο με την περιθωριοποίηση στην οποία παραπέμπει ο όρος «αλβανικότητα» όσο και με την αρνητική στάση που εκδηλώνουν ορισμένες ελληνικές οικογένειες όταν τα παιδιά τους συναναστρέφονται συμμαθητές τους που είναι παιδιά Αλβανικών οικογενειών. Με βάση την επιτόπια έρευνα που πραγματοποιήθηκε, πηγή των προβλημάτων των Αλβανών μαθητών φαίνεται να αποτελεί η γενικότερη αναποφασιστική στάση της πολιτείας απέναντι στο όλο ζήτημα της μετανάστευσης. Το κυριότερο πρόβλημα που φαίνεται να τους απασχολεί είναι αυτό της διακριτικής σε βάρος τους μεταχείρισης. Η μεταχείριση αυτή είναι στοχοποιημένη και έχει ως αφετηρία της οτιδήποτε το αλβανικό. Παρατήρησα, παρ' ότου δεν διέκρινα παρά ελαχίστων εξαιρέσεων αρνητικές εθνοτικές συμπεριφορές, ότου ο τόνος της φωνής των ομιλούντων ήταν διαφορετικός όταν αναφέρονταν σε άλλη εθνότητα Ρώσος, Μολδαβός, ...ή έστω Βούλγαρος. Η λέξη Αλβανός είναι φορτισμένη αρνητικά, είναι ...«ο εγκληματίας μετανάστης», «ο κλέφτης», «ο λαθρομετανάστης». Οι Αλβανοί αντιμετωπίζονται πιο απορριπτικά από κάθε άλλο μετανάστη, είτε ως φιλοξενούμενοι, είτε ως συνεταίροι και έχουν τη μικρότερη αποδοχή (Καρασαβόγλου κ.ά. 1996: 150-154). Αυτά όλα είναι γνωστά στα αλβανικής εθνικότητας παιδιά, και ενισχύονται από τις δικές τους εμπειρίες από εμπειρίες άλλων παιδιών ή των γονιών και συγγενών τους που ζουν στην Ελλάδα.

Ο Παντελής είναι Αλβανός μαθητής στην β' τάξη. Ο πατέρας του δουλεύει «ευτυχώς», όπως λέει, σε έναν φούρνο.

«[...] Τώρα είναι καλά, στην αρχή δούλευε σε εργολάβο που καθάριζε πολυκατοικίες. Τον κακομεταχειριζόταν, ένιωθε την περιφρόνηση κάθε μέρα, σχεδόν κανείς δεν πρόφερε το όνομα του, [...] έχει αλβανικό όνομα..., γι' αυτό εμένα με βάφτισαν, όλο Αλβανέ και Αλβανέ ήταν [...]. Ο Αλβανός θα το κάνει ο Αλβανός θα τα σκουπίσει, όλα τα δύσκολα ο Αλβανός. Μαζί του δούλευε και ένα παιδί από το Μαρόκο δεν του φερόταν έτσι, ... αυτή η αδικία τον έπνιγε. Έτσι σηκώθηκε και έφυγε».

Κούνησα το κεφάλι, δεν ήξερα τι να πω. Ο φίλος του κατέθεσε ανάλογο περιστατικό που συνέβη στον πατέρα του όταν εργαζόταν σε οικοδομή. «Ότι πιο βαριά δουλειά υπήρχε την έκανε ο Αλβανός».

Στην σχολική τους ζωή οι αρνητικές εμπειρίες περιορίζονται στα πρώτα σχολικά τους χρόνια, τα οποία ήταν και τα πρώτα στην Ελλάδα

Η Ντόνικα και ο Marsel από το Pogradec θα πουν ότου όταν ήταν μικρά ποτέ δεν τα καλούσαν στα πάρτι γενεθλίων που έκαναν τα παιδιά της τάξης. Τα παιδιά των Αλβανών έμεναν πάντα απέξω. Η Ντόνικα θυμάται ότου στην δευτέρα τάξη στο Γυμνάσιο έκανε πάρτι στο σπίτι της, φώναξε όλα τα παιδιά, είχε αγοράσει λιχουδιές και coca cola, τα μόνα παιδιά από την Ελλάδα που ήλθαν ήταν η κολλητή Ελληνίδα φίλη της, που η μητέρα της ήταν γνωστή της μητέρας της Ντόνικα, και μερικά άλλα παιδιά Αλβανών από το σχολείο. «Προσβλήθηκα.... όμως στο ΕΠΑΛ τώρα που έρχομαι όλα καλά, κάνουμε όλοι μαζί παρέα...». Είναι και εκείνη από τους Αλβανούς μαθητές που πιστεύουν ότου για αυτές τις συμπεριφορές και τις καταστάσεις που βιώνουν η ευθύνη βρίσκεται: «στην αρνητική

επιρροή ορισμένων ελληνικών οικογενειών που εμποδίζουν τα παιδιά να αποδεχτούν την αλβανική προέλευση των φίλων τους».

«Όταν πρωτοήρθα, δεν ήξερα καλά ελληνικά,³⁸ τέλος πάντων, κάποια στιγμή έσκυψα και ρώτησα έναν συμμαθητή μου, Αλβανός και αυτός, για το τι είπε ο δάσκαλος, η αντίδραση του δασκάλου ήταν, όταν του εξήγησα γιατί ρώτησα και τι, να μου πει αυτά να τα κάνετε στα «δικά σας σχολεία», εδώ καταλαβαίνουμε και θέλουμε ησυχία.... Ρε δάσκαλε τα δικά μας σχολεία είναι καλά, μαθαίνουμε και εκείνο το «δικά σας» ήταν σαν μια τεράστια βρισιά, προσβολή, εκείνη την χρονιά δεν ξαναπήγα σχολείο. Έχασα μια χρονιά εκεί.... τέλος πάντων. Αλλά μετά εντάξει δεν είχαμε πρόβλημα».

Η ταυτότητα του μετανάστη μαθητή συνθλίβεται και κατηγοριοποιείται πίσω από την ταμπέλα «Αλβανός», κάνοντας τον να αισθάνεται ότι ποτέ δεν θα γίνει αποδεκτός από τους συμμαθητές του, και το αρνητικό σημαινόμενο του Αλβανού θα τον ακολουθεί σε όλη την διάρκεια της παραμονής του στην Ελλάδα. Ως υπεύθυνη για αυτή την περίπτωση φαίνεται να είναι: «...η άγνοια της γλώσσας είναι υπεύθυνη για πολλά από αυτά τα συναισθηματικής φύσης προβλήματα των παιδιών αφού τους στερεί το σημαντικότερο μέσο επικοινωνίας» (Νικολάου 2000: 46,47, 53)

Επίσης κατατέθηκαν απόψεις για την γραφειοκρατία, στην ταλαιπωρία της οποίας συμφώνησαν και οι Έλληνες μαθητές/τριες. Ωστόσο είναι εντονότερη στους Αλβανούς μετανάστες καθώς δημιουργεί δυσκολίες αναφορικά με την έκδοση και ανανέωση των αδειών διαμονής και κάθε είδους συναλλαγή με τις δημόσιες υπηρεσίες.³⁹ Το πιο ενοχλητικό, ξεκαθαρίζει, η Σταυρούλα είναι ότι αποδίδεται από την κοινωνία για οτιδήποτε κακό συμβαίνει, στους Αλβανούς, λες και πιο μπροστά, πριν έλθουν, δεν υπήρχαν κλέφτες, απατεώνες και ότι άλλο, «για όλα εσείς φταίτε» αναφέρει και γελάει κοροϊδευτικά. Είναι πεπεισμένη ότι φταίνε για αυτήν την κατάσταση σε βάρος των Αλβανών αλλά και όλων των μεταναστών γενικά και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης⁴⁰ και ιδίως

³⁸ Το γεγονός ότι η γλώσσα εμπεριέχει ορισμένα στοιχεία αντιπροσωπευτικά κάθε πολιτισμού καταλαβαίνουμε πως οι αλλοδαποί μαθητές κατά την σχολική τους ένταξη στο ελληνικό Σχολείο αντιμετωπίζουν ένα έντονο «γλωσσικό και πολιτισμικό σοκ», το οποίο δημιουργείται από το πέρασμα από μια κοινωνικο-πολιτισμική πραγματικότητα σε μια άλλη το οποίο με δυσκολία ξεπερνά κανείς. Το 'πολιτισμικό σοκ' είναι πιο έντονο, όσο οι δυσχέρειες που αντιμετωπίζουν στην κοινωνία υποδοχής, συνοδεύονται με τραυματικές ιστορίες ξεριζωμού, ριζικών οικογενειακών αποχωρισμών αλλά και οικονομικής ανασφάλειας. Η επιτυχής ή μη μετάφραση και η αναγνώριση του πολιτισμού τους στο σχολικό χώρο αποτελεί στοιχειώδη προϋπόθεση για την ομαλή ένταξή τους στην ελληνική κοινωνία (Τσιμουρή 2007). Και <http://asmpeiraia.wordpress.com/tag/%CE%AC%CF%81%CE%B8%CF%81%CE%BF/>

³⁹ Σε ότι αφορά την προσβασιμότητα σε υπηρεσίες, μελανά είναι τα δεδομένα από τις υπηρεσίες που είναι υπεύθυνες για απαιτούμενες διοικητικές πράξεις και από τις υπηρεσίες κοινωνικής προστασίας (Ψημμένος και Σκαμνάκης 2008). Αντίθετα περισσότερο ευαίσθητες προς τους μετανάστες και ως εκ τούτου προσβάσιμες είναι οι υπηρεσίες ψυχικής υγείας παιδιών που λειτουργούν στην κοινότητα όπου είναι εγκατεστημένοι, (Anagnostopoulos 2004).

⁴⁰ Τα Μ.Μ.Ε. έπαιξαν σημαντικό ρόλο, δίνοντας ιδιαίτερη εθνική χροιά σε περιστατικά όπως, στην περίπτωση της λεωφορειοπειρατείας που μετέφερε ποδοσφαιριστές ενός ποδοσφαιρικού αγώνα και κατά την διάρκεια του δρομολογίου του επετέθησαν Αλβανοί κρατώντας ομήρους τους επιβάτες του ...Σε έρευνα γνώμης του Ευρωβαρόμετρου (No. 47,1 Racism and Xenophobia in Europe 1997-2000) αναδεικνύονται, οι συμπεριφορές απέναντι στις μειονοτικές ομάδες στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Στην Ελλάδα, σύμφωνα με αυτή την έρευνα το ποσοστό των ατόμων που εκφράζονται αρνητικά για τις μειονότητες, είναι πολύ πιο πάνω από τον ευρωπαϊκό μέσο όρο.

εφημερίδες και τηλεόραση. Μεταξύ των άλλων αναφέρει: «πότε δόθηκε λόγος στους μετανάστες, πότε βγήκαν και αυτοί να πουν ότι δεν είμαστε κλέφτες;». Η συζήτηση σιγονταρίστηκε και από τους Αλβανούς συμμαθητές της που ανέφεραν ότι η ελληνική τηλεόραση συνήθως προβάλλει την κακή εικόνα που δημιουργούν οι μετανάστες δημοσιεύοντας θέματα που αναδεικνύουν την εγκληματικότητα των αλλά σπάνια παρουσιάζονται τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μετανάστες στην Ελλάδα.

Προσδοκίες των Αλβανών μαθητών.

Παρ όλα αυτά η γενική άποψη είναι θετική για αυτούς, δηλώνοντας ευχαριστημένοι από το σχολείο και τους συμμαθητές τους. Είναι ευχαριστημένοι από τον τρόπο ζωής και διασκέδασης και γιαυτό σε ένα μεγάλο ποσοστό σκέφτονται να παραμείνουν μόνιμα στην Ελλάδα. Τα περισσότερα κορίτσια που μίλησα αναφέρονται με θετικά λόγια στην προοπτική μόνιμης κατοικίας στη Μυτιλήνη. Θέλουν να σπουδάσουν και να επιστρέψουν να εργαστούν εδώ. Αυτό διαφαίνεται από τις συνομιλίες τους και με κάνει να συμπεραίνω ότι έχουν ξεπεράσει το σύνδρομο του «Αλβανού» και παράλληλα έχουν κατορθώσει να γίνουν αποδεκτοί από ένα μεγάλο κομμάτι της Μυτιλινιας κοινωνίας. Κάποιες από αυτές μιλάνε για γάμο στην Ελλάδα με συμπατριώτες τους. Πολύ λιγότερες μιλάνε για γάμο με Έλληνες καθώς τους θεωρούν «άπιστους», χωρίς όμως να κάνουν συγκεκριμένες αναφορές. Κυριαρχεί η άποψη ότι θα τους «στρώσουν μετά το γάμο». Στα αγόρια (αλβανικής καταγωγής) δεν συμβαίνει ακριβώς το ίδιο γιατί πολλά απ' αυτά χλεύαζαν τις Αλβανίδες συμμαθήτριες τους «που έχουν τέτοιες βλέψεις» και προσανατολίζονται σε επιστροφή στην πατρίδα τους, ή ακόμα και στην προοπτική μετανάστευσης στη γειτονική Ιταλία, επειδή πιστεύουν ότι οι ευκαιρίες για δουλειά είναι καλύτερες σε σχέση με Ελλάδα και με την χώρα τους. Δεν λείπουν και αυτοί που πιστοί «στην αγάπη τους» (την κοπέλα τους) που είναι Ελληνίδα θέλουν να μείνουν στην Μυτιλήνη.

Εκείνοι οι οποίοι εξέφρασαν την επιθυμία της μόνιμης εγκατάστασης στην Μυτιλήνη μου έδωσαν το δικαίωμα να προσπαθήσω να διερευνήσω το κατά πόσο θα ήθελαν την απόκτηση δικαιώματος ψήφου και την απόκτηση ελληνικής υπηκοότητας. Στο νου μου ήρθαν οι δηλώσεις στο τοπικό τύπο του Bujar Agolli: «.....αφού μένουμε τόσα χρόνια στην Ελλάδα και έχει γίνει πλέον πατρίδα μας, όπως λένε όπου γης και πατρίς..... Είναι λογικό εμείς που ζούμε νόμιμα και για πολύ καιρό εδώ να θέλουμε και να διεκδικούμε το δικαίωμα συμμετοχής στα κοινά....» που αναφέρθηκαν σε προηγούμενο κεφάλαιο και η προοπτική μόνιμης κατοικίας στη Μυτιλήνη, όπως αναφέρθηκε από τα παιδιά.

Η επιθυμία τους για απόκτηση του δικαιώματος ψήφου είναι πιο έντονη στα κορίτσια σε σχέση με τα αγόρια και αυτό πιθανόν να οφείλεται στο ότι, λιγότερα αγόρια ανέφεραν στις συζητήσεις τους ότι θα ήθελαν να μείνουν μόνιμα στην Ελλάδα. Τα κορίτσια ακολουθώντας τον κυρίαρχο λόγο που τα θέλει συνδεδεμένα με το σπίτι, οδηγούνται σε αυτή την απόφαση όπως δείχνουν τα όσα λένε: «Αφού αγοράσαμε σπίτι στην Μυτιλήνη... καλά το χρωστάμε αυτό δεν έχει

καμιά σημασία.... και αφού εδώ ζει ολόκληρη η οικογένεια μου γιατί να φύγω; Ίσα-ίσα καλά θα ήταν να μας δίνανε το δικαίωμα να ψηφίζουμε... αλλά που» αναφέρει Αλβανίδα μαθήτρια της τρίτης τάξης. «[...] Ζούμε τόσα χρόνια εδώ έχουμε συνηθίσει, άμα πάω «πάνω» νομίζω ότι πάω σε ξένη χώρα, εντάξει εδώ είναι οι φίλοι μου, εδώ μεγάλωσα, εδώ και η κοπελιά... να πάω που»;.. προσθέτει μαθητής και προκαλεί Έλληνα συμμαθητή του να του πει: «ντάξει ρε όλοι οι καλοί χωρούν αλλά να δούμε που (από πια εργασία) θα παίρνουμε κανά φράγκο...εμένα ο γέρος το ξέκοψε μόλις τελειώσω(το σχολείο), φαντάρος και μετά μεροκάματο,... οπουδήποτε να δούμε αν θα χωρέσουμε όλοι ...». Ήταν η δεύτερη φορά που άκουσα το «Αλβανός και καλός» σαν θετικό σχόλιο, μαζί με το «όλοι οι καλοί χωρούν...», και φυσικά προερχόταν από Έλληνα μαθητή του σχολείου.

Η κατοχή ιδιόκτητης κατοικίας καθώς επίσης και το γεγονός ότι ζουν με ολόκληρη την οικογένεια τους οι μαθητές/τριες φαίνεται να τους οδηγεί στην επιθυμία απόκτησης του δικαιώματος ψήφου και μόνιμης παραμονής στην Μυτιλήνη. Όπως αργότερα συζητήθηκε η μόνιμη παραμονή εξαρτάται και από το αν δουλεύουν οι γονείς τους συνεχώς και φυσικά αν υπάρχει προοπτική δουλειάς στα παιδιά όταν τελειώσουν το ΕΠΑ.Λ ή τις σπουδές τους σε κάποιο Τ.Ε.Ι.

6.7 Πρακτικές συσχέτισης των Αλβανών και των Ελλήνων μαθητών (μέσω του ονόματος, της κοινωνικότητας, κ.λπ.)

Από τις πρώτες συναντήσεις με τους πληροφορητές στην αυλή των σχολείων παρατήρησα τον αυξημένο αριθμό Αλβανών μαθητών στα σχολεία της Τ.Ε.Ε. Πρόσεξα ότι σε γενικές γραμμές υπήρχαν παρέες-παρέες ανακατωμένες από αγόρια και κορίτσια χωρίς το φίλτρο της εθνικότητας. Μιλούσαν, γελούσαν, έπιναν τον καφέ τους, έπαιζαν μπάσκετ. Με μια ματιά στο διπλανό σχολείο (Γενικό Λύκειο) δεν σχημάτισα την ίδια γνώμη και παρατηρώντας προσεχτικότερα διαπίστωσα αυτό που οι έρευνες, τα στατιστικά και η βιβλιογραφία διαπίστωναν. Οι έφηβοι Αλβανοί μαθητές προσέρχονται και εγγράφονται στα σχολεία της ΤΕΕ και οι λόγοι αυτής της επιλογής των αποκαλύπτονται από τις συνομιλίες και τις συζητήσεις που είχα μαζί τους, τεκμηριώνοντας τις στατιστικές και τις απόψεις που αναφέρουν τη συνεχή άνοδο του αριθμού των Αλβανών μαθητών στην Τ.Ε.Ε. Όπως αναφέρθηκε στα προηγούμενα κεφάλαια οι Αλβανοί μετανάστες β' γενιάς μαθητές έρχονται στα σχολεία της ΤΕΕ γιατί έρχονται οι φίλοι τους Έλληνες μαθητές της ίδιας κοινωνικής και οικονομικής τάξης. Φίλοι οι οποίοι αποκτήθηκαν κυρίως στις φτωχογειτονιές του χωριού ή της πόλης από την οποία προέρχονται, όταν φοιτούσαν στο Δημοτικό ή το Γυμνάσιο. Παιδιά φτωχών οικογενειών με οικογενειακά, τα περισσότερα, προβλήματα σπρωγμένα από τους ίδιους τους καθηγητές τους από το Γυμνάσιο στην τεχνική εκπαίδευση, με την δικαιολογία ότι, επειδή είναι «αδύνατοι στα μαθήματα» μαθητές, δεν θα τα καταφέρουν στο Γενικό Λύκειο. Το ζητούμενο για αυτούς είναι η αποδοχή από το σχολικό περιβάλλον, η προσοχή από τους εκπαιδευτικούς και κατά δεύτερο λόγο η αποδοχή τους από την κοινωνία.

Οι αλλοδαποί μαθητές στην προσπάθειά τους να ενταχθούν στο κοινωνικό και εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας υποδοχής και μη έχοντες την ισχυρή βάση της γνώσης της ελληνικής γλώσσας ζητάν και αυτοί με την σειρά τους την αποδοχή από το σχολείο, την προσοχή από τους εκπαιδευτικούς και την αποδοχή της κοινωνίας υποδοχής. Η αποδοχή αυτή σχετίζεται με ανθρώπους με τους οποίους μπορούν να βρουν κοινά στοιχεία. Τέτοια είναι η μη ικανοποιητική πρόοδος στα μαθήματα, που οφείλεται βέβαια σε διαφορετικούς λόγους ανάμεσα σε Έλληνες και Αλβανούς μαθητές, η κυρίαρχη σκέψη ότι στην Τ.Ε.Ε θα πάρουν όλοι γρήγορα και χωρίς πολύ κόπο απολυτήριο και πτυχίο, οικονομικοί λόγοι και η καλύτερη πρόσβαση στην αγορά εργασίας.

Ο κυρίαρχος λόγος των καθηγητών που υπηρετούν στα τεχνικά σχολεία είναι ότι σε αυτά «...έρχονται μαθητές που δεν παίρνουν τα γράμματα, κάποιιοι οι οποίοι θέλουν να γίνουν τεχνίτες, ελάχιστοι που θα δώσουν εξετάσεις και οι... Αλβανοί». «Αυτό χωρίς να σηματοδοτεί ότι δεν υπάρχουν και καλοί μαθητές και κάποιιοι οι οποίοι έχουν την δυνατότητα να αντιμετωπίσουν πανελλαδικές εξετάσεις...» θα συμπληρώσει κάποιος από τους εκπαιδευτικούς.

Ο Ηριστο, ο Πέτρος, η Ειρίντα, ο Νίκος, ο Δημήτρης, η Αννίσα αναφέρουν στις συνομιλίες τους ότι ήρθαν στην τεχνική εκπαίδευση διότι «δεν χρειάζεται φροντιστήρια», «θα μάθουν μια τέχνη που θα τους είναι χρήσιμη για την δουλειά τους αύριο», «θα γνωρίσουν πολλά κορίτσια γιατί στα τμήματα του 2ου ΕΠΑΛ υπάρχουν πολλά και δεν είναι σπαστικά όπως τα κορίτσια του ΓΕ.Λ». «Όλοι οι φίλοι από την γειτονιά ήρθαν εδώ και φυσικά δεν μπορούσα να κάνω αλλιώς». «Εδώ έχουμε μεγαλύτερη ελευθερία αναφέρει ο Δημήτρης», κάνοντας σύγκριση με τους συνομήλικους συμμαθητές του στην Αλβανία. «Εκεί είναι πολύ ζόρικα τα πράγματα, μαθαίνουνε πολλά στο σχολείο, αλλά δεν τολμάς να κάνεις όσα κάνουμε εδώ άσε που λείπουν οι καλές παρέες...». Η Αννίσα λέει ότι ήταν συνειδητή επιλογή της η φοίτηση στο ΕΠΑ.Λ και κατανοεί όλους τους άλλους όταν λένε ότι θέλουν να είναι με φίλους ή φίλες που καταλαβαίνονται. «Όλα τα ψηλομύτικα στα διπλανά σχολεία βρίσκονται...». Η ίδια άποψη εκφράζεται και από τους Έλληνες μαθητές οι οποίοι θέτουν και το ζήτημα των καλών βαθμών που παίρνουν και ότι «εδώ δεν υπάρχουν κοράκια όλοι είμαστε ίδιοι σ ένα καζάνι βράζουμε τι Έλληνες τι Αλβανοί, δύο Βούλγαροι νομίζουν ότι είναι αλλιώτικοι από μας», αναφέρει ο Πάρις από τους μηχανολόγους, και συμπληρώνει: «Βασικά εδώ είναι παράδεισος για γνωριμίες γκομενάκια και έτσι, εδώ έρχονται και όλες οι ξένες...»

Η πρακτική της ανάδειξης της ομοιότητας, σε αντιδιαστολή με την ανάδειξη της (πολιτισμικής) διαφοράς, παρατηρείται στους συγκεκριμένους εφήβους Αλβανούς μαθητές μετανάστες μέσα από την υιοθέτηση επιλογών που εμφανίζονται στην κυρίαρχη ομάδα στην οποία φιλοδοξούν να ενταχθούν. Οι πρακτικές ανάδειξης της ομοιότητας που υιοθετούν οι Αλβανοί μαθητές ως προς το ελληνικό στοιχείο (π.χ. ντύσιμο, διασκέδαση, επιλογή σχολείου, τρόπος ομιλίας κ.λπ.) είναι ξεκάθαρες. Ακούνε ελληνικά ή ξένα τραγούδια συμπεριφέρονται κατάλληλα με απώτερο σκοπό να μη γίνουν συνεχιστές και δέκτες του πολιτισμικού χαρακτηριστικού της “αλβανικότητας”. Όλα αυτά θα πρέπει να ερμηνευτούν ως ένα δείγμα «καλής πρακτικής» από μέρους των μεταναστών στο

νέο περιβάλλον μέσα στο οποίο προσπαθούν να οργανώσουν τη ζωή τους και στο οποίο γίνεται μια διαρκής ανασυγκρότηση εννοιών και συμβόλων. Οι Έλληνες σε μεγάλο ποσοστό δεν αποδέχονται την ετερότητα, με συνέπεια να εκδηλώνουν δυσφορία απέναντι στους ξένους, στους μετανάστες. Σε αυτή την περίπτωση οι μετανάστες, εν προκειμένω οι νεαροί Αλβανοί έφηβοι μαθητές, ποντάρουν σε μια διακριτική παρουσία, στην αυλή του σχολείου, στο κυλικείο, στις παρέες, σαν αντιστάθμισμα της πολιτισμικής διαφοράς, με τους τρόπους και τα μέσα που διαθέτουν. Έτσι γίνεται φανερή η ανάγκη της χρήσης κατάλληλης συμπεριφοράς εκ μέρους τους, που ως κύρια χαρακτηριστικά της έχει την διακριτικότητα την διεκδίκηση των συμφερόντων τους με ήπιο και ευγενικό τρόπο και η μη δημιουργία καταστάσεων που προκαλούν οξύτητα. Παραδείγματος χάριν η αντιπαράθεση ιστορικών γεγονότων δοσμένων και από τις δύο πλευρές με το δικό τους η κάθε μια, εθνικιστικό τρόπο. Τέλος, επειδή οι οικογένειές τους δεν έχουν τα οικονομικά μέσα να σπουδάσουν τα παιδιά τους ή να πληρώσουν φροντιστήρια, πολλά παιδιά Αλβανών μεταναστών, περισσότερα από τους συνομήλικες τους Έλληνες, δουλεύουν παράλληλα. Αυτό το κάνουν αφενός για να βοηθήσουν την οικογένεια, αλλά και για να αποκτήσουν μια αυτονομία από τους γονείς τους. Τα "λεφτά" και η επένδυσή τους σε καταναλωτικά αγαθά και στη διασκέδαση παίζουν ένα πολύ σημαντικό ρόλο για να γίνουν αποδεκτά στη σχολική τους κοινότητα (π.χ. να διαθέτουν το ακριβότερο κινητό, το καλύτερο μηχανάκι). Αυτά όλα, μαζί με μια κοινή νεανική κουλτούρα και με τη σύναψη ερωτικών σχέσεων λειτουργούν ως μέσα ένταξης. Εξίσου σημαντικό είναι ότι μέσα από αυτή τη νεανική κοινωνικότητα τα παιδιά των μεταναστών μαθαίνουν νέα πρότυπα συμπεριφοράς, τα οποία συχνά μεταδίδουν και στους γονείς τους. Σε πολλές περιπτώσεις όπως είδαμε για τους Αλβανούς και τις Αλβανίδες προϋπόθεση για να ενταχθούν σε παρέες ή κοινωνικές ομάδες είναι η βάπτιση και η υιοθέτηση ελληνικού ονόματος.

Είναι επίσης γενικά παραδεκτό ότι οι κυρίαρχες ομάδες (Έλληνες μαθητές) και οι δομές στη χώρα διαμονής (ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα) έχουν κατασκευάσει ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο πρέπει να "χωρέσουν" οι ομάδες των μεταναστών (Αλβανοί μαθητές μετανάστες β' γενιάς). Πέρα από την θεωρία που αναπτύσσεται και που διαπραγματεύεται τον σεβασμό της διαφοράς μέσα στα πλαίσια μιας διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η εκπαιδευτική πολιτική της Ελλάδος για τους αλλοδαπούς, συνεχίζει να θεωρεί την οποιαδήποτε ιδιαιτερότητα των «άλλων» σαν ένα είδος πολιτισμικού ελλείμματος. Με αυτό το σκεπτικό τα παιδιά των μεταναστών εξαναγκάζονται, αν θέλουν να επιβιώσουν, να ενταχθούν και να ζήσουν στην Ελλάδα, να μιμηθούν σε όλα τους Έλληνες συμμαθητές τους. Έτσι, μια από τις πρώτες «δουλειές» των δασκάλων στο Δημοτικό Σχολείο είναι να δώσουν στα γρήγορα ένα ελληνικό Χριστιανικό όνομα στους μαθητές με ξένο όνομα, για να υπάρχει η ομοιομορφία στην τάξη του (Παπαγεωργίου 2008: 220-235).

Ο Hristo, ο Πέτρος, η Ειρίντα, ο Νίκος, ο Δημήτρης, η Αννίσα, που ήλθαν στο Επαγγελματικό Λύκειο ο Δημήτρης που διασκεδάζει και προσπαθεί να δείξει ότι έχει χρήματα να ξοδέψει για την διασκέδαση του, η συμμετοχή των Αλβανών μαθητών στις εκδρομές στα προγράμματα του σχολείου,

είναι τρόποι διαχείρισης μέσω πρακτικών ανάδειξης της ομοιότητας της γενικότερης κατάστασης που βιώνουν οι μετανάστες μαθητές /τριες από την Αλβανία.

7. Επίλογος -Εξαγωγή συμπερασμάτων

Στην παρούσα διπλωματική εργασία, έγινε προσπάθεια, να παρουσιαστεί το ζήτημα της μετανάστευσης από την πλευρά του επίσημου κράτους και με έμφαση στην εκπαιδευτική πολιτική με παράθεση βιβλιογραφικών αναφορών και παρουσίαση διαταγμάτων που αφορούν την μεταναστευτική, γλωσσική και την εκπαιδευτική πολιτική της Ελλάδας τα τελευταία χρόνια. Η επιτόπια έρευνα και παρατήρηση επικεντρώθηκε σε ζητήματα γλώσσας και σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ Αλβανών και Ελλήνων μαθητών/τριών, μαθητών/τριών και καθηγητών, μαθητών/τριών και γονέων στα σχολεία της ΤΕΕ στην Μυτιλήνη. Στην έρευνα καταγράψαμε τις απόψεις Ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών ως προς την αποδοχή της διαφορετικότητας και τις αναπτυσσόμενες σχέσεις Ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών/τριών στο σχολείο. Αυτά καταλήγουν σε κάποια συμπεράσματα που παραθέτουμε παρακάτω προκειμένου να κλείσουμε την παρούσα εργασία.

Όσον αφορά το ζήτημα μετανάστευση συνοψίζω στα παρακάτω:

Η μαζική είσοδος των μεταναστών στην Ελλάδα ήταν αποτέλεσμα μιας σειράς παραγόντων, εσωτερικών και εξωτερικών, που έφτασαν στην κορύφωση τους στα τέλη της δεκαετίας του 1980 και στις αρχές της δεκαετίας του 1990. Με την έλευση των οικονομικών μεταναστών και προσφύγων από γειτονικές χώρες η ελληνική κοινωνία μεταβλήθηκε δημογραφικά, οικονομικά και κοινωνικά. Αυξήθηκε ο αριθμός των κοινωνικών υποκειμένων που παίρνουν μέρος στη συλλογική κοινωνική ζωή της χώρας διαμονής. Αυτό έχει σαν συνέπεια να αυξηθούν τα φαινόμενα αντιπαράθεσης για τον έλεγχο των διαδικασιών ανακατανομής των υλικών και συμβολικών αγαθών. Σε μια περίοδο έντονων διεθνών κοινωνικών αναταράξεων και αποπροσανατολισμού, οι μετανάστες εμφανίζονται σαν μια «πρόσθετη απειλή» στην επισφαλή κοινωνική συνοχή και αλληλεγγύη. Κάτω από αυτές τις συνθήκες η μετανάστευση στην Ελλάδα δεν αντιμετωπίζεται ως κοινωνικό - ιστορικό φαινόμενο και ως μια διαδικασία ανταλλαγής πληθυσμών, πολιτισμικών αξιών και συμπεριφορών παρά καθίσταται τις περισσότερες φορές μια διαδικασία κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών και ως μια ακόμη προβληματική κατάσταση. Αυτό έχει σαν συνέπεια να έχουν αποκτήσει, οι περισσότεροι Έλληνες αρνητικές αντιλήψεις για τους μετανάστες και να παρατηρείται μια ανησυχία από την παρουσία των ξένων στο χώρο της γειτονιάς, της δουλειάς του σχολείου, της εργασίας. Έτσι καταγράφεται μια επιφυλακτικότητα έναντι των ξένων, φόβος και ανησυχία για την ελάττωση των δυνατοτήτων απασχόλησης και αλληλοσυγκρουόμενες απόψεις στα ζητήματα μετανάστευσης. Η επιφυλακτικότητα αυτή οδηγεί στο στιγματισμό των μεταναστών ως «εγκληματίες» και «επικίνδυνοι», ως πολιτισμικά

κατώτεροι, χωρίς πολιτισμό κ.λπ. Όλα αυτά επηρεάζουν σοβαρά τις ζωές των μεταναστευτικών ομάδων.

Η ελληνική πολιτική πάνω στο θέμα της μετανάστευσης χαρακτηριζόταν, ειδικά τα πρώτα χρόνια, από μεγάλη αδράνεια και καθυστερημένη συνειδητοποίηση του προβλήματος. Η ύπαρξη των μεταναστών ήταν φανερή, αλλά παρόλα δεν υπήρξε καμιά νομοθετική ρύθμιση. Στην απογραφή του 2001, διαπιστώθηκε ότι ο πληθυσμός τους είχε αυξηθεί. Η ελληνική πολιτεία κάνει μια πιο οργανωμένη προσπάθεια να ενσωματώσει τους μετανάστες, καθώς μέχρι τότε δεν είχε χρησιμοποιήσει κάποιο συγκεκριμένο πρότυπο «ενσωμάτωσης». Οι θεσμικές ρυθμίσεις που πραγματοποιήθηκαν κυρίως μετά τη δεκαετία του '90 και που βασικά επαναλαμβάνονται από καιρού εις καιρόν επιχειρούν να ρυθμίσουν το μεταναστευτικό ζήτημα. Επειδή όμως αυτό έχει τις σχετικές του ιδιομορφίες, μοιάζει να χρονιάζει και λύση σταθερή δεν έχει δοθεί μέχρι και σήμερα. Οι ιδιομορφίες αυτές αφορούν ζητήματα νομιμοποίησης, ασύλου, οικογενειακής επανένωσης, πρόσβασης στο εκπαιδευτικό σύστημα, υγειονομικής περίθαλψης, κ.α. Ο νόμος 2910/2001 μπορεί να είχε ως θετική συνέπεια τη νομιμοποίηση της πλειοψηφίας των μεταναστών αν και προηγήθηκε η νομιμοποίηση του 1997, όμως η ένταξη τους στην ελληνική κοινωνία δεν έχει ακόμα επιτευχθεί. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη μη άμβλυνση των ξενοφοβικών στάσεων απέναντι στους μετανάστες. Ως υπεύθυνη για αυτή την κατάσταση προβάλλεται η οικονομική αδυναμία της Ελλάδας να εντάξει τους οικονομικούς μετανάστες. Πίσω από αυτό το επιχείρημα πιθανό να καλύπτεται η αρνητική στάση απέναντι στους μετανάστες και ο έλεγχος για την «προστασία των Ελλήνων» με βασικό στόχο την περιθωριοποίηση και την πολιτική εκμετάλλευση του φαινομένου της μετανάστευσης.

Στα ζητήματα εκπαίδευσης, γλώσσας και κοινωνικής αποδοχής, αναδεικνύονται συνοπτικά τα παρακάτω συμπεράσματα:

Τα παιδιά των μεταναστών, όταν δεν γνωρίζουν καλά την ελληνική γλώσσα αντιμετωπίζουν προβλήματα και αισθάνονται έντονη την περιθωριοποίηση από την κυρίαρχη ομάδα της χώρας διαμονής. Συνήθως με την δικαιολογία της μη καλής χρήσης της γλώσσας τοποθετούνται σε «αποτυχημένα», με χαμηλό μαθησιακό επίπεδο σχολεία που τα καταδικάζουν σε μια περιορισμένου βαθμού μόρφωση και τα προορίζουν αργότερα, για άλλου τύπου εργασίες. Στα ίδια σχολεία φοιτούν και τα «περιθωριοποιημένα» από το κοινωνικό και εκπαιδευτικό σύστημα παιδιά των Ελλήνων τα οποία επιλέγουν τα σχολεία της ΤΕΕ θεωρώντας ότι θα τα καταφέρουν καλύτερα σε ένα σχολείο με λιγότερες απαιτήσεις, απ' ό,τι στην γενική παιδεία.

Η μη καλή χρήση της γλώσσας είναι εμπόδιο στην σχολική απόδοση του μαθητή και στην παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος. Οι μαθησιακές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οφείλονται στη αδυναμία τους να κατανοήσουν την ελληνική γλώσσα ιδιαίτερα σε επίπεδο τεχνικής ορολογίας σαν αυτή που χρησιμοποιείται στην διδασκαλία των τεχνικών μαθημάτων στα σχολεία της ΤΕΕ. Οι γονείς, έχοντας το ίδιο πρόβλημα, αδυνατούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους. Σε ευνοϊκότερη

θέση βρίσκονται τα παιδιά που γεννήθηκαν στην Ελλάδα και αποτελούν την «δεύτερη γενιά των μεταναστών». Αυτά μαθαίνουν από μικρά δύο διαφορετικές γλώσσες. Μιλούν μέσα στο σπίτι την μητρική και έξω απ' αυτό την «ξένη», τη γλώσσα της χώρας διαμονής. Η χρήση της ελληνικής γλώσσας ενισχύεται ακόμη περισσότερο από το γεγονός ότι οι έφηβοι Αλβανοί μαθητές/τριες κοινωνικοποιούνται κυρίως μέσα σε μεικτές παρέες Ελλήνων/δων και Αλβανών. Με αυτό τον τρόπο ξεπερνούν πιο εύκολα το πρόβλημα της γλωσσικής επικοινωνίας που αντιμετωπίζουν εντονότερα οι γονείς τους.

Είναι φανερό ότι η εκπαιδευτική πολιτική, που εφαρμόζεται στην Ελλάδα, το πρόγραμμα σπουδών στην εκπαίδευση δεν δείχνουν να αντανακλούν μια θετική αντίληψη για τους διαφορετικούς πολιτισμούς, την αλλοδαπή γλώσσα και την διαφορετικότητα που υπάρχει τώρα τόσο στο ελληνικό σχολείο όσο και στην κοινωνία. Η εκπαιδευτική πολιτική της Ελλάδος για τους αλλοδαπούς, παρά τις ανεπάλληλες ρυθμίσεις και θεσμοθετήσεις «περί διαπολιτισμικής εκπαίδευσης», συνεχίζει να θεωρεί την οποιαδήποτε ιδιαιτερότητα των «άλλων» σαν ένα είδος πολιτισμικού ελλείμματος. Με αυτή τη λογική τα παιδιά των μεταναστών εξαναγκάζονται, αν θέλουν να επιβιώσουν να ενταχθούν και να ζήσουν στην Ελλάδα, να μιμηθούν σε όλα τους Έλληνες συμμαθητές τους. Στην προσπάθεια για ένταξη στο κοινωνικό και εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας υποδοχής και μη έχοντες την ισχυρή βάση της γνώσης της ελληνικής γλώσσας ζητάν την αποδοχή από την σχολική κοινότητα, την προσοχή από τους εκπαιδευτικούς και την αποδοχή γενικότερα εκ μέρους της κοινωνίας υποδοχής.

Η πολιτισμική και γλωσσική σύγχυση των παιδιών των Αλβανών μεταναστών (μιλάνε άλλη γλώσσα στο σπίτι, άλλη στο δημόσιο χώρο) ενισχύεται επίσης, από τις έντονα συγκρουόμενες κοινωνικές καταστάσεις που αντιμετωπίζουν σε σχέση με τον δικό μας πολιτισμό τις διαφορετικές αξίες, τα ήθη, τα έθιμα, τη θρησκεία και τις διαφορετικές ιδεολογίες απ' εκείνες που γνώριζαν μέχρι που ήλθαν στη Ελλάδα. Σαν αντίδραση και με απώτερο σκοπό την αντιμετώπιση της περιφρόνησης και την αποξένωσης εκ μέρους των συνομήλικων τους στο σχολείο και στην κοινωνία στην χώρα διαμονής τους, «δέχονται» να επιτελέσουν «καλές πρακτικές» (αλλαγή ονόματος, βάφτιση, ελληνικός τρόπος ζωής,...) για να ενταχθούν πιο εύκολα σ' αυτή. Μέσα σε αυτή την λογική οι μαθητές αλλά και οι γονείς τους, όχι βέβαια σε τέτοιο βαθμό, προτιμούν να «εξαφανίσουν» την εθνική τους προέλευση (αποκρύπτοντας την καταγωγή τους αλλά και την γλώσσα τους) και να δηλώσουν ελληνική καταγωγή. Η στάση τους αυτή, υποδηλώνει πρόθεση ταύτισης τους με τους Έλληνες μαθητές, από ανάγκη, προκειμένου να μην αποτελούν διακριτή ομάδα μεταξύ των Ελλήνων συμμαθητών τους. Στο πλαίσιο αυτής της πρακτικής ο πολιτισμικά «άλλος» γίνεται αποδεκτός όχι γιατί είναι διαφορετικός αλλά γιατί δείχνει ότι μπορεί να γίνει όμοιος και η όποια αξία της ταυτότητας του έγκειται στη μετατρεψιμότητα της (Παπαταξιάρχης 2006). Πολλές φορές αυτές οι «καλές πρακτικές» προσαρμοστικότητας γίνονται με την θέληση των Αλβανών μαθητών, άλλοτε όμως αποτελούν μονόδρομο που τους «επιβάλλεται» από τους δασκάλους και το κοινωνικό σύνολο γενικότερα για την ένταξη τους στην ελληνική κοινωνία. Αν είναι όμως όλα αυτά πράγματι στρατηγικές

προσαρμοστικότητας εκ μέρους των Αλβανών εφήβων και των οικογενειών τους και όχι αποτέλεσμα βίας, που θυμίζει αποικιοκρατικές πρακτικές που ο Φραντς Φανόν ονομάζει «εκχριστιανισμό της βάρβαρης νέγρικης ψυχής» (Χαντζαρούλα 2007: 10), είναι ένα θέμα προς διερεύνηση.

Σε επίπεδο πρακτικών, σχέσεων και τάσεων μεταξύ Αλβανών και Ελλήνων μαθητών

συμπερασματικά παραθέτω τα παρακάτω:

Εκ μέρους των Αλβανών μαθητών υπάρχει η άποψη ότι επέλεξαν να οικειοποιηθούν τα ελληνικά, να αφομοιωθούν γλωσσικά με τους Έλληνες «ξεχνώντας» τη γλώσσα της χώρας τους τα ήθη και έθιμα τους, πολλές φορές παρά την θέληση των γονιών τους, με απώτερο σκοπό την δημιουργία όλων των ειδών σχέσεων με τους Έλληνες συμμαθητές τους. Άλλοι πάλι από αυτούς διάλεξαν να χρησιμοποιούν και τις δύο γλώσσες ανάλογα με το ακροατήριό τους: ελληνικά στο σχολείο και στις παρέες με Έλληνες και αλβανικά στο σπίτι και με ομοεθνείς τους. Προσπαθώντας να αποφύγουν τον αποκλεισμό από την ελληνική κοινωνία, οι μετανάστες μαθητές από την Αλβανία τονίζουν την «ομοιότητα» τους, με τους Έλληνες συμμαθητές τους, παρά τη «διαφορά» και επινοούν τρόπους ώστε να καταστεί η πολιτισμική επαφή και συνδιαλλαγή τους τέτοια ώστε να τους παρέχει όλα εκείνα που θα ήθελαν να είχαν ως νέοι/ες και μαθητές/τριες σε ένα νέο και όχι πάντα φιλικό περιβάλλον. Οι πρακτικές ανάδειξης της ομοιότητας που υιοθετούν οι Αλβανοί μαθητές ως προς το ελληνικό στοιχείο όπως το ντύσιμο, η διασκέδαση, η (έστω) κατ ανάγκη επιλογή σχολείου, ο συγκεκριμένος τρόπος ομιλίας είναι δεδομένες. Συμπεριφέρονται με αυτό τον τρόπο έχοντας βασικό στόχο να απαλείψουν από πάνω τους το πολιτισμικό χαρακτηριστικό της «αλβανικότητας». Δεν επιθυμούν συγκρούσεις με τους Έλληνες μαθητές για το λόγο αυτό κρατούν, πάντα σύμφωνα με την επιτόπια παρατήρηση, μια μετριοπαθή στάση αποφεύγοντας τις εντάσεις, βιώνοντας την ετερότητά τους ως «διαφορά» αλλά και ως «έλλειμμα» έναντι της κυρίαρχης ομάδας.

Οι Έλληνες σε μεγάλο ποσοστό δεν αποδέχονται την ετερότητα, με συνέπεια να εκδηλώνουν δυσφορία απέναντι στους μετανάστες. Στον κόσμο των εφήβων τα πράγματα φαίνεται να είναι πιο θετικά, όσον αφορά το ζήτημα των σχέσεων με τον γηγενή πληθυσμό. Οι γηγενείς συμμαθητές τους είτε πρόκειται για αγόρια είτε για κορίτσια εμφανίζονται πιο δεκτικοί και δείχνουν θετική στάση απέναντι στους Αλβανούς συμμαθητές τους. Οι μαθητές δέχονται με θετικότερο τρόπο τη διαφορετικότητα σε σχέση με τις ομάδες των εκπαιδευτικών και γονέων. Όσο μικρότερη είναι η ηλικία των μαθητών τόσο περισσότερο ανοιχτοί παρουσιάζονται στις σχέσεις τους με τους Αλβανούς συμμαθητές τους, αποδεχόμενοι την διαφορετικότητα τους. Η αποδοχή βέβαια αυτή ενισχύεται, οπότε και παρατηρείται αλλαγή της συμπεριφοράς των γηγενών απέναντι στους Αλβανούς συμμαθητές τους, μετά από κάποιες «καλές πρακτικές» που «επιβάλλεται» να κάνουν οι Αλβανοί μετανάστες μαθητές κατά την παραμονή τους στην χώρα μας. Με αυτό τον τρόπο επαληθεύεται αυτό που ο Παπαταξιάρχης αναφέρει σχετικά για τον τρόπο με τον οποίο ο μετανάστης/τρια θα ανταποκριθεί στην πρόσκληση του ντόπιου για εξομοίωση. Ο μετανάστης/τρια που θα υιοθετήσει γρήγορα τους

τρόπους του οικοδεσπότη του (τη γλώσσα, την εμφάνιση την θρησκεία την παιδεία και γενικότερα την συμπεριφορά του), επαναδιαπραγματεύεται την κοινωνική του θέση στην χώρα διαμονής επιτυχώς. (Παπαταξιάρχης 2006).

Το σχολείο έτσι και αλλιώς αποτελεί τον προθάλαμο κοινωνικοποίησης του εφήβου στη νέα κοινωνία που μέσα της αναγκαστικά θα ζήσει, ενώ ταυτόχρονα θέτει τις προϋποθέσεις ένταξης του στον επαγγελματικό και πολιτικό του βίο. Έτσι η ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας διαμονής φαίνεται να παίζει πρωταρχικό αλλά και ταυτόχρονα καθοριστικό ρόλο, στη περαιτέρω ενσωμάτωση των μεταναστών δεύτερης γενιάς. Ο αλλοδαπός μαθητής δηλώνει τάση και ανάγκη αποδοχής από την κοινωνία του σχολείου και τους συμμαθητές του. Αυτή του την ανάγκη δεν μπορεί να του την εξασφαλίσει η οικογένειά του, καθώς νιώθει και η ίδια ανασφάλεια και κοινωνική περιθωριοποίηση. Η μη αποδοχή από τους Έλληνες συμμαθητές του, έχει ως συνέπεια ο μαθητής να οδηγηθεί στην απομόνωση ή στην συναναστροφή μόνο με συμπατριώτες του ή άλλους αλλοδαπούς.

Τόσο οι Έλληνες, όσο και οι Αλβανοί μαθητές, φαίνεται να μην έχουν κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα από τη μεταξύ τους συνύπαρξη μέσα στο σχολείο, και υποστηρίζουν στην πλειονότητά τους ότι η σχέση μεταξύ τους είναι πολύ καλή. Το αυξημένο ποσοστό συμμετοχής των αλλοδαπών μαθητών σε πολιτιστικές και σχολικές εκδηλώσεις, η δημιουργία μικτών σχέσεων (παρέες), η δημιουργία προσωπικών, ερωτικών και σεξουαλικών σχέσεων με Έλληνες/ίδες μαθήτριες, η επιθυμία απόκτησης ακινήτου στην χώρα που τους φιλοξενεί, αποτελούν παράγοντες που συνδέονται με την πολιτισμική προσαρμογή και την κοινωνική συμμετοχή των αλλοδαπών μαθητών και των οικογενειών τους.

Οι Αλβανοί μετανάστες και οι καθηγητές τους στα Επαγγελματικά Λύκεια έχουν αναπτύξει σχέσεις θετικές και μάλλον φιλικές και γενικά υπάρχει ένα θετικό κλίμα μέσα στο οποίο γίνονται προσπάθειες να βοηθηθούν να πάρουν πτυχίο για να βελτιώσουν την ζωή τους. Η θετική στάση των καθηγητών έναντι των Αλβανών μεταναστών μαθητών παρουσιάζεται δεδομένη όταν επιπλέον συνοδεύεται από καλές σχολικές επιδόσεις, αποτέλεσμα των προσπαθειών του αλλοδαπού μαθητή. Παρ' όλα αυτά όμως οι δυσκολίες που δημιουργούνται μέσα στην τάξη, λόγω διαφορετικού επιπέδου γνώσης της ελληνικής γλώσσας μεταξύ των Ελλήνων και Αλβανών μαθητών/τριων είναι αναπόφευκτες. Όσον αφορά τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των εκπαιδευτικών με τους γονείς των αλλοδαπών μαθητών είναι καλές αφού οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι γονείς, όσον αφορά τις γραφειοκρατικές διαδικασίες που πρέπει να γίνονται κάθε φορά που αντιμετωπίζει κάποιο πρόβλημα φοίτησης ο αλλοδαπός μαθητής, ξεπερνιούνται με την βοήθεια των πρώτων. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι γονείς των αλλοδαπών μαθητών μπορούν να προσφέρουν στη εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους με τη συμμετοχή τους στην σχολική κοινότητα ειδικότερα στο σύλλογο γονέων όταν αυτός υφίσταται.

Κατά τη διάρκεια της επιτόπιας έρευνας και την σύγκριση των χαρακτηριστικών μεταξύ Ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών δεν προέκυψαν σημαντικές διαφορές ως προς τον τρόπο

συμπεριφοράς, αντιλήψεων και στάσεων. Αυτό αποτυπώνεται τόσο από τα χαρακτηριστικά της οικογενειακής και οικονομικής κατάστασης και των δύο μερών, όσο και από τους λόγους και τη πρόθεση φοίτησης σε σχολεία της τεχνικής εκπαίδευσης με τα ιδιαίτερα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά της, στη δηλωθείσα πρόθεση για συνέχιση των σπουδών τους αλλά και γύρω από το ζήτημα της μεταναστευτικής πολιτικής της χώρας.

Συνοψίζοντας σε ζητήματα μόνιμης εγκατάστασης στην Ελλάδα παρατηρώ τα ακόλουθα:

Η απόφαση των Αλβανών μεταναστών μαθητών να εγκατασταθούν μόνιμα στην Ελλάδα εξαρτάται από το αν θα συνεχίσουν τις σπουδές τους, αν θα αποκατασταθούν επαγγελματικά σε αυτή, αλλά και από την διάρκεια παραμονής στην χώρα των οικογενειών τους. Οι βασικοί παράγοντες που επηρεάζουν την μόνιμη εγκατάσταση στην Ελλάδα και προσδιορίζουν το βαθμό κοινωνικής συμμετοχής και πολιτισμικής προσαρμογής είναι μεταξύ των άλλων: Το οικογενειακό περιβάλλον, η μη επαρκής γνώση της αλβανικής γλώσσας, μιας και δεν την διδάσκονται σε κανένα από τα σχολεία της Μυτιλήνης, πράγμα το οποίο λειτουργεί ανασταλτικά ως προς την ενίσχυση σχέσεων και δεσμών με τη πατρίδα τους και επομένως δρα βοηθητικά στη διαδικασία ένταξη τους στην ελληνική κοινωνία. Επιπρόσθετα ο συνολικός χρόνος παραμονής στη Ελλάδα, που σημαίνει εξοικείωση με τον ελληνικό τρόπο ζωής, τη χρήση της ελληνικής γλώσσας, το φύλο (τα κορίτσια δείχνουν μεγαλύτερη προτίμηση για μόνιμη εγκατάσταση σε σχέση με τα αγόρια) και η συμμετοχή τους στις δράσεις της σχολικής κοινότητας. Με την επιθυμία μόνιμης εγκατάστασης στην Ελλάδα σχετίζεται επίσης η απόκτηση δικαιώματος ψήφου της ελληνικής υπηκοότητας. Το δικαίωμα ψήφου των μη υπηκόων στις δημοτικές, τουλάχιστον, εκλογές θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως πολιτική με στόχο την αύξηση της πολιτικής συμμετοχής και της αίσθησης των μεταναστών ότι ανήκουν στην τοπική κοινωνία. Έτσι πιθανόν να καθιερωνόταν θεσμοί στους οποίους θα μπορούν να απευθύνονται οι μετανάστες για τις ανάγκες τα αιτήματα τους την παροχή διευκολύνσεων έστω και σε επίπεδο δήμου.

Τροχοπέδη αποτελεί επίσης και η μη μόνιμη εργασία των γονιών τους, από την οποία εξαρτάται η νόμιμη παραμονή στην χώρα αλλά και οι συμπεριφορές που εκδηλώνουν οι Έλληνες συμμαθητές τους απέναντι τους. Όταν οι μαθητές αισθανθούν ότι η παραμονή στην Ελλάδα είναι προσωρινή, αδιαφορούν να μάθουν σωστά την γλώσσα και να έχουν καλή απόδοση στο σχολείο. Η αδιαφορία αυτή εκφράζεται με διάφορους τρόπους που ποικίλουν από επιθετικότητα έως την πλήρη απομόνωση και την αδιαφορία για την γλώσσα και τον πολιτισμό της χώρας στην οποία βρίσκονται. Η ένταξη και η επιτυχία τους στην Ελλάδα εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την εν γένει ατμόσφαιρα που επικρατεί στο σπίτι. Αν η «ατμόσφαιρα του σπιτιού» είναι αρνητική και σκληροπυρηνική ως προς θέσεις και ιδεολογίες (θρησκευτικές, πολιτιστικές, ή κοινωνικές) και καθόλου ελαστική και δεκτική με την νέα κοινωνία της χώρας υποδοχής, η ένταξη των παιδιών είναι δυσκολότερη και πιθανόν μη ομαλή. Η ένταξη αυτή μοιάζει να απομακρύνεται και με ευθύνη του ελληνικού κράτους με την ακύρωση του νόμου 3838/2010 που προέβλεπε την απόκτηση ιθαγένειας των παιδιών των

μεταναστών που γεννιούνται και συνεχίζουν να ζουν στην Ελλάδα και των οποίων οι γονείς διαμένουν μόνιμα στην χώρα μας για τουλάχιστον πέντε χρόνια. Έτσι η ελπίδα και το όνειρο που πιθανόν να είχαν μέρος ή όλοι οι Αλβανοί έφηβοι μετανάστες που γεννήθηκαν στην Ελλάδα απομακρύνθηκε.

Οι μετανάστες Αλβανοί μαθητές υφίστανται σε τακτά χρονικά διαστήματα μεγάλη ταλαιπωρία προκειμένου να πάρουν παράταση της άδειας παραμονής απομακρυνόμενοι από το σχολείο μεταβαίνοντας στη χώρα τους διακόπτοντας την όλη μαθησιακή διαδικασία. Η απουσία από τα μαθήματα αλλά και από την κοινωνική ζωή, που αγωνίζονται να χτίσουν, δεν βοηθάει σε καμία περίπτωση στην κοινωνική και μαθητική προσαρμογή τους.

Προτάσεις:

Σε όλα αυτά βέβαιο είναι ότι βασικός συντελεστής και ρυθμιστής είναι η εκάστοτε εφαρμοζόμενη εκπαιδευτική πολιτική η οποία χρειάζεται να υποστηρίξει την παραμονή και την εκπαίδευση των αλλοδαπών στην χώρα μας. Ταυτόχρονα όμως να μεριμνά και για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε προγράμματα και δραστηριότητες που θα τους βοηθήσουν να αναλύσουν και με θετικό τρόπο να τροποποιήσουν και να μεταβάλλουν τις υπάρχουσες αξίες, στάσεις, συμπεριφορές ως προς το διαφορετικό, που εισβάλλει στην σχολική ζωή, τους μετανάστες μαθητές.

Με αυτές τις σκέψεις και λαμβάνοντας ως δεδομένο ότι το σχολείο είναι χώρος που από τον ορισμό και προορισμό του σέβεται την ετερότητα και κατανοεί τις ιδιαιτερότητες των μεταναστών μαθητών, χρειάζεται να συμβάλλει με τον τρόπο του παρέχοντας την απαραίτητη συνδρομή στους αλλοδαπούς μετανάστες μαθητές και γονείς. Η συμβολή αυτή ας μην περιοριστεί μόνο στην εκμάθηση και διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των μεταναστών ως γλώσσα επιλογής, αλλά ας γίνει ελκυστικό, αποδοτικό και αποτελεσματικό, ώστε να είναι ο χώρος μέσα στον οποίο θα απαντώνται οι προσκλήσεις και οι απαιτήσεις της νέας εποχής, και στον οποίο θα μεταδίδονται αξίες με άξονα τις αρχές της δημοκρατίας, της δικαιοσύνης, της ισότητας στις ευκαιρίες, της ελευθερίας. Ας γίνει ο χώρος όπου θα μαθαίνουμε να ζούμε όλοι μαζί, να διαμορφώνουμε αντιλήψεις αποδοχής και ένταξης της ετερότητας, ανεξαρτήτως καταγωγής και ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των μετεχόντων στην ελληνική παιδεία (Νικολάου 2005: 348-351). Αυτό θα επιτευχθεί όταν τόσο οι Έλληνες όσο και οι αλλοδαποί μαθητές μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία αποκτήσουν εκείνες τις γνώσεις ώστε να μπορούν να συμβιώσουν αρμονικά σε μια δημοκρατική κοινωνία αποδεχόμενοι την διαφορετικότητα ως κοινωνική ανάγκη.

Η δε ονομαζόμενη ελληνική κοινωνική πολιτική χρειάζεται να βοηθήσει με τον τρόπο της στην απάλειψη από την ελληνική κοινωνία των στερεότυπων που αφορούν τους μετανάστες, βοηθώντας τους μαθητές να καταλάβουν πως αποτελούν κομμάτι ενός πολυπολιτισμικού πλαισίου, εξυπηρετώντας με τον τρόπο αυτό την ένταξη των αλλοδαπών μαθητών στη σχολική κοινότητα.

8. Παράρτημα.

Επεξήγηση συμβόλων απομαγνητοφώνησης

Τα σύμβολα απομαγνητοφώνησης που επεξηγούνται παρακάτω είναι αυτά που χρησιμοποιήθηκαν στα πλαίσια της εργασίας μου και προέρχονται από το σύστημα απομαγνητοφώνησης της Ανάλυσης της Συνομιλίας των Ochs, Schegloff & Thompson (1996) (Παυλίδου 2002: 269-271). Η παράσταση 'xxx' χρησιμοποιείται ως μεταβλητή για να αντιπροσωπεύσει τμήμα ομιλίας.

[...] Οι αγκύλες που περιέχουν τρεις τελείες χρησιμοποιούνται για να δείξουν ότι έχει παραλειφθεί ένα τμήμα μιας συνεισφοράς γιατί δε θεωρήθηκε απαραίτητο στο συγκεκριμένο παράδειγμα.

xxx Η υπογράμμιση συλλαβής, λέξης, πρότασης κ.λ.π. χρησιμοποιείται για να δείξει ότι το συγκεκριμένο τμήμα του εκφωνήματος εκφέρεται με έμφαση.

XXX Η γραφή λέξης ή πρότασης με κεφαλαία γράμματα χρησιμοποιείται για να δείξει ότι το συγκεκριμένο τμήμα του εκφωνήματος εκφέρεται με ιδιαίτερη έμφαση και σε τόνο εντονότερο από το συνηθισμένο για έναν/μια ομιλητή/τρια.

xxx//x Οι δύο πλάγιες γραμμές χρησιμοποιούνται για να δηλώσουν το σημείο στο οποίο ο/η τρέχων/ουσα ομιλητής/τρια διακόπηκε από το εκφώνημα του/της επόμενου/νης ομιλητή/τριας. Το εκφώνημα του/της επόμενου/νης ομιλητή/τριας σημειώνεται κι αυτό με διπλή πλάγια γραμμή. Σε περίπτωση διακοπής η οποία δε συντελέσθηκε ακαριαία, αλλά το άτομο που διακόπηκε συνέχισε για λίγο την ομιλία του χωρίς να ολοκληρώσει, τότε παρουσιάζεται και η επικάλυψη που επιτελέσθηκε με αγκύλες.

[xxx] Οι αγκύλες που περιέχουν συλλαβή, λέξη, πρόταση κ.λ.π. χρησιμοποιούνται για να δείξουν την επικάλυψη της συνεισφοράς του/της τρέχοντος/ουσας ομιλητή/τριας από τη συνεισφορά του/της επόμενου/νης ομιλητή/τριας.

xxx: Η άνω και κάτω τελεία μετά από συλλαβή ή λέξη φανερώνει ότι το φωνήεν που προηγείται προφέρεται ως μακρό ή ιδιαίτερα μακρό (ανάλογα με τον αριθμό των ζευγαριών άνω και κάτω τελείας).

→ Το βέλος πλάι σε όνομα χρησιμοποιείται για να επιστήσει την προσοχή του

/της αναγνώστη/στριας στο συγκεκριμένο εκφώνημα γιατί περιέχει αξιόλογα στοιχεία που σχετίζονται με την περίπτωση που παρουσιάζεται.

Βιβλιογραφία

- Αγγελόπουλος Γ., 2003, «Πολιτικές πρακτικές και πολυπολιτισμικότητα: η περίπτωση της Θεσσαλονίκης πολιτισμικής Πρωτεύουσας της Ευρώπης 1997", *ΠΟΛΙΤΗΣ*, 107: 35-43.
- Αγγελόπουλος, Γ., 1993, «Ζώντας ανάμεσα: ταυτότητα και πολιτικές μιας χωρισμένης κοινότητας». *Εθνολογία* 2: 111 – 127
- Αγγελόπουλος, Γ., 1997, «Εθνοτικές ομάδες και ταυτότητες. Οι όροι, η εξέλιξη της σημασίας και του περιεχομένου τους». *Σύγχρονα Θέματα*, 54: 18-25
- Αθανασίου, Λ., 2001, «Προβλήματα διαπολιτισμικής προσέγγισης της εκπαίδευσης στην Ελλάδα: Διαστάσεις-προοπτικές». Στο Γεωργιογιάννης, Π. (επιμ.) *Διαπολιτισμική εκπαίδευση, Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα*. Πρακτικά 3ου Διεθνούς Συνεδρίου: Η Ελληνική ως Δεύτερη ή Ξένη γλώσσα: Μια Διαπολιτισμική Προσέγγιση, Πάτρα 6-9 Ιουλίου 2000. Πάτρα (1), 15-25.
- Αθανασοπούλου, Α., 2002, *Αρβανίτες και Αλβανοί μετανάστες: διαπραγματέυση της συλλογικής ταυτότητας σε μια αγροτική κοινότητα του νομού Αργολίδας*. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Αθανασοπούλου, Α., 2006, «Αλβανίδες έμμισθες οικιακές εργαζόμενες στην Αθήνα: Διαχείριση της εργασιακής και έμφυλης ταυτότητας», Ανακοίνωση σε επιστημονικό συνέδριο με τίτλο «Μετανάστευση στην Ελλάδα.- εμπειρίες -.πολιτικές -.προοπτικές» 23 και 24 Νοεμβρίου 2006 Divani Caravel Hotel (Αίθουσα Μακεδονία), Αθήνα.
- Αθανασοπούλου, Α., 2006, «Αλβανοί και Αρβανίτες: Πολιτισμική συνάφεια και μεταναστευτική εργασία στη Βόρεια Πελοπόννησο». Στο Παπαταξιάρχης Ε, (επιμ.) *Περιπέτειες της ετερότητας. Παραγωγή της πολιτισμικής διαφοράς στη σημερινή Ελλάδα*, 252-253. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Αθανασοπούλου, Α., 2007,. «Εργασιακή κινητικότητα των Αλβανιδών έμμισθων οικιακών εργαζομένων στην Αθήνα». Στο Ζώρας Κ. και Φ. Μπαντιμαρούδης (επιμ) *Οι κοινωνικές επιστήμες σήμερα*, Αθήνα: Σακκουλά.
- Αθανασοπούλου, Α., 2008, «Αλβανίδες έμμισθες οικιακές εργαζόμενες στην Αθήνα: Διαχείριση της εργασιακής και έμφυλης ταυτότητας στο πλαίσιο της μεταναστευτικής εμπειρίας». Στο Καβουνίδη Τ, Καρύδης Β, Νικολακοπούλου-Στεφάνου Η, Στυλιανούδη Λ. (επιμ.) *Μετανάστευση στην Ελλάδα: Εμπειρίες - Πολιτικές – Προοπτικές Τ Β'* Αθήνα: ΙΜΕΠΟ

- Baldwin-Edwards, M., 2004, «Albanian emigration and the Greek labour market: Economic symbiosis and social ambiguity *South-East Europe Review* 1: 51-66
- Baldwin-Edwards, M. Κυριάκου., Ι. Κακαλίκα., Π. και Γ Κάτσιοι., 2004, *Στατιστικά δεδομένα για τους μετανάστες στην Ελλάδα: Αναλυτική μελέτη για τα διαθέσιμα στοιχεία και προτάσεις για τη συμμόρφωση με τα standards της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. Αθήνα Ι.ΜΕ.ΠΟ
- Βαμβακάς, Β., 1997, «Αλβανοί μετανάστες στον ημερήσιο τύπο: Αναπαραστάσεις της λαθραίας ύπαρξης». *Δοκίμες* 5: 7-40
- Barth, F., 1969, *Ethnic groups and boundaries: The social organization of culture difference. A group of essays which are the results of a symposium of Scandinavian social anthropologists*. Boston: Little, Brown.
- Βεντούρα, Λ., 1993, «Μετανάστευση γυναικών: Γέννηση και εξέλιξη του επιστημονικού ενδιαφέροντος» *Δίνη (Φεμινιστικό Περιοδικό)* 6: 230-240.
- Βεντούρα, Λ., 1994, *Μετανάστευση και έθνος. Μετασχηματισμοί στις συλλογικότητες και τις κοινωνικές θέσεις*. Αθήνα: Ε.Μ.Ν.Ε. Εταιρεία Μελέτης Νέου Ελληνισμού
- Βεντούρα, Λ., και Σ. Τρουμπέτα., 2006, «Εισαγωγή». *Σύγχρονα Θέματα* 92: 21
- Βεντούρα, Λ., 2009, «Εθνικό Κράτος και Σύγχρονες Μεταναστεύσεις πολιτικές ,τάσεις ,προσεγγίσεις». *Σύγχρονα Θέματα* 107: 23-36
- Blanz, M., Mummendey, A., Mielke, R., και A. Klink., 1998, «Responding to negative social identity: a taxonomy of identity management strategies», *European Journal of Social Psychology* 28: 697-729.
- Boos-Nünning, U., 1997, «Ανοιχτά θεωρητικά προβλήματα της διαπολιτισμικής προσέγγισης», στο: Πρακτικά του Ζ' Διεθνούς Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος με θέμα: *Παιδαγωγική Επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη-Τάσεις και προοπτικές*. Ρέθυμνο: Ελληνικά Γράμματα: 56-67.
- Γαβρόγλου Θ κ.α .,2001,: 73-75. *Μετανάστες και μετανάστευση - Οικονομικές, πολιτικές και κοινωνικές πτυχές* Αθήνα: Πατάκη.
- Γαλίτης, Π., 2009, «Μεταρρυθμιστικές προσπάθειες στην Τεχνική – Επαγγελματική Εκπαίδευση στην Ελλάδα: Ουσιαστικές παρεμβάσεις ή αμφισβητήσιμες τροποποιήσεις; Σύγχρονη προσέγγιση – υφιστάμενη κατάσταση», Ανακοίνωση στο Επιστημονικό Συνέδριο για τα 50 χρόνια της ΣΕΛΕΤΕ – ΑΣΠΑΙΤΕ, με τίτλο: *Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα*, Αθήνα, 11 – 12 Δεκεμβρίου
- Γεώργας, Δ., 1995, *Κοινωνική Ψυχολογία Τομ. Α'*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γεωργογιάννης, Π., 1997, «Μοντέλα εκπαίδευσης παιδιών μειονοτήτων και μετακινούμενων πληθυσμών. Ειδικές προτάσεις για τις βαλκανικές χώρες». Δημοσίευση στο συλλογικό τόμο

- Εκπαίδευση και Διαπολιτισμική Επικοινωνία*, 1^ο Διαβαλκανικό Συνέδριο Πρακτικά: 125-134. Αθήνα: Gutenberg.
- Γεωργογιάννης Π.,(επιμ) 1997, *Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*, Αθήνα: Gutenberg
- Γεωργογιάννης, Π., 1997, «Μοντέλα εκπαίδευσης μειονοτικών παιδιών και μετακινούμενων πληθυσμών. Ειδικές προτάσεις για τις βαλκανικές χώρες». Στο: Γκόβαρης, Χ. 2001. *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Γεωργούλας Στρ., 2001, «Η νέα μεταναστευτική κοινωνική πολιτική στην Ελλάδα και η νομιμοποίησή της», στο Αθ. Μαρβάκης, Δ. Παρσάνογλου, Μ. Παύλου (επιμ.), *Μετανάστες στην Ελλάδα, Αθήνα*, Ελληνικά Γράμματα: 199-226.
- Γκασούκα, Μ., 2003, «Ο κοινωνικός αποκλεισμός και η έμφυλη διάστασή του»,εισήγηση στη Δημερίδα του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης και του Κέντρου Ερευνών για Θέματα Ισότητας με θέμα: *Διαπολιτισμικότητα και Ισότητα των Φύλων*, (30 Οκτωβρίου, 2003) Ηράκλειο, Κρήτη. Αθήνα, ΚΕΘΙ.
- Γκότοβος, Α.,1997, 44-53. «Γλωσσική Συνέχεια και Εκπαιδευτική Περιχαράκωση: Το Παράδειγμα της Ελληνικής Διασποράς στη Γερμανία». Στο: *Η Γλωσσική Εκπαίδευση των Ελλήνων Μεταναστών στην Ευρώπη*. ΥΠΕΠΘ-Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, Αθήνα.
- Γκότοβος, Α., 2003, *Εκπαίδευση και Ετερότητα, Ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γκότοβος, Α. και Μάρκου, Γ., 2004, «Παλινοστούντες και αλλοδαποί μαθητές στην ελληνική εκπαίδευση». Τεύχος Β' Αναλυτικά στοιχεία. Αθήνα: Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης-ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- Δαμανάκης Μ., 1987, 1989, *Μετανάστευση και εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg
- Δαμανάκης, Μ.,1997, *Η εκπαίδευση των παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα, διαπολιτισμική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg
- Δαμανάκης, Μ., 1997, «Η διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση στην Ελλάδα», στο Βάμβουκας Μ και Χουρδάκης,Α, (επιμ) *Πρακτικά Ζ' Διεθνούς Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος*, με τίτλο: *Παιδαγωγική Επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη: Τάσεις και προοπτικές*. Αθήνα: Gutenberg
- Δαμανάκης Μ., 2000 «Η πρόσληψη της διαπολιτισμικής προσέγγισης στην Ελλάδα», *Επιστήμες της αγωγής* τ.1-3: 3-23 .Αθήνα: Gutenberg
- Danforth Loring M., 1995, *Τα αναστενάρια της Αγίας Ελένης*. Αθήνα: Πλέθρον
- Δημουλάς, Κ.,2004,«Κοινωνική Ενσωμάτωση και Κοινωνική Ένταξη» στο Μπαγκαβός, Χ, Παπαδοπούλου Δ., 2006, *Μετανάστευση και ένταξη των μεταναστών στην ελληνική κοινωνία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Δρετάκης, Μ.,2001, «Ξεπέρασαν το 5% του μαθητικού πληθυσμού τα παιδιά παλινοστούντων και αλλοδαπών στα σχολεία». *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 119: 38-43

- Duquenne, N. και S. Kaklamani, 2005, «Dimensions et caractéristiques dominantes de l'immigration économique en Grèce, Πρακτικά της Association des Démographes de Langue Française», Βουδαπέστη, 15 Ιουνίου.
- Έρευνα αποφοίτων, 2000, «Εγκατάσταση αποφοίτων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην αγορά εργασίας», Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Υπ.Ε.Π.Θ. 2000
- Εθνικός Διάλογος για την Παιδεία «Δημόσια Διαβούλευση Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Προτάσεις Πολιτών για την Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση» Άνοιξη Υπ.Ε.Π.Θ. 2005
- Habermas, J., 1994, *Αγώνες αναγνώρισης στο δημοκρατικό κράτος δικαίου* (μτφ., επιμ: Γεωργίου,Θ). Αθήνα: Λιβάνη-Νέα Σύνορα
- Ηλιάδης, Ν., 2004, «Εκπαιδευτικές καινοτομίες για το σχολείο του μέλλοντος, τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση στην αυγή του 21ου αιώνα.», στο Αγγελίδης Π, Μαυροειδής Γ (επιμ.) *Εκπαιδευτικές καινοτομίες για το σχολείο του μέλλοντος* Τομ. 1. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Huber, B., 2003, «The concept of social integration: a policy-research agenda», *International Social Science Journal* 55, 177: 433-439.
- Ινστιτούτο εργασίας, 2005, *Η Ελληνική Οικονομία και η Απασχόληση*, Ετήσια Έκθεση ΓΣΕΕ – ΑΔΕΔΥ Αθήνα: Καμπύλη.
- Ιωσηφίδης, Θ., 2001, «Συνθήκες εργασίας τριών μεταναστευτικών ομάδων στην Αθήνα», στο Μαρβάκης, Αθ., Δ. Παρσανόγλου, Παύλου, Μ. (επιμ.), *Μετανάστες στην Ελλάδα*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καβουνίδη, Τ., 2002, *Τα χαρακτηριστικά των μεταναστών*, Αθήνα: Σάκκουλας.
- Καβουνίδη Τ., 2002, «Έρευνα για την Οικονομική και Κοινωνική Ένταξη των Μεταναστών», Παρατηρητήριο Απασχόλησης – Ερευνητική Πληροφορική ΑΕ. Αθήνα.
- Καβουνίδη, Τ., 2006, «Η παρουσία των παιδιών των μεταναστών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση» (σε συνεργασία με την Τ. Αβραμίδη). Ημερίδα του Πανεπιστημίου Αθηνών, Σχολής Νομικών, Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών, Τμήματος Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης, Εργαστηρίου Μελέτης της Μετανάστευσης και Διασποράς *Η Δεύτερη Γενιά: Προβληματισμοί για την ένταξη των Μεταναστών στη χώρα μας*. Αθήνα
- Καβουνίδη Τ , Καρύδης Β, Νικολακοπούλου Η, Στεφάνου Μ.-Γ, Στυλιανούδη Λ., 2008, *Μετανάστευση στην Ελλάδα: Εμπειρίες - Πολιτικές – Προοπτικές* Αθήνα: ΙΜΕΠΟ.
- Κανακίδου Ε, και Β. Παπαγιάννη, 1998, *Διαπολιτισμική αγωγή*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Καπλάνι, Γ., 2002, «Θρησκεία και Αλβανική ταυτότητα .Μύθοι και πραγματικότητες» *Σύγχρονα θέματα* 81: 50-57.
- Καρακίτσιος Α , και Ε. Καρασαββίδου , 2005, «Αναπαραστάσεις του μετανάστη στο παιδικό μυθιστόρημα» αναρτημένο στην ιστοσελίδα: <http://keimena.ece.uth.gr> (Εργαστήριο Λόγου και Πολιτισμού του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας).

- Καρασαβόγλου Α., Μαδυτινός Δ., Νικολαΐδης Μ. και Κατσορίδας Δ, 1996. *Ξένοι Εργάτες στο Νομό Καβάλας. Επιπτώσεις στην τοπική οικονομία και κοινωνία*. ΤΕΙ Καβάλας – Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας: Καβάλα : Γενικές Εκδόσεις Καβάλας.
- Καρασαββόγλου, Α., 2001, «Ο ρόλος της μετανάστευσης στην Ευρωπαϊκή αγορά εργασίας και ειδικότερα στις εργασιακές σχέσεις και η περίπτωση της Ελλάδας». Στο: Ναξάκης, Χ και Μ. Χλέτσος (επιμ.), *Μετανάστες και Μετανάστευση: Οικονομικές, Πολιτικές και Κοινωνικές Πτυχές*. Αθήνα: Πατάκης.
- Καρύδης, Β., 1996, *Η Εγκληματικότητα των Μεταναστών στην Ελλάδα. Ζητήματα Θεωρίας και Αντεγκληματικής Πολιτικής*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Κασιμάτη, Κ., (Εισαγωγή - Επιμέλεια) 2003, *Πολιτικές Μετανάστευσης και Στρατηγικές Ένταξης: Η Περίπτωση των Αλβανών και Πολωνών Μεταναστών* Αθήνα: ΚΕΚΜΟΚΟΠ - Gutenberg
- Κασιμάτη, Κ., 2006, «Η ένταξη των Αλβανών μεταναστών στην ελληνική κοινωνία». Στο Μπαγκαβός Χ., Παπαδοπούλου Δ. (επιμ.), *Μετανάστευση και ένταξη των μεταναστών στην ελληνική κοινωνία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κάτσικας, Χ. και Ε. Πολίτου, 1999, *Τσιγγάνοι. Μειονοτικοί, Παλινοστούντες και Αλλοδαποί στην Ελληνική Εκπαίδευση. Εκτός «Τάξης» το «Διαφορετικό»*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κάτσικας, Χ. και Κ.Θεριανός, 2004 *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης. Από την ίδρυση του ελληνικού κράτους μέχρι το 2004* Αθήνα. Σαββάλας
- Κάτσικας, Χ. και Κ.Θεριανός, 2005, *Η εκπαίδευση της αμάθειας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κάτσικας, Χ και Ε. Πολίτου, 2006, *Εκτός «Τάξης» το «Διαφορετικό»; τσιγγάνοι, μειονοτικοί, παλινοστούντες και αλλοδαποί στην ελληνική εκπαίδευση* Αθήνα: Gutenberg
- Καψάλης, Α., 2004, «Ο Νόμος 3386/2005: Το «νέο» θεσμικό πλαίσιο για την μετανάστευση», Ενημέρωση: 104(άρθρο). Έκδοση Ινστιτούτου Εργασίας ΓΣΕΕ.
- Καψάλης, Α. και Δ. Κατσορίδας, 2004, «Σύνοψη του νομικού καθεστώτος παραμονής και εργασίας των μεταναστών εργαζομένων στην Ελλάδα» Ενημέρωση:104(άρθρο). Έκδοση Ινστιτούτου Εργασίας ΓΣΕΕ.
- Καψάλης, Α. και Λινάρδος-Ρυλμόν Π., 2005, (επιμ.), *Μεταναστευτική πολιτική και δικαιώματα των μεταναστών*. Αθήνα: Εκδόσεις Ι.Ν.Ε, Μελέτες Ν. 22.
- ΚΕΘΙ «Η γυναικεία μετανάστευση στην Ελλάδα» (2007:12) Έρευνα για την οικονομική και κοινωνική ένταξη των μεταναστών, Παρατηρητήριο Απασχόλησης Ερευνητική Πληροφορική, Αθήνα 2003:11.
- King, R., 2003, «Απέναντι στη θάλασσα και πέρα από τα βουνά: τεκμηρίωση της Αλβανίας μετανάστευσης», Scottish Γεωγραφική Εφημερίδα, 119 (3): 283-309.
- Kofman Elenore et al., 2000, «Gender and Migration Theory». Στο Kofman Elenore et al *Gender and International Migration in Europe*. London : Routledge.

- Κόντης, Α., 2001, «Οικονομική Ενσωμάτωση Μεταναστών στη Χώρα Υποδοχής». Στο Αμίτσης-Λαζαρίδης (επιμ.) *Νομικές και Κοινωνικοπολιτικές Διαστάσεις της Μετανάστευσης στην Ελλάδα*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Κούρτοβικ, Ι., 2001, «Μετανάστες: ανάμεσα στο δίκαιο και στη νομιμότητα». Στο Μαρβάκης Αθ., Παρσανόγλου Δ., Παύλου Μ., *Μετανάστες στην Ελλάδα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κουτσομάρκου, Γ., - Γ.Σκαρπέντζος., 2010, «Οργάνωση επιχειρηματολογίας μιας δημόσιας συζήτησης για το ρόλο και την αναγκαιότητα παρουσίας των οικονομικών μεταναστών στην Ελλάδα». Στο Γεωργογιάννης, Π. και Β. Μπάρος., 2010, (επιμ.), Πρακτικά Συνεδρίου: «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση Μετανάστευση – Διαχείριση Συγκρούσεων και Παιδαγωγική της Δημοκρατίας». 13ο Διεθνές Συνέδριο Αλεξανδρούπολη (7-9 Μαΐου 2010)
- Lazaridis, G. and Koumandraki, M. (2001), «Deconstructing naturalism: the racialization of ethnic minorities in Greece» στο: King, R. (επιμ.), *The Mediterranean Passage, Migration and New Cultural Encounters in Southern Europe*, Liverpool: Liverpool University Press.
- Λαζαρίδου, Γ., 1995, «Μετανάστριες στην Ελλάδα-Οικιακές βοηθοί από Φιλιππίνες και Αλβανία- μια επιτόπια μελέτη». Στο *Εθνικισμός, Ρατσισμός, Κοινωνικό Φύλο*. Δήμερη συνάντηση γυναικών 11 και 12 Νοεμβρίου 1994 του Ευρωπαϊκού Φόρουμ Αριστερών Φεμινιστριών-Ελληνικό Τμήμα, Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Μανιάτης, Π., 2006, «Διαπολιτισμική εκπαίδευση και κριτική παιδαγωγική» Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: *Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη*, Αθήνα, 13-14 Μαΐου 2006.
- Μάρκου, Γ., 1996α, *Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας η διαδικασία διεθνοποίησης και η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Γ.Γ.Λ.Ε (Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης).
- Μάρκου, Γ., 1996β, *Προσεγγίσεις της Πολυπολιτισμικότητας και η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ – Γ.Γ.Λ.Ε (Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης).
- Μάρκου, Γ., 1997α., *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Μια Εναλλακτική Πρόταση*. Αθήνα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Μάρκου, Γ., 1997β, *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Ελληνική και Διεθνής Εμπειρία*. Αθήνα: Ηλεκτρονικές Τέχνες.
- Μάρκου, Γ, και Μ. Βασιλειάδου, 1996,(επιμ) *Σtereότυπα και προκαταλήψεις, Δημιουργία και Αντιμετώπιση*. Αθήνα: Γ.Γ.Λ.Ε.
- Μάρκου, Γ., 1998α, *Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας, η διαδικασία διεθνοποίησης και η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ – Γ.Γ.Λ.Ε.

- Μάρκου, Γ., 1998β, *Προσεγγίσεις της πολυπολιτισμικότητας και η διαπολιτισμική εκπαίδευση-επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- Μαρνέλλος, Γ., και Κ. Κυριακόπουλος, <http://archive.enet.gr/1999/05/30/online/keimena/fpage/fpage.htm>
- Μαυρέας, Κ., 1998, «Διαστάσεις κοινωνικού αποκλεισμού. Πόντιοι, Βορειοηπειρώτες πρόσφυγες στην Ελλάδα». *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 96-97:37
- Μεσογειακό Παρατηρητήριο Μετανάστευσης Ι.Α.Π.Α.Δ. Πάντειο Πανεπιστήμιο, «Στατιστικά δεδομένα για τους μετανάστες στην Ελλάδα: Αναλυτική μελέτη για τα διαθέσιμα στοιχεία και προτάσεις για τη συμμόρφωση με τα standards της Ευρωπαϊκής Ένωσης», Νοέμβριος 2004, σελ. 12,13,15.
- Μόττη-Στεφανίδη, Φ., 2005, «Ψυχικά ανθεκτικοί μετανάστες-παλινοστούντες μαθητές: Προστατευτικοί παράγοντες και παράγοντες επικινδυνότητας. Στο Α. Παπαστυλιανού (επιμ.), *Διαπολιτισμικές διαδρομές: Παλινόστηση και ψυχοκοινωνική προσαρμογή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μουσούρου, Λ., 1991, *Μετανάστευση και μεταναστευτική πολιτική στην Ελλάδα και την Ευρώπη*, Αθήνα: Γ. Δαρδανός - Κ. Δαρδανός Ο.Ε.
- Μπάγκαβος, Χ. και Παπαδοπούλου, Δ., 2003, «Μεταναστευτικές Τάσεις και Ευρωπαϊκή Μεταναστευτική Πολιτική». Μελέτες του ΙΝΕ/ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ.
- Μπαλιμπάρ, Ε. Βαλλερστάιν, Ι., 1991, *Φυλή, Έθνος, Τάξη. Οι διαφορούμενες ταυτότητες*, Αθήνα: Πολίτης.
- Μπουρντιέ, Π., 1999, «Οι τρεις καταστάσεις του πολιτισμικού κεφαλαίου». Στο Παναγιωτόπουλος Ν. (επιμ.), *Κείμενα Κοινωνιολογίας*, Αθήνα: Στάχτυ.
- Ναζάκης, Χ. και Χλέτσος, Μ., (επιμ.) 2001, *Μετανάστες και Μετανάστευση: Οικονομικές, Πολιτικές και Κοινωνικές Πτυχές*. Αθήνα: Πατάκης
- Νικολάου, Γ., 1999, *Πολυπολιτισμική εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο. Παιδαγωγική και διδακτική προσέγγιση της δράσης των εκπαιδευτικών με στόχο την ομαλή σχολική ένταξη των μαθητών με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες*. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Νικολάου, Γ., 2000, *Ένταξη και Εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο, Από την «ομογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Νικολάου, Γ., 2005, *Διαπολιτισμική Διδακτική, Το νέο βασικό περιβάλλον- Βασικές αρχές*. Αθήνα. Ελληνικά Γράμματα.
- Νικολάου Σ. και Λ. Στέργιου., 2006 «Προβληματισμοί μεταναστευτικής πολιτικής στην Ελλάδα και την Ευρώπη» στο *Εκπαίδευση και Επιστήμη* 3: 274-287
- Πάγκαλος, Σ., 2005, «Η Νέα Δομή της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής – Επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Κριτήρια Σχεδιασμού, απαιτήσεις, προτάσεις» Εισήγηση στη Διημερίδα: *Μηχανικοί και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: 15-16 Απριλίου

- Παπαγεωργίου, Β., 2008, «Μετανάστευση στην Ελλάδα: Εμπειρίες - Πολιτικές – Προοπτικές». Στο *Η βίωση της ετερότητας και η διαχείριση της πολιτισμικής διαφοράς. Μετανάστευση στην Ελλάδα: Εμπειρίες - Πολιτικές – Προοπτικές* Τόμος Β΄ Επιμέλεια έκδοσης: Καβουνίδη Τ, Β. Καρύδης Η. Νικολακοπούλου-Στεφάνου Μ. Λίλυ Στυλιανούδη. Αθήνα: ΙΜΕΠΟ
- Παπαγεωργίου, Β., 2008, «Η περίπτωση των μεταναστών από την Αλβανία σε μία ελληνική πόλη» Στο *Η βίωση της ετερότητας και η διαχείριση της πολιτισμικής διαφοράς. Μετανάστευση στην Ελλάδα: Εμπειρίες - Πολιτικές – Προοπτικές* Τόμος Β΄ Επιμέλεια έκδοσης: Καβουνίδη Τ, Β. Καρύδης Η. Νικολακοπούλου-Στεφάνου Μ. Λίλυ Στυλιανούδη. Αθήνα: ΙΜΕΠΟ
- Παπαδημητρόπουλος, Δ., 1994, *Η Ελλάδα στη βαλκανική κρίση*. Αθήνα: Πόλις.
- Παπάς, Α., 1998, *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Διδακτική*. Αθήνα.
- Παπαταξιάρχης, Ε. (επιμ.), 2006, *Περιπέτειες της Ετερότητας. Η παραγωγή της πολιτισμικής διαφοράς στη σημερινή Ελλάδα*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Παπαταξιάρχης Ε, Τοπάλη Π, Αθανασοπούλου Α., 2009, *Κόσμοι της οικιακής εργασίας Φύλο, μετανάστευση και πολιτισμικοί μετασχηματισμοί στην Αθήνα του πρώιμου 21ου αιώνα*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Παρασκευόπουλος, Ι., 1993, *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*, Αθήνα, τ 1ος: 125
- Παρατηρητήριο Απασχόλησης Έρευνα για την οικονομική και κοινωνική ένταξη των μεταναστών Ερευνητική Πληροφορική, Αθήνα 2003:19.
- Πετράκου Η., 2001, «Η κατασκευή της μετανάστευσης στην ελληνική κοινωνία». Στο Μαρβάκης Αθ., Δ. Παρσανόγλου ,Μ. Παύλου. *Μετανάστες στην Ελλάδα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πετράκου Η, και Ε. Tatlidil, 2003, «Διαστάσεις της Γυναικείας Μετανάστευσης στην Ε.Ε και την Ελλάδα». Στο συλλογικό τόμο Tatlidil, Ε. και Φώκιαλη, Π.(επιμ.) *Ελληνοτουρκικές Προσεγγίσεις: Ανακαλύπτοντας τον κοινωνικοοικονομικό ρόλο της γυναίκας*. Αθήνα: Ατραπός.
- Πετρινώτη Ξ.,1993, *Η Μετανάστευση προς την Ελλάδα, Μια πρώτη καταγραφή, ταξινόμηση και ανάλυση*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Πετρινώτη, Ξ., 1995, «Η ετερογένεια των μεταναστών και η εθνική ετερότητα: Μια ολοκληρωμένη εικόνα». *Σύγχρονα Θέματα* 54: 44-48
- Petronoti Μ ,και Α. Triandafyllidou., 2003, *Recent immigration flows to Greece*., Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.
- Russell King., 2000, «Southern Europe in the Changing Global Map». Στο King Russell κ.α. (επιμ.) *Eldorado or Fortress? Migration in Southern Europe*. London: Macmillan Press.
- Σειμένης Ι, Κρίκη Α και Μαλάκης Σ., 2007, «Η μεταναστευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής ένωσης». Στο *Οι κοινωνικές επιστήμες σήμερα*. Αθήνα : Σακκουλά.
- Σιμόπουλος, Γ., 2003, «Εκπαιδευτικές πολιτικές για αλλοδαπούς μαθητές: οι τάξεις υποδοχής στο Λαύριο». Στο *Χτίζοντας Γέφυρες. «Εμείς» και οι «Άλλοι» στην ίδια πόλη*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ

- Σκούρτου, Ε., Κ. Βρατσάλης, και Χ. Γκοβάρης, 2004, «Μετανάστευση στην Ελλάδα και εκπαίδευση: Αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης– Προκλήσεις και προοπτικές βελτίωσης». Εμπειρογνωμοσύνη κατ εντολή με πόρους του Ινστιτούτου Μεταναστευτικής Πολιτικής μετά από δημόσια προκήρυξη. Αθήνα: ΙΜΕΠΟ
- Σταθόπουλος, Μ., 1994, «Προλεγόμενα». Στο Habermas Jürgen *Αγώνες αναγνώρισης στο Δημοκρατικό Κράτος Δικαίου*. Αθήνα: Νέα Σύνορα.
- Strathern, M., 1982^a, «The Place of Kinship: Kin, Class and Village Status in Elmdon Essex». Στο τόμο *Belonging. Identity and Social Organisation in British Rural Cultures*, επιμέλεια Cohen A.P., Manchester University Press, Manchester.
- Tajfel, H. & Turner, J. C. 1986. «The Social Identity Theory of Inter-group Behavior». Στο Worchel S. και L. W. Austin (επιμ.), *Psychology of Intergroup Relations*. Chicago: Nelson-Hall
- Tajfel, H., & Turner, J. C. 1979. «An integrative theory of intergroup conflict». Στο W. G. Austin & S. Worchel (επιμ.), *The social psychology of intergroup relations*. Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Τζωρτζοπούλου, Μ., 2002, *Μετανάστες προς την Ελλάδα. Η περίπτωση της περιοχής πρωτεύουσας (Οικονομική και κοινωνική θέση των μεταναστών)*. Διδακτορική Διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο.
- Τοπάλη, Π., 2001, «Ο διασυσχετισμός της έμμισθης οικιακής εργασίας και Φιλιπινέζων μεταναστριών στην Αθήνα», Αθήνα: ΚΕΘΙ
- Τοπάλη, Π., 2005, «Εκεί ηρωίδα εδώ Φιλιπινέζα: Γυναικεία μετανάστευση και εργασία στο δημόσιο λόγο». *Σύγχρονα Θέματα*: 88: 72-83
- Τοπάλη, Π., 2006, «Ασύμπτωτες σχέσεις». Στο Παπαταξιάρχης Ε., *Εισαγωγή στο Περιπέτειες της ετερότητας* (επιμ.), Αθήνα: Αλεξάνδρεια :297
- Τοπάλη, Π., 2010, «Φιλιπινέζες μετανάστριες. Έμμισθη οικιακή εργασία, φύλο και αναπαραστάσεις του «Άλλου». Στο Βαμβακάς Β. και Π. Παναγιωτόπουλος, (επιμ.) *Η Ελλάδα στη δεκαετία του 1980. Κοινωνικό, πολιτικό, πολιτισμικό λεξικό*. Αθήνα: Πέρασμα.
- Trimble J. E. και R. Dickson. “Ethnic Identity” Western Washington University http://pandora.cii.wvu.edu/trimble/research_themes/ethnicity_identity.htm
- Τσιάκαλος, Γ., 1998, «Κοινωνικός Αποκλεισμός: Ορισμοί, Πλαίσιο και Σημασία». Στο Κασιμάτη 1998, *Κοινωνικός Αποκλεισμός: Η ελληνική εμπειρία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσιμουρής Γ., 2007, «Διαπολιτισμική ένταξη και διαπολιτισμική εκπαίδευση: ορισμένοι προβληματισμοί σχετικά με την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα» Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «*Σχολείο Ίσο για Παιδιά Άνισα*», Ελληνικό ίδρυμα ευρωπαϊκής και εξωτερικής πολιτικής (ΕΛΙΑΜΕΠ). Ερευνητικό Πρόγραμμα EMILIE, 7ο πρόγραμμα

- πλαίσιο της Γενικής Διεύθυνσης Έρευνας της Ευρωπαϊκής Επιτροπής Αθήνα.(4 - 6 Μαΐου 2007).
- Τσιούκας, Γ., 2009, «Αλλοδαποί πληθυσμοί στην Ελλάδα». *Σύγχρονα Θέματα* 107: 47
- Weinreich, P., και Saunderson, W. (επιμ.), 2003, *Analyzing identity: Cross-cultural, societal and clinical contexts*. New York: Routledge.
- Williams, A., 1989, "Class Anthropology and the Race to Nation Across Ethnic Terrain", *Annual Review of Anthropology* 18: 401-444.
- Φακιολάς, Ρ., 1994, «Μετανάστευση από και προς την Ελλάδα». Στο Drakatos G *Essays in Honour of Constantine*, Αθήνα: Παπαζήσης.
- Φατούρου-Χαρίτου, Μ., 1994, «Συμβουλευτική Γονέων Μεταναστών», *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 84-85: 70-86. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.
- Χαλιάπα, Α., 2009, *Η ενσωμάτωση των μεταναστών στην Ελλάδα η προβληματική της δεύτερης γενιάς*. Διδακτορική διατριβή.: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.
- Χαντζαρούλα, Π., 2007, «Βιβλιογραφική επισκόπηση: Μετανάστευση, Φύλο και Εργασία», στην ηλεκτρονική διεύθ. <http://gendermigration.ha.uth.gr/images/downloads/bibliography.pdf>
- Χαντζαρούλα, Π., 2007, «Perceptions of Work in Albanian Immigrants' Testimonies and the Structure of Domestic Work in Greece». Στο Helma Lutz (επιμ.), *Migration and Domestic Work: A European Perspective on a Global Theme*, Ashgate/Aldershot.⁴¹
- Χαντζαρούλα, Π., 2007, «Η πρόσληψη της ιδιότητας του πολίτη από τις Αλβανίδες μετανάστριες στην Ελλάδα» στο 10 Διεθνές Συμπόσιο στη Μυτιλήνη με θέμα: «*Αναθεωρήσεις του Πολιτικού: Ανθρωπολογική και Ιστορική Έρευνα στην Ελληνική Κοινωνία*», Τμήμα Κοινωνικής Ανθρωπολογίας και Ιστορίας, Πανεπιστήμιο Αιγαίου Μυτιλήνη.
- Χλέτσος, Μ., 2001, «Η πολιτική οικονομία της μετανάστευσης». Στο Ναξάκης, Χ. και Μ. Χλέτσος, (επιμ.), *Μετανάστες και Μετανάστευση: Οικονομικές, Πολιτικές και Κοινωνικές Πτυχές*, Αθήνα: Πατάκης: 17-42
- Χριστοδούλου, Θ., 2009, «Μετανάστες και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα» Στο Πρακτικά 12ου Διεθνούς συνεδρίου *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση - Μετανάστευση - Διαχείριση Συγκρούσεων και Παιδαγωγική της Δημοκρατίας*. Πάτρα 19-21.
- Χριστόπουλος, Δ., 2001, *Η ετερότητα ως σχέση εξουσίας: όψεις της Ελληνικής, βαλκανικής και Ευρωπαϊκής εμπειρίας*. Αθήνα: Κριτική.
- Χτούρης, Σ., 2005, «Χαρακτηριστικά και Διαστάσεις της Αγοράς Εργασίας στο Βόρειο Αιγαίο». Αναπτυξιακό Συνέδριο Περιφέρειας Βορείου Αιγαίου.
- Ψημμένος, Ι., 1995, *Μετανάστευση από τα Βαλκάνια κοινωνικός αποκλεισμός στην Αθήνα* (πρόλογος R. Brown, Dr. D. Glavanis), Αθήνα: Glory-book-Παπαζήσης

⁴¹ <http://gendermigration.ha.uth.gr/el/papers.asp>

- Ψημμένος, Ι., 1998, «Δημιουργώντας χώρους κοινωνικού αποκλεισμού: Η περίπτωση των Αλβανών ανεπίσημων μεταναστών στο κέντρο της Αθήνας». Στο Κασιμάτη, Κ. (επιμ), *Κοινωνικός Αποκλεισμός: Η Ελληνική Εμπειρία*. Αθήνα: Gutenberg: 221-273.
- Ψημμένος, Ι., 2001, «Μετανάστευση και Νέα Εργασία». Στο Κ. Κασιμάτη, *Κοινωνικός Αποκλεισμός: Η Ελληνική Εμπειρία*. Αθήνα: Gutenberg
- Ψημμένος, Ι., 2001, «Νέα εργασία και ανεπίσημοι μετανάστες στη μητροπολιτική Αθήνα», Στο Μαρβάκης, Αθ., Δ. Παρσανόγλου, Μ. Παύλου. (επιμ.), *Μετανάστες στην Ελλάδα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα: 95-126.
- Ψημμένος, Ι., 2002, *Μετανάστευση και κοινωνική πρόνοια*. Αθήνα: ΚΕΚΜΟΚΟΠ (Κέντρο Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής) Πάντειο Πανεπιστήμιο.
- Ψημμένος, Ι. Σκαμνάκης., 2008, *Οικιακή Εργασία των Μεταναστριών και Κοινωνική Προστασία*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Άλλες πηγές:

- Βαλεντίνη Ρήγα, Α., (επιμ.) 2007, *Οικονομικές μετανάστριες στην Ελλάδα –Διαπολιτισμικότητα και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Βεΐκου, Μ., 2001, «Η επιτελεστική κατασκευή της εθνοτικής ταυτότητας: Ελληνο-Αλβανοί μετανάστες και η καθημερινή τους εμπειρία στη γειτονιά μιας ελληνικής πόλης». Στο Μαρβάκης, Αθ., Παρσανόγλου-Παύλου, Μ. (επιμ.), *Μετανάστες στην Ελλάδα* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γκασούκα, Μ., 1998, 2002, *Κοινωνιολογικές προσεγγίσεις του Φύλου-Ζητήματα εξουσίας και ιεραρχίας*. Αθήνα.
- Γκόβαρης Χ, Θεοδοροπούλου & Κοντάκος Α., 2007. :133-152 (επιμ.) *Η παιδαγωγική πρόκληση της πολυπολιτισμικότητας: ζητήματα θεωρίας και πράξης της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής*. Αθήνα: Ατραπός.
- Εγκυκλοπαίδεια Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα, τόμος Τεσσαρακοστός πρώτος, εκδ. Πάπυρος, 1990.
- Εμκε-Πουλοπούλου, Η., 1990, «Μετανάστες και πρόσφυγες στην Ελλάδα 1970-1990» Εκλογή Θεμάτων Κοινωνικής Πρόνοιας, 85/86
- Εμκε- Πουλοπούλου., 2007, *Η μεταναστευτική πρόκληση*. Αθήνα: Παπαζήσης
- Ινστιτούτο εργασίας ΓΣΕΕ - ΑΔΕΔΥ, *Η Ελληνική Οικονομία και η Απασχόληση*, Ετήσια Έκθεση 2005, εκδ. Εκθέσεις, Αθήνα 2005: 205, 210.
- Καβουνίδη Τ., 2006, «Η παρουσία των παιδιών των μεταναστών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση». Πανεπιστήμιο Αθηνών εργαστήριο μελέτης σχολή νομικών, οικονομικών και πολιτικών επιστημών της μετανάστευσης και διασποράς τμήμα πολιτικής επιστήμης και δημοσίας

- διοίκησης. Ημερίδα: Η δεύτερη γενιά προβληματισμοί για την ένταξη των μεταναστών στη χώρα μας Αθήνα 24 Φεβρουαρίου 2006 περιλήψεις εισηγήσεων – τοποθετήσεων.
- Καμπύλης Τα., 2007, «Το τέλος ενός πρότυπου σχολείου», άρθρο στην εφημερίδα Καθημερινή (9/12/2007).
- Κατσορίδας, Δ., 1991, «Αλλοδαποί εργάτες στην Ελλάδα». Ενημερωτικό Δελτίο ΙΝΕ ΓΣΕΕ, 4-5: 29-35 Αθήνα: ΓΣΕΕ
- Καψάλης, Α., 2005, *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων* Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Λινάρδος-Ρυλμόν, Π., 2005, *Μεταναστευτική Πολιτική και Δικαιώματα των Μεταναστών*, Μελέτες. Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ
- Παύλου, Μ., 2005, «Οι πολιτικές “ένταξης” των μεταναστών στην ΕΕ και στην Ελλάδα – Οι κοινές βασικές αρχές», ΚΕΜΟ: Εθνικός Διάλογος για τη μετανάστευση.
- Migration, Human rights, and Health Health & Human Rights Publication Series Issue No.4, December 2003
- Rotheram, M. J., & Phinney, J. S., 1987, «Introduction: definitions and perspectives in the study of children’s ethnic socialization». Στο J. Phinney και M. Rotheram (επιμ.), *Children’s Ethnic Socialization: Pluralism and Development*. California: Sage Publications.
- Τριανταφυλλίδου, Α., 2005, «Ελληνική Μεταναστευτική Πολιτική: Προβλήματα και Κατευθύνσεις». Αθήνα: Ελληνικό Ίδρυμα Ευρωπαϊκής και Εξωτερικής Πολιτικής (ΕΛΙΑΜΕΠ).
- Χατζηδάκη, Α., 2006, «Η εμπλοκή Αλβανών μεταναστών στην εκπαίδευση των παιδιών τους: μια εμπειρική έρευνα». Στο Χρ. Γκόβαρης, Ε. Θεοδωροπούλου & Αν. Κοντάκος (επιμ.) *Η παιδαγωγική πρόκληση της πολυπολιτισμικότητας: Ζητήματα θεωρίας και πράξης της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής*. Αθήνα: Ατραπός.
- Πολίτης, :107, Ιανουάρ. 2003: 35-43

Ιστοσελίδες

- Albanian Migration to Greece /Beginning and evolution of Albanian immigration to Greece
<http://www.un-instraw.org/migration/migration-map/albanian-migration-to-greece.html>24/10/2010
- <http://www.imepo.gr/Content4.aspx?C=38&A=600.22/10/2010>. Εκτίμηση του Όγκου των Αλλοδαπών που Διαμένουν Παράνομα στην Ελλάδα Ι.Μ.Ε.Π.Ο.
- <http://archive.enet.gr/1999/05/30/online/keimena/fpage/fpage.htm> Μαρνέλλος Γ., Κυριακόπουλος Κ.,
- http://extras.ha.uth.gr/g-m/ln2/paper_12.asp
- http://www.kepe.gr/Personal%20GR/cavounidis_gr.htm

<http://archive.enet.gr/1999/05/30/online/keimena/fpage/fpage.htm> Μαρνέλλος Γ., Κυριακόπουλος Κ.,

<http://gendermigration.ha.uth.gr/el/papers.asp> Perceptions of Work in Albanian Immigrants' Testimonies and the Structure of Domestic Work in Greece

Εκτίμηση του Όγκου των Αλλοδαπών που Διαμένουν Παράνομα στην Ελλάδα Ι.Μ.Ε.Π.Ο.
<http://www.imepo.gr/Content4.aspx?C=38&A=600.22/10/2010>