



ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΤΗΣ  
ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΙΚΗΣ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΑΣ  
ΣΤΗ ΘΡΑΚΗ  
πρόθεση όχι αφαίρεση  
πολλαπλασιασμός όχι διαίρεση

**Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών**

**ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ  
ΤΗΣ ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΙΚΗΣ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΑΣ  
ΣΤΗ ΘΡΑΚΗ**

**ΔΡΑΣΗ 3/ΥΠΟΕΡΓΟ 2/ΑΠΘ/ ΠΑΚΕΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 2.1  
Δράσεις Ενισχυτικές Μαθητών με χαμηλή επίδοση/ασταθή φοίτηση**

**ΕΚΘΕΣΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ  
2010-2013**

**Επιστημονικοί Υπεύθυνοι:**

Μαυρομμάτης Γιώργος, Παιδαγωγός, Λέκτορας ΔΠΘ

Δαλκαβούκης Βασίλης, Κοινωνικός Ανθρωπολόγος, Λέκτορας ΔΠΘ

**ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 2013**



**Ευρωπαϊκή Ένωση**  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



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

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ  
2007-2013  
πρόγραμμα για την ανάπτυξη  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

σελίδα

1. Εισαγωγή	5
2. Τα εκπαιδευτικά δεδομένα της ομάδας-στόχου	6
2.1 Τακτικότητα φοίτησης	6
2.2. Επίπεδο ελληνομάθειας	7
3. Ο σχεδιασμός της παρέμβασης	7
3.1. Πλαίσιο – στόχοι	7
3.2. Το σκεπτικό της παρέμβασης	8
3.3. Ηλικίες μαθητών κάλυψε η Δράση	8
3.4. Εκπαιδευτικοί που ενεπλάκησαν στη Δράση	8
3.5. Συνεργασία με άλλες δράσεις του Προγράμματος	10
4. Τρόπος παρέμβασης – περιεχόμενο της Δράσης	10
4.1. Οργάνωση	10
4.2. Τακτικότητα φοίτησης - αντιμετώπιση διαρροών	12
4.3. Εξοικείωση των παιδιών με τις απαιτήσεις και τις λογικές της τάξης	12
4.4. Για την βελτίωσης της ελληνομάθειας	12
5. Θερινά μαθήματα	14
6. Παρέμβαση στα νήπια	15
7. Αποτίμηση της παρέμβασης	18
7.1. Οι αξιολογήσεις της παρέμβασης	18
7.1.1. Φοίτηση: Τακτικότητα – Διαρροή	18
7.1.2. Βελτίωση της ελληνομάθειας	20
7.1.3. Γενικότερο συμπέρασμα	21

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η Δράση 3 παρενέβη (κατ'εφαρμογή του Τεχνικού Δελτίου) σε 3 περιοχές της Θράκης όπου εμφανιζόταν υψηλές συγκεντρώσεις από παιδιά με ασταθή φοίτηση και χαμηλές σχολικές επιδόσεις. Επικεντρώθηκε στις περιοχές "Δροσερό" Ξάνθης, "Ηφαιστος" και "Αλάν Κουγιού" Κομοτηνής και "τέρμα οδού Άβαντος" στην Αλεξανδρούπολη. Στις περιοχές αυτές κατοικούν πληθυσμοί με μητρική γλώσσα την τουρκική και την ρομανή, με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και εισόδημα, ετεροπροσδιοριζόμενοι ως "Μουσουλμάνοι Τσιγγάνοι".

Η παρούσα έκθεση αναφέρεται στην παρέμβαση που έλαβε χώρα στα πλαίσια του Προγράμματος "Εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη" κατά την περίοδο Φθινόπωρο 2010 – καλοκαίρι 2013.

Από μια μικρή έρευνα πεδίου που έγινε κατά την έναρξη της παρέμβασης διαπιστώθηκε ότι στις περιοχές αυτές υπάρχουν εγγεγραμμένοι στο σχολείο περίπου 1.600 μαθητές δημοτικού και 200 νήπια που φοιτούν σε νηπιαγωγεία. Παράλληλα διαπιστώθηκε ότι υπάρχει, σε μεγάλη έκταση, το φαινόμενο της μη τακτικής και εκ περιτροπής φοίτησης (αυτό σημαίνει ότι περίπου τα μισά παιδιά ήταν παρόντα καθημερινά στο σχολείο, και όχι τα ίδια κάθε φορά).

Οι λόγοι που οδηγούν σε αυτή την συμπεριφορά έχουν να κάνουν με τις ανάγκες και τις αξίες των οικογενειών: συχνές μετακινήσεις σε αναζήτηση εργασίας, ανάθεση σε μεγαλύτερα παιδιά της φροντίδας του σπιτιού και των μικρότερων παιδιών, συχνές μετακινήσεις για θρησκευτικούς λόγους ή για συμμετοχή σε οικογενειακές συγκεντρώσεις, χαμηλές έως ανύπαρκτες (σε ορισμένες περιπτώσεις) προσδοκίες για την εκπαίδευση των παιδιών, συνδεδεμένες βέβαια με την πεποίθηση ότι δεν υπάρχουν δυνατότητες ανοδικής κοινωνικής κινητικότητας και προσδοκίες βελτίωσης του επιπέδου ζωής (που να σχετίζονται με την εκπαίδευση).

Κατά την έναρξη της παρέμβασης συγκροτήθηκαν 54 τμήματα με 8-15μαθητές το καθένα, που πρόσφεραν περίπου 6 ώρες ενισχυτικής διδασκαλίας κάθε εβδομάδα. Με δεδομένο ότι τα μαθήματα που γινόταν στα πλαίσια της παρέμβασής μας λάμβαναν χώρα μετά την λήξη του κανονικού πρωινού προγράμματος, και με δεδομένο ότι τα συγκεκριμένα παιδιά δεν είχαν ιδιαίτερη εξοικείωση με τις λογικές και τις πειθαρχίες του σχολείου, επελέγη ένα διδακτικό σχήμα παιγνιώδους μαθήματος, με χρήση μεθόδων που οδηγούσαν στην "ανακάλυψη της γνώσης". Δηλαδή, ένα σχήμα που θα ήταν ελκυστικό για τα συγκεκριμένα παιδιά, και στο οποίο κεντρική θέση κατείχε (όπου και όσο αυτό ήταν δυνατόν) η χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών.

Πρωταρχικός στόχος μας αποτελούσε η βελτίωση της ελληνομάθειας των παιδιών ενώ παράλληλα στοχεύαμε στην βελτίωση της κοινωνικοποίησης των παιδιών και την απόκτηση κουλτούρας σχολικής τάξης (συνεργασία, σεβασμός στο συμμαθητή και το δάσκαλο, σεβασμός στο σχολείο και στο υλικό κλπ). Σκοπός της παρέμβασης ήταν να βοηθήσει όσο περισσότερα παιδιά της ομάδας-στόχου να μάθουν καλύτερα ελληνικά και παραπέρα να ολοκληρώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση.

Ως εκπαιδευτικοί/εμπυκνωτές προσελήφθησαν (μετά από διαδικασία αξιολόγησης, μέσω συνεντεύξεων): α) δάσκαλοι που υπηρετούσαν ήδη στα σχολεία που φοιτούσαν τα παιδιά, με το σκεπτικό ότι είχαν γνώση του συγκεκριμένου χώρου και εμπειρία διαχείρισης, β) αδιόριστοι εκπαιδευτικοί που είχαν γνώσεις και ιδιαίτερο

ενδιαφέρον να εργαστούν στο χώρο αυτό, γ) νηπιαγωγοί, μουσικοπαιδαγωγοί και θεατροπαιδαγωγοί, για να καλύψουν ειδικές ανάγκες. Όλοι οι εμπλεκόμενοι πέρασαν από κύκλους επιμόρφωσης, ενώ παράλληλα συγκροτήθηκε ένα σχήμα καθοδήγησης και εποπτείας.

Καθ' όλη τη διάρκεια της παρέμβασης, υπήρξε στενότερη συνεργασία με την Δράση 4 (κοινωνικοί λειτουργοί) τα στελέχη της οποίας αποτελούσαν ένα σημαντικό δίαυλο επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με γονείς και παιδιά (για ζητήματα και σε ώρες πέραν των μαθημάτων).

Κατά την τριετία αυτή, υλοποιήθηκαν κύκλοι μαθημάτων ενίσχυσης της ελληνομάθειας, ενώ, κατά περιπτώσεις, υπήρξε και γενικότερη παράλληλη υποστήριξη της μελέτης σε μαθητές δημοτικού και γυμνασίου. Ανάλογα μαθήματα έγιναν και σε νήπια. Για τα νήπια και τους μαθητές δημοτικού χρησιμοποιήθηκε κυρίως η μέθοδος project, και χρησιμοποιήθηκαν υλικά που αντλήθηκαν από την δεξαμενή εκπαιδευτικών υλικών του Προγράμματος, αλλά και με τη χρήση ανάλογων υλικών (υποστήριξη εκμάθησης της ελληνικής από αλλόγλωσσους) που βρίσκονται αναρτημένα σε ιστοσελίδες που προτείνει το Υπουργείο Παιδείας.

Σε γενικές γραμμές, τα μαθήματα ξεκινούσαν περί τα τέλη φθινοπώρου (καθώς τότε συγκεντρωνόταν στους οικισμούς ικανός αριθμός μαθητών) και σταματούσαν αρχές καλοκαιριού. Για τους μαθητές που παρέμειναν στους οικισμούς του Δροσερού και της περιοχής “τέρμα Άβαντος”, προσφέρθηκαν εκπαιδευτικά σχήματα ενίσχυσης της ελληνομάθειας και κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού, για ένα περίπου μήνα. Ανάλογα έγιναν και για τα νήπια σε Δροσερό και Αλεξανδρούπολη.

Για κάθε μαθητή που φοιτούσε με σχετική τακτικότητα (παρίστατο σε τουλάχιστον τα μισά από τα μαθήματα), ο εκπαιδευτικός του τμήματος συμπλήρωνε ένα διμηνιαίο δελτίο προόδου που ουσιαστικά αποτύπωνε την πορεία του (περιγραφική αξιολόγηση), ενώ παράλληλα, κάθε μαθητής συγκροτούσε κατά τη διάρκεια της χρονιάς ένα portfolio. Η αξιολόγηση της όλης παρέμβασης έγινε και μέσα από ερωτηματολόγια που κλήθηκαν να συμπληρώσουν μαθητές και εκπαιδευτικοί στο τέλος της σχολικής χρονιάς, και αφορούσαν τόσο την ποιότητα του παρεχόμενου έργου όσο και την αξιολόγηση της βελτίωσης της ελληνομάθειας. Από την μελέτη των στοιχείων που συγκεντρώθηκαν προκύπτει ότι (στην συγκεκριμένη ομάδα πληθυσμού, μεγάλο μέρος της οποίας κινείται γύρω από το όριο του κοινωνικού αποκλεισμού) κατά την τριετία της παρέμβασής μας, είχαμε ικανοποιητική συμμετοχή στα εκπαιδευτικά προγράμματα που σχεδιάσαμε και υλοποιήσαμε, καθώς και σημαντική βελτίωση της ελληνομάθειας.

## 1. Εισαγωγή

Με βάση τα προβλεπόμενα από το Τεχνικό Δελτίο του Προγράμματος, η Δράση 3 παρεμβάινει *“σε οικισμούς που κατοικούνται από μέλη της μειονότητας με σημαντικά ποσοστά παιδιών σε σχολική ηλικία εκτός σχολείου και μαθητές με ιδιαίτερα χαμηλή επίδοση, ασταθή ή ελλιπή φοίτηση”*.

Κατά την τριετία 2010-13 έγιναν παρεμβάσεις στους οικισμούς Δροσερού (Ξάνθη), Αλάν Κουγιού και Ηφαίστου (Κομοτηνή) και στην περιοχή τέρμα οδού Άβαντος (Αλεξανδρούπολη). Οι περιοχές επελέγησαν γιατί εκεί εμφανίζονται οι μεγαλύτερες συγκεντρώσεις του πληθυσμού-στόχου της Δράσης 3 του Προγράμματος.

Και στις τρεις περιοχές κατοικούν πληθυσμοί που ετεροπροσδιορίζονται ως «Μουσουλμάνοι Τσιγγάνοι» και συχνά από τους πλειονοτικούς της περιοχής ονομάζονται «κατσιβελιοί». Πρόκειται για πληθυσμούς με εξαιρετικά χαμηλό οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο (κατά κανόνα εργάτες γης, εποχιακοί εργάτες, πλανόδιοι μικρέμποροι και λιγοστοί μόνιμα εργαζόμενοι ως εργατο-υπάλληλοι, κυρίως στην Αλεξανδρούπολη), ενώ και οι τρεις περιοχές βρίσκονται στις παρυφές των πόλεων και αντιμετωπίζουν σημαντικά προβλήματα (αυθαίρετα οικήματα, άτακτη δόμηση, ελλιπείς υποδομές, ειδικότερα όσον αφορά την αποχέτευση και την συγκοινωνία – σύνδεση με την πόλη) που σε μεγαλύτερη ένταση εμφανίζονται στο Δροσερό και σε μικρότερη στην περιοχή Τέρμα Άβαντος στην Αλεξανδρούπολη. Οι συγκεκριμένοι πληθυσμοί – βεβαίως και τα παιδιά – στην πλειονότητά τους έχουν ως μητρική γλώσσα την τουρκική, ενώ κάποιες ομάδες (κυρίως στο Δροσερό Ξάνθης και στην περιοχή Αλάν Κουγιού Κομοτηνής και σημαντικά λιγότεροι στη περιοχή Τέρμα Άβαντος στην Αλεξανδρούπολη) έχουν ως μητρική γλώσσα τη ρομανή.

Όπως προέκυψε από την επιτόπια έρευνα και τις καταγραφές που έγιναν κατά την έναρξη υλοποίησης της παρέμβασης (Φθινόπωρο 2010), τα παιδιά των συγκεκριμένων οικισμών φοιτούν:

- από τον οικισμό Δροσερό, στα 15<sup>ο</sup> και 20<sup>ο</sup> δημόσια δημοτικά σχολεία που βρίσκονται μέσα στο οικισμό (συστεγαζόμενα - εγκατεστημένα σε προκát αίθουσες και κοντέινερς). Στα σχολεία αυτά ήταν εγγεγραμμένα 800 περίπου παιδιά αποκλειστικά της ομάδας-στόχου.
- από τους οικισμούς Ασά Μαχαλέ, Πούρναλικ και Γκαζχανέ της Ξάνθης, στο 2ο Μειονοτικό σχολείο Ξάνθης. Στο σχολείο αυτό ήταν εγγεγραμμένα περίπου 45 παιδιά της ομάδας- στόχου.
- από τον οικισμό Ήφαιστος, στο 4<sup>ο</sup> Μειονοτικό δημοτικό σχολείο Κομοτηνής, όπου ήταν εγγεγραμμένα 200 περίπου παιδιά της ομάδας-στόχου.
- από τον οικισμό Αλάν Κουγιού στο 7<sup>ο</sup> και 9<sup>ο</sup> Δημόσιο Δημοτικό σχολείο Κομοτηνής, σε ξεχωριστές τάξεις από το γενικό μαθητικό πληθυσμό που η διοίκηση της εκπαίδευσης της κατατάσσει στο καθεστώς των τάξεων υποδοχής. Εκεί ήταν γραμμένα 77 και 45 παιδιά αντίστοιχα. Τα υπόλοιπα παιδιά από τον οικισμό Αλάν Κουγιού καθώς και παιδιά από την περιοχή Ανάχωμα, φοιτούσαν στο 12ο Δημόσιο Δημοτικό Σχολείο Κομοτηνής (στεγάζεται σε κοντέινερς, και σε αυτό φοιτούν αποκλειστικά παιδιά της ομάδας στόχου). Κατά την έναρξη της παρέμβασης, στο σχολείο αυτό ήταν εγγεγραμμένα 98 παιδιά.

- από τον οικισμό “τέρμα οδού Άβαντος”, σε διάφορα σχολεία της Αλεξανδρούπολης (απόφαση της τοπικής διοίκησης της εκπαίδευσης – μετακινούνται καθημερινά με λεωφορεία). Πιο συγκεκριμένα: στο 1<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Αλεξανδρούπολης, 28 εγγεγραμμένα παιδιά της ομάδας-στόχου, στο 2<sup>ο</sup> Δ.Σχ. 30 παιδιά, στα (3 συστεγαζόμενα) πειραματικά σχολεία, 20 συνολικά παιδιά, στο 9<sup>ο</sup> Δ.Σχ. 50 παιδιά, στο 10<sup>ο</sup> Δ.Σχ. 25 περίπου παιδιά, στο 11<sup>ο</sup> Δ.Σχ. 69 παιδιά και στο 12<sup>ο</sup> Δ.Σχ. 66 παιδιά. Στο Μειονοτικό Δημοτικό σχολείο της Αλεξανδρούπολης ήταν εγγεγραμμένοι 97 μαθητές, όλοι από την ομάδα-στόχο.

Αντιστοίχως, νηπιαγωγεία με σημαντικές συγκεντρώσεις νηπίων της ομάδας-στόχου διαπιστώσαμε ότι είναι τα παρακάτω :

- 15<sup>ο</sup> Ξάνθης στο Δροσερό, με 66 παιδιά, όλα της ομάδας-στόχου
- 14<sup>ο</sup> νηπιαγωγείο Κομοτηνής, με παιδιά από τις περιοχές Αλάν Κουγιού και Ανάχωμα, όπου φοιτούν 20 παιδιά, όλα της ομάδας- στόχου
- νηπιαγωγείο Ηφαίστου Κομοτηνής, με 48 παιδιά, όλα της ομάδας-στόχου,
- 8<sup>ο</sup> νηπιαγωγείο Κομοτηνής, με 5 παιδιά της ομάδας-στόχου
- 2<sup>ο</sup>, 9<sup>ο</sup>, 10<sup>ο</sup>, 13<sup>ο</sup> και 24<sup>ο</sup> νηπιαγωγεία Αλεξανδρούπολης. Με 6, 3, 8, 4 και 50 εγγεγραμμένα νήπια της ομάδας-στόχου αντίστοιχα (στο 24<sup>ο</sup> φοιτούν αποκλειστικά παιδιά της ομάδας-στόχου).

## **2. Τα εκπαιδευτικά δεδομένα της ομάδας-στόχου**

Κατά την έναρξη της παρέμβασης εκπονήθηκε, εκ μέρους των υπευθύνων της Δράσης 3, μια σύντομη έρευνα πεδίου, με σκοπό να συλλεγούν δεδομένα σχετικά με τη φοίτηση και την επίδοση των μαθητών. Διαπιστώθηκαν τα ακόλουθα:

### 2.1. Αναφορικά με την τακτικότητα της φοίτησης.

Η τακτικότητα φοίτησης των μαθητών στα σχολεία ποικίλει, αν και γενική διαπίστωση είναι ότι είναι σημαντικά χαμηλότερη από τον μέσο όρο. Φαίνεται πως η τακτικότητα είναι ευθέως ανάλογη και συνδεδεμένη με το στάτους της οικογένειας. Παιδιά οικογενειών που οι γονείς είναι σταθερά εγκαταστημένοι και έχουν μόνιμη εργασία και σχετικά σταθερό εισόδημα, φοιτούν (σχετικά) τακτικά. Αντίθετα, παιδιά οικογενειών με ασταθές εισόδημα (κατά κανόνα χαμηλό έως ανύπαρκτο) που συχνά μετακινούνται σε αναζήτηση εργασίας, έχουν ασταθή φοίτηση. Και αυτά αποτελούν την συντριπτική πλειονότητα. Πέραν αυτών όμως, και με δεδομένο ότι οι συγκεκριμένες κοινότητες δεν “επενδύουν” σε εκπαίδευση και μάλιστα σε καιρούς κρίσης, βλέπουμε συχνά να υπάρχουν απουσίες και για άλλους λόγους (ανάθεση/ ανάληψη φροντίδας του σπιτιού στα μεγαλύτερα παιδιά προκειμένου οι μητέρες να εργαστούν ή να διεκπεραιώσουν οικογενειακές υποχρεώσεις, μετακινήσεις όλης της οικογένειας σε διάφορα μέρη της Ελλάδας για να συμμετέχουν σε προσκυνήματα, γιορτές και, κυρίως, γάμους κλπ). Γενικά, μπορούμε να πούμε πως εκτιμούμε ότι γενικά τακτικότερη φοίτηση και καλύτερες σχολικές επιδόσεις εμφανίζουν μαθητές των δημόσιων σχολείων της περιοχής τέρμα Άβαντος στην Αλεξανδρούπολη και ακολουθούν οι μαθητές του Ηφαίστου και του Αλάν Κουγιού στη Κομοτηνή, με τελευταίους, και σημαντικά υπολειπόμενους, τους μαθητές του Δροσερού.

2.2. Αναφορικά με το επίπεδο ελληνομάθειας. Το επίπεδο ελληνομάθειας των παιδιών ποικίλει, και σε μεγάλο βαθμό συνδέεται με τις δραστηριότητες, τις προσδοκίες και τις δυνατότητες των οικογενειών. Υψηλότερο επίπεδο ελληνομάθειας φαίνεται πως έχουν τα παιδιά της περιοχής Άβνατος που φοιτούν σε δημόσια σχολεία μαζί με τον γενικό πληθυσμό, ενώ χαμηλότερο φαίνεται πως έχουν τα παιδιά του οικισμού Ηφαίστου που φοιτούν στο μειονοτικό σχολείο του οικισμού-γκέτο, και δεν έχουν παρά ελάχιστη επικοινωνία με ελληνόφωνους της περιοχής. Σχετικά ικανοποιητικό επίπεδο έχουν τα παιδιά του Δροσερού και του Αλάν Κουγιού με γονείς εμπόρους. Πολύ χαμηλό επίπεδο ελληνομάθειας έχουν τα παιδιά του Δροσερού με γονείς εποχιακούς εργάτες ή εργάτες γης. Όπως και να έχει, πρέπει να σημειωθεί ότι ακόμα και τα παιδιά που χειρίζονται ικανοποιητικά την ελληνική γλώσσα σε επίπεδο καθημερινής επικοινωνίας, εμφανίζουν σημαντικά προβλήματα με την γλώσσα του σχολείου (ακαδημαϊκή μορφή της γλώσσας).

### 3. Ο σχεδιασμός της παρέμβασης

3.1. Πλαίσιο – στόχοι. Στηριζόμενοι στα δεδομένα αυτά, προχωρήσαμε στο σχεδιασμό της παρέμβασης. Πρώτο βήμα ήταν να προβούμε σε εκτιμήσεις για τον αριθμό των παιδιών που θα συμμετείχαν στη Δράση και να συγκροτήσουμε το σκεπτικό της παρέμβασής μας, ενώ παράλληλα αρχίσαμε να αναζητούμε λύσεις σε μια σειρά από “τεχνικά” ζητήματα (τρόποι προσέλκυσης των παιδιών, επιλογή χώρων και προσωπικού, επιλογή υλικών και μεθόδου, στοχοθεσία και τρόπος αξιολόγησης κλπ)

Δεδομένων των υψηλών ποσοστών μη τακτικής φοίτησης και των χαμηλών σχολικών επιδόσεων που εμφανίζουν τα παιδιά των συγκεκριμένων περιοχών, πρωταρχικός στόχος ήταν η προσέλκυση όσο το δυνατόν περισσότερων παιδιών στα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας και η παραμονή τους σε αυτά κατά τον μακρύτερο δυνατό χρόνο.

Επόμενος στόχος ήταν η εξοικείωση των παιδιών με τις απαιτήσεις, τις λογικές και την πειθαρχία της τάξης (σεβασμό στους κανόνες συνύπαρξης – σεβασμό στους εκπαιδευτικούς, τους συμμαθητές, το υλικό και τη διαδικασία), καθώς εκτιμήσαμε ότι αυτό θα συμβάλλει στην καλύτερη (τακτικότερη και με καλύτερες σχολικές επιδόσεις) φοίτηση στο σχολείο.

Εδώ χρειάζεται να διευκρινιστεί ότι όλα αυτά γινόταν για να υποστηρίξουν τον σκοπό μας που ήταν η βελτίωση της ελληνομάθειας των παιδιών και η δημιουργία των προϋποθέσεων και το πλαίσιο εκείνου που θα τα βοηθήσει καθοριστικά να συνεχίσουν τις τυπικές σπουδές τους (ολοκλήρωση φοίτησης στο δημοτικό και, κατά το δυνατόν, συνέχιση της φοίτησης στο γυμνάσιο).

Επισημαίνεται ότι το πρόγραμμα λειτουργούσε συμπληρωματικά με το μάθημα του σχολείου, και με τις 6 περίπου ώρες υποστήριξης που προσέφερε στα παιδιά ανά εβδομάδα, ήρθε να συμπληρώσει το έργο που γίνεται στο σχολείο για 30 περίπου ώρες την εβδομάδα<sup>1</sup>. Προς αποφυγή παρερμηνειών,<sup>2</sup> κατέστη εξ’αρχής σαφές σε

---

1                    μ                    μ                    μ                    μ                    μ  
                         μμ           ,    μ                    μ                    μ                    μ                    μ                    μ                    μ                    μ  
                         μμ           “μ           ”                   )μ                   (                   ,                   (6           ’           )  
                         μμ                   (30           ’)                   μμ                   .

όλους ότι δικαίωμα παρακολούθησης θα έχουν μόνο όσοι μαθητές είχαν τακτική φοίτηση στο (πρωινό) σχολείο.

3.2. Σχετικά με το σκεπτικό της παρέμβασης. Εξ αρχής κατέστη απολύτως σαφές ότι τα μέλη της συγκεκριμένης ομάδας-στόχου εμφάνιζαν σημαντική διαφοροποίηση ως προς τις ανάγκες τους, εμφανίζοντας ένα μεγάλο φάσμα εκπαιδευτικών αναγκών. Στη μία άκρη του φάσματος βρισκόταν εκείνα τα λίγα παιδιά με σχετικά καλή παρουσία στο σχολείο και σχετικά υψηλή ελληνομάθεια, που χρειαζόταν στήριξη φροντιστηριακής λογικής ώστε να συνεχίσουν τη φοίτηση στο γυμνάσιο. Και στην άλλη άκρη βρισκόταν τα πολλά εκείνα που είχαν σποραδική επαφή με το σχολείο και περιορισμένη ελληνομάθεια, και η αντιμετώπισή τους έπρεπε να είναι στη βάση μιας λογικής “προσφοράς” ενός εκπαιδευτικού προϊόντος που θα τα “εγκύει”.

Από την αρχή υπήρξε η εκτίμηση ότι οι στοχεύσεις του συνόλου των παρεμβάσεων της Δράσης 3 θα υπηρετούνταν καλύτερα από ένα μη συμβατικό εκπαιδευτικό σχήμα, λαμβάνοντας υπ’όψιν -εκτός των άλλων- και το γεγονός ότι τα συγκεκριμένα παιδιά και κουρασμένα έρχονταν από το πρωινό μάθημα, και η συμβατική εκπαιδευτική διαδικασία απαιτεί πειθαρχίες με τις οποίες δεν είναι εξοικειωμένα. Έτσι σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε μια εκπαιδευτική παρέμβαση που να διατρέχεται από παιγνιώδη λογική, επικοινωνιακή πρακτική και ομαδικές δραστηριότητες, όπου κεντρική θέση θα έχει η χρήση Η/Υ και ειδικού εκπαιδευτικού λογισμικού, κάτι που προβλεπόταν άλλωστε από το Τεχνικό Δελτίο. Ωστόσο, κατά τη διάρκεια της εφαρμογής υπήρξαν κάποιες μικρές τροποποιήσεις, ανάλογα με τις ανάγκες και τις δυνατότητες κάθε επιμέρους πεδίου εφαρμογής.

### 3.3. Σχετικά με τις ηλικίες μαθητών που κάλυψε η Δράση 3.

Ακολουθώντας τις πρόνοιες του Τεχνικού Δελτίου, η παρέμβαση επικεντρώθηκε «(α) στις μικρότερες ηλικίες με στόχο την έγκαιρη βελτίωση της επίδοσης που θα επιτρέψει τη μαθησιακή πορεία με προοπτική την ολοκλήρωση του γυμνασίου, (β) στα παιδιά που φοιτούν στις 2 τελευταίες τάξεις του δημοτικού με στόχο την αναστροφή της τάσης πρόωρης εγκατάλειψης του υποχρεωτικού σχολείου». Πέραν αυτών, και ανάλογα με τις οικονομικές και χωρικές δυνατότητες που υπήρχαν κατά περίπτωση, η παρέμβασή μας επεκτάθηκε και σε άλλες ηλικίες (εκτενής αναφορά παρακάτω, στις περιγραφές ανά Νομό).

### 3.4. Σχετικά με τους εκπαιδευτικούς που ενεπλάκησαν στη Δράση.

Με την έναρξη της παρέμβασης σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε μια μεγάλη διαδικασία συνεντεύξεων για τη πρόσκληση προσωπικού, στην οποία πήραν μέρος πολλοί εκπαιδευτικοί της περιοχής, τόσο εν ενεργεία (υπηρετούντες και στα σχολεία που φοιτούν παιδιά της ομάδας-στόχου και σε άλλα σχολεία) όσο και

---

2 μ μ , μ μ μ ( “ ”), μ μ .



αναπληρωτές ή αδιόριστοι. Οι περισσότεροι από αυτούς κρίθηκαν ικανοί να στελεχώσουν τη παρέμβασή μας.

Πρώτη σκέψη ήταν να χρησιμοποιηθούν κατ' αρχάς οι εκπαιδευτικοί των σχολείων όπου γινόταν οι παρεμβάσεις μας, καθώς αυτοί γνώριζαν τα παιδιά και ήταν εξοικειωμένοι με τις συγκεκριμένες συνθήκες λειτουργίας, αλλά είχαν και εμπειρία από την εμπλοκή τους σε παρόμοια προγράμματα κατά το παρελθόν. Ωστόσο, αποδείχτηκε πως αυτή δεν ήταν πάντα η καλύτερη επιλογή, καθώς πολλοί αδυνατούσαν να ανταποκριθούν ικανοποιητικά κυρίως λόγω κόπωσης (παραμονή όλη τη μέρα στο σχολείο) αλλά και αδυναμίας να ακολουθήσουν τις οδηγίες και να εμπλακούν στην προετοιμασία και εφαρμογή προγραμμάτων με συγκεκριμένη λογική. Επίσης, πολλοί αντιδρούσαν στις διαδικασίες σχεδιασμού και αξιολόγησης που αύξαναν σημαντικά το φόρτο εργασίας.

Εν τέλει, και μετά από αρκετές αναζητήσεις και δοκιμές, και πάντα βέβαια στα πλαίσια του εφικτού, καθώς ο αριθμός και η ποιότητα των διαθέσιμων εκπαιδευτικών ήταν γνωστά και πάντως περιορισμένα (αδυναμία πρόσληψης νέου προσωπικού κατά τη διάρκεια ροής του Προγράμματος) καταλήξαμε στο πλέον κατάλληλο ανά περιοχή σχήμα, που να συνδυάζει εμπειρία παλαιών με όρεξη και φαντασία νέων εκπαιδευτικών.

Πέραν των εκπαιδευτικών προσελήφθησαν και στελέχη από άλλες ειδικότητες (θεατροπαιδαγωγοί, μουσικοπαιδαγωγοί κλπ) που θα εργαζόταν ως εμπυχωτές, όπου αυτό απαιτούνταν.

Πρέπει να σημειωθεί ότι σε αρκετές περιπτώσεις για τη θέση του εκπαιδευτικού σε τμήματα παρέμβασης σε παιδιά (σχολικής ηλικίας) Α' και Β' τάξης, προσελήφθησαν νηπιαγωγοί, κυρίως διότι, λόγω της εκπαίδευσής τους, κατέχουν γνώσεις και δεξιότητες που τους επιτρέπουν να συνεργάζονται καλύτερα με παιδιά που δεν έχουν επαρκή ένταξη στη κουλτούρα του σχολείου και να είναι αποτελεσματικότεροι τόσο στη διαχείριση μιας τέτοιας τάξης όσο και στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας σε παιδιά τέτοιας ηλικίας.

Για όλους τους εκπαιδευτικούς που εργάστηκαν στη Δράση 3 σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε ένα σχήμα επιμόρφωσης, ώστε να αποκτήσουν κάποιες εξειδικευμένες γνώσεις, να ενταχθούν στη λογική της παρέμβασης κλπ. Κατά το πρώτο έτος οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί συμμετείχαν στο ευρύτερο σχήμα της επιμόρφωσης εκπαιδευτικών του Προγράμματος, ενώ υπήρξε και μια ειδική ενότητα για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης με εισηγητές γλωσσολόγους, συνεργάτες της καθ. Ιορδανίδου.

Από το δεύτερο έτος και μετά οι επιμορφώσεις έγιναν ανεξάρτητες και στο εσωτερικό της Δράσης 3, με εξαίρεση περιπτώσεις όπου επόπτες συμμετείχαν σε ευρύτερα σχήματα επιμόρφωσης του Προγράμματος και στη συνέχεια μετέφεραν νέα δεδομένα και γνώση στα στελέχη της Δράσης 3.

Πέραν αυτών, σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε και ένα ειδικός κύκλος επιμορφώσεων από τους επιστημονικούς υπεύθυνους της Δράσης 3 (Μαυρομμάτης – Δαλκαβούκης) με θέμα την εθνογραφική έρευνα. Σκοπός μας ήταν να μπουν οι εκπαιδευτικοί της Δράσης σε λογικές εθνογραφίας, να εξοικειωθούν (στοιχειωδώς) με το συγκεκριμένο πεδίο, να επικοινωνήσουν σε άλλη βάση με γονείς και μαθητές (δεν πάμε “εμείς” να “τους” μιλήσουμε για τον κόσμο “μας” - ζητάμε από “αυτούς”

να “μας” μιλήσουν για τον κόσμο “τους”), και στη συνέχεια, να δομήσουν projects με βάση τα όσα θα προκύψουν από όλο αυτό.

### 3.5. Συνεργασία με άλλες δράσεις του Προγράμματος

Κανένας σχεδιασμός και καμιά εφαρμογή εκπαιδευτικού προγράμματος δεν θα ήταν δυνατόν να γίνει σε ένα τόσο δύσκολο πεδίο χωρίς υποστήριξη ανθρώπων που βρίσκονται καθημερινά σε επαφή με γονείς (και εκπαιδευτικούς) μεταφέροντας συνεχώς πληροφόρηση από τη μία πλευρά στην άλλη. Στα πλαίσια του Προγράμματος, το έργο αυτό ανέλαβαν και διεκπεραίωσαν με επιτυχία τα στελέχη της Δράσης 4. Επρόκειτο για κοινωνικούς λειτουργούς που ήταν παρόντες (ακριβέστερα, παρούσες) καθημερινά στο πεδίο και δραστηριοποιούνταν με ποικίλους τρόπους:

- μετέφεραν ενημέρωση για το προγραμματισμό της παρέμβασής μας στις οικογένειες και αιτήματα των οικογενειών σε εμάς (για επιχειρησιακά/οργανωτικά ζητήματα, πρόγραμμα και περιεχόμενο μαθημάτων κλπ)

- συνέβαλλαν καθοριστικά στο στήσιμο των τμημάτων (ενημέρωση οικογενειών)

- συνέβαλλαν καθοριστικά στην αντιμετώπιση της διαρροής, με το αναζητούν τα παιδιά και να εντοπίζουν (και κατά το δυνατόν να “θεραπεύουν”) τους λόγους που τα απέτρεπαν ή τα εμπόδιζαν να έρθουν στο μάθημα

- συνέβαλλαν καθοριστικά στην εύρυθμη λειτουργία της παρέμβασης μας, με την πρόσληψη στελεχών μέσα από τις κοινότητες (σε Δροσερό και Αλεξανδρούπολη) που δρούσαν ως μεσολαβητές, συνεργαζόταν με τις οικογένειες για την αναζήτηση, συντονισμό και μεταφορά των παιδιών (ιδιαίτερα των παιδιών μικρής ηλικίας) προς και από τους χώρους των μαθημάτων

- γενικότερα, συνέβαλλαν στην άμεση επικοινωνία με τη κοινότητα και στην ευρυθμότερη λειτουργία των μαθημάτων (καθώς οι συγκρούσεις μεταξύ μαθητών ήταν κάτι παραπάνω από συχνές) κλπ.

## **4. Τρόπος παρέμβασης – περιεχόμενο της Δράσης**

### 4.1. Οργάνωση.

Κατά την έναρξη της παρέμβασης έγιναν επισκέψεις στα σχολεία με σκοπό να ενημερωθούν εκπαιδευτικοί και μαθητές και να διερευνηθεί το ενδιαφέρον και οι διαθεσιμότητες. Το αρχικό σκεπτικό ήταν να υπάρχει μια δίωρη περίπου παρέμβαση σε κάθε σχολείο που εμφάνιζε υψηλή συγκέντρωση μαθητών της ομάδας- στόχου, σε καθημερινή βάση, για όλα τα παιδιά που θα ήθελα να πάρουν μέρος, και εν πάση περιπτώσει στο βαθμό που το επέτρεπε ο προϋπολογισμός της Δράσης.

Μη επιθυμία συνεργασίας δήλωσαν εξ αρχής το 8ο Νηπιαγωγείο Κομοτηνής, το νηπιαγωγείο Ηφαίστου και το 10 Δ. Σχ. Αλεξανδρούπολης. Αδυναμία συνεργασίας διαπιστώθηκε με το 12ο Δ. Σχ. Κομοτηνής, για μια σειρά από οργανωτικά/επιχειρησιακά ζητήματα (εκτενέστερη αναφορά στο Παράρτημα 1). Σημαντικό πρόβλημα υπήρχε με τα παιδιά που φοιτούσαν στο Μειονοτικό Σχολείο Αλεξανδρούπολης, το οποίο λειτουργούσε με βάρδιες και δεν διέθετε χώρους που να μπορούσαν να διατεθούν για τις δραστηριότητες του προγράμματος, ενώ η

εναλλαγή του ωραρίου φοίτησης ανά βδομάδα καθιστούσε εξαιρετικά δύσκολη τη συγκρότηση προγράμματος ενισχυτικής διδασκαλίας.

Με βάση τα παραπάνω συγκροτήθηκε ένα σχήμα κατά το οποίο θεωρήσαμε κάθε Νομό ως μια ενότητα, ενώ μια σχετικά ανεξάρτητη ενότητα θεωρήθηκαν τα τμήματα νηπίων και στους τρεις Νομούς.<sup>3</sup> Για κάθε ενότητα ορίστηκε ένας υπεύθυνος επόπτης που επόπτευε από 6 έως 10 εκπαιδευτικούς/ τμήματα (κατά το πρώτο έτος μέχρι και 22), ενώ στη κορυφή αυτής της πυραμίδας βρισκόταν ο επιστημονικός υπεύθυνος και ο αναπληρωτής επιστημονικός υπεύθυνος της Δράσης.

Το σχήμα είχε και γραμματειακή υποστήριξη τόσο τοπικά (σε Δροσερό και Αλεξανδρούπολη) όσο και κεντρικά (Αθήνα). Οι επόπτες είχαν συνεργασία σε καθημερινή βάση με τους εκπαιδευτικούς που επόπτευαν. Επόπτες και επιστημονικοί υπεύθυνοι επικοινωνούσαν σε εβδομαδιαία βάση (συχνά 2 ή και 3 φορές την εβδομάδα) ενώ μία φορά τον μήνα γινόταν σε διαφορετικό νομό (κυκλική εναλλαγή) μια συνάντηση/ ολομέλεια (επιστημονικοί υπεύθυνοι – επόπτης – εκπαιδευτικοί) για να συζητηθούν ζητήματα που προέκυπταν και να δοθούν οδηγίες. Οι συναντήσεις αυτές είχαν και επιμορφωτικό χαρακτήρα, ενώ κατά κανόνα συμμετείχαν σε όλες τις συναντήσεις οι επόπτες και των άλλων Νομών, με σκοπό να μεταφέρουν τα όσα προέκυπταν (σκέψεις, προβληματισμούς και νέα γνώση) στους δασκάλους του νομού που εποπτεύουν, ώστε να επιτευχθεί, κατά το δυνατόν, «δέσμο» και σύμπλευση όλων των τμημάτων. Στο τέλος κάθε μήνα η κάθε επόπτρια κατέθετε στους επιστημονικούς υπεύθυνους της Δράσης σημείωμα με την πορεία της παρέμβασης και τα σημαντικότερα σημεία και ζητήματα που προέκυπταν.

Κατά το πρώτο έτος, συγκροτήθηκαν σταδιακά 54 τμήματα (με εγγεγραμμένους περίπου 15 μαθητές σε κάθε τμήμα) στα εξής σχολεία:

- Ξάνθη: 2<sup>ο</sup> Μ.κο/ 2 τμήματα, 15<sup>ο</sup> Δ.Σχ./ 12 τμήματα, 20<sup>ο</sup> Δ.Σχ./ 10 τμήματα
- Κομοτηνή: 4<sup>ο</sup> Μ.κο/ 6 τμήματα, 7<sup>ο</sup> Δ.Σχ./ 2 τμήματα, 9<sup>ο</sup> Δ.Σχ./ 3 τμήματα,
- Αλεξανδρούπολη: Μ.κο/3 τμήματα (φιλοξενούνταν στο 9<sup>ο</sup> και 11<sup>ο</sup> Δημόσια Δημοτικά Σχολεία), 9<sup>ο</sup> Δ.Σχ./ 4 τμήματα, 11<sup>ο</sup> Δ.Σχ./ 4 τμήματα, 12<sup>ο</sup> Δ.Σχ./ 4 τμήματα

Το σχήμα κρίθηκε εξαιρετικά εκτεταμένο, είχε υψηλό κόστος (πολλά τμήματα, υψηλά λειτουργικά έξοδα) και παρουσίαζε και δυσκολίες στην εποπτεία (κυρίως σε ότι είχε να κάνει με γραμματειακή υποστήριξη σε κάθε σχολείο). Έτσι κατά την δεύτερη χρονιά, οι δραστηριότητες στο Δροσερό και στην Αλεξανδρούπολη (όπου όλοι οι μαθητές ήταν συγκεντρωμένοι σε μία περιοχή) μεταφέρθηκαν στους χώρους των ΚΕΣΠΕΜ, ενώ στην Κομοτηνή η παρέμβαση παρέμεινε στα σχολεία (στο 4ο Μειονοτικό Σχολείο, που βρίσκεται στην περιοχή του Ηφαίστου και το 7ο Δημόσιο Δημοτικό Σχολείο Κομοτηνής, όπου φοιτούν παιδιά από την περιοχή Αλάν Κουγιού), καθώς η μετακίνηση των μαθητών στους χώρους του κεντρικού ΚΕΣΠΕΜ ήταν αδύνατη.

---

3 μ . μ μ - ,  
μ .

#### 4.2. Όσον αφορά τον στόχο της τακτικότητας της φοίτησης και την αντιμετώπιση των διαρροών.

Σε συνεργασία με τη Δράση 4 επιχειρήθηκε ο εντοπισμός των αιτιών της μη τακτικής φοίτησης ώστε να εντοπιστούν οι «περιοχές» στις οποίες μπορεί να υπάρξει αποτελεσματική παρέμβαση. Μία από τις αιτίες, και βεβαίως «περιοχή» που ήταν δυνατή κάποια παρέμβαση, αποτελούσε η αδυναμία των γονέων να υποστηρίξουν όλες τις διαστάσεις της φοίτησης των παιδιών (κυρίως να τους υπενθυμίσουν την ύπαρξη της δραστηριότητας ή να συνοδεύσουν τα παιδιά τους κατά τις προκαθορισμένες μέρες και ώρες στα μαθήματα/ δραστηριότητες που προσφέραμε).

Έτσι, και πάντα σε συνεργασία με τη διοίκηση του προγράμματος και τις ανά περιοχή επικεφαλής κοινωνικούς λειτουργούς της Δράσης 4, προσελήφθησαν μεσολαβήτριες που συγκέντρωναν τα παιδιά μέσα από τους οικισμούς (κυρίως σε Δροσερό και τέρμα Άβαντος) και τα συνόδευαν στους χώρους διεξαγωγής των μαθημάτων τις προκαθορισμένες, για κάθε τμήμα, ώρες και μέρες. Αυτό το μέτρο, καθώς και η φροντίδα για την ύπαρξη ενός κατά το δυνατό την ελκυστικού μαθήματος (παιγνιώδης μορφής - χρήση Η/Υ), εκτιμούμε ότι συνέβαλαν σημαντικά στην τακτική παρακολούθηση των προγραμμάτων παρέμβασής μας.

4.3. Όσον αφορά το στόχο της εξοικείωσης των παιδιών με τις απαιτήσεις, τις λογικές και την πειθαρχία της τάξης. Πρωταρχική επιδίωξη ήταν να δημιουργηθεί κλίμα εμπιστοσύνης, συνεργασίας και ομαδικότητας μεταξύ δασκάλων-μαθητών και κυρίως μεταξύ μαθητών. Σημειωτέον ότι η αρμονική συνύπαρξη και συνεργασία των μαθητών μέσα στην τάξη δεν ήταν καθόλου αυτονόητο, παρά το γεγονός ότι όλοι οι μαθητές κατοικούν στην ίδια περιοχή και εντάσσονται λίγο-πολύ σε ένα κοινό εθνοπολιτισμικό σχήμα. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί επεδίωκαν να εξοικειώσουν τους μαθητές με τις δραστηριότητες αλλά και με τους κανόνες του σχολείου (κανόνες τάξης, προσήκουσα συμπεριφορά προς συμμαθητές και δασκάλους, χρήση υλικού κ.λπ.).

4.4. Όσον αφορά τον σκοπό της βελτίωσης της ελληνομάθειας. Επιδιώχθηκε με την εφαρμογή συγκεκριμένων προγραμμάτων (projects) εβδομαδιαίας ή δεκαπενθήμερης διάρκειας, που συγκροτούνταν από τους εκπαιδευτικούς του τμήματος, συχνά μετά από συζήτηση και αφού λαμβάνονταν υπ' όψιν οι επιθυμίες, οι ανάγκες και οι δυνατότητες της κάθε τάξης (σημαντικές αποκλίσεις στις δυνατότητες και επιθυμίες των μαθητών), και βεβαίως το γεγονός ότι για τα συγκεκριμένα παιδιά η ελληνική αποτελεί δεύτερη γλώσσα. Σημειωτέον ότι οι στόχοι δεν ήταν για όλα τα παιδιά ίδιοι, δεδομένου ότι κάθε παιδί είχε διαφορετικές δυνατότητες και ελλείψεις.

Εκπαιδευτικοί και επόπτριες προχωρούσαν σε ανασχεδιασμούς, όταν αυτό κρινόταν απαραίτητο. Αρκετές φορές απαιτήθηκε να τροποποιηθεί ο αρχικός σχεδιασμός, καθώς για μια σειρά από λόγους (σύνθεση τάξης εκείνη την ημέρα, ένα τυχαίο γεγονός που δημιουργούσε ένταση, ένα γεγονός που έδινε ισχυρές αφορμές για ενασχόληση με αυτό κ.λπ.) ο αρχικός σχεδιασμός κρινόταν ανεπαρκής.

Βασικές πηγές άντλησης του υλικού αποτελούσαν τα βιβλία, το ηλεκτρονικό υλικό και γενικότερα το υλικό που παρήχθη στα πλαίσια του Προγράμματος Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων (ειδικά στο Δροσερό, Αλεξανδρούπολη και 7ο Κομοτηνής, όπου τα παιδιά φοιτούν σε δημόσια σχολεία), τα σχολικά εγχειρίδια του δημόσιου σχολείου, ηλεκτρονικό υλικό που είναι αναρτημένο στη ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας, το διαδίκτυο, προσωπικό υλικό των δασκάλων και βιβλία του εμπορίου.

Όπως προαναφέρθηκε, οι επόπτριες επέβλεπαν συστηματικά τόσο το σχεδιασμό όσο και υλοποίηση των προγραμμάτων, και στήριζαν και εμπύχωναν τους εκπαιδευτικούς όταν υπήρχαν προβλήματα που τους αποδυνάμωναν και τους απογοήτευαν (απουσία διάθεσης συνεργασίας των παιδιών, προβλήματα πειθαρχίας, προβλήματα με τη διαφορετική επίδοση των παιδιών, προβλήματα με παιδιά άλλων τάξεων κτλ).

Βάση για το σχεδιασμό των προγραμμάτων - που ως κύριο στόχο είχαν την βελτίωση της ελληνομάθειας - αποτέλεσε ένας κατάλογος (τόμος) με διαβαθμισμένες τις απαιτήσεις και τους στόχους σχετικά με τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας («απαραίτητο» – «σημαντικό» – «λιγότερο σημαντικό»), ανάλογα με το επίπεδο των μαθητών. Το σχήμα αυτό συγκροτήθηκε από την συνεργάτιδα του προγράμματος, καθηγήτρια γλωσσολογίας καθ. Άννα Ιορδανίδου με βάση τον επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα, και σε κάθε ενότητα παρέθετε και μια σειρά πηγών όπου οι εκπαιδευτικοί μπορούσαν να αναζητήσουν υλικό. Με βάση αυτά συγκροτήθηκε και ένα «εγχειρίδιο εκπαιδευτικού» - διαφορετικό για δασκάλους και νηπιαγωγούς - με τις βασικές επιδιώξεις (βλ. Παράρτημα 2 και Παράρτημα 3)

Κάθε τμήμα απαρτιζόταν από μαθητές (κατά το δυνατόν) του ίδιου επιπέδου και κατά κανόνα, της ίδιας τάξης στο σχολείο. Κάθε τμήμα έκανε από 2 μέχρι 4 δίωρα μαθήματα την εβδομάδα (ανάλογα με τη διαθεσιμότητα χώρου και χρόνου). Στα πλαίσια των προγραμμάτων του κάθε τμήματος, γίνονταν από τους μαθητές ατομικές ή ομαδικές εργασίες.

Για κάθε μαθητή που φοιτούσε με σχετική τακτικότητα (παρίστατο σε τουλάχιστον τα μισά από τα μαθήματα), ο εκπαιδευτικός του τμήματος συμπλήρωνε ένα διμηνιαίο δελτίο προόδου που ουσιαστικά αποτύπωνε την πορεία του (περιγραφική αξιολόγηση).

Για όλα τα τμήματα υπήρξε μια αρχική φάση διαμορφωτικής αξιολόγησης των παιδιών, ώστε να οριστούν οι στόχοι της παρέμβασης. Ωστόσο για αρκετούς μαθητές η διαγνωστική φάση δεν ολοκληρώθηκε, γιατί η φοίτησή τους δεν ήταν τακτική. Παράλληλα, κάθε μαθητής συγκρότησε κατά τη διάρκεια της χρονιάς ένα portfolio, ενώ γινόταν και ανάρτηση των ομαδικών εργασιών στους τοίχους της αίθουσας (όπου αυτό ήταν δυνατόν).

Οι κατάλογοι μαθητών ανά τμήμα, τα παρουσιολόγια και τα ωρολόγια προγράμματα κάθε τμήματος, τα δεκαπενθήμερα προγράμματα δράσης, τα δίμηνα φύλλα αξιολόγησης και φωτογραφίες από τις εργασίες των μαθητών έχουν κατατεθεί στη γραμματεία του Προγράμματος.

Διαφοροποίηση στο σχήμα της ενισχυτικής διδασκαλίας υπήρξε κατά τη χρονιά 2012-13 στην Αλεξανδρούπολη, όπου τα παιδιά φοιτούν, διάσπαρτα, στα δημόσια σχολεία της πόλης μαζί με το γενικό πληθυσμό, και κατά την προηγούμενη χρονιά

υπήρχε έντονο αίτημα εκ μέρους των γονέων, για παροχή κάποιους είδους στήριξης φροντιστηριακή λογικής.

Έτσι, μετά από μια στοιχειώδη συνεννόηση με τους δασκάλους των σχολείων, και σε συνεργασία με σημαντικό αριθμό τελιοφοίτων και αποφοίτων της παιδαγωγικής σχολής του ΔΠΘ, προχωρήσαμε στο εξής σχήμα:

Κάθε δάσκαλος, σε κάθε μάθημα, είχε ως βοηθούς 2-3φοιτητές. Ο χρόνος της παρέμβασης μας χωριζόταν σε δύο μέρη. Κατά το πρώτο, όλα τα παιδιά μαζί, συμμετείχαν στο project που είχαν συμφωνήσει να εκπονήσουν κατά τη συγκεκριμένη περίοδο. Κατά το δεύτερο μέρος, τα παιδιά χωρίζονταν σε 3 ή 4 ομάδες (με κριτήρια, κατά περίπτωση, το σχολείο προέλευσης, το επίπεδο, το πόσο κοινές ασκήσεις είχαν κλπ) και κάθε ένας εκπαιδευτικός (δάσκαλος και φοιτητές/βοηθοί) αναλάμβανε να καθοδηγήσει την κάθε ομάδα στην εκπόνηση των εργασιών.

Μαθητές και γονείς δήλωσαν εξαιρετικά ικανοποιημένοι από την εφαρμογή αυτού του σχήματος στήριξης.

Πέραν όλων αυτών, κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2011-12, και σε συνεργασία μεταξύ των Δράσεων 3 και 4, σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε ένα πρόγραμμα ενισχυτικής διδασκαλίας για μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου στον Ήφαιστο και το Αλάν Κουγιού (45 μαθητές και μαθήτριες συνολικά της ομάδας στόχου), με την ενεργοποίηση στελεχών της Δράσης 4 και 17 εθελοντών, φοιτητών και αποφοίτων του Τμήματος Ιστορίας και Εθνολογίας. Κάθε εθελοντής είχε αναλάβει και βοηθούσε σε καθημερινή βάση και με φροντιστηριακή λογική μια μικρή ομάδα 2-3 παιδιών. Η δραστηριότητα αυτή δεν είχε καμία οικονομική επιβάρυνση για το Πρόγραμμα.

Η φοίτηση των μαθητών του Γυμνασίου θεωρήθηκε γενικά σταθερή, σε αντίθεση με τους μαθητές του Λυκείου που εγκατέλειψαν σταδιακά, και η διδακτική στήριξη υπήρξε σε μεγάλο βαθμό αποτελεσματική, αφού οι περισσότεροι από τους σταθερά συμμετέχοντες πέρασαν στην επόμενη τάξη.

## **5. Θερινά μαθήματα**

Το καλοκαίρι των σχολικών ετών 2011-12 και 2012-13, υλοποιήθηκε, σε Δροσερό και Αλεξανδρούπολη (στην Κομοτηνή δεν υπήρχε ο απαιτούμενος αριθμός μαθητών), ένα σχήμα ενίσχυσης της ελληνομάθειας, για διάρκεια περίπου ενός μήνα.

Βασικός στόχος των θερινών μαθημάτων ήταν η διατήρηση της επαφής των παιδιών με την ελληνική γλώσσα στη διάρκεια του καλοκαιριού (στην καθημερινή επικοινωνία -μέσα στις οικογένειες και στην «αγορά»- τα παιδιά χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα δηλαδή τουρκική ή ρομανή). Για την επίτευξη του στόχου μας σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν δραστηριότητες που ενίσχυαν την ανάπτυξη της δημιουργικότητας, την καλλιέργεια της ομαδικότητας και της συνεργασίας των παιδιών, καθώς και την ευαισθητοποίησή τους σε οικολογικά θέματα. Δόθηκε έμφαση κυρίως στον εμπλουτισμό του προφορικού λόγου μέσα από παιχνίδια και δραστηριότητες. Κατά τα λοιπά, (προετοιμασία, εποπτεία, υλικό κλπ) ακολουθήθηκε η δομή του χειμερινού σχήματος. Η στοχοθεσία και οι

δραστηριότητες ανά τάξη, μαζί με τους καταλόγους των μαθητών και το ωρολόγιο πρόγραμμα, καθώς και φωτογραφικό υλικό έχουν κατατεθεί στην γραμματεία του προγράμματος.

Κατά το καλοκαίρι του 2012, ειδική μέριμνα υπήρξε για να υποστηριχτούν μαθητές από τον Ήφαιστο και το Δροσερό που είχαν μείνει μετεξεταστέοι σε όλες τις τάξεις του γυμνασίου, ενώ παράλληλα υπήρξε ένα σχήμα προετοιμασίας των αποφοίτων του δημοτικού που επρόκειτο να πάνε στη πρώτη γυμνασίου. Η υποστήριξη των μετεξεταστέων υπήρξε εξαιρετικά αποτελεσματική. Όλοι όσοι παρακολούθησαν τακτικά τα μαθήματα που προσφέραμε, επέτυχαν στις εξετάσεις του Σεπτεμβρίου. Αναλυτικότερη αναφορά στο Παράρτημα 1.

## **6. Παρέμβαση στα νήπια**

Στα πλαίσια της Δράσης 3 υπήρξε ειδική παρέμβαση για νήπια (και προνήπια) που φοιτούν – ή θα έπρεπε να φοιτούν - σε νηπιαγωγεία της Αλεξανδρούπολης και του Δροσερού. Σημειώνεται ότι στην Αλεξανδρούπολη τα συγκεκριμένα νήπια φοιτούν επί το πλείστον σε νηπιαγωγεία μαζί με τον γενικό πληθυσμό, ενώ στο Δροσερό φοιτούν στο νηπιαγωγείο του οικισμού (αμιγώς παιδιά της ομάδας-στόχου). Από νηπιαγωγεία της Κομοτηνής όπου φοιτούν νήπια της ομάδας-στόχου δεν εκδηλώθηκε, εκ μέρους των νηπιαγωγών, κανένα ενδιαφέρον για συνεργασία.

Σκοπός της παρέμβασης (σε τουρκόφωνα και ρομανίφωνα νήπια που για πρώτη φορά απομακρύνονται από το περιβάλλον της οικογένειας και έρχονται για πρώτη φορά σε επαφή με την ελληνική γλώσσα) ήταν, τα παιδιά να κατακτήσουν κοινωνικές δεξιότητες και να εξοικειωθούν με τις διαδικασίες που ακολουθούνται στο σχολικό πλαίσιο, ώστε να προσαρμοστούν και να προετοιμαστούν για τη φοίτησή τους στο δημοτικό. Παράλληλα, και όσον αφορά την ελληνομάθεια, σκοπός της παρέμβασής μας ήταν να συμβάλει στην κατάκτηση ενός βασικού λεξιλογίου της ελληνικής.

Οι στόχοι που τέθηκαν για την κατάκτηση γλωσσικών δεξιοτήτων δεν διαφέρουν από αυτούς που θέτει το Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ωστόσο, σε κάθε σχεδιασμό προσαρμόζονταν κατάλληλα οι δραστηριότητες, ώστε να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα, στις δυσκολίες και στις ιδιαιτερότητες των παιδιών, λαμβάνοντας πάντα υπ' όψη α) ότι, τα συγκεκριμένα παιδιά έχουν άλλη μητρική γλώσσα και β) ότι σε τέτοιες ηλικίες δεν στοχεύουμε στην εκμάθηση αλλά στην κατάκτηση της επίσημης γλώσσας.

Επιλογή μας ήταν να απευθυνθούμε και να περιλάβουμε στις παρεμβάσεις μας αποκλειστικά παιδιά που ήταν ήδη εγγεγραμμένα και φοιτούσαν στο νηπιαγωγείο. Παρά το γεγονός ότι υπήρχαν αρκετά αιτήματα γονέων να συμπεριλάβουμε και νήπια που δεν φοιτούσαν στο νηπιαγωγείο, κάτι τέτοιο αποκλείστηκε εξ αρχής εκ μέρους των υπευθύνων της Δράσης, για να μη δημιουργηθεί και η παραμικρή σκέψη σε γονείς (και άλλους) ότι η φοίτηση στο ΚΕΣΠΕΜ (δηλαδή η λήψη μιας άτυπης και εν πολλοίς συμπληρωματικής εκπαίδευσης) μπορεί να υποκαταστήσει τη φοίτηση στο τυπικό σχολείο/νηπιαγωγείο.

Στην Αλεξανδρούπολη, η παρέμβαση της Δράσης γινόταν μέσα στα νηπιαγωγεία (που είχαν δεχθεί να πάρουν μέρος), μετά τη λήξη του πρωινού προγράμματος, σε τάξεις όπου υπήρχαν τουλάχιστον 12 αιτήσεις. Αν υπήρχαν λιγότερες αιτήσεις από κοντινά νηπιαγωγεία, γινόταν κάποιου είδους σύνθεση, συγκροτούνταν ένα τμήμα

στο νηπιαγωγείο με τις περισσότερες αιτήσεις συμμετοχής και μεταφέρονταν εκεί τα παιδιά από το διπλανό νηπιαγωγείο (με την ευθύνη της νηπιαγωγού του προγράμματος και μετά από την συγκατάθεση των γονέων).

Βασικό μέσο υλοποίησης του προγράμματος παρέμβασης στα νήπια ήταν το Σχέδιο Εργασίας (project), ενώ παράλληλα, κατά περιπτώσεις, σχεδιάστηκαν και οργανωμένες δραστηριότητες που στόχευαν στην επίτευξη επιμέρους στόχων. Κατά την εφαρμογή των σχεδίων εργασίας, τα παιδιά με την υποστήριξη του εκπαιδευτικού, σχεδιάζουν μια πορεία της «έρευνας», συζητούν και παίρνουν αποφάσεις οι οποίες καθορίζουν και την εξέλιξη του σχεδίου εργασίας.

Οι δραστηριότητες που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο αυτής της δράσης ήταν βιωματικές και επικοινωνιακές, και επιχειρούσαν να συνδέουν το πρόγραμμα με την καθημερινή πρακτική. Παράλληλα, σχεδιάζονταν και υλοποιούνταν οργανωμένες δραστηριότητες, οι οποίες αποσκοπούσαν στην προετοιμασία των παιδιών για τα project αλλά και για την κατάκτηση δεξιοτήτων απαραίτητων για την ενεργό συμμετοχή τους σε αυτά. Συνολικά το πρόγραμμα σχεδιάστηκε με σκοπό να ενθαρρύνει τη συμμετοχή, την πρωτοβουλία, τη συνεργασία, τη δημιουργικότητα και το διάλογο. Έμφαση δινόταν επίσης στην εργασία σε μικρές ομάδες, ενώ σημαντική θέση στην υλοποίηση του κάθε σχεδιασμού είχε το παιχνίδι, η δραματοποίηση, το κουκλοθέατρο, τα παιχνίδια ρόλων κ.α.

Κατά τους σχεδιασμούς οι νηπιαγωγοί αντλούσαν στοιχεία από την βιβλιογραφία που σχετίζεται με την ανάγνωση και τη γραφή στην προσχολική ηλικία, με το σχέδιο εργασίας και των σχεδιασμό δραστηριοτήτων, με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την ετερότητα. Επίσης χρησιμοποιήθηκε το υλικό που έχει δημιουργηθεί από το Πρόγραμμα, και φυσικά το Δ.Ε.Π.Σ, ο οδηγός της νηπιαγωγού κ.α.

Βασικές πηγές άντλησης του υλικού για τις δραστηριότητες υπήρξαν τα βιβλία και γενικότερα το υλικό που παρήχθη από το Πρόγραμμα, το διαδίκτυο, προσωπικό υλικό των νηπιαγωγών και σχετικά βιβλία του εμπορίου.

Όσον αφορά τα υλικά, κατά τη διάρκεια των παρεμβάσεων, στα μεν νηπιαγωγεία της Αλεξανδρούπολης αξιοποιήθηκαν τα υλικά και ο εξοπλισμός του εκάστοτε νηπιαγωγείου στο μέγιστο βαθμό και εφόσον το επέτρεπε η εκάστοτε προϊσταμένη. Τα υλικά που θεωρούνταν απαραίτητα για τη παρέμβαση και δεν παρέχονταν από το νηπιαγωγείο τα προμήθευε η γραμματεία του ΚΕΣΠΕΜ Αλεξανδρούπολης. Στο Δροσερό, και καθώς η παρέμβαση γινόταν στους χώρους τους ΚΕΣΠΕΜ, τα υλικά τα εξασφάλιζε η γραμματεία.

Σε κάθε περίπτωση έγινε μια μεγάλη προσπάθεια ώστε να στηθεί ένα εγγράμματο περιβάλλον που θα παρείχε στα παιδιά ποικίλα ερεθίσματα. Επιπλέον, σε κάθε ευκαιρία, οι νηπιαγωγοί ζητούσαν από τα παιδιά να φέρουν υλικά από το σπίτι τους (φωτογραφίες, κουτιά από γάλα, αγαπημένα αντικείμενα κ.α.) καθώς και οτιδήποτε θεωρούσαν σημαντικό, στα πλαίσια μιας ευρύτερης προσπάθειας να υπάρξει προσέγγιση μεταξύ «σχολείου και οικογένειας» και να εμπλακούν στις δραστηριότητες του προγράμματος το σπίτι και η οικογένεια, όσο πιο ενεργά γίνεται, ώστε το νήπιο να μην αισθάνεται ότι κινείται σε δύο εντελώς διαφορετικούς και αποκομμένους χώρους.

Με το σκεπτικό αυτό, στόχο της παρέμβασης αποτέλεσε και η εμπλοκή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο στόχος αυτός όμως φάνηκε πως ήταν εξαιρετικά



δύσκολο να επιτευχθεί, καθώς οι γονείς λείπουν πολλές ώρες στη δουλειά, οι μητέρες έχουν και άλλα παιδιά να φροντίσουν στο σπίτι, έχουν χαμηλό επίπεδο ελληνομάθειας και γι' αυτό ντρέπονται και δεν προσέρχονται ή δεν συμμετέχουν σε δραστηριότητες κ.α. Έτσι, η προσπάθεια επικεντρώθηκε σε συζητήσεις με γονείς ή παππούδες/ γιαγιάδες την ώρα που έρχονταν να παραλάβουν τα παιδιά τους.

Οι νηπιαγωγοί ενημέρωναν τους γονείς για την πορεία των παιδιών τους, τους εξηγούσαν τον τρόπο εργασίας και το σκεπτικό της παρέμβασης, τους έδειχναν τρόπους που μπορούν να βοηθήσουν και οι ίδιοι τα παιδιά στο σπίτι, συχνά τους καλούσαν στην τάξη για να τους δείξουν τα παιδιά τη δουλειά τους και προσπαθούσαν να απαντήσουν στις ερωτήσεις τους ή να τους ενημερώσουν και να τους καθησυχάσουν όταν εμφανιζόταν κάποιο πρόβλημα στην τάξη.

Από την αρχή της δράσης, οι νηπιαγωγοί συνέτασσαν για κάθε παιδί μια καρτέλα όπου κατέγραφαν την οικογενειακή κατάσταση, στοιχεία της προσωπικότητας του, τις δεξιότητες και το επίπεδό του στην κατανόηση και ομιλία της ελληνικής γλώσσας κλπ. Αυτές τις καταγραφές τις χρησιμοποιούσαν ως αναφορά και αρχή για την παρακολούθηση της εξέλιξης του. Η αξιολόγηση της δράσης γινόταν με βάση το εβδομαδιαίο ημερολόγιο στο οποίο οι νηπιαγωγοί σημείωναν τον εβδομαδιαίο σχεδιασμό, τις δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν, τους στόχους που επιτεύχθηκαν, τη συμμετοχή των παιδιών και οτιδήποτε άλλο θεωρούσαν σημαντικό. Στη συνέχεια, οι νηπιαγωγοί σε συνεργασία με την επόπτρια, αξιολογούσαν τη δουλειά τους, κατέγραφαν τα «λάθη» που έγιναν και οτιδήποτε θεωρούσαν ότι θα μπορούσαν να χειριστούν διαφορετικά, και σημείωναν τις προτάσεις τους για ανασχεδιασμό ή νέες σχετικές δράσεις.

Οι νηπιαγωγοί - εμψυχώτριες των ομάδων βρίσκονταν σε συνεχή επαφή με την επόπτρια τους για να συζητήσουν για τις ιδιαιτερότητες της ομάδας και να σχεδιάσουν την παρέμβαση, για να συζητήσουν αλλαγές που προέκυπταν και να βρουν λύσεις για τυχόν προβλήματα, για να αξιολογήσουν τη δουλειά τους, να επεξεργαστούν νέες προτάσεις και να θέσουν απορίες και ερωτήματα, είτε διαδικαστικά είτε εκπαιδευτικά. Σε τακτά χρονιά διαστήματα οργανώνονταν συναντήσεις όλων των νηπιαγωγών ώστε να συζητηθούν προβλήματα και εξελίξεις. Η επόπτρια ενημέρωνε τακτικά – μια φορά την εβδομάδα - τους επιστημονικά υπεύθυνους για την πορεία της παρέμβασης, ενώ υπήρχαν και έκτακτες συναντήσεις όταν υπήρχαν ερωτήματα ή ζητήματα που απαιτούσαν την εμπλοκή τους. Στο τέλος κάθε μήνα η επόπτρια κατέθετε σημείωμα με την πορεία της παρέμβασης και τα σημαντικότερα σημεία και ζητήματα που προέκυπταν.

Το εγχειρίδιο της νηπιαγωγού υπάρχει κατατεθειμένο στο παράρτημα της έκθεσης. Κατάλογοι των νηπίων, ωρολόγια προγράμματα, σχέδια δράσης και εκθέσεις των νηπιαγωγών για την στοχοθεσία και την εξέλιξη της πορείας των προγραμμάτων έχουν κατατεθεί στη γραμματεία των ΚΕΣΠΕΜ.

Τα καλοκαίρια υπήρξαν και για τα νήπια (σε Δροσερό και Αλεξανδρούπολη), σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν δράσεις ανάλογες με αυτές για τους μαθητές του δημοτικού σχολείου που περιγράφονται παραπάνω. Αναλυτικότερη αναφορά στο Παράρτημα 1.

## 7. Αποτίμηση της παρέμβασης

### 7.1. Οι αξιολογήσεις της παρέμβασης

Με σκοπό την αποτίμηση της παρέμβασης, κατά τη διάρκεια της τριετούς εφαρμογής της, συγκεντρώναμε και επεξεργαζόμασταν μια σειρά από δεδομένα.

Στο τέλος της πρώτης χρονιάς (Ιούνιος 2011), δόθηκε προς συμπλήρωση ένα ερωτηματολόγιο στους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στη δράση (Παράρτημα 5) με σκοπό να αντλήσουμε στοιχεία για να βελτιώσουμε την παρέμβαση της επόμενης χρονιάς (2011-12) σε μια σειρά από ζητήματα (προβλήματα κατά την εργασία, ανάγκες και ικανοποίηση από επιμόρφωση, σχεδιασμός μαθημάτων, αναζήτηση υλικού κλπ).

Στο τέλος της δεύτερης χρονιάς (Ιούνιος 2012) δόθηκε ανάλογο ερωτηματολόγιο (Παράρτημα 5) στους μαθητές των Ε' και ΣΤ' τάξεων και στους τρεις νομούς, με σκοπό να διαπιστώσει τα κίνητρα των μαθητών για συμμετοχή, ώστε να τροποποιήσουμε κατά το δυνατόν τα μαθήματα κατά την επόμενη χρονιά, με απώτερο σκοπό βέβαια την αύξηση της προσέλευσης.

Την τρίτη χρονιά εφαρμόσαμε ένα σχήμα ποσοτικής αξιολόγησης της πορείας των μαθητών με τακτική φοίτηση, αποτυπώνοντας την “εικόνα” σε μια σειρά από τομείς αναφορικά με την ελληνομάθεια, στην αρχή και στο τέλος της σχολικής χρονιάς (Παράρτημα 5 και Παράρτημα 6).

Πέραν όλων αυτών, καθ' όλη τη τριετία συγκεντρώναμε και επεξεργαζόμασταν στοιχεία που αφορούσαν την τακτικότητα της φοίτησης (Παράρτημα 4).

Στην συνέχεια παρουσιάζονται αναλύσεις που αφορούν τους δύο σημαντικότερους στόχους της παρέμβασης: α) την τακτικότητα της φοίτησης των μαθητών και β) την βελτίωση της ελληνομάθειας.

#### 7.1.1 Φοίτηση: Τακτικότητα – Διαρροή

Όπως προαναφέρθηκε, για μια σειρά από δομικές αιτίες, οι μαθητές που αποτελούν ομάδα-στόχο της Δράσης 3 εμφανίζουν συστηματικά μη τακτική φοίτηση – κατά κανόνα το φαινόμενο της εκ περιτροπής φοίτησης. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα ότι, ενώ σε μεγάλο βαθμό παρατηρείται εκ μέρους των κοινοτήτων (γονέων και μαθητών), η βούληση για φοίτηση (πχ. το ποσοστό των εγγεγραμμένων στη Δράση 3 μαθητών είναι σχετικά υψηλό σε σχέση με το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού των σχολείων που συμμετέχουν), σημαντικός αριθμός από τους εγγεγραμμένους μαθητές δεν προσέρχεται καν, ενώ μεγάλος αριθμός εμφανίζει εκ περιτροπής φοίτηση.

Αν και η εικόνα αυτή επέμενε, αποφασίσαμε να μην προχωρήσουμε από τον πρώτο καιρό σε διαγραφές μαθητών και συμπύξεις τμημάτων<sup>4</sup>, εκτιμώντας κατ' αρχάς ότι, ακόμη και η εκ περιτροπής φοίτηση των μαθητών αυτής της κατηγορίας είναι προτιμότερη από την πλήρη αποχή ή την αποπομπή από το Πρόγραμμα, ενώ

4

μμ

1,

μ

μμ

μ

παράλληλα ελπίζαμε ότι, με τη συστηματική εργασία και υποστήριξη των μεσολαβητριών που προσελήφθησαν θα βελτιωθούν οι δείκτες. Ενδιαφέρον είναι ότι σε αρκετές περιπτώσεις οι εγγεγραμμένοι μαθητές αυξήθηκαν, ενώ σε τμήματα του ΚΕΣΠΕΜ Δροσερού επιτράπηκαν και επανεγγραφές, παρόλο που κάποιοι μαθητές και μαθήτριες είχαν διακόψει τη φοίτηση επίσημα με πρωτοβουλία των γονιών τους.

Το φαινόμενο της διαγραφής και επανεγγραφής παρατηρήθηκε αρκετά έντονα κατά τις χρονιές 2011-12 και 2012-13 (με την ένταση, δηλαδή, της οικονομικής κρίσης) ιδίως στη Ξάνθη και στη Κομοτηνή. Ολόκληρες οικογένειες μαζί με τα παιδιά τους, κυρίως από το Δροσερό και τον Ήφαιστο, αναχωρούσαν για μικρότερα ή μεγαλύτερα χρονικά διαστήματα τόσο προς το εσωτερικό όσο κυρίως προς το εξωτερικό (Γερμανία). Στον οικισμό του Ηφαιστου, ειδικά, η διαδικασία αυτή καθυστέρησε σημαντικά και την έναρξη των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων του προγράμματος, καθώς η ζήτηση από τη μεριά των οικογενειών για συμμετοχή στο πρόγραμμα ήταν εξαιρετικά υποτονική όλο το φθινόπωρο, αφού πολλές από τις οικογένειες συζητούσαν το ενδεχόμενο να αναχωρήσουν οικογενειακά.

Την κατάσταση αυτή ήρθε να επιβαρύνει ακόμα περισσότερο ο εξαιρετικά βαρύς χειμώνας της σχολικής χρονιάς 2011-12, ειδικά κατά τους μήνες Ιανουάριο – Φεβρουάριο, κάτι που φαίνεται να επηρέασε καθοριστικά τη συμμετοχή των μικρότερων ειδικά μαθητών<sup>5</sup>.

Σε γενικές γραμμές μπορούμε να πούμε ότι κατά τη διάρκεια της τριετίας τακτική φοίτηση είχε περίπου το 50% των μαθητών που παρέμειναν εγγεγραμμένοι καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους. Στα θερινά μαθήματα, το ποσοστό αυτό πλησίαζε στο 70% των μαθητών που παρέμειναν εγγεγραμμένοι καθ' όλο το χρόνο της παρέμβασης.

Η εξέλιξη της εικόνας και τελικά της φοίτησης των συγκεκριμένων παιδιών (παιδιά από φτωχές και αμόρφωτες οικογένειες, που κατοικούν στις παρυφές των πόλεων και παρουσιάζουν γενικά ασταθή φοίτηση και χαμηλές σχολικές επιδόσεις) κρίνεται από τη μεριά μας ως απολύτως ικανοποιητική. Ιδιαίτερα μας ικανοποιούν δύο δεδομένα: α) το ότι η συμμετοχή συγκεκριμένων παιδιών υπήρξε σχετικά τακτική - σε πολλές περιπτώσεις τμημάτων το ποσοστό της φοίτησης οφείλεται σε γενικές γραμμές στην παρουσία των ίδιων προσώπων, και β) το ότι η συμμετοχή ήταν σχετικά υψηλή στα τμήματα της Στ' Δημοτικού, που εξ αρχής αποτέλεσαν «περιοχή έμφασης» εφαρμογής του προγράμματος της Δράσης 3, ώστε να ενθαρρυνθεί η συνέχιση της φοίτησής τους και στο Γυμνάσιο.

Παρατηρούμε λοιπόν ότι αυτοί που από την αρχή ξεκίνησαν να φοιτούν τακτικά, και συνεπώς να έχουν ένα «διάλογο» με το πρόγραμμα σε σταθερή βάση, είχαν γενικά συστηματική παρουσία. Το πρόβλημα εντοπίζεται στον μεγάλο εκείνο αριθμό παιδιών που δεν εμφανίστηκαν από την αρχή καθ' όλη τη διάρκεια της παρέμβασης ή είχαν μεγάλες περιόδους απουσίας ή εκ περιτροπής φοίτηση.

Αυτό που προκύπτει από μια αρχική διερεύνηση (συζητήσεις, με παιδιά, γονείς και μεσολαβητές) είναι ότι το φαινόμενο έχει να κάνει με εμπλοκή των παιδιών στην

5

μ μ

μ

μ .

μ

υποστήριξη της οικογένειας (συχνά αναγκάζονται να μείνουν σπίτι για τη φύλαξη των μικρότερων παιδιών όταν οι γονείς απαιτηθεί να φύγουν από το σπίτι για εργασία ή σε αναζήτηση εργασίας, άλλοτε τακτικά και άλλοτε εκτάκτως).

Δεν εντοπίστηκε κανένα στοιχείο που να εμβάλλει την σκέψη ότι η μη προσέλευση μπορεί να σχετίζεται με την ποιότητα των παρεχομένων εκπαιδευτικών υπηρεσιών από τους εκπαιδευτικούς του προγράμματος και την ενδεχόμενη «ελκυστικότητα» ή μη του μαθήματος. Αντίθετα, εντοπίστηκαν πολλά στοιχεία που να συμπαραδηλώνουν σύνδεση της μη τακτική φοίτησης με την πεποίθηση των συγκεκριμένων παιδιών και των οικογενειών τους ότι, η εκπαίδευση έχει χαμηλή αξία, ενώ εντοπίστηκαν και πολλά στοιχεία που δηλώνουν εμφανώς την αδυναμία των συγκεκριμένων οικογενειών να συγκροτήσουν και να υποστηρίξουν εκπαιδευτικούς σχεδιασμούς. Συνεπώς για την αντιμετώπιση της μη προσέλευσης ή τη διαρροή των συγκεκριμένων παιδιών απαιτείται εκτενέστατη παρέμβαση που να προηγείται της εκπαιδευτικής παρέμβασης, ή και να τη συνοδεύει συστηματικά.

Η αντιμετώπιση του ζητήματος της μη τακτικής φοίτησης αποτέλεσε την πρώτη προτεραιότητά μας, και για το σκοπό αυτό συνεργάστηκαν στενά όλοι οι εμπλεκόμενοι στη διαδικασία. Οι γραμματείς τηλεφώνουσαν διαρκώς στις οικογένειες των παιδιών που απουσίαζαν, οι μεσολαβήτριες πήγαιναν στα σπίτια των εγγεγραμμένων μαθητών για να μάθουν το λόγο της απουσίας και να τους ξαναθυμίσουν το μάθημά τους – συχνά συγκέντρωναν τα παιδιά, ειδικά τα μικρότερα, και τα έφερναν ομαδόν στα ΚΕΣΠΕΜ – και οι εκπαιδευτικοί προσπαθούσαν να κάνουν το μάθημα ενδιαφέρον, παιγνιώδες και κατά το δυνατόν ελκυστικότερο για τα παιδιά, με την ελπίδα αυτό να αποτελέσει κίνητρο. Ωστόσο, και εδώ πρέπει να επισημανθεί ότι αντιμετωπίσαμε αντιδράσεις από πολλούς γονείς που είχαν έντονες αντιρρήσεις αναφορικά με την ακολουθούμενη μέθοδο (ειδικά για το παιγνιώδη τρόπο μαθήματος), καθώς θεωρούσαν ότι τα παιδιά έρχονται για να παίξουν, και άρα δεν υπάρχει λόγος να έρχονται γιατί «έτσι δεν μαθαίνονται τα γράμματα».

#### **ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ ΣΤΑ ΧΕΙΜΕΡΙΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ**

ΣΧ. ΕΤΟΣ	ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΟΙ	ΣΥΣΤΗΜΑΤΙΚΑ ΦΟΙΤΩΝΤΕΣ
2010-11	761	352
2011-12	209	122
2012-13	169	83

#### **ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ ΣΤΑ ΘΕΡΙΝΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ**

ΣΧ. ΕΤΟΣ	ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΟΙ	ΣΥΣΤΗΜΑΤΙΚΑ ΦΟΙΤΩΝΤΕΣ
2010-11	82	66

2011-12	16	16
---------	----	----

### 7.1.2. Βελτίωση της ελληνομάθειας

Κατά την αποτίμηση που έγινε στο τέλος της σχολικής χρονιάς 2012-13, κατέστη σαφές ότι υπήρξε σημαντική βελτίωση της ελληνομάθειας των μαθητών μας.

Χοντρικά: 64% των μαθητών εμφάνισε σημαντική βελτίωση στη γραφή, 73% εμφάνισε βελτίωση στην ανάγνωση, 56% εμφάνισε βελτίωση στην ακρόαση, 63,5% εμφάνισε βελτίωση στην ομιλία και 61,5% εμφάνισε βελτίωση στην συμμετοχή και συνεργασία.

Από τα ευρήματα αυτά έχουμε κάθε λόγο να είμαστε ευχαριστημένοι. Ωστόσο έχουμε και κάποιες επιφυλάξεις ως προς την ερμηνεία των ποσοτικών στοιχείων που συλλέξαμε, κατά την έννοια ότι :

- δεν ήταν δυνατόν να υπάρξει σύγκριση με μια ομάδα ελέγχου. Δεν υπήρχε στη Θράκη ομάδα μαθητών με ανάλογο προφίλ (κυρίως status οικογένειας) που να μην συμμετέχει στο πρόγραμμα.
- δεν είναι δυνατόν να δειχθεί τι μέρος της βελτίωσης της ελληνομάθειας οφείλεται στην παρέμβασή μας και τι στην εργασία που γίνεται σχολείο.
- δεν ήταν δυνατόν, στα πλαίσια της συγκεκριμένης εργασίας, να διερευνηθεί βελτίωση της ελληνομάθειας αναφορικά με τις καθημερινές επικοινωνιακές ικανότητες και αναφορικά με την ακαδημαϊκή ελληνική γλώσσα (γλώσσα του σχολείου)

### 7.1.3. Γενικότερο συμπέρασμα.

Η συγκεκριμένη ομάδα (ετεροπροσδιοριζόμενη ως “μουσουλμάνοι Τσιγγάνοι”) βρίσκεται στα χαμηλότερα σημεία κατάταξης στη κοινωνία της Θράκης, και αυτό αποτυπώνεται τόσο στις αντιλήψεις που έχουν εκπαιδευτικοί και μαθητές για τα συγκεκριμένα παιδιά μέσα στη τάξη όσο και στις σχέσεις μεταξύ παιδιών αλλά και μεταξύ εκπαιδευτικών και παιδιών.

Κατά τη διάρκεια αυτών των τριών χρόνων εμπλοκής μας στο συγκεκριμένο πεδίο, και ιδιαίτερα κατά το τελευταίο έτος, διαπιστώναμε καθημερινά ότι η παρέμβασή μας όχι μόνο βελτίωσε την ελληνομάθεια των συγκεκριμένων παιδιών αλλά τόνωσε και την αυτοπεποίθησή τους και αυτά συντελούσαν στην αύξηση της αποδοχής τους από τους υπόλοιπους και στη βελτίωση της θέσης τους μέσα στο σχολείο καθώς και στη βελτίωση των σχέσεών τους με τους συμμαθητές και τους δασκάλους τους.