

# Στάσεις μαθητών για τον Πόντιο ως πρόσφυγα-ξένο

Konstantinidou Zoe<sup>a</sup>, Fotiadis Konstantinos<sup>b</sup>, Kyridis Argyris<sup>a</sup>

Aristotle University of Thessaloniki<sup>a</sup>, University of Western Macedonia<sup>b</sup>

## Περίληψη

Η Ελλάδα αποτελεί μια χώρα με έντονη ποικιλομορφία και πολιτιστικό πλουραλισμό, τόσο τις τελευταίες δεκαετίες κατά την περίοδο έντονης μετανάστευσης ως χώρα υποδοχής, όσο και παλαιότερα ως χώρα επιστροφής. Η πληθυσμιακή ομάδα των Ποντίων ουσιαστικά πλαισιώσε και τις δύο αυτές περιόδους, πρώτα ως πρόσφυγες μετά την συνθήκη της Λωζάνης το 1922 και έπειτα ως παλιννοστούντες από την πρώην Σοβιετική Ένωση. Στην παρούσα έρευνα μελετήθηκαν οι απόψεις μαθητών (N=404) πρώτης και δεύτερης βαθμίδας για τον Πόντιο ως πρόσφυγα-ξένο. Από τα αποτελέσματα φάνηκε πως η ηλικία, η καταγωγή και η συμμετοχή ή μη σε πολιτιστικά σωματεία συσχετίζονται με τις στάσεις των μαθητών, ενώ η ηλικία με στερεότυπα φυλής.

Λέξεις κλειδιά: πρόσφυγας, ξένος, ποντιακός ελληνισμός, στάσεις, διαπολιτισμική αγωγή

## Εισαγωγή

Η Ελλάδα είναι μια χώρα η οποία έχει καταγράψει στην ιστορία της πολλές μεταναστευτικές πορείες από και προς αυτήν, οι περισσότερες υποχρεωτικές και για οικονομικούς λόγους. Ο ελληνικός πληθυσμός του Ευξείνου Πόντου εντάχθηκε μέσα σε αυτές σε δύο μεταναστευτικά κύματα. Το πρώτο με την ανταλλαγή πληθυσμών το 1922 και το δεύτερο με την παλιννόστηση των ποντίων της πρώην Σοβιετικής Ένωσης από το 1989 και έπειτα (Φωτιάδης, 1995:38). Οι ποντιακής καταγωγής ομογενείς που ήρθαν για μόνιμη εγκατάσταση από την πρώην Σοβιετική Ένωση στην Ελλάδα, τις τελευταίες δεκαετίες και ειδικότερα από το 1965 μέχρι και το τέλος του εικοστού αιώνα, ήταν περισσότεροι από 230.000 (Κελεσιδής, 2004: 18).

Οι μεταναστευτικές ροές επιφέρουν χαρακτηριστικά τα οποία διευκολύνουν τον κοινωνικό αποκλεισμό (Κασιμάτη, 2007). Τέτοια χαρακτηριστικά είναι κυρίως το χαμηλό οικονομικό επίπεδο των μετακινούμενων αλλά και το διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Όταν τα χαρακτηριστικά αυτά εντοπιστούν, προσδιορίζονται οι κοινωνικές διαφορές και στη συνέχεια δημιουργείται το στερεότυπο και η αποστασιοποίηση τα οποία οδηγούν στην κοινωνική υποβάθμιση.

Κατά τους Allport (1954) και Macrae, Stangor και Hewstone (1996) ως προκατάληψη ορίζεται η *αντιπάθεια που βασίζεται σε μια λανθασμένη, ανελαστική και παγιωμένη γενίκευση*, που ξεκινά από την μικρή ηλικία και δύσκολα μεταβάλλεται (Tajfel και Fraser, 1978), ενώ πολύ συχνά είναι αποτέλεσμα ελλιπούς γνώσης και ενημέρωσης για τα χαρακτηριστικά εκείνα που συνθέτουν την ετερότητα (Τσιρώνης, 2008:127).

Ένα επιπλέον χαρακτηριστικό που δυσκόλεψε και δυσκολεύει την κοινωνική ένταξη των Ποντίων προσφύγων στην Ελλάδα είναι η γνώση της γλώσσας (Παπακωνσταντίνου & Δελλασουδάς, 1997: 384-390; Κασιμάτη, 2007), η απουσία της οποίας, ως βασικό πολιτισμικό στοιχείο, λειτουργεί αρνητικά τόσο στην επικοινωνία και ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων με τους γηγενείς (Γκότοβος, Μάρκου & Φέριγκ, 1987: 50), όσο και την εκπαίδευση. Συνεπώς, μη γνωρίζοντας τη γλώσσα δεν αναπτύσσουν σχέσεις και ένα σημαντικό ποσοστό εγκαταλείπει το σχολείο για να εργαστεί (Κασιμάτη, 2007) αφήνοντας πίσω το στίγμα της σχολικής αποτυχίας. Αυτό έχει παρατηρηθεί πως δημιουργεί ένα αίσθημα απόρριψης (Κολαΐτης, 2005: 202-203), που βιώνεται από τους μετανάστες-πρόσφυγες ως υποτίμηση της παρουσίας τους (Vedder et.al,2006). Σε έρευνα που διεξήχθη σε σχολεία της Αττικής παλιννοστούντες μαθητές καταδεικνύουν πως ένα σημαντικό ποσοστό αυτών των μαθητών νιώθει ανασφάλεια μέχρι και απόρριψη, όσον αφορά τη στάση των γηγενών απέναντι στους μετανάστες που επαναπατρίζονται (Γκότοβος, Μάρκου & Φέριγκ, 1987: 47-55), ενώ παρόμοιες έρευνες που προκύπτουν και από άλλες χώρες, συμφωνούν πως τα παιδιά των μεταναστών εμφανίζουν αυξημένο άγχος, επιθετικότητα, αισθήματα μοναξιάς, αυτό-υποτίμηση και συχνά απορρίπτονται όταν γίνονται μέλη μιας νέας ομάδας (Asher &Dodge, 1986: 444-446, Coie, 1992).

Χαρακτηριστική είναι έρευνα που διεξήχθη στους νομούς Έβρου και Ροδόπης, όπου σύμφωνα με τα αποτελέσματα οι γηγενείς των περιοχών αυτών έχουν την τάση να απομακρύνουν τα παιδιά τους από τα σχολεία της περιοχής όπου έχουν εγκατασταθεί Πόντιοι πρόσφυγες, επειδή πιστεύουν ότι η φοίτηση στο ίδιο σχολείο με τους παλιννοστούντες υποβαθμίζει το επίπεδο του σχολείου (Βεργέτη, 2003: 115-116).

Με σχόλια [z1]: Αυτό με ερωτηματικό...

Η παρούσα έρευνα στηρίζει το θεωρητικό της πλαίσιο στο γεγονός πως δράσεις με βιωματικό χαρακτήρα που συνδέονται με την μάθηση μέσα από την εμπειρία (Dewey) αλλά και μέσω της ανακάλυψης (Bruner) προσφέρουν στους μαθητές τη δυνατότητα να κατανοήσουν τη σημαντικότητα της πολυπολιτισμικότητας και να αναπτύξουν την ικανότητα αποτελεσματικών διεργασιών ώστε να δοκιμάσουν νέες στρατηγικές ανάλυσης και χειρισμού του κοινωνικού δυναμικού της ομάδας στην οποία ανήκουν και να δημιουργήσουν συνθήκες ενσυναίσθησης, αναστοχασμού και αυτογνωσίας (Τσιρώνης,2008:125).

## Μεθοδολογία

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 404 μαθητές από 14 σχολεία (αγόρια N=174 και κορίτσια N=230) πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας (Δημοτικό N=123, Γυμνάσιο N=119 και Λύκειο N=162) από σχολεία της Δυτικής Θεσσαλονίκης (πίνακας 1). Οι μαθητές ξεναγήθηκαν σε μια έκθεση αφιερωμένη στον Ελληνισμό του Ευξείνου Πόντου με φωτογραφικό και οπτικοακουστικό υλικό. Μια εβδομάδα αργότερα τα παιδιά αποτύπωσαν γραπτώς τις σκέψεις και απόψεις τους για το θέμα της έκθεσης.

Από τα ερωτηματολόγια προέκυψαν συνολικά 1771 αναφορές, οι περισσότερες των οποίων σημειώθηκαν από κορίτσια (61.8%) και από μαθητές/μαθήτριες προερχόμενους από προσφυγικές περιοχές (79.4%). Σχετικά μοιρασμένο φαίνεται να είναι το ποσοστό αναφορών όσον αφορά τον τύπο σχολείου (39% Δημοτικό, 23.6% Γυμνάσιο και 37.4% Λύκειο), όπως και την καταγωγή των μαθητών (45.8% ποντιακής καταγωγής, 42.5% άλλης καταγωγής) (πίνακας 2).

Πίνακας 1. Δημογραφικά στατιστικά του Δείγματος

Φ Υ Λ Ο		
ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΑΤΟΜΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Αγόρια	174	43.1
Κορίτσια	230	56.9
<b>Σύνολο</b>	<b>404</b>	<b>100.0</b>
Β Α Θ Μ Ι Δ Α		
ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΑΤΟΜΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Δημοτικό	123	30.4
Γυμνάσιο	119	29.5
Λύκειο	162	40.1
<b>Σύνολο</b>	<b>404</b>	<b>100.0</b>
Π Ε Ρ Ι Ο Χ Η		
ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΑΤΟΜΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Προσφύγων Πόντου	329	87.4
Μη προσφύγων Πόντου	78	18.6
<b>Σύνολο</b>	<b>404</b>	<b>100.0</b>
Μ Ε Λ Ο Σ Σ Υ Λ Λ Ο Γ Ο Υ		
ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΑΤΟΜΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
ΝΑΙ	31	7.7
ΟΧΙ	373	92.3
<b>Σύνολο</b>	<b>404</b>	<b>100.0</b>
Κ Α Τ Α Γ Ω Γ Η		
ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΑΤΟΜΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
ΠΟΝΤΙΑΚΗ	185	45.8
Μ. ΑΣΙΑΣ	45	11.1
ΑΛΛΟ	174	43.1
<b>Σύνολο</b>	<b>404</b>	<b>100.0</b>

Πίνακας 2. Δημογραφικά στατιστικά των Αναφορών

Φ Υ Λ Ο		
ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΑΤΟΜΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Αγόρια	677	38.2
Κορίτσια	1094	61.8
<b>Σύνολο</b>	<b>1771</b>	<b>100.0</b>
Β Α Θ Μ Ι Δ Α		
ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΑΤΟΜΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Δημοτικό	691	39.0
Γυμνάσιο	418	23.6
Λύκειο	662	37.4
<b>Σύνολο</b>	<b>1771</b>	<b>100.0</b>
Π Ε Ρ Ι Ο Χ Η		
ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΑΤΟΜΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Προσφύγων Πόντου	1406	79.4
Μη προσφύγων Πόντου	365	20.6
<b>Σύνολο</b>	<b>1771</b>	<b>100.0</b>
Μ Ε Λ Ο Σ Σ Υ Λ Λ Ο Γ Ο Υ		
ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΑΤΟΜΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
ΝΑΙ	155	8.8
ΟΧΙ	1616	91.2
<b>Σύνολο</b>	<b>1771</b>	<b>100.0</b>
Κ Α Τ Α Γ Ω Γ Η		
ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΑΤΟΜΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
ΠΟΝΤΙΑΚΗ	812	45.8
Μ. ΑΣΙΑΣ	207	11.7
ΑΛΛΟ	752	42.5
<b>Σύνολο</b>	<b>1771</b>	<b>100.0</b>

### ***Αποτελέσματα***

Από την ταξινόμηση των αναφορών προέκυψαν τέσσερις κύριες κατηγορίες. Αυτές είναι η «μουσειοπαιδαγωγική» προσέγγιση και διδασκαλία των ιστορικών πηγών και αφορά την αρέσκεια, την επανάληψη και το υλικό της έκθεσης, τα «ανθρώπινα δικαιώματα», που αφορούν την αναφορά της προσφυγιάς, την ηθική και τα συναισθήματα θλίψης και λύπης προς τον πρόσφυγα, την «στάση απέναντι στον Πόντιο» που αφορά την απόκτηση γνώσεων για την κουλτούρα του, τον θαυμασμό, την ενσυναίσθηση και την αναφορά καταγωγής και τέλος τα «φυλετικά στερεότυπα» μεταξύ Ελλήνων και Τούρκων ως θύματα και θύτες αντίστοιχα (πίνακας 3).

Πίνακας 3. Κατηγορίες που προέκυψαν από την ανάλυση των αναφορών

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	N	N (%)	ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	N	N (%)	ΑΝΑΛΥΣΗ ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΑΣ	N	N (%)			
Μουσειοπαιδαγωγική	489	28.1	Αρέσκεια	277	15.6	Ευχαρίστηση	129	7.3			
						Ενδιαφέρουσα εμπειρία	70	4.0			
						Ενδιαφέρον για το θέμα της έκθεσης	22	1.2			
						Παιδαγωγική προσέγγιση	48	2.7			
			Επανάληψη	26	16.5						
			Γλυκό	197	11.1				Πινακοθήκη	84	4.7
									Έκθεση φωτογραφίας	37	2.1
									Έκθεση γλυπτών	1	0.1
									Βιβλία – ιστορικές πηγές	8	0.5
									Αντικείμενα εποχής	13	0.7
Οπτικοακουστικό υλικό	9	0.5									
Περισσότερα από ένα από τα παραπάνω	48	0.7									
Ανθρώπινα δικαιώματα	416	23.5				Αναφορά προσφυγιάς	61	3.4			
						Ηθική	219	12.4			
						Συναισθήματα θλίψης, λύπης κτλ	134	7.6			
Στάση απέναντι στον Πόντιο	780	44.0	Απόκτηση γνώσεων	238	13.4	Λανθασμένη εντύπωση	202	11.4			
						Αλλαγή στάσης	34	1.9			
			Θαυμασμός	317	17.9				Για τον πολιτισμό	123	6.9
									Για τη διατήρηση θρησκείας	31	1.8
									Για το θάρρος και τη μαχητικότητα	58	3.3
									Για την ιστορία	104	5.9
			Ενσυναίσθηση	68	3.8						
			Καταγωγή	157	8.9				Υπερηφάνεια καταγωγής	102	5.8
									Αναφορά καταγωγής (από μη ποντίους)	55	3.1
			Στερεότυπα φυλής	77	4.3				Αναφορά των Ελλήνων ως θύματα	20	1.1
Αναφορά των Τούρκων ως θύτες	57	3.2									
<b>Σύνολο</b>	<b>1171</b>	<b>100.0</b>		<b>1771</b>	<b>100.0</b>		<b>1179</b>	<b>100.0</b>			

Από τις παραπάνω κατηγορίες οι τρεις σημείωσαν στατιστικά σημαντικές διαφορές (“μουσειοπαιδαγωγική” sig=.000, “στάση απέναντι στον Πόντιο” sig=.000 και “στερεότυπο φυλής” sig=.044, p<.05) Οι δύο τελευταίες φάνηκε να έχουν στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τον παράγοντα “σχολική βαθμίδα” ενώ επιπρόσθετα η δεύτερη και με τους παράγοντες “καταγωγή των υποκειμένων” και “ενεργή συμμετοχή σε πολιτιστικούς φορείς” (πίνακας 4).

Πίνακας 4.

Κατηγορία	Παράγοντας		Df	F	Sig.
Μουσειοπαιδαγωγική	ΒΑΘΜΙΑ	between groups	10	9.7	.000
		within groups	456		
		Total	466		
Στερεότυπο φυλής	ΒΑΘΜΙΑ	between groups	7	4.2	.044
		within groups	75		
		Total	76		
Στάση απέναντι στον Πόντιο	ΒΑΘΜΙΑ	between groups	3	7.0	.000
		within groups	775		
		Total	778		
	ΕΝΕΡΓΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΟΥΣ ΦΟΡΕΙΣ	between groups	3	5.5	.001
		within groups	775		
		Total	778		
	ΚΑΤΑΓΩΓΗ	between groups	3	10.5	.000
		within groups	775		
		Total	778		

Οι αναφορές της κατηγορίας “στερεότυπο φυλής” μοιράστηκαν σε δύο υποκατηγορίες οι οποίες τόνισαν την πλευρά θύτη και θύματος. Παρατηρείται πως στις μικρές ηλικίες τα φυλετικά στερεότυπα είναι περισσότερο έντονα, εστιάζοντας κυρίως στο ρόλο του θύτη, ενώ αντίθετα όσο αυξάνεται η ηλικία τονίζεται εξίσου και η πλευρά του θύματος. Αξιοσημείωτο είναι πως οι αναφορές αυτές φαίνεται να επηρεάζονται πολύ από τις ιστορικές πηγές που διδάσκονται στο σχολικό περιβάλλον, ταυτίζοντας τον έλληνα του Πόντου με τον έλληνα γενικά. Από την άλλη οι αναφορές της κατηγορίας “στάση απέναντι στον Πόντιο” δηλώνουν πως ανεξαρτήτως ηλικίας, οι μαθητές δεν έχουν πλήρη γνώση της ιστορίας του ποντιακού ελληνισμού, γεγονός που επηρεάζει την άποψή τους προς αυτόν, καθώς οι νέες πληροφορίες που αποκωμούν οδηγούν σε θαυμασμό και αλλαγή της στάσης τους. Οι μικρότερες ηλικίες βιώνουν τα γεγονότα περισσότερο έντονα συναισθηματικά και εκδηλώνουν μεγαλύτερη ενσυναίσθηση, ενώ όσο αυξάνεται η ηλικία γίνεται περισσότερο αντιληπτή η έννοια της καταγωγής και δηλώνεται από τους ίδιους τους μαθητές ως ένδειξη ταυτότητας και υπερηφάνειας (πίνακας 5).

Πίνακας 5. Στερεότυπο φυλής και στάση απέναντι στο πόντιο σε συνάρτηση με την σχολική βαθμίδα

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΒΑΘΜΙΑ			ΣΥΝΟΛΟ
		ΔΗΜΟΤΙΚΟ	ΓΥΜΝΑΣΙΟ	ΛΥΚΕΙΟ	
Στερεότυπο φυλής	Έλληνες ως θύματα	7 15.6%	8 44.4%	5 35.7%	20 26.0%
	Τούρκοι ως θύτες	38 84.4%	10 55.6%	9 64.3%	57 74.0%

<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>		45	18	14	77
		<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>
	Νέες	77	56	105	238
	πληροφορίες	<b>28.4%</b>	<b>31.3%</b>	<b>31.9%</b>	<b>30.6%</b>
<b>Στάση</b>	Θαυμασμός	113	84	120	317
<b>απέναντι</b>		<b>41.7%</b>	<b>46.9%</b>	<b>36.5%</b>	<b>40.7%</b>
<b>στον Πόντιο</b>	Ενσυναίσθηση	41	4	22	67
		<b>15.1%</b>	<b>2.2%</b>	<b>6.7%</b>	<b>8.6%</b>
	Καταγωγή	40	35	82	157
		<b>14.8%</b>	<b>19.6%</b>	<b>24.9%</b>	<b>20.2%</b>
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>		271	179	329	779
		<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>

Όσον αφορά την στάση απέναντι στον πόντιο σε σχέση με την καταγωγή των μαθητών, είναι φανερό πως τα μεγαλύτερα ποσοστά συγκεντρώνονται στην αίσθηση θαυμασμού που ανέπτυξαν οι μαθητές μέσα από τις νέες πληροφορίες την αναγκαιότητα των οποίων τόνισαν όλες οι βαθμίδες εξίσου. Άξιο αναφοράς είναι πως οι μαθητές μικρασιατικής καταγωγής φαίνεται πως συναισθάνθηκαν περισσότερο τον ελληνισμό του Ευξείνου Πόντου ενώνοντας τις εμπειρίες τους και ταυτίζοντας το συναισθηματικό φορτίο που τους δίνει με την κοινή τους μεταναστευτική ροή (πίνακας 6).

Πίνακας 6. Στάση απέναντι στο πόντιο σε συνάρτηση με την καταγωγή

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΚΑΤΑΓΩΓΗ			ΣΥΝΟΛΟ
		ΠΟΝΤΟΣ	ΜΙΚΡΑ ΑΣΙΑ	ΑΛΛΟ	
	ΝΕΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ	105	23	238	238
		<b>28.0%</b>	<b>25.6%</b>	<b>30.6%</b>	<b>30.6%</b>
<b>Στάση</b>	ΘΑΥΜΑΣΜΟΣ	147	32	317	317
<b>απέναντι</b>		<b>39.2%</b>	<b>35.6%</b>	<b>40.7%</b>	<b>40.7%</b>
<b>στον</b>	ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ	21	14	67	67
<b>Πόντιο</b>		<b>5.6%</b>	<b>15.6%</b>	<b>8.6%</b>	<b>8.6%</b>
	ΚΑΤΑΓΩΓΗ	102	21	157	157
		<b>27.2%</b>	<b>23.3%</b>	<b>20.2%</b>	<b>20.2%</b>
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>		375	90	779	779
		<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>

Τέλος, εντύπωση προκαλεί το γεγονός πως δεν παρατηρείται διαφορά ως προς τις γνώσεις και συνεπώς την αλλαγή στάσης και δημιουργία αισθημάτων θαυμασμού μεταξύ μαθητών που συμμετέχουν και μη, ενεργά σε πολιτιστικούς φορείς. Η μόνη σημαντική διαφορά εντοπίζεται στην επισήμανση της καταγωγής τους (πίνακας 7).

Πίνακας 7. Στάση απέναντι στο πόντιο σε συνάρτηση με την συμμετοχή σε πολιτιστικούς φορείς

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΜΕΛΟΣ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΟΡΕΑ		ΣΥΝΟΛΟ
		ΜΕΛΟΣ	ΜΗ ΜΕΛΟΣ	
	ΝΕΕΣ	19	219	238
<b>Στάση</b>	ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ	<b>20.9%</b>	<b>31.8%</b>	<b>30.6%</b>
<b>απέναντι</b>	ΘΑΥΜΑΣΜΟΣ	38	279	317
<b>στον</b>		<b>41.8%</b>	<b>40.6%</b>	<b>40.7%</b>
<b>Πόντιο</b>				

	3	64	67
ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ	3.3%	9.3%	8.6%
	31	126	157
ΚΑΤΑΓΩΓΗ	34.1%	18.3%	20.2%
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	91	688	779
	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>

### Συζήτηση

Το σχολείο σήμερα αποτελεί μια κοιτίδα πολιτισμών και στόχος του είναι να διδάξει τους μαθητές να ασχολούνται με την πολιτισμική ποικιλομορφία (Banks, 2004), καθώς αποτελεί το δεύτερο σημαντικό, μετά την οικογένεια, πλαίσιο κοινωνικοποίησης για κάθε μαθητή (Bronfenbrenner, 1996). Η προσωπικότητα διαμορφώνεται κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής του ανθρώπου. Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο η πρώτη σχολική ηλικία θεωρείται πολύ κρίσιμη για τον σχηματισμό στερεοτύπων.

Σ' αυτήν την ηλικία οι απόψεις σχηματίζονται μέσα από την μίμηση των προτύπων, που συνήθως είναι το στενό οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον και από τις γνώσεις που παίρνουν από αυτό. Αυτό έχει ως συνέπεια την ανάπτυξη λανθασμένων εικόνων για το προφίλ ενός ατόμου ή μιας ομάδας με ελλιπείς πολλές φορές πληροφορίες. Αυτή η αρχική σχολική εμπειρία και η ποιότητα σχέσης που έχουν αναπτύξει και βιώσει είναι αναμενόμενο να μεταφερθεί στις επόμενες σχολικές βαθμίδες (Duncan & Cohen, 1999). Αυτό διαφαίνεται στην παρούσα έρευνα από την γρήγορη και άμεση αλλαγή στάσης των μαθητών προς τους πρόσφυγες μετά από την επαφή τους με την ιστορία τους. Όταν η γνώση αποτελεί αποτέλεσμα βιωματικής μάθησης, δημιουργεί εμπειρίες ανάμεσα στα μέλη που την μοιράστηκαν. Οι εμπειρίες αυτές με τη σειρά τους δημιουργούν κοινούς δεσμούς, συνασθηματικούς και κοινωνικούς. Έτσι, το βίωμα και η άμεση σχέση του θέματος με τον τόπο που παρουσιάζεται δημιουργεί ανεξίτηλες εμπειρίες που έχουν σημαντικά αποτελέσματα στις στάσεις και τις αξίες των μελλοντικών ενηλίκων. Έτσι η ετερότητα μπορεί να γίνει οικεία, να αποκτήσει λόγο και σεβασμό. Σύμφωνα με τους Grant και Secada (1990:148) όσο μεγαλύτερη είναι η έκθεση και περισσότερος ο χρόνος που δαπανείται για γνώση και εκμάθηση του διαπολιτισμικού περιεχομένου που φέρει ο «άλλος» τόσο μεγαλύτερη είναι η επιτυχής ένταξη του. Την ευθύνη αυτή όμως φέρουν και οι εκπαιδευτικοί καθώς πολλές φορές φοβούμενοι την κοινωνιοπολιτισμική ποικιλομορφία, αγνοούν ή παραβλέπουν την ύπαρξη πολιτισμικών επιρροών μέσα στην τάξη (Gay, 2002), αντιμετωπίζοντας έτσι την διαφορετικότητα μέσα από ένα ελλειμματικό πλαίσιο που προάγει την ανισότητα (Ross and Smith, 1992).

Σημαντικό είναι ακόμη το γεγονός πως κυρίως οι μικρές ηλικίες φαίνεται να επηρεάζονται πολύ από τον τρόπο παρουσίασης της ιστορίας μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα. Οι απόψεις που σχηματίζονται μέσα από τις ενότητες που διδάσκονται στις ενότητες του μαθήματος της ιστορίας δείχνουν να είναι ισχυρές και να εδραιώνουν στερεότυπα ανάμεσα στις εθνικότητες. Το ενδιαφέρον είναι πως οι μικρότερες ηλικίες τονίζουν κυρίως την πλευρά του θύτη, ενώ οι μεγαλύτερες και του θύματος. Αυτό πιθανόν να οφείλεται στο γεγονός της ενσυναίσθησης, μέσα από την

Με σχόλια [z2]: Δεν έχω βρει βιβλιογραφία για αυτό



οποία οι μεγαλύτεροι μαθητές προσπαθούν να μπουν στη θέση του θύματος και να δουν τα πράγματα μέσα από τη δική τους οπτική. Αυτό ενισχύεται από την άποψη των Hunter και Elias (1999) πως η αντιμετώπιση του άλλου στηρίζεται στις συναισθηματικές αντιδράσεις που προκαλεί η διαπροσωπική έλξη.

Αξιοσημείωτο είναι ακόμη πως η αύξηση της ηλικίας οδηγεί στην αναγνώριση της εθνικής ταυτότητας από τους μαθητές και ως εκ τούτου στην ακριβή αναφορά της καταγωγής τους με αίσθημα υπερηφάνειας. Η έννοια της ταυτότητας είναι πολυδιάστατη. Ξεκινά από την παραδοχή της ύπαρξης ενός υποκειμένου στον κόσμο, στο παρελθόν, παρόν και μέλλον και ενέχει την αντίληψη της ομοιότητας σε χωροχρονική συνέχεια και την ταυτόχρονη αντίληψη ότι οι άλλοι αναγνωρίζουν αυτήν την ομοιότητα και τη συνέχειά της (Erikson, 1968). Η ταυτότητα εξαρτάται από την εμπλοκή του ατόμου σε σχέσεις με άλλα άτομα, στα πλαίσια διαφόρων κοινωνικών ομάδων, οι οποίες συνεισφέρουν θετικά ή αρνητικά, με την αλληλεξάρτηση των μελών τους (Catwright, D. & Zander, 1968), την αλληλεπίδραση τους (Bonner, 1934), τις κοινές ανάγκες τους (Cattell, 1946), την αντίληψη ένταξης του καθενός. Έτσι, μια ισχυρή πολιτιστική ταυτότητα έχει αποδειχθεί ότι είναι εξαιρετικά λειτουργική για την προσωπική ευημερία και συνδέεται θετικά με την προσαρμογή των μεταναστών (Vedder et al., 2006). Η πολιτισμική ταυτότητα συγκεκριμένα, χαρακτηρίζεται από την έλλειψη σταθερότητας, από μία προβληματική ενότητα (Βρύζας, 1997:183-193) και από μία πολυπλοκότητα στις συνθήκες ταυτοτικής διεργασίας. Περισσότερο έντονο φαίνεται να γίνεται από μαθητές με κοντινή καταγωγή, αλλά κυρίως με μαθητές των οποίων οι πρόγονοι έχουν μοιραστεί τις ίδιες εμπειρίες και βιώματα. Βλέπουμε λοιπόν, πως τα κοινά στοιχεία του οικογενειακού περιβάλλοντος, μπορούν να φέρουν κοντά άτομα της ίδιας διαπολιτισμικής ομάδας.

Το παράδοξο είναι πως οι μαθητές που συμμετέχουν ενεργά σε πολιτιστικούς φορείς έχουν ανεπτυγμένη την αίσθηση της καταγωγής, χωρίς όμως αυτή να δημιουργείται μέσα από τη βαθύτερη γνώση της ιστορίας τους. Φαίνεται λοιπόν ότι παραμένουν στην ανάπτυξη στερεοτυπικών αντιλήψεων οι οποίες τροφοδοτούνται από τους συγκεκριμένους χώρους.

**Με σχόλια [z3]:** Δεν έχω βρει βιβλιογραφία για την επιρροή των πολιτιστικών φορέων

### **Συμπεράσματα**

Από τα παραπάνω αναδεικνύεται η ανάγκη για ορθή διδασκαλία της ιστορίας, μέσα από βιωματικές και διαδραστικές μεθόδους, οι οποίες θα αναπτύξουν την κριτική σκέψη των μαθητών και θα τους απεγκλωβίσουν από προκαταλήψεις και στερεότυπα παλαιότερων γενιών. Η προσπάθεια κατανόησης και ερμηνείας των γεγονότων μέσα από ένα πλαίσιο κοινωνικής αλληλεπίδρασης, μπορεί να δώσει λύσεις σε προβληματικές καταστάσεις της σύγχρονης σχολικής πραγματικότητας και να διαμορφώσει την λειτουργική κοινωνική ομάδα. Διαφαίνεται ακόμη η ανάγκη οι πολιτιστικοί φορείς να μεταδώσουν τον πολιτισμό και την κουλτούρα μέσα από ουσιαστικές δράσεις, χωρίς την επιφανειακή ενασχόλησή τους με φολκλορικούς τρόπους διατήρησης της παράδοσης.

## Βιβλιογραφία

- Allport, G. W., (1954). *The nature of prejudice*. Oxford: Addison-Wesley.
- Asher, S. & Dodge, K., (1986). «Identifying children who are rejected by their peers». *Developmental Psychology*, 22, 444-449.
- Banks, J., (1994). *An introduction to multicultural education*. Boston: Pearson, Allyn & Bacon
- Bonner, H., (1934). *Group dynamics: Principles and applications*, Ronald Press, New York 1959 και Mead, G.H., *Mind, self and society*, The University of Chicago Press, Chicago
- Bronfenbrenner, U., (1996). *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*. Cambridge: Harvard University Press
- Catwright, D. & Zander, A., (1968). *Group dynamics*, Tavistock, London.
- Cattell, R., (1946). *Description and measurement of personality*, Harrap, London
- Coie, J. D. (1992). «Towards a theory of peer rejection». In S. Asher & J. D. Coie (Eds), *Peer rejection in childhood*. New York: Cambridge University Press: 365-403
- Duncan, M.K. & Cohen, R., (1999). Liking within the peer group as a function of children's sociometric status and sex. *Child Study Journal*, Vol. 25(4), 265-288
- Erikson, E-H., *Identity: Youth and Crisis*, Norton, New York 1968
- Fotiadis, K. (1995). *The Greeks of the former Soviet Union. The genesis of the Diaspora*. In K. Fotiadis (Eds.), *The Greeks of the former Soviet Union (History - Education)*. Thessaloniki: Kiriakidi, 11-39 (in Greek)
- Gay, G. (2002), "Preparing for culturally responsive teaching", *Journal of Teacher Education*, Vol. 53 No. 2, pp. 106-16.
- Grant, C. and Secada, W. (1990), Preparing teachers for diversity. In Houston, W.R., Haberman, M. and Sikula, J. (Eds), *Handbook of Research on Teacher Education*, Macmillan, New York, 403-22
- Gotovos, A., Markou, Γ. & Fering M., (1987). School reintegration of returning pupils. A first approach. *Contemporary Education*, 35, 49-54 (in Greek)
- Gotovos, A., Markou, Γ. & Fering M., (1987). School reintegration of returning pupils. A first approach. *Contemporary Education*, 36, 47-55 (in Greek)
- Hunter, L. & Elias, M. (1999): Interracial friendships, multicultural sensitivity and social competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 20, 551-573
- Kolaitis, G. (2005). Psychosocial health of children repatriated from the former Soviet Union. In: A. Papastilianou (Eds.), *Intercultural journeys: Repatriation and psychosocial adjustment*. Athens: Ellinika Grammata, 195-214 (in Greek).
- Kelesidis, G. (2004). Intercultural Diversity and the image of the "Other" in Greek society and our educational system. In D. Sakka & A. Psalti (Eds.), *Cultural diversity in schools: the role of the teacher*. Conference Proceedings.

Με σχόλια [z4]: Μετάφραση από ελληνικά

Με σχόλια [z5]: Μετάφραση από ελληνικά

Με σχόλια [z6]: Κολαΐτης, Γ. (2005). Ψυχοκοινωνική υγεία παιδιών παλιννοστούντων από την πρώην Σοβιετική Ένωση. Στο: Α. Παπαστυλιανού (Επιμ.), *Διαπολιτισμικές διαδρομές: Παλιννόστηση και ψυχοκοινωνική προσαρμογή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 195-214

Alexandroupolis: Ministry of Education and Democritus University of Thrace, 17-34. (in Greek)

Kasimati, K. (1998b). Pontians in Greece and social exclusion, In K. Kasimati, (Eds.) *Social exclusion: The Greek experience*. Athens: Gutenberg, 275-305.

Macrae, N, C., Stangor, C. & Hewstone, M., (1996). *Stereotypes and Stereotyping*. NY: Guilford Press

Ross, D.D. and Smith, W. (1992), Understanding pre-service teachers' perspective on diversity, *Journal of Teacher Education*, 43-2, 94-103.

Tajfel, H. & Fraser, C. (1978). *Introducing social psychology*. UK: Penguin Books

Tsironis, C., (2008) Social interaction and social relations at school. The teacher's role in integrating students, In (Eds. Papanoum, Z.) *Guide Training, Education and Intercultural Education*, Thessaloniki: ΥΠΕΠΘ (in Greek)

Παπακωνσταντίνου, Θ. - Δελλασούδας, Λ. (1997) "Η προβληματική της εκπαίδευσης των αλλοδαπών μαθητών στη χώρα μας (Πρόταση αντιμετώπισης του προβλήματος)", στο: στο: Βάμβουκας, Μ. - Χουρδάκης, Α. (επ.) Παιδαγωγική επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη: Τάσεις και προοπτικές, Πρακτικά Ζ' Διεθνούς Συνεδρίου, Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδας - Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σ. 384-396.

Vrizas, K., (1997). *Global Communication. Cultural Identities*. Athens: Gutenberg (in Greek)

Vedder, P., Horenczyk, G., Liebkind, K., Nickmans, G., (2006). Ethno-culturally diverse education settings, problems, challenges and solutions. *Educational Research Review* 1 (2006) 157-168

Καϊλάρης, Ι. (1995). Οι Πόντιοι «παλινοστούντες» της Νάουσας (επιχείρηση "Χρυσόμαλλο δέρας"). Στο: Κ. Φωτιάδης (Επιμ.), *Οι Έλληνες στις χώρες της πρώην ΕΣΣΔ (Ιστορία - Παιδεία)*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, 145-148.

**Με σχόλια [z7]:** Κελεσιδης, Γ. (2004). Πολιτισμική Ποικιλομορφία και η εικόνα του «Άλλου» στην ελληνική κοινωνία και το εκπαιδευτικό μας σύστημα. Στο Δ. Σακκά & Α. Ψάλτη (Επιμ.), *Πολιτισμική ποικιλομορφία στο σχολείο: ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Πρακτικά ημερίδας*. Αλεξανδρούπολη: Υπουργείο Παιδείας και Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, 17-34.

**Με σχόλια [z8]:** Κασιμάτη, Κ. (1998β) "Πόντιοι στην Ελλάδα και κοινωνικός αποκλεισμός", στο: Κασιμάτη, Κ. (επ.) *Κοινωνικός αποκλεισμός: Η ελληνική εμπειρία*, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών - ΚΕΚΜΟΚΟΠ, Gutenberg, Αθήνα, σ. 275-305

**Με σχόλια [z9]:** Τσιρώνης, Χ., (2008) Κοινωνική αλληλεπίδραση και κοινωνικές σχέσεις στο σχολείο. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην ενσωμάτωση των μαθητών, στο *Οδηγός Επιμόρφωσης, Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή* (επιμ. Παπαναούμ, Ζ.), ΥΠΕΠΘ, Θεσσαλονίκη

**Με σχόλια [z10]:** Παπακωνσταντίνου, Θ. - Δελλασούδας, Λ. (1997) "Η προβληματική της εκπαίδευσης των αλλοδαπών μαθητών στη χώρα μας (Πρόταση αντιμετώπισης του προβλήματος)", στο: στο: Βάμβουκας, Μ. - Χουρδάκης, Α. (επ.) *Παιδαγωγική επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη: Τάσεις και προοπτικές, Πρακτικά Ζ' Διεθνούς Συνεδρίου, Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδας - Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σ. 384-396.*

**Με σχόλια [z11]:** Βρύζας, Κ., *Παγκόσμια Επικοινωνία. Πολιτισμικές Ταυτότητες*, Gutenberg, Αθήνα 1997