



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



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

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ  
2007-2013  
πρόγραμμα για την ανάπτυξη  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

«Εξωτερική Αξιολόγηση Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»

## ΕΚΘΕΣΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΤΗΣ ΠΡΑΞΗΣ ΜΕ ΤΙΤΛΟ:

«Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη»  
με MIS 295403 την περίοδο 2010-2014  
ΤΟΥ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ»

### ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ

Π.2: Αξιολογήσεις ανά Πράξη

Π.3: Τελική Έκθεση Αξιολόγησης της Πράξης

ΕΠ.1. Έκθεση αναφορικά με τα αποτελέσματα της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης των παιδιών της μειονότητας

ΤΟΜΟΣ Α΄



Ημερομηνία υποβολής Παραδοτέων 15/12/2014

Ανάδοχος Αξιολόγησης



Σπύρου Μερκούρη 38, 11634, Αθήνα  
Τηλ: 210-7298192, Fax: 210-7298197  
Email: [proopt@otenet.gr](mailto:proopt@otenet.gr)

Δεκέμβριος 2014

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

### ΤΟΜΟΣ Α΄

1	Πρόλογος.....	5
2	<b>Π.2.- Αξιολόγηση της Πράξης</b> .....	8
2.1	Σύντομη περιγραφή της Πράξης .....	9
2.1.1	Γενικές πληροφορίες.....	9
2.1.2	Συνοπτική περιγραφή φυσικού αντικειμένου .....	10
2.1.2.1	Στόχοι της Πράξης .....	10
2.1.2.2	Αντικείμενο της Πράξης .....	10
2.1.3	Παραδοτέα της Πράξης.....	14
2.1.4	Χρονοδιάγραμμα της Πράξης .....	19
2.1.5	Οικονομικά στοιχεία της Πράξης .....	21
2.1.6	Δείκτες απασχόλησης.....	21
2.2	Σκοπός και μεθοδολογία αξιολόγησης.....	22
2.2.1	Σκοπός και στόχοι της αξιολόγησης.....	22
2.2.2	Μεθοδολογία αξιολόγησης.....	23
2.3	Αξιολόγηση της υλοποίησης των παρεμβάσεων της Πράξης.....	27
2.3.1	Δείκτες εκροών & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης.....	27
2.3.1.1	Στοχοθεσία δεικτών εκροών .....	27
2.3.2	Εκροές της Πράξης συνολικά και ανά Δράση & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης	29
2.3.2.1.1	Συνολικές εκροές & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης.....	29
2.3.2.1.2	Εκροές & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης των επιμέρους Δράσεων.....	33
2.3.2.1.2.1	1. Δράσεις ενισχυτικές μαθητών/τριών Δημοτικού .....	34
2.3.2.1.2.2	2. Δράσεις ενισχυτικές μαθητών/τριών Γυμνασίου και Λυκείου .....	40
2.3.2.1.2.3	3. Δράσεις ενισχυτικές μαθητών/τριών με χαμηλή επίδοση / ασταθή φοίτηση 50	
2.3.2.1.2.4	4. Δράσεις ενισχυτικές μαθητών/τριών με ελλιπή ένταξη στο σχολείο.....	59
2.3.2.1.2.5	5. Οργάνωση και λειτουργία Κέντρων Στήριξης (ΚΕΣΠΕΜ) .....	66
2.3.2.1.2.6	6. Δημιουργικά Εργαστήρια Νέων (ΔΕΝ).....	88
2.3.2.1.2.7	7. Στήριξη και ενίσχυση νηπιαγωγείων .....	94
2.3.2.1.2.8	8. Μαθήματα σε Ενήλικες (Ελληνικά σε γονείς, τούρκικα σε εκπαιδευτικούς) 96	
2.3.2.1.2.9	9. Επιμορφώσεις εκπαιδευτικών α/θμιας, συνεργατών έργου β/θμιας και στελεχών της εκπαίδευσης .....	103

2.3.2.1.2.10	10. Εκπαιδευτικό υλικό: Δημιουργία νέου εκπαιδευτικού υλικού, διόρθωση και επικαιροποίηση υπάρχοντος υλικού.....	118
2.3.2.1.2.11	11. Αναπαραγωγή εκπαιδευτικού και επιμορφωτικού υλικού.....	128
2.3.2.1.2.12	12. Δράσεις επιμόρφωσης συνεργατών του προγράμματος, Ενέργειες ενημέρωσης, Διαβούλευσης, Ευαισθητοποίησης και Εσωτερική Αξιολόγηση.....	133
2.3.2.1.2.13	13. Ενέργειες διαβούλευσης, Μελέτης και Τεκμηρίωσης προτάσεων προς το Υπουργείο Παιδείας.....	141
2.3.2.1.2.14	15. Δικτύωση σχολείων / Δημοσιότητα της Πράξης.....	148
2.3.3	Αξιολόγηση Κριτηρίων Επίδοσης.....	155
2.3.3.1	Δείκτες Αποτελεσμάτων.....	155
2.3.3.1.1	Στοχοθεσία δεικτών αποτελεσμάτων.....	155
2.3.3.1.2	Αποτελέσματα της Πράξης.....	156
2.3.3.2	Δείκτες απορροφητικότητας.....	175
2.3.3.3	Θέσεις εργασίας που δημιουργήθηκαν.....	179
2.3.4	Συνολική αποτελεσματικότητα – Αποδοτικότητα της Πράξης.....	180
2.3.5	Ποιοτική αξιολόγηση Πράξης.....	182
2.3.5.1	Έρευνες Πεδίου.....	182
2.3.5.1.1	Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας Μαθητών της Μουσουλμανικής Μειονότητας α΄θμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας του Προγράμματος Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη»	183
2.3.5.1.2	Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας Μαθητών της Μουσουλμανικής Μειονότητας β΄θμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας του Προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη»	195
2.3.5.1.3	Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας Εκπαιδευτικών που συμμετείχαν σε Δράσεις του Προγράμματος Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη	213
2.3.5.1.4	Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας σε ειδικό κοινό.....	226
2.3.5.2	Αδυναμίες – Προβλήματα που αντιμετώπισε ο δικαιούχος στην εκτέλεση της Πράξης	259
2.3.5.3	Ποιοτικοί δείκτες και επιπτώσεις της Πράξης.....	262

## ΤΟΜΟΣ Β'

<b>3 Π.3. - Τελική αξιολόγηση της Πράξης</b> .....	272
3.1 Υφιστάμενη κατάσταση και εξελίξεις στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας.....	273
3.1.1 Εκπαίδευση της μειονότητας.....	273
3.1.1.1 Δομή και θεσμικό πλαίσιο .....	273
3.1.1.1.1 Ο μαθητικός πληθυσμός της μειονότητας στη Θράκη .....	275
3.1.1.1.2 Φοίτηση στα μειονοτικά σχολεία .....	278
3.1.1.1.2.1 Πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Τα μειονοτικά δημοτικά σχολεία.....	278
3.1.1.1.2.2 Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.....	279
3.1.1.1.2.2.1 Μειονοτικά Γυμνάσια - Λύκεια.....	279
3.1.1.1.2.2.2 Ιεροσπουδαστήρια.....	281
3.1.1.1.3 Φοίτηση στα δημόσια σχολεία .....	282
3.1.1.1.3.1 Νηπιαγωγείο και δημοτικό .....	282
3.1.1.1.3.2 Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.....	282
3.1.1.1.3.3 Τριτοβάθμια εκπαίδευση.....	283
3.1.1.1.4 Τα κύρια προβλήματα της μειονοτικής εκπαίδευσης. ....	284
3.1.1.1.4.1 Γλωσσική ετερότητα μειονοτικού πληθυσμού .....	286
3.1.1.1.4.2 Απομονωμένες και κλειστές κοινότητες .....	287
3.1.1.1.4.3 Αναποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα.....	287
3.1.1.1.4.4 Αδυναμία διαχείρισης της πολιτισμικής ιδιαιτερότητας της μειονότητας .....	288
3.1.2 Η στρατηγική του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων τη νέα προγραμματική περίοδο 2014-2020 για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.....	289
3.1.3 Εξωτερικοί παράγοντες και κίνδυνοι που επιδρούν στο περιβάλλον εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας .....	293
3.2 Αξιολόγηση του Προγραμματικού σχεδιασμού στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση της Μειονότητας .....	300
3.2.1 SWOT Analysis.....	300
3.2.2 Αξιολόγηση της καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης της Μειονότητας.....	305
3.2.3 Συνθετική αξιολόγηση - Συμπεράσματα.....	319
3.3 Συνολική αξιολόγηση της πορείας των παρεμβάσεων (στοχοθεσία και εφαρμογή) – Συμπεράσματα & Προτάσεις για το σχεδιασμό αντίστοιχων δράσεων στο πλαίσιο της νέας προγραμματικής περιόδου .....	323
3.3.1 Ανάδειξη επιτυχημένων και λιγότερο επιτυχημένων πρακτικών των παρεμβάσεων	356
<b>4 ΕΠ.1. - Έκθεση αναφορικά με τα αποτελέσματα της στρατηγικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</b> .....	361



## 1 Πρόλογος

Η παρούσα Έκθεση Εξωτερικής Αξιολόγησης της Πράξης «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη, με MIS 295403 την περίοδο 2010-2014», διενεργήθηκε στο πλαίσιο υλοποίησης του έργου «Εξωτερική Αξιολόγηση Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης», από την εταιρεία CMT ΠΡΟΟΠΤΙΚΗ ΕΠΕ, για λογαριασμό της Ειδικής Υπηρεσίας Διαχείρισης του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση», κατόπιν της υπ' αριθμ. πρωτ. 15158/25-07-2014 (ΑΔΑ: 6ΒΚΚ9-ΣΙΓ) απόφασης ανάθεσής του.

Η Έκθεση Εξωτερικής Αξιολόγησης της Πράξης «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη, με MIS 295403 την περίοδο 2010-2014», διαρθρώνεται σε τέσσερα μέρη:

1. Το πρώτο μέρος, περιλαμβάνει το Παραδοτέο **Π.2: Αξιολογήσεις ανά Πράξη**, στο οποίο αποτιμάται η πορεία υλοποίησης της Πράξης από την έναρξή της μέχρι και τις 30/09/2014. Στο Παραδοτέο αυτό, δίνεται μία αντικειμενική εικόνα για το βαθμό επίτευξης των κύριων και επιμέρους ποσοτικών και ποιοτικών στόχων της Πράξης και τη συνολική αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητά της, όπως αυτή εκτιμάται μέσα από ένα σύστημα δεικτών, αλλά και από καταγεγραμμένες απόψεις και ειδικά αξιολογικά ερωτήματα που τέθηκαν στις πρωτογενείς έρευνες μαθητών, επιμορφούμενων εκπαιδευτικών και ειδικού κοινού που εμπλέκεται άμεσα ή έμμεσα με την υλοποίησή της.
2. Το δεύτερο μέρος, περιλαμβάνει το Παραδοτέο **Π.3: Τελική Έκθεση Αξιολόγησης της Πράξης**, το οποίο αποτελεί την αξιολόγηση του προγραμματικού σχεδιασμού της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας, μέσω της αποτίμησης της συνεχιζόμενης επικαιρότητας των αναγκών, βάσει των οποίων έχει διαμορφωθεί η στρατηγική του. Παράλληλα στο Παραδοτέο αυτό, δίνεται μία συνολική αξιολόγηση της πορείας των παρεμβάσεων της Πράξης «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη», όσον αφορά στη στοχοθεσία και εφαρμογή τους, ενώ παρατίθενται τα βασικά συμπεράσματα και οι προτάσεις του Συμβούλου Αξιολόγησης για το σχεδιασμό αντίστοιχων δράσεων στο πλαίσιο της νέας προγραμματικής περιόδου.
3. Το τρίτο μέρος, περιλαμβάνει το Παραδοτέο **ΕΠ.1. Έκθεση αναφορικά με τα αποτελέσματα της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης των παιδιών της μειονότητας**, το οποίο συνθέτει σε ενιαίο κείμενο το σύνολο των συμπερασμάτων που έχει καταλήξει ο Σύμβουλος Αξιολόγησης, βασιζόμενος στα αξιολογικά ερωτήματα που τέθηκαν στις πρωτογενείς έρευνες,

αναφορικά με τα αποτελέσματα της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης των παιδιών της μειονότητας, ενώ παράλληλα περιλαμβάνει προτάσεις προς το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων και την Ειδική Υπηρεσία ΕΠΕΔΒΜ για την επικαιροποίηση και τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της στρατηγικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας, που αφορούν στην υλοποίηση αντίστοιχων δράσεων κατά τη διάρκεια της επόμενης προγραμματικής περιόδου 2014-2020.

4. Τέλος, το τέταρτο μέρος, περιλαμβάνει τρία **(3) Παραρτήματα** στα οποία παρουσιάζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα των πρωτογενών ερευνών α) σε μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας του Προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας την περίοδο 2010-2014» (Παράρτημα I), β) σε μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας του Προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας την περίοδο 2010-2014» (Παράρτημα II) και γ) σε εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν σε Δράσεις του Προγράμματος Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη» την περίοδο 2010-2014».



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



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

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

«Εξωτερική Αξιολόγηση Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»

## ΕΚΘΕΣΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΤΗΣ ΠΡΑΞΗΣ ΜΕ ΤΙΤΛΟ:

«Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη»  
με MIS 295403 την περίοδο 2010-2014

ΤΟΥ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ»



## ΠΑΡΑΔΟΤΕΟ Π.2: Αξιολογήσεις ανά Πράξη

Ημερομηνία υποβολής Παραδοτέου 15/12/2014

Ανάδοχος Αξιολόγησης



Σπύρου Μερκούρη 38, 11634, Αθήνα  
Τηλ: 210-7298192, Fax: 210-7298197

Email: [proopt@otenet.gr](mailto:proopt@otenet.gr)

Δεκέμβριος 2014

## 2 Π.2.- Αξιολόγηση της Πράξης

Στο Παραδοτέο Π.2. παρατίθεται η αξιολόγηση της Πράξης «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη» με MIS 295403 την περίοδο 2010-2014. Η έκθεση διαρθρώνεται σε τέσσερα μέρη.

- Το πρώτο μέρος, περιλαμβάνει μία **σύντομη περιγραφή της Πράξης**, όπου δίνονται βασικές πληροφορίες για το φυσικό και οικονομικό αντικείμενο, καθώς και τη στοχοθεσία της
- Το δεύτερο μέρος, περιλαμβάνει τους **στόχους και τη μεθοδολογία αξιολόγησης** της Πράξης, η οποία βασίστηκε στον καθορισμό κριτηρίων και δεικτών της αξιολόγησης, καθώς και στη συλλογή, ανάλυση και επεξεργασία πρωτογενών και δευτερογενών δεδομένων που απορρέουν από στοιχεία πεπραγμένων, όπως αυτά αποτυπώνονται στα απολογιστικά στοιχεία του Δικαιούχου της Πράξης, ανά κατηγορία παρεμβάσεων, όπως επίσης και από τις έρευνες πεδίου που διενεργήθηκαν από τον Σύμβουλο Αξιολόγησης σε μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας του Προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας την περίοδο 2010-2014» καθώς και σε εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν σε Δράσεις του Προγράμματος και ειδικό κοινό που εμπλέκεται άμεσα ή έμμεσα με την υλοποίησή της.
- Το τρίτο μέρος, περιλαμβάνει την **αξιολόγηση της υλοποίησης των παρεμβάσεων** της Πράξης, όσον αφορά, στις εκροές συνολικά και ανά δράση, στα αποτελέσματα και στις επιδόσεις, στην απορροφητικότητα και τις θέσεις εργασίας που δημιουργήθηκαν, όπου εκτιμάται ο βαθμός επίτευξης της αρχικής στοχοθεσίας, όπως αυτή είχε προσδιοριστεί στο αρχικό και στο εν ισχύ αναθεωρημένο Τεχνικό Δελτίο. Παράλληλα, στο μέρος αυτό, γίνεται εκτίμηση της συνολικής αποτελεσματικότητας και αποδοτικότητας της Πράξης.
- Τέλος, το τέταρτο μέρος, περιλαμβάνει την **ποιοτική αξιολόγηση** της Πράξης, μέσω μια σειράς ποιοτικών δεικτών και δεικτών επιπτώσεων, καθώς και των πορισμάτων που εξάγονται από τα αποτελέσματα των πρωτογενών ερευνών που διεξήχθησαν στο πλαίσιο της παρούσας αξιολόγησης.

## 2.1 Σύντομη περιγραφή της Πράξης

### 2.1.1 Γενικές πληροφορίες

Η Πράξη «**Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη**» με MIS 295403 εντάσσεται στον Άξονα Προτεραιότητας «01 – Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης στις 8 Περιφέρειες Σύγκλισης» του Ε.Π. «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» και στην Θεματική Προτεραιότητα «73 - Μέτρα για την αύξηση της συμμετοχής στη διά βίου εκπαίδευση και κατάρτιση, μεταξύ άλλων με τη λήψη μέτρων για τη μείωση του αριθμού των μαθητών που εγκαταλείπουν το σχολείο σε μικρή ηλικία και του διαχωρισμού βάσει του φύλου, και αύξηση της πρόσβασης στη βασική, επαγγελματική και τριτοβάθμια εκπαίδευση και κατάρτιση καθώς και της ποιότητάς τους / Διαπολιτισμική εκπαίδευση». Η υλοποίησή της γίνεται στα πλαίσια της προγραμματικής περιόδου ΕΣΠΑ 2007 – 2013 στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ». Η χρηματοδότηση του έργου γίνεται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο - ΕΚΤ) και από Εθνικούς Πόρους ΕΣΠΑ 2007-2013.

Δικαιούχος της Πράξης είναι το **Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών** με συμπράττοντα Φορέα το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Φορέας Λειτουργίας είναι η Ειδική Γραμματεία Ενιαίου Διοικητικού Τομέα Θεμάτων Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Εκπαίδευσης Ελληνοπαίδων Εξωτερικού, Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και Αποκέντρωσης του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Γεωγραφική περιοχή υλοποίησης της Πράξης είναι οι Περιφερειακές Ενότητες, Ξάνθης, Ροδόπης και Έβρου, της Περιφέρειας Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης.

Η Πράξη εντάχθηκε με την υπ' αριθμ. πρωτ 11340/29-07-2010 απόφαση της Ειδικής Υπηρεσίας Διαχείρισης του Ε.Π. «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ & ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ» και τροποποιήθηκε με την με αρ. πρωτ. 27806/28-12-2010 απόφαση 1<sup>ης</sup> τροποποίησης. Η 2<sup>η</sup> τροποποίηση της Πράξης έγινε με την με αρ. πρωτ. 19470/16-11-2011 απόφαση της Ειδικής Υπηρεσίας Διαχείρισης του Ε.Π. «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ & ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ» και η 3<sup>η</sup> έγινε με την με αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013.

Η ημερομηνία έναρξης της Πράξης είναι η 01/07/2010 και ημερομηνία λήξης της η 30/09/2015. Η χρονική διάρκεια υλοποίησης της πράξης είναι 54 (πενήντα τέσσερις) μήνες. Ημερομηνία λήξης προθεσμίας επιλεξιμότητας δαπανών ορίζεται η 31/12/2015.

Επιστημονική υπεύθυνη της πράξης είναι η ομότιμη καθηγήτρια του ΕΚΠΑ κα Άννα Φραγκουδάκη.

## **2.1.2 Συνοπτική περιγραφή φυσικού αντικειμένου**

### **2.1.2.1 Στόχοι της Πράξης**

Βασικοί στόχοι της Πράξης είναι:

- η αρμονική ένταξη των παιδιών του συνόλου της Μειονότητας, με τις πολιτισμικές και γλωσσικές τους ιδιαιτερότητες, στο εκπαιδευτικό σύστημα,
- η αναβάθμιση της εκπαίδευσής τους, με έμφαση στην καλή γνώση της ελληνικής γλώσσας που θα βοηθήσει τη μελλοντική τους ένταξη στην εργασία με καλύτερους όρους,
- η διασφάλιση της αποδοχής των παιδιών αυτών από το εκπαιδευτικό προσωπικό, τους γονείς της πλειονότητας και την ευρύτερη κοινωνία
- η παροχή αφενός ειδικών γνώσεων διαπολιτισμικής αγωγής στους εκπαιδευτικούς και αφετέρου η παροχή κατάλληλου και καινοτόμου εκπαιδευτικού υλικού,
- η συμβουλευτική υποστήριξη των οικογενειών προκειμένου να στηρίξουν ενεργά και να ενισχύσουν την εκπαίδευση και επίδοση των παιδιών τους και τέλος,
- η ευαισθητοποίηση του διοικητικού μηχανισμού της εκπαίδευσης.

### **2.1.2.2 Αντικείμενο της Πράξης**

Το φυσικό αντικείμενο της Πράξης περιλαμβάνει 15 Δράσεις και αναλύεται σε τρεις βασικούς πυλώνες, οι οποίοι παρουσιάζονται στη συνέχεια, με τις δράσεις παρέμβασης που περιλαμβάνουν κάθε ένας εξ αυτών:

#### **A. ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΝΙΣΧΥΤΙΚΕΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΟΜΑΘΕΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΠΙΔΟΣΗΣ ΤΩΝ ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ & ΜΑΘΗΤΡΙΩΝ, ΑΝΑΣΤΑΛΤΙΚΕΣ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΤΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ/ΠΡΟΩΡΗΣ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ**

1. ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΝΙΣΧΥΤΙΚΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΡΙΩΝ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ
2. ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΝΙΣΧΥΤΙΚΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΡΙΩΝ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΚΑΙ ΛΥΚΕΙΟΥ
  - 2.1. Δράσεις ενισχυτικές μαθητών/τριών Γυμνασίου
  - 2.2. Δράσεις ενισχυτικές μαθητών/τριών Λυκείου
3. ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΝΙΣΧΥΤΙΚΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΡΙΩΝ ΜΕ ΧΑΜΗΛΗ ΕΠΙΔΟΣΗ/ ΑΣΤΑΘΗ ΦΟΙΤΗΣΗ
4. ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΝΙΣΧΥΤΙΚΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΜΕ ΕΛΛΙΠΗ ΕΝΤΑΞΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

4.1. Νήπια: Συστηματικές επισκέψεις συνεργατών στις κατοικίες οικογενειών με παιδιά προσχολικής ηλικίας και ατομικές συναντήσεις με τις μητέρες και μέλη της οικογένειας, με στόχο την παροχή πληροφόρησης για την αξία της προσχολικής αγωγής, την άρση των πρακτικών και συμβολικών εμποδίων και την παρακίνηση με στόχο την εγγραφή των νηπίων σε νηπιαγωγεία.

4.2. «Δύσκολοι» μαθητές: Σε συνεργασία με τη Δράση 3 εντοπισμός των περιπτώσεων που θεωρούνται στα σχολεία «δύσκολοι μαθητές». Ατομικές συναντήσεις με τις μητέρες και μέλη της οικογένειας με στόχο τη διαχείριση τάσεων εγκατάλειψης του σχολείου ιδίως από τα κορίτσια και την πληροφόρηση για τη δυνατότητα παρακολούθησης ενισχυτικών μαθημάτων καθώς και την παροχή βοήθειας και στήριξης στους γονείς για την εγγραφή και την τακτική παρακολούθηση των παιδιών τους σε αυτά.

4.3. Μαθητές: Εργαστήριο «Ήχος και Εικόνα»: Οργάνωση ομάδων παιδιών και εφήβων για την αξιοποίηση μέσων έκφρασης με τις τέχνες, σε χώρους σχολείων (εξοικείωση με το χώρο) εκτός σχολικού ωραρίου και οργάνωση εκδηλώσεων με τη δημόσια παρουσίαση των δημιουργιών τους.

4.4. Παιδιά και έφηβοι εκτός σχολείου: Οργάνωση ομάδων «σταδιοδρομίας νέων», με συστηματικές επισκέψεις στις κατοικίες οικογενειών με παιδιά σε ηλικία υποχρεωτικής εκπαίδευσης που είτε δε φοιτούν, είτε έχουν εγκαταλείψει το σχολείο σε προηγούμενα έτη, με στόχο την παροχή πληροφοριών σχετικών με τη δυνατότητα επανένταξης σε σχολεία ή/και νυκτερινά γυμνάσια ή/και Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας ή/και τη σύνδεσή τους με τις υπηρεσίες των ΚΕΕ (π.χ. προγράμματα Ελληνομάθειας) και ΟΑΕΔ (κατάρτισης, απασχόλησης).

4.5. Κοινότητα: Οργάνωση Εργαστηρίων Γυναικών ανά οικισμό, με αντικείμενο την ενίσχυσή τους στο γονεϊκό ρόλο και την υποστήριξη της τακτικής προσχολικής και σχολικής φοίτησης των παιδιών τους, την παρακίνηση να συνδεθούν με προγράμματα δια βίου εκπαίδευσης ή κατάρτισης και την προετοιμασία τους να αναλάβουν ρόλους διαμεσολαβητριών υπέρ της μόρφωσης στις κοινότητές τους.



## **B. ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΛΛΗΝΟΜΑΘΕΙΑΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΩΝ**

### **5. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΚΕΝΤΡΩΝ ΣΤΗΡΙΞΗΣ (ΚΕΣΠΕΜ)**

5.1. Επαναλειτουργία των δύο Κέντρων Στήριξης (ΚΕΣΠΕΜ) του Προγράμματος στην Κομοτηνή και την Ξάνθη.

5.2. Επανα-οργάνωση και λειτουργία από έξι έως οχτώ περιφερειακών ΚΕΣΠΕΜ σε μη αστικές περιοχές.

5.3. Οργάνωση και επαναλειτουργία των Κινητών Μονάδων Στήριξης της προηγούμενης φάσης και αύξησή τους σε πέντε (5) κινητά ΚΕΣΠΕΜ (4 κινητές μονάδες στήριξης για τις Δράσεις των κινητών ΚΕΣΠΕΜ και 1 κινητή μονάδα για τη Δράση 6 των ΔΕΝ).

### **6. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΑ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ ΝΕΩΝ**

### **7. ΣΤΗΡΙΞΗ ΚΑΙ ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΩΝ**

## **Γ. ΔΡΑΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΕΝΗΛΙΚΕΣ ΚΑΙ ΛΟΙΠΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ**

### **8. ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΣΕ ΕΝΗΛΙΚΕΣ [ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΣΕ ΓΟΝΕΙΣ, ΤΟΥΡΚΙΚΑ ΣΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ]**

8.1. Ελληνικά σε γονείς

8.2. Τουρκικά σε εκπαιδευτικούς

### **9. ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ Α/ΘΜΙΑΣ, ΣΥΝΕΡΓΑΤΩΝ ΕΡΓΟΥ Β/ΘΜΙΑΣ ΚΑΙ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

9.1. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας

9.2. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας

9.3. Επιμόρφωση Σχολικών Συμβούλων και Στελεχών της Εκπαίδευσης

### **10. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΝΕΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ, ΔΙΟΡΘΩΣΗ ΚΑΙ ΕΠΙΚΑΙΡΟΠΟΙΗΣΗ ΥΠΑΡΧΟΝΤΟΣ ΥΛΙΚΟΥ**

10.1. Εφόσον κριθεί απαραίτητη, επικαιροποίηση και διορθώσεις των σχολικών βιβλίων και εκπαιδευτικών υλικών για το μειονοτικό δημοτικό.

10.2. Αναβάθμιση (προσαρμογή στις νέες τεχνολογικές απαιτήσεις) της λογισμικής μεθόδου εκμάθησης της ελληνικής ως ξένης γλώσσας για παιδιά 8-12 ετών, που έχει παραχθεί σε προηγούμενες φάσεις και του ελληνοτουρκικού λεξικού για παιδιά.

10.3. Διορθώσεις των σχολικών βιβλίων και εκπαιδευτικών υλικών που παρήγαγε το Πρόγραμμα σε προηγούμενες φάσεις για το γυμνάσιο, εφόσον κριθούν απαραίτητες.

10.4. Συγγραφή δραστηριοτήτων «φιλιανγνωσίας» για τις ενισχυτικές Α/θμιας και τα ΚΕΣΠΕΜ.

#### 11. ΑΝΑΠΑΡΑΓΩΓΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ

#### 12. ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΤΩΝ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ, ΕΝΕΡΓΕΙΕΣ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ, ΔΙΑΒΟΥΛΕΥΣΗΣ, ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΕΣΩΤΕΡΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

12.1. Επιμόρφωση συνεργατών/ριών

12.2. Παρεμβάσεις ενημέρωσης, διαβούλευσης, ευαισθητοποίησης

12.3. Εσωτερική αξιολόγηση

#### 13. ΕΝΕΡΓΕΙΕΣ ΔΙΑΒΟΥΛΕΥΣΗΣ, ΜΕΛΕΤΗΣ ΚΑΙ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ ΠΡΟΤΑΣΕΩΝ ΠΡΟΣ ΤΟ ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

13.1. Εισαγωγή της τουρκικής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Η μελέτη περιέχει:

13.1.1. Μελέτη των προσδοκιών γονέων μαθητών και γενικότερα μελών της μειονοτικής κοινωνίας. Θα έχει τη μορφή ερευνητικής μελέτης, με συνεντεύξεις σε γονείς μειονοτικών μαθητών, της τάσης της μειονοτικής οικογένειας να ανασχεδιάζει την προοπτική εκπαίδευσης των παιδιών της με την αυξανόμενη επιλογή του δημόσιου σχολείου και στόχο τις ανώτερες σπουδές στην Ελλάδα.

13.2. Απογραφή διαρροής μαθητών/ριών

13.3. Φοίτηση στην Τριτοβάθμια

13.4. Νομική μελέτη και προτάσεις

13.5. Πιλοτική εφαρμογή νέου εκπαιδευτικού υλικού σε μικτές σχολικές τάξεις δημόσιων γυμνασίων

#### 14. ΕΞΩΤΕΡΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

## 15. ΔΙΚΤΥΩΣΗ ΣΧΟΛΕΙΩΝ / ΔΗΜΟΣΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΠΡΑΞΗΣ

Οι προαναφερόμενες δράσεις διακρίνονται σε 7 υποέργα, όπως αναλυτικά παρουσιάζονται στον πίνακα που ακολουθεί:

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΥΠΟΕΡΓΟΥ
1	ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΝΙΣΧΥΣΗΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΤΗΣ ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΙΚΗΣ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΑΣ 1 (ΕΚΠΑ)
2	ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΝΙΣΧΥΣΗΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΤΗΣ ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΙΚΗΣ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΑΣ 2 (ΑΠΘ)
3	ΠΑΡΟΧΗ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΣΤΑ ΚΕΣΠΕΜ Ν. ΡΟΔΟΠΗΣ ΚΑΙ Ν. ΞΑΝΘΗΣ ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΑ ΚΕΣΠΕΜ
4	ΑΝΑΠΑΡΑΓΩΓΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ
5	ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ, ΔΙΑΜΟΝΕΣ, ΕΝΟΙΚΙΑΣΕΙΣ ΑΙΘΟΥΣΩΝ
6	ΠΡΟΜΗΘΕΙΑ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟΥ ΕΞΟΠΛΙΣΜΟΥ
7	ΠΡΟΜΗΘΕΙΑ ΕΙΔΩΝ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟΥ ΕΞΟΠΛΙΣΜΟΥ

### 2.1.3 Παραδοτέα της Πράξης

Το υλικό τεκμηρίωσης της Πράξης – παραδοτέα παρουσιάζεται εξαντλητικά παρακάτω:

ΔΡΑΣΕΙΣ / ΠΑΚΕΤΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ
<b>1. ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΝΙΣΧΥΤΙΚΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΡΙΩΝ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ</b>	1. Σεπτέμβριος 2011: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης για το 1ο έτος (παραδοτέο 1.Α.)
	2. Σεπτέμβριος 2012: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης για το 2ο έτος (παραδοτέο 1.Β.)
	3. Σεπτέμβριος 2013: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης για το 3ο έτος (παραδοτέο 1.Γ.)
	4. Δεκέμβριος 2013: Παραδοτέο: Έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης ΔΡΑΣΗΣ 1
	5. Δεκέμβριος 2014: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης για το 4ο έτος (παραδοτέο 1.Δ.)
<b>2. ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΝΙΣΧΥΤΙΚΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΡΙΩΝ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΚΑΙ ΛΥΚΕΙΟΥ</b>	1. Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης για το 1ο έτος (παραδοτέο 2.1.Α.)
	2. Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης για το 2ο έτος (παραδοτέο 2.1.Β.)

ΔΡΑΣΕΙΣ / ΠΑΚΕΤΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ
	3. Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης για το 3ο έτος (παραδοτέο 2.1.Γ.) 4. Παραδοτέο: Έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης ΔΡΑΣΗΣ 2.1 5. Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης για το 1ο έτος (παραδοτέο 2.2.Α.) 6. Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης για το 2ο έτος (παραδοτέο 2.2.Β.) 7. Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης για το 3ο έτος (παραδοτέο 2.2.Γ.) 8. Έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης ΔΡΑΣΗΣ 2.2
<b>3. ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΝΙΣΧΥΤΙΚΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΡΙΩΝ ΜΕ ΧΑΜΗΛΗ ΕΠΙΔΟΣΗ / ΑΣΤΑΘΗ ΦΟΙΤΗΣΗ</b>	1. Σεπτέμβριος 2011 Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης για το 1ο έτος (παραδοτέο 3.Α.) 2. Σεπτέμβριος 2012: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης για το 2ο έτος (παραδοτέο 3.Β.) 3. Σεπτέμβριος 2013: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης για το 3ο έτος (παραδοτέο 3.Γ.) 4. Δεκέμβριος 2013: Παραδοτέο: Έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης ΔΡΑΣΗΣ 3
<b>4. ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΝΙΣΧΥΤΙΚΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΡΙΩΝ ΜΕ ΕΛΛΙΠΗ ΕΝΤΑΣΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ</b>	1. Σεπτέμβριος 2011: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης (παραδοτέα 4.1.Α, 4.2.Α, 4.3.Α, 4.5.Α) 2. Σεπτέμβριος 2012: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης (παραδοτέα 4.1.Β, 4.2.Β, 4.3.Β, 4.4.Α, 4.5.Β) 3. Σεπτέμβριος 2013: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης (παραδοτέα 4.1.Γ, 4.2.Γ, 4.3.Γ, 4.4.Β, 4.5.Γ) 4. Δεκέμβριος 2013: Τελικό παραδοτέο: Έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης ΔΡΑΣΗΣ 4
<b>5. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΚΕΝΤΡΩΝ ΣΤΗΡΙΞΗΣ [ΚΕΣΠΕΜ]</b>	1. Σεπτέμβριος 2011: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης για το 1ο έτος (παραδοτέο 5.Α.) 2. Σεπτέμβριος 2012: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης για το 2ο έτος (παραδοτέο 5.Β.) 3. Σεπτέμβριος 2013: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης για το 3ο έτος (παραδοτέο 5.Γ.) 4. Δεκέμβριος 2013: Παραδοτέο: Έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης ΔΡΑΣΗΣ 5 5. Δεκέμβριος 2014: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης για το 3ο έτος

ΔΡΑΣΕΙΣ / ΠΑΚΕΤΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ
<b>6. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΑ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ ΝΕΩΝ</b>	(παραδοτέο 5.Δ.) 1. Σεπτέμβριος 2011: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης (παραδοτέο 6.Α) 2. Σεπτέμβριος 2012: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης (παραδοτέο 6.Β.) 3. Σεπτέμβριος 2013: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης (παραδοτέο 6.Γ.) 4. Δεκέμβριος 2013: Παραδοτέο: Έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης ΔΡΑΣΗΣ 6 5. Δεκέμβριος 2014: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης (παραδοτέο 6.Δ.)
<b>7. ΣΤΗΡΙΞΗ ΚΑΙ ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΩΝ</b>	1. Δεκέμβριος 2013: Παραδοτέο: Έκθεση πεπραγμένων ΔΡΑΣΗΣ 7
<b>8. ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΣΕ ΕΝΗΛΙΚΕΣ [ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΣΕ ΓΟΝΕΙΣ, ΤΟΥΡΚΙΚΑ ΣΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ]</b>	1. Σεπτέμβριος 2011: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης (παραδοτέα 8.1.Α, 8.2.Α) 2. Σεπτέμβριος 2012: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης (παραδοτέα 8.1.Β, 8.2.Β) 3. Σεπτέμβριος 2013: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης (παραδοτέα 8.1.Γ, 8.2.Γ) 4. Δεκέμβριος 2013: Παραδοτέο: Έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης ΔΡΑΣΗΣ 8 5. Δεκέμβριος 2014: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης ελληνικά σε γονείς (παραδοτέα 8.1.Δ) 6. Φάκελος σεμιναρίων ενημέρωσης - εκπαίδευσης εκπαιδευτών 7. Κατάλογος και Παρουσιολόγια εκπαιδευτών – εκπαιδευομένων 8. Ωρολόγιο πρόγραμμα
<b>9. ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ Α/ΘΜΙΑΣ, ΣΥΝΕΡΓΑΤΩΝ Β/ΘΜΙΑΣ ΚΑΙ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ</b>	1. Σεπτέμβριος 2011: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης (παραδοτέο: 9.1.Α.) 2. Σεπτέμβριος 2012: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης (παραδοτέο: 9.1.Β.) 3. Σεπτέμβριος 2013: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης (παραδοτέο: 9.1.Γ.) 4. Δεκέμβριος 2013: Παραδοτέο: Έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης ΔΡΑΣΗΣ 9.1 5. Δεκέμβριος 2014: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης (παραδοτέο: 9.1.Δ.) 6. Ιούλιος 2011: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης (παραδοτέο: 9.2.Α.) 7. Ιούλιος 2012: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης (παραδοτέο: 9.2.Β.) 8. Σεπτέμβριος 2013: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης (παραδοτέο: 9.2.Γ.) 9. Δεκέμβριος 2013: Παραδοτέο: Έκθεση εσωτερικής

ΔΡΑΣΕΙΣ / ΠΑΚΕΤΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ
	αξιολόγησης ΔΡΑΣΗΣ 9.2 10. Δεκέμβριος 2014: Έκθεση αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της παρέμβασης (παραδοτέο: 9.2.Δ.) 11. Φάκελος σεμιναρίων ενημέρωσης - εκπαίδευσης εκπαιδευτών 12. Κατάλογος και Παρουσιολόγια εκπαιδευτών – εκπαιδευομένων 13. Ωρολόγιο πρόγραμμα
<b>10. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΝΕΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ, ΔΙΟΡΘΩΣΗ ΚΑΙ ΕΠΙΚΑΙΡΟΠΟΙΗΣΗ ΥΠΑΡΧΟΝΤΟΣ ΥΛΙΚΟΥ</b>	1. επικαιροποίηση και διορθώσεις των σχολικών βιβλίων και εκπαιδευτικών υλικών για το μειονοτικό δημοτικό. 2. Αναβάθμιση (προσαρμογή στις νέες τεχνολογικές απαιτήσεις) της λογισμικής μεθόδου εκμάθησης της ελληνικής ως ξένης γλώσσας για παιδιά 8-12 ετών, που έχει παραχθεί σε προηγούμενες φάσεις και του ελληνοτουρκικού λεξικού για παιδιά. 3. Διορθώσεις των σχολικών βιβλίων και εκπαιδευτικών υλικών που παρήγαγε το Πρόγραμμα σε προηγούμενες φάσεις για το γυμνάσιο. 4. Συγγραφή δραστηριοτήτων «φιλιαναγνωσίας» για τις ενισχυτικές α΄θμιας και τα ΚΕΣΠΕΜ. 5. Εργασίες μαθητών-Εκτύπωση περιοδικού για το Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό.
<b>12.ΕΝΕΡΓΕΙΕΣ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ, ΔΙΑΒΟΥΛΕΥΣΗΣ, ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΕΣΩΤΕΡΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ</b>	1. Δεκέμβριος 2013: Έκθεση αξιολόγησης: «Απολογισμός Δράσεων και Πεπραγμένων» για το σύνολο των δράσεων και παρεμβάσεων. 2. Δεκέμβριος 2014: Έκθεση αξιολόγησης: «Απολογισμός Δράσεων και Πεπραγμένων» για το σύνολο των δράσεων και παρεμβάσεων κατά το σχολικό έτος της παράτασης. 3. Φάκελος σεμιναρίων ενημέρωσης - εκπαίδευσης εκπαιδευτών 4. Κατάλογος και Παρουσιολόγια εκπαιδευτών – εκπαιδευομένων 5. Παρουσιολόγια διοικητικών υπαλλήλων
<b>13.ΕΝΕΡΓΕΙΕΣ ΔΙΑΒΟΥΛΕΥΣΗΣ, ΜΕΛΕΤΗΣ ΚΑΙ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ ΠΡΟΤΑΣΕΩΝ ΠΡΟΣ ΤΟ ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ</b>	1. Εισαγωγή της τουρκικής στη ΔΕ 2. Απογραφή διαρροής μαθητών/ριών 3. Φοίτηση στην Τριτοβάθμια 4. Νομική μελέτη και προτάσεις 5. Πιλοτική εφαρμογή νέου εκπαιδευτικού υλικού σε μικτές σχολικές τάξεις δημόσιων γυμνασίων
<b>15.ΔΙΚΤΥΩΣΗ ΣΧΟΛΕΙΩΝ / ΔΗΜΟΣΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΠΡΑΞΗΣ</b>	1. Έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης του συνόλου των ενεργειών δημοσιότητας για το πρώτο έτος 2. Έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης του συνόλου των ενεργειών δημοσιότητας για το δεύτερο έτος 3. Έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης του συνόλου των ενεργειών δημοσιότητας κατά την Ζετία του Προγράμματος

ΔΡΑΣΕΙΣ / ΠΑΚΕΤΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ
	<p>4. Έντυπο ενημερωτικό υλικό για δράσεις δημοσιότητας (φυλλάδια, αφίσες κλπ.)</p> <p>5. Εκδόσεις, εκτυπώσεις και προμήθειες υλικών όπως μπλοκ σημειώσεων, φάκελος υλικών (folder), ντοσιέ, στυλό, σελιδοδείκτης κλπ.</p> <p>6. Επιστολόχαρτο και Φάκελος (προσκλήσεις)</p> <p>7. Καταχωρίσεις στον Τύπο, προκηρύξεις, ανακοινώσεις, δημοσιεύσεις (έντυπες και ηλεκτρονικές)</p> <p>8. Ενημερωτικά ένθετα</p> <p>9. Banners</p> <p>10. Αφίσες</p> <p>11. Αποδεικτικά υλικά συναντήσεων και εκδηλώσεων ενημέρωσης (Φωτογραφικό υλικό από τις εκπαιδευτικές δράσεις, τις ημερίδες, τις συνδιασκέψεις κ.ο.κ, δελτία παρουσιών, υλικά βιντεοσκόπησης)</p> <p>12. Υλικά και πρακτικά συναντήσεων, εκδηλώσεων, συνεδρίων κ.ά.</p> <p>13. Δείγμα Εκπαιδευτικού Υλικού όλων των προγραμμάτων για εκθεσιακή χρήση</p> <p>14. Ιστοσελίδες του έργου</p> <p>15. Κεντρική πληροφοριακή πύλη μέσω της οποίας θα είναι δυνατή η ηλεκτρονική συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των σχολείων (υπηρεσίες forum/blogs κλπ.), η δημοσιοποίηση και προβολή των αποτελεσμάτων της πράξης κλπ.</p>



## 2.1.4 Χρονοδιάγραμμα της Πράξης

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζεται το χρονοδιάγραμμα υλοποίησης του φυσικού αντικείμενου της Πράξης σε τρίμηνα.

Τίτλος Υποέργου	ΕΤΟΣ												Έναρξη	Λήξη				
	(Χρονοδιάγραμμα Υλοποίησης Φυσικού αντικείμενου)																	
	2010			2011			2012			2013					2014			
<b>ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΝΙΣΧΥΣΗΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΤΗΣ ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΙΚΗΣ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΑΣ</b>																	01/09/2010	31/12/2014
<b>ΔΡΑΣΕΙΣ/ΠΑΚΕΤΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ</b>																		
<b>ΔΡΑΣΗ 1: ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΝΙΣΧΥΤΙΚΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ (ΠΑΚΕΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1.1)</b>																	01/09/2010	31/12/2014
<b>ΔΡΑΣΗ 2: ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΝΙΣΧΥΤΙΚΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΡΙΩΝ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΚΑΙ ΛΥΚΕΙΟΥ (ΠΑΚΕΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1.2)</b>																	01/09/2010	31/12/2013
<b>ΔΡΑΣΗ 3: ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΝΙΣΧΥΤΙΚΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΡΙΩΝ ΜΕ ΧΑΜΗΛΗ ΕΠΙΔΟΣΗ / ΑΣΤΑΘΗ ΦΟΙΤΗΣΗ</b>																	01/09/2010	31/12/2013
<b>ΔΡΑΣΗ 4: ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΝΙΣΧΥΤΙΚΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΡΙΩΝ ΜΕ ΕΛΛΙΠΗ ΕΝΤΑΞΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ</b>																	01/09/2010	31/12/2013
<b>ΔΡΑΣΗ 5: ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΚΕΝΤΡΩΝ ΣΤΗΡΙΞΗΣ (ΚΕΣΜΠΕΜ) (ΠΑΚΕΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1.3)</b>																	01/09/2010	31/12/2014
<b>ΔΡΑΣΗ 6: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΑ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ ΝΕΩΝ</b>																	01/09/2010	31/12/2014
<b>ΔΡΑΣΗ 7: ΣΤΗΡΙΞΗ ΚΑΙ ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΩΝ (ΠΑΚΕΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1.4)</b>																	01/09/2010	31/12/2013
<b>ΔΡΑΣΗ 8: ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΣΕ ΕΝΗΛΙΚΕΣ [ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΣΕ ΓΟΝΕΙΣ, ΤΟΥΡΚΙΚΑ ΣΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ]</b>																	01/09/2010	31/12/2014

Τίτλος Υποέργου	ΕΤΟΣ												Έναρξη	Λήξη		
	(Χρονοδιάγραμμα Υλοποίησης Φυσικού αντικείμενου)															
	2010		2011			2012			2013			2014				
<b>ΔΡΑΣΗ 9:</b> ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ Α/ΘΜΙΑΣ, ΣΥΝΕΡΓΑΤΩΝ ΕΡΓΟΥ Β/ΘΜΙΑΣ ΚΑΙ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ															01/09/2010	31/12/2014
<b>ΔΡΑΣΗ 10:</b> ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΝΕΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ, ΔΙΟΡΘΩΣΗ ΚΑΙ ΕΠΙΚΑΙΡΟΠΟΙΗΣΗ ΥΠΑΡΧΟΝΤΟΣ ΥΛΙΚΟΥ (ΠΑΚΕΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1.5)															01/09/2010	31/07/2013
<b>ΔΡΑΣΗ 12:</b> ΔΡΑΣΕΙΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΤΩΝ ΠΟΥ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΝ ΣΕ ΟΛΑ ΤΑ ΥΠΟΕΡΓΑ ΕΝΕΡΓΕΙΕΣ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ, ΔΙΑΒΟΥΛΕΥΣΗΣ, ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΕΣΩΤΕΡΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ (ΠΑΚΕΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1.6)															01/09/2010	31/12/2014
<b>ΔΡΑΣΗ 13:</b> ΕΝΕΡΓΕΙΕΣ ΔΙΑΒΟΥΛΕΥΣΗΣ, ΜΕΛΕΤΗΣ ΚΑΙ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ ΠΡΟΤΑΣΕΩΝ ΠΡΟΣ ΤΟ ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ (ΠΑΚΕΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1.7)															01/09/2010	31/12/2014
<b>ΔΡΑΣΗ 15:</b> ΔΙΚΤΥΩΣΗ ΣΧΟΛΕΙΩΝ/ΔΗΜΟΣΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΠΡΑΞΗΣ (ΠΑΚΕΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1.8)															01/09/2010	31/12/2014

### 2.1.5 Οικονομικά στοιχεία της Πράξης

Ο προϋπολογισμός της Πράξης, βάσει της 3<sup>ης</sup> εγκεκριμένης απόφασης Τροποποίησης του Τεχνικού Δελτίου, ανέρχεται σε έντεκα εκατομμύρια πεντακόσιες ογδόντα χιλιάδες τετρακόσια τριάντα επτά ευρώ και ογδόντα λεπτά του ευρώ (11.580.437,80 €), ανάλυση του οποίου ανά υποέργο παρουσιάζεται στον πίνακα που ακολουθεί:

Τίτλος Υποέργου	Προϋπολογισμός Πράξης (€)
Δράσεις ενίσχυσης της εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας 1 (ΕΚΠΑ)	8.434.179,31 €
Δράσεις ενίσχυσης της εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας 2 (ΑΠΘ)	1.857.930,34 €
Παροχή υπηρεσιών στα ΚΕΣΠΕΜ Ν. Ροδόπης και Ν. Ξάνθης και κινητά ΚΕΣΠΕΜ	875.523,82 €
Αναπαραγωγή εκπαιδευτικού και επιμορφωτικού υλικού	75.176,59 €
Μετακινήσεις, διαμονές, ενοικιάσεις αιθουσών	200.000,00 €
Προμήθεια ηλεκτρονικού εξοπλισμού	122.939,46 €
Προμήθεια ειδών ηλεκτρονικού εξοπλισμού	14.688,28 €
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>11.580.437,80 €</b>

### 2.1.6 Δείκτες απασχόλησης

Η υλοποίηση της Πράξης αναμένονταν, σύμφωνα με την 3<sup>η</sup> εγκεκριμένη απόφαση Τροποποίησης του Τεχνικού Δελτίου, να δημιουργήσει θέσεις απασχόλησης όπως εκτιμώνται στον πίνακα που ακολουθεί:

ΔΕΙΚΤΕΣ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ			
82: ΚΩΔΙΚΟΣ	83: ΟΝΟΜΑΣΙΑΔΕΙΚΤΗ	84: ΜΟΝΑΔΑΜΕΤΡΗΣΗΣ	85: ΤΙΜΗΣΤΟΧΟΣ
501	Θέσεις εργασίας που δημιουργούνται κατά τη διάρκεια υλοποίησης της πράξης (ισοδύναμα ανθρωποέτη)	Αριθμός	30.00

## 2.2 Σκοπός και μεθοδολογία αξιολόγησης

### 2.2.1 Σκοπός και στόχοι της αξιολόγησης

Σκοπός της παρούσας εξωτερικής αξιολόγησης ήταν η συλλογή πληροφοριών, στοιχείων και εκτιμήσεων σχετικά με μια σειρά θεμάτων που σχετίζονται με την υλοποίηση της Πράξης **«Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη» με MIS 295403 την περίοδο 2010-2014**, όπως η ορθότητα της στρατηγικής, η επιτευξιμότητα των στόχων, η αποτελεσματικότητα, καθώς και η αποδοτικότητα των υλοποιούμενων παρεμβάσεων.

Στους στόχους της αξιολόγησης περιλαμβάνονται:

1. Η παρουσίαση μιας κατά το δυνατόν αντικειμενικής εικόνας της πορείας υλοποίησης της Πράξης από την έναρξή της μέχρι και τις 30/09/2014.
2. Η διαμόρφωση μιας αντικειμενικής εικόνας για το βαθμό επίτευξης των κύριων και επιμέρους στόχων της
3. Η καταγραφή τυχόν προβλημάτων που εμφανίστηκαν και η μέτρηση της επίδρασής τους στην επιτευξιμότητα των στόχων και αποτελεσμάτων της Πράξης
4. Η συνάφεια των υλοποιούμενων παρεμβάσεων με τη βασική φιλοσοφία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης
5. Η εκτίμηση της αποτελεσματικότητας, της αποδοτικότητας και των επιπτώσεων της Πράξης στον πληθυσμό στόχο όσον αφορά μια σειρά παραμέτρων
6. Η αξιολόγηση του κόστους των παρεμβάσεων σε σχέση με τα αποτελέσματα
7. Η εκτίμηση της βιωσιμότητας της Πράξης
8. Η διαμόρφωση προτάσεων προς το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων και την Ειδική Υπηρεσία ΕΠΕΔΒΜ για την επικαιροποίηση της στρατηγικής και των πολιτικών, με σκοπό την βέλτιστη αξιοποίηση των πόρων για την περαιτέρω ανάπτυξη, ολοκλήρωση και εδραίωση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, όπως επίσης και για την υλοποίηση αντίστοιχων δράσεων κατά τη διάρκεια της επόμενης προγραμματικής περιόδου 2014-2020.

## 2.2.2 Μεθοδολογία αξιολόγησης

Η αξιολόγηση της Πράξης, βασίστηκε στα παρακάτω στάδια:

1. Αποτίμηση του περιβάλλοντος και της στρατηγικής των παρεμβάσεων
2. Καθορισμός των αξιολογικών ερωτημάτων
3. Καθορισμός των κριτηρίων και των δεικτών της αξιολόγησης
4. Μεθοδολογικός σχεδιασμός
5. Συλλογή, ανάλυση και επεξεργασία δεδομένων
6. Εκπόνηση συμπερασμάτων και προτάσεων
7. Οργάνωση και υποστήριξη της αξιολόγησης

Ο μεθοδολογικός σχεδιασμός της αξιολόγησης περιλάμβανε τη συλλογή και ανάλυση δεδομένων τόσο από δευτερογενείς, όσο και από πρωτογενείς πηγές, με σκοπό αφενός τη σκιαγράφηση του περιβάλλοντος υλοποίησης της πράξης, και αφετέρου τη διαμόρφωση μίας τεκμηριωμένης εικόνας για την επίτευξη των επιχειρησιακών και ειδικών στόχων της, των αποτελεσμάτων της κάθε παρέμβασης και των ωφελειών που προέκυψαν από την υλοποίησή τους.

Για την εξυπηρέτηση αυτού του σκοπού, αξιοποιήθηκαν βασικά έντυπα Διαχείρισης και Ελέγχου της Πράξης, όπως επίσης και πρόσθετα στοιχεία που αφορούν σε δεδομένα που προκύπτουν από την υλοποίησή της. Ενδεικτικά, τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν περιλάμβαναν:

- Το Τεχνικό Δελτίο και τις τροποποιήσεις του
- Την απόφαση ένταξης και τις αποφάσεις τροποποίησης
- Τις μηνιαίες και τριμηνιαίες αναφορές
- Τα Δελτία Παρακολούθησης της Πράξης
- Τις απολογιστικές εκθέσεις πεπραγμένων (εξαμηνιαίες, ετήσιες, τριετίας, κλπ.)
- Τις εκθέσεις των επιστημονικών υπευθύνων των δράσεων
- Τα σχέδια αυτεπιστασίας
- Τις συμβάσεις ανάθεσης έργων, κλπ.
- Αναλυτικές και συγκεντρωτικές λίστες επιμορφούμενων
- Αναλυτικές και συγκεντρωτικές λίστες εκπαιδευομένων
- Αναλυτικές καταστάσεις σχολείων παρέμβασης

- Αναλυτική περιγραφή των επιμέρους δράσεων παρέμβασης με ποσοτική ανάλυση των πεπραγμένων
- Παραδοτέα, μελέτες και εκροές των επιμέρους δράσεων των υποέργων
- Αρχεία πεπραγμένων και παρακολούθησης πράξεων
- Ενταλματοποιημένες δαπάνες, καθώς και
- Τιμολογηθείσες δαπάνες

Παράλληλα και για την καλύτερη κατανόηση του τρόπου σχεδιασμού και υλοποίησης της Πράξης, έγιναν μία σειρά από συναντήσεις με τους Επιστημονικά υπεύθυνους του έργου και των επιμέρους δράσεων, προκειμένου να διευκρινιστούν θέματα που αφορούσαν στο περιεχόμενο και στο εύρος των επιμέρους παρεμβάσεων κάθε δράσης που περιλαμβάνονταν στο Τεχνικό Δελτίο, θέματα αλληλοεπικαλύψεων που καταγράφηκαν μεταξύ δράσεων και παρεμβάσεων, καθώς και θέματα ποιοτικής υφής, αναφορικά με τον τρόπο υλοποίησης κάθε παρέμβασης και μέτρησης των αποτελεσμάτων αυτής.

Επιπρόσθετα με τα παραπάνω στοιχεία αναζητήθηκαν στοιχεία και από άλλες πηγές όπως:

- Ελληνική στατιστική αρχή
- Υπουργείο Εξωτερικών
- Eurostat-Έρευνα Εργατικού Δυναμικού
- Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων
- ΟΟΣΑ
- Ερευνητικές μελέτες
- Κείμενο ΕΣΠΑ 2007-2013 και αξιολογήσεις.
- Εγκύκλιος 32356/ΕΕΣΣΑΑΠ 1657, για την εκτίμηση απασχόλησης που δημιουργείται κατά την υλοποίηση πράξεων ΕΠ
- Εκθέσεις αξιολόγησης του επιχειρησιακού προγράμματος ΕΠΔΒΜ
- Κείμενα ελέγχων και καταγγελιών, κλπ.

Τα στοιχεία από τις προαναφερόμενες πηγές συνέβαλαν επικουρικά στην εξαγωγή συμπερασμάτων για τους δείκτες αξιολόγησης, είτε αυτοί αφορούσαν σε ποσοτικά, είτε σε ποιοτικά δεδομένα.

Τέλος, για την εκτίμηση των ποιοτικών δεικτών και την εκτίμηση των επιπτώσεων των επιμέρους παρεμβάσεων της Πράξης, σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν οι ακόλουθες πρωτογενείς έρευνες πεδίου:

- Ποσοτική Έρευνα σε Εκπαιδευτικούς συνεργάτες της Πράξης, με τη χρήση ημι-δομημένου ερωτηματολογίου, η οποία διενεργήθηκε διαδικτυακά, σε δείγμα 158 ατόμων
- Ποιοτική Έρευνα σε Μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στα προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας, με τη χρήση ημι-δομημένου ερωτηματολογίου, η οποία διενεργήθηκε με προσωπικές συνεντεύξεις (facetoface), σε δείγμα 75 ατόμων
- Ποιοτική Έρευνα σε Μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στα προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας, με τη χρήση ημι-δομημένου ερωτηματολογίου, η οποία διενεργήθηκε με προσωπικές συνεντεύξεις (facetoface) σε δείγμα 120 ατόμων
- Ατομικές συνεντεύξεις σε ειδικό κοινό που εμπλέκεται άμεσα ή έμμεσα με την Πράξη σε 35 άτομα

Για την αξιολόγηση της Πράξης δημιουργήθηκαν 5 βασικοί πυλώνες δεικτών και πιο συγκεκριμένα :

- Οι **Δείκτες απορροφητικότητας**: Οι δείκτες αυτοί αναφέρονται στις οικονομικές εκροές της Πράξης (π.χ. δεσμεύσεις και καταβολές των διαθέσιμων για τα έργα πόρων) για να αποτιμηθεί το αποτέλεσμα του οικονομικού αντικειμένου.
- Οι **Δείκτες εκροών (output indicators)**: Οι δείκτες αυτοί μετρούν τις δραστηριότητες που εκτελούνται άμεσα στο πλαίσιο της Πράξης. Οι δράσεις είναι το πρώτο βήμα προς την επίτευξη των επιχειρησιακών στόχων της εκάστοτε παρέμβασης και μετρίονται σε φυσικές ή νομισματικές μονάδες. Παράδειγμα: αριθμός επιμορφούμενων εκπαιδευτικών.
- Οι **Δείκτες αποτελεσμάτων (result indicators)**: Οι δείκτες αυτοί μετρούν τα άμεσα και τα έμμεσα αποτελέσματα της κάθε παρέμβασης. Παρέχουν πληροφορίες σχετικά με τις αλλαγές, για παράδειγμα, της συμπεριφοράς, της ικανότητας ή των επιδόσεων των άμεσων δικαιούχων και μετρώνται σε φυσικές ή νομισματικές μονάδες. Παράδειγμα: Ποσοστό (%) μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας και κοινωνικοποίησης του προγράμματος σε σχέση με το σύνολο του πληθυσμού στόχου.



- Οι **Δείκτες επιπτώσεων (impact indicators)**: Οι δείκτες αυτοί αναφέρονται στα οφέλη της Πράξης, τόσο σε επίπεδο παρέμβασης όσο και γενικότερα στους θεματικούς τομείς του.
- Και τέλος οι **Ποιοτικοί δείκτες** : Με τους δείκτες αυτού επιχειρείτε να απαντηθούν ερωτήματα όπως:
  - Ο βαθμός ανταπόκρισης των παρεμβάσεων στις ανάγκες των ομάδων στόχου και ο βαθμός ικανοποίησης των ωφελούμενων από τις παρεμβάσεις
  - Ο βαθμός ενδιαφέροντος συμμετοχής
  - Ο βαθμός συμβολής της Πράξης στη διαδικασία εκπαιδευτικής ένταξης μαθητών της μειονότητας και καταπολέμησης του φαινομένου της σχολικής διαρροής.
  - Ο βαθμός βελτίωσης των δεξιοτήτων του ωφελούμενου πληθυσμού
  - Η επάρκεια και η αποτελεσματικότητα ψυχοκοινωνικής στήριξης των ωφελούμενων και των οικογενειών τους
  - Ο βαθμός ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης με επιμορφωτικά προγράμματα
  - Οι καινοτομίες και ο τρόπος διάχυσης καλών πρακτικών που παρήχθησαν, μεταξύ των εμπλεκόμενων συμμετεχόντων
  - Τα προβλήματα / ελλείψεις των προγραμμάτων παρέμβασης
  - Η ανάδειξη των επιτευγμάτων και η καταγραφή τυχόν αδυναμιών των παρεμβάσεων
  - Η συμβολή και οι επιπτώσεις στην τοπική κοινωνία / προστιθέμενη αξία
  - Η αξιολόγηση της Πράξης ως εργαλείου για την καταστολή κοινωνικών διακρίσεων και ανισοτήτων

Η αξιολογική διαδικασία βασίστηκε στην κωδικοποίηση και συνθετική ανάλυση και όλων των διαθέσιμων στοιχείων, προκειμένου να αποδοθούν οι τιμές στους επιμέρους ποσοτικούς δείκτες, ενώ για όσους δείκτες δεν ήταν δυνατό να εκτιμηθούν οι τιμές τους ποσοτικά, επιχειρήθηκε μία περιγραφική ανάλυση των αποτελεσμάτων και επιπτώσεων που δημιουργήθηκαν από την υλοποίηση της Πράξης.

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί, παρουσιάζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα της αξιολόγησης βάσει των αξιολογικών δεικτών που τέθηκαν παραπάνω.

## 2.3 Αξιολόγηση της υλοποίησης των παρεμβάσεων της Πράξης

### 2.3.1 Δείκτες εκροών & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης

#### 2.3.1.1 Στοχοθεσία δεικτών εκροών

Το σύστημα δεικτών της Πράξης, κατά την αρχική της ένταξη περιλάμβανε 4 δείκτες παρακολούθησης των εκροών, οι τιμές των οποίων επικαιροποιήθηκαν, με τις τροποποιήσεις της Πράξης. Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται οι δείκτες εκροών που χρησιμοποιήθηκαν για την παρακολούθηση της Πράξης, ενώ οι τιμές που παρουσιάζονται, αφορούν στην αρχική ένταξη της Πράξης, αλλά και στην εν ισχύ τροποποίησή της βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3<sup>ης</sup> τροποποίησης της Ειδικής Υπηρεσίας Διαχείρισης του Ε.Π. «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ & ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ».

ΔΕΙΚΤΕΣ ΕΚΡΟΩΝ				
74: ΚΩΔΙΚΟΣ	75: ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΔΕΙΚΤΗ	76: ΜΟΝΑΔΑ ΜΕΤΡΗΣΗΣ	77: ΤΙΜΗ ΣΤΟΧΟΣ	
			Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης	Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3 <sup>ης</sup> τροποποίησης
6141	Μέσος ετήσιος αριθμός μαθητών που συμμετέχουν σε προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	Αριθμός	5,000.00	5,000.00
6144	Δομές εκπαίδευσης που επωφελούνται	Αριθμός	165.00	121.00
6158	Επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης	Αριθμός	350.00	415.00
6160	Επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	Αριθμός	150.00	550.00

Όπως φαίνεται και από τα στοιχεία του πίνακα που προηγήθηκε:

- Η τιμή του πρώτου δείκτη που αφορά στο μέσο ετήσιο αριθμό μαθητών που συμμετείχαν σε προγράμματα παρέμεινε σταθερή, από τον αρχικό σχεδιασμό της πράξης μέχρι και την 3<sup>η</sup> τροποποίηση αυτής
- Η τιμή του δεύτερου δείκτη που αφορά στις Δομές εκπαίδευσης που επωφελούνται σημείωσε πτώση της τάξης του 26,7%, από τον αρχικό σχεδιασμό της πράξης μέχρι και την 3<sup>η</sup> τροποποίηση αυτής

- Η τιμή του τρίτου δείκτη που αφορά στους επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αυξήθηκε κατά 18,6% από τον αρχικό σχεδιασμό της πράξης μέχρι και την 3<sup>η</sup> τροποποίηση αυτής και τέλος
- Η τιμή του τέταρτου δείκτη που αφορά στους επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αυξήθηκε κατά 266,7% από τον αρχικό σχεδιασμό της πράξης μέχρι και την 3<sup>η</sup> τροποποίηση αυτής και τέλος

Οι μεταβολές αυτές στις τιμές των δεικτών από τον αρχικό σχεδιασμό καταδεικνύουν ότι, η αρχική στοχοθέτηση της Πράξης ήταν σχετικά ρεαλιστική, δεδομένου ότι σε έναν μόνο δείκτη η τιμή μεταβλήθηκε αρνητικά.

Ωστόσο, το σύστημα δεικτών εκροών που τέθηκε κατά τον αρχικό σχεδιασμό για την στοχοθέτηση, παρακολούθηση και αξιολόγηση της Πράξης είναι ελλιπές και ανεπαρκώς εξειδικευμένο ανά είδος δράσης της Πράξης. Οι δείκτες εκροών δεν επιτρέπουν σαφή διάκριση μεταξύ των επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων κάθε δράσης ή και παρέμβασης με αποτέλεσμα η παρακολούθηση της υλοποίησης της Πράξης να παρουσιάζει δυσκολίες στην απεικόνιση και μέτρηση της ποσοτικής εξέλιξης κάθε επιμέρους παρέμβασης.

## 2.3.2 Εκροές της Πράξης συνολικά και ανά Δράση & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης

### 2.3.2.1.1 Συνολικές εκροές & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης

Οι συνολικές εκροές του Προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη» που πραγματοποιήθηκαν από την έναρξη υλοποίησής του, δηλαδή την 1.7.2010 έως και τις 30.9.2014, παρουσιάζονται στον πίνακα που ακολουθεί. Τα στοιχεία του πίνακα βασίστηκαν στην απολογιστική έκθεση της 3ετίας 1.7.2010-30.9.2013, στα Δελτία Παρακολούθησης Πράξης, τις εξαμηνιαίες εκθέσεις πεπραγμένων, τις εκθέσεις των επιστημονικών υπευθύνων των δράσεων που αποστέλλονται στο Γραφείο Διοίκησης του Προγράμματος, καθώς και στις εκροές των επιμέρους δράσεων της Πράξης, όπως αυτές αναλύονται στις επόμενες παραγράφους της παρούσας ενότητας.

ΔΕΙΚΤΕΣ ΕΚΡΟΩΝ					
74: ΚΩΔΙΚΟΣ	75: ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΔΕΙΚΤΗ	76: ΜΟΝΑΔΑ ΜΕΤΡΗΣΗΣ	77: ΤΙΜΗ ΣΤΟΧΟΣ <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18- 10-2013 απόφασης 3<sup>ης</sup> τροποποίησης</i>	Υλοποιηθείσα Τιμή <i>Βάσει απολογισμού</i>	<b>Βαθμός επίτευξης</b> <i>(τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)</i>
6141	Μέσος ετήσιος αριθμός μαθητών που συμμετέχουν σε προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	Αριθμός	5.000,00	6.816	<b>136,3%</b>
6144	Δομές εκπαίδευσης που επωφελούνται	Αριθμός	121,00	122	<b>100,8%</b>
6158	Επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης	Αριθμός	415,00	491	<b>118,3%</b>
6160	Επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	Αριθμός	550,00	551	<b>100,2%</b>

**- Μέσος ετήσιος αριθμός μαθητών που συμμετέχουν σε προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου του αναθεωρημένου Τεχνικού Δελτίου, ανέρχεται στο 136,3%. Σύμφωνα με το αναθεωρημένο και εν ισχύ Τεχνικό Δελτίο, η τιμή στόχος ήταν 5.000, ενώ βάσει των απολογιστικών στοιχείων η τιμή υλοποίησης του δείκτη ως τις 30.09.2014 είναι 6.816. Από την ανάλυση των εκροών των επιμέρους δράσεων ενισχυτικής διδασκαλίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης προκύπτει ότι, σε ετήσια βάση ο μέσος αριθμός μαθητών που συμμετέχουν σε:

- προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας ανέρχεται σε 5.665, αριθμός που περιλαμβάνει όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες της προσχολικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ
- 1.151 ακόμη μαθητές συμμετέχουν σε άλλες δράσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως τα Δημιουργικά Εργαστήρια Νέων (ΔΕΝ), το Εργαστήριο «Ήχος και Εικόνα» και τα μαθήματα επαγγελματικού προσανατολισμού.

**- Δομές εκπαίδευσης που επωφελούνται**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου του αναθεωρημένου Τεχνικού Δελτίου, ανέρχεται στο 100,8%. Σύμφωνα με το αναθεωρημένο και εν ισχύ Τεχνικό Δελτίο, η τιμή στόχος ήταν 121, ενώ βάσει των απολογιστικών στοιχείων η τιμή υλοποίησης του δείκτη ως τις 30.09.2014 είναι 122. Από την ανάλυση των εκροών των επιμέρους παρεμβάσεων ενισχυτικής διδασκαλίας που υλοποιήθηκαν στο πλαίσιο της Πράξης, προκύπτει ο ακόλουθος πίνακας, ο οποίος αποτυπώνει ανά Δράση της Πράξης, τα σχολεία παρέμβασης, το 57,4% των οποίων ήταν μειονοτικά και το 42,6% δημόσια.

Σχολεία παρέμβασης του Προγράμματος, ανά εκπαιδευτική βαθμίδα και κατηγορία						
Δράση	Προσχολική	Πρωτοβάθμια		Δευτεροβάθμια		Σύνολο
	Δημόσια	Μειονοτικά	Δημόσια	Μειονοτικά	Δημόσια	
1		15	6			21
2				4	35	39
3	3	3	8			14
4						0
5		48				48
6						0
7						0
8						0
9						0
<b>Σύνολα</b>	<b>3</b>	<b>66</b>	<b>14</b>	<b>4</b>	<b>35</b>	<b>122</b>

«Εξωτερική Αξιολόγηση Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»

ΕΚΘΕΣΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΡΑΞΗΣ ΜΕ ΤΙΤΛΟ:

«Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη»

με MIS 295403 την περίοδο 2010-2014

Παραδοτέο Π.2.

– **Επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου του αναθεωρημένου Τεχνικού Δελτίου, ανέρχεται στο 118,3%. Σύμφωνα με το αναθεωρημένο και εν ισχύ Τεχνικό Δελτίο, η τιμή στόχος ήταν 415,00, ενώ βάσει των απολογιστικών στοιχείων η τιμή υλοποίησης του δείκτη ως τις 30.09.2014 είναι 491. Ο αριθμός αυτός αφορά σε μοναδιαίους επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εκ των οποίων οι 220 αποτέλεσαν συνεργάτες του Προγράμματος στις παρεμβάσεις ενισχυτικής διδασκαλίας που αναπτύχθηκαν και αφορούσαν σε παιδιά προσχολικής ηλικίας και δημοτικού. Τα υπόλοιπα άτομα συμμετείχαν εθελοντικά στις επιμορφώσεις και είτε ήταν διορισμένοι, είτε αδιόριστοι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης .

– **Επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου του αναθεωρημένου Τεχνικού Δελτίου, ανέρχεται στο 100,2%. Σύμφωνα με το αναθεωρημένο και εν ισχύ Τεχνικό Δελτίο, η τιμή στόχος ήταν 550,00, ενώ βάσει των απολογιστικών στοιχείων η τιμή υλοποίησης του δείκτη ως τις 30.09.2014 είναι 551. Ο αριθμός αυτός αφορά σε μοναδιαίους επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εκ των οποίων οι 331 αποτέλεσαν συνεργάτες του Προγράμματος στις ενισχυτικές παρεμβάσεις για μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου, καθώς και στην πιλοτική εφαρμογή. Τα υπόλοιπα άτομα συμμετείχαν εθελοντικά στις επιμορφώσεις και είτε ήταν διορισμένοι, είτε αδιόριστοι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης .

### Γενικά συμπεράσματα επί των εκροών της Πράξης

- ☞ Βάσει των απολογιστικών στοιχείων υλοποίησης της Πράξης προκύπτει ότι **οι τιμές στόχοι στους επιμέρους δείκτες εκροών καλύφθηκαν πλήρως** από τις υλοποιούμενες παρεμβάσεις.
- ☞ Η τιμή του δείκτη «Μέσος ετήσιος αριθμός μαθητών που συμμετέχουν σε προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης», βασίστηκε στους συστηματικά φοιτώντες μαθητές στα προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας. Σύμφωνα με το δικαιούχο της Πράξης, ως συστηματικά φοιτώντες ορίστηκαν εκείνοι οι μαθητές που παρακολούθησαν το 50% τουλάχιστον των μαθημάτων ενισχυτικής ή άλλων δράσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Κατά συνέπεια **ο βαθμός επίτευξης του συγκεκριμένου δείκτη είναι άμεσα συναρτώμενος με τον ορισμό της συστηματικής φοίτησης.**
- ☞ **Σε ότι αφορά στις δομές εκπαίδευσης που επωφελούνται**, θα πρέπει να σημειωθεί ότι **ο αριθμός τους δεν ήταν σταθερός σε ετήσια βάση, ενώ παράλληλα διαφοροποιούνταν τα σημεία παρέμβασης την εξεταζόμενη περίοδο 2010-2014.**
- ☞ Από τα στοιχεία του Προγράμματος προκύπτει ότι υπάρχει διαφορετικής βαρύτητας συμμετοχή των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών (πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) στις επιμορφώσεις. Ειδικότερα, δεν είναι σταθερός ο αριθμός των ωρών επιμόρφωσης κάθε συμμετέχοντα ή το εύρος των θεματικών στις οποίες επιμορφώθηκε. Συνεπώς, **ο βαθμός επίτευξης του δείκτη είναι άμεσα συναρτώμενος με τη φυσική παρουσία στις επιμορφώσεις και όχι με το εύρος των θεματικών ενοτήτων που παρακολούθησε κάθε επιμορφούμενος.**



#### 2.3.2.1.2 Εκροές & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης των επιμέρους Δράσεων

Στην συνέχεια παρατίθεται η αποτύπωση των εκροών της Πράξης ανά κατηγορία Δράσης που περιλαμβάνει. Για την εξαγωγή των δεικτών λήφθηκαν υπόψη, οι περιγραφόμενες στα Τεχνικά Δελτία και στις αποφάσεις ένταξης, παρεμβάσεις, ανά κατηγορία δράσης, ενώ σε ότι αφορά τις τιμές στόχους της κάθε παρέμβασης, αυτές, όπου αποδόθηκαν, βασίστηκαν στις ποσοτικές ή ποιοτικές περιγραφές που υπήρχαν στα σχετικά έγγραφα.

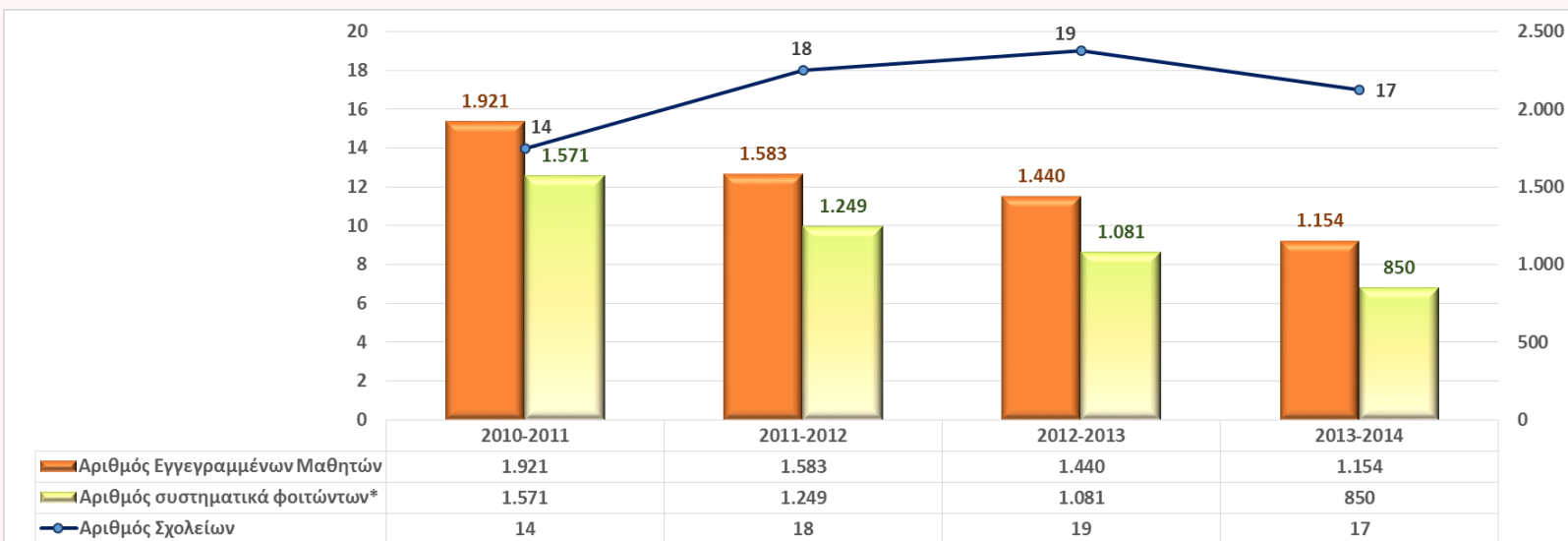
Οι υλοποιηθείσες τιμές των επιμέρους δεικτών προέκυψαν από την ανάλυση των στοιχείων που περιλαμβάνονται στην απολογιστική έκθεση Ζετίας του Προγράμματος, που αφορά στον απολογισμό των πεπραγμένων από 1/7/2010 έως και 30/9/2013, στα Δελτία Παρακολούθησης της Πράξης, στις εξαμηνιαίες εκθέσεις πεπραγμένων και στις εκθέσεις των επιστημονικών υπευθύνων των δράσεων που τηρούνται στο Γραφείο Διοίκησης του Προγράμματος. Οι υλοποιηθείσες τιμές των επιμέρους δεικτών αφορούν στην περίοδο από την έναρξη υλοποίησης του Προγράμματος, δηλαδή την 1η Ιουλίου 2010 έως και την 30η Σεπτεμβρίου 2014, ενώ για κάποιους δείκτες που υπάρχουν στοιχεία, γίνεται αναφορά και για την παράταση του προγράμματος.

### 2.3.2.1.2.1 1. Δράσεις ενισχυτικές μαθητών/τριών Δημοτικού

<p><b>Περιγραφή Δράσης, σύμφωνα με το αναθεωρημένο Τεχνικό Δελτίο:</b></p>	<p>Ενισχυτικές παρεμβάσεις με στόχο τη στήριξη των μαθητών δημοτικού και την ενίσχυση της ελληνομάθειας θα οργανωθούν, με βάση τις ανά περιοχή ανάγκες. Οι παρεμβάσεις θα γίνουν, σε συνδυασμό με τη Δράση 5 (Κέντρα Στήριξης), σε μειονοτικά σχολεία καθώς και σε δημόσια σχολεία με συγκεντρωμένο αριθμό μαθητών της μειονότητας, σε τμήματα των έως 15 μαθητών σε ώρες πρόσθετες του κανονικού σχολικού προγράμματος, από επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς, όπως επίσης και κατά τη διάρκεια των θερινών μηνών (θερινά μαθήματα).</p>
<p><b>Απολογισμός Δράσης:</b></p> <p>Η δράση αυτή αναπτύχθηκε σε Μειονοτικά Δημοτικά Σχολεία των νομών Ροδόπης και Ξάνθης, σε περιοχές ορεινές με αμιγή μειονοτικό πληθυσμό, σε περιοχές πεδινές αμιγείς ή/και μικτές ως προς τον πληθυσμό τους, καθώς και στις δυο πόλεις, Κομοτηνή και Ξάνθη. Παράλληλα αναπτύχθηκε και σε Δημόσια Δημοτικά Σχολεία (κυρίως της Ξάνθης) στα οποία φοιτά ένας μεγάλος αριθμός παιδιών από τη μειονότητα.</p> <p>Οι πρωτεύοντες στόχοι της Δράσης αφορούσαν, στη βελτίωση του γνωστικού επιπέδου των παιδιών στην ελληνική γλώσσα και στην ενίσχυση της επικοινωνιακής ικανότητάς τους στον προφορικό και γραπτό λόγο. Απώτερο στόχο αποτελούσε η βελτίωση της σχέσης τους με το σχολείο και η μείωση της πρόωρης εγκατάλειψής του, η βελτίωση της αυτοεικόνας τους και η ενίσχυση των κινήτρων τους για τη συνέχιση των σπουδών τους στις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης και την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων.</p> <p>Κατά τους χειμερινούς μήνες, τα μαθήματα πραγματοποιούνταν τα απογεύματα των καθημερινών ημερών καθώς και τα σαββατοκύριακα. Επαναληπτικά μαθήματα πραγματοποιούνταν και κατά τη διάρκεια των θερινών μηνών, τις πρωινές ώρες, τόσο για τα μικρότερα παιδιά όσο και προετοιμασίας για το Γυμνάσιο για τους αποφοίτους. Από τη χρονιά 2012-13, αναπτύχθηκαν και τμήματα για παιδιά προσχολικής ηλικίας σε χωριά που δεν δραστηριοποιούνται τα ΚΕΣΠΕΜ.</p>	

Τα μαθήματα της Ενισχυτικής Διδασκαλίας πραγματοποιούνταν από εκπαιδευτικούς που επιλέγονταν μετά από σχετική προκήρυξη και αξιολογούνταν με βάση συγκεκριμένα κριτήρια. Όλοι οι παραπάνω εκπαιδευτικοί συμμετείχαν σε προγράμματα επιμόρφωσης με θέματα που αφορούσαν τις εναλλακτικές διδακτικές προσεγγίσεις αλλά και την αναγνώριση της ταυτότητας κάθε παιδιού και των επιμέρους αναγκών τους. Τα μαθήματα βασίστηκαν σε εναλλακτικές διδακτικές προσεγγίσεις: επεξεργασία βιβλίων, εικαστική έκφραση, αξιοποίηση νέων τεχνολογιών, κατασκευή παιχνιδιών. Σε αυτό το πλαίσιο, ενθαρρύνονταν η προσωπική έκφραση και η δημιουργία, η ανάπτυξη περιγραφών και επιχειρημάτων, η τεκμηρίωση και η ερμηνεία. Για την επιτυχία της εκπαιδευτικής παρέμβασης, πριν από την έναρξη της πρώτης φάσης, επιδιώχτηκε μια συνεχής και συστηματική επαφή με στελέχη της εκπαίδευσης, εκπαιδευτικούς και γονείς, η οποία συνεχίστηκε και κατά την ανάπτυξη των μαθημάτων κατά τη διάρκεια της τριετίας 2010-2013 και κατά την υλοποίηση της παράτασης του έργου 2013-2014, προκειμένου να εξασφαλιστεί η εμπιστοσύνη και η σύμπραξη της κοινότητας. Η δράση θα συνεχιστεί και κατά την υλοποίηση της παράτασης (2014-2015) σε περιορισμένο αριθμό σχολείων.

Στο γράφημα, παρουσιάζονται τα απολογιστικά στοιχεία της δράσης.



**Δείκτες Εκρών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 1. Δράσεις ενισχυτικές μαθητών/τριών Δημοτικού**

Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης</i>	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης<sup>3ης</sup> τροποποίησης</i>	Τιμή υλοποίησης <i>Βάσει απολογισμού</i>	Βαθμός επίτευξης <i>(τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)</i>
Μειονοτικά σχολεία στα οποία έγιναν παρεμβάσεις (Α)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	15	
Δημόσια σχολεία στα οποία έγιναν παρεμβάσεις (Β)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	6	
<b>Σύνολο σχολείων πρωτοβάθμιας (δημόσια και μειονοτικά) στα οποία έγιναν δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας μαθητών μαθητριών δημοτικού = (Α)+(Β)</b>	αριθμός	<b>100</b>	<b>δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος</b>	<b>21</b>	<b>21,0%</b>
Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι εγγράφηκαν σε μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	6.098	
Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι παρακολούθησαν συστηματικά <sup>1</sup> μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	4.751	

– **Μειονοτικά σχολεία στα οποία έγιναν παρεμβάσεις (Α):**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 15, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά σε μειονοτικά σχολεία των Περιφερειακών Ενοτήτων Ξάνθης και Ροδόπης. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Δικαιούχο της Πράξης, η δράση αναπτύχθηκε σε περιοχές ορεινές με αμιγή μειονοτικό πληθυσμό, σε πεδινές περιοχές αμιγείς ή/και μικτές ως προς τον πληθυσμό τους, καθώς και στις πόλεις της Κομοτηνής και της Ξάνθης.

<sup>1</sup>Συστηματικά φοιτώντες είναι οι μαθητές που παρακολουθούν παραπάνω από το μισό πρόγραμμα των μαθημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας

– **Δημόσια σχολεία στα οποία έγιναν παρεμβάσεις (B)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 6, βάσει των απολογιστικών στοιχείων. Σύμφωνα με τον Φορέα Υλοποίησης της Πράξης, η δράση αναπτύχθηκε σε Δημόσια Δημοτικά Σχολεία (κυρίως της Ξάνθης), στα οποία φοιτά ένας μεγάλος αριθμός παιδιών από τη μειονότητα.

– **Σύνολο σχολείων πρωτοβάθμιας (δημόσια και μειονοτικά) στα οποία έγιναν δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας μαθητών μαθητριών δημοτικού**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου από το ΤΔΕΠ, ανέρχεται στο 21,0%. Ο χαμηλός βαθμός υλοποίησης οφείλεται, σύμφωνα με τον Δικαιούχο της Πράξης στο γεγονός ότι, στον αρχικό σχεδιασμό του Τεχνικού Δελτίου ο αριθμός των 100 σχολείων αφορούσε και τα σχολεία που θα παρενέβαιναν τα Κινητά ΚΕΣΠΕΜ. Για λόγους διαχείρισης της Πράξης, διαχωρίστηκαν οι δράσεις και τα κινητά ΚΕΣΠΕΜ εντάχθηκαν στη δράση των ΚΕΣΠΕΜ. Σύμφωνα όμως με ευρήματα της αξιολογικής ομάδας, ένας άλλος λόγος που συνέβαλε στο μικρό βαθμό επίτευξης του στόχου είναι το γεγονός ότι, σύμφωνα με τον αρχικό σχεδιασμό του Τεχνικού Δελτίου, τα μαθήματα του Προγράμματος θα γίνονταν, στο πλαίσιο του ωραρίου του ολοήμερου σχολείου. Δεδομένου όμως ότι, αφενός το πρόγραμμα του ολοήμερου σχολείου ήταν ήδη ασφυκτικό και δεν επέτρεπε την ανάπτυξη της παρέμβασης και αφετέρου ο σχεδιασμός αυτός δεν έγινε δεκτός από την εκπαιδευτική κοινότητα και την Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης, η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση δεν προσδιορίστηκε. Σύμφωνα με τα απολογιστικά στοιχεία η τιμή υλοποίησης του δείκτη ως τις 30.09.2014 είναι 21 (15 μειονοτικά και 6 δημόσια δημοτικά σχολεία).

– **Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι εγγράφηκαν σε μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 6.098, βάσει των απολογιστικών στοιχείων. Ο αριθμός αυτός αναμένεται να αυξηθεί περαιτέρω δεδομένου ότι από τον Οκτώβριο του 2014 και μετά, ξεκίνησαν οι εγγραφές μαθητών που ενδιαφέρονται να παρακολουθήσουν τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας το σχολικό έτος 2014/2015. Ήδη, μέχρι της 29/10/2014 είχαν εγγραφεί 237 μαθητές, αριθμός που αναμένεται να αυξηθεί το επόμενο διάστημα. Οι εγγραφές αυτές, δεν περιλαμβάνονται στον αριθμό των 6.098 μαθητών που αναφέρεται παραπάνω.

– **Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι παρακολουθούσαν συστηματικά μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας**

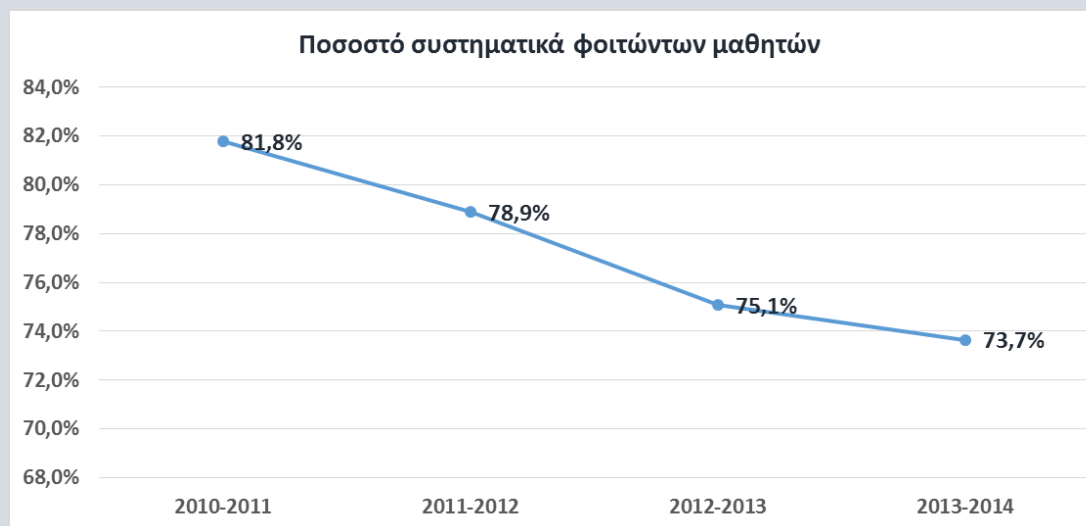
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 4.751, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

**Γενικά συμπεράσματα επί των εκροών της Δράσης**

Βάσει των απολογιστικών στοιχείων υλοποίησης της δράσης, παρατηρούνται τα ακόλουθα:

- ☞ Ο αριθμός των μαθητών δημοτικού της μουσουλμανικής μειονότητας που εγγράφονταν στα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας της Δράσης 1, καταγράφει συνεχείς πτωτικές τάσεις, καθ' όλη τη διάρκεια των τεσσάρων σχολικών ετών παρέμβασης του προγράμματος. Πιο συγκεκριμένα, το δεύτερο έτος παρέμβασης (2011-2012), ο πληθυσμός των εγγεγραμμένων μαθητών μειώθηκε κατά 17,6% σε σχέση με το πρώτο έτος (2010-2011), το τρίτο έτος παρέμβασης (2012-2013), ο πληθυσμός των εγγεγραμμένων μαθητών μειώθηκε κατά 9,0% σε σχέση με το δεύτερο έτος (2011-2012), ενώ το τέταρτο έτος παρέμβασης (2013-2014), ο πληθυσμός των εγγεγραμμένων μαθητών μειώθηκε κατά 19,9% σε σχέση με το τρίτο έτος (2012-2013). **Μεταξύ του πρώτου έτους παρέμβασης (2010-2011) και του τέταρτου έτους παρέμβασης (2013-2014) οι εγγεγραμμένοι μαθητές δημοτικού της μουσουλμανικής μειονότητας στα προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας σημείωσαν πτώση της τάξης του 39,9%, παρά το γεγονός ότι τα σχολεία παρέμβασης αυξήθηκαν.**

☞ Η ίδια εικόνα παρατηρείται και στους συστηματικά φοιτήσαντες μαθητές. **Πιο συγκεκριμένα, μεταξύ 1<sup>ου</sup> έτους εφαρμογής της δράσης και 4<sup>ου</sup> έτους, το ποσοστό των συστηματικά φοιτώντων μαθητών μειώθηκε κατά 8,1% (σχήμα). Στην εξεταζόμενη τετραετία το ποσοστό των συστηματικά φοιτώντων μαθητών, κυμάνθηκε κατά μέσο όρο στο 77,9%.**



☞ Από την ανάλυση των εξαμηνιαίων εκθέσεων της δράσης παρουσιάζεται μια σχετική αστάθεια, όσον αφορά στην επιλογή των σχολείων παρέμβασης που αναπτύσσονται τα προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας, όπως επίσης και στο χρόνο έναρξης των προγραμμάτων ενισχυτικής.

### 2.3.2.1.2.2 2. Δράσεις ενισχυτικές μαθητών/τριών Γυμνασίου και Λυκείου

<p><b>Περιγραφή Δράσης, σύμφωνα με το αναθεωρημένο Τεχνικό Δελτίο:</b></p>	<p>Η δράση περιλάμβανε:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ενισχυτικές παρεμβάσεις με στόχο την ενίσχυση της ελληνομάθειας και τη στήριξη των μαθητών γυμνασίου για την ταχύτερη δυνατή μείωση της πρόωρης εγκατάλειψης και τον πολλαπλασιασμό των μαθητών που συνεχίζουν στο λύκειο θα οργανωθούν με βάση τις ανά περιοχή ανάγκες. Οι παρεμβάσεις θα γίνουν σε Γυμνάσια με συγκεντρωμένο αριθμό μειονοτικών μαθητών (περίπου <u>20 σχολικές μονάδες</u>) και σε τμήματα των έως 12 μαθητών, σε ώρες πρόσθετες του κανονικού σχολικού προγράμματος, από επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς και με τα εκπαιδευτικά υλικά και βιβλία και τα εργαλεία εκμάθησης της ελληνικής (Γραμματική και Λεξικά) που έχει εκπονήσει το έργο Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων, κατά τις προηγούμενες φάσεις.</li> <li>✓ Ενισχυτικές παρεμβάσεις για την ενίσχυση μαθητών λυκείου με στόχο την προετοιμασία για την Τριτοβάθμια εκπαίδευση θα οργανωθούν μετά από εντοπισμό των ανά περιοχή αναγκών σε τουλάχιστον <u>5 Λύκεια</u>. Στην παρέμβαση θα χρησιμοποιούνται τα εγχειρίδια του λυκείου καθώς και τα εργαλεία εκμάθησης της ελληνικής (Γραμματική και Λεξικά) του Προγράμματος.</li> </ul>
<p><b>Απολογισμός Δράσης:</b></p>	
<p>Η Δράση της Ενισχυτικής Διδασκαλίας για μαθητές Γυμνασίου/Λυκείου αφορά σε ώρες διδασκαλίας, πέραν του κανονικού ωραρίου, στην Ελληνική Γλώσσα και στη Λογοτεχνία, στα Μαθηματικά και στις Φυσικές Επιστήμες, σε μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας που φοιτούν σε Γυμνάσια και σε Λύκεια των τριών νομών της Θράκης.</p> <p>Βασικός στόχος των μαθημάτων είναι η ενίσχυση της ελληνομάθειας και η βελτίωση του επιπέδου κατανόησης του περιεχομένου αυτών των αντικειμένων του Αναλυτικού Προγράμματος και, κατά συνέπεια, της σχολικής επίδοσης των συγκεκριμένων μαθητών σε αυτά.</p>	



Για τους μαθητές του Γυμνασίου επιδιώχθηκε η παρακολούθηση της εξέλιξής τους με στόχο την αποτελεσματική υποστήριξη της μαθησιακής τους προσπάθειας, ενώ για τους μαθητές του Λυκείου στόχο αποτέλεσε η ενίσχυση της ελληνομάθειας και της γνωστικής υποδομής των μαθητών αυτών και η υποστήριξή τους, στην προετοιμασία τους για τις εισαγωγικές εξετάσεις στα ΑΕΙ και ΤΕΙ.

Πέρα από τους μαθησιακούς στόχους, βασική επιδίωξη της δράσης αποτέλεσε και η παρακολούθηση των μαθητών/τριών σε κοινωνικο-συναισθηματικό επίπεδο, η ισχυροποίηση των «καλών πρακτικών εργασίας», δηλαδή της αναζήτησης κατάλληλων κειμένων και ασκήσεων για το επίπεδο και τα ενδιαφέροντα των μαθητών και η οργάνωση σχεδίων εργασίας, ενώ συνεχής ήταν η προσπάθεια για σαφή και ρητή σύνδεση των διδακτικών παρεμβάσεων με το πρωινό πρόγραμμα του σχολείου και η αξιοποίηση των εκπαιδευτικών υλικών του Προγράμματος.

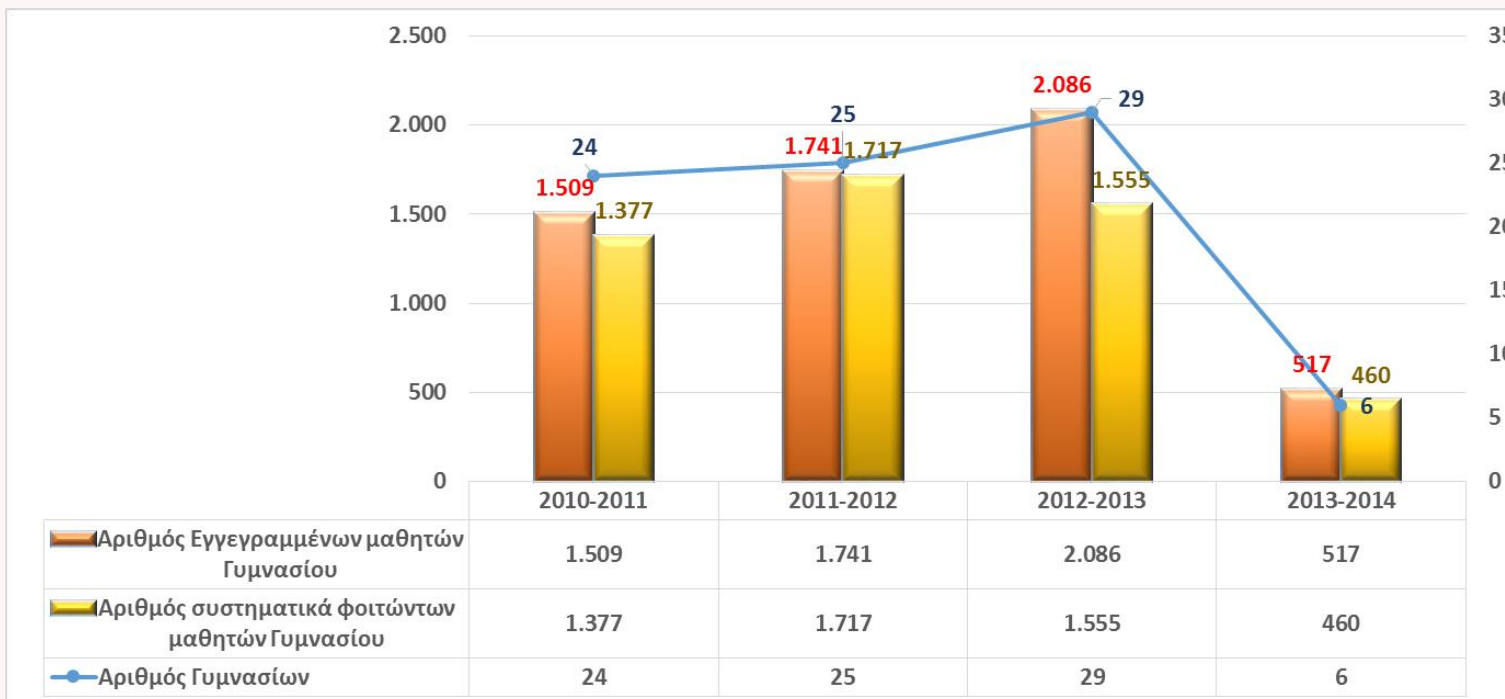
Τα μαθήματα της Ενισχυτικής Διδασκαλίας πραγματοποιούνταν από εκπαιδευτικούς που επιλέγονταν μετά από σχετική προκήρυξη και αξιολογούνταν με βάση συγκεκριμένα κριτήρια. Όλοι οι παραπάνω εκπαιδευτικοί συμμετείχαν σε πρόγραμμα επιμόρφωσης που οργανωνόταν και υλοποιούνταν κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους και εστιαζόταν σε γενικά ζητήματα εκπαίδευσης, κυρίως διαχείρισης ευάλωτων μαθητικών πληθυσμών, πρωτίστως, αλλά και σε θέματα μάθησης και διδασκαλίας των γνωστικών αντικειμένων που διδάσκονταν (ελληνική γλώσσα, μαθηματικά και φυσικές επιστήμες).

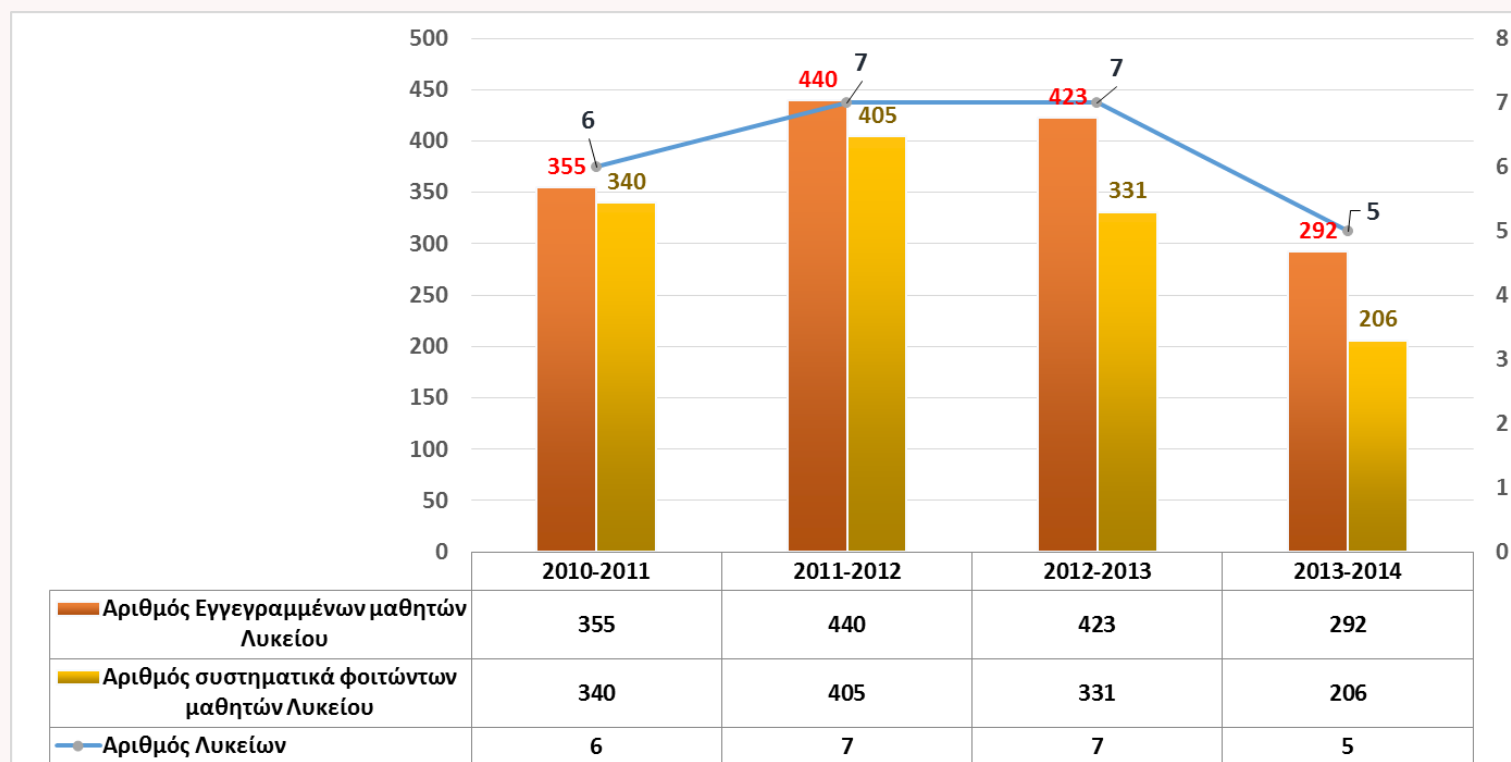
Η υλοποίηση της Δράσης της Ενισχυτικής Διδασκαλίας ξεκίνησε μόλις το Φεβρουάριο του 2011 τον πρώτο χρόνο, το Νοέμβριο του 2011 τον δεύτερο χρόνο και τον Οκτώβριο του 2012 το τρίτο έτος, εξαιτίας πρακτικών δυσκολιών που αφορούσαν σε δυσχέρειες στη μετακίνηση των μαθητών αλλά και στην αδυναμία εξεύρεσης εκπαιδευτικών να διδάξουν τα μαθήματα ενισχυτικής λόγω περιορισμού της αμοιβής των διορισμένων εκπαιδευτικών από προγράμματα, εξαιτίας της μετατροπής του ασφαλιστικού φορέα κάλυψής τους, από το Ι.Κ.Α ΣΤΟ Ο.Α.Ε.Ε. Διαφοροποίηση υπήρξε κατά τη διάρκεια υλοποίησης της παράτασης του έργου, το σχολικό έτος 2013-2014, όπου η ενισχυτική διδασκαλία στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ξεκίνησε σταδιακά, από το Μάρτιο του 2014, καθώς η απόφαση του Περιφερειακού Διευθυντή Εκπαίδευσης Ανατολικής Μακεδονίας & Θράκης για το ποια σχολεία θα συμμετάσχουν στην ενισχυτική διδασκαλία, δημοσιοποιήθηκε στις 13/12/2013. Τα μαθήματα, κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς 2013-2014,

αναπτύχθηκαν σταδιακά, σε μειωμένο αριθμό σχολείων και είχαν μόνο φροντιστηριακό χαρακτήρα με στόχο να στηρίξουν τους μαθητές για τις εξετάσεις του Ιουνίου και του Σεπτεμβρίου.

Κατά τη διάρκεια της παράτασης 2014-2015 η δράση δεν θα υλοποιηθεί.

Στα γραφήματα που ακολουθούν, παρουσιάζονται απολογιστικά στοιχεία της δράσης.





**Δείκτες Εκρών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 2. Δράσεις ενισχυτικές μαθητών/τριών Γυμνασίου και Λυκείου**

Υποδράση	Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης</i>	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης</i>	Τιμή υλοποίησης <i>Βάσει απολογισμού</i>	Βαθμός επίτευξης <i>(τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)</i>
2.1. Δράσεις ενισχυτικές μαθητών/τριών Γυμνασίου	Μειονοτικά Γυμνάσια στα οποία έγιναν παρεμβάσεις (Α)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	2	
	Δημόσια Γυμνάσια στα οποία έγιναν παρεμβάσεις (Β)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	29	
	<b>Σύνολο σχολείων Γυμνασιακής εκπαίδευσης στα οποία έγιναν παρεμβάσεις ενισχυτικής διδασκαλίας = (Α)+(Β)</b>	αριθμός	20	20	31	<b>155,0%</b>
	Μαθητές Γυμνασίου οι οποίοι εγγράφηκαν σε μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	5.853	
	Μαθητές Γυμνασίου οι οποίοι παρακολουθούσαν συστηματικά <sup>1</sup> μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	5.109	
2.2. Δράσεις ενισχυτικές μαθητών/τριών Λυκείου	Μειονοτικά Λύκεια στα οποία έγιναν παρεμβάσεις (Α)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	2	
	Δημόσια Λύκεια στα οποία έγιναν παρεμβάσεις (Β)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	6	
	<b>Σύνολο σχολείων Λυκειακής εκπαίδευσης στα οποία έγιναν παρεμβάσεις ενισχυτικής διδασκαλίας = (Α)+(Β)</b>	αριθμός	10	5	8	<b>160,0%</b>
	Μαθητές Λυκείου οι οποίοι εγγράφηκαν στα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	1.510	

**Δείκτες Εκρών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 2. Δράσεις ενισχυτικές μαθητών/τριών Γυμνασίου και Λυκείου**

Υποδράση	Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης</i>	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης</i>	Τιμή υλοποίησης <i>Βάσει απολογισμού</i>	Βαθμός επίτευξης <i>(τιμή στόχου/τιμή υλοποίησης)</i>
	Μαθητές Λυκείου οι οποίοι παρακολουθούσαν συστηματικά <sup>1</sup> μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	1.282	

– **Μειονοτικά Γυμνάσια στα οποία έγιναν παρεμβάσεις (Α)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 2, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Δημόσια Γυμνάσια στα οποία έγιναν παρεμβάσεις (Β)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 29, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Σύνολο σχολείων Γυμνασιακής εκπαίδευσης στα οποία έγιναν παρεμβάσεις ενισχυτικής διδασκαλίας = (Α)+(Β)**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη (τιμή στόχος από το ΤΔΕΠ και από την αναθεώρηση του ΤΔ προς την τιμή υλοποίησης) έως 30.09.2014 ανέρχεται στο 155,0%.

Κατά το σχεδιασμό του Προγράμματος, αλλά και στην αναθεώρηση αυτού, είχε προγραμματιστεί να γίνουν παρεμβάσεις ενισχυτικής διδασκαλίας σε 20 Γυμνάσια. Μέχρι την περίοδο αναφοράς όμως (30.9.2014), έχουν γίνει παρεμβάσεις ενισχυτικής σε 31 Γυμνάσια (2 μειονοτικά και 29 δημόσια), γεγονός που καταδεικνύει τη μεγάλη ζήτηση της δράσης, εκ μέρους τόσο των ωφελούμενων μαθητών Γυμνασίου, όσο και των διευθύνσεων των σχολικών μονάδων. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να σημειωθεί ότι, παρότι έγιναν παρεμβάσεις σε 31 Γυμνάσια, οι μαθητές που παρακολούθησαν τα

μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας, προέρχονταν από 33 δημόσια Γυμνάσια, και για την παρακολούθηση των μαθημάτων ενισχυτικής οι μαθητές των 2 επιπλέον Γυμνασίων, μετέβαιναν σε άλλο σχολικό συγκρότημα.

– **Μαθητές Γυμνασίου οι οποίοι εγγράφηκαν σε μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 5.853, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Μαθητές Γυμνασίου οι οποίοι παρακολουθούσαν συστηματικά μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 5.109, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Μειονοτικά Λύκεια στα οποία έγιναν παρεμβάσεις (Α)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 2, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Δημόσια Λύκεια στα οποία έγιναν παρεμβάσεις (Β)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 6, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Σύνολο σχολείων Λυκειακής εκπαίδευσης στα οποία έγιναν παρεμβάσεις ενισχυτικής διδασκαλίας = (Α)+(Β)**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014 (τιμή στόχος από το αναθεωρημένο ΤΔ προς την τιμή υλοποίησης) ανέρχεται στο 160,0%.

Κατά το σχεδιασμό του Προγράμματος είχε προγραμματιστεί να γίνουν παρεμβάσεις ενισχυτικής διδασκαλίας σε 10 Λύκεια, ενώ στην αναθεώρηση του Τεχνικού Δελτίου γινόταν αναφορά για παρεμβάσεις ενισχυτικής διδασκαλίας σε 5 Λύκεια. Μέχρι την περίοδο αναφοράς όμως (30.9.2014), έχουν γίνει παρεμβάσεις ενισχυτικής σε 8 Λύκεια (2 μειονοτικά και 6 δημόσια), γεγονός που καταδεικνύει τη μεγάλη ζήτηση της δράσης, εκ μέρους τόσο των ωφελούμενων μαθητών Λυκείου, όσο και των διευθύνσεων των σχολικών μονάδων. Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να σημειωθεί ότι, παρότι

έγιναν παρεμβάσεις σε 8 Λύκεια, οι μαθητές που παρακολούθησαν τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας, προέρχονταν από 7 δημόσια και 2 μειονοτικά Λύκεια, και για την παρακολούθηση των μαθημάτων ενισχυτικής οι μαθητές ενός δημόσιου Λυκείου μετέβαιναν σε άλλο σχολικό συγκρότημα.

– **Μαθητές Λυκείου οι οποίοι εγγράφηκαν στα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 1.510, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Μαθητές Λυκείου οι οποίοι παρακολουθούσαν συστηματικά μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 1.282, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

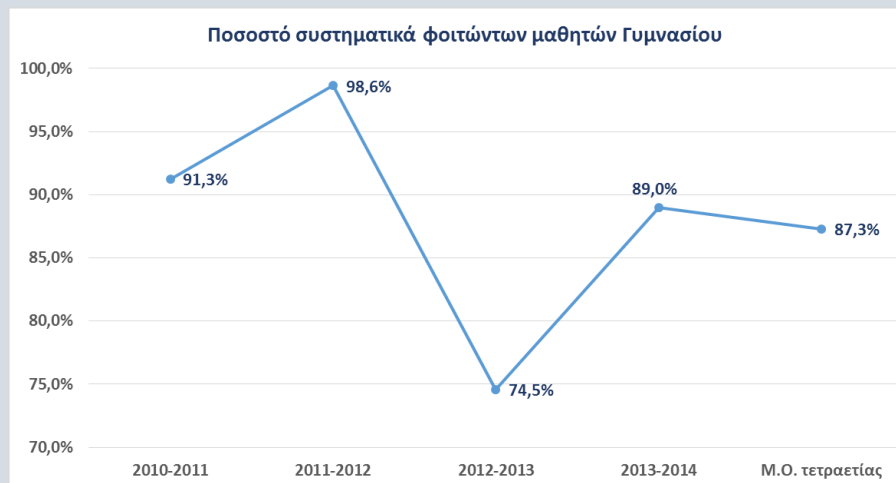
#### **Γενικά συμπεράσματα επί των εκροών της Δράσης**

Βάσει των απολογιστικών στοιχείων υλοποίησης της δράσης, παρατηρούνται τα ακόλουθα:

- ☞ Ο αριθμός των μαθητών Γυμνασίου της μουσουλμανικής μειονότητας που εγγράφονταν στα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας, καταγράφει συνεχείς ανοδικές τάσεις τα 3 πρώτα χρόνια εφαρμογής της δράσης, γεγονός που υποδηλώνει τη μεγάλη ανάγκη των μαθητών αυτής της κατηγορίας για υποστήριξη της μαθησιακής τους προσπάθειας. **Μεταξύ του πρώτου έτους παρέμβασης (2010-2011) και του τρίτου έτους παρέμβασης (2012-2013) οι εγγεγραμμένοι μαθητές γυμνασίου της μουσουλμανικής μειονότητας στα προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας σημείωσαν αύξηση της τάξης του 38,2%**. Το γεγονός αυτό, ενισχύεται και από τη διαπίστωση ότι πολλοί από τους μαθητές των δημόσιων Γυμνασίων προέρχονται από μειονοτικά δημοτικά σχολεία και κατά τη μετάβασή τους στην επόμενη σχολική βαθμίδα, αντιμετωπίζουν σοβαρές δυσκολίες τόσο σε επίπεδο ελληνομάθειας, όσο και κατανόησης των γνωστικών αντικειμένων της διδακτέας ύλης του αναλυτικού σχολικού προγράμματος.
  - Ο μειωμένος αριθμός εγγεγραμμένων μαθητών κατά το 4<sup>ο</sup> έτος παρέμβασης (2013-2014), οφείλεται σύμφωνα με τον Δικαιούχο της Πράξης, αφενός στο γεγονός ότι ενώ το Υπουργείο Παιδείας ανέλαβε την υλοποίηση των μαθημάτων ενισχυτικής στη δευτεροβάθμια,

μέσω άλλου προγράμματος, για το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού, τελικά αυτό δεν πραγματοποιήθηκε, με αποτέλεσμα να ζητηθεί από τον Δικαιούχο να υλοποιήσει τα αντίστοιχα μαθήματα. Όταν αυτό συνέβη όμως, είχαν διανυθεί τα  $\frac{2}{3}$  του σχολικού έτους, γεγονός που δεν επέτρεψε χρονικά στον Δικαιούχο τη διοργάνωση και λειτουργία μαθημάτων σε μεγάλο αριθμό σχολείων.

☞ Η εικόνα των συστηματικά φοιτώντων μαθητών Γυμνασίου όμως, παρουσιάζει σημαντικές διακυμάνσεις. **Πιο συγκεκριμένα, ενώ τα δύο πρώτα χρόνια το ποσοστό των συστηματικά φοιτώντων μαθητών κυμαίνεται σε εξαιρετικά καλά επίπεδα, άνω του 90% (σχήμα), τον τρίτο χρόνο παρέμβασης σημειώνει σημαντική πτώση, για να επανέλθει σε υψηλότερα επίπεδα τον τέταρτο χρόνο. Στην εξεταζόμενη τετραετία το ποσοστό των συστηματικά φοιτώντων μαθητών γυμνασίου, κυμάνθηκε κατά μέσο όρο στο 87,3%.**

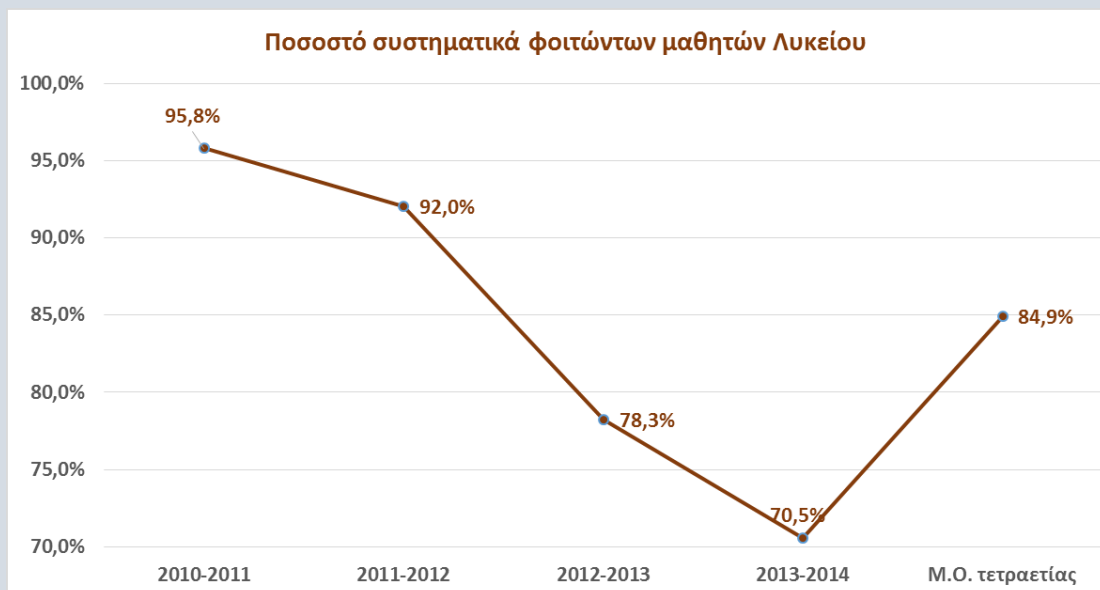


☞ Ο αριθμός των μαθητών Λυκείου της μουσουλμανικής μειονότητας που εγγράφονταν στα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας, καταγράφει συνεχείς ανοδικές τάσεις τα 3 πρώτα χρόνια εφαρμογής της δράσης, γεγονός που υποδηλώνει τη μεγάλη ανάγκη των μαθητών αυτής της κατηγορίας για υποστήριξη της μαθησιακής τους προσπάθειας και ειδικότερα την ανάγκη ενίσχυσης της γνωστικής τους υποδομής γύρω από τη διδακτέα ύλη των μαθητών και την υποστήριξή τους στην προετοιμασία τους για τις εισαγωγικές εξετάσεις στα ΑΕΙ και τα ΤΕΙ. **Μεταξύ του πρώτου έτους παρέμβασης (2010-2011) και του τρίτου έτους παρέμβασης (2012-2013) οι εγγεγραμμένοι μαθητές Λυκείου της μουσουλμανικής μειονότητας στα προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας σημείωσαν αύξηση της τάξης του 19,2%.**

- Ο μειωμένος αριθμός εγγεγραμμένων μαθητών κατά το 4<sup>ο</sup> έτος παρέμβασης (2013-2014), οφείλεται σύμφωνα με τον Δικαιούχο της Πράξης, στο μικρό διαθέσιμο προϋπολογισμό, ο οποίος δεν επέτρεπε την ανάπτυξη παρεμβάσεων σε περισσότερα Γυμνάσια.



☞ Η εικόνα των συστηματικά φοιτώντων μαθητών Λυκείου παρουσιάζει πτωτικές τάσεις, καθ' όλη τη διάρκεια των σχολικών ετών παρέμβασης. **Πιο συγκεκριμένα, μεταξύ του πρώτου χρόνου παρέμβασης (2010-2011) και του τέταρτου έτους (2013-2014), το ποσοστό των συστηματικά φοιτώντων μαθητών μειώθηκε κατά 25,2%. Στην εξεταζόμενη τετραετία το ποσοστό των συστηματικά φοιτώντων μαθητών γυμνασίου, κυμάνθηκε κατά μέσο όρο στο 84,9%. (σχήμα).**



### 2.3.2.1.2.3 3. Δράσεις ενισχυτικές μαθητών/τριών με χαμηλή επίδοση / ασταθή φοίτηση

<p><b>Περιγραφή Δράσης, σύμφωνα με το αναθεωρημένο Τεχνικό Δελτίο:</b></p>	<p>Παρεμβάσεις 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. Πρόκειται για οικισμούς στις περιοχές Ήφαιστος και Αλάν Κουγιού (Κομοτηνή), Δροσερό Ξάνθης και Άβαντος Αλεξανδρούπολης. Ειδικότερα στις περιοχές Δροσερό και Άβαντος, οι παρεμβάσεις δύναται να υλοποιηθούν σε συνεργασία με τη Δράση 5 «ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΚΕΝΤΡΩΝ ΣΤΗΡΙΞΗΣ (ΚΕΣΠΕΜ)».</p> <p>Οι παρεμβάσεις στοχεύουν στην αντιμετώπιση των προβλημάτων ένταξης/αποδοχής, τακτικής φοίτησης και επίδοσης των εν λόγω εγγεγραμμένων μαθητών στο νηπιαγωγείο, το δημοτικό και το γυμνάσιο, σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τις διευθύνσεις των σχολείων και με στόχους την άμβλυση των αρνητικών στερεοτύπων που εμποδίζουν τη σχολική ένταξη των παιδιών αυτής της ομάδας, την παρακολούθηση της φοίτησης και επίδοσης των εν λόγω μαθητών, τη στήριξη των μαθητών για την αποτροπή των τάσεων ελλιπούς φοίτησης και πρόωρης εγκατάλειψης, τη βελτίωση της ελληνομάθειας και της επίδοσης. Οι παρεμβάσεις θα δώσουν έμφαση: (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, (γ) στα παιδιά με τις περισσότερες πιθανότητες ολοκλήρωσης του γυμνασίου με στόχο να αποτελέσουν παραδείγματα που θα πολλαπλασιάζονται.</p> <p>Οι παρεμβάσεις θα περιλαμβάνουν: Συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τις διευθύνσεις των σχολείων, οργάνωση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και υποστήριξη (σε συνεργασία με τη Δράση 1 και 2) της διδασκαλίας στα σχολεία, μειονοτικά ή δημόσια, όπου φοιτούν οι μαθητές των εν λόγω οικισμών, είτε σε ώρες πρόσθετες του κανονικού σχολικού προγράμματος, είτε/και κατά τις θερινές διακοπές από επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς και με το υλικό που έχει παραχθεί στο πλαίσιο του Προγράμματος κατά τις προηγούμενες φάσεις και με έμφαση στη χρήση της τεχνολογίας.</p>
--	---

Η δράση θα πραγματοποιηθεί τα σχολικά έτη 2010-2011, 2011-2012, 2012-2013.

### **Απολογισμός Δράσης:**

Η Δράση 3 αναπτύχθηκε σε περιοχές της Θράκης όπου εμφανίζονταν υψηλές συγκεντρώσεις από παιδιά με ασταθή φοίτηση και χαμηλές σχολικές επιδόσεις.

Μετά από έρευνα πεδίου, η δράση συνεργάστηκε, το σχολικό έτος 2010-2011, με τα ακόλουθα σχολεία: στην Κομοτηνή, με το 4ο Μειονοτικό Δ.Σ. (Ήφαιστος), με το 7ο Δημόσιο Δ.Σ (Αλάν Κουγιού) και με το 9ο Δημόσιο Δ.Σ. (Ανάχωμα). Στην Ξάνθη, με το 2ο Μειονοτικό Δ.Σ., το 15ο και το 20ο Δημόσια Δ.Σ. (Δροσερό). Στην Αλεξανδρούπολη, με το Μειονοτικό Δ.Σ, με το 9ο, το 11ο, το 12ο Δημόσια Δημοτικά Σχολεία και το 10°, 2ο, 13°, 9ο και 24ο Νηπιαγωγεία.

Το σχολικό έτος 2011-2012, λόγω υψηλού κόστους και δυσκολιών στην εποπτεία, τα μαθήματα στα δημοτικά σχολεία στο Δροσερό της Ξάνθης και στην Αλεξανδρούπολη μεταφέρθηκαν στους χώρους των ΚΕΣΠΕΜ που λειτούργησαν στις εν λόγω περιοχές.

Κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2011-2012, και σε συνεργασία μεταξύ των Δράσεων 3 και 4, σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε ένα πρόγραμμα ενισχυτικής διδασκαλίας για μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου στον Ήφαιστο και στην περιοχή 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. Τα μαθήματα είχαν φροντιστηριακή λογική και δεν είχαν επιβάρυναν οικονομικά το Πρόγραμμα.

Κατά τα σχολικά έτη 2011-2012, 2012-2013 και 2013-2014 μαθήματα έγιναν στο 4ο Μειονοτικό Δ.Σ Κομοτηνής, στο 7ο Δ.Σ Κομοτηνής, και στο 2°, 9°, 10°, 13° και 24° Νηπιαγωγεία Αλεξανδρούπολης. Το 2012-2013 και το 2013-2014 μαθητές του 19ου Νηπιαγωγείου Αλεξανδρούπολης συμμετείχαν στα μαθήματα.

Κατά τη διάρκεια των θερινών μηνών πραγματοποιούνταν μαθήματα για μικρότερα παιδιά, για τη διατήρηση της επαφής με την ελληνική γλώσσα, για αποφοίτους δημοτικού, για την προετοιμασία για το Γυμνάσιο αλλά και για μετεξεταστέους μαθητές.

Καθ' όλη τη διάρκεια της παρέμβασης, υπήρξε στενότερη συνεργασία με τη Δράση 4, τα στελέχη της οποίας (κοινωνικοί λειτουργοί), αποτελούσαν ένα σημαντικό δίαυλο επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με γονείς και παιδιά (για διάφορα ζητήματα και σε ώρες πέραν των μαθημάτων). Επιπλέον προσελήφθησαν μεσολαβήτριες, που συγκέντρωναν τα παιδιά μέσα από τους οικισμούς (κυρίως στα ΚΕΣΠΕΜ του Δροσερού και της Αλεξανδρούπολης) και τα συνόδευαν στους χώρους διεξαγωγής των μαθημάτων, τις προκαθορισμένες, για κάθε τμήμα, ώρες και μέρες.

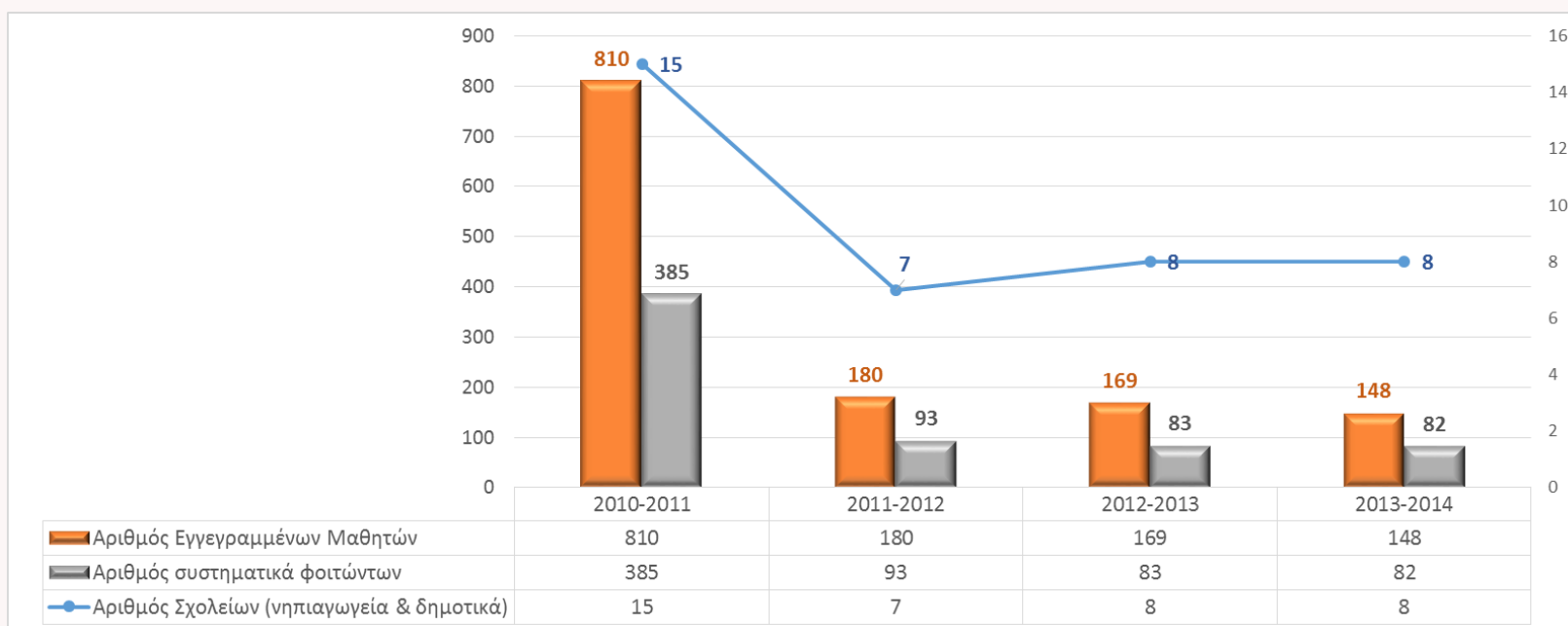
Οι πληθυσμοί στις συγκεκριμένες περιοχές διακρίνονται από εξαιρετικά χαμηλό οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο και αυτοπροσδιορίζονται ως «Μουσουλμάνοι Τσιγγάνοι». Οι συγκεκριμένοι πληθυσμοί στην πλειονότητά τους έχουν ως μητρική γλώσσα την τουρκική, ενώ κάποιες ομάδες (κυρίως στο Δροσερό Ξάνθης και στην περιοχή Αλάν Κουγιού Κομοτηνής και σημαντικά λιγότεροι στην περιοχή τέρμα Άβαντος στην Αλεξανδρούπολη) έχουν ως μητρική γλώσσα τη ρομανί.

Από την έρευνα πεδίου που πραγματοποιήθηκε κατά την έναρξη της παρέμβασης διαπιστώθηκε ότι υπάρχει σε μεγάλη έκταση το φαινόμενο της μη τακτικής και της εκ περιτροπής φοίτησης, ευθέως ανάλογη και συνδεδεμένη με το στάτους της οικογένειας: 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 ή και ανύπαρκτες προσδοκίες για την εκπαίδευση των παιδιών λόγω έλλειψης δυνατοτήτων κοινωνικής ανόδου και επαγγελματικής προοπτικής. Παράλληλα, το επίπεδο ελληνομάθειας των παιδιών ποίκιλε, ανάλογα πάλι με τις δραστηριότητες και τις προσδοκίες των οικογενειών (υψηλότερο το επίπεδο ελληνομάθειας των παιδιών της περιοχής Άβαντος που φοιτούν σε δημόσια σχολεία μαζί με το γενικό πληθυσμό ενώ χαμηλότερο του οικισμού Ηφαίστου που φοιτούν στο μειονοτικό σχολείο του οικισμού-γκέτο).

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

ενδιαφέρον να εργαστούν στο χώρο αυτό, νηπιαγωγοί, μουσικοπαιδαγωγοί και θεατροπαιδαγωγοί, για να καλύψουν ειδικές ανάγκες. Όλοι οι εμπλεκόμενοι πέρασαν από κύκλους επιμόρφωσης, ενώ παράλληλα συγκροτήθηκε ένα σχήμα καθοδήγησης και εποπτείας. Για όλους τους εκπαιδευτικούς σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε ένα σχήμα επιμόρφωσης, ώστε να αποκτήσουν κάποιες εξειδικευμένες γνώσεις και να ενταχθούν στη λογική της παρέμβασης. Πέρα από το ευρύτερο σχήμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών του Προγράμματος οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί παρακολούθησαν και ανεξάρτητες επιμορφώσεις στοχευμένες στις ανάγκες της δράσης τους (διδασκαλία ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, εθνογραφία).

Στο γράφημα που ακολουθεί, παρουσιάζονται απολογιστικά στοιχεία της δράσης:



**Δείκτες Εκρών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 3. Δράσεις ενισχυτικές μαθητών/τριών με χαμηλή επίδοση / ασταθή φοίτηση**

<b>Δείκτης</b>	<b>Μονάδα μέτρησης</b>	<b>Τιμή στόχου</b> <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης</i>	<b>Τιμή στόχου</b> <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης</i>	<b>Τιμή υλοποίησης</b> <i>Βάσει απολογισμού</i>	<b>Βαθμός επίτευξης</b> <i>(τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)</i>
Οικισμοί 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 στους οποίους έγιναν παρεμβάσεις	αριθμός	6	4	4	<b>100,0%</b>
Ομάδες στόχου, σε σχολική ηλικία εκτός σχολείου και μαθητές με ιδιαίτερα χαμηλή επίδοση, ασταθή ή ελλιπή φοίτηση, στις οποίες έγιναν παρεμβάσεις	είδος	Οι παρεμβάσεις θα δώσουν έμφαση (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, (γ) στα παιδιά με τις περισσότερες πιθανότητες ολοκλήρωσης του γυμνασίου με στόχο να αποτελέσουν παραδείγματα που θα πολλαπλασιάζονται.  <b>(3 ομάδες)</b>	Οι παρεμβάσεις θα δώσουν έμφαση (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, (γ) στα παιδιά με τις περισσότερες πιθανότητες ολοκλήρωσης του γυμνασίου με στόχο να αποτελέσουν παραδείγματα που θα πολλαπλασιάζονται.  <b>(3 ομάδες)</b>	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».  <b>(2 ομάδες)</b>	<b>66,7%</b>

**Δείκτες Εκροών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 3. Δράσεις ενισχυτικές μαθητών/τριών με χαμηλή επίδοση / ασταθή φοίτηση**

<b>Δείκτης</b>	<b>Μονάδα μέτρησης</b>	<b>Τιμή στόχου</b> <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης</i>	<b>Τιμή στόχου</b> <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης</i>	<b>Τιμή υλοποίησης</b> <i>Βάσει απολογισμού</i>	<b>Βαθμός επίτευξης</b> <i>(τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)</i>
Σχολεία προσχολικής εκπαίδευσης στα οποία έγιναν παρεμβάσεις (Α)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	3	
Μειονοτικά σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα οποία έγιναν παρεμβάσεις (Β)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	3	
Δημόσια σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα οποία έγιναν παρεμβάσεις (Γ)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	8	
<b>Σύνολο σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα οποία έγιναν παρεμβάσεις =(Α)+(Β)+(Γ)</b>	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	<b>14</b>	
Μαθητές προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με χαμηλή επίδοση/ασταθή φοίτηση που εγγράφηκαν σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	1.307	
Μαθητές προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με χαμηλή επίδοση/ασταθή φοίτηση που παρακολούθησαν δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	643	

- **Οικισμοί 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 στους οποίους έγιναν παρεμβάσεις**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου του αναθεωρημένου ΤΔ, ανέρχεται στο 100,0%.

Κατά το σχεδιασμό του Προγράμματος είχε προγραμματιστεί να γίνουν παρεμβάσεις σε έξι (6) οικισμούς και πιο συγκεκριμένα στον Ήφαιστο, στο Αλάν Κουγιού, στο Δροσερό, στον Άβαντο, στις Σάπες και στα Νεύρα. Στην αναθεώρηση του Τεχνικού Δελτίου περιλαμβανόταν παρεμβάσεις σε τέσσερις (4) οικισμούς και πιο συγκεκριμένα στον Ήφαιστο και στο Αλάν Κουγιού της Κομοτηνής, στο Δροσερό Ξάνθης και στον Άβαντο της

Αλεξανδρούπολης. Οι παρεμβάσεις αφορούσαν σε οργάνωση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και υποστήριξη μαθητών προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που υλοποιήθηκαν εντός των δομών των περιφερειακών ΚΕΣΠΕΜ του Προγράμματος.

– **Ομάδες στόχου, σε σχολική ηλικία εκτός σχολείου και μαθητές με ιδιαίτερα χαμηλή επίδοση, ασταθή ή ελλιπή φοίτηση, στις οποίες έγιναν παρεμβάσεις**

Η τιμή στόχου του δείκτη, τόσο στο ΤΔΕΠ, όσο και στην αναθεώρησή του, είχε προσδιοριστεί μόνο περιγραφικά. Πιο συγκεκριμένα περιλαμβάνονταν παρεμβάσεις σε τρεις (3) ομάδες στόχου και πιο συγκεκριμένα (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, (γ) στα παιδιά με τις περισσότερες πιθανότητες ολοκλήρωσης του γυμνασίου με στόχο να αποτελέσουν παραδείγματα που θα πολλαπλασιάζονται.

Από τα στοιχεία απολογισμού της δράσης, προκύπτει ότι 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 και (β) στα παιδιά που φοιτούν στις 2 τελευταίες τάξεις του δημοτικού με στόχο την αναστροφή της τάσης πρόωρης εγκατάλειψης του υποχρεωτικού σχολείου. Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου του αναθεωρημένου ΤΔ, ανέρχεται στο 66,7%.

– **Σχολεία προσχολικής εκπαίδευσης στα οποία έγιναν παρεμβάσεις (Α)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 3, βάσει των απολογιστικών στοιχείων. Ωστόσο θα πρέπει να σημειωθεί ότι, οι παρεμβάσεις σε αυτά τα σχολεία έγιναν μόνο κατά τον πρώτο χρόνο υλοποίησης του Προγράμματος, ενώ στο σύνολό τους τα σχολεία προσχολικής εκπαίδευσης στα οποία έγιναν παρεμβάσεις ήταν στην Αλεξανδρούπολη. Παράλληλα, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που συμμετείχαν σε αυτή τη δράση προέρχονταν από 6 συνολικά σχολεία προσχολικής αγωγής.



– **Μειονοτικά σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα οποία έγιναν παρεμβάσεις (Β)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 3, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Δημόσια σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα οποία έγιναν παρεμβάσεις (Γ)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 8, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Σύνολο σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα οποία έγιναν παρεμβάσεις =(Α)+(Β)+(Γ)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 14, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά σε 3 σχολεία προσχολικής εκπαίδευσης στα οποία έγιναν όμως παρεμβάσεις μόνο κατά τον πρώτο χρόνο εφαρμογής της δράσης, 3 μειονοτικά δημοτικά σχολεία και 8 δημόσια δημοτικά σχολεία. Σύμφωνα με τον απολογισμό της συγκεκριμένης δράσης, κατά το πρώτο έτος υλοποίησής της, οι παρεμβάσεις πραγματοποιούνταν στα σχολεία των οικισμών Δροσερό και Άβαντος. Το δεύτερο και τρίτο έτος, οι ενισχυτικές δράσεις πραγματοποιούνταν στα περιφερειακά Κέντρα του προγράμματος (Συνέργεια με Δράση 5).

– **Μαθητές προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με χαμηλή επίδοση/ασταθή φοίτηση που εγγράφηκαν σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 1.307, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Μαθητές προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με χαμηλή επίδοση/ασταθή φοίτηση που παρακολούθησαν δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας**

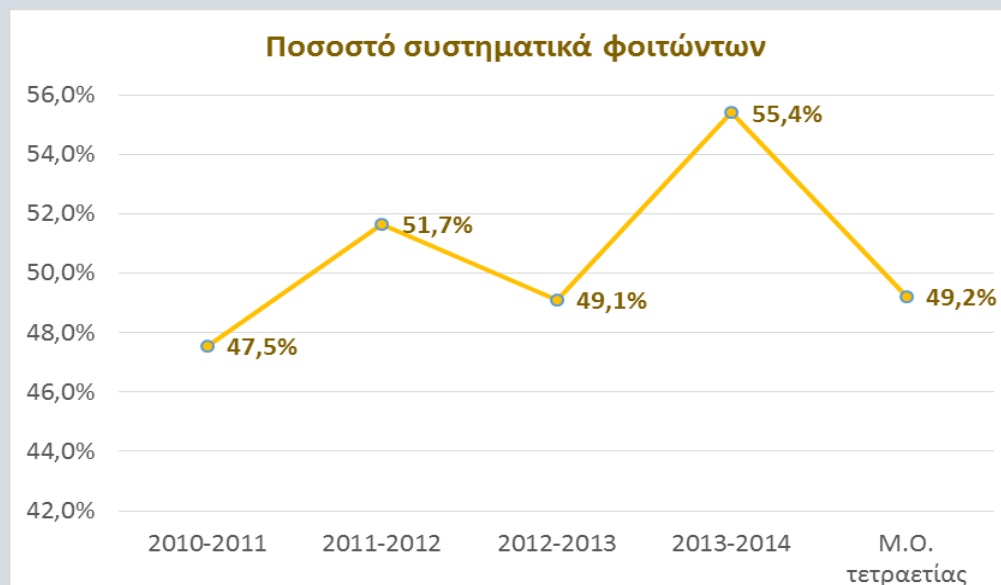
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 643, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

### Γενικά συμπεράσματα επί των εκροών της Δράσης

Βάσει των απολογιστικών στοιχείων υλοποίησης της δράσης, παρατηρούνται τα ακόλουθα:

☞ Όπως φαίνεται από τα απολογιστικά στοιχεία της δράσης, **ο αριθμός των παιδιών που εγγράφηκαν μεταξύ του πρώτου έτους παρέμβασης (2010-2011) και του τέταρτου έτους παρέμβασης (2013-2014) σημείωσε πτώση της τάξης του 81,7%**. Αυτό οφείλεται αφενός στη μείωση των σχολείων παρέμβασης από 15 το πρώτο έτος σε 8 το τέταρτο έτος, αφετέρου στην ενοποίηση της παρέμβασης με τις δράσεις που αναπτύσσονταν στα ΚΕΣΠΕΜ, αλλά και στην επικέντρωση της δράσης τα τρία τελευταία χρόνια εφαρμογής στα παιδιά της προσχολικής κυρίως ηλικίας.

☞ Η εικόνα των συστηματικά φοιτώντων μαθητών, παρότι παρουσιάζει διακυμάνσεις, ωστόσο αυτές δεν είναι ιδιαίτερα σημαντικές. **Πιο συγκεκριμένα, τον πρώτο χρόνο το ποσοστό των συστηματικά φοιτώντων μαθητών ήταν της τάξης του 47,5% ενώ τα επόμενα έτη κυμάνθηκε σε υψηλότερα επίπεδα. Στην εξεταζόμενη τετραετία το ποσοστό των συστηματικά φοιτώντων μαθητών, κυμάνθηκε κατά μέσο όρο στο 49,2%(σχήμα).**



#### 2.3.2.1.2.4 4. Δράσεις ενισχυτικές μαθητών/τριών με ελλιπή ένταξη στο σχολείο

<p><b>Περιγραφή Δράσης, σύμφωνα με το αναθεωρημένο Τεχνικό Δελτίο:</b></p>	<p>Παρεμβάσεις 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. Πρόκειται για οικισμούς στις περιοχές Ήφαιστος και Αλάν Κουγιού (Κομοτηνή), Δροσερό (Ξάνθη), Άβαντος (Αλεξανδρούπολη) και Σάπες. Οι παρεμβάσεις θα στοχεύουν (α) τα νήπια, (β) τις περιπτώσεις που θεωρούνται στα σχολεία «δύσκολοι μαθητές» σε συνεργασία με τη Δράση 3, (γ) τα παιδιά 6-14 ετών εκτός σχολείου, (δ) την κοινότητα. Οι παρεμβάσεις θα γίνονται από συνεργάτες Κοινωνικούς Λειτουργούς, μέλη της πλειονότητας και της μειονότητας καθώς και μεσολαβητές μέλη της μειονότητας.</p>
<p><b>Απολογισμός Δράσης:</b></p>	
<p>Η Δράση συνιστά μια ολιστική, επιτόπια παρέμβαση κοινωνικής εργασίας και συμβουλευτικής, έχοντας ως στόχο και αντικείμενο τη διαχείριση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν κατά την ένταξη και τη φοίτηση στην υποχρεωτική εκπαίδευση παιδιά που ζουν σε ιδιαίτερα υποβαθμισμένους μειονοτικούς οικισμούς των παρυφών της Ξάνθης, της Κομοτηνής, της Αλεξανδρούπολης και της κωμόπολης των Σαπών. Πρόκειται για τους οικισμούς: Δροσερό, Γασκανέ, Ασί και Ματζίρ Μαχαλάς, Πούρναλικ, Ηλιόπετρα Ξάνθης, Ήφαιστος, Αλάν Κουγιού, Ανάχωμα και Περδίκια Κομοτηνής, Άβαντος Αλεξανδρούπολης, Μαχαλάς Σαπών. Οι οικισμοί Γασκανέ, Ασί Μαχαλάς, Μπούρναλικ και Ματζίρ Μαχαλάς Ξάνθης συμπεριλήφθηκαν στη δράση το 2011-2012 ύστερα από αίτημα του 2ου Μειονοτικού Δημοτικού Σχολείου Ξάνθης, στο οποίο φοιτούν παιδιά που ζουν εκεί. Αντίστοιχα, τον Ιανουάριο του 2012 συμπεριέλαβε και τους μαθητές από την Ηλιόπετρα Ξάνθης, ύστερα από επίσημο αίτημα του σχολικού συμβούλου και του διευθυντή του τοπικού μειονοτικού δημοτικού. Η Δράση 4 αναπτύχθηκε σε συμπόρευση με τη Δράση 3, ως επιτόπια παρέμβαση και στις εκπαιδευτικές μονάδες φοίτησης των μαθητών και υλοποιήθηκε σε στενή συνεργασία με το σύνολο των μονάδων εκπαίδευσης, που είχαν πρόσβαση οι μαθητές από τους παραπάνω οικισμούς αλλά και με σχολεία ειδικής αγωγής, δεύτερης ευκαιρίας και φορείς επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης.</p>	

Η δράση στελεχώθηκε από κοινωνικούς λειτουργούς και ψυχολόγους πλήρους απασχόλησης, που εργάζονταν καθημερινά και ορισμένα Σαββατοκύριακα, όλο το ημερολογιακό έτος και τις περιόδους των σχολικών διακοπών με σταθερή παρουσία στον οικισμό καταγράφοντας προβλήματα και συνοδεύοντας τους μαθητές στο σχολείο. Επιπλέον το ενδιαφέρον της δράσης επικεντρώθηκε και στις οικογένειες των μαθητών και τους εκπαιδευτικούς.

Αναφορικά με τις οικογένειες, στόχο αποτέλεσε η εξασφάλιση της εμπιστοσύνης τους ώστε να επιτραπεί η μεσολάβηση για την αντιμετώπιση προβλημάτων μέσω της διασύνδεσης με υπηρεσίες υγείας, ψυχικής υγείας και απεξάρτησης καθώς και με ΜΚΟ αλλά και η παροχή συμβουλευτικής σε θέματα φροντίδας παιδιών και βελτίωσης του βιοτικού επιπέδου τους. Η ψυχοκοινωνική υποστήριξη των οικογενειών των παιδιών Ρομά περιλάμβανε και τη δημιουργία των Εργαστηρίων γυναικών, σκοπός των οποίων ήταν η ομαδική στήριξη και ενδυνάμωση των γυναικών Ρομά της μειονότητας. Οι Κοινωνικές λειτουργοί οργάνωναν συναντήσεις με γυναίκες των οικισμών της Δράσης 4, με συχνότητα δύο φορές την εβδομάδα και αντικείμενο τα προβλήματά τους, όπως οι ίδιες οι γυναίκες τα εξέθεταν. Στόχος των εργαστηρίων ήταν να πεισθούν σε διάλογο και με τη βοήθεια των Κοινωνικών λειτουργών για τα ακόλουθα:

- Τη σημασία του εμβολιασμού των παιδιών,
- την εγγραφή τους στο νηπιαγωγείο ή στο δημοτικό και τη σταθερή φοίτηση τους,
- τη συνεργασία μεταξύ τους και με τις Κοινωνικές λειτουργούς της Δράσης για την αντιμετώπιση των δυσκολιών στα παραπάνω,
- τη συστηματική προσπάθεια να πεισθούν ότι η ολοκλήρωση του υποχρεωτικού σχολείου είναι εφικτή και όχι μάταιη, όπως πιστεύουν οι εν λόγω γυναίκες, καθώς η εμπειρία τους δείχνει ότι τα παιδιά τους εγκαταλείπουν το σχολείο έχοντας χάσει πολύτιμο χρόνο από τη δουλειά, χωρίς να αποκτήσουν το απολυτήριο του δημοτικού.

Η λειτουργία των εργαστηρίων είχε γενικότερα ευεργετική επίδραση στις γυναίκες, που αποχτούσαν μέσα από το θεσμοποιημένο διάλογο μια καλύτερη αυτοεικόνα και την αίσθηση ότι είναι ικανές να επιδράσουν αποφασιστικά, στη βελτίωση των συνθηκών ζωής των ίδιων και των παιδιών τους.

Η προσπάθεια να έχουν αποτελέσματα τα εργαστήρια γυναικών συνδυαζόταν με τη συστηματική κινητοποίηση των κοινωνικών λειτουργιών κάθε πρωί στους οικισμούς, έτσι ώστε τα παιδιά να πάνε σχολείο, καθώς επίσης με την εξίσου συστηματική προσπάθεια προς τα σχολεία, να κάνουν το θεσμικό δεκτικό των παιδιών αυτών και να βοηθήσουν την επίδοση και τη σταθερή φοίτηση τους.

Σχετικά με τους εκπαιδευτικούς, οι υπεύθυνοι απέβλεπαν στην ευαισθητοποίησή τους, σχετικά με τα κοινωνικά αίτια της σχολικής αποτυχίας και στην άρση των προκαταλήψεών τους, αναφορικά με τους μαθητές τους.

Σε όλους τους οικισμούς, λειτούργησε εντατικά το εργαστήριο «Ήχος και Εικόνα» παρέχοντας ένα ευρύ φάσμα από κατάλληλα σχεδιασμένες ομαδικές δραστηριότητες ψυχοεκπαιδευτικής και ψυχοκοινωνικής στήριξης, εμπύχωσης και δημιουργικής έκφρασης σε παιδιά, εφήβους και νέους ενήλικες, με συχνότητα δυο φορές την εβδομάδα. Ομάδες δημιουργικής έκφρασης (δραματοποίηση, ομάδες μουσικής, κινηματογράφου) αναπτύχθηκαν συστηματικά σε όλους τους οικισμούς με στόχο την παρακίνηση, ενίσχυση του ενδιαφέροντος και των δεξιοτήτων των μαθητών που παρουσιάζουν άτακτη φοίτηση και διατρέχουν κίνδυνο διαρροής και μη εγγραφής στο γυμνάσιο. Το εργαστήριο αποσκοπούσε στην ανάπτυξη δεξιοτήτων έκφρασης και επικοινωνίας, στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και στην απόκτηση - ενίσχυση της ικανότητας για συνεργασία με ομοίους. Στο πλαίσιο του Εργαστηρίου λειτούργησε και το Αλληλοδιδασκτικό Στέκι μαθητών γυμνασίου και δημόσιων δημοτικών και φοιτητών ΔΠΘ στο δημοτικό ιατρείο Ηφαίστου ενώ μαθητές Ε΄ και ΣΤ΄ δημιούργησαν το θεατρικό έργο "άνω θρώσκω και για αυτό εκπαιδεύομαι", το οποίο ανέβασαν στη λήξη του σχολικού έτους.

Επίσης, στον Ήφαιστο Κομοτηνής, δυο ομάδες προετοιμασίας για το γυμνάσιο, αντιμετώπισαν με μέσο το θέατρο, την αδυναμία των μελών της να παρακολουθήσουν το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών με το ανέβασμα δύο παραστάσεων. Η πρώτη, "ένα ταξίδι για την Οδύσεια" ανέβηκε το Μάη 2012 και η δεύτερη, "ένα ταξίδι για την Ελένη", στο επίσημο πρόγραμμα των Ελευθέρων Κομοτηνής 2012 και 2013 αντίστοιχα.

Η δράση ολοκληρώθηκε στις 28.2.2014 και πέρασε από τις 10.4.2014, υπό τη σκέπη του προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά».

Δείκτες Εκρών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 4. Δράσεις ενισχυτικές μαθητών/τριών με ελλιπή ένταξη στο σχολείο						
Υποδράση	Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης	Τιμή στόχου Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης <sup>3ης</sup> τροποποίησης	Τιμή υλοποίησης Βάσει απολογισμού	Βαθμός επίτευξης (τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)
	Οικισμοί στους οποίους έγιναν παρεμβάσεις	αριθμός	6	5	12	<b>240,0%</b>
4.1	Νήπια που εγγράφηκαν σε νηπιαγωγεία	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	240	
4.2	«Δύσκολοι» μαθητές που εντοπίστηκαν	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	300	
4.3	Μαθητές που συμμετείχαν στο Εργαστήριο «Ήχος και Εικόνα»	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	608	
4.4	Ομάδες «σταδιοδρομίας νέων» που δημιουργήθηκαν για παιδιά και εφήβους που είτε δε φοιτούν είτε έχουν εγκαταλείψει το σχολείο σε προηγούμενα έτη	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	30	
	Παιδιά και έφηβοι που έλαβαν μέρος στις ομάδες «σταδιοδρομίας νέων»	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	182	
4.5	Εργαστήρια Γυναικών που δημιουργήθηκαν για την υποστήριξη της τακτικής προσχολικής και σχολικής φοίτησης των παιδιών τους	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	8	
	Γυναίκες που συμμετείχαν σε εργαστήρια για την στήριξη την υποστήριξη της τακτικής προσχολικής και σχολικής φοίτησης των παιδιών τους	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	182	
	Οικισμοί στους οποίους δημιουργήθηκαν εργαστήρια Γυναικών	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	4	

– **Οικισμοί στους οποίους έγιναν παρεμβάσεις**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου του αναθεωρημένου ΤΔ, ανέρχεται στο 240,0%.

Κατά το σχεδιασμό του Προγράμματος είχε προγραμματιστεί να γίνουν παρεμβάσεις σε έξι (6) οικισμούς, ενώ στην αναθεώρηση του Τεχνικού Δελτίου περιλαμβανόταν παρεμβάσεις σε πέντε (5) οικισμούς. Οι παρεμβάσεις τελικά έγιναν, σύμφωνα με τον απολογισμό, σε δώδεκα (12) οικισμούς που αποτελεί και την τιμή υλοποίησης τους δείκτη. Η αύξηση αυτή, της τιμής υλοποίησης του δείκτη, οφείλεται στη μεγάλη ζήτηση της δράσης, εκ μέρους των μειονοτικών σχολείων που εδρεύουν στους οικισμούς αυτούς και στην αναγνώριση εκ μέρους τους της αναγκαιότητας για τέτοιου είδους παρεμβάσεις.

– **Νήπια που εγγράφηκαν σε νηπιαγωγεία**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 240, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **«Δύσκολοι» μαθητές που εντοπίστηκαν**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 300, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Μαθητές που συμμετείχαν στο Εργαστήριο «Ήχος και Εικόνα»**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 608, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Ομάδες «σταδιοδρομίας νέων» που δημιουργήθηκαν για παιδιά και εφήβους που είτε δε φοιτούν είτε έχουν εγκαταλείψει το σχολείο σε προηγούμενα έτη**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 30, βάσει των απολογιστικών στοιχείων. Σύμφωνα με τα απολογιστικά στοιχεία δημιουργήθηκαν περισσότερες από 40 ομάδες «σταδιοδρομίας νέων», όμως αυτές που λειτούργησαν συστηματικά ήταν 30.

– **Παιδιά και έφηβοι που έλαβαν μέρος στις ομάδες «σταδιοδρομίας νέων»**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 182, βάσει των απολογιστικών στοιχείων, κατά μέσο όρο δηλαδή η κάθε ομάδα σταδιοδρομίας αποτελούνταν από 6 μέλη.

– **Εργαστήρια Γυναικών που δημιουργήθηκαν για την υποστήριξη της τακτικής προσχολικής και σχολικής φοίτησης των παιδιών τους**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 8, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Γυναίκες που συμμετείχαν σε εργαστήρια για τη στήριξη την υποστήριξη της τακτικής προσχολικής και σχολικής φοίτησης των παιδιών τους**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 182, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Οικισμοί στους οποίους δημιουργήθηκαν εργαστήρια Γυναικών**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 4, βάσει των απολογιστικών στοιχείων. Τα Εργαστήρια Γυναικών δημιουργήθηκαν στους εξής οικισμούς: Ήφαιστος (3 εργαστήρια), Αλαν Κουγιού (3 εργαστήρια), Δροσερό (1 εργαστήριο, με συνεχή λειτουργία ανοικτό σε νέα μέλη) και Ηλιόπετρα (1, εργαστήριο).



### Γενικά συμπεράσματα επί των εκροών της Δράσης

Βάσει των απολογιστικών στοιχείων υλοποίησης της δράσης, παρατηρούνται τα ακόλουθα:

- ☞ Η αναγκαιότητα της δράσης επιβεβαιώνεται και από τη μεγάλη ζήτηση που υπήρχε από πλευράς μειονοτικών σχολείων και της εκπαιδευτικής κοινότητας των οικισμών παρέμβασης για την ανάπτυξη τέτοιων παρεμβάσεων.
- ☞ Η δράση, με τις διάφορες παρεμβάσεις που ανέπτυξε σε συνέργεια με τη δράση 3, αλλά και άλλες δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας και παιδαγωγικών δραστηριοτήτων παρενέβη σε περισσότερα από 1.300 παιδιά με στόχο την εξάλειψη του φαινομένου της σχολικής διαρροής, τη στήριξη της ελληνομάθειάς τους και την ενίσχυση του ενδιαφέροντος και των δεξιοτήτων των μαθητών, μέσω δημιουργικών δραστηριοτήτων.
- ☞ Η ενίσχυση του γονεϊκού ρόλου, η διαμόρφωση σχέσεων εμπιστοσύνης με τις οικογένειες των παιδιών Ρομά και η μεταλαμπάδευση μιας διαφορετικής κουλτούρας, αντίληψης και στάσης των γυναικών της μειονότητας ως προς την εκπαίδευση των παιδιών τους, μέσω της λειτουργίας Εργαστηρίων Γυναικών, μόνο θετικές συνέπειες μπορεί να έχει στην ανατροπή του φαινομένου της σχολικής διαρροής και χαμηλής σχολικής επίδοσης των παιδιών τους.

### 2.3.2.1.2.5 5. Οργάνωση και λειτουργία Κέντρων Στήριξης (ΚΕΣΠΕΜ)

<p><b>Περιγραφή Δράσης, σύμφωνα με το αναθεωρημένο Τεχνικό Δελτίο:</b></p>	<p>Συνέχιση και επέκταση της λειτουργίας των Κέντρων Στήριξης, με βάση τις κατά περιοχές ανάγκες των μειονοτικών μαθητών, με κεντρικό στόχο την ελληνομάθεια με τη χρήση νέων τεχνολογιών, καθώς επίσης την κοινωνικοποίησή τους ως αυριανών υπεύθυνων πολιτών.</p> <p>5.1. Επαναλειτουργία των δύο Κέντρων Στήριξης (ΚΕΣΠΕΜ) του Προγράμματος στην Κομοτηνή και την Ξάνθη.</p> <p>5.2. Επανοργάνωση και λειτουργία από έξι έως οχτώ περιφερειακών ΚΕΣΠΕΜ σε μη αστικές περιοχές.</p> <p>5.3. Οργάνωση και επαναλειτουργία των Κινητών Μονάδων Στήριξης της προηγούμενης φάσης και αύξησή τους σε πέντε (5) κινητά ΚΕΣΠΕΜ (4 κινητές μονάδες στήριξης για τις Δράσεις των κινητών ΚΕΣΠΕΜ και 1 κινητή μονάδα για τη Δράση 6 των ΔΕΝ).</p>
<p><b>Απολογισμός Δράσης:</b></p>	
<p><u>ΚΕΝΤΡΙΚΑ ΚΑΙ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΑ ΚΕΣΠΕΜ</u></p> <p>Τα Κέντρα Στήριξης του Προγράμματος, γνωστά με τα αρχικά τους ως ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ., έχουν κύριο στόχο την άρση της απομόνωσης του μειονοτικού πληθυσμού, που αποτελεί και το θεμελιώδες αίτιο της συχνά περιθωριοποιημένης κοινωνικής του θέσης. Τα Κέντρα είναι στελεχωμένα από μέλη της μειονότητας και της πλειονότητας, λειτουργούν επτά ημέρες την εβδομάδα, εντεκάμισι μήνες το χρόνο, οργανώνοντας και αναπτύσσοντας εκπαιδευτικές και δημιουργικές δραστηριότητες παράλληλες με το σχολικό θεσμό. Οι δραστηριότητες των ΚΕΣΠΕΜ απευθύνονται πρωτίστως σε μαθητές και γονείς της μειονότητας αλλά προωθούν και την έμπρακτη συνεργασία και επικοινωνία με τα μέλη της πλειονότητας.</p> <p>Στην τρέχουσα φάση του προγράμματος λειτουργούν δέκα σταθερά ΚΕΣΠΕΜ, τρία στα αντίστοιχα αστικά κέντρα της Θράκης και επτά σε κωμοπόλεις ή μικρότερους οικισμούς.</p>	

Κατά την περίοδο 2010-2014 στο Νομό Ροδόπης τα κέντρα λειτουργούν στον Ίασμο, τις Σάπες, την Οργάνη και επαναλειτούργησε το κεντρικό ΚΕΣΠΕΜ στην πόλη της Κομοτηνής. Στο Νομό Ξάνθης λειτουργούν τα ΚΕΣΠΕΜ Ξάνθης, Εχίνου, Σελέρου, Ευάλου και Δροσερού Στο Νομό Αλεξανδρούπολης λειτουργεί ένα κέντρο στον οικισμό Άβαντος. Τον Αύγουστο του 2013 σταμάτησε τις εργασίες του το ΚΕΣΠΕΜ στην περιοχή Άβαντος της Αλεξανδρούπολης. Για τις επιλογές αυτές, συνεκτιμήθηκαν οι περιοχές παρέμβασης των άλλων δράσεων (ενισχυτική διδασκαλία στα δημοτικά σχολεία, κινητά ΚΕΣΠΕΜ), το μέγεθος και η σύνθεση του πληθυσμού τους, καθώς και η χιλιομετρική απόσταση των οικισμών αυτών από τους γειτονικούς οικισμούς αλλά και η ανάγκη αντιπροσωπευτικής παρουσίας σε όλες τις περιοχές του νομού με σημαντική παρουσία μειονοτικού πληθυσμού.

Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες στα κεντρικά και περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ είναι:

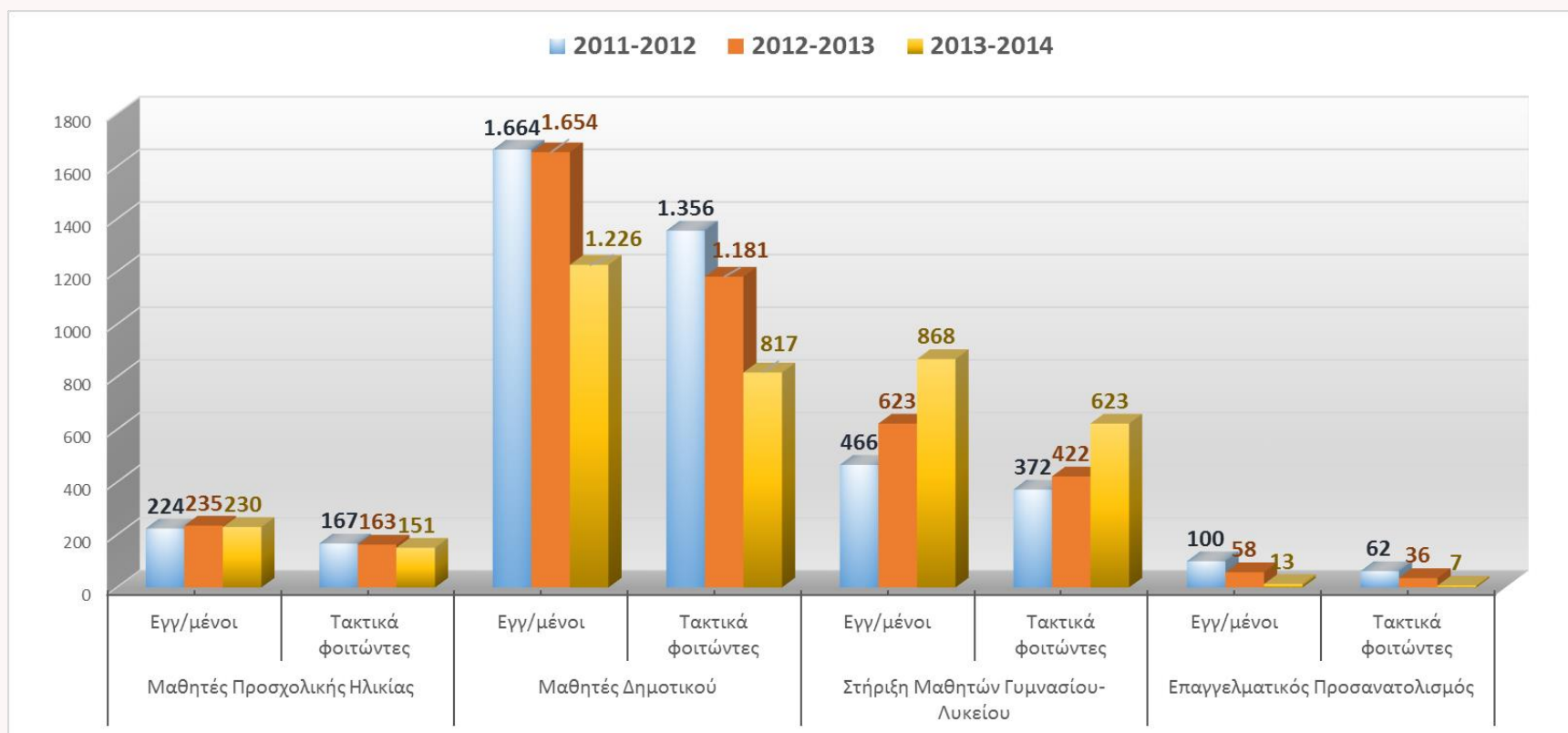
- Μαθήματα ελληνομάθειας σε μαθητές δημοτικού με τη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών και εξειδικευμένου λογισμικού
- Μαθήματα θετικών επιστημών για μαθητές δημοτικού με έμφαση στην ελληνική ορολογία
- Δημιουργική απασχόληση παιδιών προσχολικής ηλικίας με σκοπό την προετοιμασία για την ένταξη στο σχολείο και την εξοικείωση με την ελληνική γλώσσα
- Στήριξη μαθητών γυμνασίου και λυκείου στα μαθήματα του σχολείου
- Επαγγελματικός προσανατολισμός για παιδιά Γυμνασίου και Λυκείου
- Μαθήματα ελληνικής γλώσσας για ενήλικες
- Μαθήματα τουρκικής γλώσσας για εκπαιδευτικούς
- Θερινά μαθήματα ελληνικών για παιδιά δημοτικού (φιλιαναγνωσία και εξοικείωση με την ορολογία των θετικών επιστημών)
- Θερινά μαθήματα για μετεξεταστέους μαθητές γυμνασίου και λυκείου
- Λειτουργία δανειστικής βιβλιοθήκης
- Υλοποίηση εκπαιδευτικών σχεδίων εργασίας στα μαθήματα Α/θμιας εκπαίδευσης

- Εκπαιδευτικές επισκέψεις
- Εκδηλώσεις για παιδιά και ενήλικες της μειονότητας και της πλειονότητας

Πέρα από τα παραπάνω, τα ΚΕΣΠΕΜ αποτελούν το «χώρο υποδοχής» του Προγράμματος για τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε δράσεις μέσα στο σχολείο αλλά και το σύνδεσμο με τα συνεργαζόμενα σχολεία για τις διοικητικές υποθέσεις τους, τη διανομή εκπαιδευτικού υλικού αλλά και τόπο πραγματοποίησης εκπαιδευτικών συναντήσεων και επιμορφώσεων.

Στις παιδαγωγικές δραστηριότητες των Κέντρων δίνεται έμφαση στην αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, ενώ παράλληλα επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τα νέα εκπαιδευτικά υλικά που παρήγαγε το Πρόγραμμα και εφαρμόζουν καινοτόμες παιδαγωγικές μεθόδους. Παράλληλα στους χώρους των ΚΕΣΠΕΜ εργάζεται μικτό και δίγλωσσο προσωπικό, γεγονός το οποίο λειτουργεί ως γέφυρα συνύπαρξης ανάμεσα στα μέλη των δύο ομάδων που απαρτίζουν τον πληθυσμό της Θράκης.

Στο γράφημα που ακολουθεί, παρουσιάζονται τα απολογιστικά στοιχεία της λειτουργίας των κεντρικών και περιφερειακών ΚΕΣΠΕΜ, τα οποία αφορούν σε δράσεις δημιουργικής απασχόλησης παιδιών προσχολικής ηλικίας με σκοπό την προετοιμασία τους για την ένταξη στο σχολείο και την εξοικείωσή τους με την ελληνική γλώσσα, σε μαθήματα ενισχυτικής σε μαθητές δημοτικού, Γυμνασίου και Λυκείου, καθώς και σε μαθήματα επαγγελματικού προγραμματισμού.



Παράλληλα, για το σχολικό έτος 2014-2015, σύμφωνα με τα στοιχεία του επιστημονικά υπεύθυνου της δράσης, εγγράφηκαν σε όλα τα ΚΕΣΠΕΜ 93 μαθητές προσχολικής ηλικίας, 739 μαθητές δημοτικού και 658 μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου, αριθμοί οι οποίοι αναμένεται να αυξηθούν περαιτέρω, δεδομένου

ότι οι εγγραφές συνεχίζονται. Σύμφωνα δε με την ίδια πηγή, τη σχολική χρονιά 2014-2015 δεν θα πραγματοποιηθούν τα σεμινάρια Επαγγελματικού Προσανατολισμού για τους μαθητές Γυμνασίου-Λυκείου λόγω περιορισμένου προϋπολογισμού.

#### ΚΙΝΗΤΑ ΚΕΣΠΕΜ

Η δράση των κινητών ΚΕΣΠΕΜ πραγματοποιείται από τέσσερα βαν του Προγράμματος, τα οποία επισκέπτονται απομονωμένους οικισμούς των τριών νομών της Θράκης. Σε έρευνες που διεξήχθησαν από το Πρόγραμμα, πριν από την έναρξη της παρέμβασης το Νοέμβριο του 2011, διαπιστώθηκαν οι δύσκολες κοινωνικές συνθήκες στις οποίες ζουν τα παιδιά της μειονότητας στους απομακρυσμένους οικισμούς (απομόνωση, χαμηλό εισόδημα οικογενειών, ανύπαρκτη επαφή με την ελληνική γλώσσα εκτός του σχολείου και η ελλιπής γνώση της ελληνικής γλώσσας). Οι παράγοντες αυτοί συνετέλεσαν στην οργάνωση της παρέμβασης των κινητών ΚΕΣΠΕΜ.

Η λογική ήταν να μη λειτουργήσουν τα κινητά ΚΕΣΠΕΜ ως φροντιστήριο ελληνικών ή ως ενισχυτική διδασκαλία αλλά να οργανωθεί μια διαφοροποιημένη παιδαγωγική παρέμβαση που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του κάθε χωριού με στόχο την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας στα παιδιά της μειονότητας, μέσα από παιγνιώδη λογική. Έτσι, στη διαμόρφωση του ωρολογίου προγράμματος συνετέλεσε το αν το χωριό ήταν ορεινό, πεδινό, αν η σύνθεση του πληθυσμού περιελάμβανε παιδιά ρομά που δεν πηγαίνουν καθόλου στο σχολείο κλπ. Το 2011-2012 τα βαν επισκέπτονταν 45 οικισμούς, το 2012-2013, 47 οικισμούς εκ των οποίων οι 10 ήταν διαφορετικοί από την προηγούμενη σχολική χρονιά και κατά τη διάρκεια της παράτασης λειτουργίας του έργου, 2013-2014, 46 οικισμούς.

Η εκπαιδευτική διαδικασία αυτή καθαυτή έχει τα δομικά χαρακτηριστικά μιας κοινωνικής παρέμβασης. Επιτελείται από ειδικά εκπαιδευμένους εκπαιδευτικούς-εμπυχωτές και οδηγούς-διαμεσολαβητές, οι οποίοι προέρχονται από τη μειονότητα, οι οποίοι μεταφράζουν, όταν παρίσταται ανάγκη, και διευκολύνουν τη συνεργασία με τους γονείς και την τοπική κοινωνία.

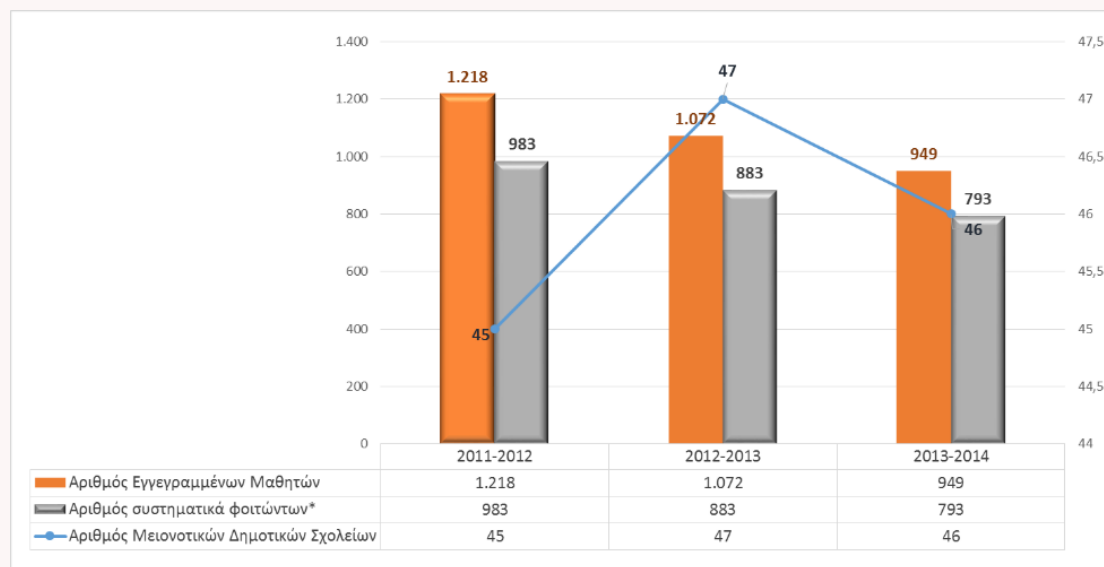
Εκπαιδευτικοί στόχοι, πέρα από τη βελτίωση του επιπέδου των μαθητών στην ελληνική γλώσσα και κατ' επέκταση της σχολικής τους επίδοσης και της σχέσης τους με το σχολείο, αποτέλεσαν η ενδυνάμωση των ταυτοτήτων τους, η ενίσχυση των κινήτρων τους για συστηματική ενασχόληση με την ελληνική γλώσσα, η εξοικείωση και η ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους, στη χρήση των νέων ηλεκτρονικών μέσων αλλά και των κοινωνικών δεξιοτήτων τους.

Η επίτευξη αυτών των στόχων, επιχειρείται μέσα από μαθήματα βασισμένα σε εναλλακτικές διδακτικές προσεγγίσεις, οι οποίες ακολουθούν τις αρχές της ενεργητικής μάθησης, της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής και βασίζονται σε ποικίλο εκπαιδευτικό υλικό (ηλεκτρονικά εκπαιδευτικά παιχνίδια ειδικά σχεδιασμένα για τον πληθυσμό αυτό, ομαδικά επιτραπέζια εκπαιδευτικά παιχνίδια, στοιχεία που αντλούνται από το ίντερνετ, 150 παιδικά βιβλία από τη βιβλιοθήκη των κινητών μονάδων, κείμενα από τα βιβλία της μειονοτικής εκπαίδευσης κλπ.).

Μετά τη λήξη των χειμερινών μαθημάτων, κατά τη διάρκεια του Ιουλίου, κάθε χρόνο, τα κινητά ΚΕΣΠΕΜ οργάνωναν μαθήματα και παιδαγωγικές δραστηριότητες σε όσα χωριά επιθυμούσαν να συνεχίσουν τα μαθήματα και κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού.

Στο γράφημα, παρουσιάζονται τα στατιστικά στοιχεία της λειτουργίας των κινητών ΚΕΣΠΕΜ.

Για το σχολικό έτος 2014-2015, τα κινητά ΚΕΣΠΕΜ παρεμβάνουν σε 41 μειονοτικά δημοτικά σχολεία, στα οποία έχουν εγγραφεί 591 μαθητές, αριθμός ο οποίος αναμένεται να αυξηθεί περαιτέρω, δεδομένου ότι οι εγγραφές συνεχίζονται.



Δείκτες Εκρών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 5. Οργάνωση και λειτουργία Κέντρων Στήριξης (ΚΕΣΠΕΜ)

Υποδράση	Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης	Τιμή στόχου Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης	Τιμή υλοποίησης Βάσει απολογισμού	Βαθμός επίτευξης (τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)
<b>5.1: Κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ</b>	Κέντρα Στήριξης (ΚΕΣΠΕΜ) του Προγράμματος στην Κομοτηνή και την Ξάνθη που λειτουργούν σε κεντρικό επίπεδο.	αριθμός	2	2	2	<b>100,0%</b>
	Εγγεγραμμένοι μαθητές προσχολικής ηλικίας τη χειμερινή περίοδο στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	163	
	Μαθητές προσχολικής ηλικίας που παρακολούθησαν συστηματικά τη χειμερινή περίοδο παιδαγωγικές δραστηριότητες δημιουργικής απασχόλησης στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ (Α)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	96	
	Εγγεγραμμένοι μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τη χειμερινή περίοδο στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	619	
	Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά τη χειμερινή περίοδο μαθήματα στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ (Β)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	475	
	Εγγεγραμμένοι μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τη χειμερινή περίοδο στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	837	
	Μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά τη χειμερινή περίοδο μαθήματα στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ (Γ)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	467	
	Εγγεγραμμένοι μαθητές προσχολικής ηλικίας τη θερινή περίοδο στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	87	



Δείκτες Εκρών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 5. Οργάνωση και λειτουργία Κέντρων Στήριξης (ΚΕΣΠΕΜ)

Υποδράση	Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης	Τιμή στόχου Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης	Τιμή υλοποίησης Βάσει απολογισμού	Βαθμός επίτευξης (τιμή στόχου/τιμή υλοποίησης)
	Μαθητές προσχολικής ηλικίας που παρακολούθησαν συστηματικά τη θερινή περίοδο εκπαιδευτικές δραστηριότητες στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ (Δ)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	60	
	Εγγεγραμμένοι μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τη θερινή περίοδο στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	342	
	Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά τη θερινή περίοδο μαθήματα στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ (Ε)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	231	
	Εγγεγραμμένοι μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τη θερινή περίοδο στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	919	
	Μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά τη θερινή περίοδο μαθήματα στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ (ΣΤ)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	843	
	<b>Σύνολο μαθητών που παρακολούθησαν συστηματικά παιδαγωγικές δραστηριότητες ή μαθήματα στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ = (Α)+(Β)+(Γ)+(Δ)+(Ε)+(ΣΤ)</b>	<b>αριθμός</b>	<b>δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος</b>	<b>δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος</b>	<b>2.172</b>	
	Ημερίδες ή άλλες δράσεις επαγγελματικού προσανατολισμού που απευθύνονταν σε εφήβους της μειονότητας	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	3	
	Εγγεγραμμένοι στον επαγγελματικό προσανατολισμό	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	92	

**Δείκτες Εκρών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 5. Οργάνωση και λειτουργία Κέντρων Στήριξης (ΚΕΣΠΕΜ)**

Υποδράση	Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης</i>	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης</i>	Τιμή υλοποίησης <i>Βάσει απολογισμού</i>	Βαθμός επίτευξης <i>(τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)</i>
	Άτομα στα οποία δόθηκαν συμβουλές επαγγελματικού προσανατολισμού	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	52	
<b>5.2</b>	Περιφερειακά Κέντρα Στήριξης ΚΕΣΠΕΜ που λειτούργησαν σε μη αστικές περιοχές	αριθμός	6 έως 8	6 έως 8	8	<b>100,0%</b>
	Εγγεγραμμένοι μαθητές προσχολικής ηλικίας τη χειμερινή περίοδο στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	206	
	Μαθητές προσχολικής ηλικίας που παρακολούθησαν συστηματικά τη χειμερινή περίοδο παιδαγωγικές δραστηριότητες δημιουργικής απασχόλησης στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ (Α)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	155	
	Εγγεγραμμένοι μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τη χειμερινή περίοδο στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	2.141	
	Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά τη χειμερινή περίοδο μαθήματα στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ (Β)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	1.582	
	Εγγεγραμμένοι μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τη χειμερινή περίοδο στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	347	
	Μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά τη χειμερινή περίοδο μαθήματα στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ (Γ)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	245	

**Δείκτες Εκρών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 5. Οργάνωση και λειτουργία Κέντρων Στήριξης (ΚΕΣΠΕΜ)**

Υποδράση	Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης	Τιμή στόχου Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης	Τιμή υλοποίησης Βάσει απολογισμού	Βαθμός επίτευξης (τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)
	Εγγεγραμμένοι μαθητές προσχολικής ηλικίας τη θερινή περίοδο στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	233	
	Μαθητές προσχολικής ηλικίας που παρακολούθησαν συστηματικά τη θερινή περίοδο εκπαιδευτικές δραστηριότητες στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ (Δ)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	170	
	Εγγεγραμμένοι μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τη θερινή περίοδο στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	1.442	
	Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά τη θερινή περίοδο μαθήματα στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ (Ε)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	1.066	
	Εγγεγραμμένοι μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τη θερινή περίοδο στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	128	
	Μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά τη θερινή περίοδο μαθήματα στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ (ΣΤ)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	106	
	<b>Σύνολο μαθητών που παρακολούθησαν συστηματικά παιδαγωγικές δραστηριότητες ή μαθήματα στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ = (Α)+(Β)+(Γ)+(Δ)+(Ε)+(ΣΤ)</b>	αριθμός	<b>δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος</b>	<b>δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος</b>	<b>3.324</b>	
	Εγγεγραμμένοι στον επαγγελματικό προσανατολισμό	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	79	

**Δείκτες Εκρών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 5. Οργάνωση και λειτουργία Κέντρων Στήριξης (ΚΕΣΠΕΜ)**

Υποδράση	Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης</i>	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης</i>	Τιμή υλοποίησης <i>Βάσει απολογισμού</i>	Βαθμός επίτευξης <i>(τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)</i>
	Άτομα στα οποία δόθηκαν συμβουλές επαγγελματικού προσανατολισμού	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	53	
<b>5.3</b>	Κινητές Μονάδες Στήριξης	αριθμός	6	4	4	<b>100,0%</b>
	Οικισμοί που επισκέφθηκαν τα κινητά ΚΕΣΠΕΜ	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	Τα κινητά επισκέφθηκαν 45 χωριά το 2011-12, 47 χωριά το 2012-13 και 46 χωριά το 2013-14. <b>ΣΥΝΟΛΟ 3 ΕΤΩΝ: 58</b>	
	Μειονοτικά δημοτικά σχολεία στα οποία έγιναν παρεμβάσεις μέσω των κινητών ΚΕΣΠΕΜ	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	54	
	Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εγγράφηκαν σε χειμερινά μαθήματα στα κινητά ΚΕΣΠΕΜ	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	2.256	
	Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά χειμερινά μαθήματα στα κινητά ΚΕΣΠΕΜ (Α)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	1.808	
	Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εγγράφηκαν σε θερινά μαθήματα στα κινητά ΚΕΣΠΕΜ	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	983	

**Δείκτες Εκρών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 5. Οργάνωση και λειτουργία Κέντρων Στήριξης (ΚΕΣΠΕΜ)**

Υποδράση	Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου Βάσει της υπ' αρ. πρωτ 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης	Τιμή στόχου Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης	Τιμή υλοποίησης Βάσει απολογισμού	Βαθμός επίτευξης (τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)
	Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά θερινά μαθήματα στα κινητά ΚΕΣΠΕΜ (B)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	851	
	<b>Σύνολο μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά μαθήματα στα κινητά ΚΕΣΠΕΜ = (A)+(B)</b>	αριθμός	<b>δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος</b>	<b>δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος</b>	<b>2.659</b>	

- **Κέντρα Στήριξης (ΚΕΣΠΕΜ) του Προγράμματος στην Κομοτηνή και την Ξάνθη που λειτουργούν σε κεντρικό επίπεδο.**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου του αναθεωρημένου ΤΔ, ανέρχεται στο 100,0%. Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ ήταν 2 και αφορούσε στην επαναλειτουργία των δύο κεντρικών ΚΕΣΠΕΜ, σε Κομοτηνή και Ξάνθη.

- **Εγγεγραμμένοι μαθητές προσχολικής ηλικίας τη χειμερινή περίοδο στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 163, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

- **Μαθητές προσχολικής ηλικίας που παρακολούθησαν συστηματικά τη χειμερινή περίοδο παιδαγωγικές δραστηριότητες δημιουργικής απασχόλησης στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ (Α)**  
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 96, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.
- **Εγγεγραμμένοι μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τη χειμερινή περίοδο στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ**  
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 619, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.
- **Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά τη χειμερινή περίοδο μαθήματα στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ (Β)**  
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 475, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.
- **Εγγεγραμμένοι μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τη χειμερινή περίοδο στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ**  
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 837, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.
- **Μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά τη χειμερινή περίοδο μαθήματα στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ (Γ)**  
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 467, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.
- **Εγγεγραμμένοι μαθητές προσχολικής ηλικίας τη θερινή περίοδο στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ**  
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 87, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

- **Μαθητές προσχολικής ηλικίας που παρακολούθησαν συστηματικά τη θερινή περίοδο εκπαιδευτικές δραστηριότητες στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ (Δ)**  
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 60, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.
- **Εγγεγραμμένοι μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τη θερινή περίοδο στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ**  
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 342, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.
- **Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά τη θερινή περίοδο μαθήματα στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ (Ε)**  
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 231, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.
- **Εγγεγραμμένοι μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τη θερινή περίοδο στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ**  
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 919, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.
- **Μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά τη θερινή περίοδο μαθήματα στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ (ΣΤ)**  
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 843, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.
- **Σύνολο μαθητών που παρακολούθησαν συστηματικά παιδαγωγικές δραστηριότητες ή μαθήματα στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ= (Α)+(Β)+(Γ)+(Δ)+(Ε)+(ΣΤ)**  
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 2.172, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά σε μαθητές προσχολικής ηλικίας, μαθητές δημοτικού, γυμνασίου και λυκείου, που παρακολούθησαν συστηματικά παιδαγωγικές δραστηριότητες ή μαθήματα στους χώρους των δύο κεντρικών ΚΕΣΠΕΜ του προγράμματος σε Ξάνθη και Κομοτηνή.

– **Ημερίδες ή άλλες δράσεις επαγγελματικού προσανατολισμού που απευθύνονταν σε εφήβους της μειονότητας**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 3, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Εγγεγραμμένοι στον επαγγελματικό προσανατολισμό**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 92, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Άτομα στα οποία δόθηκαν συμβουλές επαγγελματικού προσανατολισμού**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 52, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Περιφερειακά Κέντρα Στήριξης ΚΕΣΠΕΜ που λειτούργησαν σε μη αστικές περιοχές**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου του αναθεωρημένου ΤΔ, ανέρχεται στο 100,0%. Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ ήταν 6 έως 8 και αφορούσε στην επανοργάνωση και λειτουργία περιφερειακών ΚΕΣΠΕΜ σε μη αστικές περιοχές.

Έως τις 30.09.2014 στο Νομό Ροδόπης τα κέντρα λειτουργούσαν στον Ίασμο, τις Σάπες και την Οργάνη. Στο Νομό Ξάνθης λειτουργούν τα ΚΕΣΠΕΜ Εχίνου, Σελέρου, Ευάλου και Δροσερού Στο Νομό Αλεξανδρούπολης λειτουργούσε ένα κέντρο στον οικισμό Άβαντος, το οποίο σταμάτησε τις εργασίες του τον Αύγουστο του 2013.

– **Εγγεγραμμένοι μαθητές προσχολικής ηλικίας τη χειμερινή περίοδο στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 206, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.



- **Μαθητές προσχολικής ηλικίας που παρακολούθησαν συστηματικά τη χειμερινή περίοδο παιδαγωγικές δραστηριότητες δημιουργικής απασχόλησης στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ (Α)**  
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 155, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.
- **Εγγεγραμμένοι μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τη χειμερινή περίοδο στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ**  
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 2.141, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.
- **Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά τη χειμερινή περίοδο μαθήματα στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ (Β)**  
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 1.582, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.
- **Εγγεγραμμένοι μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τη χειμερινή περίοδο στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ**  
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 347, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.
- **Μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά τη χειμερινή περίοδο μαθήματα στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ (Γ)**  
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 245, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.
- **Εγγεγραμμένοι μαθητές προσχολικής ηλικίας τη θερινή περίοδο στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ**  
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 233, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Μαθητές προσχολικής ηλικίας που παρακολούθησαν συστηματικά τη θερινή περίοδο εκπαιδευτικές δραστηριότητες στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ (Δ)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 170, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Εγγεγραμμένοι μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τη θερινή περίοδο στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 1.442, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά τη θερινή περίοδο μαθήματα στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ (Ε)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 1.066, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Εγγεγραμμένοι μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τη θερινή περίοδο στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 128, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά τη θερινή περίοδο μαθήματα στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ (ΣΤ)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 106, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Σύνολο μαθητών που παρακολούθησαν συστηματικά παιδαγωγικές δραστηριότητες ή μαθήματα στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ = (Α)+(Β)+(Γ)+(Δ)+(Ε)+(ΣΤ)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 3.324, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά σε μαθητές προσχολικής ηλικίας, μαθητές δημοτικού, γυμνασίου και

λυκείου που παρακολούθησαν συστηματικά παιδαγωγικές δραστηριότητες ή μαθήματα στους χώρους των περιφερειακών ΚΕΣΠΕΜ στους τρεις Νομούς της Θράκης.

– **Εγγεγραμμένοι στον επαγγελματικό προσανατολισμό**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 79, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Άτομα στα οποία δόθηκαν συμβουλές επαγγελματικού προσανατολισμού**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 53, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Κινητές Μονάδες Στήριξης / Κινητά ΚΕΣΠΕΜ**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου του αναθεωρημένου ΤΔ, ανέρχεται στο 100,0%. Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ ήταν 4 και αφορούσε στην επαναλειτουργία των κινητών ΚΕΣΠΕΜ.

– **Οικισμοί που επισκέφθηκαν τα κινητά ΚΕΣΠΕΜ**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 58, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά σε διάφορους οικισμούς που επισκέφθηκαν τα βαν των κινητών ΚΕΣΠΕΜ στη διάρκεια της εξεταζόμενης περιόδου.

– **Μειονοτικά δημοτικά σχολεία στα οποία έγιναν παρεμβάσεις μέσω των κινητών ΚΕΣΠΕΜ**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 54, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά σε μειονοτικά δημοτικά σχολεία στους μαθητές των οποίων απευθυνόνταν οι δραστηριότητες ελληνομάθειας και κοινωνικοποίησης της συγκεκριμένης παρέμβασης.

– **Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εγγράφηκαν σε χειμερινά μαθήματα στα κινητά ΚΕΣΠΕΜ**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 2.256, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά χειμερινά μαθήματα στα κινητά ΚΕΣΠΕΜ (Α)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 1.808, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εγγράφηκαν σε θερινά μαθήματα στα κινητά ΚΕΣΠΕΜ**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 983, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά θερινά μαθήματα στα κινητά ΚΕΣΠΕΜ (Β)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 851, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

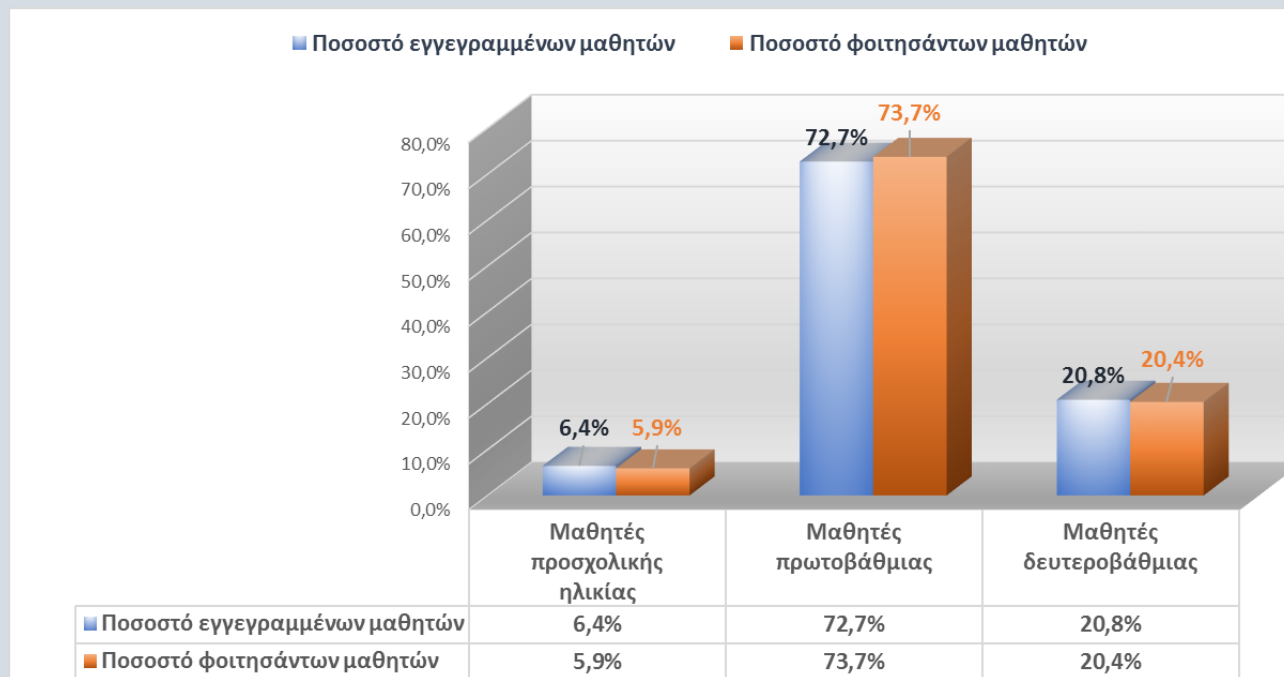
– **Σύνολο μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά μαθήματα στα κινητά ΚΕΣΠΕΜ = (Α)+(Β)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 2.659, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά σε μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολούθησαν συστηματικά μαθήματα, τη χειμερινή ή και θερινή περίοδο, στα κινητά ΚΕΣΠΕΜ.

## Γενικά συμπεράσματα επί των εκροών της Δράσης

Βάσει των απολογιστικών στοιχείων υλοποίησης της δράσης, παρατηρούνται τα ακόλουθα:

☞ **Συνολικά σε όλα τα ΚΕΣΠΕΜ** τα τέσσερα εξεταζόμενα σχολικά έτη **εγγράφηκαν 10.703 μαθητές** εκ, των οποίων το 6,4% ήταν μαθητές προσχολικής ηλικίας, το 72,7% μαθητές πρωτοβάθμιας και το 20,8% μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. **Οι τακτικά φοιτήσαντες μαθητές ανέρχονται σε 8.155**, τα ποσοστά των οποίων, ανά κατηγορία μαθητών, είναι ανάλογα με εκείνα των εγγραφών (σχήμα).

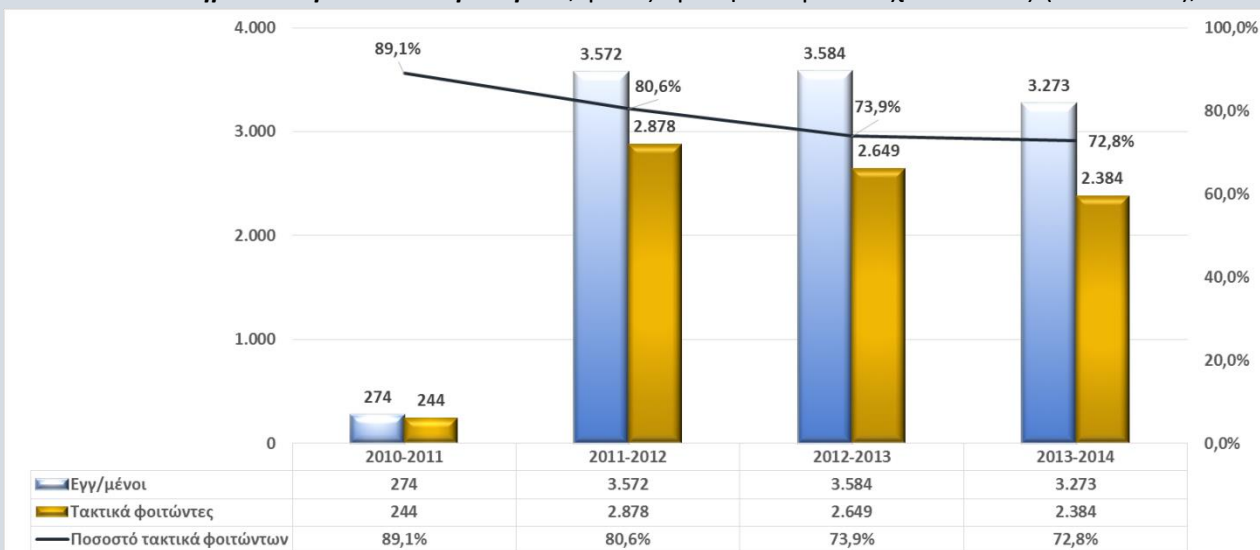


☞ Το ¼ περίπου των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας εγγράφηκε και φοίτησε στα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ, των 3 Νομών της Θράκης, το 40% στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ και το 30% περίπου στα κινητά ΚΕΣΠΕΜ που

	Εγγεγραμμένοι	Τακτικά φοιτήσαντες	Ποσοστό εγγεγραμμένων μαθητών	Ποσοστό τακτικά φοιτησάντων μαθητών
Κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ	2.967	2.172	27,7%	73,2%
Περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ	4.497	3.324	42,0%	73,9%
Κινητά ΚΕΣΠΕΜ	3.239	2.659	30,3%	82,1%
Σύνολα	10.703	8.155	100,0%	76,2%

ανέπτυσαν παιδαγωγικές δραστηριότητες και μαθήματα, μόνο για μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. (Πίνακας)

☞ Η εικόνα τόσο των εγγραφόμενων, όσο και των συστηματικά φοιτώντων μαθητών, με εξαίρεση το πρώτο σχολικό έτος (2010-2011), που λειτούργησαν τμήματα μόνο στα σταθερά ΚΕΣΠΕΜ για τη στήριξη μαθητών γυμνασίου και λυκείου **παρουσιάζει σταθερές τάσεις**, όπως φαίνεται και από το σχήμα που ακολουθεί, γεγονός που σημαίνει ότι, τα ΚΕΣΠΕΜ έχουν γίνει ένα είδος θεσμού για την περιοχή της Θράκης.

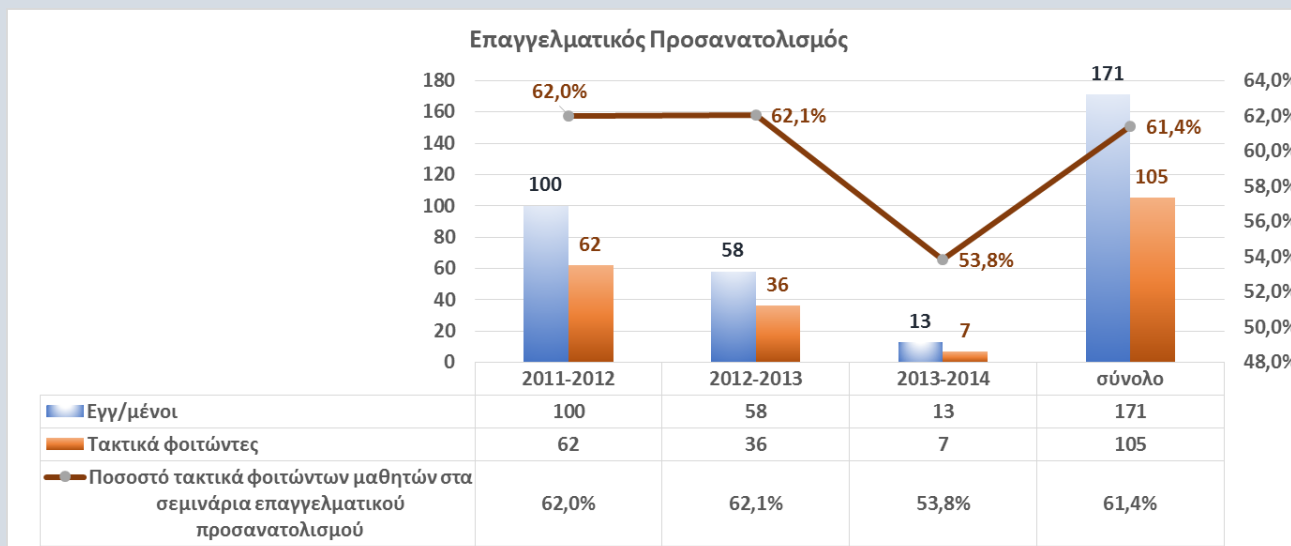


☞ *Εξαίρεση αποτελούν τα κινητά ΚΕΣΠΕΜ, όπου μεταξύ πρώτου έτους λειτουργίας τους (2011-2012) και τρίτου έτους (2013-2014) παρουσιάζεται πτώση στους εγγεγραμμένους μαθητές της τάξης του 22,1% και στους τακτικά φοιτήσαντες κατά 19,3%.*

☞ *Αρνητική εικόνα, όπως προκύπτει από τα απολογιστικά στοιχεία, παρουσιάζει η παρέμβαση που αφορά σε μαθήματα επαγγελματικού προσανατολισμού που έγιναν*

*στο πλαίσιο της λειτουργίας των κεντρικών και περιφερειακών ΚΕΣΠΕΜ. Πιο συγκεκριμένα, μεταξύ του πρώτου έτους διοργάνωσης των μαθημάτων και του τρίτου, το ποσοστό των εγγεγραμμένων μαθητών μειώθηκε κατά 87%, ενώ αντίστοιχα των ποσοστό των μαθητών που παρακολούθησαν*

*συστηματικά τα μαθήματα της συγκεκριμένης παρέμβασης σημείωσε πτώση της τάξης του 88,7% (σχήμα).*



### 2.3.2.1.2.6 6. Δημιουργικά Εργαστήρια Νέων (ΔΕΝ)

<p><b>Περιγραφή Δράσης, σύμφωνα με το αναθεωρημένο Τεχνικό Δελτίο:</b></p>	<p>Δημιουργικά Εργαστήρια Νέων με μικτές πολιτισμικά ομάδες παιδιών και νέων και στόχο τη γνωριμία των μειονοτικών μαθητών με ομηλικούς της πλειονότητας και την από κοινού κοινωνικοποίηση τους μέσα από δημιουργικές δραστηριότητες καθώς και Θερινά Δημιουργικά Εργαστήρια Νέων, με τη μορφή ημερήσιων κατασκηνώσεων, σε συνεργασία με τη Δράση 5.</p>
<p><b>Απολογισμός Δράσης:</b></p> <p>Τα Δημιουργικά Εργαστήρια Νέων (ΔΕΝ) δημιουργήθηκαν στα ΚΕΣΠΕΜ ως χώροι φιλοξενίας δραστηριοτήτων που απευθύνονται κυρίως, αν και όχι αποκλειστικά, σε νέους της μειονότητας. Εντάσσονται στις δράσεις και παρεμβάσεις που υλοποιούνται στο πλαίσιο του προγράμματος εκτός σχολείου και αποσκοπούν στην αναβάθμιση των νέων της μειονότητας, την ισότιμη και ενεργή ένταξή τους στο κοινωνικό περιβάλλον και στην άρση των παραγόντων κοινωνικού αποκλεισμού.</p> <p>Ο πρώτος χρόνος λειτουργίας των δράσεων των ΔΕΝ, 2010-2011, αφορούσε κυρίως, την ανασυγκρότηση της δράσης που είχε σταματήσει για περίπου δύο χρόνια. Συγκεκριμένα, διαμορφώθηκε και επιμορφώθηκε η ομάδα των συνεργατών, διευρύνθηκε και ξεκίνησε η συνεργασία με μέλη της τοπικής κοινωνίας και με τοπικούς φορείς αλλά και με τις δράσεις του ευρύτερου προγράμματος.</p> <p>Το δεύτερο έτος λειτουργίας των ΔΕΝ, 2011-2012, χαρακτηρίστηκε από μία ποικιλία δράσεων που περιλάμβαναν τη λειτουργία ομάδων νέων διαφόρων ηλικιών στην Ξάνθη και την Κομοτηνή και την υλοποίηση εργαστηρίων τέχνης, τρίμηνης διάρκειας, σε διάφορους τόπους, ανάλογα των ενδιαφερόντων τους. Για πρώτη φορά λειτούργησαν και τα βιωματικά εργαστήρια γονέα-παιδιού, όπου γονείς και παιδιά, μέλη της μειονότητας, συμμετείχαν από κοινού.</p> <p>Στο τρίτο έτος, 2012-2013, οι ομάδες νέων φιλοξένησαν περισσότερα παιδιά και νέους και ήταν διαφοροποιημένες ανάλογα με τα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των συμμετεχόντων. Πραγματοποιήθηκαν εκδηλώσεις ανοιχτές στην τοπική κοινότητα, στοχεύοντας στο γεφύρωμα των δράσεων και τη</p>	



γνωστοποίηση του έργου των ΔΕΝ. Για πρώτη φορά αξιοποιήθηκε μια κινητή μονάδα (βαν) για τις ανάγκες της ανάπτυξης των δράσεων των ΔΕΝ σε άλλες περιοχές και χωριά. Η κινητή μονάδα, ξεκίνησε τη λειτουργία της πιλοτικά το Φεβρουάριο 2013 και διεύρυνε σταδιακά το πεδίο δράσης της με εργαστήρια και ανοιχτές δράσεις με παράλληλη συμμετοχή γονιών και παιδιών («Ανοιχτό εργαστήριο παιδιού-γονιού»).

Κατά τη διάρκεια της παράτασης υλοποίησης του έργου, 2013-2014, δημιουργήθηκαν νέοι ΔΕΝτόποι σε επιλεγμένες γεωγραφικές περιοχές των νομών Ξάνθης και Ροδόπης, στη Θεσσαλονίκη και στο διαδίκτυο. Παράλληλα, οργανώθηκαν δύο επιπλέον δράσεις: το Φεβρουάριο 2014, δημιουργήθηκε μια ομάδα με εφήβους Λυκείου και νέους ενήλικες της Κομοτηνής η οποία σταδιακά διευρύνθηκε με τη δημιουργία υπο-ομάδας φοιτητών. Η ομάδα των φοιτητών δημιούργησε μια ταινία μικρού μήκους με θέμα τη μετάβαση από την εφηβική στη φοιτητική ζωή, ενώ η ομάδα των γυναικών ασχολήθηκε με θέματα ταυτότητας φύλου. Τέλος, από το Μάρτιο 2014 τα ΔΕΝ συνεργάζονται με τη Σχολή Χιλ (ιδιωτικό Νηπιαγωγείο-Δημοτικό) για τη συνδιαμόρφωση ενός προγράμματος συνεργασίας μεταξύ των δύο κοινοτήτων.

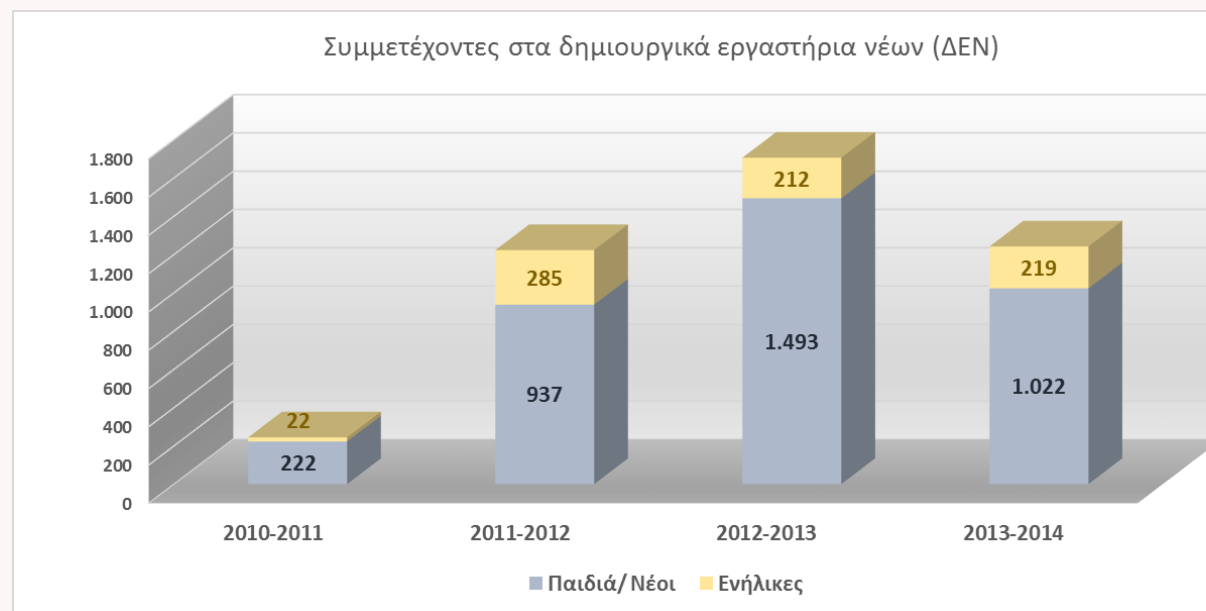
Για τις ανάγκες επιμόρφωσης του Δικτύου συνεργατών των ΔΕΝ σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε επιμορφωτικός κύκλος, σχετικά με την εμπάθυνση στη μεθοδολογία της κοινωνικο-πολιτισμικής εμπύχωσης, το σχεδιασμό σχεδίων εργασίας (project), την εργασία σε ομάδες και το ρόλο του εμπυχωτή.

### **Θερινές Κατασκηνώσεις**

Τον Ιούλιο-Αύγουστο 2011 οργανώθηκαν για πρώτη φορά θερινές κατασκηνώσεις, με τη μορφή εργαστηρίων, στο φυσικό χώρο του Νέστου του Δήμου Τοπείρου και στη Μέση του νομού Ροδόπης, τόπο διακοπών οικογενειών. Οι κατασκηνώσεις επαναλήφθηκαν αντίστοιχα τον Ιούνιο-Ιούλιο 2012, ύστερα από τη μεγάλη εκδήλωση ενδιαφέροντος από πλευράς παιδιών και νέων. Κατά τη διάρκεια του Ιουνίου-Ιουλίου 2013, πέρα από τις κατασκηνώσεις έλαβε χώρα και η δράση «Περάσματα» κατά τη διάρκεια της οποίας το βαν, έχοντας ως αφητηρία το ποτάμι του Νέστου ταξίδευε σε διάφορους οικισμούς και προσκαλούσε νέους και τους γονείς τους να συμμετέχουν σε δράσεις εμπύχωσης. Τέλος στη θερινή δράση των ΔΕΝ Ιουνίου-Ιουλίου 2014, πέρα από τις ημερήσιες κατασκηνώσεις στο Νέστο, για πρώτη φορά νέοι ενήλικες και μαθητές Λυκείου φιλοξενήθηκαν ξεχωριστά στις θερινές κατασκηνώσεις, ενώ αναπτύχθηκαν κοινές δράσεις ανάμεσα στα παιδιά που κατασκηνώναν στο Νέστο στη Θράκη και στους μαθητές της Σχολής Χιλ στη Σαλαμίνα.

Στο σχήμα που ακολουθεί παρουσιάζονται τα απολογιστικά στοιχεία της δράσης.

Τα ΔΕΝ θα συνεχίσουν τις δραστηριότητες τους και κατά την παράταση του έργου την περίοδο 2014-2015 και μέχρι σήμερα (30.09.2014) έχουν γίνει 129 εγγραφές, εκ των οποίων οι 86 αφορούν σε παιδιά και οι 43 σε ενήλικες. Ο αριθμός αυτός αναμένεται να αυξηθεί περαιτέρω, δεδομένου ότι εγγραφές συνεχίζονται.



**Δείκτες Εκροών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης:6. Δημιουργικά Εργαστήρια Νέων (ΔΕΝ)**

<b>Δείκτης</b>	<b>Μονάδα μέτρησης</b>	<b>Τιμή στόχου</b> <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης</i>	<b>Τιμή στόχου</b> <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3<sup>ης</sup> τροποποίησης</i>	<b>Τιμή υλοποίησης</b> <i>Βάσει απολογισμού</i>	<b>Βαθμός επίτευξης</b> <i>(τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)</i>
Δράσεις που οργανώθηκαν στο πλαίσιο των Δημιουργικών εργαστηρίων νέων	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	20	
Νέοι που συμμετείχαν στα δημιουργικά εργαστήρια νέων (Α)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	3.674	
Ενήλικες που συμμετείχαν στα δημιουργικά εργαστήρια νέων (Β)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	738	
<b>Σύνολο συμμετεχόντων στα δημιουργικά εργαστήρια νέων = (Α)+(Β)</b>	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	<b>4.412</b>	

**– Δράσεις που οργανώθηκαν στο πλαίσιο των Δημιουργικών εργαστηρίων νέων**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 20, βάσει των απολογιστικών στοιχείων. Οι δράσεις που υλοποιήθηκαν στο πλαίσιο της λειτουργίας των Δημιουργικών Εργαστηρίων Νέων περιλάμβαναν εργαστήρια τέχνης, βιωματικά εργαστήρια γονέων και παιδιών, ανοιχτές εκδηλώσεις στην τοπική, θερινές κατασκηνώσεις, καλλιτεχνικές δημιουργίες, κλπ.

**– Νέοι που συμμετείχαν στα δημιουργικά εργαστήρια νέων (Α)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 3.674, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Ενήλικες που συμμετείχαν στα δημιουργικά εργαστήρια νέων (B)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 738, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Σύνολο συμμετεχόντων στα δημιουργικά εργαστήρια νέων = (A)+(B)**

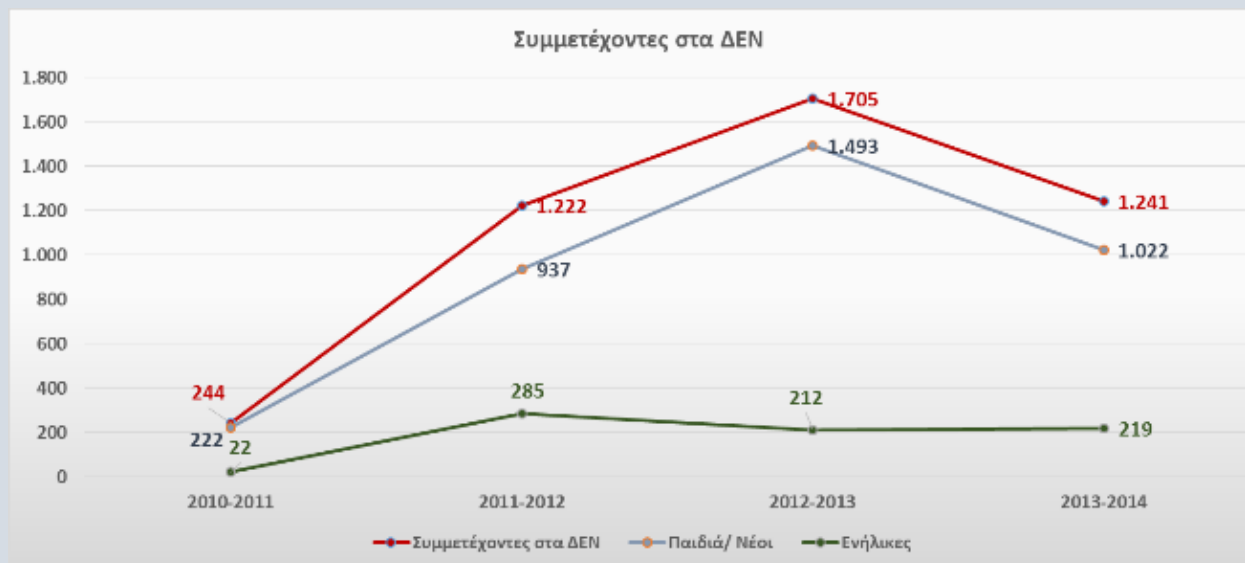
Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 4.412, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά στο σύνολο των νέων και ενηλίκων που συμμετείχαν στις διάφορες δραστηριότητες των ΔΕΝ.

### Γενικά συμπεράσματα επί των εκροών της Δράσης

Βάσει των απολογιστικών στοιχείων υλοποίησης της δράσης, παρατηρούνται τα ακόλουθα:

☞ **Συνολικά σε όλη την εξεταζόμενη περίοδο στα ΔΕΝ συμμετείχαν 4.412 άτομα**, εκ των οποίων το 83,3% ήταν παιδιά της μειονότητας και πλειονότητας και το 16,7% ενήλικες της πλειονότητας και μειονότητας.

☞ Η εικόνα των συμμετεχόντων (παιδιών και ενηλίκων), ενώ μέχρι και το τρίτο έτος (2012-2013) παρουσιάζει αυξητικές τάσεις, μεταξύ του τρίτου και τετάρτου έτους (2013-2014) σημείωσε πτώση της τάξης του 27,2%, εξαιτίας κυρίως της πτώσης της συμμετοχής παιδιών κατά 31,5% στη δράση. Η αντίστοιχη πτώση στη συμμετοχή ενηλίκων ήταν μόλις 3,3%(σχήμα).



### 2.3.2.1.2.7 7. Στήριξη και ενίσχυση νηπιαγωγείων

<p><b>Περιγραφή Δράσης, σύμφωνα με το αναθεωρημένο Τεχνικό Δελτίο:</b></p>	<p>Με στόχο την αρμονική κοινωνικοποίηση των νηπίων της μειονότητας στον εκπαιδευτικό θεσμό, την έγκαιρη έναρξη εξοικείωσης με την ελληνική γλώσσα και την προετοιμασία για επιτυχή επίδοση στις πρώτες τάξεις του δημοτικού, πραγματοποιήθηκαν κατά τα σχολικά έτη 2010-2011, 2011-2012 και 2012-2013 εθελοντικές επιμορφώσεις σε νηπιαγωγούς των νομών Ξάνθης και Ροδόπης, σε συνέργεια με το Υποέργο 2 Δράση 9, με αντικείμενο την ισορροπημένη γλωσσική ανάπτυξη και την επιδίωξη να κατακτήσουν σταδιακά τα νήπια την «προσθετική δίγλωσσία» (γνωστική επάρκεια στην άνετη χρήση δύο γλωσσών προφορικά και γραπτά), σε εκπαιδευτικό περιβάλλον, όπου η μητρική γλώσσα χρησιμοποιείται ως γλώσσα στήριξης για την εκμάθηση της ελληνικής.</p>
<p><b>Απολογισμός Δράσης:</b></p>	
<p>Ο αρχικός σχεδιασμός της δράσης προέβλεπε πιλοτική παρέμβαση σε 5 νηπιαγωγεία με δύο νηπιαγωγούς (μια από την πλειονότητα και μια από τη μειονότητα). Η αξιολόγηση αυτής της διαδικασίας θα οδηγούσε στην επεξεργασία δίγλωσσου εκπαιδευτικού υλικού για τα νηπιαγωγεία. Η δράση δεν υλοποιήθηκε με τον τρόπο αυτό, με απόφαση του Υπουργείου Παιδείας και της Επιστημονικής Επιτροπής, εξαιτίας πολιτικών αντιδράσεων για το θέμα των δίγλωσσων νηπιαγωγείων και αντιστοίχως του δίγλωσσου υλικού.</p> <p>Για το λόγο αυτό, προκρίθηκε να γίνουν σεμινάρια επιμόρφωσης σε νηπιαγωγούς των Νομών Ροδόπης και Ξάνθης, σε συνεργασία με τις αντίστοιχες συμβούλους προσχολικής εκπαίδευσης. Τα σεμινάρια αυτά έγιναν σε συνέργεια με τη Δράση 9 και είχαν εξειδικευμένο περιεχόμενο, το οποίο αφορούσε αποκλειστικά τη διδακτική μεθοδολογία για τάξεις νηπιαγωγείου με παιδιά που προέρχονται από διαφορετικά κοινωνικο-πολιτισμικά περιβάλλοντα.</p> <p>Κατά το σχολικό έτος 2010-2011 πραγματοποιήθηκαν δύο σεμινάρια επιμόρφωσης με τη συμμετοχή 159 νηπιαγωγών και κατά το σχολικό έτος 2011-2012 πραγματοποιήθηκαν 4 σεμινάρια επιμόρφωσης με τη συμμετοχή 40 νηπιαγωγών. Συνολικά οι νηπιαγωγοί που επιμορφώθηκαν στο πλαίσιο της παρούσας Δράσης και σε συνέργεια με τη Δράση 9 ήταν 178 άτομα.</p>	

### Γενικά συμπεράσματα επί των εκροών της Δράσης

☞ *Η Δράση δεν υλοποιήθηκε όπως αρχικά προβλεπόταν.*

- *Στο πλαίσιο της Δράσης έγιναν επιμορφώσεις μέσω της Δράσης 9 σε 178 νηπιαγωγούς. Η εκροή αυτή συμπεριλαμβάνεται στους δείκτες εκροών της Δράσης 9.*

2.3.2.1.2.8 8. Μαθήματα σε Ενήλικες (Ελληνικά σε γονείς, τούρκικα σε εκπαιδευτικούς)

<p><b>Περιγραφή Δράσης, σύμφωνα με το αναθεωρημένο Τεχνικό Δελτίο:</b></p>	<p>8.1. Ελληνικά σε γονείς</p> <p>Δραστηριότητες ελληνομάθειας προς ενήλικα μέλη της μειονότητας (ιδίως γονείς μαθητών), σε συνεργασία με τη Δράση 5.</p> <p>8.2. Τουρκικά σε εκπαιδευτικούς</p> <p>Σεμινάρια εξοικείωσης με την τουρκική γλώσσα ή/και μαθήματα τουρκικής σε εκπαιδευτικούς μειονοτικών και δημόσιων σχολείων που διδάσκουν σε μαθητές της μειονότητας, σε συνεργασία με τη Δράση 5.</p>
<p><b>Απολογισμός Δράσης:</b></p>	
<p>Τα κεντρικά και περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ οργάνωσαν μαθήματα και για ενήλικες: τα μαθήματα ήταν τουρκικής γλώσσας για ελληνόφωνους εκπαιδευτικούς και ελληνικής γλώσσας για γονείς κυρίως μουσουλμάνων μαθητών.</p> <p><u>ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΤΟΥΡΚΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ</u></p> <p>Τα μαθήματα τουρκικής γλώσσας είχαν ήδη ενταχθεί στις δράσεις των ΚΕΣΠΕΜ από το 2006 και απευθύνονταν σε ελληνόφωνους εκπαιδευτικούς που δίδασκαν ελληνικά και άλλα γνωστικά αντικείμενα, είτε στη μειονοτική εκπαίδευση, είτε σε μειονοτικούς μαθητές των δημοσίων σχολείων.</p> <p>Η οργάνωση των μαθημάτων τουρκικής γλώσσας αποσκοπούσε στο να τεθεί μια βάση στην εκμάθηση της γλώσσας και να διδαχθούν οι εκπαιδευτικοί τα βασικά χαρακτηριστικά της, ώστε να κατανοήσουν τη δομή της και να είναι σε θέση να τη χρησιμοποιήσουν στην εκπαιδευτική τους καθημερινότητα με τους μαθητές/τριες τους. Παράλληλα προς τα μαθήματα, οργανώθηκαν και «σεμινάρια» όπου παρουσιάζονταν οι διαφορές ελληνικής και τουρκικής γλώσσας. Τα μαθήματα, όπως και τα σεμινάρια, έγιναν σε τρεις πόλεις, Κομοτηνή, Ξάνθη και Αλεξανδρούπολη. Μετά από τον πρώτο χρόνο (2011-2012), παράλληλα με τα τμήματα αρχαρίων λειτούργησαν και τμήματα προχωρημένων για όσους ολοκλήρωσαν με επιτυχία την πρώτη φάση. Τα μαθήματα</p>	



τουρκικής γλώσσας, ως έναν βαθμό, ανταποκρίθηκαν και στο αίτημα της μειονότητας να υπάρξει «μέριμνα» και για τη δική τους γλώσσα και όχι μόνο για την εκμάθηση της ελληνικής. Τα μαθήματα, ολοκληρώθηκαν τον Ιούνιο του 2013.

#### ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΣΕ ΓΟΝΕΙΣ (κυρίως μητέρες)

Αντίστοιχα, τα μαθήματα ελληνικής γλώσσας ξεκίνησαν το 2005, έπειτα από αίτημα των ίδιων των μητέρων των μαθητών, σε μια στιγμή κατά την οποία οι γονείς είχαν ήδη επαφή με τα ΚΕΣΠΕΜ και η εμπιστοσύνη είχε κατακτηθεί.

Στόχος των μαθημάτων ελληνικής γλώσσας για τους γονείς των μαθητών/τριών δεν ήταν η απόκτηση τυπικών προσόντων ή κάποιου τίτλου πιστοποίησης της ελληνομάθειας, αλλά η κατάκτηση ουσιαστικών γλωσσικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων με στόχο την προσωπική τους ενδυνάμωση και την ουσιαστική κοινωνικοποίησή τους. Γι' αυτό το λόγο δημιουργήθηκε εκπαιδευτικό υλικό διδασκαλίας, το οποίο δεν αποτέλεσε ένα διδακτικό εγχειρίδιο ή μέθοδο διδασκαλίας με την αυστηρή έννοια του όρου, αλλά μια συλλογή διδακτικών προτάσεων, οργανωμένων σε θεματικές ενότητες και δομημένων σε εκπαιδευτικά σενάρια που στόχευαν πρωτίστως, στην ανάπτυξη και στη βελτίωση της γλωσσικής ικανότητας των ενηλίκων, σε καθημερινές περιστάσεις και ανάγκες επικοινωνίας.

Κατά το σχολικό έτος 2010-2011 η ομάδα υλοποίησης της δράσης ολοκλήρωσε τη συλλογή υλικού σε έντυπη και ηλεκτρονική μορφή και η έναρξη των μαθημάτων μετατέθηκε για τη σχολική χρονιά 2011-2012, μαζί με την έναρξη λειτουργίας των ΚΕΣΠΕΜ, όπου και θα γίνονταν τα μαθήματα. Μαθήματα οργανώθηκαν στα κεντρικά και στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ, ενώ τη χρονιά 2011-2012, έπειτα από αίτημα των μητέρων, λειτούργησε και τμήμα στον Κένταυρο, υπό την εποπτεία του ΚΕΣΠΕΜ Ξάνθης, το οποίο στεγάστηκε στο σχολείο, καθώς δε λειτουργεί ΚΕΣΠΕΜ στον οικισμό. Μάλιστα, το συγκεκριμένο τμήμα παρέμεινε σταθερό ολόκληρο το χρόνο, ενώ ήταν το μοναδικό τμήμα που διατηρήθηκε για δεύτερη σχολική χρονιά κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού, παρά τις πολλές αγροτικές εργασίες, που περιορίζουν το χρόνο των γυναικών. Γενικότερα, κατά τη διάρκεια των θερινών μηνών ελάχιστα τμήματα συνέχιζαν λόγω των αγροτικών εργασιών των γυναικών.

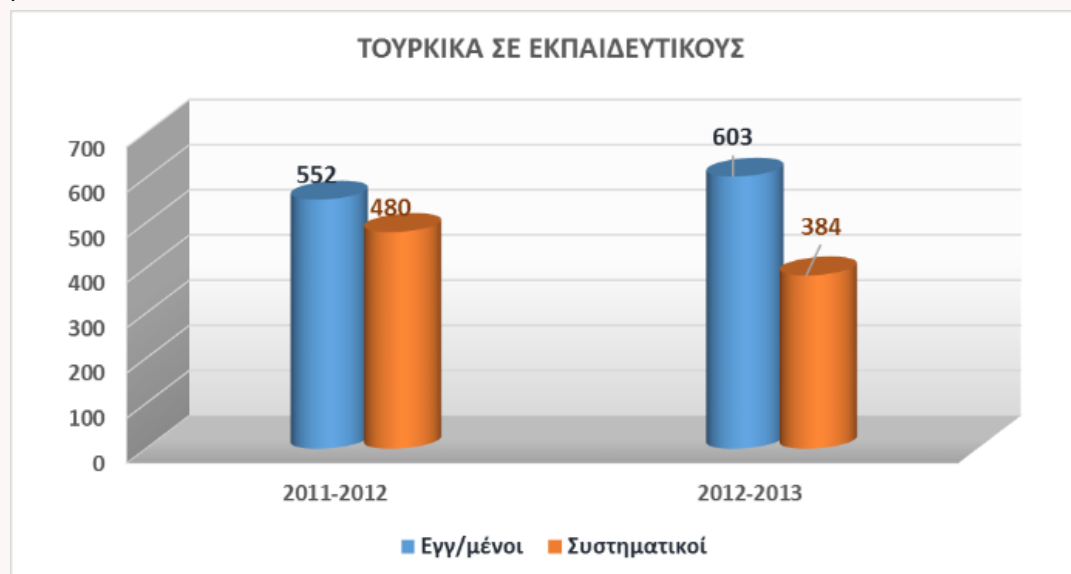
Επιπλέον, το 2012-2013 για πρώτη φορά, μέσω των κινητών ΚΕΣΠΕΜ διατυπώθηκε αίτημα των μητέρων που κατοικούν σε απομακρυσμένους οικισμούς, για μαθήματα ελληνικών και στα δικά τους χωριά. Έτσι προέκυψαν τμήματα και στον Κέχρο (ορεινή Ροδόπη), και στην Ηλιόπετρα (κάμπος της Ξάνθης). Στο τέλος των μαθημάτων κάθε έτους, οι εκπαιδευόμενοι λάμβαναν βεβαιώσεις παρακολούθησης.

Αξίζει να σημειωθεί ότι στο πλαίσιο των μαθημάτων διοργανώθηκαν και διάφορες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, όπως επισκέψεις σε μουσεία και βιβλιοθήκες και μια εκπαιδευτική εκδρομή στη Θεσσαλονίκη.

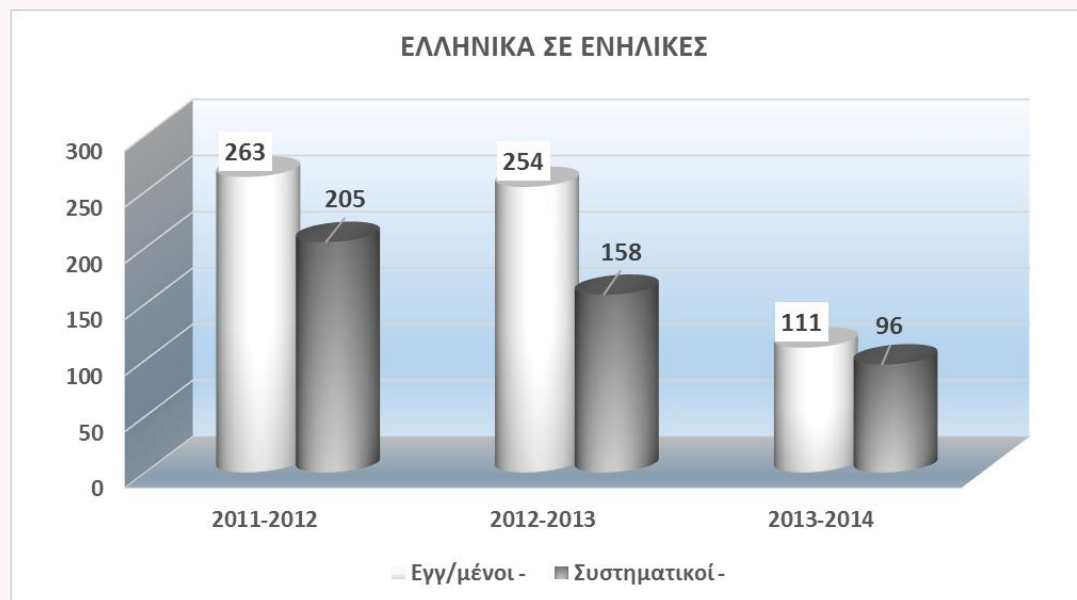
Τα μαθήματα ελληνικών στους γονείς των μαθητών συνεχίστηκαν και κατά τη διάρκεια της παράτασης του έργου, το έτος 2013-2014.

Κατά τη διάρκεια της παράτασης του έργου για το σχολικό έτος 2014-2015, θα πραγματοποιηθούν μαθήματα ελληνικής γλώσσας σε ενήλικες στα ΚΕΣΠΕΜ, όχι όμως και μαθήματα τουρκικής γλώσσας για εκπαιδευτικούς.

Στο γράφημα που ακολουθεί, παρουσιάζονται τα απολογιστικά στοιχεία της δράσης, όσον αφορά στα μαθήματα τουρκικής γλώσσας σε εκπαιδευτικούς που έγιναν τα έτη 2011-2012 και 2012-2013.



Στο γράφημα που ακολουθεί, παρουσιάζονται τα απολογιστικά στοιχεία της δράσης, σε ότι αφορά στα μαθήματα ελληνικής γλώσσας σε ενήλικες και κυρίως σε μητέρες που πραγματοποιήθηκαν μέσω της δράσης τα έτη 2011-2012, 2012-2013 και 2013-2014.



Οι εγγραφές σε τμήματα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας ενηλίκων για τη σχολική χρονιά 2014-2015 βρίσκονται σε εξέλιξη και μέχρι τις 30.09.2014 είχαν εγγραφεί 82 άτομα.

**Δείκτες Εκροών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 8. Μαθήματα σε Ενήλικες (Ελληνικά σε γονείς, τούρκικα σε εκπαιδευτικούς)**

Υποδράση	Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης</i>	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης</i>	Τιμή υλοποίησης <i>Βάσει απολογισμού</i>	Βαθμός επίτευξης <i>(τιμή στόχου/τιμή υλοποίησης)</i>
<b>8.1. Ελληνικά σε γονείς</b>	Εγγεγραμμένοι ενήλικες σε τμήματα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	628	
	Φοιτήσαντες ενήλικες σε τμήματα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	459	
<b>8.2. Τουρκικά σε εκπαιδευτικούς</b>	Εκπαιδευτικοί που εγγράφηκαν σε δράσεις εξοικείωσης με την τουρκική γλώσσα	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	1.155	
	Εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σε δράσεις εξοικείωσης με την τουρκική γλώσσα	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	864	

**– Εγγεγραμμένοι ενήλικες σε τμήματα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 628, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

**– Φοιτήσαντες ενήλικες σε τμήματα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 459, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Εκπαιδευτικοί που εγγράφηκαν σε δράσεις εξοικείωσης με την τουρκική γλώσσα**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 1.155, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

– **Εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σε δράσεις εξοικείωσης με την τουρκική γλώσσα**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 864, βάσει των απολογιστικών στοιχείων.

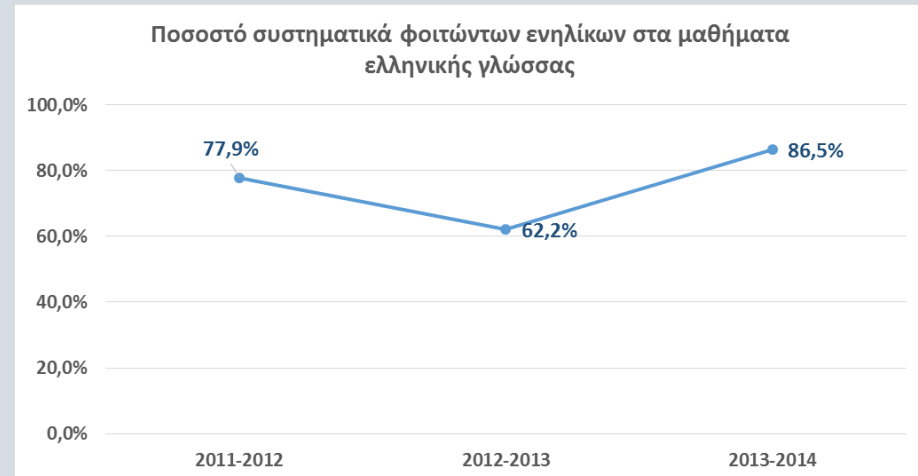
**Γενικά συμπεράσματα επί των εκροών της Δράσης**

Βάσει των απολογιστικών στοιχείων υλοποίησης της δράσης, παρατηρούνται τα ακόλουθα:

- ☞ Ο αριθμός των ενηλίκων που εγγράφονταν στα μαθήματα ελληνικής γλώσσας της Δράσης 8, καταγράφει συνεχείς πτωτικές τάσεις, καθ' όλη τη διάρκεια των τριών σχολικών ετών παρέμβασης. Πιο συγκεκριμένα, το δεύτερο έτος παρέμβασης (2012-2013), ο πληθυσμός των εγγεγραμμένων ενηλίκων μειώθηκε κατά 3,4% σε σχέση με το πρώτο έτος (2011-2011), ενώ το τρίτο έτος παρέμβασης (2013-2014), ο πληθυσμός των εγγεγραμμένων ενηλίκων μειώθηκε κατά 56,3% σε σχέση με το δεύτερο έτος παρέμβασης (2012-2013). **Μεταξύ του πρώτου έτους παρέμβασης (2011-2012) και του τρίτου έτους παρέμβασης (2013-2014), οι εγγεγραμμένοι ενήλικες στα προγράμματα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας σημείωσαν πτώση της τάξης του 57,8%.**

☞ Αντίθετη εικόνα παρατηρείται στους συστηματικά φοιτήσαντες ενήλικες. **Πιο συγκεκριμένα, μεταξύ 1<sup>ου</sup> έτους εφαρμογής της δράσης και του 3<sup>ου</sup> έτους, το ποσοστό των συστηματικά φοιτώντων ενηλίκων αυξήθηκε κατά 8,5% (σχήμα). Στην εξεταζόμενη τετραετία το ποσοστό των συστηματικά φοιτησάντων μαθητών, κυμάνθηκε κατά μέσο όρο στο 73,1%.**

Τα στοιχεία αυτά, συνηγορούν στη διαπίστωση ότι, αν και εγγράφονται στα μαθήματα ελληνικής γλώσσας λιγότερα ενήλικα άτομα, ωστόσο αυτά εκδηλώνουν μεγαλύτερη διάθεση να παρακολουθήσουν συστηματικά τα μαθήματα αυτά, με στόχο την ουσιαστική βελτίωση των επικοινωνιακών τους δεξιοτήτων, την προσωπική τους ενδυνάμωση και την ουσιαστική κοινωνικοποίησή τους.



☞ Σε ότι αφορά στα μαθήματα τουρκικής γλώσσας σε εκπαιδευτικούς, παρουσιάζεται μία αντιφατική εικόνα. Ενώ οι εγγεγραμμένοι εκπαιδευτικοί το δεύτερο έτος διεξαγωγής των μαθημάτων (2012-2013) παρουσίασαν αύξηση της τάξης του 9,2% έναντι του πρώτου έτους (2011-2012), οι συστηματικά φοιτήσαντες το δεύτερο έτος σημείωσαν πτώση της τάξης του 20,0% έναντι του πρώτου έτους.

### 2.3.2.1.2.9 9. Επιμορφώσεις εκπαιδευτικών α/θμιας, συνεργατών έργου β/θμιας και στελεχών της εκπαίδευσης

<p><b>Περιγραφή Δράσης, σύμφωνα με το αναθεωρημένο Τεχνικό Δελτίο:</b></p>	<p>Η επιμόρφωση απευθύνεται στο σύνολο των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (δασκάλων και νηπιαγωγών), τόσο δημόσιων όσο και μειονοτικών σχολείων, καθώς και στους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας που θα υλοποιήσουν δράσεις του προγράμματος σε γυμνάσια και λύκεια καθώς και στα στελέχη της εκπαίδευσης, με στόχο την παροχή παιδαγωγικής στήριξης, την εξοικείωση με τα εκπαιδευτικά υλικά που έχουν παραχθεί σε προηγούμενες φάσεις του προγράμματος και τις μεθόδους διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης/δεύτερης γλώσσας, την επιτυχή διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας των μαθητών με το σεβασμό της ταυτότητας και μητρικής τους γλώσσας, την εξοικείωση με ζητήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.</p>
<p><b>Απολογισμός Δράσης:</b></p>	
<p>Γενικός στόχος όλων των επιμορφώσεων ήταν η εξοικείωση των εκπαιδευτικών, που διδάσκουν στην ενισχυτική διδασκαλία στα σχολεία και στα ΚΕΣΠΕΜ, με τα εκπαιδευτικά λογισμικά του Προγράμματος και τη λογική των σχεδίων εργασίας, η εμπέδωση και η άσκηση σε καλές διδακτικές πρακτικές και η ανάπτυξη ευελιξίας και ενσυναίσθησης έτσι ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν όσο το δυνατόν πληρέστερα στις ιδιαίτερες ανάγκες διδασκαλίας σε αλλόγλωσσους μαθητές.</p> <p>Η βάση ολόκληρου του επιμορφωτικού έργου του Προγράμματος είναι οι αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η αρχή ότι όλοι οι μαθητές είναι ικανοί για καλές επιδόσεις καθώς και το ότι ο σεβασμός της ταυτότητας και της μητρικής γλώσσας των μαθητών αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την ακαδημαϊκή τους πρόοδο και τη δημιουργική τους σχέση με το θεσμό του σχολείου. Επιπλέον, υπάρχουν και ειδικοί στόχοι που αφορούν στην ειδική εκπαιδευτική συνθήκη της Ενισχυτικής Διδασκαλίας (ΕΔ), στην οποία καλούνται να διδάξουν οι επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί.</p> <p>Το επιμορφωτικό έργο του Προγράμματος έπρεπε να ξεκινήσει από την αρχή (της τετραετίας) δεδομένου ότι, κατά το τριετές κενό που είχε μεσολαβήσει μετά το πέρας της προηγούμενης φάσης, το μεγαλύτερο ποσοστό των επιμορφουμένων συνεργατών, είχε μεταταθεί. Επομένως, κατά την πρώτη σχολική</p>	

χρονιά, το επιμορφωτικό έργο του Προγράμματος είχε διττή απεύθυνση: αφορούσε αφενός όλους τους εκπαιδευτικούς των Δημοτικών και Γυμνασίων-Λυκείων της Θράκης με μουσουλμάνους μαθητές και αφετέρου τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στο πρόγραμμα Ενισχυτικής Διδασκαλίας του ΠΕΜ (η επιμόρφωση ήταν στο σύνολό της προαιρετική για τους εκπαιδευτικούς των λυκείων μιας και το Πρόγραμμα δεν έχει παράξει σε καμία φάση του εκπαιδευτικό υλικό για το Λύκειο και γι' αυτό το λόγο η ΕΔ στα λύκεια είχε αποκλειστικά φροντιστηριακό/υποστηρικτικό χαρακτήρα για τις εξετάσεις). Οι επιμορφώσεις όμως που γίνονταν για τους εκπαιδευτικούς των ΚΕΣΠΕΜ αφορούσαν μόνο όσους εργάζονταν στα ΚΕΣΠΕΜ. Τις επόμενες χρονιές λειτουργίας του το ΠΕΜ θέλησε να κρατήσει τους αριθμούς των επιμορφούμενων σε χαμηλό επίπεδο, προς όφελος της ποιότητας και της έμφασης στις ανάγκες των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στις δράσεις του. Έτσι, κρίθηκε προσφορότερο και οικονομικότερο για το Πρόγραμμα να εντατικοποιήσει τις παρεμβάσεις σ' αυτόν τον εκπαιδευτικό πληθυσμό, έτσι ώστε η διδασκαλία των μουσουλμάνων μαθητών στο πρωινό και απογευματινό πρόγραμμα στις ενισχυτικές δράσεις να έχει συνέπεια και συνεργασία και να παραχθούν καλύτερα αποτελέσματα ως προς την πρόοδο της ελληνομάθειάς τους.

Οι επιμορφωτικές συναντήσεις πραγματοποιούνταν στους χώρους των κεντρικών ΚΕΣΠΕΜ ενώ, όταν ο χώρος δεν επαρκούσε, πραγματοποιούνταν σε σχολικές αίθουσες ή σπανιότερα σε αίθουσες του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης. Ως προς την οργάνωσή τους, άλλοτε στηρίζονταν σε μία κεντρική εισήγηση που έδινε εναύσματα για συζήτηση ανάμεσα στους συμμετέχοντες σχετικά με τις δικές τους διδακτικές εμπειρίες, άλλοτε είχαν το χαρακτήρα βιωματικών εργαστηρίων στο πλαίσιο των οποίων οι συμμετέχοντες μοιράζονταν τις σκέψεις τους, ανέπτυσαν τη δημιουργικότητά τους και επιδίωκαν την από κοινού επίλυση προβλημάτων και άλλοτε στηρίζονταν σε παρουσιάσεις της δουλειάς τους από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, που είχαν την ευκαιρία να τη συζητήσουν με τους συναδέλφους τους, ενώ οι επιμορφωτές συντόνιζαν την προσπάθεια και επιχειρούσαν συνδέσεις της θεωρίας με την εκπαιδευτική πράξη. Επιμορφώσεις πραγματοποιούνταν τόσο τους χειμερινούς μήνες όσο και κατά τους θερινούς μήνες για την προετοιμασία των εκπαιδευτικών που επρόκειτο να εργαστούν στα θερινά μαθήματα.

Η πρόσκληση για προσέλευση των εκπαιδευτικών γινόταν με τους εξής τρόπους:



α) Στην περίπτωση των ανοιχτών/εθελοντικών επιμορφώσεων, στελνόταν ενημέρωση – είτε με φαξ είτε με e-mail, είτε ακόμα και ταχυδρομικά για να διευκολυνθούν σχολεία που δεν χρησιμοποιούσαν τα δύο προηγούμενα μέσα - από τα γραφεία του προγράμματος σε όλα τα σχολεία της Θράκης (κατά την πρώτη χρονιά) και μόνο στα σχολεία που συμμετείχαν στην ΕΔ κατά τις επόμενες χρονιές, όπου ανακοινώνονταν ο τόπος και οι ώρες διεξαγωγής των σεμιναρίων καθώς και η θεματολογία τους, β) στην περίπτωση των κλειστών/υποχρεωτικών επιμορφώσεων, οι συνεργάτες εκπαιδευτικοί ενημερώνονταν τηλεφωνικά ή/και με e-mail, είτε από τα γραφεία του προγράμματος, είτε από τους επόπτες των δράσεων, είτε από τους διευθυντές των σχολείων που συντόνιζαν την ΕΔ.

Κατά τη διάρκεια της παράτασης του έργου 2013-2014 μειώθηκε σημαντικά ο αριθμός των επιμορφωτικών συναντήσεων, οι οποίες πραγματοποιούνταν ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες της κάθε δράσης και του πεδίου στο οποίο παρενέβαιναν. Ιδιαίτερα το β' εξάμηνο του 2014, δεν έγιναν καθόλου επιμορφώσεις σε εκπαιδευτικούς που εργάστηκαν στη δράση της ενισχυτικής διδασκαλίας για μαθητές/τριες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Συγκεντρωτικά, τη χρονιά 2010-11 πραγματοποιήθηκαν 81 ώρες εθελοντικής επιμόρφωσης (συναντήσεις οι οποίες απευθύνονταν και σε εκπαιδευτικούς που δεν συνεργάζονταν με το πρόγραμμα) και 87,5 ώρες υποχρεωτικής επιμόρφωσης (συναντήσεις των οποίων η παρακολούθηση θεωρήθηκε ότι ανήκε στις συμβατικές υποχρεώσεις των εκπαιδευτικών-συνεργατών του προγράμματος) προς εκπαιδευτικούς α/θμιας και β/θμιας εκπαίδευσης. Στις επιμορφώσεις συμμετείχαν 453 εκπαιδευτικοί α/θμιας εκπαίδευσης (204 νηπιαγωγοί εκ των οποίων οι 159 στην υποχρεωτική επιμόρφωση των νηπιαγωγών και 249 δάσκαλοι), 321 εκπαιδευτικοί β/θμιας εκπαίδευσης (150 φιλόλογοι, 60 μαθηματικοί και 111 φυσικοί-χημικοί-βιολόγοι-γεωλόγοι) και 15 εκπαιδευτικοί άλλων ειδικοτήτων.

Τη χρονιά 2011-12 πραγματοποιήθηκαν 34,5 ώρες εθελοντικής επιμόρφωσης και 129 ώρες υποχρεωτικής επιμόρφωσης προς εκπαιδευτικούς α/θμιας και β/θμιας εκπαίδευσης. Στις επιμορφώσεις, συμμετείχαν 184 εκπαιδευτικοί α/θμιας εκπαίδευσης (66 νηπιαγωγοί εκ των οποίων οι 40 στην μαζική εθελοντική επιμόρφωση των νηπιαγωγών και 118 δάσκαλοι), 218 εκπαιδευτικοί β/θμιας εκπαίδευσης (114 φιλόλογοι, 51 μαθηματικοί και 53 φυσικοί-χημικοί-βιολόγοι-γεωλόγοι) και 11 εκπαιδευτικοί άλλων ειδικοτήτων.

Τη χρονιά 2012-13 πραγματοποιήθηκαν 9 ώρες εθελοντικής επιμόρφωσης και 162 ώρες υποχρεωτικής επιμόρφωσης προς εκπαιδευτικούς α/θμιας και β/θμιας εκπαίδευσης. Στις επιμορφώσεις συμμετείχαν 119 εκπαιδευτικοί α/θμιας εκπαίδευσης (28 νηπιαγωγοί και 91 δάσκαλοι), 254 εκπαιδευτικοί β/θμιας εκπαίδευσης (94 φιλόλογοι, 45 μαθηματικοί και 115 φυσικοί-χημικοί-βιολόγοι-γεωλόγοι) και 9 εκπαιδευτικοί άλλων ειδικοτήτων.

Τη χρονιά 2013-14 πραγματοποιήθηκαν 32 ώρες υποχρεωτικής επιμόρφωσης προς εκπαιδευτικούς α/θμιας και β/θμιας εκπαίδευσης. Στις επιμορφώσεις συμμετείχαν 33 εκπαιδευτικοί α/θμιας εκπαίδευσης (8 νηπιαγωγοί και 25 δάσκαλοι), 27 εκπαιδευτικοί β/θμιας εκπαίδευσης (17 φιλόλογοι, 8 μαθηματικοί και 2 φυσικοί-χημικοί-βιολόγοι-γεωλόγοι) και 3 εκπαιδευτικοί άλλων ειδικοτήτων.

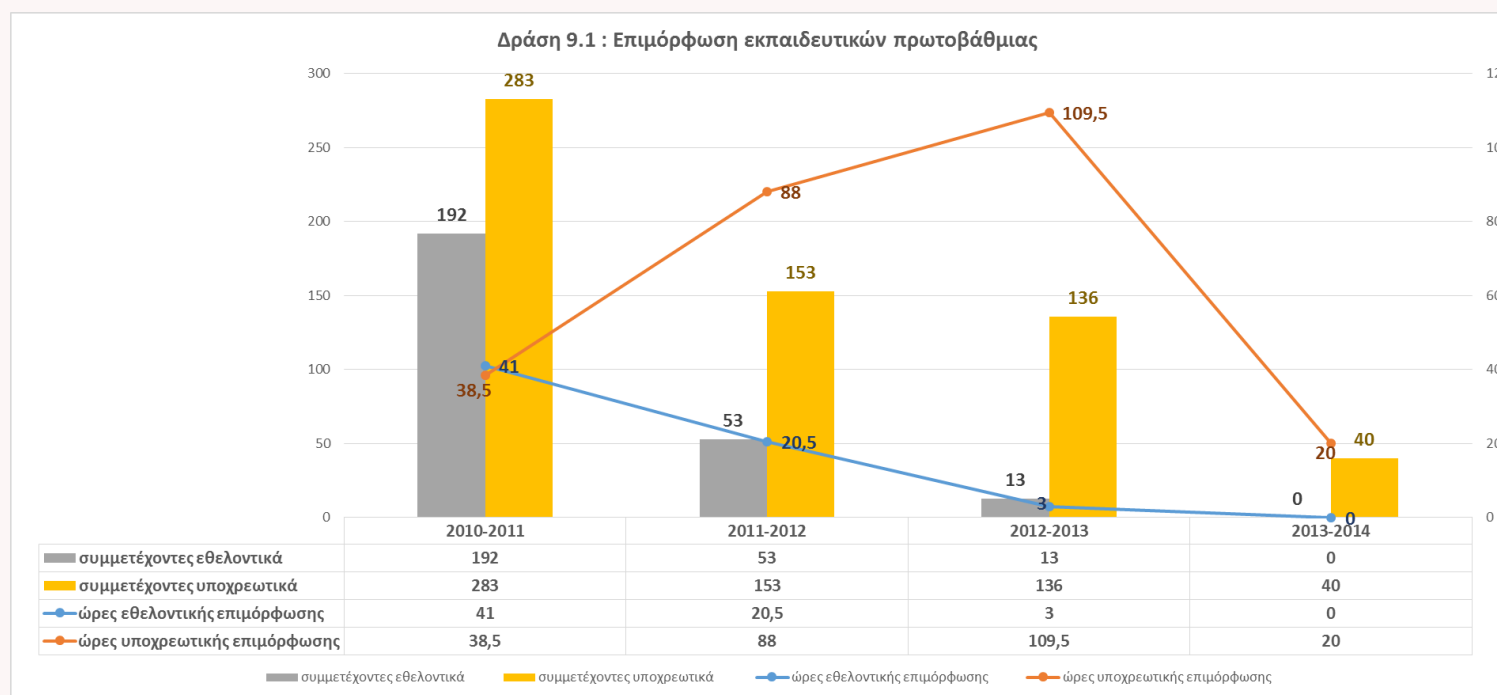
ΣΥΝΟΛΙΚΑ τις 4 σχολικές χρονιές, τις επιμορφώσεις παρακολούθησαν 491 εκπαιδευτικοί α/θμιας εκπαίδευσης (246 νηπιαγωγοί εκ των οποίων οι 178 την μαζική εθελοντική επιμόρφωση των νηπιαγωγών και 245 δάσκαλοι), 524 εκπαιδευτικοί β/θμιας εκπαίδευσης (223 φιλόλογοι, 118 μαθηματικοί και 183 φυσικοί-χημικοί-βιολόγοι-γεωλόγοι) και 27 εκπαιδευτικοί άλλων ειδικοτήτων.

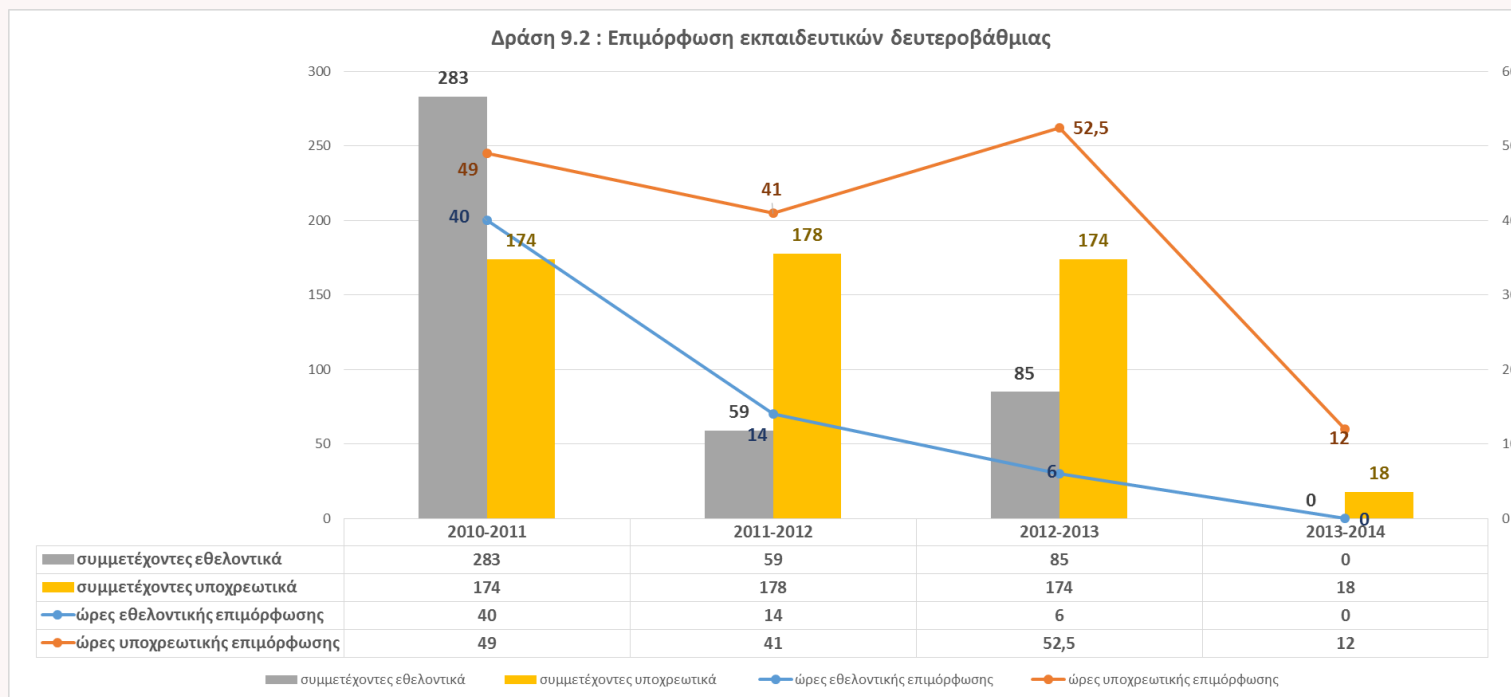
Πέρα από τις παραπάνω επιμορφωτικές συναντήσεις, η επιμόρφωση των συνεργατών/τριών είχε και άλλες μορφές που στόχο είχαν τη συνεχή διερεύνηση αναγκών, την ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών και τη στήριξη στο έργο τους. Επρόκειτο για συναντήσεις σε μικρές ομάδες εκπαιδευτικών, είτε με τη μορφή επίσκεψης σε σχολείο είτε με τη μορφή συνάντησης στα ΚΕΣΠΕΜ εκπαιδευτικών γειτονικών ή ομοειδών σχολείων. Οι επισκέψεις/συναντήσεις αυτές πραγματοποιούνταν ή από τους επιστημονικούς υπευθύνους ή/και από τους επόπτες των επιμέρους δράσεων και είχαν τη μορφή εποπτείας, συστηματικών ανατροφοδοτήσεων, ανάλυσης διδακτικών πρακτικών, συμβουλευτικής εποπτείας μέσω skype, ανάλυσης καλών πρακτικών και απόκτησης τεχνογνωσίας στη διαφοροποιημένη παιδαγωγική.

Εθελοντικές επιμορφώσεις πραγματοποιήθηκαν κατά κύριο λόγο την 1η σχολική χρονιά διότι ο αριθμός των συνεργατών-εκπαιδευτικών στο πρόγραμμα αυξήθηκε σημαντικά. Λαμβάνοντας υπόψη και τους περιορισμούς που έθετε ο προϋπολογισμός της Δράσης αποφασίστηκε για τις υπόλοιπες σχολικές χρονιές να πραγματοποιηθούν υποχρεωτικές επιμορφώσεις οι οποίες απευθύνονταν στους συνεργάτες εκπαιδευτικούς του έργου. Ελάχιστος αριθμός εθελοντικών επιμορφώσεων πραγματοποιήθηκαν τα σχολικά έτη 2011-2012 και 2012-2013. Πρόκειται για: α) επιμορφώσεις που ήταν υποχρεωτικές για

τους συνεργάτες του Έργου αλλά μπορούσαν να παρακολουθήσουν και άλλοι εκπαιδευτικοί εθελοντικά, β) επιμορφώσεις που είχαν κυρίως τη μορφή ενημέρωσης εκπαιδευτικών για συμμετοχή στην Δράση της Πιλοτικής Εφαρμογής εκπαιδευτικού υλικού, γ) επιμορφώσεις που απευθύνονταν αποκλειστικά σε διορισμένες νηπιαγωγούς, δ) επιμορφώσεις που απευθύνονταν μεν σε συνεργάτες του Έργου αλλά η παρακολούθησή τους δεν ήταν υποχρεωτική, καθώς η θεματολογία τους δεν είχε άμεση σχέση με την οργάνωση των δράσεων.

Στα γραφήματα που ακολουθούν παρουσιάζονται τα απολογιστικά στοιχεία της Δράσης 9, ανά υποάξονα.





Τέλος, θα πρέπει να σημειωθεί ότι, η δράση 9.3 Επιμόρφωση Σχολικών Συμβούλων και Στελεχών της Εκπαίδευσης δεν πραγματοποιήθηκε από τη συγκεκριμένη δράση αλλά μεταφέρθηκε με τη μορφή τακτικών συναντήσεων και ενημερώσεων της Επιστημονικής Επιτροπής του έργου στο πλαίσιο της Δράσης 12.1 Επιμόρφωση συνεργατών.

Δείκτες Εκρών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 9. Επιμορφώσεις εκπαιδευτικών α/θμιας, συνεργατών έργου β/θμιας και στελεχών της εκπαίδευσης

Υποδράση	Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου Βάσει της υπ' αρ. πρωτ 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης	Τιμή στόχου Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης	Τιμή υλοποίησης Βάσει απολογισμού	Βαθμός επίτευξης (τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)
<b>9.1. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας</b>	Εθελοντικές επιμορφώσεις εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (νηπιαγωγών και δασκάλων μειονοτικών και δημοσίων σχολείων)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	15	
	Εθελοντικά επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	231	
	Διάρκεια εθελοντικής επιμόρφωσης	ώρες	60	60	61	<b>101,7%</b>
	Υποχρεωτικές επιμορφώσεις στο σύνολο των υπηρετούντων εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (νηπιαγωγών και δασκάλων μειονοτικών και δημοσίων σχολείων)	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	2	
	Επιμορφούμενοι υπηρετούντες εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (νηπιαγωγών και δασκάλων μειονοτικών και δημοσίων σχολείων) που συμμετείχαν στις υποχρεωτικές επιμορφώσεις	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	178	
	Υποχρεωτικές επιμορφώσεις σε εκπαιδευτικούς που διδάσκουν μουσουλμάνους μαθητές δημοτικού στο πλαίσιο των ενισχυτικών παρεμβάσεων όλου του έργου (ενισχυτικές Α/θμιας, ΚΕΣΠΕΜ, κινητών ΚΕΣΠΕΜ)	αριθμός	--	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	71	
	Επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν μουσουλμάνους μαθητές δημοτικού στο πλαίσιο των ενισχυτικών παρεμβάσεων όλου του έργου (ενισχυτικές Α/θμιας, ΚΕΣΠΕΜ, κινητών ΚΕΣΠΕΜ)	αριθμός	--	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	220	

**Δείκτες Εκρών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 9. Επιμορφώσεις εκπαιδευτικών α/θμιας, συνεργατών έργου β/θμιας και στελεχών της εκπαίδευσης**

Υποδράση	Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης</i>	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης</i>	Τιμή υλοποίησης <i>Βάσει απολογισμού</i>	Βαθμός επίτευξης <i>(τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)</i>
	Ετήσια διάρκεια υποχρεωτικών επιμορφώσεων συνεργατών που διδάσκουν μουσουλμάνους μαθητές δημοτικού	ώρες, κατ' έτος	--	40	58,75	<b>146,9%</b>
	Σύνολο μοναδιαίων επιμορφούμενων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	491	
<b>9.2. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας</b>	Εθελοντικές επιμορφώσεις σε εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που διδάσκουν μουσουλμάνους μαθητές	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	17	
	Εθελοντικά επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που διδάσκουν μουσουλμάνους μαθητές	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	337	
	Διάρκεια εθελοντικών επιμορφώσεων εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που διδάσκουν μουσουλμάνους μαθητές	ώρες	20	20	53	<b>265,0%</b>
	Υποχρεωτικές επιμορφώσεις σε εκπαιδευτικούς - συνεργάτες που συμμετείχαν στις ενισχυτικές παρεμβάσεις για μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου, καθώς και στην πιλοτική εφαρμογή	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	57	
	Υποχρεωτικά επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί - συνεργάτες που συμμετείχαν στις ενισχυτικές παρεμβάσεις για μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου, καθώς και στην πιλοτική εφαρμογή	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	331	

**Δείκτες Εκρών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 9. Επιμορφώσεις εκπαιδευτικών α/θμιας, συνεργατών έργου β/θμιας και στελεχών της εκπαίδευσης**

Υποδράση	Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης</i>	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης</i>	Τιμή υλοποίησης <i>Βάσει απολογισμού</i>	Βαθμός επίτευξης <i>(τιμή στόχου/τιμή υλοποίησης)</i>
	Ετήσια διάρκεια επιμορφώσεων εκπαιδευτικών - συνεργατών που συμμετείχαν στις ενισχυτικές παρεμβάσεις για μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου, καθώς και στην πιλοτική εφαρμογή	ώρες, κατ' έτος	40	40	37,13	<b>92,8%</b>
	Σύνολο μοναδιαίων επιμορφούμενων εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	551	

**– Εθελοντικές επιμορφώσεις εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (νηπιαγωγών και δασκάλων μειονοτικών και δημοσίων δημοτικών σχολείων)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 15, βάσει των απολογιστικών στοιχείων. Όλες οι εθελοντικές επιμορφώσεις απευθύνονταν τόσο σε διορισμένους όσο και σε αδιόριστους εκπαιδευτικούς. Οι μόνες που απευθύνθηκαν αποκλειστικά σε διορισμένους εκπαιδευτικούς και ήταν εθελοντικές ήταν 4 και απευθύνονταν σε νηπιαγωγούς.

**– Εθελοντικά επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 231, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά σε συμμετέχοντες αδιόριστους και διορισμένους εκπαιδευτικούς στις εθελοντικές επιμορφώσεις.

– **Διάρκεια εθελοντικής επιμόρφωσης**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου από το ΤΔΕΠ, ανέρχεται στο 101,7%. Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ ήταν 60 ώρες. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 61 ώρες, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά στο άθροισμα των ωρών των εθελοντικών επιμορφώσεων που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο του προγράμματος και όχι στη διάρκεια επιμόρφωσης κάθε ενός εκ των εθελοντικά συμμετεχόντων εκπαιδευτικών.

– **Υποχρεωτικές επιμορφώσεις στο σύνολο των υπηρετούντων εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (νηπιαγωγών και δασκάλων μειονοτικών και δημοσίων σχολείων)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί, δεδομένου ότι η συγκεκριμένη παρέμβαση δεν περιλαμβανόταν. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 2, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και περιλαμβάνει μία επιμόρφωση στο σύνολο των υπηρετούντων νηπιαγωγών και μία ακόμη επιμόρφωση η οποία απευθύνονταν στους εκπαιδευτικούς που είχαν προσληφθεί από το Υπουργείο Παιδείας στο πλαίσιο των ΖΕΠ (Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας).

– **Επιμορφούμενοι υπηρετούντες εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (νηπιαγωγών και δασκάλων μειονοτικών και δημοσίων σχολείων) που συμμετείχαν στις υποχρεωτικές επιμορφώσεις**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί, δεδομένου ότι η συγκεκριμένη παρέμβαση δεν περιλαμβανόταν. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 178, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά σε 164 νηπιαγωγούς και 14 εκπαιδευτικούς που είχαν προσληφθεί από το Υπουργείο Παιδείας στο πλαίσιο των ΖΕΠ (Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας).

– **Υποχρεωτικές επιμορφώσεις σε εκπαιδευτικούς που διδάσκουν μουσουλμάνους μαθητές δημοτικού στο πλαίσιο των ενισχυτικών παρεμβάσεων όλου του έργου (ενισχυτικές Α/θμιας, ΚΕΣΠΕΜ, κινητών ΚΕΣΠΕΜ)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 71, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά σε αριθμό επιμορφώσεων που έγιναν σε εκπαιδευτικούς / συνεργάτες του προγράμματος, οι οποίοι δίδασκαν μαθητές δημοτικού στο πλαίσιο των ενισχυτικών παρεμβάσεων του προγράμματος.



- **Επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν μουσουλμάνους μαθητές δημοτικού στο πλαίσιο των ενισχυτικών παρεμβάσεων όλου του έργου (ενισχυτικές Α/θμιας, ΚΕΣΠΕΜ, κινητών ΚΕΣΠΕΜ)**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 220, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά στον αριθμό των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών / συνεργατών του προγράμματος, οι οποίοι δίδασκαν μαθητές δημοτικού στο πλαίσιο των ενισχυτικών παρεμβάσεων του προγράμματος και οι οποίοι παρακολούθησαν τις υποχρεωτικές επιμορφώσεις.

- **Ετήσια διάρκεια υποχρεωτικών επιμορφώσεων συνεργατών που διδάσκουν μουσουλμάνους μαθητές δημοτικού**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου από το ΤΔΕΠ, ανέρχεται στο 146,9%. Η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ ήταν 40 ώρες. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 58,75 ώρες, βάσει των απολογιστικών στοιχείων. Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να τονιστεί ότι, στην τετραετία 2010-2014 πραγματοποιήθηκαν συνολικά 235 ώρες υποχρεωτικών επιμορφώσεων και ότι η τιμή του δείκτη δεν αφορά στη διάρκεια επιμόρφωσης κάθε ενός εκ των υποχρεωτικά συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, μιας και δεν τηρούνταν αντίστοιχα στοιχεία από το Δικαιούχο της Πράξης, αλλά σε μέσο όρο διάρκειας επιμορφώσεων κατ' έτος.

- **Σύνολο μοναδιαίων επιμορφούμενων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 491, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά στον αριθμό των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν είτε εθελοντικά, είτε υποχρεωτικά στις επιμορφώσεις που έγιναν στο πλαίσιο τους προγράμματος.

- **Εθελοντικές επιμορφώσεις σε εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που διδάσκουν μουσουλμάνους μαθητές**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 17, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά στον αριθμό των επιμορφωτικών σεμιναρίων που διοργανώθηκαν και απευθύνονταν σε τόσο σε διορισμένους όσο και σε αδιόριστους εκπαιδευτικούς που ήθελαν να συμμετάσχουν εθελοντικά.

– **Εθελοντικά επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που διδάσκουν μουσουλμάνους μαθητές**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 337, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά στον αριθμό των εθελοντικά επιμορφούμενων διορισμένων και αδιόριστων εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στις εθελοντικές επιμορφώσεις.

– **Διάρκεια εθελοντικών επιμορφώσεων εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που διδάσκουν μουσουλμάνους μαθητές**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου από το ΤΔΕΠ, ανέρχεται στο 265,0%. Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ ήταν 20 ώρες. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 53 ώρες, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά στο άθροισμα των ωρών των εθελοντικών επιμορφώσεων που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο του προγράμματος καθ' όλη τη διάρκεια της τετραετίας 2010-2014 και όχι στη διάρκεια επιμόρφωσης κάθε ενός εκ των εθελοντικά συμμετεχόντων εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

– **Υποχρεωτικές επιμορφώσεις σε εκπαιδευτικούς - συνεργάτες που συμμετείχαν στις ενισχυτικές παρεμβάσεις για μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου, καθώς και στην πιλοτική εφαρμογή**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 57, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά στον αριθμό των υποχρεωτικών επιμορφωτικών σεμιναρίων και συναντήσεων που έγιναν με εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συνεργαζόταν με το πρόγραμμα στις διάφορες παρεμβάσεις ενισχυτικής διδασκαλίας που έγιναν στο πλαίσιο του προγράμματος και αφορούσαν μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου.

– **Υποχρεωτικά επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί - συνεργάτες που συμμετείχαν στις ενισχυτικές παρεμβάσεις για μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου, καθώς και στην πιλοτική εφαρμογή**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 331, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά στον αριθμό των υποχρεωτικά επιμορφούμενων εκπαιδευτικών της

δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συνεργαζόταν με το πρόγραμμα στις διάφορες παρεμβάσεις ενισχυτικής διδασκαλίας που έγιναν στο πλαίσιο του προγράμματος και αφορούσαν μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου.

– **Ετήσια διάρκεια επιμορφώσεων εκπαιδευτικών - συνεργατών που συμμετείχαν στις ενισχυτικές παρεμβάσεις για μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου, καθώς και στην πιλοτική εφαρμογή**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου από το ΤΔΕΠ, ανέρχεται στο 92,8%. Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ ήταν 40 ώρες. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 37,13 ώρες. Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να τονιστεί ότι, στην τετραετία 2010-2014 πραγματοποιήθηκαν συνολικά 148,5 ώρες υποχρεωτικών επιμορφώσεων εκπαιδευτικών / συνεργατών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ότι η τιμή του δείκτη δεν αφορά στη διάρκεια επιμόρφωσης κάθε ενός εκ των υποχρεωτικά συμμετεχόντων εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, μιας και δεν τηρούνταν αντίστοιχα στοιχεία από το Δικαιούχο της Πράξης, αλλά σε μέσο όρο διάρκειας επιμορφώσεων κατ' έτος.

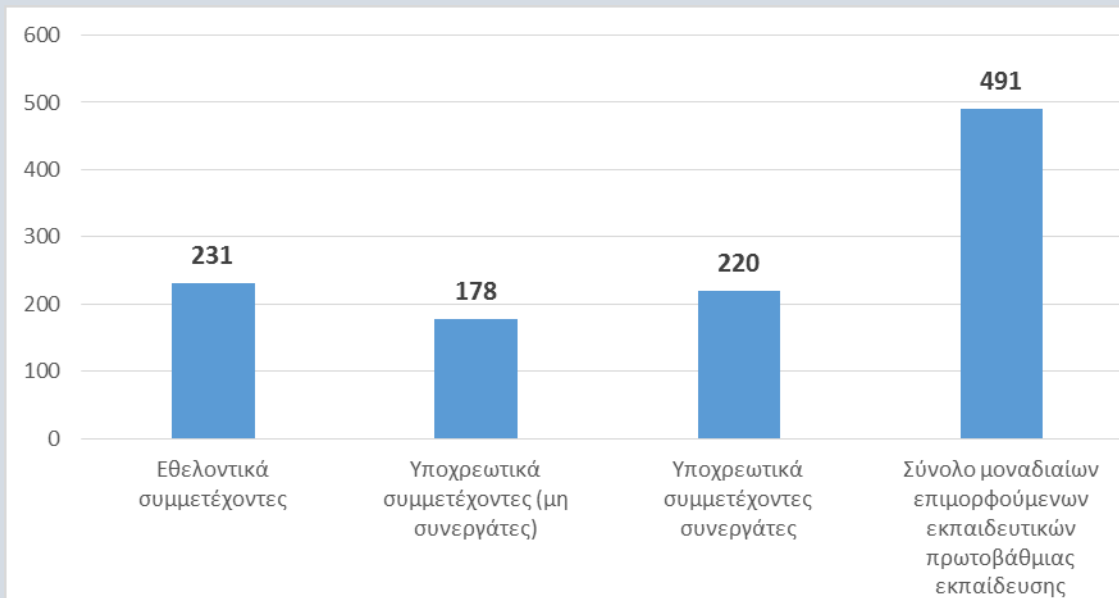
– **Σύνολο μοναδιαίων επιμορφούμενων εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 551, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά στον αριθμό των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν είτε εθελοντικά, είτε υποχρεωτικά στις επιμορφώσεις που έγιναν στο πλαίσιο τους προγράμματος.

### Γενικά συμπεράσματα επί των εκροών της Δράσης

Βάσει των απολογιστικών στοιχείων υλοποίησης της δράσης, παρατηρούνται τα ακόλουθα:

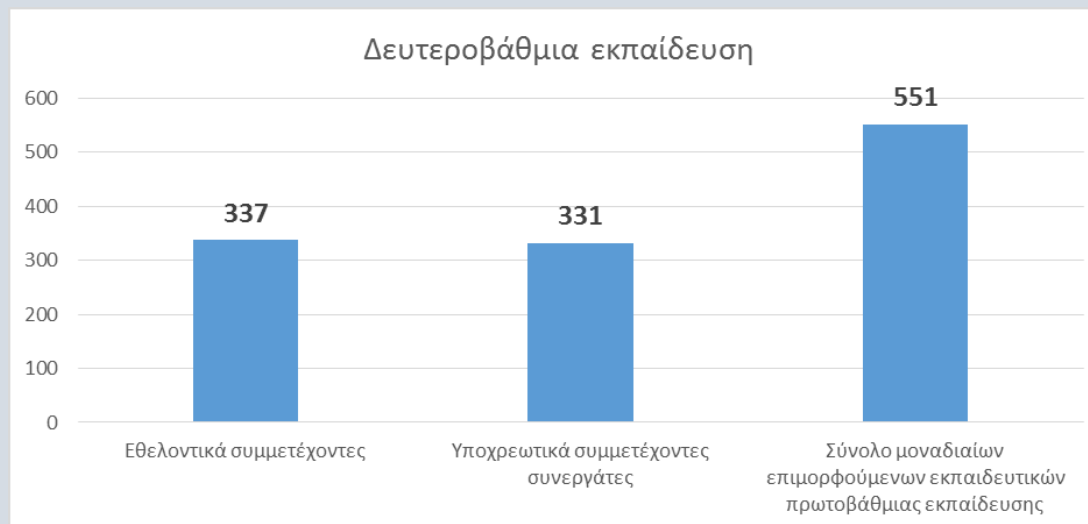
☞ Σε ότι αφορά στις επιμορφώσεις εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αυτές διενεργήθηκαν μέσω θεματικών επιμορφωτικών εισηγήσεων διάρκειας από 1 έως 6 ώρες η κάθε θεματική ενότητα. Ειδικά για τους συνεργάτες εκπαιδευτικούς, η επιμόρφωσή τους περιλάμβανε και συναντήσεις σε μικρές ομάδες εκπαιδευτικών είτε με τη μορφή επίσκεψης σε σχολείο, είτε με τη μορφή συνάντησης στα ΚΕΣΠΕΜ εκπαιδευτικών γειτονικών ή ομοειδών σχολείων. Οι επισκέψεις/συναντήσεις αυτές



πραγματοποιούνταν ή από τους επιστημονικούς υπευθύνους των δράσεων ή/και από τους επόπτες. Συνολικά παρακολούθησαν τις επιμορφώσεις 491 εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά από τα στοιχεία που τηρούνται από τον Δικαιούχο της Πράξης, δεν προκύπτει σαφής εικόνα για το πόσες ώρες συμμετείχε ο κάθε επιμορφούμενος. Παράλληλα, θα πρέπει να τονιστεί ότι από τα στοιχεία που τηρούνται σε ότι αφορά στις εθελοντικές επιμορφώσεις, δεν προκύπτει σαφής εικόνα για το πόσοι από τους συμμετέχοντες δίδαξαν την περίοδο 2010-2014 σε

νηπιαγωγεία ή μειονοτικά και δημόσια δημοτικά σχολεία, ώστε να αξιολογηθεί ποιοτικά πλέον η συμβολή των επιμορφώσεων αυτών στην εκπαίδευση των παιδιών της μειονότητας.

☞ Στις επιμορφώσεις που διοργανώθηκαν για εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης συμμετείχαν συνολικά 551 άτομα, εκ των οποίων το 50% περίπου συμμετείχε εθελοντικά. Και σε αυτή την περίπτωση δεν υπάρχουν στοιχεία για τη διάρκεια της επιμόρφωσης καθ' ενός εκ των συμμετεχόντων, αλλά ούτε και για το πόσοι από τους εθελοντικά συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς δίδαξαν σε μαθητές της μειονότητας εκείνη την περίοδο.



2.3.2.1.2.10 10. Εκπαιδευτικό υλικό: Δημιουργία νέου εκπαιδευτικού υλικού, διόρθωση και επικαιροποίηση υπάρχοντος υλικού

<p><b>Περιγραφή Δράσης, σύμφωνα με το αναθεωρημένο Τεχνικό Δελτίο:</b></p>	<p>10.1. Εφόσον κριθεί απαραίτητη, επικαιροποίηση και διορθώσεις των σχολικών βιβλίων και εκπαιδευτικών υλικών για το μειονοτικό δημοτικό.</p> <p>10.2. Αναβάθμιση (προσαρμογή στις νέες τεχνολογικές απαιτήσεις) της λογισμικής μεθόδου εκμάθησης της ελληνικής ως ξένης γλώσσας για παιδιά 8-12 ετών, που έχει παραχθεί σε προηγούμενες φάσεις και του ελληνοτουρκικού λεξικού για παιδιά.</p> <p>10.3. Διορθώσεις των σχολικών βιβλίων και εκπαιδευτικών υλικών που παρήγαγε το Πρόγραμμα σε προηγούμενες φάσεις για το γυμνάσιο, εφόσον κριθούν απαραίτητες</p> <p>10.4. Συγγραφή δραστηριοτήτων «φιλιαναγνωσίας» για τις ενισχυτικές Α/θμιας και τα ΚΕΣΠΕΜ.</p>
--	--

**Απολογισμός Δράσης:**

Σύμφωνα με τα απολογιστικά στοιχεία υλοποιήθηκαν, ανά υποδράση τα ακόλουθα:

10. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΝΕΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ, ΔΙΟΡΘΩΣΗ ΚΑΙ ΕΠΙΚΑΙΡΟΠΟΙΗΣΗ ΥΠΑΡΧΟΝΤΟΣ ΥΛΙΚΟΥ		
<b>10.1</b>	<b>Υφιστάμενο εκπαιδευτικό υλικό για το μειονοτικό δημοτικό που επικαιροποιήθηκε</b>	<b>βιβλία γλώσσας (21 βιβλία μαθητή, 6 βιβλία δασκάλου, 13 τετράδια ασκήσεων) + 16 βιβλία μαθητή γεωγραφίας, ιστορίας, κοινωνικής και πολιτικής αγωγής + ελληνοτουρκικό λεξικό <b>ΣΥΝΟΛΟ 57 ΤΙΤΛΟΙ</b></b>
<p><i>Το γλωσσικό εκπαιδευτικό υλικό για τα μειονοτικά σχολεία διδάσκει την <b>ελληνική ως δεύτερη γλώσσα</b> και ανταποκρίνεται στις ιδιαίτερες συνθήκες των μειονοτικών σχολείων: δίγλωσση εκπαίδευση, αλλόγλωσσος μαθητικός πληθυσμός με σημαντικές πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, περιορισμένη ως ανύπαρκτη γνώση της ελληνικής από τους περισσότερους μαθητές, έλλειψη προσχολικής αγωγής, διδασκαλία της ελληνικής χωρίς γλώσσα στήριξης, μεγάλος αριθμός ολιγοθέσιων σχολείων.</i></p>		
<b>Βιβλία Γλώσσας</b>		
1	Α' τάξη	Πατημασιές
2		Πού είναι ο φασαριάς
3		Πάμε στην αγορά
4		Καλό ταξίδι

5		Βιβλίο δασκάλου
6	Β' τάξη	Μια μέρα στο δάσος
7		Ο Θωμάς φεύγει
8		Μια μέρα στη θάλασσα
9+10		2 τετράδια ασκήσεων
11		Βιβλίο δασκάλου
12	Γ' τάξη	Ο κρυμμένος θησαυρός
13		Τζεσούρ και Τζαρτζούρ
14+15+16		Μια φορά και έναν καιρό (3 τεύχη)
17+18		2 τετράδια ασκήσεων
19		Βιβλίο δασκάλου
20	Δ' τάξη	Συννεφοιστορίες
21		Χιονοιστορίες
22		Ηλιοιστορίες
23+24+25		3 τετράδια ασκήσεων
26		Βιβλίο δασκάλου
27+28+29	Ε' τάξη	Περίπατοι με τις λέξεις (3 βιβλία)
30+31+32		3 τετράδια ασκήσεων
33		Βιβλίο δασκάλου
34+35+36	ΣΤ' τάξη	Ταξίδια με λόγια (3 βιβλία)
37+38+39		3 τετράδια ασκήσεων
40		Βιβλίο δασκάλου
<b>Βιβλία ιστορίας, γεωγραφίας, κοινωνικής και πολιτικής αγωγής</b>		
<p>Το εκπαιδευτικό υλικό για τα μαθήματα που διδάσκονται στο ελληνόγλωσσο πρόγραμμα των μειονοτικών σχολείων (Ιστορία, Γεωγραφία, Μελέτη του Περιβάλλοντος, Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή) είναι φτιαγμένο λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαίτερες συνθήκες της μειονοτικής εκπαίδευσης και κυρίως το γεγονός ότι απευθύνεται σε μαθητές των οποίων η μητρική γλώσσα δεν είναι η ελληνική. Έχει ως στόχο: να καλύψει βασικούς γνωστικούς τομείς των μαθημάτων του ελληνόγλωσσου προγράμματος, να συμβάλει στην καλλιέργεια της ελληνομάθειας και την ανάπτυξη κριτικής σκέψης, γνώσεων και δεξιοτήτων, δημιουργώντας έτσι τις απαραίτητες προϋποθέσεις για να συνεχίσουν τα παιδιά της μειονότητας τις σπουδές τους στο γυμνάσιο.</p>		
1		Στο παζάρι
2		Τα προϊόντα στην αγορά

3		Τι ωραία που μυρίζει!
4		Φτιάχνουμε μια συλλογή
5		Ο κόσμος του παππού και της γιαγιάς
6		Μια μέρα δρόμος
7		Το παζάρι και ο κόσμος του
8		Ένα μήνυμα σου στέλνω
9		Με ένα λεωφορείο όλοι τριγυρνάμε μες στην πόλη
10		Θυμόμαστε και γιορτάζουμε
11		Οι εμπορικοί δρόμοι
12		Εδώ, εκεί κι αλλού
13		Χρονολόγιο
14		Ο γύρος της Ελλάδας σε 15 ημέρες
15		Νάχαμε και τι νάχαμε
16		<b>Οδηγός πλοήγησης</b>
<p><i>Ο Οδηγός πλοήγησης που εκπονήθηκε έχει στόχο να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς των μειονοτικών σχολείων, παρουσιάζοντας όλα τα υπάρχοντα εκπαιδευτικά υλικά και τον τρόπο χρήσης τους στην τάξη. Αναφέρεται στη διδασκαλία των μαθημάτων του ελληνόφωνου προγράμματος, εκτός από τη γλώσσα, δηλαδή των μαθημάτων ιστορίας, γεωγραφίας, μελέτης περιβάλλοντος και κοινωνικής και πολιτικής αγωγής.</i></p>		
1		<b>Ελληνοτουρκικό λεξικό (έντυπη μορφή)</b>
<p><i>Πρόκειται για ελληνοτουρκικό λεξικό πολυμέσων με <b>6.000 λέξεις</b> Απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 8-12 ετών και συνοδεύει τη μέθοδο εκμάθησης της ελληνικής Ένας Ιππότης στο κάστρο των λέξεων/ Ένας Ιππότης στο κάστρο των γραμμάτων.</i></p>		
10.2	<p><b>Αναβάθμιση (προσαρμογή στις νέες τεχνολογικές απαιτήσεις) της λογισμικής μεθόδου εκμάθησης της ελληνικής ως ξένης γλώσσας για παιδιά 8-12 ετών, που έχει παραχθεί σε προηγούμενες φάσεις και του ελληνοτουρκικού λεξικού για παιδιά.</b></p>	<p><b>Τρίγωνο ορολογικό λεξικό, Ένας ιππότης στο κάστρο των λέξεων, ένας ιππότης στο κάστρο των γραμμάτων και το ελληνοτουρκικό λεξικό ΣΥΝΟΛΟ 4 CD ROM</b></p>
1		<b>Τρίγωνο ορολογικό λεξικό</b>
<p><i>Τρίγωνο ορολογικό λεξικό σε λογισμική μορφή (CD-ROM): ελληνικά, τουρκικά και αγγλικά. Στόχος: να υποστηρίξει και να ενισχύσει τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στους μειονοτικούς μαθητές γυμνασίου. Περιλαμβάνει πάνω από 6.000 όρους που καλύπτουν την ειδική ορολογία από όλα τα μαθήματα του Γυμνασίου. Οι όροι του λεξικού είναι ταξινομημένοι σε γνωστικά αντικείμενα και οι ορισμοί τους συνοδεύονται από πλούσιο πολυμεσικό υλικό (κείμενα, εικόνες, ήχοι, βίντεο, σκίτσα, διαγράμματα κ.α.) καθώς και από τις μεταφράσεις τους στα αγγλικά και τα τουρκικά.</i></p>		



2	<b>Ελληνοτουρκικό λεξικό</b>	
<p>Πρόκειται για ελληνοτουρκικό λεξικό πολυμέσων με 6.000 λήμματα. Απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 8-12 ετών και συνοδεύει τη μέθοδο εκμάθησης της ελληνικής Ένας Ιππότης στο κάστρο των λέξεων/Ένας Ιππότης στο κάστρο των γραμμάτων'. Το παιδικό λεξικό περιέχει σε κάθε λήμμα παραδείγματα διάφορων χρήσεων, με μετάφραση στην τουρκική, γραμματικές πληροφορίες, συλλαβισμό, εικόνες και εκφώνηση στην ελληνική. Στο σύστημα είναι ενσωματωμένος μορφολογικός αναλυτής. Έτσι κάθε τύπος αναγνωρίζεται ως προς τα γραμματικά του χαρακτηριστικά και συνδέεται με το αρχικό λήμμα (δηλαδή δεν είναι απαραίτητο να γνωρίζει ο μικρός χρήστης του λεξικού την ονομαστική του ενικού μιας λέξης ή το πρώτο πρόσωπο του ενεστώτα ενός ρήματος, μπορεί να πληκτρολογήσει τη γενική ή τον πληθυντικό ή τον αόριστο και θα συνδεθεί με τη λέξη που ψάχνει). Επίσης, αν το παιδί πληκτρολογήσει μια λέξη λανθασμένα, η λέξη αυτόματα διορθώνεται ορθογραφικά.</p>		
3+4	<b>Ένας ιππότης στο κάστρο των λέξεων, ένας ιππότης στο κάστρο των γραμμάτων (2 cd rom)</b>	
<p>Τα λογισμικά αυτά έχουν τα εξής χαρακτηριστικά: 1)Είναι κατασκευασμένα σύμφωνα με τη λογική της ελεύθερης πλοήγησης. Η πρόσβαση στις πληροφορίες βασίζεται σε πυκνές διασυνδέσεις ανάμεσα στα κείμενα, την τουρκική μετάφρασή τους, τις ασκήσεις, τη γραμματική, το δίγλωσσο λεξικό και τις εγκυκλοπαιδικές πληροφορίες.2)Κάθε ενότητα συνοδεύεται από γραμματικές, φωνολογικές και λεξιλογικές ασκήσεις με πολλαπλές εργονομίες.3)Περιλαμβάνουν δίγλωσσο λεξικό 4.200 λημάτων 4) Σε κάθε λήμμα παρατίθενται παραδείγματα των διαφορετικών χρήσεων του, με μετάφραση στην τουρκική, γραμματικές πληροφορίες, συλλαβισμό, παράγωγες λέξεις, εικόνες και, τέλος, εκφώνηση στην ελληνική 5)Το λογισμικό «Ένας ιππότης στο κάστρο των λέξεων» περιλαμβάνει τέσσερα παιχνίδια που βοηθούν το παιδί να εξασκήσει τη σκέψη του, την ικανότητα συγκέντρωσης καθώς και τη μνημονική του ικανότητα.</p>		
<b>10.3</b>	<b>Σχολικά βιβλία και εκπαιδευτικό υλικό που παρήγαγε το Πρόγραμμα σε προηγούμενες φάσεις για το γυμνάσιο και στα οποία έγιναν διορθώσεις</b>	<b>Γλώσσα Γυμνασίου (27 ενότητες)</b>
<p>Το διδακτικό υλικό (κείμενα – δραστηριότητες – ασκήσεις) είναι κατά βάση υποστηρικτικό, κατάλληλο για ενισχυτική διδασκαλία στα δημόσια γυμνάσια όπου φοιτούν μειονοτικοί μαθητές (Πρόγραμμα μαθημάτων διευρυμένου ωραρίου). Βασίζεται στα εγχειρίδια της «Νεοελληνικής γλώσσας» του γυμνασίου, ακολουθεί τη δομή τους, καλύπτει την ύλη τους, αλλά είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες των μαθητών για τους οποίους η ελληνική είναι δεύτερη/ξένη γλώσσα. Μπορεί όμως να χρησιμοποιηθεί και από ελληνόφωνους μαθητές (στο πλαίσιο των μικτών τάξεων) γιατί είναι διαβαθμισμένο ως προς τη δυσκολία. Δίνει δηλαδή την δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να επιλέξει τα κατάλληλα κείμενα και δραστηριότητες-ασκήσεις για κάθε μαθητή ανάλογα με το επίπεδο ελληνομάθειας. Για κάθε θεματική ενότητα των σχολικών βιβλίων εκπονήθηκε φάκελος υλικού που περιλαμβάνει: 1) κείμενα ευκολότερα στην κατανόηση από αλλόγλωσσους μαθητές και 2) γλωσσικές δραστηριότητες ευχάριστες και φιλικές, που ευνοούν την εργασία σε ομάδες και ενισχύουν τα κίνητρα για εκμάθηση του λεξιλογίου και για χρησιμοποίηση της ελληνικής σε ποικίλες περιστάσεις επικοινωνίας.</p>		
1	Α' τάξη	Οι πρώτες μέρες σ' ένα νέο σχολείο
2		Επικοινωνία στο σχολείο
3		ταξίδι στον κόσμο της φύσης
4		Φροντίξη για τη διατροφή και την υγεία μου
5		Γνωρίζω τον μαγικό κόσμο του θεάτρου και του κινηματογράφου\

6	B' τάξη	Οι δημιουργικές δραστηριότητες στη ζωή μου
7		Ο κόσμος μέσα από την οθόνη-εικόνα
8		Παρακολουθώ και συμμετέχω
9		Ανακαλύπτω τη μαγεία της γνώσης
10		Γνωρίζω την τόπο μου και τον πολιτισμό του
11		Απ' τον τόπου μου σε όλη την Ελλάδα
12		Ζούμε με την οικογένεια
13		Φίλι για πάντα
14		Το σχολείο στον χρόνο
15		Συζητώντας για την εργασία
16	Γ' τάξη	Παρακολουθώ, ενημερώνομαι και ψυχαγωγούμαι από διάφορες πηγές
17		Βιώνοντας προβλήματα της καθημερινής ζωής
18		Συζητώντας για τα σύγχρονα κοινωνικά θέματα
19		Ταξίδι στον μαγικό κόσμο του διαστήματος
20		Η Ελλάδα στον κόσμο
21		Γλώσσα- γλώσσες και πολιτισμοί του κόσμου
22		Είμαστε όλοι ΙΔΙΟΙ - είμαστε όλοι ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΙ
23		Ενωμένη Ευρώπη και Ευρωπαίοι πολίτες
24		Ειρήνη - Πόλεμος
25		Ενεργοί πολίτες για την υπεράσπιση οικουμενικών αξιών
26		Τέχνη: Μια γλώσσα για όλους, όλες τις εποχές
27		Μπροστά στο μέλλον
<b>10.4</b>	<b>Συγγραφή δραστηριοτήτων «φιλιαναγνωσίας» για τις ενισχυτικές Α/θμιας και τα ΚΕΣΠΕΜ.</b>	<b>6 τίτλοι</b>
<p>Τα εκπαιδευτικά προγράμματα λογοτεχνίας έχουν στόχο την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας και απευθύνονται στα παιδιά του δημοτικού σχολείου (τάξεις γ', δ', ε', στ') που παρακολουθούν την ενισχυτική διδασκαλία στα ΚΕΣΠΕΜ, μπορούν όμως να χρησιμοποιηθούν και στο σχολείο. Κάθε πρόγραμμα αναφέρεται σε ένα βιβλίο με βάση το οποίο προτείνει παιγνιώδεις δραστηριότητες που οδηγούν στη χρήση της ελληνικής γλώσσας, την απόκτηση λεξιλογίου, τη γραπτή και την καλλιτεχνική έκφραση, τη δραματοποίηση, την ψυχαγωγία και έχουν έμμεση σχέση με όλα τα σχολικά αντικείμενα και τα διδακτικά βιβλία του προγράμματος. Τα βιβλία που επιλέχθηκαν είναι διαφόρων τύπων (λογοτεχνίας, εικονογραφημένα, γνώσεων), διαβαθμισμένης δυσκολίας ως προς το κείμενο αλλά και ως προς τις προτεινόμενες δραστηριότητες και προσφέρονται για ατομική ή ομαδική δουλειά.</p>		

1		Διαβάζουμε ένα βιβλίο? - Τα ταξίδια του Γκιούλιβερ
2		Διαβάζουμε ένα βιβλίο? - Ομήρου Οδύσσεια
3		Διαβάζουμε ένα βιβλίο? - Πες μου τι χρειάζεται
4		Διαβάζουμε ένα βιβλίο? - Η φάλαινα που βγήκε στη στεριά
5		Διαβάζουμε ένα βιβλίο? - Καλώς ήρθες καρακάξα
6		Διαβάζουμε ένα βιβλίο? - Από τον πόλεμο στην ειρήνη
<b>10.5</b>	<b>Υλικό διδασκαλίας της ελληνικής για ενήλικες</b>	<b>32 τίτλοι</b>
<p><i>Τα μαθήματα διδασκαλίας της ελληνικής που πραγματοποιούνται στα Κέντρα Στήριξης του Προγράμματος (ΚΕΣΠΕΜ) και προσφέρονται στα ενήλικα μέλη της μειονότητας δε στοχεύουν στην απόκτηση τυπικών προσόντων ή κάποιου τίτλου πιστοποίησης της ελληνομάθειας των διδασκόμενων, αλλά στην κατάκτηση ουσιαστικών γλωσσικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων, που θα συμβάλουν στην αποτελεσματικότερη προσωπική ενδυνάμωσή τους και στην ουσιαστική κοινωνικοποίησή τους. Στο πλαίσιο αυτό, το εκπαιδευτικό υλικό διδασκαλίας της ελληνικής σε ενήλικες που δημιουργήθηκε δεν αποτελεί διδακτικό εγχειρίδιο ή μέθοδο διδασκαλίας με την αυστηρή έννοια του όρου, αλλά μια συλλογή διδακτικών προτάσεων, οργανωμένων σε θεματικές ενότητες και δομημένων σε εκπαιδευτικά σενάρια, που στοχεύουν πρωτίστως στην ανάπτυξη και στη βελτίωση της γλωσσικής τους ικανότητας σε καθημερινές περιστάσεις και ανάγκες επικοινωνίας.</i></p>		
1	<b>Υλικό για αρχαρίους</b>	Ελληνικό αλφάβητο
2		Συνδυασμοί Γραμμάτων
3		Τονισμός
4		Γένη και άρθρα
5		Αριθμοί
6		Ωρα
7		Ας γνωριστούμε
8		Αυτή είανι η οικογένειά μου
9		Μάντεψε ποιος
10		Καθημερινή Ζωή
11		Σώμα και υγεία
12		Τρόφιμα και Μαγειρική
13		Το κοκοράκι κικικικικι
14		Σπίτι μου, σπιτάκι μου
15		Εργασία - Επαγγέλματα
16		Υπηρεσίες- οργανισμοί

17		Αθλήματα -σπορ
18		Τι κάνεις στον ελεύθερο χρόνο σου
19		Μέσα μεταφοράς
20	<b>Υλικό μεσαίου επιπέδου</b>	Καθημερινή Ζωή
21		Ας γνωρίσουμε την Ελλάδα
22		Πώς είναι η υγεία σου
23		Τρόφιμα και Μαγειρική
24		Προσκλήσεις και ευχές
25		Κατοικία
26		Εργασία - Επαγγέλματα
27		Υπηρεσίες- οργανισμοί
28		Μέσα μεταφοράς
29		Αθλήματα -σπορ
30		Τι κάνεις στον ελεύθερο χρόνο σου
31		Ενημερώνομαι ψυχαγωγούμαι
32		Προστατεύω το περιβάλλον
<b>10.5</b>		<b>Υποστηρικτικό υλικό</b>
<i>Το υποστηρικτικό υλικό συγκροτήθηκε για τα μαθήματα υποστήριξης της ελληνομάθειας παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας κυρίως σε δημόσια, αλλά και σε μειονοτικά, δημοτικά σχολεία της Θράκης και αποτελείται από ένα σύνολο αυτοτελών επάλληλων δραστηριοτήτων. Βασική επιδίωξη είναι να υλοποιηθούν οι διδακτικοί στόχοι που είναι κοινοί στο Πρόγραμμα Σπουδών για φυσικούς και μη φυσικούς ομιλητές</i>		
1		Υποστηρικτικό υλικό Α-Β Δημοτικού
2		Υποστηρικτικό υλικό Γ-Δ-Ε-ΣΤ Δημοτικού

**Δείκτες Εκροών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 10. Εκπαιδευτικό υλικό: Δημιουργία νέου εκπαιδευτικού υλικού, διόρθωση και επικαιροποίηση υπάρχοντος υλικού**

Υποδράση	Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου		Τιμή υλοποίησης Βάσει απολογισμού	Βαθμός επίτευξης (τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)
			Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης	Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης		
<b>10.1</b>	Υφιστάμενο εκπαιδευτικό υλικό για το μειονοτικό δημοτικό που επικαιροποιήθηκε	Αριθμός τίτλων / τευχών	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	57	
<b>10.2</b>	Αναβάθμιση (προσαρμογή στις νέες τεχνολογικές απαιτήσεις) της λογισμικής μεθόδου εκμάθησης της ελληνικής ως ξένης γλώσσας για παιδιά 8-12 ετών, που έχει παραχθεί σε προηγούμενες φάσεις και του ελληνοτουρκικού λεξικού για παιδιά.	αριθμός cd rom	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	4	
<b>10.3</b>	Σχολικά βιβλία και εκπαιδευτικό υλικό που παρήγαγε το Πρόγραμμα σε προηγούμενες φάσεις για το γυμνάσιο και στα οποία έγιναν διορθώσεις	Αριθμός τίτλων / τευχών	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	27	
<b>10.4</b>	Συγγραφή δραστηριοτήτων «φιλιαναγνωσίας» για τις ενισχυτικές Α/θμιας και τα ΚΕΣΠΕΜ.	Αριθμός τίτλων / τευχών	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	6	
<b>10.5</b>	Νέα υλικά: α) Υλικό διδασκαλίας της ελληνικής για ενήλικες	Αριθμός τίτλων / τευχών	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	32	
	Νέα υλικά: β) Υποστηρικτικό υλικό	Αριθμός τίτλων / τευχών	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	2	

– **Υφιστάμενο εκπαιδευτικό υλικό για το μειονοτικό δημοτικό που επικαιροποιήθηκε**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 57, βάσει των απολογιστικών στοιχείων. Στο πλαίσιο της δράσης αυτής επικαιροποιήθηκαν βιβλία γλώσσας (21 βιβλία μαθητή, 6 βιβλία δασκάλου και 13 τετράδια ασκήσεων), 16 βιβλία μαθητή γεωγραφίας, ιστορίας κοινωνικής και πολιτικής αγωγής και 1 ελληνοτουρκικό λεξικό.

– **Αναβάθμιση (προσαρμογή στις νέες τεχνολογικές απαιτήσεις) της λογισμικής μεθόδου εκμάθησης της ελληνικής ως ξένης γλώσσας για παιδιά 8-12 ετών, που έχει παραχθεί σε προηγούμενες φάσεις και του ελληνοτουρκικού λεξικού για παιδιά.**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 4 βάσει των απολογιστικών στοιχείων. Στο πλαίσιο της δράσης αυτής επικαιροποιήθηκαν 4 CDROM και πιο συγκεκριμένα: Το Τρίγωνο ορολογικό λεξικό, Ένας ιππότης στο κάστρο των λέξεων, Ένας ιππότης στο κάστρο των γραμμάτων και το ελληνοτουρκικό λεξικό.

– **Σχολικά βιβλία και εκπαιδευτικό υλικό που παρήγαγε το Πρόγραμμα σε προηγούμενες φάσεις για το γυμνάσιο και στα οποία έγιναν διορθώσεις**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 27, βάσει των απολογιστικών στοιχείων. Στο πλαίσιο της δράσης αυτής επικαιροποιήθηκαν 10 βιβλία για την Α' τάξη, 9 βιβλία για τη Β' τάξη και 8 βιβλία για την Γ' τάξη Γυμνασίου.

– **Συγγραφή δραστηριοτήτων «φιλιανγνωσίας» για τις ενισχυτικές Α/θμιας και τα ΚΕΣΠΕΜ.**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 6, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά σε διακριτούς τίτλους βιβλίων που εξυπηρετούν τα εκπαιδευτικά προγράμματα λογοτεχνίας που απευθύνονται στα παιδιά του δημοτικού σχολείου (τάξεις γ', δ', ε', στ') που παρακολουθούν την ενισχυτική διδασκαλία στα ΚΕΣΠΕΜ και στο σχολείο.

– **Νέα υλικά: α) Υλικό διδασκαλίας της ελληνικής για ενήλικες**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 32, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά σε 19 διακριτούς τίτλους που απευθύνονται σε ενήλικες που είναι σε αρχικό στάδιο εκμάθησης της ελληνική γλώσσα και σε 13 διακριτούς τίτλους που απευθύνονται σε μεσαίου επιπέδου ελληνομαθείς.

– **Νέα υλικά: β) Υποστηρικτικό υλικό**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 2, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά σε Υποστηρικτικό υλικό Α-Β Δημοτικού και Υποστηρικτικό υλικό Γ-Δ-Ε-ΣΤ Δημοτικού. Το υποστηρικτικό υλικό συγκροτήθηκε για τα μαθήματα υποστήριξης της ελληνομάθειας παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας κυρίως σε δημόσια, αλλά και σε μειονοτικά, δημοτικά σχολεία της Θράκης και αποτελείται από ένα σύνολο αυτοτελών επάλληλων δραστηριοτήτων.

**Γενικά συμπεράσματα επί των εκροών της Δράσης**

Βάσει των απολογιστικών στοιχείων υλοποίησης της δράσης, παρατηρούνται τα ακόλουθα:

- ☞ Σε ότι αφορά τους μαθητές της μειονότητας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έγιναν διορθώσεις σε 56 βιβλία και σε ένα ελληνοτουρκικό λεξικό, ενώ παρήχθησαν και 2 νέα τεύχη υποστηρικτικού υλικού.
- ☞ Για τους μαθητές της μειονότητας του γυμνασίου έγιναν διορθώσεις σε 27 τίτλους
- ☞ Για τους ενήλικες παρήχθησαν 32 νέοι τίτλοι εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας και τέλος
- ☞ Αναβαθμίστηκαν με γνώμονα τις νέες τεχνολογικές απαιτήσεις 4 cd-rom εκμάθησης της ελληνικής ως ξένης γλώσσας για παιδιά 8-12 ετών.

### 2.3.2.1.2.11 11. Αναπαραγωγή εκπαιδευτικού και επιμορφωτικού υλικού

<b>Περιγραφή Δράσης, σύμφωνα με το αναθεωρημένο Τεχνικό Δελτίο:</b>	Για τις ανάγκες του συνόλου των ενισχυτικών δράσεων προς μαθητές/ριες, προβλέπεται η αναπαραγωγή εκπαιδευτικών υλικών, έντυπων και ηλεκτρονικών καθώς και επιμορφωτικών υλικών.
---	---

#### Απολογισμός Δράσης:

Στο πλαίσιο υλοποίησης της δράσης, αναπαράχθηκε το ακόλουθο εκπαιδευτικό και επιμορφωτικό υλικό:

<b>11.ΑΝΑΠΑΡΑΓΩΓΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ</b>		
A)	Εκπαιδευτικό υλικό σε έντυπη μορφή που αναπαράχθηκε	8 τίτλοι (12.740 αντίτυπα) + 1 κουτί με 35 μικρά τεύχη (κλειδιά και αντικλείδια X 1500 αντίτυπα)
1	Ελληνοτουρκικό λεξικό	4.000 αντίτυπα
2	Βασική γραμματική της ελληνικής	4.000 αντίτυπα
<p><i>Η Βασική γραμματική της ελληνικής απευθύνεται κυρίως σε ομιλητές που μαθαίνουν ελληνικά ως ξένη ή δεύτερη γλώσσα και βρίσκονται σε μέσο επίπεδο ελληνομάθειας. Μπορεί ωστόσο να φανεί χρήσιμη σε ομιλητές εισαγωγικού ή προχωρημένου επιπέδου ή ακόμη σε φυσικούς ομιλητές των ελληνικών. Πρόκειται για ένα συνοπτικό βιβλίο αναφοράς που περιλαμβάνει πληροφορίες για τη φωνολογία, το σύστημα γραφής, τη μορφολογία, τη σύνταξη, τη σημασιολογία και την πραγματολογία της ελληνικής. Η επισκόπηση των μορφών και των σχηματισμών συνοδεύεται από μια περιγραφή της γραμματικής ή/και της επικοινωνιακής τους λειτουργίας, από πολλά παραδείγματα και πλούσια εικονογράφηση</i></p>		
3	Οδηγός πλοήγησης	300 αντίτυπα
4	Διδάσκοντας νεοελληνική γλώσσα στο γυμνάσιο	350 αντίτυπα
<p><i>Βοήθημα της νεοελληνικής γλώσσας που απευθύνεται σε καθηγητές γυμνασίου και έχει ως στόχο να βοηθήσει στη διδασκαλία του αντικειμένου σε μειονοτικούς μαθητές. Επιδιώκει να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν τις όποιες καινοτομίες παρουσιάζει το διδακτικό υλικό στη διαμόρφωση και οργάνωση της διδακτέας ύλης, καθώς επίσης και τη λογική που διέπει τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες και γενικότερα, τη διδακτική μεθοδολογία. Επιπλέον, προσπαθεί να αξιοποιήσει την εμπειρία που κατακτήθηκε από την πειραματική εφαρμογή του διδακτικού υλικού και τις</i></p>		

«Εξωτερική Αξιολόγηση Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»

ΕΚΘΕΣΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΡΑΞΗΣ ΜΕ ΤΙΤΛΟ:

«Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη» με MIS 295403 την περίοδο 2010-2014

Παραδοτέο Π.2.

Σελ. 128 από 374



<p>επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών και συζητά προβλήματα ή απορίες που προέκυψαν, και είναι δυνατόν να προκύψουν, κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής πράξης.</p>		
5	Λεξικό της ελληνικής ως ξένης γλώσσας	4.000 αντίτυπα
<p>Το λεξικό περιλαμβάνει 10.000 περίπου λήμματα. Στη συγγραφή των λημμάτων. Στη συγγραφή των λημμάτων συμμετείχαν γλωσσολόγοι και εκπαιδευτικοί με ειδίκευση στη λεξικογραφία. Ο σχεδιασμός ενός παιδαγωγικού ερμηνευτικού λεξικού της ελληνικής ως ξένης γλώσσας βασίζεται στη θεωρία και στις εφαρμογές της παιδαγωγικής λεξικογραφίας και καλείται να δώσει λύσεις λαμβάνοντας υπόψη τόσο τις ανάγκες των μαθητών χρηστών όσο και τις ιδιαιτερότητες της περιγραφόμενης γλώσσας.</p>		
6	Δοκιμασίες για τα μαθηματικά, απαντήσεις, δραστηριότητες, οδηγός, κατάλογος	30 αντίτυπα
7	Μαθηματικά διαμορφωμένα σε περιβάλλον για αυτόνομη μάθηση	30 αντίτυπα
8	Χάρτης μαθηματικών	30 αντίτυπα
<p>Το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό συνιστά μια πρόταση για εναλλακτική προσέγγιση στη διδασκαλία των μαθηματικών. Πρόκειται για μια τράπεζα υλικού με ανοιχτού χαρακτήρα δραστηριότητες που ενθαρρύνουν την αυτονομία του μαθητή, ευνοούν την αξιοποίηση ενός πλήθους δεδομένων του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ζει και παρέχουν ουσιαστικές ευκαιρίες μύησης στη μαθηματική γνώση και σκέψη, ως προϊόντων της ανθρώπινης δράσης. Το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό συνιστά μια πρόταση για εναλλακτική προσέγγιση στη διδασκαλία των μαθηματικών. Πρόκειται για μια τράπεζα υλικού με ανοιχτού χαρακτήρα δραστηριότητες που ενθαρρύνουν την αυτονομία του μαθητή, ευνοούν την αξιοποίηση ενός πλήθους δεδομένων του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ζει και παρέχουν ουσιαστικές ευκαιρίες μύησης στη μαθηματική γνώση και σκέψη, ως προϊόντων της ανθρώπινης δράσης. Βασικές επιδιώξεις του υλικού είναι: ο εμπλουτισμός της εργασίας που αναπτύσσεται στην τάξη των μαθηματικών της υποχρεωτικής εκπαίδευσης με εναλλακτικές δραστηριότητες διερευνητικού, κυρίως, χαρακτήρα, η υποστήριξη της ανάπτυξης και της αυτονομίας της μαθηματικής σκέψης του μαθητή.</p>		
	Κλειδιά και αντικλείδια (κουτί με 35 τεύχη)	1.500 αντίτυπα (από 35 τεύχη)
<p>Επιμορφωτικό υλικό για εκπαιδευτικούς «Κλειδιά και αντικλείδια» έντυπο και ηλεκτρονικό (<a href="http://www.kleidiakaiantikleidia.net">www.kleidiakaiantikleidia.net</a>) αποτελεί επιμορφωτικό υλικό που δημιουργήθηκε το διάστημα 2002-2004. Περιλαμβάνει 34 μικρά βιβλία χωρισμένα σε τρεις θεματικές ενότητες: Διδακτική Μεθοδολογία, Κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης και Ταυτότητες και Ετερότητες. Έχουν γραφτεί από εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων, με στόχο να απαντήσουν σε ερωτήματα που τίθενται σε διαφορετικά εκπαιδευτικά πλαίσια, αλλά κυρίως στο δύσκολο πλαίσιο της μειονοτικής εκπαίδευσης. Πρόκειται για κείμενα που δεν αναπτύσσουν θεωρίες, αλλά αποπειρώνται να συνδυάσουν την διδακτική πράξη με την θεωρία. Πώς γίνεται αυτό; Κάθε κείμενο αποτελεί μια προσπάθεια σύντομης απάντησης σε ένα ερώτημα - π.χ. πώς μαθαίνουν τα παιδιά- από τη σκοπιά μιας επιστημονικής προσέγγισης, π.χ. της γνωστικής ψυχολογίας. Μπορεί ωστόσο να υπάρχει σε ένα άλλο κείμενο απάντηση στο ίδιο ερώτημα και από διαφορετική επιστημονική προσέγγιση, π.χ. την κοινωνιολογία. Όλα τα κείμενα ακολουθούν την ίδια δομή: ξεκινούν από μια σκηνή σε ένα σχολικό πλαίσιο, αναλύουν</p>		

τι συμβαίνει και διατυπώνουν απαντήσεις μέσα από επιστημονική σκοπιά. Με αφετηρία δηλαδή την εκπαιδευτική πράξη, μέσα από μια διαδικασία ανάλυσης και σύνθεσης περνούν από τη θεωρία και καταλήγουν ως κλειδιά για διδακτική πρακτική.		
1		Διδάσκοντας ιστορία
2		Κίνητρο στην εκπαίδευση
3		Ανάγνωση και ετερότητα
4		Εμψύχωση στην τάξη (α' μέρος)
5		Εμψύχωση στην τάξη (β' μέρος)
6		Κοινωνικό πλαίσιο και διδακτική πράξη
7		Η επικοινωνιακή προσέγγιση του γλωσσικού μαθήματος
8		Δημιουργικές δραστηριότητες και διαδικασίες μάθησης
9		Για τη μέθοδο project
10		Μαθαίνοντας και διδάσκοντας μαθηματικά
11		Διαθεματική προσέγγιση της γνώσης
12		Διαφοροποιημένη παιδαγωγική
13		Η επεξεργασία της εικόνας στη σχολική τάξη
14		Το λάθος ως εργαλείο μάθησης και διδασκαλίας
15		Φυσικές επιστήμες: Διδασκαλία και εκπαίδευση
16		Μουσική στο σχολείο
17		Διδασκαλία και αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών
18		Διδασκαλία σε ομάδες
19		Η επανατροφοδότηση των μαθητών στα γραπτά τους κείμενα
20		Κοινωνικές ανισότητες στο σχολείο
21		Οικογένεια και σχολείο
22		Σtereότυπα και προκαταλήψεις
23		Η μη λεκτική επικοινωνία στο σχολείο
24		Πολιτισμός και σχολείο
25		Η μειονοτική εκπαίδευση της Θράκης
26		Γλώσσα του σπιτιού και γλώσσα του σχολείου
27		Η εθνική ταυτότητα, το έθνος και ο πατριωτισμός
28		Η ικανότητα του λόγου και η γλωσσική διδασκαλία

«Εξωτερική Αξιολόγηση Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»

ΕΚΘΕΣΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΡΑΞΗΣ ΜΕ ΤΙΤΛΟ:

**«Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη» με MIS 295403 την περίοδο 2010-2014**

Παραδοτέο Π.2.

Σελ. 130 από 374

29		Ετερογένεια και σχολείο
30		"Εμείς" και οι "άλλοι": εμπειρίες εκπαιδευτικών
31		Ταυτότητα και εκπαίδευση
32		Επικοινωνία και ταυτότητες σε μια πολύγλωσση οικογένεια
33		Γλωσσική ετερότητα στην Ελλάδα
34		Ταυτότητες και λογοτεχνία στο σχολείο
35		Δημιουργώντας γέφυρες
B)	Εκπαιδευτικό υλικό σε ηλεκτρονική μορφή που αναπαράχθηκε	5 cd rom (16.000 αντίτυπα)
1	Ηλεκτρονικό ελληνoturκικό λεξικό	4.000 αντίτυπα
2	Τρίγλωσσο ορολογικό λεξικό	5.000 αντίτυπα
3	Ένας ιππότης στο κάστρο των γραμμάτων, ένας ιππότης στο κάστρο των λέξεων	4.000 αντίτυπα
4	CD ROM Γεωγραφίας	1.500 αντίτυπα
5	Ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό παιχνίδι "Ο σεβντάς του σεντουκιού"	1.500 αντίτυπα

**Δείκτες Εκρών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 11. Αναπαραγωγή εκπαιδευτικού και επιμορφωτικού υλικού**

Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης</i>	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης</i>	Τιμή υλοποίησης <i>Βάσει απολογισμού</i>	Βαθμός επίτευξης <i>(τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)</i>
Εκπαιδευτικό υλικό σε έντυπη μορφή που αναπαράχθηκε	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	12.740 αντίτυπα + 1.500 κουτιά με 35 τεύχη	
Εκπαιδευτικό υλικό σε ηλεκτρονική μορφή που αναπαράχθηκε	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	16.000 αντίτυπα	

– **Εκπαιδευτικό υλικό σε έντυπη μορφή που αναπαράχθηκε**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 12.740 αντίτυπα και 1.500 κουτιά με 35 τεύχη, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά σε 8 τίτλους εκπαιδευτικού υλικού, οι οποίοι συνολικά αναπαράχθηκαν σε 12.740 αντίτυπα και 1 κουτί με 35 μικρά τεύχη της σειράς «Κλειδιά και Αντικλειδιά», το οποίο αναπαράχθηκε σε 1.500 αντίτυπα.

– **Εκπαιδευτικό υλικό σε ηλεκτρονική μορφή που αναπαράχθηκε**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 16.000 αντίτυπα, βάσει των απολογιστικών στοιχείων και αφορά σε cd-rom 5 τίτλων και πιο συγκεκριμένα σε 4.000 αντίτυπα του Ηλεκτρονικού ελληνοτουρκικού λεξικού, 5.000 αντίτυπα του Τρίγωνου ορολογικού λεξικού, 4.000 αντίτυπα του τίτλου «Ένας ιππότης στο κάστρο των γραμμάτων, ένας ιππότης στο κάστρο των λέξεων», 1.500 αντίτυπα του cd-rom Γεωγραφίας και 1.500 αντίτυπα του Ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού παιχνιδιού «Ο σεβντάς του σεντουκιού».

**Γενικά συμπεράσματα επί των εκροών της Δράσης**

Βάσει των απολογιστικών στοιχείων υλοποίησης της δράσης, παρατηρούνται τα ακόλουθα:

- ☞ Αναπαράχθηκαν 12.740 αντίτυπα σε έντυπη μορφή, καθώς και 1.500 κουτιά τα οποία περιλαμβάνουν το καθ' ένα, 35 τεύχη της σειράς «Κλειδιά και Αντικλειδιά», τα οποία απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς, ενήλικες που μαθαίνουν την ελληνική γλώσσα, καθώς επίσης και μαθητές της μειονότητας.
- ☞ Αναπαράχθηκαν 5 cd-rom, συνολικά σε 16.000 αντίτυπα εκμάθησης της ελληνικής ως ξένης γλώσσας για παιδιά και ενήλικες.

2.3.2.1.2.12 12. Δράσεις επιμόρφωσης συνεργατών του προγράμματος, Ενέργειες ενημέρωσης, Διαβούλευσης, Ευαισθητοποίησης και Εσωτερική Αξιολόγηση

<p><b>Περιγραφή Δράσης, σύμφωνα με το αναθεωρημένο Τεχνικό Δελτίο:</b></p>	<p>12.1. Επιμόρφωση συνεργατών/ριών</p> <p>Η επιμόρφωση απευθύνεται στους συνεργάτες του προγράμματος που θα εργαστούν στις περιγραφόμενες δράσεις και παρεμβάσεις ως συντονιστές/επόπτες ή σε ειδικές παρεμβάσεις των ΚΕΣΠΕΜ. Η επιμόρφωση έχει τη μορφή τακτικών συναντήσεων και ενημερώσεων. Οι συναντήσεις αποσκοπούν: (α) Στην παροχή επιστημονικής ενημέρωσης με στόχο να βοηθήσουν τις παρεμβάσεις των προϊσταμένων/διευθυντών και των σχολικών συμβούλων για την υλοποίηση των εκπαιδευτικών στόχων του έργου.(β) Στη συστηματική ενημέρωση για τις ενδεχόμενες δυσκολίες του έργου, με στόχο τη συμμετοχή των στελεχών σε διορθωτικές παρεμβάσεις για την επίτευξη των μέγιστων δυνατών αποτελεσμάτων.(γ) Στην προετοιμασία των υποχρεωτικών επιμορφώσεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και την εξοικείωση των εκπαιδευτικών γυμνασίου με τα νέα εκπαιδευτικά υλικά.</p> <p>12.2. Παρεμβάσεις ενημέρωσης, διαβούλευσης, ευαισθητοποίησης</p> <p>Οι παρεμβάσεις αυτές στοχεύουν στην αύξηση της αποδοχής, της διεισδυτικότητας και της αποτελεσματικότητας του Προγράμματος, με τη συμμετοχή φορέων σχετικών με την εκπαίδευση των μαθητών της μειονότητας. Οι παρεμβάσεις θα συνίστανται στην οργάνωση από τους επιστημονικούς υπευθύνους του έργου τακτών συναντήσεων με περιεχόμενα την ενημέρωση και τη διαβούλευση με τους διοικητικούς υπευθύνους της εκπαίδευσης, τους εκπροσώπους των συλλόγων εκπαιδευτικών πλειονότητας και μειονότητας και τους εκπροσώπους της μειονότητας. Στόχος των συναντήσεων θα είναι η τακτική ενημέρωση των ως άνω εκπροσώπων, η διαβούλευση και ο διάλογος για τα περιεχόμενα και την πορεία του έργου, η καταγραφή της γνώμης τους και ενδεχόμενων προτάσεων για το σύνολο είτε για επιμέρους θέματα και η μεταβίβασή τους στην αρμόδια</p>
--	--

Ειδική Γραμματεία, με την επιδίωξη της συμβολής τους στη μεγαλύτερη δυνατή αποτελεσματικότητα των δράσεων και παρεμβάσεων του έργου.

### 12.3. Εσωτερική αξιολόγηση

Για όλες τις δράσεις και παρεμβάσεις θα τηρείται αρχείο με όλα τα έγγραφα και στοιχεία σχετικά με: (α) τις ενισχυτικές δράσεις προς μαθητές και τις επιμορφωτικές προς εκπαιδευτικούς; εκθέσεις με την ανά σχολικό έτος συμμετοχή των μαθητών (παρουσίες / απουσίες / αξιολόγηση της επίδοσης), τους συνεργαζόμενους εκπαιδευτικούς, καταλόγους (με υπογραφές παραληπτών) των εκπαιδευτικών υλικών που θα διανέμονται σε μαθητές καθώς και των επιμορφωτικών υλικών σε εκπαιδευτικούς, (β) επίσης σχετικά με όλες τις λοιπές δράσεις (όπως προβλέπεται στα χρονοδιαγράμματα παραπάνω), οι οποίες θα εποπτεύονται συστηματικά από την Υπεύθυνη της πράξης και τις ειδικές συμβούλους και τους ανά Δράση επιστημονικούς υπευθύνους, θα καταγράφονται συστηματικά τα δεδομένα που θα αφορούν τη διάγνωση και καταγραφή των αναγκών, των διαθέσιμων μέσων και δυνατοτήτων και του γενικού πλαισίου των συνθηκών μέσα στις οποίες θα υλοποιείται το Πρόγραμμα, τις δυσκολίες που θα συναντά και τις ενέργειες με στόχο την υπέρβασή τους, την ενδεχόμενη βελτίωση του αρχικού σχεδιασμού και τα αποτελέσματα. Στην εσωτερική αξιολόγηση περιλαμβάνονται και τα σχολιασμένα συμπεράσματα των μελετών / ερευνών.

Η Τελική Έκθεση Εσωτερικής Αξιολόγησης θα καταλήγει σε επιστημονικά τεκμηριωμένη αξιολόγηση του συνόλου του έργου καθώς και ερμηνείες των αδυναμιών και αποκλίσεων από τα προγραμματισθέντα, που ενδέχεται να προκύψουν. Επίσης θα περιέχει συστηματική διάγνωση και καταγραφή των αναγκών των διάφορων κατηγοριών μουσουλμάνων ηλικίας 5-18 ετών της Θράκης, με προτάσεις για το μέλλον μετά το πέρας του έργου, ώστε να γίνει δυνατή η σταθεροποίηση των αποτελεσμάτων του Προγράμματος και η ανάληψη μέρους των από το πρόγραμμα προνομιακών μέτρων από φορείς της πολιτείας και της τοπικής αυτοδιοίκησης.

## Απολογισμός Δράσης:

### 12.1 Επιμόρφωση συνεργατών/ριών

Κατά τη διάρκεια του έργου οι επιστημονικοί υπεύθυνοι των δράσεων πραγματοποιούσαν τακτικές συναντήσεις και ενημερώσεις με τους συνεργάτες τους που εργάζονται στις περιγραφόμενες δράσεις και παρεμβάσεις ως συντονιστές/επόπτες/διοικητικοί ή σε ειδικές παρεμβάσεις των ΚΕΣΠΕΜ. Η επιμόρφωση περιλαμβάνει συνεχή επιτόπια και εξ αποστάσεως (ηλεκτρονική) επιστημονική εποπτεία των συνεργατών. Σημειώνεται ότι η δράση είναι χωρίς κόστος αμοιβών.

### 12.2. Παρεμβάσεις ενημέρωσης, διαβούλευσης, ευαισθητοποίησης

Σε όλη τη διάρκεια του έργου η επιστημονική υπεύθυνη Άννα Φραγκουδάκη και η ειδική επιστημονική σύμβουλος καθηγήτρια Θάλεια Δραγώνα μαζί και με μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής του έργου μετέβαιναν συχνά στη Θράκη για συναντήσεις με τους υπευθύνους δράσεων, οι οποίοι εργάζονται στο πεδίο, όσο και με τους διοικητικούς υπαλλήλους των ΚΕΣΠΕΜ για την επίλυση ζητημάτων που αφορούσαν στη λειτουργία του έργου. Κατά την πρώτη σχολική χρονιά υπήρχε εντατική παρουσία των μελών της Επιστημονικής Επιτροπής στη Θράκη. Τα επόμενα σχολικά έτη η επιστημονική υπεύθυνη Άννα Φραγκουδάκη και η ειδική επιστημονική σύμβουλος καθηγήτρια Θάλεια Δραγώνα πραγματοποιούσαν συναντήσεις ανά δίμηνο, κατά μέσο όρο, με τους υπευθύνους δράσεων οι οποίοι εργάζονται στο πεδίο. Επιπλέον, πραγματοποιούσαν συναντήσεις με τους συνεργάτες του έργου στη Θράκη στην αρχή κάθε σχολικού έτους και στη λήξη των χειμερινών μαθημάτων.

Κατά τακτά χρονικά διαστήματα πραγματοποιούνται συναντήσεις όλων των υπευθύνων Δράσεων με στόχο την ενημέρωση για την πορεία των Δράσεων και τον ενδεχόμενο επανασχεδιασμό τους.

Στην αρχή κάθε χρονιάς και κάθε φορά που παρουσιάζεται έκτακτη ανάγκη (π.χ. περικοπές μισθών, παρατάσεις κλπ.), τα μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής και οι υπεύθυνοι δράσεων πραγματοποιούν συναντήσεις με τους Διευθυντές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε Κομοτηνή

και Ξάνθη, το Συντονιστή Μειονοτικής Εκπαίδευσης, το Διευθυντή Υπηρεσίας Πολιτικών Υποθέσεων, τον Περιφερειακό Διευθυντή Εκπαίδευσης, τους σχολικούς συμβούλους α/θμιας και β/θμιας εκπαίδευσης, τους εκπροσώπους των εκπαιδευτικών α/θμιας και β/θμιας εκπαίδευσης (οι κατά νομούς Σύλλογοι Δασκάλων, Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης, Αποφοίτων της ΕΠΑΘ). Στόχος των συναντήσεων είναι η τακτική ενημέρωση των ως άνω εκπροσώπων, η διαβούλευση και ο διάλογος για τα περιεχόμενα και την πορεία του έργου, η καταγραφή της γνώμης τους και ενδεχόμενων προτάσεων για το σύνολο είτε για επιμέρους θέματα και η μεταβίβασή τους στην αρμόδια Ειδική Γραμματεία, με την επιδίωξη της συμβολής τους στη μεγαλύτερη δυνατή αποτελεσματικότητα των δράσεων και παρεμβάσεων του έργου.

### 12.3. Εσωτερική αξιολόγηση

Για όλες τις δράσεις και παρεμβάσεις συντάσσονται ανά έτος εσωτερικές εκθέσεις αξιολόγησης οι οποίες περιέχουν στοιχεία για την ανά σχολικό έτος συμμετοχή των μαθητών (παρουσίες/απουσίες/αξιολόγηση της επίδοσης), τους συνεργαζόμενους εκπαιδευτικούς και τη συμμετοχή τους στις επιμορφώσεις, τα εκπαιδευτικά υλικά που χρησιμοποιήθηκαν και τα επιμορφωτικά υλικά που δόθηκαν σε εκπαιδευτικούς. Επίσης, στις ετήσιες εκθέσεις πραγματοποιείται συστηματική καταγραφή των αναγκών, των διαθέσιμων μέσων και δυνατοτήτων και του γενικού πλαισίου των συνθηκών μέσα στις οποίες υλοποιείται η κάθε Δράση, τις δυσκολίες που συνάντησε και τις ενέργειες με στόχο την υπέρβασή τους, την ενδεχόμενη βελτίωση του αρχικού σχεδιασμού και τα αποτελέσματα.

Εκτός από τις κατά έτος εκθέσεις αξιολόγησης των Δράσεων, εκπονήθηκε για κάθε Δράση έκθεση αξιολόγησης για την τριετία 2010-2013. Οι εκθέσεις αξιολόγησης της τριετίας περιλαμβάνουν:

- Περιγραφή των στόχων της κάθε Δράσης με έμφαση στις προϋποθέσεις για την υλοποίηση της Δράσης
- Τα χαρακτηριστικά του πλαισίου (εκπαιδευτικού-κοινωνικού) της κάθε Δράσης και επομένως ιδιαιτερότητες-δυσκολίες
- Γενική περιγραφή του περιεχομένου της Δράσης



- Ποιοτική και Ποσοτική περιγραφή του πως κατανεμήθηκε η Δράση στην τριετία
- Μεθοδολογία Αξιολόγησης-περιγραφή ερευνητικών εργαλείων αξιολόγησης
- Ερευνητικά Δεδομένα
- Αποτελέσματα της αξιολόγησης
- Παρεκκλίσεις από τους στόχους-προσαρμογές/αναδιοργάνωση της Δράσης
- Παρουσίαση κάθε είδους εκδήλωσης δημοσιότητας, δημοσιεύματα στον τύπο κλπ., ανά δράση.

Στην εσωτερική αξιολόγηση περιλαμβάνονται και τα σχολιασμένα συμπεράσματα των μελετών/ερευνών.

**Δείκτες Εκροών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 12. Δράσεις επιμόρφωσης συνεργατών του προγράμματος, Ενέργειες ενημέρωσης, Διαβούλευσης, Ευαισθητοποίησης και Εσωτερική Αξιολόγηση**

Υποδράση	Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης</i>	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης</i>	Τιμή υλοποίησης <i>Βάσει απολογισμού</i>	Βαθμός επίτευξης <i>(τιμή στόχου/τιμή υλοποίησης)</i>
<b>12.1. Επιμόρφωση συνεργατών/ριών</b>	Επιμορφώσεις συνεργατών του προγράμματος που εργάστηκαν στις διάφορες δράσεις και παρεμβάσεις, ως συντονιστές/επόπτες ή σε ειδικές παρεμβάσεις των ΚΕΣΠΕΜ.	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	Δεν μπορεί να προσδιοριστεί	
	Επιμορφούμενοι συνεργάτες του προγράμματος που εργάστηκαν στις διάφορες δράσεις και παρεμβάσεις, ως	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	Δεν μπορεί να προσδιοριστεί	

**Δείκτες Εκρών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 12. Δράσεις επιμόρφωσης συνεργατών του προγράμματος, Ενέργειες ενημέρωσης, Διαβούλευσης, Ευαισθητοποίησης και Εσωτερική Αξιολόγηση**

<b>Υποδράση</b>	<b>Δείκτης</b>	<b>Μονάδα μέτρησης</b>	<b>Τιμή στόχου</b> <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης</i>	<b>Τιμή στόχου</b> <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης</i>	<b>Τιμή υλοποίησης</b> <i>Βάσει απολογισμού</i>	<b>Βαθμός επίτευξης</b> <i>(τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)</i>
	συντονιστές/επόπτες ή σε ειδικές παρεμβάσεις των ΚΕΣΠΕΜ.					
	Ετήσια διάρκεια επιμορφώσεων συνεργατών του προγράμματος που εργάστηκαν στις διάφορες δράσεις και παρεμβάσεις, ως συντονιστές/επόπτες ή σε ειδικές παρεμβάσεις των ΚΕΣΠΕΜ.	ώρες, κατ' έτος	40	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	Δεν μπορεί να προσδιοριστεί	
<b>12.2. Παρεμβάσεις ενημέρωσης, διαβούλευσης, ευαισθητοποίησης</b>	Παρεμβάσεις ενημέρωσης που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο του έργου	αριθμός	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	δεν έχει προσδιοριστεί τιμή στόχος	Δεν μπορεί να προσδιοριστεί	
<b>12.3. Εσωτερική αξιολόγηση</b>	Εσωτερική αξιολόγηση	Αριθμός,	1	1	Μερικώς	<b>80%</b>

- **Επιμορφώσεις συνεργατών του προγράμματος που εργάστηκαν στις διάφορες δράσεις και παρεμβάσεις, ως συντονιστές/επόπτες ή σε ειδικές παρεμβάσεις των ΚΕΣΠΕΜ.** - Επιμορφούμενοι συνεργάτες του προγράμματος που εργάστηκαν στις διάφορες δράσεις και παρεμβάσεις, ως συντονιστές/επόπτες ή σε ειδικές παρεμβάσεις των ΚΕΣΠΕΜ. - Ετήσια διάρκεια επιμορφώσεων συνεργατών του προγράμματος που εργάστηκαν στις διάφορες δράσεις και παρεμβάσεις, ως συντονιστές/επόπτες ή σε ειδικές παρεμβάσεις των ΚΕΣΠΕΜ.

Οι τιμές στόχου στο ΤΔΕΠ, καθώς και οι τιμές στόχος των παραπάνω δεικτών κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχαν προσδιοριστεί. Οι τιμές υλοποίησης των δεικτών έως τις 30.09.2014, δεν μπορεί να προσδιοριστούν διότι, σύμφωνα με το δικαιούχο της Πράξης, οι επιμορφώσεις έγιναν υπό τη μορφή επιτόπιων και εξ αποστάσεως συναντήσεων / ενημερώσεων των συνεργατών (συντονιστών, εποπτών και διοικητικών υπαλλήλων) που εργάζονται στις δράσεις και ειδικές παρεμβάσεις των ΚΕΣΠΕΜ, και αφορούσαν στην επιστημονική εποπτεία των συνεργατών αυτών. Οι συναντήσεις αυτές γινότανε όποτε κρινόταν αναγκαίες και δεν τηρούνταν αναλυτικά στοιχεία πεπραγμένων.

- **Παρεμβάσεις ενημέρωσης που πραγματοποιήθηκαν, στο πλαίσιο του έργου**

Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ δεν είχε προσδιοριστεί. Η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 δεν μπορεί να προσδιοριστεί, διότι δεν τηρούνταν αναλυτικά στοιχεία από το δικαιούχο της Πράξης.

- **Εσωτερική αξιολόγηση**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου από το ΤΔΕΠ, ανέρχεται στο 80,0%. Ο βαθμός αυτός υλοποίησης οφείλεται, στο γεγονός ότι δεν έχει παραδοθεί ακόμη, δεδομένου ότι η Πράξη ολοκληρώνεται, μετά την παράτασή της, στις 30/09/2015, η Τελική Έκθεση αξιολόγησης, η οποία θα περιλαμβάνει επιστημονικά τεκμηριωμένη αξιολόγηση του συνόλου του έργου, καθώς και ερμηνείες των αδυναμιών και αποκλίσεων από τα προγραμματισθέντα που ενδέχεται να προκύψουν. Επίσης θα περιέχει συστηματική διάγνωση και καταγραφή των αναγκών των διαφόρων κατηγοριών μουσουλμάνων ηλικίας 5-18 ετών της Θράκης, με προτάσεις για το μέλλον μετά το πέρας του έργου.

### Γενικά συμπεράσματα επί των εκροών της Δράσης

Βάσει των απολογιστικών στοιχείων υλοποίησης της δράσης, παρατηρούνται τα ακόλουθα:

- ☞ Δεν τηρούνται αναλυτικά στοιχεία από το δικαιούχο της Πράξης για τον αριθμό των επιμορφώσεων που απευθύνονταν σε συνεργάτες του προγράμματος που εργάστηκαν στις διάφορες δράσεις και παρεμβάσεις, ως συντονιστές/επόπτες ή σε ειδικές παρεμβάσεις των ΚΕΣΠΕΜ, ούτε για το αριθμό αυτών που συμμετείχαν στις επιμορφώσεις, αλλά ούτε και για τη διάρκειά τους. Παράλληλα, οι συναντήσεις αυτές για το συντονισμό και την επιστημονική εποπτεία των συνεργατών στο έργο που επιτελούσαν, πρέπει να ενταχθούν στο πλαίσιο των εργασιών διαχείρισης και παρακολούθησης του έργου, παρά στην ενότητα των επιμορφώσεων.
- ☞ Σε ότι αφορά στις παρεμβάσεις ενημέρωσης που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο του έργου, και εδώ δεν τηρούνται αναλυτικά στοιχεία από το δικαιούχο. Παράλληλα, όπως προκύπτει από τα απολογιστικά στοιχεία, δεν επρόκειτο περί παρεμβάσεων, αλλά απλών ενημερώσεων του Δικαιούχου της Πράξης προς τα εμπλεκόμενα μέρη και τα στελέχη της τοπικής εκπαιδευτικής κοινότητας επί των πεπραγμένων στο πλαίσιο υλοποίησης της Πράξης.
- ☞ Τέλος, η εσωτερική αξιολόγηση των επιμέρους Δράσεων της Πράξης, έχει ολοκληρωθεί και αφορά στην τριετία 2010-2013. Ωστόσο, το έργο της εσωτερικής αξιολόγησης πρέπει να συμπληρωθεί με την Τελική Έκθεση Εσωτερικής Αξιολόγησης, η οποία εκκρεμεί, δεδομένου ότι έχει προγραμματιστεί να παραδοθεί με την ολοκλήρωση του έργου, δηλαδή στις 30/9/2015.

2.3.2.1.2.13 13. Ενέργειες διαβούλευσης, Μελέτης και Τεκμηρίωσης προτάσεων προς το Υπουργείο Παιδείας

<p><b>Περιγραφή Δράσης, σύμφωνα με το αναθεωρημένο Τεχνικό Δελτίο:</b></p>	<p>Οι ενέργειες συνίστανται σε μελέτες και ερευνητικές δράσεις με στόχο τον εντοπισμό των αναγκών, την εσωτερική αξιολόγηση του Προγράμματος και τη διαμόρφωση τεκμηριωμένων προτάσεων προς το Υπουργείο Παιδείας.</p>
<p><b>Απολογισμός Δράσης:</b></p>	
<p>Οι ενέργειες συνίστανται σε μελέτες και ερευνητικές δράσεις με στόχο τον εντοπισμό των αναγκών, την εσωτερική αξιολόγηση του Προγράμματος και τη διαμόρφωση τεκμηριωμένων προτάσεων προς το Υπουργείο Παιδείας μέσω της αρμόδιας Ειδικής Γραμματείας.</p> <p><u>13.1. Εισαγωγή της τουρκικής στη ΔΕ</u></p> <p>Στο πλαίσιο υλοποίησης της συγκεκριμένης υποδράσης πραγματοποιήθηκε προκαταρκτική διερεύνηση που εστίασε στις απόψεις των στελεχών της εκπαίδευσης για τη μέχρι τότε πορεία της διδασκαλίας της τουρκικής ως μαθήματος επιλογής στα δημόσια γυμνάσια και για την εισαγωγή της στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.</p> <p><u>13.2. Απογραφή διαρροής μαθητών/ριών</u></p> <p>Η έρευνα είχε στόχο να καταγράψει τα χαρακτηριστικά της φοίτησης των μουσουλμάνων μαθητών στο γυμνάσιο και να διερευνήσει την εξέλιξη της μαθητικής διαρροής, συγκρίνοντας τα σημερινά δεδομένα με εκείνα αντίστοιχης έρευνας που είχε διεξαχθεί από το Πρόγραμμα το 2003. Η έρευνα έγινε σε όλα τα δημόσια γυμνάσια των νομών Ξάνθης, Ροδόπης και Έβρου καθώς και τα μειονοτικά γυμνάσια Ξάνθης και Κομοτηνής και τα ιεροσπουδαστήρια Εχίνου και Κομοτηνής. Συγκεντρώθηκαν αναλυτικά στοιχεία για τους εγγεγραμμένους στο γυμνάσιο μουσουλμανόπαιδες για το διάστημα από το 2006</p>	

μέχρι σήμερα. Η έρευνα οργανώθηκε με τη λογική της κοόρτης και αφορά τη σχολική πορεία δύο «γενιών» μουσουλμάνων μαθητών: α) αυτούς που γράφτηκαν στην Α' γυμνασίου το έτος 2006-07 και β) αυτούς που γράφτηκαν στην Α' γυμνασίου το έτος 2009-10. Η καταγραφή των δεδομένων έγινε από τα μητρώα μαθητών των σχολείων, με ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις σχετικά με το φύλο, την ηλικία, τη σχολική πορεία και την επίδοση των μαθητών.

Κατά το πρώτο εξάμηνο του 2013 ολοκληρώθηκε η συγγραφή της έκθεσης των αποτελεσμάτων. Σε σχέση με την αντίστοιχη έρευνα που είχε γίνει κατά τη δεύτερη φάση του Προγράμματος (2002-04) καταγράφεται μια θεαματική μείωση της διαρροής. Από 65% που ήταν τότε, σήμερα υπολογίζεται στο 29% και υπάρχει σαφής τάση μείωσης της.

### 13.3. Φοίτηση στην Τριτοβάθμια

Η έρευνα έχει στόχο να μελετήσει τα αποτελέσματα, από την εφαρμογή του μέτρου της προνομιακής εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με το ειδικό ποσοστό 0,5% που ισχύει για τα μέλη της μειονότητας από το 1996. Περιλαμβάνει δύο σκέλη:

Α) Ποσοτική έρευνα με ερωτηματολόγιο για την καταγραφή των χαρακτηριστικών της πορείας σπουδών των φοιτητών της μειονότητας από τα μητρώα φοιτητών με βάση ένα ερωτηματολόγιο, των Πανεπιστημίων: Ε.Κ.Π.Α., Πάντειο Πανεπιστήμιο, Α.Π.Θ., Δημοκρίτειο Θράκης, Πάτρας, Ε.Μ.Π. και των Τ.Ε.Ι. Αθήνας, Πειραιά, Θεσσαλονίκης και Καβάλας και

Β) ποιοτική έρευνα με συνεντεύξεις σε δείγμα φοιτητών με στόχο να διερευνηθούν εις βάθος οι παράγοντες που εμποδίζουν ή αντίθετα ενισχύουν την επιτυχή ολοκλήρωση των σπουδών.

Από την έρευνα διαπιστώνεται:

- Σημαντική και σταθερή μέσα στο χρόνο αύξηση των εισακτέων με παράλληλη αύξηση του ποσοστού των κοριτσιών. Από 68 εισακτέους το 1996, φτάνουμε τους 493 το 2012. Η αύξηση των εισακτέων δείχνει την πολύ μεγάλη αλλαγή στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στο διάστημα της τελευταίας δεκαπενταετίας ο αριθμός των μειονοτικών μαθητών λυκείου οκταπλασιάστηκε.

- Το ποσοστό αποφοίτησης είναι στο σύνολο 40,7% με μέσο χρόνο αποφοίτησης τα 6 χρόνια. Όμως το ποσοστό αποφοίτησης διαφοροποιείται σημαντικά ανάμεσα στα πανεπιστήμια: είναι 57% στο Δημοκρίτειο Παν/μιο Θράκης και 19,6% στο Παν/μιο Πάτρας.

Αυτό λοιπόν το μέτρο της προνομιακής εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με το ειδικό ποσοστό 0,5% που ισχύει για τα μέλη της μειονότητας αποτιμάται θετικά ως προς το ρητό του στόχο, δηλαδή την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η σημαντική αύξηση του αριθμού των εισακτέων δείχνει ότι πράγματι ο δρόμος αυτός άνοιξε ουσιαστικά για τα μέλη της μειονότητας, παρά τα προβλήματα που εξακολουθούν να ισχύουν, δεδομένου ότι το ποσοστό αποφοίτησης δεν είναι πολύ μεγάλο. Εκτός από αυτό το επίπεδο όμως, η αποτίμηση είναι αμιγώς θετική και σε ό,τι αφορά την ευρύτερη πολιτική και κοινωνική σημασία αυτού του μέτρου. Η ραγδαία αύξηση της φοίτησης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και η αντίστοιχη μείωση της μαθητικής διαρροής συνδέονται στενά με τη δυνατότητα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

#### 13.4. Νομική μελέτη και προτάσεις

Η Νομική Μελέτη αφορά στη συλλογή της νομοθεσίας από το 2000 έως το 2010 (η νομοθεσία των ετών 1923-2000 έχει συλλεχθεί και δημοσιευτεί κατά την πρώτη φάση του προγράμματος), και στη σύνταξη μελέτης. Η μελέτη που συντάχτηκε αφορά στην «τακτοποίηση» της νομοθεσίας ως προς τη διασπορά και την μη συμβατότητα των σχετικών κανόνων δικαίου, την επισκόπησή της και την κριτική της ανάλυση αναδεικνύοντας τις επικαλύψεις, τις αντιφάσεις και τα κενά σε σχέση με το δίκαιο που αφορά τη μειονοτική εκπαίδευση σε εθνικό και διεθνές επίπεδο. Τέλος, η μελέτη καταλήγει σε πρόταση των υπό ρύθμιση ζητημάτων σε ενιαίο σώμα, με γνώμονα την εναρμόνιση και την ομογενοποίησή του σχετικού δικαίου.

#### 13.5. Πιλοτική εφαρμογή νέου εκπαιδευτικού υλικού σε μικτές σχολικές τάξεις δημόσιων γυμνασίων

Από τον Δεκέμβριο του 2011 έως και σήμερα πραγματοποιούνται σε Γυμνάσια των Νομών Ξάνθης και Ροδόπης επαναλαμβανόμενοι κύκλοι πιλοτικής εφαρμογής των εκπαιδευτικών υλικών, που αναπτύχθηκαν από το 2004 στο πλαίσιο του Προγράμματος «Εκπαίδευσης των Παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη». Τα εκπαιδευτικά υλικά αφορούν τα αντικείμενα της Λογοτεχνίας, της Ιστορίας και των Φυσικών Επιστημών, όπως αυτά προτείνονται από τα επίσημα Προγράμματα Σπουδών του ΥΠΕΠΘ. Σύμφωνα με τον σχεδιασμό η πιλοτική εφαρμογή στοχεύει να εξετάσει το κατά πόσο

και το με ποιους τρόπους η χρήση των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών υλικών στο τρέχον ωρολόγιο πρόγραμμα των Γυμνασίων της Θράκης είναι δυνατό να συμβάλει στην ελληνομάθεια και γενικότερα στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης των μουσουλμάνων μαθητών.

Η δράση εφαρμόστηκε τα σχολικά έτη 2011-12 και 2012-13 σε έναν περιορισμένο αριθμό τάξεων των γυμνασίων των Νομών Ξάνθης και Ροδόπης. Οι εκπαιδευτικοί επιλέχθηκαν από όσους εκδήλωσαν ενδιαφέρον για συμμετοχή και εποπτεύονταν, κατά την εφαρμογή, από το επιστημονικό προσωπικό του Έργου. Βασική προϋπόθεση ήταν οι εκπαιδευτικοί να είναι διορισμένοι ή αναπληρωτές και η δράση εφαρμόστηκε στις τάξεις τους.

Κατά τη διάρκεια της παράτασης της Δράσης, 2013-2014, εφαρμόστηκε η Πιλοτική Εφαρμογή στα σχολεία της Ξάνθης και της Ροδόπης, με περίπου σταθερό το εκπαιδευτικό προσωπικό των δύο προηγούμενων ετών, ενώ κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς συμπληρώθηκε η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, ελέγχθηκε και διορθώθηκε αυτό που είχε παραχθεί, ήδη ενώ η παραγωγή προσαρμόστηκε με τέτοιο τρόπο που να μπορεί να κοινοποιηθεί τουλάχιστον στις εκπαιδευτικές κοινότητες της Θράκης.

**Δείκτες Εκροών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 10. Εκπαιδευτικό υλικό: Δημιουργία νέου εκπαιδευτικού υλικού, διόρθωση και επικαιροποίηση υπάρχοντος υλικού**

Υποδράση	Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης</i>	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης</i>	Τιμή υλοποίησης <i>Βάσει απολογισμού</i>	Βαθμός επίτευξης <i>(τιμή στόχου/τιμή υλοποίησης)</i>
<b>13.1. Εισαγωγή της τουρκικής στη ΔΕ/ 13.1.1. Μελέτη των προσδοκιών γονέων μαθητών</b>	Ερευνητική μελέτη, με συνεντεύξεις σε γονείς μειονοτικών μαθητών, της τάξης της μειονοτικής οικογένειας να ανασχεδιάζει την προοπτική εκπαίδευσης των παιδιών της με την αυξανόμενη επιλογή του δημόσιου σχολείου και στόχο τις ανώτερες σπουδές στην Ελλάδα.	αριθμός	1	1	1	<b>100,0%</b>



**Δείκτες Εκροών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 10. Εκπαιδευτικό υλικό: Δημιουργία νέου εκπαιδευτικού υλικού, διόρθωση και επικαιροποίηση υπάρχοντος υλικού**

Υποδράση	Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης</i>	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης</i>	Τιμή υλοποίησης <i>Βάσει απολογισμού</i>	Βαθμός επίτευξης <i>(τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)</i>
και γενικότερα μελών της μειονοτικής κοινωνίας.						
<b>13.2. Απογραφή διαρροής μαθητών/ριών</b>	Απογραφή διαρροής μαθητών/ριών	αριθμός	1	1	1	<b>100,0%</b>
<b>13.3. Φοίτηση στην Τριτοβάθμια</b>	Δειγματοληπτική μελέτη με αντικείμενο τη Φοίτηση στην Τριτοβάθμια	αριθμός	1	1	1	<b>100,0%</b>
<b>13.4. Νομική μελέτη και προτάσεις</b>	Νομική μελέτη και προτάσεις	αριθμός	1	1	1	<b>100,0%</b>
<b>13.5. Πιλοτική εφαρμογή νέου εκπαιδευτικού υλικού σε μικτές σχολικές τάξεις δημόσιων γυμνασίων</b>	Έκθεση πεπραγμένων	αριθμός	1	1	1	<b>100,0%</b>

- **Ερευνητική μελέτη, με συνεντεύξεις σε γονείς μειονοτικών μαθητών, της τάσης της μειονοτικής οικογένειας να ανασχεδιάζει την προοπτική εκπαίδευσης των παιδιών της με την αυξανόμενη επιλογή του δημόσιου σχολείου και στόχο τις ανώτερες σπουδές στην Ελλάδα.**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου από το ΤΔΕΠ, ανέρχεται στο 100,0%. Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ ήταν 1 και η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 1, βάσει των απολογιστικών στοιχείων. Οι στόχοι της μελέτης, όπως περιλαμβάνονταν στο αναθεωρημένο τεχνικό δελτίο τροποποιήθηκαν με τη σύμφωνη γνώμη του Υπουργείου Παιδείας και μετεξελίχθηκαν σε ερευνητική μελέτη καταγραφής των απόψεων στελεχών της εκπαίδευσης για τη μέχρι τότε πορεία της διδασκαλίας της τουρκικής ως μαθήματος επιλογής στα δημόσια γυμνάσια και για την εισαγωγή της στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

- **Απογραφή διαρροής μαθητών/ριών**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου από το ΤΔΕΠ, ανέρχεται στο 100,0%. Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ ήταν 1 και η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 1, βάσει των απολογιστικών στοιχείων. Αφορά σε μελέτη απογραφής της διαρροής μαθητών της μειονότητας από το 2006 μέχρι σήμερα και ολοκληρώθηκε το πρώτο εξάμηνο του 2013.

- **Δειγματοληπτική μελέτη με αντικείμενο τη Φοίτηση στην Τριτοβάθμια**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου από το ΤΔΕΠ, ανέρχεται στο 100,0%. Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ ήταν 1 και η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 1, βάσει των απολογιστικών στοιχείων. Αφορά σε έρευνα με στόχο να μελετήσει τα αποτελέσματα, από την εφαρμογή του μέτρου της προνομιακής εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με το ειδικό ποσοστό 0,5% που ισχύει για τα μέλη της μειονότητας από το 1996. Η έρευνα έχει ολοκληρωθεί.

- **Νομική μελέτη και προτάσεις**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου από το ΤΔΕΠ, ανέρχεται στο 100,0%. Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ ήταν 1 και η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 1, βάσει των απολογιστικών στοιχείων. Αφορά στη συλλογή, κωδικοποίηση και συγκριτική ανάλυση της νομοθεσίας για τη μειονοτική εκπαίδευση σε εθνικό και

διεθνές επίπεδο, από το 2000 έως το 2010, καθώς και στη σύνταξη προτάσεων των υπό ρύθμιση ζητημάτων σε ενιαίο σώμα, με γνώμονα την εναρμόνιση και την ομογενοποίησή του σχετικού δικαίου. Η μελέτη έχει ολοκληρωθεί.

– **Έκθεση πεπραγμένων**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, σε σχέση με την τιμή στόχου από το ΤΔΕΠ, ανέρχεται στο 100,0%. Η τιμή στόχος στο ΤΔΕΠ, καθώς και η τιμή στόχος του δείκτη κατά την αναθεώρηση του ΤΔ ήταν 1 και η τιμή υλοποίησης του δείκτη έως τις 30.09.2014 είναι 1, βάσει των απολογιστικών στοιχείων. Αφορά σε έκθεση επί της πιλοτικής εφαρμογής του εκπαιδευτικού υλικού που αναπτύχθηκε από το 2004 στο πλαίσιο του Προγράμματος σε μικτές σχολικές τάξεις δημόσιων γυμνασίων Η έκθεση έχει ολοκληρωθεί.

**Γενικά συμπεράσματα επί των εκροών της Δράσης**

Βάσει των απολογιστικών στοιχείων υλοποίησης της δράσης, παρατηρείται ότι οι εκροές της ήταν σύμφωνες με τις τιμές στόχου του αναθεωρημένου Τεχνικού Δελτίου της Πράξης.

### 2.3.2.1.2.14 15. Δικτύωση σχολείων / Δημοσιότητα της Πράξης

<p><b>Περιγραφή Δράσης, σύμφωνα με το αναθεωρημένο Τεχνικό Δελτίο:</b></p>	<p>Περιλαμβάνει ενέργειες διάχυσης της υλοποίησης και των αποτελεσμάτων της παρέμβασης προς την εκπαιδευτική αλλά και την ευρύτερη κοινότητα κυρίως σε τοπικό αλλά και σε εθνικό επίπεδο. Οι ενέργειες δημοσιότητας και πληροφόρησης θα λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαιτερότητες της ομάδας-στόχου με έμφαση στη στοχευμένη αξιοποίηση των εργαλείων επικοινωνίας για τη μεγαλύτερη δυνατή διείσδυση στον πληθυσμό της ομάδας-στόχου και την τοπική κοινωνία. Οι ενέργειες δημοσιότητας και προβολής της Πράξης θα εφαρμόζονται σύμφωνα με τις οδηγίες της αρμόδιας Μονάδας Δημοσιότητας και Πληροφόρησης της ΕΥΔ ΕΠΕΔΒΜ.</p>
<p><b>Απολογισμός Δράσης:</b></p> <p>Η δράση της δημοσιότητας αφορά σε ενέργειες διάχυσης της υλοποίησης και των αποτελεσμάτων της παρέμβασης προς την ευρύτερη κοινότητα, κυρίως σε τοπικό αλλά και σε εθνικό επίπεδο. Οι ενέργειες δημοσιότητας και πληροφόρησης στοχεύουν αφενός στην εξοικείωση και στήριξη της παρέμβασης από την τοπική κοινωνία και αφετέρου στην εξάλειψη των προκαταλήψεων και διακρίσεων σε βάρος των μαθητών/τριών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη και του στιγματισμού τους, καθώς και στην ευαισθητοποίηση του κοινωνικού συνόλου για την αποδοχή της διαφορετικότητας, της κουλτούρας, της γλώσσας και του τρόπου ζωής της συγκεκριμένης ομάδας-στόχου.</p> <p>Οι ενέργειες διάχυσης της υλοποίησης και των αποτελεσμάτων της παρέμβασης περιλάμβαναν τα ακόλουθα:</p> <p><u>(α) Επικαιροποίηση και ανανέωση του δικτυακού τόπου.</u></p> <p>Κατασκευάστηκε η νέα ιστοσελίδα του προγράμματος στη βάση του επιλεγμένου Content Management System και ενσωματώθηκε όλο το ενημερωτικό και εκπαιδευτικό υλικό του προγράμματος. Στη νέα ιστοσελίδα αναρτώνται οι προκηρύξεις του Προγράμματος, με την ύπαρξη των αντίστοιχων links για τα αντίστοιχα έγγραφα, και οι προκηρύξεις των επιμορφώσεων με τις αντίστοιχες φόρμες συμμετοχής, ενώ οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ενημερώνονται</p>	

από τα αντίστοιχα banners για τις ημερομηνίες και τους χώρους διεξαγωγής των επιμορφώσεων. Επιπλέον, ολοκληρώθηκε η σύνδεση με το portal διαπολιτισμικής εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας και μια σειρά 4 διαφορετικών Content Management Systems και 2 πολλαπλών blogs για τις ανάγκες των Δημιουργικών Εργαστηρίων Νέων με σκοπό να λειτουργήσουν ως εργαλεία κοινωνικής δικτύωσης, ενημέρωσης δράσεων, συζήτησης των προβλημάτων, δημιουργίας projects κλπ. Επίσης ολοκληρώθηκε η online εφαρμογή της παρακολούθησης των μαθημάτων και παρουσιών της ενισχυτικής διδασκαλίας

Η ιστοσελίδα του Προγράμματος ([www.museduc.gr](http://www.museduc.gr)) αποτελεί τη βασική πλατφόρμα του πληροφοριακού υλικού του έργου και περιλαμβάνει τα ακόλουθα:

- Περιγραφή των δράσεων και παρεμβάσεων (με συνόψεις στην αγγλική και την τουρκική γλώσσα), κατάλογο συνεργατών/ριών ανά ειδικότητα, κατάλογο σχολείων εφαρμογής παρεμβάσεων
- Κατάλογο εκπαιδευτικών και επιμορφωτικών υλικών, συνοδευόμενων από περιγραφές και Οδηγούς πλοήγησης
- Καταλόγους ηλεκτρονικών εκπαιδευτικών υλικών, συνοδευόμενους από περιγραφές και την παροχή δυνατότητας στους εκπαιδευτικούς να αποκτήσουν αντίγραφο σε CD-Rom
- Εκπαιδευτικό υλικό αναρτημένο σε ηλεκτρονική μορφή
- Κόμβο επιμορφωτικής τηλεμάθησης [www.kleidiakaiantikleidia.net](http://www.kleidiakaiantikleidia.net) και ηλεκτρονικού διαλόγου εκπαιδευτικών. Οργάνωση στον κόμβο ιστοσελίδας ηλεκτρονικής υποστήριξης συνεργατών/ριών εκπαιδευτικών και επιμορφουμένων εκπαιδευτικών.

**(β) Ενέργειες προβολής και δημοσιότητας**

Για τη Διάδοση των επιτευχθέντων αποτελεσμάτων και την ανάδειξη των καλών πρακτικών το Πρόγραμμα υλοποίησε μια σειρά από δράσεις δημοσιότητας, όπως η διεξαγωγή συνεδρίων και πολιτιστικών εκδηλώσεων (καλλιτεχνικών εκδηλώσεων, προβολών, συζητήσεων), δημοσιεύσεων στον έντυπο και ηλεκτρονικό τύπο, τοπικό και αθηναϊκό, την παραγωγή ενημερωτικού και διαφημιστικού υλικού, banners, αφισών, ημερολογίων, δημιουργία ντοκιμαντέρ, περιοδικών, κ.ά.

<b>Δείκτης</b>	<b>2010-2013</b>
<b>Αριθμός εκδηλώσεων</b>	<p><b>4</b> Εκδηλώσεις παρουσίασης του ντοκιμαντέρ «Πρόσθεση όχι αφαίρεση, πολλαπλασιασμός όχι διαίρεση: μια άλλη εκπαίδευση για τα παιδιά της μειονότητας στη Θράκη»</p> <p><b>3</b> δημόσιες εκδηλώσεις εγκαινίων των ΚΕΣΠΕΜ</p> <p><b>1</b> Παρουσία του Προγράμματος στην Πανελλήνια Εμπορική Έκθεση «Θράκη 2011»</p> <p><b>1</b> Ενημερωτική εκδήλωση με θέμα: Ενισχυτικές εκπαιδευτικές παρεμβάσεις εντός και εκτός σχολείου για τα παιδιά της μειονότητας</p> <p><b>1</b> Εκδήλωση για τα δεκαπέντε χρόνια του προγράμματος "Η Θράκη όπως δεν την ξέρετε - Αφηγήσεις μιας εκπαιδευτικής αλλαγής με λέξεις και νότες"</p> <p><b>1</b> Εκδήλωση παρουσίασης του ντοκιμαντέρ «Πώς σε λένε;»</p> <p><b>2</b> γιορτές λήξης μαθημάτων σε ΚΕΣΠΕΜ και συνεργαζόμενα σχολεία</p> <p><b>18</b> εκπαιδευτικές εκδηλώσεις των ΚΕΣΠΕΜ</p>
<b>Αριθμός συμμετοχής σε εκδηλώσεις</b>	<b>2 συμμετοχές</b> σε ημερίδες του Ιδρύματος Θρακικής Τέχνης και Παράδοσης και του ΕΚΚΕ και του Αμερικανικού Προξενείου Θεσσαλονίκης
<b>Αριθμός συνεδρίων</b>	<b>2 Συνέδρια</b> με θέμα «Η Συνθήκη της Λωζάνης 90 χρόνια μετά: οι μειονοτικές ρυθμίσεις» και «Καινοτόμες πρακτικές στην εκπαίδευση των παιδιών της μειονότητας στη Θράκη»
<b>Newsletter</b>	<b>12 newsletters</b>
<b>Συνεντεύξεις τύπου</b>	<b>2 συνεντεύξεις τύπου</b> στα πλαίσια των εγκαινίων των ΚΕΣΠΕΜ Ξάνθης και Κομοτηνής

Παρουσία σε τηλεοπτικές και ραδιοφωνικές εκπομπές	3 παρουσίες σε τηλεοπτικές εκπομπές
Διαφημίσεις	2 καταχωρήσεις σε site (indexanthi.gr, parapolitiki.gr)
Είδη προωθητικού και ενημερωτικού υλικού	Ημερολόγια, ενημερωτικά φυλλάδια για το έργο, τα συνέδρια και τις εκδηλώσεις, αφίσες, μπάνερ, ντοσιέ, μπλοκ, διαφημιστικά μπλουζάκια και τσάντες
Δημοσιεύματα	46 δημοσιεύματα στον έντυπο τύπο της Θράκης 16 δημοσιεύματα στον ηλεκτρονικό τύπο 10 δημοσιεύματα στον έντυπο αθηναϊκό τύπο
<b>Δείκτης</b>	<b>2013-2014</b>
Αριθμός εκδηλώσεων	4 παρουσιάσεις του Προγράμματος (ΜΙΘΕ, Πάντειο Πανεπιστήμιο, INALCO-Παρίσι, Sussex-Λονδίνο) 8 εκπαιδευτικές εκδηλώσεις στα ΚΕΣΠΕΜ
Newsletter	4 newsletters
Δημοσιεύσεις	2 άρθρα σε αγγλικά επιστημονικά περιοδικά για τα αποτελέσματα του Προγράμματος
Επισκέψεις	1 επίσκεψη κυβερνητικού εκπροσώπου Συμεών Κεδίκογλου στο ΚΕΣΠΕΜ Ξάνθης
Ραδιοφωνικές Εκπομπές	1 ραδιοφωνική συζήτηση της Θάλειας Δραγώνα με το Σαμή Καραμπουγιούκογλου στον 9.84
Δημοσιεύματα	16 δημοσιεύματα στον έντυπο και ηλεκτρονικό τύπο της Θράκης 1 δημοσίευμα στον αθηναϊκό τοπικό τύπο
Διαδικτυακά Βίντεο	9 βίντεο αναρτημένα στο διαδίκτυο

**Δείκτες Εκροών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 15. Δικτύωση σχολείων / Δημοσιότητα της Πράξης**

Ενέργεια	Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης</i>	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης</i>	Τιμή υλοποίησης <i>Βάσει απολογισμού</i>	Βαθμός επίτευξης <i>(τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)</i>
α) <b>Επικαιροποίηση και ανανέωση</b>	Επικαιροποίηση και ανανέωση της περιγραφής των δράσεων και παρεμβάσεων (με συνόψεις στην αγγλική και την τουρκική γλώσσα), κατάλογος για την τρέχουσα	ΝΑΙ/ΟΧΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	<b>100,0%</b>

«Εξωτερική Αξιολόγηση Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»

ΕΚΘΕΣΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΡΑΞΗΣ ΜΕ ΤΙΤΛΟ:

«Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη» με MIS 295403 την περίοδο 2010-2014

Παραδοτέο Π.2.

Σελ. 151 από 374

**Δείκτες Εκρών Δράσης & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης: 15. Δικτύωση σχολείων / Δημοσιότητα της Πράξης**

Ενέργεια	Δείκτης	Μονάδα μέτρησης	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης</i>	Τιμή στόχου <i>Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης</i>	Τιμή υλοποίησης <i>Βάσει απολογισμού</i>	Βαθμός επίτευξης <i>(τιμή στόχου/ τιμή υλοποίησης)</i>
<b>του δικτυακού τύπου</b>	φάση συνεργατών/ριών ανά ειδικότητα, κατάλογος σχολείων εφαρμογής παρεμβάσεων. Το υλικό θα ανανεώνεται, εφόσον αλλάζει, και οπωσδήποτε θα επικαιροποιείται κατά το πρώτο τρίμηνο κάθε νέου σχολικού έτους					
	Επικαιροποίηση και ανανέωση καταλόγων εκπαιδευτικών και επιμορφωτικών υλικών, συνοδευόμενων από περιγραφές και Οδηγούς πλοήγησης	ΝΑΙ/ΟΧΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	<b>100,0%</b>
	Κατάλογοι ηλεκτρονικών εκπαιδευτικών υλικών, συνοδευόμενοι από περιγραφές και την παροχή δυνατότητας στους εκπαιδευτικούς να αποκτήσουν αντίγραφο σε CD-Rom	ΝΑΙ/ΟΧΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	<b>100,0%</b>
	Εκπαιδευτικό και επιμορφωτικό υλικό σε ηλεκτρονική μορφή	ΝΑΙ/ΟΧΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	<b>100,0%</b>
	Συνέχιση του κόμβου επιμορφωτικής τηλεμάθησης <a href="http://www.kleidiakaiantikleidia.net">www.kleidiakaiantikleidia.net</a> και ηλεκτρονικού διαλόγου εκπαιδευτικών. Οργάνωση στον κόμβο ιστοσελίδας ηλεκτρονικής υποστήριξης συνεργατών/ριών εκπαιδευτικών και επιμορφούμενων εκπαιδευτικών	ΝΑΙ/ΟΧΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	<b>100,0%</b>
<b>(β) Ενέργειες προβολής και δημοσιότητας</b>	Ενέργειες ενημέρωσης, προβολής και δημοσιότητας	ΝΑΙ/ΟΧΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	<b>100,0%</b>



- **Επικαιροποίηση και ανανέωση της περιγραφής των δράσεων και παρεμβάσεων (με συνόψεις στην αγγλική και την τουρκική γλώσσα), κατάλογος για την τρέχουσα φάση συνεργατών/ριών ανά ειδικότητα, κατάλογος σχολείων εφαρμογής παρεμβάσεων. Το υλικό θα ανανεώνεται, εφόσον αλλάζει, και οπωσδήποτε θα επικαιροποιείται κατά το πρώτο τρίμηνο κάθε νέου σχολικού έτους**

Αν και η τιμή του δείκτη δεν μπορεί να ποσοτικοποιηθεί, ωστόσο αποτελούν εκροή της υπό αξιολόγηση Πράξης οι περιγραφόμενες από το δείκτη εργασίες. Από τη διερεύνηση του δικτυακού τόπου του προγράμματος, τη μελέτη της σχετικής σύμβασης ανάθεσης του έργου που έγινε από το σύμβουλο αξιολόγησης, καθώς και από συζητήσεις με τους Επιστημονικά Υπεύθυνους της Πράξης, διαπιστώθηκε ότι οι περιγραφόμενες εργασίες έγιναν και συνεπώς ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, ανέρχεται στο 100,0%.

- **Επικαιροποίηση και ανανέωση καταλόγων εκπαιδευτικών και επιμορφωτικών υλικών, συνοδευόμενων από περιγραφές και Οδηγούς πλοήγησης**

Αν και η τιμή του δείκτη δεν μπορεί να ποσοτικοποιηθεί, ωστόσο αποτελούν εκροή της υπό αξιολόγηση Πράξης οι περιγραφόμενες από το δείκτη εργασίες. Από τη διερεύνηση του δικτυακού τόπου του προγράμματος, τη μελέτη της σχετικής σύμβασης ανάθεσης του έργου που έγινε από το σύμβουλο αξιολόγησης, καθώς και από συζητήσεις με τους Επιστημονικά Υπεύθυνους της Πράξης, διαπιστώθηκε ότι οι περιγραφόμενες εργασίες έγιναν και συνεπώς ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, ανέρχεται στο 100,0%.

- **Κατάλογοι ηλεκτρονικών εκπαιδευτικών υλικών, συνοδευόμενοι από περιγραφές και την παροχή δυνατότητας στους εκπαιδευτικούς να αποκτήσουν αντίγραφο σε CD-Rom**

Αν και η τιμή του δείκτη δεν μπορεί να ποσοτικοποιηθεί, ωστόσο αποτελούν εκροή της υπό αξιολόγηση Πράξης οι περιγραφόμενες από το δείκτη υπηρεσίες μέσω του δικτυακού τόπου του προγράμματος. Από τη διερεύνηση του δικτυακού τόπου του προγράμματος, καθώς και από συζητήσεις με τους Επιστημονικά Υπεύθυνους της Πράξης, διαπιστώθηκε ότι οι περιγραφόμενες υπηρεσίες παρέχονται και συνεπώς ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, ανέρχεται στο 100,0%.

– **Εκπαιδευτικό και επιμορφωτικό υλικό σε ηλεκτρονική μορφή**

Αν και η τιμή του δείκτη δεν μπορεί να ποσοτικοποιηθεί, ωστόσο αποτελούν εκροή της υπό αξιολόγηση Πράξης, οι περιγραφόμενες από το δείκτη υπηρεσίες μέσω του δικτυακού τόπου του προγράμματος. Από τη διερεύνηση του δικτυακού τόπου του προγράμματος, καθώς και από συζητήσεις με τους Επιστημονικά Υπεύθυνους της Πράξης, διαπιστώθηκε ότι οι περιγραφόμενες υπηρεσίες παρέχονται και συνεπώς ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, ανέρχεται στο 100,0%.

– **Συνέχιση του κόμβου επιμορφωτικής τηλεμάθησης [www.kleidiakaiaantikleidia.net](http://www.kleidiakaiaantikleidia.net) και ηλεκτρονικού διαλόγου εκπαιδευτικών. Οργάνωση στον κόμβο ιστοσελίδας ηλεκτρονικής υποστήριξης συνεργατών/ριών εκπαιδευτικών και επιμορφωνόμενων εκπαιδευτικών**

Αν και η τιμή του δείκτη δεν μπορεί να ποσοτικοποιηθεί, ωστόσο αποτελούν εκροή της υπό αξιολόγηση Πράξης οι περιγραφόμενες από το δείκτη υπηρεσίες μέσω του δικτυακού τόπου του προγράμματος. Από τη διερεύνηση του δικτυακού τόπου του προγράμματος, καθώς και από συζητήσεις με τους Επιστημονικά Υπεύθυνους της Πράξης, διαπιστώθηκε ότι οι περιγραφόμενες υπηρεσίες παρέχονται και συνεπώς ο βαθμός επίτευξης του δείκτη έως 30.09.2014, ανέρχεται στο 100,0%.

– **Ενέργειες ενημέρωσης, προβολής και δημοσιότητας**

Ο βαθμός επίτευξης του δείκτη, λαμβάνοντας υπόψη της ενέργειες προβολής και δημοσιότητας, όπως αυτές περιγράφονται στον απολογισμό της δράσης, είναι 100%.

**Γενικά συμπεράσματα επί των εκροών της Δράσης**

Αν και οι ενέργειες αυτής της δράσης δεν μπορούν να ποσοτικοποιηθούν, ωστόσο βάσει των απολογιστικών στοιχείων υλοποίησης της δράσης, παρατηρείται ότι **οι εκροές της ήταν σύμφωνες με τις περιγραφές των εργασιών και υπηρεσιών που περιλαμβάνονται στο αναθεωρημένο Τεχνικό Δελτίο της Πράξης.**

## 2.3.3 Αξιολόγηση Κριτηρίων Επίδοσης

### 2.3.3.1 Δείκτες Αποτελεσμάτων

#### 2.3.3.1.1 Στοχοθεσία δεικτών αποτελεσμάτων

Το σύστημα δεικτών της Πράξης, κατά την αρχική της ένταξη περιλάμβανε 1 δείκτη παρακολούθησης των αποτελεσμάτων, η τιμή του οποίου επικαιροποιήθηκε, με τις τροποποιήσεις της Πράξης. Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζεται ο δείκτης αποτελεσμάτων που χρησιμοποιήθηκε για την παρακολούθηση της Πράξης, ενώ οι τιμές που παρουσιάζονται αφορούν στην αρχική ένταξη της Πράξης, αλλά και στην εν ισχύ τροποποίησή της βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης της Ειδικής Υπηρεσίας Διαχείρισης του Ε.Π. «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ & ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ».

ΔΕΙΚΤΕΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΟΣ				
78: ΚΩΔΙΚΟΣ	79: ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΔΕΙΚΤΗ	80: ΜΟΝΑΔΑ ΜΕΤΡΗΣΗΣ	81: ΤΙΜΗ ΣΤΟΧΟΣ	
			Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης	Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης <sup>3ης</sup> τροποποίησης
501	Θέσεις εργασίας που δημιουργούνται κατά τη διάρκεια υλοποίησης της πράξης (ισοδύναμα ανθρωποέτη)	Αριθμός	27	30

Είναι προφανές ότι, ο υπό εξέταση δείκτης δεν είναι ενδεικτικός για την αποτίμηση των αποτελεσμάτων του Προγράμματος στον πληθυσμό στόχο που είναι τα παιδιά της μειονότητας, καθώς δεν μπορεί να αποτιμήσει τα αποτελέσματα της εφαρμογής των επιμέρους δράσεων της Πράξης, ούτε να εκτιμήσει κατά πόσο επιτεύχθηκαν οι στόχοι που είχαν τεθεί.

Το γεγονός ότι, στο πρόγραμμα δεν υπήρχε σαφές πλαίσιο ούτε για τις τιμές εκκίνησης ούτε για τα αναμενόμενα ποσοτικά αποτελέσματα, σε συνδυασμό με την ανυπαρξία μιας ex ante αξιολόγησης της Πράξης, η οποία τουλάχιστον θα κατέγραφε το αφετηριακό σημείο του προγράμματος, δημιούργησε σημαντική δυσκολία από την πλευρά της αξιολόγησης όσον αφορά στην αποτίμηση των αποτελεσμάτων του προγράμματος. Είναι προφανές ότι, για την παρακολούθηση των αποτελεσμάτων της Πράξης απαιτείται η δημιουργία ενός ολοκληρωμένου μηχανισμού / διακριτής δομής παρακολούθησης των αποτελεσμάτων εφαρμογής της.

### 2.3.3.1.2 Αποτελέσματα της Πράξης

Βάσει των απολογιστικών στοιχείων της Πράξης, έτσι όπως αυτά αποτυπώνονται στο '7<sup>ο</sup> ΔΕΛΤΙΟ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗΣ ΠΡΟΟΔΟΥ ΠΡΑΞΗΣ', που αφορά στο β' εξάμηνο του 2013, προκύπτει ότι, ο βαθμός επίτευξης του δείκτη αποτελέσματος της Πράξης είναι 93,3%, αφού η τιμή υλοποίησής του την περίοδο αναφοράς ήταν 28, όπως φαίνεται και στον πίνακα που ακολουθεί.

ΔΕΙΚΤΕΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΟΣ						
78: ΚΩΔΙΚΟΣ	79: ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΔΕΙΚΤΗ	80: ΜΟΝΑΔΑ ΜΕΤΡΗΣΗΣ	81: ΤΙΜΗ ΣΤΟΧΟΣ		Τιμή υλοποίησης	Βαθμός επίτευξης
			Βάσει της υπ' αρ. πρωτ 11340/29- 07-2010 απόφαση ένταξης	Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10- 2013 απόφασης <sup>3ης</sup> τροποποίησης	Βάσει απολογισμού	
501	Θέσεις εργασίας που δημιουργούνται κατά τη διάρκεια υλοποίησης της πράξης (ισοδύναμα ανθρωποέτη)	Αριθμός	27	30	28	93,3%

Δεδομένου όμως ότι, ο δείκτης που προηγήθηκε δεν μπορεί από μόνος του να εκτιμήσει την αποτελεσματικότητα της Πράξης, ο σύμβουλος αξιολόγησης διαμόρφωσε τους ακόλουθους δείκτες:

A/A	Δείκτες Αποτελεσμάτων
1	Ποσοστό (%) μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας και κοινωνικοποίησης του προγράμματος σε σχέση με το σύνολο του πληθυσμού στόχου.
2	Ποσοστό (%) μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν σε προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και παιδαγωγικών δραστηριοτήτων σε σχέση με το σύνολο του πληθυσμού στόχου.
3	Ποσοστό (%) μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν σε προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας σε σχέση με το σύνολο του πληθυσμού στόχου.
4	Ποσοστό (%) μαθητών που παρακολούθησαν συστηματικά μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας στα ΚΕΣΠΕΜ σε σχέση με το σύνολο των μαθητών που παρακολούθησαν συστηματικά μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας που έγιναν στο πλαίσιο του προγράμματος.
5	Ποσοστό (%) σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν στο πρόγραμμα σε σχέση με το σύνολο των σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που φοιτούν μαθητές μουσουλμανικής μειονότητας
6	Ποσοστό (%) σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν στο πρόγραμμα σε σχέση με το σύνολο των σχολείων των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που φοιτούν μαθητές μουσουλμανικής μειονότητας

A/A	Δείκτες Αποτελεσμάτων
7	Ποσοστό (%) μειονοτικών σχολείων στη Θράκη που συμμετείχαν στο πρόγραμμα σε σχέση με το σύνολο των μειονοτικών σχολείων

Υπολογισμός δεικτών

**1) Ποσοστό (%) μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας και κοινωνικοποίησης του προγράμματος σε σχέση με το σύνολο του πληθυσμού στόχου.** Ο δείκτης υπολογίζεται από το πηλίκο:

Αριθμός μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη  
που συμμετείχαν σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας και  
κοινωνικοποίησης του προγράμματος

---

Συνολικός πληθυσμός μαθητών μουσουλμανικής  
μειονότητας στη Θράκη

ΌΠΟΥ:

- ως αριθμός μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας και κοινωνικοποίησης του προγράμματος, νοείται ο ετήσιος μέσος όρος των ωφελούμενων μαθητών που παρακολούθησαν συστηματικά όλες τις δράσεις του προγράμματος την περίοδο από την έναρξη της Πράξης 01.07.2010 έως τις 30.09.2014.
- ως συνολικός πληθυσμός μαθητών μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη, νοείται ο ετήσιος μέσος όρος των μαθητών μουσουλμανικής μειονότητας που φοιτούν σε μειονοτικά και δημόσια σχολεία όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων.

**2) Ποσοστό (%) μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν σε προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και παιδαγωγικών δραστηριοτήτων σε σχέση με το σύνολο του πληθυσμού στόχου.** Ο δείκτης υπολογίζεται από το πηλίκο:

Αριθμός μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μουσουλμανικής  
μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν σε προγράμματα  
ενισχυτικής διδασκαλίας και παιδαγωγικών δραστηριοτήτων

---

Συνολικός πληθυσμός μαθητών μουσουλμανικής μειονότητας στη  
Θράκη πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

ΌΠΟΥ:

- ως αριθμός μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν σε προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και παιδαγωγικών δραστηριοτήτων, νοείται ο ετήσιος μέσος όρος των μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας που παρακολούθησαν συστηματικά τις δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας και παιδαγωγικών δραστηριοτήτων την περίοδο από την έναρξη της Πράξης 01.07.2010 έως τις 30.09.2014.
- ως συνολικός πληθυσμός μαθητών μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, νοείται ο ετήσιος μέσος όρος των μαθητών μουσουλμανικής μειονότητας που φοιτούν σε μειονοτικά και δημόσια σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

**3) Ποσοστό (%) μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν σε προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας σε σχέση με το σύνολο του πληθυσμού στόχου.** Ο δείκτης υπολογίζεται από το πηλίκο:

*Αριθμός μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μουσουλμανικής  
μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν σε προγράμματα  
ενισχυτικής διδασκαλίας*

---

*Συνολικός πληθυσμός μαθητών μουσουλμανικής μειονότητας στη  
Θράκη δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*

ΌΠΟΥ:

- ως αριθμός μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν σε προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας, νοείται ο ετήσιος μέσος όρος των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας που παρακολούθησαν συστηματικά τις δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας την περίοδο από την έναρξη της Πράξης 01.07.2010 έως τις 30.09.2014.
- ως συνολικός πληθυσμός μαθητών μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, νοείται ο ετήσιος μέσος όρος των μαθητών μουσουλμανικής μειονότητας που φοιτούν σε μειονοτικά και δημόσια σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

- 4) **Ποσοστό (%) μαθητών που παρακολούθησαν συστηματικά μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας στα ΚΕΣΠΕΜ σε σχέση με το σύνολο των μαθητών που παρακολούθησαν συστηματικά μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας που έγιναν στο πλαίσιο του προγράμματος.** Ο δείκτης υπολογίζεται από το πηλίκο:

Αριθμός μαθητών που παρακολούθησαν  
συστηματικά μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας στα ΚΕΣΠΕΜ

---

Συνολικός αριθμός μαθητών μουσουλμανικής μειονότητας που  
παρακολούθησαν συστηματικά μαθήματα ενισχυτικής  
διδασκαλίας που έγιναν στο πλαίσιο του προγράμματος

ΌΠΟΥ:

- ως αριθμός μαθητών που παρακολούθησαν το πρόγραμμα στα ΚΕΣΠΕΜ, νοείται ο ετήσιος μέσος όρος των μαθητών μουσουλμανικής μειονότητας που παρακολούθησαν συστηματικά τις δράσεις του προγράμματος, οι οποίες υλοποιήθηκαν σε χώρους των κεντρικών, περιφερειακών και κινητών ΚΕΣΠΕΜ από την έναρξη της Πράξης 01.07.2010 έως τις 30.09.2014.
- ως συνολικός αριθμός μαθητών μουσουλμανικής μειονότητας που παρακολούθησαν συστηματικά μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας που έγιναν στο πλαίσιο του προγράμματος, νοείται ο ετήσιος μέσος όρος των μαθητών μουσουλμανικής μειονότητας που παρακολούθησαν συστηματικά μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας που έγιναν στο πλαίσιο του προγράμματος.

- 5) **Ποσοστό (%) σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν στο πρόγραμμα σε σχέση με το σύνολο των σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που φοιτούν μαθητές μουσουλμανικής μειονότητας.** Ο δείκτης υπολογίζεται από το πηλίκο:

Αριθμός σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που  
συμμετείχαν στο πρόγραμμα

---

Σύνολο σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που λειτουργούν  
στις Περιφερειακές ενότητες Ξάνθης, Ροδόπης και Έβρου που  
φοιτούν μαθητές μουσουλμανικής μειονότητας

ΌΠΟΥ:

- ως αριθμός σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στο πρόγραμμα, νοείται το σύνολο των μοναδιαίων σχολείων παρέμβασης του προγράμματος, της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής βαθμίδας, την περίοδο από την έναρξη της Πράξης 01.07.2010 έως τις 30.09.2014.
- ως σύνολο σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που λειτουργούν στις Περιφερειακές ενότητες Ξάνθης, Ροδόπης και Έβρου, νοείται το άθροισμα των μειονοτικών και δημόσιων σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που λειτουργούν στις τρεις Περιφερειακές Ενότητες παρέμβασης της Πράξης

**6) Ποσοστό (%) σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν στο πρόγραμμα σε σχέση με το σύνολο των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που φοιτούν μαθητές μουσουλμανικής μειονότητας.** Ο δείκτης υπολογίζεται από το πηλίκο:

*Αριθμός σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που  
συμμετείχαν στο πρόγραμμα*

---

*Σύνολο σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που λειτουργούν  
στις Περιφερειακές ενότητες Ξάνθης, Ροδόπης και Έβρου που  
φοιτούν μαθητές μουσουλμανικής μειονότητας*

ΌΠΟΥ:

- ως αριθμός σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στο πρόγραμμα, νοείται το σύνολο των μοναδιαίων σχολείων παρέμβασης του προγράμματος, της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής βαθμίδας, την περίοδο από την έναρξη της Πράξης 01.07.2010 έως τις 30.09.2014.
- ως σύνολο σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που λειτουργούν στις Περιφερειακές ενότητες Ξάνθης, Ροδόπης και Έβρου, νοείται το άθροισμα των μειονοτικών και δημόσιων σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που λειτουργούν στις τρεις Περιφερειακές Ενότητες παρέμβασης της Πράξης.



**7) Ποσοστό (%) μειονοτικών σχολείων στη Θράκη που συμμετείχαν στο πρόγραμμα σε σχέση με το σύνολο των μειονοτικών σχολείων.** Ο δείκτης υπολογίζεται από το πηλίκο:

*Αριθμός μειονοτικών σχολείων στα οποία έγιναν παρεμβάσεις  
μέσω του προγράμματος*

---

*Σύνολο μειονοτικών σχολείων στις Περιφερειακές ενότητες  
Ξάνθης, Ροδόπης και Έβρου*

ΌΠΟΥ:

- ως αριθμός μειονοτικών σχολείων στα οποία έγιναν παρεμβάσεις μέσω του προγράμματος, νοείται το σύνολο των μοναδιαίων μειονοτικών σχολείων στα οποία αναπτύχθηκαν παρεμβάσεις ενισχυτικής διδασκαλίας μέσω του προγράμματος, την περίοδο από την έναρξη της Πράξης 01.07.2010 έως τις 30.09.2014.
- ως σύνολο μειονοτικών σχολείων, νοείται το άθροισμα των μειονοτικών που λειτουργούν στις Περιφερειακές ενότητες Ξάνθης, Ροδόπης και Έβρου.

Για τον υπολογισμό των τιμών των δεικτών που προηγήθηκαν θα χρησιμοποιηθούν δύο ειδών στοιχεία και πιο συγκεκριμένα :

- a) Στοιχεία που προκύπτουν από τις εκροές της Πράξης, σχετικά με τον αριθμό των μαθητών που παρακολούθησαν μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας και παιδαγωγικών δραστηριοτήτων, ανά εκπαιδευτική βαθμίδα, καθώς και τον αριθμό των σχολείων παρέμβασης.
- b) Δευτερογενή στοιχεία σχετικά με τον μαθητικό πληθυσμό της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη και τον αριθμό των σχολείων της περιοχής, ανά εκπαιδευτική βαθμίδα

α) ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΚΡΟΩΝ

Σύμφωνα λοιπόν με τις εκροές της Πράξης, έτσι όπως αυτές παρουσιάστηκαν στην Ενότητα 4.1.2.2 της παρούσας έκθεσης, προκύπτουν οι ακόλουθοι πίνακες:

<b>ΠΙΝΑΚΑΣ 1</b>						
<b>Αριθμός ωφελούμενων μαθητών, στα προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας</b>						
Δράση	Ενισχυτική			Σύνολο ενισχυτικής	Σχολικά έτη, εφαρμογής της δράσης	Ετήσιος Μ.Ο. μαθητών που παρακολούθησαν τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας
	Προσχολική	Πρωτοβάθμια	Δευτεροβάθμια			
1		4.751		4.751	4	1.188
2			6.391	6.391	4	1.598
3		643		643	4	161
4						
5	481	6.013	1.661	8.155	3	2.718
6						
7						
8						
9						
<b>Σύνολα</b>	<b>481</b>	<b>11.407</b>	<b>8.052</b>	<b>19.940</b>		<b>5.665</b>

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να τονιστεί ότι ειδικά για τη Δράση 5 των ΚΕΣΠΕΜ, έχουν υπολογιστεί 3 έτη παρέμβασης, δεδομένου ότι κατά το σχολικό έτος 2010-2011 δεν υλοποιήθηκαν μαθήματα στις δομές αυτές, και η ουσιαστική τους λειτουργία ξεκίνησε από το 2011 και μετά.

<b>ΠΙΝΑΚΑΣ 2</b>			
<b>Αριθμός ωφελούμενων μαθητών, από δράσεις στήριξης και ενίσχυσης της κοινωνικοποίησης</b>			
Δράση	Άλλες δράσεις κοινωνικοποίησης μαθητών	Έτη εφαρμογής των δράσεων κοινωνικοποίησης	Ετήσιος Μ.Ο. ωφελούμενων μαθητών από δράσεις κοινωνικοποίησης
1			4
2			4
3			4
4	790		4
5	105		3
6	3.674		4
7			4
8			4
9			4
<b>Σύνολα</b>	<b>4.569</b>		<b>1.151</b>

Από τη σύνθεση των δύο πινάκων που προηγήθηκαν, προκύπτει ο Πίνακας που ακολουθεί, σύμφωνα με τον οποίο, ο μέσος αριθμός ωφελούμενων μαθητών από όλες τις δράσεις και κατηγορίες παρεμβάσεων που ανέπτυξε το πρόγραμμα ανέρχεται σε 6.816 άτομα.

<b>ΠΙΝΑΚΑΣ 3</b>			
<b>Αριθμός ωφελούμενων μαθητών, ανά κατηγορία παρεμβάσεων</b>			
<b>Δράση</b>	<b>Ετήσιος Μ.Ο. μαθητών που παρακολούθησαν τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας</b>	<b>Ετήσιος Μ.Ο. ωφελούμενων μαθητών από δράσεις κοινωνικοποίησης</b>	<b>Γενικό σύνολο ωφελούμενων μαθητών συμπεριλαμβανομένου των δράσεων κοινωνικοποίησης</b>
1	1.188		1.188
2	1.598		1.598
3	161		161
4		198	198
5	2.718	35	2.753
6		919	919
7			
8			
9			
<b>Σύνολα</b>	<b>5.665</b>	<b>1.151</b>	<b>6.816</b>

Σύμφωνα επίσης με τους δείκτες εκροών, το πρόγραμμα ανέπτυξε παρεμβάσεις σε 122 σχολεία, εκ των οποίων τα 70 ήταν μειονοτικά και τα 52 δημόσια, όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων όπως φαίνεται και στον πίνακα που ακολουθεί.

<b>ΠΙΝΑΚΑΣ 4</b>						
<b>Σχολεία παρέμβασης του Προγράμματος, ανά εκπαιδευτική βαθμίδα και κατηγορία</b>						
<b>Δράση</b>	Προσχολική	Πρωτοβάθμια		Δευτεροβάθμια		<b>Σύνολο</b>
	Δημόσια	Μειονοτικά	Δημόσια	Μειονοτικά	Δημόσια	
1		15	6			21
2				4	35	39
3	3	3	8			14
4						0
5		48				48
6						0
7						0
8						0
9						0
<b>Σύνολα</b>	<b>3</b>	<b>66</b>	<b>14</b>	<b>4</b>	<b>35</b>	<b>122</b>

b) ΔΕΥΤΕΡΟΓΕΝΗ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΜΑΘΗΤΙΚΟΥ ΠΛΗΘΥΣΜΟΥ & ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Για τον υπολογισμό τόσο του πληθυσμού των μαθητών μουσουλμανικής μειονότητας, αλλά και των σχολικών μονάδων της Θράκης, χρησιμοποιήθηκαν διαθέσιμα δευτερογενή στοιχεία του Συντονιστικού Γραφείου Μειονοτικών Σχολείων Πρωτοβάθμιας & Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς και στοιχεία του Δικαιούχου της Πράξης. Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να σημειωθεί ότι, σύμφωνα με τη Διεύθυνση Σπουδών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, από το σχολικό έτος 2013-2014 δεν τηρούνται στοιχεία στα δημόσια σχολεία σχετικά με το θρήσκευμα των μαθητών, γιατί κάτι τέτοιο θεωρείται προσωπικό δεδομένο, οπότε τα διαθέσιμα στατιστικά στοιχεία για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση που παρατίθενται στη συνέχεια αφορούν έως και το σχολικό έτος 2011-2012.

Στους πίνακες που ακολουθούν, παρατίθενται τα διαθέσιμα στατιστικά στοιχεία, ανά σχολικό έτος, Περιφερειακή Ενότητα, κατηγορία σχολικής μονάδας και εκπαιδευτική βαθμίδα.

**ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

Σε επίπεδο της προσχολικής εκπαίδευσης, δεν υπάρχουν μειονοτικά νηπιαγωγεία. Η φοίτηση των παιδιών της μειονότητας στα δημόσια νηπιαγωγεία τα σχολικά έτη 2010/2011, 2011/2012 και 2012/2013, δίνεται στον πίνακα που ακολουθεί:

<b>ΠΙΝΑΚΑΣ 5</b>				
<b>Μαθητές της μειονότητας που φοιτούν στα δημόσια νηπιαγωγεία</b>				
<b>Σχολικό έτος</b>	<b>Περιφερειακή Ενότητα</b>			<b>Σύνολο</b>
	<b>Ξάνθης</b>	<b>Ροδόπης</b>	<b>Έβρου</b>	
<b>2010/2011</b>	812	448	45	1.305
<b>2011/2012</b>	840	401	88	1.329
<b>2012/2013</b>	858	419	93	1.370
<b>Γενικό σύνολο</b>				<b>4.004</b>
<b>Μέσος όρος φοιτησάντων κατ' έτος</b>				<b>1.334,7</b>

Όπως προκύπτει από τα στοιχεία του πίνακα που προηγήθηκε στα δημόσια Νηπιαγωγεία των τριών Περιφερειακών Ενοτήτων της Θράκης, φοιτούν κατ' έτος 1.335 περίπου μαθητές.

### ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Τα παιδιά της μειονότητας της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης φοιτούν σε αμιγή μειονοτικά δημοτικά σχολεία με διπλό και δίγλωσσο πρόγραμμα σπουδών, καθώς και στα δημόσια ελληνόγλωσσα δημοτικά σχολεία. Στον πίνακα που ακολουθεί, παρουσιάζεται ο αριθμός των φοιτησάντων μαθητών τα σχολικά έτη 2010-2011 και 2011-2012 σε μειονοτικά και δημόσια δημοτικά σχολεία.

ΠΙΝΑΚΑΣ 6								
Μαθητές της μειονότητας που φοιτούν σε μειονοτικά και δημόσια δημοτικά σχολεία								
Σχολικό έτος	Περιφερειακή Ενότητα						Σύνολο	
	Ξάνθης		Ροδόπης		Έβρου		Μειονοτικό	Δημόσιο
Τύπος σχολείου	Μειονοτικό	Δημόσιο	Μειονοτικό	Δημόσιο	Μειονοτικό	Δημόσιο		
2010/2011	2.909	753	2.943	238	447	23	6.299	1.014
2011/2012	2.855	724	2.874	254	442	72	6.171	1.050
<b>Σύνολο</b>							12.470	2.064
<b>Γενικό Σύνολο</b>							<b>14.534</b>	
<b>Μέσος όρος φοιτησάντων κατ' έτος</b>							<b>7.267,0</b>	

Όπως προκύπτει από τα στοιχεία του πίνακα που προηγήθηκε στα μειονοτικά και δημόσια δημοτικά σχολεία των τριών Περιφερειακών Ενοτήτων της Θράκης, φοιτούν κατ' έτος 7.267 περίπου μαθητές.

### ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εκτός από τα δημόσια ελληνόφωνα γυμνάσια, γενικά και επαγγελματικά λύκεια, οι μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας φοιτούν σε δύο μειονοτικά γυμνάσια / λύκεια (ένα στην Ξάνθη και ένα στην Κομοτηνή) και δύο Ιεροσπουδαστήρια (στην Κομοτηνή και στον Εχίνο του Νομού Ξάνθης).

Στον πίνακα που ακολουθεί, παρουσιάζεται ο αριθμός των φοιτησάντων μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τα σχολικά έτη 2010-2011, 2011-2012 και 2012-2013 σε μειονοτικά και δημόσια γυμνάσια και λύκεια.

ΠΙΝΑΚΑΣ 7								
Μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της μειονότητας που φοιτούν σε μειονοτικά και δημόσια Γυμνάσια & Λύκεια, καθώς και στα Ιεροσπουδαστήρια								
Σχολικό έτος	Περιφερειακή Ενότητα						Σύνολο	
	Ξάνθης		Ροδόπης		Έβρου			
Τύπος σχολείου	Μειονοτικό	Δημόσιο	Μειονοτικό	Δημόσιο	Μειονοτικό	Δημόσιο	Μειονοτικό	Δημόσιο
2010/2011	468	2.979	938	1.954		492	1.406	5.425
2011/2012	460	3.448	882	2.011		466	1.342	5.925
2012/2013	514	2.874	907	1.955		737	1.421	5.566
<b>Σύνολο</b>							4.169	16.916
<b>Γενικό σύνολο</b>							<b>21.085</b>	
<b>Μέσος όρος φοιτησάντων κατ' έτος</b>							<b>7.028,3</b>	

Όπως προκύπτει από τα στοιχεία του πίνακα που προηγήθηκε, στα μειονοτικά και δημόσια σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των τριών Περιφερειακών Ενοτήτων της Θράκης, φοιτούν κατ' έτος 7.028 περίπου μαθητές.

Συνοψίζοντας τους πίνακες 5, 6 και 7 που προηγήθηκαν, προκύπτει ότι την περίοδο μεταξύ 2010 και 2013, σε ετήσια βάση φοιτούσαν σε μειονοτικά και δημόσια σχολεία των Περιφερειακών ενοτήτων Ξάνθης, Ροδόπης και Έβρου 15.630 μαθητές περίπου, με την κατανομή που παρουσιάζεται στον πίνακα 8 που ακολουθεί.

ΠΙΝΑΚΑΣ 8	
Εκπαιδευτική βαθμίδα	Μέσος Ετήσιος αριθμός μαθητών που φοιτούν σε σχολεία των Περιφερειακών ενοτήτων Ξάνθης, Ροδόπης και Έβρου
Προσχολικής αγωγής	1.335
Δημοτικής εκπαίδευσης	7.267
Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης	7.028
<b>Σύνολα</b>	<b>15.630</b>

### ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ

Σε ότι αφορά στις σχολικές μονάδες που φοιτούν μαθητές της μειονότητας, αυτές διακρίνονται σε δύο κατηγορίες, τα μειονοτικά σχολεία, καθώς και τα δημόσια σχολεία.

Σύμφωνα με στοιχεία της Περιφερειακής Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας & Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης, στις Περιφερειακές Ενότητες παρέμβασης του προγράμματος λειτουργούν συνολικά 193 νηπιαγωγεία, 285 Δημοτικά σχολεία, 59 Γυμνάσια και 33 λύκεια, με την ακόλουθη κατανομή ανά Περιφερειακή Ενότητα:

Περιφερειακή Ενότητα	Κατηγορία σχολείου								Σύνολο σχολικών μονάδων
	Νηπιαγωγεία		Δημοτικά		Γυμνάσια		Λύκεια		
	Μειονοτικά	Δημόσια	Μειονοτικά	Δημόσια	Μειονοτικά	Δημόσια	Μειονοτικά	Δημόσια	
Ξάνθης	0	63	52	38	2	20	2	8	185
Ροδόπης	0	45	91	28	2	12	2	6	186
Έβρου	0	85	15	61	0	23	0	15	199
<b>Σύνολα</b>	<b>0</b>	<b>193</b>	<b>158</b>	<b>127</b>	<b>4</b>	<b>55</b>	<b>4</b>	<b>29</b>	<b>570</b>
Σύνολο σχολείων πρωτοβάθμιας	<b>478</b>								
Σύνολο σχολείων δευτεροβάθμιας					<b>92</b>				

Σύμφωνα με στοιχεία του Δικαιούχου της Πράξης, δεν φοιτούν σε όλα τα δημόσια σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας, αλλά σε περιορισμένο αριθμό αυτών και οι παρεμβάσεις του Προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη», έχουν γίνει με γνώμονα τα σχολεία στα οποία φοιτούν μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας. Για το σχολικό έτος 2012-2013, μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας φοιτούσαν σε 232 σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και 92 σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με την περιφερειακή κατανομή που φαίνεται στον πίνακα που ακολουθεί.

Περιφερειακή Ενότητα	Σχολικές μονάδες που φοιτούν παιδιά της μειονότητας						Σύνολο
	Νηπιαγωγείο	Δημοτικό		Δευτεροβάθμια εκπαίδευση			
	Δημόσιο	Μειονοτικό	Δημόσιο	Μειονοτικό	Δημόσιο		
Ξάνθης	7	52	32	2	34	127	
Ροδόπης	5	<b>91</b>	<b>21</b>	2	22	141	
Έβρου	8	<b>15</b>	<b>1</b>		32	56	
<b>Σύνολα</b>	<b>20</b>	<b>158</b>	<b>54</b>	<b>4</b>	<b>88</b>	<b>324</b>	
Σύνολο σχολείων πρωτοβάθμιας				<b>232</b>			
Σύνολο σχολείων δευτεροβάθμιας				<b>92</b>			

Βάση λοιπόν των στοιχείων που προηγήθηκαν οι τιμές των δεικτών αποτελέσματος της Πράξης Διαμορφώνονται ως ακολούθως:

A/A	Δείκτες Αποτελεσμάτων	Αριθμητής	Παρονομαστής	Τιμή Δείκτη
1	Ποσοστό (%) μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας και κοινωνικοποίησης του προγράμματος σε σχέση με το σύνολο του πληθυσμού στόχου	6.816	15.630	<b>43,6%</b>
2	Ποσοστό (%) μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν σε προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και παιδαγωγικών δραστηριοτήτων σε σχέση με το σύνολο του πληθυσμού στόχου.	3.513	8.602	<b>40,8%</b>
3	Ποσοστό (%) μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν σε προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας σε σχέση με το σύνολο του πληθυσμού στόχου	2.151	7.028	<b>30,6%</b>
4	Ποσοστό (%) μαθητών που παρακολούθησαν συστηματικά μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας στα ΚΕΣΠΕΜ σε σχέση με το σύνολο των μαθητών που παρακολούθησαν συστηματικά μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας που έγιναν στο πλαίσιο του προγράμματος.	2.718	5.665	<b>48,0%</b>
5	Ποσοστό (%) σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν στο πρόγραμμα σε σχέση με το σύνολο των σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που φοιτούν μαθητές μουσουλμανικής μειονότητας	83	232	<b>35,8%</b>
6	Ποσοστό (%) σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν στο πρόγραμμα σε σχέση με το σύνολο των σχολείων των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που φοιτούν μαθητές μουσουλμανικής μειονότητας	39	92	<b>42,4%</b>
7	Ποσοστό (%) μειονοτικών σχολείων στη Θράκη που συμμετείχαν στο πρόγραμμα σε σχέση με το σύνολο των μειονοτικών σχολείων	70	162	<b>43,2%</b>



- **Ποσοστό (%) μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας και κοινωνικοποίησης του προγράμματος σε σχέση με το σύνολο του πληθυσμού στόχου.**

Η τιμή υλοποίησης του δείκτη είναι 43,6% και αφορά στο ποσοστό των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας που συμμετέχουν συστηματικά σε ετήσια βάση σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας ή άλλες παρεμβάσεις κοινωνικοποίησης και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο της Πράξης μέσω της υλοποίησης των Δράσεων 1 έως και 6, σε σχέση με το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού. Η τιμή του δείκτη δεν μπορεί να αξιολογηθεί, δεδομένου ότι δεν υπήρχε αφετηριακό σημείο, ούτε και τιμή στόχος. Ωστόσο, η τιμή του μπορεί να αξιοποιηθεί για τη μελλοντική παρακολούθηση της αποτελεσματικότητας της Πράξης, όσον αφορά στο συγκεκριμένο δείκτη.

- **Ποσοστό (%) μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν σε προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και παιδαγωγικών δραστηριοτήτων σε σχέση με το σύνολο του πληθυσμού στόχου.**

Η τιμή υλοποίησης του δείκτη είναι 40,8% και αφορά στο ποσοστό των μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας που συμμετέχουν συστηματικά σε ετήσια βάση σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο της Πράξης, είτε μέσω της Δράσης 1, είτε μέσω των Δράσεων 3 και 5, σε σχέση με το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού της κατηγορίας. Η τιμή του δείκτη δεν μπορεί να αξιολογηθεί, δεδομένου ότι δεν υπήρχε αφετηριακό σημείο, ούτε και τιμή στόχος. Ωστόσο, αν λάβει κανείς υπόψη ότι η συστηματικά φοιτήσαντες μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολουθούν τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας αποτελούν το 75,4% των μαθητών της κατηγορίας που εγγράφονται σε αυτά, η επίδοση του δείκτη μπορεί να βελτιωθεί περαιτέρω εφόσον αντιμετωπιστούν μελλοντικά, κάποιες από τις αιτίες της μη συστηματικής φοίτησης των εγγεγραμμένων μαθητών.

- **Ποσοστό (%) μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν σε προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας σε σχέση με το σύνολο του πληθυσμού στόχου**

Η τιμή υλοποίησης του δείκτη είναι 30,6% και αφορά στο ποσοστό των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας που συμμετέχουν συστηματικά σε ετήσια βάση σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο της Πράξης, μέσω των Δράσεων 2 και 5, σε σχέση με το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού της κατηγορίας. Η τιμή του δείκτη δεν μπορεί να αξιολογηθεί, δεδομένου

ότι δεν υπήρχε αφετηριακό σημείο, ούτε και τιμή στόχος. Ωστόσο, αν λάβει κανείς υπόψη ότι η συστηματικά φοιτώντες μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που παρακολουθούν τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας αποτελούν το 83,2% των μαθητών της κατηγορίας που εγγράφονται σε αυτά, η επίδοση του δείκτη μπορεί να βελτιωθεί περαιτέρω εφόσον αντιμετωπιστούν μελλοντικά, κάποιες από τις αιτίες μη συστηματικής φοίτησης των εγγεγραμμένων μαθητών.

- **Ποσοστό (%) μαθητών που παρακολούθησαν συστηματικά μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας στα ΚΕΣΠΕΜ σε σχέση με το σύνολο των μαθητών που παρακολούθησαν συστηματικά μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας που έγιναν στο πλαίσιο του προγράμματος.**

Η τιμή υλοποίησης του δείκτη είναι 48,0% και αφορά στο ποσοστό των μαθητών που παρακολούθησαν συστηματικά μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας στα ΚΕΣΠΕΜ, σε σχέση με το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού της μουσουλμανικής μειονότητας. Αν και η τιμή του δείκτη δεν μπορεί να αξιολογηθεί, δεδομένου ότι δεν υπήρχε αφετηριακό σημείο, ούτε και τιμή στόχος, ωστόσο λαμβάνοντας υπόψη ότι το πρόγραμμα ανέπτυξε παρεμβάσεις σε άλλα 74 σχολεία (εκτός των 58 σχολικών μονάδων που συνεργάστηκαν με τα κινητά ΚΕΣΠΕΜ), τότε παρατηρείται μία αρκετά μεγάλη συγκέντρωση μαθητών στις δομές των ΚΕΣΠΕΜ. Το στοιχείο αυτό επιβεβαιώνεται και από τα στοιχεία εκρών, από τα οποία προκύπτει ότι, το 17,4% των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας παρακολούθησαν συστηματικά στα ΚΕΣΠΕΜ μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας, ενώ στα 2 κεντρικά και 8 περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ παρακολούθησαν μαθήματα ενισχυτικής το 32,3% του συνόλου των μαθητών που έκαναν μαθήματα ενισχυτικής μέσω του προγράμματος.

- **Ποσοστό (%) σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν στο πρόγραμμα σε σχέση με το σύνολο των σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που φοιτούν μαθητές μουσουλμανικής μειονότητας**

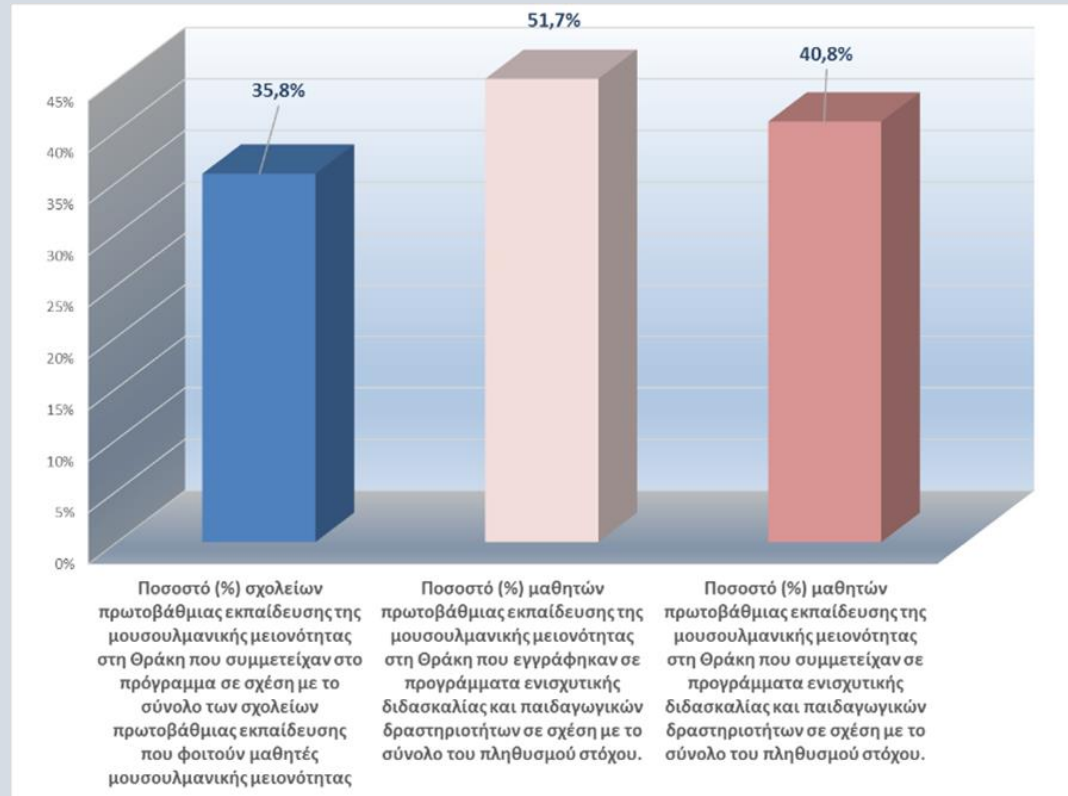
Η τιμή υλοποίησης του δείκτη είναι 35,8% και αφορά στο ποσοστό των σχολείων (μειονοτικών και δημόσιων) πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα οποία αναπτύχθηκαν δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, σε σχέση με το σύνολο των σχολείων της κατηγορίας των τριών περιφερειακών ενοτήτων παρέμβασης, που φοιτούν μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας. Η τιμή του δείκτη δεν μπορεί να αξιολογηθεί, δεδομένου ότι δεν υπήρχε αφετηριακό σημείο, ούτε και τιμή στόχος. Ωστόσο, η τιμή του μπορεί να αξιοποιηθεί για τη μελλοντική παρακολούθηση της αποτελεσματικότητας της Πράξης, όσον αφορά στο συγκεκριμένο δείκτη.

- **Ποσοστό (%) σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν στο πρόγραμμα σε σχέση με το σύνολο των σχολείων των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που φοιτούν μαθητές μουσουλμανικής μειονότητας**  
Η τιμή υλοποίησης του δείκτη είναι 42,4% και αφορά στο ποσοστό των σχολείων (μειονοτικών και δημόσιων) δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στα οποία αναπτύχθηκαν δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, σε σχέση με το σύνολο των σχολείων της κατηγορίας των τριών περιφερειακών ενοτήτων παρέμβασης, που φοιτούν μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας. Η τιμή του δείκτη δεν μπορεί να αξιολογηθεί, δεδομένου ότι δεν υπήρχε αφετηριακό σημείο, ούτε και τιμή στόχος. Ωστόσο, η τιμή του μπορεί να αξιοποιηθεί για τη μελλοντική παρακολούθηση της αποτελεσματικότητας της Πράξης, όσον αφορά στο συγκεκριμένο δείκτη.
- **Ποσοστό (%) μειονοτικών σχολείων στη Θράκη που συμμετείχαν στο πρόγραμμα σε σχέση με το σύνολο των μειονοτικών σχολείων**  
Η τιμή υλοποίησης του δείκτη είναι 43,2% και αφορά στο ποσοστό των μειονοτικών σχολείων στα οποία αναπτύχθηκαν δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, σε σχέση με το σύνολο των σχολείων της κατηγορίας των τριών περιφερειακών ενοτήτων παρέμβασης, που φοιτούν μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας. Η τιμή του δείκτη δεν μπορεί να αξιολογηθεί, δεδομένου ότι δεν υπήρχε αφετηριακό σημείο, ούτε και τιμή στόχος. Ωστόσο, η τιμή του μπορεί να αξιοποιηθεί για τη μελλοντική παρακολούθηση της αποτελεσματικότητας της Πράξης, όσον αφορά στο συγκεκριμένο δείκτη.

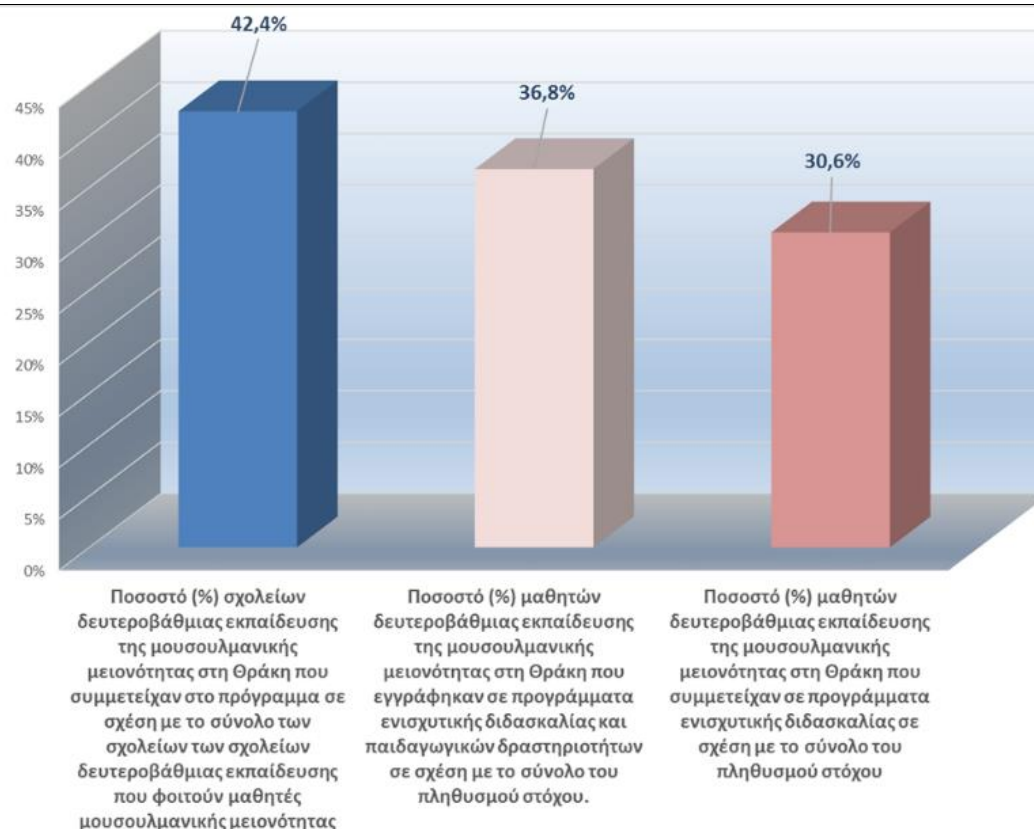
## Γενικά συμπεράσματα επί των αποτελεσμάτων της Πράξης

Βάσει των δεικτών αποτελεσμάτων που προηγήθηκαν, παρατηρούνται τα ακόλουθα:

- ☞ Το πρόγραμμα παρεμβαίνει στο 36% περίπου των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αναπτύσσοντας δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας. Ωστόσο, ενώ εγγράφονται στις δράσεις ενισχυτικής το 51,7% του μαθητικού πληθυσμού της κατηγορίας, παρακολουθεί τελικά συστηματικά το 40,8%. **Το φαινόμενο αυτό της «διαρροής» μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας, θα πρέπει να αποτελέσει πεδίο σοβαρού προβληματισμού στο μελλοντικό σχεδιασμό της Πράξης τη νέα Προγραμματική περίοδο, αντιμετωπίζοντας εκείνους τους ενδογενείς παράγοντες που αφορούν στο σχεδιασμό και υλοποίησή της, που οδηγούν σε αυτό το αποτέλεσμα.**

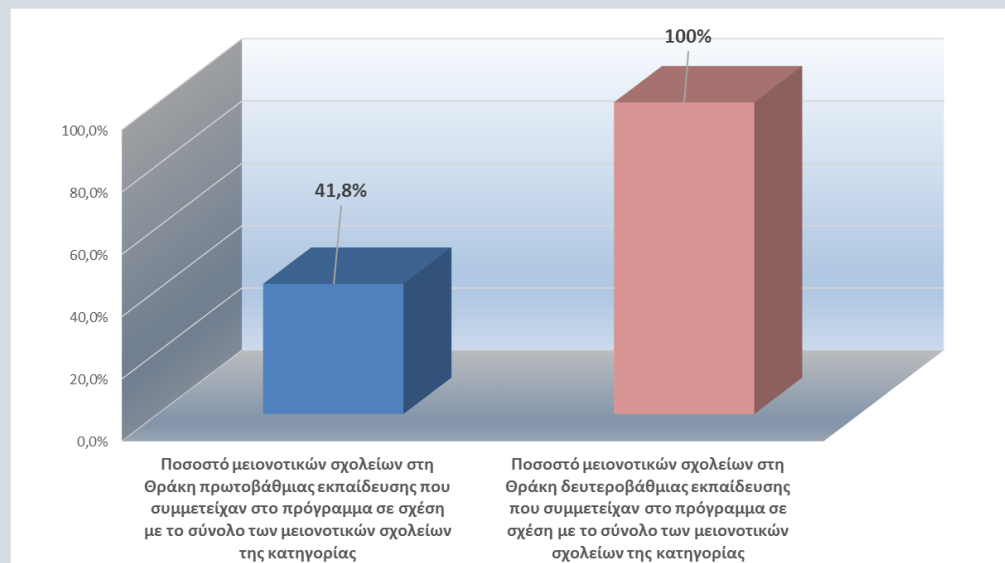


☞ Το πρόγραμμα παρεμβαίνει στο 42,4% των σχολικών μονάδων, δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναπτύσσοντας δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας. Ωστόσο, **το ποσοστό των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που εγγράφονται στα τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας είναι σχετικά μικρό** σε σχέση με το μαθητικό πληθυσμό της κατηγορίας, ενώ «διαρροή» εντοπίζεται και σε αυτή την κατηγορία μαθητών από τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας.



☞ Πάνω από 3 στους 10 μαθητές (32,3%) μουσουλμανικής μειονότητας παρακολούθησαν συστηματικά μαθήματα ενισχυτικής στα 2 κεντρικά και 8 περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ, ενώ οι υπόλοιποι 7 (67,7%) τα παρακολούθησαν σε κάποια από τις 132 σχολικές μονάδες που ανέπτυξε παρεμβάσεις το πρόγραμμα. Τα ποσοστά αυτά καταδεικνύουν πως υπήρξε μία μεγάλη συγκέντρωση μαθητών στα κεντρικά και περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ που λειτουργούν ως «ναυαρχίδες» του όλου προγράμματος.

☞ Το 43,2% του συνόλου των μειονοτικών σχολείων στη Θράκη συμμετείχαν στο πρόγραμμα. Από την ανάλυση των εκροών της Πράξης προκύπτει ότι παρεμβάσεις μέσω του προγράμματος έγιναν στο 41,8% των μειονοτικών της πρωτοβάθμιας βαθμίδας και στο 100% των μειονοτικών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.



### **2.3.3.2 Δείκτες απορροφητικότητας**

Όπως προκύπτει από τα στοιχεία του πίνακα που ακολουθεί και βάσει των δαπανών που έχουν καταχωρηθεί στο ΟΠΣ, μέχρι 31.8.2014, το Πρόγραμμα παρουσίαζε ποσοστό απορρόφησης 79,4% της συνολικής του δημόσιας δαπάνης, τιμή η οποία είναι αρκετά ικανοποιητική.

Το υπολογιζόμενο ποσοστό απορρόφησης, βάσει των καταχωρηθεισών δαπανών στο ΟΠΣ μπορεί να θεωρηθεί και ως πλασματικά χαμηλό, αν λάβει κανείς υπόψη τη σημαντική υστέρηση που παρατηρείται σε ότι αφορά την πιστοποίηση των δαπανών, σε σχέση με την υλοποίηση του φυσικού αντικειμένου της Πράξης. Για το λόγο αυτό, η απορροφητικότητα της Πράξης υπολογίστηκε και βάσει των ενταλματοποιημένων από το ΕΛΚΕ – ΕΚΠΑ δαπανών, όπως επίσης και επί των τιμολογηθέντων.

Σύμφωνα λοιπόν με τις πραγματοποιηθείσες και ενταλματοποιημένες δαπάνες του ΕΛΚΕ – ΕΚΠΑ, οι οποίες δεν έχουν καταχωρηθεί μέχρι και τις 31.10.2014, η απορροφητικότητα του Προγράμματος ενισχύεται ακόμη παραπάνω, σε ποσοστό της τάξης του 86,6%. Ενώ, ως προς τον πραγματικό ρυθμό απορρόφησης εκείνων των παρεμβάσεων που έχουν ήδη τιμολογηθεί έως την προαναφερόμενη ημερομηνία, αλλά δεν έχουν ακόμη ενταλματοποιηθεί, το ποσοστό ανέρχεται στο 91,6%.

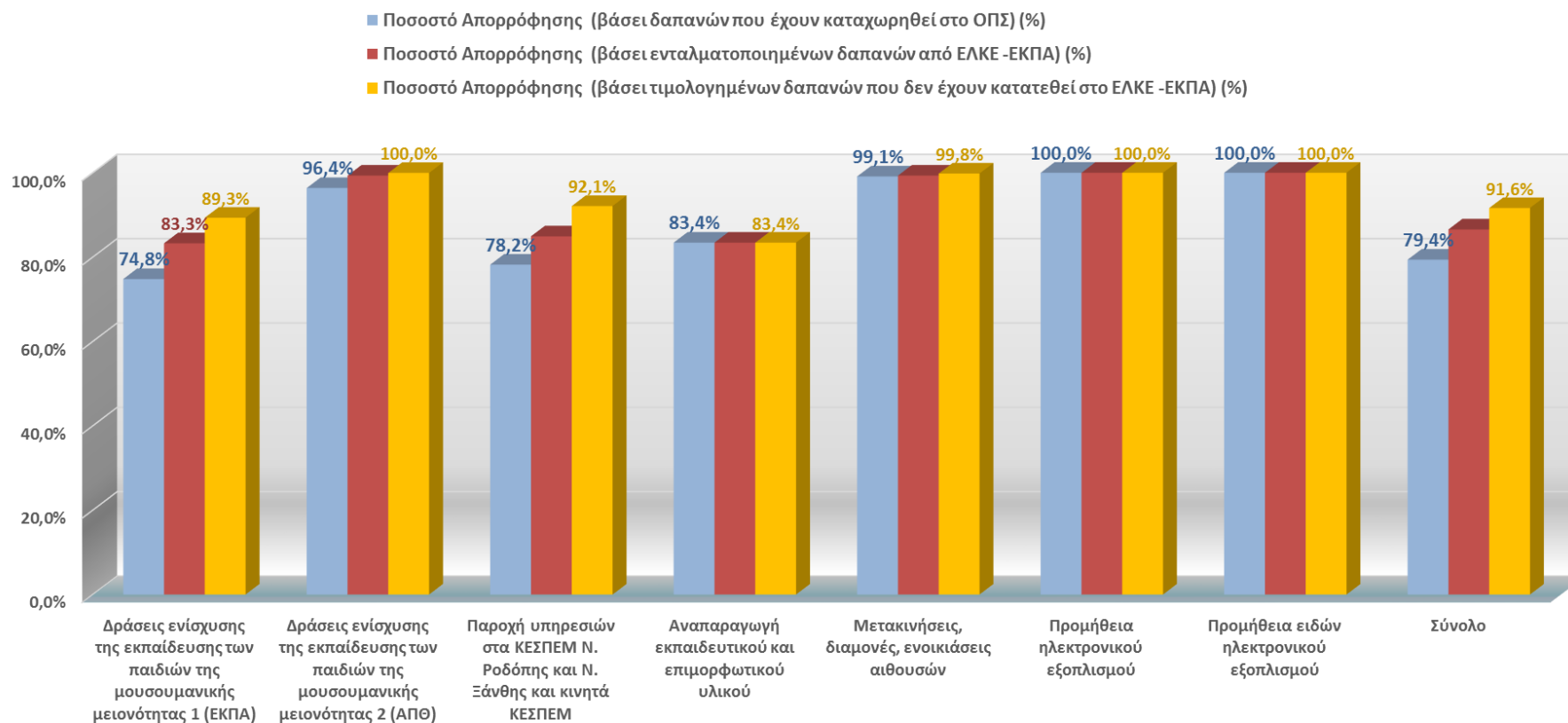
Α/Α	Τίτλος Υποέργου	Προϋπολογισμός	Απολογιστικό κόστος				Ποσοστό Απορρόφησης		
		(βάσει 3ης εγκεκριμένης τροποποίησης Τεχνικού Δελτίου) (€)	(βάσει δαπανών που έχουν καταχωρηθεί στο ΟΠΣ) (€)	(βάσει ενταλματοποιημένων δαπανών από ΕΛΚΕ - ΕΚΠΑ) (€)	(βάσει τιμολογημένων δαπανών που δεν έχουν κατατεθεί στο ΕΛΚΕ -ΕΚΠΑ) (€)	(βάσει δαπανών που έχουν καταχωρηθεί στο ΟΠΣ) (%)	(βάσει ενταλματοποιημένων δαπανών από ΕΛΚΕ - ΕΚΠΑ) (%)	(βάσει τιμολογημένων δαπανών που δεν έχουν κατατεθεί στο ΕΛΚΕ -ΕΚΠΑ) (%)	
1	Δράσεις ενίσχυσης της εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας 1 (ΕΚΠΑ)	8.434.179,31 €	6.309.258,77 €	7.024.153,62 €	7.535.283,38 €	74,8%	83,3%	89,3%	
2	Δράσεις ενίσχυσης της εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας 2 (ΑΠΘ)	1.857.930,34 €	1.790.869,80 €	1.845.525,71 €	1.857.225,71 €	96,4%	99,3%	100,0%	
3	Παροχή υπηρεσιών στα ΚΕΣΠΕΜ Ν. Ροδόπης και Ν. Ξάνθης και κινητά ΚΕΣΠΕΜ	875.523,82 €	684.815,59 €	743.587,10 €	806.459,60 €	78,2%	84,9%	92,1%	
4	Αναπαραγωγή εκπαιδευτικού και επιμορφωτικού υλικού	75.176,59 €	62.725,15 €	62.725,15 €	62.725,15 €	83,4%	83,4%	83,4%	



Α/Α	Τίτλος Υποέργου	Προϋπολογισμός	Απολογιστικό κόστος			Ποσοστό Απορρόφησης		
		(βάσει 3ης εγκεκριμένης τροποποίησης Τεχνικού Δελτίου) (€)	(βάσει δαπανών που έχουν καταχωρηθεί στο ΟΠΣ) (€)	(βάσει ενταλματοποιημένων δαπανών από ΕΛΚΕ - ΕΚΠΑ) (€)	(βάσει τιμολογημένων δαπανών που δεν έχουν κατατεθεί στο ΕΛΚΕ -ΕΚΠΑ) (€)	(βάσει δαπανών που έχουν καταχωρηθεί στο ΟΠΣ) (%)	(βάσει ενταλματοποιημένων δαπανών από ΕΛΚΕ - ΕΚΠΑ) (%)	(βάσει τιμολογημένων δαπανών που δεν έχουν κατατεθεί στο ΕΛΚΕ -ΕΚΠΑ) (%)
5	Μετακινήσεις, διαμονές, ενοικιάσεις αιθουσών	200.000,00 €	198.263,04 €	198.660,20 €	199.656,78 €	99,1%	99,3%	99,8%
6	Προμήθεια ηλεκτρονικού εξοπλισμού	122.939,46 €	122.939,46 €	122.939,46 €	122.939,46 €	100,0%	100,0%	100,0%
7	Προμήθεια ειδών ηλεκτρονικού εξοπλισμού	14.688,28 €	14.688,05 €	14.688,28 €	14.688,28 €	100,0%	100,0%	100,0%
<b>Σύνολο</b>		<b>11.565.749,52 €</b>	<b>9.183.559,86 €</b>	<b>10.012.279,52 €</b>	<b>10.598.978,36 €</b>	<b>79,4%</b>	<b>86,6%</b>	<b>91,6%</b>

Η μεγαλύτερη απορροφητικότητα, βάσει όλων των τρόπων υπολογισμού, σημειώνεται στα Υποέργα 5, 6 και 7, ενώ η χαμηλότερη στο Υποέργο 1, όπως φαίνεται και από το γράφημα που ακολουθεί.

### Ποσοστό Απορρόφησης



### 2.3.3.3 Θέσεις εργασίας που δημιουργήθηκαν

Το σύστημα δεικτών της Πράξης, κατά την αρχική της ένταξη περιλάμβανε 1 δείκτη παρακολούθησης της απασχόλησης, η τιμή του οποίου επικαιροποιήθηκε, με τις τροποποιήσεις της Πράξης. Στον πίνακα που ακολουθεί, παρουσιάζεται ο δείκτης απασχόλησης που χρησιμοποιήθηκε για την παρακολούθηση της Πράξης, ενώ οι τιμές που παρουσιάζονται αφορούν στην αρχική ένταξη της Πράξης, αλλά και στην εν ισχύ τροποποίησή της, βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης της Ειδικής Υπηρεσίας Διαχείρισης του Ε.Π. «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ & ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ».

ΔΕΙΚΤΕΣ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ				
82: ΚΩΔΙΚΟΣ	83: ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΔΕΙΚΤΗ	84: ΜΟΝΑΔΑ ΜΕΤΡΗΣΗΣ	85: ΤΙΜΗ ΣΤΟΧΟΣ	
			Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης	Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης
501	Θέσεις εργασίας που δημιουργούνται κατά τη διάρκεια υλοποίησης της πράξης (ισοδύναμα ανθρωποέτη)	Αριθμός	27	30

Βάσει των απολογιστικών στοιχείων της Πράξης, έτσι όπως αυτά αποτυπώνονται στο 7<sup>ο</sup> ΔΕΛΤΙΟ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗΣ ΠΡΟΟΔΟΥ ΠΡΑΞΗΣ, που αφορά στο β' εξάμηνο του 2013, προκύπτει ότι, ο βαθμός επίτευξης του δείκτη απασχόληση της Πράξης είναι 93,3%, αφού η τιμή υλοποίησής του την περίοδο αναφοράς ήταν 28, όπως φαίνεται και στον πίνακα που ακολουθεί. Ο βαθμός αυτός θεωρείται πολύ ικανοποιητικός σε σχέση με τον προγραμματικό στόχο. Πρόσθετα επισημαίνεται ότι, λαμβάνοντας υπόψη την παραπάνω πορεία υλοποίησης του δείκτη έως την περίοδο αναφοράς, η τιμή στόχος είναι βέβαιο ότι θα επιτευχθεί έως τη λήξη του προγράμματος.

ΔΕΙΚΤΕΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΟΣ						
82: ΚΩΔΙΚΟΣ	83: ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΔΕΙΚΤΗ	84: ΜΟΝΑΔΑ ΜΕΤΡΗΣΗΣ	85: ΤΙΜΗ ΣΤΟΧΟΣ		Τιμή υλοποίησης	Βαθμός επίτευξης
			Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 11340/29-07-2010 απόφαση ένταξης	Βάσει της υπ' αρ. πρωτ. 21453/18-10-2013 απόφασης 3ης τροποποίησης		
501	Θέσεις εργασίας που δημιουργούνται κατά τη διάρκεια υλοποίησης της πράξης (ισοδύναμα ανθρωποέτη)	Αριθμός	27	30	28	93,3%

### 2.3.4 Συνολική αποτελεσματικότητα – Αποδοτικότητα της Πράξης

Για τον υπολογισμό της Συνολικής Αποτελεσματικότητας της Πράξης θα χρησιμοποιηθεί ο Δείκτης Αποτελεσματικότητας, ο οποίος εκφράζει την πρόοδο της φυσικής υλοποίησης της Πράξης και υπολογίζεται από το πηλίκο του υλοποιηθέντος φυσικού αντικειμένου προς το προγραμματισμένο φυσικό αντικείμενο, σύμφωνα με τον τύπο που ακολουθεί:

$$\Delta\text{Απ} = \frac{\Phi\text{Υ}}{\Phi\text{Σ}}$$

Σύμφωνα με το Τεχνικό Δελτίο της Πράξης, ορίζονται τέσσερις δείκτες φυσικού αντικειμένου, για τους οποίους υπάρχουν τιμές φυσικού στόχου, αλλά και φυσικής υλοποίησης.

ΔΕΙΚΤΕΣ ΕΚΡΩΩΝ	
74: ΚΩΔΙΚΟΣ	75: ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΔΕΙΚΤΗ
6141	Μέσος ετήσιος αριθμός μαθητών που συμμετέχουν σε προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης
6144	Δομές εκπαίδευσης που επωφελούνται
6158	Επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
6160	Επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Από τους παραπάνω δείκτες επιλέγεται, ως ο πλέον κατάλληλος, ο δείκτης με κωδικό 6141, θεωρώντας ότι έχει τη μεγαλύτερη βαρύτητα στην εκπλήρωση των στόχων της Πράξης, δεδομένου ότι αφορά στα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας που αποτελούν και τη βασική ομάδα στόχου της Πράξης.

Σε αυτό το πλαίσιο και λαμβάνοντας υπόψη τις τιμές στόχου και υλοποίησης, όπως αυτές έχουν παρατεθεί στην ενότητα «Συνολικές εκροές & βαθμός επίτευξης της στοχοθέτησης» της παρούσας, η **Συνολική Αποτελεσματικότητα της Πράξης είναι:**

$$1,36 = \frac{6.816}{5.000}$$

Η Αποδοτικότητα της Πράξης, εκτιμάται από τον Δείκτη Αποδοτικότητας, που συσχετίζει τις επιτεύξεις της με τους πόρους που χρησιμοποιήθηκαν. Συσχετίζει δηλαδή τον δείκτη συνολικής αποτελεσματικότητας και την οικονομική υλοποίηση της Πράξης, υπολογιζόμενη με τον ακόλουθο τύπο:

$$\text{Δείκτης Αποδοτικότητας} = \frac{\text{Δείκτης Συνολικής Αποτελεσματικότητας}}{\text{Δείκτης Απορροφητικότητας}}$$

Ως τιμή του Δείκτη Απορροφητικότητας, λαμβάνεται υπόψη η τιμή του πραγματικού βαθμού απορρόφησης της Πράξης, η οποία αποτυπώνεται βάσει των τιμολογηθέντων δαπανών και η οποία ανέρχεται στο 91,6% ή 0,92, όπως έχει παρουσιαστεί στην προηγούμενη ενότητα των Δεικτών Απορροφητικότητας.

Βάσει των όσων προηγήθηκαν ο Δείκτης Αποδοτικότητας της Πράξης είναι:

$$1,48 = \frac{1,36}{0,92}$$

#### Γενικά συμπεράσματα επί του συνολικού δείκτη αποτελεσματικότητας και αποδοτικότητας της Πράξης

Βάσει των δεικτών που προηγήθηκαν, παρατηρούνται τα ακόλουθα:

- ☞ Σε ότι αφορά την αποτελεσματικότητα της Πράξης, μέχρι τις 30.09.2014, ο σχετικός δείκτης αποτελεσματικότητας υπολογίζεται σε 1,36 παρουσιάζοντας μεγαλύτερη φυσική υλοποίηση της προβλεπόμενης, βάσει των στόχων που είχαν τεθεί.
- ☞ Ο δείκτης αποδοτικότητας της Πράξης μέχρι 30.09.2014, προκύπτει ίσος με 1,48 τιμή ικανοποιητική, η οποία αντιπροσωπεύει την αναλογικότητα της φυσικής υλοποίησης έναντι της οικονομικής προόδου. Η τιμή αυτή, δηλώνει ότι η Πράξη προχωρά σημαντικά τόσο στη φυσική της υλοποίηση, όσο και στην απορρόφηση των δημοσίων δαπανών, χωρίς να παρατηρούνται σημαντικές αποκλίσεις.

## 2.3.5 Ποιοτική αξιολόγηση Πράξης

### 2.3.5.1 Έρευνες Πεδίου

Σημαντική πηγή πληροφοριών για την αξιολογική διαδικασία υπήρξαν οι έρευνες πεδίου, σε:

1. Μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης
2. Μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
3. Επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς / συνεργάτες της Πράξης που ήταν επιφορτισμένοι με το έργο της ενισχυτικής διδασκαλίας και
4. Ειδικό κοινό που εμπλέκεται άμεσα ή έμμεσα με το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη»

Όλες οι έρευνες, πλην εκείνης των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών, έγιναν με την τεχνική των επιτόπιων προσωπικών συνεντεύξεων από έμπειρους ερευνητές του συμβούλου αξιολόγησης, που επισκέφθηκαν την περιοχή της Θράκης την περίοδο Νοεμβρίου – Δεκεμβρίου 2014. Οι συνεντεύξεις βασίστηκαν σε ημι-δομημένα ερωτηματολόγια και οδηγούς συζήτησης που επέτρεπαν στους ερευνητές να καταγράφουν τόσο ποσοτικές, όσο και ποιοτικού τύπου πληροφορίες, ενώ σε κάθε συνέντευξη αναπτύχθηκε διαδραστική σχέση ερωταπαντήσεων με τους συνεντευξιζόμενους, επιτρέποντας στον ερευνητή να διερευνά σε βάθος τις θέσεις και τις απόψεις του ερωτώμενου πληθυσμού.

Σε ότι αφορά στην έρευνα των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών, αυτή έγινε διαδικτυακά, με τη χρήση ηλεκτρονικού ημι-δομημένου ερωτηματολογίου, κλειστών και ανοικτών ερωτήσεων, το οποίο ήταν διαθέσιμο στον ηλεκτρονικό σύνδεσμο <http://surveys.kplm.gr/C/MIN/>. Σε κάθε εκπαιδευτικό διατέθηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου μοναδικός κωδικός πρόσβασης, προκειμένου να διασφαλιστεί το απόρρητο, καθώς και η ανωνυμία και η εμπιστευτικότητα της όλης διαδικασίας συλλογής στοιχείων.

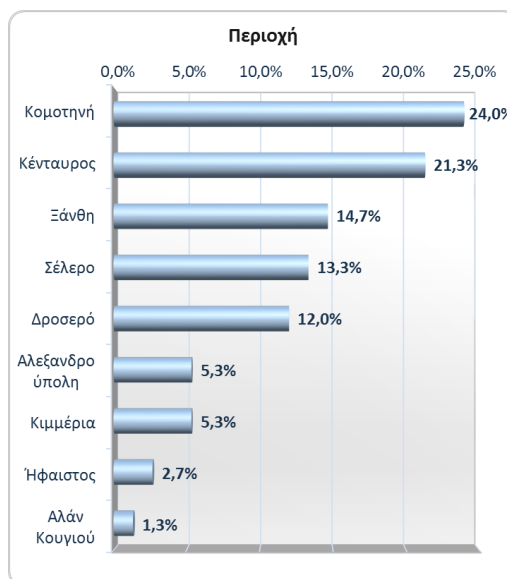
Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα κάθε μίας εκ των προαναφερόμενων ερευνών.

2.3.5.1.1 Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας Μαθητών της Μουσουλμανικής Μειονότητας α΄θμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας του Προγράμματος Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη»

**Ταυτότητα της έρευνας**

**Μέγεθος δείγματος/  
γεωγραφική κάλυψη:**

75 μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας που φοιτούν σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το 66,7% των συνεντεύξεων διενεργήθηκε σε παιδιά που διαμένουν στην περιφερειακή ενότητα Ξάνθης, το 28% σε παιδιά που διαμένουν στην περιφερειακή ενότητα Ροδόπης και το 5,3% σε παιδιά που διαμένουν στην περιφερειακή Ενότητα Έβρου. Στο γράφημα που ακολουθεί, παρουσιάζεται η κατανομή του δείγματος, ανά περιοχή διεξαγωγής της έρευνας.



**Χρονικό διάστημα συλλογής στοιχείων:**

Νοέμβριο - Δεκέμβριο 2014

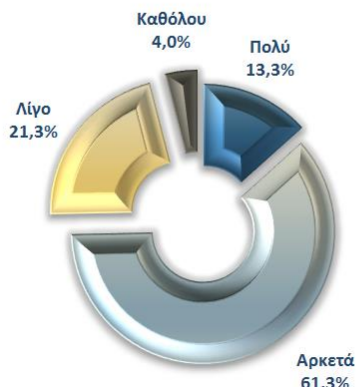
**Μέθοδος δειγματοληψίας:**

Η επιλογή του δείγματος έγινε με γνώμονα την αντιπροσωπευτικότητα των ερωτώμενων σε σχέση με την κατηγορία κοινού που εκπροσωπούν, ως προς το φύλο, την ηλικία και την τάξη φοίτησης, καθώς και το είδος του προγράμματος ενισχυτικής που παρακολούθησαν.

**Μέθοδος συλλογής στοιχείων**

Η συλλογή των στοιχείων έγινε με προσωπικές συνεντεύξεις με τη χρήση ημιδομημένου ερωτηματολογίου. Ερευνητές επισκέφθηκαν σχολεία και ΚΕΣΠΕΜ (κεντρικά και περιφερειακά) στις περιοχές του Αλάν Κουγιού, του Ηφαιστού, της Κομοτηνής, της Ξάνθης, του Δροσερού, του Κενταύρου, του Σελέρου, των Κιμμερίων και της Αλεξανδρούπολης, και έλαβαν συνεντεύξεις από όσους μαθητές δέχθηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα.

Βαθμός κατανόησης και έκφρασης της ελληνικής γλώσσας και των ερωτήσεων που του έθετες

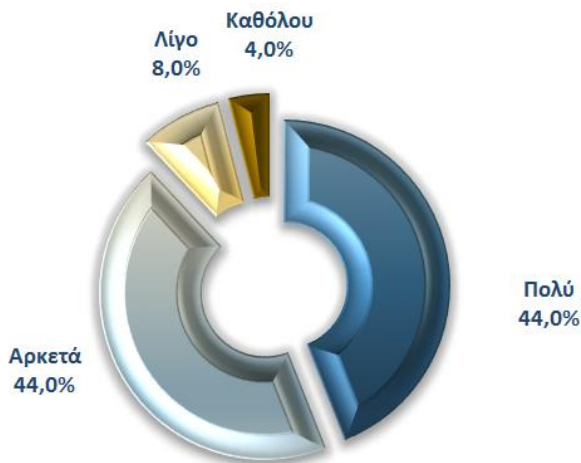


Σύμφωνα με τις ερευνητικές παρατηρήσεις, πάνω από 7 στους 10 μαθητές διέθεταν ένα καλό επίπεδο κατανόησης της ελληνικής γλώσσας, όπως επίσης και έκφρασης. Παρόλο που σε αρκετούς μαθητές, το επίπεδο κατανόησης της γλώσσας υπερτερούσε της ικανότητας έκφρασης στην ελληνική γλώσσα, ωστόσο αυτό δεν αποτέλεσε εμπόδιο για την απρόσκοπτη διεξαγωγή της έρευνας. Στο 25% των μαθητών που έλαβαν μέρος στην έρευνα,

παρατηρήθηκαν σοβαρά προβλήματα κατανόησης και έκφρασης στην ελληνική γλώσσα, τα οποία επιλύθηκαν με τη συμβολή διερμηνέων και διαμεσολαβητών που συνόδευαν τους ερευνητές.

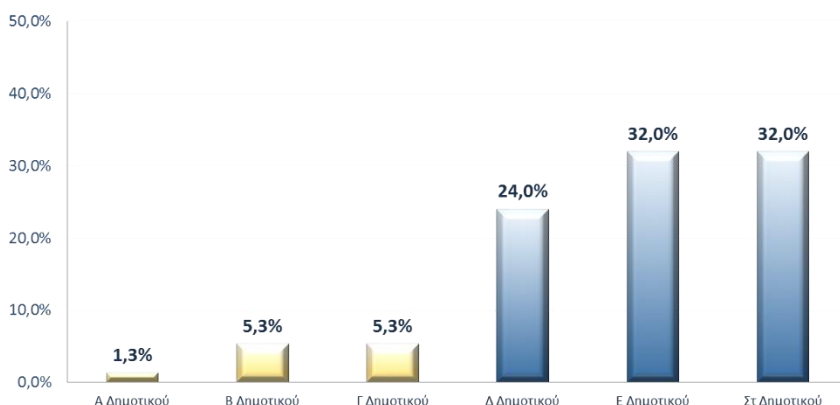
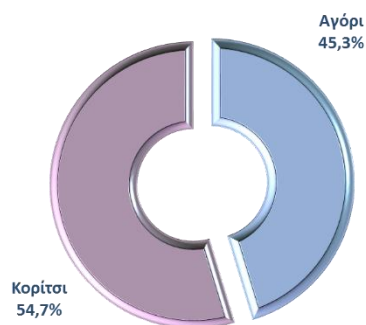
Τέλος, η συντριπτική πλειοψηφία — Πόσο άνετος/η ήταν ο μαθητής/τρια με την παρουσία σου; -

των ερωτώμενων μαθητών επέδειξε άνεση στην παρουσία των ερευνητών και στη διαδικασία της συνέντευξης, ενώ ελάχιστοι μαθητές ήταν συνεσταλμένοι, γεγονός που αντιμετωπίστηκε από την ερευνητική ομάδα, με τεχνικές εμπύχωσης και τη διαμόρφωση κλίματος εμπιστοσύνης.

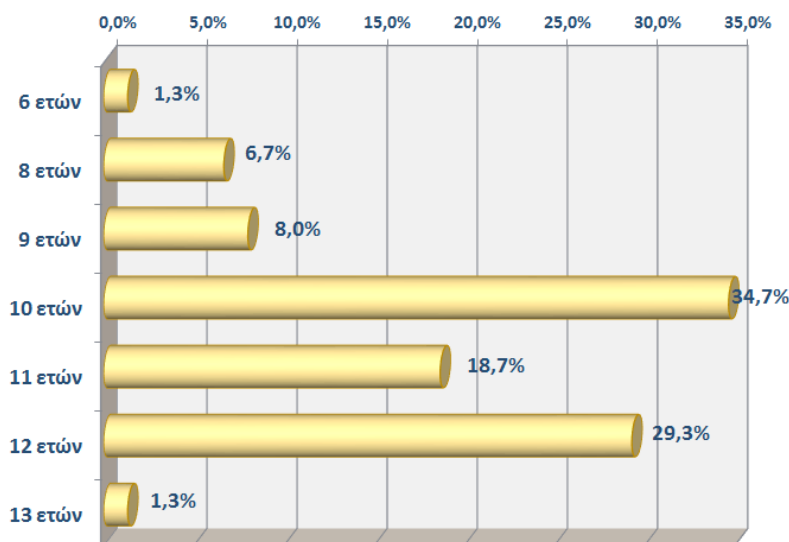


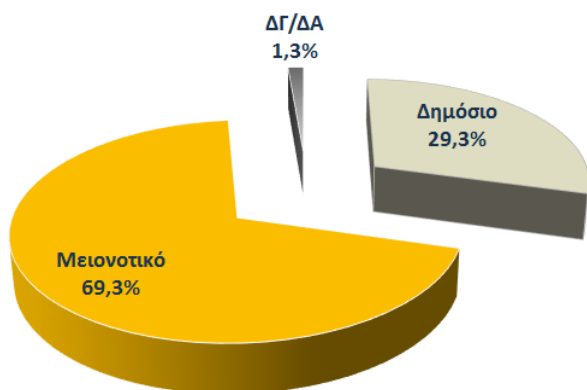


Το 45,3% των ερωτώμενων μαθητών ήταν αγόρια και το υπόλοιπο 54,7% κορίτσια, ενώ το 88,% των συνεντεύξεων έγινε σε μαθητές από Δ' Δημοτικού και πάνω, προκειμένου να διασφαλιστεί, σε όσο το δυνατό μεγαλύτερο βαθμό, ότι οι ερωτώμενοι μαθητές είναι σε θέση να αντιληφθούν τις ερωτήσεις που τους τίθενται, όπως επίσης και ότι η ελληνομάθειά τους, τους επιτρέπει να τοποθετηθούν επ' αυτών.



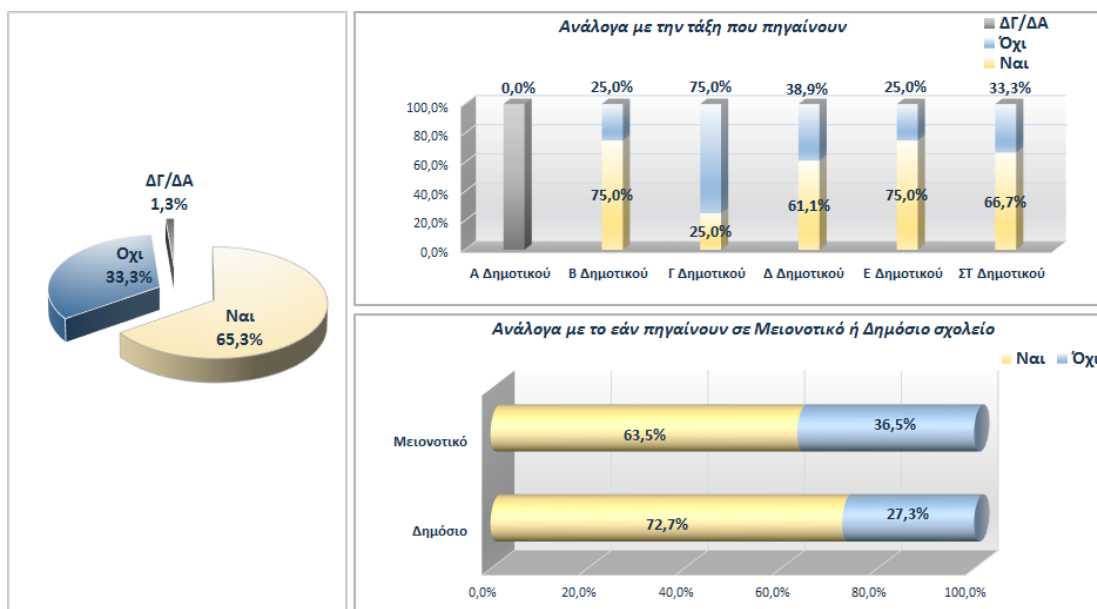
Η ηλικιακή κατανομή των ερωτώμενων μαθητών παρουσιάζεται στο γράφημα που ακολουθεί.





Επτά στους 10 μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης φοιτούν σε μειονοτικά σχολεία ενώ οι υπόλοιποι σε δημόσια σχολεία.

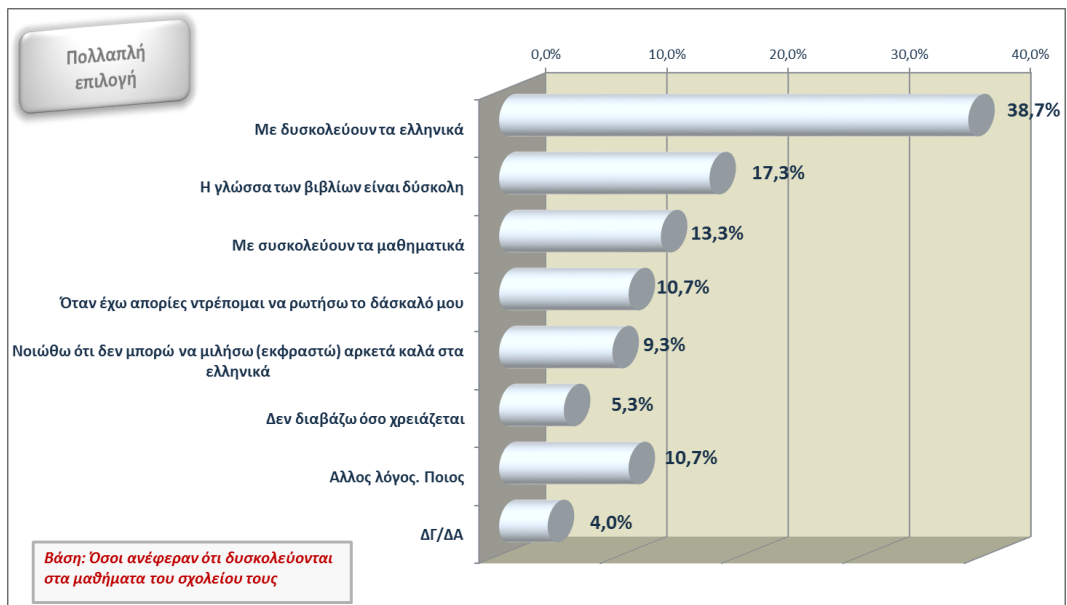
Στην ερώτηση «*Δυσκολεύεσαι στα μαθήματα του σχολείου σου;*», το 65,3% των ερωτώμενων μαθητών, τοποθετήθηκε θετικά. Το επίπεδο δυσκολίας των μαθητών παραμένει σχεδόν σταθερό σε όλες τις τάξεις του δημοτικού. Ιδιαίτερη αξία έχει το εύρημα ότι οι μαθητές που φοιτούν σε δημόσια δημοτικά σχολεία, φαίνεται να δυσκολεύονται περισσότερο απ' ό,τι εκείνους που φοιτούν σε μειονοτικά δημοτικά σχολεία. Από συζητήσεις με εκπαιδευτικούς των σχολείων που διενεργήθηκε η παρούσα έρευνα, η δυσκολία που αντιμετωπίζουν αποδίδεται στο «γλωσσικό έλλειμμα» των μαθητών της μειονότητας σε σχέση με την ελληνική γλώσσα, με την οποία η επαφή τους είναι ελάχιστη και περιορίζεται στις ώρες διδασκαλίας του σχολείου. Αυτό, έχει συχνά ως επακόλουθο και τη δημιουργία γνωστικών ελλειμμάτων, δεδομένου ότι δεν μπορούν να παρακολουθήσουν την «εργασιακή» ορολογία πολλών μαθημάτων όπως είναι τα Μαθηματικά, οι Φυσικές επιστήμες, η Γραμματική της ελληνικής γλώσσας.



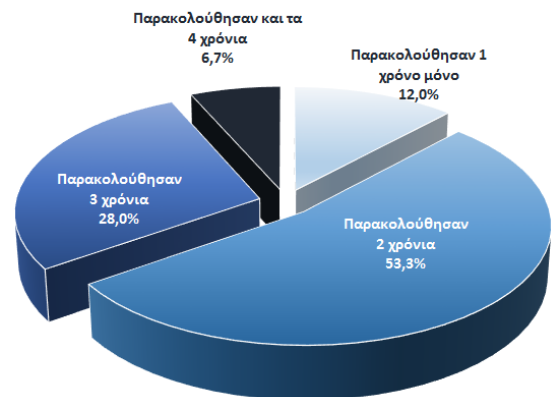
Σε ότι αφορά αυτούς που φοιτούν στο μειονοτικό σχολείο ο μικρότερος βαθμός δυσκολίας που καταγράφεται, οφείλεται στο γεγονός ότι αφενός οι μαθητές διδάσκονται μεγάλο μέρος του αναλυτικού προγράμματος στη μητρική τους γλώσσα και αφετέρου ότι πολλά από τα μαθήματα που διδάσκονται στη γλώσσα τους έχουν απλοποιημένη ύλη.

Το πρόβλημα του «γλωσσικού ελλείματος» επιβεβαιώνεται και από τους ίδιους τους μαθητές, αφού αποτελεί ιεραρχικά τον πρώτο λόγο που ανέφεραν στην ερώτηση **«Για ποιον ή για ποιους λόγους δυσκολεύεσαι στα μαθήματα του σχολείου σου;»** τέσσερις από τους δέκα περίπου ερωτώμενους. Άλλοι λόγοι που αναφέρθηκαν είναι «η γλώσσα των βιβλίων» και «τα μαθηματικά», ενώ σημαντικό είναι το ποσοστό όσων μαθητών ανέφεραν ότι «ντρέπονται να ρωτήσουν το δάσκαλό τους όταν έχουν

απορίες» και εκείνων που «νοιώθουν ότι δεν μπορούν να εκφραστούν καλά στα ελληνικά», όπως φαίνεται και στο διπλανό γράφημα.

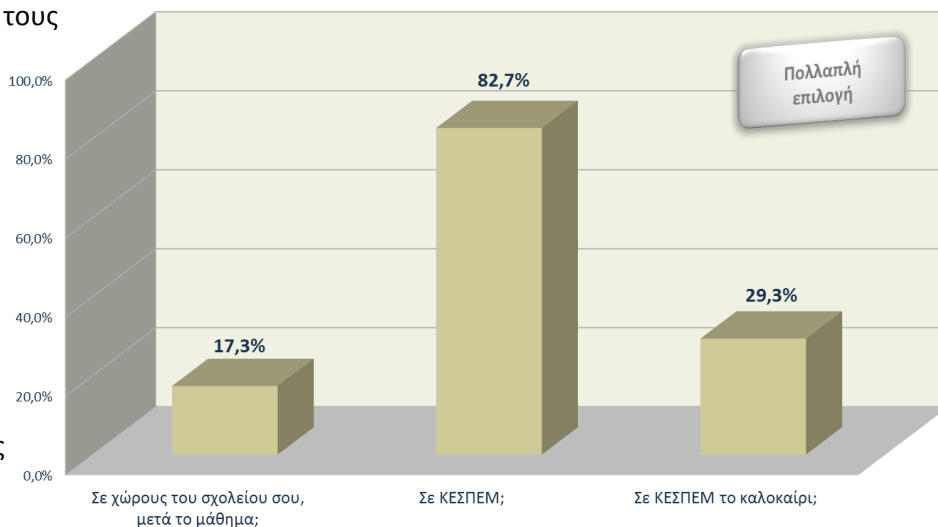


Το 97,4% των ερωτώμενων μαθητών έχουν παρακολουθήσει κάποιο μάθημα ενισχυτικής διδασκαλίας την περίοδο 2010-2014, εκ των οποίων το 34,7% πάνω από 3 συνεχόμενες χρονιές.



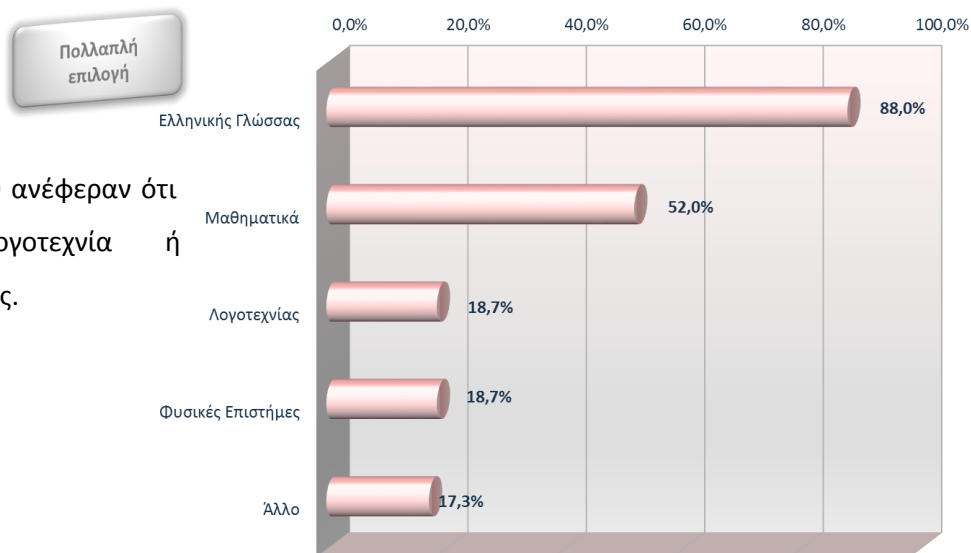
Πάνω από 8 στους 10 ερωτώμενους μαθητές ανέφεραν ότι τα μαθήματα ενισχυτικής, τα παρακολούθησαν σε ΚΕΣΠΕΜ, εκ των οποίων οι 3 ανέφεραν ότι παρακολούθησαν μαθήματα και τη θερινή περίοδο στα ΚΕΣΠΕΜ, ενώ μικρό ήταν το ποσοστό, περίπου 2 στους 10, που ανέφεραν ότι παρακολούθησαν ενισχυτική διδασκαλία στους χώρους των σχολείων τους. Αξιοσημείωτο είναι το εύρημα ότι, τα θερινά μαθήματα στα ΚΕΣΠΕΜ, επιλέγουν να τα παρακολουθήσουν μαθητές οι οποίοι στη συντριπτική τους

πλειοψηφία παρακολουθούν μαθήματα ενισχυτικής στους χώρους αυτούς κατά τη χειμερινή περίοδο, γεγονός που αντικατοπτρίζει τους ισχυρούς δεσμούς που έχουν αναπτύξει οι μαθητές των ΚΕΣΠΕΜ με το «θεσμό» των ΚΕΣΠΕΜ.



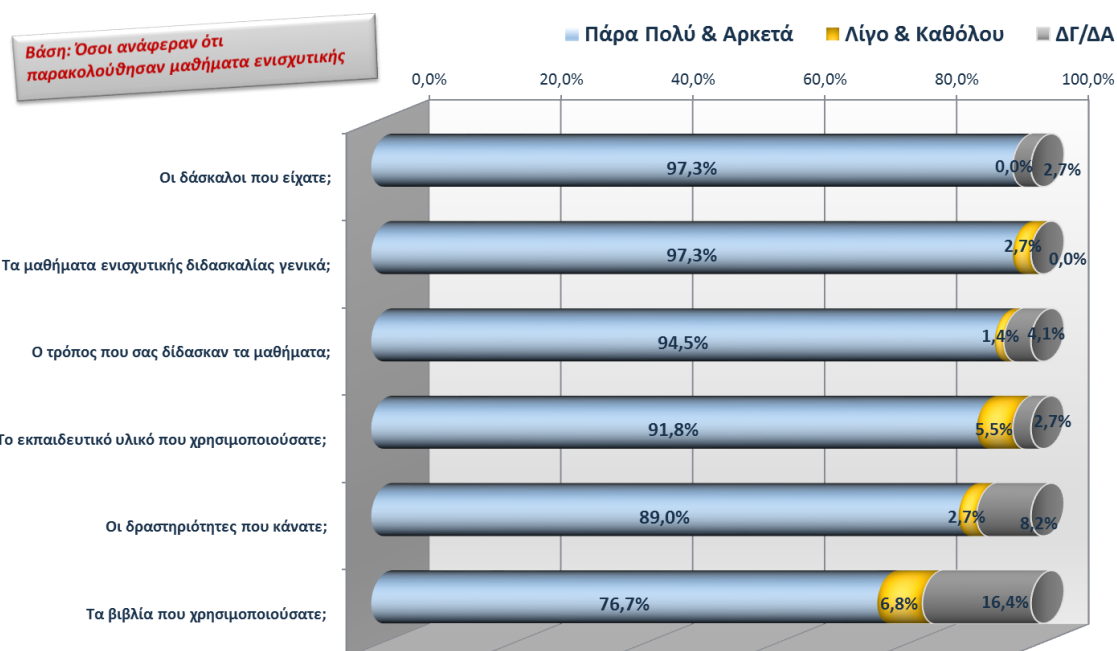
αντικατοπτρίζει τους ισχυρούς δεσμούς που έχουν αναπτύξει οι μαθητές των ΚΕΣΠΕΜ με το «θεσμό» των ΚΕΣΠΕΜ.

Οι 9 στους 10 περίπου μαθητές ανέφεραν ότι παρακολούθησαν μαθήματα ελληνικής γλώσσας, οι 5 στους 10 μαθηματικά ενώ μόνο 2 περίπου στους 10 ανέφεραν ότι διδάχθηκαν Λογοτεχνία ή Φυσικές Επιστήμες.



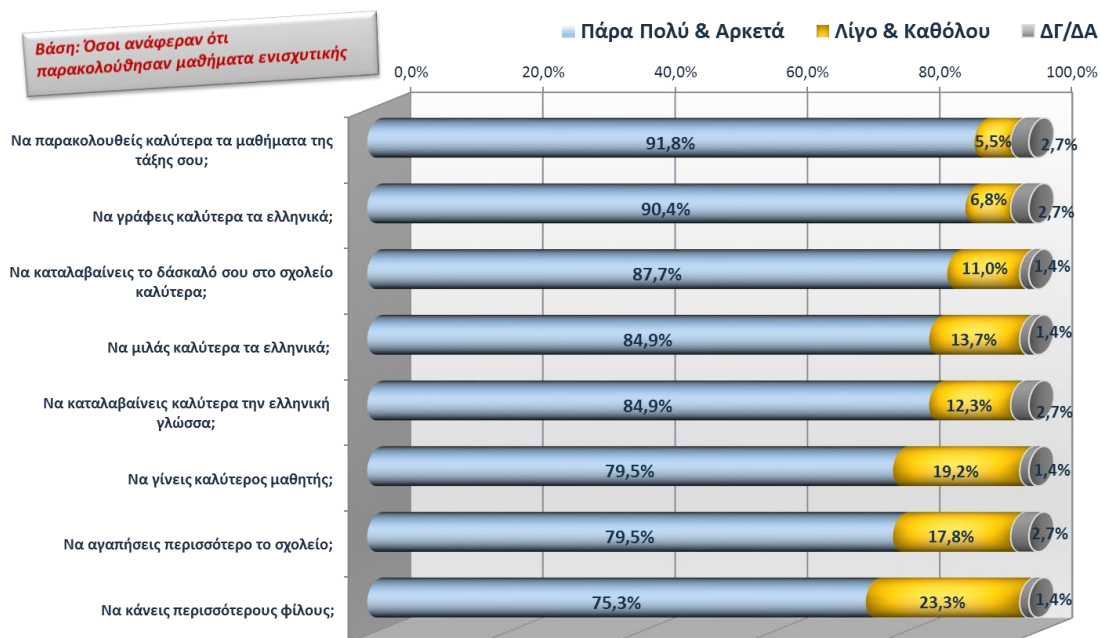
Οι μισοί περίπου από τους ερωτώμενους μαθητές, ανέφεραν ότι στα μαθήματα ενισχυτικής παρακολούθησαν ταυτόχρονα ελληνική γλώσσα και μαθηματικά, ενώ ελάχιστος είναι ο αριθμός όσων ανέφεραν ότι παρακολούθησαν και τα τέσσερα μαθήματα ενισχυτικής του Προγράμματος τα οποία απευθύνονταν σε μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (6,7% του συνόλου των ερωτώμενων). Μία μικρή μερίδα επίσης μαθητών της Δ', Ε' και ΣΤ' Δημοτικού ανέφεραν ότι κάνανε παραμύθια, θέατρο ή ζωγραφική στα μαθήματα ενισχυτικής ή παίζανε παιχνίδια στους υπολογιστές.

Στην ερώτηση «*πόσο σου άρεσαν: .....*», καθολική σχεδόν (9 στους 10) ήταν η ικανοποίηση των παιδιών από την ενισχυτική διδασκαλία και τους δασκάλους που είχαν, τον τρόπο διδασκαλίας των μαθημάτων, το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιούσαν, καθώς και τις δραστηριότητες που έκαναν στο πλαίσιο της ενισχυτικής. Εκεί που καταγράφηκε ο μικρότερος βαθμός ικανοποίησης και συνεπώς η μεγαλύτερη δυσαρέσκεια, για μικρή όμως μερίδα μαθητών (περίπου 1 στους 10), ήταν σχετικά με τα βιβλία που χρησιμοποιούσαν, τα οποία είχαν παραχθεί από το Πρόγραμμα σε προηγούμενη φάση και διδάσκονταν και στο σχολείο τους.

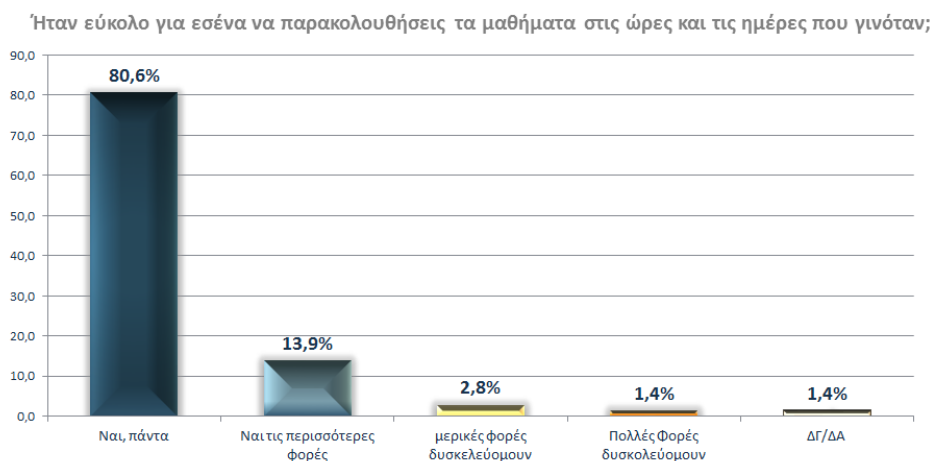
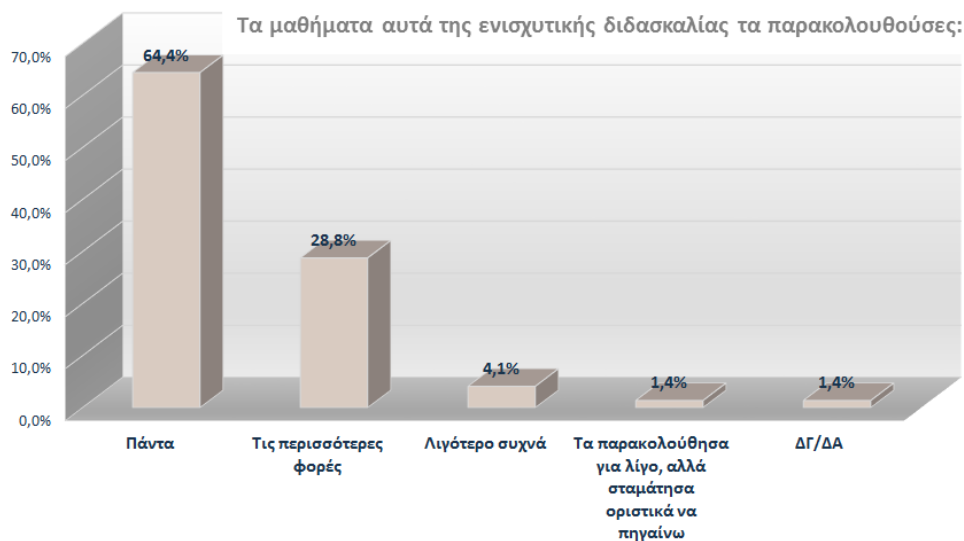


Ίδια περίπου εικόνα παρατηρείται και στην ερώτηση «*Πόσο σε βοήθησαν τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας:*», αφού οι 9 περίπου στους 10 μαθητές ανέφεραν ότι βοηθήθηκαν στο να παρακολουθούν καλύτερα τα μαθήματα του σχολείου τους και να καταλαβαίνουν το δάσκαλό τους σε αυτό, όπως επίσης και στο να γράφουν καλύτερα στην ελληνική γλώσσα. Επίσης, πάνω από 8 στους

10 ανέφεραν ότι τους βοήθησαν να μιλάνε και να καταλαβαίνουν καλύτερα την ελληνική γλώσσα, ενώ αντίθετα 2 στους 10 διατύπωσαν την άποψη ότι η ενισχυτική διδασκαλία, δεν τους βοήθησε να γίνουν καλύτεροι μαθητές και να αγαπήσουν περισσότερο το σχολείο τους, δεδομένου ότι και το «σχολείο τους αγαπούν» και «καλοί μαθητές είναι», όπως χαρακτηριστικά ανέφεραν οι ίδιοι. Σε ότι αφορά στη συμβολή των μαθημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας στην περαιτέρω κοινωνικοποίησή τους φαίνεται ότι, ναι μεν τα παιδιά αυτά κάνανε περισσότερους φίλους, ωστόσο οι φίλοι αυτοί προέρχονται από το ίδιο πολιτισμικό περιβάλλον. Γι' αυτό και κάποιοι μαθητές θεώρησαν ότι το πρόγραμμα δεν συνέβαλε προς αυτή την κατεύθυνση, αφού ο «κύκλος τους» δεν διευρύνθηκε ουσιαστικά, ειδικότερα στις περιπτώσεις των απομονωμένων ή υποβαθμισμένων οικισμών όπως ο Ήφαιστος, το Δροσερό και η περιοχή Αλάν Κουγιού.

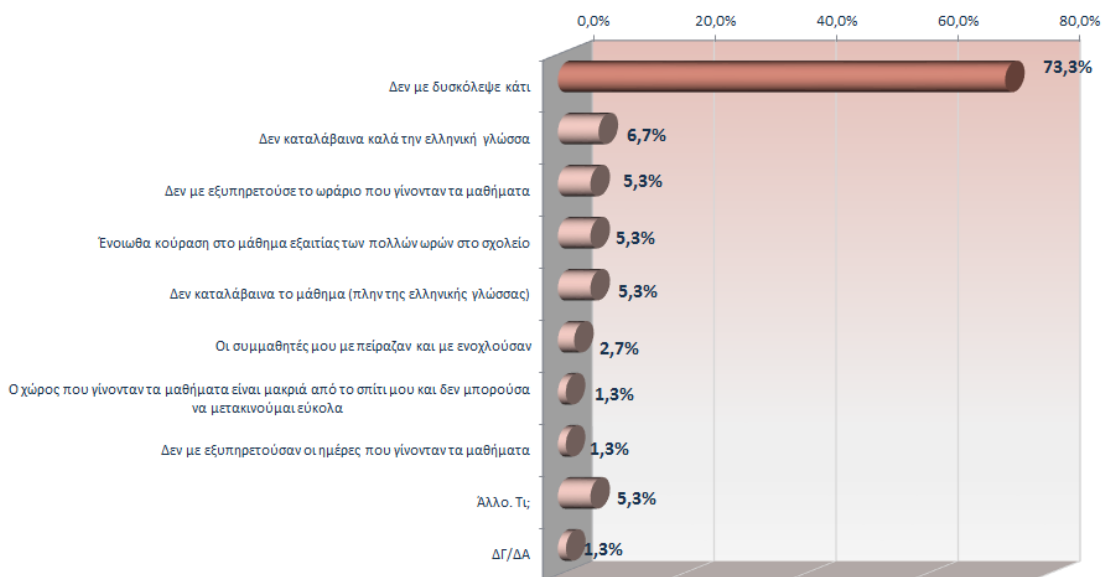


Πάνω από 6 στους 10 μαθητές ανέφεραν ότι τα μαθήματα ενισχυτικής τα παρακολουθούσαν πάντα, 3 στους 10 δήλωσαν ότι τα παρακολουθούσαν τις περισσότερες φορές, ενώ οι 8 στους 10 ανέφεραν ότι ήταν εύκολο για αυτούς να παρακολουθήσουν τα μαθήματα αυτά τις ημέρες και ώρες που γινόταν, όπως φαίνεται και από τα γραφήματα που ακολουθούν.

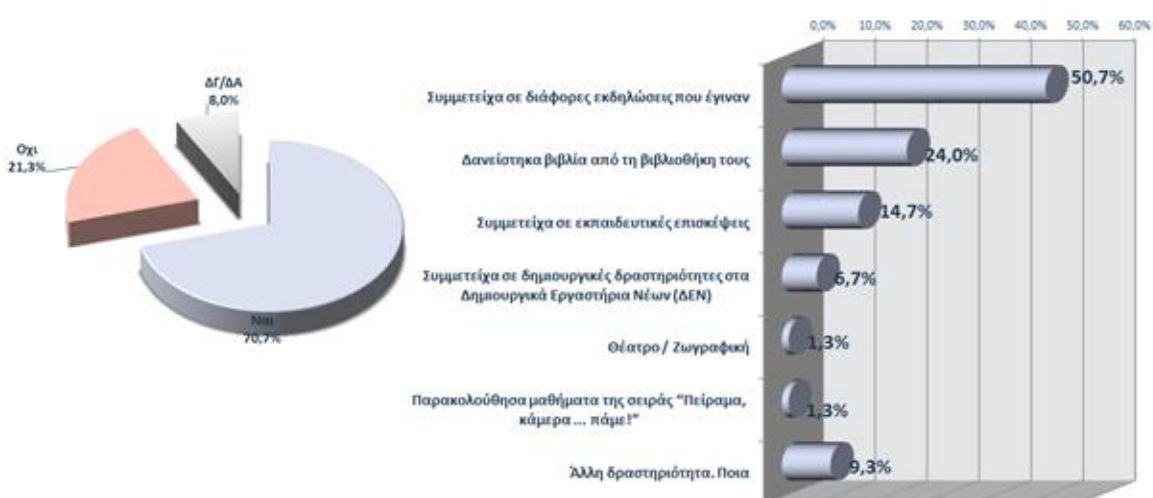


Παράλληλα, οι 7 στους 10 μαθητές που παρακολούθησαν μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας στο πλαίσιο του Προγράμματος, ανέφεραν ότι δεν αντιμετώπισαν κανενός είδους δυσκολία. Προβλήματα όπως η αδυναμία κατανόησης της ελληνικής γλώσσας, η κόπωση εξαιτίας των πολλών ωρών παραμονής στο σχολείο, το ωράριο διεξαγωγής της ενισχυτικής και η απόσταση των σημείων παρέμβασης από και προς τον τόπο διαμονής τους, σε συνδυασμό με το πρόβλημα μετακίνησης που αντιμετώπιζαν, αναφέρθηκαν από μικρή μερίδα μαθητών.

**Υπήρχε κάτι που σε δυσκόλεψε ή δεν σου άρεσε στα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας και αν ναι, τι είναι αυτό;**

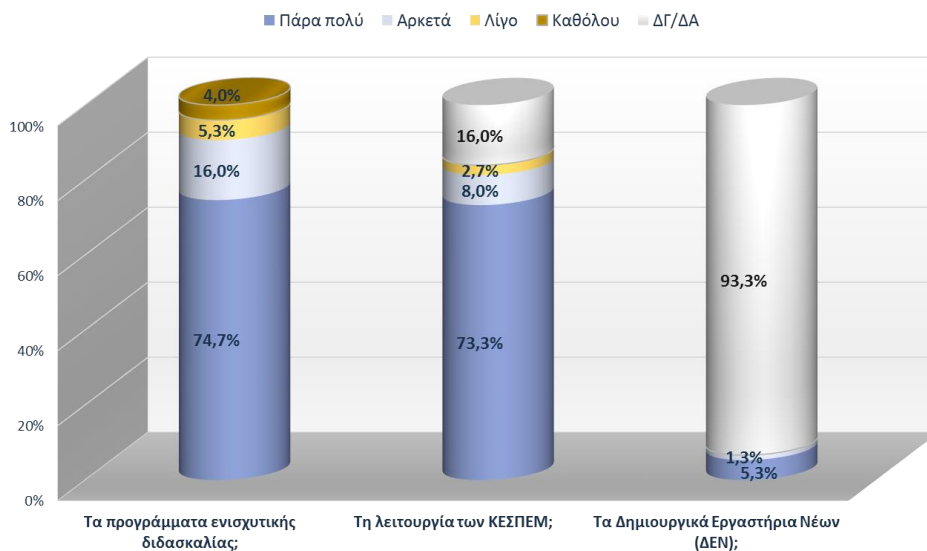


Μεγάλος επίσης αριθμός (7 στους 10) συμμετείχαν σε διάφορες δραστηριότητες των ΚΕΣΠΕΜ, με πιο δημοφιλείς τις εκδηλώσεις που γίνονταν, ενώ σημαντικός είναι και ο αριθμός των μαθητών που αναφέρουν ότι δανείζονταν βιβλία από τη βιβλιοθήκη των ΚΕΣΠΕΜ. Αντίθετα τα Δημιουργικά Εργαστήρια Νέων (ΔΕΝ) καταγράφουν πολύ μικρό βαθμό γνωσιμότητας, όπως επίσης και συμμετοχής. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι, οι δραστηριότητες που αναπτύσσονται από το Πρόγραμμα και δεν συνάδουν με τη μαθησιακή διαδικασία, καταγράφουν μικρό σχετικά βαθμό ενδιαφέροντος.



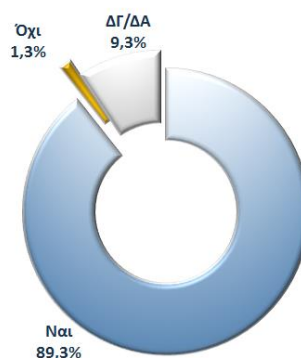


Στην ερώτηση «Πόσο χρήσιμα / σημαντικά για την εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας θεωρείς...», φαίνεται ότι για τη συντριπτική πλειοψηφία των ερωτώμενων μαθητών, τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας και η λειτουργία των ΚΕΣΠΕΜ κατέχουν εξέχουσα θέση. Αντίθετα, όπως έχει ήδη αναφερθεί παραπάνω, η πλειονότητα των μαθητών δεν γνωρίζει τα ΔΕΝ.

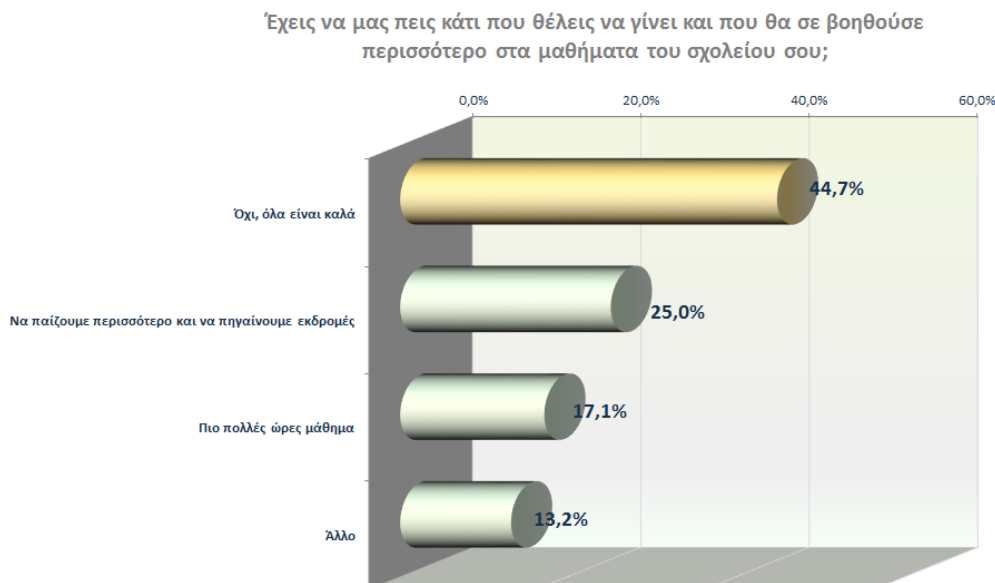


Γι' αυτό και στην ερώτηση εάν θα θέλανε να συνεχιστούν τα προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και η λειτουργία των ΚΕΣΠΕΜ τα επόμενα χρόνια, η συντριπτική πλειοψηφία (9 στους 10), τοποθετείται θετικά.

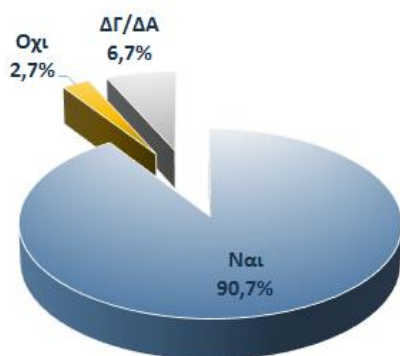
Θα ήθελες τα προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και η λειτουργία των ΚΕΣΠΕΜ, να συνεχιστούν και τα επόμενα χρόνια;



Όσον αφορά στη μελλοντική εφαρμογή του Προγράμματος, 2 στους 10 μαθητές προτείνουν να αυξηθούν οι ώρες διδασκαλίας της ενισχυτικής, ενώ 1 στους 10 περίπου προτείνει είτε να έχουν περισσότερους υπολογιστές, είτε να κάνουν ιδιαίτερα, εννοώντας ότι χρειάζεται πιο εξατομικευμένη προσέγγιση, είτε τεστ, όπως στο σχολείο.



Θα ήθελες να συνεχίσεις στο Γυμνάσιο



Τέλος, η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών (9 στους 10) ανέφερε ότι θα ήθελε να συνεχίσει στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα, δηλαδή στο Γυμνάσιο, ενώ μόλις 2 από τους 75 ερωτώμενους μαθητές ανέφεραν ότι θα ήθελαν να συνεχίσουν το σχολείο στην Τουρκία.

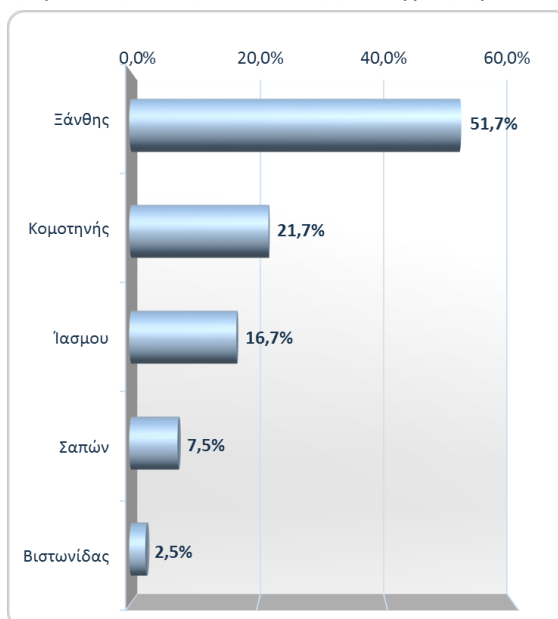
**Στο Παράρτημα Ι, παρατίθεται αναλυτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας**

2.3.5.1.2 Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας Μαθητών της Μουσουλμανικής Μειονότητας β΄θμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας του Προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη»

**Ταυτότητα της έρευνας**

**Μέγεθος δείγματος/  
γεωγραφική κάλυψη:**

120 μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας που φοιτούν σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το 54,2% των συνεντεύξεων διενεργήθηκε σε παιδιά που διαμένουν στην περιφερειακή ενότητα Ξάνθης και το 45,8% σε παιδιά που διαμένουν στην περιφερειακή ενότητα Ροδόπης. Στο γράφημα που ακολουθεί, παρουσιάζεται η κατανομή του δείγματος, ανά Δήμο διεξαγωγής της έρευνας.



**Χρονικό διάστημα συλλογής στοιχείων:**

Νοέμβριο - Δεκέμβριο 2014

**Μέθοδος δειγματοληψίας:**

Η επιλογή του δείγματος έγινε με γνώμονα την αντιπροσωπευτικότητα των ερωτώμενων σε σχέση με την κατηγορία κοινού που εκπροσωπούν, ως προς το φύλο, την εκπαιδευτική βαθμίδα και το είδος του προγράμματος ενισχυτικής που παρακολούθησαν.

**Μέθοδος συλλογής στοιχείων**

Η συλλογή των στοιχείων έγινε με προσωπικές συνεντεύξεις με τη χρήση ημιδομημένου ερωτηματολογίου. Ερευνητές επισκέφθηκαν σχολεία και ΚΕΣΠΕΜ (κεντρικά και περιφερειακά) στις περιοχές του Ίασμου, της Γενισσέας, της Κομοτηνής, της Ξάνθης και των Σαπών και έλαβαν συνεντεύξεις από όσους μαθητές δέχθηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα.

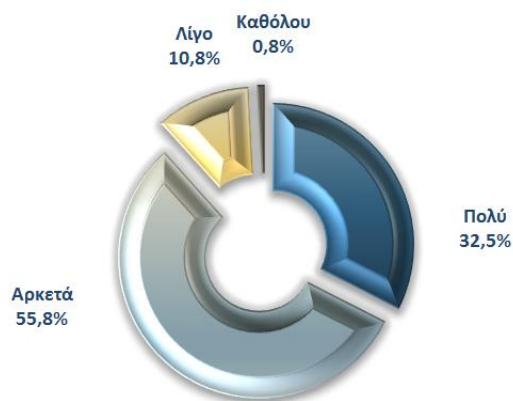
Βαθμός κατανόησης της ελληνικής γλώσσας και των ερωτήσεων που του έθετες



Σύμφωνα με τις ερευνητικές παρατηρήσεις, πάνω από 9 στους 10 μαθητές διέθεταν ένα καλό επίπεδο κατανόησης της ελληνικής γλώσσας. Και σε αυτή την περίπτωση, όπως και με τους μαθητές της αβάθμιας εκπαίδευσης, το επίπεδο κατανόησης της γλώσσας υπερτερούσε της ικανότητας έκφρασης στην ελληνική γλώσσα. Ωστόσο, αυτό δεν αποτέλεσε εμπόδιο για την

απρόσκοπτη διεξαγωγή της έρευνας. Μόνο 1 στους 10 ερωτώμενους μαθητές που έλαβαν μέρος στην έρευνα, είχε σοβαρά προβλήματα κατανόησης και έκφρασης στην ελληνική γλώσσα, τα οποία επιλύθηκαν με τη συμβολή διερμηνέων και διαμεσολαβητών που συνόδευαν τους ερευνητές.

Πόσο εύκολα μπορούσε να εκφραστεί στην ελληνική γλώσσα και να σου δώσει τις απαντήσεις;

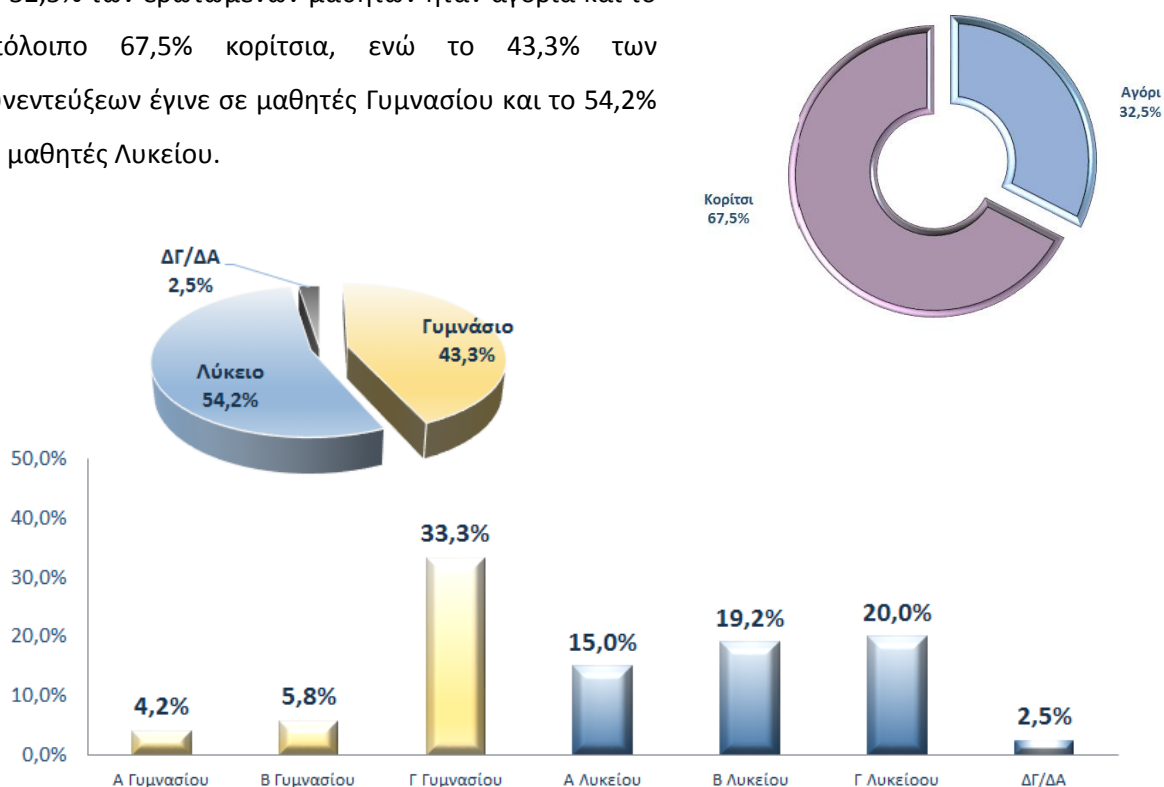


Πόσο άνετος/η ήταν ο μαθητής/τρια με την παρουσία σου;

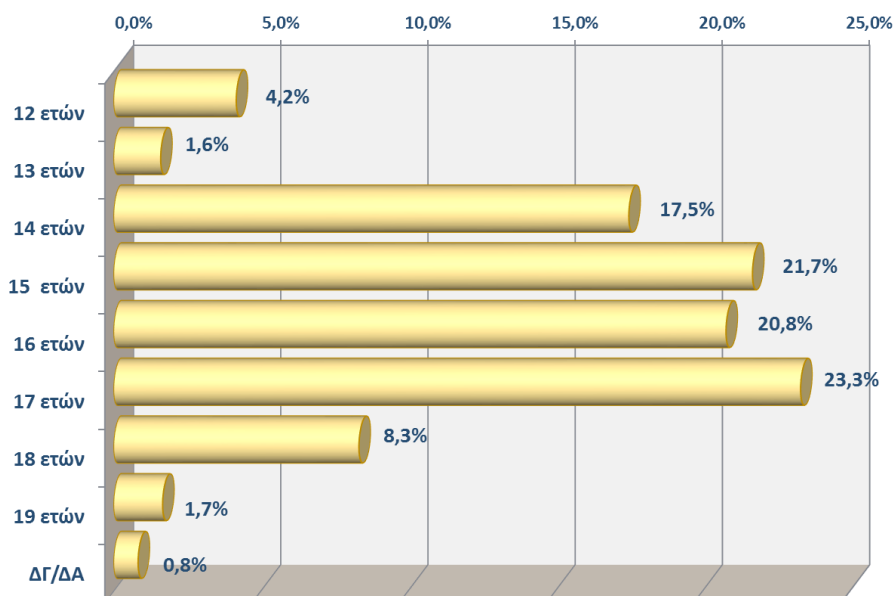


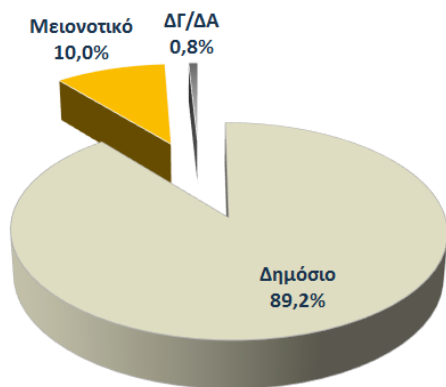
Τέλος, η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτώμενων μαθητών επέδειξε άνεση στην παρουσία των ερευνητών και στη διαδικασία της συνέντευξης, ενώ ελάχιστοι μαθητές ήταν συνεσταλμένοι, γεγονός που αντιμετωπίστηκε από την ερευνητική ομάδα, με τεχνικές εμπύχωσης και τη διαμόρφωση κλίματος εμπιστοσύνης.

Το 32,5% των ερωτώμενων μαθητών ήταν αγόρια και το υπόλοιπο 67,5% κορίτσια, ενώ το 43,3% των συνεντεύξεων έγινε σε μαθητές Γυμνασίου και το 54,2% σε μαθητές Λυκείου.



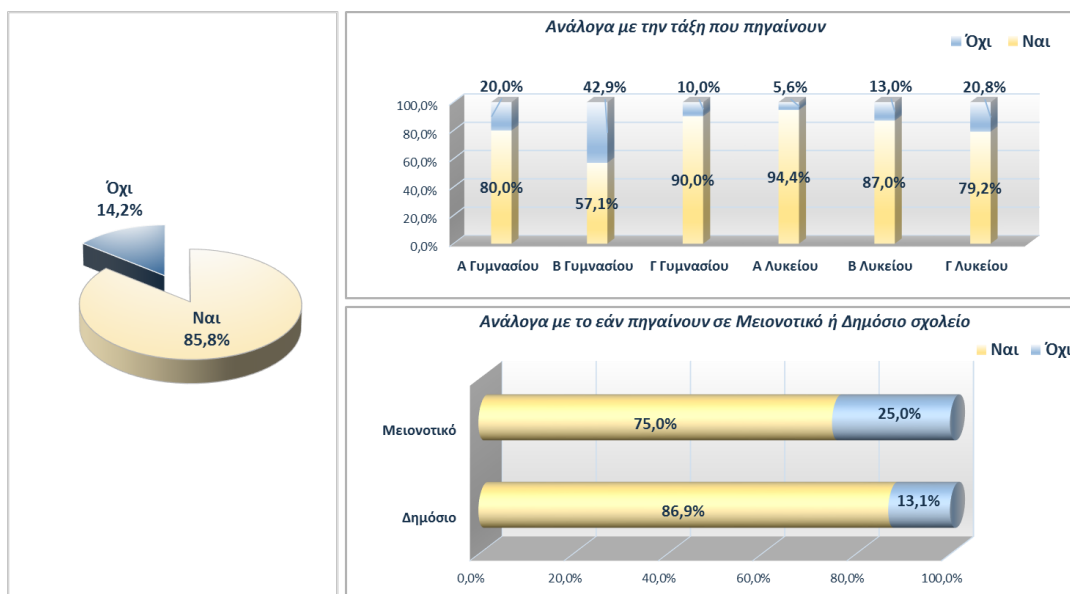
Η ηλικιακή κατανομή των ερωτώμενων μαθητών παρουσιάζεται στο γράφημα που ακολουθεί.





Εννέα στους 10 ερωτώμενους μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης φοιτούσαν σε μειονοτικά σχολεία και ένας στους 10 σε δημόσια Γυμνάσια και Λύκεια.

Στην ερώτηση «**Δυσκολεύεται στα μαθήματα του σχολείου σου;**», η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτώμενων μαθητών (85,8%), ανεξαρτήτως της εκπαιδευτικής βαθμίδας που φοιτούσαν, τοποθετήθηκε θετικά. Το επίπεδο δυσκολίας των μαθητών παραμένει σχεδόν σταθερό και υψηλό σε όλες τις τάξεις τόσο του Γυμνασίου, όσο και του Λυκείου. Ιδιαίτερη αξία έχει το εύρημα ότι οι μαθητές που φοιτούσαν σε δημόσια σχολεία, φαίνεται να δυσκολεύονται περισσότερο από εκείνους που φοιτούσαν σε μειονοτικά Γυμνάσια ή Λύκεια. Και σε αυτή την περίπτωση, όπως με τους μαθητές του δημοτικού, η δυσκολία που αντιμετωπίζουν αποδίδεται στο «γλωσσικό έλλειμα» που έχουν σε σχέση με την ελληνική γλώσσα. Σύμφωνα με συζητήσεις που διενεργήθηκαν από την ερευνητική ομάδα με εκπαιδευτικούς, τα παιδιά αυτά, «έρχονται με τεράστια ελλείματα και γνωστικά και γλωσσικά στο Γυμνάσιο, τα οποία είναι αδύνατο να υπερβούν στο πλαίσιο του κανονικού σχολείου, το οποίο δεν έχει κατάλληλα προσανατολισμένο πρόγραμμα για τη στήριξη αυτών των παιδιών».

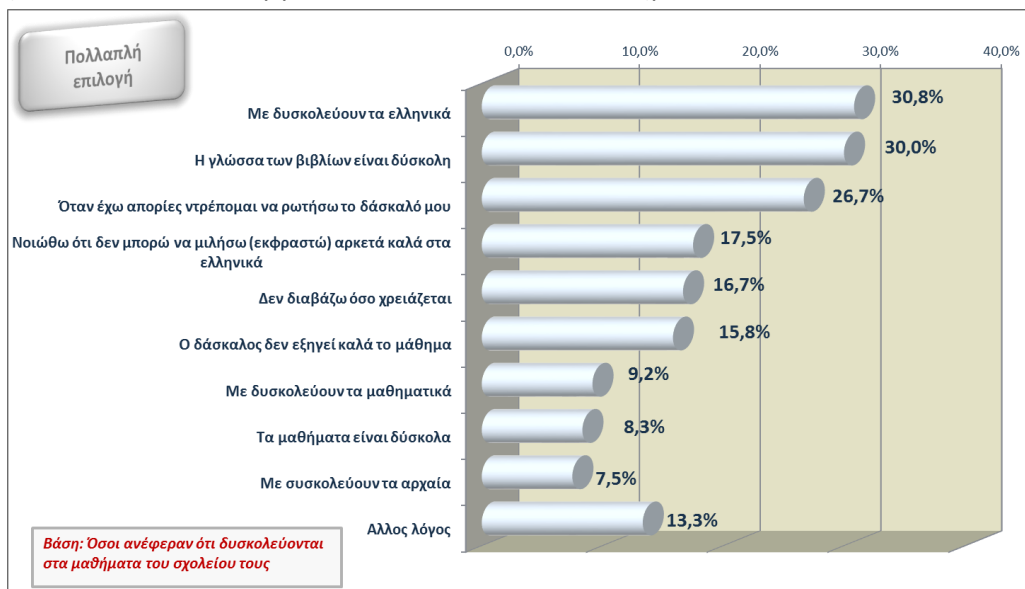


Σύμφωνα πάντα με τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, το γεγονός αυτό, σε συνδυασμό με το ότι τα παιδιά αυτά καλούνται να ανταπεξέρθουν σε μία ύλη μαθημάτων με τα οποία δεν είναι εξοικειωμένα, δημιουργεί πολλαπλά προβλήματα στους μαθητές. «Από τη μία καλούνται να αντιληφθούν και να διαχειριστούν την ελληνική γλώσσα, στο επίπεδο που το κάνουν τα παιδιά της πλειονότητας, και από την άλλη, να καλύψουν γνωστικά κενά σε μαθήματα όπως τα Μαθηματικά ή η Φυσική και Βιολογία ή να κατανοήσουν τα Αρχαία Ελληνικά και να μάθουνε και τρίτη γλώσσα», όπως χαρακτηριστικά αναφέρει κάποιος εκπαιδευτικός «... και όλα αυτά, χωρίς καμία βοήθεια», όπως αναφέρει κάποιος άλλος.

Σε ότι αφορά αυτούς που φοιτούν στο μειονοτικό σχολείο ο μικρότερος βαθμός δυσκολίας που καταγράφεται, οφείλεται στο γεγονός ότι αφενός οι μαθητές διδάσκονται μεγάλο μέρος του αναλυτικού προγράμματος στην μητρική τους γλώσσα και αφετέρου ότι πολλά από τα μαθήματα που διδάσκονται στη γλώσσα τους έχουν απλοποιημένη ύλη.

Το πρόβλημα του «γλωσσικού ελλείματος» επιβεβαιώνεται και από τους ίδιους τους μαθητές, αφού αποτελεί ιεραρχικά τον πρώτο λόγο που ανέφεραν στην ερώτηση **«Για ποιον ή για ποιους λόγους δυσκολεύεσαι στα μαθήματα του σχολείου σου;»** τρεις από τους δέκα περίπου ερωτώμενους. Άλλος λόγος που τους δυσκολεύει είναι **«η γλώσσα των βιβλίων»**, ενώ σημαντικό είναι το ποσοστό όσων

μαθητών ανέφεραν ότι «ντρέπονται να ρωτήσουν το δάσκαλό τους όταν έχουν απορίες» και εκείνων που «νοιώθουν

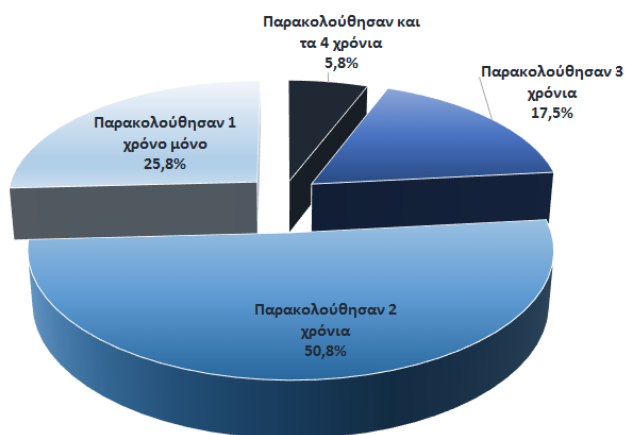


ότι δεν μπορούν να εκφραστούν καλά στα ελληνικά», όπως φαίνεται και στο διπλανό γράφημα. Από τις συζητήσεις με τους μαθητές αυτούς, που διενήργησε η ερευνητική ομάδα, φαίνεται ότι η συντριπτική πλειοψηφία αυτών που δυσκολεύονται αναφέρει ότι αφενός θεωρεί ότι τα μαθήματα είναι δύσκολα και αφετέρου ότι οι καθηγητές του σχολείου τους δεν τους παρέχουν την απαιτούμενη



στήριξη και δεν τα εξηγούν όσο θα έπρεπε, ώστε να τους βοηθήσουν πραγματικά να υπερβούν τις δυσκολίες αυτές που αντιμετωπίζουν.

Το 99,2% των ερωτώμενων μαθητών έχουν παρακολουθήσει κάποιο μάθημα ενισχυτικής διδασκαλίας την περίοδο 2010-2014, εκ των οποίων το 23,3% πάνω από 3 συνεχόμενες χρονιές.



Πάνω από 9 στους 10 ερωτώμενους μαθητές ανέφεραν ότι τα μαθήματα ενισχυτικής, τα παρακολούθησαν σε ΚΕΣΠΕΜ, εκ των οποίων οι 2 ανέφεραν ότι παρακολούθησαν μαθήματα και τη θερινή

περίοδο

στα

ΚΕΣΠΕΜ,

ενώ μικρό

ήταν το

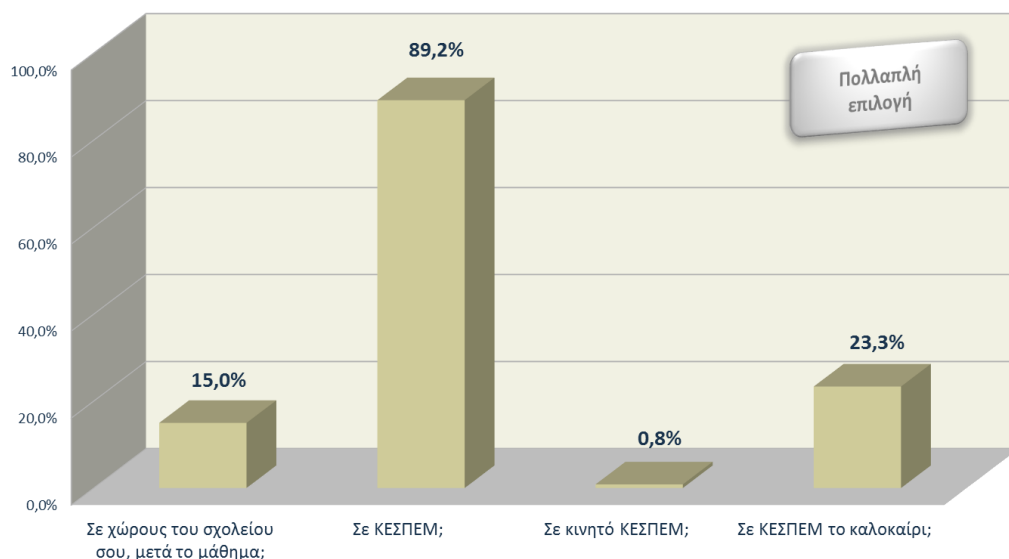
ποσοστό,

μόλις 15%

όσων

ανέφεραν

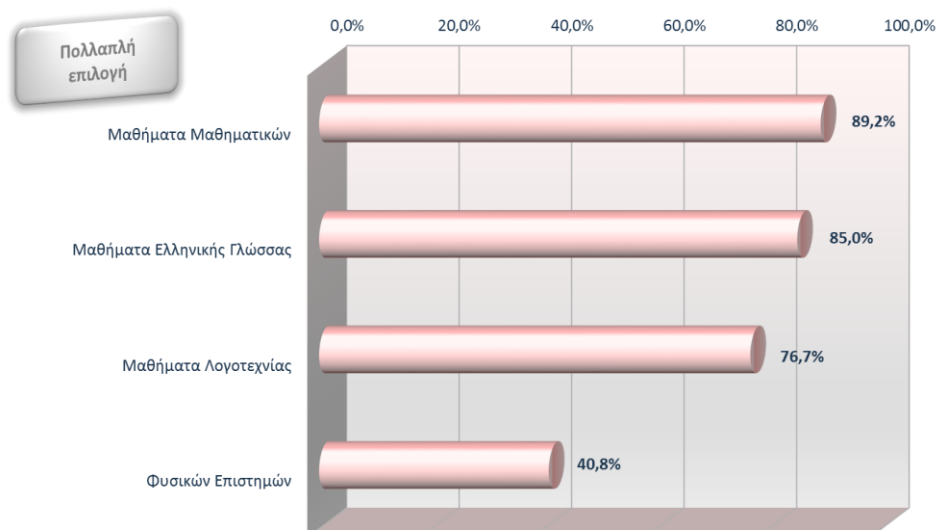
ότι



παρακολούθησαν ενισχυτική διδασκαλία στους χώρους των σχολείων τους. Αξιοσημείωτο είναι το εύρημα ότι, τα θερινά μαθήματα στα ΚΕΣΠΕΜ, επιλέγουν να τα παρακολουθήσουν μαθητές οι οποίοι στη συντριπτική τους πλειοψηφία παρακολουθούν μαθήματα ενισχυτικής στους χώρους αυτούς κατά τη χειμερινή περίοδο, γεγονός που αντικατοπτρίζει τους ισχυρούς δεσμούς που έχουν αναπτύξει οι μαθητές των ΚΕΣΠΕΜ με το «θεσμό» των ΚΕΣΠΕΜ.



Οι 9 στους 10 περίπου μαθητές ανέφεραν ότι παρακολούθησαν μαθήματα μαθηματικών, ενώ λίγο λιγότεροι ήταν εκείνοι που δήλωσαν ότι παρακολούθησαν μαθήματα

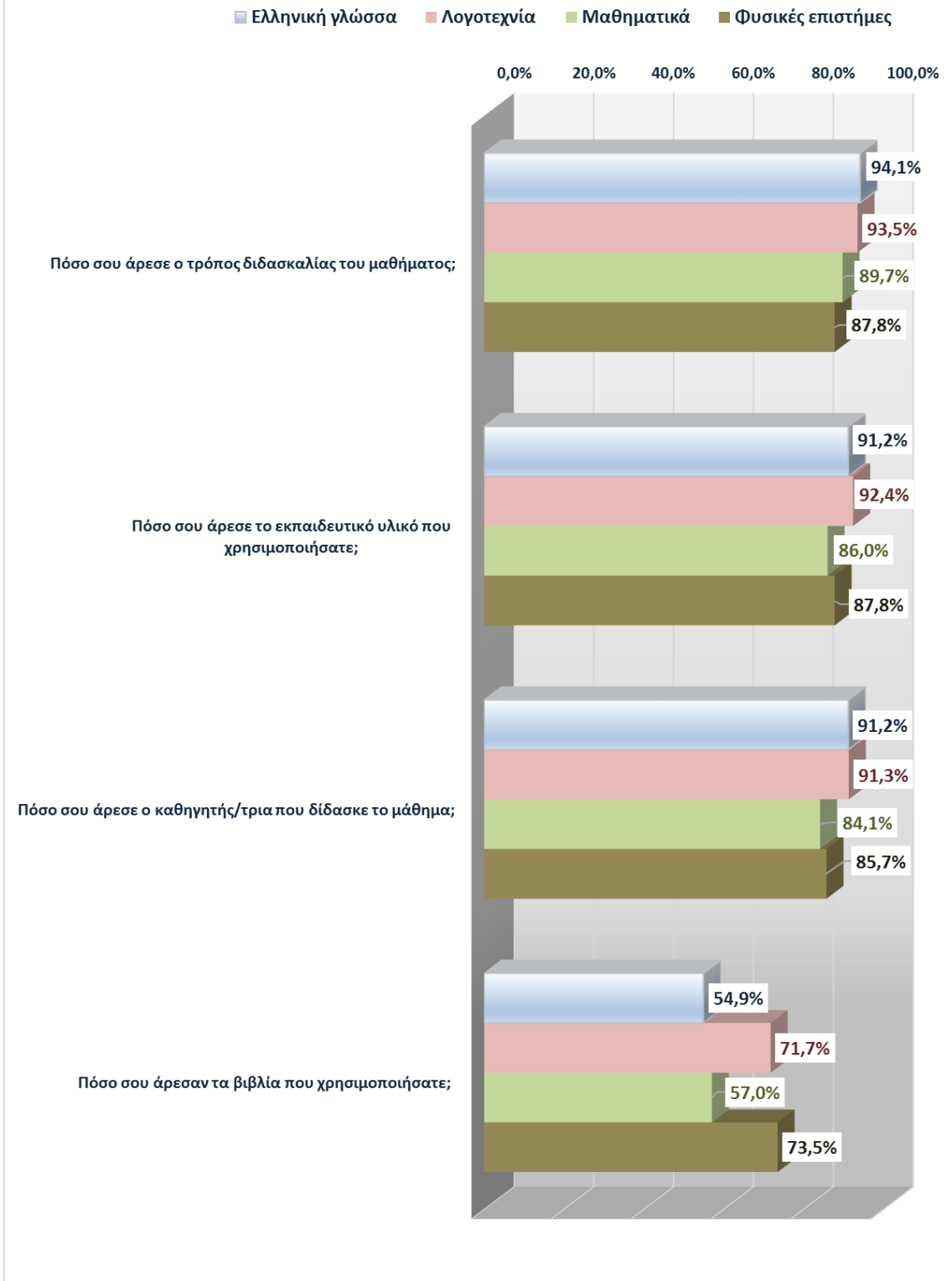


ελληνικής γλώσσας. 8 στους 10 περίπου δήλωσαν ότι παρακολούθησαν Λογοτεχνία, ενώ μόλις 4 στους 10 παρακολούθησαν Φυσικές επιστήμες, μάθημα το οποίο σύμφωνα με προηγούμενη ερώτηση φαίνεται να τους δυσκολεύει ιδιαίτερα.

Το 75% των ερωτώμενων μαθητών δήλωσαν ότι στα μαθήματα ενισχυτικής παρακολούθησαν ταυτόχρονα ελληνική γλώσσα, λογοτεχνία και μαθηματικά, ενώ μόλις το 30,8% των μαθητών ανέφεραν ότι παρακολούθησαν και τα τέσσερα μαθήματα ενισχυτικής του Προγράμματος.

Στην ερώτηση «*πόσο σου άρεσαν: .....*», καθολική σχεδόν (9 στους 10) ήταν η ικανοποίηση των παιδιών από τον τρόπο διδασκαλίας των μαθημάτων στην ενισχυτική, το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιούσαν και τους καθηγητές/τριες που τους δίδασκαν, όπως φαίνεται και από το σχήμα που ακολουθεί.

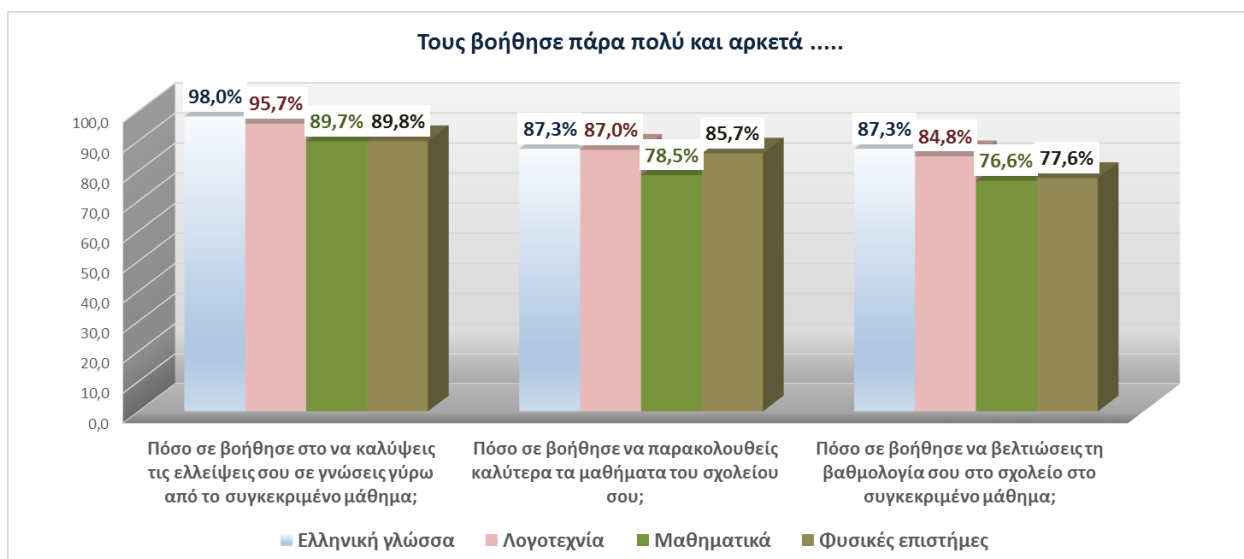
Τους άρεσαν πάρα πολύ και αρκετά .....



Εκεί που καταγράφηκε ο μικρότερος βαθμός ικανοποίησης και συνεπώς η μεγαλύτερη δυσαρέσκεια ήταν τα βιβλία που χρησιμοποιούσαν, με την πιο αρνητική εικόνα να την έχουν οι μαθητές για τα βιβλία της ελληνικής γλώσσας και των μαθηματικών. Σημαντικά επίσης είναι και τα ποσοστά (πάνω από το ¼ των μαθητών), όσων ανέφεραν ότι δεν τους άρεσαν τα βιβλία Λογοτεχνίας και Φυσικών Επιστημών .

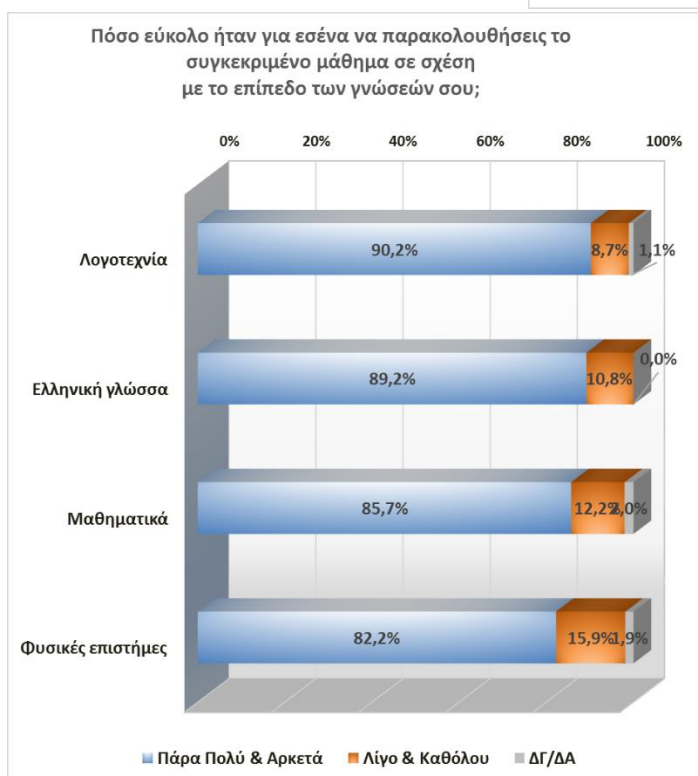
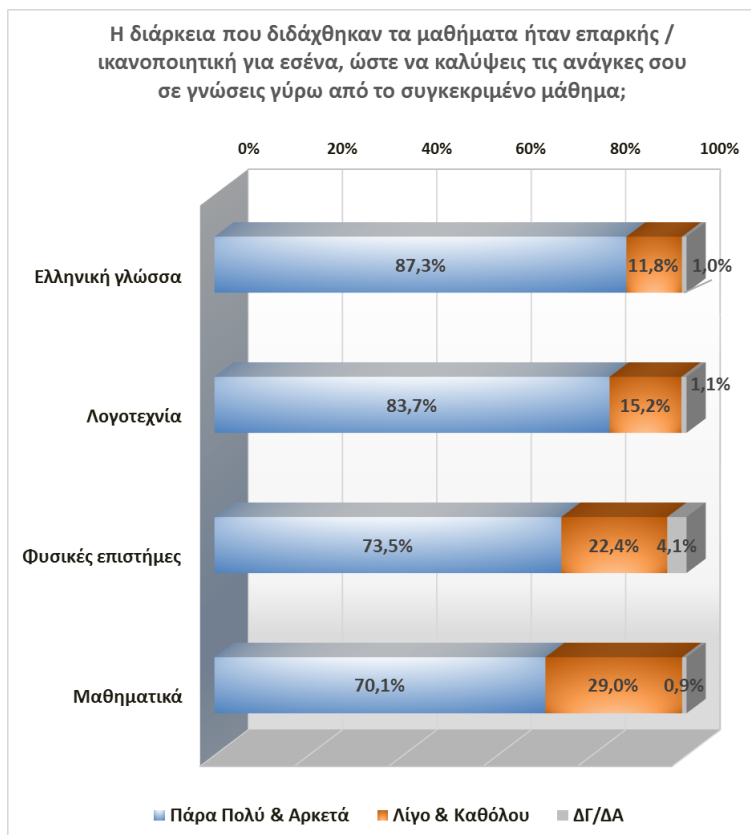


Στην ερώτηση «**Πόσο σε βοήθησαν τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας:**», περίπου 9 στους 10 μαθητές ανέφεραν ότι βοηθήθηκαν στο να καλύψουν ελλείψεις σε γνώσεις που είχαν πάνω στο συγκεκριμένο μάθημα που παρακολούθησαν, ενώ λίγο μικρότερο είναι το ποσοστό όσων αναφέρουν ότι βοηθήθηκαν από τα μαθήματα ενισχυτικής στο να παρακολουθούν καλύτερα το αντίστοιχο μάθημα στο σχολείο τους ή στο να βελτιώσουν τη βαθμολογία τους στο σχολείο.



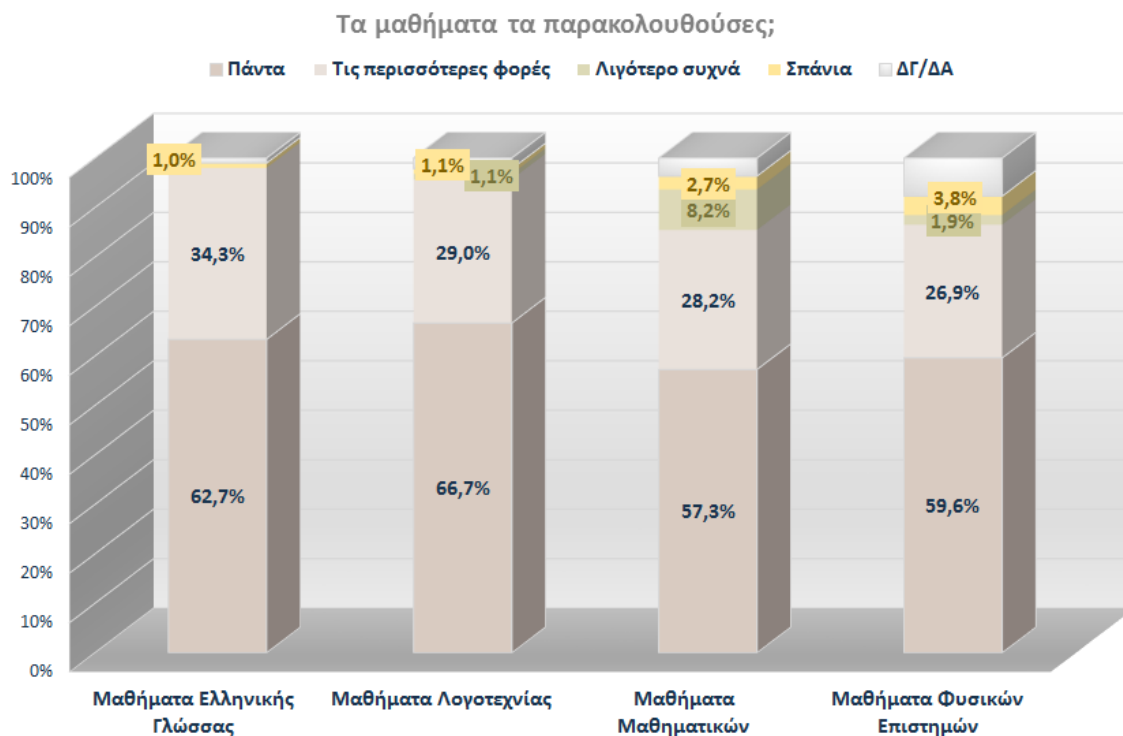
Τα μαθήματα τα οποία θεωρούν ότι βοηθήθηκαν λιγότερο οι μαθητές, τόσο να τα κατανοήσουν ώστε να μπορούν να τα παρακολουθούν καλύτερα και στο σχολείο τους, όσο και στο να βελτιώσουν τη βαθμολογία τους είναι τα μαθηματικά και οι φυσικές επιστήμες.

Σε ότι αφορά στην επάρκεια της διάρκειας των μαθημάτων ενισχυτικής, φαίνεται ότι 3 στους 10 περίπου μαθητές δεν είναι ευχαριστημένοι με τη διάρκεια της ενισχυτικής διδασκαλίας των Μαθηματικών, πάνω από 2 στους 10 επίσης δεν είναι ευχαριστημένοι με τη διάρκεια της ενισχυτικής στις Φυσικές Επιστήμες, ενώ πάνω από 1 στους 10 δηλώνουν ότι θα ήθελαν περισσότερες ώρες ενισχυτικής σε Ελληνική γλώσσα και Λογοτεχνία.

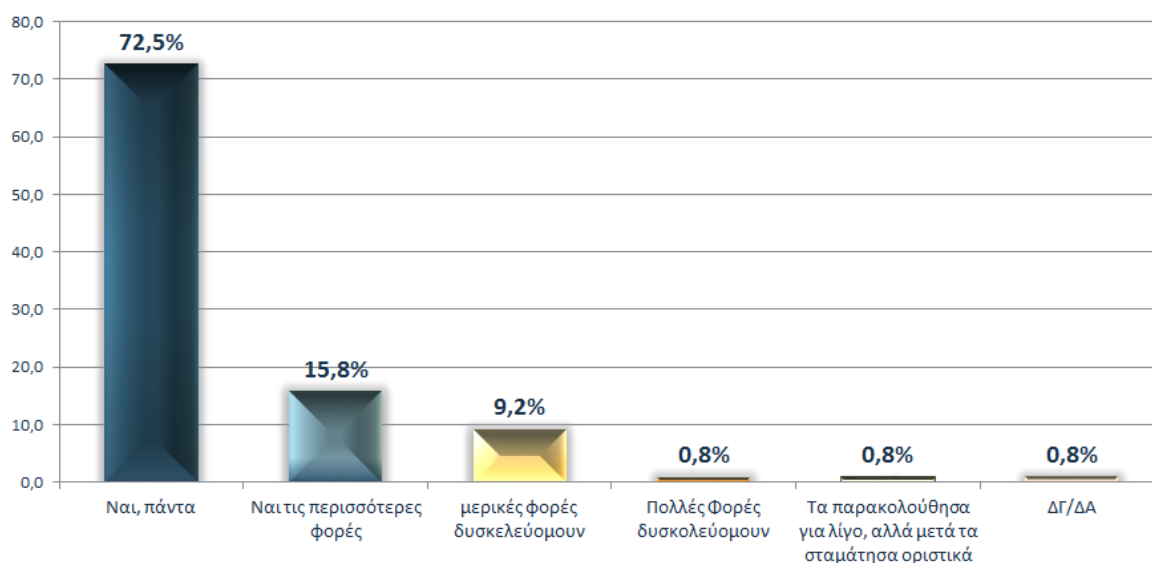


Τέλος, μεγαλύτερη δυσκολία στο να παρακολουθήσουν τα μαθήματα ενισχυτικής έχουν οι μαθητές με το μάθημα των Φυσικών Επιστημών και δευτερευόντως με τα μαθηματικά, ενώ 1 περίπου στους 10 ανέφερε ότι δυσκολεύεται με την Ελληνική γλώσσα. Με το μάθημα Λογοτεχνίας, φαίνεται ότι δυσκολεύεται το μικρότερο ποσοστό των ερωτώμενων μαθητών.

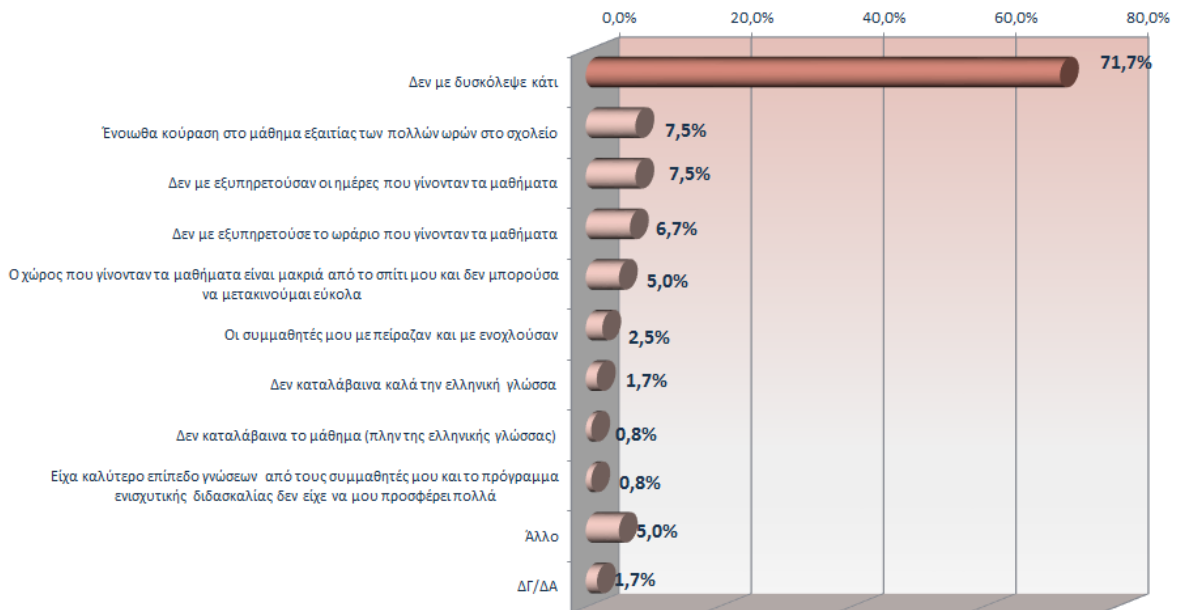
Περίπου 6 στους 10 μαθητές ανέφεραν ότι τα μαθήματα ενισχυτικής τα παρακολουθούσαν πάντα, 3 στους 10 περίπου δήλωσαν ότι τα παρακολουθούσαν τις περισσότερες φορές, ενώ οι 7 στους 10 ανέφεραν ότι ήταν εύκολο για αυτούς να παρακολουθήσουν τα μαθήματα αυτά τις ημέρες και ώρες που γινόταν, όπως φαίνεται και από τα γραφήματα που ακολουθούν.



Ήταν εύκολο για σένα να παρακολουθήσεις τα μαθήματα στις ώρες και τις ημέρες που γινόταν;

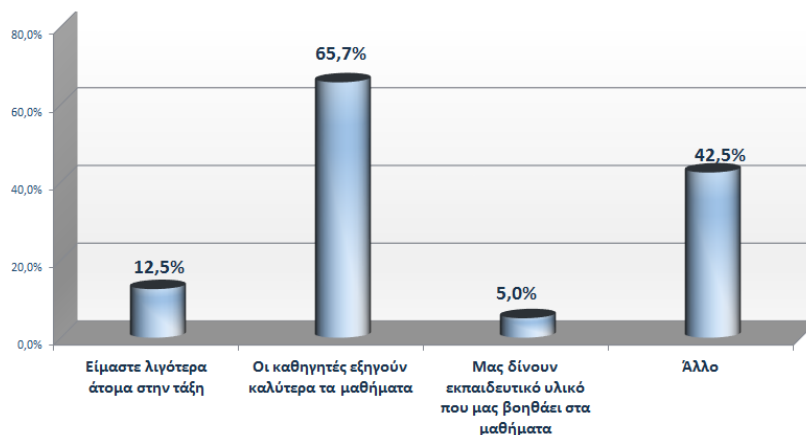


Παράλληλα, οι 7 στους 10 μαθητές που παρακολούθησαν μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας στο πλαίσιο του Προγράμματος, ανέφεραν ότι δεν αντιμετώπισαν κανενός είδους δυσκολία. Προβλήματα όπως η κόπωση εξαιτίας των πολλών ωρών παραμονής στο σχολείο, οι ημέρες και το ωράριο διεξαγωγής της ενισχυτικής και η απόσταση των σημείων παρέμβασης από και προς τον τόπο διαμονής τους, σε συνδυασμό με το πρόβλημα μετακίνησης που αντιμετώπιζαν, αναφέρθηκαν από μικρή μερίδα μαθητών.



Αυτό που τους άρεσε περισσότερο στα μαθήματα ενισχυτικής είναι ότι οι καθηγητές τους εξηγούσαν πολύ καλύτερα το μάθημα σε σχέση με το σχολείο, τόσο σε επίπεδο θεωρίας, όσο και σε επίπεδο ασκήσεων. Το

Τι σου άρεσε περισσότερο στα μαθήματα της ενισχυτικής διδασκαλίας;

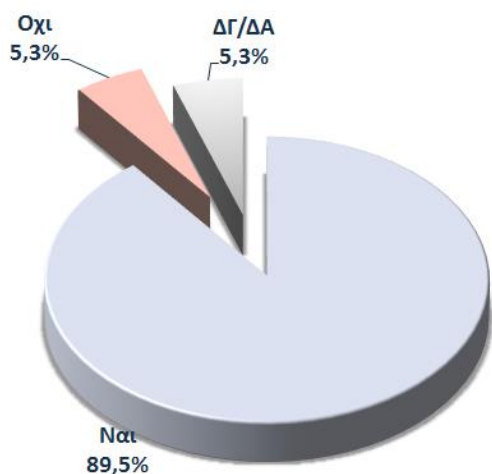
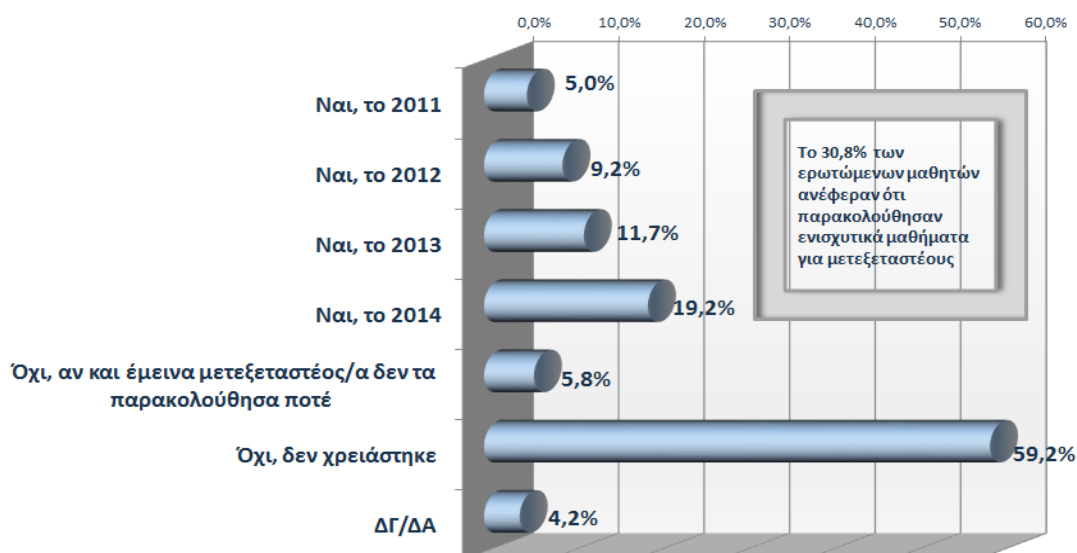


γεγονός επίσης, ότι στις τάξεις της ενισχυτικής είναι λιγότερα παιδιά, απ' ότι στις τάξεις των σχολείων τους, σε συνδυασμό με το γεγονός ότι οι διδάσκοντες στην ενισχυτική είχαν τη δυνατότητα μιας πιο

εξατομικευμένης προσέγγισης, ήταν από τα στοιχεία που άρεσαν στους μαθητές. Το περιβάλλον επίσης, που τους επέτρεπε να είναι πιο «χαλαροί» απ' ό,τι το σχολείο, σε συνδυασμό με την προσέγγιση των διδασκόντων, είναι ένα από τα στοιχεία που καταγράφηκαν θετικά στην συνείδηση των μαθητών, σε ό,τι αφορά στην ενισχυτική διδασκαλία.

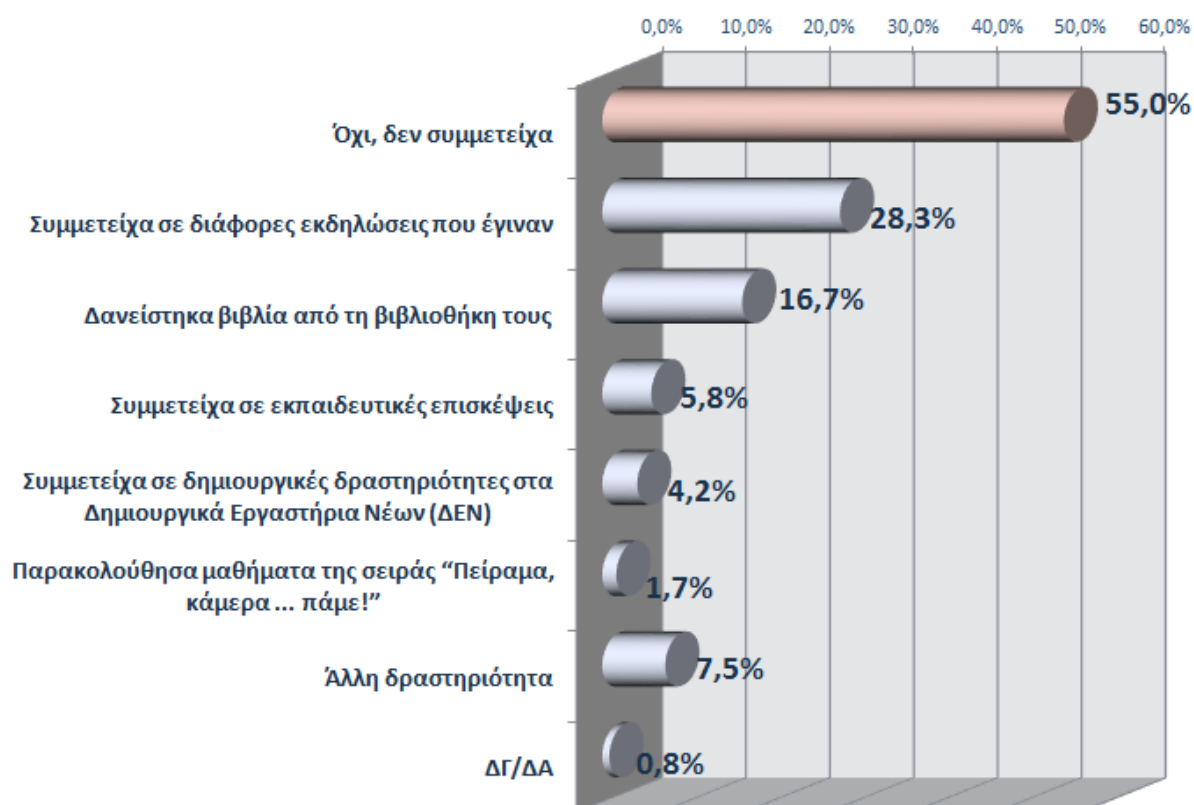
Παράλληλα με τα μαθήματα ενισχυτικής, το 30,8% των ερωτώμενων μαθητών έχει παρακολουθήσει θερινά μαθήματα ενισχυτικής για μετεξεταστέους, ποσοστό αρκετά σημαντικό που καταδεικνύει την ανάγκη παρεμβάσεων ενισχυτικής διδασκαλίας στο μαθητικό πληθυσμό αυτής της εκπαιδευτικής βαθμίδας. Μάλιστα ένα ποσοστό της τάξης του 14,2% των μαθητών έμειναν μετεξεταστέοι πέραν της μίας σχολικής χρονιάς.

### Έχεις παρακολουθήσει θερινά ενισχυτικά μαθήματα για μετεξεταστέους;



Οι 9 στους 10 μαθητές ανέφεραν ότι τα θερινά αυτά μαθήματα για μετεξεταστέους τους βοήθησαν να περάσουν την τάξη, ενώ μόνο ένα πολύ μικρό ποσοστό, της τάξης του 5,3%, δήλωσε ότι δεν βοηθήθηκε στις εξετάσεις του Σεπτεμβρίου.

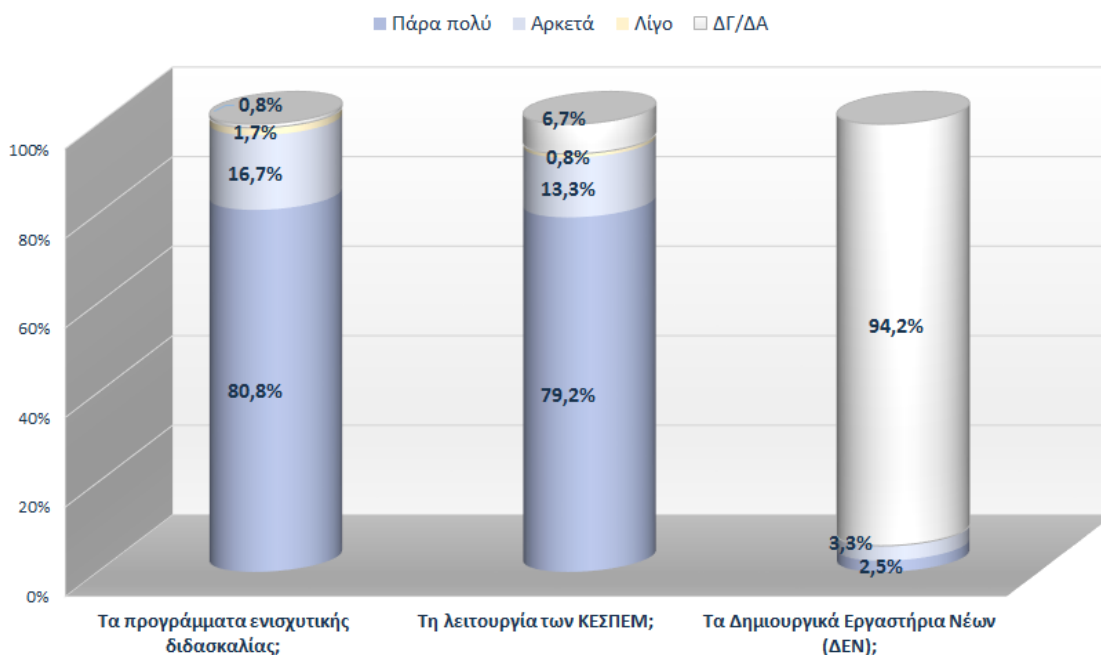
Το 45% των μαθητών αυτής της εκπαιδευτικής βαθμίδας συμμετείχε σε δραστηριότητες των ΚΕΣΠΕΜ, με πιο δημοφιλείς τις εκδηλώσεις που γίνονταν, ενώ σημαντικός είναι και ο αριθμός των μαθητών που αναφέρουν ότι δανείζονταν βιβλία από τη βιβλιοθήκη των ΚΕΣΠΕΜ. Αντίθετα τα Δημιουργικά Εργαστήρια Νέων (ΔΕΝ) καταγράφουν πολύ μικρό βαθμό γνωσιμότητας, όπως επίσης και συμμετοχής. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι, οι δραστηριότητες που αναπτύσσονται από το Πρόγραμμα και δεν συνάδουν με τη μαθησιακή διαδικασία, καταγράφουν μικρό σχετικά βαθμό ενδιαφέροντος.





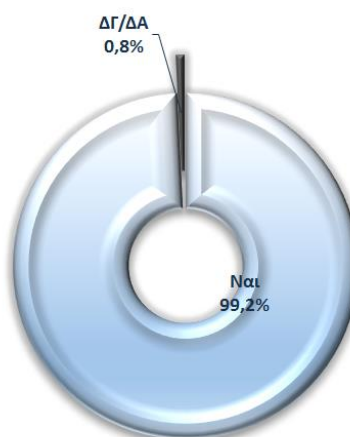
Στην ερώτηση «**Πόσο χρήσιμα / σημαντικά για την εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας θεωρείς:...**», φαίνεται ότι για τη συντριπτική πλειοψηφία των ερωτώμενων μαθητών, τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας και η λειτουργία των ΚΕΣΠΕΜ κατέχουν εξέχουσα θέση. Αντίθετα, όπως έχει ήδη αναφερθεί παραπάνω, η πλειονότητα των μαθητών δεν γνωρίζει τα ΔΕΝ.

**Πόσο χρήσιμα / σημαντικά για την εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας θεωρείς:**



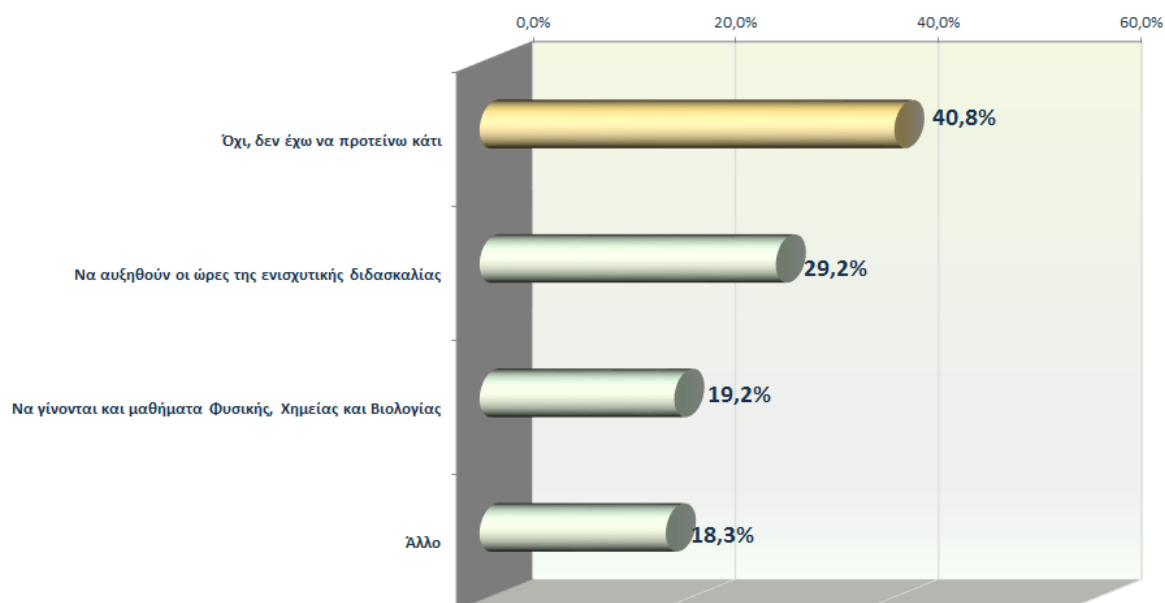
Γι' αυτό και στην ερώτηση εάν θα θέλανε να συνεχιστούν τα προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και η λειτουργία των ΚΕΣΠΕΜ τα επόμενα χρόνια, η συντριπτική πλειοψηφία, σχεδόν 10 στους 10, τοποθετείται θετικά.

Θα ήθελες τα προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και η λειτουργία των ΚΕΣΠΕΜ, να συνεχιστεί και τα επόμενα χρόνια;



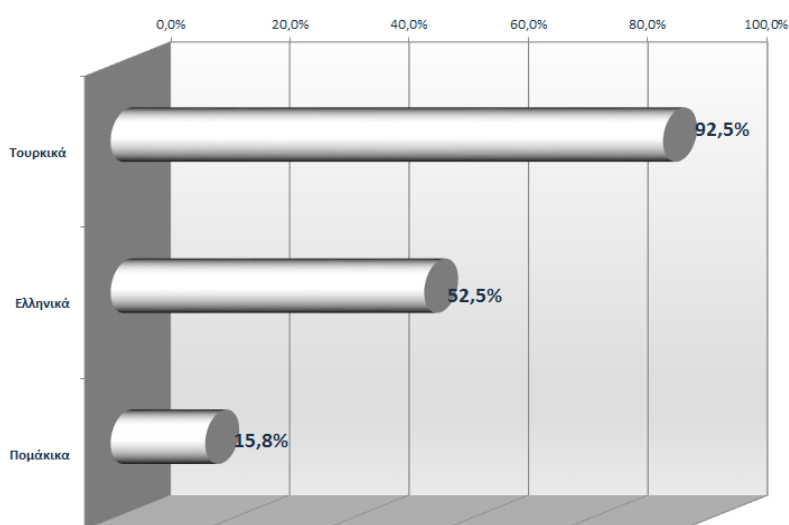
Όσον αφορά στη μελλοντική εφαρμογή του Προγράμματος, 3 στους 10 μαθητές προτείνουν να αυξηθούν οι ώρες διδασκαλίας της ενισχυτικής, ενώ 2 στους 10 περίπου προτείνουν να γίνουν πρόσθετα μαθήματα όπως Φυσικής, Χημείας και Βιολογίας. Παράλληλα, μέρος των μαθητών προτείνουν να γίνουν περισσότερα τμήματα ενισχυτικής, με λιγότερα παιδιά, τα οποία θα κατατάσσονται βάσει του γνωστικού και γλωσσικού επιπέδου τους σε αυτά, ενώ ένας μικρός αριθμός προτείνει την ανανέωση των βιβλίων που διδάσκονται.

**Έχεις να μας πεις /προτείνεις κάτι που θέλεις να γίνει για την καλύτερη οργάνωση και λειτουργία των προγραμμάτων ενισχυτικής διδασκαλίας και των ΚΕΣΠΕΜ;**



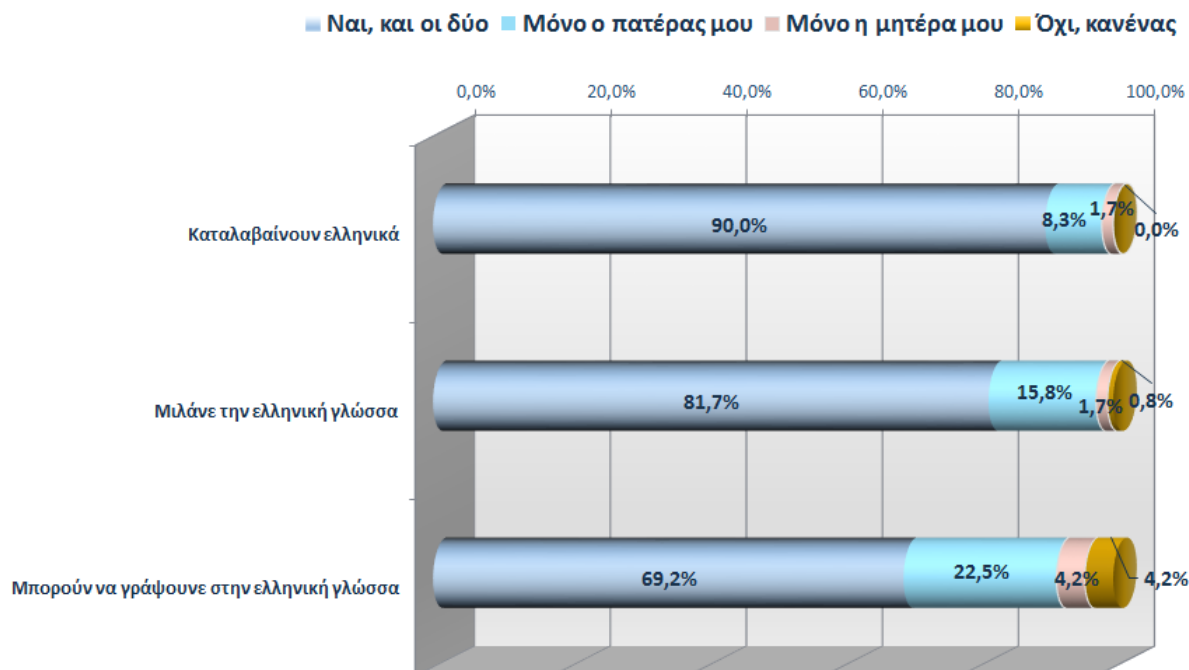
Στην ερώτηση **«Ποια γλώσσα μιλάτε στο σπίτι;»**, η συντριπτική πλειοψηφία ανέφερε ότι κύρια γλώσσα ομιλίας είναι η τουρκική, ενώ σε πάνω από τα μισά νοικοκυριά μιλάνε και ελληνικά εντός του σπιτιού, όπως ανέφεραν οι μαθητές

**Ποια γλώσσα μιλάτε στο σπίτι;**



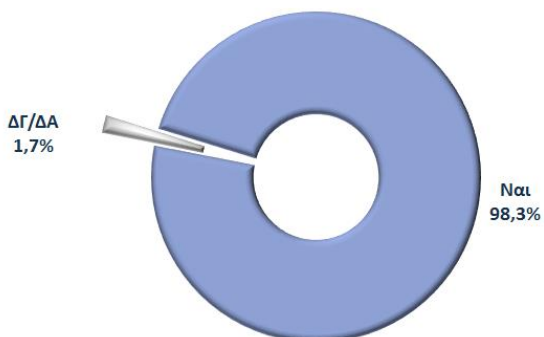
Πάνω από 8 στους 10 γονείς των μαθητών καταλαβαίνουν και μιλάνε ελληνικά, ενώ 7 στους 10 μπορούν και να γράψουν στην ελληνική γλώσσα. Οι άνδρες των οικογενειών φαίνεται να είναι περισσότερο εξοικειωμένοι στο να καταλαβαίνουν, να μιλάνε και να γράφουν την ελληνική γλώσσα, έναντι των γυναικών της μειονότητας, γεγονός που οφείλεται και στην ανάγκη επικοινωνίας με την πλειονότητα, που επιβάλλεται από τις επαγγελματικές τους δραστηριότητες.

### Οι γονείς σου:



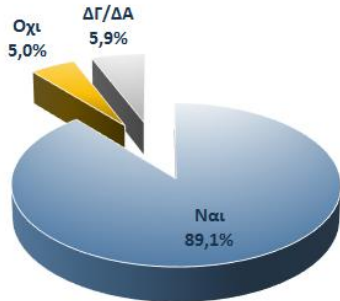
Στην ερώτηση «Οι γονείς σου σε παρότρυναν να παρακολουθήσεις μαθήματα ενισχυτικής

Οι γονείς σου σε παρότρυναν να παρακολουθήσεις μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας ή να συμμετάσχεις στα ΚΕΣΠΕΜ;



διδασκαλίας ή να συμμετάσχεις στα ΚΕΣΠΕΜ;» φαίνεται ότι η συντριπτική πλειοψηφία των γονιών έχοντας αναγνωρίσει της αξία της ελληνομάθειας και της εκπαίδευσης, συνηγόρησε θετικά στο να συμμετάσχουν τα παιδιά τους στα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας ή και στα ΚΕΣΠΕΜ.

Θα ήθελες να συνεχίσεις τις σπουδές σου σε κάποιο ανώτατο ίδρυμα (Πανεπιστήμιο ή ΤΕΙ);



Τέλος, η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών (9 στους 10) ανέφερε ότι θα ήθελε να συνεχίσει στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα, δηλαδή να σπουδάσει σε κάποιο πανεπιστήμιο ή ΤΕΙ, ενώ μόλις το 5% ανέφεραν ότι δεν θέλουν να σπουδάσουν, είτε γιατί θέλουν να δουλέψουν, είτε γιατί νοιώθουν ότι δεν μπορούν να τα καταφέρουν.

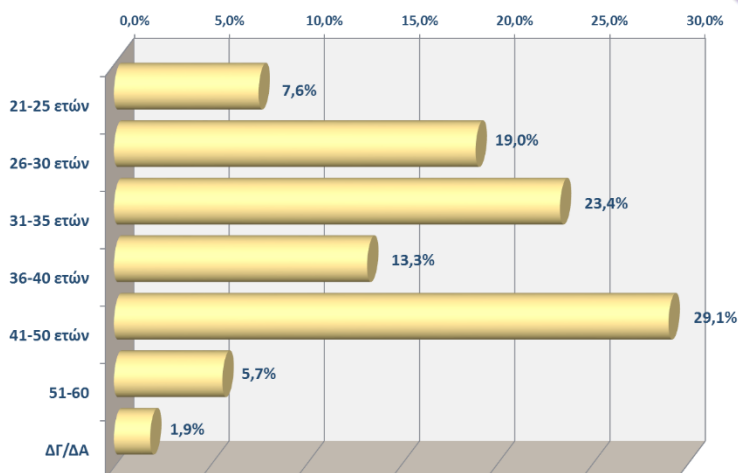
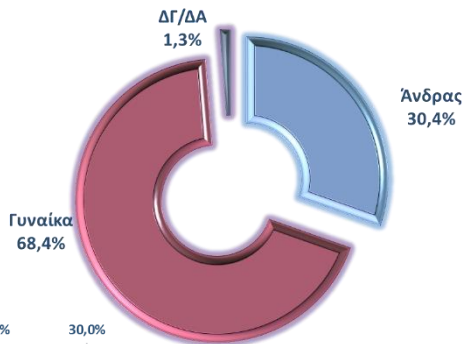
**Στο Παράρτημα II, παρατίθεται αναλυτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας**

2.3.5.1.3 Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας Εκπαιδευτικών που συμμετείχαν σε Δράσεις του Προγράμματος Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη

**Ταυτότητα της έρευνας**

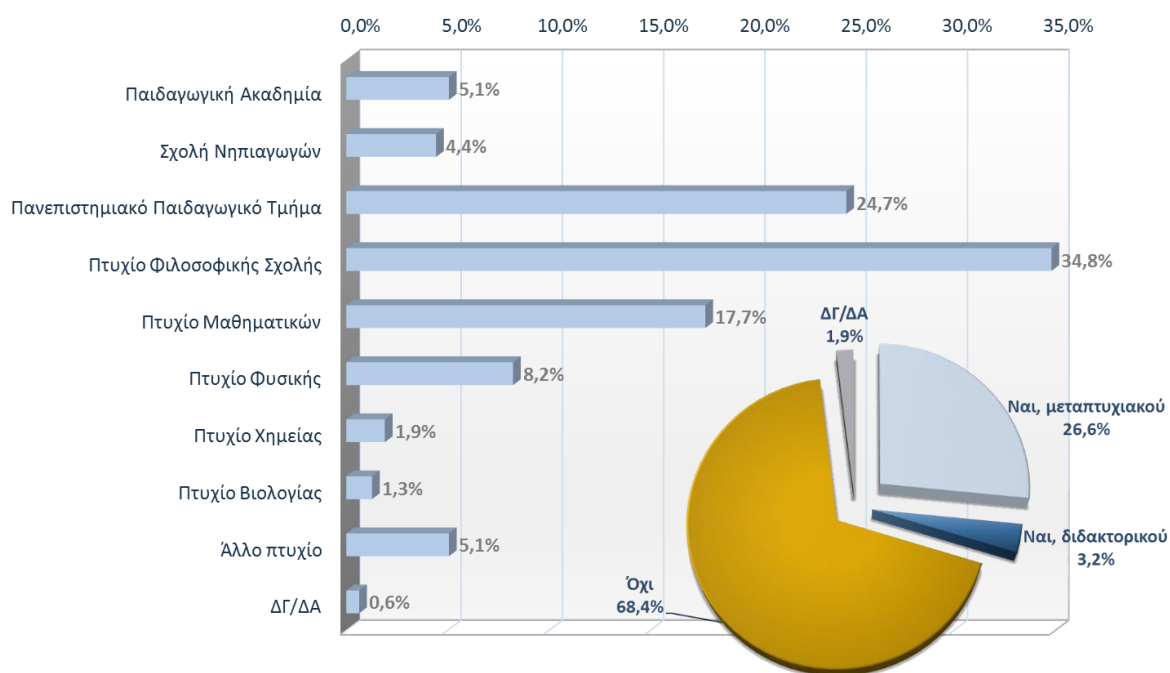
<b>Μέγεθος δείγματος/ γεωγραφική κάλυψη:</b>	158 εκπαιδευτικοί εκ των οποίων το 32,9% αφορούσε σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και το 67,1% σε εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
<b>Χρονικό διάστημα συλλογής στοιχείων:</b>	Νοέμβριος 2014
<b>Μέθοδος δειγματοληψίας:</b>	Η έρευνα απευθύνθηκε σε 540 άτομα – εκπαιδευτικούς συνεργάτες του Προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη». Ο πληθυσμός αυτός αντιπροσωπεύει το 93,9% του συνολικού πληθυσμού των εκπαιδευτικών που συνεργάστηκαν με το πρόγραμμα.
<b>Μέθοδος συλλογής στοιχείων</b>	Η συλλογή των στοιχείων έγινε διαδικτυακά με τη χρήση ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου ανοικτών και κλειστών ερωτήσεων. το οποίο ήταν διαθέσιμο στον ηλεκτρονικό σύνδεσμο <a href="http://surveys.kpim.gr/C/MIN/">http://surveys.kpim.gr/C/MIN/</a> . Σε κάθε εκπαιδευτικό διατέθηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου μοναδικός κωδικός πρόσβασης, προκειμένου να διασφαλιστεί το απόρρητο, καθώς και η ανωνυμία και η εμπιστευτικότητα της όλης διαδικασίας συλλογής στοιχείων.

Τρεις στους 10 περίπου ερωτώμενους εκπαιδευτικούς είναι άνδρες και επτά στους 10 γυναίκες.

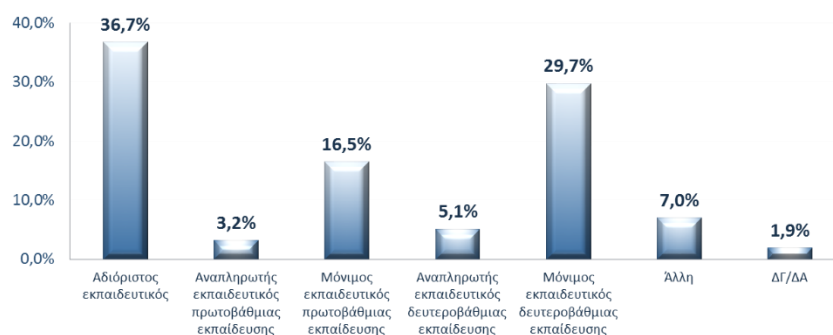


Το 50% των ερωτώμενων εκπαιδευτικών είναι έως 35 ετών και το υπόλοιπο 50% άνω των 36 ετών.

Στο γράφημα που ακολουθεί, παρουσιάζονται οι βασικές σπουδές των ερωτώμενων, ενώ το 29,8% αυτών είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού και διδακτορικού τίτλου σπουδών.

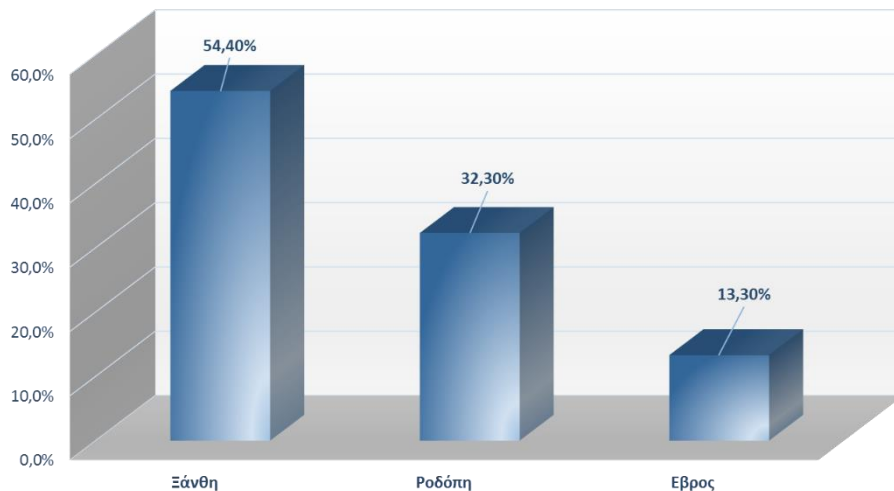


Σε ότι αφορά στην επαγγελματική τους κατάσταση, το 36,7% ήταν αδιόριστοι εκπαιδευτικοί, το 8,3% αναπληρωτές και το 46,2% μόνιμοι εκπαιδευτικοί.



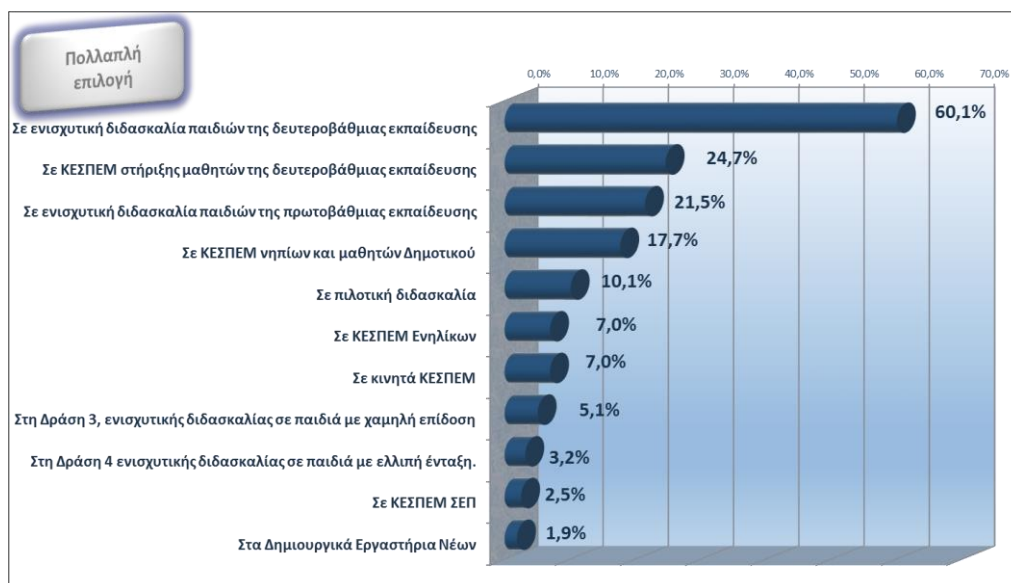
Πάνω από 5 στους 10 περίπου εκπαιδευτικούς δραστηριοποιούνταν στην Περιφερειακή Ενότητα Ξάνθης, στους Δήμους Ξάνθης, Αβδήρων, Μύκης και Τοπείρου, πάνω από 3 στους 10 στην Περιφερειακή

Ενότητα Ροδόπης στους Δήμους Κομοτηνής, Ιάσμου, Αρριανών και Μαρωνείας – 13,3% στην Περιφερειακή Ενότητα Έβρου

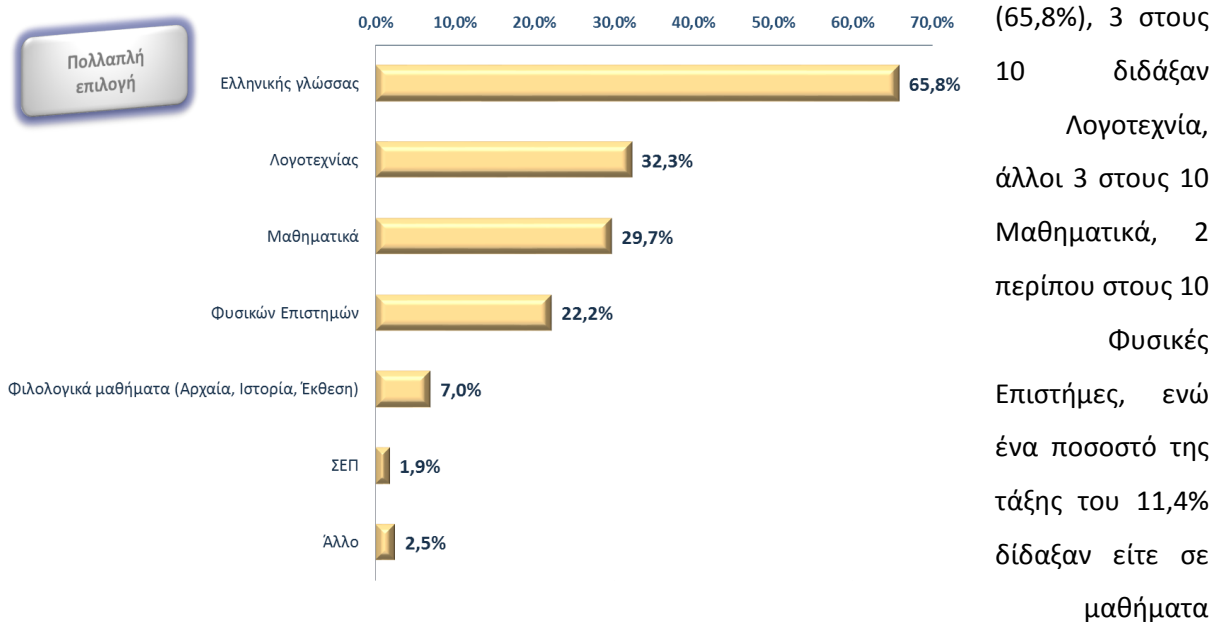


στους Δήμους Αλεξανδρούπολης και Σουφλίου.

Στο γράφημα που ακολουθεί, παρουσιάζονται οι δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, στις οποίες συμμετείχαν οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί την περίοδο 2010-2014/



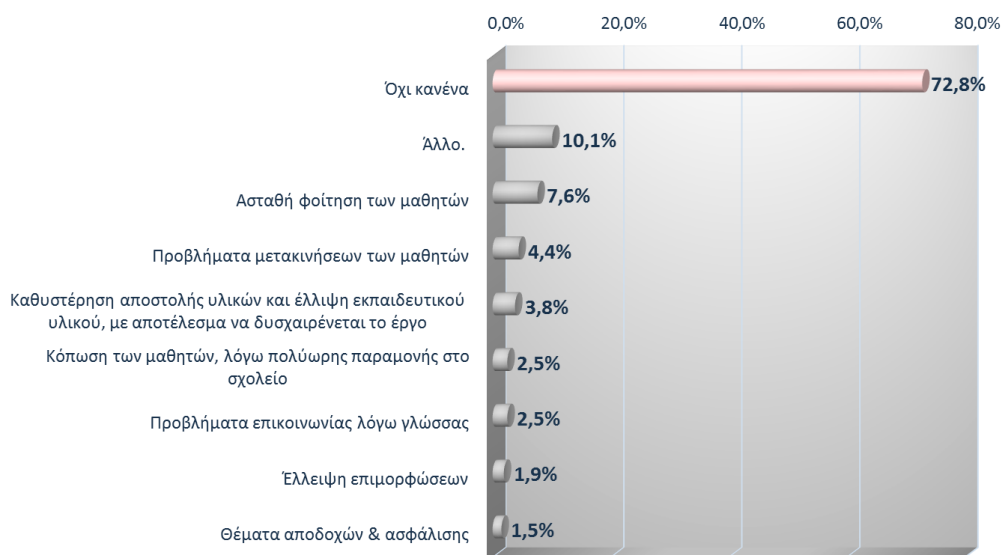
Η πλειοψηφία των συνεργαζόμενων με το πρόγραμμα εκπαιδευτικών, δίδαξε ελληνική γλώσσα



Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού, είτε Φιλολογικά, είτε άλλες δημιουργικές δραστηριότητες και παιδαγωγικά παιχνίδια.

Στην ερώτηση «**Αν αντιμετώπισαν κάποιο πρόβλημα στο εκπαιδευτικό τους έργο ως συνεργάτες του Προγράμματος Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη 2010-2014**», πάνω από τους 7 στους 10 ερωτώμενους, ανέφεραν ότι δεν είχαν κανένα πρόβλημα. Οι 3

στοιχοί 10 ανέφεραν ως κυριότερα προβλήματα την ασταθή φοίτηση και την κόπωση των μαθητών, την ασταθή χρονικά έναρξη των δράσεων

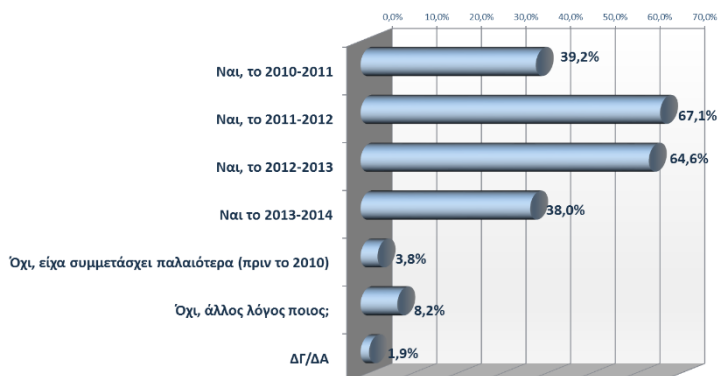


ενισχυτικής, τον μικρό αριθμό ωρών ενισχυτικής διδασκαλίας, τις ελλείψεις επιμορφώσεις, την

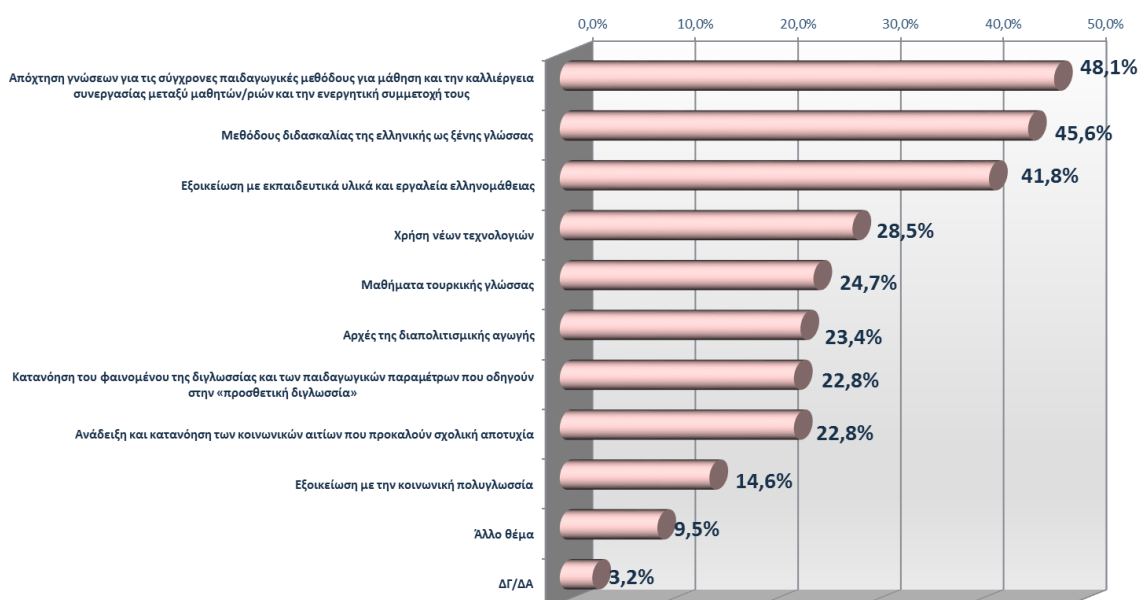


καθυστέρηση αποστολής υλικών, ενώ τέλος κάποιιοι αναφέρθηκαν σε προβλήματα συνεργασίας με εκπαιδευτικούς του πρωινού ωραρίου, προβλήματα κατανομής ωρών στους συνεργαζόμενους με το πρόγραμμα εκπαιδευτικούς, όπως επίσης και σε θέματα αποδοχών και ασφάλισης.

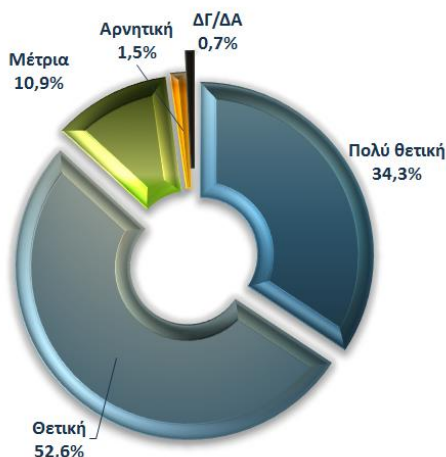
Από τους συνεργάτες εκπαιδευτικούς του προγράμματος, το 86,1% παρακολούθησε κάποια ή κάποιες επιμορφώσεις κατά τη διάρκεια της εξεταζόμενης τετραετίας 2010-2014, ενώ ένα ποσοστό της τάξης του 13,9% ανέφερε ότι δεν παρακολούθησε καμία επιμόρφωση είτε γιατί όπως οι ίδιοι ανέφεραν αυτές δεν έγιναν ή δεν είχαν ενημερωθεί σχετικά με τη διενέργειά τους, είτε για άλλους προσωπικούς λόγους οι οποίοι δεν τους επέτρεπαν να παρευρεθούν σε αυτές.



Οι βασικότερες θεματικές ενότητες που παρακολούθησαν σχεδόν οι μισοί από τους συνεργαζόμενους με το πρόγραμμα εκπαιδευτικούς, αφορούσαν στην Απόκτηση γνώσεων για τις σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους για τη μάθηση και την καλλιέργεια συνεργασίας μεταξύ μαθητών/ριών και την ενεργητική συμμετοχή τους, σε Μεθόδους διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης γλώσσας και στην Εξοικείωση με εκπαιδευτικά υλικά και εργαλεία ελληνομάθειας.



Από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στις επιμορφώσεις του Προγράμματος, το 87% περίπου είχε πολύ θετική και θετική άποψη για αυτές επισημαίνοντας ότι τους παρέιχαν γνώσεις, δεξιότητες και μεθόδους βιωματικής προσέγγισης, οι οποίες είναι απαραίτητες για την εκπαίδευση των παιδιών της μειονότητας. Δημιουργική θεωρούν επίσης τη διαδικασία των συζητήσεων στις επιμορφώσεις λόγω της ανταλλαγής ιδεών και απόψεων μεταξύ τόσο των επιμορφούμενων, όσο και μεταξύ επιμορφούμενων και επιμορφωτών.



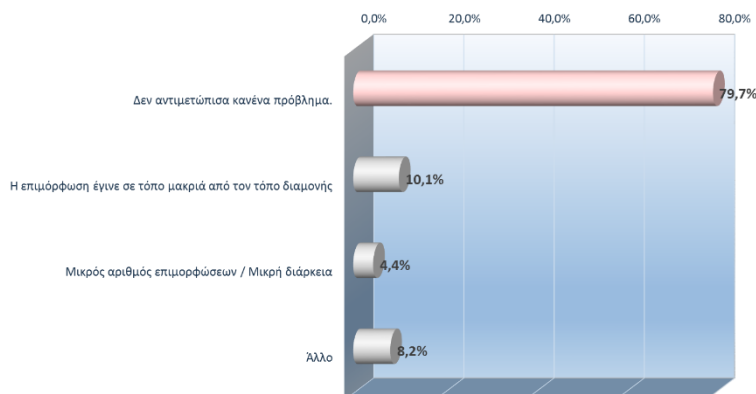
Αντίθετα, το 12,4% των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών είχε μέτρια ή αρνητική άποψη για αυτές, αναφέροντας ότι, το περιεχόμενό τους ήταν πολύ γενικό και θεωρητικό και δεν ανταποκρίνονταν στα πρακτικά προβλήματα της εκπαιδευτικής καθημερινότητας, ο αριθμός τους και η διάρκειά τους δεν επαρκούσαν, το επιμορφωτικό υλικό δεν τους δόθηκε σε έντυπη μορφή, το εκπαιδευτικό υλικό δεν ανταποκρινόταν στις ανάγκες και στις γνώσεις των παιδιών της μειονότητας και τέλος ότι, η επιλογή των επιμορφωτών δεν ήταν η δέουσα.

Πάνω από 8 στους 10 επιμορφούμενους είναι πολύ και αρκετά ικανοποιημένοι από την οργάνωση των επιμορφώσεων, την υποστήριξη που είχαν από τους επιμορφωτές και τα ερεθίσματα που τους έδιναν για περαιτέρω συζήτηση και προβληματισμό, το επιμορφωτικό υλικό που τους παρασχέθηκε, τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις διδακτικές πρακτικές που απέκτησαν, τα οποία τους βοήθησαν στην καθημερινή διδακτική τους πράξη και στην προσέγγιση των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας.

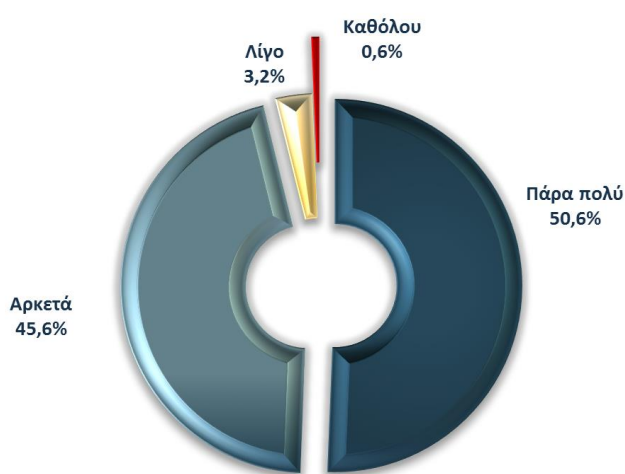
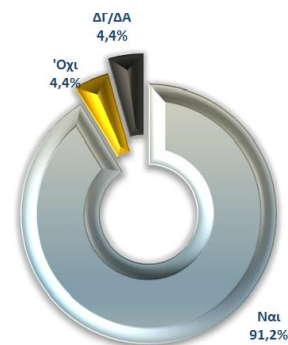
Η μεγαλύτερη δυσαρέσκεια εντοπίζεται σχετικά με τα εκπαιδευτικά μέσα που τους διατέθηκαν (Η/Υ, εργαστήρια, κλπ.) και τη διάρκεια της επιμόρφωσης ή των επιμορφώσεων που παρακολούθησαν, ενώ παράλληλα τοποθετούνται αρνητικά όσον αφορά στη συμβολή των επιμορφώσεων στην καλύτερη κατανόηση των συνθηκών που επικρατούν μέσα στην τάξη και στη διαχείριση αυτών, στην ανάπτυξη βιωματικών δράσεων με τους μαθητές τους ή καινοτόμων εκπαιδευτικών πρακτικών, στη συνάφειά τους με τις ανάγκες των μαθητών τους, όπως επίσης και στην επίδραση αυτών στον τρόπο που αντιμετωπίζουν τους μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας.



Ελάχιστα ήταν τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι επιμορφούμενοι στις επιμορφώσεις που παρακολούθησαν και αφορούσαν κυρίως στο ότι αυτές γινότανε μακριά από τον τόπο εργασίας τους και μετά τη λήξη του ωραρίου, με αποτέλεσμα αφενός να απαιτείται



να μετακινηθούν (πολλές φορές και σε άλλη πόλη) ή να είναι κουρασμένοι. Κάποια άλλα προβλήματα που αναφέρθηκαν αφορούσαν στο μικρό αριθμό επιμορφώσεων ή στην ολιγόωρη διάρκειά τους, όπως επίσης και στο περιεχόμενό τους, το οποίο δεν ανανεώνονταν. Παρά τα προβλήματα αυτά όμως, τα οποία αναφέρθηκαν από το 20% περίπου των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στις επιμορφώσεις του προγράμματος, η συντριπτική πλειοψηφία αυτών (91,2%) θα συνιστούσε και σε άλλους συναδέλφους τη συμμετοχή σε αυτές.

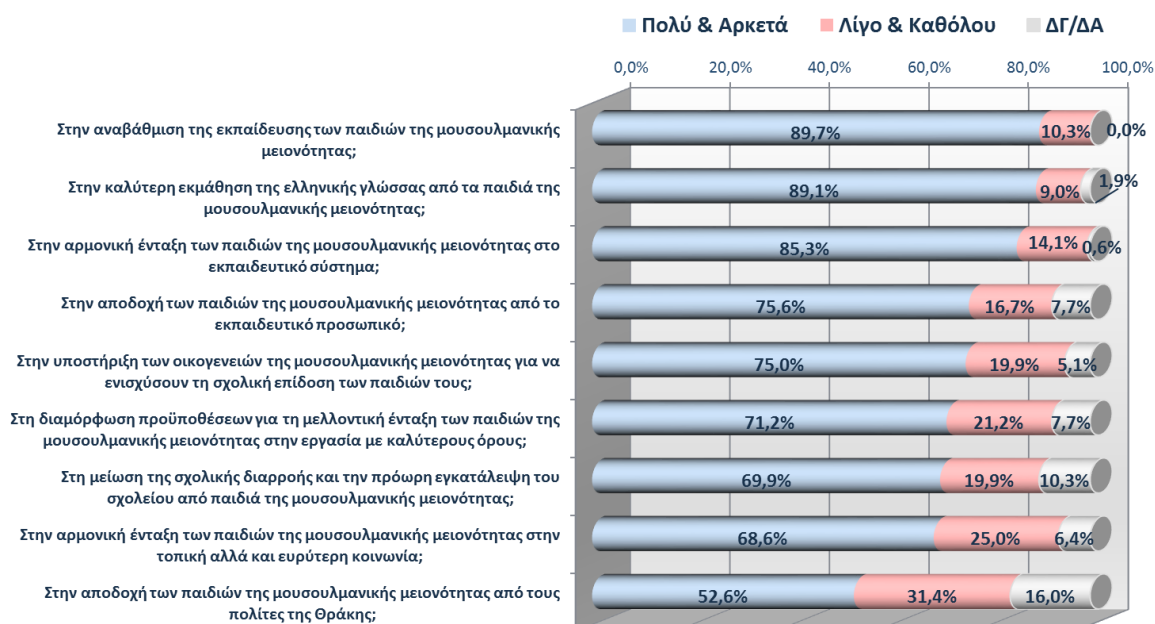


Στην ερώτηση «**Πόσο θεωρείτε ότι ωφέλησαν τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας τους μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας;**» φαίνεται ότι η συντριπτική πλειοψηφία των συνεργαζόμενων με το Πρόγραμμα εκπαιδευτικών (96,2%) έχει την πεποίθηση ότι αυτό, συνέβαλε πάρα πολύ και αρκετά στην εκπαίδευση των παιδιών της μειονότητας.

Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με το γράφημα που ακολουθεί, το 89,7%, θεωρεί ότι συνέβαλε στην αναβάθμιση της εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας, το 89,1% στην καλύτερη εκμάθηση από πλευράς τους της ελληνικής γλώσσας, το 85,3% στην αρμονική ένταξή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα, το 75,6% στην αποδοχή τους από το εκπαιδευτικό προσωπικό και το 75,0% στην υποστήριξη των οικογενειών τους, έτσι ώστε με τη σειρά τους να ενισχύσουν τη σχολική επίδοση των παιδιών τους.

Παράλληλα, μικρή ή ανύπαρκτη θεωρεί τη συμβολή του προγράμματος το 31,4% όσον αφορά στην αποδοχή των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας από τους πολίτες της Θράκης, το 25%, όσον αφορά στην αρμονική τους ένταξη στην τοπική αλλά και ευρύτερη κοινωνία, το 21,2% όσον αφορά στη διαμόρφωση προϋποθέσεων για τη μελλοντική τους ένταξη στην εργασία με καλύτερους όρους και το 19,9% όσον αφορά αφενός στην υποστήριξη των οικογενειών τους για να ενισχύσουν τη

σχολική επίδοση των παιδιών τους και αφετέρου στη μείωση της σχολικής διαρροής και την πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου.



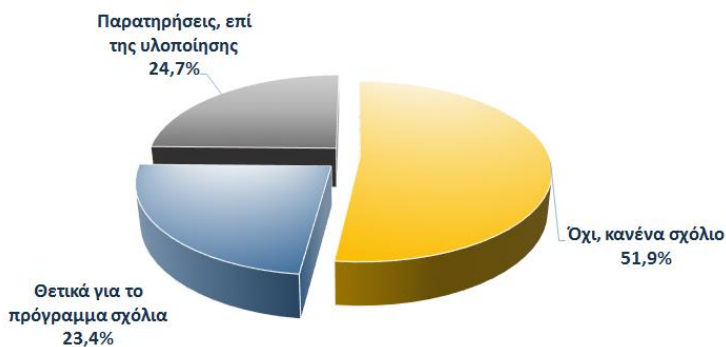
Στην ερώτηση **«Έχετε να κάνετε κάποια παρατήρηση σχετικά με την υλοποίηση του Προγράμματος**

**«Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη» την περίοδο 2010-2014;»,** το

50% και πλέον των ερωτώμενων εκπαιδευτικών δεν έκανε καμία παρατήρηση. Από τους υπόλοιπους, οι μισοί δηλαδή το ¼ του συνόλου των συμμετεχόντων στην έρευνα, σχολίασαν θετικά τη συμβολή του προγράμματος

στην εκπαίδευση των παιδιών της μειονότητας, χωρίς να κάνουνε κάποια παρατήρηση για τη μέχρι σήμερα υλοποίησής του. Το άλλο ¼ έκανε μία σειρά παρατηρήσεων, οι οποίες αφορούσαν :

- Στη μη έγκαιρη έναρξη του προγράμματος, σε ετήσια βάση. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ένας εκ των ερωτώμενων *«Οι καθυστερήσεις αυτές επηρέαζαν την οργάνωση του μαθήματος μας, καθώς υπήρχε διπλός στόχος-η ενίσχυση της ελληνομάθειας αλλά και η βελτίωση της εικόνας και σχολικής επίδοσης των μαθητών μας.»*



«Εξωτερική Αξιολόγηση Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»

ΕΚΘΕΣΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΡΑΞΗΣ ΜΕ ΤΙΤΛΟ:

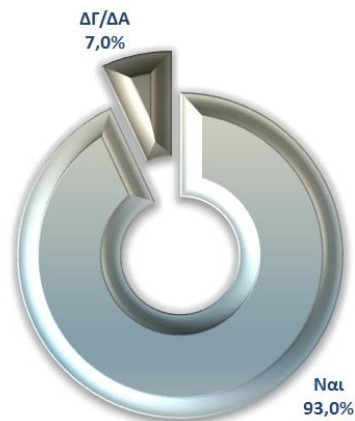
**«Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη»  
με MIS 295403 την περίοδο 2010-2014**

Παραδοτέο Π.2.



- Στην αδυναμία κάλυψης των μαθησιακών αναγκών των παιδιών της μειονότητας εξαιτίας των λίγων ωρών ενισχυτικής διδασκαλίας
- Στην αδυναμία διαμόρφωσης ολιγομελών τμημάτων τα οποία θα επέτρεπαν μία πιο «εξατομικευμένη στις ανάγκες των μαθητών διδασκαλία, ώστε να είναι εντονότερη η αλληλεπίδραση μαθητή- εκπαιδευτικού»
- Στην ανάγκη να «συμβαδίζουν περισσότερο οι παρεμβάσεις του Προγράμματος (ενισχυτική διδασκαλία, εκπαιδευτικό υλικό, διδακτικές μέθοδοι κτλ.) με τα κρατούντα στο κλασικό πρόγραμμα» του σχολείου, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει κάποιος.
- Στην ανάγκη διαμόρφωσης του εκπαιδευτικού υλικού, έτσι ώστε αυτό να είναι προσαρμοσμένο στις ιδιαιτερότητες της μειονότητας και στη διαμόρφωση εκπαιδευτικού υλικού για μαθητές Λυκείου.
- Στον περιορισμένο αριθμό επιμορφώσεων, οι οποίες εστιάστηκαν κυρίως σε εκπαιδευτικούς της α΄θμιας εκπαίδευσης
- Στη συνεχή υποβάθμιση των αμοιβών των συνεργαζόμενων εκπαιδευτικών και στις καθυστερήσεις καταβολής των αμοιβών τους

Στην ερώτηση **«Θα θέλατε να συνεχιστεί το Πρόγραμμα εκπαίδευσης των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη και στο μέλλον;»**, η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτώμενων, πάνω από 9 στους 10, τοποθετείται θετικά.



Οι προτάσεις για τη μελλοντική εφαρμογή του προγράμματος και των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας, εστιάστηκαν σε τέσσερις κατευθύνσεις. Η πρώτη αφορούσε σε θέματα που άπτονται του οργανωτικού και επιχειρησιακού σχεδιασμού του, η δεύτερη σε θέματα που άπτονται των επιμορφώσεων, η τρίτη σε θέματα εκπαιδευτικού υλικού και η τέταρτη σε θέματα εργασιακών σχέσεων των εκπαιδευτικών.

Σε ότι αφορά την πρώτη θεματική ενότητα, οι σημαντικότερες προτάσεις μπορούν να ομαδοποιηθούν στα ακόλουθα:

#### **ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ & ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ**

- Υιοθέτηση του μόνιμου χαρακτήρα των παρεμβάσεων από το Υπουργείο Παιδείας
- Διασφάλιση της σταθερής, έγκαιρης και χωρίς διακοπές λειτουργίας των δράσεων του προγράμματος σε ετήσια βάση
- Διεύρυνση της εφαρμογής των παρεμβάσεων ενισχυτικής διδασκαλίας σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, συμπεριλαμβανομένου της προσχολικής
- Εφαρμογή των δράσεων ενισχυτικής διδασκαλίας σε όλα τα μειονοτικά δημοτικά σχολεία
- Διεύρυνση των ωρών ενισχυτικής διδασκαλίας ανά μάθημα και ένταξη και άλλων μαθημάτων στο πλαίσιο αυτής όπως Φυσική, Χημεία, Βιολογία, Αρχαία και Ιστορία
- Διαμόρφωση των τμημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας βάσει του γλωσσικού και γνωστικού επιπέδου των μαθητών και όχι βάσει της τάξης στην οποία πηγαίνουν
- Διαμόρφωση αυστηρά ολιγομελών τμημάτων ενισχυτικής (έως 12 άτομα), ώστε να γίνεται καλύτερη διαχείριση των μαθητών και να διασφαλίζεται η εξατομικευμένη προσέγγιση
- Ένταξη των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και ενισχυτικής διδασκαλίας στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα
- Επαναπροσδιορισμός των στόχων του προγράμματος, με έμφαση στην ευαισθητοποίηση των γονέων των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας
- Διαμόρφωση συνθηκών συναίνεσης και αποδοχής του προγράμματος από τους κοινωνικούς εταίρους
- Επίλυση του προβλήματος μετακίνησης των μαθητών προς τα σημεία παρέμβασης

Σε ότι αφορά την δεύτερη θεματική ενότητα, οι σημαντικότερες προτάσεις μπορούν να ομαδοποιηθούν στα ακόλουθα:

#### **ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΕΙΣ**

- Αύξηση του αριθμού των επιμορφώσεων
- Διασφάλιση της τακτικότητας διενέργειάς τους

- Δημιουργία ενός προγράμματος τακτικών συναντήσεων μεταξύ επιμορφούμενων και επιμορφωτών
- Αναμόρφωση του περιεχομένου τους και σύνδεσή του με την εκπαιδευτική πραγματικότητα
- Επικαιροποίηση του επιμορφωτικού υλικού
- Διασφάλιση της ελεύθερης πρόσβασης στις επιμορφώσεις όλων των εκπαιδευτικών (ανεξαρτήτως της συνεργασίας τους με το πρόγραμμα)
- Επέκταση των σεμιναρίων εκμάθησης τουρκικής γλώσσας
- Παροχή βεβαιώσεων παρακολούθησης των επιμορφώσεων στους συμμετέχοντες
- Επιλογή επιμορφωτών με εμπειρία στα αντικείμενα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας

Σε ότι αφορά την τρίτη θεματική ενότητα, οι σημαντικότερες προτάσεις μπορούν να ομαδοποιηθούν στα ακόλουθα:

#### **ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ**

- Αλλαγή και ανανέωση του εκπαιδευτικού υλικού
- Εμπλουτισμός του εκπαιδευτικού υλικού, ώστε αυτό να καλύπτει όλα τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας, όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων
- Εμπλουτισμός του διαθέσιμου ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού υλικού που απευθύνεται σε παιδιά της α'βάθμιας εκπαίδευσης
- Διαμόρφωση και ανάρτηση στο διαδίκτυο βιωματικών ασκήσεων που καθιστούν πιο ενδιαφέρον το μάθημα ενισχυτικής
- Δικτύωση εκπαιδευτικών για την ανταλλαγή εκπαιδευτικού υλικού στο πλαίσιο των καλών πρακτικών

Τέλος, σε ότι αφορά στην τέταρτη θεματική ενότητα, οι σημαντικότερες προτάσεις μπορούν να ομαδοποιηθούν στα ακόλουθα:



## ΕΡΓΑΣΙΑΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ

- Διασφάλιση της τακτικής καταβολής των αμοιβών των εκπαιδευτικών
- Επαναφορά του ΙΚΑ ως φορέα Κοινωνικής Ασφάλισης, αντί του ΟΑΕΕ
- Αύξηση της αμοιβής
- Αποζημίωση των δαπανών μετακίνησης που απαιτούνται για τη μεταφορά τους από και προς τα σημεία παρέμβασης
- Αναγνώριση της ενασχόλησής τους με το πρόγραμμα ως προϋπηρεσία

**Στο Παράρτημα III, παρατίθεται αναλυτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας**

#### 2.3.5.1.4 Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας σε ειδικό κοινό

##### Ταυτότητα της έρευνας

Στο πλαίσιο της εξωτερικής αξιολόγησης του Προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής μειονότητας» για την περίοδο 2010-2014, διεξήχθησαν δύο επιτόπιες έρευνες στην περιοχή της Θράκης, από ερευνητές της εταιρείας CMT ΠΡΟΟΠΤΙΚΗ Ε.Π.Ε. τον Νοέμβριο και τον Δεκέμβριο του 2014. Η έρευνα έλαβε χώρα στην Ξάνθη, την Κομοτηνή, την Αλεξανδρούπολη, αλλά και σε περιφερειακές πόλεις εντός των Νομών Ξάνθης, Ροδόπης και Έβρου. Η συλλογή των στοιχείων πραγματοποιήθηκε μέσω ημιδομημένων ερωτηματολογίων σε μαθητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αλλά και μέσω συνεντεύξεων σε βάθος (in-depth interviews) σε 35 άτομα, τα οποία είτε είχαν καίρια θέση κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση του προγράμματος, είτε αποτελούσαν τα ενδιαφερόμενα μέρη του προγράμματος.

Τα ενδιαφερόμενα μέρη αποτελούν μια ομάδα ειδικού κοινού και μπορούν να ομαδοποιηθούν στις παρακάτω κατηγορίες:

- α. Μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας
- β. Γονείς μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας (κυρίως μητέρες)
- γ. Στελέχη του τοπικού διοικητικού μηχανισμού της εκπαίδευσης (περιφερειακός διευθυντής εκπαίδευσης, διευθυντές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των τριών νομών)
- δ. Διευθυντές σχολικών μονάδων, εκπαιδευτικοί και σχολικοί σύμβουλοι.
- ε. Στελέχη της τοπικής αυτοδιοίκησης.
- στ. Διαμεσολαβητές και εμψυχωτές.
- ζ. Επιστημονικά υπεύθυνοι του Προγράμματος, υπεύθυνοι των επιμέρους δράσεων και συνεργάτες του υπό αξιολόγηση έργου.
- η. Δημοσιογράφοι.

Όλοι οι ερωτώμενοι ενημερώθηκαν για τους σκοπούς και τους στόχους της αξιολόγησης και βεβαιώθηκαν για την τήρηση της εχεμύθειας, αλλά και την προστασία των προσωπικών τους δεδομένων στην επεξεργασία του υλικού. Οι ερωτήσεις των συνεντεύξεων, προήλθαν από τον οδηγό

συζήτησης, ο οποίος είχε διαμορφωθεί για τα μέλη του ειδικού κοινού και είχε εγκριθεί από την αναθέτουσα αρχή.

Η παρούσα έκθεση βασίζεται στην ανάλυση των τριανταπέντε (35) συνεντεύξεων του ειδικού κοινού, οι οποίες απομαγνητοφωνήθηκαν 'λέξη προς λέξη' και έπειτα εφαρμόστηκε η μέθοδος ανάλυσης λόγου με σκοπό να διερευνηθούν τα κοινά ή διαφοροποιημένα νοήματα που απέδιδε ο κάθε ερωτώμενος σε καίρια ζητήματα, τα οποία αφορούσαν το υπό αξιολόγηση Πρόγραμμα. Κατά την ανάλυση, αναζητήθηκαν κοινές θεματικές ενότητες στα λεγόμενα των συνεντευξιαζόμενων, έτσι ώστε να γίνει ομαδοποίηση των δεδομένων.

Στην εξαγωγή συμπερασμάτων, βασική παράμετρος επεξεργασίας των δεδομένων ήταν πάντα ο τρόπος που οι ίδιοι οι συνεντευξιαζόμενοι ερμήνευαν τις εμπειρίες τους και προσλάμβαναν την πραγματικότητα, χωρίς να πριμοδοτούνται μερικές απόψεις έναντι άλλων. Ακόμη, έγινε προσπάθεια να απομονωθούν οι απόψεις οι οποίες δεν είναι ενδεικτικές των δεδομένων που συλλέχθηκαν κατά την έρευνα πεδίου, έτσι ώστε να αποδοθεί μια αντιπροσωπευτική εικόνα σχετικά με τις απόψεις του ειδικού κοινού. Ακόμη, οι απόψεις που παρουσιάζονται στην παρούσα ανάλυση, πολλές φορές αντανακλούν στερεοτυπικές αντιλήψεις. Η αποτύπωσή τους, δεν έχει σκοπό, σε καμία περίπτωση, να καθαγιάσει το περιεχόμενό τους. Αντίθετα, οι απόψεις αυτές αποτελούν μια ένδειξη των παγιωμένων κοινωνικών θέσεων, οι οποίες υφίστανται στις τοπικές κοινωνίες της Θράκης. Συνεπώς, είναι σκόπιμο να προσεγγίσει κανείς κριτικά τα λεγόμενα του ειδικού κοινού, έτσι ώστε να μπορέσει να αποκτήσει μια αντικειμενική εικόνα σχετικά με το Πρόγραμμα αλλά και τα ζητήματα της μειονοτικής εκπαίδευσης.

Η παρούσα ανάλυση, είναι βασισμένη στις αρχές της ερμηνευτικής ανθρωπολογίας και δεν μπορεί από μόνη της να αποτελέσει ένα εργαλείο εξαγωγής γενικών συμπερασμάτων, καθώς βασικό χαρακτηριστικό της συγκεκριμένης μεθόδου είναι η εσωτερική εγκυρότητα και όχι η εξωτερική γενίκευση. Η εσωτερική εγκυρότητα βασίζεται στην σε βάθος κατανόηση συγκεκριμένων ζητημάτων και δεν χαρακτηρίζεται από την αντιπροσωπευτικότητα των ποσοτικών μεθόδων.

Όσον αφορά την επιλογή των ερωτώμενων, τα τριανταπέντε άτομα από το ειδικό κοινό, επιλέχθηκαν με άξονα την καίρια θέση τους στο τοπικό εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και στο Πρόγραμμα, επιδιώκοντας τη συλλογή εμπεριστατωμένων απόψεων σχετικά με το Πρόγραμμα αλλά και με τη μειονοτική εκπαίδευση. Στην παρούσα ανάλυση των λεγομένων τους, στόχος είναι να συμπεριληφθούν, όσο το δυνατόν περισσότερα, από όσα ειπώθηκαν, με σκοπό να ακουστούν ισάξια οι φωνές όλων.

Αξίζει να σημειωθεί ότι, όπως παρατηρήθηκε, στη συνείδηση των ερωτώμενων, ιδιαίτερα αυτών που συνεργάζονταν για πολλά χρόνια με το Πρόγραμμα, ήταν δύσκολο να απομονωθεί η τετραετία 2010-2014, η οποία είναι υπό αξιολόγηση. Επομένως οι παρατηρήσεις τους, συχνά αναφέρονται στο σύνολο της περιόδου που το πρόγραμμα υλοποιούνταν στην περιοχή της Θράκης ή σε χρονική περίοδο μεγαλύτερη από το διάστημα 2010-2014, επιχειρώντας κατ' αυτόν τον τρόπο, ατύπως, μια συγκριτική ανάλυση μεταξύ της υφιστάμενης κατάστασης και του παρελθόντος.

Το πρώτο τμήμα της παρούσας έκθεσης που ακολουθεί, παρουσιάζει τα αίτια που κρύβονται πίσω από τη δυσκολία κατανόησης των στόχων του Προγράμματος από τα ενδιαφερόμενα μέρη, αλλά και τα σημαντικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας στο σχολικό περιβάλλον, όπως αυτά διατυπώθηκαν στις συνεντεύξεις.

#### 1. Μιλώντας για το «Πρόγραμμα Εκπαίδευσης των Παιδιών της Μουσουλμανικής μειονότητας»: ΠΕΜ, ΚΕΣΠΕΜ ή το πρόγραμμα 'Φραγκουδάκη'.

Κατά τη διάρκεια της επιτόπιας έρευνας, ένα από τα αρχικά ζητήματα που παρατηρήθηκε, ήταν η αναγνώριση του προγράμματος με διαφορετικές ονομασίες και με διαφορετικά ποιοτικά χαρακτηριστικά από κάθε άτομο. Λόγω της πολυπλοκότητας του προγράμματος και εξαιτίας των πολλαπλών δράσεων που ανέπτυξε, αλλά και της αλλαγής της στοχοθεσίας του κατά τη διάρκεια των ετών που εφαρμόζεται στην περιοχή, έπρεπε συχνά να βρεθεί ένα σημείο εισόδου σε κάθε συνέντευξη. Έτσι, κατά την προσέγγιση ατόμων από το ειδικό κοινό, έπρεπε συχνά να βρεθεί η κατάλληλη λέξη, ώστε το άτομο να κατανοήσει ποιο ήταν το θέμα της συνέντευξης.

Η διαφοροποίηση στο πώς γνώριζαν το Πρόγραμμα, συχνά περιλάμβανε ένα άλλο πλήθος διαφοροποιήσεων, σχετικά με τους τωρινούς στόχους του Προγράμματος. Αυτό είναι άλλωστε εμφανές και στα λόγια πολλών ερωτώμενων, οι οποίοι έδιναν μεγαλύτερη έμφαση σε κάποιους στόχους του Προγράμματος, έναντι κάποιων άλλων, χωρίς να υπάρχει μια συμφωνία σε όλους τους ερωτώμενους, ως προς τι προσπαθούσε να επιτύχει το πρόγραμμα. Για παράδειγμα, ένας Διευθυντής εκπαίδευσης αναφέρει: *«Φαντάζομαι ότι κι εσείς γνωρίζετε, ότι το Πρόγραμμα έχει μπει βασικά, για να αναπτυχθεί καλύτερα η γνώση της ελληνικής γλώσσας και η ελληνομάθεια (στους μουσουλμάνους)».*

Προσεγγίζοντας την ελληνομάθεια ως βασικό στόχο του Προγράμματος, αρκετοί από τους ερωτώμενους εστίαζαν τις παρατηρήσεις τους στο ότι το Πρόγραμμα είναι κυρίως υπεύθυνο για τη βελτίωσή της. Τα άτομα που δεν συνεργάζονταν άμεσα με το Πρόγραμμα, αγνοούσαν την λειτουργία άλλων παρεμβάσεων πέραν της ενισχυτικής διδασκαλίας, όπως για παράδειγμα των δράσεων Δημιουργικής Απασχόλησης Νέων(ΔΕΝ). Αγνοώντας κάποιες δράσεις ή κάποιους στόχους του Προγράμματος, όπως τη διεύρυνση των προσπαθειών για την άρση όλων των εμποδίων απέναντι στη σχολική άνοδο των παιδιών της μειονότητας, ένα μεγάλο μέρος από τους ερωτώμενους θεωρούσε ότι εάν το Πρόγραμμα δεν έχει βελτιώσει σημαντικά την ελληνομάθεια στην περιοχή, τότε δεν έχει επιτύχει τους στόχους του.

Χαρακτηριστικά επισημαίνει ένας σχολικός σύμβουλος με αφορμή το ζήτημα της ελληνομάθειας: *«Υποθέτω ότι τα ΚΕΣΠΕΜ θα βοηθάνε, δεν είναι δυνατόν να μην βοηθάνε αυτά τα παιδιά να μαθαίνουν ελληνικά. Υποθέτω πως θα ήταν χειρότερη η κατάσταση, αν δεν υπήρχε. Από την άλλη μεριά θεωρώ ότι θα έπρεπε να έχουμε προχωρήσει περισσότερο τα προηγούμενα χρόνια, είναι πολλά τα χρόνια που το Πρόγραμμα εφαρμόζεται στην περιοχή. Επέστρεψα μετά από κάποια χρόνια στην περιοχή και βλέπω μια κατάσταση προς το χειρότερο. Είναι αρκετά τα παιδιά που είναι σχεδόν αναλφάβητα, αν και παραμένουν μέσα στο σχολείο. Δηλαδή, αναρωτιέμαι τι έγινε, κάτι δεν πάει καλά...»*. Αυτή είναι μια άποψη, την οποία μοιράζεται ένα αξιολογημένο μέρος των στελεχών του τοπικού διοικητικού μηχανισμού της εκπαίδευσης.

Από την άλλη πλευρά, ένα μέρος των ερωτώμενων, αναγνώριζε τη συμβολή του Προγράμματος στην ενίσχυση των μαθητών, όχι τόσο στο επίπεδο της ελληνομάθειας, αλλά στο επίπεδο της εμπιστοσύνης που χρειάζεται για τη δημιουργία εκπαιδευτικών κινήτρων στους μουσουλμάνους μαθητές. Όπως υπογραμμίζει ένας εκπαιδευτικός, συνεργάτης του προγράμματος: *«Είναι λογικό να αναρωτιέται κάποιος αν έμαθαν ελληνικά αυτοί οι μαθητές. Δεν μπορούμε να πούμε ότι έμαθαν καλύτερα ελληνικά όλοι. Σίγουρα μπόρεσαν να καταλάβουν κάποιους γραμματικούς κανόνες καλύτερα και να επεξεργάζονται τα βιβλία. Αυτό όμως που έχει σημασία είναι η ενσωμάτωση και η ένταξη αυτών των παιδιών»*.

Αυτή η προσέγγιση αντανακλά την ολιστική κατεύθυνση την οποία επιχειρούν να εφαρμόσουν οι επιστημονικά υπεύθυνοι του Προγράμματος και των επιμέρους δράσεων. Όπως διαπιστώνει ένας από τους υπεύθυνους των δράσεων: *«Η βελτίωση της ελληνομάθειας*

*δεν έρχεται από μόνη της, η βελτίωση της ελληνομάθειας σημαίνει κοινωνική ένταξη. Ήταν ένδειξη ότι οι άνθρωποι δεν μιλούσαν. Οι άνθρωποι δεν μιλούσαν, γιατί δεν ήταν ενταγμένοι και δεν ήταν ενταγμένοι, γιατί το εκπαιδευτικό σύστημα, όπως υπήρχε, δεν λειτουργούσε προς όφελος τους. Γιατί οι κοινωνικές ισορροπίες δεν ήταν ισορροπίες».*

Επομένως, γίνεται αντιληπτό ότι οι στόχοι του Προγράμματος δεν ήταν εξίσου κατανοητοί από όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη. Ανάλογα με τη θέση αλλά και την εμπειρία του ατόμου στο χώρο της εκπαίδευσης, δινόταν μεγαλύτερη βαρύτητα σε κάποιους στόχους, έναντι άλλων. Όσον αφορά την υλοποίηση του προγράμματος, παρατηρήθηκε ότι ακόμη και οι συνεργάτες του προγράμματος, διαφοροποιούνταν και αυτοί στην αντίληψη της στοχοθεσίας του προγράμματος, όσον αφορά την προστασία της μητρικής γλώσσας αλλά και της ταυτότητας των μαθητών. Για παράδειγμα, όπως ανέφερε ένας εκπαιδευτικός, συνεργάτης του προγράμματος: «Μέσα από τα μαθήματα ενισχυτικής, προσπαθώ να τους εμφυσήσω την αγάπη για την ελληνομάθεια, έτσι ώστε να μην επηρεάζονται από άλλα κέντρα...». Αυτή η αντίληψη όμως, έρχεται σε πλήρη διάσταση με το δικαίωμα του αυτοπροσδιορισμού και ετεροπροσδιορισμού, το οποίο είναι θεμελιώδες, σύμφωνα με τους επιστημονικά υπεύθυνους τους Προγράμματος.

Σύμφωνα με τους επιστημονικά υπεύθυνους του Προγράμματος, το Πρόγραμμα υπήρξε ριζοσπαστικό στην προσέγγισή του, η οποία θεωρούσε την εκμάθηση της γλώσσας ως το εργαλείο για την κοινωνική ένταξη, χωρίς όμως αυτό να είναι αυτοσκοπός. Στόχος της προσέγγισης ήταν να ενσωματώσει τους μουσουλμάνους μαθητές μέσα στον κοινωνικό ιστό, προσεγγίζοντας τις ανισότητες που βίωναν μέσα από την εκπαιδευτική ένταξη.

## **2. Προσεγγίζοντας τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας στο σχολείο: Πολυγλωσσία, γλωσσικό κενό, κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον.**

Τα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας είναι πολύγλωσσα. Όπως προέκυψε και από την επιτόπια έρευνα, μιλούν τουρκικά και πομακικά ή ρομανί στο οικείο περιβάλλον, ενώ η ελληνική γλώσσα έχει αξία χρήσης μόνο στην δημόσια σφαίρα. Ακόμη, το Κοράνι διδάσκεται στα αραβικά, ενώ οι μαθητές διδάσκονται και αγγλικά ή κάποια επιπλέον ξένη γλώσσα, ανάλογα με την περιοχή διαμονής.

Χαρακτηριστική ήταν η συζήτηση με έναν Ιμάμη σε ένα ορεινό και απομακρυσμένο χωριό, ο οποίος αναγνώρισε τη δυσκολία που αντιμετωπίζουν οι μουσουλμάνοι στην καθημερινή τους ζωή, όπου η ελλιπής γνώση της ελληνικής δεν τους επιτρέπει να ανταπεξέλθουν σε απλές καθημερινές συναλλαγές, βιώνοντας συνθήκες κοινωνικού αποκλεισμού. Η πλειονότητα των μουσουλμάνων με τους οποίους μιλήσαμε στην επιτόπια έρευνα, φαίνονται να αντιλαμβάνονται τη χρησιμότητα της ελληνικής γλώσσας ως μέσου επικοινωνίας αλλά και ως μέσου κοινωνικής ανέλιξης. Αυτή η αλλαγή της αντίληψης έχει παρατηρηθεί κατά την τελευταία δεκαετία και συνδυάζεται και με την παρατηρούμενη στροφή προς το δημόσιο σχολείο έναντι του μειονοτικού, ως επιλογή εκπαίδευσης, όπως επισημαίνουν τα στελέχη του τοπικού διοικητικού μηχανισμού της εκπαίδευσης.

Μεγαλύτερο είναι το πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές Πομακικής καταγωγής αλλά και οι μαθητές Ρομά. Σύμφωνα με έναν Διευθυντή Εκπαίδευσης: *«Αυτά τα παιδιά έρχονται στο σχολείο με μια μητρική γλώσσα, ξένη ως προς την ελληνική αλλά και ξένη ως προς την τουρκική γλώσσα, γιατί είναι Πομακικής καταγωγής ή Ρομά. Άρα έρχονται στο σχολείο, χωρίς να γνωρίζουν ούτε την ελληνική, ούτε την τουρκική γλώσσα. Εμείς δηλαδή προσπαθούμε να τους μάθουμε δύο ξένες γλώσσες ταυτόχρονα».*

Ο τρόπος που έχει αντιμετωπιστεί η πολυγλωσσία μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα, και ιδιαίτερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, φαίνεται πως ευθύνεται για τα βασικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά της μειονότητας. Όπως αναφέρει ένας επιστημονικά υπεύθυνος του Προγράμματος, τα ελληνικά και τα τούρκικα: *«...αντιμετωπίζονται ως δύο γλώσσες που δεν συναντιούνται πουθενά. Δεν μαθαίνουν ούτε τα τουρκικά καλά. Το γλωσσικό κενό δεν αφορά τα ελληνικά μόνο».* Όπως αναφέρει ένας εκπαιδευτικός, συνεργάτης του Προγράμματος σε μειονοτικό σχολείο, οι μουσουλμάνοι μαθητές χαρακτηρίζαν ακόμα και τη διδασκαλία των τουρκικών ως δύσκολη, λέγοντας χαρακτηριστικά πως αυτά είναι: *«...τουρκικά Τουρκίας».*

Το γλωσσικό κενό, ως ένδειξη κακού χειρισμού της πολυγλωσσίας, είναι κάτι που επισημαίνεται από τους εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων, σύμφωνα με έναν σχολικό σύμβουλο. Ενδεικτική του βαθμού του γλωσσικού κενού, είναι η αναφορά ενός άλλου σχολικού συμβούλου, η οποία σημειωτέον συμπίπτει με την αναφορά δυο Διευθυντών Εκπαίδευσης: *«Υπάρχει αυτή η κριτική από πολλούς εκπαιδευτικούς, ότι τα παιδιά εκεί (στα μειονοτικά δημοτικά) δεν μαθαίνουν τίποτα. Και μάλιστα, έρχονται στην πρώτη γυμνασίου, όντας λειτουργικά αναλφάβητοι, δεν ξέρουν ούτε να διαβάσουν, ούτε να γράψουν. Αυτό μου*



το μεταφέρουν πάρα πολύ συχνά. Πρέπει οι συνάδελφοι να ξεκινήσουν από το μηδέν». Το γλωσσικό κενό συμπίπτει αρκετές φορές και με την παρατηρούμενη έλλειψη δεξιοτήτων των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας. Όπως αναφέρει ένας εκπαιδευτικός, συνεργάτης του Προγράμματος: «Οι μαθητές όταν έρχονται σε εμάς στο Δημοτικό (δημόσιο), έχουν δεξιότητες τρίχρονου».

Τα μειονοτικά δημοτικά σχολεία, σε αντίθεση με τα δημόσια δημοτικά, είναι στο επίκεντρο της κριτικής όλων των ενδιαφερόμενων μερών. Υπάρχει δηλαδή συναίνεση, όσον αφορά την ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχουν τα μειονοτικά σχολεία. Οι μαθητές στα μειονοτικά δημοτικά διδάσκονται τα μαθηματικά, τη φυσική και τη χημεία, μεταξύ άλλων, στα τουρκικά, με αποτέλεσμα κατά τη μετάβασή τους στο δημόσιο γυμνάσιο, να αδυνατούν να παρακολουθήσουν αυτά τα μαθήματα. Βέβαια, μια μερίδα των εκπαιδευτικών έχει άλλη άποψη. Ειδικότερα, η μερίδα αυτή θεωρεί πως η αδυναμία κατανόησης αυτών των μαθημάτων στη δευτεροβάθμια βαθμίδα, οφείλεται περισσότερο στο απαρχαιωμένο υλικό και στο χαμηλό γνωστικό κεφάλαιο των μαθητών, όπως αυτό αναπτύσσεται στο μειονοτικό σχολείο και όχι στο χαμηλό επίπεδο ελληνομάθειας. Συνεπώς, το χαμηλό επίπεδο ελληνομάθειας και το χαμηλό γνωστικό κεφάλαιο συσχετίζεται και με την φοίτηση σε μειονοτικό σχολείο. Σύμφωνα με ένα μεγάλο μέρος από τους ερωτώμενους, οι μουσουλμάνοι μαθητές, οι οποίοι έχουν φοιτήσει στο δημόσιο δημοτικό σχολείο, παρουσιάζουν σαφώς καλύτερο επίπεδο γλωσσομάθειας της ελληνικής γλώσσας.

Εκτός όμως από την επιλογή του σχολείου, ένα άλλο ζήτημα που προέκυψε από τις συνεντεύξεις και σχετίζεται με τα προβλήματα μέσα στο σχολικό περιβάλλον, έχει να κάνει με το πλαίσιο μέσα στο οποίο αυτοί οι μαθητές ζουν και μεγαλώνουν. Όπως ενδεικτικά αναφέρθηκε από έναν Διευθυντή Εκπαίδευσης και έναν σχολικό σύμβουλο: «...το οικογενειακό, το κοινωνικό και το πολιτισμικό περιβάλλον των μουσουλμάνων μαθητών, ενδεχομένως να ευθύνεται για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν κατά την εκπαίδευσή τους». Για παράδειγμα, οι συχνές μετακινήσεις, το γεγονός ότι κάποιοι μαθητές ζουν με τον παππού και τη γιαγιά, οι οποίοι δεν είναι ελληνόφωνοι και η αδιαφορία των γονέων όσον αφορά στη σχολική τους επίδοση, παρουσιάστηκαν ως τα βασικότερα προβλήματα που προκύπτουν από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Σχολιάζοντας το κοινωνικό περιβάλλον αυτών των μαθητών, ένα μεγάλο μέρος από τα ενδιαφερόμενα μέρη επισήμανε ότι οι μαθητές αυτοί, ανήκουν σε χαμηλά κοινωνικά στρώματα και το ζήτημα της ανέχειας έχει άμεση επίδραση στη σχολική και κοινωνική τους ένταξη. Τέλος, μεγάλο μέρος των



ερωτώμενων εστίασε τις απαντήσεις του στο γεγονός ότι σε πολλές περιπτώσεις, η μουσουλμανική κοινότητα είναι «γκετοποιημένη» και οι γονείς αυτών των παιδιών δεν ευνοούν τη χρήση της ελληνομάθειας στο σπίτι ή την κατανάλωση ελληνικών Μέσων Μαζικής ενημέρωσης (Μ.Μ.Ε), αποκλείοντας την πρόσβασή τους σε πολιτισμικά αγαθά, που θα τους συνέδεαν περισσότερο με την Ελλάδα και με την ελληνική γλώσσα.

Ακόμη, η πλειονότητα των συνεντευξιαζόμενων συμφώνησε στο ότι το πρόβλημα δημιουργείται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οξύνεται στη δευτεροβάθμια βαθμίδα εκπαίδευσης. Κάτω από αυτές τις συνθήκες, το ζητούμενο, που απασχολεί τους περισσότερους, είναι ότι η κατάσταση, ως έχει, είναι αδιέξοδη. *«Έτσι όπως είναι τα πράγματα, δεν προχωράει η εκπαίδευσή τους. Οι συνάδελφοι το τονίζουν, ότι έτσι όπως είναι κάποια από αυτά τα παιδιά, είναι σαν να μην έχουν περάσει από σχολείο»*, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ένας διευθυντής μιας σχολικής μονάδας.

Επιπροσθέτως, ένα μέρος της κριτικής στράφηκε και προς τους εκπαιδευτικούς των μειονοτικών δημοτικών σχολείων, θεωρώντας πως ίσως κάποια από τα προβλήματα των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας να οφείλονται και στην αδιαφορία τους κατά τη διδασκαλία ή στην ελλιπή επιμόρφωσή τους σχετικά με την ομάδα στόχο. Η ελλιπής επιμόρφωση οφείλεται στην έλλειψη εκπαίδευσης πέρα του βασικού πανεπιστημιακού πτυχίου, αλλά και στο ότι κανείς δεν τους προετοιμάζει για την αντιμετώπιση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της περιοχής, όπου ο όρος της υποχρεωτικής πενταετούς παραμονής τους στην περιοχή δεν υφίσταται πλέον. Μια άλλη άποψη, προερχόμενη από έναν Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, είναι ότι: *«Οι εκπαιδευτικοί δεν πρέπει να παραμένουν πάνω από 10 χρόνια στα μειονοτικά σχολεία. Πρέπει να υπάρχει κινητικότητα μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα για να υπάρχει αέρας ανανέωσης και για να καταπολεμηθεί η στασιμότητα.»*

Πέρα από τα παραπάνω, ένας σχολικός σύμβουλος αναφέρει σχετικά με το ζήτημα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών: *«Οι εκπαιδευτικοί που συναντώ, δεν είναι κατάλληλα επιμορφωμένοι για να διδάξουν τα βιβλία που έχουν παραχθεί στο πλαίσιο του Προγράμματος, τα οποία σε πολλές περιπτώσεις προσφέρουν πολύ καλό υλικό. Είναι λοιπόν μισή δουλειά αυτό που έχει γίνει. Ρωτάω σε σχολεία για το υλικό του Τριβιζά για παράδειγμα, που έχω δει και είναι καλό, και οι εκπαιδευτικοί μου λένε ότι είναι σε ντουλάπες στα σχολεία, γιατί δεν ξέρουν πως να το αξιοποιήσουν»*.

Ένδειξη των περισσότερων από τα παραπάνω προβλήματα των μουσουλμάνων μαθητών μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα, ήταν το πολύ μεγάλο ποσοστό σχολικής διαρροής που παρατηρούνταν στην περιοχή της Δυτικής Θράκης (65% το 1997), και το οποίο σύμφωνα με τους περισσότερους ερωτώμενους κινείται καθοδικά τα τελευταία χρόνια (περίπου στο 29%). Η στόχευση του Προγράμματος εστιάζοταν στο να καταπολεμήσει τα δομικά προβλήματα του εκπαιδευτικού συστήματος, αντιμετωπίζοντας κατά μέτωπο την «πολιτική αναλφαθητισμού», όπως την ονόμασε ένας από τους επιστημονικά υπεύθυνους του Προγράμματος, η οποία προκαλούσε τα υψηλά ποσοστά σχολικής διαρροής. Η συμβολή του Προγράμματος στην καταπολέμηση της παρουσιάζεται ως δεδομένη από τους επιστημονικά υπεύθυνους του προγράμματος, μεταξύ βέβαια και άλλων εξωγενών παραγόντων.

Από την άλλη πλευρά, σε ένα μεγάλο βαθμό τα μέλη της τοπικής εκπαιδευτικής κοινότητας με τα οποία συνομιλήσαμε, στο πλαίσιο της επιτόπιας έρευνας, υποβάθμιζαν το βαθμό συμβολής του Προγράμματος, ως προς την μείωση της σχολικής διαρροής, παραδεχόμενα όμως ότι σε ένα βαθμό θα συνέβαλε. Σύμφωνα, με ένα στέλεχος του τοπικού διοικητικού μηχανισμού της εκπαίδευσης: *«Όσοι μαθητές παρακολουθούσαν το Πρόγραμμα, φαίνεται πως βοηθήθηκαν. Από την άλλη όμως, η μεγαλύτερη μάζα των μουσουλμάνων μαθητών, φαίνεται πως δεν το παρακολούθησε, επομένως δεν μπορούμε να αποδίδουμε τις αλλαγές που παρατηρούνται, και όσον αφορά στα ποσοστά της σχολικής διαρροής, μόνο στο πρόγραμμα. Μπορούμε ίσως να πούμε ότι το Πρόγραμμα βοήθησε πολύ το έργο των εκπαιδευτικών-συνεργατών τους, στο πρωινό πρόγραμμα».*

Παρά την παρατηρούμενη διάσταση των απόψεων σχετικά με την συμβολή του προγράμματος, υπήρχαν κοινά και επαναλαμβανόμενα θέματα κατά την απάντηση των ερωτήσεων. Στην επόμενη ενότητα, στο δεύτερο τμήμα της παρούσας έκθεσης, παρουσιάζεται η πρώτη από τις πέντε βασικές θεματικές ενότητες, οι οποίες προέκυψαν μετά την ομαδοποίηση των δεδομένων με βάση τα λεγόμενα των συνεντευξιζόμενων.

### **3. Διαφορετικά ποιοτικά χαρακτηριστικά: Στοχεύοντας στο πλαίσιο**

Το Πρόγραμμα «Εκπαίδευσης των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας» είναι σαφώς προσαρμοσμένο στα ποιοτικά χαρακτηριστικά της ομάδας-στόχου. Η σημασία της κατανόησης του πλαισίου τονίστηκε από όλους τους επιστημονικά υπεύθυνους και τους συνεργάτες του Προγράμματος με ιδιαίτερη έμφαση. Σε αντίθεση με την προσέγγιση του σχολείου, η οποία

χαρακτηρίζεται συχνά από ομογενοποίηση, οι παρεμβάσεις του Προγράμματος είναι ευμετάβλητες, εξατομικευμένες και προσπαθούν να ανταποκρίνονται στις ανάγκες του κάθε μαθητή.

Σύμφωνα με έναν από τους υπεύθυνους των δράσεων του Προγράμματος: *«Πάντα σχεδιάζεται η εκάστοτε παιδαγωγική παρέμβαση ανάλογα με το υλικό που υπάρχει. Μπορεί να κάνουν το ίδιο βιβλίο ανάμεσα σε δύο χωριά, αλλά ο τρόπος που το κάνουν, είναι τελείως διαφορετικός»*. Αυτό ήταν εμφανές και κατά την επιτόπια έρευνα, όπου παρατηρήθηκε ότι η δημιουργία ενισχυτικής παρέμβασης με στόχο την ελληνομάθεια και την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής (δράση 1 & 2), αλλά και η δημιουργία κέντρων στήριξης, κεντρικών και περιφερειακών, των λεγόμενων ΚΕΣΠΕΜ (δράση 5), βασιζόταν πάντα στα εκάστοτε ποιοτικά χαρακτηριστικά του πλαισίου. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει και ένας συνεργάτης του Προγράμματος: *«Για να κατανοήσει κανείς το ζήτημα της εκπαίδευσης της μειονότητας στη Θράκη, πρέπει να λάβει υπόψη του τα διαφορετικά στοιχεία που υπάρχουν ανά περιοχή, για παράδειγμα, τις διαφορετικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στον κάμπο, σε σχέση με τις ορεινές περιοχές»*. Όπως έγινε ξεκάθαρο κατά τη διάρκεια της επιτόπιας έρευνας, το ΚΕΣΠΕΜ έχει διαφορετικό λόγο ύπαρξης μέσα στο αστικό περιβάλλον, σε σύγκριση με το αγροτικό ή ημιαστικό περιβάλλον. Συγκεκριμένα, τα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ, θα μπορούσε κανείς να θεωρήσει, πως λειτουργούν ως ένα δωρεάν φροντιστήριο για μαθητές που προέρχονται από το αστικό κομμάτι της μειονότητας, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι ταξικά, ανήκουν σε ανώτερα στρώματα. Παρακολουθούν μαθήματα εκείνοι οι μαθητές, που υπό άλλες συνθήκες, ενδεχομένως να μην είχαν πρόσβαση σε ένα ιδιωτικό φροντιστήριο για στήριξη. Βέβαια, όπως προκύπτει κι από τις απαντήσεις των μαθητών στα ημιδομημένα ερωτηματολόγια, οι ώρες διδασκαλίας δεν επαρκούν και τα μαθήματα που διδάσκονται είναι λίγα, έτσι ώστε να μπορέσουν να καλύψουν τις ανάγκες ενός μαθητή. Αυτό το επιβεβαιώνει και ένα στέλεχος ΟΤΑ, υπεύθυνος σε θέματα εκπαίδευσης, αναφέροντας ότι: *«...τα μαθήματα ενισχυτικής του ΠΕΜ νομίζω ότι δεν βοηθάνε τόσο πολύ. Δεν είναι καλυμμένο το παιδί με τη βοήθεια αυτή και μόνο, χρειάζεται και το φροντιστήριο, για να μπορέσει να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις του σχολείου»*.

Μια παρόμοια παρατήρηση αφορούσε τη δωρεάν παροχή των μαθημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας, μια συνθήκη που σύμφωνα με κάποιους από τους ερωτώμενους, τα κάνει να φαίνονται δευτερεύουσας σημασίας στους μαθητές, έναντι των αγγλικών ή άλλων εξωσχολικών δραστηριοτήτων, όπως αναφέρθηκε από έναν διευθυντή μιας σχολικής μονάδας αλλά και από ένα μέρος των εκπαιδευτικών: *«...επειδή τα μαθήματα ήταν εντελώς δωρεάν, τα παιδιά θεώρησαν ότι μπορούν να έρχονται, όποτε θέλουν και ενώ στην αρχή υπήρχε μεγάλη συμμετοχή,*

άρα προσδοκούσαμε και καλύτερα αποτελέσματα, στο τέλος οι δράσεις εκφυλίστηκαν. Τη μια μέρα είχαν να πάνε στο τζαμί, την άλλη στα αγγλικά, την άλλη στη προπόνηση».

Σ' αυτό το σημείο, είναι χρήσιμο να αναφερθούν τα ταξικά χαρακτηριστικά της μειονότητας και η ταξική της διαστρωμάτωση, καθώς είναι σημαντικός ο ρόλος τους στην κατανόηση της επιλογής παρακολούθησης μαθημάτων σε ένα ΚΕΣΠΕΜ. Σύμφωνα με έναν από τους επιστημονικά υπεύθυνους μιας δράσης: «Και η ίδια η μειονότητα είναι ταξικά διαστρωματωμένη. Για παράδειγμα, στην Κομοτηνή υπάρχει μια 'φλούδα' της μειονότητας, η οποία είναι αστική. Αυτό το κομμάτι δεν ήρθε ποτέ, ούτε στα ΚΕΣΠΕΜ, ούτε σε επαφή με το πρόγραμμα. Αυτό το κομμάτι, φοιτά σε δημόσια σχολεία και επιλέγει να φοιτήσει και σε φροντιστήριο, όπου θα πληρώσει. Εκεί πηγαίνει μαζί με μαθητές, οι οποίοι είναι δικοί τους από άποψη εθνοτική, αλλά δεν είναι δικοί τους από άποψη ταξική».

Στην κοινότητα του Δροσερού, οι μαθητές τοποθετούνται στο άλλο άκρο της ταξικής κλίμακας. Είναι ρομικής καταγωγής, τρίγλωσσοι (τουρκικά, ελληνικά και πομακικά), με ευμετάβλητες θρησκευτικές ταυτότητες και η πλειονότητα αντιμετωπίζει οικονομικά προβλήματα, ζώντας σε χαμηλές συνθήκες διαβίωσης. Το Δροσερό αντιμετωπίζει έντονο πρόβλημα με τη σχολική διαρροή και η παρέμβαση ψυχοκοινωνικής στήριξης γίνεται «πόρτα-πόρτα», με κύριο σκοπό την επαναφορά στο σχολικό περιβάλλον αυτών των παιδιών. Αποτελεί μια έντονα «γκετοποιημένη» και απομονωμένη κοινότητα όπου, όπως αναφέρει και ένας επιστημονικά υπεύθυνος: «Οι ανάγκες είναι τόσο διαφορετικές από άλλες κοινότητες που δεν μπορεί να το φανταστεί κανένας. Πας στο Δροσερό, όπου δεν έχουν καν την ιδέα του σχολείου τα παιδιά και οι γονείς, και πρέπει να τους «σχολειοποιήσεις». Δεν πρόκειται να ξεκινήσεις, όπως θα ξεκίναγες αλλού.»

Μία άλλη, εντελώς διαφορετική εικόνα, διαμορφώθηκε από τους μαθητές των ΚΕΣΠΕΜ, στις αστικές περιοχές. Αυτοί ήταν οι μέτριοι και οι καλοί μαθητές, οι οποίοι δεν αντιμετώπιζαν προβλήματα με την τακτικότητα της φοίτησής τους, αλλά περισσότερο με την επίδοσή τους στο σχολείο. Επομένως, οι μουσουλμάνοι μαθητές δεν ανταποκρίνονται πάντα στο στερεότυπο που τους θέλει κακούς μαθητές. «Μέσα στην πόλη, έχουμε και πολύ καλούς μουσουλμάνους μαθητές. Υπάρχουν και αριστούχοι. Άρα το πρόβλημα είναι πολυσύνθετο, πολυδιάστατο, πολύ-παραγοντικό, δεν είναι μόνο ότι είναι μουσουλμάνοι, έχει να κάνει και με κοινωνικές και ταξικές διαφοροποιήσεις», αναφέρει χαρακτηριστικά ένας σχολικός σύμβουλος.

Μια άλλη διάσταση του Προγράμματος παρατηρήθηκε στο ορεινό χωριό του Κενταύρου, το οποίο βρίσκεται στο Νομό Ξάνθης. Σ' αυτή την περίπτωση, τα μαθήματα ενισχυτικής του

Προγράμματος λειτούργησαν ως προπομπός για τη δημιουργία τμήματος ενηλίκων, μετά από αίτημα των ίδιων των γυναικών. Οι γυναίκες αυτές εξέφρασαν τον ενθουσιασμό τους για τα μαθήματα και ανέφεραν πως τους έδωσαν την δυνατότητα να μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους στο σχολείο. Σ' αυτή την περίπτωση η λειτουργία του ΚΕΣΠΕΜ επέφερε ένα μεγαλύτερο άνοιγμα στην κοινότητα, δημιουργώντας περαιτέρω δράσεις, όπως η δράση ενίσχυσης της ελληνομάθειας των ενηλίκων, η οποία αφορούσε κυρίως μητέρες μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας.

### **Κινητά ΚΕΣΠΕΜ**

Το άνοιγμα στην κοινότητα δεν θα είχε επιτευχθεί, χωρίς τη συμβολή των κινητών ΚΕΣΠΕΜ, τα οποία καταπολέμησαν το πρακτικό ζήτημα της πρόσβασης σε απομονωμένα χωριά. Τα κινητά ΚΕΣΠΕΜ βασίζονται σε διαφορετική φιλοσοφία σε σχέση με τα σταθερά ΚΕΣΠΕΜ. Ενώ ο σκοπός παραμένει κοινός και δεν είναι άλλος από την προώθηση της ελληνομάθειας και την κοινωνική ένταξη περιθωριοποιημένων ομάδων της μουσουλμανικής μειονότητας, ο τρόπος οργάνωσής τους, αλλά και η επίδραση της παρέμβασης διαφέρουν σημαντικά.

Τα τέσσερα κινητά βαν που δραστηριοποιούνται, επισκέπτονται σαράντα επτά διαφορετικά απομακρυσμένα και δυσπρόσιτα χωριά. Οι αποστάσεις μεταξύ των οικισμών σε εκείνες τις περιοχές είναι μεγάλες, η πρόσβαση δύσκολη και αρκούν λίγα χιλιόμετρα, έτσι ώστε να παρατηρήσει κανείς τεράστιες αλλαγές. Πολλά από αυτά τα χωριά, χωρίζονταν μέχρι το 1995 με «μπάρες» από τον υπόλοιπο Νομό και θεωρούνταν πιθανοί χώροι ανομίας. Η προσέγγιση αυτών των περιοχών, στις οποίες οι πληθυσμοί είναι αμιγώς μουσουλμανικοί, τις περισσότερες φορές αποτελεί ένα σημαντικό βήμα από πλευράς ελληνικού κράτους, μέσω του Προγράμματος. Όπως επισημαίνεται χαρακτηριστικά από έναν από τους επιστημονικά υπεύθυνους: *«Οι κινητές μονάδες συμβολικά και πολιτικά, είναι το σημαντικότερο, που έχει κάνει η Ελληνική πολιτεία, μέχρι αυτή τη στιγμή, για αυτούς τους ανθρώπους. Καταρχάς, γιατί σηματοδοτεί ότι έχει σπάσει το φράγμα της απομόνωσης και της γκετοποίησης».*

Η επιτόπια έρευνα στο Μειονοτικό Δημοτικό Σχολείο της Μυρτίσκης στη Ροδόπη, επιβεβαίωσε αυτούς τους ισχυρισμούς, καθώς η προσμονή των παιδιών ήταν χαρακτηριστική. Το κινητό ΚΕΣΠΕΜ φαίνεται πράγματι να σπάει το φράγμα της κοινωνικής και της πολιτισμικής απομόνωσης, τουλάχιστον αυτής της συγκεκριμένης κοινότητας που επισκεφτήκαμε. Όπως υπογραμμίζει ένας επιστημονικά υπεύθυνος του προγράμματος, όσον αφορά στα χωριά που

επισκέπτονται τα κινητά ΚΕΣΠΕΜ: «Εδώ λοιπόν αίρεται αυτή η απαγόρευση των ελληνικών. Πείθονται οι άνθρωποι και επιθυμούν να μάθουν τη γλώσσα, ενώ ήταν σε άρνηση για τόσα χρόνια. Αυτή η άρνηση ήταν μια αντίσταση ανθρώπων που βρίσκονται σε μια καταπιεσμένη συνθήκη». Επομένως, τα κινητά ΚΕΣΠΕΜ, περισσότερο από ένα μάθημα, προσφέρουν ένα παράθυρο προς τον υπόλοιπο κόσμο, ένα μέσο σύνδεσης με την ελληνική γλώσσα, αλλά και με άλλους πληθυσμούς και διαφορετικά μέρη. Στην περίπτωση αυτών των κοινοτήτων, αυτό κρίνεται ως καθοριστικής σημασίας για την μετέπειτα εξέλιξή τους.

Από την άλλη πλευρά, το γλωσσικό κενό που παρατηρείται στα παιδιά, ίσως δεν μπορεί να καταπολεμηθεί μέσα στις δύο ώρες ανά εβδομάδα, που τα κινητά ΚΕΣΠΕΜ αφιερώνουν στο κάθε χωριό. Σίγουρα όμως δημιουργούν συνθήκες εμπιστοσύνης ανάμεσα στις δύο κοινότητες, κτίζοντας γέφυρες επικοινωνίας ανάμεσα σε πλειονότητα και μειονότητα για το μέλλον.

#### **4. Η εμπιστοσύνη ως όρος 'κλειδί' ανάμεσα στη μουσουλμανική μειονότητα και στην πλειονότητα: Δημιουργώντας γέφυρες μέσα από τις συγκρούσεις.**

Μια κεντρική θεματική στα λεγόμενα των συνεντευξιαζόμενων είναι ο ρόλος της εμπιστοσύνης ανάμεσα στις δύο κοινότητες. Το Πρόγραμμα βασίστηκε κατά τα λεγόμενα των επιστημονικά υπεύθυνων, στη δημιουργία δεσμών ανάμεσα στις δύο κοινότητες. Οι περισσότεροι από τους ερωτώμενους που δεν συνεργάζονταν με το Πρόγραμμα, περιέγραψαν ως αρκετά καλές τις σχέσεις ανάμεσα στις δύο κοινότητες. Κινούμενος σε αντίθετη κατεύθυνση, ένας επιστημονικά υπεύθυνος του προγράμματος χαρακτηριστικά αναφέρει: «Είναι απίστευτη η άγνοια του μέσου πλειονοτικού για το τι είναι, αλλά και το πώς ζει η μειονότητα ακόμα και σήμερα».

Ίσως αυτή η άποψη να είναι ακραία σε ένα βαθμό, σίγουρα όμως υπάρχουν ακόμα και σήμερα εμφανείς και αφανείς συγκρούσεις ανάμεσα στις δύο κοινότητες, αλλά και στερεοτυπικές αντιλήψεις για το τι σημαίνει να είσαι μειονοτικός. Μπορεί όμως κανείς να θεωρήσει, ότι έχει διανυθεί δρόμος από το 1991, μετά την εφαρμογή της πολιτικής ισονομίας και ισοπολιτείας από το ελληνικό κράτος.

Η αλλαγή των σχέσεων ανάμεσα στη μειονότητα και στην πλειονότητα μπορεί να αντικατοπτριστεί και στη στροφή που παρατηρείται τα τελευταία χρόνια από την πλευρά των μειονοτικών μαθητών προς το δημόσιο γυμνάσιο και λύκειο. Αυτή, είναι μια στρατηγική επιλογή για το μέλλον των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας, αλλά και για τις σχέσεις ανάμεσα στις δύο κοινότητες. Σε πολλές περιπτώσεις, όπως επισημάνθηκε, αρκετοί γονείς αφήνουν τα



παιδιά τους να φοιτούν μέχρι την τρίτη δημοτικού στο μειονοτικό δημοτικό σχολείο και μετά τα εγγράφουν στο δημόσιο δημοτικό, ερχόμενοι πολλές φορές σε σύγκρουση με την κοινότητά τους. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ένας επιστημονικά υπεύθυνος του Προγράμματος: *«Το μειονοτικό δημοτικό σχολείο είναι ένα μετερίζι για την ταυτότητά τους. Για ένα μεγάλο λοιπόν κομμάτι της μειονότητας, το μειονοτικό σχολείο, είναι το δικό τους σχολείο αφού αναπαράγει τη γλώσσα και τον πολιτισμό τους».*

Όπως λοιπόν προκύπτει, ένα κεντρικό ζήτημα στα λόγια των ερωτώμενων είναι η διαχείριση της πολιτισμικής ταυτότητας της μουσουλμανικής μειονότητας, μέσα στην κοινωνία αλλά και στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η διαχείριση αυτή συνεπάγεται πλήθος συγκρούσεων και είναι ένα ζήτημα καίριας σημασίας για την κατανόηση και την μελέτη των σχέσεων μεταξύ των δύο κοινοτήτων. Συγκεκριμένα, το πρώτο πεδίο σύγκρουσης μεταξύ των δύο κοινοτήτων στο πλαίσιο της ταυτότητας είναι το σχολείο ως χώρος συνάντησης μεταξύ των Ελλήνων και των μουσουλμάνων δασκάλων. Όπως διαπιστώνει ένας επιστημονικά υπεύθυνος: *«Στο μειονοτικό σχολείο υπηρετούν εκπαιδευτικοί δύο ταχυτήτων, νοοτροπιών, αντιλήψεων. Όταν πρωτοπήγαμε, βρήκαμε το μειονοτικό σχολείο, με τους εκπαιδευτικούς να είναι σε υπόγεια, σιωπηρή σύγκρουση μεταξύ τους. Ο ελληνόφωνος εκπαιδευτικός δεν ήθελε να συνυπάρχει στον ίδιο χώρο με τον τουρκόφωνο εκπαιδευτικό και όταν έκανε μάθημα ο ένας, ο άλλος βρισκόταν στο αυτοκίνητο. Αυτές είναι ακραίες καταστάσεις και αφήνουν μνήμες. Το 1997 είναι αρκετά παλιά αλλά είναι και σαν χθες».*

Το Πρόγραμμα «Εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας» προσπάθησε να εισαγάγει μια διαφορετική προσέγγιση για τη διαχείριση της πολιτισμικής ταυτότητας των μουσουλμάνων, ερχόμενο συχνά αντιμέτωπο με λογικές του παρελθόντος. Αντιμετωπίζοντας το κλασικό δίλημμα που αντιμετωπίζουν οι μειονότητες το οποίο αφορά στην αναπαραγωγή της υπάρχουσας κοινωνικής και πολιτισμικής ταυτότητας ή στην ένταξη με καλύτερους όρους που ενδεχομένως όμως να διακινδυνεύει τη διαφορετικότητά τους, το Πρόγραμμα βασίστηκε στη λογική της διατήρησης του δικαιώματος του αυτοπροσδιορισμού και του ετεροπροσδιορισμού. Η αντίθετη αυτή προσέγγιση σε σχέση με την προσέγγιση του δημοσίου σχολείου, το οποίο βασίζεται εν πολλοίς στη λογική της αφομοίωσης, δημιούργησε περισσότερες συγκρούσεις.

Οι συγκρούσεις αυτές αντικατοπτρίζονται στην παρακάτω φράση ενός σχολικού συμβούλου, η οποία βασίζεται στη λογική της αφομοίωσης: *«Το να παραμένεις μειονοτικός είναι διάκριση στη σημερινή εποχή. Θέλουν αυτή τη διάκριση; Ό,τι πρόγραμμα και να εφαρμοστεί, θα φέρουν την ταυτότητα του μειονοτικού. Η διαχείριση της ταυτότητάς τους είναι ένα πολύ μεγάλο ζήτημα και*

πιστεύω ότι ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα από μόνο του δεν μπορεί να βοηθήσει». Κινούμενος προς την κατεύθυνση κανονικοποίησης, ένας στέλεχος του διοικητικού μηχανισμού της εκπαίδευσης υποστήριξε την ανάγκη αίρεσης των θετικών διακρίσεων, όπως της ποσόστωσης, στο άμεσο μέλλον, επισημαίνοντας ότι έχει έρθει το πλήρωμα του χρόνου για την μετάβαση σε ένα καθεστώς κανονικότητας, όσον αφορά τους μουσουλμάνους μαθητές.

Προς την ίδια κατεύθυνση κινείται και ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας: «Δεν ξέρω ποιοι είναι αυτοί που τους λένε 'όχι θα μιλάς τουρκικά, αυτή είναι η μητρική σου γλώσσα.' Δεν ισχύει αυτό το πράγμα. Δε μπορεί δηλαδή εγώ που είμαι 58 χρονών, να έχω Μουσουλμάνους συμμαθητές που μιλούσαν πολύ καλά τα ελληνικά και τα παιδιά τους τώρα να μην μπορούν να μιλήσουν ελληνικά. Για μένα τα τουρκικά δεν είναι η μητρική τους γλώσσα. Η μητρική τους γλώσσα είναι η ελληνική από τη στιγμή που ο πατέρας και η μητέρα πήγαν σε ελληνικό σχολείο. Τέλειωσε!» Ένας άλλος διευθυντής μιας σχολικής μονάδας μεταφέρει τον τρόπο που προσπαθεί να εμψυχήσει τη γνώση της ελληνικής γλώσσας: «Τους λέω και τους παρακαλώ ότι θέλω τουλάχιστον στο χώρο του σχολείου να μιλάτε μόνο ελληνικά. Οι μαθητές μου απαντούν ότι δεν μπορούν γιατί δυσκολεύονται.»

Επιπροσθέτως, μία διαφορετική συγκρουσιακή διάσταση στο πλαίσιο της ταυτότητας σχετίζεται με την αντίληψη από τμήμα των εκπαιδευτικών, ότι οι μειονοτικοί δεν ενδιαφέρονται να μάθουν. Σύμφωνα με έναν επιστημονικά υπεύθυνο: «Υπάρχουν και στους εκπαιδευτικούς αλλά και στην κοινωνία, υπολείμματα από την παλιότερη πολιτική διαχωρισμού. Εξακολουθεί δηλαδή να υπάρχει η συγκεκριμένη ιδέα, ότι οι άνθρωποι αυτοί δεν ενδιαφέρονται να μάθουν». Η ιδέα αυτή, ευνοεί τη στερεοτυπική αντίληψη η οποία καταδικάζει τη μειονότητα σε ένα φαύλο κύκλο κοινωνικής ανισότητας. Μια παρόμοια άποψη αφορά τους γονείς και την έλλειψη ενδιαφέροντος για την εκπαίδευση των παιδιών τους. Σύμφωνα με έναν επιστημονικά υπεύθυνο του Προγράμματος: «Τα πρώτα χρόνια που ξεκίνησε το Πρόγραμμα, υπήρχε από μια μερίδα εκπαιδευτικών, του ελληνόφωνου προγράμματος, μια εμμονή, ότι οι μουσουλμάνοι γονείς δεν ενδιαφέρονται για το σχολείο. Αυτό συμβαίνει πολύ συχνά σε σχολεία περιοχών που είναι υποβαθμισμένες. Σ' αυτές τις περιπτώσεις, ο δάσκαλος, κάθεται και περιμένει στο σχολείο και συμπεραίνει ότι, εφόσον δεν έρχονται οι γονείς, δεν ενδιαφέρονται. Αυτό συμβαίνει, γιατί όταν ο γονιός έρθει και του πεις να διαβάξει περισσότερο το παιδί του και μπορεί να μιλάς σε έναν άνθρωπο που δεν ξέρει ελληνικά, ή μπορεί να μην ξέρει γράμματα, εννοείται πως ο γονιός κάποια στιγμή θα αποτραβηχτεί από το σχολείο. Είναι πολύ εύκολο να δημιουργηθεί αυτή η τεράστια απόσταση ανάμεσα στο γονιό και στο σχολείο».



Από τις παραπάνω αναφορές, μπορεί κανείς να παρατηρήσει την αντίθεση που υπάρχει σε σχέση με τη διαχείριση της πολιτισμικής ταυτότητας των μουσουλμάνων μαθητών, η οποία ορισμένες φορές, οδηγεί τους εκπαιδευτικούς του δημοσίου σχολείου σε ματαίωση της δουλειάς τους. Προσπαθώντας δηλαδή, να επιβάλλουν τη διδασκαλία των ελληνικών ως μητρικής γλώσσας στους μουσουλμάνους μαθητές, και με ό,τι αυτό συνεπάγεται στο πλαίσιο της ταυτότητάς τους, βρίσκονται τελικά σε αδιέξοδο. Είναι ξεκάθαρο ότι το Πρόγραμμα έχει τελείως διαφορετική λογική στα ζητήματα αυτοπροσδιορισμού και ετεροπροσδιορισμού, αλλά και στο θέμα της ανοχής της γλώσσας που μιλάνε οι μουσουλμάνοι μαθητές μέσα στην τάξη. Ενδεχομένως, θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι ένα από τα ζητήματα που το Πρόγραμμα πέτυχε, ήταν στο να εδραιώσει την εμπιστοσύνη και τις θετικές σχέσεις, μέσα σ' ένα πλαίσιο εχθρικό, που κάθε άλλο παρά ευνοούσε κάτι τέτοιο. Σε πρακτικό επίπεδο, η δημιουργία συνθηκών εμπιστοσύνης σήμαινε την αποδοχή της ελληνικής γλώσσας στο πλαίσιο της κοινότητας, αλλά και τη σύνδεσή της με θετικές επιπτώσεις στη ζωή των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας. Παρόλα αυτά, η αλλαγή της εμπιστοσύνης κινείται πάντα σε οριακό κλίμα, καθώς η εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας είναι ένα διαφιλονικούμενο πολιτικό ζήτημα. Αρκεί ένα ασήμαντο ζήτημα, για να ενεργοποιηθούν οι πολιτικές διαστάσεις της μειονοτικής εκπαίδευσης. Όπως αναφέρθηκε και από έναν συνεργάτη του Προγράμματος: *«Τίποτα δεν είναι δεδομένο στην εκπαίδευση των μειονοτικών μαθητών. Ακόμα και σ' αυτή την περιοχή, όπου έχουμε κερδίσει την εμπιστοσύνη των μαθητών ως προς τα κίνητρα της παρέμβασής μας, πολλά μπορούν να αλλάξουν από μια πολιτική αστοχία».*

## **5. Η εκπαίδευση της μειονότητας ως αμιγώς πολιτικό ζήτημα**

Συζητώντας για τη μειονοτική εκπαίδευση στη Δυτική Θράκη, έγινε ξεκάθαρο ότι πρόκειται για ένα ιδιαίτερο θέμα με πολιτικές προεκτάσεις. Η εκπαίδευση στη Θράκη άλλωστε, καθορίζεται από τη Συνθήκη της Λωζάννης (1923) και από τα διακρατικά μορφωτικά πρωτόκολλα που έχουν υπογραφεί μεταξύ Ελλάδας και Τουρκίας (1951, 1968), καθιστώντας την ένα από τα βασικά ζητήματα που αντιμετωπίζει η ελληνική εξωτερική πολιτική, στο πλαίσιο των ελληνοτουρκικών σχέσεων. Επομένως, το πώς αντιμετωπίζεται η μειονότητα γενικότερα αλλά και η εκπαίδευση της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη ειδικότερα, είναι μια ένδειξη της ποιότητας των ελληνοτουρκικών σχέσεων.

Μια κομβική αλλαγή της ελληνικής πολιτικής στο ζήτημα της εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας ήταν η εισαγωγή ενός μέτρου θετικής διάκρισης το 1995, της ποσόστωσης, η οποία δημιούργησε την προοπτική για την εισαγωγή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με ευνοϊκούς όρους. Το «Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων» (ΠΕΜ), όπως ήταν αρχικά γνωστό, ξεκίνησε να δραστηριοποιείται στην περιοχή δύο χρόνια μετά από την εισαγωγή της ποσόστωσης, σηματοδοτώντας μια καινούργια περίοδο στην εκπαίδευση αυτών των μαθητών. Το γεγονός ότι, από τη μια πλευρά, ήταν εγκεκριμένο πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων και από την άλλη, η υλοποίηση του γινόταν από το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, φαίνεται πως λειτούργησε θετικά και ως προς την αντιμετώπιση του, καθώς δεν ταυτίστηκε με την ελληνική πολιτεία. Σύμφωνα με έναν δημοσιογράφο, ο οποίος δραστηριοποιείται στην περιοχή: *«Αν αυτό το Πρόγραμμα έβγαине απευθείας από το Υπουργείο Παιδείας, στην περιοχή θα γινόταν ο χαμός. Θα υπήρχε πολιτική αναταραχή. Το Πρόγραμμα κατάφερε να πείσει και αυτά τα παιδιά και τους γονείς τους να αλλάξουν αντιλήψεις και έφερε την αλλαγή στη εκπαίδευση της περιοχής, με ομαλότητα, χωρίς πολιτικές αναταραχές»*. Οι πολιτικές αντιδράσεις άλλωστε ήταν και είναι πολλές και στρέφονται προς διάφορες κατευθύνσεις. Για παράδειγμα, υπάρχει μια γενικότερη δυσaréσκεια στους πληθυσμούς αυτούς στην περιοχή, σχετικά με το λεγόμενο 'κράτος των Αθηνών' και τις πολιτικές ή τα προγράμματα που εφαρμόζονται από: *«κάποιους που έρχονται από μακριά, δεν ζουν εδώ και δεν μπορούν να κατανοήσουν τα προβλήματα της περιοχής»*, όπως αναφέρθηκε σε κάποιες επιμέρους συζητήσεις κατά την επιτόπια έρευνα.

Όπως όμως υπογραμμίζει ένα στέλεχος ΟΤΑ: *«...οι πολιτικές καταστάσεις συχνά κρατούν τους ανθρώπους σε στρατόπεδα, όντας χειραγωγούμενοι από την μια πλευρά ή από την άλλη»*. Οι περισσότεροι από τους ερωτώμενους, απέφυγαν να εισέλθουν σε τέτοιες είδους πολιτικές διαπιστώσεις. Οι ερωτώμενοι του ειδικού κοινού, παρουσίαζαν μια διστακτικότητα κατά την απάντηση των ερωτήσεων που συνδέονταν με αμφιλεγόμενα θέματα, προσπαθώντας συχνά, να αποφύγουν να τα σχολιάσουν. Διαλέγοντας μια οδό διαφυγής, προσπαθούσαν σε αρκετές περιπτώσεις να μην διαταράξουν τις υπάρχουσες κοινωνικές ισορροπίες μέσα από τα λεγόμενα τους, παρουσιάζοντας μια ομαλοποιημένη κατάσταση στην περιοχή. Άλλες φορές, στελέχη της εκπαίδευσης τα οποία συναντήσαμε στα πλαίσια της επιτόπιας έρευνας, αρνούσαν να συμμετάσχουν στη διαδικασία της αξιολόγησης μέσω των συνεντεύξεων, δηλώνοντας πως δεν έχουν ενημερωθεί από κανέναν.

Χαρακτηριστική και ενδεικτική της προσπάθειας αποφυγής σχολιασμού μειονοτικών θεμάτων, ήταν η περίπτωση ενός Διευθυντή Εκπαίδευσης. Ο συγκεκριμένος Διευθυντής προσπαθούσε να αποφύγει οποιαδήποτε συζήτηση ουσιαστικών ζητημάτων, επισημαίνοντας ότι η θέση του είναι καθαρά διοικητική και ο ρόλος του εποπτικός σε θέματα στελέχωσης και λειτουργίας των σχολείων. Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, συνεχώς παρέπεμπε την ομάδα αξιολόγησης στους σχολικούς συμβούλους, χαρακτηρίζοντάς τους ως «πιο αρμοδίους» στο να απαντήσουν για το επίπεδο της ελληνομάθειας αυτών των παιδιών, ή για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Αντίθετα, ένας διευθυντής μιας σχολικής μονάδας, ερωτώμενος σχετικά με την πολιτική του ελληνικού κράτους, όσον αφορά το κομμάτι της μειονοτικής εκπαίδευσης, απάντησε: *«Δεν μπορώ να μπω τόσο βαθιά, στο τι μπορεί να κάνει η ελληνική πολιτεία. Εγώ νομίζω ότι οι επιρροές που δέχονται από το Τουρκικό Προξενείο και από την Τουρκία είναι πολύ μεγαλύτερες. Για παράδειγμα, πηγαίνουν στην παλιά πόλη της Ξάνθης, βλέπουμε συνέχεια δορυφορικά πιάτα, αυτό σημαίνει ότι έχουν συνεχώς ακούσματα από την Τουρκία. Τα ίδια συμβαίνουν και στο τζαμί που πηγαίνουν. Έχουν μια φοβία αυτοί οι άνθρωποι, στο να ξεφύγουν από την κοινότητά τους και από αυτά που τους συνδέουν μ' αυτήν. Το λέω έτσι ξεκάθαρα»*. Το παραπάνω απόσπασμα, υποδηλώνει, πώς ακόμα και η κατανάλωση Τουρκικών μέσων ενημέρωσης, μπορεί να εγείρει συζητήσεις για εθνικά και πολιτικά ζητήματα, αποδεικνύοντας την πολιτικοποίηση της καθημερινής ζωής στη Δυτική Θράκη. Παρ' όλη δηλαδή την προσπάθεια που κατέβαλαν κάποιοι από τους ερωτώμενους, έτσι ώστε να μειώσουν τη σημασία της πολιτικής, ως πεδίου επιρροής της μειονοτικής εκπαίδευσης, ήταν ένα διαρκώς επαναλαμβανόμενο θέμα.

Τα παραπάνω πολιτικά ζητήματα που αναφέρθηκαν έχουν να κάνουν με την πολιτική ως πεδίο δράσης μέσα στο κοινωνικό περιβάλλον. Σύμφωνα με την επίσημη ελληνική θέση στο μειονοτικό ζήτημα, η μόνη αναγνωρισμένη μειονότητα στην Ελλάδα είναι θρησκευτικού χαρακτήρα (μουσουλμανική) καθώς δεν υπάρχει στη συνθήκη της Λωζάννης καμία αναφορά στα εθνοτικά χαρακτηριστικά της μειονότητας. Τα Τουρκικά διδάσκονται στο μειονοτικό σχολείο με τη λογική ότι το μεγαλύτερο κομμάτι της μειονότητας είναι Τουρκόφωνοι. Είναι δηλαδή ένα ζήτημα γλώσσας και όχι εθνοτικής ταυτότητας για το ελληνικό κράτος.

Μέσα σ' αυτό το πολιτικό πλαίσιο, ακόμα και το γεγονός ότι οι επιστημονικά υπεύθυνοι του Προγράμματος έπεισαν την ελληνική πολιτική ηγεσία, ότι η ελληνική γλώσσα πρέπει να διδαχθεί ως ξένη, κρίνεται ως σημαντικό επίτευγμα από τους υπέρμαχους του προγράμματος. Το να σταματήσει δηλαδή η διδασκαλία των ελληνικών μαθημάτων με τον ομογενοποιημένο τρόπο που

διδάσκονταν στα υπόλοιπα σχολεία του ελληνικού κράτους, και να εφαρμοστεί μια στοχευμένη προσέγγιση στην περιοχή, είναι και πάλι ένα πολιτικό ζήτημα καθώς αναγνωρίζει τις ιστορικές και πολιτισμικές ιδιομορφίες της περιοχής. Η προσέγγιση αυτή δεν θα μπορούσε να επιτευχθεί χωρίς ενδελεχή μελέτη των ιδιαιτεροτήτων του πεδίου. Σε ποιο βαθμό, η προσέγγιση αυτή, συνέβαλε στη βελτίωση της εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας, μένει να αποδειχθεί.

#### **6. Η άποψη του ειδικού κοινού για το Πρόγραμμα: η επίδραση του προγράμματος στην εκπαίδευση και στην κοινωνική ένταξη των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας**

Η επίδραση του Προγράμματος στην εκπαίδευση των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας συζητήθηκε διεξοδικά κατά την επιτόπια έρευνα, σε μια προσπάθεια να εντοπιστεί που και σε ποιο βαθμό έχει το Πρόγραμμα συμβάλει. Οι επιστημονικά υπεύθυνοι και οι συνεργάτες του Προγράμματος παρουσίαζαν μια δυσκολία στο να εντοπίσουν τα λάθη ή τις παραλείψεις κατά το σχεδιασμό ή τη διεξαγωγή του προγράμματος, χωρίς να αρνούνται ότι μπορεί και να έγιναν. Κοιτάζοντας δηλαδή τη «μεγάλη εικόνα», αδυνατούσαν να διαπιστώσουν συγκεκριμένες παρεμβάσεις που δεν ήταν επιτυχείς. Για τους περισσότερους από τους συνεργάτες του Προγράμματος, η μεγάλη του επιτυχία, πέρα από την ποσοτική, δηλαδή τη μείωση του ποσοστού της σχολικής διαρροής, είναι ποιοτικού χαρακτήρα και έγκειται στην αλλαγή του κλίματος στο χώρο της μειονοτικής εκπαίδευσης και στην επίτευξη προσπαθειών ως προς την κοινωνική ένταξη των μειονοτικών πληθυσμών. Σύμφωνα με τον υπεύθυνο μιας δράσης: *«Όταν ξεκινάς από το μείον διακόσια, το μηδέν ή το πέντε είναι τεράστιο επίτευγμα. Παρόλα αυτά, με το πέντε δεν μπορείς να είσαι ικανοποιημένος, γιατί ο στόχος είναι το εκατό. Απλά δεν ξεκινούσε η κλίμακα από το μηδέν. Ξεκινούσε από το μείον. Όμως, η αλλαγή της τελευταίας εικοσιπενταετίας είναι τεράστια. Άλλαξε η επίσημη πολιτική και έγιναν πολύ πιο διεκδικητικοί οι άνθρωποι της μειονότητας, ειδικά οι νεαρές γυναίκες που παίζουν σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη της κοινότητας».*

Πιο συγκεκριμένα, η επιτυχία της ενισχυτικής διδασκαλίας αλλά και των ΚΕΣΠΕΜ αποδίδεται σε αυτό που ονόμασαν μερικοί ερωτώμενοι, «το θετικό σχολείο». Σύμφωνα με το διευθυντή μιας σχολικής μονάδας και έναν δημοσιογράφο: *«...το πρόγραμμα προσφέρει το σχολείο που ονειρευόμαστε όλοι, το χαρούμενο σχολείο, όπου δεν υπάρχει ανταγωνισμός, ο δάσκαλος δεν φωνάζει και εξηγεί διεξοδικά τις απορίες των παιδιών, δεν βαθμολογείται κανείς και επομένως η διαδικασία της γνώσης φαίνεται χαρούμενη».* Η προσέγγιση αυτή, εξηγεί έναν από τους

παράγοντες, πού ενδεχομένως να οφείλεται η πρόοδος των μουσουλμάνων μαθητών. Ένας Διευθυντής Εκπαίδευσης, τονίζει αναφορικά με την πρόοδο που έγινε μέσω του προγράμματος ενισχυτικής διδασκαλίας αλλά και μέσω των ΚΕΣΠΕΜ: *«Μπορεί να θέλαμε να φτάσουμε στο Ω. Δε φτάσαμε στο Ω, φτάσαμε στο Λ, υπήρξε κάποια πρόοδος δηλαδή. Αυτά τα παιδιά κάτι κερδίσανε. Έστω και από αυτές τις δύο ώρες που γινόταν η ενισχυτική της γλώσσας, μπόρεσαν να λύσουν απορίες και να αποκομίσουν κάτι».*

Σχετικά με το όφελος παρακολούθησης μαθημάτων στα ΚΕΣΠΕΜ, ένας συνεργάτης του προγράμματος αναφέρει: *«Το σχολείο φαίνεται πιο εύκολο στα παιδιά, όταν παρακολουθούν μαθήματα στα ΚΕΣΠΕΜ, και αυτό το αναφέρουν όλοι οι γονείς των παιδιών που έρχονται σε εμάς».* Οι γονείς που συναντήσαμε στο πλαίσιο της επιτόπιας έρευνας στηρίζουν αυτή την άποψη, καθώς αναγνωρίζουν τη θετική συμβολή του ΚΕΣΠΕΜ στην εκπαίδευση των παιδιών τους.

Ακόμη, παρακολουθώντας μαθήματα στα ΚΕΣΠΕΜ, οι μουσουλμάνοι μαθητές κτίζουν σχέσεις με μέλη της πλειονότητας και της μειονότητας και γίνεται μεταφορά γνώσης σε θέματα που δεν άπτονται πάντα της ενισχυτικής διδασκαλίας. Το ΚΕΣΠΕΜ λειτουργεί και ως ένας φορέας γενικότερης στήριξης όπως υπογράμμισε και ένας άλλος συνεργάτης του Προγράμματος: *«Τα παιδιά βλέπουν το ΚΕΣΠΕΜ σαν έναν δικό τους χώρο, ένα χώρο όπου τους καταλαβαίνουν. Έχει τύχει να έρθουν μαθητές μας στο ΚΕΣΠΕΜ, μετά από διαφόρων ειδών γεγονότα που συνέβησαν στην προσωπική τους ζωή και τους αναστάτωσαν, μόνο και μόνο για να ζητήσουν προσωπική στήριξη».* Συνεπώς, η συμβολική επιτυχία του ΚΕΣΠΕΜ, το οποίο στέκεται στον αντίποδα ενός «κλειστού» και αυστηρού σχολείου, έχει να κάνει με το γεγονός ότι είναι ένας τρίτος χώρος, πέρα από το δημόσιο ή το μειονοτικό σχολείο. Όπως αναφέρει ο επιστημονικά υπεύθυνος μιας δράσης: *«...χρειαζόταν να φτιάξει κάποιος ένα χώρο που δομικά δεν θα αναπαράγει τα προβλήματα του σχολείου. Ένα χώρο που θα είναι οικείος, βάζοντας ανθρώπους από τη μειονότητα στην γραμματεία, για να καταλαβαίνει ο γονιός ότι υπάρχουν άνθρωποι (δικοί τους), οι οποίοι έχουν διάθεση να τους βοηθήσουν. Ταυτόχρονα, είναι ένας χώρος που παρέχει ποιοτική εκπαίδευση που σίγουρα όμως, δεν μπορεί να αντικαταστήσει το σχολείο».*

Σε κάθε περίπτωση, η συμβολή του Προγράμματος, ως παρέμβαση ενίσχυσης της σχολικής ένταξης των μουσουλμάνων μαθητών αλλά και καταπολέμησης της σχολικής διαρροής κρίνεται σε γενικές γραμμές ως θετική, από μια αξιοσημείωτη μερίδα από τους ερωτώμενους. Σύμφωνα με ένα στέλεχος ΟΤΑ, υπεύθυνο σε θέματα εκπαίδευσης: *«Το Πρόγραμμα αυτό μαζί με όλες τις υπόλοιπες κοινωνικές αλλαγές, συνέβαλε σίγουρα στη μείωση της σχολικής διαρροής».* Ακόμη, το Πρόγραμμα καταπολέμησε τη διαρροή εκεί που ανέκυπτε, δηλαδή στη μετάβαση από το

δημοτικό στο γυμνάσιο, καθώς ένα μεγάλο ποσοστό των μουσουλμάνων μαθητών μένει μετεξεταστέο στις πρώτες τάξεις του γυμνασίου και ενδεχομένως θα διέκοπτε ή θα εγκατέλειπε το σχολείο. Σύμφωνα με το διευθυντή μιας σχολικής μονάδας: *«Πολλά από τα παιδιά που παρακολούθησαν στα ΚΕΣΠΕΜ τα καλοκαιρινά μαθήματα για τους μετεξεταστέους, ερχόντουσαν βελτιωμένα το Σεπτέμβριο και έγραφαν καλύτερα στις εξετάσεις και τελικά περνούσαν στην επόμενη τάξη»*. Αντίστοιχη είναι και η θέση ενός Διευθυντή Εκπαίδευσης: *«Στα γυμνάσια στα οποία το Πρόγραμμα μπήκε, έπαιξε θετικό ρόλο από την άποψη ότι άρχισαν τα παιδιά να κατανοούν τα διάφορα μαθήματα στην ελληνική γλώσσα. Οι διευθυντές αρκετών σχολείων μου μεταφέρουν ότι τα παιδιά που έχουν παρακολουθήσει το Πρόγραμμα, παρουσιάζουν σαφώς, μια βελτιωμένη εικόνα»*.

Μια άλλη δράση του Προγράμματος, η οποία είχε θετικό αντίκτυπο είναι η δράση εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας από ενήλικες. Η δράση αυτή, συνέβαλε στην αλλαγή του κοινωνικού ρόλου της γυναίκας μέσα σε κάποιες κοινότητες. Στον Κένταυρο του Νομού Ξάνθης, σύμφωνα με έναν συνεργάτη του Προγράμματος: *«Τα μαθήματα άλλαξαν λίγο το ρόλο της γυναίκας, όπως αυτές τον προσέγγιζαν, στο σπίτι και στην κοινότητά τους. Για κάποιες, τα μαθήματα ήταν και μια ευκαιρία να δώσουν εξετάσεις για δίπλωμα οδήγησης και να πάνε εκπαιδευτική εκδρομή στην Θεσσαλονίκη, σπάζοντας το φράγμα της απομόνωσης»*. Το Πρόγραμμα λοιπόν μέσα από την δράση αυτή, κατάφερε να κερδίσει την συμπάθεια ενός σημαντικού τμήματος της μουσουλμανικής μειονότητας, των γυναικών, και με αυτό τον τρόπο να επηρεάσει τις ζωές τους αλλά και τις απόψεις τους. Οι προεκτάσεις αυτής της συγκεκριμένης προσπάθειας, τονίζονται και από ένα επιστημονικά υπεύθυνο μιας δράσης: *«Η μαμά που μαθαίνει την ελληνική γλώσσα, είναι σαφώς ένα κίνητρο, για να έρθει το παιδί στο ΚΕΣΠΕΜ. Η ίδια που μαθαίνει μπορεί και να το βοηθήσει, άρα αλλάζει και ο ρόλος της ενδοοικογενειακά. Λόγω της αυξημένης μετανάστευσης των μουσουλμάνων πατέρων που παρατηρείται, είναι πολύ σημαντικό η μητέρα που μένει πίσω να ασχολείται με τα γράμματα»*.

Στο επίπεδο της τοπικής κοινότητας, η δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης και αλληλοβοήθειας μεταξύ της τοπικής κοινότητας και των συνεργατών του Προγράμματος ήταν καθοριστικής σημασίας για την επιτυχία των δράσεων. Εκτός από τους ωφελούμενους ανήλικους και ενήλικους μαθητές, ο ρόλος των διαμεσολαβητών που εργάζονται στο πρόγραμμα, αποτελώντας ένα συνεκτικό κρίκο με τις κοινότητες που προσεγγίζει το Πρόγραμμα, κρίνεται ως επιτυχημένος, ειδικότερα στην περίπτωση του κινητού ΚΕΣΠΕΜ, καθώς λειτουργούν ως πρέσβεις καινούργιων ιδεών.



### Αρνητική κριτική

Είναι προφανές ότι σε ένα πρόγραμμα τέτοιου μεγέθους, όπου οι παρεμβάσεις είναι ποικίλες και συχνά πιλοτικές, υπάρχουν και δράσεις που δεν είχαν την ίδια επιτυχία. Σε γενικές γραμμές, ένα αξιοσημείωτο κομμάτι κριτικής στα λόγια των ερωτώμενων σχετίζεται με την αδυναμία του Προγράμματος στο να βελτιώσει ικανοποιητικά το επίπεδο γλωσσομάθειας των ελληνικών της ομάδας-στόχου. Ειδικότερα, όπως επισημάνθηκε από αρκετούς από τους ερωτώμενους, παρά την όποια συμβολή του προγράμματος, υπάρχει ακόμα και σήμερα ένα αξιοσημείωτο ποσοστό των μουσουλμάνων μαθητών, οι οποίοι παρουσιάζουν πολύ χαμηλό επίπεδο γλωσσομάθειας της ελληνικής γλώσσας. Αυτό είναι κάτι που παρατηρήθηκε και κατά την επιτόπια έρευνα, όπου συναντήσαμε μαθητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ένα μικρό μέρος των μαθητών αυτών, παρουσίαζε έντονο πρόβλημα στην έκφραση της ελληνικής γλώσσας και λιγότερο στην κατανόησή της. Οι μαθητές αυτοί εντοπίζονταν συνήθως σε αγροτικές περιοχές, οι οποίες βρίσκονταν εκτός των αστικών κέντρων των Νομών Ξάνθης και Ροδόπης, και κυρίως σε απομονωμένους και «γκετοποιημένους» οικισμούς.

Ένα παρόμοιο στοιχείο κριτικής, στο επίπεδο της γλωσσομάθειας, σχετίζεται με την αδυναμία του Προγράμματος να ασχοληθεί με τα βασικά προβλήματα που προκύπτουν μέσα από την σχολική διαδικασία. Στοχεύοντας περισσότερο στην κοινωνική ένταξη των μαθητών και στη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης μαζί τους, ενδεχομένως δεν υπήρξε εμβάθυνση στη διδασκαλία των ελληνικών, με την στενή έννοια του όρου, όπως για παράδειγμα εκμάθησης της ελληνικής γραμματικής, μεταξύ άλλων. Βέβαια, σύμφωνα με ένα επιστημονικά υπεύθυνο του Προγράμματος, ο ρόλος του δεν είναι να υποκαταστήσει το σχολείο και τη σχολική διαδικασία αλλά ευρύτερος.

Αξίζει να σημειωθεί, ότι το πρόγραμμα, δεν προσπαθεί σε καμία περίπτωση μέσα από το ΚΕΣΠΕΜ να ανταγωνιστεί το σχολείο, αλλά επιδιώκει να το συμπληρώσει σε ένα βαθμό, καλύπτοντας τις ελλείψεις των μαθητών. Ωστόσο, οι λίγες ώρες διδασκαλίας, ανά εβδομάδα, αλλά και η έλλειψη διδασκαλίας βασικών μαθημάτων, όπως η φυσική, η χημεία και η βιολογία είναι ίσως ένα από τα αίτια της διαρροής μαθητών από τα ΚΕΣΠΕΜ. Η διαρροή μαθητών είναι μια αξιοσημείωτη πρακτική, σύμφωνα με τα λεγόμενα ενός εργαζομένου στο πρόγραμμα και την επιβεβαιώνει και ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας: *«Τώρα το πώς λειτουργεί το ΚΕΣΠΕΜ δεν το ξέρω. Εμείς μέσω του ΚΕΣΠΕΜ, είχαμε την ενισχυτική διδασκαλία. Περίμενα πάντως πολύ περισσότερα από*

το Πρόγραμμα. Υπήρχε διαρροή μαθητών στην ενισχυτική, ίσως επειδή τα μαθήματα δεν ξεκινούσαν από την αρχή». Σύμφωνα και με τους δείκτες εκρών, οι οποίοι παρουσιάζουν αναλυτικά τον αριθμό συστηματικά φοιτησάντων μαθητών ανά έτος, συνήθως εγγράφονταν πολλοί περισσότεροι μαθητές σε σύγκριση με αυτούς που φοιτούσαν τακτικά, ενώ στα σχολεία που επισκεφθήκαμε κατά την επιτόπια έρευνα, τα παιδιά ανέφεραν χαμηλό αριθμό μαθητών ανά τμήμα ενισχυτικής, σε κάποιες περιπτώσεις.

Επιπλέον, σε κάποιες άλλες περιπτώσεις σχολείων παρέμβασης, οι δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας δεν μπορούσαν να συνεχίσουν τη λειτουργία τους, λόγω των αυξημένων απαιτήσεων των μουσουλμάνων μαθητών. Σύμφωνα με το διευθυντή μιας σχολικής μονάδας: «*Η ενισχυτική, όπως εφαρμόστηκε στο σχολείο μας, πήγε πολύ καλά αρχικά, αλλά την τρίτη χρονιά της εφαρμογής της, είδαμε ότι το όφελος δεν είναι τόσο σημαντικό, τουλάχιστον στο δικό μας το σχολείο, το οποίο είναι σε αστικό περιβάλλον. Τα παιδιά εδώ στην πόλη έχουν αυξημένες υποχρεώσεις, σε αντίθεση με τα χωριά. Ήταν πολυτέλεια για την οικογένεια να στέλνει το παιδί της στο ΠΕΜ, λόγω έλλειψης χρόνου. Γι' αυτό δεν συνεχίσαμε την λειτουργία των μαθημάτων, όχι γιατί δεν ήταν σημαντικά ή γιατί δεν ήταν οργανωμένα σωστά*».

Από την άλλη πλευρά, σύμφωνα με την επιτόπια έρευνα, υπήρξε και κριτική όσον αφορά στον συντονισμό και στην οργάνωση των μαθημάτων ενισχυτικής του Προγράμματος αλλά και στην επικοινωνία με τους υπευθύνους του Προγράμματος. Όπως επισήμανε ένας εκπαιδευτικός, συνεργάτης του προγράμματος: «*Δεν υπήρχε πάντα καλή συνεργασία και συντονισμός. Σε κάποια φάση δεν είχαμε σταθερή επικοινωνία*». Σε αντίστοιχη κατεύθυνση, κινείται και ένας Διευθυντής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, υπογραμμίζοντας ότι: «*...τα όποια προβλήματα αντιμετώπισε το Πρόγραμμα στην περιοχή μας, ήταν κυρίως οργανωτικής φύσεως*».

Επιπροσθέτως, όσον αφορά την διαβούλευση και τη δημιουργία δεσμών με την τοπική εκπαιδευτική κοινότητα, ένα μεγάλο κομμάτι της τοπικής εκπαιδευτικής κοινότητας, και ειδικότερα κάποια από τα στελέχη της τοπικής εκπαίδευσης, δήλωσαν άγνοια για το πρόγραμμα, επισημαίνοντας ότι ο διοικητικός μηχανισμός της εκπαίδευσης δεν ενημερωνόταν επαρκώς για την δράση του, και παράλληλα προσπαθούσαν να υποβαθμίσουν την συμβολή του στην εκπαίδευση των μουσουλμάνων μαθητών. Ακόμη, ένα μέρος των εκπαιδευτικών αλλά και των διευθυντών των σχολικών μονάδων που επισκεφθήκαμε, δεν είχαν διαμορφωμένη άποψη για το πρόγραμμα, αν και πρόκειται για ένα εγκεκριμένο πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας, το οποίο λειτουργούσε κάτω από την εποπτεία του για σειρά ετών, εφαρμοζόμενο στο σχολείο τους. Πιθανοί λόγοι, μπορεί να είναι η προσωπική αδιαφορία για κάτι που δεν αφορά την καθημερινή



τους εργασία, η υπαρκτή ιδεολογικοπολιτική σύγκρουση με τις αρχές του Προγράμματος αλλά και η διαίρεση που παρατηρήθηκε στην τοπική εκπαιδευτική κοινότητα ανάμεσα σε εκείνους που συνεργάζονται με το πρόγραμμα και σε εκείνους που δεν συνεργάζονται. Σύμφωνα με ένα στέλεχος της τοπικής εκπαιδευτικής κοινότητας: *«Μου λέει κάτι, ότι τα μέλη της τοπικής εκπαιδευτικής κοινότητας συναινούσαν με την εφαρμογή του Προγράμματος μόνο κατά περίπτωση, όταν είχαν κάτι να κερδίσουν από αυτό».*

Μια άλλη δράση, η οποία είχε στοιχεία σύγκρουσης σε κάποιες περιπτώσεις, είναι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι δεν ήταν πάντα δεκτικοί, στις αλλαγές όπως αναφέρθηκε. Όπως υπογραμμίζει χαρακτηριστικά ένας επιστημονικά υπεύθυνος του Προγράμματος: *«Ένα μεγάλο πρόβλημα ήταν η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Έχουν γίνει άπειρες ώρες, έχει γίνει πολύ καλή δουλειά, αλλά δεν έχω σταματήσει να έχω την εικόνα του εκπαιδευτικού, που δείχνει την ενόχλησή του ή την αδιαφορία του κατά τη διάρκεια της επιμόρφωσης. Συνήθως, έχουν και την αντίληψη ότι κακώς προσπαθούμε τόσο, ότι δεν αλλάζει αυτό το πράγμα, δεν θέλουν αυτοί οι άνθρωποι να μάθουν (οι μουσουλμάνοι), δεν είναι και πολύ έξυπνα αυτά τα παιδιά».*

Από την άλλη πλευρά, μια μερίδα των εκπαιδευτικών, με τους οποίους μιλήσαμε κατά την επιτόπια έρευνα, επισήμανε την ανάγκη σύνδεσης των επιμορφώσεων με την καθημερινή πραγματικότητα που αυτοί αντιμετωπίζουν, αναφέροντας πως πολλές φορές οι επιμορφώσεις είναι σε μεγάλο βαθμό θεωρητικές. Ένα άλλος μέρος των εκπαιδευτικών, ανέφερε επίσης πως οι επιμορφώσεις, είχαν περισσότερο τη μορφή συναντήσεων, όπου στόχος ήταν η ανταλλαγή απόψεων πάνω σε ζητήματα που άπτονται της υλοποίησης των παρεμβάσεων, παρά τη μορφή εκμάθησης νέων μεθόδων. Επιπλέον, ένα σημαντικό ζήτημα, όσον αφορά τις επιμορφώσεις, όπως αυτό ανέκυψε κατά την επιτόπια έρευνα, από έναν σχολικό σύμβουλο, είναι ότι: *«Στην πραγματικότητα, οι εκπαιδευτικοί επιμορφώθηκαν μόνο όταν ξεκίνησε το πρόγραμμα. Εγώ τους ρωτάω και μου λένε ότι δεν έγινε επιμόρφωση, ότι δεν έχουν επιμορφωθεί. Κατά τη διαδικασία της συμμετοχής μου σε τάξεις, βλέπω ότι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν δασκαλοκεντρικές μεθόδους για να διδάξουν βιβλία (τα οποία έχουν παραχθεί από το Πρόγραμμα), τα οποία είναι προσαρμοσμένα σε βιωματικές μεθόδους».*

Πέραν των βασικών δράσεων του Προγράμματος, υπάρχουν και επιμέρους δράσεις με στόχο τη στήριξη των μαθητών σε θέματα εκτός της βασικής σχολικής διαδικασίας, όπως ο Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός (ΣΕΠ), αλλά και δράσεις που στοχεύουν στην δημιουργική απασχόληση των μαθητών όπως τα Δημιουργικά εργαστήρια Νέων (ΔΕΝ), οι οποίες δεν έτυχαν της ίδιας αναγνώρισης κατά την επιτόπια έρευνα, κυρίως από τους ερωτώμενους εκείνους οι

οποίοι δεν συνεργάζονταν με το Πρόγραμμα. Οι δράσεις ΔΕΝ λειτουργούν συμπληρωματικά με τα μαθήματα, έχοντας ως στόχο να προωθήσουν την αυτενέργεια των παιδιών και την ανάληψη ευθυνών και πρωτοβουλιών μέσω δραστηριοτήτων, ενώ απευθύνονται σε παιδιά από την μειονότητα και από την πλειονότητα. Αν και η συμμετοχή των παιδιών χαρακτηρίστηκε «διαρκώς αυξανόμενη» από εργαζομένους του προγράμματος, δεν παρατηρήθηκε ανάλογο ενδιαφέρον από τους μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας, τους οποίους συναντήσαμε. Ακόμη, το ποσοστό γνωσιμότητας αυτών των δραστηριοτήτων, από τους μουσουλμάνους μαθητές αλλά και από τους ερωτώμενους, οι οποίοι δεν συνεργάζονταν με το πρόγραμμα, ήταν εξαιρετικά χαμηλό.

Μια άλλη δράση η οποία ήταν λιγότερο επιτυχημένη, ήταν τα μαθήματα ΣΕΠ, τα οποία γίνονταν στα ΚΕΣΠΕΜ. Σύμφωνα με εργαζόμενους αλλά και με επιστημονικά υπεύθυνους του Προγράμματος, τα μαθήματα ΣΕΠ δεν προσέλκυαν μεγάλο αριθμό μαθητών. Όπως χαρακτηριστικά επισήμανε ένας συνεργάτης του Προγράμματος: *«Υπάρχουν πράγματα που πειραματιστήκαμε και δεν περπάτησαν, για παράδειγμα ο ΣΕΠ, επειδή τα παιδιά είναι πάρα πολύ φορτωμένα ήδη. Πρέπει να σκεφτούμε βέβαια ότι ο ΣΕΠ είναι και ένα μάθημα, το οποίο στα σχολεία είναι πολύ υποβαθμισμένο»*. Όπως όμως έγινε σαφές και κατά την επιτόπια έρευνα, στα μάτια των μουσουλμάνων μαθητών, το ΚΕΣΠΕΜ έχει κεντρικό ρόλο κυρίως στην ενίσχυση της βασικής σχολικής διδασκαλίας. Δραστηριότητες και μαθήματα που δεν ανήκουν σ' αυτήν την κατηγορία, όπως ο ΣΕΠ ή τα ΔΕΝ, φαίνεται πως δεν απασχολούν εξίσου τους μουσουλμάνους μαθητές.

Τέλος, σε επίπεδο επίτευξης των στόχων του Προγράμματος, σύμφωνα με τα στελέχη του Προγράμματος, η μείωση του ποσοστού της σχολικής διαρροής, η βελτίωση της ελληνομάθειας, η διεύρυνση του Προγράμματος από τους μαθητές στις ενήλικες μητέρες, αλλά και η προώθηση της ιδέας της συνύπαρξης μεταξύ των δύο κοινοτήτων κρίνονται ως σημαντικά επιτεύγματα, στα οποία το Πρόγραμμα είχε σημαντική συμβολή.

Από την άλλη πλευρά, οι ερωτώμενοι που δεν συνεργάζονταν με το πρόγραμμα, δεν κινούνταν στην ίδια κατεύθυνση στα λεγόμενά τους και δεν θεωρούσαν εξίσου ρηξικέλευθη τη συμβολή του Προγράμματος, στη βελτίωση της εκπαίδευσης των παιδιών της Μουσουλμανικής μειονότητας. Δεν υπάρχει δηλαδή συμφωνία μεταξύ των ερωτώμενων, στο κατά πόσον οι αλλαγές αυτές, μπορούν να αποδοθούν στο πρόγραμμα, μεταξύ άλλων εξωγενών παραγόντων (πχ. κοινωνικό φροντιστήριο). Ακόμη, οι προσδοκίες, κυρίως της τοπικής κοινότητας, ήταν ιδιαίτερα αυξημένες, σε συνδυασμό πάντα και με την πολύ υψηλή ευρωπαϊκή χρηματοδότηση,

η οποία απασχόλησε τα ενδιαφερόμενα μέρη του Προγράμματος κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων.

Σχολιάζοντας το αν κατάφεραν τους στόχους ή όχι, ένας επιστημονικά υπεύθυνος του προγράμματος επισημαίνει την άποψή του, αναγνωρίζοντας το ρόλο των εξωγενών παραγόντων: «*Νομίζω ότι σε πολύ μεγάλο βαθμό επιτεύχθηκαν οι στόχοι. Ένα Πρόγραμμα τέτοιο δεν μπορεί να επικαλεστεί ότι η αλλαγή οφείλεται μόνο σε εμάς. Είμαι σίγουρος όμως, ότι οφείλεται και σε εμάς. Ήταν μια ευτυχής συγκυρία, αφού διάφορα κομματάκια, μπήκαν το ένα δίπλα στο άλλο και το Πρόγραμμα ήρθε και πάτησε πάνω σ' αυτό*». Η εικόνα όμως, ενός συστήματος συνέργειας, όπου όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη εργάζονται για την επίτευξη κοινών στόχων δεν προκύπτει μέσα από τις παρούσες συνεντεύξεις.

**Συμπερασματικά, η παρατηρούμενη απουσία συναίνεσης, όσον αφορά το Πρόγραμμα και τις παρεμβάσεις του, είναι κύριο χαρακτηριστικό, αλλά και ένδειξη ενός πολωμένου κλίματος που υπάρχει γύρω από την μειονοτική εκπαίδευση στην περιοχή.** Μέσα στο υπό διερεύνηση πεδίο, υπάρχει πληθώρα εξηγήσεων, για τα προβλήματα της μειονοτικής εκπαίδευσης, τα αίτια πίσω από αυτά, τις πιθανές λύσεις αλλά και την επιτυχία ή όχι του Προγράμματος. Οι εκ διαμέτρου αντικρουόμενες απόψεις που ακούστηκαν σε μερικές περιπτώσεις, αποτελούν μια ισχυρή ένδειξη σχετικά με ζητήματα δύναμης και εξουσίας, αναφορικά με το ποιος διαχειρίζεται ή όχι τις παρεμβάσεις υλοποίησης διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας. Σε κάθε περίπτωση, οι όποιες επιτυχίες και τα όποια επιτεύγματα του Προγράμματος πρέπει να αναζητηθούν σε μικρο-κοινωνικό επίπεδο και δεν μπορούν εύκολα να γενικευθούν.

#### **7. Κοιτάζοντας το μέλλον: Συμπεράσματα και προτάσεις για τα επόμενα βήματα.**

Η επιτόπια έρευνα αλλά και οι συνεντεύξεις που διεξήχθησαν για τις ανάγκες της αξιολόγησης, είχαν ως στόχο, μεταξύ άλλων, τη συγκέντρωση προτάσεων για τη διαμόρφωση μελλοντικών πολιτικών σχετικά με τη μειονοτική εκπαίδευση στη Θράκη. Όλοι οι ερωτώμενοι, αποτελούν ενδιαφερόμενα μέρη του συστήματος της μειονοτικής εκπαίδευσης στη Δυτική Θράκη. Κάθε ερωτώμενος, ανέφερε μια σειρά προτάσεων, με κεντρικό στόχο την μελλοντική διαχείριση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας. Οι προτάσεις αυτές, βασίζονται στην καθημερινή εμπειρία των ερωτώμενων, με τους μαθητές αλλά και με διάφορα μέλη της τοπικής και της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Αρχικά, η ανάγκη ανανέωσης του απαρχαιωμένου θεσμικού πλαισίου, το οποίο με βάση τη Συνθήκη της Λωζάννης (1923) διέπει τη μειονοτική εκπαίδευση στη Δυτική Θράκη, διατυπώθηκε από ένα μεγάλο μέρος των ερωτώμενων. Μια άποψη που διατυπώθηκε από την πλειονότητα των ερωτώμενων είναι ότι το μειονοτικό σχολείο δεν ανταποκρίνεται στις σύγχρονες ανάγκες της εκπαίδευσης. Από την άλλη πλευρά, αναγνωρίζεται και η αδυναμία αντικατάστασής του, λόγω των πολιτικών προεκτάσεων που μπορούν να δημιουργηθούν από μια τέτοια θέση. Επομένως, οποιαδήποτε παρέμβαση στο άμεσο μέλλον, πρέπει να λαμβάνει υπόψη την σχετική ακαμψία του θεσμικού πλαισίου.

Σε γενικές γραμμές, κατά την επιτόπια έρευνα δημιουργήθηκε μια ξεκάθαρη εικόνα από την ομάδα αξιολόγησης, ως προς τη θέση του Προγράμματος στο τοπικό σύστημα εκπαίδευσης. Όπως διαπιστώθηκε, το Πρόγραμμα λειτουργούσε παράλληλα με το εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά όχι σε άμεση συνεργασία με αυτό, τουλάχιστον στις περισσότερες περιπτώσεις. Ενδεικτικό είναι, ότι κάποια από τα στελέχη της εκπαίδευσης μιλούσαν για το Πρόγραμμα, χωρίς ιδιαίτερες γνώσεις για αυτό, αναφερόμενοι σε 'κάτι' που συμβαίνει παράλληλα με το σχολείο, χωρίς όμως να υπάρχουν σε όλες τις περιπτώσεις γέφυρες συνεργασίας. Παράλληλα, υπήρχε απουσία πολιτικής στήριξης στην υλοποίηση του Προγράμματος, τουλάχιστον σε αυτή τη φάση υλοποίησης. Όπως τονίζει ένας συνεργάτης του Προγράμματος: *«Πρέπει κάποια στιγμή να έρθει κάποιος αρμόδιος φορέας να δει τί δουλειά γίνεται, εάν βοηθάει και πόσο βοηθάει»*. Συνεπώς, ένα από τα πιο κομβικά ζητήματα, για την επιτυχία της όποιας μελλοντικής πολιτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας, παραμένει η ανταπόκριση των δημοσίων αρμοδίων φορέων και η από κοινού με το οποιοδήποτε πρόγραμμα, αντιμετώπιση των προβλημάτων.

Όσον αφορά στην παρούσα φάση υλοποίησης αλλά και στο παρελθόν αυτής είναι ξεκάθαρο ότι το πρόγραμμα λειτουργούσε και λειτουργεί, ως μια οδός διαφυγής από το εκπαιδευτικό σύστημα. Προσπαθεί να καταπολεμήσει τα εκπαιδευτικά προβλήματα των μουσουλμάνων μαθητών, σε ένα χώρο εκτός του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς η αλλαγή των αντιλήψεων εντός του θα ήταν ενδεχομένως χρονοβόρα και αναποτελεσματική, όπως αναφέρθηκε από μια μερίδα συνεργατών του Προγράμματος. Σε αυτή τη λογική, βασίστηκε και η ίδρυση των ΚΕΣΠΕΜ, ως ενός «τρίτου χώρου».

Όσον αφορά το μέλλον, η πλειονότητα των ερωτώμενων, συνηγόρησε στο ότι πρέπει να υπάρξει συνέχιση των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας. Οι απόψεις όμως διαφοροποιούνταν ως προς το εάν οι παρεμβάσεις πρέπει να γίνονται εντός των σχολικών

μονάδων αποκλειστικά, υλοποιούμενες από το τοπικό εκπαιδευτικό σύστημα, ή και σε εξωτερικό χώρο, όπως για παράδειγμα στα ΚΕΣΠΕΜ, υλοποιούμενες από άλλους φορείς (π.χ. πανεπιστήμια, ερευνητικά κέντρα), όπως στην παρούσα φάση. Η διαφοροποίηση αυτή, είναι κομβικής σημασίας, καθώς συνεπάγεται τη δημιουργία ενός ολόκληρου εξωτερικού μηχανισμού για την οργάνωση και τον συντονισμό των παρεμβάσεων, στην περίπτωση που δεν υλοποιούνται από το εκπαιδευτικό σύστημα. Η διαίρεση των ερωτώμενων είναι ενδεικτική και σε αυτό το θέμα.

Αναφερόμενος στην συνέχιση των παρεμβάσεων στο μέλλον, ένας επιστημονικά υπεύθυνος του Προγράμματος υποστηρίζει: *«Ένα ΚΕΣΠΕΜ μπορεί να μην το έχεις τα επόμενα χρόνια. Μπορείς όμως, να εντάξεις το ΚΕΣΠΕΜ στα μαθήματα ενισχυτικής του σχολείου, αλλά με τη φιλοσοφία και με τις παιδαγωγικές μεθόδους του Προγράμματος, απλώς πληρώνοντας λίγο παραπάνω τους εκπαιδευτικούς, χωρίς να χρειάζονται επιπλέον υποδομές»*. Προς αυτή την κατεύθυνση, προσανατολίζεται και ένα μεγάλο μέρος των στελεχών του τοπικού διοικητικού μηχανισμού της εκπαίδευσης, επισημαίνοντας ότι οι παρεμβάσεις πρέπει να γίνονται σε επίπεδο σχολικών μονάδων, υλοποιούμενες από την τοπική εκπαιδευτική κοινότητα, εντός ή εκτός του σχολικού ωραρίου, για να εξασφαλιστεί η διάχυση των γνώσεων, μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Ακόμη, ένα μέρος των εκπαιδευτικών, οι οποίοι υποστηρίζουν την υλοποίηση του όποιου προγράμματος από το εκπαιδευτικό σύστημα, αναφέρει ότι η αποτελεσματικότητα των μελλοντικών παρεμβάσεων θα μπορούσε να είναι εγγυημένη, εφόσον οι συνεργαζόμενοι εκπαιδευτικοί, είναι κατά βάση εκπαιδευτικοί του πρωινού προγράμματος. Αυτό το επιχείρημα βασίζεται στη λογική ότι οι αδιόριστοι εκπαιδευτικοί που χρησιμοποιήθηκαν δεν είχαν πάντα τα απαραίτητα εφόδια για να ανταπεξέλθουν στις ειδικές εκπαιδευτικές συνθήκες που παρατηρούνται στην περιοχή, μαζί με το γεγονός ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί μπορούν να ενισχύσουν καλύτερα αυτά τα παιδιά, παρακολουθώντας αυτά σε συνδυασμό και με το πρωινό πρόγραμμα. Από την άλλη πλευρά βέβαια, η συμμετοχή των αδιόριστων εκπαιδευτικών στις δράσεις ενισχυτικής φαίνεται πως συνέβαλε στην ουσιαστικότερη προσέγγιση αυτών των μαθητών, δημιουργώντας σχέσεις εμπιστοσύνης μαζί τους, αίροντας τα συναισθήματα «φόβου» που ένιωθαν οι μουσουλμάνοι μαθητές.

Η επιλογή του σχολείου ως κέντρου παρεμβάσεων, συχνά συνδυάζεται στα λεγόμενα τους και με την ανάγκη συσχετισμού των παρεμβάσεων με τον τοπικό διοικητικό μηχανισμό εκπαίδευσης αλλά και με ένα ευρύτερο μέρος της εκπαιδευτικής κοινότητας, σε σχέση με την παρούσα φάση υλοποίησης. Παράλληλα, ένα αξιοσημείωτο μέρος του ειδικού κοινού, επισήμανε ότι ακόμα κι αν

οι παρεμβάσεις σχεδιάζονται από φορείς, οι οποίοι δεν προέρχονται από την τοπική κοινότητα, πρέπει η υλοποίηση τους να γίνεται είτε σε συνεργασία είτε από τους τοπικούς φορείς.

Σχετικά με την συνέχιση των δράσεων ενισχυτικής διδασκαλίας στα σχολεία, είναι αναγκαίο όπως αναφέρθηκε, να γίνει μια στοχευμένη προσέγγιση, καθώς η δράση αυτή συχνά υπερκαλύπτεται, σε συνδυασμό και με τις επιπλέον ώρες διδασκαλίας στα πλαίσια του ολοήμερου σχολείου. Εφόσον η ενισχυτική διδασκαλία του Προγράμματος, έχει κοινά σημεία με την ενισχυτική που γίνεται στα πλαίσια του ολοήμερου, θα έπρεπε να γίνεται μία παρέμβαση ενισχυτικής διδασκαλίας, καθώς οι μαθητές φαίνεται πως αδυνατούν να ανταπεξέλθουν αποτελεσματικά στην πολύωρη παραμονή στο σχολείο. Αυτή είναι μια άποψη, την οποία ενστερνίζεται ένα μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών με τους οποίους μιλήσαμε. Όσον αφορά το περιεχόμενο της ενισχυτικής διδασκαλίας, ένα μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών και των διευθυντών σχολικών μονάδων, επισήμανε την ανάγκη να έχει άμεση σύνδεση με το σχολικό πρόγραμμα, έτσι ώστε οι μαθητές να αντιλαμβάνονται τη χρησιμότητά της.

Από την άλλη πλευρά, επισημαίνοντας τον θετικό ρόλο της ενισχυτικής, στο πλαίσιο του Προγράμματος, ένας επιστημονικά υπεύθυνος του Προγράμματος αναφέρει ότι: *«Η ενισχυτική διδασκαλία του Προγράμματος αλλάζει έμμεσα την κουλτούρα του σχολείου, και είναι μια παρακαταθήκη για το μέλλον, λόγω των παιδαγωγικών μεθόδων που εφαρμόζονται αλλά και λόγω του υλικού που χρησιμοποιείται»*. Σε ποιο βαθμό όμως η ενισχυτική διδασκαλία, πράγματι επηρεάζει το σχολείο, είναι ένα θέμα προς διερεύνηση. Όπως προέκυψε από την επιτόπια έρευνα, η αλλαγή κουλτούρας ενδεχομένως να παρατηρείται σε εκείνα τα σχολεία, όπου οι συνεργάτες του Προγράμματος ήταν μόνιμοι εκπαιδευτικοί και είχαν την διάθεση και την ευελιξία να εφαρμόσουν τα θετικά στοιχεία του Προγράμματος, μέσα στο πρωινό πρόγραμμα.

Επιπροσθέτως, ένα αξιοσημείωτο κομμάτι των στελεχών της εκπαίδευσης αλλά και των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα των συνεργατών του Προγράμματος, υποστηρίζουν ότι στην παρούσα φάση, το Πρόγραμμα δεν θα μπορούσε να συνεχιστεί επιτυχώς, σε περίπτωση που υλοποιείται μόνο μέσα από το σχολείο, καθώς ο διοικητικός μηχανισμός της εκπαίδευσης δεν είναι έτοιμος να απορροφήσει την τεχνογνωσία που έχει αναπτυχθεί στο πλαίσιο του Προγράμματος. Όπως υπογραμμίζει ένα στέλεχος του τοπικού διοικητικού μηχανισμού της εκπαίδευσης: *«Το δημόσιο σχολείο έχει μια περίεργη δυνατότητα να χάνει ότι καλό δημιουργεί και δεν είμαι σίγουρος ότι θα μπορούσε να απορροφήσει με επιτυχία, την τεχνογνωσία, η οποία έχει αποκτηθεί στο πλαίσιο του Προγράμματος»*.



Κινούμενος, σε παρόμοια κατεύθυνση, ένας επιστημονικά υπεύθυνος του προγράμματος αναφέρει: «Εμείς πρέπει να φύγουμε κάποια στιγμή. Πρέπει, να μεταγιστεί η τεχνογνωσία που αποκτήσαμε. Πρέπει το σύστημα το ίδιο να μπορεί να λειτουργήσει από μόνο του. Δεν μπορεί κάποιος να είναι πάντα εκεί». Η μετάβαση όμως, σε ένα σύστημα, όπου το σχολείο στη Δυτική Θράκη δε θα χρειάζεται την τεχνογνωσία του Προγράμματος, δεν έχει ακόμα δρομολογηθεί.

Ακόμη όμως και σε περίπτωση συνέχισης του Προγράμματος στο μέλλον, η οποία συνεπάγεται την περαιτέρω ενίσχυση των ΚΕΣΠΕΜ, φαίνεται πως αυτά πρέπει να εκσυγχρονίσουν τον ρόλο τους, δημιουργώντας μια ολοκληρωμένη παρέμβαση, η οποία να περιλαμβάνει το σύνολο των μαθημάτων. Η παρέμβαση αυτή, θα πρέπει να περιλαμβάνει περισσότερες ώρες διδασκαλίας και περισσότερα μαθήματα, έτσι ώστε να είναι επαρκής για τους μαθητές που αποτελούν την ομάδα στόχο. Ένα άλλο ζήτημα που διατυπώθηκε κατά την επιτόπια έρευνα, είναι η ανάγκη προσήλωσης των μαθημάτων που αφορούν τους μεγαλύτερους μαθητές της πρωτοβάθμιας κατεύθυνσης, στο γνωστικό κομμάτι των μαθημάτων, σε αντίθεση με τη δημιουργική απασχόληση και το παιχνίδι.

Όσον αφορά τα κινητά ΚΕΣΠΕΜ, αυτά βρίσκονται στη διαδικασία κεφαλαιοποίησης των αποτελεσμάτων που έχουν δημιουργήσει τα προηγούμενα χρόνια, μέσω της σχέσης εμπιστοσύνης που αναπτύχθηκε μεταξύ των μουσουλμάνων μαθητών και των συνεργατών του Προγράμματος. Χρειάζεται όμως, πολύ δρόμος ακόμα να διανυθεί, στην κατεύθυνση της κατάτμησης του φράγματος της απομόνωσης και της «γκετοποίησης» των κοινοτήτων που επισκέπτονται. Τα μελλοντικά αποτελέσματα θα είναι σε άμεση συνάρτηση με τη βελτίωση εξωγενών παραγόντων, όπως η οδική πρόσβαση σε αυτές τις κοινότητες, η ευαισθητοποίηση των μουσουλμάνων γονέων σχετικά με τον ρόλο της εκπαίδευσης αλλά και με την πορεία των ελληνοτουρκικών σχέσεων.

Σε γενικές γραμμές, οι επιτυχημένες παρεμβάσεις του Προγράμματος, όπως τα κινητά ΚΕΣΠΕΜ, αυτές προέκυψαν από την κατανόηση και τη σωστή διαχείριση των ζητημάτων που εγείρονται λόγω των ιδιαίτερων πολιτισμικών και ταξικών χαρακτηριστικών των μουσουλμάνων μαθητών αλλά και από την κατανόηση του φαινομένου του κοινωνικού αποκλεισμού και της κοινωνικής ανισότητας. Η τωρινή αδυναμία κατανόησης αυτών των ζητημάτων από ένα μέρος της τοπικής κοινωνίας, συμπεριλαμβανομένων των στελεχών της εκπαίδευσης, όπως προκύπτει μέσα από τις συνεντεύξεις, δημιουργεί ερωτηματικά για τη μελλοντική διαχείριση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι μουσουλμάνοι μαθητές, μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ενδεχομένως, μέσω του Προγράμματος και των επιμορφώσεων των εκπαιδευτικών, να υπήρξε μερική αλλαγή στο πώς αντιμετωπίζονται οι μαθητές αυτοί μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Αυτό όμως που

προκύπτει από τις παρούσες συνεντεύξεις, είναι ότι η αλλαγή αυτή, δεν φαίνεται να είναι καθολική. Η εκπαιδευτική κοινότητα, όπως αυτή αντικατοπτρίζει την τοπική κοινότητα, ακόμα πιστεύει ότι: *«...το τάδε σχολείο που δεν έχει παιδιά της μειονότητας, ή που δεν έχει παιδιά προσφύγων, είναι καλύτερο σχολείο»*, σύμφωνα με τον διευθυντή μιας σχολικής μονάδας.

Σε κάθε περίπτωση, το περιβάλλον εφαρμογής του Προγράμματος έχει αλλάξει ριζικά από το 1997, που εφαρμόζεται στην περιοχή. Ένα βασικό ζήτημα, το οποίο ανέκυπτε στα λεγόμενα, ενός τμήματος από τους ερωτώμενους, είναι η ανάγκη ανανέωσης του υλικού και του περιεχομένου των παρεμβάσεων του Προγράμματος, έτσι ώστε να προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα. Η μείωση του ποσοστού της σχολικής διαρροής αλλά και η διαφοροποίηση των ποιοτικών χαρακτηριστικών που την αφορούν, είναι παράγοντες οι οποίοι πρέπει να ληφθούν υπόψη, στο σχεδιασμό μελλοντικών παρεμβάσεων. Ένα σημαντικό μέρος των στελεχών της εκπαίδευσης αλλά και των διευθυντών των σχολείων με τους οποίους συνομιλήσαμε, προσεγγίζει τα υψηλά ποσοστά σχολικής διαρροής, ως ένα περιορισμένο σε έκταση φαινόμενο, τουλάχιστον στην παρούσα χρονική συγκυρία, σε σύγκριση πάντα με το παρελθόν. Αυτό σίγουρα δε σημαίνει ότι η σχολική διαρροή δεν είναι ένας υπαρκτός κίνδυνος. Τα υψηλά, σε σχέση με την υπόλοιπη Ελλάδα, ποσοστά που παρατηρούνται στην Ανατολική Μακεδονία και Θράκη, δε δημιουργούν αμφιβολίες για το μέγεθος του προβλήματος. Η διαφοροποίηση όμως είναι, ότι η σημαντική μείωση των ποσοστών της σχολικής διαρροής σε σχέση με το παρελθόν, συνεπάγεται ότι τουλάχιστον στις αστικές περιοχές, δεν μπορεί η παρέμβαση να στοχεύει αποκλειστικά στην καταπολέμησή της.

Αυτό το επιχείρημα δε σχετίζεται σε καμία περίπτωση με μια σειρά υποβαθμισμένων κοινοτήτων, εντός των ορίων των αστικών περιοχών, μεταξύ των οποίων η κοινότητα του Δροσερού Ξάνθης αλλά και του Ηφαίστου Ροδόπης, όπου η ενδεχόμενη απουσία μηχανισμού στήριξης των Μουσουλμάνων μαθητών, έχει άμεσες και καταστρεπτικές συνέπειες. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ένας συνεργάτης του Προγράμματος: *«Όταν σταμάτησε η Δράση 4 (ενισχυτική μαθητών με ελλιπή ένταξη στο σχολείο) και μεταφέρθηκε σε άλλο πρόγραμμα, το οποίο αφορά στην ένταξη των μαθητών Ρομά, η παύση ήταν τρεις μήνες. Όταν εμείς φύγαμε από το Δροσερό, το σχολείο είχε 420 παιδιά τακτικής φοίτησης και όταν γυρίσαμε, τρεις μήνες μετά, το σχολείο είχε 200 παιδιά!»*. Ακόμα όμως και σε αυτές τις περιοχές, πρέπει οι δράσεις στήριξης, να υπάγονται κάτω από ένα σταθερό θεσμικό φορέα, για να μπορούν να λειτουργούν σε βάθος χρόνου.

Είναι επομένως αναγκαίο να παρατηρηθούν οι μεταβολές του φαινομένου, καθώς η εκ νέου κατανόηση τους, είναι προϋπόθεση για την αποτελεσματικότητα των μελλοντικών δράσεων. Προφανώς, κανένας από τους ερωτώμενους δε συνηγόρησε στο γεγονός ότι η μειονοτική



εκπαίδευση δεν αντιμετωπίζει προβλήματα. Όμως, τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των προβλημάτων έχουν αλλάξει σημαντικά μέσα στα χρόνια που δραστηριοποιείται το Πρόγραμμα στην περιοχή. Βέβαια, μέχρι και σήμερα, δεν υπάρχει συμφωνία ως προς τα αίτια των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι Μουσουλμάνοι μαθητές. Με άλλα λόγια, οποιαδήποτε παρέμβαση, χρειάζεται προτού σχεδιαστεί, να έχει κατανοήσει το υπάρχον πλαίσιο δράσης και να βασίζεται στη δημιουργία συναίνεσης μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο αλλά και στην τοπική εκπαιδευτική κοινότητα. Σε κάθε περίπτωση, οι ανάγκες του μειονοτικού πληθυσμού είναι έντονα διαφοροποιημένες, ανάλογα με την περιοχή. Συνεπώς, η κάθε δράση, αντιμετωπίζει διαφορετικές προκλήσεις για το μέλλον ανάλογα με το μικρο-κοινωνικό περιβάλλον εφαρμογής της. Όπως έχει ήδη επισημανθεί, σε αυτό το μικρο-κοινωνικό περιβάλλον, πρέπει να αναζητηθούν και τα αίτια της επιτυχίας των παρεμβάσεων.

Άλλωστε όπως παρατηρήθηκε και κατά την επιτόπια έρευνα, το περιβάλλον εφαρμογής είναι καθοριστικής σημασίας για την αποδοχή και την εξέλιξη της κάθε παρέμβασης. Η θετική εξέλιξη των παρεμβάσεων του Προγράμματος, έχει άμεση συσχέτιση με τη δημιουργία συνεργιών. Οι επιτυχημένες παρεμβάσεις του Προγράμματος, ήταν αποτέλεσμα συνεργασίας και σύμπραξης πολλών ατόμων και φορέων, σε συνδυασμό με τη βοήθεια εξωγενών παραγόντων. Για παράδειγμα, η επιτυχία διείσδυσης του προγράμματος σε μια απομονωμένη κοινότητα, μέσω του κινητού ΚΕΣΠΕΜ οφείλεται σε μια σειρά από παράγοντες: ο εκπαιδευτικός του προγράμματος έχει κτίσει σχέσεις εμπιστοσύνης με την κοινότητα, ο Ιμάμης είναι θετικός ως προς το πρόγραμμα και παροτρύνει τους μαθητές να παρακολουθούν τα μαθήματα του κινητού ΚΕΣΠΕΜ, ο μουσουλμάνος δάσκαλος του σχολείου είναι διατεθειμένος να εξυπηρετήσει τους συνεργάτες του ΚΕΣΠΕΜ, η διεύθυνση της εκπαίδευσης παρέχει βοήθεια στο να ξεπεραστούν τα γραφειοκρατικά ζητήματα, οι τεχνικές υπηρεσίες του δήμου επισημαίνουν και επισκευάζουν τα προβλήματα στο οδικό δίκτυο της περιοχής και τέλος οι καιρικές συνθήκες, οι οποίες συχνά είναι ένας αστάθμητος παράγοντας αποκλεισμού των περιοχών αυτών.

Τέλος, όπως υπογραμμίζει ένας στέλεχος του τοπικού διοικητικού μηχανισμού της εκπαίδευσης: *«Το Πρόγραμμα στην παρούσα φάση υλοποίησης, αφορά ένα μικρό κομμάτι των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας και θα πρέπει οι μελλοντικές παρεμβάσεις, να βασιστούν στο άνοιγμα και στη συμμετοχή, ενός ευρύτερου τμήματος, των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας»*. Το Πρόγραμμα φαίνεται πως έχει δημιουργήσει πρόσφορο έδαφος για την δημιουργία μιας ενιαίας πολιτικής για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση των μουσουλμάνων μαθητών, η οποία θα πρέπει να έχει ως μελλοντικό στόχο, τη διεύρυνση των παρεμβάσεων στην

μουσουλμανική κοινότητα, τη δημιουργία παρεμβάσεων για την προσχολική ηλικία και την περαιτέρω ευαισθητοποίηση των γονέων σε θέματα εκπαίδευσης.

**Συνεπώς, υπάρχει ανάγκη για τη δημιουργία μιας σταθερής διαπολιτισμικής πολιτικής, χωρίς διακοπές, η οποία να συμπεριλαμβάνει και το υπάρχον θεσμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης.** Όπως αναφέρθηκε από συνεργάτες του Προγράμματος, οι συνεχείς διακοπές στη χρηματοδότηση προκαλούν την αναποτελεσματικότητα των δράσεων, λόγω της αποσπασματικότητάς τους. Αντίστοιχα, οι ερωτώμενοι επισήμαναν ότι κάθε εκπαιδευτική πολιτική η οποία εφαρμόζεται σε μουσουλμάνους μαθητές, πρέπει να έχει συνέχεια και να εφαρμόζεται σε όλες τις τάξεις, για να κερδίσει την εμπιστοσύνη των ανθρώπων της μουσουλμανικής μειονότητας, και για να αλλάξει τις αντιλήψεις τους. Η πολιτική αυτή βέβαια θα πρέπει να ανταποκρίνεται και στα υπάρχοντα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μουσουλμάνοι μαθητές. Σύμφωνα με έναν επιστημονικά υπεύθυνο του προγράμματος: **«Χρειάζεται όμως και μια σταθερή πολιτική και από το Υπουργείο Παιδείας. Μια πολιτική που να λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες, ακούγοντας σοβαρά όσους εργάζονται στο πεδίο».** Είναι επομένως αναγκαία η συμμετοχή στη διαμόρφωση του μελλοντικού σχεδιασμού, όσων κατέχουν την τεχνογνωσία.

### **2.3.5.2 Αδυναμίες – Προβλήματα που αντιμετώπισε ο δικαιούχος στην εκτέλεση της Πράξης**

Για την καταγραφή των αδυναμιών και προβλημάτων που αντιμετωπίστηκαν από το Δικαιούχο της Πράξης, λήφθηκαν συνεντεύξεις, τόσο από τους Επιστημονικά υπεύθυνους του Προγράμματος, όσο και των επιμέρους Δράσεων.

Σύμφωνα με τις τοποθετήσεις τους, τα κυριότερα προβλήματα που αντιμετώπισαν κατά την υλοποίηση της Πράξης, αφορούσαν:

Στην ελλιπή στήριξη του Προγράμματος από την ελληνική πολιτεία, η οποία δεν το στήριξε έμπρακτα, παρότι ήταν αρωγός του, μέσω της συνέχισης της χρηματοδότησής του. Πιο συγκεκριμένα, η ελληνική πολιτεία δε βοήθησε το Πρόγραμμα στο να ξεπεράσει γραφειοκρατικές αγκυλώσεις και τις συγκρούσεις που αντιμετώπιζε με την τοπική εκπαιδευτική κοινότητα. Παράλληλα, όπως υποστηρίζεται από τους Επιστημονικά Υπεύθυνους της Πράξης, ενώ είχε δημιουργηθεί εκπαιδευτικό υλικό από προηγούμενες φάσεις του προγράμματος, ωστόσο, αυτό δεν αξιοποιήθηκε, παρότι είχε αναπαραχθεί και ήταν έτοιμο προς διανομή στα σχολεία της Θράκης.

Σε τοπικό επίπεδο, τα προβλήματα που αντιμετώπισε ο δικαιούχος αφορούσαν είτε στην υπαρκτή ιδεολογικοπολιτική σύγκρουση με τους εκπαιδευτικούς και τα στελέχη της εκπαίδευσης, η οποία υφίσταται στην περιοχή και αφορά στην πολιτική διαχείριση των μειονοτικών ζητημάτων, είτε στο γεγονός ότι το Πρόγραμμα ήρθε αντιμέτωπο με το τοπικό πελατειακό κράτος, με τη μορφή πελατειακών απαιτήσεων. Η ιδεολογικοπολιτική σύγκρουση εδραζόταν στην αδυναμία συναίνεσης σε τοπικό επίπεδο σχετικά με τις αρχές του αυτοπροσδιορισμού και του ετεροπροσδιορισμού, αλλά και με το γεγονός ότι το Πρόγραμμα αντιπαλεύεται παγιωμένες και συχνά στερεοτυπικές αντιλήψεις, σχετικά με την κοινωνική θέση της μουσουλμανικής μειονότητας.

Συνεπώς, το Πρόγραμμα αντιμετωπίστηκε από την τοπική κοινότητα, ως ένα «χρυσό αυγό», που θα εξυπηρετούσε προσωπικές φιλοδοξίες, παράλληλα με τη δράση του. Τα παραπάνω είχαν σαν αποτέλεσμα, το Πρόγραμμα να μην είναι σε αρμονία με το τοπικό εκπαιδευτικό σύστημα και τη διοίκηση της εκπαίδευσης, ερχόμενο σε σύγκρουση μαζί τους, ενώ γινόταν προσπάθεια να μην περνάει αυτό το κλίμα στο φυσικό του έργο.

Ενδεικτικό της υφιστάμενης σύγκρουσης που υπάρχει στην περιοχή, είναι ότι το Πρόγραμμα σε κάποια σχολεία κατάφερε να ενταχθεί μέσα στο πρωινό πρόγραμμα, ενώ σε κάποια αλλά όχι. Για παράδειγμα, σε σχολείο όπου υπήρχε συμφωνία για εφαρμογή δράσεων αλλά και υποδομή, και τα παιδιά είχαν 1,30 ώρα κενή, λόγω της αναμονής για το λεωφορείο επιστροφής, το Πρόγραμμα δεν

εφαρμόστηκε καθώς ο τοπικός Διευθυντής Εκπαίδευσης, δε συναίνεσε στο να εφαρμοστεί εντός του σχολικού ωραρίου. Άλλες περιπτώσεις αντίδρασης, αφορούσαν την κατά το δοκούν χρησιμοποίηση του συμπληρωματικού υλικού που έχει παραχθεί στο πλαίσιο του Προγράμματος για το γυμνάσιο, χωρίς να υπάρχει διάθεση γενίκευσης τέτοιων πρακτικών από την τοπική διοίκηση της εκπαίδευσης.

Η περίπτωση της ανατύπωσης του ελληνοτουρκικού υλικού για παιδιά από τον Οργανισμό Έκδοσης Σχολικών βιβλίων, το οποίο ενώ αρχικά μοιράστηκε στα δημόσια σχολεία σε προαιρετική βάση από το Πρόγραμμα, ύστερα απαιτήθηκε από το τοπικό εκπαιδευτικό σύστημα να επιστραφεί από τους μαθητές στους υπευθύνους του Προγράμματος, λόγω της πολιτικής διάστασης του θέματος, κάτι που τελικά δεν έγινε, είναι ακόμα ενδεικτική του κατακερματισμού άσκησης της εξουσίας. Με άλλα λόγια, δεν υπήρχε κεντρικός μηχανισμός ελέγχου των αποφάσεων που αφορούσαν στο πρόγραμμα, ενώ η υλοποίηση προειλημμένων αποφάσεων γινόταν ανάλογα με την προσέγγιση που είχε ο εκάστοτε διοικητικός υπεύθυνος.

Επιπροσθέτως, η αδυναμία συναίνεσης με τα στελέχη του τοπικού διοικητικού μηχανισμού της εκπαίδευσης εδραζόταν και στη γενικότερη δυσaréσκεια που υπάρχει στη περιοχή με το λεγόμενο 'κράτος των Αθηνών' και τις πολιτικές ή τα προγράμματα που εφαρμόζονται από «κάποιους που έρχονται από μακριά, δεν ζουν εδώ και δεν μπορούν να κατανοήσουν τα προβλήματα της περιοχής», όπως αναφέρθηκε σε κάποιες επιμέρους συζητήσεις, κατά την επιτόπια έρευνα.

Ένα άλλο πρόβλημα που αντιμετώπισε ο φορέας υλοποίησης της Πράξης είναι το θέμα της πρόσβασης των μουσουλμάνων μαθητών, προς τα σχολεία ή τα Κέντρα Στήριξης. Τα σημεία παρέμβασης του Προγράμματος κατά την τετραετία, 2010-2014, η οποία είναι υπό αξιολόγηση, δεν εξυπηρετούσαν γεωγραφικά την πλειονότητα των χωριών αλλά και των οικισμών, όπου κατοικούν μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας. Ένα μεγάλο μέρος από τους μουσουλμάνους μαθητές χρειαζόταν να μετακινηθεί μετά τη λήξη του σχολικού ωραρίου, έτσι ώστε να παρακολουθήσει τα μαθήματα. Το θέμα της αδυναμίας πρόσβασης των μουσουλμάνων μαθητών στα σημεία παρέμβασης είχε δύο διαστάσεις: α) την οικονομική διάσταση, καθώς σε αρκετές περιπτώσεις, το κόστος της βενζίνης ήταν δυσβάσταχτο για τις οικογένειες αυτών των παιδιών, β) τη συγκοινωνιακή διάσταση, καθώς οι περιοχές όπου κατοικούν μουσουλμάνοι μαθητές, δεν καλύπτονται στην ολότητα τους συγκοινωνιακά από τα Μέσα Μαζικής Μεταφοράς (Μ.Μ.Μ), κατά τις ώρες λήξης των μαθημάτων. Οι προσπάθειες του φορέα υλοποίησης για μεταβολή του χρονοδιαγράμματος των Μ.Μ.Μ, έτσι ώστε να εξυπηρετούν τους μουσουλμάνους μαθητές, απέβησαν άκαρπες, καθώς η τοπική κοινωνία δε συναίνεσε στην εξυπηρέτηση των αναγκών των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας.

Το ζήτημα της αδυναμίας πρόσβασης είναι ακόμη πιο έντονο στην περίπτωση των κινητών ΚΕΣΠΕΜ. Η δυσκολία πρόσβασης των απομονωμένων οικισμών από τα κινητά ΚΕΣΠΕΜ, λόγω των κακών καιρικών συνθηκών σε συνδυασμό με το προβληματικό οδικό δίκτυο, επέφερε τη μείωση του αριθμού των ολοκληρωμένων επισκέψεων των κινητών ΚΕΣΠΕΜ, επιδρώντας αρνητικά στο φυσικό έργο της Πράξης.

Τέλος, αντίδραση ακόμα παρατηρήθηκε, από ένα μέρος της μουσουλμανικής κοινότητας και συγκεκριμένα από ένα τμήμα των Πομάκων, οι οποίοι θεωρούν ότι το πρόγραμμα δεν αναγνωρίζει τα ιδιαίτερα πολιτισμικά και γλωσσικά τους χαρακτηριστικά, επικροτώντας την υπάρχουσα κοινωνική ανισότητα την οποία βιώνουν.

### 2.3.5.3 Ποιοτικοί δείκτες και επιπτώσεις της Πράξης

Για την εκτίμηση των ποιοτικών δεικτών και τη μέτρηση των επιπτώσεων της Πράξης, αξιοποιήθηκαν στοιχεία που προκύπτουν τόσο από πρωτογενή, όσο και από δευτερογενή στοιχεία. Πιο συγκεκριμένα, λήφθηκαν υπόψη στοιχεία:

- ✓ που πηγάζουν από τις εκροές των επιμέρους δράσεων που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο της Πράξης
- ✓ πρωτογενή στοιχεία από τις ποσοτικές έρευνες στο μαθητικό πληθυσμό της μουσουλμανικής μειονότητας της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας, όπως επίσης και σε δράσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και κοινωνικοποίησης που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο της Πράξης
- ✓ πρωτογενή στοιχεία από την ποσοτική έρευνα στους επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς, συνεργάτες της Πράξης, που ήταν επιφορτισμένοι με το έργο της ενισχυτικής διδασκαλίας
- ✓ πρωτογενή στοιχεία από την ποιοτική έρευνα σε ειδικό κοινό που εμπλέκεται άμεσα ή έμμεσα με το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη», καθώς και
- ✓ δευτερογενή στοιχεία από μελέτες / έρευνες.

Ένας από τους στόχους των πρωτογενών ερευνών ήταν να διερευνήσει το βαθμό ικανοποίησης του πληθυσμού στόχου από τις υλοποιούμενες παρεμβάσεις, το βαθμό κάλυψης των αναγκών τους και τη συμβολή αλλά και τις επιπτώσεις της εφαρμογής των επιμέρους δράσεων στον πληθυσμό στόχο.

Δεδομένου ότι, όπως έχει ήδη αναφερθεί, δεν υπάρχει μία ex ante αξιολόγηση της Πράξης, η οποία θα κατέγραφε το αφηγηριακό σημείο του Προγράμματος, αλλά ούτε επαρκή δευτερογενή στοιχεία που να προσδιορίζουν την ομάδα-στόχο, η αποτίμηση των επιπτώσεων της Πράξης σε γενικό επίπεδο (πχ. Βελτίωση της ελληνομάθειας, ενίσχυση της ένταξης των μουσουλμάνων μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα) δεν είναι εφικτή. Ακόμη, είναι προφανές, ότι για να διαπιστώσει κανείς τις γενικές επιπτώσεις της Πράξης, απαιτείται η ύπαρξη ενός ολοκληρωμένου μηχανισμού διακριτής δομής παρακολούθησης των αποτελεσμάτων της εφαρμογής της.

Επιπλέον, η απομόνωση του Προγράμματος ως παράγοντα συμβολής σε καίρια εκπαιδευτικά και κοινωνικά προβλήματα, όπως είναι η μείωση της σχολικής διαρροής δεν μπορεί να γίνει, καθώς εξίσου σημαντική είναι η επίδραση των εξωγενών παραγόντων. **Συνεπώς, οι επιπτώσεις της Πράξης, πρέπει να αναζητηθούν στο μικρο-κοινωνικό περιβάλλον εφαρμογής της, κατά την τετραετία η οποία είναι υπό αξιολόγηση, όπου η διαμόρφωση συμπερασμάτων είναι εφικτή.**

Το Πρόγραμμα « Εκπαίδευσης των Παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας» παρενέβει κατά την τετραετία 2010-2014 σε ένα μέρος του πληθυσμού της μουσουλμανικής μειονότητας και όχι στην ολότητά του. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους δείκτες αποτελεσμάτων της παρούσας αξιολόγησης, το 43,6% του μαθητικού πληθυσμού της μουσουλμανικής μειονότητας συμμετείχε σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας και κοινωνικοποίησης του προγράμματος σε σχέση με το σύνολο του πληθυσμού στόχου κατά την τελευταία τετραετία εφαρμογής του. Έτσι, οι επιπτώσεις της Πράξης, μπορούν να αποτιμηθούν με άξονα το συγκεκριμένο πληθυσμό από την ομάδα-στόχο, ο οποίος επωφελήθηκε μέσα από τις παρεμβάσεις του Προγράμματος. Η ανάγκη προσήλωσης σε αυτήν την κλίμακα για την εξαγωγή συγκεκριμένων συμπερασμάτων σχετικά με τις επιπτώσεις του Προγράμματος, προκύπτει και από το γεγονός ότι, σύμφωνα με το Δικαιούχο της Πράξης, οι παρεμβάσεις δεν είχαν την ίδια μορφή παντού, αλλά αντίθετα βασιζόνταν πάντα στο μικρο-κοινωνικό περιβάλλον εφαρμογής τους και διαφοροποιούνταν ανάλογα με τις τοπικές ανάγκες, όπως αυτές προέκυπταν από την έρευνα πεδίου που διενεργούνταν για αυτόν ακριβώς το σκοπό.

Για τη μέτρηση των επιπτώσεων της Πράξης, πέραν των άλλων ο σύμβουλος αξιολόγησης διαμόρφωσε τους ακόλουθους ποιοτικούς δείκτες που παρουσιάζονται στον πίνακα που ακολουθεί.

1	Βαθμός ενσωμάτωσης των βασικών αρχών του Προγράμματος στην εφαρμογή των δράσεων παρέμβασης
2	Βαθμός ανταπόκρισης των δράσεων στις ανάγκες και στόχους του Προγράμματος
3	Βαθμός ενδιαφέροντος συμμετοχής μαθητικού πληθυσμού
4	Βαθμός συμμετοχής μαθητικού πληθυσμού
5	Βαθμός ανταπόκρισης των προγραμμάτων στις ανάγκες των ομάδων στόχου
6	Βαθμός ικανοποίησης των επιμορφωμένων
7	Βαθμός βελτίωσης των δεξιοτήτων του ωφελούμενου πληθυσμού
8	Καινοτομίες και διάχυση καλών πρακτικών που παρήχθησαν, μεταξύ των εμπλεκόμενων συμμετεχόντων

Βάσει των διαθέσιμων στοιχείων, προκύπτουν τα ακόλουθα:

1. **Βαθμός ενσωμάτωσης των βασικών αρχών του Προγράμματος στην εφαρμογή των δράσεων παρέμβασης**

Οι δράσεις παρέμβασης, ήταν σε πλήρη αντιστοιχία με τις βασικές αρχές του προγράμματος.

2. **Βαθμός ανταπόκρισης των δράσεων στις ανάγκες και στόχους του Προγράμματος**

Ο συγκεκριμένος δείκτης, μόνο σε επίπεδο εκροών μπορεί να απαντηθεί, εάν αυτές θεωρηθούν στόχοι. Βάσει λοιπόν των εκροών που δημιουργήθηκαν μέσω της υλοποίησης των δράσεων του προγράμματος, ο βαθμός ανταπόκρισης, υπερβαίνει το 100%, όπως φαίνεται και στη σχετική Ενότητα 4.1.2. της παρούσας έκθεσης, στην οποία γίνεται αναλυτική παρουσίαση των εκροών του προγράμματος. Ωστόσο, επειδή αφενός οι δείκτες εκροών του προγράμματος ήταν ελάχιστοι και αφετέρου δεν υπήρχαν προσδιορισμένες ανάγκες, με ποιοτικούς και ποσοτικούς όρους, ο βαθμός ανταπόκρισης των δράσεων στις ανάγκες και στόχους του Προγράμματος, δεν μπορεί να προσδιοριστεί.

3. **Βαθμός ενδιαφέροντος συμμετοχής μαθητικού πληθυσμού**

Τόσο από την έρευνα πεδίου, όσο και από τις εκροές του προγράμματος, προκύπτει ότι ένα αρκετά σημαντικό τμήμα του πληθυσμού της μειονότητας, δείχνει ενδιαφέρον στο να συμμετάσχει στις δράσεις του προγράμματος. Όπως προκύπτει και από τα στοιχεία των εγγεγραμμένων στις διάφορες δράσεις και παρεμβάσεις που υλοποίησε το πρόγραμμα της περιόδου 2010-2014, το 46,4% του μαθητικού πληθυσμού, εκδήλωσε ενδιαφέρον συμμετοχής στο πρόγραμμα.

4. **Βαθμός συμμετοχής μαθητικού πληθυσμού**

Ο βαθμός συμμετοχής προκύπτει από το Ποσοστό (%) μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη που συμμετείχαν σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας και κοινωνικοποίησης του προγράμματος σε σχέση με το σύνολο του πληθυσμού στόχου, το οποίο ήδη έχει παρουσιαστεί στην ενότητα 4.2.1. της παρούσας έκθεσης, ως δείκτης αποτελεσμάτων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του συγκεκριμένου δείκτη, το 43,6% του μαθητικού πληθυσμού της μειονότητας συμμετείχε στις διάφορες δράσεις του προγράμματος.



**5. Βαθμός ανταπόκρισης των προγραμμάτων στις ανάγκες των ομάδων στόχου**

Ο δείκτης δεν μπορεί να υπολογιστεί, δεδομένου ότι στο πλαίσιο υλοποίησης του προγράμματος, δεν υπήρχε σαφής καταγραφή των αναγκών του πληθυσμού της ομάδας – στόχου, ούτε ex ante αξιολόγηση, η οποία θα κατέγραφε το αφετηριακό σημείο του.

**6. Βαθμός ικανοποίησης των επιμορφούμενων**

Σύμφωνα με την ποσοτική έρευνα που διενεργήθηκε στους επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς, πάνω από 8 στους 10 ερωτώμενους δηλώνουν πολύ και αρκετά ικανοποιημένοι από τις επιμορφώσεις που παρακολούθησαν.

**7. Βαθμός βελτίωσης των δεξιοτήτων του ωφελούμενου πληθυσμού**

Το 83,1% των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών αναφέρει ότι μέσω των επιμορφώσεων βελτιώθηκαν οι γνώσεις και οι δεξιότητες που είχαν, ενώ εμπλουτίστηκαν οι διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν σε σχέση με την εκπαίδευση των παιδιών της μειονότητας.

Σε ότι αφορά στους μαθητές της α'βάθμιας εκπαίδευσης οι 9 περίπου στους 10 ανέφεραν ότι βοηθήθηκαν στο να παρακολουθούν καλύτερα τα μαθήματα του σχολείου τους και να καταλαβαίνουν το δάσκαλό τους σε αυτό, όπως επίσης και στο να γράφουν καλύτερα στην ελληνική γλώσσα. Επίσης, πάνω από 8 στους 10 ανέφεραν ότι τα μαθήματα ενισχυτικής τους βοήθησαν να μιλάνε και να καταλαβαίνουν καλύτερα την ελληνική γλώσσα.

Σε ότι αφορά στους μαθητές της β'βάθμιας εκπαίδευσης περίπου 9 στους 10 μαθητές ανέφεραν ότι βοηθήθηκαν στο να καλύψουν ελλείψεις σε γνώσεις που είχαν πάνω στο συγκεκριμένο μάθημα που παρακολούθησαν, ενώ λίγο μικρότερο είναι το ποσοστό όσων αναφέρουν ότι βοηθήθηκαν από τα μαθήματα ενισχυτικής στο να παρακολουθούν καλύτερα το αντίστοιχο μάθημα στο σχολείο τους ή στο να βελτιώσουν τη βαθμολογία τους στο σχολείο.

**8. Καινοτομίες και διάχυση καλών πρακτικών που παρήχθησαν, μεταξύ των εμπλεκόμενων συμμετεχόντων**

Σε ότι αφορά τις καινοτομίες, το πρόγραμμα δεν έχει να επιδείξει μέσα στην εξεταζόμενη τετραετία κάτι προς αυτή την κατεύθυνση. Σε ότι όμως αφορά στη διάχυση των καλών πρακτικών, αυτή γίνονταν μέσω των επιμορφωτικών συναντήσεων των εκπαιδευτικών, όπου αντάλασσαν καλές πρακτικές που εφαρμόζαν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία της

ενισχυτικής διδασκαλίας. Στο πλαίσιο αυτό μερίδα των εκπαιδευτικών – συνεργατών του προγράμματος, αντάλλαξε εκπαιδευτικό υλικό που είχε δημιουργηθεί από αυτούς.

Για την εκτίμηση των επιπτώσεων της Πράξης, έχουν διαμορφωθεί οι δείκτες του πίνακα που ακολουθεί, οι οποίοι λαμβάνουν υπόψη τους ποιοτικούς δείκτες, όπως αυτοί αναλύθηκαν παραπάνω, καθώς και το γενικότερο πλαίσιο υλοποίησης του προγράμματος.

A/A	Δείκτες Επιπτώσεων
1	Ενίσχυση της ένταξης των μαθητών της μειονότητας στο εκπαιδευτικό σύστημα
2	Ενίσχυση της στάσης των οικογενειών της μειονότητας προκειμένου να στηρίξουν ενεργά την εκπαίδευση των παιδιών τους
3	Ενίσχυση της παραμονής των μαθητών της μειονότητας καθ' όλη τη διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης
4	Βαθμός εξοικείωσης μαθητών και ενηλίκων (μητέρων) με την ελληνική γλώσσα

Οι δείκτες επιπτώσεων, λειτούργησαν ως βάση για να αποδοθεί η έμμεση ή άμεση συμβολή του Προγράμματος σε μία σειρά από ζητήματα, χωρίς όμως να είναι εφικτό να διαπιστωθεί η ποσοτική τους διάσταση, για τους λόγους που αναφέρθηκαν παραπάνω.

#### 1. **Ενίσχυση της ένταξης των μαθητών της μειονότητας στο εκπαιδευτικό σύστημα**

**Παγίωση των σχέσεων εμπιστοσύνης ανάμεσα κυρίως σε απομονωμένες κοινότητες της μειονότητας και σε συνεργάτες του Προγράμματος.** Η παγίωση των σχέσεων εμπιστοσύνης επιτεύχθηκε μέσω των μαθημάτων των κινητών ΚΕΣΠΕΜ, τα οποία σε μεγάλο βαθμό, κέρδισαν το ενδιαφέρον των μουσουλμάνων μαθητών, ενισχύοντας κατά περίπτωση, την ένταξη τους στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η παγίωση της εμπιστοσύνης, αφορά κυρίως στα απομονωμένα χωριά στα οποία, το Πρόγραμμα, είχε μια σταθερή παρουσία σε όλη τη διάρκεια της τετραετίας και οι συνεργάτες του Προγράμματος ήταν οι ίδιοι, με αποτέλεσμα να δημιουργήσουν σχέσεις εμπιστοσύνης με τους μουσουλμάνους μαθητές.

**Ενίσχυση της θετικής άποψης των μουσουλμάνων μαθητών πρωτοβάθμιας κατεύθυνσης σχετικά με την μαθησιακή διαδικασία.** Η ευχάριστη διαδικασία μάθησης μέσα από δραστηριότητες αλλά και σχέδια εργασίας, η επιμονή των δασκάλων-συνεργατών του

Προγράμματος για παροχή επιπλέον εξηγήσεων και η εξασφάλιση ενός κλίματος ασφάλειας για τη διενέργεια ερωτήσεων μέσα στην τάξη, είναι παράγοντες οι οποίοι συνετέλεσαν στην ενίσχυση της ένταξης των μαθητών αυτών στο εκπαιδευτικό σύστημα, αφού καταπολεμήθηκε το συναίσθημα του φόβου που συχνά νιώθουν.

**Ανταπόκριση στις τρέχουσες σχολικές ανάγκες ενίσχυσης των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, μέσω των μαθημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας στα σχολεία παρέμβασης αλλά και στα σταθερά ΚΕΣΠΕΜ.** Το Πρόγραμμα, μέσω των μαθημάτων ενισχυτικής, απάντησε στο αίτημα μέρους των μαθητών δευτεροβάθμιας κατεύθυνσης για περαιτέρω σχολική ενίσχυσή τους. Σύμφωνα και με τα ευρήματα της έρευνας πεδίου, στα σημεία παρέμβασης όπου η ενισχυτική διδασκαλία ήταν επιτυχής, οι μαθητές είτε έκαναν τις ασκήσεις της επόμενης μέρας, είτε έλυναν τις απορίες τους, είτε προετοιμάζονταν για ένα διαγώνισμα, κάτι που αποτυπώνει την ανάγκη σύνδεσης των παρεμβάσεων ενισχυτικής με τις ανάγκες του πρωινού προγράμματος.

**2. Ενίσχυση της στάσης των οικογενειών της μειονότητας προκειμένου να στηρίζουν ενεργά την εκπαίδευση των παιδιών τους**

**Διήθηση σύγχρονων ιδεών σχετικά με τον ρόλο της εκπαίδευσης ως μοχλού κοινωνικής ανέλιξης.** Η ενίσχυση της στάσης των οικογενειών της μειονότητας προκειμένου να στηρίζουν ενεργά την εκπαίδευση των παιδιών τους, πραγματοποιήθηκε κυρίως μέσα από τη δράση ενισχυτικής διδασκαλίας για ενήλικες, μια δράση που αφορούσε κατά βάση τις μητέρες των μουσουλμάνων μαθητών. Σε μερικές περιοχές όπου τα μαθήματα αυτά ήταν επιτυχημένα και παρατηρήθηκαν υψηλά ποσοστά τακτικής φοίτησης γυναικών, όπως στον Κένταυρο Ξάνθης, η δράση λειτούργησε και ως ένας μοχλός για την διήθηση σύγχρονων ιδεών σχετικά με τον ρόλο της εκπαίδευσης ως μοχλού κοινωνικής ανέλιξης. Βέβαια, οι εξωγενείς παράγοντες παίζουν και εδώ πολύ σημαντικό ρόλο, καθώς το αίτημα για μαθήματα ενηλίκων προέκυψε από τις ίδιες τις γυναίκες, οι οποίες ήθελαν να μπορούν να ανταποκριθούν στην ανάγκη για βοήθεια των παιδιών τους σε σχέση τα μαθήματα του σχολείου. Στο σημείο αυτό αξίζει να επισημανθεί ότι το αίτημα των γυναικών, προκειμένου να διοργανωθούν μαθήματα από το Πρόγραμμα, αποτελεί έναν ισχυρό δείκτη εμπιστοσύνης προς αυτό, αλλά και τους συνεργάτες του. Συνεπώς, το Πρόγραμμα συνέβαλε στην αλλαγή και περαιτέρω εξέλιξη των κοινωνικών αντιλήψεων των γυναικών.

3. **Ενίσχυση της παραμονής των μαθητών της μειονότητας καθ' όλη τη διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης**

Καταπολέμηση του φαινομένου της σχολικής διαρροής μέσω καθημερινών ψυχοκοινωνικών παρεμβάσεων, στις κοινότητες που αντιμετωπίζουν το πρόβλημα της σχολικής διαρροής (δράση 3, 4). Αυτή η δράση αφορά κατά κύριο λόγο τις κοινότητες που απαρτίζονται από πληθυσμό Ρομά (Δροσερό Ξάνθης, Αλάν Κουγιού και Ήφαιστος Κομοτηνής). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ένας συνεργάτης του Προγράμματος: «Όταν σταμάτησε η Δράση 4 (ενισχυτική μαθητών με ελλιπή ένταξη στο σχολείο) και μεταφέρθηκε σε άλλο πρόγραμμα, το οποίο αφορά στην ένταξη των μαθητών Ρομά, η παύση ήταν τρεις μήνες. Όταν εμείς φύγαμε από το Δροσερό, το σχολείο είχε 420 παιδιά τακτικής φοίτησης και όταν γυρίσαμε, τρεις μήνες μετά, το σχολείο είχε 200 παιδιά!». Συνεπώς, αποδεικνύεται ότι η παρέμβαση του Προγράμματος λειτούργησε θετικά ως προς την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής αλλά η επίπτωση της παρέμβασης ήταν παροδική, κάτι που αντικατοπτρίζει την ανάγκη για μόνιμο μηχανισμό στήριξης αυτών των μαθητών.

Έτσι, η συμβολή του Προγράμματος στην πάταξη του φαινομένου της σχολικής διαρροής, στην περίοδο, η οποία είναι υπό αξιολόγηση (2010-2014), καθώς και η αποτίμηση της όποιας μείωσης του ποσοστού της σχολικής διαρροής είναι άμεσα συναρτώμενη τόσο με το σημείο παρέμβασης, όσο και με την αλληλεπίδραση της με άλλους εξωγενείς παράγοντες.

4. **Βαθμός εξοικείωσης μαθητών και ενηλίκων (μητέρων) με την ελληνική γλώσσα**

Σύμφωνα με την έρευνα πεδίου αλλά και με τα ποσοτικά δεδομένα, τα οποία προκύπτουν από τις απαντήσεις των ερευνητών σε σχέση με το γλωσσικό επίπεδο των συνεντευξαζόμενων μαθητών, ο βαθμός εξοικείωσης τους με την ελληνική γλώσσα κρίνεται ως ικανοποιητικός. **Στην πλειονότητα των περιπτώσεων, οι μαθητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας κατεύθυνσης είχαν καλύτερο βαθμό κατανόησης σε αντίθεση με το βαθμό έκφρασης στην ελληνική γλώσσα.** Χαμηλότερο επίπεδο κατανόησης της ελληνικής γλώσσας, παρατηρήθηκε μόνο στις ορεινές και απομακρυσμένες περιοχές και κυρίως στις αμιγώς μουσουλμανικές κοινότητες, όπου η επαφή με την ελληνική γλώσσα είναι εξ ορισμού περιορισμένη. Βέβαια και σε αυτή την περίπτωση, πρέπει να αναφερθεί ότι δεν υπάρχει

αφηρητικό καταμετρημένο σημείο σχετικά με το γλωσσικό επίπεδο αυτών των μαθητών, κάτι που αντικατοπτρίζει τη σχετικότητα τέτοιων συμπερασμάτων.

Όσον αφορά το πρόγραμμα, μπορεί να θεωρηθεί ότι έχει συμβάλει στην εξοικείωση με την ελληνική γλώσσα, μέρους των μουσουλμάνων μαθητών, ιδιαίτερα στην περίπτωση των κινητών ΚΕΣΠΕΜ. Από την άλλη πλευρά, η περιορισμένη διάρκεια των μαθημάτων συχνά δεν επαρκεί για να καλύψει τις ανάγκες των μαθητών στην ολότητά τους.

**Όσον αφορά στις μητέρες των μουσουλμάνων μαθητών, το επίπεδο ελληνομάθειάς τους, κρίνεται ως ικανοποιητικό.** Αυτό αφορά στις γυναίκες που συναντήσαμε κατά την επιτόπια έρευνα και παρακολουθούσαν ενεργά μαθήματα ενηλίκων και δεν μπορεί ως συμπέρασμα να είναι γενικεύσιμο. Οι γυναίκες, που συναντήσαμε στο πλαίσιο της επιτόπιας έρευνας, φαίνεται πως αντιμετωπίζουν τη βελτίωση της ελληνομάθειας ως αναγκαίο μέσο για τη διεκπεραίωση καθημερινών αναγκών και τη βοήθεια των παιδιών τους στα μαθήματα.

***Συμπερασματικά, το Πρόγραμμα «Εκπαίδευσης των παιδιών της Μουσουλμανικής μειονότητας» κατά την τελευταία τετραετία, λειτουργήσε επικουρικά στην προσέγγιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι μουσουλμάνοι μαθητές, στην καταπολέμηση του φαινομένου της σχολικής διαρροής, στην εξοικείωση του μουσουλμανικού πληθυσμού με την ελληνομάθεια και στη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης μεταξύ των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας και συνεργατών του Προγράμματος.***

***Σε κάθε περίπτωση, για τη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης και εμπειριστατωμένης εικόνας, σε ότι αφορά στο βαθμό συμβολής του Προγράμματος στα παραπάνω ζητήματα, πρέπει να διερευνηθεί ταυτόχρονα και η συμβολή εξωγενών παραγόντων, οι οποίοι παίζουν καθοριστικό ρόλο.***



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



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

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ  
2007-2013  
πρόγραμμα για την ανάπτυξη  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

«Εξωτερική Αξιολόγηση Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»

## ΕΚΘΕΣΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΤΗΣ ΠΡΑΞΗΣ ΜΕ ΤΙΤΛΟ:

«Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη»  
με MIS 295403 την περίοδο 2010-2014  
ΤΟΥ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ»

### ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ

Π.2: Αξιολογήσεις ανά Πράξη

Π.3: Τελική Έκθεση Αξιολόγησης της Πράξης

ΕΠ.1. Έκθεση αναφορικά με τα αποτελέσματα της στρατηγικής της  
Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης των παιδιών της μειονότητας

ΤΟΜΟΣ Β΄



Ημερομηνία υποβολής Παραδοτέων 15/12/2014

Ανάδοχος Αξιολόγησης



Σπύρου Μερκούρη 38, 11634, Αθήνα  
Τηλ: 210-7298192, Fax: 210-7298197  
Email: [proopt@otenet.gr](mailto:proopt@otenet.gr)

Δεκέμβριος 2014





Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



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

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



ΕΣΠΑ  
2007-2013  
πρόγραμμα για την ανάπτυξη  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

«Εξωτερική Αξιολόγηση Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»

## ΕΚΘΕΣΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

**ΤΗΣ ΠΡΑΞΗΣ ΜΕ ΤΙΤΛΟ:**

**«Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη»  
με MIS 295403 την περίοδο 2010-2014**

**ΤΟΥ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ»**



## ΠΑΡΑΔΟΤΕΟ Π.3: Τελική Έκθεση Αξιολόγησης της Πράξης

Ημερομηνία υποβολής Παραδοτέου 15/12/2014

Ανάδοχος Αξιολόγησης



Σπύρου Μερκούρη 38, 11634, Αθήνα

Τηλ: 210-7298192, Fax: 210-7298197

Email: [proopt@otenet.gr](mailto:proopt@otenet.gr)

**Δεκέμβριος 2014**

### 3 Π.3. - Τελική αξιολόγηση της Πράξης

Στο Παραδοτέο Π.3. παρατίθεται η συνολική αξιολόγηση της Πράξης «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη» με MIS 295403 την περίοδο 2010-2014. Η έκθεση διαρθρώνεται σε τρία μέρη.

- Το πρώτο μέρος, αφορά στην ανάλυση της υφιστάμενης κατάστασης και του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο εφαρμόζεται η πολιτική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας, όπως επίσης και στην αποτύπωση των νέων στρατηγικών προτεραιοτήτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως αυτές αποτυπώνονται στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» 2014-2020 (ΕΠ ΑΝΑΔ ΕΔΒΜ) του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- Το δεύτερο μέρος, περιλαμβάνει την αξιολόγηση του προγραμματισμού της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας, η οποία βασίζεται στην εκπόνηση ανάλυσης SWOT, στη σύγκριση της στοχοθεσίας του προγραμματικού σχεδιασμού με τις ανάγκες, όπως αυτές προκύπτουν από την ανάλυση SWOT, μέσω μήτρας συνάφειας και τέλος στη συνθετική αξιολόγηση των ευρημάτων προκειμένου να διαγνωστεί η συνεχιζόμενη καταλληλότητα, εγκυρότητα και επικαιρότητα του Προγραμματικού σχεδιασμού της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης της Μουσουλμανικής Μειονότητας.
- Τέλος, το τρίτο μέρος περιλαμβάνει τη συνολική αξιολόγηση της πορείας των παρεμβάσεων (στοχοθεσία και εφαρμογή) της Πράξης και την εξαγωγή συμπερασμάτων και προτάσεων για το σχεδιασμό αντίστοιχων δράσεων στο πλαίσιο της νέας προγραμματικής περιόδου, με παράλληλα αναφορά σε επιτυχημένες και λιγότερο επιτυχημένες πρακτικές που εφαρμόστηκαν, κατά την εφαρμογή της Πράξης την περίοδο αξιολόγησης.



### 3.1 Υφιστάμενη κατάσταση και εξελίξεις στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας

Για τη συνολική αξιολόγηση της υλοποίησης της Πράξης «Εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη», κρίνεται σκόπιμη η σκιαγράφηση της υφιστάμενης κατάστασης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας και του περιβάλλοντος υλοποίησής της, βάσει δευτερογενών στοιχείων που περιγράφουν αφενός τη δομή και το υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης της μειονότητας και αφετέρου τα προβλήματά της. Παράλληλα, παρατίθεται ο σχεδιασμός του αναπτυξιακού προγραμματισμού για την περίοδο 2014-2020 του νέου Επιχειρησιακού Προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» 2014-2020 (ΕΠ ΑΝΑΔ ΕΔΒΜ) του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, ο οποίος περιλαμβάνει τις νέες στρατηγικές προτεραιότητες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καθώς και οι εξωτερικοί παράγοντες και κίνδυνοι που επιδρούν στο περιβάλλον εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας.

#### 3.1.1 Εκπαίδευση της μειονότητας

##### 3.1.1.1 Δομή και θεσμικό πλαίσιο

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

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

Το άρθρο 40 της Συνθήκης της Λωζάνης κατοχυρώνει το δικαίωμα σε όσους ανήκουν στη μειονότητα να ιδρύουν, διευθύνουν και εποπτεύουν με δική τους δαπάνη σχολεία και εκπαιδευτήρια με το δικαίωμα να χρησιμοποιούν ελεύθερα τη γλώσσα τους και τελούν ελεύθερα τα της θρησκείας τους. Στο άρθρο 41 κατοχυρώνεται η υποχρέωση της ελληνικής κυβέρνησης να παρέχει στην δημόσια εκπαίδευση κάθε διευκόλυνση ώστε τα μαθήματα να διδάσκονται στη γλώσσα των παιδιών των

μελών της μειονότητας, καθώς και της επίσημης ελληνικής γλώσσας. Το κράτος οφείλει να χρηματοδοτεί τα σχολεία αυτά από τον δημόσιο προϋπολογισμό κατ' αναλογία με τα υπόλοιπα δημόσια σχολεία. Τα κονδύλια θα καταβάλλονται στους εκπροσώπους των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (άρθρ. 41 παραγ. 3). Στην πράξη τα μειονοτικά σχολεία από κοινοτικά-ιδιωτικά θεωρούνται πλέον μια ειδική κατηγορία δημοσίων σχολείων, όπου η χρηματοδότηση γίνεται απευθείας όπου υπάρχει ανάγκη.

Το δικαίωμα, λοιπόν, στην εκπαίδευση στη γλώσσα της μειονότητας αποτελεί έναν από τους βασικούς πυλώνες της θεσμικής αυτονομίας στο πλαίσιο της μειονοτικής προστασίας. Έκτοτε διαμορφώθηκε το δίκαιο που διέπει τη μειονοτική εκπαίδευση σε ένα περίπλοκο σύστημα κανόνων δικαίου, εκτελεστικό των σχετικών διατάξεων της Συνθήκης της Λοζάνης με τα αντίστοιχα διακρατικά πρωτόκολλα (1951, 1968). Από νομική άποψη η μειονοτική εκπαίδευση διέπεται αφενός από διεθνείς κανόνες (που είτε δεσμεύουν διμερώς τα δύο κράτη, όπως τα παραπάνω κείμενα, είτε έχουν ευρύτερη ισχύ, όπως οι διεθνείς συμβάσεις προστασίας των δικαιωμάτων του ανθρώπου) και αφετέρου από ένα πολύπλοκο σύνολο εσωτερικών κανόνων (νόμους, διατάγματα, υπουργικές αποφάσεις του υπουργού Παιδείας), έναν «πραγματικό νομικό λαβύρινθο», που επί της ουσίας καθορίζει το νομικό της καθεστώς<sup>2</sup>. Το εκτελεστικό της νομικό πλαίσιο, δηλαδή ο νόμος 964/1977 και όλες οι διατάξεις που αφορούν στα μειονοτικά σχολεία, βρίσκονται διάσπαρτες σε περισσότερα από 70 νομικά κείμενα), αποτελώντας ένα χαοτικό σύστημα κανόνων δικαίου.

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

---

<sup>2</sup> Για την καταγραφή και ανάλυση αυτού του δαιδαλώδους νομικού πλαισίου βλ. Λ. Μπαλτσιώτης και Κ. Τσιτσελίκης (2001), Η μειονοτική εκπαίδευση της Θράκης. Συλλογή Νομοθεσίας – Σχόλια, εκδ. Α. Σάκκουλα, Αθήνα- Κομοτηνή

παιδαγωγική υποστήριξη των μειονοτικών σχολείων και της ίδρυσης διδασκαλείου εκπαιδευτικών μειονοτικού προγράμματος.

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

#### 3.1.1.1.1 Ο μαθητικός πληθυσμός της μειονότητας στη Θράκη

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

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

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

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

2. Το μεγαλύτερο μέρος των παιδιών ηλικίας δημοτικού (περίπου τα δύο τρίτα) με επιλογή των γονέων τους ακολουθούν τη μειονοτική εκπαίδευση, φοιτούν δηλαδή σε αμιγή μειονοτικά

δημοτικά σχολεία, ενώ το 26% φοιτά σε δημόσια δημοτικά. Ο μαθητικός πληθυσμός που φοιτά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση σε μειονοτικά σχολεία, παραμένει σχεδόν σταθερός τα τελευταία χρόνια, με μία μικρή τάση μείωσης, η οποία οφείλεται κυρίως στις δημογραφικές τάσεις μείωσης του πληθυσμού, που παρατηρούνται σε όλη τη χώρα.

Μαθητές μειονοτικών δημοτικών σχολείων Θράκης ανά νομό				
	Ξάνθη	Ροδόπη	Έβρος	Σύνολο
<b>1991-92</b>	3.492	3.237	519	7.248
<b>2002-03</b>	3.080	3.258	549	6.887
<b>2006-07</b>	3.057	3.037	553	6.647
<b>2009-10</b>	2.990	2.565	444	5.999
<b>2011-12</b>	2.855	2.874	442	6.171
<b>2013-14</b>	2.660	2.702	418	5.780
<b>2014-15</b>	2.632	2.606	415	5.653

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

### 3.1.1.2 Φοίτηση στα μειονοτικά σχολεία

#### 3.1.1.2.1 Πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Τα μειονοτικά δημοτικά σχολεία

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

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

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

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

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

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

Το εκπαιδευτικό προσωπικό των μειονοτικών σχολείων περιλαμβάνει δύο κατηγορίες:

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

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

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

### 3.1.1.2.2 Δευτεροβάθμια εκπαίδευση

#### 3.1.1.2.2.1 *Μειονοτικά Γυμνάσια - Λύκεια*

Με βάση τη Συνθήκη της Λωζάνης, η δέσμευση του ελληνικού κράτους για παροχή μειονοτικής εκπαίδευσης αφορά ρητά μόνο το δημοτικό σχολείο, επειδή αυτό αποτελούσε την υποχρεωτική εκπαίδευση της εποχής. Το μειονοτικό καθεστώς επεκτάθηκε μερικώς και στο επίπεδο της



δευτεροβάθμιας με την ίδρυση δύο μειονοτικών γυμνασίων, του «Τζελάλ Μπαγιάρ» στην Κομοτηνή το 1952 και του Μειονοτικού Γυμνασίου Ξάνθης το 1965.

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

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

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

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

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

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



### 3.1.1.2.2.2 Ιεροσπουδαστήρια

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

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

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

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

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

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

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

### **3.1.1.3 Φοίτηση στα δημόσια σχολεία**

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

#### **3.1.1.3.1 Νηπιαγωγείο και δημοτικό**

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

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

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

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

#### **3.1.1.3.2 Δευτεροβάθμια εκπαίδευση**

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

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

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

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

### 3.1.1.3.3 Τριτοβάθμια εκπαίδευση

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

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

εκπαίδευσης. Καταργήθηκε με νόμο το 2011. Η εκπαίδευση των δασκάλων για το τουρκόφωνο μέρος του προγράμματος των μειονοτικών σχολείων θα γίνεται πλέον από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Α.Π.Θ.

Το έτος 1995, όπως αναφέρθηκε, σηματοδοτεί μια καθοριστική αλλαγή στα εκπαιδευτικά πράγματα της μειονότητας. Τη χρονιά εκείνη θεσπίστηκε η δυνατότητα «να ορίζεται χωριστό ποσοστό θέσεων για την εισαγωγή σε ΑΕΙ και ΤΕΙ αποφοίτων λυκείων που προέρχονται από τη μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης»<sup>3</sup>. Οι υποψήφιοι δηλαδή από τη μειονότητα συμμετέχουν στις γενικές εξετάσεις, εισάγονται όμως επιπλέον του αριθμού των εισακτέων κάθε σχολής ή τμήματος σε ποσοστό 0,5%. Το μέτρο «της ποσόστωσης», όπως είναι ευρύτερα γνωστό, υιοθετεί μια λογική «θετικής διάκρισης» επιχειρώντας να αμβλύνει τον εμφανή εκπαιδευτικό αποκλεισμό που επί μακρόν υπέστη η μειονότητα, ενώ παράλληλα επιδιώκει να ανακόψει το ρεύμα προς τα τουρκικά πανεπιστήμια. Το 1996, πρώτη χρονιά εφαρμογής του μέτρου, 98 υποψήφιοι κατάφεραν να εισαχθούν σε σχολές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Δεκαπέντε χρόνια αργότερα, το 2011 ο αριθμός αυτός ανέρχεται σε 482 άτομα.

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

#### **3.1.1.4 Τα κύρια προβλήματα της μειονοτικής εκπαίδευσης.**

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

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

---

<sup>3</sup>Άρθρο 2, παράγραφος 1 του νόμου 2341-2.10.1995 (ΦΕΚ Α' 208, 1995). Ο ορισμός του ποσοστού 0,5% προβλέπεται στην Υ.Α. Φ.152.11/Β3/790-28.2.1996 (ΦΕΚ Β' 129, 1996).

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

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

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

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

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

καταγράφεται σήμερα, σημαντικός αριθμός σχολικών μονάδων που χρειάζονται νέες εγκαταστάσεις που σε μεγάλο ποσοστό αφορούν την υποχρεωτική εκπαίδευση.

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

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

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

#### 3.1.1.4.1 Γλωσσική ετερότητα μειονοτικού πληθυσμού

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

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

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

#### 3.1.1.4.2 Απομονωμένες και κλειστές κοινότητες

Τα περισσότερα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας μεγαλώνουν σε απομονωμένες κοινότητες και σε γλωσσικά περιβάλλοντα που διαφέρουν από αυτό της πλειονότητας. Οι μουσουλμάνοι της Θράκης στο σπίτι και σε όλες σχεδόν τις εκδηλώσεις της καθημερινής ζωής χρησιμοποιούν διαφορετική γλώσσα από την ελληνική. Έτσι τα παιδιά τους, δεν έχουν ακούσματα ελληνικής γλώσσας μέσα στο σπίτι και η επαφή με την ελληνική γλώσσα περιορίζεται στη διάρκεια των μαθημάτων του ελληνόφωνου προγράμματος. Εξίσου σημαντικό είναι ότι οι μαθητές αυτοί δεν παρακολουθούν προσχολική εκπαίδευση, όπου θα είχαν την ευκαιρία να εξοικειωθούν με την κατανόηση και τη χρήση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας και να αναπτύξουν τις απαραίτητες ικανότητες για την ομαλή ένταξή τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Πολύ συχνά η πρώτη τους επαφή με την ελληνική γλώσσα είναι κατά την εισαγωγή τους στο μειονοτικό δημοτικό σχολείο.

#### 3.1.1.4.3 Αναποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα

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

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



#### 3.1.1.4.4 Αδυναμία διαχείρισης της πολιτισμικής ιδιαιτερότητας της μειονότητας

Η μειονότητα, σε ένα μεγάλο βαθμό, είναι καχύποπτη προς την ελληνική πολιτεία. Ένα στοιχείο που επηρεάζει την εκπαίδευση της μουσουλμανικής μειονότητας είναι η ανησυχία – φόβος ενός μέρους της μειονότητας, ότι η εξοικείωση με την ελληνική γλώσσα και τον πολιτισμό θα αλλοιώσει την ταυτότητά τους. Η επιλογή του μειονοτικού σχολείου, εδράζεται στην ανάγκη προστασίας των πολιτισμικών τους ταυτοτήτων, της γλώσσας και των θρησκευτικών τους εθίμων.

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

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



### 3.1.2 Η στρατηγική του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων τη νέα προγραμματική περίοδο 2014-2020 για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση

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

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

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

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

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

Αντικείμενο είναι ο σχεδιασμός κατάλληλα στοχευμένων δράσεων ενίσχυσης της πρόσβασης και ένταξης στην εκπαίδευση για τις Ευάλωτες Κοινωνικά Ομάδες (Μετανάστες, Ρομά, μονογονεϊκές οικογένειες, ΖΕΠ κλπ.) και για συγκεκριμένες γεωγραφικές περιοχές, όπως αυτές προκύψουν από τη σχετική στρατηγική για την αντιμετώπιση της ΠΕΣ, η οποία με βάση τις θεματικές αιρεσιμότητες του ΘΑ

10 θα ολοκληρωθεί εντός του α' εξαμήνου του 2015 από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

## 2. Διαπολιτισμική εκπαίδευση

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

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

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

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

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

### 1. «Νέο Σχολείο – Σχολείο του 21<sup>ου</sup> αιώνα»

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

### 2. «Ψηφιακό Σχολείο»

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

### 3. Δράσεις Ειδικής αγωγής – Παράλληλη στήριξη ΑμεΑ

Στόχος είναι η παραμονή στο εκπαιδευτικό σύστημα μαθητών/τριών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με την υλοποίηση δράσεων εξειδικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης για ένταξη μαθητών με αναπηρία

ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες καθώς και μέτρα εξατομικευμένης υποστήριξης μαθητών με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αξιοποιώντας τις ΤΠΕ και το Ψηφιακό Εκπαιδευτικό Υλικό.

4. *Αυτοαξιολόγηση σχολικών μονάδων – ΑΔΙΠΔΕ*

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

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

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

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

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

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

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

1. *Ενίσχυση της ποιότητας στην προσχολική εκπαίδευση*

Αντικείμενο είναι η ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού και προγραμμάτων εκπαίδευσης παιδιών προσχολικής ηλικίας και η ενίσχυση του ανθρώπινου δυναμικού, με βασικό ωφελούμενο πληθυσμό (ομάδα -στόχου), τα παιδιά προσχολικής ηλικίας (4-6ετών)

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να σημειωθεί ότι στη νέα προγραμματική περίοδο, σύμφωνα με την έμφαση που δίδουν οι κανονισμοί στην επίτευξη αποτελεσμάτων, τίθενται σαφείς στόχοι σε ότι

αφορά στη σύνδεση της υλοποίησης των δράσεων και επιμέρους παρεμβάσεων με τα αναμενόμενα αποτελέσματα και επιδιώκεται η ελαχιστοποίηση επιλογών που εμφανίζουν λιγότερο ορατά αναπτυξιακά αποτελέσματα.

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

### **3.1.3 Εξωτερικοί παράγοντες και κίνδυνοι που επιδρούν στο περιβάλλον εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας**

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

Για την αποτύπωση των παραγόντων αυτών, λήφθηκαν υπόψη δευτερογενή στοιχεία που αφορούν στο κοινωνικοοικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον εφαρμογής των δράσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας, στοιχεία που αφορούν τις εθνικές αναπτυξιακές προτεραιότητες για την πάταξη της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, όπως επίσης και στοιχεία που προέκυψαν από την αποτύπωση του περιβάλλοντος και των αντιλαμβανόμενων απόψεων από την έρευνα πεδίου.

Οι παράγοντες που επιδρούν στο περιβάλλον υλοποίησης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης διακρίνονται σε εκείνους που επιδρούν θετικά, λειτουργώντας ως ευκαιρίες και εκείνους που επιδρούν αρνητικά, απειλώντας ή δυσχεραίνοντας την εφαρμογή της, ενώ παράλληλα επιδρούν άμεσα στην αποτελεσματικότητα των υλοποιούμενων παρεμβάσεων.

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

#### **ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΙΔΡΟΥΝ ΑΡΝΗΤΙΚΑ - ΚΙΝΔΥΝΟΙ**

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

Ιστορικά, οι πολιτικές οξύνσεις των ελληνοτουρκικών σχέσεων επηρέαζαν το μοντέλο της κοινωνικής ενότητας, στο οποίο εμπεριέχεται το στοιχείο της αποδοχής της ετερότητας, της πλειονοτικής και μειονοτικής κοινότητας στην περιοχή της Θράκης. Οι ελληνοτουρκικές σχέσεις ευνοούν τη δημιουργία διπόλων ανάμεσα σε πλειονοτικούς και μειονοτικούς διαμορφώνοντας «εχθρούς ή φίλους», «ταραξίες ή φιλήσυχους», «αλλογενείς ή γηγενείς», μετασηματίζοντας τη διαφορετικότητα σε εχθρότητα, ξενοφοβία και κάθε μορφής ρατσισμό. Σε αυτό το πλαίσιο, η αποδοχή της οποιασδήποτε εφαρμοζόμενης πολιτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας επηρεάζεται και καθορίζεται σε πολύ μεγάλο βαθμό, από τις

σχέσεις μεταξύ των δύο κρατών. Από την άλλη πλευρά οι εφαρμοζόμενες εθνικές πολιτικές για την εκπαίδευση της μειονότητας, σχεδιάζονται κατ' αντιστοιχία της εκάστοτε εξωτερικής πολιτικής.

☞ *Ο κοινωνικός αποκλεισμός των μελών της μουσουλμανικής μειονότητας*

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

☞ *Συρρίκνωση των διατιθέμενων πόρων για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση*

Οι δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση, δέχονται πίεση λόγω της γενικότερης δημοσιονομικής κατάστασης της χώρας και της πολιτικής για τη μείωση των δημοσιονομικών ελλειμμάτων. Αυτό έχει άμεσες συνέπειες τόσο για τη δημιουργία των απαιτούμενων σχολικών υποδομών, ώστε αυτές να καλύψουν την αύξηση του ποσοστού συμμετοχής μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όσο και για την υλοποίηση παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για την κάλυψη των μαθησιακών αναγκών της μειονότητας. Παράλληλα, επειδή η χρηματοδότηση της πολιτικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι άμεσα συναρτώμενη από πόρους της Ε.Ε., πιθανή μελλοντική συρρίκνωση αυτών αναμένεται να έχει αρνητικές επιπτώσεις στη

υλοποίησή της. Οι Ευρωπαϊκοί πόροι, εξαιτίας της τρέχουσας δημοσιονομικής πολιτικής δεν θα μπορούν να αντικατασταθούν από εθνικούς πόρους, γεγονός που διακυβεύει το μέλλον της.

☞ *Οι στερεοτυπικές αντιλήψεις*

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

☞ *Αναποτελεσματική εκπαιδευτική πολιτική*

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

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

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

☞ *Η απουσία συναίνεσης του τοπικού εκπαιδευτικού συστήματος*

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

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

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



## ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΙΔΡΟΥΝ ΘΕΤΙΚΑ - ΕΥΚΑΙΡΙΕΣ

### ☞ *Η ενίσχυση της ιδέας της κοινωνικής ένταξης*

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

### ☞ *Η κοινωνική άνοδος των μελών της μειονότητας*

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

☞ *Η πολλαπλασιαστική δύναμη των προτύπων*

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

☞ *Αξιοποίηση τεχνολογιών ΤΠΕ στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*

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

☞ *Ευκαιρίες χρηματοδότησης στο πλαίσιο της νέας προγραμματικής περιόδου*

Σε εφαρμογή της νέας εθνικής στρατηγικής του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων για την εκπαίδευση και δια βίου μάθηση, προβλέπεται στο πλαίσιο του νέου ΕΠ. «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» 2014-2020 (ΕΠ ΑΝΑΔ ΕΔΒΜ) η Επενδυτική Προτεραιότητα 10.1: «Μείωση και αποτροπή της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου (ΠΕΣ) και προαγωγή της ισότιμης πρόσβασης σε καλής ποιότητας προσχολική, πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένων δυνατοτήτων

«Εξωτερική Αξιολόγηση Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»

ΕΚΘΕΣΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΡΑΞΗΣ ΜΕ ΤΙΤΛΟ:

«**Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη**»

**με MIS 295403 την περίοδο 2010-2014**

Παραδοτέο Π.3.

Σελ. 298 από 374

τυπικής, άτυπης μη τυπικής μάθησης για την επανένταξη στην εκπαίδευση και κατάρτιση» συνολικής κοινοτικής συνδρομής 379 εκ. Ευρώ περίπου του Ε.Π. Στο πλαίσιο λοιπόν της νέας προγραμματικής περιόδου, προβλέπεται η χρηματοδότηση δράσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσω της προαναφερόμενης Ε.Π, ενώ σε ότι αφορά στην ενίσχυση σχολικών υποδομών που μπορούν να αξιοποιηθούν προς αυτή την κατεύθυνση μπορούν να αντληθούν σχετικοί πόροι από τα Περιφερειακά Επιχειρησιακά Προγράμματα (ΠΕΠ).

## 3.2 Αξιολόγηση του Προγραμματικού σχεδιασμού στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση της Μειονότητας

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

Η μεθοδολογία που θα ακολουθηθεί βασίζεται:

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

### 3.2.1 SWOT Analysis

Στην παρούσα ενότητα περιλαμβάνεται η ανάλυση δυνατοτήτων – αδυναμιών / ευκαιριών – απειλών (SWOT Analysis) του Προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη» προκειμένου να διαπιστωθεί κατά πόσο ο σχεδιασμός των παρεμβάσεων, τα αποτελέσματα και οι επιδόσεις του Προγράμματος, συνάδουν με τους στόχους του προγραμματικού σχεδιασμού της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Σκοπός της ανάλυσης αυτής, είναι η οργάνωση και η συνοπτική καταγραφή όλων των αξιολογικών συμπερασμάτων που προκύπτουν από τη μελέτη των επιμέρους ποσοτικών και ποιοτικών στοιχείων υλοποίησης του Προγράμματος, καθώς και η αξιολόγηση της επικαιρότητας και ορθότητας της

στρατηγικής που ακολουθήθηκε, όσον αφορά στην επίτευξη των ειδικών στόχων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

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

Ειδικότερα, η ανάλυση SWOT παρουσιάζει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- ☞ Η ανάλυση SWOT είναι συνοπτική, αλλά καλύπτει τόσο τα πλεονεκτήματα, όσο και τις αδυναμίες που καταγράφηκαν σε σχέση με την υλοποίηση των επιμέρους παρεμβάσεων. Αποδίδει έτσι με εύληπτο τρόπο το λόγο επίτευξης ή μη των βασικών στόχων της Πράξης, καθώς και των επιπτώσεων που αυτή είχε, ώστε να προκύπτουν με σαφή τρόπο οι βελτιωτικές παρεμβάσεις που πρέπει να γίνουν κατά το μελλοντικό σχεδιασμό.
- ☞ Προσεγγίζει τις ευκαιρίες και τις απειλές που διαγράφονται για την συνέχεια της προγραμματικής περιόδου 2014-2020, όπως προκύπτουν από την περιγραφή του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο υλοποιείται. Παρόλο που δεν υπάρχει καταγεγραμμένη ιεράρχηση ή προτεραιοποίηση των προσδιορισθεισών αναγκών, η ανάλυση SWOT προσδιορίζει σαφώς το βαθμό αναγκαιότητας προσαρμογής των ποιοτικών στόχων του προγράμματος.

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

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

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

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

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



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



### 3.2.2 Αξιολόγηση της καταλληλότητας και επικαιρότητας της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης της Μειονότητας

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

Ο στόχος αυτός εξειδικεύεται στις ακόλουθες στρατηγικές:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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



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

Ανάγκες, όπως προκύπτουν από την ανάλυση SWOT	Στρατηγικοί στόχοι				Αντιμέτωπη από στρατηγικό στόχο	Μέγιστη αντιμετώπιση από στρατηγικό στόχο
	Ενίσχυση της ελληνομάθειας παράλληλα με την αναγνώριση και το σεβασμό στη μητρική γλώσσα των μειονοτικών μαθητών	Συνέχιση και διεύρυνση των προσπαθειών για την άρση όλων των εμποδίων απέναντι στη σχολική άνοδο των παιδιών της μειονότητας	Υποστήριξη των οικογενειών για την καλή εκπαίδευση των παιδιών τους	Αξιοποίηση των εκπαιδευτικών υλικών που έχουν παραχθεί στα πλαίσια των προηγούμενων φάσεων του Προγράμματος εντός και εκτός σχολείου και τη χρήση της τεχνολογίας.		
Εκτιμώμενη δυσκολία διασφάλισης της βιωσιμότητας, διατηρησιμότητας και συνέχειας των παρεμβάσεων	2	2	2	3	9	
Αδυναμία αποτελεσματικής διασύνδεσης της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας	3	2	2	0	7	
<b>Συμβολή από</b>	<b>150</b>	<b>138</b>	<b>101</b>	<b>85</b>		
<b>Μέγιστη συμβολή από</b>		<b>192</b>				

	ΥΨΗΛΗ ΣΥΝΑΦΕΙΑ
	ΜΕΣΗ ΣΥΝΑΦΕΙΑ
	ΧΑΜΗΛΗ ΣΥΝΑΦΕΙΑ
	ΚΑΜΙΑ ΣΥΝΑΦΕΙΑ

**☞ αναφορικά με τα δυνατά σημεία της Ανάλυσης SWOT**

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

**☞ αναφορικά με τις ευκαιρίες της Ανάλυσης SWOT**

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

εκπαίδευσης», καθώς εξυπηρετεί τους τρεις από τους τέσσερις στόχους και συγκεκριμένα με 6 βαθμούς.

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

#### ☞ **αναφορικά με τα αδύνατα σημεία της Ανάλυσης SWOT**

- Συσχέτιση μεγάλου βαθμού παρατηρείται μεταξύ των αδύνατων σημείων του Προγράμματος και των στόχων του. Σύμφωνα με τη μήτρα συνάφειας, από τα πενήντα έξι (56) κελιά συσχέτισης που προκύπτουν από τα στοιχεία του κάθετου Άξονα με τα στοιχεία του οριζόντιου Άξονα, τα σαράντα δύο (42) παρουσιάζουν συνάφεια (υψηλή, μεσαία ή χαμηλή). Το σύνολο των αδύνατων σημείων της ανάλυσης SWOT επιδρούν αρνητικά κατά 85 βαθμούς στο σύνολο των Στόχων.
- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζει το αδύνατο σημείο «Ασυνέχεια των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης», καθώς απειλεί όλους τους στόχους και συγκεκριμένα με 12 βαθμούς
- Υψηλή συνάφεια παρουσιάζει το αδύνατο σημείο «Ελλιπής κάλυψη των μαθησιακών αναγκών των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας», καθώς απειλεί τους τρεις από τους τέσσερις στόχους και συγκεκριμένα με 9 βαθμούς
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει το αδύνατο σημείο «Χαμηλό ποσοστό συμμετοχής στις επιμορφώσεις του προγράμματος των μόνιμων εκπαιδευτικών των σχολείων της Θράκης», καθώς απειλεί όλους τους στόχους με 8 βαθμούς.

- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει το αδύνατο σημείο «Ελλιπής διάχυση της τεχνογνωσίας του Προγράμματος στην τοπική εκπαιδευτική κοινότητα», καθώς απειλεί όλους τους στόχους με 8 βαθμούς.

☞ **αναφορικά με τις απειλές της Ανάλυσης SWOT**

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

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

- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζουν οι απειλές:

- «Πιθανή μείωση των διατιθέμενων πόρων για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, λόγω της οικονομικής κρίσης» και
  - «Απουσία μόνιμου περιφερειακού μηχανισμού καταγραφής, μελέτης, παρακολούθησης και αξιολόγησης του ποσοστού, των αιτιών σχολικής διαρροής και των παραγόντων που συμβάλλουν σε αυτή»,  
καθώς και οι δύο απειλούν όλους τους στόχους με 8 βαθμούς έκαστη.
- Μεσαία συνάφεια παρουσιάζουν οι απειλές:
- «Η απουσία σύγχρονου θεσμικού πλαισίου για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση λειτουργεί ανασταλτικά στην εκπαιδευτική ένταξη των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας μη καλύπτοντας τις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες»,
  - «Η ελλιπής συγκοινωνιακή σύνδεση μεταξύ ορεινών και απομακρυσμένων χωριών και σχολικών μονάδων, δημιουργεί προβλήματα μετακίνησης των μαθητών» και
  - «Εκτιμώμενη δυσκολία διασφάλισης της βιωσιμότητας, διατηρησιμότητας και συνέχειας των παρεμβάσεων»
- καθώς και οι τρεις απειλούν τρεις από τους τέσσερις στόχους με 6 βαθμούς έκαστη.

### 3.2.3 Συνθετική αξιολόγηση - Συμπεράσματα

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

Ειδικότερα:

- ✓ Ο Στόχος **«Ενίσχυση της ελληνομάθειας παράλληλα με την αναγνώριση και το σεβασμό στη μητρική γλώσσα των μειονοτικών μαθητών»** παρουσιάζει πολύ ισχυρή συνάφεια με τις προσδιορισμένες ανάγκες αφού ανταποκρίνεται σε 150 βαθμούς σε αυτές. Αυτό οφείλεται στην ανταπόκριση του στόχου σε μεγάλο αριθμό των αναγκών με ισχυρό βαθμό συνάφειας στις περισσότερες από αυτές. Είναι εμφανές ότι η επίτευξη του Στόχου αυτού είναι πολύ σημαντική για την κάλυψη των αναγκών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας όπως προέκυψε από την ανάλυση SWOT.
- ✓ Πολύ ισχυρή συνάφεια παρουσιάζει επίσης ο Στόχος **«Συνέχιση και διεύρυνση των προσπαθειών για την άρση όλων των εμποδίων απέναντι στη σχολική άνοδο των παιδιών της μειονότητας»** αφού ανταποκρίνεται σε 138 βαθμούς στις προσδιοριζόμενες ανάγκες. Αυτό οφείλεται στην ανταπόκριση του στόχου σε 27 ανάγκες με ισχυρό βαθμό συνάφειας και σε 24 ανάγκες με μεσαίο βαθμό συνάφειας. Συνολικά δηλαδή ο στόχος έχει πολύ υψηλή και μεσαία συνάφεια με 50 από τις 66 ανάγκες, υποδηλώνοντας πως η επίτευξή του είναι πολύ σημαντική για την κάλυψη των αναγκών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας.
- ✓ Μεσαία συνάφεια παρουσιάζει ο στόχος **«Υποστήριξη των οικογενειών για την καλή εκπαίδευση των παιδιών τους»**, ανταποκρινόμενος σε 101 βαθμούς στις προσδιοριζόμενες ανάγκες. Η μεσαίου βαθμού συνάφεια του στόχου, οφείλεται στο γεγονός ότι αυτός, συνδέεται με λιγότερες αριθμητικά ανάγκες (54 από τις 64) και με τις 35 από αυτές παρουσιάζει μεσαίου και υψηλού βαθμού συνάφεια.
- ✓ Ο στόχος **«Αξιοποίηση των εκπαιδευτικών υλικών που έχουν παραχθεί στα πλαίσια των προηγούμενων φάσεων του Προγράμματος εντός και εκτός σχολείου και τη χρήση της τεχνολογίας»**, παρουσιάζει μεσαία συνάφεια με τις προσδιορισμένες ανάγκες αφού ανταποκρίνεται σε 85 βαθμούς σε αυτές. Η μεσαίου βαθμού συνάφεια του στόχου, οφείλεται

στο γεγονός ότι αυτός, συνδέεται με λιγότερες αριθμητικά ανάγκες (41 από τις 64) και με τις 35 από αυτές παρουσιάζει μεσαίου και υψηλού βαθμού συνάφεια.

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

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

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

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



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

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

Η εξέταση της υφιστάμενης κατάστασης, ανέδειξε ότι η αποδοχή της στρατηγικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης από τη μειονότητα, οφείλεται στην προσέγγιση που ακολουθήθηκε σε θέματα αυτοπροσδιορισμού και ετεροπροσδιορισμού. Ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, μέσω του σεβασμού της μητρικής γλώσσας, αποτέλεσε καθοριστικό παράγοντα για τη «διάρρηξη του φράγματος» της πολιτισμικής απομόνωσης της μειονότητας.

Παρότι όμως το «φράγμα» της απομόνωσης των αμιγώς μουσουλμανικών κοινοτήτων έχει καμφθεί σε ένα βαθμό, ωστόσο εξακολουθούν να υφίστανται οι γενεσιουργές αιτίες οι οποίες ευθύνονται για την έλλειψη εμπιστοσύνης ανάμεσα στις δύο κοινότητες, γεγονός που υποδηλώνει ότι **οι κοινωνικές αντιλήψεις δεν έχουν μεταβληθεί**. Η αποδοχή των μελών της μουσουλμανικής μειονότητας από την πλειονότητα, με όρους πλήρους κοινωνικής ένταξης, βρίσκεται ακόμα σε πρώιμο στάδιο. Οι στερεοτυπικές αντιλήψεις που επικρατούν σε μέρος της πλειονότητας, λειτουργούν ανασταλτικά πολλές φορές στην κοινωνική ανέλιξη των μελών της μειονότητας. Οι αγκυλώσεις αυτές των αντιλήψεων γίνονται αντιληπτές και στους χώρους του μειονοτικού σχολείου μέσα από εμφανείς και αφανείς συγκρούσεις εκπαιδευτικών από τα δύο προγράμματα σπουδών. Παράλληλα, **η εκπαιδευτική κοινότητα αντιμετωπίζει την πολιτική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας ως «στείρα» παρέμβαση ελληνομάθειας**. Παρατηρούνται στάσεις απαξίωσης της αξίας

των επιμορφώσεων που έγιναν στο πλαίσιο των παρεμβάσεων ή και ελλιπούς αξιοποίησης των εκπαιδευτικών υλικών που έχουν παραχθεί. Προς την κατεύθυνση αυτή, ο μελλοντικός σχεδιασμός των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θα πρέπει αφενός να λάβει υπόψη του τη δημιουργία ενός κλίματος συναίνεσης εντός της εκπαιδευτικής κοινότητας και αφετέρου να διασφαλίσει τη μέγιστη δυνατή αξιοποίηση όλης της παραγόμενης γνώσης του παρελθόντος, συμπεριλαμβανομένου του εκπαιδευτικού υλικού.

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

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

### 3.3 Συνολική αξιολόγηση της πορείας των παρεμβάσεων (στοχοθεσία και εφαρμογή) – Συμπεράσματα & Προτάσεις για το σχεδιασμό αντίστοιχων δράσεων στο πλαίσιο της νέας προγραμματικής περιόδου

Η εκπαίδευση της μουσουλμανικής μειονότητας αποτελεί μία ετερόνομη συνθήκη της εκπαιδευτικής πραγματικότητας στην περιοχή της Θράκης, η οποία διαμορφώνεται και επηρεάζεται από πληθώρα κοινωνικοοικονομικών, πολιτικών και πολιτισμικών παραγόντων, ενώ παράλληλα χαρακτηρίζεται και από γλωσσική πολυμορφία της ίδιας της μειονότητας.

Υπό το πρίσμα αυτό, η εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας δεν είναι θεσμός ιδεολογικά ουδέτερος, αλλά ένας μηχανισμός, ο οποίος άλλοτε λειτουργεί προς την κατεύθυνση της αναπαραγωγής της πολιτισμικής και εθνοτικής τους ταυτότητας και άλλοτε προς την κατεύθυνση της ενσωμάτωσης και αφομοίωσής τους από το υπάρχον εκπαιδευτικό και κοινωνικό σύστημα, όταν οι προσδοκίες της ίδιας της κοινωνίας για να προσαρμοστεί και να αλλάξει τις στάσεις και τις πρακτικές της απέναντι στη μειονότητα είναι λιγοστές (Κάτσικας & Πολίτου, 1999).

Σε αυτό το πλαίσιο, η υλοποίηση της Πράξης «**Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη**», την περίοδο 2010 – 2014, ως πρόγραμμα εφαρμογής της εθνικής στρατηγικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας, εκτιμάται ότι **είχε θετικές επιπτώσεις στην εκπαίδευση της μουσουλμανικής μειονότητας**, παρότι αυτές δεν μπορούν να μετρηθούν με όρους σχολικής ένταξης και επίδοσης σε όλες τις περιπτώσεις, ενώ παράλληλα δεν μπορούν να απομονωθούν και να αποδοθούν μόνο στην εξεταζόμενη χρονική περίοδο, αλλά στη διαχρονική εφαρμογή της πολιτικής που αυτό πρεσβεύει.

**Η μεγαλύτερη «κατάκτηση» του προγράμματος έγκειται στην εδραίωση σχέσεων εμπιστοσύνης και αλληλοσεβασμού μεταξύ του φορέα υλοποίησης της Πράξης και των μελών της μειονότητας**, κάτι που εκ των πραγμάτων δεν θα μπορούσε να οικοδομηθεί στον εξεταζόμενο χρονικό ορίζοντα, δεδομένων των ιδεολογικών «αγκυλώσεων» που επικρατούν στην περιοχή της Θράκης, τόσο από τη μεριά της μειονότητας, όσο και από τους πλειονοτικούς.

Η εμπιστοσύνη αυτή, βασισμένη στην προσέγγιση που ακολουθήθηκε από το πρόγραμμα σε θέματα αυτοπροσδιορισμού και ετεροπροσδιορισμού, με την πάροδο των χρόνων μετατράπηκε σε αλλαγή συνείδησης για μια μερίδα της μειονότητας σχετικά με την αξία χρήσης της ελληνικής γλώσσας. Το γεγονός αυτό, συνέβαλε στη βελτίωση των δεικτών εκπαίδευσης και στη μείωση της σχολικής διαρροής, φαινόμενα τα οποία όμως δεν μπορούν να αποδοθούν εξ ολοκλήρου στην εφαρμογή του προγράμματος, αλλά και σε εξωγενείς παράγοντες όπως η αστικοποίηση του πληθυσμού, η αλλαγή

αντιλήψεων σχετικά με την κοινωνική ένταξη και αποδοχή της μειονότητας, η αλλαγή της στάσης της μειονότητας σχετικά με την αξία του μορφωτικού κεφαλαίου, η βελτίωση του οδικού δικτύου, η στροφή προς το δημόσιο σχολείο, η αλλαγή των προσδοκιών των γονέων της μειονότητας για τα παιδιά τους, κλπ.

Όσο το πρόγραμμα όμως κέρδιζε την εμπιστοσύνη της μειονότητας, έχανε την εμπιστοσύνη της πλειονότητας. Οι «εύθραυστες» ισορροπίες ανάμεσα στις δύο κοινότητες επέδρασαν αμφίρροπα στην αποδοχή του Προγράμματος. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα το Πρόγραμμα να μην ενταχθεί μέσα στην επίσημη εκπαιδευτική διαδικασία και να λειτουργήσει πολλές φορές «απέναντι» στη διοίκηση της τοπικής εκπαιδευτικής κοινότητας και όχι σε άμεση συνέργεια με το σχολείο. **Το τοπικό εκπαιδευτικό σύστημα σε μεγάλο βαθμό «αντιστάθηκε» στην εφαρμογή του προγράμματος για λόγους ιδεολογικοπολιτικούς, αδιαφορίας στο πλαίσιο της «δημοσιούπαλληλικής» νοοτροπίας που επικρατεί, αντίδρασης στο «ξένο» που προέρχεται από το «Κράτος των Αθηνών.....»** και τέλος της απροθυμίας συνεργασίας του δικαιούχου της Πράξης να συνεργαστεί μαζί του, σε ορισμένες περιπτώσεις, όπως προέκυψε από τα ευρήματα της επιτόπιας έρευνας που διενεργήθηκε από τον Σύμβουλο Αξιολόγησης. Το έλλειμμα αυτό συναίνεσης μεταξύ προγράμματος και εκπαιδευτικής κοινότητας πέραν του γεγονότος ότι καθόρισε εν πολλοίς τον τρόπο υλοποίησής του, έπαιξε και καθοριστικό ρόλο στην αποτροπή της διάδοσης της αξίας της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, και ότι αυτή πρεσβεύει, στους κόλπους της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Τον τρόπο υλοποίησης του προγράμματος, καθόρισαν επίσης και οι αδυναμίες που παρατηρήθηκαν κατά το σχεδιασμό του και πιο συγκεκριμένα η έλλειψη σαφώς καταγεγραμμένων αναγκών όσον αφορά στην εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας, σαφούς ιεράρχησης και προτεραιοποίησης των αναγκών αυτών, όπως επίσης και η ανεπαρκής εξειδίκευση των προγραμματιζόμενων δράσεων και παρεμβάσεων, όσον αφορά στα αναμενόμενα αποτελέσματα και επιπτώσεις.

Από την άλλη πλευρά, η ασυνέχεια της πολιτικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οι επαναλαμβανόμενες διακοπές στη χρηματοδότηση και υλοποίηση των παρεμβάσεων που παρατηρούνται τόσο διαχρονικά, όσο και την εξεταζόμενη περίοδο έχουν σαν αποτέλεσμα την ελλιπή κεφαλαιοποίηση των όποιων θετικών αποτελεσμάτων αυτές έχουν, τόσο σε επίπεδο ελληνομάθειας, όσο και σε επίπεδο κοινωνικής ένταξης. Οι προσδοκίες που δημιουργούνται από τη μειονότητα, μέσω της καλλιέργειας ενός κλίματος εμπιστοσύνης, μοιραία ακυρώνονται, ενώ παράλληλα το ελληνικό κράτος αποκτά ένα «διφορούμενο» πρόσωπο.

Ως προς τον προσανατολισμό των επιμέρους δράσεων και παρεμβάσεων του προγράμματος θα πρέπει να αναφερθεί ότι αυτές, σε γενικές γραμμές, ήταν σύμφωνες με τη στοχοθεσία της Πράξης. Σύμφωνα με το στρατηγικό σχεδιασμό του Προγράμματος στόχος του ήταν η αρμονική ένταξη στο σχολείο και στην κοινωνία του συνόλου των παιδιών σχολικής ηλικίας, μελών της Μειονότητας. Ένας από τους βασικούς στόχους υλοποίησης της Πράξης, ήταν η συμμετοχή σε προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που διοργανωνόταν μέσω αυτής, σε ετήσια βάση, 5.000 μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας. Κατά την υλοποίησή της, **ο στόχος αυτός υπερκαλύφθηκε, δεδομένου ότι, ο μέσος ετήσιος όρος των μαθητών που συμμετείχαν στις παρεμβάσεις αυτές, ανέρχεται σε 6.816 άτομα.** Συνολικά, **μέσω των παρεμβάσεων ενισχυτικής διδασκαλίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που αναπτύχθηκαν την εξεταζόμενη περίοδο, καλύφθηκε το 43,6% των μαθητών της μειονότητας** (40,8% των μαθητών της πρωτοβάθμιας και 30,6% των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης). Το ποσοστό αυτό, κάλυψης του πληθυσμού της ομάδας στόχου, συνδέεται, μεταξύ άλλων, και με τη διαθεσιμότητα πόρων για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση των παιδιών της μειονότητας. Παρ' όλα αυτά όμως, το ποσοστό αυτό, δεν μπορεί να αξιολογηθεί, δεδομένου ότι, όπως έχει ήδη αναφερθεί, δεν υπήρχε σαφές πλαίσιο προσδιορισμού του ποσοστού των μαθητών που είχαν διαπιστωμένες ανάγκες, αλλά ούτε και σαφής στοχοθεσία επί του συγκεκριμένου δείκτη.

Ένας άλλος παράγοντας που φαίνεται να προσδιόρισε το επίπεδο του προαναφερόμενου ποσοστού, είναι η αποσπασματικότητα υλοποίησης των επιμέρους παρεμβάσεων που παρατηρήθηκε κατά την εφαρμογή του προγράμματος την εξεταζόμενη περίοδο. Πιο συγκεκριμένα καταγράφηκε αριθμητική και ποιοτική αλλαγή των σχολείων παρέμβασης στο πλαίσιο υλοποίησης των δράσεων της ενισχυτικής διδασκαλίας σε ετήσια βάση, όπως επίσης και ασταθείς ημερομηνίες έναρξης των μαθημάτων, ασυνέχεια κάποιων παρεμβάσεων και οργανωτικές αστοχίες, γεγονός που συνδέεται άμεσα και με την πτωτική πορεία των παρατηρούμενων εγγραφών σε δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας (πλην των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) κατά τη διάρκεια της εξεταζόμενης περιόδου.

Η αποσπασματικότητα και η ασυνέχεια των υλοποίησης των επιμέρους παρεμβάσεων, οφείλεται τόσο σε εξωγενείς, όσο και σε ενδογενείς παράγοντες. Αναφορικά με τους ενδογενείς παράγοντες, η αποσπασματικότητα έγκειται στις συνεχείς αλλαγές των σχολείων παρέμβασης και στην αδυναμία διαμόρφωσης ενός σταθερού χρονικού πλαισίου έναρξης των μαθημάτων ενισχυτικής στα σχολεία. Προς την κατεύθυνση αυτή, συνέβαλε και το γεγονός ότι δεν επετεύχθη συνεννόηση και συναίνεση

με τις διευθύνσεις των σχολικών μονάδων. Τα παραπάνω, οδήγησαν στη στρατηγική επιλογή από τον Δικαιούχο της Πράξης, της ανάδειξης των ΚΕΣΠΕΜ ως κεντρικών φορέων διάχυσης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας, κάτι που αντικατοπτρίζεται και στους ποσοτικούς δείκτες. Πιο συγκεκριμένα στα 10 κεντρικά και περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ συγκεντρώθηκε το 32,3% των μαθητών της μειονότητας που καλύφθηκαν από το πρόγραμμα, ενώ το υπόλοιπο 67,7% των μαθητών παρακολούθησε σε κάποια από τις 122 σχολικές μονάδες που ανέπτυξε παρεμβάσεις το πρόγραμμα. Συνεπώς, τα ποσοστά αυτά υψηλής συγκέντρωσης μαθητών στα κεντρικά και περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ, καταδεικνύουν πως **τα ΚΕΣΠΕΜ λειτούργησαν από επιλογή ως «ναυαρχίδες» του όλου προγράμματος. Η στρατηγική αυτή επιλογή, αποτελεί και την «κληρονομιά» της 17ετους εφαρμογής του Προγράμματος στην περιοχή της Θράκης, καθιστώντας τα ΚΕΣΠΕΜ αναγκαία πύλη διάχυσης της μελλοντικής πολιτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, προκειμένου έτσι να διασφαλιστεί η επιτυχής εφαρμογή της.**

Παράλληλα, ο στόχος της πάταξης της σχολικής διαρροής επικεντρώθηκε κατά κύριο λόγο στους μαθητές οι οποίοι είναι ήδη ενταγμένοι στο εκπαιδευτικό σύστημα και οι δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας απευθύνθηκαν σε μαθητές «μέτριους» ή «καλούς» και λιγότερο σε εκείνους που εντοπίζεται βασικό πρόβλημα σχετικά με την τακτικότητα της φοίτησής τους στο σχολείο. Αυτό οφείλεται και στο γεγονός ότι δεν υπάρχουν στατιστικά στοιχεία για τον πληθυσμό που είναι σε μαθητική ηλικία, με αποτέλεσμα να καθίσταται αδύνατος ο ποσοτικός, αλλά και ποιοτικός προσδιορισμός της στόχευσης. Για το λόγο αυτό, το Πρόγραμμα επικέντρωσε τις παρεμβάσεις του προς αυτή την κατεύθυνση σε συγκεκριμένους και περιορισμένους οικισμούς στους οποίους καταγράφεται υψηλό ποσοστό μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας, κυρίως Ρομικής πολιτισμικής προέλευσης, με χαμηλή επίδοση, ελλιπή ή ασταθή φοίτηση.

Προς αυτή την κατεύθυνση επίσης, οι παρεμβάσεις ευαισθητοποίησης γονέων των παιδιών της μειονότητας και κυρίως σε μητέρες μαθητών, περιορίστηκαν στον πληθυσμό μουσουλμάνων Ρομά και δεν επεκτάθηκαν σε άλλες πολιτισμικές ομάδες της μειονότητας. Το γεγονός όμως αυτό, δεν ακυρώνει σε καμία περίπτωση την **αποτελεσματικότητα της εφαρμογής του Προγράμματος σε ότι αφορά στην ευαισθητοποίηση των γονέων των παιδιών της μειονότητας, σχετικά με την αξία της εκπαίδευσης, όπως αυτή αναπτύχθηκε στο πλαίσιο της δραστηριοποίησης των σταθερών και κινητών ΚΕΣΠΕΜ.** Η παρουσία των παιδιών τους σε αυτά αποτελεί μία απτή απόδειξη της ευαισθητοποίησης η οποία μεταφράστηκε σε εμπιστοσύνη.

Ωστόσο, η διάδοση της αξίας της ελληνομάθειας στον ενήλικο πληθυσμό, μέσω του προγράμματος, περιορίστηκε σε μία μικρή μερίδα μόνο, αποτελούμενη στη συντριπτική της πλειοψηφία από



γυναίκες / μητέρες. Στις περιπτώσεις όπου αυτό συνέβη, όπως για παράδειγμα στον Κένταυρο Ξάνθης, αυτό δεν μπορεί να αποδοθεί σε έναν στρατηγικό προσανατολισμό του Προγράμματος προς αυτή την κατεύθυνση, καθώς αυτό προήλθε από αίτημα των ίδιων των γυναικών, ως απόρροια της σχέσης που είχαν αναπτύξει με τα ΚΕΣΠΕΜ, μέσω των μαθημάτων ενισχυτικής που παρακολουθούσαν τα παιδιά τους.

Αντίστοιχα, η επίτευξη του στόχου ενίσχυσης της ελληνομάθειας, μέσω της προστασίας της μητρικής γλώσσας, του μαθητικού πληθυσμού της μουσουλμανικής μειονότητας, δεν μπορεί να εκτιμηθεί δεδομένου ότι δεν υπήρχε αφηγηρικό καταμετρημένο σημείο σχετικά με το γλωσσικό επίπεδο αυτών των μαθητών. Παρ' όλα αυτά ο στόχος παραμένει πάντα επίκαιρος και ιδιαίτερα τώρα που έχει γίνει αντιληπτή από ένα μεγάλο μέρος της μειονότητας η αξία χρήσης της ελληνικής γλώσσας, η οποία έχει «απογυμνωθεί» από αρνητικά στερεότυπα και προκαταλήψεις. Χρειάζεται όμως άμεση διασύνδεση του στόχου αυτού, με τις υπάρχουσες γλωσσικές ανάγκες, όσον αφορά στην ελληνομάθεια και επίταση της προσέγγισης εκμάθησής της ως ξένη γλώσσα, προκειμένου να διασφαλιστεί η μέγιστη δυνατή αποτελεσματικότητα. Η προσέγγιση αυτή, δεν πρέπει να εφαρμόζεται μόνο σε ad hoc παρεμβάσεις ενισχυτικής διδασκαλίας, αλλά να διατρέχει το σύνολο της παιδαγωγικής προσέγγισης, όπου και αν αυτή γίνεται. Με άλλα λόγια, ο στόχος της ενίσχυσης της ελληνομάθειας του μουσουλμανικού μαθητικού πληθυσμού, δεν μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσα από Προγράμματα στήριξης. Πιο σημαντικός, είναι ο ρόλος του κεντρικού εκπαιδευτικού συστήματος, ως θεσμού, ο οποίος έχει τη συμβατική υποχρέωση να παράσχει, τις αναγκαίες γνωστικές και γλωσσικές δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την ένταξη και την κοινωνική εξέλιξη των μελών της μειονότητας. Αυτό προϋποθέτει την κατάρτιση του ανθρώπινου δυναμικού της τοπικής εκπαιδευτικής κοινότητας, συμπεριλαμβανομένου των στελεχών εκπαίδευσης πάνω στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Το έλλειμα συνεργασίας που παρατηρήθηκε μεταξύ του φορέα υλοποίησης της Πράξης και της τοπικής εκπαιδευτικής κοινότητας, δεν επέτρεψε την καθολική διάχυση της τεχνογνωσίας της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, στους κόλπους της. Παράλληλα, για την αντιμετώπιση των αναγκών ελληνομάθειας της μουσουλμανικής μειονότητας, απαιτείται η χρήση εκπαιδευτικού υλικού το οποίο να καλύπτει όλο το φάσμα των αναγκών του, να λαμβάνει υπόψη το γνωστικό και γλωσσικό επίπεδο των υποκειμένων και να συνδέεται άμεσα με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών – στην περίπτωση του μαθητικού πληθυσμού, ενισχύοντας έτσι και τη σχολική επίδοση. Το υφιστάμενο εκπαιδευτικό υλικό, σύμφωνα με τις έρευνες πεδίου, δεν επαρκεί για την κάλυψη του συνόλου των αναγκών αυτών, αφού αφενός σε ότι αφορά στην πρωτοβάθμια

εκπαιδευτική βαθμίδα απευθύνεται σε μαθητές με χαμηλό γλωσσικό επίπεδο και αφετέρου στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν καλύπτει τη Λυκειακή βαθμίδα.

Ένας άλλος καθοριστικός παράγοντας ενίσχυσης της ελληνομάθειας της μειονότητας είναι η προσέγγιση της γλώσσας, ως μέσου για την κοινωνική ένταξη, η οποία υιοθετήθηκε με επιτυχία από το Πρόγραμμα. Ο βαθμός ελληνομάθειας αποτελεί έναν άτυπο δείκτη κοινωνικής ένταξης και συνεπώς το χαμηλό γλωσσικό επίπεδο είναι μία ένδειξη κοινωνικού αποκλεισμού. Ενώ όμως το πρόγραμμα δημιούργησε ευνοϊκές συνθήκες για την κοινωνική ένταξη της ομάδας – στόχου και κυρίως για τη σχολική ένταξη, αντικατοπτρίζοντας έτσι την εθνική πολιτική στο μειονοτικό ζήτημα, δεν μπόρεσε να δημιουργήσει τις συνθήκες για την αποδοχή των παιδιών από την πλειονότητα. Τα Δημιουργικά Εργαστήρια Νέων που ήταν μία παρέμβαση προς αυτή την κατεύθυνση με τη συμμετοχή πλειονοτικών και μειονοτικών, παρά τον συμβολικό τους χαρακτήρα, περιορίστηκαν σε ένα μικρό κομμάτι της πλειονότητας. Από την άλλη πλευρά, η διαβούλευση και η δικτύωση με την τοπική εκπαιδευτική κοινότητα, η οποία θα συνέβαλε στην αποδοχή των παιδιών της μειονότητας από αυτή, περιορίστηκε ως επί το πλείστον σε επίπεδο ενημέρωσης κι όχι ουσιαστικής ανταλλαγής απόψεων και ευαισθητοποίησης στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Τα παραπάνω, δεν ακυρώνουν την αξία της στοχοθεσίας, αλλά αντίθετα υπογραμμίζουν την ανάγκη διεύρυνσης των μελλοντικών παρεμβάσεων με τη συμμετοχή της πλειονότητας προς αυτή την κατεύθυνση.

Σε ότι αφορά στις εκροές της Πράξης, θα πρέπει να σημειωθεί ότι, αν και οι τιμές στόχοι των τεσσάρων δεικτών καλύφθηκαν πλήρως, ωστόσο οι δείκτες αυτοί είναι γενικοί και δεν μπορούν να αποδώσουν τη συνολική έκταση του έργου, ενώ παράλληλα δεν συμβάλλουν στην επαρκή παρακολούθησή του. Πιο συγκεκριμένα, το σύστημα δεικτών εκρών προς τη κατεύθυνση της καλύτερης παρακολούθησης και αξιολόγησης της Πράξης πρέπει να εξειδικευθεί ανά είδος δράσης, επιτρέποντας έτσι τη σαφή διάκριση μεταξύ των αποτελεσμάτων κάθε δράσης ή και παρέμβασης με τους επιδιωκόμενους στόχους. Μία άλλη αξιολογική παρατήρηση που πρέπει να τεθεί προς αυτή την κατεύθυνση, είναι ότι παρότι οι δείκτες που ορίζονται από το ΕΠΔΒΜ και επιλέχθηκαν από την Πράξη είναι συγκεκριμένοι και μετρήσιμοι, στην πραγματικότητα όμως, το πλαίσιο μέτρησης και ορισμού τους είναι ανεπαρκές. Ειδικότερα:

- για τον δείκτη με κωδικό 6141 : *«Μέσος ετήσιος αριθμός μαθητών που συμμετέχουν σε προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης»*, θα πρέπει να οριστούν παράμετροι όπως, ο βαθμός συστηματικής παρακολούθησης κάθε μαθητή στην



εκπαιδευτική διαδικασία της ενισχυτικής, η διάρκεια του προγράμματος ενισχυτικής διδασκαλίας, καθώς και οι ώρες συμμετοχής κάθε μαθητή.

- για τον δείκτη με κωδικό 6144 : «*Δομές εκπαίδευσης που επωφελούνται*», θα πρέπει να οριστούν παράμετροι όπως, το ποσοστό μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας που φοιτούν σε αυτά, η χρονική διάρκεια (σχολικά έτη) της παρέμβασης σε αυτά και το είδος της δομής (μειονοτικό / δημόσιο).
- για τους δείκτες με κωδικούς 6158 και 6160 : «*Επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί α'βάθμιας / β'θμιας εκπαίδευσης*», θα πρέπει να οριστούν παράμετροι όπως, η διάρκεια του κάθε επιμορφωτικού προγράμματος, ο βαθμός συστηματικής παρακολούθησης κάθε επιμορφούμενου, καθώς και οι ώρες συμμετοχής.

Όσον αφορά στη διοίκηση και διαχείριση του έργου του Προγράμματος, όπως έχει ήδη αναφερθεί παρατηρήθηκαν οργανωτικές και επιχειρησιακές αστοχίες σε κάποιες περιπτώσεις, που επηρέασαν την υλοποίηση των επιμέρους παρεμβάσεων και καθόρισαν τον τρόπο επίτευξης των αποτελεσμάτων. Οι στρατηγικές επιλογές της Επιστημονικής Ομάδας του Προγράμματος, σε συνδυασμό με την ανεπαρκή στήριξη του Υπ. Παιδείας στην υλοποίησή του, καθόρισαν εν πολλοίς το φάσμα της διάχυσης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας.

***Από τα όσα προηγήθηκαν είναι προφανές ότι δεν μπορεί να εξαχθεί ένα ενιαίο γενικό συμπέρασμα επί των αποτελεσμάτων και επιπτώσεων της Πράξης, αλλά τα επιτεύγματά της πρέπει να αναζητηθούν στην μικρο-κλίμακα στην οποία δημιουργήθηκαν και πάντα σε συνδυασμό με την επίδραση εξωγενών παραγόντων.*** Η πολυπλοκότητα, αλλά και ο κατακερματισμός των ζητημάτων που αφορούν στη μειονοτική εκπαίδευση, οδήγησε στην διαφοροποίηση του τρόπου υλοποίησης των παρεμβάσεων, ανάλογα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ομάδας – στόχου. ***Όσον αφορά στη στοχοθεσία του Προγράμματος, πρέπει να επισημανθεί ότι παραμένει πάντα επίκαιρη, καθώς τα ζητήματα που απορρέουν από την εκπαίδευση της μουσουλμανικής μειονότητας (σχολική διαρροή, ελλιπής σχολική ένταξη, σχολική επίδοση, κοινωνική ένταξη και αποδοχή από την πλειονότητα, κλπ.), εξακολουθούν να υφίστανται.***

**Η όποια μελλοντική πολιτική διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας θα πρέπει να βασιστεί σε καταγεγραμμένες και ιεραρχημένες ανάγκες της ομάδας – στόχου, καθώς και στα αποτελέσματα μιας διαβούλευσης με όλα τα εμπλεκόμενα και ενδιαφερόμενα μέρη και η υλοποίησή της θα πρέπει να συνδέεται άμεσα με τα αναμενόμενα αποτελέσματα.**

Βάσει των όσων προαναφέρθηκαν, **για το σχεδιασμό** της μελλοντικής εφαρμογής της πολιτικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και των επιμέρους παρεμβάσεων που αυτή θα περιλαμβάνει προτείνονται τα ακόλουθα:

- **Η διενέργεια μελέτης των αναγκών εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας και η ιεράρχησή τους, με όρους προτεραιοποίησης των αποτελεσμάτων που πρέπει να επιτευχθούν από την υλοποίηση των επιμέρους παρεμβάσεων**
- **Η διατήρηση των αρχών που ακολούθησε το Πρόγραμμα έως σήμερα, όσον αφορά στην προσέγγιση των πληθυσμών της ομάδας – στόχου και το δικαίωμα του αυτοπροσδιορισμού**
- **Η δημιουργία ενός συνεργατικού συστήματος (Υπουργείο Παιδείας, Πρόγραμμα, εκπαιδευτικό σύστημα, ΜΚΟ, κλπ.), όπου όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη θα εργάζονται για την επίτευξη ενός κοινού στόχου, μέσα όμως από μία διαδικασία αλληλοσυμπλήρωσης, με διαφοροποιημένες και ορισμένες αρμοδιότητες και καθήκοντα για κάθε φορέα.**
- **Η διατήρηση της φιλοσοφίας η οποία διατρέχει τα ΚΕΣΠΕΜ και τα κινητά ΚΕΣΠΕΜ, ως ενός «τρίτου» ανεξάρτητου χώρου**
- **Ο εμπλουτισμός και η εξειδίκευση των δεικτών εκροών με σκοπό την καλύτερη παρακολούθηση όλου του εύρους του έργου που επιτελείται στο πλαίσιο της κάθε παρέμβασης**
- **Η δημιουργία ενός ολοκληρωμένου μηχανισμού / διακριτής δομής παρακολούθησης των αποτελεσμάτων εφαρμογής των επιμέρους παρεμβάσεων.**
- **Η κατ' έτος *on going* εξωτερική αξιολόγηση της εφαρμογής των πολιτικών και παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης**
- **Η ανάληψη της διοίκησης και διαχείρισης του έργου (*project management*) από εξωτερική ομάδα εμπειρογνομώνων**

Ως προς τους επιμέρους άξονες (Α, Β & Γ) του προγράμματος θα πρέπει να αναφερθούν τα εξής:

**A.**

• Δράσεις ενισχυτικές της ελληνομάθειας και της επίδοσης των μουσουλμάνων μαθητών & μαθητριών, ανασταλτικές του φαινομένου της διαρροής/πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου (διευρυμένο ωράριο διδασκαλίας) |

Σε ότι αφορά στις δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας σε σχολεία, θα πρέπει να σημειωθεί ότι, η φιλοσοφία ανάπτυξής τους δεν ήταν συνυφασμένη με την έννοια της «φροντιστηριακής ενίσχυσης». Ο προσανατολισμός τους εστιάστηκε στην εξοικείωση με την ελληνική γλώσσα και στην ενίσχυση του γνωστικού υπόβαθρου των μαθητών σε συγκεκριμένα αντικείμενα όπως τα μαθηματικά και οι φυσικές επιστήμες και όχι ως παράλληλο βοηθητικό πρόγραμμα ενίσχυσης της σχολικής επίδοσης των παιδιών.

Συνολικά, στις δράσεις αυτές συμμετείχαν φοιτώντας συστηματικά 5.394 μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εκ των οποίων οι 643 ήταν μαθητές Ρομά με ασταθή ή ελλιπή φοίτηση και ένταξη και 6.391 μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στις δράσεις δηλαδή, συμμετείχαν κατά μέσο όρο 3.352,8 μαθητές σε ετήσια βάση, αριθμός που αντιστοιχεί στο 39,0% του μαθητικού πληθυσμού αυτής της εκπαιδευτικής βαθμίδας της μειονότητας. Οι παρεμβάσεις αναπτύχθηκαν σε 74 σχολικές μονάδες (35 πρωτοβάθμιας και 39 δευτεροβάθμιας). Από αυτές, οι 22 ήταν μειονοτικά σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αριθμός που αντιστοιχεί στο 13,6% των μειονοτικών σχολείων.

Σε ότι αφορά στους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, παρατηρήθηκε σε ετήσια βάση συνεχή πτώση τόσο του αριθμού των εγγεγραμμένων, παρά το γεγονός ότι τα σχολεία παρέμβασης αυξάνονταν αριθμητικά, όσο και του ποσοστού των συστηματικά φοιτώντων μαθητών. Όπως διαπιστώθηκε από τις πρωτογενείς έρευνες που διενεργήθηκαν στο πλαίσιο της παρούσας αξιολόγησης, οι πτωτικές αυτές τάσεις που καταγράφηκαν οφείλονται τόσο σε θέματα οργανωτικά του προγράμματος, όσο και σε προβλήματα που αντιμετώπιζαν οι ίδιοι οι μαθητές. Πιο συγκεκριμένα, η αστάθεια στην επιλογή των σχολείων παρέμβασης, ως φυσικά σημεία διενέργειας των μαθημάτων, σε ετήσια βάση, ο ασαφής και κυλιόμενος χρόνος έναρξης των μαθημάτων και η ελλιπής κάλυψη των μαθησιακών αναγκών των μαθητών δημοτικού που φοιτούσαν σε μεγαλύτερες τάξεις (Ε' και ΣΤ' Δημοτικού), είναι οι βασικότεροι παράγοντες που συνέβαλαν προς αυτή την κατεύθυνση. Από την άλλη μεριά, η κόπωση των ίδιων των μαθητών να παρακολουθήσουν το μάθημα μετά το σχολικό

πρόγραμμα, η δυσκολία μετακίνησής τους από το σχολείο προς το σπίτι τους και οι αυξημένες υποχρεώσεις των μαθητών των αστικών κέντρων (λόγω της εκμάθησης ξένων γλωσσών, ή άλλων δραστηριοτήτων), επέδρασαν αρνητικά στη συστηματική τους φοίτηση, πέρα από τους εξωγενείς παράγοντες του περιβάλλοντος που λειτουργούσαν ανασταλτικά.

Αντίθετη εικόνα, όσον αφορά στον αριθμό εγγραφών στα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας, παρουσιάζουν οι μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου, όπου σε όλη την εξεταζόμενη περίοδο, καταγράφεται συνεχής αύξηση. Ωστόσο και σε αυτή την περίπτωση καταγράφεται συνεχής μείωση του ποσοστού των μαθητών που παρακολουθούσαν συστηματικά τα μαθήματα αυτά. Η ελλιπής συστηματική παρακολούθηση των μαθημάτων ενισχυτικής από μαθητές τόσο του Γυμνασίου, όσο και του Λυκείου, μπορεί να αποδοθεί, σύμφωνα με τα ευρήματα των πρωτογενών ερευνών, σε τέσσερις λόγους :

- Οι ώρες ενισχυτικής διδασκαλίας του προγράμματος ήταν λίγες και δεν επαρκούσαν να καλύψουν τις γνωστικές ανάγκες των μαθητών με αποτέλεσμα, όσοι είχαν την οικονομική δυνατότητα, να καταφεύγουν σε φροντιστήρια. Είναι χαρακτηριστικό μάλιστα, από τα ευρήματα της έρευνας σε μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου ότι πολλοί από αυτούς ζητούν να αυξηθούν οι ώρες διδασκαλίας.
- Η διδακτέα ύλη, τα διδακτικά υλικά και η διδακτική προσέγγιση στα προγράμματα ενισχυτικής δεν συνδέονταν άμεσα με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών του σχολείου. Οι μαθητές ζητούν σαφέστερη σύνδεσή της ενισχυτικής με το ισχύον ΑΠ του σχολείου και ένταξη περισσότερων μαθημάτων (όπως Φυσικής, Χημείας, Βιολογίας, κλπ.), ώστε να καλύψουν τις γνωστικές ανάγκες και αδυναμίες τους, προκειμένου να ανταποκριθούν καλύτερα στα μαθήματα του σχολείου τους και να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους.
- Η δράση ενισχυτικής σε μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου παρουσίαζε αστάθεια ως προς την επιλογή των σχολικών μονάδων στις οποίες αναπτύσσονταν οι παρεμβάσεις, αλλά και ως προς το σχολικό χρόνο έναρξης. Παράλληλα, πολλές φορές, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας σε μαθητές της β'θμιας εκπαίδευσης, πολλά μαθήματα ακυρώνονταν λόγω χαμηλής συμμετοχής μαθητών, ενώ σε άλλα τμήματα παρουσιάζονταν μεγάλη συγκέντρωση μαθητών, με αποτέλεσμα να είναι δύσκολη η παρακολούθηση των μαθημάτων και να αλλοιώνεται ο «φροντιστηριακός» χαρακτήρας που ήθελαν της ενισχυτικής διδασκαλίας και τέλος,
- Τα μαθήματα όπως οι ξένες γλώσσες και η διδαχή του κορανίου είχαν μεγαλύτερη προτεραιότητα για ορισμένους μαθητές, έναντι των μαθημάτων του προγράμματος

Τα παραπάνω ενισχύονται και από τα ευρήματα της πρωτογενούς έρευνας στους εκπαιδευτικούς συνεργάτες του προγράμματος που συμμετείχαν στις δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας, οι οποίοι διατύπωσαν τις ίδιες ακριβώς οργανωτικές αστοχίες για αυτό, οι οποίες επηρέασαν αφενός τη συμμετοχή των μαθητών της μειονότητας στα μαθήματα ενισχυτικής και αφετέρου επέδρασαν στη διαρροή μαθητών από αυτά. Παράλληλα, όπως προέκυψε και από την ποιοτική έρευνα σε στελέχη της τοπικής εκπαιδευτικής κοινότητας, φαίνεται ότι δεν υπήρχε σαφής σύνδεση της επιλογής των δημόσιων σχολικών μονάδων παρέμβασης, με το ποσοστό των μειονοτικών μαθητών που φοιτούσαν σε αυτά. Σύμφωνα με τα όσα καταγράφηκαν, η επιλογή τους άπτονταν στο επίπεδο των σχέσεων που αναπτυσσόταν μεταξύ φορέα υλοποίησης και του εκάστοτε διευθυντή της σχολικής μονάδας, ως απόρροια της έλλειψης συνεργασίας με το επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα της περιοχής.

Ένας άλλος παράγοντας που επέδρασε αρνητικά, στο οργανωτικό και επιχειρησιακό σκέλος της ανάπτυξης των δράσεων ενισχυτικής, είναι και η «απροθυμία» εκπαιδευτικών να συνεργαστούν για την υλοποίηση των δράσεων ενισχυτικής διδασκαλίας, λόγω «έλλειψης κινήτρων». Ο χαμηλά αμειβόμενος χρόνος εργασίας τους, η υποχρεωτική ασφαλιστική τους κάλυψη στον Οργανισμό Ασφάλισης Ελεύθερων Επαγγελματιών, η μη κάλυψη δαπανών μετακίνησης και οι καθυστερήσεις στις πληρωμές, αποτέλεσαν τους βασικότερους αποτρεπτικούς παράγοντες προς αυτή την κατεύθυνση. Το γεγονός αυτό, επηρέασε τον οργανωτικό σχεδιασμό των δράσεων, αφού αυτές αναπτύσσονταν ανάλογα με το για ποια σημεία και πότε χρονικά υπήρχε διαθέσιμο εκπαιδευτικό προσωπικό.

**Όλα τα παραπάνω καταδεικνύουν πως *οι δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας, σε σχολεία δεν μπόρεσαν να ανταποκριθούν πλήρως στις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών της μειονότητας και ιδιαίτερα εκείνων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από τους οποίους καταγράφεται αυξημένη ζήτηση, σε μαθήματα που θα καλύπτουν τόσο τις ανάγκες ελληνομάθειας, όσο και τις γνωστικές τους ελλείψεις.***

Οι παρεμβάσεις φαίνεται πως υπολείπονται στη διαμόρφωση ενός αμιγώς φροντιστηριακού χαρακτήρα και περιεχομένου προγράμματος ενισχυτικής, το οποίο θα παρουσιάζει σταθερότητα και συνέχεια σε ότι αφορά στους χρόνους έναρξης των μαθημάτων και στους χώρους τους οποίους διενεργείται, θα συνδέεται άμεσα με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών του σχολείου και θα είναι δομημένο και οργανωμένο σε ολιγομελή τμήματα, ώστε οι διδάσκοντες να μπορούν να εστιάζουν και αντιμετωπίζουν τις ειδικές μαθησιακές ανάγκες κάθε μαθητή. Η οργανωτική αυτή δομή, των μαθημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας, δεν αποκλείει την υιοθέτηση καινοτόμων εκπαιδευτικών πρακτικών και εκπαιδευτικού υλικού, ούτε απαξιώνει την παιδαγωγική προσέγγιση που έχει

ακολουθηθεί μέχρι σήμερα. Προϋποθέτει όμως την εφαρμογή γλωσσικών και γνωστικών τεστ αξιολόγησης για την κατάταξη των μαθητών σε τμήματα ενισχυτικής, ανάλογα με το επίπεδό τους και όχι με την τάξη που φοιτούν, κάτι που δεν έχει εφαρμοστεί στο πλαίσιο των δράσεων ενισχυτικής, ανάπτυξη συνεργειών και συνεργασιών με την τοπική εκπαιδευτική κοινότητα, εμπλουτισμό και ανανέωση του εκπαιδευτικού υλικού, οργανωτική, επιχειρησιακή και χρηματοδοτική επάρκεια η οποία θα διασφαλίζει, την σταθερότητα, τακτικότητα και συνέχεια των παρεμβάσεων προς αυτή την κατεύθυνση.

Παρόλα όμως τα προβλήματα ή ελλείψεις των παρεμβάσεων ενισχυτικής διδασκαλίας στα σχολεία που αναφέρθηκαν παραπάνω, **η επίδραση των συγκεκριμένων παρεμβάσεων στη σχολική επίδοση των μουσουλμάνων μαθητών εκτιμάται ότι ήταν θετική.** Το συμπέρασμα αυτό προκύπτει από τις πρωτογενείς έρευνες σε μειονοτικούς μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σύμφωνα με τις οποίες το 90% περίπου των μαθητών πρωτοβάθμιας και το 80% περίπου των μαθητών της δευτεροβάθμιας που παρακολούθησαν τα τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας δήλωσαν ότι τους βοήθησαν (πολύ ή αρκετά) στο να καλύψουν τις ελλείψεις τους σε γνώσεις, να παρακολουθήσουν καλύτερα τα μαθήματα του σχολείου τους και να βελτιώσουν τη βαθμολογία τους.

Επιπρόσθετα, **ένα από τα σημαντικά οφέλη των παρεμβάσεων ενισχυτικής διδασκαλίας για τους μαθητές έγκειται στη βελτίωση της αυτοπεποίθησης που απόκτησαν στο να εκφραστούν στην ελληνική γλώσσα,** ακόμη και στην περίπτωση που γνωρίζουν ότι κάνουν λάθη. «Εδώ δεν ντρέπομαι να κάνω ερωτήσεις» ή «Εδώ δεν ντρέπομαι να μιλήσω, όπως στο σχολείο», είναι λίγες μόνο από τις χαρακτηριστικές φράσεις των μαθητών. **Η συμβολή αυτή συνεπάγεται και σταδιακή εξοικείωση των παιδιών με την ελληνική γλώσσα, μέσω της ενεργητικής διαλεκτικής μάθησης, που μόνο θετικές επιπτώσεις μπορεί να έχει για τους συμμετέχοντες μαθητές.**

**Θετική είναι και η άποψη των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην υλοποίηση των δράσεων ενισχυτικής διδασκαλίας σε ότι αφορά στα οφέλη που αποκόμισαν οι μαθητές από αυτή.** Συγκεκριμένα, το 96,2% των εκπαιδευτικών απάντησαν ότι τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας ωφέλησαν τους μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας «πάρα πολύ» και «αρκετά», το 89,1% δηλώνει ότι η ενισχυτική διδασκαλία συνέβαλε στην καλύτερη εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας από τα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας «πολύ» και «αρκετά», ενώ το 69,9% δήλωσε ότι



συνέβαλε «πολύ» και «αρκετά» στη μείωση της σχολικής διαρροής και στην πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου από αυτά τα παιδιά.

Αντικρουόμενες απόψεις έχει όμως η ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα. Μία μερίδα, τάσσεται θετικά υπέρ του προγράμματος αναφέροντας ότι το πρόγραμμα έπαιξε θετικό ρόλο στην εκπαίδευση των παιδιών της μειονότητας. Χαρακτηριστική είναι η φράση ενός Διευθυντή εκπαίδευσης, ο οποίος αναφέρει «Στα γυμνάσια στα οποία το πρόγραμμα μπήκε, έπαιξε θετικό ρόλο από την άποψη ότι άρχισαν τα παιδιά να κατανοούν τα διάφορα μαθήματα στην ελληνική γλώσσα. Οι Διευθυντές αρκετών σχολείων μου μεταφέρουν ότι τα παιδιά που έχουν παρακολουθήσει το πρόγραμμα, παρουσιάζουν σαφώς, μια βελτιωμένη εικόνα».

Αντίθετα, μία άλλη μερίδα εκπαιδευτικών δηλώνει ότι η ενισχυτική διδασκαλία «δεν ανταποκρίθηκε στις προσδοκίες της, όσον αφορά στη βελτίωση του επιπέδου ελληνομάθειας των μαθητών της μειονότητας», ενώ δεν φαίνεται να αναγνωρίζει τη συμβολή της στη μείωση της σχολικής διαρροής και της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, αποδίδοντας το φαινόμενο σε εξωγενείς παράγοντες.

Βάσει των όσων προαναφέρθηκαν, για το σχεδιασμό της μελλοντικής εφαρμογής των δράσεων προτείνονται τα ακόλουθα:

- **Η ενσωμάτωση στη βασική στοχοθεσία των δράσεων ενισχυτικής πέραν της εξοικείωσης με την ελληνική γλώσσα και την ενίσχυση του γνωστικού υπόβαθρου των μαθητών σε συγκεκριμένα αντικείμενα όπως τα μαθηματικά και οι φυσικές επιστήμες και η ενίσχυση της σχολικής επίδοσης των παιδιών**
- **Η εφαρμογή γλωσσικών και γνωστικών τεστ αξιολόγησης για την κατάταξη των μαθητών σε τμήματα ενισχυτικής, ανάλογα με το επίπεδό τους**
- **Η αύξηση των ωρών διδασκαλίας κάθε μαθήματος που γίνεται στο πλαίσιο της ενισχυτικής διδασκαλίας**
- **Ο εμπλουτισμός των μαθημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, εντάσσοντας μαθήματα όπως Αρχαία, Φυσική, Χημεία και Βιολογία, ώστε αυτά να καλύπτουν τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών, βάσει του αναλυτικού προγράμματος σπουδών τους**
- **Η ανάπτυξη συνεργειών και συνεργασιών με την τοπική εκπαιδευτική κοινότητα, διασφαλίζοντας τη μέγιστη αποδοχή του προγράμματος από αυτή, την εξάλειψη της εξάρτησης της επιλογής σχολικών μονάδων από τις διαπροσωπικές σχέσεις που**

αναπτύσσονται ή άλλους παράγοντες και τη συνέργεια μεταξύ προγράμματος και σχολείου σε ότι αφορά στην ενίσχυση της σχολικής επίδοσης των μαθητών και την ικανοποίηση της στοχοθεσίας των δράσεων

- Η δημιουργία κινήτρων για τους εκπαιδευτικούς, προκειμένου να συμμετάσχουν στην υλοποίηση των δράσεων ενισχυτικής διδασκαλίας, όπως πχ. η μείωση των ασφαλιστικών εισφορών, η αποζημίωση των δαπανών μετακίνησης, η μοριοδότησή τους, κλπ.
- Η αύξηση των σχολείων παρέμβασης και ειδικότερα των μειονοτικών, ώστε να καλύπτεται πληθυσμιακά μεγαλύτερος αριθμός μαθητών
- Η επιλογή των σχολείων παρέμβασης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να είναι άμεσα συναρτώμενη με το ποσοστό των μειονοτικών μαθητών που φοιτούν σε αυτά.
- Η έμφαση στην οργανωτική, επιχειρησιακή και χρηματοδοτική επάρκεια, η οποία θα διασφαλίζει, την σταθερότητα, τακτικότητα και συνέχεια των παρεμβάσεων καθ' όλη τη διάρκεια εφαρμογής του προγράμματος, εξασφαλίζοντας την ετήσια σταθερότητα του αριθμού των σημείων παρέμβασης, των σχολείων παρέμβασης, του χρόνου έναρξης των μαθημάτων, ο οποίος δεν μπορεί να αποκλίνει πολύ από το χρόνο έναρξης κάθε σχολικής χρονιάς, όπως επίσης και τη στελεχιακή επάρκεια σε εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό για την απρόσκοπτη εφαρμογή των δράσεων ενισχυτικής.
- Ο ακριβής προσδιορισμός του μέσου όρου του αριθμού των μαθητών (με διάκριση σε μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης), που θα συμμετάσχει σε ετήσια βάση στις δράσεις αυτής της κατηγορίας, ως τιμή στόχου των εκροών των δράσεων αυτής της κατηγορίας
- Ο ακριβής προσδιορισμός του αριθμού των σχολικών μονάδων, σε ετήσια βάση, ανά βαθμίδα και κατηγορία σχολείου (μειονοτικό δημόσιο), στα οποία θα αναπτύσσονται παρεμβάσεις ενισχυτικής διδασκαλίας, ως τιμή στόχου των εκροών των δράσεων αυτής της κατηγορίας
- Ο ακριβής προσδιορισμός των ωρών διδασκαλίας, σε εβδομαδιαία βάση, ανά τμήμα και μάθημα, ως τιμή στόχου των εκροών των δράσεων αυτής της κατηγορίας
- Η εφαρμογή δεικτών επιπτώσεων των μαθημάτων ενισχυτικής στο μαθητικό πληθυσμό της μειονότητας (πχ. ποσοστό εξοικείωσης με την ελληνική γλώσσα, βελτίωση των σχολικών επιδόσεων, ενίσχυση της παραμονής των μαθητών της μειονότητας καθ' όλη την διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, κλπ.)



- **Η εφαρμογή δεικτών «κόστους ανά ωφελούμενο», ανά κατηγορία δράσεων αυτής της κατηγορίας**

**B.**

- **Δράσεις ελληνομάθειας και κοινωνικοποίησης μαθητών**

Αυτή η κατηγορία δράσεων είναι άμεσα συνυφασμένη με τη λειτουργία των Κέντρων Στήριξης του Προγράμματος (ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ), κύριος προσανατολισμός των οποίων ήταν η άρση της απομόνωσης του μειονοτικού πληθυσμού, που αποτελεί και το θεμελιώδες αίτιο της περιθωριακής κοινωνικής του θέσης. Η αρχή στην οποία βασίζεται η λειτουργία των Κέντρων είναι ότι η άρση της απομόνωσης έχει πολλαπλασιαστικά θετικά αποτελέσματα, τόσο στη σχολική ένταξη των παιδιών και στην ενίσχυση της ελληνομάθειάς τους, όσο και στη θεμελίωση «γεφυρωποιών» σχέσεων, ανάμεσα στην πλειονότητα και τη μειονότητα.

Συνολικά, την περίοδο 2010-2014 λειτούργησαν δέκα ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ, τρία στα αντίστοιχα αστικά κέντρα της Θράκης και επτά σε κωμοπόλεις ή μικρότερους οικισμούς, καθώς και 4 κινητά τα οποία επισκέπτονταν απομακρυσμένους οικισμούς. Στις δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας των ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ συμμετείχαν φοιτώντας συστηματικά 8.155 μαθητές της μειονότητας εκ των οποίων το 27,7% παρακολούθησε μαθήματα ενισχυτικής στα κεντρικά ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ, το 42% στα περιφερειακά και το 30,3% στα κινητά. Δηλαδή, συμμετείχαν κατά μέσο όρο 2.718 μαθητές σε ετήσια βάση, αριθμός που αντιστοιχεί στο 17,4% του μαθητικού πληθυσμού της μειονότητας. Από τους μαθητές που συμμετείχαν στα μαθήματα ενισχυτικής το 79,6% ήταν μαθητές πρωτοβάθμιας και το 20,4% μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι είχαν τη δυνατότητα να παρακολουθήσουν την ενισχυτική διδασκαλία στα κεντρικά και περιφερειακά ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ. Στα ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ. παρακολούθησαν μαθήματα ενισχυτικής το 48,0% του συνόλου των μαθητών που παρακολούθησαν συστηματικά μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας που έγιναν στο πλαίσιο του προγράμματος.

Οι παρεμβάσεις ενισχυτικής διδασκαλίας, στα κεντρικά και περιφερειακά ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ γινόταν σε μισθωμένους από το πρόγραμμα χώρους, ενώ τα κινητά ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ αναπτύχθηκαν σε 48 δημοτικά μειονοτικά σχολεία. Στα Κέντρα πραγματοποιούνται μαθήματα ενισχυτικής τόσο κατά τη χειμερινή, όσο και κατά τη θερινή περίοδο.

Με εξαίρεση τους μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου, που ο αριθμός των εγγραφών τους αυξάνεται σε όλη την εξεταζόμενη περίοδο, οι αριθμοί των μαθητών προσχολικής ηλικίας και δημοτικού που εγγράφονται στα μαθήματα ενισχυτικής σημειώνουν ελαφρά μείωση σε ετήσια βάση. Αντίστοιχα πτωτική πορεία καταγράφει και το ποσοστό των συστηματικά φοιτώντων μαθητών σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες και σε όλους τους τύπους των ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ. Και σε αυτή την περίπτωση, όπως και στις δράσεις ενισχυτικής της ελληνομάθειας και της επίδοσης των μουσουλμάνων μαθητών & μαθητριών, ανασταλτικές του φαινομένου της διαρροής/πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου (διευρυμένο ωράριο διδασκαλίας), οι αιτίες των πτωτικών τάσεων που παρατηρούνται στον αριθμό των μαθητών που εγγράφονται και στο ποσοστό των συστηματικά φοιτώντων μαθητών, είναι σχεδόν ίδιες. Πιο συγκεκριμένα και σε αυτή την περίπτωση, όπως προέκυψε από τα ευρήματα των πρωτογενών ερευνών σε όλα τα κοινά, υπάρχει ελλιπής κάλυψη των μαθησιακών αναγκών τόσο των μαθητών δημοτικού που φοιτούσαν σε μεγαλύτερες τάξεις (Ε' και ΣΤ' Δημοτικού), όσο και των μαθητών Γυμνασίου και Λυκείου. Χαρακτηριστική είναι η φράση ενός εκ των ερωτώμενων ο οποίος ανέφερε «..... εντάξει, το πρόγραμμα, δεν προσπαθεί σε καμία περίπτωση μέσα από το ΚΕΣΠΕΜ να ανταγωνιστεί το σχολείο, αλλά επιδιώκει να το συμπληρώσει και να καλύψει τις ελλείψεις των μαθητών. Ωστόσο, οι λίγες ώρες διδασκαλίας ανά εβδομάδα αλλά και η έλλειψη διδασκαλίας βασικών μαθημάτων όπως η φυσική, η χημεία και η βιολογία είναι ίσως ένα από τα αίτια της διαρροής μαθητών από τα ΚΕΣΠΕΜ». Παρόμοιες είναι και οι τοποθετήσεις των ερωτώμενων μαθητών Γυμνασίου και Λυκείου, ενώ οι μαθητές των μεγαλύτερων τάξεων του Δημοτικού ανέφεραν και αυτοί με τη σειρά τους ότι θέλουν περισσότερες ώρες μαθήματος και να κάνουν και πρόσθετα μαθήματα όπως μαθηματικά, αγγλικά, πειράματα και «τεστ, όπως του σχολείου», κάτι που θα τους βοηθούσε ακόμη περισσότερο στις επιδόσεις του σχολείου τους. Επιπρόσθετα, η κόπωση των μαθητών και η δυσκολία μετακίνησής τους από και προς τα ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ., πλην των κινητών, παραμένουν και σε αυτή την περίπτωση ουσιώδεις ανασταλτικοί λόγοι συμμετοχής στα μαθήματα ενισχυτικής, όπως ανέφεραν όλα τα ερωτώμενα κοινά.

Παράλληλα με τα παραπάνω, παρατηρήθηκε αστάθεια στην επιλογή των μειονοτικών δημοτικών σχολείων παρέμβασης του προγράμματος (και ως προς τον αριθμό τους και ως προς τα σημεία), σε ότι αφορά στα μαθήματα ενισχυτικής που γίνονταν μέσω των κινητών ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ, ενώ καταγράφηκαν οργανωτικές αστοχίες σε σχέση με το χρόνο έναρξης των μαθημάτων σε όλα τα Κέντρα Στήριξης. Και

σε αυτή την περίπτωση, μεγάλο πρόβλημα αποτέλεσε η εξεύρεση συνεργατών – εκπαιδευτικών, για τους ίδιους λόγους που αναφέρθηκαν προηγούμενα.

Λιγότερο πετυχημένη, ως παρέμβαση θεωρείται η δράση επαγγελματικού προσανατολισμού που απευθύνονταν σε εφήβους της μειονότητας, αφού δεν κατάφερε να συγκεντρώσει το ενδιαφέρον παρά μόνο 105 παιδιών στη διάρκεια της εξεταζόμενης περιόδου. Αυτό, σύμφωνα με τα ευρήματα των ερευνών οφείλεται τόσο στο βεβαρημένο πρόγραμμα των μαθητών Γυμνασίου και Λυκείου, στους οποίους απευθυνόταν η συγκεκριμένη παρέμβαση, το οποίο δεν τους επέτρεπε να αφιερώσουν ώρες για τέτοιου είδους μαθήματα, όσο και στο γεγονός ότι το συγκεκριμένο μάθημα που γίνεται και στο πλαίσιο του σχολικού τους προγράμματος είναι υποβαθμισμένο.

Ο ρόλος όμως των ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ., σύμφωνα με τα ευρήματα των πρωτογενών ερευνών, δεν περιορίζεται στην ανάπτυξη φυσικών χώρων διεξαγωγής μαθημάτων ενισχυτικής και δεν είναι ίδιος για κάθε περιοχή στην οποία δρουν. Τα ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ. έχουν διαφορετικό λόγο ύπαρξης μέσα στο αστικό περιβάλλον, σε σύγκριση με το αγροτικό ή ημιαστικό περιβάλλον. Συγκεκριμένα:

- Τα κεντρικά ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ., λειτουργούν ως ένα δωρεάν φροντιστήριο για μαθητές που αντιμετωπίζουν οικονομικές δυσχέρειες. Παρακολουθούν μαθήματα εκείνοι οι μαθητές, που υπό άλλες συνθήκες, ενδεχομένως να μην είχαν πρόσβαση σε ένα ιδιωτικό φροντιστήριο για στήριξη. Υπό αυτό το πλαίσιο δεν διαφοροποιούνται από τις δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας που γίνονται μέσω του προγράμματος με παρεμβάσεις που αναπτύσσονται στα σχολεία. Πέραν όμως αυτού του ρόλου, τα κεντρικά ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ αποτελούν το «χώρο υποδοχής» του Προγράμματος για τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε δράσεις μέσα στο σχολείο αλλά και το σύνδεσμο με τα συνεργαζόμενα σχολεία για τις διοικητικές υποθέσεις τους, τη διανομή εκπαιδευτικού υλικού και τόπο πραγματοποίησης εκπαιδευτικών συναντήσεων και επιμορφώσεων.
- Τα περιφερειακά ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ., καλούνται να αντιμετωπίσουν και να διαχειριστούν τα ταξικά, θρησκευτικά, κοινωνικοοικονομικά και γλωσσικά χαρακτηριστικά κάθε κοινότητας της μειονότητας στην οποία δρουν. Λειτουργούν με ευέλικτο τρόπο προσανατολίζοντας τις δράσεις, στη βάση ενός ευέλικτου προγράμματος, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες της κάθε κοινότητας. Άλλοτε δίνοντας έμφαση στο «σχολιοποίηση» των μαθητών (περίπτωση Δροσερού), άλλοτε στην άρση της κοινωνικής απομόνωσής τους (περίπτωση Ίασμου) και

άλλοτε λειτουργώντας ως προπομπός για την διάδοση της ελληνικής γλώσσας και στον ενήλικο πληθυσμό (περίπτωση Κένταυρου). Τα μαθήματα και οι παιδαγωγικές παρεμβάσεις, επιβάλλονται από τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος και προσαρμόζονται ανάλογα με αυτό. Και σε αυτή την περίπτωση οι χώροι εξυπηρετούν τις διοικητικές υπηρεσίες του προγράμματος και φιλοξενούν επιμορφωτικές συναντήσεις με τους συνεργαζόμενους εκπαιδευτικούς.

- Τα κινητά ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ, περισσότερο από ένα μάθημα, προσφέρουν ένα παράθυρο προς τον υπόλοιπο κόσμο, ένα μέσο σύνδεσης με την ελληνική γλώσσα, αλλά και με άλλους πληθυσμούς και διαφορετικά μέρη, σε 46 απομακρυσμένα και δυσπρόσιτα χωριά. Στην περίπτωση αυτών των κοινοτήτων, αυτό κρίνεται ως καθοριστικής σημασίας για την εξέλιξή τους. Από την άλλη πλευρά, το γλωσσικό κενό που παρατηρείται στα παιδιά αυτών των οικισμών, ίσως δεν μπορεί να καταπολεμηθεί μέσα στις δύο ώρες ανά εβδομάδα, που τα κινητά ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ, αφιερώνουν στο κάθε χωριό. Σίγουρα όμως δημιουργούν συνθήκες εμπιστοσύνης ανάμεσα στις δύο κοινότητες, κτίζοντας γέφυρες επικοινωνίας ανάμεσα σε πλειονότητα και μειονότητα για το μέλλον.

Λαμβάνοντας υπόψη την πολυπλοκότητα των ρόλων που διαδραματίζουν τα **ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ**, καθίσταται προφανές ότι **αποτελούν βασικό εκφραστή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης** στην περιοχή της Θράκης. Παράλληλα, το μικτό και δίγλωσσο προσωπικό που απασχολείται στα ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ. «κατασκεύασε» τη συνθήκη φυσικής συνύπαρξης ανάμεσα στα μέλη των δύο ομάδων που απαρτίζουν τον πληθυσμό της Θράκης. Κατάφερε να συνδυάσει το «δικό» τους περιβάλλον που μιλά τη γλώσσα τους, μέσα στο οποίο αισθάνονται άνετα με τους οικείους και ομοίους τους, με το περιβάλλον των «άλλων» που μιλά την ελληνική, την οποία γνωρίζουν ελλιπώς και στο οποίο αισθάνονται δύσκολα ή αδέξια ανάμεσα σε αγνώστους. Η συνθήκη αυτή, εκκόλαψε την ιδέα της κοινωνικής συνύπαρξης και αρμονίας και καλλιέργησε στη συνείδηση πολλών μειονοτικών την ιδέα της αξίας της ελληνικής γλώσσας, ως μέσου επικοινωνίας και κοινωνικής ανέλιξης.

**Η επιτυχής λειτουργία των ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ**, επιβεβαιώνεται και από τις πρωτογενείς έρευνες σε όλα τα κοινά και **αποδίδεται σε αυτό που ονόμασαν μερικοί ερωτώμενοι, «το θετικό σχολείο»**. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν κάποιοι, *«Η συμβολική επιτυχία του ΚΕΣΠΕΜ, το οποίο στέκεται στον αντίποδα ενός 'κλειστού' και αυστηρού σχολείου, έχει να κάνει με το γεγονός ότι είναι ένας τρίτος*

χώρος, πέρα από το δημόσιο ή το μειονοτικό σχολείο». «...Το πρόγραμμα προσφέρει το σχολείο που ονειρευόμαστε όλοι, το χαρούμενο σχολείο, όπου δεν υπάρχει ανταγωνισμός, ο δάσκαλος δεν φωνάζει και εξηγεί διεξοδικά τις απορίες των παιδιών, δεν βαθμολογείται κανείς και επομένως η διαδικασία της γνώσης φαίνεται χαρούμενη». «Τα παιδιά βλέπουν το ΚΕΣΠΕΜ σαν έναν δικό τους χώρο, ένα χώρο όπου τους καταλαβαίνουν. Έχει τύχει να έρθουν μαθητές μας στο ΚΕΣΠΕΜ, μετά από διαφόρων ειδών γεγονότα που συνέβησαν στην προσωπική τους ζωή και τους αναστάτωσαν, μόνο και μόνο για να ζητήσουν στήριξη». Την ίδια ακριβώς άποψη έχουν και οι ερωτώμενοι μαθητές, για τους οποίους φαίνεται ότι τα ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ δεν αποτελούν μόνο χώρο μάθησης, αλλά χώρο δημιουργικής έκφρασης και κοινωνικοποίησης.

Κάτω από αυτό το πρίσμα, **οι δράσεις ελληνομάθειας και κοινωνικοποίησης των μαθητών, μέσω των ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ, είχαν θετικές επιπτώσεις στην εκπαίδευση της μουσουλμανικής μειονότητας**, όπως επιβεβαιώνεται και από τις έρευνες με τις χαρακτηριστικές φράσεις που ακολουθούν. «Μπορεί να θέλαμε να φτάσουμε στο Ω. Δε φτάσαμε στο Ω, φτάσαμε στο Λ, υπήρξε κάποια πρόοδος δηλαδή. Αυτά τα παιδιά κάτι κερδίσανε. Έστω και από αυτές τις δύο ώρες που γινόταν η ενισχυτική της γλώσσας, μπόρεσαν να λύσουν απορίες και να αποκομίσουν κάτι». «Το σχολείο φαίνεται πιο εύκολο στα παιδιά, όταν παρακολουθούν μαθήματα στα ΚΕΣΠΕΜ, και αυτό το αναφέρουν όλοι ο γονείς των παιδιών που έρχονται σε εμάς». «...το πρόγραμμα αυτό μαζί με όλες τις υπόλοιπες κοινωνικές αλλαγές, συνέβαλε σίγουρα στη μείωση της σχολικής διαρροής».

Ακόμη, φαίνεται ότι **τα κεντρικά και περιφερειακά ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ κατάφεραν να καταπολεμήσουν τη σχολική διαρροή εκεί που ανέκυπτε, δηλαδή στη μετάβαση από το δημοτικό στο γυμνάσιο**. Καθώς ένα ποσοστό των Μουσουλμάνων μαθητών μένει μετεξεταστέο στις πρώτες τάξεις του Γυμνασίου, τα καλοκαιρινά μαθήματα στα ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ συνέβαλαν στο να γράψουν καλύτερα στις εξετάσεις και τελικά να περάσουν στην επόμενη τάξη.

Τις θετικές επιπτώσεις των δράσεων αυτής της κατηγορίας επιβεβαιώνουν και οι ερωτώμενοι μαθητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η συντριπτική πλειοψηφία των οποίων (ποσοστό άνω του 90%) αναφέρουν ότι τα μαθήματα στα ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ τους βοήθησαν να παρακολουθούν καλύτερα τα μαθήματα του σχολείου τους και να καταλαβαίνουν καλύτερα τον εκπαιδευτικό που τους δίδασκε, ενώ σε ποσοστό άνω του 82% ανέφεραν ότι τα μαθήματα τους βοήθησαν να βελτιώσουν τη βαθμολογία τους.

Παράλληλα με τα παραπάνω στα κεντρικά και περιφερειακά ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ, λειτούργησαν τα Δημιουργικά Εργαστήρια Νέων (ΔΕΝ) ως εργαστηριακός χώρος υλικών και εργαλείων, με στόχο την από κοινού κοινωνικοποίηση μειονοτικών και πλειονοτικών μαθητών, μέσα από δημιουργικές και ψυχαγωγικές δραστηριότητες που ανέπτυσαν κατά τη χειμερινή και θερινή περίοδο, όπως θεατρικά εργαστήρια, εργαστήριο ήχου και εικόνας, θερινές κατασκηνώσεις, κλπ. Συνολικά, την περίοδο 2010-2014 διοργανώθηκαν 20 δράσεις στο πλαίσιο των ΔΕΝ, στις οποίες συμμετείχαν 3.674 πλειονοτικοί και μειονοτικοί μαθητές και 738 ενήλικες και από τις πληθυσμιακές ομάδες. Σύμφωνα με τα ευρήματα που προέκυψαν από τις έρευνες πεδίου στο μαθητικό πληθυσμό της μουσουλμανικής μειονότητας, φαίνεται ότι στα μάτια τους, το ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ, έχει κεντρικό ρόλο στην ενίσχυση της βασικής σχολικής διδασκαλίας. **Δραστηριότητες, όπως τα ΔΕΝ, φαίνεται πως δεν απασχολούν τους μαθητές.** Γι' αυτό το λόγο ελάχιστοι ήταν εκείνοι οι οποίοι γνωρίζανε την ύπαρξή τους και διέκριναν τις δράσεις των ΔΕΝ από τις λοιπές δράσεις που γίνονταν στο πλαίσιο των ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ, όπως γιορτές, ή εκδηλώσεις.

Αντίθετα, από τα ΔΕΝ, **σημαντικό φαίνεται να ήταν το ενδιαφέρον των ερωτώμενων μαθητών για τη δανειστική βιβλιοθήκη των ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ**, αφού 3 στους 10 μαθητές της πρωτοβάθμιας και 2 στους 10 μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ανέφεραν ότι δανείζονται βιβλία από αυτή.

Συμπερασματικά, από τα όσα προηγήθηκαν φαίνεται ότι **τα ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ**, λειτουργώντας ως ένας «τρίτος» χώρος αυτόνομος και ανεξάρτητος από το σχολείο, απαλλαγμένος από κοινωνικές και ιδεολογικές προκαταλήψεις, **κατάφεραν να διαδραματίσουν**, με τα όποια προβλήματα ή παραλείψεις τους, **ένα κεντρικό ρόλο στην ενίσχυση της μαθησιακής διαδικασίας των παιδιών της μειονότητας και να ταυτιστούν θετικά στη συνείδησή τους.** Πέραν αυτού, **τα ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ κατάφεραν να αποκτήσουν έναν άτυπο «θεσμικό» ρόλο μέσα στις τοπικές κοινωνίες της μειονότητας, λειτουργώντας ως σημεία αναφοράς όχι μόνο των παιδιών, αλλά και των μητέρων, ενώ ιδιαίτερα σημαντική θεωρείται η συμβολή των κινητών ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ στην άρση της απομόνωσης των απομακρυσμένων και δυσπρόσιτων χωριών.**

Σε ότι αφορά στη στήριξη και ενίσχυση νηπιαγωγείων, παρέμβαση η οποία εντασσόταν προγραμματικά σε αυτή την κατηγορία δράσεων και περιλάμβανε την πιλοτική παρέμβαση σε 5 νηπιαγωγεία με στόχο την επεξεργασία και παραγωγή δίγλωσσου εκπαιδευτικού υλικού, αυτή δεν



υλοποιήθηκε. Υπήρχαν πολιτικές αντιδράσεις για το θέμα των δίγλωσσων νηπιαγωγείων και αντιστοίχως του δίγλωσσου υλικού. Προς αυτή την κατεύθυνση της μη υλοποίησης, συνέβαλε και η απουσία ουσιαστικής διαβούλευσης με την εκπαιδευτική κοινότητα, τους κοινωνικούς εταίρους και λοιπά εμπλεκόμενα και ενδιαφερόμενα μέρη κατά το σχεδιασμό του προγράμματος, για το είδος των παρεμβάσεων στήριξης και ενίσχυσης νηπιαγωγείων που θα έπρεπε να αναπτυχθούν, γεγονός που θα οδηγούσε στην υιοθέτηση πιο στοχευμένων παρεμβάσεων για την κοινωνικοποίηση των νηπίων της μειονότητας και την εξοικείωσή τους με την ελληνική γλώσσα.

Βάσει των όσων προαναφέρθηκαν, για το σχεδιασμό της μελλοντικής εφαρμογής των δράσεων προτείνονται τα ακόλουθα:

- **Η υιοθέτηση στοχευμένης πολιτικής όσον αφορά την κάθε κατηγορία ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ. Πιο συγκεκριμένα προτείνονται τα ακόλουθα:**
  - **Η συρρίκνωση των κεντρικών ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ, δεδομένου ότι οι βασικές τους δραστηριότητες τους μπορούν να ενταχθούν στο πλαίσιο της ενισχυτικής διδασκαλίας που γίνεται από το πρόγραμμα στα σχολεία**
  - **Η ενίσχυση των περιφερειακών ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ, με τη δημιουργία και πρόσθετων δομών σε περιοχές όμως που δεν καλύπτονται από την ενισχυτική διδασκαλία που αναπτύσσεται στο πλαίσιο του προγράμματος, δίνοντας έμφαση στη σχολική ένταξη των παιδιών της μειονότητας, μέσω της ενδυνάμωσης της ιδέας της εκπαίδευσης στις τοπικές κοινότητες**
  - **Η εδραίωση της δραστηριότητας των κινητών ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ, σε απομονωμένους και δυσπρόσιτους οικισμούς της μειονότητας, με παράλληλη διασφάλιση της σταθερότητας των οικισμών παρέμβασης σε μακροχρόνιο ορίζοντα και ο αναπροσανατολισμός της συγκεκριμένης παρέμβασης δίνοντας έμφαση στην ενίσχυση του γνωστικού υπόβαθρου των μαθητών**
- **Ο ακριβής προσδιορισμός του μέσου όρου του αριθμού των μαθητών (με διάκριση σε μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης), που θα συμμετάσχει σε ετήσια βάση στις δράσεις αυτής της κατηγορίας, ως τιμή στόχου των εκροών των δράσεων αυτής της κατηγορίας, ανά κατηγορία ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ**
- **Ο ακριβής προσδιορισμός των ωρών διδασκαλίας, σε εβδομαδιαία βάση, ανά τμήμα και μάθημα, ως τιμή στόχου των εκροών των δράσεων αυτής της κατηγορίας**

- *Η εφαρμογή δεικτών επιπτώσεων στο μαθητικό πληθυσμό της μειονότητας (πχ. ποσοστό εξοικείωσης με την ελληνική γλώσσα, βελτίωση των σχολικών επιδόσεων, ενίσχυση της παραμονής των μαθητών της μειονότητας καθ' όλη την διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, κλπ.)*
- *Η εφαρμογή δεικτών «κόστους ανά ωφελούμενο», ανά κατηγορία δράσεων αυτής της κατηγορίας και ανά κατηγορία ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ*
- *Η ανάπτυξη συνεργασιών με τους Οργανισμούς Τοπικής Αυτοδιοίκησης για την από κοινού συνέργεια και αξιοποίηση παράλληλων δράσεων, όπως τα «Κοινωνικά Φροντιστήρια» και την παραχώρηση υποδομών*
- *Η έμφαση στην οργανωτική, επιχειρησιακή και χρηματοδοτική επάρκεια, η οποία θα διασφαλίζει, την σταθερότητα, τακτικότητα και συνέχεια των παρεμβάσεων καθ' όλη τη διάρκεια εφαρμογής του προγράμματος*

Γ.

• Δράσεις προς ενήλικες και λοιπές δράσεις

#### **A. Μαθήματα σε ενήλικες (ελληνικά σε γονείς, τουρκικά σε εκπαιδευτικού)**

Την περίοδο 2010-2014 οργανώθηκαν μαθήματα τουρκικής γλώσσας για ελληνόφωνους εκπαιδευτικούς και ελληνικής γλώσσας για γονείς κυρίως μαθητών.

Τα μαθήματα ελληνικής γλώσσας έγιναν τα έτη 2011-2014 και τα παρακολούθησαν συνολικά 459 ενήλικες της μειονότητας, στην συντριπτική τους πλειοψηφία μητέρες των παιδιών που παρακολουθούσαν μαθήματα στα ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ ή σε δράσεις ενισχυτικής. Τα μαθήματα γινόταν είτε στα κεντρικά και μερικά περιφερειακά ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ, αλλά και σε και σε ορισμένα μειονοτικά σχολεία, που το πρόγραμμα αναπτύσσει δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας Από τα στοιχεία παρουσιάζεται συνεχής πτώση των εγγεγραμμένων και συστηματικά φοιτώντων ενηλίκων αυτής της κατηγορίας, σε ετήσια βάση. Το γεγονός αυτό, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας σε γονείς των μαθητών της μειονότητας, οφείλεται κυρίως στο ότι τα μαθήματα αυτά οργανώθηκαν πρωινές ώρες, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να τα παρακολουθήσουν λόγω άλλων υποχρεώσεων που είχαν.



Σε ότι αφορά στα μαθήματα τουρκικής γλώσσας σε εκπαιδευτικούς, αυτά διενεργήθηκαν τα έτη 2011-2012 και 2012-2013, στα ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ Κομοτηνής, Ξάνθης και Αλεξανδρούπολης, και συμμετείχαν συνολικά 864 εκπαιδευτικοί. Σε αυτή την περίπτωση, ενώ ο αριθμός των εγγεγραμμένων εκπαιδευτικών αυξήθηκε το δεύτερο χρόνο, ωστόσο το ποσοστό αυτών που παρακολούθησαν συστηματικά τα μαθήματα μειώθηκε κατά 23,3%, σε σχέση με τον πρώτο χρόνο. Από την έρευνα πεδίου στους εκπαιδευτικούς και στα στελέχη της εκπαίδευσης φαίνεται ότι, οι ώρες και οι ημέρες διεξαγωγής του προγράμματος (καθημερινές 16:00-19:30), το βεβαρημένο ωράριό τους, καθώς και η απόσταση που έπρεπε να διανύσουν από τον τόπο εργασίας τους ή κατοικίας τους προς το χώρο διεξαγωγής των μαθημάτων και αντίστροφα, ήταν οι βασικοί ανασταλτικοί παράγοντες τόσο για την εγγραφή τους σε αυτά, όσο και για τη συστηματική τους παρακολούθηση.

Συμπερασματικά, ενώ και οι δύο προαναφερόμενες παρεμβάσεις, με διαφορετικές στοχεύσεις η κάθε μία, συμβάλλουν στη διάδοση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και στην εξυπηρέτηση των στόχων της, ωστόσο και σε αυτή την περίπτωση οργανωτικές αστοχίες, επέδρασαν αρνητικά στην απρόσκοπτη υλοποίησή τους.

Βάσει των όσων προαναφέρθηκαν, για το σχεδιασμό της μελλοντικής εφαρμογής των δράσεων προτείνονται τα ακόλουθα:

- *Τη συνέχιση των μαθημάτων ελληνικής γλώσσας σε ενήλικες της μειονότητας, δεδομένου ότι αυτά συμβάλλουν στην ουσιαστική ενδυνάμωση και κοινωνική ένταξη του πληθυσμού, με τρόπο που να διασφαλίζεται η διενέργεια των μαθημάτων σε χρόνο που εξυπηρετεί τους ενδιαφερόμενους (κυρίως απογευματινό ωράριο) και η επέκταση των σημείων διεξαγωγής αυτών των μαθημάτων, αξιοποιώντας κυρίως της δομές των μειονοτικών σχολείων*
- *Τη συνέχιση της διεξαγωγής μαθημάτων τουρκικής σε εκπαιδευτικούς, με την οργάνωση όμως θερινών μαθημάτων (Ιούνιο έως Σεπτέμβριο), που διευκολύνει την παρακολούθησή τους.*

- *Ο ακριβής προσδιορισμός του μέσου όρου του αριθμού των ενήλικών μαθητών, που θα συμμετάσχει σε ετήσια βάση στις δράσεις αυτής της κατηγορίας, ως τιμή στόχου των εκροών των δράσεων αυτής της κατηγορίας, ανά κατηγορία πληθυσμού στόχου*
- *Ο ακριβής προσδιορισμός των ωρών διδασκαλίας, σε εβδομαδιαία βάση, ανά τμήμα και μάθημα, ως τιμή στόχου των εκροών των δράσεων αυτής της κατηγορίας, ανά κατηγορία δράσης*
- *Η εφαρμογή δεικτών επιπτώσεων, ανά κατηγορία δράσης (πχ. βαθμός εξοικείωσης με την ελληνική γλώσσα, βαθμός εξοικείωσης με την τουρκική γλώσσα, κλπ.)*
- *Η εφαρμογή δεικτών «κόστους ανά ωφελούμενο», ανά κατηγορία δράσης αυτής της κατηγορίας*

## **Β. Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών α΄θμιας, συνεργατών έργου β΄θμιας και στελεχών της εκπαίδευσης**

Σε ότι αφορά στις δράσεις επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, η δομή ανάπτυξής τους παρουσίαζε μία οριζόντια διασπορά διαθεματικής προσέγγισης της διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας και των μεθόδων διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης γλώσσας.

Σύμφωνα με τα απολογιστικά στοιχεία του προγράμματος, αναπτύχθηκαν συνολικά 147 διαφορετικές θεματικές ενότητες παιδαγωγικής προσέγγισης διάρκειας από 1 έως 6 ώρες η κάθε μία.

Σε ότι αφορά στις επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, την περίοδο 2010-2014, συμμετείχαν:

- εθελοντικά 231 εκπαιδευτικοί – μη συνεργάτες του προγράμματος,
- υποχρεωτικά 178 νηπιαγωγοί μη συνεργάτες του προγράμματος, και τέλος
- υποχρεωτικά 220 εκπαιδευτικοί συνεργάτες του προγράμματος.

Συνολικά, τις επιμορφώσεις αυτής της κατηγορίας παρακολούθησαν 491 άτομα, ενώ οι επιμορφώσεις στις δύο πρώτες κατηγορίες επιμορφούμενων έγιναν κατά τον πρώτο χρόνο. Οι επιμορφώσεις αυτής της κατηγορίας έγιναν, είτε υπό τη μορφή διαλέξεων και βιωματικών εργαστηρίων και σχεδίων εργασίας, είτε με τη μορφή συναντήσεων στα ΚΕΣΠΕΜ ή στα σχολεία με τους συνεργάτες εκπαιδευτικούς, στο πλαίσιο των οποίων οι επιμορφωτές συντόνιζαν συζητήσεις μεταξύ εκπαιδευτικών για την ανταλλαγή των διδακτικών τους εμπειριών και άλλοτε επέλυαν θέματα που άπτονταν των προβλημάτων που αντιμετώπιζαν οι συνεργαζόμενοι εκπαιδευτικοί στο έργο τους.

Οι επιμορφώσεις υπό την μορφή διαλέξεων και οι επισκέψεις/συναντήσεις αυτές πραγματοποιούνταν υπό την επίβλεψη ή των επιστημονικών υπευθύνων των δράσεων ή/και από τους επόπτες.

Υπό την ίδια φιλοσοφία διενεργήθηκαν και οι επιμορφώσεις σε εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στις οποίες συμμετείχαν συνολικά 551 επιμορφούμενοι (337 εθελοντικά και 331 ως συνεργάτες του προγράμματος).

Από τα διαθέσιμα στοιχεία του προγράμματος, δεν υπάρχει σαφής εικόνα για τον αριθμό των θεματικών ενοτήτων, καθώς και των ωρών που παρακολούθησε κάθε ένας από τους επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, γεγονός που καθιστά δύσκολη τη διεξαγωγή συμπερασμάτων επί της επάρκειας και πραγματικής συμβολής των επιμορφώσεων στον εμπλουτισμό των γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά στη διαπολιτισμική εκπαίδευση της μειονότητας. Παράλληλα, θα πρέπει να τονιστεί ότι από τα στοιχεία που τηρούνται σε ότι αφορά τόσο στις εθελοντικές, όσο και στις υποχρεωτικές επιμορφώσεις, δεν προκύπτει σαφής εικόνα για το πόσοι από τους συμμετέχοντες δίδασκαν την περίοδο 2010-2014 σε νηπιαγωγεία ή μειονοτικά και δημόσια δημοτικά σχολεία, ώστε να αξιολογηθεί ποιοτικά πλέον η συμβολή των επιμορφώσεων αυτών στην εκπαίδευση των παιδιών της μειονότητας και η διάχυση της γνώσης στους κόλπους της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Πέραν αυτών, οι 147 θεματικές ενότητες των επιμορφώσεων, δεν ήταν συνδεδεμένες με συνεκτικό τρόπο μεταξύ τους, ώστε να αποτελούν μία ολοκληρωμένη επιμορφωτική πρόταση, ούτε ήταν προσανατολισμένες όλες στη διάχυση πρακτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, γεγονός που καταδεικνύει ότι δεν υπήρχε σαφής στοχοθεσία επί των αποτελεσμάτων των επιμορφώσεων. Επιπλέον, οι συναντήσεις με τους συνεργαζόμενους εκπαιδευτικούς (πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης), οι οποίες βασίζονταν στην ανταλλαγή απόψεων ή στην επίλυση τυχόν προβλημάτων που αυτοί αντιμετώπιζαν στα μαθήματα ενισχυτικής, δεν είναι διακριτό κατά πόσο αφορούσαν σε διαχείριση του εκπαιδευτικού έργου που επιτελούνταν μέσω του προγράμματος ή ουσιαστική επιμόρφωση μέσω της παροχής τεχνογνωσίας.

**Από την έρευνα πεδίου που πραγματοποιήθηκε σε επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (συνεργάτες και μη του προγράμματος) προκύπτει ότι το 86,9% αυτών έχει πολύ θετική και θετική άποψη για τις επιμορφώσεις που παρακολούθησε.**

Αντίθετα, το 12,4% των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών είχε μέτρια ή αρνητική άποψη για αυτές, αναφέροντας ότι, το περιεχόμενό τους ήταν πολύ γενικό και θεωρητικό και δεν ανταποκρίνονταν στα πρακτικά προβλήματα της εκπαιδευτικής καθημερινότητας, ο αριθμός τους και η διάρκειά τους δεν επαρκούσαν, το επιμορφωτικό υλικό δεν τους δόθηκε σε έντυπη μορφή, το εκπαιδευτικό υλικό δεν ανταποκρινόταν στις ανάγκες και στις γνώσεις των παιδιών της μειονότητας και τέλος ότι, η επιλογή των επιμορφωτών δεν ήταν η δέουσα.

**Οκτώ στους 10 περίπου εκπαιδευτικούς, αναφέρουν πως οι επιμορφώσεις που παρακολούθησαν κάλυψαν τις ανάγκες τους σε γνώσεις και δεξιότητες που απαιτούνται για να ανταποκριθούν στο εκπαιδευτικό τους έργο, τους βοήθησαν στον εμπλουτισμό των διδακτικών τους πρακτικών και στην καθημερινή διδακτική πράξη και επηρέασαν τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζουν τους μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας. Παράλληλα, είναι πολύ και αρκετά ικανοποιημένοι από την οργάνωση των επιμορφώσεων, την υποστήριξη που είχαν από τους επιμορφωτές και τα ερεθίσματα που τους έδιναν για περαιτέρω συζήτηση και προβληματισμό, αλλά και από το επιμορφωτικό υλικό που τους παρασχέθηκε.**

Η μεγαλύτερη δυσαρέσκεια εντοπίζεται σχετικά με τα εκπαιδευτικά μέσα που τους διατέθηκαν (Η/Υ, εργαστήρια, κλπ.) και τη διάρκεια της επιμόρφωσης ή των επιμορφώσεων που παρακολούθησαν, ενώ παράλληλα τοποθετούνται αρνητικά όσον αφορά στη συμβολή των επιμορφώσεων στην καλύτερη κατανόηση των συνθηκών που επικρατούν μέσα στην τάξη και στη διαχείριση αυτών, στην ανάπτυξη βιωματικών δράσεων με τους μαθητές τους ή καινοτόμων εκπαιδευτικών πρακτικών, στη συνάφειά τους με τις ανάγκες των μαθητών τους, όπως επίσης και στην επίδραση αυτών στον τρόπο που αντιμετωπίζουν τους μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας.

Παρά όμως το μεγάλο βαθμό ικανοποίησης που καταγράφεται σε ότι αφορά στις επιμορφώσεις που έγιναν στο πλαίσιο του προγράμματος, μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών ζητά αύξηση του αριθμού των επιμορφώσεων, διασφάλιση της τακτικότητας διενέργειάς τους, αναμόρφωση του περιεχομένου τους και σύνδεσή του με την εκπαιδευτική πραγματικότητα και επικαιροποίηση του επιμορφωτικού υλικού. Πέραν αυτών, οι εκπαιδευτικοί της Θράκης ζητούν τη διασφάλιση της ελεύθερης πρόσβασης σε όλες τις επιμορφώσεις που γίνονται μέσω του προγράμματος, όλων των εκπαιδευτικών (ανεξαρτήτως της συνεργασίας τους ή όχι με το πρόγραμμα).

Από την ποιοτική έρευνα στο ειδικό κοινό, προκύπτει μία άλλη εικόνα σε ότι αφορά στις επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων. Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά στις εθελοντικές επιμορφώσεις εκπαιδευτικών των δημόσιων και μειονοτικών σχολείων, καταγράφεται ένα σημαντικό έλλειμμα. Σύμφωνα με τοποθέτηση σχολικού συμβούλου της περιοχής της Θράκης, αναφέρεται ότι : *«Στην πραγματικότητα, οι εκπαιδευτικοί επιμορφώθηκαν μόνο όταν ξεκίνησε το πρόγραμμα. Εγώ τους ρωτάω και μου λένε ότι δεν έγινε επιμόρφωση, ότι δεν έχουν επιμορφωθεί πρόσφατα. Επιπλέον, κατά τη διαδικασία της συμμετοχής μου σε τάξεις, βλέπω ότι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν δασκαλοκεντρικές μεθόδους για να διδάξουν βιβλία τα οποία είναι προσαρμοσμένα σε βιωματικές μεθόδους. Οι εκπαιδευτικοί που συναντώ, δεν είναι κατάλληλα επιμορφωμένοι για να διδάξουν τα βιβλία που έχουν παραχθεί στο πλαίσιο του Προγράμματος, τα οποία σε πολλές περιπτώσεις προσφέρουν πολύ καλό υλικό.»* Την άποψη αυτή συμμερίζονται και άλλα στελέχη της εκπαίδευσης στην περιοχή της Θράκης, με τους οποίους ήρθε σε επαφή η αξιολογική ομάδα.

Τέλος, θα πρέπει να σημειωθεί ότι, η δράση 9.3 «Επιμόρφωση Σχολικών Συμβούλων και Στελεχών της Εκπαίδευσης» δεν πραγματοποιήθηκε, αλλά έγιναν μόνο συναντήσεις ενημερωτικού χαρακτήρα της Επιστημονικής Επιτροπής του έργου με κάποιους εξ αυτών στο πλαίσιο της Δράσης 12.1.

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να τονιστεί ότι, η όποια αποτελεσματικότητα των επιμορφώσεων που γίνονται στο πλαίσιο του προγράμματος, μειώνεται από τη συχνή μετάθεση των ωρομίσθιων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών που έχουν επιμορφωθεί.

Βάσει των όσων προαναφέρθηκαν, για το σχεδιασμό της μελλοντικής εφαρμογής των δράσεων προτείνονται τα ακόλουθα:

- ***Η διαμόρφωση ενός συνεκτικού ως προς το περιεχόμενο και ολοκληρωμένου ως προς το φάσμα των αναγκών επιμορφωτικού προγράμματος, το οποίο θα περιλαμβάνει συγκεκριμένης διάρκειας θεωρητική και πρακτική επιμόρφωση σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, παιδαγωγικής προσέγγισης αλλόγλωσσων πληθυσμών, γνωστικών αντικειμένων και διαχείρισης του εκπαιδευτικού υλικού που έχει παραχθεί, ανά εκπαιδευτική βαθμίδα***

- *Η υιοθέτηση του υποχρεωτικού χαρακτήρα παρακολούθησης των επιμορφώσεων αυτών για τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε μαθητές της μειονότητας σε δημόσια και μειονοτικά σχολεία*
- *Ο χρονισμός των επιμορφώσεων στην αρχή του σχολικού έτους, αξιοποιώντας το διάστημα πριν την επίσημη έναρξη των μαθημάτων*
- *Η υλοποίηση διακριτών επιμορφώσεων για εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σε κάθε Περιφερειακή Ενότητα*
- *Η εφαρμογή συστήματος καταγραφής και παρακολούθησης των διενεργούμενων επιμορφώσεων που θα περιλαμβάνει αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, στοιχεία επιμορφούμενων και παρουσιολόγιο, ημερομηνίες διεξαγωγής, διάρκεια, στοιχεία επιμορφωτών, κλπ.*
- *Η παροχή βεβαίωσης παρακολούθησης των επιμορφώσεων στους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς*
- *Η εφαρμογή δεικτών επιπτώσεων, ανά κατηγορία δράσης (πχ. επίδραση των επιμορφωτικών προγραμμάτων στην καθημερινή διδακτική πράξη, βαθμός εξοικείωσης με το εκπαιδευτικό υλικό ή με βιωματικές μεθόδους διδασκαλίας, κλπ.)*
- *Η εφαρμογή δεικτών «κόστους ανά ωφελούμενο», ανά κατηγορία δράσης αυτής της κατηγορίας*

#### **Γ. Εκπαιδευτικό Υλικό: Δημιουργία νέου εκπαιδευτικού υλικού, Διόρθωση & Επικαιροποίηση υπάρχοντος υλικού, Αναπαραγωγή Εκπαιδευτικού υλικού**

Στο πλαίσιο υλοποίησης του προγράμματος έγιναν διορθώσεις σε 56 βιβλία και σε ένα ελληνοτουρκικό λεξικό τα οποία απευθύνονται σε μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και σε 27 τίτλους που απευθύνονται σε μαθητές Γυμνασίου της μειονότητας. Οι διορθώσεις αυτές, σύμφωνα με το δικαιούχο της Πράξης, αφορούσαν στην επικαιροποίηση μόνο ορισμένων στοιχείων και δεν αποτελούσαν σε καμία περίπτωση αποτέλεσμα συνολικής ανασκόπησης και αναθεώρησης του εκπαιδευτικού υλικού. Επίσης, αναβαθμίστηκαν με γνώμονα τις νέες τεχνολογικές απαιτήσεις, 4 cd-rom εκμάθησης της ελληνικής ως ξένης γλώσσας για παιδιά 8-12 ετών.

Παράλληλα, στο πλαίσιο των δράσεων αυτής της κατηγορίας παρήχθησαν 2 νέα τεύχη υποστηρικτικού υλικού για μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και 32 νέοι τίτλοι εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας για ενήλικες.

Τέλος, αναπαράχθηκαν 12.740 αντίτυπα σε έντυπη μορφή, καθώς και 1.500 κουτιά τα οποία περιλάμβαναν το καθ' ένα, 35 τεύχη της σειράς «Κλειδιά και Αντικλειδιά», τα οποία απευθύνονταν σε εκπαιδευτικούς, ενήλικες που μαθαίνουν την ελληνική γλώσσα, καθώς επίσης και μαθητές της μειονότητας. Επίσης, αναπαράχθηκαν 5 cd-rom, συνολικά σε 16.000 αντίτυπα εκμάθησης της ελληνικής ως ξένης γλώσσας για παιδιά και ενήλικες. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφερθεί ότι σε επίπεδο τεχνικού δελτίου και σχεδίου αυτεπιστασίας δεν είχαν προσδιοριστεί τα πεπραγμένα αυτής της κατηγορίας. Ως εκ τούτου, δεν μπορεί να εκτιμηθεί ο βαθμός επίτευξης των στόχων αναφορικά με τις εκροές που παρήχθησαν από την υλοποίησή τους.

Σε επίπεδο ποιοτικής αξιολόγησης των πεπραγμένων των δράσεων αυτής της κατηγορίας, τόσο οι διορθώσεις, όσο και η παραγωγή νέου υλικού, δεν καλύπτουν τις ανάγκες τόσο των εκπαιδευτικών, όσο και των μαθητών. Πιο συγκεκριμένα, από την έρευνα που διενεργήθηκε στους επιμορφούμενους από το πρόγραμμα εκπαιδευτικούς φαίνεται ότι, όσον αφορά στη διόρθωση και επικαιροποίηση του υπάρχοντος εκπαιδευτικού υλικού, αυτή ήταν κατώτερη των προσδοκιών τους. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει μερίδα εκπαιδευτικών *«χρειάζεται αλλαγή και ανανέωση του διδακτικού υλικού, ώστε αυτό να καλύπτει τα διαφορετικά επίπεδα ελληνομάθειας των μαθητών», ή «χρειάζεται ανανέωση του υλικού ώστε να προσαρμοστεί στα νέα δεδομένα»*. Κάποια άλλη μερίδα εκπαιδευτικών ανέφερε ότι *«το υλικό θα έπρεπε να λάβει πιο σοβαρά υπόψιν τις ιδιαιτερότητες της μειονότητας, ενδεχομένως να έπρεπε να υπάρχει κάποιος σύμβουλος προερχόμενος από αυτήν που θα ενημέρωνε τους δημιουργούς του για την καθημερινότητά της, τα ήθη και τα έθιμά της έτσι ώστε να αποφευχθεί η επιφανειακή και «φοκλορική» προσέγγισή της»*. Από τις τοποθετήσεις αυτές, εύκολα συμπεραίνει κανείς ότι ***χρειάζονται ουσιαστικότερες παρεμβάσεις επικαιροποίησης ή και αναμόρφωσης του εκπαιδευτικού υλικού, ώστε αυτό να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών της μειονότητας.***

Σε ότι αφορά στην παραγωγή νέου εκπαιδευτικού υλικού, πολλά ήταν τα αιτήματα εκπαιδευτικών, αλλά και μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού που να απευθύνεται σε μαθητές Λυκείου, όπως επίσης και για την παραγωγή νέου εκπαιδευτικού λογισμικού που να απευθύνεται σε μαθητές προσχολικής ηλικίας ή των πρώτων τάξεων του δημοτικού. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει μία εκπαιδευτικός *«πρέπει να παραχθεί νέο ηλεκτρονικό υλικό με παιχνίδια, με ιστορίες απλές για τα μικρά παιδιά, γιατί ο υπολογιστής τους τραβάει το ενδιαφέρον»*.



Ζητούν επίσης, «να δημιουργηθούν βιωματικές ασκήσεις που θα μπορούν να γίνονται μέσα στις σχολικές αίθουσες και να κάνουν τα μαθήματα πιο ενδιαφέροντα». **Η επιλογή λοιπόν του φορέα υλοποίησης της Πράξης να παράξει νέο εκπαιδευτικό υλικό που να απευθύνεται σε ενήλικες οι οποίοι θέλουν να μάθουν την ελληνική γλώσσα, ίσως να είναι πρωθύστερη της προτεραιοποίησης που θα έπρεπε να δοθεί στον μαθητικό πληθυσμό.**

Σε ότι αφορά την αναπαραγωγή του εκπαιδευτικού υλικού, θα πρέπει να σημειωθεί ότι σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας πεδίου και συγκεκριμένα τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών παρουσιάστηκαν ελλείψεις εκπαιδευτικού υλικού σε κάποια σχολεία παρέμβασης ή καθυστερήσεις στην αποστολή τους, οι οποίες «... δυσκόλευαν τη δουλειά μας...», όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ένας εξ αυτών. Μάλιστα σχετικά με τις καθυστερήσεις αποστολής του υλικού ένας εκπαιδευτικός αναφέρει «...Το 2013-2014 λόγω μείωσης της χρηματοδότησης και άλλων προβλημάτων δεν είχαμε υλικά (χαρτόνια, κόλλες, κ.α.). Έτσι, για να διεκπεραιώσουμε σωστά το έργο μας, αγοράσαμε πολλές φορές τα υλικά με δικά μας χρήματα, χωρίς ποτέ να γίνει η επιστροφή τους. Η παράκλησή μας θα ήταν να λυθούν όλων των ειδών οι εκκρεμότητες για να μην αντιμετωπίσουμε τα ίδια προβλήματα». Παράλληλα, ένα τμήμα των συνεργαζόμενων εκπαιδευτικών με το πρόγραμμα αναφέρει ότι το εκπαιδευτικό υλικό του προγράμματος, το προτιμά σε έντυπη μορφή, δεδομένου ότι έτσι είναι πιο εύχρηστο για αυτούς στην καθημερινή πρακτική και ζητά «Να τυπωθεί το εκπαιδευτικό υλικό του προγράμματος σε πολλά αντίτυπα, ώστε κάθε μαθητής που συμμετέχει σε ενισχυτική διδασκαλία να μπορεί να το χρησιμοποιεί σε έντυπη μορφή δεδομένου ότι δεν είναι αυτονόητη η πρόσβαση των παιδιών αυτών στο διαδίκτυο στο σπίτι τους, αλλά και ότι πρακτικά δεν είναι εύκολη η αναπαραγωγή μέρους του ή ολόκληρου από τους διδάσκοντες εκπαιδευτικούς».

Σε ότι αφορά στο επιμορφωτικό υλικό, αρκετοί ήταν εκείνοι οι οποίοι ανέφεραν ότι δεν τους παρασχέθηκε σε έντυπη μορφή, αλλά ήταν διαθέσιμο μόνο ηλεκτρονικά

**Συμπερασματικά, η αναπαραγωγή τόσο του εκπαιδευτικού, όσο και του επιμορφωτικού υλικού, δεν κάλυψε τις ανάγκες επιμορφούμενων και εκπαιδευόμενων, ενώ παράλληλα στο υλικό που αναπαράχθηκε δεν περιλαμβάνεται μεγάλο τμήμα του εκπαιδευτικού υλικού που διορθώθηκε και χρησιμοποιείται στα μαθήματα ενισχυτικής.**



Βάσει των όσων προαναφέρθηκαν, για το σχεδιασμό της μελλοντικής εφαρμογής των δράσεων προτείνονται τα ακόλουθα:

- *Η διερεύνηση των αναγκών σε εκπαιδευτικό και επιμορφωτικό υλικό, τόσο σε επίπεδο επικαιροποιήσεων σε υφιστάμενο υλικό, όσο και σε επίπεδο παραγωγής νέου*
- *Η ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού για μαθητές Λυκείου*
- *Ο χρονισμός της αναπαραγωγής του εκπαιδευτικού και επιμορφωτικού υλικού να γίνεται στην αρχή του σχολικού έτους, διασφαλίζοντας την έγκαιρη αποστολή του*
- *Η υιοθέτηση ενός συστήματος παρακολούθησης της εφοδιαστικής αλυσίδας (logistic), ώστε να ελέγχονται στοιχεία όπως αποθέματα, διαθεσιμότητα ή επάρκεια του εκπαιδευτικού και επιμορφωτικού υλικού*
- *Η εφαρμογή δεικτών εκρών, σε ότι αφορά στην επικαιροποίηση, παραγωγή νέου και αναπαραγωγή εκπαιδευτικού και επιμορφωτικού υλικού*
- *Η αξιολόγηση κάθε νεοπαραγόμενου εκπαιδευτικού και επιμορφωτικού υλικού*
- *Η εφαρμογή δεικτών «κόστους ανά ωφελούμενο», ανά κατηγορία δράσης αυτής της κατηγορίας*

#### **Δ. Δράσεις επιμόρφωσης συνεργατών του προγράμματος, Ενέργειες Ενημέρωσης, Διαβούλευσης, Ευαισθητοποίησης και Εσωτερική Αξιολόγηση, Δικτύωση Σχολείων, Δημοσιότητα της Πράξης**

Όσον αφορά στην επιμόρφωση συνεργατών του προγράμματος υπό τη μορφή τακτικών συναντήσεων και ενημερώσεων, ο Δικαιούχος της Πράξης, δεν τηρούσε συγκεντρωτικά στοιχεία, σχετικά με τον αριθμό των συναντήσεων και ενημερώσεων που έγιναν την περίοδο 2010-2014. Παράλληλα, θα πρέπει να σημειωθεί ότι δεν πραγματοποιήθηκαν επιμορφώσεις σε αυτή την κατηγορία δράσεων παρά μόνο ελαχίστων σχολικών συμβούλων ή στελεχών του τοπικού διοικητικού μηχανισμού της εκπαίδευσης. Από την απολογιστική περιγραφή της Δράσης 12., όπως αυτή παρατίθεται στην ενότητα 4.1.2.2.12 της παρούσης, προκύπτει ότι **οι συναντήσεις αυτές στόχευαν περισσότερο στη διαχείριση και εποπτεία του έργου που επιτελούνταν στην περιοχή της Θράκης, μέσω του προγράμματος παρά σε ουσιαστική επιμόρφωση.**

Σε ότι, αφορά στις παρεμβάσεις ενημέρωσης, διαβούλευσης, ευαισθητοποίησης, όπως προκύπτει από την έρευνα πεδίου, διαπιστώθηκε ότι ένα μεγάλο μέρος των στελεχών του τοπικού διοικητικού

μηχανισμού της εκπαίδευσης δήλωνε «άγνοια» σε ότι αφορά είτε την πορεία υλοποίησης του Προγράμματος, είτε το περιεχόμενο των παρεμβάσεων. Παράλληλα, από τις συνεντεύξεις που έγιναν με τα στελέχη του τοπικού διοικητικού μηχανισμού της εκπαίδευσης (Διευθυντές εκπαίδευσης, Σχολικοί Σύμβουλοι), προκύπτει ότι **η ενέργεια καταγραφής ενδεχόμενων προτάσεων ή υποδείξεών τους στο πλαίσιο της διαβούλευσης, μόνο άτυπη μπορεί να θεωρηθεί και δεν έχει γίνει με οργανωμένο τρόπο.**

Η εσωτερική αξιολόγηση του Προγράμματος περιλαμβάνει το διάστημα 2010-2013, ενώ δεν έχει ολοκληρωθεί η τελική έκθεση εσωτερικής αξιολόγησης, λόγω της παράτασης υλοποίησής του, ενώ το σύνολο των μελετών ήταν σύμφωνο με τις τιμές στόχου του αναθεωρημένου Τεχνικού Δελτίου της Πράξης.

Όπως προκύπτει από την εξαμηνιαία έκθεση Ιανουαρίου – Ιουλίου 2014 του Δικαιούχου, και **βάσει των τοποθετήσεων των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην πιλοτική εφαρμογή νέου εκπαιδευτικού υλικού σε μικτές σχολικές τάξεις δημόσιων Γυμνασίων της Θράκης, το υλικό αυτό κρίθηκε ιδιαίτερα επιτυχημένο, δίνοντας την ευκαιρία για ένα πειραματικό μάθημα πάντα με στόχο την ενεργό εμπλοκή, μέσω της ομαδικής και συνεργατικής μεθόδου.**

Τέλος σε ότι αφορά στην δημοσιότητα της Πράξης, με σκοπό την παροχή πληροφοριών και εργαλείων επικοινωνίας για τη μεγαλύτερη δυνατή διείσδυση στον πληθυσμό της ομάδας στόχου και την τοπική κοινωνία παρατηρήθηκαν τα ακόλουθα:

- Στον ιστότοπο του Προγράμματος, που είχε δημιουργηθεί σε προηγούμενη φάση του, υπάρχουν επαρκείς πληροφορίες για την τρέχουσα φάση.
- Οι ενέργειες ενημέρωσης προβολής και δημοσιότητας, κρίνονται ικανοποιητικές για τη διάχυση των στόχων και των επιτευγμάτων του έργου, τόσο σε τοπικό, όσο και σε εθνικό και διεθνές επίπεδο.

Βάσει των όσων προαναφέρθηκαν, για το σχεδιασμό της μελλοντικής εφαρμογής των δράσεων προτείνονται τα ακόλουθα:

- *Η καθιέρωση ουσιαστικής ανοικτής διαβούλευσης μεταξύ των εμπλεκόμενων φορέων (τοπική εκπαιδευτική κοινότητα, εκπρόσωποι της μειονότητας, εκπρόσωποι της κοινωνίας των πολιτών, κλπ.), για από κοινού διαμόρφωση της στρατηγικής και των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας*
- *Η υιοθέτηση του υποχρεωτικού χαρακτήρα παρακολούθησης επιμορφώσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για το σύνολο των στελεχών του τοπικού διοικητικού μηχανισμού της εκπαίδευσης*
- *Η υιοθέτηση ενός μηχανισμού συστηματικής αξιολόγησης σε ετήσια βάση, στο οποίο θα συμμετάσχουν όλα τα εμπλεκόμενα μέρη και θα λαμβάνονται υπόψη συγκεκριμένοι δείκτες επιπτώσεων των επιμέρους παρεμβάσεων*
- *Η σύνδεση των όποιων διενεργούμενων μελετών με την υλοποίηση των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*
- *Η εφαρμογή δεικτών εκροών, σε ότι αφορά στους επιμορφούμενους συνεργάτες, στον αριθμό των διαβουλεύσεων και στους συμμετέχοντες σε αυτές, καθώς στις διενεργούμενες ενέργειες δημοσιότητας*
- *Η εφαρμογή δεικτών «μοναδιαίου κόστους», ανά κατηγορία δράσης αυτής της κατηγορίας*

### 3.3.1 Ανάδειξη επιτυχημένων και λιγότερο επιτυχημένων πρακτικών των παρεμβάσεων

Στη συγκεκριμένη ενότητα παρουσιάζονται οι επιτυχημένες και λιγότερο επιτυχημένες πρακτικές, που εφαρμόστηκαν κατά την υλοποίηση του Προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη», την περίοδο 2010-2014.

**Στις θετικές πρακτικές συγκαταλέγονται:**

✓ **Τα κινητά ΚΕΣΠΕΜ**

Πρόκειται για τέσσερα (4) βαν του Προγράμματος, τα οποία είναι πλήρως εξοπλισμένα με φορητούς ηλεκτρονικούς υπολογιστές, συνδεδεμένους με το διαδίκτυο, στους οποίους είναι εγκατεστημένο ειδικό παιδαγωγικό λογισμικό του Προγράμματος, καθώς και με άλλο συμπληρωματικό εκπαιδευτικό υλικό, όπως επίσης και με δανειστική βιβλιοθήκη. Τα κινητά βαν επισκέπτονται απομονωμένους αμιγώς μουσουλμανικούς οικισμούς των τριών νομών της Θράκης. Πιο συγκεκριμένα, επισκέπτονται σαράντα επτά διαφορετικά απομακρυσμένα και δυσπρόσιτα χωριά, τα οποία μέχρι το 1995 χωρίζονταν με «μπάρες» από τον υπόλοιπο Νομό και θεωρούνταν χώροι ανομίας. Οι επισκέψεις γίνονται σε εβδομαδιαία βάση, διαρκούν περίπου 2 ώρες, ανά οικισμό και απευθύνονται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας και των πρώτων τάξεων του δημοτικού.

Προς την κατεύθυνση αυτή, ομάδα στελεχών που αποτελείται από διαμεσολαβητή μέλος της μειονότητας και εκπαιδευτικό μέλος της πλειονότητας, επισκέπτονταν τα σπίτια όσων οικογενειών είχαν παιδιά σχολικής ηλικίας και επιχειρούσαν να διαδώσουν την αξία της εκπαίδευσης στους γονείς τους. Η επίμονη και τακτική παρουσία των κινητών ΚΕΣΠΕΜ και οι διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύχθηκαν μεταξύ των οικογενειών της μειονότητας και της ομάδας των στελεχών του, κατάφεραν σταδιακά να κερδίσουν την εμπιστοσύνη των τοπικών κοινωνιών και έτσι να σπάσουν το φράγμα της απομόνωσης και της γκετοποίησης. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα η συντριπτική πλειοψηφία των γονιών των παιδιών να συναινέσει στο να παρακολουθήσουν τα παιδιά τους μαθήματα ελληνομάθειας. Τα μαθήματα αυτά, πραγματοποιούνται σε χώρους των μειονοτικών σχολείων, μετά από σύμφωνη γνώμη τόσο του Ιμάμη του οικισμού, όσο και του τουρκόφωνου Διευθυντή του σχολείου, αξιοποιώντας τα εκπαιδευτικά μέσα και υλικό των κινητών ΚΕΣΠΕΜ.

Το άνοιγμα στους οικισμούς αυτούς, δεν θα είχε επιτευχθεί, χωρίς τη συμβολή των κινητών ΚΕΣΠΕΜ, τα οποία αφενός καταπολέμησαν το πρακτικό ζήτημα της πρόσβασης στην

εκπαίδευση σε απομονωμένα χωριά και αφετέρου διεύρυνε τους ορίζοντες των παιδιών, καθώς πέρα από το μάθημα ελληνικών, προσέφερε σε αυτά ένα «παράθυρο» προς τον υπόλοιπο κόσμο, ένα μέσο σύνδεσης με την ελληνική γλώσσα, αλλά και με άλλους πληθυσμούς και διαφορετικά μέρη.

✓ **Τα σταθερά και περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ**

Πρόκειται για μισθωμένους από το Πρόγραμμα χώρους, οι οποίοι εξαπλώθηκαν στα χρόνια της εφαρμογής του Προγράμματος, στα αστικά κέντρα των τριών περιφερειακών ενοτήτων της Θράκης, καθώς και σε επιλεγμένους περιφερειακούς δήμους, οι οποίοι παρουσιάζουν μεγάλη συγκέντρωση μειονοτικού πληθυσμού. Οι χώροι αυτοί είναι ειδικά διαμορφωμένοι και διαθέτουν τον απαιτούμενο εξοπλισμό και εκπαιδευτικό υλικό, ώστε να φιλοξενούν τόσο τις εκπαιδευτικές όσο και τις επιμορφωτικές και λουπές δραστηριότητες που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο του Προγράμματος. Η φιλική και φιλόξενη διαμόρφωση των χώρων αυτών, καθώς το γεγονός ότι αυτοί δεν είναι συνδεδεμένοι στην συνείδηση των μελών της μειονότητας με τους χώρους των σχολείων και με ότι αυτά πρεσβεύουν (στερεοτυπικές αντιλήψεις), αποτέλεσαν παράγοντες που βοήθησαν στο να μετεξελιχθούν σε σημεία αναφοράς.

Η λογική αυτή αντικατοπτρίζει τη κοινωνιολογική προσέγγιση του «τρίτου χώρου», ο οποίος λειτουργεί ιδεολογικά ουδέτερα και επιχειρεί να λύσει τα προβλήματα μακριά από τις εστίες δημιουργίας τους. Δεδομένου ότι το τοπικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν διέθετε τα αντανακλαστικά εκείνα, ώστε να ανταπεξέλθει στις αλλαγές που απαιτούνται για την αποδοχή και πλήρη ένταξη των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας, η δημιουργία των χώρων αυτών ήταν απαραίτητη. Τα ΚΕΣΠΕΜ κατάφεραν να ανατρέψουν τα συναισθήματα του φόβου, της επιφύλαξης, της ντροπής και της απομόνωσης που συχνά ένιωθαν οι μουσουλμάνοι μαθητές στους χώρους του σχολείου. Ο τρόπος προσέγγισης των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας, ο οποίος βασίστηκε στην προστασία του δικαιώματος του αυτοπροσδιορισμού και του ετεροπροσδιορισμού, συνέβαλε στο να αντιμετωπιστεί ο φόβος της αφομοίωσης. Η λογική της εξατομικευμένης προσέγγισης στην ενισχυτική διδασκαλία, σε αντίθεση με την ομογενοποίηση που χαρακτηρίζει συχνά το εκπαιδευτικό σύστημα βοήθησε τους μαθητές στο να ξεπεράσουν μαθησιακά και γλωσσικά προβλήματα, καθιστώντας τους ενεργούς σε ότι αφορά στην μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα, το μικτό και δίγλωσσο

προσωπικό των ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ. «κατασκεύασε» τη συνθήκη φυσικής συνύπαρξης ανάμεσα στα μέλη της πλειονότητας και της μειονότητας που απαρτίζουν τον πληθυσμό της Θράκης, αμβλύνοντας την απόσταση που υπήρχε ανάμεσα στις δύο κοινότητες.

✓ **Η ενισχυτική διδασκαλία στους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης**

Ο τρόπος προσέγγισης της ενίσχυσης της ελληνομάθειας των παιδιών προσχολικής ηλικίας και των πρώτων τάξεων του δημοτικού (έως την τρίτη τάξη), στηρίχθηκε σε βιωματικές μεθόδους αλλά και στην αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτών μέσω μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας που ενέτασσε το παιχνίδι, ως βασικό στοιχείο εκμάθησης. Επίσης, τα σχέδια εργασίας, τα οποία στηρίζονταν στην πραγμάτωση μιας ομαδοσυνεργατικής προσέγγισης της μάθησης, συνέβαλαν στην άμεση προσωπική επικοινωνία μεταξύ των μελών της ομάδας αλλά και στην αναγνώριση της συμβολής του καθενός στην εργασία. Οι τρόποι αυτοί προσέγγισαν κέρδισαν το ενδιαφέρον των μαθητών αυτής της κατηγορίας, αναδεικνύοντας την σε μια επιτυχημένη πρακτική.

**Στις αρνητικές πρακτικές συγκαταλέγονται:**

✓ **Η δράση Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού**

Παρά το γεγονός ότι μαθήματα σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού έχουν ιδιαίτερη βαρύτητα, όσο αφορά το μέλλον αυτών των παιδιών και την ένταξη τους στην αγορά εργασίας, ωστόσο, η δράση αυτή, δεν βρήκε την αναμενόμενη ανταπόκριση. Ένας από τους βασικούς λόγους αποτυχίας της δράσης, έγκειται στο γεγονός ότι το μάθημα αυτό, δεν μπόρεσε να «ξεφύγει» από το κλασικό τρόπο διδασκαλίας του, ο οποίος είναι κοινός με εκείνον του σχολείου. Η δράση απέτυχε να εισάγει καινοτόμες πρακτικές και να κερδίσει το ενδιαφέρον της ομάδας στόχου (μαθητές γυμνασίου-λυκείου).

✓ **Οι Επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών**

Οι διενεργούμενες επιμορφώσεις χαρακτηρίστηκαν από πολυθεματική κατάτμηση και απουσία συνεκτικού πλαισίου που να διασφαλίζει τη θεωρητική και πρακτική επιμόρφωση των εκπαιδευομένων, έτσι ώστε να αποτελεί μία ολοκληρωμένη επιμορφωτική πρόταση. Παράλληλα, δεν ήταν προσανατολισμένες όλες οι θεματικές ενότητες στη διάχυση πρακτικών

διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ενώ ο αριθμός των θεματικών ενοτήτων που παρακολουθούσε κάθε επιμορφούμενος εκπαιδευτικός, άπτονταν στη διακριτική του ευχέρεια. Το γεγονός αυτό καταδεικνύει ότι δεν υπήρχε σαφής στοχοθεσία επί των αποτελεσμάτων των επιμορφώσεων και την καθιστά μία λιγότερο επιτυχημένη πρακτική.



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



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

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ  
2007-2013  
Πρόγραμμα για την ανάπτυξη  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

«Εξωτερική Αξιολόγηση Πράξεων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»

## ΕΚΘΕΣΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΤΗΣ ΠΡΑΞΗΣ ΜΕ ΤΙΤΛΟ:

«Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη»  
με MIS 295403 την περίοδο 2010-2014

ΤΟΥ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ»



## ΠΑΡΑΔΟΤΕΟ

ΕΠ.1. Έκθεση αναφορικά με τα αποτελέσματα  
της στρατηγικής της Διαπολιτισμικής  
Εκπαίδευσης των παιδιών της μειονότητας

Ημερομηνία υποβολής Παραδοτέου 15/12/2014

Ανάδοχος Αξιολόγησης



Σπύρου Μερκούρη 38, 11634, Αθήνα  
Τηλ: 210-7298192, Fax: 210-7298197

Email: [proopt@otenet.gr](mailto:proopt@otenet.gr)

Δεκέμβριος 2014



#### **4 ΕΠ.1. - Έκθεση αναφορικά με τα αποτελέσματα της στρατηγικής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης**

Στην παρούσα έκθεση παρουσιάζονται τα επιτεύγματα και οι αδυναμίες των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, κατά την τετραετία υλοποίησης 2010-2014, αλλά και τα υφιστάμενα προβλήματα της ομάδας στόχου μαζί με προτάσεις για την επίλυση τους, όπως αυτά καταγράφηκαν στη έρευνα πεδίου που διενεργήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας αξιολόγησης. Πιο συγκεκριμένα τα όσα παρατίθενται στη συνέχεια, προέκυψαν από τις τοποθετήσεις σε μία σειρά σχετικών ερωτήσεων που τέθηκαν σε άτομα που εκπροσωπούν τις ακόλουθες κατηγορίες:

- A. Μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας
- B. Γονείς μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας (κυρίως μητέρες)
- Γ. Στελέχη του τοπικού διοικητικού μηχανισμού της εκπαίδευσης (περιφερειακός διευθυντής εκπαίδευσης, διευθυντές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των τριών νομών)
- Δ. Διευθυντές σχολικών μονάδων, εκπαιδευτικοί και σχολικοί σύμβουλοι
- Ε. Στελέχη της τοπικής αυτοδιοίκησης
- Στ. Διαμεσολαβητές και εμπυχωτές
- Z. Επιστημονικά υπεύθυνοι, υπεύθυνοι δράσεων και συνεργάτες του υπό αξιολόγηση έργου
- H. Δημοσιογράφοι

Για την επίτευξη των στρατηγικών στόχων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, προβλεπόταν μία σειρά παρεμβάσεων για τη μουσουλμανική μειονότητα, με ειδικούς στόχους:

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

Στο πλαίσιο των ειδικών στόχων, οι **βασικές θεματικοί άξονες** που συζητήθηκαν με τους εκπροσώπους των προαναφερόμενων κατηγοριών, οι οποίοι προήλθαν από τα δύο ερωτηματολόγια που είχαν διαμορφωθεί για το ειδικό κοινό, ανάλογα με τον εάν είχαν ή όχι ανάμειξη στην υλοποίηση των παρεμβάσεων, είναι οι ακόλουθοι:

- οι δυσκολίες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά της μειονότητας στο σχολείο, όπως πχ. η ελλιπής γνώση της ελληνικής γλώσσας,
- η αδυναμία διαχείρισης των ειδικών εκπαιδευτικών τους αναγκών από το εκπαιδευτικό σύστημα,
- ο ρόλος των στερεοτυπικών αντιλήψεων μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και στην κοινωνία,
- οι σχέσεις ανάμεσα στη πλειονότητα και τη μειονότητα,
- τα επιτεύγματα και οι αδυναμίες των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως αυτή εφαρμόστηκε μέσω του Προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη» την περίοδο 2010-2014,
- οι προτάσεις ή υποδείξεις για τη βελτίωση της εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας, αλλά και για τη μελλοντική εφαρμογή παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Σχετικά με την υλοποίηση των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην μουσουλμανική μειονότητα, το ειδικό κοινό επισήμανε **τα ακόλουθα επιτεύγματα**:

Ένα από τα βασικά επιτεύγματα των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που εφαρμόστηκαν στην ομάδα στόχο σύμφωνα με την πλειοψηφία του ειδικού κοινού, είναι η **εδραίωση των σχέσεων εμπιστοσύνης και αλληλοσεβασμού** μεταξύ του φορέα υλοποίησης της Πράξης και μελών της μουσουλμανικής μειονότητας. Το συγκεκριμένο επίτευγμα δεν αφορά αποκλειστικά την τετραετία 2010-2014 η οποία είναι υπό αξιολόγηση, αλλά προκύπτει από την συνολική (17ετή) παρουσία του Προγράμματος στην περιοχή της Θράκης. Η εδραίωση της εμπιστοσύνης γίνεται ιδιαίτερα αντιληπτή σε απομακρυσμένες και απομονωμένες περιοχές, όπου ο ρόλος των κινητών ΚΕΣΠΕΜ έχει συμβάλει τα μέγιστα στην προσέγγιση αυτών των κοινοτήτων και δημιουργεί αυξημένες προσδοκίες για το μέλλον, από

πλευράς ελληνικής πολιτείας, καθώς υπάρχει προσμονή από μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας για την συνέχιση των παρεμβάσεων.

Η εδραίωση των σχέσεων εμπιστοσύνης δεν θα μπορούσε να έχει συμβεί χωρίς την συμβολή της **καινοτόμου προσέγγισης του δικαιώματος του αυτοπροσδιορισμού και του ετεροπροσδιορισμού**, την οποία ακολούθησε το Πρόγραμμα. Η προσέγγιση αυτή, βασίζεται στην διασφάλιση της αποδοχής της ετερότητας κατά τη σχολική διαδικασία και εξασφάλισε την ουσιαστική συμμετοχή, μέρους των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας σε αυτή. Ακόμη, σε περιορισμένες περιπτώσεις, όπου οι εκπαιδευτικοί της ενισχυτικής διδασκαλίας συνέπιπταν με αυτούς του πρωινού προγράμματος του σχολείου και οι παρεμβάσεις χαρακτηρίζονταν από επιτυχία, έφερε έναν «αέρα αλλαγής» στον τρόπο που αντιμετωπίζονται οι μαθητές, μέσα στο τοπικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Η επιτυχία των παρεμβάσεων έγκειται και στην επιμονή του φορέα υλοποίησης της Πράξης σε συγκεκριμένα σημεία παρέμβασης. Η επιμονή αυτή απέδειξε στα μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας ότι τα κίνητρα του φορέα ήταν αμιγώς εκπαιδευτικά, και σε συνδυασμό πάντα με τον τρόπο προσέγγισης του, συνέβαλε στο «άνοιγμα», των μέχρι πρότινος κλειστών και «γκετοποιημένων» κοινοτήτων, **αμβλύνοντας την κοινωνική και πολιτισμική τους απομόνωση**.

Στις περιπτώσεις εκείνες όπου οι παρεμβάσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, έσπασαν το φράγμα της απομόνωσης, **λειτούργησαν συχνά επικουρικά και στην διαμόρφωση συνειδήσεων σχετικά με την αξία χρήσης της ελληνικής γλώσσας αλλά και την αξία της εκπαίδευσης ως μέσου για την κοινωνική ανέλιξη**. Στις περιοχές όπου αυτό παρατηρήθηκε, αξίζει να σημειωθεί ότι η επίδραση των εξωγενών παραγόντων παραμένει εξαιρετικά σημαντική.

Όσον αφορά τους μουσουλμάνους μαθητές, το Πρόγραμμα **ενίσχυσε την θετική άποψη ενός μέρους των μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την σχολική διαδικασία, μέσα από το παιχνίδι και τη δημιουργική απασχόληση αλλά και τη σχολική ένταξη και επίδοση ενός μέρους των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέσα από την σχολική στήριξη**.

Συνολικά, η γενική συμβολή του Προγράμματος στην εκπαίδευση των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας, αναγνωρίζεται από ένα αξιοσημείωτο μέρος των ερωτώμενων, χωρίς να υπάρχει όμως συναίνεση σχετικά με το βαθμό συμβολής του στη **βελτίωση των δεικτών εκπαίδευσης**. Σύμφωνα με τους επιστημονικά υπεύθυνους του Προγράμματος, η συμβολή του Προγράμματος στη μείωση του ποσοστού της σχολικής

διαρροής, στην αλλαγή του κλίματος στο χώρο της μειονοτικής εκπαίδευσης, αλλά και στην επίταση των προσπαθειών ως προς την κοινωνική ένταξη των μειονοτικών πληθυσμών, είναι δεδομένη, προτάσσοντας κυρίως το επιχείρημα ότι δεν αλλάζουν τόσο γρήγορα οι κοινωνικές συνθήκες. Παράλληλα, ένα μέρος των ερωτώμενων, οι οποίοι δεν συνεργάζονταν με το Πρόγραμμα, ανέφεραν ότι οι μαθητές οι οποίοι παρακολουθούσαν μαθήματα είτε στα ΚΕΣΠΕΜ, είτε ενισχυτικής διδασκαλίας στα σχολεία παρέμβασης, εμφανίζονταν σαφώς βελτιωμένοι στο πρωινό πρόγραμμα.

Σχετικά με την υλοποίηση των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη μουσουλμανική μειονότητα, το ειδικό κοινό επισήμανε τις **ακόλουθες αδυναμίες**:

**Η ανεπαρκής στήριξη του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, επέδρασε αρνητικά στην αποτελεσματικότητα ορισμένων παρεμβάσεων**, όπως για παράδειγμα στο ζήτημα της ένταξης στο σχολικό πρόγραμμα των βιβλίων που έχουν παραχθεί ως συμπληρωματικό υλικό, στο πλαίσιο του Προγράμματος. Όπως αναφέρθηκε από ένα μέρος από τους ερωτώμενους κατά την επιτόπια έρευνα, τα βιβλία αυτά, χρησιμοποιούνται κατά το δοκούν, με αποτέλεσμα η επίδραση τους στην εκπαίδευση των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας να είναι περιορισμένη.

**Οι παρεμβάσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας, δεν κατάφεραν να διευρυνθούν**, εντάσσοντας ένα μέρος των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας σε αυτές και όχι το σύνολό τους. Συγκεκριμένα, το ποσοστό κάλυψης της ομάδας στόχου, κατά την τετραετία υλοποίησης 2010-2014, παραμένει περιορισμένο και συγκεκριμένα στο 34% του συνόλου του μαθητικού πληθυσμού της μουσουλμανικής μειονότητας, σύμφωνα με τους δείκτες εκρών της παρούσας αξιολόγησης.

**Οι παρεμβάσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης χαρακτηρίστηκαν από ασυνέχεια και αποσπασματικότητα** καθώς τα σημεία παρέμβασης δεν ήταν σταθερά καθ' όλη τη διάρκεια της τετραετίας η οποία είναι υπό αξιολόγηση. Παράλληλα, ένα μέρος των ερωτώμενων διατύπωσε και οργανωτικές και επιχειρησιακές αστοχίες κατά την υλοποίηση του Προγράμματος. Συγκεκριμένα, οι δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας δεν είχαν σταθερό χρονικό σημείο έναρξης κατ' έτος αλλά ούτε σταθερή διάρκεια, και σε ορισμένες περιπτώσεις τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας διακόπηκαν μετά από τον πρώτο χρόνο λειτουργίας, λόγω των χαμηλών ποσοστών συστηματικά φοιτησάντων.

Τα χαμηλά ποσοστά συστηματικά φοιτησάντων στην πλειοψηφία των παρεμβάσεων,

αντικατοπτρίζουν και μια άλλη αδυναμία των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως αυτές υλοποιήθηκαν στην περιοχή από το Πρόγραμμα. Σύμφωνα με ένα μέρος των ερωτώμενων του ειδικού κοινού, **η διαρροή των μουσουλμάνων μαθητών από τις δράσεις ενισχυτικής διδασκαλίας, ήταν μια συνήθης πρακτική, η οποία παρατηρήθηκε σε ένα τμήμα από τα σχολεία παρέμβασης και τα ΚΕΣΠΕΜ.** Η διαρροή μαθητών από τις δράσεις, ενδεχομένως να οφείλεται στο γεγονός ότι οι μαθησιακές ανάγκες των μαθητών συχνά δεν καλύπτονταν, εξαιτίας της προσέγγισης που ακολουθήθηκε από το Πρόγραμμα, η οποία βασίζεται στην παροχή γενικών βάσεων στους μαθητές και όχι στη καθημερινή σχολική τους στήριξη. Ακόμη, ο χαμηλός αριθμός ωρών ανά μάθημα διδασκαλίας, αλλά και το γεγονός ότι δεν παρέχόταν ενισχυτική σε όλα τα μαθήματα του σχολείου, φαίνεται πως λειτούργησε ανασταλτικά στην τακτική παρακολούθηση των μαθημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας από ένα μέρος των μουσουλμάνων μαθητών.

Επιπροσθέτως, όσον αφορά στη βελτίωση της ελληνομάθειας των μουσουλμάνων μαθητών, ένα αξιοσημείωτο κομμάτι κριτικής στα λόγια των ερωτώμενων σχετίζεται με **την αδυναμία του Προγράμματος να βελτιώσει ικανοποιητικά το επίπεδο ελληνομάθειας της ομάδας-στόχου.** Ειδικότερα, όπως επισημάνθηκε από αρκετούς από τους ερωτώμενους, παρά την όποια συμβολή του Προγράμματος, υπάρχει ακόμα και σήμερα ένα αξιοσημείωτο ποσοστό των μουσουλμάνων μαθητών, οι οποίοι παρουσιάζουν πολύ χαμηλό επίπεδο γλωσσομάθειας της ελληνικής γλώσσας. Στοχεύοντας περισσότερο στην κοινωνική ένταξη των μαθητών και στη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης μαζί τους, ενδεχομένως δεν υπήρξε εμβάθυνση στη διδασκαλία των ελληνικών, με την στενή έννοια του όρου, όπως για παράδειγμα εκμάθησης της ελληνικής γραμματικής, μεταξύ άλλων.

Επιπλέον, **η αδυναμία επικοινωνίας, συναίνεσης και η παράλληλη λειτουργία με το τοπικό εκπαιδευτικό σύστημα και τα στελέχη της εκπαίδευσης, δεν επέτρεψε τη δημιουργία συνεργειών, αλλά και την διάχυση των θετικών αποτελεσμάτων των παρεμβάσεων.** Οι παρεμβάσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας, όπως αυτές υλοποιήθηκαν από το Πρόγραμμα, δεν βασίστηκαν στη δημιουργία ενός κλίματος συναίνεσης με το τοπικό εκπαιδευτικό σύστημα, δεδομένου ότι το Πρόγραμμα ήρθε σε σύγκρουση με ένα μέρος των στελεχών της τοπικής εκπαιδευτικής κοινότητας. Ακόμη, η πλειοψηφία των ερωτώμενων, οι οποίοι δεν συνεργάζονταν με το Πρόγραμμα, τονίζοντας συχνά την άγνοιά τους σχετικά με την υλοποίηση των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, επισήμανε σε κάποιες περιπτώσεις, ότι δεν μπορούν να εκφέρουν θετική ή αρνητική άποψη για το Πρόγραμμα,

εξαιτίας του γεγονότος ότι δεν είχαν σαφή εικόνα για την υλοποίηση του, κάτι που αποδεικνύει το έλλειμμα επικοινωνίας που υπήρξε.

Ομοίως, μια λιγότερη επιτυχημένη παρέμβαση, εξαιτίας και των συγκρούσεων αλλά και της προσέγγισης ήταν η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Μια μερίδα των εκπαιδευτικών, με τους οποίους μιλήσαμε κατά την επιτόπια έρευνα, **επισήμανε την ανάγκη σύνδεσης των επιμορφώσεων με την καθημερινή πραγματικότητα που αυτοί αντιμετωπίζουν, αναφέροντας πως πολλές φορές οι επιμορφώσεις ήταν σε μεγάλο βαθμό θεωρητικές.** Ένα άλλος μέρος των εκπαιδευτικών, ανέφερε επίσης πως οι επιμορφώσεις, είχαν περισσότερο τη μορφή συναντήσεων, όπου στόχος ήταν η ανταλλαγή απόψεων πάνω σε ζητήματα που άπτονται της υλοποίησης των παρεμβάσεων, παρά τη μορφή εκμάθησης νέων παιδαγωγικών μεθόδων.

Όσον αφορά στο σχεδιασμό των παρεμβάσεων, ένα μέρος των ερωτώμενων του ειδικού κοινού, διατύπωσε και την άποψη ότι **δεν είχαν συμμετοχή στον σχεδιασμό των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας**, υποστηρίζοντας ότι αυτές συνήθως σχεδιάζονται και υλοποιούνται από το λεγόμενο «Κράτος των Αθηνών», υποδηλώνοντας έτσι την αντίθεση τους για τη χαμηλή συμμετοχή της τοπικής κοινότητας στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.

Συνολικά, ένα μεγάλο μέρος των ερωτώμενων οι οποίοι δεν συνεργάζονταν με το Πρόγραμμα, **δεν θεωρούσαν ρηξικέλευθη τη συμβολή του Προγράμματος όσον αφορά τους δείκτες εκπαίδευσης και υπερτόνιζαν τη συμβολή των εξωγενών παραγόντων**, όπως η αστικοποίηση του πληθυσμού, η αλλαγή αντιλήψεων σχετικά με την κοινωνική ένταξη και η αποδοχή της μειονότητας, η αλλαγή της στάσης της μειονότητας σχετικά με την αξία του μορφωτικού κεφαλαίου, η βελτίωση του οδικού δικτύου, η στροφή προς το δημόσιο σχολείο, και η αλλαγή των προσδοκιών των γονέων της μειονότητας για τα παιδιά τους.

Σύμφωνα με τα ευρήματα των ερευνών πεδίου που διενεργήθηκαν στις τρεις Περιφερειακές Ενότητες παρέμβασης της Πράξης «Εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη», τα υφιστάμενα προβλήματα της μειονοτικής εκπαίδευσης, δεν παρουσιάζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις εδώ και αρκετά χρόνια και μπορούν να ομαδοποιηθούν στις παρακάτω κατηγορίες:

- **Αδυναμία Διαχείρισης της Πολυγλωσσίας**

Τα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας είναι πολύγλωσσα. Όπως προέκυψε και από την επιτόπια έρευνα, μιλούν κατά βάση τουρκικά και μερικές φορές πομακικά ή ρομανί στο οικείο περιβάλλον, ενώ η ελληνική γλώσσα έχει αξία χρήσης μόνο στην δημόσια σφαίρα. Ακόμη, το Κοράνι διδάσκεται στα αραβικά, ενώ οι μαθητές διδάσκονται και αγγλικά ή κάποια επιπλέον ξένη γλώσσα, ανάλογα με την περιοχή διαμονής, ως επί το πλείστον στα αστικά κέντρα. Η πλειονότητα των μουσουλμάνων με τους οποίους μιλήσαμε στην επιτόπια έρευνα, φαίνονται να αντιλαμβάνονται τη χρησιμότητα της ελληνικής γλώσσας ως μέσου επικοινωνίας αλλά και ως μέσου κοινωνικής ανέλιξης. Αυτή η αλλαγή της αντίληψης έχει παρατηρηθεί κατά την τελευταία δεκαετία και συνδυάζεται και με την παρατηρούμενη στροφή προς το δημόσιο σχολείο έναντι του μειονοτικού, ως επιλογή εκπαίδευσης, όπως επισημαίνουν τα στελέχη του τοπικού διοικητικού μηχανισμού της εκπαίδευσης. Παρόλη την παρατηρούμενη αυτή αλλαγή, **μεγάλο μέρος των μουσουλμάνων μαθητών, ακόμα και σήμερα αντιμετωπίζει σοβαρό πρόβλημα, όσον αφορά το χαμηλό επίπεδο ελληνομάθειας.** Είναι χαρακτηριστικό ότι στελέχη του τοπικού μηχανισμού της εκπαίδευσης αναφέρθηκαν κατά την επιτόπια έρευνα, σε μαθητές οι οποίοι αν και εντός σχολικού συστήματος, είναι «λειτουργικά αναλφάβητοι», όπως επισήμαναν. Το μεγαλύτερο γλωσσικό πρόβλημα εντοπίζεται κυρίως στις αγροτικές και ορεινές περιοχές, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν υπάρχουν μουσουλμάνοι μαθητές στα αστικά κέντρα οι οποίοι αντιμετωπίζουν πρόβλημα με τη ελληνική γλώσσα.

Επιπλέον, η συντριπτική πλειοψηφία των μουσουλμάνων γονέων δεν μπορούν να προσφέρουν την απαιτούμενη βοήθεια και υποστήριξη στα παιδιά τους προκειμένου να εκπληρώσουν τις σχολικές τους υποχρεώσεις, δεδομένου ότι δεν γνωρίζουν ελληνικά και το μορφωτικό και κοινωνικό τους επίπεδο είναι αρκετά χαμηλό, ιδιαίτερα εκείνων που ζουν στις ορεινές περιοχές. Ένας ακόμη παράγοντας, που επιδρά αρνητικά στο επίπεδο ελληνομάθειας των μειονοτικών μαθητών, είναι η εντελώς διαφορετική δομή της τουρκικής από την ελληνική γλώσσα .

Υπό αυτές τις συνθήκες, το γλωσσικό κενό, είναι κάτι που επισημαίνεται από εκπαιδευτικούς



όλων των ειδικοτήτων, διευθυντές σχολείων αλλά και Διευθυντές Εκπαίδευσης ενώ, το πρόβλημα, κατά τα λεγόμενα τους, έχει άμεση συνάρτηση με τη φοίτηση στα μειονοτικά σχολεία.

- **Αναποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα**

Ένα μεγάλο μέρος των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας δεν εγγράφονται σε νηπιαγωγεία, με αποτέλεσμα η πρώτη φορά που έρχονται σε επαφή με τα ελληνικά, να είναι στην πρώτη δημοτικού. **Η απουσία προσχολικής αγωγής ενός μεγάλου μέρους αυτών των παιδιών, επιτείνει το πρόβλημα καθώς χρειάζονται πολύ περισσότερο χρόνο και για τη σχολική τους ένταξη.** Πηγαίνοντας στο μειονοτικό δημοτικό σχολείο, έρχονται για πρώτη φορά σε επαφή με την **ελληνική γλώσσα, την οποία αφενός διδάσκονται για περιορισμένο αριθμό ωρών και αφετέρου η χρήση της περιορίζεται εντός του σχολικού περιβάλλοντος.** Ακόμη, ο τρόπος που γίνεται η **διαχείριση της πολυγλωσσίας μέσα στο μειονοτικό σχολείο, φαίνεται πως περισσότερο επιτείνει παρά αμβλύνει το γλωσσικό πρόβλημα.** Σύμφωνα με ένα μέρος από τους συνεντευξιζόμενους, η δομή των μειονοτικών σχολείων δεν επιτρέπει την ανάδειξη της διγλωσσίας σε προτέρημα, λόγω του ανεπαρκούς προγράμματος σπουδών σε συνδυασμό με την ανεπαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σχετικά με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αλλά και τις βιωματικές μεθόδους που απαιτούν τα βιβλία του Προγράμματος, επιδρώντας αρνητικά στην αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος. Επιπλέον, τα βιβλία που έχουν παραχθεί στο πλαίσιο του Προγράμματος, στην περίπτωση των μειονοτικών δημοτικών σχολείων, δεν ανταποκρίνονται στις υφιστάμενες ανάγκες των μαθητών, ενώ στην περίπτωση της δημόσιας δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπου έχουν παραχθεί ως συμπληρωματικό υλικό, συχνά δεν χρησιμοποιούνται. Όσον αφορά στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι μαθητές που προέρχονται από μειονοτικά δημοτικά σχολεία φαίνεται πως αντιμετωπίζουν ιδιαίτερα προβλήματα με την επίδοσή τους, κυρίως σε μαθήματα όπως μαθηματικά, αρχαία και ιστορία.

**Τα υψηλά ποσοστά σχολικής διαρροής** που παρατηρούνται στη περιοχή της Δυτικής Θράκης ακόμα και σήμερα, αποτελούν ένδειξη ενός αναποτελεσματικού εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο αποτυγχάνει να εφοδιάσει τους μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας με τα απαραίτητα γλωσσικά και γνωστικά εφόδια.



- **Απομονωμένες και κλειστές κοινότητες**

Ένα άλλο ζήτημα που προέκυψε από τις συνεντεύξεις με το ειδικό κοινό και σχετίζεται άμεσα με τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μουσουλμάνοι μαθητές μέσα στο σχολικό περιβάλλον, έχει να κάνει με το πλαίσιο μέσα στο οποίο αυτοί οι μαθητές αυτοί ζουν και μεγαλώνουν. Σχολιάζοντας το κοινωνικό περιβάλλον αυτών των μαθητών, ένα μεγάλο μέρος από τα ενδιαφερόμενα μέρη επισήμανε ότι οι μαθητές αυτοί, **συχνά ανήκουν σε χαμηλά κοινωνικά στρώματα και το ζήτημα της ανέχειας και της απομόνωσης έχει άμεση επίδραση στην σχολική και κοινωνική τους ένταξη**. Μεγάλο μέρος των ερωτώμενων εστίασε τις απαντήσεις του στο γεγονός ότι σε πολλές περιπτώσεις, η μουσουλμανική κοινότητα είναι «γκετοποιημένη» και οι γονείς αυτών των παιδιών δεν ευνοούν την χρήση της ελληνομάθειας στο σπίτι ή την κατανάλωση ελληνικών Μέσων Μαζικής ενημέρωσης (Μ.Μ.Ε), **αποκλείοντας την πρόσβαση τους σε πολιτισμικά αγαθά, που θα τους συνέδεαν περισσότερο με την Ελλάδα και με την ελληνική γλώσσα**. Η απομόνωση και η γκετοποίηση αυτών των κοινοτήτων, αντικατοπτρίζεται αρκετές φορές και στη **παραδοσιακή μορφή των κοινωνιών τους, στη περιορισμένη στο σπίτι θέση της γυναίκας αλλά και στις παγιωμένες και απαρχαιωμένες αντιλήψεις του σχετικά με «τον άλλο»**.

- **Αδυναμία διαχείρισης της πολιτισμικής ιδιαιτερότητας της μειονότητας**

Η μειονότητα, σε ένα μεγάλο βαθμό, είναι καχύποπτη προς την ελληνική πολιτεία. Ένα στοιχείο που επηρεάζει την εκπαίδευση της μουσουλμανικής μειονότητας είναι η ανησυχία – φόβος ενός μέρους της μειονότητας, ότι η εξοικείωση με την ελληνική γλώσσα και τον πολιτισμό θα αλλοιώσει την ταυτότητά τους. Η επιλογή του μειονοτικού σχολείου, εδράζεται στην ανάγκη προστασίας των πολιτισμικών τους ταυτοτήτων, της γλώσσας και των θρησκευτικών τους εθίμων.

Η διαχείριση της πολιτισμικής ιδιαιτερότητας της μειονότητας, δεν γίνεται πάντα με επιτυχημένο τρόπο από το εκπαιδευτικό σύστημα. **Η προσπάθεια επιβολής των ελληνικών ως μητρικής γλώσσας, η αδυναμία κατανόησης των ηθών και εθίμων της μουσουλμανικής μειονότητας αλλά και η προσκόλληση στο μοντέλο της αφομοίωσης από μέρος των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης, είναι παράγοντες οι οποίοι δρουν ανασταλτικά στην ένταξη αυτών των μαθητών**.

- **Υπάρχουσες στερεοτυπικές αντιλήψεις**

Παρότι όμως το «φράγμα» της απομόνωσης των αμιγώς μουσουλμανικών κοινοτήτων έχει

καμφθεί σε ένα βαθμό, ωστόσο εξακολουθούν να υφίστανται οι γενεσιουργές αιτίες οι οποίες ευθύνονται για την έλλειψη εμπιστοσύνης ανάμεσα στις δύο κοινότητες, γεγονός που υποδηλώνει ότι **οι κοινωνικές αντιλήψεις δεν έχουν μεταβληθεί**. Η αποδοχή των μελών της μουσουλμανικής μειονότητας από την πλειονότητα, με όρους πλήρους κοινωνικής ένταξης, βρίσκεται ακόμα σε πρώιμο στάδιο. **Οι στερεοτυπικές αντιλήψεις που επικρατούν σε μέρος της πλειονότητας, λειτουργούν ανασταλτικά πολλές φορές στην κοινωνική ανέλιξη των μελών της μειονότητας**. Ακόμη και σήμερα, υπάρχει μερίδα της τοπικής κοινωνίας η οποία θεωρεί «*ότι αυτοί οι μαθητές δεν ενδιαφέρονται να μάθουν ή ότι δεν θέλουν να ενταχθούν*», όπως υποστηρίζει ένας επιστημονικά υπεύθυνος του Προγράμματος. Οι αγκυλώσεις αυτές των αντιλήψεων γίνονται αντιληπτές και στους χώρους του μειονοτικού σχολείου μέσα από εμφανείς και αφανείς συγκρούσεις εκπαιδευτικών από τα δύο προγράμματα σπουδών.

Στο πλαίσιο των υφιστάμενων προβλημάτων, τα οποία αναφέρθηκαν παραπάνω, το ειδικό κοινό επισήμανε τις ακόλουθες προτάσεις για το μέλλον:

Η συντριπτική πλειοψηφία από τους ερωτώμενους συνηγόρησε στο γεγονός ότι οι μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας **χρειάζονται ενίσχυση ως προς τη σχολική τους ένταξη αλλά και την ελληνομάθεια τους**. **Οι απόψεις τους βέβαια δίστανται ως προς το εάν οι παρεμβάσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας πρέπει να υλοποιούνται από ένα ξεχωριστό φορέα στο μέλλον, κεφαλαιοποιώντας στη λογική ενός «τρίτου χώρου» (ΚΕΣΠΕΜ), ή εάν πρέπει οι παρεμβάσεις πρέπει να γίνονται εντός των σχολικών μονάδων αποκλειστικά, υλοποιούμενες από το τοπικό εκπαιδευτικό σύστημα**. Προς την κατεύθυνση υλοποίησης των παρεμβάσεων από το τοπικό εκπαιδευτικό σύστημα, προσανατολίζεται και ένα μεγάλο μέρος των στελεχών του τοπικού διοικητικού μηχανισμού της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών, επισημαίνοντας ότι οι παρεμβάσεις πρέπει να γίνονται σε επίπεδο σχολικών μονάδων, υλοποιούμενες από την τοπική εκπαιδευτική κοινότητα, εντός ή εκτός του σχολικού ωραρίου, για να εξασφαλιστεί η διάχυση των γνώσεων, μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Σχετικά με την συνέχιση των δράσεων ενισχυτικής διδασκαλίας στα σχολεία, επισημαίνεται ότι είναι αναγκαίο, **να γίνει μια στοχευμένη προσέγγιση, καθώς η δράση αυτή συχνά υπερκαλύπτεται, σε συνδυασμό και με τις επιπλέον ώρες διδασκαλίας στα πλαίσια του ολοήμερου σχολείου**. Εφόσον η ενισχυτική διδασκαλία του Προγράμματος, έχει κοινά σημεία με

την ενισχυτική που γίνεται στα πλαίσια του ολοήμερου, θα έπρεπε να γίνεται μία παρέμβαση ενισχυτικής διδασκαλίας, καθώς οι μαθητές φαίνεται πως αδυνατούν να ανταπεξέλθουν αποτελεσματικά στην πολύωρη παραμονή στο σχολείο. Σε κάθε περίπτωση, πρέπει να προσδιοριστεί εκ νέου το περιεχόμενο της ενισχυτικής, με άξονα τις ανάγκες των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας.

Από την άλλη πλευρά, επισημαίνοντας τον θετικό ρόλο της ενισχυτικής διδασκαλίας, στο πλαίσιο του Προγράμματος, οι επιστημονικά υπεύθυνοι του Προγράμματος αλλά και ένα μικρό μέρος των ερωτώμενων οι οποίοι δεν συνεργάζονταν με το Πρόγραμμα, **υποστήριξαν ότι οι παρεμβάσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας, πρέπει να συνεχιστούν υλοποιούμενες από το Δικαιούχο της Πράξης.** Το βασικό επιχείρημα αυτής της πρότασης έγκειται στο γεγονός ότι ο τοπικός διοικητικός μηχανισμός της εκπαίδευσης δεν είναι ακόμα έτοιμος να απορροφήσει την τεχνογνωσία και την εμπειρία που έχει αναπτυχθεί στο πλαίσιο των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, από τον Δικαιούχο της Πράξης, όσον αφορά στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση αντίστοιχων δράσεων. Επιπλέον, σε περίπτωση που οι μελλοντικές παρεμβάσεις υλοποιηθούν από το Δικαιούχο της Πράξης, γεγονός το οποίο συνεπάγεται την περαιτέρω ενίσχυση των ΚΕΣΠΕΜ, φαίνεται πως αυτά πρέπει να εκσυγχρονίσουν τον ρόλο τους, δημιουργώντας μια ολοκληρωμένη παρέμβαση, η οποία να περιλαμβάνει το σύνολο των μαθημάτων.

Σε κάθε περίπτωση, είτε οι παρεμβάσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης υλοποιούνται από κάποιον εξωτερικό φορέα, είτε από το τοπικό εκπαιδευτικό σύστημα, **η ενισχυτική διδασκαλία θα πρέπει να περιλαμβάνει περισσότερες ώρες διδασκαλίας και περισσότερα μαθήματα, έτσι ώστε να είναι επαρκής για τους μαθητές που αποτελούν την ομάδα στόχο και ιδιαίτερα για τους μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.** Ένα άλλο ζήτημα που διατυπώθηκε κατά την επιτόπια έρευνα, είναι η ανάγκη προσήλωσης των μαθημάτων που αφορούν τους μεγαλύτερους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, στο γνωστικό κομμάτι των μαθημάτων, σε αντίθεση με τη δημιουργική απασχόληση και το παιχνίδι. Όσον αφορά στο **εκπαιδευτικό υλικό αλλά και στα βιβλία που έχουν παραχθεί στο πλαίσιο του Προγράμματος, ένα μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών και των Διευθυντών Εκπαίδευσης, επισήμανε την ανάγκη ανανέωσης του,** έτσι ώστε να προσαρμοστεί στις ανάγκες των μαθητών. Παράλληλα, **χρειάζεται να γίνει μια συντονισμένη προσπάθεια ως προς την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών,** η οποία πρέπει να απευθύνεται στο σύνολο των εκπαιδευτικών οι οποίοι διδάσκουν σε μειονοτικά σχολεία ή σε σχολεία με υψηλή συγκέντρωση μουσουλμάνων μαθητών, βασισμένη στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Όσον αφορά στα κινητά ΚΕΣΠΕΜ, αυτά βρίσκονται στη διαδικασία κεφαλαιοποίησης των αποτελεσμάτων που έχουν δημιουργήσει τα προηγούμενα χρόνια, μέσω της σχέσης εμπιστοσύνης που αναπτύχθηκε μεταξύ των μουσουλμάνων μαθητών και των συνεργατών του Προγράμματος. Χρειάζεται όμως, πολύ δρόμος ακόμα να διανυθεί στην κατεύθυνση της κατάρριψης του φράγματος της απομόνωσης και της «γκετοποίησης» των κοινοτήτων που επισκέπτονται, έτσι ώστε αυτά να αποδώσουν καρπούς. **Η συνέχιση της παρέμβασης, μέσω των κινητών ΚΕΣΠΕΜ, είναι ζωτικής σημασίας για την διείσδυση σε εκείνο το τμήμα της μειονότητας που είναι περισσότερο απομονωμένο, αλλά και για τη διεύρυνση των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης της μειονότητας στο μέλλον.** Τα αποτελέσματα των όποιων μελλοντικών παρεμβάσεων προς αυτή την κατεύθυνση, επηρεάζονται άμεσα από άλλους εξωγενείς παράγοντες, όπως η οδική πρόσβαση σε αυτές τις κοινότητες και η συγκοινωνιακή δικτύωσή τους με τα αστικά και ημιαστικά κέντρα, καθώς και το επίπεδο ευαισθητοποίησης των μουσουλμάνων γονέων σχετικά με τον ρόλο της εκπαίδευσης. Είναι επομένως αναγκαίο να γίνουν συντονισμένες προσπάθειες προς αυτή την κατεύθυνση, για τη διασφάλιση της μέγιστης αποτελεσματικότητας των μελλοντικών παρεμβάσεων.

Παράλληλα, **για τη διασφάλιση της αποτελεσματικότητας των όποιων πολιτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, χρειάζεται να διασφαλιστεί η συνέχεια των παρεμβάσεων, χωρίς διακοπές, αλλά και η ενσωμάτωσή της στην εκπαιδευτική πολιτική.**

Τελειώνοντας, αξίζει να τονιστεί ότι κανένας από τους ερωτώμενους δε συνηγόρησε στο γεγονός ότι η μειονοτική εκπαίδευση δεν αντιμετωπίζει προβλήματα. Όμως, όπως επισημάνθηκε από όλους, τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των προβλημάτων έχουν αλλάξει σημαντικά μέσα στα χρόνια που δραστηριοποιείται το Πρόγραμμα στην περιοχή. Βέβαια, μέχρι και σήμερα, δεν υπάρχει συμφωνία ως προς τα αίτια των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι μουσουλμάνοι μαθητές. Με άλλα λόγια, **οποιαδήποτε παρέμβαση, χρειάζεται προτού σχεδιαστεί, να έχει κατανοήσει το υπάρχον πλαίσιο δράσης και να βασίζεται στη δημιουργία συναίνεσης μέσα στο τοπικό κοινωνικό πλαίσιο αλλά και στην εκπαιδευτική κοινότητα.** Σε κάθε περίπτωση, οι ανάγκες του μειονοτικού πληθυσμού είναι έντονα διαφοροποιημένες, ανάλογα με την περιοχή. Συνεπώς, η όποια μελλοντική στρατηγική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καλείται να αντιμετωπίσει διαφορετικές προκλήσεις ανάλογα με το μικρο-κοινωνικό περιβάλλον εφαρμογής της.

Προς την κατεύθυνση αυτή, **ο μελλοντικός σχεδιασμός των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θα πρέπει αφενός να λάβει υπόψη του τη δημιουργία ενός κλίματος συναίνεσης εντός της εκπαιδευτικής κοινότητας και αφετέρου να διασφαλίσει την μέγιστη δυνατή**

**αξιοποίηση όλης της παραγόμενης γνώσης του παρελθόντος, συμπεριλαμβανομένου του εκπαιδευτικού υλικού.**

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

Συμπερασματικά,

- ☞ *Η γενική συμβολή του Προγράμματος στην εκπαίδευση των μαθητών της μουσουλμανικής μειονότητας, αναγνωρίζεται από ένα αξιοσημείωτο μέρος των ερωτώμενων, χωρίς να υπάρχει όμως συναίνεση σχετικά με το βαθμό συμβολής του στη βελτίωση των δεικτών εκπαίδευσης. Ωστόσο, σχεδόν καθολική αναγνώριση υπάρχει ως προς την καινοτόμο προσέγγιση που εφάρμοσε το Πρόγραμμα, τη συμβολή του στην εδραίωση σχέσεων εμπιστοσύνης και αλληλοσεβασμού, στη διαμόρφωση συνειδήσεων σχετικά με την αξία χρήσης της ελληνικής γλώσσας, αλλά και την αξία της εκπαίδευσης ως μέσου για την κοινωνική ανέλιξη.*
- ☞ *Η συμβολή του Προγράμματος όσον αφορά στη βελτίωση των δεικτών εκπαίδευσης δεν θεωρείται ρηξικέλευστη, καθώς όπως επισημαίνεται το επίπεδο ελληνομάθειας της ομάδας στόχου δεν βελτιώθηκε ικανοποιητικά. Το πρόγραμμα δεν κατάφερε να καλύψει της ανάγκες του μαθητικού πληθυσμού, ούτε μπόρεσε να απευθυνθεί στο σύνολό του, ενώ οι παρεμβάσεις χαρακτηρίστηκαν σε πολλές περιπτώσεις από αποσπασματικότητα. Η αδυναμία συναίνεσης μεταξύ του Προγράμματος και της εκπαιδευτικής κοινότητας, λειτούργησε ανασταλτικά στη βελτίωση της εκπαίδευσης των μουσουλμάνων μαθητών.*

- ☞ Τα κύρια προβλήματα της μειονοτικής εκπαίδευσης, τα οποία επιδρούν ανασταλτικά στην εκπαίδευση των παιδιών, αφορούν στο γλωσσικό κενό, στην ελλιπή διαχείριση της πολυγλωσσίας από το εκπαιδευτικό σύστημα, στην απομόνωση και «γκετοποίηση» των κοινοτήτων της μειονότητας, στην αναποτελεσματική διαχείριση της πολιτισμικής τους ταυτότητας και στην επικράτηση στερεοτυπικών αντιλήψεων. Αξίζει να σημειωθεί ότι, τα προβλήματα αυτά δεν παρουσιάζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις εδώ και αρκετά χρόνια.
- ☞ Ο μελλοντικός σχεδιασμός των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θα πρέπει να κατανοήσει το υπάρχον πλαίσιο δράσης, να λάβει υπόψη του τη δημιουργία ενός κλίματος συναίνεσης εντός της εκπαιδευτικής κοινότητας, να εξασφαλίσει τη συνέχεια των παρεμβάσεων και να διασφαλίσει την μέγιστη δυνατή αξιοποίηση όλης της παραγόμενης γνώσης του παρελθόντος, συμπεριλαμβανομένου του εκπαιδευτικού υλικού. Παράλληλα χρειάζεται να ενταθούν οι παρεμβάσεις για τη σχολική ένταξη και την ενίσχυση της ελληνομάθειας των μαθητών της μειονότητας, να γίνει μία συντονισμένη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, και να ανανεωθεί το εκπαιδευτικό υλικό, ώστε να ανταποκρίνεται πλήρως στις ανάγκες του μαθητικού πληθυσμού. Πέραν αυτών, η υποστήριξη των οικογενειών της μουσουλμανικής μειονότητας πρέπει να εστιαστεί τόσο στο να πεισθούν για την αξία της εκπαίδευσης των παιδιών τους, όσο και στην ενίσχυση της ελληνομάθειάς τους, προκειμένου με τη σειρά τους, να συμβάλλουν στη σχολική επίδοση των παιδιών τους. Τέλος, ανεξάρτητα με το αν η μελλοντική εφαρμογή των παρεμβάσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ενταχθεί στο τοπικό εκπαιδευτικό σύστημα ή όχι, πρέπει να δοθεί έμφαση στη διείσδυσή τους σε εκείνο το τμήμα της μειονότητας που είναι περισσότερο απομονωμένο.