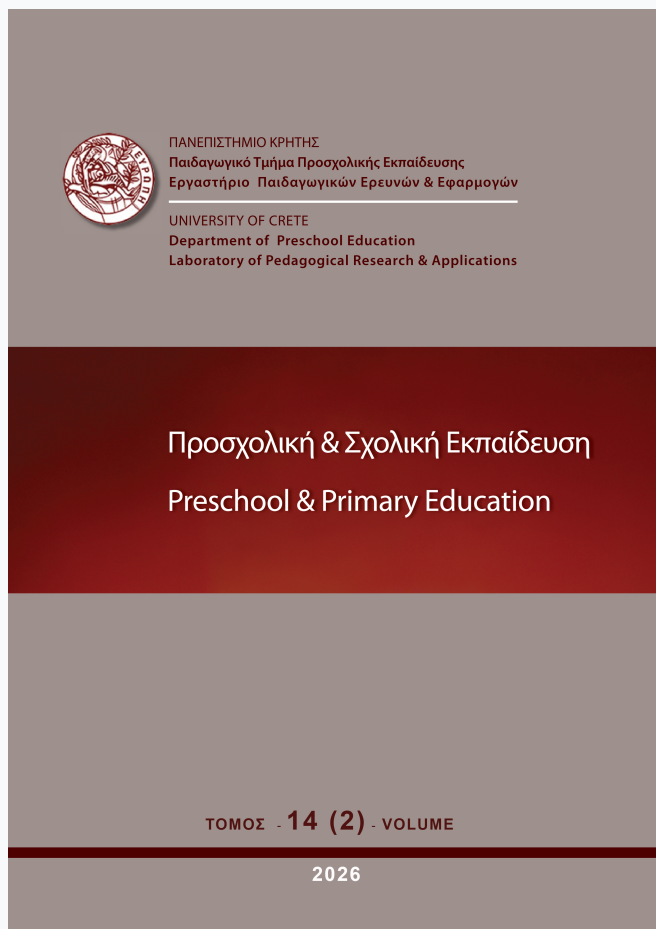


## Preschool and Primary Education

Τόμ. 14, Αρ. 2 (2026)

Μάιος 2026



### Η αναπαράσταση του μεταναστευτικού φαινομένου στα σχολικά εγχειρίδια του γλωσσικού μαθήματος Δημοτικού σχολείου και Γυμνασίου

Άννα Πρίντζη

doi: [10.12681/ppej.42416](https://doi.org/10.12681/ppej.42416)

Copyright © 2026, Άννα Πρίντζη



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Πρίντζη Ά. (2026). Η αναπαράσταση του μεταναστευτικού φαινομένου στα σχολικά εγχειρίδια του γλωσσικού μαθήματος Δημοτικού σχολείου και Γυμνασίου. *Preschool and Primary Education*, 14(2), 291–324. <https://doi.org/10.12681/ppej.42416>

# Η αναπαράσταση του μεταναστευτικού φαινομένου στα σχολικά εγχειρίδια του γλωσσικού μαθήματος Δημοτικού σχολείου και Γυμνασίου

Άννα Πρίντεζη

Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

**Περίληψη.** Η μετανάστευση μετατρέπει τις κοινωνίες σε πολυπολιτισμικές, όπως συνέβη και στην περίπτωση της Ελλάδας, η οποία αποτελεί πλέον συχνά χώρα υποδοχής μεταναστών. Οι κοινωνίες υποδοχής καλούνται να προσαρμοστούν στη νέα αυτή πραγματικότητα τόσο σε θεσμικό όσο και σε άτοπο επίπεδο. Με δεδομένη τη σημασία της εκπαίδευσης, και ειδικότερα των σχολικών εγχειριδίων, για την ευαισθητοποίηση γύρω από σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα και τη διαμόρφωση στάσεων, το ερευνητικό ενδιαφέρον για τη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο αποτυπώνεται στα σχολικά βιβλία η εικόνα του μετανάστη και του μεταναστευτικού φαινομένου γενικά παρουσιάζεται αυξημένο. Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθεί ο βαθμός στον οποίο και ο τρόπος με τον οποίο σχολικά εγχειρίδια της γλώσσας και της λογοτεχνίας αναφέρονται στο θέμα της μετανάστευσης, θέμα που συνδέεται άμεσα με την έννοια του «άλλου» και τη συνύπαρξη διαφορετικών εθνοπολιτισμικών ομάδων. Αναλύθηκαν 15 σχολικά βιβλία. Πρόκειται για τα εν χρήσει σχολικά εγχειρίδια Γλώσσας και τα Ανθολόγια λογοτεχνικών κειμένων του Δημοτικού καθώς και τα εγχειρίδια Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας του Γυμνασίου. Η ανάλυση πραγματοποιήθηκε με την εφαρμογή μικτού ερευνητικού μοντέλου - που συνδυάζει ποσοτική και ποιοτική προσέγγιση - σε επίπεδο βιβλίων και σε επίπεδο κειμένων. Συνολικά εντοπίστηκαν 35 κείμενα με θέμα τη μετανάστευση τόσο όπως αυτή βιώθηκε από ελληνικούς πληθυσμούς στο παρελθόν όσο και στη σύγχρονη μορφή της εισροής μεταναστών στην ελληνική κοινωνία (οικονομική μετανάστευση, παλιννόστηση, προσφυγιά). Η αναπαράσταση του φαινομένου επικεντρώνεται σε διάφορες πτυχές της διαδικασίας επιπολιτισμού και προσαρμογής (οικονομικής, κοινωνικής, ψυχολογικής), σκιαγραφώντας παράλληλα το προφίλ του μετανάστη. Τα κείμενα αυτά παρέχουν στοιχεία που μπορούν να αξιοποιηθούν για την ευαισθητοποίηση των μαθητών σε ζητήματα μετανάστευσης και για την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης. Εν όψει της εκ νέου αναμόρφωσης των σχολικών εγχειριδίων, η παρούσα έρευνα μπορεί να αξιοποιηθεί στο μέλλον στο πλαίσιο σχετικών συγκριτικών μελετών.

**Λέξεις κλειδιά:** μεταναστευτικό φαινόμενο, σχολικά εγχειρίδια, γλωσσικό μάθημα, λογοτεχνία, Δημοτικό, Γυμνάσιο

**Summary.** Migration, a universal and ongoing phenomenon, is increasingly transforming societies, in modern times, into multicultural ones, as seen in Greece, which now often serves as a host country. For immigrants, movement is usually accompanied by a long-term process, known as acculturation, aimed at adaptation, which can manifest in different ways and be characterized by varying degrees of success. On the other hand, at an institutional and informal level, host societies are called upon to adapt to this new

---

Υπεύθυνος επικοινωνίας: Άννα Πρίντεζη, Ηρώων 1912, 17, Αθήνα Τ.Κ. 13671. e-mail: [anprintezi@yahoo.gr](mailto:anprintezi@yahoo.gr)

Ηλεκτρονικός εκδότης: Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών  
URL: <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/education>

situation. Given the importance of education, and specifically of school textbooks, in raising awareness of contemporary social issues and shaping attitudes, there is growing research interest in how the image of the immigrant and the migration phenomenon in general are portrayed in school textbooks. This study aimed to investigate how school language textbooks, which include texts from children's and adolescent literature, address immigration, particularly as it relates to the concept of "other" and the coexistence of different ethnocultural groups. The material for analysis consisted of the currently used (since 2006) school language textbooks in use in primary school and the anthologies of literary texts, as well as modern Greek language and modern Greek literature used in high school, totalling 15 schoolbooks. A mixed text analysis model was used, combining quantitative and qualitative analysis, and was conducted on two levels. The texts that deal with the subject in question were initially identified, and the relevant passages – units of analysis – were recorded. The thematic categories on which the classification was based primarily concerned parameters of acculturation and immigrants' adaptation. On the first quantitative level of analysis, 35 texts were identified on the subject of migration, both in the forms experienced by Greek populations and in its contemporary form: the influx of immigrants into Greek society (economic migration, repatriation, refugee status). Based on the results of the second-level qualitative analysis, the representation of the phenomenon focuses on various aspects of the acculturation process, the roles of the country of origin and the host country, economic, social, and psychological adaptation, and strategies for dealing with difficulties. At the same time, the immigrant's profile is also outlined. Taking into account the objectives of the relevant curricula, it seems that through these texts, an attempt is made (provided that they are utilized with the appropriate pedagogical approach) to raise students' awareness of immigration, cultivate intercultural empathy, reduce xenophobia and racism, accept the "other" and promote harmonious coexistence within cultural diversity. Having already formed the new curricula and awaiting the change of school textbooks, it is believed that the same spirit will permeate the new textbooks. At the same time, the present study can be used in future comparative studies.

**Key words:** migration phenomenon, school textbooks, language course, literature, primary school, elementary school

## Εισαγωγή

### *Το Μεταναστευτικό Φαινόμενο*

Ο όρος *μετανάστευση*, με τη γενικότερή του έννοια ως κάθε είδους μετακίνηση πληθυσμού από μια περιοχή ή χώρα σε άλλη, καλύπτει πολλές ανόμοιες μεταξύ τους διαδικασίες και καταστάσεις (Βεντούρα, 1994). Οι διαφορετικές εκφάνσεις του μεταναστευτικού φαινομένου προκύπτουν με βάση χωρικούς παράγοντες (π.χ. εσωτερική ή εξωτερική μετανάστευση), τη χρονική διάρκεια (μόνιμη ή προσωρινή), τους λόγους (π.χ. οικονομικοί, πολιτικοί), τον βαθμό νομιμότητας της διαδικασίας (νόμιμη ή παράνομη μετανάστευση) κ.ά. Μεταξύ των διαφορετικών εκφάνσεων, ιδιαίτερης μνείας χρήζουν αυτές της *προσφυγιάς*, της *παλιννόστησης* και του *επαναπατρισμού*. Η πρώτη συνδέεται με μη ηθελημένη εγκατάλειψη της χώρας υπηκοότητας, εξαιτίας φόβου ή εκδίωξης για φυλετικούς, πολιτικούς, θρησκευτικούς ή εθνικούς λόγους (Χρυσόχοου, 2005). Οι άλλες δύο αφορούν υπηκόους μιας χώρας ή ομογενείς που επιστρέφουν στη χώρα καταγωγής είτε οικειοθελώς (παλιννοστούντες) είτε ακούσια, με απόφαση δημόσιας εξουσίας (επαναπατριζόμενοι) (Έμκε-Πουλοπούλου, 2005).

Η μετανάστευση αποτελεί ένα φαινόμενο διαχρονικό, διεθνικό και περίπλοκο, το οποίο, ενώ είναι παλιό όσο και η ιστορία της ανθρωπότητας, προσλαμβάνει τα ιδιαίτερα του χαρακτηριστικά ανάλογα με την περίοδο κατά την οποία εκδηλώνεται, τις εκάστοτε διεθνείς σχέσεις, τις κοινωνικοοικονομικές συνθήκες και τις αιτίες που το προκαλούν (Βεντούρα, 1994).

Εμκε-Πουλοπούλου, 2007). Στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης και διαφόρων διεθνών ανακατατάξεων κατά τη σύγχρονη εποχή, η Ελλάδα αποτελεί χώρα τόσο *αποστολής* όσο και *υποδοχής* μεταναστών (Δαμανάκης κ. συν., 2014 · Ρομπόλης, 2007). Ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες, λόγω της σε παγκόσμιο επίπεδο «προσφυγικής κρίσης», έχουν αυξηθεί στη χώρα μας οι προσφυγικές ροές, δημιουργώντας νέες προκλήσεις (Γκότοβου, 2024 · Dragonas, 2021).

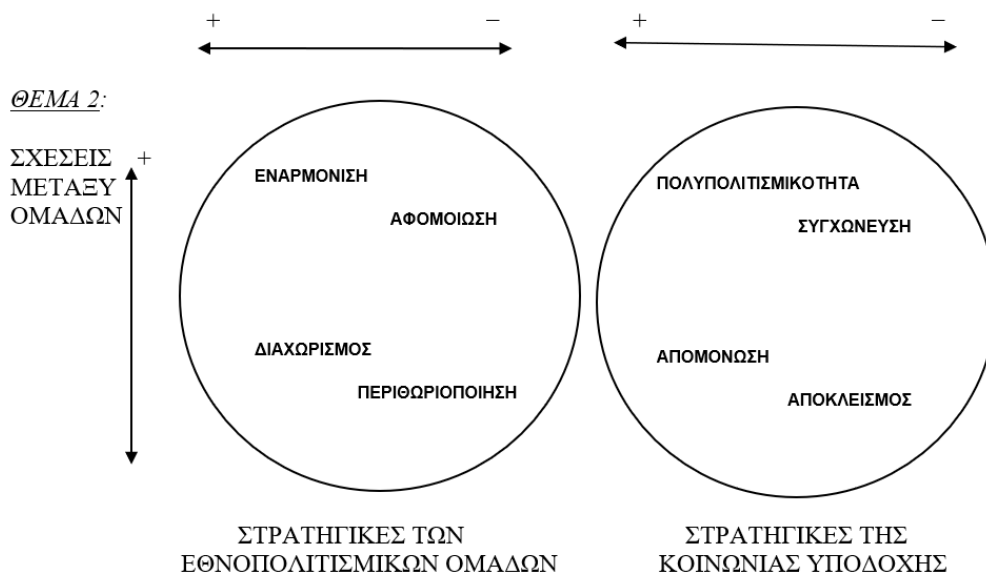
### **Επιπολιτισμός και Προσαρμογή**

Η μετανάστευση συγκαταλέγεται ανάμεσα στα κρίσιμα γεγονότα ζωής, εφόσον, ανεξάρτητα από τις αιτίες της μετακίνησης, οι άνθρωποι έρχονται αντιμέτωποι με νέες συνθήκες και δεδομένα (αξίες, τρόπους ζωής), γίνονται αποδέκτες διαφόρων αντιδράσεων και τρόπων αντιμετώπισης και βιώνουν ποικίλα συναισθήματα (Χρυσόχου, 2005). Το άτομο-μετανάστης βρίσκεται ανάμεσα σε δύο χώρες και δύο ταυτότητες και καλείται να προσαρμοστεί, διαχειριζόμενο αυτή την ιδιαίτερη κατάσταση (Green, 2004). Ο John Berry διατύπωσε ένα ολοκληρωμένο μοντέλο, με το οποίο επιχειρεί να αποτυπώσει τη σύνθετη διαδικασία του *επιπολιτισμού* και της *προσαρμογής*, που επισυμβαίνει τόσο σε συλλογικό όσο και σε ατομικό-ψυχολογικό επίπεδο, καθώς και τους παράγοντες που εμπλέκονται στη διαδικασία αυτή (Berry, 1992, 1997). Η έννοια του *επιπολιτισμού* περιλαμβάνει τα φαινόμενα που προκύπτουν καθώς ομάδες ή άτομα από διαφορετικούς πολιτισμούς έρχονται σε συνεχή επαφή, με επακόλουθες αλλαγές στα αυθεντικά πολιτισμικά πρότυπα της μίας ή και των δύο ομάδων. Η έννοια της *προσαρμογής* αναφέρεται στις αλλαγές συμπεριφοράς του ατόμου ή της ομάδας απέναντι στις μεταβαλλόμενες πολιτιστικές συνθήκες και αφορά διάφορες επιμέρους πτυχές, αλληλένδετες βέβαια μεταξύ τους (Aycan & Berry, 1996): α) οικονομική, που αναφέρεται στον βαθμό συμμετοχής του ατόμου στην οικονομική ζωή της χώρας υποδοχής και την αίσθηση ικανοποίησης που βιώνει από αυτήν, β) κοινωνικοπολιτισμική, που περιλαμβάνει τη δυνατότητα επιτυχούς συνδιαλλαγής με τους άλλους καθώς και τους τρόπους διαχείρισης και επίλυσης προβλημάτων στην καινούρια κατάσταση και γ) ψυχολογική, που αφορά στις εσωτερικές διεργασίες σχετικά με την επαναδιαπραγμάτευση της ταυτότητας και τον βαθμό διατήρησης της ψυχικής υγείας και ευεξίας. Η έννοια της προσαρμογής δεν θεωρείται απαραίτητα ως έχουσα θετική χροιά (Μπεζεβέγκης & Παυλόπουλος, 2008), αλλά εκτείνεται σε ένα ευρύτερο φάσμα ποιοτικών διαβαθμίσεων.

Οι επιπτώσεις του επιπολιτισμού στη φυσική και ψυχική υγεία του ατόμου συνδέονται με την έννοια του *επιπολιτισμικού στρες*, ψυχολογική αντίδραση σε στρεσογόνες καταστάσεις που σχετίζονται με τη διαδικασία επιπολιτισμού (Balidemaj & Small, 2019 · Berry, 1992, 1997). Βασικό παράγοντα που συνδέεται με την ένταση αυτού του βιώματος αποτελεί η *τακτική προσαρμογής* που υιοθετεί το άτομο, του τρόπου, δηλαδή, με τον οποίο αντιμετωπίζει δύο βασικά θέματα: α) τη διατήρηση της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας και των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της κουλτούρας της ομάδας προέλευσης και β) τον βαθμό στον οποίο το άτομο επιζητεί (ή αποφεύγει) σχέσεις με άτομα της εξωομάδας (Berry, 2001). Με βάση τον συνδυασμό των παραπάνω διαμορφώνονται τέσσερις εναλλακτικοί τύποι προσαρμογής (που παρουσιάζονται στον αριστερό κύκλο του Σχήματος 1): α) η *αφομοίωση* (*assimilation*), που χαρακτηρίζεται από απόρριψη της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας της χώρας προέλευσης και υιοθέτηση της αντίστοιχης της ομάδας υποδοχής, καταδεικνύοντας την τάση του ατόμου να αναπτύξει σχέσεις με τους γηγενείς και να ενσωματωθεί απόλυτα στην κυρίαρχη κοινωνία, β) ο *διαχωρισμός* (*separation*), που χαρακτηρίζεται από την προσπάθεια του ατόμου να διατηρήσει την εθνοπολιτισμική του ταυτότητα αποφεύγοντας την αλληλεπίδραση με την εξωομάδα, γ) η *ενταξίωση* (*integration*), που συνδυάζει τόσο τη διατήρηση ορισμένων εθνοπολιτισμικών στοιχείων της χώρας προέλευσης, την αντίσταση, δηλαδή, σε έναν βαθμό στην αλλαγή, όσο και την επιθυμία για συμμετοχή στην κυρίαρχη κοινωνία, και δ) η *περιθωριοποίηση* (*marginalization*), που χαρακτηρίζεται από απουσία ψυχολογικής και πολιτισμικής επαφής τόσο με την εσωομάδα όσο και με την εξωομάδα και που συνδέεται με απώλεια της ταυτότητας και απομόνωση (Berry, 1992).

Ο Berry (2001) επισημαίνει πως η διαχείριση των παραπάνω θεμάτων και η υιοθέτηση της ανάλογης στρατηγικής δεν εναπόκειται πάντα στην ελεύθερη επιλογή του ατόμου. Σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν και η γενική στάση της χώρας υποδοχής, της κυρίαρχης δηλαδή ομάδας, προς τους αλλογενείς καθώς και οι στρατηγικές που αυτή ενθαρρύνει. Το δισδιάστατο, λοιπόν, αυτό μοντέλο μπορεί να αποτυπωθεί και με βάση την οπτική της κυρίαρχης ομάδας (που παρουσιάζεται στον δεξιό κύκλο του Σχήματος 1), οπότε οι τέσσερις καταστάσεις διαμορφώνονται ως εξής: α) *συγχώνευση*, όταν η κοινωνία χαρακτηρίζεται από αφομοιωτική τάση με στόχο την εξασφάλιση της ομοιογένειας των μελών, γεγονός που αποτυπώνεται στον όρο «*χωνευτήρι*» (*melting pot*), β) *απομόνωση* (*segregation*), όταν από την πλευρά της κυρίαρχης ομάδας δεν προωθείται η ενσωμάτωση των μειονοτικών ομάδων, αλλά υπάρχει η τάση για σαφή διάκρισή τους, γ) *πολυπολιτισμική κοινωνία* (*multiculturalism*), όταν η ομάδα υποδοχής είναι έτοιμη για τυχόν αλλαγές που θα καλύπτουν τις ανάγκες όλων των επιμέρους διαφορετικών ομάδων και θα ευνοούν τη συνύπαρξή τους, και δ) *αποκλεισμός* (*exclusion*), όταν η κυρίαρχη ομάδα υποθάλλει την περιθωριοποίηση, μη παρέχοντας ευκαιρίες για αλληλεπιδράσεις.

**ΘΕΜΑ 1: ΔΙΑΤΗΡΗΣΗ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗΣ ΚΛΗΡΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ**



**Σχήμα 1** Είδη στρατηγικών επιπολιτισμού μεταναστευτικών ομάδων και κοινωνίας υποδοχής (Πηγή: Berry, 2001, σελ. 618) (προσαρμογή στα ελληνικά)

Γίνεται, λοιπόν, αντιληπτό ότι η στάση των γηγενών απέναντι στον «άλλο», ο οποίος εισέρχεται στην εθνικά συνήθως προσδιοριζόμενη κοινωνία, και κυρίως η επίσημη μεταναστευτική και ευρύτερη κοινωνική πολιτική, η οποία αντανάκλα την αντίστοιχη κυρίαρχη αντίληψη και ιδεολογία, αποτελούν βασικούς παράγοντες που διευκολύνουν ή όχι την προσαρμογή των μεταναστών σε όλα τα επίπεδα.

### Τα σχολικά εγχειρίδια

Το σχολικό εγχειρίδιο αποτελεί εδώ και αιώνες θεμελιώδες και αναπόσπαστο στοιχείο του σχολικού θεσμού σε όλες τις μορφές και τις βαθμίδες του. Λειτουργεί ως διαμεσολαβητής ανάμεσα στην πραγματικότητα της κοινωνίας και της επιστήμης και στη σχολική πραγματικότητα, ενώ συνιστά ένα από τα βασικά μέσα διδασκαλίας και μάθησης, μία από τις κυριότερες πηγές άντλησης γνώσεων. Μάλιστα, τα σχολικά εγχειρίδια γίνονται αντιληπτά, σε

μεγάλο βαθμό, ως εκφραστές επιστημονικά έγκυρων γνώσεων και κοινωνικά αποδεκτών κοσμοαντιλήψεων. Ο τρόπος αναπαράστασης της πραγματικότητας αλλά ακόμη και η γλώσσα που χρησιμοποιούν συντελούν με ρητό ή λανθάνοντα τρόπο στη μετάδοση ανάλογων μηνυμάτων (Κελεπούρη, 2006 · Lässig, 2009 · Μασσαγγούρας, 2009 · Μπονίδης, 2009). Αντανακλούν τις γνώσεις και τις αξίες που ορίζονται από μια δεδομένη κοινωνία ως ουσιαστικές και, ως εκ τούτου, κατάλληλες να μεταδοθούν στην επόμενη γενιά. Σχεδόν παντού ανά τον κόσμο, τα σχολικά βιβλία βασίζονται σε προγράμματα σπουδών που έχουν εγκριθεί από το κράτος, έτσι ώστε να εμπεριέχουν το «επίσημο» περιεχόμενο που καθορίζεται από τις κυρίαρχες κοινωνικές και πολιτισμικές νόρμες, λειτουργώντας ως μέσο πολιτικής επιρροής και κοινωνικής καθοδήγησης (Bromley, 2009 · Lässig, 2009). Ο ρόλος τους αυτός ως παράγοντα διαμόρφωσης ιδεολογίας και στάσεων συζητείται πράγματι εκτενώς, με αποτέλεσμα στην επιχειρηματολογία μερίδας επικριτών τους να προτάσσεται αυτός ο ιδεολογικός προσανατολισμός (Μασσαγγούρας, 2009), στοιχείο που καθιστά το σχολικό βιβλίο αντικείμενο συστηματικής έρευνας (Hildebrandt-Wyrych & Wiseman, 2021 · Μπονίδης, 2004 · Ξωχέλλης, 2005). Πληθώρα μελετών που διεξάγονται διεθνώς γύρω από τα σχολικά εγχειρίδια επικεντρώνονται στην ανίχνευση των μηνυμάτων και της ιδεολογίας που αυτά «κρύβουν» μέσα τους. Η ανάπτυξη, μεταπολεμικά, κινημάτων ειρήνης, έστρεψε, για παράδειγμα, το ερευνητικό αυτό ενδιαφέρον στη διερεύνηση της εθνικής ιδεολογίας και στον εντοπισμό ενδεχόμενων μηνυμάτων εθνοκεντρισμού και προκαταλήψεων (Grant & Sleeter, 1986 · Μπονίδης, 2004 · Ξωχέλλης, 2005). Στη σύγχρονη εποχή της παγκοσμιοποίησης, η έρευνα αυτή προχωρά ακόμη πιο πέρα, σε μια προσπάθεια διαπίστωσης του βαθμού στον οποίο, μέσω των σχολικών εγχειριδίων, αποτυπώνεται και ενισχύεται, στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, η διαπολιτισμική διάσταση και η έννοια της παγκόσμιας πολιτειότητας.

### ***Το γλωσσικό μάθημα και η έννοια της μετανάστευσης***

Το γλωσσικό μάθημα, στην ελληνική Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, περιλαμβάνει τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας καθαυτής καθώς και τη νεοελληνική λογοτεχνία. Ενώ στο Δημοτικό και τα δύο εντάσσονται σε ενιαίο διδακτικό αντικείμενο, στο Γυμνάσιο αποτελούν ξεχωριστά αντικείμενα. Σε κάθε περίπτωση, μέσα από το γλωσσικό μάθημα οι μαθητές έρχονται σε επαφή με την *παιδική και εφηβική λογοτεχνία*, που, σύμφωνα με την Κατσίκη-Γκίβαλου (2005) συνιστά μια ιδιαίτερη ψυχοαισθητική, γλωσσική και αξιακή μορφή διαμεσολάβησης ανάμεσα στο παιδί και στον εξωτερικό ιστορικοκοινωνικό χώρο, μια «δίοδος» του νέου ανθρώπου προς τον κόσμο του αύριο. Έτσι, όσον αφορά τη διδασκαλία της, ως γνωστικού αντικειμένου, στο πλαίσιο της επίσημης εκπαίδευσης, η επιλογή των κειμένων που συγκροτούν το διδακτικό υλικό των σχολικών βιβλίων σηματοδοτεί τους εκάστοτε αισθητικούς και ιδεολογικούς προσανατολισμούς, συμβάλλοντας αποτελεσματικά στη μετάδοση μηνυμάτων και τη διαμόρφωση στάσεων (Ασκούνη, 1997).

Τα διδακτικά εγχειρίδια της Γλώσσας και της Λογοτεχνίας όλων των βαθμίδων της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (και ειδικότερα της περιόδου 1954-2001) έχουν αποτελέσει κατά καιρούς αντικείμενο μελέτης, κυρίως στο πλαίσιο της προαναφερθείσας διερεύνησης στοιχείων εθνοκεντρισμού και της αποτύπωσης της εικόνας του «άλλου» (Ασκούνη, 1997 · Κελεπούρη, 2006 · Κονσόλας, 2000 · Κουμπάρου-Χανιώτη, 2000 · Φραγκουδάκη, 1978). Για την αναπαράσταση, ειδικότερα, του θέματος της μετανάστευσης, εντοπίζονται λιγότερα ερευνητικά δεδομένα. Σύμφωνα με τον Παπαμανώλη (1994), σε μελέτη της θεματολογίας των (παλαιότερων) κειμένων της Λογοτεχνίας της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ενώ η μετανάστευση, από την οπτική βέβαια της αποστολής μεταναστών (ξενιτιά), αποτελεί από τα πιο συνηθισμένα θέματα της ελληνικής λογοτεχνίας, αποτυπώνεται με περιορισμένο σχετικά τρόπο στα σχολικά βιβλία. Συχνότερη φαίνεται να είναι η παρουσία σχετικών κειμένων στο διδακτικό υλικό του γλωσσικού μαθήματος Γυμνασίου και Λυκείου (1976-2001) (Κελεπούρη, 2006).

Το 2003, συντάχθηκε το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση, βάσει του οποίου διαμορφώθηκαν και τα Αναλυτικά Προγράμματα των επιμέρους διδακτικών αντικειμένων. Σταδιακά ακολούθησε και η συγγραφή των έως τώρα εν χρήσει διδακτικών εγχειριδίων. Στο νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα του μαθήματος της Γλώσσας του Δημοτικού Σχολείου αναφέρεται ότι τα κείμενα της λογοτεχνίας παρέχουν διάφορες οπτικές και ερμηνείες του κόσμου, εμπλουτίζουν την αντίληψη των μαθητών για τον κόσμο, διευρύνουν τον ορίζοντα των εμπειριών τους, διαπραγματεύονται επίκαιρα θέματα, ευνοούν την κατανόηση της διαφορετικότητας και την ανάπτυξη της ανεκτικότητας. Ανάμεσα στους ειδικούς σκοπούς του γλωσσικού μαθήματος αναφέρονται: εκτίμηση, σεβασμός της γλώσσας του άλλου και αρμονική συμβίωση με αλλόγλωσσους, γνωριμία και αποδοχή άλλων διαφορετικών πολιτισμών, προβληματισμός και ευαισθητοποίηση σχετικά με πανανθρώπινα θέματα (Υπ. Απόφαση 2107α/Γ2/2003). Αντίστοιχα, στην παρουσίαση των σκοπών του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, επισημαίνεται ότι τα λογοτεχνικά κείμενα λειτουργούν ως φορείς εθνικών αλλά και οικουμενικών και διαπολιτισμικών αξιών, ενώ, στο πλαίσιο μιας ανθρωπιστικής και δημοκρατικής παιδείας, επιδιώκεται η συμβολή τους στην καλλιέργεια στάσεων σεβασμού και ισοτιμίας μεταξύ των λαών. Επιπλέον, στους ειδικότερους στόχους εντάσσονται η κατανόηση των βιωμάτων της μετανάστευσης, της αποδημίας κ.τ.λ., η ανάπτυξη θετικής αντίληψης για τη σύγχρονη πολυπολιτισμική και πολυεθνική κοινωνία καθώς και η ευαισθητοποίηση και θετική στάση απέναντι στον «άλλο», τον πρόσφυγα, τον μετανάστη (Υπ. Απόφαση 2107α/Γ2/2003).

Στο πλαίσιο, λοιπόν, του σύγχρονου κόσμου, που χαρακτηρίζεται από αυξημένη κινητικότητα των λαών, όπου οι τάξεις γίνονται ολοένα και πιο πολυπολιτισμικές, το ζήτημα της «θέσης» των μεταναστών στα σχολικά εγχειρίδια γίνεται ολοένα και πιο σημαντικό και επίκαιρο (Normand, 2021).

Τα ισχύοντα σχολικά εγχειρίδια δεν έχουν αποτελέσει αντικείμενο συστηματικής μελέτης όσον αφορά τον τρόπο που αποτυπώνουν το μεταναστευτικό φαινόμενο, αν και (εστιάζοντας στο γλωσσικό μάθημα) κάποιες σχετικές αναφορές εντοπίζονται σε ερευνητικές εργασίες που αναλύουν τα σχολικά αυτά εγχειρίδια υπό το πρίσμα της παιδαγωγικής της ειρήνης ή της διαπολιτισμικής προσέγγισης (Κοντονάσιου, 2011 · Κοντοχρήστου, 2012 · Παπαδοπούλου, 2012). Σε διεθνές επίπεδο, η έννοια της μετανάστευσης έχει διερευνηθεί σε σύγχρονα σχολικά εγχειρίδια (μετά το 2000) στο πλαίσιο του γλωσσικού και κυρίως άλλων μαθημάτων (Gulliver, 2010 · Kotowski, 2013 · Normand, 2021 · Weiner, 2018). Σε πρόσφατη ποσοτική, συγκριτική διεθνή έρευνα (βιβλία περιόδου 1963-2011), όπου μελετώνται σχολικά εγχειρίδια άλλων διδακτικών αντικειμένων αρκετών κρατών (συμπεριλαμβανομένης και της Ελλάδας), οι Choi και Lerch (2024) επισημαίνουν ότι η διερεύνηση του βαθμού στον οποίο οι μετανάστες και οι πρόσφυγες είναι ορατοί ως νόμιμες κοινωνικές ομάδες και έχουν θέση στα σχολικά βιβλία εξακολουθεί να είναι σημαντική και χρήζει περαιτέρω ενίσχυσης.

Η παρούσα, λοιπόν, έρευνα, θεωρούμε ότι καλύπτει σε σημαντικό βαθμό την προαναφερθείσα αναγκαιότητα. Με δεδομένο, μάλιστα, πως στη χώρα μας, σύμφωνα με τα σύγχρονα δεδομένα (Frattini & Cugini, 2025), το ποσοστό των μεταναστών, αν και αρκετά χαμηλότερο από τον μέσο όρο των ευρωπαϊκών χωρών, δεν είναι ευκαταφρόνητο (6% του πληθυσμού), μια τέτοια μελέτη είναι επίκαιρη. Εκτιμάται εν γένει πως το πόνημα αυτό θα εμπλουτίσει την ελληνική βιβλιογραφία στον τομέα της έρευνας των σχολικών εγχειριδίων. Πέρα από την ενδεχόμενη συγκριτική αξιοποίηση των ευρημάτων (σε σχέση με άλλα διδακτικά εγχειρίδια, προγενέστερα ή μεταγενέστερα ή/και άλλων χωρών), μπορούν να αποτελέσουν έναυσμα προβληματισμού σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά και να αξιοποιηθούν από την εκπαιδευτική κοινότητα, με στόχο την ευαισθητοποίηση του μαθητικού πληθυσμού και την ανάπτυξη κριτικής θεώρησης γύρω από το θέμα της μετανάστευσης.

## Σκοπός της έρευνας

Η παρούσα εργασία αποσκοπεί στη μελέτη των εν χρήσει σχολικών εγχειριδίων του Γλωσσικού μαθήματος και της Λογοτεχνίας στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο ως προς τον τρόπο με τον οποίο πραγματεύονται το φαινόμενο της μετανάστευσης, στην ευρύτερή του διάσταση (περικλείοντας και τους συναφείς όρους, όπως προσφυγιά, παλιννόστηση) καθώς και τον τρόπο με τον οποίο αποτυπώνεται η εικόνα του «άλλου», με τη συγκεκριμένη ιδιότητα, του μετανάστη – συνήθως αλλοεθνή ή και ετερόδοξου –, που δεν αποτελεί δηλαδή απλά εκπρόσωπο ενός διαφορετικού πολιτισμού, αλλά εισέρχεται και γίνεται μέλος της κοινωνίας των γηγενών, διαμορφώνοντας έτσι τον ετερογενή της πλέον χαρακτήρα. Επιπλέον, εξετάζεται ο τρόπος με τον οποίο σκιαγραφείται η διαδικασία επιπολιτισμού και προσαρμογής των μεταναστών στη χώρα υποδοχής, με βάση τους άξονες του σχετικού μοντέλου του Berry.

Με βάση τους παραπάνω άξονες διερεύνησης και λαμβάνοντας υπόψη τη βιβλιογραφία, διατυπώθηκαν οι ακόλουθες γενικές υποθέσεις:

α) Με δεδομένη τη μακρά πορεία της σύνδεσης της Ελλάδας με το φαινόμενο της μετανάστευσης, κυρίως ως χώρας αποστολής μεταναστών, αναμένεται το θέμα αυτό να εντάσσεται σε σημαντικό βαθμό στα σχολικά βιβλία. Επιπλέον, συνεκτιμώντας την αντιστροφή των δεδομένων των τελευταίων δεκαετιών, εκτιμάται πως το φαινόμενο θα προσεγγίζεται και από τη σκοπιά του νέου σχετικά ρόλου της χώρας μας ως κοινωνίας υποδοχής.

β) Στο πλαίσιο της μεταβαλλόμενης και αποκτούσας πολυπολιτισμικό χαρακτήρα ελληνικής κοινωνίας έχει διατυπωθεί η αναγκαιότητα για περιορισμό των προκαταλήψεων απέναντι στον «άλλο» και για διαχείριση της πολιτισμικής ετερογένειας με τρόπο που να καθίσταται δυνατή η αρμονική συμβίωση με την ετερότητα. Καθώς μια τέτοια κατεύθυνση αποτυπώνεται και στα προαναφερθέντα, ισχύοντα από το 2003, ελληνικά αναλυτικά προγράμματα (Παύλος, 2025), υποθέτουμε ότι μια αντίστοιχη φιλοσοφία, με βασικό στοιχείο τη θετική στάση απέναντι στην πολυπολιτισμικότητα, θα αντανακλάται και στις αναφορές στους μετανάστες στα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων του γλωσσικού μαθήματος.

γ) Όσον αφορά τις διεργασίες του επιπολιτισμού και της προσαρμογής των μεταναστών, αναμένεται πως θα αποτυπώνονται σε ένα ρεαλιστικό πλαίσιο, αναδεικνύοντας τυχόν δυσκολίες και τον ρόλο των παραγόντων που συνδέονται κυρίως με τη χώρα υποδοχής. Υποθέτουμε, λοιπόν, πως μέσα από τα κείμενα θα αντιπαραβάλλονται αρνητικά και θετικά πρότυπα συμπεριφορών και τακτικών από την πλευρά των γηγενών, με στόχο τον προβληματισμό και την καλλιέργεια, τελικά, της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης. Ανοικτό ερώτημα παραμένει ο βαθμός στον οποίο τα σχολικά εγχειρίδια προάγουν τη στρατηγική της εναρμόνισης, η οποία προϋποθέτει, από την πλευρά της χώρας υποδοχής, την υιοθέτηση του πολυπολιτισμικού μοντέλου και την εφαρμογή πρακτικών που διευκολύνουν την ισοτιμία ένταξη των μεταναστών, με ταυτόχρονη διατήρηση των ιδιαίτερων πολιτισμικών τους χαρακτηριστικών.

## Μέθοδος

### Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν τα σχολικά εγχειρίδια των μαθημάτων της Γλώσσας και Λογοτεχνίας του Δημοτικού και του Γυμνασίου, τα οποία εκδόθηκαν και εντάχθηκαν για πρώτη φορά στην εκπαιδευτική πράξη τα έτη 2006-2007. Οι εκπαιδευτικές βαθμίδες στις οποίες επικεντρώθηκε η μελέτη αντιστοιχούν στην παιδική και πρώτη εφηβική ηλικία, οι οποίες αποτελούν ηλικίες ευαίσθητες για τη διαμόρφωση στάσεων και αξιών (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2005 · Uzefovsky et al., 2016).

Συγκεκριμένα, μελετήθηκαν τα βιβλία της Γλώσσας όλων των τάξεων του Δημοτικού σχολείου (μαθητή και εργασιών), τα Ανθολόγια Λογοτεχνικών Κειμένων των Α'-Β', Γ'-Δ' και Ε'-ΣΤ' τάξεων, τα βιβλία της Νεοελληνικής Γλώσσας των τριών τάξεων του Γυμνασίου (μαθητή και εργασιών) και τα αντίστοιχα βιβλία Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Με δεδομένο ότι τα εγχειρίδια που αποτελούνται από επιμέρους τεύχη ή συνοδεύονται και από εγχειρίδιο εργασιών υπολογίστηκαν ως ένα ενιαίο σύγγραμμα, το δείγμα μας αποτέλεσαν συνολικά δεκαπέντε (15) σχολικά εγχειρίδια<sup>1</sup>.

### **Διαδικασία - Ανάλυση περιεχομένου**

Η μελέτη βασίστηκε στη μεθοδολογική προσέγγιση της ανάλυσης περιεχομένου. (Content Analysis) και, πιο συγκεκριμένα, της *ανάλυσης κειμένου (text analysis)*, όρος που χρησιμοποιείται (Anderson, 1997 · Weber, 1990) προκειμένου να διακριθεί η ανάλυση εγγράφων (documents) από την ανάλυση άλλων ειδών και μέσων ανθρώπινης επικοινωνίας, όπως το φωτογραφικό υλικό, η εικονογράφηση, η λεκτική αλληλεπίδραση και οι τηλεοπτικές ή ραδιοφωνικές μεταδόσεις). Η συγκεκριμένη μέθοδος χρησιμοποιείται συχνά στο ερευνητικό πεδίο της μελέτης των κειμένων των σχολικών εγχειριδίων (Krippendorff, 2004 · Μπονίδης, 2004). Από τα ποικίλα εναλλακτικά ερευνητικά παραδείγματα ανάλυσης κειμένων, επιλέχθηκε εκείνο που προτάθηκε από τον Mayring (2001), το οποίο συνιστά ένα συνδυαστικό, μικτό μοντέλο και επιχειρεί τη σύγκλιση του ποσοτικού (quantitative) με τα κατεξοχήν ποιοτικά (qualitative) παραδείγματα, με στόχο την αποφυγή των μειονεκτημάτων που συνεπάγεται η μονομερής προσέγγιση κάθε μεθοδολογικής προσέγγισης (Bos & Tarnai, 1999 · Μπονίδης, 2004). Επιπλέον, με βάση την κατηγοριοποίηση των τρόπων ανάλυσης των σχολικών εγχειριδίων - ανάλυση ενός εγχειριδίου, συνόλου εγχειριδίων και σύγκριση σχολικών εγχειριδίων - (Meyers, 1976, όπ. αναφ. στο Μπονίδης, 2004), η μεθοδολογία της παρούσας μελέτης εντάσσεται στη δεύτερη κατηγορία.

Η διαδικασία που ακολουθήθηκε περιλαμβάνει δύο στάδια-επίπεδα, όπως έχουν εφαρμοστεί σε άλλες σχετικές έρευνες (Normand, 2021): Σε ένα πρώτο στάδιο, σε επίπεδο *εγχειριδίων*, επιχειρήθηκε ο εντοπισμός κειμένων στα οποία γίνεται λόγος για το φαινόμενο της μετανάστευσης. Σε ένα δεύτερο στάδιο, στο επίπεδο των συγκεκριμένων *κειμένων*, η διερεύνηση εστίασε στον εντοπισμό και την κατηγοριοποίηση σχετικών χωρίων (μονάδων ανάλυσης), με βάση τις κατηγορίες που διαμορφώθηκαν, συνεκτιμώντας τόσο το θεωρητικό πλαίσιο όσο και το προς διερεύνηση υλικό.

### **Αποτελέσματα**

#### **Κείμενα για τη μετανάστευση: Ποσοτικά στοιχεία**

Αρχικά έγινε η καταμέτρηση του συνόλου των κειμένων που συμπεριλαμβάνονται στα σχολικά εγχειρίδια τα οποία μελετήθηκαν. Καταμετρήθηκαν τα κείμενα των οποίων η χρήση αφορά τη νοηματική επεξεργασία και όχι τη διεκπεραίωση γραμματικών ή συντακτικών ασκήσεων. Τα κείμενα αυτά περιλαμβάνουν: α) έργα της νεοελληνικής και της ξένης - κυρίως παιδικής και εφηβικής- λογοτεχνίας, ποικίλων λογοτεχνικών ειδών (πεζά, ποιητικά, θεατρικά, κόμικς), που παρουσιάζονται είτε αυτούσια στο σύνολό τους είτε σε αποσπάσματα, ενίοτε διασκευασμένα, β) κείμενα που δημιουργήθηκαν από τη συγγραφική ομάδα, με σκοπό την εξυπηρέτηση των διδακτικών στόχων, γ) άρθρα από εφημερίδες, περιοδικά κ.ά., (κυρίως στη βαθμίδα του Γυμνασίου).

Στη συνέχεια, μελετήθηκε το περιεχόμενο των κειμένων, προκειμένου να εντοπιστούν τυχόν στοιχεία που αφορούν το ζήτημα της μετανάστευσης γενικά, ανεξάρτητα από την εποχή, τον ρόλο της Ελλάδας ή τις επιμέρους εκφάνσεις του φαινομένου (προσφυγιά, παλιννόστηση κ.ά.). Στον Πίνακα 1 παρουσιάζεται η κατανομή των κειμένων του Δημοτικού

με βάση την τάξη και το είδος των εγχειριδίων (βιβλία Γλώσσας ή Ανθολόγια) τόσο συνολικά όσο και αυτών που αναφέρονται στο θέμα της μετανάστευσης. Στον Πίνακα 2 παρουσιάζεται, αντίστοιχα, η κατανομή των κειμένων του Γυμνασίου, όπου τα είδη των εγχειριδίων περιλαμβάνουν βιβλία Νεοελληνικής Γλώσσας ή Νεοελληνικής Λογοτεχνίας.

**Πίνακας 1** Κατανομή των κειμένων του Δημοτικού με βάση την τάξη και το είδος των εγχειριδίων (βιβλία Γλώσσας ή Ανθολόγια Λογοτεχνικών Κειμένων)

ΤΑΞΗ	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΚΕΙΜΕΝΩΝ		ΚΕΙΜΕΝΑ ΓΙΑ ΤΗ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ	
	ΒΙΒΛΙΑ ΓΛΩΣΣΑΣ	ΑΝΘΟΛΟΓΙΑ	ΒΙΒΛΙΑ ΓΛΩΣΣΑΣ	ΑΝΘΟΛΟΓΙΑ
A	41		0	
B	75	62	0	2
Γ	58		4	
Δ	70	59	1	3
E	70		1	
ΣΤ	66	93	1	1
ΣΥΝΟΛΟ 1	380	214	7	6
ΣΥΝΟΛΟ 2		594		13 (2,2%)

**Πίνακας 2** Κατανομή των κειμένων του Γυμνασίου με βάση την τάξη και το είδος των εγχειριδίων (βιβλία Νεοελληνικής Γλώσσας/Νεοελληνικής Λογοτεχνίας)

ΤΑΞΗ	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΚΕΙΜΕΝΩΝ		ΚΕΙΜΕΝΑ ΓΙΑ ΤΗ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ	
	ΓΛΩΣΣΑ	ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ	ΓΛΩΣΣΑ	ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ
A	91	67	0	5
B	83	69	1	9
Γ	84	72	5	2
ΣΥΝΟΛΟ 1	268	208	6	16
ΣΥΝΟΛΟ 2		476		22 (4,62%)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 1, στα σχολικά εγχειρίδια του γλωσσικού μαθήματος στο Δημοτικό καταμετρήθηκαν συνολικά 594 κείμενα και 13 (που αποτελούν το 2,2% του συνόλου) με θέμα σχετικό με τη μετανάστευση. Τα επτά (7) εντοπίστηκαν σε βιβλία της Γλώσσας, ενώ τα υπόλοιπα έξι (6) σε Ανθολόγια Λογοτεχνικών Κειμένων.

Αντίστοιχα, όπως φαίνεται στον Πίνακα 2, στα σχολικά εγχειρίδια του γλωσσικού μαθήματος στο Γυμνάσιο καταμετρήθηκαν συνολικά 476 κείμενα και 22 (που αποτελούν το 4,62% του συνόλου) με θέμα σχετικό με τη μετανάστευση. Τα έξι (6) εντοπίστηκαν σε βιβλία της Νεοελληνικής Γλώσσας, ενώ τα δεκαέξι (16) σε βιβλία Νεοελληνικής Λογοτεχνίας.

Συνολικά, λοιπόν, εντοπίστηκαν 35 κείμενα με θέμα τη μετανάστευση (που αποτελούν το 3,37% του συνόλου των κειμένων)<sup>2</sup>.

Επισημαίνεται, επίσης, πως το περιεχόμενο των βιβλίων των πρώτων τάξεων Δημοτικού παρουσιάζεται μέσα από τη δράση μιας παρέας παιδιών, στην οποία περιλαμβάνονται και παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο (από Αλβανία, Ασία), υποδηλώνοντας τον πολυπολιτισμικό χαρακτήρα της ελληνικής κοινωνίας και την αρμονική συναναστροφή μεταξύ των παιδιών.

### *Το περιεχόμενο των κειμένων*

Επιχειρήθηκε μια αδρή κατηγοριοποίηση των κειμένων με βάση το περιεχόμενό τους και σε σχέση με άξονες όπως: α) ηλικία του βασικού ήρωα, β) είδος του μεταναστευτικού φαινομένου, γ) ρόλος της Ελλάδας, δ) οπτική υπό την οποία παρουσιάζεται το θέμα, ε) χρονικό πλαίσιο (Πίνακας 3).

**Πίνακας 3** Κατηγοριοποίηση των κειμένων με βάση το περιεχόμενό τους

Άξονας	Κατηγορίες	F
Ηρώας	Παιδί	17
	Ενήλικας	16
Είδος μεταναστευτικού φαινομένου	Μετανάστευση	13
	Προσφυγιά	13
	Παλιννόστηση	2
	Πολιτική εξορία	2
	Χώρα υποδοχής	17
Ρόλος της Ελλάδας	Χώρα προέλευσης	5
	Μετακινούμενων	21
Οπτική	Γηγενών	14
	Παρελθόν	14
Χρονικός προσανατολισμός	Παρόν	21

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 3, ως προς το ηλικιακό επίπεδο των ηρώων, φαίνεται ότι υπάρχει ισορροπημένη περίπτωση εκπροσώπηση παιδιών και ενηλίκων. Η παρουσία ηρώων-παιδιών, κυρίως σε βιβλία μικρών τάξεων του Δημοτικού, είναι αναμενόμενη, αφού μάλλον αποσκοπεί στη δυνατότητα ταύτισης των παιδιών με τον ήρωα. Δεν απουσιάζει, ωστόσο, η εξοικείωση των μαθητών παιδικής ή εφηβικής ηλικίας με τον κόσμο των ενηλίκων και τα αντίστοιχα προβλήματα.

Ως προς το είδος του μεταναστευτικού φαινομένου, οι δύο εκφάνσεις που φαίνεται να υπερτερούν αριθμητικά είναι αυτές της (οικονομικής) μετανάστευσης και της προσφυγιάς, ενώ αρκετά λιγότερες είναι οι αναφορές στην παλιννόστηση και στην ιδιότυπη μορφή μετανάστευσης, την πολιτική εξορία.

Ο ρόλος της Ελλάδας είναι στις περισσότερες περιπτώσεις αυτός της χώρας υποδοχής, ενώ ορισμένα κείμενα δεν αναφέρονται στην Ελλάδα ούτε ως χώρα υποδοχής ούτε ως χώρα προέλευσης. Η αφήγηση γίνεται κυρίως από την οπτική των μετακινούμενων προς μια άλλη χώρα και λιγότερο από αυτή των γηγενών. Ως χώρες υποδοχής παρουσιάζονται η Κύπρος, η Γαλλία, η Γερμανία, οι Σκανδιναβικές χώρες και η Ευρώπη (γενικά), η Δημοκρατία της Νότιας Αφρικής, η Παλαιστίνη, οι Η.Π.Α., ενώ οι χώρες προέλευσης που αναφέρονται είναι η Μικρά Ασία, η Κύπρος (κατεχόμενη), η Αλβανία, η Γερμανία, η Ρωσία, η Γεωργία και η Ανατολική Ευρώπη (γενικά).

Όσον αφορά το χρονικό πλαίσιο, ενώ ένας σημαντικός αριθμός κειμένων πραγματεύεται το ζήτημα της μετανάστευσης όπως βιώθηκε σε ποικίλες περιόδους του

πρόσφατου σχετικά παρελθόντος, ακόμη μεγαλύτερος αποτυπώνει το μεταναστευτικό φαινόμενο στο παρόν, όπως δηλαδή το γνωρίζουν τα ίδια τα παιδιά-αναγνώστες.

Επισημαίνεται, βέβαια, πως καθώς ενίοτε ορισμένα από τα παραπάνω στοιχεία είναι αδιευκρίνιστα (π.χ. ακριβής κατηγορία μετακινούμενων, οι χώρες προέλευσης/υποδοχής), τα προαναφερθέντα ποσοτικά στοιχεία θεωρούνται μάλλον ενδεικτικά.

Αξίζει, επίσης, συνοπτικά να αναφερθούν οι θεματικές ενότητες στις οποίες εντάσσονται τα παραπάνω κείμενα, που σε κάποιο βαθμό υποδηλώνουν και τον στόχο της συμπεριληψής τους στα σχολικά εγχειρίδια. Ορισμένα κείμενα (No 1, 3, 4, 7, 10) εντάσσονται σε θεματικές ενότητες όπως *Ειρήνη-Φιλία-Αγάπη για το συνάνθρωπο, Διαφορετικότητα*, που φαίνεται να στοχεύουν στην προβολή σχέσεων φιλίας, κυρίως ανάμεσα σε παιδιά, αρμονικής συνύπαρξης γηγενών και μεταναστών στα πλαίσια της εκπαίδευσης, της γειτονιάς κ.τ.λ. καθώς και στην ανάδειξη της έννοιας «διαπολιτισμικό σχολείο». Άλλα κείμενα (No 6, 8, 9, 12, 13, 15, 16, 21, 24) εντάσσονται σε θεματικές ενότητες όπως *Ιστορία, Αποδημία-Ξενιτιά-Πρόσφυγες*, που πραγματεύονται θέματα σχετικά με την ελληνική οικονομική μετανάστευση προγενέστερων δεκαετιών ('60-'70) και την παλιννόστηση είτε την προσφυγιά ελληνικών πληθυσμών της Μικράς Ασίας και της Κύπρου. Υπάρχουν, επίσης, κείμενα που εντάσσονται σε θεματικές ενότητες όπως *Προβλήματα της σύγχρονης ζωής-Βιοπάλη-Εργασία-Αγωνιστικό πνεύμα* και τα οποία αναφέρονται στη σύγχρονη προσέλευση μεταναστών στη χώρα μας (σκιαγραφώντας το προφίλ τους, αποτυπώνοντας τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν κ.τ.λ.). Στις ενότητες αυτές, πέρα από λογοτεχνικά κείμενα, εντάσσονται και άρθρα σχετικά με το φαινόμενο της μετανάστευσης στη χώρα μας και στην Ευρώπη γενικότερα, τα οποία επισημαίνουν τις κοινωνικές αλλαγές που αυτό συνεπάγεται (No 2, 5, 11, 14, 17, 18, 22, 26, 27, 28, 31, 32, 33, 34, 35).

### **Ανάλυση σε επίπεδο κειμένου**

#### *Εντοπισμός χωρίων – μονάδων ανάλυσης*

Στο δεύτερο επίπεδο ανάλυσης, σε επίπεδο κειμένου, από το σύνολο των 35 κειμένων αναλύθηκαν τα 31, που ανήκουν ως επί το πλείστον σε λογοτεχνικά είδη (στη μεγάλη τους πλειονότητα πεζά, τέσσερα ποιήματα και ένα κόμικ). Δεν συμπεριλήφθηκαν στην ανάλυση κείμενα με ενημερωτικό περιεχόμενο (No 31, 32, 35).

Ακολουθώντας τη διαδικασία της ανάλυσης περιεχομένου, περνάμε στο στάδιο της μετατροπής του ποιοτικού υλικού σε μετρήσιμες μονάδες, όπου, εφόσον το περιεχόμενο του κειμένου δεν συνίσταται σε «φυσικές» τέτοιες μετρήσιμες μονάδες, ο προσδιορισμός της *μονάδας ανάλυσης* γίνεται από τον ερευνητή (Ισαρη & Πουρκός, 2015 · Robson, 2010 · Weber, 1990). Ως είδος μονάδας καταγραφής επιλέχθηκε το *θέμα (theme)* (Robson, 2010 · Weber, 1990), το οποίο θεωρείται ως η καταλληλότερη μονάδα καταγραφής στην έρευνα των σχολικών βιβλίων (Μπιονίδης, 2004) και το οποίο συνιστά μια πρόταση, δήλωση, ιδέα κ.τ.λ. αναφορικά με το θέμα της έρευνας (εδώ τη μετανάστευση) και δεν έχει φυσικά όρια, αλλά προκύπτει ενίοτε με τον διαχωρισμό σύνθετων προτάσεων σε περισσότερες με απλούστερη μορφή.

Με βάση αυτή τη διαδικασία, από τα 31 κείμενα που αναλύθηκαν προέκυψαν 378 μονάδες καταγραφής, οι οποίες, σε ένα επόμενο στάδιο, ομαδοποιήθηκαν στις κατηγορίες που διαμορφώθηκαν για τον λόγο αυτό.

#### *Κατηγορίες ανάλυσης. Ορισμοί*

Οι κατηγορίες ανάλυσης διαμορφώθηκαν, αφού λήφθηκαν υπόψη, πέρα από το ίδιο το υλικό, η βιβλιογραφία σχετικά με το θέμα της μετανάστευσης, με έμφαση στο μοντέλο επιπολιτισμού του Berry, και τηρήθηκαν δύο βασικές προϋποθέσεις: α) να είναι *καθολικές* (να καλύπτουν όλα τα προς καταγραφή στοιχεία) και β) *αμοιβαία αποκλειόμενες* (η κάθε μονάδα ανάλυσης να εντάσσεται σε μία κατηγορία, έτσι ώστε να χαρακτηρίζονται από *εσωτερική ομοιογένεια* και *εξωτερική ετερογένεια*) (Ισαρη & Πουρκός, 2015 · Robson, 2010). Σε ορισμένες

περιπτώσεις, εφόσον κρίθηκε απαραίτητο, δημιουργήθηκαν επιμέρους υποκατηγορίες, ενώ για κάθε μία από τις κατηγορίες-υποκατηγορίες διατυπώθηκε ένας λειτουργικός ορισμός, που να αποδίδει το εννοιολογικό περιεχόμενό της (Bos & Tamai, 1999). Οι κατηγορίες και υποκατηγορίες που προέκυψαν και οι αντίστοιχοι λειτουργικοί ορισμοί παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.

#### *Κατηγοριοποίηση μονάδων ανάλυσης και έλεγχος αξιοπιστίας*

Οι μονάδες ανάλυσης που εντοπίστηκαν ταξινομήθηκαν με βάση τις κατηγορίες που δημιουργήθηκαν. Στον Πίνακα 4 παρουσιάζονται ο αριθμός των μονάδων ανάλυσης ανά κατηγορία, τα αντίστοιχα ποσοστά καθώς και ενδεικτικό, κάθε φορά, παράδειγμα.

**Πίνακας 4** Κατηγορίες ανάλυσης, Ορισμοί, Αριθμός και ποσοστό μονάδων ανάλυσης ανά κατηγορία

	<i>f</i>	%
<b>A. Ρόλος χώρας προέλευσης</b>	<b>88</b>	<b>23,29%</b>
<b>A1. Λόγοι &amp; τύπος μετακίνησης:</b> στοιχεία για τα αίτια, τις συνθήκες, τους λόγους που οδήγησαν στην εγκατάλειψη της πατρίδας, τα κίνητρα, τον οικειοθελή ή όχι χαρακτήρα της μετακίνησης. <i>π.χ. «εδώ μεγάλη φτώχεια. Ο κόσμος κιντνενέει, σήκωσε φτερό να φύγει»</i>	26	6,88%
<b>A2. Βίωση αποχωρισμού:</b> στοιχεία για τις συνθήκες της στιγμής αποχώρησης από την πατρίδα, τα συναισθήματα, τον τρόπο γενικά που βιώθηκε ο αποχωρισμός. <i>π.χ. «αγκομαχούσε η καρδιά μου από αγωνία»</i>	32	8,47%
<b>A3. Συναισθήματα για την πατρίδα και μελλοντικοί στόχοι:</b> πώς νιώθει ο μετανάστης για την πατρίδα του ενώ ήδη έχει εγκατασταθεί στη χώρα υποδοχής, εάν έχει στόχο τον επαναπατρισμό κ.τ.λ. <i>π.χ. «Κρυφά ... αυτό το γυρισμό δούλευε μέσα του»</i>	30	7,94%
<b>B. Ρόλος χώρας υποδοχής</b>	<b>88</b>	<b>23,28%</b>
<b>B1. Διευκολυντικός για την προσαρμογή:</b> θετική στάση τόσο της επίσημης πολιτείας όσο και των γηγενών απέναντι στους μετανάστες, προϋποθέσεων που διευκολύνουν την προσαρμογή τους. <i>π.χ. «Ομολογώ πως μου φέρθηκαν πολύ ευγενικά»</i>	38	10,05%
<b>B2. Ανασταλτικός για την προσαρμογή:</b> στάση τόσο της επίσημης πολιτείας όσο και των γηγενών απέναντι στους μετανάστες που είναι αρνητική, δυσχεραίνοντας την προσαρμογή τους. <i>π.χ. «Η κοινωνία... κρατούσε για τους πρόσφυγες κλειστή ακόμη και την πίσω πόρτα»</i>	50	13,23%
<b>Γ. Προσαρμογή</b>	<b>166</b>	<b>43,91%</b>

<b>Γ1. Οικονομική:</b> βιοποριστικά προβλήματα, καθημερινός τρόπος ζωής, συνθήκες εργασίας των μεταναστών στη χώρα υποδοχής. <i>π.χ. «[η ανεργία] που πλήττει φοβερότερα τους ξένους»</i>	45	11,90%
<b>Γ2. Κοινωνική-πολιτισμική:</b> θέματα σχετικά με τη χρήση της γλώσσας, τυχόν αλλαγές σε επίπεδο κουλτούρας ή κοινωνικό status, συναλλαγές με τους άλλους, επαφή εσωομάδας-εξωομάδας, τυχόν προβλήματα με τον νόμο κ.τ.λ. <i>π.χ. «Έχω μια καινούρια φιλενάδα»</i>	43	11,38%
<b>Γ3. Ψυχολογική</b>	78	20,63%
<b>Γ3α. Ψυχική υγεία-επιπολιτισμικό στρες:</b> πώς βιώθηκαν από ψυχοσυναισθηματική άποψη οι αλλαγές που επέφερε η μετακίνηση, δυσκολίες, στάση ζωής, στόχοι. <i>π.χ. «Ο Σπύρος [που τον αποκάλεσαν βρωμοαλβανό] ήρθε στο σπίτι σε κακά χάλια»</i>	55	14,55%
<b>Γ3β. Στρατηγικές-μηχανισμοί αντιμετώπισης δυσκολιών:</b> πώς αξιολογούν οι μετανάστες τις δυσκολίες καθώς και συμπεριφορές, τρόποι και μηχανισμοί που επιστρατεύουν για να τις αντιμετωπίζουν. <i>π.χ. «Δεν είναι ανάγκη να λες στον κόσμο πως είμαστε από την Αλβανία»</i>	23	6,08%
<b>Δ. Προφίλ προσωπικότητας μεταναστών:</b> στοιχεία της κουλτούρας προσωπικότητας, αξίες κ.τ.λ. <i>π.χ. «Τίμια κερδίζει το φωμί του»</i>	31	8,20%
<b>Ε. Αταξινόμητα:</b> μονάδες ανάλυσης που είχαν ασαφές περιεχόμενο ή/και ταίριαζαν ταυτόχρονα σε περισσότερες από μία κατηγορίες <i>π.χ. «Άλλες το κοίταζαν με περιέργεια»</i>	5	1,32%

Η αρχική ταξινόμηση των μονάδων ανάλυσης έγινε από την ερευνήτρια, ενώ στη συνέχεια διεξήχθη ο έλεγχος του βαθμού αξιοπιστίας της ταξινόμησης<sup>3</sup> (Μπονίδης, 2004 Weber, 1990), που κατέδειξε ποσοστό συμφωνίας 0.8495(85%), το οποίο(εφόσον ξεπερνά το 80%) θεωρείται αποδεκτό (Krippendorff, 2004), έτσι ώστε η αξιοπιστία της κατηγοριοποίησης να κρίνεται ως ικανοποιητική.

### **Η αναπαράσταση του μεταναστευτικού φαινομένου**

Μέσα από το ποιοτικό υλικό που συγκεντρώθηκε και με βάση τις προαναφερθείσες κατηγορίες-άξονες σκιαγραφείται ο τρόπος αναπαράστασης του μεταναστευτικού φαινομένου στα σχολικά εγχειρίδια των γλωσσικών μαθημάτων Δημοτικού και Γυμνασίου.

#### *Παράγοντες που αφορούν στη χώρα προέλευσης*

Ξεκινώντας με τους παράγοντες που αφορούν στη χώρα προέλευσης, η ανάλυση των κειμένων ανέδειξε ενδιαφέροντα στοιχεία, όπως ο χαρακτήρας, οικειοθελής ή όχι, της μετακίνησης και τα κίνητρα. Συγκεκριμένα, η μετακίνηση παρουσιάζεται κυρίως ως ακούσια,

συνδέεται με οικονομικές δυσκολίες στη χώρα προέλευσης, συγκεντρωτικά καθεστώτα ή πόλεμο. Στην πρώτη περίπτωση, οι συνθήκες αποχωρισμού είναι μάλλον πιο ομαλές και με θετικότερες προσδοκίες, όπως αποτυπώνεται ενίοτε στην περίπτωση της ελληνικής μετανάστευσης στο εξωτερικό. Τα λόγια ενός Έλληνα που ετοιμάζεται να μεταναστεύσει στην Αμερική, στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αι. (No 16) αναδεικνύουν τις συνθήκες που ωθούσαν στον ξενιτεμό...

*«εδώ μεγάλη φτώχεια. Ο κόσμος κιντνεύει, σήκωσε φτερό για έξω»,*  
και τον συνήθη στόχο, την αναζήτηση μιας καλύτερης τύχης και οικονομικού κέρδους (No 30):

*«Ξενιτευότανε για να καζαντίζουν».*

Στις περιπτώσεις που η μετακίνηση συνδέεται με την προσφυγιά, η εμπειρία εμφανίζεται ως ιδιαίτερα δυσάρεστη, ως κάτι που συμβαίνει υπό οδυνηρές συνθήκες. Για παράδειγμα, το προσφυγόπουλο από τη Γεωργία, διηγούμενο την ιστορία του (No5), εξηγεί:

*«Φύγαμε με τη μητέρα νύχτα από το χωριό, γιατί η ζωή μας κινδύνευε».*

Αντίστοιχα δραματική παρουσιάζεται, από ένα παιδί που έζησε την τουρκική εισβολή στην Κύπρο (No6), η εμπειρία του αναγκαστικού και βίαιου ξεριζωμού από το χωριό του, από το οποίο...

*«έφευγαν με ό,τι μέσο μπορούσαν να βρουν...»*,

ενώ η απώλεια της πατρίδας βιώνεται τόσο σε συμβολικό και συναισθηματικό επίπεδο όσο και κυριολεκτικά:

*«Αυτό που είδα εκείνη την τελευταία μέρα στο χωριό μου δεν ήταν ο κάμπος που ήξερα, που η ημεράδα του μας ομόρφαινε τη ζωή.... Όχι, αυτό που έβλεπα ήταν ένα απειλητικό τοπίο όλο μαύρους καπνούς και φοβέρα.»*

Το στοιχείο του αναπάντεχου, της ανατροπής όλων των δεδομένων της ζωής αποτυπώνεται και στην περίπτωση της Μικρασιατικής καταστροφής (No 13). Για τους πρόσφυγες, ξαφνικά...

*«όλος ο κόσμος αναποδογύρισε»,*

*«και βάλθηκαν να τρέχουν, να φεύγουν κνηγνημένοι απ' το τουρκικό μαχαίρι και τη φωτιά του πολέμου»,* ενώ

*«Κανείς ... ακόμη δεν μπορούσε να πιστέψει...»* πώς

*«Κοιμήθηκαν νοικοκυραίοι και ξόπλησαν φυγάδες...»*

Αντίστοιχα, στην περίπτωση της πολιτικής εξορίας, ο ιδιάζων χαρακτήρας του (αναγκαστικού και πάλι) αποχωρισμού της πατρίδας αποτυπώνεται στα λόγια ενός ποιητή από τη Γερμανία (No 22), εξόριστου λόγω του ναζιστικού καθεστώτος:

*«Εμείς, ωστόσο, δε φύγαμε γιατί το θέλαμε, λεύτερα να διαλέξουμε μια άλλη γη. Εμείς φύγαμε στα κρυφά. Μας κνηγήσαν...»*,

Αποτυπώνονται, επίσης, συναισθήματα των μεταναστών για τη χώρα προέλευσης και τον αποχωρισμό: αγάπη, συναισθηματικός δεσμός με την πατρίδα, νοσταλγία. Οι εικόνες και η σκέψη για την πατρίδα και τα οικεία πρόσωπα που μένουν πίσω αποτελούν κοινό στοιχείο πολλών κειμένων, ανεξάρτητα από την εποχή, το είδος της μετανάστευσης, την εθνικότητα ή την ηλικία των ηρώων:

Για τον Έλληνα μετανάστη στην Αμερική (No 30) ...

*«Τα μεγάλα βουνά της πατρίδας ερχότανε και ξαναρχότανε στην ερημιά του ξένου τόπου».*

Τα προσφυγόπουλα της Κύπρου (No 8) ...

*«Ένα χρόνο μακριά από το σπίτι τους το νοστάλησαν»,*

ενώ και ένα προσφυγόπουλο στη σύγχρονη εποχή (No 11) ...

*«νοσταλούσε τους παλιούς φίλους των ευτυχισμένων ημερών».*

Η ψυχή, επίσης, των κατοίκων της Μικράς Ασίας (No 13) ...

*«είχε μείνει πίσω στην πατρίδα...».*

Βέβαια, ενίοτε τα συναισθήματα για την πατρίδα παρουσιάζονται αντιφατικά, ιδιαίτερα στις περιπτώσεις που η μετανάστευση συνδέεται με μια ισχύουσα κατάσταση

(πολιτική, κοινωνική) που δυσαρεστεί ή καταπιέζει το άτομο. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η περίπτωση του συνταγματάρχη Λιάπκιν (No 29), ο οποίος, όντας εξόριστος από τη Ρωσία, μιλάει γι' αυτή με αγάπη και με πικρία:

*«Τη Ρωσία την αγαπώ... αλλά ...»,*

*«η ψυχή μου πικράθηκε αγιάτρευτα από την κατάντια της Ρωσίας».*

Επίσης, η θύμηση της πατρίδας φαίνεται να ξεθωριάζει, όταν η απομάκρυνση γίνεται σε πρώιμη ηλικία, όπως αναφέρεται για ένα μεταναστόπουλο (παιδί από τον Πόντο) (No 26):

*«τα χιονισμένα βουνά της πατρίδας του ... τα χέρια της μάνας του .... το δάσκαλο ... μόλις [που τα] θυμάται»*

Παρόλο που από πολλά κείμενα απουσιάζουν ξεκάθαρες αναφορές στον στόχο για μόνιμη εγκατάσταση ή επαναπατρισμό, εκφράζεται ενίοτε η επιθυμία για επιστροφή στην πατρίδα. Αυτό ισχύει συχνά για τους Έλληνες οικονομικούς μετανάστες κατά τον περασμένο αιώνα, όπως εκφράζεται χαρακτηριστικά από τον μετανάστη με καταγωγή από το Ντομπρίνοβο Ηπείρου (No 30):

*«Αυτό το Ντομπρίνοβο ήταν το στήριγμα της καρδιάς του όλα τα χρόνια της ξενιτιάς, ήταν το τέρμα του μακρινού ταξιδιού του κι η ανταμοιβή μαζί»,*

αλλά και σε περιπτώσεις ακόμη και πολιτικής εξορίας, όπως αυτή του αυτοεξόριστου κατοίκου της ναζιστικής Γερμανίας (No 22):

*«Ούτε και σε μια άλλη χώρα μπήκαμε να μείνουμε για πάντα εκεί...», «...απομένουμε...όσο πιο κοντά στα σύνορα, προσμένοντας του γυρισμού τη μέρα, караδοκώντας το παραμικρό σημάδι αλλαγής...»*

*«...κανένας μας δε θα μείνει εδώ.»*

Φαίνεται, όμως, πως η επιστροφή δεν εξαρτάται πάντα από την επιλογή του ατόμου, οπότε μοιάζει περισσότερο με ευχή, παρά με απόφαση, όπως τη διατυπώνει το μικρό προσφυγόπουλο (No 5):

*«Θέλω να τελειώσει ο πόλεμος και να γυρίσουμε όλοι στα σπίτια μας».*

Η ανάγκη επανασύνδεσης με τις ρίζες, έστω και στην περίπτωση του μόνιμου ξεριζωμού, μπορεί να διατηρείται έντονη, όπως για τον Ελληνοκύπριο που επισκέπτεται τον τόπο του στα κατεχόμενα (No 9):

*«Να ιδώ ποιος είμαι ζύγωσα και πούθε το χόμα μου κρατά».*

### *Παράγοντες σχετικοί με τη χώρα υποδοχής*

Ο ρόλος της χώρας υποδοχής στην προσαρμογή αποτυπώνεται τόσο στη διευκολυντική όσο και στην ανασταλτική του διάσταση. Οι μετανάστες πάντα διακατέχονται, βέβαια, από μια αγωνία για τις συνθήκες που θα αντιμετωπίσουν στο 'ξένο' περιβάλλον, όπως εκφράζεται στο απόσπασμα του Βενέζη (No 12):

*«στην ξένη χώρα που θα πάμε, πρόσφυγες, τι άραγες να μας περιμένει;».*

Οι προσδοκίες του ίδιου του μετανάστη ποικίλλουν. Άλλοτε είναι θετικές - είτε συγκρίνοντας με πιθανές δυσχερείς συνθήκες της χώρας προέλευσης είτε λόγω συναισθηματικής σύνδεσης με τα πατρογονικά εδάφη, όπως για τους παλιννοστούντες, οι οποίοι συχνά (No 27) ...

*«έρχονταν σε μια χώρα που την έβλεπαν σαν πατρίδα τους και, λίγο πολύ, επίγειο παράδεισο».*

Σε κάποιες περιπτώσεις υποδηλώνεται μια αρνητική προδιάθεση, ανεξάρτητα με το ποια θα είναι η πραγματικότητα - στοιχείο που συνδέεται μάλλον με μια αναγκαστική μετακίνηση - έτσι ώστε να επηρεάζονται ο βαθμός αποδοχής της νέας χώρας και οι προσπάθειες προσαρμογής. Τα λόγια του πολιτικού εξόριστου (No 22) είναι ενδεικτικά:

*«κι η χώρα που μας δέχτηκε, σπίτι δε θα 'ναι, μα εξορία».*

Η παρουσίαση της στάσης της χώρας υποδοχής καλύπτει ένα ευρύ φάσμα και αφορά αφενός το επίσημο θεσμικό επίπεδο της πολιτείας και αφετέρου το άτυπο κοινωνικό επίπεδο της ανθρώπινης καθημερινής συνδιαλλαγής. Όσον αφορά το πρώτο επίπεδο, η ένταξη των μεταναστών δεν φαίνεται πάντα να διευκολύνεται. Ενίοτε μπορεί να οδηγεί και στην

περιθωριοποίησή τους, όπως παρουσιάζεται στην περίπτωση ομογενών Ελληνοποντίων (No 27), εφόσον...

... «η κοινωνία... κρατούσε για τους πρόσφυγες κλειστή ακόμη και την πίσω πόρτα»,

ενώ ακόμη εχθρικότερη φαίνεται η στάση για τους λαθρομετανάστες, τους οποίους η πολιτεία αντιμετωπίζει με αυστηρότερο τρόπο, όπως αποτυπώνεται σε δύο κείμενα (No 33, No 14):

«μας σταμάτησε η πολιτεία»,

«[τους γονείς του παιδιού] τους μάζεψαν με κλούβες της αστυνομίας και τους έστειλαν πίσω στην Αλβανία».

Από την άλλη πλευρά, δεν λείπουν και οι αναφορές σε δράσεις της χώρας υποδοχής, που στοχεύουν στη στήριξη των μεταναστών και λειτουργούν διευκολυντικά για την ένταξη και την ομαλή προσαρμογή τους. Για παράδειγμα, γίνεται λόγος για άμεση, οικονομική στήριξη, όταν υπάρχουν τέτοιες ανάγκες, κυρίως σε περιπτώσεις προσφυγιάς. Στο πλαίσιο αυτό σημαντικό ρόλο παίζουν και οι ανθρωπιστικές οργανώσεις (No 5, No 11):

«Ευτυχώς μας βοηθούν οι εθελοντικές οργανώσεις»

«η μητέρα είχε πάει να πάρει λίγα τρόφιμα που η κυβέρνηση μοίραζε για τις γιορτές στους πρόσφυγες απ' τη βοήθεια του ΟΗΕ»

Αναφέρονται, επίσης, και μέτρα στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής, όπως οι ευκαιρίες εκμάθησης της γλώσσας τόσο της χώρας υποδοχής όσο και της χώρας προέλευσης (No 7):

«έχουμε έναν δάσκαλο που μας μαθαίνει τη γλώσσα αυτού του τόπου, έχουμε κι έναν δάσκαλο από την πατρίδα μας».

Αντίστοιχα, παρουσιάζεται η αντιμετώπιση των μεταναστών από τους γηγενείς, στις διάφορες ενδεχόμενες εκφάνσεις της, στο επίπεδο των ανθρώπινων σχέσεων. Δίνεται έμφαση στις αρνητικές στάσεις, κυρίως ως πρώτη αντίδραση, στα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις, ενώ προβάλλονται, επίσης, ως εξαιρέσεις ίσως, και οι θετικές συμπεριφορές. Ο κόσμος των παιδιών και των νέων παρουσιάζεται πιο δεκτικός.

Με καχυποψία και προκατάληψη φαίνεται να αντιμετωπίζονται κυρίως αλλοεθνείς μετανάστες (όταν ως χώρα υποδοχής παρουσιάζεται η Ελλάδα, αυτοί που αναφέρονται συχνότερα είναι οι Αλβανοί), όπως αναδεικνύεται από τα λόγια ενός κοριτσιού (No 17):

«Οι ένοικοι των άλλων διαμερισμάτων ... όταν έμαθαν ... πως είμαστε από την Αλβανία, άρχισαν να μαζεύουν υπογραφές για να μας διώξουν. Δε θέλουν, λέει, να ζουν κάτω από την ίδια στέγη με ανθρώπους που δεν ξέρουν από πού κρατά η σκούφια τους και τι καπνό φουμάρουν»

«ο περισσότερος κόσμος δεν μπορεί να ανεχτεί το διαφορετικό... αδιαφορεί... σιχάινεται... νιώθει μίσος...»

Εκφράζεται ενίοτε η ανησυχία που επιφέρει η αυξανόμενη εισροή μεταναστών και η επακόλουθη νέα τάξη πραγμάτων, ώστε να δημιουργείται ένα αίσθημα «απειλής» για την ευημερία της κυρίαρχης ομάδας (No 27):

«Πολλούς τους φόβιζε η κατάσταση που είχε δημιουργηθεί ξαφνικά, τα τελευταία χρόνια».

Η έκφραση των ρατσιστικών πεποιθήσεων, στερεοτύπων, απαξιωτικών συμπεριφορών και αρνητικών συναισθημάτων γίνεται κάποιες φορές απροκάλυπτα (No 17, No33):...

«εδώ ζουν τίμιοι άνθρωποι, δε θέλουμε μαχαιροβγάλτες μέσα στο σπίτι μας. Να ξεκουμπιστείτε και να φύγετε.»

«Ένας άλλος ένοικος συνάντησε στο διάδρομο τον αδερφό μου και τον αποκάλεσε "βρομοαλβανό"»...

«Μας παίρνετε τη χασιά μέσα απ' το στόμα. Ανάθεμα την κατάρρα που σας έφερε.», ακόμη και όταν ο «άλλος» είναι μικρό παιδί, όπως αυτό από την Α. Ευρώπη (No 26), που δουλεύει στα φανάρια και πολλές φορές ...

«εισπράττει .... την αγανάκτηση ... το φτύσιμο στο βλέμμα του πελάτη».

Άλλοτε πάλι, αποτυπώνονται προσπάθειες για απόκρυψη ή άρνηση του ρατσισμού, που όμως αποκαλύπτεται, περισσότερο ή λιγότερο έκδηλα (No 34):

«Δεν είμαι ρατσίστρια...»,

«Δεν έχω τίποτα με τους μαύρους, αλλά να τους βάλω μέσα στο σπίτι μου, όχι ευχαριστώ»

Τέτοιες συμπεριφορές δεν έχουν ως αποδέκτες μόνον αλλοεθνείς κατά την προσέλευσή τους στη χώρα κατά τη σύγχρονη εποχή. Πρόσφυγες και παλινοστούντες ομογενείς παρουσιάζονται να βιώσαν και αυτοί την απόρριψη, την υποτίμηση, την περιθωριοποίηση. Μετά τη Μικρασιατική καταστροφή, οι νεοφερμένοι στην Ελλάδα πρόσφυγες δεν φαίνονται πάντα επιθυμητοί (No 13)...

«Δε δεχόμαστε πρόσφυγες»,

ώστε να νιώθουν πίκρα και απογοήτευση:

«Τι θέλαμε, τι γυρέδαμε να 'ρθούμε σε τούτο τον αφιλόξενο τόπο...»

Παρόμοια αντιμετώπιση παρουσιάζεται ενίοτε και προς τους παλινοστούντες από την Α. Ευρώπη, σαν να επρόκειτο για ξένους και μάλιστα κατώτερους (No 18)...

«Όχι και να εξομοιωνόμαστε και τόσο... πρέπει να τηρούμε και τις αποστάσεις»,

στάση που φαίνεται πολλές φορές ακατανόητη στους αποδέκτες, εφόσον αισθάνονται συμπατριώτες:

«Λες και τους τρώμε το φωμί. Ή τους στεκόμαστε εμπόδιο στην πρόοδο των παιδιών τους. Ή τέλος πάντων είμαστε απολίτιστοι και βρωμίζουμε τον τόπο... Αλλά εμείς δεν είμαστε ξένοι. Πιο Έλληνες δε γίνεται».

Από την άλλη πλευρά, δεν απουσιάζουν και παραδείγματα κοινωνικής ευαισθησίας για τους πρόσφυγες (No 27):

«τι θα γινόταν τώρα με αυτά τα παιδιά που ψάχναν στα τυφλά μια θέση στον ήλιο, μια δουλειά, μια ταυτότητα;»,

«έπρεπε να βρεθεί μια λύση...»,

«Δεν του άρεσε καθόλου να τους βλέπει γύρω του παρατημένους στο έλεος της τύχης τους, κακοπατημένους ή κνηγμένους...».

Επιπλέον, εκδηλώνονται συμπεριφορές ανθρωπιάς και στήριξης προς τους μετανάστες, όπως μιας Ελληνίδας για το μεταναστόπουλο των φαναριών (No 14):

«Η καρδιά της λαχτάρισε»,

«Έλα μέσα να ζεσταθείς...»,

«Θα σου φέρω ρούχα ν' αλλάξεις κι ύστερα θα σου βάλω να φας»

ή αυτή της Παλαιστίνιας προς τα ελληνικής καταγωγής προσφυγόπουλα (No 10):

«Μόλις μας έβλεπε [η Ρασμίγια], σηκωνόταν όρθια και μας καλοδεχόταν μ' ένα χείμαρρο αραβικών»,

αν και σε κάποιες περιπτώσεις φαίνονται να συνδέονται με συναισθήματα οίκτου και αμηχανίας (No 14):

«Μερικοί οδηγοί άνοιγαν το παράθυρο και του έδιναν το κατιτί τους κι αμέσως έκλειναν το τζάμι βιαστικά για να γλιτώσουν από την ενοχλητική παρουσία του αγοριού ... »,

«Το παιδί κοιτούσε λαιμαργα ... κι αυτό το βλέμμα προξενούσε αμηχανία και δυσάρεσκια».

Σε ορισμένα κείμενα παρουσιάζονται παραδείγματα ακόμη περισσότερο ανοιχτής στάσης και πραγματικής αποδοχής, στο πρόσωπο κάποιων γηγενών που δεν διστάζουν να έρθουν σε στενή αλληλεπίδραση με τους μετανάστες, στο πλαίσιο φιλικών, συναδελφικών ακόμη και στενών διαφυλικών σχέσεων. Έτσι, αναπτύσσονται τέτοιες φιλικές σχέσεις τόσο στον κόσμο των ενηλίκων (No 29):

«η γυναίκα μου κι εγώ θα θεωρήσουμε τιμή τη φιλία σας»,

«οι συνάδελφοί σας θα σας δεχθούν με πολλή συμπάθεια»,

αλλά ιδιαίτερα στον κόσμο των παιδιών, όπου τέτοια παραδείγματα είναι περισσότερα. Έτσι, ένα μεταναστόπουλο (No3) μιλάει με χαρά για τον τρόπο που του φέρονται οι συμμαθητές του:

«η συμμαθήτριά μου με πλησίασε όλο χαμόγελο και μου έδωσε... πρόσκληση για τα γενέθλιά της», ενώ

κάποιος νεαρός γηγενής δημιουργεί φιλικές σχέσεις με συνομήλικό του από την Αφρική και υποδηλώνει την πρόθεσή του να τον καλεί στο σπίτι του, ρωτώντας τη σπιτονοικοκυρά (που έχει ρατσιστικές αντιλήψεις) (No 34):

«Θα σας πείραζε να έρχονται οι φίλοι μου να με βλέπουν;».

Επίσης, μια έφηβη από την Αλβανία έχει αλληλογραφία με μια Ελληνίδα, η οποία συναισθάνεται τις δυσκολίες και την πίκρα της φίλης της από την απόρριψη που εισπράττουν η ίδια και η οικογένειά της (No 17):

«Συμμερίζομαι απόλυτα την αγανάκτησή σου»,

«Πολύ στενοχωρήθηκα μ' όσα δυσάρεστα σου συμβαίνουν τώρα τελευταία».

Την ίδια ενσυναίσθηση εκφράζει και ένας νεαρός γηγενής που συνάπτει σχέση με κοπέλα από οικογένεια παλινοσοτούνων, ο οποίος, αντίθετα με άλλα μέλη της οικογένειάς του, δεν κατατάσσει την ομάδα αυτή σε κατώτερο κοινωνικό επίπεδο (No 18):

«Εγώ σ' ένιωσα. Κατάλαβα ποια είσαι...»

«Λυπάμαι. Στενοχωριέμαι πολύ να σ' ακούω. Όλα αυτά. Και για τον πατέρα σου. Και για το σχολείο. Τη στάση των συμμαθητών σου, δηλαδή.»

«Δεν είναι ξεπεσμός αυτός... Μια φάση είναι. Μια κατάσταση μεταβατική. Θα περάσει. Θα τακτοποιηθούν οι άνθρωποι».

#### Διαστάσεις προσαρμογής των μεταναστών

Στα κείμενα που αναλύθηκαν, εντοπίστηκαν πολλές αναφορές στην οικονομική διάσταση της προσαρμογής, η οποία παρουσιάζεται με έμφαση στη σκληρή δουλειά και τις δυσκολίες (φτώχεια, ανεργία, χαμηλό βιοτικό επίπεδο). Ειδικότερα για τους πρόσφυγες, οι συνθήκες περιγράφονται συνήθως πιο δυσχερείς, όπως για ένα προσφυγόπουλο (No 2), το οποίο...

«Ζούσε με τη μητέρα του και άλλες οικογένειες μέσα σε αντίσκηνα, ανάκανα να εμποδίσουν τον άνεμο και τη βροχή να τους περονιάζουν»,

και για το παιδί αυτό ...

«αυτά τα Χριστούγεννα ήταν διαφορετικά. Ούτε ελατοκορφές στολισμένες ... ούτε τζάκι... ούτε γεμιστή γαλοπούλα»

«Για μοναδικό δώρο είχε πάρει μια αλλαξιά με μεταχειρισμένα ρούχα».

Παρόμοιες δυσκολίες αναφέρει και το μικρό προσφυγόπουλο από τη Γεωργία (No 5):

«Μένουμε μαζί με άλλους πρόσφυγες σ' ένα παλιό σπίτι»,

«Η μητέρα μου δε βρίσκει πουθενά δουλειά».

Ανάλογες αναφορές υπάρχουν και σχετικά με την προσφυγιά λόγω της Μικρασιατικής καταστροφής (No 13), όπου ...

«Ενάμισι εκατομμύριο αγωνίες και οικονομικά προβλήματα ξεμπάρκαραν...»,

«άστεγοι, άποροι, αλήτες και ζητιάνοι»,

με σοβαρότατα και καιρία προβλήματα:

«Πού να ακουμπήσουν οι πρόσφυγες; ... Πού να δουλέψουν; Πώς να ζήσουν;»,

Αρκετά δύσκολες παρουσιάζονται οι συνθήκες για τους μετανάστες εν γένει, ανεξάρτητα με την εποχή και τη χώρα υποδοχής, τον νόμιμο ή παράνομο χαρακτήρα της μετανάστευσης, την ηλικία των ηρώων. Η σκληρή δουλειά και η μετρημένη ζωή παρουσιάζονται ως προϋπόθεση για την εξοικονόμηση κάποιων χρημάτων στην περίπτωση των Ελλήνων οικονομικών μεταναστών στο εξωτερικό κατά τη δεκαετία του '60 (No 30):

«είχε κάτι λεφτά μαζεμένα με την τόση στέρηση»,

«καθώς έκλεινε αποσταμένος τα μάτια του, το ξερό, μονότονο όλη μέρα κροτάλισμα των σιδηρικών, που βούιζε ακόμα στ' αυτιά του».

Για τους μετανάστες και παλινοσοτούντες, επίσης, που εισήλθαν στη σύγχρονη Ελλάδα και (No 27)....

«δημιούργησαν τη νέα φτωχολογιά»

τα οικονομικά προβλήματα περιγράφονται ως έντονα και οι συνθήκες εργασίας και διαβίωσής τους συχνά άθλιες, αφού έκαναν ....

«χαμαλοδουλειές»,

«είχαν πιάσει όλα τα υπόγεια, μέχρι και το ρημάδικο της γωνίας με τους μισογκρεμισμένους σοβάδες...», και

«από τα δωμάτια αναδινόταν μια βαριά μυρωδιά υγρασίας και μούχλας».

Ένα βασικό πρόβλημα που τους απασχολεί είναι η ανεργία (No 18, No 33), η οποία ...

«πλήττει φοβερότερα τους ξένους»,

ώστε να φτάνουν στο σημείο να παρακαλούν για μια οποιαδήποτε δουλειά:

«Μαζεύονταν τα παιδιά τροῦρω μελίτσι [για να τους πάρουν για δουλειά], φώναζαν, πελεκιόνταν»

ενώ συχνή είναι κι η οικονομική εκμετάλλευση από τον ντόπιο πληθυσμό, όπως φαίνεται στα λόγια ενός λαθρομετανάστη (No 33):

«ο αφεντικός μου δε μου 'δινε όλα τα λεφτά».

Η παιδική εργασία συνδέεται συχνά με τη μετανάστευση. Σε δύο κείμενα αποτυπώνεται με γλαφυρότητα το κοινωνικό αυτό πρόβλημα: Το μεταναστόπουλο από την Αλβανία (No14) ...

«ήταν καινούριο στην πιάτσα των φαναριών» και

«μετρούσε την είσπραξη της ημέρας»,

«[έμενε] όπου να 'ναι... Στις οικοδομές, στα παγκάκια του ηλεκτρικού».

«Το πρόσωπό του ήταν αδύνατο και κακοπαθημένο», και

«κοιτούσε λαιμαργα τις σακούλες των σούπερ μάρκετ ...».

Όταν η γυναίκα του πρόσφερε φαγητό ...

«δεν άφησε ούτε ένα ψίχουλο».

Επίσης, το μεταναστόπουλο από την Α. Ευρώπη (No 26) ...

«Όλη μέρα δουλεύει στα φανάρια...σκουπίζει τζάμια βιαστικά, με το κόκκινο...»

και το βράδυ κοιμάται...

«Μες στο κλειστό ...εργοστάσιο... Στριμωγμένος κοντά στη σκάρα του ατμού με του αδερφού του το παλτό σκεπασμένος».

Όσον αφορά στην κοινωνική και την ψυχολογική προσαρμογή φαίνεται να εξαρτάται κυρίως από τον ρόλο και τη στάση των γηγενών και να βελτιώνεται με την πάροδο του χρόνου. Στο αλληγορικό παραμύθι «Το χαρούμενο λιβάδι» (No 4), εκφράζεται ακριβώς αυτή η σταδιακή αποδοχή και ενσωμάτωση:

«Έτσι με τον καιρό, άρχισαν να γίνονται φίλες... Περνούσαν πολύ καλά όλες παρέα. Η παπαρούνα είχε γίνει μέλος της ομάδας τους...».

Υπάρχουν αρκετές αναφορές στο σχολείο, που παρουσιάζεται ως ένα πλαίσιο καθοριστικό για τη διαδικασία αυτή. Και εκεί τα πράγματα για τα μεταναστόπουλα φαίνονται μάλλον δύσκολα. Πολλές φορές η αντίδραση των γηγενών στην άφιξη νέων αλλοδαπών μαθητών στην τάξη δεν παρουσιάζεται θετική, όπως υπονοείται σε κάποια κείμενα (π.χ. No 1):

«η αλλαγή αυτή [θέσης] δυσαρεστεί τα παιδιά»,

«Τον Γιάννου, που καθόταν δίπλα του, ούτε που τον σκέφτηκε»,

ενώ και οι αλλοδαποί μαθητές αρχικά νιώθουν άβολα, είναι διστακτικοί και συχνά αισθάνονται πιο άνετα με παιδιά που βρίσκονται σε παρόμοια θέση. Οι μικροί πρόσφυγες (No 11)...

«ήταν συγκρατημένοι και διστακτικοί στα παιχνίδια και σε όλες τις εκδηλώσεις»

και ένας από αυτούς, ο Άντη ...

«στο σχολείο έκανε παρέα με μερικούς συμμαθητές του, προσφυγόπουλα σαν τον ίδιο».

Το ίδιο εκφράζει και η νεαρή κόρη παλιννοστούντων από την Α. Ευρώπη (No 18):

«είμαι διστακτική ή μάλλον φοβισμένη»,

«στην εκδρομή... ήμουν μόνη μου όλη την ημέρα»,  
 «Κι έτσι περνά τις μέρες μου και στο σχολείο. Μόνη.».

Ανάλογες δυσκολίες φαίνεται να αντιμετωπίζουν και τα παιδιά των Ελλήνων μεταναστών στις χώρες του εξωτερικού, όπως αναφέρει μια έφηβη για την εμπειρία της στο σχολείο στη Γερμανία (No 25):

«Πριν μπούμε μέσα [στο σχολείο] την πρώτη μέρα, χτυπούσε η καρδιά μου σαν τρελή, και τα χέρια μου είχαν ιδρώσει»,  
 «όλα [τα παιδιά της τάξης] είχαν καρφωμένα τα μάτια επάνω μου».

Συνήθως βέβαια, σταδιακά, ανάμεσα στα παιδιά αναπτύσσονται φιλίες (No 25, No 3).  
 «Εκτός από τη Σίγκριντ... που έγινε κολλητή μου, έκανα παρέα με πολλά παιδιά από την τάξη, κι από αγόρια πιο πολύ με το μαυράκι, το Διαγόρα...»,  
 «παίζαμε κουνηγητό στα διαλείμματα...».

κάτι που φαίνεται ενίοτε να προωθείται κι από το ίδιο το σχολείο (No 1):

«Αόριο θα κάνουμε μια γιορτούλα μέσα στην τάξη... να ανταλλάξουμε μεταξύ μας δώρα».

Έτσι, βλέπουμε μηνύματα αμοιβαίας αποδοχής και εξάλειψης των διακρίσεων (No 7):  
 «Ξέρουμε πως όλοι είμαστε ίδιοι και αγαπάμε ο ένας τον άλλο»,  
 «τη χαρά μπορείς να τη δώσεις σε κάθε άνθρωπο είτε έχει σχιστά μάτια είτε στρογγυλά είτε είναι μαύρος είτε λευκός...».

Για τους ενήλικες, η προσαρμογή σε κοινωνικό επίπεδο εμφανίζεται ως περισσότερο σύνθετη διαδικασία, εφόσον η πάροδος της ηλικίας μπορεί να κάνει τα άτομα λιγότερο δεκτικά στις αλλαγές (No 29):

«είναι σκληρό να ξαναρχίζεις τη ζωή σου στα πενήντα».

Η μεταβολή του κοινωνικού status (κατά κανόνα προς τα κάτω) αποτελεί συχνό φαινόμενο για τους μετανάστες, το οποίο ενδέχεται να δυσκολεύονται να αποδεχτούν, επηρεάζοντας αρνητικά και την ψυχολογική τους προσαρμογή, όπως συνέβη με κάποιους παλιννοστούντες (No 18):

«...ήταν αμάθητα σε τέτοιες δουλειές...»

«Καθηγητής στο πανεπιστήμιο ήταν ο γιος μου. Και ερευνητής. Και έγραφε και βιβλία.»

«μην κοιτάς που ξέπεσαν έτσι...».

Συχνά η αποξένωση βιώνεται έντονα, όταν μάλιστα οι οικονομικοί μετανάστες μεταβαίνουν στη χώρα υποδοχής χωρίς τις οικογένειές τους, όπως συνέβαινε συχνά για τους Έλληνες που έφευγαν στο εξωτερικό. Το βίωμα αυτό εκφράζεται χαρακτηριστικά από έναν βιομηχανικό εργάτη στη Γερμανία, τη δεκαετία του '60 (No 20):

«Όλοι τους πηγαίνουνε κάπου, έχουνε κάπου να πάνε... Δε με περιμένει κανένας εμένα, δεν έχω πού να πάω, να γυρίσω κάπου. Σαν να 'ναι το σπίτι μου εδώ [στη λεωφόρο], εδώ και η πατρίδα μου, το κανένα σπίτι μου, η καμιά μου πατρίδα.»

«εγώ λοιπόν πρέπει να 'μια ο πιο γνήσιος πολίτης της πολιτείας των ξένων».

Η συναναστροφή με άλλους συντοπίτες στην ξενιτιά, η διατήρηση δηλαδή σχέσεων με την εσωμάδα φαίνεται να αποτελεί σημαντικό στοιχείο, που βοηθά την προσαρμογή, εφόσον, όπως αναφέρεται από το μετανάστη στη Γερμανία (No 30):

«[στην ξενιτιά] ήταν κάπως σαν να τους δέναν, να τους ενώναν, ίδιος καημός, ίδια πίκρα ...».

και από την Ελληνίδα στο Γιοχάνεσμπουργκ (No 24):

«Ο Γεράσιμος είναι καλά ... συχνά έχω την εντύπωση ότι του φορτώσαμε κι εμείς παραπανίσιες σκοτούρες έως ότου ταχτοποιηθούμε».

Επίσης, προσπαθούν συχνά να διατηρήσουν επαφές με την πατρίδα αλλά και με τη γλώσσα και την κουλτούρα του τόπου τους, όπως εκφράζει η ίδια γυναίκα (No 24):

«Για μένα τώρα εδώ ένα γράμμα είναι μεγάλη υπόθεση και ιδίως από δικά μου πρόσωπα. Γράφε μου όσο μπορείς πιο συχνά, τα γράμματά σου μου δίνουν αισιοδοξία»,

«Με στενοχωρεί το σχολείο των παιδιών, θα ξεχάσουν τα ελληνικά, κάνουν μόνο μια ώρα τη μέρα...»

και η έφηβη Ελληνίδα στη Γερμανία (No 25):

*«Στο απογευματινό σχολείο, στα ελληνικά δεν έχω πρόβλημα. Ο μπαμπάς και η μαμά μου έχουν μάθει να διαβάζω».*

Από την άλλη πλευρά, παρουσιάζεται και η δυσκολία των παλιννοστούντων να προσαρμοστούν στη χώρα τους, όταν επιστρέφουν μετά από χρόνια και συναντούν αλλαγές που ενίοτε τους απογοητεύουν (No 30):

*«Από τις πρώτες μέρες ακόμα αρχίζει να νιώθει πως κάπως είναι και κάπως δεν είναι μαζί με τους άλλους. Κάτι του λείπει για να 'ναι μαζί τους, για να 'ναι απ' αυτούς»  
 «το' νιώθε πως ήτανε μόνος μέσα σ' αυτούς τους ανθρώπους, έτσι σαν λίγο ξένος ανάμεσά τους»  
 «αυτός απέμεινε όλα τα χρόνια της Γερμανίας Ντομπρινοβίτης, οι άλλοι δεν είναι τίποτα πια, από πουθενά δεν είναι»  
 «... πολύ σκορπισμένοι του φαίνονται τούτοι, μέσα στην Ελλάδα, μέσα στον ίδιο τους τον τόπο».*

Η ψυχολογική προσαρμογή φαίνεται να σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με τις δυσκολίες στο οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο, ενώ ως σημαντικός παρουσιάζεται ο ατομικός παράγοντας, με την έννοια των μηχανισμών αντιμετώπισης και της ψυχικής ανθεκτικότητας. Και στον τομέα αυτό παρουσιάζεται συνήθως μια σταδιακή εξέλιξη προς το θετικότερο, χωρίς να λείπουν και αναφορές σε μονιμότερα προβλήματα.

Τα αρνητικά συναισθήματα παρουσιάζονται εντονότερα στις πρώτες φάσεις της εγκατάστασης στην ξένη χώρα, κυρίως όταν έχουν βιώσει και τραυματικές εμπειρίες κατά τον ξεριζωμό, όπως για τον Μικρασιάτη πρόσφυγα (No 21), ο οποίος ...

*«Συνηθίζει να μην πιστεύει σε τίποτα και να μην ονειρεύεται, δηλαδή να απογυμνώνεται από καθετί που μας συμφιλιώνει με τους ανθρώπους και τη ζωή.»*

καθώς επίσης για τον πολιτικό πρόσφυγα, που διώχθηκε από τη χώρα του και δηλώνει (No 29):

*«η ψυχή μου πικράθηκε αγιάτρευτα ... ».*

Επιπλέον, το επιπολιτισμικό στρες φαίνεται να εντείνεται όταν οι μετανάστες εισπράττουν την απόρριψη, τον υποβιβασμό και τον ρατσισμό, όπως αποτυπώνεται στα λόγια μιας μετανάστριας από την Αλβανία και μιας παλιννοστούσας (No 17, No 18):

*«η ζωή μας έχει γίνει κόλαση»,  
 «Ένας κόμπος έχει σταθεί στο λαιμό μου και με πνίγει»  
 «Φουρκίζομαι. Αγανακτώ.»  
 «Σαν ν' άκουσα [από τον πατέρα] αναφιλητό σιγανό, κρυμμένο».*

Σε ορισμένες περιπτώσεις, οι συνθήκες διαβίωσης και η έλλειψη κοινωνικής ευαισθησίας και κρατικής μέριμνας παρουσιάζονται ως κύριες αιτίες που πολλοί νέοι μετανάστες (No 27) ...,

*«που ψάχναν στα τυφλά μια θέση στον ήλιο, μια δουλειά, μια ταυτότητα»,  
 ακολούθησαν δυσλειτουργικές ακόμη και παράνομες διεξόδους, εφόσον ...*

*«οι συνθήκες... που αντιμετώπιζαν, τους έσπρωχναν στην απόγνωση, την πορνεία, τα ναρκωτικά».*

Ο μετανάστης ενδέχεται να χρειαστεί υποστήριξη από ειδικό ψυχικής υγείας, προκειμένου να ξεπεράσει τις δυσκολίες του. Η Ελληνίδα μετανάστρια στο Γιοχάνεσμπουργκ (No24) αναφέρει χαρακτηριστικά:

*«Ήμουν άσχημα από μελαγχολία... Ο γιατρός μου έδωσε ηρεμιστικά, αλλά δε βοήθησαν και πολύ».*

Ο χρόνος παραμονής στη χώρα υποδοχής φαίνεται να παίζει σημαντικό ρόλο, δρώντας μάλλον θετικά στην ψυχική υγεία, βοηθώντας στο να συνηθίσει ο μετανάστης τις νέες συνθήκες, ενώ θετικό παράγοντα αποτελεί και η απασχόληση:

*«Παρόλο που στην αρχή έρχονταν στιγμές που νόμιζα πως δε θα μπορέσω να ζήσω σ' αυτή τη χώρα, τώρα έχω βρει το ρυθμό και είμαι καλύτερα»,  
 «τώρα πηγαίνω καλύτερα και με τη σκέψη πως θα εργάζομαι θα ησυχάσουν τα νεύρα μου».*

Η θετική αντιμετώπιση από τους γηγενείς, η στήριξη και η αποδοχή τους στην κοινωνία, με την ευρύτερή της έννοια ή στις επιμέρους της δομές (σχολείο, εργασιακό

περιβάλλον), συμβάλλουν επίσης στη σταδιακή βελτίωση της ψυχολογικής προσαρμογής σε όλες τις ηλικίες. Η μικρή προσφυγοπούλα (No 10) κατακλύζεται από θετικά συναισθήματα και εξηγεί:

*«Στο δρόμο του γυρισμού δεν περπατούσα, πετούσα. Η καρδιά μου τραγουδούσε: Έχω μια καινούρια φιλενάδα, έχω μια καινούρια φιλενάδα...»*

Το ίδιο εκφράζει κι ο μικρός μετανάστης (No 3), όταν δέχεται την πρόσκληση για το πάρτυ της συμμαθήτριάς του:

*«Είμαι πολύ χαρούμενος!».*

Αλλά και στον κόσμο των ενηλίκων η εγκάρδια, φιλική αντιμετώπιση λειτουργεί ιδιαίτερα θετικά, όπως στην περίπτωση του πολιτικού εξόριστου (No 29), που ...

*«[η μορφή του] έλαμπε από ευχαρίστηση»*

*«Ευχαριστώ, μουρμούρισε με συγκίνηση. Πραγματικά δε βρίσκω λόγια...».*

Συχνά φαίνεται να χρησιμοποιούνται άλλου είδους μηχανισμοί, προκειμένου οι μετανάστες να διαχειριστούν τις τραυματικές συχνά εμπειρίες και συνακόλουθες συναισθηματικές δυσκολίες. Η ανατροπή της πρωτινής ζωής τους, πολλές φορές εκλογικεύεται, αποδίδεται στη μοίρα ή το θέλημα του Θεού, ενώ η εστίαση στα θετικά, στο γεγονός πως απέφυγαν ίσως χειρότερες καταστάσεις, και η υπομονή φαίνεται να τους ενδυναμώνουν. Έτσι, οι πρόσφυγες της Μικράς Ασίας (No 13) ...

*«Λογίζονταν τυχεροί που αντάλλαξαν το έχει τους, την πατρίδα, το παρελθόν τους με μια στάλα σιγουριά»,*

ο συνταγματάρχης Λιάπκιν (No 29) δηλώνει ότι ...

*«Το βασικό είναι να ζει κανείς...»,*

η ηλικιωμένη κυρία της οικογένειας των παλιννοστούντων αποδέχεται τον κοινωνικό τους ξεπεσμό, πιστεύοντας πως πρέπει να δέχεται τα πράγματα (No 18) ...

*«όπως τα βρίσκει κανείς... κι όπως τα ορίζει εκείνος από ψηλά»,*

ενώ παρόμοια φιλοσοφία ζωής φανερώνουν και τα παρηγορητικά λόγια της μητέρας μιας προσφυγοπούλας (No 13):

*«Κορούλα μου, κάνε κουράγιο. Αυτό ήταν το θέλημα του Θεού».*

Σε δυσκολίες που αφορούν στις ανθρώπινες σχέσεις, παρουσιάζονται σε κάποια κείμενα μηχανισμοί όπως παθητικότητα, ανοχή ή αποδοχή, ακόμη και η δικαιολόγηση των αρνητικών συμπεριφορών που εισπράττουν, είτε η υιοθέτηση εξωτερικής έδρας ελέγχου. Η νεαρή κοπέλα της οικογένειας παλιννοστούντων (No 18) έχει αποδεχτεί και δικαιολογεί τη στάση των συμμαθητών:

*«[Το ότι είμαι μόνη στο σχολείο] δε με στενοχωρεί. Το έχω χωνέψει.»*

*«Α, όσο γι' αυτό [τη στάση των συμμαθητών], δε βαριέσαι.»*

*«Και σαν θες να ξέρεις, με το δίκιο τους. Ήρθα ουρανοκατέβατη».*

Η συνομήλική της μετανάστρια από την Αλβανία (No 17), αν και δυσκολεύεται να κατανοήσει τέτοιες συμπεριφορές, τις αποδέχεται, ξέροντας πως δεν ευθύνεται εκείνη, με μια αισιόδοξη οπτική πως σταδιακά θα διαψευστούν οι αρνητικές αντιλήψεις και η κατάσταση θα αλλάξει:

*«Τι να κάνουμε; Υπάρχουν και ρατσιστές.»*

*«Γιατί μερικοί άνθρωποι γίνονται τόσο κακοί; Γιατί δεν μπορούν να ανεχτούν το διαφορετικό;»*

*«Με τον καιρό θα τους περάσει...θα καταλάβουν πως κάθε ξένος δεν είναι και κακοποιός».*

Μια άλλη πιθανή τακτική αποτελεί και η απόκρυψη της εθνικής τους ταυτότητας, όπως χαρακτηριστικά εκφράζεται στο ίδιο κείμενο από τον νεαρό μετανάστη τον οποίο αποκάλεσαν «βρωμοαλβανό»:

*«Δεν είναι ανάγκη να λες σε όλο τον κόσμο πως είμαστε από την Αλβανία».*

Δεν είναι σπάνια, επίσης, η εσωτερικευση του προβλήματος, η εσωστρέφεια, η αποφυγή των συναναστροφών, η απομόνωση (No 17, No 18):

*«η μαμά δε μίλησε καθόλου. Τι να έλεγε;»,*

*«δεν πρόκειται να ξαναπάω εκδρομή ποτέ».*

Αναφέρεται, επίσης, αν και σε μεμονωμένη περίπτωση, η εξωτερίκευση του θυμού, η αντίδραση στις λεκτικές και άλλες επιθέσεις, όπου οι ντόπιοι επιτίθενται σε λαθρομετανάστες κι αυτοί ανταποδίδουν (No 33),:

*«Ανάθεμα την κατάρα που σας έφερε, είτε ένας και ρίχτηκε σε μια παρέα... πέσαμε κι άλλοι, γινήκαμε δεμάτι».*

Τέλος, οι μετανάστες φαίνεται να αντλούν δύναμη και από εσωτερικούς παράγοντες, όπως τα κίνητρα, οι στόχοι για το μέλλον, ώστε να ενισχύεται η ψυχική τους ανθεκτικότητα και να διευκολύνεται η προσαρμογή. Έτσι, ο Έλληνας μετανάστης στη Γερμανία (No 30) υπομένει τα βάσανα της ξενιτιάς, με την προσμονή του επαναπατριισμού και, όπως λέει χαρακτηριστικά:

*«μπορούνε να την καρτερούνε την ώρα του [του ονείρου τους]»,*

ενώ η ηλικιωμένη γυναίκα της οικογένειας παλιννοστούντων (No18) εκφράζει την αισιόδοξη στάση και την ύπαρξη στόχων, δείχνοντας πως η επένδυση σε ένα καλύτερο μέλλον λειτουργεί θετικά στη διαχείριση του παρόντος:

*«Εμείς άλλα σχεδιάζουμε, να, όπως να ξεπεταχτούν τα παιδιά, να στρώσει η κατάσταση για το γιο μου και για την νύφη μου, να πάρουν καλά εφόδια τα εγγόνια μου...»*

### Προφίλ προσωπικότητας των μεταναστών

Όσον αφορά το προφίλ των μεταναστών, διαφαίνεται εν γένει μια προσπάθεια προβολής θετικών στοιχείων της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς τους. Η εργατικότητα και η τιμιότητα αποτελούν βασικά χαρακτηριστικά, που αποδίδονται τόσο στους απόδημους Έλληνες όσο και στους εισερχόμενους στην Ελλάδα μετανάστες, τα οποία συνδέονται, βέβαια, με την προσπάθειά τους να βελτιώσουν τις συνθήκες διαβίωσης και το οικονομικό τους επίπεδο. Έτσι, ο Έλληνας μετανάστης στη Γερμανία, μιλώντας για τους συγχωριανούς του γενικά που ξενιτεύτηκαν, επισημαίνει (No 30):

*«Δίπατα πέτρινα σπίτια ... που φτιάξανε μόνοι τους ... τη μαρτυρούνε την προκοπή που κάναν στα ξένα και που τη φέραν κι εδώ»,*

η μητέρα των παλιννοστούντων από την Α. Ευρώπη (No 18) αναφέρει ότι...

*«παρακουράζονται τα παιδιά»,*

ενώ και το παιδί των φαναριών (No 26) ...

*«τίμια κερδίζει το ψωμί...».*

Γίνεται λοιπόν κάποια προσπάθεια αποσύνδεσης του προφίλ του μετανάστη από την εγκληματικότητα (No 17)...

*«θα καταλάβουν πως κάθε ξένος δεν είναι και κακοποιός»,*

ενώ φαίνεται πως η εκδήλωση κάποιων αρνητικών ή παράνομων ενεργειών από μέρους τους έχει ως αιτία τις δυσμενείς συνθήκες που αντιμετωπίζουν, π.χ. την ανεργία, όπως επισημαίνεται για τους Ελληνοπόντιους πρόσφυγες (No 27) ...

*«οι συνθήκες... που αντιμετωπίζαν, τους έσπρωχναν στην απόγνωση, την πορνεία, τα ναρκωτικά»*

ή τις ρατσιστικές συμπεριφορές των γηγενών, όπως αποτυπώνεται σε προαναφερθείσες αναφορές (No 33), όπου οι λαθρομετανάστες εμπλέκονται σε καυγά, εφόσον τους προκαλούν.

Αντίθετα, σε άλλες περιπτώσεις, παρουσιάζονται να φέρονται με αξιοπρέπεια ακόμη και όταν τους υποβιβάζουν, όπως η παλιννοστούσα γυναίκα, που αντιμετωπίζει αγέρωχα και ευγενικά τη σύζυγο του αφεντικού, η οποία της μιλά υπεροπτικά (No 18):

*«...χαμογέλασε ευγενικά»,*

*«Καλώς εκολιάσατε. Περάστε ... να σας ψήσω καφεδάκι...»*

*«Έπειτα τι θαρρείτε κι είμαστε; Δεν έχουμε την περηφάνια μας; Την ανθρωπιά μας;»*

Οι μετανάστες παρουσιάζονται γενικότερα ανοιχτόκαρδοι, καλοπροαίρετοι, με φιλική διάθεση, με ανθρωπιστικές αξίες. Στο ίδιο κείμενο, η ηλικιωμένη γυναίκα συνεχίζει:

*«Εμείς εκεί δεν ξέραμε από αποστάσεις»*

*«Αχ, αδελφούσση!»,*

ενώ για τους πρόσφυγες από την Α. Ευρώπη (No 27) επισημαίνεται:

*«σε κοίταζαν στα μάτια και έλεγαν πρώτοι “καλησπέρα”».*

Αντίστοιχες αξίες προβάλλονται και από νεότερες γενιές. Στο διαπολιτισμικό σχολείο, το Πολωνεζάκι μιλάει για την αγάπη (No 1)...

*«Ντόσε την αγάπη όπως ντίνεις ένα μήλο, έτζιαμπλά»,*

ενώ παρόμοιο μήνυμα συναδέλφωσης και ισότητας εκφράζεται και από άλλο παιδί διαπολιτισμικού σχολείου (No 7) ...

*«Ξέρουμε πως όλοι είμαστε ίδιοι και αγαπάμε ο ένας τον άλλο»*

και από την έφηβη Αλβανίδα μετανάστρια (No 17):

*«όλοι πλάσματα του Θεού είμαστε».*

Δεν λείπει, εξάλλου, η ανάδειξη, με άμεσο ή έμμεσο, υπαινικτικό τρόπο, στους μετανάστες, στοιχείων κοινών για όλους τους ανθρώπους, τόσο στον κόσμο των ενηλίκων όσο και σε αυτόν των παιδιών, όπως οι οικογενειακοί δεσμοί, η ανάγκη για φιλία, μόρφωση είτε άλλα αγαπημένα πράγματα για τα παιδιά. Για παράδειγμα, ένα μεταναστούπολο (No 3) εκφράζει μια ανησυχία κοινή για όλα τα παιδιά:

*«θα χάσω το παιχνίδι της Δευτέρας...»,*

και ένα προσφυγόπουλο αναμένει - όπως τα παιδιά σε πολλά κράτη - κάθε Πρωτοχρονιά τον Άγιο Βασίλη, αλλά λόγω των συνθηκών της προσφυγιάς ανησυχεί (No 2):

*«Θα μπορέσει άραγε να με βρει φέτος ο Αϊ-Βασίλης;»*

Χαρακτηριστική είναι και η αναφορά (αν και μεμονωμένη) σε ιδιαίτερες ικανότητες ατόμων από άλλους πολιτισμούς, σε μια προσπάθεια άρσης τυχόν στερεοτύπων, όπως για παράδειγμα, το κορίτσι ελληνικής καταγωγής (No 25), που αναγνωρίζει ότι ...

*«Ο Διαγόρας [το μαυράκι] είναι πρώτος μαθητής στην τάξη ... κυρίως στην αριθμητική».*

Ειδικότερα όσον αφορά τους ομοεθνείς παλιννοστούντες ή πρόσφυγες, αναδεικνύεται η «ελληνικότητά» τους και τα γνωρίσματα του λαού μας, ενώ πολλές φορές δείχνουν, επιστρέφοντας, να διατηρούν αυτή τη γνήσια ταυτότητα, όπως αναφέρεται από την κόρη των παλιννοστούντων (No 18):

*«Αλλά εμείς δεν είμαστε ξένοι. Πιο Έλληνες δε γίνεται. Σπαρταρούσαμε όλα αυτά τα χρόνια για την πατρίδα. Οι γονείς μου, δηλαδή.»,*

καθώς και για τον παλιννοστούντα πλέον Έλληνα μετανάστη στη Γερμανία (No 30) ...

*«αυτός απέμεινε όλα τα χρόνια της Γερμανίας Ντομπρινοβίτης...»*

Χαρακτηριστικές είναι και οι αναφορές στους ομογενείς πρόσφυγες από την Α. Ευρώπη (No 27) ...

*«...πιαστήκανε στις πλάκες και τα χωρατά»,*

*«Είχαν κάτι από την αρετή των προγόνων μέσα τους αυτά τα παιδιά...»*

*«...αποτελούσαν πληθυσμό που διαθέτει “υπέροχο ανθρώπινο υλικό”»,*

*«έβρισκε τη συμπεριφορά του πρόσφυγα γνήσια ρωμέικη...».*

## Συζήτηση

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει την αναπαράσταση του θέματος της μετανάστευσης στα σχολικά εγχειρίδια του γλωσσικού μαθήματος του Δημοτικού σχολείου και του Γυμνασίου. Με βάση την πρώτη μας υπόθεση, λόγω του διττού ρόλου της Ελλάδας ως χώρας αποστολής αλλά και ολοένα και περισσότερο ως χώρας υποδοχής, το φαινόμενο αυτό αναμενόταν να αποτελεί θέμα αρκετών κειμένων. Η υπόθεση αυτή εν γένει επαληθεύτηκε, καθώς εντοπίστηκε ένας σημαντικός αριθμός κειμένων με αναφορές στο θέμα της μετανάστευσης με την ευρεία της έννοια. Αν και δεν πρόκειται για συγκριτική μελέτη, τα ευρήματα σχετικών ερευνών (Κελεπούρη, 2006 · Παπαμανώλης, 1994), σε συνδυασμό με τη γνώση της ερευνήτριας για τα σχολικά εγχειρίδια των προηγούμενων δύο δεκαετιών (τουλάχιστον αυτά της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης), καταδεικνύουν μια αύξηση, σε

συμφωνία με τη διεθνή τάση (Choi & Lerch, 2024 · Normand, 2021). Επιπλέον, όπως αναμενόταν, διαφαίνεται μια μετατόπιση του ενδιαφέροντος προς τη σύγχρονη μορφή του φαινομένου στη χώρα μας, καθώς η πλειονότητα των κειμένων που εντοπίστηκαν αφορούν το μεταναστευτικό φαινόμενο στο παρόν, όπως έχει καταγραφεί και σε έρευνες άλλων χωρών (Normand, 2021), με την Ελλάδα να αναφέρεται συχνά ως χώρα υποδοχής.

Επισημαίνεται, στο σημείο αυτό, ότι η ποσότητα των λογοτεχνικών κειμένων με την Ελλάδα ως χώρα υποδοχής συναρτάται και με το διαθέσιμο σχετικό υλικό, δηλαδή τη λογοτεχνική παραγωγή (κυρίως για παιδιά και εφήβους) που μπορεί να συμπεριληφθεί στα σχολικά εγχειρίδια. Αν και η λογοτεχνική παραγωγή με «διαπολιτισμικό» περιεχόμενο έχει κάνει ήδη την εμφάνισή της από την προηγούμενη δεκαετία (Παπαδάτος, 1999), η δυνατότητα επιλογής κειμένων κατά την περίοδο συγγραφής των συγκεκριμένων εγχειριδίων πιθανόν να μην ήταν τόσο μεγάλη σε σχέση με σήμερα, οπότε και παρουσιάζεται συνεχώς αυξανόμενη τόσο στη χώρα μας όσο και διεθνώς (Γιαννικοπούλου, 2009 · Hope, 2008). Έτσι, κυρίως για το Δημοτικό, μια τέτοια ενδεχόμενη έλλειψη καλύφθηκε από την ίδια τη συγγραφική ομάδα των εγχειριδίων, με τη συγγραφή κειμένων με σχετικό θέμα αποκλειστικά για τις ανάγκες του συγκεκριμένου μαθήματος. Ο εμπλουτισμός, λοιπόν, που διαπιστώθηκε στην εργασία αυτή, των γλωσσικών μαθημάτων του Δημοτικού και του Γυμνασίου με κείμενα που αναφέρονται στο θέμα της μετανάστευσης αποτελεί ένα θετικό βήμα για την πληροφόρηση, την εξοικείωση και την ευαισθητοποίηση σχετικά με τις μειονοτικές ομάδες. Βέβαια, τα ποσοτικά στοιχεία αποτελούν μόνο μία διάσταση και μάλλον όχι τη σημαντικότερη.

Περνώντας σε στοιχεία ποιοτικού χαρακτήρα, ένα ζητούμενο αποτελεί ο σκοπός της συμπεριληψής των σχετικών με τη μετανάστευση κειμένων στα σχολικά εγχειρίδια και ο τρόπος με τον οποίο γίνεται η παρουσίαση. Στο σημείο αυτό, ίσως χρειάζεται να γίνει ένας διαχωρισμός ως προς το είδος των κειμένων.

Από τη μία πλευρά, η συμπεριληψη στα ισχύοντα εγχειρίδια, όπως επίσης και σε εγχειρίδια προηγούμενων χρόνων, αρκετών κειμένων που εστιάζουν στην οικονομική μετανάστευση Ελλήνων στο εξωτερικό καθώς και στην αναγκαστική μετακίνηση ελληνόφωνων πληθυσμών (π.χ. από Μικρά Ασία, Κύπρο) θα μπορούσε να θεωρηθεί πως υποδηλώνει έναν εθνοκεντρικό προσανατολισμό. Η αποτόπωση των «βασάνων» ομάδων που εκλαμβάνονται ως συμπατριώτες, προκαλώντας τη συμπάθεια των αναγνώστων, σε συνδυασμό με την έμφαση στις προσπάθειές τους να διατηρήσουν την ελληνικότητά τους, λειτουργεί ενισχυτικά στην προβολή της ενότητας και της συνέχειας του ελληνικού πολιτισμού. Με δεδομένο, βέβαια, πως οι μετακινήσεις αυτές, οικειοθελείς ή μη, αποτελούν κομμάτι της ιστορίας και βιώματα ενός λαού, έχουν εύλογα τη θέση τους στο λογοτεχνικό και άλλο διδακτικό υλικό. Επιπλέον, η αξιοποίησή τους μπορεί να λειτουργήσει και προς αντίθετη κατεύθυνση από εκείνη του εθνοκεντρισμού, συμβάλλοντας στην κατανόηση και στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης μέσω της ανάδειξης των κοινών στοιχείων που εντοπίζονται στις διαφορετικές περιπτώσεις μετανάστευσης. Με τον τρόπο αυτό αναδεικνύεται ένα κεντρικό μήνυμα: η μετανάστευση, σε όλες τις εποχές, και ανεξαρτήτως εθνικότητας συνοδεύεται από παρόμοιες εμπειρίες και δυσκολίες προσαρμογής. Η δυνατότητα πραγματοποίησης συγκρίσεων και συσχετισμών εξαρτάται και από την ευρύτητα της θεματολογίας και την κάλυψη ποικίλων εκφάνσεων του μεταναστευτικού φαινομένου, παράγοντας που πληρούνται σε σημαντικό βαθμό στα εν λόγω εγχειρίδια. Από την άλλη πλευρά, η συμπεριληψη κειμένων σχετικά με τους σύγχρονους μετανάστες στη χώρα μας - η οποία, όπως υποθέσαμε, είναι εμφανής στα συγκεκριμένα εγχειρίδια - δεν λειτουργεί αρνητικά. Η συμβολή, γενικότερα, κειμένων με διαπολιτισμικό χαρακτήρα στην κατανόηση και αποδοχή ατόμων από άλλους πολιτισμούς δεν είναι δεδομένη· ενδέχεται μάλιστα να λειτουργήσει και προς την αντίθετη κατεύθυνση (Taxel, 1997). Καθοριστικό ρόλο διαδραματίζουν τόσο ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζονται τα μειονοτικά στοιχεία όσο και η στάση που προάγεται απέναντι σε αυτή τη νέα κατάσταση.

Περνώντας σε άλλα στοιχεία του περιεχομένου των κειμένων, όπως η ηλικία των ηρώων, οι μορφές του φαινομένου που πραγματεύονται κ.ά., παρατηρείται μια διαβάθμιση ανάλογα με το αναπτυξιακό επίπεδο των μαθητών, γεγονός που συνάδει με τις γενικότερες αρχές της παιδικής λογοτεχνίας (Αναγνωστόπουλος, 1987 · Κατσίκη-Γκίβαλου, 2005). Έτσι, στις μικρότερες τάξεις τα κείμενα εστιάζουν στη φιλία ανάμεσα σε παιδιά διαφορετικών εθνοτήτων και στην αρμονική συνύπαρξη στα πλαίσια του διαπολιτισμικού σχολείου και της γειτονιάς. Πρόκειται για θεματικές που είναι κοντά στα βιώματα των παιδιών, εφόσον πλέον έχουν συχνά εμπειρίες επαφής με μεταναστούπουλα στο ίδιο τους το σχολείο, γεγονός που διευκολύνει την ταύτιση με τους ήρωες των κειμένων. Από την άλλη πλευρά, δυσκολότερα θέματα, όπως η πολιτική εξορία, η παράτυπη μετανάστευση κ.ά., εμφανίζονται σε μεγαλύτερες τάξεις (κυρίως στο Γυμνάσιο), όπου το είδος των κειμένων πέρα από λογοτεχνικό (διήγημα, απόσπασμα μυθιστορήματος, ποίημα) μπορεί να είναι και άρθρο.

Άλλο στοιχείο άξιο σχολιασμού αποτελούν οι εθνότητες μεταναστών που παρουσιάζονται στα κείμενα. Διαπιστώνεται μια σχετική υπερεκπροσώπηση των Αλβανών και των παλιννοστούντων από την Ανατολική Ευρώπη, ενώ απουσιάζουν ήρωες προερχόμενοι από άλλες ηπείρους ή και ενδεχομένως ανήκοντες σε διαφορετικές θρησκευτικές ομάδες. Το γεγονός αυτό συνδέεται, βεβαίως, και με την κοινωνική πραγματικότητα της περιόδου, καθώς οι Αλβανοί κατά τον χρόνο συγγραφής των βιβλίων κατείχαν αριθμητικά την πρώτη θέση μεταξύ των μεταναστευτικών ομάδων στη χώρα μας (Baldwin-Edwards et al., 2004). Αντίστοιχα, οι παλιννοστούντες - κυρίως από την περιοχή του Πόντου - αποτελούν μία από τις βασικές και πολυπληθέστερες ομάδες που δέχτηκε η Ελλάδα κατά τη σύγχρονη εποχή (Πετρινώτη, 1993).

Η αναπαράσταση του μεταναστευτικού φαινομένου μέσα στα κείμενα που αναλύθηκαν γίνεται με ρεαλιστικό, γενικά, τρόπο, επαληθεύοντας σε σημαντικό βαθμό σχετική υπόθεσή μας. Αποτυπώνεται το ζήτημα στην ολότητά του αρκετά παραστατικά, σε όλες τις φάσεις της επιπολιτισμοποίησης, από τον εκπατρισμό ως και την (ενδεχόμενη) προσαρμογή, ενώ ο ρόλος της χώρας υποδοχής εμφανίζεται ως ιδιαίτερα σημαντικός αναφορικά με την έκβαση της διαδικασίας αυτής.

Μέσα από τα κείμενα που αναλύθηκαν αποτυπώνεται ένα ευρύ φάσμα συνήθων δυσκολιών, όπως αυτές καταγράφονται στη σχετική βιβλιογραφία - και οι οποίες, ως έναν βαθμό, παρουσιάζονται ως αναπόφευκτες - σε πρακτικό-οικονομικό αρχικά επίπεδο, που αφορούν την επιβίωση, την εργασία, την οικονομική ευμάρεια, και οι οποίες επεκτείνονται στο κοινωνικό και ψυχολογικό επίπεδο (Balidemaj & Small, 2019). Σε συνάρτηση με τα επίπεδα αυτά αναδεικνύονται στοιχεία που σχετίζονται με την πιθανή βίωση τραυματικών εμπειριών εκπατρισμού, τις σχέσεις με την οικογένεια, τη δυνατότητα παροχής ή απολαβής βοήθειας, την ύπαρξη, ευρύτερα, δικτύων κοινωνικής στήριξης, την προσλαμβανόμενη διάκριση σε βάρος των μεταναστών από τους ντόπιους, τη ματαιώση των προσδοκιών, το γενικότερο επίπεδο ψυχικής υγείας (Aycan & Berry, 1996 · Μπεζεβέγκης & Παυλόπουλος, 2008· Πετράκου κ. συν., 2006). Ειδικότερα στην περίπτωση της παλιννόστησης, η αντιμετώπιση μιας ξένης πλέον πραγματικότητας κατά την επιστροφή στην πατρίδα, η οποία δυσχεραίνει την επανένταξη (Κολλάρου & Μουσούρου, 1980), αναδείχθηκε ως ένα ιδιαίτερα εμφανές στοιχείο.

Γενικότερα, στο πλαίσιο μιας ρεαλιστικής αναπαράστασης δεν αποκρύπτονται αρνητικές, μη διευκολυντικές τακτικές και στάσεις σε επίσημο ή ανεπίσημο επίπεδο, που επηρεάζουν αρνητικά την προσαρμογή των μεταναστών, σε αντίθεση με άλλα δεδομένα της διεθνούς βιβλιογραφίας, όπου η χώρα υποδοχής παρουσιάζεται στα εγχειρίδια ως κατεξοχήν φιλόξενη ή/και ιδιαίτερα ανεκτική και αφήνεται να υπονοηθεί πως το αν τελικά ο μετανάστης θα ορθοποδήσει ή όχι αποτελεί δική του ευθύνη (Gulliver, 2010 · Weiner, 2018). Ενώ, λοιπόν, η πολυπολιτισμικότητα θεωρείται πια γεγονός - και ως τέτοια παρουσιάζεται κυρίως σε ορισμένα άρθρα που επιχειρούν να ενημερώσουν για τις κοινωνικές αλλαγές -, η νέα αυτή εικόνα της πλουραλιστικής κοινωνίας δεν ταυτίζεται με την εγκαθίδρυση μιας

πολυπολιτισμικής θεώρησης σε ιδεολογικό επίπεδο από την πλευρά της κοινωνίας υποδοχής. Η τελευταία προϋποθέτει, σύμφωνα με τον Berry (2001), ετοιμότητα για αλλαγές που θα ανταποκρίνονται στις ανάγκες όλων των επιμέρους διαφορετικών ομάδων και θα ευνοούν την αρμονική συνύπαρξή τους, προωθώντας την εναρμόνιση. Μια τέτοια κατάσταση, σε θεσμικό επίπεδο, σκιαγραφείται μόνο σε μεμονωμένες περιπτώσεις στα κείμενα και αφορά κυρίως την εικόνα του διαπολιτισμικού σχολείου, η οποία παρουσιάζεται με έναν μάλλον ιδεατό τρόπο.

Έτσι, από την ανάλυση των κειμένων προέκυψε ένα αρκετά ευρύ φάσμα αρνητικών τρόπων αντιμετώπισης των μεταναστών στη χώρα υποδοχής, που συνάδουν με τους αναφερθέντες στη βιβλιογραφία. Σε αυτούς περιλαμβάνονται ο αποκάλυπτος κοινωνικός στιγματισμός, η προκατάληψη και ο έκδηλος ρατσισμός καθώς και μορφές «λανθάνοντος ρατσισμού» (π.χ. αποστροφικός ρατσισμός), ο φόβος και το αίσθημα «απειλής» από τη νέα τάξη πραγμάτων που συνεπάγεται η εισροή μεταναστών, η επιφυλακτικότητα, η αβεβαιότητα, η αμηχανία και η αμφιθυμία (αντικρουόμενα συναισθήματα, όπως οίκτος ταυτόχρονα με αποφυγή και περιφρόνηση) (Παυλόπουλος, 2006 · Χρυσόχου, 2005). Τέτοιες στάσεις και συμπεριφορές, που με βάση το μοντέλο του Berry παραπέμπουν από την πλευρά της κυρίαρχης ομάδας σε τακτικές απομόνωσης και αποκλεισμού των μελών μειονοτικών ομάδων, παρουσιάζονται στα κείμενα κυρίως σε συνδυασμό με τις επακόλουθες αρνητικές τους συνέπειες. Ως εκ τούτου, η ανάδειξή τους φαίνεται να στοχεύει στην πρόκληση προβληματισμού και στην κριτική τους αξιοποίηση, στο πνεύμα της φιλοσοφίας των αναλυτικών προγραμμάτων, με τελικό σκοπό την άμβλυνση και την εξάλειψή τους.

Στον αντίποδα των παραπάνω στάσεων, στο επίπεδο της καθημερινής, ανθρώπινης διατομικής ή διομαδικής αλληλεπίδρασης, εντοπίζονται και αρκετά παραδείγματα διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης, αποδοχής και χωρίς προκαταλήψεις αλληλεπίδρασης, ακόμη και στο πλαίσιο στενών διαπροσωπικών σχέσεων, καθώς και συνειδητοποίησης της ευθύνης για τη διευκόλυνση της κοινωνικής ένταξης των μεταναστών. Πρόκειται για στάσεις που επιδιώκεται να καλλιεργηθούν σε μια προσπάθεια σταδιακής επίτευξης της εναρμόνισης.

Όσον αφορά τους μηχανισμούς αντιμετώπισης των δυσκολιών της επιπολιτισμοποίησης και τις τακτικές προσαρμογής των μεταναστών, στα κείμενα καταγράφονται ποικίλες αντιδράσεις, σε συμφωνία με τη σχετική βιβλιογραφία, όπως η καχυποψία, η παθητικότητα και η ανοχή, η απόκρυψη της εθνικής τους ταυτότητας (Πετράκου και συν., 2006), η υιοθέτηση εξωτερικής έδρας ελέγχου (Παυλόπουλος, 2006), ενώ αναφέρονται και μη αποδεκτές και αυτοκαταστροφικές συμπεριφορές (Nourouzifar & Zangeneh, 2006 · Χατζηπουλίδης & Χατζηπουλίδης, 2009), χωρίς να απουσιάζει και η αισιόδοξη οπτική για βελτίωση της κατάστασης.

Όσον αφορά τις σχέσεις των μεταναστών με την εσωομάδα και τη διατήρηση της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας, επισημαίνονται τα εξής: Στα κείμενα με θέμα την ελληνική μετανάστευση στο εξωτερικό, είναι εμφανής η προσπάθεια διατήρησης τόσο της (ελληνικής) ταυτότητάς τους όσο και των σχέσεων και δεσμών με την εσωομάδα είτε πρόκειται για διαμένοντες στη χώρα προέλευσης είτε για άλλους συμπατριώτες στην ίδια χώρα υποδοχής. Υποδηλώνεται, επίσης, ενίοτε ο προσωρινός χαρακτήρας αυτών των μετακινήσεων και η πρόθεση, που ιστορικά καταγράφεται, του επαναπατρισμού (Πετρόπουλος και συν., 1992). Κάτι αντίστοιχο δεν παρουσιάζεται στον ίδιο βαθμό σε αναφορές για μετανάστες που εγκαθίστανται στη χώρα μας. Από την άλλη πλευρά, αποτυπώνεται γενικά η διάθεση για αλληλεπίδραση με τα μέλη της εξωομάδας (στον βαθμό που η ίδια, όπως προαναφέρθηκε, επιτρέπει), αλλά δεν φαίνεται να αποτυπώνεται με ξεκάθαρο τρόπο η επικράτηση κάποιας συγκεκριμένης τακτικής επιπολιτισμού από τη μεριά των μεταναστών. Λείπουν, δηλαδή, αναφορές στη διατήρηση της γλώσσας και άλλων πολιτισμικών στοιχείων της χώρας προέλευσης των ηρώων καθώς και στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται και βιώνουν την εθνική τους ταυτότητα.

Η υπόθεσή μας όσον αφορά την προσπάθεια άρσης των προκαταλήψεων για τον «άλλο» στο πρόσωπο του μετανάστη επαληθεύτηκε σε κάποιο βαθμό. Όπως αναδεικνύουν και άλλες σχετικές μελέτες, ειδικότερα στα βιβλία του Δημοτικού (Κοντονάσιου, 2011 · Κοντοχρήστου, 2012) προβάλλεται η ενότητα, η αρμονική συμβίωση, η αμοιβαία αποδοχή, κυρίως στον κόσμο των παιδιών, με έμφαση στα στοιχεία που ενώνουν. Επιπλέον, από τα ποιοτικά δεδομένα σχετικά με το προφίλ της προσωπικότητας των μεταναστών, διαφαίνεται μια προσπάθεια αποδόμησης τυχόν αρνητικών στερεοτύπων (π.χ. αποσύνδεση από την εγκληματικότητα), προβολής θετικών στοιχείων (π.χ. εργατικότητα) και σκιαγράφησης μιας εικόνας «ανθρώπων σαν κι εμάς», που βοηθά στην υιοθέτηση στάσεων συμπάθειας και αποδοχής, κάτι που δεν συνάδει πάντα με αναλύσεις σύγχρονων εγχειριδίων άλλων κρατών της Δύσης, όπου διαπιστώνεται μία διατηρούμενη εστίαση στις διαφορές και ενίοτε η παρουσία των μεταναστών υποδηλώνεται ως πηγή προβλημάτων για τη χώρα (Kotowski, 2013 · Weiner, 2018). Ένας προβληματισμός που προκύπτει, βέβαια, είναι κατά πόσο η εικόνα αυτή προάγει και την εκτίμηση, τον σεβασμό, την ισότιμη αντιμετώπιση, και δεν παραμένει στο επίπεδο μιας αποδοχής στηριζόμενης περισσότερο σε συναισθήματα οίκτου, διατηρώντας ταυτόχρονα την αίσθηση υπεροχής της δικής μας κοινωνίας. Το γεγονός ότι οι ήρωες των κειμένων, αλλοδαποί ή ομοεθνείς παλιννοστούντες, παρουσιάζονται, ως επί το πλείστον, να ζουν στην ανέχεια, να αντιπροσωπεύουν το κατώτερο κοινωνικοοικονομικό status, αν και αποτελεί συχνά ρεαλιστικό δεδομένο και τονίζει τις δυσκολίες προσαρμογής, πιθανόν συντηρεί ένα στερεότυπο πως εκεί είναι η θέση των μεταναστών, την οποία τους «παραχωρούμε» από ανθρωπιά ή και συμφέρον. Έναν τέτοιο προβληματισμό εγείρουν και αναλύσεις σχολικών εγχειριδίων δυτικών χωρών, όπου συχνά αποσιωπώνται και οι λόγοι που οι μετανάστες, ακόμη και δεύτερης ή τρίτης γενιάς, παραμένουν καθηλωμένοι σε χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο (Weiner, 2018). Δεν φαίνεται, δηλαδή, στα κείμενα να προβάλλονται ιδιαίτερα οι ικανότητες, η μόρφωση, το πνευματικό επίπεδο, η κουλτούρα κ.τ.λ. ατόμων από διαφορετικές εθνικές ομάδες. Στην περίπτωση δε των παλιννοστούντων, κάποια θετικά στοιχεία που τονίζονται ανάγονται συχνά στις ελληνικές τους καταβολές.

Άλλο ένα στοιχείο αποτελεί η οπτική κάτω από την οποία γίνεται η εκάστοτε αφήγηση. Συχνά, στα κείμενα παρουσιάζεται η «φωνή» του ίδιου του μετανάστη, τάση που έχει διαπιστωθεί και στη διεθνή βιβλιογραφία (Normand, 2021). Το στοιχείο αυτό, που θεωρείται σημαντικό, εφόσον παρέχει μια αμεσότητα και πειστικότητα, χρήζει ενδεχομένως περαιτέρω ενίσχυσης, καθώς έρευνες δείχνουν τη θετική επίδραση της ένταξης αυτοβιογραφικών αφηγήσεων στη σχολική τάξη (Hope, 2008).

Ολοκληρώνοντας την παρούσα συζήτηση, προβαίνουμε σε κάποιες τελικές επισημάνσεις, αναφέροντας και ορισμένους περιορισμούς και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα. Στο πλαίσιο της εργασίας αυτής, δεν πραγματοποιήθηκε μία συγκριτική αποτίμηση, με συστηματικό τρόπο, της παρουσίασης του φαινομένου της μετανάστευσης στα ισχύοντα σε σχέση με τα αντίστοιχα προγενέστερα σχολικά εγχειρίδια. Μια τέτοια σύγκριση θα ήταν οπωσδήποτε ενδιαφέρουσα. Αντίστοιχα, θα είχε ενδιαφέρον μια επέκταση της διερεύνησης του θέματος της μετανάστευσης όπως αυτό προβάλλεται στο γλωσσικό μάθημα στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Λυκείου αλλά και σε εγχειρίδια άλλων μαθημάτων (Ιστορία, Κοινωνική Αγωγή κ.ά.). Επιπλέον, καθώς βρισκόμαστε ήδη σε μεταβατικό στάδιο για την εφαρμογή των νέων προγραμμάτων σπουδών και την εισαγωγή του θεσμού του «πολλαπλού βιβλίου», νέα σχολικά εγχειρίδια θα ενταχθούν σταδιακά σε όλες τις βαθμίδες της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, ώστε να αποτελέσουν με τη σειρά τους αντικείμενα σχετικών μελετών.

Αν και η παρούσα έρευνα συνεισφέρει στην όλη συζήτηση σχετικά με τον τρόπο παρουσίασης της έννοιας του «άλλου» στα σχολικά εγχειρίδια, επισημαίνεται πως σαφώς η έννοια του μετανάστη δεν ταυτίζεται με την έννοια αυτή, η οποία είναι ευρύτερη. Εκφράζει μόνο μία διάσταση του «άλλου», αυτού που ζει στο πλαίσιο του λεγόμενου εθνικού κράτους, ενώ δεν καλύπτει τα άτομα που γενικά ανήκουν σε άλλες εθνικότητες και διαμένουν στις χώρες τους. Μάλιστα, εφόσον στο πλαίσιο της εργασίας αυτής, ασχοληθήκαμε με τη μετανάστευση με οποιαδήποτε κατεύθυνση, ο μετανάστης ενδέχεται να είναι ο συμπατριώτης

που ξενιτεύεται. Επιπλέον, η έννοια του μετανάστη δεν καλύπτει απόλυτα ούτε και την έννοια του «άλλου» εντός των ορίων της κοινωνίας υποδοχής. Για μια πληρέστερη τέτοια αποτύπωση, σχετικές μελέτες μπορούν να συμπεριλάβουν θρησκευτικές, πολιτισμικές ή άλλου τύπου μειονότητες (π.χ. μουσουλμάνοι της Θράκης, Τσιγγάνοι κ.ά.).

Από την ανάλυση, εν γένει, των συγκεκριμένων εγχειριδίων, αναδείχθηκαν στοιχεία που θα μπορούσαν να εκτιμηθούν ως θετικά προς την κατεύθυνση της διαμόρφωσης θετικών στάσεων και συμπεριφορών απέναντι στο «άλλο», την προώθηση της εναρμόνισης ως τρόπου ένταξης της οποιαδήποτε ετερότητας στη «δική μας» πατρίδα, την ισότιμη αποδοχή της, την κατανόηση τελικά του τι σημαίνει και τι συνεπάγεται μια εύρυθμη πλουραλιστική κοινωνία. Όμως, ο ίδιος ο δυναμικός χαρακτήρας των κειμένων, η υποκειμενικότητα με την οποία προσλαμβάνονται από τον αναγνώστη τα οποιαδήποτε μηνύματα, αποτελούν παράγοντες που εμπλέκονται στην οποιαδήποτε τυχόν επιρροή που ασκούν (Arizpe et al., 2013 · Μπίκος, 2016 · Χοντολίδου, 2003). Ιδιαίτερα σημαντικός είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού, ο οποίος αποτελεί διαμεσολαβητή ανάμεσα στο λογοτεχνικό κείμενο και στον δέκτη-μαθητή (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2005): η μεθοδολογία που ακολουθεί, ο τρόπος και η οπτική με την οποία το παρουσιάζει, τα σημεία στα οποία εστιάζει, η αξιοποίηση των αφορμών για προβληματισμό, αλλά πολύ περισσότερο η δική του στάση, τα μηνύματα και το πρότυπο που παρέχει, τόσο μέσα από τον λόγο του όσο – και κυρίως – μέσα από την έμπρακτη παιδευτική διαδικασία σε τυχόν πολιτισμικά ανομοιογενείς σχολικές τάξεις. Είναι επίσης πολύ σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να είναι ενήμεροι για τον ρόλο των σχολικών εγχειριδίων στη διαμόρφωση στάσεων (Gulliver, 2010), ειδικότερα στην επικείμενη εκπαιδευτική πραγματικότητα, όπου η δυνατότητα επιλογής, σε κάποιο τουλάχιστον βαθμό, σχολικών εγχειριδίων πρέπει να συνοδεύεται από μια τέτοια συνειδητοποίηση και υπευθυνότητα.

Επισημαίνουμε, βέβαια, κλείνοντας, ότι το γενικό πλαίσιο για το τι αποτελεί επίσημο διδακτικό υλικό ορίζεται από την πολιτεία μέσω των εκάστοτε προγραμμάτων σπουδών. Τα πρόσφατα διαμορφωμένα Προγράμματα Σπουδών για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο και το Γυμνάσιο αντίστοιχα, καθώς και το Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Λογοτεχνίας του Γυμνασίου (Υπ. Απόφαση 13559/Δ1/2023 · Υπ. Απόφαση 13203/Δ2/2023) περιλαμβάνουν στοιχεία που σηματοδοτούν, σε επίπεδο στοχοθεσίας, την έμφαση στην κριτική σκέψη και στην κοινωνικοσυναισθηματική καλλιέργεια, στις σύγχρονες και στις διαχρονικές αξίες, καθώς και το άνοιγμα στην πολυγλωσσία. Ειδικότερα, η αξιοποίηση της λογοτεχνίας στο σύγχρονο σχολείο προσβλέπει, μεταξύ άλλων, στην κριτική θεώρηση στάσεων και συμπεριφορών, στην κατανόηση και αποδοχή του άλλου.

Στο πλαίσιο αυτό αναμένεται τα κείμενα που θα συμπεριλαμβάνονται στα νέα διδακτικά βιβλία γλώσσας και λογοτεχνίας να πληρούν τις προϋποθέσεις ώστε να λειτουργήσουν με τον τριπλό ρόλο, όπως παρουσιάζεται από τους Arizpe και συνεργάτες (2013): ως *καθρέφτης*, βοηθώντας το παιδί-αναγνώστη να κατανοήσει καλύτερα τον εαυτό του, τις δικές του εμπειρίες ζωής και τον πολιτισμό του, ως *παράθυρο*, που επιτρέπει στο παιδί-αναγνώστη να δει πέρα από τον εαυτό του, εναλλακτικούς κόσμους, να σχηματίσει νέες αντιλήψεις για τους άλλους, συγκρίνοντας αυτό που βλέπει έξω με αυτό που βλέπει στον καθρέφτη, και τέλος, ως *πόρτα*, που οδηγεί στην αναδιαμόρφωση, την επανατοποθέτηση απέναντι στα πράγματα, την ανάληψη δράσης στην πραγματική ζωή με την ιδιότητα του ενεργού πολίτη του κόσμου. Όμως, ειδικά το τελευταίο, τα βιβλία δεν μπορούν να το κάνουν μόνοι τους. Μόνο με την υιοθέτηση της κατάλληλης παιδαγωγικής προσέγγισης, που επιτρέπει την κριτική ματιά και ανάλυση του κειμένου, μπορεί να ανοίξει η πόρτα και στη συνέχεια να ξεπεραστεί το κατώφλι.

## Σημειώσεις

<sup>1</sup> Τα σχολικά εγχειρίδια είναι διαθέσιμα:

Δημοτικού: <http://www.pi-schools.gr/books/dimotiko/>

Γυμνασίου: <http://www.pi-schools.gr/books/gymnasio/>

## <sup>2</sup> Α) Δημοτικό

### Ανθολόγιο Α' - Β' τάξεων:

(No1): «Δώσε την αγάπη» (Βαρελλά, Α.), (No2): «Ο Αϊ-Βασίλης θα βρει το δρόμο του» (Αναγνώστου, Κ.)

### Βιβλίο Γλώσσας Γ' τάξης:

(No3): «Από το ημερολόγιο του Ελτόν» (Συγγραφική ομάδα), (No4): «Το χαρούμενο λιβάδι» (απόσπασμα-διασκευή) (Νικολούδη, Φ.), (No5): Κείμενο άσκησης (χωρίς τίτλο) (Συγγραφική ομάδα), (No6): «Εκείνο το σημαδιακό καλοκαίρι» (Αβραμίδου, Μ.)

### Βιβλίο Γλώσσας Δ' τάξης:

(No7): «Το σχολείο του κόσμου», (διασκευή) (Χατζοπούλου, Α.)

### Ανθολόγιο Γ' - Δ' τάξεων:

(No8): «Χαρούμενοι χαρταετοί» (Πυλιώτου, Μ.), (No9): «Αιγιαλούσα» (ποίημα) (Χαραλαμπίδης, Κ.), (No10): «Το περιβόλι του Σαμίχ» (απόσπασμα) (Ψαραύτη, Α.),

### Βιβλίο Γλώσσας Ε' τάξης:

(No11): «Χριστουγεννιάτικο δώρο», (διασκευή) (Τζάμαλη, Κ.)

### Βιβλίο Γλώσσας ΣΤ' τάξης:

(No12): «Αιολική Γη» (απόσπασμα) (Βενέζης, Η.)

### Ανθολόγιο Ε' - ΣΤ' τάξεων:

(No13): «Οι πρόσφυγες» (αποσπάσματα από το «Μέσα στις φλόγες»), (Σωτηρίου, Δ.)

## Β) Γυμνάσιο

### Νεοελληνική Λογοτεχνία Α' Γυμνασίου:

(No14): «Ο Κωνσταντής» (διήγημα) (Ψαραύτη, Α.), (No15): «Ταξίδι χωρίς επιστροφή» (απόσπασμα από το «Οι νεκροί περιμένουν») (Σωτηρίου, Δ.), (No16): «Η καλή μέρα από το πρωί φαίνεται» (αυτοτελές απόσπασμα) (Βαλτινός, Θ.), (No17): «Ο δρόμος για τον παράδεισο είναι μακρύς» (απόσπασμα) (Κλιάφα, Μ.), (No18): «Όπως τα βλέπει κανείς» (απόσπασμα από το «Κάποτε ο κυνηγός»), (Σαραντίνη, Ε.)

### Νεοελληνική Λογοτεχνία Β' Γυμνασίου

(No19): «Πάσχα του Απρίλη», (Δημητρίου, Σ.), (No20): «Ο Κάσπαρ Χάουζερ στην έρημη χώρα» (απόσπασμα από «Το διπλό βιβλίο»), (Χατζής, Δ.), (No21): «Η επιστροφή του Αντρέα» (απόσπασμα από το «Γαλήνη») (Βενέζης, Η.), (No22): «Για τον όρο “μετανάστες”» (ποίημα) (Μπρεχτ, Μ.), (No23): «Γλυκό του κουταλιού» (ποίημα) (Χαραλαμπίδης, Κ.), (No24): «Δύο γράμματα της Χαράς» (απόσπασμα από το «Στοιχεία για τη δεκαετία του '60»), (Βαλτινός, Θ.), (No25): «Αναμνήσεις της Κωνσταντίνας από τη Γερμανία» (απόσπασμα από το «Η Κωνσταντίνα κι οι αράχνες της») (Ζέη, Α.), (No26): «Για ένα παιδί που κοιμάται» (ποίημα), (Χριστοδούλου, Δ.), (No27): «Με το λεωφορείο» (διήγημα) (Καλουτάς, Τ.)

### Νεοελληνική Γλώσσα Β' Γυμνασίου:

(No28): «Η γυναίκα μετανάστρια στην πόλη» (κείμενο από το διαδίκτυο) (Jarvis, Υ.)

### Νεοελληνική Λογοτεχνία Γ' Γυμνασίου:

(No29): «Ένας Ρώσος συνταγματάρχης στη Λάρισα» (απόσπασμα από το «Συνταγματάρχης Λιάπκιν») (Καραγάτσης, Μ.), (No30): «Η τελευταία αρκούδα της Πίνδου» (απόσπασμα) (Χατζής, Δ.)

### Νεοελληνική Γλώσσα Γ' Γυμνασίου:

(No31): «Η ελληνική κοινωνία αλλάζει» (απόσπασμα-διασκευή) (Κουλούρη, Κ.), (No32): «Πολυεθνικές τάξεις στο σχολείο» (άρθρο-διασκευή) (Τσίμας, Π.), (No33): «Όταν είσαι ξένος» (απόσπασμα από «Ν' ακούω καλά το όνομά σου») (Δημητρίου, Σ.), (No34): «Προκαταλήψεις» (κόμικ από το «Εγώ ρατσιστής;») (Ενημερωτικό φυλλάδιο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής κατά του ρατσισμού.), (No35): «Μετανάστες, οι είλωτες της Ευρώπης» (άρθρο) (Κατλάν, Γ.).

<sup>3</sup> Διεξήχθη το είδος ελέγχου που αναφέρεται ως αναπαραγωγιμότητα (*reproducibility*), ο βαθμός, δηλαδή στον οποίο μια διαδικασία μπορεί να ανασυσταθεί κάτω από διαφορετικές περιστάσεις με τη συμβολή διαφορετικών κωδικογράφων (*coders*) (Krippendorff, 2004). Η αξιοπιστία, δηλαδή, στηρίζεται στη μεταξύ των κωδικογράφων διωποκειμενική συμφωνία (*intercoderreliability*) (Μπονίδης, 2004). Στην παρούσα έρευνα, ο έλεγχος έγινε με έναν κωδικογράφο (εκπαιδευτικός και πολιτικός επιστήμονας), από τον οποίο διεξήχθη η κατηγοριοποίηση στο 30% των δεδομένων (δηλαδή σε 113 μονάδες), υλικό που επιλέχτηκε τυχαία από το σύνολο των μονάδων ανάλυσης. Ο βαθμός συμφωνίας υπολογίστηκε με τον τύπο που είναι γνωστός ως ποσοστό συμφωνίας (*percentagreement*), (Krippendorff, 2004 · Lombard et al., 2003):  $\text{Percent agreement (PA}_0\text{)} = \frac{\text{Ποσοστό συμφωνίας}}{\text{Total A's (Συμφωνίες)/n (Σύνολο μονάδων που ελέγχθηκαν)}}$ . Ο έλεγχος αυτός ανέδειξε 96 περιπτώσεις συμφωνίας και 17 περιπτώσεις διαφωνίας, οπότε προέκυψε ποσοστό συμφωνίας: 0.8495 (85%).

## Αναφορές

- Αναγνωστόπουλος, Β. (1987). *Ανιχνεύσεις Α'.* Θέματα παιδικής λογοτεχνίας. Καστανιώτη.
- Anderson, J. (1997). Content and text analysis. In J. Keeves (Ed.), *Educational research, methodology, and measurement: An international handbook* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 340-344). Pergamon.
- Arizpe, E., Farrell, M., & McAdam, J. (2013). Opening the classroom door to children's literature: A review of research. In K. Hall, T. Cremin, B. Comber & L. C. Moll (Eds.), *International handbook of research on children's literacy, learning, and culture* (pp. 241-257). John Wiley & Sons, Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781118323342.ch18>
- Ασκούνη, Ν. (1997). «Μια μακρά πορεία στο χρόνο...»: οι Έλληνες και οι άλλοι στα βιβλία της γλώσσας. Στο Α. Φραγκουδάκη & Θ. Δραγώνα (Επιμ.), «Τι είν' η πατρίδα μας;» *Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση* (σελ. 442-489). Αλεξάνδρεια.
- Aycan, Z., & Berry, J. W. (1996). Impact of employment-related experiences on immigrants' psychological well-being and adaptation to Canada. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 28 (3), 240-251. <https://doi.org/10.1037/0008-400X.28.3.240>
- Baldwin-Edwards, M., Κυριάκου, Ι., Κακαλικά, Π., & Κάτσιος, Γ. (2004). Στατιστικά δεδομένα για τους μετανάστες στην Ελλάδα: Αναλυτική μελέτη για τα διαθέσιμα στοιχεία και προτάσεις για τη συμμόρφωση με τα standards της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ι.ΜΕ.ΠΟ.
- Balidemaj, A., & Small, M. (2019). The effects of ethnic identity and acculturation in mental health of immigrants: A literature review. *International Journal of Social Psychiatry*, 65(7-8), 643-655. <https://doi.org/10.1177/0020764019867994>
- Βεντούρα, Λ. (1994). *Μετανάστευση και Έθνος*. Εταιρεία Μελέτης Νέου Ελληνισμού.
- Berry, J. W. (1992). Acculturation and adaptation in a new society. *International Migration*, 30 (1), 69-85.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 46 (1), 5-34.
- Berry, J. W. (2001). A Psychology of immigration. *Journal of Social Issues*, 57(3), 615-631. <https://doi.org/10.1111/0022-4537.00231>
- Bos, W., & Tarnai, C. (1999). Content analysis in empirical social research. *International Journal of Educational Research*, 31(8), 659-671. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(99\)00032-4](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(99)00032-4)
- Bromley, P. (2009). Cosmopolitanism in civic education: Explore cross-national trends, 1970-2008. *Current Issues in Comparative Education* 12(1), 33-44. <https://www.tc.columbia.edu/cice/>
- Choi, M., & Lerch, J. C. (2024). Portrayal of immigrants and refugees in textbooks worldwide, 1963-2011. *International Sociology*, 39(4), 399-421. <https://doi.org/10.1177/02685809241250306>
- Γιαννικοπούλου, Α. (2009). Άμεσα και έμμεσα ιδεολογικά μηνύματα στο διαπολιτισμικό εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο. *Κείμενα*, 9, 1-11. <http://keimena.ece.uth.gr>
- Γκότοβου, Α. (2024). Πρόσφυγες ή μετανάστες; Αναπαραστάσεις των προσφυγικών ροών από τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς. *Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο*, 13(1), 1-14. <https://doi.org/10.12681/revmata.37699>
- Δαμανάκης, Μ., Κωνσταντινίδης, Σ., & Τάμης, Α. (2014). Η Ελλάδα ως Χώρα Αποστολής και Υποδοχής Μεταναστών. Στο Μ. Δαμανάκης, Σ. Κωνσταντινίδης & Α. Τάμης (Επιμ.), *Νέα μετανάστευση από και προς την Ελλάδα* (σελ. 11-44). Πανεπιστήμιο Κρήτης, ΚΕ.ΜΕ.
- Dragonas, T. (2021). Toward a holistic approach to refugee integration. *International Journal Learner Diversity and Identities*, 28(2), 1-14. <https://doi.org/10.18848/2327-0128/CGP/v28i02/1-14>.

- Εμκε-Πουλοπούλου, Η. (2005). Κοινωνικές και οικονομικές επιπτώσεις της παλιννόστησης στην Ελλάδα. Στο Α. Παπαστυλιανού (Επιμ.), *Διαπολιτισμικές διαδρομές* (σελ. 41-85). Ελληνικά Γράμματα.
- Εμκε-Πουλοπούλου, Η. (2007). *Η μεταναστευτική πρόκληση*. Παπαζήση.
- Frattini, T., & Cugini, G. (2025). *9th Migration Observatory Report: "Immigrant Integration in Europe"*. Migration Observatory-Centro Studi Luca d'Agliano and Fondazione Collegio Carlo Alberto.
- Grant, C. A., & Sleeter, C. E. (1986). Race, class, and gender in education research: An argument for integrative analysis. *Review of Educational Research*, 56(2), 195-211. <https://doi.org/10.2307/1170375>
- Green, N. L. (2004). *Οι δρόμοι της μετανάστευσης. Σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις* (Δ. Παρσάνογλου, Μετ.). Σαββάλας.
- Gulliver, T. (2010). Immigrant success stories in ESL textbooks. *TESOL Quarterly*, 44(4), 725-745. <https://doi.org/10.5054/tq.2010.235994>
- Hildebrandt-Wypych, D., & Wiseman, A. W. (2021). *Comparative perspectives on school textbooks: Analyzing shifting discourses on nationhood, citizenship, gender, and religion*. Springer Nature.
- Hope, J. (2008). "One day we had to run": The development of the refugee identity in Children's literature and its function in education. *Children's Literature in Education*, 39(4), 295-304. <https://doi.org/10.1007/s10583-008-9072-x>
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. (2005). *Το θαυμαστό ταξίδι. Μελέτες για την Παιδική Λογοτεχνία* (1Β' έκδοση). Πατάκης.
- Κελεπούρη, Μ. (2006). *Η διδασκαλία της λογοτεχνίας και η συγκρότηση του εθνικού εαυτού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Η εθνική διάσταση της κοινωνικής λειτουργίας του λογοτεχνικού φαινομένου* [Διδακτορική διατριβή]. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Κολλάρου, Τ., & Μουσούρου, Λ. (1980). *Παλιννόστηση. Στοιχεία και συμπεράσματα από μια εμπειρική έρευνα*. Κέντρο Ανθρωπολογικών Σπουδών και Ερευνών.
- Κονούλας, Ε. (2000). *Το γλωσσικό μάθημα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση από τη μεταπολίτευση μέχρι σήμερα (1974-1995): Παιδαγωγική, ψυχολογική και διδακτική θεώρηση των Αναλυτικών Προγραμμάτων και σχολικών εγχειριδίων* [Διδακτορική Διατριβή]. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Κοντονάσιου, Π. (2011). *Έρευνα των εν χρήσει σχολικών βιβλίων του γλωσσικού μαθήματος του Δημοτικού σχολείου υπό το πρίσμα της Παιδαγωγικής της ειρήνης* [Μεταπτυχιακή διατριβή]. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. DOI: [10.26262/heal.auth.ir.127573](https://doi.org/10.26262/heal.auth.ir.127573)
- Κοντοχρήστου, Π. (2012). *Η διαπολιτισμικότητα στα νέα σχολικά εγχειρίδια της γλώσσας για το δημοτικό σχολείο* [Μεταπτυχιακή διατριβή]. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. <http://dx.doi.org/10.26253/heal.uth.3205>
- Kotowski, J. M. (2013). Narratives of immigration and national identity: Findings from a discourse analysis of German and U.S. social studies textbooks. *Studies in Ethnicity and Nationalism*, 13(3), 295-318. <https://doi.org/10.1111/sena.12048>
- Κουμπάρου-Χανιώτη, Χ. (2000). *Τα σχολικά εγχειρίδια νεοελληνικών αναγνωσμάτων στη μέση εκπαίδευση και η ιδεολογία τους (1917-1977)* [Διδακτορική Διατριβή]. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology* (2<sup>nd</sup> ed.). Sage publications.

- Lombard, M., Snyder-Duch, J., & Bracken, C. (2003). *Practical resources for assessing and reporting intercoder reliability in content analysis research projects*. <http://www.temple.edu/mmc/reliability>.
- Lässig, S. (2009). Textbooks and beyond: Educational media in context(s). *Journal of Educational Media, Memory, and Society*, 1(1), 1-20. <https://doi.org/10.3167/jemms.2009.010101>
- Ματσαγγούρας, Η. (2009). Κριτική ανάλυση της διδακτικής και μαθησιακής λειτουργίας των σχολικών εγχειριδίων. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 13, 123-155.
- Mayring, P. (2001). Combination and integration of qualitative and quantitative analysis. *Forum, Qualitative Social Research*, 2(1), 1-14. <https://doi.org/10.17169/fqs-2.1.967>
- Μπεζεβέγκης, Η., & Παυλόπουλος, Β. (2008). Επιπτώσεις της μετανάστευσης: Προσαρμογή των μεταναστών. Στο Η. Μπεζεβέγκης (Επιμ.), *Μετανάστες στην Ελλάδα: Επιπολιτισμός και ψυχοκοινωνική προσαρμογή* (σελ. 72-93). ΙΜΕΠΟ.
- Μπίκος, Γ. Δ. (2016). Το βιβλίο στο εκπαιδευτικό σύστημα της Δύσης και η έρευνα του παιδαγωγικού ρόλου των σχολικών εγχειριδίων. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 61, 87-100. <https://doi.org/10.26266/jpevol61pp87-100>
- Μπονίδης, Κ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας*. Μεταίχιμο.
- Μπονίδης, Κ. (2009). Κριτικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις στην έρευνα του περιεχομένου των σχολικών βιβλίων: θεωρητικές παραδοχές και «παραδείγματα» ανάλυσης. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 13, 85-122.
- Normand, L. (2021). From blind spot to hotspot: Representations of the 'immigrant others' in Norwegian curriculum/schoolbooks (1905-2013). *Journal of Curriculum Studies*, 53(1), 124-141. <https://doi.org/10.1080/00220272.2020.1734665>
- Nouroozifar, M., & Zangeneh, M. (2006). Mental health and addiction state of ethnocultural/racial communities. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 4(4), 288-293. <https://doi.org/10.1007/s11469-006-9037-5>
- Ξωχέλλης, Π. (2005). Τα κριτήρια εγκυρότητας, αξιοπιστίας και παιδαγωγικής καταλληλότητας των σχολικών βιβλίων. Στο Χ. Βέικου (Επιμ.), *Διδακτικό Βιβλίο και Εκπαιδευτικό Υλικό στο Σχολείο: Προβληματισμοί - Δυνατότητες - Προοπτικές*. Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου του Π.Ι. σε συνεργασία με το Α.Π.Θ (σελ. 32-38). ΥΠΕΠΘ - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Παπαδάτος, Γ. (1999). Ορισμένες κοινωνιολογικές και παιδαγωγικές επισημάνσεις στο σύγχρονο ελληνικό μυθιστόρημα για παιδιά και νέους. Στο Σ. Χατζηδημητρίου (Επιμ.), *Ελληνική λογοτεχνία. Το παρελθόν, το παρόν, το μέλλον της* (σελ. 176-179). Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαδοπούλου, Α. (2012). *Τα εν χρήση σχολικά εγχειρίδια της Νεοελληνικής Γλώσσας του Γυμνασίου υπό το πρίσμα της παιδαγωγικής της ειρήνης* [Μεταπτυχιακή διατριβή]. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Doi: [10.26262/heal.auth.ir.131201](https://doi.org/10.26262/heal.auth.ir.131201)
- Παπαμανώλης, Κ. (1994). *Η παιδική λογοτεχνία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση* [Διδακτορική Διατριβή]. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Παυλόπουλος, Β. (2006). Κοινωνικός στιγματισμός. Από τη σκοπιά του θύτη και του θύματος. Στο Π. Κορδούτης & Β. Παυλόπουλος (Επιμ.), *Πεδία έρευνας στην κοινωνική ψυχολογία* (σελ. 126-145). Ατραπός.
- Παύλος, Χ. (2025). *Διαπολιτισμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική. Μια συγκριτική προσέγγιση για την Ελλάδα, τη Μεγάλη Βρετανία και τη Δανία*. Μωβ εκδόσεις.

- Πετράκου, Η., Ξανθάκου, Γ., & Καϊλα, Μ. (2006). Μετανάστες και προβλήματα προσαρμογής στην ελληνική κοινωνία. Στο Π. Κορδούτης & Β. Παυλόπουλος (Επιμ.), *Πεδία έρευνας στην Κοινωνική Ψυχολογία* (σελ. 89-107). Ατραπός.
- Πετρινώτη, Ξ. (1993). *Η μετανάστευση προς την Ελλάδα*. Οδυσσέας.
- Πετρόπουλος, Ν., Αργυρόπουλος, Χ., Γιαννακοπούλου, Ε., Πανταζίδης, Ν., & Σιαπκαράς, Α. (1992). *Πρόγραμμα ερευνών αποδημίας – παλιννόστησης του ελληνικού πληθυσμού. Τόμος Β'.* Παλιννόστηση 1971-86: Αποτελέσματα από τη μικροαπογραφή 1985-86. Γενική Γραμματεία Απόδημου Ελληνισμού.
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. (Κ. Μιχαλοπούλου, Επιμ., Β. Νταλάκου & Φ. Καλύβα, Μετ.). Gutenberg.
- Ρομπόλης, Σ. (2007). *Η μετανάστευση από και προς την Ελλάδα. Απολογισμοί και προοπτικές*. Επίκεντρο.
- Taxel, J. (1997). Multicultural literature and the politics of reaction. *Teachers College Record*, 98 (3), 417-448.
- Υπουργική Απόφαση 13559/Δ1/2023. *Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο*, Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ Β 684/10-2-2023).
- Υπουργική Απόφαση 13203/Δ2/2023. *Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Λογοτεχνίας των Α', Β' και Γ' τάξεων Γυμνασίου*, Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας ΦΕΚΒ 694/10-2-2023.
- Υπουργική Απόφαση 21072α/Γ2/2003. *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Δημοτικού – Γυμνασίου, ΤΟΜΟΣ Α'*, Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ Β 303/13-03-03).
- Φραγκουδάκη, Α. (1978). *Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου. Ιδεολογικός πειθαναγκασμός και παιδαγωγική βία*. Θεμέλιο.
- Uzefovsky, F., Döring, A. K., & Knafo-Noam, A. (2016). Values in middle childhood: Social and genetic contributions. *Social Development (Oxford, England)*, 25(3), 482-502. <https://doi.org/10.1111/sode.12155>
- Weber, R. (1990). *Basic Content Analysis* (2<sup>nd</sup> ed.). Sage Publications.
- Weiner, M. F. (2018). Curricular alienation: Multiculturalism, tolerance, and immigrants in Dutch primary school history textbooks. *Humanity & Society*, 42(2), 147-170. <https://doi.org/10.1177/0160597617716965>
- Χατζηπουλίδης, Ν., & Χατζηπουλίδης, Γ. (2009). Η ψυχική υγεία των μεταναστών στην πορεία της ένταξής τους στην ελληνική κοινωνία. *Επιθεώρηση Υγείας, Σεπτ.- Οκτ.*, 29-36.
- Χοντολίδου, Ε. (2003). Ταυτότητες και λογοτεχνία στο σχολείο. Στο Α. Ανδρούσου (Επιστ. Υπ.) *Κλειδιά και Αντικλειδιά*. ΥΠΕΠΘ- ΕΚΠΑ.
- Χρυσόχοου, Ξ. (2005). *Πολυπολιτισμική Πραγματικότητα*. Ελληνικά Γράμματα.