



## Ενσωμάτωση των μειονοτήτων στα εθνικά σχολεία: η ευρωπαϊκή ιδέα



Κυριακή Αλεξανδρή, Ιωάννης-Παναγιώτης Δημόπουλος, Δήμητρα Καπίδου, Ελένη Καράταγλη, Δέσποινα Κατσιώκαλη, Χρήστος Κολώνιας, Βέρα Κουσίδου, Λάζαρος Λιόλιος, Βασιλεία Μητακίδου, Νικόλαος Πατσάλας, Κωνσταντίνος Σερεμέτας, Δέσποινα Σιδηροπούλου, Αναστασία Τσακαλίδου, Ματίνα Φατεσίδου, Ειρήνη Φραγκίδου

Αρσάκειο Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης, Τάξη Α΄

Υπεύθυνοι Καθηγητές: Ευάγγελος Δήμος, Χριστίνα Φόρστερ, Όλγα Γιώτη

## Εισαγωγή

Ένα από τα πιο φλέγοντα ζητήματα των τελευταίων δεκαετιών τόσο σε ευρωπαϊκό όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο, είναι η οικονομική, κοινωνική και πολιτική μετανάστευση ανθρώπων που αναγκάζονται να εγκαταλείψουν τις πατρίδες τους προς μια ποιοτικότερη διαβίωση για εκείνους και τα παιδιά τους. Τα τελευταία βιώνουν σίγουρα κάτι πρωτόγνωρο, δίχως να αντιλαμβάνονται τις ακριβείς αιτίες και συνέπειες αυτών των κινήσεων, και καλούνται να προσαρμοστούν σε ένα εξαιρετικά διαφορετικό και καινούργιο περιβάλλον, όπως εκτός των άλλων και το σχολείο. Η συγκεκριμένη εργασία έχει σκοπό να πληροφορήσει, να προβληματίσει και να προτείνει λύσεις σχετικά με την υποδοχή που λαμβάνουν οι μαθητές διαφορετικών γλωσσικών κοινοτήτων στην Γερμανία, Γαλλία και Ιρλανδία. Πιο συγκεκριμένα, επικεντρώνεται στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας υποδοχής (Γερμανία), τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που προκαλούν ζητήματα στην ένταξη (Γαλλία) και τέλος την κοινωνική διάσταση της ομαλής ενσωμάτωσης των μειονοτήτων (Ιρλανδία). Αξίζει να σημειωθεί, πως αφενός η κάθε χώρα και κάθε πολιτισμός διαθέτει δικά του προγράμματα σπουδών και εκπαιδευτικά συστήματα και φυσικά έχει το δικαίωμα της αυτοκυριαρχίας του, αφετέρου είναι υποχρεωμένη να τηρεί και να συμβαδίζει με τις διεθνείς Διακηρύξεις Δικαιωμάτων, οι οποίες προφυλάσσουν την ανθρώπινη αξιοπρέπεια και ελευθερία στην εκπαίδευση. Θα ακολουθήσει η ανάλυση του ζητήματος στις τρεις προαναφερθείσες χώρες κατά σειρά.

### 1.1 Το γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα

Πριν ξεκινήσει η ανάλυση του γερμανικού εκπαιδευτικού συστήματος αναφορικά με το πώς αυτό λειτουργεί απέναντι στην αποδοχή και απορρόφηση των γλωσσικών μειονοτήτων, θα ήταν εύλογο να επισημανθεί η γενικότερη δομή που διέπει το κράτος της Γερμανίας στο συγκεκριμένο τομέα. «Το εκπαιδευτικό σύστημα της *Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γερμανίας* (O.E.C.D., 1995 σ.115-116) δεν είναι ενιαίο, αλλά διαφορετικό σε κάθε ομόσπονδο κρατίδιο, δηλαδή υπάρχουν 16, συνολικά, κρατίδια (Bundesländer), άρα ισάριθμα εκπαιδευτικά συστήματα. Κάθε κρατίδιο έχει την δική του «πολιτισμική κυριαρχία», που σημαίνει πως το εκπαιδευτικό του σύστημα έχει αυτόνομη δομή και οργάνωση, υπεύθυνοι δε για την οργάνωση της εκπαίδευσης σε κάθε κρατίδιο χωριστά είναι ο Υπουργός Παιδείας με την τοπική βουλή. Ποικίλα συνταγματικά σώματα όπως η Συνδιάσκεψη των Υπουργών Παιδείας και η Επιτροπή των Ομόσπονδων Κρατών είναι υπεύθυνα, για παράδειγμα, για την ισότιμη αναγνώριση των πτυχίων των κρατιδίων-παρά τους διαφορετικούς τύπους εκπαιδευτικών συστημάτων- όπως και για την εγγύηση αναγνώρισης όλων των ειδών των πτυχίων σε ολόκληρο το Ομοσπονδιακό Κράτος. Η βασική δομή εκπαίδευσης (παίρνουμε ως μοντέλο το εκπαιδευτικό σύστημα της Βόρειας Ρηνανίας-Βεσφαλίας, γιατί είναι το πλέον δημοφιλές κρατίδιο στη Γερμανία) είναι η ακόλουθη: η στοιχειώδης εκπαίδευση (*Grundschule*) αρχίζει στην ηλικία των 6 και διαρκεί 4 χρόνια. Μετά τη βασική εκπαίδευση η επιλογή είναι μεταξύ τεσσάρων τύπων της βαθμίδας I και II της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: το Γενικό Σχολείο (*Hauptschule*), το Μέσο Σχολείο (*Realschule*), το Γυμνάσιο (*Gymnasium*), το Ενιαίο Λύκειο (*Gesamtschule*) (Μιλέση& Πασχαλιώρη,2003). Επομένως, με βάση την δεδομένη ευρύτερη διάταξη του συνολικού εκπαιδευτικού συστήματος στη Γερμανία, είναι πλέον θεμιτό να αναλυθεί η πολιτική που αυτό διατηρεί για τους εισερχόμενους μαθητές και μαθήτριες.

### 1.2 Τρόποι και μέσα ενσωμάτωσης μειονοτήτων στο γερμανικό σχολείο

Προχωρώντας επαγωγικά, θα γίνει αναφορά στις μεθόδους που διαθέτει το γερμανικό σύστημα για μαθητές που έρχονται στην χώρα και φοιτούν στα σχολεία της, χωρίς όμως να γνωρίζουν την γλώσσα αλλά και τις επικρατούσες συνθήκες ώστε να ομογενοποιηθούν και κοινωνικά σε αυτήν. Πιο συγκεκριμένα, η Γερμανία ως προς τα παιδιά αυτά ακολουθεί την μέθοδο της *ενσωμάτωσης*, καθώς θεωρείται πως η τακτική αυτή συνδυάζοντας την με αλληλεπίδραση, έννοια εξίσου σημαντική, επίφερε πιο αποτελεσματικές λύσεις ειδικότερα μετά την δεκαετία του 1980 (Νικολάου,2000 α). Δύο από τα μέσα που ακολουθούνται είναι τα εξής: α) *Προπαρασκευαστικές τάξεις* για παιδιά που δεν γνωρίζουν την γλώσσα και σκοπεύουν στην

προετοιμασία τους ώστε να ενταχθούν σε γερμανική τάξη, β) *διγλωσσικές τάξεις* όπου το πρόγραμμα τους είναι ενιαίο με το γερμανικό τμήμα αλλά διδάσκεται στην μητρική γλώσσα των μεταναστών στις μικρότερες τάξεις (2/3), ενώ οι ανώτερες τάξεις (1/3) διδάσκονται στην γερμανική. Επίσης πραγματοποιείται και ένα τρίτο εκπαιδευτικό μέτρο ένταξης, κατά το οποίο λειτουργούν *Τμήματα Μητρικής Γλώσσας*, τόσο πρωινές όσο και απογευματινές ώρες, αλλά αυτά δεν συμπίπτουν πάντα ανά περιοχή και επίσης διαθέτουν διαφορετικούς διδακτικούς χρόνους. Από τα τμήματα το ένα τρίτο έχει Μάθημα Μητρικής Γλώσσας (ΜΜΓ) 2-4 ώρες την εβδομάδα, ενώ τα υπόλοιπα από 5 έως και 8 ώρες (Μιλέση & Πασχαλιώρη, 2003). Αξίζει να αναφερθεί πως το μάθημα αυτό εποπτεύεται από τις διπλωματικές αντιπροσωπείες των χωρών προέλευσης και όχι από το γερμανικό κράτος. Συμπερασματικά, τα μέτρα αυτά εφαρμόζονται στη Γερμανία με σκοπό να ενσωματώσουν το μεγάλο αριθμό μεταναστών που υποδέχονται, δίνοντας ιδιαίτερη σημασία στα παιδιά που μακροπρόθεσμα θα αποτελέσουν και εργατικό δυναμικό.

### 1.3 Ενσωμάτωση των μειονοτήτων στην πράξη: Προβλήματα και αντιμετώπιση

Η τρίτη υποενότητα που αφορά τη γερμανική εκπαίδευση δεν θα μπορούσε να παραλείπει την εξέταση και την ουσιαστική μεταφορά των νομοθετημάτων στην καθημερινότητα των παιδιών στο σχολείο και την αλληλεπίδραση τους με τους γερμανούς μαθητές, συνυπολογίζοντας τα ρατσιστικά φαινόμενα. Δίχως αμφιβολία, το ζήτημα είναι ιδιαίτερος περίπλοκος αν αναλογιστεί κανείς τη χρονική περίοδο, τις οικονομικές συνθήκες, ομοιότητες και διαφορές των χωρών υποδοχής με τη Γερμανία και σίγουρα την προσωπικότητα του εκάστοτε μαθητή. Είναι απαραίτητο να γίνει κατανοητό από όλους, συμπεριλαμβανομένων και των παιδαγωγών, πως κάθε πολυπολιτισμική κατάσταση σημαίνει αλληλεπίδραση και πως είναι επικίνδυνο να αγνοούνται κάποια πολύ συγκεκριμένα δεδομένα, όταν σκοπεύουμε να ασχοληθούμε με την εκπαιδευτική διαδικασία. «Την δεκαετία του '80 άρχισε να καλλιεργείται μια διαπολιτισμική σχολική θεωρία. Ο Manfred Hohmann μελέτησε τις βασικές σχέσεις ανάμεσα στη διαπολιτισμική και τη γενική εκπαίδευση ("Allgemeinbildung"). Ο Fthenakis (et al), διαπραγματεύθηκαν τα πλεονεκτήματα και τις δυσκολίες (καθώς και την δυνατότητα εφαρμογής) των διαπολιτισμικών και πολυπολιτισμικών μοντέλων» (Δράκος, 1998). Συνεπώς, έχει γίνει κατανοητό πως η εκπαιδευτική διαδικασία τόσο όταν αφορά μια εθνικά και γλωσσικά ομοιογενή τάξη, όσο και όταν η τάξη αυτή απαρτίζεται από διαφορετικές κουλτούρες με ό,τι αυτό συνεπάγεται, απαιτεί ιδιαίτερη προσοχή και επίκληση των καταλληλότερων μεθόδων με σκοπό την ομαλή ενσωμάτωση στο σχολείο και στην κοινωνία γενικότερα.

### 2.1 Η κατάσταση στη Γαλλία: η πολιτισμική διάσταση του θέματος

Η Γαλλία, για την οποία θα μιλήσουμε στη συνέχεια, είναι ένα κράτος που στα εδάφη της κατοικούν άνθρωποι με διαφορετικό χρώμα, διαφορετική θρησκεία, διαφορετική γλώσσα και διαφορετική κουλτούρα εν γένει, εδώ και πολλά χρόνια και φέρει το μεγαλύτερο αριθμό Μουσουλμάνων σε όλη την Ευρώπη. Πολλές προσπάθειες γίνονται ωστόσο για την αρμονική συνύπαρξη της μουσουλμανικής μειονότητας με τους γηγενείς Γάλλους σε όλα τα κοινωνικά μέτωπα, ανάμεσα στα οποία βεβαίως, και σε αυτό της εκπαίδευσης. Ένα από τα περίπλοκα ζητήματα που έχουν προκύψει, είναι αυτό της απαγόρευσης της μαντίλας (voile) στο σχολείο, πίσω από το οποίο κρύβονται «δυσκολίες» τις οποίες ζουν σε ορισμένες περιπτώσεις τα παιδιά. Αν και η γλώσσα δεν παύει να είναι πρόβλημα στην ένταξη των μειονοτήτων, ωστόσο οι πολιτισμικές διαφορές αποτελούν ορισμένες φορές εμπόδιο σε μια υγιή ενσωμάτωση. «Στα δημόσια σχολεία, γυμνάσια και λύκεια, απαγορεύονται τα επιδεικτικά θρησκευτικά σύμβολα και οποιαδήποτε ενδυμασία (αμφίεση) μέσω των οποίων οι μαθητές εκδηλώνουν την θρησκευτική τους πεποίθηση. Ο εσωτερικός κανονισμός (règlement intérieur) του σχολείου αναφέρει πως η πειθαρχική διαδικασία έπεται ύστερα από συζήτηση με τον μαθητή.» (Βικιπαίδεια, 2015). Πρόκειται για τον νόμο περί απαγόρευσης της γυναικείας μαντίλας που προτάθηκε και ψηφίστηκε στη Γαλλία από τον πρόεδρο Νικολά Σαρκοζί το 2004 (loi Sarkozy, 2004) προκαλώντας ποικίλες συζητήσεις και αντιθέσεις μιας και πρόκειται για μια χώρα με επίσημο έμβλημα το: «Ισότητα-Αδελφότητα-Ελευθερία» (égalité - fraternité-liberté).

## 2.2 Η φωνή της μουσουλμανικής μειονότητας

Από την πλευρά της η μουσουλμανική κοινότητα της Γαλλίας στηριζόμενη στο άρθρο 9 της Ευρωπαϊκής Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου όπου κατοχυρώνεται η Ανεξιθρησκεία, όπως ήταν αναμενόμενο, αντέδρασε έντονα στο συγκεκριμένο μέτρο. Η παραβίαση ενός θεμελιώδους δικαιώματος και μάλιστα σε έναν λαό που η μαντίλα αποτελεί μέρος της κουλτούρας του, πέρα από τις θρησκευτικές ερμηνείες του Κορανίου, θεωρείται ζήτημα εξαιρετικά σοβαρό. Η έλλειψη σεβασμού και η διάκριση σε μια συγκεκριμένη θρησκεία καταληγουν αναπόφευκτα σε μη ενσωμάτωση τους στο κράτος και σε κοινωνική ανισότητα. Σοβαρό αντίκτυπο έχει το μέτρο και στην προσπάθεια αφομοίωσης των μαθητών μέσα στο γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα. Είτε εξαιτίας της θρησκευτικότητάς τους, είτε εξαιτίας της ανατροφής που τους έχει δοθεί απ' την οικογένειά τους, οι μαθητές σε πολλές περιπτώσεις αισθάνονται περιθωριοποιημένοι και καταπιεσμένοι λόγω της απαγόρευσης, πράγμα που καθιστά δύσκολη την αλληλεπίδρασή τους εντός του σχολικού περιβάλλοντος. Χαρακτηριστικές είναι οι μαρτυρίες της 16χρονης Ασμά η οποία αισθάνεται ντροπή, ενοχή και αδικία και αναφέρει πως το σχολείο γι' αυτήν έχει μετατραπεί σε μαρτύριο (Oumma, 2007). Το ίδιο περίπου ισχύει και για την Μουλάι και την Τζαϊζ, μαθήτριες γυμνασίου, οι οποίες αρνήθηκαν να παραβρεθούν στο σχολικό χορό επειδή ήταν αναγκασμένες να αφαιρέσουν τις μαντίλες τους εκφράζοντας τη δυσαρέσκεια και τον φόβο τους για την επίτευξη σημαντικότερων στόχων στο μέλλον (Ettachfini, 2017). Μαρτυρίες μαθητών που βιώνουν τον ρατσισμό και την διάκριση σ' ένα χώρο που τέτοια φαινόμενα δεν έχουν θέση. Υπολογίζεται ότι από την αρχή επιβολής του νόμου, περίπου 100 κορίτσια έχουν διωχθεί από το σχολείο τους επειδή εξεδήλωσαν την αντίθεσή τους στην απαγόρευση.

## 2.3 Η φωνή της πλειοψηφίας

Από την άλλη πλευρά η φωνή των υποστηρικτών είναι εξίσου ηχηρή και θεμελιωμένη στην αρχή της κοινωνικής συνύπαρξης ( *vivre ensemble*). Το σχολείο καλείται να εκπαιδεύσει τους μελλοντικούς πολίτες για μια κοινωνία που θα στηρίζεται στην ισότητα και στον σεβασμό. Γι' αυτό το λόγο οι υποστηρικτές του νόμου Σαρκοζί διατείνονται υπέρ της αρχής της λαϊκότητας (*laïcité*) θεωρώντας τη μαντίλα σαν σύμβολο καταπίεσης και υποταγής των γυναικών κι ένα μέσο που φανερώνει την ανισότητα των δύο φύλων. Η ιδέα είναι πως το σχολείο είναι ένας ουδέτερος χώρος, κοινός για όλες τις θρησκευτικές και πολιτικές πεποιθήσεις οι οποίες συνυπάρχουν αρμονικά χωρίς καμία να υπερισχύει της άλλης. Η θρησκεία εξάλλου είναι προσωπική υπόθεση που δεν έχει θέση στο σχολείο. Η επιβολή του μέτρου δεν ξεχωρίζει αυτούς που φορούν μαντίλα από αυτούς που δεν φορούν, αντίθετα στοχεύει στην ισότητα μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Πρακτικοί επίσης λόγοι κατά τη διάρκεια της σχολικής θητείας συνηγορούν υπέρ του νόμου Σαρκοζί, όπως είναι η συμμετοχή στα μαθήματα γυμναστικής, χημείας, φυσικής κ.α. Παραδείγματος χάρη, οι νεαρές μουσουλμάνες αρνούνται να πάρουν μέρος στο μάθημα κολύμβησης επειδή παραδίδονται από άνδρα καθηγητή ή επειδή δεν αρμόζει να εμφανιστούν με μαγιό μπροστά στους συμμαθητές τους (*mixité*). Σε άλλες περιπτώσεις, για λόγους ασφαλείας στα εργαστήρια του σχολείου όπου πραγματοποιούνται πειράματα χημείας και φυσικής, απαγορεύεται οποιοδήποτε κάλυμμα κεφαλής. Η μη διάκριση τους με βάση τη σχολική περιβολή έχει σαν αποτέλεσμα την ομαλή κοινωνικοποίησή τους και την αρμονική συνύπαρξη με τους συμμαθητές τους γι' αυτό και ένα μέρος, έστω μικρό, της μουσουλμανικής μειονότητας έχει αποδεχθεί το μέτρο, αναγνωρίζοντας τα οφέλη του για την ίδια.

## 2.4 Το όραμα ενός πολυπολιτισμικού σχολείου

Η κοινωνικοπολιτισμική διαφορετικότητα αποτελεί μια πραγματικότητα που κανείς δεν μπορεί να την αρνηθεί στη Γαλλία. Είναι σημαντικό, λοιπόν, κάθε μαθητής να αισθάνεται πως έχει μια θέση στο σχολείο. Ο ρόλος του τελευταίου σε επίπεδο κοινωνικής συνοχής είναι θεμελιώδης: είναι το μέρος και ο χώρος της εκμάθησης, της παιδείας και της πνευματικής καλλιέργειας. Είναι επομένως χρέος του να μεταδώσει στους μαθητές τις αξίες ενός πολιτισμένου όντος όπως είναι ο σεβασμός (*le respect*), η ισότητα (*l'égalité*) αλλά

και τις απαραίτητες ικανότητες ώστε να ανταπεξέλθουν σ' έναν κόσμο που αλλάζει. Για να επιτευχθεί αυτό, δεν θα πρέπει η περιρρέουσα ισλαμοφοβία στο κράτος να αποτελέσει εμπόδιο ανάμεσα στους μαθητές διαφορετικών θρησκειών και γλώσσας. Η δημόσια εκπαίδευση οφείλει να παραμείνει ένας θεσμός που προωθεί την αυτονομία και την χειραφέτηση του καθενός και επ' ουδενί τον ρατσισμό, τη διάκριση και την περιθωριοποίηση. Το κράτος θα πρέπει να προσπαθήσει να ενσωματώσει όσο το δυνατόν πιο ανώδυνα και εύκολα τον οποιονδήποτε πολίτη του από όπου και αν είναι η καταγωγή του.

### **3.1 Η κατάσταση στην Ιρλανδία: η κοινωνική διάσταση του θέματος**

Εξετάζοντας με επιμονή το θέμα της ενσωμάτωσης των μειονοτήτων και στην τρίτη ευρωπαϊκή χώρα, την Ιρλανδία, παρατηρούνται ενδιαφέρουσες κοινωνικές πτυχές που διαπλέκονται στο ζήτημα αυτό. Τα τελευταία χρόνια η ένταξη μαθητών στην Ιρλανδία αφορά κατά κύριο λόγο ομάδες ατόμων 'αιτούντων άσυλο' στη χώρα. Όπως στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες, έτσι κι εδώ, πρόσφυγες από περιοχές έντονης διαμάχης καταφθάνουν για να διασφαλίσουν ασφαλείς συνθήκες διαβίωσης για τους ίδιους και τις οικογένειές τους. Αν και τα ποσοστά μεταναστών πρώτης και δεύτερης γενιάς στη χώρα είναι ήδη αρκετά υψηλά (Central Statistics Office, 2014), επειδή ωστόσο έχουν κατά κύριο λόγο ενσωματωθεί (Barrett et al, 2016) το παρόν εγχείρημα θα επικεντρωθεί στις ομάδες προσφύγων.

### **3.2 Η αναντικατάστατη αξία της γλώσσας στην ένταξη**

Όπως προαναφέρθηκε για τις χώρες της Γερμανίας και Γαλλίας, πολλά από τα προβλήματα για την ένταξη των μειονοτήτων απορρέουν από την ίδια τη σχολική πραγματικότητα που βιώνουν οι μαθητές. Ως εκ τούτου, τα προβλήματα αυτά γίνεται προσπάθεια να επιλυθούν εκ των έσω, δηλαδή μέσω μεταρρυθμίσεων στην εκπαιδευτική πολιτική του κράτους και τα εκπαιδευτικά μοντέλα που εφαρμόζονται στα σχολεία. Για αυτό το λόγο δοκιμάζονται διαφορετικά μοντέλα ενσωμάτωσης που αρμόζουν καλύτερα στις εκάστοτε συνθήκες μιας χώρας. Συνήθως, σε αυτά τα μοντέλα δίνεται έμφαση στη γλωσσική κατάρτιση των μαθητών. Αφενός, είναι σημαντικό το παιδί της μειονότητας να διατηρήσει τη μητρική του γλώσσα και πολιτισμό, καθώς είναι το πρώτο μέσον βάσει του οποίου βιώνει την πραγματικότητα γύρω του, μα αφετέρου, για να καταστεί δυνατή η ενσωμάτωσή του σε ένα καινούργιο γλωσσικό περιβάλλον, χρειάζεται να γνωρίσει τη γλώσσα και την κουλτούρα της κοινωνίας που το υποδέχεται (Cummins, 2013). Είναι φανερό λοιπόν πως η γλώσσα είναι το μυστικό για να επιτευχθεί μια υγιής ένταξη, όπως κι ο καθηγητής γλωσσικής πολιτικής Τζόζεφ Λο Μπιάνκο έχει επισημάνει «Η γλώσσα δεν μοιάζει με κανένα άλλο ανθρώπινο κοινωνικό κατασκεύασμα. Οι γλώσσες είναι ταυτόχρονα εργαλεία και σύμβολα· οι γλώσσες είναι μεσολαβητές σε υλικούς και συμβολικούς κόσμους κι αυτό που εννοώ με αυτό είναι ότι οι γλώσσες είναι ταυτόχρονα πολύ πρακτικές, βοηθώντας ή εμποδίζοντας την πρόσβαση σε δουλειές και κοινωνικές ευκαιρίες, αλλά συνάμα και δείκτες ταυτότητας και ενσωμάτωσης» (Lo Bianco, 2013).

### **3.3 Η αναντικατάστατη αξία της υγιούς διαβίωσης στην ένταξη**

Πέραν της γλώσσας, η ρίζα του προβλήματος της ένταξης βρίσκεται και έξω από το σχολείο. Απομακρύνοντας το φακό εστίασης από τη σχολική τάξη και στρέφοντάς τον στον οικογενειακό κόσμο των μειονοτήτων αντιλαμβανόμαστε πως για να είναι σε θέση οι μαθητές να προσαρμοστούν στο νέο περιβάλλον εκπαίδευσης απαιτείται η εξασφάλιση μιας καλής οικογενειακής διαβίωσης. Αφορμώμενοι από ένα βίντεο που παρακολουθήσαμε για τις συνθήκες διαβίωσης των προσφύγων στην Ιρλανδία, συμπεράναμε πως για να είναι σε θέση ένα παιδί να ασκήσει το δικαίωμα του για υγιές εκπαιδευτικό περιβάλλον πρέπει πρωτίστως να έχει εξασφαλίσει το βασικότερο δικαίωμά του για ένα ζεστό και υγιές σπιτικό. Στο εν λόγω βίντεο οι γονείς εκφράζουν τα παράπονα που έχουν τα παιδιά τους τα οποία δεν είναι σε θέση να συγκεντρωθούν στο μάθημα εξαιτίας των αντίξων συνθηκών διαβίωσης στους καταυλισμούς. Παρόλο που οι εκπαιδευτικοί διατίθενται να βοηθήσουν τα παιδιά αυτά να ενταχθούν όσο το δυνατόν πιο ομαλά, διδάσκοντάς τα τη γλώσσα της Ιρλανδίας (Αγγλικά), εκείνα απ' την πλευρά τους τηρούν μια αρνητική στάση προς όλο το

σχολικό περιβάλλον, εξαιτίας της αδυναμίας τους να έχουν μια φυσιολογική οικογενειακή διαβίωση, αφού στους καταυλισμούς όπου φιλοξενούνται, μπορεί να μοιράζονται έναν πολύ μικρό χώρο με μεγάλο αριθμό ατόμων ξένων με την οικογένειά τους. Εν κατακλείδι, η περίπτωση της Ιρλανδίας, στοχεύει να φωτίσει μια σκοτεινή πτυχή στο ζήτημα της ένταξης των (προσφυγικών εν προκειμένω) μειονοτήτων στη σχολική τάξη η οποία δείχνει πως το δικαίωμα στην εκπαίδευση βασίζεται στο δικαίωμα μιας υγιούς διαβίωσης.

#### 4. Επίλογος

Συνοψίζοντας, από τη μελέτη των τριών αυτών ευρωπαϊκών χωρών έχει γίνει φανερό πως για τη σωστή ένταξη οποιασδήποτε μειονότητας μέσω του σχολείου χρειάζεται να ληφθούν υπόψη τρεις βασικοί άξονες: η γλώσσα, ο πολιτισμός και η υγιής διαβίωση. Δημιουργώντας μια ιεραρχία σ' αυτούς τους άξονες, πιστεύουμε πως για να επιτευχθεί η ενσωμάτωση στα σχολεία πρέπει πρώτα να διασφαλιστεί το ανθρώπινο δικαίωμα για καλές συνθήκες διαβίωσης· έπειτα ο σεβασμός στην πολιτισμική διαφορετικότητα των μειονοτήτων· και τέλος η εισαγωγή εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων που αναδεικνύουν τη σημασία της γλώσσας ως εργαλείο και συνάμα σύμβολο αφομοίωσης. «Το να αρνείσαι στους άλλους τα ανθρώπινα δικαιώματά τους είναι σαν να αμφισβητείς ότι είναι άνθρωποι» (Νέλσον Μαντέλα).

#### Βιβλιογραφία

##### Βικιπαίδεια.

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Loi\\_sur\\_les\\_signes\\_religieux\\_dans\\_les\\_%C3%A9coles\\_publicques\\_fran%C3%A7aises/](https://fr.wikipedia.org/wiki/Loi_sur_les_signes_religieux_dans_les_%C3%A9coles_publicques_fran%C3%A7aises/): [Προσπελάστηκε: 16-2-2018].

Δράκος, Γ. (1998) *Παιδαγωγική διαγνωστική αξιολόγηση*. [http://www.pee.gr/wp-content/uploads/praktika\\_synedrion\\_files/new\\_soft/nees\\_eisigiseis/meros\\_d/drakos.htm](http://www.pee.gr/wp-content/uploads/praktika_synedrion_files/new_soft/nees_eisigiseis/meros_d/drakos.htm): [Προσπελάστηκε: 11-2-2018]

Μιλέση, Χ. & Πασχαλιώρη, Β. (2003) *Η εκπαιδευτική πολιτική της Γερμανίας, Αγγλίας και Ελλάδας στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. <http://www.pischools.gr/download/publications/epitheorisi/teychos8/7.pdf>: [Προσπελάστηκε: 10-2-2018]

Νικολάου, Γ. (2000). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο - Από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Υπ.Ε.Π.Θ., (2000). *Πρόγραμμα παραγωγής διδακτικού υλικού για την ελληνόγλωσση διδασκαλία των ελληνοπαίδων της Ο.Δ. Γερμανίας στα τμήματα μητρικής γλώσσας*. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.

Barrett et al. (2016) *Monitoring report on integration 2016*. <https://www.esri.ie/publications/monitoring-report-on-integration-2016/>: [Προσπελάστηκε: 20-2-2018].

*Central Statistics Office*. <http://www.cso.ie/en/releasesandpublications/ep/p-cp7md/p7md/p7ani/>: [Προσπελάστηκε: 20-2-2018].

Cummins, J. (2013) *Multilingual education for social justice*. <https://www.youtube.com/watch?v=P2cJa92vg8>: [Προσπελάστηκε: 20-2-2018].

*Ettachfinni, L.* (2017) <https://www.vice.com/gr/article/a3dvyz/dyo-koritsia-me-xitzamp-miloy-n-gia-thn-anataraxh-poy-exei-ferei-sth-zwh-toys-h-apagoreysh-thsmantilas/>: [Προσπελάστηκε: 18-1-2018].

Lo Bianco, J. (2013) *An Interview with Joseph Lo Bianco*. <https://channelviewpublications.wordpress.com/tag/language-planners/>: [Προσπελάστηκε: 20-2-2018].

*Oumma*. <https://oumma.com/le-temoignage-dune-eleve-qui-a-retire-son-voile-2/>: [Προσπελάστηκε: 18-1-2018].



**19 & 20**  
ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2018

**Αρσάκεια-Τοσίτσεια**  
**Σχολεία Εκάλψς**



σε έναν  
κόσμο που  
αηλιάζει



**ΠΑΝΑΡΣΑΚΕΙΑΚΟ**  
**ΜΑΘΗΤΙΚΟ**  
**ΣΥΝΕΔΡΙΟ**

το **Δικαίωμα**  
στην **Εκπαίδευση**  
& η Εκπαίδευση  
στα **Ανθρώπινα**  
**Δικαιώματα**

**ΜΑΘΗΤΕΣ**  
**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΟΙ**  
**ΕΚΠΡΟΣΩΠΟΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ**  
**ΦΟΡΕΩΝ**

<http://synedria.arsakeio.gr>

ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ | POSTER | ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ | ΤΑΙΝΙΕΣ ΜΙΚΡΟΥ ΜΗΚΟΥΣ  
ΔΡΩΜΕΝΑ | ΡΗΤΟΡΙΚΑ | ΕΚΘΕΣΕΙΣ



ΙΔΡΥΜΑ ΜΑΡΙΑΝΝΑΣ Β. ΒΑΡΔΟΝΟΓΙΑΝΝΗΣ  
ΜΑΚΑΡΙΑ Β. ΒΑΡΔΟΝΟΓΙΑΝΝΗΣ FOUNDATION

Το θέμα του Συνεδρίου συνδέεται με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα «Λέμε την Αλήθεια στην Εξουσία» που τελεί υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας και της Προεδρίας της Ελληνικής Δημοκρατίας και υποστηρίζεται στην Ελλάδα με πρωταβουμία του Ιδρύματος «Μαριάννα Β. Βαρδονογιάννη» σε συνεργασία με το Ίδρυμα «Robert F. Kennedy Human Rights».

ROBERT F.  
KENNEDY  
HUMAN  
RIGHTS

ΧΟΡΗΓΟΙ:

**ACTIVE**  
COMPUTER SYSTEMS

**WIND**



**viewmaster**  
films

**πεδίο**

**Ελληνικά**  
**γράμματα**