



ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

9-10-11 ΜΑΪΟΥ 2019

Η εκπαίδευση της μειονότητας

και το σχολείο των σύγχρονων μορφωτικών
αναγκών και δικαιωμάτων
στο περιβάλλον συνύπαρξης πλειονότητας
και μειονότητας στη Θράκη

ΞΑΝΘΗ

Ξενοδοχείο
«Z Palace & Congress Center»

ΑΘΗΝΑ 2019



ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ ΕΛΛΑΔΑΣ

**ΠΡΑΚΤΙΚΑ
ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ**

ΞΑΝΘΗ, 9 - 10 - 11 ΜΑΪΟΥ 2019

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ ΕΛΛΑΔΑΣ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

*«Η εκπαίδευση της μειονότητας και το σχολείο των σύγχρονων
μορφωτικών αναγκών και δικαιωμάτων στο περιβάλλον συνύπαρξης
πλειονότητας και μειονότητας στη Θράκη»*

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

1^η ΗΜΕΡΑ 9 ΜΑΪΟΥ 2019

Προεδρείο: Πετράκης Σταύρος, Αντιπρόεδρος Δ.Σ. Δ.Ο.Ε.
Ανδρουλάκης Μάνος, Ταμίας Δ.Σ. Δ.Ο.Ε.
Καπράνας Ζήσης, Ειδικός Γραμματέας Δ.Σ. Δ.Ο.Ε.
Κλιάφα Άρτεμις, Μέλος Δ.Σ. Δ.Ο.Ε.
Δριμάλα Θεοδώρα, Μέλος Δ.Σ. Δ.Ο.Ε.
Ζωγραφάκη Μαρία, Επιστημονική Επιτροπή

Έναρξη

Χαιρετισμοί

Εναρκτήρια ομιλία Προέδρου Δ.Σ. Δ.Ο.Ε. Θανάση Κικινή

2^η ΗΜΕΡΑ 10 ΜΑΪΟΥ 2019

Προεδρείο: Κικινής Θανάσης, Πρόεδρος Δ.Σ. Δ.Ο.Ε.
Βενετοπούλου Γιώτα, Υπεύθυνη Εκδόσεων Δ.Σ. Δ.Ο.Ε.
Μαρίνης Σπύρος, Μέλος Δ.Σ. Δ.Ο.Ε.
Δημάση Μαρία, Επιστημονική Επιτροπή

«Η μειονοτική εκπαίδευση της Θράκης: υπάρχει φως στο τούνελ;»

Τσιτσελίκης Κωνσταντίνος, Καθηγητής στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας - Κοσμήτορας της Σχολής Οικονομικών και Περιφερειακών Σπουδών.

Ερωτήσεις - απαντήσεις επί της εισήγησης

– Διάλειμμα για καφέ –

«Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Η ιδιότητα του πολίτη ως προσδιοριστικού παράγοντα για την ένταξη στην ελληνική κοινωνία»

Παρθένης Χρήστος, Επίκουρος Καθηγητής στο Τμήμα Φ.Π.Ψ. του Πανεπιστημίου Αθηνών.

Ερωτήσεις - απαντήσεις επί της εισήγησης

«Η μειονεκτικότητα των μειονοτικών σχολείων: σύγχρονες ιστορικές αναζητήσεις για τις “εθνοτικές, πολιτισμικές, γλωσσικές ομάδες”»

Βαμβακίδου Ιφιγένεια, Καθηγήτρια Νεότερης Ελληνικής Ιστορίας Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας

Ερωτήσεις - απαντήσεις επί της εισήγησης

– Διάλειμμα για γεύμα –

Προεδρείο: Πετράκης Σταύρος, Αντιπρόεδρος Δ.Σ. Δ.Ο.Ε.
Ανδρουλάκης Μάνος, Ταμίας Δ.Σ. Δ.Ο.Ε.
Καπράνας Ζήσης, Ειδικός Γραμματέας Δ.Σ. Δ.Ο.Ε.
Δινοπούλου Ευαγγελία, Μέλος Δ.Σ. Δ.Ο.Ε.
Δριμάλα Θεοδώρα, Μέλος Δ.Σ. Δ.Ο.Ε.
Δαφέρμου Χαρά, Επιστημονική Επιτροπή
Ανδρούσου Αλέξανδρα, Επιστημονική Επιτροπή

«Εκπαίδευση και κοινωνική αλλαγή στη μειονότητα της Θράκης. Η συμβολή του προγράμματος “Ένταξη και Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων”»

Ασκούνη Νέλλη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης στο Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Πανεπιστημίου Αθηνών.

Ερωτήσεις - απαντήσεις επί της εισήγησης

«Προσεγγίζοντας τη σχέση σχολείου - οικογένειας μέσα σε συνθήκες πολιτισμικής ετερογένειας»

Παπακωνσταντίνου Αντιγόνη - Άλμπα, Επίκουρη Καθηγήτρια στο Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών.

Ερωτήσεις - απαντήσεις επί της εισήγησης

«Η ανίχνευση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών μέσα από την “αλληλεπίδραση” με διδακτικά εγχειρίδια της γλώσσας ως δεύτερης. Θεωρητικά και εμπειρικά στιγμιότυπα στο πεδίο εκπαίδευσης Αλλοδαπών, Ρομά και Προσφύγων μαθητών»

Γλένη Χρυσανγή, Δρ. Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Επιστημονική Συνεργάτης του ΚΕΔΑ

**Ερωτήσεις - απαντήσεις επί της εισήγησης
Εισηγήσεις εκπαιδευτικών**

3^η ΗΜΕΡΑ 11 ΜΑΪΟΥ 2019

Προεδρείο: Γκούμας Θανάσης, Οργανωτικός Γραμματέας Δ.Σ. Δ.Ο.Ε.
Βενετοπούλου Γιώτα, Υπεύθυνη Εκδόσεων Δ.Σ. Δ.Ο.Ε.
Κλιάφα Άρτεμις, Μέλος Δ.Σ. Δ.Ο.Ε.
Μαρίνης Σπύρος, Μέλος Δ.Σ. Δ.Ο.Ε.
Νιζάμ Αχμέτ, Επιστημονική Επιτροπή

«Εκπαιδευτικές πολιτικές και εκπαιδευτικές πρακτικές: Η περίπτωση του προγράμματος “Πιλοτικές Παρεμβατικές Δράσεις Υποστήριξης Μουσουλμανοπαίδων στα Νηπιαγωγεία της Θράκης”»

Μαυρομάτης Γιώργος, Επίκουρος Καθηγητής Μειονοτικής και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο Τμήμα Επιστημών Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης

Σφυρόερα Μαρία, Επίκουρη Καθηγήτρια Παιδαγωγικής στο Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

**Ερωτήσεις - απαντήσεις επί της εισήγησης
Εισηγήσεις εκπαιδευτικών**

– Διάλειμμα για καφέ –

Στρογγυλό τραπέζι

Ερωτήσεις - απαντήσεις συνέδρων, ανακοίνωση συμπερασμάτων στρογγυλού τραπεζιού και κλείσιμο συνεδρίου από τον Πρόεδρο του Δ.Σ. της Δ.Ο.Ε.

ΛΗΞΗ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

ΠΕΜΠΤΗ 9 ΜΑΪΟΥ 2019

ΠΡΟΕΔΡΟΣ Δ.Σ. ΔΟΕ: ΘΑΝΑΣΗΣ ΚΙΚΙΝΗΣ

ΠΡΟΕΔΡΕΙΟ: Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ

Μ. ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ

Ζ. ΚΑΠΡΑΝΑΣ

Α. ΚΛΙΑΦΑ

Θ. ΔΡΙΜΑΛΑ

Μ. ΖΩΓΡΑΦΑΚΗ

1^η ΗΜΕΡΑ



Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ):

Σας καλωσορίζουμε στο Επιστημονικό Συνέδριο με θέμα «Η εκπαίδευση της μειονότητας και το σχολείο των σύγχρονων μορφωτικών αναγκών και δικαιωμάτων στο περιβάλλον συνύπαρξης πλειονότητας και μειονότητας στη Θράκη». Ένα Συνέδριο το οποίο είναι ενταγ-

μένο σε μία σειρά δράσεων, επιστημονικών παρεμβάσεων και αγωνιστικών παρεμβάσεων της Ομοσπονδίας, σε θέματα που απασχολούν τον κλάδο.

Είναι η πραγματοποίηση του Συνεδρίου μία υποχρέωση της Ομοσπονδίας που έρχεται από παλιά, για ένα θέμα το οποίο είναι ιδιαίτερα ευαίσθητο και το οποίο οφείλουμε να ανοίξουμε πρώτοι εμείς, η εκπαιδευτική κοινότητα, ώστε να χαράξουμε τη στρατηγική εκείνη που θα βοηθήσει, ώστε τα πράγματα να πάνε σε καλύτερη κατεύθυνση.

Τη σημερινή μας εκδήλωση τιμούν με την παρουσία τους και τους ευχαριστούμε ο Δήμαρχος του Δήμου Ξάνθης και υποψήφιος Δήμαρχος, συνάδελφος Χαράλαμπος Δημαρχόπουλος, ο Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Μακεδονίας - Θράκης συνάδελφος Μπαντικός Κωνσταντίνος, η Αναπληρώτρια Διευθύντρια Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Νομού Ξάνθης, συνάδελφος Δήμητρα Ντομπρίκη, ο Αναπληρωτής Διευθυντής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Νομού Έβρου, συνάδελφος Δημήτρης Σουζούνης, Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου από όλους τους Νομούς της Περιφέρειας, ο Πρό-

εδρος της ΟΛΜΕ συνάδελφος Νικηφόρος Κωνσταντίνου, οι Αιρετοί του ΚΥΣΠΕ συνάδελφος Βασίλης Παληγιάννης και συνάδελφος Νίκος Φασφαλής, ο πρώην Πρόεδρος της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδας συνάδελφος Κομνηνός Μαντάς, ο πρώην Πρόεδρος του Συλλόγου Εκπαιδευτικών Ξάνθης, Αιρετός του Νομού Ξάνθης και υποψήφιος Δήμαρχος, συνάδελφος Σάββας Μελισσόπουλος, Πρόεδροι Αιρετοί και Μέλη Διοικητικών Συμβουλίων των Συλλόγων της Περιφέρειας αλλά και εκπρόσωποι Συλλόγων από όλη την Ελλάδα και βέβαια μια ξεχωριστή παρουσία -και ευχαριστούμε πάρα πολύ τον τοποτηρητή της Μουφτείας Ξάνθης- τον κ. Καρά Χαλήλ Μπιλάλ για την παρουσία του.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ στην Επιστημονική Ομάδα, στα μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής που στήριξε και στηρίζει το Συνεδριό μας, τους πανεπιστημιακούς δασκάλους κα Ζωγραφάκη Μαρία, Δημάση Μαρία, Ανδρούσου Αλεξάνδρα και Νιζάμ Αχμέτ.

Ευχαριστούμε, επίσης, πάρα πολύ τους εισηγητές του Συνεδρίου, πανεπιστημιακούς δασκάλους, για την παρουσία και την προσφορά τους στη διοργάνωση του Συνεδρίου, τον κ. Κωνσταντίνο Τσιτσελίκη, Καθηγητή στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας και Κοσμήτορα της Σχολής Οικονομικών και Περιφερειακών Σπουδών, τον κ. Χρήστο Παρθένη, Επίκουρο Καθηγητή στο Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών, την κα Ιφιγένεια Βαμβακίδου, Καθηγήτρια Νεώτερης Ελληνικής Ιστορίας στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, την κα Νέλλη Ασκούνη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης στο Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Πανεπιστημίου Αθηνών, την κα Αντιγόνη Άλμπα-Παπακωνσταντίνου, Επίκουρη Καθηγήτρια στο Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών, τον κ. Γιώργο Μαυρομμάτη Επίκουρο Καθηγητή Μειονοτικής και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο Τμήμα Επιστημών Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου της Θράκης, την κα Μαρία Σφυρόερα Επίκουρη Καθηγήτρια Παιδαγωγικής στο Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών και την κα Γλένη Χρυσανγή, Διδάκτορα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και Επιστημονική Συνεργάτιδα του Κέντρου Διαπολιτισμικής Αγωγής.

Είναι πάρα πολύ σημαντική η παρουσία των πανεπιστημιακών δασκάλων σε εκδηλώσεις όπως αυτή, γιατί σε κάθε περίπτωση η επιστημονική τεκμηρίωση, η συμβολή και η προσωπικότητά τους μας οπλίζουν και μας δίνουν τη δυνατότητα τα ζητήματα τα οποία απασχολούν τον κλάδο να τα προσεγγίζουμε με μία άλλη οπτική η οποία τους δίνει και μια διαφορετική διάσταση, τη διάσταση που πρέπει να έχουν.

Σας ευχαριστούμε όλους για την παρουσία, οι εργασίες θα συνεχιστούν και τις επόμενες ημέρες και καλώ στο βήμα για έναν σύντομο χαιρετισμό τον κ. Δήμαρχο Ξάνθης, τον Χαράλαμπο Δημαρχόπουλο.

«Χαιρετισμοί»



Χ. ΔΗΜΑΡΧΟΠΟΥΛΟΣ: Καλησπέρα σε όλους και Χρόνια Πολλά μια που οι ημέρες είναι μετά το Πάσχα. Καταρχάς να σας καλωσορίσω, την Ομοσπονδία μας, ως Δήμαρχος της πόλης για την πρωτοβουλία που είχε ο Διδασκαλικός Σύλλογος Ξάνθης, ο Σύλλογος Εκπαιδευτικών, βεβαίως και αυτή την ευκαιρία που δώσατε θα έλεγα στην πόλη μου, στην

πόλη μας, προκειμένου να πραγματοποιηθεί αυτό το Συνέδριο. Σας καλωσορίζω, λοιπόν, σε μια πόλη ιδιαίτερη. Βέβαια δεν είναι ιδιαίτερη σύμφωνα με τη θεματολογία που έχει το Επιστημονικό Συνέδριο σήμερα στην πόλη, αλλά είναι μια ιδιαίτερη πόλη, γιατί χρόνια τώρα έχει επενδύσει στην εκπαίδευση, στην παιδεία, στα παιδιά της, χρόνια τώρα καταφέρει να φέρνει αρκετές διακρίσεις και να τιμά, θα έλεγα, την κοινωνία και τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς, την πόλη γενικότερα, αλλά όλα αυτά, πιστέψτε με, οφείλονται στο προσωπικό, στο πάρα πολύ καλό εκπαιδευτικό προσωπικό που έχουν τα σχολειά μας.

Δεν ξέρω αν είναι η συγκυρία, δεν ξέρω αν οφείλεται σε άλλους παράγοντες, πάντως η αλήθεια είναι ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό χρόνια τώρα είναι τέτοιο που φέρνει στην πόλη αυτές τις διακρίσεις. Και βέβαια ακόμα και η αγωνία όλων, για το τι πρόκειται να κάνουμε σχετικά με τη μειονοτική εκπαίδευση, το καλύτερο κάθε φορά, εκτιμώ ότι δείχνει το πόσο πρέπει να ενσκήψει η πολιτεία πάνω σε ένα ιδιαίτερο περιβάλλον που υπάρχει στη Θράκη, στην Κομοτηνή και στην Ξάνθη, αλλά βέβαια να προσπαθήσει πάνω απ' όλα να δώσει ίσες ευκαιρίες σε όλα τα Ελληνόπουλα, προκειμένου να συνεχίσουν να φέρνουν αυτές τις διακρίσεις και να τιμούν όλους μας και την πόλη μας.

Θέλω με την ευκαιρία να ευχαριστήσω όλους όσοι σήμερα συνέβαλαν σ' αυτήν τη διοργάνωση του Συνεδρίου. Να ευχαριστήσω καταρχάς τους συναδέλφους που με πάρα πολλούς αυτές τις αγωνίες τις μοιραζόμασταν πολύ καιρό πριν, βλέπω γνώριμους συναγωνιστές θα έλεγα. Έχει και μια άλλη ιδιαιτερότητα η πόλη της Ξάνθης, δεν επενδύει μόνο στην εκπαίδευση, επενδύει στο να στείλει στη θέση του Δημάρχου έναν συνάδελφο. Και πιστεύω ότι και η επόμενη θητεία, μια και τώρα είμαστε σε προεκλογική περίοδο, θα είναι ακόμα πιο ιδιαίτερη και ακόμα καλύτερη, γιατί και Δήμαρχοι και Αντιδήμαρχοι θα είναι συνάδελφοι.

Να 'στε καλά, καλή συνέχεια και καλή επιτυχία.

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Καλούμε στο βήμα τον Περιφερειακό Διευθυντή Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης, τον κ. Κωνσταντίνο Μπαντίκο για ένα σύντομο χαιρετισμό.



Κ. ΜΠΑΝΤΙΚΟΣ: Συναδέλφισσες, συνάδελφοι, κυρίες και κύριοι, αγαπητό Προεδρείο, αξίζουν θερμά συγχαρητήρια και στα μέλη του Συλλόγου Εκπαιδευτικών Ξάνθης, όπως επίσης και στα μέλη του Συλλόγου της ΔΟΕ, οι οποίοι μέσα σε όλο το εύρος του έργου τους δίνουν ιδιαίτερη σημασία στον επιστημονικό τομέα και αυτό δεν είναι η πρώτη

φορά που γίνεται, έχει γίνει και άλλες φορές και μάλιστα είχαμε την τύχη σ' αυτή την πόλη να ξαναέχουμε ημερίδα με αυτή τη θεματική, σε ένα θέμα που είναι ευαίσθητο, που είναι σημαντικό, όπως είναι η μειονοτική εκπαίδευση.

Θα δανειστώ τον τίτλο της πρώτης παρουσίας αύριο που έχει το ερώτημα: Η μειονοτική εκπαίδευση της Θράκης. Υπάρχει φως στο τούνελ; Είμαστε φύσει αισιόδοξοι και έτσι πρέπει να είμαστε και λέμε ότι υπάρχει φως στο τούνελ, αλλά για να υπάρξει απαιτεί από όλους μας, να σκύψουμε πάνω σ' αυτό το θέμα, να εργαστούμε, να δούμε όλα αυτά τα οποία έχουν να κάνουν με τη λειτουργία, να αμβλύνουμε όποιες δυσκολίες και δυσλειτουργίες υπάρχουν και βέβαια να κάνουμε χρήση των αποτελεσμάτων της έρευνας της επιστημονικής κοινότητας, όπως μέσα απ' τις σημερινές εργασίες και των ημερών που θα ακολουθήσουν θα φανεί, σε μια προσπάθεια όλων να συμβάλλουν, επαναλαμβάνω, στο να δοθούν στο θέμα της μειονοτικής εκπαίδευσης όλα εκείνα που πρέπει να δοθούν για να έχουμε καλά αποτελέσματα.

Βέβαια πέρα απ' την προσπάθεια που κάνουν οι Σύλλογοι, οι συνάδελφοι, απαιτείται η αρωγή της πολιτείας οπωσδήποτε, η οποία θα πρέπει, εν έτει 2020 κοντεύουμε, να δώσει όλες εκείνες τις υποδομές, είτε κτιριακές, είτε υλικοτεχνικής υποδομής, και προσωπικό, οτιδήποτε είναι απαραίτητο, ούτως ώστε να λειτουργήσουν οι σχολικές μονάδες με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.

Είχα τη χαρά να εργαστώ επί 4 χρόνια ως σχολικός σύμβουλος στη 2η Περιφέρεια, που είχε να κάνει με τα μειονοτικά σχολεία και εκείνο που παρατήρησα στον λίγο καιρό που έχω στη θέση αυτή αλλά και από τις συζητήσεις που έχω κάνει με συναδέλφους είναι ότι έχει υπάρξει στα χρόνια αυτά μία αλλαγή προς το καλύτερο και αυτό δεν μπορεί παρά να είναι αποτέλεσμα της δουλειάς όλων των συμμετεχόντων σε αυτή την υπόθεση.

Να μην χρονοτριβούμε γιατί πέρασε η ώρα, συγχαρητήρια ξανά και εύχομαι καλή επιτυχία, που είμαι σίγουρος γι' αυτή ότι θα υπάρξει, αν αναλογιστούμε και ανάλογες δράσεις που έχει κάνει η ΔΟΕ σε συνεργασία με Συλλόγους. Καλή επιτυχία, λοιπόν, στην ημερίδα αυτή, στο τριήμερο.

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Ευχαριστούμε πολύ. Καλούμε στο βήμα τον Πρόεδρο της ΟΛΜΕ, τον συνάδελφο Νικηφόρο Κωνσταντίνου.



N. ΚΩNSTANTINOY: Καλησπέρα σας. Πρώτον να ευχαριστήσω τη Διδασκαλική Ομοσπονδία για την πρόσκληση που έκανε σε μένα αλλά κυρίως προς την ΟΛΜΕ, την αδελφή Ομοσπονδία όπως λένε κάποιοι άλλοι συνάδελφοι, και αποδέχθηκα με μεγάλη χαρά τη συγκεκριμένη πρόσκληση, γιατί είχε γίνει μια συζήτηση με τον Πρόεδρο της Διδασκαλικής

Ομοσπονδίας ότι θα γίνει μία τέτοια πρωτοβουλία, ένα Συνέδριο που είχε ξεκινήσει χρόνια, είχε σταματήσει και ξαναπροχώρησε πέρυσι στην Κομοτηνή απ' ό,τι είδα, φέτος στην Ξάνθη και είπαμε ότι θα μπορούσαμε να το συνδιοργανώσουμε.

Βέβαια η Διδασκαλική Ομοσπονδία είχε ήδη προχωρήσει στα βήματα, ήδη είχε φτιάξει προγράμματα και είχε ήδη καταρτίσει και είχε προχωρήσει σε συνεργασίες με πανεπιστημιακούς. Γι' αυτό κατέστη δυνατόν να συνδιοργανώσουν οι δύο Ομοσπονδίες κάτι τέτοιο.

Θεωρώ ότι αυτή η πρώτη συζήτηση αλλά και η παρουσία μου εδώ θα είναι μια παρακαταθήκη για να υπάρξει αυτή η συνδιοργάνωση και εμείς θα το θέλαμε πάρα πολύ και αυτό θα μεταφέρω αυτή τη στιγμή, ότι θα μπορούσε οι δύο Ομοσπονδίες της Πρωτοβάθμιας - η ΔΟΕ και της Δευτεροβάθμιας - η ΟΛΜΕ να κάνουν ένα μεγάλο Συνέδριο με τα θέματα της μειονοτικής εκπαίδευσης ή της εκπαίδευσης στο μειονοτικό κομμάτι της Ελλάδας.

Ένα ευαίσθητο κομμάτι και το άσχημο είναι ότι πολλοί δεν το αγγίζουν. Το κομμάτι της μειονότητας και την εκπαίδευση και ειδικά το κομμάτι της εκπαίδευσης για πολλά χρόνια και το ελληνικό κράτος ακόμα και η πολιτεία το έβαζε κάτω από το χαλί. Οι εξελίξεις την ξεπέρασαν, αναγκάστηκε πλέον η πολιτεία να το αποδεχθεί και να προχωρήσει βήματα.

Από τα βήματα του αποκλεισμού που σε καμία περίπτωση σε αυτές τις μαύρες εποχές δεν θα πρέπει να ξαναγυρίσουμε πίσω, στα βήματα της απόλυτης ελευθερίας για τη μειονότητα αλλά και για το κομμάτι εδώ.

Βασικές αρχές. Βασικές αρχές σ' αυτό το κομμάτι όπως εμείς το πιστεύουμε, όπως εμείς θεωρούμε ότι θα πρέπει να ανοίξει αυτή η ατζέντα και αυτή η συζήτηση, όσον αφορά το κομμάτι της πρωτοβάθμιας αλλά και της δευτεροβάθμιας: Δημόσια ελληνικά σχολεία, σ' αυτό το κομμάτι της Ελλάδας, όπως γίνεται σε όλη την χώρα, αυτός είναι ο ένας πυλώνας και στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια, δημόσια ελληνικά σχολεία στις μεγάλες πόλεις αλλά και στα μικρότερα χωριά, όπου υπάρχουν και όπως υπάρχουν, δημόσια ελληνικά σχολεία όμως που -ο δεύτερος πυλώνας- θα προστατεύει και θα υποστηρίζει τα δικαιώματα της μειονότητας και της μειονοτικής εκπαίδευσης.

Δύο βασικοί πυλώνες. Θεωρούμε ότι πρέπει να ξεκινήσουμε αυτή τη συζήτηση, γιατί ακούγονται πολλά, υπάρχουν πολλά, παίζεται ακόμα και ένα εθνικό ή ένα πολιτικό παιχνίδι μέσα σ' αυτό που λέγεται μειονοτική εκπαίδευση, θα πρέπει να αφήσουμε απέξω αυτά τα παιχνίδια, γιατί εμείς είμαστε εκπαιδευτικοί, όλοι μας είμαστε άνθρωποι που υπηρετούμε το σχολείο καθημερινά, εσείς νηπιαγωγεία - δημοτικά, εμείς γυμνάσια - λύκεια, αν εμείς δεν έχουμε αυτή την ευαισθησία ποιος την έχει; Όχι μόνο έχουμε αυτή την ευαισθησία, όχι μόνο έχουμε αυτό το κίνητρο να προσφέρουμε την καλύτερη εκπαίδευση στα παιδιά αυτής της χώρας, αλλά έχουμε και τις καλύτερες προτάσεις.

Πολλές φορές μας έρχονται προτάσεις από την πολιτική ηγεσία, από την πολιτεία, που μπορώ να πω παίρνονται σε κλειστές πόρτες και ερήμην του κλάδου και ερήμην εσάς και εμάς. Αυτό θα πρέπει εμείς να το ξεκινήσουμε και είναι ευκαιρία τέτοια Συνέδρια και τέτοια Συμπόσια να δίνουν το βήμα και το στίγμα ότι οι εκπαιδευτικοί είναι μπροστά, προτείνουν και δίνουν λύσεις για προβλήματα τα οποία οι πολιτικοί πολλές φορές είτε τα αγγίζουν λανθασμένα, είτε τα αφήνουν κάτω από το χαλί.

Να σας συγχαρώ για την πρωτοβουλία, θεωρώ ότι μπορούμε να προχωρήσουμε μαζί σε κάτι επόμενο και να ευχηθώ καλή επιτυχία στο Συνεδρίό σας. Ευχαριστώ πολύ.

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Ευχαριστούμε πολύ. Καλούμε στο βήμα τον Πρόεδρο του Συλλόγου Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Νομού Ξάνθης, τον συνάδελφο Δημήτρη Ντούμο.



Δ. ΝΤΟΥΜΟΣ: Αγαπητέ Πρόεδρε, αγαπητά μέλη του Διοικητικού Συμβουλίου της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδας, κυρίες και κύριοι επίσημοι προσκεκλημένοι, κυρίες και κύριοι εισηγητές, συναδέλφισσες και συνάδελφοι σύνεδροι, εκ μέρους του Διοικητικού Συμβουλίου του Διδασκαλικού Συλλόγου Ξάνθης σας καλωσορίζω στην όμορφη πόλη μας,

στην κυρά της Θράκης, στην πόλη με τα χίλια χρώματα, σας καλωσορίζω στην πόλη που παντρεύει το δυτικό και ανατολικό πολιτισμό και που αξίζει κανείς να την επισκεφθεί και να θαυμάσει τις σπάνιες και πλούσιες ομορφιές της.

Η πραγματοποίηση του Επιστημονικού αυτού Συνεδρίου για την εκπαίδευση της μειονότητας στην πόλη μας, από το Διοικητικό Συμβούλιο της Ομοσπονδίας, μας τιμά ιδιαίτερα και αυτό γιατί πέραν του γεγονότος ότι πώς θα μπορούσε άλλωστε να γίνει διαφορετικά, αφού η μελλοντική εκπαίδευση έτσι κι αλλιώς είναι ταυτισμένη με την περιοχή της Θράκης, αλλά ταυτόχρονα αποτελεί και μια πρώτης τάξης ευκαιρία, σημαντική θα έλεγα, γιατί έτσι δίνεται και η δυνατότητα άμεσης ενημέρωσης των συναδέλφων της περιφέρειας αλλά και η δυνατότητα πέρα από τις εισηγήσεις

των κεντρικών ομιλητών να συμβάλλουν και αυτοί με τις θέσεις, τις απόψεις, τις τοποθετήσεις αλλά και την εμπειρία τους στη διαμόρφωση προτάσεων και συμπερασμάτων, σ' αυτό που όλοι επιθυμούμε και αγωνιζόμαστε χρόνια τώρα, την αναβάθμιση της εκπαίδευσης της μειονότητας, με στόχο μια καλύτερη εκπαίδευση, μια άλλη εκπαίδευση. Προς όφελος βέβαια της κοινωνίας, προς όφελος των μαθητών.

Δεν θα πω ποιος είναι ο σκοπός της μειονοτικής εκπαίδευσης, είναι αυτό άλλωστε γνωστό. Θα πω όμως ότι η μειονοτική εκπαίδευση παρέχεται δια του μειονοτικού σχολείου με ένα πρόγραμμα δίγλωσσο και που ουσιαστικά πρόκειται για δύο παράλληλες ετερογλωσσίες, με σκοπό την εξασφάλιση της σωματικής και ηθικής ανάπτυξης και προόδου των μαθητών, πάντα σύμφωνα όμως με τους σκοπούς της γενικής εκπαίδευσης.

Εδώ επιτρέψτε μου θεωρώ χρήσιμο να αναφερθώ στην κα Μαριέττα Γιαννάκου, επικεφαλής της Κοινοβουλευτικής Ομάδας της Νέας Δημοκρατίας στο Ευρωκοινοβούλιο, η οποία ως ομιλήτρια σε ένα Συνέδριο ανέπτυξε τη θέση για τα δικαιώματα της μειονότητας των Ελλήνων πολιτών της Θράκης, το δικαίωμα σε ίσες ευκαιρίες και στην πλήρη ένταξη στην κοινωνία, όσο και τα δικαιώματα στη διατήρηση των ιδιαιτεροτήτων και των παραδόσεών της. Οι ίσες ευκαιρίες, διευκρίνισε, απαιτούν και θετικές διακρίσεις.

Για την υλοποίηση των δικαιωμάτων αναφέρθηκε στη δική της συμβολή ως Υπουργού Παιδείας, όταν θεσμοθέτησε την προαιρετική διδασκαλία της τουρκικής γλώσσας στα δημόσια σχολεία και την εισαγωγή στα ΤΕΙ με ειδικές εισαγωγικές εξετάσεις, μέτρα που συμπλήρωσε την αντίστοιχη εισαγωγή στα ΑΕΙ από τον Γιώργο Παπανδρέου, προκάτοχό της Υπουργό Παιδείας. Αναφέρθηκε στις πολλές θετικές εξελίξεις τα τελευταία 15 χρόνια και στη συμβολή του προγράμματος εκπαίδευσης μουσουλμανοπαίδων σ' αυτές, υποστηρίζοντας ωστόσο ότι πρέπει να υπάρξουν και άλλες σημαντικές βελτιώσεις.

Σκόπιμα έκανα αυτή την αναφορά για να επιχειρήσω να κάνω έναν διαχωρισμό που ενδεχομένως κάποιοι να μην συμφωνούν αλλά δυστυχώς ή ευτυχώς είναι η πραγματικότητα και κανείς, έστω και αν την αμφισβητήσει, δεν θα μπορέσει όμως ποτέ να την αλλάξει. Διαχωρισμό της μελλοντικής εκπαίδευσης πριν το 1997 και μετά το 1997. Και γιατί αυτό;

Πριν το 1997, λοιπόν, πριν, δηλαδή, την έναρξη του προγράμματος εκπαίδευσης μουσουλμανοπαίδων, το γνωστό ΣΠΕΝ, η μειονοτική εκπαίδευση και όχι η εκπαίδευση της μειονότητας, όπως είναι ο τίτλος του Συνεδρίου ορθά, ήταν μια εκπαίδευση με ξεπερασμένα αναλυτικά προγράμματα και μια νομοθεσία πασπαρτού αλλά και μέχρι σήμερα κανείς δεν γνωρίζει αν και το νέο Προεδρικό Διάταγμα '79 του 2017 ισχύει και για τα μειονοτικά σχολεία. Η τότε μελλοντική εκπαίδευση είχε αφεθεί στα χέρια και μόνο των εκπαιδευτικών, που δίδασκαν σ' αυτά τα σχολεία, με ανύπαρκτη έως μηδαμινή χρηματοδότηση οικονομική, χωρίς υποστηρικτικές δομές,

χωρίς εποπτικό υλικό, χωρίς τα κατάλληλα εγχειρίδια και ουσιαστικά, το κυριότερο, χωρίς καμία ουσιαστική επιμόρφωση που να μπορεί να προσφέρει ιδέες, πρακτικές και λύσεις για τη βελτίωση και την αποτελεσματικότητα της ποιότητας της διδασκαλίας.

Η εκπαίδευση αυτή άρχισε να αλλάζει μορφή και περιεχόμενο μετά το 1997, με μια μεγάλη δεκαετή μεταρρυθμιστική προσπάθεια για την εισαγωγή νέων βιβλίων καθαρά διαθεματικής μορφής, με παράλληλη έκδοση εκπαιδευτικού υλικού, όπως επιμορφωτικού, λεξικών, λογισμικού υλικού αλλά και συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε νέες τεχνικές μεθόδους και μορφές διδασκαλίας τόσο στη χρήση της αξιοποίησης του υλικού, όσο και σε θέματα χειρισμού της διγλωσσίας, με σκοπό την ανάπτυξη της ελληνομάθειας, με σεβασμό πάντα στις ιδιαιτερότητες των μαθητών των μειονοτικών σχολείων, ταυτόχρονα με την ίδρυση των ΚΕΣΠΕΝ, Κέντρων Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων και μάλιστα και εξακτινωμένα σε διάφορες περιοχές και με προγράμματα ενήλικων για την εκμάθηση και τη διάδοση της ελληνικής γλώσσας.

Δεν ήταν όμως λίγες εκείνες οι φορές που η μειονοτική εκπαίδευση αποτέλεσε και αποτελεί, δυστυχώς, το χώρο άσκησης μικροπολιτικής και κομματικής εκμετάλλευσης, λαμβάνοντας πάντα σοβαρά υπόψη οι εκάστοτε κυβερνήσεις τη θεωρία του πολιτικού κόστους, πεδίο εθνικιστικών αντιπαραθέσεων και επιδιώξεων ένθεν και ένθεν, χώρων παρεμβάσεων, εξωθεσμικών και εξωγενών παραγόντων, με αποτέλεσμα τη δημιουργία εντάσεων ως αρνητικό παράγοντα διάδοσης μηνυμάτων, που δυναμιτίζουν τη σχέση εκπαιδευτικών και γονέων και που δεν συνάδουν σε καμία περίπτωση με τον κοινό σκοπό όλων των εμπλεκόμενων φορέων, προκειμένου να υπάρξουν επιτυχή και ουσιαστικά εκπαιδευτικά αποτελέσματα.

Βρισκόμαστε όμως στο σήμερα. Η κοινωνία προχωρά με γοργούς ρυθμούς, η κοινωνία αλλάζει, εξελίσσεται. Σε μια, λοιπόν, διαρκώς μεταβαλλόμενη σύγχρονη κοινωνία δεν μπορεί κανείς να αγνοήσει τις εκπαιδευτικές εξελίξεις στο χώρο της μειονότητας, όπως τη γενίκευση της δημόσιας προσχολικής αγωγής, την ίδρυση και λειτουργία νηπιαγωγείων σε όλους τους μειονοτικούς οικισμούς, την αλλαγή νοοτροπίας, το ενδιαφέρον των γονιών για τη μαθησιακή πορεία των παιδιών τους, την εγγραφή μαθητών μετά το νηπιαγωγείο σε δημόσια σχολεία, τη συμμετοχή των μουσουλμανοπαίδων σε διάφορες δραστηριότητες και μορφές της κοινωνικής ζωής, την ολοένα αυξανόμενη εισαγωγή των μουσουλμανοπαίδων σε πανεπιστημιακές σχολές.

Χρειάζονται, λοιπόν, γενναίες και ριζικές αλλαγές τόσο στο πλαίσιο ενός νέου νομοθετικού πλαισίου, αυτό το υπάρχον διακρίνεται για τις αντιφατικές ρυθμίσεις, τις επικαλύψεις και τα κενά Νόμου, όσο και στο πλαίσιο της αναμόρφωσης και εκσυγχρονισμού των αναλυτικών προγραμμάτων, με νέα αναλυτικά προγράμματα, ρεαλιστικά, σύγχρονα, ευέλικτα, προσαρμοσμένα στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθη-

τών, με επικαιροποίηση, εμπλουτισμό και ίσως και κάποιες αλλαγές στα υπάρχοντα βιβλία του ελληνόγλωσσου προγράμματος των μειονοτικών σχολείων.

Οι όποιες όμως αλλαγές που θα συντελεστούν, θα πρέπει να δίνουν έμφαση στις τοπικές ιδιαιτερότητες, στην πολιτισμική ταυτότητα των μαθητών αλλά και το κυρίαρχο σεβασμός στη μητρική γλώσσα των μαθητών, γιατί αυτή είναι που ενισχύει την πνευματική ανάπτυξη των μαθητών, συμβάλλει -σύμφωνα με την UNESCO- η καλή γνώση της μητρικής γλώσσας στην πρόοδο των μαθητών.

Και σύμφωνα με καταγεγραμμένες έρευνες τα παιδιά αναπτύσσουν την ίδια εξαιρετική ικανότητα, προθυμία και ετοιμότητα να δεχθούν και να κατακτήσουν μια δεύτερη γλώσσα. Είναι η γλώσσα των συναισθημάτων, αφού όπως έλεγε και ο Νέλσον Μαντέλα αν μιλήσεις σε έναν άνθρωπο σε μια γλώσσα που καταλαβαίνει, τον προσεγγίζεις εγκεφαλικά. Αν του μιλήσεις στη μητρική του γλώσσα, τον χτυπάς στην καρδιά.

Εδώ, βέβαια, έρχεται να προστεθεί και ο ρόλος των γονέων, αφού θα είναι μια μεγάλη παράλειψη σύμφωνα πάντα με πολλούς εκπαιδευτικούς, ψυχολόγους και γλωσσολόγους, οι γονείς να μην διδάσκουν τη μητρική γλώσσα στο παιδί τους, όταν η εκμάθηση αυτής κάθε άλλο παρά εμπόδιο είναι. Επομένως, αποδεδειγμένα η Δεσίτσα και η Μάϊκα μπορούν να συμβάλλουν θετικά προς την κατεύθυνση αυτή.

Κλείνοντας, θα θεωρούσα παράλειψή μου ως Πρόεδρος του Συλλόγου αλλά και ως εκπαιδευτικός και μάλιστα υπηρετώ και σε μειονοτικό σχολείο, να μην αναφερθώ στο δύσκολο έργο όλων των εκπαιδευτικών αλλά και των νηπιαγωγών που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες, σε αμιγώς μειονοτικούς οικισμούς, χαρακτηρίζοντάς τους ως μια ιδιαίτερη ομάδα που καλούνται να διδάξουν με τα όποια εγγενή και άλλα προβλήματα και χωρίς μάλιστα να έχουν καταρτιστεί καταλλήλως.

Επιτελούν τεράστιο έργο έχοντας πάντα την αγωνία για άμεσες αλλαγές στην εκπαίδευση της μειονότητας. Η γλώσσα και ο πολιτισμός είναι δύο έννοιες οι οποίες συνυπάρχουν ως έμφυτα στοιχεία, σε κάθε κοινωνία και ο καθένας έχει το δικαίωμα της διατήρησης της δικής του μητρικής γλώσσας, τις παραδόσεις, την κουλτούρα, την ιστορία και τον πολιτισμό του.

Οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν μεγάλη αξία στη διαφορετικότητα του καθενός. Εργάζονται στο σχολείο με βασική επιδίωξη την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης αλλά και τη δημιουργία κατάλληλων συνθηκών που θα ενδυναμώσουν τους δίγλωσσους μαθητές. Αποτελεί, λοιπόν, χρέος και τεράστια ευθύνη της πολιτείας και της κάθε πολιτικής ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας η συνεχής ενημέρωση και η ουσιαστική επιμόρφωση όλων των εκπαιδευτικών, μειονότητας και πλειονότητας, ασχέτως του τύπου του σχολείου που διδάσκουν, για υποστήριξη του έργου τους σε θέματα διγλωσσίας, διαφορετικότητας και επιμόρφωσης για μαθητές με διαφορετική μητρική γλώσσα.

Απαιτείται αναδιαμόρφωση και επαναπροσδιορισμός του σκοπού της εκπαίδευσης της μειονότητας όχι με αποφάσεις αυταρχικές και δια της επιβολής, ως ειλημμένες πολιτικές αποφάσεις που πρέπει να επιβληθούν και όχι βέβαια με στόχο και σκοπό μιας προσπάθειας αφομοίωσης των μαθητών, αλλά μιας προσπάθειας γλωσσικής ανάπτυξης, που θα τους εντάσσει και δεν θα τους αποκλείει από την ευρύτερη κοινωνία και σε καμιά περίπτωση η προσπάθεια αυτή θα αποτελεί απειλή της ταυτότητας και της πολιτισμικής τους κουλτούρας, αλλά αντίθετα θα την ενισχύει αποτελεσματικά.

Τα χρήσιμα συμπεράσματα ως αποτέλεσμα των ημερίδων παιδαγωγικών και επιστημονικών συνεδρίων, αλλά και ο εποικοδομητικός ειλικρινής διάλογος με τη συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων φορέων, με γνώμονα πάντα και κοινό παρανομαστή τον μαθητή και η οικοδόμηση σχέσεων εμπιστοσύνης μπορούν και πρέπει να αποτελέσουν την κύρια παράμετρο όλων των προσπαθειών για την αναβάθμιση της εκπαίδευσης της μειονότητας, μπορούν και πρέπει να αποτελέσουν την κύρια παράμετρο για μια άλλη εκπαίδευση.

Εύχομαι καλή επιτυχία στις εργασίες του Συνεδρίου και καλή διαμονή στην πόλη μας.

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Καλούμε στο βήμα τον Πρόεδρο του Διοικητικού Συμβουλίου της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας, τον συνάδελφο Θανάση Κικινή για την εναρκτήρια ομιλία του Συνεδρίου.

«Εναρκτήρια ομιλία Προέδρου Δ.Σ. Δ.Ο.Ε. Θανάση Κικινή»



Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ):

Αγαπητοί προσκεκλημένοι, αγαπητοί καθηγητές, μέλη και της Επιστημονικής Επιτροπής αλλά και εισηγητές στο Συνέδριο, συνάδελφοι, είναι ένας περίπου χρόνος, ένας χρόνος και δύο μήνες για την ακρίβεια από την περσινή απόπειρα στην Κομοτηνή εκείνη τη φορά, να γίνει ένα Συνέδριο που αφορά τη μειονοτική εκπαίδευση.

Βέβαια πέρυσι, δυστυχώς, προϋπήρξε ένα κλίμα που δηλητηρίασε εκείνη την προσπάθεια, ένα κλίμα που εκκινούσε από την προκατάληψη, την περιχαράκωση και την καχυποψία, οδήγησε τελικά ευτυχώς μόνο στο να αλλάξει όνομα η περσινή διαδικασία και να ονομαστεί διημερίδα και όχι Συνέδριο, πράγμα που ελάχιστη σημασία τελικά είχε ως προς αυτά που συζητήθηκαν, και είχε ως βάση το να γίνει τόσο σύντομα μια νέα προσπάθεια για ένα Συνέδριο, αυτό που γίνεται και ξεκινάει σήμερα εδώ στην πόλη της Ξάνθης, με τον τίτλο «Η εκπαίδευση της μειονότητας και το σχολείο των σύγχρονων μορφωτικών αναγκών και δικαιωμάτων στο περιβάλλον συνύπαρξης πλειονότητας και μειονότητας στη Θράκη».

Το Συνέδριο που ξεκινάει σήμερα πιάνει το νήμα ακριβώς από κει που το άφησε η περσινή διημερίδα. Το στοιχειώδες. Ότι μπορούμε, δηλαδή, με την πρωτοβουλία της εκπαιδευτικής κοινότητας να συζητάμε δίχως αποκλεισμούς, δίχως προκαταλήψεις, δίχως προκατασκευασμένα συμπεράσματα, δίχως αποφασισμένο ιδεολογικά προσανατολισμό, με έναν κοινό τόπο, στον οποίον συναντιόμαστε. Ποιος είναι αυτός ο κοινός τόπος; Η δημόσια εκπαίδευση, το δημόσιο σχολείο με όλες του τις εκφάνσεις και τελικά το παιδί. Το παιδί που λέμε αλλά οφείλουμε να το εννοούμε κιόλας ότι έχουμε στο κέντρο όλης μας της δράσης ως εκπαιδευτικοί και οφείλουμε να παλεύουμε, να δίνουμε καθημερινά τον αγώνα και μέσα από τέτοιου είδους εκδηλώσεις για το αύταρκες και δυνατό παιδαγωγικά δημόσιο σχολείο.

Το είχαμε πει και πέρυσι, ότι όλη αυτή η διαδικασία δεν γίνεται εν κενώ. Γίνεται μέσα σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον, το οποίο διαμορφώνεται από την ιστορία, από τα απωθημένα ιστορικά που κουβαλούν οι άνθρωποι της περιοχής, αλλά γίνεται και απ' το περιβάλλον το οποίο έχει διαμορφωθεί σήμερα στη δημόσια εκπαίδευση. Η συζήτηση για τη μειονοτική εκπαίδευση είναι σαφώς ενταγμένη μέσα στο πλαίσιο της συζήτησης για τη δημόσια εκπαίδευση, η οποία οφείλουμε να θυμόμαστε ότι δεν είναι και στα καλύτερά της και οφείλουμε να παλεύουμε για να γίνει κάτι που πραγματικά χρειάζεται η ελληνική κοινωνία. Αυτό που πραγματικά χρειάζεται η ελληνική κοινωνία, ένα ζωντανό κύτταρο, που θα δώσει μια πραγματικά αναγέννηση στον τόπο.

Η δημόσια εκπαίδευση που παλεύει να βρει τον βηματισμό της μέσα σε ένα κλίμα δεκαετούς αδιοριστίας, μέσα σε ένα κλίμα διαρκούς υποχρηματοδότησης, μέσα σε ένα κλίμα κτιριακής εγκατάλειψης, μέσα σε ένα κλίμα υποβάθμισης δικαιωμάτων αυτών που εργάζονται σ' αυτήν, μέσα σε ένα κλίμα που τελικά κάνει μεγάλη ζημιά στο εκπαιδευτικό κλίμα, γιατί όταν τα ζητούμενα δεν είναι στο επίπεδο που θα αναλυθούν τις δύο επόμενες ημέρες, αλλά είναι στο αν τελικά το σχολείο θα είναι στοιχειωδώς σωστό για να γίνει μάθημα, αν το σχολείο θα έχει στην ώρα του όλο το εκπαιδευτικό υλικό και αν θα έχει τελικά όλο το εκπαιδευτικό υλικό το οποίο χρειάζεται, αν το σχολείο θα είναι προσβάσιμο για τους ίδιους τους μαθητές ή θα πρέπει να ταλαιπωρούνται στην καθημερινότητά τους με τεράστιες μεταφορές και αναμονές σε χρόνους που είναι επιζήμιοι για το αντικείμενο που έχουν να φέρουν σε πέρας, τη διαδικασία της μάθησης. Αν το σχολείο είναι τελικά ένας φιλόξενος ή αφιλόξενος χώρος.

Όλα αυτά που διαμορφώνονται από τις πολιτικές που είτε εξαιτίας των μνημονίων, είτε με πρόσχημα τα μνημόνια εφαρμόζονται τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα. Όλο αυτό το περιβάλλον είναι το περιβάλλον μέσα στο οποίο θα συζητήσουμε και για τη μειονοτική εκπαίδευση. Εγώ δεν τυγχάνει να είμαι γνώστης της μειονοτικής εκπαίδευσης. Δεν θα μιλήσω σαν ειδικός, έχουν το προνόμιο αυτό άλλοι. Τυγχάνω όμως, όπως οι περισσότεροι από σας εδώ μέσα, να ζούμε καθημερινά όλα τα προβλήματα

που έχει το δημόσιο σχολείο, όλα τα προβλήματα που έχει η δημόσια εκπαίδευση και αγκαλιάζουν όλους τους μαθητές και ταλαιπωρούν όλους τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς που βρίσκονται σ' αυτή την κατάσταση.

Θεωρώ, λοιπόν, ότι μέσα από τέτοιου είδους Συνέδρια σαν το σημερινό και μέσα από τη δράση μας την εκπαιδευτική οφείλουμε να πιάσουμε το νήμα σ' αυτά που λέγαμε προηγουμένως, να δίνουμε το μεγάλο όπλο στα παιδιά για την πορεία τους στη ζωή, τη γνώση και τα εργαλεία για να την αποκτούν.

Και μπορεί να τυχαίνει η μειονοτική εκπαίδευση να βρίσκεται όχι με την αρνητική έννοια απαραίτητα, τις διαδικασίες των συνθηκών μεταξύ των κρατών, των πρωτοκόλλων και των μορφωτικών συμφωνιών μεταξύ των κρατών, όμως τα παιδιά είναι πέρα και πάνω απ' όλα αυτά. Τα παιδιά ανεξαρτήτως της καταγωγής, του φύλου, του χρώματος, ανεξαρτήτως της θρησκείας τους, ανεξαρτήτως της μητρικής τους γλώσσας είναι αυτά τα οποία πρέπει να βρεθούν σε ένα περιβάλλον που θα τα βοηθήσει να βγουν στη ζωή με πραγματικά εφόδια.

Το παιδί πρέπει να είναι στο κέντρο όλων των ενεργειών μας και στο κέντρο Συνεδρίου σαν και αυτό. Το παιδί που έχει δικαίωμα να μιλάει, να μετράει, αλλά κυρίως να ονειρεύεται στη μητρική του γλώσσα όπου και αν ζει, όπως είχε πει εδώ στην Κομοτηνή μάλλον, στο περσινό Συνέδριο ο καθηγητής κ. Γιαγκουνίδης.

Επομένως, οι δύο επόμενες ημέρες έχουν πολλά να προσφέρουν σε μια διαδικασία που για την περιοχή είναι μια διαρκής συζήτηση ανοιχτή. Για μας στο κέντρο πολλές φορές είναι μια συζήτηση η οποία σποραδικά έρχεται και μας απασχολεί και ξαναξεχνιέται. Όπως όλα τα θέματα στην καθημερινότητά μας που είναι τόσα πολλά και τόσο δύσκολο να αντιμετωπιστούν.

Όλα αυτά τα θέματα η Διδασκαλική Ομοσπονδία εδώ και πολλά χρόνια προσπαθεί να τα εντάξει μέσα στο πλαίσιο της δράσης της, όχι μόνο της συνδικαλιστικής, γιατί δεν είναι από μόνη της η συνδικαλιστική δράση ικανή να δημιουργήσει τις συνθήκες αλλαγής της εκπαίδευσης.

Πριν μια βδομάδα βρισκόμασταν στα Γιάννενα. Εκεί έλαβε χώρα το 26ο Συνέδριο ΔΟΕ - ΠΟΕΔ, της ΔΟΕ, δηλαδή, με την Παγκύπρια Ομοσπονδία - Οργάνωση Ελλήνων Δασκάλων που είχε σαν αντικείμενο τις υποστηρικτικές δομές στο γενικό σχολείο, αυτές που θα δημιουργήσουν ένα σχολείο ένταξης πραγματικά για όλους τους μαθητές. Συναφές στη φιλοσοφία του το ζήτημα.

Είχαν προηγηθεί 25 Συνέδρια αυτού του επιπέδου. Έχουν προηγηθεί μια σειρά επιστημονικών δράσεων της Ομοσπονδίας όλα αυτά τα χρόνια. Μέσα σ' αυτές τις δράσεις που πολλές φορές δυστυχώς έχουν γίνει αντικείμενο αντιπαράθεσης, άδικα τελικά πιστεύω, έχουν γίνει συζητήσεις για τεράστια ζητήματα και έχουν δρομολογηθεί εξελίξεις για ζητήματα, όπως για παράδειγμα το ολοήμερο σχολείο, η κατάκτηση της δίχρονης υποχρεωτικής προσχολικής αγωγής που βγήκε μέσα από τη δρά-

ση της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας, η συζήτηση για το τι είναι τελικά αξιολόγηση στην εκπαίδευση και πώς θα αποτινάξουμε από πάνω μας οποιαδήποτε διαδικασία χειραγώγησης που θα εκτρέπει την παιδαγωγική διαδικασία από τον πραγματικό της δρόμο, η συζήτηση για το σχολείο που βιώνουμε και οραματιζόμαστε.

Η Διδασκαλική Ομοσπονδία, ο κλάδος μας, έχει ανάγκη από αυτή τη συζήτηση, η οποία εμπλουτίζεται και δυναμώνει από το λόγο των πανεπιστημιακών δασκάλων, αλλά και από το λόγο των εκπαιδευτικών της πράξης που έρχονται εδώ να μεταφέρουν την εμπειρία τους και τον πόνο τους, όχι σε ένα πεδίο συνδικαλιστικής, δυστυχώς, αντιπαράθεσης αλλά σε ένα πεδίο γόνιμου διαλόγου που έχει να δώσει πάρα πολλά.

Δεν έχω να πω τίποτα περισσότερο, δεν νομίζω ότι είμαι εγώ αυτός που περιμένουν να ακούσουν οι ακροατές του Συνεδρίου, ούτε σήμερα, αλλά και φυσικά τις δύο επόμενες ημέρες. Έχω να πω όμως ότι για να φτάσουμε στη σημερινή ημέρα, κάποιοι άνθρωποι δούλεψαν και να τους ευχαριστήσω και εγώ με τη σειρά μου. Να ευχαριστήσω την επιστημονική επιτροπή, να ευχαριστήσω τους καθηγητές εισηγητές στο Συνέδριο, τους συναδέλφους που πρόκειται να καταθέσουν τη δική τους ψυχή με τις εισηγήσεις τις οποίες πρόκειται να κάνουν και τέλος να ευχαριστήσω όλους εσάς που είστε εδώ σήμερα και θα βρίσκεστε εδώ τις επόμενες ημέρες.

Ιδιαίτερα όμως θέλω να ευχαριστήσω όλους τους Συλλόγους Εκπαιδευτικών της περιοχής που προσπάθησαν να δώσουν ζωή σε αυτό το Συνέδριο, και ιδιαίτερα το Σύλλογο της Ξάνθης και τον Πρόεδρό του, τον φίλο τον Δημήτρη Ντούμο, για την προσπάθεια που έκανε να οργανώσει όσο καλύτερα γίνεται τις συνθήκες διεξαγωγής του Συνεδρίου, να ευχαριστήσω όλα τα μέλη του Διοικητικού Συμβουλίου που επειδή βρίσκομαστε και στο κλείσιμο μιας διετούς δράσης της Ομοσπονδίας μέσα από αντιπαραθέσεις, μέσα από καταθέσεις προτάσεων, μέσα από αντίθετες απόψεις που ζυμώνονται οδήγησαν και στη διεξαγωγή αυτού του Συνεδρίου, με τις καλύτερες, θεωρώ, δυνατές συνθήκες κάτω απ' τις οποίες μπορούμε να λειτουργούμε, ιδιαίτερα τον συνήθη ύποπτο των οργανώσεων αυτών, τον Οργανωτικό Γραμματέα, τον Θανάση Γκούμα, που μοιραία έχει τις περισσότερες φορές το βάρος αυτών των εκδηλώσεων, και ακόμα πιο ιδιαίτερα την υπεύθυνη τύπου της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας την Γιώτα Βενετοπούλου, που με την παρουσία της στο Διοικητικό Συμβούλιο της ΔΟΕ και με το πάθος που έχει για τα θέματα της μειονοτικής εκπαίδευσης αποτέλεσε την κινητήρια δύναμη να έχουμε μέσα σε δύο χρονιές δύο απόπειρες στην περιοχή και νομίζω ότι της οφείλουμε το ευχαριστώ γι' αυτή της την προσπάθεια.

Τώρα, θέλω να αναφερθώ και σε κάποιον ο οποίος ήταν η πέτρα του σκανδάλου του προηγούμενου Συνεδρίου, τον Άγγελο Συρίγο τον καθηγητή, ο οποίος είχε μια πολύ σημαντική ομιλία την οποία κατέθεσε εδώ, απευθύνθηκε η Διδασκαλική Ομοσπονδία και φέτος σ' αυτόν για να βρίσκεται εδώ παρών και αρνήθηκε. Δεν αρνήθηκε γιατί δεν του άρεσε το περσινό Συνέδριο ή δεν θα ήθελε να βρίσκεται εδώ φέτος,

αλλά αρνήθηκε και είναι προς τιμήν του γιατί δεν ήθελε να μπερδέψει τις ιδιότητες, επειδή φέτος είναι υποψήφιος βουλευτής και δεν ήθελε να μπει σ' αυτή τη διαδικασία και να απασχολήσει το Συνέδριο κάτι τέτοιο και θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ καλό και πάρα πολύ χρήσιμο να σκεφτόμαστε μ' αυτόν τον τρόπο.

Από κει και πέρα, συνάδελφοί μου, κλείνοντας θα ήθελα να εξομολογηθώ πώς αντιλαμβάνομαι προσπάθειες σαν και αυτές που κάνει η Διδασκαλική Ομοσπονδία να αγγίζει θέματα τα οποία θεωρούνται καυτά θέματα και που συνήθως αποφεύγει και το ίδιο το Υπουργείο Παιδείας να τα αγγίζει και ένα απ' αυτά είναι το θέμα της μειονοτικής εκπαίδευσης.

Νομίζω ότι είναι μια προσπάθεια να γνωρίσουμε καλύτερα ο ένας τον άλλον και να γκρεμίσουμε κάτι που μας χωρίζει και μας δημιουργεί πολλά προβλήματα. Τον φόβο της άποψης του άλλου, τον φόβο της διαφορετικής άποψης.

Είναι σημαντικό θεωρώ που η Διδασκαλική Ομοσπονδία μπαίνει σ' αυτή τη διαδικασία. Είναι σημαντικό γιατί είναι μια διαδικασία όχι συνδικαλιστική μόνο, αλλά μια διαδικασία βαθιάς γνώσης και βαθιάς απόπειρας να σπάσουμε το φόβο που γεννάει η αντίθετη άποψη, να σπάσουμε τελικά αυτά που γεννά ο φόβος της άλλης άποψης. Ποια είναι αυτά; Η περιχαράκωση, η μισαλλοδοξία, ο ρατσισμός και τελικά ο φασισμός.

Η Διδασκαλική Ομοσπονδία θεωρώ πολύ θετικό ότι τολμά, θεωρώ πολύ θετικό το ότι νικά το φόβο των άλλων απόψεων και μπορεί και ζυμώνει, συνθέτει και κάνει οργανώσεις όπως η σημερινή και αυτή που πρόκειται να ακολουθήσει τις δύο επόμενες ημέρες. Σας ευχαριστώ όλους που είστε εδώ, σας ευχαριστώ που θα δώσετε ζωή σ' αυτό το Συνέδριο της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας, και εύχομαι τα συμπεράσματα τα οποία θα βγουν απ' αυτό το Συνέδριο να φτάσουν να πετύχουμε κάτι ακόμη που δεν το έχουμε πετύχει είναι η αλήθεια. Να βρούμε τον τρόπο να πιέσουμε ακόμη περισσότερο τις πολιτικές ηγεσίες να τα κάνουν κτήμα τους και να τα εφαρμόσουν στην πολιτική.

Σας ευχαριστώ πολύ.

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Με την ομιλία του Προέδρου τελειώνουν οι εργασίες της σημερινής ημέρας, αύριο το πρωί με βάση το πρόγραμμα ξεκινάμε στις 9 η ώρα, η επιλογή να γίνουν οι χαιρετισμοί σήμερα έχει να κάνει με το ότι θέλαμε από αύριο οι μέρες να είναι γεμάτες με εισηγήσεις, τοποθετήσεις και παρεμβάσεις, γι' αυτό παρακαλούμε όλους σας να είστε, να είμαστε μάλλον, στην ώρα μας, ώστε να μην βγούμε εκτός προγράμματος και να δοθεί σε όσο το δυνατόν περισσότερους συναδέλφους η δυνατότητα να εκθέσουν τις απόψεις τους. Σας ευχαριστούμε πολύ.

ΛΗΞΗ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 1^{ης} ΗΜΕΡΑΣ





ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ ΕΛΛΑΔΑΣ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

«Η εκπαίδευση της μειονότητας και το σχολείο των σύγχρονων μορφωτικών αναγκών και δικαιωμάτων στο περιβάλλον συνύπαρξης πλειονότητας και μειονότητας στη Θράκη»

ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ 10 ΜΑΪΟΥ 2019

ΠΡΟΕΔΡΟΣ Δ.Σ. ΔΟΕ: ΘΑΝΑΣΗΣ ΚΙΚΙΝΗΣ

ΠΡΟΕΔΡΕΙΟ: Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ

Γ. ΒΕΝΕΤΟΠΟΥΛΟΥ

ΣΠ. ΜΑΡΙΝΗΣ

Μ. ΔΗΜΑΣΗ

2^η ΗΜΕΡΑ



Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ):

Λοιπόν, συνάδελφοι, καλημέρα. Ας καθίσουμε όλοι στις θέσεις μας για να ξεκινήσουμε. Μετά την χθεσινή επίσημη έναρξη ξεκινάν οι διαδικασίες του Συνεδρίου, του Επιστημονικού Συνεδρίου «Η εκπαίδευση της μειονότητας και το σχολείο των σύγχρονων μορφωτικών αναγκών και δικαιωμάτων στο περιβάλλον συνύπαρξης

πλειονότητας και μειονότητας στη Θράκη».

Έγιναν χθες κάποιοι χαιρετισμοί, όλοι σχεδόν, απλά υπήρξε η απουσία κάποιων που δεν μπορούσαν να παραβρεθούν. Να πω διευκρινιστικά, επειδή ακούστηκε σαν απορία και δημιουργήθηκε μια λανθασμένη εντύπωση και καλό είναι να μην υπάρχουν λανθασμένες εντυπώσεις, ότι ο τοποτηρητής της Μουφτείας έφυγε γιατί δεν του δόθηκε ο λόγος. Λοιπόν, ο τοποτηρητής της Μουφτείας ερωτήθηκε φυσικά για το αν ήθελε να κάνει χαιρετισμό, όπως έπρεπε να γίνει, δεν ήθελε να κάνει χαιρετισμό, δεν επιθυμούσε ο ίδιος να κάνει χαιρετισμό, έπρεπε να αποχωρήσει για θρησκευτική υποχρέωση και γι' αυτό το λόγο αποχώρησε. Για να μην δημιουργούνται εντυπώσεις εκεί που δεν υπάρχουν.

Τώρα, είναι παρόντες εδώ ο Οργανωτικός Συντονιστής του ΠΕΚΕΣ Περιφέρειας Ανατολικής Μακεδονίας Θράκης ο κ. Ανταμπούφης Νίκος, ο οποίος θα κάνει έναν μικρό χαιρετισμό και επίσης ο Προϊστάμενος Μειονοτικών Σχολείων, ο κ. Βασίλειος Συμεωνίδης. Τους καλωσορίζουμε. Κύριε Ανταμπούφη, έναν σύντομο χαιρετισμό.



N. ΑΝΤΑΜΠΟΥΦΗΣ: Καλημέρα σας. Συναδέλφισσες και συνάδελφοι, είμαστε γνωστοί με τους περισσότερους, κυρίες και κύριοι, από τη μεριά του ΠΕΚΕΣ της Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης θα ήθελα να καλωσορίσω τους εκλεκτούς συνέδρους και το Διοικητικό Συμβούλιο της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας και να τους συγχαρώ και από τη δική μας μεριά

για την απόφασή τους να πραγματοποιήσουν το Συνέδριο, για ένα θέμα που είναι μείζον, που είναι τρέχον, που έχει δυναμική και αφορά την ιδιαίτερη περιοχή μας. Γνωρίζετε όλοι ότι το ΠΕΚΕΣ Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης, όπως και τα υπόλοιπα Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, αποτελούν μια νέα δομή στην εκπαίδευση, διατρέχουν όλες τις βαθμίδες της δημόσιας και της ιδιωτικής εκπαίδευσης, εκτός από την τριτοβάθμια και προσπαθούν με ένα νέο πνεύμα να υπηρετήσουν ένα συλλογικό μοντέλο, στην υποστήριξη και την ενίσχυση του εκπαιδευτικού έργου.

Παρόλα αυτά, επειδή και το μοναδικό όργανο το οποίο αποφασίζει είναι η Ολομέλεια των Συντονιστών Εκπαιδευτικού Έργου, είμαι εδώ για να μεταφέρω και τις επισημάνσεις της τελευταίας μας Ολομέλειας που έγινε πριν από δύο μέρες σχετικά με το Συνέδριο, λέγοντας πως το Περιφερειακό Κέντρο Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης προβλέπει 4 θέσεις συντονιστών εκπαιδευτικού έργου για τη μειονοτική εκπαίδευση, από τις οποίες οι δύο είναι καλυμμένες με συντονιστές συναδέλφους που παρευρίσκονται μες στην αίθουσα και η Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης έχει όπως αναφέρθηκε, και ξεχωριστό Γραφείο Μειονοτικής Εκπαίδευσης.

Επισημαίνεται, λοιπόν, σαν σημαντική αδυναμία θα έλεγα εγώ και αυτό απευθύνεται στους οργανωτικούς, στην Οργανωτική Επιτροπή, το γεγονός ότι δεν είχαμε τη δυνατότητα με έναν πιο ουσιαστικό τρόπο ή σε έναν μεγαλύτερο βαθμό να εμπλακούμε στη διαδικασία του Συνεδρίου, πιστεύουμε ότι στην περιοχή μας υπάρχουν αρκετοί άξιοι συνάδελφοι και συναδέλφισσες, με επιστημοσύνη που μπορεί να καλύψει τις προδιαγραφές ενός Επιστημονικού Συνεδρίου και ταυτόχρονα να συνεισφέρουν με την πολύτιμη εμπειρία τους στο πεδίο.

Από τη δική μας μεριά δηλώνουμε πάντοτε πρόθυμοι και έτοιμοι να συνεισφέρουμε σε οποιαδήποτε επιστημονική διαδικασία αφορά και το συγκεκριμένο ζήτημα και κλείνοντας θα ήθελα να πω για άλλη μια φορά το καλωσόρισες στην πόλη μας,

σε όσους θα φιλοξενηθούν αυτές εδώ τις ημέρες και να ευχηθώ καλές εργασίες στο Συνέδριο.

Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Ευχαριστούμε πολύ. Ξεκινώντας τις εισηγήσεις, ο πρώτος μας ομιλητής είναι ο κ. Κωνσταντίνος Τσιτσελίκης, ο οποίος κάνει την εισήγηση «Η μειονοτική εκπαίδευση της Θράκης: υπάρχει φως στο τούνελ;».

Ο κ. Τσιτσελίκης είναι Καθηγητής στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, διδάσκει δικαιώματα του ανθρώπου, Διεθνείς Οργανισμούς και Διεθνές Δίκαιο, Κοσμήτορας της Σχολής Οικονομικών και Περιφερειακών Σπουδών, έχει διδάξει στα Πανεπιστήμια Θράκης και Μπίλντι στην Κωνσταντινούπολη, συγγραφέας βιβλίων, μελετών και άρθρων, μέλος ερευνητικών ομάδων, εμπειρογνώμονας και συντονιστής προγραμμάτων σε θέματα διεθνούς δικαίου, δικαιωμάτων του ανθρώπου, μειονοτήτων, προσφύγων και μεταναστών. Έχει εργαστεί στο Συμβούλιο της Ευρώπης και συνεργαστεί με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, τα Ηνωμένα Έθνη και τον ΟΑΣΕ σε αποστολές επί του πεδίου σχετικά με την προστασία των δικαιωμάτων του ανθρώπου και εκδημοκρατισμού. Μέλος της Γραμματείας του Κέντρου Ερευνών Μειονοτικών Ομάδων και Πρόεδρος της Ελληνικής Ένωσης Δικαιωμάτων του Ανθρώπου μέχρι και το 2017.

Κύριε Τσιτσελίκη, το βήμα δικό σας.

«Η μειονοτική εκπαίδευση της Θράκης: υπάρχει φως στο τούνελ;»



Κ. ΤΣΙΤΣΕΛΙΚΗΣ: Ευχαριστώ πολύ, κ. Πρόεδρε. Ευχαριστώ πολύ τη ΔΟΕ για την πρόσκληση, είναι πάντα ιδιαίτερη χαρά να συμμετάσχω σε τέτοιου είδους συζητήσεις, το θέμα όπως είπατε και εσείς ή και άλλοι χθες, είναι να μείνει κάτι από το Συνέδριο αυτό και να το πάρει ο νομοθέτης και εκείνος που χαράζει τις πολιτικές.

Ξεκινώντας, λοιπόν, γρήγορα στα 29 ακόμα λεπτά που έχω, θέλω να δικαιολογήσω αυτόν τον κοινότυπο και μπανάλ τίτλο: φως στο τούνελ, τι είναι το τούνελ (;), γιατί όλο αυτό (;), ναι, υπάρχει ένα πρόβλημα. Γι' αυτό είμαστε εδώ σήμερα. Έτσι; Προφανώς. Κάτι γίνεται, κάτι πάει στραβά. Τι είναι αυτό το πράγμα το οποίο είναι εγκλωβισμένο σε ένα τούνελ και χρόνια ψάχνει να βρει φως; Μερικές φορές έχει δει φως για λίγο ή τομεακά, για κάποια θέματα που προχώρησαν. Είναι αλήθεια, δεν είμαστε στο 1950 και στο 1960, αλλά κάτι πάει στραβά. Τα ξέρετε πολύ καλύτερα από μένα.

Το θέμα είναι να βάλουμε λίγο μια λογική και μια συντεταγμένη επισκόπηση καταρχήν, ανάλυση και πρόταση στο τέλος για να μπορέσει αυτό που βρίσκεται μέσα

σε ένα τούνελ να βγει έξω απ' το τούνελ και να βρεθεί στο ίδιο τούνελ με τους υπόλοιπους, γιατί προφανώς η γενικότερη εκπαίδευση η οποία μας ενδιαφέρει είναι και αυτή σε κάποιο τούνελ. Έτσι; Αυτό το ξέρετε, επίσης, πολύ καλά και το αναφέρατε και χθες.

Άρα, ένα θέμα είναι πώς η μειονοτική εκπαίδευση θα έχει κοινά προβλήματα με την υπόλοιπη εκπαίδευση στην Ελλάδα. Έτσι; Αυτό είναι το ένα πολύ βασικό που πρέπει να το καταλάβουμε. Δηλαδή ότι πρέπει να υπάρχει μια κανονικότητα στις διαδικασίες εξέλιξης, όποιες και αν είναι αυτές, σε ένα ευρύτερο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Η μειονοτική εκπαίδευση πάσχει επειδή έχει κάτι ειδικά και βαρύτερα συνεχώς, κάτι βαραίνει.

Το δεύτερο, αν θέλει κανείς να το βάλει σε ένα τέτοιο συγκριτικό πλαίσιο, είναι ότι θα πρέπει να βάλει: αφού η μειονοτική εκπαίδευση έχει κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά απ' τη φύση της και κάθε εκπαίδευση που απευθύνεται σε ανθρώπους με ετερότητες, ειδικά στη γλώσσα και ενδεχομένως και στη θρησκεία ή στο πολιτισμικό background είναι να δει τι γίνεται και αλλού, στην ευρύτερη οικογένεια στην οποία ανήκει η Ελλάδα, δηλαδή την Ευρώπη, την Ευρωπαϊκή Ένωση ή την Ευρώπη, του Συμβουλίου της Ευρώπης, όπου αυτό το θέμα δεν είναι άγνωστο και η Ελλάδα δεν είναι καμία ιδιαιτερότητα, αφού το θέμα απασχολεί όλα τα κράτη, πλην 2 - 3 για να μην τα ονομάσω. Άρα, υπάρχει μια εμπειρία στην Ευρώπη.

Βλέπουμε την υπόλοιπη εμπειρία, πρώτον, από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και δεύτερον από την υπόλοιπη Ευρώπη που δουλεύει πάνω σ' αυτά τα τελευταία 50 χρόνια. Και μάλιστα με μεγάλη επιτυχία σε πολλές περιπτώσεις. Άρα έχουμε, αν κάποιος μελετήσει, δεν χρειάζεται να εφεύρουμε κάτι απ' την αρχή, ούτε η ελληνική ιδιαιτερότητα ή της Θράκης η ιδιαιτερότητα είναι τόσο ιδιαίτερη και διαφορετική που έχουμε μερικές φορές αυτό, με αυτοαναφορικότητα στα προβλήματά μας. Όχι, είναι κοινά προβλήματα, πάντα διαφορετικά, αλλά υπάρχουν, αυτό που λένε πάτερ-νις, που μπορούμε να τα δουλέψουμε.

Φυσικά και τελευταίο συγκριτικό επίπεδο είναι ότι τα μειονοτικά ζητήματα της εκπαίδευσης δεν μπορούν να γίνουν αντικείμενο συζήτησης και ενασχόλησης, αν δεν τα βάλει κανείς στο ευρύτερο μειονοτικό της Θράκης. Δηλαδή, δεν είναι μόνο η μειονότητα ένα ειδικό βάρος ως προς την εκπαίδευση, στη μειονοτική εκπαίδευση, αλλά είναι και άλλοι δύο τομείς οι οποίοι έχουν να κάνουν με αυτή την ειδική εξαιρετική μεταχείριση που επιφυλάσσει και το ελληνικό κράτος και οι ελληνικές κυβερνήσεις σε συνέχεια, αλλά και η ίδια η μειονότητα πώς βλέπει τον εαυτό της και πώς αυτοεγκλωβίζεται στο ίδιο τούνελ, γιατί είμαστε όλοι μαζί στο ίδιο τούνελ. Δηλαδή, το μουφτεϊακό, θρησκευτικό και το βακουφικό. Μπορούμε να βάλουμε και άλλα μικρότερα, όπως είναι τα σωματεία κλπ., άρα έχουμε ένα πακέτο ζητημάτων, εγκλωβισμών, δηλαδή κοινών εγκλωβισμών, που επαναλαμβάνω, είναι μεθοδολογικό λάθος να μην τα βάλει κανείς μαζί και να δει τα κοινά χαρακτηριστικά, ώστε

εάν θεραπεύσει το ένα, να θεραπεύσει και τα άλλα. Δεν μπορεί κανείς να πιάσει λίγο το ένα, όπως ακουμπήσαμε τη σαρία και τους αποκλεισμούς που δημιουργούσε η σαρία τα τελευταία χρόνια και να μην πιάσει τους αποκλεισμούς που παράλληλα και παρόμοια δημιουργούν στα άλλα, δηλαδή στις Επιτροπές των Βακουφίων και στα θέματα της εκπαίδευσης.

Αυτό, επαναλαμβάνω, είναι ένα μεθοδολογικό πλαίσιο, το συγκριτικό μες στη μειονότητα, μεταξύ εκπαίδευσης μειονοτικής και ευρύτερης ελληνικής και βέβαια μέσα στο ευρωπαϊκό πλαίσιο.

Τι είναι, λοιπόν, αυτό που έκανε τα μειονοτικά θέματα και την εκπαίδευση να βρίσκεται σ' αυτό το τούνελ; Ποιες είναι οι αγκυλώσεις; Το πρώτο επίπεδο που κανείς μπορεί να δει αλλά δεν το λέμε συχνά, είναι ο ελληνοτουρκικός ανταγωνισμός με καθαρά εθνικούς όρους, πολλές φορές μετωπικός, που δημιούργησε μεγάλες κρίσεις διακρατικές αλλά που υφέρπει ακόμα και στην καλύτερη περίπτωση του 1999 και μετά σε μια πολύ καλή σχέση συνεργασίας και οτιδήποτε άλλο είχε συμπαράσφύρει.

Λύθηκαν τα προβλήματα της μειονότητας και της εκπαίδευσης από το '99 μέχρι το 2010 ας πούμε; Λίγο θα πει κανείς, τομεακά, ευκαιριακά, όχι δομικά. Έχουν αρθεί όλες αυτές οι αγκυλώσεις που προέρχονται απ' αυτή τη σύγκρουση; Όχι. Γιατί δεν πρέπει να το αποφεύγουμε ότι εδώ έχουμε ένα θέμα εθνικού ανταγωνισμού. Ο εθνικός αυτός ανταγωνισμός πολύ συχνά ποτίζεται με πελατειακές σχέσεις μεταξύ αυτών που αναλαμβάνουν να διαχειριστούν τα εθνικά θέματα, το βάζω σε εισαγωγικά βέβαια, γιατί προφανώς δεν είναι εθνικό θέμα το μειονοτικό, είναι εθνικό θέμα η εκπαίδευση γενικότερα. Νομίζω, συμφωνούμε σ' αυτό. Είναι ένα εθνικό θέμα η εκπαίδευση των Ελλήνων πολιτών συνεχώς να βελτιώνεται.

Άρα μέσα σ' αυτό το πλαίσιο, ως τέτοιο εθνικό θέμα μπορεί κανείς να δει το πώς η μειονοτική εκπαίδευση θα βελτιωθεί, θα φτάσει στο ίδιο επίπεδο παροχής εκπαίδευσης στα παιδιά και απ' την πλευρά των δικαιωμάτων, των δικαιωμάτων των μειονοτικών μαθητών να έχουν πρόσβαση σε όποιο σχολείο και αν πάνε, να απολαμβάνουν το ίδιο επίπεδο εκπαίδευσης, την ίδια ποιότητα εγχειριδίων, την ίδια ποιότητα δασκάλων.

Τώρα, η ορατότητα του μειονοτικού εδώ γίνεται βάσει της θρησκείας, όπως ξέρετε. Δηλαδή για την υπαγωγή σ' αυτό το ειδικό καθεστώς της μειονοτικής εκπαίδευσης που ξεκινάει από τη Συνθήκη της Λοζάνης, στα άρθρα 40, 41 και φτάνει σε έναν πραγματικό λαβύρινθο και ένα χαοτικό σχήμα κανονιστικό με Νόμους και Υπουργικές Αποφάσεις και Εγκυκλίους που έρχονται όλα αυτά σαν μια πυραμίδα να αγγίξουν τα δύο άρθρα της Συνθήκης Λοζάνης και βέβαια και το άρθρο 16 αναμφίβολα του Συντάγματος, δημιουργεί ένα χαοτικό πράγμα στο οποίο υπάγονται αυτόματα και μαθητές αλλά και δάσκαλοι, επειδή είναι κάποιοι μουσουλμάνοι, επειδή έχουν μια θρησκευτική διαφορετική ετερότητα.

Το παράδοξο θα ήταν, και εδώ αμέσως γίνεται αντιληπτό αυτό που λέγαμε πριν, ότι αν συγκρίνει αυτό και μόνο με το υπόλοιπο που συμβαίνει στα «κανονικά» σχολεία, στα δημόσια, δηλαδή, ό,τι συμβαίνει και στα ιδιωτικά, σε όλα τα σχολεία της Ελλάδας, κανένας δεν ρωτάει τι θρησκεία έχεις για να πας και να ακολουθήσεις αυτό τον κανονιστικό εκπαιδευτικό ή οτιδήποτε, οποιονδήποτε δρόμο, για να σε οδηγήσει στη θέση εργασίας αν είσαι δάσκαλος ή στο συγκεκριμένο σχολείο αν το επιλέξεις και είσαι μαθητής.

Εδώ, λοιπόν, έχουμε ένα ειδικό πρόβλημα. Πώς θα το λύσουμε; Ας βάλουμε το πρόβλημα και θα βρούμε τη λύση.

Αυτό που δείχνει το κριτήριο της θρησκείας είναι ότι πάμε πίσω, γιατί αυτό, τώρα βέβαια δεν έχω πολύ χρόνο να το εξηγήσω, είναι και στις άλλες δύο κατηγορίες και στα θέματα του μωφτή που είναι εγγενώς, όντως έτσι θα έπρεπε να είναι γιατί είναι θρησκευτικού χαρακτήρα οι αρμοδιότητες και όλα αυτά, αλλά και εκεί υπάρχει πρόβλημα, αλλά και στα βακούφια πάντα η θρησκεία μετράει και όχι τίποτα άλλο.

Δημιουργείται, λοιπόν, μια κοινότητα των πιστών οι οποίοι έχουν ειδικά δικαιώματα. Αυτό ξεκινάει απ' τη Λοζάνη. Αρκεί αυτό όμως σήμερα; Έχουν περάσει 100 χρόνια. Δεν θέλω να μπω στον αναθεωρητισμό τύπου Ερντογάν φυσικά αλλά αρκεί αυτό; Κάτι πρέπει να αλλάξει. Καμιά Συνθήκη από το 1920 που διέπει διάφορα άλλα ζητήματα στην Ελλάδα δεν έχει μείνει. Και καλά έκανε γιατί προφανώς θα πρέπει να το αλλάζανε. Αυτή η αυτονομία των θεσμών των μειονοτικών που μπορεί να πει κανείς ότι σωστά είναι, επειδή μια μειονότητα έχει δικαίωμα να έχει δικούς της θεσμούς έτσι θα έπρεπε να είναι; Οι θεσμοί αυτοί θα είναι τόσο σφραγισμένοι γύρω-γύρω από την έννοια του μουσουλμάνου; Εδώ υπάρχει ένα πρόβλημα, δηλαδή ο μελετητικός διαχωρισμός, όπως φάνηκε, επαναλαμβάνω, με ακραίο τρόπο στην υπόθεση της σαρίας που λύθηκε στο Ευρωπαϊκό Δικαστήριο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων και με τα χίλια ζόρια ο Έλληνας νομοθέτης τελικά πείστηκε να αλλάξει το Νόμο. Λέω αυτό το παράδειγμα, φαίνεται πολύ μακριά απ' τα σχολεία, αλλά τελικά εκεί καταλήγουμε, γι' αυτό το αναφέρω. Ότι μπορεί ένας μουσουλμάνος να πηγαίνει να χωρίζει ή μια μουσουλμάνα στο δικαστήριο και όχι στο μωφτεϊακό δικαστήριο.

Αυτός, λοιπόν, ο σκληρός κοινοτισμός έχει κάποια εγγενή προβλήματα.

Τώρα, αυτός ο κοινοτισμός μας οδηγεί αμέσως σε ένα νομικοπολιτικό πρόβλημα που έχει σχέση με τη διαχείριση του ίδιου του σχολείου. Το μειονοτικό σχολείο είναι δημόσιο - ιδιωτικό, δεν ξέρουμε εμείς άλλη κατηγορία, ξέρουμε το ιδιωτικό και το δημόσιο σχολείο πρωτοβάθμιας - δευτεροβάθμιας.

Απ' τη φύση του, όπως νομικά θεμελιώνεται, το μειονοτικό σχολείο είναι κοινοτικό, το οποίο είναι και δημόσιο και ιδιωτικό και στην πορεία του ανταγωνισμού της Ελλάδας και της Τουρκίας φυσικά, όπως γνωρίζετε, με πλαίσια ελέγχου που ξεκίνησαν ήδη από τη δεκαετία του '20 και του '30 υπήρχε στην ελληνική διοίκηση

και μελετώντας τους Νόμους απ' την εποχή εκείνη μέχρι σήμερα αυτό το επαμφοτερίζον, ερμαφρόδιτο, ιδιωτικό δημόσιο, όπου κάθε διακυβέρνηση έπαιρνε στοιχεία από το ένα ή από το άλλο, όπως την βόλευε.

Ναι, είναι ιδιωτικά σχολεία, γιατί έχουν τον ιδρυτή τους και την Εφορεία η οποία αυτή διορίζει τελικά τους δασκάλους, τους πληρώνει με τα δίδακτρα, αλλά εμείς βέβαια, επειδή δεν μπορούν να σταθούν, θα τους πληρώσει το κράτος. Ποιος θα ελέγξει όμως όλη τη διαδικασία; Διοικητικά φυσικά εντάσσονται, τελικά, όπως σε όλα τα υπόλοιπα σχολεία, σε ένα περίπλοκο σχήμα διοικητικού ελέγχου, διορισμού, απόλυσης και όλου του καθεστώτος που διέπει τους δασκάλους και τη λειτουργία των σχολείων.

Είναι ιδιωτικά ή δημόσια; Όσες φορές έφτασε ένα ζήτημα στο δικαστήριο, στα διοικητικά πρωτοδικεία και παραπέρα, η απάντηση ήταν πάρα πολύ δύσκολη από τον δικαστή φυσικά, γιατί και αυτός για πρώτη φορά σίγουρα μελετούσε αυτό το ζήτημα. Και η απάντηση ήταν ad hoc φυσικά, αλλά δεν μπόρεσε ποτέ να απαντηθεί εάν τα μειονοτικά σχολεία ανήκουν στο δημόσιο ή στο ιδιωτικό.

Αυτό κάποια στιγμή θα πρέπει να λυθεί με κάποιον τρόπο. Τώρα, αν το πάρουμε ανάποδα, από τη Λοζανική πλευρά, η οποία σ' αυτό δεν έχει άδικο, λέει ότι τα μειονοτικά σχολεία μπορεί να είναι δημόσια μειονοτικά σχολεία, με τις ιδιαιτερότητές τους, μπορεί να είναι και ιδιωτικά. Έχει μια διάταξη εκεί, μια διατύπωση, η οποία το αναφέρει και το καταλαβαίνει κανείς ότι μπορεί να είναι και τα δύο. Και απ' τις δύο κατηγορίες, τελικά όπως και τα υπόλοιπα σχολεία στην Ελλάδα και αλλού. Δεν έχουμε ιδιωτικά μειονοτικά σχολεία. Ένα πρόβλημα είναι αυτό. Γιατί δεν μπόρεσαν να δημιουργηθούν, ενώ υπήρχε η βούληση; Που προφανώς θα απευθυνόταν σε μία ελίτ της μειονότητας γιατί θα είχε δίδακτρα κλπ. Προφανώς, γιατί αυτό είναι και η λογική κάποιου ιδιωτικού σχολείου.

Δεν έγινε αυτό. Κρατήθηκαν τα σχολεία σ' αυτό το περίεργο μεικτό σχήμα. Δεν λέω αν είμαι υπέρ ή κατά, προσέξτε, δεν θέλω να παρεξηγηθώ. Λέω, εξηγώ απλώς πώς έχουν εγκλωβιστεί τα σχολεία σ' αυτό το σχήμα το οποίο εύκολα κανείς μπορεί να πειράξει κατά βούληση, όποιος έχει την εξουσία στα χέρια του. Ή να διεκδικήσει όποιος διεκδικεί, γιατί βλέω εδώ και τους μειονοτικούς φορείς συνυπεύθυνους για την κατάσταση στα μειονοτικά σχολεία.

Η αμοιβαιότητα μεταξύ Ελλάδας - Τουρκίας που την βάζω σε εισαγωγικά, γιατί δεν υπήρχε ποτέ αμοιβαιότητα μεταξύ Ελλάδας και Τουρκίας νομικά, η αμοιβαιότητα όσον αφορά τα δικαιώματα του ανθρώπου δεν ισχύει, μια πολιτική αμοιβαιότητα η οποία λειτούργησε πάντα αρνητικά, σπάνια είχαμε εκλάμψεις θετικής αμοιβαιότητας, η οποία βέβαια είναι θεμιτή, αλλά η αρνητική αμοιβαιότητα μεταξύ Ελλάδας και Τουρκίας, ειδικά στις σκληρές δεκαετίες του '50, του '60 και του '70 αλλά και του '80, ό,τι κακό γινόταν στη μια πλευρά, γινόταν μετά συν plus και απ' την άλλη, έφερε σε πάρα πολύ δύσκολη θέση το καθεστώς των δασκάλων, ειδικά

των μειονοτικών, τα εγχειρίδια, τα ξέρετε πολύ καλά, τις φωτοτυπίες, για να κάνουμε λίγο ένα βήμα μπροστά έπρεπε να γίνουν τερατώδεις αλλαγές, ήταν ένα δίπολο κακό το οποίο κράτησε πάρα πολλά χρόνια πίσω την εκπαίδευση.

Δεν ισχύει σήμερα, ευτυχώς, στη λεπτομέρεια που ίσχυε παλιά: πειράζω κάτι στην Τουρκία, πειράζω κάτι εδώ, πειράζω εκεί. Είχαμε και το Κυπριακό, βέβαια, που ήταν τρίγωνο τελικά και όλη αυτή η κακοφορμισμένη αμοιβαιότητα μεταξύ των δύο κρατών σε σχέση με τα μειονοτικά σχολεία στη Θράκη. Δεν υπάρχει σήμερα. Το κακό είναι ότι νομικά, ενώ ο όρος αμοιβαιότητα έχει βγει απ' τους νόμους, για παράδειγμα, των βακουφίων και από αλλού, έχει παραμείνει ως ένα απολίθωμα το οποίο μπορεί όμως να ενεργοποιηθεί, γιατί αν υπάρχει μια διάταξη Νόμου κάπου μπορεί κάποιος, κάποια κυβέρνηση και σε μια συγκυρία να αρχίσει να το ενεργοποιεί. Έτσι όπως είναι. Αυτό, άραγε, θα έπρεπε να ήταν διεκδικήσιμο, να αφαιρεθεί αυτή η ρήτρα της αμοιβαιότητας από το Νόμο των μειονοτικών σχολείων του 1977.

Τώρα, η ιεράρχηση δικαίου. Όπως ξέρετε, ζούμε σε μια ευνομούμενη πολιτεία, κράτος δικαίου κλπ., τα οποία είναι εμπεδωμένα, ευτυχώς, για την ελληνική περίπτωση. Ευτυχώς, δηλαδή, η δημοκρατία μας, μπορεί να την κατηγορούμε όλοι αλλά, τέλος πάντων, έχουμε ένα ικανοποιητικό επίπεδο δημοκρατίας, είμαστε ελεύθεροι, διεκδικούμε, έχουμε τα στραβά μας, εντάξει. Υπάρχει μια ιεραρχία κανόνων δικαίου, το ξέρουμε αυτό. Διεθνές δίκαιο μαζί με το Σύνταγμα και μια πυραμίδα του Νόμου, των Διαταγμάτων κλπ. Και προφανώς έχουμε προβλήματα ιεράρχησης δικαίου και σε άλλα θέματα. Όμως στα μειονοτικά έχουμε τεράστιο πρόβλημα.

Ήδη αυτό που είπα πριν, το θέμα του εγκλωβισμού ενός τομέα δημόσιας διοίκησης και ειδικά τα σχολεία, όπως στα σχολεία αυτά, δεν μπορεί να γίνεται για ιεράρχηση και επιβολή μέσω της θρησκείας διαφόρων δικαιωμάτων, όταν ειδικά υπάρχουν νέα νομικά εργαλεία, τα οποία θα μπορούσαν να απεγκλωβίσουν αυτή τη στρεβλή αναφορά στη Λοζάνη, γιατί η αναφορά στη Λοζάνη πλέον έχει γίνει τόσο εργαλειακή και στρεβλή και από τη μειονότητα και από τις ελληνικές κυβερνήσεις, η οποία όντως θα μπορούσε πρώτον δημιουργικά να ερμηνευθεί διαφορετικά, αλλά θα μπορούσε, επίσης, η Ελλάδα να είχε προσχωρήσει σε άλλα νομικά κείμενα διεθνούς δικαίου που προσδίδουν τα ίδια δικαιώματα με έναν πολύ πιο σύγχρονο τρόπο.

Την Ευρωπαϊκή Σύμβαση, τη Σύμβαση Πλαίσιο για τις εθνικές μειονότητες και τον Ευρωπαϊκό Χάρτη για τις Περιφερειακές και Μειονοτικές Γλώσσες. Σχεδόν όλα τα κράτη της Ευρώπης ήδη δεσμεύονται από αυτά τα δύο νομικά κείμενα, τα οποία δίνουν δικαιώματα αναλυτικά ως προς τις μειονοτικές γλώσσες και το μειονοτικό σχολείο που θα μπορούσε η Ελλάδα πολύ εύκολα να πει στην Τουρκία καταρχήν: εγώ δεσμεύομαι απ' αυτό, μπαίνω σε ένα καθεστώς πολυμερούς επίβλεψης, δηλαδή δεν θα ελέγχω εγώ και η Τουρκία μεταξύ μας τα μειονοτικά σχολεία μέσω Λοζάνης

αλλά θα τα επιβλέπουμε σε ένα πολυμερές πλαίσιο, παίρνοντας και μαθήματα απ' τους άλλους, επιτέλους, για το πώς γίνεται το μειονοτικό σχολείο σε όλη την Ευρώπη.

Αυτό είναι κάτι το οποίο το Ελληνικό Κοινοβούλιο το ψήφισε το '97, το υπέγραψε μάλλον, τη Σύμβαση Πλαίσιο για τις εθνικές μειονότητες, αλλά τελικά δεν πέρασε από το Ελληνικό Κοινοβούλιο.

Επιμέρους ζητήματα προβλημάτων. Χρειάζεται νέος Νόμος. Δεν μπορεί να έχουμε τον Νόμο του '77. Ήδη έχει κοπεί σε κομματάκια, έχουν αλλάξει δεκάδες ζητήματα, δεκάδες ζητήματα έχουν μείνει εκεί ανενεργά και μπορούμε ανά πάσα στιγμή να τα χρησιμοποιήσουμε, έτσι υπάρχει η Υπουργική Απόφαση που λέει ότι στα μειονοτικά σχολεία διορίζεται Επαθίτης ως γραμματέας. Δεν λειτουργεί, δεν υπάρχει αυτό σήμερα. Η διάταξη υπάρχει όμως. Είναι γνωστή η κόντρα μεταξύ Επαθιτών, άλλων δασκάλων κλπ.

Είναι τεράστια συζήτηση, τώρα δεν προλαβαίνουμε να τη συζητήσουμε, τι ήταν αυτό με την ΕΠΑΘ και τι είναι το σύγχρονο καθεστώς. Πολύ καλύτερο, προφανώς, το σύγχρονο καθεστώς παραγωγής μουσουλμάνων δασκάλων για το τουρκόγλωσσο πρόγραμμα, για να το πω σωστά, υπάρχουν διατάξεις νομικές, οι οποίες έχουν μείνει απολίθωμα και τις οποίες ανά πάσα στιγμή κάποιος μπορεί να χρησιμοποιήσει. Αυτό δεν είναι καλό. Αυτό δημιουργεί έναν κίνδυνο δικαίου, όχι μια ασφάλεια δικαίου, όπως είναι το σωστό κανονιστικά να λέμε.

Οι ιεροδιδάσκαλοι, μια πονεμένη ιστορία, η οποία όμως αγγίζει ακριβώς το ζήτημα της κόντρας ελέγχου καταρχάς στα τζαμιά και μετά λίγο στα σχολεία, γιατί όντως υπάρχει η ανάγκη, κάποιος θα πρέπει να διδάξει όντως στα δημόσια σχολεία, αφού τα παιδιά πηγαίνουν στα δημόσια σχολεία της μειονότητας και καλά κάνουν θα έλεγε κανείς, αλλά κάποιος πρέπει να τους διδάξει και τα δικά τους θρησκευτικά, αφού κατά αναλογία έχουμε τα δικά μας, σε εισαγωγικά τα βάζω όλα. Κάποιος ο οποίος θα έπρεπε να έχει τα προσόντα. Έχουν τα προσόντα; Τι είναι όλα αυτά; Γιατί ο Νόμος λέει ότι πρέπει να είναι ένας άνθρωπος και στο τζαμί και στο σχολείο και τελικά στην πράξη χωρίσανε, άλλοι είναι στα τζαμιά, άλλοι στα σχολεία και μετά έχουμε την τεράστια σύγκρουση με τη βαθιά μειονότητα, που δεν επέτρεψε να γίνει αυτό και έπρεπε να είναι οι άλλοι που παίρνουν το φακελάκι από το Προξενείο, ενώ παλιά παίρνανε από το Υπουργείο Εξωτερικών. Τα ξέρετε όλα αυτά. Δηλαδή, το αδιαφανές, το περίεργο, το σκοτεινό, το υπόγειο, πήγε να θεσμοθετηθεί με τον χειρότερο τρόπο.

Προφανώς, έπρεπε να είναι διαφανής η διαδικασία και να υπάρχει διορισμός, όπως όλοι οι εργαζόμενοι στον δημόσιο τομέα. Με τα προσόντα τους, με τα δικαιώματά τους κλπ. Γιατί έπρεπε να γίνει τόσο στραβά και αυτό; Έτσι; Άλλο ένα στραβό μέσα σε όλο το άλλο κατασκευάσμα.

Τα θετικά μέτρα. Ναι, προφανώς το '97 ακούστηκε και χθες ήταν κρίσιμο, τα θετικά μέτρα για την ποσόστωση, είναι ένα μέτρο βέβαια προσωρινό, μέχρι οι μειονοτικοί μαθητές μέσα από το Πανεπιστήμιο να βγουν στην κοινωνία και να έχουν τα προσόντα να βρουν δουλειές και να είναι σε ίση μοίρα κοινωνικοοικονομική.

Εντάξει, λειτουργεί, αλλά έχει θέματα. Υπάρχει και η ποσόστωση, ειδική ποσόστωση για το διορισμό στο Δημόσιο. Αυτό αφορά τους μουσουλμάνους δασκάλους. Δεν έχει λειτουργήσει αυτό. Τι θα γίνει; Πώς θα μπορούσε να λειτουργήσει; Αυτό δεν έχει λειτουργήσει μάλλον καθόλου στο ΑΣΕΠ όπως το ξέρω.

Αυτό τι επιπτώσεις θα έχει; Έχει μελετηθεί; Πώς θα μπορούσε να λειτουργήσει το μειονοτικό σχολείο; Ή στο δημόσιο σχολείο όπου και αυτοί οι Έλληνες πολίτες, δάσκαλοι, που αποφοιτούν πλέον από το Αριστοτέλειο ή από άλλα Πανεπιστήμια θα διοριστούν κάπου. Θα μπορούσε το ελληνικό δημόσιο να εκμεταλλευτεί τις γλωσσικές τους ικανότητες, ώστε να πάνε σε μια θέση και να προσφέρουν περισσότερο απ' ό,τι αν πάνε, για παράδειγμα, σε ένα σχολείο στην Κρήτη;

Προχωρώ γιατί τελειώνει ο χρόνος. Κανονικοποίηση των ροών χρηματοδότησης. Τώρα, ποιος πληρώνει την προβληματική έτσι κι αλλιώς υποδομή των σχολείων αυτών. Υπάρχει κτιριακά, τέλος πάντων, κουτσά-στραβά κάπως προχωράει, γιατί το κράτος, η περιφέρεια δίνει, μαζεύονται κάποια δίδακτρα. Τα δίδακτρα η κάθε Σχολική Εφορεία, βέβαια, επειδή είναι ιδιωτικά σχολεία, το λέω λίγο ειρωνικά, μαζεύει δίδακτρα αναλόγως. Δεν γίνεται όμως έτσι, αναλόγως κάθε φορά και από όποιον θέλει. Θα πρέπει να γίνει κάτι συγκροτημένο, το οποίο να ξέρουν και οι γονείς πού και πώς. Υπάρχει διαφάνεια σ' αυτή τη διαδικασία;

Νηπιαγωγεία. Ξέρουμε ότι τα νηπιαγωγεία είναι κάτι το οποίο έχει πονέσει εδώ και ένα χρόνο. Θα σας το πω από μακριά, απέξω. Δικαίωμα αλλά και παιδαγωγικά ορθό είναι τα παιδιά σ' αυτή την ηλικία να μπορούν να έχουν πρόσβαση σε έναν χώρο, όπως είναι η προσχολική εκπαίδευση, να έχουν επαφή με τη μητρική τους γλώσσα. Γιατί όχι; Αφού, λοιπόν, αυτό το πράγμα, δηλαδή η επέκταση και αφού το λέει και ο Νόμος και η Λοζάνη ότι στη βασική εκπαίδευση, άρα τότε εννοούνταν αλλιώς η βασική εκπαίδευση, θα πρέπει να είναι και η προσχολική εκπαίδευση, αφού έχει ενσωματωθεί το νηπιαγωγείο στη δημοτική εκπαίδευση, άρα προφανώς θα έπρεπε να υπάρχει και εκεί κάτι αντίστοιχο με τα μειονοτικά.

Ωραία, αυτό δεν είναι κακό. Αυτό είναι καλό. Η μητρική γλώσσα. Εδώ προσέξτε, απ' ό,τι ξέρω, στο πιλοτικό αυτό σχέδιο, δεν θα μπω στο κομμάτι των αντιδράσεων και των άλλων ζητημάτων των τεχνικών που έχουν προκύψει, είναι ότι για πρώτη φορά ικανοποιήθηκε ένα αίτημα, το οποίο είναι πάρα πολύ μπροστά από τα υπόλοιπα: η εκάστοτε μητρική γλώσσα. Προσέξτε, η Λοζάνη μιλάει για τη μητρική γλώσσα. Δεν μιλάει για την τουρκική, ούτε για την ελληνική στα σχολεία στην Κωνσταντινούπολη. Μιλάει για τη γλώσσα τους.

Εδώ, λοιπόν, αυτό το πιλοτικό σχέδιο των λίγων νηπιαγωγείων έβαλε μπροστά κάτι το οποίο είναι πάρα πολύ, μάλλον αγγίζει και φτάνει αυτό που γίνεται στην υπόλοιπη Ευρώπη. Όταν μιλάμε για μια μητρική γλώσσα ήταν αυτή η Α, Β, Γ. Δεν είναι η μία που είναι καλή και κακή ταυτόχρονα. Άρα γιατί όχι; Βρήκαμε τους κατάλληλους ανθρώπους; Και αν δεν τους βρούμε, δεν πρέπει να τους παράξουμε; Το εννοώ μέσα από ένα πανεπιστήμιο ή κάπως αλλιώς; Προφανώς. Άρα θέλει σχεδιασμό. Θέλει σχεδιασμό, ώστε και αυτοί οι άνθρωποι με παρόμοια προσόντα να μπουν στο σχολείο τους και να διδάξουν στο επίπεδο των νηπιαγωγών αυτό το πράγμα. Ξαφνικά δαιμονοποιούμε καταστάσεις, οι οποίες από μόνες τους είναι κάτι θετικό.

Τώρα, αν πάει κανείς μ' αυτή τη λογική και στο ίδιο το σχολείο το μειονοτικό θα πρέπει, επιτέλους, να δει πώς είναι ένα καλό μειονοτικό σχολείο, υπηρετώντας το δικαίωμα των μαθητών σε καλή εκπαίδευση, των γονιών που έχουν απαίτηση απ' το κράτος και των εκπαιδευτικών, οι οποίοι περιμένουν να έχουν παρόμοια δικαιώματα εκπαιδευτικά και λοιπά, ασφαλιστικά με όλους τους υπόλοιπους. Δηλαδή, να μην πάρω πάλι τους ιεροδιδασκάλους, γιατί αυτό το εννιάμηνο σε απολύω και ξανά άλλους εννιά μήνες, πραγματικά δεν υπάρχει αλλού. Πολύ εύκολα θα είχε καταπέσει στο Συμβούλιο Επικρατείας.

Πολύ εύκολα θα είχε καταπέσει βέβαια, για να πάμε κατευθείαν σ' αυτό που είναι πολύ σημαντικό για μένα, ο Νόμος του '14 ο οποίος λέει ότι μουσουλμάνοι στο τουρκόγλωσσο, χριστιανοί στο ελληνόφωνο, και το αντίθετο απαγορεύεται. Αυτή η απαγόρευση που μπήκε μ' αυτόν το Νόμο, προσέξτε, δεν υπήρχε πριν, με τον όρο απαγορεύεται, θυμίζει καταστάσεις Απαρτχάιντ, έχει κριθεί ότι είναι απίστευτα διακριτικό, κανένας δάσκαλος δεν έχει διοριστεί πουθενά για τη θρησκεία του και όχι για τις γνώσεις του, τα πτυχία του, τα προσόντα του, τα μόρια του κλπ.

Αυτό επειδή θα πέσει σε κάποιο Δικαστήριο και είναι εύκολο να πέσει αμέσως και σε ένα πρωτοβάθμιο διοικητικό δικαστήριο, είναι πάλι άξιο απορίας πώς ο Έλληνας νομοθέτης και οι ελληνικές κυβερνήσεις περιμένουν πάντα ένα δικαστήριο για να διορθώσει αυτό το τόσο περίπλοκο πράγμα, το οποίο χρειάζεται πάρα πολλές αποφάσεις δικαστηρίων. Γι' αυτό, επιμένω, ότι ο καλός σχεδιασμός με βασικά κριτήρια νομιμότητας την ιεράρχηση κανόνων δικαίου σύμφωνα με το συμφέρον του παιδιού, είναι κανονιστική υποχρέωση να υπηρετείται το συμφέρον του παιδιού από ειδικές διατάξεις διεθνούς δικαίου, της Διεθνούς Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού, το Ελληνικό Σύνταγμα κλπ., το συμφέρον του παιδιού είναι πάνω απ' όλα.

Νομίζω ότι η κανονικότητα είναι αυτό που πρέπει να μας απασχολεί. Η κανονικότητα και όχι η εξαίρεση, η οποία εξαίρεση με τον τρόπο με τον οποίον έχει διατυπωθεί δημιουργεί το πρόβλημα για δεκάδες, στην ιστορία εκατοντάδες, διαδικασίες οι οποίες οδηγούν σε στρεβλά αποτελέσματα, τόσο διαδικαστικά, όσο ουσιαστικά, όσο εκπαιδευτικά, μαθησιακά, τα οποία πάντα βαίνουν σε βάρος του παιδιού και των οικογενειών τους, σε βάρος των εκπαιδευτικών τελικά.

Και το τελικό ερώτημα είναι και ολοκληρώνω μ' αυτό: Πώς θα γίνει, λοιπόν, το μειονοτικό σχολείο καλύτερο; Το χρειαζόμαστε το μειονοτικό σχολείο; Όπως είναι; Η μειονότητα, δηλαδή, το χρειάζεται; Για τα παιδιά της. Μήπως πρέπει να δούμε ένα μοντέλο διαφορετικό; Εδώ υπάρχουν δύο και τρεις διαφορετικές λύσεις, δεν είναι μία η απάντηση, προφανώς. Σίγουρα το μειονοτικό σχολείο μπορεί να γίνει πολύ καλύτερο, θα μου πείτε χρειάζεται σίγουρα χρήματα. Να βρεθούν τα χρήματα, όπως βρίσκονται αντίστοιχα και για τα άλλα, να γίνει ένα σωστό νομικό καθεστώς, αλλά μπορεί να γίνει και ένα πιο προχωρημένο μοντέλο για όλους. Δηλαδή, το μειονοτικό ή δημόσιο σχολείο να αρχίζει να έρχεται κοντά. Να υπάρχει ίσως ένα σχολείο.

Όταν, λοιπόν, υπάρχουν οι διαφορετικές γλώσσες να μαθαίνονται οι γλώσσες απ' τους μαθητές που θέλουν, προσέξτε, οι μαθητές που θέλουν να μάθουν κάποιες γλώσσες. Αν εγώ γεννήθηκα ελληνόφωνος, γιατί να μην μάθω όπως μαθαίνω αγγλικά, γαλλικά, να μάθω και τούρκικα; Εξάλλου η οικονομική σημασία της τουρκικής φάνηκε την προηγούμενη δεκαετία ότι ήταν τεράστια, ειδικά στη Θράκη.

Αυτό, λοιπόν, θα μπορούσε να διευρυνθεί το δικαίωμα στην εκπαίδευση σε κάποια γλώσσα, να μην είναι τελικά προσόν μόνο των μειονοτικών, αν υποθέσουμε ότι ήταν καλή η μειονοτική εκπαίδευση, αλλά ότι μπορεί να είναι όλων μαζί των παιδιών που είναι σε μια ευρύτερη σχολική κοινότητα, ως δικαίωμα των παιδιών στη συμμετοχή στη διαδικασία της εκπαίδευσης. Και εκεί μαζί βέβαια και οι δάσκαλοι. Και οι εκπαιδευτικοί γενικότερα.

Ευχαριστώ πολύ.

Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Εμείς ευχαριστούμε και επειδή σας είδα και είχατε άγχος με το χρόνο, ήσασταν ακριβώς στο χρόνο, οπότε δεν υπήρχε λόγος να αγχώνεστε. Θα σας είχαμε ειδοποιήσει αν ήταν. Λοιπόν, το πρόγραμμα προβλέπει ερωτήσεις προς τον ομιλητή. Αν υπάρχουν, ναι.

«Ερωτήσεις - απαντήσεις επί της εισήγησης»

Κ. ΤΣΙΤΣΕΛΙΚΗΣ: Να ακούσουμε την πρώτη και αν υπάρχουν συναφείς ομαδικά.

Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Υπάρχει μικρόφωνο εδώ. Δημήτρη, εσένα σε ξέρουμε αλλά πες το όνομα για τα πρακτικά και το ίδιο ισχύει για όποιον άλλον κάνει ερώτηση, καλό είναι να λέει το όνομά του για τα πρακτικά.

Δ. ΝΤΟΥΜΟΣ: Καταρχάς, θα συμφωνήσω γενικά όσον αφορά το πλαίσιο το νομικό, απλώς να αναφέρω και σαν παράδειγμα ότι όταν ρωτήσαμε αν το Προεδρικό Διάταγμα το καινούργιο ισχύει για τα μειονοτικά σχολεία, απάντηση δεν πήραμε, ισχύουν κάποιες διατάξεις, κάποια άρθρα, δεν ισχύουν άλλα.

Λοιπόν, θέλω να σταθώ όσον αφορά στους συναδέλφους τους μουσουλμάνους

του ελληνόφωνου προγράμματος, το 2014 η ρύθμιση που πέρασε. Εμείς σαφώς και ως Σύλλογος, είμαι ο Πρόεδρος του Συλλόγου, είχαμε διαφωνήσει και με την Κομοτηνή και είχαμε πει ότι να έχουν το δικαίωμα αλλά ταυτόχρονα και κάποιος που έχει πιστοποίηση στην τουρκική γλώσσα, χριστιανός ας το πω έτσι, να μπορεί να διδάσκει.

Το θέμα όμως που προκύπτει είναι ότι αυτό, αν κάποιος, δηλαδή, πάει σ' αυτό το σχολείο όταν θα υπάρξει επιλογή στελεχών: διευθυντής, υποδιευθυντής, με βάση την Υπουργική Απόφαση 48 λέει: ο μουσουλμάνος είναι διευθυντής, ο χριστιανός είναι υποδιευθυντής. Εκεί στην περίπτωση που κάποιος του ελληνόφωνου προγράμματος μουσουλμάνος προφανώς και με βάση τα δικαιώματα θα μπορέσει να διεκδικήσει τη θέση, άρα ενδεχομένως μπορεί να έχουμε μουσουλμάνο διευθυντή και χριστιανό υποδιευθυντή. Μήπως πρέπει να αλλάξει όλο το πλαίσιο;

Κ. ΤΣΙΤΣΕΛΙΚΗΣ: Λοιπόν, θα απαντήσω σ' αυτό κατευθείαν γιατί είναι κάτι ειδικό το οποίο δεν πρόλαβα. Ευχαριστώ καταρχάς για την ερώτηση, γιατί είναι ένα από τα βασικά παραδείγματα που δεν πρόλαβα να πω. Μία απ' τις βασικές παθογένειες της ειδικής εξαιρετικής κατάστασης είναι αυτός ο περίφημος διορισμός ποιος θα γίνει διευθυντής και ποιος υποδιευθυντής σε ένα μειονοτικό σχολείο, όπως ξέρετε, όπου ο μουσουλμάνος γίνεται διευθυντής και ο χριστιανός υποδιευθυντής, γιατί πρέπει να είναι βέβαια μουσουλμάνος επειδή είναι κοινοτικό το σχολείο, αλλά ο Νόμος έχει απονείμει αρμοδιότητες σημαντικότερες στον υποδιευθυντή σε σχέση με τον διευθυντή. Έτσι; Αυτά είναι γνωστά τώρα μεταξύ μας, είναι κάτι το οποίο, επίσης, θα μπορούσε εύκολα να καταπέσει σε ένα δικαστήριο ειδικά ως προς τις αρμοδιότητες, προβληματικό μεν το άλλο, αλλά σε ένα κοινοτιστικό μοντέλο θα μπορούσε να θεωρηθεί και εύλογο, ειδικά στα μικρά σχολεία, τώρα δεν ξέρω πώς θα μπορούσε να γίνει αυτό.

Εγώ θα έλεγα να ισχύσει η κανονικότητα. Δεν είναι με μόρια το ποιος γίνεται διευθυντής ή και με εκλογές; Ό,τι ισχύει σε όλα τα άλλα σχολεία, αφού, λοιπόν, είμαστε πολύ πιο κοντά, προσέξτε, αν το μοντέλο είναι πιο κοντά στο δημόσιο σχολείο, θα πρέπει να εφαρμοστεί ό,τι ισχύει στα δημόσια σχολεία. Αν τελικά τα μειονοτικά σχολεία, όποια απ' αυτά, φανταστείτε να γίνει μια διαφοροποίηση, κάποια απ' αυτά να γίνουν ιδιωτικά αλλά πραγματικά ιδιωτικά, όπως είναι όλα τα άλλα ιδιωτικά, δηλαδή το κανονικό, δηλαδή το επαναλαμβάνω, ακούγεται λίγο χαζό αλλά όπως τα κανονικά ιδιωτικά σχολεία να γίνουν και κάποια μειονοτικά κανονικά ιδιωτικά σχολεία.

Εκεί πέρα γίνεται με άλλη διαδικασία ο διορισμός, εσωτερικά δηλαδή απ' τον ιδιοκτήτη, του διευθυντή. Οπότε η κανονικότητα είναι η απάντηση. Έτσι; Σύμφωνα με το προηγούμενο ειδικό σχήμα των κανόνων δικαίου.



Ζ. ΚΑΠΡΑΝΑΣ (ΕΙΔΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Καλημέρα. Κύριε Καθηγητά, επί της μειονοτικής εκπαίδευσης θα μιλήσουν περισσότερο εδώ οι συνάδελφοι που ζούνε το πρόβλημα αλλά και εσείς από την επισημονική άποψη. Εγώ θα ήθελα να ρωτήσω στον αναθεωρητισμό της γείτονας χώρας που θέλουμε να γίνει φίλη εμείς, ποιο είναι το περιθώριο από τη Συνθήκη το 1923 που κάποια κομμάτια δεν μπορούμε, γιατί δεν θέλουμε να αναθεωρηθεί η Συνθήκη του '23, εκτός αν θέλουμε, εγώ όμως σαν Ζήσης Καπράνας δεν θέλω να αναθεωρηθεί, γιατί θα δημιουργηθούν άλλα μεγαλύτερα προβλήματα.

Για τη μειονοτική εκπαίδευση ποιο κομμάτι είναι εκείνο που δεν μπορούμε να αλλάξουμε και, όσον αφορά την εκπαίδευση, ποιο κομμάτι είναι εκείνο που μπορεί να αλλάχθει ή μπορεί να θεραπευθεί προς τη θετική σκοπιά; Αλλά πρέπει να υπάρχει σίγουρα, πιστεύω, κάποιο όριο, γιατί δεν θέλω από μια μεριά του παιδιού, το όφελος του παιδιού, να δημιουργήσω εθνικό θέμα. Γιατί στη χώρα μας, γνωρίζουμε πολύ για τα δικαιώματα της μειονότητας, δεν θέλω να υπεισέλθω αλλά υπάρχουν πολλά προβλήματα, όχι της μουσουλμανικής. Ήδη αυτή τη στιγμή επίσημα είναι στα δικαστήρια και λιμνάζει για δύο που διεκδικούν δικαίωμα σε άλλη γλώσσα, σε δικά τους σχολεία και ούτω καθεξής. Αλλά είναι για άλλη κουβέντα αυτό. Ευχαριστώ.

Κ. ΤΣΙΤΣΕΛΙΚΗΣ: Υπάρχει κάποια ερώτηση σχετική; Για τη Λοζάνη τώρα.



Β. ΠΑΛΗΓΙΑΝΝΗΣ (ΑΙΡΕΤΟΣ ΚΥΣΠΕ): Εγώ είμαι αιρετός στο Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο. Ουδείς, κ. Καθηγητά, αμφισβητεί την αδήριτη ανάγκη για ουσιαστικές αλλαγές στην εκπαίδευση της μειονότητας, πάντοτε με στόχο την ποιοτική εκπαίδευση. Άλλωστε και τα δύο Συνέδρια που πραγματοποιούμε εδώ στη Θράκη, που πραγματοποιή-

σαμε το προηγούμενο και πραγματοποιούμε και σήμερα το δεύτερο, αποδεικνύουν τη βούληση όλοι μας να συμβάλλουμε στην ουσιαστική αναβάθμιση.

Όμως, η πρότασή σας ή αν θέλετε η αναφορά σας στην αναθεώρηση της Συνθήκης της Λοζάνης, κάτι το οποίο ζητά επίμονα ο Ερντογάν, μπορεί να ανοίξει πολλαπλά ζητήματα εθνικής σημασίας. Πώς εσείς την προσδιορίζετε; Γιατί αυτό το οποίο κάνατε, μια αναφορά σε Διεθνείς Συνθήκες για την εκπαίδευση, το κατανοώ. Πόσο η εφαρμογή των διαφόρων Συνθηκών Διεθνών θα μπορούσε να μην έχουν επιπτώσεις στη Συνθήκη της Λοζάνης; Δηλαδή, πιστεύω, ότι πρέπει να είμαστε πολύ προσεκτικοί σε αυτά τα ζητήματα που άπτονται εθνικών θεμάτων.



κα ΣΤΥΛΙΑΝΙΔΟΥ: Καλημέρα σας. Θα ήθελα να ρωτήσω εάν πραγματικά η βούληση όλων μας που αυτή αποτυπώνεται στη νομοθεσία και ξέρουμε πολύ καλά ότι είναι αποφάσεις λαού οι νόμοι και όταν εμείς θέλουμε αλλάζουν ή τροποποιούνται ή εξαρχής θεσμοθετούνται, θέλουμε αλλαγή ή έχουμε να προτείνουμε ένα άλλο σχολείο που θα θέλουν να πάνε τα παιδιά της μειονότητας; Ποια θα ήταν η γνώμη σας στη θεσμοθέτηση ενός νέου πειραματικού σχολείου, το οποίο θα ξεφύγει από Συνθήκες και αγκυλωμένα νομοθετικά πλαίσια;

Το δεύτερο που θα ήθελα να ρωτήσω είναι εάν εσείς με όλη σας τη βιβλιογραφία και την επιστημονική πιστεύετε στα θετικά μέτρα των κυβερνήσεων της ελληνικής πολιτείας και πόσο πιστεύετε ότι μπορούν να βοηθήσουν στην εκπαίδευση των μουσουλμανοπαίδων. Και το τρίτο κομμάτι για το οποίο η Ελλάδα δεν κύρωσε τη Συνθήκη για τις εθνικές μειονότητες ποια είναι η θέση σας; Διότι εμείς δεν έχουμε εδώ εθνική μειονότητα. Ευχαριστώ.

Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Αναζητάτε σχετικές ερωτήσεις, έτσι; Σε αυτή τη φάση. Κύριε Καθηγητά, συγγνώμη. Είναι σχετικές για να κλείσουμε, να κλείνουμε κύκλους, να μην αφήνουμε. Είναι σχετικές μ' αυτό, με το κομμάτι που άνοιξε ο καθηγητής; Ή να απαντήσει και να προχωρήσουμε παρακάτω;



Δ. ΗΛΙΑΚΗ: Νομίζω ότι όλα είναι σχετικά και μπο-
ρεί να δώσει και μια συνολική απάντηση, ακριβώς αυτό
θα ήθελα να ρωτήσω με την προηγούμενη συνομιλήτρια.
Ευχαριστούμε πάρα πολύ που είστε εδώ και επιτέλους δό-
θηκαν οι λέξεις με τα αληθινά νοήματα και το φως στο
τούνελ είναι αυτό. Να ανοίγουμε τις πόρτες και να βλέ-
πουμε τα προβλήματα όπως πραγματικά είναι, με το δικό
τους όνομα, όπως είναι το πραγματικό τους όνομα όμως
και όχι πίσω από πόρτες κλειστές.

Εγώ μετά από πολλά χρόνια στη μειονοτική εκπαίδευ-
ση καταλαβαίνω και εκφράζω την εμπειρία πολλών δασκάλων εδώ, αισθανόμαστε
πραγματικά λίγοι σ' αυτό που γίνεται. Λίγοι, κάθε φορά, ενώ προσπαθούμε πολύ.
Γιατί; Γιατί οι αγκυλώσεις όλων αυτών των νομοθετημάτων, όλων αυτών των πρα-
κτικών, όλων αυτών των συμπεριφορών οδηγούν εμάς, τους εκπαιδευτικούς, σε ένα
σχολείο και τα παιδιά βέβαια, πάντα σε συνάρτηση με τα παιδιά, σε ένα σχολείο
αναποτελεσματικό.

Αυτό βιώνουμε και δεν ξέρω αν μπορούμε να βρούμε δρόμους κάθε φορά μέσα
σ' αυτό το πλαίσιο, μέσα στη Συνθήκη της Λοζάνης. Εγώ δεν ξέρω αν πρέπει να
αλλάξουμε τη Συνθήκη της Λοζάνης ή όχι, είναι ένα άλλο θέμα, η πραγματικότητα

από μόνη της λέει ότι θέλει αλλαγές αλλά είναι ένα άλλο θέμα, που ίσως μπορεί να μην μας βγει σε καλό, δεν γνωρίζουμε αυτό. Αλλά νομίζω ότι πρέπει να μείνουμε εκεί. Το άλλο σχολείο που θα είναι για τη μειονότητα και για την πλειονότητα το σχολείο και για τους δυο, γιατί και το δικό μου το παιδί που ανήκει στην πλειονότητα βρίσκεται σε μειονεκτική θέση που δεν ξέρει τη γλώσσα του μισού πληθυσμού του Νομού που κατοικεί.

Άρα, θα πρέπει να δώσουμε τη δυνατότητα σε όλους, νομίζω, να έχουν την ίδια πρόσβαση στη γνώση και στην επικοινωνία μεταξύ μας. Νομίζω ότι το τελευταίο κομμάτι σας είναι το φως στο τούνελ που αναφέρει η εισήγησή σας.



Ε. ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ: Από το μειονοτικό σχολείο Γλαύκης, πολλά χρόνια στη μειονοτική εκπαίδευση. Στο μειονοτικό σχολείο όλα ισχύουν και όλα δεν ισχύουν. Το ασαφές νομικό πλαίσιο είναι ένας τρόπος διαχείρισής του από τη διοίκηση και από την κυβέρνηση και από την εξουσία, τέλος πάντων. Ποτέ δεν ξέρουμε τι ακριβώς ισχύει. Κάθε χρονιά είναι διαφορετική. Αυτό είναι φοβερό.

Αυτό που θέλω να πω είναι όμως η κανονικότητα την οποία μιλήσατε, η κανονικοποίηση θα πω και κάτι θετικό, μπορεί να έχει επιτευχθεί μες στα σχολεία, δηλαδή στα σχολεία που δουλεύουμε πάρα πολλά χρόνια, ξεπεράσαμε αυτές τις δυσκολίες του μειονοτικού σχολείου. Δουλεύοντας χριστιανοί και μουσουλμάνοι, οργανώνοντας προγράμματα μαζί, ζώντας μαζί, υπάρχει αυτή η όσμωση και ξεπεράσαμε αυτό το προβληματικό νομικό πλαίσιο, γιατί η εκπαίδευση είναι πράξη.

Κ. ΤΣΙΤΣΕΛΙΚΗΣ: Λοιπόν, κ. Πρόεδρε, να προχωρήσω στις απαντήσεις; Να ξεκινήσω απ' το τελευταίο. Ναι, μπορεί εσείς, οι καλοί εκπαιδευτικοί να κάνετε μέσα απ' την πράξη στο σχολείο αυτό που πρέπει, δεν σημαίνει όμως ότι το κράτος δεν πρέπει να έχει καλούς νόμους. Έτσι; Προσέξτε, ο καλός νόμος είναι αυτός που εφαρμόζεται. Δεν μπορεί να έχεις νόμους είτε απολιθώματα, είτε αντικρουόμενους, είτε προβληματικούς που θα καταπέσουν στο πρώτο δικαστήριο, αλλά εμείς οι καλοί πολίτες να μην τους εφαρμόζουμε. Αυτό φτάνει σε ένα τερατώδες σχήμα. Δεν είναι ότι δεν κάνετε καλά εσείς, αλλά προσέξτε πού οδηγούμαστε. Γι' αυτό λέμε ότι πρέπει να αλλάξουν οι νόμοι, να τεσταριστούν γιατί προφανώς ο νόμος ποτέ δεν είναι τέλειος και να ξαναβελτιωθεί ανάλογα με την πρακτική και τις διεκδικήσεις των εμπλεκόμενων, αυτό είναι γενικό για όλα τα κομμάτια του δικαίου.

Σας το είπα και όταν μιλούσα, δεν θέλω να παρεξηγηθώ ότι προτείνω αναθεώρηση της Λοζάνης, δεν είπα ποτέ αυτό το πράγμα. Προσέξτε, δεν αγγίζουμε τη Λοζάνη γιατί προφανώς, εξάλλου απ' το διεθνές δίκαιο η Λοζάνη δεν αγγίζεται στο βαθμό που έχει σύνορα, στα συνοριακά της κομμάτια, Βέβαια, είναι μεγάλη κουβέντα, γιατί έχει αγγιχθεί και εκεί, η Τουρκία έχει αλλάξει σύνορα έκτοτε. Έχει αναθεωρηθεί

η Λοζάνη. Καταρχάς το διεθνές δίκαιο αναθεωρείται από τη φύση του, ποτέ δεν μένει το ίδιο, αλλά ζητήματα που τα κράτη δεν θέλουν, να το πω απλά, δεν αναθεωρούνται. Δεν αναθεωρούνται από έναν τρίτο. Αν η Ελλάδα, η Τουρκία, η Αγγλία, η Γαλλία, η Ιαπωνία, οι Ηνωμένες Πολιτείες, η Μεγάλη Βρετανία και η Ιταλία δεν θέλουν να την αλλάξουν δεν θα την αλλάξουν. Εντάξει; Άρα, είναι το πράγμα ότι δεν υπάρχει θέμα. Δεν χρειάζεται ούτε ένας, ούτε δύο, ούτε τρεις αλλά όλοι μαζί. Άρα, δεν γίνεται αυτό να αλλάξει, είναι σίγουρο.

Τώρα, όμως η Λοζάνη ερμηνευτικά έχει αλλάξει, προσέξτε, και για το άρθρο 41. Σας θυμίζω ότι το άρθρο 41 λέει ότι η εκπαίδευση, η επίσημη γλώσσα του κράτους στην οποία βρίσκεται η μειονότητα διδάσκεται ως μάθημα. Αυτό, όπως ξέρετε, έχει αλλάξει. Δεν διδάσκεται ως μάθημα μόνο η ελληνική αλλά το μισό plus πρόγραμμα των σχολείων. Αυτό γίνεται και στην Τουρκία. Αυτό ήταν ένα είδος αμοιβαιότητας, είναι η μοναδική περίπτωση δημιουργικής αμοιβαιότητας που δημιουργήθηκε από το 1930, '40 μάλλον μέχρι σήμερα.

Δηλαδή μαζί Ελλάδα και Τουρκία κατάλαβαν ότι η διδασκαλία της επίσημης γλώσσας είναι το διαβατήριο και η πύλη για την κοινωνική ένταξη και οικονομική εξέλιξη των μαθητών. Τι να κάνουμε; Αυτό είναι καλό. Τι κάνανε; Πήραν τη Λοζάνη και την παραβιάσανε. Και οι δύο. Και καλά κάνανε. Κανένας δεν αντέκρουσε αυτό. Δηλαδή αν κάποιος παραβιάσει, βγαίνει το άλλο κράτος ή τα άλλα κράτη και λένε: εσύ παραβιάζεις. Και μετά πάμε σε μηχανισμούς επίλυσης που δεν θα σας κουράσω τώρα. Δεν έγινε ποτέ αυτό.

Άρα βλέπουμε ότι η Λοζάνη ήδη έχει πειραχθεί από μέσα. Η Λοζάνη λέει για τα μειονοτικά δημόσια και ιδιωτικά. Δεν το έχει κάνει η Ελλάδα αυτό, ούτε η Τουρκία. Δεν επιτρέψανε να γίνουν ιδιωτικά κανονικά σχολεία. Και έχει αυτό το περίεργο ερμαφρόδιτο. Άρα βλέπουμε ότι η Λοζάνη είναι ανοιχτή σε ερμηνεία γιατί είναι δύο άρθρα πολύ απλά έτσι κι αλλιώς, απ' την άλλη όμως είναι παλιομοδίτικη. Τι να το κάνουμε; Απ' τη φύση της, στο κομμάτι, μιλάω για το κεφάλαιο, για τα άρθρα 39 - 44 που αφορούν τη μειονότητα.

Αυτό που προτείνω και το απαντάω σε πάρα πολλούς από σας είναι ότι εάν, λοιπόν, η Ελλάδα προσχωρούσε σε δύο νομικά διεθνή κείμενα, το Χάρτη των Γλωσσών και τη Σύμβαση Πλαίσιο, παρεμπιπτόντως δεν πειράζει που λέει εθνικές μειονότητες, γιατί το κάθε κράτος κάνει μια ερμηνευτική δήλωση και λέει ότι εγώ θεωρώ αυτή τη μειονότητα ως τέτοια και γι' αυτό το σκοπό το κάνω. Το έχουν κάνει πολλά κράτη, λέγοντας ότι "εγώ μόνο τη γλώσσα αυτών των μειονοτήτων ρυθμίζω" ή λένε "εγώ αυτή μόνο τη μειονότητα κάνω και όχι την άλλη ή μόνο το θρησκευτικό χαρακτηριστήρα". Οπότε δεν είναι κακό πράγμα, αυτό δεν είναι υποχρεωτικό, δεν πειράζει.

Αν, λοιπόν, η Ελλάδα προσχωρούσε σε ένα απ' τα δύο αυτά κείμενα ή και στα δύο, θα είχε τη δυνατότητα, επαναλαμβάνω, χωρίς να πειράξει τη Λοζάνη, γιατί ο νεώτερος κανόνας δικαίου εφαρμόζεται πάνω στον παλαιότερο, να έχει τα μειονοτικά

ή όποια καινούργια σχολεία για τα παιδιά της μειονότητας χωρίς να παραβιάσει τη Λοζάνη πρώτον, το οποίο είναι θετικό και συμφωνούμε όλοι, και δεύτερον αλλά πολύ κρίσιμο, βγαίνει απ' αυτό τον εναγκαλισμό με την Τουρκία, το Προξενείο, το ένα, το άλλο, τα δίκτυα, και μπαίνει σε ένα πολυμερές ευρωπαϊκό πλαίσιο που είναι μαζί με τους Φινλανδούς, τα Σααμί σχολεία, τα Βρετόνικα, η Γαλλία είναι εκτός έτσι κι αλλιώς, τα Ιταλικά, τα Γκρικ, δηλαδή μπαίνει με όλους μαζί.

Και συζητάνε σε ένα φόρουμ, όπου επιτηρείται η εφαρμογή της Συνθήκης με εκθέσεις κάθε δύο χρόνια, με επισκέψεις εμπειρογνομόνων σε ένα ευρωπαϊκό μοντέλο, το οποίο σαφώς είναι πολύ καλύτερο απ' αυτό που υπάρχει σήμερα. Αυτό λέω.

Προσέξτε όμως, επαναλαμβάνω, όσο καλό νόμο και αν έχεις και δίκαιο, μια κακιά και στρεβλή κυβέρνηση ή διακυβέρνηση, πολλές κυβερνήσεις συνέχεια, μπορεί να μην τον εφαρμόσουν, επίσης. Δεν είναι πανάκεια ο καλός νόμος, αλλά σίγουρα ο κακός νόμος είναι ένας κακός δρόμος και για τις πολιτικές. Άρα, υπάρχει η θετική απάντηση σ' αυτό που προτείνω και δεν είμαι μόνο εγώ που το προτείνω, και πρέπει η Ελλάδα να τολμήσει να κάνει το βήμα. Τώρα αν υπάρχουν άλλες μειονότητες οι οποίες διεκδικούν ή όχι, αυτό όμως απ' την άλλη. Ωραία, είναι ένα δικαίωμα των ανθρώπων να μιλάν τη γλώσσα τους. Μην μπορούμε σε άλλες συζητήσεις. Δηλαδή αν αποδεχόμαστε τα δικαιώματα και δεν τα κόβουμε εμείς, επειδή θεωρούμε ότι είναι κίνδυνος. Όχι, την πρότασή μου εγώ την είπα, ότι καλό είναι η Ελλάδα... Μα η Ελλάδα έχει τη δυνατότητα να αναγνωρίσει μόνο τη μειονότητα της Θράκης ως προς το γλωσσικό θέμα, να σας πω πολύ στενά, γι' αυτά που συζητάμε τώρα.

Αν η Ελλάδα το κάνει αυτό, γιατί αυτό θα έκανε εξάλλου, θα απεγκλωβιζόταν απ' αυτόν τον σφικτό εναγκαλισμό που μόνο προβλήματα είχε με την Τουρκία. Αν η Τουρκία και η Ελλάδα είχαν βρει έναν άλλο δρόμο, θα αποτελούσαν αυτές πιλοτικό για τους υπόλοιπους Ευρωπαίους, να σας το πω έτσι. Αυτό το έχει κάνει η Δανία με τη Γερμανία. Λοιπόν, το 1950 ανοίξαν τα σχολεία και υπάρχει τεράστια βιβλιογραφία γύρω απ' αυτό και πρακτική.

Πληροφοριακά, στο δίκτυο Μερκάτορ υπάρχει μια σειρά εκθέσεων που δείχνουν και αναλύουν πολύ περιληπτικά όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα για μειονοτικές γλώσσες στην Ευρώπη. Έτσι είναι καμιά 30αριά, 40αριά, βγήκε μόλις πρόσφατα το τελευταίο που αφορά τα τουρκικά στην Ελλάδα. Το έχουμε κάνει με τον Γιώργο Μαυρομάτη μαζί και μπορείτε να το δείτε στο internet. Μερκάτορ είναι τέρκις γκρις, είναι στα αγγλικά, δυστυχώς. Μερκάτορ. Αυτό το λέω πληροφοριακά αλλά μπορείτε, δεν λέω να δείτε το δικό μας που τα ξέρετε, να δείτε τα άλλα μοντέλα άλλων μειονοτικών γλωσσών πώς διδάσκονται και τι συμβαίνει μ' αυτές στην υπόλοιπη οικογένεια των Ευρωπαίων.

Τώρα το καινούργιο μοντέλο, το νέο σχολείο, να πειραματικό, θα πρέπει επιτέλους να μπει μπροστά και ένα νέο μοντέλο ενδεχομένως. Ναι, μέσα σ' αυτές τις προτάσεις που είπα 2 - 3 θα ήταν καλό να δοκιμαστεί ένα μοντέλο το οποίο πραγμα-

τικά θα βάζουν παιδιά ανεξάρτητα από την προέλευσή τους, δεν μ' αρέσει η έννοια ή ο όρος καταγωγή, ανεξάρτητα από τι θέλουν να είναι οι γονείς -να ερωτηθούν οι γονείς επιτέλους- να ερωτηθούν οι μειονοτικοί δάσκαλοι, να συμβάλλουν σε έναν γενικότερο διάλογο, είναι ένα άλλο πρόβλημα εδώ πέρα που δεν το έχουμε συζητήσει καθόλου, να μπουνε στους Συλλόγους, ο αποκλεισμός των Επαθιτών είναι πονεμένη ιστορία. Δεν καταλαβαίνω γιατί οι Επαθίτες δεν πρέπει να είναι και αυτοί, αφού είναι σε σχολεία, δεν πρέπει να συμμετάσχουν στην ευρύτερη οικογένεια των δασκάλων για όλα τα ζητήματα;

Σας λέω ένα παράδειγμα που ακούγεται λίγο περίεργο αλλά τι να κάνουμε; Θα εκλείψουν σε λίγα χρόνια, αλλά δεν πρέπει να πουν τη γνώμη τους; Όχι, ότι δεν συμμετέχουν στα συνδικαλιστικά όργανα και δεν συμμετέχουν καθόλου στις διεργασίες αποκλεισμένοι απ' τη μειονότητα πρώτον, προσέξτε, αποκλεισμένοι απ' τη μειονότητα αλλά αποκλεισμένοι και από άλλα.

Άρα, για το νέο σχολείο όπου θα διδάσκονται γλώσσες ανάλογα με την επιθυμία και όχι το αντικειμενικό κριτήριο της θρησκείας, για παράδειγμα, προφανώς θα ήταν πάρα πολύ καλό πιλοτικά αρχικά, με ένα σχολείο κάπου ή δύο, στην Κομοτηνή και Ξάνθη, να δούμε πώς θα δούλευε. Ναι, ωραία. Παράδειγμα λέμε έτσι;



I. TZEMAΛI: Δάσκαλος ειδικής αγωγής, εγώ θα ήθελα λίγο να γυρίσω την κουβέντα πίσω όσον αφορά τη διάκριση που αναφέρθηκε. Εγώ είμαι από τους εκπαιδευτικούς που θίγονται από αυτή τη διάκριση, έχω κάνει επανειλημμένα πρόταση για να αλλάξει αυτός ο Νόμος, βέβαια η αλήθεια είναι ότι δεν έχουμε φτάσει ακόμη να πάει σε ένα δικαστήριο για να εκδικαστεί αυτή η υπόθεση, αλλά είναι στα άμεσα σχέδιά μας.

Αυτό που θέλω να πω είναι ότι αυτός ο Νόμος, αυτοί που τον έφτιαξαν, δεν ξέρω με ποια λογική τον έφτιαξαν αλλά ουσιαστικά δημιουργεί τεράστια προβλήματα. Δημιουργεί τεράστια προβλήματα σε συναδέλφους που πριν το '14 δουλεύανε για 7 και 10 χρόνια μέσα σε μειονοτικά σχολεία, στο παραδιπλανό χωριό και αυτή τη στιγμή που δουλεύουν σε δημόσιο σχολείο ή εξαναγκάζονται να δουλεύουν σε δημόσιο σχολείο αναγκάζονται να μετακινούνται 80 και 100 χιλιόμετρα κάθε μέρα.

Αυτό βέβαια έχει, επίσης, να κάνει και με συναδέλφους που εξαναγκάζονται και πηγαίνουν σε διάφορα νησιά απ' τη μία άκρη ως την άλλη άκρη της χώρας. Έτσι; Δηλαδή δημιουργεί πρακτικά ουσιαστικά προβλήματα. Αυτό είναι όσον αφορά το κομμάτι των συναδέλφων που δυσκολεύονται.

Το δεύτερο, βέβαια, έχει να κάνει και με τις ανάγκες των ίδιων των παιδιών. Εκτιμώ όχι πως οι υπόλοιποι συνάδελφοι που δεν ξέρουν την τουρκική, διδάσκουν στο

ελληνόφωνο πρόγραμμα, δεν είναι ικανοί, είναι πάρα πολύ ικανοί και το δείχνουν κάθε μέρα με τη δουλειά τους και είναι αποδεδειγμένο αυτό, αλλά εκτίμησή μου είναι ότι και αυτοί οι συνάδελφοι που ξέρουν και τις δύο ή πολλές φορές και τις 3 γλώσσες έχουν να προσφέρουν πολλά περισσότερα στο μειονοτικό σχολείο και άρα είναι λάθος της πολιτείας να αποκλείει αυτούς τους συναδέλφους από το να διδάσκουν το ελληνόφωνο πρόγραμμα στο μειονοτικό σχολείο.

Η ερώτηση είναι: πώς θα μπορούσε να καταπέσει αυτός ο Νόμος, γιατί εγώ πιστεύω ότι είναι ντροπή πραγματικά να υπάρχει, για μία πολιτεία όπως είναι η ελληνική, μία ευνομούμενη πολιτεία που είναι ενταγμένη και σε όλα αυτά τα ευρωπαϊκά δίκαια, στη Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και όλα αυτά, θα μιλήσω αύριο πιο συγκεκριμένα γι' αυτό. Ένα το κρατούμενο.

Δεύτερον, επειδή αναφέρθηκε σχετικά με το συνδικαλιστικό κομμάτι των συναδέλφων. Να θυμίσω ότι πέρυσι τους συναδέλφους της ΕΠΙΑΘ προσπάθησαν να τους πετάξουν -και χρησιμοποιώ αυτή την έκφραση- προσπάθησαν να τους πετάξουν ακόμη και από το τρίτοβάθμιο όργανο που είναι και η ΑΔΕΔΥ. Άρα, λοιπόν, είναι πραγματικά πάρα πολύ σοβαρό ότι αυτοί οι συνάδελφοι, αν θέλουν να κάνουν μία απεργία, θα μείνουν συνδικαλιστικά ακάλυπτοι ή μένουν συνδικαλιστικά ακάλυπτοι εάν η ΑΔΕΔΥ η τοπική δεν πάρει απόφαση. Και κάποιοι προσπάθησαν να τους πετάξουν και έξω από την ΑΔΕΔΥ. Ευχαριστώ πολύ.

Κ. ΤΣΙΤΣΕΛΙΚΗΣ: Υπάρχει συναφής; Χρωστάω μια μικρή απάντηση πριν, συγγνώμη, στην κα Στυλιανίδου για τα θετικά μέτρα. Τα θετικά μέτρα, κατά τη γνώμη μου, πρέπει να ισχύουν, μάλλον δικαιολογούνται, εφόσον υπάρχει μεγάλη ανισομέρεια στην προσβασιμότητα ενός δικαιώματος, όπως είναι η συμπερίληψη, κοινωνικοοικονομικού χαρακτήρα, άρα η ποσόστωση θα λειτουργεί, μέχρι να, πάντα είναι προσωρινού χαρακτήρα, να ανέβει το επίπεδο της προσβασιμότητας στο δικαίωμα, οπότε μετά δεν χρειάζεται. Διαφορετικά κάνει κακό, θα έλεγα ένα είδος ιδρυματισμού ότι εμείς θα έχουμε για πάντα προσβασιμότητα εκεί.

Άρα, αυτό πρέπει να υπάρχει απαραίτητα γιατί δεν νομίζω ότι υπάρχει αξιολόγηση, παρά μόνο οι ακαδημαϊκοί προσπαθούμε να βρούμε τι πέτυχε αυτό το μέτρο, ώστε να μπορέσει κάποια στιγμή ή να ενισχυθεί ή να αφαιρεθεί. Αυτή είναι η λογική των θετικών μέτρων.

Τώρα, εντάξει, συμφωνώ, δηλαδή αυτά που είπα και πριν για το Νόμο 4310, στον Τζαμαλί απαντάω, για το άρθρο 64 1 που λέει υπηρετούν αποκλειστικά μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης σ' αυτές τις θέσεις και το άλλο είναι: δεν επιτρέπεται για τους χριστιανούς να υπηρετούν μάλλον για τα μέλη της μειονότητας, δεν επιτρέπεται να μπαίνουν στο ελληνόγλωσσο.

Αυτό θα καταπέσει σε ένα δικαστήριο εύκολα, νομίζω αυτή είναι η εκτίμησή μου και αν δεν καταπέσει μέχρι το Συμβούλιο Επικρατείας, στο Στρασβούργο το θεωρώ

δεδομένο και εύκολο. Ναι, επαναλαμβάνω, δεν χρειάζεται να φτάνουμε συνέχεια στο Στρασβούργο για να διορθώνουμε μικρά θέματα που αντίστοιχα αλλού θα ήταν πολύ εύκολο και δεν υπήρξαν τέτοιοι αποκλεισμοί. Έτσι; Αυτό είναι πάλι η παθογένεια της εξαιρετικής κατάστασης που κακώς δικαιολογείται ότι πρέπει να υπάρχει σε ένα νομικό σύστημα ως προς την εκπαίδευση και τα μειονοτικά εν γένει.

Νομίζω, είναι απλή η απάντηση και ίσως από τη δικιά σας προσφυγή θα δούμε αποτελέσματα. Αν δεν προλάβει ο Έλληνας νομοθέτης να το αλλάξει, γιατί νομίζω αυτό, έχει σημασία λίγο το πολιτικό, έτσι (;), δεν παίρνω εγώ θέση με τα κόμματα, αλλά σας θυμίζω λίγο αυτό έγινε απ' την κυβέρνηση Σαμαρά λίγο πριν πέσει, δεν το άλλαξε η κυβέρνηση ΣΥΡΙΖΑ - ΑΝΕΛ και η ενδεχόμενη επόμενη κυβέρνηση απ' ό,τι άκουσα θα έρθει να το καταργήσει. Δηλαδή πάνω στο πλαίσιο των εξαγγελιών ήταν και κάτι τέτοιο, έμμεσα το είπε.

Το είπε ο Μητσοτάκης έμμεσα, δεν το είπε ακριβώς, τη διάταξη, αλλά είπε ότι θα εκσυγχρονίσει, θα κανονικοποιήσει κλπ. Έχει σημασία να ξέρουμε τι λένε τα πολιτικά κόμματα που θα είναι η επόμενη κυβέρνηση, όποια και αν είναι αυτά, γιατί πάνω σ' αυτό πρώτον θα τους ψηφίσουμε, τώρα συγγνώμη γι' αυτό, αλλά δεύτερον θα ξέρουμε τι να περιμένουμε πάνω σ' όλο αυτό το πρόβλημα το οποίο συζητάμε. Έτσι; Έχει σημασία.

Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Λοιπόν, μια στιγμή. Υπάρχει μια ερώτηση πρώτα από τον Στέφανο Μακρυγιάννη. Εγώ δεν έχω αντίρρηση. Στέφανε;

ΠΡΟΕΔΡΕΙΟ: Αν το μέλος του Συλλόγου σου δίνει...



Σ. ΜΠΑΤΖΙΑΚΑ: Καλημέρα. Πάνω σ' αυτό που συζητούσαμε ακριβώς, επειδή εμένα η οικογένειά μου είναι τουρκόφωνη, έχουν προέλθει από τη Μικρά Ασία έχω πιστοποίηση τουρκικής γλώσσας. Θα μπορέσω αντίστοιχα να διδάξω στο μειονοτικό πρόγραμμα; Αν γίνει κάτι τέτοιο, έτσι;

Κ. ΤΣΙΤΣΕΛΙΚΗΣ: Κοιτάξτε, εγώ θα έλεγα, όχι επειδή είμαι εγώ γαλλόφωνος πάω και διδάσκω γαλλικά.

Σ. ΜΠΑΤΖΙΑΚΑ: Όχι, όχι, μιλάω για πολύ ικανοποιητικό επίπεδο γλώσσας, έτσι;

Κ. ΤΣΙΤΣΕΛΙΚΗΣ: Εάν έχετε πάρει τα αντίστοιχα πτυχία που απαιτούνται...

Σ. ΜΠΑΤΖΙΑΚΑ: Αυτό, αυτό εννοώ, ναι.

Κ. ΤΣΙΤΣΕΛΙΚΗΣ: Τα μόρια και ό,τι άλλο χρειάζεται κατά το Νόμο προφανώς. Αυτό λέω και εγώ. Ναι, με μία μικρή, προσέξτε με, κάτι για να μην είμαστε ισοπεδωτικοί, με μία μικρή υποσημείωση, ότι σε ένα ασφυκτικά κοινοτιστικό

περιβάλλον της μειονότητας όπως είναι σήμερα εάν εμφανιστούν 100 Έλληνες χριστιανοί, τέλος πάντων, ελληνόφωνοι που ξέρουν τέλεια τουρκικά και έχουν πτυχία απ' τα καλύτερα γερμανικά πανεπιστήμια για τη διδασκαλία της τουρκικής, τότε είμαι σίγουρος ότι θα δημιουργηθεί ένα εύλογο προβληματάκι. Εντάξει, δεν λέω αυτό, λέω όμως ότι η κινητικότητα μεταξύ των χριστιανών και μουσουλμάνων παντού, μέσα - έξω από τα προγράμματα, δεν μπορεί να αποκλειστεί. Αυτό.



Σ. ΜΑΚΡΥΓΙΑΝΝΗΣ: Πρόεδρος του Συλλόγου Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ροδόπης. Καταρχάς θα ήθελα να σας κάνω μία διόρθωση, επιτρέψτε μου. Το περιβάλλον εργασίας των ιεροδιδασκάλων δεν είναι μοναδικό φαινόμενο, χιλιάδες συνάδελφοί μας εκπαιδευτικοί δουλεύουν ακριβώς με τις ίδιες ή και χειρότερες συνθήκες εννοώ με εννιάμηνες συμβάσεις, με ελαστική εργασία, με πρόσληψη, απόλυση κτλ. - κτλ. Αυτό είναι το ένα.

Ωστόσο, είναι ένα εξαιρετικό παράδειγμα του πώς η μειονοτική εκπαίδευση αποτελεί το δοκιμαστικό σωλήνα πιλοτικής, δηλαδή, εφαρμογής αντικειμενικών, αντεργατικών ρυθμίσεων, δηλαδή όλο αυτό το πλαίσιο του Νόμου των 240 ιεροδιδασκάλων για να το πούμε, δηλαδή επί της ουσίας προσοντολόγιο, συνέντευξη κτλ. - κτλ. είναι ακριβώς το ίδιο που έχει έρθει για την πρόσληψη των υπόλοιπων εκπαιδευτικών από δω και πέρα στην εκπαίδευση και το οποίο πολέμησε η μαχόμενη εκπαίδευση. Και είναι ένα πλαίσιο που προηγήθηκε, γι' αυτό και λέω ότι είναι δοκιμαστικός σωλήνας και υπάρχουν και άλλα τέτοια παραδείγματα.

Αυτό ήταν η διόρθωση, δεν έχει σχέση με την ερώτηση.

Λοιπόν, η άποψή μου είναι ότι αυτή τη στιγμή ένας μαθητής της μειονότητας ό,τι και να διαλέξει, υφίσταται διάκριση. Και θα εξηγηθώ. Ο μαθητής της μειονότητας, οι γονείς του, δηλαδή, στην πραγματικότητα, όχι ο ίδιος, μπορεί να διαλέξει το δρόμο της μειονοτικής εκπαίδευσης. Πάει στη μειονοτική εκπαίδευση και αμέσως έχει μία σειρά από ζητήματα. Έχει όλα τα ζητήματα των προβλημάτων της μειονοτικής εκπαίδευσης που αναφέρθηκαν, να μην πω ας πούμε, να τα ξανααναλύω, προφανώς, έχει την απουσία αντικειμένων που γίνονται στο δημόσιο σχολείο, ακόμα και στοιχειωδών, γιατί υπάρχουν πάρα πολλά oligothésia μειονοτικά σχολεία που δεν έχουν στοιχειώδες αντικείμενο, που θεωρούνται κοινός τόπος σε όλα τα υπόλοιπα σχολεία, ας πούμε φυσική αγωγή ή αγγλική γλώσσα. Οπότε έχει αμέσως μία διάκριση, επειδή πηγαίνει στο μειονοτικό σχολείο.

Ο μαθητής από την άλλη που οι γονείς του θα επιλέξουν να πάει στο δημόσιο σχολείο, έχει με τη σειρά του μία διάκριση. Προφανώς δεν έχει επαφή με τη γλώσσα

του. Προφανώς. Και δεν την διδάσκεται τη γλώσσα του και δεν ξέρω και τι δυνατότητες έχει να επικοινωνήσει σε αυτή το ίδιο και με τα ζητήματα των θρησκευτικών όσο και αν εγώ, ας πούμε, είμαι άθεος και δεν έχω και πολύ σχέση με τα θρησκευτικά, ωστόσο θεωρώ ότι πρέπει να υπάρχει το ίδιο δικαίωμα για όλους κτλ. εφόσον πιστεύουν.

Λέω, λοιπόν, εγώ τώρα, επειδή ακούστηκε και σαν πρόταση ένα άλλο μοντέλο σχολείου κτλ. - κτλ., ωστόσο αυτό έχει και όλα τα προβλήματα που αναφέρθηκαν ήδη, οι συνθήκες και δεν συμμαζεύεται. Ακριβώς επειδή είναι προνομιακό πεδίο παρέμβασης το δημόσιο σχολείο, μήπως νομικά αυτή τη στιγμή θα ήταν δυνατόν με έναν άμεσο και σύντομο τρόπο να ενσωματωθεί στο πλαίσιο της Ομοσπονδίας μας μια σειρά αιτημάτων τα οποία να μπορέσουν να καλύψουν τα μορφωτικά δικαιώματα των παιδιών στο δημόσιο σχολείο, ακριβώς γιατί καταρχήν στο μειονοτικό υπάρχουν όλα αυτά τα ζητήματα, αλλά και ταυτόχρονα φυσικά να υπάρξει άμεσα το αίτημα διεκδίκησης όλων των επιπλέον αντικειμένων και με όλα όσα ακούστηκαν και για τον 4310, δηλαδή, κτλ. και για το μειονοτικό σχολείο.

Ένα παράδειγμα για να καταλάβουμε κάτι για το μειονοτικό σχολείο. Υπάρχει παιδί που χρειάζεται παράλληλη στήριξη στο μειονοτικό σχολείο, έτσι; Υπάρχει ένα παιδί που κάπου σε ένα μειονοτικό σχολείο χρειάζεται παράλληλη στήριξη. Δεν μπορεί να έχει παράλληλη στήριξη στη γλώσσα του. Το πρόγραμμα είναι μισό-μισό. Αν προσληφθεί μουσουλμάνος συνάδελφος για παράλληλη στήριξη, δεν μπορεί βάσει του 4310. Καταλαβαίνουμε το επίπεδο της διάκρισης; Αυτά, ευχαριστώ πολύ.

Κ. ΤΣΙΤΣΕΛΙΚΗΣ: Σωστή η διόρθωση - συμπλήρωση, δηλαδή προφανώς δεν εννοούσα ότι δεν υπάρχουν στην ελληνική εκπαίδευση και ειδικά και στα άλλα εκπαιδευτικά. Εννοώ το εννιάμηνο δωδεκάμηνο, προφανώς υπάρχουν συμβάσεις οι οποίες είναι εντάξει, όχι προβληματικές, τέλος πάντων.

Τώρα, για τις διακρίσεις που τα παιδιά αυτά υφίστανται, όχι επειδή είναι διαφορετικά, αντικειμενικά, γιατί όλοι είμαστε διαφορετικοί, αν το πάρουμε έτσι, είναι έτσι όπως το περιγράψατε, ισχύει. Θα έλεγα ότι υπάρχει και μια άλλη διάκριση, ότι τα τελευταία 20 χρόνια σύμφωνα με το πρόγραμμα που αναφέρθηκε χθες, που ξεκίνησε το '97 για τους μουσουλμανόπαιδες καταρχάς από το Πανεπιστήμιο Αθηνών έδωσε και δημιούργησε και παρήγαγε υλικό, επιμορφώσεις, δασκάλους κλπ. σε ένα πολύ καλό επίπεδο, άσχετα αν θα το κρίνουμε, κάποιες ελλείψεις ή όχι, δεν έχει σημασία αλλά προφανώς πολλοί άνθρωποι κόπιασαν και έβγαλαν καλά πράγματα στο πρόγραμμα αυτό, για το ελληνόφωνο πρόγραμμα, δεν έγινε απολύτως τίποτα για το τουρκόφωνο. Ήδη εδώ έχουμε μια εγγενή εσωτερική δομική διάκριση ότι το ελληνικό κράτος ενδιαφέρθηκε μόνο για το μισό πρόγραμμα των μειονοτικών σχολείων και δεν ενδιαφέρθηκε για της μητρικής γλώσσας, στο βαθμό που τα παιδιά είναι τουρκόφωνα και έχει παραμελήσει τελείως στο βαθμό που τα παιδιά αυτά δεν είναι ούτε της τουρκικής, ούτε της ελληνικής γλώσσας, για να το πω συνολικά.

Άρα, εδώ έχουμε ένα τεράστιο έλλειμμα που ασχοληθήκαμε ουσιαστικά με το 40 ή 50% του προγράμματος, βάζω μια άλλη διάσταση πάνω σ' αυτά που είπατε γιατί δεν έχω να απαντήσω κάτι. Προφανώς συμφωνώ, άρα εδώ έχουμε και μια άλλη διάκριση εσωτερική στα μειονοτικά σχολεία, ότι δεν ενδιαφέρεται κανένας για το τουρκόγλωσσο πρόγραμμα, που είναι εν πολλοίς η μητρική γλώσσα των παιδιών, που όπως ξέρετε εκπαιδευτικά θα πρέπει να στηριχθεί πρώτα η μητρική γλώσσα για να περάσουμε μετά στη δεύτερη ή τρίτη γλώσσα.

Β. ΠΑΛΗΓΙΑΝΝΗΣ: (Ερώτηση εκτός μικροφώνου) Ζητώ συγγνώμη, κ. Καθηγητά. Πώς συμβαίνει να μην γνωρίζουν ελληνικά ένα μεγάλο ποσοστό μαθητών αλλά και...

Κ. ΤΣΙΤΣΕΛΙΚΗΣ: Γιατί δεν είναι καλό σχολείο. Τι να σας πω; Αν κάποιος δεν μαθαίνει καλά στο σχολείο αυτό μαθαίνει σίγουρα καλύτερα, οι μετρήσεις δείχνουν, ότι μαθαίνει σίγουρα καλύτερα απ' ό,τι πριν, όπως οι μετρήσεις δείχνουν δεν μαθαίνει καθόλου καλά τουρκικά στο κακό τουρκόγλωσσο πρόγραμμα επίσης. Προσέξτε, γιατί τα παιδιά αυτά όταν πάνε στην Τουρκία όχι μόνο τους κοροϊδεύουν, τους βάζουν να μαθαίνουν απ' την αρχή πολλά πράγματα.

Άρα, το μειονοτικό σχολείο είναι προβληματικό έτσι κι αλλιώς, παρ' όλη την προσπάθεια που έριξε το ελληνικό κράτος 20 χρόνια για το ελληνόγλωσσο. Έτσι; Να μην μπω τώρα στη διαδικασία. Θετικά μέτρα, ειδικά βιβλία, έτσι; Να πάρουμε λίγο αυτό για να το τελειώνουμε ίσως. Θα μου πείτε εσείς. Ειδικά μέτρα με τα ειδικά βιβλία. Ακούστηκε πέρυσι το αίτημα από κάποια κεντρικά σχολεία στην Κομοτηνή, μπορεί και στην Ξάνθη, ότι τα βιβλία αυτά πλέον δεν κάνουν, να γυρίσουμε στα κανονικά ελληνικά σχολικά εγχειρίδια, έτσι δεν είναι; Στο δημόσιο σχολείο. Ναι, όχι τα ειδικά βιβλία εννοώ.

Προσέξτε, τώρα αυτό θέλει μέτρηση. Έχουν δίκιο οι γονείς; Οι γονείς, όλοι μας είμαστε γονείς, δεν είμαστε ειδικοί, έχουμε βέβαια άποψη σε όλα αλλά δεν είμαστε ειδικοί ούτε στον δάσκαλο, ούτε για τα βιβλία. Μετρήθηκε επιστημονικά η αποτελεσματικότητα των βιβλίων; Δεν αποκλείω καθόλου για μερικά παιδιά ναι, όντως να πιάσανε το μάξιμουμ και να περάσουν στο κανονικό και για μερικά παιδιά να χρειάζονται ακόμα και ενδεχομένως και μάλλον σίγουρα να αναμορφωθούν τα ειδικά βιβλία που έχουν γίνει πριν 15 χρόνια. Έτσι δεν είναι; Κάθε 10 - 15 χρόνια τα βιβλία αλλάζουν.

Άρα γιατί δεν θα πρέπει να αλλάξουν τα ειδικά βιβλία για τις ειδικές γλωσσικές και μαθησιακές ανάγκες μαθητών των μειονοτικών, είτε στα μειονοτικά, είτε στα δημόσια; Άρα, πάλι λάθος τέθηκε το ερώτημα, θα πρέπει να μπει σε μια σωστή διαφορετική θέση για το ειδικό μέτρο το συγκεκριμένο, για να μην γίνουν οι διακρίσεις, όπως αναφέρθηκε στην προηγούμενη ερώτηση.



Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Ευχαριστώ. Λέγομαι Γιώργος Μαυρομμάτης, είμαι καθηγητής Διαπολιτισμικής και Μειονοτικής Εκπαίδευσης στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Θέλω να κάνω ένα μικρό σχόλιο σε σχέση με το ποιος διδάσκει τι. Δεν υπάρχει κενό. Οπότε, ναι, βεβαίως είμαι εξαιρετικά θετικά διακείμενος και συμφωνώ να μπορούν να διδάσκουν φυσικοί ομιλητές της γλώσσας ελληνικών, που ξέρουν τα ελληνικά καλά και βεβαίως τουρκόγλωσσοι από τη χριστιανική πλευρά που είναι επαρκείς.

Για παράδειγμα, ο μέσος τουρκόγλωσσος Θρακιώτης ξέρει το έπος του Οδυσσέα. Ο μέσος τουρκόγλωσσος χριστιανός Έλληνας ξέρει το έπος του Ντεντεκούρτ; Ο μέσος μουσουλμάνος που θα διδάσκει ελληνικά, ξέρει περίπου τι είναι η σύλληψη της 25ης Μαρτίου, τι είναι η σύλληψη του Χριστού. Ο μέσος Έλληνας τουρκόφωνος που θα διδάξει τουρκικά ξέρει το Ρεγκαΐπ Καντίλ τι είναι και για τι ακριβώς;

Θέλω να σας πω ότι όποιος θέλει να διδάξει μια γλώσσα, πρέπει να καταδεχθεί να μπει σοβαρά και στην άλλη κουλτούρα και εδώ πέρα έχουμε ζητήματα, γιατί η συγκρότηση του εαυτού, του εθνικού εαυτού, γίνεται με βάση το σκεπτικό άλλων και στα ελληνοτουρκικά ξέρουμε ο σημαντικός ο άλλος ποιος είναι. Ποιος είναι κακός για να γίνουμε εμείς καλοί.

Λοιπόν, όποιος θέλει να μπει σε αυτά τα πράγματα και απ' τις δυο μεριές το λέω καλά είναι να σκύψει σοβαρά και απάνω στην κουλτούρα, γιατί η γλώσσα δεν υπάρχει σε πολιτισμικό κενό. Αυτό ήθελα να πω, τίποτα άλλο.

Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Ωραία. Και ένα σχόλιο από την κα Δημάση.



Μ. ΔΗΜΑΣΗ: Αν έχω το λόγο, συνάδελφοι, ξέρω ότι ο καφές είναι εκεί και δεν θα σας καθυστερήσω, ονομάζομαι Μαρία Δημάση, είμαι καθηγήτρια διδακτικής της γλώσσας και της λογοτεχνίας στην Ελλάδα και στον Παρευξείνιο χώρο, καθηγήτρια του Τμήματος Παρευξεινίων και γι' αυτό και χαίρομαι που σας άκουσα, γιατί έτσι κι αλλιώς ο κ. Τσιτσελίκης, ο κ. Μαυρομμάτης, η κα Ασκούνη έχουν δημιουργήσει τον κορμό της βιβλιογραφίας που αφορά τη μειονοτική εκπαίδευση, οπότε πάντα έχει βαρύνουσα σημασία να ακούσουμε ακριβώς τις τοποθετήσεις τους.

Εγώ θέλω, επειδή ακούστηκαν πάρα πολλά πράγματα, να ξεκινήσω αντίστροφα από μία πρόταση και μετά να την τεκμηριώσω. Επειδή κατάλαβα από τις τοποθετήσεις ότι

όλοι γνωρίζουμε πράγματα και όλοι έχουμε ελλιπή ενημέρωση ή αγνοούμε πράγματα και πρωτοβουλίες του παρελθόντος, ίσως το Συνέδριο αυτό να αποτελεί το σημείο αφετηρίας, η ΔΟΕ να αναλάβει την πρωτοβουλία να δημιουργήσει ένα αποθετήριο ερευνητικών και επιστημονικών εργασιών που θα είναι άμεσα προσβάσιμο σε όλες και όλους τους εκπαιδευτικούς, γιατί βλέπω τώρα εδώ τον Στέφανο που έχει κάνει ένα εξαιρετικό μεταπτυχιακό, τον Βασίλη Συμεωνίδη που μελέτησε τις αποκλίσεις της Συνθήκης της Λοζάνης με εξαιρετική μεταπτυχιακή διατριβή, την Μάγδα, η οποία μελετά τα κειμενικά είδη στα εγχειρίδια διδασκαλίας, τη Δημάκη και άλλους πολλούς μεταπτυχιακούς φοιτητές που είχα την ευκαιρία να συνεργαστώ μαζί τους και επίσης, αυτό θα είναι σημαντικό, διότι ο κ. Τσιτσελίκης έθεσε το θέμα απ' το θεσμικό νομοθετικό του πλαίσιο, είναι εξειδίκευσή του και είναι εξαιρετική η ανάλυση, φαίνεται εξάλλου.

Ο Γιώργος Μαυρομμάτης ρώτησε πριν περίπου 18 χρόνια γιατί ο μικρός Αχμέτ δεν μαθαίνει ελληνικά. Θα ήμουν ευτυχής αν το 2019 η ερώτηση μπορούσε να αποσυρθεί. Εξακολουθεί να παραμένει. Άρα πώς δημιουργείται το τούνελ από το οποίο πρέπει να βγούμε; Από τη μια μεριά οι αγκυλώσεις οι θεσμικές - οι νομοθετικές οι οποίες έχουν εκροές μέχρι σήμερα, γιατί εγώ θα συμφωνήσω με τον κ. Καθηγητή ότι θα πρέπει οι διορισμοί π.χ. διευθυντών και υποδιευθυντών να ακολουθούν την κανονικότητα αλλά αυτό σημαίνει ότι μέχρι τώρα θα είχαν αποκλειστεί όλοι οι Επαθίτες, διότι με ένα αδιαβάθμητο πτυχίο δεν είχαν πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση. Άρα δεν μπορούσαν να γίνουν προσοντούχοι, άρα δεν μπορούσαν να έχουν τα μόρια και να διεκδικήσουν θέσεις.

Επομένως, αν ευαγγελιζόμαστε μία πολιτεία της ισονομίας και της ισοπολιτείας, πρέπει πρώτον να μην ομφαλοσκοπούμε, δεύτερον να βγούμε απ' τα κομματικά και ιδεολογικά μας όρια διότι στο τέλος θα συζητούμε ποια μειονοτική εκπαίδευση; Θα πρέπει να εθελουφλούμε για να μην δούμε τη ραγδαία μείωση του αριθμού των μειονοτικών σχολείων. Θα πρέπει να εθελουφλούμε αν δεν θέλουμε να δούμε τα προβλήματα ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Και όλα αυτά μπορούν να λυθούν. Δεν μπορούμε να μην ξέρουμε, για παράδειγμα, η κα Στυλιανίδου την θυμάμαι ως προϊσταμένη εδώ να κάνει τον αγώνα για τα νηπιαγωγεία και τη φοίτηση και επίσης για την πρόταση για τα πειραματικά σχολεία που συζητήσαμε στο προηγούμενο Συνέδριο και ο συνάδελφος κ. Ντούμος το ήξερε πολύ καλά, που εγώ δεν κατάλαβα για ποιους ιδεοληπτικούς λόγους δεν εφαρμόστηκε πιλοτικά, όταν εφαρμόζονται ένα σωρό πιλοτικά προγράμματα, χωρίς να συζητηθούν πιο μπροστά.

Εν πάση περιπτώσει θεωρώ ότι αυτό το αποθετήριο όπου το Τμήμα Παρευξενιών μπορεί να καταθέσει παραπάνω από 17 μεταπτυχιακές και δύο διδακτορικές διατριβές που αφορούν τη μειονότητα και μεγάλος αριθμός τους αφορά μελέτες περίπτωσης και μελέτης πεδίου όπου έχουμε μελετήσει τις στάσεις και τις απόψεις των ίδιων των εκπαιδευτικών του ελληνόγλωσσου και του τουρκόγλωσσου προγράμματος, για

το πώς εκρέουν τα προβλήματα και πώς μπορούν να αντιμετωπιστούν, οπότε νομίζω η σωστή και πλουραλιστική και αντικειμενική ενημέρωση θα είναι ένα πρώτο φως στο τούνελ αν ποτέ θέλουμε να βγούμε απ' αυτό, μία μειονοτική εκπαίδευση που να μην είναι μειονεκτική, θα συμφωνήσω απόλυτα γιατί έτσι έχει καταλήξει, αγαπητέ κύριε συνάδελφε, και θα κλείσω με την υπόθεση των βιβλίων, με συγχωρείτε, επειδή είναι το αντικείμενό μου πρέπει να το πω, τα βιβλία του ελληνόγλωσσου προγράμματος εδώ και 20 χρόνια κάνουν ένα σπουδαίο έργο.

Καταρχάς ήταν μία κατάκτηση της μειονοτικής εκπαίδευσης, γιατί πρώτη φορά γράφτηκαν βιβλία ειδικά γι' αυτήν. Αυτό θα πρέπει να το παραδεχθούμε όλοι. Όμως είναι γερασμένα. Τα βιβλία με τα οποία διδάσκεται η γλώσσα πρέπει να ακολουθούν την αρχή της εγγύτητας προς τη ζωή, την αρχή της συγχρονίας, διότι δεν υπάρχει γλωσσική διδασκαλία ιδεολογικά ουδέτερη, είναι ακόμη κειμενοκεντρική, άρα πρέπει να δούμε τα περιεχόμενα και τη μεθοδολογία.

Είναι λάθος, κατά την άποψή μου και ελπίζω να έχουμε το περιθώριο και αύριο να το συζητήσουμε, να θεωρούμε ότι πρέπει να γυρίσουμε στα κανονικά, δηλαδή στα γλωσσικά εγχειρίδια του δημόσιου σχολείου, γιατί και αυτά είναι ξεπερασμένα μεθοδολογικά και αυτά πρέπει να αλλάξουν και ένα βιβλίο δεν θεωρείται νέο και κανονικό μετά από 13 χρόνια θητείας στην εκπαίδευση.

Άρα, ας συγχρωτιστούμε, ας συντονιστούμε όσοι έχουμε μια όσμωση των πραγμάτων και τη δυνατότητα και τη θέληση, γιατί νομίζω ότι το τούνελ δημιουργείται από αρραγές και συμπαγές υλικό, διότι θα μου επιτρέψετε να παραφράσω τον Σεφέρη κλείνοντας, ακολουθούμε αυτό που ο Σεφέρης έλεγε στις Δοκιμές του, το λέω παραφράζοντας, ως λαός, άρα και ως εκπαιδευτικοί και ως πολιτεία και εκπαιδευτικοί έχουμε μία παγκόσμια αποκλειστικότητα να κάνουμε διάλογο μονολογώντας παράλληλα. Και η εκπαίδευση γενικά και η μειονοτική ειδικότερα δεν επιτρέπουν την πολυτέλεια των παράλληλων μονολόγων. Σας ευχαριστώ.



Ν. ΦΑΣΦΑΛΗΣ: Φασφαλής Νίκος, Αιρετός από το ΚΥΣΠΕ. Κύριε Καθηγητά, παρακολουθώ με προσοχή και επειδή είναι ένα θέμα ευαίσθητο στο οποίο όλοι μπορούμε να συζητάμε, να παρεμβαίνουμε αλλά πιστεύω ότι οι περισσότεροι έχουμε άγνοια του προβλήματος, εγώ θα ήθελα να ρωτήσω κάτι το οποίο είδα στο σύντομο βιογραφικό σας και νομίζω ότι εκεί πρέπει να είναι και η σκέψη όλων μας, δηλαδή θέτετε ένα ερώτημα.

Το ερώτημα λέει: μπορεί να συμβαδίζει η ιδιότητα του Έλληνα πολίτη με την τουρκική ή άλλη εθνική συνείδηση; Νομίζω ότι από κει ξεκινάνε όλα και τα νομοθετήματα. Δεν νομίζω ότι δεν υπάρχουν άνθρωποι φωτισμένοι ή νομοθέτες ή που γνωρίζουν τη νομική επιστήμη καλύτερα απ' όλους μας και θα μπορούσαν να έχουν ένα προοδευτικό σε εισαγωγικά ή

εκτός εισαγωγικών νομοθέτημα. Νομίζω ότι το ερώτημα αυτό βέβαια υπογραμμίζει τη βούληση των πολιτικών ηγεσιών των εκάστοτε, εάν πράγματι θέλουν, να κάνουν ένα καλύτερο σχολείο, που να απευθύνεται σε όλα τα παιδιά. Εσείς από την εμπειρία σας τι έχετε να μας πείτε σήμερα; Το ερώτημά μου είναι αυτό. Δηλαδή πίσω απ' όλα πράγματι, όπως το ονομάζετε, δεν είναι το ανάχωμα αυτό, η δυσκολία που πρέπει να ξεπεράσουμε ακριβώς;

Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Ωραία, απαντήστε και σ' αυτό. Συνάδελφοι, δεν θα υπάρξουν άλλα ερωτήματα, το διευκρινίζω, γιατί ήδη είμαστε εκτός κάθε διαδικασίας. Λοιπόν, είναι πολύ ενδιαφέροντα όλα, αλλά καλό είναι να κλείσουμε.

Κ. ΤΣΙΤΣΕΛΙΚΗΣ: Εντάξει, τώρα το θέμα αυτό το οποίο έχω γράψει στο κείμενο της περίληψής μου είναι βέβαια αυτό που είναι το από κάτω, το ανέφερα λίγο, αλλά είναι τεράστιο ζήτημα που δυστυχώς δεν θα μπορώ να σας το απαντήσω τώρα, γιατί θα με κόψουν το Προεδρείο και καλά θα με κάνουν. Αυτό ακριβώς.

Τμήμα της μειονότητας είναι Τούρκοι και καλά κάνουν, όπως άλλοι είναι... Μα όχι όταν εννοούσα τον εθνικό ανταγωνισμό μεταξύ Ελλάδας και Τουρκίας δεν ήταν για τις πατάτες ή για κάτι άλλο, είναι για τα εθνικά συμφέροντα, βάζω εισαγωγικά, γιατί η έννοια του εθνικού συμφέροντος πλάθεται και αναδημιουργείται και δημιουργεί στεγανά και τούνελ, αυτό που λέγαμε, γιατί το τούνελ τελικά είναι από πάνω τσιμεντωμένο, πέρα απ' όλα τα άλλα που συζητούσαμε, είναι τσιμεντωμένο και με το εθνικό συμφέρον του καθενός. Έτσι;

Άρα όταν τα παιδιά και οι γονείς ενός τμήματος της μειονότητας που είναι εθνικά τουρκική και απ' την άλλη πλευρά έχουμε τον αντίπαλο, το λέω με σκληρούς όρους δεκαετίας του '50 τώρα, δεν θέλω να παρεξηγηθώ, δεν λέω ότι συμβαίνει αυτό σήμερα, αλλά επειδή εκεί αυτό μεγάλωσε, από τη δεκαετία του '50 και μετά, η σκληρή σύγκρουση των εθνικών συμφερόντων με όλες τις πελατειακές απολήξεις. Γιατί προσέξτε τα εθνικά συμφέροντα, όπως μας φαίνονται ιδεολογικά ότι καλώς πρέπει να τα υπηρετούμε, ο καθένας απ' την πλευρά του, είχε δυστυχώς στη Θράκη αλλά και αλλού, στην Κωνσταντινούπολη, στην Κύπρο και αλλού είχε πάντα ένα χρηματικό πελατειακό background, έτσι; Να μην το αμελούμε αυτό. Και δυστυχώς ακόμα και σήμερα, με τα περίφημα φακελάκια, και του Τουρκικού Προξενείου και του Γραφείου της Ξάνθης. Προσέξτε, αυτά να τα λέμε αν θέλετε να φτάσουμε, γιατί γι' αυτό λέω, την ερώτησή σας, δεν το ανέφερα εγώ άμεσα αλλά τελικά εκεί πρέπει να δούμε.

Ποιοί πληρώνονται, δεν είναι κακό να πληρώνεται ένας άνθρωπος για τις υπηρεσίες του. Δηλαδή υπάρχουν άνθρωποι - δάσκαλοι σε εισαγωγικά, οι ιμάμηδες σε εισαγωγικά, οι οποίοι κάνουν τη δουλειά τους, αλλά δεν έχουν να πληρωθούν από πουθενά αλλού εκτός από κάποιο φακελάκι κάποιου γραφείου, είτε του ελληνικού, είτε του τουρκικού κράτους. Τώρα άμα θέλετε να τα πούμε έτσι...

Αφού, λοιπόν, αυτό το πράγμα υπάρχει ακόμα και υπήρχε πολύ περισσότερο πριν 15 χρόνια ή 25 χρόνια, αυτό όλο έχει τιμεντάρει το τούνελ που λέγαμε. Τα εθνικά συμφέροντα, λοιπόν, δεν είναι απλώς ένα ιδεολόγημα. Όπως λοιπόν ο Ελληνογάλλος και ο Ελληνοαμερικάνος πάνε στα σχολεία στην Αμερική και στη Γαλλία και δεν έχει κανένα πρόβλημα η Γαλλία και η Αμερική να αναγνωρίσει την ελληνική ταυτότητα και να κάνει παρέλαση, στην Αλβανία προσέξτε η ελληνική μειονότητα έκανε παρέλαση προχθές την 25η Μαρτίου. Με ελληνικές σημαίες κλπ.

Μα το πρόβλημα εδώ είναι το ανάποδο σας λέω, ότι αν ήταν αναγνωρισμένη όπως ήταν για δύο φορές στην ιστορία της η τουρκική μειονότητα ως τουρκική μειονότητα, το '30 και το '50, νομικά αναγνωρισμένη, και είχε σημαίες και το πρωτόκολλο του '68 πρέπει, αν θέλετε λίγο νομικά, συγγνώμη, το πρωτόκολλο του '68 το λέει ρητά αυτό. Το έκανε και η χούντα μάλιστα. Φαίνεται λίγο περίεργο, θέλει ψάξιμο να δούμε γιατί έγινε αυτό, το λέει ότι η ελληνική διοίκηση δεν πρέπει να ενοχλεί κατά τη διαδικασία των μειονοτικών σχολείων την εθνική ταυτότητα των μαθητών που είναι προφανώς η τουρκική.

Αυτό όλο το πράγμα, λοιπόν, επειδή όλο το πατάμε κάτω απ' το χαλάκι θα πρέπει, επιτέλους, να το αναγνωρίσουμε. Άρα δεν είναι μόνο η θρησκευτική ταυτότητα ή η γλωσσική αλλά και η εθνική ή η εθνοτική των Πομάκων και των τσιγγάνων, γιατί και μεταξύ τους, όπως ξέρετε, η ηγεμονία των Τούρκων απέναντι στους άλλους είναι επίσης σκληρή.

Άρα, τα ηγεμονικά σχήματα και η επιβολή όλων αυτών είναι επίσης ο ελέφαντας στο δωμάτιο και θα πρέπει, λοιπόν, αν θέλουμε να λύσουμε όχι μόνο το εκπαιδευτικό αλλά και το μουφτειακό και το βακουφικό και των Συλλόγων, γιατί και οι Σύλλογοι είναι ακριβώς σ' αυτό το θέμα, δεν πειράζει ένας Σύλλογος αλλά πειράζει επειδή ξέρουμε ότι κάτι έχει στο εσωτερικό του. Λοιπόν, αυτά πρέπει να τα ξεπεράσουμε.

Θα μου πείτε, αν τελικά όμως είναι μια κακιά Τουρκία, ας πούμε ότι είναι πραγματικά δαιμονική, γι' αυτό το λέω ότι δεν είναι αυτή τη στιγμή με ένα δαιμονικό Ερντογάν αλλά τέλος πάντων, αλλά από μόνα τους τα κράτη δεν είναι δαιμονικά και οι άνθρωποι δεν είναι σίγουρα. Ακόμα και αν πιστεύουν και ταυτίζονται με το έθνος του δαιμονικού ηγεμόνα του άλλου κράτους. Και η Ελλάδα ήταν δαιμονική, πολλές φορές στην ιστορία της. Έτσι δεν είναι; Αυτό μην το ξεχνάμε.

Άρα, αυτό το πράγμα είναι να απομυθοποιήσουμε, να προχωρήσουμε και οι εθνικές ταυτότητες τελικά να γίνουν συμβατές και, επαναλαμβάνω, όπως ο Ελληνογάλλος και ο Ελληνοαμερικάνος είναι συμβατές έννοιες να είναι και ο Ελληνοτούρκος. Αυτό θα πρέπει τελικά να είναι το νέο σχολείο να παράξει τέτοιες ταυτότητες.

Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Λοιπόν, ευχαριστούμε πολύ τον κ. Καθηγητή. Λέει μισάωρο το πρόγραμμα, αλλά καλό θα ήτανε να αυτοπεριοριστούμε

για να εξοικονομήσουμε λίγο χρόνο και να τον αναλώσουμε στη συζήτηση που, όπως φάνηκε, είναι πολύ δημιουργική.

ΔΙΑΛΕΙΜΜΑ

Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Ξεκινάει το δεύτερο μέρος της σημερινής ημέρας. Έχουμε μια μικρή τροποποίηση στο πρόγραμμα. Η εισήγηση που ήταν ούτως ή άλλως στο πρόγραμμα να ακολουθήσει ήταν η εισήγηση του κ. Παρθένη, η οποία θα είναι στη σειρά της, απλά γίνεται μία αλλαγή και μετατίθεται για την επόμενη ενότητα η εισήγηση της κας Βαμβακίδου και θα ακολουθήσει ακριβώς μετά συνεχόμενα και χωρίς μεσοδιάστημα για ερωτήσεις, οι ερωτήσεις θα γίνουν συνολικά στους δύο εισηγητές, θα ακολουθήσει αμέσως η εισήγηση της κας Γλένη. Θα γίνουν σε ομάδες, δηλαδή, αυτές οι δύο εισηγήσεις.

Η πρώτη απ' τις δύο εισηγήσεις έχει τον τίτλο «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Η ιδιότητα του πολίτη ως προσδιοριστικού παράγοντα για την ένταξη στην ελληνική κοινωνία», θα είναι από τον κ. Παρθένη, ο οποίος είναι Επίκουρος Καθηγητής στο Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών, με γνωστικό αντικείμενο διαπολιτισμική εκπαίδευση, επιστημολογικές παραδοχές και εκπαιδευτική πράξη. Τα υπόλοιπα, γιατί έχει ένα μεγάλο βιογραφικό, θα τα διαβάσετε μέσα στο φάκελο.

Αμέσως μετά θα ακολουθήσει η εισήγηση «Η ανίχνευση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών μέσα από την «αλληλεπίδραση» με διδακτικά εγχειρίδια της γλώσσας ως δεύτερης. Θεωρητικά και εμπειρικά στιγμιότυπα στο πεδίο εκπαίδευσης Αλλοδαπών, Ρομά και Προσφύγων μαθητών» από την κα Χρυσανγή Γλένη που είναι Δασκάλα στο 66ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών, διατέλεσε Σχολική Σύμβουλος Δημοτικής Εκπαίδευσης στη 2η Περιφέρεια Φθιώτιδας, σπούδασε Παιδαγωγική στο Μαράσλειο - Παιδαγωγική Ακαδημία και είναι και Διδάκτωρ του Πανεπιστημίου της Αθήνας.

Λοιπόν, σας ακούμε και τους δύο. Οι ερωτήσεις και στους δύο μαζί θα γίνουν μετά το τέλος και των δύο εισηγήσεων. Ευχαριστώ.

«Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Η ιδιότητα του πολίτη ως προσδιοριστικού παράγοντα για την ένταξη στην ελληνική κοινωνία»



Χ. ΠΑΡΘΕΝΗΣ: Κυρίες και κύριοι, αγαπητοί συνάδελφοι, κ. Πρόεδρε, Οργανωτική Επιτροπή, σας ευχαριστούμε πάρα πολύ για την πρόσκληση, σας ευχαριστούμε που βρίσκεστε εδώ για να μας ακούσετε. Ονομάζομαι Χρήστος Παρθένης, είμαι εδώ μαζί με την κα Γλένη Χρυσανγή και την κα Αλμπα Παπακωνσταντίνου, η οποία θα ανέβει στο πάνελ λίγο αργότερα και θα σας μεταφέρουμε τις εμπειρίες μας σε σχέση με τη Διαπολιτισμική εκπαίδευση, τον σχεδιασμό και την υλοποίηση προγραμμάτων που βασίζονται στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως υποστηρίχθηκαν και υποστηρίζονται από τους

επιστημονικούς συνεργάτες του Κέντρου Διαπολιτισμικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Αθηνών.

Θα πρέπει να σας πω ότι ήρθα στην Ελλάδα το 1997 από τη Σουηδία. Εκείνο το διάστημα, λοιπόν, όταν ξεκίνησα κοντά στον κ. Μάρκου τον Καθηγητή σε σχέση με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση μαζί ήταν ο κ. Γκόντοβος, ο κ. Δαμανάκης, η κα Φραγκουδάκη, η κα Δραγώνα, οπότε καταλαβαίνετε ότι οι συζητήσεις, τα άρθρα, τα Συνέδρια, πολλά και μάθαμε πάρα πολλά. Βέβαια ο καθένας ακολουθεί τον δικό του δρόμο σε σχέση με το πώς αντιλαμβάνεται τη διαπολιτισμικότητα, πώς αντιλαμβάνεται την εκπαίδευση διαφορετικών κοινωνικοπολιτισμικών ομάδων.

Ο φίλος μου ο κ. Μαυρομματής στάθηκε, πολύ λίγο βέβαια, δεν ξέρω αν ήθελε ακριβώς να πει αυτό, του το μετέφερα ήδη, σε σχέση με την κουλτούρα και τον πολιτισμό. Για εμάς, το Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, στο επίκεντρο δεν είναι η κουλτούρα και ο πολιτισμός, στο επίκεντρο είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα, είναι η ιδιότητα του πολίτη.

Ο κύριος Τσιτσελίκης, δεν είναι τώρα μαζί μας, στον τίτλο του αναφέρει εάν υπάρχει φως στο τούνελ. Μια απάντηση που έδωσε είναι η κανονικότητα που πρέπει να διέπει την εκπαίδευση. Συμφωνώ μαζί του. Αναφερόμαστε στην κανονικότητα αλλά ταυτόχρονα αναφερόμαστε και στην ύπαρξη ιδιαιτεροτήτων που πρέπει οπωσδήποτε ο νομοθέτης, η πολιτεία να λάβει υπόψη της, για να μπορέσει να σχεδιάσει προγράμματα και παρεμβάσεις στο χώρο της εκπαίδευσης.

Θα παρουσιάσω στο δεύτερο μέρος της εισήγησής μου τον σχεδιασμό σε πολύ λίγο, σε δύο σελίδες μόνο, τον σχεδιασμό του προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά» που βασίζεται στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως αυτές υποστηρίζονται από τους επιστημονικούς συνεργάτες του ΚΕΔΑ, δηλαδή του Κέντρου Διαπολιτισμικής Αγωγής.

Στη σύγχρονη ελληνική κοινωνία η παρουσία ατόμων ή ομάδων με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες: παλιννοστούντες, αλλοδαποί, Ρομά, μουσουλμάνοι Θράκης, συνιστά μια βασική πρόκληση όχι μόνο για την επιστημονική κατανόηση των συνεπειών που προκύπτουν από μια τέτοια παρουσία αλλά και για την πολιτική πρακτική αντιμετώπιση των προβλημάτων που σχετίζονται με την ένταξή τους στους κοινωνικούς και πολιτικούς θεσμούς.

Έχει ειπωθεί πολλές φορές ότι ζούμε σε έναν κόσμο που χαρακτηρίζεται από αβεβαιότητα και ασάφεια. Ζούμε σε κοινωνίες πολυπολιτισμικές, στις οποίες τα σχολεία σήμερα αντιμετωπίζουν και πρόκειται να αντιμετωπίσουν ριζικές αλλαγές. Κοινά αποδεκτές αντιλήψεις για το ρόλο της εκπαίδευσης αμφισβητούνται εξαιτίας των οικονομικών, κοινωνικών, πολιτικών και πολιτισμικών μεταβολών. Η εξουσία του εθνικού κράτους περιορίζεται από την εξέλιξη της παγκόσμιας οικονομίας, η οποία αποδυναμώνει βασικά εργαλεία ελέγχου της εθνικής οικονομικής ανάπτυξης και όχι μόνο.

Βασικές μορφές δημόσιας εκπαίδευσης που σχεδιάστηκαν για την περίοδο της βιομηχανικής ανάπτυξης αμφισβητούνται και εγκαταλείπονται καθώς μεταβαίνουμε στην εποχή της υψηλής τεχνολογίας, της διαθεσιμότητας του εργαζόμενου, της αυξανόμενης γλωσσικής και πολιτισμικής ετερότητας.

Αυτές οι εξελίξεις θέτουν πραγματικές προκλήσεις στο επίπεδο της θεωρητικής παιδαγωγικής ανάλυσης και της σχολικής πράξης και συνιστούν καίρια ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής που απαιτούν άμεσες και ουσιαστικές απαντήσεις από την πολιτική ηγεσία πρωτίστως και την εκπαιδευτική κοινότητα.

Η διαπολιτισμική προσέγγιση στην ελληνική εκπαίδευση, πολύ λίγα λόγια. Μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1990 ο αριθμός των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο υπήρξε περιορισμένος. Κατά τη δεκαετία 1995 έως 2005 ο αριθμός των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο αγγίζει τις 113.000 το 2004, αντιπροσωπεύοντας ποσοστό 8,5% επί του συνολικού μαθητικού πληθυσμού. Όπως βλέπετε νηπιαγωγείο 8%, δημοτικό 9,5%, γυμνάσιο 10,3, λύκειο 4,0 και 8,4 ΤΕΕ.

Οι αλβανικής καταγωγής μαθητές έρχονται πρώτοι με ποσοστό 71,5% και ακολουθούν οι μαθητές από χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης με ποσοστό 15,9%. Σήμερα ο αριθμός των καταγεγραμμένων ως νόμιμων μεταναστών στη χώρα ανέρχεται σύμφωνα με τα στατιστικά στοιχεία του Υπουργείου Εσωτερικών επικαιροποιημένα από τις 19/4ου του 2019 σε 557.000 περίπου, σε 560.000 περίπου νόμιμων μεταναστών.

Οι προσεγγίσεις για τη διερεύνηση των παραγόντων μέσα και έξω από το εκπαιδευτικό σύστημα που επηρεάζουν τη σχολική επίδοση των παιδιών, των διαφορετικών εθνοπολιτισμικών ομάδων δεν μπορεί να είναι μονοδιάστατες. Ιδιαίτερο ενδι-

αφέρον παρουσιάζουν οι αλλαγές που παρατηρούνται σε θεωρητικό αλλά και στο επίπεδο του σχολείου αναφορικά με τις αντιλήψεις για το ρόλο της εκπαίδευσης σε σχέση με τη δημογραφική αλλαγή στο σχολείο και την κοινωνία.

Η διαπολιτισμική ένταξη για εμάς, επαναλαμβάνω στο Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής και όχι μόνο, σημαίνει ότι αναγνωρίζεται η πολιτισμική ετερότητα της κοινωνίας και παράλληλα επιδιώκεται η αλληλεπίδραση και η συνεργασία, υποστηρίζοντας το δικαίωμα όλων των πολιτισμικών, κοινωνικών ομάδων να διατηρήσουν στοιχεία που οι ίδιοι θεωρούν χρήσιμα για τη ζωή τους και συνεισφέρουν στο γενικότερο πολιτισμικό γίνεσθαι της κοινωνίας υποδοχής.

Σημαίνει επίσης ότι προωθείται ο διαπολιτισμικός διάλογος και η ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης και κοινής πολιτισμικής δημιουργίας, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στη μεταρρύθμιση των δημόσιων θεσμών και υπηρεσιών, για να μπορούν να ανταποκριθούν στις νέες προκλήσεις και τις ανάγκες όλων των πολιτών.

Στη διαδικασία διαπολιτισμικής ένταξης δεν υπογραμμίζεται η μοναδικότητα, η καθαρότητα του κάθε πολιτισμού και η ανάγκη διατήρησής του και δεν υπερτονίζονται οι πολιτισμικές διαφορές και οι διαχωριστικές γραμμές ανάμεσα στις διάφορες πολιτισμικές ομάδες που συνθέτουν μία κοινωνία. Πολύ δε περισσότερο δεν υποστηρίζεται ότι αυτά πρέπει να προστατεύονται από το Νόμο και τους θεσμούς του Κράτους. Μια τέτοια πολιτική θεωρείται ότι μπορεί να οδηγήσει σε ανταγωνισμούς, συγκρούσεις και διαχωρισμούς ανάμεσα στις διάφορες κοινωνικές ομάδες, στην προσπάθειά τους να κερδίσουν όλο και μεγαλύτερο μερίδιο εξουσίας, με αποτέλεσμα την απομόνωση, την γκετοποίηση και τον αποκλεισμό συγκεκριμένων ομάδων με όλες τις συνέπειες που αυτά έχουν για τις ίδιες τις ομάδες και την κοινωνία.

Για τον επιστημονικό υπεύθυνο και τους επιστημονικούς συνεργάτες του Κέντρου Διαπολιτισμικής Αγωγής η φιλοσοφία και οι στόχοι των διαπολιτισμικών πολιτικών τόσο στο επίπεδο του επιστημονικού λόγου, όσο και στο επίπεδο της εφαρμογής δεν είναι η δημιουργία μειονοτήτων και η αναπαραγωγή τους αλλά η διαπολιτισμική κατανόηση και η δημιουργική συνεργασία.

Επιδίωξή μας είναι τα προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και οι διαπολιτισμικής φύσεως παρεμβάσεις να στοχεύουν στη δημιουργία του κράτους δικαίου, που θα εντάσσει όλους τους πολίτες από τους οποίους και θα αντλεί τη νομιμοποίησή του.

Τέτοιου είδους δραστηριότητες βοηθούν όλους τους μαθητές να αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες που θα τους καθιστούν ικανούς να αγωνίζονται για την πραγμάτωση των βασικών δημοκρατικών αρχών της ισότητας και της δικαιοσύνης. Βασικός, λοιπόν, στόχος είναι η διαμόρφωση του διαπολιτισμικού δημοκρατικού πολίτη. Οι παραδοσιακές αρχές της αγωγής του πολίτη για απόκτηση γνώσεων σχετικά με τη διακυβέρνηση, τους δημοκρατικούς θεσμούς, την εθνική συνταγματική και πολιτική

ιστορία, τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των πολιτών είναι ανάγκη να επεκταθούν και να ερμηνευθούν υπό το πρίσμα των ευρύτερων αντιλήψεων για τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του πολίτη που ζει και δημιουργεί σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα, σε εθνικό και υπερεθνικό επίπεδο.

Οι αξίες της συλλογικότητας, της αλληλεγγύης, της ανεκτικότητας, της αμοιβαίας κατανόησης και του σεβασμού στην πολιτισμική ετερότητα, την ειρήνη και τη διεθνή συνεργασία πρέπει να καλλιεργηθούν στους νέους.

Βασικά στοιχεία μιας τέτοιας διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που είναι κατανοητή ως ευρύτερη μεταρρύθμιση του σχολείου αποτελούν: 1ον) Ένταξη. Απευθύνεται σε όλα τα παιδιά, χωρίς να επικεντρώνεται στις εθνοπολιτισμικές ομάδες, απορρίπτοντας την αντίληψη της παθολογίας και τονίζοντας την αναγκαιότητα της αλληλεπίδρασης και της συνεργασίας. 2ον) Συνοχή. Η κοινωνική συνοχή αποτελεί βασική προϋπόθεση και επιδίωξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Αυτό σημαίνει ότι η διδασκαλία ενός κοινού προγράμματος αποτελεί βασικό της στόχο.

Όλα τα παιδιά πρέπει να εφοδιαστούν με τους γλωσσικούς κώδικες και τις δεξιότητες του σχολικού προγράμματος. Η αδυναμία επίτευξης αυτού του στόχου έχει συνήθως αντίθετα αποτελέσματα, όπως είπαμε, περιθωριοποιώντας και δημιουργώντας άτομα που δεν κατέχουν αρκετές γνώσεις για να συμμετέχουν στην οικονομική και κοινωνική ζωή του τόπου. Ωστόσο δεν περιορίζεται σε μια μονοπολιτισμική διάσταση αλλά περιλαμβάνει και την αντίληψη της πολυπολιτισμικής διδασκαλίας και μάθησης.

Διαπερατότητα. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση διαπερνά όλο το σχολικό περιβάλλον, το πρόγραμμα, το κλίμα στην τάξη, τη σύνθεση του διδακτικού προσωπικού, τις διδακτικές στρατηγικές, καθώς και τις σχέσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τους γονείς και τους φορείς της κοινότητας. Αναγνώριση. Αναγνωρίζει τον πολυπολιτισμικό χαρακτήρα του σχολείου και τις άνισες σχέσεις εξουσίας στην εκπαίδευση και την ευρύτερη κοινωνία. Για να αμφισβητηθούν οι σχέσεις εξουσίας που εμφανίζονται στην εκπαίδευση, πρέπει πρώτα να προσδιοριστούν και να συζητηθούν. Η σύνδεση θεωρίας και πράξης είναι γι' αυτό το αναγκαίο και το πλέον κατάλληλο μέσο.

Αναγνώριση της πολλαπλότητας των πολιτισμικών εκφράσεων στο σχολείο σημαίνει ότι οι εμπειρίες και οι πεποιθήσεις των μαθητών λαμβάνονται σοβαρά υπόψη στη διαμόρφωση του προγράμματος για τη διδασκαλία. Αναδομήσεις στο πρόγραμμα, την οργάνωση και τη λειτουργία του σχολείου εντάσσονται σε μια διαδικασία αλλαγής, στην οποία εμπλέκονται εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς και τοπικοί φορείς. Μία τέτοια διαδικασία είναι πολύπλοκη, παρουσιάζει συχνά προβλήματα και απαιτεί χρόνο.

Η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας και πολιτισμού. Αναφορικά, επειδή τέθηκε το

ζήτημα, με τα μαθήματα μητρικής γλώσσας αυτά μπορούν να προσφέρονται μετά το πέρας του κανονικού προγράμματος και σε εθελοντική βάση. Έρευνες, ωστόσο, με μετανάστες αλβανικής καταγωγής που αποτελούν και την πλειονότητα των μεταναστών στην Ελλάδα, με σκοπό να διαπιστώσουν τη στάση τους έναντι της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας στα παιδιά τους δείχνουν ότι δεν αποτελεί προτεραιότητα για αυτούς. Οι ίδιοι προτιμούν τα παιδιά τους να μάθουν καλά την ελληνική γλώσσα και τις άλλες ξένες γλώσσες που διδάσκονται στο σχολείο, επειδή θεωρούν ότι έτσι θα έχουν καλύτερες προοπτικές κοινωνικής ανέλιξης στην Ελλάδα ή το εξωτερικό.

Το ίδιο αποτέλεσμα είχαν και οι παρεμβάσεις του προγράμματος του Κέντρου Διαπολιτισμικής Αγωγής για την ένταξη αλλοδαπών μαθητών στην εκπαίδευση στο ολοήμερο διαπολιτισμικό σχολείο των Αχαρνών για τη διδασκαλία της μητρικής ρωσικής γλώσσας σε παιδιά ομογενών Ελλήνων από χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης.

Για τον απογευματινό κύκλο του σχολικού προγράμματος οι γονείς επέλεξαν για τα παιδιά τους τα μαθήματα των ξένων γλωσσών και της πληροφορικής και θεωρούσαν δική τους οικογενειακή υπόθεση την εκμάθηση της μητρικής τους γλώσσας. Στην ουσία τα εκπαιδευτικά τους πρότυπα και οι φιλοδοξίες τους δεν διαφοροποιούνται από αυτά των γηγενών Ελλήνων γονέων.

Η χορήγηση της ιδιότητας του πολίτη απορρέει από τις βασικές αρχές του δημοκρατικού πολιτεύματος. Ο δημοκρατικός χαρακτήρας των σύγχρονων κρατών έχει προκαλέσει συζήτηση και προβληματισμό για την ιθαγένεια, αφού σχετίζεται άμεσα με τη νομιμοποίησή του, την οποία πρέπει να αντλεί, όπως είπαμε, από όλους τους μόνιμους κατοίκους. Πέρα από την κοινή γλώσσα όλες οι κοινωνικές ομάδες σε μια δημοκρατική κοινωνία θα πρέπει να επιδεικνύουν προσήλωση στις δημοκρατικές αρχές, στο Σύνταγμα και τα ατομικά δικαιώματα που προβλέπονται σ' αυτό, καθώς και αμοιβαίο σεβασμό και ανεκτικότητα.

Στον κοινό πολιτικό χώρο του κράτους τα άτομα αναπτύσσουν τις μεταξύ τους σχέσεις και συμμετέχουν στο ίδιο νομικό, διοικητικό και πολιτικό πλαίσιο. Οι αξίες και οι κοινές πρακτικές της δημοκρατικής κοινωνίας δεν μπορεί να τίθενται σε αμφισβήτηση.

Η αναγνώριση ιδιαίτερων συλλογικών πολιτισμικών αξιών, παραδόσεων και ταυτοτήτων δεν μπορεί να γίνει όταν αυτές οδηγούν σε πρακτικές που αντιστρατεύονται τις δημοκρατικές διαδικασίες του διαλόγου και της συναίνεσης που απορρέουν από την αποδοχή των κοινών κανόνων της δημόσιας σφαίρας.

Η εκπαίδευση αποτελεί το σημαντικότερο θεσμό για την ένταξη των παιδιών με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες στην κοινωνία υποδοχής. Για το λόγο αυτό η επιτυχής ή μη εκπαιδευτική πορεία συνιστά ένα αξιόπιστο κριτήριο αξιολόγησης του βαθμού ένταξης των παιδιών αυτών στην ελληνική κοινωνία.

Πριν προχωρήσω στα συμπεράσματα, θα αναφερθώ για λίγο στην εκπαιδευτική ένταξη των παιδιών των τσιγγάνων. Σχετικά με τους Ρομά γενικότερα, ένα από τα επιχειρήματα που ακούει κανείς τα τελευταία χρόνια είναι ότι η Ελλάδα πρέπει να ακολουθήσει στο θέμα της ένταξης των Ρομά μαθητών τη λογική των υπόλοιπων ευρωπαϊκών κρατών. Να αντιμετωπίσουμε, δηλαδή, και στην Ελλάδα τους Ρομά ως μειονότητα και να τους αναγνωρίσουμε μειονοτικά δικαιώματα.

Όπως συνέβαινε παλαιότερα με άλλες ομάδες, έτσι και σήμερα μεγάλο τμήμα της πληθυσμιακής κοινότητας των Ρομά στην Ελλάδα δεν είναι ενταγμένο στην κοινωνική ζωή. Μία από τις βασικές παραμέτρους αυτής της περιθωριοποίησης ανάγεται ήδη στα πρώτα χρόνια ζωής των ατόμων, καθώς είναι εμφανής η δυσκολία του εκπαιδευτικού συστήματος να δημιουργήσει ευκαιρίες ένταξης στις νέες και τους νέους προσχολικής και σχολικής ηλικίας.

Κατά τη χρονική στιγμή εκκίνησης του συγκεκριμένου έργου η κατάσταση που αφορούσε στην εκπαίδευση των παιδιών ρόμικης καταγωγής ήταν απογοητευτική. Συγκεκριμένα παρατηρούνταν: ισχνότατη παρουσία νηπίων σε νηπιαγωγεία και παιδικούς σταθμούς, πολύ υψηλοί δείκτες διαρροής ήδη από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, περίπου 75% σε πανελλαδική κλίμακα, ποσοστά διαρροής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση με έμφαση κυρίως στην εκπαιδευτική βαθμίδα του λυκείου που άγγιζαν το 100%. Στον τομέα των υποδομών γνωρίζουμε όλοι πολύ καλά ότι η κατάσταση ήταν και εξακολουθεί να είναι τραγική.

Ωστόσο το πρόβλημα με τους Ρομά στην Ελλάδα σήμερα δεν είναι απλώς να μάθουμε να δεχόμαστε το διαφορετικό, όταν την ίδια στιγμή αυτό το διαφορετικό το επιβάλλουμε μέσω του εξοστρακισμού και της περιχαράκωσης. Το πρόβλημα είναι ο σεβασμός του πολίτη. Επιστρέφω σ' αυτό που είπα στην αρχή. Αυτό που χρειάζεται να γίνει κατανοητό και να εφαρμοστεί στην πράξη είναι να μάθουμε να βλέπουμε τον μαθητή και τους γονείς του ως όμοιους με εμάς, ως πολίτες, διαφορετικά καλυπτόμενοι πίσω από μια θεωρία για το διαφορετικό στην ουσία αρνούμαστε αυτήν τη βασική πολιτική και κοινωνική ομοιότητα, που αποτελεί τη βάση για κάθε περαιτέρω ενέργεια.

Η αλλαγή νοοτροπίας και πρακτικής, συνεπώς, χρειάζεται να προσανατολιστεί προς την αντίθετη ακριβώς κατεύθυνση από εκείνη που επιβάλλει η μόδα της ανάδειξης του διαφορετικού στο πλαίσιο της πολιτικής ορθότητας.

Μία ακόμη ένσταση αφορά στο εύρος των πρωτοβουλιών. Σύμφωνα με αυτήν οι παρεμβάσεις στα προβλήματα των Ρομά θα πρέπει να σταματούν εκεί όπου δεν προκαλείται ενόχληση για κάποιον άλλον. Αυτό σημαίνει π.χ. ότι αν κάποιος γονείς ενοχλούνται από την παρουσία στο ίδιο σχολείο με μαθητές με ρόμικη προέλευση, τότε οι χειρισμοί πρέπει να είναι πολύ λεπτοί και διακριτικοί, ώστε να επιτευχθεί η ομαλή σχολική φοίτηση των Ρομά μαθητών με τις λιγότερες δυνατές αντιδράσεις από την πλευρά των γονέων μέσα από το διάλογο και τη συνεργασία.

Η λογική αυτή όμως εμπεριέχει έναν βαθύτατα συντηρητικό λαϊκισμό, ο οποίος αποδεικνύεται σύμμαχος της κοινωνικής διάκρισης. Σύμφωνα και με τον ομότιμο καθηγητή κ. Γκόντοβο, με βάση αυτή τη συλλογιστική, όταν κάποιοι αισθάνονται ότι θίγονται από την εφαρμογή της εκπαιδευτικής νομοθεσίας, η οποία, ως γνωστόν, δεν προβλέπει και δεν θα μπορούσε να προβλέπει ειδική κατηγορία, αυτή πρέπει να υποχωρεί και να ακυρώνεται.

Τι θεωρείται τελικά καλύτερο; Καλύτερα καθόλου σχολείο ή σχολείο ξεχωριστό; Καλύτερα καθόλου διδασκαλία ή ξεχωριστή διδασκαλία το απόγευμα; Καλύτερα καθόλου τάξη ή αμιγής τάξη τσιγγανοπαίδων; Καλύτερα άθλιος καταυλισμός ή καταυλισμός με στοιχειώδεις υποδομές; Όλα αυτά τα διλήμματα σημαίνουν απλά: προτιμάτε το πολύ χειρότερο ή απλώς το χειρότερο; Προτιμάτε την ακραία διάκριση ή την εκσυγχρονισμένη διάκριση;

Η εμπειρία των τελευταίων χρόνων μας έδειξε και ο συγχρωτισμός μας φυσικά με την κοινότητα των Ρόμηδων ότι οι Έλληνες Ρομά παρά την αποξένωσή τους στη μεγάλη τους πλειονότητα, αυτοπροσδιορίζονται ως τμήμα του ελληνικού λαού, διαχρονικά και συγχρονικά.

Η καθημερινή επαφή με Ρομά οικογένειες σε όλη την Ελλάδα μας δίδαξε, επίσης, και κάτι που αφορά την τάση που υπάρχει ανάμεσα στους ίδιους. Οι ίδιοι, λοιπόν, απαιτούν και δεν επιθυμούν να μεταχειρίζεται το σχολείο τα παιδιά τους ως ειδική περίπτωση και να οργανώνει γι' αυτά τη σωτηρία της τσιγγανότητάς τους, αλλά θέλει να απολαμβάνουν την ίδια ακριβώς μεταχείριση με τους υπόλοιπους μαθητές, ακολουθώντας μαζί τους το κοινό ενιαίο σχολικό πρόγραμμα.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση, κυρίες και κύριοι, συγκροτείται μέσα στις νέες συνθήκες που δημιούργησε η παγκοσμιοποίηση και δεν μπορεί να αποπολιτικοποιηθεί, υπό την έννοια ότι οι κεντρικές πολιτικές επιλογές σε εθνικό και υπερεθνικό επίπεδο επηρεάζουν το περιεχόμενό της. Το περιεχόμενό της δεν περιορίζεται μόνο στη μεταρρύθμιση των εκπαιδευτικών πολιτικών και πρακτικών, αλλά στοχεύει να αναδιαρθρώσει το πολιτισμικό και πολιτικό υπόβαθρο της σχολικής εκπαίδευσης.

Συνεπώς, ο όρος δεν συνδέεται αποκλειστικά με την εκπαιδευτική αναβάθμιση των μαθητών αυτών αλλά ενσωματώνει στους κόλπους της ευρύτερης μεταρρυθμίσεις στο σχολείο και στην κοινωνία μέσω μιας περισσότερο αλτρουιστικής προσέγγισης. Υπό αυτή την έννοια η διαπολιτισμική εκπαίδευση μέσα από κοινωνικής και προνοιακής φύσεως πολιτικές και τη διαμόρφωση μιας συλλογικής σχολικής κουλτούρας δύναται να συνεισφέρει στην καλλιέργεια δημοκρατικής κριτικής σκέψης, ώστε όλοι οι μαθητές να προετοιμαστούν ως κοινωνικά ενεργοί πολίτες.

Σε κάθε περίπτωση το τι ακριβώς είναι εφικτό να περιλαμβάνεται στα αναλυτικά προγράμματα των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων που εκτυλίσσονται σε ένα

δεδομένο χρονικό πλαίσιο, τι πρέπει να αφαιρεθεί και τι πρέπει να προστεθεί, ποιων εθνοπολιτισμικών ομάδων μπορεί να διδαχθεί η ιστορία, η γλώσσα και ο πολιτισμός και πώς ακριβώς παραμένουν δύσκολα ερωτήματα.

Εν τέλει, δεν είναι μόνο ζήτημα μεταστροφής του κυρίαρχου λόγου από την πολυπολιτισμική στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, αλλά με ποιες πολιτικές και πρακτικές θα καταστεί δυνατή η αλληλεπίδραση των πολιτισμών και όχι απλά η αναγνώριση της ύπαρξης και άλλων πολιτισμών.

Με αυτά τα λίγα θα ήθελα απλά να υπενθυμίσω ότι η παρουσίαση των διαπολιτισμικών αρχών και του σχεδιασμού του έργου εκπαίδευση των τσιγγάνων και ένταξη στην ελληνική κοινωνία θα μπορούσε να βοηθήσει όλους όσοι ασχολούνται με προγράμματα σε σχέση και με τη μειονοτική εκπαίδευση, απλά είναι ένας τρόπος με τον οποίον εμείς βλέπουμε την αλληλόδραση αυτών των μαθητών. Είναι ένας τρόπος με τον οποίον εμείς βλέπουμε την εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος και του σχολείου, είμαστε, για να ολοκληρώσω, ξεκάθαρα υπέρ ενός δημόσιου ελληνικού σχολείου που απευθύνεται με τον ίδιο τρόπο σε όλους τους μαθητές, λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαιτερότητες που πρέπει να λάβει σε κάθε περιοχή, σε κάθε κοινότητα, σε κάθε εκπαιδευτική μονάδα.

Μαζί μου είναι και η κα Γλένη, η οποία θα παρουσιάσει, τολμώ να πάρω λίγο τον λόγο, το εκπαιδευτικό υλικό που σχεδιάστηκε για όλους αυτούς τους μαθητές, για όλους τους μαθητές μας, ενώ στην αρχή είχαμε κάνει το λάθος να σχεδιάσουμε εκπαιδευτικό υλικό που ήταν αποκλειστικά για Αλβανούς μαθητές και στη συνέχεια για μαθητές που προέρχονταν από τις χώρες της Σοβιετικής Ένωσης. Όταν κατανοήσαμε ότι αυτό δεν είναι δυνατόν, τότε προχωρήσαμε στο σχεδιασμό εκπαιδευτικού υλικού με τέτοιο τρόπο, ώστε να απευθύνεται σε όλους τους μαθητές.

Σας ευχαριστώ.

«Η ανίχνευση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών μέσα από την "αλληλεπίδραση" με διδακτικά εγχειρίδια της γλώσσας ως δεύτερης. Θεωρητικά και εμπειρικά στιγμιότυπα στο πεδίο εκπαίδευσης Αλλοδαπών, Ρομά και Προσφύγων μαθητών»



Χ. ΓΑΕΝΗ: Καλημέρα συνάδελφοι. Ευχαριστούμε πάρα πολύ για την πρόσκληση. Είμαι πολύ φορτισμένη συναισθηματικά, γιατί θα μιλήσουμε για θέματα που αντιμετωπίζουμε στην πράξη μέσα στα σχολεία και έχοντας την τιμή να είμαι πολλά χρόνια μέσα στο πρόγραμμα παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών, ως ερευνήτρια, ως επιμορφώτρια, στο πρόγραμμα Ρομά μαθητών και από τη θέση της σχολικής συμβούλου, υπεύθυνη για τις ΔΥΕΠ και ΖΕΠ τμημάτων των προσφύγων.

Αυτή τη στιγμή είμαι δασκάλα στο 66ο Δημοτικό Σχολείο στην Αθήνα, στην τάξη μου έχω μουσουλμανόπαιδες Ρομά, οι οποίοι είναι ενταγμένοι αρκετά χρόνια στο περιβάλλον του σχολείου, το σχολείο παρουσιάζει γύρω στα 40 με 45 παιδιά τα οποία φοιτούν σχεδόν κανονικά, εννοώντας ότι δεν έχουμε συχνή και τακτική απουσία από την παρακολούθηση των μαθημάτων.

Υπάρχει, επίσης, μια επιτυχής, ευτυχής συγκυρία για το σχολείο στο οποίο βρίσκομαι, το οποίο δείχνει, αυτό προσπαθήσαμε να κάνουμε με την κα Γιάντσου, για την περίπτωση Καμηλόβρυση στη Φθιώτιδα, μία υποστηρικτική δομή για να υποστηρίξει τα παιδιά στο διάβασμα, στα ρούχα, στο ντύσιμο, ένα βασικό πρόβλημα που έχουμε για την ομαλή τακτική φοίτηση των μαθητών μας.

Θα σας παρουσιάσω, λοιπόν, μέσα από όλη αυτή την εμπειρία την ανίχνευση της διαπολιτισμικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών μέσα από την αλληλεπίδρασή τους με τα διδακτικά εγχειρίδια της γλώσσας ως δεύτερης και μέσα απ' τα τρία πεδία: αλλοδαπών, προσφύγων και Ρομά μαθητών, έχοντας κατά νου ότι τελικά και βιώνοντας, μελετώντας και έχοντας τα αποτελέσματα ερευνών, ότι οι μαθητές έχουν κοινές ανάγκες. Συνήθως έχουμε κοινά προβλήματα. Συνήθως τα παιδιά θέλουν έναν άλλο τρόπο διδακτικής από τον εκπαιδευτικό, έτσι ώστε να μάθουν, να καταλάβουν, να χρησιμοποιήσουν ενεργά τη γλώσσα, για να είναι ενταγμένοι μέσα στο ίδιο τμήμα με τα υπόλοιπα παιδιά, το οποίο είναι στόχος.

Δεν θα παρουσιάσω όλο το υλικό, διότι ήταν πάρα πολύ υλικό, θα σας δείξω στο τέλος φωτογραφίες, απλώς θέλω να επισημάνω ότι όλα αυτά τα χρόνια απ' το '96, από το 2004 και μετά που αναπτύχθηκαν τα εγχειρίδια από το Πρόγραμμα Παλιννοστούντων, Αλλοδαπών, Ρομά και Μουσουλμανοπαίδων αξιοποιήθηκαν στο έπακρο από όλα τα τμήματα στο πεδίο εκπαίδευσης των μαθητών αυτών. Θέλω να πω ότι

-και είναι λάθος κατά την προσωπική μου άποψη και από τις ανάγκες των εκπαιδευτικών- είναι λάθος να υπάρχει ένα πολύ μικρό μέρος του εκπαιδευτικού αυτό στα Τμήματα Υποδοχής, στα ΖΕΠ, ΔΥΕΠ και σε οποιοδήποτε Τμήμα Υποστήριξης υπάρχει στο σχολείο.

Αφίσες, κασέτες, παιχνίδια, καρτελίτσες λαϊκής αγοράς, σταυρόλεξα, τα λεξικά τα οποία είναι σε επίπεδο αρχαρίων, καταλαβαίνω ότι κάποιοι συνάδελφοι μπορούν να με καταλάβουν πολύ καλά, για τους αρχάριους και για το μεσαίο επίπεδο και για το προχωρημένο επίπεδο. Παιχνίδια τα οποία αφορούν τη διδακτική της συνεργασίας μέσα από παιγνιώδη τρόπο.

Όλο αυτό το υλικό, CD, κασέτες, μουσικές κασέτες, -δεν ξέρω αν ξεχνάω κάτι πολύ βασικό-, τα οποία κατά τύχη βρήκα μαζεμένα και ένα πολύ μεγάλο κομμάτι από έναν εκπαιδευτικό τον οποίον επιμόρφωσα πρόσφατα στο σχολείο που είμαι τώρα και που δουλεύει με τον τρόπο που θα σας πω μέσα στο τμήμα ΖΕΠ, ο οποίος υποστηρίζει Μουσουλμανόπαιδες Ρομά μαθητές στο κέντρο της Αθήνας στον Κολωνό.

Το θέμα που θα αναδείξω είναι αυτή η αλληλεπίδραση των εκπαιδευτικών και της διαπολιτισμικής διδακτικής ικανότητας, ξεκινώντας από το ότι τι είναι η διαπολιτισμική ικανότητα. Είναι όλο αυτό το θεωρητικό και η ικανότητα που έχουν οι εκπαιδευτικοί για την παρατήρηση και την παρότρυνση των διαφορετικών τους μαθητών.

Το γενικό σχολείο, η γενική τάξη, στην Αθήνα εμπεριέχει όλα τα παιδιά, δηλαδή έχει Ρομά, έχει πρόσφυγες, έχει Μουσουλμανόπαιδες, έχει μαθητές με ειδικές μαθησιακές ανάγκες, τα γνωρίζετε οι εκπαιδευτικοί. Έχουμε τα πάντα. Άρα, ποιο είναι το σημαντικό κριτήριο που μας κατατάσσει στους κριτικούς παιδαγωγούς; Η ορατότητα όλων των μαθητών. Τι πρέπει να κάνω για κάθε μαθητή; Φυσικά την οργάνωση και τις ανάγκες της εκπαιδευτικής διαδικασίας ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών.

Αυτό τι σημαίνει; Και είναι ένα θέμα που συζητάμε με τους φοιτητές στο μεταπτυχιακό και με τους εκπαιδευτικούς τους οποίους επιμορφώνω στην Α΄ Περιφέρεια αυτή τη στιγμή της Αθήνας σε συνεργασία με τους συντονιστές εκπαίδευσης. Είναι ότι οποιοδήποτε υλικό και να είναι από το Υπουργείο ως υλικό "νόμιμο" αυτό που παρέχει δηλαδή το Υπουργείο, δεν θα σε φτάσει, συνάδελφε, γιατί κάθε ομάδα, κάθε τμήμα θα έχει διαφορετικές ανάγκες. Και εκτός αυτού, εσύ αλληλεπιδράς με κάθε ομάδα.

Προχθές με μαθητή (θα σας δώσω ένα παράδειγμα, είναι κάτι που το έχω κάνει πρώτη φορά και το είπα και με τους φοιτητές) του διάβασα την Ιστορία και τη Μελέτη Περιβάλλοντος τραγουδώντας, διότι αυτός ο μαθητής ο οποίος έχει και άλλα ειδικά μαθησιακά προβλήματα επικοινωνεί κυρίως μέσα από τη μουσική. Άρχισα, λοιπόν, να τραγουδάω το μάθημα. Και να προσπαθήσει το παιδί αυτό να συγκρατήσει λέξεις κλειδιά, κάτι που δεν μπορώ να καταφέρω μέχρι τώρα με άλλους τρόπους,

που θα το συζητήσουμε στη συνέχεια.

Λοιπόν, η διαπολιτισμική διδακτική ετοιμότητα ορίζεται, σύμφωνα με το κριτικό μοντέλο της παιδαγωγικής, ως συνάρτηση της διδακτικής ικανότητας αλλά της συμπεριφοράς. Αυτό μας ενδιαφέρει. Δεν είναι όλα όσα ξέρω, έτσι έχω μάθει, μπορώ, υποστηρίζω θεωρητικά. Είναι όσα τελικά εγώ κάνω.

Αρα χαρακτηρίζεται από μεταβλητότητα, ευελιξία, δηλαδή προσαρμοστικότητα και πολλαπλή ανάγνωση της πραγματικότητας. Κατά τον Τζακ Ντι Γκουντάρα η ικανότητα αυτή απαιτεί: διαρκή αυτομόρφωση, επιμόρφωση, διαρκή επικοινωνία και σχέση με τους διαφορετικούς μαθητές μέσα από μια πραξιακή αντιμετώπιση που απαιτεί εμπειρία και βαθιά γνώση -διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας.

Η διαπολιτισμική διδακτική ετοιμότητα, λοιπόν, κατά την κριτική επικοινωνιακή προσέγγιση, αφορά τον τομέα περιεχομένων και μεθόδων στην ετοιμότητα. Εγώ με αυτό το μοντέλο θα σας δείξω αποτελέσματα έρευνας και της παρατήρησης σε επίπεδο αναλυτικού προγράμματος, διδακτικού σχεδιασμού, μεθόδων διδασκαλίας, αξιολόγησης του διδακτικού έργου.

Στον τομέα των σχέσεων και ενοχλητικών παραγόντων αφορά την ετοιμότητα στην παιδαγωγική αξιοποίηση των διαταραχών στο μάθημα, κάτι που σας προβληματίζει αφάνταστα τόσο με τους μαθητές Ρόμικης προέλευσης όσο και με τα προσφυγόπουλα και με τους Μουσουλμανόπαιδες Ρομά, τη σχέση των εκπαιδευτικών με τους μαθητές, τη σχέση των εκπαιδευτικών με μαθητές που παρουσιάζουν προβλήματα, μαθησιακές δυσκολίες, μαθήματα συμπεριφοράς, τη συνεργασία και υποστήριξη γονέων, την επικοινωνία με συναδέλφους, τα προβλήματα που προέρχονται απ' το θεσμικό πλαίσιο.

Τα πρώτα αποτελέσματα αξιολόγησης, ειπώθηκε προηγουμένως από τη συνάδελφο, εδώ ότι δεν αξιολογήθηκε η χρήση και η αξιοποίηση των εγχειριδίων μέσα στα σχολεία.

Θέλω να μεταφέρω λίγα αποτελέσματα για το υλικό «Γεια σας» και σε μεγαλύτερη μορφή, στη μεγαλύτερή του μορφή και όταν εφαρμοζόταν σε πλήρη ανάπτυξη το πρόγραμμα «Εκπαίδευση αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών», το οποίο σημαίνει ότι τα σχολεία είχαν υποστήριξη διαρκή, εποπτεία εκπαιδευτική, ψυχοκινητική υποστήριξη οι αλλοδαποί και γονείς μαθητών, επιμορφώσεις, υλικοτεχνική υποστήριξη, ημερίδες, οργανώσεις σχολικών γιορτών, θερινά τμήματα, ακόμα και τμήματα ενίσχυσης της κοινωνικοψυχοκινητικής ένταξης, ανάπτυξης των μαθητών σε καλοκαιρινά τμήματα. Αν ξεχνάω κάτι, Χρήστο... Φυσικά το υλικό που παραδόθηκε και οι έρευνες.

Για το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, -αυτό θα σας το πω έτσι πολύ επιγραμματικά- είναι ότι ο οδηγός ο οποίος δεν δίνεται αυτή τη στιγμή στους εκπαιδευτικούς αλλά υπάρχει διαδικτυακά απ' το ΙΕΠ σε όλο το φάκελο με το υλικό που δίνουμε για τους

εκπαιδευτικούς στα τμήματα υποστήριξης, στα ΖΕΠ, αποτελεί έναν πλήρη οδηγό για το περιεχόμενο των εγχειριδίων και το διδακτικό χειρισμό του.

Κάθε ενότητα παρουσιάζεται - πλαισιώνεται από προτεινόμενους τρόπους, με τους οποίους πιστοποιείται η επίτευξή τους, προτεινόμενα γλωσσικά στοιχεία, κοινωνικά και πολιτιστικά στοιχεία, ενδεικτικές στρατηγικές οργάνωσης του μαθήματος. Οι σύγχρονες αντιλήψεις για το περιεχόμενο της διδασκαλίας των γλωσσών καθώς και η παιδαγωγική πλευρά της διδασκαλίας αποτελούν χαρακτηριστικά του.

Ένα εύρημα το οποίο αφορά στους συναδέλφους πρώην σχολικούς συμβούλους και συντονιστές εκπαίδευσης έργου αυτή τη στιγμή είναι ότι οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί που ασχολούνται με τα τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας, υποστήριξης φροντιστηριακών τμημάτων και ΖΕΠ, έχουν πολύ μεγάλη δυσκολία να πάρουν, να παρατηρήσουν τους μαθητές με τις ανάγκες εδώ και τώρα, να φτιάξουν, να χρησιμοποιήσουν αναλυτικό πρόγραμμα, το οποίο είναι ανοιχτό, το ΙΕΠ προτείνει ανοιχτό αναλυτικό πρόγραμμα το οποίο είναι παράλληλα με το αναλυτικό πρόγραμμα διδασκαλίας της ελληνικής από τα «Γεια σας» και να μπορέσουμε να συνδυάσουμε τα χαρακτηριστικά, έτσι ώστε να διαφοροποιήσουν τους αρχάριους - τους μεσαίους, συνθήως μέχρι εκεί σταματάμε: αρχάριοι και μεσαίοι μαθητές.

Επίσης, το βιβλίο μαθητή - εκπαιδευτικού ακολουθεί σύγχρονες αντιλήψεις για τα εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας. Είναι μια μεγάλη συζήτηση για το πώς φτιάχτηκαν τα βιβλία, γιατί επιλέχτηκε το σκίτσο, γιατί επιλέχτηκε αυτή η δομή, γιατί έχουν αυτά τα χρώματα, γιατί το κύριο χαρακτηριστικό των βιβλίων είναι η παισιακή υποστήριξη. Σε πρόσφατη συνάντηση με την Ασκούνη και με τις συναδέλφισσες απ' το Integration, Teacher for Integration για τους πρόσφυγες, συνάδελφος είπε ότι μαθήτριά πρόσφυγας στη Γερμανία πήρε τηλέφωνο και είπε ότι: κυρία, έχω το «Γεια σας» μαζί μου και δεν θέλω να ξεχάσω την ελληνική γλώσσα.

Περιεχόμενα των κειμένων ανταποκρίνονται στις βιωματικές καταστάσεις των μαθητών, γι' αυτό ξεκινήσαμε τα βιβλία με ενότητες στο εδώ και τώρα και μετά προχωρήσαμε στην οικογένεια και σε τέτοια θέματα.

Επίσης, κάθε ενότητα επικεντρώνεται σε ορισμένα γλωσσικά φαινόμενα, σε συγκεκριμένο κειμενικό είδος κτλ. - κτλ. Η σύνθεση του κειμένου είναι το τελευταίο. Η αισθητική των βιβλίων συμβάλλει στην ελκυστικότητά τους και η υψηλή ποιότητα εκτύπωσης και είναι κατάλληλα για τα λεξικά που ήταν πρωτοπόρα, πριν βγουν τα λεξικά στο σχολείο που είναι θεματικά λεξικά, για να χρησιμοποιηθούν ανεξάρτητα από τα εγχειρίδια ως αυτόνομο υποστηρικτικό υλικό της γλωσσικής διδασκαλίας.

Φυσικά, όπως θα δείτε στις φωτογραφίες που θα σας δείξω στο τέλος, αυτό το υλικό χρησιμοποιεί και ο συνάδελφος στο Τμήμα ΖΕΠ, Τάξη Υποδοχής για τους μουσουλμανοπαίδες που έχουμε στο σχολείο στο 66ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών. Και όλο το υλικό και του νηπιαγωγείου αλλά και της δευτεροβάθμιας στις αφίσες

που έχουν παραχθεί και θα δείτε πώς.

Έτσι έχουμε τώρα εδώ, δεν ξέρω αν φαίνεται ή είναι μικρά, ένα 88% συνολικά, για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές τα εγχειρίδια ήταν αξιόλογα, πολύ σημαντικά, είτε για τα τμήματα τα φροντιστηριακά, είτε ως διαφοροποιημένη διδασκαλία των «Γεια σας» μέσα στην τάξη, χρησιμοποιώντας το «Γεια σας» ως παράλληλη, ως διαφοροποιημένη διδασκαλία μέσα στις γενικές τάξεις και για τους ίδιους τους μαθητές ήταν η πρώτη φορά που είχαν πολύχρωμα βιβλία δικά τους, τα οποία λόγω του σχεδιασμού τους με πλαισιακή υποστήριξη που καθοδηγούσαν τους μαθητές, οι οποίοι φυσικά δεν είχαν το επίπεδο γλωσσομάθειας ξέρετε, το Α 2, Β 1, όσοι ξέρουν όλο αυτό το κομμάτι για να καταλάβουν την εκφώνηση αλλά όμως οδηγώντας τους με τα σχήματα και τα σχέδια μπορούσαν να επιτεύξουν και να καταφέρουν τις ασκήσεις, οι οποίες κλιμακώνονται με το επίπεδο δυσκολίας.

Αυτό το έχω βιώσει και με τα τμήματα των προσφύγων και με τους Ρομά και με τους αλλοδαπούς. Τι σημαίνει αυτό; Μπορώ και καταφέρνω πράγματα μες στην τάξη, όπως κάνουν και οι άλλοι μαθητές, άρα αξίζω, άρα εντάσσομαι, άρα έχω συναισθήματα ικανοποίησης και άρα μπορώ να είμαι και εγώ ένας μαθητής που λειτουργεί και δεν τον πετάει απέξω το σύστημα. Ξέρετε πάρα πολύ καλά, συνάδελφοι, τι λέμε τώρα γι' αυτό.

Όσον αφορά για την εκπαίδευση Ρομά και προσφύγων μαθητών, το ίδιο υλικό χρησιμοποιήθηκε και για τα ίδια προγράμματα, το ΙΕΠ συνέχισε να δίνει το «Γεια σας», φυσικά όπως λέω μόνο τα βιβλία του μαθητή, χωρίς τα βιβλία του δασκάλου και μόνο τα λεξικά. Και λεξικό ένα για κάθε τμήμα. Δεν είχε ο μαθητής το δικό του λεξικό. Και αυτό όχι πάντα, γιατί υπήρχαν και περιπτώσεις σχολείων που δεν είχαν πάρει τα υλικά, το υλικό αυτό.

Επίσης, για την εκπαίδευση των προσφύγων δόθηκαν και κομμάτια του υλικού από τους μουσουλμανόπαιδες, έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί να έχουν πληθώρα εκπαιδευτικού υλικού για να μπορέσουν να αυξήσουν, εφόσον το «Γεια σας» είναι ένα δομημένο εγχειρίδιο για την πρώτη γραφή και ανάγνωση το «Γεια σας 1» και μετά «Ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα» με το υλικό από το πρόγραμμα του μουσουλμανόπαιδων, ανάπτυξη της προφορικής γλώσσας και φυσικά εγγραμματισμός με τα βιβλία και όποιους άλλους στόχους μπορούσε να θέσει ο εκπαιδευτικός.

Έτσι, για τις ανάγκες των παιδιών Ρομά στις επιμορφώσεις για το πρόγραμμα αλλά και τις δικές μου ως υπεύθυνη στη Φθιώτιδα των τμημάτων ΖΕΠ των Ρομά αλλά και των προσφύγων μαθητών, δόθηκε έμφαση σε παιδιά από καταυλισμούς και με εγκατεστημένους Ρομά, δόθηκε έμφαση σε ασκήσεις και δραστηριότητες ψυχοκινητικότητας, στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου, στο προγραμματικό στάδιο. Αξιοποιήθηκε το αναλυτικό πρόγραμμα από το «Γεια σας», όλα τα παιχνίδια και οι ασκήσεις που κρύβονται μέσα στο αναλυτικό πρόγραμμα και στο βιβλίο του δασκάλου και το πρόγραμμα απ' την προσχολική βαθμίδα.

Οι επιμορφώσεις πραγματοποιήθηκαν στις περιοχές βέβαια που ήταν συνδεδεμένο το πρόγραμμα και θα σας παρουσιάσω και φυσικά το κομμάτι, το βασικό κόρπους αυτή τη στιγμή με τις βασικές θεματικές, όπως είναι η διδακτική της ελληνικής γλώσσας, στοιχεία του διαπολιτισμικού εκπαιδευτικού, ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των προσφύγων μαθητών και των Ρομά μαθητών, γιατί πρέπει να έχουμε κάποια στοιχεία και για τους Ρομά μαθητές και για τους πρόσφυγες μαθητές, εφαρμόζονται τώρα και στο πρώτο ΠΕΚΕΣ Αθήνας, σε διαρκή επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς και τους συντονιστές εκπαίδευσης.

Τα αποτελέσματα, λοιπόν, απ' τις παρατηρήσεις είναι ότι για τους εκπαιδευτικούς, η μεγαλύτερή τους δυσκολία εντοπίστηκε στο δεύτερο κομμάτι, στον τομέα των ενοχλητικών παραγόντων και αφορούσε θέματα διαχείρισης κρίσεων, συμπεριφοράς, επιθετικότητας, ενώ έχουμε ότι οι εκπαιδευτικοί ακολούθησαν των μικρότερων μαθητών, Ρομά και προσφύγων, μεικτό αναλυτικό πρόγραμμα, που συνδύαζε στοιχεία απ' το αναλυτικό πρόγραμμα του «Γεια σας» της πρώτης τάξης και το αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου.

Οι εκπαιδευτικοί των μεσαίων τάξεων ακολούθησαν και αξιοποίησαν το αναλυτικό πρόγραμμα του «Γεια σας», ασκήσεις και παιχνίδια ψυχοκινητικότητας και οι εκπαιδευτικοί αξιοποίησαν τα βιβλία του δασκάλου των «Γεια σας». Οι εκπαιδευτικοί αξιοποίησαν τα στοιχεία της πολυαισθητηριακής αγωγής, οι εκπαιδευτικοί αξιοποίησαν προοδευτικά τις αρχές για τη διδασκαλία, προοδευτικά, μέσα από το μοντέλο της βιωματικής και της μετασχηματίζουσας μάθησης του Μετζίροφ (είναι ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης που εφαρμόστηκε από το Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, από τον κ. Φλουρή) αξιοποίησαν κάθε δρόμο επικοινωνίας, μιμικής, καρτέλες, επανάληψη, παντομίμας κλπ. - κλπ.

Όσον αφορά τους ενοχλητικούς παράγοντες εφαρμόσαν ρουτίνα, αξιοποίησαν την επιβράβευση και παρότρυνση, χρησιμοποίησαν τις αρχές για τη διαχείριση της αταξίας, ικανοποίησαν τους κανόνες κτλ.

Για τις τάξεις υποδοχής εφαρμόστηκαν και παρουσιάστηκαν όλα αυτά σταδιακά, μέσα από διαρκή επιμόρφωση, εποπτεία, αλλαγή ρόλων, ποιος κάνει μάθημα, ποιος εποπτεύει, δηλαδή δειγματικές διδασκαλίες, εδώ προοδευτικά αρχίσαμε και σε κάποιες περιοχές, διότι είναι πολύ αρνητικό το περιβάλλον, να έχουμε συμμετοχή των μαθητών στις γιορτές και στις εκδηλώσεις και όλες οι υπόλοιπες δράσεις. Οπότε να σας πω, επίσης, ότι για τους μαθητές εδώ μπαίνει το θέμα της μεταβλητότητας της ευελιξίας, της δράσης του εκπαιδευτικού.

Για τους μαθητές της Αμφίλης που είχαμε πολύ έντονο φαινόμενο σταδιακής σταθερής παρουσίας Ρομά μαθητών (η Αμφίλη ένα σχολείο που αυτή τη στιγμή παρουσιάζει 65 με 70% ποσόστωση σε Ρομά μαθητές) με παρεμβάσεις απ' το πρόγραμμα από το 2012, εμφάνιζε σταδιακή αύξηση της παρουσίας και φοίτησης των μαθητών των κοριτσιών, πράγμα που ξέρετε ότι είναι πάρα πολύ δύσκολο. Εκεί εφαρμόστη-

κε διδασκαλία μέσα από την αξιοποίηση της μουσικής και των τραγουδιών, για να οδηγηθούμε στην εκμάθηση της ελληνικής και στην πρώτη γραφή και ανάγνωση.

Στην Καμηλόβρυση υπήρξε ολόκληρο στάδιο, γιατί κάθε ομάδα έχει τα δικά της χαρακτηριστικά, μεταβατικό στάδιο μέσα στον καταυλισμό.

Τώρα, συμπεράσματα. Η εμφάνιση διαπολιτισμικής διδακτικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών αναμφισβήτητα προϋποθέτει διαπολιτισμική ικανότητα, η οποία ανιχνεύεται πλέον σε αρκετούς εκπαιδευτικούς ως στοιχείο της βασικής θεωρητικής κατάρτισής τους. Εξακολουθεί όμως να παρουσιάζει η απόσταση μεταξύ θεωρίας και πράξης, χαρακτηριστικό που επιβεβαιώνει το χάσμα σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα.

Η εμπύχωση, ο αναστοχασμός, η εποπτεία και η εναλλαγή ρόλων αποτελούν καθοριστικής σημασίας εργαλεία για την έκφραση της διαπολιτισμικής διδακτικής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών, εντούτοις τα προσωπικά χαρακτηριστικά, ένα εύρημα της παρατήρησης και παλαιότερων μελετών και ερευνών, είναι ότι το πρόσωπο παίζει την καθοριστική σημασία σε όλα αυτά.

Εν κατακλείδι θα επισημάναμε ξανά ως εύρημα ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί δείχνουν γενική εξοικείωση με τους στόχους της κρατικής διαπολιτισμικής παιδαγωγικής, σε μικροεπίπεδο όμως παρουσιάζουν ανάγκη εξειδικευμένης επιμόρφωσης σε θέματα που αφορούν τη διαγνωστική αξιολόγηση, μεσοπρόθεσμους και μακροπρόθεσμους διδακτικούς σχεδιασμούς, τη διδακτική της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, εξειδικευμένες διδακτικές στρατηγικές, θεωρητική επανακατάρτιση, με τα γνωστικά εργαλεία, εμπυχωτικές δράσεις.

Και αντί epilόγου θα σας δείξω τις φωτογραφίες από τμήματα τάξεων υποδοχής ΖΕΠ, προσφύγων και μουσουλμανοπαίδων, το υλικό από τις εικόνες και τις ιδιαίτερες δράσεις. Προσπαθήσαμε να έχουμε σε κάθε τμήμα μία κοινή οργάνωση, δηλαδή να έχουμε διαφοροποιημένη διδασκαλία με γωνιά εκμάθησης γλώσσας, πυρήνα, δηλαδή, με τα βιβλία και όλο το υλικό, γωνιά ξεκούρασης, γωνιά παιχνιδιών, γωνιά ανάγνωσης και όλων των δραστηριοτήτων.

Ο Κιμ από το «Γεια σας», δράσεις στα βιβλία, εδώ μια άσκηση με τα παιδιά του 5-4-3-2-1, εδώ βλέπετε συνάδελφος τώρα στο σχολείο στην Αθήνα έχει συλλέξει αφίσες και υλικό από το πρόγραμμα εκπαίδευσης παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών, κοινό για τους Ρομά μαθητές, με αφίσες, όπου αξιοποίησε το λεξιλόγιο και φυσικά τα μηνύματα της πολυπολιτισμικής πολυκατοικίας στην οδό Φιλίας, εδώ ασκήσεις, καρτέλες με όλο αυτό το υλικό που είχε παραχθεί από το πρόγραμμα για τη λαϊκή αγορά με καρτελίτσες μόνο τα τρόφιμα, τα φρούτα, τις λέξεις κτλ. και γωνιά παιχνιδιού, συζήτησης, ακρόασης και αλληλεπίδρασης.

Αυτά. Σας ευχαριστώ.

Μ. ΔΗΜΑΣΗ (ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ): Νομίζω ότι λειτουργεί. Να ευχαριστήσουμε πάρα πολύ την κ. Γλένη, αντικαθιστώ τον κ. Κικινή, δεν ξέρω πώς θα τα καταφέρω, αλλά θα με υποστηρίξετε συναισθηματικά, γιατί έχει ένα εκτόπισμα όπως καταλαβαίνετε, λείπει για λίγο, για τις ανάγκες του Συνεδρίου, θα επανέλθει. Είχαμε την ευκαιρία να παρακολουθήσουμε δύο εξαιρετικά ενδιαφέροντες εισηγήσεις, οι οποίες εντάσσονται σε ένα ευρύτερο πλαίσιο προβληματισμού και καταθέσεων αναφορικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, είπε ο συνάδελφος ο κ. Παρθένης χαρτογράφησε πολύ αποτελεσματικά και μετά την εκκέντρισε στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και στη συνέχεια η κα Γλένη η οποία συνδύασε την θεωρία με την πράξη και θέλω απλώς να διευκρινίσω ότι δεν μίλησα εγώ μάλλον, γιατί κοιτάζατε προς εμένα, για την αξιολόγηση των εγχειριδίων, δεν το έκανα, παρόλο που την σειρά «Γεια σας» τη γνωρίζω πάρα πολύ καλά και θα έχουμε την ευκαιρία αφού δώσουμε το λόγο στους συναδέλφους, να ανταλλάξουμε απόψεις, πολύ ενδιαφέρουσες εισηγήσεις, ευχαριστούμε πάρα πολύ. Οπότε, συναδέλφισσες και συνάδελφοι, ο λόγος σε σας για τοποθετήσεις, ερωτήσεις, τώρα που έχουμε την ευκαιρία να έχουμε κοντά τους συναδέλφους. Παρακαλώ.

«Ερωτήσεις - απαντήσεις επί των εισηγήσεων»

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Ξαναλέω το όνομά μου, είμαι ο Γιώργος Μαυρομμάτης, διαπολιτισμική και μειονοτική εκπαίδευση εδώ στην Αλεξανδρούπολη. Θέλω να κάνω μια μικρή επισήμανση. Καταρχάς ο Χρήστος, ο συνάδελφος ο Χρήστος Παρθένης μας έκανε μια εξαιρετική παρουσίαση του σχήματος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για μετανάστες και για Ρομά, η οποία ανήκει μάλλον στο σχήμα του οικουμενισμού, αν κατάλαβα καλά, σε σχέση, δηλαδή οικουμενισμός και σχετικισμός. Τώρα αυτά είναι λίγο πιο ειδικά του χώρου μας.

Θέλω να σας πω κάτι. Και στο τέλος κλείνει ο Χρήστος και λέει: αυτό θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί και στη μειονοτική εκπαίδευση. Έχω την εξής παρατήρηση: στην εκπαίδευση των μειονοτικών μαθητών στη Θράκη θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί αλλά στη μειονοτική εκπαίδευση στη Θράκη η εκτίμησή μου είναι ότι δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τον εξής λόγο: Αν δείτε οι πολιτικοί επιστήμονες που ασχολούνται με εκπαιδευτικές πολιτικές, προχωρούν σε μια ταξινόμηση των μοντέλων που υπάρχουν σε όλο τον κόσμο και διακρίνουν τρία μεγάλα σχήματα. Το ένα είναι η εκπαίδευση των μεταναστών για την οποία μιλούσε ο Χρήστος τώρα, το άλλο είναι η εκπαίδευση των ιστορικών μειονοτήτων που συχνά ονομάζονται και σαν national groups, γιατί έχουν κάποια συγγένεια με το ... κράτος, έχουν πάντα ένα κράτος μητρικό και εδώ στην Ευρώπη έχουμε περίπου 40 τέτοιες περιπτώσεις, όπως σας είπε και ο Τσιτσελίκης προηγουμένως, και υπάρχει και η εκπαίδευση των ιθαγενών πληθυσμών, όπως είναι ας πούμε οι αμποριτζίναλ ή εκεί από τον Αμαζόνιο, εδώ στην Ευρώπη έχουμε πολύ λίγα τέτοια και στον Βορρά, στη Ρωσία, κάποιες

εθνότητες και αυτά.

Λοιπόν, στις μειονοτικές εκπαιδεύσεις έχουμε συζητήσεις μεταξύ κρατών, γιατί υπάρχει κάπου είδους αμοιβαιότητα από δω και από κει, εκατέρωθεν. Και υπάρχει μια εξαιρετική ρύθμιση που προβλέπει δίγλωσσα μοντέλα τα οποία είναι συνήθως και διπολιτισμικά, τα οποία ανήκουν εκ των πραγμάτων στο πολυπολιτισμικό σχήμα εκπαίδευσης. Έτσι, λοιπόν, αν εφαρμοστούν αυτές οι αρχές και αυτή η λογική εκεί, τότε αυτό παύει να είναι έτσι και γίνεται κάπως αλλιώς το σχήμα το διπολιτισμικό, κοινοτιστικό και ό,τι άλλο θέλετε.

Αυτό το πράγμα δεν το θέλουν συνήθως ούτε οι μειονότητες, ούτε τα μητρικά κράτη, γιατί για τους μειονοτικούς ανθρώπους από τις ιστορικές μειονότητες προέχει η διατήρηση ταυτότητας, η οποία συνήθως συγκροτείται με βάση μια αντίθεση με την πλειονότητα. Ενώ για τους μετανάστες δεν έχει συνήθως προτεραιότητα η διατήρηση της ταυτότητας, αλλά έχει προτεραιότητα η ένταξή τους στον καινούργιο χώρο.

Αυτό λοιπόν, είναι μια διευκρίνιση με βάση ό,τι έχω καταλάβει εγώ από τον κόσμο διαβάζοντας και συζητώντας ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι ένα πάρα πολύ ενδιαφέρον μοντέλο, εφαρμόζεται σε όλο τον κόσμο και έχει καλά αποτελέσματα για μετανάστες αλλά όχι για ιστορικές μειονότητες, αυτό είναι μια σημαντική διαφορά. Οι μετανάστες δεν έχουν πολιτική δύναμη συνήθως στα κράτη, ενώ οι ιστορικές μειονότητες είναι πολίτες του κράτους, έχουν γη, που είναι πολύ σημαντικό, έχουν ψήφο και έτσι διεκδικούν και ζητήματα τα οποία έχουν να κάνουν με την ταυτότητά τους.

Γι' αυτό, λοιπόν, καταθέτω μια επιφύλαξη στο κατά πόσον μπορεί να χρησιμοποιηθεί στη μειονοτική εκπαίδευση. Βεβαίως, οπωσδήποτε, μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην εκπαίδευση των μειονοτικών.

Χ. ΠΑΡΘΕΝΗΣ: Ευχαριστώ τον φίλο τον Μαυρομάτη, πραγματικά για να μην ξεφύγουμε λίγο και μπερδευτούμε με πολλούς –ισμούς ναι, αναφέρθηκε ο κ. Μαυρομάτης στον οικουμενισμό, τον κοινοτισμό και τον φιλελευθερισμό, είχα υπόψη μου και σίγουρα έχει ο κ. Μαυρομάτης τον Κίμπλικ, όταν αναφέρθηκε σε αυτές τις περιπτώσεις όπως και εγώ, ίδια βιβλία διαβάζουμε, απλά οι ερμηνείες είναι λίγο διαφορετικές. Πολλές φορές, ο Κίμπλικ, λοιπόν, στο μοντέλο του έχει τη διαπολιτισμικότητα ως μία μεγάλη ομπρέλα. Και κάτω από τη διαπολιτισμικότητα, κάτω απ' αυτή την ομπρέλα, υπάρχουν οι υποκατηγορίες στις οποίες αναφέρθηκε ο κ. Μαυρομάτης.

Τώρα, αυτό που πρέπει να κάνει το εθνικό κράτος, το κάθε κράτος, είναι να προσαρμόσει τις θεωρητικές αυτές προσεγγίσεις της διαπολιτισμικότητας, της ομπρέλας στις υποκατηγορίες όπου αυτό είναι εφικτό και, όπως αναφέρθηκε σωστά να λάβει υπ' όψιν τις ιδιαιτερότητες που υπάρχουν σε κάθε περιοχή και τις σχέσεις μεταξύ κρατών. Αυτό ήθελα να προσθέσω και εγώ.

Μ. ΔΗΜΑΣΗ (ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ): Πάντως, αν μου επιτρέπετε, ως σύνεδρος τώρα, θέλω να πω ότι οι ιδιαιτερότητες της κάθε ομάδας δεν επιτρέπουν την αντίληψη ότι υπάρχουν εγχειρίδια πασπαρτού για κάθε περίπτωση. Κατόπιν αυτού, πρώτον: με βάση ότι διδάσκεται ως δεύτερη ξένη γλώσσα πρέπει να λαμβάνεται υπ' όψιν ότι πρέπει να διδάσκεται και ως γλώσσα πολιτισμικής κληρονομιάς αφενός, αφετέρου διδακτικά και μεθοδολογικά προτείνεται να αξιοποιούμε και την οποιαδήποτε γλωσσική συγγένεια ή σχέση που υπάρχει μεταξύ της ομάδας στόχου, δηλαδή της Γ 1 και της Γ 2 γλώσσας. Π.χ. για τη μειονοτική εκπαίδευση, επειδή οι εισηγήσεις είχαν μια σχέση ετερωνυμίας σε σχέση με τον τίτλο του Συνεδρίου αλλά μπορούν να εξειδικευθούν και να συναρτηθούν απόλυτα και με τη μειονοτική εκπαίδευση, να πούμε ότι για παράδειγμα πολύ ευκολότερα ο μειονοτικός μαθητής θα μάθαινε την ελληνική γλώσσα αν αξιοποιούνταν το κοινό ελληνοτουρκικό λεξιλόγιο.

Αντιστοίχως, επειδή αναφέρθηκαν οι συνάδελφοι στα παιδιά, την προσπάθεια διδασκαλίας της ρωσικής, οι Ρώσοι, οι πολίτες από τις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης θεωρούν τη ρωσική στην Ελλάδα ως μητρική, κάποιος όμως παλιννοστούντες και νεοπρόσφυγες έχουν την αντίληψη ότι είναι η δεύτερη μητρική τους γλώσσα. Η ρωσική γλώσσα αυτή τη στιγμή έχει χιλιάδες ελληνικά δάνεια. Κυριολεκτώ, τα οποία έχουν ενταφωθεί, έχουν ενσωματωθεί.

Επομένως, υπάρχουν τρόποι να γίνει μια ουσιαστικά διαπολιτισμική διαχείριση της γλωσσικής εκπαίδευσης. Εγώ θεωρώ ότι το έλλειμμα που εντοπίζεται είναι ότι στην Ελλάδα δεν υπάρχει η πρόβλεψη από την πολιτεία του γλωσσικού σχεδιασμού, της μελέτης των αναγκών, της κατά περίπτωση ομάδας στόχου και θα μου επιτρέψετε να πω ότι από τότε που ήμουν σχολική σύμβουλος το 1998, θυμάμαι ότι μας καλέσανε, θα το πω με χιούμορ γιατί είναι μεσημέρι και να δώσουμε το λόγο στους άλλους, κάπου στο Λιτόχωρο να εκπαιδευτούμε για την αξιοποίηση των βιβλίων «Ανοίγω το παράθυρο 1 και 2» και είτε ο συνάδελφος «ανοίγω το παράθυρο και πηδώ από το μπαλκόνι», με την έννοια ότι ήταν βιβλία εξαιρετικά που εμείς τα έχουμε μελετήσει, όμως όλα τα βιβλία ως προς το περιεχόμενό τους δεν ικανοποιούν μόνο γλωσσοδιδακτικούς στόχους. Ικανοποιούν και στόχους αξιακούς, στάσεις, δημιουργίας κινήτρων, όλα αυτά που είπατε, κα Γλένη. Επομένως για να κλείσω αυτή τη μικρή μου τοποθέτηση το διακύβευμα είναι: πώς μπορούμε να είμαστε αποτελεσματικοί στην εκπαίδευση όλων αυτών των ομάδων που είπατε;

Για παράδειγμα, ερώτημα προς τον κ. Παρθένη, γιατί αναφέρθηκε στον κ. Γκόντοβο: Υπάρχει η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού για την εκπαίδευση των Ρομά εξαιρετικής ποιότητας, από τη δεκαετία του '90, εγώ δεν θα ξεχάσω τη σειρά που επιμελήθηκε το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων που είναι σπουδαία. Γιατί δεν υπάρχει πρόσβαση σ' αυτήν; Μήπως, λοιπόν, θα έπρεπε οι εκπαιδευτικοί να έχουν στη διάθεσή τους πολλές από τις εγκεκριμένες σειρές και να κάνουν αυτό που κάνουμε

όλοι και η κα Γλένη και ο κ. Παρθένης και εγώ και όλοι να επιλέγουμε για την κάθε περίπτωση το καταλληλότερο υλικό;

Άρα, η διαπολιτισμική ετοιμότητα δεν είναι αναθεωρητικό κατασκεύασμα, θα πρέπει να εκρέει σε δεξιότητες. Άρα, ο εκπαιδευτικός πρέπει να γνωρίζει και να έχει κατάρτιση για τη διαπολιτισμική διδακτική που για κάποιους από μας είναι θεωρητική, υπάρχουν όμως τρόποι εφαρμογής. Άρα, οι εκπαιδευτικοί χρειαζόμαστε επειδή μέχρι να πάρω σύνταξη θέλω να είμαι εκπαιδευτικός της τάξης θα πω κάτι με χιούμορ. Μπαίνω στην τάξη και κάνω δειγματικές, στην αρχή τα πρωτάκια με θεωρούσανε μαμά τους, μετά θεία τους, τώρα προγιαγιά τους αλλά εγώ αντιστέκομαι. Θέλω να ξέρω, γιατί όποιοι ασχολούμαστε με τη διδακτική, αν δεν έχουμε επαφή με την πράξη, γινόμαστε γραφικοί, άρα η θεωρία πρέπει να συνδέεται με την πράξη.

Κατόπιν αυτού οι εκπαιδευτικοί έχουμε ανάγκη πρώτον: από διαρκή ενημέρωση, καθώς και ο πολυπολιτισμός είναι μία έννοια εν εξελίξει, καθώς οι πολύχρωμες ψηφίδες του επαναπροσδιορίζονται, εμπλουτίζονται. Άρα, οι ανάγκες των κατά περίπτωση διαφορετικών γλωσσικά και πολιτισμικά ομάδων είναι διαφορετικές. Άρα, χρειαζόμαστε μία διαρκή ενημέρωση θεωρητική αλλά και πρακτική.

Μπορούμε, λοιπόν, να έχουμε έτσι και αυτή την πρακτική ενημέρωση; Γιατί αυτά που μας είπατε είναι σημαντικά αλλά είναι μία αρχή και μία όσμωση για παραπέρα. Καταλάβετε τι θέλω να πω, δηλαδή είναι αυτό που πάντα οι συνάδελφοι λένε: «ναι, γιατί νομίζω ότι αν δεν το κάνουμε αυτό, η έννοια της πολιτειότητας θα παραμείνει μία προσθήκη ως σημαίνον με πολύ δυσθεώρητο σημαίνόμενο και είναι το διακύβευμα της εποχής μας». Θα συμφωνήσω μαζί σας απόλυτα, και γιατί οι εκπαιδευτικοί πάντα σηκώνουν το βάρος με βάση τη φιλοτιμία και τη φιλοπρωτία τους για να μετατρέψουν τις εξωτερικές σε εσωτερικές και ουσιαστικές μεταρρυθμίσεις και χρειάζονται ουσιαστική βοήθεια.

Οπότε τα είπα γρήγορα, στραμπούλιξα τη γλώσσα μου, έπρεπε να τα πω, πάμε σε επόμενες. Παρακαλώ, συναδέλφισσα.



Α. ΠΑΠΑΪΩΑΝΝΟΥ: Γεια σας. Αριάννα Παπαϊωάννου, είμαι δασκάλα εδώ στην Ξάνθη. Κύριε Παρθένη, βρισκόσαστε στο χώρο του σχολείου στο οποίο υπηρετώ. Πραγματικά, δηλαδή, αυτά που είπατε ήταν αυτά που βιώνουμε εμείς κάθε μέρα. Εργάζομαι στο Δροσερό, είμαι Διευθύντρια εκεί, είμαι σε ένα από τα δύο σχολεία που έχουμε μαθητές αποκλειστικά Ρομά.

Φανταστείτε τώρα την εικόνα, μια που πολύ έγκαιρα πλέον το Υπουργείο στέλνει τα βιβλία, ο Διόφαντος, κατεβάξει 10 παλέτες με βιβλία του Οργανισμού, τώρα θα έρθουνε, γεμίζει το γυμναστήριο, και μετά εμείς καθόμαστε

και προσπαθούμε να ξεχωρίσουμε ποια βιβλία θα χρησιμοποιήσουμε, ποια όχι και τα άλλα να τα επιστρέψουμε στην αποθήκη.

Γιατί το λέω αυτό; Γιατί ζούμε κάθε χρόνο το θέατρο του παραλόγου. Είναι αυτό που είπε και η κα Δημάση. Και κάθε χρόνο, επίσης, στον περίφημο απολογισμό μας ζητάμε οι εκπαιδευτικοί του σχολείου αλλαγή των βιβλίων, ζητάμε βιβλία τα οποία να μπορούμε να τα διδάξουμε σε αυτά τα παιδιά.

Εμείς έχουμε παιδιά αποκλειστικά Ρομά, αποκλειστικά τουρκόφωνα, ρομανόφωνα, Ρομά. Τέλος πάντων. Τα οποία όμως δεν χρησιμοποιούν τα βιβλία του προγράμματος εκπαίδευσης μουσουλμανοπαίδων, τα οποία όμως είναι υποχρεωμένα να διδάσκονται από τα βιβλία του Οργανισμού. Δεν διδάσκει κανείς αυτά τα βιβλία. Δουλεύουμε μόνο με φωτοτυπίες και σε κάποιες περιπτώσεις γίνεται χρήση των βιβλίων του Οργανισμού αλλά εννοείται όχι στην τάξη που βρίσκονται τα παιδιά. Έτσι;

Είναι τόσο δύσκολο, μα τόσο δύσκολο, κάποια στιγμή να γίνει ένας σχεδιασμός όπως είπε και η κα Δημάση και επειδή το ζητάμε, κάθε χρόνο το ζητάμε οι εκπαιδευτικοί των σχολείων μας, να υπάρχουν τα βιβλία, δεν ξέρω του προγράμματος τσιγγανοπαίδων, αυτό που λέτε του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων (;), υπάρχει και από το Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Να να κάνουμε χρήση, δηλαδή, άλλων βιβλίων, όχι οι εκπαιδευτικοί. Να είναι τα εγχειρίδια για τους μαθητές, για να μας βοηθάνε και μας.

Χ. ΠΑΡΘΕΝΗΣ: Κυρία μου, βρέθηκα στη Σουηδία πριν από μερικά χρόνια με τα παιδιά μου, δύο παιδιά, ένα αγόρι, ένα κορίτσι. Έπρεπε να μάθουν σουηδικά και πήγα στο σχολείο της περιοχής. Λέω στην κυρία, ρωτάω την κυρία: συγγνώμη, ποιο πιστεύετε ότι είναι το καταλληλότερο βιβλίο για να μάθει σουηδικά η κόρη μου ως ξένη γλώσσα; Με κοιτάζει και μου λέει: ξέρετε, εγώ..., συγγνώμη λέω που σας διακόπτω, εσείς μου λέτε χρησιμοποιείτε αυτό, δηλαδή σε ένα άλλο σχολείο χρησιμοποιούν ένα άλλο; Μάλιστα λέει. Γιατί της λέω. Διότι οι ανάγκες της κοινότητας ή του σχολείου ή της τάξης είναι διαφορετικές. Πριν δώσω το λόγο στην κα Γλένη που μπορεί να πει περισσότερα, αυτό που θέλουμε να πετύχουμε εμείς είναι να μπορέσουν όλοι οι εκπαιδευτικοί να σχεδιάζουν το εκπαιδευτικό υλικό που ταιριάζει στους ίδιους και στους μαθητές.

Βέβαια όχι ανεξέλεγκτα, από μία βάση η οποία θα περιέχει υλικό το οποίο έχει εγκριθεί, έχει αξιολογηθεί, δεν θα πω με ποιους τρόπους. Με κάποιο τρόπο. Μόνο αυτό θέλω να πω, ευχαριστώ.

Χ. ΓΛΕΝΗ: Εγώ θα ήθελα να προσθέσω πάνω σ' αυτό ότι οι πιο επιτυχημένοι εκπαιδευτικοί συνδύασαν τα εγχειρίδια τα οποία τους παρείχε το Υπουργείο. Φυσικά ψάχνουν, ανιχνεύουν τα εγχειρίδια, ψάχνουν να βρουν αυτά που έχουν παραχθεί, κατεβάζουν και συνδυάζουν και διαμορφώνουν και τα δικά τους. Το στοίχημα είναι να μπορέσεις να αντιμετωπίσεις την εξάντληση, εξουθένωση, την κούρασή σου, να

σχεδιάζεις το εβδομαδιαίο, μηνιαίο σου πρόγραμμα, υλικό, έτσι ώστε να έχεις πακέτο δράσεων αλλά σίγουρα πρέπει να έχεις στο μυαλό σου τι θα διδάξω πρώτα, τι θα διδάξω μετά, δηλαδή πώς θα προχωρήσω τη διδασκαλία της γλώσσας.

Εκεί είναι που είδαμε με τους εκπαιδευτικούς, το έχω βιώσει και εγώ, διδάσκω και εγώ τόσα χρόνια, ότι σίγουρα πρέπει να έχεις δεξιότητες, γνώσεις αλλά και υλικό γύρω σου, γιατί δεν μπορείς να τα κάνεις όλα ταυτόχρονα και να αντέχεις το παιδί που τσιρίζει και το ΔΕΠΥ και τον αυτισμό και τον Ρομά και τους γονείς φυσικά, μην τους βγάζουμε απέξω, η κούραση αφορά και την αντιμετώπιση των γονέων με όλα τα γνωστά θέματα.

Ευχαριστώ.

Α. ΝΤΟΥΜΟΣ: Δημήτρης Ντούμος από τον Σύλλογο Ξάνθης, Πρόεδρος του Συλλόγου. Εμείς πάντως, ενημερωτικά σας το λέω, ότι και στο «Γεια σας 1» και το «Γεια σας 2» χρησιμοποιούμε κάθε διδακτικό υλικό που μπορεί να μας δώσει λύσεις.

Στον κ. Παρθένη. Αν κατάλαβα καλά είπατε για διδασκαλία μητρικών γλωσσών απογευματινές ώρες. Ωραία. Θέλω τη γνώμη σας, μία γλώσσα η οποία δεν είναι γραπτή, όπως είναι η πομακική παράδειγμα, ρομανή, μπορεί να διδαχθεί, έστω να γίνει επιμόρφωση εκπαιδευτικών, έστω προφορικά γιατί μην ξεχνάμε ότι επειδή η κάθε γλώσσα είναι πλούτος και η διαφορετικότητα αποτελεί δικαίωμα, και εδώ θέλω να ρωτήσω και την κα Δημάση, επειδή μ' αρέσει να την ακούω, γιατί ξέρουμε ότι έχει γραφτεί εδώ πομακική γλώσσα, να μην αναφέρω το πώς και γιατί, υποτυπώδη κτλ., δεν γράφτηκε από ειδικούς επιστήμονες γλωσσολόγους. Έχει σκεφτεί το Παρευξέινιο να κάνει καταγραφή της πομακικής γλώσσας;

Μ. ΔΗΜΑΣΗ (ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ): Έχει γίνει μία πρόταση από έναν επιχειρηματία της περιοχής, να ιδρυθεί Έδρα Μελέτης της Πομακικής στο Τμήμα μας. Υπήρξε μία αντίδραση καταρχήν για τον εξής λόγο: για να αποτελέσει γνωστικό αντικείμενο, θα πρέπει να υπάρξει η αντίστοιχη προϋπάρχουσα έρευνα σε επίπεδο επιστημονικό.

Φυσικά δεν προλάβουμε να πούμε όχι, γιατί από απέναντι είπαν τότε να το κάνετε και για τη βλάχικη και πάει λέγοντας. Εν πάση περιπτώσει, συνάδελφε, είναι δύσκολο να πούμε ότι τη διδάσκουμε γιατί οι προσπάθειες που έγιναν ήταν φιλότιμες αλλά επιστημονικά υβριδικές και τα λεξικά που γίναν και τα αλφαβητάρια κτλ. όμως ας ξεκινήσουμε από κάτι άλλο που είναι εφικτό. Ας βάλουμε την πομακική κουλτούρα, την πομακική λαϊκή κουλτούρα στη μειονοτική εκπαίδευση. Δηλαδή, ας πάψει πλέον να υφίσταται εκείνη η εποχή που η Λεσίτσα έγινε Ελενίτσα, διότι είχαμε ενοποιήσει την πομακική και διότι έπρεπε να είναι υπό διωγμόν. Καταλάβατε, το λέω σε πολλά εισαγωγικά.

Οι Πομάκοι έχουν εξαιρετική λαϊκή κουλτούρα, σπουδαία παραμύθια για παράδειγμα. Σπουδαία τραγούδια. Ας ξεκινήσουμε απ' αυτό. Ας εμπλουτίσουμε το εκπαιδευτικό μας υλικό με όλα αυτά. Η πρότασή μου. Και φυσικά πιστεύω, το Τμήμα μας έκανε κάτι άλλο των Παρευξινίων που ίσως να το είδατε, ξεκίνησε με μαθήματα ελεύθερης επιλογής τη διδασκαλία της ποντιακής και την εκμάθηση.

Αυτό όμως μπορούσαμε να το κάνουμε, γιατί είχαμε καθηγητές. Το ζητούμενο δεν είναι μόνο να υπάρχει η πρόθεση απ' το Πανεπιστήμιο, είναι ποιοι είναι οι ανθρωπinoι πόροι που μπορούν να διατεθούν και να αξιοποιηθούν; Ποιος θα διδάξει; Με ποιο υλικό και ποιος; Καταλάβατε τι θέλω να πω, αλλά πάντως ας ξεκινήσουμε να αποδεχθούμε ως ισότιμη την κουλτούρα στο πλαίσιο της μειονότητας που δεν είναι μόνο πολιτισμική. Και, αν μου επιτρέπετε, επειδή ρωτήσατε κάτι τον κ. Παρθένη, η δυνατότητα να διδαχθούν οι μητρικές γλώσσες υφίσταται και σήμερα. Το νομοθετικό πλαίσιο είναι σε ισχύ, η Υπουργική Απόφαση του '94 και του '99 που λέει ότι όταν υπάρξει ικανός αριθμός γονέων που αιτούνται τα παιδιά τους να παρακολουθήσουν τη γλώσσα και την κουλτούρα της χώρας προέλευσης, το λέει πλέον, δεν το λέει το μητρική, υπάρχει η δυνατότητα υπό τις προϋποθέσεις.

Ποιες είναι οι προϋποθέσεις; Γιατί κάποιοι γονείς Αλβανών μαθητών δεν θέλουν να μάθουν τα παιδιά τους αλβανικά; Γιατί σε πολλές περιπτώσεις που επιχειρήθηκε έγιναν θέματα σε τηλεοπτικά παράθυρα. Το καφενείο πατριωτισμού. Γκράβα, Δήμος Λαρισαίων. Και αλλού. Με συγχωρείτε, εγώ θέλω να σας πω ότι εμείς το κάναμε αυτό στη Ροδόπη, γιατί το Δημοκρίτειο μπορεί να είναι ένα περιφερειακό Πανεπιστήμιο με εξαιρετικές πρωτοβουλίες και διδάξαμε μητρικές γλώσσες από το '05 μέχρι το '08, διδάξαμε την τουρκική, τη ρωσική, τη βουλγαρική και τη ρουμανική, με πάνω από 137 μαθητές στις Σάπες, στο Πειραματικό που είχαμε στο Νέο Σιδηροχώρι και τα Παγούρια και στο 11ο, Βασίλη. Και είχαμε πάρα πολλούς μαθητές.

Όμως στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης. Θέλω να πω ότι πιστεύω ότι υπό προϋποθέσεις πρέπει να γίνει, δεν μπορεί ο μαθητής να μην έχει το δικαίωμα να μαθαίνει την πολιτισμική και γλωσσική του ταυτότητα, είναι αυτονόητο στο 2019, όμως ποιος θα διδάξει με ποιο υλικό, καθώς ακόμη στην περιοχή μας και στο πλαίσιο της ετοιμότητας και του προβληματισμού για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ο αποχρωματισμός των σχολικών εγχειριδίων είναι ζητούμενο.

Χ. ΠΑΡΘΕΝΗΣ: Ευχαριστώ, ευχαριστώ πάρα πολύ. Το ίδιο, με τη ρομανή είναι τα ίδια προβλήματα, στα οποία αναφέρθηκε η συναδέλφισσα και το θέμα με τη ρομανή είναι ότι και οι ίδιοι οι τσιγγάνοι δεν θέλουν να διδαχθεί η ρομανή διότι αισθάνονται Έλληνες πολίτες οι ίδιοι. Αλλά αυτό στο οποίο θα δώσω σημασία είναι ποιος και με τι υλικό. Είναι πολύ σημαντικό. Στη Γκράβα που δημιουργήθηκε το πρόβλημα, εκείνη την εποχή εμείς κάναμε παρέμβαση. Η Διευθύντρια θεώρησε πολύ σωστό να φέρει εκπαιδευτικούς από την Αλβανία, για να βοηθήσει τα παιδιά των Αλβανών.

Μα έχουν δικαίωμα αυτοί οι εκπαιδευτικοί να εισέλθουν στην τάξη; Μα τι υλικό ήταν αυτό; Ήταν εκπαιδευτικοί που δεν ήταν Έλληνες εκπαιδευτικοί. Τι υλικό ήταν αυτό; Από ποιους είχε αξιολογηθεί το υλικό; Υπάρχουν και τέτοιου είδους ζητήματα και θέματα τα οποία θα πρέπει πραγματικά να τα αναζητήσουμε και να δώσουμε λύσεις.

Αλλά σχετικά με τη ρομανή, εγώ θα συμφωνήσω με τον κ. Μαυρομάτη που αναφέρθηκε στην κουλτούρα σε σχέση με τη γλώσσα, δηλαδή είναι σημαντικό να υπάρχει αυτή η αύρα, αυτό που βιώνουν στην καθημερινότητά τους μέσα στην τάξη. Αλλά δεν έχουμε τη δυνατότητα αυτή τη στιγμή να μιλήσουμε για διδασκαλία της συγκεκριμένης γλώσσας.



Ν. ΑΓΓΕΛΙΔΗΣ: Αγγελίδης Νίκος από τον Σύλλογο των Γιαννιτών. Ανησυχώ μήπως είναι αποσπασματικό και ως εκ τούτου ουτοπικό να μιλάμε για προσαρμογή στις τοπικές κοινωνικές πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, όταν στη γενική εκπαίδευση και θυμάμαι έναν καθηγητή που μου έλεγε ότι είναι τραγικό 9 και 10, 15

ξέρω 'γώ Ιανουαρίου είτε ο μαθητής βρίσκεται στη Θύμεια, είτε στην Καλλιθέα να γυρίζει τη σελίδα 15 του αναγνωστικού βιβλίου και να λέει, να βρίσκεται στην τάδε σελίδα και να λέει ότι ένα παιδί κοιτάει έξω από το διαμέρισμά του και το παιδί αυτή τη στιγμή να βρίσκεται είτε στη Θύμεια, όπως είπα, είτε σε ένα διαμέρισμα στην Καλλιθέα ή στην Γκράβα.

Αρα, λοιπόν, μήπως λειτουργούμε λίγο ελιτίστικα και θα έπρεπε να ασχοληθούμε πρώτα με τη γενική εκπαίδευση και πόσο όλο αυτό θα το δούμε ολιστικά και όχι ξεχωριστά; Ή μήπως λειτουργούμε αποσπασματικά;

Χ. ΠΑΡΘΕΝΗΣ: Νομίζω ότι ήμουν σαφής. Δηλαδή αυτή ήταν η τοποθέτησή μου απ' την αρχή. Ήταν ξεκάθαρο. Για μένα, για μας στο Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής είναι ξεκάθαρη αυτή η τοποθέτηση. Έτσι πρέπει να λειτουργήσουμε.



Χ. ΔΑΦΕΡΜΟΥ: Γεια σας, Χαρά Δαφέρμου λέγομαι, από το Πανεπιστήμιο της Αθήνας. Να ευχαριστήσω καταρχάς για τις εισηγήσεις και για όσα στη συνέχεια ακούστηκαν, νομίζω ότι έχει μεγάλο ενδιαφέρον η συζήτηση, αναφέρθηκε ο κ. Παρθένης σε ένα δημόσιο σχολείο που απευθύνεται με τον ίδιο τρόπο σε όλους τους μαθητές. Συμπληρωματικά θέλω να πω κάποια πράγματα, αυτά που κάνουνε το σχολείο να απευθύνεται με τον ίδιο τρόπο που δεν είναι καθόλου ίδιος, όπως στη συνέχεια συμπληρωματικά ανέφερε η κα Γλένη. Ένα σχολείο, λοιπόν, που μπορεί να απευθύνεται με τον ίδιο τρόπο είναι

ένα σχολείο που δεν μπορεί να στοχεύει στην ομοιομορφία και στο κοινό για όλους μαθησιακό αποτέλεσμα, χωρίς να λαβαίνονται υπόψη προσωπικά βιώματα, εμπειρίες, άτυπες γνώσεις που συνδέονται με τα παραπάνω, που θα είχε ενδιαφέρον να διερευνώνται και πιθανόν θα δημιουργούσαν κίνητρα για περαιτέρω ενασχόληση.

Μιλάμε, δηλαδή, για ένα σχολείο που μπορεί να δίνει ευκαιρίες για την ενεργοποίηση του νου όλων των παιδιών χωρίς κανέναν να μένει αθέατος και για διερευνήσεις από όλους για την αναζήτηση της γνώσης, γιατί τότε τους δίνει ευκαιρίες να πιστέψουν στον εαυτό τους και καταρχήν να πιστέψουν ότι μπορούν να τα καταφέρουν. Ένα σχολείο έχει σημαντικότερο προσορισμό, και νομίζω εδώ συμφωνούμε όλοι, να υποστηρίξει όλους που βρίσκονται εκεί για τον όποιον λόγο, να γίνουν εγγράμματοι και να μπορούν να έχουν μια θέση σε έναν κόσμο που συνεχώς μεταβάλλεται.

Επομένως, δεν υπάρχουν, κατά τη γνώμη μου και στη δική μου κατανόηση, εγχειρίδια που θα μπορούσαν να ανταποκρίνονται στην κάθε περίπτωση. Και ούτε ένα εγχειρίδιο για κάθε περίπτωση τάξης. Έχει βγει ένα πολύτιμο υλικό, ένα ποικίλο υλικό που μπορεί να δώσει ιδέες για να μπορεί ο καθένας διερευνώντας αυτό που ξέρουν, κουβαλάνε, σκέφτονται, μπορούν, θα μπορούσαν αυτοί που έχει απέναντί του, προκειμένου να τους υποστηρίξει, να κάνουν το επόμενο βήμα.

Μ' αυτή, λοιπόν, την οπτική όλα όσα αναφέρθηκαν, νομίζω, ότι αξιοποιούνται κατά περίπτωση, αν ο πρωταρχικός στόχος είναι κανείς να μην μένει αθέατος στην όποια τάξη. Νομίζω ότι συμφωνούμε. Δεν το είπα σαν διαφωνία, το είπα ότι είναι διευκρινιστική τοποθέτηση, προκειμένου να συμφωνήσουμε ότι είναι πρωταρχικά ζητούμενο. Ευχαριστώ πολύ.

Χ. ΓΛΕΝΗ: Λιγάκι κάτι πάνω σ' αυτό. Ότι στο γενικό σχολείο, βλέποντας τους μαθητές μας, ανταποκρίνονται όλοι οι μαθητές μας στα βιβλία που έχουμε στο σχολείο; Με τίποτα. Δηλαδή είναι κοινό το πρόβλημα. Τι πρέπει να κάνω; Δεν πρέπει να διαφοροποιήσω όταν έχω μαθησιακές δυσκολίες μέσα στην τάξη μου με πολυαισθητηριακή αγωγή, με ανάλυση έργου, βήμα-βήμα για να φτάσω τους μαθητές μου να καταλάβουν π.χ. τι είναι διαίρεση; Δεν χρησιμοποιώ την ύλη μου, του γενικού εγχειριδίου. Πρέπει να φτιάξω εγώ υλικό. Πρέπει να βρω ασκήσεις, βιωματικές, που για το κάθε παιδί να οδηγήσουν στη μάθηση. Οπότε, νομίζω ότι μιλάμε πάνω σ' αυτό.

Το θέμα είναι να έχουν οι εκπαιδευτικοί τη γνώση αλλά και το υλικό. Δεν γίνεται ο εκπαιδευτικός, το ξέρουν όλοι πολύ καλά, συνέχεια να παράγει την ώρα που διδάσκει και έχει όλη αυτή την κούραση και τον προβληματισμό και είναι πολύ σημαντικό να έχει υλικό και διδακτικές στρατηγικές, επιμόρφωση και εποπτεία και βοήθεια.



N. ΧΑΣΙΩΤΗΣ: Γεια σας, είμαι ο Χασιώτης Νίκος, μέλος του Δ.Σ. Νομού Ξάνθης. Στον κ. Παρθένη μία ερώτηση για τις δύο μεγάλες ομάδες μεταναστών πόσο πιο εύκολα εντάσσονται και στην εκπαίδευση και μαθαίνουν την κυρίαρχη γλώσσα. Τι είναι αυτό, λοιπόν, που πυροδοτεί αυτές τις ομάδες; Έχουν αντίθετα δώσει στη μειονότητα της Θράκης, έχουν περάσει γενιές και η μειονότητα δεν μπορεί να μάθει καλά τη γλώσσα. Ευχαριστώ.

X. ΠΑΡΘΕΝΗΣ: Κύριε Χασιώτη, σας ευχαριστώ για την ερώτηση, γιατί μου δίνετε τη δυνατότητα να μιλήσω και να πω ότι για μένα προσωπικά η εκμάθηση της γλώσσας δεν έχει σχέση μόνο με το βιβλίο, με την τάξη, έχει σχέση και με τον κοινωνικό περίγυρο. Πού μένουν αυτοί οι άνθρωποι, τι σχέση έχουν με την αγορά εργασίας αυτοί οι άνθρωποι, πώς μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους αυτοί οι άνθρωποι, άρα οι πρώτοι Αλβανοί οι οποίοι εντάχθηκαν στην ελληνική κοινωνία και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα πολύ πιο εύκολα και εντάσσονται πολύ πιο εύκολα από τους πρόσφυγες σήμερα, έχει άμεση σχέση και με το γεγονός ότι είχαν μεγαλύτερη πρόσβαση στην αγορά εργασίας.

Η αγορά εργασίας είναι στο επίκεντρο σήμερα, όταν συζητάμε για πολιτικές ένταξης. Άρα λοιπόν, οι Αλβανοί οι οποίοι είχαν τη δυνατότητα να αλλάξουν και επάγγελμα, να αλλάξουν και περιοχή και να νοικιάσουν και κάποιο άλλο διαμέρισμα ήταν πιο εύκολο γι' αυτούς να μάθουν τα ελληνικά και βέβαια έχει να κάνει εδώ και ευχαριστώ και τους προηγούμενους που μίλησαν για την κουλτούρα. Ποια κουλτούρα; Η κουλτούρα π.χ. των Αλβανών όχι ότι είναι στο DNA τους, η κουλτούρα ήταν ότι θα πρέπει το παιδί να πάει στο σχολείο. Το σχολείο είναι το Α και το Ω. Σε πολλές κοινότητες των τσιγγάνων π.χ. το σχολείο δεν είναι προτεραιότητα σήμερα.

Άρα λοιπόν πρέπει η κα Γλένη, ο νηπιαγωγός και ο δάσκαλος να πάει στον καταυλισμό, να μιλήσει με τους γονείς, να πάρει το παιδί, να το φέρει στο σχολείο, κάτι που ο Αλβανός το έκανε μόνος του. Είναι διαφορετικές περιπτώσεις. Γι' αυτό λέμε ότι ακόμα και στις Κοινότητες των τσιγγάνων πρέπει να ακολουθούμε διαφορετικά ή να ακολουθήσουμε διαφορετικά μοντέλα. Μιλάνε άλλες διαλέκτους, συμπεριφέρονται διαφορετικά. Αυτό ως μία πρώτη τοποθέτηση. Παρακαλώ.

Ε. ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ: Για την κα Δημάση, γι' αυτό που είπε για το να χρησιμοποιήσουμε την κουλτούρα των Πομάκων αν όχι τη γλώσσα ... μες στο σχολείο. Το κατάλαβα πολύ καλά, το κατάλαβα, κα Δημάση. Ο ετεροκαθορισμός της μειονοτικής εκπαίδευσης απ' το πεδίο της πολιτικής δεν επιτρέπει εκπαιδευτικές πρακτικές που σε άλλα σχολεία θα ήταν αυτονόητες. Θέλω να πω ότι αν βάλουμε μια, έστω ένα τραγούδι ή ένα παραμύθι πομάκινο μέσα στο σχολείο κάποτε σε ένα σχολείο κοσμοπολίτικο, όπως ήταν η Γλαύκη, κοσμοπολίτικο σε εισαγωγικά, θα μπορούσε να

περάσει. Και το κάναμε. Χρησιμοποιήσαμε, ας πούμε, τα παραμύθια τα πομακικά για τον Αρκτούρο και τα κάναμε.

Τώρα τα πράγματα είναι εξαιρετικά πολωμένα. Είναι πολύ δύσκολο να βάλουμε γιατί υπάρχει μια υποχώρηση της κουλτούρας των Πομάκων και της γλώσσας από τους ίδιους τους Πομάκους. Υπάρχει, δηλαδή, πολιτική πόλωση. Τώρα θα μου πείτε κάνατε έρευνα; Όχι, έρευνα δεν έκανα. Σ' αυτό που τόσα χρόνια είμαι στα μειονοτικά, αυτό που γνωρίζω ως εμπειρία και τις κουβέντες που κάνω με τους άλλους συναδέλφους.

Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Καλό θα ήταν πριν προχωρήσουμε να πει το όνομά της να το βάλουν στα πρακτικά. Δεν θα φαίνεται στα πρακτικά ποιος έκανε την ερώτηση. Λοιπόν, και ο καθένας που παίρνει το μικρόφωνο να λέει το όνομά του, όχι γιατί δεν τον ξέρουμε όλοι μας, γιατί πρέπει να το δούμε στα πρακτικά.

Ε. ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ: Το είπα. Παπαδοπούλου Ελένη, δασκάλα σε μειονοτικό σχολείο της Γλαύκης.

Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Ωραία. Και να μαζέψουμε, αν υπάρχουν, ό,τι άλλες ερωτήσεις σε ένα κύκλο μετά για να τις κάνουμε.

Χ. ΓΛΕΝΗ: Φυσικά, δεν θα μπορούσαμε να απαντήσουμε στην τελευταία, δεν θα μπορούσαμε να απαντήσουμε εμείς σε θέμα εκμάθησης γλώσσας της ελληνικής, σε πεδίο που δεν έχουμε κάνει την έρευνα. Όμως, αυτό που μπορούμε να πούμε όσοι ασχολούμαστε με την εκμάθηση της γλώσσας είναι ότι παίζουν 3 πράγματα ρόλο. Είναι ο ίδιος ο μαθητής, εσωτερικά - εξωτερικά κίνητρα, από τα χαρακτηριστικά του, το υλικό και η διάθεση του εκπαιδευτικού. Εάν έχουμε αυτά, έχουμε μάθηση. Φυσικά αν δεν έχουμε ειδικές μαθησιακές. Αυτό.

Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Να ρωτήσω. Πόσοι ακόμη έχουν να υποβάλουν ερώτηση; Επειδή είμαστε αρκετά πιεσμένοι απ' το χρόνο. Ωραία. Συναδέλφισσα, το όνομά σας μόνο, σας παρακαλώ.



Χ. ΜΠΑΞΕΒΑΝΗ: Καλησπέρα σας. Ονομάζομαι Μπαξεβάνη Χρυσάνθη, νηπιαγωγός από τον Σύλλογο Ροδόπης.

Δεν πρόκειται για ερώτηση, αφορά εσάς, κα Γλένη. Είναι μια διευκρίνιση. Αναφερθήκατε και είπατε ότι στο πρόγραμμα που ακολουθήσατε, συναντήσατε μεγαλύτερες δυσκολίες από αναπληρωτές εκπαιδευτικούς. Έτσι δεν είναι; Αναπληρωτές νεοδιοριζόμενους λοιπόν. Επειδή, λοιπόν, τυχαίνει να είμαι μία αναπληρώτρια εκπαιδευτικός τα τελευταία 11 χρόνια και ίσως και θα συνεχίσω απ' ό,τι φαίνεται πρέπει να σας πω ότι θα έπρεπε να μην το περάσουμε τόσο απλά,

είτε είναι νεοδιοριζόμενοι, είτε είναι με λίγα περισσότερα χρόνια αυτοί οι εκπαιδευτικοί δεν στερούνται ούτε γνώσεων, ούτε διαπολιτισμικής... Της τάξης και της συμπεριφοράς, έτσι;

Θα πρέπει, λοιπόν, να σας πω ότι, επειδή εγώ έκανα σε τέτοιες τάξεις για 9 μήνες, αναλαμβάνοντας υπηρεσία την ημέρα του αγιασμού, έκανα μεγάλη προσπάθεια και κάνουν και οι υπόλοιποι συνάδελφοι για να διαχειριστούν αυτά τα προβλήματα, άρα μιλάμε για βιβλία και προγράμματα και ξεχνάμε ότι πολλές φορές αυτά τα προγράμματα δεν μπορούν να έχουν ούτε συνέχεια, ούτε διάρκεια, όταν ένας αναπληρωτής εκπαιδευτικός μπαίνει σε μια τάξη και δεν γνωρίζει τίποτα γι' αυτήν. Μόνο αυτό ήθελα να σας πω, γιατί πέρασε έτσι και δεν θέλω να δημιουργούνται λάθος εντυπώσεις για τους αναπληρωτές συναδέλφους. Ευχαριστώ.



Ν. ΦΡΕΓΚΟΓΛΟΥ: Για την πλευρά που έβαλε ο εισηγητής σε σχέση με το ζήτημα με τους Αλβανούς και το θέμα της ανάγκης να μάθουν λόγω της σχέσης τους με την παραγωγή. Μήπως σε τελική ανάλυση και σε σχέση εδώ πέρα με την περιοχή είναι αυτό κυρίαρχο; Την πρώτη χρονιά που ήρθα στην Ξάνθη δούλεψα σε μειονοτικό δημοτικό σχολείο στο Βασιάνο. 13 παιδιά, οι γονείς σχεδόν όλοι εργάτες σε εργοστάσια της περιοχής. Οι ίδιοι φύγανε για σπουδές στην Τουρκία. Οι ίδιοι αυτοί, τα παιδιά τους να έρθουν όλοι σε ολόημερο, ο Δημήτρης τα είχε πολλά στο ΚΕΣΠΕΜ το απογευματινό, παιδιά από κει σπουδάζουν

αυτή τη στιγμή σε πανεπιστήμια της χώρας, γιατί η ένταξή τους στην παραγωγή, που ας μην ξεχνάμε ότι παλιότερες δεκαετίες υπήρχε θέμα σοβαρό διακρίσεων, που δεν μπορούσαν να ενταχθούν στην παραγωγική διαδικασία, όπως ο υπόλοιπος πληθυσμός εδώ στην περιοχή είναι αυτός ο οποίος συμβάλλει τελικά στη βελτίωση και της σχολικής επίδοσης και ότι τελικά αυτό είναι αν θέλετε το κυρίαρχο -υπάρχουν και οι άλλες πλευρές- που βελτίωσε την εκπαίδευση της μειονότητας την τελευταία 20ετία; Φρέγκογλου Νίκος από τον Σύλλογο της Ξάνθης.

Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Κλείσανε οι ερωτήσεις. Λοιπόν, υπάρχει συμφωνία μου μεταφέρουν εδώ οι εισηγητές σε αυτό που είπε ο συνάδελφος στο τέλος, εγώ να ευχαριστήσω όλους για τη θερμή στη συζήτηση. Απλά είναι θέμα αντίληψης και του διαλόγου πρέπει να σεβόμαστε λίγο το χρόνο, γενικότερα το λέω για τη συνέχεια και τους ομιλητές που περιμένουν. Να ευχαριστήσω την κα Βαμβακίδου, γιατί παραχώρησε την θέση της.

Λοιπόν, επομένως να ευχαριστήσω τους δύο εισηγητές για την πολύ χρήσιμη τοποθέτησή τους, θα ακολουθήσει μετά το ξεκίνημα και μετά το διάλειμμα η τοποθέτηση της κας Βαμβακίδου. Το Συνέδριο συνεχίζεται, δηλαδή μένουμε εδώ στο χώρο, σε συντομότερο χρονικό διάστημα παρακαλώ να περάσουμε για το σύντομο γεύμα

και να βρεθούμε αμέσως εδώ μετά για να συνεχίσουμε.

ΔΙΑΛΕΙΜΜΑ

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Λοιπόν, να περιγράψουμε τη διαδικασία στο δεύτερο μέρος της σημερινής ημέρας. Υπάρχει η πρώτη εισήγηση, η οποία θα ξεκινήσει τώρα αμέσως από την κα Βαμβακίδου, το θέμα της είναι «Η μειονεκτικότητα των μειονοτικών σχολείων: σύγχρονες ιστορικές αναζητήσεις για τις «εθνοτικές, πολιτισμικές, γλωσσικές ομάδες»». Η κα Ιφιγένεια Βαμβακίδου είναι Καθηγήτρια Νεότερης Ελληνικής Ιστορίας στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Μόλις τελειώσει η εισήγηση της κας Βαμβακίδου, θα κατατεθούν τα ερωτήματα τα οποία θα πρέπει να είναι σχετικά με την εισήγηση. Τα ερωτήματα θα κατατεθούν συνολικά και η απάντηση της κας Βαμβακίδου θα είναι μετά το πέρας των ερωτημάτων προς όλους.

Λοιπόν, κα Βαμβακίδου, έχετε το λόγο.

«Η μειονεκτικότητα των μειονοτικών σχολείων: σύγχρονες ιστορικές αναζητήσεις για τις «εθνοτικές, πολιτισμικές, γλωσσικές ομάδες»»



I. BAMBAKIDOU: Να καλησπερίσω και εγώ, να πω και καλή χώνεψη για το πολύ πλούσιο μπουφέ για όσους φάγατε, όσοι είμαστε στο δρόμο έχουμε άλλες συνήθειες. Να ευχαριστήσω πάρα πολύ τη Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας, χαίρομαι πάρα πολύ που βλέπω εδώ γνώριμα πρόσωπα, συναδέλφους και από το Πανεπιστήμιο και από την Πρωτοβάθμια. Να αυτοπροσδιοριστώ περί αυτοδιάθεσης ο λόγος, ιστορικός είμαι, δεν είμαι παιδαγωγός, αλλά εργάζομαι σε Παιδαγωγική Σχολή που σημαίνει ότι μετέχω και συμβάλλω στη διαδικασία παραγωγής δασκάλων για την πρωτοβάθμια και για την προσχολική.

Είμαι από την Ξάνθη, έχω τελειώσει Θηλέων Κατηχητικό, προσκοπισμό, όλα τα συναφή της δεκαετίας της μεταχουντικής. Από γονείς, από παππούδες, από γιαγιάδες, οπότε γνωρίζω το κάδρο και το πλαίσιο της τοπικότητας. Η δι-απολιτισμική εκπαίδευση έχει ένα μεγάλο ενδιαφέρον αλλά είναι μία κατεύθυνση, είναι μία τεχνική. Οι ομπρέλες είναι πολλές σ' αυτό το Συνέδριο, απ' ό,τι κατάλαβα η μεγάλη ομπρέλα είναι η Θράκη. Και μιλάμε για τις ιστορικές μειονότητες.

Σαφώς υπάρχουν και άλλες και οι μετανάστες και οι πρόσφυγες, αλλά εδώ υπάρχουν γηγενείς και υπάρχουν ταυτότητες και υπάρχουν κράτη, ο κ. Τσιτσελίκης τα είπε και ο Μαυρομμάτης με τις τοποθετήσεις και πολλοί άλλοι συνάδελφοι, τα εγ-

χειρίδια είναι πάρα πολύ χρήσιμα, όλες οι δράσεις, οι δάσκαλοι, οι ενεργοί δάσκαλοι είστε τα πραγματικά ιστορικά υποκείμενα, εσείς εκτίθεστε και αυτό που είπαν και οι πρότεροι συνάδελφοι ότι υπάρχουν τα παιδιά, υπάρχουν και οι γονείς. Αλλά όσον αφορά το συγκεκριμένο Συνέδριο για την εκπαίδευση της μειονότητας και το σχολείο των σύγχρονων μορφωτικών αναγκών και δικαιωμάτων στο περιβάλλον συνύπαρξης πλειονότητας και μειονότητας στη Θράκη, είναι φανερό ότι βρισκόμαστε στη Θράκη, στη Δυτική Θράκη. Και τα χρησιμοποιώ τα επίθετα και τα ουσιαστικά και ιστορικά και προπαγανδιστικά.

Ο ίδιος ο τίτλος αμφισβητεί ακριβώς τον ετεροπροσδιορισμό και σε ποιον συμφέρει ο ετεροπροσδιορισμός. Κάθε δεκαετίες, κάθε εικοσαετίες ο συνάδελφος ο Μαυρομαμάτης και οι άλλοι εκπαιδευτικοί που είστε πιο κοντά στα θέματα της παιδαγωγικής μπορείτε να με διορθώσετε, ότι οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις γίνονται λόγω αναγκαιοτήτων: πολιτικών, οικονομικών, κοινωνικών και όλα τα άλλα. Η πολιτική, η κοινωνία, τα κράτη, οι συμφωνίες, οι πόλεμοι, οι οικονομικές κρίσεις, οι διεθνείς, οι καπιταλιστές, παράγουν ή αστικό ή ταξικό ή πολυπολιτισμικό μούλτι ή δια ιντέρ ή συμπερίληψη ή ένταξη ή μια μεγάλη άλλη ορολογία την οποία οι δάσκαλοι και οι εκπαιδευτικοί ήδη εφαρμόζετε. Πολλές φορές έχω βρεθεί σε Παιδαγωγικά Συνέδρια και έχει ενδιαφέρον για έρευνες που εκπονούμε και πώς απ' αυτές τις έρευνες οι οποίες είναι πραγματικές και είναι μελέτες περίπτωσης αλλά είναι ακριβώς όπως το λέει η λέξη, είναι μελέτες περίπτωσης.

Το κάδρο, λοιπόν, είναι η Θράκη ως γεωγραφικός όρος, μέσα σε μια ιστορική πολιτική και φυσική γεωγραφία, με έκταση συγκεκριμένη και με όρια. Η ιστορική Θράκη, επίσης, μια γεωγραφική, πολιτική, οικονομική, πολιτισμική περιοχή, η οποία τοπογραφικά ορίζεται από το Βόρειο Αιγαίο μέχρι και το Νέμο. Εδώ είναι σύνορα.

Κατάγομαι από την Ξάνθη και διδάσκω στη Φλώρινα. Είμαι, δηλαδή, στα σύνορα. Από σύνορα και στα σύνορα. Αυτό σημαίνει ότι δίπλα στο κριτική παιδαγωγική που σαφώς υφίσταται υπάρχει και η διασυνοριακή εκπαίδευση, border education, και σίγουρα υπάρχει και η μαρξιστική παιδαγωγική.

Η μειονοτική εκπαίδευση περιλαμβάνει ένα σύνολο σχολείων που λειτουργούν μόνο στην περιοχή της Θράκης. Είναι η διαφοροποίηση που είχε κάνει ο συνάδελφος Μαυρομαμάτης. Σε άμεση σχέση με την προστασία των γλωσσικών δικαιωμάτων τα εκπαιδευτικά δικαιώματα των μειονοτήτων αποτέλεσαν μια βασική αναφορά από τη Συνθήκη της Λοζάνης και υπάρχει η δέσμευση από τα κράτη προς την δημόσια εκπαίδευση, τας προσηκούσας ευκολίας προς εξασφάλισιν της εν τοις δημοτικοίς σχολείοις παροχής εν τη ιδία αυτών γλώσση, της διδασκαλίας εις τα τέκνα των εν λόγω υπηκόων.

Έτσι, η γλώσσα και οι υπήκοοι, οι πολίτες όπως αναφέρθηκε και ο συνάδελφος Παρθένης, η ιδιότητα του πολίτη σε σχέση με τη γλώσσα, την ιδιαίτερη γλώσσα,

τη μητρική - πατρική, όχι των μεταναστών, όχι των προσφύγων, όχι των Ρώσων, όχι των Αλβανών, δεν έχουν όλες οι γλώσσες την ίδια ταξική πολιτική ταυτότητα. Υπάρχει ταξικότητα και στη γλώσσα.

Από νομική άποψη η μειονοτική εκπαίδευση διέπεται από διεθνείς κανόνες, αλλά και ένα πολύπλοκο σύνολο εσωτερικών κανόνων, που, όπως έχει καταγράψει η συνάδελφος Ασκούνη, διαμορφώνουν έναν πραγματικό νομικό αλλά και εκπαιδευτικό πραγματολογικό λαβύρινθο, έναν λαβύρινθο τον οποίον βιώνετε όσοι εργάζεστε εκπαιδευτικοί στα σύνορα και ειδικότερα στη Θράκη.

Είναι φανερό ότι ως ιστορικός υποστηρίζω τις ιστορικές, κοινωνικές, μαρξιστικές, μεταμοντέρνες αναλύσεις, όπου το πρόβλημα που μας απασχολεί αφορά τις κοινωνικές πολιτικές και οικονομικές μεταβολές που συντελούνται, έτσι ώστε να γνωρίζουμε ότι αυτές παράγουν το ανάλογο σχολείο ή την ανάλογη ομάδα, τάξη υποδοχής ή την ανάλογη τεχνική στρατηγική που θέλουμε να εφαρμόσουμε ή που μπορούμε να εφαρμόσουμε ή που μας επιτρέπεται να εφαρμόσουμε.

Στον τομέα των εκπαιδευτικών μια πολύ σοβαρή μεταρρύθμιση είναι αυτή που έγινε το 1995, όπου έχουμε στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα κατά 5% επιπλέον του αριθμού των εισακτέων κάθε σχολής ή τμήματος πρόσβαση για τους μουσουλμανόπαιδες της Θράκης. Το συγκεκριμένο αυτό μέτρο έχει εξυπηρετήσει μιαν αντίληψη αντιμετώπισης των μαθητών και των σπουδαστών, των νέων και των εργαζομένων, καθώς τα ποσοστά επιτυχίας τους στα ανώτατα ιδρύματα και τα τεχνολογικά, αν και τώρα είμαστε συγχωνευμένοι όλοι ανώτατοι, ήταν πολύ χαμηλά πριν το '95.

Έτσι, το διαχρονικό ερώτημα που φαίνεται να απασχολεί εμάς τους ιστορικούς που εργαζόμαστε στα Παιδαγωγικά Τμήματα αναφέρεται στον χρόνο, στην εποχή κάθε φορά, είμαστε στο 2019 και σε οικονομική παγκόσμια καπιταλιστική κρίση, αναφέρεται στα έθνη και στους λαούς που εμπλέκονται σ' αυτήν τη μειονοτική εκπαίδευση, αναφέρεται σε συγκεκριμένα ιστορικά γεγονότα τα οποία ως βαρίδια μεταφέρουμε και εμείς και οι άλλοι στις πολιτικές ή και οικογενειακές μας ταυτότητες, αναφέρεται σ' αυτό που έχει καταγράψει ο Μπουντιέ ως μορφωτικό κεφάλαιο, οικογενειακό κεφάλαιο και εδώ κάνω μια παρένθεση αυτοαναφορά στην οικογένειά μου, ο πατέρας μου δεν αγαπούσε καθόλου τους Τούρκους στην Ξάνθη. Και δεν ήταν εξαίρεση. Οι λόγοι είναι πολιτικοεθνικοί.

Κάθε φορά που μιλούμε για σχολείο ή για πράξη ή για επιλογή τεχνικής στρατηγικής ποιος δάσκαλος εκπαιδεύει, ποια ομάδα; Από τους Τούρκους Πομάκους μουσουλμάνους, Ρομά, τουρκοφανείς, από την τριπλή αυτή μειονότητα τους Τουρκοφανείς μουσουλμάνους, τους Πομάκους μουσουλμάνους, τους Ρομά μουσουλμάνους ή μη μουσουλμάνους ποιοι είναι οι αστοί, ποιοι είναι οι έμποροι, ποιοι είναι οι αγρότες, ποιοι είναι μεικτοί, ποιοι είναι φοβικοί, ποιοι έχουν αυτοπροσδιοριστεί ως Ευρωπαίοι, ποιοι προτιμούν να είναι Ευρωπαίοι, ποιοι έχουν αυτοπροσδιοριστεί ως Εθνική Υπηρεσία Πληροφοριών, ποιοι έχουν αυτοπροσδιοριστεί ως Τουρκικό

Προξενείο Κομοτηνής, ποιοι σπουδάζουν στα ιεροσπουδαστήρια που ακόμη υφίστανται; Τι ευχάριστο. Ποιοι ακόμη σπουδάζουν στα ΕΠΑΘ; Στις ΕΠΑΘ; Τα λέω καλά; Τελείωσε η ΕΠΑΘ;

Θέλω να κάνουμε διάλογο. Το δασκαλοκεντρικό μοντέλο έχει πεθάνει. Και μετά από 30 χρόνια προϋπηρεσία, πιστέψτε με, δεν έχει ενδιαφέρον το δασκαλοκεντρικό. Ούτε βέβαια το project, ούτε το μαθητοκεντρικό, πάλι για μεικτά πράγματα ψάχνουμε, πάλι ψάχνουμε για μιγάδικες καταστάσεις, διορθώστε με για την ορολογία.

Έτσι, θα αναφερθώ, λοιπόν, ψάχνω να βρω σε ποια κοινωνία και σε ποιες κουλτούρες αναφερόμαστε. Ξέρουμε στη Θράκη, ξέρουμε στη Δυτική Θράκη ποιες είναι οι κουλτούρες, τα έθνη, ξέρουμε ποιοι και ποιες αυτοπροσδιορίζονται, ετεροπροσδιορίζονται, όπως και στην άλλη ομάδα ξέρουμε. Δηλαδή και οι γηγενείς χριστιανοί δεν είναι ομοιογενείς, όλοι οι δάσκαλοι δεν είναι δημοκρατικοί, όλοι οι δάσκαλοι δεν είναι υπέρ του αστικού ευρωπαϊκού ελιτίστικου διαπολιτισμικού μοντέλου το οποίο περιγράψατε πολύ άριστα και το οποίο χρειάζεται στην Αθήνα, στην πρωτεύουσα, στη μητρόπολη, στα προσφυγικά, στις ΜΚΟ, στις δομές που υποστηρίζονται από τα ΕΣΠΑ και καλώς υποστηρίζονται. Δεν είμαι αντιευρωπαϊστρια αλλά δεν τρελαίνομαι και για την Ευρώπη, καθώς τα πρότυπά μου είναι το σοβιετικό σχολείο εργασίας.

Τα ίδια πρότυπα, λοιπόν, έχουν και οι δάσκαλοι, έχουν και οι γονείς. Τα ίδια όχι όλα. Είμαστε πολλές διαφορετικές ομάδες. Και οι δάσκαλοι και οι γονείς και οι μαθητές. Έτσι σαφώς χρειάζονται πολλά εγχειρίδια, σαφώς πολλά εγχειρίδια υπάρχουν, μεγάλη η τράπεζα δεδομένων, σε όλες τις βόρειες χώρες της Ευρώπης, σε όλη τη Μεσόγειο, σε ολιγοθέσια σχολεία με βάση την έρευνα λειτουργούν καλύτερα και έχουν αποτελέσματα αλλά έχουνε μέσα πολλούς δασκάλους, παράλληλες διδασκαλίες.

Υπάρχουν δάσκαλοι Πομάκοι μουσουλμάνοι να διδάξουν. Και πρέπει να διδάξουν και πρέπει να διοριστούν και να είναι μόνιμοι. Δίπλα στο χωριό τους, δίπλα στο χωράφι τους. Αυτοί θα διδάξουν τη γλώσσα και την κουλτούρα. Οι άλλοι τη διδάσκουμε ως αλλότρια, τη διδάσκουμε γραφικά, τουριστικά. Δεν παράγουμε, δηλαδή, δεν μπορούμε να διδάξουμε όλες τις κουλτούρες επειδή είμαστε ευρωπαίοι ή επειδή αυτοπροσδιοριζόμαστε δημοκράτες, όσοι αυτοπροσδιοριζόμαστε δημοκράτες αστοί ή κάτι άλλο.

Βεβαίως, ξέρουμε ότι οι περισσότεροι της γενιάς μας, αν και εδώ βλέπω πολλούς νέους ανθρώπους, τουλάχιστον η γενιά από το Μάιο του '68 όπως λέω και μετά είμαστε στο καζάνι του διαφωτισμού. Η βιβλιογραφία μας είναι δυτικοευρωπαϊκή λευκή, χριστιανικού τύπου, ορθόδοξη, ίσως και καθολική.

Το παιδαγωγικό κοινωνικό πείραμα του Μαρένγκο δεν ήταν απλές συνταγές σε ένα σύνολο ριζοσπαστικών διεργασιών που γίνονταν μόνο σε εκείνη την εποχή. Όπως

έγραψε ο Δημήτρης ο Γληνός, η εκπαίδευση και κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση την οποία πολύ σωστά και εσείς και εμείς και το Πανεπιστήμιο και το Υπουργείο και οι πολιτικές και οι Ευρωπαίοι και εμείς και οι άλλοι επιχειρούμε, είναι μια πράξη πολιτική. Ενεργείτε με πολιτικές αποφάσεις και με πολιτικές δυνάμεις.

Η εκπαιδευτική αλλαγή προϋποθέτει μια κοινωνικοπολιτική αλλαγή. Εάν θέλουμε ένα άλλο σχολείο, θα πρέπει να χρειαζόμαστε και μια άλλη πολιτική, άλλη στρατηγική. Δεν είναι το σχολείο μόνο, δεν είναι το σχολείο ουδέτερο. Δεν είναι άχρωμο, δεν είναι απολιτίκ, ούτε οι δάσκαλοι είναι, ούτε οι γονείς. Και με βάση τις έρευνες που έχουμε και το μορφωτικό κεφάλαιο που μεταφέρουν οι μαχητές από τα προνήπια, ούτε τα παιδιά είναι απολιτίκ. Το λεξιλόγιο που χρησιμοποιούν είτε είναι υβρεολόγιο, είτε είναι ρατσιστικό, είτε είναι εθνοκεντρικό, είτε είναι αλληλεγγύης, είτε είναι αντιρατσιστικό, είτε είναι περιβαλλοντικό, είτε είναι ανακύκλωσης, είτε είναι αγωγής υγείας, είτε είναι συμπερίληψης, είτε είναι ένταξης, το μεταφέρουν τα παιδιά από τους γονείς, από τους δασκάλους, από τον παππού, από τη γιαγιά, από τη διευρυμένη οικογένεια. Και χειρότερα; Καλύτερα; Δεν μου επιτρέπονται οι αξιολογήσεις, κάνω επιστήμη, από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης. Τα μέσα μαζικής ενημέρωσης διαμορφώνουν ήδη τα παιδιά πριν εμείς προσπαθήσουμε να τα εκπαιδεύσουμε στον αντιρατσισμό ή στην ανακύκλωση.

Μια από τις θεμελιώδεις, λοιπόν, αρχές που εφάρμοσε στην πράξη ο Μαρένγκο, αυτή της συμμετοχής των παιδιών στην παραγωγική δραστηριότητα μιας κολεκτίβας, είχε διατυπωθεί ήδη από τον Μαρξ και τον Ένγκελς και σ' αυτήν είναι η αντίληψη για την εργασιακή δραστηριότητα. Το θέμα της εργασίας, το ανέφερε ο Παρθένης. Πού θα εργαστούν όλα αυτά τα παιδιά; Και τα δικά μας και των άλλων. Η γενική εκπαίδευση τι παράγει; Το 2019 δεν μπορούμε να παράξουμε τα ίδια αποτελέσματα, δεν μπορούμε να έχουμε τους ίδιους στόχους, όσον αφορά τα επαγγέλματα, τις δεξιότητες, τις ικανότητες, τις κατευθύνσεις, τα πανεπιστήμια συγχωνεύονται, τα τμήματα αλλάζουν ονόματα, επειδή δεν υπάρχουν στην αγορά εργασίας. Τα επαγγέλματα συγχωνεύονται, αλλάζουν, εξαφανίζονται, γίνονται digital, ο ψηφιακός γραμματισμός, ποια γλώσσα αφορά ο ψηφιακός γραμματισμός; Την τουρκική, την ελληνική, την πομακική ή την αγγλική, την βιομηχανική, του καπιταλισμού, την εύκολη;

Σήμερα φαίνεται ότι η αντιδραστική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στηρίζεται σε ένα μεγάλο βαθμό σε αστικές αντιλήψεις. Αυτές που θέλουν, δηλαδή, την ανάπτυξη του παιδιού ως μια διαδικασία προσαρμογής, κανονικότητας, σε έναν κόσμο ενηλίκων, σε μια στήριξη, καλλιέργεια έμφυτων ικανοτήτων, δυνατοτήτων που μπορεί να έχει το κάθε παιδί.

Αυτές θεωρείται πως έχουν τόση απόκλιση από παιδί σε παιδί, ώστε κάποια παιδιά, μέσα σε εισαγωγικά, ακόμα το λένε δυστυχώς οι γονείς, παίρνουν τα γράμματα, αυτά πρέπει να τα βοηθήσουμε από νωρίς, κάποια άλλα δεν τα παίρνουν τα γράμ-

ματα, εισαγωγικά, οπότε αυτά καλύτερα να τα οδηγήσουμε κάπου αλλού εργασιακά, ταξικά. Έτσι δικαιολογούνται, τεκμηριώνονται και ερευνητικά και διδακτικά και πολιτικά ταξικοί φραγμοί στην εκπαίδευση, με μια διαφοροποίηση σχολείων, προγραμμάτων σπουδών, που οδηγούν σε πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου ή σε πρόωρη ειδίκευση γνώσεων.

Άκουσα για τους Ρομά, έχω συμμετάσχει και εγώ σε προγράμματα, όχι εγχειρίδιων, όχι ΕΣΠΑ, όχι εξ Αθηνών ορμώμενα, τοπικά, για τους νεοφώτιστους ορθόδοξους Ρομά της Φλώρινας και για τους Ρομά στις Σέρρες μες τους καταυλισμούς, ναι, δεν είναι στην κουλτούρα και στην προτεραιότητά τους το σχολείο, είναι η εργασία, ο γάμος, η τεκνοποίηση, η αναπαραγωγή, ο σεξισμός και ο φαλλοκρατισμός. Ναι, αυτό είναι. Και εμείς θα τους αλλάξουμε; Εμείς ως Γάλλοι Ευρωπαίοι διαφωτιστές;

Θυμίζω ότι μετά τη Γαλλική Επανάσταση υπάρχει η λέξη εκπολιτισμός. Οι Γάλλοι διαφωτιστές εγκυκλοπαιδιστές είπαν: θα σας εκπολιτίσουμε. Θυμίζω ότι υπάρχουμε ως νέον ελληνικόν έθνος κράτος που είναι και ο τομέας μου, εθνική ιστορία κάνω, αλίμονο στον Φάντε Ντόκτορ, Μπακαλόπουλο, είναι περήφανος για μένα αφενός, αφετέρου έχουμε τις διαφωνίες μας. Το έθνος κράτος είναι παράγωγο προϊόν γαλλικής διαφωτιστικής, γερμανικής βασιλείας, αγγλικής, βρετανικής βιομηχανικής επανάστασης, οι λίρες, τα δάνεια, με διαμεσολαβητή τον ρομαντικό όμορφο ποιητή Βύρωνα, τον οποίον διδασκόμαστε όχι έτσι ακριβώς, ως διαμεσολαβητή για τους τοκογλύφους πλούσιους που κέρδισαν και από τους ναπολεόντειους πολέμους και από την πρώτη ελληνική επανάσταση στην Ελλάδα.

Όλα αυτά, λοιπόν, τα θέματα ιστορίας και στα δικά μας εγχειρίδια και στα άλλα, ναι, η γλώσσα της μητέρας, η γλώσσα του πατέρα πρέπει να διδάσκεται όχι σε απογεύματα, όχι σε φροντιστήρια και από ανθρώπους που γνωρίζουν τη γλώσσα, αλλά αυτό θέλει συγκρουσιακό επαναστατικό πολιτικό περιβάλλον. Δεν μπορούμε να το κάνουμε στα σύνορα. Δεν είναι εύκολο. Ή μπορούμε να το κάνουμε αν συμφωνήσετε εσείς ως Ομοσπονδίες και ως δάσκαλοι. Πάντως τα Πανεπιστήμια μόνο με τις έρευνες δεν μπορούν να εφαρμόσουν αυτά που γίνονται στην Αθήνα, στον Κολωνό ή στην Φιλανδία ή στη Φθιώτιδα. Εδώ είναι Βαλκάνια.

Και να θυμίσω, επίσης, ότι εδώ είναι μπάλκαν, είναι Χερσόνησος του Αίμου κανονικά η ορολογία, βυζαντινοϊστοριογραφικό, επιστημολογικά μιλώντας, αλλά εμείς λόγω Αμερικάνων και Άγγλων περιηγητών από τις περιηγήσεις και τα ταξιδιωτικά έργα έχει παραμείνει και έχει επικρατήσει ο όρος μπάλκαν, ψηλό βουνό, με κυρίαρχη, δηλαδή, την τουρκική γλωσσική ετερότητα, όχι για μας, για τους άλλους. Είναι το θέμα του αυτοπροσδιορισμού και ετεροπροσδιορισμού.

Οι δάσκαλοι, λοιπόν, πρέπει να διδάξουν στα μειονοτικά σχολεία, τα μέλη, οι δάσκαλοι της μουσουλμανικής μειονότητας, οι Πομάκοι και οι Τούρκοι θα πρέπει να διδάσκουν, θα πρέπει να μετέχουν ενεργά σε προγράμματα που θα είναι κάθε φορά προσαρμοσμένα από μια τράπεζα δεδομένων και θα έχουν αυτό το δικαίωμα μέσα

από τον έλεγχο που γίνεται από τους συντονιστές της εκπαίδευσης, ώστε να μπορεί να διδάσκεται η γλώσσα ως πλουραλισμός και ως δύναμη για μετάφραση, για διερμηνεία, για σπουδές ή για εργασία. Ή για εργασία. Σε όποιον χώρο χρειάζεται η τουρκική. Σε όποιον χώρο χρειάζεται η ελληνική ή η πομακική.

Εάν δεν χρειάζεται η γλώσσα σε επαγγελματικό εργασιακό χώρο, αγαπητές και αγαπητοί, καταλαβαίνετε ότι στην ιστορία των γλωσσών, οι γλωσσολόγοι τα ξέρουν καλύτερα βεβαίως, τα έχουν καταγράψει, δεν επιβάλλονται και δεν διατηρούνται όλες οι γλώσσες, ούτε όλες οι ομάδες, ούτε όλοι οι πληθυσμοί. Και αυτά τα ορίζει η εργασία, ο πλούτος και το κεφάλαιο, ποιες ομάδες θα κυριαρχήσουν.

Οι νέες έρευνες και εδώ πέρα παραπέμπω και στον Τουρτούρα και στον Ζάχο και σε παιδαγωγούς πάρα πολλούς και στον Μαυρομάτη που είναι έξπερ πλέον στην περιοχή, έχουν επικεντρωθεί σε μουσουλμανόπαιδες γηγενείς και σε άλλες περιοχές, προσπαθούν να προσαρμόσουν τις αξίες και τα ευρωπαϊκά προγράμματα στη Θεσσαλονίκη, στην Κω, αλλά στη Θράκη είναι μια άλλη κατηγορία. Και είναι αυτή η κατηγορία που αναφέρθηκε ως ιστορικές μειονότητες.

Για να κάνουμε, λοιπόν, ένα διάλογο θα ολοκληρώσω με το ερώτημα που θέτω, γιατί από απαντήσεις υπάρχουν πολλές, τα καινούργια ερωτήματα είναι αυτά τα οποία θα πρέπει να ακολουθήσουμε, οι παράλληλες πανελλήνιες, οι σύγχρονες, οι τοπικές μελέτες περίπτωσης, οι διεθνείς μελέτες για τους μουσουλμάνους γηγενείς μαθητές, γηγενείς μαθητές -είναι άλλο οι μετανάστες και οι πρόσφυγες- στο σύγχρονο ελληνικό, εθνικό, ευρωπαϊκό, πολυπολιτιστικό, διαπολιτισμικό, ενταξιακό, συμπερίληψης δημοτικό σχολείο αναρωτιόμαστε με βάση τα δεδομένα και τα αποτελέσματα αυτών των ερευνών για την άκυρη επιβολή της μίας γλώσσας που φαίνεται να καλύπτει έναν πληθυσμό ή κανέναν πληθυσμό από τη μουσουλμανική μειονότητα, αφού στα τελευταία χρόνια ευτυχώς, δυστυχώς για τους άλλους σε πολλά εισαγωγικά, πολλοί αστοί Τούρκοι, τουρκοφανείς μουσουλμάνοι, στέλνουν τα παιδιά τους στο δημόσιο ελληνικό σχολείο.

Το ερώτημα, λοιπόν, είναι αν θέλουμε να παράξουμε μειονεξίες ή θέλουμε να παράξουμε πολίτες, η ιδιότητα του πολίτη ή ποιους εργάτες, ποιους εργαζομένους παράγουμε εάν συρρικνώσουμε το οικογενειακό μορφωτικό προφορικό γλωσσικό κεφάλαιο των μαθητών, αν συρρικνώσουμε ή αδιαφορήσουμε για το πολιτισμικό - θρησκευτικό, αν, επίσης, αδιαφορήσουμε και δεν προωθήσουμε το ευρωπαϊκό, το διεθνές, το ψηφιακό γραμματισμό που είναι αναγκαίος για όποιον δεν θέλει να μείνει ανειδίκευτος εργάτης χωρίς τη χρήση των νέων τεχνολογιών.

Και η ερώτησή μου αφορά στο ότι στον Εύοσμο, στη Θεσσαλονίκη, πιλοτικά υλοποιείται ένα πρόγραμμα, CLIL λέγεται, Content and Language Integrated Learning, όπου τα μαθήματα πιλοτικά γίνονται στην αγγλική γλώσσα, ακολουθώντας τις αρχές για την ολοκληρωμένη μάθηση περιεχομένου και γλώσσας.

Το ερώτημά μου είναι αν στα πλαίσια μιας μαρξιστικής παιδαγωγικής για την εκπαίδευση στα σχολεία στη Θράκη και στα γενικά δημοτικά σχολεία και στα σχολεία τα μειονοτικά, εάν μπορούμε να εφαρμόσουμε ένα τέτοιο πιλοτικό πρόγραμμα, αξιοποιώντας πόρους και χρησιμοποιώντας τους γηγενείς δασκάλους.

Ευχαριστώ πολύ.

«Ερωτήσεις - απαντήσεις επί της εισήγησης»

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Ευχαριστούμε πολύ την κα Βαμβακίδου. Ερωτήσεις. Ο συνάδελφος εκεί στο τέλος. Ελάτε να πάρετε το μικρόφωνο γιατί πρέπει να καταγραφούν όσα θα πείτε. Υπάρχει άλλος συνάδελφος; Μία ερώτηση και θα απαντήσει η κα Βαμβακίδου.



Γ. ΜΕΛΙΟΣ: Μέλιος Γεώργιος λέγομαι, είμαι φιλόλογος στο ιεροσπουδαστήριο Ξάνθης. Ήθελα να ρωτήσω: η γλώσσα δεν είναι μόνο ένα εργαλείο αποκατάστασης επαγγελματικής. Είναι και ένα στοιχείο ταυτότητας. Μιλήσατε για διδασκαλία από τους Πομάκους μουσουλμάνους, θα διδάσκουν τα τουρκικά; Δεν θα έπρεπε να διδάσκουν την πομακική; Αυτό.

Ι. ΒΑΜΒΑΚΙΔΟΥ: Τα πομακικά. Ο καθένας τη γλώσσα της οικογενειακής μορφωτικής μητρικής ή πατρικής προέλευσης, όσο είναι ακόμα ακραιφνώς καθαρή, γιατί πολλοί Πομάκοι έχουν προτιμήσει τη μεικτή κατάσταση.

Γ. ΜΕΛΙΟΣ: Έχουν επιλογή; Δεν έχουν. Δεν τους δίνουμε. Ένα αυτό.

Ι. ΒΑΜΒΑΚΙΔΟΥ: Δεν έχουν επιλογή. Η ομάδα η άλλη είναι πιο δυνατή, πιο επιθετική.

Γ. ΜΕΛΙΟΣ: Μιλήσατε για τους Ρομά της Φλώρινας.

Ι. ΒΑΜΒΑΚΙΔΟΥ: Της Φλώρινας και των Σερρών. Σε καταυλισμούς.

Γ. ΜΕΛΙΟΣ: Ωραία. Οι Ρομά της Φλώρινας διδάσκονται την τουρκική; Όχι.

Ι. ΒΑΜΒΑΚΙΔΟΥ: Όχι, καμία σχέση.

Γ. ΜΕΛΙΟΣ: Απλά το επισημαίνω, το αναφέρω. Αυτό ήθελα να πω.

Ι. ΒΑΜΒΑΚΙΔΟΥ: Καμία σχέση, καμία σχέση. Δεν αυτοπροσδιορίζονται ούτε καν ως μουσουλμάνοι, είναι νεοφώτιστοι ορθόδοξοι από το μεγάλο κατηχητή του έθνους τον Καντιώτη. Υπάρχουν και άλλες ομάδες. Ποιος είπε ότι οι Ρομά είναι μουσουλμάνοι; Καταρχήν οι πιο πολλοί, στατιστικά μιλώντας, είναι άθεοι.

Γ. ΜΕΛΙΟΣ: Ναι, αυτό λέω, ότι οι Ρομά, λοιπόν, της Φλώρινας θα ήθελαν να διδαχθούν τη ρομανή. Εδώ γιατί διδάσκονται την τουρκική;

Ι. ΒΑΜΒΑΚΙΔΟΥ: Ναι, αν είχαν κάποιο όφελος απ' αυτό.

Γ. ΜΕΛΙΟΣ: Απλά ήθελα να το αναφέρω αυτό.

Ι. ΒΑΜΒΑΚΙΔΟΥ: Ναι, γιατί ως οικογενειακή γλώσσα σε επίπεδο ιδιότητας, ιδιωτικότητας, τους αρέσει και τους συμφέρει να μην ξέρουν οι άλλοι τι λένε. Δηλαδή μερικές γλώσσες, με εισαγωγικά τώρα, χρειαζόμαστε εδώ την γλωσσολόγο, είναι προς χρήση οικογενειακή ή προς χρήση κοινότητας, όχι προς χρήση σε ένα κράτος έθνος, ή σε μια Ευρώπη όπου η κυρίαρχη είναι η αγγλική, η γερμανική.

Γ. ΜΕΛΙΟΣ: Ναι, συμφωνούμε. Πρέπει να σεβόμαστε την ταυτότητα. Η γλώσσα, λοιπόν, είναι ένα στοιχείο ταυτότητας. Δυστυχώς δεν την σεβόμαστε στη Δυτική Θράκη. Αυτό ήθελα να αναφέρω.

Ι. ΒΑΜΒΑΚΙΔΟΥ: Ναι, ισχύει αυτό. Ισχύει. Η γλώσσα είναι πυρήνας. Η γλώσσα είναι πυρήνας.

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Σας ευχαριστούμε, συνάδελφε. Ευχαριστούμε πολύ, κα Βαμβακίδου, για την παρουσία σας και για όσα μας είπατε.

Ι. ΒΑΜΒΑΚΙΔΟΥ: Εγώ σας είπα θα είμαι σύντομη και δεν θα υπάρξει απορία...

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Σας ευχαριστούμε πολύ.

Προχωρούμε στη δεύτερη εισήγηση με βάση το πρόγραμμα, παρακαλώ την κα Νέλλη Ασκούνη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης στο Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Πανεπιστημίου Αθηνών, για την εισήγηση με τίτλο: «Εκπαίδευση και κοινωνική αλλαγή στη μειονότητα της Θράκης. Η συμβολή του προγράμματος «Ένταξη και Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων»». Λοιπόν, δεν είναι η κα Ασκούνη όπως θα καταλάβατε όσοι την ξέρετε, εγώ δεν τη γνωρίζω, θα σας συστηθεί για να μάθουμε όλοι...

«Εκπαίδευση και κοινωνική αλλαγή στη μειονότητα της Θράκης. Η συμβολή του προγράμματος «Ένταξη και Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων»»



Α. ΑΝΔΡΟΥΣΟΥ: . Καλησπέρα σε όλους και όλες και ευχαριστώ πάρα πολύ που είμαι σ' αυτήν τη συνάντησή σας, ήμουν έτσι κι αλλιώς μέλος της Επιστημονικής σας Επιτροπής, μου κάνατε αυτή την τιμή και σας ευχαριστώ και χαίρομαι πολύ που διάβασα και περιλήψεις, ακούω ενδιαφέροντα πράγματα. Η κα Ασκούνη είναι συνάδελφος και φίλη και δουλεύουμε μαζί στο Πρόγραμμα «Εκπαίδευση Μουσουλ-

μανοπαίδων» από το '97 και έπαθε ένα ατύχημα στη διάρκεια των διακοπών του Πάσχα, έσπασε τον αστράγαλό της και δεν μπορεί να περπατήσει. Ως εκ τούτου ομιλεί η Αλεξάνδρα Ανδρούσου, είμαι εγώ, επίσης Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Πανεπιστήμιο Αθηνών στο Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία. Η μόνη μας βασική διαφορά, εκτός του μεγέθους μας, γιατί η κα Ασκούνη είναι και λεπτή κυρία, είναι ότι εκείνη είναι κοινωνιολόγος της εκπαίδευσης και εγώ είμαι ψυχολόγος της εκπαίδευσης. Όμως, εδώ έχω πολλούς φίλους και ανθρώπους με τους οποίους έχουμε πορευθεί από το 1997 και συγκινούμαι, είναι αλήθεια, πολύ που τους βλέπω.

Λοιπόν, θα διαβάσω άρα το κείμενο της κας Ασκούνη το οποίο είχε ετοιμάσει, αν υπάρχουν απορίες που μπορώ να τις απαντήσω, που σχετίζονται φυσικά με το πρόγραμμα των μουσουλμανοπαίδων φυσικά και μπορώ, θα τις απαντήσω με τον δικό μου τρόπο.

Λοιπόν, το πρόγραμμα για την εκπαίδευση των παιδιών της μειονότητας ξεκίνησε πριν από 22 χρόνια, σχεδόν μια γενιά πια, και βρίσκεται τώρα στο τέλος της πέμπτης φάσης του. Πρόκειται για μία εκπαιδευτική παρέμβαση σταθερή όλα αυτά τα χρόνια, με τις ίδιες αρχές, εκπαιδευτικές και ευρύτερα πολιτικές, και με την ίδια ομάδα να την υλοποιεί, την ίδια κεντρική ομάδα, παρά τις αλλαγές κυβερνήσεων και υπουργών.

Θα προσπαθήσω να παρουσιάσω τους βασικούς άξονες αυτού του πολύχρονου έργου, τα επιτεύγματα και τις δυσκολίες της παρέμβασης, αλλά και τις μεγάλες αλλαγές που έχουν γίνει στην εκπαίδευση της μειονότητας, στις οποίες συνέβαλε και το πρόγραμμα.

Για να αποτιμήσουμε αυτή την 20χρονη πορεία θα πρέπει καταρχάς να επισημάνουμε τις ιδιαίτερες συνθήκες και τις αντικειμενικές δυσκολίες που προσδιορίζουν και την εμβέλεια του συγκεκριμένου έργου. Η πιο σημαντική παράμετρος είναι η πολιτική. Το γεγονός, δηλαδή, ότι η μειονοτική εκπαίδευση αποτέλεσε για μια μεγάλη περίοδο πεδίο αντιπαράθεσης της ελληνικής και της τουρκικής πλευράς, με στόχο τον έλεγχο της μειονότητας.

Αντί να συμβάλλει στην κοινωνική ενσωμάτωση των μελών της μειονότητας η εκπαίδευση έγινε μέσω περιθωριοποίησης και κοινωνικής απομόνωσης. Σε αυτές τις συνθήκες είναι προφανές η μορφωτική λειτουργία της εκπαίδευσης ακυρώνεται και το παιδαγωγικό της περιεχόμενο υποτάσσεται σε άλλους στόχους. Πράγματι, η πολιτική που ακολούθησαν οι ελληνικές κυβερνήσεις απέναντι στη μειονότητα είχε ως βασικό άξονα την απομόνωση, ιδιαίτερα από τη δεκαετία του '50 και μετά.

Μέχρι τότε στο πλαίσιο μιας αγροτικής κοινωνίας, όπως ήταν η μεταπολεμική Ελλάδα, οι κοινωνικές συνθήκες ήταν κοινές για τον πληθυσμό της Θράκης, είτε ανήκε στην πλειονότητα, είτε στη μειονότητα. Η πολιτική διαχωρισμού όμως που

εφαρμόστηκε επί δεκαετίες είχε ως αποτέλεσμα ο μειονοτικός πληθυσμός να μην ακολουθήσει την εξέλιξη της ευρύτερης ελληνικής κοινωνίας και να παραμείνει κα-
θλωμένος στα παραδοσιακά κοινωνικά και οικονομικά του χαρακτηριστικά.

Σε αυτό το σημείο εντοπίζεται η δεύτερη βασική παράμετρος του ζητήματος, η οποία έχει να κάνει όχι πια με το πολιτικό αλλά με τα κοινωνικά αίτια της ανισό-
τητας. Εκτός από τη διαφορετική της ταυτότητα βασικό χαρακτηριστικό της μει-
ονότητας είναι ότι ο πληθυσμός της, όπως ανέδειξαν έρευνες του προγράμματός
μας, ανήκει σε συντριπτικό ποσοστό, στα δύο κύρια λαϊκά στρώματα, αγρότες και
εργάτες, με εξαιρετικά χαμηλό μορφωτικό επίπεδο.

Πρόκειται, δηλαδή, για τα στρώματα εκείνα που όπως ξέρουμε από πολύ μεγάλο
αριθμό ερευνών διεθνώς, αντιμετωπίζουν τα μεγαλύτερα κοινωνικά εμπόδια στην
εκπαίδευση και πλήττονται περισσότερο από την κοινωνική ανισότητα.

Τα εκπαιδευτικά προβλήματα, λοιπόν, που κλήθηκε να αντιμετωπίσει το πρό-
γραμμα εκπαίδευσης μουσουλμανοπαίδων ήταν το αποτέλεσμα της αλληλοτροφο-
δοτούμενης δράσης τόσο πολιτικών, όσο και κοινωνικών διακρίσεων. Στις αρχές
της δεκαετίας του '90 είναι γνωστό ότι η κατάσταση αλλάζει και υιοθετείται πια η
πολιτική ισονομίας και ισοπολιτείας. Στον χώρο της εκπαίδευσης η αλλαγή αυτή
υλοποιείται αφενός με το μέτρο της ποσόστωσης, μιλήσαν και προηγουμένως ομι-
λητές και ομιλήτριες, που δίνει τη δυνατότητα να φοιτήσουν τα μέλη της μειονότη-
τας στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση και με ειδικές εξετάσεις, αφετέρου με το
πρόγραμμα εκπαίδευσης μουσουλμανοπαίδων.

Το πρόγραμμα αποτελεί μια συστηματική προσπάθεια να αποκατασταθεί ο κοι-
νωνικός ρόλος της εκπαίδευσης γι' αυτή την περιθωριοποιημένη ομάδα Ελλήνων
πολιτών. Οι βασικοί του στόχοι είναι να ενισχυθεί η ελληνομάθεια προφανώς των
παιδιών της μειονότητας, να μειωθεί η μαθητική διαρροή, να περιοριστεί η σχολική
αποτυχία, με δυο λόγια μέσα απ' τη βελτίωση της εκπαίδευσής τους να ανοίξει ο
δρόμος, ώστε να ενταχθούν στην κοινωνία ως πολίτες με ίσα δικαιώματα.

Ξεκινώντας βρεθήκαμε μπροστά σε τεράστια προβλήματα, συνθήκες γεωγραφι-
κής και κοινωνικής απομόνωσης, παιδιά που δεν μιλούσαν ελληνικά, σχολικά βιβλία
ακατάλληλα για μαθητές, με μητρική γλώσσα άλλη απ' την ελληνική, εκπαιδευτι-
κούς παντελώς απροετοίμαστους για να διδάξουν σε αλλόγλωσσους μαθητές και
επίσης τα πολιτικής φύσης εμπόδια, την επιφυλακτικότητα της μειονότητας και την
καχυποψία της πλειονότητας, μήπως ήταν εθνικά επικίνδυνος ο προσανατολισμός
του προγράμματος.

Θα συνοψίσω επιγραμματικά τι έκανε το πρόγραμμα στη διάρκεια των 22 αυτών
χρόνων, προσπαθώντας να αναδείξω την παιδαγωγική λογική που εισήγαγε και η
οποία έχει πιστεύω ευρύτερη αξία για την ελληνική εκπαίδευση. Ένας πρώτος άξο-
νας είναι η παραγωγή πολύμορφου και πολλαπλού εκπαιδευτικού υλικού. Δημιούρ-

γησε σχολικά βιβλία, λεξικά και εκπαιδευτικά υλικά, συμβατικά και ηλεκτρονικά για το δημοτικό, τα βιβλία που από το 2000 είναι τα επίσημα βιβλία του μειονοτικού δημοτικού σχολείου βασίζονται στις αρχές της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας, παράλληλα δε περιέχουν στοιχεία στα οποία τα παιδιά της μειονότητας αναγνωρίζουν την ιδιαίτερη ταυτότητα και το άμεσο περιβάλλον τους, εισάγουν τη διαθεματική μέθοδο που βασίζεται στην ενεργητική συμμετοχή των παιδιών, στην οικοδόμηση της γνώσης.

Εκτός από το δημοτικό δημιουργήθηκαν, επίσης, συμπληρωματικά βιβλία και υλικό για το γυμνάσιο στα μαθήματα της γλώσσας, της λογοτεχνίας, της ιστορίας, της φυσικής, των μαθηματικών και της γεωγραφίας. Δοκιμάστηκαν με επιτυχία πιλοτικά και πλέον τα τελευταία χρόνια τυπώνονται από τον Διόφαντο και μοιράζονται ως συμπληρωματικό υλικό στα μειονοτικά και δημόσια γυμνάσια της Θράκης.

Θα πρέπει εδώ να επισημάνουμε ότι όλα τα εκπαιδευτικά υλικά είναι διαβαθμισμένα ως προς τη δυσκολία, ώστε να δίνουν στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα επιλογών σε τάξεις με μαθητές που έχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ τους. Η ιδιαιτερότητα στη δημιουργία των βιβλίων τόσο στο δημοτικό όσο και στο γυμνάσιο είναι ότι δεν φτιάχτηκαν στα γραφεία μας. Φτιάχτηκαν μαζί με τους εκπαιδευτικούς που τα δοκίμαζαν στην τάξη και επέστρεφαν με ανατροφοδότηση για κατάλληλες προσαρμογές.

Εδώ μπροστά μου έχω έναν συνάδελφο, τον Δημήτρη Ντούμο, ο οποίος θα ανοίξει εκείνη την αρχική ομάδα των ανθρώπων που δοκίμασε αυτά τα βιβλία. Είναι βιβλία, δηλαδή, που γράφτηκαν για μη φυσικούς ομιλητές της ελληνικής και εκκινούν από τον άμεσο χώρο των παιδιών.

Σε άμεση συνάρτηση με τη δημιουργία των σχολικών βιβλίων ήταν η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Η επιμόρφωση, όπως όλοι ξέρουμε, είναι κομβικής σημασίας για οποιαδήποτε προσπάθεια εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης ή αλλαγής και είναι πάντα μία πολύ μακρά και δύσκολη διαδικασία. Στην αρχική φάση εισαγωγής των βιβλίων η επιμόρφωση απευθυνόταν σε όλους τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούσαν στα σχολεία. Δεν είχε τη μορφή διαλέξεων ποτέ, βασίστηκε σε μεθόδους βιωματικές και συμμετοχικές. Ήταν ίσως το δυσκολότερο έργο.

Είχε να αντιμετωπίσει όχι μόνο ιδεολογικά ζητήματα σχετικά με την ταυτότητα της μειονότητας, τη σημασία της μητρικής γλώσσας για την εκπαίδευση, τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης, αλλά και την επιφυλακτικότητα των εκπαιδευτικών να δεχθούν νέες μεθόδους που έρχονταν σε σύγκρουση με την παραδοσιακή παιδαγωγική πρακτική, όπως για παράδειγμα η διαθεματική μέθοδος στην οποία στηρίζονται τα νέα βιβλία του ΠΕΜ για το δημοτικό.

Στις τελευταίες φάσεις η επιμόρφωση αφορούσε μόνο τους εκπαιδευτικούς, νέους και εν ενεργεία, που συνεργάζονταν πια στις δράσεις του προγράμματος. Στο πλαίσιο της επιμόρφωσης αναπτύχθηκε επίσης μία ειδική σειρά επιμορφωτικού υλικού,

«Τα κλειδιά και αντικλειδιά», η θεματολογία του οποίου αφορά ευρύτερα την εκπαιδευτική πραγματικότητα και δεν περιορίζεται καθόλου στις ιδιαιτερότητες της μειονοτικής εκπαίδευσης. Να σημειώσουμε εδώ ότι αυτή η σειρά είναι ελεύθερη στο διαδίκτυο και ανοιχτή σε οποιονδήποτε να την κατεβάσει.

Ένας άλλος βασικός άξονας του προγράμματος ήταν η παροχή ενισχυτικών μαθημάτων σε δημοτικό και γυμνάσιο τις απογευματινές ώρες, τα Σαββατοκύριακα και τους καλοκαιρινούς μήνες, εντός του σχολείου από επιμορφωμένους εκπαιδευτικούς με στόχο τη βελτίωση προφανώς της ελληνομάθειας και της επίδοσης.

Μια από τις σημαντικότερες καινοτομίες του προγράμματος ήταν η ίδρυση των Κέντρων Στήριξης του Προγράμματος, γνωστά ως ΚΕΣΠΕΜ, από το 2003 στην Κομοτηνή και την Ξάνθη και σε μικρότερους οικισμούς στα ορεινά ή στον κάμπο. Τα ΚΕΣΠΕΜ προσέφεραν μαθήματα ελληνικών με ηλεκτρονικούς υπολογιστές και παιγνιώδη τρόπο για τα παιδιά του δημοτικού, δημιουργικές δραστηριότητες σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, πάντα με στόχο την ελληνομάθεια, ενισχυτικά μαθήματα σε μαθητές / μαθήτριες γυμνασίου και λυκείου, δανειστική βιβλιοθήκη και μαθήματα ελληνικών σε ενήλικες, κυρίως μητέρες μαθητών.

Στα ΚΕΣΠΕΜ λειτουργούν και τα δημιουργικά εργαστήρια νέων, τα ΔΕΝ, με την ευθύνη εμψυχωτών που ανήκουν τόσο στη μειονότητα όσο και στην πλειονότητα, τα μέλη των ΔΕΝ μέσα από διεργασία ομάδας επεξεργάζονται διαφορές και ομοιότητες, κατακτούν τη συμβίωση, ενώ τα καλοκαίρια τα ΔΕΝ οργανώνουν κατασκηνώσεις που είναι μια ευκαιρία δημιουργικής επικοινωνίας ανάμεσα σε παιδιά της μειονότητας και της πλειονότητας.

Βασική παράμετρος της επιτυχίας των ΚΕΣΠΕΜ είναι η στελέχωσή τους από μεικτό προσωπικό, δηλαδή άτομα και από τις δύο πλευρές, την πλειονότητα και τη μειονότητα. Λόγω αυτής της μεικτής σύνθεσης τα ΚΕΣΠΕΜ έγιναν χώρος οικείος για τα παιδιά και τους γονείς και κέρδισαν την εμπιστοσύνη τους.

Είναι χαρακτηριστικό ότι οι ίδιες οι μητέρες πήραν την πρωτοβουλία να ζητήσουν μαθήματα ελληνικής για τις ίδιες, αίτημα στο οποίο προφανώς ανταποκριθήκαμε, ώστε να μπορούν όχι μόνο να βοηθήσουν τα παιδιά τους αλλά να διευρύνουν τις δυνατότητες και τις προοπτικές της δικής τους ζωής.

Ιδιαίτερη μνεία χρειάζεται να γίνει στα κινητά ΚΕΣΠΕΜ, στις 4 δηλαδή κινητές μονάδες που επισκέπτονται καθημερινά απομακρυσμένα και απομονωμένα χωριά. Πρόκειται για βαν διαμορφωμένα και εξοπλισμένα με φορητούς υπολογιστές, βιβλιοθήκη και παιδαγωγικά παιχνίδια, με τη συνοδεία εκπαιδευτικών και ειδικών εμψυχωτών. Στόχος των κινητών ΚΕΣΠΕΜ είναι να αμβλύνουν τις συνθήκες γεωγραφικής και κοινωνικής απομόνωσης και να ενισχύσουν εκπαιδευτικά τους πληθυσμούς εκείνους του έργου που έχουνε στην ουσία τις μεγαλύτερες ανάγκες.

Η παρέμβαση των κινητών ΚΕΣΠΕΜ περιλαμβάνει παιδαγωγικές δραστηριότη-

τες ενίσχυσης της ελληνομάθειας, με κύριο όχημα τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και το εκπαιδευτικό υλικό του προγράμματος: ενισχυτικές, εμπνευστικές δραστηριότητες και δανειστική βιβλιοθήκη.

Αν συνοψίζαμε κάπως τη λογική του προγράμματος, θα λέγαμε ότι πρόκειται για μια εκπαιδευτική παρέμβαση με έντονο κοινωνικό πρόσημο, που λαμβάνει υπόψη της το πλαίσιο και τις ανάγκες, σέβεται την ταυτότητα και τα βιώματα των ομάδων στις οποίες απευθύνεται και οικοδομεί σχέσεις εμπιστοσύνης με όλη την κοινότητα.

Με τις παρεμβάσεις του το πρόγραμμα δημιούργησε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο παράλληλο με το σχολείο, όχι όμως ανταγωνιστικό, αλλά αντίθετα, με στόχο να ενισχύσει το σχολείο. Η βασική μας επιδίωξη ήταν να δώσουμε στα παιδιά τη δυνατότητα να αναπτύξουν μια θετική σχέση με τη μάθηση και την εκπαίδευση ως βάση για τη σχολική τους επιτυχία. Αυτό, άλλωστε, είναι ο κύριος στόχος, όχι μόνο στη Συνθήκη της Θράκης αλλά σε κάθε Συνθήκη, όπου η εκπαίδευση καλείται να αντισταθμίσει τις κοινωνικές ανισότητες.

Από το 1997 που ξεκίνησε το πρόγραμμα μέχρι σήμερα έχουν αλλάξει πολλά. Όπως δείχνουν τα δεδομένα που έχουμε από έρευνες που έγιναν στο πλαίσιο του προγράμματος, έχει βελτιωθεί εντυπωσιακά η πρόσβαση των παιδιών της μειονότητας σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Να υπογραμμίσω εδώ ότι η ερευνητική αυτή παραγωγή είναι ένα από τα θετικά αποτελέσματα του προγράμματος, γιατί μέχρι τη δεκαετία του '90 απουσίαζαν έγκυρες έρευνες σχετικά με τη μειονότητα. Όμως, τα έγκυρα δεδομένα επιτρέπουν την ουσιαστική κατανόηση και τη νηφάλια αντιμετώπιση των προβλημάτων, τη διάψευση των στερεότυπων ερμηνειών και έναν αποτελεσματικό σχεδιασμό, ιδιαίτερα σε έναν τόσο φορτισμένο πεδίο όπως η μειονοτική εκπαίδευση.

Ποια ήταν η εικόνα όταν ξεκίνησε το πρόγραμμα; Τα εκπαιδευτικά προβλήματα στα τέλη της δεκαετίας του '90 όταν ξεκίνησε το ΠΕΜ ήταν οξύτατα. Η πρόσβαση των παιδιών της μειονότητας στην εκπαίδευση ήταν πολύ περιορισμένη και με μεγάλη απόκλιση από τους εθνικούς μέσους όρους, με εξαίρεση το δημοτικό σχολείο που η φοίτηση ήταν σχεδόν γενικευμένη. Με εξαίρεση βέβαια τα παιδιά των μειονοτικών Ρομά, ομάδας πολλαπλά περιθωριοποιημένης, που εδώ όπως και πανελλαδικά εμφανίζουν περιστασιακή φοίτηση, μεγάλη σχολική αποτυχία και πρόωπη εγκατάλειψη του σχολείου.

Το βασικό εκπαιδευτικό πρόβλημα της μειονότητας εντοπίζεται στο επίπεδο του γυμνασίου. Το 2000 κάναμε μια έρευνα για τη μαθητική διαρροή απ' την υποχρεωτική εκπαίδευση και εκεί τι διαπιστώσαμε; Ότι το ποσοστό της διαρροής ήταν 65%, τη στιγμή που πανελλαδικά το αντίστοιχο ποσοστό ήταν 7%. Η διαρροή είναι πιο έντονη στις ορεινές περιοχές και πλήττει κυρίως τα κορίτσια. Για τα αγόρια ήταν 54% όπως βλέπετε, ενώ για τα κορίτσια άγγιζε το 78%.

Επίσης, η διαρροή έχει δύο όψεις. Πρώτο μεγάλο ποσοστό μαθητών, κυρίως μαθητριών, εγκατέλειπε το σχολείο στο τέλος του δημοτικού, δηλαδή 46% δεν πάει καθόλου στο γυμνάσιο. Ένα άλλο μικρότερο συγκριτικά ποσοστό αποτύγγανε στη διάρκεια του γυμνασίου, αιτία ήταν τα μεγάλα γνωστικά και γλωσσικά κενά που φέρνουν από το δημοτικό και η διαφορετική λειτουργία του γυμνασίου παρόλα αυτά. Εδώ τα κορίτσια τα καταφέρνουν καλύτερα. Όσα κορίτσια καταφέρνουν να σπάσουν το κοινωνικό φράγμα και να φοιτήσουν στο γυμνάσιο έχουν περισσότερες πιθανότητες απ' τα αγόρια να το ολοκληρώσουν.

Η ίδια έρευνα επαναλήφθηκε 10 χρόνια μετά, το 2010. Τι διαπιστώσαμε εδώ; Καταρχάς ότι η διαρροή μειώθηκε από 65% σε 28%. Επίσης η προσπάθεια των κοριτσιών στο γυμνάσιο αυξήθηκε σημαντικά και το ποσοστό τους πλησιάζει εκείνο των αγοριών, ενώ παρατηρείται μικρή αλλά αισθητή βελτίωση της επίδοσης.

Αυτή η ταχύτατη μείωση της διαρροής είναι από μόνη της ένα κοινωνικό γεγονός, γιατί δείχνει μια πολύ ισχυρή δυναμική αλλαγών στην κοινωνία της μειονότητας. Οι αριθμοί είναι αδιάψευστοι μάρτυρες του δρόμου που έχει διανυθεί. Ας δούμε συνοπτικά σε αριθμούς τις αλλαγές στην εκπαίδευση από το '97 μέχρι σήμερα.

Στο γυμνάσιο το '97 φοιτούσαν 1.500 μαθητές και μαθήτριες της μειονότητας. Το 2018 ήταν 4.000. Αύξηση 163%. Στο λύκειο το 1997 φοιτούσαν 550 μαθητές και μαθήτριες ενώ το 2018 ήταν 3.000. Αύξηση 444%. Τα ποσοστά των κοριτσιών στο γυμνάσιο ήταν 28% και 36% στο λύκειο. Τέλος το 1997 μπήκαν στο πανεπιστήμιο με το ειδικό ποσοστό 100 φοιτητές / φοιτήτριες απ' τη μειονότητα, ενώ τα τελευταία χρόνια σταθερά εισάγονται περισσότεροι από 500 κάθε χρόνο.

Εδώ πρέπει να υπογραμμίσουμε δύο σταθερές αυτών των αλλαγών. Τη θεαματική αύξηση της συμμετοχής των κοριτσιών στην εκπαίδευση και την αύξηση της φοίτησης στο δημόσιο ελληνόγλωσσο σχολείο. Η διεύρυνση της πρόσβασης των παιδιών της μειονότητας στην εκπαίδευση τόσο στο επίπεδο του νηπιαγωγείου, όσο και σε αυτό του γυμνασίου / λυκείου γίνεται μέσω της δημόσιας ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης.

Πρέπει, επίσης, να υπογραμμίσουμε την καταλυτική σημασία πολιτική και κοινωνική που είχε το μέτρο της ποσόστωσης γι' αυτές τις αλλαγές. Η σημαντική αύξηση του αριθμού των εισακτέων δείχνει ότι ο δρόμος της ελληνικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης άνοιξε ουσιαστικά για τα μέλη της μειονότητας, παρόλο που παραμένει ακόμα ένας δρόμος με αρκετές δυσκολίες. Η ποσόστωση συμβολίζει το άνοιγμα νέων δρόμων και προοπτικών κοινωνικής ένταξης για τη μειονότητα, σε αντίθεση με τα εμπόδια και τους περιορισμούς του παρελθόντος.

Για όσο διάστημα η μειονότητα ζούσε σε συνθήκες γεωγραφικής, κοινωνικής και οικονομικής απομόνωσης με μεγάλες δυσχέρειες ένταξης στην τοπική οικονομία, δηλαδή σε συνθήκες όπου οι προοπτικές κοινωνικής κινητικότητας είναι ελάχιστες,

η εκπαίδευση δεν ήταν δυνατόν να λειτουργήσει ως αξία από μόνη της, γιατί δεν συνδεόταν με την προοπτική βελτίωσης των συνθηκών ζωής. Από τη στιγμή που η πολιτική των ελληνικών αρχών αλλάζει προς μια θετική κατεύθυνση αρχίζουν πλέον να γίνονται ορατές σημαντικές μεταβολές στο κοινωνικό και το πολιτισμικό επίπεδο. Όσο αμβλύνεται η απομόνωση, όσο ανοίγουν σιγά-σιγά οι κοινωνικές προοπτικές, όλο και πιο εμφανής γίνεται μια θετική στάση της μειονότητας απέναντι στο σχολείο. Η εκπαίδευση αποκτά πια μια ουσιαστική σημασία για τις οικογένειες της μειονότητας, γιατί αρχίζει να λειτουργεί έμπρακτα ως μέσο για τη βελτίωση των συνθηκών ζωής των παιδιών τους.

Αυτές οι θεαματικές αλλαγές δεν σημαίνουν βέβαια ότι όλα τα προβλήματα λύθηκαν. Το ποσοστό της διαρροής παρά την τεράστια μείωση παραμένει πολλαπλάσιο του εθνικού μέσου όρου. Η ελλιπής γνώση της ελληνικής εξακολουθεί να χαρακτηρίζει σε μικρότερη έκταση βέβαια ορατά πάντως τις νέες γενιές. Όμως αυτά δεν αναιρούν τη μεγάλη πρόοδο που έχει συντελεστεί.

Ποιά τώρα θα μπορούσε να πει κανείς ότι είναι η συμβολή του προγράμματος σε αυτές τις σημαντικές αλλαγές; Πριν απαντήσω στο ερώτημα, θέλω να επισημάνω δυο ζητήματα που οριοθετούν την εμβέλεια του προγράμματος. Το πρώτο αφορά το πεδίο παρέμβασης. Το έργο του ΠΕΜ είναι η στήριξη της ελληνομάθειας. Η παρέμβασή τους στο σχολικό πλαίσιο: εκπαιδευτικά υλικά, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, ενισχυτική διδασκαλία αφορά μόνο το ελληνόγλωσσο πρόγραμμα του μειονοτικού σχολείου. Δεν έχει καμία αρμοδιότητα για το τουρκόγλωσσο.

Αυτή η μονομερής επένδυση στο ελληνόφωνο πρόγραμμα αναγκαστικά δημιουργεί μια δομική ανισορροπία μέσα στο σχολείο. Προφανώς, είναι αποτέλεσμα των αγκυλώσεων του μειονοτικού σχολείου, το οποίο ενώ θεωρητικά προωθεί τη δίγλωσση εκπαίδευση, στην πραγματικότητα ακολουθεί δυο παράλληλες μονογλωσσίες. Δύο προγράμματα που δεν έχουν σχεδιαστεί από κοινού και που δεν επικοινωνούν ουσιαστικά. Είναι προφανές ότι ένα τέτοιο διχοτομημένο εκπαιδευτικό πλαίσιο εξ αντικειμένου δεν μπορεί να δώσει ικανοποιητικά αποτελέσματα. Από τη στιγμή, λοιπόν, που η ενισχυτική παρέμβαση αφορά μόνο το ένα κομμάτι, η διχοτόμηση του μειονοτικού σχολείου όχι μόνο διατηρείται αλλά και ενισχύεται.

Θεωρητικά μια αποτελεσματική παρέμβαση στο μειονοτικό σχολείο θα ήταν ακριβώς η υπέρβαση των δύο χωριστών προγραμμάτων και η διαμόρφωση ενός ενιαίου σχολικού πλαισίου. Βέβαια, ξέρουμε καλά ότι η συνθήκη της μειονοτικής εκπαίδευσης επικαθορίζεται από νομοκανονιστικές ρυθμίσεις του παρελθόντος. Το παρόν και το μέλλον της είναι πολύ πέραν της δικής μας αρμοδιότητας.

Το δεύτερο ζήτημα έχει να κάνει με τις ίδιες τις προδιαγραφές του προγράμματος. Είναι σαφές ότι αυτό το πρόγραμμα, όπως και άλλα αντίστοιχα είναι βοηθητικά του σχολείου. Δεν το υποκαθιστούν. Ακούμε συχνά αναφορές στο έργο του προγράμματος και στα αποτελέσματά του σαν να ήταν το πρόγραμμα ο αποκλειστικός φορέας

επιφορτισμένος να μάθει ελληνικά στα παιδιά. Αυτόν τον ρόλο, όμως, τον έχει το σχολείο. Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι η εκπαιδευτική παρέμβαση του προγράμματος δεν εντάσσεται στην κανονική λειτουργία του σχολείου αλλά παραμένει περιφερειακή και εξωτερική.

Μέσα, λοιπόν, σ' αυτό το πλαίσιο και με δεδομένες τις αντικειμενικές δυσκολίες και τους περιορισμούς, αυτούς που ανέφερα και άλλους που ο χρόνος εδώ δεν μας επιτρέπει να αναφερθούμε, τι απαντάμε στο ερώτημα σχετικά με τα αποτελέσματα του προγράμματος.

Καταρχάς ένα σύνθετο πεδίο σαν την εκπαίδευση που προσδιορίζεται από τόσους πολλούς παράγοντες είναι αδύνατον να μετρήσει κανείς απόλυτα την ξεχωριστή επίδραση του καθενός. Αυτές οι μεγάλες αλλαγές, αυτή η θεαματική βελτίωση της εκπαιδευτικής εικόνας της μειονότητας είναι προϊόν της αλληλεπίδρασης πολλών παραγόντων: πολιτικών, κοινωνικών και παιδαγωγικών.

Το πρόγραμμα είναι μία από τις βασικές συνιστώσες αυτών των αλλαγών. Αφενός με την πολυσχιδή και συστηματική παρέμβαση όλα αυτά τα χρόνια συνέβαλε αποφασιστικά στο να διαμορφωθούν οι εκπαιδευτικές προϋποθέσεις για την κοινωνική ένταξη της μειονότητας. Αφετέρου ως πρόγραμμα της ελληνικής πολιτείας που βασίζεται στην αναγνώριση της ταυτότητας και το σεβασμό των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων της μειονότητας επιβεβαιώνει έμπρακτα τη σταθερότητα της νέας πολιτικής απέναντι στη μειονότητα, που δεν είναι ούτε η αφομοίωση, ούτε ο αποκλεισμός, αλλά η ισότιμη ένταξη. Ο δρόμος της ένταξης έχει πλέον ανοίξει.

Το αν η πορεία θα συνεχιστεί με τους ίδιους ρυθμούς, δεν μπορεί κανείς να το πει με βεβαιότητα, ιδίως στις σημερινές ασταθείς συνθήκες. Ελπίζω πως ναι.

Ευχαριστώ πάρα πολύ.

«Ερωτήσεις - απαντήσεις επί της εισήγησης»

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Ευχαριστούμε πάρα πολύ. Ερωτήματα. Ένας, δύο, τρεις. Τρία ερωτήματα. Όσο πιο σύντομα μπορείτε, σας παρακαλώ, για να απαντήσει στη συνέχεια η κα Ανδρούσου. Το όνομα όλοι για τα πρακτικά.

Λ. ΝΤΟΥΜΟΣ: Θα είμαι πολύ σύντομος, Δημήτρης Ντούμος. Θέλω να ρωτήσω όπως είπες για το διχοτομημένο σχολείο με δύο παράλληλες μονογλωσσίες. Δεν υπάρχει κοινός σχεδιασμός. Αυτό εφαρμόζεται, δηλαδή το μοντέλο διγλωσσίας, όχι ακριβώς το ίδιο, με κοινό σχεδιασμό νομίζω στο Ισραήλ. Εφαρμόζονται αλλού σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες τέτοια μοντέλα; Δηλαδή και τι γίνεται; Εκεί, δηλαδή, συμπληρώνει ο ένας τον άλλον ή επεμβαίνει ο ένας όταν δεν καταλαβαίνουν τα παιδιά;

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Ωραία, ευχαριστούμε πολύ.

Λίγο να βοηθήσει κάποιος με το μικρόφωνο για να πάει στον δεύτερο συνάδελφο. Ο κ. Παρθένης.

Χ. ΠΑΡΘΕΝΗΣ: Παρθένης Χρήστος. Κυρία Ανδρούσου, ένα ερώτημα σχετικά με τη διαρροή. Μήπως μπορούσατε να μας βοηθήσετε και εμάς, γιατί έχουμε ένα μεγάλο πρόβλημα. Πώς μετράτε τη διαρροή; Πώς την μετρήσατε τη διαρροή;

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Και ο κ. Μαυρομμάτης. Και εσείς. Ορίστε, να ρωτήσετε. Από το μικρόφωνο. Το όνομά σας και από το μικρόφωνο.



κα ΠΟΥΡΣΑΝΙΔΟΥ: Λέγομαι Πουρσανίδου, είμαι δασκάλα στο 1ο μειονοτικό σχολείο Κιμμερίων. Θα ήθελα να ρωτήσω την κα Ανδρούσου για το δίγλωσσο πρόγραμμα που εφαρμόζεται στον Καναδά, τι αποτελέσματα έχουμε; Είναι θετικά τα αποτελέσματα; Είναι σχετικό με το ερώτημα του κ. Ντούμου.

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Σας ευχαριστούμε. Η συνάδελφος.

Δ. ΗΛΙΑΚΗ: Ηλιάκη Δήμητρα, από τον Σύλλογο Νομού Ροδόπης. Χρόνια στο πρόγραμμα, από την αρχή του προγράμματος, γνώριμοι, παλιοί, με πολλές απογοητεύσεις, πολλές χαρές και συνεχίζουμε πάλι στο πρόγραμμα.

Βέβαια το πρόγραμμα ξέρουμε ότι έχει περάσει ο χρόνος του, στο συγκεκριμένο πρόγραμμα, τα αποτελέσματα τα βλέπουμε, εμείς τώρα θέλουμε αλλαγές και το ξέρουμε πολύ καλά, αυτό που με προβληματίζει πολύ είναι ότι τώρα έχουμε τους γονείς και τα παιδιά μας, τα παλιά, τα πρώτα παιδιά είναι οι γονείς τώρα. Έχουμε, δηλαδή, τα παιδιά τους. Σε λίγο θα έχουμε και τα εγγόνια τους αλλά, τέλος πάντων, τώρα έχουμε τα παιδιά τους. Δηλαδή οι μαμάδες που έρχονται στο σχολείο είναι οι δικοί μας μαθητές του πρώτου προγράμματος.

Με λύπη μας σε μεγάλα σχολεία τώρα στην Κομοτηνή, στην Ξάνθη μάλλον είναι λίγο αλλιώς το πλαίσιο, βλέπουμε ότι αυτά τα παιδιά, οι γονείς, αδυνατούν να επικοινωνήσουν με μας. Εδώ θέλω να πω πόσο πραγματικά είναι πολυπαραγοντικό. Δεν αρκεί το σχολείο μόνο του. Πάντα για τις γυναίκες μιλάμε, τον γυναικείο πληθυσμό, οι άντρες είναι άλλο καθεστώς, τελείως διαφορετικό. Πόσο πολύ παραγοντικό. Δεν έχει σχέση μόνο το σχολείο, δεν έχει μόνο σχέση το βιβλίο, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που είναι απαραίτητη σε κάθε νεοεισερχόμενο και μη, ακόμα και για τη Συνθήκη της Λοζάνης που το συζητούσαμε εδώ με τους συναδέλφους πώς δεν γίνεται μία ενημέρωση στους εκπαιδευτικούς όταν μπαίνουν για πρώτη φορά σε αυτά τα σχολεία, να δούμε πραγματικά μέχρι πού φτάνουμε. Είναι εντελώς άγνωστο αυτό το πεδίο.

Όλη αυτή η παρέμβαση στο χώρο της μειονότητας, όσο να φτάσει σε ένα επίπεδο που να είναι πραγματικά ισόνομο, να υπάρχει αυτή η ισοπολιτεία, θα πρέπει να είναι συνεχής, μεθοδική, για να γίνει αποτελεσματική. Δεν μπορεί η μαμά να μην μπορεί να επικοινωνήσει μαζί μου, όταν ξέρω ότι κάτι ήξερε όταν ήρθε στο σχολείο αυτό. Δηλαδή το πρόγραμμα φαίνεται ότι έχει αποτελέσματα, φαίνεται. Ένα μέρος όμως.

Αρα, υπάρχουν πολλοί άλλοι παράγοντες που αν δεν βάλουμε στο τραπέζι κάτω να συζητήσουμε, δυστυχώς, θα μιλάμε μόνο για αποσπασματικές λύσεις, για βιβλία που θέλουν αλλαγή, για δασκάλους που θέλουν αλλαγή, για, για, για.

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Ευχαριστούμε πολύ. Ο κ. Μαυρομματής το τελευταίο ερώτημα. Δεν πειράζει, κάντε το σχόλιο, από το μικρόφωνο σας παρακαλώ.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Το σχόλιό μου αφορά και κάτι που ειπώθηκε προηγουμένως την ώρα που μιλούσε η Ένια και εκείνη την ώρα δεν μπορούσα γιατί είχα κάποιο πρόβλημα. Εν πάση περιπτώσει, ξεκινάω τώρα, εδώ κοιτάζτε, έχουμε 519 εισακτέους. Αυτό που θέλω να επισημάνω είναι ότι τα σλοτς, οι θέσεις που υπάρχουν από το Νόμο είναι λιγότερες. Οι θέσεις που προβλέπει ο Νόμος σε αυτό το ποσοστό είναι περίπου 350 - 370, ανάλογα με τις σχολές κτλ. - κτλ., που σημαίνει ότι 200 περίπου άνθρωποι μπαίνουν μόνοι τους στο πανεπιστήμιο, χωρίς καν να κάνουν χρήση του Νόμου. Φαντάζομαι θα το έλεγε η Αλεξάνδρα, απλά το επισημαίνω.

Τώρα ήθελα να πω δυο πράγματα, σε σχέση με την Ιφιγένεια, ίσως να το πω και αργότερα, αλλά ΟΚ. Το ένα είναι γιατί δεν μαθαίνουν. Υπήρχε μια συζήτηση προηγουμένως και είπε η Ιφιγένεια: θα πω εγώ γιατί δεν μαθαίνουν. Λοιπόν, δεν ξέρω αν είναι εδώ ο συνάδελφος που το ρώτησε, αλλά άμα δείτε το βιβλίο της Σκούρτου «Διγλωσσία και σχολείο» εκεί γίνεται πολύ μεγάλη συζήτηση ποιοι μαθαίνουν και ποιοι δεν μαθαίνουν. Μην σας παραπέμψω στο άρθρο με το οποίο ξεκίνησε να μιλάει η Μαρία η Δημάση, το δικό μου, πριν από 10 χρόνια, είναι μπαγατιάτικο πια. Λοιπόν, κάποιοι συγκεκριμένοι άνθρωποι δεν μαθαίνουν σε όλο τον κόσμο. Στο σχολείο. Ας το δούμε εκεί.

Δήλωσε η Ιφιγένεια σαφώς κάποια ζητήματα που έχουν να κάνουν με την ταξικότητα, υπάρχουν και άλλα πολιτισμικά. Μπορούμε να κάνουμε αυτή τη συζήτηση εκτενέστερα άμα θέλετε, έχω να σας πω πράγματα, τώρα να μην επεκταθώ.

Το άλλο, για την παρατήρηση που έκανε ένας συνάδελφος που είναι στο ιεροσπουδαστήριο, για τους τσιγγάνους της Φλώρινας. Θέλω να σας πω ένα πράγμα. Στη δική μου θεώρηση και νομίζω και αρκετών μαζί η λεγόμενη διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει διάφορες θεμελιώδεις παραδοχές. Μία απ' αυτές είναι ο αυτοπροσδιορισμός των ανθρώπων.

Τώρα, δεν ξέρω ποιους εννοούμε Ρομά στη Φλώρινα. Τους νεοφώτιστους τους ξέρω, αλλά ξέρω και πολλούς άλλους ανθρώπους οι οποίοι είναι μαύροι στο πετσί

και μιλάνε μια άλλη γλώσσα, η οποία είναι πολύ κοντινή στα πομάκικα, τα οποία πομάκικα εδώ τα αγαπάμε, τα στηρίζουμε κτλ. Και οι άνθρωποι αυτοί όταν τους ρωτήσεις: τι γλώσσα μιλούν, λένε: μακεντόνσκι, μεταφρασμένο στα ελληνικά μακεδονική.

Απλά ήθελα να σας το πω έτσι, για να έχουμε στο νου μας αυτό το πράγμα και αυτή δεν διδάσκεται στο σχολείο. Λοιπόν, συγγνώμη για το κόψιμο.

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Ευχαριστούμε πολύ. Ο λόγος στην κα Ανδρούσου.

Α. ΑΝΔΡΟΥΣΟΥ: Θα απαντήσω σε όσα μπορώ. Στην ερώτηση του Χρήστου Παρθένη πώς ακριβώς μετρήσαμε, επειδή αυτή είναι η δουλειά της Νέλλης Ασκούνη θα έπρεπε η ίδια, σε παραπέμπω στο βιβλίο της που τα λέει αναλυτικά. Όμως μπορώ να πω αν η ερώτηση είναι τεχνικά πώς μετρήθηκε, αν αυτό ρωτάς, ξέρω ότι πήραμε από όλα τα σχολεία τις εγγραφές, την επίδοση και τη διαρροή, δηλαδή πόσα παιδιά εξαφανίστηκαν ας πούμε στην πορεία και έτσι μετρήθηκε όλες τις φορές. Τώρα οι επιμέρους λεπτομέρειες δεν είμαι σε θέση να τις απαντήσω. Έγινε όμως κάτι πάρα πολύ συστηματικό και επίσης ακολούθησε την ίδια μεθοδολογία και το 2000 και το 2010. Και έτσι η σύγκριση έχει μια σημασία και δίνει κάτι.

Και κατά την προσωπική μου γνώμη, δεν απαντώ ως Νέλλη προφανώς, η μεγάλη σημασία νομίζω αυτής της μελέτης δείχνει δύο πράγματα, αυτών των αλλαγών δείχνει δύο πράγματα: πρώτον ότι το ζήτημα των γυναικών δεν είναι κάτι το οποίο δεν μπορεί να αλλάξει και δεν αφορά μόνο μία πολιτισμική αντίληψη ότι οι άνθρωποι θέλουν τις γυναίκες κλεισμένες στο σπίτι τους κτλ. Αυτό συνάδει με πολλά άλλα πράγματα.

Και οι γυναίκες σιγά-σιγά και τα κορίτσια όταν μπαίνουν στο σχολείο και πετυχαίνουν και αν υπάρχει μία κοινωνική πρόνοια να βρουν δουλειά π.χ. τα κορίτσια, τώρα που έχουμε πάρα πολλά παιδιά της μειονότητας, ο Γιώργος Μαυρομμάτης το ξέρει πολύ καλά, π.χ. έχουμε πάρα πολλά κορίτσια της μειονότητας που σπουδάζουν στα παιδαγωγικά τμήματα. Και εμείς στην Αθήνα έχουμε που έχουν τελειώσει και τα μεταπτυχιακά μας και έχουνε μία τεράστια αλλαγή, δηλαδή που ούτε θα το φανταζόμουν το 1997 ότι τώρα θα έχουμε συνεργάτες στο μεταπτυχιακό της Αθήνας από τη μειονότητα, δηλαδή όταν φτάσαμε, δεν θα το πίστευα αν μου το έλεγε κανένας ότι ξέρεις, "θα το ζήσεις αυτό".

Αυτό, λοιπόν, δείχνει αυτό που λέει και η Νέλλη στο κείμενό της και που υποστηρίζουμε στο πρόγραμμα, ότι υπάρχει μία δυναμική αλλαγών η οποία, όπως πολύ σωστά είπε και η συνάδελφος, είναι πολυπαραγοντική, δεν μπορείς να καταλάβεις και τα μπρος και τα πίσω που γίνονται επίσης είναι δυσερμήνευτα και δεν είναι εύκολο να βγάζεις συμπεράσματα.

Να το πω διαφορετικά. Υπήρξε μια περίοδος πριν την κρίση που τα ελληνικά ήταν φοβερά ελκυστικά για τους ανθρώπους, διότι μπήκαν στο πανεπιστήμιο, διότι οι δουλειές είχαν ανοίξει, διότι άρχιζε να διαφαίνεται μια δυνατότητα. Απ' την έναρξη της κρίσης και μετά, εγώ επειδή μέσα σ' αυτήν τη δουλειά έχω υπευθυνότητες για διάφορα πράγματα απ' αυτά που ειπώθηκαν, αλλά έχω ακόμη στην ευθύνη μου τις 4 κινητές μονάδες του προγράμματος. Πρέπει να σας πω ότι στα ορεινά της Ξάνθης και της Ροδόπης η αλλαγή που είδα μετά την κρίση είναι τεράστια. Δηλαδή φύγανε οι άνδρες, σχεδόν όλοι, νέοι άνδρες είτε προς την Τουρκία, είτε προς τη Βόρεια Ευρώπη ως εργάτες κτλ., έχουν μείνει οι μαμάδες πίσω, οι γιαγιάδες, θειάδες, είναι πολύ πιο ευάλωτοι, πολύ πιο κλεισμένοι και η επένδυση στην εκπαίδευση άρχισε να χάνει τα χρώματά της. Δηλαδή σου λέει γιατί να σπουδάσω; Εδώ δεν θα βρω δουλειά ποτέ. Άρα γιατί;

Δηλαδή δεν είναι δεδομένο ότι οποιοσδήποτε άνθρωπος, σε οποιαδήποτε ταξική βαθμίδα κατά κάποιο τρόπο βρίσκεται και τι προσδοκίες έχει για το μέλλον ότι μπορεί να καταλάβει ότι η εκπαίδευση έχει μια αξία έτσι κι αλλιώς θέλω να πω. Αυτό δεν το καταλαβαίνει και δεν το καταλαβαίνει και πολύς άλλος πληθυσμός, δεν είναι η μειονότητα της Θράκης, έτσι; Δεν το καταλαβαίνουν οι πρόσφυγες αυτή τη στιγμή, δεν το έχουν καταλάβει πολλοί άνθρωποι, οι οποίοι βρίσκονται και όταν ζεις για την επιβίωση, δεν μπορεί να είναι η εκπαίδευση το θέμα σου.

Τώρα, σε ό,τι αφορά την ερώτηση του Δημήτρη τον οποίο περιμένω για να απαντήσω, άρα θέλω να πω για να τελειώσω, θέλω να πω ότι και στην ερώτηση πώς γίνεται τα παιδιά τα τωρινά να μην μιλάνε, που ήταν παιδιά δικά μας στο σχολείο ή στο πρόγραμμα, εγώ σ' αυτές τις περιπτώσεις νομίζω ότι χρειάζεται να δει κανείς σε ποιο κοινωνικό περιβάλλον ανήκουν, πρώτον και δεύτερον τι συνέβη όλα αυτά τα χρόνια στη ζωή τους. Δηλαδή ξαναλέω, αν έχουν επενδύσει στην εκπαίδευση και τώρα είναι άνεργοι ή βρίσκονται σε μία συνθήκη τελείως διαφορετική απ' αυτή που ήλπιζαν να πάνε, καταλαβαίνετε ότι τα ελληνικά αρχίζουν και χάνουν το ενδιαφέρον τους κατά κάποιο τρόπο. Δηλαδή τις γλώσσες τις μιλάμε γιατί θέλουμε να τις μιλήσουμε κιόλας, γιατί μας δίνουν κάτι, έχουμε κάτι να κερδίσουμε από αυτές.

Τώρα, στα δίγλωσσα μοντέλα, έχουμε πολλά δίγλωσσα μοντέλα που έχουν πετύχει. Ο Καναδάς είναι μία περίπτωση, που ανέφερε η συνάδελφος, που σε ορισμένα πράγματα έχει πετύχει και σε ορισμένα όχι. Οι Γάλλοι ας πούμε, οι γαλλόφωνοι του Κεμπέκ παραπονούνται συστηματικά ότι δεν είναι ακριβώς αυτό κτλ.

Σ' αυτό που αναφέρεται η Νέλλη στο κείμενο και μετά θα πω τη δική μου γνώμη, αναφέρεται στο γεγονός ότι ένα σχολείο στο οποίο δεν υπάρχει καμία συνεργασία, δηλαδή ένα σχολείο, να το πούμε διαφορετικά, είναι ένας οργανισμός. Δεν είναι ντουβάρια και κάποιοι άνθρωποι που μπαίνουν και κάποιοι άνθρωποι που βγαίνουν. Είναι ένας οργανισμός το σχολείο. Σημαίνει ότι ο οργανισμός οφείλει να έχει ανθρώπους μέσα κατά κάποιο τρόπο κοινής αφετηρίας παιδαγωγικής. Εδώ έχουμε ανθρώπους τελείως διαφορετικής παιδαγωγικής αφετηρίας, με διαφορετική σχέση με

το αντικείμενο, με αμφιλεγόμενες σχέσεις ποιος έχει τον ηγετικό διευθυντικό ρόλο, ποιος είναι ο άλλος, γιατί, δηλαδή όλο αυτό, χωρίς έναν κοινό στόχο αναπτυξιακό, κοινωνικοποιητικό, γνωστικό για τα παιδιά, που να είναι ανεξάρτητος για τις γλώσσες. Το σχολείο μας θέλει να πετύχει αυτό.

Εγώ τόσα χρόνια που έρχομαι εδώ και τα έχω δει τα 230 δημοτικά από τα 250 και το ξέρετε πολύ καλά ότι τα έχω δει, ελάχιστες φορές έχω δει πραγματικά και όπου είδαμε πραγματικά ανθρώπους να έχουν κατορθώσει να συνεργαστούν υπερβαίνοντας πολλά πράγματα και επιτρέψτε μου να πω και ψιλοπαρανομώντας, εννοώ στις αυστηρές δομές του συστήματος, εκεί εγώ είδα πολύ μεγάλη επιτυχία.

Εκτός απ' αυτό το παράδειγμα που αναφέρθηκε στο Ισραήλ που είναι πολύ ειδικό, υπάρχει ο Καναδάς, υπάρχουν μοντέλα στη Σουηδία που έχουν πετύχει, υπάρχει στο Λουξεμβούργο. Σε 100 χώρες. Όμως εκτός από το Ισραήλ που κάπως μπορεί να βρει κανείς αναλογίες που δεν μοιάζουν προφανώς οι καταστάσεις, δεν ξέρω άλλες τόσο συγκρουσιακές υποθέσεις που να έχουν βρει μία λύση. Δηλαδή, εδώ θέλει γενναιότητα πολιτική από τα δύο κράτη, μην γελιόμαστε τώρα. Δεν είναι ζήτημα της Ελλάδας μόνο. Φαντάζομαι ότι ο Τσιτσελίκης είπε περί Συνθήκης της Λοζάνης και πόσο εγκλωβισμένοι είμαστε σε αυτή τη λογική. Εξαιρετικά εγκλωβισμένοι.

Αυτή λοιπόν είναι η αναφορά. Δηλαδή αν φανταστεί κανείς μία ιδεατή κατάσταση, να το πω διαφορετικά, ένα δίγλωσσο σχολείο είναι ένα θετικό σχολείο. Δηλαδή στην Αθήνα πληρώνουν ακριβά τα ξενόγλωσσα κολέγια, Αθηνών κτλ. - κτλ., που αρχίζουν από το δημοτικό μια δεύτερη γλώσσα κτλ., όμως ποια είναι η γλώσσα; Η γλώσσα είναι η αγγλική. Άντε τώρα και σε κάποια high ιδιωτικά στην Αθήνα είναι η κινεζική, διότι πιθανόν έχουμε αγορές στο μέλλον.

Εδώ τι σημαίνει; Σημαίνει αυτό που είπε και ο Γιώργος προηγουμένως, ότι οι γλωσσολόγοι σου λένε ότι υπάρχει το θέμα του στάτους των γλωσσών, δηλαδή επενδύουν οι άνθρωποι εκεί στη δεύτερη γλώσσα και επίσης η δεύτερη γλώσσα δεν θεωρείται απειλητική, θεωρείται παραπάνω. Εδώ, όπως ξέρουμε, τα πράγματα είναι λίγο διαφορετικά.

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Να κάνετε ερώτηση; Ωραία, έχετε δυο λεπτά. Σας φτάνουν;



A. ΖΟΧΑΛ: Αρχάν Ζοχάλ λέγομαι, συντονιστής εκπαιδευτικού έργου. Η αλήθεια είναι ότι είμαι ένας απ' αυτούς τους 68 που βλέπετε εκεί του '96. Εγώ θα ήθελα να πω λίγο σε αυτό το θέμα και θα ήθελα να ρωτήσω αν έχουν συμπεριληφθεί αυτά τα πράγματα μέσα σ' αυτή τη μελέτη.

Πρώτα, κατά τη γνώμη μου, πρέπει να έχουμε το θάρρος να παραδεχόμαστε και να ευχαριστούμε στο τέλος αν η πολιτεία κάνει άλματα και αν αυτά τα άλματα πίνουν τόπο. Όταν το απέδειξε στην πράξη και η μειονότητα που απέδειξε στην κυριολεξία αυτό το πράγμα, κάνοντας πράξη αυτό που έκανε, αυτό το νομοθέτημα.

Με το που έδωσε την ποσόστωση μπήκαν στα πανεπιστήμια. Θα αναφερθώ στο '93. Η μπάρα που υπήρχε δεν επέτρεπε να πάνε και να συνεχίσουν τις σπουδές. Η αδελφή μου σταμάτησε στο γυμνάσιο. Κατάγομαι από Γλαύκη. Όταν δεν έχεις πού να πας, έχεις μπάρα, υπάρχει μόνο το ιεροσπουδαστήριο στον Εχίνο και οι γυναίκες, κορίτσια δεν μπορούσαν να πάν' διότι από εκείνο αποφοιτούσαν Χοτζάδες. Πού να συνεχίσει το κορίτσι; Άρα, μήπως θα έπρεπε, όταν κάνουμε μελέτες, να βλέπουμε και κάποιες άλλες πτυχές;

Δεύτερον: Το '99 είμαι απόφοιτος από την ΕΠΑΘ και κλείνω ας πούμε μ' αυτό. Τότε η πολιτεία πάλι έκανε ένα τεράστιο βήμα. Εκτός απ' το πρόγραμμα το οποίο ξεκίνησε στη Θράκη άνοιξε τις πόρτες στα σχολεία με το που αποφοιτούσαν κορίτσια απ' την ΕΠΑΘ να διορίζονται χωρίς εξετάσεις, χωρίς τίποτα. Κατευθείαν τέλειωνες, όπως καλή ώρα το '10, το '09 απ' τα Παιδαγωγικά Τμήματα, με το που έπαιρνες τη βεβαίωση ότι είμαι απόφοιτος, ανεξαρτήτως πότε θα γίνει η ορκωμοσία κατευθείαν έπιαναν δουλειά, γιατί τότε άνοιζαν τα ολοήμερα σχολεία.

Μήπως είναι δύο κίνητρα τα οποία άλλαξαν την κατάσταση και τα κορίτσια τελικά είδαν την εκπαίδευση και οι γονείς και η μειονότητα είδε την εκπαίδευση με διαφορετικό μάτι; Διότι το '93 οι 11 μαθητές, οι απόφοιτοι του γυμνασίου Γλαύκης τότε, στο συγχωρεμένο τον Στεφανόπουλο του είπαμε: εμείς δεν θέλουμε δρόμους, δεν θέλουμε τίποτα. Εμείς θέλουμε σχολείο εδώ πάνω στο βουνό.

Άρα μήπως όταν βλέπουμε και θα ξανάρθω λίγο στη συζήτηση αλλά να μην τρώω το χρόνο σας, να μην κάνω κατάχρηση, μήπως πρέπει να παίρνουμε πάντα και άλλες διαστάσεις; Και πολύ σωστά είπατε, το πρόγραμμα έχει βοηθήσει πάρα πολύ σ' αυτό. Αλλά με λυπεί το γεγονός στο οποίο αναφέρθηκε η συνάδελφος, οι πρώτοι μαθητές αυτού του προγράμματος να έχουν μια τέτοια στάση απέναντι στους εκπαιδευτικούς και στην εκπαίδευση.

Για ποιο λόγο; Και ξέρετε και τι άλλο με στεναχωρεί από χθες και ψάχνω και παρακολουθώ να δω: θα αλλάξει κάτι μέχρι αύριο; Μιλάμε για τη μειονοτική εκπαίδευση χωρίς τους μειονοτικούς εκπαιδευτικούς. Γιατί δεν έρχονται; Δεν μπορώ να καταλάβω. Ενώ πρόσκληση έχει γίνει. Και εδώ δεν φταίει η διοίκηση.

Άρα, εγώ θα έλεγα και το ερώτημα είναι αυτό: έκαναν, όταν έκαναν τις μελέτες και βάλανε και άλλους παράγοντες που δεν οφείλονται ή που δεν μπορούσαν να μιλήσουν εκείνη την εποχή, γιατί έχουμε τεράστιες διαφορές και αποκλίσεις; Ευχαριστώ.

Α. ΑΝΔΡΟΥΣΟΥ: Νομίζω Αρχάν ότι στο κείμενο της Νέλλης, διαφαίνονται

πολύ καθαρά οι λόγοι οι πολλαπλοί και κυρίως οι κοινωνικοί και αναφέρεται και στο '97 και στα πιο δομικά χαρακτηριστικά, δηλαδή προφανώς ελήφθησαν υπόψη. Οι αριθμοί δείχνονται για να δείξει κίολας τη μεγάλη αλλαγή. Δεν σημαίνει ότι δεν ξέρει κανείς τι σημαίνει να υπάρχουν οι πρώτοι 68 και ποια είναι η σημασία. Και το είπαμε, άλλωστε, δηλαδή το διάβασα. Και το ξέρουμε και το τονίζουμε και το τονίσαμε πολλαπλώς, το τόνισε η Νέλλη πολλαπλώς σ' αυτό το κείμενό της και εγώ το τόνισα νομίζω σ' αυτή τη συζήτηση. Δηλαδή, δεν υπάρχει καμία αμφιβολία ότι το καταλαβαίνουμε.

Το γιατί δεν έρχονται οι μειονοτικοί εκπαιδευτικοί, επειδή την έκανες αυτή την ερώτηση και δεν ξέρω αν ήταν ρητορική αλλά εγώ μπορώ να απαντήσω ότι αυτό πρέπει να μας προβληματίσει εμάς, της πλειονότητας, διότι αυτό σημαίνει ότι κάπως το μήνυμα που εκπέμπεται δεν είναι τελείως δεκτικό. Κάπως αισθάνονται, κάπως δεν τους αφορά. Γιατί δεν τους αφορά; Πρέπει να το ψάξουμε και εμείς, φυσικά πρέπει να το ψάξουν και εκείνοι, αλλά πρέπει να το ψάξουμε και εμείς. Αυτό πιστεύω.

Α. ΖΟΧΑΛ: Απλώς όταν μίλησα αν περιλαμβάνονται, δηλαδή όταν βλέπεις στην ΕΠΑΘ ένα κορίτσι τη χρονιά και το '98 να βλέπεις από τους 25 οι 12 να είναι κορίτσια μέσα σε μια χρονιά αυτό κάτι άλλο σημαίνει. Και μέσα σε μια χρονιά. Μήπως αυτό που η πολιτεία λέει "αφού σε διορίζω αμέσως" δίνει ένα κίνητρο.

Και να πω και ένα τραγικό σήμερα; Απ' τη Γλαύκη κανένα αγόρι δεν συνεχίζει στο πανεπιστήμιο. Πέρσι ενώ πέρασαν αρκετοί, μόνο ένας συνέχισε τις σπουδές του. Οι υπόλοιποι; Αυτό που είπατε και εσείς και πολύ σωστά το επισημάνατε. Τι να κάνω; Πού θα βρω δουλειά; Ενώ η Γερμανία προσφέρει λέει χρήμα και όλοι τρέχουν στα ναυπηγεία.

Δηλαδή, μήπως είναι αυτό που είπατε εσείς, είναι πολλοί παράγοντες όταν θα μιλήσουμε για τη μειονοτική εκπαίδευση και γενικά για τη μειονότητα, που αν δεν συμπεριληφθούν όλοι αυτοί, δεν μπορούμε εύκολα να εξάγουμε ένα συμπέρασμα.

Ευχαριστώ.

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Σας ευχαριστούμε πολύ. Περνάμε στην επόμενη εισήγηση.

Καλούμε στο βήμα την κα Αντιγόνη Άλμπα-Παπακωνσταντίνου, Επίκουρη Καθηγήτρια στο Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών, για την εισήγησή της με θέμα: «Προσεγγίζοντας τη σχέση σχολείου - οικογένειας μέσα σε συνθήκες πολιτισμικής ετερογένειας».

«Προσεγγίζοντας τη σχέση σχολείου - οικογένειας μέσα σε συνθήκες πολιτισμικής ετερογένειας»



Α. ΑΛΜΠΑ-ΠΑΠΑΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ: Να σας ευχαριστήσω καταρχάς, τα μέλη της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας για την πρόσκληση. Να σας πω ότι χαίρομαι πολύ που βρίσκομαι εδώ, λυπάμαι λίγο βέβαια γιατί βλέπω ότι έχετε αραιώσει, είναι η κούραση με το μεσημέρι, θα προσπαθήσω, λοιπόν, και εγώ να μην σας κουράσω παραπάνω.

Με τη δική μου εισήγηση θα βγούμε λίγο από αυτό το πλαίσιο διαχωρισμού μεταξύ μειονότητας, γλώσσας, εκπαιδευτικών της μειονότητας, εκπαιδευτικών στα κανονικά σχολεία, Ρομά, θα περάσουμε σε μια ομάδα, φυσικά λαμβάνοντας υπόψη όπως θα δείτε και στην πορεία όλες τις επιμέρους διαφορές των κοινωνικών υποκειμένων, θα περάσουμε λίγο να εξετάσουμε, τους γονείς. Τους γονείς των μαθητών.

Είμαι σίγουρη ότι όλοι σας αυτή τη στιγμή, αν σας ρωτούσα, θα είχατε να μου διηγηθείτε και να μου πείτε πάρα πολλά για τη σχέση και την επαφή σας με τους γονείς των μαθητών. Και όσοι είστε σε μειονοτικά σχολεία και όσοι είστε σε σχολεία που φοιτούν παιδιά με διαφορετικό πολιτισμικό ή και θρησκευτικό υπόβαθρο.

Θα ξεκινήσω την παρουσίασή μου αναφέροντας αυτό που είπε ο Πιέρ Μπουρντιέ ότι το σχολείο δεν μεταδίδει μόνο γνώσεις, αλλά μας βοηθά, χαράσσει διαδρομές ζωής στα παιδιά. Το ζήτημα είναι όταν εμείς προσπαθούμε να χαράξουμε μια τέτοια διαδρομή και η οικογένεια την εμποδίζει, τη στρεβλώνει, της αλλάζει τη ροή τι κάνουμε και γιατί συμβαίνει αυτό;

Λόγω συντομίας θα τα προχωρήσω λίγο γρήγορα. Θέλω στην αρχή, να δούμε σε μία θεσμική διάσταση τη σχέση μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας. Ίσως πολλοί από μας που δουλεύουμε μέσα στο σχολείο να μην το αντιλαμβανόμαστε, είναι όμως γεγονός ότι το σχολείο αποτελεί έναν κοινωνικό θεσμό που έχει εξαιρετικά μεγάλη βαρύτητα στην κοινωνικοποιητική πορεία των νέων μελών μιας κοινωνίας.

Είτε πάω στο σχολείο λίγα χρόνια, είτε πάω στο σχολείο πολλά χρόνια, όταν θα είμαι ενήλικος, θα είμαι ένα αυτόνομο, ανεξάρτητο δρών υποκείμενο. Όσο πιο λίγα χρόνια έχω πάει, τόσο πιο έντονες μπορεί να είναι αυτές οι αναμνήσεις που έχω στην ενήλικη πορεία μου, στην πορεία μου.

Το σχολείο, λοιπόν, δίνει τη δυνατότητα και εμείς σαν εκπαιδευτικοί μπαίνουμε σε μια διαδικασία να ασκήσουμε, να εκφράσουμε βασικές λειτουργίες του σχολείου και της εκπαίδευσης, μπαίνουμε, λοιπόν, σε μια διαδικασία να κοινωνικοποιήσουμε τους μαθητές μας, να μεταδώσουμε γνώσεις, να επιλέξουμε μέσα από τη διαδικασία της αξιολόγησης ποιοι μαθητές είναι πιο καλοί, ποιοι δεν είναι τόσο καλοί, ποιοι,

όπως το μεταφράζουν οι γονείς στα σπίτια τους, τα παίρνουν τα γράμματα και ποιοι δεν τα παίρνουν τα γράμματα και στην ουσία να νομιμοποιήσουμε μία κοινωνική στρωμάτωση στην οποίαν αναφέρθηκαν και πολλοί συνάδελφοι προηγουμένως, έτσι όπως την γνωρίζουμε μέχρι σήμερα.

Απ' την άλλη πλευρά όμως έχουμε και έναν άλλο θεσμό με τον οποίον ερχόμαστε σε επαφή σαν εκπαιδευτικοί καθημερινά και στον οποίον όλοι μας μετέχουμε εξίσου, το θεσμό της οικογένειας. Και η οικογένεια επιτελεί κοινωνικές λειτουργίες, που αν κάνουμε και μια ιστορική αναδρομή, θα δούμε ότι πολλές απ' τις λειτουργίες του σχολείου η ίδια η οικογένεια τις επιτελούσε.

Η οικογένεια, λοιπόν, σήμερα μας φέρνει τους μαθητές μας. Μιλάμε για την αναπαραγωγική λειτουργία, τους κοινωνικοποιεί, πριν έρθουν στα χέρια μας, και όσο τους έχουμε και εμείς στο σχολείο, τους υποστηρίζει ψυχολογικά και συναισθηματικά ακόμα και ως ενήλικες και τέλος τους συνδράμει οικονομικά, είτε αφήνοντάς τους περιουσία, είτε υποστηρίζοντάς τους σε όλη την πορεία της ζωής τους.

Στη σχέση μεταξύ αυτών των δύο θεσμών το σχολείο αναδεικνύεται ως ένας θεσμός που ασκεί μεγαλύτερη επιρροή στο θεσμό της οικογένειας. Ενδεχομένως πολύ μεγαλύτερη απ' όλους τους άλλους θεσμούς με τους οποίους η οικογένεια και οι γονείς έρχονται σε επαφή. Μπορεί εμείς σαν εκπαιδευτικοί να νιώθουμε ότι οι γονείς ή το σχολείο μας επηρεάζουν άμεσα, στη δουλειά μας, στο έργο μας. Στην ουσία όμως το σχολείο είναι αυτό που επηρεάζει την οικογένεια σε βαθμό πολύ ουσιαστικό και για όλα τα χρόνια στα οποία υπάρχουν παιδιά που φοιτούν στην εκπαίδευση.

Πώς επηρεάζει το σχολείο την οικογένεια; Καταρχήν σε επίπεδο οργάνωσης και λειτουργίας της οικογένειας. Όταν γίνομαι, όταν αποκτώ παιδιά και τα παιδιά μου γίνονται μαθητές αλλάζει ο τρόπος που λειτουργώ ενδοοικογενειακά. Ξυπνάμε άλλη ώρα, κάνουμε διακοπές όποτε μας υποδείξουν, αλλάζουμε το πρόγραμμα το απογευματινό, ρυθμίζουμε τη ζωή μας και την οργάνωση με βάση και το σχολείο.

Επίσης, αλλάζει η οικογένεια σε επίπεδο ενδοοικογενειακών ρόλων και ανάληψης ευθυνών. Όταν το παιδί μου γίνει μαθητής, μεταφέρομαι και μπαίνω σε έναν κοινωνικό ρόλο του γονέα του μαθητή. Πρέπει να δούμε ποιος θα είναι αυτός που θα διαβάσει, που θα ασχολείται με το σχολείο. Ποιος θα μιλάει με τον δάσκαλο, ποιος θα υποστηρίζει το παιδί στο σπίτι, ποιος είναι αυτός που θα αναλάβει να επιλύσει τα πιο δύσκολα προβλήματα που έχουν να κάνουν με το σχολείο.

Τέλος, βλέπουμε ότι το σχολείο επηρεάζει ακόμα και τις στενές ενδοοικογενειακές διαπροσωπικές σχέσεις. Πώς; Αρχίζω να έχω συγκρουσιακές σχέσεις με το παιδί μου, όταν αυτό δεν έχει καλή σχολική επίδοση. Μπαίνω σε μια διαδικασία να αμφισβητώ το έργο και το ρόλο μου σαν γονέας όταν ο εκπαιδευτικός μου κάνει παρατηρήσεις σχετικά με τη συμπεριφορά του παιδιού μου. Δημιουργούνται εντάσεις

οι οποίες βλέπουμε, οι έρευνες μας δείχνουν ότι όταν ολοκληρωθεί η φοίτηση, η υποχρεωτική φοίτηση, η σχολική φοίτηση να πω καλύτερα, επανέρχονται οι σχέσεις στην πρότερη μορφή τους.

Γιατί, λοιπόν, συμβαίνει αυτό; Αυτό συμβαίνει γιατί το σχολείο έχει την κοινωνική αναγνώριση και τη θεσμική επιφόρτιση να κοινωνικοποιήσει, να εκπαιδεύσει και να εντάξει τα νέα μέλη της κοινωνίας σ' αυτήν. Πιστεύουμε και θεωρούμε όλοι, όχι μόνο οι εκπαιδευτικοί, όλα τα μέλη της κοινωνίας, ότι το σχολείο θα μας βοηθήσει τι να κάνουμε; Να ενταχθούμε κοινωνικά, να εξελιχθούμε σε επαγγελματικές θέσεις και να έχουμε και καλύτερες οικονομικές απολαβές, να βρούμε εργασία, έχει να κάνει και μ' αυτό που ο συνάδελφος επεσήμανε νωρίτερα. Το σχολείο έχει αυτή την κοινωνική αν θέλετε επιφόρτιση, την κοινωνική αναγνώριση μάλλον και τη θεσμική επιφόρτιση να το κάνει.

Όλο αυτό, λοιπόν, είναι κάτι που συμβαίνει, κάτι που συντελείται, κάτι που οι γονείς μπορεί να το βλέπουν, μπορεί να το νιώθουν, μπορεί να το βιώνουν αλλά δεν μπορούν συνειδητά να το περιγράψουν ή να το γνωρίζουν.

Τώρα, τα στοιχεία που κάνουν το σχολείο να έχει τόσο ισχυρή επίδραση στον τρόπο που λειτουργεί ο θεσμός της οικογένειας και η σχέση των γονέων με μας τους εκπαιδευτικούς έχει να κάνει καταρχάς με την υποχρεωτικότητα της φοίτησης, αν αναλογιστούμε ότι το σχολείο είναι ένας κοινωνικός θεσμός στον οποίον μετέχουμε όλοι. Υποχρεωτικά, ανεξαιρέτως, για πάρα πολλά χρόνια. Έχει μια γραφειοκρατική οργάνωση που του επιτρέπει να αντλήσει τη θεσμική υπόστασή του, εξειδικευμένους ενήλικες, δρώντα υποκείμενα, τα οποία λειτουργούν στο πλαίσιο αυτού του θεσμού, και επίσης υπάρχει και μία οργάνωση εσωτερικά αλλά και έξω από τον σχολικό θεσμό των κοινωνικών σχέσεων στη βάση κριτηρίων, αν ήταν εδώ και η κα Βαμβακίδου θα μπορούσε να συμφωνήσει μ' αυτό, φαινομενικά αξιοκρατικών.

Από κει και πέρα, αν θελήσουμε να δούμε στην πραγματικότητα πώς δομείται η σχέση μεταξύ της οικογένειας και του σχολείου, δεν έχουμε παρά να εξετάσουμε λίγο συμβολικά τι συμβαίνει. Και όταν λέω συμβολικά, εννοώ με αυτό που μπορούμε να δούμε γύρω μας.

Μπορούμε, λοιπόν, να ξεχωρίσουμε το σχολείο που είναι ένα δημόσιο κτίριο, πώς; Γιατί τι έχει γύρω του; Έχει γύρω του κάγκελα. Κάγκελα ψηλά. Έχει πόρτα που κλείνει, πολλές φορές κλειδώνει με λουκέτο. Αυτοί που μπορούν να μουν ελεύθερα μέσα είναι αυτοί που έχουν ρόλο και θέση μέσα στο σχολείο. Οι άλλοι μένουν απέξω και όσοι είστε σε σχολεία και της περιφέρειας και σε αστικά κέντρα, θα έχετε δει ότι υπάρχουν κάποιοι που συστηματικά μένουν έξω απ' τα σχολεία όταν κλείσουν οι πόρτες και τα παιδιά μουν στις τάξεις τους. Μιλάω για τους γονείς των μαθητών που παραμένουν για ώρα έξω απ' το σχολείο.

Πρόσβαση, λοιπόν, δεν έχουνε όλοι, όλα τα κοινωνικά υποκείμενα στο σχολείο,

πρέπει να έχεις κάποιο ρόλο, πρέπει να έχεις κάποια θέση, πρέπει να θες κάτι απ' το σχολείο για να πας, για όλους μας.

Επίσης, η μεγάλη επιρροή του σχολείου δικαιολογείται και μπορούμε να την εντοπίσουμε και μέσα απ' τον κοινωνικό αντίκτυπο που έχει η λειτουργία του σχολείου. Ένα παράδειγμα θα σας πω που μου έρχεται στο μυαλό, κατά πόσον τα καιρικά φαινόμενα είναι ακραία ή όχι εξετάζουμε τι πράγμα; Αν κλείνουν τα σχολεία. Εε; Εμείς στην Αθήνα ξέρουμε ότι, όταν κλείσουν τα σχολεία, οι δρόμοι είναι πιο άδειοι. Δεν έχει πια τόσο κίνηση.

Αρα λοιπόν, ακόμα και απ' αυτές τις καθημερινές λεπτομέρειες βλέπουμε και διαπιστώνουμε πόσο ουσιαστικός είναι ο ρόλος του σχολείου στην καθημερινότητά μας. Όλων μας και δη των οικογενειών.

Για να δούμε τώρα λιγάκι ποιοι είμαστε σαν εκπαιδευτικοί μειονοτικών ή μη σχολείων. Τι ζητάμε συνήθως από τους γονείς. Ζητάμε βοήθεια. Θέλουμε αυτό που χτίζουμε εμείς στο σχολείο, αν μη τι άλλο, να μην γκρεμίζεται στο σπίτι. Θέλουμε να ενδιαφέρονται γι' αυτά που συμβαίνουν στο σχολείο. Να τους καλούμε για να συζητήσουμε θέματα, τη μαμά που ανέφερε η συνάδελφος προηγουμένως με την οποία σήμερα λέει ότι δεν θα μπορούσε να συνεννοηθεί και να έρχονται. Θέλουμε να συμμετέχουν στις σχολικές δραστηριότητες.

Η βοήθεια που ζητάμε μπορεί να μεταφραστεί σ' αυτούς τους 4 άξονες. Ζητάμε απ' τους γονείς να σέβονται τους κανόνες, ζητάμε να αξιοποιούν τις συμβουλές που τους δίνουμε κάθε φορά, να μας εμπιστεύονται και να μας ενημερώνουν για το τι συμβαίνει με το παιδί τους, για το τι συμβαίνει με την οικογένειά τους, έτσι ώστε να μπορούμε πιο ολόπλευρα να υποστηρίξουμε το παιδί.

Τι δεν θέλουμε; Δεν θέλουμε παρεμβατισμό, δεν θέλουμε έλεγχο, και όταν μιλάμε πιο ουσιαστικά και για γονείς που διστάζουν ή δεν έρχονται στο σχολείο ή δεν μπορούν να επικοινωνήσουν λόγω γλωσσικής διαφοροποίησης με το σχολείο, δεν θέλουμε την απουσία. Δεν θέλουμε να μην έρχονται ποτέ, δεν θέλουμε να μην τους βλέπουμε ποτέ.

Στην ουσία, λοιπόν, θα θέλαμε πολύ σαν εκπαιδευτικοί να έχουμε, ζητάμε να έχουμε βοηθούς στο έργο μας και δεν ζητάμε να έχουμε συνεργάτες. Το ζήτημα είναι ότι δεν μπαίνουμε σε διαδικασία να εκπαιδεύσουμε αυτούς τους βοηθούς. Δεν έχουμε φτιάξει ακόμα τις δομές εκπαίδευσης αυτών των ομάδων.

Όταν δε μιλάμε για ομάδες οι οποίες έχουν δυσκολίες σε βασικό, σε ένα βασικό στοιχείο αυτής της αρωγής που μπορεί να μας προσφέρουν, έχουν έλλειψη στην επικοινωνία, δεν μπορούν να μιλήσουν, δεν μπορούν να μας εκφράσουν τον προβληματισμό τους είτε γιατί δεν μπορούν να μιλήσουν, είτε γιατί δεν μας εμπιστεύονται αρκετά για να το κάνουν, είτε γιατί δεν έχουν την αντίληψη, τη νοοτροπία, την αίσθηση ότι εγώ σαν εκπαιδευτικός είμαι εκεί προς όφελος του παιδιού του.

Αυτό είναι κάτι που εμείς οι εκπαιδευτικοί το θεωρούμε δεδομένο, θέλω να σας πω όμως ότι οι έρευνες που αφορούν στους γονείς και δη στους γονείς που είναι πολιτισμικά διαφοροποιημένοι μας δείχνουν ότι οι γονείς δεν πιστεύουν ότι θέλουμε το καλό του παιδιού τους. Δεν πιστεύουν ότι η συμπεριφορά μας, δεν πιστεύουν ότι οι πράξεις μας, δεν πιστεύουν ότι το έργο μας έχει ως στόχο ποιο πράγμα; Το να βελτιωθεί η κοινωνικοποίηση, η εκπαίδευση, η ένταξη, το ίδιο το παιδί μέσα στο σχολείο. Δεν θεωρούν ότι λειτουργούμε προς ωφέλεια του παιδιού.

Αυτό, λοιπόν, αυτομάτως τοποθετεί έναν τοίχο, τοποθετεί ένα φράγμα σε ό,τι αφορά τον τρόπο που θα δομηθεί η σχέση μ' αυτούς τους γονείς. Σε ό,τι αφορά το αν θα μας δείξουν εμπιστοσύνη, το αν θα στείλουν την κόρη τους στην εκδρομή, το αν θα αφήσουν τα παιδιά τους να μετέχουν στο σχολείο, γιατί δεν εμπιστεύονται το σχολείο ή και εμάς τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς.

Σ' αυτό βέβαια θέλω να σας πω ότι ως ένα βαθμό φταίμε λίγο, γιατί, όταν συνήθως προσκαλούμε έναν γονέα στο σχολείο, τον πάρουμε, δηλαδή, τηλέφωνο και του πούμε: φέρτε τον εαυτό σας να σκεφτεί λίγο σαν γονέας, αν σας πάρουν τηλέφωνο από το σχολείο του παιδιού σας και σας πούνε: θα 'θελα αύριο να έρθετε για να μιλήσουμε, τα συναισθήματα που θα νιώσετε θα είναι σίγουρα αγωνία, ανησυχία, άγχος, για ποιο λόγο μπορεί να με καλούν στο σχολείο; Γιατί και εγώ σαν κοινωνικό υποκείμενο έχω εισπράξει ότι η θέση μου σαν γονέας είναι έξω από το σχολείο, έξω απ' τα κάγκελα, έξω απ' την πόρτα. Όταν αυτή η πόρτα ανοίξει και με περιμένει, δεν είμαι πολύ σίγουρος ότι είναι για καλό.

Οι γονείς, λοιπόν, πολλές φορές και δη οι γονείς που ανήκουν και διαφοροποιούνται σε μεγάλο βαθμό, είτε αυτή η διαφοροποίηση είναι κοινωνική, είτε αυτή η διαφοροποίηση είναι μορφωτική, είτε αυτή η διαφοροποίηση είναι θρησκευτική, είτε είναι πολιτισμική, μπαίνουν σε μια διαδικασία, εισπράττουν, νιώθουν ότι από το σχολείο κρίνονται, αξιολογούνται, επιβραβεύονται ή και αναγνωρίζονται.

Όσοι ανήκουν ή νιώθουν κυρίως τα δύο τελευταία, υπάγονται στα δύο τελευταία ρήματα, είναι αυτοί που θα 'ρθουν πιο συχνά. Οι άλλοι θα έρθουν πιο λίγο. Θα έρθουν πιο σπάνια. Εμείς όμως έχουμε ανάγκη στο σχολείο να έρχονται όχι αυτοί που επιβραβεύονται και αναγνωρίζονται αλλά αυτοί που χωρίς να το καταλαβαίνουμε κρίνονται από το σχολείο και δη όταν κρίνονται μάλλον με μια έτσι πιο αρνητική χροιά.

Ως εκπαιδευτικοί έχουμε τη δυνατότητα μάλλον και μπαίνουμε σ' αυτή τη διαδικασία να τους κρίνουμε, όχι γιατί έχουμε κάποια πρόθεση, ούτε γιατί το θέλουμε και τις πιο πολλές φορές αυτό δεν γίνεται συνειδητά. Παρόλα αυτά είναι τέτοια η κοινωνική μας θέση και ο κοινωνικός μας ρόλος που μας βάζει μέσα σ' αυτή τη διαδικασία. Γιατί ξέρουμε ποιο είναι το καλό για το παιδί, γιατί στοχεύουμε σ' αυτό που είναι καλύτερο για το παιδί, γιατί έχουμε φιλοδοξίες για τους μαθητές μας που ό,τι άκουσα, όσο σας άκουσα να μιλάτε και έξω και χθες και σήμερα, τους αποκαλούμε παιδιά μας.

Έτσι κι αλλιώς βέβαια και η στοχοθεσία η ίδια του σχολείου μας δίνει αυτή τη δυνατότητα να παρέμβουμε με συγκεκριμένους τρόπους στην οικογένεια και επίσης είναι και η ηλικία των παιδιών που είναι μικρή, που μας κάνει να παρεμβαίνουμε και να κρίνουμε τον τρόπο που φέρονται οι γονείς κάθε φορά στα παιδιά τους ή τον τρόπο που υποστηρίζουν τα παιδιά τους όσο αυτά βρίσκονται ειδικά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Τώρα, όπως θα ξέρετε όλοι σας και που μπαίνουμε πια και στο κύριο μέρος αυτής της παρουσίασης, δεν αναπτύσσουν όλοι οι γονείς την ίδια σχέση με το σχολείο. Δεν έρχονται όλοι οι γονείς το ίδιο συχνά, δεν μας μιλούν το ίδιο συχνά όλοι οι γονείς, δεν μετέχουν των σχολικών δραστηριοτήτων όλοι οι γονείς, δεν εμπλέκονται με τον ίδιο τρόπο όλοι οι γονείς.

Θα μπορούσαμε πολύ απλά να πούμε ότι ναι, δεν το κάνουν γιατί αδιαφορούν. Ήθελα να σας πω ότι είναι εξαιρετικά λίγοι οι γονείς που δεν υποφέρουν από κάποιες παθολογίες ή από κάποιες καταχρήσεις οι οποίοι δεν ενδιαφέρονται για τα παιδιά τους. Είναι όμως πολλοί γονείς που δεν ξέρουν ποιος είναι ο σωστός τρόπος να ενδιαφερθούν για τα παιδιά τους και είναι πολλοί αυτοί οι γονείς που δεν τολμούν ή δεν θέλουν, θα δούμε για ποιους λόγους δεν μπορούν, να μας προσεγγίσουν ή να συνεργαστούν μαζί μας με τον τρόπο που εμείς μπορεί να θέλαμε.

Λοιπόν, να επανέλθουμε λιγάκι. Μπορούμε, λοιπόν, να δούμε, να μελετήσουμε και να εξηγήσουμε για ποιο λόγο κάποιοι έρχονται και κάποιοι δεν έρχονται, κάποιοι συμμετέχουν, κάποιοι δεν συμμετέχουν, κάποιοι μας εμπιστεύονται και κάποιοι όχι και να πάρουμε εξηγήσεις κουλτουραλιστικές. Ανήκουν στη θρησκευτική μειονότητα και γι' αυτό δεν μας εμπιστεύονται. Είναι πολύ διαφορετικοί από μας και γι' αυτό δεν μας εμπιστεύονται. Δεν ήθελαν ποτέ να έρθουν στην Ελλάδα πρόσφυγες και γι' αυτό δεν με εμπιστεύονται, γι' αυτό δεν έρχονται. Δεν τους ενδιαφέρει η εκπαίδευση εδώ.

Μπορούμε να βρούμε πολλές τέτοιου τύπου κουλτουραλιστικές ή ντετερμινιστικές εξηγήσεις για να δώσουμε. Στην ουσία όμως αυτό που θέλω έτσι να σας πω και να συγκρατήσετε από την τωρινή ανακοίνωση είναι ότι δεν μπορούμε με τέτοιους τρόπους να ερμηνεύσουμε τόσο σύνθετες και, όπως ανέφερε προηγουμένως και η κα Ανδρούσου, καταστάσεις, κοινωνικά γεγονότα, συμπεριφορές, οι οποίες δέχονται επιρροές από πάρα πολλούς παράγοντες και αναδεικνύονται ως εξαιρετικά σύνθετες.

Δεν μπορεί να είναι μία η απάντηση για ποιο λόγο όλοι οι γονείς δεν έρχονται ή κάποιοι γονείς δεν έρχονται. Υπάρχει εξατομίκευση, υπάρχει ένας πολυπαραγοντισμός, ο οποίος μας επιτρέπει μεμονωμένα να εξηγήσουμε, ομαδοποιώντας ενδεχομένως την πορεία, συγκεκριμένες στάσεις, συγκεκριμένες συμπεριφορές, συγκεκριμένες οικογενειακές λογικές.

Και εκεί, λοιπόν, θέλω να καταλήξω. Όταν μιλάμε για τη σχέση της οικογένειας, της όποιας οικογένειας με το σχολείο πρέπει να έχετε στο μυαλό σας ότι οι γονείς συνειδητά ή ασυνειδητά έχουν δομήσει αυτό που ονομάζουμε οικογενειακές λογικές. Έναν τρόπο με βάση τον οποίο εγώ θα στέκομαι απέναντι στο σχολείο, θα επικοινωνώ με τον εκπαιδευτικό, θα εμπλέκομαι ή δεν θα εμπλέκομαι με το σχολείο, θα αλληλεπιδρώ στη βάση και των μαθημάτων, στη βάση των όσων μου ζητά το σχολείο.

Αυτές οι οικογενειακές λογικές, λοιπόν, έρχονται να προσδιορίσουν και να οριοθετήσουν τη σχέση με το σχολείο και να ρυθμίσουν τη σχέση που έχουν οι γονείς με τον εκπαιδευτικό.

Πριν κλείσω να δούμε λιγάκι ποια είναι τα βασικά στοιχεία που διαμορφώνουν αυτές τις λογικές οι οποίες θέλω να τονίσω ότι στην πλειονότητα των περιπτώσεων έχουν πολλά στοιχεία τα οποία δεν είναι συνειδητά. Δεν μπορούν εύκολα οι γονείς να εξηγήσουν τη συμπεριφορά τους.

Η μαθήτριά σας που αναφέρατε προηγουμένως αν την ρωτήσετε «γιατί δεν έρχεσαι, γιατί δεν με βλέπεις», δεν θα μπορεί εύκολα να σας πει: γι' αυτό, γι' αυτό και γι' αυτό. Ενδεχομένως υπάρχουν στοιχεία, εξηγήσεις αλλά δεν θα είναι πλήρης αυτή η απάντηση που θα σας δώσει, γιατί ακριβώς είναι μία σύνθετη και πολυπαραγοντική συνθήκη κάτω απ' την οποία διαμορφώνουμε τις οικογενειακές μας λογικές.

Βασικό στοιχείο, θα επανέλθω πάλι σε σας, γι' αυτό σας κοιτάω συνέχεια, έχει να κάνει με τα προσωπικά βιώματα των γονέων. Ο τρόπος που εγώ έχω υπάρξει σαν μαθητής, αυτά που εγώ έχω εισπράξει σαν μαθητής, το αν εγώ ένιωσα να αγκαλιάζομαι απ' το σύστημα, το αν εγώ ένιωσα να γίνομαι αποδεκτός από το εκπαιδευτικό σύστημα, το αν εγώ βρήκα τον εαυτό μου σε μία τάξη, το αν μπόρεσα να εκφραστώ ή όχι, το προσωπικό μου βίωμα, αναφέρθηκε και η κα Ανδρούσου με κάποια άλλη λέξη, όχι το βίωμα, σ' αυτό, αυτό που λέμε στα γαλλικά το τραζεκτουά περσονέλ, είναι αυτό που καταδεικνύεται, αναδεικνύεται σε έναν καθοριστικό παράγοντα της σχέσης που θα αναπτύξουμε με το σχολείο.

Όταν εγώ έχω απορριφθεί απ' την εκπαίδευση, γιατί δεν μίλαγα τη γλώσσα και δεν μου επιτρεπόταν να μιλήσω τη γλώσσα στο σχολείο ή μου μίλαγαν μόνο σ' αυτή τη γλώσσα ή με κοροΐδευαν οι συμμαθητές μου, μπαίνοντας ως ενήλικας γονέας μαθητής στο σχολείο αναβιώνω το ίδιο συναίσθημα. Έχω απέναντί μου έναν εκπαιδευτικό ακόμα μια φορά που με φωνάζει στο σχολείο κάτι να μου πει που υποπτεύομαι ότι δεν είναι και πολύ καλό για να με φωνάζει, αλλιώς θα περίμενε να έρθουν οι επισκέψεις του μήνα και αναβιώνω το ίδιο συναίσθημα.

Αρα ο τρόπος που θα επικοινωνήσω με τον εκπαιδευτικό, που θα εκλάβω και που θα ακολουθήσω αυτά που θα μου πει είναι ντε φάκτο προσανατολισμένος απ' τον τρόπο που έχω υπάρξει, απ' τις συνθήκες που έχω ζήσει, απ' τον τρόπο που έχω βιώσει τη δική μου μαθησιακή πορεία.

Επίσης, και αυτό αναφέρθηκε σε προηγούμενες συζητήσεις, τώρα μιας και εστιάζουμε στο κομμάτι των γονέων γίνονται πιο συγκροτημένα, ο τρόπος που θα αναπτύξω την οικογενειακή λογική έχει να κάνει με την αξία που αποδίδω ή που αναγνωρίζω στην εκπαίδευση.

Διαφορετική θα είναι η εμπλοκή μου στο σχολείο, όταν ξέρω ότι αν το παιδί μου ολοκληρώσει τις σπουδές του, ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση ή ολοκληρώσει το λύκειο θα έχει μία καλύτερη επαγγελματική αποκατάσταση ή θα του δοθεί η δυνατότητα κοινωνικής εξέλιξης, διαφορετική θα είναι η σχέση μου με την εκπαίδευση, η αξία που θα της αποδώσω εάν δω ότι το παιδί μου πάει - δεν πάει σχολείο θα είναι το ίδιο πράγμα ή περίπου, τέλος πάντων, το ίδιο.

Επίσης, ακόμα ένα στοιχείο που πρέπει να συγκρατήσετε σε ό,τι αφορά τις οικογενειακές λογικές έχει να κάνει με τον αυτοπροσδιορισμό και την αυτοαντίληψη του ρόλου τους ως γονείς των μαθητών. Πώς εγώ ο ίδιος σαν κοινωνικό υποκείμενο, σαν δρών υποκείμενο αντιλαμβάνομαι το ρόλο μου σαν γονέας του μαθητή.

Πολλοί γονείς, με συγκεκριμένα επιμέρους κοινωνικά χαρακτηριστικά δηλώνουν ότι θεωρούν ότι δεν έχουνε θέση μέσα στο σχολείο. Δεν καταλαβαίνουν γιατί τους φωνάζετε. Θεωρούν ότι ό,τι είναι να κάνει με το παιδί είναι δικό σας έργο, δική σας δουλειά.

Άρα, λοιπόν, όταν εγώ έχω μια τέτοια αυτοαντίληψη και έναν τέτοιο αυτοπεριορισμό σε ό,τι αφορά την ευθύνη και τις υποχρεώσεις που έχω ως γονέας του μαθητή, αδυνατώ να εμπλακώ με το σχολείο έτσι όπως θα ήθελαν, ενδεχομένως, οι δρώντες μέσα σ' αυτό, οι λειτουργοί μέσα σ' αυτό, οι εκπαιδευτικοί.

Οι γονικές φιλοδοξίες. Αναδεικνύονται σε ένα πολύ σημαντικό κομμάτι της δόμησης των οικογενειακών λογικών, γιατί με βάση αυτές τις φιλοδοξίες ρυθμίζω τον τρόπο θα εμπλακώ με το σχολείο.

Το φύλο του γονέα. Όταν μιλάμε για τα σχολεία στην περιοχή της Ξάνθης, όταν μιλάμε για τη μειονότητα, αντιλαμβάνεστε και εσείς, το βλέπετε, το ξέρετε, ότι ο γονέας που θα εμπλακεί, ο γονέας που θα έρθει σε επαφή με το σχολείο, αυτός που θα διαχειριστεί ενδεχομένως το σχολείο που θα πάρει τις αποφάσεις τις οικογενειακές αναφορικά με την εκπαίδευση του παιδιού έχει και ένα συγκεκριμένο φύλο, είναι αυτός που θα πάρει τις μεγαλύτερες αποφάσεις. Ο γονέας 2, ο γονέας 1, σωστά.

Θέλω, λοιπόν, να σας πω ότι μελετώντας και δουλεύοντας με μετανάστες σε σχολεία της Αθήνας μου είχε κάνει μεγάλη εντύπωση το γεγονός ότι, όταν έρχονταν για επιμορφώσεις, για συναντήσεις, για βιωματικά, για να μάθουν τη γλώσσα, αυτοί που έρχονταν να μιλήσουν για το παιδί τους, να μιλήσουν για τα προβλήματα του παιδιού τους ήταν πάντα οι μαμάδες. Πολλές απ' αυτές δεν μιλούσαν ελληνικά και έρχονταν να πάρουν τον έλεγχο και να επικοινωνήσουν με τον εκπαιδευτικό. Και ο μπαμπάς που μιλούσε ελληνικά περίμενε στο αυτοκίνητο. Γιατί το σχολείο είναι ευθύνη της μαμάς. Ο μπαμπάς πηγαίνει στο σχολείο, είστε εξαίρεση εσείς σαν γονέας

κ. Παρθένη, το έχουμε ξαναπεί, μην εξανίστασθε. Ο γονέας πηγαίνει στο σχολείο όταν τα πράγματα σοβαρεύουν, όταν πια μας καλέσουν. Όταν τον βλέπουμε έτσι.

Επίσης, το φύλο του μαθητή παίζει εξαιρετικά σημαντικό ρόλο στον τρόπο που θα δομήσω την οικογενειακή λογική σχετικά με τη γονική εμπλοκή. Διαφορετικά αντιμετωπίζω το σχολείο, διαφορετικά μετέχω της σχολικής ζωής, διαφορετικά εμπλέκομαι με τον εκπαιδευτικό, όταν το παιδί μου είναι αγόρι και διαφορετικά όταν το παιδί μου είναι κορίτσι.

Τέλος, ακόμα ένα στοιχείο που θέλω να συγκρατήσετε είναι η σχολική επίδοση. Η σχολική επίδοση φαίνεται να είναι ένας καθοριστικός παράγοντας ρύθμισης της εμπλοκής των γονέων με το σχολείο, δυστυχώς αντίθετα με αυτό που εμείς οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουμε ή θέλουμε. Οι γονείς των οποίων τα παιδιά βρίσκονται στη σχολική αποτυχία αποφεύγουν το σχολείο, δεν θέλουν να πάνε στο σχολείο. Ακόμα και αν στις πρώτες τάξεις του δημοτικού έρθουν σε κάποια επαφή μαζί μας κατόπιν απαιτήσεως, στην πορεία βλέπετε ότι δεν θέλουν να έρθουν στο σχολείο, αποφεύγουν, δεν μπορούν να επωμισθούν αυτή την ευθύνη.

Το γιατί συμβαίνει αυτό είναι ένα άλλο κομμάτι, εγώ δεν θα σας κουράσω παραπάνω, θα σας αφήσω εδώ και θα σας ευχαριστήσω πολύ για την προσοχή σας. Ας μείνουμε εδώ.

«Ερωτήσεις - απαντήσεις επί της εισήγησης»

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Σας ευχαριστούμε πολύ. Ερωτήσεις. Υπάρχει δεύτερη εκτός απ' αυτή που βλέπω; Ωραία. Έχετε το λόγο. Το όνομά σας μόνο, σας παρακαλώ.

Χ. ΔΑΦΕΡΜΟΥ: Είμαι η Χαρά Δαφέρμου, το πρόγραμμα λέει ότι έπρεπε να είμαι εκεί.

Θέλω να πω το εξής: Ανάφερε η κα Παπακωνσταντίνου ότι η σχέση με το σχολείο του γονιού επηρεάζεται από τη σχέση που ο ίδιος είχε αναπτύξει ως μαθητής. Συμπληρώσατε όμως ότι αισθάνεται και κάπως γιατί, όταν το σχολείο τον φωνάζει, όταν ξεκίνησα στο σχολείο σαν εκπαιδευτικός οι συνάδελφοι διαμαρτύρονταν πάντα ότι οι γονείς αυτών που κυρίως έχουν ανάγκη δεν έρχονται. Όταν έρχονταν όμως αυτοί οι γονείς τι ακούγανε; Αυτό που υπονοήσατε, δηλαδή τα προβλήματα. Δεν κάνει αυτό, δεν μπορεί, δεν ανταποκρίνεται και κάποιες φορές ακόμα να το στριμώχνετε.

Αυτό μεταφέρει στο σπίτι μια ένταση, γιατί ο γονιός που μπορεί από πριν να έχει υποστηρίξει το παιδί του να μπορεί να ανταποκρίνεται σε αυτό που ζητάει το σχολείο δεν περιμένει να το κάνει ύστερα από μια τέτοια παρότρυνση, να το στριμώχνετε. Αυτός, λοιπόν, που το παιδί του έχει βρεθεί σ' αυτή τη θέση δεν ξέρει πώς να το κάνει, άρα η μόνη συνέπεια σε μια τέτοια παρότρυνση είναι μια ένταση στο σπίτι και

μαζί με το δικό του βίωμα που αναφέρατε αυτό αθροίζεται, για να έχει κάθε λόγο να αποφεύγει να έρχεται στο σχολείο, γιατί όταν έρχεται, έχει πρόσθετα προβλήματα στο σπίτι μετά. Γιατί να έρθει λοιπόν;

Θέλω να σας πω ότι έγινε πριν από κάποια χρόνια, δημοσιεύτηκαν τα αποτελέσματα της το 2005, μια μακροσκελέστατη έρευνα που θα την έχετε υπόψη σας στην αγγλική πραγματικότητα σε σχέση με την αποτελεσματικότητα και με τη θετική επίδραση καλών χώρων εκπαίδευσης για τις μικρές ηλικίες και τη χρονική διάρκεια που μπορούν να έχουν κάποια θετικά αποτελέσματα στο χρόνο. Στο πλαίσιο, λοιπόν, αυτής της μεγάλης μελέτης διαπιστωνόταν κάτι που μου έκανε έτσι πολύ θετική εντύπωση και συμφώνησα με εμπειρίες που είχα εγώ από διάφορα... ότι είναι πολύ σημαντικοί οι γονείς για τα παιδιά τους. Το βλέπουμε και λέμε διάφορα, αν στο σπίτι γινόταν αυτό και εκείνο.

Το σημαντικό δεν είναι ποιοι είναι, δηλαδή αν είναι μορφωμένοι ή αμόρφωτοι, πλούσιοι ή φτωχοί, αλλά τι κάνουν με τα παιδιά τους. Και το πολύ ενδιαφέρον αυτής της μελέτης ήταν ότι το σχολείο που είναι ο γνώστης μιας κατάστασης εκπαιδευτικής και που θα έπρεπε να έχει την πρόταση θα μπορούσε να τους υποστηρίξει σ' αυτή την προοπτική, δηλαδή τι δημιουργικό κάνουν με τα παιδιά τους, γιατί αν η προσδοκία είναι να τα διαβάζουν στο σπίτι, αυτό φέρνει καινούργιες εντάσεις. Είναι πολύ διαφορετικό το να αναζητούν μαζί τους, να το κάνουν μια βόλτα και να συζητούν, το να διαβάζουν εξωσχολικά βιβλία, το να βλέπουν μαζί την τηλεόραση και να την σχολιάζουν, το να μοιράζονται σκέψεις γενικότερα, το οποίο θεωρείται ότι συμβάλλει σε μια προοπτική παρά το να τα διαβάζουν στο σχολείο.

Και αυτή την εικόνα την είχαμε από τα προγράμματα, γιατί, όταν στους γονείς λες θετικά πράγματα για το παιδί τους «σήμερα κατάφερε αυτό, κοιτάχτε τη δουλειά που έκανε, δεν είναι πολύ ενδιαφέρουσα; Για κοιτάχτε εδώ πώς το αποτύπωσε. Μου έκανε πολύ μεγάλη εντύπωση η σκέψη που ανέπτυξε», αρχίζουν και οι γονείς να βλέπουν το θετικό, να ενθαρρύνονται ότι το παιδί τους μπορεί να τα καταφέρει και να έρχονται, για να ξανακούσουν το επόμενο θετικό πώς χτίζεται μια σχέση εμπιστοσύνης.

Ευχαριστώ πολύ.

Α. ΑΛΜΠΑ-ΠΑΠΑΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ: Εγώ ευχαριστώ. Ναι, δεν θα μπορούσα να μην συμφωνήσω μαζί σας, συμφωνώ απόλυτα, σε όλα όσα είπατε και μιας και μου δίνετε το έναυσμα να σας πω ότι όταν θέλετε ή δοκιμάστε το να μπαίνετε σε μια καινούργια τάξη και γνωρίζετε ότι έχετε παιδιά που έχουν ήδη προβλήματα μαθησιακά, συμπεριφοράς, ένταξης, δεν είναι κακό, είστε οι πλέον αρμόδιοι, είστε αυτοί που μπορείτε να το κάνετε, να μπειτε σε μια διαδικασία να αγγίξετε και την οικογένεια, μέσα σε εισαγωγικά να εκπαιδεύσετε και την οικογένεια. Να τους δείξετε, αυτό που είπε η κα Δαφέρμου, σωστούς τρόπους πλαισίωσης του παιδιού τους.

Το θέλουν. Κάποιοι απ' αυτούς έχουν και το χρόνο να το κάνουν. Δεν ξέρουν πώς να το κάνουν. Και αυτό το πώς μπορούμε εμείς σαν εκπαιδευτικοί να τους το δείξουμε.

Πόσο μάλλον όταν μιλάμε για ομάδες οι οποίες απέχουν της εκπαίδευσης ή έχουν αρνητικά βιώματα προσωπικά από την εκπαίδευση. Εκεί γίνεται ακόμα πιο απαραίτητη η δική μας συμβολή και η δική μας παρέμβαση στο να τους βοηθήσουμε να μπορέσουν να κάνουν κάτι τέτοιο.



X. ΓΙΑΝΝΑΚΙΔΟΥ: Γιαννακίδου Χαρίκλεια λέγομαι και είμαι εκπαιδευτικός, δασκάλα από δω. Μπορεί να μην το έχω καταλάβει καλά, εδώ υπάρχουν οι παράγοντες οι οποίοι καθορίζουν την οικογενειακή λογική. Αυτοί οι παράγοντες που καταγράφονται εδώ είναι για οικογένειες που έχουν πολιτισμική ετερογένεια ή ομοιογένεια; Μήπως υπάρχει κάτι ιδιαίτερο για οικογένειες που είναι πολιτισμικές ετερογενείς; Επιπλέον παράγοντες; Αν υπάρχουν, εγώ θα ήθελα να τους ακούσω. Με ενδιαφέρει. Ευχαριστώ.

Μου επιτρέπετε; Δεν θα κάνω ερώτηση, απλά να ενισχύσω αυτό που είπε η κα Παπακωνσταντίνου με ένα παράδειγμα, ότι όταν προσπαθούσαμε να φέρουμε τα παιδιά από τον καταυλισμό της Καλημόβρυσης στα σχολεία στη Φθιώτιδα, αυτό κατορθώθηκε μόνο μέσα από την επικοινωνία μας με τους γονείς, οι οποίοι παρακολουθούσαν καθημερινά τι κάνουμε με τα παιδιά τους μέσα στο κοντέινερ που είχαμε για εκπαίδευση, διότι είχαν πολύ μεγάλα ερωτηματικά, είχαν ερωτηματικά, καχυποψία, άρνηση κτλ., τι κάνουμε γιατί δεν είναι αυτό που λένε ότι δεν τους ενδιαφέρει τι κάνουν τα παιδιά τους ή τα παιδιά είναι πολύ ελεύθερα κτλ. Όχι, πάντα παρακολουθούν τι κάνουν και έχουν πολύ μεγάλο άγχος για το τι κάνουμε εμείς με τα παιδιά τους και δεν μας εμπιστεύονται εύκολα τα παιδιά τους. Αυτό να το ξέρουμε. Ευχαριστώ.

X. ΓΛΕΝΗ: Μου επιτρέπετε; Δεν θα κάνω ερώτηση, απλά να ενισχύσω αυτό που είπε η κα Παπακωνσταντίνου με ένα παράδειγμα, ότι όταν προσπαθούσαμε να φέρουμε τα παιδιά από τον καταυλισμό της Καλημόβρυσης στα σχολεία στη Φθιώτιδα, αυτό κατορθώθηκε μόνο μέσα από την επικοινωνία μας με τους γονείς, οι οποίοι παρακολουθούσαν καθημερινά τι κάνουμε με τα παιδιά τους μέσα στο κοντέινερ που είχαμε για εκπαίδευση, διότι είχαν πολύ μεγάλα ερωτηματικά, είχαν ερωτηματικά, καχυποψία, άρνηση κτλ., τι κάνουμε γιατί δεν είναι αυτό που λένε ότι δεν τους ενδιαφέρει τι κάνουν τα παιδιά τους ή τα παιδιά είναι πολύ ελεύθερα κτλ. Όχι, πάντα παρακολουθούν τι κάνουν και έχουν πολύ μεγάλο άγχος για το τι κάνουμε εμείς με τα παιδιά τους και δεν μας εμπιστεύονται εύκολα τα παιδιά τους. Αυτό να το ξέρουμε. Ευχαριστώ.

κα ΠΟΥΡΣΑΝΙΔΟΥ: Είμαι η Πουρσανίδου, δασκάλα στο μειονοτικό Κιμμερίων. Εγώ θεωρώ πολύ μεγάλο στοίχημα για τον εκπαιδευτικό και γενικότερα για το σχολείο το να φέρει τους γονείς στο σχολείο. Είναι πάρα πολύ σημαντικό. Πώς θα βρει ο εκπαιδευτικός στο σχολείο τρόπους για να φέρει τους γονείς των παιδιών αυτών στο σχολείο. Είναι δύσκολο, το ξέρω, αλλά πρέπει να είμαστε δημιουργικοί, να βρούμε λύσεις. Είναι στο χέρι μας, νομίζω, και αυτό είναι το μεγάλο στοίχημα, γιατί ιδιαίτερα οι γονείς της μειονότητας είναι πολύ επιφυλακτικοί. Δεν ξεδιπλώνονται εύκολα, δηλαδή πρέπει να αποκτήσουμε την εμπιστοσύνη τους για να μπορούν να ξεδιπλωθούν και να μας πουν τα προβλήματά τους, της οικογένειας και των παιδιών τους ειδικότερα. Αυτά. Ευχαριστώ.

A. ΑΛΜΠΑ-ΠΑΠΑΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ: Και εγώ ευχαριστώ. Ήθελα, λοιπόν, να σας πω ότι όταν μιλάμε και αναφερόμαστε σε οικογένειες που διαφοροποι-

ούνται είτε κοινωνικά, είτε πολιτισμικά, είτε θρησκευτικά, είτε με οποιονδήποτε τρόπο, εθνοτικά ας πούμε, και πάλι ο τρόπος που δομούν τις οικογενειακές τους λογικές εμφανίζει ως κυριότερους παράγοντες αυτούς που βλέπετε εδώ.

Αυτό όμως που είναι πολύ διαφορετικό από αυτό που θα μπορούσαμε να ονομάσουμε τη νόρμα, είναι επιμέρους στοιχεία μέσα σ' αυτούς τους παράγοντες. Τα προσωπικά τους βιώματα, δηλαδή, είναι πολύ πιο διαφορετικά από αυτά παιδιών που ανήκουν σε μια ομάδα που δεν είναι, ας πούμε, μειονοτική, που προσομοιάζει περισσότερο στη νόρμα. Ή γονείς οι οποίοι αποδίδουν ή αναγνωρίζουν στην εκπαίδευση συγκεκριμένη αξία.

Αν μιλήσουμε για τους γονείς που προέρχονται από μειονότητες, κάποιοι απ' αυτούς θα δούμε ότι μπορεί η αξία που αποδίδουν στην εκπαίδευση να είναι πολύ ψηλή. Να έχουν όμως πολύ αρνητικά βιώματα. Αντίθετα κάποιοι άλλοι να έχουν θετικά βιώματα, να μην αποδίδουν τόσο μεγάλη αξία στην εκπαίδευση.

Με βάση, λοιπόν, ένα συγκερασμό όλων αυτών των στοιχείων διαμορφώνεται εν τέλει η οικογενειακή λογική που διέπει τη γονική τους εμπλοκή. Δεν είναι ότι είσαι μειονοτικός, ανήκεις σε μια θρησκευτική μειονότητα, είσαι πρόσφυγας κλπ. Αυτός ο τρόπος εξέτασης που σας προτείνω εδώ είναι στη βάση μίας πολυσύνθετης αντίληψης των κοινωνικών υποκειμένων, όχι με βάση το πού ανήκουν, με βάση τον τρόπο που λειτουργούν ως κοινωνικά υποκείμενα, τον τρόπο που σχετίζονται με τους θεσμούς, που διενεργούν τις αλληλεπιδράσεις τους.

Άρα είναι σύνθετο, είναι πολυπαραγοντικό. Δεν μπορώ να πω ότι όσοι ανήκουν σε μία θρησκευτική μειονότητα έχουν περιορισμένες φιλοδοξίες. Όχι. Κάποιοι απ' αυτούς μπορεί να έχουν φιλοδοξίες που μπορεί να ξεπερνούν και τις δικές μου και τις δικές σας για τα παιδιά τους. Μπορεί να έχουν προσωπικά βιώματα που διαφοροποιούνται απ' αυτά κάποιου άλλου που ανήκει στην ίδια μειονότητα.

Άρα λοιπόν, ακόμα και γι' αυτές τις ομάδες ο τρόπος που δομούν τις λογικές τους στηρίζεται κυρίως σε αυτούς τους παράγοντες, αλλά το περιεχόμενο είναι πολύ διαφορετικό και γι' αυτό διαφοροποιούνται και οι γονεϊκές λογικές. Δηλαδή, να σας φέρω ένα απλό παράδειγμα: εάν αυτή τη στιγμή εγώ πάρω έναν έμπορο, έναν λογιστή και έναν εκπαιδευτικό, τα προσωπικά βιώματα που έχουν από το σχολείο χρωματίζονται λίγο-πολύ με τα ίδια χρώματα. Εε; Κάποιοι λίγο πιο θετικά, κάποιοι λίγο αρνητικά, λίγο μοιάζουνε.

Αν όμως πάρω έναν πρόσφυγα, έναν γονέα που ανήκει στη μειονότητα και έχει πάει δύο πρώτες τάξεις στο σχολείο, τα προσωπικά τους βιώματα θα είναι πολύ πιο διαφορετικά, άρα και η οικογενειακή λογική που θα δομήσουνε για να εμπλακούν, να διαμορφώσουν τη σχέση τους με το σχολείο θα είναι επίσης πολύ διαφορετική. Και σκεφτείτε ότι αυτός είναι μόνο ένας από τους παράγοντες που διαμορφώνει αυτές τις οικογενειακές λογικές.

Είναι ένας συγκερασμός παραγόντων που οδηγεί στο να αναπτύξω την Α ή τη Β σχέση με το σχολείο και δη με τον εκπαιδευτικό. Γι' αυτό και το έργο, όπως πολύ σωστά είπατε, δεν είναι καθόλου εύκολο. Έχει σημασία όμως να γνωρίζω ποιον έχω απέναντί μου και τι έχω απέναντί μου και τι μπορώ να κάνω, γιατί έτσι θα μπορέσω πιο εύκολα ενδεχομένως να λειτουργήσω προς όφελος του παιδιού κάθε φορά. Εντάξει; Ευχαριστώ.

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Σας ευχαριστούμε πολύ.

«Εισηγήσεις εκπαιδευτικών»

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Τελείωσε ο κύκλος των τριών εισηγήσεων των πανεπιστημιακών και περνάμε στο τελευταίο κομμάτι της σημερινής διαδικασίας, στις εισηγήσεις των εκπαιδευτικών, των μελών των Συλλόγων και όσων έχουν δηλώσει. Θα ήθελα να μου δείξετε με κάποιο τρόπο, μάλλον σηκώνοντας το χέρι, ποιοι θέλετε να... Ναι, αλλά υπολογίζαμε ότι το πρόγραμμα θα πάει αλλιώς. Τώρα έχουμε χρόνο, άρα να μην τα συσσωρεύσουμε όλα αύριο γιατί δεν θα προλάβουμε. Για να δω, ποιοι είναι εδώ και θέλουν; Μία συνάδελφος. Υπάρχει άλλος; Πόσο χρόνο χρειάζεστε για την εισήγησή σας; Ένα τέταρτο, θα το πάμε 10 λεπτά. Θέλετε τον υπολογιστή; Υπάρχει άλλος συνάδελφος; Άρα, συνάδελφοι, αφού συμφωνήσαμε ότι η διαδικασία θα πάει έτσι, θα περιμένουμε όλοι ένα τέταρτο, θα ακούσουμε τη συνάδελφο, να μην φύγετε και να τελειώσει και θα φύγουμε μετά όλοι μαζί.



Μ. ΠΑΠΑΝΙΚΟΛΑΟΥ: Καλησπέρα και από μένα. Λέγομαι Παπανικολάου Μαριγώ και είμαι δασκάλα του 5ου Δημοτικού Σχολείου Κομοτηνής. Η δική μου εισήγηση αφορά στη διαπολιτισμική αξιοποίηση των αξιών που προβάλλονται στα γλωσσικά εγχειρίδια των δημόσιων και των μειονοτικών δημοτικών σχολείων.

Αρχικά θα πρέπει να αποφανηθούμε κάποιες έννοιες που πραγματεύεται η παρούσα εισήγηση. Πρώτα-πρώτα θα μιλήσω για την έννοια της λέξης αξία. Η λέξη αξία προέρχεται από το χώρο της πολιτικής οικονομίας και εντάχθηκε στο φιλοσοφικό λόγο κατά τη διάρκεια του 19ου αιώνα. Έως τότε χρησιμοποιούνταν ο όρος αγαθός, αγαθότητα και παρόμοιες λέξεις.

Υπάρχουν πάρα πολλοί ορισμοί που μας λένε τι σημαίνει αξία. Αυτός όμως ο ορισμός που μας ενδιαφέρει περισσότερο είναι αυτός που ακουμπά την κοινωνιολογική άποψη διότι ως εκπαιδευτικοί ξέρουμε ότι το σχολείο με τον κοινωνικοποιητικό του ρόλο μας δίνει την έννοια της αξίας με αυτή την οπτική. Έτσι, λοιπόν, αξία είναι μία αντίληψη του επιθυμητού, ρητή ή εξυπακουόμενη, χαρακτηριστική του ατόμου ή της ομάδας και η οποία επηρεάζει την επιλογή προτύπων, μέσων και δράσεων που

υπάρχουν στην κοινωνία.

Το πιο βασικό χαρακτηριστικό των αξιών είναι η μεταβλητικότητά τους. Η κάθε κοινωνία θεσπίζει τις αξίες της, όμως δίπλα της παράλληλα υπάρχουν και κάποιες άλλες κοινωνίες, οι οποίες έχουν διαφορετικές και ίσως ακόμη και αντίθετες αξίες την ίδια χρονική στιγμή. Αλλά και μέσα στο χρόνο η κάθε κοινωνία αλλάζει, μεταβάλλει τις δικές της αξίες που έχει θεσπίσει ή και κάποιες απ' αυτές εξαφανίζονται τελείως, όταν έχουν επιτελέσει το σκοπό για τον οποίον θεσπίστηκαν. Αυτό βέβαια δεν είναι καθόλου κακό, ίσα-ίσα δείχνει την ωριμότητα της κοινωνίας και είναι απαραίτητο να συμβαίνει.

Οι αξίες υιοθετούνται από τα μέλη της κοινωνίας με τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης. Γίνεται με την κοινωνικοποίηση, πραγματοποιείται η εσωτερίκευση των αξιών και αυτό αφορά και μας ιδιαίτερα, διότι ο κοινωνικοποιητικός ρόλος του σχολείου είναι αυτός που βοηθάει τους μαθητές να υιοθετήσουν τις αξίες τις οποίες η πολιτεία επιθυμεί. Έτσι, λοιπόν, το σχολείο δεν είναι ένας χώρος ηθικά ουδέτερος, ούτε χώρος από τον οποίον απουσιάζουν οι αξίες.

Μία άλλη έννοια που θα πρέπει να αποσαφηνίσουμε είναι η έννοια της διαπολιτισμικότητας. Η διαπολιτισμικότητα είναι η ισότιμη συνάντηση, αλληλεπίδραση και επικοινωνία μεταξύ φορέων διαφορετικών πολιτισμών. Η πολυπολιτισμικότητα διαφέρει από την διαπολιτισμικότητα. Πολυπολιτισμικότητα είναι η συνύπαρξη πολλών πολιτισμών, ενώ η διαπολιτισμικότητα θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι ο τρόπος διαχείρισης αυτής της πολυπολιτισμικότητας και διέπεται από κάποιες αρχές οι οποίες είναι: η διαμόρφωση θετικών αντιλήψεων για τις διαφορές μεταξύ των πολιτισμών, η αλληλεγγύη, ο σεβασμός των άλλων πολιτισμών ως ισότιμων, η αγωγή στην ειρήνη.

Οι αρχές αυτές θεωρούνται οι βάσεις της επικοινωνίας και των σχέσεων των ανθρώπων μεταξύ τους αλλά και με το φυσικό και κοινωνικό τους περιβάλλον, το οποίο εξελίσσεται διαρκώς σε ένα πολυσύνθετο μόρφωμα.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι μια σύγχρονη μορφή εκπαίδευσης στην οποία καλούμαστε, τις αρχές της οποίας καλούμαστε να ακολουθήσουμε για να ανταποκριθούμε στις απαιτήσεις της σύγχρονης πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Τα χαρακτηριστικά αυτά της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι τα εξής: Σ' αυτήν δεν δεσπόζουν οι πολιτισμικές διαφορές αλλά τα κοινά γνωρίσματα. Σε αυτό εδώ το χαρακτηριστικό βασίζομαι για τη διδακτική πρόταση που θα ακολουθήσει στο τέλος της εισήγησής μου.

Η προσέγγιση του άλλου ως συγκεκριμένου προσώπου, ο άλλος δεν μας ενδιαφέρει η καταγωγή του, δεν μας ενδιαφέρει η θρησκεία του, δεν μας ενδιαφέρει το χρώμα του αλλά το μόνο που μας ενδιαφέρει είναι η προσωπικότητά του και η συμπεριφορά του. Η υποχώρηση του εθνοκεντρικού στοιχείου στην εκπαιδευτική διαδικασία με απώτερο σκοπό τη συγκρότηση μιας νέας υπερπολιτισμικής ταυτότητας,

την ανάδειξη των δικαιωμάτων των μειονοτήτων και των πανανθρώπινων αξιών. Η διδασκαλία αξιών δεν περιορίζεται σε μια κάθετη μεταβίβαση από τη μια γενιά στην επόμενη, αλλά παρέχει στο άτομο την ευκαιρία να βιώσει έναν πλουραλισμό αξιών.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν απευθύνεται μόνο στους μειονοτικούς αλλά στο σύνολο του πληθυσμού κάθε χώρας. Το σχολικό εγχειρίδιο είναι ένα εργαλείο που έχει ο δάσκαλος, ο εκπαιδευτικός γενικότερα, έτσι ώστε να κάνει πράξη το αναλυτικό πρόγραμμα. Σ' αυτό αφιερώνει τον περισσότερο χρόνο της διδακτικής πράξης και κάποιες έρευνες μιλούν ακόμη για το 80% του χρόνου της διδασκαλίας. Τα σχολικά εγχειρίδια δεν είναι αξιολογικά ουδέτερα αλλά είναι φορείς ιδεολογίας.

Εκτός απ' τα εργαλεία ιδεολογικής επιρροής αποτελούν έναν άλλο άμεσο τρόπο πολιτικής κοινωνικοποίησης, με σκοπό να αφομοιώσουν οι μαθητές αξίες ευκολότερα, γιατί καθώς θα υποβάλλονται με τρόπο έμμεσο και σχεδόν ανεπαίσθητο, εξουδετερώνουν τη δυνατότητα κριτικής αντίστασης.

Το εγχειρίδιο το οποίο βοηθάει προς αυτή την κατεύθυνση είναι ιδιαίτερα το γλωσσικό εγχειρίδιο, διότι έχει μια πιο συγκεκριμένη επιρροή στους μαθητές, διότι μ' αυτό καλλιεργούνται στάσεις, στερεότυπα, καθώς και προκαταλήψεις, εικόνες, τόσο για τον εαυτό όσο και για τον άλλον. Βέβαια, αυτό ιδιαίτερα όταν τα τελευταία χρόνια τα εγχειρίδια είναι όσο το δυνατότερο πολυτροπικά, τόσο πιο εύκολη γίνεται αυτή η διαδικασία.

Τα σχολικά εγχειρίδια τα οποία στηρίζονται στα ΑΠΣ και ΔΕΠΣ του 2003 ακολουθούν διαπολιτισμικές τάσεις, αλλά είναι επικεντρωμένες στην Ελλάδα ως χώρα - χώρα εκπαίδευσης Ελλήνων πλειονοτικών και μειονοτικών, αλλοδαπών, παλιννοστούντων και νεοπροσφύγων μαθητών.

Η απόκτηση της διαπολιτισμικής ικανότητας απ' τους εκπαιδευτικούς δεν θεωρείται κάτι αυτονόητο που μπορεί να δημιουργηθεί απλά και μόνο μέσα από την επαφή με την ετερότητα. Δεν αρκεί το να έχουμε μαθητές, να ασχολούμαστε για μεγάλο χρονικό διάστημα με μαθητές που ανήκουν στη μειονότητα. Η ελλιπής κατάρτιση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι στην πλειονότητά τους δεν έχουν επιμορφωθεί σε θέματα διαπολιτισμικής αγωγής, με αποτέλεσμα όντας ανενημέρωτοι και αγνοώντας τη δήλωση - πραγματικότητα των μαθητών τους, τούς αντιμετωπίζουν ως μονόγλωσσους.

Τα τελευταία χρόνια ο χώρος της έρευνας των σχολικών εγχειριδίων και ιδιαίτερα με θέματα που αφορούν την προβολή των αξιών είναι πολύ έντονος και πολύ ενδιαφέρον για τους εκπαιδευτικούς ερευνητές. Υπάρχουν πάρα πολλοί που ασχολούνται με τις αξίες και την ανάλυση περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων και ιδιαίτερα των γλωσσικών εγχειριδίων. Αναφέρω ενδεικτικά: Δημάσης, Ιλιγάρης, Άκλης και πολλοί άλλοι οι οποίοι αυτοί αφορούν στα εγχειρίδια των δημόσιων σχολείων.

Αντίστοιχα όμως υπάρχουν και έρευνες που αφορούν στα μειονοτικά σχολεία.

Μία τέτοια είναι η έρευνα της κας Μπόρα Ιωάννας που εκπονήθηκε το 2010 στο Τμήμα Γλώσσας, Φιλολογίας και Πολιτισμού Παρευξείνιων Χωρών, η οποία έχει θέμα «Οι αξίες στα εγχειρίδια διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας στα δημοτικά μειονοτικά σχολεία».

Ερευνώντας, μελετώντας αυτές τις έρευνες των συγκεκριμένων μελετητών, μπορεί να διαπιστώσει κανείς ότι οι αξίες που προβάλλονται τόσο στα εγχειρίδια των δημόσιων σχολείων, όσο και σ' αυτά των μειονοτικών είναι παρόμοιες. Η αγάπη για την οικογένεια ή προς το φύλο, προς την κοινωνική ζωή, η αγάπη προς τα ζώα ή προς την προστασία του περιβάλλοντος, όμως το πρόβλημα είναι ότι ο καθένας στο δικό του σχολείο με τις κλειστές πόρτες του. Δεν υπάρχει καμία αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών.

Θα μπορούσε κάλλιστα για να υπάρχει, να γίνεται ουσιαστικότερη δουλειά και υιοθέτηση και εσωτερίκευση των αξιών να γινόταν μέσα από την επαφή ανάμεσα στους μαθητές, στους πλειονοτικούς και στους μειονοτικούς μαθητές. Έτσι, λοιπόν, τι μπορεί να κάνει ο δάσκαλος; Τι μπορεί να κάνει το σχολείο για να αντιμετωπίσει αυτό και να λύσει αυτό το πρόβλημα. Αυτό γίνεται με το άνοιγμα των σχολείων στην κοινωνία, γιατί το άνοιγμα των σχολείων μπορεί να περιορίσει και την απομόνωση των μαθητών των μειονοτικών σχολείων.

Στην περιοχή της Θράκης θα μπορούσε η τουρκική λογοτεχνία για παράδειγμα να έχει τη θέση της στο δημόσιο σχολείο και η ελληνική λογοτεχνία θα πρέπει να έχει και αυτή τη σημαντική θέση στα μειονοτικά σχολεία. Σύμφωνα με τη Δημάση τα έργα της τουρκικής λογοτεχνίας τα οποία υπάρχουν στα σχολικά εγχειρίδια λογοτεχνίας είναι μόνο 4.

Και τώρα μετά από τα παραπάνω μπορώ να πω και πιο συγκεκριμένα μία διδακτική πρόταση, όπως αυτή που συνέβη, πραγματοποιήθηκε το 2015 - '16 στο 5ο Δημοτικό Σχολείο Κομοτηνής, πώς θα μπορούσε να υπάρχει αυτή η αλληλεπίδραση. Εκπαιδευτικοί μειονοτικών δημόσιων σχολείων θα προέτρεπαν, θα μπορούν να προτρέψουν τους μαθητές τους με τη μέθοδο της συνέντευξης να ζητήσουν από τους παλαιότερους: παππούδες, γιαγιάδες να μάθουν ποια είναι τα παιχνίδια τα οποία έπαιζαν παλαιότερα.

Θα μπορούσαν να συλλέξουν κάποια παλιά παιχνίδια που ενδεχομένως υπήρχαν στα σπίτια τους ή ακόμη να κατασκευάσουν οι ίδιοι οι μαθητές σύμφωνα με τις εντολές των παππούδων τα παιχνίδια τους ώστε να οργανώσουν μία έκθεση παραδοσιακού παιχνιδιού. Μέσα σ' αυτήν θα ανακαλύψουν οι μαθητές από μόνοι τους, αβίαστα, τα κοινά πολιτιστικά στοιχεία των δύο πολιτισμών, διότι οι χριστιανοί οι παππούδες και οι μουσουλμάνοι οι παππούδες παίζανε τα κότσια, παίζανε με τη σβούρα, με τις μπίλιες, με το αργαλειός. Όλα τα παιχνίδια, ό,τι μπορούμε να φανταστούμε ανήκουν και στους δύο πολιτισμούς.

Ενδεχομένως βέβαια κάποια στιγμή θα υπάρξουν και διαφορές, όπως ας πούμε για τις κούκλες το ντύσιμο της μουσουλμάνας κούκλας θα είναι διαφορετικό απ' αυτό της χριστιανής, όμως και αυτό ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να το διαχειριστεί κατάλληλα ώστε να οδηγήσει, να βοηθήσει στην πολυπόθητη σύγκλιση των πολιτισμών.

Εκτός όμως από τους μαθητές, από την αλληλεπίδραση των μαθητών, αλληλεπίδραση μπορεί να έχουν και οι διαφορετικές γενεές μεταξύ τους. Οι παππούδες με τα εγγόνια, μέσα στο χώρο του σχολείου που είναι και αυτό πάρα πολύ σημαντικό. Με την αλληλεπίδραση κάθε πολιτισμικός φορέας δέχεται την επιρροή του άλλου αλλά διατηρεί και την ταυτότητά του. Κάθε ελληνικό σχολείο πρέπει να είναι εν δυνάμει διαπολιτισμικό. Θα πρέπει να είναι ένας χώρος όπου θα μάθουμε να ζούμε μαζί με τους άλλους, διαμορφώνοντας μια κουλτούρα αποδοχής και ένταξης της ετερότητας, ανεξαρτήτως καταγωγής και ιδιαίτερων χαρακτηριστικών.

Ευχαριστώ.

Σ. ΠΕΤΡΑΚΗΣ (ΑΝΤΙΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Ευχαριστούμε πολύ.

ΛΗΞΗ ΕΡΓΑΣΙΩΝ 2^{ης} ΗΜΕΡΑΣ





ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ ΕΛΛΑΔΑΣ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

«Η εκπαίδευση της μειονότητας και το σχολείο των σύγχρονων μορφωτικών αναγκών και δικαιωμάτων στο περιβάλλον συνύπαρξης πλειονότητας και μειονότητας στη Θράκη»

ΣΑΒΒΑΤΟ 11 ΜΑΪΟΥ 2019

ΠΡΟΕΔΡΟΣ Δ.Σ. ΔΟΕ: ΘΑΝΑΣΗΣ ΚΙΚΙΝΗΣ

ΠΡΟΕΔΡΕΙΟ: Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ

Γ. ΒΕΝΕΤΟΠΟΥΛΟΥ

Α. ΚΛΙΑΦΑ

ΣΠ. ΜΑΡΙΝΗΣ

Α. ΝΙΖΑΜ

3^η ΗΜΕΡΑ



Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Καλή σας μέρα. Νομίζω ότι μπορούμε να καθίσουμε και να ξεκινήσουμε. Είναι η 3η μέρα, η 2η ουσιαστικά των εργασιών και η 3η μέρα του Συνεδρίου εδώ στην Ξάνθη. Σήμερα θα έχουμε εισήγηση σε λίγα λεπτά που θα ξεκινήσει από τον Καθηγητή τον κ. Γιώργο Μαυρομμάτη με θέμα «Εκπαιδευτικές πολιτικές και εκπαιδευτικές πρακτικές: Η περίπτωση του προγράμματος «Πιλοτικές Παρεμβατικές Δράσεις Υποστήριξης Μουσουλμανοπαίδων στα Νηπιαγωγεία της Θράκης»».

Ο κ. Γιώργος Μαυρομμάτης που ήδη έχει πάρει τη θέση στο βήμα είναι Επίκουρος Καθηγητής Μειονοτικής και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο Τμήμα Επιστημών Εκπαίδευσης στη Προσχολική Ηλικία του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης. Έχει σπουδάσει μάρκετινγκ και παιδαγωγικά. Το διδακτορικό του είναι στο χώρο της ιστορίας της εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής πολιτικής στο Πάντειο. Έχει εργαστεί επί χρόνια ως εκπαιδευτικός πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ως ερευνητής για λογαριασμό Διεθνών Οργανισμών και ως συντονιστής εκπαιδευτικών παρεμβάσεων.

Τα βασικά του ερευνητικά ενδιαφέροντα είναι: εκπαιδευτική πολιτική, εκπαίδευση παιδιών με πολιτισμό (γλώσσα, θρησκεία κτλ.), διαφορετικά απ' τα κυρίαρχα και η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Κύριε Καθηγητά, έχετε το λόγο και για περίπου 30 λεπτά και όπως μου είπε η κα Σφυρόερα δεν είναι εδώ, θα καλύψετε εσείς το κομμάτι της. Έχετε το λόγο.

«Εκπαιδευτικές πολιτικές και εκπαιδευτικές πρακτικές: Η περίπτωση του προγράμματος «Πιλοτικές Παρεμβατικές Δράσεις Υποστήριξης Μουσουλμανοπαίδων στα Νηπιαγωγεία της Θράκης»»



Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Καλημέρα σε όλους σας, ευχαριστώ την Οργανωτική Επιτροπή του Συνεδρίου που με κάλεσε σ' αυτό το Συνέδριο να παρουσιάσω αυτό το θέμα. Εμπνεόμενος απ' τη χθεσινή παρουσίαση της Ιφιγένειας Βαμβακίδου σπεύδω να σας πω και εγώ ότι είμαι και εγώ Θρακιώτης, γεννημένος και μεγαλωμένος στην Κομοτηνή και ότι προ-

έρχομαι από μια οικογένεια που περίπου 100 χρόνια, δηλαδή, απ' την ενσωμάτωση της Θράκης στον ελληνικό εθνικό κορμό εμπλέκεται με τη μειονοτική εκπαίδευση. Γιαγιάδες, θείες ήταν δασκάλες σε μειονοτικά σχολεία και οι γονείς μου διοικητικοί της εκπαίδευσης. Και εγώ υπηρέτησα σε μειονοτικά σχολεία στο Νομό Ροδόπης και το διδακτορικό μου είναι στο Πάντειο Πανεπιστήμιο, δεν είναι δηλαδή από Παιδαγωγικό, πάνω στη μειονοτική εκπαιδευτική πολιτική. Έχω σπουδάσει και μιλάω τουρκικά, έχω μια σχετικά καλή γνώση του Ισλάμ απ' ό,τι λένε οι μουσουλμάνοι, έχω εργαστεί στο πρόγραμμα εκπαίδευσης μουσουλμανοπαίδων από την αρχή, δηλαδή, περίπου 20 χρόνια και καμιά 25αριά χρόνια εκπονώ συστηματικά έρευνες με λογική κοινωνικής ανθρωπολογίας στο χώρο της κοινωνικής ανθρωπολογίας, στο χώρο της μειονότητας και έχω εργαστεί βέβαια και σε προγράμματα με Ρομά και μετανάστες.

Θέλω να σας πω ότι επίσης οι δικοί μου γονείς δεν μισούσαν τους Τούρκους, η μάνα μου βέβαια είχε μια κάποια έτσι επιφύλαξη, πιο πιστή στα κελεύσματα του ελληνικού εθνικισμού, ο πατέρας μου ήταν αλλιώς. Μιλούσε και εκείνος τούρκικα, είχαμε φίλους Τούρκους, πηγαίναμε στα σπίτια, ανταλλάσσαμε επισκέψεις και πολλά άλλα. Και οι άνθρωποι εκείνοι λέγανε ότι ήταν Τούρκοι και εμείς τους αναγνωρίζαμε ως Τούρκους. Ήταν και μουσουλμάνοι βεβαίως.

Σταματώ εδώ την αυτοπαρουσίαση και ξεκινώ την εισήγηση. Καταρχάς μιλώ και εξ ονόματος της Μαρίας Σφυρόερα, η εισήγησή μας είναι κοινή.

Ξεκινώ, λοιπόν, με δύο επισημάνσεις αλλά και έναν πρόλογο στις δύο επισημάνσεις. Σήμερα εδώ για μένα είναι μια πολύ ενδιαφέρουσα συνάντηση. Συνυπάρχουμε

σ' αυτή την αίθουσα μαζί με ανθρώπους που εδώ και δύο ή και περισσότερα από δύο χρόνια εμπλεκόμαστε με διάφορους τρόπους στην εφαρμογή αυτού του προγράμματος, που η εφαρμογή του έχει δημιουργήσει αλλήλοις πολύ έντονα συναισθήματα.

Μπαίνω στις παρατηρήσεις μου, όπως δηλώνει ο τίτλος παρουσιάζουμε μια μελέτη περίπτωσης. Δεν παρουσιάζουμε την πορεία του προγράμματος και τη δική μας εμπλοκή κτλ. όπως έκαναν οι καλοί συνάδελφοι η Αλεξάνδρα Ανδρούσου και η Αυγή Γλένη παρουσιάζοντας δικές τους δουλειές, οι οποίες έχουνε χρόνια στο πεδίο. Μετά στη συζήτηση, βεβαίως, μπορούμε να αναφερθούμε σε οτιδήποτε εσείς θέλετε να συζητήσουμε και μπορώ εγώ να σχολιάσω.

Η παρουσίαση αυτή γίνεται με βάση γραπτά κείμενα που υπάρχουν στον τύπο, δημόσια γραπτά κείμενα. Έχουν ειπωθεί και πάρα πολλά άλλα πράγματα και πίσω από κλειστές πόρτες και μέσα σε αίθουσες και με διάφορους τρόπους, αυτά όμως δεν μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο της παρούσας ανάλυσης. Έτσι, λοιπόν, η παρουσία μας αναπτύσσεται σε δύο μέρη, το πρώτο έχει να κάνει με την ιστορία του ζητήματος της προσχολικής αγωγής στα νήπια της μειονότητας και το δεύτερο έχει να κάνει με το συγκεκριμένο πρόγραμμα, το ΙΕΠ.

Αυτό το καρέ το διαβάζετε, δεν θα σας πω άλλα, μια φορά μια εκπαιδευτικός από την Καβάλα σύμβουλος σε μία επιμόρφωση συμβούλων που ήταν μου λέει: έχουμε και αυτούς τους μουσουλμάνους με την ανταλλαγή. Τι την θέλαμε αυτή την ανταλλαγή; Λέω: παρακαλώ; Τους φέραν από κει εδώ. Λέω: συγγνώμη, δεν κατάλαβα. Τι τους φέραν από δω και εκεί; Της λέω: Εσείς φαντάζεστε ότι η Ελλάδα και η Τουρκία συμφώνησαν να πάρει 100.000 μουσουλμάνους από την Τουρκία και να τους φέρει στην Ελλάδα για να έχουμε έτσι μια πολιτισμική ποικιλότητα; Εν πάση περιπτώσει, εξάίρεσα την ανταλλαγή, ιστορική μειονότητα που λέγαμε και χθες, 3 μητρικές γλώσσες: τουρκική, πομακική και ρομανή, παλιότερα υπήρχαν και τσερκέζικα, ακόμα μια γλώσσα, έχουν πεθάνει οι φυσικοί ομιλητές της γλώσσας και έχουν μετατοπιστεί γλωσσικά τα παιδιά τους στα τουρκικά. Υπάρχει μια μητέρα πατρίδα, δηλαδή, που ενδιαφέρεται, έχει συμφέροντα εδώ, όπως για να φανταστείτε, όπως λέει η Ελλάδα οι δικοί μας εκεί και τους αναγνωρίζει έτσι, έτσι και η Τουρκία λέει οι δικοί μας εδώ.

Τώρα θα πείτε όλοι εκεί στην Πόλη είναι Έλληνες. Εντάξει, αυτό τώρα δεν θέλουμε να το συζητήσουμε. Δηλαδή υπάρχουν άνθρωποι οι οποίοι μιλούν ως μητρική γλώσσα τα τουρκικά Καππαδόκες ή άλλοι. Εάν θέλετε το συζητάμε. Εν πάση περιπτώσει είναι το θέμα το τι αισθάνεται ο καθένας, το αφήνω στην άκρη.

Το νομοθετικό πλαίσιο εδώ είναι εξαιρετικά ερεθισμένο, γι' αυτό δεν σκεφτόμαστε με όρους διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως τους είχε θέσει χθες ο Χρήστος Παρθένης και έχουμε μια έντονη εμπλοκή του Υπουργείου Εξωτερικών. Είναι πάρα πολύ σημαντικό αυτό.

Δεύτερον είναι ότι η συζήτησή μας είναι στο χώρο της εκπαιδευτικής πολιτικής. Τι σημαίνει εκπαιδευτική πολιτική; Λήψη και εφαρμογή αποφάσεων. Είναι δύο διαφορετικά πράγματα. Κάποιοι μπορεί να πάρουν κάποιες αποφάσεις αλλά το πώς θα εφαρμοστούν είναι ένα άλλο ζήτημα.

Υπάρχουν διαφορετικοί πολιτικοϊδεολογικοί χώροι, οι οποίοι χώροι έχουν ανθρώπους με συγκεκριμένες νοσηματοδοτήσεις του κόσμου, που αφορά και ζητήματα σχέσεων εξουσίας, έχουν διαφορετικές πρακτικές, συμφέροντα βεβαίως και αυτό μπορούμε να το δούμε έτσι σε μια εικόνα, σε ένα διανυσματικό άθροισμα. Φανταστείτε το διακύβευμα στο κέντρο και όλοι οι άλλοι να προσπαθούν να το πάνε κάπου. Αν δείτε αυτή την εικόνα λίγο προσεκτικά, θα δείτε τελικά πού μπορεί να καταλήξει αυτό το κάπου. Υπάρχει πάρα πολύ μεγάλη προσπάθεια από διάφορες κατευθύνσεις και αυτό στο τέλος άμα το προσθέσετε λίγο νομίζω θα κουνηθεί στη διεύθυνση του πάνω δεξιού βέλους. Λίγο.

Πάω παρακάτω. Το ζήτημα, λοιπόν, της παροχής εκπαίδευσης στα μειονοτικά νήπια. Από το αρχειακό υλικό που έχουμε μελετήσει δεν υπάρχει καμία αναφορά μέχρι το 1970, ωστόσο στη στατιστική της εκπαίδευσης σε κάθε μειονοτικό σχολείο δηλώνεται και ένα νηπιαγωγείο. Δεν ξέρω γιατί. Δεν υπάρχουν όμως αυτά.

Είναι ενδιαφέρον να δούμε εκείνη την περίοδο μέχρι το '60 - '70 τι γίνεται στην υπόλοιπη Ελλάδα. Και δεν μιλάω για τις αστικές περιοχές, μιλάω για τις αγροτικές περιοχές που υπάρχουν αλλόγλωσσοι πληθυσμοί, συγκεκριμένα στην Κεντρική και Δυτική Μακεδονία. Εκεί ο τόπος βρίθει νηπιαγωγείων και σπιτιών παιδιού κτλ. - κτλ. Υπάρχει ξεκάθαρος στόχος σε εκείνη την περίοδο οι σλαβόφωνοι της Μακεδονίας να μετατοπιστούν γλωσσικά. Στην Θράκη δεν υπάρχει αυτό το πράγμα.

Το '72 έχουμε βρει ότι στο Διδυμότειχο ιδρύεται ένα νηπιαγωγείο, το έχω μέσα σε εισαγωγικά γιατί είναι άτυπο. Αποκλειστικά για τα παιδιά των μουσουλμάνων. Υπάρχουν ζητήματα με τη νομοθετική κάλυψη του πράγματος, γιατί δεν προβλέπεται μειονοτικό νηπιαγωγείο και έτσι καταλήγουν να ιδρύσουν το 3ο δημόσιο νηπιαγωγείο Διδυμοτείχου. Υπάρχει μια ενδιαφέρον συζήτηση γύρω απ' αυτό, θα σας διαβάσω ένα μικρό κομματάκι κειμένου για να δείτε τη φιλοσοφία του.

Λέει κάποιος εκεί, ένα στέλεχος της εκπαίδευσης, το κείμενο το έχει συντάξει ο Επιθεωρητής δημοτικής εκπαίδευσης Περιφέρειας Διδυμοτείχου. Είναι εμπιστευτικό έγγραφο προς το Υπουργείο Παιδείας τότε. Και λέει αυτός ο κύριος: «Ζήτημα προκύπτει όταν το οίκημα του μειονοτικού σχολείου πρέπει να κατεδαφιστεί λόγω παλαιότητας και έτσι το νηπιαγωγείο μένει προσωρινά άστεγο. Ζητώντας λύση τοπικό στέλεχος της διοίκησης της εκπαίδευσης προτείνει στο ΥΠΕΠΘ να εγκριθεί η συστέγαση του μειονοτικού νηπιαγωγείου με το δημόσιο ελληνικό της περιοχής και η φοίτηση μετά των ελληνοπαίδων και των μουσουλμανοπαίδων επί τω τέλει της δια του συγχρωτισμού αφομοιώσεως του ξένου τούτου στοιχείου προς το ελληνικόν», υπονοώντας έτσι ότι στη συνέχεια οι συγκεκριμένοι μειονοτικοί μαθητές θα μπο-

ρούν να οδηγηθούν με κάποιο τρόπο στο δημόσιο δημοτικό σχολείο.

Το ΥΠΕΠΘ όμως απορρίπτει αυτή την αίτηση και αφού συμβουλευτεί το ΥΠΕΞ, έχουμε όλη την αλληλογραφία, απαντά ότι δια λόγους πολιτικής σκοπιμότητας το υπό μεταστέγασιν 3ο Νηπιαγωγείο θα εξακολουθήσει μέχρι τούδε να δέχεται μόνο μουσουλμανόπαιδες. Ναι, δεν σχολιάζω.

Το 1987 έχουμε την ίδρυση δύο άτυπων δημόσιων νηπιαγωγείων σε χωριά του Νομού Έβρου. Τα δύο χωριά αυτά έχει ενδιαφέρον ποια είναι. Η Αγριάνη και η Σιδηρώ. Δεν ξέρω ποιοι από σας έχετε πάει σ' αυτά. Υπάρχει κάποιος που να έχει πάει; Πάρα πολύ ωραία. Άμα θέλαμε να χαρακτηρίσουμε το προφίλ των ανθρώπων της Αγριάνης τι θα λέγαμε; Θα σας πω εγώ, αν διαφωνείτε πείτε μου. Είναι, λοιπόν, αγρότες φτωχοί, μελαχρινοί στο δέρμα και οι υπόλοιποι τους χαρακτηρίζουν μουσουλμάνους τσιγγάνους. Η Σιδηρώ είναι ένα πράγμα, για να σας πω εσάς τους Ξανθιώτες κάτι σαν τον Κίδαρη αν έχετε πάει. Τόσο μακριά όσο ο Κίδαρης, εδώ είναι στη μέση του πουθενά. Εκεί, λοιπόν, ιδρύονται τα δύο νηπιαγωγεία.

Πώς; Από συλλογή υπογραφών από τους μειονοτικούς γονείς. Δεν ξέρω αν κάποιος από σας έχετε επιχειρήσει ποτέ να συλλέξετε υπογραφές από μειονοτικούς γονείς. Είναι ένα πολύ ευγενές σπορ. Και βέβαια ενέχει μέσα την άσκηση πελατειασμού. Δεν ξέρω τι ξέρετε τι γίνεται στη μειονότητα, αλλά την ίδια μέρα πάει ένας απ' τη μια μεριά, η υψηλή πύλη, το Προξενείο και λέει: θα μου υπογράψεις να κάνουμε εμείς τούρκικο ιδιωτικό νηπιαγωγείο. Την άλλη μέρα πάει ένας άλλος στον οποίον χρωστάει αυτός από το ευρύτερο πλαίσιο του ελληνικού δημοσίου και λέει: θα μου υπογράψεις να γίνει ελληνικό νηπιαγωγείο. Και ο άνθρωπος αυτός είναι μες στην απελπισία, διότι δεν είναι ας πούμε να πάρεις ένα πακέτο τσιγάρα απ' το ένα περίπτερο και ένα απ' το άλλο και να είναι όλοι ευχαριστημένοι. Ή το ένα ή το άλλο. Είναι, λοιπόν, και ευγενές σπορ και μια ενδιαφέρουσα άσκηση πελατειασμού.

Στις αρχές της δεκαετίας του '90 αρκετοί μειονοτικοί γονείς, κάτοικοι πόλεων, στέλνουν πια τα παιδιά τους σε δημόσιο νηπιαγωγείο. Τα δημόσια νηπιαγωγεία είναι αποκλειστικά ελληνόγλωσσα. Με επιφύλαξη. Δηλώνουν οι ίδιοι πως έχουν την αίσθηση ότι τα νηπιαγωγεία αποτελούν ξένο χώρο. Φοβούνται ότι τα παιδιά θα χαθούν πολιτισμικά, θα εκχριστιανιστούν, θα εξελληνιστούν. Το έχουμε βρει σε έρευνα αυτό το πράγμα και έχουμε δει μία κοπέλα που τώρα είναι 30 χρονών, απ' τις πρώτες που πήγε στο ελληνικό νηπιαγωγείο τότε, έρχονται στο σπίτι, είναι και η γιαγιά απ' το χωριό να φάνε, ξεκινάει η κοπελίτσα αυτή, είναι 5 χρονών και αρχίζει: Άγιος ο Θεός, Άγιος Ισχυρός, η Αϊσέ ας την πούμε. Την βλέπει η γιαγιά, πέφτει λιπόθυμη.

Λοιπόν, λέει ο μπαμπάς: παιδί μου, κοίτα να δεις τώρα, αυτό το κάνουνε και οι Έλληνες χριστιανοί. Πού το έμαθες αυτό; Λέει: το κάνουμε και στο νηπιαγωγείο. Εντάξει, το κάνουν οι Έλληνες χριστιανοί αλλά εμείς ξέρεις αλλιώς. Μπαίνει κάτω απ' το τραπέζι και αρχίζει: Άγιος ο Θεός, Άγιος Ισχυρός. Βλέπουν αυτά οι γονείς... Λοιπόν, γελάμε. Φανταστείτε, ελάτε σε εκείνη τη θέση. Και εγώ γελάω. Λοιπόν, και

ο μπαμπάς της γελάει. Η γιαγιά δεν γελούσε. Για τραγικό το είπα. Και ας γελάμε εμείς.

Παρακαλώ; Ανοίγουμε διάλογο; Θα απαντάω στον καθένα;

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Αφήστε, αφήστε τον κ. Καθηγητή να ολοκληρώσει, έχετε μετά το δικαίωμα να ρωτήσετε και να πάρετε απαντήσεις. Ναι, ναι, δεν θα ήθελα ποτέ να διακόπτουμε μ' αυτό τον τρόπο. Σας παρακαλώ πολύ, συνάδελφοι. Υπάρχει χρόνος...

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Θέλετε να σας πω για τη σημερινή εποχή, να σας φέρω στοιχεία από κάθε νηπιαγωγείο στο οποίο πηγαίνουν φοιτήτριές μου; Λοιπόν, συγγνώμη, θα συνεχίσει η συζήτηση έτσι; Απευθύνομαι εγώ και στο κοινό και το Προεδρείο.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Το είπα, το είπα. Συνεχίστε εσείς την εισήγησή σας.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Ωραία. Στα μέσα της δεκαετίας του '90 έχουμε έντονη διεκδίκηση φορέων της μειονότητας για δημιουργία νηπιαγωγείων. Οι άνθρωποι στέλνουν τα παιδιά τους, όπως είπαμε, στα νηπιαγωγεία, ζητούν όμως ίδρυση νηπιαγωγείων με ισότιμη παρουσία της τουρκικής, μειονοτικά νηπιαγωγεία. Αυτό κανένας δεν ξέρει πώς μπορεί να γίνει. Δηλαδή, αυτοί πιθανόν φαντασιώνονται τη μεταφορά του αποτυχημένου μοντέλου του μειονοτικού σχολείου στο νηπιαγωγείο.

Η διοίκηση της εκπαίδευσης λέει ότι δεν πρόκειται να γίνει αυτό το πράγμα, διότι δεν προβλέπεται από τη Συνθήκη της Λοζάνης, ωσάν τα δύο κράτη να έχουν τη Συνθήκη της Λοζάνης πρότυπο. Δεν θέλει η Ελλάδα να την παραβιάσει.

Και μετά πάμε στην ίδρυση από πλευράς μειονότητας νηπιαγωγείων, παιδικών σταθμών, κέντρων δημιουργικής απασχόλησης. Δεν είναι τυπικά νηπιαγωγεία αυτά που φτιάχνουν, με αποκλειστικά τουρκόφωνο πρόγραμμα. Είναι κέντρα φροντίδας. Η πολιτεία παρεμβαίνει και τα κλείνει με βάση αγρονομικές διατάξεις. Δεν έχουν τα μέτρα, τα παράθυρα και αυτά.

Και στις αρχές της δεκαετίας του 2000 έχουμε την ίδρυση ενός ιδιωτικού νηπιαγωγείου από τον Σύλλογο Επιστημόνων της μειονότητας νομίζω, στη Χρύσα εδώ Ξάνθης, φοιτούν μόνο μειονοτικά νήπια, επειδή είναι νηπιαγωγείο ακολουθείται υποχρεωτικά το πρόγραμμα του ελληνικού δημόσιου νηπιαγωγείου, υπάρχει και παράλληλη χρήση της τουρκικής.

Το 2006, όπως όλοι ξέρουμε, θεσμοθετείται επί Υπουργίας Γιαννάκου νομίζω, η προσχολική εκπαίδευση. Και έτσι όλα τα μειονοτικά νήπια υποχρεώνονται να πάνε στο ελληνικό δημόσιο σχολείο. Αποκλειστικά ελληνόγλωσσο. Υπάρχει έντονη αντίδραση των μειονοτικών, εδώ στην Ξάνθη τα θυμάστε, κινητοποιήσεις, τελικά διευκρινίζει το κράτος ότι αν δεν φοιτήσουν τα νήπια, δεν πρόκειται να εγγραφούν στην

πρώτη δημοτικού, γίνονται και διάφορες μεθοδεύσεις, ας θεωρηθεί ότι λειτουργήσαν τα νηπιαγωγεία και αυτά, κάπως ομαλοποιείται η κατάσταση. Και βέβαια σε πάρα πολλούς μειονοτικούς συνεχίζει και παραμένει. Και το αίτημα για ίδρυση μειονοτικών νηπιαγωγείων, που δεν ξέρουμε τι ακριβώς σημαίνει, επανέρχεται με κάθε ευκαιρία.

Το 2010 η Θάλεια Δραγώνα στα πλαίσια του προγράμματος μουσουλμανοπαίδων κάνει μια αναφορά στη μητρική γλώσσα στα νηπιαγωγεία και σηκώνονται και οι πέτρες. Το πιο ενδιαφέρον συμπυκνωμένο κείμενο σχετικά είναι μια επιστολή του καθηγητή Γιώργου Παύλου που λέει πολύ ενδιαφέροντα πράγματα, υπάρχει στο internet. Και βέβαια το 2016 το Υπουργείο Παιδείας με κυβέρνηση ΣΥΡΙΖΑ - ANEA αποφασίζει την εφαρμογή αυτού του προγράμματος. Μητρικές γλώσσες: η τουρκική, πομακική και η ρομανή.

Εδώ θέλω να πω δύο πράγματα. Το ένα είναι έρευνα - δράση. Ως εκπαιδευτικοί ξέρουμε τι είναι η έρευνα - δράση, μπορούμε να πούμε και άλλα. Κάποιοι άλλοι δεν ξέρουν τι θα πούμε γι' αυτούς. Το άλλο είναι ότι εμένα κάποιοι με ξέρετε, κάποιοι δεν με ξέρετε. Λοιπόν, όταν εκλήθην εγώ από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο να εμπλακώ σ' αυτό, ρωτάω τι είναι; Μητρική γλώσσα. Μάλιστα. Τι εννοούμε μητρική γλώσσα. Λέω: «για μένα υπάρχουν 3 μητρικές γλώσσες στη μειονότητα». Αν δεν εννοεί αυτό το Υπουργείο, εγώ δεν έχω κανένα λόγο να εμπλακώ. Όχι, αυτό εννοεί το Υπουργείο. Είστε σίγουροι ότι το εννοεί αυτό το Υπουργείο; Ναι, βεβαίως είμαστε σίγουροι. Ωραία, εγώ αυτό θα διακηρύττω στο πεδίο.

Έτσι λοιπόν έχουμε 3 μητρικές γλώσσες. Και για να υλοποιηθεί το πρόγραμμα προσλαμβάνονται πτυχιούχοι νηπιαγωγοί με αποδεδειγμένη γνώση της τουρκικής και πομακικής, δεν έχουμε νηπιαγωγούς που να μιλούν ρομανά. Σκεφτήκαμε να εισάγουμε νηπιαγωγούς από τη Λάρισα Ρομά αλλά δεν είναι μουσουλμάνοι. Οπότε να τους κάνουμε και μουσουλμάνους είναι λίγο δύσκολο. Υπάρχει ένας μονάχα νηπιαγωγός που είναι διορισμένος και αν δείτε όλες αυτές τις προκηρύξεις, λένε έχοντας υπόψη κτλ. - κτλ. και είναι και το Υπουργείο Εργασίας που λέει «θα παίρνεις ανθρώπους με κάποιο προφίλ».

Τι προβλέπει αυτή η πιλοτική εφαρμογή; Είναι ανακοινωμένο, γραμμένο πάρα πολύ καλά, γνωστό νομίζω σε όλους. Απλά θέλω να κάνω εδώ μία επισήμανση ποιους μπορεί να αφορά. Σύμφωνα με τα στοιχεία που έχουμε τα πιο πρόσφατα φέτος, πριν από δυο χρόνια δεν νομίζω να υπάρχει σημαντική διαφοροποίηση, σε όλη τη Θράκη υπάρχουν εγγεγραμμένα 5.900 νήπια και προνήπια. Απ' αυτά είναι 1.400 περίπου τα μειονοτικά παιδιά. Απ' αυτά περίπου 600 αμιγή νηπιαγωγεία. Και υπάρχουν και ζητήματα, δηλαδή στο Δροσερό, ας πούμε, είναι γραμμένα 200 παιδιά και πηγαίνουν 50. Και πάρα πολλά σε πολύ μικρά σχολεία, 3 - 4 παιδιά εδώ και εκεί. Οπότε αυτό το πρόγραμμα ουσιαστικά αφορά ή μπορεί να εφαρμοστεί σε περίπου 20 με 22 νηπιαγωγεία σε όλη τη Θράκη. Φέτος εφαρμόζεται σε 14 τμήματα, σε 12 νηπιαγωγεία.

Απ' την πρώτη στιγμή δήλωσα και εγώ και δήλωσε και το ΙΕΠ και ήταν σαφές σε μας τουλάχιστον ότι η συμμετοχή σ' αυτό το πρόγραμμα, όπως γίνεται σε όλα τα άλλα προγράμματα που τρέχουν εδώ και 20 χρόνια, δεν συνιστά τυπική προϋπηρεσία και δεν μοριοδοτείται. Οι συνεργάτιδες δεν προβλέπεται να λειτουργούν ως διερμηνείς. Προβλέπεται συνεργασία με σχεδιασμό κτλ. σύμφωνα και αυτά. Και οι νηπιαγωγοί της τάξης συμμετέχουν εθελοντικά, δηλαδή όποιος δεν θέλει, δεν συμμετέχει και αμείβονται για δουλειά που κάνουν πέρα από το κανονικό τους έργο.

Υπάρχουν διάφορες προβλέψεις, το σημαντικό είναι σχετικά με τη γλώσσα των παιδιών για μας όλους και πάντα το δηλώναμε, ήταν ξεκάθαρο, ότι η μητρική γλώσσα των παιδιών δεν θα οριστεί από κανέναν άλλο παρά από το παιδί. Τι σημαίνει αυτό; Ρωτούσαν οι συνεργάτιδες μας: σε τι γλώσσα θα μιλάτε μέσα στα παιδιά; Σε όποια γλώσσα σας μιλούν τα παιδιά. Και αν σε ένα νηπιαγωγείο υπάρχουν παιδιά που μιλάν δύο διαφορετικές γλώσσες; Έχουμε αυτή την περίπτωση. Σε εκείνο που σου μιλούν τούρκικα μιλάς τούρκικα, σε εκείνο που σου μιλούν πομάκικα μιλάς πομάκικα για την Ξάνθη. Στην Κομοτηνή δεν έχουμε τέτοιο ζήτημα, όλοι οι πομάκωφοι έχουν μετατοπιστεί γλωσσικά στα τούρκικα.

Το πρόγραμμα είναι πιλοτικό αλλά δεν είναι εθελοντικό, δηλαδή όρισε το Υπουργείο κάποια σχολεία. Δεν πήγε στο καθένα να ρωτήσει. Σαφώς δεν εκλήθησαν και δεν συμμετείχαν ενεργά εκπρόσωποι των εκπαιδευτικών στον σχεδιασμό. Και ορθώς υπάρχει η αίσθηση ότι το πρόγραμμα επεβλήθη.

Τώρα, θυμάστε εκείνο το σχήμα με τα βελάκια. Κάθε τι που γίνεται, είναι προφανώς πολιτική απόφαση. Όπως δεν υπάρχει τίποτα στη ζωή μας που να μην είναι πολιτικό, δηλαδή το αν θα πάρουμε τσιγάρα Marlboro ή Κεράνης έχει μια πολιτική διάσταση. Το αν θα το πάρουμε από το ένα περίπτερο ή από το άλλο έχει μια πολιτική διάσταση. Όταν ο Ράλλης το '80 κατάργησε την καθαρεύουσα, είχε μια διάσταση. Όταν μπήκε το '10 ως βάση στα πανεπιστήμια η εισαγωγή, έχει πολιτική διάσταση. Λοιπόν, σαφώς και αυτό ήταν μια πολιτική απόφαση.

Τώρα, θα μπορούμε στην επεξεργασία των αντιδράσεων, οι οποίες ήταν πάρα πολύ σημαντικές από πάρα πολύ κόσμο. Σχολιάζουμε, μαζέψαμε και σχολιάζουμε τοποθετήσεις των Συλλόγων και δημοσιεύσεις από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και στο τέλος θα επιχειρήσουμε κάποια ομαδοποίηση και κάποια ερμηνεία.

Δεν συμπεριλαμβάνουμε στην ανάλυσή μας κείμενα από τις μειονοτικές εφημερίδες, γενικά εκεί είναι μια ουδέτερη στάση και πολύ λίγες οι αναφορές και εκτός μελέτης μένουν τα κείμενα ακροδεξιών εθνικιστικών φορέων που περιέχουν πολλά στοιχεία ρητορικής μίσους. Η ανάλυση αυτών των κειμένων και η παραπέρα χρήση των ευρημάτων είναι άλλου χρώρου.

Λοιπόν, πρώτο εύρημα. Πάμε με βάρος πολιτικό, γενικά πολιτειακό. Γίνονται δύο ερωτήσεις στη Βουλή. Η μία είναι από βουλευτές του ΚΚΕ και η άλλη ερώτηση

είναι από τον κ. Δημήτρη Καμμένο των ANEL. Το ενδιαφέρον του ΚΚΕ, η ερώτηση του ΚΚΕ επικεντρώνεται στην έλλειψη τυπικών προϋποθέσεων στην εφαρμογή και επικεντρώνεται σε ζητήματα ερευνητικής ηθικής και δεοντολογίας.

Να σας πω την αλήθεια, εγώ απ' ό,τι ξέρω στα 45 χρόνια που το ΚΚΕ υπάρχει στην Ελληνική Βουλή είναι η πρώτη φορά που το ΚΚΕ κάνει ερώτηση για ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας. Ερευνητικής, σε έναν χώρο τέτοιο. Μπορεί να έχει κάνει και άλλη, δεν ξέρω. Αν όμως έχει κάνει και άλλες, εμένα με βάζει στη σκέψη ότι στο ΚΚΕ έχει ιδρυθεί ένα παρατηρητήριο ερευνητικής ηθικής και δεοντολογίας για τον εκπαιδευτικό χώρο. Αυτό αν έγινε είναι πολύ καλό και επιτέλους θα μπει και μια τάξη στο χώρο και θα έχουμε κάποιες κατευθυντήριες, κάποια ενδιαφέροντα σχόλια.

Η δεύτερη επερώτηση γίνεται με διαφορά ενός μήνα περίπου, την κάνει από τους ANEL ο Δημήτρης Καμμένος. Εκεί μιλάει για δίγλωσσα νηπιαγωγεία, δεν ξέρω ο καθένας τι καταλαβαίνει στον όρο δίγλωσσο νηπιαγωγείο. Δηλαδή πάρα πολλοί νηπιαγωγοί προτού καν μπει το πρόγραμμα, χρησιμοποιούν με κάποιο τρόπο τη μητρική γλώσσα των παιδιών στο σχολείο. Το ξέρουμε όλοι. Εδώ πάλι γίνεται μια πειραματική χρήση. Δεν είναι, δηλαδή, μια θεσμική επιβολή της άλλης γλώσσας. Εν πάση περιπτώσει δίγλωσσο νηπιαγωγείο.

Και μετά υπάρχει μια μεγάλη συζήτηση που αναφέρεται στην αφομοίωση και εκτουρκισμό των μη τουρκογενών μουσουλμάνων, ποιοι είναι τουρκογενείς μουσουλμάνοι δεν ξέρω, και μεταφράζεται από τους εκπαιδευτικούς, αυτό λέει ο Καμμένος, ως δούρειος ίππος που έμμεσα εισάγει εκ παραθύρου την τουρκική γλώσσα και την επακόλουθη τουρκική προπαγάνδα στα δημόσια σχολεία της Ελλάδας. Αυτές τις θέσεις ας τις κρατήσουμε κατά νου, θα μας χρειαστούν και παρακάτω. Απαντήσεις δίνει το ΙΕΠ στη Βουλή, μπορείτε να τις αναζητήσετε στο διαδίκτυο.

Ερχόμαστε εμείς μετά στις ανακοινώσεις των Συλλόγων. Πρώτος βγάζει ανακοίνωση ο Σύλλογος της Ροδόπης. 11/1ου του '17. Καταγγέλλει τη μη συμμετοχή, τη μη πρόσκληση, την ενημέρωση κτλ. και παραπέμπει και στις αποφάσεις της 86ης Συνέλευσης. Και αυτό κρατήστε το, θα το χρειαστούμε.

Ανάλογη ανακοίνωση κάνει ο Διδασκαλικός Σύλλογος Ξάνθης. Εκεί τώρα έχουμε διάφορα πράγματα, τα οποία για τη δικιά μας ανάλυση έχουν νόημα. Λέει το πρόγραμμα δια της εισαγωγής παράλληλης διδασκαλίας καθορίζει ρητά τον σκοπό του προγράμματος και ποια θα είναι η γλώσσα που χρησιμοποιείται, καθώς η μόνη γραπτή γλώσσα που διδάσκεται στο μειονοτικό δημοτικό σχολείο ως μητρική είναι η τουρκική. Το συμπέρασμα είναι τελείως αυθαίρετο κατά τη γνώμη μου. Όλοι όσοι συμμετείχαν στο πρόγραμμα δήλωσαν ότι όταν λέμε μητρική γλώσσα, εννοούμε αυτό που σας είπα προηγουμένως.

Εδώ λέει ο Σύλλογος ότι επειδή η μόνη αναγνωριζόμενη, επιβαλλόμενη ουσιαστικά, μητρική γλώσσα είναι η τουρκική, άρα απ' αυτό βγαίνει ότι και στο νηπιαγωγείο

η μητρική γλώσσα θα είναι η τουρκική και άρα θα επιβάλλονται τα τουρκικά στους πομακόφωνους. Εμείς το έχουμε πει ότι η μητρική γλώσσα είναι η γλώσσα που μιλάει το παιδί με τους γονείς του και στην Ξάνθη έχουμε προσλάβει πομακόφωνους συνεργάτες.

Λοιπόν, τώρα εδώ σας το έχω αυτό αρκετή ώρα, υπάρχει στην ανακοίνωση, προκειμένου να πειστούν κτλ., διαβάστε το, δεν έχει λόγο να το κάνω, τα προγράμματα ως ατυχή μπορούν να χαρακτηριστούν, εδώ έχω διάφορες γλωσσικές παρατηρήσεις, δεν έχει νόημα, οι ιδιαίτερες συνθήκες στον ευαίσθητο χώρο της Θράκης. Οι επισημάνσεις υπάρχουν στο πρωτότυπο. Και μετά λέει για μεταβατικά προγράμματα μεταναστών - προσφύγων κτλ.

Εδώ έχουμε δύο επισημάνσεις. Το πρώτο κομμάτι, εκεί με τις ιδιαίτερες συνθήκες των ευαίσθητων χώρων της Θράκης, επιχειρεί προφανώς σε μια λογική ανάλυσης του λόγου να δημιουργήσει μια συναισθηματική φόρτιση και μετά παραπέρα συναισθηματικό χειρισμό. Αυτό είναι πολύ συνηθισμένο όταν μιλάμε στη Θράκη για τα εθνικά θέματα. Βέβαια θέλω να σας πω κάτι. Αυτό που εμείς εδώ έχουμε στη Θράκη νομίζουμε ότι είναι περίπου παγκόσμια πρωτοτυπία. Στην Ευρώπη δεν είναι. Σας είπαμε και χθες ότι υπάρχουν περίπου 40 εθνικές μειονότητες που έχουν δίγλωσσα προγράμματα εκπαίδευσης.

Είναι κομμάτι της μειονοτικής κανονικότητας, αν μου επιτραπεί ο γλωσσικός αυτός ακροβατισμός. Εσείς νομίζετε ότι οι Βάσκοι ή οι Ούγγροι της Ρουμανίας ή οι Ρουμάνοι της Ουγγαρίας ή να μην αρχίσω όλες τις μειονότητες, δεν έχουν τέτοιες ευαισθησίες; Που οι τελευταίοι νεκροί μεταξύ τους πέσαν το '40;

Δεύτερη παρατήρηση είναι ότι εγώ εδώ χάρηκα πάρα πολύ, γιατί είδα ότι κάποιοι δάσκαλοι του Νομού Ροδόπης και του Νομού Ξάνθης μελετούν κοινωνιολογολογία και μοντέλα δίγλωσσης εκπαίδευσης. Εγώ πολύ θα 'θελα να με βρουν και να τους βρω και να συνεργαστώ μ' αυτούς τους ανθρώπους, αν θέλουν και αυτοί.

Θέλω όμως να διευκρινίσω κάτι. Εμείς ποτέ δεν προτείναμε τέτοια μοντέλα. Ποτέ σε ενημερώσεις μας δεν αναφερθήκαμε σε τέτοια μοντέλα δίγλωσσης εκπαίδευσης. Δεν αναφερθήκαμε όχι γιατί δεν μας ρώτησε κανείς τι ακριβώς εννοείται όταν κάναμε τις ενημερώσεις, αλλά γιατί δεν μας άφηναν να ολοκληρώσουμε αυτά που είχαμε να πούμε. Είχαμε προηγουμένως ένα δείγμα εδώ. Οι αντιδράσεις πάντα υπήρξαν έντονες, γοερές, απαξιωτικές απέναντι στα λεγόμενά μας. Πάντα συναισθηματικά φορτισμένες, εξαιρετικά.

Όταν μπορέσαμε κάποια φορά να πούμε κάτι, τις όποιες φορές, μες στις επιμορφώσεις κυρίως, αυτά που είπαμε και έχουμε γράψει είναι ζητήματα όπως: προσθετική διγλωσσία, επιδίωξη για ισορροπημένη γλωσσική ανάπτυξη και δημιουργία, στόχος στη δημιουργία επαρκών, φλούϊν δηλαδή δίγλωσσων ομιλητών.

Εγώ μίλησα και για τους Ισπανόφωνους στην Καλιφόρνια, μίλησα για την Αυστραλία, για τον Καναδά, όταν προλάβαινα να μιλήσω γιατί αυτός είναι ο δικός μου χώρος, γι' αυτό χρησιμοποιώ τον ενικό. Εν πάση περιπτώσει, υπάρχουν πάρα πολλά, άπειρα πράγματα γύρω απ' αυτό, προσχολική εκπαίδευση και δίγλωσσα προγράμματα, σε όλο τον κόσμο, διαφορετικής λογικής κάθε φορά, αυτό που μας νοιάζει είναι η ευρύτερη πατρίδα μας, η Ευρώπη δηλαδή και τι γίνεται. Εδώ εγώ σας προτείνω, χθες είπε και ο Τσιτσελίκης, αν θέλετε να δείτε το τι γίνεται μπείτε στο Mercator Research EU σημαίνει Ευρωπαϊκή Ένωση, δηλαδή ένας επίσημος θεσμός. Πάτε εκεί πέρα στον όλεντζ base και είναι τα ριζιόνελ, όπου υπάρχουν όλες οι αναφορές στα δίγλωσσα συστήματα μειονοτικής εκπαίδευσης σε όλη την Ευρώπη. Εκεί θα δείτε πολύ ενδιαφέροντα πράγματα και για την προσχολική.

Εδώ έχουμε γράψει τα τουρκικά στη Θράκη, έχουμε γράψει τον ντοσιέ μαζί με τον Τσιτσελίκη σ' αυτό και τώρα κυκλοφορεί μετά από 10 χρόνια η ενημέρωση, updating.

Εδώ, λοιπόν, στο κείμενο, ξαναέρχομαι, του Συλλόγου γίνεται και μία αναφορά, δεν το γράφω στο power point ότι επιβάλλεται η τουρκική στα σλαβόφωνα νήπια και θεωρούμε, λοιπόν, ότι η πομακική κοινότητα οδηγείται σε γλωσσικό θάνατο προκειμένου να εξυπηρετεί συγκεκριμένα σχέδια εθνικιστικών επιδιώξεων. Σκοπός η απαλοιφή της διαφορετικότητας των πληθυσμιακών ομάδων, η γλωσσική και εθνοτική αφομοίωση και η αντικατάσταση αυτών με την τουρκική κουλτούρα.

Εδώ εμείς απορούμε που ενώ χτυπιόμαστε γι' αυτό, πάλι καταλαβαίνουν άλλα. Κάτι δεν έχουμε εξηγήσει καλά.

Το δεύτερο είναι ότι με το πρόγραμμα αυτό στο οποίο συμμετέχουμε για πρώτη φορά μπαίνει η πομακική σε δημόσιο σχολείο. Επίσημα. Επιλέγεται ένας άνθρωπος που μιλάει πομάκικα και πάει εκεί να μιλήσει πομάκικα. Εμείς, λοιπόν, που είμαστε οι δολοφόνοι της πομακικής γλώσσας, την δολοφονούμε βάζοντάς την μες στο σχολείο.

Βεβαίως δεν έχει μπει μέχρι τώρα. Σε ένα μεγάλο βαθμό φταίει ο τουρκικός εθνικισμός. Έχει όμως και ένα μερίδιο και η διοίκηση της Ελλάδας για τους λόγους που ίσως ξέρετε και άμα θέλετε στο βαθμό που μπορώ να σας εξηγήσω. Και άλλοι φορείς, δηλαδή, ευθύνονται.

Προχωράμε, λοιπόν, στα ΜΜΕ και στον εθνικό τύπο. Δεν θέλω να πω πολλά για τον τύπο αλλά κάποιες υπενθυμίσεις, ότι η πληροφόρηση δεν είναι κάτι πολιτικά ουδέτερο, έχει σκοπό να διαμορφώσει την κοινή γνώμη, δεν είναι απλά να ενημερώνει, έχει συγκεκριμένους, προέρχεται από συγκεκριμένους χώρους και αναπαράγεται σε συγκεκριμένους χώρους και έχουμε ζητήματα με την αναζήτηση και διαχείριση της πληροφορίας. Τι είναι ακριβές; Τι είναι αληθές; Τι ακριβώς συμβαίνει;

Εμείς εντοπίσαμε 57 σχετικά κείμενα, πάρα πολλά είναι αναπαραγωγές, επιλέγουμε κάποια και σας τα παρουσιάζουμε. ΠΡΩΤΟ ΘΕΜΑ, 4/3ου του '17. Εδώ διατυπώνεται κάτι εξωφρενικό. «Αποτέλεσμα αυτού του προγράμματος θα είναι τα ελληνόπουλα που ζουν σε μεικτά χωριά και μειονοτικούς Δήμους να πάνε σε δίγλωσσο νηπιαγωγείο, ενώ οι μη τουρκογενείς της μειονότητας που αποτελούν τους Πομάκους στο Νομό δεν θα έχουν τη δυνατότητα να αφομοιώσουν την ελληνική γλώσσα στο νηπιαγωγείο». Ενώ απ' την αρχή, απ' την προκήρυξη είναι ξεκάθαρο ότι απευθύνεται μονάχα σε νηπιαγωγεία που είναι σε αμιγείς πληθυσμούς και με τους τρόπους που είπαμε, εδώ ΤΟ ΠΡΩΤΟ ΘΕΜΑ λέει ότι θα γίνει αυτό. Έχει και πιο εξωφρενικές διατυπώσεις παρακάτω. Λέει ότι: «Τελικά και τα ελληνόγλωσσα νήπια θα υποχρεωθούν μέσα απ' αυτά τα προγράμματα να μάθουν τούρκικα».

Πάω παρακάτω. ΤΟ ΠΑΡΟΝ ΤΗΣ ΚΥΡΙΑΚΗΣ. «Βασική γλώσσα στα νηπιαγωγεία της Θράκης η τουρκική». Από πού προκύπτει δεν ξέρουμε. Μετά έχουμε κάτι, ο Γαβρόγλου λέει ότι θα υπήρχαν και τα πομακικά και τα ρομανά, τώρα όμως αποδείχθηκε ότι αυτό ήταν υπόσχεση του ΣΥΡΙΖΑ, καθώς το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής ξεκαθάρισε ότι οι 6 μουσουλμάνες που επιλέχθηκαν είναι τουρκόφωνες και αυτή τη γλώσσα θα χρησιμοποιήσουν στο νηπιαγωγείο.

Τις 6 μουσουλμάνες τις επέλεξα εγώ. Όλο αυτό το πρόγραμμα είναι απ' τα λίγα πράγματα που έχουν την υπογραφή μου και φέρω την ευθύνη. Απ' αυτές οι 3 είναι πομακόφωνες. Πώς το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής το ξεκαθάρισε ότι οι 6 μουσουλμάνες είναι τουρκόφωνες δεν ξέρω και επίσης πώς δεν μου το κοινοποίησαν δεν ξέρω.

Γίνονται και άλλα διάφορα, να μην πω περισσότερα, όλα είναι αναρτημένα στο διαδίκτυο και μπορείτε να τα βρείτε.

Πάμε τώρα στη ΔΟΕ. Στο κείμενο θέσεων η 86η Γενική Συνέλευση της ΔΟΕ παραπέμπουν σε κάποιες ανακοινώσεις των Τοπικών Συλλόγων, σ' αυτό παραπέμπουν συστηματικά οι ανακοινώσεις των Τοπικών Συλλόγων. Εκεί, λοιπόν, διαβάζουμε ότι: Στα δημόσια νηπιαγωγεία της Θράκης όπου φοιτούν νήπια της μουσουλμανικής μειονότητας για τη στήριξη της χρήσης των μητρικών γλωσσών να υπάρξει περαιτέρω μειωμένη αναλογία μαθητών ανά νηπιαγωγείο κτλ.

Ίσως υπάρχει κάποιο ορθογραφικό ή συντακτικό λάθος, ίσως υπάρχει και κάπου αλλού κάποια αναφορά που εμένα μου διέφυγε, αλλά αν είναι αυτή η ακριβής διατύπωση δεν μπορώ να καταλάβω πώς μειώνοντας τον αριθμό, στηρίζεται η μητρική γλώσσα. Και βεβαίως φαντάζομαι ότι εδώ είναι τα μέλη, ας μου υποδείξουν το λάθος μου.

Σε άλλες ανακοινώσεις και του ενός Συλλόγου και των άλλων υπάρχει μια λίστα αιτημάτων και εκεί πέρα μέσα είναι η διεκδίκηση επιμόρφωσης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Το αίτημα είναι 4ο στη σειρά στην ανακοίνωση του Συλλόγου της

Ροδόπης και 7ο στη σειρά στην ανακοίνωση της Ξάνθης. Έχει νόημα η σειρά των αιτημάτων έτσι όπως την βάζω, γιατί εσείς οι συνδικαλιστές ξέρετε πολύ καλύτερα τι σημαίνει σε ποια σειρά είναι ένα αίτημα σε μια λίστα.

Η δήλωση αυτή των Συλλόγων μας χαροποίησε και μας προβληματίσε. Φανταστήκαμε εξωφρενικά πράγματα. Να κάνουν οι Σύλλογοι Δασκάλων της Ροδόπης απεργία με 70% συμμετοχή για να εισέλθει η διαπολιτισμική εκπαίδευση στα σχολεία. Δεν ξέρω πόσο έντονο είναι το αίτημα και δεν ξέρω τι ακριβώς εννοεί ο καθένας λέγοντας διαπολιτισμική εκπαίδευση. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση ως όρος είναι ένα τσουβάλι, ο καθένας πετάει ό,τι θέλει μέσα. Ακόμα και αφομοιωτικά μοντέλα μπαίνουν στο ζήτημα της διαπολιτισμικής.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση πάντως σας λέω ότι για τη δικιά μας την προσέγγιση σημαίνει αναγνώριση του αυτοπροσδιορισμού του άλλου, σημαίνει αποδοχή του άλλου και σημαίνει αλλαγή της στάσης μας απέναντί του. Και σε όλα τα εγχειρίδια διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θα το βρείτε αυτό.

Προχωράμε σε ομαδοποίηση των επιχειρημάτων κατά θέσεις. Επέλεξα το J, το K και το Q, εκείνη την ώρα τέτοια έμπνευση είχα. Λοιπόν, τα επιχειρήματα και οι θέσεις μπορούν να ταξινομηθούν με βάση τη ρητορική και τις πολιτικές θέσεις. Περνάμε, λοιπόν, σε μια επεξεργασία, εδώ η περιοχή J συγκεντρώνει, όπως βλέπετε, θέσεις για δικαιώματα των εκπαιδευτικών. Πρόσληψη, εργασιακά δικαιώματα κτλ. Προφανώς οι εκφραστές κινούνται στο χώρο της Αγωνιστικής Αριστεράς, πολύ αριστερά από την κεντροαριστερά, εδώ εγώ βλέπω τον χώρο των Αριστερών Συνσπειρώσεων και έχει και ένα άλλο όνομα πιο μεγάλο.

Ο δεύτερος χώρος είναι η περιοχή M. Εδώ συγκεντρώνει θέσεις που έχουν να κάνουν κυρίως με φόβο απέναντι στο καινούργιο. Αυτός ο φόβος είναι που οδηγεί στην άρνηση και την απόρριψη. Δεν είναι όμως μόνο αυτό. Το οτιδήποτε καινούργιο απειλεί την κανονικότητά μας. Και μάλιστα το επιβεβλημένο καινούργιο, γιατί για επιβεβλημένο πρόκειται. Αυτό την απειλεί φρικτά.

Όλα αυτά γίνονται σε ένα περιβάλλον δεκαετούς κρίσης που όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουμε τραβήξει τα πάνδενα, υπάρχει δυσφορία στην ελληνική κοινωνία, το Υπουργείο Παιδείας ζητά από όλους μας, εκπαιδευτικός είμαι και εγώ, κάθε μέρα κάτι και τρέχουμε και δεν προλαβαίνουμε.

Ένα άλλο ζήτημα το οποίο θεωρώ πολύ σημαντικό είναι το ζήτημα του γοήτρου και της συμβολικής θέσης των υπηρετούντων νηπιαγωγών. Μέσα στην τάξη αισθάνονται ότι απειλείται η θέση τους απ' την παρουσία των νέων συναδέλφων και ακόμα παραπέρα υπάρχει ένας φόβος ότι μπορεί να απειληθεί και η εργασιακή τους θέση.

Σε όλα αυτά έρχονται να προστεθούν και οι εδραιωμένες πεποιθήσεις ότι η τάξη του ελληνικού σχολείου είναι αδιαφανής. Δεν μπορεί ο καθένας να βλέπει τι γίνεται

εκεί μέσα. Υπάρχει έλλειψη κουλτούρας, συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών με τέτοιο τρόπο και βέβαια υπάρχει ο φόβος της αξιολόγησης.

Εδώ αυτές οι θέσεις όπως το βλέπετε και εκεί γραμμένο, δεν φαίνεται να φέρουν ένα συγκεκριμένο πολιτικό πρόσημο. Συναντιούνται, δηλαδή, σε κείμενα που έχουν και επιχειρήματα απ' αυτά που ανέφερα προηγουμένως με τα εργασιακά, τα πιο σκληρά αριστερής διατύπωσης και μ' αυτά που θα ακολουθήσουν.

Και ερχόμαστε στην περιοχή Q. Εδώ, λοιπόν, συγκεντρώνει θέσεις που προκύπτουν απ' τη θεώρηση της εκπαίδευσης ως εθνικού θέματος. Οι συντάκτες θεωρούν ότι όλο αυτό που συμβαίνει είναι κάποιου είδους εθνική απειλή. Η εφαρμογή του προγράμματος αναγιγνώσκεται ως εφαρμογή θέσεων του τουρκικού εθνικισμού και τελικά των τουρκικών συμφερόντων στη Θράκη.

Σ' αυτό το πλαίσιο προβάλλεται και η ανάγκη στήριξης των μητρικών γλωσσών. Εδώ η ρητορική και τα επιχειρήματα που χρησιμοποιούνται μας οδηγούν σε σκέψεις ότι οι συντάκτες των κειμένων βρίσκονται στο χώρο της κεντροδεξιάς και της λαϊκής δεξιάς, όπου δεσπόζουσα θέση βέβαια συνδικαλιστικά κατέχει η ΔΑΚΕ και παραπίσω ο χώρος της Νέας Δημοκρατίας.

Εδώ σήμερα το πρωί που διάβαζα αυτά τα πράγματα έτσι για να τα φρεσκάρω, μου ήρθε μια σκέψη που δεν την μοιράστηκα με τη Μαρία Σφυρόερα, οπότε η διατύπωσή της βαρύνει αποκλειστικά εμένα. Στο ΠΡΩΤΟ ΘΕΜΑ, στις 4/3ου του '17 διαβάζουμε ότι: «Κάθετα αντίθετο ήταν επί Νέας Δημοκρατίας το Υπουργείο Παιδείας στη λειτουργία δίγλωσσων νηπιαγωγείων στην ελληνική και τούρκικη, όπως προκύπτει από απάντηση στο Κόμμα Ισότητας, Ενίσχυσης και Φιλίας, στο γνωστό DEP. Αυτό το κάνει γιατί εκτιμά ότι το Υπουργείο Παιδείας μια τέτοια επιλογή θα υπηρετούσε τη λογική του κατακερματισμένου σχολείου και αποτελεί παρωχημένη παιδαγωγική αντίληψη». Δεν ξέρω για ποια εποχή ακριβώς αναφέρεται.

Μετά, τον Ιανουάριο του '18 έρχεται εδώ η κα Ντόρα Μπακογιάννη που είναι προβλεπόμενο στέλεχος της Νέας Δημοκρατίας και δηλώνει ότι δίγλωσσα νηπιαγωγεία θα έπρεπε να έχουν ήδη γίνει. Η ΔΑΚΕ Ροδόπης - Ξάνθης την καταγγέλλει. Και μετά από δυο μήνες, τον Μάρτιο του '19, έρχεται στην Ξάνθη ο Πρόεδρος της Νέας Δημοκρατίας, ο Κυριάκος Μητσοτάκης και λέει ανάλογα για τη διγλωσσία και τα νήπια κτλ. και νομίζω αναφέρεται και στην τουρκική γλώσσα χωρίς να είμαι σίγουρος, δεν λέει μονάχα για μητρική. Δεν είμαι σίγουρος γι' αυτό, δεν θυμάμαι.

Εδώ, λοιπόν, τώρα βλέποντας αυτά τα τρία εμένα μου ήρθε στο νου το εξής: Φαίνεται να υπάρχει μια μετατόπιση στις πολιτικές θέσεις του συγκεκριμένου χώρου για το συγκεκριμένο θέμα. Στην ηγεσία του κόμματος. Αυτή όμως η μετατόπιση δεν έχει επικοινωνηθεί με τη βάση, γι' αυτό και υπάρχει καταγγελία απ' τη βάση.

Β. ΠΑΛΗΓΙΑΝΝΗΣ: Ένα λάθος. Δεν έχετε λάβει υπόψη σας ότι η ΔΑΚΕ είναι ανεξάρτητη.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Βασίλη, σε παρακαλώ πολύ. Συνεχίστε κύριε Καθηγητά.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Λοιπόν, τώρα ή η ηγεσία..., αν είναι έτσι, μπορεί να είναι ανεξάρτητη, δεν ξέρω, τώρα δεν ξέρω πόσα μέλη της ΔΑΚΕ ψηφίζουν Νέα Δημοκρατία. Τώρα αν αρχίσουμε σοβαρή συζήτηση πολιτικής επιστήμης...

Β. ΠΑΛΗΓΙΑΝΝΗΣ: Όποτε θέλετε.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Δεν έχουμε τα στατιστικά στοιχεία.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Κύριε Καθηγητά, θα σας παρακαλέσω πάρα πολύ, επειδή είναι 35 λεπτά μέχρι αυτή τη στιγμή η εισήγησή σας, ένα χαρακτηριστικό να είναι να ολοκληρώσετε, εάν επιθυμείτε και δεύτερον είναι να μην ανοίγετε διάλογο, γιατί η πρόκληση φέρνει αντίδραση και η αντίδραση συστατικό του διαλόγου θα σας διακόπτει. Άρα, λοιπόν, ολοκληρώστε για να μπορέσουμε να προχωρήσουμε.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Ολοκληρώνω σε ένα λεπτό. Λοιπόν, τώρα, εγώ αυτό που είδα είναι ότι ή η ηγεσία -αν είναι έτσι- δεν έχει επικοινωνήσει ικανοποιητικά τη θέση της ή η βάση δεν έχει πείσει ικανοποιητικά την ηγεσία. Δεν θα πω άλλα.

Βρεθήκαμε, λοιπόν, η Μαρία η Σφυρόερα και εγώ σε αυτό το πρόγραμμα, είμαι ένας απ' τους δύο επιστημονικούς υπεύθυνους και μπορώ να μιλήσω για κείμενα που φέρουν την υπογραφή μου, όπως αυτό που σας είπα προηγουμένως, και για σκέψεις και ζητήματα που είχαμε κατά την εφαρμογή. Απ' τη στιγμή που μας ανατέθηκε και μετά.

Είμαι στη διάθεσή σας για οτιδήποτε θέλετε στη συζήτηση που μπορεί να γίνει και οτιδήποτε μπορώ να απαντήσω, με ευχαρίστηση θα το απαντήσω.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Ευχαριστούμε πάρα πολύ τον κ. Μαυρομμάτη. Ερωτήσεις και απαντήσεις επί της εισήγησης. Ο συνάδελφος. Να έρθετε να πάρετε το μικρόφωνο μόνο ή θα σας το δώσει κάποιος για τα πρακτικά. Για τα πρακτικά το όνομά σας, για τα πρακτικά.

«Ερωτήσεις - απαντήσεις επί της εισήγησης»

Ν. ΧΑΣΙΩΤΗΣ: Χασιώτης Νικόλαος, μέλος του Δ.Σ. του Νομού Ξάνθης και εκπαιδευτικός τουλάχιστον 15 χρόνια στα μειονοτικά σχολεία. Διδάσκω 12 χρόνια στο μεγαλύτερο πομακοχώρι τον Κένταυρο, μας προσβάλλετε μ' αυτό που είπατε για την προσευχή με τη μαθήτριά, προσβάλλει την προσωπικότητά μου, γιατί 12 συναπτά έτη κάθε μέρα ακούω την προσευχή των παιδιών, όμορφα και ωραία, το αποδέχομαι, νομίζω η ανεξιθρησκία υπάρχει στην Ελλάδα κατοχυρωμένη, άρα προσβάλλετε πιστεύω και τους άλλους εκπαιδευτικούς μ' αυτό που αναφέρατε για παράδειγμα.

Το δεύτερο. Μας είπατε για μια επερώτηση του ΚΚΕ, δεν θα γίνω συνήγορος του ΚΚΕ, μας είπατε τι προβλέπει η ΔΑΚΕ, τι ο Πρόεδρος της Νέας Δημοκρατίας. Δεν μας είπατε για τους τοπικούς βουλευτές τι γνώμη έχουν για το πρόγραμμα.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Τελειώσατε; Άλλος συναδελφός ή συναδέλφισσα; Βεβαίως. Κρατάτε και θα απαντήσετε κ. Μαυρομμάτη.

Ν. ΦΡΕΓΚΟΓΛΟΥ: Φρέγκογλου Νίκος από το Σύλλογο της Ξάνθης. Και επειδή πέρσι μετά την αλλαγή της στάσης της ΔΟΕ ήμασταν, προσωπικά στο Σύλλογο της Ξάνθης, στο Δ.Σ. ήμουν ο μοναδικός που καταψήφισα την αλλαγή αυτή σε σχέση με το ζήτημα του να προχωρήσει το πρόγραμμα όπως αντίστοιχα και οι συναγωνιστές του Δ.Σ. της ΔΟΕ από την ΑΣΕ, πάμε στην εκπαίδευση να κάνουμε ένα πείραμα. Δεν θα σταθώ εγώ στο καλό ή κακό. Μια πειραματική εφαρμογή ενός ζητήματος, το οποίο προφανώς ειδικά στην εκπαίδευση αυτός που θα το υλοποιήσει όχι απλώς να το γνωρίζει, θα πρέπει να το πιστεύει, θα πρέπει να θέλει να το προχωρήσει στην πράξη για να έχει και τελικά αποτέλεσμα ουσιαστικό. Να μην είναι απλώς στα χαρτιά.

Και βέβαια όταν ξεκινάει κάτι, είτε απ' την αρχή Μάρτη, είτε την επόμενη χρονιά, να ξεκινάει Ιούνη και να πούμε έγινε η χρονιά. Δεν ξέρω κατά πόσον αυτό το πράγμα τελικά έχει κάποιο αποτέλεσμα και μπορούμε να βγάλουμε και συμπεράσματα. Γιατί δεν ξέρω, ηθικής και δεοντολογίας. Δεν είναι σημαντικό ζήτημα αυτό; Είναι κάτι, δηλαδή, το απλό; Εγώ θα ήθελα μια απάντηση πάνω σ' αυτό το ζήτημα.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Ευχαριστούμε πάρα πολύ. Η συναδέλφισσα.



Δ. ΠΑΡΤΣΑΛΙΔΟΥ: Από νηπιαγωγείο Σελέρου, Παρτσαλίδου Δέσποινα. Υπηρετώ σε ένα νηπιαγωγείο που ήταν από τα έξι οριζόμενα για να συμμετέχουν στο πρόγραμμα. Πριν ξεκινήσω τις ερωτήσεις μου, κ. Μαυρομμάτη, θέλω να πω ότι τέτοια ακραία παραδείγματα όπως δώσατε πριν για την προσευχή δημιουργούν πόλωση. Δουλεύω 9 χρόνια σε ένα νηπιαγωγείο με παιδιά μειονότητας, με άριστες σχέσεις, να έχει δημιουργηθεί κλίμα εμπιστοσύνης αμοιβαίας και θέλω να σας ρωτήσω κάτι: Είπατε ότι ήταν μια πολιτική βούληση. Από τότε οι πολιτικές βουλήσεις, φαντάζομαι δεν θα σας είπαν ότι πρέπει

να παρακαμφθούν Προεδρικά Διατάγματα και Εγκύκλιοι λειτουργίας νηπιαγωγείων για να συμμετέχουν σ' αυτό το πρόγραμμα.

Πιλοτικό, όλοι γνωρίζουν ότι είναι ένα εθελοντικό πρόγραμμα. Όποιος θέλει συμμετέχει και όποιος συναινεί. Το Προεδρικό Διάταγμα λέει ότι κανένα πιλοτι-

κό πρόγραμμα δεν γίνεται χωρίς τη σύμφωνη γνώμη του Συλλόγου Διδασκόντων. Οι Εγκύκλιοι λειτουργίας των νηπιαγωγείων λένε ότι δεν μπαίνει κανένας τρίτος ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στα νήπια χωρίς τη συναίνεση του Συλλόγου Διδασκόντων.

Εγώ θέλω να σας ρωτήσω: Βλέπω εδώ μπροστά τα παραστατικά του ΙΕΠ. Για να γνωμοδοτήσει το ΙΕΠ στο Υπουργείο, για να γίνει ένα πρόγραμμα, μέσα σε όλα τα παραστατικά μιλάει για τη βεβαίωση της Επιβλέπουσας Επιτροπής, φαντάζομαι είσαστε εσείς και η κα Σφυρόερα η Επιβλέπουσα Επιτροπή και η Επιστημονική, ότι θα πρέπει να αναφέρεται ότι οι υπογράφωντες, οι εκπαιδευτικοί, έλαβαν γνώση του περιεχομένου των παραστατικών της έρευνας και ότι συμφωνούν με τη διεξαγωγή της. Ούτε γνώση λάβαμε για τους σκοπούς της έρευνας, ούτε υπογράψαμε και συναινέσαμε για τη διεξαγωγή της έρευνας. Και σας ρωτώ: Ποιος υπέγραψε για μας;

Έχουμε το τέλος, δύο υπεύθυνες δηλώσεις. Δηλώνω υπεύθυνα -ο εκπαιδευτικός- ότι αποδέχομαι να συμμετέχω στη διαδικασία της έρευνας. Σαν νηπιαγωγείο Σελέρου δεν υπογράψαμε ποτέ.

Στο επόμενο. Υπεύθυνη δήλωση γονέων. Υπογραφή. Δηλώνω υπεύθυνα ότι αποδέχομαι τη συμμετοχή του παιδιού μου στην έρευνα. Η νομοθεσία για τα προσωπικά δεδομένα είναι πάρα πολύ αυστηρή. Καθημερινά οι εκπαιδευτικοί κρινόμαστε. Είμαστε στημένοι στον τοίχο, αν δεν γίνεται κάτι νόμιμο. Και σας ρωτώ: για την εφαρμογή αυτή του πιλοτικού προγράμματος παρακάμφθηκαν όλες οι νόμιμες διαδικασίες; Για μας δεν ισχύει η νομοθεσία; Γιατί δεν τηρήθηκαν οι νόμιμες διαδικασίες, να έρθει σε μας πρόσκληση, εκδήλωση ενδιαφέροντος όπως γίνεται σε όλα τα πιλοτικά εθελοντικά προγράμματα. Αυτή είναι η βάση. Εθελοντισμός.

Η εκπαίδευση του 2019 αυτό τον εκπαιδευτικό θέλει να συμμετέχει στα πιλοτικά προγράμματα; Τον εκπαιδευτικό που απειλείται; Τον εκπαιδευτικό που εκβιάζεται; Τον εκπαιδευτικό που χειραγωγείται; Δεν θέλετε τον εθελοντή εκπαιδευτικό; Δεν θέλετε για να έχετε αποτελέσματα στην έρευνά σας τον ελεύθερο δημοκρατικό εκπαιδευτικό; Αυτόν που θα δώσει και θα είναι δοτικός;

Αποτελέσματα έρευνας εκπαιδευτικής δεν έρχονται μέσα από εκβιασμούς και κλίμα τρομοκρατίας. Αν πραγματικά κρύβονται πίσω από αυτό το πιλοτικό πρόγραμμα επιστημονικοί, παιδαγωγικοί και εκπαιδευτικοί στόχοι θα τηρούνταν η νόμιμη διαδικασία.

Κανένας δεν μας έπεισε, έστω και 2%, ότι αυτό γίνεται για το καλό των παιδιών. Οι εκπαιδευτικοί σε όλη τη Θράκη που λειτουργούμε με παιδιά μειονότητας αυτό το ξέρουμε πάρα πολύ καλά, γιατί καθημερινά δίνουμε αγώνα. Εμείς δεν λειτουργούμε ούτε με εγχειρίδια, ούτε με προγράμματα σπουδών. Δεν υπάρχουν για παιδιά μειονότητας προγράμματα σπουδών. Εμείς ανατροφοδοτούμαστε κάθε μέρα απ' τη διαδραστική σχέση που έχουμε με τα παιδιά.

Ξεκινήσαμε από το μηδέν, γιατί την πρώτη μέρα που πήγαμε και εμείς πήγαμε στα βαθιά. Χρόνο με το χρόνο και μέρα με τη μέρα αυτή η αλληλεπίδραση με τα παιδιά μας κάνει να δουλεύουμε με αγάπη και μόχθο. Και αν ένας με έπειθε απ' την Επισημονική Επιτροπή ότι δεν υπάρχουν άλλα συμφέροντα πίσω απ' αυτό και γίνεται πραγματικά για το καλό των παιδιών το πρόγραμμα, θα το υλοποιούσαμε.

Φτάσαμε σε σημείο μετά από 8 μήνες να μας λέτε ότι το πρόγραμμα είναι εθελοντικό. Εσείς μας λέγατε ότι θα σας καταγράφουν θέλετε - δεν θέλετε, με το χέρι υψωμένο. Ποιος εκπαιδευτικός στην πρώτη επιμόρφωση θα δεχθεί το χέρι υψωμένο να πείτε ότι το εκπαιδευτικό σας έργο θα καταγράφεται θέλετε - δεν θέλετε; Μήπως μπερδέσατε τα νήπια με τους εκπαιδευτικούς, κ. Μαυρομμάτη; Ποιος εκπαιδευτικός θα δεχθεί να πει να καταγράφετε και τη μύγα που πετάει; Από πότε το εκπαιδευτικό έργο των νηπιαγωγών θα καταγράφεται χωρίς τη συναίνεσή τους;

Ποιος θα δεχθεί στον εργασιακό του χώρο να μπει κάποιος να εργάζεται και να αλληλεπιδρά με τα νήπια και να υπάρχει απέναντι συνεργάτρια με το τετράδιο και το στυλό να καταγράφει το τι κάνεις. Αν είναι η δραστηριότητά σου νοηματοδοτούμενη. Εδώ πέρα ο επιθεωρητής, η αξιολόγηση έφυγε για να μην έχουμε τέτοια δείγματα. Οι σύμβουλοί μας που είναι θεσμικά μας όργανα και ποτέ δεν ερχόντουσαν με το τετράδιο και το χαρτί στο χέρι να καταγράφουν το εκπαιδευτικό μας έργο. Αξιολόγηση από ποιους, κ. Μαυρομμάτη; Ο στόχος του προγράμματος ήταν να είναι κοπέλες γλωσσικές διαμεσολαβήτριες. Το εκπαιδευτικό μας έργο γιατί να καταγράφεται, κ. Μαυρομμάτη; Και βασικά χωρίς τη συναίνεση του Συλλόγου Διδασκόντων. Όλα αυτά παρακάμφθηκαν.

Γιατί να φτάσουμε, κ. Μαυρομμάτη, δύο εκπαιδευτικοί να πάνε στη δικαιοσύνη για να αποδείξουν το δίκιο τους; Γιατί να χρειαστεί δύο εκπαιδευτικοί να πάνε στην Εισαγγελία για να τους πει: τα σχολεία δεν είναι Big Brother. Γιατί, κ. Μαυρομμάτη, δεν θέλατε τη συναίνεσή μας; Γιατί μάθαμε μία μέρα πριν ξεκινήσουν τα σχολεία ότι το πρόγραμμα θα υλοποιηθεί στο νηπιαγωγείο μας; Πώς θα βγουν αποτελέσματα έρευνας ουσιαστικής όταν δεν υπάρχει η σύμφωνη γνώμη και τα δύο μέλη θα συνεργαστούν;

Ευχαριστώ πολύ.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Και εμείς ευχαριστούμε. Ο συνάδελφος ο Δημήτρης ο Ντούμος εδώ μπροστά.



Δ. ΝΤΟΥΜΟΣ: Δημήτρης Ντούμος από το Σύλλογο Ξάνθης. Βέβαια επειδή άκουσα και πολλά θα τοποθετηθώ αργότερα, απλώς θέλω λίγο να ενισχύσω σε κάποια που είπε η συναδέλφισσα. Όσον αφορά την επιλογή σχολικών μονάδων πιλοτικής εφαρμογής. Έχω εδώ το έγγραφο του ΙΕΠ που λέει: η τελική επιλογή σχολικών μονάδων αναφέρεται σε άλλο πρόγραμμα και έχω δει όλα τα προγράμματα, είναι με πρόσκληση εκδήλωσης ενδιαφέροντος, που λέει ότι θα γίνει, θα ληφθεί υπόψη σχετική απόφαση του Συλλόγου Διδασκόντων, κατά προτίμηση ομόφωνη ή τουλάχιστον κατά πλειοψηφία, το οποίο πράγματι δεν έγινε.

Είπατε για εθελοντική συμμετοχή, όποιος θέλει συμμετέχει. Ενώ η κα Κυριακίδου εκπρόσωπος του ΙΕΠ ενώπιον και τριών μελών του Διοικητικού Συμβουλίου δήλωσε ότι το πρόγραμμα είναι εθελοντικό, δεν είναι υποχρεωτικό, άμα θέλετε δεν συμμετέχετε, γιατί μετά υπήρχαν όλες οι προειδοποιήσεις ότι ενδεχομένως ότι μπορεί να γίνει κάποια ΕΔΕ;

Και από κει και πέρα, το σχολείο ανήκει, λέει, στο Υπουργείο, ας το δεχθούμε. Όταν όμως θα έχεις κάποιον μέσα γλωσσικό συνεργάτη, χωρίς τη συμμετοχή της υπεύθυνης νηπιαγωγού και θα κάνει τις καταγραφές. Εγώ θα φανώ καχύποπτος και θα πω ότι η συνεργάτιδα προκειμένου να διασφαλίσει μια εργασιακή θέση θα καταγράψει ό,τι θέλει. Μπορεί το πρόγραμμα να το βγάλει καλό.

Αρα, θέλω να πω ότι χωρίς τη συναίνεση των εκπαιδευτικών δεν μπορεί να προχωρήσει και κάτι. Και θα έπρεπε να γίνει σεβαστό ότι αυτός που δεν θέλει και εδώ βέβαια έχει και την ευθύνη το Υπουργείο Παιδείας, γιατί εμείς είχαμε προτείνει ότι να βγει ειδικά προκήρυξη, πρόσκληση εκδήλωσης ενδιαφέροντος, υπήρχαν πράγματι συναδέλφισσες νηπιαγωγοί που ήθελαν να εφαρμόσουν το πρόγραμμα.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Ευχαριστούμε πολύ. Η συναδέλφισσα.

Χ. ΓΙΑΝΝΑΚΙΔΟΥ: Γιαννακίδου Χαρίκλεια λέγομαι, είμαι Γραμματέας του Διδασκαλικού Συλλόγου. Αυτό που ήθελα λίγο να διευκρινιστεί είναι η διακριτική σχέση ανάμεσα στο εθελοντικό και το πιλοτικό, γιατί εμείς γνωρίζουμε στην εκπαίδευση ότι το ΕΑΕΠ, το Πρόγραμμα διευρυμένου ωραρίου, το ολοήμερο διευρυμένου ωραρίου που είχε εφαρμοστεί για αρκετά χρόνια, ήταν μεν ένα πιλοτικό πρόγραμμα ευρείας κλίμακας, εφαρμόστηκε σε πάρα πολλά δημοτικά σχολεία, στο οποίο είχαμε αντιδράσεις οι Σύλλογοι Διδασκόντων για το αν θα συναινέσουμε, αλλά τελικά αυτό έγινε. Δεν μπορώ να καταλάβω αν το πιλοτικό είναι και εθελοντικό ταυτόχρονα. Αν κάποιος μπορεί να μου το διευκρινίσει. Ευχαριστώ.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Ευχαριστούμε και εμείς.

Χ. ΜΠΑΞΕΒΑΝΗ: Καλημέρα σας. Μπαξεβάνη Χρυσάνθη, αναπληρώτρια νηπιαγωγός στο Νομό Ροδόπης και Αντιπρόεδρος του Συλλόγου Εκπαιδευτικών, κ. Μαυρομμάτη.

Το μόνο σίγουρο είναι ότι αυτό το πρόγραμμα δεν είναι πιλοτικό. Νομίζω ότι αυτό καταλάβαμε όλοι. Ήταν υποχρεωτικό. Κανείς απ' τους συναδέλφους δεν κλήθηκε για εκδήλωση ενδιαφέροντος.

Το δεύτερο που μου κάνει εντύπωση όση ώρα σας ακούω είναι ότι ενδιαφερόμαστε για τα παιδιά της μειονότητας, ενώ γνωρίζουμε πάρα πολύ καλά και πού ήταν αυτό το ΙΕΠ άραγε και το Υπουργείο Παιδείας, ότι μετά από αντιδράσεις Δημάρχων στο Νομό Ροδόπης στον οποίον υπηρετώ, δεν άνοιξαν σχολεία σε μεγάλους μειονοτικούς οικισμούς και τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας έμειναν εκτός νηπιαγωγείου. Και οι επιστημονικοί και οι παιδαγωγικοί και οι εκπαιδευτικοί στόχοι του νηπιαγωγείου είναι γνωστοί σε όλους. Άρα λοιπόν, μετά από πολιτικές προθέσεις, γιατί αυτό ήταν οι αντιδράσεις των Δημάρχων, αυτά τα παιδιά έμειναν εκτός προσχολικής αγωγής.

Θα ήθελα, επίσης, να σας πω και μου διευκρινίσετε ποιος είναι ο ρόλος της συντονίστριας στο πρόγραμμα του ΙΕΠ, είδα μια πρόσκληση ενδιαφέροντος στο ΙΕΠ, για συντονίστρια η οποία θα είναι ένα άλλο άτομο που θα μπει, υπάρχει μια συντονίστρια στο Νομό Ροδόπης και άλλη μία στο Νομό Ξάνθης. Εάν λοιπόν αυτή η έρευνα - δράση ή η μελέτη - περίπτωση ας την πούμε, δεν ξέρω, είναι ένα πείραμα, μια πειραματική μελέτη, πρέπει να έχει ομάδες ελέγχου και ομάδες πειραματικές.

Απ' τα λίγα που γνωρίζω, διότι εγώ δεν είμαι ακαδημαϊκός όπως εσείς, κ. Μαυρομμάτη, θεωρώ ότι και οι δύο ομάδες πρέπει να έχουν τα ίδια χαρακτηριστικά. Το μήνα Μάιο λοιπόν μία συντονίστρια σε ποιες ομάδες ελέγχου θα συντονίσει και θα καταγράψει και πώς θα μπει μέσα στα τμήματα των νηπιαγωγείων.

Και θα σας καταθέσω και κάτι άλλο, όχι για να δείξω ότι δεν είναι έτσι, αλλά επειδή ειλικρινά θίχτηκα ως εκπαιδευτικός, γι' αυτό που είπατε με το θέμα της προσευχής. Εγώ, λοιπόν, σε νηπιαγωγείο των Αρριανών, πριν καθίσουμε στο τραπέζι για φαγητό, σταυρώναμε τα χέρια όχι ως ένδειξη προσευχής, συνάδελφοι, απλώς ήταν ένα σημείο επικοινωνίας με τα παιδιά. Όταν έλυνα τα χέρια μου, ξεκινούσε η διαδικασία του φαγητού. Κατηγορήθηκα από γονιό γι' αυτό, κ. Μαυρομμάτη. Ευχαριστώ.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Και εμείς ευχαριστούμε. Άλλος συνάδελφος; Έλα Σάββα. Στέφανε, ο κ. Καθηγητής νομίζω ότι σημειώνει, ναι, διαδικαστικά θα απαντήσει σε όλες.



Σ. ΚΟΣΚΕΡΙΔΗΣ: Κοσκερίδης Σάββας λέγομαι, από το Νομό της Ροδόπης και αιρετός του ΠΥΣΠΕ Ροδόπης.

Δεν θα σχολιάσω τις συνδικαλιστικές τοποθετήσεις, γιατί άλλωστε μάλλον θα κάνω και τοποθέτηση μετά, αν και εμείς τοποθετούμαστε και δημόσια και γραπτά, περισσότερο σε κάποιο σημείο επιστημονικό θα ήθελα λίγο να μας απαντήσετε. Επειδή ίσως δεν έχω καταλάβει εγώ κάτι καλά, δεν το λέω ειρωνικά, διαβάζω από την προκήρυξη του ΙΕΠ. Η πιλοτική παρέμβαση προβλέπει τη χρήση της μητρικής γλώσσας ως γλώσσας στήριξης με στόχο την αρμονική κοινωνικοποίηση των νηπίων της μειονότητας στον εκπαιδευτικό θεσμό του νηπιαγωγείου, την αποτελεσματικότερη εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, κάτι το οποίο, εδώ υπογραμμίζω λίγο, δεν βλέπω να αναδεικνύεται από όλη αυτή τη συζήτηση. Δηλαδή, υπάρχουνε κατηγορίες ότι πήγαν να μπουν τα τουρκικά μέσα στο σχολείο κτλ. Εσείς απαντάτε όχι, εμείς βάζουμε και τα πομακικά.

Με ποιο τρόπο θα ενισχυθεί η μητρική γλώσσα, με ποιον τρόπο θα μιλήσουν τα παιδιά τη μητρική γλώσσα, δεν βλέπω όμως με ποιο τρόπο ακριβώς προκύπτει η ενίσχυση και η εκμάθηση ακόμα καλύτερα της ελληνικής γλώσσας. Το θέτω όχι συνδικαλιστικά, επιστημονικά το θέτω ας πούμε, με βάση φυσικά τον ερευνητικό στόχο που θέτει η ίδια η προκήρυξη, έτσι;

Αυτό θα ήθελα να ακούσω περισσότερο και τα υπόλοιπα στην τοποθέτησή μου όταν θα έρθει η ώρα. Ευχαριστώ.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Και ο συνάδελφος πιο μπροστά. Πάρτε το μικρόφωνο.

Α. ΡΟΧΑΝ: Αζί Ροχάν λέγομαι, συντονιστής εκπαιδευτικού προγράμματος, μειονοτικού προγράμματος της Περιφερειακής Ενότητας Ξάνθης.

Θα ήθελα να κάνω μία ερώτηση από δύο διαφορετικές οπτικές γωνίες. Πομακόφωνοι. Ως απλός παρατηρητής του Συνεδρίου προσπάθησα να το παρακολουθήσω από την πρώτη στιγμή και ελπίζω να καταφέρω, αλλά θα προκύψει ένα θέμα, περιμένω να με ενημερώσουν, μπορεί να μην προλάβω μέχρι το τέλος. Χθες άκουσα από την κα Δημάση ότι η πομακική από ποιους θα διδαχθεί, αφού δεν υπάρχουν εκπαιδευτικοί ή ξέρουμε πολύ καλά και το θεσμικό πλαίσιο πώς μπορεί να προσληφθεί κάποιος για να διδαχθεί την πομακική. Άρα, πώς εκεί απλά ως ένα πιστοποιητικό του Δήμου Μύκης, για παράδειγμα, κάλυπτε ότι εγώ είμαι πομακόφωνος, άρα γνωρίζω την πομακική; Ως προς την πρόσληψη. Αυτή είναι η ερώτηση αλλά θα την δω και από την άλλη οπτική της γωνία.

Ως μέλος της μειονότητας τους Πομάκους καθαρά που έχουν μητρική γλώσσα και την οποία έμαθα και στο μωρό και κατηγορήθηκα γι' αυτό, δεν είμαι δάσκαλος αφού προτίμησα να μάθω πρώτα την πομακική στο παιδί μου. Πώς λοιπόν, γιατί υπάρχουν καταστάσεις στα χωριά που παιδιά δεν ξέρουν μία λέξη πομακικής ή υπάρχουν μεγάλοι που μεγάλωσαν στην πόλη, έχουν καταγωγή απ' τα χωριά, αλλά επίσης δεν ξέρουν την πομακική. Απλά όμως στο χαρτί πράγματι μπορούν να αποδείξουν: είμαι Πομάκος, γιατί κατάγομαι απ' τη Γλαύκη. Είμαι από το Δήμο Μύκης.

Αρα, ποιο ήταν το κριτήριο για το οποίο εσείς αξιολογήσατε ή έγινε η επιλογή των πομακόφωνων; Για να καταλάβω λίγο και σε σχέση με την χθεσινή τοποθέτηση ότι δεν υπάρχουν αυτοί που μπορούν να διδάξουν την πομακική. Όχι ότι είμαι υπέρ της διδασκαλίας της πομακικής. Προς Θεού! Απλά θέλω εγώ επιστημονικά να φτάσω σε ένα επίπεδο να καταλάβω το τι γίνεται, τέλος πάντων, με την πομακική. Ευχαριστώ.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Και εμείς ευχαριστούμε. Νομίζω δεν υπάρχει άλλος συνάδελφος. Λοιπόν, Στέφανε θα κάνεις ερώτηση; Ερώτηση. Μισό λεπτό. Το όνομά σας.

Λ. ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ: Παπαδοπούλου Λένα. Πριν χρόνια η Αυτόνομη Παρέμβαση Ξάνθης όπως ονομαζόμασταν κάναμε πρόταση στην 87η Συνέλευση του κλάδου, δεν είμαι σίγουρη, να σας πω δεν το θυμάμαι τώρα, έχω μεγαλώσει κιόλας, η πρόταση αυτή έλεγε το εξής: Μέσα σε όλα τα άλλα που λέγαμε για τη μειονοτική εκπαίδευση, στην οποία για πρώτη φορά συζητήθηκε στη ΔΟΕ, στο Συνέδριο η μειονοτική εκπαίδευση, κάναμε πρόταση για τα νηπιαγωγεία. Και λέγαμε ότι πρέπει να μπουνε διαμεσολαβητές μέσα στο νηπιαγωγείο για να μπορέσει να χτιστεί η καινούργια γνώση πάνω σ' αυτήν που υπάρχει. Τη γλώσσα, δηλαδή, που γνωρίζουν τα παιδιά.

Δεν κάνουμε κάτι πρωτότυπο. Όλη η θεωρία, η παιδαγωγική θεωρία, όλοι οι επιστήμονες λένε αυτό το πράγμα. Για να υπάρχει η δυνατότητα δηλαδή, χτίζουμε στο καινούργιο, πάνω στο παλιό.

Εμάς ή κάποιους από μας μας ευχαρίστησε αυτό που έγινε. Με όσα ζητήματα. Απογοητευτήκαμε από το είδος της αντίδρασης. Ήταν τόσο βίαιη, δεν ήταν καν αντίδραση συζήτησης, διαλόγου. Ήταν πολεμικής. Και φοβική απέναντι στο τι μπορεί να συμβεί.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Ευχαριστούμε πολύ. Ο συνάδελφος Φασφαλής, Μακρυγιάννης και τελευταίος να ρωτήσει. Στέφανε.

Σ. ΜΑΚΡΥΓΙΑΝΝΗΣ: Μακρυγιάννης Στέφανος, Πρόεδρος του Συλλόγου Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ροδόπης «Οι Τρεις Ιεράρχες». Μας δείξατε, κ. Μαυρομμάτη, στην προβολή ένα απόσπασμα από την απόφαση της 86ης Συνέλευσης της Ομοσπονδίας, ωστόσο έπρεπε να είναι λίγο μεγαλύτερο το απόσπα-

σμα, κατά τη γνώμη μου τουλάχιστον και θα σας εξηγήσω γιατί την έχω μπροστά μου. Θα μου επιτρέψετε να σας την διαβάσω, να διαβάσω ολόκληρη την παράγραφο, γιατί πρέπει να το εξηγήσω, σ' αυτό βασίζεται η ερώτηση.

Λοιπόν: «Διεκδικούμε περαιτέρω μειωμένη αναλογία μαθητών προερχόμενων από τη μειονότητα ανά νηπιαγωγό έτσι ώστε η αναλογία να είναι δύο νηπιαγωγεία ανά 25 νήπια - προνήπια. Για τη στήριξη της χρήσης των μητρικών γλωσσών ως γλωσσών στήριξης διεκδικούμε: αύξηση της οργανικότητας σε νηπιαγωγεία όπου φοιτούν νήπια της μουσουλμανικής μειονότητας ή γενικά νήπια με μητρική άλλη από την ελληνική. Η αύξηση της οργανικότητας θα στηρίζεται πάντα σε προσλήψεις νηπιαγωγών, αποφοίτων τμημάτων επιστημών της αγωγής προσχολικής ηλικίας και μόνιμων δημοσίων υπαλλήλων που θα έχουν προσληφθεί κεντρικά από το Υπουργείο Παιδείας και με ενιαίο τρόπο, όπως όλοι / όλες οι νηπιαγωγοί για τη διευκόλυνση της παιδαγωγικής πράξης. Σημειώνουμε πως νηπιαγωγοί, απόφοιτοι ΑΕΙ Τμημάτων Επιστημών της Αγωγής Προσχολικής Ηλικίας, φυσικοί ή μη ομιλητές των μητρικών γλωσσών της μειονότητας έχουν έτσι κι αλλιώς κάθε δικαίωμα τοποθέτησης σε όλα τα δημόσια νηπιαγωγεία όπου φοιτούν ή όχι νήπια της μειονότητας, όπως κάθε άλλος / άλλη νηπιαγωγός».

Και να προχωρήσω στην ερώτηση. Νομίζω ότι γίνεται κατανοητό από την απόφαση τόσο του Συλλόγου μας που έγινε και απόφαση της 8δης Γενικής Συνέλευσης της ΔΟΕ, ότι η στήριξη της μητρικής γλώσσας των νηπίων και προνηπίων είναι ένα πράγμα το οποίο γίνεται, είναι αποδεκτό. Τη σεβόμαστε και προφανώς πρέπει να στηριχθεί η γλώσσα και να γίνει η χρήση της ως γλώσσα στήριξης. Αυτό περιγράφεται με έναν αδρό τρόπο εδώ, κατά τη γνώμη μας ή κατά τη δική μου προσωπικά πρέπει να γίνει με ενιαίο τρόπο.

Αυτή τη στιγμή έχουμε δεκάδες, στην κυριολεξία, συναδέλφους νηπιαγωγούς, οι οποίες από προσωπικό ενδιαφέρον και επειδή για χρόνια εργάζονται στα δημόσια νηπιαγωγεία μιλούν τις μητρικές γλώσσες των παιδιών, έχουμε, επίσης, δεκάδες αδιόριστους και αναπληρωτές συναδέλφους που είναι και μέλη της μειονότητας, οι οποίοι θα μπορούσαν σε μία διαδικασία διεκδίκησης μόνιμων διορισμών, προσλήψεων με ενιαίο τρόπο σε όλη τη χώρα και αν θέλετε (αυτό είναι δική μου προσωπική γνώμη τώρα που θα πω), με τα κριτήρια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης όπως είναι γενικά αποδεκτά για τα διαπολιτισμικά δημοτικά σχολεία, να υπάρξει, λοιπόν, πρόσληψη τέτοιων επιπλέον ανθρώπων, διορισμοί σε όλη τη χώρα, να 'ρθουν αυτοί οι άνθρωποι στον τόπο τους, που υπηρετούν παντού και μάλιστα κάποιοι, απ' όσο γνωρίζω, αρνήθηκαν πρόσληψη ως αναπληρωτές και συμμετέχουν στο πρόγραμμα για να μείνουν στον τόπο τους, και έτσι με αυτόν τον τρόπο να επιτευχθούν, αν θέλετε και οι δύο στόχοι και να έρθουμε σε μία πιο κοντινή κατάσταση και να απαλύνεται και η αντιπαράθεση.

Τι εννοώ; Εννοώ ότι όταν έρχεται ένα πρόγραμμα που από μόνος σας είπατε ότι με ένα τρόπο επιβλήθηκε και ήταν κριτική του Συλλόγου μας αυτό, ότι επιβλήθηκε, ότι δεν συμμετείχαν οι Σύλλογοι στο σχεδιασμό της έρευνας αυτής, καταλαβαίνετε ότι δημιουργείται εξαρχής μια αντίδραση και εγώ την θεωρώ και πολύ φυσιολογική, με όλες τις επιφυλάξεις που μπορεί να έχει ο καθένας, άσχετα αν κάποιες είναι φοβικές, είναι υπαρκτές ή μη, να μην μπω στην επιμέρους κουβέντα κάθε αντίρρησης, γιατί θα χρειαστεί να κάνω τεράστια δήλωση.

Συνεπώς, ρωτάω: κατά τη γνώμη σας την επιστημονική δεν θα έπρεπε να υπάρχει με έναν μόνιμο τρόπο, ενιαίο και με ίδια κριτήρια, για όλους, χωρίς διαδικασίες: προσοντολόγιων, συνεντεύξεων κτλ., χωρίς προγράμματα τα οποία σήμερα είναι και αύριο δεν είναι και να κάτσει να συζητήσει ολόκληρη η εκπαιδευτική κοινότητα το πώς θα γίνει η στήριξη και η χρήση των μητρικών γλωσσών αντί για ένα πρόγραμμα που ξέρουμε ότι έχει ημερομηνία λήξης; Αυτά, ευχαριστώ.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Ευχαριστούμε πολύ. Ο συνάδελφος ο Φασφαλής.

Ν. ΦΑΣΦΑΛΗΣ: Φασφαλής Νίκος, αιρετός του ΚΥΣΠΕ. Κύριε Μαυρομάτη, προφανώς, εάν μπω στα δικά σας πεδία ή στο δικό σας γήπεδο, μάλλον θα βγω χαμένος. Χαμένος γιατί είναι ένα αντικείμενο για το οποίο εμείς ήρθαμε σήμερα εδώ, το αποφάσισε η Ομοσπονδία, να κάνουμε ένα Επιστημονικό Συνέδριο. Εσείς το έχετε διακονήσει αυτό για 25 χρόνια είπατε, άρα το γνωρίζετε πολύ καλύτερα από μένα.

Η ερώτησή μου, διευκολύνθηκα και από την ανάγνωση του κειμένου από τον προηγούμενο ομιλητή, είναι η εξής: Επιστημονικά, λοιπόν, εσείς χωρίσατε, δημιουργήσατε δύο δίπολα, δημιουργήσατε μάλλον ένα δίπολο. Υπάρχουν οι δυνάμεις, όπως λέτε, οι σκέψεις σας οδηγούν ότι υπάρχουν οι δυνάμεις αυτές, οι οποίες εκφράζουν φόβο για οτιδήποτε καινούργιο υπάρχει ή σε αυτό που ήρθε και υπάρχουν και δυνάμεις, οι οποίες ονομάσατε ότι είναι αριστερές και το θεωρώ εγώ αυθαίρετο αυτό, γιατί ο προοδευτισμός, η αριστεροσύνη των ανθρώπων, η προοδευτικότητα πιστεύω ότι κρίνεται σε πολλά πεδία και όχι μόνο σε μια άποψη την οποία μπορώ να εκφράσω σε ένα Συνέδριο, εν πάση περιπτώσει, το Συνέδριο είναι Επιστημονικό.

Σας λέω, λοιπόν, από πλευράς μου ότι επειδή και εγώ άλλα τόσα χρόνια διακονώ το συνδικαλιστικό κίνημα, οι σκέψεις οι οποίες διατυπώνονται και ως αποφάσεις τελικά υπάρχουν καταγεγραμμένες, δεν λειτουργούν με δίπολο. Το δίπολο είναι ένα σύστημα εκλογικό, στη ζωή υπάρχουν διλήμματα εκλογικά, θα πάω από δω ή από κει, βέβαια όμως στη Συνέλευση του κλάδου ένας κλάδος καταλήγει τελείως διαφορετικά με άλλες διαδικασίες. Άρα, οι φωνές οι οποίες ακούγονται, οι απόψεις που εκφράζονται δεν αντιστοιχούν όπως το κάνατε εσείς στο δίπολο αυτό. Ο φόβος ή από την άλλη μεριά ο προοδευτισμός.

Και για να καταλήξω σ' αυτό που θέλω να πω στην ερώτησή μου. Πολλές φορές οι απόψεις, ας πούμε εσείς κατατάσσετε στην περιοχή του φόβου την άποψη των εκπαιδευτικών που εκφράζονται για την αξιολόγηση; Έχετε ερευνήσει επιστημονικά ότι πίσω απ' αυτή την άποψη κρύβεται μια άλλη εποχή, όπως άκουσα, του επιθεωρητισμού, μιας άλλης εποχής τελείως η οποία υπάρχει στο DNA των εκπαιδευτικών και αυτή ενδεχομένως θα δημιουργεί αναστολές; Ξέρετε ότι η Ομοσπονδία αυτή τη στιγμή δεν είναι ενάντια σε κάθε είδους αξιολόγηση, αλλά έχει μια δική της θέση.

Και, φυσικά, καταλήγοντας να σας πω ότι οι δυνάμεις του κλάδου, γιατί εδώ δεν είναι Συνέλευση, εκφράζονται πολυφωνικά και δεν υπάρχουν μόνο οι δύο δυνάμεις τις οποίες αναφέρατε. Υπάρχουν πάρα πολλοί συνάδελφοι και βρίσκονται και εδώ μέσα, ίσως είναι και η πλειοψηφία αυτοί που εκφράζονται και η σκέψη τους δεν λειτουργεί σε κανένα από το δίπολο που δημιουργήσατε. Ούτε στη μια άκρη - ούτε στην άλλη. Σας ευχαριστώ.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Και εμείς ευχαριστούμε. Αριάννα, θα παρακαλέσω τους συναδέλφους, για τη συντομία του χρόνου, μισό λεπτό. Έχει ζητήσει για ερώτηση, θέλει να μιλήσει τελευταίος ο Πρόεδρος της Ομοσπονδίας. Απλά για τη συντομία και τη διαχείριση του χρόνου. Έλα Αριάννα.

ΣΥΝΕΔΡΟΣ: Μία ερώτηση. Παρ' όλες τις αντιδράσεις το πρόγραμμα προχώρησε, το πρόγραμμα λειτουργεί σε κάποια νηπιαγωγεία. Υπάρχει εικόνα, μπορείτε να μας μεταφέρετε μια εικόνα από τα νηπιαγωγεία στα οποία λειτουργεί το πρόγραμμα;

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Ευχαριστούμε πολύ. Ο Πρόεδρος της Ομοσπονδίας, ο συνάδελφος ο Θανάσης Κικινής.

Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Θανάσης Κικινής, Πρόεδρος της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας.

Καταρχάς να πω ότι μπερδεύτηκα λιγάκι, κύριε Καθηγητά, γιατί νόμιζα ότι επρόκειτο να κάνετε μια εισήγηση ως καθηγητής και εγώ αντιλήφθηκα την παρουσία σας περισσότερο σαν εκπρόσωπο του ΙΕΠ εδώ.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Το δηλώνω τώρα. Δεν είμαι ούτε εντεταλμένος από το ΙΕΠ, καμιά σχέση, ούτε με το Υπουργείο Παιδείας.

Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Δεν λέω για το Υπουργείο.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Όχι, όχι, καμιά σχέση. Εμένα το ΙΕΠ με κάλεσε και περίπου μου φόρτωσε αυτό το πρόγραμμα.

Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Ωραία. Δεύτερον: Θα ξεκινήσω από τους σχολιασμούς για να φτάσω στο παραπέρα. Έγινε μία αποσπασματική παράθεση κειμένων - αντιδράσεων είτε Συλλόγων, αφήνω τις εφημερίδες, δεν με αφορούν

γιατί άμα πιάσουμε τις εφημερίδες, θα έχουμε τραγελαφικά αποτελέσματα. Αλλά να πιάσουμε τα σοβαρά, τους Συλλόγους λοιπόν.

Αποσπασματική αναφορά σε αντιδράσεις όπως αποσπασματικότητα ήταν η αναφορά, το διόρθωσε σε ένα μεγάλο βαθμό ο συνάδελφος ο Στέφανος ο Μακρυγιάννης, στην απόφαση της 86ης Γενικής Συνέλευσης που, διορθώστε με γιατί εκτός από τη συναδέλφισσα γερνάω και εγώ, νομίζω ήταν ομόφωνη η απόφαση της 86ης. Δεν ήταν; Το Ψήφισμα, Θεοδώρα, και εσείς στην 86η το Ψήφισμα το είχατε ψηφίσει, έτσι δεν είναι; Ομόφωνη ήταν, αν θυμάμαι καλά. Με επιφυλάξεις. Όλοι έχουμε τις επιφυλάξεις.

Άρα λοιπόν, το λέω αυτό γιατί μία ομόφωνη απόφαση ενός Συνεδρίου 600 αντιπροσώπων της 86ης... Λοιπόν, είχε μια συντριπτική πλειοψηφία. Λοιπόν, το ότι κοντά στους 600 αντιπροσώπους εκφράζουν έναν προβληματισμό για ένα πρόγραμμα είναι κάτι, νομίζω, το οποίο είναι άκρως δημοκρατικό και σίγουρα δεν ανήκει σε κανέναν πολιτικό χώρο και σε καμία παράταξη. Το λέω αυτό γιατί θεωρώ ατυχή και συγχωρήστε με που το αναφέρω έτσι. Αυτά τα κομμάτια που διαβάστηκαν με τον έναν ή με τον άλλον τρόπο έχουν συνδυαστεί από όλους και επειδή ο καθένας από μας εδώ μέσα βρίσκεται με μια παράταξη, θεωρώ ατυχές να κάνουμε ένα Επιστημονικό Συνέδριο ή Γενική Συνέλευση και να αρχίσουμε να μιλάμε εξ ονόματος παρατάξεων, όπως και το τι εκπροσωπεί η κάθε παράταξη. Και γι' αυτό δεν θα μπω σ' αυτή τη φάση σε αυτή τη διαδικασία, αλλά νομίζω ότι για να διευκολυνθούμε καλό είναι να αντιληφθούμε την αντίδραση, εγώ θα μιλήσω εκ μέρους της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας και θα μεταφέρω μια προσωπική εμπειρία, το είπα και εισαγωγικά όταν τοποθετήθηκα προχθές.

Πέρυσι επιχειρήσαμε να κάνουμε ένα ανάλογο Συνέδριο το οποίο δηλητηριάστηκε, το είπα και εισαγωγικά, από αντιδράσεις που είχαν προκαταλάβει τον σκοπό του Συνεδρίου. Διάβαζα ή απαντούσα σε ερωτήσεις δημοσιογράφων ανεβαίνοντας, ενώ ο σκοπός του Συνεδρίου ήταν και αποδείχθηκε ότι αυτός ήταν ο προβληματισμός πάνω στην εκπαίδευση της μειονότητας, απαντούσα σε ερωτήσεις ως ένας από τους τουρκοφάγους, όπως φαινόμενους να είμαι και εγώ, γιατί είχαν επιλεγεί συγκεκριμένοι εισηγητές, ότι ερχόμασταν εδώ να γκρεμίσουμε το πρόγραμμα του ΙΕΠ και ούτε λίγο - ούτε πολύ να δυναμιτίσουμε τη μειονοτική εκπαίδευση, ενώ ερχόμασταν να κάνουμε ακριβώς το αντίθετο και με πολύ έντονο προβληματισμό.

Σε αυτή τη διαδικασία, λοιπόν, πολλοί εισηγητές, σε αυτό το κλίμα, αν θυμάμαι καλά νομίζω και εσείς, αναγκάστηκα, ενώ είχαν δηλωθεί ή δεν ξέρω αν το ξέρετε καν, από παρατάξεις, στη συνέχεια αποσυρθηκαν τα ονόματά τους, γιατί δημιουργήθηκε ένα κλίμα το οποίο ήταν τελείως ατυχές και τελείως αντιεπιστημονικό.

Φτάσαμε εδώ, λοιπόν, σήμερα αλλά προηγουμένως επειδή έγινε πολλή κουβέντα για το πρόγραμμα του ΙΕΠ, ναι λοιπόν η 86η Γενική Συνέλευση εξέφρασε μια συντριπτική αντίθεση στη διενέργειά του ακριβώς, γιατί δεν υπήρχε καθαρή εξήγη-

ση στο τι ακριβώς πάει να γίνει. Και επειδή γνωρίζετε, όπως είπα, πολύ καλά την περιοχή, εγώ την ξέρω ελάχιστα, τη μαθαίνω μέσα από όλη αυτή τη διαδικασία, είναι δικαιολογημένο, δικαιολογημένο υπό το πρίσμα του ότι ο καθένας κουβαλάει τις καταβολές του, να υπάρχουν και επιφυλάξεις, να υπάρχουν και αμφιβολίες, να υπάρχουν και φοβίες και είναι κάτι πολύ σοβαρό.

Γι' αυτό μιλώντας για το πρόγραμμα του ΙΕΠ θα έπρεπε ίσως να εξεταστεί πολύ πιο σοβαρά η εθελοντική βάση, γιατί για να εδραιωθεί ένα πρόγραμμα που εγώ πιστεύω ότι πραγματικά έχει σκοπό να κάνει αυτό το οποίο λέει, το να στηρίξει τα παιδιά στις πρώτες, στις μητρικές τους γλώσσες για να μπορέσει να προχωρήσει η εκπαιδευτική διαδικασία, για να μπορέσει να ξεκινήσει σωστά θα έπρεπε να έχει εθελοντική βάση, ώστε αυτοί που θα δουλέψουν σ' αυτό, πραγματικά να θέλουν και να καταλαβαίνουν τους σκοπούς. Όπως θα έπρεπε να έχει και διαφάνεια στο τι κάνει, γιατί εμείς συναντώντας ως Διδασκαλική Ομοσπονδία το ΙΕΠ εκεί και αν είδαμε διγλωσσία, επειδή μιλήσαμε προηγουμένως για τη διγλωσσία.

Πήγαμε σε μια τραγική πρώτη συνάντηση τον Γενάρη ή τον Φλεβάρη του '18 αν θυμάμαι καλά, όπου βρεθήκαμε σε ένα κλίμα ανάλογο, με μια πολεμική ατμόσφαιρα, ξέροντας από πριν τι θέλαμε να πούμε. Βέβαια στο δρόμο διαπιστώσαν ότι εμείς άλλα θέλαμε να πούμε, γιατί μιλούσαμε με τους Σύλλογους μας και οι Σύλλογοι είχαν αποφάσεις τεκμηριωμένες και ο Σύλλογος της Ροδόπης και ο Σύλλογος της Ξάνθης, προσπαθώντας να βοηθήσουμε. Μάθαμε για απειλές, τα είπαμε δημοσίως, δεν χρειάζεται να πούμε, της κας Κυριακίδη, ακόμη και σε συναδέλφισσα που θα ήταν έγκυος ότι δεν θα μπορούσε να μείνει στο νηπιαγωγείο της, γιατί δεν θα μπορούσε να βοηθήσει στο πρόγραμμα και ένα κλίμα το οποίο δεν βοηθούσε με τίποτα την εφαρμογή του προγράμματος.

Αυτά τα λέω, γιατί μιλήσαμε για τις αντιδράσεις οι οποίες υπήρχαν. Και υπήρξε η συνάντηση του Μαΐου, αυτό δεν είδα να το έχετε μέσα στο κείμενό σας, δεν ξέρω, σας το έχουν γνωστοποιήσει από το Υπουργείο; Την έχετε την απόφαση.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Από ανακοίνωση στον τύπο την έχω δει.

Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Εμείς βγάλαμε ανακοίνωση ως ΔΟΕ. Ήταν μια συμφωνία την οποία κάναμε με το Υπουργείο και με το ΙΕΠ, η οποία είχε τις αντιδράσεις της, είχε τις επιφυλάξεις της και αυτή, πήραμε μια πρωτοβουλία ως πλειοψηφία ακριβώς για να βοηθήσουμε το παραπέρα, όπου βάλαμε κάποιους βασικούς κανόνες.

Οι βασικοί αυτοί κανόνες είχαν να κάνουν, λοιπόν, με τη σημασία της στήριξης των παιδιών στις πρώτες, στις μητρικές τους γλώσσες, την παρουσία των συναδέλφων / συναδελφισσών με ρόλο συνεργάτη γλωσσικού διευκολυντή ή γλωσσικού διameσολαβητή, όπως είναι η διεθνής ορολογία, σε όλο υποστηρικτικό, ακριβώς γιατί πάμε για να βοηθήσουμε τα παιδιά.

Και από κει και πέρα το πρόγραμμα θα βρισκόταν ως προς την επιτυχία του και ως προς την έκβασή του υπό την παρακολούθηση τόσο φυσικά του ΙΕΠ, αλλά με πλήρη και διαρκή επικοινωνία με τους Συλλόγους της περιοχής και με τη Διδακτική Ομοσπονδία. Το τελευταίο κομμάτι δεν έχει υλοποιηθεί σε καμία φάση αυτή τη στιγμή. Ακούω απ' τις συναδέλφισσες ότι και άλλα κομμάτια δεν έχουν υλοποιηθεί, αν λάβω υπόψη την αντίδραση προηγουμένως. Δυστυχώς. Γιατί εμείς όταν πήγαμε και πήραμε την πολιτική ευθύνη να ξεπεράσουμε την απόφαση της 86ης Γενικής Συνέλευσης και να αλλάξουμε και να στηρίξουμε ένα πρόγραμμα στο οποίο υπήρχαν πολλές επιφυλάξεις, το κάναμε ακριβώς γιατί θέλαμε να συμβάλλουμε σ' αυτό που ήρθαμε να κάνουμε εδώ: στην αποτελεσματική και πλήρη εκπαίδευση της μειονότητας. Και θεωρώ το ότι δεν αναφέρθηκε αυτό το κομμάτι, καλό θα ήταν να αναφερθεί, γιατί νομίζω ότι δείχνει πλήρως το μέγεθος των αντιδράσεων.

Ερώτηση τώρα, μάλλον έγινε μια ερώτηση. Αν η μείωση του αριθμού των μαθητών εξυπηρετεί, έγινε από σας προς το συνδικαλιστικό κίνημα εν γένει φαντάζομαι, αν εξυπηρετεί η μείωση του αριθμού των μαθητών τα καλύτερα αποτελέσματα. Φυσικά και τα εξυπηρετεί. Και για τις μητρικές, για οτιδήποτε. Εμείς το βάζουμε σε μια γενικότερη βάση, είναι ένα γενικότερο αίτημα το οποίο υπάρχει και εννοείται ότι εξυπηρετεί, γιατί θα μπορούν πολύ καλύτερα οι συνάδελφοι / οι συναδέλφισσες να δουλέψουν και να βοηθήσουν τα παιδιά αποτελεσματικά. Είναι στοιχειώδες.

Λοιπόν, δεν θέλω να πω κάτι άλλο. Η βασική ερώτηση ήταν αν ήταν η παρατήρηση στο ότι θεωρώ ότι δεν βοηθάει η αποσπασματική αναφορά σε παραταξιακές ή μη γραμμές και κυρίως αυτό, αν γνωρίζετε τους όρους που έχουν συμφωνηθεί μεταξύ Υπουργείου, ΙΕΠ και ΔΟΕ και αν τελικά το πρόγραμμα κινείται πάνω σ' αυτούς τους όρους, γιατί ακούμε και για συναδέλφισσες οι οποίες πηγαίνουν, είμαστε σε δικαστικές διαμάχες, έχουν γίνει απειλές για ΕΔΕ ενδιάμεσα και άλλα παρόμοια.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Ευχαριστούμε πολύ. Κύριε Καθηγητά, ήρθε η ώρα.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Ωραία. Δύει η ώρα που λένε και στα βλάχικα, αν είναι κάποιος Βλάχος εδώ.

Λοιπόν, δεν είμαι στέλεχος του ΙΕΠ. Δεν μπορώ να πάρω ευθύνη για οτιδήποτε έχει πει ή έχει γράψει το ΙΕΠ και δεν φέρει την υπογραφή μου. Δεν εκπροσωπώ το Υπουργείο.

Σε σχέση, για να πιάσω τώρα απ' αυτά που είπε ο Πρόεδρος, έτσι ένα κάτι τεχνικό - διαδικαστικό, εγώ δεν μπήκα εδώ να κάνω μια ιστορία του πράγματος. Εγώ έκανα μια επιστημονική ανακοίνωση με βάση τα ιδεολογικά σχήματα που φαίνεται να προκύπτουν από τις δηλώσεις, όπως αυτές έχουν κατατεθεί από κείμενα στον τύπο. Αυτό το πράγμα είναι απολύτως επιστημονικό. Υπάρχει ένα πράγμα που λέγεται ανάλυση λόγου, το χρησιμοποιούν πάρα πολλές επιστημονικές πειθαρχίες, υπάρχει

ένα πράγμα που λέγεται ιδεολογική ανάλυση λόγου, υπάρχει ανάλυση περιεχομένου, υπάρχει ό,τι μπορείτε να φανταστείτε.

Επίσης, αν κάνετε έστω μια συζήτηση με ανθρώπους απ' την Ελληνική Εταιρεία Πολιτικής Επιστήμης, θα δείτε ότι εκεί μέσα τα πράγματα, οι ρητορικές κατανέμονται ανά χώρο. Δηλαδή δεν αποφάσισα εγώ να πω ότι αυτό είναι φοβικό, αυτό είναι λαϊκή δεξιά, αυτό είναι αγωνιστική αριστερά. Είναι ομαδοποιήσεις και κατηγορίες που κάνουν οι πολιτικοί επιστήμονες. Από κει το δανείζομαι.

Με τέτοια λογική, λοιπόν, ήρθα εδώ. Δεν ήρθα να παρουσιάσω το πρόγραμμά μας, το είπα απ' την αρχή, ούτε να πω: τι καλά που έκανε το Υπουργείο, ίσα-ίσα απ' την πρώτη στιγμή είπα ότι επιβλήθηκε το πρόγραμμα και ούτε εκπροσωπώ το ΙΕΠ. Εγώ ως επιστημονική ομάδα νομίζω 4η φορά θα το πω, μπορώ να απαντήσω για οτιδήποτε φέρει την υπογραφή μου, για την πρόσληψη δηλαδή της κυρίας τάδε και για μια θέση την οποία εγώ μπορεί να έχω άποψη. Γιατί επιβλήθηκε το πρόγραμμα; Δυστυχώς, δεν έχω άποψη. Μου είπαν: έλα εδώ. Θα 'ρθω όμως, να απαντήσω ένα-ένα.

Λοιπόν, ο κ. Χασιώτης, προσβολή. Κύριε Χασιώτη, δεν μπορούμε να λειτουργούμε με προσβολές. Εγώ αυτή τη στιγμή μπορεί να προσβάλλομαι από 45 πράγματα. Αν λέω με κοίταξε στραβά η κυρία εδώ και προσεβλήθην ή εκεί αυτός που είπε αυτό, η Δημάση το πρωί μου είπε αυτό και προσβλήθηκα απ' αυτό ή ο Μακρυγιάννης. Δεν γίνεται να λειτουργούμε με προσβολές. Λειτουργούμε με επιχειρήματα. Λοιπόν, και για όσους δεν είναι εδώ, δεν ήταν εδώ από την αρχή, είπα για μια περίπτωση παιδιού που πήγε σε ελληνικό δημόσιο νηπιαγωγείο και έμαθε να κάνει το σταυρό του στην προσευχή το πρωί και όταν πήγαν στο σπίτι το μεσημέρι να φάν' οι άνθρωποι και ήταν και η γιαγιά στο τραπέζι κάνει το παιδί: Άγιος ο Θεός, γελάει ο μπαμπάς, πέφτει η γιαγιά λιπόθυμη. Μα και εσείς με προσβάλλετε με αυτά που λέτε.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Κύριε Καθηγητά, μισό λεπτό. Νομίζω ότι το διατύπωσε, συνάδελφέ μου, με τον πιο ξεκάθαρο τρόπο, ότι ήταν προσβολή. Να απαντήσει όμως. Συνεχίστε.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Αν η προσβολή κινείται στο χώρο του συμβολικού, αν αρχίσουμε να συζητάμε συνέχεια για το χώρο του συμβολικού θα αρχίσουμε να κάνουμε ανάλυση ψυχολογική, με εργαλεία θα πάρουμε από τον χώρο της κοινωνικής ψυχολογίας ή της ψυχοπαθολογίας ή οτιδήποτε. Δεν μπορούμε να συνεχίσουμε να κάνουμε συζητήσεις με όρους προσβολών.

Ταράζεται ο καθένας, αδιαφορεί ο καθένας αλλά το προσβάλλομαι δεν μπορεί να αποτελεί βάση επιστημονικής συζήτησης. Λοιπόν, δεν θέλω να φέρω εγώ παραδείγματα. Μπορώ να φέρω 45. Θέλετε να σας κάνω μια ανακοίνωση; Θέλετε να σας βγάλω φωτογραφίες; Τι θέλετε; Θα συνεχίσετε να προσβάλλεστε. Και εγώ θα συνεχίσω να προσβάλλομαι αλλά είναι ένα πραγματικό γεγονός, το οποίο επειδή η κοινωνική πραγματικότητα είναι κατασκευασμένη, εν πάση περιπτώσει και τώρα

μιλάμε για πιο βαθιά πράγματα επιστημολογίας και αυτό μπορούμε να το συζητήσουμε, αλλά δεν μπορεί η προσβολή να είναι στη συζήτησή μας.

Από εκεί και μετά, τι είπαν οι τοπικοί βουλευτές, ρωτάει ο κ. Χασιώτης. Δεν ξέρω τι είπαν οι τοπικοί βουλευτές, διότι εγώ μελετώ τον τύπο. Στον τύπο οι τοπικοί βουλευτές έχουν, υπάρχει μονάχα μία ανακοίνωση που λέει ότι οι τάδε 4 βουλευτές τότε στο ΠΡΩΤΟ ΘΕΜΑ νομίζω είπαν αυτό, τώρα το στέλεχος της μειονότητας στη ΤΖΑΚ ΚΙΑΜΙΑ ΕΜΙΝ είπε ότι θέλουν να γίνουν του ΣΥΡΙΖΑ κιόλας στην ΑΥΓΗ, είπε ότι θέλουν να γίνουν δίγλωσσα τα νηπιαγωγεία και από κει και μετά υπάρχει μια απάντηση του Χουσεΐν Ζεμπέκ από δω που λέει κάτι που δεν θυμάμαι.

Όχι, να μην διακόψετε. Δεν πήρα να μελετήσω τα πρακτικά της Βουλής, πήρα να δω θέματα, γκουγκλάρα ζήτημα εκπαίδευση ή αυτό, δίγλωσσα νηπιαγωγεία και βρήκα 47 ανακοινώσεις.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Συνάδελφέ μου, δεν θα μπορέσουμε να τελειώσουμε έτσι.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Καλέ μου κύριε, αν μελετούσα πρακτικά της Βουλής θα σας έλεγα τι είπε ο Ζεϊμπέκ. Δεν τα μελέτησα. Μελέτησα συγκεκριμένα κείμενα.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Είναι εδώ ο κ. Ζεϊμπέκ; Άμα είναι εδώ να απαντήσει. Δεν γίνεται έτσι, δηλαδή, ερώτηση πάνω στην ερώτηση.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Έχω 4 σελίδες, άμα θέλετε, εγώ δεν έχω καμιά δουλειά μέχρι το βράδυ...

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Όχι, εμείς έχουμε την υπομονή και την ευγένεια να απαντήσετε σ' αυτά που διατύπωσαν οι συνάδελφοι. Σας ακούμε.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Βεβαίως. Ο κ. Φρέγκογλου είπε να το πιστεύει ο εκπαιδευτικός. Συμφωνώ απόλυτα. Μια απ' τις βασικές ενστάσεις της Επιστημονικής Επιτροπής, δηλαδή εμού και της Σφυρόερα, είναι ότι εδώ πάμε να κάνουμε κάτι με το ζόρι. Πώς θα το βάλουμε να δουλεύει; Ούτε εμείς πήραμε απάντηση. Συμφωνώ.

Λοιπόν, αυτή την ερώτηση κάντε την στο Υπουργείο. Δεν μπορώ να απαντήσω εγώ. Στο θέμα τώρα ηθικής και δεοντολογίας κάποιος είπε, ο κ. Φρέγκογλου πάλι είναι πάρα πολύ σημαντικό το θέμα. Εδώ νομίζω ότι υπάρχει μια παρανόηση απ' τους βουλευτές του ΚΚΕ. Μιλάνε για την έρευνα. Εμείς λέμε ότι αυτό το πράγμα αναπτύσσει το σχήμα έρευνα - δράση. Η έρευνα - δράση είναι κάτι που ο κάθε εκπαιδευτικός με διαφορετικά επίπεδα κάνει κάθε μέρα στην τάξη του. Το ξέρουμε όλοι, εκπαιδευτικοί είμαστε. Αν εσείς πάτε αύριο να διδάξετε πρόσθεση ή πολλαπλασιασμό ή διαίρεση που είναι πιο δύσκολο και κάπου η Μαριγούλα δεν το καταλαβαίνει και ο Κωστάκης δεν το καταλαβαίνει, λέτε: κάτσε να τα αλλάξω κάτι. Και

αύριο η Μαριγούλα το κατάλαβε αλλά ο Κωστάκης δεν το κατάλαβε ακόμα και λες τι να κάνω για να το αλλάξω; Αυτό, λοιπόν, είναι έρευνα - δράση.

Εσείς ζητάτε τη συναίνεση του γονέα για να το κάνετε αυτό;

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Θα σας παρακαλέσω να μην κάνουμε..., δεν γίνεται έτσι. Πραγματικά δεν γίνεται έτσι.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Εγώ σας λέω τι σημαίνει έρευνα - δράση και τι κατάλαβε η ερώτηση του ΚΚΕ. Από κει και μετά, βεβαίως έπρεπε να γίνουν όλα αυτά τα οποία σημειώσατε όλοι σας. Έπρεπε. Πιάστε το Υπουργείο και κάντε το. Πολύ καλά κάνατε. Εγώ δεν έχω να απαντήσω τίποτα πάνω σ' αυτό. Συμφωνώ απόλυτα ότι έτσι έπρεπε να γίνει.

Η κα Παρτσαλίδου. Λοιπόν, δημιουργούν πόλωση κτλ., ωραία, υπήρχε πολιτική βούληση. Πολιτική βούληση υπάρχει στα πάντα. Το Υπουργείο είχε τέτοια πολιτική βούληση. Δεν μπορώ να απαντήσω ή γιατί αποφάσισε το Υπουργείο.

Τώρα, μου λέτε ποιος υπέγραψε. Στις συμβάσεις δεν υπάρχει από τη μια ο Μαυρομμάτης Γιώργος επιστημονικός υπεύθυνος και απ' την άλλη η Παρτσαλίδου. Είναι ΙΕΠ και Παρτσαλίδου. Όταν, λοιπόν, έχετε ένα ζήτημα με τη σύμβαση, απευθυνθείτε στο ΙΕΠ. Εγώ σας λέω όσο μπορώ να απαντήσω για οτιδήποτε φέρει την υπογραφή μου και κάποια ιδέα που έχω.

Λοιπόν, απαιτείται συναίνεση; Βεβαίως. Τώρα εδώ είναι ένα θέμα. Αν δεν συμφωνεί κάποιος με κάτι δεν πρέπει να συμβαίνει; Για το εθελοντικό και το πιλοτικό να σας πω ότι το πιλοτικό είναι κάτι που λέει: εγώ θέλω να δοκιμάσω τώρα αυτό. Ωραία.

Θα σας πω πάλι ένα παράδειγμα που θα το πείτε ατυχές. Βρείτε εσείς ένα τυχερότερο. Έχει πάει κάποιος από σας στην Ικαρία; Υπάρχει στο κέντρο της Ικαρίας μια περιοχή που λέγεται Ράχες. Στον Άγιο Γεώργιο Ραχών υπάρχει ΚΕΠ. Πάρα πολύ ωραία. Το ΚΕΠ είναι μια Υπηρεσία, Κέντρο Εξυπηρέτησης Πολιτών. Πάρα πολύ ωραία.

Έχετε δει εσείς που πήγατε στην Ικαρία να λειτουργεί τίποτα 12 η ώρα το πρωί; Λειτουργεί το ΚΕΠ. Λοιπόν, αν αύριο αποφασίσει το Υπουργείο Εσωτερικών, δεν ξέρω σε ποιον ανήκει το ΚΕΠ, να πει εγώ θέλω να κάνω μια πιλοτική δράση και έλα δω εσύ κύριε υπάλληλε του ΚΕΠ Αγίου Γεωργίου Ραχών, θα ανοίγεις το μαγαζί 12 η ώρα το βράδυ και θα το κλείνεις στις 7. Μου το επιβάλλεις, δεν θέλω. Εντάξει, δεν στο επιβάλλω αλλά δεν θα μάθει ποτέ το Υπουργείο Εσωτερικών αν δουλεύει το πράγμα εκείνο. Εγώ σας λέω τώρα γενικά τι σημαίνει πιλοτικό και τι σημαίνει εθελοντικό.

Έπρεπε να υπάρχει συναίνεση; Έπρεπε. Απ' τη στιγμή που δεν υπάρχει συναίνεση δεν πρέπει να μάθει ένας φορέας πώς δουλεύει κάτι; Θα μου πείτε ναι ή όχι;

Πολύ καλά κάνετε, πείτε το στο Υπουργείο. Εγώ σας λέω δεν είναι δικιά μου προσωπική αγωνία πώς θα πάει αυτή η δουλειά. Αν είναι του Υπουργείου θα σας δώσει τις απαντήσεις, να δώσει και μένα. Εγώ ξέρετε πόσες φορές περισσότερο ρώτησα από σας τι θέλει να κάνει το μαγαζί; Όχι. Γιατί το θεωρώ σωστό. Όταν βλέπουμε κάτι είτε το ξέρουμε - είτε δεν το ξέρουμε, είτε φοβόμαστε - είτε δεν φοβόμαστε λέμε ωραία, δεν το ξέρω. Να το κάνω ή να μην το κάνω;

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Βασίλη, δεν βοηθάμε τώρα.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Ό,τι έχει βελτιωθεί στην παιδεία είναι αποτέλεσμα πειραματισμών, δοκιμών. Αλλιώς θα ήμασταν στο Μεσαίωνα και παλιότερα.

(Διαλογικές συζητήσεις)

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Ο Πρόεδρος της Ομοσπονδίας έκανε μια έκκληση. Μην το κάνουμε εδώ Γενική Συνέλευση. Θα συνεχίσω. Βασίλη. Δεν με βοηθάτε. Κύριε Καθηγητά, θα παρακαλέσω να απαντήσετε με όσο το δυνατόν, έκκληση κάνω, με σεβασμό στο πρόσωπό σας, αν δημιουργούνται τέτοιες αντιδράσεις, θα λήξει το Συνέδριο μόνο εδώ. Δεν θα έχουμε την πολυτέλεια να υλοποιήσουμε το πρόγραμμα με τις τοποθετήσεις των συνέδρων. Απαντήστε στα ερωτήματα και θα παρακαλέσω και από κάτω τους συνέδρους να μην γίνεται αυτό το πράγμα. Ψυχραιμία λοιπόν. Συνεχίζουμε.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Πάρα πολύ ωραία. Απ' αυτά όλα ερωτήματα είναι πολύ λίγα. Δηλαδή το ερώτημα, η κα Παρτσαλίδου λέει δεν έπεισε, αυτό... Ποιος υπέγραψε; Και εφαρμογή του Νόμου, διαδικασίες, προσωπικά δεδομένα. Πάρα πολλοί δεν το θέλουμε. Υπάρχει κάποιο ερώτημα σε όλα αυτά; Ποιο είναι;

Δ. ΠΑΡΤΣΑΛΙΔΟΥ: (Ερώτηση εκτός μικροφώνου)

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Εσείς υπογράψατε τέτοιο πράγμα; Μα ούτε εγώ έδωσα. Μα σε σας δεν γίνεται.

Δ. ΠΑΡΤΣΑΛΙΔΟΥ: (Παρέμβαση εκτός μικροφώνου)

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Να απαντήσω τώρα; Τι να κάνω;

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Βεβαίως, να απαντήσετε.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Λοιπόν, η δικαιοσύνη δεν παρενέβη. Ένα εξώδικο... Μα υπήρξε δίκη; Με το καλό. Λοιπόν, βεβαίως. Σε ποιον στέλνετε... Συγγνώμη. Να κάνω διάλογο;

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Τι να σας πω τώρα; Εγώ θα χάσω τη μπάλα εδώ πέρα. Συναδέλφισσά μου, τα διατυπώσατε τα ερωτήματα. Γι' αυτό σας θερμοπαρακαλούμε να λέτε το όνομά σας. Ο κ. Καθηγητής

επιλέγει τη διαλεκτική. Θα συνεχίσω να λέω ότι πρέπει να υλοποιήσουμε το πρόγραμμα. Είμαστε σε Επιστημονικό Συνέδριο. Συνεχίστε, κ. Καθηγητά και ολοκληρώστε επί των απαντήσεων. Ερωτήσεων μάλλον, των απαντήσεων.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Επί των ερωτήσεων. Πάμε, λοιπόν, στον κ. Ντούμο που λέει για επιλογή μονάδων. Την επιλογή μονάδων όπως ξέρετε την έκανε η Περιφέρεια Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης, εμείς ζητήσαμε κάποια πράγματα, πολύ γενικά, δηλαδή να υπάρχει μια σχετική κατανομή. Καταρχάς να είναι κατά το δυνατόν πολυθέσια και να είναι βουνό, κάμπος, πομακοφωνία, τουρκοφωνία, πλούσιοι, φτωχοί κτλ. Κάποιες προδιαγραφές.

Σε σχέση με το εθελοντικό νομίζω και το πιλοτικό αυτό έχει συζητηθεί, όλοι ήταν καχύποπτοι και πολύ καλά κάνατε.

Μπαξεβάνη. Ωραία, πιλοτικό υποχρεωτικό πάλι, ενδιαφέρον για τα παιδιά, εντάξει, ερώτηση: τι κάνει η συντονίστρια. Η συντονίστρια κάνει μια δουλειά, θα γυρνά συνέχεια στα σχολεία, υπάρχει και μια λίστα την οποία δεν ξέρω αν την δημοσίευε το ΙΕΠ, ποια είναι η ομάδα ελέγχου, ποια σχολεία είναι. Λοιπόν, υπάρχει ένα ολόκληρο σχήμα ελέγχου το οποίο θα εφαρμοστεί και στα μεν σχολεία και στα δε σχολεία και θα δούμε τι κάνουμε. Αυτή θα είναι η δουλειά της ερευνήτριας.

Στο ΙΕΠ, βεβαίως. Δεν φέρει υπογραφή Μαυρομμάτη, φέρει υπογραφή ΙΕΠ. Λοιπόν, όχι, δεν τα ξέρω αυτή τη στιγμή.

Ο κ. Κοστερίδης, λοιπόν, τι λέει για την εκμάθηση της ελληνικής. Ναι, λοιπόν, η γλώσσα που μαθαίνουμε είναι επιστημονικό κεκτημένο σήμερα, πατάει σε πράγματα που ξέρουμε. Υπάρχει ολόκληρη συζήτηση από νηπιαγωγούς που έχουμε ότι πάμε στα νηπιαγωγεία και τα παιδιά δεν ξέρουν τις μέρες της εβδομάδας στη μητρική τους γλώσσα. Πώς να μάθεις κάτι σε κάποιον που δεν ξέρει κάτι άλλο; Τα παιδιά δεν μπορούν να επιχειρηματολογήσουν στη μητρική τους γλώσσα. Γιατί; Για μια σειρά από λόγους.

Λοιπόν, εμείς θεωρούμε ότι μέσα από τη μητρική γλώσσα, στηρίζοντας αυτά, δημιουργούμε την πλατφόρμα για να πάν' τα πράγματα πολύ καλύτερα στη δεύτερη και επίσημη γλώσσα του κράτους. Με αυτό τον τρόπο. Βελτιώνοντας, δηλαδή, το γνωστικό κομμάτι.

Ο κ. Αζίρ Ροχάν ρώτησε πώς έγινε η επιλογή. Η επιλογή της πομακικής δεν έγινε με κάποιο είδους πιστοποιητικό. Συμφωνώ απόλυτα ότι αν είναι Δήμος Μύκης ή Δήμος δεν ξέρω και εγώ τι, δεν φτάνει η πομακοφωνία.

Μαζί με όλα τα άλλα που ξέρω εγώ ξέρω κάποια ελάχιστα βουλγάρικα. Λοιπόν, δηλαδή μπορώ να παρακολουθήσω σχετικά καλά έναν διάλογο στα πομάκικα. Να μιλήσω με άνεση δεν μπορώ. Έγινε με έναν τρόπο ας πούμε ιμπρεσιονιστικό. Ξέρεις; Ξέρεις. Δηλαδή τι ξέρεις; Και από κει και μετά έπρεπε εμείς να τεστάρουμε αν αυτό το πράγμα δουλεύει στην πράξη. Γυρνώντας, λοιπόν, όλα τα σχολεία εγώ

ζητούσα από τις διαμεσολαβήτριες μου να κάνουν εξωφρενικά πράγματα. Δηλαδή, πήγα σε ένα χωριό και έλεγα, ήταν για τον χιονάνθρωπο στα ελληνικά, τα παιδιά έχουν εξαιρετικό επίπεδο ελληνομάθειας εκεί και λέω αν είχε ο χιονάνθρωπος αδερφό τι θα γινόταν; Το λένε οι νηπιαγωγοί στα ελληνικά. Σταματάν τα παιδιά. Λέγε. Και αυτό μπορούν να το παρακολουθήσουν.

Λοιπόν, πείστηκα βλέποντας ότι οι διαμεσολαβήτριες που επιλέξαμε, ξέρουν κανονποιητικά πομάκικα. Δεν υπάρχει τρόπος να το πιστοποιήσουμε. Από την αρχή ρωτούσαμε: τούρκικα; Ναι. Πιστοποίηση; Ναι. Πομάκικα; Κάποιες φέραν και πιστοποιητικό γλωσσομάθειας βουλγαρικής.

Λοιπόν, η σελίδα 3. Η κα Παπαδοπούλου από τη Γλαύκη έκανε ένα σχόλιο μονάχα, δεν είχε ερώτηση.

Ο κ. Μακρυγιάννης έτσι κι αλλιώς, λοιπόν... Εδώ τώρα μου λέτε από το κείμενο ότι βεβαίως και οι αλλόγλωσσοι έχουν δικαίωμα κτλ. - κτλ. και δεν εξαιρούνται. Πάρα πολύ καλά. Για μένα, όπως καταλαβαίνω εγώ, αν υπήρχε στο κείμενο χρειάζεται, επιβάλλεται, είναι ανάγκη να υπάρχει ομιλητής της μητρικής γλώσσας, τότε ήταν σαφές ότι ο Σύλλογος παίρνει θέση γι' αυτό το πράγμα. Έτσι όπως είναι διατυπωμένο, για μένα δεν είναι σαφές το ότι βελτιώνεται η μητρική γλώσσα, όταν μειώνεται ο αριθμός των μαθητών. Δεν είναι σαφές.

Αν έπρεπε να υπάρχει με τρόπο ενιαίο και μόνιμο; Βεβαίως θα έπρεπε να υπάρχει με τρόπο ενιαίο και μόνιμο. Θέση μου είναι. Ωστόσο ταυτόχρονα και ευέλικτο. Γιατί συνέχεια όλα τα πράγματα αλλάζουν. Δηλαδή αν διορίσουμε έναν άνθρωπο, είμαστε τώρα Υπουργείο Παιδείας εσείς και εγώ και διορίσουμε έναν άνθρωπο στο χωριό τάδε που υπάρχει τουρκοφωνία μόνιμα και αύριο κλείσει το σχολείο και αυτός ο άνθρωπος θα ψάξει να βρει ποιες οργανικές θέσεις υπάρχουν και θα πάει στο τάδε χωριό που υπάρχει πομακοφωνία, όμως αυτός δεν ξέρει πομάκικα. Εκεί τώρα τι γίνεται; Άμα του πούμε, εγώ είμαι Υπουργείο και εσείς: εσύ δεν θα πας εκεί, θα 'ρθείτε εσείς και θα πείτε: μα τα εργασιακά δικαιώματα.

Λοιπόν, βεβαίως πρέπει να υπάρχει μόνιμο για τη γνώμη μου, βεβαίως πρέπει να υπάρχει σχετικά ενιαίο γιατί η κάθε περίπτωση είναι διαφορετική οπότε το ενιαίο, one size fits all δεν ταιριάζει σε όλους, αλλά η σχετική ευελιξία.

Ο κ. Φασφαλής, λοιπόν, δεν μίλησα εγώ για δίπολο. Υπάρχει ένα κοντίνουμ, δηλαδή μία ενότητα. Στην μια άκρη υπάρχει ο ένας πόλος, στην άλλη άκρη υπάρχει ο άλλος πόλος και υπάρχουν ενδιάμεσες θέσεις. Επίσης, θέλω να σας πω ότι ο προοδευτισμός με την αριστεροσύνη είναι τελείως διαφορετικά πράγματα. Υπάρχουν δεξιοί φιλελεύθεροι προοδευτικοί άνθρωποι και υπάρχουν αριστεροί συντηρητικοί. Οπότε εγώ ακούσατε να λέω τίποτα για προοδευτικότητα και αριστεροσύνη; Δεν χρησιμοποίησα τις λέξεις, λέω αριστερά και δεξιά.

Επίσης, δεν είπα ότι οι πόλοι είναι από τη μια η προοδευτικότητα και απ' την άλλη ο φόβος. Δεν είπα τη λέξη προοδευτικότητα. Είπα αριστερή ρητορική, είπα για μια ρητορική που είναι στο κέντρο και υπάρχει στις ανακοινώσεις και των μεν και των δε που ο φόβος είναι αρκετά κυρίαρχο, και το τρίτο είναι η άλλη ας πούμε, η πιο δεξιά ρητορική.

Αν θέλετε να βγάλουμε ένα απόσταγμα, θα σας έλεγα ότι στη μία ρητορική βλέπουμε υπεράσπιση εργασιακών δικαιωμάτων και στην άλλη ρητορική του κυρίαρχου, στην άλλη άκρη, είναι η υπεράσπιση του εθνικού συμφέροντος. Και εκεί πέρα μέσα αναπτύσσονται όλα. Οπότε δεν είναι δίπολο και αυτό.

Τώρα για τον φόβο του επιθεωρητή, δεν ξέρω ποιος από σας εδώ μέσα είναι τρίτη γενιά δασκάλων, με παππού δάσκαλο, με μπαμπά δάσκαλο και είναι ο ίδιος δάσκαλος. Λοιπόν, εγώ ξέρω πολύ καλά τι είναι ο επιθεωρητής. Ξέρω τι θα πει, τώρα ανατριχιάζω, να ανεβαίνει στο 3ο Δημοτικό Σχολείο Κομοτηνής ο επιθεωρητής και να χέζεται ο επιστάτης, όχι ο δάσκαλος. Και να τρέχει να προλάβει να πει... Λοιπόν, τα γένια μου σηκώνονται. Πάμε παρακάτω, στη σελίδα 3.

Πάω στη σελίδα 4. Η Αριάννα. Υπάρχει εικόνα; Ναι, υπάρχει εικόνα, επίτρεψέ μου, να πω όμως στο τέλος γιατί υπάρχουν ερωτήσεις. Ο κ. Κικινής αποσπασματική παράθεση. Έκανα αποσπασματική παράθεση, δεν μπορώ να τα παραθέσω όλα. Σας είπα ότι είδα ανακοινώσεις που μάζεψα από τον τύπο. Η ανακοίνωσή μου όπως σας εξήγησα απ' την αρχή δεν έχει σκοπό να αναδείξει κάτι, έχει να κάνει μια χαρτογράφηση. Λοιπόν, όπως σας είπα και πώς ορίζονται οι χώροι και αυτά. Με βάση τη ρητορική, με βάση την ανάλυση λόγου.

Καθαρή εξήγηση, ΙΕΠ. Μα και εγώ θέλω καθαρή εξήγηση από το ΙΕΠ όπως και σεις. Εγώ τη θέλω πιο πολύ από σας. Στήριξη μητρικής γλώσσας, γλωσσικός διαμεσολαβητής. Εδώ έχουμε ένα ζήτημα. Πάντα με τον γλωσσικό διαμεσολαβητή υπήρχε ένας πολύ μεγάλος καυγάς.

Εμείς δεν φανταστήκαμε ποτέ έναν ζωντανό διερμηνέα. Πώς είναι το φοβάμαι; Πατάς το κουμπί, πες το φοβάμαι, κλείνεις το κουμπί. Δεν είναι έτσι για μας ο γλωσσικός διαμεσολαβητής. Έγινε μεγάλος καυγάς αν θα υπάρχει συνδιδασκαλία ή δεν θα υπάρχει συνδιδασκαλία. Πώς ακριβώς ορίζεται η συνδιδασκαλία; Εμείς, λοιπόν, στο πρόγραμμα καταλαβαίνουμε συνεργασία των δύο ανθρώπων, σχεδιασμό απ' την αρχή, μοίρασμα της δουλειάς. Όλοι εσείς που πάτε στην τάξη, έχετε κάποια στιγμή νιώσει ότι έχω 20 ανθρώπους που εδώ θέλει να κάνω αυτό, εκεί θέλει να κάνω και εκείνο δεν θέλω να κάνω. Τι κάνω; Έχετε ποτέ προσευχηθεί σε κανέναν Θεό οι θρησκευόντες τι καλά να 'χα ακόμα κάτι και να το κάνω; Σε όποιον Θεό. Γιατί μπορεί να υπάρχουν κάποιοι που δεν έχουν κανέναν Θεό. Λοιπόν, με τέτοια λογική σκεφτήκαμε το πρόγραμμα. Δεν μπορέσαμε να το εφαρμόσουμε, γιατί οι άνθρωποι αισθανόταν ότι κτλ. - κτλ. Ωραία.

Αξιολόγηση. Δεν είναι δυνατόν σε μια οποιαδήποτε δουλειά να μην υπάρχει αξιολόγηση. Λοιπόν, τώρα δεν ξέρω ποιες είναι οι θέσεις της ΔΟΕ για την αξιολόγηση και αν αυτές μπορούν να εφαρμοστούν σε ένα πρόγραμμα πιλοτικό, ωστόσο για μένα η αξιολόγηση είναι απαραίτητη. Τώρα με τι κριτήρια; Να τα δούμε αλλά κριτήριο της αξιολόγησης, δεν αξιολογούμε ανθρώπους. Αξιολογούμε διδακτικό έργο, εκπαιδευτικό έργο.

Από κει και μετά, κριτήριο της λίστας δεν μπορεί να είναι να μην εκτεθώ εγώ. Θέλω να εκτεθώ για να δω τι μπορώ να κάνω. Και δεν έχω κανένα λόγο εγώ ή εγώ να πιάσω κάποια να μου βγάλει καλό ή σκάρτο το πρόγραμμα για να δω τι θα κάνω. Εγώ προσωπικά, ούτε η Σφυρόερα. Και βεβαίως εδώ δεν ήρθα να κάνω αποτίμηση της δράσης. Γι' αυτό δεν αναφέρω τα πάντα.

Ωστόσο, ένα μικρό σχόλιο για το πώς πάει η δράση μπορώ να κάνω για να κλείσω μ' αυτό. Όπως ξέρετε, η δράση μας αντιμετώπισε τεράστιες δυσκολίες. Κάποιοι φτάσαμε μέχρι και εξώδικα να έχουμε και σταμάτησε εκεί, σε κάποια άλλα σχολεία επιμένουν οι εκπαιδευτικοί να έχουν τη διαμεσολαβήτρια σαν ένα ζωντανό λεξικό στη γωνία, το οποίο πατάμε το κουμπί: πες αυτή τη λέξη διότι δεν θέλω, διότι, διότι, διότι, διότι και σε άλλα σχολεία γίνονται καταπληκτικές δουλειές. Καταπληκτικές δουλειές, με ανθρώπους που συνεργάζονται.

Επίσης, υπάρχουν σχολεία στα οποία τα παιδιά έχουν πολύ μεγάλη επάρκεια στην ελληνική γλώσσα, γιατί οι γονείς έχουν αποφασίσει να μετατοπιστούν γλωσσικά από τα πομακικά στα ελληνικά, σε ορισμένες περιοχές του Νομού Ξάνθης. Σε άλλες περιοχές του Νομού Ξάνθης με βάση την πομακοφωνία η τουρκοφωνία σκίζει. Εκεί ψηλά στον Υμηττό. Στη Ροδόπη τα πράγματα είναι τελείως διαφορετικά.

Λοιπόν, υπάρχει μια τεράστια ποικιλία επικαλυπτόμενων σχημάτων. Εμείς αυτό που θέλουμε να δούμε είναι στην κάθε περίπτωση τι καλύτερο μπορούμε να κάνουμε. Ας πούμε εκεί που υπάρχει πολύ καλή ελληνοφωνία μας λένε οι νηπιαγωγοί: μα εμείς δεν το χρειαζόμαστε. Καταρχάς δεν ξέραμε τι ακριβώς γίνεται. Γιατί δεν έγινε μια προέρευνα. Θα μου πείτε γιατί δεν έγινε η προέρευνα; Εάν σας πω εγώ, άμα θέλετε να το κλείσουμε όλο, εγώ και να 'ρθω αύριο να κάνω μια προέρευνα σε όλα τα νηπιαγωγεία; Θα μου πείτε όχι.

Λοιπόν, δεν έγινε. Εμείς αναλάβαμε το πρόγραμμα έτσι όπως ήταν. Δεν είχαμε χρόνους να κάνουμε όλα αυτά τα πράγματα, οπότε ένα μεγάλο κομμάτι ήταν προέρευνα. Αυτή η προέρευνα όμως δεν μπόρεσε να γίνει λόγω των αντιδράσεων. Στραβά-κουτσά, εν πάση περιπτώσει, κάποια πράγματα κάναμε. Δεν ξέραμε ότι σ' αυτά τα νηπιαγωγεία υπάρχει τόσο καλό επίπεδο ελληνομάθειας. Αν το ξέραμε, θα τα επιλέγαμε οπωσδήποτε, γιατί κοιτάμε σ' αυτό το καλό επίπεδο ελληνομάθειας τι μπορούμε να κάνουμε παραπάνω, γιατί μέσα στο ΔΕΠΣ και στον Οδηγό Νηπιαγωγού υπάρχουν ρητές τοποθετήσεις.

Δεν ξέρω ποιοι από σας μπορούν νηπιαγωγοί να πουν ότι έχουν παιδιά αλλόγλωσσα και μπορούν να επιχειρηματολογήσουν. Χθες πήγαμε στο γιατρό, γιατί πονούσε το κεφάλι της μαμάς μου. Ναι, βεβαίως. Δεν ξέρω σας λέω ποιοι, αλλά ξέρω ότι σε πολλά δεν υπάρχουν. Οπότε ακόμα και σ' αυτό το θέμα είναι τι άλλο μπορούμε να κάνουμε καλύτερα. Αν είχε αδερφό ο χιονάνθρωπος; Ξέρετε ποιος είναι ο ρόλος της φαντασίας και της ανάπτυξης όλου αυτού του πράγματος στο σχολείο.

Λοιπόν, δεν ξέρω αν έδωσα μια ικανοποιητική εικόνα, προσπαθούμε να δουλέψουμε, δεν είμαστε ευχαριστημένοι, δεν μπορέσαμε. Εγώ σήμερα πρώτη φορά καταφέρνω να πω σε ένα κοινό και με τη στήριξη του Προεδρείου πέντε πράγματα γι' αυτό το πράγμα.

Λοιπόν, ελπίζω να έχουμε στο τέλος και να ξέρετε ότι αυτό που αναλάβαμε από το ΙΕΠ είναι να καταθέσουμε έναν οδηγό καλών πρακτικών που θα μπορούσαν να εφαρμοστούν κτλ. Αυτός ο οδηγός θα κατατεθεί. Έχουμε ένα φάσμα πραγμάτων που λέμε αυτό εφαρμόστηκε, έτσι κάναμε, εκεί κατέληξε. Για να εφαρμοστεί αυτό πρέπει να υπάρχουν οι ίδιες συνθήκες, οπότε είναι ένα ζήτημα. Οι οδηγοί καλών πρακτικών είναι λίγο προβληματικές διαδικασίες. Δεν θα υπάρχει αύριο στο ίδιο σχολείο ίδια συνθήκη. Ωστόσο, εμείς θα το καταθέσουμε και κάποιες παρατηρήσεις για το πρόγραμμα.

Τι θα γίνει από δω και μετά δεν ξέρω. Θα το αναλάβει το Υπουργείο; Δεν ξέρω. Θα πάει σε κάποιο συρτάρι, θα πάει αδιάβαστο; Δεν ξέρω. Ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Και εμείς ευχαριστούμε, κύριε Καθηγητά, για όλα. Θα ήθελα στο σημείο αυτό να με ακούσετε λίγο. Θέλεις να επαναδιατυπώσεις την ερώτησή σου;

Σ. ΝΤΟΥΜΟΣ: Άλλο ρώτησα εγώ. Δεν ρώτησα για την επιλογή, ρώτησα αν σε ένα νηπιαγωγείο που γνωρίζουμε ότι δεν υπάρχει η συναίνεση...

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Δεν πειράζει, το έχει ξαναπεί, Στέφανε.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Επειδή το έχω ξαναπεί. Σε ένα νηπιαγωγείο είπα ότι αν οι συναδέλφισσες δεν θέλουν και είχε λεχθεί εκεί όταν ήταν η κα Κυριακίδη ότι θα είναι μέσα, τι ρόλο θα κάνει όταν θα είναι μέσα η γλωσσική διαμεσολαβήτρια.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Εκεί που η δασκάλα δεν θέλει τότε αυτό το πράγμα μετατρέπεται αυτομάτως σε κομμάτι της διαδικασίας ελέγχου, της ομάδας ελέγχου. Δηλαδή είναι κάποιος νηπιαγωγός, ο οποίος κάνει αυτά που καταλαβαίνει και πολύ καλά κάνει και κάποιος εκεί πέρα μέσα με κάποιο τρόπο καταγράφει ότι ξέρεις αυτό εφαρμόστηκε και αυτό είναι το αποτέλεσμα. Κάπως έτσι.



Γ. ΒΕΝΕΤΟΠΟΥΛΟΥ (ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΕΚΔΟΣΕΩΝ ΔΟΕ): Καταγράφει, δηλαδή; Εξηγήστε. Τι καταγράφει;

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Χωρίς τη συναίνεση.

Γ. ΒΕΝΕΤΟΠΟΥΛΟΥ (ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΕΚΔΟΣΕΩΝ ΔΟΕ): Χωρίς τη συναίνεση καταγράφει; Όχι, όχι, να μας το διευκρινίσει λίγο. Κύριε Καθηγητά, να μας το διευκρινίσετε. Όταν λέτε καταγράφει χωρίς τη συναίνεση τι εννοούμε; Και ποιος καταγράφει.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Λοιπόν, νομικά δεν ξέρω.

(Διαλογικές συζητήσεις)

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Αυτό γίνεται πάρα πολύ, στο χώρο των κοινωνικών επιστημών, είναι ένα είδος συμμετοχής παρατήρησης αυτό.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Απαντήστε την ερώτηση. Και ο συνάδελφος ο Ντούμος και η συναδέλφισσα η Βενετοπούλου σας είπε κάτι: τι εννοείτε ότι υπάρχει καταγραφή, αυτό.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Με ρώτησε, υπήρξε χρήση, ας πούμε, της μητρικής γλώσσας; Με ρώτησε να πω τη λέξη ελκικόπετρο. Καταγράφει τη δικιά της συμμετοχή σε όλο αυτό το πράγμα. Μα συγγνώμη, τη δικιά σας συμμετοχή καταγράφει, όχι τη δικιά σας. Στο δικό σας χώρο εργασίας δεν γίνεται τίποτα γιατί...

Γ. ΒΕΝΕΤΟΠΟΥΛΟΥ (ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΕΚΔΟΣΕΩΝ ΔΟΕ): Κύριε Καθηγητά, συγγνώμη λίγο.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Μισό λεπτό, Γιώτα. Όχι, δεν κάνει κανένας καμία ερώτηση. Σας παρακαλώ πολύ. Είναι άχαρος ο ρόλος μου, θέλω και εγώ να διατυπώσω αλλά τις έχετε διατυπώσει. Αν κάποιος πάρει τα πρακτικά θα δείτε ότι είναι ξεκάθαρα. Ο κ. Καθηγητής επιλέγει τον τρόπο που θα απαντήσει. Νοήμονες είμαστε. Εσείς περάστε μέσα από το φίλτρο της προσωπικής σας διαδικασίας και δείτε αν απαντάει ή όχι. Αν μπορούμε εκεί, στο τέλος δεν θα μπορέσουν να τοποθετηθούν οι σύνεδροι. Και πάλι εμείς θα τα ακούσουμε σαν Προεδρείο. Ας το αποφασίσουμε αυτό. Απαντήστε, κ. Καθηγητά και σ' αυτό που σας έβαλε η συναδέλφισσα η Βενετοπούλου για να κλείσουμε. Για την καταγραφή.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Εμείς θέλουμε να δούμε πώς συμμετέχει η μητρική γλώσσα όσον αφορά τον διαμεσολαβητή μας. Λοιπόν, είναι η κα Βενετοπούλου διαμεσολαβήτρια μας, στην τάξη τη δικιά μου. Εγώ δεν θέλω η Βενετοπούλου να είναι εδώ. Απ' τη στιγμή που δεν την θέλω καθόλου κάνω εξώδικο. Απ' τη στιγμή που την θέλω έχω μια ασαφή σχέση μεταξύ της. Ο κ. Παπαδόπουλος που είναι επισημονικός υπεύθυνος λέει: εσύ Βενετοπούλου, έκανες τίποτα εκεί πέρα μέσα σή-

μερα; Καθόμουν στη γωνία. Σε ρώτησε κάτι; Ναι, τη λέξη καλικάντζαρος. Μάλιστα. Την είπες; Πάρα πολύ ωραία. Τις δικές σας δεν τις καταγράφουμε. Όταν υπάρχει η συναίνεσή σας, κυρία μου.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Νομίζω ότι ο κ. Καθηγητής απάντησε. Αυτή την απάντηση έδωσε.

Γ. ΒΕΝΕΤΟΠΟΥΛΟΥ (ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΕΚΔΟΣΕΩΝ ΔΟΕ): Απάντησε, απλά δεν ικανοποίησε.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Αυτό έγινε, όταν εσείς συντάξατε μαζί και καθίσατε. Όταν δεν υπάρχει συνεργασία, δεν υπάρχει καταγραφή των δικών σας δραστηριοτήτων. Συγγνώμη, μπορώ να πω ένα τελευταίο;

(Διαλογικές συζητήσεις)

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Πρόεδρε, συγγνώμη. Έχω κληθεί εκ μέρους της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας να διαχειριστώ το χρόνο. Αν νομίζουμε ότι ο καθένας μπορεί εδώ να υπερβαίνει αυτό το πράγμα στο τέλος δεν θα είμαι υπεύθυνος εγώ. Να το ξεκαθαρίσουμε για άλλη μια φορά. Νομίζω, κ. Καθηγητά, αν θέλετε να πείτε κάτι τελευταίο και να κλείσουμε το κομμάτι αυτό.

Γ. ΜΑΥΡΟΜΜΑΤΗΣ: Όχι, τίποτα, ευχαριστώ πολύ τη Σμαράγδα Καρασιμπούλου για το κομπιούτερ που έφερε, ο όμορφος κύριος που βλέπατε εκεί ήταν ο γιός της στην αρχή και απορούσατε ποιος είναι. Να είστε πάρα πολύ καλά.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Λοιπόν, σας ευχαριστούμε για άλλη μια φορά για την παρουσία σας. Θέλω να σας ενημερώσω ότι θα υπάρχει ολιγόλεπτη διακοπή για καφέ, μέχρι τη λήξη του προγράμματος και θα δώσουμε και λίγο περιθώριο παραπάνω, θα είναι όλος ο χρόνος για τοποθετήσεις συνέδρων. Δεν θα έχει στρογγυλό τραπέζι. Είναι 17 οι συνάδελφοι που έχουν καταγραφεί και ένας συνάδελφος να κάνει δήλωση. Θα παρακαλέσω όσους από τους ομιλητές έχουν καταγραφεί να έρθουν να πουν στο Προεδρείο ποιοι είναι παρόντες.

ΔΙΑΛΕΙΜΜΑ

«Εισηγήσεις εκπαιδευτικών»

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Έχουν εγγραφεί με τη διαδικασία που έχουμε ακολουθήσει, δηλαδή να στείλετε στη ΔΟΕ και οι συνάδελφοι επιπλέον που ήθελαν για να τοποθετηθούν, είναι 15, οπότε θα είναι ένα πεντάλεπτο με ανοχή στα 6 λεπτά. Δεν θα ήθελα να είμαστε στην θέση να λέμε συντόμευε, συντόμευε, συνάδελφε, ο καθένας ας ρυθμίσει αυτά που θέλει να πει, για να μπορέσουμε να μιλήσουν όλοι οι συνάδελφοι και να κλείσει ο συνάδελφος Πρόεδρος της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας τις εργασίες του Συνεδρίου.

Καλούμε στο βήμα την πρώτη ομιλήτρια την συναδέλφισσα την Παπαδοπούλου τη Λένα και να ετοιμάζεται ο συνάδελφος ο Τοπτσόγλου ο Γιάννης.

Λ. ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ: Δεν έχω, συνάδελφοι, καν τον τίτλο στο κομπιούτερ, στο power point για να ξέρουμε για τι μιλάω, διότι μας είπαν ότι δεν θα κάνουμε εισηγήσεις, θα κάνουμε παρεμβάσεις. Τέλος πάντων, για να μην μπαίνουμε σε μια αντιδικία όπως και πέρυσι, θα κάνω μια εισήγηση, θα ήθελα την ανοχή για 1-2 λεπτά παραπάνω και η εισήγησή μου είναι μια σύντομη ιστορική αναδρομή στο πολιτικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο συγγραφής των ελληνόγλωσσων εγχειριδίων στο μειονοτικό σχολείο και η κρίση των βιβλίων σήμερα. Ένα θέμα αιχμής και αυτό.

Η δεκαετία του 1990 υπήρξε καθοριστική για την μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης. Σημειώνεται στροφή στον πολιτικό λόγο του ελληνικού κράτους απέναντι στην μειονότητα. Εγκαταλείπεται η πολιτική της αμοιβαιότητας, της περιθωριοποίησης, των αποκλεισμών και λαμβάνονται μια σειρά από θεσμικά μέτρα στην κατεύθυνση της πολιτικής προσέγγισης, της ισοπολιτείας και ισονομίας (Τρουμπέτα, 2000).

Το ελληνικό κράτος προγραμμάτισε έργα υποδομής, έθεσε εκτός ισχύος το καθεστώς της επιτηρούμενης ζώνης και έλαβε μέτρα που αποβλέπουν στην διεύρυνση των εκπαιδευτικών ευκαιριών για τα μέλη της μειονότητας (Τρουμπέτα, 2000). Το 1995 θεσπίστηκε το ξεχωριστό ποσοστό θέσεων (0,5%) για την εισαγωγή στα ΑΕΙ και ΤΕΙ αποφοίτων λυκείων μελών της μειονότητας, ως θετική διάκριση. (Ασκούνη, 2006).

Στο πλαίσιο των αλλαγών της μειονοτικής εκπαίδευσης, εντάσσεται και το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» (ΠΕΜ). Ξεκίνησε το 1997 και ήταν μια ευρεία εκπαιδευτική παρέμβαση, με στόχο την ελληνομάθεια, την δημιουργία προϋποθέσεων σχολικής επιτυχίας στα παιδιά της μειονότητας, την μείωση των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων. Γράφτηκαν τα νέα βιβλία του μειονοτικού σχολείου και έγινε εκτεταμένη και συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που εργαζόταν στα μειονοτικά σχολεία (Δραγώνα & Φραγκουδάκη, 2008).

Η επιμόρφωση είχε δύο στόχους: Ο ένας ήταν παιδαγωγικός, να αποκτήσουν οι εκπαιδευτικοί τις παιδαγωγικές γνώσεις και διδακτικές τεχνικές για να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά το νέο εκπαιδευτικό υλικό και ο δεύτερος ήταν ιδεολογικός και είχε ως αντικείμενο να γνωρίσουν το ιδιαίτερο παιδαγωγικό πλαίσιο που θα διδάξουν και να αποδεχτούν την ταυτότητα των μειονοτικών μαθητών τους (Ανδρούσου, 2005).

Η συγγραφή των νέων βιβλίων στηρίχτηκε σε μια τελείως διαφορετική θεώρηση της μειονοτικής εκπαίδευσης, την διδασκαλία, δηλαδή, της ελληνικής ως ξένης/δεύτερης γλώσσας και την έμφαση στην επικοινωνιακή πρακτική.

Το εκπαιδευτικό πλαίσιο της συγγραφής των βιβλίων, διαμορφώθηκε από το

ιδεολογικό περιβάλλον και τις θεωρητικές θέσεις της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης της δεκαετίας του 1960 και πέρα, που υποστηρίζουν ότι το σχολείο ασκεί κοινωνική επιλογή, αναπαράγει και ενισχύει την κοινωνική ανισότητα. Τα παραπάνω επιτυγχάνονται είτε με την ταξινόμηση της κουλτούρας σε ανώτερη και κατώτερη (Bourdieu, 1985· Bowles & Gintis, 1985) είτε με την κοινωνική ταξινόμηση των γλωσσικών κωδίκων της θεωρίας του Bernstein (1989) σύμφωνα με την οποία, η εκμάθηση της γλώσσας είναι μια διαδικασία διαφοροποίησης και κοινωνικού ελέγχου (Ασκούνη, 2004· Δραγώνα & Φραγκουδάκη, 2008).

Το μοντέλο διαπολιτισμικότητας που ακολουθήθηκε δεν στόχευε στην κοινωνική αφομοίωση των μαθητών, αλλά προωθούσε την σχολική επιτυχία όλων των μαθητών παρεμποδίζοντας εθνοτικές, ταυτοτικές, θρησκευτικές ταξινομήσεις και διακρίσεις (Cummins, 2003).

Η συγγραφή των βιβλίων αξιοποιούσε τις σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους και πρακτικές όπως είναι η διαθεματικότητα, η βιωματική μάθηση, το οικοδομιστικό πρότυπο μάθησης, το σχέδιο εργασίας και γενικότερα το πώς να μαθαίνουν τα παιδιά (Δραγώνα & Φραγκουδάκη, 2008).

Η αποδοχή του νέου γλωσσικού υλικού από τους δασκάλους ήταν και παραμένει δύσκολη, γιατί το γλωσσικό υλικό και όλη η φιλοσοφία της μεταρρυθμιστικής προσπάθειας απαιτούσε ανατροπή των παιδαγωγικών πρακτικών και αντιλήψεων τους. Αυτή η αλλαγή βιώθηκε από τους εκπαιδευτικούς με δυσπιστία, ως απόρριψη της επαγγελματικής τους ταυτότητας και αμφισβήτηση των ικανοτήτων και της διδακτικής τους επάρκειας. Ωστόσο αρκετές δυσκολίες ξεπεράστηκαν, όπως υποστηρίζει η Ανδρούσου, και οικοδομήθηκε ένα νέο πλαίσιο συνεργασίας (Ανδρούσου, 2005).

Η τοπική κοινωνία υπήρξε επικριτική, ιδιαίτερα τα πρώτα χρόνια της διδασκαλίας των βιβλίων, τα οποία θεωρούσε ότι είναι αντεθνικά και υποστήριζε την επαναφορά των παλιών βιβλίων που είναι βιβλία όλων των σχολείων του ελληνικού κράτους. Με άλλα λόγια, δεν αποδέχονταν το διαφορετικό χαρακτήρα της μειονοτικής εκπαίδευσης.

Από την άλλη, η μειονοτική κοινωνία είδε την μεταρρύθμιση ως απειλή της ταυτότητας της και φοβήθηκε ότι έτσι θα ενδυναμωθεί η ελληνομάθεια και το ελληνόφωνο πρόγραμμα σε βάρος του τουρκόφωνου.

Ωστόσο, στα πρώτα αποτελέσματα της μεταρρύθμισης καταγράφονται σημαντικές αλλαγές στην φοίτηση των παιδιών στην Α/θμια Εκπαίδευση, όπως η μείωση της μαθητικής διαρροής, η αύξηση της συμμετοχής των κοριτσιών και η συνέχιση στην δημόσια δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση (Ασκούνη, 2006). Επίσης, από μέρους των εκπαιδευτικών που παρακολούθησαν την επιμόρφωση και εργάστηκαν χρόνια στα μειονοτικά σχολεία, πριν και μετά το ΠΕΜ, διατυπώνονται απόψεις για την αποτελεσματικότητα των βιβλίων και την διευκόλυνση της καθημερινής διδακτικής πράξης.

Σήμερα το μειονοτικό σχολείο βρίσκεται σε ένα μεσοδιάστημα, μετά τις σημαντικές αλλαγές που έχουν συμβεί. Η μεταστροφή της ελληνικής πολιτικής στο ζήτημα των δικαιωμάτων και της κοινωνικής ένταξης του μειονοτικού πληθυσμού, έφερε μεταβολές στην νοοτροπία, στην αντιμετώπιση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης και δημιούργησε προσδοκίες για καλύτερευση της κοινωνικής θέσης του. Η μειονοτική κοινωνία βρίσκεται σε μια διαδικασία αναστοχασμού, όπου παρατηρούνται αλλαγές στις εκπαιδευτικές πρακτικές των γονιών για την μόρφωση των παιδιών τους, με την επιλογή του δημόσιου σχολείου στα χωριά που βρίσκονται στην περιοχή του "γιακά" και στα χωριά κοντά στην πόλη.

Από μέρους της μειονότητας και από τους μειονοτικούς δασκάλους, διατυπώνεται το τελευταίο διάστημα το αίτημα για την διδασκαλία στο μειονοτικό σχολείο, των βιβλίων των δημοσίων σχολείων. Υπάρχει μια σύγχυση για το ποιο σχολείο επιλέγει η μειονότητα και ποιες περαιτέρω αλλαγές απαιτούνται. Μόνο υποθέσεις μπορούμε να κάνουμε για το αίτημα αυτό. Ίσως προσπαθώντας να υπερασπιστούν το δικό τους σχολείο, το σύμβολο της πολιτισμικής και θρησκευτικής διαφοράς και για να ανακόψουν τη τάση για το δημόσιο σχολείο, ζητούν τα βιβλία του δημοσίου που θα ενισχύσουν την μειονοτική εκπαίδευση στα μάτια των γονιών.

Την σχολική χρόνια 2018-2019, ξέσπασε μια κρίση στο μειονοτικό σχολείο για τα διδακτικά εγχειρίδια του ελληνόφωνου προγράμματος. Το Υπουργείο Παιδείας απέστειλε έγγραφο με το οποίο έδινε την οδηγία της χρήσης στο μειονοτικό σχολείο των βιβλίων του δημοσίου, υποστηρικτικά, στο κύριο υλικό που είναι τα βιβλία του Προγράμματος «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» (ΠΕΜ). Οι γονείς κινητοποιήθηκαν, κατέλαβαν τα σχολεία και ζητούσαν την απόσυρση των βιβλίων του ΠΕΜ και την ολική αντικατάστασή τους από τα βιβλία του δημόσιου δημοτικού σχολείου.

Η κρίση στην εκπαίδευση με αιτία τα εγχειρίδια δεν είναι ένα καινούριο φαινόμενο. Η ιστορία της εκπαίδευσης έχει καταγράψει πολλές ανάλογες αντιπαραθέσεις. Ειδικά στην μειονοτική εκπαίδευση, το σχολικό έτος 1992-1993 έκλεισαν τα σχολεία, όταν επιχειρήθηκε να διδαχθούν στο τουρκόγλωσσο πρόγραμμα, τα βιβλία που γράφτηκαν στην Ελλάδα από τον καθηγητή Ζεγκίνη και αποφασίστηκε να μην εισαχθούν (όπως γίνονταν μέχρι τότε) από την Τουρκία. Και τότε δημιουργήθηκε μια εκτεταμένη αναταραχή και σύγκρουση ανάμεσα στους γονείς και το κράτος.

Στην σημερινή αντιπαράθεση το διακύβευμα είναι τα βιβλία του ελληνόφωνου προγράμματος και η αντικατάστασή τους. Κομβικό σημείο της διένεξης είναι ότι τα βιβλία του ΠΕΜ, όπως υποστηρίζεται από τους γονείς, διήνυσαν τον κύκλο τους και κρίνονται ακατάλληλα, επειδή το επίπεδο ελληνομάθειας έχει βελτιωθεί, οι κοινωνικές συνθήκες στην μειονοτική κοινωνία έχουν αλλάξει, καθώς και οι εκπαιδευτικές πρακτικές των γονιών. Χρειάζονται λοιπόν, σύμφωνα με τους γονείς, πιο "κατάλληλα" βιβλία, αυτά τα ίδια που χρησιμοποιούνται σε όλη την ελληνική επικράτεια.

Ακόμα παρατηρείται πολλοί εκπαιδευτικοί, περισσότερο νέοι στην μειονοτική εκπαίδευση, να χρησιμοποιούν τα βιβλία του δημοσίου που τα γνωρίζουν καλύτερα. Ακούγονται επίσης "παλιές φωνές" από μέρους των εκπαιδευτικών του ελληνόγλωσσου προγράμματος που θεωρούν ότι όλοι πρέπει να μετέχουν της αυτής ελληνικής παιδείας. Το βέβαιο είναι ότι το μειονοτικό σχολείο αφέθηκε στην τύχη του και στην διάθεση των εκπαιδευτικών να εφαρμόσουν το πρόγραμμα. Ωστόσο, η εκπαίδευση για να προσφέρει εξίσου μορφωτικά αγαθά και να εξαλείψει τις ανισότητες, πρέπει να αντιμετωπίσει με εξατομικευμένο τρόπο τους μαθητές. Πόσο μάλλον όταν τα παιδιά στα μειονοτικά σχολεία, δεν είναι φυσικοί ομιλητές της ελληνικής και δεν μιλούν τα ελληνικά παρά μόνο στην ώρα των ελληνόγλωσσων μαθημάτων. Τα κοινά εγχειρίδια διδασκαλίας θα αποβούν αναποτελεσματικά, δύσκολα, δυσνόητα και θα γεννήσουν ανισότητες. Τα βιβλία του Προγράμματος «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» διδάσκουν την ελληνική ως ξένη ή δεύτερη γλώσσα, διδάσκουν τα ίδια διδακτικά αντικείμενα με τα δημόσια σχολεία και έχουν το ίδιο αναλυτικό πρόγραμμα. Η μεθοδολογική προσέγγιση είναι διαφορετική, σύμφωνα με τις πιο προωθημένες παιδαγωγικές πρακτικές και σύγχρονες θεωρίες για την διδασκαλία των αλλόγλωσσων μαθητών.

Ο δίγλωσσος χαρακτήρας του μειονοτικού σχολείου, οι θεσμικές ιδιοτυπίες του, ο ετεροκαθορισμός του από το πεδίο της πολιτικής, επηρεάζει αρνητικά και αλλοιώνει το μορφωτικό ρόλο του. Στην ουσία πρόκειται για δυο "παράλληλες μονογλωσσίες" δυο γλώσσες, δυο προγράμματα που λειτουργούν αυτόνομα, χωρίς διαλεκτική σχέση αλληλεπίδρασης και έχουν ως αποτέλεσμα την ελλιπή εκμάθηση και των δυο γλωσσών (Ασκούνη, 2006· Δραγώνα & Φραγκουδάκη, 2008). Τα παιδιά αδυνατούν να αντεπεξέλθουν στις πολλαπλές απαιτήσεις του μειονοτικού σχολείου και καταγράφονται δυσκολίες κατά το πέρασμα στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι μαθητές στο γυμνάσιο αντιμετωπίζουν προβλήματα σχολικής αποτυχίας, στα μαθηματικά και στην φυσική που τα διδάχτηκαν στο τουρκόγλωσσο πρόγραμμα, καθώς και στην ιστορία που τη διδάχτηκαν στο ελληνόγλωσσο και απαιτείται εκτός των άλλων και αφηγηματικός λόγος

Κρίνεται απαραίτητο να γίνουν κάποιες διορθωτικές παρεμβάσεις στην λειτουργία και το χαρακτήρα του μειονοτικού σχολείου. Να δημιουργηθούν νέα αναλυτικά προγράμματα που θα λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαιτερότητες του δίγλωσσου προγράμματος του μειονοτικού σχολείου και την εμπειρία από την λειτουργία του Προγράμματος «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων». Γιατί στο μειονοτικό σχολείο συμβαίνει το παράδοξο το αναλυτικό πρόγραμμα να είναι το ίδιο με αυτό των δημοσίων σχολείων, ωστόσο, τα μαθήματα οργανώνονται διαθεματικά. Είναι σημαντικό να γίνει προσαρμογή του ωρολογίου προγράμματος στις ανάγκες και τις διαθέσεις των παιδιών και όχι στις ισορροπίες των δύο πλευρών (Ασκούνη, 2006). Είναι αντιπαιδαγωγικό η εντατικοποίηση της ζωής των παιδιών, που παρακολουθούν 7ωρο πρόγραμμα κάθε μέρα και σχολάνε στις 2 το μεσημέρι. Σε μικρότερο βαθμό συμβαίνει το ίδιο και στα παιδιά των μικρών τάξεων.

Τα σχολικά εγχειρίδια του ΠΕΜ διδάσκονται εδώ και 19 χρόνια και είναι καιρός κάποια από αυτά να βελτιωθούν να επικαιροποιηθούν, να εμπλουτισθούν. Τα γλωσσικά εγχειρίδια της Ε' και Στ' τάξης, περιέχουν σε μεγάλο βαθμό κείμενα λειτουργικά για την απόκτηση δεξιοτήτων από τα παιδιά. Λείπουν τα λογοτεχνικά κείμενα που θα προσφέρουν ευχαρίστηση και χαρά, καθώς θα έρχονται οι μαθητές σε επαφή με τον λογοτεχνικό λόγο. Θα πρέπει να γίνει παραγωγή νέου υποστηρικτικού υλικού των δευτερευόντων μαθημάτων (ιστορία -γεωγραφία), καθώς και ενίσχυση της βιβλιοθήκης των σχολείων, με την διανομή του παλιότερου υλικού το οποίο έχει χαθεί ή είναι ελλιπές.

Για την διασύνδεση των δυο προγραμμάτων (ελληνόγλωσσου- τουρκόγλωσσου) θα πρέπει να εκπονηθούν και να εφαρμοστούν σχέδια εργασίας, υλοποιούμενα με κοινές δράσεις από τους εκπαιδευτικούς του μειονοτικού σχολείου.

Στο μειονοτικό σχολείο εξαιτίας της επαφής των παιδιών με πολύγλωσσο περιβάλλον και της δυσκολίας των γονιών να βοηθούν τα παιδιά τους, κρίνεται απαραίτητη η ενισχυτική διδασκαλία και η λειτουργία τάξης ειδικής αγωγής στα μεγάλα σχολεία.

Η διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι αναγκαία, εξαιτίας των ιδιαιτεροτήτων της μειονοτικής εκπαίδευσης, του εκπ/κού υλικού του ΠΕΜ και των συνεχών αλλαγών στην σύνθεση των εκπαιδευτικών με αποσπάσεις και μεταθέσεις. Οι δάσκαλοι που διδάσκουν για πρώτη φορά έρχονται σε επαφή με έναν άγνωστο εκπαιδευτικό χώρο, με μαθητές με άλλη εθνοπολιτισμική και θρησκευτική ταυτότητα και με ένα πρόγραμμα διδασκαλίας διαμορφωμένο πάνω σε δυο γλώσσες. Νιώθουν αβοήθητοι, ανεπαρκείς, χαμένοι μέσα στα πολλαπλά εγχειρίδια και στους στόχους διδασκαλίας του μειονοτικού σχολείου.

Γι αυτό απαιτείται από μέρους της πολιτείας συστηματική επιμόρφωση, εργαστηριακή- βιωματική, που θα αποκαλύψει τις δυνατότητες και τις ιδιαιτερότητες ενός σχολείου όπου καθημερινή του πρακτική είναι η διαχείριση της ετερότητας και η διαφορετική διδακτική και μεθοδολογική προσέγγιση. Η επιμόρφωση που έγινε αρκετά χρονιά από το ΠΕΜ, και μάλιστα η μεικτή, εκπαιδευτικών δημοσίου και μειονοτικού σχολείου, υπήρξε σημαντική και ουσιώδης, αλλά σταμάτησε και η ευκαιριακή επιμόρφωση των σχολικών συμβούλων, όταν γινόταν, δεν δημιούργησε τις προϋποθέσεις της επιστημονικής στήριξης των εκπαιδευτικών.

Η ίδρυση δημόσιου σχολείου στα κεφαλοχώρια που θα λειτουργεί παράλληλα με το μειονοτικό, είναι ένα άρρητο αίτημα των γονιών που ωρίμασε από την ανάγκη για σχολείο χωρίς την διαιώνιση αποκλεισμών και ανισοτήτων. Δημόσιο σχολείο όπου θα διδάσκονται όλα τα μαθήματα στην ελληνική γλώσσα, αλλά παράλληλα θα γίνεται διδασκαλία και των μητρικών γλωσσών (πομακική, τουρκική, ρομανί). Επίσης στο μάθημα των θρησκευτικών θα διδάσκεται το Κοράνι, σεβόμενοι την ανάγκη θρησκευτικής παιδείας - κουλτούρας της μειονότητας.

Οι μειονοτικοί γονείς θα αποκτήσουν την δυνατότητα επιλογής δημόσιου σχολείου για τα παιδιά τους, δικαίωμα που η πολιτεία οφείλει να παρέχει σε κάθε πολίτη της, ούτως ώστε, η μόρφωση μα και η επαγγελματική ανέλιξη και κινητικότητα κάθε μέλους της, να μην καθίσταται απαγορευτική από ιστορικά βαρίδια και διπλωματικές ανισορροπίες. Οι όποιες αλλαγές επιχειρηθούν, θα πρέπει να γίνονται με βάση το πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο αναφέρονται και να έχουν ως προϋπόθεση την συναίνεση της μειονοτικής κοινωνίας.

Η λειτουργία του δημόσιου σχολείου δεν θα είναι προσωπική υπόθεση των μαθητών και των οικογενειών τους, ούτε αποκλειστική ευθύνη των εκπαιδευτικών. Θα είναι υπόθεση της κοινωνίας, στην κατεύθυνση δημιουργίας ενός δημοκρατικού σχολείου όπου θα πρωτεύουν οι αρχές της ισότητας και της ελευθερίας και θα μορφώνονται μαθητές- πολίτες που διεκδικούν τη ζωή τους, λειτουργώντας συσχετιστικά και αλληλέγγυα.

Από μέρους της πολιτείας, πρέπει να ληφθούν γενναίες μεταρρυθμιστικές αποφάσεις με παιδαγωγικά κριτήρια. Να αρθούν οι αναστολές, να λυθούν οι κόμποι και οι αντιφάσεις και να αρχίσει διάλογος ανάμεσα στην μειονοτική κοινωνία, στους εκπαιδευτικούς και την πολιτεία που θα οδηγήσει στην κατάκτηση μιας εκπαίδευσης που θα προσφέρει μορφωτικά αγαθά, εξαλείφοντας τους αποκλεισμούς και αναγνωρίζοντας την ετερότητα.

Το μειονοτικό σχολείο είναι ένα απαιτητικό σχολείο, προϋποθέτει έρωτα παιδείας θέλει να ταχθείς σε αυτό ή θα το αγαπήσεις ή θα το εγκαταλείψεις γρήγορα. Απαιτεί σκληρή δουλειά και διδακτική εγρήγορση. Τα εκπαιδευτικά αυτονόητα δεν ισχύουν, ο δάσκαλος θα πρέπει να είναι γνώστης του κοινωνικού και εκπαιδευτικού πεδίου που διδάσκει, να ακολουθεί προσεκτικούς και λεπτούς χειρισμούς σε ζητήματα που προκύπτουν. Ο ρόλος του είναι παιδαγωγικός, σαν να αποκαθιστά μια αδικία, προσφέροντας αποδοχή και παιδεία στα παιδιά της μειονότητας, για να μπορούν να ακολουθήσουν χειρονομίες ζωής που θα τα κάνουν ευτυχημένα. Δάσκαλοι λοιπόν «φανατικοί για γράμματα» που αναγνωρίζουν και σέβονται την ιδιαίτερη ταυτότητα των μαθητών τους.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Ευχαριστούμε πάρα πολύ. Ο συνάδελφος ο Φρέγκογλου Νίκος.

Λ. ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ: Υποθέτω ότι στα πρακτικά θα μπορέσω να βάλω και τις βιογραφικές αναφορές.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Ό,τι θέλετε θα βάλετε. Εσείς το επιλέγετε. Και το τι θα πείτε. Εσείς, εσείς. Ο συνάδελφος ο Φρέγκογλου. Νίκο, το ίδιο ισχύει για όλους, αν το πάμε όλοι στα 14 λεπτά που πήγε η συνεδέλιφισσα... Έτσι.

Ν. ΦΡΕΓΚΟΓΛΟΥ: Συνάδελφοι, το θέμα είναι η παρέμβαση σε σχέση με την

περίπτωση του Δροσερού της Ξάνθης στο οποίο εργαζόμαι τα τελευταία 11 χρόνια.

Το Δροσερό είναι ένας οικισμός στα όρια της πόλης της Ξάνθης που κατοικούν περίπου 4.000 άνθρωποι, στη συντριπτική τους πλειοψηφία μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας, ένα κομμάτι τους μουσουλμάνοι ρομά. Εργάζονται ως εργάτες γης, ναυτεργάτες, σε άλλες βαριές χειρωνακτικές εργασίες, εδώ και στο εξωτερικό, ένας μεγάλος αριθμός τα τελευταία χρόνια σε Γερμανία, Ολλανδία ως αυτοαπασχολούμενοι μικροπωλητές, ενώ υπάρχει και μερίδα εντελώς φτωχοποιημένη.

Η κατάσταση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι τραγική και μπορεί να αποτυπωθεί με συγκεκριμένα στοιχεία. Φέτος στο 15ο Νηπιαγωγείο υπάρχουν πάνω από 170 εγγεγραμμένα νήπια τα οποία πρέπει να φοιτήσουν σε δύο αίθουσες. Η τρίτη προκάτ αίθουσα και αυτή που είχαν υποσχεθεί ακόμα έρχεται από το προηγούμενο Καλοκαίρι. Στο 15ο και 20ο δημοτικά σχολεία υπάρχουν πάνω από 800 εγγεγραμμένοι μαθητές, ενώ υπάρχουν και περίπου 200 παιδιά σχολικής ηλικίας που δεν έχουν ακόμα γραφτεί στα σχολεία. Αυτά πρέπει να φοιτήσουν σε 25 προκάτ αίθουσες, είτε βαρέου τύπου, είτε κοντέινερ με κάποια να χωράνε το πολύ 10 μαθητές, ενώ υπάρχουν και 3 αίθουσες οι οποίες έχουν διαμορφωθεί στο γυμναστήριο.

Την υποχρεωτική εκπαίδευση, το γυμνάσιο, ολοκληρώνουν λιγότερο από το 10% όσων εμφανίζονται στην 1η δημοτικού. Το 30% του προσωπικού των δημοτικών και το 100% των νηπιαγωγών είναι συμβασιούχοι αναπληρωτές. Όλοι οι εργαζόμενοι στις υποστηρικτικές δομές: κοινωνικοί λειτουργοί, ψυχολόγος, τμήμα ένταξης, τμήματα υποδοχής, ειδικό βοηθητικό προσωπικό, είναι συμβασιούχοι αναπληρωτές, οι οποίοι θα απολυθούν τον Ιούνιο.

Ζητήματα που έχουμε να αντιμετωπίσουμε μέσα στην τάξη έχουν να κάνουν με την ελάχιστη γνώση των ελληνικών από τη συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών που έρχονται στο σχολείο, με τη μη συστηματική φοίτηση μεγάλης μερίδας των μαθητών, με τη μεγάλη ηλικιακή ανομοιογένεια στις τάξεις.

Για κάθε καλοπροαίρετο άνθρωπο η σχολική πραγματικότητα στο Δροσερό δεν μπορεί να γίνεται ανεκτή τον 21ο αιώνα. Δεν μπορούν τα σχολεία να λειτουργούν αποκλειστικά και μόνο από το φιλότιμο των εκπαιδευτικών και του υπόλοιπου προσωπικού που καθημερινά προσπαθούν κάτω από τις πιο αντίξοες συνθήκες να προσφέρουν στους μαθητές. Το αστικό κράτος σε κάθε επίπεδο: κεντρικό, περιφερειακό, τοπικό και με όλες τις παραλλαγές των τελευταίων χρόνων επιλέγει να έχει ως τελευταία προτεραιότητα την εκπαίδευση και όχι μόνο των παιδιών του οικισμού.

Πίσω απ' τα νούμερα υπάρχει μια ψυχρή λογική εξήγηση απ' τη σκοπιά της κυρίαρχης τάξης. Για τον καπιταλισμό ένας άνθρωπος που τον προορίζουν να εργαστεί στις βαριές χειρωνακτικές εργασίες, στο χωράφι, το καράβι, το ναυπηγείο, τη λαχαναγορά, εδώ και στο εξωτερικό, δεν χρειάζεται να μορφωθεί. Αρκούν στην καλύτερη των περιπτώσεων κάποιες δεξιότητες. Όταν πρέπει να δοθούν 4 δις για το

NATO, φοροαπαλλαγές σε εφοπλιστές και τράπεζες η μόρφωση των παιδιών του οικισμού δεν χωράει στον κρατικό προϋπολογισμό. Και έτσι στο Δροσερό βλέπουμε σε μεγέθυνση τα προβλήματα που υπάρχουν στις εργατικές λαϊκές γειτονιές των μεγαλουπόλεων.

Η λογική λέει πως αφού υπάρχουν ακόμα μια σειρά ελεύθεροι χώροι στον οικισμό και έμπειρο εργατικό δυναμικό θα μπορούσε σε ελάχιστο χρονικό διάστημα να χτιστούν καινούργιες σχολικές μονάδες, για να αποσυμφορηθεί η κατάσταση, να δημιουργηθούν οι υποδομές εκείνες που θα μπορούσαν να δώσουν τη δυνατότητα να λειτουργήσουν ουσιαστικά τα σχολεία, με ολιγομελή τμήματα και κατάλληλο παιδαγωγικό πρόγραμμα μιας και μιλάμε για τους μαθητές στη συντριπτική πλειοψηφία αλλόγλωσσους και εδώ πέρα η εξαγγελία του Υπουργού Παιδείας για τμήματα 1 προς 15 σε οικισμούς Ρομά μπορούμε να πούμε ότι είναι το πιο σύντομο ανέκδοτο.

Και όμως κάθε αρμόδιος υπηρεσιακός παράγοντας, όπως ο πρώην Γενικός Γραμματέας του Υπουργείου Παιδείας που επισκέφθηκε τα σχολεία μας το Σεπτέμβρη, ενώ μετά από λίγες μέρες παραιτήθηκε, παρουσιάζουνε την άμεση ανέγερση σχολικών μονάδων ως ουτοπική. Προκλητική όμως ήταν και η αδιαφορία από όλους τους παράγοντες για το χτίσιμο σχολείου, όταν για πέντε χρόνια είχε παραχωρηθεί οικόπεδο το 2010.

Η λογική λέει πως το ζήτημα της περιοδικής φοίτησης μεγάλου κομματιού των μαθητών θα μπορούσε να αμβλυνθεί σε μεγάλο βαθμό μιας και επηρεάζεται και από τον παράγοντα της μετακίνησης για εξεύρεση εργασίας, μέσα από μια δομή κοινωνικής πρόνοιας στα σχολεία, με προσωπικό, κοινωνικούς λειτουργούς, ψυχολόγους, σχολικό νοσοκόμο ή γιατρό, με πλήρη σταθερή εργασία που αυτή η σχέση εργασίας θα βοηθούσε στο να αποκτήσουν σχέση εμπιστοσύνης και συνέχειας με τους κατοίκους του οικισμού.

Ο πυρήνας αυτών των εργαζομένων μαζί με φοιτητές του Τμήματος Κοινωνικής Διοίκησης στο πλαίσιο πρακτικής άσκησης με πλήρη δικαιώματα θα μπορούσε καθημερινά να μην αφήνει μαθητή του οικισμού που δεν θα ερχόταν στο σχολείο. Ταυτόχρονα, μια τέτοια δομή θα μπορούσε να στηρίζει και τους μαθητές που θα φοιτούσαν στα σχολεία της πόλης, γιατί το μέτρο που ξεκίνησε φέτος για φοίτηση μαθητών του οικισμού στα σχολεία της Ξάνθης, ενώ βρίσκεται στη σωστή κατεύθυνση, χρειάζεται να γίνει με τρόπο που θα βοηθήσει πραγματικά, με προτεραιότητα στους μαθητές που θα ξεκινήσουν την πρώτη δημοτικού, με ενίσχυση των υποδομών στα σχολεία της πόλης που θα πάνε, ώστε να δημιουργηθούν ολιγομελή τμήματα. Λειτουργία περισσότερων τμημάτων υποδοχής, με προσωπικό με μόνιμες σχέσεις εργασίας. Δωρεάν μετακίνηση. Στήριξη των μαθητών που φοιτούν στην πόλη και των οικογενειών τους. Και όμως οι όποιες υποστηρικτικές δομές λειτουργούν για λίγους μήνες, με συμβασιούχους που εναλλάσσονται κάθε χρόνο.

Το ζήτημα της μόρφωσης των παιδιών του οικισμού χρειάζεται να απασχολεί συ-

βολικότερα την τοπική κοινωνία, να γίνει πιο αποφασιστικά υπόθεση του εκπαιδευτικού, ευρύτερα του εργατικού λαϊκού κινήματος. Είναι βασικό ζήτημα και όχι το μόνο σε σχέση με τον οικισμό.

Πριν από έναν αιώνα περίπου η σοβιετική εξουσία μιας σοσιαλιστικής κοινωνίας που δεν είχε κίνητρο της παραγωγής τα κέρδη των επιχειρηματικών ομίλων αλλά τη διευρυμένη ικανοποίηση των αναγκών των ανθρώπων, κατόρθωσε να έχει εκρηκτικά αποτελέσματα στην εξάλειψη του αναλφαριθμητισμού των Ρομά, λύνοντας προφανώς καταρχήν το ζήτημα της επιβίωσης, με την εξασφάλιση σταθερής δουλειάς σε σταθερό τόπο, αλλά και με ουσιαστικά παιδαγωγικά μέτρα.

Έναν αιώνα μετά, η εκπαιδευτική πραγματικότητα του Δροσερού με τον πιο γλαφυρό τρόπο κραυγάζει προς τον καπιταλισμό: ο άνθρωπος δεν είναι τίποτα μπροστά απ' τα κέρδη. Η εκρηκτική κατάσταση που έχει διαμορφωθεί απαιτεί άμεσα να παρθούν όλα τα μέτρα, ώστε η επόμενη σχολική χρονιά να ξεκινήσει με άλλους όρους για τα σχολεία του Δροσερού. Δεν γίνεται ένας μαθητής σαν να είναι ντυμένος με καλά ρούχα και λευκό δέρμα να είναι ο Νίκος, ο Αχμέτ, ο Χουσεΐν και άμα είναι ένα παιδί από το Δροσερό να είναι νούμερο το οποίο απλώς δεν έρχεται στο σχολείο.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Ευχαριστούμε πολύ. Η συναδέλφισσα Προυσανίδου Ευρώπη και να ετοιμάζεται ο συνάδελφος Κατζελάκης Θανάσης.

Ε. ΠΟΥΡΣΑΝΙΔΟΥ: Στη γεωγραφική περιοχή της Δυτικής Θράκης φοιτούν μαθητές από τη μουσουλμανική μειονότητα σε ένα δίγλωσσο πρόγραμμα μαθημάτων σε μειονοτικά σχολεία. Ωστόσο, την τελευταία δεκαετία η προσέλευση των μειονοτικών μαθητών στα δημόσια σχολεία ολοένα και αυξάνεται με εντυπωσιακούς ρυθμούς, πιθανώς διότι τα μειονοτικά σχολεία δεν είναι σε θέση να ανταπεξέλθουν ενταξιακά στις σύγχρονες απαιτήσεις της επιστήμης και της εργασίας. Παρατηρείται, λοιπόν, μεγάλη αύξηση του αριθμού των μουσουλμάνων μαθητών που φοιτούν στα δημόσια σχολεία (Νοταράς, 2008 & Σελλά-Μάζη, 2015).

Η μειονότητα της Δυτικής Θράκης παρουσιάζει ομοιογένεια λόγω της κοινής θρησκείας, του ισλαμισμού. Στην πραγματικότητα, δεν πρόκειται για «μία μειονότητα αλλά για τρεις, με κοινό σημείο μόνο τη θρησκεία τους», με πολλές διαφορές στην καταγωγή, τη γλώσσα, τον πολιτισμό. (Παπαδόπουλος, 2013). Οι τρεις αυτές υποομάδες είναι οι τουρκόφωνοι-τουρκογενείς οι οποίοι αντιπροσωπεύουν το 47% του συνολικού μουσουλμανικού πληθυσμού, οι πομάκοι που αντιπροσωπεύουν το 30 % και οι αθίγγανοι που αποτελούν το 1/5 περίπου της μουσουλμανικής μειονότητας (Παπαδόπουλος, 2013). Οι ομιλούμενες γλώσσες είναι η τουρκική, η πομακική-βουλγαρική και η ρομανί αντίστοιχα» (Δημάση-Παπασταμάτης-Στόγιος, 2014).

Οι μουσουλμάνοι μαθητές (Τουρκογενείς, Πομάκοι και Ρομά) (Σελλά-Μάζη, 2004, Ασκοΰνη, 2006 & Φραγκουδάκη, 2008) παρουσιάζουν διαφοροποιημένο επί-

πεδο ελληνομάθειας. Για τους μουσουλμάνους μαθητές η ελληνική γλώσσα μπορεί να είναι δεύτερη (Τουρκογενείς) ή τρίτη γλώσσα (Πομάκοι και Ρομά).

Παράγοντες που επηρεάζουν την επίδοση των Μουσουλμάνων μαθητών

Η εκπαίδευση του δίγλωσσου/πολύγλωσσου μαθητή είναι ένα πολυδιάστατο και πολυπαραγοντικό φαινόμενο με συνιστώσες την ευρύτερη εκπαιδευτική πολιτική που χαράσσεται (προγράμματα σπουδών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών), το εκπαιδευτικό πλαίσιο (διδασκτική μεθοδολογία, στάσεις των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, θεωρούμε ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού για τη σχολική επίδοση και γενικότερα τη βελτίωση της ακαδημαϊκής πορείας των δίγλωσσων μαθητών είναι καθοριστικός.

Η διαπολιτισμική επάρκεια και ετοιμότητα των εκπαιδευτικών, η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας θεωρούνται εκ των ων ουκ άνευ για τη διδασκαλία των δίγλωσσων και την ένταξη των Μουσουλμάνων μαθητών.

Οι πεποιθήσεις, οι στάσεις και οι προκαταλήψεις του εκπαιδευτικού για τους αλλόγλωσσους μαθητές αποθαρρύνουν τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες, τους δημιουργούν αισθήματα απογοήτευσης και ανασφάλειας ή ακόμα φόβου και ντροπής, τα οποία με τη σειρά τους έχουν επιπτώσεις τόσο στη σχέση τους με τον εκπαιδευτικό όσο και απέναντι στη μάθηση. Θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι οι ανθρώπινες σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών, αλλά και μεταξύ μαθητών, είναι πιο σημαντικές για την πρόοδο των μαθητών από οποιαδήποτε μέθοδο διδασκαλίας (Τουρτούρας, 2010).

Η συνεργασία σχολείου και οικογένειας μπορεί να παράσχει σημαντική βοήθεια στους εκπαιδευτικούς, καθώς η εμπλοκή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους θεωρείται πολύ σημαντική στη σχολική τους επίδοση και γενικότερα στην εκπαιδευτική τους επιτυχία. Ο εκπαιδευτικός, λειτουργώντας προς όφελος των μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, οφείλει να έρχεται σε επαφή με τους γονείς, για να τους ενημερώσει αλλά και για να ενημερωθεί για την εκπαιδευτική τους πορεία.

Ο ακαδημαϊκός λόγος

Ο ακαδημαϊκός λόγος είναι το επίσημο επίπεδο ύφους (register) της εκάστοτε γλώσσας που χρησιμοποιείται στο σχολικό περιβάλλον για διδακτικούς αλλά και διαικαστικούς/καθοδηγητικούς σκοπούς (Bailey, 2010 στο Αναστασιάδη-Συμεωνίδη κ.ά., 2014) και αφορά και τις τέσσερις γλωσσικές δεξιότητες (κατανόηση και παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου). Περιλαμβάνει το λεξιλόγιο, τα συντακτικά σχήματα και τις συνομιλιακές συμβάσεις που σχετίζονται με τον λόγο της τάξης (classroom talk), με τα διδακτικά εγχειρίδια, με τους τύπους αξιολόγησης (test) και άλλα στοιχεία του Προγράμματος Σπουδών.

Όμως, παρά τις συχνές επικλήσεις της ακαδημαϊκής γλώσσας και την ευρύτερη ανησυχία για την ανεπαρκή ανάπτυξή της, δεν υπάρχει απλός ορισμός της ακαδημαϊκής

γλώσσας (Snow & Uccelli, 2009). Ο Halliday (1993) στη μελέτη της ακαδημαϊκής γλώσσας, υπογράμμισε τον πολυδιάστατο και δυναμικό χαρακτήρα της και ότι η ακαδημαϊκή γλώσσα εξελίσσεται συνεχώς καθώς εξελίσσονται οι επιστήμες, οι κλάδοι και οι επιμέρους ειδικότητες.

Στη βιβλιογραφία για την ακαδημαϊκή γλώσσα παρατηρείται ορολογική ποικιλία: γλώσσα της εκπαίδευσης (Halliday, 1994), γλώσσα του σχολείου, γλώσσα της σχολικής εκπαίδευσης, γλώσσα που αντικατοπτρίζει την εκπαίδευση (Schleppegrell, 2001), προηγμένος γραμματισμός (Colombi & Schleppegrell, 2002), κ.ά.

Η ακαδημαϊκή γλώσσα είναι εγγενώς πιο δύσκολη από άλλες γλωσσικές μορφές, όμως, η δυσκολία αυτή μπορεί να είναι ιδιαίτερα ορατή ή οξεία για τους ομιλητές της Γ2 (Snow & Uccelli, 2009). Η διδασκαλία της δεύτερης γλώσσας (Γ2) πρέπει να στοχεύει τόσο στην ανάπτυξη των Βασικών Διαπροσωπικών Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων όσο και στην ανάπτυξη της Γνωστικής Ακαδημαϊκής Γλωσσικής Ικανότητας των μαθητών (Cummins, 1984). Η ανάπτυξη βασικών διαπροσωπικών δεξιοτήτων θεωρείται απαραίτητη, για να μπορέσει να στηριχθεί πάνω της η ανάπτυξη της νοητικής ακαδημαϊκής ικανότητας, αφού για να υπάρξει αφαίρεση, πρέπει να προηγηθεί συμμετοχή σε επικοινωνιακή πράξη. Παρατηρείται ότι, ενώ οι μουσουλμάνοι μαθητές μπορούν να επικοινωνούν, δηλαδή να έχουν κατακτήσει τον επικοινωνιακό λόγο, δυσκολεύονται στον ακαδημαϊκό λόγο.

Η ακαδημαϊκή γλώσσα, σύμφωνα με τον Corson (1995), αναπτύσσεται ως προϊόν της σχολικής φοίτησης και της συστηματικής διδασκαλίας. Η χρήση της γλώσσας ως εργαλείου μάθησης υποστηρίζεται από την ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα, η οποία αποτελεί μια ιδιαίτερα χρονοβόρα διαδικασία που απαιτεί από πέντε μέχρι επτά χρόνια για να κατακτηθεί, οι γνωστικές της απαιτήσεις είναι αυξημένες και χρειάζονται ιδιαίτερες δεξιότητες εγγραμματισμού για την πλήρη και επιτυχή συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες στην τάξη.

Πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι μαθητές που μπορούν να συζητήσουν με ευχέρεια τη δεύτερη γλώσσα, την έχουν κατακτήσει. Με την παραδοχή, όμως, αυτή οι δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένας αλλόγλωσσος μαθητής κατά τη διδασκαλία των γνωστικών αντικειμένων εκλαμβάνονται ως «αδιαφορία και έλλειψη επιμέλειας» (Ζάγκα, 2015). Οι βασικές διαπροσωπικές δεξιότητες αναπτύσσονται σε μικρό χρονικό διάστημα και οι δίγλωσσοι μαθητές σε δύο χρόνια περίπου δεν ξεχωρίζουν από τους μονόγλωσσους συνομηλίκους τους στην καθημερινή επικοινωνία (Σκούρτου, 2011).

Η επιτυχία στις σχολικές επιδόσεις κρίνεται από την ακαδημαϊκή μορφή γλώσσας, η οποία είναι το κεντρικό εργαλείο επίτευξης των ακαδημαϊκών στόχων και όποιος δεν την κατέχει σημειώνει χαμηλές επιδόσεις όχι μόνο στο γλωσσικό μάθημα αλλά και στα άλλα διδακτικά αντικείμενα.

Στις μικτές τάξεις και εφόσον οι μαθητές έχουν αναπτύξει βασικές διαπροσωπικές δεξιότητες, η εξάσκηση στο ακαδημαϊκό λεξιλόγιο είναι σημαντική για να μπορούν οι μαθητές να έχουν πρόσβαση στα κείμενα των σχολικών βιβλίων. Η ακαδημαϊκή γλώσσα, η γλώσσα “της τάξης”, των βιβλίων διαφέρει πολύ από τη γλώσσα “του διαλείμματος”, διότι συνδέεται με ανώτερες νοητικές διεργασίες (ανάλυση, σύνθεση, αφαίρεση), δηλαδή την ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα (ειδικό λεξιλόγιο, παθητική σύνταξη), είναι χρονοβόρα και διαδικασία υψηλών απαιτήσεων.

Συμπεράσματα - Προτάσεις

Ο ρόλος του δασκάλου είναι πολύ σημαντικός στη διδακτική διαδικασία και ως εκ τούτου η επιμόρφωση και η δια βίου μάθηση είναι επιβεβλημένες γι’ αυτόν που θα αναλάβει το έργο του δασκάλου. Ο δάσκαλος είναι αυτός που θα έχει πρωταγωνιστικό ρόλο στην επιτυχία του δύσκολου εγχειρήματος της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας και της εκπαίδευσης των αλλόγλωσσων μαθητών.

Οι εκπαιδευτικοί που θα διδάξουν στα Μειονοτικά αλλά και στα δημόσια σχολεία της Θράκης που φοιτούν μουσουλμάνοι μαθητές θα πρέπει να γνωρίζουν τις ιδιαιτερότητες των μαθητών (δίγλωσσοι και πολύγλωσσοι).

Τέλος, προτείνουμε, ότι για την αντιμετώπιση των προβλημάτων των παιδιών από μειονότητες, εκτός από την παροχή ισότιμης εκπαίδευσης, την περαιτέρω διερεύνηση των αιτιών της σχολικής αποτυχίας. Η έκταση και ο τρόπος διδακτικής υποστήριξης των δίγλωσσων/πολύγλωσσων μουσουλμάνων μαθητών, που φοιτούν στα δημόσια σχολεία, για την ανάπτυξη της γλωσσικής τους ικανότητας στην ελληνική γλώσσα είναι ένα θέμα που αξίζει να διερευνηθεί καθώς η έρευνα για την ακαδημαϊκή γλωσσική επάρκεια των μουσουλμάνων μαθητών που φοιτούν στα δημόσια σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι ανύπαρκτη.

Σας ευχαριστώ πολύ.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Και εμείς ευχαριστούμε. Ο συνάδελφος Κατζελάκης Θανάσης και να ετοιμάζεται η συναδέλφισσα η Καρασιμοπούλου Σμαράγδα.



Θ. ΚΑΤΖΕΛΑΚΗΣ: Συνάδελφοι, ένα σημαντικό πρόβλημα που αντιμετωπίζει το μειονοτικό σχολείο είναι η μετάβαση των μαθητών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο και η μετάβαση από το δημοτικό στο γυμνάσιο.

Πριν την ίδρυση δημόσιων νηπιαγωγείων σε αμιγείς μειονοτικούς οικισμούς, τα παιδιά από το οικογενειακό τους περιβάλλον βρισκόταν απευθείας στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου. Μην γνωρίζοντας ελληνικά και μιλώντας αποκλειστικά την μητρική

τους γλώσσα ήταν υποχρεωμένα να ενταχθούν σε ένα αλλόφωνο, πολύγλωσσο περιβάλλον, με αποτέλεσμα την δημιουργία τεράστιων μαθησιακών προβλημάτων. Το μολύβι για τον μαθητή ήταν καλέμ και το βιβλίο κιτάπ .

Από το 1995 που αρχίζουν να λειτουργούν δημόσια νηπιαγωγεία στα μειονοτικά χωριά και οικισμούς, η εκπαιδευτική πραγματικότητα αλλάζει. Τα παιδιά στα δύο προσχολικά χρόνια κατορθώνουν να αναπτύξουν σε ικανοποιητικό βαθμό κιναισθητικές δεξιότητες, καθώς και την ικανότητα χρήσης της ελληνικής γλώσσας, ώστε να καθίσταται ομαλή η μετάβαση στο δημοτικό σχολείο και να ελαχιστοποιούνται τα προβλήματα του εκπαιδευτικού έργου του δασκάλου.

Για όλους αυτούς τους λόγους το δημόσιο νηπιαγωγείο κρίνεται απαραίτητο για την ένταξη των μουσουλμανοπαίδων στο δημοτικό σχολείο. Ωστόσο, τα νηπιαγωγεία στα μειονοτικά χωριά πρέπει να παραμείνουν ελληνόγλωσσα, με ενιαίο πρόγραμμα, και όχι διχοτομημένο όπως στα μειονοτικά σχολεία. Επίσης να λειτουργούν ως ολόημερα, με ολιγομελή τμήματα και να παρέχονται συνεχείς επιμορφώσεις στους νηπιαγωγούς που υπηρετούν σε αυτά.

Το δεύτερο μεγάλο πρόβλημα που αντιμετωπίζει το μειονοτικό σχολείο είναι η μετάβαση των μαθητών του, στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Υπάρχει ένα μεγάλο χάσμα ανάμεσα στις δυο εκπαιδευτικές βαθμίδες και το γυμνάσιο δεν αποτελεί ομαλή συνέχεια της εκπαίδευσης των παιδιών. Αυτό συμβαίνει γιατί στα έξι χρόνια του μειονοτικού σχολείου μόνο τρεις ώρες την ημέρα, στο ελληνόγλωσσο πρόγραμμα, έρχονται σε επαφή με την ελληνική γλώσσα. Στο τουρκόγλωσσο πρόγραμμα διδάσκονται τουρκικά , στα διαλείμματα και στο σπίτι μιλούν την μητρική γλώσσα, στο Κουράν κουρσού (κατηχητικό), τουρκικά και αραβικά και κατά τους θερινούς μήνες δεν μιλούν, καθόλου ελληνικά.

Στο πρόβλημα της γλώσσας, στο γυμνάσιο, για τους μειονοτικούς μαθητές, έρχεται να προστεθεί και η ορολογία των μαθηματικών και της φυσικής, μαθήματα που διδάσκονται στο δημοτικό στο τουρκόγλωσσο πρόγραμμα. Εδώ πρέπει να σημειωθεί ότι τα δευτερεύοντα μαθήματα στο μειονοτικό δημοτικό διδάσκονται διαθεματικά , ενώ στο γυμνάσιο κατά μάθημα.

Για να ξεπεραστούν όλες αυτές οι παθογένειες, για να μπορέσουν οι μαθητές να ανταποκριθούν στις υπόλοιπες εκπαιδευτικές βαθμίδες, πρέπει να ενισχυθεί ο ρόλος και να αναβαθμιστεί ο χαρακτήρας του μειονοτικού σχολείου. Οι προτάσεις που έχουν διαμορφωθεί είναι οι ακόλουθες: Ίδρυση δημοσίων σχολείων σε ολόκληρο τον ορεινό όγκο που θα λειτουργούν παράλληλα με τα μειονοτικά , ώστε να έχει ο γονιός δικαίωμα επιλογής. Επίσης στα σχολεία πρέπει να εξασφαλιστούν οι απαραίτητες υλικοτεχνικές υποδομές, να δημιουργηθούν τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας , ένταξης και ολοημέρου. Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς απαιτείται η πραγματοποίηση διαρκών επιμορφώσεων.

Το εγχείρημα είναι δύσκολο, εάν η πολιτεία και το Υπουργείο Παιδείας όμως πάνε γενναίες αποφάσεις και η διάθεση και το μεράκι των εκπαιδευτικών περισσέψει, θα μπορούσαμε να διακρίνουμε αισιόδοξα μηνύματα και να είμαστε σίγουροι πως θα έχουμε αποτελέσματα.

Ευχαριστώ.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Εμείς ευχαριστούμε. Η συναδέλφισσα Καρασιμοπούλου Σμαράγδα και να ετοιμάζεται ο συνάδελφος Στεφανίδης Στέφανος.

Σ. ΚΑΡΑΣΙΜΟΠΟΥΛΟΥ: Γεια σας και από μένα συνάδελφοι. Εγώ θα καθίσω, είχα και εγώ όνειρα ότι θα κάνω μια ενδιαφέρουσα εισήγηση, εγώ θα την περικόψω.



Εγώ θα μιλήσω για την αντιμετώπιση των συναισθηματικών εμποδίων που υπάρχουν στη μειονοτική εκπαίδευση, γιατί καλά τα λέμε όλα αυτά για τα γνωστικά κομμάτια, τα βιβλία, τα εγχειρίδια, τα προγράμματα, ναι, τι γίνεται όμως και τελικά τα παιδιά έχουν εσωτερικά εμπόδια που τα εμποδίζουν να κατακτήσουν την ελληνική γλώσσα; Τι σημαίνει γι' αυτά; Είχα ξεκινήσει και με ένα ποίημα το οποίο εκθειάζει ουσιαστικά τη διγλωσσία και μιλάει για κάποιον που ονειρεύεται να έχει μια δεύτερη

γλώσσα σαν πλούτο, κάτι που σε μας πολλές φορές δεν ισχύει.

Λέει ο ποιητής:

Μιλώ μόνο μια γλώσσα

Η φίλη μου στο σχολείο μιλάει δύο

Μιλάει στον πατέρα της δυνατά

Κι έχει δύο λέξεις για να πει σκύλος

Δυο λέξεις για τον ήχο

Δυο γλώσσες σ' ένα στόμα

Έχω μόνο μία λέξη για το κουτάλι, το πιρούνι, το φεγγάρι, τον ήλιο

Η φίλη μου τραγουδάει δύο τραγούδια

Κι εγώ αναρωτιέμαι αν θα βρω ποτέ μια δεύτερη φωνή.

Παράγοντες που επηρεάζουν την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας

Η εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας σύμφωνα με πληθώρα ερευνών Brown (1994), Ellis (1994), Larsen- Frieman & Long (1991) που μόνο ενδεικτικά αναφέρονται, επηρεάζεται από μια σειρά παραγόντων. Εκτός από το φύλο και την ηλικία που θα

μείνουν στην άκρη μια και οι ηλικίες που τα παιδιά προσέρχονται στο σχολείο είναι καθορισμένη από την πολιτεία υπάρχουν και τα εξής :

- Συναισθηματική κατάσταση
- Πρόθεση /στάση
- Κίνητρα
- Προσωπικότητα
- Μέθοδος εκμάθησης

Εξετάζεται κάθε παράμετρος με πρώτη τη **συναισθηματική κατάσταση**.

Η συναισθηματική κατάσταση πολλών από τους μαθητές/μαθήτριές μας είναι το λιγότερη συγκρουσιακή και αντιφατική. Καλούνται να μάθουν μια δεύτερη και τρίτη γλώσσα (ελληνικά, τουρκικά, πομακικά, ρομανί,αραβικά στα μαθήματα κορανίου, αγγλικά...).

Άλλες είναι κατ' ανάγκη και άλλες κατ' επιλογή.

- Τα παιδιά ακούν συχνά παράπονα για την «πατρίδα» που ίσως είναι αδιάφορη το λιγότερο για την μειονότητα.
- Οι οικογένειές τους ταξιδεύουν για ψώνια στην Βουλγαρία ή την Τουρκία όπως και για διακοπές.
- Επιλέγουν για την ψυχαγωγία τους, για ό,τι συνδέουν με την ευφροσύνη της ψυχής και του νου όχι το ελληνικό ραδιόφωνο και την τηλεόραση και ακόμη σπανιότερα ελληνική λογοτεχνία ή θέατρο.
- Με την ύπαρξη του διαδικτύου η δικαιολογία ότι δεν υπάρχει δυνατότητα επαφής ή πληροφόρησης στα ελληνικά δεν ευσταθεί πλέον.

Πρόθεση για ελληνομάθεια (ερωτήματα)

- Οι προθέσεις και η ανάγκη των μαθητών είναι πρωτίστως να κερδίσουν την αποδοχή και τη συμπάθεια του δασκάλου.
- Οι προθέσεις των γονέων είναι συχνά αντιφατικές. Ναι στην ακαδημαϊκή πρόοδο αλλά χωρίς την απώλεια της ταυτότητας.

Οι προθέσεις των θρησκευτικών εκπροσώπων αντιτείνουν την απαίτηση για προσέλευση των παιδιών από την ηλικία των 5 στο μάθημα θρησκευτικών στην αραβική με αποτέλεσμα την υπολειτουργία του ολοήμερου και επιπλέον μελέτη.

Κίνητρα

- Σύμφωνα με τον Αθανασιάδη (2018) η διαφορά στον τρόπο που βιώνουν την αλλαγή στην πραγματικότητα της ζωής τους και την αποδέχονται οι πρόσφυγες και οι μειονοτικοί είναι ότι οι πρώτοι επιλέγουν τη φυγή και την καινούρια τους

πραγματικότητα, οι άλλοι αδόκητα υπομένουν την αλλαγή σε κάποια σύνορα που τους αφορούν.

- Ποιο είναι το κίνητρό ενός ανθρώπου στη διδασκαλία μιας δεύτερης γλώσσας όταν είναι στην «λάθος» μεριά;
- Πόσο καλός σύμβουλος στη μαθησιακή διαδικασία είναι η απογοήτευση;

Προσωπικότητα

Η μειονότητα είναι μια κλειστή κοινότητα διστακτική στην διαφορά.

Η ατομική προσωπικότητα παίζει μικρότερο ρόλο από την απαραίτητη αίσθηση του "ανήκειν"

Εδώ δεν ισχύει το σκέφτομαι άρα υπάρχω... είναι πιο σημαντικό το ανήκω άρα υπάρχω.

Αυτό ισχύει για όλες τις μειονότητες εθνικές ή άλλες. Ακόμη κι αν η προσωπικότητα ενός μαθητή έχει την κλίση για γλωσσικές κατακτήσεις και γνωστικά κατορθώματα υπάρχει το γόνιμο περιβάλλον για να καρποφορήσουν όλα τούτα;

Μέθοδος διδασκαλίας

- Θετική συμβολή του προγράμματος εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων ως το μόνο κατάλληλο για διδασκαλία της ελληνικής σε μη φυσικούς ομιλητές της γλώσσας
- Αναγκαία όμως η επιμόρφωση των δασκάλων και ειδικά των νέων στην μειονοτική πραγματικότητα.
- Αναγκαία η επιμόρφωση των συναδέλφων της ΕΠΑΘ
- Αναγκαία η επικαιροποίηση των βιβλίων
- Αναγκαίος ο εμπλουτισμός των σχολικών βιβλιοθηκών

Παράλληλες δράσεις

- Αν είναι αναγκαία η υπερπήδηση εμποδίων για την ελληνομάθεια χρειαζόμαστε όλα τα εργαλεία γι' αυτό
- Μόνιμος αρωγός η τέχνη
- Βοηθός η συναισθηματική αγωγή
- Μόνιμος σύμμαχος ο αθλητισμός και ο χορός
- Συνδεδετική ουσία οι σχέσεις μεταξύ των παιδιών της μειονότητας και της πλειονότητας

Κοινές δράσεις

- Οι πολυπολιτισμικότητα είναι πλούτος αν ξεπεραστεί ο φόβος, η διστακτικότητα

για αφομοίωση, η έλλειψη ευκαιριών, οι μισαλλοδοξίες, ο θρησκευτικός φανατισμός

- Αν ενισχυθεί η ενσυναίσθηση όλων, μαθητών και δασκάλων
- Αν δοθούν περισσότερες ευκαιρίες για αλληλεπίδραση μεταξύ μειονοτικών και δημόσιων σχολείων
- Παιδικές κατασκηνώσεις
- Δρώμενα τέχνης και αθλητισμού
- Χρήση ψηφιακών εργαλείων σε περίπτωση έλλειψης χρημάτων για την επαφή μειονοτικών και πλειονοτικών
- Εκμετάλλευση των κοινών παραδόσεων (παραμύθια στην τουρκική, πομάκινη και ελληνική γλώσσα που είναι κοινές παραλλαγές ή παρόμοια παιχνίδια παραδοσιακές μουσικές και όργανα).

Συναισθηματική αγωγή

Οι γονείς και ειδικά αυτοί που δεν είχαν κάποια στοιχειώδη μόρφωση αναγκάζονται για επαγγελματικούς και άλλους λόγους να **απουσιάζουν** από το σπίτι. Όταν δε επιστρέφουν έχουν υψηλά ποσοστά στρες που δεν βοηθά στην επικοινωνία με τα παιδιά τους. Η διγλωσσία συνδέεται με υψηλότερα επίπεδα άγχους στο σχολείο.

Τα παιδιά καλούνται να χειριστούν όλο και πιο **σύμπλοκες συναισθηματικές πνευματικές και κοινωνικές καταστάσεις** (Herbert, 1998).

Αλλαγή στάσεων

- Στάση: προδιάθεση για δράση, για σκέψη, για αντίληψη, ή για συναισθημα απέναντι σ' ένα πρόσωπο, μια ιδέα, ένα αντικείμενο, ή μια κατάσταση, η οποία προδιάθεση μπορεί να είναι ευνοϊκή, ουδέτερη, ή εχθρική (Gouldner & Gouldner)
- Οι στάσεις καθορίζουν τη συμπεριφορά, αλλά κάτω από ορισμένες συνθήκες φαίνεται να συμβαίνει το αντίθετο, και η συμπεριφορά να καθορίζει τις στάσεις. Αν μπορούμε να παρασύρουμε κάποιον να συμπεριφέρεται με απροκατάληπτο τρόπο σε μια συγκεκριμένη ομάδα, είναι πιθανό αυτό το άτομο να αρχίσει να νιώθει πιο θετικά για αυτή την ομάδα (Jones, Hendrick & Epstein).

Το σχολείο μπορεί να παίζει αυτόν τον παρεμβατικό ρόλο.

Συναισθηματική αγωγή στο μειονοτικό σχολείο

Η συναισθηματική αγωγή έχει θετικά αποτελέσματα τόσο στους μαθητές και στους γονείς τους όσο και στους εκπαιδευτικούς, όταν υπάρχει αгаστή συνεργασία σχολείου οικογένειας (Schorr από Fishman, 1999).

- Μέσα από την πολυεπίπεδη αυτή παρέμβαση επιτυγχάνεται βελτίωση των αρνητικών διαστάσεων της ζωής των παιδιών (Durlac, 1998; Bernard, 1993).

Ας τολμήσουμε σε δίγλωσσα (για να μην πούμε τρίγλωσσα) περιβάλλοντα:

- εφαρμογή της συναισθηματικής αγωγής και ο επανασχεδιασμός του σχολικού προγράμματος για την επίτευξη ανάλογων στόχων ψυχικής υγείας των μαθητών που ανήκουν τόσο στη πλειονότητα όσο και στη μειονότητα και που μπορούν να τους φέρουν κοντά.
- ενημέρωση των διδασκόντων για τη σημαντικότητα της διδασκαλίας μαθημάτων Αγωγής Υγείας και ειδικότερα της Συναισθηματικής αγωγής.
- Κοινές δράσεις πολιτισμού και αθλητισμού που θα προσφέρουν ευκαιρίες γνωριμίας και άρσης των συνόρων μεταξύ των διαφορετικών θρησκευτικών ομάδων.

Εκτός από τη γνώση... Ας στοιχηματίσουμε θετικά στις σχέσεις. Ας ποντάρουμε στο συναίσθημα

Γιατί όπως λέει και έξω από το 1ο μειονοτικό σχολείο Ξάνθης... μόνο με την καρδιά μπορούμε να δούμε σωστά. Το ουσιώδες είναι πάντα αόρατο στο μάτι.

Ευχαριστώ.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Και εμείς ευχαριστούμε. Πριν δώσω το λόγο στον συνάδελφο Στεφανίδη, ζητώ την κατανόησή του για ένα λεπτό, έχει ζητήσει το λόγο ο συνάδελφος Αζίζ Ροχάν, δεν θα κάνει παρέμβαση, θέλει κάτι να πει για ένα λεπτό.

A. POXAN: Είπα δυο φορές, θα πω ξανά για τα πρακτικά, Αζίζ Ροχάν λέγομαι, εκπαιδευτικός είμαι, τώρα είμαι συντονιστής. Χθες το βράδυ χτύπησε το μωρό, επειγόντως πρέπει να φύγω, θα ήθελα να μείνω μέχρι το τέλος, δεν έχω χρόνο και δεν θα καταχραστώ το χρόνο σας, σας ευχαριστώ όλους, πρώτα απ' όλους τους εκπαιδευτικούς για την προσπάθεια που καταβάλλουν στα μειονοτικά σχολεία, γιατί όταν βλέπω μάχιμους εκπαιδευτικούς χαίρομαι πάρα πολύ γιατί τα μειονοτικά παιδιά δεν μειονεκτούν σε τίποτα, απλά και θυμάμαι είναι ένας όρος αλλά δεν έχουμε χρόνο και όταν ήμουνα και στην ΕΠΑΘ κάποια στιγμή με ρώτησαν: γιατί οι μειονοτικοί, πού μειονεκτούν;

Και να ευχαριστήσω και τη ΔΟΕ και θα μείνω στα λόγια του Προέδρου. Αυτό το Συνέδριο μακάρι και το προηγούμενο που έγινε στην Κομοτηνή να είναι μόνο η αρχή, γιατί η μειονοτική εκπαίδευση θέλει τέτοιες προσπάθειες και πραγματικά απλά το γεγονός με λυπεί πάρα πολύ που βλέπω μόνο τη μια πλευρά, διότι η μειονοτική εκπαίδευση, όπως ξέρουμε όλοι, αποτελείται από δύο κομμάτια, από δύο προγράμματα, από δύο πράγματα. Και η αποχή και θέλω να το καταθέσω αυτό και να μειωθεί, μακάρι να φτάσουμε κάποια στιγμή να είμαστε όλοι μαζί στο ίδιο τραπέζι και να δώσουμε κοινούς στόχους και μόνο τότε ίσως καταφέρουμε να αλλάξουμε πραγματικά τη μειονοτική εκπαίδευση. Και αυτό ας είναι και μήνυμα με πολλούς αποδέκτες. Η αποχή τίποτα δεν είναι, αλλά έλα να καταθέσεις ακόμα και την αντίθετη άποψή σου. Αλλά έλα στο τραπέζι, έλα να συζητήσουμε.

Και πάλι σας ευχαριστώ όλους. Να είστε καλά.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Και εμείς σας ευχαριστούμε. Ο συνάδελφος Στεφανίδης και να ετοιμάζεται η συναδέλφισσα Λιουλάκη Δήμητρα.



Σ. ΣΤΕΦΑΝΙΔΗΣ: Κυρίες και κύριοι σύνεδροι, θα είμαι όσο γίνεται πιο σύντομος συμπυκνώνοντας κάποιες σκέψεις μου που προέρχονται από την πολυετή υπηρεσία μου στα μειονοτικά σχολεία της Θράκης.

Θα πρέπει να ξεκινήσουμε με μια ερώτηση. Ποια πρέπει να είναι η στόχευση της εκπαίδευσης της μειονότητας; Η απάντηση πρέπει να είναι μόνο μία, η πλήρης ένταξη της μειονότητας στη σύγχρονη ελληνική κοινωνία. Για να γίνει αυτό, απαραίτητη προϋπόθεση είναι η άριστη γνώση της ελληνικής γλώσσας.

Το θέμα της γνώσης της μητρικής γλώσσας είναι ένα μεγάλο ζήτημα, το οποίο, εάν λυνόταν σωστά, θα βοηθούσε και στην εκμάθηση της επίσημης γλώσσας. Σε κάθε περίπτωση όμως, η δική μας επικέντρωση θα πρέπει να είναι η σωστή προσέγγιση της ελληνομάθειας.

Σε μια ταξική κοινωνία πρώτο μας μέλημα πρέπει να είναι η αφαίρεση των επιπλέον βαρών, όπως η ανεπαρκής γνώση της επίσημης γλώσσας, ώστε να ξεκινούν όλοι από κοινή αφετηρία για να παλέψουν τις κοινωνικές ανισότητες.

Θα αναφερθώ, πιο συγκεκριμένα, στην ουσιαστική ανυπαρξία Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών που πρέπει κάποια στιγμή ν' αποκτήσουμε. Στη συνέχεια, θα σημειώσω πως είναι επιτακτική ανάγκη να παραχθούν νέα βιβλία κι εκπαιδευτικό υλικό, χρησιμοποιώντας την εμπειρία των υπαρχόντων καθώς και του Προγράμματος «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» και πάντα στο πλαίσιο της λογικής ότι οι μαθητές μας δεν είναι φυσικοί ομιλητές της ελληνικής γλώσσας. Σε περίπτωση που κάτι τέτοιο δεν είναι εφικτό, τότε θα πρέπει να κατευθυνθούμε σε μια γενναία ανανέωση των υπαρχόντων βιβλίων και του εκπαιδευτικού υλικού, πάντα στο πλαίσιο της αναγνώρισης της ταυτότητας και του σεβασμού των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων της μειονότητας. Θα ήθελα να τονίσω πως η όποια παραγωγή νέου υλικού θα φέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα μόνο αν συνοδεύεται από ουσιαστική και τακτική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε μειονοτικά σχολεία και, φυσικά, σε μόνιμη βάση.

Σας ευχαριστώ

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Εμείς ευχαριστούμε. Η συναδέλφισσα Λιουλάκη Δήμητρα και να ετοιμάζεται ο συνάδελφος Μιλιατζίμ Τζιμαλί.

Δ. ΗΛΙΑΚΗ: Συνάδελφοι, αγαπητοί σύνεδροι γεια σας. Με τον Στεφανίδη τον Στέφανο δεν είχαμε συνεννοηθεί πιο μπροστά τι θα πει, τα ίδια, εκεί θα κινηθώ και εγώ. Χρόνια στη μειονοτική εκπαίδευση με λίγο διαφορετικό τρόπο και με κάποιες επισημάνσεις βέβαια, χρόνια στη μειονοτική εκπαίδευση από τα παλιά με πάρα πολλούς από δω συναδέλφους, ήμασταν νιοί και γεράσαμε, με προβλήματα που παραμένουν, με ερωτήματα που παραμένουν, με πράγματα που δεν έγιναν, με πράγματα που έγιναν αλλά έγιναν κάπως αλλιώς και ερχόμαστε 20 χρόνια μετά με την πρώτη εισαγωγή των βιβλίων στη μειονοτική εκπαίδευση, του προγράμματος αναφέρομαι, και ερχόμαστε να πούμε τι έγινε, τι θα πρέπει να γίνει, τι δεν πήγε καλά, πώς θα πάνε καλύτερα τα πράγματα.

Πολλές φορές οι απαντήσεις που δίνουμε είναι κοινότυπες και καταλήγουμε στο αυτονόητο, το ότι τελικά μάλλον κάτι δεν μπορεί να γίνει εδώ. Υπάρχουν πολλές Συνθήκες, Λοζάνης από παλιά, δεν πρέπει να τις αγγίζουμε, δεν πρέπει να ανακινήσουμε θέματα γιατί πονάνε, ας κάνουν αυτοί τη δουλειά τους, ας κάνουμε εμείς τη δική μας, αλλά δυστυχώς όλα αυτά τα ερωτήματα, όλες αυτές οι ανησυχίες μας δεν μας οδηγούν σε ένα αποτέλεσμα που θα μας ικανοποιήσει και έτσι, λοιπόν, είμαστε εμείς στην τάξη, μιλάμε για τα ίδια πράγματα, αντιμετωπίζουμε τα ίδια προβλήματα και αυτό για το οποίο ζητάμε λύσεις δεν τις βλέπουμε.

Τα βιβλία, λοιπόν, των μειονοτικών όπως είπε και η συναδέλφισσα η Λένα, πάρα πολύ καλή η εισήγησή της, ήταν η πρώτη φορά που έγινε μια συστηματική προσπάθεια, νομίζω από τις ελάχιστες και γι' αυτό είναι αξιόλογες να επισημανθούν ξανά, ότι πολυετής επιμόρφωση εκπαιδευτικών δεν ξέρω αν έχει γίνει σε τέτοιο μεγάλο βαθμό σε όλη την επικράτεια. Ήμασταν εκεί. Το ζήσαμε το έργο, με πολλές απογοητεύσεις, με πάρα πολλές αδυναμίες, με ανησυχίες, με φωνές, με πάρα πολλά συναισθήματα. Και είμαστε στο τώρα.

Αντί τα αποτελέσματα των βιβλίων αυτών, που ξέρουμε ποια είναι, ένα μέρος, γιατί το είδαμε στις εισηγήσεις των άλλων των συναδέλφων, ένα μεγάλο ποσοστό παιδιών και κυρίως κοριτσιών βρίσκονται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση σήμερα. Και αυτό είναι επιτυχία του προγράμματος. Αλλά στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του το πρόγραμμα αυτό δεν έβγαλε αποτελέσματα, δεν αξιολογήθηκε έτσι ώστε να ικανοποιήσει και μένα, την εκπαιδευτικό, που βρίσκομαι εκεί για να δω τι έκανα καλά και τι δεν έκανα καλά, πού πήγε καλά το πρόγραμμα και πού δεν πήγε καλά το πρόγραμμα.

Άρα, μια αξιολόγηση των επιμέρους χαρακτηριστικών του εκπαιδευτικού αυτού προγράμματος θα ήθελα εγώ προσωπικά να δω. Και αυτό γιατί; Για να προχωρήσουμε πιο πέρα. Αντίθετα μετά από τόσα χρόνια μετά λύπης μου από την προη-

γούμενη χρονιά, βέβαια ήταν ένα θέμα που είχε ανακινηθεί 3-4 χρόνια πριν και καταλαγιάστηκε για λίγο, είδαμε την εισαγωγή των βιβλίων του δημοσίου σχολείου να έρχονται στα μειονοτικά βιβλία μετά όχι από επιστημονικούς, για επιστημονικούς λόγους, όχι γιατί έτσι αποφάσισε το Υπουργείο με βάση κάποια επιστημονικά προγράμματα και όλα αυτά, γιατί υπήρχαν πιέσεις από τη μειονότητα να έρθουν τα βιβλία αυτά ή και από το Σύλλογο των Επαθιτών, φαντάζομαι, να έρθουν αυτά τα βιβλία του ελληνόγλωσσου προγράμματος, των δημοσίων σχολείων στο ελληνόγλωσσο πρόγραμμα.

Με ποιον τρόπο; Στην αρχή χαλαρά και άνετα. Στη συνέχεια, μετά από πιέσεις που έκανε ο Σύλλογός μας, ο Σύλλογος Ροδόπης, είπαν υποστηρικτικό υλικό. Ξέρουμε πολύ καλά ότι το κυρίαρχο βιβλίο πολλές φορές είναι αυτό που επιθυμεί και βοηθάει και βολεύει πολλές φορές τόσο το γονιό όσο και το δάσκαλο. Πολύ φοβάμαι ότι σε λίγο το βιβλίο αυτό θα είναι το κυρίαρχο βιβλίο μέσα στο μειονοτικό σχολείο.

Τα αποτελέσματα ενός τέτοιου βιβλίου τα ξέραμε, 20 χρόνια πριν. Το αλλάξαν υποτίθεται. Ποιος ο λόγος να βρίσκεται το βιβλίο με τη μορφή που είναι, μπορεί να χρειάζεται και αυτό, αλλά ποιος θα μου το πει με ποιον τρόπο θα χρειαστεί αυτό το βιβλίο για να το πράξω; Υπάρχουν εκπαιδευτικοί συνάδελφοι, το ξέρετε πολύ καλά, καινούργιοι σε αυτά τα 20 χρόνια που έρχονται στα σχολεία, τα μειονοτικά σχολεία και δεν έχουν ιδέα από τη μειονοτική εκπαίδευση. Έχουν ασχοληθεί μόνο με τη δημόσια εκπαίδευση στα σχολεία τα δημόσια και έρχονται και πέφτουν απ' τα σύννεφα. Πόσο πιο εύκολο γι' αυτούς είναι πραγματικά να πάρουν το βιβλίο και να το λειτουργήσουν όπως ξέρουν αυτοί να λειτουργούνε το βιβλίο αυτό;

Άρα, στο δια ταύτα, δεν μπορεί να μπαίνει τίποτα μέσα σε ένα μειονοτικό σχολείο χωρίς να στηρίζεται επιστημονικά. Ποιος θα το στηρίζει επιστημονικά; Ο υπεύθυνος, ο επιστημονικός καθοδηγητής. Ο δικός μου κατά κύριο λόγο. Και εδώ νομίζω είναι μια αδυναμία και ίσως την επόμενη φορά θα πρέπει να το δει το Προεδρείο ότι θα πρέπει να είχαμε κάποιον υπεύθυνο εδώ, τόσο της μειονοτικής εκπαίδευσης, τόσο των βιβλίων, τον συντονιστή, δεν ξέρω, κάποιος να μας δώσει απαντήσεις στο πρόβλημα που αντιμετωπίζουμε σήμερα εμείς στα σχολεία μας. Άρα, ίσως θα έπρεπε να το δούμε λίγο αυτό.

Στη συνέχεια, επειδή ένα άλλο πράγμα που θα ήθελα να πω που είπα και λίγο και χθες είναι ότι επειδή το σχολείο αυτό έχει ανθρώπους που είναι εκπαιδευτικοί όλοι αλλά δυσκολευόμαστε πολλές φορές στη συνεργασία γιατί; Γιατί υπάρχει άλλο πρόγραμμα. Ίσως θα πρέπει να βρούμε έναν τρόπο, ένα πιο ενιαίο πρόγραμμα. Ξέρω ότι κολλάει σε πολλές Συνθήκες αλλά πρέπει να βρεθεί ένας τρόπος. Αν το θέλουμε πραγματικά να δουλέψει, πρέπει να βρούμε τον τρόπο, δεν υπάρχει άλλος.

Και επειδή το μειονοτικό σχολείο πολλές φορές χτυπάει σε Νόμους, Υπουργικές Αποφάσεις και όλα αυτά νομίζω ότι δυστυχώς, δεν ξέρω πόσα περιθώρια αλλαγών

έχει, μετά από 20 χρόνια στη μειονοτική εκπαίδευση. Προτείνω να κάνουμε ένα μειονοτικό σχολείο να το προκαλέσουμε και να γίνει πιο όμορφο, πιο θελκτικό στα παιδιά, σε μας, σε όλους. Αλλά απαραίτητα πρέπει η πολιτεία να οδηγηθούμε σε δημόσια σχολεία στους πληθυσμούς αυτούς, που θα περιλαμβάνει τα προγράμματα του δημοσίου σχολείου αλλά με στήριξη της γλώσσας και της θρησκείας της μειονότητας.

Θέλω ένα σχολείο που να είμαστε όλοι εκεί. Θέλω ένα σχολείο που και το παιδί μου να έχει τη δυνατότητα άμα θέλει να μάθει τη γλώσσα του μισού πληθυσμού που κατοικεί στον τόπο του. Αν έχει αυτή τη δυνατότητα. Άρα, ένα σχολείο για όλους, που να αισθάνονται όμορφα όλοι. Έτσι μόνο μπορεί να προχωρήσει ένα σχολείο. Ευχαριστώ.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Σας ευχαριστούμε και εμείς. Είχα αναγγείλει τον συνάδελφο Τζαμαλί, κάτι, αναγκάστηκε να φύγει, θα επιστρέψει, οπότε προχωράμε στον συνάδελφο Μακρυγιάννη για ενάμισι λεπτό. Ο επόμενος είναι ο συνάδελφος Ντούμος.

Σ. ΜΑΚΡΥΓΙΑΝΝΗΣ: Καλησπέρα συναδέλφισσες και συνάδελφοι, κυρίες και κύριοι, πανεπιστημιακοί και μέλη του ΔΣ της ΔΟΕ. Είναι ευχάριστο που έστω και με καθυστέρηση πραγματοποιείται το συνέδριο αυτό. Ελπίζω πως το συνέδριο δε θα είναι μια υποχρέωση της ΔΟΕ που γίνεται για να «βγει». Πως δε θα εξαντληθεί σε διαδικασίες αποτίμησης όσων έχουν γίνει μέχρι τώρα για την εκπαίδευση της μειονότητας. Αλλά αντίθετα ελπίζω πως θα αποτελέσει πρώτο βήμα σε μια διαδικασία που θα καταλήξει στο επίδικο: τι εκπαίδευση τελικά θέλουμε για την εκπαίδευση των παιδιών της μειονότητας με την υπενθύμιση πάντα πως δε μπορούμε και δεν είναι δίκαιο να αποφασίσουμε εμείς μόνοι μας χωρίς την ίδια τη μειονότητα συμμετέχουσα στη διαδικασία.

Το συνέδριο πραγματοποιείται στο περιβάλλον της καπιταλιστικής κρίσης, της άγριας λεηλασίας της ζωής της εργαζόμενης πλειοψηφίας τόσο της πλειονότητας όσο και της μειονότητας, και των εκπαιδευτικών μέσα σε αυτή, από τις διαδοχικές αστικές μνημονιακές κυβερνήσεις, από την ΕΕ, τον ΟΟΣΑ, το ΔΝΤ, τις εργοδοτικές ενώσεις, το κεφάλαιο. Πραγματοποιείται σε μια περίοδο που βρίσκονται υπό αμφισβήτηση τα εκπαιδευτικά και μορφωτικά δικαιώματα και ανάγκες όλων των παιδιών του εργαζόμενου λαού.

Σε συνδυασμό με την για ιστορικούς λόγους ύπαρξη του παράλληλου στα δημόσια σχολεία μοντέλου των μειονοτικών σχολείων η εκάστοτε κυβέρνηση έχει στη διάθεσή της ένα μικρό πεδίο δοκιμών, ένα δοκιμαστικό σωλήνα όπου πιλοτικά εφαρμόζει κάθε αντiekπαιδευτική ρύθμιση που σχεδιάζει.

Θυμίζω πως τα μειονοτικά σχολεία ήταν τα πρώτα που το ωρολόγιο πρόγραμμα τους επεκτάθηκε μέχρι τις 2 το μεσημέρι. Πως σε αυτά δοκιμάστηκε την προηγούμενη

δεκαετία η επέλαση της ελαστικής εργασίας σε βαθμό που στα μειονοτικά σχολεία υπήρξαν περίοδοι που η ελαστική εργασία υπερτερούσε της μόνιμης. Προσωπικά εργάστηκα για χρόνια σε μειονοτικό τριμήμημο ολοήμερο σχολείο με σύνθεση προσωπικού 3 μόνιμους, 3 αναπληρωτές και 4 ωρομίσθιους. Και σήμερα τα μειονοτικά σχολεία χρεώνονται το μερίδιό τους σε περικοπές προσωπικού και θέσεων εργασίας σε υποχρεωτικές μετακινήσεις εκπαιδευτικών από σχολείο σε σχολείο κα μάλιστα αναλογικά σε μεγαλύτερο βαθμό από τα δημόσια. Τα μειονοτικά ολιγοθέσια σχολεία έχουν μέχρι και φέτος αυστηρότερους όρους για λειτουργία ολοήμερου τμήματος σε σχέση με τα δημόσια με αποτέλεσμα τη στέρησή του από τους μαθητές και τις οικογένειές τους και αποδείχτηκε ήδη πως το συγκεκριμένο «μέτρο» ήταν αυθαιρεσία της διοικητικής ιεραρχίας της εκπαίδευσης και προσδοκούμε πλέον να αλλάξει.

Θα επαναλάβω αναγκαστικά ορισμένες διαπιστώσεις που έκανα και πέρσι. Δεν άλλαξαν. Το μειονοτικό σχολείο επίσης για ιστορικούς λόγους είναι σχολείο μιας άλλης εποχής, της εποχής του μεσοπολέμου και της ΚτΕ. Είναι κατά τη γνώμη μου όπως λειτουργεί σήμερα, σχολείο διαχωρισμού και όχι συνένωσης των δύο κοινότητων, σχολείο που απαντούσε στην ανάγκη διατήρησης του πολιτισμού και της γλώσσας σε μια εποχή ανταγωνισμού των εθνικισμών όταν στα κρατικά συστήματα σχολείων κυριαρχούσαν απόλυτα αφομοιωτικά μοντέλα εκπαίδευσης.

Σήμερα αντιμετωπίζει σοβαρά ζητήματα που αφορούν κομβικά στοιχεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το αναλυτικό πρόγραμμα του τουρκόγλωσσου προγράμματος έλκει την καταγωγή του από το μακρινό 1957, βρίσκεται τυπικά σε ισχύ 60 χρόνια ενώ θεωρητικά το ελληνόγλωσσο είναι ίδιο με αυτό των δημόσιων σχολείων που θεωρεί δεδομένη την πρωθύστερη γνώση της ελληνικής στον προφορικό λόγο. Τα δύο προγράμματα δε συμβαδίζουν και δεν είναι καν παράλληλα, αντίθετα είναι πλήρως διαχωρισμένα παρά πολλές τις φιλότιμες προσπάθειες εκπαιδευτικών και των δύο προγραμμάτων για συνεργασία. Το εκπαιδευτικό υλικό του ελληνόγλωσσου προγράμματος του Προγράμματος Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων, πρωτοπόρο πριν 20 χρόνια, που έδωσε ώθηση στην παράκαμψη των δυσχερειών του επίσημου αναλυτικού προγράμματος χρειάζεται πλέον εκτεταμένη αναδόμηση.

Το μειονοτικό σχολείο δεν ξεφεύγει φυσικά από τον κανόνα του σχολείου της αγοράς αντίθετα αποτελεί ένα καλό παράδειγμά του. Αν και τυπικά η φοίτηση είναι δωρεάν για τους μαθητές άτυπα επιβάλλονται δίδακτρα σε αρκετά σχολεία. Οι μαθητές αποφοιτούν έχοντας προσλάβει θραύσματα πληροφοριών και δεξιοτήτων, χωρίς πλήρη εικόνα της λειτουργίας του κόσμου έτσι ώστε να αποτελέσουν το φτηνό εύλεκτο και εκμεταλλεύσιμο εργατικό δυναμικό στον κάμπο και στη βιομηχανική ζώνη της Ροδόπης.

Με δύο λόγια το μειονοτικό σχολείο σήμερα δε μπορεί να καλύψει όπως λειτουργεί τις σύγχρονες μορφωτικές ανάγκες των μαθητών της μειονοτικής εργαζόμενης πλειοψηφίας. Δυστυχώς δε μπορεί να το πράξει αυτό ούτε το δημόσιο σχολείο το

οποίο στην περιοχή μας παρά τη ιδιαίτερη και μόνιμη σύνθεση του πληθυσμού δεν είναι εφοδιασμένο με μόνιμο και σταθερό τρόπο για την ικανοποίηση των μορφωτικών αναγκών της μειονότητας.

Ξεκινώ από την ελληνομάθεια : Τα τμήματα Υποδοχής που είναι τμήματα υποστήριξης της ελληνομάθειας για την ένταξη αλλόγλωσσων μαθητών στο πρόγραμμα του σχολείου λειτουργούν με καθυστέρηση με μη μόνιμο προσωπικό και με ελλείψεις. Ποτέ δεν έχουν καλυφθεί όλες οι ανάγκες για ΤΥ παρά το γεγονός πως αυξάνεται σταθερά ο αριθμός των μαθητών των μειονοτικών οικογενειών που επιλέγουν τη φοίτηση στο δημόσιο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί των ΤΥ αλλά και οι υπόλοιποι έχουν αν όχι μηδενική αποσπασματική επιμόρφωση για τη διδασκαλία σε αλλόγλωσσους μαθητές. Τέτοια επιμόρφωση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ζητάμε σταθερά ως Σύλλογος. Σήμερα ένα τέτοιο μόνιμο διαρκές πρόγραμμα επιμόρφωσης δεν υπάρχει.

Πρόσφατη έρευνα επίσης κατέδειξε πως ακόμα και οι σημερινοί απόφοιτοι των πανεπιστημίων ομολογούν πως δεν έχουν εξοπλιστεί επιστημονικά και παιδαγωγικά για την εργασία στο περιβάλλον συνύπαρξης των δύο κοινοτήτων.

Συνεχίζω με μια διαπίστωση: η οικογένεια που θα επιλέξει το δημόσιο δρόμο σπουδών από το νηπιαγωγείο έως την αποφοίτηση από το Λύκειο επιλέγει αυτόν για το μεγαλύτερο πλούτο γνωστικών αντικειμένων και την ευκολία συνέχειας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αλλά υποχρεώνεται να δεχθεί την απώλεια διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας και της διδασκαλίας σε αυτή που είναι κατοχυρωμένα εκπαιδευτικά δικαιώματα έστω και σε διαφορετικό βαθμό.

Δηλαδή οι οικογένειες της μειονότητας βρίσκονται σε ένα σημείο όπου πρέπει να επιλέξουν ποια διάκριση θα υποστούν. Ή θα δεχτούν το άλλης εποχής πρόγραμμα των μειονοτικών σχολείων ώστε διδαχθούν τη γλώσσα τους και τη διδασκαλία σε αυτή ή θα επιλέξουν το δημόσιο σχολείο και ταυτόχρονα την απώλεια της γλώσσας τους.

Φυσικά η διπλή αυτή διάκριση ισχύει για όσα παιδιά της μειονότητας έχουν ως μητρική την τουρκική γλώσσα γιατί όσα δε την έχουν (έστω και αν είναι λίγα) έτσι κι αλλιώς εισέρχονται σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον όπου η δική τους μητρική πομακική ή ρομανί είναι εξ ορισμού εξοβελισμένη υφίστανται δηλαδή ακόμα χειρότερη διάκριση.

Κλείνοντας, νομίζω πως οι σημερινές ιστορικές συνθήκες και η εξέλιξη των παιδαγωγικών προσεγγίσεων αλλά και οι ανάγκες των πολλών που παράγουν αλλά δε νέμονται τον πλούτο, ο αγώνας για άρση του διαχωρισμού των ανθρώπων σε εκμεταλλευτές και εκμεταλλευόμενους,

Οδηγούν σε ένα δρόμο ειδικών διεκδικήσεων (μεταξύ των γενικών του κλάδου):

- Την άμεση μείωση των μαθητών ανά τμήμα στην περιοχή στο 1/15

- Τη διεκδίκηση της δημιουργίας χώρου και χρόνου για τις μητρικές γλώσσες και τον πολιτισμό της μειονότητας στο δημόσιο σύστημα εκπαίδευσης ενάντια και σε απόψεις που προκρίνουν αφομοιωτικές εκπαιδευτικές πολιτικές και/ή αντιτίθενται στη χρήση των μητρικών γλωσσών στο δημόσιο σύστημα εκπαίδευσης είτε εκπαιδευτικές πολιτικές απομόνωσης και διαχωρισμού μειονότητας – πλειονότητας. Τέτοιες απόψεις δεν έχουν επιστημονικές και παιδαγωγικές βάσεις ενώ επιπλέον έχουν αποτύχει ιστορικά υπονομεύοντας την φιλία και τη συνεργασία και ενισχύοντας τους εθνικισμούς και τη μισαλλοδοξία.
- Την εξέλιξη των μειονοτικών σχολείων που ως εκπαιδευτικό δικαίωμα της μειονότητας πρέπει να αναβαθμιστούν και να προσομοιώσουν κατά το δυνατόν τα δημόσια σχολεία. Με μειονοτικό δημοτικό σχολείο δηλαδή που θα υποδεχτεί άμεσα όλα τα νέα εκπαιδευτικά αντικείμενα που εδώ και χρόνια διδάσκονται στο δημόσιο σύστημα εκπαίδευσης (πληροφορική, θεατρική αγωγή, εικαστικά) και την διδασκαλία αυτών (όπως και Φυσικής Αγωγής και Αγγλικής Γλώσσας) και στο τελευταίο διθέσιο μειονοτικό δημοτικό. Με νέα αναλυτικά προγράμματα συνεργασίας τουρκόγλωσσου και ελληνόγλωσσου προγράμματος σε αντικατάσταση των υπαρχόντων του 1957 αλλά και των «κρυφών» και «άτυπων» αναλυτικών προγραμμάτων.
- **Δημόσιο Δωρεάν Νηπιαγωγείο με υποχρεωτική φοίτηση και πρόσβαση για όλα τα παιδιά 4-6 χρονών της μειονότητας και Δημόσιο Δημοτικό Σχολείο αμφότερα με χώρο θέση και χρόνο στο αναλυτικό τους πρόγραμμα για όλες τις μητρικές γλώσσες και τον πολιτισμό της μειονότητας.** Έχω δημόσια από πέρσι καταθέσει πρόταση για το πώς μπορεί να γίνει αυτό και δεν επεκτείνομαι γιατί είναι μια τοποθέτηση από μόνη της.
- Με νέα δημόσια δημοτικά σχολεία και νηπιαγωγεία στους οικισμούς της μειονότητας όπου δεν υπάρχουν με στόχο την ισότιμη δυνατότητα πρόσβασης κάθε μειονοτικής οικογένειας στο δημόσιο και δωρεάν σύστημα εκπαίδευσης.
- **Με νέα μειονοτικά δημοτικά - γυμνάσια - λύκεια στις πόλεις όπου υπάρχει ζήτηση για σχολεία λειτουργικά και αντίστοιχα διατήρηση και αύξηση των οργανικών θέσεων τους.** Δεν είναι δυνατόν να κόβονται θέσεις εργασίας σε μειονοτικά πολυθέσια σχολεία την ίδια στιγμή που άλλα στην ίδια πόλη δε χωρούν τους μαθητές τους!
- Με διδασκαλία των θρησκευτικών για τη μειονότητα στα δημόσια σχολεία από εκπαιδευτικούς μέλη της μειονότητας που θα έχουν προσληφθεί με προαπαιτούμενο μόνο το πανεπιστημιακό πτυχίο (δασκालους-ες για δημοτικό θεολόγους του Ισλάμ για Γυμνάσιο – Λύκειο) χωρίς τις σημερινές διαβλητές διαδικασίες συνευτέξεων και αξιολογήσεων που πρέπει να καταργηθούν (διατάξεις του νόμου 4115-2013 – νόμος των 240 ιμάμηδων).

- Με υπάρχουσες και ενεργές όλες τις υποστηρικτικές και αντισταθμιστικές δομές τόσο στα δημόσια όσο και στα μειονοτικά σχολεία (ολοήμερα, ΖΕΠ, ΤΕ, παράλληλες στηρίξεις). Με όλους τους αναγκαίους εκπαιδευτικούς από την πλειονότητα και τη μειονότητα και κατάργηση των διατάξεων του ρατσιστικού νόμου 4310 που απαγορεύουν την εργασία μειονοτικών εκπαιδευτικών στο ελληνόγλωσσο πρόγραμμα και τις υποστηρικτικές δομές των μειονοτικών δημοτικών σχολείων.
- Τη δημιουργία ενός εκτεταμένου εθελοντικού προγράμματος επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς της περιοχής με αλλαγή από τα διδακτικά καθήκοντα που θα περιλαμβάνει και την εκμάθηση των μητρικών γλωσσών. Τέτοιο πρόγραμμα οφείλει να συνοδεύεται από μαζικούς μόνιμους διορισμούς εκπαιδευτικών ώστε να υπάρχει συνέχεια στην προσπάθεια και όσοι έχουν επιμορφωθεί να παραμένουν στην περιοχή. Μόνο η περιοχή της Ροδόπης χρειάζεται περίπου 150 διορισμούς σε μόνιμες θέσεις εργασίας.
- Πανεπιστημιακό τμήμα όλων των μητρικών γλωσσών της μειονότητας και της διδασκαλίας τους στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.

Εύχομαι ξανά καλή επιτυχία στις εργασίες του συνεδρίου και σε όλους/ες τους εισηγητές/τριες και κυρίως καλή επιτυχία σε όσους/ες είναι συνάδελφοι της τάξης και της πράξης.

Ευχαριστώ πάρα πολύ.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Σε ευχαριστούμε και εμείς. Ο συνάδελφος Ντούμος, να ετοιμάζεται ο συνάδελφος Ιγνατιάδης και μετά είδα ότι ήρθε ο Τζαμαλί. Ήρθε; Ωραία.

Δ. ΝΤΟΥΜΟΣ: Λοιπόν, και εγώ είχα πολλά, θα προσπαθήσω να κάνω μία τοποθέτηση και να εξηγήσω και κάποια πράγματα, καλόπιστα βέβαια και χωρίς ίχνος αντιπαράθεσης.

Άκουσα τον συνάδελφο τον Νίκο τον Φρέγκογλου για το Δροσερό και θυμήθηκα κάποιες ανακοινώσεις τώρα τελευταία για επίδομα κοινωνικής αλληλεγγύης στους Ρομά του Δροσερού, εφόσον τα παιδιά τους πάνε στο σχολείο. Το θέμα είναι σε ποιο σχολείο. Θα έπρεπε, λοιπόν, το πρώτο να ήταν ανέγερση νέου διδακτηρίου δημοτικών σχολείων και νηπιαγωγείων στο Δροσερό.

Όσον αφορά, επειδή ελέγχθηκε για τους Επαθίτες, που δεν συμμετέχουν, εδώ να σας πω ότι εμείς πέρυσι κάναμε μία ημερίδα για τα 20 χρόνια του προγράμματος, με κεντρική εισηγήτρια τη Νέλλη την Ασκούνη, όπου ήταν καλεσμένες και η Δραγώνα και η Φραγκουδάκη και είχα ζητήσει μάλιστα και από τους Επαθίτες να το συνδιοργανώσουμε μαζί, αλλά τότε ήταν τα θέματα των νηπιαγωγείων και η απάντηση ήταν ότι είναι δύσκολοι οι καιροί. Βέβαια η ατζέντα ήταν ό,τι ήθελε ο καθένας γιατί με ρώτησαν, ο καθένας να πει ό,τι θέλει.

Γενικά θα πω και εγώ αυτό, λίγο, έτσι όπως είπε ο Στέφανος, γιατί άκουσα και τον κ. Μαυρομμάτη να λέει ότι υπήρχε αντιδραση, ήταν έκπληξη. Μόνο οι πεθαμένοι δεν αντιδρούν και όπως η γιαγιά είχε φόβους που έκανε το παιδάκι της το σταυρό και εμείς έχουμε δικαίωμα να έχουμε φόβο το τι θα μπορέσει να γίνει με τα νηπιαγωγεία.

Απέναντι στις προσδοκίες κάποιων άλλων έχει ιδιαίτερη αξία να ακούν καταξιωμένους και αναγνωρισμένους πανεπιστημιακούς να μιλάνε και ενδεχομένως ανάλογα με το πάνελ και το ακροατήριο. Κάπου αλλού να λένε κάποια άλλα. Έχει όμως μεγαλύτερη αξία να ακούς τους συναδέλφους να συζητάν τα θέματα αυτά, γιατί τα βιώνουν οι ίδιοι, που σε πολλά συμφωνούμε γιατί τα συζητάμε κάθε μέρα, γιατί είναι οι μάχιμοι εκπαιδευτικοί.

Θα παραλείψω μητρικές γλώσσες, όλα αυτά τα είπαμε, γλώσσες επικοινωνίας κτλ. Όσον αφορά το θέμα των νηπιαγωγείων. Ξέραν ποια νηπιαγωγεία θα επιλέξουν. Ξέραν τα νηπιαγωγεία ότι μιλάνε και καλά ελληνικά. Επίσης, όσον αφορά για τους Ρομά, Ρομανοί, σε καμία περίπτωση δεν θα προχωρούσε αυτό, γιατί σίγουρα ξέρω ότι υπήρξαν αντιδράσεις. Μπορεί να ανήκω στη ΔΑΚΕ αλλά είμαι και λίγο ΣΥΡΙΖΑ, παραΣΥΡΙΖΑ και ξέρω και κάποια πράγματα.

Αν διαβάσει κανείς την πρώτη πρόσκληση που είχε σταλεί από το Υπουργείο Οικονομικών, αναφέρεται στη γνωστική επάρκεια, στην άνετη χρήση των δύο γλωσσών προφορικά και γραπτά. Αυτό δημιουργεί καχυποψία γιατί είπαμε, είμαστε και καχύποπτοι. Βέβαια, μπορεί να εννοεί προφορικά είναι η μητρική γλώσσα, γραπτά είναι η ελληνική και όχι η τουρκική. Γιατί εμείς ξέρουμε ότι η τουρκική μόνο είναι η γλώσσα η οποία πώς θα αποδειχθεί; Κατόπιν υπεύθυνης δήλωσης; Μπορεί. Γιατί έχει λεχθεί και αυτό και υπήρχε και εμείς απορούσαμε με την εμμονή που δείχνει το Υπουργείο Παιδείας όσον αφορά στο πιλοτικό πρόγραμμα των νηπιαγωγείων.

Στη Διαρκή Επιτροπή Μορφωτικών Υποθέσεων της Βουλής υπάρχει το θέμα, πρόσληψη δεύτερου νηπιαγωγού στις γλώσσες: ρομανή κτλ. Υπάρχει όμως και η διερεύνηση της δυνατότητας δημιουργίας δημόσιου πειραματικού δίγλωσσου δημοτικού και γυμνασίου που θα ακολουθεί τις ανάγκες, τις αρχές της δίγλωσσας εκπαίδευσης κτλ. Αυτό δεν πρόκειται να εφαρμοστεί, ποτέ.

Γιατί, λοιπόν, θορυβηθήκαμε. Όταν ακούμε, όταν ξέρουμε ότι υπάρχει επερώτηση 14 βουλευτών του ΣΥΡΙΖΑ όταν ήταν αντιπολίτευση το 2014 γιατί το κράτος, η πολιτεία δεν προχωρά στην ίδρυση δίγλωσσων νηπιαγωγείων. Όταν έχουμε πρακτικά της Βουλής που υπάρχουν μέσα δηλώσεις βουλευτή, βουλευτών ότι η μόνη γλώσσα είναι η τουρκική και πρέπει να γίνει το δίγλωσσο νηπιαγωγείο, πρέπει να προστεθεί δεύτερη νηπιαγωγός και εξάλλου δεν αποτελούσε κεραυνό εν αιθρία. Αυτό και η Νέα Δημοκρατία πήγε να το εφαρμόσει με γλωσσικό διαμεσολαβητή, υπήρξαν αντιδράσεις και το 2010 και μάλιστα υπήρξε και μία, με την κα Δραγώνα που αναφέρει ο κ. Μαυρομμάτης το οποίο συνάντησε σφοδρή αντίδραση. Ναι, και υπάρχει

μία επερώτηση της Βοξέμπεργκ, όπου Υφυπουργός ήταν η Χριστοφιλοπούλου, που μιλάει για το κατακερματισμένο σχολείο και δεν θα πάμε σε δίγλωσσο νηπιαγωγείο κτλ. Ναι, αλλά όμως τι έγινε;

Υπήρξε η αντίδραση από μας και με το Σύλλογο της Κομοτηνής πήγαμε στην Κομοτηνή, άμα θυμούνται οι συνάδελφοι, παρουσία του Οικονόμου του Τριαντάφυλλου, είχαμε εκφράσει τις αντιδράσεις, γιατί δεν ερωτηθήκαμε. Και τι είπε η κα Δραγώνα; Ότι εμείς το πρόγραμμα το παίρνουμε πίσω, γιατί έχει την αντίδραση των εκπαιδευτικών. Όταν δεν το θέλουν οι εκπαιδευτικοί, δεν μπορεί να προχωρήσει ή θα πρέπει σε κάποια πράγματα να ωριμάσει η κοινωνία προκειμένου για να τα δεχθούν.

Έχω πανεπιστημιακούς σε Συνέδρια που ήταν και εδώ, ίδρυση νηπιαγωγείων με παράλληλη χρήση ελληνικής - τουρκικής, απαιτείται θεσμοθετημένο δίγλωσσο πρόγραμμα. Είναι αναγκαίο να δίνεται η δυνατότητα στους γονείς να επιλέγουν -βουλευτής, στη Βουλή- τα νηπιαγωγεία που θα υπάρχει και εκπαιδευτικός που να γνωρίζει την τουρκική γλώσσα και να επικοινωνεί καλύτερα με τα παιδιά, με αποτέλεσμα να εξασφαλίζει την ομαλή συνέχεια στα μειονοτικά δημοτικά σχολεία που είναι δίγλωσσα και μάλιστα όσες ανακοινώσεις βγάλαμε, μας είπαν χύνουμε δηλητήριο, η δεξιά χύνει δηλητήριο και όταν πήγαμε στο Υπουργείο, εκεί να σας πω ότι ένιωσα μία επίθεση και μία ειρωνεία και εδώ είναι οι συνάδελφοι, δηλαδή ότι το θέμα το κάναμε επειδή ήταν πολιτικό και σκοπίμως το κάναμε πολιτικό.

Σε εκδήλωση του ΣΥΡΙΖΑ για τη μειονοτική εκπαίδευση στην Κομοτηνή, 2013, αναφέρθηκε πανεπιστημιακός: η χρήση μιας γλώσσας στα δημόσια σχολεία γεννά στη μειονότητα το φόβο της εξαφάνισης και είτε πώς πρέπει να υπάρξουν δίγλωσσα νηπιαγωγεία. Τώρα δεν ξέρω πώς το εννοούσε.

ΤΟ ΒΗΜΑ, 2018. Το Non paper άστο, δεν θα το πω, θα στο δώσω το χαρτί, που μιλάει για τα νηπιαγωγεία, που μιλάει για όλα αυτά που είχε πει ο κ. Τσιτσελίκης, για τις μουφτείες, όλα αυτά που πάνε να γίνουν, χωρίς να σημαίνει ότι διαφωνώ, σε κάποια πράγματα, προοίμιο του ΣΥΡΙΖΑ για την αναβάθμιση της εκπαίδευσης της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης. Την ενωτική εκπαίδευση του μέλλοντος χρειάζεται να υπερβεί τόσο το μοντέλο του κλειστού και διαχωρισμένου μειονοτικού σχολείου κτλ. - κτλ., σε κάθε περίπτωση ο ΣΥΡΙΖΑ δεσμεύεται ότι όλες οι αλλαγές που χρειάζονται θα τελούν υπό τον εξαντλητικό διάλογο με την ίδια τη μειονότητα και τους φορείς της. Δεν σημαίνει ότι διαφωνώ αλλά απλώς θα έπρεπε να είμαστε και εμείς μέσα σ' όλα αυτά.

Λοιπόν, και θα κλείσω, είπα συμφωνώ με πολλές προτάσεις, θα κάνω κάποιες προτάσεις σε ένα λεπτό. Εγώ δεν θα μιλήσω ακριβώς για δημόσια σχολεία, συμφωνώ με την Ελένη και όσους άλλους που ήρθαν, αλλά μόνο που όταν εγώμίλησα για δημόσια σχολεία με κρέμασαν στα μανταλάκια, στις τουρκοφυλλάδες και στις

τουρκόφωνες εφημερίδες εκεί. Ελπίζω Ελένη να μην σε δω κρεμασμένη.

Εγώ θα πω ότι η κυβέρνηση να κάνει αυτό που έχει μέσα στα πορίσματα για τον εθνικό διάλογο. Πρώτα πρέπει να ξεκινήσουμε πειραματικά, το είχα προτείνει στη Διαμαντοπούλου τότε, είχε πει ότι θα γίνει ένα σχολείο στην Κομοτηνή και ένα σχολείο στην Ξάνθη, τελικά λόγω χρημάτων κτλ. δεν έγινε τίποτα. Και έχουμε και εμείς οι εκπαιδευτικοί ευθύνη.

Άκουσα για επιμόρφωση. Πόσο ήταν το ποσοστό που συμμετείχαμε στο πρόγραμμα της Φραγκουδάκης; 35%. Άκουσα για τα βιβλία. Δύο φορές καλέσαμε τους συναδέλφους για να μιλήσουμε για τα βιβλία, να κάνουμε προτάσεις, δεν ήρθαν. Στείλαμε έγγραφο στους Συλλόγους Διδασκόντων, ένας Σύλλογος απάντησε και η Σμαράγδα η Καρασιμοπούλου που έστειλε την πρόταση.

Αρα λοιπόν, προχωρώ στις προτάσεις. Θα πρέπει, το νηπιαγωγείο, καταρχάς, να είναι με τις όποιες παρεμβάσεις μονόγλωσσο, εννοείται και δημόσιο, επαναφορά αυτής, να ισχύσει η πρόταση διερεύνηση για δημόσιο πειραματικό σχολείο, δίγλωσση εκπαίδευση, σε αυτό που λέγεται δημοτικό και γυμνάσιο, το βασικό: ανέγερση κτιριακών εγκαταστάσεων. Έχουμε τα μειονοτικά Κιμμερίων που είναι σε κακή κατάσταση και ειδικά και τα δύο σχολεία του Δροσερού και το νηπιαγωγείο.

Ενίσχυση βιβλιοθηκών των σχολείων με τα κατάλληλα βιβλία και παραμύθια ή οτιδήποτε άλλο και ό,τι υλικό έχει, νέα αναλυτικά προγράμματα. Πρέπει να είναι προσαρμοσμένα στις ιδιαίτερες ανάγκες, τις ιδιαιτερότητες των μαθητών. Τα βιβλία θα πρέπει να υπάρξει επιπλέον υλικό επικαιροποίησης και εμπλουτισμός, το είπαν, ιστορία, γεωγραφία, κοινωνική πολιτική αγωγή, λεξικά, δεν έχουμε βιβλίο γραμματικής. Υπήρχαν κάτι βιβλία, έγινε μια πλημμύρα στην Κομοτηνή, τα μάζεψε.

Λειτουργία ολοήμερων σχολείων. Εδώ υπήρχαν, το σχολείο μου ήταν 10 χρόνια, αλλά υπάρχουν τα Κουράν Κουρσού, το παρασχολείο, τα τζαμιά που λέμε, εντάξει, είναι επιλογή των γονέων αυτών. Υποστηρικτικές δομές, επιμορφωτικά προγράμματα, το είτε ο Θανάσης ο Γκατζελάκης, κάποιος το είπε, όπως είναι τα ΚΕΣΠΕΜ σε συνεχή και μόνιμη βάση, επιμόρφωση, είναι το κυριότερο, βιωματική πάνω στη διγλωσσία με ταυτόχρονη παραγωγή υλικού, οικονομική ενίσχυση της χρηματοδότησης. Είχαμε κάνει αγώνα παλιά και το 2003 οι Σχολικές Εφορείες χρηματοδοτούνται όπως οι Σχολικές Επιτροπές.

Έχουμε ένα θέμα όμως. Δεν μπορούμε να κάνουμε ειδικά όσοι είναι απομακρυσμένοι επισκέψεις διδακτικές. Θα πρέπει, λοιπόν, να υπάρχει ένας κωδικός σε κάθε σχολείο, το έχω πει πολλές φορές, να δίνει επιπλέον χρήματα το Υπουργείο Παιδείας ως ευάλωτη κοινωνική ομάδα που είναι οι μουσουλμανόπαιδες, ειδικά στις ορεινές περιοχές, να μπορούν να κάνουν κάποιες διδακτικές επισκέψεις.

Ενίσχυση των μητρικών γλωσσών, το είπαμε και κοινές δράσεις και γιατί σε κάποιες διδακτικές επισκέψεις που το έχω εφαρμόσει, έχουμε πάει σε δημόσια σχολεία

και έχουμε κάνει κάποιες δράσεις μαζί.

Και τελειώνοντας θα πω ότι αυτό που πρέπει να κερδίσουμε είναι η εμπιστοσύνη των γονέων. Το 2007 είχα πει σε πάρα πολλά σχολεία, αν ήθελε κάποιο σχολείο να πάει στην Αθήνα, στο Μέγαρο Μουσικής, να κάνει με μία χορωδία, να συμμετάσχει στον Ύμνο του βιβλίου με τον Τριβιζά. Απονομή κρατικών βραβείων παιδικής λογοτεχνίας. Δεν ήθελε κανένας. Πήρα τα παιδιά, έκανα μαζί με τον ζωγράφο ... Λύκειο της Κωνσταντινούπολης και τραγούδησα τον Ύμνο του βιβλίου εκεί 3 μέρες στο Μέγαρο Μουσικής με καταξιωμένους τραγουδιστές.

Θα πρέπει να κερδίσουμε την εμπιστοσύνη των γονέων. Και το είχε θέσει η Λένα η Παπαδοπούλου κάποτε ότι με την αποχή για τα βιβλία και όλα αυτά έχουν διαταραχθεί κάπως κάποιες σχέσεις. Ευχαριστώ.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Εμείς ευχαριστούμε. Ο συνάδελφος Ιγνατιάδης και μετά ο συνάδελφος Τζαμαλί.



κ. ΙΓΝΑΤΙΑΔΗΣ: Φτάνοντας τώρα στο τέλος θα κάνω μια σύνοψη και θα επικεντρωθώ σε τρία βασικά θέματα που πιστεύω ότι πρέπει να αλλάξουν για να έρθει η μειονοτική εκπαίδευση στη σημερινή πραγματικότητα. Υπάρχουν χρόνια είπαμε οργανωτικά - λειτουργικά ζητήματα στη μειονοτική εκπαίδευση και αυτά απαιτούν άμεση λύση.

Το πιο σημαντικό απ' αυτά που αναφέρθηκε και από τους άλλους συναδέλφους είναι τα αναλυτικά προγράμματα. Το αναλυτικό πρόγραμμα στα μειονοτικά σχολεία είναι του '58 το οποίο αναμορφώθηκε το '79. Από τότε η πολιτεία δεν έκανε καμιά προσπάθεια. Και ενώ πρώτα βγάζουμε τα αναλυτικά προγράμματα και στη συνέχεια γράφονται τα βιβλία, στη μειονοτική εκπαίδευση γράφτηκαν τα βιβλία του ΠΕΜ με σωστό τρόπο μέσα από τις διεργασίες με τους συναδέλφους, όμως, δυστυχώς, ούτε πριν υπήρχε αναλυτικό πρόγραμμα, πάνω στα οποία να γραφτούν τα βιβλία, ούτε μετέπειτα γράφτηκε κάποιο άλλο αναλυτικό πρόγραμμα σύμφωνα με τα βιβλία.

Και αυτό γιατί ήταν βασικό; Τα μαθήματα που γίνονται στην ελληνική γλώσσα είναι η ελληνική γλώσσα, ιστορία, γεωγραφία, αγωγή του πολίτη και μελέτη περιβάλλοντος. Εκτός από το μάθημα της γλώσσας τα άλλα μαθήματα δεν υπάρχουν στο πρόγραμμα μουσουλμανοπαίδων ως μεμονωμένα. Άρα, ονομάζονται ως μαθήματα εκτός γλώσσας. Και για το λόγο αυτό βγήκανε και 14 με 15 βιβλία. Για να μπορέσουν όμως οι εκπαιδευτικοί να δουλέψουν αυτά τα βιβλία διαθεματικά, όπως έλεγε το πρόγραμμα, έπρεπε κάπου να στηριχθούν. Το πρόβλημα που δημιουργήθηκε ήταν ότι δεν υπήρχε το αναλυτικό πρόγραμμα να βλέπουν τους στόχους, έπρεπε τα μαθήματα να γίνονται από έναν εκπαιδευτικό αλλά λόγω του διδακτικού ωραρίου

των εκπαιδευτικών αυτό ήταν αδύνατον και κάθε εκπαιδευτικός πήγαινε δύο ώρες να κάνει, άλλος εκπαιδευτικός να κάνει την ιστορία, άλλος τη γεωγραφία, άλλος την αγωγή.

Όταν δεν υπάρχει, λοιπόν, ένα αναλυτικό πρόγραμμα να βλέπουμε τους στόχους, αυτό ήταν ένα μεγάλο πρόβλημα και γι' αυτό και αυτά τα βιβλία στα μεγάλα σχολεία τουλάχιστον είναι στις αποθήκες. Μετά από τα πρώτα 4 - 5 χρόνια, όπου παρακολουθήσαμε την επιμόρφωση οι εκπαιδευτικοί και τα εφαρμόσαμε αυτά τα βιβλία, στην πορεία καθώς έρχονταν οι νέοι συνάδελφοι δεν χρησιμοποιούσαν αυτά τα βιβλία και σήμερα άμα πάμε στις αποθήκες των σχολείων είναι μόνιμα εκεί τα 12 βιβλία, αν και πολλά απ' αυτά αξίζει πραγματικά να χρησιμοποιηθούν απ' τους δασκάλους.

Και αυτό οφείλεται στην έλλειψη της επιμόρφωσης που δεν πραγματοποιήθηκε μετά το 2005 με '06 συστηματικά. Μόνο στην πρώτη περίοδο του προγράμματος μουσουλμανοπαίδων υπήρχε πραγματική επιμόρφωση. Στην πορεία επιμόρφωση δεν υπήρχε, γινόταν αποσπασματικά, οι συνάδελφοι είχαν φύγει, γιατί είχε τελειώσει η πενταετία από το '98 μέχρι το 2003 και όλοι οι νέοι συνάδελφοι που έρχονταν στα μειονοτικά σχολεία, πολλοί μάλιστα δεν γνώριζαν τι είναι μειονοτικό σχολείο, γιατί όταν έρχονταν στο ΙΣΜΕ, στο Υπηρεσιακό Συμβούλιο, στη διάρκεια των μεταθέσεων και γινόταν εκεί η συνέντευξη, η τυπική συνέντευξη, το τι ακούγαμε δεν περιγράφεται.

Δυστυχώς, απαιτείται να γίνει συστηματική και υποχρεωτική επιμόρφωση όλων των συναδέλφων που έρχονται κάθε χρόνο στα μειονοτικά σχολεία αλλά επίσης και αυτών που είμαστε πλέον στα μειονοτικά σχολεία. Και πρέπει να βρεθεί και ένας τρόπος να δοθούν κίνητρα για τριετή τουλάχιστον παραμονή στο μειονοτικό σχολείο, ώστε οι συνάδελφοι να μένουν στο σχολείο, τουλάχιστον μία τριετία για να μπορούν να εφαρμόσουν αυτά που θα μαθαίνουν από την επιμόρφωση.

Στα ωρολόγια προγράμματα. Τα ωρολόγια προγράμματα εάν θέλει η ελληνική πολιτεία, όπως έβαλε το μάθημα των αγγλικών το 1998 στο πλαίσιο της ισονομίας και ισοπολιτείας, θα μπορούσε να βάλει..., το μάθημα των αγγλικών δεν προβλεπότανε στις Συμφωνίες τις προηγούμενες, γιατί δεν υπήρχε τότε. Με το ίδιο σκεπτικό όμως μπορούσε, μπορεί και πρέπει να εντάξει μέσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα των μειονοτικών σχολείων το μάθημα των DO PE. Δεν μπορεί σήμερα, το 2020, να μην διδάσκεται η πληροφορική στο μειονοτικό σχολείο. Το μάθημα της θεατρικής αγωγής, το μάθημα της μουσικής το οποίο βέβαια διδάσκεται στην τουρκική γλώσσα αλλά σύμφωνα με το πρόγραμμα το μάθημα της μουσικής είναι μισή ώρα μέσα στο μάθημα των θρησκευτικών, δηλαδή γίνεται συνδιδασκαλία θρησκευτικών και μουσικής μισή ώρα. Το ίδιο είναι και στο μάθημα των τεχνικών. Απ' την 4η τάξη και πάνω. Δηλαδή στην ουσία δεν υπάρχουν αυτά τα μαθήματα μέσα.

Είναι, λοιπόν, θέμα πολιτικής απόφασης να μπουν αυτά τα μαθήματα μέσα και να

αναμορφωθεί το πρόγραμμα του μειονοτικού σχολείου.

Εντάξει, αυτά. Τώρα τα άλλα ακούστηκαν από τους συναδέλφους.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Σε ευχαριστούμε πάρα πολύ. Ο συνάδελφος Τζεμαλί και να ετοιμάζεται η συναδέλφισσα Μπελογιάννη.

κ. ΤΖΕΜΑΛΙ: Γεια σας συνάδελφοι και από μένα. Εγώ δεν θα σας φάω πολλή ώρα. Θέλω να βάλω μόνο δύο ζητήματα. Εντάξει, χθες ουσιαστικά έβαλα, έθιξα ακροθιγώς το Νόμο ουσιαστικά τον 4311, θέλω να επικεντρωθώ λιγάκι σ' αυτό γιατί πραγματικά είναι μία περίπτωση κατάφωρης διάκρισης και νομίζω ότι θα πρέπει να συνεχίσω να το λέω και να συνεχίσουμε περισσότεροι άνθρωποι να το λέμε γιατί είναι ένα πράγμα το οποίο είναι ενοχλητικό.

Ουσιαστικά για όσους δεν ξέρουν, ο 4310 του '14 είναι ένας Νόμος που ρυθμίζει διάφορα πράγματα στη μειονοτική εκπαίδευση, μεταξύ αυτών που ρυθμίζει είναι και το άρθρο 64 παράγραφος 1, όπου ουσιαστικά δεν επιτρέπει σε μουσουλμάνους εκπαιδευτικούς που έχουν τελειώσει Παιδαγωγικά Τμήματα να διδάσκουν για το ελληνόφωνο πρόγραμμα.

Με βάση την κείμενη νομοθεσία που υπάρχει αλλά και με βάση το Σύνταγμα ουσιαστικά του Κράτους, αυτό το άρθρο πραγματικά παραβιάζει, καταρχήν, το άρθρο 4 του Συντάγματος όπου λέει ότι οι Έλληνες είναι ίσοι ενώπιον του Νόμου, οι Έλληνες και οι Ελληνίδες έχουν ίσα δικαιώματα και υποχρεώσεις, όπως και οι Έλληνες και οι Ελληνίδες είναι όσοι έχουν και μπορούν να διοριστούν, όσοι έχουν προσόντα, και μία σειρά ακόμη πράγματα τα οποία αναφέρει και σας παραπέμπω στο άρθρο 4 του Συντάγματος να τις δείτε, δεν χρειάζεται να τα αναφέρω εγώ συγκεκριμένα γιατί θα κουράσω.

Επίσης, παραβιάζεται η αρχή της ίσης προστασίας της δημόσιας θέσης. Δεν έχω εγώ από τη μεριά μου την ίδια αντιμετώπιση, παρόλο που έχω κάνει πάρα πολλές αιτήσεις θεραπείας, δεν έχω εισακουστεί ποτέ. Επίσης μία άλλη παραβίαση η οποία υπάρχει είναι στο Σύνταγμα, το άρθρο 13 του Συντάγματος, παράγραφος 1, όπου εκεί λέει αυτό το άρθρο ότι η ελευθερία της θρησκευτικής συνείδησης είναι απαραβίαστη, κάτι το οποίο στο συγκεκριμένο Νόμο δεν τηρείται. Η απόλαυση των ατομικών και πολιτικών δικαιωμάτων δεν εξαρτάται από τις θρησκευτικές πεποιθήσεις του καθενός, όπως βέβαια και μια σειρά άλλα πράγματα.

Επίσης, η συγκεκριμένη διάταξη ουσιαστικά παραβιάζει το άρθρο 9 της Ευρωπαϊκής Σύμβασης των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, όπου κυρώθηκε με τον Νόμο 19/20 του 1974, παραβιάζει το άρθρο 14 της Ευρωπαϊκής Σύμβασης Δικαιωμάτων του Ανθρώπου όπου και αυτή κυρώθηκε τότε, ουσιαστικά μία σειρά από παραβιάσεις, όπου δεν θέλω να σταθώ και να επεκταθώ περισσότερο.

Θέλω να σταθώ όμως στο ότι έχουμε ξεκινήσει μια διαδικασία αλλαγής αυτού του άρθρου και έχουμε προσφύγει και στο Συνήγορο του Πολίτη που έχει γνωμοδοτήσει ουσιαστικά για το συγκεκριμένο Νόμο και αναφέρεται ουσιαστικά, μας παραπέμπει σε έναν Νόμο, τον 4340/16 όπου λέει ότι: άμεση διάκριση υφίσταται όταν ένα πρόσωπο για λόγους φυλής, χρώματος, εθνικής ή εθνοτικής καταγωγής, γενεολογικών καταβολών, θρησκευτικών ή άλλων πεποιθήσεων, αναπηρίας ή χρόνιας πάθησης, ηλικίας, οικογενειακής ή κοινωνικής κατάστασης, σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητα ή χαρακτηριστικών φύλου, μεταχείριση λιγότερο ευνοϊκή από αυτήν της οποίας τυγχάνει ή έτυχε ή θα ετύγχανε άλλο πρόσωπο ή άλλη κατάσταση.

Αναφορικά, λοιπόν, με όλα αυτά τα πράγματα τα οποία έχουν γίνει αυτό το συγκεκριμένο άρθρο πρέπει πραγματικά να αλλάξει και προς αυτή την κατεύθυνση, εκτός από ανακοινώσεις που έχει βγάλει η ΔΟΕ και οι Τοπικοί Σύλλογοι, περισσότερα πράγματα δεν έχουν γίνει.

Εμείς χρειαζόμαστε και θέλουμε στήριξη, γιατί θέλουμε να καταθέσουμε και στο Διοικητικό Πρωτοδικείο αλλά και στο Συμβούλιο της Επικρατείας για την ανατροπή της συγκεκριμένης διάκρισης, να καταθέσουμε αίτηση ακύρωσης στο Συμβούλιο της Επικρατείας και θέλουμε γι' αυτό την υποστήριξη και τη στήριξη της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας. Αυτό είναι όσον αφορά το Νόμο 4310.

2-3 ακόμη πραγματάκια θέλω να πω σχετικά με την ειδική αγωγή, γιατί είναι ο χώρος όπου εργάζομαι και δουλεύω χρόνια και ιδίως όσον αφορά το κομμάτι της μειονοτικής εκπαίδευσης και της ειδικής αγωγής. Δεν ξέρω αν έχουν αλλάξει τα πράγματα αλλά είμαι σε θέση να γνωρίζω ότι αυτή τη στιγμή στα σχολεία που υπάρχουν και λειτουργούν, στα μειονοτικά σχολεία, λειτουργούν επίσημα δύο μόνο τμήματα ένταξης, υπάρχουν κάποιες παράλληλες στηρίξεις όπου βγαίνουν αλλά όπως ανέφερε και ο συνάδελφος ο Μακρυγιάννης αυτές οι παράλληλες στηρίξεις δεν είναι και στις δύο γλώσσες, όπως και στα τμήματα ένταξης η υποστήριξη δεν γίνεται στις δύο γλώσσες, γίνεται μόνο στο ένα πρόγραμμα, δηλαδή γίνεται μόνο στα ελληνικά και αντίστοιχα κάτι το οποίο θεωρώ και εκτιμώ ότι λείπει είναι ένα ειδικό σχολείο.

Ένα ειδικό σχολείο όπου θα μπορεί να συγκεντρώνει τα παιδιά που βρίσκονται στον ορεινό όγκο, έτσι ώστε να μπορούν να δέχονται εκεί την εκπαίδευσή τους και την εξέλιξή τους και όχι να μετακινούνται και να μεταφέρονται στην πόλη. Είναι μεγάλες οι αποστάσεις, τεράστιες οι αποστάσεις, ένα προηγούμενο διάστημα είχε γίνει μια τέτοια προσπάθεια, δυστυχώς ναυάγησε και νομίζω ότι χρειάζεται πραγματικά να είναι αίτημα του κλάδου, να είναι αίτημα του κλάδου δημιουργίας ειδικών δημοτικών σχολείων και ειδικών ενδεχομένως νηπιαγωγείων, όπου θα βοηθούν και θα υποστηρίζουν τα παιδιά που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Ευχαριστώ πολύ.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Και εμείς ευχαριστούμε. Η συναδέλφισσα Μπελογιάννη και να ετοιμάζεται η συναδέλφισσα Γιαννακίδου.



Ν. ΜΠΕΛΟΓΙΑΝΝΗ: Καλησπέρα και από μένα. Μπελογιάννη Νάντια, αναπληρώτρια δασκάλα στο μειονοτικό δημοτικό σχολείο Κενταύρου και εκλεγμένη με την Αγωνιστική Συσπείρωση Εκπαιδευτικών στο Δ.Σ. του Διδασκαλικού Συλλόγου Ξάνθης.

Συνάδελφοι, και μόνο το γεγονός πως η περιοχή της Ανατολικής Μακεδονίας - Θράκης και συγκεκριμένα οι Νομοί Ροδόπης και Ξάνθης είναι πρωταθλητές στη σχολική διαρροή είναι κάτι που για μας χτυπάει μια μεγάλη καμπάνα, για την ανάγκη άμεσα να παρθούν μέτρα για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στα παιδιά της μειονότητας.

Για το ταξικό συνδικαλιστικό κίνημα είναι βασική προτεραιότητα η άνοδος του μορφωτικού επιπέδου των παιδιών της εργατικής τάξης, που είναι ενιαία, ανεξάρτητα από θρησκεία, γλώσσα και πολιτιστική ταυτότητα. Η γνώση των νομοτελειών που κινούν τη φύση και την κοινωνία απελευθερώνουν τον άνθρωπο, αφού μόνο με αυτό τον τρόπο μπορεί να κυριαρχήσει τις καταστάσεις της ζωής του. Να κατανοήσει τι και γιατί. Αυτό γιατί ο μόνος τρόπος για να αλλάξεις τον κόσμο που σε περιβάλλει είναι να τον κατανοήσεις.

Βασικό εργαλείο γι' αυτό είναι η βαθιά γνώση της γλώσσας, όχι απλά ως εργαλείο επικοινωνίας αλλά ως άμεσα συνδεδεμένη με την σκέψη. Και εδώ ανοίγονται δύο κατευθύνσεις: η πρώτη είναι η ανάγκη γνώσης της μητρικής γλώσσας σε βάθος. Έτσι προκύπτει η ανάγκη εμβάθυνσης της καλλιέργειας της μητρικής γλώσσας σε όλο και ανώτερες μορφές και σε όλη τη διάρκεια ενός ενιαίου δωδεκάχρονου σχολείου βασικής παιδείας, διδασκαλία που πρέπει να είναι ανοιχτή για όλα τα παιδιά.

Η δεύτερη κατεύθυνση άπτεται της δεύτερης γλώσσας, της γλώσσας που χρησιμοποιείται, δηλαδή, στην οικονομική παραγωγική δραστηριότητα.

Εδώ βρισκόμαστε μπροστά στη βασική δυσκολία που αντιμετωπίζουν τα παιδιά της μειονότητας, όπως και κάθε άλλος αλλόγλωσσος πληθυσμός, μετανάστες και πρόσφυγες στην Ελλάδα ή Έλληνες μετανάστες σε χώρες του εξωτερικού. Η δυσκολία, δηλαδή, που απορρέει από τη γλώσσα στην οποία διεξάγεται η παραγωγική οικονομική δραστηριότητα είναι άλλη από τη μητρική. Γιατί για να μπορέσει να ενταχθεί ένας άνθρωπος στην παραγωγική δραστηριότητα είναι αναγκαία, όχι όμως βέβαια και ικανή συνθήκη, η βαθιά γνώση της γλώσσας που χρησιμοποιείται. Και λέμε όχι ικανή, γιατί προφανώς δεν μπορούμε να αφαιρούμαστε από το κύριο που

είναι η κοινωνικοταξική προέλευση του παιδιού.

Δεν μπορούμε να παραγνωρίζουμε πως η μειονότητα είναι ενταγμένη στην κοινωνικοταξική διάρθρωση της χώρας, πως η ένταξη σε μια κοινωνική τάξη είναι αυτή που σε τελική ανάλυση επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό και τη σχολική επίδοση.

Η ενίσχυση της ελληνομάθειας των παιδιών της μειονότητας περνάει μέσα από πρώτον: την όσο γίνεται πιο έγκαιρη επαφή με την ελληνική γλώσσα. Γι' αυτό το λόγο κρίνουμε αναγκαία τη δημιουργία παιδικών σταθμών αποκλειστικά δημόσιων και δωρεάν παντού και στους αμιγείς μειονοτικούς οικισμούς. Απαραίτητη ακόμη είναι η λειτουργία της δίχρονης υποχρεωτικής προσχολικής αγωγής σε όλους τους οικισμούς και με ολιγομελή τμήματα, ιδιαίτερα σε κεφαλοχώρια ή μέσα στις πόλεις που είναι μεγαλύτερος ο αριθμός των νηπίων.

Δεύτερον: περνά μέσα από την ενίσχυση των αντισταθμιστικών δομών. Η λειτουργία της ενισχυτικής διδασκαλίας, των φροντιστηριακών τμημάτων, των ολοήμερων τμημάτων παντού μπορεί να συμβάλλει αποφασιστικά και προφανώς εννοείται με εκπαιδευτικούς με μόνιμη σχέση εργασίας. Τρίτον: με την ουσιαστική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν στα σχολεία της περιοχής, παλιότερων και νέων. Επιμόρφωση με ευθύνη του κράτους, με απαλλαγή από τα διδακτικά καθήκοντα, σε αναγκαία για την εκπαιδευτική διαδικασία στην περιοχή ζητήματα, όπως είναι η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης, στοιχειώδη γνώση της μητρικής γλώσσας των μαθητών και άλλα.

Τέταρτον: με τη δημιουργία εγχειριδίων που θα παίρνουν υπόψη πως η ελληνική γλώσσα είναι η δεύτερη γλώσσα, αξιοποιώντας και παλιότερες προσπάθειες. Εγχειριδίων που θα αξιοποιούνται στις αντισταθμιστικές δομές των δημοσίων σχολείων.

Ωστόσο, η προσέγγιση του ζητήματος δεν μπορεί να αφαιρείται από κάποιες βασικές διαστάσεις του. Καταρχάς πως σε μεγάλο βαθμό η εκπαίδευση των παιδιών της μειονότητας δεν καθορίζεται μόνο από παιδαγωγικούς παράγοντες. Αυτό αποτυπώνεται με τον πιο γλαφυρό τρόπο στο μειονοτικό σχολείο μιας και πρόκειται για ένα σχολείο που απορρέει από τη Διεθνή Συνθήκη της Λοζάνης, που είναι η βασική Συνθήκη που καθορίζει τα σύνορα και που το πρόγραμμά του έχει διαμορφωθεί από τις κατά καιρούς διακρατικές συμφωνίες, χωρισμένο κάθετα με τις μισές ώρες στα τουρκικά και τις μισές ώρες στα ελληνικά.

Ακόμη δεν μπορούμε να παραγνωρίζουμε πως ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες γίνεται συστηματική προσπάθεια από τους ιμπεριαλιστικούς οργανισμούς να αξιοποιηθούν υπαρκτά και ανύπαρκτα μειονοτικά ζητήματα, για να ενισχύεται το διαίρει και βασίλευε, να νομιμοποιούνται επεμβάσεις και η περιοχή μας που προορίζεται για κόμβος μεταφοράς ενέργειας είναι στο στόχαστρο.

Άρα, η προσπάθεια βελτίωσης της παρεχόμενης εκπαίδευσης στα παιδιά της μειονότητας δεν μπορεί να ειπωθεί έξω από το γενικότερο πλαίσιο ταξικής προσέγγισης

του ζητήματος. Μιας προσέγγισης απέναντι και στον αστικό εθνικισμό κάθε πλευράς αλλά και στον αστικό κοσμοπολιτισμό, γιατί μόνο η προσέγγιση από τη σκοπιά της τάξης μας, της εργατικής, μπορεί πραγματικά να επικεντρώσει στην αναγκαία αναβάθμιση της εκπαίδευσης και των παιδιών της μειονότητας ως κομμάτι της αναβάθμισης συνολικά της εκπαίδευσης.

Οι φετινές κινητοποιήσεις των γονιών έφεραν στο προσκήνιο πως αντικειμενικά οι γονείς ενδιαφέρονται για το μέλλον και τη μόρφωση που θα έχουν τα παιδιά τους. Όλο και μεγαλύτερο κομμάτι αντιλαμβάνεται πως η βελτίωση της κατάκτησης της ελληνικής γλώσσας θα συμβάλει σε ένα καλύτερο μέλλον για τα παιδιά τους. Αυτό είναι απόρροια της άρσης των διακρίσεων που υπήρχαν για πολλές δεκαετίες, της ένταξης πιο οργανικά της μειονότητας στην κοινωνικοταξική διάρθρωση της περιοχής και της χώρας συνολικότερα.

Συνεπακόλουθι είναι και η τάση ιδιαίτερα στα αστικά κέντρα πολλοί γονείς να επιλέγουν να στείλουν τα παιδιά τους στα δημόσια σχολεία, με στόχο να μπορέσουν να έχουν καλύτερη σχολική επίδοση.

Κλείνοντας, δεν μπορούμε να μην αναφέρουμε πως η λύση στο ζήτημα της εκπαίδευσης της μειονότητας βρίσκεται στους ταξικούς αγώνες, γιατί καλές οι ημερίδες, τα συνέδρια και οι προτάσεις αλλά οι λύσεις στα ουσιαστικά ζητήματα που θα βελτιώσουν και την εκπαίδευση των παιδιών της μειονότητας δεν κερδίζονται μέσα στους τοίχους ξενοδοχείων, αλλά με σκληρούς αγώνες. Και αυτά είναι πως ένας στους πέντε εκπαιδευτικούς στη Θράκη είναι συμβασιούχος. Τα τμήματα είναι πολυπληθή, τα ζητήματα των υποδομών που αφορούν καταρχήν την προσχολική αγωγή αλλά και πολλά σχολεία που φοιτούν παιδιά της μειονότητας, η πλήρης απουσία ουσιαστικής επιμόρφωσης και άλλα.

Μέσα στους αγώνες είναι που δένεται η ταξική ενότητα των εργαζομένων, πέρα από θρησκείες, γλώσσες και πολιτιστικές ταυτότητες, απέναντι σε όσους θέλουν το διαίρει και βασίλευε παίζοντας επικίνδυνα παιχνίδια.

Το αμέσως επόμενο διάστημα κάθε εκπαιδευτικός που βρίσκεται εδώ μπορεί και πρέπει να συμβάλλει στην αλλαγή των συσχετισμών στην Ομοσπονδία, ώστε να έχουμε μια Ομοσπονδία μαχητική, όπλο στον αγώνα για μόνιμη και σταθερή δουλειά. Για μόρφωση στο ύψος των σύγχρονων αναγκών και δυνατοτήτων, για ζωή με δικαιώματα και όχι μια Ομοσπονδία στήριγμα των αντιλαϊκών πολιτικών, των κυβερνήσεων και της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ευχαριστώ.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Ευχαριστούμε πάρα πολύ. Η συναδέλφισσα η Γιαννακίδου, η Μαρία Δημάση και η συναδέλφισσα Αριάννα Παπαϊωάννου και ολοκληρώνουμε.

Χ. ΓΙΑΝΝΑΚΙΔΟΥ: Η Αριάννα Παπαϊωάννου νομίζω δεν θα κάνει εισήγηση. Νομίζω λείπει τώρα. Λοιπόν, όταν είσαι προς το τέλος, να χαιρετήσω καταρχάς,

έχουμε μείνει λίγοι και εκλεκτοί, έχεις τρία δεδομένα. Πρώτον: πρέπει να κατεβάσεις τον μικρόφωνο, γιατί πιθανόν να έχουν μιλήσει κάποιοι ψηλότεροι από σένα, δεύτερον: να βρεθείς αντιμέτωπος / αντιμέτωπη με το γεγονός ότι μπορεί να έχουν ειπωθεί κάποια πράγματα απ' αυτά που θα σχεδιάζεις να λεχθούνε και το τρίτον: πρέπει να βιαστώ.

Λοιπόν, ήθελα να πω ότι τα ζητήματα, καταρχάς είμαι η Γιαννακίδου Χαρίκλεια και θα ήθελα να καταθέσω τις προτάσεις μου για τη μειονοτική εκπαίδευση, κάνοντας πρώτα κάποιες κριτικές παρατηρήσεις. Θα πω επιγραμματικά, είχα σχεδιάσει να πω περισσότερα, θα πω τα πιο καίρια από αυτά και κάποια πιθανόν να επαναληφθούν.

Τα ζητήματα γενικά που αφορούν τη μειονότητα θεωρούνται αρκετά ακανθώδη, θεωρούνται αρκετά καυτά, παλιότερα ο λόγος μου γύρω απ' αυτά ήτανε πιο ..., τώρα τα πράγματα έχουνε βελτιωθεί, μπορούμε να μιλάμε, πολλά γράφονται και αναγνωρίζονται για τα δικαιώματα των μειονοτήτων και ειδικότερα για την εκπαίδευσή τους.

Όσον αφορά την εκπαίδευση της μειονότητας κατά τη γνώμη μου θα έπρεπε να έχει τους παρακάτω στόχους: 1ον) την αρμονική ένταξη των παιδιών της μειονότητας στο εκπαιδευτικό σύστημα και την κοινωνία, την άρση της ανισότητας στη μόρφωση και τη βελτίωση των όρων ένταξης στη μελλοντική αγορά εργασίας, την εδραίωση της ισότητας, ισονομίας, ισοπολιτείας σύμφωνα με το Σύνταγμα και τους κανόνες του δικαίου, τον σεβασμό στις ευρωπαϊκές και διεθνείς συνθήκες καθώς και τις διμερείς διακρατικές συμφωνίες, την αναβάθμιση της δημοτικής εκπαίδευσης και τη βελτίωση της ελληνομάθειας ως προϋπόθεση που βοηθά την ενσωμάτωση στην κοινωνία, τη διασφάλιση της αποδοχής των μειονοτικών μαθητών εκ μέρους του εκπαιδευτικού συστήματος και των φορέων του, την παροχή βοήθειας στους εκπαιδευτικούς προκειμένου να επιτελέσουν με επιτυχία το έργο τους και την υποστήριξη των οικογενειών προκειμένου να ενισχύσουν το φιλεκπαιδευτικό πνεύμα και να βελτιωθεί η σχολική επίδοση των μαθητών.

Μετά από τους στόχους θα ήθελα να κάνω κάποιες κριτικές παρατηρήσεις, να πω μόνο κάτι που προσωπικά με εντυπωσίασε μελετώντας το ζήτημα, ότι η εκπαίδευση της μουσουλμανικής μειονότητας γνωρίζουμε όλοι, έχει ειπωθεί αρκετές φορές εδώ, διέπεται από τη Συνθήκη της Λοζάνης, αυτό ίσως που μπορεί να μην έχει ειπωθεί είναι ότι το εκτελεστικό νομικό πλαίσιο της Συνθήκης της Λοζάνης, δηλαδή ο Νόμος 964 του 1977 καθώς και οι διατάξεις που αφορούν τα μειονοτικά σχολεία βρίσκονται διάσπαρτες σε περισσότερα από 70 νομικά κείμενα που και όλα αυτά αποτελούν και συγκροτούν ένα χαοτικό σύστημα κανόνων δικαίου, οι οποίοι συχνά δεν υπακούουν στην ιεράρχηση που δομεί την ελληνική έννομη τάξη και εφαρμόζονται με άρρητες προτεραιότητες, εξαιρέσεις που εκφεύγουνε βασικών αρχών του κράτους δικαίου.

Για την εφαρμογή του προγράμματος Φραγκουδάκη, του προγράμματος μουσουλμανοπαίδων και την έναρξή του από το 2000, έχουν ειπωθεί πολλά, εννοείται ότι αναγνωρίζουμε τη θετική του συμβολή και θεωρούμε ότι πραγματικά υπήρξε μία τομή για την εκπαίδευση της μειονότητας, παρόλα αυτά αυτό που θα πρέπει να γίνει είναι να επικαιροποιηθούν και τα σχολικά εγχειρίδια, το πρόγραμμα να μελετηθεί ενδεχομένως και να βελτιωθεί και φυσικά για τη μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών όλων και στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση που νομίζω ότι έχει τεθεί από όλους.

Θεωρούμε, φυσικά, πολύ σημαντική τη θετική διάκριση που εισήλθε το 1995, με την καθιέρωση της ειδικής ποσόστωσης εισαγωγής στα ελληνικά ΑΕΙ για τα μέλη της μειονότητας.

Τώρα θα ήθελα να προχωρήσω στις προτάσεις. Παρά τα θετικά βήματα και τη βελτίωση στο πεδίο της μειονοτικής εκπαίδευσης αυτό που γενικά καταλήγουμε και καταλήγουνε και όσοι μελετούνται το ζήτημα της εκπαίδευσης των Θρακιωτών μειονοτικών, διαπιστώνουμε ότι οι Θρακιώτες μουσουλμάνοι, μειονοτικοί μαθητές και μαθήτριες, εμφανίζουν σημαντικά προβλήματα κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους. Οι θετικές ενέργειες που έχουνε γίνει από την πλευρά της ελληνικής πολιτείας όταν δεν συνοδεύονται από ριζικές αλλαγές στο επίπεδο της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δεν μπορούν να επιλύσουν τα προβλήματα των μουσουλμάνων μαθητών και μαθητριών, που δεν βοηθούνται να γνωρίσουν καλύτερα την ελληνική γλώσσα, με αποτέλεσμα αρκετοί απ' αυτούς να εγκαταλείπουν την εκπαίδευση.

Η ακαδημαϊκή και μόνο προσέγγιση όταν είναι ξεκομμένη από την κοινωνική πραγματικότητα, δεν μπορεί να φέρει λύση στο ακανθώδες πρόβλημα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και το ζήτημα της εκπαίδευσης πρέπει να αντιμετωπιστεί σε όλες του τις διαστάσεις: και την ταξική και την πολιτική, σε όλες του.

Τώρα, εξειδικεύοντας τις προτάσεις μας για την εκπαίδευση της μειονότητας, ξεκινάμε από το νηπιαγωγείο, θεωρούμε ότι η υποχρεωτική προσχολική εκπαίδευση η οποία εφαρμόστηκε και αποτέλεσε πάγιο αίτημα του εκπαιδευτικού κινήματος είναι κάτι το οποίο πλέον αποτελεί βασικό εκπαιδευτικό δικαίωμα, παρότι σε αρκετές χώρες αμφισβητείται, στη Θράκη το υποχρεωτικό πλέον δημόσιο νηπιαγωγείο οφείλει όμως να αντιμετωπίσει το γεγονός της αλλογλωσσίας των μειονοτικών μαθητών, οι οποίοι αποτελούν και μεγάλο μέρος του ντόπιου μαθητικού πληθυσμού.

Για παιδαγωγικούς και ψυχολογικούς λόγους θεωρείται ενδεδειγμένη η χρήση της μητρικής γλώσσας, παράλληλη με την επίσημη γλώσσα του νηπιαγωγείου, το νηπιαγωγείο αποτελεί την πρώτη επαφή με το σχολικό περιβάλλον, μακριά από την οικογένεια, άρα έχει σημασία για τα μικρά παιδιά να είναι χώρος οικείος και φιλικός, ώστε τα παιδιά να αγαπήσουνε τη μάθηση, η δυνατότητα επικοινωνίας με τη μητρική γλώσσα συνήθως η μοναδική που γνωρίζουν τα παιδιά τα μικρά, τα νήπια, είναι

επομένως σημαντική, δεν πρόκειται μόνο για θέμα συνεννόησης αλλά πρόκειται για θέματα, για κάτι που αποδίδει οικειότητα και αίσθημα ασφάλειας.

Εκτός απ' αυτό βέβαια υπάρχει και το..., επειδή η κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας είναι και γνωστικό ζήτημα, αναφέρθηκε από πολλούς, γνωστικό - αυτογνωστικό θεμέλιο της μητρικής γνώσεως πάνω στο οποίο θα οικοδομηθεί η εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας.

Είμαστε αντίθετοι με την επέκταση του μειονοτικού δημοτικού... Ναι, θα ολοκληρώσω.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Κοιτάζτε να δείτε, κοιτάζτε την αίθουσα και βάλτε το ρολόι να δουλέψει τι μπορώ να κάνω. 10 λεπτά μιλάτε.

Χ. ΓΙΑΝΝΑΚΙΔΟΥ: Μιλάω 10 λεπτά; Δεν αντιλήφθηκα, πραγματικά ότι πέρασαν 10 λεπτά, μάλλον δεν έχω την αίσθηση του χρόνου.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Είναι συναρπαστικός ο λόγος σας αλλά δεν μπορώ να κάνω κάτι γι' αυτό εγώ. Δεν μπορώ να κάνω, διαχειριστικά κάνω την επισήμανση.

Χ. ΓΙΑΝΝΑΚΙΔΟΥ: Ξέρετε κάτι; Αφήστε με επιγραμματικά να πω μόνο... Ναι, συγγνώμη, πραγματικά δεν αντιλήφθηκα ότι πέρασε το δεκάλεπτο.

Να πω ότι είναι πολύ σημαντικό ότι το μοντέλο του μειονοτικού δημοτικού δεν θεωρούμε ότι πρέπει να μεταφερθεί στην προσχολική εκπαίδευση, πρώτον γιατί με δεδομένο τον παιδαγωγικό χαρακτήρα του νηπιαγωγείου που διαφοροποιείται σαφώς από τους στόχους του δημοτικού δεν τεκμηριώνεται καμία ανάγκη διαφοροποιημένου αναλυτικού προγράμματος για τα παιδιά της μειονότητας και το υπάρχον μοντέλο της διγλωσσίας που είναι ουσιαστικά παράλληλες μονογλωσσίες και η δομή του μειονοτικού σχολείου δεν μπορούν να θεωρηθούν ιδιαίτερα πετυχημένες και να τα μεταφέρουν προς τα κάτω.

Να πούμε τώρα ότι η γενικευμένη φοίτηση στα νηπιαγωγεία φυσικά και έχει επιφέρει σημαντικά αποτελέσματα στη βελτίωση της ελληνομάθειας, οπότε υπό την έννοια αυτή η χρήση της μητρικής στο νηπιαγωγείο πρέπει να γίνεται παράλληλα και βοηθητικά και όχι βάσει των ελληνικών.

Για το δημοτικό μόνο, αναφέρθηκαν, τρία πράγματα θα πω. Για το δημοτικό αφαιρώ τα προκαταρκτικά, να πω μόνο ότι εμείς θα συμφωνήσουμε με την προοπτική να επανεξεταστεί η κατανομή των ωρών, ξέρετε ότι το μειονοτικό δημοτικό υπακούει στην αρχή της αμοιβαιότητας, τα προγράμματα μοιράζονται στο ελληνόγλωσσο και τουρκόγλωσσο πρόγραμμα ισομερώς περίπου, θεωρούμε και θα ήταν σημαντικό αυτό να ειπωθεί ότι θα ήτανε θεμιτό να επανεξεταστεί η κατανομή των ωρών μεταξύ του τουρκόγλωσσου και ελληνόγλωσσου προγράμματος με παιδαγωγικά κριτήρια

και χωρίς τις δεσμεύσεις που απορρέουν από την αρχή της αμοιβαιότητας, οπότε με αυτή τη λογική είμαστε υπέρ ενός δίγλωσσου σχολείου, όπου τα βασικά μαθήματα να γίνονται στα ελληνικά και στα τουρκικά τα υπόλοιπα, μαζί με ένα ενισχυμένο πρόγραμμα τουρκικής γλώσσας και λογοτεχνίας, πολιτισμού και θρησκευσιολογίας, καθώς και του Κορανίου σε πρώτη φάση.

Το τρίτο που θα ήθελα να πω είναι για την πλήρη απόλεια της θρησκευτικής διαφοροποίησης του εκπαιδευτικού προσωπικού αλλά και του μαθητικού πληθυσμού που χωρίζει τους παραπάνω μουσουλμάνους και χριστιανούς, η απόδοση εκπαιδευτικών δικαιωμάτων αλλά και η θεμελίωση εργασιακών σχέσεων δεν μπορεί να γίνει μέσα από την πιστοποίηση και τη δημόσια δήλωση των θρησκευτικών πεποιθήσεων των αποδεκτών, των σχετικών κανόνων δικαίου και επομένως πρέπει να αποδεσμευθεί απ' αυτήν, άρα στα νομικά και διοικητικά έγγραφα και στην καθημερινή πρακτική και λειτουργία ο θρησκευτικός επιθετικός προσδιορισμός πρέπει να αντικατασταθεί με τους όρους μειονοτικός / πλειονοτικός, μειονοτικοί / πλειονοτικοί μαθητές, μειονοτικά σχολεία / ελληνόφωνο και τουρκόφωνο πρόγραμμα.

Στα πλαίσια αυτά εννοείται ότι ζητάμε να αποσυρθεί και εμείς, με τους προλαλήσαντες συμφωνούμε, η τροπολογία που ενσωματώθηκε στον 4310 του 2014 με την οποίαν αποκλείονται οι μουσουλμάνοι εκπαιδευτικοί συνάδελφοι από το ελληνόγλωσσο πρόγραμμα. Αυτά γενικά, ευχαριστώ για την ανοχή.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Και εμείς ευχαριστούμε. Η κα Δημάση, τελευταία ομιλήτρια, πριν τον Πρόεδρο.



Μ. ΔΗΜΑΣΗ: Νομίζω ότι ακούγοντάς με θα καταλάβετε ότι κλείνουμε καλλιτεχνικά, μάλλον είμαι η μετεμψύχωση της Ρίτας Σακελαρίου, καταλαβαίνετε. Έχει κλείσει η φωνή μου. Θα είμαι πάρα πολύ σύντομη.

Θα δώσω δύο πληροφορίες και θα καταθέσω έναν προβληματισμό έτσι που φεύγοντας από δω να χαρτογραφήσουμε καλύτερα την υφιστάμενη κατάσταση, το ευκαίριο και το εφικτό.

Επειδή μιλήσατε πολλοί και πολλές, καταρχάς να πω κάτι. Έχω 40 χρόνια στην εκπαίδευση. Τα 22 απ' αυτά με περηφάνια στην πρωτοβάθμια. Ως δασκάλα διευθύντρια των πειραματικών του Αριστοτελείου και σχολική σύμβουλος. Οπότε δεν θα σας μιλήσω ως καθηγήτρια που έτυχε να βρεθώ, δεν ξέρω αν είναι για καλό ή και για κακό, το μετάνιωσα πολλές φορές, αλλά ως δασκάλα και το εννοώ αυτό γιατί τελικά αυτό είναι και ένας τίτλος τιμής για όλους όσους το πιστεύουμε.

Ακούστηκαν, λοιπόν, πάρα πολλές, πολλοί προβληματισμοί και προτάσεις για την επιμόρφωση. Θέλω να το απευθύνω στα μέλη του Διοικητικού Συμβουλίου της ΔΟΕ

που πραγματικά τους ευχαριστώ για την τιμή δεύτερη φορά να είμαι κοντά σας, είναι μια ευκαιρία που ποτέ δεν θα πω όχι σ' αυτό, ο 4452 στο άρθρο 14 ορίζει με ακρίβεια πώς μπορεί να γίνεται η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών των μειονοτικών σχολείων, ακριβώς έτσι το λέει.

Το Παιδαγωγικό Τμήμα, λέει, Δημοτικής Εκπαίδευσης του Δημοκριτείου Πανεπιστημίου έχει την ευθύνη της διαρκούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών των μειονοτικών σχολείων. Στη συνέχεια όμως αναφέρει: απονεμόμενος τίτλος σπουδών, διάρκεια φοίτησης και χρηματοδότηση. Θέλω να σας πω ότι με άδεια της Συγκλήτου απευθύνθηκα στον τότε Γενικό Γραμματέα του Υπουργείου Παιδείας τον κ. Αγγελόπουλο και του είπα: εξηγήστε μας τι εννοείτε για να ξεκινήσουμε να υλοποιούμε την επιμόρφωση. Δεν έχουμε πάρει απάντηση. Ο άνθρωπος, βέβαια, μετακινήθηκε στο γραφείο του Πρωθυπουργού στη Θεσσαλονίκη, είναι λίγο δύσκολη η επικοινωνία απ' τη Θράκη στην Αθήνα, μάλλον εξακολουθούμε να είμαστε ένα γκρίζο τοπίο στα βορειοανατολικά της επικράτειας, τουλάχιστον εκπαιδευτικά, οπότε υπό αυτή την έννοια το Δημοκρίτειο, το οποίο συστηματικά είναι στο περιθώριο σε ό,τι αφορά την εκπαίδευση της περιοχής, συστηματικά, και νομίζω με συγκεκριμένα πολιτικά κριτήρια, δεν μπορεί να μας πει κανένας ότι το επιστημονικό μας μπόι είναι χαμηλότερο, ας το μετρήσουμε, δεν μας δόθηκε η ευκαιρία, αλλά συστηματικά απουσιάζει απ' όλα αυτά που γίνονται.

Θέλω, λοιπόν, να σας πω ότι εν αναμονή των διευκρινίσεων του Υπουργείου για το πώς μπορεί να υλοποιηθεί το άρθρο 14, σας ενημερώνουμε ότι έχουμε στη διάθεσή σας υλικό το οποίο μέσω της ΔΟΕ θέλουμε να σας δώσουμε, καθώς έχουμε δημιουργήσει δίγλωσσο υλικό για την κατάκτηση του αλφαριθμητισμού από μειονοτικούς μαθητές. Του αλφαριθμητισμού. Πώς κατακτώ, λοιπόν, πως είμαι δίγλωσσος στην ελληνική ως δεύτερη και στην τουρκική κατά την ελληνική πολιτεία ως μητρική.

Εγώ προσωπικά έχω την τιμή να έχω γράψει το Αλφαριθμητάρι και το βιβλίο της δευτέρας τάξης για τα τελευταία ελληνόπουλα της Κωνσταντινούπολης. Με καμία παρατήρηση από το Ελληνικό ή το Τουρκικό Παιδαγωγικό Ινστιτούτο αντιστοίχως. Και επίσης έχω την τιμή να είναι όλα τα περιεχόμενα των λογισμικών της γλώσσας του δημοτικού σχολείου του Υπουργείου Παιδείας δική μου δουλειά.

Κατόπιν αυτού, το ερώτημα: πώς το ΙΕΠ επέλεξε μόνο τον Γιώργο τον Μαυρομμάτη που ήταν μαθητής μου στο Αριστοτέλειο και τη Μαρία τη Σφυρόερα ως τους καταλληλότερους επιστημονικά; Ελπίζω όποια και να είναι η επερχόμενη κυβέρνηση που είτε χθες ο κ. Τσιτσελίκης, δεν ξέρω ποια είναι αυτή και δεν με αφορά, να καταφέρουμε ως εκπαιδευτικοί και επιστήμονες να σπάσουμε τη γυάλινη οροφή των κομματικών κριτηρίων ή των πολιτικών, διότι αν μια επερχόμενη κυβέρνηση επέλεγε τη Μαρία Δημάση στο ΙΕΠ για να κάνει κάτι τέτοιο θα έβρισκε τον Γιώργο Μαυρομμάτη γιατί θα τον χρειαζόταν. Καταλάβατε τι θέλω να πω.

Υπό αυτή την έννοια, λοιπόν, νομίζω ότι μόνο συλλογικά μπορούμε να επιτύχου-

με πράγματα και ένα ερώτημα και παρακαλώ, επειδή εναγωνίως το θέτω από το '14 και είναι εις βάρος της μειονοτικής εκπαίδευσης, μιλήσατε για τους Επαθίτες. Ποιους Επαθίτες; Δασκάλους της τουρκικής ή της ελληνικής, όπως βγαίνουν από την εξομοίωση, όπως έχει κατασκευαστεί απ' την πολιτική ηγεσία; Η εξομοίωση των Επαθιτών δασκάλων ξεκίνησε με πρωτοβουλία του Δημοκριτείου και το έκανα εγώ τον Αύγουστο του '13 ως Πρόεδρος του ΙΣΜΕ. Με άδεια της Συγκλήτου. Όμως εξομοίωση επειδή έκανα και εγώ, εξομοίωση ετυμολογικά, έχω δύο όμοια πράγματα. Ήμουν δασκάλα της ελληνικής με ανώτερο πτυχίο και έγινα δασκάλα της ελληνικής με ανώτατο πτυχίο.

Όταν, λοιπόν, μιλήσαμε για εξομοίωση, επειδή καταλαβαίνουμε ότι το τουρκό-γλωσσο πρόγραμμα χρειάζεται καταρτισμένους εκπαιδευτικούς, άρα χρειάζονται ανώτατη εκπαίδευση, είπαμε να επιμορφωθούν, να εξομοιωθούν, συγγνώμη για τον τίτλο, δεν μου αρέσει η εξομοίωση ως τίτλος αλλά καταλαβαίνετε τη διαδικασία, και πώς υλοποιήθηκε, συναδέλφισσες και συνάδελφοι; Μπαίνουν οι μειονοτικοί συνάδελφοι με πτυχίο της ΕΠΑΘ ως ΠΕ 73 και βγαίνουν ως ΠΕ 70. Αυτό δεν προβληματίζει κανέναν σας; Ποιοι θα είναι αυτοί που θα στελεχώσουν με αξιοπιστία και αξιοπρέπεια το τουρκόγλωσσο πρόγραμμα των μειονοτικών σχολείων; Οι απόφοιτοι του τομέα μειονοτικής εκπαίδευσης στο Αριστοτέλειο; Ψάξτε λίγο το πρόγραμμα ως ΔΟΕ. Πόσα μαθήματα κάνουν για να βγουν καλοί δάσκαλοι της τουρκικής;

Κλείνω με αυτή την αγωνία μου γιατί έχουμε πρόταση. Ο Γιώργος Μαυρομαμάτης, ο Βασίλης Δαλκαβούκης, ο Μπάμπης Σακονίδης και εγώ συντάξαμε το πρόγραμμα για το Διδασκαλείο. Δεν μας πειράζει που δεν υλοποιήθηκε, έχουμε όμως μια τεχνογνωσία και έχουμε άποψη πάνω σ' αυτό.

Και εν πάση περιπτώσει νομίζω ότι η ΔΟΕ η οποία είναι δυναμική και το αποδεικνύει, μπορεί να το πετύχει και ο Στέφανος είπε κάτι πριν ο Μακρυγιάννης ότι όντως υπάρχουν τμήματα στο Δημοκρίτειο που μπορούν να συμβάλλουν ουσιαστικά, ένα απ' αυτά είναι το Τμήμα στο οποίο έχω την τιμή να διδάσκω και να είμαι η Πρόεδρος, στο οποίο υπάρχει η κατεύθυνση τουρκικής φιλολογίας.

Κατόπιν αυτού ας παύει να είναι παρίας για την πολιτεία, ανεξαρτήτως ηγεσίας, το Δημοκρίτειο, το οποίο και μπορεί και θέλει και είναι το Πανεπιστήμιο της περιοχής και γνωρίζει εκ των έσω τα προβλήματα.

Σας ευχαριστώ πολύ, καλή συνέχεια.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Εμείς ευχαριστούμε. Καλούμε στο βήμα τον Πρόεδρο της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας τον συνάδελφο τον Θανάση Κικίνη να κλείσει τις εργασίες του Συνεδρίου.

«Κλείσιμο συνεδρίου από τον Πρόεδρο του Δ.Σ. της Δ.Ο.Ε.»

Θ. ΚΙΚΙΝΗΣ (ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΔΟΕ): Λοιπόν, συνάδελφοι, τώρα το κλείσιμο μόνο τυπική διαδικασία είναι, γιατί νομίζω ότι το κλείσιμο και ίσως και το πιο ουσιαστικό μέρος και δεν το λέω αυτό απαξιωτικά, εννοείται ότι εμείς προσκαλέσαμε όλους τους πανεπιστημιακούς δασκάλους που έκαναν τις εισηγήσεις εδώ, αλλά νομίζω την ουσία του θέματος την άγγιξαν κυρίως οι τοποθετήσεις των συναδέλφων οι οποίοι ζουν την καθημερινότητα. Και αυτή είναι μια πραγματικότητα. Ακούσαμε πολύ χρήσιμες επιστημονικές συζητήσεις περί του πώς, για τα διάφορα μοντέλα που μπορούν να εφαρμόζονται γενικότερα, αλλά και εξαιρώντας και την τελευταία ομιλήτρια την κα Δημάση, η οποία πάντοτε βάζει το μαχαίρι στο κόκαλο και θέτει τα πράγματα έτσι με μια ωμότητα και μια περιγραφή, που νομίζω ότι είναι αυτή που χρειάζεται, νομίζω ότι το ουσιαστικό κομμάτι του κλεισίματος έχει ήδη γίνει.

Εγώ να πω το εξής: ότι όταν ξεκινήσαμε πέρυσι αυτή την προσπάθεια με την όποια πολεμική δεχθήκαμε τότε για τους λάθος λόγους όπως αποδείχθηκε και θα το ξαναπώ, είχαμε στο μυαλό μας αυτό που γίνεται φέτος, δεν θεωρώ ότι λήγει η κουβέντα εδώ, ανοίγει η κουβέντα, επειδή ειπώθηκε προηγουμένως σαφώς δεν θεωρώ, δεν μπορεί να θεωρεί κανείς από μας ότι με 2 διημερίδες ή όπως αλλιώς τις πει κανείς ή και μια διημερίδα και ένα Συνέδριο και μια κουβέντα που γίνεται μέσα στα πλαίσια ολίγων ωρών, γιατί λίγες είναι οι ώρες, μπορεί να λυθεί το πρόβλημα.

Ιδέες, ξεκίνημα σκέψης παίρνουμε και σαφέστατα πρέπει ως Διοικητικό Συμβούλιο της ΔΟΕ και το λέω προτρέχοντας ίσως αλλά νομίζω ότι όλοι θα συμφωνήσουμε, συμπεράσματα αυτών των εκδηλώσεων που έγιναν από πιθανές μελλοντικές, γιατί ήδη περπατώντας στους διαδρόμους με πλησίασαν διάφοροι και μου είπαν ότι πρέπει να την συνεχίσει αυτή την προσπάθεια η ΔΟΕ σε επίπεδο τέτοιων εκδήλωσης.

Δεν φτάνει όμως αυτή η συνέχιση, χρειάζεται και το παράλληλο που είπε προηγουμένως ο Στέφανος, όταν είπε ότι πρέπει κάποια στιγμή να φτάσουμε να αναπτύξουμε ξανά το διεκδικητικό μας πλαίσιο μέσα σε μια Γενική Συνέλευση, εγώ θα πω ότι ούτε μόνο θα περιμένουμε στην επόμενη Γενική Συνέλευση που θα το βάλουμε ως θέμα, μπορούμε, οι Σύλλογοι έχουν δείξει μια συνήθεια χρονικά, εδώ και χρόνια βλέπουμε μια πολύ τεκμηριωμένη στάση των δύο πιο εμπλεκόμενων Συλλόγων, της Ροδόπης και της Ξάνθης, για το θέμα αυτό και οι συνάδελφοι απ' ό,τι φάνηκε έχουν πλήθος ιδεών να καταθέσουν. Η πανεπιστημιακή βοήθεια απ' ό,τι καταλαβαίνουμε είναι στη διάθεσή μας και είναι πάρα πολύ σημαντικό αυτό από ανθρώπους που γνωρίζουν το θέμα, μπορούμε να έχουμε ένα διαρκές δίκτυο επικοινωνίας, λοιπόν, και να πάμε σύντομα στο να αναπτύξουμε κάποια πιο εμπειριστατωμένη άποψη και να πάμε στην ουσία, δηλαδή αυτό που είπαν και κάποιοι συνάδελφοι ότι αγγίχτηκαν διάφορες πτυχές του θέματος εδώ μέσα στη συνεδρίαση, μέσα στο Συνέδριο αλλά δεν ακούστηκαν συγκεκριμένες προτάσεις, οι συγκεκριμένες προτάσεις ακούστηκαν στο τέλος.

Ακούστηκαν, υπάρχουν, μπορούν να ομαδοποιηθούν, να κατηγοριοποιηθούν, να αναλυθούν και να βγουν όλα τα χρήσιμα, ώστε να πάμε πραγματικά σε θέσεις, από τις οποίες θα λείπει μόνο κάτι. Θα τους λείπει το να εισακούσει η πολιτική ηγεσία αυτό που θα πει η Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος, γιατί δυστυχώς -και ας μην το ξεχνάμε αυτό- μπορεί ως Διδασκαλική Ομοσπονδία διαχρονικά να καταθέτουμε προτάσεις αλλά δεν κυβερνάμε και δεν είμαστε αυτοί που τις επιβάλλουμε.

Και αυτό είναι ένα μεγάλο πρόβλημα και σαφώς θα συμφωνήσω ότι οι αγώνες δεν κερδίζονται μέσα στις αίθουσες των εκδηλώσεων, οι αίθουσες των εκδηλώσεων και των Επιστημονικών Συνεδρίων είναι ένα πολύ καλό οπλοστάσιο για τους αγώνες, φτάνει βέβαια να έχουμε συνέχεια ανοιχτά τα αυτιά μας σ' αυτά που συζητάμε και σ' αυτά που ανταλλάσσουμε ως απόψεις, να μην έχουμε αποφασίσει από πριν ποιο είναι το περιεχόμενο των αγώνων μας και οι αγώνες μας να είναι στην τάση του όλου μαζί και όχι ο καθένας στο δικό του δρόμο.

Σας ευχαριστώ πάρα πολύ, ευχαριστώ όλους εσάς που μέινате μέχρι την τελευταία στιγμή και νομίζω ότι το ξεκίνημα έχει ήδη γίνει, η συνέχεια μπορεί να είναι ακόμη πιο δυναμική και ακόμη καλύτερη, για τα θέματα της μειονοτικής εκπαίδευσης, αλλά και για κάθε θέμα που έχει να κάνει με το δημόσιο σχολείο, γιατί μην ξεχνάμε ότι αυτό είναι το επίκεντρο της δράσης της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας και όλων μας, το δημόσιο σχολείο και φυσικά πάνω απ' όλα οι μαθητές μας.

Σας ευχαριστώ πολύ.

Θ. ΓΚΟΥΜΑΣ (ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ ΔΟΕ): Και εμείς ευχαριστούμε πάρα-πάρα πολύ, ευχαριστούμε όλους τους συναδέλφους που συμμετείχαν, την Πρόεδρο και τα Μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής, τους εισηγητές, πάνω απ' όλα εσάς που δώσατε χρώμα και νόημα σ' αυτό το Συνέδριο, να σας ευχηθώ καλή επιστροφή, χαρούμενο Σαββατόβραδο και μια πολύ πιο ωραία Κυριακή. Γεια σας.

ΛΗΞΗ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ





Ξενοφώντος 15α, 105 57 Αθήνα

Τηλ.: 210 3236547

210 3245375

210 3221316

Fax: 210 3221314

e-mail: secretariat@doe.gr

www.doe.gr