

Η μειονοτική εκπαίδευση της Θράκης

Κωνσταντίνος Τσιτσελίκης



Κλειδιά και Αντικλειδιά



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΕΡΕΣΕΩΝ



ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ
ΕΥΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΡΥΦΗ
Επιχειρησιακό πρόγραμμα
Εκπαίδευσης και Αρχικής
Επαγγελματικής Κατάρτισης

Η πράξη συγχρηματοδοτείται κατά 80% από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και κατά 20% από Εθνικούς Πόρους.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΟΠΑΙΔΩΝ
Κλειδιά και Αντικλειδιά

Κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης

Η μειονοτική εκπαίδευση της Θράκης
Νομικό καθεστώς, προβλήματα και προοπτικές

Κωνσταντίνος Τσιτσελίκης

ΥΠΕΠΘ
Πανεπιστήμιο Αθηνών
Αθήνα 2007

Μέτρο 1.1. ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ

Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων

Β' έκδοση: 2007

Α' έκδοση: 2003

Επιστημονική υπεύθυνη της σειράς
«Κλειδιά και Αντικλειδιά»

Αλεξάνδρα Ανδρούσου

*Ο **Κωνσταντίνος Τσιτσελίκης** είναι Λέκτορας στη Νομική Σχολή του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης.*

Κλειδιά και Αντικλειδιά

Είναι άραγε δυνατόν να δουλέψει κανείς αποτελεσματικά σε ένα απομονωμένο, ορεινό χωριό της Θράκης, όταν νιώθει αδυναμία επικοινωνίας λόγω γλώσσας; Πώς βρίσκει ένας εκπαιδευτικός ισορροπία ανάμεσα στους κανόνες του σχολικού θεσμού, στις απαιτήσεις των εξετάσεων, στα περιεχόμενα του αναλυτικού προγράμματος και στις ανάγκες των παιδιών; Πώς διδάσκει κανείς ελληνικά, όταν πάνω από τα μισά παιδιά στην τάξη είναι αλλόγλωσσα; Υπάρχουν τρόποι να κινητοποιήσουμε τα παιδιά ώστε να ενδιαφερθούν για το σχολείο; Πώς αξιολογούμε εάν οι μαθητές έμαθαν ή όχι ιστορία; Αντέχεται η σιωπή των μαθητών από το δάσκαλο; Πώς διορθώνουμε τα λάθη των παιδιών; Πώς επικοινωνούμε σε μια σχολική τάξη; Υπάρχει χώρος για ευχαρίστηση στο σημερινό σχολείο;

Τα παραπάνω ερωτήματα και πολλά άλλα απασχολούν τους εκπαιδευτικούς και συνδέονται άμεσα με την καθημερινή διδακτική τους πράξη. Κάθε τάξη ορίζεται ως συνάντηση υποκειμένων με διαφορετική το καθένα προσωπική ιστορία που καλούνται να δράσουν σε ένα ενιαίο πλαίσιο. Αυτή η συνάντηση δεν είναι εύκολη ούτε ανέ-

φελη και δεν υπακούει σε προδιαγεγραμμένους κανόνες. Αντιθέτως, είναι γεμάτη συγκρούσεις, δυσκολίες, συγκινήσεις, απογοητεύσεις, ικανοποιήσεις και δημιουργεί συνεχώς νέα ερωτήματα που αναζητούν απαντήσεις.

Τα Κλειδιά και Αντικλειδιά δεν πρόκειται να αποπειραθούν να δώσουν απαντήσεις, αλλά *εργαλεία* που θα επιτρέψουν στους αναγνώστες/χρήστες τους να συνθέσουν τις δικές τους λύσεις που αντιστοιχούν στη δική τους πραγματικότητα. Αυτό βασίζεται στην αρχή ότι η σχολική πραγματικότητα είναι πολύπλοκη, δυναμική, απρόβλεπτη και κυρίως μοναδική. Άρα, δεν υπάρχει μία μόνο λύση, μία συνταγή μαγική που λύνει τα προβλήματα. Κάθε εκπαιδευτικό πλαίσιο έχει τις δικές του παραμέτρους που πρέπει πριν από όλα να εντοπιστούν για να αναζητηθούν στη συνέχεια οι κατάλληλες λύσεις.

Τα Κλειδιά και Αντικλειδιά είναι *εργαλεία ανάγνωσης* της σχολικής πραγματικότητας. Δηλαδή, κάθε κείμενο που έχετε στα χέρια σας αποτελεί μια προσπάθεια σύντομης απάντησης σε ένα ερώτημα (π.χ. πώς μαθαίνουν τα παιδιά;) από τη σκοπιά μιας επιστημονικής προσέγγισης (π.χ. της γνωστικής ψυχολογίας). Μπορεί ωστόσο σε άλλο κείμενο να συναντήσετε απάντηση στο ίδιο ερώτημα από διαφορετική επιστημονική σκοπιά (π.χ. την

κοινωνιολογία). Τα κείμενα, γραμμένα από εκπαιδευτικούς και πανεπιστημιακούς διάφορων ειδικοτήτων, ακολουθούν την ίδια δομή: ξεκινούν από μια σκηνή σε ένα σχολικό πλαίσιο, αναλύουν τι συμβαίνει και ύστερα διατυπώνουν απαντήσεις στηριγμένες σε μία επιστήμη. Δηλαδή, με αφετηρία την εκπαιδευτική *πράξη*, περνούν μέσα από μια διαδικασία ανάλυσης και σύνθεσης από τη *θεωρία*, για να καταλήξουν στα χέρια σας σαν *κλειδιά* για τη δική σας διδακτική πρακτική.

Τα κείμενα συνδέονται λειτουργικά μεταξύ τους γιατί καθένα αναδεικνύει και μια ξεχωριστή ψηφίδα από την πραγματικότητα της εκπαιδευτικής πράξης. Μελετώντας και δουλεύοντας πάνω στον τρόπο με τον οποίο τα κείμενα συνδέονται μεταξύ τους, φανταστήκαμε πολλά από τα κλειδιά που μπορούν να ξεκλειδώσουν πολλά από τα φαινόμενα που αναλύουμε. Ωστόσο, μόνο εσείς μπορείτε να κατασκευάσετε τα αντικλειδιά που έχουν νόημα τη συγκεκριμένη στιγμή για το δικό σας πλαίσιο, που κάνουν... κλικ και ανοίγουν μια «πόρτα» που οδηγεί σε δικές σας λύσεις.

Αυτή η πολυπρισματική, διεπιστημονική προσέγγιση της καθημερινής εκπαιδευτικής πράξης είναι προφανές ότι χρησιμοποιεί ως έναυσμα μια ευρεία ποικιλία αναφορών

σε σχολικές πραγματικότητες: τάξεις στην πόλη, στο βουνό, μονοθέσια σχολεία, μειονοτικά σχολεία της Θράκης, σχολεία με πολλούς αλλόγλωσσους μαθητές, σχολεία σημερινά, στην Ελλάδα και αλλού, άλλοτε και τώρα. Είναι κοινή πεποίθηση όλων όσοι συμμετέχουμε σε αυτή τη σειρά ότι συχνά βοηθάει να αναγνώσει κανείς τη δική του εκπαιδευτική πραγματικότητα βλέποντας κάτι ανάλογο που συμβαίνει σε μια άλλη τάξη, σε ένα άλλο πλαίσιο, ώστε μέσα από την ανάλυση και την κατανόησή του να μεταφέρει την εμπειρία αυτής της γνώσης στη δική του πραγματικότητα, στο δικό του πλαίσιο. Η απόσταση από τα δικά μας πράγματα τελικά βοηθάει να τα καταλάβουμε καλύτερα.

Τρεις θεματικές ενότητες, η *Διδακτική Μεθοδολογία*, το *Κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης* και τα ζητήματα *Ταυτότητας και Ετερότητας*, αποτελούν τον καμβά πάνω στον οποίο, μέσα από διαφορετικές επιστημονικές προσεγγίσεις, προσπαθούμε να απαντήσουμε στα ερωτήματα της καθημερινής εκπαιδευτικής πρακτικής. Δεν κρύβουμε τις δυσκολίες ούτε αποσιωπούμε τα όρια των προτάσεων που κάνουμε και δεν πιστεύουμε ότι η ευθύνη για τις λύσεις είναι μόνο στα χέρια των εκπαιδευτικών. Υποστηρίζουμε όμως ότι μπορούν οι εκπαιδευτικοί να πάρουν στα χέρια τους τα εργαλεία που

θα τους επιτρέψουν να καταλάβουν καλύτερα το πλαίσιο μέσα στο οποίο εργάζονται, να το βελτιώσουν και να αντλήσουν ικανοποίηση από τη δουλειά τους.

Τα Κλειδιά και Αντικλειδιά ευτύχησαν να συναντήσουν στη διαδρομή τους άξιους τεχνίτες που τόσο στην έντυπη όσο και στην ηλεκτρονική μορφή τα έκαναν ανθεκτικά, λειτουργικά και... έτοιμα να ξεκλειδώσουν. Τους ευχαριστώ όλους και όλες θερμά.

Αλεξάνδρα Ανδρούσου
Εκπαιδευτική Ψυχολόγος
Νοέμβριος 2002

Από τη σειρά «Κλειδιά και Αντικλειδιά» κυκλοφορούν τα βιβλία:

θεματικό πεδίο *Διδακτική Μεθοδολογία*

- *Διδάσκοντας ιστορία*
Αβδελά Ε.
- *Κίνητρο στην εκπαίδευση*
Ανδρούσου Α.
- *Ανάγνωση και ετερότητα*
Αποστολίδου Β.
- *Εμψύχωση στην τάξη (Α' και Β' μέρος)*
Δημητρίου Α., Λαγοπούλου Β., Νικολάου Β.
- *Κοινωνικό πλαίσιο και διδακτική πράξη*
Ζωγραφάκη Μ.
- *Η επικοινωνιακή προσέγγιση του γλωσσικού μαθήματος*
Ιορδανίδου Α., Σφυρόερα Μ.
- *Δημιουργικές δραστηριότητες και διαδικασίες μάθησης*
Κουτσούρη Α.
- *Για τη μέθοδο project*
Μάγος Κ.
- *Μαθαίνοντας και διδάσκοντας μαθηματικά*
Σακονίδης Χ.
- *Διαθεματική προσέγγιση της γνώσης*
Σφυρόερα Μ.
- *Διαφοροποιημένη παιδαγωγική*
Σφυρόερα Μ.
- *Η επεξεργασία της εικόνας στη σχολική τάξη*
Σφυρόερα Μ.
- *Το λάθος ως εργαλείο μάθησης και διδασκαλίας*
Σφυρόερα Μ.

- *Φυσικές Επιστήμες: διδασκαλία και εκπαίδευση*
Τσελφές Β.
- *Μουσική στο σχολείο*
Τσιρίδης Π.
- *Διδασκαλία και αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών*
Χοντολίδου Ε.
- *Διδασκαλία σε ομάδες*
Χοντολίδου Ε.
- *Η επανατροφοδότηση των μαθητών στα γραπτά τους κείμενα*
Χοντολίδου Ε.

Θεματικό πεδίο Κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης

- *Κοινωνικές ανισότητες στο σχολείο*
Ασκούνη Ν.
- *Οικογένεια και σχολείο*
Δραγώνα Θ.
- *Στερεότυπα και προκαταλήψεις*
Δραγώνα Θ.
- *Η μη λεκτική επικοινωνία στο σχολείο*
Κούρτη Ε.
- *Πολιτισμός και σχολείο*
Πλεξουσάκη Ε.
- *Η μειονοτική εκπαίδευση της Θράκης*
Τσιτσελίκης Κ.
- *Γλώσσα του σπιτιού και γλώσσα του σχολείου*
Φραγκουδάκη Α.
- *Η εθνική ταυτότητα, το έθνος και ο πατριωτισμός*
Φραγκουδάκη Α.
- *Η ικανότητα του λόγου και η γλωσσική διδασκαλία*
Φραγκουδάκη Α.

Θεματικό πεδίο *Ταυτότητες και Ετερότητες*

- *Ετερογένεια και σχολείο*
Ανδρούσου Α., Ασκούνη Ν.
 - *«Εμείς» και οι «άλλοι»: εμπειρίες εκπαιδευτικών*
Δημητρίου Α., Λαγοπούλου Β., Πετρίδης Τ.
 - *Ταυτότητα και εκπαίδευση*
Δραγώνα Θ.
 - *Επικοινωνία και ταυτότητες σε μια πολύγλωσση οικογένεια*
Μανουσοπούλου Α.
 - *Γλωσσική ετερότητα στην Ελλάδα*
Μπαλτσιώτης Λ.
 - *Ταυτότητες και λογοτεχνία στο σχολείο*
Χοντολίδου Ε.

 - *Δημιουργώντας γέφυρες*
Ανδρούσου Α., Πανούτσος Α.
-

Για περισσότερα «Κλειδιά και Αντικλειδιά»:

www.kleidiakaiantikleidia.net

Η μειονοτική εκπαίδευση της Θράκης

Σε πρόσφατη δημόσια εκδήλωση για τη θέση της μειονότητας της Θράκης ο Μεμέτ και ο Νίκος, δάσκαλοι σε ορεινό μειονοτικό σχολείο, υποστήριζαν ότι η μειονοτική εκπαίδευση ποτέ δε θα βελτιωθεί, καθώς τα πρωτόκολλα και η Λοζάνη δεν επιτρέπουν να αναθεωρηθεί το νομικό καθεστώς. Η άποψη αυτή υποστηρίζεται από διαφορετικές μεριές χωρίς, ωστόσο, να λαμβάνει υπόψη της τι προβλέπει το σχετικό δίκαιο που αφορά στη μειονοτική εκπαίδευση. Τι ισχύει, λοιπόν, ποια είναι τα προβλήματα και ποιες ρυθμίσεις μπορούν να υιοθετηθούν για τη βελτίωση των σχολείων; Πολλά θέματα σχετικά με το νομικό καθεστώς των σχολείων βρίσκονται στη σφαίρα του μύθου, ακόμα και για ανθρώπους που δουλεύουν ή είναι γονείς μαθητών σε τέτοια σχολεία. Πέρα από το νομικό καθεστώς, τις αντιθέσεις, τις συγκρούσεις και τις πολιτικές, το ζήτημα είναι και παραμένει ένα: το μέλλον των σχολείων αυτών και των μαθητών τους.

Για ποιο λόγο υπάρχει μια μειονοτική εκπαίδευση;

Σε πολλές χώρες της Ευρώπης, αλλά και αλλού, λειτουργούν μειονοτικά σχολεία ήδη από το 19ο αιώνα, με διαφορετικό καθεστώς ανά περίπτωση. Η ανάγκη θε-

σμοθέτησης μειονοτικών σχολείων υπακούει σήμερα σε κοινές ανάγκες και αρχές, φιλοσοφικού, πολιτικού, κοινωνικού, εκπαιδευτικού και κανονιστικού χαρακτήρα:

1. Ανάγκη προστασίας της μειονοτικής γλώσσας. Η γλώσσα θεωρείται συστατικό στοιχείο της προσωπικότητας. Ένα από τα θεμελιώδη μέτρα που αφορούν στη διατήρηση της γλώσσας σχετίζεται με την εκπαίδευση στη μητρική γλώσσα. Η διδασκαλία της μητρικής ή μειονοτικής γλώσσας, και ακόμη περισσότερο η διδασκαλία των μαθημάτων του εκπαιδευτικού προγράμματος στη γλώσσα αυτή, αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο για τη διατήρηση και προαγωγή της πολιτιστικής και γλωσσικής ταυτότητας καθώς και της συλλογικής συνείδησης της μειονοτικής ομάδας, που θεμελιώνεται στην εθνογλωσσική ή/και τη θρησκευτική ιδιαιτερότητα.

2. Εάν η παροχή παιδείας στη μητρική γλώσσα είναι αυτονόητη στην περίπτωση της επίσημης γλώσσας του κράτους, η διδασκαλία της μειονοτικής γλώσσας ή η παροχή παιδείας στη γλώσσα αυτή βρίσκεται σε συνάρτηση με διαφορετικούς παράγοντες. Σε περίπτωση που αφορά στη γλώσσα μιας μειονοτικής ομάδας, τότε δημιουργείται η ανάγκη να εξισορροπηθούν ανόμοιες καταστάσεις με ειδικά μέτρα. Με δεδομένο ότι κάθε γλώσσα έχει διαφορετικό κοινωνικό status και σημασία

για τη χρήση της και τις γλωσσικές κοινότητες σε κάθε επιμέρους περίπτωση, τα μοντέλα που ήδη εφαρμόζονται έχουν διπλή όψη. Από τη μία, η ουσιαστική εκπαιδευτική εφαρμογή με δεδομένα αποτελέσματα που αφορούν στη μετάδοση της μειονοτικής αλλά και της επίσημης γλώσσας μέσα από το σχολείο, και από την άλλη, η δημιουργία του νομικού πλαισίου, το οποίο οφείλει να είναι λειτουργικό και ενταγμένο στην εσωτερική έννομη τάξη.

3. Το δικαίωμα στη μητρική γλώσσα δεν εφαρμόζεται αυτόματα. Απαιτείται η ύπαρξη σχετικού δικαιού, εσωτερικού ή διεθνούς. Στην περίπτωση, λοιπόν, της μειονοτικής εκπαίδευσης της Θράκης προϋπάρχει σχετικός διεθνής κανόνας, ο οποίος στη συνέχεια εκτελείται από εσωτερικούς νόμους. Στην πράξη, στα μειονοτικά εκπαιδευτικά συστήματα που λειτουργούν σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες, έχουν εφαρμοστεί διάφορα μοντέλα, όπως: «Διδασκαλία αποκλειστικά στη μειονοτική γλώσσα, όπου η επίσημη διδάσκεται ως γλωσσικό μάθημα», «Διδασκαλία για όλους τους μαθητές στις δύο γλώσσες που έρχονται σε επαφή, μειονοτική-επίσημη (δίγλωσσα σχολεία)», «Ελευθερία των γονέων να επιλέξουν τη γλώσσα διδασκαλίας», σε μονόγλωσσες περιοχές «Διδασκαλία μόνο της γλώσσας που χρησιμοποιείται στην περιοχή αυτή» ή, τέλος, «Η μειονοτική γλώσσα διδάσκεται

ενισχυτικά μόνο ως κατ' επιλογή μάθημα». Τα μοντέλα αυτά εφαρμόζονται με την υιοθέτηση σχετικών κανόνων, εσωτερικού ή/και διεθνούς δικαίου, στο πνεύμα του γενικού δικαιώματος στην εκπαίδευση.

Οι πρόδρομοι των μειονοτικών σχολείων στην Ελλάδα

Η μειονοτική εκπαίδευση της Θράκης ξεκινά με την ελληνική διοίκηση της Θράκης το 1920, όμως το νομικό πλαίσιο που τη διέπει έχει τις ρίζες του στο καθεστώς των σχολείων των μουσουλμανικών κοινοτήτων της Θεσσαλίας και της Κρήτης. Έτσι, για πρώτη φορά σε εφαρμογή της Συνθήκης της Κωνσταντινούπολης του 1881 οι μουσουλμάνοι της Θεσσαλίας-Άρτας είχαν το δικαίωμα να διατηρούν τουρκόγλωσσα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στα οποία διδασκόταν και η ελληνική ως γλωσσικό μάθημα. Το σύστημα των σχολείων¹ των μουσουλμανικών κοινοτήτων ίσχυσε και στη θεσμική οργάνωση της αυτόνομης Κρητι-

¹ Χαρακτηριστική είναι η σημειολογία της ονομασίας των σχολείων αυτών όπως ποικίλλει, κατά το δίκαιο, από το 1881 μέχρι σήμερα. Τα σχολεία αποκαλούνται, λοιπόν, τουρκικά (Ν. ΑΙΓ'/1882, Ν.Δ. 3065/1954), οθωμανικά (Ν. 568/1915), μουσουλμανικά (Ν. 1618/1919, Ν. 2781/1922, Ν.Δ. 4242/1962) και, τέλος, μειονοτικά (Υπ. Απ. 57658/1972, 159503/1971).

κής Πολιτείας (1989-1912). Το κεκτημένο των σχολείων των μουσουλμανικών κοινοτήτων επεκτάθηκε μετά τους Βαλκανικούς Πολέμους (1912-13) ως προς τους μουσουλμάνους των «Νέων χωρών» (Μακεδονία, Ήπειρος, Κρήτη, νησιά ανατολικού Αιγαίου). Σύμφωνα με τη Συνθήκη των Αθηνών (1913) οι μουσουλμάνοι διατηρούσαν εκπαιδευτική αυτονομία υπό την επιτήρηση του Υπουργείου Παιδείας. Η Συνθήκη των Σεβρών περί των μειονοτήτων στην Ελλάδα (σε ισχύ από το 1923) επαναδιατυπώνει τα ίδια εκπαιδευτικά δικαιώματα. Τέλος, η Συνθήκη της Λοζάνης (1923)² αποτελεί από το 1923 μέχρι σήμερα το νομικό θεμέλιο της λειτουργίας των μειονοτικών σχολείων³. Το καθεστώς των μειονοτικών σχολείων συμπληρώνεται επικουρικά από τις διατάξεις του Μορφωτικού Πρωτοκόλλου της 20ής Δεκεμβρίου 1968 και την Ελληνοτουρκική Συμφωνία για την Πολιτιστική Συνεργασία του 2000⁴. Στη μακρόχρονη θεσμική

² Βλ. άρθρα 40 και 41.

³ Για την ιστορία θα πρέπει να αναφερθεί ότι μουσουλμανικά σχολεία λειτούργησαν και στα Δωδεκάνησα (Ρόδο και Κω, από το 1947 μέχρι το 1972), τα οποία παρείχαν διδασκαλία της τουρκικής γλώσσας και της μουσουλμανικής θρησκείας.

⁴ Η Μορφωτική Συμφωνία της 20ής Απριλίου 1951 καταργήθηκε ρητά με την Ελληνοτουρκική Συμφωνία για την Πολιτιστική Συνεργασία του 2000.

λειτουργία των σχολείων αυτών, ο νομοθέτης τα αποκαλεί με διαφορετικό τρόπο⁵.

Οι βαθμίδες και τα σχολεία της μειονοτικής εκπαίδευσης

Τα μειονοτικά σχολεία της Θράκης αφορούν κυρίως στην πρωτοβάθμια αλλά και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η ίδρυση μειονοτικών *νηπιαγωγείων* δε ρυθμίζεται νομικά, αν και «*η πρωτοβάθμια εκπαίδευση παρέχεται στα νηπιαγωγεία και στα δημοτικά σχολεία*» (παρ. 1 και 3 του άρθρου 2 του Ν. 1566/1985). Το 2000 υπολογίζεται ότι περίπου 300 νήπια της μειονότητας έλαβαν προσχολική εκπαίδευση, κυρίως σε δημόσια νηπιαγωγεία ή κοινοτικούς παιδικούς σταθμούς.

Όσον αφορά στο πλήθος των δημοτικών μειονοτικών σχολείων, το 2002 λειτουργούσαν 223 με 7.107 μαθητές. Την ίδια χρονιά λειτουργούσαν 2 μειονοτικά γυμνάσια/λύκεια και 2 ιεροσπουδαστήρια με 905 συνολικά μαθητές⁶.

⁵ Βλ. υπ. 1.

⁶ Mavrommatis G. & Tsitselikis K., *The Turkish in Greece*, Mercator-Education, 2003

Ποια είναι η νομική φύση των μειονοτικών σχολείων;

Η λειτουργία των μειονοτικών σχολείων χαρακτηρίζεται από την ιδιότυπη ζεύξη διατάξεων που αφορούν στη δημόσια αλλά παράλληλα και στην ιδιωτική παιδεία. Η συνύπαρξη των δύο, διαφορετικού χαρακτήρα, κατηγοριών διατάξεων διατυπώνεται σε έναν από τους βασικότερους νόμους που αφορούν στη μειονοτική εκπαίδευση (άρθρο 1, παρ. 1 και 4 του Ν. 694/1977). Άλλο στοιχείο που εισάγει χαρακτηριστικά τα οποία παραπέμπουν στην ιδιωτική εκπαίδευση (η οποία διέπεται από το Ν. 682/1977 και θεμελιώνεται στο άρθρο 16, παρ. 8 του Συντάγματος) αποτελεί ο θεσμός των διδάκτρων, που οι μαθητές των μειονοτικών σχολείων υποχρεούνται να καταβάλλουν σε ετήσια βάση (άρθρο 14, Υπ. Απ. 55369/1978). Ωστόσο, ο χαρακτήρας των μειονοτικών σχολείων οφείλει να είναι αμιγώς ιδιωτικός ή δημόσιος, σύμφωνα με τις επιταγές του κράτους δικαίου αλλά και της ίδιας της Συνθήκης της Λοζάνης. Η Συνθήκη προβλέπει τη λειτουργία δημόσιων ή/και ιδιωτικών μειονοτικών σχολείων, τα οποία ιδρύονται από μέλη της μειονότητας και απευθύνονται σε μειονοτικούς μαθητές. Σε κάθε περίπτωση, τα μειονοτικά σχολεία είναι ισότιμα προς τα αντίστοιχα δημόσια, ύστερα από έγκριση του

Υπουργείου Παιδείας. Για την ίδρυση μειονοτικού σχολείου (άρθρο 5, παρ. 1 και 2 του Ν. 694/1977) απαιτείται άδεια από τον οικείο Νομόρχη, αφού προηγουμένως κατατεθεί στον αρμόδιο Επιθεωρητή Μουσουλμανικών Σχολείων αίτηση των γονέων ή κηδεμόνων με την οποία ζητούν την ίδρυσή του. Ο Γενικός Γραμματέας της Περιφέρειας με την έγκριση του Υπουργείου Παιδείας εκδίδει την ιδρυτική πράξη του σχολείου, ορίζοντας ως «ιδρυτή» έναν από τους αιτούντες, υπό την αίρεση της αποδοχής του διορισμού του και κατά το χρονικό διάστημα που θα έχει την ιδιότητα γονέα ή κηδεμόνα μαθητή του εν λόγω σχολείου.

Η διαχείριση των υποθέσεων του σχολείου, και κυρίως της ακίνητης περιουσίας του, ανατίθεται σε Τριμελή Σχολική Εφορία, η οποία αποτελείται από γονείς ή κηδεμόνες των μαθητών. Τα υποψήφια μέλη της επιτροπής υποδεικνύονται καταρχήν με αρχαιρεσίες μεταξύ των κατοίκων της κοινότητας ή της περιφέρειας του σχολείου και τελικά διορίζονται από το Νομόρχη για τρία χρόνια⁷.

⁷ Σύμφωνα με τις Υπουργικές Αποφάσεις 62092/10.6.2002 και 62094/10.6.2002

Στα μειονοτικά σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας διορίζεται μουσουλμάνος διευθυντής και χριστιανός υποδιευθυντής, ενώ ο συνολικός αριθμός των δασκάλων εξαρτάται από το δυναμικό του εκάστοτε σχολείου⁸. Οι αρμοδιότητες του υποδιευθυντή είναι αισθητά αυξημένες, εάν συγκριθούν με τις αρμοδιότητες των διευθυντών.

Η εποπτεία των μειονοτικών σχολείων ανατίθεται στον Υπουργό Παιδείας (άρθρο 3 του Ν. 694/1977). Επί του πεδίου, τον έλεγχο ασκεί το Συντονιστικό Γραφείο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Μειονοτικής Εκπαίδευσης, το οποίο εδρεύει στην Κομοτηνή⁹, στο πλαίσιο των οδηγιών που λαμβάνει από τη Διεύθυνση Ξένων και Μειονοτικών Σχολείων του Υπουργείου Παιδείας. Επίσης, στην Κομοτηνή και την Ξάνθη υπάρχουν από δύο Γραφεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με διοικητικές αρμοδιότητες αλλά και επιφορτισμένα με την ευθύνη της λειτουργίας των δημοτικών σχολείων της περιφέρειάς τους.

⁸ Βλ. Υπουργική Απόφαση 55367/1978.

⁹ Άρθρο 32, παρ. 1 του Ν. 2009/1992 και άρθρο 1, παρ. 1.α' και β' του Ν. 695/1977

Στα μειονοτικά σχολεία διορίζονται δάσκαλοι και καθηγητές χριστιανοί και μουσουλμάνοι, οι πρώτοι για τη διδασκαλία των ελληνόγλωσσων, ενώ οι δεύτεροι για τη διδασκαλία των τουρκόγλωσσων μαθημάτων. Αν και οι χριστιανοί δάσκαλοι, μόνιμοι ή προσωρινοί, είναι σε κάθε περίπτωση δημόσιοι υπάλληλοι¹⁰, το νομικό πλαίσιο που ρυθμίζει τη θέση των μουσουλμάνων δασκάλων χαρακτηρίζεται από τη συνύπαρξη διαφορετικών καθεστώτων.

Καταρχήν, έχουμε μουσουλμάνους δασκάλους, απόφοιτους της Ειδικής Παιδαγωγικής Ακαδημίας Θεσσαλονίκης (ΕΠΑΘ), οι οποίοι διορίζονται ως δημόσιοι υπάλληλοι, προσωρινοί ή μόνιμοι, με απόφαση του Νομάρχη και ύστερα από πρόταση του Συντονιστή Μειονοτικών Σχολείων¹¹. Τα ζητήματα που σχετίζονται με την υπηρεσιακή κατάστασή τους ρυθμίζονται από τον Υπαλληλικό Κώδικα (Προεδρικό Διάταγμα 611/1977) και το Ν. 1566/1977, ενώ θέματα σχετικά με υποχρεώσεις, καθήκοντα,

¹⁰ Η διαδικασία διορισμού των χριστιανών δασκάλων καθορίζεται από τις διατάξεις του άρθρου 15, κεφ. Α΄, του Ν. 1566/1985, με ορισμένες εξαιρέσεις, όπως, για παράδειγμα, ο διορισμός σε απομακρυσμένες και δυσπρόσιτες ορεινές περιοχές, σύμφωνα με το Προεδρικό Διάταγμα 39/1992.

¹¹ Άρθρο 3, παρ. 1 του Προεδρικού Διατάγματος 1024/1979

μεταθέσεις και προαγωγές ρυθμίζονται από το Προεδρικό Διάταγμα 1024/1979.

Πολυάριθμοι επίσης είναι οι συμβασιούχοι ιδιωτικού δικαίου μουσουλμάνοι δάσκαλοι που διορίζονται για ένα έως τρία χρόνια στα μειονοτικά σχολεία και ύστερα από έγκριση του Γενικού Γραμματέα της Περιφέρειας¹², στο πλαίσιο της νομοθετικής εξουσιοδότησης του άρθρου 7, παρ. 1.α', β' και γ' του Ν. 694/1977. Οι συμβάσεις αυτές επιβαρύνουν τα ταμεία των μειονοτικών σχολείων, τα οποία στην περίπτωση αυτή θεωρητικά χρηματοδοτούνται από τους γονείς ή την κοινότητα, λειτουργώντας υπό ημιαυτόνομο καθεστώς. Πρόσθετα προβλήματα προκύπτουν επίσης τόσο από την ανισότητα του ύψους της αμοιβής μεταξύ των δασκάλων του δημοσίου και των συμβασιούχων ιδιωτικού δικαίου, όσο και από τις διαφορές σε θέματα ασφάλισης και συνταξιοδότησης.

Ωστόσο, η απόδοση εκπαιδευτικών δικαιωμάτων αλλά και η θεμελίωση εργασιακών σχέσεων μέσω της πιστοποίησης των θρησκευτικών πεποιθήσεων των αποδεκτών των σχετικών κανόνων δικαίου («μουσουλμάνος μαθητής», «μουσουλμάνος/χριστιανός δάσκαλος») δύ-

¹² Για τη διαδικασία πρόσληψης και τα απαιτούμενα προσόντα, βλ. Υπουργική Απόφαση Ζ2/219/24-5-1993.

σκολα μπορεί να θεωρηθεί ότι συμβαδίζει με το σύγχρονο δημόσιο και διεθνές δίκαιο, καθώς διαιωνίζει μια θρησκογενή διαφοροποίηση μεταξύ των πολιτών.

Τέλος, περιορισμένος αριθμός δασκάλων και καθηγητών, τούρκων πολιτών, διορίζονται για προσδιορισμένο χρόνο, σύμφωνα με την Ελληνοτουρκική Συμφωνία του 2000 για την Πολιτιστική Συνεργασία (άρθρα 1.ε και 10) και τις Υπουργικές Αποφάσεις 55368/16.5.1978 και Ζ2/219/24.5.1993, στο πλαίσιο των εκπαιδευτικού χαρακτήρα ανταλλαγών στελέχωσης των μειονοτικών σχολείων στην Κωνσταντινούπολη και τη Θράκη.

Η κατάρτιση των μουσουλμάνων δασκάλων είναι συνδεδεμένη με την Ειδική Παιδαγωγική Ακαδημία που ιδρύθηκε στη Θεσσαλονίκη το 1969¹³ και της οποίας οι απόφοιτοι διορίζονται δάσκαλοι στα δημοτικά μειονοτικά σχολεία. Το πρώτο αποτέλεσμα της δημιουργίας της Ακαδημίας ήταν η κατά τεκμήριο βελτίωση, συγκριτικά με την προηγούμενη κατάσταση, του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης και η μείωση του αριθμού των

¹³ Βασιλικό Διάταγμα 31/10.10.1968. Σχετικά με την οργάνωση και λειτουργία της ΕΠΑΘ είναι το Βασιλικό Διάταγμα 725/1969 και τα άρθρα 2-12 του Νόμου 695/1977.

δασκάλων αποφοίτων τουρκικών διδασκαλείων, των προσοντούχων και των μετακλητών.

Κατά κανόνα, η Ακαδημία τροφοδοτείται από απόφοιτους λυκείου ή άλλης ισότιμης σχολής, κυρίως όμως από τους απόφοιτους των μουσουλμανικών ιεροσπουδαστηρίων ή της Β΄ τάξης του λυκείου. Οι προερχόμενοι από τις δύο τελευταίες κατηγορίες κατατάσσονται στην προκαταρκτική τάξη της ΕΠΑΘ¹⁴. Σύμφωνα με το νόμο, οι απόφοιτοι των ιεροσπουδαστηρίων προτιμούνται κατά τη διαδικασία επιλογής για το διορισμό στα μειονοτικά σχολεία¹⁵.

Όσον αφορά στη διετή κατάρτιση των σπουδαστών της ΕΠΑΘ, δεν μπορεί να χαρακτηριστεί παρά ελλιπής και ανορθόδοξη για τη διδασκαλία των μαθημάτων στην τουρκική γλώσσα στα δημοτικά μειονοτικά σχολεία, καθώς το πρόγραμμα σπουδών διδάσκεται μόνο στα ελληνικά.

¹⁴ Βλ. άρθρο 2 του Β.Δ. 539/1969 και άρθρο 3, παρ. 8 του Ν. 695/1977, αντίστοιχα.

¹⁵ Π.Δ. 1024/1979. Βλ. σχόλιο στο Μπαλτσιώτης Λ. & Τσιτσελίκης Κ., *Η μειονοτική εκπαίδευση της Θράκης*, Α.Ν. Σάκκουλας, Αθήνα-Κομοτηνή, 2001, σ. 44.

Η χαμηλής ποιότητας εκπαίδευση των μουσουλμάνων δασκάλων οπωσδήποτε δυσχεραίνει την επίτευξη των σκοπών της παιδείας του μειονοτικού χώρου. Η υποσχόμενη αναβάθμιση της ΕΠΑΘ σε τετραετούς φοίτησης πανεπιστημιακή σχολή θα θέσει ασφαλώς σε νέες βάσεις το σύστημα κατάρτισης των μουσουλμάνων δασκάλων, το οποίο θα πρέπει να εμπλουτιστεί με την παροχή εξειδικευμένων γνώσεων. Ωστόσο, η κατάρτιση στα ζητήματα αυτά δε θα ήταν ουσιαστική ούτε αποδοτική, αν η διδασκαλία τους δεν επεκτεινόταν και στους χριστιανούς μελλοντικούς δασκάλους των μειονοτικών σχολείων.

Η ιδιαιτερότητα του περιεχομένου του εκπαιδευτικού προγράμματος αφορά, πρώτον, στη γλώσσα διδασκαλίας και, δεύτερον, στη θρησκευτική παιδεία. Η παράγραφος 1 του άρθρου 41 (σε συνδυασμό με το άρθρο 45) της Συνθήκης της Λοζάνης προβλέπει ότι η Ελλάδα θα παρέχει «ως προς την δημόσιαν εκπαίδευσιν, τας προσήκουσας ευκολίας προς εξασφάλισιν της εν τοις δημοτικοίς σχολείοις παροχής *εν τη ιδία αυτών γλώσση, της διδασκαλίας εις τα τέκνα των εν λόγω [ελλήνων] υπηκόων*». Κατά την εφαρμογή της διάταξης αυτής, η οργάνωση της μειονοτικής εκπαίδευσης θεμελιώνεται στην κατά τεκμήριο χρήση της τουρκικής γλώσσας ως μητρικής από ένα μεγάλο μέρος της μειονότητας. Το σύστημα

που εφαρμόζει αποτελεί συνδυασμό της πρότασης που υιοθετεί την αποκλειστική διδασκαλία της μητρικής ή μειονοτικής γλώσσας, εκείνης που υιοθετεί τη διδασκαλία των επιμέρους μαθημάτων στη μητρική ή μειονοτική γλώσσα, την εκμάθηση της επίσημης γλώσσας αλλά και τη διδασκαλία ορισμένων μόνο μαθημάτων σε αυτή. Το σύστημα της μειονοτικής εκπαίδευσης θεμελιώνεται σε μία ευρεία ερμηνεία της διάταξης που μόλις προαναφέραμε σε σχέση με την ακόλουθη: «Η διάταξις αυτή δεν κωλύει την [ελληνική] Κυβέρνησιν να καταστήση *υποχρεωτικήν* την διδασκαλίαν της [ελληνικής] γλώσσης εν τοις ειρημένοις σχολείοις»¹⁶. Έτσι, εκτός από γλωσσικά μαθήματα, την εκμάθηση δηλαδή των ελληνικών και των τουρκικών, τα υπόλοιπα μαθήματα της μειονοτικής εκπαίδευσης διδάσκονται στη μία ή την άλλη γλώσσα. Σύμφωνα με το άρθρο 7, παρ. 1.ε' του Ν. 694/1977, αρμόδιος να αποφασίσει την κατανομή των ωρών διδασκαλίας είναι ο Υπουργός Παιδείας.

Στα ελληνικά διδάσκονται η ιστορία, η μελέτη του περιβάλλοντος¹⁷, η γεωγραφία και η ελληνική γλώσσα, ενώ

¹⁶ Άρθρο 41, παρ. 1, εδ. β'

¹⁷ Με την εγκύκλιο υπ' αριθ. Ζ2/15/9.1.1985 καθιερώνεται η διδασκαλία του μαθήματος αυτού στα ελληνικά, ανατρέποντας

στα τουρκικά τα θρησκευτικά, η φυσική, η χημεία, η γυμναστική, τα τεχνικά, η ωδική και η τουρκική γλώσσα. Έτσι, σήμερα, ο χρόνος διδασκαλίας των μαθημάτων στα ελληνικά και στα τουρκικά είναι ισόποσος.

Η διδασκαλία του Κορανίου στα δημοτικά σχολεία ανταποκρίνεται στη θρησκευτική ιδιαιτερότητα της μειονότητας και συμβάλλει στην καλλιέργεια της θρησκευτικής της ταυτότητας. Μέσα από το μάθημα των θρησκευτικών το μειονοτικό σχολείο αποσκοπεί στην «ανάπτυξη του θρησκευτικού αισθήματος» επιχειρώντας να διδάξει στους μαθητές του ότι «η ισλαμική θρησκεία στηρίζεται επί αρχών ηθικών και καλών» και ότι άμεσα «θα τους μεταδώσει την πίστη προς το Θεό και τη συμμόρφωση στους ανθρώπους και τις εντολές τους»¹⁸.

την ισορροπία των ωρών διδασκαλίας μεταξύ των δύο γλωσσών. Σύμφωνα με την παράγραφο Ι.α' και Ι.β' του ελληνοτουρκικού μορφωτικού Πρωτοκόλλου του 1968: «α) Τα μέχρι σήμερα εις την επίσημον γλώσσαν διδασκόμενα μαθήματα θα διδάσκονται και εν τω μέλλοντι εις την αυτήν γλώσσαν. β) Η διδασκαλία πάντων των άλλων μαθημάτων θα γίνεται εις την μειονοτικήν γλώσσαν άνευ εξαιρέσεως».

¹⁸ Άρθρα 2, παρ. β, και 17 αντίστοιχα της Υπ. Απ. 149251/28.11.1957, σύμφωνα με την ειδική πρόβλεψη του άρθρου 2 του Ν.Δ. 3065/1954: «Διά πράξεως του επί της Εθνικής Παι-

Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ως μειονοτικά σχολεία λειτουργούν δύο γυμνάσια/λύκεια, στην Ξάνθη και την Κομοτηνή. Ωστόσο, η λειτουργία των σχολείων αυτών, καθώς και πέντε ελληνόγλωσσων —εκτός από το μάθημα των θρησκευτικών που διδάσκεται στην τουρκική— γυμνασίων/λυκείων στην ορεινή περιοχή της Ροδόπης¹⁹, ασφαλώς δεν καλύπτει τον αριθμό των αποφοίτων των μειονοτικών δημοτικών σχολείων. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι περισσότεροι από 1.500 μουσουλμάνους μαθητές επιλέγουν να φοιτήσουν σε δημόσια ελληνικά σχολεία. Ο αριθμός αυτός αντιπροσωπεύει το 15% του συνολικού μειονοτικού μαθητικού πληθυσμού²⁰. Τέλος,

*δείας και Θρησκευμάτων Υπουργού μετά γνώμην Επιτροπής, αποτελούμενης εκ Διευθυντών Τουρκικών μειονοτικών σχολείων, οριζομένης υπό του Γεν. Διοικητού Θράκης και μετά γνωμοδότησιν του Κ.Δ.Γ. Συμβουλίου Εκπαιδεύσεως, θα καθοριστεί επί τη βάσει του ισχύοντος διά τα Δημόσια σχολεία Στοιχειώδους Εκπαιδύσεως προγράμματος». Βλ. σχετικά Σωτηρέλη Γ., *Θρησκεία και εκπαίδευση*, Α. Σάκκουλας, Αθήνα-Κομοτηνή, 1993, σ. 175 επ.*

¹⁹ Γυμνάσια Σμίνθης, Γλαύκης, Εχίνου και Θερμών στο νομό Ξάνθης και Οργάνης στο νομό Ροδόπης. Τα γυμνάσια αυτά δεν μπορεί να θεωρηθεί ότι αποτελούν τμήμα της μειονοτικής εκπαίδευσης.

²⁰ Mavrommatis G. & Tsitselikis K., *The Turkish in Greece*, Mercator-Education, 2003

ένα αδιευκρίνιστο ποσοστό φοιτά σε δευτεροβάθμια σχολεία στην Τουρκία.

Το ωρολόγιο πρόγραμμα στα μειονοτικά γυμνάσια/λύκεια αναβαθμίστηκε πρόσφατα, εκσυγχρονίζοντας το περιεχόμενο της παρεχόμενης παιδείας (Υπ. Απόφαση Γ2/933/2000). Παρόμοια προσδιορίστηκε το πρόγραμμα σπουδών στα ιεροσπουδαστήρια με την Υπ. Απόφαση Γ2/5560/1999. Μέχρι το 1998 η διάρκεια σπουδών στα ιεροσπουδαστήρια ήταν πενταετής. Σύμφωνα με το άρθρο 4 του Ν. 2621/1998 τα ιεροσπουδαστήρια αναβαθμίστηκαν σε εξαετούς φοίτησης εκπαιδευτήρια ισότιμα προς τα εκκλησιαστικά γυμνάσια/λύκεια. Ωστόσο, και τα δύο ιεροσπουδαστήρια λειτουργούν σε νομικό κενό.

Η συγγραφή των σχολικών βιβλίων ανατίθεται²¹ σε εκπαιδευτικό με απόφαση του Υπουργού Παιδείας και ύστερα από εισήγηση του Συντονιστή Μειονοτικών Σχολείων σύμφωνα με την εξουσιοδότηση του άρθρου 7, παρ. 1.ε'.2 του Νόμου 694/1977²². Όσον αφορά στο

²¹ Δεν προβλέπεται διενέργεια διαγωνισμού, όπως ισχύει για τα ελληνόγλωσσα βιβλία της δημόσια εκπαίδευσης.

²² Σχετική είναι η Υπ. Απόφαση Ζ2/282/1982, το άρθρο 15 της Υπ. Απόφασης 55369/1978, αλλά και η παράγραφος 15 του Μορφωτικού Πρωτοκόλλου του 1968, που προβλέπει τη συ-

πρόβλημα που ταλάνιζε δασκάλους και μαθητές, σχετικά με το παρωχημένο περιεχόμενο των τουρκόγλωσσων εγχειριδίων και των μη προσαρμοσμένων ελληνόγλωσσων, αυτό σταδιακά αποκαθίσταται. Τα νέα βιβλία του ελληνόγλωσσου προγράμματος που εκδόθηκαν από το ελληνικό Υπουργείο Παιδείας στο πλαίσιο του προγράμματος «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» είναι προσαρμοσμένα στις γλωσσικές ανάγκες των μαθητών των μειονοτικών δημοτικών σχολείων, ενώ νέα βιβλία στάλθηκαν από την τουρκική κυβέρνηση και εγκρίθηκαν από την ελληνική για την πλειοψηφία των μαθημάτων του τουρκόγλωσσου προγράμματος.

Η Συνθήκη της Λοζάνης

Για ορισμένους πολιτικούς και νομικοτεχνικούς λόγους οι διατάξεις περί μειονοτήτων της Συνθήκης της Λοζάνης επιβίωσαν μέχρι σήμερα, καθώς θεωρείται ότι δε θα πρέπει να αναθεωρηθεί κανένα τμήμα της, από τη στιγμή που, μεταξύ άλλων, καθορίζει και τα σύνορα μεταξύ Ελλάδας και Τουρκίας. Έτσι, ένα κείμενο που συντάχθηκε πριν από 80 χρόνια αποτελεί το σημείο αναφοράς και το νομικό θεμέλιο κάθε νομοκανονιστικής

νεργασία των αρμόδιων ελληνικών και τουρκικών αρχών για τη συγγραφή και έκδοση των σχολικών βιβλίων.

διεργασίας, όπως και κάθε πρότασης που αφορά στη ρύθμιση του νομικού καθεστώτος των μειονοτικών σχολείων στη Θράκη.

Αν και οι κανόνες της Συνθήκης παρέμειναν αμετάβλητοι για 80 χρόνια, η δομή και οι κανόνες που διέπουν τα μειονοτικά σχολεία έχουν μια μακρόχρονη ιστορία μεταβολών και εξελίξεων, που αφορούν στο εσωτερικό ελληνικό δίκαιο και στη διοικητική πρακτική.

Σήμερα, ένας τρίτος παράγοντας αναπτύσσεται δυναμικά επηρεάζοντας αποφασιστικά τις διεθνείς εξελίξεις, όχι όμως και τη μειονοτική εκπαίδευση, τουλάχιστον μέχρι σήμερα. Πρόκειται για την ομογενοποίηση των ευρωπαϊκών εθνικών δικαίων προς μία ενιαία ευρωπαϊκή έννομη τάξη με κοινό παρονομαστή την προστασία —μεταξύ άλλων— της μειονοτικής πολιτισμικής ετερότητας, η οποία προέρχεται από την Ευρώπη των 25 (Ευρωπαϊκή Ένωση) ή των 50 (Οργανισμός για την Ασφάλεια στην Ευρώπη και κυρίως Συμβούλιο της Ευρώπης).

Η πολυσυζητημένη ρήτρα της αρχής της αμοιβαιότητας μεταξύ Ελλάδας και Τουρκίας χρησιμοποιείται ανορθόδοξα, στο βαθμό που αφορά σε δικαιώματα των μειονοτήτων και άρα δικαιώματα του ανθρώπου. Σύμφωνα με

τη γενική θεωρία περί ανθρωπίνων δικαιωμάτων και το δικαίο των συνθηκών (Συνθήκη της Βιέννης, άρθρο 60, παρ. 5), η εφαρμογή των δικαιωμάτων του ανθρώπου δεν μπορεί να τεθεί υπό τον όρο της αμοιβαιότητας. Συνεπώς, εάν θεσμοθετείται σχετική ρήτρα, θα πρέπει να θεωρείται ότι η αμοιβαιότητα έχει ισχύ μόνο ως προς τη διευθέτηση τεχνικών ζητημάτων (βλ. ανταλλαγή ίδιου αριθμού μετακλητών δασκάλων, αντίστοιχος τρόπος παραγωγής και έγκρισης εκπαιδευτικού υλικού) και όχι ως προς την ίδια την εφαρμογή των δικαιωμάτων (ίδρυση σχολείων, εργασιακές σχέσεις εκπαιδευτικού προσωπικού, πρόγραμμα διδασκαλίας, διαχείριση περυσίας κ.λπ.).

Έτσι, η αμοιβαιότητα που προβλέπουν ορισμένες διατάξεις νόμων και υπουργικών αποφάσεων ως προς την εφαρμογή εκπαιδευτικών δικαιωμάτων θα πρέπει να κρίνεται με βάση την παραπάνω παρατήρηση και να μην περιορίζει την ουσιαστική εφαρμογή των δικαιωμάτων καθ' εαυτών. Για παράδειγμα, η ίδρυση μειονοτικού σχολείου (βλ. ανωτέρω) ρυθμίζεται με την επιφύλαξη της αρχής της διακρατικής αμοιβαιότητας. Επίσης η Υπ. Απ. 62092/2002 προβλέπει ότι η Σχολική Εφορία δια-

χειρίζεται τη σχολική περιουσία²³ με τον όρο της αμοιβαιότητας. Μάλιστα, και η ισότητα των μειονοτικών με τα δημόσια σχολεία τίθεται υπό την αρχή της αμοιβαιότητας (άρθρο 5, παρ. 6 του Ν. 694/1977).

Πώς μπορούν να εξελιχθούν τα μειονοτικά σχολεία;

Η υπογραφή της Σύμβασης-πλαisiού για την προστασία των εθνικών μειονοτήτων από την Ελλάδα στις 22 Σεπτεμβρίου 1997 αποτελεί σίγουρα ιστορικό σταθμό για το ελληνικό δίκαιο, καθώς ύστερα από 74 χρόνια (Συνθήκη των Σεβρών για την προστασία των μειονοτήτων του 1920 και Συνθήκη της Λοζάνης του 1923) η χώρα μας υπογράφει διεθνές νομικό κείμενο που αφορά στην προστασία μειονοτικών ομάδων.

Η μελέτη των σχετικών διατάξεων της Σύμβασης-πλαisiού προσφέρει νέες λύσεις και μάλιστα στην κορυφή της νομοκανονιστικής ιεραρχίας. Σε περίπτωση υιοθέτησης τέτοιων κανόνων δικαίου από την Ελλάδα, η επίδραση στο ισχύον καθεστώς για τη μειονοτική εκπαί-

²³ Η διάταξη αυτή θα πρέπει να ερμηνεύεται σύμφωνα με το άρθρο 19 του Ν. 1091/1980 περί διαχείρισης των βακουφίων, σύμφωνα με τις όποιες διαχειριστικές αρμοδιότητες επί των βακουφίων έχει η διαχειριστική επιτροπή.

δευση μπορεί να είναι καθοριστική, αφού θα λάβει (ενδεχομένως) νέο νόημα η εφαρμογή των σχετικών διατάξεων της Συνθήκης της Λοζάνης. Η Σύμβαση, εφόσον αποτελέσει ελληνικό δίκαιο (θα πρέπει προηγουμένως να κυρωθεί από το ελληνικό κοινοβούλιο), μπορεί να δώσει την ευκαιρία για τον επανακαθορισμό του νομικού καθεστώτος των μειονοτικών σχολείων, καθώς η σχέση μεταξύ της Συνθήκης της Λοζάνης και της Σύμβασης-πλαisiού δεν είναι κατ' ανάγκη συγκρουσιακή σε ρυθμιστικό επίπεδο.

Πώς όμως θα επιδράσουν οι κανόνες αυτοί στο υπάρχον εκπαιδευτικό μειονοτικό σύστημα; Με ποιο τρόπο οι νέοι διεθνείς κανόνες θα εφαρμοστούν σε αρμονία με τους παλαιότερους (βλ. Συνθήκη Λοζάνης) και πώς θα επηρεάσουν το εσωτερικό σχετικό δίκαιο; Διατυπώνεται συχνά η άποψη ότι ένα νέο καθεστώς θα επιφέρει την κατάργηση της μειονοτικής εκπαίδευσης. Κάτι τέτοιο είναι εσφαλμένο για δύο λόγους. Πρώτον, γιατί η εκάστοτε νομική ρύθμιση έρχεται να θέσει τους κανόνες λειτουργίας μιας έννομης τάξης, ανάλογα με τις κοινωνικές συνθήκες και μέσα από το πολιτικό πρόταγμα που θα την επιβάλει. Δεύτερον, διότι η Συνθήκη της Λοζάνης θέτει ένα πολύ ευρύ πλαίσιο προστασίας της γλωσσικής ταυτότητας της μειονότητας, άρα μπορεί να καλύψει

πολλές διαφορετικές εκδοχές. Εξάλλου, και οι σχετικές διμερείς ελληνοτουρκικές συμφωνίες δε δημιουργούν νέα δικαιώματα παρά ρυθμίζουν ζητήματα εφαρμογής τεχνικού χαρακτήρα και, συνεπώς, μπορούν νομοτεχνικά να αναπροσαρμοστούν, όπως άλλωστε συνέβη πρόσφατα με την κατάργηση της συμφωνίας του 1951. Σε κάθε περίπτωση, η σχετική συζήτηση οφείλει να λαμβάνει υπόψη της το εκπαιδευτικό και δικαιοκ κεκτημένο σε Ελλάδα και Ευρώπη, προσβλέποντας στη γόνιμη, για τους αποδέκτες της, λειτουργία της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Βιβλιογραφία

α. Ελληνόγλωσση

- Κυριαζόπουλος Κ., *Περιορισμοί στην ελευθερία διδασκαλίας των μειονοτικών θρησκευμάτων*, Α.Ν. Σάκκουλας, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, 1999
- Μηναΐδης Σ., *Η θρησκευτική ελευθερία των μουσουλμάνων στην ελληνική έννομη τάξη*, Α.Ν. Σάκκουλας, Αθήνα-Κομοτηνή, 1990
- Μπαλτσιώτης Λ. & Τσιτσελίκης Κ., *Η μειονοτική εκπαίδευση της Θράκης*, Α.Ν. Σάκκουλας, Αθήνα-Κομοτηνή, 2001
- Μπαλτσιώτης Λ., «Ελληνική διοίκηση και μειονοτική εκπαίδευση στη Δυτική Θράκη», *Το μειονοτικό φαινόμενο στην Ελλάδα – Μια συμβολή των κοινωνικών επιστημών*, Κ. Τσιτσελίκης & Δ. Χριστόπουλος (επιμ.), Κριτική, Αθήνα, 1997, σ. 415-451
- Παναγιωτίδης Ν., *Το μειονοτικό εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας*, Γνώμη, Αλεξανδρούπολη, 1996
- Σωτηρέλης Γ., *Θρησκεία και εκπαίδευση*, Α.Ν. Σάκκουλας, Αθήνα-Κομοτηνή, 1998
- Τσιτσελίκης Κ., *Το διεθνές και ευρωπαϊκό καθεστώς προστασίας των γλωσσικών δικαιωμάτων των μειονοτήτων και η ελληνική έννομη τάξη*, Α.Ν. Σάκκουλας, Αθήνα-Κομοτηνή, 1996
- Τσιτσελίκης Κ., «Διαμόρφωση και εφαρμογή του δικαιώματος στη διδασκαλία της μειονοτικής-μητρικής γλώσσας: Από το μειονοτικό στο διαπολιτισμικό σχολείο», *Η διδασκαλία της γλώσσας και των μαθηματικών: Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων*, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, 2002, σ. 446-455
- Χριστόπουλος Δ., «Το δικαίωμα στη μειονοτική εκπαίδευση», *Θέσεις*, τεύχος 63, 1998, σ. 69-79

B. Ξενόγλωσση

- Akgönül S., *Une communauté deux Etats: la minorité turco-musulmane de Thrace occidentale*, ISIS, Istanbul, 1999
- Dalegre J., *La Thrace grecque, Populations et territoire*, L'Harmattan, Paris, 1997
- De Varennes F., *Language, Minorities and Human Rights*, Martinus Nijhoff, The Hague/Boston/London, 1996
- Giordan H., "Droits des minorités, droits linguistiques, droits de l'Homme", *Les minorités en Europe*, H. Giordan (ed.), Kimé, Paris, 1992, σ. 9 επ.
- Kassotakis M. & Roussakis Y., "Some aspects of minority education in Greece", *Education of Ethnic Minorities: Unity and Diversity*, A.-V. Rigas (ed.), Ellinika Grammata, Athens, 1999, σ. 99 επ.
- Mavrommatis G. & Tsitselikis K., *The Turkish in Greece*, Mercator-Education, 2003
- Thornbery P., *International Law and the Rights of Minorities*, Clarendon Press, Oxford, 1991
- Thornbery P., Martin Estebanez M.A., *The Council of Europe and the Protection of Minorities*, Council of Europe, Strasbourg, 1994

Παράρτημα

Μαθητές στα δημοτικά μειονοτικά σχολεία στη Θράκη (1960-2003)

Σχ. έτος	Αριθ. μαθ.	Σχ. έτος	Αριθ. μαθ.
1960-61	11.268	1982-83	11.633
1961-62	11.399	1983-84	11.495
1962-63	11.880	1984-85	11.295
1963-64	12.165	1985-86	10.965
1964-65	13.040	1986-87	10.474
1965-66	13.646	1987-88	10.328
1966-67	14.276	1988-89	9.931
1967-68	14.922	1989-90	9.468
1968-69	16.078	1990-91	9.829
1969-70	15.945	1991-92	9.344
1970-71	15.637	1992-93	9.090
1971-72	15.237	1993-94	8.665
1972-73	14.966	1994-95	8.627
1973-74	14.754	1995-96	8.359
1974-75	13.978	1996-97	8.062
1975-76	13.461	1997-98	7.561
1976-77	13.191	1998-99	7.200
1977-78	13.101	1999-2000	7.046
1978-79	12.885	2000-01	7.107
1979-80	12.500	2001-02	6.842
1980-81	12.307	2002-03	6.694
1981-82	12.085		

Πηγή: Tsitselikis K. & Mavrommatis G., *The Turkish in Greece*, Mercator-Education, 2003

Επιμέλεια κειμένου: Μαρία Ζωγραφάκη
Τυπογραφική επιμέλεια: Παναγιώτα Διδάχου
Σελιδοποίηση: Ειρήνη Μίχα
Εξώφυλλο: Δάφνη Κονταργύρη, Ειρήνη Μίχα

Εκτύπωση και βιβλιοδεσία: On Demand A.E.

