

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΘΕΜΑ:

ΟΨΕΙΣ ΚΑΙ ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΡΑΤΣΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΞΕΝΟΦΟΒΙΑΣ ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

**Aspects and dimensions of xenophobia
and racism in the modern Greek school**

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ: ΚΑΡΔΑΜΗΛΙΩΤΗ ΔΗΜΗΤΡΑ

A.M.: 2540

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: Ν.ΦΩΤΟΠΟΥΛΟΣ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ Β' : Ε.ΚΑΛΕΡΑΝΤΕ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή	4
Κεφάλαιο 1: Ρατσισμός	5
1.1. HYPERLINK "#_RefHeading_3107_84097022"Τα είδη του ρατσισμού	7
1.1.1. HYPERLINK "#_RefHeading_3109_84097022"Ατομικός και συστημικός ρατσισμός	7
1.1.2. HYPERLINK "#_RefHeading_3111_84097022"Επιστημονικός ρατσισμός	8
1.1.3. HYPERLINK "#_RefHeading_3113_84097022"Φυλετικές Διακρίσεις	9
1.1.4. HYPERLINK "#_RefHeading_3115_84097022"Πολιτισμική διάκριση-ρατσισμός	10
1.1.5. HYPERLINK "#_RefHeading_3117_84097022"Ρατσισμός εντός της ίδια φυλής	10
1.1.6. HYPERLINK "#_RefHeading_3119_84097022"Αναστρεφόμενος ρατσισμός	10
1.2. HYPERLINK "#_RefHeading_3121_84097022"Αιτίες ρατσισμού	10
1.3. HYPERLINK "#_RefHeading_3123_84097022"Επιπτώσεις ρατσισμού	13
Κεφάλαιο 2: Ξενοφοβία	16
2.1. HYPERLINK "#_RefHeading_3127_84097022"Αιτίες Ξενοφοβίας	18
2.2. HYPERLINK "#_RefHeading_3129_84097022"Αντιμετώπιση της Ξενοφοβίας	19
2.3. HYPERLINK "#_RefHeading_3131_84097022"Πρωτοβουλίες κατά της ξενοφοβίας	20
2.4. HYPERLINK "#_RefHeading_3133_84097022"Ξενοφοβία στην Ελλάδα	22
2.5. HYPERLINK "#_RefHeading_3135_84097022"Ξενοφοβία και Ρατσισμός	24
Κεφάλαιο 3: Ρατσισμός στο Σχολείο	26
3.1. HYPERLINK "#_RefHeading_3139_84097022"Επιπτώσεις ρατσισμού στο σχολείο	30
3.2. HYPERLINK "#_RefHeading_3141_84097022"Διαταραχή της συμπεριφοράς των μαθητών	30
3.3. HYPERLINK "#_RefHeading_3143_84097022"Διεύρυνση των κενών επίτευξης	31
3.4. HYPERLINK "#_RefHeading_3145_84097022"Αναπαραγωγή φυλετικής τάσης	31
3.5. HYPERLINK "#_RefHeading_3147_84097022"Οικονομικοί πόροι	31

3.6. HYPERLINK "#__RefHeading__ 3149_84097022"Ρατσιστικές απόψεις γονέων.....	32
Κεφάλαιο 4: Η κατάσταση στο ελληνικό σχολείο.....	37
4.1. HYPERLINK "#__RefHeading__ 3153_84097022"Ξενοφοβία στο σχολείο.....	47
4.2. HYPERLINK "#__RefHeading__ 3155_84097022"Αντιμετώπιση ξενοφοβίας και ρατσισμού 48	
4.3. HYPERLINK "#__RefHeading__ 3157_84097022"Πλαίσιο δράσης κατά του ρατσισμού και της ξενοφοβίας στα σχολεία.....	51
Κ HYPERLINK "#__RefHeading__ 3159_84097022"εφάλαιο 5: Ερευνητικό μέρος.....	53
5.1. HYPERLINK "#__RefHeading__ 3161_84097022"Γενικά	53
5.7. HYPERLINK "#__RefHeading__ 3163_84097022"Επεξεργασία και εισαγωγή δεδομένων. 58	
5.8. HYPERLINK "#__RefHeading__ 3165_84097022"Μέθοδοι στατιστικής επεξεργασίας59	
5.8.1. HYPERLINK "#__RefHeading__ 3167_84097022"Περιγραφική στατιστική	59
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	77
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	79

Περιεχόμενα Γραφημάτων

Απαντήσεις μαθητών /Εκπαιδευτικών /Ειδικών

<u>Σχήμα 1ο-Βασικά γνωρίσματα επιστημονικής έρευνας.....</u>	<u>47</u>
<u>Σχήμα 2ο -Διάκριση μεταβλητών</u>	<u>51</u>
<u>Γράφημα 1ο -Συνύπαρξη Ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών</u>	<u>53/61/72</u>
<u>Γράφημα 2ο -Ομαλή ενσωμάτωση αλλοδαπών μαθητών στο σχολείο και γενικότερα στην κοινωνία</u>	<u>53/62/72</u>
<u>Γράφημα 3ο – Μείωση επιπέδου τάξεως</u>	<u>54/63/73</u>
<u>Γράφημα 4ο -Μείωση περιστατικών ρατσισμού.....</u>	<u>55/64/74</u>
<u>Γράφημα 5ο -Τα παιδιά άλλων χωρών ξεχωρίζουν από τα υπόλοιπα ως προς την καθημερινή συμπεριφορά ;.....</u>	<u>56/65/75</u>
<u>Γράφημα 6ο -Συμβολή μη ρατσιστικών συμπεριφορών στην κοινωνικοποίηση των παιδιών</u>	<u>56/66/76</u>
<u>Γράφημα 7ο -Κατά πόσο συμβάλλουν τα παιδιά άλλων χωρών στην</u>	

εκμάθηση των συνηθειών -εθίμων της χώρας τους από τα άλλα παιδιά ;.....57/67/77

Γράφημα 8ο – Σημαντικότητα ημερίδων για το ρατσισμό58/68/78

Γράφημα 9ο – Ικανοποίηση από τις ημερίδες για το ρατσισμό59/69/79

Πίνακας 1/3 -Απόψεις για πρόσθετη ενσωμάτωση ,πρόσθετη ενισχυτική

διδασκαλία και δραστηριότητες διαπολιτισμικής εκπαίδευσης60/71

Γράφημα 10ο -Αίσθημα ανωτερότητας60/70

Πίνακας 2/4 – Συναισθήματα61/71

Εισαγωγή

Ο ρατσισμός και η ξενοφοβία αποτελούν κοινωνικά φαινόμενα που επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό όλες τις εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής. Έτσι και στη σχολική ζωή αυτά τα δύο φαινόμενα έχουν κάνει την εμφάνισή τους στις σχολικές τάξεις επηρεάζοντας τόσο την έκβαση της εκπαιδευτικής πράξης όσο και τις διαμορφούμενες αντιλήψεις των μαθητών.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να ασχοληθεί με τον τρόπο που τα φαινόμενα του ρατσισμού και της ξενοφοβίας επηρεάζουν την σχολική ζωή. Συγκεκριμένα, στα πέντε της κεφάλαια γίνεται προσπάθεια να καλυφθεί όλη η θεματολογία αυτών, τόσο σε επίπεδο κοινωνίας όσο και σε επίπεδο σχολικής πραγματικότητας.

Στα πρώτα της δύο κεφάλαια σχολιάζονται τα δύο φαινόμενα, του ρατσισμού και της ξενοφοβίας, σχολιάζοντας τόσο τα επιμέρους χαρακτηριστικά τους, όσο και τη μεταξύ τους διαφορά.

Στα επόμενα κεφάλαια της εργασίας δίνονται πιο συγκεκριμένες πληροφορίες για το κομμάτι της εκπαίδευσης. Μάλιστα, σχολιάζονται τόσο οι επιδράσεις των φαινομένων στη σχολική ζωή όσο και οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των γονέων γύρω από

Στο τελευταίο κεφάλαιο παρουσιάζεται και αναλύεται το ερευνητικό εργαλείο της έρευνας που έγινε. το ερωτηματολόγιο. Επίσης αναλύεται η μέθοδος επεξεργασίας των δεδομένων, και παρουσιάζονται τα αποτελέσματα.

Περίληψη

Το έναυσμα της παρούσας εργασίας είναι το συνεχώς αυξανόμενο φαινόμενο της εισαγωγής ξένων μαθητών στο ελληνικό σχολείο. Πρόσφυγες και μετανάστες εισέρχονται καθημερινά στο σχολείο προκαλώντας αμφιθυμικές αντιδράσεις. Το ενδιαφέρον στρέφεται κυρίως στις αρνητικές ρατσιστικές αντιδράσεις της σχολικής και κοινωνικής κοινότητας γύρω από το θέμα του ρατσισμού και της ξενοφοβίας. Για το λόγο αυτό, παρακάτω παρουσιάζονται τόσο ο ρατσισμός και η ξενοφοβία ως κοινωνικά φαινόμενα, όσο και η σχέση αυτών με τη σχολική κοινότητα και όλους τους συμμετέχοντες σε αυτή

Abstract

Racism and xenophobia are social phenomena that greatly affect all aspects of social life. For this specific reason in school life, these two phenomena have appeared in the school classes, influencing both the outcome of the educational act and the students' perceptions.

The purpose of this paper is to address how the phenomena of racism and xenophobia affect school life. Specifically, in its five chapters an attempt is made to cover all the themes both at the level of society and school reality.

In the first two chapters, the two phenomena, racism and xenophobia, are commented, commenting on their individual characteristics and the difference between them.

In the following chapters that complete the work, more specific information is provided on the subject of education. In fact, the effects of phenomena in school life and the views of teachers and parents around them are commented on.

Κεφάλαιο 1: Ρατσισμός

Κατά τον Tzanelli (2006) ο ρατσισμός ορίζεται η διάκριση και η μεροληπτική αντιμετώπιση που υφίστανται φυλές, ομάδες ή και άτομα από άλλους με τη δικαιολογία της ανωτερότητάς τους. Αυτή η αποκαλούμενη ανωτερότητα μπορεί να προέρχεται είτε από κάποιον βιολογικό παράγοντα είτε από κάποιον κοινωνικό, πολιτικό ή πολιτισμικό.

Η έκφραση ρατσιστικών κρίσεων και διακρίσεων τα τελευταία χρόνια, όμως, έχει αλλάξει. Έχει ξεπεραστεί η ανάγκη για πρόκληση βίας και ξεσπάσματος, όμως την ίδια στιγμή έχει λάβει μία πιο επικίνδυνη μορφή. Πλέον, οι στάσεις αυτές εκφράζονται με έναν έμμεσο τρόπο μη αφήνοντας τον φορέα τους να αντιληφθεί την ιδιότητα του ρατσιστή που λαμβάνει. Οι Meertens & Pettigrew το 1997 τόνισαν πως οι προκαταλήψεις που συνοδεύουν τον ρατσισμό είναι πιο λεπτές και χαρακτηρίζονται από κάποια βασικά σημεία. Αρχικά, οι παραδοσιακές αξίες και οι πολιτισμικές διαφορές υπερτονίζονται, ενώ οι ομάδες εκτός της πολιτισμικής και κοινωνικής νόρμας λογίζονται αρνητικά (Γκότοβος, 1998).

Λόγω των παραπάνω, οι κοινωνικοί ψυχολόγοι κάνουν λόγο για ένα νέο είδος ρατσισμού, το οποίο εκφράζεται συγκαλυμμένα και πολλές φορές αυτόματα (Gaertner & Dovidio, 1986). Μάλιστα, διακρίνονται δύο θεωρίες που υποστηρίζουν αυτόν τον νέο ρατσισμό, με κοινές θέσεις που, πλέον που δημιουργούν συνθήκες σύγκλισης. Η πρώτη ονομάζεται θεωρία του συμβολικού ρατσισμού και είχε ως πρωτοπόρους εκφραστές της τους Sears και Kinder (1971), ενώ η δεύτερη ονομάζεται θεωρία του μοντέρνου ρατσισμού και εκφράστηκε από τον McCahey (1973). Αυτές οι δύο είχαν ως κύριο σημείο αναφοράς την έκφραση των ρατσιστικών απόψεων απέναντι στους «μαύρους» των ΗΠΑ. Πιο συγκεκριμένα, διαπίστωσαν πως αν και δεν εκφράζονται εντόνως οι διακρίσεις έναντι αυτής της πολιτισμικής ομάδας από τους «λευκούς», πλέον ο καθένας είχε δεχθεί τον κοινωνικό του ρόλο. Οι «λευκοί» τείνουν να θεωρούνται ανώτεροι από τους «μαύρους» και όλες οι αντιλήψεις που είχαν αυτή τη βάση θεωρούνταν σωστές (Σαπουντζής, Μαυρομάτης, Ντομπρίντεν & Καρούσου, 2010).

Η διαπολιτισμική θεωρία έρχεται με τη σειρά της να προσπαθήσει να διορθώσει αυτό το ζήτημα του νέου ρατσισμού. Βασιζόμενη στην ικανότητα των διαφόρων πολιτισμών για γνωριμία και

αλληλεπίδραση τονίζει την δυνατότητα σύνθεσης μίας διαπολιτισμικής και πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Οι αρχές πάνω στις οποίες μπορεί να πάρει ζωή αυτή η διαπολιτισμική κοινωνία είναι η αναγνώριση της ετερότητας, η κοινωνική συνοχή, η ισότητα και η δικαιοσύνη. Πιο συνοπτικά, η κοινωνία δεν δομείται εκ της καταγωγής αλλά εκ της παραμονής (Γκόντοβος, 1998. Μάρκου, 1999).

Πέρα της γενικότερης βάσεως η διαπολιτισμική προσέγγιση των διακρίσεων εισάγει και τρεις νέες έννοιες πάνω στις οποίες δύναται να δομηθεί η απαλλαγμένη από ρατσισμό κοινωνία.

Αυτές είναι:

- Η συμμετοχή: όλοι συμμετέχουν στη διαμόρφωση του κοινωνικού γίνεσθαι και της εθνικής ταυτότητας
- Η πρόσβαση: επικρατεί για όλους ισότητα ευκαιριών και αξιοκρατία
- Η ευθύνη: όλοι έχουν ευθύνες και υποχρεώσεις απέναντι στα άλλα μέλη αλλά και στην ίδια την κοινωνία.

Μάλιστα, σύμφωνα με τον Νικολάου (2003) η επικοινωνία που επικρατεί μέσα στην ενδεχόμενη διαπολιτισμική κοινωνία δημιουργεί ένα διάγραμμα ροής προς την επίτευξη της εποικοδομητικής συνεργασίας. Ως πρώτο σκαλί αυτού τίθεται η γνωριμία με τους άλλους, η οποία είναι απαραίτητη για την επίτευξη του δευτέρου που είναι η άρση των στερεοτύπων. Μόνο με την γνωριμία του διπλανού είναι δυνατή η κατανόηση όλων εκείνων των πολιτισμικών χαρακτηριστικών που βοηθούν στην αποδοχή του διαφορετικού και την κατάλυση αβάσιμων προκαταλήψεων (Νικολάου, 2003).

Η άρση των στερεοτύπων οδηγεί στην απόκτηση αμοιβαίας εμπιστοσύνης. Εδώ δεν γίνεται λόγος μόνο για την εμπιστοσύνη με τη γνωστή της έννοια, αλλά για τη δημιουργία θετικών στερεοτύπων. Αυτά είναι ικανά να συμβάλουν στην εγκαθίδρυση υγιών σχέσεων είτε αυτές οδηγούν στην αποδοχή του ατόμου είτε στην απόρριψή του. Έπειτα, φτάνει η δημιουργία της ειλικρινούς επικοινωνίας. Πομπός και δέκτης ανταλλάσσουν μηνύματα χωρίς κρυμμένες προκαταλήψεις και αβάσιμα στερεότυπα, ενώ ο υγιής διάλογος που λαμβάνει χώρα στηρίζεται στην ανατροφοδότηση και την κατανόηση του άλλου (Νικολάου, 2003).

Μετά την επιτυχή ανάβαση όλων τα παραπάνω σκαλιών κατακτάται ο κύριος στόχος της εξάλειψης των διακρίσεων. Η διάθεση για συνεργασία διατρέχει όλα τα συστήματα της κοινωνίας είτε σε μικρό-επίπεδο και μέσο-επίπεδο είτε σε έξω-επίπεδο με την παράλληλη δυνατότητα διαχωρισμού. Βέβαια, παρόλη την συνεργασία και τις απόψεις περί κοινωνικής ισότητας όλων διατηρείται ο χώρος στον οποίο το άτομο δεν χρειάζεται να περιορίζει την έκφραση των ιδιαίτερων στοιχείων του και των ιδιαιτεροτήτων του (Νικολάου, 2003).

Θα μπορούσε να ειπωθεί, πως αν και ο ρατσισμός αποτελεί ένα φαινόμενο συνεχώς μεταβαλλόμενο και διαφορετικά εκφραζόμενο, οι δομή του παραμένει ίδια. Τα στερεότυπα της εκάστοτε κοινωνίας ή και ομάδας φαίνεται να επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τις εκφραζόμενες συνθήκες. Αλλά πάντα, με διάθεση υγιούς επικοινωνίας και συνεχούς και συλλογικής προσπάθειας μπορεί να επιτευχθεί η αλλαγή. Παραδείγματος χάρη, η διαπολιτισμική προσέγγιση που συζητήθηκε παραπάνω, μπορεί να βοηθήσει σε μεγάλο βαθμό να επιτευχθεί η αποδοχή του διαφορετικού και η συνεργασία όλων των μελών της κοινωνίας παρά τις διαφορές.

1.1. Τα είδη του ρατσισμού

Ο ρατσισμός, ως ένα περίπλοκο και πολύπλευρο πρόβλημα της σημερινής κοινωνίας δεν παρουσιάζεται ως μία αυτούσια μορφή. Για τον λόγο αυτόν, παρουσιάζει ποικιλία μορφών, οι οποίες συχνά δεν μπορούν να ανιχνευτούν με τη πρώτη ματιά. Κάποιες από αυτές παρουσιάζονται στη συνέχεια, με σκοπό να δώσουν μία πιο ολοκληρωμένη παρουσίαση του θέματος.

1.1.1 Ατομικός και συστηματικός ρατσισμός

Ο ρατσισμός εμφανίζεται μεταξύ ατόμων, σε διαπροσωπικό επίπεδο και ενσωματώνεται σε οργανισμούς και θεσμούς μέσω των πολιτικών διαδικασιών και πρακτικών τους. Σε γενικές γραμμές, μπορεί να φαίνεται ευκολότερο να αναγνωριστούν ατομικές ή διαπροσωπικές πράξεις ρατσισμού, όπως μια κακομεταχείριση, ένα πρόσωπο που αγνοείται σε ένα κοινωνικό ή εργασιακό περιβάλλον, μια πράξη βίας (van de Berghe, 2001).

Ωστόσο, ο «ατομικός» ρατσισμός δεν δημιουργείται αυτόματα, αλλά αντλεί τη βάση του από τις θεμελιώδεις πεποιθήσεις και τους «τρόπους» του να βλέπει-να κάνει πράγματα και εκδηλώνεται σε οργανισμούς, θεσμούς και συστήματα (συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης) (van de Berghe, 2001).

Ο ατομικός ρατσισμός αναφέρεται στις ρατσιστικές υποθέσεις, πεποιθήσεις ή συμπεριφορές ενός ατόμου και είναι "μια μορφή φυλετικών διακρίσεων που προέρχεται από συνειδητές και ασυνειδητές, προσωπικές προκαταλήψεις" (Henry & Tator, 2006, σελ. 329). Ο ατομικός ρατσισμός συνδέεται με ευρύτερες κοινωνικοοικονομικές ιστορίες και διαδικασίες και υποστηρίζεται πως ενισχύεται από τον συστηματικό ρατσισμό.(Quillian, 2006)

Επειδή η κυρίαρχη κουλτούρα χαρακτηρίζεται ως ατομικιστική, κάποιιοι υποστηρίζουν ότι οι δηλώσεις τους δεν είναι ρατσιστικές επειδή είναι απλώς "προσωπική άποψη". Εδώ είναι σημαντικό να αναφερθεί πως λειτουργεί ο ατομικισμός για να σβήσει τις ιεραρχίες της εξουσίας και να συνδέσει τις μη αναγνωρισμένες προσωπικές ιδεολογίες με μεγαλύτερες φυλετικές ή συστηματικές. Δηλαδή, ο ατομικισμός μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως αμυντική αντίδραση. Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο είναι ζωτικής σημασίας να κατανοηθεί ο συστηματικός ρατσισμός και ο τρόπος δράσης του (van de Berghe, 2001)..

Ο συστηματικός ρατσισμός περιλαμβάνει τις πολιτικές και τις πρακτικές που εδραιώνονται σε καθιερωμένους θεσμούς, με αποτέλεσμα τον αποκλεισμό ή την προώθηση ομάδων που έχουν οριστεί. Διαφέρει από την εμφανή διάκριση, καθώς δεν είναι απαραίτητη η ατομική πρόθεση (van de Berghe, 2001).

Εκδηλώνεται με δύο βασικούς τρόπους. Ο πρώτος είναι ο θεσμικός ρατσισμός. Σύμφωνα με αυτόν οι φυλετικές διακρίσεις που προέρχονται από τα άτομα που εκτελούν τις επιταγές άλλων που είναι προκατειλημμένες ή από μια προκατειλημμένη κοινωνία (van de Berghe, 2001).

Ο δεύτερος αφορά τον διαρθρωτικό ρατσισμό. Σύμφωνα με αυτή τη δεύτερη μορφή, οι ανισότητες που προέρχονται από ολη την λειτουργία του συστήματος μιας κοινωνίας έχει ως αποτέλεσμα να αποκλείει σημαντικό αριθμό μελών συγκεκριμένων ομάδων από σημαντική συμμετοχή σε μεγάλα κοινωνικά ιδρύματα »(Henry & Tator, 2006)

1.1.2. Επιστημονικός ρατσισμός

Ο επιστημονικός ρατσισμός αναφέρεται στη χρήση της επιστήμης για να δικαιολογήσει και να υποστηρίξει τις ρατσιστικές πεποιθήσεις. Η ιδέα εμφανίζεται τουλάχιστον στις αρχές του 18ου αιώνα, αν και απέκτησε το μεγαλύτερο μέρος της επιρροής της στα μέσα του 19ου αιώνα. Λειτουργεί όπως το Δοκίμιο του Gobineau για την Ανισότητα των Ανθρώπινων Αγώνων (1853-1855) προσπαθώντας να πλαισιώσει τον ρατσισμό μέσα στους όρους της βιολογικής διαφοράς

μεταξύ των ανθρώπων. Αφού έγινε γνωστό το έργο του Κάρολου Δαρβίνου, η άνοδος των θεωριών της εξέλιξης οδήγησε πολλούς να θεωρήσουν κάποιες φυλές πιο "εξελιγμένες" από άλλες. Αυτές οι απόψεις έγιναν πολύ συνηθισμένες στην επιστημονική κοινότητα εκείνη την εποχή (ακόμη και ο Δαρβίνος, ο οποίος ήταν ενεργός στην κατάργηση του ρατσισμού και θεωρούσε ότι όλοι οι άνθρωποι ήταν από το ίδιο είδος), πίστευαν ότι υπήρχαν εγγενείς βιολογικές διαφορές στις διανοητικές ικανότητες των διαφόρων φυλών. Ιδεολογίες όπως ο κοινωνικός δαρβινισμός και η ευγονική χρησιμοποιήσαν και ενίσχυσαν πολλές από αυτές τις απόψεις (Quillian, 2006).

Μερικοί επιστήμονες υποστήριζαν τη βιολογική ενίσχυση του ρατσισμού, ακόμη και αν πίστευαν ότι υπήρχαν βιολογικές φυλές. Στους τομείς της ανθρωπολογίας και της βιολογίας, ωστόσο, πρόκειται για μειονοτικές θέσεις μέχρι τα μέσα του 20ου αιώνα. Κατά την άνοδο του ναζισμού στη Γερμανία, πολλοί επιστήμονες στα δυτικά έθνη εργάστηκαν για να ξεπεράσουν τη φυλετική θεωρία στην οποία το καθεστώς στήριξε τους ισχυρισμούς του για ανωτερότητα. Αυτό, σε συνδυασμό με την απέχθεια για την ναζιστική ευγονική και τα φυλετικά κίνητρα πίσω από το Ολοκαύτωμα, οδήγησε σε αναπροσανατολισμό της γνώμης γύρω από την επιστημονική έρευνα για τη φυλή τα χρόνια μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο. Οι αλλαγές στους επιστημονικούς κλάδους - όπως η άνοδος της σχολής ανθρωπολογίας Boasian στις Ηνωμένες Πολιτείες - συνέβαλαν επίσης σε αυτήν την αλλαγή. Πολλές από τις επιστημονικές μελέτες που υποστήριζαν ότι υποστηρίζουν ρατσιστικές αξιώσεις έχουν έκτοτε μελετηθεί μεθοδολογικά από επιστήμονες με συγκεκριμένες αντιρατσιστικές ατζέντες, όπως ο Stephen Jay Gould (Quillian, 2006).

1.1.3. Φυλετικές Διακρίσεις

Οι φυλετικές προκαταλήψεις είναι προκαθορισμένες προσωπικές απόψεις για τα άτομα με βάση τη φυλή.

Φυλετικές διακρίσεις είναι η διαφορετική μεταχείριση των ανθρώπων με βάση χαρακτηριστικά που μπορούν να ταξινομηθούν ως φυλετικά, συμπεριλαμβανομένου του χρώματος του δέρματος, της πολιτιστικής κληρονομιάς και της θρησκείας.. Αυτή είναι μια έννοια που δεν συμφωνήθηκε ομόφωνα. Ενώ αυτό συνήθως αναφέρεται σε διακρίσεις κατά των μειονοτικών φυλετικών ομάδων στις δυτικές κοινωνίες, μπορεί επίσης να αναφέρεται στην αντίθετη κατάσταση. Αυτή η μορφή διακρίσεων αποκαλείται συχνά αντίστροφη διάκριση όταν οφείλεται σε θετική ενέργεια ή

σε άλλες προσπάθειες για την εξάλειψη των παρελθουσών ή τρεχουσών διακρίσεων κατά των μειονοτικών φυλετικών ομάδων (Henry, Tator, 2006).

1.1.4. Πολιτισμική διάκριση-ρατσισμός

Η πολιτισμική φυλετική διάκριση συμβαίνει όταν μέλη μιας κουλτούρας οικοδομούν την υπόθεση της κατωτερότητας μιας ή περισσότερων φυλών στην πολιτισμικά διατηρημένη εικόνα αυτών των φυλών. (π.χ., τα μέλη της ομάδας X διδάσκονται ότι πιστεύουν ότι είναι μέλη ανώτερης φυλής και, κατά συνέπεια, θεωρούν ότι τα μέλη άλλων φυλών είναι κατώτερα.) (van de Berghe, 2001).

1.1.5. Ρατσισμός εντός της ίδια φυλής

Ο ρατσισμός της ίδιας φυλής συμβαίνει όταν τα μέλη μιας φυλής συσχετίζουν συμπεριφορές ή εμφανίσεις άλλων μελών της φυλής τους ως συνδεδεμένα με αρνητικά χαρακτηριστικά μιας άλλης φυλής. Ορισμένοι Αφροαμερικανοί με πιο σκούρο δέρμα αντιπαθούν τους αφρικανούς Αμερικανούς με ανοιχτόχρωμο δέρμα λόγω της ελαφρύτερης απόχρωσης του δέρματος τους, που μπορεί ή δεν μπορεί να συσχετιστεί με λευκή γενεά σε κάποιο σημείο της γενεαλογίας τους. Μία μορφή πολιτισμικού ρατσισμού μπορεί επίσης να σχετίζεται με το γεγονός, όπου μέλη μιας φυλετικής ομάδας τιμωρούνται από μέλη της δικής τους ομάδας διότι επέλεξαν μια κουλτούρα η οποία θεωρείται ότι συνδέεται με μια άλλη φυλή. (van de Berghe, 2001. Quillian, 2006)

1.1.6. Αναστρεφόμενος ρατσισμός

Ο αναστρεφόμενος ρατσισμός είναι ένας υποτιμητικός και αμφιλεγόμενος όρος που χρησιμοποιείται για να περιγράψει συμπεριφορές, συμπεριφορές και πολιτικές οι οποίες είναι φυλετικές διακρίσεις κατά τρόπο αντίθετο (δηλαδή αντίστροφο) σε ιστορικά πρότυπα φυλετικών διακρίσεων (Quillian, 2006).

1.2. Αιτίες ρατσισμού

Ο ρατσισμός μπορεί να χαρακτηριστεί ως μία ενσωματωμένη αντίδραση για την προστασία των ειδών. Είναι φυσικό να υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα σε όσους είναι όμοιοι με την εικόνα και να υπάρχει το αίσθημα της άνεσης με εκείνους που κοιτάζουν και αντικατοπτρίζουν ποιοι είναι σε εμφάνιση και συμπεριφορά. Οι άνθρωποι φυσικά απειλούνται, όταν τα πράγματα που αγαπούν περισσότερο όπως ο πολιτισμός, η επικράτειά μας, η οικογένεια και η ταυτότητά κινδυνεύουν να υποστούν βλάβη. Ο ρατσισμός είναι η φυσική αντίδραση του ανθρώπου για να προστατεύσει όλα αυτά. Οτιδήποτε δεν είναι το ίδιο με μια ομάδα ανθρώπων θεωρείται άμεσα ως κατώτερο

και δημιουργεί προκαταλήψεις (σχηματίζοντας τη δική σας γνώμη σε ένα άτομο) (Kinder, & Sears, 1981).

Συμπερασματικά, ο φόβος της απώλειας και της μετατόπισης μπορεί να θεωρηθεί ως μία βασική αιτία του φαινομένου. Οι άνθρωποι φυσικά επιδιώκουν να προστατεύσουν το δικό τους είδος, πράγμα που σημαίνει ότι φοβούνται για οποιαδήποτε απώλεια του τους κάνει να ξεχάσουν ποιοι είναι αυτοί, μπορεί να είναι οτιδήποτε, συμπεριλαμβανομένης της δουλειάς, της θέσης, της επικράτειας, της κατοχής, της προσωπικής μας σημασίας και ακόμη και της δικής μας ταυτότητας (Kinder, & Sears, 1981).

Οι άνθρωποι φοβούνται να αντικαθίστανται από οποιονδήποτε θεωρείται πιο ελκυστικό και επιθυμητό από αυτό που είναι. Όταν κάποιος αντικαθίσταται από ένα άτομο που είναι καλύτερο από τον ίδιο, τον κάνει να νιώθει ανάξιος. Ο φόβος της απώλειας των δικαιωμάτων είναι ένας από τους μεγαλύτερους συντελεστές του ρατσισμού που καταδεικνύει στο άτομο τη διαφορετικότητα μεταξύ των δύο ανθρώπων και θεωρείται ότι απειλεί τα δικαιώματά του (Kinder, Sears, 1981).

Εν συνεχεία, η άγνοια μπορεί να ενταχθεί σε αυτές τις αιτίες. Εάν ένα άτομο μεγαλώνει κάνοντας ένα συγκεκριμένο πράγμα σε όλη του τη ζωή και ο καθένας γύρω του κάνει το ίδιο πράγμα, θεωρείται σωστό ακόμα και αν είναι ηθικά λάθος, ενώ μπορεί να είναι ηθικά λάθος για ένα άλλον άνθρωπο που δεν μοιράζεται την ίδια άποψη για τη ζωή. Μια ομάδα ανθρώπων δεν θα συνειδητοποιήσει οποιοδήποτε λάθος στις πράξεις τους, επειδή όντας σε μια κλειστή κοινωνία αντιλαμβάνονται τις ενέργειες τους ως σωστές. Ο μόνος τρόπος για να σταματήσει αυτή η άγνοια είναι μέσω της εκπαίδευσης και της συνειδητοποίησης των πράξεών τους και των συνεπειών τους. Μέχρις ότου η άγνοια ενός ατόμου εκπαιδευτεί, θα συνεχίσει να ευδοκιμεί ο ρατσισμός (Σαπουντζής, et al, 2010).

Τέλος, η έλλειψη αποδοχής του εαυτού, το αίσθημα αναξιοσύνης και η επιθυμία να αισθάνονται ανώτεροι ορισμένοι ολοκληρώνουν την βασική λίστα με τα αίτια του φαινομένου. Οι άνθρωποι που έχουν πιο ρατσιστικές τάσεις τείνουν να είναι άνθρωποι που δεν έχουν αυτοεκτίμηση, αυτοσεβασμό και αγάπη για τον ίδιο τους τον εαυτό. Ένας ρατσιστής εκδηλώνει όλα τα αρνητικά συναισθήματά του σε άλλους που θεωρούνται αδύναμοι και ευάλωτοι (Tzanelli, 2006). Όταν ένα άτομο έχει αυτοεκτίμηση και σεβεται τον εαυτό του, τότε μπορεί να εκτιμήσει και τους άλλους. Ο ρατσισμός προέρχεται από το αίσθημα της αναξιοσύνης, του θυμού και της

έλλειψης των ευκαιριών που μπορεί να έχουν άλλοι. Αυτό το συναίσθημα της «αποτυχίας» οδηγεί τους ανθρώπους αυτούς στην ευρεση ενός αποδιοπομπαίου τράγο, ώστε να νιώθουν καλύτερα για τον ίδιο τους τον εαυτό. Αυτό συμβαίνει συνήθως σε ανθρώπους που είναι πιο αδύναμοι από αυτούς που δέχονται τον ρατσισμό. Οι άνθρωποι αυτοί αισθάνονται ασήμαντοι, απομονωμένοι, αδικημένοι και για αυτόν τον λόγο νιώθουν καλύτερα όταν κατηγορούν τους άλλους (Νικολάου, 1999. Tzanelli, 2006).

Βέβαια, από κοινωνιολογικής πλευράς έχουν εκφραστεί κάποιες επιπλέον κατηγορίες αιτιών που συνοψίζουν και τα προαναφερθέντα στοιχεία αλλά και κάποια στοιχεία που έχουν ως βάση τους την αλληλεπίδραση με τους άλλους ανθρώπους. Αυτές οι κατηγορίες είναι έξι και μπορούν να εκφραστούν ως εξής (Tzanelli, 2006):

- Διαπαιδαγώγηση: Οι γονείς έχουν σημαντική επίδραση στο τι πιστεύουν τα παιδιά τους και τι σκέφτονται. Κάθε φορά που ο γονέας λέει ή αντιδρά σκληρά σε κάποιον διαφορετικής φυλής, δίνει στο παιδί του ένα μήνυμα ότι ο ρατσισμός είναι η ενδεδειγμένη τακτική. Το μίσος προέρχεται από το οικογενειακό περιβάλλον και είναι δύσκολο να αλλάξει, μπορεί επίσης να γίνει μέρος της προσωπικότητάς του κάθε ατόμου.
- Κοινωνικός περίγυρος : Ο κοινωνικός περίγυρος του κάθε ατόμου επηρεάζει την διαμόρφωση ρατσιστικών αντιλήψεων. Γι αυτό και η συναναστροφή με έναν συγκεκριμένο κοινωνικό περίγυρο δημιουργεί κοινές αντιληψεις και δεν αφήνει το περιθωριο ελευθερίας της σκέψης, οδηγώντας έτσι στην δημιουργία ρατσιστικών αντιληψεων.
- Προσωπικές εμπειρίες: Ο άνθρωπος έχει την τάση κατηγοριοποίησης των άλλων ανθρώπων με βάση τις προσωπικές του εμπειρίες. Η συγκεκριμένη τάση βασίζεται στον ένστικτο επιβίωσης του. Θεωρείται φυσιολογικό εάν κάποιος άνθρωπος έχει αδικηθεί από έναν άλλον άνθρωπο που ανήκει σε μια συγκεκριμένη ομάδα ατόμων, να κατηγοριοποιεί το συγκεκριμένο άτομο και να κατηγορεί ολοκληρη την συγκεκριμένη αυτή ομάδα ατόμων. Επομένως, με αυτόν τον τρόπο δημιουργείται ο ρατσισμός.
- Στερεότυπα: Τα στερεότυπα είναι μια κοινή αιτία του ρατσισμού. Εκφράζεται μέσω της τηλεόρασης, του ραδιοφώνου, του διαδικτύου, της μουσικής και των βιβλίων.

Αυτο έχει ως αποτέλεσμα πολλοί άνθρωποι να γίνονται ρατσιστές λόγω των στερεοτύπων αυτών που δημιουργούνται στην κοινωνία και αναπτύσσονται μέσω των μέσων μαζικής ενημέρωσης.

- Άγνοια : Μια από τις πιο κοινές αιτίες του ρατσισμού είναι η άγνοια. Μερικοί άνθρωποι φοβούνται αυτό που δεν γνωρίζουν ή δεν καταλαβαίνουν. Η δημιουργία του αισθήματος του ρατσισμού επηρεάζεται άμεσα από την άγνοια της διαφορετικότητας των κοινωνικών ομάδων, λόγω της επικεντρωσης σε μια τοπικιστική αντίληψη και της έλλειψης επαφής με άλλες κοινωνικές ομάδες. Μια οικουμενική αντίληψη των πραγμάτων δεν θα δημιουργούσε ρατσιστικές αντιλήψεις και στερεότυπα.

- Εγωκεντρισμός : Ο εγωκεντρισμός είναι μια άλλη αιτία του ρατσισμού. Η αναπτυξη του εγωκεντρισμού σε προσωπικό και στενά κοινωνικό επίπεδο, δημιουργεί αύξηση του ρατσισμού. Εάν ένα παιδί μαθαίνει μέσω εμπειριών να σέβεται την διαφορετικότητα των ανθρώπων, τότε θα μειωθεί ο ρατσισμός σε όλες τις μορφές. Οι άνθρωποι που δεν είναι εγωκεντρικοί και νοιάζονται για τους συνανθρώπους τους είναι πιθανότερο να μην είναι ρατσιστές.(Tzanelli, 2006).

Με την ατομική προσπάθεια κάθε ατόμου μπορεί να διορθωθεί και η συνολική αντίληψη των πραγμάτων και η αντιμετώπιση του γενικότερου ρατσισμού.

1.3. Οι επιπτώσεις ρατσισμού

Ο ρατσισμός μπορεί να έχει πολλές επιπτώσεις σε ένα θύμα. Τα θύματα μπορούν να γίνουν θυμωμένα, πικρά ή βίαια. Μπορεί να καταστρέψει την αυτοεκτίμηση ενός ατόμου. Μπορεί να καταστρέψει τις κοινότητες και να δημιουργήσει διαχωρισμούς μέσα στην κοινωνία. Μια μελέτη Cornell News Service το 2009 έκανε μια μελέτη για τις επιπτώσεις του ρατσισμού λέγοντας ότι η φυλετική διάκριση διαβρώνει την ψυχική υγεία. Η μελέτη διαπιστώνει ότι οι μαύροι άνθρωποι μπορεί να έχουν φτωχότερη ψυχική υγεία ως αποτέλεσμα δύο μηχανισμών: Πρώτον, η χρόνια έκθεση σε φυλετικές διακρίσεις οδηγεί σε περισσότερες εμπειρίες καθημερινών διακρίσεων και, δεύτερον, οδηγεί σε συσσώρευση καθημερινών αρνητικών γεγονότων σε διάφορους τομείς της ζωής, από την οικογένεια, τους φίλους, την υγεία και τα οικονομικά. Ολόκληρος ο κόσμος ενός ατόμου μπορεί να αλλάξει από το να βιώνει διακρίσεις και μπορεί να γίνει καταθλιπτικός, ανήσυχος και ψυχικά αδιάφορος (Σαπουνζής, 2010).

Ο ρατσισμός, ως κοινωνικό σύστημα, διαμορφώνει και δομεί κάθε πτυχή της κοινωνίας. Όπως ο κοινωνιολόγος Bonilla-Silva υποστηρίζει στη διαρθρωτική του προοπτική του ρατσισμού, ο ρατσισμός λειτουργεί ως μια κοινωνική δομή που έχει υιοθετήσει μια δική του ζωή και χρησιμεύει ως «οργανωτική αρχή των κοινωνικών σχέσεων καθεαυτή». Έτσι, μια πιο ενδεδειγμένη αντίληψη του ρατσισμού υπενθυμίζει ότι λειτουργεί ως σύστημα καταπίεσης και όχι απλώς ως ιδεολογία (δηλ., Φυλετική προκατάληψη ή πιο υγιεινή αναφορά σε «φυλετικές νοοτροπίες») ούτε δράσεις (δηλαδή διαπροσωπικές φυλετικές διακρίσεις) (Γκότοβος, 1998. Quillian, 2006).

Οι ρατσιστικές αλληλεπιδράσεις συμβάλλουν στην αναδημιουργία και ενίσχυση της φυλετικής ανισότητας στις αλληλεπιδράσεις μεταξύ ατόμων. Οι φυλετικές διακρίσεις, άμεση και αυτόματη κατηγοριοποίηση των άλλων με βάση τη φυλή είναι μόνο μερικές από τις άμεσες συνέπειες (van den Berghe, 2001) .

Ακόμη, οι θεσμοί με στοιχεία προκατάληψης επαναδημιουργούν και ενισχύουν τη φυλετική ανισότητα. Όταν πλαισιώνεται με αυτόν τον τρόπο, η πρόκλησή δεν είναι να «αποδειχθεί» η διαφορά ή πότε υφίσταται ο ρατσισμός. Αντίθετα, ο ρατσισμός είναι κατανοητός ως σχετικός και συνεχής, διαμορφώνοντας τον πυρήνα κάθε πτυχής της κοινωνικής ζωής (van den Berghe, 2001).

Αυτό οδηγεί στην ανάσχεση των λανθασμένων και αφελών συζητήσεων σχετικά με την υποτιθέμενη «μετα-φυλετική» κοινωνία. Έτσι, βοηθάει να διατηρηθεί η προσοχή στις φυλετικές προκαταλήψεις, ενώ δεν απογοητεύεται εντελώς από το παιχνίδι «ποιος είναι ρατσιστής;». Ο ρατσισμός κάθε μέρα, ακόμη και σε αυτή τη σύγχρονη εποχή - δήθεν «μετα-φυλετική» ή ακόμα και «μετά-ρατσιστική», λειτουργεί ως καθημερινό βάρος στη ζωή των φυλετικών και εθνοτικών μειονοτήτων (Dovido, & Gaertner, 1996) van den Berghe, 2001). Ως εκ τούτου, οι μελετητές έχουν εισαγάγει μια συναρπαστική ιδέα, τον καθημερινό ρατσισμό.

Ο όρος αυτός είναι αρκετά κατάλληλος, πρώτον, λόγω της αναφοράς του στις καθημερινές εκδηλώσεις των λεπτών ενεργειών, των ερεθισμάτων και των μικροαγγελιών, και δεύτερον, επειδή αναφέρεται σε μια κοινή, «καθημερινή» αίσθηση της πραγματικότητας του ρατσισμού. Παρακολουθώντας τις ακραίες, εμφανείς εκφράσεις του ρατσισμού μερικών «κακών μήλων», χάνουμε τη γενικευμένη ύπαρξη μικρών, λεπτών εκφράσεων ρατσισμού. Αν και μια σπάνια μικρή εδώ ή εκεί έχει ελάχιστη επίδραση, η καθημερινή έκθεση σε αυτές τις συνθήκες επηρεάζει

περαιτέρω, λαμβάνοντας προεκτάσεις στην υγεία και στην ευεξία του κάθε ατόμου που έχει ένα χαρακτηριστικό υπέρ της πρόκλησης ρατσιστικών συμπεριφορών (Quillian, 2006).

Στην πραγματικότητα, οι συνέπειες της καθημερινής φυλετικής διάκρισης στην υγεία είναι συγκρίσιμες και μπορεί να υπερβούν και αυτές τις σημαντικές εκδηλώσεις διακρίσεων, όπως η άδικη εκκαθάριση ή η άρνηση εργασίας. Αυτό είναι, εν μέρει, εξαιτίας των βαρέων γνωστικών και συναισθηματικών φαινομένων που τίθενται ως αποτέλεσμα της διάκρισης (Quillian, 2006). Αυτό αντιπροσωπεύει την πολλή εξαντλημένη πνευματική και συναισθηματική ενέργεια, πάνω από όλους τους άλλους παράγοντες άγχους που αντιμετωπίζουν όλοι ανεξάρτητα από τη φυλή, καθώς και εκείνους που δυσανάλογα αντιμετωπίζουν οι άνθρωποι του χρώματος (π.χ. φτώχεια, εμπόδια σε σημαντικά ιδρύματα όπως η εκπαίδευση, η υγειονομική περίθαλψη, και τα λοιπά.) (Kinder, & Sears, 1981).

Κατά ειρωνικό τρόπο, λόγω κατηγοριών υπερευαισθησίας, οι άνθρωποι του χρώματος αντιμετωπίζουν ακόμη μεγαλύτερη πίεση για να επεξεργαστούν δυνητικά ρατσιστικά γεγονότα προτού καταλήξουν σε τέτοια συμπεράσματα. Ακόμα, κάποιος εξακολουθεί να αντιμετωπίζει τον κίνδυνο να αρνείται ή να απορρίπτεται ο ισχυρισμός του για θυματοποίηση. Αυτό, λοιπόν, θα μπορούσε να οδηγήσει κάποιον σε αμφιβολίες ή να αμφισβητήσει τις δικές του εμπειρίες ή να αισθανθεί ότι οι λευκοί άνθρωποι - ακόμα και εκείνοι που διακηρύσσουν ότι είναι σύμμαχοι, φιλελεύθεροι, αντιρατσιστικοί ή «έγχρωμοι τυφλοί» - απλά δεν το «πάρουν» και έτσι δεν αξίζει να γίνει λόγος για θέματα που σχετίζονται με τη φυλή και το ρατσισμό (Quillian, 2006).

Κεφάλαιο 2: Ξενοφοβία

Η ξενοφοβία είναι μια σοβαρή αποστροφή στους ξένους, την πολιτική τους και τους πολιτισμούς τους. Συχνά, ο όρος ξενοφοβία χρησιμοποιείται εναλλακτικά με τον ρατσισμό, όμως τα δύο είναι στην πραγματικότητα διαφορετικά, καθώς το ένα είναι πολύ πιο συγκεκριμένο από το άλλο (Harrison, Faye, 2005).

Οι άνθρωποι με ξενοφοβία δεν καταλαβαίνουν ή αποδέχονται ότι η κατάστασή τους βασίζεται στο φόβο, όμως είναι η απειλή της απώλειας της ταυτότητας, του πολιτισμού και της φανταστικής υπεροχής ή καθαρότητας που αρχικά προκαλούν τη διαταραχή (Harrison, Faye, 2005).

Αρχικά η λέξη ξενοφοβία προέρχεται από τις ελληνικές λέξεις *xénos*, που σημαίνει «ξένος» και «φιλοξενούμενος» και *phobos*, που σημαίνει «φόβος». Έτσι, η ξενοφοβία σημαίνει «φόβος του ξένου», αλλά συνήθως ο όρος θεωρείται «μίσος των ξένων». Η ξενοφοβία μπορεί να γίνει κατανοητή ως "προσανατολισμός της εχθρότητας έναντι των μη ντόπιων σε έναν δεδομένο πληθυσμό" (Warnecke, Masters, 1992).

Σε αντίθεση με τους κοινωνιοβιολόγους που θεωρούν την ξενοφοβία ένα παγκοσμιοποιημένο φαινόμενο, οι κοινωνικοί επιστήμονες την περιγράφουν ως μια από τις διάφορες πιθανές μορφές αντιδράσεων που δημιουργούνται από ανωμαλίες στις κοινωνίες των σύγχρονων κρατών. Επιπλέον, εξελίσσεται από την ύπαρξη ουσιαστικών συμβολικών και κανονιστικών συστημάτων που αποτελούν νόμιμες διαδικασίες ολοκλήρωσης ή αποκλεισμού. Έτσι, η ξενοφοβική συμπεριφορά βασίζεται σε υπάρχουσες ρατσιστικές, εθνοτικές, θρησκευτικές, πολιτιστικές ή εθνικές προκαταλήψεις. Η ξενοφοβία μπορεί να οριστεί ως "συμπεριφορές, προκαταλήψεις και συμπεριφορές που απορρίπτουν, αποκλείουν και συχνά εξαπατούν πρόσωπα, με βάση την αντίληψη ότι είναι ξένες ή ξένοι στην κοινότητα, την κοινωνία ή την εθνική ταυτότητα" (Harrison, & Faye, 2005).

Επειδή οι διαφορές στα φυσικά χαρακτηριστικά συχνά λαμβάνονται για να διακρίνουν το «άλλο» από την κοινή κοινότητα, είναι συχνά δύσκολο να γίνει διάκριση μεταξύ ρατσισμού και ξενοφοβίας ως κίνητρα για συμπεριφορά. Ταυτόχρονα, η έκφραση της ξενοφοβίας μπορεί να συμβεί κατά ανθρώπων με ίδια φυσικά χαρακτηριστικά όταν φτάνουν, επιστρέφουν ή μεταναστεύουν σε κράτη ή περιοχές όπου οι κάτοικοι τους θεωρούν ξένους (Harrison & Faye, 2005. Sole, 1995).

Στη δεκαετία του '90, οι ξενοφοβικές εκρήξεις ακολουθήθηκαν από την αύξηση των πράξεων ρατσιστικής βίας σε πολλές κοινωνίες του κόσμου. Αυτή η άνοδος της ξενοφοβίας μπορεί να ξεχωρίσει από την παλιά μορφή ρατσισμού που οδηγεί στον ναζισμό και το φασισμό με βάση τις ιδεολογικές της ρίζες και αιτίες.

Δύο αίτια προτείνονται για να εξηγήσουν την αναβίωση των ξενοφοβικών και ρατσιστικών κινημάτων προς το τέλος του εικοστού αιώνα. Η πρώτη αιτία είναι τα νέα πρότυπα μετανάστευσης που έχουν αναπτυχθεί ως αποτέλεσμα της σταδιακής διεθνοποίησης της αγοράς εργασίας κατά την μεταποικιακή εποχή (Hjerm, 1998).

Στις χώρες υποδοχής, οι κοινωνικές ομάδες σε δυσμενή θέση θεωρούν τους νεοφερμένους ως ανταγωνιστές για θέσεις εργασίας και δημόσιες υπηρεσίες. Αυτό καλλιέργησε ένα κοινωνικό και πολιτικό κλίμα που δημιούργησε ξеноφοβία και ρατσισμό (δηλαδή αμυντικές αντιδράσεις κατά των μεταναστών), καθώς και τον εθνικισμό. Απαιτεί, δηλαδή, από το κράτος να παρέχει καλύτερη προστασία εναντίον ξένων παρα για τον δικό του πληθυσμό (Hjerm, 1998. Svallfors, 1996).

Η δεύτερη αιτία που πιστεύεται ότι ενισχύει την ξеноφοβία και το ρατσισμό είναι η παγκοσμιοποίηση. Ο αυξημένος ανταγωνισμός μεταξύ των κρατών οδήγησε τα κράτη να μειώσουν τις υπηρεσίες τους στους τομείς της κοινωνικής πρόνοιας, της εκπαίδευσης και της υγειονομικής περίθαλψης (Hjerm, 1998). Η μείωση αυτή επηρέασε ιδιαίτερα τα τμήματα του πληθυσμού που ζούσαν στο περιθώριο της κοινωνίας. Οι ομάδες αυτές βρίσκονται συχνά σε άμεσο ανταγωνισμό με τους μετανάστες για την υπηρεσία κοινωνικής πρόνοιας και αποτελούν το βασικό πεδίο αναπαραγωγής για ξеноφοβικές και ρατσιστικές ιδεολογίες (Scheunpflug, 1997).

Οι έρευνες έχουν δείξει ότι οι σοβαρές οικονομικές ανισότητες και η περιθωριοποίηση των προσώπων από την πρόσβαση σε βασικές οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες προκαλούν εντάσεις και εκδηλώσεις ρατσισμού και ξеноφοβίας. Όσοι θεωρούνται ξένοι ή αλλοδαποί, συχνά μετανάστες, πρόσφυγες, αιτούντες άσυλο, εκτοπισμένα άτομα και αλλοδαποί είναι κύριοι στόχοι (Sole, 1995).

Ταυτόχρονα, οι ξеноφοβικές αντιδράσεις δεν επιβαρύνονται απαραίτητως από την παρουσία μεγάλου αριθμού μεταναστών. Υπάρχουν παραδείγματα που δείχνουν ότι η κοινωνική παρακμή συγκεκριμένων ομάδων και πολιτικών δεξιών είναι επαρκείς προϋποθέσεις για την εμφάνιση της ξеноφοβίας (Sole, 1995).

2.1. Αιτίες Ξеноφοβίας

Οι ρίζες της ξеноφοβίας βρίσκονται στην ανατροφή ενός ατόμου. Μια ανατροφή, η οποία επικεντρώνεται στη διδασκαλία αυστηρών πολιτισμικών και εθνοτικών πρακτικών και στην ενδυνάμωση του αισθήματος ανωτερότητας σε νεαρή ηλικία, μπορεί πιθανώς να αποτελέσει σημαντική αιτία ανάπτυξης ξеноφοβίας. Μια άλλη αιτία μπορεί να είναι η απομόνωση από άλλες πολιτιστικές και εθνοτικές ομάδες από την παιδική ηλικία (Harrison, & Faye, 2005).

Ο φόβος των αλλοδαπών μπορεί να αποδοθεί στην αναντιστοιχία της διαδικασίας βασικής σκέψης και στον πολιτισμό. Ωστόσο, αυτός ο λόγος δεν είναι ο μοναδικός. Ένας από τους λόγους που ευθύνονται για τη δημιουργία μιας αρνητικής εικόνας των αλλοδαπών είναι η συμμετοχή τους σε διάφορα εγκλήματα. Αυτό μπορεί να δημιουργήσει ένα αίσθημα αλλοτριώσης, και οι ξένοι θεωρούνται ως κάποιος που έχει έρθει να εδραιώσει το χάος στις πατρίδες του τοπικού πληθυσμού (Harrison, & Faye, 2005, Warnecke & Master, 1992).

Ένας άλλος λόγος είναι η αύξηση του ανταγωνισμού για θέσεις εργασίας λόγω των εισερχομένων «αλλοδαπών». Οι ντόπιοι, μαζί με τον ήδη υπάρχοντα ανταγωνισμό, πρέπει να αντιμετωπίσουν περαιτέρω απότομες ανακατατάξεις εξαιτίας της εισροής αλλοδαπών. Ακόμα και στην περίπτωση των ήδη απασχολούμενων, οι αντικαταστάσεις είναι διαθέσιμες, μάλλον εύκολα. Έτσι, οι ξένοι γίνονται απειλή για τις δουλειές τους. Μπορεί να υπάρξει παρουσία ενός «κακού μήλου» μεταξύ του εισερχόμενου πληθυσμού. Αλλά η γενίκευση μιας αρνητικής εμπειρίας από έναν ξένο ή ένα σωρό από αυτούς και η εφαρμογή του σε κάθε ξένο οδηγεί σε ξενοφοβία (Harrison, & Faye, 2005).

Επιπλέον, αυτό το μίσος μεταφέρεται μεταξύ των ντόπιων. Μαζί με αυτό, το μίσος εναντίον των ξένων μπορεί να αποτελέσει ανταπόκριση όταν οι ρόλοι αντιστρέφονται. Οι εισερχόμενοι ξένοι θεωρούνται επίσης ως κίνδυνος για τον πολιτισμό, τις παραδόσεις και τα έθιμα των ντόπιων (Sole, 1995). Αυτός είναι και ο λόγος για την εξάπλωση της ξενοφοβίας, καθώς οι αλλοδαποί θεωρούνται απειλή για την τοπική κληρονομιά. Οι μεταναστεύσεις έχουν ως αποτέλεσμα την κατανομή των πόρων, συμπεριλαμβανομένων των φυσικών, οι οποίες μπορούν να οδηγήσουν σε άγχος στην οικονομία και τον γενικό τρόπο ζωής των ντόπιων (Sole, 1995. Schleicher, 1993)

Οι ξενοφοβικοί άνθρωποι το βρίσκουν αγχωτικό όταν εκτίθενται σε πολιτισμούς ή άτομα που είναι άγνωστα για αυτούς ή αντιλαμβάνονται ως παράξενο. Είναι ανήσυχοι όταν ασχολούνται με ανθρώπους που δεν αισθάνονται άνετα και προσπαθούν να δημιουργήσουν υπεροχή πάνω τους. Αυτοί που είναι ξενοφοβικοί δεν εμπιστεύονται εύκολα, είναι εχθρικοί στη συμπεριφορά τους και μπορούν να καταχραστούν όταν ασχολούνται με εκείνους τους οποίους μισούν ή φοβούνται (Sole, 1995).

2.2. Αντιμετώπιση της Ξενοφοβίας

Όπως, δηλώνει η ίδια η λέξη, η ξενοφοβία αποτελεί μία φοβία και έτσι πρέπει να αντιμετωπιστεί ανάλογα. Έτσι, όπως για όλες τις άλλες φοβίες, η ιατρική θεραπεία για ξενοφοβία περιλαμβάνει γνωστικές συμπεριφορικές θεραπείες και συμβουλές για την άμβλυνση του παράλογου φόβου σε συνδυασμό με φάρμακα κατά του άγχους (π.χ. κλοναζεπάμη και οξαζεπάμη) και αντικαταθλιπτικά (Harrison, & Faye, 2005).

Οι γιατροί μπορούν να βοηθήσουν τους ασθενείς εξηγώντας τις υποκείμενες αιτίες άγχους, αν είναι γνωστές, διδάσκοντάς τους μέτρα μείωσης του άγχους, όπως αποσπάσεις από την προσοχή, τεχνικές χαλάρωσης ή βιοανάδραση (Harrison, Faye, 2005).

Ο ασθενής μπορεί επίσης να πρέπει να εκπαιδεύεται σε μηχανισμούς αντιμετώπισης του άγχους, όπως η βαθιά αναπνοή, αναλύοντας τις καταστάσεις πριν δώσουν τη θέση τους στις αντιδράσεις που προκαλούν ανησυχία (Harrison, Faye, 2005).

Η ξενοφοβία δημιουργεί έναν "παράλογο και ακραίο φόβο". Ως εκ τούτου, οι θεραπευτές συνήθως επιμένουν να φτάσουν στο κάτω μέρος της σκανδάλης, στην αιτία του φόβου και θα προσπαθήσουν να αντικαταστήσουν τις αρνητικές συσχετίσεις με τις θετικές. Η βασική θεραπεία περιλαμβάνει την υιοθέτηση μιας μεθόδου που θα αλλοιώσει τις λανθασμένες και επιβλαβείς αντιλήψεις του ασθενούς. Η θεραπεία έχει ως στόχο να επαναπρογραμματίσει το μυαλό του ασθενούς για να δεχτεί τους ξένους ως απλούς ανθρώπους (Schleicher, 1993).

Αυτό μπορεί να γίνει με διάφορους τρόπους - κερδίζοντας την εμπιστοσύνη των ασθενών, τη διαχείριση θυμού και την ικανότητα να ξεπεράσουν αρνητικά συναισθήματα όπως απογοήτευση, φόβο, ενοχή, άγχος και κακό.

Το φάρμακο συνήθως έχει διττό αποτέλεσμα. Μειώνει τα αρνητικά συναισθήματα πριν από τις αντιδράσεις φόβου ενώ ταυτόχρονα μειώνει τα συμπτώματα ενός πανικού. Αυτό παρέχει μια αποτελεσματική ασπίδα κατά των συχνών κρίσεων πανικού. Οι προφυλάξεις που πρέπει να λαμβάνονται πριν ξεκινήσετε τη φαρμακευτική αγωγή περιλαμβάνουν την ενημέρωση του γιατρού για προϋπάρχουσες ιατρικές παθήσεις όπως ηπατική νόσος, αλλεργία στις βενζοδιαζεπίνες, ιστορικό εθισμού στα φάρμακα κλπ. Οι ασθενείς πρέπει επίσης να προσέχουν τις πιθανές παρενέργειες αυτών των χαπιών (Harrison, & Faye, 2005. Sole, 1995).

Ωστόσο, οι περισσότεροι θεραπευτές δεν ενθαρρύνουν τη χρήση φαρμάκων για τη θεραπεία της ξενοφοβίας. Δεν υπάρχει ακόμη καμία θεραπεία ειδικά για την πάθηση και επομένως δεν υπάρχει φάρμακο που να μπορεί να το αντιμετωπίσει καταλλήλως. Τα φάρμακα προορίζονται μόνο για να βοηθήσουν στη διαδικασία θεραπείας αλλά η θεραπεία δεν εξαρτάται αποκλειστικά από αυτά. Όταν λειτουργούν μόνο τους, αυτά τα φάρμακα λειτουργούν μόνο ως «μάσκα», αποκρύπτοντας την υπάρχουσα κατάσταση. Επίσης, λαμβάνοντας υπόψη την αβεβαιότητα σχετικά με πιθανές παρενέργειες, μόνο η φαρμακευτική αγωγή μπορεί να μην είναι ο δρόμος προς την αντιμετώπιση της ξενοφοβίας (Hjerm, 1998. Sole, 1995).

2.3. Προτοβουλίες κατά της ξενοφοβίας

Ακόμη και σε κοινωνίες με μακρά ιστορία νομιμοποιημένων διακρίσεων, είναι δυνατόν να ληφθούν μέτρα για την ανακούφιση ή τουλάχιστον τη μείωση της κουλτούρας του μίσους που απευθύνεται σε όσους θεωρούνται ουσιαστικά ανυπέρβλητοι.

Η εκστρατεία "Ξεκίνησε την Ξενοφοβία στην Κύπρο", που ιδρύθηκε στη Νότια Αφρική το 1998, είναι ένα σύντομο παράδειγμα του πώς η πολιτική βούληση και η αποφασιστικότητα μπορούν να δώσουν μια ευρέως ορατή και εθνική προσπάθεια αντιμετώπισης των συστηματικών επιπτώσεων της ξενοφοβικής εχθρότητας και της βίας (Powell, Cantreell & Adams, 2001). Η εκστρατεία ξεκίνησε ως κοινή

πρωτοβουλία μεταξύ εθνικών και διεθνών οργανισμών: η Επιτροπή Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων της Νοτίου Αφρικής, η Εθνική Κοινοπραξία για τις Υποδομές Προσφύγων και το Γραφείο της Ύπατης Αρμοστείας των Ηνωμένων Εθνών για τους Πρόσφυγες. Υπογράμμισε ευρείες, πολύπλευρες και συγχρονισμένες δραστηριότητες της κυβέρνησης, των οργανώσεων της κοινωνίας των πολιτών και των μέσων επικοινωνίας, συμπεριλαμβανομένων των ενημερωτικών εκστρατειών από τις εθνικές και τοπικές κυβερνήσεις, την επανεκπαίδευση των αστυνομικών δυνάμεων, την ενίσχυση των εργασιακών δικαιωμάτων για τους διακινούμενους εργαζόμενους, την ευαισθητοποίηση των συνδικαλιστικών στελεχών, την ευαισθητοποίηση των θρησκευτικών οργανώσεων, την επανεξέταση των κωδίκων δεοντολογίας των δημοσίων υπαλλήλων και την ενσωμάτωση των ανησυχιών που συνδέονται με τη μετανάστευση και το προσφυγικό πρόβλημα στην πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση (Trimikliniotis, 2009).

Αυτά τα μέτρα, στο ευρύτερο πλαίσιο του κινήματος στη χώρα, υποδηλώνουν ένα παλιρροϊκό κύμα αλλαγής στη Νότια Αφρική από την άποψη του πώς οι πολίτες της άρχισαν να αντιμετωπίζουν διαφορές που είχαν διαχωριστεί βίαια από την κοινωνία στο παρελθόν (Powell, et al, 2001. Sweeney, 1997)

Ένα άλλο παράδειγμα που δείχνει σε μια θετική κατεύθυνση είναι οι μεταρρυθμίσεις που έγιναν στις канаδικές πολιτικές μετανάστευσης που ξεκίνησαν τη δεκαετία του 1980. Οι συζητήσεις για τη μετανάστευση και την πολιτική για τους πρόσφυγες σπάνια μπορούν να διαχωριστούν από γενικές συζητήσεις για τις φυλετικές, διαθρησκευτικές και διαθρησκευτικές σχέσεις στις κοινότητες υποδοχής. Ως εκ τούτου, οι ισχυροί συνοριακοί έλεγχοι συχνά υποστηρίζονται ως αναγκαίοι για την αντιμετώπιση και τον έλεγχο της κατάστασης των φυλετικών, πολιτιστικών ή εθνοθρησκευτικών μειονοτήτων από τον κυρίαρχο πολιτισμό. Παρόλα αυτά, ενώ οι έλεγχοι της μετανάστευσης έχουν ιστορικά διακρίσεις μεταξύ εθνικοτήτων, εθνοτήτων και θρησκειών, το канаδικό παράδειγμα απέδειξε ότι είναι δυνατόν να μετριαστούν τουλάχιστον τα εμφανή σημάδια του ρατσισμού ή της ξеноφοβίας μέσω θεσμικών μεταρρυθμίσεων και αλλαγών πολιτικής (Sweeney, 1997).

Η ξеноφοβία είναι σαφώς εμφανής όταν οι διαδικασίες μετανάστευσης στοχεύουν συγκεκριμένες εθνοθρησκευτικές ομάδες για αποκλεισμό ή έλλειψη διαφάνειας ή όταν η ίδια η διαδικασία μετανάστευσης γίνεται τόσο εξαντλητική για επιλεγμένες ομάδες που μπορεί να αποθαρρύνει. Όσον αφορά τις αιτήσεις για πρόσφυγες, για παράδειγμα, η συστηματική χρήση της κράτησης συχνά ξεχωρίζει συγκεκριμένες εθνικότητες ή εθνοθρησκευτικές ομάδες περισσότερο από άλλες. Εν τω μεταξύ, πολλοί πρόσφυγες δεν έχουν άλλη επιλογή παρά να χρησιμοποιούν παράτυπη είσοδο, όλο και περισσότερο στα χέρια των λαθρεμπόρων (Sweeney, 1997).

Συνεπώς, διατρέχουν τον κίνδυνο η παράνομη μετανάστευσή τους να κηρυχθεί εναντίον τους στην αίτησή τους για άσυλο και εάν εισέλθουν θα διαχωριστούν από τις άλλες μειονότητες και την κοινωνία. Αυτή η ένταση έχει σαφώς παρατηρηθεί στις πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ) σχετικά με τους πρόσφυγες και τους αιτούντες άσυλο. Από την άποψη αυτή, η δημιουργία του Ευρωπαϊκού Κέντρου Παρακολούθησης του Ρατσισμού και της Ξενοφοβίας (EUMC) στη Βιέννη από την Ευρωπαϊκή Ένωση το 1997 και η διαδοχική δημιουργία του Οργανισμού Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης την 1η Μαρτίου 2007 αποτελούν σημαντικές πρωτοβουλίες για την ανάπτυξη περιφερειακών θεσμικών οργάνων μηχανισμούς παρακολούθησης και καταπολέμησης της ξενοφοβίας. Διατήρησαν αρχεία για τις φυλετικές και ξενοφοβικές διακρίσεις και βιαιότητες που απευθύνονται σε μετανάστες και άλλες εθνοθρησκευτικές μειονότητες στην Ευρώπη. Επίσης, εντόπισαν και επεσήμαναν παραδείγματα καλών πρακτικών για την αντιμετώπιση και την αντιμετώπιση των ξενοφοβικών πολιτικών (Powell, et al 2001).

Ο διεθνής χαρακτήρας της βίας και οι διακρίσεις κατά των μεταναστών, των προσφύγων και των εγκατεστημένων εθνοθρησκευτικών μειονοτήτων αναγνωρίστηκαν όλο και περισσότερο από τη διεθνή κοινότητα ανθρωπίνων δικαιωμάτων μετά τον Β Παγκόσμιο Πόλεμο. Μέχρι το 2007 δεν υπήρξε ακόμη ευρεία αποδοχή από τα υπογράφοντα κράτη των βασικών δικαιωμάτων και δικαιωμάτων για μη εξουσιοδοτημένους μετανάστες που αναγνωρίζονται στη Διεθνή Σύμβαση του 1990 των Ηνωμένων Εθνών για την Προστασία των Δικαιωμάτων όλων των Διακινούμενων Εργαζομένων και των Μελών των Οικογενειών τους. Ωστόσο, σύμφωνα με τις συμβάσεις της Διεθνούς Οργάνωσης Εργασίας σχετικά με τους διακινούμενους εργαζόμενους, οι μετανάστες χωρίς νόμιμα δικαιώματα δικαιούνται ίσης μεταχείρισης όσον αφορά τα δικαιώματα που σχετίζονται με την τρέχουσα ή την προηγούμενη απασχόλησή τους, συμπεριλαμβανομένων των θεμάτων αμοιβής, κοινωνικής ασφάλισης και άλλων παροχών, άσκηση των συνδικαλιστικών δικαιωμάτων. Οι μη καταγραμμένοι μετανάστες και πρόσφυγες παραμένουν ιδιαίτερα ευάλωτοι επειδή είτε δεν θέλησαν, είτε φοβούνται να απελαθούν, είτε δεν μπορούν να αναζητήσουν προστασία από τις αρχές όταν αντιμετωπίζουν ξενοφοβική βία (Poweell et al., 2001).

2.4. Ξενοφοβία στην Ελλάδα

Το περασμένο έτος ήταν πολύ δύσκολο για την Ελλάδα, και υπάρχουν λίγες προοπτικές ότι το επόμενο θα είναι ευκολότερο. Εκατομμύρια άνθρωποι έχουν επηρεαστεί άμεσα από τα εκτεταμένα μέτρα λιτότητας που απορρέουν από την οικονομική κρίση. Η χώρα είναι συγκλονισμένη από πολιτικές εντάσεις, με το άνοδο του ακροδεξιού Κόμματος της Χρυσής Αυγής το πιο ανησυχητικό παράδειγμα. Και υπάρχουν σοβαρά κοινωνικά προβλήματα που συνδέονται εν μέρει με την τεράστια εισροή παράνομων

μεταναστών από χώρες εκτός της Ευρωπαϊκής Ένωσης τα τελευταία χρόνια (Doxiadis & Matsaganis, 2012).

Μερικώς κρυμμένη μέσα σε αυτή την αναταραχή είναι μια άλλη κρίση που απειλεί να ξεφύγει από τον έλεγχο - ξενοφοβική βία κατά των μεταναστών και των αιτούντων άσυλο στην Αθήνα και αλλού. Η βιαιοπραγία απέναντι στους ανθρώπους από το Αφγανιστάν, τη Βόρεια και Υποσαχάρια Αφρική είναι ανησυχητικά συνήθης, μεγάλο μέρος της οποίας δεν καταγράφεται (Matsaganis, 2011).

Αυτό είναι ένα ζήτημα που η Ελλάδα, μαζί με τους συμμάχους της στην Ευρωπαϊκή Ένωση - συμπεριλαμβανομένης της Γερμανίας - πρέπει να αντιμετωπίσει ως προτεραιότητα φέτος. Οι ίδιες οι επιθέσεις αποτελούν σοβαρή κατάχρηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Το γεγονός ότι συνήθως συμβαίνουν με ατιμωρησία, με ελάχιστη ή καθόλου σοβαρή προσπάθεια από την αστυνομία ή άλλους για να φέρουν τους ενόχους στη δικαιοσύνη, αποτελεί κατηγορητήριο για την εικόνα της Ευρώπης που κερδίζει το βραβείο Νόμπελ, ως προπύργιο για ανεκτικότητα και ειρήνη (Matsaganis, 2011).

Πολλοί άνθρωποι στην Ελλάδα, συμπεριλαμβανομένων κάποιων στην εξουσία, θα προτιμούσαν να αγνοήσουν αυτό το κομμάτι της κρίσης της χώρας υποστηρίζοντας ότι υπάρχουν ήδη πάρα πολλά προβλήματα για να αντιμετωπιστούν ή ότι το ζήτημα θα επιλυθεί μόλις μεταρρυθμιστεί το δυσλειτουργικό σύστημα ασύλου της χώρας και η οικονομία αναστηλωθεί (Kapsadakis, & Sotiropoulos, 2007)

Αυτές οι δικαιολογίες, αν και είναι εν μέρει κατανοητές, είναι ανησυχητικές, καθώς καταγράφουν μια αυξανόμενη μισαλλοδοξία που εξαπλώνεται ήδη σε άλλες ευάλωτες ομάδες, όπως η ομοφυλοφιλική και λεσβιακή κοινότητα (Matsaganis, 2011).

Ακόμη πιο ανησυχητικό είναι ότι ορισμένοι πολιτικοί φαίνονται απρόθυμοι να δρουν αποφασιστικά σε αυτό το θέμα από φόβο μιας λαϊκιστικής αντίδρασης από τη Χρυσή Αυγή. Αυτό έχει οδηγήσει σε έντονη δημόσια εχθρότητα προς τους αλλοδαπούς που συχνά δεν αμφισβητείται. Σε ακρόαση στο ελληνικό κοινοβούλιο τον Νοέμβριο, κατά την οποία παρουσιάσαμε συμπεράσματα σχετικά με τη ξενοφοβική βία, ένας βουλευτής του κυβερνώντος κόμματος χαρακτήρισε αλλοδαπούς που έρχονται στην Ελλάδα ως «κατσαρίδες» (Kapsadakis, & Sotiropoulos, 2007).

Η Ελλάδα έχει λάβει μέτρια βήματα για την αντιμετώπιση του προβλήματος. Τον περασμένο μήνα, για παράδειγμα, υιοθετήθηκε πρόταση για τη σύσταση ειδικών αστυνομικών μονάδων για την αντιμετώπιση της ρατσιστικής βίας στην Αθήνα και τη Θεσσαλονίκη. Ενώ είναι ευπρόσδεκτο, η πρωτοβουλία είναι υπερβολικά αόριστη, δεν υπάρχουν βασικές λεπτομέρειες για το πώς θα λειτουργήσουν, πώς θα προστατευθούν τα αδήλωτα θύματα από τον αποκλεισμό τους και πώς θα εκπαιδευτούν οι αξιωματικοί.

Η απόδειξη της αποφασιστικότητας της Ελλάδας θα είναι η πλήρης εφαρμογή τέτοιων συστημάτων, ιδίως λόγω της ανεπαρκούς ρεκόρ της χώρας για τη μετατροπή νέων νόμων σε δράση (Doxiadis, & Matsaganis, 2012. Kapsadakis, & Sotiropoulos, 2007).

Στις σχέσεις της ΕΕ με την Ελλάδα κυριαρχεί η κρίση της Ευρωζώνης και οι προσπάθειες συνεργασίας με την Αθήνα για τη βελτίωση της πολιτικής ασύλου. Ωστόσο, αυτή η ευρέως διαδεδομένη ρατσιστική βία δεν μπορεί να αγνοηθεί. Στις διαβουλεύσεις μας στην Αθήνα, ανώτεροι υπάλληλοι της Ελλάδας μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν την οικονομική και τεχνική βοήθεια της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για να την αντιμετωπίσουν. Η Επιτροπή πρέπει να είναι πιο δραστήρια για να καταστήσει σαφές τι είναι διαθέσιμο (Doxiadis, & Matsaganis, 2012).

Η Γερμανία έχει να διαδραματίσει ρόλο σε αυτό, παρά τις αυξημένες ευαισθησίες μεταξύ Βερολίνου και Αθήνας σχετικά με το ρόλο της Γερμανίας στην πίεση της Ελλάδας για τα μέτρα λιτότητας. Το Βερολίνο φαίνεται να έχει επίγνωση των ζητημάτων που διακυβεύονται. Η κυβέρνηση αναγνώρισε τον περασμένο μήνα (Δεκέμβριο), απαντώντας στις κοινοβουλευτικές ερωτήσεις του Αριστερού Κόμματος, ότι «υπάρχουν όλο και περισσότερες ενδείξεις για επιδείνωση της ξενοφοβικής βίας στην Ελλάδα». Παραδέχθηκε ότι «ανησυχούσε» για την άνοδο της Χρυσής Αυγής και αναγνώρισε το κόμμα θα μπορούσε να χαρακτηριστεί φασιστική νεοναζίστικο (Kapsadakis, & Sotiropoulos, 2007).

Η γερμανική κυβέρνηση αναγνωρίζει επίσης ότι οι αιτούντες άσυλο δεν αντιμετωπίζονται καλά στην Ελλάδα, σημειώνοντας «σοβαρές ελλείψεις» στο σύστημα ασύλου και αναστέλλοντας την επιστροφή των αιτούντων άσυλο στην Ελλάδα από τη Γερμανία για ένα ακόμη έτος (Kapsadakis, & Sotiropoulos, 2007).

Η Γερμανία παρέχει ήδη ουσιαστική στήριξη στην Ελλάδα όσον αφορά θέματα ελέγχου της μετανάστευσης, όπως η γερμανική αστυνομία που αναπτύχθηκε μαζί με Έλληνες συναδέλφους για να κυνηγήσουν ανθρώπους-λαθρεμπόρους. Πρέπει επίσης να είναι δυνατή η πρακτική συνεργασία για την αντιμετώπιση της βίας κατά των μεταναστών στη χώρα (Matsaganis, 2011). Επιπλέον, το Βερολίνο θα μπορούσε να δώσει μεγαλύτερη προτεραιότητα στο ζήτημα αυτό στην ατζέντα της ΕΕ, ακριβώς όπως υποσχέθηκε τον περασμένο μήνα να «εντατικοποιήσει» την υποστήριξή του στην Ελλάδα να λαμβάνει περισσότερα ευρωπαϊκά κόμματα χρηματοδότηση για θέματα ασύλου. Και μακροπρόθεσμα, θα μπορούσε να υποστηρίξει τη μεταρρύθμιση του κανονισμού του Δουβλίνου, το οποίο υποχρεώνει το πρώτο κράτος της ΕΕ να ζητάει άσυλο από τον αιτούντα άσυλο για να αναλάβει την ευθύνη για το συγκεκριμένο άτομο και που θέτει άδικο βάρος στην Ελλάδα (Kapsadakis, & Sotiropoulos, 2007).

Θα ήταν σκάνδαλο εάν ρατσιστικές επιθέσεις στους δρόμους της Αθήνας εξακολουθούν να είναι συνηθισμένες κάθε χρόνο από τώρα. Η Ελλάδα, αλλά και η Γερμανία, πρέπει να κάνουν περισσότερα για να διασφαλίσουν ότι αυτό δεν θα συμβαίνει.

2.5. Ξενοφοβία και Ρατσισμός

Μερικές φορές οι άνθρωποι πιστεύουν ότι η ξενοφοβία και ο ρατσισμός είναι παρόμοιες και η χρήση τους μπορεί να ανταλλαγεί. Ωστόσο, αυτό δεν συμβαίνει καθώς οι δύο λέξεις είναι πολύ διαφορετικές.

Η ξενοφοβία αναφέρεται σε αντιπαράθεση ή φόβο άγνωστης ή κάτι διαφορετικό από εσάς. Ο ρατσισμός, από την άλλη πλευρά, αναφέρεται ότι κάθε φυλή καθορίζει τα χαρακτηριστικά του ανθρώπου και την ικανότητά τους να τα καταστήσει ανώτερη από οποιαδήποτε άλλη φυλή. Σε όλο τον κόσμο υπάρχουν φυλετικές διακρίσεις μεταξύ ατόμων που ανήκουν σε διαφορετικές ομάδες. Διακρίνονται βάσει των πολιτιστικών ή εθνοτικών τους πεποιθήσεων (Kinder, & Sears, 1981).

Η ξενοφοβία δεν είναι απλώς αποστροφή σε ένα άτομο, αλλά είναι ένας φόβος ή ανυπαρξία άλλων πολιτισμών και πεποιθήσεων. Παρόλο που μερικοί άνθρωποι θεωρούν ότι είναι μια ορισμένη ομάδα στόχων που δεν είναι πραγματικά αποδεκτή από την κοινωνία, στην πραγματικότητα είναι ο φόβος που κρατά τέτοιες επιφυλάξεις και πεποιθήσεις. Μπορεί να είναι πιθανό ότι ο φοβικός άνθρωπος γνωρίζει ότι αυτός ή αυτή είναι αντίθετος προς την ομάδα-στόχο, μπορεί να μην δεχτεί το γεγονός ότι είναι πραγματικά φοβισμένοι ή είναι ο φόβος τους. Ένας ξενοφοβικός άνθρωπος πρέπει μόνο να σκεφτεί ένα πράγμα "ότι η ομάδα-στόχος είναι στην πραγματικότητα ξένοι. Το επιχείρημα αυτό απεικονίζει το γεγονός ότι η ξενοφοβία και ο ρατσισμός είναι εντελώς διαφορετικά, επειδή ένα άτομο που ανήκει σε διαφορετική φυλή μπορεί να έχει την ίδια εθνικότητα. Έτσι, ενώ η ξενοφοβία περιλαμβάνει πολλαπλές πτυχές, ο ρατσισμός βασίζεται μόνο σε μία πτυχή (van den Berghe, 2001).

Για παράδειγμα, οι ομοφυλόφιλοι μπορούν εύκολα να γίνουν στόχος ενός ξενοφοβικού, ενώ δεν θα είναι στόχος των ρατσιστών. Μερικοί ρατσιστές προσπάθησαν να αποδείξουν ότι οι λευκοί ήταν ανώτεροι από άλλους και ότι ήταν ανώτεροι από τους Εβραίους επίσης. Αυτό γέννησε τον εξορθολογισμό του ολοκαυτώματος (Warnecke, & Masters, 1992. Η δουλεία και ο αποικισμός στον οποίο οι μαύροι αντιμετωπίστηκαν ως κατώτεροι αγώνιστές ήταν επίσης μέρος του ρατσισμού. Εκτός αυτού, ο ρατσισμός προσπάθησε επίσης να εξορθολογίσει την ομοφοβία, στην οποία η λογική ήταν ότι οτιδήποτε συμβαίνει εναντίον του Θεού είναι αμαρτωλό (van den Berghe, 2001).

Στο ρατσισμό, οι ρατσιστές αντιμετωπίζουν τους ανθρώπους που ανήκουν σε μία φυλή με πλήρη έλλειψη σεβασμού και προκαλούν ταπείνωση. Αυτή η πρακτική δεν είναι ηθική και δεν είναι ανεκτή από τα περισσότερα μέρη του πολιτισμένου κόσμου. Από την άλλη πλευρά, όταν οι άνθρωποι που ανήκουν σε έναν πολιτισμό φοβούνται έναν άλλο πολιτισμό, ονομάζονται ξενοφοβικοί. Ακόμη και αυτή η πρακτική είναι παράνομη και δεν γίνεται ανεκτή από την κοινωνία σήμερα (Warnecke, & Masters, 1992).

Κεφάλαιο 3: Ρατσισμός στο Σχολείο

Το σχολείο είναι παράδεισος της αμεροληψίας και της συμμετοχικότητας και μόνο λίγες περιπτώσεις ρατσιστικής δράσης εκπαιδευτικών έρχονται στο φως. Είναι αυτονόητο ότι οι νέοι δεν θα πρέπει να υποβάλλονται σε ρατσιστικές απόψεις στην τάξη, αλλά μια απαγόρευση της σφαίρας σίγουρα εμπίπτει στην κατηγορία του βαριδιού για να σπάσει ένα καρύδι (Dovido, & Gaertner, 1996).

Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών και του προσωπικού δεν έχει κρυφή ατζέντα, θέτει πρώτα τα συμφέροντα των μαθητών τους και επικεντρώνεται στη διδασκαλία και αποτελεί πρότυπο για ευρέως αποδεκτά πρότυπα συμπεριφοράς (Νικολάου, 2003).

Τα σχολεία ήδη κάνουν εξαιρετική δουλειά για να διασφαλίσουν ότι όσοι έχουν διακρίσεις δεν είναι ευπρόσδεκτοι. Κάθε σχολείο έχει ένα σύνολο αξιών και ισχυρό ήθος. Σε πολλές περιπτώσεις αυτές εκτίθενται ρητά σε μια πολιτική ή έγγραφο που περιλαμβάνει αναφορά σε όλο το προσωπικό που έχει την υποχρέωση να αντιμετωπίζει όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας με ανοχή και σεβασμό και να προάγει την κοινωνική συνοχή ευρύτερα. Στο πλαίσιο των διαδικασιών πρόσληψης, ένα σχολείο θα χρησιμοποιήσει αυτήν την πολιτική για να ελέγξει ότι οι υποψήφιοι υπάλληλοι συμφωνούν με το ήθος του και να αποβάλλουν εκείνους που δεν μπορούν να το υποστηρίξουν (Νικολάου, 2003).

Ομοίως, η γενική απαγόρευση ότι τα σχολεία και οι εκπαιδευτικοί δεν πρέπει να προωθούν συγκεκριμένες θέσεις - πολιτικές, θρησκευτικές ή διακριτικές - συνεχίζει να λειτουργεί καλά, όπως και οι σχολές εξουσιών πρέπει να την επιβάλλουν.

Υπάρχουν πειθαρχικές διαδικασίες για την αντιμετώπιση καθηγητών ή άλλου προσωπικού που είναι απροκάλυπτα ή συγκεκριμένα ρατσιστές και τα σχολεία μπορούν να απολύσουν το

προσωπικό για το σκοπό αυτό, όταν ενδείκνυται. Στην περίπτωση των εκπαιδευτικών, η απόλυση ακολουθείται από παραπομπή στο Γενικό Διδακτορικό Συμβούλιο και μπορεί να οδηγήσει στο αποκλεισμό του ατόμου από τη διδασκαλία. Δεν υπάρχει λόγος να αλλάξουμε διαδικασίες που λειτουργούν σωστά και μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την αντιμετώπιση των σπάνιων περιπτώσεων όπου η εμπιστοσύνη προδίδεται (Μάρκου, 1999).

Φυσικά είναι σωστό να απαγορεύονται στους εκπαιδευτικούς και τους άλλους στα σχολεία να προωθούν οποιαδήποτε αμφισβητούμενη θέση. Ωστόσο, πρέπει να είναι δυνατή η ανοικτή συζήτηση για δύσκολα θέματα (Μάρκου, 1999).

Ο στόχος είναι οι μαθητές να σχηματίζουν προσωπική άποψη και επίγνωση του θέματος σεβόμενοι την διαφορετικότητα. Οι σπουδαστές δεν πρέπει να αισθάνονται ότι η ταυτότητά τους απειλείται ή ότι επιτίθενται ή υποβαθμίζονται. Με αυτές τις επιφυλάξεις οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αισθάνονται ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν δύσκολα ζητήματα χωρίς να κατηγορούνται για κακή συμπεριφορά (Σαπουντζής et al, 2010).

Όπως συμβαίνει σε όλους τους τομείς της κοινωνίας, υπάρχει κάποιος ρατσισμός στα σχολεία, αλλά πολύ σπάνια από τους υπαλλήλους του σχολείου, οι οποίοι σχεδόν πάντοτε προσπαθούν να σχεδιάσουν και να ζήσουν με αξίες βασισμένες στον σεβασμό, την ανεκτικότητα και την εγγενή αξία κάθε ανθρώπου. Βασικά όλοι στη σύγχρονη Αμερική συμφωνούν ότι τόσο ο εκφοβισμός όσο και ο ρατσισμός στα δημόσια σχολεία είναι κακός και ότι δημιουργεί και προωθεί την ίδια στάση με τους άλλους και προωθεί ένα δηλητηριώδες περιβάλλον για τα παιδιά. Υπάρχουν πολλοί τύποι εκφοβισμού φυσικά, αλλά δεν υπάρχει πια παρά ύπουλος ρατσισμός στα αμερικανικά σχολεία, ένα πρόβλημα που εξακολουθεί να είναι μολυσματικό στη σύγχρονη Αμερική, αν κάποιος θέλει να μιλήσει γι' αυτό ή όχι (Σαπουντζής et al, 2010).

Ο ρατσισμός στα σχολεία μπορεί να μην είναι πλέον τόσο έντονος όπως ήταν κάποτε, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι δεν υπάρχει πλέον εκεί. Πράγματι, είναι πολύ πιο δύσκολο να καταπολεμήσετε έναν εχθρό που δεν μπορείτε να δείτε, και έτσι ο λεπτός ρατσισμός στα σχολεία μπορεί να είναι πολύ πιο δύσκολο να εντοπιστεί και έτσι να σταματήσει (Νικολάου, 2003).

Αλλά, βέβαια, πριν καν κανείς σκέφτει να κάνει κάποια βήματα, ειδικά αν περιλαμβάνουν άμεση παρέμβαση, είναι σημαντικό να κάνουμε μια διάκριση για το τι ακριβώς είναι ο εκφοβισμός. Πολλοί γονείς, ασφαλώς, προστατεύουν πολύ τα παιδιά τους, λόγω ακριβώς αυτών

των ανησυχιών που σχετίζονται με τον θεωρούμενο θεσμικό ρατσισμό στα σχολεία, αλλά υπάρχουν γραμμές που πρέπει να σχεδιαστούν ώστε να αποφευχθεί η υπερβολή. Το ότι ένα από τα παιδιά είναι δυσαρεστημένο επειδή σπρώχνονται στην παιδική χαρά δεν σημαίνει απαραίτητα ότι είναι θύμα εκφοβισμού (Σαπουντζής et al, 2010).

Το βασικό πράγμα που πρέπει να κατανοήσουμε για τον εκφοβισμό είναι ότι είναι μια σταθερή κατάσταση, ο φονιάς επιλέγει συγκεκριμένους στόχους και κολλάει μαζί τους, συνήθως επειδή δεν θα σταθούν για τον εαυτό τους ή δεν μιλούν και έτσι θεωρούνται «Αδύναμοι» λόγω αυτού» (Μάρκου, 1993).

Ο εκφοβισμός μπορεί να συνίσταται στο χτύπημα, τη διάτρηση, το χασμουρητό και πολλές διαφορετικές ψυχολογικές προκλήσεις όπως η διάδοση κουτσομπολιού, ονομαστικών ονομάτων και άμεσων προσβολών. Και με την έλευση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού ηλικίας έχει μεταφορτωθεί σε διακομιστές σε όλο τον κόσμο (Σαπουντζής, 2010).

Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός περιλαμβάνει πολλά από τα ίδια χαρακτηριστικά, φήμες και κουτσομπολιά, συκοφαντία, άμεσες προσβολές και κακοποιήσεις, αλλά μπορεί επίσης να κάνει πράγματα όπως ο ροις το πρόσωπο που προσπαθούν να κακοποιήσουν και να υποβαθμίσουν, κάνοντάς τους να φανεί να λένε πράγματα εξωφρενικά πράγματα που ποτέ δεν στην πραγματικότητα(Σαπουντζής, 2010).

Όλα αυτά μπορούν προφανώς είναι αρκετά καταστροφικά για την επισφαλή ανάπτυξη ενός παιδιού και με το πρόσθετο στοιχείο του ρατσισμού το αποτέλεσμα γίνεται ακόμα πιο έντονο και αρνητικό (Trimikliniotis, 2009).

Πολλές κυβερνητικές μελέτες των Ηνωμένων Πολιτειών σχετικά με το ρατσισμό στις σχολικές στατιστικές έχουν δείξει ότι περίπου το 15-20% όλων των φοιτητών εκφοβίζονται και συχνά. Αυτό που είναι εντυπωσιακό είναι ότι δεν είναι απλώς οι μη εκφοβιστικοί φοιτητές που συχνά εκφοβίζονται, αλλά αυτοί που φοβίζονται και άλλους (Schleicher, 1993. Trimikliniotis, 2009).

Η εξήγηση γι 'αυτό είναι συνήθως αρκετά προφανής. όταν ένας άνθρωπος, ειδικά ένας νεαρός, επιλέγεται, αισθάνεται την ανάγκη να αντιδράσει. Αλλά συχνά δεν μπορεί να βρει έναν τρόπο να αντιδρά άμεσα εναντίον εκείνων που τον χτυπούν και τον εκφοβίζουν, ειδικά αν είναι παλαιότεροι, μεγαλύτεροι και ισχυρότεροι ή είναι της ίδιας ηλικίας και σχετικού μεγέθους αλλά ανήκουν σε μια ομάδα. Αν αποτύχει η άμεση αντίδραση, ο νέος βρίσκεται στιγματισμένος,

νώθοντας ανήμπορος. Και αν ο εκφοβισμός ήταν φυλετικός, θα συνέχιζε μόνο την οργή του νεαρού που ήταν θύμα εκφοβισμού. Αυτό το άτομο θα ανταποκριθεί στη συνέχεια σε ένα άλλο, συνήθως κάποιος νεότερος, μικρότερος και σωματικά ασθενέστερος (Sweeney, 1997).

Μελέτες έχουν επίσης δείξει ότι τα άτομα που είναι συχνά σκληρά και εκφοβισμένα έχουν αισθητά υψηλότερες πιθανότητες να εγκαταλείπουν τάξεις, και να σταματούν το σχολείο, διαπράττοντας κατάχρηση ουσιών, εγκλήματα και άλλα παρόμοια (Sweeney, 1997).

Έτσι, η προφανής ερώτηση που πρέπει να απαντηθεί είναι ποιος κινδυνεύει από τον εκφοβισμό, ιδίως τον φυλετικό εκφοβισμό. Ωστόσο, δεν είναι τόσο προφανές ποιος θα είναι ο στόχος για εκφοβισμό, ακόμη και φυλετικό εκφοβισμό. Φυσικά υπάρχουν κάποιες προφανείς περιστάσεις που καθιστούν το κοινωνικό τοπίο πιο ευάλωτο στον εκφοβισμό από άλλους. Όπως ένα μαύρο παιδί σε ένα άσπρο σχολείο, ειδικά αν αυτό συμβαίνει να είναι ένα νότιο σχολείο. Δεν είναι υπερβολή να πούμε ότι οι νότιες πολιτείες, συγκεκριμένα η αποκαλούμενη "Βίβλος της Βίβλου", είναι το πιο ρατσιστικό τμήμα του αμερικανικού πληθυσμού και παρέμεινε για πολύ καιρό (van den Berghe, 2001).

Ωστόσο, αυστηρά ρατσιστικοί λόγοι για το bullying μπορεί και συχνά να εξελίσσονται από τις οικογενειακές πεποιθήσεις, ιδιαίτερα αν η οικογένεια έχει μια ισχυρή αίσθηση ενότητας, πίστης και κληρονομιάς. Αυτό μπορεί να ακούγεται περίεργο, αλλά όσο περισσότερο κάποιος γνωρίζει την οικογενειακή τους ιστορία, τόσο περισσότερο το σεβασμό αναπτύσσεται συχνά γύρω από τις πεποιθήσεις τους, τη σπουδαιότητα μέσω της κληρονομιάς (Hjerm, 1998).

Λόγω αυτού, αν ν σε μία σχολική τάξη, υπήρχε ένας νέος μαύρος φοιτητής σε ένα κολέγιο και ο άνθρωπος που κάθισε δίπλα ήταν λευκός και ήρθε από μια οικογένεια όπου ο πατέρας του κρατήθηκε από έναν ληστή μαύρης τράπεζας σε μια ματαιόδοξη και κατά κύριο λόγο μαύρη γειτονιά, θα ήταν πολύ πιθανό ότι ο λευκός μαθητής θα αντιδρούσε αρκετά αποτρόπαια. Αυτή η ιστορία οδηγεί τους ανθρώπους να γενικεύουν, λέγοντας πράγματα όπως: "Ξέρετε ότι είναι όλοι απατεώνες, εκείνοι οι μαύροι", και άλλα βλαπτικά και κατάφωρα ψεύτικα πράγματα. Συχνά αυτοί οι γονείς, που μεταδίδουν αυτές τις φάυες και δηλητηριώδεις συμπεριφορές και συμπεριφορές στα παιδιά τους, ζούσαν πίσω στην εποχή του διαχωρισμού. Αυτή είναι η περίπτωση που το βλέπουν τόσο ως χρυσή εποχή λόγω της νεολαίας τους όσο και γιατί ήταν, «Ο τρόπος που πρέπει να είναι τα πράγματα». Αν αποδειχθεί ότι ο εκφοβισμός σε ένα συγκεκριμένο σχολείο προέρχεται από τους γονείς είναι σημαντικό να μην τοποθετηθεί την ευθύνη εξ

ολοκλήρου πάνω τους. Εντούτοις, πρέπει να ληφθούν μέτρα παρέμβασης και ένας λόγος, εάν το έχουν, μπορεί να είναι εξαιρετικά εποικοδομητικός (Hjerm, 1998).

3.1. Επιπτώσεις ρατσισμού στο σχολείο

Όταν οι φυλετικές κακοποιήσεις, τα στερεότυπα, οι διακρίσεις και οι προκαταλήψεις διαπερνούν ένα σχολείο, επηρεάζονται όλοι, αλλά κυρίως οι μαθητές από ιστορικά καταπιεσμένες φυλετικές ομάδες, σύμφωνα με μια δήλωση σχετικά με τον ρατσισμό που εκδίδεται από την Εθνική Ένωση Σχολικών Ψυχολόγων το 2007. Οι επιβλαβείς επιπτώσεις του ρατσισμού περιλαμβάνουν υπερβολική πειθαρχία, χάσματα επίτευξης, φυλετικές εντάσεις και άδικη χρηματοδότηση. Η εξάλειψη του ρατσισμού είναι απαραίτητη προκειμένου να διασφαλιστεί ότι όλοι οι μαθητές θα αποκτήσουν ποιοτική εκπαίδευση που θα οδηγήσει σε αποφοίτηση και επιτυχία δια βίου (Doxiadis, & Matsaganis, 2012. Σαπουντζής et al. 2010).

3.2. Διαταραχή της συμπεριφοράς των μαθητών

Οι μαθητές που υποβάλλονται σε ρατσισμό από συμμαθητές ή καθηγητές μπορεί να ανταποκριθούν με θυμό. Μια τέτοια συμπεριφορά μπορεί να προκαλέσει αυστηρή πειθαρχία και να αποθαρρύνει περαιτέρω το παιδί. Η Εθνική Ένωση Σχολικών Ψυχολόγων υποστηρίζει ότι 40 χρόνια έρευνας δείχνει ότι οι Αφρο-Αμερικανοί φοιτητές λαμβάνουν σκληρότερη πειθαρχία από ό, τι δικαιολογείται. Σχολικά στοιχεία που δημοσιεύθηκαν από το Γραφείο Πολιτικών Δικαιωμάτων του Ηνωμένου Βασιλείου έδειξαν ότι οι Αφροαμερικανοί άνδρες έχουν τριπλάσιες πιθανότητες από τους φοιτητές του Καυκάσου να ανασταλούν ή να εκδιωχθούν. Οι μαθητές που έχουν πάντα προβλήματα ίσως αποθαρρυνθούν και εγκαταλείψουν το σχολείο, σύμφωνα με το University of California, Los Angeles Law Review (Sweeney, 1997. Van den Berghe, 2001).

3.3. Διεύρυνση των κενών επίτευξης

Η έρευνα έχει εντοπίσει κενά στις ακαδημαϊκές επιδόσεις μεταξύ ομάδων μαθητών με βάση τη φυλή. Για παράδειγμα, η Επιτροπή Εκπαίδευσης για τα Κράτη - μια οργάνωση μεταρρύθμισης της εκπαίδευσης - δηλώνει ότι οι Αφροαμερικανοί και οι Ισπανόφωνοι φοιτητές εκτελούν γενικά περίπου καυγάδες φοιτητές στο κατώτατο 25% της τάξης. Το ECS υποδηλώνει ότι το χάσμα σχετίζεται με τις χαμηλότερες προσδοκίες των εκπαιδευτικών για διαφορετικούς μαθητές, οι οποίες μπορούν να γίνουν μια αυτοτελής προφητεία που έχει ρίζες στα φυλετικά στερεότυπα. Οι σπουδαστές που υπολείπονται είναι λιγότερο πιθανό να ολοκληρώσουν το γυμνάσιο, να φοιτήσουν στο κολέγιο ή να κερδίσουν μισθούς μεσαίας τάξης. Το κλείσιμο των κενών

επίτευξης θεωρείται το πιο πιεστικό ζήτημα των πολιτικών δικαιωμάτων του 21ου αιώνα, όπως αναφέρει ο Σύνδεσμος Διευθυντών Σχολικών της Καλιφόρνια (Divido, & Gaertner, 1996, Quillian, 2006).

3.4. Αναπαραγωγή φυλετικής τάσης

Οι λεπτές και εμφανείς μορφές ρατσισμού μπορούν να δημιουργήσουν ένα εχθρικό περιβάλλον το οποίο χαρακτηρίζεται από φυλετικές κακοποιήσεις, εκφοβισμό και φυλετικό διαχωρισμό, όπως περιγράφεται στο "Leading for Diversity: How School Leaders Promote Positive Interethnic Relations" (Svallforts, 1996). Η ένταση μπορεί να κλιμακωθεί, οδηγώντας σε εγκλήματα μίσους ή φυσικές επιθέσεις μεταξύ φοιτητών από διαφορετικό υπόβαθρο. Ένα αγχωτικό περιβάλλον εντείνει το άγχος και μειώνει τη μάθηση. Οι γονείς θα μπορούσαν να εξετάσουν το ενδεχόμενο να μεταφέρουν τα παιδιά τους σε ένα διαφορετικό σχολείο, ειδικά αν οι εκπαιδευτικοί και οι διαχειριστές φαίνεται να συνεργάζονται ή να μην μπορούν να επιλύσουν τις υποκείμενες αιτίες φυλετικής διαφωνίας (Tzanelli, 2006).

3.5. Οικονομικοί πόροι

Ο ρατσισμός μπορεί να οδηγήσει σε αθέμιτη κατανομή της κρατικής χρηματοδότησης, η οποία έχει μια επίδραση στην ποιότητα της διδασκαλίας. Μελέτες που διεξήχθησαν από το Υπουργείο Παιδείας των ΗΠΑ διαπίστωσαν ότι το 45% των σχολείων που εξυπηρετούν μαθητές χαμηλού εισοδήματος και μειονότητας έλαβαν λιγότερη τοπική και κρατική ενίσχυση από ό, τι οι πιο εύποροι συνεργάτες τους στην ίδια σχολική περιοχή. Τα σχολεία με λιγότερους πόρους έχουν μεγαλύτερη δυσκολία στην ενημέρωση της τεχνολογίας, στην ανακαίνιση των εγκαταστάσεων και στην προσέλκυση εκπαιδευτικών υψηλής ειδίκευσης. Επιπλέον, οι φοιτητές που φοιτούν σε υποκεφαλαιωτικά σχολεία είναι λιγότερο πιθανό να έχουν πρόσβαση σε μαθήματα προηγμένης τοποθέτησης ή προικισμένα και ταλαντούχα προγράμματα, γεγονός που τους καθιστά λιγότερο ανταγωνιστικούς όταν εφαρμόζονται σε ιδιαίτερα επιλεκτικά κολέγια (Trimiklioniotis, 2009).

3.6. Ρατσιστικές απόψεις γονέων

Σύμφωνα με την αρχική διαπίστωση περί προκαταλήψεων, οι διαφορετικές πεποιθήσεις των ατόμων σχετικά με τις ομάδες ή τα στερεότυπα προς αυτές συχνά βασίζονται στις πραγματικές τους εμπειρίες με τον κοινωνικό κόσμο (Oakes, Haslam, & Turner, 1994). Οι Αφροαμερικανοί γονείς έχοντας ενστερνιστεί αυτή τη διατύπωση για τη διαμόρφωση των ακαδημαϊκών στερεοτύπων συγκριτικά με τα δύο φύλα, φαίνεται πως θα υποστηρίξουν τις μαθημένες

προηγούμενες πεποιθήσεις τους. Πιο συγκεκριμένα, είναι μάλλον πιθανό να ακολουθήσουν την πεποίθηση πως τα κορίτσια ως κοινωνική ομάδα έχουν καλύτερες ικανότητες για την επίτευξη υψηλών επιδόσεων από ό,τι τα αγόρια όσον αφορά το ακαδημαϊκό πλαίσιο. Ακόμα και σήμερα αυτές οι πεποιθήσεις εμμένουν θέτοντας τα αφροαμερικάνικα αγόρια σε δυσμενέστερη θέση προς την επίλυση ακαδημαϊκών προβλημάτων από ό,τι τα κορίτσια (Εθνικό Κέντρο Εκπαιδευτικών Στατιστικών, 2008. Noguera, 2003, Roderick, 2003). Οι αξιοσημείωτες ανισότητες μεταξύ των φύλων που ευνοούν τα κορίτσια και τις γυναίκες της Αφρικής έχουν τεκμηριωθεί και από τα υψηλά ποσοστά ολοκλήρωσης του γυμνασίου και την εγγραφή και αποφοίτηση από ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, επιβεβαιώνοντας τις ακόμα υπάρχουσες στάσεις γονέων. (Garibaldi, 2007).

Μία έρευνα πάνω στην αναζήτηση των απόψεων των γονέων για την ενσωμάτωση των ξένων μαθητών στην τάξη πραγματοποιήθηκε από τους Maiquez, Fontes και Martinez (2013 οπ ανάφ Morgan, Farkas, Hillemeier, Mattison, 2015). Τα μέλη της οικογένειας που συμμετείχαν στις ομάδες συζήτησης θεώρησαν ότι η πολυμορφία καθιστά το καθήκον του δασκάλου πιο περίπλοκο. Σημαντικές διαφοροποιήσεις υπήρχαν μεταξύ των ντόπιων από τους μη ντόπιους, αφού μεγάλο ποσοστό των εγγενών οικογενειών θεωρούν πως θα προκληθεί αύξηση του επιπέδου δυσκολίας όσον αφορά το εκπαιδευτικό έργο του εκπαιδευτικού, ενώ για τις ξένες οικογένειες το ποσοστό αυτό παρουσιάζεται σε υψηλότερα επίπεδα. Με άλλα λόγια, οι τοπικές οικογένειες βρήκαν δυσκολότερο το έργο του δασκάλου όταν υπάρχουν μαθητές από διαφορετικούς πολιτισμούς (Morgan, Farkas, Hillemeier, Mattison, 2015).

Όσον αφορά τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα, η άποψη των γονέων είναι διαφορετική. Ορισμένοι πιστεύουν ότι η ενσωμάτωση ξένων μαθητών επηρεάζει την ακαδημαϊκή επιτυχία, ενώ το άλλο μισό έχει αντίθετη άποψη αναφορικά με την επίδραση. Πιο συγκεκριμένα, εκείνοι που πιστεύουν ότι επηρεάζονται τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα των μαθητών τίθενται κατά της ενσωμάτωσης με στάση που είναι ελάχιστα ενθαρρυντική και επομένως ευνοεί τη σχολική σύγκρουση (Morgan, Farkas, Hillemeier, Mattison, 2015).

Διαμορφώνεται, λοιπόν, μία τάξη όπου θα πρέπει να φροντίσει ώστε να αρχίσει να αποφεύγεται ο ρατσισμός, οι προκαταλήψεις και τα πολιτισμικά στερεότυπα, ενισχύοντας την κριτική άποψη των μαθητών. Ωστόσο, η συνεχής ενσωμάτωση ξένων μαθητών στην τάξη οδηγεί σε προβλήματα ένταξης που ευνοούν σε κάποιο βαθμό τον κοινωνικό διαχωρισμό. Η κατάσταση

αυτή υποστηρίζεται και από μία άλλη έρευνα του 2010 που καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι ξένοι φοιτητές έχουν χαμηλότερα ακαδημαϊκά αποτελέσματα σε θέματα όπως η Επιστήμη, τα Μαθηματικά και η ανάγνωση, που επηρεάζει τους συνομηλίκους τους (Maiquez, Fontes και Martinez, 2017).

Όσον αφορά την πλήρη ένταξη των ξένων μαθητών στη «κανονική» τάξη χωρίς παράλληλη στήριξη ή ενισχυτική διδασκαλία, φαίνεται πως αυτή επηρεάζει τόσο τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα όλων των μαθητών όσο και τις απόψεις των οικογενειών. Βέβαια, το υψηλότερο ποσοστό των ερωτηθέντων πιστεύει ότι δεν επηρεάζει αυτά τα αποτελέσματα, αλλά παράλληλα διαπιστώνεται ότι σχεδόν το 30% πιστεύει ότι επηρεάζει εν μέρει τα αποτελέσματα. Αυτό δικαιολογείται και από τη πόλωση που παρουσιάζουν οι απαντήσεις. Με άλλα λόγια, μέσω της διάστασης των απαντήσεων μεταξύ των ξένων και τοπικών οικογενειών, διαπιστώνεται ότι οι μισές από τις οικογένειες αλλοδαπής καταγωγής πιστεύουν ότι δεν υπάρχει τέτοια αρνητική επίδραση στα ακαδημαϊκά αποτελέσματα των μαθητών, ενώ οι τοπικές οικογένειες εμφανίζουν μικρότερη ποσοστό (34,6%). Συμπερασματικά, να ειπωθεί ότι η πλειοψηφία των οικογενειών πιστεύει ότι η ενσωμάτωση ξένων φοιτητών επηρεάζει αρνητικά τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα, καθώς το ποσοστό των γηγενών οικογενειών ήταν υψηλότερο από το ποσοστό των ξένων (Maiquez, Fontes και Martinez, 2017. McGlynn, 2013).

Το 2006 ο Luciak, ασχολήθηκε επίσης με αυτό το θέμα. Από την έρευνά του διαπίστωσε πως παρά τις προσπάθειες να βελτιωθεί η εκπαίδευση των μειονοτήτων και να εισαχθεί η διαπολιτισμική εκπαίδευση, υπάρχει μια τάση προς τον διαχωρισμό. Πολλοί γονείς τους στέλνουν τα παιδιά τους σε σχολεία όπου η αναλογία μειονοτικών φοιτητών είναι χαμηλή, ελπίζοντας ότι θα λάβουν καλύτερη ποιότητα εκπαίδευσης σε πιο πολιτισμικά ομοιογενείς τάξεις. Οι δάσκαλοι και οι διευθυντές των σχολείων, από την μεριά τους κρατούν μία αρνητική στάση. Βλέποντας αρνητικά τη διδασκαλία μειονοτικών φοιτητών θεωρώντας πως μπορεί να επιφέρει μόνο χαμηλές επιδόσεις για τα εκπαιδευτικά τους επιτεύγματα, συχνά στέλνουν μαθητές μειονοτήτων σε ειδικά σχολεία ή μαθήματα διορθωτικών μέτρων. Μερικοί γονείς μειονοτικών μαθητών, από την άλλη, στέλνουν τα παιδιά τους σε σχολεία πίστης προκειμένου να αποφύγουν το πιο φιλελεύθερο κρατικό σχολικό σύστημα. Τέλος, οι σχολικές πολιτικές, οι διαρθρωτικές ελλείψεις και ο οικιστικός διαχωρισμός συμβάλλουν σε μια αυξανόμενη εκπαιδευτική διαστρωμάτωση.

Κάνοντας, πιο συγκεκριμένα, λόγο για τον Ελλαδικό χώρο, παιδιά διαφορετικής καταγωγής, όπως τα παιδιά Ρομά που υπάρχουν σε υψηλό ποσοστό, έχει διαπιστωθεί μία αμφιθυμική στάση. Από τη μία, οι γονείς της κυρίαρχης πολιτισμικής ομάδας δεν θεωρούν σωστό την εγγραφή των συγκεκριμένων παιδιών σε ειδικά σχολεία, αλλά από την άλλη δεν επιθυμούν και την συνεκπαίδευση αυτών και των παιδιών τους. Ακόμα, και οι γονείς των παιδιών μειονοτικών ομάδων τάσσονται υπέρ αυτής της αμφιθυμίας, καθώς τους τρομάζει η ρατσιστική αντιμετώπιση που μπορεί να υπάρξει στα πλαίσια του σχολείου. Μέσω των παραπάνω μπορεί να ειπωθεί πως το ελληνικό σχολείο είναι ρατσιστικό. Οι γονείς φοβούμενοι για τις επιδόσεις των παιδιών τους και πως αυτές μπορούν να επηρεαστούν από την υπόλοιπη σχολική τάξη είναι πρόθυμοι να θυσιάσουν στο βωμό του βαθμού το πρέπον και το λογικό. Έτσι, η ένταξη ‘διαφορετικών’ μαθητών παραγκωνίζεται ώστε να επωφεληθούν οι κυρίαρχοι. Βέβαια, όλοι οι γονείς, Έλληνες και όχι, αντιλαμβάνονται πως οι μαθητές μειονοτικών ομάδων θα ωφεληθούν και θα επωφεληθούν από την ένταξη στην τυπικά σχολική τάξη αλλά ο φόβος είτε του στιγματισμού είτε της πτώσης των επιδόσεων τείνει να υπερνικά τα όποια θετικά (Πανταζής, Μαρούλη, 2011).

Συνεχίζοντας για την Ελλάδα, έχει φανεί ότι η σημερινή ποικιλομορφία στην ελληνική κοινωνία δεν αναγνωρίζεται πλήρως από τους Έλληνες γονείς. Μέχρι πρόσφατα, οι απόψεις περιστρέφονταν γύρω από το μεταναστευτικό σχολικό πληθυσμό, και όλα τα μέτρα που πάρθηκαν ήταν μέρος μιας σιωπηρής αφομοιωτικής προσέγγισης. Κατά την τελευταία δεκαετία, παρατηρείται μία μεταβολή κατά την οποία έχει αρχίσει να εφαρμόζεται μια διαπολιτισμική διάσταση στην ελληνική παιδεία (Πανταζής, & Μαρούλη, 2011).

Αυτό παραμένει, μάλλον, περιορισμένο όσον αφορά τον πληθυσμό μαθητών και των γονέων τους, των οποίων οι απόψεις τάσσονται υπέρ της διατήρησης του ήδη υπάρχοντος γνωστού πλαισίου με το γενικό πρόγραμμα σπουδών, τις παιδαγωγικές μεθόδους και τις άκρως ελληνικές μεθόδους αλληλεπίδρασης. Ευτυχώς, ορισμένοι βλέποντας την κοινωνική αλλαγή τα τελευταία χρόνια επιθυμούν την εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με σκοπό να επαναπροσδιοριστούν στόχοι, μέθοδοι και προσεγγίσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής στα μεταβαλλόμενα ελληνικά συμφραζόμενα. Αυτή η εξέλιξη είναι ενδεικτική των μετασχηματισμών που βρίσκονται σε εξέλιξη στην Ευρώπη, όπου η πολυ-διαπολιτισμική

εκπαίδευση διαμορφώνεται ως πλαίσιο για τις νέες γενιές που είναι πολιτιστικά πλουραλιστικές (McGlynn, 2015).

Ενώνοντας τις παραπάνω τοποθετήσεις, μπορεί να εξαχθεί το συμπέρασμα πως οι γονείς τείνουν να υπολογίζουν αυτό που θα ωφελήσει τα παιδιά τους παρά το σωστό και ορθό ηθικά. Είτε γίνεται λόγος για τις διαφορές ανά φύλου και το πώς θα υποστηρίξουν τους γιους και τις κόρες τους είτε για τα παιδιά διαφορετικής καταγωγής οι θέσεις είναι ίδιες. Το καλό του παιδιού μου και το καλό κατά τα κοινωνικά πρότυπα θα υπερτερήσει του ηθικού. Έτσι, ένα κορίτσι θα έχει περισσότερη υποστήριξη για να συνεχίσει την εκπαίδευσή του, ενώ ένα παιδί διαφορετικής καταγωγής από τη κυρίαρχη πολιτισμική ομάδα θα παραγκωνιστεί χωρίς να ληφθούν υπόψη τα ταλέντα, οι ικανότητες και οι αδυναμίες του (McGlynn, 2015).

Βέβαια οι απόψεις δεν σταματούν εκεί. Συγκεκριμένα οι απόψεις αυτής της ομάδας κηδεμόνων απέναντι στα παιδιά με ειδικές ανάγκες και στις πιο ανεπτυγμένες χώρες ποικίλουν, ανάλογα με τις κοινωνικές τους αντιλήψεις και το είδος και το βαθμό των δυσκολιών των παιδιών. Στον ελλαδικό χώρο τα στοιχεία που υπάρχουν γύρω από την αποδοχή ή την απόρριψη της ιδέας της ένταξης από τους γονείς είναι ανεπαρκής και δεν καλύπτει όλες τις περιπτώσεις. Έτσι, οι πρώτες προσπάθειες που έγιναν για την εγγραφή μη φυσιολογικά αναπτυσσόμενων παιδιών στα δημοτικά σχολεία και στα γυμνάσια έτυχε ενθαρρυντικής αποδοχής και σχολιάστηκε με ευμένεια (McGlynn, 2015).

Βέβαια, αν ληφθούν υπόψη στοιχεία από άλλες χώρες του εξωτερικού το εξωτερικού μπορεί να ειπωθεί με σιγουριά πως κάποια παιδιά είναι 'καταδικασμένα' να μην λάβουν της ένταξης που χρειάζονται. Ιδιαίτερα για τα παιδιά που η συμπεριφορά τους είναι δυνατό να επηρεάζει με οποιοδήποτε τρόπο την επίδοση και την ανάπτυξη των κανονικών παιδιών, όπως είναι τα απροσάρμοστα και τα νοητικά καθυστερημένα, οι γονείς των κανονικών παιδιών ακολουθούν πατροπαράδοτες στάσεις (McGlynn, 2015).

Ανάλογη ποικιλία και αντιφατικότητα παρατηρείται και στις διαθέσεις που παρουσιάζουν οι γονείς των μειονεκτικών παιδιών. Από το ένα μέρος αισθάνονται άσχημα να έχουν τα παιδιά τους στο προστατευτικό περιβάλλον του ειδικού σχολείου και από το άλλο να πιέζονται κατά την είσοδό τους στο κανονικό σχολείο, όπου ξέρουν ότι ασφαλώς θα υστερούν στις διάφορες δραστηριότητες σε σύγκριση με τα άλλα παιδιά. Και οι δύο ομάδες γονέων έχουν ανάγκη από

συμβουλευτικές υπηρεσίες για να κατανοήσουν τα προβλήματα που είναι δυνατό να δημιουργηθούν κατά την ένταξη (McGlynn, 2015).

Κεφάλαιο 4: Η κατάσταση στο ελληνικό σχολείο

Τα τελευταία δύο χρόνια, η Ελλάδα βρισκόταν στο προσκήνιο για διάφορους λόγους. Τα δύο που πραγματικά ξεχωρίζουν είναι τα τρέχοντα ζητήματα της χρηματοπιστωτικής κρίσης και της κρίσης των προσφύγων (Σαπουνζής, 2010).

Πριν από τους δύο αγώνες, δεν θα μπορούσατε να συμμετάσχετε σε μια συζήτηση για την Ελλάδα χωρίς να θαυμάσετε το ένδοξο παρελθόν της ή τα όμορφα νησιά και τον τρόπο ζωής της. Σήμερα, δεν μπορείτε να συζητήσετε χωρίς να αναφέρετε τους ατυχείς αγώνες που υπάρχουν σήμερα - τον αγώνα για να επιστρέψετε στα πόδια του οικονομικά και να φιλοξενήσετε όλους αυτούς τους ατυχείς ανθρώπους αξιοπρεπώς (Πανταζής, Μαρούλη, 2011).

Τον περασμένο Δεκέμβριο, το περιοδικό TIME δημοσίευσε ένα άρθρο με τίτλο «Τα παιδιά του No Nation». Στόχος αυτής της εστίασης ήταν να δοθεί στους άλλους μια ματιά στη σημαντική πραγματικότητα των παιδιών προσφύγων και των οικογενειών τους. Αυτά τα παιδιά γεννιούνται συχνά σε οδυνηρές συνθήκες: σε βάρκες, βρώμικα και ανεπαρκώς εξοπλισμένα νοσοκομεία και σκηνές (Πανταζής, & Μαρούλη, 2011).

Η κατάσταση στην Ελλάδα με αυτούς τους πρόσφυγες πληθυσμούς δεν είναι πλήρως κατανοητή. Ο παράγοντας που οι περισσότεροι άνθρωποι δεν κατανοούν πλήρως την πραγματικότητα, ή ότι απλά οποιοσδήποτε μπορεί να είναι πρόσφυγας, δεν είναι ασυνήθιστο.

Σε όλο τον κόσμο, βλέπουμε την έλλειψη ενσυναίσθησης σε όσους ήταν ατυχείς να γίνουν πρόσφυγες και αυτό έρχεται από τα πιο προνομιούχα άτομα που δεν μπορούν να βρεθούν στα παπούτσια των προσφύγων. Αντί να είναι ενσυναίσθητικός και κατανοητός, χρησιμοποιείται αντ' αυτού μια μάλλον περιορισμένη και κριτική αντίληψη των προσφύγων.

Τα παιδιά των προσφύγων γεννιούνται σε άθλιες τις καταστάσεις, υπό συνθήκες που οι τακτικοί άνθρωποι θα τρομοκρατηθούν. Είναι εξαιρετικά δύσκολο για τους γονείς τους, καθώς έχουν και άλλες δύσκολες αποφάσεις, κάτι που ειδικά στην Ελλάδα είναι ένα θέμα: στέλνουν τα παιδιά τους στα ελληνικά σχολεία;

Τέλος, αυτές οι οικογένειες ζουν με καθαρό τρόπο. ζουν σε προσωρινά καταλύματα, κυρίως σκηνές, ενώ περιμένουν να μετεγκατασταθούν σε άλλη χώρα. Μια τέτοια διαδικασία μπορεί να διαρκέσει χρόνια, τότε το ερώτημα είναι εάν τα παιδιά τους έχουν κάποια μόρφωση σε ένα ελληνικό σχολείο και να μάθουν μια γλώσσα που δεν θα χρειαστούν ή δεν πρέπει να μείνουν καθόλου εκπαιδευτικά ενώ περιμένουν (Πανταζής, Μαρούλη, 2011).

Κάθε είδους εκπαίδευση είναι ευεργετική, πόσο μάλλον μια νέα γλώσσα. Η εγγραφή στο σχολείο είναι κάτι που είναι εξαιρετικά σημαντικό για την ανάπτυξη ενός παιδιού. Ωστόσο, αφού αποκτήσετε κάποια γνώση της ελληνικής κοινωνίας, θα καταλάβετε ότι τα παιδιά των προσφύγων δεν είναι πάντοτε ευπρόσδεκτα. Ο πρωταρχικός λόγος είναι κάτω από τον επικρατούμενο ρατσισμό (Μάρκου, 1999).

Τα παιδιά των προσφύγων αντιμετώπιζαν ρατσιστικά μηνύματα ζωγραφισμένα στα τείχη του σχολείου και μερικές σβάστικες που συμπληρώνουν το τοπίο εδώ και εκεί. Επιπλέον, εξακολουθούν να υπάρχουν συγκρούσεις ως προς το πώς τα παιδιά των προσφύγων πρέπει να αντιμετωπίζονται και να βυθίζονται σε ελληνικά σχολεία, σαν να έπρεπε να θέσει μια τόσο μεγάλη ερώτηση (Μάρλου, 1993).

Ωστόσο, δεν είναι όλα κακά νέα. Ένα μεγάλο μέρος του ελληνικού πληθυσμού προσπαθεί να καλωσορίσει τους ανθρώπους αυτούς και να τους κάνει να αισθάνονται άνετα, όπου αυτό είναι δυνατό (Μάρκου, 1993).

Ορισμένα σχολεία στη Θεσσαλονίκη, καλωσόρισαν παιδιά πρόσφυγες με ανοιχτές αγκάλες την πρώτη τους μέρα στο σχολείο. Το οποίο σας δείχνει ότι δεν είναι παιδιά που βρίσκονται στο κατώτατο σημείο αυτής της ρατσιστικής συμπεριφοράς, αλλά οι γονείς τους. ανθρώπους που έχουν μεγαλώσει με διαφορετικό και προκατειλημμένο τρόπο και που μέχρι σήμερα προσπαθούν να επιβάλουν τις ιδέες τους, συνειδητά ή ασυνείδητα, στους απογόνους τους (Πανταζής, & Μαρούλη, 2011). Σύμφωνα με την αρχική διαπίστωση περί ρατσισμού, οι διαφορετικές πεποιθήσεις των ατόμων σχετικά με τις ομάδες ή τα στερεότυπα προς αυτές συχνά βασίζονται στις πραγματικές τους εμπειρίες με τον κοινωνικό κόσμο (Oakes, Haslam, & Turner, 1994). Οι Αφροαμερικανοί γονείς έχοντας ενστερνιστεί αυτή τη διατύπωση για τη διαμόρφωση των ακαδημαϊκών στερεοτύπων συγκριτικά με τα δύο φύλα, φαίνεται πως θα υποστηρίξουν τις μαθημένες προηγούμενες πεποιθήσεις τους. Πιο συγκεκριμένα, είναι μάλλον πιθανό να ακολουθήσουν την πεποίθηση πως τα κορίτσια ως κοινωνική ομάδα έχουν καλύτερες ικανότητες για την επίτευξη υψηλών επιδόσεων από ό,τι τα αγόρια όσον αφορά το ακαδημαϊκό πλαίσιο. Ακόμα και σήμερα αυτές οι πεποιθήσεις εμμένουν θέτοντας τα αφροαμερικάνικα αγόρια σε δυσμενέστερη θέση προς την επίλυση ακαδημαϊκών προβλημάτων από ό,τι τα κορίτσια (Εθνικό Κέντρο Εκπαιδευτικών Στατιστικών, 2008. Noguera, 2003, Roderick, 2003). Οι αξιοσημείωτες ανισότητες μεταξύ των φύλων που ευνοούν τα κορίτσια και τις γυναίκες της Αφρικής έχουν

τεκμηριωθεί και από τα υψηλά ποσοστά ολοκλήρωσης του γυμνασίου και την εγγραφή και αποφοίτηση από ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, επιβεβαιώνοντας τις ακόμα υπάρχουσες στάσεις γονέων. (Garibaldi, 2007).

Μία έρευνα πάνω στην αναζήτηση των απόψεων των γονέων για την ενσωμάτωση των ξένων μαθητών στην τάξη πραγματοποιήθηκε από τους Maiquez, Fontes και Martinez (2017). Τα μέλη της οικογένειας που συμμετείχαν στις ομάδες συζήτησης θεώρησαν ότι η πολυμορφία καθιστά το καθήκον του δασκάλου πιο περίπλοκο. Σημαντικές διαφοροποιήσεις υπήρχαν μεταξύ των ντόπιων από τους μη ντόπιων, αφού μεγάλο ποσοστό των εγγενών οικογενειών θεωρούν πως θα προκληθεί αύξηση του επιπέδου δυσκολίας όσον αφορά το εκπαιδευτικό έργο του εκπαιδευτικού, ενώ για τις ξένες οικογένειες το ποσοστό αυτό παρουσιάζεται σε υψηλότερα επίπεδα. Με άλλα λόγια, οι τοπικές οικογένειες βρήκαν δυσκολότερο το έργο του δασκάλου όταν υπάρχουν μαθητές από διαφορετικούς πολιτισμούς (Morgan, Farkas, Hillemeier, Mattison, 2015).

Όσον αφορά τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα, η άποψη των γονέων είναι διαφορετική. Ορισμένοι πιστεύουν ότι η ενσωμάτωση ξένων μαθητών επηρεάζει την ακαδημαϊκή επιτυχία, ενώ το άλλο μισό έχει αντίθετη άποψη αναφορικά με την επίδραση. Πιο συγκεκριμένα, εκείνοι που πιστεύουν ότι επηρεάζονται τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα των μαθητών τίθενται κατά της ενσωμάτωσης με στάση που είναι ελάχιστα ενθαρρυντική και επομένως ευνοεί τη σχολική σύγκρουση (Morgan, Farkas, Hillemeier, Mattison, 2015).

Διαμορφώνεται, λοιπόν, μία τάξη όπου πρέπει να φροντίσει ώστε να αρχίσει να αποφεύγεται ο ρατσισμός, οι προκαταλήψεις και τα πολιτισμικά στερεότυπα, ενισχύοντας την κριτική άποψη των μαθητών. Ωστόσο, η συνεχής ενσωμάτωση ξένων μαθητών στην τάξη οδηγεί σε προβλήματα ένταξης που ευνοούν σε κάποιο βαθμό τον κοινωνικό διαχωρισμό. Η κατάσταση αυτή υποστηρίζεται και από μία άλλη έρευνα του 2010 που καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι ξένοι φοιτητές έχουν χαμηλότερα ακαδημαϊκά αποτελέσματα σε θέματα όπως η Επιστήμη, τα Μαθηματικά και η ανάγνωση, που επηρεάζει τους συνομηλίκους τους (Morgan, et al., 2015).

Όσον αφορά την πλήρη ένταξη των ξένων μαθητών στη «κανονική» τάξη χωρίς παράλληλη στήριξη ή ενισχυτική διδασκαλία, φαίνεται πως αυτή επηρεάζει τόσο τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα όλων των μαθητών όσο και τις απόψεις των οικογενειών. Βέβαια, το υψηλότερο ποσοστό των ερωτηθέντων πιστεύει ότι δεν επηρεάζει αυτά τα αποτελέσματα, αλλά παράλληλα

διαπιστώνεται ότι σχεδόν το 30% πιστεύει ότι επηρεάζει εν μέρει τα αποτελέσματα. Αυτό δικαιολογείται και από τη πόλωση που παρουσιάζουν οι απαντήσεις. Με άλλα λόγια, μέσω της διάστασης των απαντήσεων μεταξύ των ξένων και τοπικών οικογενειών, διαπιστώνεται ότι οι μισές από τις οικογένειες αλλοδαπής καταγωγής πιστεύουν ότι δεν υπάρχει τέτοια αρνητική επίδραση στα ακαδημαϊκά αποτελέσματα των μαθητών, ενώ οι τοπικές οικογένειες εμφανίζουν μικρότερη ποσοστό (34,6%). Συμπερασματικά, να ειπωθεί ότι η πλειοψηφία των οικογενειών πιστεύει ότι η ενσωμάτωση ξένων φοιτητών επηρεάζει αρνητικά τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα, καθώς το ποσοστό των γηγενών οικογενειών ήταν υψηλότερο από το ποσοστό των ξένων (McGlynn, 2013).

Το 2004 ο Luciak, ασχολήθηκε επίσης με αυτό το θέμα. Από την έρευνά του διαπίστωσε πως παρά τις προσπάθειες να βελτιωθεί η εκπαίδευση των μειονοτήτων και να εισαχθεί η διαπολιτισμική εκπαίδευση, υπάρχει μια τάση προς τον διαχωρισμό. Πολλοί γονείς τους στέλνουν τα παιδιά τους σε σχολεία όπου η αναλογία μειονοτικών φοιτητών είναι χαμηλή, ελπίζοντας ότι θα λάβουν καλύτερη ποιότητα εκπαίδευσης σε πιο πολιτισμικά ομοιογενείς τάξεις. Οι δάσκαλοι και οι διευθυντές των σχολείων, από την μεριά τους κρατούν μία αρνητική στάση. Βλέποντας αρνητικά τη διδασκαλία μειονοτικών φοιτητών θεωρώντας την πως μπορεί να επιφέρει μόνο χαμηλές επιδόσεις για τα εκπαιδευτικά τους επιτεύγματα, συχνά στέλνουν μαθητές μειονοτήτων σε ειδικά σχολεία ή μαθήματα διορθωτικών μέτρων. Μερικοί γονείς μειονοτικών μαθητών, από την άλλη, στέλνουν τα παιδιά τους σε σχολεία πίστης προκειμένου να αποφύγουν το πιο φιλελεύθερο κρατικό σχολικό σύστημα. Τέλος, οι σχολικές πολιτικές, οι διαρθρωτικές ελλείψεις και ο οικιστικός διαχωρισμός συμβάλλουν σε μια αυξανόμενη εκπαιδευτική διαστρωμάτωση.

Κάνοντας, πιο συγκεκριμένα, λόγο για τον Ελλαδικό χώρο, παιδιά διαφορετικής καταγωγής, όπως τα παιδιά Ρομά που υπάρχουν σε υψηλό ποσοστό, έχει διαπιστωθεί μία αμφιθυμική στάση. Από τη μία, οι γονείς της κυρίαρχης πολιτισμικής ομάδας δεν θεωρούν σωστό την εγγραφή των συγκεκριμένων παιδιών σε ειδικά σχολεία, αλλά από την άλλη δεν επιθυμούν και την συνεκπαίδευση αυτών και των παιδιών τους. Ακόμα, και οι γονείς των παιδιών μειονοτικών ομάδων τάσσονται υπέρ αυτής της αμφιθυμίας, καθώς τους τρομάζει η ρατσιστική αντιμετώπιση που μπορεί να υπάρξει στα πλαίσια του σχολείου. Μέσω των παραπάνω μπορεί να ειπωθεί πως το ελληνικό σχολείο είναι ρατσιστικό. Οι γονείς φοβούμενοι για τις επιδόσεις των παιδιών τους

και πως αυτές μπορούν να επηρεαστούν από την υπόλοιπη σχολική τάξη είναι πρόθυμοι να θυσιάσουν στο βωμό του βαθμού το πρέπον και το λογικό. Έτσι, η ένταξη 'διαφορετικών' μαθητών παραγκωνίζεται ώστε να επωφεληθούν οι κυρίαρχοι. Βέβαια, όλοι οι γονείς, Έλληνες και όχι, αντιλαμβάνονται πως οι μαθητές μειονοτικών ομάδων θα ωφελήσουν και θα επωφεληθούν από την ένταξη στην τυπικά σχολική τάξη αλλά ο φόβος είτε του στιγματισμού είτε της πτώσης των επιδόσεων τείνει να υπερνικά τα όποια θετικά (Πανταζής, Μαρούλη, 2011).

Συνεχίζοντας για την Ελλάδα, έχει φανεί σημερινή ποικιλομορφία στην ελληνική κοινωνία δεν αναγνωρίζεται πλήρως από τους Έλληνες γονείς. Μέχρι πρόσφατα, οι απόψεις περιστρέφονταν γύρω από το μεταναστευτικό σχολικό πληθυσμό, και όλα τα μέτρα που πάρθηκαν ήταν μέρος μιας σιωπηρής αφομοιωτική προσέγγιση. Κατά την τελευταία δεκαετία, παρατηρείται μία μεταβολή κατά την οποία έχει αρχίσει να εφαρμόζεται μια διαπολιτισμική διάσταση στην ελληνική παιδεία (Kourkoutas, 2008).

Τα αποτελέσματα ερευνών, μάλιστα, δείχνουν ότι οι μαθητές της ελληνικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν κατέχουν σημαντικές εθνικιστικές ή ξενοφοβικές συμπεριφορές. Φυσικά, οι μαθητές φαίνεται να είναι πολύ περήφανοι για την Ελλάδα, τη γλώσσα και τον πολιτισμό τους. Σε ορισμένες περιπτώσεις, αυτή η υπερηφάνεια είναι ιδιαίτερα υπερβολική (για παράδειγμα, δηλώσεις όπως «η καλύτερη γλώσσα είναι η ελληνική», «η ιστορία άλλων εθνών δεν είναι τόσο ένδοξη όσο η ελληνική ιστορία» ή «η Ελλάδα είναι η «γενέτειρα »του πολιτισμού» συγκέντρωσαν υψηλά ποσοστά συμφωνίας). Ωστόσο, τέτοιου είδους συμπεριφορές ήταν αναμενόμενες, καθώς οι ερωτηθέντες έχουν εκτεθεί σε εθνικές ιδεολογίες και στερεότυπα, τα οποία παράγονται και αναπαράγονται από το σχολείο για περισσότερα από έξι χρόνια. Και χωρίς αμφιβολία, το γεγονός ότι ορισμένες δηλώσεις, οι οποίες συνεπάγονται εθνικιστικές απόψεις, συγκέντρωσαν υψηλά επίπεδα συμφωνίας φαίνεται να μην εκφράζουν τίποτα περισσότερο από τη στερεοτυπική αναπαραγωγή των φοιτητικών ιδεολογιών από τους σχολικούς μηχανισμούς. (Πανταζής, Μαρούλη, 2011).

Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο δεν προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι οι ίδιοι μαθητές, που είναι τόσο υπερήφανοι για τη χώρα και τον πολιτισμό τους, φαίνεται να είναι εξαιρετικά "ανεκτικοί" προς τους "άλλους" πολιτισμούς. Πιο συγκεκριμένα, υποδεικνύει ότι κάθε έθνος

έχει το δικό του αξιοσέβαστο πολιτισμό και ιστορία και - ακόμη σημαντικότερο - ενδιαφέρεται να μάθει περισσότερα για τον πολιτισμό και την ιστορία άλλων εθνών (Πανταζής, Μαρούλη, 2011). Επιπλέον, οι Έλληνες φοιτητές αναφέρουν ότι δεν φοβούνται να παίζουν με τα παιδιά ξένων μεταναστών ή να έχουν ξένους συμμαθητές και ξένους «καλύτερους φίλους». Επιπλέον, επισημαίνουν ότι το Ελληνικό Δημόσιο θα πρέπει να βοηθήσει τους ξένους μετανάστες να βελτιώσουν το εισόδημά τους και γενικά τον τρόπο ζωής τους. Και όλα αυτά σε μια κοινωνία όπου οι μετανάστες έχουν άμεση σχέση με την εγκληματικότητα από τα ΜΜΕ και θεωρούνται ευρέως ως ένας συνεχής κίνδυνος για την κοινωνική ευημερία (Kourkoutas, 2008).

Φυσικά, υπάρχει μια μειοψηφία μαθητών που έχουν επηρεαστεί από αυτό το αρνητικό κλίμα και έχουν διαμορφώσει αρνητικές στάσεις απέναντι στους ξένους μετανάστες. Είναι οι φοιτητές που πιστεύουν ότι η είσοδος των μεταναστών στην Ελλάδα πρέπει να απαγορευτεί ή κάποιοι δηλώνουν ότι οι αλλοδαποί πρέπει να ζουν σε χωριά χωρισμένα από τους Έλληνες. Είναι οι φοιτητές που έχουν ακούσει πιθανώς έναν από τους συγγενείς τους να λέει ότι οι αλλοδαποί θα πάρουν όλες τις διαθέσιμες θέσεις εργασίας ή έχουν παρακολουθήσει στην τηλεόραση εκτεταμένες αναφορές σχετικά με την εγκληματικότητα των ξένων μεταναστών. Είναι τα παιδιά που χρειάζονται περισσότερο από οποιονδήποτε παγκόσμια εκπαίδευση, μία εκπαίδευση που θα μειώσει τις υφιστάμενες εθνικιστικές ή ξενοφοβικές συμπεριφορές · μια εκπαίδευση που δεν έχει ακόμη οργανωθεί στην Ελλάδα (Πανταζής, Μαρούλη, 2011) .

Μεγάλες προσπάθειες του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων της Ελλάδας που υποστηρίζονται από τη UNICEF για την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη συμμετοχή των παιδιών στο σχολείο θεωρούνται ένα σημαντικό βήμα για την ένταξη των προσφύγων και των παιδιών μεταναστών στην ελληνική κοινωνία και για να μετατρέψει το θεμελιώδες δικαίωμα της εκπαίδευσης σε πραγματικότητα για κάθε παιδί στη χώρα (Kourkoutas, 2008. Πανταζής, Μαρούλη, 2011).

"Χωρίς εκπαίδευση, μια γενιά παιδιών στην Ελλάδα θα χαθεί, χωρίς απαραίτητες δεξιότητες για να συμβάλει στις χώρες και τις οικονομίες τους και με μεγαλύτερο κίνδυνο αποκλεισμού. Να πάρει τα παιδιά, των οποίων οι ζωές είναι σε αναμονή, πίσω στο σχολείο, θα τους βοηθήσει να επικοινωνήσουν και να κοινωνικοποιηθούν με τους Έλληνες και θα τους βοηθήσει να ξαναχτίσουν το μέλλον τους «, λέει ο Laurent Chapuis, ο συντονιστής της χώρας για τους Πρόσφυγες της UNICEF και Μεταναστών Απάντηση στην Ελλάδα. "Δεν είναι μόνο ζωτικής

σημασίας για την ψυχική υγεία και την ψυχοκοινωνική ευημερία των προσφύγων και των παιδιών μεταναστών, θα ενεργοποιήσει εκ νέου την ανάπτυξή τους και θα φέρει πίσω την αίσθηση της σταθερότητας στις ασταθείς ζωές τους" (Kourkoutas, 2008. Πανταζής, Μαρούλη, 2011).

"Χαιρετίζουμε το γενναιόδωρο σχέδιο και τις ακούραστες προσπάθειες της ελληνικής κυβέρνησης να καλωσορίσουν τα παιδιά προσφύγων και μεταναστών στο σχολείο", λέει η Σοφία Τζίτζικου, πρόεδρος της Εθνικής Επιτροπής για τη UNICEF. Το Υπουργείο Παιδείας έχει δεσμευτεί να ανοίξουν οι πόρτες των δημόσιων σχολείων για όσων περισσότερων προσφύγων και μεταναστών τα παιδιά είναι δυνατόν, με τη δημιουργία τάξεων υποδοχής για τα παιδιά που κατοικούν σε προσωρινούς χώρους, καθώς και εκείνων που ζουν σε αστική διαμονή(Kourkoutas, 2008).

«Η ένταξη των προσφύγων και των παιδιών μεταναστών στα ελληνικά σχολεία έχει μόνο θετικές πτυχές, - όχι μόνο θα μάθουν σε ένα πολυπολιτισμικό ήσυχο και φιλόξενο περιβάλλον, όλα αυτά τα παιδιά θα εμβολιάζονται πλήρως πριν εγγραφούν στο σχολείο ακριβώς με τον ίδιο τρόπο όπως τα παιδιά Ελλήνων », λέει ο Τζίτζικου. "Το Υπουργείο Παιδείας και το Υπουργείο Υγείας συνεργάζονται στενά για να εγγυηθούν υποχρεωτικό εμβολιασμό και προληπτικές εξετάσεις υγείας θα πραγματοποιηθούν πριν από την έναρξη των τάξεων υποδοχής. Μόλις εγγραφούν, τα παιδιά προσφύγων και μεταναστών θα λάβουν εντατική υποστήριξη από την ελληνική γλώσσα για να επιταχύνουν την απόκτηση της γλώσσας τους » (Kourkoutas, 2008).

Παρόλο που τα παιδιά τους είχαν καλή μόρφωση ήταν ένας βασικός λόγος για να εγκαταλείψουν πολλοί τις χώρες τους, υπήρξαν σημαντικά εμπόδια στη σχολική εγγραφή των λανθάνοντων παιδιών. Ορισμένα παιδιά έχασαν έως και δύομισι χρόνια σχολικής φοίτησης κατά τη διάρκεια των ταξιδιών τους και μέχρι στιγμής λιγότερο από το ένα τρίτο των 12.000 παιδιών σχολικής ηλικίας έχουν πρόσβαση στην επίσημη εκπαίδευση. Οι γλωσσικοί φραγμοί και η ικανότητα εντός του συστήματος, το άγχος και το τραύμα που οδηγούν σε χαμηλή συγκέντρωση και υψηλά ποσοστά εγκατάλειψης και η αντίσταση στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, καθώς πολλά ελπίζουν να συνεχίσουν το ταξίδι τους σε άλλα μέρη της Ευρώπης, ήταν μεταξύ των λόγων που κράτησαν τα παιδιά μακριά από το σχολείο (Kourkoutas, 2008. Πανταζής, Μαρούλη, 2011).

Με την υποστήριξη της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της γερμανικής κυβέρνησης, η UNICEF συμβάλλει στην προσπάθεια της κυβέρνησης να εγγράφουν τα παιδιά μέσα από την επικοινωνία, την ευαισθητοποίηση και την ερμηνεία, την κατάρτιση των εκπαιδευτικών, υποστήριξη εργασία, στην προσχολική εκπαίδευση και άτυπη εκπαίδευση για τα παιδιά από το σχολείο ή που βρίσκονται ακόμη σε μετακίνηση σε άλλες χώρες. Μέχρι σήμερα, το πρόγραμμα ανεπίσημης εκπαίδευσης της UNICEF έχει ωφελήσει περίπου 5.000 παιδιά με σκοπό την προετοιμασία για επίσημο σχολείο (Kourkoutas, 2008).

Εκτός από τις θετικές μακροπρόθεσμες επιπτώσεις της κοινωνικής συνοχής, η ενσωμάτωση των παιδιών προσφύγων και μεταναστών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα θα ωφελήσει επίσης τα ελληνικά παιδιά και τις κοινότητες υποδοχής σε όλη τη χώρα με πολύ απτά μέσα. Για παράδειγμα, περίπου 700 νέοι εκπαιδευτικοί θα προσληφθούν για μαθήματα υποδοχής.

"Μόνο όταν η σχολική χρονιά βρίσκεται σε εξέλιξη, θα γνωρίζουμε ακριβώς πόσα παιδιά θα μάθουν, αλλά αυτό που γνωρίζουμε είναι ότι κανένα παιδί δεν πρέπει να μείνει χωρίς εκπαίδευση. Η εκπαίδευση των παιδιών θα ωφελήσει όχι μόνο τα παιδιά που αποκλείστηκαν κάποτε, αλλά όλη την ελληνική κοινωνία σήμερα και αύριο, δήλωσε η Σοφία Τζιτζίκου (Kourkoutas, 2008).

Προς επίλυση αυτής της κατάστασης, το 1993 διαμορφώθηκε το μοντέλο του Bennett [Developmental Model of Intercultural Sensitivity (DMIS)], το οποίο αποτελεί ένα μέρος της "grounded theory". Η θεωρία αυτή κάνει λόγο για την ανάγκη προσεκτικής μελέτης των πραγματικών εμπειρικών δεδομένων, ώστε να είναι εφικτή η εξήγησή τους. Έτσι, ο σκοπός του μοντέλου σχετίζεται με την προσπάθεια των ατόμων για προσεκτική ερμηνεία των πολιτισμικών διαφορών (Bailey, 1994).

Η διαμόρφωση και η ερμηνεία του βασίστηκε στις θεωρίες της Προσωπικής Δόμησης του Kelly και σε αυτή του Ριζικού Κουνστρουκτιβισμού. Σύμφωνα με την πρώτη το άτομο δεν δομεί την εμπειρία του από όσα διαδραματίζονται γύρω του αλλά την εμπλοκή του στην εξέλιξη των γεγονότων. Κατά τη δεύτερη, η εμπειρία του ατόμου σχετίζεται με την εξήγηση των γεγονότων. Όσο πιο σύνθετα είναι αυτά τόσο πιο σύνθετη γίνεται η εμπειρία βίωσής τους (Watzlawick, 1984).

Κατά τον Bennett (1993) ο μοντέλο έχει κάποια χαρακτηριστικά. Καταρχήν είναι φαινομενολογικό, καθώς συλλαμβάνει την εμπειρία της πολιτισμικής ετερότητας και όχι την αντικειμενική συμπεριφορά. Επιπλέον, τοποθετεί την διαπολιτισμική εμπειρία ως ένα φασματικό συνεχές που ξεκινά από την εθνοκεντρική θεώρηση έως την εθνοσκεπτικιστική. Βέβαια, οποιοδήποτε στάδιο θεώρησης και να βιώνεται η ετερότητα και η αποδοχή αυτής λογίζεται αναλόγως, όμως πάντα σε συνάρτηση με τη γενικότερη πολιτισμική θεώρηση της εκάστοτε εθνικής ταυτότητας. Με άλλα λόγια, η αντίληψη για την ετερότητα σχετίζεται άμεσα και με την κοινωνία και την κουλτούρα μέσα στην οποία ζει το άτομο.

Προχωρώντας στο μοντέλο αυτό καθαυτό, πρέπει να αναφερθεί πως αποτελείται από έξι στάδια. Τα τρία από αυτά είναι εθνοκεντρικά (η κουλτούρα του ατόμου είναι η κεντρική κοσμοθεωρία) και τρία εθνοσχετικά (ethnorelative) (η κουλτούρα του ατόμου είναι μια από τις πολλές εξίσου έγκυρες κοσμοθεωρίες). Κατά τον Bennett, στον εθνοκεντρισμό το άτομο βιώνει την εμπειρία της δικής του κουλτούρας ως κεντρική στην πραγματικότητά του. Οι πεποιθήσεις, οι αξίες και οι συμπεριφορές που μαθαίνει το άτομο στις πρώτες φάσεις της κοινωνικοποίησής του είναι μη αμφισβητήσιμες. Αυτά είναι:

- Η άρνηση: το άτομο αρνείται την ύπαρξη ετερότητας και άλλων πολιτισμών ως μέσο υπεράσπισης της εθνικής ταυτότητας. Εκτείνεται από την άρνηση γεγονότων μέχρι την ανάγκη λήψης μέτρων προφύλαξης, ενώ τα στερεότυπα που παρατηρούνται συνήθως είναι καλοπροαίρετα.
- Η άμυνα: οι πολιτισμικές διαφορές αντιμετωπίζονται ως απειλή της ταυτότητας κάποιου. Η εμπειρία της πολιτισμικής ετερότητας χαρακτηρίζεται από αρνητικά στερεότυπα, από την υποβάθμιση του άλλου πολιτισμού και την προώθηση της ανωτερότητας του κυρίαρχου πολιτισμού.
- Η ελαχιστοποίηση ή μείωση: το άτομο υπεργενικεύει τις ομοιότητες μεταξύ των πολιτισμών και αντιμετωπίζει την ετερότητα ως κάτι αβλαβές. Ο Bennett, εδώ, διακρίνει δυο στάδια: το στάδιο της ανθρώπινης ομοιότητας και το στάδιο των παγκόσμιων αξιών

- Η αποδοχή: το άτομο σέβεται την διαφορετικότητα. Η ένταξη ενός ατόμου σε μία διαφορετική κουλτούρα δεν είναι κάτι τρομακτικό αλλά κάτι νέο προς αποδοχή και εξερεύνηση.
- Η προσαρμογή: το άτομο αντιλαμβάνεται τις πολιτισμικές διαφορές χωρίς να νιώθει πως εγκαταλείπει τις δικές του πεποιθήσεις. Εδώ, η κοσμοθεωρία του αρχίζει να γίνεται διαπολιτισμική αυξάνοντας έτσι την κοινωνική επικοινωνία και διαντίδραση.
- Η ενσωμάτωση: εδώ το άτομο αρχίζει να προσπαθεί να εντάξει ανόμοιες απόψεις της πολιτισμικής του ταυτότητας σε ένα νέο σύνολο. Αυτό αποτελεί συνέπεια της αδυναμίας του ατόμου με διαπολιτισμική κοσμοθεωρία να ενταχθεί σε ένα συγκεκριμένο πολιτισμικό πλαίσιο (Bennett, 1993).

Αυτό παραμένει, μάλλον, περιορισμένο όσον αφορά τον πληθυσμό μαθητών και των γονέων τους, των οποίων οι απόψεις τάσσονται υπέρ της διατήρησης του ήδη υπάρχοντος γνωστού πλαισίου με το γενικό πρόγραμμα σπουδών, τις παιδαγωγικές μεθόδους και τις άκρως ελληνικές μεθόδους αλληλεπίδρασης. Ευτυχώς, ορισμένοι βλέποντας την κοινωνική αλλαγή τα τελευταία χρόνια επιθυμούν την εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με σκοπό να επαναπροσδιοριστούν στόχοι, μέθοδοι και προσεγγίσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής στα μεταβαλλόμενα ελληνικά συμφραζόμενα. Αυτή η εξέλιξη είναι ενδεικτική των μετασχηματισμών που βρίσκονται σε εξέλιξη στην Ευρώπη, όπου η πολυ-διαπολιτισμική εκπαίδευση διαμορφώνεται ως πλαίσιο για τις νέες γενιές που είναι πολιτιστικά πλουραλιστικές (McGlynn, 2015).

Ενώνοντας τις παραπάνω τοποθετήσεις, μπορεί να εξαχθεί το συμπέρασμα πως οι γονείς τείνουν να υπολογίζουν αυτό που θα ωφελήσει τα παιδιά τους παρά το σωστό και ορθό ηθικά. Είτε γίνεται λόγος για τις διαφορές ανά φύλου και το πώς θα υποστηρίξουν τους γιους και τις κόρες τους είτε για τα παιδιά διαφορετικής καταγωγής οι θέσεις είναι ίδιες. Το καλό του παιδιού μου και το καλό κατά τα κοινωνικά πρότυπα θα υπερτερήσει του ηθικού. Έτσι, ένα κορίτσι θα έχει περισσότερη υποστήριξη για να συνεχίσει την εκπαίδευσή του, ενώ ένα παιδί διαφορετικής καταγωγής από τη κυρίαρχη πολιτισμική ομάδα θα παραγκωνιστεί χωρίς να ληφθούν υπόψη τα ταλέντα, οι ικανότητες και ο αδυναμίες του (McGlynn, 2015).

4.1. Ξενοφοβία στο σχολείο

Οι ξενοφοβικές νοοτροπίες δεν είναι καινούργιες ούτε είναι πιθανό να εξαφανιστούν στο εγγύς μέλλον. Ακόμη και αν υπάρχει διαφορά μεταξύ των ρατσιστικών ενεργειών και της ξενοφοβίας, το τελευταίο πρέπει να θεωρηθεί ασφαλώς προβληματικό, δεδομένου ότι αποτελεί τη βάση τόσο για τις αυτονόητες ρατσιστικές ενέργειες, όσο και για τις πιο λεπτές μορφές αποκλεισμού που συνυπάρχουν στον κοινωνικό διάλογο. Επομένως, δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι οι μελετητές έχουν καταβάλει σημαντικές προσπάθειες για να ελέγξουν την ξενοφοβία. Έχει διενεργηθεί τεράστια έρευνα στους διάφορους κλάδους των κοινωνικών επιστημών από την κοινωνική ψυχολογική προσέγγιση του Tajfel, όπου η ξενοφοβία είναι το αδιάλλακτο αποτέλεσμα της κατηγοριοποίησης του κόσμου από τον κόσμο στον οποίο ανήκει, στην εστίαση στις θεσμικές ρυθμίσεις ως μεσολαβητές αποκλεισμού και ξενοφοβίας (Doxiadis, & Matsaganis, 2012).

Η ξενοφοβία είναι μια έννοια που χρησιμοποιείται συχνά. Θεωρείται ως μια αρνητική στάση από κάποιους απέναντι στους ανθρώπους ή ομάδες προσώπων που είναι κατά κάποιον τρόπο διαφορετικές (πραγματικές ή φανταστικές) από τον εαυτό τους ή από την ομάδα στην οποία ανήκουν (Harrison, & Faye, 2005).

Πρέπει να τονιστεί πως το φαινόμενο αυτό δεν κάνει αυτομάτως τους ανθρώπους να αντιμετωπίζουν άλλους ανθρώπους κατά τρόπο υποτιμητικό, ανάλογα με τις αντιληπτές ή πραγματικές πολιτιστικές ή άλλες διαφορές, δεδομένου ότι έχουμε μια στάση. Και οι νοοτροπίες δεν είναι πάντοτε σαφείς με τις πράξεις των ανθρώπων. Ωστόσο, αν γίνει αντιληπτή η στάση της ξενοφοβίας ως προδιάθεση του ατόμου να δρα με κάποιο τρόπο προς τους ανθρώπους που κατά κάποιον τρόπο αντιλαμβάνονται ότι είναι διαφορετικοί από τον εαυτό του ή την ομάδα στην οποία ανήκει. Είναι εύκολο λοιπόν να εξαχθεί το συμπέρασμα ως το φαινόμενο αυτό είναι πραγματικό κοινωνικό πρόβλημα (Harrison, & Faye, 2005).

4.2. Αντιμετώπιση ξενοφοβίας και ρατσισμού

"Είναι δική σας ευθύνη να αλλάξετε την κοινωνία εάν σκέφτεστε τον εαυτό σας ως εκπαιδευμένο άτομο". (Baldwin, σελ.190) Αυτό το απόσπασμα από τον James Baldwin αντανάκλα την υποχρέωση και την ηθική υποχρέωση των σύγχρονων εκπαιδευτικών να προσπαθούν να εξαλείψουν τον ρατσισμό στις σημερινές αίθουσες διδασκαλίας. Εάν ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι πραγματικά να παράγει μια καλύτερη κοινωνία, τότε ο δάσκαλος πρέπει να αποδεχθεί το βάρος ευθύνης για αυτήν την τεράστια δέσμευση. Το παρόν έγγραφο θα

εξετάσει τις μεθόδους και τις στρατηγικές που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτής της ανακατασκευής για να προσπαθήσει να εξαλείψει τη μίστιγα του ρατσισμού από την τάξη του, αλλά θα εξετάσει επίσης τη σκοπιμότητα αυτού του έργου χρησιμοποιώντας ένα υπαρξιακό μικροσκόπιο.

Οι εκπαιδευτικοί που ασκούν μια φιλοσοφία αναδόμησης πιστεύουν ότι είναι καθήκον τους να είναι κοινωνικοί ακτιβιστές. Πρέπει να αναζητούν συνεχώς μέσα για τη βελτίωση της κοινωνίας, καταλήγοντας σε υποβάθμιση και βλάβη. Μια τακτική που ένας δάσκαλος θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει για να απομακρύνει τον ρατσισμό από τις αίθουσες διδασκαλίας είναι να πάρει μια κριτική ματιά στα υλικά που χρησιμοποιούν οι μαθητές για να μάθουν. Παρά την πρόσφατη τάση της πολυπολιτισμικής βιβλιογραφίας, πολλά σχολικά κείμενα παραμένουν μονοπολιτισμικά στην παρουσίαση της γνώσης. Αυτό μπορεί να στείλει σοβαρά μηνύματα σχετικά με την κατωτερότητα κάποιων και την υπεροχή των άλλων. (Powell, σ.3-4) Τα κείμενα που δεν καταφέρνουν να αντιμετωπίσουν το θέμα της πολυπολιτισμικότητας προβάλλοντας εικόνες και χρησιμοποιώντας παραδείγματα κυρίως λευκών ανδρών μπορεί να συμβάλλουν ακούσια στο πρόβλημα του ρατσισμού προωθώντας στερεότυπα και προκαταλήψεις. (Henson, οπ αναφ., Hjern, 2001)

Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να επιλέξουν κείμενα που να αντιπροσωπεύουν θετικά τα μη καθιερωμένα άτομα. (Henson οπ αναφ., Hjern, 2001) Ορισμένοι πιστεύουν ότι το πρόγραμμα σπουδών, μέσα από τα κείμενά του, θα έπρεπε να περιγράφει τους τρόπους με τους οποίους διάφορες πολιτιστικές ομάδες συνέβαλαν στον δυτικό πολιτισμό για την εξάλειψη του ρατσισμού. (Το ίδιο) Αυτό είναι εμφανές στα γραπτά του George Dei όταν πρότεινε ότι οι πληροφορίες πρέπει να παρουσιάζουν αλήθειες σχετικά με τη συμβολή των αφρικανικών κοινωνιών στον παγκόσμιο πολιτισμό. Αυτό θα αντιπροσωπεύει τους Αφρικανούς σε ένα θετικότερο φως, σε αντίθεση με τη συνεχή αντιμετώπιση των προβλημάτων και των αποτυχιών τους, οι οποίες μπορεί να διαιωνίσουν και να ενισχύσουν τις υπάρχουσες προκαταλήψεις. Τα κείμενα θα πρέπει επίσης να προωθούν την ισότητα των ατόμων με ψυχικά και σωματικά μειονεκτήματα, των προικισμένων, των ηλικιωμένων και μεταξύ των φύλων. Το τελευταίο μπορεί να επιτευχθεί με την απεικόνιση ανδρών και γυναικών σε ρόλους που παραδοσιακά κατέχονται από το αντίθετο φύλο. Οι μαθητές θα μπορούσαν να μάθουν για γυναίκες γιατρούς,

δικηγόρους και μηχανικούς και ταυτόχρονα για αρσενικούς γραμματείς, νοσηλευτές και αεροσυνοδούς. (Hjerm, 2001)

Οι συνεργατικές ομάδες μάθησης δεν αποτελούν μόνο ένα αποτελεσματικό εργαλείο για την τόνωση της ακαδημαϊκής ανάπτυξης μέσω της συμμετοχής, αλλά μπορεί επίσης να αποτελέσουν ένα επιτυχημένο μέσο για την εξάλειψη του ρατσισμού. Μέσω της δημιουργίας μιας ομάδας, μιας μικρο-κοινωνίας, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να προσπαθήσουν να σπάσουν τα επιφανειακά εμπόδια που μπορούν να δουν οι μαθητές όταν είναι άτομα. Η ομαδική εργασία εκθέτει ατομικές συμπεριφορές, ιδέες, εμπειρίες και πεποιθήσεις που χρησιμοποιούνται για την επίτευξη ενός κοινού στόχου μέσω μιας συλλογικής προσπάθειας. Η ομαδική εργασία οδηγεί στην καλύτερη κατανόηση του αντικειμένου, της δυναμικής της ομαδικής εργασίας, η οποία θα είναι πολύτιμη σε μεταγενέστερα στάδια της ζωής και ανοίγει τις γραμμές επικοινωνίας μεταξύ των μελών της ομάδας, παρά τη φυλή, το φύλο, την ηλικία ή τη θρησκεία. (Powell, et al, 2001)

Άλλες μέθοδοι για την εξάλειψη του ρατσισμού μπορεί να περιλαμβάνουν μια ποικιλία ενεργών στρατηγικών μάθησης μέσω διαφορετικών μορφών μάθησης πολλαπλών αισθήσεων. Κάποιες τάξεις έκαναν αφίσες που καταδικάζουν τον ρατσισμό, το σεξισμό και τον ηλικιακό χαρακτήρα. Άλλες, παρακολούθησαν επίσης ταινίες στο απαρτχάιντ και δημιούργησαν αντιρατσιστικά τραγούδια ραπ για ένα παιχνίδι που οι μαθητές έγραψαν και αστερίστησαν για τους γονείς να επιδείξουν τα κακά του ρατσισμού. Ενθάρρυναν επίσης τη συμβολή τους στα αφρικανικά ταμεία βοήθειας και την ένταξη αντιρατσιστικών ομάδων. (Sweeney, 1997) Ορισμένοι εκπαιδευτικοί υιοθετούν μια προσέγγιση χρυσού κανόνα για την εξάλειψη του ρατσισμού. Μια τέτοια δημοφιλής πρακτική ήταν να εκθέσουν τα παιδιά σε ρατσισμό και πώς αισθάνθηκε το τσίμπημα των διακρίσεων χρησιμοποιώντας το πείραμα μπλε μάτι / πράσινο μάτι, το οποίο ευνόησε τους μαθητές και τους έδωσε προνομακλή μεταχείριση με βάση το χρώμα των ματιών τους (Powell, et al., 1997).

Οι πολυπολιτισμικές ημέρες που διερευνούν διαφορετικούς πολιτισμούς, θρησκείες και ιστορία διαφορετικών φυλών μπορούν επίσης να συμβούν. Ορισμένα σχολεία εφαρμόζουν πολιτική μηδενικής ανοχής για να αποθαρρύνουν την πρακτική του ρατσισμού και άλλων ανεπιθύμητων συμπεριφορών που μπορεί να οδηγήσουν στην απομάκρυνση του φοιτητή που προσβάλλει το συγκεκριμένο σχολείο. (Luciak, 2004)

Αυτές οι μέθοδοι μπορεί σίγουρα να έχουν θετική επίδραση στην εξάλειψη του ρατσισμού στην τάξη, αλλά τι γίνεται με την κοινωνία ως σύνολο; Αυτές οι πρακτικές εντοπίζουν τον ρατσισμό και προτείνουν πώς να το εξουδετερώσουν στα σχολεία, αλλά αδυνατούν να προετοιμάσουν τον σπουδαστή για τον ρατσισμό που θα συναντήσουν θλιμμένα στην κοινωνία. Οι υπαρξιακοί μπορεί να βρουν λάθος με αυτήν την προσέγγιση, καθώς οι ανασυγκροτητές δεν φαίνεται να αντιμετωπίζουν το σύνολο της κατάστασης. Τα παιδιά πρέπει να μάθουν να δέχονται το γεγονός ότι ο ρατσισμός θα υπάρξει έξω από τα σχολεία. Οι υπαρξιακοί υποστηρίζουν ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να εστιάσει περισσότερο τα κακά του ρατσισμού στο άτομο έτσι ώστε ο καθένας ο φοιτητής κατανοεί προσωπικά τον ρατσισμό και τις επιπτώσεις του. Γιατί αν ο σπουδαστής δεν μπορεί να σχετίζεται με τον ρατσισμό καθώς επηρεάζει τον εαυτό του, τότε μπορεί να μην το κατανοήσει εντελώς και να επιλέξει να μην συμμετέχει ενεργά στην εξάλειψή του (Luciak, 2001).

Οι μαθητές πρέπει να διδάσκονται να δέχονται ρατσιστές, φανατικούς, σεξιστές, παρά το γεγονός ότι δεν συμφωνούν με τη φιλοσοφία ή την πρακτική τους, διότι αν δεν αποδεχθούν αυτούς τους ανθρώπους, τότε οι ίδιοι ασκούν την προκατάληψη έναντι της οποίας δρουν ενεργά. Οι μαθητές πρέπει να μάθουν ότι ο ρατσισμός είναι ένα ατυχές κομμάτι της κοινωνίας μας και ότι η προσπάθεια εξάλειψης στα σχολεία είναι ένα βήμα προς τη σωστή κατεύθυνση (Roderck, 2003).

Πρέπει επίσης να συνειδητοποιήσουν ότι ο ρατσισμός θα υπάρξει παρά τη δημιουργία αφισών και παιχνιδιών και ότι η αλλαγή των διαδικασιών σκέψης και των αντιλήψεων ορισμένων ανθρώπων δεν μπορεί να γίνει εν μία νυκτί ή ακόμα και καθόλου. Οι μαθητές πρέπει να προετοιμαστούν για την σκληρή πραγματικότητα των λέξεων που προσφέρει ο Baldwin στην ακόλουθη επιλογή: «Όταν προσπαθείτε να διορθώσετε τόσες γενιές κακής πίστης και σκληρότητας που λειτουργούν στην τάξη και στην κοινωνία, θα συναντήσετε την πιο φανταστική, Δεν χρειάζεται να προσποιούμαστε ότι αυτό δεν θα συμβεί. " (Baldwin, 1991) Αυτό όμως δεν πρέπει να αποθαρρύνει τον μαθητή στην σταυροφορία του για την ηθική δικαιοσύνη. Ο φοιτητής θα είναι καλύτερα προετοιμασμένος οπλισμένος με τη γνώση ότι αυτή θα είναι μια μακρά και προκλητική διαδικασία.

4.3. Πλαίσιο δράσης κατά του ρατσισμού και της ξενοφοβίας στα σχολεία

Στη βιβλιογραφία μπορούν να εντοπιστούν πολλά πλάνα και εκπαιδευτικά προγράμματα παρέμβασης με θέμα τον ρατσισμό και την καταπολέμησή του. Δραστηριότητες και προτάσεις συνεργασίας μαθητών διαφορετικών καταβολών παρουσιάζονται με διαφορετική μορφή με τον ίδιο όμως σκοπό. Έτσι και ο Paul Bress (2007) παρουσίασε το δικό πρόγραμμα αντιμετώπισης του ρατσισμού από πλευράς όμως του εκπαιδευτικού, προτείνοντας πέντε επιμέρους βήματα δράσης. Το πρόγραμμα αυτό παρουσιάζεται ως εξής :

1: Μείνετε ήρεμοι. Μην αποφύγετε να έρθετε σε σύγκρουση με τον μαθητευόμενο που έκανε την ρατσιστική παρατήρηση. Εάν εκδηλώσετε οργή, αυτό δεν θα επιτρέψει στον εκπαιδευόμενο να προβληματιστεί για τις συνέπειες της ρατσιστικής συμπεριφοράς τους.

2: Ετοιμαστείτε για δράση. Η συμπεριφορά πρέπει να αντιμετωπιστεί ρητά. Οι εκπαιδευτικοί που το αγνοούν και ελπίζουν ότι θα εξαφανιστούν συχνά βρίσκουν ότι ο ρατσισμός κλιμακώνεται. Αποφασίστε πότε είναι η κατάλληλη στιγμή για να παρέμβετε. Σε περίπτωση επιθετικής παρατήρησης σε εσάς ή σε κάποιον άλλο μαθητή, πρέπει να παρέμβετε αμέσως.

3: Αντιμετωπίστε τη συμπεριφορά. Αυτό είναι κρίσιμο. Διευκρινίστε στον εκπαιδευόμενο ότι η συμπεριφορά έχει σημειωθεί και πρέπει να σταματήσει αμέσως. Ωστόσο, για να γίνει αυτό, πρέπει να θυμηθείτε την ανάγκη για ισότητα. Αντιμετωπίστε τον εκπαιδευόμενο που έκανε την παρατήρηση με τον ίδιο σεβασμό με τους άλλους. Πρέπει να διαμορφώσετε την κατάλληλη συμπεριφορά.

4: Παραδώστε παραδείγματα ρατσισμού. Χρειάζεστε συγκεκριμένα παραδείγματα - και πρέπει να τα εξαγάγετε από τον δράστη. Αποφύγετε να τους πείτε, προσπαθήστε να πάρετε τον μαθητή να προβληματιστεί και να αρθρώσει τον εαυτό του.

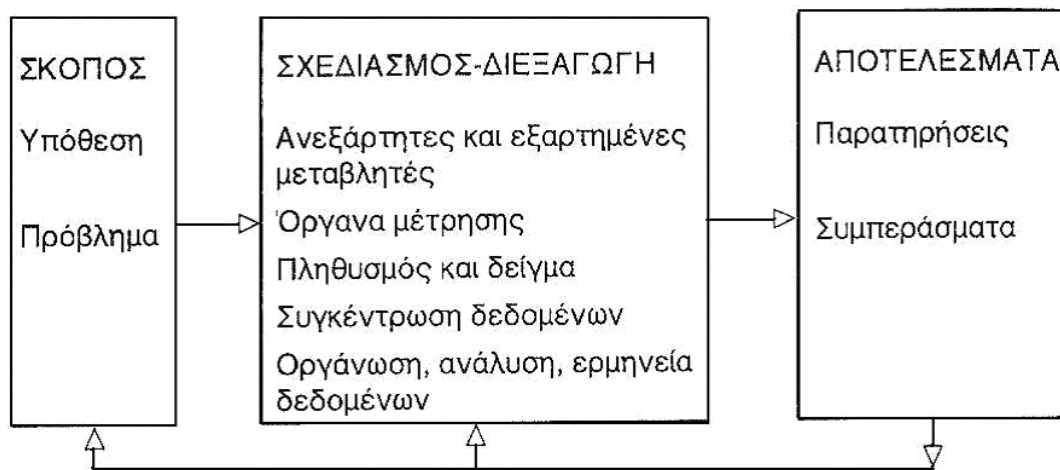
5: Εκδίωξη των αιτιών / επιπτώσεων του ρατσισμού. Επειδή έχετε αυξήσει την ευαισθητοποίηση του μαθητή για το τι είναι απαράδεκτο, να προκαλέσει τις συνέπειες της συμπεριφοράς (Powell, et al., 2007).

Κεφάλαιο 5: Ερευνητικό μέρος

5.1. Γενικά

Η μεθοδολογική διαδικασία έρευνας είναι το στάδιο εκείνο το οποίο πραγματεύεται τον καθορισμό σχεδίων έρευνας, τις στρατηγικές μετρήσεων, την συλλογή δεδομένων και τέλος την ανάλυση αυτών (Μακράκης, 2005).

Κατά τον Θεοφιλίδη (1995), η επιστημονική έρευνα ασχολείται με την συλλογή, ανάλυση και ερμηνεία νέων στοιχείων και στηρίζεται σε συστηματική και μεθοδική εργασία. Τα βασικά γνωρίσματα της επιστημονικής έρευνας δίνονται στο σχήμα 1:



Πηγή: Θεοφιλίδης (1995).

Σχήμα 1: Βασικά γνωρίσματα επιστημονικής έρευνας

Σε γενικό επίπεδο, υπάρχουν 3 μέθοδοι συλλογής επιστημονικών στοιχείων: (Μαράντος, 1999).

- A) Παρατήρηση.
- B) Γραπτά τεκμήρια.

Γ) Ερωτηματολόγιο

5.2. Ερευνητικό εργαλείο έρευνας

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα εργασία είναι το ερωτηματολόγιο το οποίο σύμφωνα με την Κυριαζή (1999), αποτελεί κύριο εργαλείο έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες.

Το ερωτηματολόγιο είναι ένα άκρως διαδεδομένο και εύχρηστο εργαλείο συλλογής δεδομένων, το οποίο μπορεί να παραδοθεί και να συμπληρωθεί χωρίς την παρουσία του ερευνητή, ενώ παράλληλα είναι αρκετά εύληπτο και εύκολο στην ανάλυση (Wilson & Mclean, 1994).

5.3. Χαρακτηριστικά ερωτηματολογίου - Γενικά

Κατά τους Borg και Gall (1989) ένα προσεκτικά σχεδιασμένο ερωτηματολόγιο μπορεί να αποτελέσει πολύτιμο ερευνητικό εργαλείο, επιτρέποντας τη συλλογή έγκυρων και αξιόπιστων δεδομένων με σχετική ευκολία και οικονομία χρόνου. Πιο αναλυτικά, μέσω του γραπτού ερωτηματολογίου παρέχεται η δυνατότητα συλλογής μεγάλου όγκου δεδομένων σε σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα, ικανών να περιγράψουν τις υπάρχουσες συνθήκες και να προσδιορίσουν τις σχέσεις που ενυπάρχουν στα φαινόμενα (Cohen and Manion 1994).

Επιπρόσθετα αποτελεί ένα σχετικά εύχρηστο εργαλείο το οποίο μπορεί να εξασφαλίσει μεγαλύτερα επίπεδα συμμετοχής, παρά το γεγονός ότι ενυπάρχει ο κίνδυνος κάποιος αριθμός ερωτηματολογίων να μείνουν αναπάντητα.

Το ερωτηματολόγιο (questionnaire) είναι μία τυποποιημένη ομάδα ερωτήσεων για τη συλλογή συγκεκριμένων πληροφοριών από τους ερωτώμενους (Μαύρος και Σιώμκος, 2008). Έχει τρεις βασικούς στόχους:

- Τη μετατροπή των απαιτούμενων πληροφοριών σε συγκεκριμένες ερωτήσεις τις οποίες μπορούν να απαντήσουν οι ερωτώμενοι.
- Την ενθάρρυνση και παρακίνηση των ερωτώμενων να απαντήσουν στις ερωτήσεις.
- Την ελαχιστοποίηση του σφάλματος απόκρισης (response error).

Το ερωτηματολόγιο αποτελεί το σύνδεσμο επικοινωνίας μεταξύ του ερευνητή και του ερωτώμενου. Η επικοινωνία αυτή είναι αμφίδρομη: Ο ερευνητής επικοινωνεί με τον ερωτώμενο θέτοντας ερωτήσεις για να λάβει συγκεκριμένες πληροφορίες που θέλει.

Σκοπός του ερωτηματολογίου είναι να μειωθεί το ποσοστό “θορύβου” στην αμφίδρομη επικοινωνία. Δύσκολες ερωτήσεις ή ερωτήσεις που είναι ατελείς ή εύκολα μπορούν να δημιουργήσουν σύγχυση είναι παραδείγματα θορύβου.

Δεν υπάρχει συγκεκριμένος κανόνας για το πότε ενδείκνυται η χρήση του ερωτηματολογίου. Εξαρτάται από την ποικιλία των παραγόντων και τον τύπο των πληροφοριών που θα συλλεχθούν, καθώς και από τους διαθέσιμους πόρους. Το ερωτηματολόγιο θεωρείται καλή επιλογή για τις παρακάτω περιπτώσεις:

- Όταν οι πόροι είναι περιορισμένοι (χρήματα και χρόνος). Είναι σχετικά φθηνή μέθοδος συλλογής στοιχείων. Αν και η προετοιμασία του μπορεί ορισμένες φορές να αποδειχθεί ιδιαίτερα δαπανηρή, η διανομή του είναι φθηνή και ορισμένες φορές μπορεί να μην ξεπερνά το κόστος μίας φωτοτυπίας. Ο απαιτούμενος για τη συμπλήρωση του χρόνος είναι ένας άλλος παράγοντας που το ερωτηματολόγιο μπορεί να ελαχιστοποιήσει. Εάν διανεμηθεί με την προσωπική μέθοδο, τότε χιλιάδες ερωτώμενοι μπορούν να ανταποκριθούν μέσα σε λίγες μέρες.
- Όταν είναι αναγκαίο να προστατευθούν τα προσωπικά στοιχεία των ερωτώμενων. Το ερωτηματολόγιο εξασφαλίζει εύκολα ανωνυμία και εμπιστευτικότητα. Η εμπιστευτικότητα είναι ένα στοιχείο το οποίο οδηγεί σε ειλικρινείς απαντήσεις, ιδιαίτερα όταν περιλαμβάνονται στοιχεία για την προσωπική συμπεριφορά των καταναλωτών.

Οι βασικοί κανόνες που θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά τη σύνταξη και το σχεδιασμό ενός ερωτηματολογίου είναι (Παπαδόπουλος, 2010):

- Ο καθορισμός του τύπου συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου (προσωπική συνέντευξη, ταχυδρομικά, τηλεφωνικά).
- Οι ερωτήσεις που θέτουμε πρέπει να είναι απαραίτητες για το σκοπό μας.
- Να μελετάται μήπως το τιθέμενο ερώτημα πρέπει να αναλυθεί σε επιμέρους ερωτήματα για να διευκολυνθεί ο ερωτώμενος.
- Οι ερωτήσεις να αναφέρονται σε στοιχεία που εύκολα θυμάται κανείς.

- Οι ερωτήσεις να είναι συγκεκριμένες και όχι γενικές και αόριστες.
- Δεν πρέπει να περιέχονται ερωτήσεις που εκθέτουν τον αποκρινόμενο.
- Δεν πρέπει να τίθενται με τρόπο που να μπορούν να επηρεάσουν την απάντηση, γιατί τότε θα είναι προκατειλημμένες.
- Σε κάθε ερώτηση η απάντηση πρέπει να μας δίνει ένα μόνο στοιχείο.
- Στην αρχή πρέπει να περιέχονται ερωτήσεις που τραβούν το ενδιαφέρον του ερωτώμενου, στη συνέχεια να είναι οι δύσκολες ερωτήσεις και να υπάρχει μία λογική σειρά μεταξύ αυτών.
- Να μπορούν να ταξινομηθούν και να κωδικοποιηθούν, ώστε να υποστούν την κατάλληλη επεξεργασία και να ποσοτικοποιηθούν όσες είναι δυνατόν.

Σύμφωνα με τους (Τζωρτζάκης & Τζωρτζάκη, 2002), οι κανόνες σύνταξης ερωτηματολογίων είναι οι εξής:

- Το ερωτηματολόγιο δεν πρέπει να είναι πολύ μεγάλο, για να μην κουράζει τον ερωτώμενο, χωρίς αυτό να σημαίνει μείωση των ερωτήσεων εις βάρος της ποσότητας που ζητά ο ερευνητής.
- Το ερωτηματολόγιο ξεκινά με τρόπο ώστε να προκαλεί το ενδιαφέρον του ερωτώμενου.
- Το ερωτηματολόγιο δεν δημιουργεί δυσκολίες απάντησης στον ερωτώμενο, αλλά περιέχει ερωτήσεις σαφείς, κατανοητές και στα πλαίσια των γνώσεών του, ώστε να προθυμοποιηθεί να συνεργαστεί συμπληρώνοντάς το.
- Το ερωτηματολόγιο έχει συνταχθεί κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να βοηθά την στατιστική ανάλυση.
- Υπάρχει αλληλεξάρτηση και λογική σειρά των ερωτήσεων.
- Δεν υπάρχουν ερωτήσεις που να εκθέτουν τον ερωτώμενο.

Ο Δαουτόπουλος (2005) αναφέρει, ως προς τους κανόνες σύνταξης ερωτηματολογίων, ότι πρέπει να αποφεύγονται οι διπλές ερωτήσεις, να υπάρχει ευδιάκριτος χωρισμός ερωτήσεων και απαντήσεων και να υπάρχει εισαγωγικό ενημερωτικό κείμενο, ενώ η Κυριαζή (1999) αναφέρει ότι το ερωτηματολόγιο πρέπει να ξεκινάει με εύκολες αλλά ενδιαφέρουσες ερωτήσεις

που θα κερδίσουν την εμπιστοσύνη του ερωτώμενου ώστε να έχει διάθεση να συνεχίσει και ότι ερωτήσεις που αφορούν προσωπικά χαρακτηριστικά καλό είναι να υποβάλλονται στο τέλος.

Τέλος, ο Μακράκης (2005) αναφέρει για την εγκυρότητα των μεταβλητών ότι αυτή εξασφαλίζεται από την κοινή συναίνεση ειδικών οι οποίοι τελικώς θα αποφανθούν για την εγκυρότητα των μεταβλητών και των κλιμάκων μέτρησης.

5.4. Ερωτήσεις ερωτηματολογίου - Είδη ερωτήσεων (παρούσας έρευνας)

Αποτελείται από 12 ερωτήσεις. Τις ερωτήσεις της απαντάνε μαθητές, εκπαιδευτικοί, και ειδικοί Το ερωτηματολόγιο αφορά ερωτήματα που σχετίζονται με τον ρατσισμό- ξενοφοβία στο ελληνικό σχολείο.

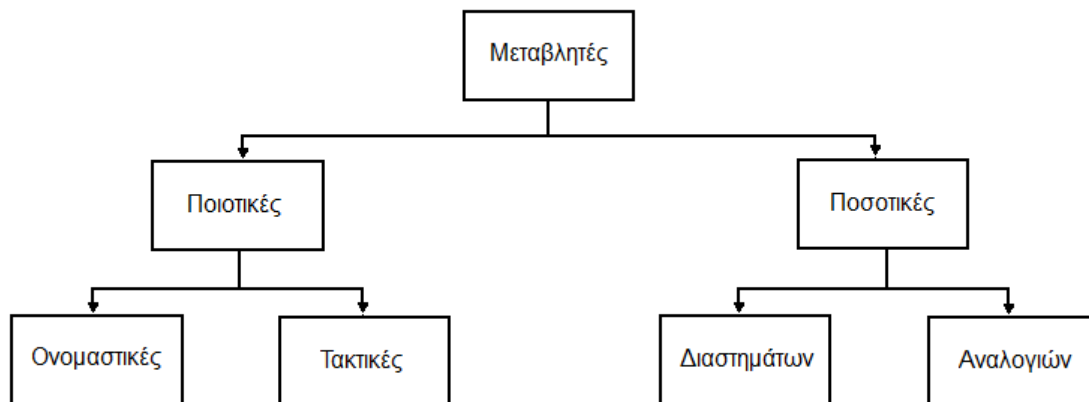
Το ερωτηματολόγιο παρατίθεται στο παράρτημα της εργασίας.

5.5. Μεταβλητές έρευνας

Χρησιμοποιήθηκαν κλειστού τύπου ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου είναι εύκολες στην συμπλήρωση, δεν είναι ιδιαίτερα χρονοβόρες και παρέχουν την δυνατότητα αντικειμενικών απαντήσεων (Verma and mallick 2004 Javeau 2000 Βάμβουκας 1988). Οι ερωτήσεις αυτές ουσιαστικά αποτελούν τις μεταβλητές της έρευνας. Επίσης χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις στις οποίες χρησιμοποιήθηκε η βαθμολογική κλίμακα likert όπου ο ερωτώμενος καλείται να δηλώσει τον βαθμό συμφωνίας του ή διαφωνίας του.

Σύμφωνα με τον Δαφέρμο (2005), μεταβλητή είναι κάθε τι μεταβάλλεται ή ποικίλει και μπορεί να είναι ένα χαρακτηριστικό, μια ιδιότητα, μια ικανότητα ή ένας παράγοντας που μας ενδιαφέρει στο πλαίσιο μιας κοινωνικής έρευνας, ενώ σύμφωνα με τον Σιάρδο (2005β), μεταβλητή είναι η ιδιότητα ή το χαρακτηριστικό για το οποίο συγκεντρώνονται πληροφορίες από τις μονάδες της ερευνώμενης ομάδας . Ο Μάτης (2003) διακρίνει τις μεταβλητές σε ποιοτικές και ποσοτικές.

Οι ποιοτικές δεν μπορούν να εκφραστούν με αριθμητικές τιμές αλλά μόνο να απαριθμηθούν και διακρίνονται σε ονομαστικές όταν η κάθε κατηγορία αποτελείται από τα ίδια πράγματα, αντικείμενα κλπ. και σε τακτικές όταν τα πράγματα, αντικείμενα κλπ. ταξινομούνται σε ομοιογενείς κατηγορίες οι οποίες κατατάσσονται κατά κάποιο μέτρο μεγέθους. Οι ποσοτικές εκφράζονται με αριθμητικές τιμές και διακρίνονται σε διαστημάτων και αναλογιών (σχήμα 2).



Σχήμα 2: Διάκριση μεταβλητών

Πηγή: Μάτης (2003).

5.6. Δείγμα Έρευνας

Ο Παρασκευόπουλος (1984) αναφέρει ότι πληθυσμός είναι ένα ευρύτερο σύνολο ομοειδών περιπτώσεων, ενώ οι Berthouex και Brown (2002), αναφέρουν ότι πληθυσμός είναι ένα μεγάλο σύνολο N παρατηρήσεων ή τιμών δεδομένων. Ο καθορισμός του πληθυσμού εξαρτάται συνήθως από τι ίδιο το αντικείμενο της έρευνας και από τα υλικό-τεχνικά εμπόδια που προκύπτουν (Javeau, 1996).

Το δείγμα της έρευνας, αποτελούν 10 μαθητές, 10 εκπαιδευτικοί και 10 ειδικοί.

5.7. Επεξεργασία και εισαγωγή δεδομένων.

Το στατιστικό πρόγραμμα που χρησιμοποιήθηκε για την στατιστική ανάλυση των δεδομένων είναι το πρόγραμμα IBM SPSS (Statistical Package for Social Sciences) και πιο συγκεκριμένα η έκδοση 22. Στο φύλο εργασίας του SPSS που χρησιμοποιήθηκε και περιλαμβάνει τα δεδομένα της εργασίας, κάθε στήλη αντιστοιχεί σε μία ερώτηση (μεταβλητή) του ερωτηματολογίου. Στις πολυθεματικές ερωτήσεις αντιστοιχούν τόσες στήλες όσες και οι επιμέρους ερωτήσεις. Κάθε γραμμή του φύλου εργασίας αντιστοιχεί σε ένα ερωτηματολόγιο (υποκείμενο).

Για να γίνει η ηλεκτρονική επεξεργασία, προηγήθηκε κατάλληλη κωδικοποίηση των ερωτήσεων και των πιθανών απαντήσεων, ανάλογα με την κατηγορία και τον τύπο κάθε μεταβλητής, έτσι ώστε να μπορέσουν να εισαχθούν στο φύλλο εργασίας του προγράμματος (Howard & Sharp, 1996). Η κωδικοποίηση αυτή έγινε με την χρήση ακέραιων αριθμών με σκοπό την διευκόλυνση της στατιστικής επεξεργασίας των δεδομένων.

5.8. Μέθοδοι στατιστικής επεξεργασίας

Η επιλογή κάθε στατιστικής μεθόδου γίνεται με βάση το είδος των μεταβλητών, τους σκοπούς της έρευνας και την αντίστοιχη βιβλιογραφία σε παρόμοιες έρευνες (Παρασκευόπουλος, 1990). Η στατιστική ανάλυση που επιλέχτηκε είναι η εξής:

5.8.1. Περιγραφική στατιστική

Το πρώτο βήμα που κάνουμε πάντα είναι η μελέτη και η παρουσίαση χωριστά κάθε μιας των μεταβλητών που περιλαμβάνονται στο στατιστικό δείγμα. Λέγοντας μελέτη των μεταβλητών εννοούμε: Α) τον υπολογισμό των στατιστικών μέτρων ή μέτρων διασποράς στο δείγμα και Β) το σχηματισμό του πίνακα συχνοτήτων για τις ποιοτικές μεταβλητές ή του ομαδοποιημένου πίνακα συχνοτήτων για τις ποσοτικές.

Για τη σύνοψη, ταξινόμηση και παρουσίαση των πρωτογενών δεδομένων μας, χρησιμοποιήσαμε τις μεθόδους της περιγραφικής στατιστικής. Οι διακριτές μεταβλητές (απαντήσεις που δόθηκαν) περιγράφονται ως απόλυτος αριθμός συχνοτήτων ή ως επί τις εκατό ποσοστά.

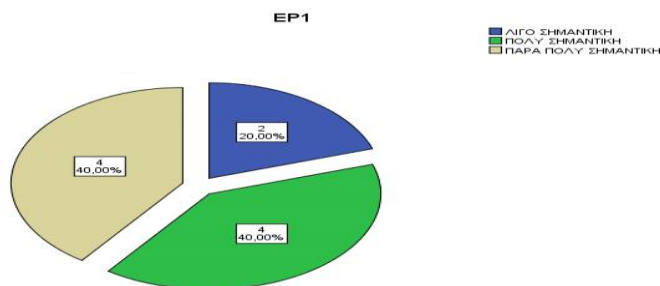
Η περιγραφική στατιστική ασχολείται με μεθόδους οργάνωσης, σύνοψης και παρουσίασης δεδομένων (Παρασκευόπουλος, 1984). Στο πλαίσιο αυτής της στατιστικής ανάλυσης παρουσιάζονται πίνακες και διαγράμματα για την παρουσίαση των στατιστικών δεδομένων (Μάτης, 2003).

Πιο συγκεκριμένα, στην παρούσα εργασία, παρουσιάζονται τα ποσοστά που αντιστοιχούν στις απαντήσεις των ερωτώμενων σε κάθε μία ερώτηση ξεχωριστά μέσω πινάκων και διαγραμμάτων.

Κεφάλαιο 6: Αποτελέσματα

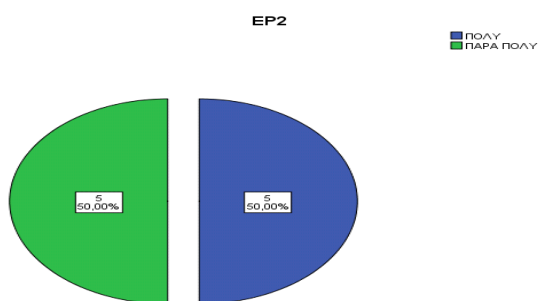
6.1. Απαντήσεις μαθητών

Μόλις το 20% των μαθητών θεωρούν λίγο σημαντική τη συνύπαρξη ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών, 80% τη θεωρούν πολύ και πάρα πολύ σημαντική (γράφημα 1).



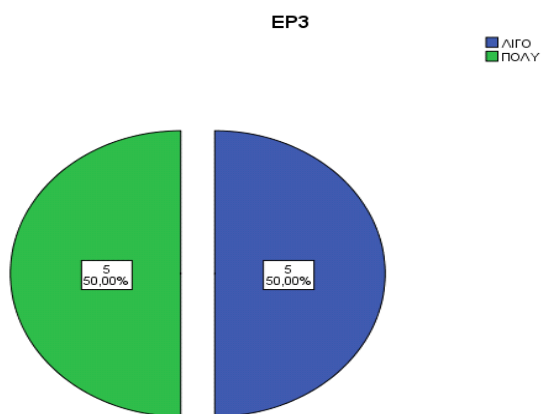
Γράφημα 1: Συνύπαρξη ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών

Από το γράφημα 2 προκύπτει πως σύμφωνα με τους μαθητές τα παιδιά βοηθάνε τους αλλοδαπούς μαθητές στη ομαλή ενσωμάτωση τους στο σχολείο και γενικότερα στην κοινωνία. Κανένα παιδί δεν απάντησε πως δεν υπάρχει βοήθεια από στους αλλοδαπούς μαθητές.



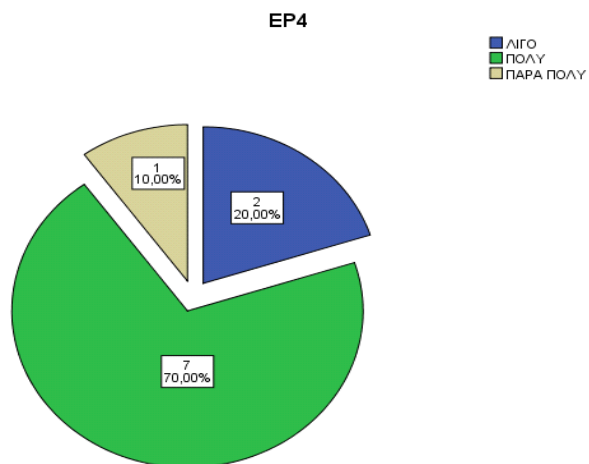
Γράφημα 2: Ομαλή ενσωμάτωση τους στο σχολείο και γενικότερα στην κοινωνία

Τα 5 παιδιά πιστεύουν πως τα παιδιά άλλων χωρών μειώνουν το επίπεδο της τάξης (γράφημα 3).
Άλλα 5 άτομα πιστεύουν πως αυτό συμβαίνει σε μικρό βαθμό.



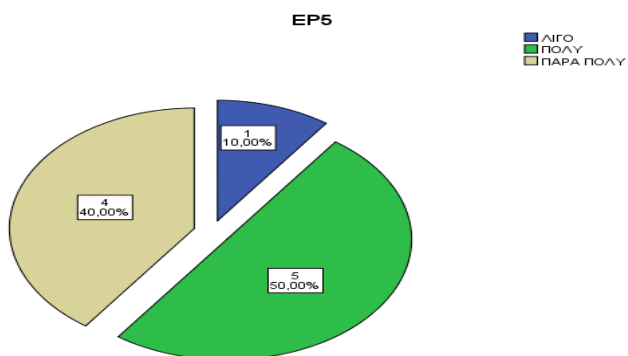
Γράφημα 3: Μείωση επίπεδου τάξης

Το 90% των ερωτηθέντων πιστεύουν πως έχουν μειωθεί τα περιστατικά ρατσισμού τα τελευταία χρόνια (γράφημα 4).



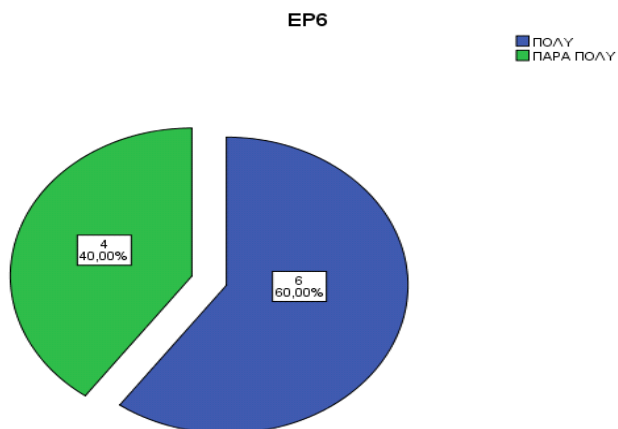
Γράφημα 4:Μείωση περιστατικών ρατσισμού

Μόλις το 10% πιστεύουν πως τα παιδιά άλλων χωρών δεν ξεχωρίζουν και τόσο από τα υπόλοιπα παιδιά ως προς την καθημερινή τους συμπεριφορά. Το υπόλοιπο 90% τω ερωτηθέντων το πιστεύουν (γράφημα 5).



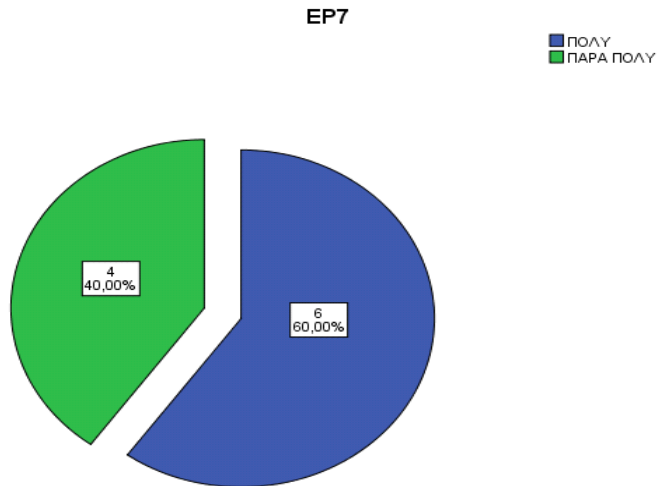
Γράφημα 5: Τα παιδιά άλλων χωρών ξεχωρίζουν από τα υπόλοιπα παιδιά ως προς την καθημερινή τους συμπεριφορά;

Το 60% των ερωτηθέντων πιστεύουν πως οι μη ρατσιστικές συμπεριφορές συμβάλουν πολύ στην κοινωνικοποίηση παιδιών από άλλες χώρες και το 40% πως συμβάλλουν πάρα πολύ (γράφημα 6).



Γράφημα 6: Συμβολή μη ρατσιστικών συμπεριφορών στην κοινωνικοποίηση των παιδιών

Το 40% των ερωτηθέντων πιστεύουν πως τα παιδιά άλλων χωρών συμβάλλουν πολύ στην εκμάθηση των συνηθειών τους - εθίμων της χώρας τους από τα άλλα παιδιά και το 60% πιστεύουν πως συμβάλλουν πάρα πολύ (γράφημα 7).

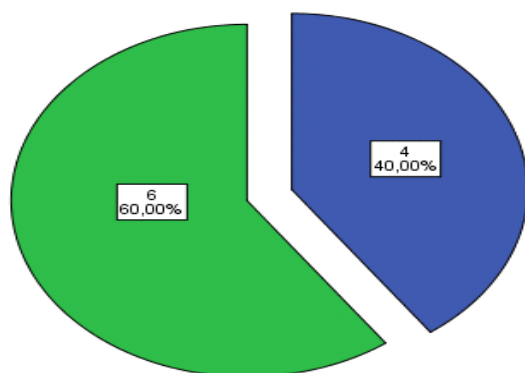


Γράφημα 7: Κατά πόσο συμβάλλουν τα παιδιά άλλων χωρών στην εκμάθηση των συνηθειών τους-εθίμων της χώρας τους από τα άλλα παιδιά

Το 40% θεωρούν πολύ σημαντική την οργάνωση ημερίδων και εκδηλώσεων για την ξενοφοβία και τον ρατσισμό και το 60% των ερωτηθέντων πάρα πολύ σημαντική (γράφημα 8).

ΕΡ8

■ ΠΟΛΥ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ
■ ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ

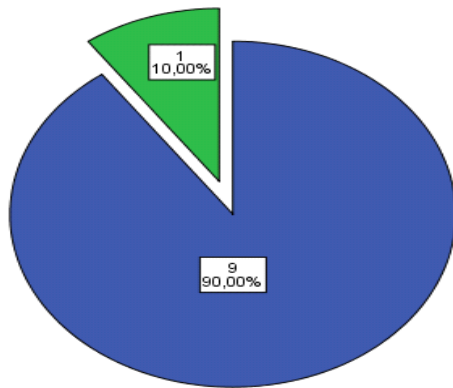


Γράφημα 8: Σημαντικότητα ημερίδων για τον ρατσισμό

Το 90% των ερωτηθέντων είναι λίγο ικανοποιημένοι από τον αριθμό των ημερίδων και εκδηλώσεων που δημιουργούνται για την ξενοφοβία και μόλις το 10% είναι πολύ ικανοποιημένοι (γράφημα 9).

EP9

■ ΛΙΓΟ
■ ΠΟΛΥ



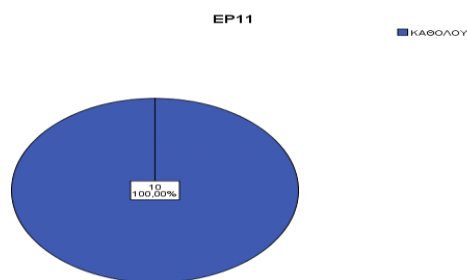
Γράφημα 9: Ικανοποίηση από τις ημερίδες για την ξενοφοβία

Όπως προκύπτει από τον πίνακα 1 οι ερωτηθέντες θεωρούν την πρόσθετη ενσωμάτωση, την ενισχυτική διδασκαλία αλλά και τις δραστηριότητες διαπολιτισμικής διδασκαλίας πολύ σημαντικούς τομείς για την συνύπαρξη των αλλοδαπών και ελλήνων μαθητών.

Πίνακας 1: Απόψεις για πρόσθετη ενσωμάτωση, πρόσθετη ενισχυτική διδασκαλία και δραστηριότητες διαπολιτισμικής διδασκαλίας

	ΠΟΛΥ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ
	N
Πρόσθετη ενσωμάτωση	10
Πρόσθετη ενισχυτική διδασκαλία	10
Δραστηριότητες διαπολιτισμικής διδασκαλίας	10

Από το γράφημα 10 προκύπτει πως κανένα παιδί δεν νιώθει αίσθημα ανωτερότητας σε σχέση με παιδιά των άλλων χωρών (γράφημα 10).



Γράφημα 10: Αίσθημα ανωτερότητας

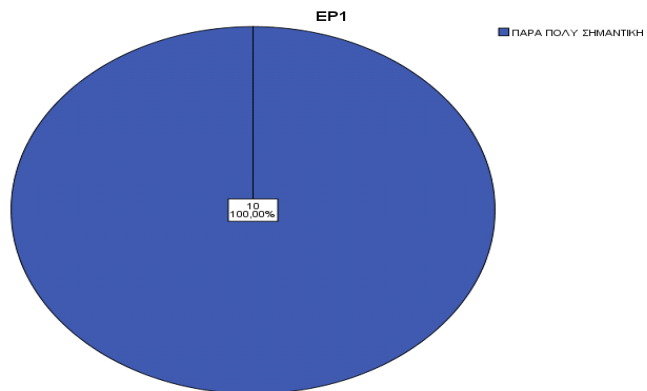
Από τον πίνακα 2 προκύπτει πως οι ερωτηθέντες νιώθουν αγάπη για τα παιδιά άλλων χωρών, οίκτο δεν νιώθει κανένα παιδί, μόλις ένα παιδί νιώθει λίγο φόβο, όλα τα παιδιά νιώθουν ενδιαφέρον και 8 παιδιά νιώθουν πολύ περιέργεια για τα παιδιά άλλων χωρών.

Πίνακας 2: Συναισθήματα

	Καθόλου	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
Αγάπη			8	2
Οίκτος	10			
Φόβος	9	1		
Ενδιαφέρον			8	2
Περιέργεια		2	8	

6.2. Απαντήσεις Εκπαιδευτικών

Το 100% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών θεωρούν πάρα πολύ σημαντική τη συνύπαρξη των αλλοδαπών και ελλήνων μαθητών (γράφημα 11).

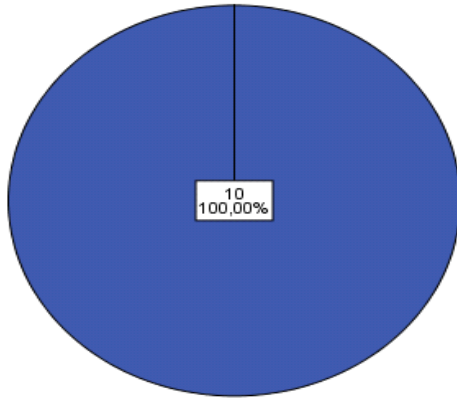


Γράφημα 11: Συνύπαρξη ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών

Και οι 10 εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως τα παιδιά βοηθάνε τους αλλοδαπούς συμμαθητές τους στην ομαλή ενσωμάτωση τους στο σχολείο και γενικότερα στην κοινωνία (γράφημα 12).

ΕΡ2

■ ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ

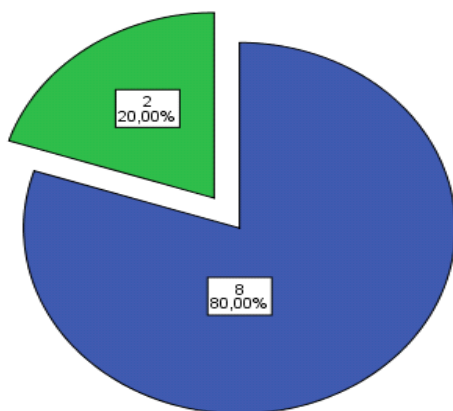


Γράφημα 12: Ομαλή ενσωμάτωση τους στο σχολείο και γενικότερα στην κοινωνία

Το 80% των ερωτηθέντων πιστεύουν πως τα αλλοδαπά παιδιά δεν μειώνουν το επίπεδο της τάξης όσον αφορά τις γνώσεις. Μόλις το 20% πιστεύουν πως αυτό συμβαίνει σε μικρό βαθμό (γράφημα 13).

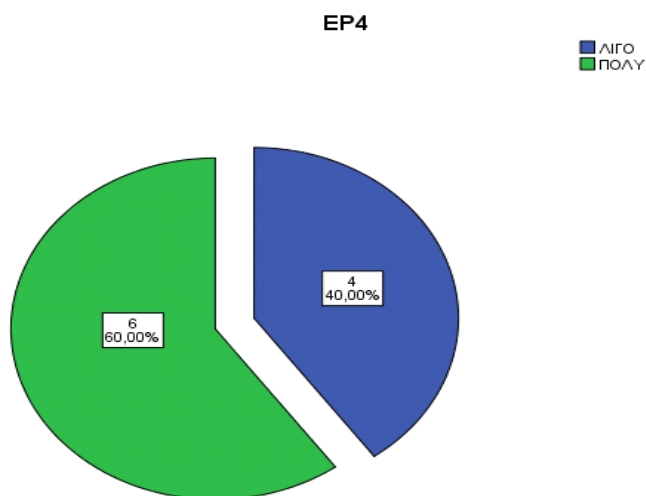
EP3

■ ΚΑΘΟΛΟΥ
■ ΛΙΓΟ



Γράφημα 13: Μείωση επίπεδου τάξης

Το 60% των ερωτηθέντων πιστεύουν πως έχουν μειωθεί πολύ τα περιστατικά ρατσισμού τα τελευταία χρόνια και το 40% πιστεύουν πως μειώθηκαν λίγο (γράφημα 14).

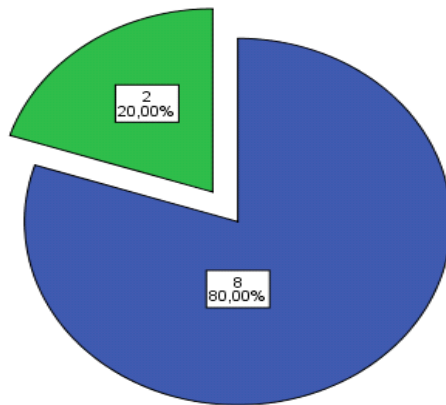


Γράφημα 14: Μείωση περιστατικών ρατσισμού

Το 80% των ερωτηθέντων πως τα παιδιά άλλων χωρών ξεχωρίζουν σε μικρό βαθμό από τα υπόλοιπα παιδιά ως προς την καθημερινή τους συμπεριφορά (γράφημα 15).

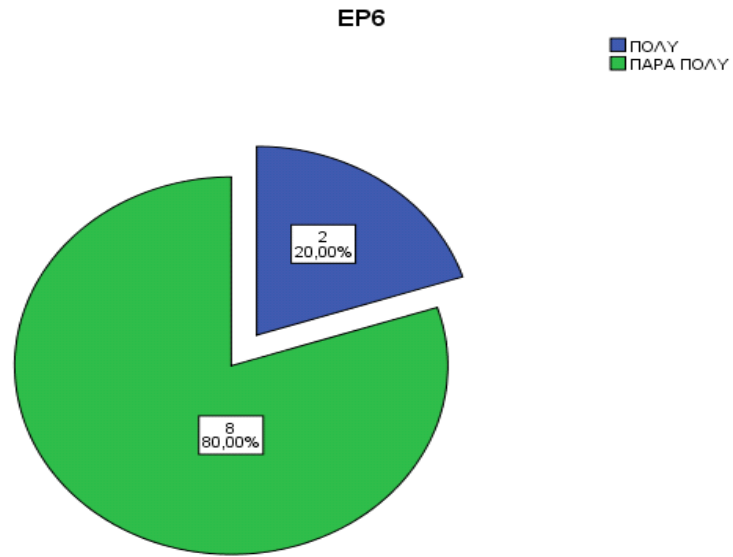
EP5

■ ΛΙΓΟ
■ ΠΟΛΥ



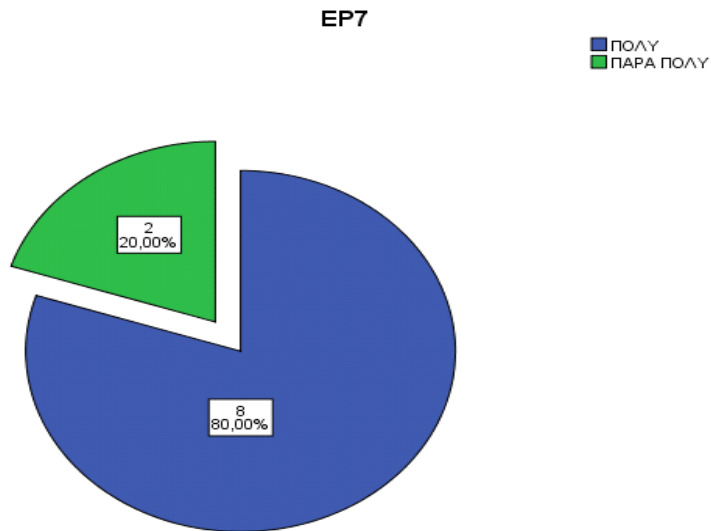
Γράφημα 15: Τα παιδιά άλλων χωρών ξεχωρίζουν από τα υπόλοιπα παιδιά ως προς την καθημερινή τους συμπεριφορά;

Το 100% των ερωτηθέντων πιστεύουν πως οι μη ρατσιστικές συμπεριφορές συμβάλλουν στην κοινωνικοποίηση παιδιών από άλλες χώρες. Πιο συγκεκριμένα, το 80% πιστεύουν πως συμβάλλουν πάρα πολύ και το 20% πολύ (γράφημα 16).



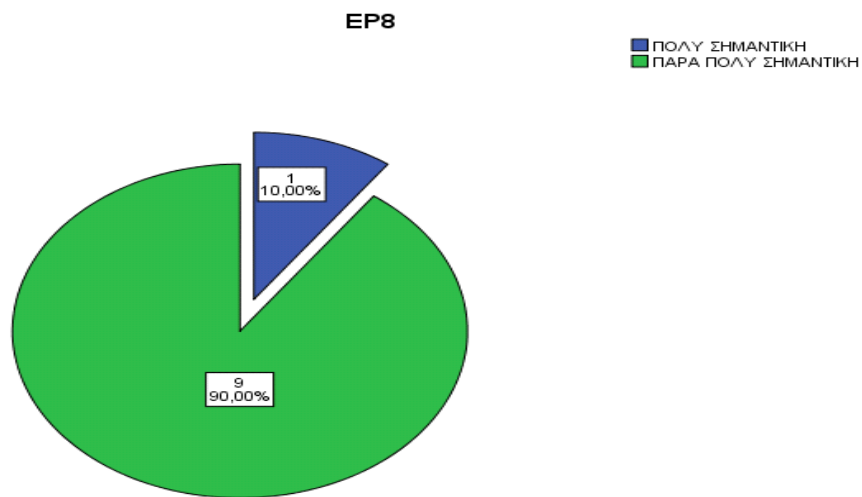
Γράφημα 16: Συμβολή μη ρατσιστικών συμπεριφορών στην κοινωνικοποίηση των παιδιών

Το 80% των ερωτηθέντων πιστεύουν πως συμβάλλουν πολύ τα παιδιά άλλων χωρών στην εκμάθηση των συνηθειών τους - εθίμων της χώρας τους από τα άλλα παιδιά (γράφημα 17).



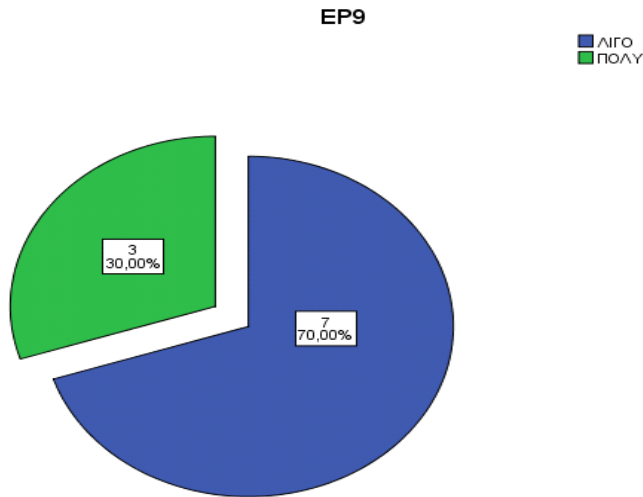
Γράφημα 17: Κατά πόσο συμβάλλουν τα παιδιά άλλων χωρών στην εκμάθηση των συνηθειών τους-εθίμων της χώρας τους από τα άλλα παιδιά

Το 90% θεωρεί πάρα πολύ σημαντική την οργάνωση ημερίδων και εκδηλώσεων για την ξενοφοβία και τον ρατσισμό και το 10% τη θεωρεί πολύ σημαντική (γράφημα 18).



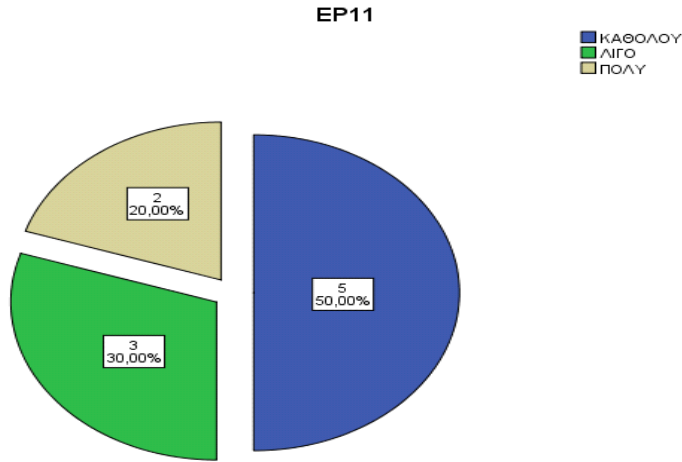
Γράφημα 18: Σημαντικότητα ημερίδων για τον ρατσισμό

Το 30% των ερωτηθέντων είναι λίγο ικανοποιημένοι από τον αριθμό των ημερίδων και εκδηλώσεων που δημιουργούνται για την ξενοφοβία και το 70% είναι λίγο ικανοποιημένοι (γράφημα 19).



Γράφημα 19: Ικανοποίηση από τις ημερίδες για την ξενοφοβία

Το 50% των ερωτηθέντων πιστεύουν πως τα παιδιά δεν νιώθουν αίσθημα ανωτερότητας απέναντι στα παιδιά άλλων χωρών, το 30% πιστεύουν πως το νιώθουν σε μικρό βαθμό και το 20% πιστεύουν πως νιώθουν αίσθημα ανωτερότητας (γράφημα 20)



Γράφημα 20: Αίσθημα ανωτερότητας

Όπως προκύπτει από τον πίνακα 3 οι ερωτηθέντες θεωρούν την πρόσθετη ενσωμάτωση, την ενισχυτική διδασκαλία αλλά και τις δραστηριότητες διαπολιτισμικής διδασκαλίας πολύ σημαντικούς τομείς για την συνύπαρξη των αλλοδαπών και ελλήνων μαθητών.

Πίνακας 3: Απόψεις για πρόσθετη ενσωμάτωση, πρόσθετη ενισχυτική διδασκαλία και δραστηριότητες

διαπολιτισμικής διδασκαλίας

	ΠΟΛΥ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ
	N
Πρόσθετη ενσωμάτωση	10
Πρόσθετη ενισχυτική διδασκαλία	10
Δραστηριότητες διαπολιτισμικής διδασκαλίας	10

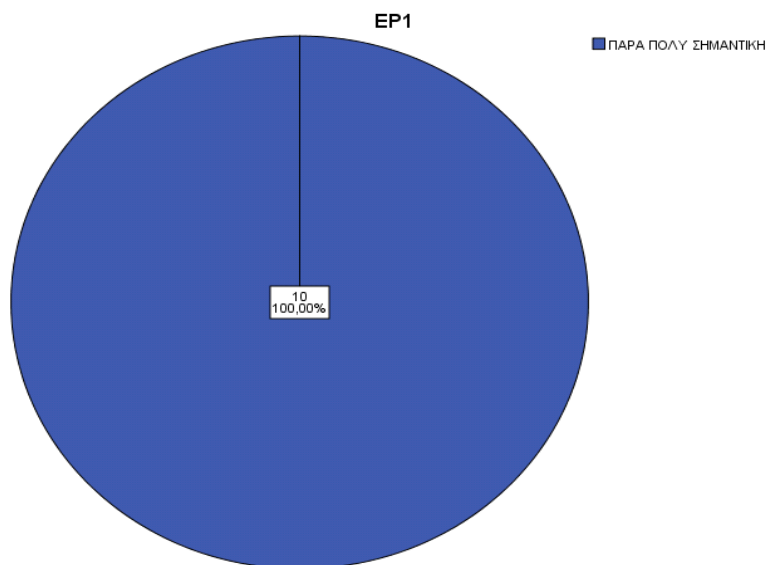
Από τον πίνακα 4 προκύπτει πως οι ερωτηθέντες πιστεύουν πως τα παιδιά νιώθουν αγάπη για τα παιδιά άλλων χωρών, οίκτο απαντάνε πως δεν νιώθει κανένα παιδί, όπως και φόβο, και όλα τα παιδιά πιστεύουν νιώθουν ενδιαφέρον και κανένα παιδάκι δεν νιώθει περιέργεια.

Πίνακας 4: Συναισθήματα

	Καθόλου	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
Αγάπη			8	2
Οίκτος	10			
Φόβος	10			
Ενδιαφέρον			8	2
Περιέργεια		2	8	

6.3. Απαντήσεις Ειδικών

Το 100% των ερωτηθέντων ειδικών θεωρούν πάρα πολύ σημαντική τη συνύπαρξη των αλλοδαπών



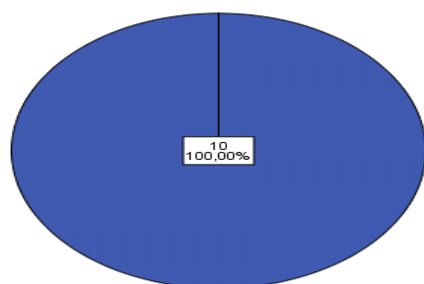
και ελλήνων μαθητών (γράφημα 21).

Γράφημα 21: Συνύπαρξη ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών

Και οι 10 ειδικοί πιστεύουν πως τα παιδιά βοηθάνε τους αλλοδαπούς συμμαθητές τους στην ομαλή ενσωμάτωση τους στο σχολείο και γενικότερα στην κοινωνία (γράφημα 22).

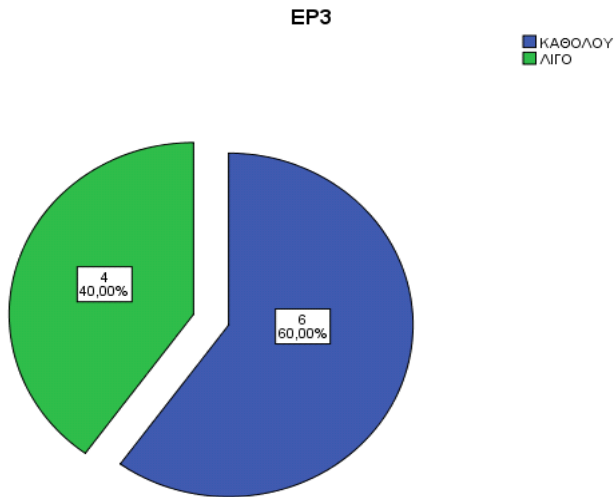
ΕΡ2

■ ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ



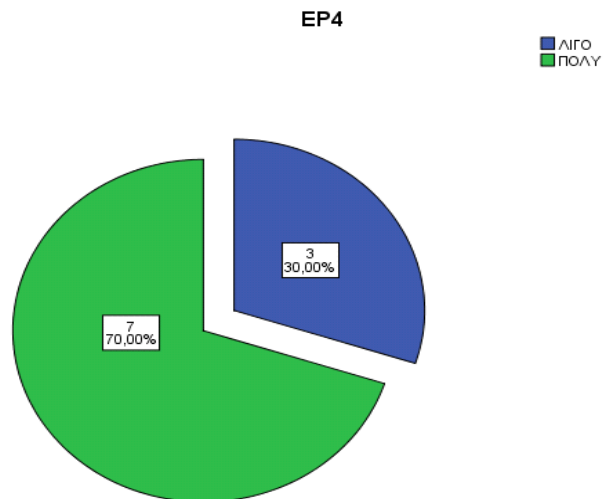
Γράφημα 22: Ομαλή ενσωμάτωση τους στο σχολείο και γενικότερα στην κοινωνία

Το 60% των ερωτηθέντων πιστεύουν πως τα αλλοδαπά παιδιά δεν μειώνουν το επίπεδο της τάξης όσον αφορά τις γνώσεις. Αντίθετα, το 40% πιστεύουν πως αυτό συμβαίνει σε μικρό βαθμό (γράφημα 23).



Γράφημα 23: Μείωση επίπεδου τάξης

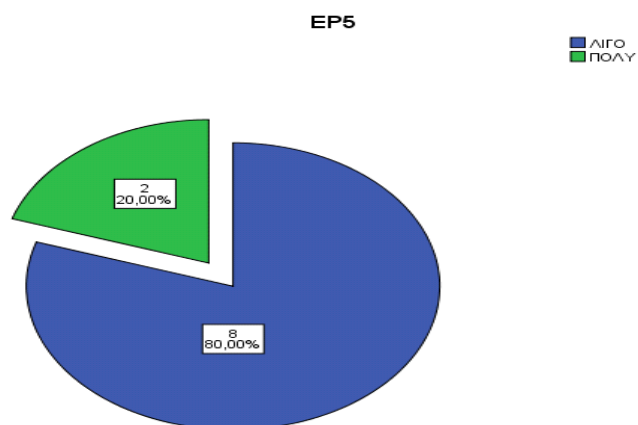
Σύμφωνα με το 70% των ερωτηθέντων έχουν μειωθεί τα περιστατικά ρατσισμού και το 30% πιστεύουν πως το φαινόμενο αυτό μειώθηκε σε μικρό βαθμό (γράφημα 24).



Γράφημα 24: Μείωση περιστατικών ρατσισμού

Το 80% των ερωτηθέντων πως τα παιδιά άλλων χωρών ξεχωρίζουν σε μικρό βαθμό από τα υπόλοιπα παιδιά ως προς την καθημερινή τους συμπεριφορά (γράφημα 25).

Το 100% των ερωτηθέντων πιστεύουν πως οι μη ρατσιστικές συμπεριφορές συμβάλλουν πάρα πολύ στην κοινωνικοποίηση παιδιών από άλλες χώρες.

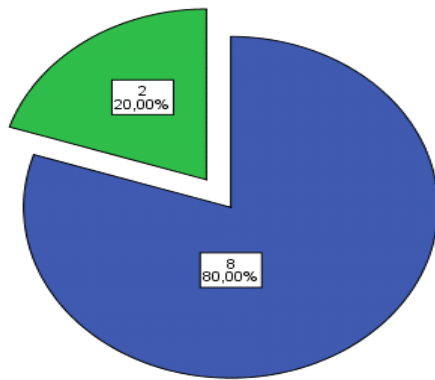


Γράφημα 25: Τα παιδιά άλλων χωρών ξεχωρίζουν από τα υπόλοιπα παιδιά ως προς την καθημερινή τους συμπεριφορά;

Το 80% των ειδικών πιστεύουν πως τα παιδιά άλλων χωρών συμβάλλουν πολύ στην εκμάθηση των συνηθειών τους- εθίμων της χώρας τους από τα άλλα παιδιά (γράφημα 26).

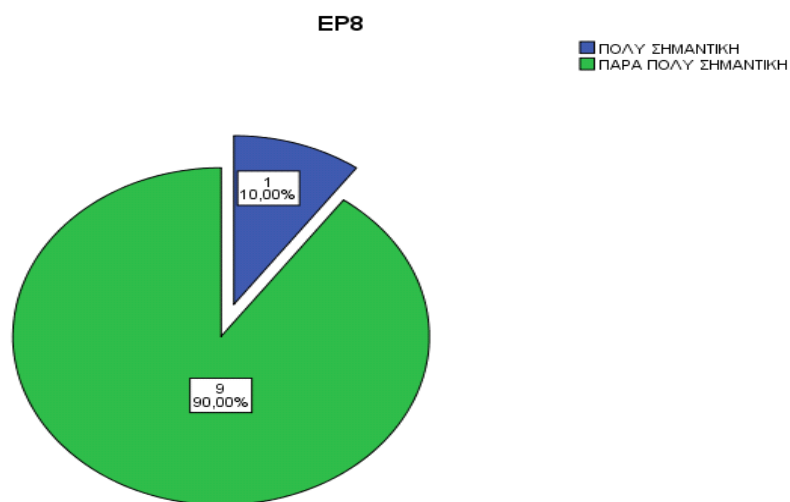
EP7

■ ΠΟΛΥ
■ ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ



Γράφημα 26: Κατά πόσο συμβάλλουν τα παιδιά άλλων χωρών στην εκμάθηση των συνηθειών τους-εθίμων της χώρας τους από τα άλλα παιδιά

Το 90% των ερωτηθέντων (ειδικών) θεωρεί πολύ σημαντική τη την οργάνωση ημερίδων και εκδηλώσεων για την ξενοφοβία και τον ρατσισμό, και το 10% τη θεωρεί πάρα πολύ σημαντική



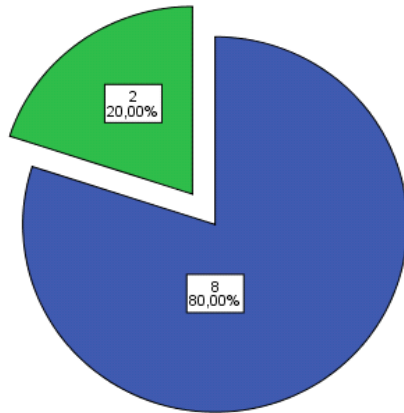
(γράφημα 27).

Γράφημα 27: Σημαντικότητα ημερίδων για τον ρατσισμό

Το 80% των ερωτηθέντων είναι λίγο ικανοποιημένοι από τον αριθμό των ημερίδων και εκδηλώσεων που δημιουργούνται για την ξενοφοβία και το 20% είναι πολύ ικανοποιημένοι (γράφημα 28).

EP9

■ ΛΙΓΟ
■ ΠΟΛΥ



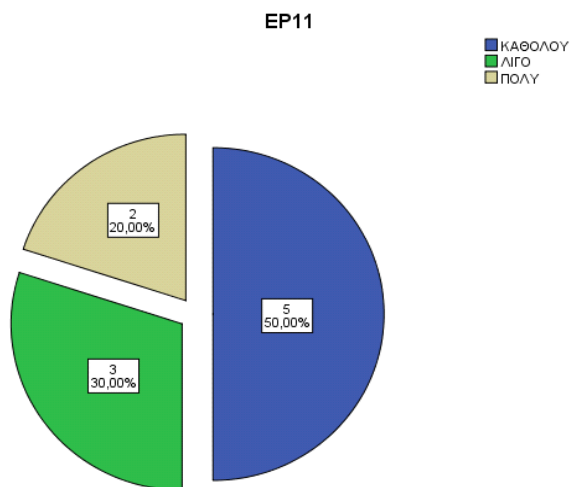
Γράφημα 28: Ικανοποίηση από τις ημερίδες για την ξενοφοβία

Όπως προκύπτει από τον πίνακα 5 οι ερωτηθέντες θεωρούν την πρόσθετη ενσωμάτωση, την ενισχυτική διδασκαλία αλλά και τις δραστηριότητες διαπολιτισμικής διδασκαλίας πολύ σημαντικούς τομείς για την συνύπαρξη των αλλοδαπών και ελλήνων μαθητών.

Πίνακας 5: Απόψεις για πρόσθετη ενσωμάτωση, πρόσθετη ενισχυτική διδασκαλία και δραστηριότητες διαπολιτισμικής διδασκαλίας

	ΠΟΛΥ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ
	N
Πρόσθετη ενσωμάτωση	10
Πρόσθετη ενισχυτική διδασκαλία	10
Δραστηριότητες διαπολιτισμικής διδασκαλίας	10

Το 50% των ερωτηθέντων πως τα παιδιά δεν νιώθουν αίσθημα ανωτερότητας απέναντι στα παιδιά άλλων χωρών, το 30% πιστεύουν πως το νιώθουν σε μικρό βαθμό και το 20% πιστεύουν πως νιώθουν αίσθημα ανωτερότητας (γράφημα 29).



Γράφημα 29: Αίσθημα ανωτερότητας

Από τον πίνακα 6 προκύπτει πως οι ερωτηθέντες πιστεύουν πως τα παιδιά νιώθουν αγάπη για τα παιδιά άλλων χωρών, οίκτο απαντάνε πως δεν νιώθει κανένα παιδί, μόλις ένα παιδί νιώθει λίγο φόβο, και όλα τα παιδιά πιστεύουν νιώθουν ενδιαφέρον και κανένα παιδάκι δεν νιώθει περιέργεια.

Πίνακας 6: Συναισθήματα

	Καθόλου	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
Αγάπη			8	2
Οίκτος	10			
Φόβος	9	1		
Ενδιαφέρον			8	2
Περιέργεια		2	8	

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

- Πόσο σημαντική θεωρείται τη συνύπαρξη των αλλοδαπών και ελλήνων μαθητών;
- Καθόλου σημαντική
- Λίγο σημαντική
- Πολύ σημαντική
- Πάρα πολύ σημαντική

- Πόσο πιστεύετε πως βοηθάνε τα παιδιά τους αλλοδαπούς συμμαθητές τους στην ομαλή ενσωμάτωση τους στο σχολείο και γενικότερα στην κοινωνία;
- Καθόλου
- Λίγο
- Πολύ
- Πάρα πολύ

- Πιστεύετε πως τα αλλοδαπά παιδιά μειώνουν το επίπεδο της τάξης όσον αφορά τις γνώσεις;
- Καθόλου
- Λίγο
- Πολύ
- Πάρα πολύ

- Έχουν μειωθεί τα περιστατικά ρατσισμού τα τελευταία χρόνια;
 - Καθόλου
 - Λίγο
 - Πολύ
 - Πάρα πολύ

- Τα παιδιά άλλων χωρών ξεχωρίζουν από τα υπόλοιπα παιδιά ως προς την καθημερινή τους συμπεριφορά;
 - Καθόλου
 - Λίγο
 - Πολύ
 - Πάρα πολύ

- Συμβάλλουν οι μη ρατσιστικές συμπεριφορές στην κοινωνικοποίηση παιδιών από άλλες χώρες
 - Καθόλου
 - Λίγο
 - Πολύ
 - Πάρα πολύ

- Κατά πόσο συμβάλλουν τα παιδιά άλλων χωρών στην εκμάθηση των συνηθειών τους-εθίμων της χώρας τους από τα άλλα παιδιά;
 - Καθόλου
 - Λίγο
 - Πολύ
 - Πάρα πολύ

- Πόσο σημαντική θεωρείτε την οργάνωση ημερίδων και εκδηλώσεων για την ξενοφοβία και τον ρατσισμό;
 - Καθόλου σημαντική
 - Λίγο σημαντική
 - Πολύ σημαντική
 - Πάρα πολύ σημαντική

- Είστε ικανοποιημένοι από τον αριθμό των ημερίδων και εκδηλώσεων που δημιουργούνται για την ξενοφοβία;
 - Καθόλου
 - Λίγο
 - Πολύ
 - Πάρα πολύ

- Πόσο σημαντικά θεωρείτε τα παρακάτω για τη συνύπαρξη των αλλοδαπών και ελλήνων μαθητών;
 - Καθόλου
 - Λίγο
 - Πολύ
 - Πάρα πολύ

- Πρόσθετη ενσωμάτωση: Καθόλου, Λίγο, Πολύ, Πάρα πολύ
 - Πρόσθετη ενισχυτική διδασκαλία: Καθόλου, Λίγο, Πολύ, Πάρα πολύ
 - Δραστηριότητες διαπολιτισμικής διδασκαλίας: Καθόλου, Λίγο, Πολύ, Πάρα πολύ
-
- Νιώθετε αίσθημα ανωτερότητας σε σχέση με παιδιά των άλλων χωρών; (για τους δασκάλους και τους εκπαιδευτικούς η ερώτηση θα είναι: Νιώθουν τα παιδιά αίσθημα ανωτερότητας έναντι των παιδιών άλλων χωρών;)
 - Καθόλου
 - Λίγο
 - Πολύ
 - Πάρα πολύ
 - Σε ποιο βαθμό νιώθετε τα παρακάτω συναισθήματα για τα παιδιά άλλων χωρών; (για τους δασκάλους και τους εκπαιδευτικούς η ερώτηση θα είναι: Σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως τα παιδιά νιώθουν τα παρακάτω συναισθήματα;)
 - Αγάπη : Καθόλου, Λίγο, Πολύ, Πάρα πολύ
 - Οίκτος: Καθόλου, Λίγο, Πολύ, Πάρα πολύ
 - Φόβος: Καθόλου, Λίγο, Πολύ, Πάρα πολύ
 - Ενδιαφέρον: Καθόλου, Λίγο, Πολύ, Πάρα πολύ
 - Περιέργεια: Καθόλου, Λίγο, Πολύ, Πάρα πολύ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

Γκότοβος, Α. Ν. (1998). Ο Μαβίλης στην εκπαίδευση.

Δαφέρμος, Β. (2005). *Κοινωνική στατιστική με το SPSS*. Θεσσαλονίκη: Ζήτη.

Εθνικό Κέντρο Εκπαιδευτικών Στατιστικών, 2008.

Θεοφιλίδης, Χ. (1995). *Η συγγραφή επιστημονικής εργασίας - Από την θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Γ. Δαρδανός.

Κυριαζή, Ν. (1999). *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μακράκης, Β. (2005). *Ανάλυση δεδομένων στην επιστημονική έρευνα με την χρήση του SPSS-Από την θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.

Μαράντος, Π. (1999). *Εκπαίδευση και μέσα μαζικής επικοινωνίας: η χρήση των ΜΜΕ στην εκπαίδευση*. (Διδακτορική Διατριβή) Πάντειο Πανεπιστήμιο / Τμήμα κοινωνιολογίας, Αθήνα.

Μάρκου, Γ., (1999). *Διαπολιτισμική Αγωγή. Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*. ΚΕ.Δ.Α. (Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής), Αθήνα 1999.

Μαύρος, Δ. και Σιώμκος, Γ. (2008). *Έρευνα αγοράς*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.

Νικολάου, Γ., (2003). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο*. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Πανταζής, Β., Μαυρουλή, Δ. (2011). Τα παιδιά των Ρομά στο Δημοτικό σχολείο. Πολιτισμικός εμπλουτισμός ή ανασταλτικός παράγων; Οι αντιλήψεις γονέων μαθητών δημοτικών σχολείων νομού Ηλείας. Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών, Τόμος ΙΕ (Τεύχος 60), 121-136.

Παπαδόπουλος Ι. (2010). *Μάρκετινγκ επίπλων & προϊόντων ξύλου*. Αθήνα: Αθ. Σταμούλης.

Παρασκευόπουλος, Ι. (1984). *Στοιχεία περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής*. Αθήνα: Ιδίου.

Παρασκευόπουλος, Ι.Ν. (1990Β). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας*. Τόμος Β. Αθήνα: Προσωπική έκδοση.

Σαπουντζής, Α., Μαυρομάτης, Γ., Ντομπρίντεν, Τ., & Καρούσου, Α., (2010). Μοντέρνος Ρατσισμός και στάσεις για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: μια συγχρονική έρευνα μεταξύ πρωτοετών και τεταρτοετών φοιτητών του Τμήματος Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία του ΔΠΘ. Εργαστήριο παιδαγωγικής έρευνας και εκπαιδευτικών πρακτικών, 4.

Σιάρδος, Γ. (2005β). *Μεθοδολογία κοινωνιολογικής έρευνας*. Θεσσαλονίκη: Ζήτη.

Τζωρτζάκης, Κ. & Τζωρτζάκη, Α. (2002). *Αρχές Marketing: Η ελληνική προσέγγιση*. Αθήνα: Rosili.

Ξενογλώσση

Baldwin-Edwards, M. (1991) `Immigration after 1992. *Policy and Politics*, 19(3), 199- 211.

Berthouex, P. & Brown, L. (2002). *Statistics for environmental engineers*. Boca Raton, Florida: Lewis Publishers.

Borg, W.R and Gall, M.D., (1989). *Educational research: An introduction* (5th edition) New York: Longman.

Dovido, J.F., Gaertner, S.L., (1996). Aversive racism. *Psychological science*, 3.

Doxiadis, A., & Matsaganis, M., (2012). National populism and xenophobia in Greece. *Populistic fantasies*.

Harrison, Faye, ed. (2005). *Resisting Racism and Xenophobia: Global Perspectives on Race, Gender, and Human Rights*, Walnut Creek, CA: Alta Mira Press.

Henry, F., & Tator, C. (2006). *The color of democracy: Racism in Canadian society* . 3rd Ed. Toronto: Nelson

Hjerm, M. (1998). "National identities, national pride and xenophobia: a comparison of four western countries". *Acta Sociologies*, 41(24): 335–47.

Howard, k. and Sharp, J. (1996). *Η επιστημονική μελέτη*. (μτφ. Β. Νταλάκου). Αθήνα: Gutenberg.

Garibaldi, A., M. (2007). The educational status of African American males in the 21st century. *The journal of negro education*, 76(3), 324-333.

Javeau, C. (1996). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο. Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή*. (μτφ. Κ. Τζαννόνε-Τζώρτζη). Αθήνα: τυπωθήτω, Γιώργος Δαρδανός. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1970).

Johnson, B. & Christensen, L. (2004). *Educational research*. Boston, USA: Pearson Education Inc.

- Kalpadakis, G., & Sotiropoulos, D., (2007). Europeanism and national populism: the Europeanization of Greek civil society and foreign policy. *Hellenic Studies* 154(1), 43–66.
- Kinder, D.R., Sears, D.O., (1981). Prejudice and politics: symbolic racism versus racial threats to the good life. *Journal of Personality and Social Psychology* 40 (3), 414–431.
- Kourkoutas, I. (2008). An ecosystemic psychodynamic intervention for children with mild psychosocial problems and academic difficulties: prospects and limits of the evaluation process. In C. Canali, T. Vecchiato, & J. K. Whittaker (Eds.), *Assessing the Evidence-based of Intervention for vulnerable children and their families*, (pp. 434-439). Padova: Zancan Foundation
- Luciak, M., (2004). Minority status and schooling- John U. Ogbu's theory and the schooling of ethnic minorities in Europe. *Intercultural education*, 15(4).
- Matsaganis, M., (2011). The welfare state and the crisis: the case of Greece. *Journal of European Social Policy*, 21(5), 501–13.
- McGlynn, C. (2013). *Intercultural Education. Learning from the Integrated Catholic and Protestant Schools in Northern Ireland*. In S. Goncalves, and M.A. Carpenter (eds), *Research in Education. Diversity, Intercultural Encounters and Education*. NY: Routledge.
- Morgan, P. L., Farkas, G., Hillemeier, M. M., Mattison, R., Maczuga, S., Li, H., . . . Cook, M. (2015). Minorities are disproportionately underrepresented in special education longitudinal evidence across five disability conditions. *Educational Researcher*, 44, 278–292.
- Noguera, P. A., (2003). *The trouble with black boys: the role and influence of environmental and cultural factors on the academic performances of African American males*. Urban education.
- Oakes, P. J., Haslam, S. A., & Turner, J. C., (1994). *Stereotyping and social reality*. American psychology association.
- Powell, R, Cantrell, S, & Adams, S. (2001). *Saving Black Mountain: The Promise of Critical Literacy in a Multicultural Democracy in Reading Teacher*. 54(8).
- Quillian, L., (2006). New approaches to understanding racial prejudice and discrimination. *Annual Review of Sociology* 32, 299–328.
- Roderick, G., (2003). *A history of education in Wales*. Cardiff: University of Wales Press
- Scheunpflug, A. (1997). 'Cross-cultural encounters as a way of overcoming xenophobia'. *International Review of Education*, 43(1): 109–16.

- Schleicher, K. (1993). "The context of educational nationalism. Points of orientation". In *Nationalism in Education*, 39–40.
- Sole, C. (1995). 'Racial discrimination against foreigners in Spain'. *New Community*, 21(1): 95–101.
- Svallfors, S. (1996). 'National differences in national identities? An introduction to the International Social Survey Programme'. *New Community*, 22(1): 127–34.
- Sweeney, M. (1997). *No Easy Road to Freedom: Cultural Literacy in a Fourth Grade Classroom*. *Reading and Writing Quarterly*, 13 (3).
- Trimikliniotis, N., (2009). Preventing racism, xenophobia and related intolerance in sport across the European Union RAXEN Thematic Study on Cyprus. Cyprus Country Report
- Tzanelli, R., (2006). *Not my flag: citizenship and nationhood in the margins of Europe (Greece, October 2000/2003)*. Taylor & Francis, 27-49.
- Van den Berghe, P.L., (2001). *Sociology of Racism*. *International Encyclopedia of Social and Behavioral Sciences*. Elsevier.
- Verma, G. and Mallick, K. (2004) *Εκπαιδευτική έρευνα: Θεωρητικές προσεγγίσεις και τεχνικές*. (ΜΤΦ Α. Παπασταμάτης) Αθήνα: Γ. Δαρδανός.
- Warnecke, M.A., Masters, R.D. and Kempter, G. 1992. "The roots of nationalism: nonverbal behavior and xenophobia". *Ethology and Sociobiology*, 13(4): 267–82.
- Watzlawick, P. (ed.) (1984). *The invented reality*. New York: Norton, pp. 17–40. English translation of: Glaserfeld, E. (1981) *Einführung in den Radikalen Konstruktivismus*. In: Watzlawick, P. (ed.) *Die Erfundene Wirklichkeit*, Munich: Piper, pp. 16–38.
- Wilson, N. & McLean, S. (1994). *Questionnaire design: a practical introduction*. University of Ulster Press: Newtown Abbey.