



**ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ**

**ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ  
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ & ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΘΕΩΡΙΑ, ΠΡΑΞΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ  
ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ**

### **Διπλωματική Εργασία**

**Η εκπαίδευση των Πρώτων Λαών στον Καναδά: Από την αποικιακή  
αφομοίωση στην διαπολιτισμικότητα**

Ελένη Σταθοπούλου  
AM218035



Επιβλέπων Καθηγητής: Χρήστος Παρθένης

Τριμελής εξεταστική επιτροπή

Χρήστος Παρθένης (Αν. Καθηγητής)

Αντιγόνη Άλμπα-Παπακωνσταντίνου (Επ. Καθηγήτρια)

Δρ. Γεώργιος Φραγκούλης

ΑΘΗΝΑ  
2021

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο Καναδάς αποτελεί ένα από τα κράτη που έχουν θεσπίσει εθνική κοινωνική πολιτική με διαπολιτισμικά ιδεώδη. Οι ιθαγενείς ή αλλιώς τα Πρώτα Έθνη του Καναδά είναι το ζωντανό παράδειγμα της πορείας αυτής της χώρας προς τη διαπολιτισμικότητα. Στόχος της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας είναι η παρουσίαση αυτής της διαδρομής. Η χώρα ξεκινά μια πολιτική αφομοίωσης με τα Residential Schools, όπου η πολιτισμική ταυτότητα και η κουλτούρα καταδικάζονται, αφαιρούνται δια της βίας και θεωρούνται προβληματικές. Ακολουθεί αργότερα, μια πολιτική ενσωμάτωσης και περνά στη σύγχρονη εκπαίδευση των Αβοριγίνων μετά την πολιτική συμφιλίωσης και τη δημόσια συγνώμη του Καναδά στα Πρώτα Έθνη. Θα παρουσιαστούν αναλυτικά τα προγράμματα, η ύλη, οι νόμοι, τα νομοσχέδια, τα διατάγματα και τα κινήματα που οδήγησαν από το ‘Ινδιάνικο πρόβλημα’ στο δικαίωμα λήψης αποφάσεων που αφορούν ζητήματα της εκπαίδευσης τους από τους ίδιους τους Ινδιάνους. Σε ένα κράτος που από τα μέσα του 17ου αιώνα έως το 1969 κινούνταν με πλήρη αδιαφορία απέναντι στους Ιθαγενείς είναι σημαντικό να εξεταστεί πώς μόλις σε τρεις δεκαετίες ο Καναδάς κάνει τεράστια βήματα και χρησιμοποιεί την διαπολιτισμική εκπαίδευση με σκοπό να καλλιεργηθεί ο σεβασμός για την πολιτισμική κληρονομιά των άλλων.

## ABSTRACT

Canada is one of the countries which has instituted a national social policy, imbedded with intercultural ideals. Indigenous peoples, or the First Nations of Canada, are the living breathing example of this state’s course towards interculturalism. The aim of this postgraduate thesis is to present this path. The country established a policy of assimilation with the infamous Residential Schools, where cultural identity is condemned, forcibly removed and considered problematic. It later enters an integration policy and transcends to a contemporary education of the Aborigines, following reconciliatory policies and the public apology of Canada to First Nations. An analysis of the programs, curriculum, laws, bills, acts and movements will be presented, which, originating from the ‘Indian problem’, led to the retrieval of

education from the First Nations for the First Nations. In a country where after the mid-17th century and up to 1969 the Aboriginals were treated with indifference, it is important to examine how in only three decades, Canada took huge steps and used intercultural education as a means to achieve growing respect for the cultural heritage of others.

## Πίνακας περιεχομένων

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	2
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	6
1 ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΑΒΟΡΙΓΙΝΕΣ ΤΟΥ ΚΑΝΑΔΑ.....	8
1.1 Σύντομη ιστορική αναδρομή.....	8
1.1.1 Τα Πρώτα Χρόνια.....	8
1.1.2 Ευρωπαίοι και Πρώτες Επαφές.....	9
1.1.3 Στρατιωτικές Εξελίξεις.....	9
1.1.4 Αγγλία Εναντίον Γαλλίας.....	9
1.1.5 Η Αμερικανική Επανάσταση.....	10
1.1.6 Αλλαγές.....	11
1.1.7 Συνθήκες.....	12
1.1.8 Ινδιάνικος Νόμος.....	12
1.2 Στατιστικά στοιχεία για τους ιθαγενείς.....	13
1.2.1 Πόσοι Αβορίγινες ζουν αυτή τη στιγμή στον Καναδά.....	13
1.2.2 Ποιες είναι οι κυριότερες ιθαγενείς φυλές του Καναδά.....	13
1.2.3 Ποιο είναι το ποσοστό ανεργίας στους ιθαγενείς πληθυσμούς.....	13
1.2.4 Που κατοικούν.....	13
1.2.5 Ποιες είναι οι κυριότερες επαγγελματικές τους ασχολίες.....	13
1.2.6 Εγκληματικότητα.....	13
1.2.7 Η υγεία τους.....	14
1.2.8 Επίπεδο μόρφωσης.....	14
1.2.9 Τα σχολεία στα reserves.....	14
2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ / ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ ΕΝΝΟΙΩΝ.....	15
2.1 Πρώτα Έθνη.....	15
2.2 Κουλτούρα.....	15
2.3 Διαπολιτισμικότητα.....	16
2.4 Διαπολιτισμική εκπαίδευση.....	17
2.5 Το μοντέλο της αφομοίωσης.....	18
2.6 Το μοντέλο της ενσωμάτωσης.....	18
2.7 Δικαιώματα.....	19
2.8 Ταυτότητα.....	20
3. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΠΡΩΤΩΝ ΛΑΩΝ ΤΟΥ ΚΑΝΑΔΑ.....	22
3.1 Προ αποικιακή εκπαίδευση των ιθαγενών του Καναδά.....	22
3.2 Αποικιακή περίοδος/Διαχωρισμός με σκοπό την αφομοίωση .....	23
3.3 Residential schools.....	25
3.3.1 Η ίδρυση των Residential Schools .....	27
3.3.2 Τα πρώτα Σχολεία.....	28
3.3.3 Συνθήκες Διαβίωσης.....	29
3.3.4 Οι περιορισμοί που επιβάλλονταν στους μαθητές.....	31
3.3.5 Τα Πρώτα Προβλήματα.....	31
3.3.6 Οι Αναφορές.....	32
3.4 ΙΝΔΙΑΝΙΚΟΣ ΕΛΕΓΧΟΣ ΤΗΣ ΙΝΔΙΑΝΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	33
3.4.1 Το White Paper.....	33
3.4.2 Η Έκθεση Hawthorn.....	35
3.4.3 Το Έγγραφο Παράδοση και Εκπαίδευση .....	36
4. ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΠΟΥ ΣΥΝΕΒΑΛΑΝ ΣΤΗΝ ΑΛΛΑΓΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΤΟΥ ΚΑΝΑΔΑ.....	38
4.1 Οι μεταπολεμικές διεθνείς συνθήκες.....	38
4.2 ΤΟ 60's Scoop.....	39

4.3 Η σημασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ο αντίκτυπός τους για τους Αβορίγινες.....	41
4.3.1 Citizens plus.....	43
4.3.2 Το Άρθρο 35.....	44
4.3.3 Το νομοσχέδιο C-31.....	46
4.3.4 Η κρίση Oka .....	46
5. Η ΠΡΑΓΜΑΤΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΟΝ ΚΑΝΑΔΑ.....	48
5.1 Αναδιάρθρωση της ύλης και των προγραμμάτων/Το παράδειγμα της Αλμπέρτα.....	49
5.2 Πρωτοβάθμια εκπαίδευση.....	52
5.3 Οι επιθυμητοί στόχοι ανά επίπεδο εκπαίδευσης.....	54
5.4 Υποστήριξη εκπαιδευτικών.....	55
5.4.1 Guiding voices.....	55
5.4.2 Walking together: First nations, Métis and Inuit perspectives in curriculum.....	56
5.4.3 Empowering the spirit: education resources to support reconciliation.....	56
5.4.4 Stepping stones, walking together: education for reconciliation and education is our buffalo.....	58
5.5 Προγράμματα υποστήριξης γονέων και μαθητών.....	59
5.6 Η δράση των υπόλοιπων επαρχιών του Καναδά.....	62
6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	64
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	68

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι κυβερνητικές μεταρρυθμίσεις όσον αφορά την εκπαίδευση των Πρώτων Λαών του Καναδά σχετίζεται άμεσα με την εκάστοτε κρατική πολιτική που ακολουθείται ανά χρονική περίοδο. Κατά αυτόν τον τρόπο, μετά από μια σύντομη ιστορική αναφορά και λίγα στοιχεία σχετικά με τους Πρώτους Λαούς σήμερα, στο 2ο κεφάλαιο, το οποίο αποτελεί το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας, θα αποσαφηνίσουμε τους όρους και λέξεις κλειδιά, που είναι αναγκαίοι για την κατανόηση του θέματος μας. Στο 3ο κεφάλαιο θα παρουσιάσουμε μια ιστορική αναδρομή της εκπαίδευσης των γηγενών του Καναδά, εξετάζοντας τις 4 περιόδους εκπαίδευσης: α) προ αποικιακή, β) αποικιακή-αφομοιωτικός διαχωρισμός γ) Εποχή των Residential schools –πολιτική αφομοίωσης, δ) εποχή ινδιάνικου ελέγχου της ινδιάνικης εκπαίδευσης – πολιτική συνεργασίας μέσω της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Σημαντικό είναι να σημειωθεί πως για κάθε κυβερνητική αρχή του Καναδά το ‘Ινδιάνικο πρόβλημα’ αντιμετωπιζόταν κυρίως μέσω της εκπαίδευσης.

Στο 4ο κεφάλαιο θα αναφερθούμε στις κοινωνικές-ιστορικές συνθήκες που συνέβαλαν και εξηγούν την αλλαγή πολιτικής του Καναδά από την αρχική του αφομοιωτική πολιτική (πολιτική αδιαφορίας) σε μια πολιτική διαπολιτισμικού χαρακτήρα και ενδιαφέροντος.

Παρατηρώντας μέσα από μια ελεύθερη δημοκρατική σκοπιά τη διαδικασία μέσω της οποίας οι Πρώτοι Λαοί αποικίστηκαν και μετακινήθηκαν, συμπεραίνουμε πως αυτή ήταν ανήθικη. Αυτό σχετίζεται με το συνεχές αίτημά τους για συλλογική αυτοδιαχείριση, εφόσον η παραπάνω διαδικασία εμπειρείχε αποσιώπηση της τύχης των Ινδιάνων, παραγκώνιση τους και αφαίρεση των θεσμικών δικαιωμάτων τους για αυτοδιαχείριση, την οποία απολάμβαναν προ της αποικιακής περιόδου. Από νομικής πλευράς αυτό είναι σημαντικό διότι εμπλέκει μια παράβαση των βασικών αρχών της δημοκρατικής κυβερνητικής πολιτικής, αλλά επίσης διότι ενέπλεκε την επιπλέον λανθασμένη συμπεριφορά απέναντι στους ιθαγενείς που κατέστρεψε τα αυτόνομα καθεστώτα που απολάμβαναν.

Γι’ αυτό το λόγο στο 4ο κεφάλαιο θα παραθέσουμε όλους τους νόμους, τα διατάγματα και τα νομοσχέδια που σταδιακά επιστρέφουν στους Αβορίγινες την αυτοδιαχείρισή τους κυρίως στην εκπαίδευση. Τέλος, η σημερινή εθνική κοινωνική πολιτική του Καναδά δεν επιτρέπει την καταπάτηση δημοκρατικών θεσμών και πρακτικών.

Στη σύγχρονη πολιτική του 21ου αιώνα η αυτονομία των Πρώτων Λαών αποτελεί σκοπό του Καναδά. Στο 5ο κεφάλαιο θα εξετάσουμε λοιπόν τη σημερινή διαπολιτισμική εκπαιδευτική πολιτική και πως αντιμετωπίζεται το κενό μεταξύ Αβοριγίνων και μη Αβοριγίνων μαθητών. Συνοπτικά, το 5ο κεφάλαιο θα αποτελέσει μια παρουσίαση του τρόπου με τον οποίο η χώρα περνά σε μια πολιτική που ασπάζεται τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και πραγματώνεται σε περίπου 30 χρόνια με μεγάλα βήματα.

Θα παρουσιαστούν λοιπόν μέσα από την ανάλυση της βιβλιογραφίας, επιστημονικά, ιστορικά, νομικά, στατιστικά και κυβερνητικά στοιχεία για την πορεία της εκπαίδευσης των Ινδιάνων του Καναδά σήμερα. Θα παρουσιαστούν νομοσχέδια, συνθήκες και η ύλη των σημερινών σχολείων του Καναδά ώστε να δηλωθεί η πρόοδος που έχει σημειωθεί μέσα από επίσημες πηγές του κράτους. Πως δηλαδή υιοθετήθηκε μια διαπολιτισμική οπτική πάνω στα ζητήματα που αφορούν τους Πρώτους Λαούς και πως στον τομέα της εκπαίδευσης το Καναδικό έθνος έφτασε να επιλέξει και να εντάξει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στο εκπαιδευτικό του σύστημα και πως αυτή αντικατοπτρίζεται μέσα από την ύλη στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

# 1. ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΑΒΟΡΙΓΙΝΕΣ ΤΟΥ ΚΑΝΑΔΑ

## 1.1 Σύντομη ιστορική αναδρομή

Μελετώντας τους παραδοσιακούς πολιτισμούς των Πρώτων Εθνών, σύμφωνα με το τμήμα Αβοριγίνων υποθέσεων και βόρειας ανάπτυξης του Καναδά, στο εκπαιδευτικό εγχειρίδιο τα Πρώτα Έθνη στον Καναδά (2013), οι Πρώτοι Λαοί χωρίζονται σύμφωνα με τις έξι κύριες γεωγραφικές περιοχές της χώρας, όπως υπάρχει σήμερα.

Οι έξι ομάδες ήταν:

1. Οι Woodland First Nations, που ζούσαν σε πυκνό βόρειο δάσος στο ανατολικό τμήμα της χώρας.
2. Οι Iroquoian First Nations, που κατοικούσαν στη νοτιότερη περιοχή, μια εύφορη γη κατάλληλη για φύτευση καλαμποκιού και φασολιών.
3. Οι Plains First Nations, που ζούσαν στα λιβάδια των μεγάλων πεδιάδων.
4. Τα Πρώτα έθνη των Οροπεδίων, των οποίων η γεωγραφία κυμαινόταν από συνθήκες ερήμου στο νότο έως ψηλά βουνά και πυκνό δάσος στο βορρά.
5. Οι Pacific Coast First Nations, που είχαν πρόσβαση σε μεγάλες ποσότητες σολομού και οστρακοειδών και στον τεράστιο κόκκινο κέδρο για την κατασκευή μεγάλων σπιτιών.
6. Τα πρώτα έθνη των λεκανών που κατέληγαν τα δέλτα των ποταμών Mackenzie και Yukon, των οποίων το σκληρό περιβάλλον αποτελούταν από σκοτεινά δάση, άγονα εδάφη και το βαλτώδες έδαφος γνωστό ως muskeg.

### 1.1.1 Τα πρώτα χρόνια

Οι αυτόχθονες λαοί κατοικούσαν τη Βόρεια Αμερική για χιλιάδες χρόνια πριν οι Ευρωπαίοι εξερευνητές έφτασαν για πρώτη φορά στις ανατολικές ακτές της ηπείρου τον 11ο αιώνα. Πριν από την άφιξη των Ευρωπαίων, τα Πρώτα Έθνη στον σημερινό Καναδά ήταν σε θέση να είναι υλικά και πνευματικά αυτόνομοι μέσω των πόρων του φυσικού περιβάλλοντος γύρω τους. Αυτοί οι νεοεισερχόμενοι ήταν εξερευνητές και κάτοικοι της Νορβηγίας, μετακινούμενοι δυτικά από τη Σκανδιναβία προς την Ισλανδία και Γροιλανδία, και τελικά στο νησί της Νέας Γης.



Στη δεκαετία του 1500 οι Ευρωπαίοι επέστρεψαν στις ανατολικές ακτές της Βόρειας Αμερικής για να ιδρύσουν οικισμούς. Σύντομα υπήρχε ένα δίκτυο ανταγωνιστικών αποικιών σε ολόκληρη την Αμερική, καθώς οι διάφορες ευρωπαϊκές δυνάμεις θέλησαν να πλουτίσουν και να επεκτείνουν την δική τους επιρροή σε αυτόν τον Νέο Κόσμο. Στη Βόρεια Αμερική, οι Βρετανοί και οι Γάλλοι ήταν οι δυο κυρίαρχες δυνάμεις.

### ***1.1.2 Ευρωπαίοι και πρώτες επαφές***

Οι Βρετανοί και οι Γάλλοι, σύναψαν συμμαχίες με τα Πρώτα Έθνη για να υποστηρίξουν τα εμπορικά τους συμφέροντα, και κυρίως το εμπόριο γούνας. Χρησιμοποιώντας τις ήδη υπάρχουσες εμπορικές οδούς στο εσωτερικό του Καναδά, οι Άγγλοι και οι Γάλλοι και οι συμμαχικοί τους Πρώτοι Λαοί ανέπτυξαν ένα τεράστιο εμπόριο επικεντρωμένο σε καστόρινα δέρματα, που εξαπλώθηκε σε όλη τη Βόρεια Αμερική. Τα Πρώτα Έθνη προσαρμόστηκαν γρήγορα σε αυτό το νέο εμπόριο, το οποίο τους έφερε ευρωπαϊκά προϊόντα, όπως σίδηρο και πυροβόλα όπλα.

### ***1.1.3 Στρατιωτικές εξελίξεις***

Το εμπόριο γούνας ήταν τόσο κερδοφόρο και σημαντικό που τα διάφορα συμφέροντα της Ευρώπης και των Πρώτων Εθνών συχνά συγκρούστηκαν βίαια κατά τον 16ο και 17ο αιώνα. Αυτή η ταραχώδης εποχή έληξε όταν πλέον η Γαλλία και 40 Πρώτα Έθνη υπέγραψαν μια συνθήκη στο Μόντρεαλ γνωστή ως η Μεγάλη Ειρήνη.

### ***1.1.4 Γαλλία εναντίον Αγγλίας***

Βρετανοί και Γάλλοι, μετέτρεψαν τις αντίστοιχες εμπορικές συνεργασίες τους με τα Πρώτα Έθνη σε ζωτικές στρατιωτικές συμμαχίες οι οποίες είχαν ως αποτέλεσμα την απαραίτητη υποστήριξη που χρειάζονταν και οι δυο πλευρές. Απελπισμένοι για στρατιωτική βοήθεια μπροστά από στην τελική Γαλλό-Βρετανική σύγκρουση στη Βόρεια Αμερική, οι Βρετανοί διοικητές δημιούργησαν το Ινδιάνικο Υπουργείο το 1755 για να συντονίσουν τις συμμαχίες τους με τους ισχυρούς Haudenosaunee.

Το νέο Τμήμα προσπάθησε επίσης να εφησυχάσει όσους ανησυχούσαν σχετικά με την αποικιακή απάτη και τις καταχρήσεις εναντίον των Πρώτων Εθνών και των εδαφών τους κατά μήκος των αποικιακών συνόρων. Με τη νίκη των Βρετανών αναπροσαρμόστηκαν οι συμμαχίες με τα Πρώτα Έθνη που υπήρχαν για περισσότερα από 150 χρόνια.

Οι Βρετανοί διαχειριστές συνειδητοποίησαν ότι η επιτυχία των αποικιών της Βόρειας Αμερικής της Βρετανίας εξαρτάται από τις σταθερές και ειρηνικές σχέσεις με τα Πρώτα Έθνη. Για να το επιτύχει αυτό, ο Βασιλιάς Γιώργος Γ' εξέδωσε μια Βασιλική Διακήρυξη το 1763, η οποία διευκρίνισε ακριβώς τον τρόπο με τον οποίο θα γινόταν η διαχείριση των αποικιών. Με την Διακήρυξη καθιερώθηκε ένα σταθερό δυτικό όριο για τις αποικίες. Όλα τα εδάφη στα δυτικά αυτού του ορίου έγιναν «Ινδιάνικα εδάφη» όπου δεν θα μπορούσε να υπάρξει οικισμός ή εμπόριο χωρίς την άδεια του Ινδιάνικου Υπουργείου.

Η Διακήρυξη καθόρισε πολύ αυστηρά πρωτόκολλα για όλες τις συναλλαγές με τα Πρώτα Έθνη. Από το 1763 και μετά, το Ινδιάνικο Υπουργείο έγινε το βασικό μέσο επαφής μεταξύ των Πρώτων Εθνών και των αποικιών. Επιπλέον, μόνο το Στέμμα ήταν ικανό να αγοράσει γη από ένα Πρώτο Έθνος, γεγονός το οποίο επικυρωνόταν επίσημα από εκπροσώπους του Στέμματος σε άμεση δημόσια συνάντηση που διαπραγματεύονταν με κάθε ένα ενδιαφερόμενο Πρώτο Έθνος.

### ***1.1.5 Η Αμερικανική επανάσταση***

Το ξέσπασμα του Αμερικανικού Πολέμου της Ανεξαρτησίας και η επακόλουθη αναγνώριση των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής από τους Βρετανούς ως ανεξάρτητο κράτος το 1783 είχαν δραματικό αντίκτυπο στη σχέση μεταξύ του Βρετανικού Στέμματος και των συμμαχικών τους Πρώτων Εθνών. Η απώλεια των αμερικανικών αποικιών έφερε περίπου 30.000 πιστούς της Αυτοκρατορίας στις υπόλοιπες βρετανικές αποικίες στη Βόρεια Αμερική. Αυτοί οι άνθρωποι ζήτησαν από τους αποικιακούς διαχειριστές νέα εδάφη. Οι έποικοι δεν ήταν οι μόνοι πρόσφυγες από τις νέες ανεξάρτητες Ηνωμένες Πολιτείες. Τα Πρώτα Έθνη που πολέμησαν μαζί με τους Βρετανούς εκτοπίστηκαν επίσης από τον πόλεμο, ειδικά τα Έξι Έθνη. Τα εδάφη τους παραχωρήθηκαν μονομερώς στους Αμερικανούς.

### 1.1.6 Αλλαγές

Μόλις επιτεύχθηκε η ειρήνη στην Βόρεια Αμερική, νέοι μετανάστες και άποικοι συνέχισαν να φτάνουν στον Καναδά. Λιγότερο από 50 χρόνια μετά την παράδοση της πρώτης γης για τους εποίκους στον Άνω Καναδά, ο πληθυσμός των μη Πρώτων Εθνών ξεπέρασε τον πληθυσμό των κατοίκων στη λεκάνη των Μεγάλων Λιμνών.

Ο ρυθμός των παραδόσεων ινδιάνικης γης στους νέους αποίκους αυξήθηκε, με σκοπό αυτοί να την εκμεταλλευτούν και να ζήσουν από αυτήν. Οι πληθυσμοί των Πρώτων Εθνών θεωρούνται πλέον εμπόδιο στην ανάπτυξη και την ευημερία. Όχι μόνο δεν υπήρχαν πλέον στρατιωτικές απειλές για τις βρετανικές αποικίες με το τέλος του Πολέμου του 1812, αλλά και η αποικιακή πολιτοφυλακή για να καλύψει τις αμυντικές ανάγκες της αποικίας προσέλαβε τους νέους έποικους, συνεπώς δεν χρειαζόταν πλέον οι Αβορίγινες πληθυσμοί.

Τα Πρώτα Έθνη έχασαν ολοένα και περισσότερο την πρόσβαση σε κυνήγι και βρέθηκαν εκτοπισμένοι άνθρωποι σε κομμάτια των παλαιών τους περιοχών. Καθώς τα Πρώτα Έθνη δεν διαδραμάτιζαν πλέον κάποιον στρατιωτικό ρόλο, οι Βρετανοί διοικητές άρχισαν να εξετάζουν νέες προσεγγίσεις στη μεταξύ τους σχέση. Μια νέα προοπτική αναδύθηκε σε ολόκληρη τη Βρετανική Αυτοκρατορία σχετικά με τη θέση των Βρετανών έναντι των αυτοχθόνων λαών. Αυτή η νέα προοπτική βασίστηκε στην πεποίθηση ότι η βρετανική κοινωνία και ο πολιτισμός ήταν ανώτεροι. Υπήρχε επίσης ένα ιεραποστολικό πάθος να έρθει ο βρετανικός «πολιτισμός» στους αυτόχθονες της Αυτοκρατορίας.

Στις αποικίες του Άνω και Κάτω Καναδά, το Ινδιάνικο Υπουργείο έγινε το μέσο για αυτό το νέο σχέδιο «εκπολιτισμού». Οι Βρετανοί πίστευαν ότι είναι καθήκον τους να φέρουν τον Χριστιανισμό και τη γεωργία στα Πρώτα Έθνη. Οι Ινδιάνοι εκπρόσωποι του υπουργείου άρχισαν να ενθαρρύνουν τα Πρώτα Έθνη να εγκαταλείψουν τον παραδοσιακό τρόπο ζωής τους και να υιοθετήσουν περισσότερους γεωργικούς και καθιστικούς τρόπους ζωής. Όπως γνωρίζουμε τώρα, αυτές οι πολιτικές είχαν ως στόχο να αφομοιώσουν τα Πρώτα Έθνη στη μεγαλύτερη βρετανική και χριστιανική αγροτική κοινωνία.

### **1.1.7 Συνθήκες**

Μεταξύ 1871 και 1921, ο Καναδάς σύναψε συνθήκες που εκχωρούσαν γη σε όλες τις νέες περιοχές του. Οι στόχοι αυτών των παραδόσεων ήταν να διασφαλίσει την καναδική κυριαρχία και να μειώσει την πιθανή σύγκρουση μεταξύ των Πρώτων Εθνών και των εποίκων. Αυτές οι συνθήκες αφετέρου διατηρούν εκτάσεις για τα Πρώτα Έθνη και τους παραχώρησαν προσόδους και το συνεχιζόμενο δικαίωμα κυνηγιού και ψαρέματος σε μη κατοικημένες περιοχές ελεγχόμενες από το Στέμμα.

Σε αυτές τις συνθήκες γίνεται επίσης λόγος για σχολεία και δασκάλους για την εκπαίδευση των παιδιών των Πρώτων Εθνών. Εκχωρείται εξοπλισμός γεωργίας, κυνηγιού και αλιείας, τελετουργικά και συμβολικά στοιχεία, όπως μέταλλα, σημαίες και ρούχα για αρχηγούς. Τα Πρώτα Έθνη δεν αντιτάχθηκαν σε αυτήν τη διαδικασία και σε πολλές περιπτώσεις πίεσαν τον Καναδά να συνάψει συνθήκες σε περιοχές όπου δεν ήταν διατεθειμένος να το πράξει.

Εδώ θα μπορούσε να επισημανθεί η γνώμη του Kymlica, (2007), για τις εκάστοτε αλλαγές στις οποίες προβαίνουν τα κράτη και εξυπηρετούν ενίοτε συμφέροντα άλλων μη κυρίαρχων ομάδων. Τέτοιου είδους αλλαγές κατά τη γνώμη του δεν είναι ανθρωπιστικού χαρακτήρα, αλλά μεγάλο ρόλο διαδραματίζει πίσω από αυτές διαδραματίζει η γεωπολιτική ασφάλεια των δυτικών δημοκρατιών και η παγκόσμια οικονομία.

### **1.1.8 Ινδιάνικος Νόμος**

Ο Ινδιάνικος νόμος του 1876 αποτελείτο από ξεχωριστούς νόμους που αφορούσαν τους Πρώτους Λαούς. Σύμφωνα με αυτόν, το Υπουργείο Ινδιάνικων Υποθέσεων θα μπορούσε να παρέμβει σε μεγάλο βαθμό στα εσωτερικά θέματα των φυλών και να λάβει σημαντικές πολιτικές αποφάσεις. Σύμφωνα με τον νόμο, το Τμήμα θα διαχειριζόταν επίσης ινδιάνικα εδάφη, πόρους και χρήματα. Ο Ινδιάνικος νόμος βασίστηκε στην άποψη ότι ήταν ευθύνη του Στέμματος να φροντίζει και να προστατεύει τα συμφέροντα των Πρώτων Εθνών. Θα εκτελούσε αυτήν την ευθύνη ενεργώντας ως «φύλακας» έως ότου τα Πρώτα Έθνη μπορούσαν να ενσωματωθούν πλήρως στην καναδική κοινωνία. Οι συχνές αλλαγές του νόμου αφορούσαν κυρίως την «αφομοίωση» και τον «εκπολιτισμό» των Πρώτων Εθνών.

## **1.2 Στατιστικά στοιχεία για τους Ιθαγενείς**

Σύμφωνα με τη στατιστική υπηρεσία του Καναδά, (statistics Canada) αναφέρονται τα παρακάτω στοιχεία για τους Αβορίγινες πληθυσμούς στη χώρα.

### **1.2.1 Πόσοι Αβορίγινες ζουν αυτή τη στιγμή στον Καναδά;**

Σύμφωνα με την απογραφή του 2016, ο πληθυσμός των Αβοριγίνων ανέρχεται στο 1,673,785 και αποτελούν το 4,9% σε πληθυσμό 35,1 εκατομμυρίων.

### **1.2.2 Ποιες είναι οι κυριότερες ιθαγενείς φυλές του Καναδά;**

- Algonquin
- Iroquois (Huadenosaunee)
- Seneca
- Mohawk
- Oneida
- Onondaga
- Wyandot (υποκατηγορία των Huron)

### **1.2.3 Ποιο είναι το ποσοστό ανεργίας στους ιθαγενείς πληθυσμούς;**

Σύμφωνα με την στατιστική έρευνα του 2019 το ποσοστό ανέρχεται στο 10,1%

### **1.2.4 Που κατοικούν;**

Σύμφωνα με έρευνα του 2016, περισσότεροι από τους μισούς (731,480) ζουν σε μεγάλες πόλεις του Καναδά. Επιπλέον, μέσα σε 10 χρόνια τα φτωχά νοικοκυριά ιθαγενών στις πόλεις μειώθηκαν από τι 28% στο 24%. Το υπόλοιπο 49,3% κατοικεί ακόμη στα reserves.

### **1.2.5 Ποιες είναι οι κυριότερες επαγγελματικές τους ασχολίες;**

Το μεγαλύτερο ποσοστό τους ασχολείται με το εμπόριο, τη γεωργία, δουλεύουν στην κατασκευαστική βιομηχανία και ως χειριστές μηχανημάτων.

### **1.2.6 Εγκληματικότητα**

Σύμφωνα με την πιο πρόσφατη έκδοση στοιχείων του Υπουργείου δικαιοσύνης του Καναδά, το 38% των κατηγορουμένων για ανθρωποκτονίες είναι ιθαγενείς.

Ε.Σταθοπούλου -- << Η εκπαίδευση των πρώτων Λαών στον Καναδά: από την αφομοίωση στην διαπολιτισμικότητα>> Πτυχιακή Εργασία

Είναι επίσης 11 φορές περισσότεροι από τους μη ιθαγενείς. Το 30% των συλληφθέντων την περίοδο 2017/18 ήταν ιθαγενείς.

### ***1.2.7 Τι δηλώνουν για την υγεία τους;***

Το μεγαλύτερο ποσοστό σε ηλικίες 25 έως 55 ετών δηλώνει πως έχει καλή υγεία, όχι πολύ καλή ή εξαιρετική. Στις ηλικίες 25 και κάτω δηλώνουν πως έχουν εξαιρετική υγεία, ενώ οι 55 και άνω κακή υγεία.

### ***1.2.8 Ποιο είναι το επίπεδο μόρφωσής τους;***

Το 2017, μόλις το 10% των 20 ετών και άνω είχαν τελειώσει το λύκειο. Το 63% είχε τελειώσει το γυμνάσιο. Το 73% των Αβοριγίνων εκτός reserves που κατέχει δίπλωμα λυκείου, δεν έχει συγγενικό πρόσωπο με εμπειρία στα residential schools. Το 57% όσων έχουν τέτοια οικογενειακή εμπειρία δεν αποφοιτά.

### ***1.2.9 Τα σχολεία στα reserves***

Όσοι κατοικούν εκτός reserves, παρακολουθούν τα δημόσια σχολεία της επαρχίας. Με έρευνα του 2010 από την κυβέρνηση του Καναδά (Let's talk about on-reserve education: Survey report, 2010) , τα 109.000 παιδιά που ζουν στα reserves παρακολούθησαν το σχολείο σε ποσοστό 75%. το υπόλοιπο 25% επέλεξε να εγγραφεί σε δημόσιο σχολείο της επαρχίας εκτός reserve.

Τα περισσότερα παιδιά από τα reserves έχουν πάει σχολείο. Οι κύριοι λόγοι μη παρακολούθησης συνήθως είναι, η γλώσσα, (δεν ομιλούνται οι γλώσσες των ιθαγενών) και η ιστορία (η ιστορία του πολιτισμού τους δεν διδάσκεται). τα κυβερνητικά κονδύλια για τα σχολεία στα reserves είναι ελάχιστα. Επιπλέον, περίπου το 47% των Πρώτων Εθνών χρειάζεται σήμερα ένα νέο σχολείο.

## 2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ/ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ ΕΝΝΟΙΩΝ

Στο παρόν κεφάλαιο θα αναλύσουμε τους σημαντικότερους όρους που διατρέχουν την συγκεκριμένη μεταπτυχιακή εργασία. Σκοπός είναι να γίνει κατανοητό το θέμα το οποίο θέτουμε προς εξέταση και συνεπώς κρίνεται απαραίτητο ένα θεωρητικό πλαίσιο των όρων που αποτελούν λέξεις κλειδιά. Η αποσαφήνιση των παραπάνω, θα βοηθήσει τον αναγνώστη να αντιλαμβάνεται το επακόλουθο περιεχόμενο της εργασίας, καθότι θα συναντά συνεχώς τους ακόλουθους όρους μέσα στον κειμενικό κορμό.

### 2.1 Πρώτα έθνη

*‘Πρώτα Έθνη είναι ο όρος που χρησιμοποιείται για να περιγράψει τους ιθαγενείς ανθρώπους στον Καναδά που δεν είναι Métis ή Inuit. Τα Πρώτα Έθνη είναι οι αρχικοί κάτοικοι της γης (Ινδιάνοι) που τώρα αποτελεί τον Καναδά και ήταν οι πρώτοι που συνάντησαν μαζικούς ευρωπαϊκούς καταυλισμούς, ήρθαν σε επαφή μαζί τους και έκαναν εμπόριο. Επιπλέον, ο όρος Αβορίγινες και Πρώτοι Λαοί , περιλαμβάνει όλες τις κατηγορίες Ως Métis προσδιορίζονται τα άτομα μεικτής ινδιάνικης-ευρωπαϊκής καταγωγής. Οι ίδιοι οι Métis δέχονται να αυτοπροσδιορίζονται τα άτομα ως τέτοια (δηλαδή Métis) μόνον όσους μπορούν γενεαλογικά να αποδείξουν πως έχουν έναν Métis πρόγονο. Ο όρος Métis χρησιμοποιείται επίσης για να περιγράψει μια συγκεκριμένη φυλή/έθνος ιθαγενών, που κατοικούσε στις πεδιάδες της βορειοδυτικής Αμερικής κατά τα τέλη του 1700. Είναι αναγνωρισμένοι στον Καναδά ως μια από τις Ιθαγενείς φυλές σύμφωνα με το σύνταγμα. Από την άλλη, Inuit, αποκαλούνται οι σημερινοί Εσκιμώοι, οι οποίοι ζουν στο απομονωμένο βόρειο τμήμα του Καναδά κοντά στα σύνορα με την Αλάσκα των Η.Π.Α.’ (The Canadian Encyclopedia, 2006).*

### 2.2 Κουλτούρα

Μελετώντας τα Πρώτα Έθνη του Καναδά δεν θα πρέπει να παραλείψουμε το γεγονός πως διαθέτουν μια εντελώς διαφορετική κουλτούρα και πολιτισμό από αυτή των σύγχρονων κατοίκων της χώρας. Άλλωστε, αυτή η διαφορετική κουλτούρα την οποία

αρνούνται να αφήσουν να χαθεί με το πέρασμα των αιώνων, οδήγησε τους πρώτους Ευρωπαίους αποίκους της Β. Αμερικής να κινηθούν ενάντια στους πληθυσμούς αυτούς και σχεδόν να τους αφανίσουν. Για τους ίδιους τους Αβορίγινες είναι σημαντική η αναγνώριση των διαφορετικών τους στοιχείων από τους άλλους και η αποδοχή τους.

Πλέον, μιλώντας για μια νέα προσέγγιση της εκπαίδευσης των παιδιών αυτών των ομάδων είναι αναγκαίο να κατανοήσουμε την έννοια της κουλτούρας, τη σημασία της και το ρόλο που αυτή διαδραματίζει ώστε να μιλάμε για διαπολιτισμική εκπαίδευση στα σχολεία του σημερινού Καναδά όπου σπουδάζουν Ινδιάνοι μαθητές. Η κουλτούρα λοιπόν, *‘αποτελείται από μοτίβα ρητά ή σιωπηρά μιας ή για μια συμπεριφορά η οποία έχει κατακτηθεί και μεταδοθεί από σύμβολα, θεσμοθετώντας τα χαρακτηριστικά επιτεύγματα ανθρώπινων ομάδων, συμπεριλαμβανομένης και της ενσωμάτωσης τους σε αντικείμενα. Ο βασικός πυρήνας της κουλτούρας αποτελείται από παραδοσιακές ιδέες (που προέρχονται από ιστορικά γεγονότα και επιλέγονται μέσω της ιστορικότητας) και κυρίως οι συνδεδεμένες με αυτές τις αρετές. Τα πολιτισμικά συστήματα μπορεί από τη μια να θεωρηθούν ως προϊόντα δράσης και ως βασικά στοιχεία για μελλοντική δράση από την άλλη.’* (Croeberg and Kluckhohn, 1952).

### 2.3 Διαπολιτισμικότητα

Λαμβάνοντας υπόψη την επιρροή της κουλτούρας πάνω στους ανθρώπους οι οποίοι την μοιράζονται, αντιλαμβανόμαστε πως πρόκειται για έναν διαφορετικό πολιτισμό, ο οποίος συνυπάρχει με τον σύγχρονο-σημερινό καναδικό πολιτισμό. Η αλληλεπίδραση αυτών των δυο σε δημιουργικό επίπεδο, μέσα στις σχολικές τάξεις αλλά και σε κοινωνικό επίπεδο, με βασικό κριτήριο τον σεβασμό και την αποδοχή, ίσως οδηγήσει στην πολυπόθητη διαπολιτισμικότητα.

Καθώς λοιπόν η διαπολιτισμική εκπαίδευση εμπεριέχει την διαπολιτισμικότητα ως έννοιας, είναι απαραίτητο να την ορίσουμε. Σύμφωνα με τους Bouchard και Taylor (2008), *‘η διαπολιτισμικότητα αποτελεί ένα μοντέλο ή πολιτική που προτρέπει την ύπαρξη αρμονικών σχέσεων μεταξύ πολιτισμών/κουλτούρων βασισμένη σε έντονες εναλλαγές γύρω από μια διαδικασία ενσωμάτωσης που δεν επιδιώκει να εξαλείψει διαφορές ενώ ταυτόχρονα προωθεί την εξέλιξη μιας κοινής ταυτότητας. Επιπλέον, η διαπολιτισμικότητα κρίνει-δισπαστεί μέσα σε ένα έθνος την σχέση μεταξύ μιας*



πολιτισμικής πλειοψηφίας και πολιτισμικών μειοψηφιών με το να δίνει έμφαση στην ενσωμάτωση και να προωθεί την συναλλαγή και τη διάδραση' (Bouchard, 2011).

Η αναγνώριση διαφορετικών πολιτισμών και η αρμονική μεταξύ τους συνύπαρξη είναι το κλειδί για την ευημερία. Η ιστορία του έθνους και η ανταλλαγή πολιτισμικών στοιχείων αποτελούν βασικά μέσα με σκοπό την αλληλοκατανόηση και αποδοχή. Η εκπαίδευση ως βασικός πυλώνας διαμόρφωσης του πολίτη ενός κράτους θα παίζει τον καθοριστικό ρόλο γεφύρωσης μεταξύ οποιουδήποτε χάσματος ανάμεσα στις πολιτισμικά διαφορετικές ομάδες. Τον ρόλο αυτό όμως δεν είναι σε θέση να αναλάβει μια κλασικού τύπου εκπαίδευση που απευθύνεται στην κυρίαρχη κοινωνική ομάδα , παρά μόνον η διαπολιτισμική εκπαίδευση που σέβεται και αναγνωρίζει τη διαφορετικότητα μεταξύ των ατόμων.

#### **2.4 Διαπολιτισμική εκπαίδευση**

Το σημαντικότερο ίσως κομμάτι της παρούσας εργασίας αφορά την διαπολιτισμική εκπαίδευση, καθώς αυτή αποτελεί το μέσο για τις σωστότερες εκπαιδευτικές συνθήκες των ινδιάνων, όπως επίσης και για τους εκπαιδευτικούς στόχους που χρειάζεται να επιτευχθούν λαμβάνοντας υπόψη την ιδιαίτερη κουλτούρα και τον πολιτισμό τους..

Σύμφωνα με το υπουργείο παιδείας της Ελλάδας , (2016) *‘η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση είναι ένα συνεκτικό σύνολο αρχών, αντιλήψεων και πρακτικών που αφορούν τη δόμηση των σχέσεων μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων. Βασικός σκοπός της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης είναι οι πολιτισμικές, εθνικές, γλωσσικές, θρησκευτικές ή άλλες διαφορές ανάμεσα σε αυτές τις ομάδες να μη λειτουργούν ως παράγοντες αρνητικής διάκρισης, ανισότητας και κοινωνικού αποκλεισμού αλλά με τρόπο που θα ευνοεί την αλληλοκατανόηση, τον αμοιβαίο σεβασμό, την ανεκτικότητα, την αποδοχή και τον εμπλουτισμό των γνώσεων και της εμπειρίας των νεότερων γενεών. Υπό αυτή την έννοια, η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση διαπερνά και διαπνέει το σχολικό πρόγραμμα και τη λειτουργία του σχολείου συνολικά, σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, και εμπλουτίζει και διευρύνει τους υφιστάμενους εκπαιδευτικούς σκοπούς και στόχους του σχολείου.’*

#### **2.5 Το μοντέλο της αφομοίωσης**

E.Σταθοπούλου -- << Η εκπαίδευση των πρώτων Λαών στον Καναδά: από την αφομοίωση στην διαπολιτισμικότητα>> Πτυχιακή Εργασία

Οι πρώτες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις των ιθαγενών, περιελάμβαναν διαφορετικού τύπου μοντέλα, τα οποία δεν είχαν ως στόχο το σεβασμό του πολιτισμού των Ινδιάνων του Καναδά, αλλά την εξάλειψη αυτού και την αντιμετώπισή του ως κατώτερο. Απώτερος σκοπός του πρώτου αυτού εκπαιδευτικού εγχειρήματος των Ευρωπαίων, είχε κατά βάση χαρακτήρα εκμετάλλευσης των Ινδιάνων, καθώς τα εργατικά χέρια ήταν αναγκαία για τους πρώτους αποίκους.

Επιπροσθέτως, εφόσον οι ιθαγενείς δεν είχαν χρησιμότητα για τους λευκούς αποίκους (όπως παλιότερα, η πολεμική τους δεινότητα) και η διαφορετικότητά τους αποτελούσε εμπόδιο παρά βοήθημα, θεωρήθηκε πως πρέπει να εξισωθούν με τους υπόλοιπους αποίκους της χώρας. Κατά αυτό τον τρόπο λοιπόν εφαρμόστηκε το μοντέλο της αφομοίωσης.

*‘Σύμφωνα με το μοντέλο της αφομοίωσης ο μόνος τρόπος προκειμένου να γίνει κάποιος αποδεκτός στην κυρίαρχη ομάδα και να μπορεί να λειτουργεί σε αυτήν ισότιμα με το γηγενή πληθυσμό, είναι να θέσει στο περιθώριο τη μητρική του γλώσσα και τον πολιτισμό της χώρας καταγωγής του. Στόχος δηλαδή είναι να ταυτιστεί απόλυτα με τα χαρακτηριστικά της ομάδας’* (Νικολάου, 2011). Στην συγκεκριμένη όμως περίπτωση, το οξύμωρο είναι πως ο γηγενής πληθυσμός ήταν εκείνος που έπρεπε να λειτουργεί ισότιμα με τους αποίκους και όχι το αντίστροφο.

Επιπλέον, μια ακόμη ερμηνεία της έννοιας είναι πως *‘η αφομοίωση αποτελεί την διαδικασία μέσω της οποίας μέλη χαμηλού στάτους και εθνο-φυλετικών αποκλεισμένων ομάδων όπως π.χ. οι Μεξικανοί στις Η.Π.Α μπαίνουν στην κυρίαρχη κοινωνική ροή και αποκτούν ευκαιρίες ζωής σε σύγκριση με μέλη της κυρίαρχης ομάδας’* (Παρθένης και Φραγκούλης, 2016).

## 2.6 Το μοντέλο της ενσωμάτωσης

Κατά παρόμοιο τρόπο χρησιμοποιήθηκε και το μοντέλο της ενσωμάτωσης, επιτρέποντας κάποιες πολιτισμικές ελευθερίες, όχι όμως με τον τρόπο ή στον βαθμό που απαιτούνταν ώστε το μοντέλο να θεωρηθεί πως σέβεται την κουλτούρα και δεν την θεωρεί υποδεέστερη. Για παράδειγμα στους ιθαγενείς που ζούσαν στα reserves, δόθηκε η δυνατότητα εκπαίδευσης στη γη τους. Χτίστηκαν σχολεία εντός των ορίων της περιοχής τους, όμως η ύλη απευθυνόταν εξ’ ολοκλήρου σε λευκούς Καναδούς

μαθητές. Επομένως, ως μετεξέλιξη του μοντέλου της αφομοίωσης θεωρείται εκείνο της ενσωμάτωσης, το οποίο χρησιμοποιεί μια πολιτική αδιαφορίας περισσότερο, παρά πολιτική βίαιου εξαναγκασμού.

Στο μοντέλο αυτό, σύμφωνα με τον Νικολάου, (2011), δεν κυριαρχεί η πλήρης αποκοπή από τις πολιτισμικές ρίζες, καθώς υπάρχουν ως παραδόσεις των μειονοτικών πολιτισμών, μπορούν όμως να αποτελούν μέρος της νέας ταυτότητας που αναπτύσσουν οι μειονότητες στη χώρα υποδοχής. Το ίδιο συμβαίνει και με τις μητρικές γλώσσες, οι οποίες μπορούν να διατηρηθούν. Ωστόσο, το κρίσιμο σημείο σε σχέση με αυτό το μοντέλο συνίσταται στο γεγονός, ότι τόσο οι διάφορες εκφάνσεις των μειονοτικών πολιτισμών, όσο και οι μητρικές γλώσσες, μπορούν να κάνουν την εμφάνισή τους μόνο στο πλαίσιο του ιδιωτικού και όχι του δημόσιου βίου. Έτσι, λοιπόν, η πολιτισμική ετερότητα γίνεται αποδεκτή, στο βαθμό, όμως, που δεν αγγίζει τις βασικές δομές και το υπόβαθρο της κοινωνίας. Κατά συνέπεια, το σχολείο παραμένει κατά βάση μονοπολιτισμικό.

Παρά το γεγονός πως μπορεί να εισάγονται στο κυρίαρχο πρόγραμμα στοιχεία που αφορούν τους μειονοτικούς πληθυσμούς, αυτά επιλέγονται με κριτήριο τις αξίες του κυρίαρχου πολιτισμού. Ο στόχος εδώ είναι η καλύτερη ενσωμάτωση των μειονοτικών μαθητών (και όχι η πολιτισμική ανταλλαγή ανάμεσα σε όλους τους μαθητές), καθώς θεωρείται ότι η ενασχόληση στο σχολείο με θέματα που σχετίζονται με τον πολιτισμό τους θα διευκολύνει και την αποδοχή τους. Επίσης, λαμβάνονται υποστηρικτικά μέτρα για την καλύτερη εκμάθηση της γλώσσας στο σχολείο από τους μειονοτικούς μαθητές'

## 2.7 Δικαιώματα

Οι Αβορίγινες πληθυσμοί του Καναδά, ως μειονοτική ομάδα της χώρας, μετά το 1950, άρχισε με μεγαλύτερη συχνότητα και ασφάλεια, να διεκδικεί τα δικαιώματά της. Εκείνη την περίοδο τα μετά τον Β' παγκόσμιο πόλεμο γεγονότα οδήγησαν τους λαούς στη θέσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, όπως θα εξετάσουμε αναλυτικότερα και στο 4ο κεφάλαιο. Σύμφωνα με τα Ενωμένα Έθνη *‘τα ανθρώπινα δικαιώματα ειδικότερα είναι εκείνα τα δικαιώματα που αποδίδονται σε όλους τους ανθρώπους ανεξαρτήτου ράτσας, φύλου, εθνικότητας, γλώσσας, θρησκείας, πολιτισμού ή οποιασδήποτε άλλης κατάστασης. Τα ανθρώπινα δικαιώματα περιλαμβάνουν, το*

*δικαίωμα στη ζωή και την ελευθερία, την απελευθέρωση από σκλαβιά και βασανιστήρια, ελευθερία έκφρασης και γνώμης, το δικαίωμα στην εκπαίδευση και την εργασία κ.α. Όλοι έχουν δικαίωμα να απολαμβάνουν αυτά τα δικαιώματα, χωρίς διακρίσεις’.*

## **2.8 Ταυτότητα**

Έχοντας αναφερθεί στην καταπάτηση των δικαιωμάτων των Πρώτων Λαών, γίνεται αντιληπτό πως σκοπός αποτέλεσε η ολοκληρωτική διαγραφή της ταυτότητάς τους από τη συλλογική τους μνήμη . οι ίδιοι οι ιθαγενείς αισθάνονται υπερήφανοι για την ταυτότητά τους και όλα τα διαφορετικά στοιχεία που την απαρτίζουν. Επί σειρά ετών την υπερασπίζονται και προσπαθούν με ποικίλους τρόπους και δράσεις να την κρατήσουν ζωντανή. Συνεπώς οφείλουμε να δώσουμε τον όρο της έννοιας της ταυτότητας, καθώς θα την συναντήσουμε στην παρούσα εργασία, αλλά είναι και σημαντική για την εκπαίδευση των ανθρώπων τους οποίους η παρούσα εργασία μελετά.

*Η κοινωνική ταυτότητα λοιπόν ενός ατόμου, χαρακτηρίζεται από το σύνολο των εντάξεων του μέσα στο κοινωνικό σύστημα: ένταξη σε μια έμφυλη, ηλικιακή, κοινωνική τάξη, σ’ ένα έθνος κ.λπ. Η ταυτότητα, επιτρέπει στο άτομο να προσανατολίζεται μέσα στο κοινωνικό σύστημα και να εντοπίζεται κοινωνικά. Η κοινωνική ταυτότητα όμως δεν αφορά μόνο τα άτομα. Κάθε ομάδα διαθέτει μία ταυτότητα που αντιστοιχεί στον κοινωνικό ορισμό της και επιτρέπει την τοποθέτησή της μέσα στο κοινωνικό σύνολο. Εδώ έγκειται και η ιδιαιτερότητα της κοινωνικής ταυτότητας, καθώς αποτελεί ταυτόχρονα εγκλεισμό και αποκλεισμό: ταυτοποιεί την ομάδα και τα μέλη της και ταυτόχρονα τη διακρίνει από τις άλλες ομάδες’ (Cuche, 2001:147).*

Καθώς οι Αβορίγινες αντιλαμβάνονται τους εαυτούς τους μέσω του συνόλου της φυλής τους, κατά αυτόν τον τρόπο δημιουργούν την ατομική τους ταυτότητα, η οποία εξισώνεται με την πολιτισμική του ταυτότητα. Σύμφωνα με τον Μάρκου, (1996). ‘Η ανάπτυξη ξεκάθαρης πολιτισμικής ταυτότητας δεν αποτελεί μία απλή διαδικασία, καθώς απαιτεί από το άτομο να γνωρίσει τις στάσεις του, να μειώσει τις εσωτερικές του συγκρούσεις και να αναπτύξει θετικές στάσεις απέναντι στη δική του αλλά και σε άλλες εθνοπολιτισμικές ομάδες. Αυτό απαιτεί με τη σειρά του την ικανότητα αμφισβήτησης και κριτικής προσέγγισης του ίδιου του πολιτισμού και ένα διάλογο με

τους άλλους πολιτισμούς. Με αυτόν τον τρόπο το άτομο μαθαίνει να αποδέχεται τον εαυτό του αναπτύσσοντας έτσι χαρακτηριστικά που απαιτούνται για να δέχεται και να αντιδρά θετικότερα στο διαφορετικό' . Στα επόμενα κεφάλαια θα μελετήσουμε πως η εκπαίδευση χρησιμοποιήθηκε, ώστε να ξεχαστούν η κουλτούρα και η ταυτότητα των Πρώτων Εθνών.

### 3. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΠΡΩΤΩΝ ΛΑΩΝ ΤΟΥ ΚΑΝΑΔΑ

Σε αυτό το κεφάλαιο μελετάται η πορεία της εκπαίδευσης των Πρώτων λαών του Καναδά, από την προ αποικιακή περίοδο έως την σημερινή εποχή της διαχείρισης της εκπαίδευσης από τους ίδιους τους αυτόχθονες σε συνεργασία με την σημερινή Καναδική κυβέρνηση. Ξεκινώντας από την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής «εκπαίδευσης» των Αβοριγίνων εθνών στον Καναδά με την ίδρυση της Νέας Γαλλίας όπου οι Récollets, και αργότερα οι Ιησουίτες, προσπάθησαν να αφομοιώσουν τους Πρώτους Λαούς στη Γαλλική κουλτούρα, φτάνουμε μέσω της βρετανικής στροφής από τις συνεταιρικές σχέσεις στην αφομοίωση και τελικά μέχρι τον εικοστό αιώνα, όπου συνεχίστηκαν αξιολογούμενα παρόμοιες τακτικές. Τέλος, καταλήγουμε στον 21ο αιώνα, όπου έχει σημειωθεί μεγάλη βελτίωση στις σχέσεις μεταξύ αυτοχθόνων και σημερινών αποίκων του Καναδά επάνω στα ζητήματα εκπαίδευσης.

#### 3.1 Προ αποικιακή εκπαίδευση των ιθαγενών του Καναδά

Όλες οι κοινωνίες παιδαγωγούν, εκπαιδεύουν και προετοιμάζουν τα παιδιά τους, με σκοπό να αποτελέσουν χρήσιμα μέλη στην κοινωνία. Ακόμη και χωρίς την παρουσία σχολικού συστήματος, μπορεί να υπάρξει κάποιο εκπαιδευτικό σύστημα που βοηθά τις νεότερες γενιές. Έτσι λοιπόν και οι Ιθαγενείς του Καναδά χρησιμοποιούσαν τις κατάλληλες και απαραίτητες μεθόδους εκπαίδευσης των παιδιών τους.

Βασικό ρόλο φυσικά διαδραμάτιζαν η οικογένεια, οι συγγενείς, οι γηραιότεροι και η κοινότητα που είχαν το ρόλο δασκάλου για τα μικρότερα παιδιά. Σε συγκεκριμένες περιπτώσεις για την εκμάθηση ιδιαίτερων δεξιοτήτων υπήρχε καθοδήγηση από άτομα που εξειδικεύονταν σε κάποιο αντικείμενο. Οι ενήλικες με τις ιστορίες τους, την παρότρυνση συμμετοχής των παιδιών σε πνευματικές και παραδοσιακές τελετές και αποτελώντας οι ίδιοι παραδείγματα προς μίμηση μέσω της επίδειξης συγκεκριμένων τεχνικών καλλιεργούσαν στα παιδιά εκείνες τις δεξιότητες, ηθικές αξίες και τη γλώσσα που θα τα καθιστούσε χρήσιμα μέλη της κοινωνίας.

Τα έθιμα, τα πιστεύω και ο τρόπος ζωής των ανθρώπων αυτών περνούσαν από τα γηραιότερα στα νεότερα μέλη των κοινοτήτων μέσω της παρατήρησης, του μιμητισμού και τις ιστορίες που αποτελούσαν παραδείγματα είτε προς αποφυγή είτε προς μίμηση. Η ζωή των ιθαγενών βασιζόταν στην απόλυτη πρακτικότητα του

καθημερινού βίου και την πνευματικότητα, έχοντας παράλληλα πολύ ισχυρούς δεσμούς με την γη τους. Η εκπαίδευση επίσης προετοίμαζε τα νέα άτομα για την ανάληψη συγκεκριμένων θέσεων μες στην οικογένεια και την κοινότητα.

Έτσι ο McCue, (2018), αναφέρει πως στις κοινωνίες των Inuit τα αγόρια εκπαιδεύονταν στις γεωργικές εργασίες από γηραιότερα συγγενικά τους μέλη. Τα κορίτσια των Inuk μάθαιναν τις απαραίτητες οικιακές εργασίες, όπως π.χ. προετοιμασία των δερμάτων και των γουνών για την κατασκευή ενδυμάτων. Μάθαιναν επίσης ραφή, μαγειρική και τις αναγκαίες διαδικασίες για την προετοιμασία του φαγητού, ενώ φρόντιζαν επίσης τα μικρότερα μέλη (παιδιά-μωρά) της οικογένειας, έχοντας ως παράδειγμα τις μητέρες τους και τις μεγαλύτερες σε ηλικία γυναίκες του οικογενειακού τους περίγυρου.

### **3.2 Αποικιακή περίοδος-Διαχωρισμός με σκοπό την αφομοίωση**

Τα πρώτα εκπαιδευτικά ιδρύματα της Νέας Γαλλίας για τους Ιθαγενείς έγιναν από ιεραπόστολους Ρικολέτες το 1620. Εκεί η εκπαίδευσή τους προέβλεπε στο να εξελιχθούν οι Αβορίγινες πρωτίστως σε καλούς Γάλλους πολίτες και δευτερευόντως σε καλούς Χριστιανούς. Λόγω όμως της χαμηλής συμμετοχής των μαθητών σε αυτά τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, αναζητήθηκε μια εναλλακτική λύση, η οποία ήθελε τα παιδιά των Ιθαγενών να ταξιδεύουν ως την Γαλλία με σκοπό να πάρουν την απαραίτητη εκπαίδευση και να γυρίσουν πίσω στο Κεμπέκ ως βοηθοί πλέον των μοναχών στον εκφραγκισμό του υπόλοιπου πληθυσμού.

Η λύση αυτή όμως δεν επέφερε κανένα αποτέλεσμα καθώς μόνο 12 άτομα επέστρεψαν από την Γαλλία για να αναλάβουν τον ρόλο για τον οποίο προορίζονταν. Την εποχή εκείνη την σκυτάλη πήραν οι Ιησουίτες προσπαθώντας να διδάξουν στα παιδιά των Ινδιάνων την καθολική πίστη και τη γαλλική κουλτούρα. Οι Ιησουίτες θεώρησαν πως ο καλύτερος τρόπος εκπαίδευσης των ιθαγενών ήταν να μεταφέρουν την γνώση και την εκπαίδευση στους οικισμούς και τα χωριά των Ινδιάνων, παράλληλα την ίδια περίοδο η μοναχή Μαργαρίτα Μπουρζουά, δέχθηκε παιδιά των Αβοριγίνων στο σχολείο που είχε ιδρύσει για τα νεαρά κορίτσια της Νέας Γαλλίας (Friesen, 2002).

Εμπόδιο στον εκχριστιανισμό των Ινδιάνων σύμφωνα με τους αποίκους, αποτελούσε ο νομαδικός τρόπος ζωής τους. Επιπρόσθετα με τη δυσκολία του εκφραγκισμού των Αβοριγίνων αυτή η μέθοδος απορρόφησής τους, φαινόταν αδιανόητη στους γουνεμπόρους και το στρατό καθώς, οι Ινδιάνοι ήταν απαραίτητοι για το γουνεμπόριο και δυνατοί στρατιωτικοί σύμμαχοι. Μέχρι το τέλος του αιώνα αυτά τα σχολεία καταργήθηκαν και ελάχιστα παιδιά παρακολουθούσαν το γαλλικό σχολείο (Magnuson, 1992).

Μέχρι το 1812 οι μεγαλύτεροι σε αριθμό Ευρωπαίοι άποικοι του Καναδά, οι Άγγλοι, δεν παρουσίασαν κάποιο ενδιαφέρον για την αφομοίωση των Αβοριγίνων. Ωστόσο, μετά τον πόλεμο του 1812 λόγω των συνεχιζόμενων εχθροπραξιών και της πτώσης που υπέστη το γουνεμπόριο οι ιθαγενείς θεωρήθηκαν εμπόδιο για τις αποικίες της χώρας. Κατά αυτόν τον τρόπο λοιπόν, δημιουργείται η ανάγκη για αποκοπή των Ινδιάνων από τη βάρβαρη κατάσταση στην οποία ζούσαν και να περιέλθουν σε έναν πιο πολιτισμένο τρόπο ζωής. Μια δραματική αλλαγή έρχεται το 1830, όταν η πολιτική άλλαξε και πάρθηκε η απόφαση να απορροφηθούν οι Αβορίγινες πληθυσμοί.

Το σχέδιο ήταν να τοποθετηθούν οι ιθαγενείς σε μόνιμους καταυλισμούς, ώστε να αξιοποιηθεί ο πληθυσμός τους ως αγροτικό εργατικό δυναμικό. Την ίδια περίοδο ξεκινούν και τα πειραματικά residential schools. Η ανάληψη της ευθύνης για την υλοποίηση αυτής της πολιτικής βρίσκεται συνεχώς μεταξύ στρατού και κυβέρνησης, χωρίς να καταλήγει κάπου συγκεκριμένα (Friesen, 2002). Μετά το 1830 η αποικιακή κυβέρνηση ιδρύει σχολεία όπου τα έξοδα μοιράζονται μεταξύ της ίδιας των ιεραποστολικών ομάδων αλλά και των ίδιων των ιθαγενών. Σκοπός αυτών των σχολείων είναι ακριβώς ο ίδιος με τα προηγούμενα Γαλλικά.

Η μεγάλη εξάπλωση των Βρετανών αποίκων διαβρώνει τη ζωντάνια των ιθαγενών για τον παραδοσιακό τρόπο ζωής και επομένως η κυβέρνηση εκμεταλλευόμενη το γεγονός και την ψυχολογία των ινδιάνων το 1840 στρέφει την προσοχή της στα ‘εργατικά σχολεία’, όπου εκεί οι μαθητές διδάσκονται χειρωνακτικές εργασίες ενώ η θρησκευτική και χριστιανική διαπαιδαγώγηση διαδραματίζει δευτερεύοντα ρόλο. Επιπλέον οι μαθητές έπαιρναν σημαντικές γνώσεις με σκοπό την επιβίωσή τους στον ‘κόσμο των λευκών’.

Τα αγόρια εκπαιδεύονταν στην ταπητοποιία, την υποδηματοποιία, και τη μεταλλουργία, ενώ τα κορίτσια εκπαιδεύονταν στα οικιακά -ραφή και πλέξιμο (Miller, 1996). Τα εργατικά σχολεία απέτυχαν και έκλεισαν οριστικά. Αυτό συνέβη διότι οι γονείς των μαθητών ήταν αντίθετοι με την μόνιμη εγκατάστασή τους σε μια περιοχή.

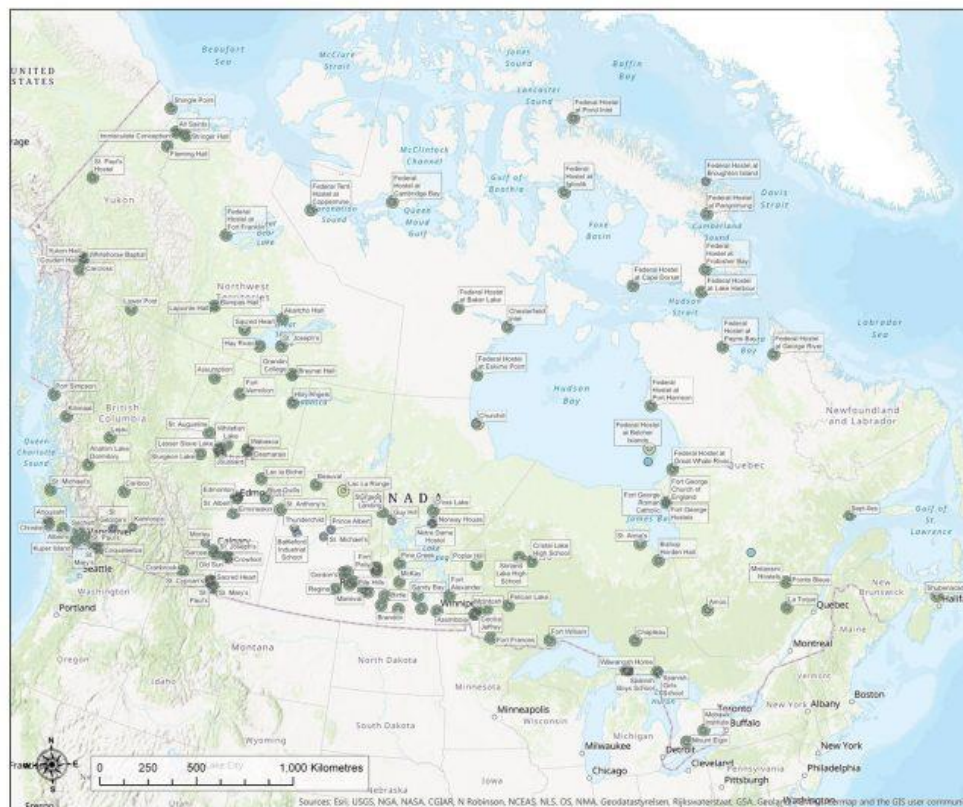


Επιπλέον, θεώρησαν πως με την πάροδο του χρόνου θα αναλάμβαναν οι ίδιοι την διοίκηση του σχολείου και θα είχαν τον έλεγχο πάνω στην εκπαίδευσή τους, κάτι που όμως δεν έγινε. Στα residential schools που αργότερα επιβλήθηκαν κατά κάποιο τρόπο, όπως θα εξεταστεί παρά κάτω, αλλά και στα ελάχιστα ημερήσια σχολεία που υπήρχαν η εκπαίδευση ήταν μηδαμινή. Οι εκπαιδευτικοί δεν κατείχαν κανένα πιστοποιητικό διδασκαλίας ή εκπαιδευτικής ιδιότητας και οι διευθυντές ήταν κληρικοί.

### 3.3 Residential schools

Στον Καναδά, τα ινδιάνικα residential schools ήταν ένα δίκτυο οικοτροφείων για αυτόχθονες πληθυσμούς. Το δίκτυο χρηματοδοτήθηκε από το Υπουργείο Ινδιάνικων Υποθέσεων της καναδικής κυβέρνησης και τη διοίκηση του έχουν αναλάβει από χριστιανικές εκκλησίες. Τα residential schools λειτουργούν στον Καναδά για περισσότερα από 160 χρόνια, με πάνω από 150.000 παιδιά να περνούν από τις πόρτες τους. Σε κάθε επαρχία και επικράτεια, με εξαίρεση το Prince Edward Island, το Newfoundland και το New Brunswick, φιλοξενούνταν σχολεία που χρηματοδοτούνταν από την Ομοσπονδιακή Δημοκρατία του Καναδά. Το τελευταίο σχολείο έκλεισε στο Saskatchewan το 1996.

Τα παιδιά των Πρώτων Εθνών, των Métis και των Inuit απομακρύνθηκαν, χωρίς τη θέλησή τους, από τις οικογένειες και τις κοινότητες τους και τέθηκαν σε σχολεία, όπου αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν τις παραδόσεις, τις πολιτιστικές πρακτικές και τις γλώσσες τους. Τα residential schools ήταν μόνο ένα εργαλείο σε ένα ευρύτερο σχέδιο «επιθετικής αφομοίωσης» και αποικισμού των Αυτοχθόνων Λαών και εδαφών στον Καναδά.



Εικόνα 1 Τα Residential schools κατά τη διάρκεια της λειτουργίας τους

Υπάρχουν 139 Residential schools που προσδιορίζονται στο συμφωνητικό διακανονισμού σχετικά με τα residential schools (IRS). Αυτός ο αριθμός αντιπροσωπεύει τα residential schools που χρηματοδοτήθηκαν και λειτουργούσαν συνολικά από την ομοσπονδιακή κυβέρνηση ή εν μέρει από την ομοσπονδιακή κυβέρνηση και μια θρησκευτική ομάδα. Σύμφωνα με τη συνθήκη του 1876 ο ομόσπονδος Καναδάς αναλαμβάνει τη διαχείριση όλων των Ινδιάνικων ζητημάτων.

### 3.3.1 Η ιδέα των Residential schools

Η εκπαίδευση αποτέλεσε υπόσχεση απέναντι στους Αβορίγινες με αντάλλαγμα τη γη τους. Εκείνη την περίοδο ανατέθηκε στον Flood Davin, (μέλος του Καναδικού συμβουλίου της δυτικής εκλογικής περιφέρειας της Assiniboia των βορειοδυτικών περιοχών), να βρει εναλλακτικές λύσεις στο ζήτημα της εκπαίδευσης των ινδιάνων καθώς η παρακολούθηση του σχολείου ήταν μειωμένη από πλευράς των μαθητών και θεωρήθηκε πως τα ημερήσια σχολεία εργασίας της εποχής δεν κατάφεραν τον στόχο τους, ο οποίος ήταν ο εξευρωπαϊσμός των ιθαγενών.

Σύμφωνα με αυτά, ο Davin παρατήρησε το μοντέλο εκπαίδευσης των residential schools των ΗΠΑ για να καταλήξει εάν αυτό το μοντέλο ήταν κατάλληλο να υιοθετηθεί από τον Καναδά. Στην αναφορά του το 1879 προτείνει να ιδρυθούν τα ίδια εκπαιδευτικά ιδρύματα στον Δυτικό Καναδά (Haig Brown, 1988). Συγκεκριμένα ο Davin αναφέρει: ‘ αν κάτι πρέπει να γίνει με τους Ινδιάνους, αυτό είναι ότι θα πρέπει να τους πιάσουμε από μικρή ηλικία. Τα παιδιά πρέπει να κρατούνται μονίμως στα πλαίσια πολιτισμένων συνθηκών’. Η διεύθυνση των σχολείων αυτών, παρέμενε στα χέρια της εκκλησίας παρά τη διαχείριση τους από το κράτος. Έτσι, σε αντίθεση με τα επαρχιακά σχολεία εκείνη την εποχή, τα σχολεία για παιδιά αυτοχθόνων ήταν να είναι δογματικά (με επίκεντρο δηλαδή τον εκχριστιανισμό) και, όπου είναι δυνατόν να υπάρχουν σχολεία ιεραποστολών να χρησιμοποιηθούν.

Ο Davin συνέστησε επίσης τα σχολεία να χρησιμοποιούν και να διδάσκουν Métis που θεωρούνταν ως ο «φυσικός διαμεσολαβητής μεταξύ της κυβέρνησης και του κόκκινου ανθρώπου», η κυβέρνηση επέμεινε ότι θα παρείχε μόνο κεφάλαια για την εκπαίδευση των Ινδιάνων που μπορούν να αποδείξουν την καταγωγή τους και είναι καταγεγραμμένοι ως τέτοιοι, ενώ δεν υπάρχουν καταγραφές αποπειρών πρόσληψης Métis προσωπικού σε αυτά τα σχολεία (Miller, 1996).

### **3.3.2 Τα πρώτα σχολεία**

Στη δεκαετία του 1880, σε συνδυασμό με άλλες ομοσπονδιακές πολιτικές αφομοίωσης, η κυβέρνηση άρχισε να ιδρύει τα σχολεία στον Καναδά. Οι αρχές συχνά μεταφέρουν τα παιδιά σε σχολεία μακριά από τις κοινότητες τους, αυτό αποτελούσε μέρος μιας στρατηγικής για την αποξένωσή τους από τις οικογένειές τους και το οικείο περιβάλλον τους, (Indigenous foundation, 2020). Το 1893 η κυβέρνηση θέλοντας να κάνει περικοπές εξόδων, δημιούργησε ένα κατά κεφαλήν σύστημα χρηματοδότησης σχολείου που μεταθέτει το οικονομικό βάρος στους ιεραποστόλους και τους μαθητές. Κατά αυτό τον τρόπο η εύρεση μαθητών αποτέλεσε το βασικό μέλημα των σχολείων καθώς ο μεγαλύτερος μαθητικός πληθυσμός ήταν συνώνυμος της μεγαλύτερης οικονομικής επιδότησης από το κράτος. Προσπαθώντας να συγκεντρώσουν τον απαραίτητο αριθμό μαθητών και να έχουν γεμάτα σχολεία καθ' όλη τη χρονιά οι ιεραποστολικές οργανώσεις ζητούν τροποποίηση της συνθήκης του 1876. Η συνθήκη τροποποιείται το 1894 και καθιστά υποχρεωτική την παρακολούθηση αυτών των σχολείων για δέκα τουλάχιστον μήνες, από όλους τους μαθητές άνω των 6 ετών (White and Peters, 2009).

### **3.3.2 Οι συνθήκες διαβίωσης**

Η ποιότητα της εκπαίδευσης μέσα στα σχολεία και τα ίδια τα κτίρια ήταν κατώτατη κατά το μεγαλύτερο μέρος της ιστορίας του συστήματος. Τα πρώιμα σχολεία ήταν ανεπαρκή, υποχρηματοδοτούμενα και κακοδιαχειριζόμενα. Οι επιζώντες των σχολείων αυτών και το προσωπικό είπαν ότι τα κτίρια ήταν συχνά σε κακή κατάσταση και σε ορισμένες περιπτώσεις ήταν επικίνδυνα. Πυρκαγιές συχνά ξέσπασαν στα σχολεία και πολλά από τα κτίρια κάηκαν εντελώς, μόνο για να ξαναχτιστούν αργότερα. Μερικά βόρεια σχολεία αποτελούνταν από σκηνές και προσωρινά καταφύγια.

Αργότερα τα σχολεία κατασκευάστηκαν από βαριά υλικά, τούβλα και κονίαμα σε μια προσπάθεια να δείξουν τη μονιμότητα των κυβερνητικών εκπαιδευτικών πολιτικών έναντι των αυτοθρόνων λαών. Αυτά τα νεότερα σχολεία, ενώ βελτιώθηκαν σε σχέση με τα πρώτα σχολεία, συνέχισαν να μαστίζονται από χαμηλής ποιότητας τρόφιμα, διαμονή και συνθήκες διαβίωσης για τους μαθητές. (Atlas of Canada, Indigenous peoples, 2018).

Ως επί το πλείστον, τα παιδιά δεν θυμούνται θετικές εμπειρίες κατά τη φοίτηση στα residential schools. Ήταν αναγκασμένα να εγκαταλείψουν τη γλώσσα τους, τις πολιτισμικές τους πεποιθήσεις και τον τρόπο ζωής τους, και έχουν την εντολή να υιοθετήσουν τις ευρωπαϊκές γλώσσες των Αγγλικών ή Γαλλικών, ξένες θρησκευτικές ονομασίες και νέες συνήθειες. Τα παρακάτω είναι μια λίστα με μερικές από τις αναγκαστικές αλλαγές και τις δυσάρεστες τραυματικές εμπειρίες που έζησαν πρώην μαθητές που έχουν τεκμηριωθεί από συνεντεύξεις μαζί τους και αρχεία που διατηρεί η αστυνομία.

### **3.3.3 Οι περιορισμοί που επιβάλλονταν στους μαθητές**

Απαγορεύεται να μιλούν τις αυτόχθονες γλώσσες τους, απαιτείται να μιλούν Αγγλικά ή Γαλλικά, απαιτείται να υιοθετήσουν τη θρησκευτική ονομασία του σχολείου, αναγκάζονται να κάνουν προσευχή σύμφωνα με τον τρόπο του σχολείου. Ακόμη ήταν αναγκαστικό το κούρεμα ή ξύρισμα κεφαλιού, χρήση τοξικής χημικής ουσίας για τον καθαρισμό των μαλλιών και του δέρματος των παιδιών, υποχρεωτική η χρήση στολής όπως έχει σχεδιαστεί από το σχολείο, αναγκαστικό ντους, χωρίς πρόσβαση σε μπανιέρες, έλλειψη θρεπτικής διατροφής, ανεπαρκείς ποσότητες τροφίμων, σερβίρισμα χαλασμένου φαγητού, υποχρεωτικός διαχωρισμός με βάση το φύλο, κακοποίηση (An Overview of the Indian Residential School System, The Union of Ontario Indians, 2013). Οι αυστηροί κανόνες αναπτύχθηκαν και εφαρμόστηκαν αυστηρά στα residential schools για να διασφαλιστεί ότι τα παιδιά αποδέχτηκαν και προσαρμόστηκαν στις γλώσσες, τις θρησκευτικές πεποιθήσεις και τους τρόπους ζωής. Έχει συζητηθεί ο βαθμός στον οποίο το Υπουργείο Ινδιάνικων Υποθέσεων και οι αξιωματούχοι της εκκλησίας γνώριζαν αυτές τις κακοποιήσεις. Ωστόσο, η Βασιλική Επιτροπή των αυτοχθόνων Λαών και ο Δρ. John Milloy, μεταξύ άλλων, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι αξιωματούχοι της εκκλησίας και του κράτους γνώριζαν πλήρως τις κακοποιήσεις και τις τραγωδίες στα σχολεία. Ορισμένοι επιθεωρητές και αξιωματούχοι εκείνη την εποχή εξέφρασαν ανησυχία για τα τρομακτικά ποσοστά θανάτου, ωστόσο όσοι μίλησαν και ζήτησαν μεταρρύθμιση αντιμετωπίστηκαν γενικά με σιωπή και έλλειψη υποστήριξης. Το Υπουργείο Ινδιάνικων Υποθέσεων υποσχόταν να βελτιώσει τα σχολεία, αλλά οι θλιβερές συνθήκες παρέμεναν.

Μερικοί πρώην μαθητές έχουν υπέροχες αναμνήσεις για το χρόνο τους σε residential schools και σίγουρα μερικοί από τους ιερείς και τις μοναχές που διοικούσαν τα σχολεία αντιμετώπισαν τους μαθητές όσο καλύτερα μπορούσαν, δεδομένης της κατάστασης. Αλλά ακόμη και αυτές οι «καλές» εμπειρίες εμφανίστηκαν σε ένα σύστημα που στοχεύει στην καταστροφή των αυτοχθόνων πολιτισμών και την εξομοίωση των Αβοριγίνων μαθητών. (Indigenous Foundation Arts/ Residential schools).



**Εικόνα 2:** Αγόρια μαθητές στην αίθουσα συνελεύσεων του Alberni Indian Residential School, 1960.



**Εικόνα 3:** Το ινδιάνικο σχολείο Qu'Appelle στο Lebret, Assiniboia, North-West Territories, 1885

### **3.3.4 Ο Τρόπος Λειτουργίας Των Σχολείων**

Το 1910, το υψηλό χρηματικό ποσό που απαιτείται για την εκπαίδευση των νέων Ινδιάνων και την αποτυχία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων να μετατρέψουν τους μαθητές σε επιτυχημένα μέλη της κυρίαρχης κοινωνίας, ώθησε τη κυβέρνηση να αλλάξει ξανά εκπαιδευτική πολιτική. Εγκατέλειψε τον προηγούμενο στόχο που αφορούσε την προετοιμασία αυτοχθόνων μαθητών για τη ζωή στη λευκή κοινωνία, ο νέος στόχος ήταν πλέον να προετοιμάσει τους μαθητές για τη ζωή στον καταυλισμό, σηματοδοτώντας μια αλλαγή πολιτικής από την ολοκλήρωση στον διαχωρισμό (Miller, 1996).

Το πρόγραμμα σπουδών, ήδη πολύ λιγότερο προηγμένο από αυτό των επαρχιακών κρατικών σχολείων, όπου φοιτούσαν λευκοί μαθητές, απλοποιήθηκε περαιτέρω και οι νέες εγκαταστάσεις που κατασκευάστηκαν θα αποτελούσαν ως επί το πλείστον ημερήσια σχολεία που θα μπορούσαν να προσφέρουν εκπαίδευση στους αυτόχθονες νέους με πολύ χαμηλότερο κόστος για την κυβέρνηση. Τη δεκαετία του 1920, το βιομηχανικό σχολικό μοντέλο εγκαταλείφθηκε τελείως και όλα τα πρώην βιομηχανικά και αγροτικά σχολεία, όπως και τα οικοτροφεία έγιναν γνωστά ως residential schools (Miller 1996).

Όσον αφορά ειδικά τα residential schools, ακολουθούσαν συνήθως ένα σύστημα μισής ημέρας όπου μαθητές έπρεπε να λάβουν διδασκαλία στην τάξη για μισή μέρα και να μάθουν πρακτικές δεξιότητες, συνήθως γεωργικές, για το υπόλοιπο της ημέρας. Επιπρόσθετα διασφαλίζοντας ένα χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης για τους αυτόχθονες, αυτό το σύστημα επέτρεψε στη διοίκηση να χρησιμοποιεί τους μαθητές ως εργάτες, αναγκάζοντάς τους να κάνουν δουλειές γύρω από τα σχολεία ως μέρος της «πρακτικής τους διδασκαλίας». Στην πραγματικότητα, αξιωματούχοι εκείνη την εποχή είχαν εκφράσει την θέληση τα residential schools να γίνουν οικονομικά ανεξάρτητα μέσω της χειρονακτικής εργασίας των μαθητών τους (Miller, 1996).

### **3.3.5 Τα Πρώτα Προβλήματα**

Το 1946, λόγω των οικονομικών δυσπραγιών που αντιμετώπιζε ο Καναδάς, συστάθηκε μια Ειδική Μικτή Επιτροπή της Γερουσίας και σχηματίστηκε για να εξετάσει και να διατυπώσει προτάσεις για τον τρόπο βελτίωσης του 'Indian Act' (Ινδιάνικος Νόμος).

Όσον αφορά θέματα εκπαίδευσης, η επιτροπή σημείωσε ότι τα residential schools απέτυχαν να εκπαιδεύσουν και να αφομοιώσουν τα παιδιά των Αβοριγίνων και πρέπει επομένως να κλείσουν. Προτάθηκε λοιπόν, όπου είναι δυνατόν, οι αυτόχθονες μαθητές να ενσωματωθούν στα επαρχιακά σχολεία (Nicholas, 2001). Παρά τη σαφή πρόταση της μεικτής επιτροπής για το κλείσιμο των residential schools το 1946, η έντονη αντίσταση από τις εκκλησίες, και σε ορισμένες περιπτώσεις από τις ίδιες τις κοινότητες των Αβοριγίνων, επέκτειναν τη διαδικασία εκκαθάρισης του συστήματος των residential schools. Μέχρι το 1960, πάνω από 60 σχολεία παρέμειναν σε λειτουργία (Aboriginal Healing Foundation, 2007).

Την επόμενη δεκαετία, ωστόσο, ένας αριθμός παραγόντων συνδυάζονται για να παράγουν ταχύτερη αλλαγή. Αρχικά, η κυβέρνηση επίσημα τερμάτισε τη συνεργασία της με τις εκκλησίες το 1969, προστατεύοντας αποτελεσματικά την εκπαίδευση των Αβοριγίνων και αφαιρώντας έτσι μια βασική πηγή αντιπολίτευσης (RCAP, 1996).

### **3.3.6 Οι Αναφορές**

Στα τέλη της δεκαετίας του 60, δόθηκε εντολή να εξεταστούν διάφορες κυβερνητικές εκθέσεις κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου για τη διερεύνηση των αναγκών του αυτοχθόνου πληθυσμού, με δύο τέτοιες αναφορές να καταδικάζουν ρητά τα residential schools. Και οι δύο κυκλοφόρησαν το 1967, Indian Residential Schools του Caldwell και το A Survey of the Contemporary Indians of Canada του Hawthorn, κοινώς γνωστή ως έκθεση Hawthorn. Οι δυο αυτές εκθέσεις, παρείχαν έντονες κριτικές για το σύστημα των residential schools και υποστήριξαν την ενσωμάτωση μαθητών σε δημόσια ημερήσια επαρχιακά σχολεία.

Οι δυο αναφορές κατέληξαν πως η κυβέρνηση θα πρέπει να κλείσει τα residential schools και ο Hawthorn πρότεινε ότι τα κτίρια που στέγαζαν αυτά τα ιδρύματα θα μπορούσαν να μετατραπούν σε ξενώνες όπου θα μπορούσαν τα παιδιά να διαμένουν εκεί για να πηγαίνουν στο σχολείο σε περίπτωση που ο καταυλισμός τους βρίσκεται μακριά από αυτό. Αντί να μπει στη διαδικασία αμφισβήτησης των αναφορών, λαμβάνοντας υπόψη την κριτική που δέχτηκαν, η κυβέρνηση ενέκρινε τις εκθέσεις και τις χρησιμοποίησε για να υποστηρίξει τη θέση τους σχετικά με την ένταξη στα επαρχιακά σχολεία (Milloy, 1999).



Κατά αυτόν τον τρόπο ολοκληρώνεται ένα προσβλητικό κεφάλαιο της ιστορίας του Καναδά που χρησιμοποίησε το πρόσχημα της εκπαίδευσης με σκοπό την επίτευξη πολιτικών στόχων του σε βάρος των Πρώτων Λαών οι οποίοι αποτελούσαν απειλή για τα ευρωπαϊκά ιδεώδη. Το τελευταίο residential school στον Καναδά, κλείνει επίσημα το 1996.

### **3.4 Ινδιάνικος έλεγχος της ινδιάνικης εκπαίδευσης**

Η φιλοσοφία του ινδιάνικου ελέγχου της ινδιάνικης εκπαίδευσης έχει τις ρίζες της στο Saskatchewan. Σύμφωνα με τον ερευνητή Doug Cuthand (1988) κατά τις δεκαετίες 60'-80', οι Ινδιάνοι ηγέτες του Saskatchewan αναγνώρισαν την εκπαίδευση ως προτεραιότητα και ως εκ τούτου έχουν γίνει πρωτοπόροι στον τομέα σε όλη τη Βόρεια Αμερική. Το 1972, η επιτροπή εκπαίδευσης της Εθνικής Ινδιάνικης Αδελφότητας, ανέπτυξε μια δήλωση σχετικά με τον έλεγχο της ινδιάνικης εκπαίδευσης από τους Ινδιάνους. Αυτή η δήλωση προχώρησε και το 1973 εγκρίθηκε από την καναδική κυβέρνηση.

Το 1972, η Εθνική Ινδιάνικη αδελφότητα παρουσίασε στον τότε υπουργό Ινδιάνικων Υποθέσεων και της ανάπτυξης του βορρά, το έγγραφο «Ινδιάνικος έλεγχος της ινδιάνικης εκπαίδευσης» (ICIE). Αυτό το έγγραφο αμφισβήτησε τις αποικιακές πολιτικές της κυβέρνησης για την ινδιάνικη εκπαίδευση στον Καναδά. Ζητώντας μεγαλύτερη αυτονομία, οι αυτόχθονες του Καναδά ήθελαν τον έλεγχο των δικών τους εκπαιδευτικών πολιτικών, αντί να υπαγορεύονται από την ομοσπονδιακή κυβέρνηση. Το ICIE, επομένως δημιούργησε τα θεμέλια για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση των Πρώτων Λαών.

#### **3.4.1 To White Paper**

Η συγκεκριμένη αξίωση των Πρώτων Λαών έχει τις ρίζες της και στηρίζεται νομικά από τις συμφωνίες μεταξύ των Αβοριγίνων και του Στέμματος, γεγονός που αποτελεί μοχλό πίεσης προς την εκάστοτε κυβέρνηση του Καναδά, η οποία δηλώνει υποταγή στο Στέμμα. Η πίστη στην αφομοίωση όμως και στην πλήρη ενσωμάτωση με την

κυρίαρχη κοινωνική ομάδα, πέρασε αλώβητη στην σύγχρονη εποχή όπως φαίνεται στη Δήλωση του 1969 της Κυβέρνησης του Καναδά για την Ινδιάνικη Πολιτική, πιο γνωστή ως <<whitpaper>>.

Ο κύριος σκοπός του whitpaper ήταν η κατάργηση όλων των νομικών εγγράφων που υπήρχαν στο παρελθόν, συμπεριλαμβανομένου του Ινδιάνικου νόμου και όλων των υφιστάμενων συνθηκών εντός του Καναδά. Το whitpaper δέχθηκε εκτεταμένη κριτική με αποτέλεσμα η πρόταση να αποσυρθεί επίσημα το 1970. Σύμφωνα με τη νομοθεσία του whitpaper, το Ινδιάνικο καθεστώς θα καταργηθεί. Οι λαοί των Πρώτων Εθνών θα ενσωματωθούν πλήρως στις αρμοδιότητες της επαρχιακής κυβέρνησης ως ίσοι Καναδοί πολίτες με τις ίδιες υποχρεώσεις.

Οι εκάστοτε παραχωρημένες περιοχές από τον Καναδά στους Αβορίγινες ως ζώνες διαβίωσης θα αφαιρεθούν, επιβάλλοντας τους νόμους της ιδιωτικής ιδιοκτησίας στις αυτόχθονες κοινότητες. Τυχόν ειδικά προγράμματα που είχαν επιτραπεί στα άτομα των Πρώτων Εθνών σύμφωνα με την προηγούμενη νομοθεσία θα τερματιστούν, καθώς οι ειδικές μεταχειρίσεις θεωρούνταν από την Κυβέρνηση ότι ενεργούν ως μέσο για τον περαιτέρω διαχωρισμό των Πρώτων Λαών από τους Καναδούς πολίτες.

Η τότε κυβέρνηση μέσω του υπουργού των ινδιάνικων ζητημάτων (DIAND, 1969) υποστήριξε ότι, <<όλοι θα αντιμετωπίζονται δίκαια και ότι κανείς δεν θα αποκλειστεί από τη ζωή του Καναδά λόγω της φυλής του. Αυτή η πεποίθηση είναι η βάση για την αποφασιστικότητα της κυβέρνησης να ανοίξει τις πόρτες ευκαιριών σε όλους τους Καναδούς, να απομακρύνει τα εμπόδια που εμποδίζουν την ανάπτυξη των ανθρώπων και την ανάπτυξη της χώρας>>.

Το whitpaper θα είχε εξαλείψει την προστασία, το ειδικό καθεστώς, τις εξαιρέσεις, καθώς και τις συνταγματικές και νομοθετικές βάσεις διακρίσεων υπέρ ή εναντίον Ινδιάνων, συμπεριλαμβανομένου του Ινδιάνικου νόμου (Indian Act) του DIAND και των συνθηκών. Η νομοθεσία επομένως του whitpaper θα κατέλυε την παραχώρηση γεωγραφικών περιοχών στους αυτόχθονες. Οι ιθαγενείς θα αναγκάζονταν να έχουν ιδιόκτητη γη κάτι που οικονομικά ήταν ακατόρθωτο για τους ίδιους. Συνεπώς οι εκτάσεις θα επέστρεφαν στον Καναδά. Επιπλέον θα επηρεαζόταν και η εκπαίδευση, δεδομένου ότι η εκπαίδευση θα ήταν υπό τη δικαιοδοσία της εκάστοτε επαρχίας, τουτέστιν του κράτους. Οι ηγέτες των Πρώτων Εθνών επεσήμαναν γρήγορα ότι "μέχρι το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο των Πρώτων Λαών να προσεγγίσει το επίπεδο των άλλων Καναδών, οι διακριτικές διατάξεις της νομοθεσίας αποτελούσαν

ένα είδος προστασίας που δεν μπορούσαν να χάσουν. Η Εθνική Ινδιάνικη Αδελφότητα ωστόσο, υποστήριξε ότι δεν ήθελαν ούτε τον ομοσπονδιακό ούτε τον επαρχιακό κυβερνητικό έλεγχο.

### 3.4.2 Η έκθεση Hawthorn

Η έκθεση Hawthorn, με τίτλο *A Survey of the Contemporary Indians in Canada: Economic, Political and Educational Needs and Policies*, (1967) παρουσιάζει όσο αναφορά την εκπαίδευση πως <<είναι δύσκολο να φανταστεί κανείς πώς ένα παιδί ινδιάνων που φοιτά σε ένα συνηθισμένο δημόσιο σχολείο θα μπορούσε να αναπτύξει οτιδήποτε άλλο παρά μια αρνητική εικόνα του εαυτού του. Πρώτον, δεν υπάρχει τίποτα για τον πολιτισμό του που να εκπροσωπείται στο σχολείο ή να εκτιμάται από αυτό. Το παιδί των Αβοριγίνων αποκτά συχνά την εντύπωση ότι τίποτα που κάνει αυτός ή άλλοι Ινδιάνοι δεν είναι σωστό σε σύγκριση με αυτό που κάνουν τα παιδιά που δεν είναι Ινδιάνοι>>.

Η έκθεση Hawthorn τόνισε επίσης το γεγονός ότι η ποιότητα της εκπαίδευσης των Πρώτων Εθνών ήταν πολύ χαμηλότερη από τον λογικό μέσο όρο, με ποσοστό εγκατάλειψης 94%. Η έκθεση Hawthorn προτείνει οι Ινδιάνοι μαθητές να ενταχθούν στον υπόλοιπο σχολικό πληθυσμό, να έχουν τη δυνατότητα να διδάσκονται στις δικές τους γλώσσες και ότι τα σχολικά κείμενα πρέπει να αλλάξουν επειδή ήταν συχνά ανακριβή, μεροληπτικά και προσβλητικά απέναντι στους αυτόχθονες λαούς.

Μετά την αποδοχή του Ινδιάνικου Ελέγχου της Ινδιάνικης Εκπαίδευσης ως εθνική πολιτική δήλωση για την εκπαίδευση των Αβοριγίνων, η κυβέρνηση άρχισε να παραχωρεί μερικό διοικητικό έλεγχο των σχολείων στις κοινότητες των Πρώτων Εθνών. Στις περισσότερες περιπτώσεις, η ανάθεση της ευθύνης στις κοινότητες των Πρώτων Εθνών είχε ως αποτέλεσμα πολύ λίγο πραγματικό έλεγχο του περιεχομένου και της παράδοσης της εκπαίδευσης.

Με τη συνθήκη του James Bay and Northern agreement (1975), ιδρύονται δύο σχολικά συμβούλια Cree και Inuit και αποκτούν τη δυνατότητα να αναπτύσσουν και να παρέχουν πολιτιστικά κατάλληλο πρόγραμμα σπουδών και να χρησιμοποιούνται οι Cree και Inuktitut ως γλώσσες διδασκαλίας (Vick-Westgate, 2002). Θα μπορούσαμε λοιπόν να πούμε με ασφάλεια πως στα μέσα της δεκαετίας του 1970 αρχίζει να φαίνεται ένα ψήγμα διαπολιτισμικότητας στην εκπαίδευση των ιθαγενών.

### 3.4.3 Το Έγγραφο παράδοση και εκπαίδευση

Το 1988 η Συνέλευση των Πρώτων Εθνών (AFN) παρήγαγε το κείμενο Παράδοση και Εκπαίδευση (Tradition and Education): Προς ένα Όραμα του Μέλλοντος, το οποίο ήταν ένας επαναπροσδιορισμός των ιδεών στον Ινδιάνικο Έλεγχο της Ινδιάνικης Εκπαίδευσης. Ωστόσο, περισσότερο από απλώς μια αναθεώρηση της αρχικής δήλωσης, το Παράδοση και Εκπαίδευση υποδηλώνει μια σαφή μεταβολή στη σκέψη μεταξύ των ηγετών των Πρώτων Εθνών σχετικά με το τι σημαίνει πραγματικά 'Ινδιάνικος Έλεγχος'.

Ενώ ο 'ινδιάνικος έλεγχος' μιλά για μια ομάδα αυτοχθόνων που θα έχουν εξουσία στα ζητήματα εκπαίδευσης των ομοίων τους, παρόμοια με εκείνη των επαρχιακών σχολικών συμβουλίων, υπογράμμισαν το εγγενές δικαίωμα των αυτοχθόνων λαών στην αυτοδιοίκηση ως βάση για τον έλεγχο της εκπαίδευσης. Το δικαίωμα είναι εγγενές καθώς το Στέμμα δεσμεύτηκε πως οι αυτόχθονες θα λάμβαναν εκπαίδευση όποτε εκείνοι το επιθυμούσαν με δικούς τους δασκάλους σε πληρωμένα από την κυβέρνηση σχολεία που τους καθιστούν ίσους πολίτες με τους λευκούς.

Υποστηρίχθηκε ότι απαιτείται συνταγματική τροποποίηση για να αναγνωριστεί επίσημα και να επιβεβαιωθεί αυτό το εγγενές δικαίωμα, ή τουλάχιστον ήταν αναγκαία μια ομοσπονδιακή νομοθεσία που θα διασφάλιζε ότι οι μελλοντικές συναλλαγές μεταξύ των Πρώτων Εθνών και της ομοσπονδιακής κυβέρνησης πραγματοποιούνταν σε μια διακυβερνητική βάση (Abele, Dittburner & Graham, 2000). Σύμφωνα με τους Whites & Peters (2009), για να βοηθήσει στη διαδικασία μετάβασης, το κείμενο *Παράδοση και Εκπαίδευση* απαιτούσε η κυβέρνηση να παρέχει την απαραίτητη χρηματοδότηση για τη δημιουργία μιας νέας διοικητικής δομής, δημιουργία εθνικών και περιφερειακών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, διαμόρφωση μακροπρόθεσμων εκπαιδευτικών σχεδίων, έρευνας σχετική με τους τρόπους εκμάθησης των Πρώτων Εθνών και ανάπτυξη νέου προγράμματος σπουδών.

Τα οικονομικά ζητήματα ήταν κεντρικά στην έκθεση, καθώς υποστηρίχθηκε ότι η χρηματοδότηση αποτελούσε βασικό εμπόδιο στη δικαιοδοσία των Πρώτων Εθνών για την εκπαίδευση. Για τα Πρώτη Έθνη το να ελέγχουν πραγματικά τα εκπαιδευτικά τους συστήματα, θα πρέπει να είναι κάτι χρηματικά επαρκές και βιώσιμο και τα Πρώτα Έθνη θα πρέπει να έχουν πλήρη έλεγχο της κατανομής και διαχείρισης πόρων (AFN, 1988). Η κυβέρνηση ανταποκρίθηκε στο *Παράδοση και Εκπαίδευση* αναθέτοντας στον James MacPherson να αναθεωρήσει το έγγραφο.

Τα ευρήματά του δημοσιεύθηκαν στο Έκθεση MacPherson για την παράδοση και την εκπαίδευση: Προς ένα όραμα για το μέλλον μας το 1991. Ο MacPherson ανέφερε ότι η πολιτική για την εκπαίδευση των Αβοριγίνων της ομοσπονδιακής κυβέρνησης ήταν εξαιρετικά σκελετική και ασαφής. Αντηχώντας την πρόταση του AFN, εισηγήθηκε μια συνταγματική τροποποίηση για την παροχή ισχυρής βάσης για τη δικαιοδοσία των Πρώτων Εθνών στον τομέα της εκπαίδευσης.

Ο MacPherson συνέστησε περαιτέρω η κυβέρνηση να εφαρμόσει έναν εθνικό ινδιάνικο νόμο για την εκπαίδευση που θα προσδιόριζε το ρόλο των Πρώτων Εθνών στην ανάπτυξη της εκπαιδευτικής πολιτικής, επιβεβαιώνοντας τη δικαιοδοσία και τον έλεγχο. Ο νόμος θα περιλαμβάνει επίσης διατάξεις για τη σύσταση μιας εθνικής συμβουλευτικής επιτροπής και ενός εθνικού ινδιάνικου εκπαιδευτικού ιδρύματος που θα βοηθούσε στη μετάβαση και στον έλεγχο των Πρώτων Εθνών και θα συμβάλει στην ανάπτυξη των εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών (MacPherson, 1991).

Αν θα θέλαμε να δώσουμε μια εκπαιδευτική αναλογία για την σαφέστερη εξήγηση της κατάστασης και για την απλοποίηση της, αυτή θα ήταν η εξής: έχοντας έναν μαθητή με κενά ύλης θα πρέπει πρώτα να τα καλύψουμε προτού να πούμε πως μπορεί επάξια να συναγωνιστεί τους ήδη καλύτερα προετοιμασμένους συμμαθητές του στις εξετάσεις. Ο έλεγχος για την ύλη και τα εκπαιδευτικά προγράμματα σαφώς αποτελεί μια διαπολιτισμική επέμβαση καθότι αυτή είναι η αναγκαία μέθοδος για την κάλυψη αυτών των κενών παράλληλα με μια ταυτόχρονη φοίτηση αυτών των μαθητών δίπλα στους υπόλοιπους Καναδούς την κρατούσας κοινωνικής ομάδας. Αυτή την άποψη έχουν εκφράσει και πολλοί εκπρόσωποι των ιθαγενών σε συνεντεύξεις τους.

Σύμφωνα με τους White και Peterson, (2009), η ομοσπονδιακή κυβέρνηση εισήγαγε μια νέα πολιτική το 1995, γνωστή ως Πολιτική Αυτοδιοίκησης των Αβοριγίνων, η οποία αναγνώρισε επίσημα το εγγενές δικαίωμα αυτοδιοίκησης σύμφωνα με το άρθρο 35 της Συνταγματικής πράξης του 1982, και εδραίωσε την προθυμία της ομοσπονδιακής κυβέρνησης να συνάψει διαπραγματεύσεις αυτοδιοίκησης με τα Πρώτα Έθνη (DIAND 1995).

#### 4. ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΠΟΥ ΣΥΝΕΒΑΛΑΝ ΣΤΗΝ ΑΛΛΑΓΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΤΟΥ ΚΑΝΑΔΑ

Οι παγκόσμιες αλλαγές του 20ου αιώνα ήταν αδύνατον να αφήσουν ανεπηρέαστο το κράτος του Καναδά που μετείχε ενεργά στα δρώμενα κυρίως ως αποικία της Μ. Βρετανίας. Οι αλλαγές της πολιτικής του απέναντι στους ιθαγενείς δεν εξαρτώνται μόνο από τις εσωτερικές αντιδράσεις των ίδιων των Πρώτων Λαών, αλλά και από τις διεθνείς εξελίξεις οι οποίες προέρχονται από την Ευρώπη.

Γεγονότα όπως ο Β' παγκόσμιος πόλεμος και οργανισμοί όπως ο ΟΗΕ ευαισθητοποιούν τους πολίτες όλων των χωρών και θέτουν τις βάσεις για την αλλαγή. Τα συστήματα όμως έχουν την τάση να αντιστέκονται στις αλλαγές για αυτό τον λόγο σε αυτό το κεφάλαιο θα παρουσιαστούν και δράσεις που είχαν ως σκοπό την επιστροφή σε παλαιότερες πρακτικές αντιμετώπισης των ιθαγενών. Θα εξετάσουμε τις παγκόσμιες αλλαγές που έδωσαν θετική ώθηση στην αντιμετώπιση του ζητήματος των Αβοριγίνων και τις εσωτερικές πολιτικές του Καναδά που βοήθησαν στην καλύτερευση της κατάστασης.

##### 4.1 Οι μεταπολεμικές διεθνείς συνθήκες

Από τη δεκαετία του 1940 και του 1950 άρχισε η κυβέρνηση για άλλη μια φορά να επανεξετάζει την εκπαιδευτική της πολιτική. Μειώσεις χρηματοδότησης κατά τη διάρκεια του Πρώτου Παγκοσμίου Πολέμου, η μεγάλη ύφεση και ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος είχαν αφήσει τα ομοσπονδιακά σχολεία με λιγότερους πόρους, ταυτόχρονα, οι φρικαλεότητες του Β' Παγκοσμίου Πολέμου έφεραν αυξημένη ευαισθητοποίηση για θεσμοθετημένα ζητήματα ρατσισμού και ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο ευρύ κοινό, επιστώντας την προσοχή στη μεταχείριση των αυτοχθόνων λαών.

Ωθηση για αλλαγή παρέχεται επίσης από τον μεγάλο αριθμό ιθαγενών ανδρών που επιστρέφουν από τον πόλεμο οι οποίοι δεν ήταν διατεθειμένοι όλο να δεχτούν κατώτερη μεταχείριση μετά από τον αγώνα που έδωσαν για τη χώρα τους (Miller, 2000). Σύμφωνα με τον Kymlica οι μειονότητες και η αντιμετώπισή τους δεν είναι κρατικό ζήτημα ή εσωτερικό αλλά διεθνές. Διότι αυτό έρχεται σε σύγκρουση με τους παραδοσιακούς τρόπους ζωής.

Δεν μπορεί κάθε κράτος να έχει την άκρατη ελευθερία να αντιμετωπίσει τις μειονότητες όπως νομίζει. Παραδείγματα τέτοιων μεταχειρίσεων μπορούν να βρεθούν στη παγκόσμια ιστορία του 20ου αιώνα (π.χ. Γερμανία). μετά τον Β' παγκόσμιο πόλεμο, τέθηκαν οι βάσεις για μια καινούργια προσέγγιση σε παγκόσμιο επίπεδο.

Φυσικά ο Καναδάς ως χώρα που λαμβάνει ενεργά μέρος στα παγκόσμια δρώμενα δεν μπορούσε να μην λάβει υπόψη αυτή την αλλαγή. Επιπλέον ως μέλος της κοινοπολιτείας δεν μπορεί να αγνοήσει την γραμμή πλεύσεως που δίνεται από τη Μ. Βρετανία έστω σε θεωρητικό επίπεδο. Εδώ ξεκινούν και τα πρώτα βασικά δικαιώματα (ελευθερία λόγου, κοινωνικής συνείδησης και κοινωνικής οργάνωσης) προς όλους τους ανθρώπους. Συνεπώς τα δικαιώματα των μειονοτήτων καλύπτονται από την ευρύτερη ομπρέλα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Εντούτοις οι μειονότητες στους κρατικούς τομείς (σχολεία, δικαστήρια, δημόσια ΜΜΕ) δεν μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα τους και δεν είχαν τη δυνατότητα να διατηρούν στοιχεία της κουλτούρας τους, ούτε βεβαίως είχαν το δικαίωμα πάνω σε αυτή τη βάση να έχουν κάποια τοπική αυτονομία. Χωρίς αυτά όμως να προστατεύονται με κάποιον τρόπο, η αφομοίωση είναι αναπόφευκτη.

Φαίνεται πως η κουλτούρα των μειονοτήτων θυσιάζεται στον βωμό της ασφάλειας των πληθυσμών ακόμη και αν το αποτέλεσμα είναι η ομοιογένεια. Τα residential schools κλείνουν στα πλαίσια αυτά όπως καθορίστηκαν από την παγκόσμια κοινότητα, καθώς καθιστούν 'γενοκτονία' των Πρώτων Λαών. Αυτό όμως δεν εμποδίζει την εμφάνιση φαινομένων όπως το 60's scoop.

## 4.2 Το 60's scoop

Το 60's scoop είναι ακόμη μια πρακτική του Καναδά για την αφομοίωση των ιθαγενών, η οποία όταν έγινε γνωστή οδήγησε σε θετικότερες αλλαγές για τους Αβορίγινες και τα δικαιώματά τους τις κρίσιμες δεκαετίες του '70 και του '80. Σύμφωνα με το Indigenous foundations του πανεπιστημίου της Βρετανικής Κολομβίας, ο όρος αναφέρεται στην απομάκρυνση μεγάλου μέρους των Αβοριγίνων παιδιών από τις οικογένειές τους με σκοπό να μεταφερθούν στο σύστημα παιδικής πρόνοιας.

Στις περισσότερες περιπτώσεις δεν ρωτήθηκαν οι οικογένειες αλλά ούτε και οι φυλές των παιδιών. Το 60's scoor αποτελεί κομμάτι μιας παλαιότερης πρακτικής του Καναδά που είχε ξεκινήσει με τα residential schools και όχι μεμονωμένο περιστατικό. Ο μεγάλος αριθμός Αβοριγίνων παιδιών στο σύστημα πρόνοιας αυξήθηκε ραγδαία τη δεκαετία του 60 όταν τα παιδιά άρθησαν από τα σπίτια τους και τοποθετήθηκαν σε Ευρώ-Καναδικές οικογένειες μεσαίας τάξης. Αυτή η υπερεκπροσώπηση των Αβοριγίνων στο σύστημα συνεχίζει και σήμερα.

Το 1951 επιτρεπόταν στην εκάστοτε επαρχία του Καναδά να παρέχει υπηρεσίες σε αυτόχθονες ανθρώπους όπου δεν υπήρχαν ομοσπονδιακές. Πολλοί από αυτούς τους κοινωνικούς λειτουργούς δεν γνώριζαν σχεδόν τίποτα για τον πολιτισμό ή την ιστορία των αυτοχθόνων κοινοτήτων στις οποίες εισήλθαν. Σε πολλές περιπτώσεις, οι αυτόχθονες γονείς που ζούσαν σε συνθήκες φτώχειας αλλά εντούτοις παρείχαν φροντίδα στα παιδιά τους και φρόντιζαν το σπίτι τους, στερήθηκαν τα παιδιά τους χωρίς καθόλου προειδοποίηση και συγκατάθεση.

Μόλις το 1980 ο Νόμος για τις Υπηρεσίες Παιδιού, Οικογένειας και Κοινότητας άλλαξε και απαιτούσε πλέον από τους κοινωνικούς λειτουργούς να ενημερώσουν το συμβούλιο της φυλής εάν ένα Αβορίγινό παιδί απομακρύνθηκε από την κοινότητα. Το Sixties Scoor διαρκεί περίπου 20 χρόνια, από τη δεκαετία του 60 έως το 80. Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1980 η κυβέρνηση άλλαξε το νόμο για την ευημερία των παιδιών και έτσι οι φυλές μπορούν να λειτουργούν τη δική τους κοινωνική υπηρεσία.

Προβλήματα όμως παρόμοια με αυτά που παρατηρούνται κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 60 εξακολουθούν να υπάρχουν μέχρι σήμερα. Μια έκθεση του Μαΐου του 2008 από τον Γενικό Ελεγκτή του Καναδά διαπίστωσε ότι τα παιδιά των Αβοριγίνων εξακολουθούν να αποτελούν ένα μεγάλο ποσοστό στο κοινωνικό σύστημα φροντίδας, αναφέροντας ότι το 51% όλων των παιδιών που βρίσκονται σε φροντίδα στη Βρετανική Κολομβία είναι αυτόχθονες, παρόλο που οι ίδιοι αποτελούν μόλις το 8% του πληθυσμού της επαρχίας.

Το 1989, ο Καναδάς βοήθησε στη σύνταξη της Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού, ένα διεθνές μέσο που καθορίζει τα βασικά πρότυπα για τα ανθρώπινα δικαιώματα κάθε παιδιού παντού στον κόσμο. Παρόλο που ο Καναδάς βοήθησε στη σύνταξη της Σύμβασης, το 2007, η UNICEF ανέφερε ότι η χώρα δεν έχει καλύψει στο εκατό τοις εκατό την δέσμευσή της για τα δικαιώματα και την καλύτερευση των συνθηκών διαβίωσης αυτών των παιδιών.



Απαιτούνται επείγοντως βελτιώσεις στους τομείς της στέγασης, των ασφαλών τροφίμων και του νερού, προστασίας από περιβαλλοντικούς ρύπους και πρόσβασης σε υγειονομική περίθαλψη. Η πολιτική συνεχίζει να αναθεωρείται, αλλά δεν πρέπει να υποτιμάται η πολυπλοκότητα της κατάστασης των Αβοριγίνων παιδιών.

### **4.3 Η σημασία των ανθρώπινων δικαιωμάτων και ο αντίκτυπός τους για τους Αβορίγινες**

Σύμφωνα με τον Kymlica (2007), το 1980 προβλέπεται μια αλλαγή στα ζητήματα μειονοτήτων. Τα Ενωμένα Έθνη ακολουθούν δυο κατηγορίες στις μεταρρυθμίσεις τους περί δικαιωμάτων. Μια είναι αυτή των ιθαγενών λαών και η δεύτερη αυτή των ‘μειονοτήτων’. οι ιθαγενείς μειονότητες ανέκαθεν είχαν μια ξεχωριστή θέση στο διεθνές δίκαιο. Στη μεταπολεμική περίοδο, όπου δεν υπήρχαν συγκεκριμένα δικαιώματα μειονοτήτων, υπήρχε μια ειδική αναγνώριση του status των ιθαγενών πληθυσμών. Αυτοί αποτέλεσαν τη μόνη εξαίρεση.

Σύμφωνα με το συνέδριο 107 της διεθνούς οργάνωσης εργασίας το 1957, σχετικά με την προστασία και αφομοίωση των ιθαγενών πληθυσμών, υπήρχαν συγκεκριμένα μέτρα για τους ιθαγενείς έως ότου αυτοί ‘ήταν έτοιμοι να σταθούν στα πόδια τους ως ίσοι και αδιαφοροποίητοι πολίτες του έθνους. Αυτό θυμίζει σε μεγάλο βαθμό την πολιτική του White paper. Άλλωστε, οι κυβερνητικές αποφάσεις κάθε κράτους επηρεάζονται από τις εξελίξεις στην παγκόσμια πολιτική σκηνή.

Συνεπώς η λογική του White paper με στόχο την εξάλειψη του Ινδιάνικου status, την ενσωμάτωση των Πρώτων Εθνών υπό την ευθύνη της επαρχιακής κυβέρνησης, την επιβολή αποφάσεων σχετικά με τη γη και την επιβολή εννοιών όπως αυτή της ιδιωτικής ιδιοκτησίας και των οικονομικών συμφερόντων στις αυτόχθονες κοινότητες, βρίσκεται σε αρμονία με την διεθνή οπτική, καθώς οι αλλαγές αυτές ζητούν έναν πολίτη του κράτους, ίσο που δε διαφέρει προς τους άλλους πολίτες.

Σε αυτό το σημείο, θα έπρεπε να εξετάσουμε τι οδήγησε τις μειονότητες στο να διεκδικούν περισσότερα ανθρώπινα δικαιώματα και γιατί ένας μεγάλος αριθμός χωρών έχει ξεκινήσει να τα αποδέχεται περισσότερο από το 1960 και έπειτα. Ο Kymlica, (2007) υποστηρίζει πως με την κατοχύρωση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων έναντι των μειονοτικών δικαιωμάτων μετά το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο ξεπήδησαν νέες ιδέες σχετικά με την εθνική και φυλετική ισότητα και ένα σύνολο πολιτικών κινήματων που αμφισβητούν εθνικές και φυλετικές κυριαρχίες. Κατά αυτό τον τρόπο, φτάνουμε στον σύγχρονο αγώνα για τα πολυπολιτισμικά και μειονοτικά δικαιώματα. Στις σύγχρονες ιδεολογίες τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με τα δικαιώματα των μειονοτήτων.

Το μοντέλο της πολυπολιτισμικότητας κατέληξε να είναι παράγοντας κατάλυσης ιστορικών εχθρικών σχέσεων (μεταξύ ομάδων) και τη μετατροπή τους σε σχέσεις δημοκρατικής ιθαγένειας. Προπολεμικά όλο το αποικιακό σύστημα είναι χτισμένο στη βάση της ιεραρχίας των λαών. Αυτή η βάση ήταν η ίδια τόσο για την εσωτερική αλλά και για την εξωτερική πολιτική των κρατών ολόκληρο τον 19ο αιώνα έως το πρώτο μισό του 20ου. Από το 1948-66 και έπειτα, έχουμε την λήξη της αποικιοκρατίας και από το 1955-65 έχουμε την κατάργηση των φυλετικών διακρίσεων. Ο Αφροαμερικανικός αγώνας για ανθρώπινα δικαιώματα ενέπνευσε και άλλους να ξεσηκωθούν ενάντια στην δεδομένη τάξη πραγμάτων και φυλετικού διαχωρισμού. Παράδειγμα αποτελούν οι ιθαγενείς που αποκτούν το σύνθημα 'κόκκινη δύναμη'. συγκεκριμένα ζητήματα όπως αυτά των αβορίγινων και των δικαιωμάτων τους, εμπίπτουν στα πλαίσια του ' τοπικού' φιλελευθερισμού αστικών δικαιωμάτων.

Ένα παράδειγμα δράσης της 'κόκκινης δύναμης' είναι αυτό των Mohawk στο Οντάριο του Καναδά, όπου έκλεισαν τα σύνορα Καναδά-Η.Π.Α ώστε να αναγνωρισθεί το δικαίωμα τους από συνθήκη του 18ου αιώνα μεταξύ Αγγλίας και Αμερικής που τους επέτρεπε τη μεταφορά αγαθών πέρα από τα σύνορα χωρίς δασμούς. Ένα τέτοιο παγκόσμιο πολιτικό πλαίσιο ήδη λοιπόν από το 1948 επέτρεπε σε ομάδες όπως αυτή των Αβοριγίνων να αντιστέκονται σε νόμους όπως το white paper, με το δικό τους red paper ή αλλιώς citizens plus το 1970.

### 4.3.1 *Citizens Plus*

Το *citizens plus*, αποτελεί μια γραπτή πρόταση των ιθαγενών αρχηγών της Alberta, (1970) προς την κυβέρνηση στον αντίποδα του *whitepaper*. Οι Πρώτοι Λαοί προτείνουν και δηλώνουν τα παρακάτω:

- Το status του Ινδιάνου, παραμένει ανέγγιχτο, όποιος από μας επιθυμεί μπορεί να εγκαταλείψει την θέση του ως Ινδιάνος και να ενταχθεί στην Καναδική κοινωνία.
- Οι Αβορίγινες πληθυσμοί υποσχέθηκαν να είναι πιστοί υπήκοοι του Στέμματος και τηρούν τη δική τους πλευρά των συνθηκών. Παρότι δεν ήταν υποχρεωμένοι να στείλουν στρατιώτες, πολλοί από τους ιθαγενείς πήγαν ως εθελοντές στον Α και Β παγκόσμιο πόλεμο.
- Οι πρώτοι Λαοί υπακούν σε όλους τους καναδικούς νόμους και θεωρούν πως το *whitepaper*, είναι μια προσπάθεια να διχαστούν μεταξύ τους με το πρόσχημα πως οι ασθενέστερες οικονομικά φυλές θα βοηθηθούν περισσότερο. έτσι θα πειστούν ώστε να δεχτούν το *white paper*.
- Ζητούν εκσυγχρονισμό των συνθηκών.
- Οι Ινδιάνικες γαίες δεν ανήκουν στο Στέμμα, δόθηκαν στους ιθαγενείς ως σημάδι καλής θέλησης.
- Οι Ιθαγενείς είναι οι νόμιμοι κάτοχοι της γης. Το Στέμμα προστατεύει απλώς τους τίτλους ιδιοκτησίας. Δεν δεχόμαστε να δοθεί ιδιωτικός τίτλος ιδιοκτησίας σε κανέναν. (Στην συγκεκριμένη περίπτωση η θέση αυτή δεν αφήνει περιθώρια να εξαγοράσει αργότερα το κράτος αυτές τις ιδιοκτησίες)
- Σύμφωνα με τον Ινδιάνικο νόμο του 1952, η γή δεν φορολογείται ή πωλείται ή μπαίνει ποτέ ως υποθήκη.
- Οι ιθαγενείς ζητούν μόνιμο εκπρόσωπο στη βουλή ως υπουργό Ινδιάνικων υποθέσεων.
- Ζητούν αποδοχή όλων των συνθηκών και ένταξή τους σε όλες τις συνταγματικές αλλαγές.
- Αρνούνται την κατάργηση του Ινδιάνικου νόμου καθώς αυτός προσδίδει το νομικό πλαίσιο στο οποίο κινούνται οι Ινδιάνοι.

- Η εκπαίδευση των Αβοριγίνων είναι ελεύθερο δικαίωμα τους, καθότι έχουν πληρώσει για αυτήν μέσω συνθήκης εφόσον παρέδωσαν τη γη τους. Οι πόροι για την εκπαίδευση θα δίνονται στις φυλές και τότε εκείνες θα αποφασίζουν εάν θα ανοίγουν σχολεία δικά τους ή θα έρχονται σε συνεννόηση με τα δημόσια σχολεία της περιοχής για δράσεις από κοινού.
- Προτείνουν τέλος, τη σύσταση της Επιτροπής Διεκδίκησης, η οποία θα εκσυγχρονίσει τις συνθήκες, θα αποζημιώνει Πρώτους Λαούς που δεν καλύπτονται από συνθήκες, θα συμπεριλαμβάνει εάν χρειάζεται και στις δοθείσες γαίες τις γειτονικές λίμνες και θα ακούει όλες τις άλλες διεκδικήσεις των φυλών.

#### 4.3.2 Το Άρθρο 35

Τη δεκαετία του '80 η πρότερη στάση των χωρών απέναντι στις μειονότητες θεωρήθηκε ντροπιαστική. Στο νέο συνέδριο (συνέδριο 169) της διεθνούς οργάνωσης εργασίας το 1989 σε συνεργασία με τα Ενωμένα Έθνη δηλώθηκε ότι ήταν η καταλληλότερη στιγμή να υιοθετηθεί μια νέα πολιτική διεθνώς, η οποία δεν προσβλέπει πλέον προς την αφομοίωση όπως παλαιότερα. Γλωσσικά δικαιώματα, δικαιώματα σε γη και έθιμα καταχωρήθηκαν για τους ιθαγενείς μετά από αυτό το συνέδριο (Kymlica, 2007).

Το άρθρο 35 της Συνταγματικής Πράξης του 1982 σύμφωνα με το Indigenous foundations του πανεπιστημίου της Βρετανικής Κολομβίας, δεν συμπεριλήφθηκε στην αρχική πρόταση του πρωθυπουργού Pierre Trudeau για πατριαρχεία<sup>1</sup> το 1980. Δεν είχε ζητηθεί η γνώμη των Αβοριγίνων Καναδών σχετικά με το νέο σύνταγμα και αρχικά υπήρξε πολύ λίγη αναφορά στα Αβορίγινα δικαιώματα.

Οι αυτόχθονες ομάδες σε ολόκληρο τον Καναδά ανησυχούσαν ότι, με τη μεταφορά συνταγματικών εξουσιών από τη Βρετανία στον Καναδά, οι ήδη υπάρχουσες συμφωνίες με το στέμμα θα θεωρούνταν άκυρες και χωρίς καμία νομική υπόσταση.

<sup>1</sup> το πατριαρχείο είναι η πολιτική διαδικασία που οδήγησε στην πλήρη κυριαρχία του Καναδά (έναντι της Μ. Βρετανίας), η οποία κορυφώθηκε με την συνταγματική πράξη του 1982.

Σε απάντηση στο προτεινόμενο πατριαρχείο, πολλές Αβορίγινες οργανώσεις και ακτιβιστές συμμετείχαν σε διαδηλώσεις, εράνους και εκστρατείες για να αναγνωρίσουν ρητά τον τίτλο και τα δικαιώματά τους στο Σύνταγμα. Κατά την περίοδο δυο ετών, εγείρονταν ανησυχίες ενώπιον ενός διεθνούς κοινού, συμπεριλαμβανομένων των Ηνωμένων Εθνών και του Βρετανικού Κοινοβουλίου, έως ότου η καναδική κυβέρνηση συμφώνησε τελικά να συμπεριλάβει τα δικαιώματα των αυτοχθόνων στο σύνταγμα. Λόγω του ισχυρού αγώνα για αναγνώριση από τους αυτόχθονες λαούς του Καναδά, το άρθρο 35 προστέθηκε στο σύνταγμα εγκαίρως για να τυποποιηθεί το 1982.

Το άρθρο 35 του Συντάγματος σύμφωνα με το Indigenous Foundations of Arts ορίζει:

‘(1) Τα υπάρχοντα δικαιώματα ιθαγενών και συνθηκών των ιθαγενών λαών του Καναδά αναγνωρίζονται και επιβεβαιώνονται.

(2) Σε αυτόν τον νόμο, οι «αυτόχθονες λαοί του Καναδά» περιλαμβάνουν τους Ινδιάνους, τους Inuit και τους Métis λαούς του Καναδά.

(3) Για μεγαλύτερη βεβαιότητα, στο εδάφιο (1) «δικαιώματα συνθήκης» περιλαμβάνει δικαιώματα που υφίστανται τώρα μέσω συμφωνιών για αξιώσεις γης ή μπορούν να αποκτηθούν έτσι.

(4) Με την επιφύλαξη οποιασδήποτε άλλης διάταξης του παρόντος νόμου, τα δικαιώματα των αυτοχθόνων και συνθηκών που αναφέρονται στο εδάφιο (1) είναι εγγυημένα εξίσου για άνδρες και γυναίκες.

Το άρθρο 35 του Συντάγματος, 1982 αναγνωρίζει και επιβεβαιώνει τα υπάρχοντα δικαιώματα των Αβοριγίνων, αλλά δεν τα ορίζει. Τι περιλαμβάνουν τα αυτόχθονα δικαιώματα αποτέλεσε το θέμα πολλών αντιπαραθέσεων και συζητήσεων, οι οποίες έχουν καθοριστεί με την πάροδο του χρόνου μέσω υποθέσεων του Ανώτατου Δικαστηρίου.’ Το άρθρο 35 αναγνωρίζει επίσης ότι ‘τα δικαιώματα των ιθαγενών είναι «υπάρχοντα».’

Η συνταγματική πράξη αναγνωρίζει τους Ινδιάνους, τους Inuit και τους Métis όπως και όλους τους Αβορίγινες με υπάρχοντα δικαιώματα και ότι η αναγνώριση έχει καθοριστεί περαιτέρω για κάθε ομάδα.

### **4.3.3 Το νομοσχέδιο C-31**

Ακόμη μια θετική αλλαγή επηρεασμένη από τα ανθρώπινα δικαιώματα και τη νέα τάξη πραγμάτων που έφερε η πολυπολιτισμικότητα, ήταν η αλλαγή του νόμου C-31 στον Καναδά. η πρώτη νομοθεσία το 1800, καθιστά σαφές πως όποια ιθαγενής γυναίκα παντρευτεί ένα μη ιθαγενή άνδρα χάνει αμέσως το status του Αβορίγινα. Πολλοί Καναδοί ιθαγενείς για χρόνια θεωρούσαν αυτή τη νομοθεσία διαχωριστική. Το 1980 όμως, όλη η καναδική κοινωνία αμφισβήτησε το νόμο. Η κυβέρνηση συμβουλευτήκε μέλη των Πρώτων Εθνών, για να αποκαταστήσει το νόμο όσο το δυνατόν καλύτερα. Ο νόμος πέρασε στη βουλή για ακόμη μια φορά το 1985. ο δεσμός μεταξύ status του ιθαγενή και γάμου εξαλείφθηκε. Δόθηκε επίσης εξουσία στις φυλές να καθορίζουν οι ίδιες τα μέλη τους , π.χ. αν ένας τέτοιος γάμος θα καθιστούσε τη γυναίκα μέλος της φυλής, ενώ το status της ως ιθαγενής θα παρέμενε το ίδιο (Department of Aboriginal Affairs and Northern Development, First Nations in Canada , 2013)

#### **4.3.4 Η κρίση Oka**

Κοντά στην πόλη του Μόντρεαλ, το 1990 μέλη της φυλής Mohawk έκλειναν τις οδικές αρτηρίες της περιοχής Oka σε διαμαρτυρία για την καταπάτηση ιερής γης από κατασκευαστικές εταιρείες. Ο απόηχος των γεγονότων ήταν μεγάλος. Μερικά από τα Πρώτα Έθνη θεώρησαν πως αυτή η δράση ανέδειξε κάποια ζητήματα των Αβοριγίνων με καλύτερο τρόπο απ' ότι τα προσέγγιζαν οι αρχηγοί των φυλών. Μετά τα γεγονότα η κυβέρνηση αποφάσισε την δημιουργία Επιτροπής Ειδικών Απαιτήσεων των Ινδιάνων και σχεδίασε να υπάρξει κάποια πρόοδος όσον αφορά τους διακανονισμούς για αξιώματα σε γη.

Βελτίωσε επίσης, τις συνθήκες διαβίωσης και τις σχέσεις μεταξύ επαρχιών και Αβοριγίνων και επανεξέτασε την θέση των Αβοριγίνων στην καναδική κοινωνία. Το 1991 η κυβέρνηση ίδρυσε τη Βασιλική Επιτροπή για ζητήματα αβοριγίνων (RCAP). Ρόλος της ήταν να βρίσκει λύσεις σε ζητήματα που δυσχέραιναν τη σχέση μεταξύ αβοριγίνων και Καναδά (*First Nations in Canada, Department of Aboriginal Affairs and Northern Development, Canada, 2013*).

Τέτοιες δράσεις από μειονότητες, έγιναν εφικτές κατά την άποψη του Kymlica, (2007), την μεταπολεμική περίοδο καθώς όπως φάνηκε και από τις παραπάνω αναφορές σε θετικές αλλαγές που έγιναν στον Καναδά, οι κυβερνήσεις ήταν πιο ανεκτικές απέναντι στις διεκδικήσεις των δικαιωμάτων αυτών των ομάδων.

Ο λόγος ίσως είναι πως όταν οι κυβερνήσεις αποφασίζουν να προβούν σε πολυπολιτισμικές μεταρρυθμίσεις, αυτές θα γίνουν αποδεκτές από την πλειοψηφία του λαού, εάν δεν καταστρατηγούν και δεν θέτουν σε κίνδυνο τα ανθρώπινα δικαιώματα. Αυτό είναι εφικτό, καθώς οι μειονότητες είναι υποχρεωμένες να προωθούν τα δικαιώματά τους σε μια πολύ συγκεκριμένη γλώσσα, αυτή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και του δημοκρατικού συνταγματισμού, εγγυώμενες πάντα ότι και οι ίδιες τηρούν την ισότητα των φύλων, την απαγόρευση των φυλετικών διακρίσεων, τα δικαιώματα των ομοφυλοφίλων, τη θρησκευτική ελευθερία, ότι τηρούν τις διαδικασίες κλπ. Στις δυτικές δημοκρατίες, δεν υπάρχει νομικό περιθώριο για τις μειονότητες να αναιρέσουν τους κανόνες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο όνομα της πολυπολιτισμικότητας και οι περισσότερες εξ' αυτών δεν το επιθυμούν κιόλας.

Σε πολλά μέρη στον πλανήτη θεωρείται πως αν οι Αβορίγινες έχουν αυτοδιοικούμενη εξουσία, θα την χρησιμοποιήσουν εναντίον όσων δεν ανήκουν στην ομάδα αυτή. Στις δυτικές δημοκρατίες όμως αυτός ο φόβος δεν υπάρχει. Για παράδειγμα, τα δικαιώματα των Άγγλο-καναδών κατοίκων στο Κεμπέκ προστατεύονται πλήρως, ασχέτως από το πολιτικό καθεστώς που μπορεί να έχει η επαρχία του Κεμπέκ.

Η σχέση τελικώς μεταξύ ισότητας και πολυπολιτισμικότητας έγινε ξεκάθαρη το 1992 με τη διακήρυξη περί δικαιωμάτων των ανθρώπων που ανήκουν σε εθνική, θρησκευτική ή γλωσσική μειονότητα, του Ο.Η.Ε. αυτό επιφέρει σημαντική διαφορά στη συνείδηση των ανθρώπων αυτών των ομάδων, διότι πιστεύουν πως δικαιούνται την ισότητα τώρα και όχι στο μέλλον.

## 5. Η ΠΡΑΓΜΑΤΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΟΝ ΚΑΝΑΔΑ

Το 2013 προτάθηκε το νομοσχέδιο C-33, η επίσημη ονομασία του οποίου ήταν ‘Control of First Nations Education, by the First Nations’<sup>2</sup>. η άρνηση των αρχηγών των φυλών να δεχτούν το νομοσχέδιο ανάγκασε την κυβέρνηση να το πάγωσε επ’ αόριστον το 2014. Οι αρχηγοί των Πρώτων Εθνών αναγνώρισαν αμέσως την διάθεση παρέμβασης του Καναδικού κράτους στην εκπαίδευση που υποτίθεται θα λάμβαναν υπό τον έλεγχο τους τα Πρώτα Έθνη.

Αυτή η παραπλανητική κίνηση της κυβέρνησης δεν ξεγέλασε πλέον τους λαούς που υπέφεραν το ζυγό των residential schools και επικαλούμενοι τις ιερές για αυτούς συνθήκες τους με το Στέμμα, ζητούν να συμβουλευούν τη κυβέρνηση προτού αυτή λάβει οποιαδήποτε δράση επί της εκπαίδευσης. Στο σύνολό της οι Πρώτοι Λαοί έχουν συνάψει 11 συνθήκες με το Στέμμα, όλες ιερές για αυτούς καθώς το Στέμμα παρουσιαζόταν ως η μητέρα που πάρει υπό την προστασία της τους Αβορίγινες λαούς δουλεύοντας μαζί τους για ένα καλύτερο, κοινό μέλλον με τους λευκούς της χώρας.

Οι Αβορίγινες εξ’ αρχής δεν παραιτούνταν των δικαιωμάτων τους στη γη τους, ήταν όμως διατεθειμένοι να τη μοιραστούν. Το Στέμμα αποτελούσε έναν ζωντανό οργανισμό που τηρούσε τις υποσχέσεις του και κάθε άτομο ή εκπρόσωπός του που δεν του απέδιδε την τιμή και το κύρος που του άρμοζε με τις πράξεις του λογοδοτούσε σε αυτό και πλήρωνε με τη ζωή και τη περιουσία του. Για όλα τα θέματα της εκπαίδευσης το Στέμμα υποσχέθηκε στις συνθήκες πως θα παρέχει με δικά του έξοδα σχολεία και δασκάλους στους Αβορίγινες οποιαδήποτε στιγμή αυτοί το ζητήσουν.

Επιπλέον, υποσχόταν πως η εκπαίδευση που θα λάμβαναν οι Αβορίγινες θα ήταν ίση με των λευκών, ώστε να μπορούν να μοιραστούν το νέο κόσμο με αρμονία και ισότητα. Αντί αυτού οι κυβερνήσεις παράφρασαν με τον τρόπο τους τα συμφωνηθέντα των συνθηκών για να οδηγήσουν τους Πρώτους Λαούς στον τύπο εκπαίδευσης που παρείχαν τα residential schools και που αναλύθηκε παρα πάνω. Ο Καναδάς όντας μέλος της κοινοπολιτείας και κράτος υποτελές στην βασίλισσα, υποχρεούται να τηρεί μέσω των κυβερνήσεων του τις προ υπάρχουσες συμφωνίες.

<sup>2</sup> Αποτελεί τον τίτλο αντίστοιχου νόμου όπως ισχύει στην Καναδική νομοθεσία.

Ε.Σταθοπούλου – << Η εκπαίδευση των πρώτων Λαών στον Καναδά: από την αφομοίωση στην διαπολιτισμικότητα>> Πτυχιακή Εργασία



Εκπαιδευτικά νομοσχέδια που επιτρέπουν την παρεμβατικότητα και τον έλεγχο του κρατικού μηχανισμού χωρίς να συμβουλευονται τα Πρώτα Έθνη, αποτελεί όπως έχουν δηλώσει οι αρχηγοί των φυλών αφομοιωτική πολιτική που επιβιώνει μέχρι και σήμερα. Φτάνοντας στο 2015 στο συνέδριο της επιτροπής ‘αλήθειας και συμφιλίωσης’ (Truth and Reconciliation Committee), που ιδρύθηκε μετά τη συγγώμη του Καναδά για την μεταχείρισή του απέναντι στους Πρώτους Λαούς το 2008, λήφθηκε μια σημαντική απόφαση. Αφού εξέδωσαν μια εκτενέστατη αναφορά για την έως τότε μεταχείριση τους την οποία χαρακτήρισαν γενοκτονία, κατέθεσαν τις προτάσεις τους για την βελτίωση της εκπαίδευσης και κατέθεσαν μήνυση εναντίον του Καναδά.

Η δικαστική αυτή διαμάχη είναι η μεγαλύτερη στην ιστορία της χώρας και παρακίνησε την κυβέρνηση προς μια πολιτική αλλαγής που ασπάζεται και πραγματώνει την διαπολιτισμική εκπαίδευση. Στο κεφάλαιο αυτό λοιπόν θα παρουσιαστεί και θα σχολιαστεί η αλλαγή στην σχολική ύλη του Καναδά σε πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

### **5.1 Πλήρης αναδιάρθρωση της ύλης και των προγραμμάτων/ το παράδειγμα της Αλμπέρτα**

Η καναδική επαρχία της Αλμπέρτα μετρά από τους περισσότερους πληθυσμιακά Αβορίγινες σε όλη τη χώρα και έρχεται τρίτη στατιστικά μετά το Οντάριο και την Βρετανική Κολομβία με 136,585 άτομα το 2016, σε συνολικό πληθυσμό 4 εκατομμυρίων. Εντούτοις, έρχεται πρώτη σε πληθυσμό Αβορίγιων σε σχέση με τον συνολικό της πληθυσμό καθώς οι Αβορίγινες αποτελούν το 6,5 % του πληθυσμού.

Το 2018, ξεκινά το πρόγραμμα επιχορήγησης «Καινοτομία στην Εκπαίδευση Πρώτων Εθνών» (IFNE), το οποίο παρέχει χρηματοδότηση για να βοηθήσει τα σχολεία να αναπτύξουν εκπαιδευτικά προγράμματα για να υποστηρίξουν τους μαθητές του Πρώτου Έθνους. Το προσχέδιο προγράμματος σπουδών προσχολικής ηλικίας έως την έκτη δημοτικού στοχεύει να ξεκινήσει πιλοτικά στις συμμετέχουσες τάξεις τον Σεπτέμβριο του 2021.

Σύμφωνα με την επίσημη ανακοίνωση του υπουργείου εκπαίδευσης της Αλμπέρτα, κατά τη διάρκεια αυτού του βήματος, η επαρχία θα υποστηρίξει τους εκπαιδευτικούς με πληροφορίες και εργαλεία για να συνεργαστούν με το σχέδιο προγράμματος σπουδών στις τάξεις τους. Οι σχολικές αρχές θα πρέπει να παρέχουν ανατροφοδότηση σχετικά με την εμπειρία τους.

Ενώ η πιλοτική διαδικασία είναι σε εξέλιξη, το προσχέδιο προγράμματος σπουδών θα συνεχίσει να είναι διαθέσιμο στο Διαδίκτυο για να δώσει πληροφορίες στους Αλμπερτανούς. Μετά τη λήξη του πιλοτικού προγράμματος, η Αλμπέρτα θα εξετάσει τα σχόλια των σχολικών αρχών και των κατοίκων της. Αυτή η συνεισφορά θα βοηθήσει στη βελτίωση του σχεδίου προγράμματος σπουδών για εφαρμογή σε ολόκληρη την επαρχία. Θα βοηθήσει επίσης στον εντοπισμό μαθησιακών ευκαιριών και πόρων που οι σχολικές αρχές και οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται για την εφαρμογή νέου προγράμματος σπουδών. Μέχρι το 2025 θα έχει ενσωματωθεί σε όλα τα σχολεία της επαρχίας και η ύλη για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός πως η επαρχία διάλεξε όχι μόνο στο να προωθήσει τα συμφέροντα των Πρώτων Εθνών αλλά ακολούθησε μια ολιστική διαπολιτισμική γραμμή. Για να καταστεί το παραπάνω σαφές παραθέτω ενδεικτικά κάποιους από τους συμμετέχοντες οργανισμούς στο πάνελ ανασχεδιασμού της ύλης:

- Κοινοπραξία αξιολόγησης Alberta
- Σύνδεσμος διαχειριστών καθολικών σχολείων Αλμπέρτα
- Σύνδεσμος Οικιακής Εκπαίδευσης Αλμπέρτα
- Σύνδεσμοι Σχολικών Συμβουλίων Αλμπέρτα
- Σύνδεσμοι Συμβουλίων Σχολείων Αλμπέρτα
- Σύλλογος Εκπαιδευτικών Αλμπέρτα κ.α

Το προσχέδιο προγράμματος αναπτύχθηκε μέσω μιας συνεργατικής προσέγγισης με εκπαιδευτικούς, ειδικούς σε θέματα και ηγέτες συστημάτων. Η αρχιτεκτονική του προγράμματος σπουδών φέρνει συνοχή με τα προγράμματα σπουδών στους έξι θεματικούς τομείς και ευκαιρίες για διεπιστημονική μάθηση. Το προσχέδιο του προγράμματος σπουδών ενημερώνει με σαφείς και κατάλληλες αντιλήψεις μαθητές σε διαφορετικά στάδια ανάπτυξης. Πιο συγκεκριμένα σχετικά με τα Πρώτα Έθνη το υπουργείο παιδείας καθόρισε τα εξής:

‘Στο γενικό πλαίσιο της νομοθεσίας της Κυβέρνησης της Αλμπέρτα συμπεριλαμβανομένων των υπουργικών εντολών, των επιχειρηματικών σχεδίων ή άλλων γενικών δηλώσεων πολιτικής σχετικά με τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό και τις απαιτήσεις, ο ρόλος των αυτόχθονων κύκλων εκπαίδευσης και συμφιλίωσης είναι:

1. Να προσδιορίσει συλλογικά τρεις έως τέσσερις στόχους και να αναπτύξει ένα στρατηγικό σχέδιο για να καθοδηγήσει το έργο της επιτροπής ·
2. Να παρουσιάσει προκλήσεις και να αναπτύξει συνεργατικά πιθανές λύσεις για τις οργανώσεις ή ομάδες ενδιαφερομένων που εκπροσωπούν καθώς σχετίζονται με την αυτόχθονα εκπαίδευση και συμφιλίωση ·
3. Να διασφαλίσουν ότι οι οργανώσεις-μέλη και οι ομάδες ενημερώνονται για τις αποφάσεις και συζητήσεις της επιτροπής κατά περίπτωση ·
4. Να παρέχει συνεχή εισροή και ανατροφοδότηση, όπως απαιτείται
5. Να είναι υποστηρικτής της αυτόχθονας εκπαίδευσης και προώθησης της αλήθειας και της συμφιλίωσης.’

Σύμφωνα με τον οδηγό σπουδών της κυβέρνησης της Αλμπέρτα ή το αντίστοιχα ελληνικό Αναλυτικό Πρόγραμμα, ο σχεδιασμός της ύλης και των νέων σχολικών προγραμμάτων (είναι ξεχωριστά από την ύλη, ως δραστηριότητες), για τα Πρώτα Έθνη βασίζεται στους παρακάτω πέντε άξονες, ενώ θα δοθεί μια πρώτη γενική αναφορά στους στόχους του καθενός από αυτούς.

## 5.2 Πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση σκοπός είναι να επιτευχθεί η ανάπτυξη ή ενίσχυση του προγράμματος σπουδών της πρώιμης παιδικής ηλικίας, με καινοτόμο πρόωρη μάθηση αναπτυξιακά προγράμματα ή / και στρατηγικές για την ενίσχυση της πολιτιστικής συνάφειας με τα υπάρχοντα Προγράμματα και υπηρεσίες προσχολικής εκπαίδευσης στα δημοτικά σχολεία. Παραδείγματα μπορεί να περιλαμβάνουν: δραστηριότητες για την υποστήριξη της ανάπτυξης δεξιοτήτων γραμματικής και αριθμητικής, αύξηση συμμετοχής ή δημιουργία κατάλληλων αναπτυξιακών προγραμμάτων που βασίζονται σε παιχνίδια πολιτισμικά ευαίσθητα και σχετικά με τα παιδιά των Πρώτων Εθνών και τις οικογένειές τους.

### Υποστήριξη με επίκεντρο το μαθητή

Στρατηγικές βασισμένες στο σχολείο για τη βελτίωση της ευεξίας και της ετοιμότητας του σχολείου για τους μαθητές των Πρώτων Εθνών. Παραδείγματα μπορεί να περιλαμβάνουν: ανάπτυξη ή ενίσχυση ολιστικών και πολιτισμικά σχετικών πρωτοβουλιών που προωθούν την ακαδημαϊκή επιτυχία των μαθητών, ευκαιρίες ηγεσίας / καθοδήγησης νέων/ ομάδες νέων, υποστήριξη ηλικιωμένων στα σχολεία. Ανάπτυξη ή ενίσχυση πρωτοβουλιών που προωθούν την ευαισθητοποίηση για την ψυχική υγεία και μειώνουν το στίγμα στα σχολεία.

### Παιδιά και νεολαία που δεν βρίσκονται στο σχολείο

Στρατηγικές βασισμένες στο σχολείο για τη βελτίωση της συμμετοχής μεταξύ των μαθητών των Πρώτων Εθνών. Παραδείγματα μπορεί να περιλαμβάνουν: συλλογή δεδομένων και έρευνα για τον εντοπισμό μαθητών που δεν είναι εγγεγραμμένοι στο σχολείο ή μαθητές σε κίνδυνο. Δέσμευση γονέα / φροντιστή ή / και νεολαίας για τον εντοπισμό υποσχόμενων πρακτικών για τη διατήρηση / επανασύνδεση των μαθητών και την ανάπτυξη προγραμματισμού για την προσέλκυση και διατήρηση μαθητών, συμπεριλαμβανομένης της υποστήριξης των μαθητών που μεταβαίνουν από το ένα σχολείο στο άλλο παρέχοντας στους μαθητές πρόσβαση σε καθηγητές ολοκλήρωσης γυμνασίου ή καθηγητές επιτυχίας μαθητών (φροντιστηριακά/ ιδιαίτερα μαθήματα).

### **Δέσμευση γονέα / φροντιστή**

Βελτίωση και / ή ενίσχυση της δέσμευσης γονέων / φροντιστών στα σχολεία και στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Παραδείγματα μπορεί να περιλαμβάνουν: έρευνα υποσχόμενων πρακτικών όπως σχεδιασμός / ανάπτυξη και εφαρμογή πρωτοκόλλων γονέων-δασκάλων και διαδικασιών που ανταποκρίνονται πολιτισμικά και σχετίζονται με τους μαθητές των Πρώτων Εθνών και τις οικογένειές τους, προσφέροντας οικογενειακές βραδιές καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους.

### **Αυτόχθονες γλώσσες**

Πρωτοβουλίες βασισμένες στο σχολείο που υποστηρίζουν τη γηγενή γλώσσα και ενισχύουν την πολιτιστική ταυτότητα. Πρωτοβουλίες που προωθούν, ενισχύουν και αναζωογονούν γηγενείς γλώσσες και γλωσσικό προγραμματισμό από το Νηπιαγωγείο έως την έκτη δημοτικού. Παραδείγματα μπορεί να περιλαμβάνουν: έργα εμβάπτισης, καθοδήγηση ηλικιωμένων σε σχολεία, διαδικτυακές γλωσσικές υποστηρίξεις / υλικό όπως ηχογραφήσεις ηλικιωμένων κ.λπ. Το υπουργείο παιδείας φαίνεται να δίνει μεγάλη βαρύτητα σε αυτόν τον άξονα, καθώς η ομιλία των μητρικών γλωσσών αποτελεί σημαντικό στοιχείο για τους Αβορίγινες ως μέρος της εκπαίδευσης τους και του πολιτισμού τους. Πιο συγκεκριμένα η Αλμπέρτα έχει δημιουργήσει τα Επαρχιακά Προγράμματα Blackfoot&Cree Language and Culture. Η Blackfoot είναι μία από τις δύο πιο κοινές γλώσσες των Αβορίγινων στην Αλμπέρτα. Όπως αναφέρει το υπουργείο στην περίληψη του μαθήματος: 'Σε αυτή τη γλώσσα υπάρχει μια μοναδική κοσμοθεωρία. Η γλώσσα και ο πολιτισμός του Blackfoot αφορούν συνδέσεις και σχέσεις, που συνδέονται με την πεποίθηση ότι όλα είναι αλληλένδετα.'

Η συμπερίληψη του Blackfoot στο πρόγραμμα σπουδών βοηθά τις κοινότητες των Πρώτων Εθνών που μιλούν Blackfoot να διατηρήσουν και να αναζωογονήσουν τη γλώσσα τους. Βοηθά επίσης τους μαθητές να συνειδητοποιήσουν καλύτερα την κοσμοθεωρία της φυλής Blackfoot. Τα επαρχιακά προγράμματα Blackfoot και Cree Language and Culture είναι διαθέσιμα ως επιλογές για μαθητές από το Νηπιαγωγείο έως την έκτη δημοτικού. Το υπουργείο παροτρύνει τις σχολικές αρχές: 'να χρησιμοποιήσουν το Πρόγραμμα Πρώτων Εθνών, Métis και Inuit Language and Culture για να αναπτύξουν μια γλώσσα και μάθημα πολιτισμού για την κάλυψη των τοπικών αναγκών.'

Στην Αλμπέρτα, θα διδαχθούν όλες οι Αβορίγινες γλώσσες των φυλών που κατοικούν στην περιοχή. Σύμφωνα με τα Πρώτα Έθνη θα αποκτηθούν συγκεκριμένες πολιτισμικές δεξιότητες και γνώση μέσω της διδασκαλίας των γλωσσών. Στο 'Πλαίσιο' οργάνωσης διδασκαλίας των γλωσσών αυτών που έχει κατατεθεί στο υπουργείο παιδείας (The common curriculum framework for aboriginal language and culture programs: kindergarten to grade 12, Western Canadian Protocol for Collaboration in Basic Education, 2000), οι στόχοι παρουσιάζονται ως οι εξής ανά βαθμίδα.

### **5.3 Οι επιθυμητοί στόχοι ανά επίπεδο εκπαίδευσης**

#### **Επίπεδο 1: Νηπιαγωγείο (ή Υπηρεσίες πρώιμης παιδικής ηλικίας) έως πρώτη Δημοτικού**

Η κουλτούρα του σπιτιού, του σχολείου και του άμεσου φυσικού περιβάλλοντος μελετάται και βιώνεται από την προοπτική των τριών νόμων των σχέσεων.

#### **Επίπεδο 2: δευτέρα και τρίτη δημοτικού**

Οι πολιτιστικές αξίες και οι προοπτικές των εκτεταμένων οικογενειών των μαθητών και της παραδοσιακής τους περιοχής διερευνώνται και βιώνονται σε μεγαλύτερο βάθος.

#### **Επίπεδο 3: τετάρτη και πέμπτη δημοτικού**

Οι μαθητές εξετάζουν και βιώνουν τον πολιτισμό της κοινότητας ή του Έθνους για να εκτιμήσει καλύτερα τους τρόπους με τους οποίους οι προοπτικές και οι αξίες του πολιτισμού διατηρούνται και ενισχύονται στον σημερινό κόσμο.

#### **Επίπεδο 4: πρώτη και δευτέρα γυμνασίου**

Ο παραδοσιακός πολιτισμός μελετάται μέσω της προφορικής παράδοσης και της έρευνας ώστε οι μαθητές να καταλάβουν ποιες ήταν οι προοπτικές του λαού πρό αποικιακής περιόδου.

#### **Επίπεδα 5 και 6: τρίτη γυμνασίου έως και τρίτη λυκείου**

Οι μαθητές μελετούν την επίδραση των δυνάμεων της ιστορίας - επαφή και αποικισμός - στις ζωές και τις προοπτικές των αυτοχθόνων ανθρώπων. Επιπλέον, τα τρέχοντα ζητήματα που επηρεάζουν τους Αβορίγινους αναλύονται από την οπτική των Αβοριγίνων.

### **5.4 Υποστήριξη εκπαιδευτικών**

Ε. Σταθοπούλου -- << Η εκπαίδευση των πρώτων Λαών στον Καναδά: από την αφομοίωση στην διαπολιτισμικότητα >> Πτυχιακή Εργασία

Εκτός των προαναφερθέντων προγραμμάτων, η Αλμπέρτα έχει αναπτύξει διαδικτυακά εργαλεία επαγγελματικής μάθησης για την υποστήριξη εκπαιδευτικών. Για τους εκπαιδευτικούς υπάρχουν τα παρακάτω τρία εγχειρίδια

#### **5.4.1 Guiding Voices**

Είναι ένα ολιστικό εργαλείο ανάπτυξης και αξιολόγησης προγραμμάτων σπουδών για την ένταξη των προοπτικών των Πρώτων Εθνών, Métis και Inuit. Αναπτύχθηκε για να εξασφαλίσει την καταλληλότητα, την ακρίβεια και την αυθεντικότητα των προοπτικών και του Περιεχομένου του προγράμματος σπουδών.

Αποτελεί οδηγό διδασκαλίας τον οποίο υποχρεούνται να χρησιμοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια του πιλοτικού προγράμματος. Ο οδηγός προτείνει διαφορετικούς τρόπους αντιμετώπισης της ύλης που θα λάβουν στα χέρια τους, όπως επίσης και τους καταλληλότερους τρόπους αναφοράς σε ονόματα Αβοριγίνων. Τους απαγορεύεται να χρησιμοποιηθεί η λέξη Ινδιάνος, αναφέρει όμως πως ο όρος είναι δόκιμος όταν χρησιμοποιείται από κατοίκους των Η.Π.Α , δεν αρμόζει όμως καθόλου σε έναν Καναδό πολίτη και κριτικά σκεπτόμενο άτομο.

Δίνεται έμφαση στο σεβασμό του πολιτισμού των αυτοχθόνων, όπου οι ιερές ιστορίες ακούγονται όπου πρέπει και την κατάλληλη στιγμή βάσει πρωτοκόλλου. Τα ιερά αντικείμενα αντιμετωπίζονται με σεβασμό και οι φυλές των αυτοχθόνων αναγνωρίζονται ως ανεξάρτητες, ικανές να συντηρήσουν τους εαυτούς τους. Απαιτείται σεβασμός στις παιδαγωγικές μεθόδους και τους τομείς εκπαίδευσης των Αβοριγίνων όπως: οικολογία, γεωργία, εμπόριο, γεωγραφία, ιατρική, τεχνολογία, πνευματισμός, φιλοσοφία, συντροφικότητα (η αίσθηση του ανήκειν και της ταυτότητας), νόμος και τάξη (αποτελούν κοινότητες διατήρησης της ειρήνης). Έμφαση πρέπει να δοθεί στο πως κάθε φυλή περιγράφει και βιώνει την σχέση της με τη γη. Δεν προήλθαν όλοι από το πέραςμα της Β. Αμερικής (Η.Π.Α) προς τον Καναδά, το οποίο πραγματοποιήθηκε πριν 12000 χρόνια, αλλά ένα μεγάλο μέρος βρίσκεται στη γη του Καναδά πολύ πριν.

Κατά αυτόν τον τρόπο εντάσσονται οι εκπαιδευτικοί έτσι στον επιστημονικό κλάδο της γεωμυθολογίας. Οι φυλές θα πρέπει να προσφωνούνται με τα ονόματά τους προ αποικιακής επαφής. Στο σύνολό του ο οδηγός δίνει όλα τα απαραίτητα στοιχεία που χρειάζεται ο εκπαιδευτικός για να απευθυνθεί στους μαθητές του και να προβεί στη

διδασκαλία του. Απαντά στα ‘γιατί’ του εκπαιδευτικού ως προς την αυστηρή τήρηση όλων αυτών των κανόνων με σκοπό το σεβασμό στη διαφορά. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν το προσωπικό τους στυλ διδασκαλίας ακολουθώντας σωστά τις οδηγίες ώστε να μην προσβάλουν ποτέ τον πολιτισμό των Métis, Inuit και Πρώτων Εθνών.

#### ***5.4.2 Walking together: First Nations, Métis and Inuit Perspectives in Curriculum***

Το παραπάνω αποτελεί πόρο για τους δασκάλους να εμβαθύνουν τις γνώσεις τους για τους Πρώτους Λαούς, τους Métis και τους Inuit. Είναι ο δεύτερος οδηγός κατά σειρά εξολοκλήρου επιμελημένος από τους αυτόχθονες. Χωρίζεται σε 12 κατηγορίες παρουσίασης του πολιτισμού τους. Επιγραμματικά οι κατηγορίες είναι οι εξής: συντροφικότητα, παραδοσιακή οικολογική γνώση, υγεία, κουλτούρα και γλώσσα, εκπαίδευση των αυτοχθόνων, επαφή με τη γη, συμβολισμοί και παραδόσεις, γηραιοί, προφορική παράδοση, κοσμοθεωρίες, επούλωση ιστορικών τραυμάτων, Αβορίγινες και δικαιώματα συνθήκης.

#### ***5.4.3 Empowering the Spirit: Education Resources to Support Reconciliation***

Το πρόγραμμα αναπτύχθηκε για την παροχή υποστήριξης σε όλα τα επίπεδα εντός των σχολικών δικαιοδοσιών για την αύξηση της ευαισθητοποίησης, της κατανόησης των ιστοριών των Πρώτων Εθνών, των Métis και των Inuit, των προοπτικών και των τρόπων γνώσης με σκοπό της διδασκαλίας των συνθηκών και των residential schools με τον καταλληλότερο τρόπο. Ο παρών οδηγός παρουσιάζει την ιδανική οπτική διδασκαλίας και λειτουργίας των σχολείων για μια σωστή εκπαίδευση όλων.

Ενδεικτικά ως αναφερθούμε σε μερικές από τις προτροπές του οδηγού προς τους υπεύθυνους εκπαίδευσης και καθηγητές. 4 βασικοί πυλώνες της εκπαίδευσης αναλύονται στον οδηγό από την οπτική των Αβοριγίνων και παρουσιάζονται ως οι βάσεις για μια καλύτερη παιδεία στο σύνολό της. Αρχικά, ζωτικής σημασίας είναι η έννοια των πολιτισμών του ανήκειν, που αγκαλιάζουν τους αυτόχθονους τρόπους γνώσης, ενισχύονται από ολόκληρες σχολικές προσεγγίσεις που προσκαλούν τη διδασκαλία και τη μάθηση. Οι προσεγγίσεις που καλλιεργούν την αίσθηση του ανήκειν σε όλους τους μαθητές βασίζονται στην ιδέα των αυτοχθόνων ότι όλα στο σύμπαν είναι μέρος ενός ενιαίου συνόλου. Αυτή η έννοια μπορεί να διαμορφώσει και να καθοδηγήσει τη δημιουργία μιας κοινότητας στην τάξη όπου μαθητές, γονείς και άλλα μέλη της κοινότητας βλέπουν τον εαυτό τους να αντανακλάται



Δεύτερος πυλώνας είναι ο καθοδηγητικός σχεδιασμός ενθαρρύνει τα πολιτιστικά ανταποκρινόμενα εκπαιδευτικά σχέδια που αναγνωρίζουν και βασίζονται στις δυνάμεις που προσφέρουν οι πολιτιστικές απόψεις στο μαθησιακό περιβάλλον για να γεφυρώσουν διαφορετικούς τρόπους γνώσης. Αυτά τα εκπαιδευτικά σχέδια υποστηρίζουν τη μάθηση από πολλές πολιτιστικές προοπτικές για να προσκαλέσουν βαθύτερη μάθηση και εξερεύνηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Στοχαστικοί και εκ προθέσεως μαθησιακοί σχεδιασμοί που επιτρέπουν στους μαθητές να βιώσουν βαθύτερη μάθηση μέσω μιας ύφανσης γηγενών τρόπων γνώσης και οι δυτικές παιδαγωγικές πρακτικές που προωθούν το πνεύμα της συμφιλίωσης και προάγουν την πολιτιστική εκτίμηση.

Τρίτος και ίσως ουσιαστικότερος πυλώνας είναι η παιδαγώγηση. Η παιδαγώγηση που αγκαλιάζει τους γηγενείς τρόπους γνώσης ενισχύεται από προσεγγίσεις στη διδασκαλία και τη μάθηση που περιλαμβάνουν σκόπιμη σκέψη για ανθρώπους, μέρη και διαδικασίες. Η λέξη *Etuaptmumk*, ή *Two-Eyed Seeing*, επικοινωνεί με την πεποίθηση ότι το πιο ευεργετικό αποτέλεσμα προκύπτει όταν εξετάζουμε πολλαπλές προοπτικές στην κατανόηση και την εξερεύνηση ιδεών. Το *Two-Eyed Seeing* μας βοηθά να αναγνωρίσουμε την ιδέα της ολότητας, μέρος πολλών αυτοχθόνων συστημάτων γνώσης: να βλέπουμε τα πράγματα μέσα από γηγενείς προοπτικές (που εκπροσωπούνται ως ένα ολόκληρο μάτι), ενώ βλέπουμε επίσης δυτικούς τρόπους γνώσης (που εκπροσωπούνται επίσης ως ένα ολόκληρο μάτι), καλώντας αυτά τα δύο μάτια να συνεργαστούν όπως κάνουν στην διοφθαλμική όραση.

Τέταρτος και τελευταίος πυλώνας της ιδεατής εκπαίδευσης αποτελεί το μοίρασμα μέσω της ιστορίας. Ο πυλώνας αυτός επικεντρώνεται στη δύναμη της ιστορίας, μέσω υποστηρικτικών γνώσεων, λογοτεχνίας και πόρων αφήγησης. Οι αυτόχθονες πολιτισμοί μοιράζονται ιστορίες με πολλούς τρόπους, κυρίως προφορικά.

Παραδοσιακά, οι ιστορίες διηγούνται από ηλικιωμένους - γνωστοί ως φύλακες γνώσης ή ιστορικοί σε ορισμένα έθνη- καθώς και μέλη της κοινότητας που έχουν τον τίτλο του *Storyteller*.

Στις αίθουσες διδασκαλίας, η αφήγηση δημιουργεί ένα κλίμα που ανταποκρίνεται στις ατομικές ανάγκες της τάξης ενώ κάνει συνδέσεις με την προηγούμενη και τη νέα μάθηση. Μέσα από την αφήγηση σε πολλές ποικίλες μορφές, οι εκπαιδευτικοί παρέχουν αναλογίες ή συνδέσεις με ιδέες που μπορούν να κατανοήσουν οι μαθητές, έτσι ώστε η μάθηση να έχει νόημα και να μεταμορφώνει.

Ε.Σταθοπούλου -- << Η εκπαίδευση των πρώτων Λαών στον Καναδά: από την αφομοίωση στην διαπολιτισμικότητα >> Πτυχιακή Εργασία

Σε κάθε περίπτωση η ιδεατή εκπαίδευση των αυτοχθόνων και ο τρόπος εφαρμογής της μοιάζει πολύ με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Όπως έχει αναφερθεί στην παρούσα εργασία οι αυτόχθονες πληθυσμοί είχαν όλοι τη διάθεση να μοιραστούν τον τρόπο ζωής τους, τη κουλτούρα τους και τη γη τους με τον ‘λευκό άνθρωπο’.

Η διερευνητική μάθηση με τον τρόπο που προτείνεται από τους Πρώτους Λαούς και που ακολουθούνταν από τους ίδιους για χρόνια καταρρίπτει κάθε αντίληψη περί βαρβαρισμού. Ο συγκεκριμένος οδηγός είναι απαραίτητο εργαλείο για την κατανόηση της ουσίας της διδασκαλίας την οποία θέλουν να πραγματώσουν και να υπηρετήσουν. Όχι μόνον για καθηγητές που θα εμπλέκονταν ίσως με Αβορίγινες λαούς οποιασδήποτε χώρας, αλλά και για τους υποστηρικτές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ανά τον κόσμο, αποτελεί ένα άξιο παράδειγμα.

#### ***5.4.4 Stepping stones, walking together: Education for reconciliation and education is our buffalo.***

Αυτός είναι ο τελευταίος οδηγός για τους εκπαιδευτικούς της Αλμπέρτα. Στην ουσία του είναι ένα ευρύ υλικό που αναπτύχθηκαν από την ένωση εκπαιδευτικών της Αλμπέρτα στην προσπάθειά τους να διευκολύνουν την δική τους αντίληψη για αυτούς τους διαφορετικούς πολιτισμούς.

Έτσι λοιπόν αναφορικά μόνο κάποια στοιχεία που εκείνοι συνέλεξαν, ήταν άρθρα για την ορολογία αναφοράς σε Π.Ε, οικισμοί Métis και συμφωνίες με την Αλμπέρτα, εμπειρίες από τα residential schools, εξαναγκαστική μετακίνηση πληθυσμών στον Καναδά, συνθήκες με το Στέμμα εντός Αλμπέρτα, πολιτικές αφομοίωσης, πρωτόκολλο των γηραιών, χρήση των παραδοσιακών φυτών των Π.Ε, οι Métis της Αλμπέρτα, μουσική και χορός των Π.Ε, Inuit και Métis, η αρπαγή της δεκαετίας του 60. Το υπουργείο παιδείας πάντα με τη σύμφωνη γνώμη της επαρχίας, δεν σταμάτησε στην ενίσχυση των εκπαιδευτικών, προετοίμασε όμως και τους πολίτες της για την επερχόμενη αλλαγή και τη σημασία της.

## 5.5 Προγράμματα υποστήριξης γονέων και μαθητών

Ξεκινώντας με το **My child's learning: A parent resource**, το υπουργείο παιδείας μέσω της ιστοσελίδας του δίνει μια προεπισκόπηση της ύλης από το νηπιαγωγείο έως το γυμνάσιο. Στις τάξεις πρώτη, δεύτερα, τετάρτη και πέμπτη δημοτικού συναντάμε το μάθημα της κοινωνιολογίας όπου αποτελεί υποχρεωτικό μάθημα στον κύκλο σπουδών. Στις τέσσερις αυτές τάξεις η κοινωνιολογία σχετίζεται με τη μελέτη των Αβοριγίνων της χώρας.

Στην πρώτη δημοτικού η περιγραφή του μαθήματος που δίνεται είναι η εξής ‘Τι κάνει μια κοινότητα; Πώς ταιριάζω; Ποιες είναι μερικές ιστορίες του παρελθόντος; Το παιδί σας θα μεγαλώσει για να κατανοήσει τα οφέλη και τις ευθύνες του να ζει σε μια κοινότητα, ενώ εκτιμά τις διαφορές των άλλων. Θα εξερευνήσουν επίσης την ιστορία της οικογένειας και της κοινότητάς σας.’ (*My child's learning: A Parent Resource, Alberta Government*). Αν και δεν υπάρχει κάποια ξεκάθαρη αναφορά στους όρους Αβορίγινες, Πρώτα Έθνη ή ιθαγενείς είναι αυτονόητο πως στην ενότητα ιστορίες του παρελθόντος οι παραπάνω ομάδες θα αναφερθούν και θα εξεταστούν.

Στην δεύτερα δημοτικού η αναφορά είναι πιο ξεκάθαρη: ‘Ποιες άλλες καναδικές κοινότητες υπάρχουν; Το παιδί σας στη δεύτερη τάξη θα εφαρμόσει την κατανόησή του για την κοινότητα σε μια κοινότητα Inuit, Acadian (γαλλόφωνη κοινότητα της Nova Scotia) και μια κοινότητα των πεδιάδων (αρχικά κατοικημένες από τα Πρώτα Έθνη). Θα εκτιμήσουν πώς διαμορφώνονται αυτές οι κοινότητες από διάφορους παράγοντες, όπως το παρελθόν, όπου βρίσκονται, οι ομάδες στις οποίες ανήκουν και η ανταλλαγή αγαθών και υπηρεσιών.

Στις υπόλοιπες τάξεις του δημοτικού (εκτός της τρίτης και έκτης), η περιγραφή των μαθημάτων της κοινωνιολογίας είναι τόσο γενική όσο και στην πρώτη δημοτικού αφήνοντας τον αναγνώστη να καταλάβει πως αν η διδασκαλία είναι πιστή στο περιεχόμενο αναφορές στους Αβορίγινες σίγουρα θα υπάρχουν. Στις τρεις τάξεις του γυμνασίου ισχύει το ίδιο, χωρίς καμία συγκεκριμένη αναφορά σε όρους που σχετίζονται με τους Αβορίγινες.

Τέλος στα προαιρετικά μαθήματα του κύκλου σπουδών του δημοτικού συγκαταλέγεται το μάθημα First Nation Languages, όπου μελετώνται οι γλώσσες Cree και Blackfoot ,όπως αναλύθηκαν παραπάνω. Στο γυμνάσιο, πέραν αυτού του μαθήματος που συνεχίζεται στα προαιρετικά μαθήματα προστίθεται το ‘Aboriginal Studies’ με περιγραφή: ‘Εξερευνώ ιθαγενείς πολιτισμούς σε όλο τον κόσμο.

Στις Αβορίγινες Σπουδές οι μαθητές εξερευνούν ποικίλες ιστορίες, πολιτισμούς και κοσμοθεωρίες των Αβοριγίνων. Αυξάνουν τις γνώσεις τους για το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον των αυτοχθόνων λαών.’ (*My child’s learning: A Parent Resource, Alberta Government*).

Άξιο αναφοράς αποτελεί το γεγονός πως για να ολοκληρωθεί ο κύκλος σπουδών στον Καναδά δίνεται επιλογή αλλαγής κάποιου από τα βασικά μαθήματα με ένα από τα προαιρετικά. Θα μπορούσε να θεωρήσει κανείς πως αυτή η ιδιαιτερότητα δίνει στα παιδιά των ‘λευκών’, τη δυνατότητα να προσπεράσουν τελείως τα μαθήματα που σχετίζονται με τους ιθαγενείς λαούς και αυτό αποτελεί παράθυρο της κυβέρνησης που αποσκοπεί εξαρχής (με όποιο κόμμα και αν κυβερνά ανά περίοδο) στην αφομοίωση. Είναι άλλωστε γνωστό πως στο συνέδριο του Ο.Η.Ε το 2007 τελέστηκε ψηφοφορία για την διακήρυξη των δικαιωμάτων των ιθαγενών λαών του κόσμου. Στις 159 χώρες που πήραν μέρος στην ψηφοφορία 11 έμειναν ουδέτερες, 144 ψήφισαν υπέρ της διακήρυξης και 4 χώρες ψήφισαν κατά. Αυτές ήταν οι Η.Π.Α, η Αυστραλία, η Νέα Ζηλανδία και ο Καναδάς.

Ανοιχτά λοιπόν δηλώνουν οι χώρες αυτές τη δυσαρέσκειά τους να εμπλακούν σε διαδικασίες προβληματικές για αυτές με υψηλές οικονομικές απαιτήσεις, καθώς από τη στιγμή που οποιαδήποτε δικαιώματα αναγνωρίζονταν σε αυτές τις μειονότητες, θα υπήρχαν σαφώς και αιτήματα από την πλευρά τους. Σε αυτά τα πλαίσια μια δύσκολη και προβληματική για τις κυβερνήσεις κατάσταση είναι και αυτή της εκπαίδευσης, καθώς η διαδικασία αναδιάρθρωσης της ύλης σε όλον τον Καναδά αποτελεί απόηχο και αυτής της απόφασης του Ο.Η.Ε.

Εξετάζοντας όμως το θέμα της ύλης από μια άλλη οπτική, είτε την προτιμήσουν οι ‘λευκοί’ μαθητές, είτε όχι, δίνεται το ελεύθερο στα παιδιά των Αβοριγίνων να αποκτήσουν πρόσβαση σε παιδεία που θα καλύπτει και τον δικό τους πολιτισμό μέσα από τα επιλεγόμενα μαθήματα της γλώσσας, των Αβοριγίνων σπουδών και του υποχρεωτικού μαθήματος της κοινωνιολογίας. Καμία αναφορά σε μαθήματα συσχετιζόμενα με τους Αβορίγινες δεν υπάρχει για το λύκειο, καθώς η ύλη για αυτή τη βαθμίδα δεν έχει διαμορφωθεί ακόμη.

### Welcoming, caring, respectful and safe schools

Αποτελεί ένα πλήρη οδηγός παρέχεται στους εκπαιδευτικούς τους διευθυντές και όλο το προσωπικό των σχολικών μονάδων για να επιτευχθεί ο στόχος ασφαλούς σχολικού περιβάλλοντος που δείχνει ενδιαφέρον για όλους τους μαθητές ανεξαιρέτως και σέβεται την διαφορετικότητα. Αυτή η δράση ακολουθεί τις επιταγές της νομοθεσίας περί εκπαίδευσης.

Χωρίς να χρειάζεται εκτενής ανάλυση του οδηγού οι μαθητές ανεξαρτήτων φυλής, θρησκείας, γλώσσας, χρώματος, ηλικίας και σεξουαλικού προσανατολισμού αντιμετωπίζονται από το σχολείο με σεβασμό. Εμπλέκονται ενεργά επίσης ομάδες γονέων, καθηγητών και εθελοντών που βοηθούν σε οποιαδήποτε σχολική ή εξωσχολική δράση του σχολείου. Ο οδηγός καθιστά σαφές πως:

Οι γονείς των παιδιών των Πρώτων Εθνών αντιμετωπίζονται με τον ίδιο σεβασμό και ευγένεια ακριβώς όπως όλοι οι γονείς, οι εθνικές εορτές των Αβοριγίνων εορτάζονται με τον ίδιο τρόπο όπως όλες οι εθνικές εορτές της χώρας, οι τάξεις και οι χώροι του σχολείου έχουν υλικό και αντικείμενα συσχετιζόμενα με τους ιθαγενείς πληθυσμούς, τέλος ειδικό χώρο όπου οι μαθητές προσέρχονται είτε για προσευχή, είτε για την τέλεση δικών τους πρακτικών υπάρχουν στο σχολείο και αποτελούν ‘ασφαλή’ μέρη για τους μαθητές.



Εικόνα 4 Mohawk College Hoop Dance σημείο συνάντησης της ιθαγενούς κουλτούρας

### 5.6 Η δράση των υπόλοιπων επαρχιών του Καναδά

Ε.Σταθοπούλου -- << Η εκπαίδευση των πρώτων Λαών στον Καναδά: από την αφομοίωση στην διαπολιτισμικότητα>> Πτυχιακή Εργασία

Το σύστημα του Καναδά βασίζεται σε ανεξάρτητες διοικητικά επαρχίες και κάθε μια από αυτές αντιμετωπίζει τα ζητήματα με το δικό της τρόπο. Η κατάσταση στην εκπαίδευση αποτελεί σημαντικό κρατικό γεγονός το οποίο καλύπτουν συνεχώς τα ΜΜΕ. Έτσι λοιπόν σε έρευνα που διεξήχθη και παρουσιάστηκε από το μεγαλύτερο ειδησεογραφικό γραφείο της χώρας -CBC news- προέκυψαν τα παρακάτω δεδομένα.

### **Yukon**

Στα βόρεια, οι σχολικές επιτροπές στη Yukon χρησιμοποιούν το πρόγραμμα σπουδών της Βρετανικής Κολομβίας ως πρότυπο, προσθέτοντας τις μοναδικές οπτικές των Πρώτων Εθνών από την περιοχή τους.

### **Manitoba**

Στη Μανιτόμπα, το πρόγραμμα σπουδών δεν έχει αλλάξει πραγματικά. Οι εκπαιδευτικοί έχουν πρόσβαση σε δύο συμπληρωματικούς πόρους. Ένα από το 2003 για τους δασκάλους για να βοηθήσουν τους μαθητές να κατανοήσουν τις γηγενείς προοπτικές στη Μανιτόμπα και ένα έγγραφο με επίκεντρο τη γλώσσα για να καθοδηγήσει τον αυτόχθονα γλωσσικό προγραμματισμό στην επαρχία.

### **Ontario**

Το 2016, η κυβέρνηση του Ontario ξεκίνησε την πρώτη φάση αναδιάρθρωσης της ύλης, έχοντας ως συμβουλευτική επιτροπή επιζήσαντες από τα residential schools. Αλλαγές έγιναν στα μαθήματα της κοινωνιολογίας για τη τετάρτη έως έκτη δημοτικού και της ιστορίας της πρώτης-δευτέρας γυμνασίου και πρώτης λυκείου, ενώ τα μαθήματα αυτά έγιναν υποχρεωτικά για τις τάξεις αυτές. Στην δεύτερη φάση της αναδιάρθρωσης οι σχεδιασμένες αλλαγές ήταν στην κοινωνιολογία από πρώτη έως τρίτη δημοτικού, στην γεωγραφία τρίτης γυμνασίου συν μερικών ακόμη μαθημάτων του λυκείου.

### **Quebec**

Δεν υπάρχει ακόμη υποχρεωτικό περιεχόμενο για τους Αυτόχθονες στο πρόγραμμα σπουδών στο Quebec. Οι καθηγητές είναι ελεύθεροι να πάρουν πρωτοβουλίες και αργότερα αυτές οι δράσεις των ατόμων προστίθενται στην ύλη.

### **Nova Scotia**

Τον Ιανουάριο του 2015, η Nova Scotia δεσμεύτηκε να ενσωματώσει την διδασκαλία των συνθηκών (treaties) στο πρόγραμμα σπουδών του δημόσιου σχολείου και σε όλα τα επίπεδα. Τον Οκτώβριο του ίδιου έτους, η επαρχιακή κυβέρνηση υπέγραψε συμφωνία με το Mi'kmaq της Νέας Σκωτίας για να ξεκινήσει το έργο.

### **British Columbia**

Το 2015, ως απόκριση στην επιτροπή αλήθειας και συμφιλίωσης, ενημέρωσε το πρόγραμμα σπουδών της για να συμπεριλάβει περισσότερες γνώσεις και μαθήματα των Πρώτων Εθνών, με τη δέσμευση να το εφαρμόσει σε ολόκληρη την επαρχία το 2016. Οι αλλαγές στο νηπιαγωγείο έως και την τρίτη γυμνασίου τέθηκαν σε ισχύ το 2016 και αυτόν τον Σεπτέμβριο όλα τα μαθήματα των βαθμών 11 και 12 θα χρησιμοποιούν το αναθεωρημένο πρόγραμμα σπουδών.

## 6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η παρούσα εργασία προσπάθησε εξετάζοντας τις πρότερες εκπαιδευτικές πολιτικές του Καναδά απέναντι στους Αβορίγινες, να καταδείξει πως η νέα προτεινόμενη εκπαιδευτική πολιτική (που θα λειτουργήσει πιλοτικά), έχει έντονο διαπολιτισμικό χαρακτήρα και βασίζεται στις διαπολιτισμικές αρχές. Για να επιτευχθεί αυτό, μελετήθηκαν νόμοι, συνθήκες, βασιλικά διατάγματα, κυβερνητικές αναφορές, στατιστικά στοιχεία και φυσικά επιστημονικές μελέτες. Πολύτιμες είναι βεβαίως οι μαρτυρίες των ιθαγενών.

Μετά την έρευνα που έγινε στα πλαίσια της μεταπτυχιακής εργασίας, καταλήγουμε πως η εκπαίδευση για τους ιθαγενείς στον Καναδά διανύει τρεις περιόδους. Η πρώτη πολιτική, η οποία πραγματώθηκε με τα residential schools, ήταν απολύτως αφομοιωτική και συμπεραίνουμε πως ως στόχο της είχε την εθνική εξόντωση αυτών των ανθρώπων και την εξάλειψη της κουλτούρας τους. Ο Καναδάς δεν δέχεται τον Αβορίγινό πολιτισμό ως κομμάτι του καναδικού και αρνείται να αναδείξει τους ιθαγενείς ως ξεχωριστές οντότητες με δικές τους σκέψεις και ιδέες. Η πολιτική αυτή παύει, καθώς την προλαβαίνουν οι παγκόσμιες εξελίξεις του δευτέρου παγκοσμίου πολέμου και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, όπως επίσης ανακύπτουν και εσωτερικά οικονομικά ζητήματα εντός του Καναδά (όσον αφορά την χρηματοδότηση των residential school).

Η θέσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των δικαιωμάτων των μειονοτήτων μετά τη δεκαετία του '50, όπως παρουσιάζεται στην εργασία, αλλάζει τα κράτη και τους πολίτες. Τους στρέφει προς μια πιο φιλελεύθερη πολιτική και μια ανθρωπιστική κατεύθυνση αντίστοιχα. Το συμπέρασμα που εξάγεται από αυτές τις αλλαγές είναι ότι αποτέλεσαν τον καταλύτη για τις δράσεις (ακτιβιστικές, αντιεξουσιαστικές, διαμαρτυρίες κ.α.) όλων των πολιτών προς την κατάκτηση των δικαιωμάτων τους. Κατά αυτόν τον τρόπο ο Καναδάς περνά στην δεύτερη περίοδο της εκπαιδευτικής του πολιτικής. Την απομονωτική περίοδο.



Οι ιθαγενείς κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου δεν παρακολουθούν πλέον τα residential schools, αλλά στις περιοχές όπου διαμένουν ιδρύονται σχολεία από την κυβέρνηση για να παρακολουθούν τα παιδιά τους. Η εκπαίδευση σε αυτά τα σχολεία επικεντρώνεται αποκλειστικά στον ‘λευκό άνθρωπο’ χωρίς καμία αναφορά στους Αβορίγινες, την ιστορία ή τον πολιτισμό τους. Τα σχολικά κτήρια και οι ελλείψεις τους στις περιοχές των ιθαγενών (reserves) αφήνονται στην τύχη τους και η κυβέρνηση ανταποκρίνεται όπου εκείνη το θεωρεί απαραίτητο, με καθυστέρηση και άλλες φορές καθόλου.

Επομένως, καμία διάθεση δεν υπήρχε από το κράτος να βελτιώσει την εκπαίδευση των ιθαγενών για το δικό τους καλό, ούτε ενδιαφέρεται εάν περισσότεροι από τους ιθαγενείς μαθητές αποτυγχάνουν να τελειώσουν το σχολείο. Μπορούμε με ασφάλεια να πούμε πως είναι μια πιο ήπια μορφής αφομοίωση. Όπως προαναφέρθηκε οι ιθαγενείς ήδη από τη δεκαετία του ‘50 δίνουν έναν προσωπικό αγώνα για την αναγνώρισή τους και την καλύτευση των συνθηκών διαβίωσης τους. Οι ίδιοι σε συνεργασία με πανεπιστήμια είτε όχι, έχουν ιδρύσει οργανώσεις αναγνωρισμένες από το κράτος, όπου παρουσιάζουν με ποικίλους τρόπους στοιχεία για την μεταχείρισή τους από το κράτος και τον τρόπο ζωής τους. Στην εργασία μελετήθηκαν επίσης αλλαγές νόμων και διατάξεων που έφεραν οι ιθαγενείς στην βουλή μέσω του Υπουργείου ινδιάνικου υποθέσεων και εκθέσεις τους ενάντια σε νόμους που αφορούσαν τους πληθυσμούς τους.

Αρχές της δεκαετίας του 2000 η αστυνομία σε συνεργασία με τους ιθαγενείς ερευνά τις εγκληματικές ενέργειες των ήδη αναφερθέντων residential schools. Οι Αβορίγινες κινούνται δικαστικών έναντι στον Καναδά και κερδίζουν την υπόθεση, όπως και επίσης αποζημίωση μεγάλου χρηματικού ποσού αλλά και μια δημόσια συγνώμη από την κυβέρνηση Trudeau το 2008. Μεταβαίνουμε έτσι σταδιακά στην τρίτη περίοδο, την ‘διαπολιτισμική’ περίοδο εκπαιδευτικής πολιτικής. Η μετάβαση αυτή όμως δεν έγινε αβίαστα αλλά λόγω παλαιότερων ζητημάτων καταπάτησης ανθρωπίνων δικαιωμάτων και λόγω ενός δικαστικού και ενημερωτικού αγώνα των ιθαγενών για να μάθουν όλοι τι συνέβη τότε πραγματικά. Συνεπώς αυτή η μετάβαση έγινε υπό πίεση και πιθανόν ο Καναδάς να μην έμπαινε ποτέ σε μια διαδικασία μεταρρύθμισης της εκπαίδευσης.

Η αλλαγή στην εκπαίδευση και όχι σε κάποιον άλλο τομέα έγινε διότι οι ιθαγενείς πιέζουν για δικαιώματα στην εκπαίδευση από την εποχή των συνθηκών. Μετά την παγκόσμια κυβερνητική ‘ντροπή’ του Καναδά, εφόσον αποκαλύφθηκαν οι πολιτικές του -και μάλιστα στην σημερινή εποχή με τους λαούς που δίνουν προσοχή στην ετερότητα και παλεύουν για το διαφορετικό αντί να το εξαλείφουν - η χώρα ακολουθεί αναγκαστικά μια σωστή εκπαιδευτική πολιτική (διαπολιτισμική) την οποία πρέπει να ρυθμίσει και να οργανώσει σωστά.

Στο τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας μελετήθηκε και παρουσιάστηκε το νέο προτεινόμενο εκπαιδευτικό πρόγραμμα για τα καναδικά σχολεία και το τι προβλέπει για τους Αβορίγνες μαθητές. Σαφώς δεν υπάρχει ακόμη μια ολιστική πολιτική, καθώς η κάθε επαρχία προσεγγίζει το θέμα διαφορετικά. Στις επαρχίες όμως που το εφαρμόζουν όπως προτείνεται (βλ. Αλμπέρτα και Βρετανική Κολομβία), η δουλειά έχει γίνει και είναι οργανωμένο το σύστημα στο 100%. το ομόσπονδο του Καναδά ίσως να μην βοηθά στην επιβολή της αλλαγής του εκπαιδευτικού προγράμματος και της ύλης σε όλη τη χώρα. Έμφαση δίνεται αρχικά σε περιοχές με μεγάλο πληθυσμό Αβορίγινων.

Αποτελέσματα όμως θα μπορούσαμε να έχουμε το 2023 μετά από έναν χρόνο πιλοτικής λειτουργίας του προγράμματος, εξετάζοντας τους δείκτες σχολικής επιτυχίας και τους δείκτες εγκατάλειψης του σχολείου από τους ιθαγενείς. Εάν η κυβέρνηση ασκήσει πίεση στις υπόλοιπες επαρχίες για αυτό το πρόγραμμα, μπορεί να γίνεται λόγος για ολιστική διαπολιτισμική πολιτική στην εκπαίδευση, όσον αφορά τους Αβορίγινες. Είναι όμως άξιο παρατήρησης πως και οι επαρχίες με τις λιγότερες δράσεις, που δεν έχουν αναδιαρθρώσει στο σύνολό τους την ύλη τους, ώστε αυτή να ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες των ιθαγενών μαθητών, συνδιοργανώνουν δράσεις με τους ίδιους τους ιθαγενείς της περιοχής τους, γεγονός που ενισχύει την διαπολιτισμική αλληλεπίδραση. Το συμπέρασμα πως το νέο εκπαιδευτικό πρόγραμμα έχει διαπολιτισμικό χαρακτήρα εξάγεται από τα παρακάτω στοιχεία που μελετήθηκαν κατά τη διάρκεια της έρευνας, αντλώντας στοιχεία και πληροφορίες από τα υπουργεία παιδείας της κάθε επαρχίας.

Αρχικά, Εντάσσει κομμάτια της ιστορίας των ιθαγενών στην ύλη των μαθημάτων της ιστορίας. Προσθέτει τη γλώσσα κάθε φυλής της περιοχής ως μάθημα επιλογής για όλους τους μαθητές. .Εδώ θα πρέπει να αναφερθεί πως οι ιθαγενείς δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στην γλώσσα τους.

Επιπλέον, καταργούνται προκαταλήψεις και λανθασμένες ιδέες σχετικά με αυτούς. Παραδείγματος χάρη, ο όρος ‘ινδιάνος’ είναι μη δόκιμος και στις σχολικές μονάδες τοποθετούνται ειδικοί ψυχικής υγείας με σκοπό την εξάλειψη του ρατσισμού. Επιμορφώνονται οι καθηγητές ώστε να είναι έτοιμοι να διδάξουν.

Οι σύμβουλοι του εκάστοτε υπουργείου παιδείας των επαρχιών που επιφορτίζεται με το έργο της διαμόρφωσης της νέας διδακτικής ύλης, είναι ιθαγενείς. Το νέο πρόγραμμα προωθεί την αλληλεπίδραση μαθητών που είναι φορείς διαφορετικών πολιτισμικών κεφαλαίων, εφόσον τα καθημερινά τους μαθήματα περιλαμβάνουν πληροφορίες για τους Πρώτους Λαούς και έτσι στα παιδιά των ιθαγενών δίνεται το βήμα για συμμετοχή στη τάξη ως ενεργά μέλη αυτής. Ενημερώνονται οι γονείς όλων των μαθητών και οργανώνονται δράσεις όπου οι ίδιοι μπορούν να συμμετέχουν για να κατανοήσουν αυτό το εγχείρημα αλλά και να δώσουν στα παιδιά τους το παράδειγμα της συνεργασίας και της ομαδικότητας. Επομένως ο σχεδιασμός του προγράμματος καλύπτει πλήρως τους τομείς που σχετίζονται συνολικά με την εκπαίδευση, δηλαδή ύλη, εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές, σχολεία. Οι αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που διατρέχουν το προτεινόμενο πρόγραμμα είναι οι κάτωθι:

- Ισοτιμία πολιτισμών και της μεταξύ τους αλληλεπίδρασης
- Ισοτιμία μορφωτικού κεφαλαίου ατόμων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης
- Δικαίωμα όλων για ίσες ευκαιρίες στην ζωή και την εκπαίδευση
- Ο άνθρωπος ως αφετηρία και στόχος της διαπολιτισμικής πράξης

Τέλος, η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία, ίσως θα μπορούσε να αποτελέσει βοηθητικό εργαλείο μελλοντικά για ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ελλάδα που αφορούν συγκεκριμένες πολιτισμικά διαφορετικές ομάδες της χώρας όπως για παράδειγμα η μειονότητα των μουσουλμάνων της Θράκης, οι οποίοι έχουν ελληνική ιθαγένεια αλλά διαφέρουν πολιτισμικά λόγω της θρησκείας τους.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Department of Aboriginal Affairs and Northern Development, Canada. (2013). First Nations in Canada [Ebook]. Quebec. Retrieved from <https://www.rcaanc-cirnac.gc.ca/eng/1307460755710/1536862806124>
2. Standing, T., Committee, S., Senate, A. P., Senate, T., & Ce, A. (2019). How did we get here? A concise, unvarnished, account of the history of the relationship between indigenous peoples and Canada. *Journals of the Senate*, 58.
3. Statistics on Indigenous peoples. (2020). Retrieved 10 March 2020, from [https://www.statcan.gc.ca/eng/subjects-start/indigenous\\_peoples](https://www.statcan.gc.ca/eng/subjects-start/indigenous_peoples)
4. Gadacz, René R.. "First Nations". *The Canadian Encyclopedia*, 06 August 2019, *Historica Canada*. <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/first-nations> Accessed 08 March 2021.
5. Kroeber, A.L. and Kluckhohn, C. (1952) *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions*. Peabody Museum, Cambridge, MA, 181.
6. Spencer-Oatey, H. (2012). *what is culture? A compilation of quotations* [Ebook]. GlobalPAD Core Concepts.
7. TREMBLAY, Luc B., *The Bouchard-Taylor Report on Cultural and Religious Accommodation: Multiculturalism by Any Other Name?*, *EUI LAW*, 2009/18
8. Bouchard, G. (2011). WHAT IS INTERCULTURALISM ? Interculturalism : Some Basic Principles A Process of Interaction The Principles of Harmonization : A Civic Responsibility Integration and Identity A Common Culture The Search for Equilibriums Interculturalism and Multiculturalism, (September 2007), 435–468.
9. UN General Assembly, *Universal Declaration of Human Rights*, 10 December 1948, 217 A (III)
10. Cuche, D. (2001). Η έννοια της κουλτούρας στις κοινωνικές επιστήμες. επιμ. Μαίρη Λεοντσίνη, μετάφ. Φώτης Σιατίτσας, 1η έκδ. Αθήνα: Τυπωθήτω.
11. Smith, P. B. & Bond M. H. (2005). *Διαπολιτισμική κοινωνική ψυχολογία*. επιμ. Αντωνία Παπαστυλιανού, μετάφ. Βιργινία Κάγκκου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
12. McCue, H. 1999. *Self-Government Agreements and Jurisdiction in Education*. Ottawa: Assembly of First Nations
13. Friesen, John & Friesen, Virginia. (2002). *Aboriginal Education in Canada: A Plea for Integration*.
14. Magnuson, R. 1992. *Education in New France*. Montreal: McGill-Queen's University Press.
15. Miller, J.R. 1996. *Shingwauk's Vision: A History of Native Residential Schools*. Toronto: University of Toronto Press.
16. Haig-Brown, C. 1988. *Resistance and Renewal: Surviving the Indian Residential School*. Vancouver: Tillacum Library.
17. Davin, N. F. (1879). *Report on industrial schools for Indians and half-breeds*. Ottawa?: publisher not identified.
18. Hanson, E., Gamez, D., & Manuel, A. (2020, September). *The Residential School System*. Indigenous Foundations. <https://indigenousfoundations.arts.ubc.ca/residential-school-system-2020/>
19. White, Jerry P. and Peters, Julie, "A Short History of Aboriginal Education in Canada" (2009). *Aboriginal Policy Research Consortium International (APRCi)*. 23.
20. *Royal Canadian Geographical Society*,. (2018). *Indigenous peoples atlas of Canada*
21. *Union of Ontario Indians*. (2013). *An Overview of the Indian Residential School System* [Ebook] (1st ed.). Ontario.
22. Nicholas, A. B. 2001. "Canada's Colonial Mission: The Great White Bird." In *Aboriginal Education in Canada: A Study in Decolonization*, edited by K. Binda and S. Calliou. Mississauga: Canadian Educators' Press
23. *Aboriginal Healing Foundation*. 2007. *A Directory of Residential Schools in Canada*. Ottawa: Aboriginal Healing Foundation.
24. *Royal Commission on Aboriginal Peoples*. 1996. *Report of the Royal Commission on Aboriginal Peoples (Vols. 1–5)*. Ottawa: Canada Communication Group Publishing.
25. Hawthorn, H.B. (Ed.). 1967. *A Survey of the Contemporary Indians of Canada: A Report on Economic, Political and Educational Needs and Policies*. Volume II. Ottawa: Indian Affairs Branch.
26. Caldwell, G. 1967. *Indian Residential Schools: A Research Study of the Child Care Programmes for Nine Residential Schools in Saskatchewan*. Prepared for the Department of Indian Affairs and Northern Development. Ottawa: Canadian Welfare Council.

27. Milloy, J.S. 1999. *A National Crime: The Canadian Government and the Residential School System, 1879 to 1986*. Winnipeg: University of Manitoba Press.
28. Cuthand, Doug. "Indian Control of Indian Education: A Brief History," *Saskatchewan Indian* (September, 1988)
29. National Indian Brotherhood. 1972. *Indian Control of Indian Education*. Ottawa: National Indian Brotherhood.
30. McFarlane, K. (1999). *EDUCATING FIRST-NATION CHILDREN IN CANADA: The Rise and Fall of Residential Schooling* (Master of Arts). Queen's University.
31. Turcotte, Y., *James Bay and Northern Quebec Agreement* (2019). In *The Canadian Encyclopedia*. Retrieved from <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/james-bay-and-northern-quebec-agreement>
32. Vick-Westgate, A. 2002. *Nunavik: Inuit-Controlled Education in Arctic Quebec*. Calgary: University of Calgary Press.
33. Abele, F., C. Dittubner and K.A. Graham. 2000. "Towards a Shared Understanding in the Policy
34. Discussion about Aboriginal Education." In M.B. Castellano, L. Davis and L. Lahache (Eds), *Aboriginal Education: Fulfilling the Promise*. Vancouver: UBC Press.
35. AFN. 1988. *Tradition and Education: Towards a Vision of Our Future, A Declaration of First Nations Jurisdiction Over Education*. Ottawa: Assembly of First Nations.
36. MacPherson, J. 1991. *MacPherson Report on Tradition and Education: Towards a Vision of Our Future*. Ottawa: Department of Indian Affairs and Northern Development.
37. DIAND. 1995. *The Government of Canada's Approach to the Implementation of the Inherent Right and the Negotiation of Aboriginal Self-Government*. Ottawa: Department of Indian Affairs and Northern Development.
38. Auditor General of Canada. 2000. "Chapter 4: Indian and Northern Affairs Canada—Education and Secondary Education." In *Report of the Auditor General of Canada to the House of Commons*. Ottawa: Office of the Auditor General of Canada.
39. Minister's National Working Group on Education. 2002. *Our Children: Keepers of the Sacred Knowledge*. Ottawa: Indian and Northern Affairs Canada.
40. INAC. 2005. "Chapter 5: Education Action Plan: In Response to the Auditor General's Observations and Recommendations." November 2004 Report. Ottawa: Indian and Northern Affairs Canada.
41. Miller, J.R. 2000. *Skyscrapers Hide the Heavens: A History of Indian-White Relations in Canada*. 3rd Edition. Toronto: University of Toronto Press
42. First Nations and Indigenous Studies Indigenous Foundations. *Sixties Scoop*. First Nations and Indigenous Studies UBC, 2009. [https://indigenousfoundations.arts.ubc.ca/sixties\\_scoop/](https://indigenousfoundations.arts.ubc.ca/sixties_scoop/)
43. Indian Chiefs of Alberta. *Citizens Plus*. (2011). *Aboriginal Policy Studies*, 1(2). doi: 10.5663/aps.v1i2.11690
44. Erin Hanson. *Constitution Act, 1982 Section 35*. First Nations and Indigenous Studies UBC, 2009. [https://indigenousfoundations.arts.ubc.ca/constitution\\_act\\_1982\\_section\\_35/](https://indigenousfoundations.arts.ubc.ca/constitution_act_1982_section_35/)
45. Kymlicka, W. (2007). *Multicultural Oddyseys. Navigating the new international politics of diversity*. [Ebook]. Oxford: Oxford University Press.
46. Perley, D. (1993). *Aboriginal Education in Canada as Internal Colonialism*. *Canadian Journal Of Native Education*, 20.
47. Education. (2021). Retrieved 11 January 2020, from <https://www.alberta.ca/education.aspx>
48. WILLIAMS, L. (2018). *Future of Education and Skills 2030: Conceptual Learning Framework Meaningful reconciliation: indigenous knowledges flourishing in B.C.'s K-12 education system for the betterment of all students* [Ebook]. Victoria, Canada: Organization for Economic Co-operation and Development.
49. CBC News. (2019). *charting progress on indigenous content in school curricula*. Retrieved from <https://www.cbc.ca/news/indigenous/indigenous-content-school-curriculums-trc-1.5300580>
50. Μάρκου, Γ. (1996). *Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας, η διαδικασία διεθνοποίησης και η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης.
51. Νικολάου, Γ. , (2011). *Διαπολιτισμικότητα-διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, Ιωάννινα (2011)
52. Παντελής, Γ. (2016). *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση Μετανάστευση και Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα. Διαπολιτισμική Αγωγή Και Εκπαίδευση, 2*
53. Παρθένης, Χ., & Φραγκούλης, Γ. (2016). *Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση Απέναντι Σε Νέες Προκλήσεις*. Ρομά. Μια Θεωρητική Και Εμπειρική Προσέγγιση. Αθήνα: Μεταίχμιο.
54. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2016). *Άρθρο 20 – Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα.