



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα

Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Ένταξη προσφύγων στην Εκπαίδευση: Προσεγγίσεις ένταξης των παιδιών προσχολικής ηλικίας στο Νηπιαγωγείο

POST GRADUATE THESIS

Integration of Refugees in Education: Approaches to Integration of Pre-school Children in Nursery School



ΟΝΟΜΑΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS

Μότσο Αριστέα

Motso Aristeia

ΟΝΟΜΑΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Τρυφαίνη Σιδηροπούλου

Tryfaini Sidiropoulou

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2020



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-institutional Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

"Integration of Refugees in Education: Approaches to Integration of Pre-school Children in Nurserv School"

Motso Aristeia

18047

mscedt18047@uniwa.gr

FIRST SUPERVISOR

Tryfaini Sidiropoulou

SECOND SUPERVISOR

Eleni Mousena

AIGALEO 2018

Δήλωση περί λογοκλοπής

Με πλήρη επίγνωση των συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων, δηλώνω ενυπογράφως ότι είμαι αποκλειστικός συγγραφέας της παρούσας διπλωματικής εργασίας, για την ολοκλήρωση της οποίας κάθε βοήθεια είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται λεπτομερώς στην εργασία αυτή. Έχω αναφέρει πλήρως και με σαφείς αναφορές, όλες τις πηγές χρήσης δεδομένων, απόψεων, θέσεων και προτάσεων, ιδεών και λεκτικών αναφορών, είτε κατά κυριολεξία είτε βάσει επιστημονικής παράφρασης. Αναλαμβάνω την προσωπική και ατομική ευθύνη ότι σε περίπτωση αποτυχίας στην υλοποίηση των ανωτέρω δηλωθέντων στοιχείων, είμαι υπόλογος έναντι λογοκλοπής, γεγονός που σημαίνει αποτυχία στην διπλωματική μου εργασία και κατά συνέπεια αποτυχία απόκτησης Τίτλου Σπουδών, πέραν των λοιπών συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων. Δηλώνω, συνεπώς, ότι αυτή η διπλωματική εργασία προετοιμάστηκε και ολοκληρώθηκε από εμένα προσωπικά και αποκλειστικά και ότι, αναλαμβάνω πλήρως όλες τις συνέπειες του νόμου στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία αυτή ή τμήμα της δεν μου ανήκει διότι είναι προϊόν λογοκλοπής άλλης πνευματικής ιδιοκτησίας.

Αριστέα Μότσο

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά όλους όσους με στήριξαν και με βοήθησαν να φέρω εις πέρας τη μεταπτυχιακή εργασία μου. Σε όλη αυτή την απαιτητική κι επίπονη διαδικασία είχα την συμβολή και καθοδήγηση της επιβλέπουσας καθηγήτριας, κ. Τρυφαίνη Σιδηροπούλου, καθηγήτρια μου τόσο στο Μεταπτυχιακό μου όσο και στο Προπτυχιακό μου πτυχίο, την οποία εκτιμώ και θαυμάζω.

Τέλος, πολλά ευχαριστώ στον συζυγό μου και στην οικογένειά μου για την συμπαράστασή τους και την αμέριστη βοήθειά τους στο βήμα μου αυτό.

Στους γονείς μου.....

Περίληψη

Η Ελλάδα, είναι μία χώρα στην οποία ζει πλέον ένας σημαντικός αριθμός προσφύγων και κατά συνέπεια ένας σημαντικός αριθμός παιδιών προσφύγων που παρακολουθεί την ελληνική εκπαίδευση. Η νέα αυτή πραγματικότητα θέτει το ελληνικό σχολείο μπροστά σε νέες προκλήσεις. Η παρούσα έρευνα επιχειρεί να μελετήσει τις απόψεις νηπιαγωγών, συντονιστών αλλά και ατόμων οι οποίοι ασχολούνται με το προσφυγικό με στόχο να αποτυπωθούν κάποιες πρακτικές οι οποίες θα βοηθήσουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας να ενταχθούν στο εκπαιδευτικό σύστημα καθώς και το πλαίσιο εντός του οποίου εφαρμόζονται αλλά και οι παράγοντες που επηρεάζουν την ομαλή ένταξη τους.

Η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός πως η επιλογή μιας ερευνητικής προσέγγισης εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ίδια τη φύση της έρευνας, αλλά και από το είδος των πληροφοριών που επιδιώκεται να παραχθούν, ως βασική ερευνητική μέθοδος στην παρούσα μελέτη επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση. Η ερευνητική τεχνική της συνέντευξης χρησιμοποιείται ως κύριο μέσο για τη συλλογή των πληροφοριών, που είναι απαραίτητες για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων.

Είναι ζωτικής σημασίας τα παιδιά πρόσφυγες προσχολικής ηλικίας να ενταχθούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα όσον το δυνατόν νωρίτερα, να ανοίξουν στα σχολεία περισσότερες θέσεις ώστε η πρόσβασή τους να είναι πιο εύκολη και να μην βρίσκονται στην αναμονή, να υπάρχουν διερμηνείς οι οποίοι θα βοηθήσουν τα παιδιά με την εκμάθηση της γλώσσας, ο ρόλος των γονιών είναι σημαντικός και η συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να είναι απαραίτητη. Τέλος η κοινωνία πρέπει να μεριμνίσει και να βοηθήσει τα παιδιά αυτά. Η ενσωμάτωση των παιδιών προσφύγων και μεταναστών στα ελληνικά σχολεία έχει μόνο θετικές πλευρές, καθώς τα ελληνόπουλα θα σπουδάζουν σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον, καλλιεργώντας το πνεύμα των πολιτών του κόσμου, της ειρηνικής συνύπαρξης και της συμπόνιας.

Abstract

Greece is a country where a significant number of refugees live and consequently a significant number of refugee children attending Greek education. This new reality puts the Greek school in front of new challenges. The present study attempts to study the views of kindergarten teachers, coordinators, as well as those working with refugees in order to capture some practices that will help preschoolers to integrate into the education system, the context in which they are implemented and the factors that affect their smooth integration.

The qualitative methodological approach, taking into account the fact that the choice of a research approach depends largely on the nature of the research itself and also on the type of information sought to be produced, was chosen as the main research method. The interview research technique is used as a primary means of gathering the information needed to answer research questions.

It is vital that preschool refugee children join the Greek education system as early as possible, open more places in schools so that their access is easier and not wait, there are interpreters to help children with language learning, the role of parents is important and their involvement in the educational process must be essential. Finally, society must look after and help these children. The integration of refugee children and immigrants into Greek schools has only positive aspects, as Greek children will study in a multicultural environment, fostering the spirit of world citizens, peaceful coexistence and compassion.

Περιεχόμενα



.....	i
.....	i
Δήλωση περί λογοκλοπής.....	iii
Ευχαριστίες.....	v
Περίληψη.....	viii
Abstract.....	ix
Πρόλογος.....	1
I. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	3
1. ΤΟ ΠΡΟΣΦΥΓΙΚΟ ΖΗΤΗΜΑ.....	3
1.2 Το σύγχρονο πλαίσιο	4
1.3 Η διαδικασία χορήγησης ασύλου	6
1.4 Συμφωνία ΕΕ και Τουρκίας	7
1.5 Δικαιώματα των προσφύγων και των αιτούντων άσυλο	9
1.6 Γενική αποτίμηση.....	10
2.ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ. ΤΟ ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΤΩΝ	
ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	11
2.1Η Εκπαίδευση ως Δικαίωμα.....	11
2.1 Διαπολιτισμός	12
2.3Διαπολιτισμική εκπαίδευση	14
Βασικές Αρχές, Σκοποί και Στόχοι της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.....	16
Στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης:.....	16
2.4 Ο ρόλος του εκπαιδευτή.....	18
3. ΕΝΤΑΞΗ ΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ.....	22
3.1 Η ελληνική νομοθεσία για την εκπαίδευση των ανήλικων και	
ασυνόδευτων ανήλικων προσφύγων.	23

3.2 Εκπαιδευτικό Σύστημα	24
3.4 Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση Προσφύγων Δ.Υ.Ε.Π.	29
3.5 Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις	30
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4	32
4.1 Η αναγκαιότητα της έρευνας	32
4.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα	33
4.3 Μεθοδολογία της έρευνας.....	33
4.3.1. Η συνέντευξη ως μέθοδος συλλογής δεδομένων.....	35
4.3.2 Το δείγμα.....	38
4.3.3 Το ερευνητικό πλαίσιο.....	39
4.3.4 Η διαδικασία συλλογής των δεδομένων	40
4.3.5 Η επεξεργασία των δεδομένων.....	41
4.3.6. Μετατροπή των δεδομένων της συνέντευξης σε γραπτό λόγο	41
4.3.7 Η ανάλυση περιεχομένου	42
4.3.8 Η ερμηνεία των δεδομένων	43
5.ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	45
5.1 Ένταξη των παιδιών προσφύγων στο εκπαιδευτικό πλαίσιο	45
5.2 Ένταξη και ορισμός	46
5.3 Χρόνος ένταξης.....	46
5.4 Τρόποι ένταξης.....	46
5.5 Ένταξη και επικοινωνία με τους γονείς.....	47
5.6 Εκπαίδευση εντός ή εκτός δομών και κέντρων φιλοξενίας	48
5.7 Τρόποι ένταξης των παιδιών προσχολικής ηλικίας στο νηπιαγωγείο ...	49
5.8 Ομαλή ένταξη παιδιών, μακροπρόθεσμα αποτελέσματα και στις άλλες βαθμίδες.....	49
5.9 Οφέλη ένταξης	50
5.10 Ενέργειες κοινωνίας ώστε να ενταχθούν τα παιδιά πρόσφυγες στον ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.....	50
6. ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	52
6.1 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	53
Βιβλιογραφία	55
Ελληνόγλωσσα Βιβλία	55
Ξενόγλωσσα Βιβλία	57
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	58

Πρόλογος

Οι μαζικές μετακινήσεις ανθρώπων σε παγκόσμιο επίπεδο έχουν επηρεάσει τη σύνθεση των σύγχρονων κοινωνιών, οι οποίες έχουν αποκτήσει ενάντηνα πολυπολιτισμικό χαρακτήρα. Η Ελλάδα, κυρίως λόγω της γεωγραφικής της θέσης, τα τελευταία χρόνια αποτελεί χώρα υποδοχής μεταναστών και προσφύγων, αποτελώντας τόπο συνάντησης πολιτισμών. Η κοινωνική ενσωμάτωση των νεοεισαχθέντων προσφύγων είναι μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις που θα αντιμετωπίσει η ελληνική κοινωνία τα επόμενα χρόνια. Προκειμένου να επιτευχθεί ο προαναφερθείς στόχος, είναι απαραίτητο να χαραχθούν πολιτικές, που να προωθούν την ισότιμη συμμετοχή όλων των πολι-

τικών αναφορών στο κοινωνικό και εκπαιδευτικό γίγνεσθαι, με απόλυτο σεβασμό στην ταυτότητα του καθενός.

Η πολιτισμική ετερογένεια αποτυπώνεται ανάγλυφα στον τομέα της εκπαίδευσης, καθώς πλήθος εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών κάνουν αισθητή την παρουσί-

α τους στα ελληνικά σχολεία. Στο ελληνικό σχολείο εκτός από τα παιδιά με ελληνική καταγωγή, φοιτούν πλέον παιδιά μεταναστών από διαφορετικές χώρες.

Οι αλλοδαποί μαθητές φέρουν την πολιτισμική τους ταυτότητα, τη γλώσσα τους, τα ήθη και έθιμά τους, τη θρησκεία τους, τις συνήθειές τους. Με άλλα λόγια η πολιτισμική ετερογένεια των σχολικών τάξεων αποτελεί σήμερα ένα βασικό χαρακτηριστικό της ελληνικής εκπαίδευσης, και συνεπώς πρέπει να υλοποιήσει προγράμματα διαπολιτισμικής αγωγής. Η εκπαίδευση είναι το μέσο που μπορεί να εξασφαλίσει ότι όλοι οι μαθητές θα αποκτήσουν τα κατάλληλα εφόδια για να ενταχθούν και να γίνουν επιτυχημένοι και παραγωγικοί πολίτες στη χώρα υποδοχής.

Τα σχολεία πρέπει να διαδραματίσουν κορυφαίο ρόλο στη δημιουργία μιας κοινωνίας χωρίς αποκλεισμούς, καθώς αυτά προσφέρουν τη μεγαλύτερη ευκαιρία στους νέους από την κοινότητα των προσφύγων και από την κοινότητα της χώρας υποδοχής να αναπτύξουν τον αλληλοσεβασμό μεταξύ τους.

Αυτό το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης προϋποθέτει την ενσυναίσθηση και την κατανόηση των προβλημάτων τους, καθώς και την καταπολέμηση του εθνοκεντρικού τρόπου σκέψης. Βασική προϋπόθεση είναι η σταδιακή αποκατάσταση του

αισθήματος της ασφάλειας και της σταθερότητας, στοιχείων απαραίτητων για την ανάπτυξη όλων των παιδιών και θα πρέπει να αποτελεί βασική μέριμνα για όλα τα παιδιά των προσφύγων.

Το δικαίωμα στην εκπαίδευση είναι βασικό ανθρώπινο δικαίωμα. Η διασφάλιση του δικαιώματος στην εκπαίδευση των νεοεισερχόμενων στη χώρα ανήλικων προσφύγων, που δια μέσω διεθνών συνόρων διαφεύγουν από τη βία και τις συγκρούσεις, από τις καταστροφές ή τη φτώχεια, σε αναζήτηση μιας καλύτερης ζωής, πρέπει να αποτελεί βασική μέριμνα των κρατών. Στόχοι της εργασίας είναι να αποτυπωθούν οι πρακτικές και το πλαίσιο εντός του οποίου εφαρμόζονται καθώς και οι παράγοντες που επηρεάζουν την ομαλή ένταξη και τα μαθησιακά αποτελέσματα των παιδιών προσφύγων.

I. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. ΤΟ ΠΡΟΣΦΥΓΙΚΟ ΖΗΤΗΜΑ

1.1 Ποιος είναι ο πρόσφυγας ;

Σύμφωνα με τη Σύμβαση της Γενεύης του 1951 'περί των προσφύγων' (και το συμπληρωματικό Πρωτόκολλο του 1967), η νομική ιδιότητα του πρόσφυγα αποδίδεται σε ένα άτομο το οποίο, «εξαιτίας βάσιμου φόβου ότι διώκεται για λόγους φυλετικούς, θρησκευτικούς, εθνικής καταγωγής, λόγω της ιδιότητας μέλους σε μια συγκεκριμένη ομάδα ή λόγω μιας πολιτικής άποψής του, βρίσκεται εκτός της χώρας υπηκοότητάς του και δεν είναι σε θέση ή, εξαιτίας αυτού του φόβου, είναι απρόθυμο να ωφεληθεί από την προστασία αυτής της χώρας. ή ένα άτομο το οποίο, μην έχοντας υπηκοότητα και βρισκόμενο εκτός της χώρας της προηγούμενης μόνιμης διαμονής του, δεν είναι σε θέση ή, εξαιτίας αυτού του φόβου, είναι απρόθυμο να επιστρέψει σε αυτήν» (Ηνωμένα Έθνη, 1951).

Οι συγκρούσεις και οι εμφύλιες διαμάχες οδηγούν τους ανθρώπους στην εγκατάλειψη της οικίας τους και, πολύ συχνά, στη μετακίνηση σε άλλη χώρα όπου αναζητούν προστασία. Το ρόλο αυτό αναλαμβάνει η διεθνής κοινότητα. Το βασικό στοιχείο για την υπαγωγή στο καθεστώς του πρόσφυγα είναι οι διώξεις και ο φόβος διώξεων στη χώρα προέλευσης. Το κάθε κράτος οφείλει να γνωρίζει τις υποχρεώσεις του και να τις εκπληρώσει, ώστε να προστατεύσει τους πρόσφυγες και τους αιτούντες άσυλο. Καμιά χώρα δεν έχει το δικαίωμα να επιστρέψει πρόσφυγες παρά τη θέλησή τους σε μια περιοχή που δεν θεωρείται ασφαλής και υπάρχει το ενδεχόμενο κινδύνου ή να κάνει διακρίσεις ανάμεσα σε διαφορετικές ομάδες προσφύγων (Ηνωμένα Έθνη, 1951).

Σε γενικές γραμμές οι πρόσφυγες είναι άτομα που αναζητούν καταφύγιο ή άσυλο έξω από την πατρίδα τους, για να ξεφύγουν από διώξεις. Η διαφυγή τους μπορεί να τους φαίνεται σαν η αρχή ενός μεγάλου ταξιδιού προς το πουθενά. Εγκαταλείποντας την χώρα τους, το σπίτι τους και την κουλτούρα τους -έχοντας χάσει συχνά μέλη της οικογένειάς τους και αγαπημένα τους πρόσωπα αναγκάζονται να ζήσουν με αβεβαιότητα, χωρίς καμιά εγγύηση ότι θα βρουν άσυλο ή θα γίνουν ευπρόσδεκτοι. Η διαφυγή τους συχνά οδηγεί σε ένα στρατόπεδο προσφύγων με νέες προκλήσεις, κάποιες φορές για πολλά χρόνια. Νέα πρότυπα επιβίωσης, νέες σχέσεις με γειτονικές χώρες, καθώς και νέες ανάγκες και συμμαχίες πρέπει να κα-

θοριστούν. Οι ανθρωπιστικές οργανώσεις για τους πρόσφυγες εργάζονται για να αποκαταστήσουν μια αίσθηση ομαλότητας και σταθερότητας ενάντια στο καθεστώς της αβεβαιότητας που κυριαρχεί (Students from Refugee Backgrounds, 2015). Η Σύμβαση του 1951 αποτελεί το κύριο διεθνές κείμενο του δικαίου περί προσφύγων. Ωστόσο η Σύμβαση χρησιμοποιεί έναν αρκετά περιορισμένο ορισμό του πρόσφυγα σύμφωνα με τους Taylor και Sidhu (2012). Συγκεκριμένα, ο ορισμός αυτός αντικατοπτρίζει την εμπειρία του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου και λαμβάνει υπόψη μια συγκεκριμένη ιδιότητα του πρόσφυγα, ένα πρόσωπο που δραπετεύει από πολιτικές διώξεις. Γι' αυτό το λόγο η Σύμβαση του 1951, όπως και κάθε νομικό κείμενο, οφείλει να διευρύνει το περιεχόμενό της και να αναπροσαρμόζεται στα καινούρια δεδομένα που συνεχώς προκύπτουν, για να μην καθίσταται ένα «στεγνό» πλαίσιο προστασίας που συρρικνώνεται και αποδυναμώνεται στο πέρασμα του χρόνου. Έκτος από τον κλασικό ορισμό του πρόσφυγα της Σύμβασης, διακρίνουμε τον πρόσφυγα που αναγνωρίζεται ως τέτοιος από την Ύπατη Αρμοστεία, τον *de facto* πρόσφυγα που μπορεί να μην εμπίπτει στις προϋποθέσεις της Σύμβασης, αλλά είναι πρόσφυγας κατ' ουσίαν λόγω γεγονότων που συμβαίνουν στην χώρα του, τον πρόσφυγα σε τροχιά, δηλαδή αυτόν που μετακινείται από χώρα σε χώρα ελπίζοντας να του αναγνωρισθεί η ιδιότητα του πρόσφυγα και κατά μια έννοια αυτόν που τελεί σε ανθρωπιστικό καθεστώς (Σαμπατάκου, 2010).

1.2 Το σύγχρονο πλαίσιο

Το προσφυγικό ζήτημα είναι ένα από τα μείζονα θέματα που απασχολούν την κοινωνία μας σήμερα. Εισήλθε σε μια κρίσιμη φάση από τις αρχές του 2015 και κορυφώθηκε τον χειμώνα του 2015 έως την άνοιξη του 2016. Πολλοί άνθρωποι έχουν αναζητήσει καταφύγιο στην Ευρώπη εξαιτίας των συγκρούσεων, της τρομοκρατίας αλλά και επειδή διώκονται στις χώρες τους. Το 2015 χαρακτηρίστηκε από τη μεγαλύτερη προσφυγική κρίση που έχει γνωρίσει η ανθρωπότητα μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο.

Η συντριπτική πλειοψηφία των ανθρώπων αυτών μπήκαν στην Ευρώπη από τη θάλασσα διασχίζοντας τη Μεσόγειο από την Αφρική προς την Ιταλία, αλλά κυρίως φτάνοντας από την Τουρκία στα ελληνικά νησιά του Αιγαίου για να προωθηθούν ύστερα προς τις χώρες της κεντρικής και βόρειας Ευρώπης. Σύμφωνα με τα στοιχεία της Ύπατης Αρμοστείας των Ηνωμένων Εθνών για τους Πρόσφυγες, μόνο το 2016, 362.753 άνθρωποι είχαν εισέλθει στην ΕΕ διασχίζοντας τη Μεσό-

γείο, ενώ 5.088 από αυτούς αγνοούνται ή έχουν χάσει τη ζωή τους (το 2015, οι αφίξεις στην Ελλάδα μέσω θαλάσσης ανήλθαν στον αριθμό ρεκόρ των 860.000 περίπου, ενώ περισσότεροι από 700 άνθρωποι έχασαν τη ζωή τους ή αγνοούνται στο Αιγαίο). Σύμφωνα με νέα έκθεση της Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες (Αύγουστος 2017), παρατηρείται μείωση του αριθμού των προσφύγων και των μεταναστών που έφτασαν στην Ευρώπη το πρώτο εξάμηνο του 2017. Ωστόσο, χωρίς να έχουν στη διάθεσή τους νόμιμες οδούς, πολλοί εξακολουθούν να καταφεύγουν σε αδίστακτους διακινητές και δίκτυα εμπορίας ανθρώπων διακινδυνεύοντας να χάσουν τη ζωή τους ή να υποστούν κακομεταχείριση ή και τα δύο. Από το 2015 έως τις 20 Οκτωβρίου 2017, 1.584.338 πρόσφυγες έχουν διασχίσει με λέμβους τη Μεσόγειο στην προσπάθειά τους να φτάσουν στην Ευρώπη με την ελπίδα μιας καλύτερης ζωής.

Η χώρα μας, λόγω της γεωγραφικής της θέσης, έχει δεχτεί τα τελευταία χρόνια ένα μεγάλο μέρος των προσφύγων. Ανεπίσημα, αυτός ο αριθμός υπολογίζεται στο 1 εκατομμύριο άνθρωποι. Συγκεκριμένα, τον Ιανουάριο του 2016 οι αφίξεις από τα ελληνοτουρκικά θαλάσσια σύνορα ανήλθαν σε 66.233 (την ίδια χρονική περίοδο του 2015 ήταν 5.550), με μέσο όρο αφίξεων ανά ημέρα 1.952. Οι ροές συνεχίστηκαν τους επόμενους μήνες, παρά τις δύσκολες καιρικές συνθήκες στο Αιγαίο. Η υποδοχή στην Ελλάδα ήταν ανεπαρκής, λόγω της ραγδαίας αύξησης των ροών. Η κατάσταση σε όλα τα σημεία εισόδου υπήρξε χαοτική καθώς δεν υπήρχαν υποδομές και κρατική μέριμνα για πρόσβαση σε βασικές υπηρεσίες υγιεινής, νερό και σίτιση (Σπυροπούλου & Χριστόπουλος, 2016).

Η λύση που προκρίθηκε από τις ελληνικές αρχές ήταν η δημιουργία δομών φιλοξενίας. Εκτός από τις κρατικές δομές φιλοξενίας, λειτούργησαν επίσης χώροι φιλοξενίας της Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες καθώς και άλλων ΜΚΟ (διαμερίσματα, ξενοδοχεία, φιλοξενία σε οικογένειες, χώροι φιλοξενίας - μετεγκατάστασης), έπειτα από τη δέσμευση Ελλάδας και Ύπατης Αρμοστείας απέναντι στην Ευρωπαϊκή Επιτροπή για την υλοποίηση προγράμματος παροχής 20.000 θέσεων υποδοχής και προσωρινής στέγασης αιτούντων άσυλο στην Ελλάδα. Το πρόγραμμα στέγασης, που χρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, έχει ωφελήσει μέσα στα τελευταία δύο χρόνια σχεδόν 40.000 ανθρώπους και θα συνεχιστεί την επόμενη χρονιά (Estia, 2017).

Σε σχέση με τα ασυνόδευτα παιδιά, τα οποία αποτελούν το πιο ευάλωτο τμήμα των προσφυγικών ροών που εισέρχονται στην Ελλάδα, μόνο το ένα τρίτο,

από τα σχεδόν 3.000 παιδιά, έχουν πρόσβαση σε ειδικές δομές φιλοξενίας ανηλίκων και λαμβάνουν κατάλληλη φροντίδα (Hellenic Republic, 2017). Για την αντιμετώπιση αυτού του κενού δημιουργήθηκαν, από το Υπουργείο Μεταναστευτικής Πολιτικής, μεταβατικές δομές φιλοξενίας (safe zones) μέσα σε κέντρα φιλοξενίας. Παρόλα αυτά, πολλά παιδιά βρίσκονται ακόμη σε κέντρα κράτησης, αναμένοντας μια θέση σε κατάλληλες δομές φιλοξενίας. Σε κάθε περίπτωση οι θέσεις που υπάρχουν δεν επαρκούν με αποτέλεσμα να υπάρχουν πολλά ασυνόδευτα παιδιά που μένουν σε εντελώς ακατάλληλες συνθήκες.

1.3 Η διαδικασία χορήγησης ασύλου

Το άσυλο αποτελεί βασικό τμήμα του διεθνούς δικαίου από τη Συνθήκη της Γενεύης του 1951 για την προστασία των προσφύγων. Η ΕΕ θέσπισε το Κοινό Ευρωπαϊκό Σύστημα Ασύλου το 1999, για να διασφαλίζει την προστασία της διεθνούς νομοθεσίας δικαίου στις χώρες - μέλη της ΕΕ. Η πρόσβαση στη διαδικασία διεθνούς προστασίας είναι ελεύθερη και δωρεάν. Η διαδικασία υποβολής αίτησης ασύλου είναι παρόμοια σε όλη την ΕΕ (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2014). Λαμβάνονται δακτυλικά αποτυπώματα του κάθε αιτούντος άσυλο και αποστέλλονται σε βάση δεδομένων (Eurodac), προκειμένου να προσδιοριστεί η υπεύθυνη χώρα για την επεξεργασία της αίτησης ασύλου (κανονισμός Δουβλίνου). Οι αιτούντες άσυλο καλούνται σε προσωπική συνέντευξη από ειδικό λειτουργό, με τη βοήθεια διερμηνέα, στην οποία πρέπει να αποδείξουν ότι ο φόβος δίωξης τους είναι βάσιμος. Εφόσον γίνει δεκτή η αίτησή τους για άσυλο, τους αναγνωρίζεται δηλαδή η ιδιότητα του «πρόσφυγα» ή του «απάτριδος», τα άτομα αυτά απολαμβάνουν σημαντικά προνόμια και ειδικότερα: δικαίωμα μη επαναπροώθησης στη χώρα καταγωγής, δικαίωμα σε ανανεούμενες άδειες παραμονής, άδεια εργασίας, ασφαλιστική και υγειονομική κάλυψη, πρόσβαση στην παιδεία, ταξιδιωτικά έγγραφα (Μαρβάκης, Παρσανόγλου & Παύλου, 2001). Ωστόσο, η ιδιότητα του πρόσφυγα δεν ισχύει επ' αόριστον. Μπορεί να ανακληθεί όταν οι συνθήκες στη χώρα καταγωγής αλλάξουν και ο δικαιούχος διεθνούς προστασίας μπορεί να επιστρέψει σε αυτήν με ασφάλεια (Αμίτσης, 2001). Για τα άτομα στα οποία δεν αναγνωρίστηκε η ιδιότητα του πρόσφυγα, υπάρχει ειδικό καθεστώς, σύμφωνα με το οποίο γίνεται ανεκτή η παραμονή τους μόνο με το δελτίο εξάμηνης διάρκειας. Μετά τη λήξη της ισχύος του δελτίου, επαναπροωθούνται προς τη χώρα προέλευσής τους ή άλλη ασφαλή χώρα. Υπάρχει

λοιπόν ένας σαφής διαχωρισμός ανάμεσα στα άτομα που, λόγω φόβου, βρίσκονται εκτός της χώρας προέλευσής τους ή συνήθους διαμονής τους και οι οποίοι αιτούνται άσυλο σε κάποια ασφαλή χώρα και σε αυτούς που τους έχει ήδη χορηγηθεί άσυλο, τους έχει δηλαδή αναγνωριστεί η ιδιότητα του πρόσφυγα ή του απάτριδος. Η πρώτη κατηγορία ατόμων βρίσκεται σε ιδιαίτερα επισφαλής κατάσταση και διατρέχει τον κίνδυνο, ύστερα από πιθανή απόρριψη του αιτήματός του, «επαναπροώθησης» προς την χώρα προέλευσής του ή προς τρίτη ασφαλή χώρα, ενώ η δεύτερη κατηγορία ατόμων χαίρει σημαντικών δικαιωμάτων (τουλάχιστον σε επίπεδο τυπικό) (Διεθνής Αμνηστία, 2016).

Κατά το 2017 Η Υπηρεσία Ασύλου κατάγραψε 58.661 αιτήσεις ασύλου, εκ των οποίων οι 26.668 υποβλήθηκαν τα πέντε νησιά όπου υπάρχουν κέντρα υποδοχής και ταυτοποίησης ('hotspots'). Συνολικά 40.127 αιτήσεις υποβλήθηκαν από άνδρες και 18.535 από γυναίκες. 2.275 υποβλήθηκαν από ασυνόδευτους ανήλικους. Οι κύριες χώρες καταγωγής ήταν η Συρία (16.396 αιτήσεις), το Πακιστάν (8.923), Ιράκ (7.924) και το Αφγανιστάν (7.567). 10.364 έλαβαν καθεστώς διεθνούς προστασίας(άσυλο ή επικουρική προστασία), ενώ 34.646 αιτήσεις απορρίφθηκαν είτε ως αβάσιμες (12.149) είτε ως απαράδεκτες (22.497). Από τις αιτήσεις που απορρίφθηκαν ως απαράδεκτες, σε 12.323 ο λόγος ήταν η μετεγκατάσταση σε άλλο κράτος-μέλος της Ευρωπαϊκής Ζώνης , σε 8.330 ήταν η αποδοχή από άλλο κράτος-μέλος σε εφαρμογή του Κανονισμού Δουβλίνου (κυρίως για λόγους οικογενειακής επανένωσης), και σε 919 ο λόγος ήταν η εφαρμογή της έννοιας της ασφαλούς τρίτης χώρας. Σε 6.989 περιπτώσεις διεκόπει η διαδικασία ασύλου, κυρίως λόγω σιωπηρής παραίτησης του αιτούντος από την αίτησή του. Το συνολικό ποσοστό αναγνώρισης για όλο το έτος ανήλθε κατά συνέπεια στο 46% τοις εκατό (<http://asylo.gov.gr/wp-content/uploads/2018/01/Δελτίο-Τύπου-25.1.2018.pdf>).

1.4 Συμφωνία ΕΕ και Τουρκίας

Το Μάρτιο του 2016, ΕΕ και Άγκυρα υπέγραψαν συμφωνία, σύμφωνα με την οποία όλοι οι παράτυποι μετανάστες που εισέρχονται στην ΕΕ μέσα από τα ελληνικά νησιά θα επιστρέφονται στην Τουρκία. Προκειμένου να τεθεί υπό έλεγχο το θέμα της παράνομης διακίνησης μεταναστών και προσφύγων, ΕΕ και Τουρκία συμφώνησαν στα παρακάτω σημεία δράσης (Council of the EU, 2016):

1. Όλοι οι παράτυποι μετανάστες που φθάνουν από την Τουρκία στα ελληνικά νησιά θα επιστρέφονται στην Τουρκία, από τις 20 Μαρτίου του 2016. Για όσους υποβάλουν αίτηση ασύλου προβλέπεται ότι η αίτησή τους θα εξετάζεται από τις ελληνικές αρχές εξατομικευμένα, με βάση τη διεθνή νομοθεσία και σε συνεργασία με την Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ. Όσοι μετανάστες δεν υποβάλουν αίτηση ασύλου, ή η αίτησή τους απορρίπτεται θα επιστρέφουν στην Τουρκία.
2. Για κάθε Σύρο που επιστρέφει στην Τουρκία από τα ελληνικά νησιά, ένας άλλος Σύρος θα μετεγκαθίσταται απ' ευθείας από την Τουρκία στην ΕΕ. Προτεραιότητα θα δίνεται σε όσους δεν έχουν μπει στο παρελθόν, ή έχουν επιχειρήσει να μπουν, παράτυπα στην ΕΕ.
3. Η Τουρκία θα λάβει όλα τα αναγκαία μέτρα για να αποτρέψει νέες ροές μεταναστών προς την ΕΕ, είτε διά θαλάσσης, είτε διά ξηράς.
4. Όταν οι παράτυπες ροές σταματήσουν, ή μειωθούν σημαντικά, θα τεθεί σε ισχύ -σε εθελοντική βάση- πρόγραμμα υποδοχής προσφύγων.
5. Η διαδικασία άρσης του καθεστώτος ταξιδιωτικής βίζας για τους Τούρκους πολίτες θα επιταχυνθεί, με στόχο την πλήρη άρση το αργότερο έως το τέλος Ιουνίου του 2016, υπό την προϋπόθεση ότι η Τουρκία θα πληροί όλα τα προαπαιτούμενα.
6. Η ΕΕ θα επιταχύνει την αποδέσμευση των αρχικών κονδυλίων των 3 δις ευρώ προς την Τουρκία. Αφού εξαντληθούν αυτοί οι πόροι και, υπό την προϋπόθεση ότι θα τηρηθούν οι δεσμεύσεις, η ΕΕ θα προχωρήσει και σε πρόσθετη χρηματοδότηση της Τουρκίας, με επιπλέον 3 δις ευρώ, έως το τέλος του 2018.
7. Η ΕΕ και η Τουρκία χαιρετίζουν τη συνεχιζόμενη διαδικασία για την αναβάθμιση της Τελωνιακής Ένωσης.
8. Η ΕΕ και η Τουρκία αποφάσισαν το άνοιγμα του Κεφαλαίου 33 της ενταξιακής διαπραγμάτευσης της Τουρκίας (κεφαλαίου που αφορά τον προϋπολογισμό), στη διάρκεια της ολλανδικής προεδρίας. Η προπαρασκευαστική εργασία για το άνοιγμα κι άλλων κεφαλαίων θα συνεχιστεί σε ταχύτερους ρυθμούς, και με βάση τους ισχύοντες κανόνες.
9. Η ΕΕ και η Τουρκία θα εργαστούν από κοινού για την βελτίωση της ανθρωπιστικής κατάστασης εντός της Συρίας, κυρίως σε περιοχές κοντά στα τουρκικά σύνορα όπου ο τοπικός πληθυσμός θα μπορούσε να είναι πιο ασφαλής. Η εφαρμογή της Συμφωνίας προϋποθέτει τη μαζική επιστροφή αιτούντων άσυλο

προς την Τουρκία, γεγονός που προσκρούει στις διεθνείς συμβάσεις για τα δικαιώματα των βίαια εκτοπισμένων ατόμων, καθώς δεν πρόκειται για μια «κανονική» μεταναστευτική ροή, αλλά για προσφυγική. Αυτό συνιστά ανατροπή του προσφυγικού δικαίου.

Ήδη από την πρώτη μέρα της εφαρμογής της (4 Απριλίου 2016), παρουσιάστηκαν σοβαρές παραβιάσεις των δικαιωμάτων. Τα νομικά ελλείμματα της Συμφωνίας έχουν υπογραμμιστεί και επικριθεί από διεθνείς οργανώσεις δικαιωμάτων, ήδη πριν την υπογραφή της (Διεθνής Αμνηστία, 2017β). Επιπλέον, η κατάσταση στην οποία βρίσκεται η Τουρκία, πολιτειακά και νομοθετικά, απέχει πολύ από τον χαρακτηρισμό της ως «ασφαλούς τρίτης χώρας», καθώς οι πρόσφυγες δεν μπορούν να ζητήσουν άσυλο εκεί, και επομένως ανά πάσα στιγμή μπορεί να «επιστραφούν» στις εστίες τους. Κατ' επέκταση δεν υπάρχει καμία εγγύηση ότι όσοι επιστραφούν στην Τουρκία θα λάβουν το επίπεδο της προστασίας που δικαιούνται ούτε ότι δεν θα επαναπροωθηθούν στη χώρα από την οποία έφυγαν (Σπυροπούλου & Χριστόπουλος, 2016).

Αποτέλεσμα της Συμφωνίας Ευρωπαϊκής Ένωσης - Τουρκίας ήταν να εγκλωβιστούν στην Ελλάδα περίπου 60.000 πρόσφυγες. Αυτό συνεπάγεται ότι η Ελλάδα δεν αποτελεί πλέον χώρα - transit, αλλά χώρα - προορισμό. Κατ' επέκταση το ελληνικό κράτος πρέπει να αναλάβει τις ευθύνες του και να προσφέρει σε αυτούς τους ανθρώπους πρόσβαση στα κοινωνικά αγαθά. Από την άλλη, ο πληθυσμός που βρίσκεται στην Ελλάδα οφείλει να συμφιλιωθεί με την ιδέα ότι το ταξίδι προς την Ευρώπη έληξε εδώ, τουλάχιστον για το προβλέψιμο μέλλον (Σπυροπούλου & Χριστόπουλος, 2016).

1.5 Δικαιώματα των προσφύγων και των αιτούντων άσυλο

Κάθε πρόσφυγας δικαιούται άσυλο και ασφάλεια. Η διεθνής προστασία δεν περιορίζεται ωστόσο στην περιφρούρηση της σωματικής ακεραιότητας. Όπως και κάθε αλλοδαπός που διαμένει νόμιμα στη χώρα ασύλου, έτσι και οι πρόσφυγες πρέπει να απολαμβάνουν βασικών δικαιωμάτων, περιλαμβανομένων της ελευθερίας σκέψης, διακίνησης καθώς και προστασία από τα βασανιστήρια και την εξευτελιστική μεταχείριση. Επίσης, οικονομικά και κοινωνικά δικαιώματα είναι εξίσου σημαντικά για την αποτελεσματική προστασία. Κάθε πρόσφυγας δικαιούται ιατρικής περίθαλψης, το δικαίωμα της εκπαίδευσης για παιδιά πρόσφυγες και το δικαίωμα στην

εργασία. Παράλληλα, οι πρόσφυγες υποχρεούνται να σέβονται τους νόμους και τους κανονισμούς της χώρας ασύλου (Ηνωμένα Έθνη, 1951). Ωστόσο, παρατηρείται κατακερματισμός των δικαιωμάτων των προσφύγων και των αιτούντων άσυλο, ιδιαίτερα μετά τη συμφωνία ΕΕ - Τουρκίας. Οι διοικητικές αρχές αρκετών κρατών εφαρμόζουν αδιάκριτα το μέτρο της κράτησης και εν συνεχεία απέλασης ακόμη και σε βάρος των αιτούντων άσυλο, με το επιχείρημα της διαρκώς αυξανόμενης τάσης διεκδίκησης του καθεστώτος του πρόσφυγα και από ανθρώπους που δεν το δικαιούνται, τάση η οποία μπορεί να εγείρει και ζήτημα εθνικής ασφάλειας. Ένα ιδιαίτερα σημαντικό πρόβλημα είναι η επαναπροώθηση προσφύγων σε άλλες χώρες - μέλη στις οποίες κινδυνεύουν να υποστούν προσβλητική μεταχείριση και στέρηση της ελευθερίας τους παρά το γεγονός ότι οι χώρες αυτές θεωρούνται ασφαλείς. Σε ότι αφορά την παραβίαση των δικαιωμάτων, κυρίως μετά τη συμφωνία ΕΕ - Τουρκίας, αξίζει να αναφερθούμε στις διαπιστώσεις έκθεσης της Διεθνούς Αμνηστίας του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες στην οποία μεταξύ άλλων αναφέρονται τα εξής (Διεθνής Αμνηστία, 2017α): *«Το 2016, έτος - ορόσημο για τα ανθρώπινα δικαιώματα στην Ελλάδα, με την υιοθέτηση και εφαρμογή της παράνομης συμφωνίας ΕΕ - Τουρκίας. Οι τραγικές συνέπειές της γνωστές: χιλιάδες πρόσφυγες εγκλωβισμένοι στα ελληνικά νησιά και χιλιάδες στην ηπειρωτική χώρα σε άθλιες συνθήκες διαβίωσης. Επειδή τα ανθρώπινα δικαιώματα δεν είναι διαπραγματεύσιμα, όλες και όλοι μαζί πρέπει να διεκδικήσουμε την κατά γράμμα τήρησή τους από τις κυβερνήσεις»*. Όσα αναφέρθηκαν παραπάνω αποτελούν προβλήματα που έχουν επισημανθεί τόσο από Ευρωπαϊκά θεσμικά όργανα όσο και από Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις που δραστηριοποιούνται σε θέματα προστασίας των δικαιωμάτων του ανθρώπου, αλλά κυρίως από την Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους πρόσφυγες. Η επίλυση τους είναι κυρίως θέμα πολιτικής βούλησης και οι οποίοι τρόποι αναζητηθούν θα πρέπει να ενταχθούν στη γενικότερη συζήτηση που διεξάγεται γύρω από την πολιτική του Ασύλου σε σχέση με τον Χώρο Ελευθερίας Ασφάλειας και Δικαιοσύνης.

1.6 Γενική αποτίμηση

Το προσφυγικό ζήτημα, με εκατομμύρια ανθρώπους να στρέφονται προς την Ευρώπη για να ξεφύγουν κυρίως από πολεμικές συρράξεις, υπήρξε το φαινόμενο που ενδεχομένως χαρακτήρισε το 2015. Η κατάσταση κλιμακώθηκε περαιτέρω στις αρχές του 2016, με τις ροές των ανθρώπων να αυξάνονται αναζητώντας μια

καλύτερη ζωή στην Ευρώπη, παίρνοντας διαστάσεις ανθρωπιστικής κρίσης. Οι βαλκανικές χώρες ξεκίνησαν να παίρνουν μέτρα φύλαξης των συνόρων τους και επιχείρησαν να περιορίσουν τη μετακίνηση των προσφύγων και μεταναστών. Κορύφωση του προσφυγικού ζητήματος αποτέλεσε η συμφωνία μεταξύ της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της Τουρκίας. Μεταξύ άλλων, αποφασίζεται η 25 επιστροφή στην Τουρκία ανθρώπων που φτάνουν στα ελληνικά νησιά, συμπεριλαμβανομένων και αιτούντων άσυλο, όπως Σύριων που διαφεύγουν του πολέμου. Η συμφωνία ανάμεσα στην ΕΕ και στην Τουρκία δε λύνει το προσφυγικό ζήτημα στην ουσία του. Αντιθέτως, ενέχει σημαντικούς κινδύνους τόσο για χιλιάδες ζωές μεταναστών και προσφύγων όσο και για την υπεράσπιση αξιών όπως η ελευθερία και η προστασία της ανθρώπινης ζωής από μέρους της ΕΕ. Το ζητούμενο που ανακύπτει είναι η διασφάλιση της ανθρώπινης θέσης των προσφύγων και των μεταναστών στην κοινωνία. Η ένταξη των προσφύγων είναι μια ορατή και υπό διαμόρφωση διαδικασία που συντελείται, κυρίως, μέσω της εκπαίδευσης.

2.ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ. ΤΟ ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΤΩΝ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.

2.1Η Εκπαίδευση ως Δικαίωμα

Το γενικότερο θεσμικό πλαίσιο αναφορικά με τη μετανάστευση σε συνδυασμό με τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού που υπογράφηκε στη Ν. Υόρκη στις 26 Ιανουαρίου 1990, καθώς και άλλες Ευρωπαϊκές Οδηγίες και Διεθνείς Συμφωνίες διαμορφώνουν το πεδίο στο οποίο οφείλουν όλα τα Συμβαλλόμενα Κράτη να λειτουργούν, αναφορικά με τη διασφάλιση των δικαιωμάτων των ανήλικων προσφύγων.

Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού είναι η πλέον ευρέως αποδεκτή (με τις περισσότερες κυρώσεις από κράτη μέλη των Ηνωμένων Εθνών) συνθήκη στην ιστορία, η πρώτη ουσιαστικά οικουμενική και η πλέον εκτενής και περιεκτική, συνθήκη ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Aliston Ph. and Tobin J. (2005).

Το κείμενο υποχρεώνει τα Συμβαλλόμενα Κράτη να αναγνωρίζουν το δικαίωμα του παιδιού στην εκπαίδευση και να μεριμνούν ώστε αυτή να επιτευχθεί προοδευτικά στη βάση της ισότητας των ευκαιριών (άρθρο 28 της Σύμβασης).

Η εκπαίδευση, είναι ο παράγοντας που μπορεί να συμβάλλει στην υπέρβαση των εντάσεων/συγκρούσεων που δημιουργεί η πολυπολιτισμικότητα, μέσα από την ανάδειξη των δυνατοτήτων εξέλιξης της κοινωνίας προάγοντας πρακτικές αλληλεπίδρασης μεταξύ της ταυτότητας και της ετερότητας. Ο σεβασμός της ετερότητας του άλλου είναι εγγενές στοιχείο της Δημοκρατίας και ως εκ τούτου αναγνωρίζεται στην ΕΕ ως θεμελιώδης αρχή για τη διασφάλιση της εσωτερικής συνοχής στα πεδία της κοινωνικής, οικονομικής, πολιτικής και πολιτισμικής ζωής των μελών της.

Η εκπαιδευτική πολιτική της Ε.Ε., σύμφωνα με το διεθνές δίκαιο, αναφορικά με την εκπαίδευση των ανήλικων προσφύγων εντάσσεται στο γενικό πλαίσιο του δικαιώματος της διαφορετικότητας, της ίσης μεταχείρισης και των ίσων δικαιωμάτων. Οι αποφάσεις που λαμβάνονται στην ΕΕ για την οργάνωση της εκπαίδευσης των ανήλικων και ασυνόδευτων ανήλικων προσφύγων, στηρίζονται στην ελπίδα της ενιαίας πολιτικής από όλα τα κράτη μέλη. Αν και οι περισσότερες χώρες της ΕΕ επιδιώκουν να εναρμονιστούν σε ένα κοινό πλαίσιο για την ένταξη των ανήλικων προσφύγων, διακρίνονται σημαντικές διαφορές μεταξύ τους. Η διαφοροποίηση υφίσταται ως προς το περιεχόμενο και τους επιδιωκόμενους στόχους, ανάλογα με την εμπειρία των κρατών. Παρατηρείται συνεπώς στην εκπαιδευτική πολιτική χωρών όπως η Σουηδία, η Αγγλία και η Ολλανδία να δίνονται ίσες ευκαιρίες, κατοχυρώνοντας τη μη διάκριση και αναγνωρίζοντας την ύπαρξη διαφορετικών εθνοτικών και φυλετικών ομάδων (Rudiger, A. and Spencer, S.2003).

2.1 Διαπολιτισμός

Η έννοια του πολιτισμού δε συναντάται συχνά στο περιεχόμενο ούτε στους στόχους της παιδαγωγικής αγωγής. Ως επί το πλείστον συναντάται σε Έλληνες και ξένους ερευνητές και διεθνείς οργανισμούς που αναφέρονται σε αυτόν. Ο Hohmann (1989) ορίζει την «πολυπολιτισμικότητα» ως την κοινωνική κατάσταση που επέρχεται λόγω της μετανάστευσης, όπου οι εκάστοτε διαδικασίες επηρεάζονται από την άφιξη νέων μειονοτικών ομάδων με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά σε σχέση με τον κυρίαρχο πληθυσμό. Στη ελληνική βιβλιογραφία συναντάται συχνά η πρόταση «η ελληνική κοινωνία γίνεται μια κοινωνία πολυπολιτισμική» (Μάρκου, 1997, Δαμανάκης, 1998, Γκόβαρης, 2001), μια συνηθισμένη διαπί-

στωση μιας και το φαινόμενο αυτό εξηγείται από την αδιάκοπη εισροή μεταναστών σε συνδυασμό με την παλιννόστηση Ελλήνων μεταναστών και ομογενών στη χώρα μας. Ενδεικτικά στην 31η Σύνοδο της Γενικής Διάσκεψης της UNESCO στο Παρίσι το 2001 υιοθετήθηκε η Οικουμενική Διακήρυξη για την πολιτιστική πολυμορφία η οποία «καθιστά σαφές ότι κάθε άτομο πρέπει να αναγνωρίζει όχι μόνο τη διαφορετικότητα σε όλες τις μορφές της, αλλά και τον πλουραλισμό της δικής του ταυτότητας, μέσα σε κοινωνίες που είναι οι ίδιες πλουραλιστικές». Η ίδια Διακήρυξη αποσαφηνίζει τον όρο του πολιτισμού ο οποίος «θα πρέπει να θεωρείται ως το σύνολο διακριτών πνευματικών, υλικών, διανοητικών και συναισθηματικών χαρακτηριστικών της κοινωνίας ή μιας κοινωνικής ομάδας, και ό,τι περιλαμβάνει, εκτός από τις τέχνες και τα γράμματα, τον τρόπο ζωής, τους τρόπους συμβίωσης, τα συστήματα αξιών, τις παραδόσεις και τα πιστεύω». Ο όρος « διαπολιτισμός » συναντάται σε πολλά σημεία της βιβλιογραφίας, και πολλές φορές με διαφορετική ερμηνεία. Για το λόγο αυτό, κρίνεται σκόπιμο η αποσαφήνιση του όρου, και η εξέλιξη του στο χρόνο, μιας και έχει χρησιμοποιηθεί για ποικίλες εκφάνσεις της πολυπολιτισμικότητας, σε πολυάριθμους τομείς της κοινωνικής ζωής. Σε έρευνά του ο Michel Pagé το 1993, αναγνώρισε επτά διαφορετικά ρεύματα ιδεών όπου συναντώνται στοιχεία αναφορικά με την εκπαίδευση, φέροντας όλα τους τον όρο «διαπολιτισμικά» (Pagé, 1993): το αντισταθμιστικό ρεύμα, το ρεύμα της γνωριμίας των πολιτισμών, το ρεύμα του ισότιμου ετεροκεντρισμού, το απομονωτικό ρεύμα, το αντιρατσιστικό ρεύμα, το ρεύμα της κοινωνικής αγωγής και το ρεύμα της συνεργασίας. Σύμφωνα με τον Γκόβαρη (2001, όπ. αναφ. στο Νικολάου, 2008) έχει επιχειρηθεί πολλές φορές η αποσαφήνιση του όρου «διαπολιτισμικότητα», δίνοντας διαφορετικές μεταξύ τους προσεγγίσεις. Ο Rey von Almen την ορίζει ως ένα πρόγραμμα ισότιμης αλληλεπίδρασης των πολιτισμών, με στόχο την υπέρβαση των ορίων τους και τη συγκρότηση μιας υπερπολιτισμικής ταυτότητας, ενώ ο Dickopp εντοπίζει μια ασάφεια ως προς την ερμηνεία της πρόθεσης «δια»: διαμεσολάβηση της εκπαίδευσης μεταξύ των πολιτισμών για αλληλοκατανόηση και αλληλοαποδοχή; Μήπως ανάδειξη των κοινών στοιχείων δύο πολιτισμών μέσω της εκπαίδευσης; Ή μήπως μια αγωγή με αφετηρία κοινές αρχές για όλους τους πολιτισμούς; Ο Hohmann, που είδαμε και παραπάνω, απορρίπτει τη ιδέα της ανάπτυξης ενός ιδιαίτερου παιδαγωγικού κλάδου της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής, γιατί η διαπολιτισμική, αφενός νομιμοποιείται μόνο όταν συμπεριλαμβάνει στο πρόγραμμά της γενικότερα ερωτήματα, θεωρίες και μεθόδους, και αφετέρου δεν πρέπει να αποτε-

λεί ιδιαίτερη εκπαίδευση, αλλά διάσταση της γενικής παιδείας που προσφέρει το σχολείο. Είναι η απάντηση στην πραγματικότητα του γλωσσικού και πολιτισμικού πλουραλισμού (Reich). Για την Krueger-Portratz, ο διαπολιτισμός είναι μια ευκαιρία για κριτική και αποδόμηση του παραδοσιακού, εθνοποιητικού σχολείου του έθνους-κράτους της νεωτερικής εποχής, με ταυτόχρονη ανάδειξη των προτύπων και των κανόνων που ίσχυαν ως αυτονόητα, και τώρα πια δε νοηματοδοτούν τη σύγχρονη κατάσταση της πολυπολιτισμικότητας. Τέλος, για τον Nieke η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ως Κριτικής Παιδαγωγικής, αφορά μια διεύρυνση του παραδοσιακού παιδαγωγικού στόχου συγκρότησης μιας αυθεντικής ταυτότητας του «εγώ», προς την κριτική αντιπαράθεση με τις διαδικασίες συγκρότησης των συλλογικών ταυτοτήτων.

2.3 Διαπολιτισμική εκπαίδευση

Προσπαθώντας να γίνει η αποσαφήνιση των όρων γύρω από την διαπολιτισμική παιδαγωγική εν γένει διαπιστώθηκε δυσκολία στο να δοθεί ένα συγκεκριμένος ορισμός. Ο Leicester συμφωνεί σε αυτό μιας και οι αντιλήψεις για την εκπαίδευση και τον πολιτισμό ποικίλουν (Leicester, 1989 όπ. αναφ. στο Παπάς, 1998). Στην ελληνική παιδαγωγική βιβλιογραφία συναντώνται οι παραπλήσιοι όροι «διαπολιτισμική αγωγή», «διαπολιτισμική εκπαίδευση» και «διαπολιτισμική παιδαγωγική» που παρόλα αυτά αναφέρονται σε ξεχωριστά πράγματα (Γκότοβος, 1997). Η «διαπολιτισμική αγωγή» θέτει στο κέντρο τη διαπολιτισμικότητα η οποία προωθεί τις ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση και την κοινωνία. Σύμφωνα με τις Κανακίδου και Παπαγιάννη, η διαπολιτισμική αγωγή είναι παιδαγωγική αντίδραση «θεωρητικού και πρακτικού τύπου σε μια μεταβαλλόμενη πολιτισμική πραγματικότητα και προτείνεται ως ένα σύνολο διαδικασιών εξισορρόπησης μεταξύ διακρίσεων και εντάσεων. Με τον όρο «διαπολιτισμική εκπαίδευση» αναφερόμαστε στο σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος, τη διαδικασία όπως και το αποτέλεσμα των διεργασιών εντός του σχολείου. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στοχεύει στην αλλαγή του σχολείου και της κοινωνίας στο σύνολό της ώστε όλοι να έχουν ίσες ευκαιρίες, να εκφράζονται ελεύθερα, παράλληλα με την υποστήριξη και τη συνεργασία του κράτους (Μάρκου, 1997). Το τρίτο παρακλάδι που είναι η «διαπολιτισμική παιδαγωγική» θέτει στο κέντρο το παιδί-μαθητή αναλύοντας τις ιδιαιτερότητές του, τις ανάγκες του, τα ενδιαφέροντά του και το προσωπικό τρόπο μάθησής του. Έτσι εισά-

γεται στο σχολείο η διαπολιτισμική προσέγγιση που συνεπάγεται την περαιτέρω κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού και την εξέλιξη του επιμορφωτικού και εποπτικού υλικού (Μάρκου, 1989). Σε αυτό το μοντέλο παιδαγωγικής άτομα διαφορετικής προέλευσης αλληλεπιδρούν, συνεργάζονται, συνυπάρχουν, σε μια νέα ανοικτή κοινωνία που διέπεται από τις αρχές της ισότητας, της αλληλοκατανόησης και της αλληλοαποδοχής (Γεωργογιάννης, 1997). Η διαπολιτισμική παιδαγωγική στοχεύει στην κατάρτιση των στερεοτύπων, των προκαταλήψεων, σε μια κοινωνία ολοένα και πιο πολυπολιτισμική με ότι θετικό ή αρνητικό αυτό συνεπάγεται. Προωθεί τη συνύπαρξη και την συνοχή συνυπολογίζοντας τις πολιτιστικές ιδιαιτερότητες των μαθητών.

Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση διέπεται από τα ακόλουθα αξιώματα:

1. α) Το αξίωμα της αρχής της ισότητας των πολιτισμών: Οι διάφοροι πολιτισμοί είναι εξίσου σημαντικοί για τους φορείς τους. Από παιδαγωγικής άποψης αυτό που ενδιαφέρει είναι το πώς λειτουργεί ο κάθε πολιτισμός κάτω από συγκεκριμένες ιστορικές, κοινωνικοπολιτικές και οικονομικές συνθήκες καθώς και η σημασία του για την εξέλιξη του ατόμου. Εκείνο, μάλιστα, που υπογραμμίζεται ιδιαίτερα είναι η σημασία των πολιτισμών για την ανάπτυξη του διαπολιτισμικά ή και πολυπολιτισμικά κοινωνικοποιούμενου ατόμου. Αν το άτομο έρχεται στο σχολείο με βιώματα, εμπειρίες και παραστάσεις από δύο ή περισσότερα πολιτισμικά συστήματα, πρέπει να του δοθεί η ευκαιρία να τα αναπτύξει απρόσκοπτα.
2. Η υπόθεση του ελλείμματος και της διαφοράς: Η υπόθεσή του ελλείμματος, στηρίζεται στην αρχή ότι τα παιδιά των διαφόρων κοινωνικών στρωμάτων εισάγονται στο σχολείο με διαφορετικό μορφωτικό κεφάλαιο. Τα παιδιά των μεταναστών και των κατώτερων κοινωνικοπολιτισμικών και γλωσσικών στρωμάτων, θεωρούνται ελλειμματικά, με περιορισμένο γλωσσικό κώδικα (Berstein, 1971). Η υπόθεση της διαφοράς υποστηρίζει ότι τα κοινωνικοπολιτισμικά και γλωσσικά στοιχεία των παραπάνω ομάδων δεν είναι ελλειμματικά αλλά απλώς διαφορε-
ρον. Η δε αποδοχή των στοιχείων αυτών είναι το ίδιο σημαντική για τα παιδιά των μειονοτήτων όπως και για τα παιδιά της πλειονότητας.
3. Η αρχή των ίσων ευκαιριών: Η ισότιμη αναγνώριση των γλωσσικών και κοινωνικοπολιτισμικών στοιχείων των μεταναστών συμβάλλει στη βελτίωση των

μορφωτικών ευκαιριών των παιδιών αυτών με σκοπό ένα σχολείο "ανθρώπινο" (Τσιάκαλος, Γ.,2000),το οποίο θα προσφέρει τις γνώσεις προσαρμοσμένες στη "ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης" του κάθε μαθητή. (Vygotsky, 1993)

Σύμφω-

να με την έκθεση η διαπολιτισμικότητα δεν αποτελεί αυτοσκοπό, αλλά βασικό μέσο για την προώθηση της ισότητας ευκαιριών στην εκπαίδευση και την κοινωνία.

Βασικές Αρχές, Σκοποί και Στόχοι της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Οι βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης όπως αυτές ορίζονται από τον H. Essinger (Μάρκου, 1995) είναι:

1. ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών
2. διευκόλυνση της επικοινωνίας
3. καταπολέμηση του ρατσισμού και του εθνικιστικού τρόπου σκέψης
4. καλλιέργεια ευαισθησίας, αλληλεγγύης, συνεργασίας
5. ενσυναίσθηση
6. εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό
7. εκπαίδευση για την ειρήνη
8. Σκοποί της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης
Να προάγει την εκτίμηση και αναγνώριση των πολιτισμικών διαφορών σε τέτοιο σημείο ώστε να εξετάζονται περισσότερο με έναν ισότιμο τρόπο, παρά με το δίπολο ανωτερότητας/κατωτερότητας και να αποδίδεται σημασία στις ομοιότητες αντί των διαφορών
9. Να αναπτύξει την κατανόηση της πολυπολιτισμικής συνύπαρξης και του αλληλοεξαρτώμενου κόσμου (Gay, 2000)

Στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης:

1. Πρωταρχικός στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η ανάκτηση των ικανοτήτων που συμβάλλουν στην εποικοδομητική συμβίωση μέσα σε ένα πολυπολιτισμικό κοινωνικό ιστό (Παπάς, 198). Φέρνει μαζί της όχι μόνο την αποδοχή και το σεβασμό του διαφορετικού, αλλά επίσης την αναγνώριση της πολιτισμικής τους ταυτότητας

ας, μέσα από μια καθημερινή προσπάθεια διαλόγου, κατανόησης και συνεργασίας

2. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αξιοποιεί τους διάφορους πολιτισμούς, επιδιώκει να εμποδίσει το σχηματισμό στερεότυπων και προκαταλήψεων, απέναντι σε πρόσωπα και πολιτισμούς και να υπερβεί κάθε μορφή εθνοκεντρικής αντιμετώπισης, πραγματοποιώντας μια εκπαιδευτική διαδικασία που δίνει ουσία στα ανθρώπινα δικαιώματα προωθώντας την κατανόηση και τη συνεργασία μεταξύ των λαών για να οδηγηθούν κοινωνίες στην πρόοδο και την ειρήνη (Δαμανάκης, 1989, Γκότοβος, 2002).

3. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει σαν στόχο την εξάλειψη των διακρίσεων και του αποκλεισμού, προσπαθεί να λάβει υπόψη τις ιδιαιτερότητες, κοινωνικές και πολιτισμικές.

Η διαπολιτισμική παιδεία δε διδάσκει την ανοχή για το διαφορετικό. Δημιουργεί το πνευματικό υπόβαθρο που επιτρέπει την εκτίμηση για το διαφορετικό, ώστε να δημιουργηθούν ανοικτές κοινωνίες, πολιτισμικά αρμονικές, που θα διακρίνονται από ισονομία, αλληλοκατανόηση, αλληλοαποδοχή και αλληλεγγύη (Πανταζής, 1999, Γκότοβος, 2002). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στοχεύει στη στήριξη και κατανόηση «διαφορετικών πολιτισμών» (Γκόβαρης, 2000α)

Οι παιδαγωγικές παρεμβάσεις που απαιτούνται προκειμένου το σύγχρονο σχολείο να προσαρμοστεί στα νέα δεδομένα της κοινωνίας, πρέπει να είναι σύμφωνες με τις πολιτιστικές ιδιαιτερότητες των μελών της σχολικής κοινότητας. Οι παρεμβάσεις αυτές θα πρέπει να στοχεύουν διττά, αφενός στις ομάδες, που αποτελούν τη μειονότητα, ώστε να αποκτήσουν γνώσεις, αυτοπεποίθηση και δεξιότητες και αφετέρου στην εκπαίδευσή των ομάδων της πλειοψηφίας, ώστε να ξεπεράσουν προκαταλήψεις, να αποδεχθούν τη διαφορετικότητα και να αντιληφθούν τη σημαντικότητα των πολιτισμών.

Η διαπολιτισμική τάξη είναι μια τάξη ανοιχτή στην κοινωνία, όπου εκπαιδευτής και εκπαιδευόμενοι προέρχονται από διαφορετικό κοινωνικο-πολιτισμικό περιβάλλον, έχουν διαφορετική οπτική γωνία για την πραγματικότητα, άρα την ερμηνεύουν και διαφορετικά, συνεπώς είναι διαφορετικές και οι εκτιμήσεις τους (Bernstein, 1989, Baker, 2001).

Οι σχολικές τάξεις είναι ο χώρος όπου θα μάθουν να συμβιώνουν διαφορετικοί πολιτισμοί, θρησκείες, κουλτούρες και γλώσσες. Προτεραιότητα λοι-

πόν της εκπαίδευσης πρέπει να είναι η ομαλή ένταξη των μεταναστευτικών πληθυσμών στις χώρες υποδοχής, αρχής γενομένης από τα παιδιά που θα μεγαλώσουν και θα μορφωθούν σε αυτές. Η παιδεία που θα λάβουν, είναι καταλύτης για την μετέπειτα πορεία τους.

Σε μία γνήσια δημοκρατική πλουραλιστική κοινωνία η ένταξη και η συμμετοχή των πολιτισμικών ομάδων σε ένα ενιαίο σύνολο δε σημαίνει αφομοίωση στον τρόπο ζωής της κυρίαρχης ομάδας, αλλά μία συνεχή διαδικασία αλληλεπίδρασης. (Μάρκου, 1996).

2.4 Ο ρόλος του εκπαιδευτή

Στην διαπολιτισμική της διάσταση η εκπαιδευτική πρακτική νοείται ως επικοινωνία, κατά την οποία εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι καλλιεργούν την ατομικότητά τους σε μια σχέση αλληλεπίδρασης (Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, 2003).

Κεντρι-

κά στοιχεία αυτής της επικοινωνίας είναι ο αλληλοσεβασμός, η αμοιβαία αποδοχή, ο αυτοέλεγχος, η αυτογνωσία. Ο εκπαιδευτής είναι ο καταλύτης για την επίτευξη των στόχων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1998).

Καθοριστική είναι η στάση του εκπαιδευτή από την πρώτη συνάντηση για την επιτυχία του προγράμματος, για αυτό το λόγο απαραίτητη προϋπόθεση της αποτελεσματικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελεί η επιμόρφωση των εκπαιδευτών σε διαπολιτισμικά θέματα (Μάρκου, 1996).

Ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων πρέπει να λαμβάνει υπόψη του τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, να έχει σαφείς στόχους, τόσο γνωστικούς όσο και συναισθηματικούς και να στηρίζει τη μάθηση των εκπαιδευομένων (Γεωργογιάννης, 1997). Είναι κοινά αποδεκτό πως το μάθημα σε μια διαπολιτισμική τάξη είναι ιδιαίτερα απαιτητικό για έναν εκπαιδευτή, καθώς βασίζεται στην αρχή της εξισορρόπησης διαφορών και ομοιοτήτων μεταξύ των πολιτισμών και στη συστηματική καταπολέμηση των προκαταλήψεων.

Ο εκπαιδευτής μέσα στην αίθουσα είναι φορέας πολιτισμικών αντιλήψεων, αξιών, προσδοκιών, όπως και προκαταλήψεων, παρανοήσεων και στερεότυπων που επηρεάζουν τη διδασκαλία και τα μηνύματα που μεταδίδουν. Είναι σημαντικό να αντιληφθεί, να αποσαφηνίσει και να αναλύσει ο εκπαιδευτής τις δικές του πολιτισμικές αξίες, ώστε να βοηθήσει και τους εκπαιδευόμενους να αποκτήσουν ξεκά-

θαρες πολιτισμικές ταυτότητες και θετικές σχέσεις μεταξύ τους. Οφείλει να μειώσει τις εσωτερικές του συγκρούσεις, να υπερβεί την αποξένωση από τον πολιτισμικά διαφορετικό, να έχει μια βαθιά γνώση του δικού του πολιτισμού.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτών στη διαπολιτισμική εκπαίδευση κινείται σε δύο επίπεδα (Rogers, 1999).

Το πρώτο επίπεδο είναι το γνωστικό. Ο εκπαιδευτής χρειάζεται να έχει θεωρητική κατάρτιση

σε θέματα παιδαγωγικά (π.χ. στοχοθεσία, μεθοδολογία, τρόποι μάθησης), αλλά παράλληλα και σε θέματα που άπτονται των διαδικασιών διαμόρφωσης ταυτότητας, στοιχείων διαπολιτισμικότητας καθώς και γενικότερων κοινωνικών και θεσμικών αλλαγών. Το δεύτερο επίπεδο αφορά στην ανάπτυξη δεξιοτήτων παιδαγωγικής και ψυχολογικής διάστασης, προκειμένου να διαχειριστεί τη διαφορετική κοινωνική, θρησκευτική και εθνική προέλευση των εκπαιδευόμενων, δίνοντας ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες σε όλους.

Η εκπαίδευση εκπαιδευτών είναι ιδιαίτερα σημαντική καθώς λειτουργεί ως μέσο

για τη σταδιακή αλλαγή των αντιλήψεων, που διοχετεύονται μέσα από την εκπαίδευση, για μια πολυπολιτισμική κοινωνία, και συνεπώς θα πρέπει να στηρίζεται κατά τον βέλτιστο δυνατό τρόπο. Μέσα από την επιμόρφωση ο εκπαιδευτής θα πρέπει να μάθει να ενδυναμώνει την αυτοεκτίμηση των εκπαιδευομένων σεβόμενος τις αξίες, τις ικανότητες, τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους και ενθαρρύνοντας την έκφρασή τους.

Ως άξονες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτών προτείνονται:

- η γνώση της ρευστότητας της παγκόσμιας πραγματικότητας
- η γνώση και κατανόηση των στοιχείων της πολυπολιτισμικότητας της κοινωνίας
- ο εντοπισμός των διαφορετικών προβλημάτων και αναγκών των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας
- η δημιουργική αλληλεπίδραση με ανθρώπους με διαφορετικές αντιλήψεις και απόψεις
- η αυτογνωσία και αυτοεκτίμηση
- οι ατομικές διαφορές και πως αυτές μπορούν να αποτελέσουν στοιχείο εξέλιξης

- οι παγιωμένες αντιλήψεις και τον τρόπο που αυτές μπορούν να εξαλειφθούν
- η ισότητα των ανθρώπων και ο σεβασμός του δικαιώματος αυτού
- οι διαπροσωπικές σχέσεις και η επίλυση προβλημάτων με διάλογο
- να ασκηθεί στην ανάπτυξη προσωπικών δεξιοτήτων, όπως σεβασμός, αποδοχή, ευελιξία σκέψης και συμπεριφοράς, πολιτισμική ευαισθησία.

Τα στοιχεία που θα πρέπει να χαρακτηρίζουν έναν εκπαιδευτή μίας διαπολιτισμικής τάξης είναι η δικαιοσύνη, η αποδοχή του διαφορετικού, ο αλληλοσεβασμός, η ευαισθησία και η κατανόηση. Θα πρέπει επίσης, να δείχνει ανεκτικότητα απέναντι στη διαφορά, να την αποδέχεται ως θετικό στοιχείο, ούτως ώστε όχι μόνο να την κατανοήσει αλλά να οικοδομήσει πάνω σε αυτή. Η διαφορετικότητα εμπεριέχει την έννοια της πολλαπλότητας και της αβεβαιότητας, συνεπώς ο εκπαιδευτής μπορεί να ανταποκριθεί καλύτερα στις απαιτήσεις της αναπτύσσοντας δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων. Τέλος θα πρέπει να διακρίνεται από ενσυναίσθηση προκειμένου να καταφέρει να ανταπεξέλθει στο δύσκολο ρόλο και έργο του. Η ενσυναίσθηση στη Διαπολιτισμική εκπαίδευση ορίζεται ως «η ικανότητα γνωστικής και συναισθηματικής τοποθέτησης του εγώ στη θέση του άλλου με τη σημασία της αποδοχής και ένταξης των προσδοκιών του στη συμπεριφορά του απέναντι σε αυτόν». Η ιδιαίτερη σημασία της ενσυναίσθησης απορρέει κυρίως από την ανάγκη αποδόμησης των κοινωνικών αναπαραστάσεων που συμβάλλουν στην κατασκευή και προβολή των αλλοδαπών ως «ξένων» και παρεμποδίζουν την ανάπτυξη συμμετρικών διαπολιτισμικών σχέσεων (Γκόβαρης. Χ., 2001)

Ο εκπαιδευτής χρειάζεται να γνωρίζει να οργανώνει όλα τα στάδια της εκπαιδευτικής συνάντησης σύμφωνα με τις παιδαγωγικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης από το στάδιο του σχεδιασμού και την ανάλυση των αναγκών των εκπαιδευομένων έως το στάδιο της υλοποίησης και της αξιολόγησής της.

Το έργο του εκπαιδευτή υποβοηθείται από διαδικασίες (Γεωργογιάννης, 1997, Γκόβαρης, 2001) όπως:

- Διαμόρφωση κατάλληλων αναλυτικών προγραμμάτων
- Εκπαίδευση εκπαιδευτών
- Οργάνωση κατάλληλης μεθοδολογίας
- Επαναπροσδιορισμός του τρόπου διδασκαλίας
- Διαπολιτισμικές μέθοδοι και πρακτικές που θα υποστηρίζουν τη

διαπολιτισμική ετερότητα και θα αντιμετωπίζουν το ρατσισμό και τις προκαταλήψεις

- Διδακτική συμπεριφοράς και στάσεων, ώστε να πετύχουμε μεγαλύτερη συμβατότητα εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου
- Συμβατότητα των διδακτικών σκοπών και μεθόδων με τις ιεραρχήσεις, προτεραιότητες και ανάγκες των πολιτισμικών ομάδων
- Παραγωγή ειδικού διδακτικού υλικού
- Καλύτερη αξιοποίηση του παραγόμενου διδακτικού υλικού μέσω επιμορφωτικών σεμιναρίων εκπαιδευτών
- Αξιοποίηση των συστημάτων οργάνωσης της σκέψης που έχουν αναπτυχθεί από άλλους πολιτισμούς και παραδόσεις.

Ο εκπαιδευτής χρειάζεται να χρησιμοποιεί ενεργητικές μεθόδους μάθησης, οι οποίες να εμπλέκουν τους εκπαιδευόμενους αξιοποιώντας τις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες τους. Κάθε άνθρωπος είναι φορέας ανεκτίμητης εμπειρίας. Ο Αμερικανός παιδαγωγός J. Banks (1994) θεωρεί την εμπειρική διάσταση ουσιαστικής σημασίας καθώς υπάρχει αλληλεπίδραση εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου κατά τη διδακτική και μαθησιακή δραστηριότητα. Το παίξιμο ρόλων, οι δημιουργικές δραματοποιήσεις και οι προσομοιώσεις αποτελούν τεχνικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν δημιουργικά, επειδή προκαλούν την ενεργητική συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία. Οι εκπαιδευόμενοι χρησιμοποιούν δικές τους ερμηνείες για το πώς αισθάνεται κανείς σε διάφορες καταστάσεις, δίνεται η ευκαιρία να εκφραστούν αξίες, πεποιθήσεις και απόψεις. Τα θέματα, που αναπτύσσει ο εκπαιδευτής χρειάζεται να αφορούν στην καθημερινότητα των εκπαιδευομένων. Ο εκπαιδευόμενος να υποβοηθείται να βρει κώδικες που θα τον οδηγήσουν με ευκολία στην ερμηνεία της εμπειρίας του, την οποία στη συνέχεια μπορεί να τη μεταδώσει στους συνεκπαιδευόμενούς του.

Η εκπαιδευτική διαδικασία χρειάζεται να προσαρμόζεται στο ρυθμό και τους τρόπους μάθησης κάθε εκπαιδευόμενου. Η αναγνώριση της αξίας του προσωπικού ρυθμού μάθησης και η επικέντρωση του ενδιαφέροντος στην ανάπτυξη μαθησιακών δεξιοτήτων είναι ένας απαραίτητος τρόπος προσέγγισης της γνώσης που ο εκπαιδευτής θα πρέπει να καλλιεργήσει. Η εξοικείωση για παράδειγμα με τις νέες τεχνολογίες αποτελεί μέθοδο με την οποία ο εκπαιδευόμενος οδηγείται στην κατανόηση φαινομένων του γνωστικού αντικείμενου της γλώσσας.

Κάθε εκπαιδευτική δραστηριότητα χρειάζεται να συνοδεύεται από συζήτηση, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να έχουν την ευκαιρία να εκφράσουν και να συνοψίσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους. Η διαπολιτισμική προσέγγιση χρειάζεται να έχει συνέχεια και να μην αρκείται σε μεμονωμένες παρεμβάσεις και να χρησιμοποιείται ως μέσο για την εξάλειψη του «στιγματισμού», των διακρίσεων και του αποκλεισμού. Ο εκπαιδευτής μέσα από τη διαπολιτισμική εκπαίδευση χρειάζεται να καλλιεργήσει το σεβασμό των εκπαιδευομένων για τους άλλους ανθρώπους, την αποδοχή της διαφορετικότητας και την αναγνώριση της αξίας των πολιτισμών .

3. ΕΝΤΑΞΗ ΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

Η Ελλάδα μετατράπηκε σε χρόνο ρεκόρ από χώρα αποστολής σε χώρα υποδοχής μεταναστών και προσφύγων, αποτελώντας τόπο συνάντησης πολιτισμών. Η διαφοροποίηση της κοινωνικής και πολιτισμικής σύνθεσης της Ελλάδας αποτυπώνεται ανάγλυφα στον τομέα της εκπαίδευσης. Η συνύπαρξη μαθητών με διαφορετικές γλώσσες και διαφορετική κουλτούρα και νοοτροπία είναι μια πραγματικότητα στον εκπαιδευτικό χώρο που έφερε το ελληνικό κράτος αντιμέτωπο με το ζήτημα της εκπαίδευσης τους και της πρόσβασης τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η εκπαίδευση, δεν μένει αλώβητη από τις αλλαγές και τις προκλήσεις που συνεπάγεται η συμβίωση διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων αλλά, αντιθέτως καλείται με τη σειρά της να προσεγγίσει και να διαχειριστεί τις διαφορετικές πολιτισμικές ταυτότητες (Γκοτοβός Α., 2002).

Η πρόσβαση στη δημόσια εκπαίδευση αποτελεί κατοχυρωμένο δικαίωμα όλων των παιδιών, χωρίς διακρίσεις, ανεξάρτητα από τη χώρα καταγωγής, το χρώμα του δέρματος και τις θρησκευτικές πεποιθήσεις, (αρ. 28 της Διεθνούς Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού, ΟΗΕ, 1989) ταυτόχρονα όμως αποτελεί και υποχρέωση της Πολιτείας, η οποία έχει να φέρει εις πέρας ένα πολύ δύσκολο έργο.

Το σχολείο, ως πρωταρχικό κύτταρο της κοινωνίας, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ομαλή ένταξη των παιδιών των μεταναστών στην Ελλάδα. Τα παιδιά των μεταναστών αναζητούν μέσα από την εκπαίδευση, το δρόμο για την ένταξη τους στην ελληνική κοινωνία (Αβραμίδου Β. 2014).

Η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας από τους πρόσφυγες είναι ένα πρώτο βήμα αντιμετώπισης της δύσκολης κατάστασης που βιώνουν, με μακροπρόθεσμο στόχο την κοινωνική τους ενσωμάτωση. Η ανάγκη εκμάθησης της γλώσσας είναι αυτο-

νόνη, καθώς θα μπορέσει να λύσει πολλά από τα προβλήματα που ήδη αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητά τους. Το γεγονός ότι βρέθηκαν στη χώρα μας χωρίς να έχουν πρότερη γνώση στοιχείων της κοινωνίας και του πολιτισμού μας - πολλές φορές ανεπιθύμητοι από την κοινωνία - εντείνει την ανάγκη αυτή προκειμένου να έχουν μια αξιοπρεπή διαβίωση στη χώρα μας. Η ανάγκη επικοινωνίας και τα προβλήματα που επιφέρει η έλλειψη αυτής, διαφαίνεται στην πρωτοβουλία της Άνχελα Μαρία Αρμπελάες, μετανάστρια η ίδια από την Κολομβία και τα τελευταία δεκαοχτώ χρόνια ζει στην Ελλάδα. Όταν ως δημοσιογράφος επισκέφθηκε τη Λέσβο και βλέποντας να έρχονται καθημερινά με τις βάρκες παιδιά που δεν μπορούσαν να επικοινωνήσουν, αποφάσισε μαζί με την κόρη της να συνεισφέρουν κατά τρόπο μοναδικό. Πλησίασαν τα παιδιά και άρχισαν να τους μιλούν σε μια γλώσσα που δε γνωρίζει σύνορα, αυτή της μουσικής και τα αποτελέσματα ήταν συγκινητικά. Ίδρυσαν τη μη κυβερνητική οργάνωση Art Angels Relief Team και καθημερινά μαθαίνουν στα παιδιά να παίζουν με το βιολί τους Χατζηδάκη, Θεοδωράκη και Ξυλούρη, αλλά και μουσικές της πατρίδας τους. Η ιδιαιτερότητα που παρουσιάζεται στην Ελλάδα ως χώρα υποδοχής που έχει μετατραπεί σε χώρα εγκατάστασης, αφορά στο γεγονός ότι δεν είναι ξεκάθαρος ο αριθμός των προσφύγων που θα παραμείνουν στη χώρα. Ένα μέρος των προσφύγων που ζουν σήμερα στην Ελλάδα θα μετεγκατασταθεί σε άλλες χώρες. Παράλληλα, το αίτημα παραμονής μεγάλου αριθμού των προσφύγων θα απορριφθεί καθώς δεν υφίστανται οι λόγοι χορήγησης και συνεπώς θα σταλούν πίσω στις χώρες καταγωγής τους, ενώ σημαντικό ποσοστό αιτούντων άσυλο θα λάβει άδεια παραμονής στην Ελλάδα. Επιπλέον, σύμφωνα με τις τελευταίες εκτιμήσεις του ΥΠΕΘ, στην Ελλάδα βρίσκονται πάνω από 20.000 παιδιά πρόσφυγες από τα οποία το 48% είναι ηλικίας 4-15 ετών και το 12% είναι σε προσχολική ηλικία. Το αβέβαιο τοπίο που έχει διαμορφωθεί καθώς και ο μεγάλος αριθμός των παιδιών που βρίσκονται στη χώρα μας επηρεάζουν καθοριστικά τον σχεδιασμό του ΥΠΕΘ που αφορά στην ένταξη των παιδιών στο εκπαιδευτικό σύστημα και συντελούν στη διαρκή τροποποίησή του.

3.1 Η ελληνική νομοθεσία για την εκπαίδευση των ανήλικων και ασυνόδευτων ανήλικων προσφύγων.

Το ζήτημα της εκπαίδευσης των ανήλικων προσφύγων αναφέρεται επίσημα στην ελληνική νομοθεσία στο νόμο 3386/2005 με τίτλο «Είσοδος, διαμονή και κοινωνική ένταξη υπηκόων τρίτων χωρών στην ελληνική επικράτεια», με τον οποίο επιτρέπεται σε παιδιά με ελλιπή δικαιολογητικά να εγγράφονται στα σχολεία, κατ' επέκταση να έχουν πρόσβαση στην εκπαίδευση. Επιπλέον, στο Προεδρικό Διάταγμα 220/2007, προσαρμοζόμενη η ελληνική νομοθεσία στις διατάξεις της Οδηγίας 2003/9/ΕΚ του Συμβουλίου της Ευρώπης, δίνεται η δυνατότητα στους ανήλικους και ασυνόδευτους ανήλικους πρόσφυγες να έχουν πρόσβαση στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με το προεδρικό διάταγμα κάθε ανήλικος και ασυνόδευτος ανήλικος πρόσφυγας ή οι ανήλικοι αιτούντες άσυλο έχουν πρόσβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας με τις ίδιες προϋποθέσεις με αυτές που ισχύουν για τους Έλληνες πολίτες. Δηλαδή κάθε ανήλικος και ασυνόδευτος ανήλικος έχει πρόσβαση σε όλες βαθμίδες της εκπαίδευσης, εφόσον δεν εκκρεμεί εκτελεστό μέτρο απομάκρυνσης κατά των ιδίων ή των γονέων τους. Η ένταξη των ανήλικων και ασυνόδευτων ανήλικων προσφύγων δεν πρέπει να καθυστερεί πέραν των τριών μηνών από την ημερομηνία παραλαβής της αίτησης του ανηλίκου. Το διάστημα αυτό μπορεί να φθάνει το έτος όταν παρέχεται ειδική γλωσσική εκπαίδευση προκειμένου να διευκολύνεται η πρόσβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα. Όταν, για ειδικούς λόγους που αφορούν τον ανήλικο, είναι αδύνατη η πρόσβασή του στο εκπαιδευτικό σύστημα, είναι δυνατόν να λαμβάνονται τα κατάλληλα προς τούτο μέτρα, σύμφωνα με τις διατάξεις της κείμενης νομοθεσίας. Το πιο σημαντικό είναι ότι η πρόσβαση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν περιορίζεται αποκλειστικά και μόνο λόγω της ενηλικίωσης των ανήλικων και ασυνόδευτων ανήλικων προσφύγων.

3.2 Εκπαιδευτικό Σύστημα

Η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική επιχειρεί, ακολουθώντας το παράδειγμα των άλλων μεγάλων χωρών του δυτικού κόσμου, να εφαρμόσει νέες εκπαιδευτικές πολιτικές προκειμένου να ανταποκριθεί στις ανάγκες και να εντάξει τους μετανάστες στην κοινωνία μας. «Χωρίς εκπαίδευση, μια γενιά παιδιών θα μεγαλώσει στην Ελλάδα χωρίς τις απαραίτητες δεξιότητες ώστε να συμβάλει στη χώρα και την οικονομία αντιμετωπίζοντας αυξημένο κίνδυνο αποκλεισμού. Η εκπαίδευση είναι θεμελιώδες δικαίωμα για κάθε παιδί και η μόνη τους ελπίδα να ξαναχτίσουν το μέλλον τους. Δεν μπορούμε να εγκαταλείψουμε αυτά τα παιδιά. Απεναντίας, θα πρέπει να

τα οδηγήσουμε πίσω στο σχολείο, επιτρέποντάς τους να επικοινωνούν και να συνδιαλέγονται με τα ελληνόπουλα. Αυτό είναι ζωτικής σημασίας για την ψυχική υγεία και την ψυχοκοινωνική ευημερία των παιδιών προσφύγων και μεταναστών, θα ενεργοποιήσει εκ νέου την αναπτυξιακή τους πορεία και θα επαναφέρει ένα αίσθημα σταθερότητας», λέει ο Laurent Charuis, συντονιστής της Ομάδας Ανταπόκρισης της UNICEF για το Προσφυγικό & Μεταναστευτικό στην Ελλάδα.

Οι δυσκολίες που παρουσιάστηκαν κατά τον σχεδιασμό της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής θα μπορούσαν να αποτιμηθούν ως ακολούθως:

- Οι συνθήκες χρονικής πίεσης που επικρατούσαν, καθώς η ελληνική κοινωνία στο σύνολό της δεν ήταν έτοιμη να δεχθεί το μεγάλο αριθμό προσφύγων και παράλληλα έπρεπε να αντιμετωπιστούν κρίσιμα ζητήματα, όπως αυτό της ένταξης στο εκπαιδευτικό σύστημα.
- Η υλοποίηση του εκπαιδευτικού σχεδιασμού μέσα σε ένα ιδιαίτερα ρευστό περιβάλλον με έναν -και ετερογενή ως προς τα χαρακτηριστικά του και ασταθή ως προς τον αριθμό, τον τόπο και τις συνθήκες διαμονής εντός της χώρας- πληθυσμό προσφύγων.
- Η διαφοροποίηση τόσο του νομικού καθεστώτος όσο και των προοπτικών μετεγκατάστασης σε άλλη χώρα των διαφόρων ομάδων προσφύγων στην ενδοχώρα και τα νησιά μετά το κλείσιμο των συνόρων και τη συμφωνία Ευρωπαϊκής Ένωσης-Τουρκίας.
- Τέλος, οι συνθήκες ζωής των προσφύγων εμφανίζουν κι' αυτές μεγάλες διαφοροποιήσεις ανάλογα με το Κέντρο Φιλοξενίας και την περιφέρεια στην οποία βρέθηκαν. Επιπλέον, μεταβάλλονται μέσα στον χρόνο με τις διαρκείς μετακινήσεις από τόπο σε τόπο και από τα Κέντρα Φιλοξενίας Προσφύγων (ΚΦΠ) σε άλλους χώρους διαμονής σε διαμερίσματα, ξενοδοχεία κ.λπ.

Μέσα σ' αυτό το διαρκώς μετασχηματιζόμενο περιβάλλον, τον Μάρτιο 2016, διαμορφώθηκε το σχέδιο για την ένταξη των παιδιών προσφύγων στην εκπαίδευση προκειμένου να συνεισφέρει στην ευρύτερη κοινωνική τους ένταξη.

Αρχικά, συγκροτήθηκαν τρεις επιτροπές για τη στήριξη των παιδιών των προσφύγων: η Επιτροπή για τη Στήριξη των Παιδιών των Προσφύγων, η Επιστημονική Επιτροπή και η Καλλιτεχνική Επιτροπή, οι οποίες υπέβαλαν προτάσεις για τον αποτελεσματικότερο και πλέον ρεαλιστικό τρόπο ένταξης των παιδιών των προ-

σφύγων στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η τελική έκθεση της Επιστημονικής Επιτροπής, λαμβάνοντας υπόψη τη μεγάλη κινητικότητα και ρευστότητα του προσφυγικού πληθυσμού, την άγνοια της ελληνικής γλώσσας καθώς και τη μακρόχρονη απομάκρυνση των περισσότερων προσφυγόπουλων από τη σχολική εκπαίδευση, πρότεινε τη σταδιακή ένταξη των προσφυγόπουλων στα σχολεία μετά από ένα μεταβατικό διάστημα

Οι κύριες προτάσεις της Επιστημονικής Επιτροπής για το 2016-2017 συνοψίζονται στα εξής:

- Για τους καλοκαιρινούς μήνες του 2016, ενόψει της έναρξης του σχολικού έτους, προτάθηκαν δράσεις προετοιμασίας και δημιουργικής απασχόλησης εντός και εκτός των Κέντρων Φιλοξενίας (ΚΦΠ). Οι δράσεις αυτές είχαν σκοπό τη σταδιακή επιστροφή των παιδιών σε μία ομαλή ζωή και στην κανονικότητα.
- Το σχολικό έτος 2016-2017 χαρακτηρίστηκε ως «προενταξιακό». Κατά τη διάρκεια αυτής της «μεταβατικής χρονιάς» ξεκίνησαν τα πρώτα βήματα ένταξης με διαφοροποιημένα σενάρια ανά περιοχή και ανά ηλικιακή ομάδα. Κατά το προενταξιακό στάδιο και προκειμένου να πραγματοποιηθεί η μετάβαση από τη ζωή στα κέντρα φιλοξενίας προς την ένταξη στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα πραγματοποιήθηκαν μαθήματα ελληνικής και αγγλικής γλώσσας, Μαθηματικών και Πληροφορικής, προκειμένου να αποκτήσουν τα παιδιά των προσφύγων τη δυνατότητα να μάθουν σωστά την ελληνική γλώσσα, αλλά και να καλύψουν μαθησιακά κενά στην εκπαίδευσή τους λόγω της εγκατάλειψης, πολλών από αυτά, του σχολείου στη χώρα καταγωγής τους εξαιτίας του πολέμου.

Πολλά παιδιά προέρχονται από περιοχές που αποτελούσαν εμπόλεμη ζώνη για μεγάλο χρονικό διάστημα με αποτέλεσμα να μη λειτουργούν τα σχολεία σε μόνιμη βάση.

Στόχος των προαναφερθέντων μαθημάτων ήταν είτε η ένταξη των παιδιών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα από το επόμενο σχολικό έτος, είτε η ένταξή τους στο σχολικό σύστημα άλλης ευρωπαϊκής χώρας, σε περίπτωση μετακίνησης και μετεγκατάστασης της οικογένειάς τους. Παράλληλα, πραγματοποιήθηκαν προγράμματα εκμάθησης των μητρικών γλωσσών των παιδιών των προσφύγων μέσα

στις δομές φιλοξενίας από μη κυβερνητικές οργανώσεις ή άλλους ειδικούς φορείς των εκπαιδευτικών.

Για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας πραγματοποιήθηκε η εκπαίδευση εντός των δομών φιλοξενίας, επειδή ήταν δύσκολο να απομακρυνθούν από τους γονείς τους. Υπήρξε πρόβλεψη σύστασης παραρτημάτων νηπιαγωγείων εντός των δομών φιλοξενίας και διορισμού πρόσθετων νηπιαγωγών, με χρηματοδότηση από το Ευρωπαϊκό Ταμείο Ασύλου, Μετανάστευσης και Ένταξης. Παράλληλα, πραγματοποιήθηκαν προγράμματα δημιουργικής απασχόλησης των νηπίων εντός των δομών φιλοξενίας, από ΜΚΟ και άλλους φορείς.

Για την πρωτοβάθμια και την υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση λειτούργησαν ειδικές τάξεις υποδοχής, κατά τις απογευματινές ώρες (2-6 μ.μ.) σε σχολεία που βρίσκονται πλησίον των δομών φιλοξενίας της χώρας και πραγματοποιήθηκαν μαθήματα ελληνικής και αγγλικής γλώσσας, μαθηματικών και πληροφορικής Όπως σημειώνεται, με τη διαμόρφωση απογευματινής ζώνης μαθημάτων, στόχος της Πολιτείας είναι η εξασφάλιση της ψυχοκοινωνικής στήριξης και η σταδιακή ένταξη των παιδιών των προσφύγων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, έπειτα από ένα διάστημα προετοιμασίας, χωρίς την επιβάρυνση των σχολείων με υπερβολικά μεγάλο αριθμό παιδιών που δεν γνωρίζουν ελληνικά και δεν έχουν προετοιμαστεί κατάλληλα για τη φοίτηση σε ελληνικό σχολείο. Διευκρινίζεται ότι το παραπάνω μοντέλο εφαρμόστηκε στις δομές φιλοξενίας της ενδοχώρας. Τα παιδιά που δεν ζούσαν σε οργανωμένα κέντρα φιλοξενίας, αλλά σε διαμερίσματα ή άλλους χώρους σε αστικά κέντρα, θα μπορούσαν να φοιτήσουν σε νηπιαγωγεία ή τάξεις υποδοχής σε κοντινά σχολεία, είτε τα πρωινά είτε τα απογεύματα.

Για τα παιδιά άνω των 15 ετών, όπως επίσης και για τους ενήλικες, υπήρξε ειδική μέριμνα για την παροχή μαθημάτων γλωσσομάθειας, αθλητικών και καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων και προγραμμάτων τεχνικής και επαγγελματικής κατάρτισης. Τα παιδιά άνω των 15 ετών θα έχουν τη δυνατότητα, αφού μάθουν την ελληνική γλώσσα, να φοιτήσουν στις τεχνικές, επαγγελματικές και άλλες σχολές της χώρας ή να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους στα λύκεια.

Επιπλέον, να γίνει αναφορά στο πιλοτικό πρόγραμμα αγροτικής εκπαίδευσης σε πρόσφυγες ηλικίας 15-18 ετών που διαμένουν σε Κέντρα Φιλοξενίας. Περιλαμβάνει θεωρητικά μαθήματα, πρακτικές ασκήσεις, συμπεριλαμβανομένης της προσομοίωσης, και της πρακτικής εφαρμογής (on the job training) που απαιτούνται προκειμένου να αποκτηθούν βασικές δεξιότητες για την ενδεχόμενη επαγγελ-

ματική ενασχόληση με τη γεωργία. Το Πρόγραμμα σχεδιάστηκε με στόχο την απόκτηση δεξιοτήτων των εφήβων προσφύγων (15 έως 18 ετών εκτός ηλικιακού ορίου υποχρεωτικής εκπαίδευσης) που διαμένουν σε συγκεκριμένα Κέντρα Φιλοξενίας της Αττικής και της Κεντρικής Μακεδονίας, βοηθώντας τους να αποκτήσουν τεχνικές δεξιότητες τις οποίες μπορούν να αξιοποιήσουν για την προσωπική τους ανάπτυξη στο μέλλον είτε παραμείνουν στην Ελλάδα είτε μεταβούν σε οποιαδήποτε άλλη χώρα.

Για τους εφήβους που είναι πάνω από δεκαοκτώ ετών και έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική βαθμίδα εκπαίδευσης στην πατρίδα τους ή ήταν φοιτητές και επιθυμούν να φοιτήσουν στα Πανεπιστήμια της χώρας μας, προβλέπεται εντατικό πρόγραμμα σπουδών για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Τα μαθήματα

αυτά ξεκίνησαν κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού του 2016 και συνεχίζονται κατά τη διάρκεια της επόμενης ακαδημαϊκής χρονιάς.

Αυτά τα προγράμματα, βέβαια, προϋποθέτουν κάποιο κόστος, η χρηματοδότηση των οποίων έχει εξασφαλισθεί από το Ευρωπαϊκό Ταμείο Ασύλου, Μετανάστευσης και Ένταξης. Ακόμη, ο Διεθνής Οργανισμός Μετανάστευσης έχει εξασφαλίσει την απαραίτητη χρηματοδότηση από κονδύλια της Γενικής Διεύθυνσης Ανθρωπιστικής Βοήθειας και Πολιτικής Προστασίας της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την επίτευξη όλων αυτών των στόχων. Παράλληλα, ορίστηκαν 62 Συντονιστές Εκπαίδευσης Προσφύγων (ΣΕΠ) σε όλα τα Κέντρα Φιλοξενίας Προσφύγων (ΚΦΠ), οι οποίοι είχαν την ευθύνη για την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων. Οι ΣΕΠ τοποθετήθηκαν συνολικά σε 50 ΚΦΠ.

Ανάλογα με το μέγεθος των κέντρων και τον αριθμό των φιλοξενουμένων παιδιών το κάθε κέντρο στελεχώθηκε με έναν έως τρεις ΣΕΠ. Κατά την πρώτη περίοδο υλοποίησης του προγράμματος οι βασικοί διεθνείς οργανισμοί με τους οποίους συνεργάστηκαν τα στελέχη του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠΠΕΘ) ήταν:

- Διεθνής Οργανισμός Μετανάστευσης (ΔΟΜ),
- Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες
- Unicef

3.4 Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση Προσφύγων Δ.Υ.Ε.Π.

Με βάση το διεθνές και εθνικό νομοθετικό πλαίσιο, αναπτύχθηκε το πρόγραμμα εισαγωγής των παιδιών των προσφύγων στο επίσημο σχολικό σύστημα της χώρας με παιδαγωγικούς και εκπαιδευτικούς όρους. Η παροχή τυπικής εκπαίδευσης είναι αποκλειστική αρμοδιότητα του ΥΠΕΘ, από την Άνοιξη του 2016.

Η Δράση «Ένταξη Προσφυγοπαίδων, ηλικίας έως 15 ετών, στο Εκπαιδευτικό Σύστημα» υλοποιήθηκε με Δικαιούχο και Κύριο του Έργου την Επιτελική Δομή ΕΣΠΑ, Τομέα Παιδείας του ΥΠΠΕΘ και με Συνδικαιούχους φορείς το Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων (ΙΤΥΕ) Διόφαντος και την Αυτοτελή Διεύθυνση Κτηριακής Και Υλικοτεχνικής Υποδομής (ΑΔΙΚΤΥΥΠ). Οι εκατό έντεκα Δ.Υ.Ε.Π. λειτούργησαν πρώτη φορά το σχολικό έτος 2016-2017 σε σχολικές μονάδες κοντά σε κέντρα φιλοξενίας προσφύγων ή, κατά περίπτωση, εντός του κέντρου φιλοξενίας. Η ίδρυση και η λειτουργία τους ορίζεται με τα Φύλλα Εφημερίδας της Κυβερνήσεως (Φ.Ε.Κ.) 2687/29.08.2016, 3049/23.09.2016 και 3502/31.10.2016. Τα νησιά του Αιγαίου, που φέρουν το κύριο βάρος της προσφυγικής κρίσης, αποκλείονται από τη λειτουργία των ΔΥΕΠ με την αιτιολογία ότι φιλοξενούν πρόσφυγες μόνο προσωρινά. Ουσιαστικά, ωστόσο η διαμονή στα Κέντρα Υποδοχής και Ταυτοποίησης έχει στην πράξη μετατραπεί σε μόνιμη για χιλιάδες ανθρώπους που βρίσκονται σε αναμονή εξέτασης του αιτήματος ασύλου που έχουν καταθέσει.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, ο σκοπός ίδρυσης των Δ.Υ.Ε.Π. είναι η εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας και ο σχεδιασμός και η διεξαγωγή εκπαιδευτικών παρεμβάσεων στους πρόσφυγες ηλικίας 6-12 χρονών για το Δημοτικό, ενώ προβλέπονται αντίστοιχες δομές για το νηπιαγωγείο και για το Γυμνάσιο (12-15 ετών). Ο ελάχιστος αριθμός μαθητών για να σχηματιστεί τμήμα Δ.Υ.Ε.Π. είναι οι 10 μαθητές, ενώ ο ανώτερος δυνατός 20. Η φοίτηση σε αυτά τα τμήματα είναι τουλάχιστον ένα διδακτικό έτος, πριν την ένταξη των μαθητών που θα παραμείνουν στην Ελλάδα σε γενικές τάξεις, με δυνατότητα επέκτασης αν κριθεί αναγκαίο. Το εβδομαδιαίο πρόγραμμα διαρκεί 20 διδακτικές περιόδους, τέσσερις ανά σχολική ημέρα, είτε η διεξαγωγή των μαθημάτων γίνεται στο πρωινό ωράριο (8:30 - 12:30) είτε σε απογευματινό (14:00 - 18:00), με δυνατότητα αναπροσαρμογής του ωραρίου, όπου χρειάζεται, χωρίς, όμως, μείωση των διδακτικών ωρών. Το

ωρολόγιο πρόγραμμα περιλαμβάνει διδασκαλία Γλώσσας, Μαθηματικών, Αγγλικών, καθώς και Φυσική Αγωγή, Τ.Π.Ε. και Αισθητική Αγωγή. Με το σύνθημα του Υπ. Παιδείας «Όλα τα προσφυγόπουλα στα σχολεία»¹⁰⁶, κατά το σχολικό έτος 2017-2018, κύριος στόχος του Υπουργείου Παιδείας είναι η ένταξη στο σχολείο, με ιδιαίτερη έμφαση στην αρμονική μετάβαση των περισσότερων παιδιών στην πρωινή ζώνη. Συγχρόνως, υπάρχει ο σχεδιασμός να συνεχιστεί ο θεσμός των απογευματινών Δομών Υποδοχής Εκπαίδευσης (ΔΥΕΠ) για έναν μικρό αριθμό παιδιών που δεν πρόλαβαν να ολοκληρώσουν το προενταξιακό έτος της προηγούμενης σχολικής χρονιάς ή εκείνα που η Δομή Φιλοξενίας στην οποία διαμένουν δεν βρίσκεται κοντά σε Ζώνη Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ).

Άλλος ένας στόχος του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων είναι η ενίσχυση της γνώσης των παιδιών των προσφύγων γύρω από την μητρική τους γλώσσα είτε αυτά είναι Φαρσί είτε Αραβικά. Στο πλαίσιο αυτό, το Ελληνικό Ίδρυμα Πολιτισμού εξασφάλισε, με τη βοήθεια του παραρτήματός του στην Αλεξάνδρεια, μια πρώτη σειρά αραβικών παιδικών βιβλίων και βιβλίων ελληνικής λογοτεχνίας μεταφρασμένης στα αραβικά, προσπαθώντας να βοηθήσει τους πρόσφυγες, τόσο τα παιδιά όσο και τους ενήλικες, να έχουν πρόσβαση στο ποιοτικό βιβλίο, στη μητρική τους γλώσσα για να διευκολύνει την ανάγνωση τους. Στόχος του είναι η δημιουργία συλλογών στην αραβική γλώσσα για τις ανάγκες του αραβόφωνου πληθυσμού.

3.5 Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις

Από την πρώτη περίοδο της προσφυγικής κρίσης εμφανίστηκαν στο πεδίο, αρχικά στα νησιά υποδοχής και στη συνέχεια στην ενδοχώρα, δεκάδες διεθνείς και ελληνικές ΜΚΟ. Η εμπλοκή τους χαρακτηρίστηκε από δράσεις βραχυπρόθεσμες και χωρίς εκπαιδευτικό υπόβαθρο έως συστηματικές και οργανωμένες σε βάθος χρόνου δράσεις. Από την άνοιξη του 2016, όταν το ΥΠΕΘ ανέλαβε επισήμως την ευθύνη για την τυπική εκπαίδευση των προσφύγων, ζητήθηκε από όλες τις εμπλεκόμενες στο χώρο της δημιουργικής απασχόλησης και της εκπαίδευσης ΜΚΟ να πιστοποιηθούν από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων υποβάλλοντας προτάσεις συγκεκριμένων προγραμμάτων σε ένα ενιαίο μητρώο. Οι ΜΚΟ παράλληλα ενημερώθηκαν για τους όρους δραστηριοποίησής τους στο χώρο της άτυπης και μη τυπικής εκπαίδευσης. Το ΥΠΕΘ εκτιμά ότι οι ΜΚΟ μπορούν να παίξουν σημαντικό ρόλο σε θέματα όπως: η παροχή υλικό-τεχνικής υποδομής, η ε-

παγγελματική και τεχνική κατάρτιση, η εκπαίδευση ενηλίκων, η οργάνωση της εκμάθησης των μητρικών γλωσσών των παιδιών (όπως αραβική, φαρσί κ.λ.π.) αλλά και στην ενίσχυση του αριθμού των πολιτιστικών διαμεσολαβητών στα κέντρα φιλοξενίας και τις δομές εκπαίδευσης προσφύγων. Οι διεθνείς οργανώσεις και οι ΜΚΟ μπορούν να δραστηριοποιηθούν στον τομέα της εκπαίδευσης σε ώρες και μέρες που δεν θα συμπίπτουν με το ωρολόγιο πρόγραμμα των νηπιαγωγείων και των τάξεων υποδοχής, αφού λάβουν σχετική πιστοποίηση από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Είναι πρωταρχικής σημασίας να μην υπάρχει αλληλοεπικάλυψη δράσεων και σπατάλη πόρων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

4.1 Η αναγκαιότητα της έρευνας

Ένα από τα πιο κρίσιμα ζητήματα που αντιμετωπίζει η Ευρώπη τα τελευταία χρόνια, και ειδικότερα την τελευταία τριετία (2016-2019), είναι το προσφυγικό. Σύμφωνα με αναφορές της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, της Ύπατης Αρμοστείας και του Διεθνούς Οργανισμού μετανάστευσης, αλλά και Μη Κυβερνητικών Οργανισμών (Μ.Κ.Ο.) πρόκειται ίσως για τη μεγαλύτερη μετακίνηση ανθρώπων μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, καθώς περισσότεροι από τέσσερα εκατομμύρια πρόσφυγες μετακινήθηκαν σε άλλες χώρες, συμπεριλαμβανομένης της Ευρώπης, προσπαθώντας να ξεφύγουν από τον πόλεμο της Συρίας (Παπαδοπούλου, 2017). Η κατάσταση αυτή αποτελεί μεν μία «πολιτισμική δυναμική», λόγω των μετακινήσεων των πληθυσμών, δημιουργεί δε πολλαπλά ζητήματα τόσο στα ίδια τα πρόσωπα που βιώνουν αυτή την αναγκαστική μετακίνηση όσο και στις χώρες υποδοχής των πληθυσμών αυτών, οι οποίες καλούνται να δημιουργήσουν κατάλληλες υποδομές και συνθήκες για την αξιοπρεπή διαβίωσή τους.

Μία τέτοια χώρα υποδοχής αποτέλεσε και η Ελλάδα, στην οποία ζει πλέον ένας σημαντικός αριθμός προσφύγων και κατά συνέπεια ένας σημαντικός αριθμός παιδιών προσφύγων παρακολουθεί την ελληνική εκπαίδευση. Η νέα αυτή πραγματικότητα θέτει το ελληνικό σχολείο μπροστά σε νέες προκλήσεις. Η ίδρυση και η λειτουργία των Δομών Υποδοχής και Εκπαίδευσης προσφυγόπουλων (Δ.Υ.Ε.Π.) ήταν η λύση που προτάθηκε για την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων, τα οποία ζούσαν μαζικά σε οργανωμένα Κέντρα Φιλοξενίας Προσφύγων κυρίως κατά το σχολικό έτος 2016-2017. Η λύση αυτή ήταν προσαρμοσμένη στις ιδιόμορφες μεταβαλλόμενες συνθήκες του προσφυγικού ζητήματος. Στη διάρκεια της παρουσίας των παιδιών προσφύγων στις Δ.Υ.Ε.Π. έχουν καταγραφεί αρκετά προβλήματα, που σχετίζονται είτε με τις δυσκολίες προσαρμογής αυτών των μαθητών, είτε με τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, είτε, τέλος, με καταστάσεις που ανακύπτουν και αφορούν τη σχέση παιδιών προσφύγων και γηγενών μαθητών.

Σχετικά λοιπόν με τα παραπάνω προβλήματα η παρούσα έρευνα επιχειρεί να μελετήσει τις απόψεις νηπιαγωγών, συντονιστών αλλά και ατόμων οι οποίοι ασχολούνται με το προσφυγικό με στόχο να αποτυπωθούν κάποιες πρακτικές οι οποίες

θα βοηθήσουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας να ενταχθούν στο εκπαιδευτικό σύστημα καθώς και το πλαίσιο εντός του οποίου εφαρμόζονται αλλά και οι παράγοντες που επηρεάζουν την ομαλή ένταξη τους.

4.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Κύριος σκοπός της έρευνας είναι να αποτυπωθούν τρόποι οι οποίοι θα βοηθήσουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας να ενταχθούν και να προσαρμοστούν στο νηπιαγωγείο και να εντοπίσουμε τα οφέλη της ένταξής τους.

Αναλυτικότερα, στόχος είναι διερευνηθούν τα παρακάτω επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα:

- Πότε θα πρέπει να γίνεται η ένταξη των παιδιών;
- Πως μπορούμε να πετύχουμε την ομαλή τους ένταξη;
- Η εμπλοκή των γονιών είναι απαραίτητη;
- Ποια είναι τα οφέλη της ένταξης των παιδιών προσχολικής ηλικίας στα νηπιαγωγεία;
- Σε ποιες ενέργειες θα πρέπει να προβεί η κοινωνία για να βοηθήσει τα παιδιά στην ένταξή τους;

4.3 Μεθοδολογία της έρευνας

4.3.1. Η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός πως η επιλογή μιας ερευνητικής προσέγγισης εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ίδια τη φύση της έρευνας, αλλά και από το είδος των πληροφοριών που επιδιώκεται να παραχθούν (Bell, 1997, Corbin & Strauss, 2008), ως βασική ερευνητική μέθοδος στην παρούσα μελέτη επιλέχτηκε η ποιοτική προσέγγιση.

Υπό τον όρο ποιοτική έρευνα εννοείται κάθε είδους ερευνητική μέθοδος, η οποία εστιάζει σε μη μετρήσιμα φαινόμενα, αναγνωρίζοντας την ύπαρξη ενός πυκνού κοινωνικού πλαισίου νοηματικών και ερμηνευτικών οριζουσών. Κι αυτό γιατί στην ποιοτική έρευνα μελετώνται οι ζωές, οι εμπειρίες, οι συμπεριφορές, τα συναισθήματα των ατόμων. Σίγουρα, καθίσταται αδύνατη η οριοθέτηση των χαρακτηριστικών της ποιοτικής έρευνας βάσει ενός συνόλου ρυθμιστικών κανόνων. Ωστόσο, κάποια βασικά στοιχεία της εντοπίζονται στην ερμηνευτική φύση της, καθώς σκοπός της είναι ερμηνεία, η κατανόηση και η εξήγηση φαινομένων του κοινωνικού

κόσμου μέσα από μεθόδους για την παραγωγή δεδομένων, οι οποίες χαρακτηρίζονται από ελαστικότητα, ευαισθησία και εξαρτώνται από το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο συγκεντρώνονται τα δεδομένα και το οποίο συνδιαμορφώνουν ερευνητές και ερευνητικά υποκείμενα, μέσω της άμεσης εμπλοκής τους.

Επιπλέον, βασικό χαρακτηριστικό είναι η χρήση μεθόδων ανάλυσης και επεξήγησης των δεδομένων, που περιλαμβάνουν την αντίληψη της πολύπλοκης και λεπτομερειακής φύσης του κοινωνικού πλαισίου με σκοπό να προκύψουν πλούσια και λεπτομερή στοιχεία μέσα από τη χρήση ολιστικών και όχι επιφανειακών μοντέλων. Συνεπώς, η κοινωνική πραγματικότητα συνίσταται από ευμετάβλητες νοηματικές ορίζουσες και όχι κανονικοποιημένα, αντικειμενικά εξωτερικά γεγονότα (Cohen & Manion, 2008, Corbin & Strauss, 2008, Ιωσηφίδης, 2008, Mason, 2003, Pope, Ziebland & Mays, 2000). Με άλλα λόγια, πρόκειται για μια ερμηνευτική διάσταση της ποιοτικής προσέγγισης, όπου τα ίδια τα άτομα διατυπώνουν κρίσεις για τον κόσμο τους. Έχοντας ως βασικό στοιχείο τη «διαλογική», αυτή η διάσταση της ποιοτικής έρευνας δίνει έμφαση στην ερμηνευτική εκλέπτυνση των αρχικών κατανοήσεων και την προσπάθεια κατανόησης του νοήματος, μέσα από συνεχή επανεξέταση των δεδομένων (Robson, 2007).

Ένα άλλο βασικό χαρακτηριστικό της ποιοτικής προσέγγισης συνιστά η ευελιξία και η προσαρμοστικότητα των μεθόδων της στο εκάστοτε πλαίσιο. Ο ρευστός και διερευνητικός της χαρακτήρας καθιστά αδύνατη την ολοκλήρωση του σχεδιασμού πριν την έναρξη της διεξαγωγής της έρευνας, με αποτέλεσμα οι επιλογές των ερευνητών να προσαρμόζονται στις εκάστοτε συνθήκες και όχι σε μια συγκεκριμένη ερευνητική στρατηγική, επιτρέποντας μια κυκλική και επαναλαμβανόμενη πορεία, που αλληλοτροφοδοτείται και τροποποιείται κατά την ερευνητική διαδικασία. Αυτό καθιστά απαραίτητη τη συνεχή αυτοεξέταση και αυτοαξιολόγηση του ερευνητή αναφορικά με τις ενέργειες του κατά την ερευνητική διαδικασία, αποσκοπώντας στην εξασφάλιση του απαραίτητου βαθμού αντικειμενικότητας και αποστασιοποίησης. Μάλιστα, κρίνεται καταλληλότερη η διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων και όχι υποθέσεων, με σκοπό τη διερεύνηση τους και την απάντησή τους. Η ερωτηματική μορφή συμβάλλει στο σχεδιασμό μιας μελέτης με εστίαση σε ένα κεντρικό σημείο χωρίς αοριστίες, αλλά με ευελιξία περαιτέρω επέκτασης (Ιωσηφίδης, 2008, Creswell, 1998, Mason, 2003, Robson, 2007).

Όπως προαναφέρθηκε, η κύρια ανάλυση των δεδομένων βασίζεται στην ερμηνεία, με σκοπό την ανακάλυψη εννοιών και σχέσεων, αλλά σε κάποιες περι-

πτώσεις υπάρχει η δυνατότητα για ποσοτικοποίηση τους. Κάτι τέτοιο δείχνει πως δεν είναι απαραίτητο μια ποιοτική έρευνα να θεωρείται αντίθετη της ποσοτικής ή μη συμπληρωματική, καθώς η διαφορά μεταξύ τους δεν είναι πάντα διακριτή. Οι πληροφορίες, που παράγονται σε μια ποιοτική έρευνα προκύπτουν από διάφορες διαδικασίες, μία από τις οποίες είναι οι συνεντεύξεις, ενώ η οργάνωση και η ερμηνεία τους βασίζεται σε έναν νοητικό γρίφο, βάσει του οποίου προκύπτουν διαδικασίες νοηματοδότησης, περιορισμού, επεξεργασίας κατηγοριών με βάση τις ιδιότητες και τις διαστάσεις τους, αλλά και μεταξύ τους συσχέτιση (Corbin & Strauss, 2008, Mason, 2003).

4.3.1. Η συνέντευξη ως μέθοδος συλλογής δεδομένων

Οι υποστηρικτές της ποιοτικής ερευνητικής προσέγγισης διατυπώνουν την άποψη πως για την κατανόηση της κοινωνικής συμπεριφοράς των ατόμων είναι σημαντική η κατάλληλη επιλογή ερευνητικών μεθόδων και εργαλείων, τα οποία θα είναι αρκετά ευαίσθητα και θα ανταποκρίνονται στο αντικείμενο έρευνας (Creswell, 1998).

Είναι γεγονός πως η συνέντευξη, ως μια από τις βασικές μορφές ερευνητικής μεθόδου, επιλέγεται συχνά από πολλούς ερευνητές σαν κύριο μέσο παραγωγής δεδομένων για την ερευνητική τους μελέτη (Robson, 2007). Σκοπός της ερευνητικής συνέντευξης αποτελεί η απόκτηση πληροφοριών και η συλλογή στοιχείων σχετικών με το υπό διερεύνηση θέμα, βάσει των ερευνητικών σκοπών, μέσω της λεκτικής επικοινωνίας, που συμβαίνει μεταξύ δύο ατόμων. Αυτή η άμεση επαφή με τον συνεντευξιαζόμενο αν και επιτρέπει από τη μια πλευρά την εις βάθος εξέταση ενός φαινομένου, από την άλλη ενέχει το στοιχείο της υποκειμενικότητας του συνεντευκτή (Cohen & Manion, 1994, Ιωσηφίδης, 2008). Άλλωστε, σύμφωνα με τη Mason (2003) η συνέντευξη αποτελεί μια διαδικασία παραγωγής και όχι συλλογής δεδομένων, καθώς «οι περισσότερες ποιοτικές προσεγγίσεις της έρευνας θα απέρριπταν την ιδέα ότι ο ερευνητής μπορεί να είναι ένας απόλυτος ουδέτερος συλλέκτης πληροφοριών του κοινωνικού κόσμου». Η ποιοτική συνέντευξη, λοιπόν, συνδέεται με την έννοια της εις βάθος συνέντευξης, δηλαδή μιας σκοποθετημένης συζήτησης ανεπίσημου ύφους, όπου ερευνητής και συνεντευξιαζόμενος ως δρώντα υποκείμενα συμμετέχουν στη διαμόρφωση του ερευνητικού αποτελέσματος, καθώς συζητούν τις εναλλακτικές ερμηνευτικές τους προσεγγίσεις για τον κόσμο. Η αλληλεπίδραση αυτή προσδιορίζεται από μια βασική θεματική, βάσει της οποίας τίθενται

ερωτήσεις και παράγονται δεδομένα. Αυτές οι ερωτήσεις είναι τόσο άμεσες, με αποτέλεσμα να συνιστούν ένα «σύντομο δρόμο» στην πορεία προς την απόκριση των ερευνητικών ερωτημάτων (Cohen et al., 2008, Mason, 2003, Robson, 2007).

Εξ' ορισμού η προσωπική αλληλεπίδραση, κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, ενέχει στοιχεία υποκειμενικής φύσης, με αποτέλεσμα να υπεισέρχονται πολλαπλές επιρροές, που προέρχονται από στοιχεία της προσωπικότητας των συνδιαλεγόμενων, όπως επίσης και προκαταλήψεις, οι οποίες οφείλουν να ελεγχθούν, να αναγνωριστούν και να περιοριστούν. Αν και είναι αδύνατος ο λογικός έλεγχος όλων όσων λέγονται σε μια συνάντηση, ο συνεντευκτής, ως σωστός ερευνητής, οφείλει να περιορίζει όσο το δυνατόν περισσότερο τις κοινωνικά επιθυμητές απαντήσεις και να ευνοεί τις αυθόρμητες. Ακόμα, η μέθοδος της συνέντευξης είναι εξαιρετικά χρονοβόρα, καθώς απαιτείται προετοιμασία για ρυθμιστικά ζητήματα, που αφορούν την πραγματοποίηση των επισκέψεων και τη διασφάλιση των απαιτούμενων αδειών για τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων (Bell, 2005, Cohen & Manion, 1994, Robson, 2007).

Στην παρούσα μελέτη η ερευνητική τεχνική της συνέντευξης χρησιμοποιείται ως κύριο μέσο για τη συλλογή των πληροφοριών, που είναι απαραίτητες για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων. Μια συνέντευξη ανάλογα με το βαθμό δόμησης της διακρίνεται σε δομημένη, μη δομημένη και ημιδομημένη (Ιωσηφίδης, 2008, Robson, 2007).

Από αυτές, για τους σκοπούς της εργασίας χρησιμοποιήθηκε η ατομική συνέντευξη με χαλαρή δόμηση, καθώς οι απόψεις, οι ερμηνείες, οι εμπειρίες και οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ανθρώπων συνιστούν βασικά σημεία της πραγματικότητας, τα οποία μπορούν να εξεταστούν εις βάθος μέσω μιας προσωπικής αλληλεπίδρασης μαζί τους. Η ημιδομημένη συνέντευξη, αν και αποτελείται από ένα σύνολο ερωτήσεων με προκαθορισμένο χαρακτήρα, διαθέτει ευελιξία αναφορικά με τη σειρά, την τροποποίηση του περιεχομένου τους και την παράλειψη ή την προσθήκη νέων (Ιωσηφίδης, 2008). Αυτή η ευελιξία και η ευαισθησία, που συνοδεύει κάθε αλληλεπίδραση, επιτρέπει στον ερευνητή τον ανάλογο σχεδιασμό, λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός πως οι ερωτώμενοι έχουν στο μυαλό τους αρκετά πολύπλοκες σκέψεις, οι οποίες θα ήταν αδύνατο να αποτυπωθούν κατανοητά σε απαντήσεις δομημένων ερωτήσεων. Συνάμα, η επιλογή μιας ήπια δομημένης συνέντευξης αιτιολογείται από την έμφαση στην κατανόηση περίπλοκων κοινωνικών φαινομένων και όχι επιφανειακών προτύπων, όπου ο ερευνητής αποκτά ενεργό

και αναστοχαστικό ρόλο στην παραγωγή των δεδομένων, τα οποία είναι αδύνατο να προκύψουν μέσω άλλου τρόπου ή τεχνικής. Συνεπώς, μια ημιδομημένη συνέντευξη επιτρέπει την ολοκληρωμένη παρουσίαση των απόψεων των ερευνητικών υποκειμένων, αλλά και την ενεργότερη συμμετοχή και επικοινωνία του ερευνητή, σε σχέση με ένα πιο δομημένο σχέδιο (Ιωσηφίδης, 2008, Mason, 2003).

Όπως και κάθε άλλου είδους ερευνητική τεχνική, έτσι και η ημιδομημένη συνέντευξη προϋποθέτει ένα λεπτομερή ερευνητικό σχεδιασμό, καθώς ο ερευνητής καλείται να συγκεντρώσει αρκετές πληροφορίες σε σύντομο χρονικό διάστημα. Ωστόσο, η απουσία υψηλής δόμησης των ερωτήσεων προϋποθέτει μια ετοιμότητα του ερευνητή για πιθανές αλλαγές ή αποφάσεις τη στιγμή της διεξαγωγής της συνέντευξης, καθοδηγούμενες πάντα από τα ερευνητικά ερωτήματα. Γενικότερα, στόχος του ερευνητή αποτελεί η διαμόρφωση ενός άνετου επικοινωνιακού πλαισίου, όπου θα τίθενται κατανοητές ερωτήσεις, με την απαραίτητη ευαισθησία και εστίαση σε καίρια ζητήματα, συμβάλλοντας στην ροή της επικοινωνίας. Συνεπώς, είναι σημαντικό ο ίδιος ο ερευνητής να είναι καλός ακροατής, ώστε να θυμάται όσα έχει ρωτήσει, διατηρώντας την απαραίτητη ισορροπία, λαμβάνοντας υπόψη τις συνέπειες των πράξεων του και παρατηρώντας μη λεκτικές εκφράσεις επικοινωνίας, προκειμένου να τις καταγράψει είτε γραπτά είτε ηχητικά (Mason, 2003, Robson, 2007, Φίλιας, 2001). Επειδή, όπως φαίνεται, η ποιότητα των πληροφοριών, που παράγονται από μια συνέντευξη, εξαρτάται κυρίως από τον συνεντευκτή, για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκε ένας οδηγός, σαν εργαλείο των συνεντεύξεων. Ο οδηγός περιλαμβάνει ένα σύνολο ερωτήσεων, που πρόκειται να αναπτυχθούν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, με σκοπό την εξασφάλιση όσο το δυνατόν περισσότερο κοινών πληροφοριών από ένα σύνολο ανθρώπων. Επιπλέον, οι θεματικές, που περιέχονται σε αυτόν, δίνουν τη δυνατότητα στον συνεντευκτή να ανακαλύψει, να ερευνήσει και να θέσει ερωτήσεις, που πρόκειται να διαφωτίσουν το κύριο ζήτημα, παραμένοντας ελεύθερος να διαμορφώσει μια συζήτηση, στο πλαίσιο ενός συγκεκριμένου θέματος μέσα από τυχαία σειρά ερωτήσεων. Βασικά πλεονεκτήματά του οδηγού συνιστούν η συμβολή του στην καλύτερη διαχείριση του ήδη περιορισμένου χρόνου κατά τη διάρκεια μιας συνέντευξης, αλλά και η δυνατότητα για συστηματικότερη κατανόηση ενός συνόλου διαφορετικών ατόμων, μέσω της προδιαγραφής των θεμάτων που πρόκειται να μελετηθούν. Ωστόσο, υπάρχει η πιθανότητα παράλειψης αρκετών ζητημάτων, ενώ η ευελιξία του ερευνητή ως προς την ακολουθία και τη διατύπωση των ερωτήσεων μπορεί να καταλή-

ξει σε διαφορετικές απαντήσεις με διαφορετικές προοπτικές, με αποτέλεσμα τη μειωμένη δυνατότητα σύγκρισης (Patton, 1990).

Στον οδηγό της συνέντευξης, που χρησιμοποιήθηκε για την παρούσα μελέτη, έγινε χρήση κυρίως ανοιχτών ερωτήσεων, οι οποίες αν και θέτουν ένα πλαίσιο αναφοράς για τις απαντήσεις των ερωτωμένων, δεν επιβάλλουν περιορισμούς ως προς το περιεχόμενο και τον τρόπο των απαντήσεών τους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι συμμετέχοντες να απαντούν ελεύθερα με δικούς τους όρους περιφραστικά και όχι μονολεκτικά. Η ευελιξία, που διαθέτουν, επιτρέπει στο συνεντευκτή να ερευνήσει ένα θέμα σε μεγαλύτερο βάθος ή να προβεί σε οποιαδήποτε διευκρίνιση θεωρηθεί απαραίτητη.

Πέρα από τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, τέθηκαν, επίσης, ερωτήσεις δημογραφικών στοιχείων, οι οποίες στόχευαν στην αναγνώριση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων, επιτρέποντας τη συσχέτιση μεταξύ τους. Τέτοιου είδους ερωτήσεις αφορούν την ηλικία την εκπαίδευση, το επάγγελμα.

Για την καταγραφή των απαντήσεων, που δόθηκαν στις ανοιχτές ερωτήσεις, χρησιμοποιήθηκε άλλοτε η μαγνητοφώνηση και άλλοτε η χειρόγραφη καταγραφή σημειώσεων τόσο κατά τη διάρκεια όσο και στο τέλος της συνέντευξης. Η χρήση μαγνητοφώνου κατά τη διάρκεια της συνέντευξης επιτρέπει στον ερευνητή να είναι πιο προσεκτικός, καθώς η προσπάθεια για πλήρη χειρόγραφη καταγραφή των λεγομένων του ερευνώμενου δημιουργεί προβλήματα ως προς την άμεση απόκριση απέναντί του, με αποτέλεσμα να υπάρχουν συνεχείς παύσεις στη συνομιλία. Φυσικά, η χρήση μαγνητοφώνου είναι σημαντικό να ακολουθείται από την καταγραφή σημειώσεων, προκειμένου να διευκολυνθεί ο ερευνητής στο σχηματισμό νέων ερωτήσεων κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, αλλά και στη μετέπειτα ανάλυση, παραθέτοντας σημαντικές αναφορές από τους ίδιους τους συμμετέχοντες. Έτσι, δίνεται η δυνατότητα για μια μη λεκτική ανατροφοδότηση. Όμως, παρά τα θετικά στοιχεία της ηχογράφησης μια συνέντευξης, η απομαγνητοφώνηση, που την ακολουθεί, θεωρείται μια εξαιρετικά χρονοβόρα διαδικασία (Patton, 1990).

4.3.2 Το δείγμα

Η δειγματοληψία που εφαρμόστηκε ορίζεται ως δειγματοληψία ευκολίας ή ευκαιρικής, ή διαθέσιμου δείγματος (availability sample) και αναφέρεται στην επιλογή των πλησιέστερων και πιο εύκαιρων, δηλαδή των πιο εύκολα προσβάσιμων ατόμων

στον ερευνητή ή αλλιώς των ατόμων που είναι διαθέσιμα για την έρευνα. Αυτό το είδος δειγματοληψίας δε διασφαλίζει δείγμα αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού και δεν οδηγεί σε γενίκευση των συμπερασμάτων. Όμως η γενίκευση δεν αποτελεί στόχο της ποιοτικής έρευνας και δεν αποτελούσε πρόθεση της ερευνήτριας, αφού με τη χρήση της ερμηνευτικής προσέγγισης, ο αναλυτής απορρίπτει τη γενίκευση ως σκοπό (Denzin, Κυριαζή, 2000). Η έννοια της γενίκευσης στην ποιοτική έρευνα αντικαθίσταται με την έννοια της συμβατότητας και το ερώτημα που τίθεται είναι «κατά πόσο ο χώρος, η ομάδα ή το κοινωνικό φαινόμενο που ερευνήθηκε ταιριάζει με άλλους χώρους, άλλες ομάδες ή άλλα κοινωνικά φαινόμενα που ενδιαφέρουν τον ερευνητή» (Κυριαζή, 2000). Το παραπάνω σημαίνει ότι τα συμπεράσματα της παρούσας μελέτης δυνητικά ισχύουν για διευθυντές σχολικών μονάδων που διαθέτουν χαρακτηριστικά ανάλογα με αυτά των διευθυντών που εξετάστηκαν στη συγκεκριμένη έρευνα.. Επιπλέον η έμφαση δόθηκε σε άτομα που παρείχαν υψηλό βαθμό προσβασιμότητάς, με την έννοια ότι διέθεταν και υψηλό βαθμό διαθεσιμότητας να συμμετάσχουν στην έρευνα.

Το δείγμα της έρευνας αποτελούσαν 10 άτομα στα οποία ο συνδετικός τους κρίκος είναι η σχέση που έχουν με το μεταναστευτικό και την εκπαίδευση. Είναι κυρίως 7 παιδαγωγοί όπου εργάζονται σε εκπαιδευτικά κέντρα προσφύγων, 1 ψυχολόγος και 1 κοινωνικός λειτουργός όπου παρέχουν ψυχοκοινωνική υποστήριξη σε παιδιά πρόσφυγες και ο Διευθυντής μιας Μη Κυβερνητικής Οργάνωσης. Το τελικό δείγμα προέκυψε ύστερα από μια σειρά προσωπικών επαφών με ένα αριθμό 15 περίπου ατόμων, στις οποίες η ερευνήτρια τους ενημέρωσε για το σκοπό της έρευνας και έδωσε τις απαραίτητες εξηγήσεις καθώς και τη διαβεβαίωση ότι αφενός θα διασφάλιζε την ανωνυμία τους και δεν θα επέτρεπε με κανένα τρόπο να εξαχθούν συμπεράσματα για την ταυτότητα των ίδιων αφετέρου ότι τα αποτελέσματα της έρευνας θα μπορούσαν να αποβούν ωφέλιμα για τους ίδιους και το έργο τους. (Cohen, Manion & Morrison, 2008).

4.3.3 Το ερευνητικό πλαίσιο

Προκειμένου να εξεταστεί ο ερευνητικός σκοπός της παρούσας μελέτης, δηλαδή να αποτυπωθούν τρόποι οι οποίοι θα βοηθήσουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας να ενταχθούν και να προσαρμοστούν στο νηπιαγωγείο αλλά και να εντοπίσουμε τα οφέλη της ένταξής τους κατέστη αναγκαία η επαφή και η επικοινωνία με τα άτο-

μα τα οποία επιλέχθηκαν για την συνέντευξη. Για το σκοπό αυτό επιδιώχθηκε να βρεθεί ο απαραίτητος χώρος, όπου θα δινόταν η ευκαιρία για επαφή μαζί τους. Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς είναι προερχόμενοι από διαφορετικούς χώρους εργασίας οι 4 από αυτούς εργάζονται σε ένα Κέντρο Ημέρας όπου παρέχουν ψυχοκοινωνική υποστήριξη σε παιδιά και μαθήματα Ελληνικών και Αγγλικών σε παιδιά ηλικίας 6-18, στον ίδιο χώρο εργάζονται ο ψυχολόγος και ο κοινωνικός λειτουργός. Οι υπόλοιποι 2 εκπαιδευτικοί εργάζονται σε ένα εκπαιδευτικό κέντρο προσφύγων όπου προσφέρονται μαθήματα Ελληνικών και Αγγλικών σε ενήλικες και παιδιά ηλικίας 4-18 ετών. Οι 2 αυτοί χώροι βρίσκονται στο κέντρο την Αθήνας (Εξάρχεια και Ομόνοια αντίστοιχα) και ανήκουν σε Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις. Τέλος, τα 2 άτομα ακόμα από τα οποία πήρα συνέντευξη είναι μια εκπαιδευτικός με πολυετή εμπειρία στο μεταναστευτικό και ο διευθυντής της Μη Κυβερνητικής Οργάνωσης ΖΕΥΞΙΣ ο οποίος είχε διατελέσει και Διευθυντής στην ΥΠΥΤ(Υπηρεσία Υποδοχής και Ταυτοποίησης) του Υπουργείου Μεταναστευτικής Πολιτικής. Η διεξαγωγή των συνεντεύξεων έγινε στον χώρο εργασίας των υποκειμένων δηλαδή στα εκπαιδευτικά κέντρα και στο γραφείο της οργάνωσης.

4.3.4 Η διαδικασία συλλογής των δεδομένων

Βάσει όλων των παραπάνω στοιχείων, προτιμήθηκε η συνέντευξη ως μεθοδολογικό εργαλείο συλλογής των δεδομένων έναντι του ερωτηματολογίου, καθώς αυτή θεωρείται ως η πλέον κατάλληλη μέθοδος ποιοτικής έρευνας, όταν στόχος είναι η διερεύνηση και η μεγαλύτερη εμβάθυνση στις προσωπικές αφηγήσεις των ίδιων των ερωτωμένων (Robson, 2007). Άλλωστε, ο τρόπος διατύπωσης της απάντησης από τον ερωτώμενο (τόνος της φωνής, ο δισταγμός, η έκφραση του προσώπου, κ.λπ.), προσφέρει πληροφορίες, οι οποίες σε μια γραπτή απάντηση υποκρύπτονται (Bell, 2005). Άλλωστε, μέσω μιας ημιδομημένης συνέντευξης και όχι ενός δομημένου ερωτηματολογίου οι συμμετέχοντες θα είχαν τη δυνατότητα να εκφράσουν τις απόψεις τους πιο ολοκληρωμένα και χωρίς περιορισμούς. Η διεξαγωγή των συνεντεύξεων έγινε σε εσωτερικούς χώρους, οι οποίοι υποδείχθηκαν από τους ίδιους τους συμμετέχοντες, καθώς στόχος ήταν η δημιουργία ενός άνετου περιβάλλοντος επικοινωνίας. Οι ερωτώμενοι ήταν πολύ πρόθυμοι να απαντήσουν στις ερωτήσεις, υπήρχε θετικό κλίμα και οικειότητα στην διαδικασία των συνεντεύξεων όλους τους ερωτώμενους τους γνώριζα προσωπικά καθώς με κάποιους από

αυτούς είχαμε συνεργαστεί στο παρελθόν και με άλλους συνεχίζουμε να συνεργαζόμαστε και τώρα. Όπως έχει ήδη προαναφερθεί για την καταγραφή των συνομιλιών χρησιμοποιήθηκε μαγνητόφωνο, ύστερα από την απαραίτητη άδεια των συμμετεχόντων, οι συνεντεύξεις είχαν διάρκεια 20-30 λεπτά.

4.3.5 Η επεξεργασία των δεδομένων

Γενικά, σε μια ερευνητική διαδικασία οι πηγές δεδομένων αποτελούν τους χώρους ή τα φαινόμενα τα οποία μπορούν να οδηγήσουν σε παραγωγή δεδομένων, ενώ οι μέθοδοι αφορούν τις τεχνικές και στρατηγικές, που χρησιμοποιεί ένας ερευνητής προκειμένου να παράγει τα δεδομένα. Η έννοια της παραγωγής δεδομένων, και όχι απλά συλλογής, συνδέεται με το γεγονός πως ο ερευνητής δεν συλλέγει απλά πληροφορίες, που σχετίζονται με την κοινωνική πραγματικότητα, αλλά ουσιαστικά κατασκευάζει ενεργά τη γνώση για την πραγματικότητα μέσα από ένα σύνολο αρχών και μεθόδων. Έτσι, η έννοια της μεθόδου δεν αναφέρεται μόνο στις τεχνικές για τη συλλογή των δεδομένων, αλλά και στη διαδικασία παραγωγής δεδομένων με διανοητικό, αναλυτικό και ερμηνευτικό χαρακτήρα (Mason, 2003).

4.3.6. Μετατροπή των δεδομένων της συνέντευξης σε γραπτό λόγο

Τα δεδομένα, που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις, αλλά και από τις γραπτές σημειώσεις, μετασχηματίστηκαν σε μορφή κειμένου με οργανωμένο τρόπο, αμέσως μετά τη συλλογή τους από το ερευνητικό πεδίο. Στο πλαίσιο του γραπτού λόγου επιχειρήθηκε να αποτυπωθούν και στοιχεία μη λεκτικής επικοινωνίας, όπως η γλώσσα του σώματος, οι παύσεις και η ένταση της φωνής. Βέβαια, δεν ήταν δυνατόν να παραλειφθεί το γεγονός πως ακόμα κι αν ο ερευνητής προσπαθεί να είναι αντικειμενικός κατά τη καταγραφή των δεδομένων, στην ουσία γίνονται συνεχώς κρίσεις για όσα έχει σημειώσει, καθώς είναι απαραίτητο η καταγραφή των δεδομένων να διαθέτει και την αντίστοιχη αιτιολόγηση. Φυσικά, η διαδικασία της απομαγνητοφώνησης και της μεταγραφής του υλικού σε γραπτό λόγο απαιτεί αρκετό χρόνο, με αποτέλεσμα να τίθενται αρκετοί περιορισμοί στην έρευνα. Επομένως, γίνεται αντιληπτό πως μια ερευνητική διαδικασία, με συνεντεύξεις ποιοτικού χαρακτήρα και ήπια στοιχεία δόμησης, απαιτεί αρκετούς πόρους κατά το σχεδιασμό, την παραγωγή και την ανάλυση των δεδομένων, με αποτέλεσμα να χρειάζονται χρόνος, δεξιότητες και προσπάθεια (Ιωσηφίδης, 2008, Mason, 2003).

Στη συνέχεια, για τη διαχείριση του όγκου των δεδομένων, μέσα από διαδικασίες αποθήκευσης και ανάκτησης του υλικού, έγινε προσπάθεια να περιοριστεί το σύνολό τους, μέσα από διαδικασίες κωδικοποίησης, σε τέτοιο μέγεθος, ώστε να υπάρξει επικέντρωση στην απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων (Ιωσηφίδης, 2008).

4.3.7 Η ανάλυση περιεχομένου

Για την επεξεργασία των δεδομένων, που προέκυψαν από την παρούσα έρευνα, χρησιμοποιήθηκε η προσέγγιση της ανάλυσης περιεχομένου, που αναφέρεται σε μια διαδικασία ταυτοποίησης, κωδικοποίησης και κατηγοριοποίησης των πρωταρχικών στοιχείων, που προκύπτουν από τα δεδομένα, με σκοπό την κατασκευή ενός ερμηνευτικού πλαισίου, που θα απαντάει στα ερευνητικά ερωτήματα και θα επιτρέπει την κατανόηση των κοινωνικών φαινομένων. Αυτή η διαδικασία ξεκινάει με την ανάγνωση των συνεντεύξεων και την απόδοση σημειώσεων στα περιθώρια της σελίδας, βάσει των οποίων προκύπτουν μια σειρά από θέματα. Πρόκειται για το πρώτο στάδιο στην ανάλυση περιεχομένου, ενώ για να διευκολυνθεί η πρόσβαση στα δεδομένα αποδίδεται σε κάθε σειρά ένας αριθμός σε συνδυασμό με τον αριθμό της σελίδας (Denzin & Lincoln, 2000, Ιωσηφίδης, 2008, Patton, 1990). Αυτή η ερευνητική τεχνική, που συμβάλλει στην εξαγωγή επαναλήψιμων και έγκυρων συμπερασμάτων, θεωρείται μέθοδος δευτερογενούς ανάλυσης ποιοτικού υλικού, ενώ συναντάται σε κείμενα, εικόνες, συνεντεύξεις κ.α. (Ιωσηφίδης, 2008).

Συνήθως, στην ανάλυση περιεχομένου διακρίνονται τρία είδη μονάδων: μονάδες δειγματοληψίας (sampling units), μονάδες καταγραφής (recording/coding units) και μονάδες κειμένου-περιεχομένου (context units). Οι πρώτες αποτελούν τις μονάδες, βάσει των οποίων προσδιορίζονται οι κατηγορίες του δείγματος στην ανάλυση. Οι δεύτερες προσδιορίζουν τα όρια μεταξύ της περιγραφής, της καταγραφής και της κωδικοποίησης, ενώ περιέχονται στις μονάδες δειγματοληψίας, με τις οποίες πολλές φορές συμπίπτουν. Ωστόσο, είναι λιγότερες, μικρότερες σε μέγεθος και λιγότερο σύνθετες. Οι τελευταίες αναφέρονται σε τμήματα του κειμένου, που αναμένεται να αναλυθεί, χωρίς να εξαρτώνται από καμία από τις προηγούμενες μονάδες και χωρίς όρια στο μέγεθός τους. Αντιθέτως, όσο μεγαλύτερες είναι τόσο περισσότερα οφέλη ενημέρωσης και πληροφόρησης προκύπτουν (Krippendorff, 2004). Γενικότερα, η μονάδα πάνω στην οποία στηρίζεται μια ανά-

λυση εξαρτάται από πολλά στοιχεία, όπως το μέγεθος τους δείγματος ή η δειγματοληπτική στρατηγική. Έτσι, μονάδες ανάλυσης μπορεί να είναι πρόσωπα, ομάδες, οργανισμοί, κοινότητες, κείμενα κτλ. . Τα διαφορετικά είδη στις μονάδες ανάλυσης δείχνουν και διαφορετικό εργαλείο συλλογής δεδομένων, αλλά το πιο σημαντικό για την επιλογή της μονάδας είναι η σύνδεση με τα δεδομένα της έρευνας, έτσι ώστε να προκύψουν ακριβή συμπεράσματα, τα οποία θα απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα (Krippendorff, 2004).

4.3.8 Η ερμηνεία των δεδομένων

Μετά την παρουσίαση και την περιγραφή των δεδομένων, ακολουθεί η ερμηνεία τους, που περιλαμβάνει τη θεώρηση αιτιών, συνεπειών και σχέσεων. Με αλλά λόγια αποδίδεται νόημα σε ότι έχει προκύψει από τα δεδομένα, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται εξηγήσεις, συμπεράσματα, συνδέσεις, επεξηγήσεις σε αποκλίνοσες περιπτώσεις ή μη κανονικότητες. Επομένως, η έμφαση δίνεται στην διαλεύκανση, την κατανόηση, την επέκταση παρά στον αιτιακό ντετερμινισμό, την πρόβλεψη και την γενίκευση (Patton, 1990). Στο στάδιο αυτό, στόχος ήταν να επανενωθούν τα προηγούμενα κατακερματισμένα δεδομένα, μέσα από τις συσχετίσεις κατηγοριών και υποκατηγοριών, ώστε να προκύψουν συγκεκριμένες και ολοκληρωτικές εξηγήσεις για τα φαινόμενα, βάσει των ερευνητικών ερωτημάτων της μελέτης. Παράλληλα, μέσα από τον προσδιορισμό των ιδιοτήτων και των διαστάσεων των κατηγοριών και την σύνδεση μεταξύ τους, επιχειρήθηκε η απάντηση σε ερωτήματα όπως γιατί, πώς, πού, πότε, με ποιες συνέπειες, προκειμένου να πλαισιωθούν οι εξηγήσεις των φαινομένων, που ερμηνεύονται (Corbin & Strauss, 2008, Ιωσηφίδης, 2008). Για την άντληση ενός επεξηγηματικού νοήματος, έγιναν συγκρίσεις μεταξύ των νοηματοδοτήσεων των υποκειμένων, επιχειρώντας μια αναπτυξιακή εξήγηση, όπου δινόταν νόημα σε επιμέρους κοινωνικές διαδικασίες με επίκληση σε σημαντικές αφηγήσεις, αλλά και μια περιγραφική εξήγηση, όπου παρουσιαζόταν ο τρόπος λειτουργίας των ατόμων και συγκεκριμένα των παιδιών προσφύγων στο παρόν κοινωνικό πλαίσιο (Mason, 2003). Συνεπώς, είναι σημαντικό να επισημανθεί για ακόμη μια φορά πως ο ρόλος του ερευνητή είναι η κατανόηση των ερμηνειών που προέρχονται από τα ίδια τα άτομα, αλλά και η απόδοση ερμηνειών από τον ίδιο, με σκοπό την επίτευξη της εξήγησης των δεδομένων του. Στην παρούσα μελέτη έγινε προσπάθεια να ελεγχθούν και να αξιολογηθούν οι θε-

ωρητικές θέσεις, που προϋπήρχαν των δεδομένων και όχι να παραχθεί μια νέα θεωρία βάσει των δεδομένων της έρευνας, καθώς τα αρχικά ερευνητικά ερωτήματα, που είχαν διατυπωθεί, βρίσκονταν εν αναμονή των απαντήσεων τους. Με λίγα λόγια, όπως έχει ήδη αναφερθεί, η ανάλυση βασίστηκε στον επαγωγικό συλλογισμό, μια κίνηση από το γενικό στο ειδικό, όπου οι θεωρητικές προτάσεις προϋπάρχουν της ερευνητικής διαδικασίας και στη συνέχεια μπορεί να ακολουθήσει η επιβεβαίωση ή η τροποποίησή τους (Ιωσηφίδης, 2008, Mason, 2003, Robson).

5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει η παρουσίαση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις. Όπως αναφέρθηκε ήδη στην προηγούμενη ενότητα αναφορικά με τη μέθοδο και συγκεκριμένα στο κομμάτι της ανάλυσης, για την ομαδοποίηση των δεδομένων επιλέχτηκε η οργάνωση τους σε κατηγορίες, οι τίτλοι των οποίων περιέχουν ουσιαστικά αυτό που παρουσιάζει η καθεμία.

5.1 Ένταξη των παιδιών προσφύγων στο εκπαιδευτικό πλαίσιο

Όσον αφορά την γνώμη τους για την ένταξη των παιδιών προσφύγων στο εκπαιδευτικό πλαίσιο ήταν όλοι θετικοί. Συγκεκριμένα ειπώθηκε : *«Η ένταξη των παιδιών προσφύγων στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι αποφασιστικής σημασίας για πάρα πολλούς λόγους»*. Ανέφεραν ότι βοηθάει στην νοητική και συναισθηματική τους ανάπτυξη και ότι πολλές φορές η εκπαίδευση δρα αποτρεπτικά σε διαταραχές ανάπτυξης *« Πρώτον η φοίτηση στο σχολείο και η ένταξη στη σχολική κοινότητα είναι αναπόσπαστο στοιχείο για την ομαλή νοητική και συναισθηματική ανάπτυξη κάθε παιδιού»*. *«Δεύτερον, δρα αποτρεπτικά σε διαταραχές ανάπτυξης και αγωγής που θα παρουσιαστούν ενδεχομένως στο παιδί εάν αυτό δεν ασκεί και δεν εμπλουτίζει διαρκώς τις νοητικές και συναισθηματικές του δεξιότητες –πόσο μάλλον σε παιδιά τραυματισμένα με ποικίλους τρόπους, τα οποία έχουν χάσει μικρό ή μεγάλο μέρος της τυπικής εκπαίδευσης στη χώρα τους»*. Μία ψυχολόγος ανέφερε ότι με την ένταξη μπορεί να αποφευχθεί η περιθωριοποίηση των παιδιών στο μέλλον, *«Αποτελεί προϋπόθεση για την κοινωνική συνοχή και ευημερία, υπό το πρίσμα της πολυπολιτισμικής κοινωνίας η οποία έχει ήδη αρχίσει να διαμορφώνεται στους μεγαλύτερους αστικούς ιστούς της χώρας μας. Κάποια από τα παιδιά αυτά θα ζήσουν στην Ελλάδα, οπότε είναι πολύ σημαντικό να έχουν λάβει όσο το δυνατόν περισσότερα εφόδια και δεξιότητες, ώστε να είναι πιθανή και η εργασιακή τους ένταξη στο μέλλον και η αποφυγή της περιθωριοποίησής τους»*. Τέλος, αναφέρθηκε ότι εντός της σχολικής κοινότητας υπάρχει η δυνατότητα όλα τα παιδιά να καταστούν άτομα με κοινωνική και πολιτική συνείδηση, ενήμερα για τα δικαιώματα αλλά και για τις υποχρεώσεις τους, για τους θεσμούς αλλά και τις αξίες που διέπουν μια δημοκρατική κοινωνία, πρόθυμα να εργαστούν για την ειρήνη και την ευημερία του συνόλου.

5.2 Ένταξη και ορισμός

Στην ερώτηση η οποία αφορά τον όρο ένταξη και τι ορισμό θα του έδιναν απάντησαν : « Ένταξη δεν σημαίνει αφομοίωση, ούτε απλώς ενσωμάτωση». «Ένταξη δεν είναι απλώς εκμάθηση της γλώσσας ή ενός συγκεκριμένου τρόπου συμπεριφοράς ώστε να γίνω αποδεκτός από τους υπολοίπους – κάτι που συχνά ζητείται από πρόσφυγες και μετανάστες στις κοινωνίες υποδοχής». «Η ένταξη είναι μια πολύπλοκη διαδικασία –γνωστική, συναισθηματική, κοινωνική, πολιτική- η οποία έχει δύο πόλους: το εντασσόμενο μέλος αφ' ενός και το σύνολο υποδοχής αφ' ετέρου». Κάποιοι πρόσθεσαν ακόμα ότι : «Και από τα δύο μέρη απαιτείται αλλαγή και αναπροσαρμογή. Προϋποτίθεται αλληλεπίδραση και αμοιβαιότητα στην κατανόηση και τον σεβασμό της ατομικότητας και της διαφορετικότητας. Ένταξη δεν μπορεί να νοηθεί χωρίς την αναγνώριση και την ενδυνάμωση της ιδιαίτερης πολιτισμικής ταυτότητας του εντασσόμενου μέλους. Επίσης, σε επίπεδο θεσμών και διαδικασιών, ένταξη δεν μπορεί να νοηθεί χωρίς την παροχή ίσων ευκαιριών για μάθηση και ανάπτυξη σε όλα τα μέλη ενός συνόλου, ανεξαρτήτως των ιδιαίτερων πολιτισμικών τους χαρακτηριστικών».

5.3 Χρόνος ένταξης

Στην ερώτηση αν η ένταξη των παιδιών πρέπει να γίνεται όσον το δυνατόν νωρίτερα και τι θα έπρεπε να προηγηθεί πριν από αυτήν απάντησαν: «Αναμφισβήτητα, όσο νωρίτερα ξεκινήσει η διαδικασία ένταξης του παιδιού στην εκπαίδευση, τόσο πιο αποτελεσματική θα είναι καθώς, καθώς όσο νεαρότερος είναι ο εγκέφαλος, τόσο πιο εύπλαστος και δεκτικός σε νέα ερεθίσματα». «Πριν το σχολείο –όπως ισχύσει για όλα τα παιδιά- είναι κριτικής σημασίας η προσχολική αγωγή. Αλλά κριτικής σημασίας είναι και η αγωγή των γονέων ώστε από νωρίς να αποφεύγουν λάθη και παραλείψεις που θα αποτελέσουν τροχοπέδη στη μελλοντική ομαλή ένταξη του παιδιού στο σχολείο (αναφορικά με ύπνο, διατροφή, ενίσχυση θετική και αρνητική, παροχή γνωστικών ερεθισμάτων, καλλιέργεια και ανάπτυξη συναισθηματικών δεξιοτήτων, αποφυγή χρήσης ηλεκτρονικών μέσων από μια ηλικία και κάτω κ.λπ.)»

5.4 Τρόποι ένταξης

Όσον αφορά τρόπους ένταξης που θα βοηθήσουν τα παιδιά απάντησαν ότι: « Σε ό, τι αφορά το εκπαιδευτικό σύστημα θα πρέπει να προβλεφθούν τμήματα υποδο-

χής σε όλα τα σχολεία όπου φοιτούν πρόσφυγες και μετανάστες μαθητές, ώστε να μαθαίνουν πρώτα τη γλώσσα της χώρας υποδοχής ως δεύτερη/ ξένη γλώσσα από εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς». «Θα πρέπει να παρακολουθούν τα υπόλοιπα μαθήματα μαζί με τους ελληνόφωνους μαθητές, λαμβάνοντας ενισχυτική διδασκαλία πέραν του καθημερινού ωραρίου εφ' όσον το επιθυμούν ή το χρειάζονται, με σκοπό να εξομοιωθεί το επίπεδό τους σε όλα τα μαθήματα με αυτό των ελληνόφωνων μαθητών». «Σημαντικές είναι και οι καλλιτεχνικές και οι αθλητικές δραστηριότητες, καθώς βοηθούν την κοινωνικοποίηση των υπό ένταξη μαθητών, και προάγουν σε όλα τα παιδιά αξίες και αρχές όπως ο αλληλοσεβασμός, η συνεργασία, η συμμετοχή κ.λπ». Πρόσθεσαν ότι: «Γενικότερα, θα πρέπει αφ' ενός να ενδυναμωθεί η γλωσσική και πολιτισμική ταυτότητα των υπό ένταξη μαθητών, ώστε και η εκμάθηση των νέων γλωσσών να είναι ευκολότερη. Γι' αυτό θα πρέπει να ευαισθητοποιηθούν και να κινητοποιηθούν και οι ίδιες οι κοινότητες των προσφύγων και μεταναστών γονέων, ώστε να οργανώσουν οι ίδιες μαθήματα μητρικής γλώσσας για τα παιδιά τους π.χ. τα Σαββατοκύριακα, και πρωτίστως να ενημερωθούν για τη σημασία της καλής γνώσης της μητρικής γλώσσας για την απόκτηση κάθε νέας γνώσης. Αφ' ετέρου θα πρέπει να γίνει συστηματικά και επί μακρόν ευαισθητοποίηση της ελληνικής κοινότητας (εκπαιδευτικών, γονέων και παιδιών-μαθητών) με ποικίλους τρόπους (ΜΜΕ, διοργάνωση κοινών δράσεων, εκπαιδευτικά προγράμματα, βιωματικά εργαστήρια κ.λπ.) ώστε να αναπτύξουν την ανεκτικότητα τους και τον σεβασμό στη διαφορετικότητα αλλά και στη διαφύλαξη εκ μέρους όλων – εκπαιδευτικών, γονέων, μαθητών- του δικαιώματος του κάθε παιδιού για πρόσβαση στην εκπαίδευση».

5.5 Ένταξη και επικοινωνία με τους γονείς

Στην ερώτηση η οποία αφορά την επικοινωνία και την συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους απάντησαν ότι αποτελεί προϋπόθεση για την ένταξη τους αλλά οι πρόσφυγες γονείς αντιμετωπίζουν πολλά προβλήματα στην καθημερινότητά τους που δεν τους αφήνουν περιθώριο συμμετοχής συγκεκριμένα απάντησαν: «Είναι γενικότερα διαπιστωμένο πως όσο ενεργότερα εμπλέκεται ο γονέας/οι γονείς στην εκπαίδευση των τέκνων τους, τόσο καλύτερη απόδοση θα έχει το παιδί και στα μαθήματα αλλά και στη συμπεριφορά του. Δυστυχώς σε ό, τι αφορά τους πρόσφυγες γονείς, υπάρχουν πολλά εμπόδια στη συμμετοχή τους στη σχολική κοινότητα, με κυριότερο τη γλώσσα επικοινωνία». « Η ψυχολογική τους

κατάσταση (μετατραυματικό στρες, κατάθλιψη κ.λπ.) πολλές φορές δεν είναι βοηθητική». «Η πολιτισμική υστέρηση σε αρκετές περιπτώσεις (λόγω αναλφαβητισμού ή στοιχειώδους μόνο εκπαίδευσης των ίδιων), καθώς και το γεγονός ότι πολλοί είναι πολύτεκνοι δεν τους επιτρέπει όχι μόνο να παρακολουθούν την απόδοση και την εξέλιξη του παιδιού τους στο σχολείο και να επικοινωνούν τακτικά με τους εκπαιδευτικούς, αλλά και να χάνουν τον ουσιαστικό τους ρόλο ως γονείς: να οριοθετούν, να παραδειγματίζουν, να προσφέρουν ασφάλεια και υγιή ερεθίσματα, να επικοινωνούν ουσιαστικά με τα παιδιά τους. Ναι μεν για την ουσιαστική ένταξη του παιδιού στο σχολείο είναι απαραίτητη και η ένταξη του γονέα στη σχολική κοινότητα, αλλά στην περίπτωση των προσφύγων γονέων θα πρέπει να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά τα παραπάνω εμπόδια».

5.6 Εκπαίδευση εντός ή εκτός δομών και κέντρων φιλοξενίας

Στην ερώτηση η οποία αφορά εάν η εκπαίδευση που παρέχεται στα παιδιά προσχολικής ηλικίας πρέπει να γίνεται εντός των δομών φιλοξενίας ή τα παιδιά να ενταχθούν στα ελληνικά νηπιαγωγεία απάντησαν πως αν στόχος είναι η ένταξη πρέπει να γίνεται μέσα στα ελληνικά σχολεία αλλά αυτό πολλές φορές είναι δύσκολο καθώς δεν μπορούν να βρουν θέση σε σχολεία και ένα η τυπική εκπαίδευση δεν μπορεί να παρέχεται τουλάχιστον να παρέχεται η μη τυπική εκπαίδευση συγκεκριμένα ειπώθηκε ότι : «Εάν ο στόχος είναι η ένταξη, τότε θα πρέπει η εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων να γίνεται μέσα στα ελληνικά σχολεία και νηπιαγωγεία». «Εντός της ελληνικής πραγματικότητας και με δεδομένους τους περιορισμούς που επιβάλλει (έλλειψη σχολικών κτηρίων, αιθουσών, υλικών, διδακτικού προσωπικού), αυτό καθίσταται προβληματικό και για έναν αρκετά μεγάλο αριθμό παιδιών το να βρουν θέση σε ελληνικό σχολείο ή νηπιαγωγείο (ιδιαίτερα στο κέντρο της Αθήνας) εξακολουθεί να είναι δύσκολο – δεδομένης και της αύξησης των προσφυγικών ροών κατά το 2019». «Θεωρώ ότι εάν η τυπική εκπαίδευση δεν μπορεί να παρέχεται σε όλα τα παιδιά, καλό είναι τουλάχιστον να παρέχεται η μη τυπική εκπαίδευση για όλες τις βαθμίδες ως εναλλακτική επιλογή. Είτε με τη λειτουργία εκπαιδευτικών κέντρων στα αστικά κέντρα, κοντά σε σημεία όπου ζουν προσφυγικοί πληθυσμοί, είτε με τη λειτουργία τους εντός των δομών φιλοξενίας (camp) – μολονότι πρέπει να γίνει παραδεκτό ότι γενικότερα η μακρόχρονη παραμονή σε συνθήκη camp είναι επιβαρυντική για την ψυχική υγεία παιδιών και ενηλίκων, πόσο μάλλον για τη διαδικασία της ένταξης στην εκπαίδευση και την ευημερία».

5.7 Τρόποι ένταξης των παιδιών προσχολικής ηλικίας στο νηπιαγωγείο

Όσον αφορά τρόπους ένταξης παιδιών προσχολικής ηλικίας στο νηπιαγωγείο εστίασαν κυρίως στο ότι πρέπει να ανοίξουν περισσότερες θέσεις στα ελληνικά σχολεία και στο να υπάρχουν διερμηνείς οι οποίοι θα βοηθήσουν στην επικοινωνία συγκεκριμένα : *«Κατ' αρχήν θα πρέπει να δημιουργηθούν ακόμα περισσότερες θέσεις στα ελληνικά νηπιαγωγεία, ή αντίστοιχα κέντρα προσχολικής μη τυπικής εκπαίδευσης, ώστε να καλύπτονται επαρκώς όλες οι ανάγκες. Από εκεί και πέρα, ιδιαίτερα σε ό, τι αφορά την προσχολική αγωγή, η μεθοδολογία δεν χρειάζεται να αποκλίνει από αυτήν που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί με τους ελληνόφωνους μαθητές»* , *«Καθώς δεδομένης και της συνεργασίας των γονέων με τους εκπαιδευτικούς σε αυτές τις ηλικίες τα μαθησιακά αποτελέσματα είναι συνήθως εντυπωσιακά και η πρόοδος των παιδιών στη χρήση της γλώσσας αλματώδης. Η ύπαρξη διερμηνέων μπορεί να είναι βοηθητική κυρίως για την επικοινωνία με τους γονείς, αλλά μπορεί να λειτουργήσει αρνητικά εντός της τάξης του νηπιαγωγείου, καθώς στόχος σε αυτή τη φάση πρέπει να είναι και η εξοικείωση με τον προφορικό λόγο»*.

5.8 Ομαλή ένταξη παιδιών, μακροπρόθεσμα αποτελέσματα και στις άλλες βαθμίδες

Όσον αφορά την ομαλή ένταξη των παιδιών και στο αν θα υπάρχουν μακροπρόθεσμα αποτελέσματα και σε άλλες βαθμίδες αναφέρθηκαν κυρίως στην συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια των παιδιών , ότι θα πρέπει να παρέχεται ψυχολογική υποστήριξη από φορείς ειδικά στους γονείς όπου ο γονέας είναι αυτός ο οποίος θα βοηθήσει το παιδί να ενταχθεί ομαλά, συγκεκριμένα : *«Θεωρώ ότι η ένταξή τους θα είναι ομαλή εφόσον συντρέχουν όλοι οι λόγοι που προαναφέρθηκαν, με κυριότερη τη συνεργασία των γονέων με τους εκπαιδευτικούς»*. *«Στην ειδική ομάδα αυτή του πληθυσμού λόγω ευαλωτότητας θα πρέπει σίγουρα να παρέχεται με κάθε τρόπο (από δημόσιους φορείς ή μη κυβερνητικές οργανώσεις) ψυχολογική στήριξη και συμβουλευτική γονέων, αφού ο γονέας έχει να παίξει έναν κρίσιμο ρόλο στην ενταξιακή διαδικασία του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον, ενώ τα παιδιά στην πλειονότητά τους δείχνουν τον μέγιστο βαθμό προσαρμοστικότητας σε αυτήν την ηλικία»*. *«Εάν ο γονέας ενδυναμωθεί να επιτελεί αποτελεσματικά τον ρόλο του από νωρίς, τα αποτελέσματα –όχι μόνο για τη σχολική ένταξη αλλά και γενικότερα για την υγιή ανάπτυξη του παιδιού- θα είναι θεαματικά και μακροπρόθεσμα, διότι τα*

λάθη και οι παραλείψεις που γίνονται στην αρχή αποτελούν τη βάση για τις διαταραχές που ενδεχομένως θα παρουσιάσει το παιδί στο μέλλον».

5.9 Οφέλη ένταξης

Οφέλη από την ένταξη των προσφύγων ανέφεραν ότι δεν έχουν μόνο οι ίδιοι οι επωφελούμενοι αλλά και η ίδια κοινωνία όπου οι πολίτες της θα ζουν σε μία πολυπολιτισμική κοινωνία η στην οποία μέσω της εκπαίδευσης και της ένταξης των προσφύγων θα περιοριστούν τα αρνητικά φαινόμενα, η εγκληματικότητα και θα υπάρχει μία ευημερία συγκεκριμένα ειπώθηκαν τα εξής:

«Μια κοινωνία μπορεί μόνο να νοηθεί ως ένας ζωντανός οργανισμός. Εάν κάποιο μέλος της νοσεί, νοσεί ολόκληρη». « Πιστεύω ότι από την ένταξη των προσφύγων μαθητών στην εκπαίδευση δεν πρόκειται να ωφεληθούν μόνο οι ίδιοι οι πρόσφυγες, επιτυγχάνοντας μέσω της παιδείας την προσωπική τους αυτοπραγμάτωση σε όλα τα επίπεδα (σωματική και ψυχική υγεία, γνώση, δεξιότητες, ενσυναίσθηση, ατομική και πολιτική συνειδητότητα) αλλά και οι Έλληνες πολίτες, οι οποίοι ήδη καλούνται και θα κληθούν και στο μέλλον να ζήσουν σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Μόνο μέσω της εκπαίδευσης μπορούν να περιοριστούν αρνητικά κοινωνικά φαινόμενα όπως η περιθωριοποίηση ομάδων και η εγκληματικότητα και να υπάρχει γενικότερη ευημερία και πρόοδος». «Ας θυμόμαστε όλοι, ότι είναι όλα τους παιδιά. Κανένα παιδί δεν πρέπει να μείνει χωρίς εκπαίδευση. Η εκπαίδευση των παιδιών θα ωφελήσει όλους μας για τη συνύπαρξη και τη συμβολή στην κοινωνία»

5.10 Ενέργειες κοινωνίας ώστε να ενταχθούν τα παιδιά πρόσφυγες στον ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Η κοινωνία πρέπει να εξελιχθεί και να εκσυγχρονίσει τους θεσμούς της εστίασαν στο ότι η Ελλάδα έχει δεχτεί μεγάλη εισροή προσφυγικών κυμάτων και στο ότι έχει δείξει ανθεκτικότητα και τόνισαν ειδικότερα ότι πρέπει η κοινωνία να δώσει έμφαση στην εκπαίδευση συγκεκριμένα: *«Η ελληνική κοινωνία τα τελευταία χρόνια έχει αντιμετωπίσει μια άνευ προηγουμένου πρόκληση: την υποδοχή μεγάλου μέρους των προσφυγικών ροών από τη Μέση Ανατολή και την Αφρική με προορισμό τον ευρωπαϊκό βορρά. Παρά τις δομικές ελλείψεις και τους δημοσιονομικούς περιορισμούς που πλήττουν πρώτα απ' όλα τους ίδιους τους Έλληνες πολίτες, στις περισσότερες περιπτώσεις έχει δείξει μεγάλη ανθεκτικότητα και ανεκτικότητα, και σε πολλές περιπτώσεις, αλληλεγγύη. Τα περιστατικά ρατσισμού, ξενοφοβίας ή μισαλλοδο-*

ξίας είναι συγκριτικά περιορισμένα. Μολονότι η πρόκληση αυτή του προσφυγικού-μεταναστευτικού φαντάζει ως ένα ακόμα πρόβλημα, ίσως αποτελεί και μια μεγάλη ευκαιρία: να ιδωθεί από την πλευρά των προοπτικών που ανοίγει». «Η ελληνική κοινωνία έχει μια ευκαιρία να ελέγξει την ανθεκτικότητα και την ευελιξία των μελών της, να αναθεωρήσει, να εκσυγχρονίσει και να εμπλουτίσει τους θεσμούς της, όπως το εκπαιδευτικό της σύστημα. Θα πρέπει πάντα η Ελλάδα να αποτελεί φάρο ανθρωπισμού και πνεύματος ενάντια στο σκότος των καιρών. Εάν ενεργήσει το ελληνικό κράτος υπό αυτό το πρίσμα, δίνοντας έμφαση στην ποιοτικότερη και πιο εκσυγχρονισμένη εκπαίδευση για όλους, τα παιδιά πρόσφυγες μπορούν να ενταχθούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ομαλά και με θετικά για όλους αποτελέσματα».

6. ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στην παρούσα ενότητα της εργασίας, η οποία αποτελεί μια από τις τελευταίες της, θα παρουσιαστεί η συζήτηση των ευρημάτων, που προηγήθηκαν, έτσι ώστε να προκύψουν και τα ανάλογα συμπεράσματα, τα οποία ουσιαστικά θα απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης. Σκοπός της εργασίας ήταν να αποτυπωθούν τρόποι οι οποίοι θα βοηθήσουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας να ενταχθούν και να προσαρμοστούν στο νηπιαγωγείο και να εντοπίσουμε τα οφέλη της ένταξής τους.

Σε ό, τι αφορά το εκπαιδευτικό σύστημα: πρώτον, θα πρέπει να προβλεφθούν τμήματα υποδοχής σε όλα τα σχολεία όπου φοιτούν πρόσφυγες και μετανάστες μαθητές, ώστε να μαθαίνουν πρώτα τη γλώσσα της χώρας υποδοχής ως δεύτερη/ ξένη γλώσσα από εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς. Ταυτόχρονα θα πρέπει να παρακολουθούν τα υπόλοιπα μαθήματα μαζί με τους ελληνόφωνους μαθητές, λαμβάνοντας ενισχυτική διδασκαλία πέραν του καθημερινού ωραρίου εφ' όσον το επιθυμούν ή το χρειάζονται, με σκοπό να εξομοιωθεί το επίπεδό τους σε όλα τα μαθήματα με αυτό των ελληνόφωνων μαθητών. Τέλος, σημαντικές είναι και οι καλλιτεχνικές και οι αθλητικές δραστηριότητες, καθώς βοηθούν την κοινωνικοποίηση των υπό ένταξη μαθητών, και προάγουν σε όλα τα παιδιά αξίες και αρχές όπως ο αλληλοσεβασμός, η συνεργασία, η συμμετοχή κ.λπ. Γενικότερα, θα πρέπει αφ' ενός να ενδυναμωθεί η γλωσσική και πολιτισμική ταυτότητα των υπό ένταξη μαθητών, ώστε και η εκμάθηση των νέων γλωσσών να είναι ευκολότερη. Γι' αυτό θα πρέπει να ευαισθητοποιηθούν και να κινητοποιηθούν και οι ίδιες οι κοινότητες των προσφύγων και μεταναστών γονέων, ώστε να οργανώσουν οι ίδιες μαθήματα μητρικής γλώσσας για τα παιδιά τους π.χ. τα Σαββατοκύριακα, και πρωτίστως να ενημερωθούν για τη σημασία της καλής γνώσης της μητρικής γλώσσας για την απόκτηση κάθε νέας γνώσης. Αφ' ετέρου θα πρέπει να γίνει συστηματικά και επί μακρόν ευαισθητοποίηση της ελληνικής κοινότητας (εκπαιδευτικών, γονέων και παιδιών-μαθητών) με ποικίλους τρόπους (ΜΜΕ, διοργάνωση κοινών δράσεων, εκπαιδευτικά προγράμματα, βιωματικά εργαστήρια κ.λπ.) ώστε να αναπτύξουν την ανεκτικότητα τους και τον σεβασμό στη διαφορετικότητα αλλά και στη διαφύλαξη εκ μέρους όλων – εκπαιδευτικών, γονέων, μαθητών- του δικαιώματος του κάθε παιδιού για πρόσβαση στην εκπαίδευση. Τονίστηκε ότι όσο το δυνατόν νωρίτερα ξεκινήσει η διαδικασία ένταξης του παιδιού στην εκπαίδευση, τόσο πιο αποτελε-

σματική θα είναι καθώς όσο νεαρότερος είναι ο εγκέφαλος, τόσο πιο εύπλαστος και δεκτικός είναι σε νέα ερεθίσματα. Πριν το σχολείο είναι κριτικής σημασίας η προσχολική αγωγή. Αλλά κριτικής σημασίας είναι και η αγωγή των γονέων ώστε από νωρίς να αποφεύγουν λάθη και παραλείψεις που θα αποτελέσουν τροχοπέδη στη μελλοντική ομαλή ένταξη του παιδιού στο σχολείο. Είναι γενικότερα διαπιστωμένο πως όσο ενεργότερα εμπλέκεται ο γονέας/οι γονείς στην εκπαίδευση των τέκνων τους, τόσο καλύτερη απόδοση θα έχει το παιδί και στα μαθήματα αλλά και στη συμπεριφορά του. Όμως αποτυπώθηκαν και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι γονείς πρόσφυγες όπου δυστυχώς υπάρχουν πολλά εμπόδια στη συμμετοχή τους στη σχολική κοινότητα, με κυριότερο τη γλώσσα επικοινωνία αλλά και η ψυχολογική τους κατάσταση (μετατραυματικό στρες, κατάθλιψη κ.λπ.) πολλές φορές δεν είναι βοηθητική. Επίσης, η πολιτισμική υστέρηση σε αρκετές περιπτώσεις (λόγω αναλφαβητισμού ή στοιχειώδους μόνο εκπαίδευσης των ίδιων), καθώς και το γεγονός ότι πολλοί είναι πολύτεκνοι δεν τους επιτρέπει όχι μόνο να παρακολουθούν την απόδοση και την εξέλιξη του παιδιού τους στο σχολείο και να επικοινωνούν τακτικά με τους εκπαιδευτικούς, αλλά και να χάνουν τον ουσιαστικό τους ρόλο ως γονείς: να οριοθετούν, να παραδειγματίζουν, να προσφέρουν ασφάλεια και υγιή ερεθίσματα, να επικοινωνούν ουσιαστικά με τα παιδιά τους.

Χωρίς εκπαίδευση, μια γενιά παιδιών θα μεγαλώσει στην Ελλάδα χωρίς τις απαραίτητες δεξιότητες ώστε να συμβάλει στη χώρα και την οικονομία αντιμετωπίζοντας αυξημένο κίνδυνο αποκλεισμού. Η εκπαίδευση είναι θεμελιώδες δικαίωμα για κάθε παιδί και η μόνη τους ελπίδα να ξαναχτίσουν το μέλλον τους. Η κοινωνία δεν πρέπει να εγκαταλείψει αυτά τα παιδιά απεναντίας, θα πρέπει να τα οδηγήσει πίσω στο σχολείο, επιτρέποντάς τους να επικοινωνούν και να συνδιαλέγονται με τα ελληνόπουλα. Αυτό είναι ζωτικής σημασίας για την ψυχική υγεία και την ψυχοκοινωνική ευημερία των παιδιών προσφύγων και μεταναστών, θα ενεργοποιήσει εκ νέου την αναπτυξιακή τους πορεία και θα επαναφέρει ένα αίσθημα σταθερότητας.

6.1 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η παρούσα διπλωματική εργασία ανέδειξε τρόπους που τα παιδιά πρόσφυγες προσχολικής ηλικίας μπορούν να ενταχθούν στα ελληνικά νηπιαγωγεία, τονίστηκε ότι είναι ζωτικής σημασίας η συνεργασία και η συμμετοχή των γονιών στην εκπαι-

δευτική διαδικασία και τα προβλήματα τα οποία αντιμετωπίζουν πρέπει να ξεπεραστούν γιατί όσο πιο νωρίς ένα παιδί ξεκινάει το σχολείο το τόσο πιο εύκολη θα είναι η ενταξή του και η εκπαιδευτική διαδικασία καθώς ο εγκέφαλός του είναι πιο δεκτικός και εύπλαστος.

Μελλοντικές προτάσεις για έρευνα θα ήταν να καταγραφούν οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά πρόσφυγες στα σχολεία και κατά πόσο μπορούν αυτές οι δυσκολίες να εξαλειφθούν ώστε μπορέσουν αυτά τα παιδιά να ενταχθούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσσα Βιβλία

1. Αβραμίδου Β. Διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας στο σχολείο: Μια εμπειρική έρευνα, Περιοδικό Πολύδρομο, Τεύχος 7ο , Μάιος 2014
2. Baker, C, (2001) Εισαγωγή στη Διγλωσσία και στη Δίγλωσση Εκπαίδευση (επιμ.- εισαγ . Μ. Δαμανάκης, μτφ. Α. Αλεξανδροπούλου) Αθήνα: Gutenberg
3. Bernstein, B. (1989). Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος. Αθήνα: Οδυσσέας
4. Bell, J. (2005). Πώς να συντάξετε μια επιστημονική εργασία. Οδηγός ερευνητικής μεθοδολογίας, Ε. Πανάγου (Μτφ). Αθήνα: Μεταίχμιο.
5. Bell, J. (1997). Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας (Οδηγός για φοιτητές και υποψήφιους διδάκτορες), Α.Β. Ρήγα (μτφ). Αθήνα: Gutenberg.
6. Γεωργογιάννης (1997) Εκπαίδευση και διαπολιτισμική επικοινωνία
7. Γκόβαρης, Χ. (2000α). Διαπολιτισμική εκπαίδευση και το δίλημμα των 'πολιτιστικών διαφορών' Παιδαγωγικός Λόγος
8. Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Αθήνα: Ατραπός.
9. Γκότοβος, Α. (2002). Εκπαίδευση και ετερότητα. Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής, Αθήνα: Μεταίχμιο
10. Cohen, L. Manion, L. & Morrison, K. (2008). Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας, Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθάρα, Μ. Φιλοπούλου (μτφ). Αθήνα: Μεταίχμιο
11. Δαμανάκης, Μ. (1989). Πολυπολιτισμική – Διαπολιτισμική Αγωγή. Αφετηρία - Στόχοι Προοπτικές, στο Παγκόσμιο Συνέδριο Απόδημου Ελληνισμού, Αθήνα
12. Ιωσηφίδης, Θ. (2008). Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Κριτική.
13. Κανακίδου, Ε., & Παπαγιάννη, Β. (1998). Διαπολιτισμική Αγωγή, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
14. Κανακίδου, Ε., Παπαγιάννη, Β. (1994). Διαπολιτισμική Αγωγή. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

15. Μάρκου, Γ. (1995). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ελληνική και Διεθνής Εμπειρία. Αθήνα: ΚΕ.Δ.Α.
16. Μάρκου, Γ. (1996). Προσεγγίσεις της πολυπολιτισμικότητας και η διαπολιτισμική εκπαίδευση –Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, Αθήνα: ΓΓΛΕ
17. Mason, J. (2003). Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας, Ε. Δημητριάδου (μτφ), Ν. Κυριαζή (Επιμ). Αθήνα: Ελληνικά γράμματα
18. Νικολάου, Γ., (2005), Διαπολιτισμική Διδακτική. Το νέο περιβάλλον – Βασικές αρχές, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, (σελ. 297)
19. Παλαιολόγου, Ν., & Ευαγγέλου, Ο. (2003). Διαπολιτισμική παιδαγωγική. Εκπαιδευτικές, διδακτικές και ψυχολογικές προσεγγίσεις, Αθήνα: Ατραπός.
20. Παλαιολόγου Ν. (2000) Σχολική προσαρμογή μαθητών με διπολιτισμικά χαρακτηριστικά (διδ. διατριβή).
21. Παλαιολόγου, Ν., Ευαγγέλου Ο. (2012). Μετανάστες μαθητές δεύτερης γενιάς στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο Α.)
22. Παπάς, Α. (1998). Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Διδακτική. Αθήνα
23. Παπάς Αθ. (2000) Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Διδακτική, τ.α.
24. Πανταζής, Β. (1999). Βασικές αρχές της διαπολιτισμικής αγωγής Τα Εκπαιδευτικά
25. Robson, C. (2007). Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου: Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές (Β΄ έκδοση). Αθήνα: Gutenberg.
26. Τζωρτζοπούλου Μ., Κοτζαμάνη Α. (2008), Η εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών. Διερεύνηση των προβλημάτων και της προοπτικής επίλυσής τους, ΕΚΚΕ
27. Τσιάκαλος, Γ. (2000), Οδηγός αντιρατσιστικής εκπαίδευσης, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
28. Τσιάκαλος Γ. (2000) Από την Ειδική Αγωγή στην παιδαγωγική για ένα δημοκρατικό και ανθρωπινό σχολείο (Πρακτικά του 3ου Πανελληνίου Επιστημονικού Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής του ΠΕΣΕΑ, επιμ. Ευσταθίου Μ., Κλειδοπούλου Α., Βούρβουλης Γ., Προγράμματα σπουδών στις σχολικές μονάδες Ειδικής Αγωγής για τη στήριξη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, Ατραπός)
29. Φίλιας, Β. (2001). Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών. Αθήνα: Gutenberg.

Ξενογλωσσα Βιβλία

1. Aliston Ph. and Tobin J. (2005). Laying the Foundations For Children's Rights. Florence: UNICEF
2. Banks, J. A. (1994). Stages of ethnicity, in Multiethnic Education. Boston: MA: Allyn & Bacon.
3. Bernstein B. (1971) Class, codes and control, τ.1 (εκδ. Routledge and Kegan Paul, London
4. Corbin, J., & Strauss, A. (2008). Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory (2 nd Ed.). California: SAGE.
5. Creswell, J.W. (1998).Qualitative inquiry and research design, choosing among five traditions. UK: Sage Publications.
6. Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2000). Handbook of qualitative research (2 nd Ed.). London: Sage publications, inc.
7. Gay, G. (2000). Culturally responsive teaching theory, research, and practice. New York: Teachers College Press.
8. Leicester, M. (1989). Multicultural Education: From Theory to Practice, Berkshire
9. Pagé, M., (1993). Courants d'idées actuels en éducation des clientèles scolaires multiethniques, Québec, Conseil Supérieur de l'Education, coll. « Etudes et Recherches ».
10. Patton, M. Q. (1990). Qualitative evaluation and research methods. California: SAGE Publications, inc.
11. Pope, C., Ziebland, S., & Mays, N. (2000). Analysing qualitative data. British medical journal, 320(7227), 114.
12. Rudiger, A. and Spencer, S.(2003) 'Social Integration of Migrants and ethnic minorities Policies combat discrimination', Conference jointly organized by the European Commission and OECD, 21-22/1/2003, Brussels.
13. Sivesind, K., and Hopmann, S. (1997). Fra Laereplanutforming til undervisningsplanlegging. I B. Karseth, S. Gudmundsdottir, and S. Hopmann (red.), Didactikk: Tradisjon og fornyelse. Festskrift til Bjorg Brandtzoeg Gudem. R rapport Nr Pedagogisk forskningsinstitutt: Universitetet i Oslo

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Προεδρικά διατάγματα/ Υπουργικές Αποφάσεις

1. Προεδρικό Διάταγμα 220/2007 (ΦΕΚ Α-251-13.11.2007)

Προσαρμογή της Ελληνικής Νομοθεσίας προς τις διατάξεις της Οδηγίας 2003/9/ΕΚ του Συμβουλίου της 27ης Ιανουαρίου 2003, σχετικά με τις ελάχιστες απαιτήσεις για την υποδοχή των αιτούντων άσυλο στα κράτη μέλη (ΕΕL 31/6.2.2003).

2. Προεδρικό Διάταγμα 116/2012 (ΦΕΚ Α-201-19.10.2012)

Τροποποίηση π.δ. 114/2010 «Καθιέρωση ενιαίας διαδικασίας αναγνώρισης σε αλλοδαπούς και ανιθαγενείς του καθεστώτος του πρόσφυγα ή δικαιούχου επικουρικής προστασίας σε συμμόρφωση προς την Οδηγία 2005/85/ΕΚ του Συμβουλίου «σχετικά με τις ελάχιστες προδιαγραφές για τις διαδικασίες με τις οποίες τα κράτη μέλη χορηγούν και ανακαλούν το καθεστώς του πρόσφυγα» (L 326/13.12.2005)».

3. Προεδρικό διάταγμα 113/2013 (ΦΕΚ Α' -146-14.06.2013)

«Καθιέρωση ενιαίας διαδικασίας αναγνώρισης σε αλλοδαπούς και ανιθαγενείς του καθεστώτος του πρόσφυγα ή δικαιούχου επικουρικής προστασίας σε συμμόρφωση προς την Οδηγία 2005/85/ΕΚ του Συμβουλίου «σχετικά με τις ελάχιστες προδιαγραφές για τις διαδικασίες με τις οποίες τα κράτη μέλη χορηγούν και ανακαλούν το καθεστώς του πρόσφυγα» (L 326/13.12.2005) και άλλες διατάξεις».

4. Προεδρικό διάταγμα 141/2013 (ΦΕΚ Α-226-21.10.2013)

«Προσαρμογή της ελληνικής νομοθεσίας προς τις διατάξεις της Οδηγίας 2011/95/ΕΕ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 13ης Δεκεμβρίου 2011 (L 337) σχετικά με τις απαιτήσεις για την αναγνώριση και το καθεστώς των αλλοδαπών ή των ανιθαγενών ως δικαιούχων διεθνούς προστασίας, για ένα ενιαίο καθεστώς για τους πρόσφυγες ή για τα άτομα που δικαιούνται επικουρική προστασία και για το περιεχόμενο της παρεχόμενης προστασίας (αναδιατύπωση)»

5. Προεδρικό Διάταγμα 90/2008 Προσαρμογή της ελληνικής νομοθεσίας προς τις διατάξεις της Οδηγίας 2005/85/ΕΚ του Συμβουλίου της 1ης Δεκεμβρίου 2005, σχετικά με τις ελάχιστες προδιαγραφές για τις διαδικασίες με τις οποίες τα

κράτη μέλη χορηγούν και ανακαλούν το καθεστώς του πρόσφυγα (L326/13.12.2005)

6. Κοινή Υπουργική Απόφαση (Αριθμ. 152360/ΓΔ4) Ίδρυση, οργάνωση, λειτουργία, συντονισμός και πρόγραμμα εκπαίδευσης των Δομών Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (ΔΥΕΠ), κριτήρια και διαδικασία στελέχωσης των εν λόγω δομών, ΦΕΚ 3049/τ. Β΄, 23/09/2016

7. Κοινή Υπουργική Απόφαση (Αριθμ. 131024/Δ1) Ρυθμίσεις Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ) - Ίδρυση Τάξεων Υποδοχής ΖΕΠ, Ενισχυτικών Φροντιστηριακών Τμημάτων ΖΕΠ και Δομών Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων ΖΕΠ (Δ.Υ.Ε.Π. ΖΕΠ) σε σχολικές μονάδες Π.Ε., ΦΕΚ 2687, τ. Β΄, 29/08/2016

8. Κοινή Υπουργική Απόφαση (Αριθ. 180647/ΓΔ4) Ίδρυση, οργάνωση, λειτουργία, συντονισμός και πρόγραμμα εκπαίδευσης των Δομών Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (Δ.Υ.Ε.Π.), κριτήρια και διαδικασία στελέχωσης των εν λόγω δομών, ΦΕΚ 3502, τ. Β΄, 31/10/2016.

9. Κοινή Υπουργική Απόφαση (Αριθμ. 2969) «Σύσταση Κέντρων Υποδοχής και προσωρινών Δομών Φιλοξενίας αιτούντων Άσυλο και ευάλωτων ομάδων πολιτών τρίτων χωρών», ΦΕΚ 2602, τ. Β΄, 02/12/2015

Νόμοι

1. Νόμος 3907/2011

Ίδρυση Υπηρεσίας Ασύλου και Υπηρεσίας Πρώτης Υποδοχής, προσαρμογή της ελληνικής νομοθεσίας προς τις διατάξεις της Οδηγίας 2008/115/ΕΚ «σχετικά με τους κοινούς κανόνες και διαδικασίες στα κράτη-μέλη για την επιστροφή των παρανόμως διαμενόντων υπηκόων τρίτων χωρών» και λοιπές διατάξεις.

2. Νόμος 4251/2014

Κώδικας Μετανάστευσης και Κοινωνικής Ένταξης και λοιπές διατάξεις.

3. Νομοθεσία 1404/1983 Νόμος 1566/1985 (Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις Παρατηρήσεις).

4. Νόμος 1894/1990 (Ρυθμίσεις για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση).

5. Νόμος 2413/96 Οργάνωση Λειτουργία Σχολείων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

Νόμος 2413/96 (ΦΕΚ 124 τ. Α/17.6.1996) Κεφάλαιο Ι΄-Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

6. Νόμος 3386/2005 Για την είσοδο, διαμονή και κοινωνική ένταξη υπηκόων τρίτων χωρών στην Ελληνική Επικράτεια

7. Ευρωπαϊκές Οδηγίες για την υποδοχή, την κράτηση και για την εκπαίδευση των ανήλικων και ασυνόδευτων ανήλικων προσφύγων στα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης.2001/0091 (CNS) Πρόταση Οδηγίας Του Συμβουλίου. (2008). Σχετικά με τις ελάχιστες απαιτήσεις για την υποδοχή των προσώπων που ζητούν άσυλο στα κράτη μέλη.

