



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΤΜΗΜΑ: ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

Κατεύθυνση: Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό: Τυπική, Άτυπη και Από
Απόσταση Εκπαίδευση

Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία

«Ο ρόλος των ΜΚΟ στην εκπαίδευση και κοινωνική ένταξη των παιδιών των προσφύγων στο πλαίσιο των πολιτικών του ελληνικού κράτους.»

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: κ. Άννα Τσατσαρώνη

Τριμελής εξεταστική επιτροπή: Α. Τσατσαρώνη, Καθηγήτρια

Α. Κατσίς, Καθηγητής

Μ. Νικολακάκη, Αν. Καθηγήτρια

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια: Γαρυφαλλίδη Άννα | Α.Μ. 1601101

Κόρινθος, 2018

Copyright © Άννα Γαρυφαλλίδη , 2018.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα.

Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν την συγγραφέα και μόνο.

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	8
ABSTRACT	9
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	10
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1.....	12
ΚΡΑΤΟΣ «ΠΡΟΝΟΙΑΣ» ΚΑΙ ΝΕΟΦΙΛΕΛΕΥΘΕΡΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΔΙΑΚΥΒΕΡΝΗΣΗΣ.....	12
1.1 Εισαγωγή	12
1.2 Κράτος πρόνοιας και ο ρόλος του στις νεωτερικές κοινωνίες.....	12
1.2.1 Αποσαφήνιση του όρου «κράτος πρόνοιας»	12
1.2.2 Ο ρόλος του κοινωνικού κράτους.....	13
1.3 Τρεις γενικές κοινωνιολογικές προσεγγίσεις του 20ού αιώνα.....	14
1.3.1 Μεταξύ μακρο- και μικρο-επιπέδων ανάλυσης: Ο ενοποιητικός ρόλος της συμβολικής διαντίδρασης.....	14
1.4 Ισχύς, εξουσία, κοινωνικό κράτος και δίκτυα.....	17
1.4.1 Νεοφιλελεύθερες μορφές διακυβέρνησης – Ιδιωτικοποιήσεις και δίκτυα.....	18
1.4.2 Δίκτυα, Νέες μορφές διακυβέρνησης και εκπαίδευση.....	19
1.4.3 Θεωρία των δικτύων	20
1.4.3.1 Τυπικές οργανώσεις	21
1.4.3.2 ΜΚΟ και κοινωνία των πολιτών	22
1.5 Συμπερασματικά	24
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.....	25
ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΠΟΙΗΣΗ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ	25
2.1 Εισαγωγή.....	25
2.2 Διεθνή δίκτυα εξουσίας και Εκπαιδευτικός λόγος.....	25
2.3 Η επίδραση των αλλαγών σε μακρο- και μικροεπίπεδο στην εκπαίδευση.....	27
2.3.1 Σύντομη ιστορική αναδρομή: 19ος – 20ος αιώνας.....	27
2.3.2 21ος αιώνας	27
2.4 Οι νέες ορίζουσες του εκπαιδευτικού έργου στις προκλήσεις της παγκοσμιοποίησης... ..	29
2.5 Σύνοψη	29
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3.....	31
ΔΙΕΘΝΕΣ ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ – ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ – ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ	31
3.1 Εισαγωγή.....	31

3.2 Μεταναστευτική πολιτική σε παγκόσμιο πλαίσιο.....	31
3.2.1 Μια κριτική προσέγγιση	31
3.2.2 Διεθνείς διακηρύξεις και συμβάσεις για το άσυλο και τα ανθρώπινα δικαιώματα των προσφύγων	32
3.2.3 Διεθνής προστασία και αντιμετώπιση των αναγκών των προσφύγων	34
1. Ύπατη Αρμοστεία – Εκπαιδευτικές δράσεις ευαισθητοποίησης	34
2. Ύπατη Αρμοστεία – Αντιμετώπιση αναγκών των παιδιών των προσφύγων.....	35
3.3 Βιβλιογραφική επισκόπηση	36
3.3.1 Εισαγωγή.....	36
3.3.2. Επιστημονικές μελέτες για μια παγκοσμιοποιημένη εκπαίδευση: Ο ρόλος των διεθνών οργανισμών.....	36
3.4 Ελληνική νομοθεσία	38
3.4.1 Διαπολιτισμική εκπαίδευση.....	39
3.4.1.1 Εκπαίδευση προσφύγων	40
3.5 Αποτίμηση του έργου της Επιστημονικής Επιτροπής του ΥΠΠΕΘ για την ένταξη των παιδιών των προσφύγων στην εκπαίδευση το 2016-2017	41
3.5.1 Γενικά στοιχεία Επιστημονικής Επιτροπής.....	41
3.5.2 Διοικητικά και θεσμικά ζητήματα για την εκπαίδευση των παιδιών των προσφύγων	43
3.5.3 Κριτική προσέγγιση των αποτελεσμάτων του έργου.....	44
3.6 Βιβλιογραφική επισκόπηση.....	45
3.6.1 Επιστημονικές μελέτες για την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων σε εθνικό και ευρωπαϊκό πλαίσιο.....	45
3.7 Σύνοψη	47
ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	
40 κεφάλαιο Μεθοδολογία Εμπειρικής Έρευνας.....	48
4.1 Εισαγωγή.....	48
4.2 Αναγκαιότητα πραγματοποίησης της έρευνας.....	48
4.3 Σκοπός της έρευνας.....	48
4.4 Ερευνητικά ερωτήματα	49
4.5 Μεθοδολογική προσέγγιση.....	49
4.6 Το δείγμα της έρευνας.....	51
4.6.1 Τα υποκείμενα της έρευνας.....	52
4.7 Διεξαγωγή της έρευνας.....	53
4.8 Περιορισμοί της έρευνας.....	54

4.9 Ζητήματα Ηθικής και δεοντολογίας της έρευνας.....	55
4.10 Σύνοψη	55
50 Κεφάλαιο Παρουσίαση των δεδομένων της έρευνας.....	56
5.1 Εισαγωγή.....	56
5.2 Παρουσίαση των δεδομένων της έρευνας γραφείου.....	56
5.2.1 Εισαγωγή.....	56
5.2.2 Το έργο και οι εκπαιδευτικές δράσεις των ΜΚΟ στην Ελλάδα.....	56
5.3 Παρουσίαση δεδομένων συνεντεύξεων.....	69
5.3.1 Εισαγωγή.....	69
5.3.2 Οι απόψεις και εμπειρίες των εργαζομένων αναφορικά με τις εκπαιδευτικές δράσεις των ΜΚΟ για τα παιδιά των προσφύγων.....	69
5.4 Σύνοψη.....	79
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6.....	80
ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....	80
6.1 Εισαγωγή	80
6.2 Οι ΜΚΟ για την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων στην Ελλάδα.....	80
6.3 Σύνοψη.....	84
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7.....	85
ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	85
7.1 Εισαγωγή.....	85
7.2 Γενικά Συμπεράσματα.....	85
7.3 Περιορισμοί της έρευνας	86
7.4 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	87
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	88
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α. ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΜΚΟ.....	94
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β. ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ	100
ΔΕΙΓΜΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ.....	103

Στη μαμά μου, Ματούλα
& τη Σοφία

“Education is the most powerful weapon which you can use to change the world”

Nelson Mandela 1918-2013

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Για την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας, η συμβολή προσώπων και μη κυβερνητικών οργανώσεων υπήρξε ουσιαστική και καταλυτική. Συνεπώς, οφείλω να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε μία σειρά ανθρώπων που στάθηκαν δίπλα μου και με στήριξαν στην προσπάθειά μου.

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα της παρούσας μελέτης, καθηγήτρια κα Άννα Τσατσαρώνη, για τη στήριξή της, τη συνεχή καθοδήγηση και ενθάρρυνση για την επίτευξη του βέλτιστου δυνατού αποτελέσματος σε όλες τις φάσεις της εργασίας, καθώς και για το χρόνο που μου αφιέρωσε. Τις θερμές μου ευχαριστίες θα ήθελα να εκφράσω, επίσης, στα δύο μέλη της Τριμελούς Εξεταστικής Επιτροπής, τον κ. Αθανάσιο Κατσή και την κα Μαρία Νικολακάκη, καθώς και σε όλους τους διδάσκοντες του εν λόγω μεταπτυχιακού προγράμματος μέσα στα πλαίσια της συνεργασίας που είχαμε κατά τη διάρκεια παρακολούθησης των μαθημάτων.

Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους επαγγελματίες των μη κρατικών φορέων για την συμβολή τους μέσω των συνεντεύξεων που μου έδωσαν, παραχωρώντας πλούσιο υλικό για την προσέγγιση και διερεύνηση του συγκεκριμένου θέματος.

Τέλος, ευχαριστώ τους φίλους και συγγενείς μου που ο καθένας με το δικό του τρόπο υποστήριξε την προσπάθεια αυτή.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η μελέτη του ρόλου των ΜΚΟ σε ένα κοινωνικό ζήτημα που προβλημάτισε τον κρατικό μηχανισμό τα τελευταία δύο χρόνια στη χώρα μας. Μεγάλο μέρος του προσφυγικού πληθυσμού που βρίσκεται στην Ελλάδα είναι παιδιά και ανήλικοι πρόσφυγες. Η παρούσα εργασία μελετά την παρουσία των ΜΚΟ στο σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τα παιδιά προσφύγων με στόχο την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας καθώς, επίσης, και την κοινωνική ένταξή τους .

Πρόκειται για μια ποιοτική εμπειρική έρευνα η οποία πραγματοποιήθηκε τον Μάιο του 2018 στην Αθήνα, αφού προηγουμένως έγινε μια θεωρητική προσέγγιση του θέματος με βάση την επισκόπηση της συναφούς ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας. Πιο ειδικά, σε πρώτο στάδιο της εμπειρικής μελέτης γίνεται καταγραφή των σημαντικότερων ΜΚΟ που επικεντρώνονται στην εκπαίδευση παιδιών προσφύγων στην Ελλάδα και σε δεύτερο στάδιο εξετάζονται οι απόψεις εργαζομένων σε εκπαιδευτικά προγράμματα ΜΚΟ αναφορικά με αυτά τα προγράμματα που πραγματοποιούν και τις συνεργασίες και τους δεσμούς που αναπτύσσουν με τον κρατικό μηχανισμό, διάφορους διεθνείς οργανισμούς και την Ευρωπαϊκή Ένωση. Το δείγμα των ημι-δομημένων συνεντεύξεων είναι 8 υποκείμενα τα οποία εργάζονται ή εργαζόντουσαν συνολικά σε 4 ΜΚΟ εκ των οποίων η μια ΜΚΟ είναι διεθνούς εμβέλειας.

Τα ευρήματα που προέκυψαν από την έρευνά μας δείχνουν ότι οι ΜΚΟ έχουν ως βασική αρχή τους τη συνεργασία είτε με άλλες οργανώσεις είτε με φορείς του κράτους. Στην προκειμένη περίπτωση ,ωστόσο η συνεργασία τους με τον κρατικό μηχανισμό θεωρείται από όλο το δείγμα μάλλον ανεπίσημη και άτυπη και τα αποτελέσματά της περιορισμένα. Τέλος, επιθυμία όλων των υποκειμένων των συνεντεύξεων είναι να υπάρξει κεντρικός σχεδιασμός για ένα τόσο σοβαρό και ευαίσθητο ζήτημα που αφορά το μέλλον αθώων παιδιών και των οικογενειών τους.

Αξιολογώντας τη συνεισφορά της εργασίας μας, πιστεύουμε ότι αποτελεί ένα ερέθισμα για μελλοντικούς διερευνητικούς προβληματισμούς, καθώς εστιάζει σε ένα θέμα που φανερώνει την επιρροή και συμβολή των ΜΚΟ στα κοινωνικά επιτεύγματα του κρατικού μηχανισμού. Οι ΜΚΟ αποτελούν σε μεγάλο βαθμό ανεξερεύνητο πεδίο δράσης, στοιχείο που δείχνει και τη δυσκολία που είχε η ολοκλήρωση της εργασίας αναφορικά με την εύρεση σχετικής βιβλιογραφίας αλλά και τη διάθεση των ΜΚΟ να συμμετάσχουν στην έρευνά μας.

ABSTRACT

The main purpose of this study is the investigation of the NGOs' role on a social issue that has been preoccupying the Greek authorities for the last few years in Greece. A large part of the refugees' population currently staying in Greece consists of children and minors. This dissertation investigates the presence of NGOs in the design and implementation of educational projects for refugee children and minors on, aiming to help them learn the Greek language, as well as their social inclusion.

This is a qualitative research study which was carried out in May 2018 in Athens, after doing a theoretical analysis of the topic based on related Greek and international literature. More specifically, concerning the empirical study, initially we identified and recorded the most important NGOs operating in Greece and which focus on the education of child and minor refugees. Then, we sought to explore the views of the employees in NGOs about the educational projects they realised and also the relations and connections NGOs form with the state authorities, international organizations and the European Union. Data were collected through semi-structured interviews, and the sample consisted of 8 subjects who are working or have worked in 4 NGOs, one of which is international.

The findings indicated that NGOs rely on cooperation with other organisations or state agencies. In this case, however, all participants in the research stated that their cooperation with the state agencies has not been official but rather informal and limited in its effects. Finally, all the interviewees stated that there is a need for central planning for such a serious and sensitive issue concerning the future of innocent children and their families.

Our exploratory study provides an incentive for future, larger and more systematic, research as it focuses on a topic that aims to reveal the influence of NGOs on, and their contribution to, the social deliverables of the state. NGOs are a largely unexplored field of action, which also explains the difficulty we had to carry out the study both in terms of finding an appropriate theoretical basis to frame the research and ensuring that NGOs will accept to participate in our research.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι σύγχρονες κοινωνίες έχουν περάσει από την κυριαρχία του κοινωνικού κράτους σε μια νεοφιλελεύθερη κοινωνική εξουσία μέσω της οποίας ο μετασχηματισμός του κράτους ως κοινωνικο-οικονομικού και πολιτικού συστήματος αφήνει χώρο δράσης σε ιδιώτες και συλλογικότητες πολιτών. Όπως υποστηρίζουν οι Hughes και Kroehler (2014:384) *‘η εξουσία είναι ο θεμέλιος λίθος της κοινωνικής οργάνωσης και ως εκ τούτου, κάθε μεταβολή του μοντέλου οργάνωσης και κατανομής εξουσίας επιφέρει μεταβολές στο μοντέλο σχηματισμού και διατήρησης των θεσμών και ομάδων, με άλλα λόγια, προκαλεί θεμελιώδεις αλλαγές στον τρόπο ζωής της κοινωνίας’*. Μέσω της παγκοσμιοποίησης οι πολιτισμοί και οι κοινωνίες αρχίζουν να διευρύνονται και να δημιουργούνται ομάδες εντός ευρύτερων πλαισίων. Τα άτομα και οι ομάδες είναι σε θέση να καθορίσουν τα πρότυπα και τις διευθετήσεις του δημόσιου βίου. Καθώς η σημαντικότερη μορφή ισχύος για τη λειτουργία του κοινωνικού βίου είναι αυτή που απορρέει από τους κυρίαρχους οργανισμούς και θεσμούς της κοινωνίας, σε αυτήν την εργασία μελετήσαμε τους παράγοντες που συνέβαλαν στην αποδυνάμωση του κράτους και την ανάδειξη ιδιωτικών πρωτοβουλιών σχετικά με θέματα της κοινωνικής ζωής επικεντρώνοντας το ερευνητικό μας ενδιαφέρον στο ρόλο που παίζει τα τελευταία χρόνια η κοινωνία δρώντων πολιτών. Ειδικότερα, εστίασαμε στις ΜΚΟ που ασχολούνται πιο έντονα με δράσεις στην εκπαίδευση παιδιών προσφύγων στον ελληνικό χώρο μετά το μεγάλο κύμα προσφύγων που εισήλθε στη χώρα μας από το 2016 και μετά.

Ένας από τους βασικότερους τομείς ανάπτυξης της κοινωνίας είναι η εκπαίδευση, εντός της οποίας προκύπτουν πολλές αλλαγές. Στο πλαίσιο της παγκοσμιοποιημένης οικονομίας αποτελεσματική είναι η εκπαιδευτική πολιτική που στοχεύει στην υλοποίηση κοινών, με την ευρύτερη οικονομική πολιτική, στόχων (Μαγουλά, 2001). Ο ρόλος των ΜΚΟ, λοιπόν, γενικότερα διαπιστώσαμε πως είναι καθοριστικός, καθώς η συνεργασία τους με κρατικούς φορείς και θεσμούς συνδυαστικά με τους δεσμούς και την επαφή που αναπτύσσουν με διεθνείς οργανισμούς και την Ευρωπαϊκή Ένωση για την οικονομική τους ενίσχυση επιδρούν με ένα τρόπο στο πού και πώς θα κινηθούν σχετικά με τα ζητήματα του δημόσιου βίου.

Σε διεθνές επίπεδο η βιβλιογραφική μας επισκόπηση κατέδειξε πως δεν ακολουθείται μια πάγια τακτική των συμβαλλόμενων κρατών για την πλήρη υιοθέτηση του θεσμικού πλαισίου στην εκπαίδευση των προσφύγων, όπως αυτή η υιοθέτηση ορίζεται σε παγκόσμιο επίπεδο μέσω διεθνών συμβάσεων για τα ανθρώπινα δικαιώματα και άλλων διατάξεων. Έτσι, πολύ συχνά, οι χώρες υποδοχής υιοθετούν μια περιορισμένη αντίληψη για τα δικαιώματα των προσφύγων παρά την παγκόσμια υπόσχεση που έχει δοθεί σχετικά με αυτά. Αντιστοίχως, ένα δεύτερο στοιχείο που αναδείχθηκε είναι η σπουδαιότητα της χάραξης ενταξιακής πολιτικής αποδεικνύοντας πόσο ζωτικής σημασίας είναι η εκπαίδευση για την ένταξη τόσο των παιδιών όσο και των οικογενειών τους στη νέα τους πραγματικότητα. Στον ελληνικό χώρο, όπου το μεγάλο ρεύμα προσφύγων παρουσιάστηκε το 2016, δεν έχουν γίνει πολλές μελέτες για την εκπαίδευση παιδιών προσφύγων. Το ερευνητικό ενδιαφέρον έχει στραφεί κυρίως στα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής που αφορούν τους Συντονιστές Εκπαίδευσης Προσφύγων (ΣΕΠ) και τις Δομές Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων (ΔΥΕΠ). Επομένως, έχει σημασία να διερευνηθούν περαιτέρω θέματα εκπαιδευτικού περιεχομένου γύρω από το προσφυγικό ζήτημα και το ρόλο τόσο του κράτους όσο και άλλων εμπλεκόμενων φορέων και οργανώσεων, εθνικού, ευρωπαϊκού και διεθνούς χαρακτήρα.

Η εξέταση του ρόλου των ΜΚΟ στην εκπαίδευση και την κοινωνική ένταξη των παιδιών προσφύγων στο πλαίσιο των πολιτικών του ελληνικού κράτους για το ζήτημα αυτό αποτέλεσε βασικό στόχο στην έρευνά μας. Ειδικότερα, θεωρήσαμε ότι αξίζει να μελετηθεί τόσο ο τρόπος που κινούνται οι ΜΚΟ μέσα στην κοινωνία και οι δεσμοί που δημιουργούν αυτές για να εμπλακούν σε κοινωνικά ζητήματα όσο και η θέση και το έργο του κρατικού μηχανισμού σε ένα ζήτημα που έπληξε απότομα την ελληνική κοινωνία και που χρειάστηκε η άμεση ρύθμιση και αντιμετώπισή του.

Ως προς τη δομή της εργασίας μας, αρχικά, υπάρχει η Περίληψη όπου γίνεται μία συνοπτική παρουσίαση της έρευνάς μας και η παρούσα Εισαγωγή όπου περιγράφονται τα ερευνητικά ερεθίσματα που μας οδήγησαν στη μελέτη του υπό εξέταση θέματος. Στη συνέχεια, ακολουθεί το Θεωρητικό Μέρος, όπου παρουσιάζεται ο Ρόλος του «Κράτους Πρόνοιας», που κυριάρχησε ιδιαίτερα σε χώρες της Ευρώπης σε προηγούμενες δεκαετίες, και η ανάδειξη Νεοφιλελεύθερων Μορφών Διακυβέρνησης. Έπεται το κεφάλαιο της Παγκοσμιοποίησης και Εκπαιδευτικής Πολιτικής που είναι η γέφυρα για να συνδεθεί το πρώτο κεφάλαιο με ζητήματα που αναφέρονται στο Διεθνές Θεσμικό Πλαίσιο και την Ελληνική Νομοθεσία, καθώς και με τη Βιβλιογραφική Επισκόπηση για την Εκπαίδευση Παιδιών Προσφύγων σε διεθνές, ευρωπαϊκό και εθνικό πλαίσιο. Αμέσως μετά ακολουθούν με τη σειρά το Μεθοδολογικό Πλαίσιο της έρευνάς μας, η Παρουσίαση των Δεδομένων που περιλαμβάνει στοιχεία της ταυτότητας και του ρόλου τεσσάρων ΜΚΟ σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων, η Συζήτηση των Δεδομένων τα οποία αναλύονται με βάση τη Βιβλιογραφική Επισκόπηση και το Θεωρητικό Πλαίσιο και τα κυριότερα Συμπεράσματα της έρευνάς μας με προτάσεις διεξαγωγής μελλοντικών ερευνών. Η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση της Βιβλιογραφίας και τα Παραρτήματα, τα οποία παρουσιάζουν στοιχεία από την καταγραφή της έρευνας γραφείου που πραγματοποιήθηκε για να κωδικοποιηθούν οι ΜΚΟ που ασχολούνται με την εκπαίδευση παιδιών προσφύγων στην Ελλάδα, μέσω των οποίων έγινε και η τελική επιλογή του δείγματος, καθώς επίσης και το ερευνητικό μας εργαλείο και ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα συνεντεύξεων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1.

ΚΡΑΤΟΣ «ΠΡΟΝΟΙΑΣ» ΚΑΙ ΝΕΟΦΙΛΕΛΕΥΘΕΡΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΔΙΑΚΥΒΕΡΝΗΣΗΣ

1.1 Εισαγωγή

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο που στοχεύει σε μια σφαιρική παρουσίαση του τρόπου που οι σύγχρονες κοινωνίες πέρασαν από την κυριαρχία του κοινωνικού κράτους σε μια νεοφιλελεύθερη κοινωνική εξουσία, θα δοθεί συνοπτικά μια περιγραφή των βασικών εννοιών στις οποίες βασίζεται και ο κεντρικός προβληματισμός της εργασίας σχετικά με την ενίσχυση των δράσεων της κοινωνίας των ενεργών πολιτών κυρίως σε εθνικό πλαίσιο, με αναφορές ωστόσο, και σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο, όπως αυτή η δράση παρουσιάζεται στη βιβλιογραφία. Στην αρχή, ορίζεται η έννοια του κράτους πρόνοιας και γίνεται συνοπτική αναφορά σε τρεις βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις που συνέβαλαν στη δράση των πολιτών σε κρατικά ζητήματα. Ακολουθεί η αναφορά στη σύγχρονη εκδοχή της νεοφιλελεύθερης διακυβέρνησης και στη θεωρία των δικτύων. Τέλος, αναδεικνύεται ο καίριος ρόλος που παίζουν οι οργανώσεις εντός των οποίων το βασικό ενδιαφέρον της παρούσας εργασίας επικεντρώνεται στις μη κυβερνητικές οργανώσεις.

1.2 Κράτος πρόνοιας και ο ρόλος του στις νεότερες κοινωνίες

1.2.1 Αποσαφήνιση του όρου «κράτος πρόνοιας»

Όπως αναφέρει ο Κελπανίδης (1991) οι απαρχές του κράτους πρόνοιας εντοπίζονται περί τον 19ο αιώνα, στις περιοχές της Δυτικής Ευρώπης, όπου και το κράτος πρόνοιας επηρεάστηκε σημαντικά από την ανάπτυξη των αστικών κοινωνιών, παράλληλα με την εμφάνιση του καπιταλιστικού συστήματος. Σημαντική επιρροή άσκησαν οι αρχές και οι αξίες της Γαλλικής Επανάστασης, όπως η κοινωνική ισότητα και κοινωνική δικαιοσύνη στα πλαίσια της ελευθερίας και της δημοκρατίας. Παράλληλα, σύμφωνα με την Στασινοπούλου (1990:19) *‘οι νέες συνθήκες ζωής, το σύγχρονο κοινωνικο-οικονομικό και πολιτικό σύστημα αποτέλεσαν στοιχεία ανάπτυξης και καθορισμού του κράτους πρόνοιας, τα οποία διαμόρφωσαν σε εξαιρετικό βαθμό τους τρόπους έκφρασης της παρεχόμενης βοήθειας προς τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες’*.

Σύμφωνα με τον αγγλικό όρο «welfare state» (Στασινοπούλου, 1990:19) *‘πρόκειται για την ηθική έκφραση των καπιταλιστικών κοινωνιών σχετικά με την επίτευξη της ευημερίας των πολιτών που τις απαρτίζουν. Πιο συγκεκριμένα, αυτή επιτυγχάνεται με διάφορες μεθόδους, οι οποίες απορρέουν μέσω της εφαρμογής της κοινωνικής πολιτικής του κράτους σχετικά με τον κοινωνικό έλεγχο, την κοινωνική ειρήνη και τη διασφάλιση των αναγκών της εργατικής δύναμης’*.

Ενώ, ο γερμανικός όρος «sozial staat» *‘χαρακτηρίζει την ιστορική καθώς και ιδεολογική μορφή που λαμβάνει το αστικό κράτος όσον αφορά στην άσκηση του κοινωνικού ελέγχου, τη διασφάλιση της κοινωνικής ειρήνης καθώς και στην κάλυψη των αναγκών των μελών της εργατικής τάξης’* (Στασινοπούλου, 1990:20).

Τέλος, αναφορικά με τον ορισμό «κράτος πρόνοιας» με τη μορφή που έχει λάβει στη σύγχρονη εποχή, παρατηρούνται τα εξής: *‘πρόκειται για μια οργανωμένη και θεσμοθετημένη*

προσπάθεια, με βάση την κρατική λειτουργία, σχετική με την κάλυψη των κοινωνικών αναγκών των ανθρώπων που διαβιούν στις κοινωνίες. Με άλλα λόγια, συνδέεται με την κοινωνική αναπαραγωγή. Καθώς, επιδιώκονται μέτρα προκειμένου να ενισχυθούν οι ανάγκες των πολιτών στους ακόλουθους τομείς: εργασία, παιδεία, υγεία, κοινωνική φροντίδα, περιβάλλον. Το κράτος αξιοποιώντας τους μηχανισμούς είτε του κρατικού είτε του ιδιωτικού τομέα ή ακόμη και συνδυασμό των ανωτέρω, οδηγείται στην παροχή υπηρεσιών προς όφελος των πολιτών [...] στηρίζεται στις αρχές της δημοκρατίας και της κοινωνικής δικαιοσύνης [...] σχεδιάζει μεθοδευμένες ενέργειες για την άμβλυνση ή ακόμη και για την ουσιαστική εξάλειψη της κοινωνικής ανισότητας' (Στασινοπούλου, 1990:21).

1.2.2 Ο ρόλος του κοινωνικού κράτους

Το κράτος πρόνοιας υπάγεται στα πλαίσια του κοινωνικού κράτους και αποτελεί μέρος της εφαρμόσιμης πολιτικής για την ευημερία των πολιτών. Σχετικά με το ρόλο του κοινωνικού κράτους είναι αξιοσημείωτο να επισημανθεί ότι απαρτίζει τον τρόπο με τον οποίο εκδηλώνεται και εφαρμόζεται η έννοια της κοινωνικής προστασίας. Όπως αναφέρει ο Ζουμπουλάκης (2002) με τον όρο κοινωνικό κράτος εννοούμε συνήθως μία σειρά νομοθετικών παρεμβάσεων που αφορούν στους τομείς της κοινωνικής ασφάλισης (συντάξεις, υγειονομική περίθαλψη), της κοινωνικής μέριμνας (για τα παιδιά, τους ηλικιωμένους, τους φτωχούς), των κοινωνικών παροχών (στέγη, κατάρτιση, βρεφονηπιακοί σταθμοί), της εργατικής προστασίας και της προστασίας των ανέργων.

Στην Ελλάδα ωστόσο, όπως αναφέρεται από τον Ρομπόλη (2013:6) το ελληνικό κοινωνικό κράτος *‘είναι θεσμοποιημένα απομακρυσμένο από ένα κοινωνικό κράτος της καθολικότητας, της αναδιανομής του εισοδήματος, της ποιότητας των υπηρεσιών του [...] και της από-εμπορευματοποίησης των δημόσιων αγαθών’*. Σε εθνικό πλαίσιο λοιπόν, φαίνεται πως το κράτος αδυνατεί να πραγματοποιήσει τις παροχές προς όφελος των πολιτών. Λόγω της αποδυνάμωσης του συστήματος στην Ελλάδα, όπως και διεθνώς λόγω των ραγδαίων μεταβολών που συνδέονται με τις διαδικασίες της παγκοσμιοποίησης, δημιουργούνται δίκτυα ανθρώπων που επιδιώκουν να επαναφέρουν και να ενισχύσουν την αδύναμη κοινωνική δικαιοσύνη, ισότητα και ευημερία που προϋπήρχαν μέσω του κοινωνικού και του κράτους πρόνοιας. Μάλιστα, όπως αναφέρει ο Σωτηρόπουλος (2017) το κράτος δεν είναι γενικά ισχυρό ή αδύναμο, αλλά έχει ισχύ διαφορετικής ποιότητας ανάλογα με τη λειτουργία που επιτελεί. Για τον Βούλγαρη (2006:21) υπάρχουν δύο λειτουργίες του κράτους: η δεσποτική και η συντονιστική. Η δεσποτική λειτουργία αφορά όποια δράση του κράτους δεν το εμπλέκει σε διαπραγματεύσεις με την κοινωνία. Με βεμπεριανούς όρους (βλ. και Σωτηρόπουλος, 2017:49), το κράτος επιβάλλεται στην κοινωνία *‘δεσποτικά’*, ιδίως σε ορισμένους τομείς πολιτικής *‘που απαιτείται άσκηση του μονοπωλίου της νομιμοποιημένης φυσικής βίας’* (Βούλγαρη, 2006:21).

Αντίθετα, η συντονιστική λειτουργία του κράτους σημαίνει ότι αυτό διεισδύει στην κοινωνία, προκειμένου να συντονίσει τη δράση διαφόρων κοινωνικών ομάδων. Για να επιτύχει τον συντονισμό αυτόν, το κράτος αλληλεπιδρά με την ιδιωτική πρωτοβουλία, καθώς και με ομάδες συμφερόντων (Βούλγαρη, 2006). Σε αυτό το σημείο, αν το κράτος αδυνατεί να επιτελέσει αποτελεσματικά τη συντονιστική λειτουργία του, τότε αποδεικνύεται αδύναμο κράτος, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει ότι είναι εξίσου αδύναμο και στη δεσποτική λειτουργία του (Σωτηρόπουλος, 2017:49-50).

1.3 Τρεις γενικές κοινωνιολογικές προσεγγίσεις του 20ού αιώνα

Το κράτος είναι ένας σχετικά νέος θεσμός στην ανθρώπινη ιστορία. Σύμφωνα με τους φονξιοναλιστές και τη λειτουργική προσέγγιση, το κράτος είναι ένας αναγκαίος κοινωνικός θεσμός, ο οποίος αναδείχθηκε στο πλαίσιο της προοδευτικής εξέλιξης των κοινωνιών από τον παραδοσιακό στο σύγχρονο τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας (Hughes & Kroehler, 2014: 387). Ειδικότερα, η προσέγγιση του λειτουργισμού δίνει έμφαση στα μέρη της κοινωνίας και κυρίως στους βασικούς θεσμούς της, όπως η οικογένεια, η θρησκεία, η οικονομία, το κράτος και η εκπαίδευση. Βασικό γνώρισμα του συστήματος, κατά τον φονξιοναλισμό, είναι η τάση του να επιτυγχάνει την ισορροπία μεταξύ των μερών του και μεταξύ των δυνάμεων που λειτουργούν στο εσωτερικό του. Ωστόσο, αν και μας είναι χρήσιμη η περιγραφή των μερών που συνθέτουν την κοινωνία και του τρόπου με τον οποίο αυτά αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, η συγκεκριμένη προσέγγιση δεν έχει καταφέρει να εξηγήσει επαρκώς την αδιάκοπη ροή σχέσεων και αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται μεταξύ τους οι άνθρωποι (Hughes & Kroehler, 2014).

Η δεύτερη γενική θεωρητική προσέγγιση από την οποία επηρεάστηκε η Κοινωνιολογία του 20ού αιώνα, είναι αυτή της κοινωνικής σύγκρουσης, όπου η κοινωνία εξετάζεται μεν ως σύνολο, μελετώντας τους θεσμούς και τις δομικές διευθετήσεις της, δίνοντας έμφαση δε στις διαδικασίες της αλλαγής, που μεταμορφώνουν διαρκώς την κοινωνική ζωή (Hughes & Kroehler, 2014). Θα λέγαμε πως η συγκεκριμένη προσέγγιση συμπληρώνει τη θεωρία του λειτουργισμού. Ορισμένοι κοινωνιολόγοι, μάλιστα, υποστηρίζουν ότι οι φονξιοναλιστές και οι οπαδοί της θεωρίας των συγκρούσεων μελετούν απλώς δύο πτυχές της ίδιας πραγματικότητας, περιγράφοντας τις κοινωνίες ως συστήματα συνδεδεμένων μερών (Hughes & Kroehler, 2014).

Η τρίτη γενική θεωρητική προσέγγιση είναι αυτή της κοινωνικής διαντίδρασης, όπου σε αντίθεση με τις άλλες δύο θεωρίες που εξετάζουν μακρο- ή μεγάλης κλίμακας δομές της κοινωνίας, η θεωρία της διαντίδρασης ενδιαφέρεται περισσότερο για τις μικρο- ή μικρής κλίμακας πτυχές του κοινωνικού βίου, στρέφοντας το βλέμμα της στα άτομα που συγκροτούν την κοινωνία (Hughes & Kroehler, 2014). Λόγω του ερευνητικού ενδιαφέροντός μας στην προκειμένη περίπτωση πρόκειται να αναλύσουμε λίγο παραπάνω τη συγκεκριμένη θεωρητική προσέγγιση σε μια πιο διεξοδική προσπάθεια διερεύνησης του τρόπου διαμόρφωσης, σύστασης και στοχευμένης πρακτικής των μικροδομών μιας κοινωνίας.

1.3.1 Μεταξύ μακρο- και μικρο-επιπέδων ανάλυσης: Ο ενοποιητικός ρόλος της συμβολικής διαντίδρασης

Μέσω της διαντίδρασης οι άνθρωποι υιοθετούν τα σύμβολα και τα νοήματα που τους επιτρέπουν να ερμηνεύουν καταστάσεις, να αξιολογούν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα κάθε εναλλακτικής κατάστασης και έπειτα να επιλέγουν αυτή που θεωρούν καλύτερη (Hughes & Kroehler, 2014:72). Μέσω της έμφασης που δόθηκε στις έννοιες των συμβόλων και της διαντίδρασης χαρακτηρίστηκε ως συμβολική διαντίδραση. Οι θεωρητικοί της διαντίδρασης περιγράφουν τους ανθρώπους ως ενεργούς δρώντες που διαμορφώνουν οι ίδιοι τη συμπεριφορά τους. Αυτή η προσέγγιση έρχεται σε σύγκρουση με την άποψη των παραδοσιακών κοινωνιολόγων που τείνουν να υποβιβάζουν τους δρώντες σε κατευθυνόμενα υποκείμενα που εκτελούν εντολές. Παράλληλα, η κοινωνική πραγματικότητα, από αυτή τη

θεωρητική σκοπιά, φαίνεται να δημιουργείται και να επαναδημιουργείται μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Ritzer, 2012).

Ένας από τους σημαντικότερους υποστηρικτές της συμβολικής διαντίδρασης, ο Blumer διατύπωσε με σαφήνεια τη στάση των θεωρητικών αυτής της προσέγγισης έναντι των μεγάλης κλίμακας κοινωνικών δομών. Για τον Blumer η ουσία της κοινωνίας πρέπει να αναζητηθεί στους δρώντες και τη δράση. 'Η ανθρώπινη κοινωνία θα πρέπει να προσεγγιστεί ως αποτελούμενη από δρώντες, και ο κοινωνικός βίος θα πρέπει να ερμηνευτεί ως το άθροισμα των ενεργειών τους' (Blumer, 1969:85, όπ. αναφ. στο Ritzer, 2012:336 Βλ. και Carter & Fuller, 2015). Επίσης, *'[η] ανθρώπινη κοινωνία συνταυτίζεται με τη δράση, ωστόσο η κοινωνία δεν είναι συνισταμένη μεμονωμένων δράσεων. Υπάρχει και η μορφή της συλλογικής δράσης, η οποία αναφέρεται στην περίπτωση που τα άτομα συντονίζουν τις δράσεις τους [...]. Οι συμμετέχοντες διαντιδρούν όχι μόνο με τον εαυτό τους αλλά και με τους άλλους'* (Blumer, 1969b:16, όπ. αναφ. στο Ritzer, 2012:336). Έτσι, οδηγούμαστε σε αυτό που πρώτος ο Mead ονόμασε «κοινωνική πράξη» και ο Blumer στη συνέχεια «κοινή δράση».

Η κοινή δράση ήταν κατά τον Blumer (1988:46, όπ. αναφ. στο Ritzer, 2012:336) το κλειδί για να κατανοήσουμε πώς αντιμετωπίζει τους μεγάλης κλίμακας οργανισμούς. Ορίζοντάς την εννοιολογικά ο Ritzer (2012) αναφέρει πως η κοινωνία δεν είναι απλώς το άθροισμα ατομικών πράξεων - αντίθετα, αποκτά το δικό της χαρακτήρα και ως εκ τούτου δεν είναι εξωτερική ούτε λειτουργεί καταπιεστικά έναντι των δρώντων και των ενεργειών τους – αντ' αυτού, παράγεται από τους δρώντες και τις ενέργειές τους. Συνεχίζοντας, δημιουργείται η υπόθεση πως η κοινή δράση είναι εύπλαστη σε απόλυτο σχεδόν βαθμό και πως η κοινωνία μπορεί να μετατραπεί σε οτιδήποτε θέλουν οι δρώντες. Ωστόσο, αυτή η άποψη δεν υιοθετείται από τον Blumer. Ο ίδιος ο Blumer (όπ. αναφ. στο Ritzer, 2012:337) υποστήριξε ότι *'κάθε περίπτωση κοινής δράσης οφείλει να αναδημιουργείται, αναγνωρίζοντας, όμως, ότι η κοινή δράση είναι πιθανόν να διαθέτει μια "καλά εδραιωμένη και επαναληπτική μορφή" .*

Παρόλο που με βάση τα παραπάνω προκύπτει ως συμπέρασμα πως η κοινωνία δεν αποτελείται από μακροδομές, ο ίδιος ο Blumer αποδέχτηκε την ύπαρξη και τη σημασία τους, αν και φαίνεται πως η δεύτερη υποβαθμίζεται στη συμβολική διαντίδραση (Ritzer, 2012). Πιο χαρακτηριστικά, ο ίδιος υποστήριξε συνήθως ότι οι μεγάλης κλίμακας δομές ουσιαστικά συνταυτίζονται με τα "πλαίσια" εντός των οποίων συντελούνται οι πραγματικά σημαντικές πτυχές της κοινωνικής ζωής, δηλαδή η δράση και η διαντίδραση (όπ. αναφ. στο Ritzer, 2012:337) .

Σύμφωνα με τον Morrigione (1988, , όπ. αναφ. στο Ritzer, 2012:336), ο Blumer αποδεχόταν την ιδέα της ανάδειξης αυτών των δομών μέσα από μικροδιεργασίες. Αυτή η θέση αναλύεται ,εν συνέχεια, από τον ίδιο τον Ritzer (2012), εξηγώντας πως κατά τον Blumer οι άνθρωποι δεν ενεργούν εντός ενός πλαισίου δομών όπως η κοινωνία, λειτουργούν μέσω των μακροδομών εντός διαμορφωμένων καταστάσεων, κατά των οποίων παρέχεται στους δρώντες ένα σταθερό σύνολο συμβόλων που τους επιτρέπουν να ενεργήσουν.

Στην πορεία εξέλιξης της συγκεκριμένης κοινωνιολογικής προσέγγισης αναδείχθηκαν θέσεις στοχαστών και οπαδών της διαντίδρασης με πιο βασικό τον Stryker, ο οποίος πρότεινε έναν ενοποιητικό ρόλο μεταξύ μικρο- και μακροεπιπέδων εντός της συμβολικής διαντίδρασης. Συγκεκριμένα υποστήριξε ότι *'για να είναι επαρκές, ένα θεωρητικό πλαίσιο οφείλει να*

γεφυρώνει την κοινωνική δομή με το άτομο, πρέπει να είναι σε θέση να μετακινείται από το επίπεδο του ατόμου σε αυτό της κοινωνικής δομής μεγάλης κλίμακας και το αντίστροφο [...] Θα πρέπει να υπάρχει ένα εννοιολογικό πλαίσιο που θα διευκολύνει τη μετακίνηση από και προς όλα τα επίπεδα οργανισμών και ατόμων' (Stryker 1980:53, οπ. αναφ. στο Ritzer, 2012:341). Ο Stryker βασιζόμενος στο στοχαστικό έργο του Mead επιδίωξε να επεκτείνει τον προσανατολισμό της συγκεκριμένης προσέγγισης στο κοινωνικό επίπεδο μέσω της θεωρίας του ρόλου, έτσι ώστε να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά την αλληλεπίδραση του κοινωνικού ατόμου και της κοινωνικής δομής (Ritzer, 2012, Carter & Fuller, 2015). Σύμφωνα με τον Stryker (1980:52, οπ. αναφ. στο Ritzer, 2012:341) , σε αυτήν τη σχέση, η σύνδεση των δύο επιπέδων γίνεται μέσω της διαντίδρασης. Το πλαίσιο της κοινωνικής διαδικασίας - των διαρκών μοτίβων διαντίδρασης που συνδέουν τους επιμέρους δρώντες - είναι το επίπεδο όπου η κοινωνική δομή επιβάλλει περιορισμούς στις συλλήψεις για τον εαυτό, τους ορισμούς της κατάστασης και στις συμπεριφορικές ευκαιρίες και εναλλακτικές που θέτουν τα όρια και προσανατολίζουν τη διαντίδραση που λαμβάνει χώρα. Ο Stryker (1980:57, οπ. αναφ. στο Carter & Fuller, 2015:4) αναφέρει πως οι ρόλοι εδώ ορίζονται ως 'προσδοκίες που συνδέονται με [κοινωνικές] θέσεις' ή με 'συμβολικές κατηγορίες' [που] εξυπηρετούν τη συμπεριφορά'.

Στο άρθρο των Carter & Fuller (2015) το οποίο αναφέρεται σε 3 βασικές κοινωνιολογικές οπτικές της συγκεκριμένης θεωρίας -των Blumer, Kuhn, Stryker- αποτυπώνεται στο τέλος πως αυτή η σύνδεση μικρο- και μακροδομών μέσω της δράσης - διαντίδρασης είτε μεμονωμένων δρώντων υποκειμένων είτε εντός συλλογικοτήτων απασχόλησε πολύ γνωστούς κοινωνιολόγους όπως τον Bourdieu, Habermas, Giddens. Πιο χαρακτηριστικά, γίνεται λόγος συνοπτικά στις πιο βασικές έννοιες των έργων τους όπως στο habitus¹ του Bourdieu υπογραμμίζοντας το περιορισμό των κοινωνικών δομών, καθώς μέσω αυτού παράγονται 'υποκειμενικές σημασίες και αντικειμενικές συνέπειες που διαμορφώνουν ανάλογα τον ατομικό και κοινωνικό βίο' (Carter & Fuller, 2015:11). Ο Habermas πάλι, κατά τους συγγραφείς αυτούς, υπογραμμίζει την ανάγκη επικοινωνιακής δράσης ή λόγου που βασίζεται στην αμοιβαία κατανόηση και την κοινή σημασία, επιφέροντας πολιτική αλλαγή και δημιουργώντας μια πραγματικά δημοκρατική κοινωνία. Σε σχέση με τον Giddens, οι συγγραφείς αναφέρονται στην έμφαση που δίνει στην αμοιβαία ενίσχυση της κοινωνίας και του ατόμου μέσω της συμβολικής διαντίδρασης στηριζόμενος στη θεωρία της δομοποίησης²

¹Ο Bourdieu δίνει έμφαση στην πρακτική ως το αποτέλεσμα της διαλεκτικής σχέσης ανάμεσα στη δομή και τη δράση του υποκειμένου (Ritzer, 2012:536). Σύμφωνα με τον Smith (2006:14), 'ο Bourdieu αναγνωρίζει την ύπαρξη της μετατόπισης του κέντρου ανάλυσης από τη δομή και την υποκειμενική εμπειρία σε αυτό που ο ίδιος αποκαλεί κοινωνική πρακτική, την οποία αντιλαμβάνεται ως αντανάκλαση και αναπαραγωγή τόσο των αντικειμενικών κοινωνικών σχέσεων όσο και των υποκειμενικών ερμηνειών του κόσμου'. Κεντρικό στοιχείο αυτής της θεωρητικής σκοπιάς είναι η ιδέα της έξης (habitus) σε μια προσπάθεια του ίδιου να συμφιλιώσει την ιδέα της δομής με εκείνη της πρακτικής. Οι ποικίλες πτυχές της έξης, όπως ορίζονται από τον Bourdieu, 'συνιστούν ένα σταθερό σύνολο διαθέσεων που μπορούν να μετατεθούν από κατάσταση σε κατάσταση, καθώς αυτές αποτυπώνουν τόσο τις γνωσιακές πτυχές όσο και τα κίνητρα της έξης, καθώς επίσης και τις διάφορες συμπεριφορικές κανονικότητές της' (Smith, 2006:215).

² Ο Giddens στο έργο του συνδέει δυο διαφορετικές, και στο πλαίσιο της Κοινωνιολογίας, ασύμβατες έως τότε, έννοιες, τη δομή (structure) και τη δράση των ατόμων (agency), υποστηρίζοντας ότι πρόκειται για έννοιες που είναι αλληλοεξαρτώμενες και συνδέονται αναδρομικά ή μια με την άλλη με σχέση δυαδικότητας. Για να το πετύχει αυτό χρησιμοποιεί τον όρο δομοποίηση (structuration), με τον οποίο εννοεί τη συνεχή διαδικασία με την οποία αναπτύσσεται ο διττός χαρακτήρας της κοινωνικής δομής μέσα στο χρόνο. Η κοινωνική δομή (structure) έχει διττό χαρακτήρα, γιατί διαμορφώνει τη δράση των ατόμων στις κοινωνικές τους σχέσεις (agency), ταυτόχρονα όμως διαμορφώνεται η ίδια,

που μελέτησε. Κλείνοντας οι Carter & Fuller (2015:11) τονίζουν πως οι συγκεκριμένοι κοινωνιολόγοι στοχαστές γεφυρώνουν επιτυχώς μακρο- και μικρο- κοινωνιολογικές έννοιες με τρόπο που να αποδεικνύεται η σημασία της διαντίδρασης και δίνοντας σημασία στο πώς παράγονται οι δομές, στοιχεία που επιτρέπουν αλλά και περιορίζουν την ατομική συμπεριφορά.

Στις επόμενες ενότητες του θεωρητικού πλαισίου της εργασίας πρόκειται να διερευνήσουμε πώς έχει διαμορφωθεί στη σύγχρονη εποχή το κράτος ως κοινωνικο-οικονομικό και πολιτικό σύστημα, δίνοντας χώρο σε ιδιώτες και συλλογικότητες πολιτών. Σε πρώτη φάση, θα γίνει μια γενικότερη θεώρηση εννοιών που συνδέονται με την πρότερη κυριαρχία του κράτους αλλά και την εμφάνιση ομάδων στο κοινωνικό σκηνικό.

1.4 Ισχύς, εξουσία, κοινωνικό κράτος και δίκτυα

Αφού παρουσιάστηκαν τρεις βασικές θεωρητικές κοινωνιολογικές προσεγγίσεις που αφορούν την ενεργητική δράση των μελών μιας κοινωνίας, εδώ πρόκειται να γίνει αναφορά στους λόγους που από το ενωμένο κοινωνικό κράτος οι κοινωνίες οδηγήθηκαν στη δημιουργία ομάδων και δικτύων με ισχυρή επιρροή στην ανασυγκρότηση της κοινωνίας.

Η έννοια του κοινωνικού κράτους εκφράζει ένα ζήτημα συνταγματικής θεωρίας που πήγασε από αιτήματα της εργατικής και κατώτερης αστικής τάξης για την κατοχύρωση κοινωνικών δικαιωμάτων. Ο Δημητρόπουλος (2011:182) ορίζει το κοινωνικό κράτος ως 'το κράτος εκείνο που συνταγματικά υποχρεούται όχι μόνο να σέβεται αλλά και να προστατεύει και να εξασφαλίζει την ανθρώπινη αξία' .

Ο σημασιολογικός πυρήνας της έννοιας της εξουσίας συγκεντρώνεται στην ικανότητα σχηματισμού λήψης αποφάσεων, η οποία ικανότητα προϋποθέτει το σχηματισμό βούλησης και ταυτόχρονα συνεπάγεται και τη δυνατότητα πραγματοποίησης της. Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (2011:128) 'εξουσία είναι η από το δίκαιο αναγνωριζόμενη ικανότητα επιβολής αποφάσεων'. Για τον Μαυριά (2014:81) 'η κρατική εξουσία πρέπει να φέρει τα εξής χαρακτηριστικά που δεν φέρει καμία άλλη μορφή εξουσιασμού ανθρώπου από άνθρωπο. Πρέπει να είναι κατά πρώτον πρωτογενής και αυτοδύναμη, δεύτερον κυρίαρχη , τρίτον θεσμοποιημένη και τέλος ενιαία και αδιαίρετη' .

Αντίστοιχα, οι Hughes και Kroehler (2014: 384) υποστηρίζουν πως 'η εξουσία είναι ο θεμέλιος λίθος της κοινωνικής οργάνωσης και ως εκ τούτου, κάθε μεταβολή του μοντέλου οργάνωσης και κατανομής εξουσίας επιφέρει μεταβολές στο μοντέλο σχηματισμού και διατήρησης των θεσμών και ομάδων, με άλλα λόγια, προκαλεί θεμελιώδεις αλλαγές στον τρόπο ζωής της κοινωνίας.'

Για τον Foucault (2011:110) η εξουσία 'δεν είναι θεσμός, δεν είναι δομή, δεν είναι κάποια δύναμη με την οποία κάποιοι θα είχαν προικιστεί, είναι το όνομα που αποδίδουμε σε μια σύνθετη στρατηγική κατάσταση εντός μιας δεδομένης κοινωνίας'. Η εξουσία συνεχίζει, 'είναι πανταχού παρούσα [...] επειδή παράγεται κάθε στιγμή, σε κάθε σημείο [...] όχι επειδή αγκαλιάζει τα πάντα,

αποκτά δηλαδή υπόσταση, μέσω των ενεργειών των ατόμων. Η κοινωνική δομή, επομένως, συνδέεται άμεσα με την κοινωνική δράση, και αποτελεί ταυτόχρονα το προϊόν της αλλά και το μέσο για την πραγματοποίηση της δράσης, μέσω της διαδικασίας της δομοποίησης. http://www.icsd.aegean.gr/website_files/metaptyxiako/754944593.pdf

αλλά επειδή εκπορεύεται από παντού'. Ο Foucault στοχάστηκε μια διαφορετική σύλληψη της εξουσίας, 'μιας εξουσίας χωρίς τον βασιλιά', προσεγγίζοντας το πεδίο των πολλαπλών και ευμετάβλητων σχέσεων εξουσίας. Πιο συγκεκριμένα, ο ίδιος σημειώνει:

Με τον όρο «εξουσία» πρέπει κατ' αρχάς να εννοούμε την πολλαπλότητα των σχέσεων δύναμης που είναι εμμενείς στον τομέα όπου ασκούνται, έχοντας συγκροτησιακό ρόλο στην οργάνωσή τους: το παιχνίδι που μέσω αδιάκοπων αγώνων και αντιπαραθέσεων τις μετασχηματίζει, τις ενισχύει, τις αντιστρέφει· τα στηρίγματα που αυτές οι σχέσεις δυνάμεων βρίσκουν οι μεν στις δε, με τέτοιο τρόπο ώστε να σχηματίζουν αλυσίδα ή σύστημα ή, αντιθέτως, τις ασυμφωνίες ή τις αντιφάσεις που απομονώνουν τις μεν από τις δε· τις στρατηγικές, τέλος, όπου επενεργούν, και των οποίων το γενικό σχεδιάγραμμα ή η θεσμική αποκρυστάλλωση υλοποιούνται στους κρατικούς μηχανισμούς, στην εκφορά του νόμου, στις κοινωνικές ηγεμονίες

Foucault (2011:109).

Παρόλα αυτά, σε πιο κλασικές κατανοήσεις των συναφών εννοιών, η ισχύς εμφανίζεται ως η δυνατότητα των ατόμων και των ομάδων να πετυχαίνουν τις επιδιώξεις τους, ξεπερνώντας τις ενδεχόμενες αντιρρήσεις ή αντιστάσεις των άλλων (Hughes & Kroehler, 2014:384). Όταν λέμε ότι κάποιοι άνθρωποι είναι ισχυρότεροι από τους άλλους, δεν αναφερόμαστε σε κάποιο χαρακτηριστικό των ίδιων των ανθρώπων, αλλά στις κοινωνικές τους σχέσεις με τους άλλους. Ένα κριτήριο που διαμορφώνει σίγουρα αυτές τις σχέσεις είναι η οικονομική ισχύς και η ανεξαρτησία. Η ισχύς δεν κατανέμεται ούτε τυχαία ούτε αυθαίρετα. Είναι θεσμοθετημένη μέσω της ενσωμάτωσής της στις κοινωνικές διευθετήσεις.

Μέσω της παγκοσμιοποίησης όμως, οι πολιτισμοί και οι κοινωνίες αρχίζουν να διευρύνονται και να δημιουργούνται ομάδες εντός ευρύτερων πλαισίων. Τα άτομα και οι ομάδες που ασκούν τον έλεγχο κρίσιμων πόρων – επιβραβεύσεων, τιμωριών, μέσων επικοινωνίας και πειθούς – είναι σε θέση να καθορίζουν τα πρότυπα και τις διευθετήσεις της κοινωνικής ζωής. Ο έλεγχος κρίσιμων οργανισμών επιτρέπει τον έλεγχο των ατόμων και την άσκηση επιρροής όσον αφορά τη ζωή και τις προοπτικές τους (Hughes & Kroehler, 2014).

Καθώς, η σημαντικότερη μορφή ισχύος για τη λειτουργία του κοινωνικού βίου είναι αυτή που απορρέει από τους κυρίαρχους οργανισμούς και θεσμούς της κοινωνίας, σε αυτήν την εργασία πρόκειται να εξετάσουμε στην πορεία, τι συνέβαλε στην αποδυνάμωση του κράτους και την ανάδειξη ιδιωτικών πρωτοβουλιών σχετικά με θέματα του δημόσιου βίου. Πιο ειδικά, πρόκειται να αναφερθούμε στο ρόλο που παίζει τα τελευταία χρόνια η κοινωνία δρώντων πολιτών εστιάζοντας στις ΜΚΟ που ασχολούνται με δράσεις στην εκπαίδευση παιδιών προσφύγων. Κατά πόσο παίζει ενεργό ρόλο το κράτος σε ένα θέμα τόσο ευαίσθητο και μείζονος σημασίας για την ένταξη των παιδιών αυτών στην ελληνική κοινωνία, προφυλάσσοντας ωστόσο την εύρυθμη λειτουργία του κρατικού μηχανισμού;

1.4.1 Νεοφιλελεύθερες μορφές διακυβέρνησης – Ιδιωτικοποιήσεις και δίκτυα

Μια νέα πραγματικότητα – συνθήκη έχει κάνει την εμφάνισή της στις σύγχρονες κοινωνίες, όπου οι πολιτικές και ο τρόπος διακυβέρνησης αυτών έχουν ανασυνταχθεί, αποσύροντας το ανίσχυρο κράτος πρόνοιας. Πλέον, γίνεται μια στροφή προς μια πολιτική διακυβέρνησης στηριζόμενη στις ιδιωτικοποιήσεις μέσω των οποίων ανέρχονται στην εξουσία και ισχυροποιούνται διαφόρων κατηγοριών δίκτυα άλλα μικρής και άλλα μεγαλύτερης εμβέλειας. Τα δίκτυα αυτά διαμορφώνουν ένα νέο πλαίσιο οικονομικής και πολιτικής εξουσίας και

εκσυγχρονισμού του κρατικού μηχανισμού. Με άλλα λόγια, αναφερόμαστε σε μια νέα μορφή δικτύων ενεργών υποκειμένων με ισχυρό ρόλο στον κοινωνικό βίο, τα οποία, εν τούτοις, σύμφωνα και με τις επιστημονικές μελέτες του Stephen Ball, δεν εμφανίζουν μια ενιαία και συνεκτική δομή. Εστιαζόμενοι, πιο συγκεκριμένα, στη μελέτη του Ball από το βιβλίο του «Global Education Inc.» σε αυτήν την εργασία θα κινηθούμε σε ένα βασικό και ευάλωτο τομέα ανάπτυξης του κράτους, αυτό της εκπαίδευσης κυρίως σε εθνικό επίπεδο αλλά ερευνώντας ως ένα βαθμό και την επίδραση της παγκόσμιας εκπαιδευτικής στρατηγικής στις πολιτικές που υιοθετούνται εντός Ελλάδος ειδικότερα για την εκπαίδευση των παιδιών των προσφύγων.

1.4.2 Δίκτυα, νέες μορφές διακυβέρνησης και εκπαίδευση

Στο Global Education Inc. ο Ball (2012) προσπαθεί να εντοπίσει τον τρόπο που οι υποστηρικτές του νεοφιλελευθερισμού καταλαμβάνουν τα κενά που υπάρχουν στο κράτος λόγω της υποχώρησής του. Επιχειρεί, λοιπόν, να δείξει τον τρόπο που ο νεοφιλελευθερισμός εργάζεται για να αξιοποιήσει τις ευκαιρίες που παρουσιάζονται μέσω της ανάπτυξης ενός νεοφιλελεύθερου λόγου για τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής (2012:2). Ο Ball ισχυρίζεται ότι σε παγκόσμιο επίπεδο υπάρχει μείωση της ικανότητας των κρατών μελών να κατευθύνουν τα εκπαιδευτικά συστήματα λόγω της εμπλοκής διαφόρων πολυμερών και διεθνών φορέων (όπως OECD, World Bank), ΜΚΟ, διακρατικών δικτύων υπεράσπισης, δημόσιου – ιδιωτικού τομέα, συμβούλων, κοινωνικών και πολιτικών φορέων, φιλανθρωπικών συνεργατών, επενδυτών, πολυεθνικών εκπαιδευτικών επιχειρήσεων (όπως Cambridge Education), πολυεθνικών εταιρικών συμβούλων με εκπαιδευτικά κίνητρα και στόχους (βλ. Rumble, 2013:84). Για τον Ball (2012:9) *‘όλοι αυτοί οι εμπλεκόμενοι παρέχουν μια ισχυρή εναλλακτική πολιτική που οδηγεί στην αλλοίωση των στόχων του κοινωνικού κράτους’*. Εδώ, ο νεοφιλελεύθερος λόγος, δεν αντιμετωπίζεται ούτε ως συγκεκριμένο οικονομικό δόγμα ούτε ως ορισμένο σύνολο πολιτικών σχεδίων:

‘Μάλλον, αντιμετωπίζω τον νεοφιλελευθερισμό ως ένα πολύπλοκο, συχνά ασυνάρτητο, ασταθές και μάλιστα αντιφατικό σύνολο πρακτικών που οργανώνονται γύρω από μια συγκεκριμένη φαντασία της «αγοράς» ως βάση για την ‘καθολική καθιέρωση κοινωνικών σχέσεων με βάση την αγορά, με την αντίστοιχη διείσδυση σχεδόν σε κάθε πτυχή της ζωής μας του λόγου ή / και της πρακτικής της εμπορευματοποίησης, της συσσώρευσης κεφαλαίου και της κερδοφορίας’ (Shamir 2008:3, παρατίθεται στο Ball, 2012:3).

Οι Exley, Braun και Ball (2011:213-214) μελέτησαν 5 επιστημονικές μελέτες που βασίζονται στην επίδραση της παγκοσμιοποίησης και του νεοφιλελευθερισμού σε τοπικά εκπαιδευτικά συστήματα τόσο χωρών Αγγλοσαξονικής επιρροής όσο και χωρών της Μέσης Ανατολής. Στόχος ήταν να εξεταστεί ο τρόπος επιβολής ισχύος και εξουσίας νεοφιλελεύθερων φορέων που υιοθετούν μια παγκοσμιοποιημένη εκπαιδευτική πολιτική και η επίδρασή τους στα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών αυτών. Ο τρόπος διερεύνησης αυτής της σχέσης ανάμεσα στην παγκοσμιοποίηση και τον νεοφιλελευθερισμό ερευνήθηκε σε δύο επίπεδα:

Από τη μια μεριά των δημοφιλών πολιτικών που αποδυναμώνουν το κράτος στα πλαίσια ελέγχου πολιτικής και ίσου καταμερισμού αυτονομίας, συμμετοχής και ενίσχυσης μικρότερων τοπικών φορέων (όπως σχολεία, κοινότητες, γονείς). Αυτό μπορεί να θεωρηθεί ως μια διάδοση νεοφιλελεύθερων ιδεών.

Από την άλλη μεριά των καπιταλιστικών σχέσεων και του τρόπου που επιδρούν στους μηχανισμούς και τις τεχνολογίες μέσω των όποιων πολιτικών μεταδίδουν καθώς και των διαφόρων διαδρομών και σχέσεων που δημιουργούνται εντός των λόγων που διαδίδονται μέσα σε μια παγκόσμια οικονομία της γνώσης. Αυτό μπορεί να θεωρηθεί ως μια νεοφιλελεύθερη διάδοση ιδεών.

Ταυτόχρονα με τις εξελίξεις αυτές, διάφοροι μελετητές αναφέρονται στην αύξηση της τάσης για ενεργοποίηση της κοινωνίας των πολιτών και για αυτο-οργάνωση των πολιτών. Αξίζει να σημειωθεί η άποψη του Θεοδωράκη (2002), ο οποίος σημειώνει ότι στις αναπτυγμένες οικονομικά χώρες και ιδιαίτερα τις αγγλοσαξονικές, όπου 'η αυτό-οργάνωση των πολιτών έχει μεγάλη ιστορική παράδοση και οι ΜΚΟ έχουν εκεί την απαραίτητη κοινωνική στήριξη [...] αλλά και σε κράτη με παράδοση συγκεντρωτικής διοίκησης, η κοινωνία των πολιτών αναπτύσσεται και αποτελεί πλέον βασική συνισταμένη της κοινωνικής δυναμικής'.

Σε επόμενες ενότητες θα γίνει λόγος για το ρόλο και τη δράση των ΜΚΟ στην εκπαίδευση παιδιών προσφύγων, όπως έχουν διαμορφωθεί από το 2016 και μετά στην Ελλάδα.

1.4.3 Θεωρία των δικτύων

Η θεωρία των δικτύων ενδιαφέρεται για ένα μεγάλο φάσμα δομών. Με άλλα λόγια, στη θεωρία των δικτύων οι δρώντες μπορεί να είναι είτε άνθρωποι, είτε ομάδες και επιχειρήσεις. Στην προκειμένη περίπτωση, το ενδιαφέρον των κοινωνιολόγων φεύγει από τη μελέτη των κοινωνικών ομάδων και των κοινωνικών κατηγοριών και στρέφεται στη μελέτη των δεσμών μεταξύ των δρώντων (Ritzer, 2012:408).

Σύμφωνα με τον Wellman (1983:156-157, παρατίθεται στο Ritzer, 2012:408) 'οι αναλυτές των δικτύων ξεκινούν με αφετηρία την απλή αλλά ισχυρή ιδέα ότι βασική δουλειά των κοινωνιολόγων είναι να μελετούν την κοινωνική δομή [...]. Ο πιο άμεσος τρόπος για τη μελέτη μιας κοινωνικής δομής είναι η ανάλυση του πλέγματος των σχέσεων που συνδέουν τα μέλη μεταξύ τους. Οι αναλυτές των δικτύων αναζητούν τις βαθιές δομές – τα τακτικά μοτίβα δικτύου κάτω από τη συνήθως περίπλοκη επιφάνεια των κοινωνικών συστημάτων [...]. Οι αναλυτές των δικτύων θεωρούν ότι οι δομές περιορίζουν τους δρώντες και τη συμπεριφορά τους'.

Αν και θεωρείται μια νέα προσέγγιση που δεν έχει αναπτυχθεί πλήρως, αρκετοί μελετητές υποστηρίζουν πως έχει βασιστεί σε ένα σύνολο ισχυρών βασικών αρχών, παρουσιάζοντας δυναμικά χαρακτηριστικά και ότι η δομή του συστήματος μεταβάλλεται ανάλογα με τις μεταβαλλόμενες ισορροπίες συμμαχιών και συγκρούσεων (Ritzer, 2012:409-410).

Ο Ronald Burt (1982, οπ. αναφ. στο Ritzer, 2012:410) ενδιαφέρθηκε να αναπτύξει μια ενοποιημένη συνθήκη αυτής της θεωρίας, γεφυρώνοντας το χάσμα που επικρατούσε στην συγκεκριμένη προσέγγιση ανάμεσα σε δύο προσανατολισμούς τον «ατομοκρατικό» και τον «κανονιστικό». Στην πρώτη περίπτωση οι εναλλακτικές δράσεις αξιολογούνται ανεξάρτητα από τους δρώντες, οι οποίοι τις αξιολογούν χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τους τους άλλους δρώντες, ενώ στη δεύτερη περίπτωση οι ανεξάρτητοι δρώντες ενεργούν στο πλαίσιο ενός συστήματος και έχουν αλληλένδετα συμφέροντα που παράγονται από τις κοινωνικές σχέσεις μεταξύ των δρώντων. Σύμφωνα με τον Burt (1982:9, παρατίθεται στο Ritzer, 2012:411): 'οι δρώντες λειτουργούν στο πλαίσιο κάποιας κοινωνικής δομής. Αυτή η κοινωνική δομή ορίζει τις κοινωνικές ομοιότητες τους, οι οποίες με τη σειρά τους διαμορφώνουν τις αντιλήψεις τους για

τα πλεονεκτήματα που μπορούν να αποσπάσουν επιλέγοντας την εκάστοτε εναλλακτική δράση. Παράλληλα, η κοινωνική δομή, σε διαφορετικό βαθμό, θέτει περιορισμούς στη δυνατότητα που έχουν οι δρώντες να ενεργήσουν [...] οι ενέργειες των δρώντων εντέλει αποτελούν τη συνισταμένη της επιδίωξης των ατομικών συμφερόντων των δρώντων και των περιορισμών της δυνατότητάς τους να τα επιτύχουν [...] Τόσο τα ίδια τα συμφέροντα όσο και η δυνατότητα του δρώντος να τα εξυπηρετήσει καθορίζονται από την κοινωνική δομή. Τέλος, οι ενέργειες των δρώντων που γίνονται υπό τους περιορισμούς της κοινωνικής δομής μπορούν να αλλάζουν την ίδια την κοινωνική δομή [...] Αυτές οι αλλαγές μπορούν δυνητικά να δημιουργήσουν νέους περιορισμούς, με τους οποίους θα βρεθούν αντιμέτωποι οι δρώντες που συμμετέχουν στην εν λόγω δομή' .

1.4.3.1 Τυπικές οργανώσεις

Καθώς οι σύγχρονες κοινωνίες γίνονται όλο και πιο περίπλοκες, οι απαιτήσεις των μελών της εκάστοτε ομάδας γίνονται πιο σύνθετες. Οι σύγχρονες κοινωνίες των εκατομμυρίων ανθρώπων δεν μπορούν να εξαρτώνται απόλυτα από τις διευθετήσεις των βασικών ομάδων για να εκπληρώνουν τα καθήκοντα και τους σκοπούς της κοινωνικής ζωής (Hughes & Kroehler, 2014). Η ιδέα της δημιουργίας τυπικών οργανώσεων βασίστηκε στις ανάγκες των σύγχρονων κοινωνιών αναφορικά με την παραγωγή, συντήρηση και μεταφορά πρώτων υλών και προϊόντων στα μεγάλα αστικά κέντρα. Άλλος ένας βασικός παράγοντες ήταν και η ανάγκη που προέκυψε στις μεγάλες, πολυπληθείς και ανώνυμες κοινότητες για τη δημιουργία συλλογικοτήτων που θα επέβαλαν ομαδικά πρότυπα και κανόνες για την εύρυθμη λειτουργία του κοινωνικού συνόλου. Για όλες αυτές και πολλές ακόμη λειτουργίες, οι άνθρωποι χρειάζονται ομάδες που έχουν δημιουργηθεί ad hoc για την επίτευξη συγκεκριμένων σκοπών. Αυτές οι ομάδες ονομάζονται τυπικές οργανώσεις (Hughes & Kroehler, 2014:198).

Η σύγχρονη κοινωνία είναι ένα δίκτυο τυπικών οργανώσεων, που εμφανίζονται, εξαφανίζονται, αλλάζουν, συγχωνεύονται συνεχώς, συνάπτοντας παράλληλα αναρίθμητες σχέσεις μεταξύ τους. Οι άνθρωποι συμμετέχουν σε αυτά τα δίκτυα για πολλούς και διάφορους λόγους.

Σύμφωνα με τους Τύπα & Κατσαρό (2003), *‘στο πλαίσιο μιας τυπικής οργάνωσης, τα συνεργαζόμενα άτομα αναπτύσσουν συγκεκριμένες σχέσεις και διαδικασίες, επιδιώκοντας συνειδητά έναν κοινό σκοπό’*. Παρόλο που η άποψη αυτή προέρχεται από έναν άλλο χώρο, αυτόν της Διοίκησης, φαίνεται πως παρουσιάζει κοινή βάση με την Κοινωνιολογία. Όπως θα δούμε αναλυτικότερα και πιο κάτω, οι ομάδες και τα δίκτυα που έχουν τον χαρακτήρα οργανώσεων κινούνται στοχευμένα προς μια κατεύθυνση.

Στο σημείο αυτό θα παρουσιαστούν τα είδη των τυπικών οργανώσεων, όπως τα διατύπωσε ο κοινωνιολόγος Αμιτάι Ετσιόνι. Σύμφωνα με αυτόν τον μελετητή, υπάρχουν τρία είδη τυπικών οργανώσεων: οι εθελοντικές, οι καταναγκαστικές και οι ωφελμιστικές (οπ. αναφ. στο Hughes & Kroehler, 2014:199). Πιο αναλυτικά:

Στις εθελοντικές οργανώσεις *‘επιτρέπεται η ελεύθερη συμμετοχή και αποχώρηση των μελών τους. Τα μέλη δεν αμείβονται για τη συμμετοχή τους, εγγράφονται για να γεμίσουν τον ελεύθερο χρόνο τους, για να απολαύσουν τη συντροφιά άλλων ανθρώπων με κοινά ενδιαφέροντα, για να προσφέρουν κοινωνικό έργο’* (Woodard, 1987, παρατίθεται στο Hughes & Kroehler, 2014:199).

Στις καταναγκαστικές οργανώσεις οι άνθρωποι συμμετέχουν παρά τη θέλησή τους. Ένα παράδειγμα είναι ο εγκλεισμός στη φυλακή και η υποχρεωτική στρατιωτική θητεία .

Τέλος, στην περίπτωση των ωφελιμιστικών οργανώσεων, όπου τα μέλη τους εντάσσονται σε αυτές για πραγματικούς σκοπούς. Οι οργανώσεις αυτές διακρίνονται από τις άλλες δύο κατηγορίες, καθώς η συμμετοχή σε αυτές δεν είναι ούτε απολύτως εθελοντική ούτε απολύτως υποχρεωτική .

Η κοινωνία πολιτών και οι ΜΚΟ, που αφορούν το περιεχόμενο της συγκεκριμένης ερευνητικής εργασίας, εντάσσονται στις εθελοντικές οργανώσεις μέσα σε ένα ευρύτερο πλαίσιο κατηγοριοποίησης. Ωστόσο, όπως θα εξεταστεί και στη συνέχεια, ο ρόλος τους διαδραματίζει πιο ισχυρή επιρροή μέσα στον κοινωνικό βίο από μια απλή εθελοντική συνεισφορά.

1.4.3.2 ΜΚΟ και κοινωνία των πολιτών

Η ιστορία της έννοιας «κοινωνία πολιτών»³ είναι γνωστή και σχολιασμένη με διάφορους τρόπους, όπως αναφέρει ο Σωτηρόπουλος (2017). Τον 19ο αιώνα ο Καρλ Μαρξ θεώρησε ότι κοινωνία πολιτών είναι κατεξοχήν η ελεύθερη αγορά, όπου αναπτύσσονται συναλλακτικές σχέσεις που καταλήγουν σε όφελος της αστικής τάξης και σε βάρος της εργατικής (Σωτηρόπουλος, 2017:14). Στη συνέχεια, ο ίδιος (2017:15) αναφέρει πως στον 20ο αιώνα ο Γκράμσι θεώρησε ότι η κοινωνία πολιτών ανήκει στο πολιτιστικό εποικοδόμημα, στο οποίο οι αντίπαλες κοινωνικές τάξεις επιχειρούν να αποκτήσουν την ηγεμονία, χωρίς το αποτέλεσμα της διαπάλης μεταξύ τους να είναι προκαθορισμένο. Με άλλα λόγια, η κοινωνία των πολιτών φαίνεται να είναι διακριτή από το κράτος και την οικονομία της αγοράς και αποτελεί μια αρένα, στην οποία η εργατική τάξη θα πρέπει να αποκτήσει την πολιτιστική ηγεμονία, αν θέλει εν τέλει να κυριαρχήσει και πολιτικά.

Όπως αποσαφηνίζει ο Σωτηρόπουλος (2017:28) *‘δεν περιλαμβάνονται στην κοινωνία πολιτών όλες οι ομάδες, τα κινήματα και τα δίκτυα που εμπεριέχονται σε έναν κοινωνικό σχηματισμό, [...] Η κοινωνία πολιτών είναι νοητή μόνο σε αντιδιαστολή προς το κράτος [...] στην κοινωνία πολιτών περιλαμβάνονται μόνο όσες ομάδες, κινήματα και δίκτυα εκφέρουν κάποια αξίωση την οποία άμεσα ή έμμεσα απευθύνουν προς το κράτος’*.

Συνεπώς, η κοινωνία των πολιτών θα λέγαμε πως καταλαμβάνει ένα δημόσιο χώρο, ο οποίος *‘μεταφορικά μιλώντας, εκτείνεται μεταξύ των κρασπέδων του κράτους και των εισόδων των νοικοκυριών, μέσα στον οποίο διαμορφώνονται και εγείρονται αξιώσεις προς το κράτος [...] για παράδειγμα η ενεργοποίησή τους σε κάποιον τομέα δημόσιας πολιτικής, όπως εργασιακές σχέσεις, εκπαίδευση, περιβάλλον, πολιτισμός’* (Σωτηρόπουλος, 2017:117).

Στο χώρο αυτόν που περιγράφει ο Σωτηρόπουλος, αναγνωρίζονται ως φορείς της κοινωνίας των πολιτών οποιεσδήποτε συσσωματώσεις πολιτών, είτε με επίσημη και νομικά αναγνωρισμένη μορφή είτε με ανεπίσημη και άτυπη μορφή, που απευθύνουν κάποια αξίωση

³ Ο όρος κοινωνία των πολιτών καταγράφεται για πρώτη φορά στο δεύτερο μισό του 18ου αιώνα. Ο Σκωτζέσικος Διαφωτισμός και οι εννοιολογικές διευκρινίσεις τόσο του Marx όσο και των Hegel και Gramsci αποτελούν την θεωρητική βάση για τις σύγχρονες επιστημονικές αναλύσεις του όρου. Στο δεύτερο μισό του 20ου αιώνα φαίνεται πως ο όρος αναβιώνει ως αποτέλεσμα της ανάδειξης νέων μορφών συλλογικής δράσης (Σημίτη, 2002:178).

προς το κράτος. Μέσα σε αυτά τα δίκτυα συμπεριλαμβάνονται σωματεία, σύλλογοι, συνδικάτα, επαγγελματικές ενώσεις, κοινωνικά ιδρύματα, ΜΚΟ, δίκτυα και άτυπες ομάδες πολιτών, *‘αλλά δεν περιλαμβάνονται κερδοσκοπικές οργανώσεις, όπως ιδιωτικές εταιρείες’* (Σωτηρόπουλος, 2017:117).

Σε μια προσπάθεια σύνδεσης της εισόδου των ΜΚΟ στην αντιμετώπιση κοινωνικών ζητημάτων και την προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσω των συνθηκών που επικρατούν στο κοινωνικο-οικονομικό και πολιτικό σύστημα στην Ελλάδα μετά την αποδυνάμωση του ελληνικού -σε κάθε περίπτωση ισχνού- κοινωνικού κράτους, κρίνεται αναγκαίο να γίνει μια σύντομη αποτύπωση της παρουσίας των ΜΚΟ πριν και μετά την οικονομική κρίση.

Η επικρατούσα και πιο διαδεδομένη άποψη για την κοινωνία των πολιτών στην Ελλάδα πριν από την κρίση υποστηρίζει ότι αυτή ήταν αδύναμη (Μουζέλης 2007, Σημίτη 2014, Huliaras 2015). Η θέση αυτή έχει αμφισβητηθεί έντονα (Σωτηρόπουλος, 2017:47). Λαμβάνοντας υπόψη κάποιες από αυτές τις αμφισβητήσεις, ο ίδιος ο Σωτηρόπουλος (2004,2007, παρατίθεται στο Σωτηρόπουλος, 2017:47) εξέφρασε μια ακριβέστερη και ρεαλιστικότερη θέση, την οποία επαναλαμβάνει και πάλι μεταγενέστερα: *‘η κοινωνία πολιτών ενείχε και σήμερα έχει λίγους ισχυρούς θύλακες, αλλά γενικότερα και πάντως συγκριτικά με άλλες χώρες έως την έκρηξη της οικονομικής κρίσης, παρέμενε μη ανεπτυγμένη’*.

Στην Ελλάδα υπήρξε κάποια άνθηση της κοινωνίας των πολιτών αμέσως μετά τη Μεταπολίτευση του 1974. Όπως αναφέρει ο Σωτηρόπουλος (2017) πολιτιστικοί σύλλογοι και εργατικά σωματεία, ακηδεμόνευτα από πολιτικά κόμματα, άκμασαν για ένα χρονικό διάστημα έως ότου οργανωθούν οι *‘μετωπικές οργανώσεις’* των κομμάτων και καταλάβουν σχεδόν όλη τη διαθέσιμη σφαίρα της συλλογικής δράσης. Τις δύο πρώτες δεκαετίες μετά τη Μεταπολίτευση, τα πολιτικά κόμματα, κυριάρχησαν στο πεδίο της κοινωνίας πολιτών, ελέγχοντας συνδικάτα, επαγγελματικές ενώσεις, φοιτητικούς συλλόγους, μαθητικές παρατάξεις, φεμινιστικές οργανώσεις και πολιτιστικά σωματεία (Huliaras, 2010). Όμως, στις τελευταίες δύο δεκαετίες σύμφωνα με τους Σκλιά και Χουλιάρη (2002:13-14) φαίνεται πως παρόλο που ο αριθμός των μελών πολιτικών κομμάτων, εργατικών συνδικάτων και άλλων παραδοσιακών μορφών συλλογικής δράσης μειώθηκε, υπήρξε έκρηξη στον αριθμό αλλά και την ισχύ των ΜΚΟ. Μάλιστα, ενδιαφέρον παρουσιάζουν και τα αριθμητικά στοιχεία που δίνουν (σ.14), σύμφωνα με τα οποία, το 1914 υπήρχαν 1.083 διεθνείς ΜΚΟ συγκριτικά με το 2000 όπου οι οργανώσεις αυτές ήταν περισσότερες από 37.000 – με σχεδόν το 1/5 να έχει ιδρυθεί στη δεκαετία του ’90.

Μετά το ξέσπασμα της οικονομικής κρίσης, λόγω των κοινωνικών επιπτώσεων που προκλήθηκαν στο εισόδημα, την πρόσβαση σε υπηρεσίες δημόσιας υγείας και πρόνοιας καθώς και στις συνθήκες διαβίωσης, οι άτυπες συλλογικές πρωτοβουλίες και τα δίκτυα πολιτών πολλαπλασιάστηκαν σε μεγάλες και μικρές ελληνικές πόλεις (Sotiropoulos & Bourikos, 2014), ενώ προϋπάρχοντα τέτοια δίκτυα προσαρμόστηκαν στις νέες συνθήκες. Επίσης, διάφορες ΜΚΟ αναδιπλώθηκαν ή εξειδίκευσαν τη δράση τους στην προσφορά κοινωνικών υπηρεσιών (Σωτηρόπουλος, 2017). Σύμφωνα με τον Σωτηρόπουλο (2017:80) *‘η αναδίπλωση αυτή οφειλόταν σε δύο λόγους. Αφ’ ενός στο ότι η κρατική χρηματοδότηση προς τις ΜΚΟ αρχικά μειώθηκε και τελικά “πάγωσε” το καλοκαίρι του 2012 με εντολή του τότε πρωθυπουργού [...] ως ανάγκη εξοικονόμησης πόρων [...] αφ’ ετέρου η αναδίπλωση ή ολική έκλειψη κάποιων ΜΚΟ*

οφειλόταν στο ότι η χρηματοδότηση από ιδιώτες, με τη μορφή ατομικών συνδρομών ή χορηγιών από κοινωφελή ιδρύματα, επίσης μειώθηκε δραματικά’.

Παρόλα αυτά, τα αποτελέσματα της κρίσης δεν ήταν εξίσου αρνητικά για όλες τις ΜΚΟ. Κάποιες που είχαν πρόγραμμα, σχέδιο και ευελιξία, ώστε να διαφοροποιήσουν τη δράση τους, αναπτύχθηκαν και στηρίχθηκαν σε εθελοντική εργασία όπου σταδιακά προσέλκυσαν το ενδιαφέρον χρηματοδοτών, όπως κοινωφελή ιδρύματα που μετά το 2010 στράφηκαν στον τομέα της κοινωνικής προστασίας (Σωτηρόπουλος, 2017).

1.5 Συμπερασματικά

Οι ΜΚΟ είναι οργανισμοί ενσωματωμένοι στη θεσμική ισορροπία των κοινωνιών . Επιδιώκουν να συνεργάζονται με κυβερνήσεις και πολυμερή θεσμικά όργανα για να επιτυγχάνουν τη χρηματοδότηση που χρειάζονται για την επίτευξη των στόχων τους. Ως φορείς της παγκοσμιοποίησης, δεν επιδιώκουν μόνο την προσοχή από κυβερνήσεις και θεσμούς, αλλά και από πολυεθνικές εταιρείες με πιθανό στόχο άμεσες ξένες επενδύσεις. Αποτελούν αναπόσπαστο μέρος του θεσμικού πλαισίου μιας χώρας και συχνά αποτελούν τρίτο μέρος στη διεπαφή επιχειρήσεων-κυβέρνησης. Τα υψηλά επίπεδα παρουσίας των ΜΚΟ συσχετίζονται με την ικανότητα μιας χώρας να λάβει ιδιωτικές επενδύσεις. Οι ΜΚΟ, ως δίκτυα και ροές πληροφοριών, συχνά γίνονται κατανοητές ως φορείς νεοφιλελεύθερων ιδεών, οι οποίες επιδρούν σημαντικά στην εκπαίδευση προωθώντας ‘βέλτιστες πρακτικές’ συμβατές με τις ιδέες αυτές.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.

ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΠΟΙΗΣΗ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ

2.1 Εισαγωγή

Όπως έγινε ήδη φανερό από το 1ο κεφάλαιο, στις σύγχρονες κοινωνίες η κρατική ισχύς αμφισβητείται από την παρουσία (συχνά νεοφιλελεύθερων) τοπικών δικτύων εξουσίας που τείνουν να καλύπτουν το κενό που δημιουργείται σε διάφορους τομείς του κρατικού μηχανισμού μετά την υποχώρηση του κοινωνικού κράτους, στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης

Οι αλλαγές που συντελούνται σε κοινωνικο-πολιτικό και σε οικονομικο-τεχνολογικό επίπεδο λόγω της παγκοσμιοποιημένης πραγματικότητας, από τη μία στον ευρωπαϊκό και από την άλλη στο διεθνή χώρο, δημιουργούν μια σειρά προκλήσεων, που όχι μόνο δεν αφήνουν αμέτοχο το εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά αντίθετα το προτρέπουν, ως ανοικτό σύστημα που είναι, να ανταποκριθεί σ' αυτές. Οι αντιδράσεις-ανταποκρίσεις ποικίλουν στα διάφορα επίπεδα διαμόρφωσης και άσκησης της εκπαιδευτικής πολιτικής, από αυτό του κεντρικού σχεδιασμού μέχρι αυτό της διαχείρισης του εκπαιδευτικού οργανισμού και από την αναδιατύπωση των στόχων και αναδιοργάνωση των αναλυτικών προγραμμάτων, μέχρι την αξιολόγηση και πραγμάτωση του εκπαιδευτικού έργου.

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο πρόκειται να εξεταστεί η παρουσία των διεθνών δικτύων στην χάραξη των εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών και η επιρροή που ασκείται στα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα ως μια γενική χαρτογράφηση των συνθηκών που διαμορφώνουν οι νέες ορίζουσες της σύγχρονης εποχής.

2.2 Διεθνή δίκτυα εξουσίας και Εκπαιδευτικός λόγος

Σύμφωνα με τη γνωστή ρήση του D. Bell, τα εθνικά κράτη έχουν καταστεί *‘πολύ μικρά για τα μεγάλα προβλήματα της ζωής και πολύ μεγάλα για τα μικρά’* (Ζμάς, 2007:9). Ένας από τους βασικότερους τομείς ανάπτυξης της κοινωνίας είναι η εκπαίδευση, εντός της οποίας προκύπτουν πολλές αλλαγές. Σύμφωνα με τον Husen (1992:73) *‘Η εκπαίδευση δε συντελείται σε κοινωνικο-οικονομικό κενό’*, δηλαδή ό,τι γίνεται εντός εκπαιδευτικού πλαισίου δεν είναι ξέχωρο από ό,τι επικρατεί έξω από αυτό.

Η εκπαιδευτική πολιτική ορίζεται ως «λόγος» (discourse) και ως «πρακτική» (practice) που εκφέρεται σε δύο επίπεδα, ένα κριτικό-θεωρητικό (politics) και ένα εφαρμοσμένο-πολιτικό (policies) (Πασιάς, 2006:76). Βάσει της συζήτησης που ξεδιπλώνεται στη μελέτη του Ball (1992, οπ. αναφ. στο Πασιάς, 2006):

Το κριτικό-θεωρητικό επίπεδο αναφέρεται στην παραγωγή του εκπαιδευτικού πολιτικού λόγου ή του λόγου περί της εκπαιδευτικής πολιτικής (discourse/politics) σε θεσμικό, εκπαιδευτικό, επιστημονικό και κοινωνικό επίπεδο.

Το εφαρμοσμένο-πολιτικό επίπεδο αφορά την εφαρμογή πολιτικών για την εκπαίδευση και κατάρτιση (practices/policies) από το κράτος και άλλους φορείς στο δημόσιο ή ιδιωτικό επίπεδο.

Μια καλά διατυπωμένη εκπαιδευτική πολιτική παρέχει τη σταθερή βάση στην οποία στηρίζεται η ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος (Σταμέλος, 2009:8). Αν και η εκπαιδευτική πολιτική ασκείται από το κράτος για την επίτευξη συγκεκριμένων εκπαιδευτικών στόχων, σε μια παγκοσμιοποιημένη εκδοχή της φαίνεται να εμπλέκονται πολλοί περισσότεροι κρατικοί, ευρωπαϊκοί και διεθνείς μηχανισμοί.

Για να εξεταστεί ο τρόπος εδραίωσης του εκπαιδευτικού λόγου στις μέρες μας, θα πρέπει να καταστεί σαφές σε πρώτο στάδιο, η επιρροή της παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας της γνώσης⁴ σε αυτόν. Είναι γεγονός, πως η δυνατότητα του κράτους να χαράζει την οικονομική του πολιτική *‘αγνοώντας τα κελεύσματα της παγκόσμιας αγοράς, έχει μετριαστεί’* (Ζμάς, 2007:9). Η διεθνοποίηση της αγοράς έχει ταυτιστεί με το άνοιγμα των κρατικών συνόρων προς όφελος της ελεύθερης διακίνησης κεφαλαίου, εργατικού δυναμικού, αγαθών, υπηρεσιών και πληροφοριών. Αυτό έχει χαρακτηριστεί ως το φαινόμενο της παγκοσμιοποιημένης οικονομίας (Μαγουλά, 2001).

Βάσει πρόσφατων μελετών (Μαγουλά, 2001), στο πλαίσιο της παγκοσμιοποιημένης οικονομίας αποτελεσματική είναι η εκπαιδευτική πολιτική που στοχεύει στην υλοποίηση κοινών, με την ευρύτερη οικονομική πολιτική, στόχων. Αντίστοιχα, αυτό τεκμηριώνεται και στη μελέτη του Ball (2012:66-68), ο οποίος ισχυρίζεται πως σε παγκόσμιο επίπεδο υπάρχει μείωση της ικανότητας των κρατών να κατευθύνουν τα εκπαιδευτικά τους συστήματα, αντίθετα με την ισχύ και ικανότητα που εμφανίζουν πολυμερείς και διεθνείς φορείς ως επι το πλείστον εκπαιδευτικού χαρακτήρα.

Στο σύγχρονο σκηνικό, η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας και του πολιτιστικού κεφαλαίου, ο ριζοσπαστικός μετασχηματισμός της παραγωγικής διαδικασίας και η ανάδυση της κοινωνίας της γνώσης φαίνεται να συνθέτουν τις νέες ορίζουσες του εκπαιδευτικού έργου (Ματθαίου, 1999:5). Σύμφωνα με τον Ζμά (2007:1) *‘οι επιταγές της παγκόσμιας αγοράς ως προς το άνοιγμα των συνόρων για μια ελεύθερη οικονομία, η εντονότερη παρουσία υπερεθνικών οργανισμών και μη κυβερνητικών οργανώσεων στο διεθνές προσκήνιο, αλλά και οι απαιτήσεις τοπικών κινήσεων πολιτών για την εκπλήρωση των επιμέρους ενδιαφερόντων τους επηρεάζουν τη λειτουργική ανασυγκρότηση του κρατικού θεσμού’*.

Διεθνείς οργανισμοί (UNESCO, OECD, World Bank, Συμβούλιο της Ευρώπης) παίζουν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο τόσο στον ιδεολογικό προσανατολισμό της εκπαίδευσης μέσω των εκθέσεων και των ερευνών που πραγματοποιούν όσο και στις εφαρμόσιμες πρακτικές σχεδιάζοντας, διαμορφώνοντας και υλοποιώντας εκπαιδευτικά προγράμματα με τη σύμπραξη διαφόρων εθνικών κρατικών φορέων. Υπό αυτές τις συνθήκες, η εκπαίδευση καλείται όχι μόνο να επαναπροσδιορίσει το ρόλο της σε σχέση με την κοινωνική και οικονομική πραγματικότητα, αλλά και να πρωταγωνιστήσει στα νέα σχήματα, που θα προέλθουν από τη μετάβαση στην κοινωνία της γνώσης.

⁴ Όταν μιλάμε για κοινωνία της γνώσης, εννοούμε την κοινωνία στην οποία η Γνώση αποτελεί το θεμελιώδη παράγοντα τόσο για την Οικονομική (Economic Development) όσο και για την Κοινωνική αλλά και για την Ατομική Ανάπτυξη (Social and Personal Development), αφενός, αλλά και το βασικό οικονομικό πόρο (ή συντελεστή παραγωγής), αφετέρου (Μπουζάκης, 2001).

Επομένως, προκύπτει επιτακτική ανάγκη για τα εθνικά κράτη να βρουν *‘την ισορροπία τους ανάμεσα σε ποικίλες προκλήσεις που υποσκάπτουν την άλλοτε κραταιά δύναμή τους’* (Ζμάς, 2007:1).

2.3 Η επίδραση των αλλαγών σε μακρο- και μικροεπίπεδο στην εκπαίδευση

2.3.1 Σύντομη ιστορική αναδρομή: 19ος – 20ος αιώνας

Τη διάρκεια του 19ου αιώνα, όταν δημιουργήθηκαν τα εθνικά κράτη και θεμελιώθηκαν τα δημόσια συστήματα εκπαίδευσης, η βιομηχανική επανάσταση, ανατρέποντας παραδοσιακές δομές και λειτουργίες, ευνόησε την εμφάνιση ιδεολογικών ρευμάτων που ανέπτυξαν νέες μορφές πάλης των εργατών κατά της εκμετάλλευσης. Καταιγιστικές ήταν και οι επιστημονικές εξελίξεις, που έδωσαν μια αισιόδοξη προοπτική προόδου και ώθησαν στην εφαρμογή του θετικισμού στη φιλοσοφία (Μπογδάνου, 2012). Μέσα σ’ αυτή τη δίνη των αλλαγών πρωταρχικός σκοπός της εκπαίδευσης κατά τον Green (2013:12) ήταν η διαμόρφωση των εθνικών συνειδήσεων και η ενίσχυση των θεσμών εξουσίας του εθνικού κράτους. Η εκπαίδευση έφερε τη σφραγίδα «της ιδεολογικής ηγεμονίας των κυρίαρχων τάξεων». Υπό αυτές τις συνθήκες, όπως αναφέρει ο Καζαμίας (1986), ανάλογα με την κατά περίπτωση θεώρηση, η αποστολή την οποία έπρεπε να φέρει εις πέρας η εκπαίδευση μπορούσε να είναι η πειθάρχηση των μαζών και η ενσωμάτωση του προλεταριάτου στις διαδικασίες ανάπτυξης του καπιταλισμού (μαρξιστική θεώρηση), η διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής και του καταμερισμού εργασίας (δομολειτουργική θεώρηση), η κοινωνική απελευθέρωση και πρόοδος (φιλελεύθερη θεώρηση) (στο Μπογδάνου 2012).

2.3.2 21ος αιώνας

Στην εποχή της πρώτης νεωτερικότητας ο Sadler (1900, στο Ματθαίου, 2002:43) υποστήριζε εύστοχα ότι αυτό που συμβαίνει έξω από το σχολείο είναι εξίσου σημαντικό απ’ αυτό που συμβαίνει μέσα σ’ αυτό. Έναν αιώνα μετά, στην εποχή της δεύτερης νεωτερικότητας ο ίδιος ισχυρισμός εξακολουθεί να ισχύει με τη σημείωση ότι σήμερα αυτό που συμβαίνει έξω από τα όρια του έθνους-κράτους είναι πιο σημαντικό απ’ αυτό που συμβαίνει μέσα σ’ αυτό (Μπουζάκης, 2001). Ωστόσο, όπως θα τονίσει και ο Ματθαίου (2002:43), *‘η θεσμοθέτηση εντούτοις και η ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συστήματος έκανε συχνά τους λειτουργούς και τα μέλη του να λησμονήσουν την αλήθεια αυτή, να θεωρήσουν ότι το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί αυτόνομο οργανισμό, αποκομμένο και απρόσβλητο από εξωγενείς παρεμβάσεις’*. Με αποτέλεσμα αυτή η θεσμική εσωστρέφεια να είναι υπεύθυνη για την αδυναμία του εκπαιδευτικού συστήματος να ανταποκριθεί με επάρκεια στις απαιτήσεις των καιρών. Όπως τονίζει και ο Green (2013:44) *‘το μεγάλο πρόβλημα για τις σύγχρονες κοινωνίες έγκειται στη δημιουργία μιας συλλογικής ηθικής υπό νέες κοινωνικές συνθήκες’*.

Στα χρόνια της ύστερης νεωτερικότητας, με την απελευθέρωση και παγκοσμιοποίηση των αγορών, την ενίσχυση των πολυεθνικών εταιρειών, την ιδιωτικοποίηση δραστηριοτήτων του δημόσιου τομέα, την κατάργηση των εργασιακών πρακτικών και ρυθμίσεων του παρελθόντος και την αντικατάστασή τους από νέες, την υιοθέτηση διαφορετικής εργασιακής κουλτούρας, θεμέλιο των οποίων υπήρξε η ραγδαία ανάπτυξη των Νέων Τεχνολογιών, σηματοδοτήθηκε η ανάδυση και ανάπτυξη της αποκαλούμενης οικονομίας και κοινωνίας της γνώσης (Ματθαίου, 1999, 2002). Οι απαιτήσεις της αγοράς μετατοπίζουν το κέντρο βάρους της ποιότητας από τις γνώσεις στις δεξιότητες/ικανότητες: γνωστικές, κοινωνικές, προσωπικές και επαγγελματικές,

με παράπλευρη συρρίκνωση της χρησιμότητας των ανθρωπιστικών σπουδών, αφού η ενότητα πνευματικής και επαγγελματικής προοπτικής που αυτές διασφάλιζαν έχει διαρραγεί (Μπογδάνου, 2012).

Ο γνωστός Γερμανός κοινωνιολόγος U. Beck (1996, στο Μπουζάκης, 2001) κάνει λόγο για σύγχρονη ή δεύτερη νεωτερικότητα, με βασικά της χαρακτηριστικά την παγκοσμιοποίηση και τον ατομικισμό. Τη σύγχρονη, ή δεύτερη αυτή νεωτερικότητα, κατά άλλους «ύστερη νεωτερικότητα» ή «μετανεωτερικότητα», την αντιδιαστέλλει από την πρώτη, την απλή ή βιομηχανική νεωτερικότητα που ήλθε σε σύγκρουση με την παράδοση, επικεντρώθηκε στο έθνος-κράτος και την πλήρη απασχόληση για να κορυφωθεί με το Φορντικό συμβιβασμό του κοινωνικού κράτους μετά το Β΄ παγκόσμιο πόλεμο. Όπως αναφέρει ο ίδιος ο Μπουζάκης (2011) στη συνέχεια, *‘η δεύτερη νεωτερικότητα, η «ανακλαστική νεωτερικότητα», είναι η εποχή στην οποία οι νεωτερικές κοινωνίες έρχονται αντιμέτωπες με τις αυτονομημένες, αθέλητες, αθέατες και δευτερογενείς συνέπειες του εκσυγχρονισμού. Υποχρεώνονται, έτσι, να επανεξετάσουν σε βάθος τα θεμέλια, τα όρια και τις αντινομίες του ίδιου του μοντέλου τους.’* Έτσι λοιπόν, όπως αναφέρει ο Chomsky (1993, στο Μπουζάκης, 2001) η νέα τάξη πραγμάτων χαρακτηρίζεται από τη σταδιακή συρρίκνωση της δύναμης των εθνοκρατικών σχηματισμών στο διεθνή χώρο. Η διεθνοποίηση ενσωματώνει το έθνος-κράτος στις διαδικασίες της, ενώ η ουσία της παγκοσμιοποίησης βρίσκεται στο ότι αγνοεί, παρακάμπτει και υπερβαίνει τα εθνικά κράτη ως μονάδες διακυβέρνησης και διαχείρισης του παγκόσμιου πλούτου.

Σύμφωνα με σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις, το μεγαλύτερο τμήμα της κοινωνικής πραγματικότητας προσδιορίζεται από παγκόσμιες διεργασίες που ακυρώνουν εθνικές οικονομίες, κουλτούρες και σύνορα και αναδεικνύουν μια παγκόσμια οικονομία που καθοδηγείται από τις ανάγκες της αγοράς. Πιο συγκεκριμένα, για τον Giddens (2002:123), *‘το γεγονός ότι όλοι βρισκόμαστε μπλεγμένοι σε έναν πολύ ευρύτερο κόσμο βοήθησε στο να δημιουργηθούν μερικά από τα σοβαρότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουμε σήμερα’*. Κατά την άποψη του, στην παρούσα παγκόσμια τάξη που *‘είναι γεμάτη ανισότητες και διαιρεμένη σε μια ποικιλία χωρών με αποκλίνοντα αλλά και κοινά ενδιαφέροντα, [...] παρά την ύπαρξη των Ηνωμένων Εθνών, [...] δεν υπάρχει καμία πραγματική ένδειξη μιας πολιτικής σύγκλισης που θα ξεπεράσει στο εγγύς μέλλον τα αντικρουόμενα συμφέροντα των κρατών’*.

Οι θιασώτες της παγκοσμιοποίησης, ωστόσο, προσδοκούν ότι μ’ αυτήν θα επέλθει η κατάργηση των αποστάσεων, η πτώση των συνόρων και η βαθμιαία προσέγγιση των ανθρώπων μέσα από τη συνειδητοποίηση των κοινών αξιών και της κοινής τους μοίρας (Kennedy, 1994).

Σε μια εποχή με έντονες κοινωνικοοικονομικές μεταβολές, οι ραγδαίες εξελίξεις που αναφέρθηκαν παραπάνω συμπάρεσυραν, σχεδόν επέβαλαν, εξίσου ραγδαίες προσαρμογές στα εκπαιδευτικά συστήματα των διαφόρων κρατών. Και βέβαια, στις περιπτώσεις των χωρών που βρίσκονται στην εποχή της δεύτερης νεωτερικότητας οι προσαρμογές έγιναν έγκαιρα και χωρίς μεγάλους κραδασμούς. Σε χώρες, όμως, που βρίσκονται σε ένα μεταβατικό στάδιο, από την πρώτη στη δεύτερη νεωτερικότητα, οι αλλαγές αυτές προκάλεσαν ρήξεις και, συχνά, πήραν τη μορφή του βίαιου εκσυγχρονισμού – εκδυτικισμού (Μπουζάκης, 2001).

2.4 Οι νέες ορίζουσες του εκπαιδευτικού έργου στις προκλήσεις της παγκοσμιοποίησης

Όπως διαπιστώθηκε από τα προαναφερόμενα, *‘παγκοσμιοποίηση, κοινωνία της γνώσης και μετανεωτερικότητα φαίνεται να αποτελούν τις νέες δυνάμεις που προσδιορίζουν το μέλλον και την προοπτική της εκπαίδευσης’* (Ματθαίου, 1999:8). Οι νέες ορίζουσες έχουν κιάλας διαφοροποιήσει την ατζέντα του εκπαιδευτικού λόγου και της εκπαιδευτικής πολιτικής. Ο Ματθαίου (1999:8) αναφέρει κάποια από τα θέματα της ατζέντας αυτής, όπως *‘Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και η αποτελεσματική διαχείρισή της, εκπαίδευση και αγορά εργασίας, ολική ποιότητα στην εκπαίδευση και συστήματα ελέγχου και διαρκούς βελτίωσής της, διαχείριση ανθρώπινων πόρων και κρίσεων στο σχολείο, εθνική ταυτότητα και ετερότητα, δημόσιος χαρακτήρας και ιδιωτική εμπλοκή στην εκπαίδευση’*.

Σε όλα τα σημαντικά κείμενα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (Λευκή και Πράσινη Βίβλος), καθώς και διεθνών οργανισμών (OECD, UNESCO) κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του ’90, επισημαίνονται οι προκλήσεις που δέχονται οι ευρωπαϊκές κοινωνίες από τις αλλαγές σε ένα ραγδαία μεταβαλλόμενο κόσμο και υποστηρίζεται ήδη η είσοδος των κρατών-μελών στην κοινωνία της πληροφορίας, της γνώσης και της καινοτομίας (Πασιάς, 2002:186).

Μέσα σε αυτές τις προκλήσεις έχει σημασία να αναφερθεί η πολυπολιτισμική ταυτότητα που ολοένα και γίνεται πιο έντονη στα μέλη-κράτη της Ευρωπαϊκής Ένωσης στη σύγχρονη εποχή, στοιχείο που οι οπαδοί της παγκοσμιοποίησης θεωρούν πως πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη από τα εθνικά κράτη (Ματθαίου, 1999). Στις σύγχρονες κοινωνίες ο εθνικός χαρακτήρας ενός κράτους έρχεται αντιμέτωπος με έννοιες όπως το δικαίωμα στο διαφορετικό και τη διατήρηση πολιτιστικών, φυλετικών και εθνοτικών χαρακτηριστικών των μειονοτήτων που αποτελούν κομμάτι της παγκοσμιοποιημένης πραγματικότητας. Μέσα σε αυτή την πραγματικότητα ο εθνικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης οφείλει να συμβαδίσει ανάλογα. Το κράτος υποχρεούται να υποστηρίζει όλα τα άτομα, ώστε να γίνουν ανταγωνιστικά. Η αποδοχή της πολυπολιτισμικότητας, η υπέρβαση του εθνοκεντρισμού και η διαπολιτισμική προσέγγιση των νέων δεδομένων αποτελούν μονόδρομο για όλες τις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Η εκπαίδευση είναι ένα σημαντικό κομμάτι της σύγχρονης κοινωνίας αλλά εξίσου σημαντικό και αποτελεσματικότερο μπορεί να θεωρηθεί το δικαίωμα της διαφορετικότητας και της «διαφορετικής» εκπαίδευσης και προσαρμογής στα νέα δεδομένα της σύγχρονης εξελισσόμενης και πολυπολιτισμικής κοινωνίας (Μπεζάτη & Θεοδοσοπούλου, 2006:181).

Βάσει αυτών των συνθηκών, αποκτά ξεχωριστό ενδιαφέρον ο ρόλος της εκπαίδευσης, είτε ως θέσμισης (εκπαιδευτικό σύστημα) είτε ως διαμεσολάβησης (ιδεολογικός μηχανισμός) είτε ως διαδικασίας (μηχανισμός ρύθμισης/ αναπαραγωγής/ διανομής) είτε ως αποτελέσματος (γνώση, κατάρτιση, μόρφωση, παιδεία) (Πασιάς, 2002:186).

2.5 Σύνοψη

Φαίνεται πως τα αποτελέσματα της παγκοσμιοποίησης είναι πιο έμμεσα, στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής και αντικατοπτρίζουν την πολιτική και τις τακτικές που τα εθνικά κράτη υιοθετούν ανταποκρινόμενα σ’ αυτήν.

Για τους Γουβιά & Θεριανό (2014:132) κάθε έθνος-κράτος είναι διαφορετικό, οπότε διαμορφώνει διαφορετική εκπαιδευτική πολιτική ανάλογα με τον κυρίαρχο τρόπο παραγωγής,

την οικονομική και τεχνολογική του ανάπτυξη, τη θέση του (οικονομική και γεωπολιτική), την κουλτούρα του και τις εκάστοτε συγκυρίες (όπως η δύναμη που έχουν συγκεκριμένοι άνθρωποι λόγω του οικονομικού τους κεφαλαίου ή των αποφάσεών τους να επηρεάζουν τις βασικές λειτουργίες του κράτους).

Επομένως γίνεται κατανοητό ότι η παγκοσμιοποίηση, αν και έχει ένα μερίδιο ευθύνης, ωστόσο χαρακτηριστική είναι και η ευθύνη των κρατών και επομένως και των πολιτών, ώστε αυτή να επικρατεί ηθελημένα ή μη πολλές φορές σαν νέο δεδομένο στην κοινωνική αλλά και εκπαιδευτική πραγματικότητα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3.

ΔΙΕΘΝΕΣ ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ – ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ – ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ

3.1 Εισαγωγή

Οι σύγχρονες κοινωνίες χαρακτηρίζονται από πολιτισμική ετερότητα. Ταυτόχρονα, η διαδικασία παγκοσμιοποίησης προχωρά με γρήγορους ρυθμούς. Τα τελευταία χρόνια ευρωπαϊκές κοινωνίες μεταξύ τους και η Ελλάδα αντιμετωπίζουν μια ιδιαίτερη πρόκληση: να διαμορφώσουν κατάλληλες συνθήκες ζωής και εργασίας για τους παλινοστούντες (νεοπρόσφυγες), τους αλλοδαπούς μετανάστες, τους πρόσφυγες (αιτούντες άσυλο), τους τσιγγάνους και τους μουσουλμάνους. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Παπαδόπουλος (2017) *‘η de facto πολυπολιτισμικότητα που χαρακτηρίζει την ελληνική κοινωνία, όπως και τις κοινωνίες των άλλων χωρών, υπαγορεύει την ανάγκη υιοθέτησης νέων προσεγγίσεων στην εκπαίδευση, την κοινωνία, τις διακρατικές σχέσεις και τη συνεργασία’*. Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο θα γίνει επισκόπηση της βιβλιογραφίας αναφορικά με την εκπαίδευση παιδιών προσφύγων αρχικά σε διεθνές πλαίσιο και ακολούθως σε ευρωπαϊκό και ελληνικό. Συνδυαστικά με την επισκόπηση και για να επιτευχθεί μια καλύτερη ανάλυση του προς διερεύνηση θέματος, θα συζητηθούν θέματα μεταναστευτικής πολιτικής και προστασίας των δικαιωμάτων των προσφύγων που τηρούνται παγκοσμίως, εστιάζοντας στα πιο βασικά σημεία και κυρίως σε αυτά που αφορούν την εκπαίδευση παιδιών προσφύγων.

3.2 Μεταναστευτική πολιτική σε παγκόσμιο πλαίσιο

3.2.1 Μια κριτική προσέγγιση

Ο Giddens (1990:64) αναφέρει πως *‘η παγκοσμιοποίηση μπορεί να οριστεί ως η εντατικοποίηση των παγκόσμιων κοινωνικών σχέσεων που συνδέουν τις μακρινές περιοχές με τέτοιο τρόπο, ώστε τα τοπικά γεγονότα να διαμορφώνονται από άλλα που συμβαίνουν πολλά μίλια μακριά και αντίστροφα. Πρόκειται για μια διαλεκτική διαδικασία, καθώς τέτοια τοπικά γεγονότα μπορεί να κινηθούν σε μια αντίθετη κατεύθυνση από τις πολύ απομακρυσμένες σχέσεις που τα διαμορφώνουν’*. Όσο για τον τοπικό μετασχηματισμό εξηγεί πιο κάτω πως είναι μέρος της παγκοσμιοποίησης *‘ως πλευρική επέκταση των κοινωνικών συνδέσεων στο χρόνο και το χώρο’*. Η παγκοσμιοποίηση και οι νέες οικονομικές συνθήκες φαίνεται πως έχουν δημιουργήσει νέες μεταναστευτικές ροές, διότι παράγουν και αναπαράγουν μεγάλες οικονομικές και κοινωνικές ανισότητες (Αφουξενίδης, 2012).

Σε συνθήκες νεωτερικότητας, όλο και περισσότεροι άνθρωποι *‘ζουν σε περιστάσεις στις οποίες αποξενωμένοι θεσμοί, συνδέοντας τις τοπικές πρακτικές με τις παγκοσμιοποιημένες κοινωνικές σχέσεις, οργανώνουν σημαντικές πτυχές της καθημερινής ζωής’* (Giddens, 1990:79). Συγχρόνως, θέματα διακρίσεων, εθνικής ποικιλομορφίας και πολιτικών αφομοίωσης νέων συστημάτων διακυβέρνησης που αφορούν, εκτός των άλλων και μεταναστευτικές πολιτικές, ορίζουν για τους Schierup, Hansen & Castles (2006:4) *‘ένα ευρωπαϊκό δίλημμα που εστιάζει στην φυλετικοποίηση των κοινωνικών σχέσεων και φέρνει μια διπλή κρίση τόσο στο κράτος πρόνοιας όσο και στο έθνος’* στο οποίο συμβαίνουν όλες αυτές οι αλλαγές. Συνδυαστικά με την αντίσταση που υπάρχει από τις κυβερνήσεις των κρατών να συζητήσουν για τη μετανάστευση σε διεθνές επίπεδο και μια σειρά άλλων βασικών πολιτικών ζητημάτων, γίνεται

φανερό πως δεν έχουν δημιουργηθεί κανόνες συνεργασίας μεταξύ των κρατών (Αφουξενίδης, 2012).

Για τον Αφουξενίδη (2012:11) *‘οι πολιτικές που (ανα)διαμορφώνονται σε παγκόσμιο επίπεδο γύρω από τα εθνικά σύνορα και τα ζητήματα που αφορούν στο πεδίο της εθνικής κυριαρχίας παραμένουν βασικές, με αποτέλεσμα μια ιδιαίτερα μεγάλη διαφορά μεταξύ του αριθμού των ανθρώπων που επιθυμούν να μεταναστεύσουν και των νόμιμων ευκαιριών που έχουν για να μετακινηθούν’.*

Στοχεύοντας στη διαχείριση μεταναστευτικών ροών, βασικό μέλημα των κρατών υποδοχής πρέπει να είναι ο σχεδιασμός εθνικών και υπερεθνικών μεταναστευτικών πολιτικών που ενσωματώνουν στοιχεία σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα.

Στα κράτη μέλη της Ε.Ε. παρατηρούνται 3 περίοδοι μεταναστευτικής πολιτικής:

‘Στην πρώτη περίοδο, μέχρι το 1997, προτεραιότητα αποτελεί η φύλαξη των συνόρων. Στη δεύτερη περίοδο 1997-2004 υπάρχει σαφής προσπάθεια ένταξης των μεταναστών. Στην τρίτη περίοδο δηλαδή από το 2004 και μετά η Ε.Ε. προσανατολίζεται προς μια μορφή επιλεκτικής μετανάστευσης, όμοια με την αμερικάνικη πολιτική, προσπαθώντας να συνδυάσει τη νόμιμη μετανάστευση με την εργασία και να συνδράμει στην αντιμετώπιση της παράνομης μετανάστευσης’

(Σαρρής, 2012:41).

Δεν πρέπει, ωστόσο, να περνάει απαρατήρητο το γεγονός πως μεταναστευτικές πολιτικές που υιοθετούνται σε παγκόσμιο πλαίσιο, οδηγούν σε αλλαγές στην εκπαιδευτική πολιτική που διαμορφώνεται μέσω αυτών των πολιτικών λόγου, με αποτέλεσμα η εκπαίδευση να συνεχίζει να συμβάλει στην αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων, διαιωρίζοντας τα φαινόμενα αποκλεισμού (Σιάνου, 2009). Για αυτούς τους λόγους, είναι υψίστης σημασίας το κάθε κράτος να αντιμετωπίσει τις νέες προκλήσεις που συμβαίνουν στο εσωτερικό του, υιοθετώντας καλές πρακτικές άλλων χωρών που έχουν εφαρμοστεί σε συνεργασία με διεθνείς οργανισμούς που ασχολούνται με καίρια ζητήματα της παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας. Φτάνει να δούμε στη συνέχεια του κεφαλαίου πώς εφαρμόζονται αυτές οι πολιτικές από χώρα σε χώρα και τι αντίκτυπο έχουν στην εθνική κυριαρχία της κάθε μιας.

3.2.2 Διεθνείς διακηρύξεις και συμβάσεις για το άσυλο και τα ανθρώπινα δικαιώματα των προσφύγων

Το παγκόσμιο καθεστώς προστασίας των προσφύγων έχει σχεδιαστεί για να παρέχει διεθνή προστασία στους πρόσφυγες που δεν μπορούν να βασίζονται στην προστασία της χώρας τους. Το άσυλο δεν ορίζεται από το διεθνές δίκαιο, αλλά έχει επικρατήσει να αναφέρεται σε ένα καθεστώς το οποίο εγγυάται ότι οι πρόσφυγες απολαμβάνουν πλήρως τα ανθρώπινα δικαιώματα στη χώρα υποδοχής. Για περισσότερο από έξι δεκαετίες η Ύπατη Αρμοστεία (ΥΑ) έχει την ευθύνη για τη διασφάλιση της διεθνούς προστασίας των προσφύγων, σε συνεργασία με τα κράτη. Στη συνοπτική της έκθεση με τίτλο «Οι πρόσφυγες του κόσμου: Σε αναζήτηση αλληλεγγύης» (2012:9) αναφέρεται πως *‘ο θεσμός του ασύλου απειλείται σήμερα από αποκλίνουσες προσεγγίσεις και δείχνει ότι δύο παράλληλα συστήματα μπορούν να λειτουργούν: ένα καθεστώς ασύλου στον παγκόσμιο Βορρά και ένα καθεστώς προσφύγων στον παγκόσμιο Νότο’.*

Δίκαιο και αποτελεσματικό σύστημα ασύλου σημαίνει:

‘να υπάρχουν όλες εκείνες οι προϋποθέσεις, διαδικασίες και εγγυήσεις, ώστε, μετά από εξέταση των αιτημάτων τους, όλοι όσοι δικαιούνται διεθνούς προστασίας να αναγνωρίζονται ως πρόσφυγες ή δικαιούχοι επικουρικής προστασίας και να τους χορηγείται το αντίστοιχο καθεστώς σε σύντομο χρονικό διάστημα. Απαραίτητες προϋποθέσεις είναι η δυνατότητα απρόσκοπτης πρόσβασης στη διαδικασία ασύλου, που απαιτεί άμεση παραλαβή και καταγραφή των αιτημάτων τους από τις αρμόδιες αρχές, η εξασφάλιση επαρκούς διερμηνείας και νομικής συνδρομής, η διενέργεια ουσιαστικών συνεντεύξεων, η συνεκτίμηση νομικών και πραγματικών δεδομένων (περιλαμβανομένης και της ανάλυσης πληροφοριών σχετικά με τη χώρα καταγωγής) και η έκδοση αποφάσεων πλήρως αιτιολογημένων’

(Υπατη Αρμοστεία, 2012)⁵

Η προέλευση της προσφυγικής ιδιότητας βρίσκει την αφετηρία της στην Οικουμενική Διακήρυξη για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (ΟΔΔΑ) που υιοθετήθηκε από τη Γενική Συνέλευση του Ο.Η.Ε. το 1948 και καθορίζει τα θεμελιώδη δικαιώματα και τις ελευθερίες, για όλες τις γυναίκες και όλους τους άντρες. Επιδίωξη αυτής είναι να αποτελέσει:

‘Κοινό ιδανικό στο οποίο πρέπει να κατατείνουν όλοι οι λαοί και όλα τα έθνη, έτσι ώστε κάθε άτομο και κάθε όργανο της κοινωνίας, με τη Διακήρυξη αυτή διαρκώς στη σκέψη, να καταβάλλει, με τη διδασκαλία και την παιδεία, κάθε προσπάθεια για να αναπτυχθεί ο σεβασμός των δικαιωμάτων και των ελευθεριών αυτών, και να εξασφαλιστεί προοδευτικά, με εσωτερικά και διεθνή μέσα, η παγκόσμια και αποτελεσματική εφαρμογή τους, τόσο ανάμεσα στους λαούς των ίδιων των κρατών μελών όσο και ανάμεσα στους πληθυσμούς χωρών που βρίσκονται στη δικαιοδοσία τους’.

Όλα τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι αδιαίρετα, αλληλένδετα και αλληλοεξαρτώμενα, είτε πρόκειται για ατομικά είτε για πολιτικά δικαιώματα, όπως το δικαίωμα στη ζωή, η ισότητα ενώπιον του νόμου και η ελευθερία της έκφρασης – είτε για οικονομικά, κοινωνικά και πολιτιστικά δικαιώματα, όπως το δικαίωμα στην εργασία, την κοινωνική ασφάλιση και την εκπαίδευση, ή συλλογικά δικαιώματα, όπως τα δικαιώματα για την ανάπτυξη και την αυτοδιάθεση. Η βελτίωση ενός δικαιώματος διευκολύνει την προώθηση των άλλων. Ομοίως, η στέρηση ενός δικαιώματος επηρεάζει αρνητικά τα άλλα (Υπατη Αρμοστεία, 2014).

Μεταξύ των δικαιωμάτων της ΟΔΔΑ, το άρθρο 14, ορίζει ότι κάθε άτομο που καταδιώκεται, δικαιούται να ζητά άσυλο και να του παρέχεται άσυλο σε άλλες χώρες. Ωστόσο, οι νομικές ρυθμίσεις για τους πρόσφυγες θεσπίστηκαν μέσω Διεθνών Συμφωνιών και Συμβάσεων. Ακρογωνιαίος λίθος του διεθνούς νομικού καθεστώτος για την προστασία των προσφύγων αποτελεί η Σύμβαση της Γενεύης του 1951, καθώς και το Συμπληρωματικό Πρωτόκολλο της Νέας Υόρκης του 1967. Η Σύμβαση της Γενεύης είναι η πρώτη διεθνή σύμβαση που καλύπτει τις πιο ουσιαστικές πλευρές της ζωής των προσφύγων. Πιο συγκεκριμένα, η σύμβαση θέτει τις προϋποθέσεις αναγνώρισης της ιδιότητας του πρόσφυγα και καθορίζει το νομικό καθεστώς των προσφύγων, δηλαδή τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους στη χώρα στην οποία έχουν καταφύγει και αφορά το διάστημα της εξέτασης των αιτήσεών τους για παροχή πολιτικού ασύλου (Υπατη Αρμοστεία, 2006).

⁵ Συμβολή στο διάλογο για το μεταναστευτικό και το άσυλο από το γραφείο της ΥΑ ΤΟΥ Ο.Η.Ε. στην Ελλάδα:
https://www.unhcr.gr/fileadmin/Greece/News/2012/positions/2012_Migration___Asylum_GR.pdf

Σύμφωνα με το πρώτο άρθρο της Σύμβασης της Γενεύης για το Καθεστώς των Προσφύγων του 1951, πρόσφυγας είναι κάποιος ‘ο οποίος βρίσκεται εκτός της χώρας καταγωγής του ή του τόπου κατοικίας του, έχει δικαιολογημένο φόβο δίωξης για λόγους φυλής, θρησκείας, εθνικότητας, συμμετοχής σε ορισμένη κοινωνική ομάδα ή λόγω πολιτικών πεποιθήσεων και εξαιτίας αυτού του φόβου δίωξης αδυνατεί ή δεν επιθυμεί να απολαμβάνει την προστασία αυτής της χώρας ή την επιστροφή σ’ αυτήν’. Η Σύμβαση του 1951 αποτελεί το κύριο διεθνές κείμενο για την προστασία των προσφύγων, αλλά δεν αναφέρεται συγκεκριμένα στο ζήτημα των αμάχων που τρέπονται σε φυγή εξαιτίας συρράξεων ή εθνικιστικής, φυλετικής και θρησκευτικής βίας.

‘Πάγια θέση της Ύπατης Αρμοστείας του Ο.Η.Ε για τους πρόσφυγες (UNHCR) είναι πως οι άνθρωποι που τρέπονται σε φυγή υπό τέτοιες συνθήκες πρέπει σε γενικές γραμμές να θεωρούνται πρόσφυγες, αν η πατρίδα τους δεν μπορεί ή δεν θέλει να τους προστατεύσει. Περιφερειακά κείμενα, όπως είναι η Σύμβαση του Οργανισμού Αφρικανικής Ενότητας για τους πρόσφυγες του 1969 και η Διακήρυξη της Cartagena στη Λατινική Αμερική, στηρίζουν ρητά τη θέση αυτή’

(Ύπατη Αρμοστεία, 2014).

Η Σύμβαση της Γενεύης δεν περιλαμβάνει ειδική μνεία για τα παιδιά, καθώς εφαρμόζεται σε όλους τους πρόσφυγες, ανεξαρτήτως ηλικίας. Η υιοθέτηση το 1989 από τον Ο.Η.Ε. της «Διεθνούς Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού» (ΣΔΠ) αποτέλεσε την αφετηρία για μια νέα οπτική του ζητήματος των παιδιών προσφύγων σε όλες τις χώρες της Ευρώπης⁶. Η διεθνής σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού αποτελεί έως σήμερα το πληρέστερο νομικό εργαλείο διασφάλισης των δικαιωμάτων του παιδιού. Έχει κυρωθεί από 193 χώρες και ρυθμίζει τις υποχρεώσεις των κρατών για την προστασία και την προαγωγή των δικαιωμάτων του παιδιού⁷.

3.2.3 Διεθνής προστασία και αντιμετώπιση των αναγκών των προσφύγων

1. Ύπατη Αρμοστεία – Εκπαιδευτικές δράσεις ευαισθητοποίησης

Η διεθνής προστασία των προσφύγων αρχίζει με τη διασφάλιση της πρόσβασής τους σε μια ασφαλή χώρα ασύλου, τη χορήγηση του ασύλου και την εξασφάλιση του σεβασμού των θεμελιωδών ανθρωπίνων δικαιωμάτων τους, συμπεριλαμβανομένου του δικαιώματός τους να μην αναγκάζονται να επιστρέψουν σε χώρα, όπου απειλείται η ασφάλειά τους ή η επιβίωσή τους (αρχή της μη επαναπροώθησης)⁸.

⁶ Σύμφωνα με τη 2η και 3η περιοδική εθνική έκθεση του 2009, η Ελλάδα υπέγραψε τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού στις 26 Ιανουαρίου 1990 και την επικύρωσε στις 11 Μαΐου 1993. Το 2001, υπέβαλλε μια πολύ λεπτομερή αρχική έκθεση για την συνέχιση της Σύμβασης, η οποία εξετάστηκε από την Επιτροπή για τα Δικαιώματα των Παιδιών ένα έτος αργότερα, στις 1 Φεβρουαρίου 2002.

⁷ Σύμφωνα με το Συνήγορο του Παιδιού τα συμβαλλόμενα κράτη υποχρεούνται να υποβάλλουν στην Επιτροπή Δικαιωμάτων του Παιδιού του ΟΗΕ εκθέσεις σχετικά με τα μέτρα που έχουν υιοθετήσει για την εφαρμογή των προβλέψεων της Σύμβασης. Αντίστοιχα, ανεξάρτητες αρχές, αρμόδιοι οργανισμοί και ΜΚΟ μπορούν να υποβάλλουν παράλληλες/εναλλακτικές εκθέσεις με τις δικές τους διαπιστώσεις. Το εθνικό δίκτυο ΜΚΟ για την παρακολούθηση της εφαρμογής της ΣΔΠ – που αποτελείται από 47 οργανώσεις – συνέταξε με τη σειρά του έκθεση το 2012: <http://www.o-18.gr/gia-megaloyis/efarmogi-symbasis-gia-ta-dikaiomata-toy-paidioy>.

⁸ Η αρχή της μη επαναπροώθησης (non-refoulement) απαγορεύει την απέλαση, επιστροφή, έκδοση, εκτοπισμό ή οποιαδήποτε άλλη μορφή απομάκρυνσης οποιουδήποτε προσώπου με οποιονδήποτε τρόπο σε μια χώρα ή επικράτεια όπου θα αντιμετώπιζε πραγματικό κίνδυνο δίωξης ή σοβαρής

Ο κύριος ρόλος της UNHCR είναι να εξασφαλίζει ότι οι πρόσφυγες χαίρουν προστασίας, και βοηθά σε αυτό το έργο, όσο είναι δυνατό, τις χώρες ασύλου⁹. Φροντίζει, ώστε τα κράτη να είναι ενημερωμένα για τις υποχρεώσεις τους και πρόθυμα να τις εκπληρώσουν, προκειμένου να προστατεύσουν τους πρόσφυγες και τα πρόσωπα που ζητούν άσυλο.

Σύμφωνα με το ελληνικό τμήμα της UNHCR ένα σημαντικό κομμάτι του έργου της αφορά την ενημέρωση και ευαισθητοποίηση της κοινής γνώμης – και ιδίως της νέας γενιάς - γύρω από το προσφυγικό ζήτημα με στόχο τη δημιουργία κλίματος ανοχής και σεβασμού των δικαιωμάτων των προσφύγων. Μέσα από στοχευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα, ενημερωτικές εκστρατείες, παραγωγή και διάχυση εκπαιδευτικού υλικού, η UNHCR προσπαθεί να κινητοποιήσει τους νέους ανθρώπους και τους μαθητές στο προσφυγικό ζήτημα¹⁰.

2. Ύπατη Αρμοστεία – Αντιμετώπιση αναγκών των παιδιών των προσφύγων

Σύμφωνα με πληροφορίες από το διαδικτυακό τόπο του ελληνικού τμήματος της UNHCR, από τα 36.4 εκατομμύρια άτομα για τα οποία φροντίζει, τα μισά σχεδόν είναι παιδιά. Παιδιά που είναι πρόσφυγες, αιτούντες άσυλο ή ανιθαγενή, καθώς και παιδιά που επαναπατρίζονται ή βρίσκονται εκτοπισμένα στο εσωτερικό της χώρας τους. Η UNHCR δίνει μεγάλη σημασία στην αντιμετώπιση των αναγκών όλων των παιδιών που emπίπτουν στην εντολή της. Μαζί με άλλες οργανώσεις, στοχεύει στο να προσφέρει προστασία, τροφή, νερό, καταφύγιο, υγειονομική περίθαλψη, εκπαίδευση και να φροντίσει για την ασφάλεια, την ανάπτυξη και την ευημερία τους.

Με πρωτοβουλία διεθνών μελών της Διεθνούς Ένωσης Save the Children και της ίδιας της UNHCR ξεκίνησε το Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα για τα Ασυνόδευτα Παιδιά (SCEP)¹¹. Σκοπός του είναι η πραγμάτωση των δικαιωμάτων και του βέλτιστου συμφέροντος των ασυνόδευτων παιδιών προσφύγων που έχουν φθάσει ή βρίσκονται στην Ευρώπη, υιοθετώντας κοινή πολιτική και δεσμεύσεις για βέλτιστες πρακτικές σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο. Στο πλαίσιο αυτής της διαδικασίας το πρόγραμμα έχει αναλάβει διαρκή δέσμευση για την

βλάβης, όπως αποτυπώνεται στη διάταξη του άρθρου 33 § 1 της Σύμβασης της Γενεύης για το Καθεστώς των Προσφύγων: <https://www.unhcr.org/html/greek/pdf/refugeeconvention-GRE.pdf>.

⁹ Για να είναι σε θέση η UNHCR να ανταποκριθεί στις ανάγκες των προσφύγων ανά τον κόσμο, απαιτείται σταθερή ροή εσόδων. Κατά κύριο λόγο, χρηματοδοτείται σχεδόν αποκλειστικά από εθελοντικές δωρεές κυβερνήσεων και από τον ιδιωτικό τομέα, ενώ μόνο το 3% του προϋπολογισμού της προέρχεται από το τακτικό κονδύλι του Ο.Η.Ε. (Νκολαΐδη, 2011:94).

¹⁰ Στο πλαίσιο των δράσεων της στον τομέα της εκπαίδευσης, η ΥΑ υλοποίησε κατά τη σχολική χρονιά 2013-2014 στην Ελλάδα το συγχρηματοδοτούμενο εκπαιδευτικό πρόγραμμα με τίτλο «Συμβίωση: Σχέδιο Δράσης για την προώθηση της ανεκτικότητας και την πρόληψη του ρατσισμού στο σχολείο». Μετά την υλοποίηση του προγράμματος αυτού έγινε προσπάθεια να αποτυπωθούν μερικές από τις βιωματικές δραστηριότητες που αξιοποιήθηκαν από τους εκπαιδευτές και εμπυχωτές των επιμορφώσεων και των εργαστηρίων του προγράμματος «Συμβίωση». Οι πηγές των δραστηριοτήτων αυτών είναι εγχειρίδια και προγράμματα που έχουν αναπτύξει διεθνείς, περιφερειακοί και εθνικοί οργανισμοί και φορείς με εμπειρία στις αντίστοιχες θεματικές:

https://www.unhcr.gr/fileadmin/Greece/Extras/education_symbiosis/Symbiosis_project_manual_final.pdf

¹¹ 4η αναθεωρημένη έκδοση της 'Διακήρυξης Καλών Πρακτικών' του SCEP με πρωτοβουλία της Διεθνούς Ένωσης Save the Children, της UNHCR και της UNICEF, 1η ελληνική έκδοση (2010): <http://scep.sitespirit.nl/images/18/205.pdf>

ανάπτυξη εταιρικών σχέσεων με οργανώσεις που εργάζονται με ασυνόδευτα παιδιά στις χώρες της Ευρώπης.

3.3 Βιβλιογραφική επισκόπηση

3.3.1 Εισαγωγή

Στα πλαίσια της γενικότερης συζήτησης για το νέο μοντέλο διακυβέρνησης που προωθεί η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, η κοινωνία των πολιτών έχει κληθεί να συμμετάσχει και να καταθέσει τις προτάσεις της σχετικά με το μέλλον της Ευρώπης (Θεοδωράκης, 2002:152). Στο ίδιο απόσπασμα γίνεται λόγος για τις κατευθυντήριες αρχές που πρέπει να διέπουν τη διαχείριση των προγραμμάτων των ΜΚΟ μέσω της γενικότερης τήρησης των συνθηκών της ΕΕ στο διάλογο με τους κοινωνικούς εταίρους, υποβοηθώντας, ωστόσο, το έργο των ΜΚΟ και την οικονομική ενίσχυση των πρωτοβουλιών τους και διαφυλάσσοντας την ανεξαρτησία τους. Με άλλα λόγια, φαίνεται πως το έργο πολλών ΜΚΟ και, κυρίως αυτών που εμπλέκονται στις διεθνείς σχέσεις και συνεργασίες εντός μιας παγκοσμιοποιημένης πραγματικότητας, υποστηρίζεται επίσημα και νομοθετημένα από την ΕΕ, καθώς θεωρείται πως παίζουν σημαντικό ρόλο στον τομέα της διεθνούς αναπτυξιακής πολιτικής.

Στο στάδιο ανάπτυξης που βρίσκεται η σύγχρονη Ευρωπαϊκή Ένωση, επηρεάζεται, περισσότερο από ποτέ, από το ευρύτερο διεθνές πλαίσιο και τη δυναμική που συνοδεύει τη διεθνοποίηση των αγορών (Θεοδωράκης, 2002:155). Αυτό συνδέεται άρρηκτα και με τα δίκτυα που οργανώνονται σε εθνικό πλαίσιο στα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, τα οποία αναδιαμορφώνουν τον κρατικό μηχανισμό, επηρεάζοντας έτσι τη δυναμική του διαλόγου στα κοινωνικά ζητήματα με τους εταίρους. Φτάνει να δούμε πώς ξεδιπλώνεται παρακάτω το έργο διεθνών οργανισμών και ΜΚΟ.

3.3.2. Επιστημονικές μελέτες για μια παγκοσμιοποιημένη εκπαίδευση: Ο ρόλος των διεθνών οργανισμών

Στην έρευνα της Dryden-Peterson (2016) διερευνάται, αν το δικαίωμα στην εκπαίδευση για όλους εφαρμόζεται από όλες τις χώρες στον ίδιο βαθμό. Ο αρχικός της προβληματισμός εστιάζεται στις δυνατότητες που δίνονται μέσω της εκπαίδευσης σε όλους τους πολίτες, στους οποίους συμπεριλαμβάνονται και οι πρόσφυγες, για τη μελλοντική τους ευημερία και την ενεργή τους συμμετοχή στην κοινωνία στις χώρες υποδοχής. Για να προβεί σε διεξοδική ανάλυση, εξετάζει τη σύγκρουση μεταξύ των διαδικασιών της παγκοσμιοποίησης με τα εθνικά θεσμικά όργανα και τον 'κυρίαρχο' ρόλο της εκπαίδευσης. Ερευνώντας το θεσμικό πλαίσιο για την εκπαίδευση των προσφύγων που ορίζεται σε παγκόσμιο επίπεδο μέσω διεθνών συμβάσεων για τα ανθρώπινα δικαιώματα και άλλων διατάξεων, οδηγείται στο συμπέρασμα πως δεν ακολουθείται μια πάγια τακτική από όλα τα συμβαλλόμενα κράτη, καθώς φαίνεται οι χώρες υποδοχής να υιοθετούν μια περιορισμένη διατήρηση των δικαιωμάτων των προσφύγων παρά την παγκόσμια υπόσχεση που έχει δοθεί σχετικά με αυτά. Μελετώντας αρχεία διεθνών συμβάσεων και της UNHCR για την εκπαίδευση προσφύγων κάνει μια ιστορική αναδρομή με 3 φάσεις της εκπαίδευσης των προσφύγων από τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο μέχρι σήμερα. Από τα ευρήματα αυτά και τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων αρμόδιων υπουργικών προσώπων και μελών διεθνών φορέων φαίνεται πως σταδιακά η εμπλοκή διεθνών φορέων στη διατήρηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και στην παροχή εκπαιδευτικών δράσεων φανέρωσε την απουσία κοινής κατευθυντήριας γραμμής μέσω του ρήγματος που επέφερε η

παγκοσμιοποίηση σε μια προσπάθεια των χωρών να προφυλάξουν τα εθνικά τους συμφέροντα. Αυτό που προτείνει η ίδια η ερευνήτρια στο τέλος, είναι να επιτευχθεί μια συνεργασία των διαφόρων διεθνών και κρατικών φορέων στα θέματα των προσφύγων, έτσι ώστε να αντιμετωπίζονται ως ενεργοί πολίτες στις χώρες υποδοχής.

Σε μια κριτική ανάλυση επιστημονικών ερευνών που εξετάζουν οι Exley, Braun, Ball (2011) με απώτερο στόχο να αναδείξουν τις ποικίλες και περίπλοκες σχέσεις που πραγματώνονται μεταξύ της παγκοσμιοποίησης και του νεοφιλελευθερισμού στο σχεδιασμό κατάλληλης εκπαιδευτικής πολιτικής -ζήτημα που αναλύθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο- οδηγούνται στο συμπέρασμα πως διεθνείς οργανισμοί και ΜΚΟ με μεγαλύτερη επιρροή και ισχύ από αυτή των κρατών που συνεργάζονται ευθύνονται για την απώλεια της εθνικής κυριαρχίας στη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής.

Στο άρθρο της Matthews (2008) υποστηρίζονται οι καλές πρακτικές προσεγγίσεις για τη σχολική φοίτηση και την ένταξη που περιλαμβάνουν ολιστικές μεθόδους πλήρους σχολικής παρέμβασης από τα ζητήματα των οργανωτικών διαδικασιών και δομών, των εκπαιδευτικών πολιτικών, των αναλυτικών προγραμμάτων, μέχρι των παιδαγωγικών πρακτικών και της εκπαιδευτικής διαδικασίας εντός σχολικού πλαισίου. Εδώ, παρουσιάζεται πάλι ο ενταξιακός ρόλος της εκπαίδευσης σε σχέση με τους πρόσφυγες, καθώς η εκπαίδευση μπορεί να έχει ένα σταθεροποιητικό χαρακτήρα στις ζωές τους και να γίνει το κλειδί για μια καλύτερη και ασφαλέστερη ζωή. Θίγονται επίσης ζητήματα όπως η φυλετικοποίηση, η εκμάθηση δεύτερης γλώσσας, η εκπαίδευση προσφύγων. Το άρθρο της Matthews αφορά σε κριτική προσέγγιση της πολιτικής ανάλυσης που υιοθετήθηκε με αφορμή ένα project που υλοποιήθηκε σε δημόσια γυμνάσια της Αυστραλίας με τίτλο «Schooling, Globalisation and Refugees in Queensland». Σκοπός του project ήταν να εξεταστεί κατά πόσο τα κρατικά γυμνάσια, οι τοπικές κοινότητες και οι κρατικές και ομοσπονδιακές πολιτικές αφουγκράστηκαν τις εκπαιδευτικές ανάγκες των νέων μαθητών προσφύγων. Πραγματοποιήθηκε σε τρία επίπεδα, συλλέγοντας δεδομένα από σχολικές μονάδες, δεδομένα εφαρμόσιμων εκπαιδευτικών πολιτικών και σχολικών πρακτικών σε νέους πρόσφυγες. Η μεθοδολογική προσέγγιση που ακολουθήθηκε περιλάμβανε για το 1ο επίπεδο ανάλυσης:

- συμμετοχική μελέτη με τη χρήση μεθόδων οπτικής απεικόνισης («visual research methods») σε 14 εθελοντές μαθητές εγγεγραμμένους σε κρατικά γυμνάσια της χώρας,
- ερευνητές με ενδιαφέρον σε σχολικά ζητήματα ανέλαβαν τις ημι-δομημένες συνεντεύξεις σε διευθυντές, καθηγητές εκμάθησης αγγλικών ως δεύτερη γλώσσα και σχολικούς συμβούλους,
- 15 μέλη του δυναμικού 4 γυμνασίων και ενός αγγλικού σχολείου ερωτήθηκαν σχετικά με: τη σχολική πολιτική και πρακτική, τα αναλυτικά προγράμματα και τις ορθές πρακτικές, τα εμπόδια και τα προβλήματα¹².

Στο 2ο και 3ο επίπεδο ανάλυσης, αντίστοιχα, οι ερευνητές των πολιτικών ανέλαβαν ημι-δομημένες ατομικές συνεντεύξεις και συνεντεύξεις ομάδων εστίασης με αρμόδιους άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής και του κοινοτικού τομέα, καθώς και με εργαζόμενους κυβερνητικών

¹² Οι συνεντεύξεις καταγράφηκαν, μεταγράφηκαν και θεματικά αναλύθηκαν σε σχέση με θέματα που επισημαίνονται στην βιβλιογραφία για την εκπαίδευση των προσφύγων στην Αυστραλία, το Ηνωμένο Βασίλειο και τις ΗΠΑ (σ. 33).

και μη κυβερνητικών υπηρεσιών που είναι υπεύθυνες για την υποστήριξη των νέων προσφύγων¹³.

Κλείνοντας τη μελέτη της, η θέση που υποστηρίζεται είναι αυτή του Richman (1998a, παρατίθεται στο Matthews, 2008:41) σύμφωνα με την οποία *‘η ευημερία των παιδιών των προσφύγων εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις σχολικές εμπειρίες, επιτυχίες και αποτυχίες [...] Οι σχολικές πολιτικές είναι ένα ισχυρό εργαλείο για να βοηθήσουμε ένα παιδί πρόσφυγα να αισθάνεται και πάλι ασφαλές και να αρχίζει να μαθαίνει. Μπορούν να προωθήσουν την αυτοπεποίθηση και ολοκλήρωση του παιδιού και να αποτρέψουν την απομόνωση και την απογοήτευση’*.

Αντιστοίχως, και στη μελέτη του Hek (2005) εξετάζονται οι προοπτικές των νέων προσφύγων σχετικά με το ρόλο της εκπαίδευσης στην ένταξή τους στην χώρα υποδοχής. Σε πρώτη φάση γίνεται μια βιβλιογραφική επισκόπηση για το θέμα αυτό και σε δεύτερη φάση παρουσιάζεται μιας μικρής κλίμακας έρευνα με νέους πρόσφυγες για τους παράγοντες που τους βοήθησαν να ενταχθούν και να πετύχουν στο σχολείο. Αναφέρεται πως οι ερωτήσεις κάλυπταν πέντε τομείς ανάλυσης και πως οι μαθητές ένιωσαν ελεύθεροι να εκφράσουν την άποψή τους και για άλλα ζητήματα που θεωρούσαν σημαντικά γύρω από το θέμα. Πήραν μέρος 15 μαθητές 13 με 17 ετών από δύο σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που βρίσκονται σε περιοχές του Λονδίνου με αυξημένο ποσοστό προσφύγων. Το δείγμα δήλωσε πως είναι στη χώρα από 1 ως 7 χρόνια. Από τα ευρήματα της έρευνας προέκυψε πως για τους μαθητές έπαιξαν σημαντικό ρόλο 3 στοιχεία:

- η παρουσία εξειδικευμένου εκπαιδευτικού προσωπικού που μιλούσε τη μητρική πρώτη γλώσσα των μαθητών και διέθετε δεξιότητες στην αντιμετώπιση συγκεκριμένων μαθησιακών αναγκών,
- η υποστήριξη από τους φίλους και τους συνομηλίκους τους,
- η όλη στάση του σχολείου στα παιδιά των προσφύγων, επιτρέποντάς τους να αισθάνονται αυτοπεποίθηση.

Αυτό που αναδεικνύεται ως γενικότερο συμπέρασμα στη παρούσα μελέτη είναι πόσο ζωτικής σημασίας είναι για τους επαγγελματίες του κοινωνικού κλάδου να συνειδητοποιούν το ρόλο του σχολείου στη ζωή των νέων προσφύγων και των οικογενειών τους και να συνεργάζονται με τα σχολεία για να εξασφαλίσουν την πρόσβαση, να δημιουργήσουν ατομικά συναφή εκπαιδευτικά προγράμματα και να λειτουργήσουν ως σημείο σύνδεσης προκειμένου να προωθηθεί το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα για αυτήν την ομάδα παιδιών και νέων.

3.4 Ελληνική νομοθεσία

Στόχος αυτής της ενότητας δεν είναι να ασχοληθεί ή να αναλύσει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, αλλά να αναφερθεί σε ένα μικρό κομμάτι αυτής, που έχει άμεση σχέση με την εκπαίδευση των ανήλικων και ασυνόδευτων ανήλικων προσφύγων, καθώς η εκπαίδευση αυτών των παιδιών στην Ελλάδα εντάσσεται στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

¹³ Συνολικά, 29 άτομα ερωτήθηκαν. Το δείγμα περιλάμβανε 14 κοινοτικούς και κοινωνικούς λειτουργούς εκπροσωπώντας την κρατική κυβέρνηση, πέντε άτομα από μη κυβερνητικές υπηρεσίες, τέσσερα από κρατικούς φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής, οκτώ από κρατικούς φορείς μεταναστευτικής και κοινοτικής πολιτικής και τρία από ομοσπονδιακούς φορείς μεταναστευτικής πολιτικής και πρακτικών για την εκμάθηση αγγλικών ως δεύτερη γλώσσα (σ. 33).

Τον Σεπτέμβριο του 2016 δημοσιεύτηκε στην Εφημερίδα της Κυβέρνησης ο νόμος 4415 που αφορά σε 'Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις 14. Οι βάσεις του πλαισίου αυτού βρίσκονται στον ν. 1566/1985, και υλοποιούνται μέσα από τις υπάρχουσες δομές και σχολικές μονάδες. Με τον ν. 4415/2016 (ΦΕΚ Α 159) «Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις» τροποποιήθηκε ο ν. 2413/1996 (ΦΕΚ Α 124). Από αυτές τις ρυθμίσεις προκύπτει πως το κράτος οφείλει να παράσχει εκπαίδευση στους πρόσφυγες στο πλαίσιο καταρχήν του δημόσιου σχολείου στην (11ετή) πλέον υποχρεωτική εκπαίδευση (νηπιαγωγείο – δημοτικό – γυμνάσιο) και στην προαιρετική 3ετή εκπαίδευση (λύκειο)¹⁵.

3.4.1 Διαπολιτισμική εκπαίδευση

Στο Β' κεφάλαιο του ν. 4415/2016 γίνεται λόγος για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, όπου ορίζεται ως *‘η εκπαίδευση που αφορά στη δόμηση των σχέσεων μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων με σκοπό την άρση των ανισοτήτων και του κοινωνικού αποκλεισμού’*.

Στο άρθρο 21 του κεφαλαίου αναφέρονται οι σκοποί της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τα μέσα με τα οποία επιτυγχάνονται οι εν λόγω σκοποί, ειδικότερα:

- την εγγραφή των παιδιών με διαφορετική πολιτισμική προέλευση σε σχολεία μαζί με παιδιά γηγενών,
- την ενίσχυση της δημοκρατικής λειτουργίας του σχολείου στη βάση του σεβασμού των δημοκρατικών αξιών και των δικαιωμάτων του παιδιού,
- την εκπόνηση κατάλληλων σχολικών προγραμμάτων, την συγγραφή σχολικών βιβλίων και την παραγωγή διδακτικών υλικών,
- την αντιμετώπιση των αρνητικών διακρίσεων που δημιουργούνται με βάση τις πολιτισμικές διαφορές, την ξενοφοβία και τον ρατσισμό,
- μέτρα και υποστηρικτικές δομές που ευνοούν την εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των παιδιών μεταναστευτικής προέλευσης σε πλαίσιο ισότητας και με σεβασμό στη διατήρηση της πολιτισμικής τους ταυτότητας,
- κατάλληλα επιμορφωτικά προγράμματα και δράσεις διαπολιτισμικού χαρακτήρα που απευθύνονται σε όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Εν συνεχεία, στο άρθρο 23 σχετικά με το εκπαιδευτικό προσωπικό που θα στελεχώσει τα συγκεκριμένα σχολεία, με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων καθορίζονται τα ιδιαίτερα προσόντα επιστημόνων ειδικευμένων στα θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, σχολικών συμβούλων, σχολικών ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών προς υποστήριξη του έργου των εκπαιδευτικών που στοχεύουν στην ενημέρωση, στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, στα ζητήματα διγλωσσίας, στη διδακτική της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας και στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών.

¹⁴ https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/nomos_4415_2016.pdf

¹⁵ http://6dim-diap.elefth.thess.sch.gr/Greek/Diapolitismiki_Ekpaidefsi/NomothesiaDiapEkpshs/09_EkpsiProsfigwn/egyklios_167078_2016.pdf

Τέλος, στο άρθρο 24 παρουσιάζονται μέτρα στήριξης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπου με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων συγκροτείται:

- Επιτροπή ειδικών επιστημόνων και στελεχών του Υπουργείου Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων (ΥΠΠΕΘ) για δημιουργία πλατφόρμας συγκέντρωσης εκπαιδευτικών υλικών και εγχώριων και διεθνών πρακτικών σχολείων προς ενημέρωση της εκπαιδευτικής κοινότητας¹⁶.

Και ορίζονται μεταξύ άλλων:

- εκπαιδευτικές μέθοδοι εξειδικευμένης διδασκαλίας,
- δέσμες κοινωνικών μέτρων με στόχο την υποστήριξη της οικογένειας και του μαθητή,
- οι συμβουλευτικές υπηρεσίες παράλληλα με τη Διεύθυνση Παιδείας Ομογενών, Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Ξένων και Μειονοτικών Σχολείων (ΔΙ.Π.Ο.Δ.Ε.Ξ.Μ.Σ.) που θα αποβλέπουν στη στήριξη και ενίσχυση συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών, γονέων και της εκπαιδευτικής κοινότητας,
- οι δομές εκτός τυπικής εκπαίδευσης, όπως τα «καλοκαιρινά σχολεία» και οι υπάρχουσες «θερινές κατασκηνώσεις»,
- το αναγκαίο πλαίσιο για τη σύνταξη του ειδικού υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού στις γλώσσες των κυριότερων μεταναστευτικών ομάδων, προκειμένου να επιτευχθεί το έργο των εκπαιδευτικών και ο σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, σε συνεργασία με τη Διεύθυνση Παιδείας Ομογενών, Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Ξένων και Μειονοτικών Σχολείων (ΔΙ.Π.Ο.Δ.Ε.Ξ.Μ.Σ.).

3.4.1.1 Εκπαίδευση προσφύγων

Σε ανακοίνωση του ΥΠΠΕΘ στις 10 Οκτωβρίου του 2016 γίνεται λόγος για το δικαίωμα στην εκπαίδευση ως ιδιαίτερη πτυχή των δικαιωμάτων του παιδιού, που κατοχυρώνεται από δύο βασικά νομικά κείμενα: Το άρθρο 16 του Συντάγματος και το άρθρο 28 της ΣΔΠ του Ο.Η.Ε. Το δικαίωμα στην εκπαίδευση ουσιαστικά αποτελεί προέκταση και υλοποίηση του δικαιώματος στην ανάπτυξη της προσωπικότητας, όπως το εγγυάται γενικότερα το Σύνταγμα (άρθρο 5) και, ειδικότερα, σε συνάρτηση με το σκοπό της εκπαίδευσης, η ανωτέρω αναφερόμενη ΣΔΠ (άρθρο 29). Στο πλαίσιο αυτό, όπως διατυπώνεται στην ανακοίνωση *‘η κοινωνική ένταξη μέσα από την εκπαίδευση και η γνώση της γλώσσας του κράτους υποδοχής αποτελούν ζητούμενα της νομικής προστασίας των αλλοδαπών, άρα και των προσφύγων’*. Κατά συνέπεια, η διαδικασία παροχής εκπαίδευσης στα παιδιά των προσφύγων αποτελεί υποχρέωση του κράτους που υπαγορεύεται από διατάξεις αυξημένης τυπικής ισχύος, δηλαδή του Συντάγματος και της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Παράλληλα, αναφέρεται πως *‘σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να αρνηθεί κανείς το δικαίωμα των παιδιών αυτών στην*

¹⁶ Αξίζει να σημειωθεί πως στο διαδικτυακό τόπο του ΙΕΠ έχει σχεδιαστεί ειδική πλατφόρμα, όπου εμπλεκόμενοι φορείς, οργανώσεις και εκπαιδευτικοί από δομές Δ.Υ.Ε.Π ή τάξεις υποδοχής στην εκπαίδευση των προσφύγων μπορούν να συμπεριλάβουν εκπαιδευτικές δράσεις και υλικό που οι ίδιοι έχουν δημιουργήσει και υλοποιήσει κατά τη σχολική περίοδο 2017-2018 ως μια προσπάθεια συγκέντρωσης όλων αυτών των δράσεων, ενημέρωσης και μελλοντικής παρουσιάσής τους προς τους πολίτες γενικά και όλους τους άμεσα ενδιαφερόμενους ειδικότερα βλ. <http://www.iep.edu.gr/el/component/k2/content/50-ekpaidefsi-prosfygon> .

εκπαίδευση και να παρακάμψει ή να υποσκάμψει την θετική υποχρέωση του κράτους, και επικουρικά της τοπικής αυτοδιοίκησης, να υλοποιήσει την παροχή εκπαίδευσης’.

Στο κεφάλαιο Δ’ του ν. 4415/2016 αναφορικά με τις ‘Ρυθμίσεις στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση’ το άρθρο 38 εστιάζει στην εκπαίδευση προσφύγων. Με κοινή απόφαση του Υπουργού Οικονομικών και του ΥΠΠΕΘ ιδρύονται Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (ΔΥΕΠ), καθορίζεται η οργάνωση, η λειτουργία, ο συντονισμός και το πρόγραμμα της εκπαίδευσης στις ως άνω δομές, καθώς και τα κριτήρια και η διαδικασία στελέχωσης αυτών. Σε εκτέλεση της διάταξης αυτής, με την Κοινή Υπουργική Απόφαση με αριθ. 152360/ΓΔ4, (ΦΕΚ 3049 Β, 2016), «Ίδρυση, οργάνωση, λειτουργία, συντονισμός και πρόγραμμα εκπαίδευσης των ΔΥΕΠ, κριτήρια και διαδικασία στελέχωσης των εν λόγω δομών» ιδρύονται ΔΥΕΠ, από το σχολικό έτος 2016-17, οι οποίες λειτουργούν εντός των σχολικών μονάδων και στις οποίες παρέχεται εκπαίδευση στα παιδιά προσφύγων¹⁷. Με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων αποσπώνται ή διατίθενται εκπαιδευτικοί στις ως άνω δομές και προσλαμβάνονται αναπληρωτές, μέσω του Κρατικού Προϋπολογισμού, του Προγράμματος Δημοσίων Επενδύσεων ή μέσω ΕΣΠΑ. Παράλληλα, σύμφωνα με την υπ’ αριθμ. Φ10/20/Γ1/708/07-09-1999 (Β’ 1789) Υ.Α. με θέμα «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Ίδρυση και λειτουργία Τάξεων Υποδοχής και Φροντιστηριακών Τμημάτων Σχετ. Αριθμ. Φ2/378/Γ1/1124/8.12.94 (ΦΕΚ 930/14.12.94/τ.Β’)», ιδρύονται Τάξεις Υποδοχής Ι ή ΙΙ για τους μαθητές που δεν έχουν την απαιτούμενη γνώση της ελληνικής γλώσσας, προκειμένου να ενταχθούν ομαλά στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στα σχολεία που θα ιδρυθούν Τάξεις Υποδοχής Ι, το εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα διαμορφώνεται δίνοντας προτεραιότητα στα Ελληνικά, Μαθηματικά, Ξένη Γλώσσα και Πληροφορική¹⁸.

3.5 Αποτίμηση του έργου της Επιστημονικής Επιτροπής του ΥΠΠΕΘ για την ένταξη των παιδιών των προσφύγων στην εκπαίδευση το 2016-2017¹⁹

3.5.1 Γενικά στοιχεία Επιστημονικής Επιτροπής

Η διασφάλιση του δικαιώματος των νεοεισερχόμενων στη χώρα ανήλικων προσφύγων στην εκπαίδευση υπήρξε σημαντική πρόκληση του κρατικού μηχανισμού, των φορέων και των οργανώσεων που ενεπλάκησαν στην εκπαίδευση αυτών των παιδιών, καθώς και βασικό μέλημα του ΥΠΠΕΘ από τις αρχές του 2016. Το έργο της Επιστημονικής Επιτροπής (ΕΕ) σχεδιάστηκε υπό συνθήκες χρονικής πίεσης και ξεκίνησε να υλοποιείται 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.

¹⁷ [http://6dim-diap-
elefth.thess.sch.gr/Greek/Diapolitismiki_Ekpaidefsi/NomothesiaDiapEkpshs/09_EkpsiProsfygwn/e
gyklios_167078_2016.pdf](http://6dim-diap-
elefth.thess.sch.gr/Greek/Diapolitismiki_Ekpaidefsi/NomothesiaDiapEkpshs/09_EkpsiProsfygwn/e
gyklios_167078_2016.pdf)

¹⁸ Ανακοίνωση του ΥΠΠΕΘ για τις εγγραφές αλλοδαπών μαθητών και τις τάξεις υποδοχής: http://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/21_06_17tazeis_ypodoxis.pdf

¹⁹ Σε αυτήν την ενότητα γίνεται μια συνοπτική παρουσίαση των πιο βασικών δεδομένων, όπως αναφέρονται στο δημοσιευμένο υπουργικό κείμενο ‘Το Έργο της Εκπαίδευσης των Προσφύγων’ της αρμόδιας ΕΕ του ΥΠΠΕΘ

[https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/16_06_17_Epistimoniki_Epitropi_Prosfygon_YP
PETH_Apotimisi_Protaseis_2016_2017_Final.pdf](https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/16_06_17_Epistimoniki_Epitropi_Prosfygon_YP
PETH_Apotimisi_Protaseis_2016_2017_Final.pdf).

Με εντολή του τότε Υπουργού Παιδείας, Νίκου Φίλη (ΥΑ ΓΓ1/47079/ΥΠΠΕΘ/18.03.16), συγκροτήθηκαν στις 18 Μαρτίου 2016 τρεις επιτροπές για τη στήριξη των παιδιών των προσφύγων:

- η Επιτροπή για τη Στήριξη των Παιδιών των Προσφύγων (ΕΣ)²⁰ με επικεφαλής τον Γενικό Γραμματέα ΥΠΠΕΘ και 14 επιτελικά στελέχη του ΥΠΠΕΘ.
- η Επιστημονική Επιτροπή (ΕΕ) που αποτελείται από 26 καθηγητές και καθηγήτριες και επιστημονικούς συνεργάτες ελληνικών ΑΕΙ, που συνεργάζονται στενά με τον Γενικό Γραμματέα του ΥΠΠΕΘ.
- η Καλλιτεχνική Επιτροπή (ΚΕ) η οποία αποτελείται από 9 μέλη, καλλιτέχνες και καθηγητές και καθηγήτριες συναφών με την τέχνη Τμημάτων ελληνικών ΑΕΙ (Εκθεση ΕΕ, 2016-2017: 5).

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, προτάθηκε η σταδιακή ένταξη των προσφυγόπουλων στα σχολεία μετά από ένα μεταβατικό διάστημα.

- Οι κύριες προτάσεις της ΕΕ 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 Προσφύγων (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 «προ ενταξιακό». Κατά τη διάρκεια αυτής της «μεταβατικής χρονιάς» θα ξεκινούσαν τα πρώτα βήματα ένταξης με διαφοροποιημένα σενάρια ανά περιοχή και ανά ηλικιακή ομάδα. Προτάθηκε η λειτουργία χώρων προσχολικής εκπαίδευσης εντός των ΚΦΠ και η σταδιακή ένταξη των παιδιών 7-15 ετών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα καθώς και εκπαιδευτικές δράσεις για τους έφηβους πρόσφυγες (Εκθεση ΕΕ, 2016-2017: 6).

Μετά την κατάθεση των προτάσεων της ΕΕ, διαμορφώθηκε ένα μικρότερο και πιο ευέλικτο σχήμα, το οποίο διατηρήθηκε και λειτούργησε μέχρι τον Απρίλιο του 2017, στο οποίο συμμετείχαν ο ΓΓ του ΥΠΠΕΘ, ο αναπληρωτής του και συντονιστής της ΕΣ, η Πρόεδρος, η Αντιπρόεδρος και ένα μέλος της ΕΕ από τη Βόρεια Ελλάδα και μικρός αριθμός υπηρεσιακών στελεχών. Το σχήμα αυτό εμπλουτίστηκε μετά το καλοκαίρι του 2016 με στελέχη της Ομάδας Διαχείρισης, Συντονισμού και Παρακολούθησης της Εκπαίδευσης των Προσφύγων. Όπως αναφέρεται στο εν λόγω υπουργικό κείμενο *‘η άτυπη αυτή ομάδα, με τη σύνθεση που*

²⁰ Μεταξύ άλλων αρμοδιότητά της ήταν η συνεργασία της με τους διεθνείς οργανισμούς της Ύπατης Αρμοστείας για τους πρόσφυγες του ΟΗΕ και της UNICEF, όπου συμφωνήθηκε η δημιουργία κοινής Ομάδας Εργασίας για την Εκπαίδευση. Συμφωνήθηκε, επίσης, ότι χρειάζεται ένα πλαίσιο αρχών που θα ορίζει τη δράση των ΜΚΟ και άλλων φορέων στους καταυλισμούς σε θέματα εκπαίδευσης προσφυγοπαίδων. Η UNICEF έθεσε το ζήτημα του νομικού πλαισίου συνεργασίας της Ελλάδας με τον οργανισμό και μέλη της Επιτροπής συμμετείχαν σε συναντήσεις με στόχο την υπογραφή συμφωνίας μεταξύ τους.

https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/Epistimoniki_Epitropi_Prosfygon_YPPETH_Full_Report_June_2016__update.pdf

περιγράφηκε, είχε ουσιαστικά χαρακτήρα συμβουλευτικού, αλλά και επιτελικού οργάνου για το προσφυγικό στο Υπουργείο Παιδείας υπό την εποπτεία του ΓΓ, και συνέδραμε στον προγραμματισμό, στον σχεδιασμό νέων δράσεων, στη σχέση με τους διεθνείς οργανισμούς και τις ΜΚΟ, αλλά και στη διαχείριση των συγκρούσεων που προέκυψαν με δημάρχους και συλλόγους γονέων –για το θέμα της εκπαίδευσης των προσφυγόπουλων– κατά το κρίσιμο διάστημα της ίδρυσης των ΔΥΕΠ (Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση Προσφύγων), από τον Οκτώβριο 2016 έως τον Μάρτιο του 2017'. Η πολιτική για την εκπαίδευση των προσφύγων συνεχίστηκε στο ίδιο πλαίσιο μετά την αλλαγή της πολιτικής ηγεσίας του υπουργείου, τον Νοέμβριο 2016, καθώς ο νέος υπουργός Κώστας Γαβρόγλου διατήρησε την ίδια στρατηγική και το ίδιο σχήμα διαχείρισης (Εκθεση ΕΕ, 2016-2017: 6-7).

3.5.2 Διοικητικά και θεσμικά ζητήματα για την εκπαίδευση των παιδιών των προσφύγων

Η ΕΕ, με βάση την εμπειρία των πρώτων μηνών υλοποίησης του έργου και λαμβάνοντας υπόψη το επιτελικό πρόβλημα της διαχείρισης του προσφυγικού, πρότεινε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για τα παιδιά προσφύγων ευέλικτο, πολυεπίπεδο και προσαρμόσιμο στις ιδιόμορφες και μεταβαλλόμενες συνθήκες του προσφυγικού ζητήματος. Βασική προϋπόθεση για την υλοποίηση του προγράμματος ήταν η δημιουργία ειδικού γραφείου στο Υπουργείο Παιδείας για την οργάνωση και στήριξη του έργου του στον τομέα της εκπαίδευσης προσφύγων.

Η πρόταση αυτή βασίστηκε στις εξής διαπιστώσεις:

- Η ρευστότητα του προσφυγικού πληθυσμού και το πρωτόγνωρο του εγχειρήματος απαιτούσε –και εξακολουθεί να απαιτεί– συνεχή εποπτεία, εκτίμηση των μεταβαλλόμενων συνθηκών και διαρκείς αναπροσαρμογές με διοικητικά αλλά και επιστημονικά κριτήρια.
- Η διαχείριση του εγχειρήματος της εκπαίδευσης των προσφύγων απαιτούσε – και εξακολουθεί να απαιτεί– τη συνέργεια διαφόρων υπηρεσιών του Υπουργείου Παιδείας, πολλών υπουργείων, διεθνών οργανισμών και ΜΚΟ. Χρειάζεται συνεπώς ένας εποπτικός και συντονιστικός μηχανισμός με ειδική επιστημονική γνώση και τεχνογνωσία.
- Το όλο εγχείρημα αποτελούσε –και εξακολουθεί να αποτελεί– πολιτικό διακύβευμα υψηλής ευθύνης που απαιτεί γρήγορες αποφάσεις σε επιτελικό επίπεδο. Είναι λοιπόν απαραίτητη μια δομή, η οποία να είναι σε θέση να εισηγείται άμεσα προτάσεις στον ΓΓ και τον Υπουργό (Εκθεση ΕΕ, 2016-2017:33).

Για τους σκοπούς του προγράμματος σχηματίστηκε ο διοικητικός και συντονιστικός μηχανισμός του Υπουργείου βασιζόμενος στην Ομάδα Διαχείρισης του έργου σε Αθήνα και Θεσσαλονίκη. Παράλληλα, ορίστηκαν 62 Συντονιστές Εκπαίδευσης Προσφύγων (ΣΕΠ)²¹ στα 50 ΚΦΠ ανά την Ελλάδα, οι οποίοι είχαν την ευθύνη για την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων (Εκθεση ΕΕ, 2016-2017: 33).

²¹ Οι ΣΕΠ είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι υπέβαλαν αίτηση απόσπασης στα ΚΦΠ και ορίστηκαν με βάση πίνακα προσόντων (Εκθεση ΕΕ, 2016-2017: 34).

3.5.3 Κριτική προσέγγιση των αποτελεσμάτων του έργου

Η συγκεκριμένη έκθεση εντόπισε μια σειρά προβλημάτων που παρουσιάστηκαν κατά την υλοποίηση του έργου. Εδώ, για τους σκοπούς της συγκεκριμένης εργασίας θα γίνει μια συνοπτική κριτική αναφορά στα πιο βασικά στοιχεία.

- Ο υψηλός αριθμός ροών προσφύγων στην χώρα και η ανάγκη για άμεση αντιμετώπιση του προσφυγικού ζητήματος ανέδειξε την κωλυσιεργία και την αδυναμία ολόκληρου του κρατικού μηχανισμού να συντονιστεί. Η δημιουργία και ο σχηματισμός των επιστημονικών επιτροπών, των ομάδων διαχείρισης, καθώς και η πρόσληψη των ΣΕΠ και αναπληρωτών στις ΔΥΕΠ αυτόματα σήμαινε μια σειρά Υπουργικών Αποφάσεων που απαιτούσαν έγκριση πριν δημοσιευτούν.
- Όπως φαίνεται και παραπάνω, χρειάστηκε η συνεργασία πολλών φορέων και εμπλεκόμενων σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα για τη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού προγράμματος που να σέβεται την πολυμορφία των πληθυσμών των προσφύγων και τα βιώματά τους, που να μπορεί εύκολα να προσαρμοστεί στα νέα δεδομένα που ολοένα έκαναν την εμφάνισή τους και που να γίνει αποδεκτό από τους πρόσφυγες και τα παιδιά τους που απείχαν για μεγάλο διάστημα από την εκπαιδευτική διαδικασία.
- Δεδομένου πως δεν υπήρχαν κατάλληλες υποδομές και συνθήκες διαβίωσης των ανθρώπων αυτών, ο κρατικός μηχανισμός υποχρεώθηκε να στήσει ΚΦΠ, στα οποία και δόθηκε προτεραιότητα. Αναφορικά με τις σχολικές εγκαταστάσεις στα όρια των οποίων υπήρχαν ΚΦΠ λειτούργησαν ΔΥΕΠ τις οποίες επέβλεπαν οι ΣΕΠ και οι σχολικοί σύμβουλοι που είχαν επιμορφωθεί κατάλληλα σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και στην εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας.
- Δεν λειτούργησαν νηπιαγωγεία στα ΚΦΠ. Η λειτουργία νηπιαγωγείων καθυστέρησε πάρα πολύ λόγω της αδυναμίας έγκαιρης δημιουργίας ή εξεύρεσης ασφαλών για νήπια χώρων και λόγω της συχνής μετακίνησης των προσφύγων από καταυλισμό σε καταυλισμό. Ο τεχνικός υπηρεσιακός μηχανισμός προκήρυξης του έργου κατασκευής και προμήθειας πρότυπων μονάδων για νηπιαγωγεία χρειάστηκε 9 μήνες για την ολοκλήρωση των τυπικών του έργου και πιθανόν τα νηπιαγωγεία να υπάρξουν ένα έτος μετά την απόφαση δημιουργίας τους.
- Είναι πολύ σημαντικό να αναφερθεί πως πολλά παιδιά που βρίσκονται εγκλωβισμένα με τους γονείς τους στα νησιά του Αιγαίου, με απόφαση του Υπουργείου Μεταναστευτικής Πολιτικής, δεν απέκτησαν πρόσβαση στην τυπική εκπαίδευση. Παράλληλα, πρέπει να διευκρινιστεί πως η παροχή εκπαίδευσης στις ΔΥΕΠ αφορούσε μόνο παιδιά που μένουν στα ΚΦΠ. Συνολικά μέχρι τη στιγμή της συγγραφής της εν λόγω έκθεσης (Απρίλιος 2017) λειτούργησαν 111 ΔΥΕΠ με 145 τμήματα. Αυτές κάλυψαν 37 ΚΦΠ σε όλες τις περιφέρειες της χώρας εκτός των νησιών.

3.6 Βιβλιογραφική επισκόπηση

3.6.1 Επιστημονικές μελέτες για την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων σε εθνικό και ευρωπαϊκό πλαίσιο

Στον ελληνικό χώρο, όπου το μεγάλο ρεύμα προσφύγων παρουσιάστηκε το 2016 δεν έχουν γίνει πολλές μελέτες για την εκπαίδευση παιδιών προσφύγων. Κυρίως, έχει υπάρξει ερευνητικό ενδιαφέρον για τα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής που αφορούν τους ΣΕΠ και τις ΔΥΕΠ. Έχει μεγάλη σημασία ,λοιπόν, η περαιτέρω μελέτη σε θέματα εκπαιδευτικού περιεχομένου γύρω από το προσφυγικό ζήτημα και το ρόλο τόσο του κράτους όσο και άλλων εμπλεκόμενων φορέων και οργανώσεων εθνικού, ευρωπαϊκού και διεθνούς χαρακτήρα. Στο πλαίσιο αυτού του γενικότερου ενδιαφέροντος που έχει προκληθεί τόσο στην επιστημονική κοινότητα, όσο και στους θεσμικούς παράγοντες του κρατικού και ευρύτερου κρατικού μηχανισμού για το συγκεκριμένο θέμα εντάσσεται και ο προβληματισμός της παρούσας εργασίας, όπως θα δούμε αναλυτικά και στο εμπειρικό μέρος.

Όπως διαπιστώνεται από τις ελάχιστες σχετικές επιστημονικές μελέτες που αναφέρονται στην Ελλάδα (Μαυροβίτη, 2018 & Ιακονίδου, 2017) η περαιτέρω έρευνα και ανάλυση ακαδημαϊκών και πολιτικών λόγων, όπως και των απόψεων των επαγγελματιών εκπαίδευσης σε θέμα ενταξιακής πολιτικής για τους πρόσφυγες, είναι απαραίτητη σε μια προσπάθεια βαθύτερης κατανόησης του προσφυγικού ζητήματος.

Στην πρόσφατη μελέτη της Μαυροβίτη (2018) εξετάζονται οι απόψεις των ΣΕΠ που ορίστηκαν στα ΚΦΠ, όσον αφορά την εκπαιδευτική πολιτική που εφαρμόστηκε στην Ελλάδα ως παράγοντας που επηρεάζει την ένταξη των προσφύγων στο εκπαιδευτικό σύστημα ή/και στην ελληνική κοινωνία. Από τα αποτελέσματα της έρευνάς της προκύπτει πως, αν και το ΥΠΠΕΘ είχε τον κύριο λόγο στην άσκηση εκπαιδευτικής πολιτικής μέσω των κατάλληλων δράσεων στις ΔΥΕΠ, βασική ήταν και η συνεισφορά εθελοντικών οργανώσεων και ΜΚΟ, οι οποίες παρουσιάζονται ως φορείς ανθρωπιστικής δράσης με ανεπίσημο χαρακτήρα σε σχέση με τον επίσημο και οργανωμένο ρόλο του κρατικού μηχανισμού. Αν και ο ρόλος των εθελοντικών οργανώσεων, δικτύων της κοινωνίας των πολιτών και ΜΚΟ στη διαχείριση κρίσεων και καταστάσεων έκτακτης ανάγκης φαίνεται να έχει εξεταστεί εκτενώς από μελέτες κατά τη διάρκεια των τελευταίων τριών δεκαετιών, ωστόσο, όπως εντοπίζουν οι Tzifakis, Petropoulos & Huliaras (2017), δεν έχει αναλυθεί ο αντίκτυπος αυτών των κρίσεων στους ίδιους τους οργανισμούς. Για το λόγο αυτό, οι παραπάνω μελετητές, προσανατολίζουν την έρευνά τους στην επίδραση της οικονομικής κρίσης σε αυτούς τους οργανισμούς που λειτουργούν στην Ελλάδα. Στη μελέτη της Μαυροβίτη, από την άλλη, δεν γίνεται περαιτέρω μελέτη σχετικά με τον εκπαιδευτικό ρόλο των ΜΚΟ και τη συμβολή τους στην ένταξη των παιδιών προσφύγων. Γίνεται ,όμως, αναφορά στους σκοπούς της ορίζουσας εκπαιδευτικής πολιτικής που αναλύει η Μαυροβίτη, η οποία συμπεραίνει πως πρωταρχική επιδίωξη είναι η κοινωνικοποίηση και ένταξη των παιδιών των προσφύγων σε ένα οποιοδήποτε εκπαιδευτικό σύστημα που θα τους εξασφάλιζε μια κανονικότητα και μια ατομική ασφάλεια στην νέα πραγματικότητα. Ωστόσο, όπως σημειώνει η ίδια, από τα ευρήματα της έρευνάς της, προκύπτει πως πολλοί ΣΕΠ πιστεύουν πως η συγκεκριμένη εκπαιδευτική πολιτική δεν έδωσε την απαιτούμενη σημασία στην κοινωνικοποίηση αυτών των παιδιών, καθώς ,κατά γενική ομολογία, οι ΔΥΕΠ λειτούργησαν ως ξεχωριστά σχολεία , παρόλο που σε μερικές περιπτώσεις

υπήρξε συναναστροφή με τα παιδιά του πρωινού προγράμματος κατά τις ώρες λειτουργίας του ολοήμερου σχολείου.

Η Ιακονίδου (2017) αντίστοιχα, αποσκοπεί εκτός από τη διερεύνηση των αντιλήψεων των επαγγελματιών σχετικά με την εκπαιδευτική πολιτική ένταξης των προσφύγων στην Ελλάδα, να εξετάσει σε δεύτερο επίπεδο το ρόλο και τη συμβολή των καλλιτεχνικών παρεμβάσεων προς την κατεύθυνση της δημιουργίας περιβαλλόντων εκπαιδευτικού περιεχομένου για όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από το ιστορικό τους και το πλαίσιο προέλευσής τους. Τα πορίσματα της συγκεκριμένης ανάλυσης έδειξαν πως οι λόγοι του νεοφιλελευθερισμού, της παγκοσμιοποίησης, του εθνικισμού, της φυλετικοποίησης, της κατάστασης έκτακτης ανάγκης και του τραύματος που συνθέτουν ένα σχήμα αλληλεπιδράσεων ανάμεσα στην ακαδημαϊκή πραγματικότητα, τον πολιτικό λόγο και την πρακτική, θέτουν εμπόδια στην εκπαίδευση και ένταξη των προσφύγων στην Ελλάδα. Παρόλα αυτά όμως, εκδηλώνεται μια αλληλεξάρτηση των διάφορων επιπέδων λόγου της ενσωμάτωσης, της διαπολιτισμικής προσέγγισης και της βιωματικής μάθησης συνδυαστικά με τις συναισθηματικές αξίες και το θεραπευτικό ρόλο της τέχνης. Αυτή η αλληλεξάρτηση συμβάλλει στη δημιουργία ενός καθεστώτος παραγωγικών παιδαγωγικών πρακτικών που διευκολύνουν τη συμμετοχή αυτών των παιδιών.

Στη μελέτη της Γεωργίτσα (2017) γίνεται μια διερεύνηση της εκπαιδευτικής πολιτικής που ασκείται σε δύο χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, στην Ελλάδα και τη Γερμανία, όπου φαίνεται να ακολουθείται κοινή πλεύση σε ζητήματα εκπαίδευσης και ομαλής ένταξης των μεταναστών και προσφύγων στον ευρωπαϊκό χώρο. Για το σκοπό αυτό, χρησιμοποιήθηκε η μελέτη περίπτωσης και ως μέθοδος αυτής η συγκριτική μελέτη των δύο χωρών. Τα ευρήματα δείχνουν πως η Γερμανία υιοθέτησε την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική με στόχο την κοινωνική ένταξη των μεταναστών τους οποίους, όμως, έβλεπε ως προσωρινό εργατικό δυναμικό αρχικά, έχοντας διαμορφώσει 'τις τάξεις των ξένων' τη δεκαετία του '60. Η Ελλάδα βάσει των ευρημάτων της παρούσας μελέτης υιοθετεί και αυτή την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική, εστιαζόμενη στην ένταξη για τη διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής, στόχο που υιοθέτησε μετά τη δεκαετία του '80, όταν δημιουργήθηκαν οι συνθήκες εφαρμογής εκπαιδευτικών πολιτικών για την ένταξη μεταναστών. Την ίδια περίοδο, και η Γερμανία καταργεί 'τις τάξεις των ξένων' και προσανατολίζεται στην ίδια κατεύθυνση, επιδιώκοντας μια ομοιογένεια μέσω της ενσωμάτωσης των μεταναστών σε διγλωσσικές τάξεις. Παράλληλα, η Γεωργίτσα (2017) επισημαίνει ότι και στις δύο χώρες εκδηλώθηκαν προβλήματα και ελλείψεις, καθώς δεν εφαρμόστηκε αποτελεσματικά η διαπολιτισμική προσέγγιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και παρουσιάστηκαν τάσεις αφομοίωσης χωρίς να ληφθεί υπόψη η διαφορετικότητα. Τέλος, από τη συγκεκριμένη ανάλυση προκύπτει πως οι επιμορφωτικές δράσεις που γίνονται για τους εκπαιδευτικούς είναι ανεπαρκείς λόγω έλλειψης πόρων και στις δύο χώρες. Ταυτόχρονα, ενδιαφέρον παρουσιάζει η επισήμανση της ερευνήτριας ότι το ποσοστό πρόωρης εγκατάλειψης των σπουδών των μεταναστών στην Ελλάδα, σε σύγκριση με τη Γερμανία, είναι υψηλότερο.

Όσον αφορά τη θεματική της ένταξης των μεταναστών, προσφύγων και αιτούντων άσυλο σε έρευνα των Bloch & Schuster (2002) αναλύεται η επικρατούσα συνθήκη κατά την οποία άτομα με μεταβαλλόμενο καθεστώς ιθαγένειας έχουν πρόσβαση σε επιλεκτικά δικαιώματα κοινωνικής πρόνοιας στην χώρα εισροής. Οι συγγραφείς υπογραμμίζουν την αυξανόμενη εξαίρεση και περιθωριοποίηση των ανθρώπινων δικαιωμάτων των αιτούντων άσυλο στις ευρωπαϊκές χώρες εισροής. Η συγκεκριμένη μελέτη επικεντρώθηκε σε 4 χώρες της

Ευρωπαϊκής Ένωσης, τη Βρετανία, τη Γερμανία, την Ελλάδα και την Ισπανία. Μέσω της ανάλυσης φάνηκε πως ,αν και αυτές οι χώρες ακολουθούν διαφορετικό μοντέλο κρατικής πρόνοιας και ανταποκρίνονται αλλιώς στους αιτούντες άσυλο και την ευημερία αυτών, ωστόσο τους βλέπουν ως παραλήπτες της κοινωνικής πρόνοιας και όχι ως συνεισφέροντες στην ευημερία του δημόσιου βίου, συνολικά.

3.7 Σύνοψη

Στο 3ο κεφάλαιο αναφερθήκαμε στις βασικότερες εκπαιδευτικές πολιτικές που επικεντρώνονται στη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα. Οι πολιτικές αυτές μεταβάλλονται ως ανταπόκριση στις σύγχρονες προκλήσεις και απαιτήσεις που προκαλεί το προσφυγικό ζήτημα που απασχολεί την χώρα. Επηρεάζονται, επίσης, από τις πολιτικές που φέρουν μια διεθνή και ευρωπαϊκή κατευθυντήρια γραμμή καθώς και τις πρακτικές που έχουν εφαρμοστεί από διεθνείς οργανισμούς σε ανάλογα ζητήματα και έχουν οδηγήσει σε ικανοποιητικά αποτελέσματα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΜΠΕΙΡΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται αναλυτικά οι λόγοι για τους οποίους είναι σημαντική η διεξαγωγή της παρούσας εμπειρικής έρευνας, καθώς, επίσης, και όλα τα μεθοδολογικά ζητήματα που αφορούν το εμπειρικό μέρος της εργασίας. Πιο ειδικά, θα αναφερθούμε στην αναγκαιότητα, το στόχο και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας που πραγματοποιήσαμε σχετικά με το ρόλο των ΜΚΟ στην εκπαίδευση παιδιών προσφύγων, όπως αυτές πραγματώνονται βάσει των πολιτικών του ελληνικού κράτους. Στη συνέχεια, θα παρουσιαστεί το εργαλείο συλλογής των δεδομένων και το δείγμα. Κλείνοντας, θα αναφερθούμε στους περιορισμούς και τα ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας σε σχέση με την έρευνά μας.

4.2 Αναγκαιότητα πραγματοποίησης της έρευνας

Η επισκόπηση του θέματος μας έδειξε πως η εκπαίδευση παιδιών προσφύγων εμπεριέχεται στην ευρύτερη εκπαιδευτική πολιτική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και πως η μέριμνα του κράτους εστιάζει κατά κύριο λόγο στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας στα παιδιά προσφύγων. Η νομοθεσία από τη δεκαετία του 1980 ακόμα, ενδιαφέρεται για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας στα παιδιά των μεταναστών, με απώτερο σκοπό την ενσωμάτωσή τους στην ελληνική κοινωνία (Τζωρτζοπούλου & Κοτζαμάνη, 2008). Η πρακτική αυτή, βέβαια, δεν μπορεί να είναι πάντοτε εύκολη, είναι όμως απαραίτητη για την εύρυθμη λειτουργία και τη συνοχή της κοινωνίας. Ωστόσο, τίθενται και άλλα ζητήματα που πρέπει να διαφυλάσσονται και να προστατεύονται όπως τα πολιτισμικά στοιχεία των προσφύγων, στοιχεία που χρήζουν της προσοχής των εμπλεκόμενων που σχεδιάζουν και υλοποιούν εκπαιδευτικές δράσεις με απώτερο στόχο την ομαλότερη μετάβαση των προσφύγων στην ελληνική κοινωνία. Αυτά τα δεδομένα πρόκειται να αναλυθούν στο επόμενο κεφάλαιο όπου παρουσιάζονται τα εμπειρικά δεδομένα της έρευνάς μας.

Η αισθητή παρουσία των ΜΚΟ – αρκετές από τις οποίες συνεργάζονται με το ΥΠΠΕΘ στο ζήτημα της εκπαίδευσης παιδιών προσφύγων-, δεν έχει μελετηθεί διεξοδικά, όπως διαπιστώθηκε στο 3ο κεφάλαιο, στην ενότητα 3.5.2, που αφορά στα Διοικητικά και θεσμικά ζητήματα της εκπαίδευσης των παιδιών των προσφύγων. Η σπουδαιότητα της έρευνάς μας έγκειται στο ότι εστιάζει στη δράση φορέων της κοινωνίας των πολιτών που προς το παρόν παραμένει σε μεγάλο βαθμό αδιερεύνητη. Τέλος, επιδίωξη είναι η μελέτη αυτή να συμβάλει στα αποτελέσματα μελετών που θα μπορέσουν να αξιοποιηθούν από τους εμπλεκόμενους φορείς, κρατικούς και μη, για τη διαμόρφωση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, βάσει κεντρικού σχεδιασμού, κατάλληλου για μετακινούμενες ομάδες πληθυσμών και ειδικά για τα παιδιά. Παράλληλα, τα αποτελέσματα αυτά θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ως οδηγός στην υιοθέτηση καλών πρακτικών εντός αλλά και εκτός σχολικού πλαισίου, σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα που υπάρχουν παιδιά προσφύγων και μεταναστών.

4.3 Σκοπός της έρευνας

Η συγκεκριμένη έρευνα στοχεύει να διερευνήσει το ρόλο των μη κυβερνητικών οργανώσεων (ΜΚΟ) στην εκπαίδευση παιδιών προσφύγων. Η βιβλιογραφική επισκόπηση που παρουσιάστηκε παραπάνω (βλ. Κεφάλαιο 3), ανέδειξε την απουσία επιστημονικών ερευνών

που να εστιάζουν στο έργο των μη κυβερνητικών φορέων στην εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων. Βάσει του θεωρητικού πλαισίου της εργασίας, η εμπλοκή των ΜΚΟ προέκυψε ως αποτέλεσμα εν μέρει της αδυναμίας των κρατικών φορέων να διαχειριστούν στην πράξη το ζήτημα της εκπαίδευσης των παιδιών προσφύγων και εν μέρει από την σκόπιμη εκχώρηση αρμοδιοτήτων σε μη κυβερνητικές οργανώσεις που λόγω της εμπειρίας τους εκτιμήθηκε από την πολιτεία ότι μπορούν να συμβάλουν στην ανάπτυξη και εφαρμογή αποτελεσματικότερων παρεμβάσεων. Έτσι, η παρούσα μελέτη επιδιώκει να αναδείξει το εκπαιδευτικό έργο των μη κυβερνητικών οργανώσεων που, όπως συχνά έχει τονιστεί στα μέσα ενημέρωσης αλλά και από τις ίδιες τις ΜΚΟ και ακόμα και από τους επίσημους κρατικούς φορείς, έδωσαν το παρόν από την πρώτη στιγμή στο προσφυγικό ζήτημα, έτσι ώστε να αντιμετωπιστούν οι βασικές ανάγκες των παιδιών προσφύγων και των οικογενειών τους και να προστατευτούν τα δικαιώματά τους μέσα σε ένα κλίμα «δυσχέρειας» ή/και «κωλυσιεργίας» των θεσμικών οργάνων του κράτους. Η δυσκολία αυτή των κρατικών φορέων αλλά και η συμβολή των ΜΚΟ επισημαίνεται και στην έκθεση της Επιστημονικής Επιτροπής, όπως αναφέρθηκε στο 3ο κεφάλαιο. Με κεντρικό στόχο την ένταξη των παιδιών προσφύγων και των οικογενειών τους στην ελληνική κοινωνία, οι εκπαιδευτικές δράσεις των ΜΚΟ κινούνται σεβόμενες τις ανάγκες αυτών των παιδιών βάσει των ανακοινώσεών τους στους διαδικτυακούς τους τόπους. Αυτό που πρέπει να διερευνήσουμε στην παρούσα μελέτη είναι κατά πόσο εστιασμένες είναι αυτές οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις και κατά πόσο σχεδιάζονται πράγματι με βάση τις ανάγκες αυτών των παιδιών. Ταυτόχρονα, να εξετάσουμε αν αποφεύγεται η αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων που είναι και το κύριο ζητούμενο της ένταξης των προσφύγων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και την ελληνική κοινωνία. Μια στάση που υιοθετούν οι ΜΚΟ έναντι του κοινωνικού κράτους το οποίο αναπαράγει κοινωνικές ανισότητες μέσω των τακτικών του όπως είναι η δημιουργία των camps εκτός του αστικού ιστού.

4.4 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα συνιστούν τη «ραχοκοκαλιά» του σχεδιασμού της έρευνας και πρέπει να διακρίνονται από σαφήνεια, λογική και συνοχή και να επιδέχονται απτών και αξιόλογων απαντήσεων (Mason, 2011:38). Με βάση τη θέση αυτή και έχοντας ως αφετηρία το σκοπό της συγκεκριμένης έρευνας, προκύπτουν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- Πώς και γιατί ο τομέας των εθελοντικών (μη κυβερνητικών) οργανώσεων δραστηριοποιήθηκε στη διαχείριση του προσφυγικού ζητήματος και ποια είναι η έκταση και το είδος της δράσης τους αναφορικά με την εκπαίδευση των προσφύγων και ιδιαίτερα των παιδιών τους;
- Ποιες είναι οι απόψεις των αμειβόμενων εργαζόμενων σε ΜΚΟ που εμπλέκονται σε εκπαιδευτικές δράσεις για παιδιά προσφύγων σχετικά με το ρόλο που διαδραματίζουν αυτές οι δράσεις στη νέα πραγματικότητα των παιδιών προσφύγων και των οικογενειών τους;

4.5 Μεθοδολογική προσέγγιση

Για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων που τίθενται στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας επιλέγεται η ποιοτική έρευνα ως μεθοδολογική προσέγγιση και ως μεθοδολογικά εργαλεία αυτής η έρευνα γραφείου (desk research) και η ημι-δομημένη συνέντευξη.

Για να προσεγγίσουμε το πρώτο ερευνητικό ερώτημα προβήκαμε σε καταγραφή των δράσεων των ΜΚΟ αναφορικά με την εκπαίδευση παιδιών προσφύγων μέσω υλικού από τους

διαδικτυακούς τόπους των οργανώσεων αυτών(βλ. Παράρτημα Α). Με τον τρόπο αυτό προέκυψε μια πρώτη χαρτογράφηση των πιο σημαντικών ΜΚΟ που εμπλέκονται στα ζητήματα που άπτονται του ερευνητικού μας ενδιαφέροντος. Η επιλογή των ΜΚΟ συνδέεται τόσο με την ορατότητα και την αναγνώρισή τους στην ελληνική κοινωνία και τα χρόνια δράσης που έχουν στο ενεργητικό τους, όσο και με το πρωταρχικό ή μεταγενέστερο ενδιαφέρον τους ειδικά για τους πρόσφυγες. Αρχικά, όπως θα παρουσιαστεί εκτενώς και στο επόμενο κεφάλαιο της «Παρουσίασης των εμπειρικών δεδομένων», έγινε μια πρώτη καταγραφή των γενικών χαρακτηριστικών των οργανώσεων αυτών, εντοπίζοντας τους πρωταρχικούς σκοπούς της κοινωνικής τους προσφοράς και σε δεύτερο στάδιο καταγράφηκαν οι εκπαιδευτικές δράσεις έτσι ώστε να επιλεγούν τελικά οι ΜΚΟ που θα συμμετείχαν στην έρευνα. Ειδικότερα, η ομάδα-στόχος διαμορφώθηκε με τέτοιο τρόπο, ώστε να μπορέσει να διερευνηθεί περαιτέρω η δραστηριότητα ορισμένων ΜΚΟ που έδειχναν να έχουν μεγαλύτερη εμπλοκή με εκπαιδευτικά προγράμματα και μεγαλύτερη ισχύ λόγω των συνεργασιών τους και των χρηματοδοτήσεων που λαμβάνουν για ποικίλα προγράμματα εκπαίδευσης, υγείας και ένταξης. Επιπροσθέτως, βασικό μας μέλημα ήταν να κατανοηθεί σε μεγαλύτερο βαθμό το εκπαιδευτικό έργο που επιτελούσαν. Αυτή η ομάδα-στόχος αξιοποιήθηκε στη δεύτερη φάση της έρευνας που είχε ως στόχο να συλλεχθούν στοιχεία για τη βαθύτερη κατανόηση του προς εξέταση θέματος και για να δοθεί απάντηση στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα.

Πιο συγκεκριμένα, για τη διεξαγωγή του δεύτερου μέρους της έρευνας επιλέχθηκαν ημι-δομημένες συνεντεύξεις εστιάζοντας στις απόψεις αμειβόμενων εργαζομένων στις ΜΚΟ της ομάδας-στόχου, δηλαδή των ΜΚΟ που τελικά επιλέχθηκαν, και οι οποίοι έχουν εμπλακεί σε εκπαιδευτικές δράσεις για τα παιδιά προσφύγων στην περιοχή της Αττικής κατά τη χρονική περίοδο 2016-2018. Για την υλοποίηση του σκοπού της έρευνας απαιτείται κατ' αρχάς η λειτουργικοποίησή του σε συγκεκριμένα ερωτήματα (Cohen, Manion & Morrison, 2008). Μέσω της διαδικασίας αυτής, ο γενικός στόχος της μελέτης αναφορικά με την παρουσία των ΜΚΟ στη διαφύλαξη των δικαιωμάτων παιδιών προσφύγων και της ενταξιακής πολιτικής και πρακτικής που διέπει τις εκπαιδευτικές δράσεις των ΜΚΟ, στοχεύοντας σε μια ασφαλέστερη ενσωμάτωση αυτών των παιδιών στην χώρα μας, μετατρέπεται σε σαφή και συνεκτικά ερωτήματα των οποίων επιχειρείται η απάντηση μέσα από την παρούσα έρευνα.

Η Mason (2003, όπ. αναφ. στο Ίσαρη & Πουρκός, 2015:20) στο πεδίο των κοινωνικών επιστημών διέκρινε τέσσερις τρόπους (μεθόδους) παραγωγής ποιοτικών δεδομένων: τη συνέντευξη, την παρατήρηση, το γραπτό ερευνητικό υλικό και το οπτικό ερευνητικό υλικό.

Με βάση το βαθμό δόμησής της η συνέντευξη διακρίνεται σε τρία είδη: α) τη δομημένη β) την ημι-δομημένη γ) την μη δομημένη (Ιωσηφίδης, 2003). Η ημι-δομημένη συνέντευξη βασίζεται σε ένα σύνολο προκαθορισμένων ερωτήσεων, αλλά διαθέτει μεγαλύτερη ευελιξία ως προς τη σειρά των ερωτήσεων, την τροποποίηση του περιεχομένου των ερωτήσεων και την προσθαφαίρεση ερωτημάτων ή θεμάτων προς συζήτηση. Με αυτό τον τρόπο δίνεται η δυνατότητα στον ερωτώμενο να αναδείξει τις εμπειρίες που θεωρεί σημαντικές θίγοντας θέματα μη προκαθορισμένα από τον ερευνητή (Ιωσηφίδης, 2003).

Κρίθηκε, λοιπόν, καταλληλότερη η επιλογή της ημι-δομημένης συνέντευξης λόγω του ευέλικτου χαρακτήρα της, καθώς επιδιώκεται η πρόσβαση σε εξατομικευμένες, μη τυποποιημένες πληροφορίες για το πώς οι ερωτώμενοι αντιλαμβάνονται τα υπό συζήτηση θέματα (Cohen, Manion & Morrison, 2008). Η ευελιξία της ημι-δομημένης συνέντευξης έγκειται στο ότι δεν υπάρχει ένας κατάλογος προκαθορισμένων ερωτήσεων που πρέπει να τεθούν από τον συνεντευκτή με συγκεκριμένη σειρά, αλλά η διάδραση μεταξύ συνεντευκτή

και ερωτώμενου ορίζει σε σημαντικό βαθμό την πορεία της συνέντευξης (Mason, 2011). Εν προκειμένω, η συνέντευξη που επιλέχθηκε δεν έχει τόσο χαλαρή δομή, καθώς χρησιμοποιείται ένας πιλότος-οδηγός συνέντευξης με ερωτήσεις ανοιχτού τύπου για το εύρος των θεμάτων που μας ενδιαφέρουν βάσει των εμπειριών των συνεντευξιαζόμενων.

Κατά τον σχεδιασμό του οδηγού συνέντευξης, που αποτελεί και το κύριο εργαλείο συλλογής δεδομένων, εντοπίζονται οι θεματικοί άξονες και βάσει αυτών ομαδοποιούνται οι ερωτήσεις (βλ. Παράρτημα Β, Πρωτόκολλο Συνέντευξης).

Από την ανάγνωση της βιβλιογραφίας και σε αντιστοιχία με το σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα προέκυψαν οι ακόλουθοι θεματικοί άξονες της συνέντευξης:

- Προφίλ συνεντευξιαζόμενου.
- Ο ρόλος της ΜΚΟ στη διαχείριση του προσφυγικού ζητήματος και την εκπαίδευση προσφύγων.
- Προφίλ παιδιών που συμμετέχουν στις εκπαιδευτικές δράσεις της ΜΚΟ.
- Συνεργασία με εμπλεκόμενους φορείς του κρατικού μηχανισμού και φορείς χρηματοδότησης.
- Εμπόδια κατά την υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων που αφορούν την πολιτισμική ταυτότητα των παιδιών προσφύγων.
- Στοιχεία ένταξης και μορφές συμμετοχής.

Αφού σχεδιάστηκε ο οδηγός συνέντευξης και στη συνέχεια έγινε μια πρώτη πιλοτική συνέντευξη για να διαπιστωθεί αν οι ερωτήσεις είναι κατανοητές, καθώς για να υπάρξει εξοικείωση από τη μεριά της ερευνήτριας και να μπορέσουν να λυθούν εκ των προτέρων τυχόν ζητήματα που θα προέκυπταν. Από την ανάλυση της πιλοτικής συνέντευξης διαπιστώθηκε η ανάγκη να προστεθεί ο Β' θεματικός άξονας, όπως παρουσιάζεται παραπάνω, ώστε να υπάρξει μια πιο αναλυτική περιγραφή της δομής του προγράμματος που υλοποιείται από κάθε οργάνωση. Παράλληλα, χρειάστηκε να προστεθούν κάποιες υποερωτήσεις για την καλύτερη κατανόηση των βασικών ερωτημάτων που τέθηκαν προς διερεύνηση για το σκοπό της έρευνάς μας.

4.6 Το δείγμα της έρευνας

Στην ποιοτική έρευνα η πρόθεση δεν είναι η γενίκευση των αποτελεσμάτων σε έναν πληθυσμό, αλλά η διερεύνηση εις βάθος ενός φαινομένου. Συνεπώς, είναι ιδιαίτερα σημαντική η επιλογή των ατόμων και των τοποθεσιών που θα επιτρέψουν την καλύτερη κατανόηση του φαινομένου (Creswell, 2016).

Η συγκεκριμένη έρευνα εστιάζει στο ρόλο 3 ελληνικών ΜΚΟ και μιας διεθνούς οργάνωσης - που έχει ολοκληρώσει ωστόσο την εκπαιδευτική της δράση στην Ελλάδα προσωρινά - σχετικά με την εκπαίδευση παιδιών προσφύγων και οι οποίες αποτέλεσαν, όπως προαναφέρθηκε, την ομάδα-στόχο. Η επιλογή του δείγματος που συμμετέχει στην έρευνα μέσω συνεντεύξεων, συνολικά 8 άτομα, έγινε, αφού συνυπολογίστηκαν η προσβασιμότητα και τα χρονικά περιθώρια που είχαμε στη διάθεσή μας για τη διερεύνηση των επιμέρους στόχων της έρευνας. Τρία άτομα του δείγματος που επιλέχθηκε, εκ των οποίων το ένα συμμετείχε στην πιλοτική συνέντευξη, εργάζονται σε ελληνική ΜΚΟ στην οποία προσφέρω εθελοντική εργασία από τον

Ιανουάριο του 2017 και είναι ο βασικός λόγος για τον οποίο εκδήλωσα ενδιαφέρον να διερευνήσω το συγκεκριμένο θέμα, στα πλαίσια των μεταπτυχιακών μου σπουδών.

Η συγκρότηση του δείγματος έγινε μέσω της τεχνικής της χιονοστιβάδας. Η στρατηγική αυτή εφαρμόζεται συνήθως όταν υπάρχει δυσκολία να εντοπιστούν τα μέλη ενός συγκεκριμένου πληθυσμού ή όταν ο ερευνητής δεν γνωρίζει ποιος έχει τις πληροφορίες που είναι σημαντικές για τη μελέτη του. Ο όρος «χιονοστιβάδα» αναφέρεται στη διαδικασία της συσσώρευσης, καθώς κάθε άτομο συστήνει άλλα άτομα κ.ο.κ.. Σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2008), στο δείγμα που τελικά σχηματίζεται πρέπει να συμπεριλαμβάνονται και άτομα με χαρακτηριστικά διαφορετικά από αυτά των αρχικών πληροφορητών, έτσι ώστε να υπάρχει όσο το δυνατόν πιο ολοκληρωμένη εικόνα του φαινομένου. Με βάση αυτό, το δείγμα της έρευνας βασίστηκε εν μέρει στην τεχνική αυτή – καθώς τα 2 από τα 8 (9 με το άτομο που συμμετείχε στην πιλοτική) συνολικά άτομα τα γνωρίζαμε μέσω της εθελοντικής μας συμμετοχής στην μια ΜΚΟ, όπως προαναφέρθηκε. Επιδίωξή μας ήταν να γίνουν 2 συνεντεύξεις από κάθε οργάνωση και παράλληλα τα άτομα που συμμετείχαν να έχουν διαφορετική θέση μέσα σε αυτήν. Ο λόγος είναι ακριβώς αυτό που αναφέρει και ο Ιωσηφίδης να συμπεριληφθούν άτομα με διαφορετικά χαρακτηριστικά, ώστε να υπάρξει μια πιο σφαιρική εικόνα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που υλοποιούνται από τις οργανώσεις στην Ελλάδα και παράλληλα να περιγράψει το κάθε άτομο την προσωπική του εμπειρία και τι αίσθηση του άφησε αυτή από τη θέση στην οποία είναι.

Η επιλογή του δείγματος δεν έγινε με κριτήριο την εξασφάλιση της αντιπροσωπευτικότητας. Το δείγμα που επιλέχθηκε ήταν βολικό, ώστε να ικανοποιηθούν οι ανάγκες της παρούσας έρευνας και παράλληλα τα άτομα να είναι λιγότερο δύσκολο να προσεγγιστούν. Όπως είναι ευρέως γνωστό, η δράση των ΜΚΟ στην Ελλάδα γενικά καθώς και σε σχέση με το προσφυγικό ζήτημα έχει, συχνά, αποτελέσει αντικείμενο κριτικής στα μέσα ενημέρωσης και κοινωνικής δικτύωσης. Συνεπώς, η πρόσβαση σε αυτές για επιστημονικούς σκοπούς παρουσιάζει αρκετές δυσκολίες. Τέλος, η οικονομία του χρόνου αποτέλεσε ένα, επίσης, σημαντικό παράγοντα για τις αποφάσεις που ελήφθησαν γύρω από την επιλογή του δείγματος.

4.6.1 Τα υποκείμενα της έρευνας

Σύμφωνα με τη Mason (2011:72) , πολλές φορές οι ίδιοι οι άνθρωποι αποτελούν πηγές δεδομένων σε μια έρευνα στο βαθμό που, αν συγκεντρώνουν το κατάλληλο εύρος εμπειριών, μπορούν να χαρακτηριστούν «θεματοφύλακες της γνώσης». Στην παρούσα έρευνα, ικανοί για την παραγωγή δεδομένων εκτιμήθηκε ότι ήταν αμειβόμενοι εργαζόμενοι σε εθνικές ως επί το πλείστον ΜΚΟ, οι οποίες σχεδιάζουν ή/και υλοποιούν εκπαιδευτικές δράσεις και προγράμματα για παιδιά και ανήλικους πρόσφυγες. Ο λόγος που επιλέχθηκαν μόνο αμειβόμενοι εργαζόμενοι και όχι εθελοντές ήταν για να υπάρξει μια πιο συστηματική αποτύπωση του έργου που γίνεται στις ΜΚΟ, για το οποίο - όπως είναι φυσικό - μπορούν να μιλήσουν άτομα που έχουν τακτική απασχόληση σε έναν οργανισμό. Με την επιλογή αυτή θέλαμε επίσης να σχηματίσουμε μια εικόνα για το υπόβαθρο των ατόμων που απασχολούνται σε εκπαιδευτικές δράσεις μέσα στις ΜΚΟ. Η επιλογή των ΜΚΟ, όπως προαναφέρθηκε, έγινε, μετά από τη διερεύνηση που πραγματοποιήθηκε στο πρώτο μέρος της έρευνας, και τον εντοπισμό των ΜΚΟ που εστιάζουν σε θέματα που αφορούν τους πρόσφυγες και μάλιστα την εκπαίδευση και ένταξή τους. Έτσι, μέσω της έρευνας εξετάστηκαν συνολικά τέσσερις ΜΚΟ, οι τρεις από τις οποίες δραστηριοποιούνται μέχρι τώρα σε εκπαιδευτικές δράσεις αυτού του είδους ενώ η τέταρτη, η οποία είναι διεθνής, έχει ολοκληρώσει το πρόγραμμά της στην Ελλάδα. Οι συνεντευξιζόμενοι της έρευνας είναι άτομα που είτε συνεχίζουν μέχρι σήμερα να εργάζονται σε εκπαιδευτικά προγράμματα για παιδιά προσφύγων είτε συμμετείχαν σε κάποιο

πρόγραμμα εκπαιδευτικού χαρακτήρα το οποίο είχε, κατά την περίοδο διεξαγωγής των συνεντεύξεων, ολοκληρωθεί.

Στον πίνακα που ακολουθεί γίνεται η παρουσίαση του δείγματος, δίνοντας τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων. Λόγω της δέσμευσής μας για την τήρηση της ανωνυμίας δεν θα αναφερθούν ονόματα ΜΚΟ και εργαζομένων. Για αυτό τον λόγο, η κάθε ΜΚΟ θα έχει ένα γράμμα από το Α μέχρι το Δ και ο κάθε συνεντευξιζόμενος θα έχει έναν αριθμό από το 1 μέχρι 8 συνδυαστικά με τη ΜΚΟ στην οποία εργάζεται. Έτσι, λοιπόν, από την πρώτη ΜΚΟ από την οποία συμμετείχαν δύο άτομα το πρώτο θα φέρει τον κωδικό Α1 και το δεύτερο τον κωδικό Α2, από τη δεύτερη που συμμετείχαν άλλα δύο άτομα το ένα θα έχει τον κωδικό Β3 και το άλλο τον κωδικό Β4, κ.ο.κ.

ΚΩΔΙΚΟΣ	ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ
A1	ΑΝΔΡΑΣ	36	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ/ΠΜΣ	ΦΙΛ. ΓΕΡΜΑΝΙΚΩΝ- ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ
A2	ΓΥΝΑΙΚΑ	28	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ/ΠΜΣ	ΨΥΧΟΛΟΓΟΣ
B3	ΓΥΝΑΙΚΑ	30	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ/ΠΜΣ	ΕΚΠΑΙΔ. ΠΟΛ.- ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΣΧΕΣΕΙΣ
B4	ΓΥΝΑΙΚΑ	26	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ/ΠΜΣ	ΦΙΛΟΛΟΣ- ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΟΣ
Γ5	ΓΥΝΑΙΚΑ	29	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ/ΠΜΣ	ΨΥΧΟΛΟΓΟΣ
Γ6	ΓΥΝΑΙΚΑ	30	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ/ΠΜΣ	ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΣ
Δ7	ΓΥΝΑΙΚΑ	27	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ	ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΣ
Δ8	ΓΥΝΑΙΚΑ	26	ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ/ΠΜΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΔΗΜ. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Πίνακας 4.1: Δημογραφικά στοιχεία κωδικοποιημένου δείγματος

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 4.1, πρόκειται για 1 άνδρα και 7 γυναίκες. Όλοι είναι πτυχιούχοι. 2 Νηπιαγωγοί, 2 Ψυχολόγοι, 2 Φιλολόγοι και 1 με σπουδές στις Διεθνείς Σχέσεις. Έχουν όλοι μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών. Από τις πληροφορίες που έδωσαν μετά το πέρας της συνέντευξης προκύπτει ότι οι 4 εργάζονται με συμβάσεις ορισμένου χρόνου, οι οποίες ανανεώνονται με τη συνέχιση της χρηματοδότησης των συγκεκριμένων προγραμμάτων, η 1 έχει φύγει από τη συγκεκριμένη ΜΚΟ για την οποία μας μίλησε όπου είχε μόνιμη θέση με

ενδεχόμενη απόσπαση σε άλλη θέση, ακόμα 1 άτομο δεν εργάζεται πλέον στο πρόγραμμα που μας παρουσίασε καθώς αυτό έχει ολοκληρωθεί και 1 ακόμα άτομο κατέχει μόνιμη θέση.

4.7 Διεξαγωγή της έρευνας

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη στην Αθήνα τον Μάιο του 2018, αφού είχε ολοκληρωθεί η χαρτογράφηση των ΜΚΟ που ασχολούνται με ζητήματα του προσφυγικού πληθυσμού σε μια πρώτη προσπάθεια εύρεσης όσων ΜΚΟ δραστηριοποιούνται στην Αθήνα και πραγματοποιούν κάθε είδους εκπαιδευτικές δράσεις για τα παιδιά προσφύγων. Στην αρχή, λοιπόν, όσον αφορά τους συμμετέχοντες στην έρευνα (ΜΚΟ και άτομα), έγινε η σχετική συζήτηση με τα 3 άτομα (1 άτομο για την πιλοτική συνέντευξη και 2 άτομα για την κύρια συνέντευξη, τα οποία εργάζονται στη ΜΚΟ, με την οποία είμαι εξοικειωμένη λόγω της εθελοντικής εργασίας που προσφέρω. Παράλληλα, μέσω γνωστών και φίλων έγινε η επαφή και με τις δύο άλλες ΜΚΟ. Σε μια προσπάθεια να αυξηθεί το δείγμα της έρευνας, στη συνέχεια έγινε προσωπική επαφή με άλλες 3 ΜΚΟ, αφού είχα αποστείλει επιστολή της επιβλέπουσας καθηγήτριας που ενημέρωνε για τον ακριβή λόγο διεξαγωγής της συγκεκριμένης μελέτης. Έπειτα και από προσωπική επαφή μαζί τους μόνο από την μια ΜΚΟ υπήρξε θετική ανταπόκριση ενώ από τις άλλες δύο δεν προκλήθηκε ενδιαφέρον να συμμετάσχουν.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε είτε στον χώρο εργασίας των συνεντευξιαζόμενων, είτε μέσω skype, είτε σε εξωτερικό χώρο ανάλογα με τις δυνατότητες που υπήρχαν κάθε φορά και τις προτιμήσεις των συνεντευξιαζόμενων.

Η χρονική διάρκεια κάθε συνέντευξης κυμαινόταν σε 45 – 60 λεπτά. Σε κάποιες περιπτώσεις λόγω του ότι η συνέντευξη γινόταν στον χώρο εργασίας των συνεντευξιαζόμενων χρειάστηκε να γίνει κάποια παύση. Πριν ξεκινήσει η συνέντευξη οι ερωτώμενοι ενημερώνονταν για το σκοπό διεξαγωγής της έρευνας και τη διατήρηση της ανωνυμίας. Επίσης, ζητήσαμε την άδειά τους για την ηχητική καταγραφή των απαντήσεών τους. Το συνολικό υλικό απομαγνητοφωνήθηκε και καταγράφηκαν οι απαντήσεις των ερευνητικών υποκειμένων στις ερωτήσεις του Οδηγού Συνέντευξης. Στη συνέχεια, οι απαντήσεις αυτές παρουσιάστηκαν διαχωρισμένες στους 6 βασικούς θεματικούς άξονες του Οδηγού Συνέντευξης, όπως παρουσιάζονται στην ενότητα “4.5 Μεθοδολογική Προσέγγιση”. Σε επόμενο στάδιο ακολούθησε ανάλυση του συνολικού υλικού με βάση τη βιβλιογραφική επισκόπηση και το θεωρητικό πλαίσιο, ώστε να δοθεί απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα.

4.8 Περιορισμοί της έρευνας

Κατά τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας υπήρξαν ορισμένες παράμετροι, οι οποίες περιόρισαν την πληρότητα και την ακρίβεια των αποτελεσμάτων της. Αρχικά, επικεντρωθήκαμε σε ΜΚΟ που έχουν είτε μόνο γραφεία στην Αθήνα είτε έχουν εκτός των άλλων παράρτημα και στην Αθήνα. Επομένως, ΜΚΟ μικρότερης δυναμικής που δραστηριοποιούνται στα νησιά δεν μελετήθηκαν στην προκειμένη περίπτωση.

Αντιστοίχως, λόγω της δυσκολίας να κερδίσουμε την εμπιστοσύνη των υπευθύνων στις ΜΚΟ ώστε να συναινέσουν στη συμμετοχή των εργαζομένων σε αυτές στην παρούσα έρευνα, το τελικό δείγμα είναι πιο μικρό. Συγκεκριμένα, υπήρξαν οργανώσεις που εξέτασαν πολύ προσεκτικά τις προθέσεις μας πριν μας επιτρέψουν την πρόσβαση στον χώρο τους. Επίσης, υπήρξε περίπτωση ΜΚΟ που δεν απάντησε καθόλου στα μηνύματά μας μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, αν και είχε προηγηθεί προσωπική επαφή με υπεύθυνη της γραμματειακής

υποστήριξης, η οποία μας ζήτησε να γίνει η επικοινωνία με αυτόν τον τρόπο, ώστε να ενημερωθούν οι αρμόδιοι που θα μας παρείχαν την είσοδο στον χώρο τους.

4.9 Ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας της έρευνας

Στην ποιοτική έρευνα τα δεοντολογικά διλήμματα αφορούν κυρίως την ανωνυμία, την εμπιστευτικότητα, το ζήτημα της συνειδητής συναίνεσης και της αμεροληψίας. Η ουσία της ανωνυμίας είναι ότι η παρουσίαση των παρεχόμενων από τους ερωτώμενους πληροφοριών δεν πρέπει να αποκαλύπτει την ταυτότητά τους. Η έννοια της εμπιστευτικότητας συνδέεται με δέσμευση του ερευνητή ότι η ταυτότητα του πληροφοριοδότη δε θα γνωστοποιηθεί δημοσίως (Cohen, Manion & Morrison, 1994).

Στην παρούσα έρευνα αυτό επιτεύχθηκε, καθώς δεν ζητήθηκαν από τους συνεντευξιαζόμενους προσωπικές πληροφορίες. Επίσης, τους είχαμε διαβεβαιώσει πως και η ταυτότητα της οργάνωσης δεν θα αποκαλυφθεί και συνεπώς ότι οι πληροφορίες θα χρησιμοποιηθούν με τέτοιο τρόπο ώστε να διατηρηθεί η ανωνυμία της. Το ζήτημα της συνειδητής συναίνεσης επιτεύχθηκε καθώς όλα τα άτομα συμμετείχαν πρόθυμα, δείχνοντας πραγματικό ενδιαφέρον για το θέμα της παρούσας έρευνας. Ειδικότερα, τα περισσότερα άτομα έχοντας εμπειρία σε ΜΚΟ ήθελαν να συμμετάσχουν σε μια έρευνα όπως η συγκεκριμένη που είναι βασισμένη πάνω ακριβώς στις εμπειρίες και τους προβληματισμούς τους.

Ένα άλλο δεοντολογικό ζήτημα είναι η διατήρηση της αμεροληψίας του ερευνητή. Πηγές μεροληψίας μπορεί να αποτελέσουν η συμπεριφορά και οι απόψεις του συνεντευκτή, η τάση του να βλέπει τον ερωτώμενο με τη δική του εικόνα, οι παρανοήσεις του συνεντευκτή σχετικά με το τι λέει ο ερωτώμενος και οι παρεξηγήσεις από την πλευρά του ερωτώμενου ως προς το τι ερωτάται (Cohen, Manion & Morrison, 1994). Στην προκειμένη περίπτωση για να αποφευχθούν παρανοήσεις από την πλευρά του συνεντευκτή ζητήθηκε από τους ερωτώμενους να επεξηγήσουν με περισσότερες λεπτομέρειες τις απόψεις τους κάποιες στιγμές που από την μεριά μας υπήρξε μια ανησυχία σε σχέση με την κατανόηση του περιεχομένου των απαντήσεών τους.

Για να μειώσουμε τη μεροληψία των συνεντεύξεών μας, διατυπώσαμε προσεκτικά τις ερωτήσεις με στόχο την απόλυτη σαφήνεια του νοήματος και με τρόπο που να μην υποδηλώνεται ότι υιοθετούμε κάποια συγκεκριμένη θέση. Επίσης, προσπαθήσαμε να δημιουργήσουμε φιλικό κλίμα ώστε ο ερωτώμενος να νιώσει άνετα και να εκφραστεί ακριβώς όπως αισθάνεται.

4.10 Σύνοψη

Στο κεφάλαιο αυτό έγινε λεπτομερής περιγραφή της μεθοδολογίας διεξαγωγής της εμπειρικής έρευνάς μας. Ακολουθεί, στα επόμενα δύο κεφάλαια, η παρουσίαση και η ανάλυση του εμπειρικού υλικού που συγκεντρώθηκε, καθώς και η συζήτηση των θεμάτων που αναδείχθηκαν, ώστε να δοθεί απάντηση στα ερευνητικά μας ερωτήματα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5.

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1 Εισαγωγή

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο θα παρουσιαστούν η χαρτογράφηση που επιχειρήθηκε αναφορικά με τις ΜΚΟ που εμπλέκονται στην εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων, καθώς και οι απόψεις των εργαζομένων που συμμετείχαν στην έρευνά μας, οι οποίοι σχεδιάζουν ή/και υλοποιούν εκπαιδευτικές δράσεις για τα παιδιά προσφύγων σχετικά με το ρόλο που παίζουν οι δράσεις αυτές στη νέα πραγματικότητα των προσφύγων. Η παρουσίαση των δεδομένων θα γίνει σε δύο ενότητες, μία για κάθε ερευνητικό ερώτημα. Στην πρώτη ενότητα θα παρουσιαστούν οι ΜΚΟ που δραστηριοποιούνται στην ελληνική επικράτεια και ασχολούνται με το προσφυγικό ζήτημα. Αρχικά, δίνονται κάποια βασικά στοιχεία για τον τρόπο λειτουργίας τους και τη δομή τους και στη συνέχεια γίνεται εκτενής περιγραφή και παρουσίαση των εκπαιδευτικών τους δράσεων που απευθύνονται σε παιδιά προσφύγων.

Η δεύτερη ενότητα περιλαμβάνει συστηματική παρουσίαση των δεδομένων των συνεντεύξεων που λάβαμε από τα ερευνητικά υποκείμενα του δείγματός μας. Η παρουσίαση των δεδομένων γίνεται σε 6 υποενότητες βάσει των θεματικών αξόνων που έχουν ήδη παρουσιαστεί (βλ. κεφάλαιο, 4 «Μεθοδολογία εμπειρικής έρευνας»).

5.2 Παρουσίαση των δεδομένων της έρευνας γραφείου

5.2.1 Εισαγωγή

Η ενότητα αυτή παρουσιάζει την καταγραφή των δράσεων των ΜΚΟ στην εκπαίδευση παιδιών προσφύγων μέσω υλικού που συγκεντρώθηκε από τους διαδικτυακούς τόπους των οργανώσεων αυτών. Αρχικά, θα γίνει μια πρώτη παρουσίαση των γενικών χαρακτηριστικών των οργανώσεων αυτών, κάνοντας αναφορά στους πρωταρχικούς σκοπούς της κοινωνικής τους προσφοράς και στη συνέχεια θα παρουσιαστούν οι εκπαιδευτικές δράσεις που εστιάζουν στην ομάδα-στόχο της παρούσας μελέτης.

5.2.2 Το έργο και οι εκπαιδευτικές δράσεις των ΜΚΟ στην Ελλάδα

ΜΕΤΑΔΡΑΣΗ²²

Γενικά στοιχεία

Η ΜΕΤΑδραση είναι μια ελληνική οργάνωση της κοινωνίας των πολιτών η οποία ιδρύθηκε το 2010 με πρωταρχικό σκοπό να συμβάλλει σε συγκεκριμένους τομείς όπου υπήρχαν κενά από τον κρατικό μηχανισμό. Τα κενά αυτά είτε καλύπτονταν ελάχιστα είτε καθόλου από δημόσιους φορείς και από άλλες οργανώσεις. Εξειδικεύεται στον τομέα της διερμηνείας και διαπολιτισμικής μεσολάβησης, καθώς και στην προάσπιση των δικαιωμάτων των ασυνόδευτων ανηλίκων και των ατόμων που χρήζουν διεθνούς προστασίας.

Με σύνθημά της τη «Δράση για τη μετανάστευση και την ανάπτυξη», είναι η μόνη οργάνωση στην Ελλάδα που σχεδίασε και εφαρμόζει εδώ και 6 χρόνια ένα οργανωμένο σύστημα εκπαίδευσης, πιστοποίησης και συντονισμού στον τομέα παροχής διερμηνείας, είτε μέσω

²² <http://metadrasi.org/>

φυσικής παρουσίας, είτε μέσω τηλεδιάσκεψης. Άλλη σημαντική δραστηριότητα της ΜΕΤΑδρασης είναι η δημιουργία ενός πρότυπου δικτύου προστασίας ασυνόδευτων ανηλίκων, το οποίο περιλαμβάνει ένα καινοτόμο σύνολο δράσεων.

Από το Μάρτιο του 2011 έως σήμερα η ΜΕΤΑδραση έχει προσφέρει υπηρεσίες διερμηνείας σε πάνω από 740.000 άτομα που απασχόλησαν τις αρμόδιες αρχές ασύλου (Αστυνομικές διευθύνσεις και υποδιευθύνσεις και Επιτροπές Προσφύγων).

Από τον Ιούνιο του 2010 συνεργάζεται με την Ύπατη Αρμοστεία του Ο.Η.Ε για τους πρόσφυγες (UNHCR) σε τομείς που σχετίζονται με τη διεθνή προστασία των ατόμων αυτών, όπως τη διαδικασία ασύλου και την ενημέρωση πάνω στο δικαίωμα ασύλου. Παράλληλα, συνεργάζεται και με ελληνικούς, διάφορους άλλους ευρωπαϊκούς αλλά και διεθνείς οργανισμούς για ζητήματα που αφορούν την προστασία των δικαιωμάτων των προσφύγων.

Μετά από τρία χρόνια εμπειρίας στη συνοδεία παιδιών προσφύγων, σε συνεργασία με τη Νορβηγική οργάνωση Vergenforeningen Folgesvennen υλοποιεί το 2014²³ το «Δίκτυο Επιτροπείας Ασυνόδευτων Ανηλίκων» πολιτών Τρίτων Χωρών, σε μια προσπάθεια κάλυψης του κενού που υπήρχε στην Ελλάδα στο ζήτημα της Επιτροπείας.

Εκπαιδευτικές δράσεις

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Βήμα στο σχολείο – Step2School» γίνεται σε σχολεία της Αθήνας σε συνεργασία με τα «Ανοιχτά Σχολεία» του δήμου Αθηναίων. Αφορά τη μη τυπική εκπαίδευση και απευθύνεται σε ανήλικους ηλικίας 6 έως 18 ετών, οι οποίοι διαμένουν σε κέντρα προσωρινής φιλοξενίας, σε δομές ασυνόδευτων ανηλίκων και σε διαμερίσματα. Παραμένει, ωστόσο, ανοιχτό και για όλα τα παιδιά της γειτονιάς. Πιο ειδικά, μέσω του προγράμματος παρέχεται ενισχυτική διδασκαλία, με τη μορφή απογευματινών μαθημάτων, δίνοντας έμφαση στην εκμάθηση ελληνικών και ξένων γλωσσών, τα μαθηματικά και τη μελέτη του σχολείου, δημιουργώντας ένα ασφαλές πλαίσιο ένταξης για τα παιδιά πρόσφυγες και μετανάστες.

Τα μαθήματα διεξάγονται από έμπειρο εκπαιδευτικό προσωπικό της ΜΕΤΑδρασης καθημερινά, για παιδιά ηλικίας 6-12 ετών και για ηλικίες 12-18 ετών (ώρες: 16:00-18:00 και 18:00-20:00 αντίστοιχα). Παράλληλα, παρέχονται μαθήματα Φαρσί και Αραβικών για παιδιά και ενήλικες τα Σαββατοκύριακα, καθώς και ταχύρρυθμα μαθήματα Ελληνικών, Αγγλικών, Γερμανικών και Υπολογιστών για εφήβους 16 - 18 ετών. Η σταθερή συνεργασία της οργάνωσης με τα «Ανοιχτά Σχολεία» του δήμου Αθηναίων, από τον Ιούνιο του 2017, έχει ως απώτερο στόχο να καλύψει και τις εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών που παραμένουν στα hotspots των νησιών, δίνοντας ιδιαίτερο βάρος πρωτίστως στην εκπαίδευση και δευτερευόντως στη δημιουργική απασχόλησή τους. Στο πλαίσιο αυτό, η ΜΕΤΑδραση ξεκίνησε, τον Ιανουάριο του 2018, με τη στήριξη της Ύπατης Αρμοστείας του Ο.Η.Ε για τους πρόσφυγες, τη λειτουργία κέντρων μη τυπικής εκπαίδευσης στη Λέσβο, για παιδιά από το Καρά Τεπέ και τη Μόρια, καθώς και στη Χίο, για παιδιά από τη ΒΙΑΛ, σε χώρους έξω από τα

²³ Το πρόγραμμα συνεχίζεται μέχρι τώρα, δεν αποσαφηνίζεται όμως μέσω της ιστοσελίδας αν συνεχίζεται η συνεργασία με τη συγκεκριμένη Νορβηγική οργάνωση.

hotspot. Οι μαθητές παρακολουθούν κατά βάση Ελληνικά, Μαθηματικά και Αγγλικά, ακολουθώντας κυρίως το πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας. Παράλληλα, προσπάθεια γίνεται και για τη στήριξη παιδιών με ειδικές ανάγκες, ώστε να μην αποκλείονται από την εκπαίδευση. Για αυτό το σκοπό, μέλη της οργάνωσης που υποστηρίζουν αυτά τα κέντρα, παρεμβαίνουν, αν κριθεί αναγκαίο, ώστε τα παιδιά αυτά να ενταχθούν σε κατάλληλο εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Πέραν των παραπάνω εκπαιδευτικών δράσεων, η οργάνωση έχει δημιουργήσει και λειτουργεί στις Υπηρεσίες Ασύλου Αθήνας και Θεσσαλονίκης «Χώρους φροντίδας για τη μητέρα και το παιδί» με την υποστήριξη της ίδιας της Υπηρεσίας Ασύλου και της UNICEF από το 2016. Στους ειδικά διαμορφωμένους χώρους, οι μητέρες μπορούν να φροντίσουν τα μωρά τους, ενώ τα μικρά παιδιά έχουν την ευκαιρία να παίζουν με ασφάλεια και να απασχοληθούν δημιουργικά από τα μέλη της ΜΕΤΑδρασης, με την πολύτιμη βοήθεια των εθελοντών της.

ΕΛΙΞ²⁴

Γενικά στοιχεία

Η μη κυβερνητική οργάνωση ΕΛΙΞ καλλιεργεί την εθελοντική συνείδηση και προωθεί την εθελοντική προσφορά. Βασικός της στόχος είναι η συμβολή στην προσωπική ανάπτυξη του ατόμου και η εξέλιξή του ως πολίτη του κόσμου μέσα από την ενεργή συμμετοχή στα κοινά.

Από την ίδρυσή της το 1987 στην Ελλάδα, η ΕΛΙΞ πραγματοποιεί διεθνείς δράσεις εθελοντικής συμμετοχής με αντικείμενο την προστασία του περιβάλλοντος, τη διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς, την προώθηση του πολιτισμού και την κοινωνική προσφορά.

Για την πραγματοποίηση των δράσεών της η οργάνωση συνεργάζεται με οργανισμούς τοπικής αυτοδιοίκησης, κρατικούς φορείς, εταιρίες, ιδρύματα καθώς και με τοπικούς περιβαλλοντικούς και πολιτιστικούς συλλόγους. Στην προσπάθειά της να ανταποκριθεί με αρτιότητα στην αντιμετώπιση των τεράστιων και συνεχώς αυξανόμενων αναγκών που έχουν δημιουργηθεί από τις μεγάλες ροές προσφύγων και μεταναστών ολοκλήρωσε την εγγραφή της στο Μητρώο του άρθρου 9 παρ. 5 του Ν. 3907/2011 που τηρεί η Υπηρεσία Πρώτης Υποδοχής. Έτσι, επιδιώκει να συμβάλλει στη βελτίωση των συνθηκών διαβίωσης αυτών των ανθρώπων και κυρίως των πιο ευάλωτων ομάδων, των παιδιών και των νέων με την υποστήριξη του ανθρώπινου δυναμικού της, εργαζομένων και εθελοντών.

Το σύνολο των δράσεων της ΕΛΙΞ αφορά σε υπαρκτές κοινωνικές ανάγκες που δεν καλύπτονται από τις επίσημες δομές, είτε δημόσιες είτε ιδιωτικές. Κινούνται σε τρεις θεματικούς άξονες: το περιβάλλον, τον πολιτισμό και την κοινωνία.

Εκπαιδευτικές δράσεις

Η ΕΛΙΞ με την υποστήριξη της UNICEF και με τη χρηματοδότηση του τμήματος Ανθρωπιστικής Βοήθειας και Πολιτικής Προστασίας της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (DG

²⁴ <http://elix.org.gr/index.php/el/elix-ngo-gr/our-mission-gr>

ECHO) ξεκίνησε, από τον Οκτώβριο του 2017, την υλοποίηση εκπαιδευτικού προγράμματος στην Αττική για παιδιά πρόσφυγες και μετανάστες ηλικίας 3-17 ετών και τους γονείς τους.

Στόχος του προγράμματος είναι να παρέχει μη τυπική εκπαίδευση και ενισχυτική διδασκαλία σε ανήλικους πρόσφυγες και μετανάστες, καθώς και στους γονείς τους, ώστε να συμβάλει στην ομαλή τους ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα, μέσα από καινοτόμες εκπαιδευτικές μεθόδους.

Το πρόγραμμα είναι σχεδιασμένο έτσι ώστε να παρέχεται καθημερινή κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών των παιδιών ηλικίας 3-17 ετών και υποστήριξη της μελέτης σε παιδιά που πηγαίνουν στο σχολείο. Κάθε επωφελούμενος/-η παρακολουθεί 2 ώρες μάθημα την ημέρα (10 ώρες την εβδομάδα), οι οποίες υλοποιούνται σε πρωινές ή απογευματινές ώρες.

Όλα τα μαθήματα διενεργούνται από έμπειρους πιστοποιημένους στην Ελλάδα παιδαγωγούς, ενώ στηρίζονται και από δασκάλους προερχόμενους από την εθνική κοινότητα των μαθητών, οι οποίοι λειτουργούν ως πολιτισμικοί διαμεσολαβητές και διευκολύνουν την κατανόηση του μαθήματος στη μητρική γλώσσα των παιδιών. Στις δράσεις συμμετέχουν και κοινωνικοί λειτουργοί, οι οποίοι εντοπίζουν τις ιδιαίτερα ευάλωτες περιπτώσεις και παρέχουν πρόσθετη υποστήριξη στα παιδιά και τις οικογένειές τους. Διαπιστευμένη ψυχολόγος παρέχει επιπλέον υποστήριξη τόσο στο προσωπικό όσο και στους επωφελούμενους του προγράμματος. Συγκεκριμένα, οι δράσεις του προγράμματος περιλαμβάνουν:

- Μαθήματα προσχολικής εκπαίδευσης για παιδιά ηλικίας 3-5 ετών.
- Μαθήματα ελληνικής γλώσσας σε παιδιά ηλικίας 6-17 ετών.
- Μαθήματα αγγλικής γλώσσας σε παιδιά ηλικίας 6-17 ετών.
- Μαθήματα θετικών επιστημών σε παιδιά ηλικίας 6-17 ετών.
- Μαθήματα καλλιέργειας βασικών δεξιοτήτων ζωής (Life skills).
- Μαθήματα ελληνικής και αγγλικής γλώσσας σε γονείς.

Σε έναν σύντομο απολογισμό του προγράμματός της για τους μήνες Ιανουάριο και Φεβρουάριο, που η ΕΛΙΕ ανάρτησε στον ιστότοπό της, σημειώνονται τα εξής επιτεύγματα:

- Δημιουργία 6 εκπαιδευτικών κέντρων στην Αττική.
- Συμμετοχή 1.250 παιδιών ηλικίας 3-17 ετών συνολικά εγγεγραμμένων στο πρόγραμμα (810 αγόρια και 657 κορίτσια).
- Συμμετοχές στις εκπαιδευτικές της δράσεις 217 γονέων, 102 αντρών και 115 γυναικών από 27 διαφορετικές εθνικότητες και με 10 διαφορετικές μητρικές γλώσσες.
- Παροχή 2.748 ωριαία μαθήματα (Ελληνικά & Μαθηματικά και Αγγλικά) συνολικά στα παιδιά και 254 ωριαία μαθήματα στους γονείς.
- Στελέχωση προγράμματος με 57 Εκπαιδευτικούς, 3 Κοινωνικούς Λειτουργούς και μία Ψυχολόγο και υποστήριξη του προσωπικού για τα παιδιά και τις οικογένειές τους.
- 23 εκπαιδευτικές επιμορφώσεις τις οποίες παρακολούθησαν οι εργαζόμενοι των Εκπαιδευτικών Κέντρων της ΕΛΙΕ.

Στα πλαίσια της κατάρτισης του προσωπικού της ΕΛΙΞ, οι Εκπαιδευτές και Κοινωνικοί Λειτουργοί των εκπαιδευτικών κέντρων παρακολούθησαν επιμορφωτικά σεμινάρια σε θέματα όπως: η διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, μεθοδολογία διδασκαλίας *Balanced Literacy Approach* (Ισορροπημένη προσέγγιση στο Γλωσσικό Εγγραμματισμό), δεξιότητες διαχείρισης της τάξης, βασικές αρχές διερμηνείας, διαχείριση μετατραυματικού στρες, δεξιότητες ανάπτυξης ομαδικού πνεύματος, εκμάθηση μέσα από το παιχνίδι με τουβλάκια Lego, διαταραχή ελλειμματικής προσοχής, μάθηση και μνήμη, πολιτισμική συμβίωση, ψυχοθεραπεία «one-way mirror» για ενήλικες, εισαγωγή στη δυσλεξία, μετατραυματική διαταραχή και στρες στα παιδιά και τους εφήβους, δυσλεξία και διγλωσσία, μεταμορφώνοντας τις προοπτικές στη δια βίου μάθηση και την εκπαίδευση ενηλίκων, διαχείριση της πολιτισμικής διαφορετικότητας στο σχολείο, μαθηματικά σε κίνηση, σωματικό θέατρο-και δημιουργία ντοκιμαντέρ για τους πρόσφυγες.

Στην Αττική το πρόγραμμα υλοποιείται σε 6 εκπαιδευτικά κέντρα: στις δομές φιλοξενίας προσφύγων του Ελαιώνα και του Σκαρामαγκά, στο εκπαιδευτικό κέντρο της ΕΛΙΞ κοντά στην Ομόνοια, καθώς και στα σχολεία 51ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών, 48ο Γυμνάσιο Αθηνών και 20ό Γυμνάσιο Αθηνών.

Το 51ο Δημοτικό Σχολείο και το 48ο Γυμνάσιο Αθηνών, τα οποία φιλοξενούν τα εκπαιδευτικά κέντρα της ΕΛΙΞ, έχουν παραχωρηθεί για τον σκοπό αυτό από τον Δήμο Αθηναίων στο πλαίσιο του προγράμματος «Ανοιχτά Σχολεία» που χρηματοδοτείται αποκλειστικά από το Ίδρυμα Σταύρος Νιάρχος.

PRAKSIS²⁵

Γενικά στοιχεία

Η PRAKSIS είναι μία ανεξάρτητη μη κυβερνητική οργάνωση που ιδρύθηκε το 2004 με στόχο τη δημιουργία, εφαρμογή και υλοποίηση προγραμμάτων ανθρωπιστικής και ιατρικής δράσης στην ελληνική επικράτεια. Βασικός σκοπός της είναι η καταπολέμηση του κοινωνικού και οικονομικού αποκλεισμού των ευπαθών κοινωνικά ομάδων και η υπεράσπιση των ατομικών και κοινωνικών δικαιωμάτων τους.

Οι τρεις άξονες που απαρτίζουν το έργο της είναι:

- Η πρόληψη
- Η άμεση παρέμβαση / υποστήριξη
- Η άσκηση πίεσης και η διεκδίκηση δικαιωμάτων

Τα προγράμματα της PRAKSIS δε θεωρούνται «ξεκίνημα από το μηδέν», καθώς είναι «η επόμενη μέρα» προγραμμάτων που λειτουργούν από το Νοέμβριο του 1996 από τους Γιατρούς χωρίς Σύνορα. Προγράμματα που εδώ και 18 χρόνια προσφέρουν βοήθεια σε ευπαθείς κοινωνικά ομάδες του πληθυσμού ανεξαρτήτως φύλου, χρώματος, εθνικότητας, φυλής, πολιτικής ή θρησκευτικής κατεύθυνσης.

²⁵ <http://cdn.praksis.gr.s3.amazonaws.com/reports/anafora2013/files/assets/basic-html/index.html#21>

Πιο συγκεκριμένα οι ωφελούμενοι είναι:

- Άποροι -άστεγοι - ανασφάλιστοι
- Αιτούντες Άσυλο/Πρόσφυγες
- Οικονομικοί μετανάστες
- Μετανάστες χωρίς νομιμοποιητικά έγγραφα
- Κρατούμενοι/ Αποφυλακισμένοι
- Χρήστες
- Θύματα trafficking
- Ασυνόδευτοι ανήλικοι
- Οικογένειες που ζουν κάτω από τα (ή στα) όρια της φτώχειας

Η PRAKSIS, δραστηριοποιείται σε όλη την Ελλάδα και κυρίως στην Αττική, στην Κεντρική Μακεδονία, στο νησί της Λέσβου και στην περιοχή της Πάτρας. Ταυτόχρονα, με ιατρικές κινητές μονάδες δίνει το παρόν στα νησιά του Βορείου Αιγαίου, στα Δωδεκάνησα, καθώς και στη Θεσσαλονίκη ανάλογα με τις ανάγκες που προκύπτουν.

Τα προγράμματά της εστιάζουν κυρίως στον τομέα της Δημόσιας Υγείας με παρεμβάσεις που πραγματοποιούνται και στο δρόμο “street work”, κυρίως για την καταγραφή και τον εντοπισμό των ομάδων-στόχου, όπως αναφέρθηκαν παραπάνω. Επίσης, διαθέτει κέντρα Νομικής Αρωγής υλοποιώντας προγράμματα συμβουλευτικής υποστήριξης σε ανθρώπους κοινωνικά αποκλεισμένους. Οι υπηρεσίες αυτές αφορούν τόσο ευάλωτες κατηγορίες υπηκόων τρίτων χωρών (δικαιούχους διεθνούς προστασίας, μετανάστες, ανιθαγενείς, ασυνόδευτους ανήλικους) όσο και ημεδαπούς (μακροχρόνια άνεργους, άστεγους, Ρομά, οροθετικούς, κρατούμενους, αποφυλακισμένους).

Παράλληλα, εξειδικευμένες υποστηρικτικές υπηρεσίες παρέχονται σε νεοεισερχόμενους αιτούντες παροχής διεθνούς προστασίας, οι οποίοι φιλοξενούνται σε διαχειριζόμενα από την οργάνωση διαμερίσματα (Αθήνα, Θεσσαλονίκη, Μυτιλήνη) καθώς και σε ασυνόδευτους ανήλικους που προσέρχονται ή διαμένουν στις υφιστάμενες δομές της οργάνωσης.

Σκοπός της νομικής υπηρεσίας είναι η παροχή άμεσης και ουσιαστικής συνδρομής σε όλες τις παραπάνω πληθυσμιακές ομάδες. Στο πλαίσιο αυτό, θεωρείται απαραίτητη η ορθή αξιολόγηση κάθε περίπτωσης μέσα από συνεδρίες που πραγματοποιούνται σε εξατομικευμένη βάση, προκειμένου να διαγιγνώσκεται εγκαίρως η ανάγκη κάθε προσώπου ξεχωριστά. Σε περιπτώσεις στις οποίες κρίνεται απαραίτητη η περαιτέρω υποστήριξη ενός επωφελούμενου προσώπου, πραγματοποιούνται παρεμβάσεις σε τοπικό ή εθνικό επίπεδο για την εξεύρεση της καλύτερης δυνατής λύσης και αν κριθεί αναγκαίο παρέχεται και νομική εκπροσώπηση.

Εκπαιδευτικές δράσεις

Σε έκθεσή της το 2013 η οργάνωση παρουσίασε το πρόγραμμα «Mobile School - Κινητό Σχολείο», το οποίο υλοποιείται στη Θεσσαλονίκη από τον Οκτώβριο του 2009 με τη συνεργασία της Μ.Κ.Ο. ΑΡΣΙΣ, έπειτα από αίτημα αυτών των δύο οργανώσεων στον οργανισμό «MOBILE SCHOOL» στο Βέλγιο. Η ομάδα – στόχος, στην οποία απευθύνεται το πρόγραμμα, είναι παιδιά ηλικίας 5 έως 18 ετών, τα οποία περνούν τις περισσότερες ώρες της

ημέρας στους δρόμους «εργαζόμενα», πουλώντας μικροαντικείμενα, ή ανήκουν σε κοινωνικά αποκλεισμένες ομάδες και δεν είναι ενταγμένα στο σχολικό περιβάλλον. Βασικός σκοπός του προγράμματος είναι η ψυχοκοινωνική στήριξη των παιδιών, η ενίσχυση της αυτοεκτίμησής τους, η απομάκρυνσή τους από το δρόμο και η προετοιμασία για την ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον. Επίσης, ένας ακόμη στόχος είναι η ευαισθητοποίηση και η ενημέρωση της ευρύτερης κοινότητας σχετικά με το φαινόμενο της παιδικής εργασίας, των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών και των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν αυτά τα παιδιά.

Όσον αφορά τις παρεμβάσεις της στο προσφυγικό, η PRAKSIS κινητοποιήθηκε με προγράμματα υποστήριξης ανηλίκων. Πιο συγκεκριμένα, με χρηματοδότηση από την οργάνωση SAVE THE CHILDREN INTERNATIONAL και τη στενή συνεργασία μαζί της από τον Οκτώβριο 2015, αναπτύσσει δράσεις με σκοπό την υποστήριξη και προστασία ανηλίκων που εισέρχονται στο νησί της Λέσβου μέσω των μεταναστευτικών και προσφυγικών ρευμάτων, όπως:

- Δράση δημιουργικής απασχόλησης CFS (Child Friendly Spaces), στη Λέσβο και τη Χίο.
- Transit Κέντρο Φιλοξενίας Ασυνόδευτων Ανηλίκων (δυναμικότητας 20 θέσεων το κάθε ένα) στη Λέσβο και τη Σάμο.
- Δράση δημιουργικής και ψυχοκοινωνικής υποστήριξης σε ασυνόδευτους ανηλίκους που βρίσκονται σε καθεστώς περιορισμού της ελευθερίας, στο Κέντρο Πρώτης Υποδοχής Λέσβου.

Επιπλέον, μετά τα επεισόδια που προκλήθηκαν τον Απρίλιο του 2016 μεταξύ των ασυνόδευτων ανηλίκων που βρίσκονταν υπό διοικητική κράτηση στο Κέντρο Υποδοχής και Ταυτοποίησης της Μόριας στη Λέσβο, η PRAKSIS σε συνεργασία με τους Γιατρούς Χωρίς Σύνορα και τη SAVE THE CHILDREN INTERNATIONAL, καθώς και με την υποστήριξη κρατικών φορέων διαμόρφωσαν τον «Καταυλισμό Έκτακτης Μεταβατικής Φιλοξενίας και Φροντίδας Ασυνόδευτων Ανηλίκων» στο χωριό Μανταμάδο της Λέσβου. Στόχος της επείγουσας αυτής παρέμβασης ήταν η μετακίνηση των ασυνόδευτων παιδιών από συνθήκες κράτησης και η προσωρινή (μεταβατική) στέγαση και φροντίδα τους σε χώρο ανοιχτής φιλοξενίας, κατάλληλο από άποψη ασφάλειας και ο οποίος να ανταποκρίνεται στην ιδιαίτερη ευαλωτότητά τους. Οι υπηρεσίες που παρέχονται, σε 24ωρη, καθημερινή βάση, περιλαμβάνουν την κάλυψη των βασικών τους αναγκών, ιατροφαρμακευτική φροντίδα, νομική, ψυχοκοινωνική και ψυχολογική στήριξη, δημιουργική απασχόληση και εκπαιδευτικές δραστηριότητες – σε εξατομικευμένο και ομαδικό επίπεδο.

Οι ανήλικοι προβλέπεται να φιλοξενηθούν στον καταυλισμό για συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, μέχρι τη μετάβασή τους είτε σε ήδη υπάρχουσες ή/και νέες δομές φιλοξενίας ασυνόδευτων ανηλίκων μονιμότερου χαρακτήρα που δημιουργούνται ανά την Ελλάδα, όπου και θα δρομολογηθούν τα επόμενά τους βήματα π.χ. για οικογενειακή επανένωση, άσυλο και προστασία στην Ελλάδα, ή μετεγκατάσταση σε άλλες Ευρωπαϊκές χώρες²⁶.

Τέλος, από τον Αύγουστο 2015, η οργάνωση στηρίζει εθελοντικά το νέο εγχείρημα της δημιουργίας ανοιχτού καταυλισμού υποδοχής προσφυγικών ροών στην περιοχή του Ελαιώνα.

²⁶ Δεν αποσαφηνίζεται αν διατηρεί η οργάνωση μέχρι τώρα το συγκεκριμένο χώρο φιλοξενίας.

Με στόχο την υποστήριξη αυτών των παιδιών, η PRAKSIS βρίσκεται με εθελοντές στον χώρο αυτόν για την καθημερινή δημιουργική τους απασχόληση.

CIVIS plus²⁷

Γενικά στοιχεία:

Η CIVIS plus ιδρύθηκε το 2011 και θεσμοθετήθηκε τον Ιανουάριο του 2012. Είναι ένας ελληνικός, ανεξάρτητος και κοινωφελής, μη κυβερνητικός οργανισμός, στον οποίο απαγορεύεται ρητά η προσπόριση οποιουδήποτε κέρδους. Υιοθετεί στη λειτουργία του τη Χάρτα Αυτοδέσμευσης, Κοινωνικής Ευθύνης και Λογοδοσίας που επιβάλλει τη διαφάνεια και τον έλεγχο στη λειτουργία των Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων ανά τον κόσμο.

Η δράση της στοχεύει στη δημιουργία των όρων που θα επιτρέψουν την ισότιμη συμμετοχή και ένταξη όλων των ανθρώπων –ασχέτως εθνικής καταγωγής, πολιτισμικής ταυτότητας, κοινωνικής θέσης, θρησκείας, φύλου- στην κοινωνική, οικονομική και πολιτική ζωή της χώρας. Η κοινωνική ένταξη, η ισότητα, η πολυπολιτισμικότητα, η κοινωνική δράση και συμμετοχή είναι οι γνώμονες στους οποίους στηρίζεται κάθε πρωτοβουλία της.

Οι κοινωνικές ομάδες στις οποίες απευθύνεται περιλαμβάνουν ανθρώπους που για οποιοδήποτε λόγο έχουν υπάρξει ή κινδυνεύουν να γίνουν θύματα διακρίσεων, ανθρώπους που αντιμετωπίζουν οικονομικές δυσκολίες και ιδιαίτερα ανέργους, ανθρώπους που δεν έχουν ίσες ευκαιρίες πρόσβασης σε υπηρεσίες κοινωνικής πρόνοιας.

Το έργο της βασίζεται στα στελέχη και τους εθελοντές της, σε φορείς της Ευρωπαϊκής Ένωσης και ιδρύματα που της παρέχουν χρηματοδότηση καθώς και σε ιδιωτικές εταιρείες που στα πλαίσια της εταιρικής κοινωνικής ευθύνης παρέχουν υλική στήριξη.

Εκπαιδευτικές δράσεις:

Σε συνεργασία με τους μη κυβερνητικούς οργανισμούς Faros, Babel, Μέριμνα και SolidarityNow σε μια κοινή προσπάθεια με επικεφαλής τον οργανισμό Faros την περίοδο Ιούνιος 2016 - Δεκέμβριος 2017 συμμετείχαν στο πρόγραμμα ‘‘Following their footsteps’’ για την προστασία των ασυνόδευτων παιδιών. Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε με χρηματοδότηση από το European Programme for Integration and Migration (EPIM). Στους κύριους στόχους του προγράμματος ήταν:

- Η ενίσχυση της διαδικασίας ταυτοποίησης των ασυνόδευτων παιδιών στους δρόμους της Αθήνας.
- Η παροχή εναλλακτικής λύσης στη διαμονή των παιδιών αυτών που ήταν στους δρόμους μετά την αναγνώρισή τους, συμπεριλαμβανομένης της πρόσβασής τους στα πρώτα βήματα ένταξης.
- Η αύξηση της αποδοτικότητας του δικτύου υποστήριξης στην Αθήνα.
- Η μείωση του φαινομένου διαφυγής τους λόγω έλλειψης της απαραίτητης φροντίδας και προστασίας που δικαιούνται.

²⁷ <http://civisplus.gr/taftotita/>

Είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι βασικό μέλημα του συγκεκριμένου προγράμματος ήταν η προσωρινή στέγαση των παιδιών αυτών σε χώρους φιλοξενίας και σε δεύτερο στάδιο η ενσωμάτωσή τους σε σχολικές τάξεις για να ενθαρρύνουν την ολοκληρωτική ένταξή τους.

Ένα ακόμα πρόγραμμα που άρχισε το Νοέμβριο του 2015 και βρίσκεται σε εξέλιξη αφορά την ενισχυτική διδασκαλία παιδιών με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο. Το “AfterSchool – Social school support for migrant and refugee children” γίνεται με την υποστήριξη του ιδρύματος Σταύρος Νιάρχος, το σωματείο ΔΕΣΜΟΣ και διαφόρων άλλων δωρεών. Απευθύνεται στα παιδιά προσφύγων και μεταναστών, βοηθώντας τα να ενσωματωθούν ομαλά στην ελληνική σχολική εκπαίδευση και την κοινωνία. Παράλληλα, παρέχει μαθήματα ελληνικής γλώσσας και στους γονείς αυτών των παιδιών. Διοργανώνει επίσης εξωτερικές δραστηριότητες, περιπάτους και επισκέψεις σε μουσεία και άλλους πολιτιστικούς χώρους. Τέλος, στα επόμενα σχέδιά τους είναι να διαμορφώσουν αίθουσα μουσικοκινητικής και να κάνουν παιδική χορωδία.

ΠΥΞΙΔΑ²⁸

Γενικά στοιχεία:

Η Πυξίδα είναι το διαπολιτισμικό κέντρο προώθησης της ένταξης προσφύγων του Ελληνικού Συμβουλίου για τους Πρόσφυγες (ΕΣΠ). Το ΕΣΠ είναι μη κυβερνητική οργάνωση που δραστηριοποιείται από το 1989 στο χώρο του ασύλου και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην Ελλάδα. Παρέχει δωρεάν νομικές και κοινωνικές συμβουλές και την υπηρεσία Αρχικής Υποδοχής και Διερμηνέων σε πρόσφυγες και ανθρώπους που προέρχονται από τρίτες χώρες και δικαιούνται διεθνή προστασία.

Οι παραπάνω υπηρεσίες του ΕΣΠ παρέχονται στην Αθήνα, τη Θεσσαλονίκη και τον Έβρο (Ορεστιάδα, Αλεξανδρούπολη, Ροδόπη) αλλά και σε κάθε σημείο εισόδου στην Ελλάδα, όταν υπάρχουν μαζικές αφίξεις ανθρώπων που χρήζουν διεθνούς προστασίας. Οι κυριότεροι πόροι του ΕΣΠ προέρχονται από ευρωπαϊκά και συγχρηματοδοτούμενα προγράμματα, από την Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους πρόσφυγες, από κοινωφελή ιδρύματα αλλά και από εταιρείες ή ιδιώτες.

Παράλληλα, η οργάνωση αυτή δίνει ειδικό βάρος στις πιο ευάλωτες περιπτώσεις, όπως είναι οι ασυνόδευτοι ανήλικοι, τα θύματα trafficking, κ.ά., με απώτερο στόχο την προστασία, αλλά και την ομαλή ένταξή όλων αυτών των ανθρώπων στη χώρα μας.

Εκπαιδευτικές δράσεις:

Στο πλαίσιο των προαναφερόμενων υπηρεσιών του ΕΣΠ λειτουργεί και η Πυξίδα, όπου παρέχονται δωρεάν μαθήματα Ελληνικών, Αγγλικών, Η/Υ, ενισχυτική διδασκαλία σε πρόσφυγες μαθητές ελληνικών σχολείων και προσφέρονται πολιτιστικές, μορφωτικές, καλλιτεχνικές και αθλητικές δραστηριότητες. Ταυτόχρονα, προσφέρει υπηρεσίες συμβουλευτικής και καθοδήγησης. Πρωταρχικός στόχος της Πυξίδας είναι η διευκόλυνση της αρμονικής ένταξης των προσφύγων στην κοινότητα στην οποία ζουν και εργάζονται, ώστε να καταπολεμηθούν τα φαινόμενα αποκλεισμού και απομόνωσής τους.

²⁸ <http://www.gcr.gr/index.php/el/about-gcr/structure/compass>

Οι δραστηριότητες της Πυξίδας απευθύνονται κυρίως στα παιδιά των προσφύγων, βοηθώντας τα να αντιμετωπίσουν τις απαιτήσεις του Ελληνικού Σχολείου, ώστε να μην διακόπτουν πρόωρα την εκπαίδευσή τους. Σύμφωνα με την ιστοσελίδα τους, είναι ένας χώρος όπου τα παιδιά προσφύγων καλλιεργούν τα ταλέντα τους, διευρύνουν τους ορίζοντες των γνώσεών τους και βάζουν γερά θεμέλια για το μέλλον τους. Το κέντρο της Πυξίδας προσφέρει στα παιδιά μαθήματα μουσικής, μαθήματα ξένων γλωσσών, αθλητικά και πολιτιστικά δρώμενα και άλλα, σύμφωνα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους. Συνδυαστικά, ενθαρρύνει την εμπλοκή της τοπικής κοινότητας αξιοποιώντας τις υπάρχουσες δομές αλλά και τη βοήθεια όλων και έτσι δημιουργείται ένα σημαντικό υποστηρικτικό δίκτυο από άτομα και τοπικούς φορείς, ένα δίκτυο το οποίο παρέχει σημαντική στήριξη για τους πρόσφυγες.

CARITAS ATHENS GREECE²⁹

Γενικά στοιχεία:

Η Κάριτας Αθήνας είναι σωματείο μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα (ΜΚΟ), αναγνωρισμένο από το κράτος, μέλος της Κάριτας Ελλάς και σκέλος της Caritas Europa και της Caritas Internationalis. Αποτελεί τμήμα του προαναφερόμενου διεθνούς οργανισμού και όλα μαζί τα τμήματά του εντάσσονται στην φιλανθρωπική οργάνωση της Καθολικής Εκκλησίας με ενεργό δράση σε περισσότερες από 165 χώρες στον κόσμο.

Ιδρύθηκε το 1978, με σκοπό την καταπολέμηση της φτώχειας και της αδικίας, τη στήριξη ευπαθών και ευάλωτων ομάδων και την ανάπτυξη διαφόρων οργανωμένων δράσεων στην περιοχή της Αττικής, της Εύβοιας, της Πελοποννήσου και της Στερεάς Ελλάδας.

Αποστολή της είναι η συνεχής και ανιδιοτελής αρωγή, η αλληλεγγύη, η συμπαράσταση και η προσφορά προς κάθε άνθρωπο, Έλληνα ή αλλοδαπό, που βρίσκεται σε ανάγκη, ανεξαρτήτως θρησκευματος, εθνικότητας, φυλής, γλώσσας ή ηλικίας, προσπαθώντας να του καλύψει υλικές, ψυχολογικές και πνευματικές ανάγκες.

Το πολύπλευρο έργο της απαιτεί ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων και λειτουργία διαφόρων οργανωμένων τομέων δράσης, στους οποίους ανταποκρίνεται χάρη κυρίως στους εθελοντές της και στους θερμούς υποστηρικτές, δωρητές και χορηγούς της, αλλά και στη συμμετοχή της σε εθνικά και διεθνή προγράμματα, αφού η οργάνωση δεν έχει οικονομική ή υλική υποστήριξη από το κράτος.

Εκπαιδευτικές δράσεις:

Οι εκπαιδευτικές της δράσεις περιορίζονται καθαρά και μόνο στη δημιουργική απασχόληση των παιδιών προσφύγων. Πιο ειδικά, κατά τη χρονική διάρκεια 15/1/15 με 15/1/16 στα πλαίσια του “Συριακού Προγράμματος” που υλοποιούσε με τη χρηματοδότηση του παραρτήματός της Caritas Italiana, παρείχε, εκτός της συμβουλευτικής και υλικής υποστήριξης σε στέγαση και είδη πρώτης ανάγκης σε πρόσφυγες και μετανάστες, δημιουργική απασχόληση, εξωτερικές επισκέψεις ενημερωτικού και ψυχαγωγικού χαρακτήρα σε μουσεία, στο ζωολογικό πάρκο, στο πλανητάριο και σε παιδότοπο για τα παιδιά προσφύγων.

²⁹<http://caritasathens.gr/%CE%B7-%CE%BA%CE%B1%CF%81%CE%B9%CF%84%CE%B1%CF%83-%CE%B1%CE%B8%CE%B7%CE%BD%CE%B1%CF%83/>

Αντίστοιχα και το τρέχον διάστημα προσφέρει μέσω του προσφυγικού της έργου με την οικονομική υποστήριξη της Κάριτας Ελλάς, εκτός της γενικότερης φροντίδας και υποστήριξης σε πρόσφυγες και μετανάστες, δημιουργική απασχόληση σε παιδιά σε ειδικά διαμορφωμένο χώρο στις δομές φιλοξενίας που διαθέτει. Ειδικά για το 2017 1.091 παιδιά διαφόρων ηλικιών συμμετείχαν σε αυτού του είδους τις δραστηριότητες.

Η ΚΙΒΩΤΟΣ ΤΟΥ ΚΟΣΜΟΥ³⁰

Γενικά στοιχεία:

Η Κιβωτός είναι ελληνικός εθελοντικός μη κερδοσκοπικός οργανισμός ειδικής μέριμνας και προστασίας για τη μητέρα και το παιδί και ιδρύθηκε το 1998 στο κέντρο της Αθήνας. Δραστηριοποιείται και απευθύνεται πρώτα και κύρια στα μικρά παιδιά, τα περισσότερα από μονογονεϊκές οικογένειες, αλλά και πολλά χωρίς γονείς, που βιώνουν δύσκολες συνθήκες, παραμέληση, εγκατάλειψη και απουσία ιατρικής φροντίδας. Καλύπτει εξ ολοκλήρου και φροντίζει τα απροστάτευτα παιδιά. Σε συνεργασία με εισαγγελίες ανηλίκων, φορείς προστασίας και υπηρεσίες για τα δικαιώματα των παιδιών, αναλαμβάνει το μέγιστο των παιδιών από τη βρεφική ακόμα ηλικία μέχρι την ενηλικίωσή τους στα τέσσερα σπίτια φιλοξενίας που διαθέτει.

Τα σπίτια φιλοξενίας λειτουργούν και υποστηρίζονται από κατάλληλους φροντιστές, παιδαγωγούς και ψυχολόγους. Οικονομικά υποστηρίζεται καθαρά από ιδιωτικούς πόρους και την προσφορά του κόσμου.

Εκπαιδευτικές δράσεις:

Όσον αφορά την προσφυγική κρίση, το παράρτημα του οργανισμού Κιβωτός Αιγαίου δραστηριοποιήθηκε άμεσα, προσφέροντας πλήρη φιλοξενία σε όλους τους ασυνόδευτους ανήλικους πρόσφυγες που φτάνουν στο νησί της Χίου στο Κέντρο Φροντίδας που διαθέτει εκεί.

Παράλληλα, εφόσον εστιάζει στο μέγιστο και τη σωστή ανατροφή όλων των παιδιών που φιλοξενεί, είναι υπεύθυνη και για την παιδεία και μόρφωσή τους. Για αυτό το λόγο, στα πλαίσια των εκπαιδευτικών προγραμμάτων της γενικά που αφορούν την ενισχυτική διδασκαλία, μαθητεία, εκμάθηση ξένων γλωσσών, παρέχει και πρόγραμμα εκμάθησης ελληνικών για παιδιά προσφύγων ή άλλων ευπαθών ομάδων που δεν έχουν καταφέρει να ενταχθούν στη δημόσια εκπαίδευση. Στόχος του συγκεκριμένου προγράμματος είναι η κατάλληλη προετοιμασία των παιδιών, έτσι ώστε την επόμενη σχολική χρονιά να μπορούν να παρακολουθήσουν κανονικά τα μαθήματα σε ελληνικό σχολείο.

³⁰ <http://www.kivotostoukosmou.org/el/kivotos-tou-kosmou>

ΑΡΣΙΣ³¹

Γενικά στοιχεία:

Η ΑΡΣΙΣ είναι κοινωνική μη κυβερνητική οργάνωση που δραστηριοποιείται από το 1992 για την υποστήριξη των παιδιών και των νέων και την προάσπιση των δικαιωμάτων τους. Λειτουργεί με κέντρα στην Αθήνα, τη Θεσσαλονίκη, το Βόλο, την Κοζάνη και την Αλεξανδρούπολη, ενώ έχει αναπτύξει δραστηριότητες και σε πολλές άλλες πόλεις.

Με βασική της αποστολή την ανάληψη δράσεων για την πρόληψη του κοινωνικού αποκλεισμού των νέων, ηλικίας 15 έως 21 χρονών, αναπτύσσει μεθοδολογίες και εργαλεία για την υποστήριξη των νέων, οργανώνει και συμμετέχει σε δίκτυα, συνεργάζεται με δημόσιες υπηρεσίες και μη κυβερνητικές οργανώσεις και διατυπώνει προτάσεις στο πεδίο της κοινωνικής πολιτικής για τα παιδιά και τους νέους.

Παρόλα αυτά δουλεύει κατά περίπτωση και με μικρότερα παιδιά ή μεγαλύτερα άτομα που βιώνουν συνθήκες ζωής επιβαρυντικές για την ομαλή προσωπική τους ανάπτυξη και την πρόσβασή τους στα κοινωνικά αγαθά. Αυτές οι συνθήκες μπορεί να είναι η ανεπαρκής υποστήριξη από την οικογένεια, η παραμέληση, η κακοποίηση, η εκμετάλλευση, η απόρριψη από το εκπαιδευτικό σύστημα, η μετανάστευση, η προσφυγιά, η έλλειψη στέγης, η ανεργία, η σύγκρουση με το νόμο, η διαβίωση σε ιδρύματα ή σωφρονιστικά καταστήματα.

Η οργάνωση πλαισιώνεται από ειδικευμένα στελέχη και εκπαιδευμένους εθελοντές, οι οποίοι εντάσσονται σε ομάδες και εποπτεύονται από τα υπεύθυνα στελέχη.

Συνεργάζεται και συμμετέχει σε δίκτυα και πρωτοβουλίες φορέων τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό, που έχουν στόχο τη συσπείρωση, την ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών και την προώθηση κοινών στόχων πάνω σε θέματα που αφορούν την καταπολέμηση της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού, την υποστήριξη των νέων, τα ανθρώπινα δικαιώματα και τη διασφάλιση ασύλου.

Εκπαιδευτικές δράσεις:

Η ΑΡΣΙΣ συμμετείχε στο πρόγραμμα “PIER – Protection, Integration and Education for Refugees in Greece, Italy and Austria” το οποίο χρηματοδοτήθηκε από την Coca-Cola Foundation (TCCF) με χρονική διάρκεια 15 μηνών (από 01.01.2017 έως 31.03.2018). Υπεύθυνη για τη γενική διαχείριση και το συντονισμό του ήταν η Caritas Austria. Στόχος του προγράμματος ήταν η άμεση ανάγκη προστασίας των προσφύγων κατά την άφιξή τους και στη συνέχεια η στήριξή τους κατά τη διαδικασία της πολιτισμικής και κοινωνικοοικονομικής ένταξής τους, όπου τα παιδιά και οι νέοι αποτελούν την πρώτη ομάδα- στόχο.

Μέσω του προγράμματος τα κέντρα υποστήριξης νέων σε Αθήνα και Θεσσαλονίκη εφοδιάστηκαν με επαγγελματίες κοινωνικούς λειτουργούς, ψυχολόγους και δικηγόρους που προσφέρουν νομική και ψυχοκοινωνική παροχή συμβουλών σε πρόσφυγες, αιτούντες άσυλο και μετανάστες προτείνοντας εξατομικευμένες λύσεις.

³¹ <http://arsis.gr/pii-imaste/i-arsis/>

Βασικό ρόλο παίζουν, επίσης, οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες στα Κέντρα Υποστήριξης Νέων (Κ.Υ.Ν)³². Καθώς, οι περισσότεροι από τους ανήλικους πρόσφυγες είναι μακροχρόνια εκτός σχολείου, το Κ.Υ.Ν υποστηρίζει την εγγραφή αυτών των παιδιών στην επίσημη εκπαίδευση, αναπτύσσοντας, παράλληλα, και πρόσθετες σχετικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες με βάση τις εξατομικευμένες ανάγκες τους. Οι συγκεκριμένες πρόσθετες εκπαιδευτικές δράσεις παραμένουν, ωστόσο, ανοιχτές για όλους τους ενδιαφερόμενους νέους που θέλουν να συμμετάσχουν. Από τις δραστηριότητες αυτές οι περισσότερες εστιάζουν στην εκμάθηση γλωσσών (αγγλικά κι ελληνικά) και τη βασική αριθμητική.

Αντίστοιχο πρόγραμμα ψυχοκοινωνικής υποστήριξης και δημιουργικής απασχόλησης των παιδιών προσφύγων και των οικογενειών τους στο οποίο συμμετείχε ήταν το “Organizing the supporting network for social integration and empowerment of minor refugees and their families in the Thessaloniki area” σε συνεργασία με την ASB (Arbeiter-Samariter-Bund), που χρηματοδοτήθηκε από το Υπουργείο Εξωτερικών της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γερμανίας (German Federal Foreign Ministry – GFM). Το έργο υλοποιήθηκε από 01/02/2017 μέχρι 31/05/2018 και στόχευε στην ανάπτυξη υποστηρικτικών δράσεων για νέους και παιδιά προσφύγων, καθώς και για τις οικογένειές τους μέσω της δημιουργίας ενός Κέντρου Υποστήριξης Νέων (ΚΥΝ), με βάση του στη Θεσσαλονίκη.

Τέλος, ένα ακόμα πρόσφατο πρόγραμμα στο οποίο υπήρξε ενεργό μέλος ήταν το “Emergency Support to Refugees and Migrants in Greece” που έγινε σε συνεργασία με την Διεθνή Οργάνωση OXFAM Novib και χρηματοδοτήθηκε από την Πολιτική Προστασία και την Ανθρωπιστική Βοήθεια της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ECHO). Η διάρκεια του έργου ήταν από 1/6/2016 μέχρι 31/12/2017 και αποσκοπούσε στην υποστήριξη των προσφύγων στην περιοχή της Ηπείρου.

Πιο συγκεκριμένα, αναφορικά με αυτό το έργο, από τον Ιούνιο του 2016 και για ένα χρόνο, η Άρσις ξεκίνησε να παρέχει υπηρεσίες ψυχοκοινωνικής υποστήριξης σε όλον τον προσφυγικό πληθυσμό, δημιουργική απασχόληση για τα παιδιά και διοργάνωνε δράσεις για την ενδυνάμωση και κινητοποίηση των προσφύγων σε όλους τους χώρους υποδοχής και φιλοξενίας προσφύγων στην Ήπειρο.

Έπειτα, από τον Ιούνιο του 2017 έως και τον Δεκέμβριο του 2017, η οργάνωση παρείχε υπηρεσίες δημιουργικής απασχόλησης στον «Φιλικό προς τα παιδιά Χώρο (CFS)» που βρίσκεται στο Κοινοτικό Κέντρο «Μικρή Πόλη» στα Ιωάννινα και υποστηρίζεται από την OXFAM και Terre des Hommes μέσω του ταμείου ECHO. Επιπλέον, η Άρσις συντόνιζε την Κοινωνική Υπηρεσία “Help Desk/Social Service” του Κοινοτικού Κέντρου στα Ιωάννινα, όπου παρέχονται οι υπηρεσίες κοινωνικών φορέων που υποστηρίζουν τον πληθυσμό των προσφύγων που διαμένουν στην πόλη των Ιωαννίνων. Στα πλαίσια των υπηρεσιών του “Help Desk/Social Service”, η Άρσις αναλάμβανε την ενημέρωση, παροχή πληροφοριών, καταγραφή αιτημάτων, παραπομπή, ψυχοκοινωνική υποστήριξη, διαμεσολάβηση με τους δημόσιους τοπικούς φορείς, διοργάνωση δραστηριοτήτων κοινωνικοποίησης και ένταξης, καθώς και την ψυχολογική συμβουλευτική στους πρόσφυγες. Τέλος, στα πλαίσια του συγκεκριμένου έργου, η Άρσις διοργάνωσε δράσεις για την επιδίωξη της κοινωνικής ένταξης

³² Τα Κέντρα Υποστήριξης Νέων αποτελούν δομές της οργάνωσης με κύριο μέλημά τους την παιδική προστασία μέσω ολιστικών προτάσεων και μεθόδων.

και ενεργής συμμετοχής των προσφύγων στα κέντρα φιλοξενίας όπως η Φιλιπιάδα, τα Δολιανά και η Κόνιτσα.

5.3 Παρουσίαση δεδομένων συνεντεύξεων

5.3.1 Εισαγωγή

Στο σημείο αυτό πρόκειται να παρουσιαστούν τα δεδομένα των συνεντεύξεων. Για να παρουσιαστούν με συστηματικό τρόπο θα ακολουθήσει, στην υποενότητα 5.2, η περιγραφή τους σε 6 θεματικές ενότητες βάσει των αντίστοιχων θεματικών αξόνων του οδηγού συνέντευξης, όπως αναφέρθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο. Οι θεματικές αυτές ενότητες είναι: 1) Προφίλ ερωτώμενου, 2) Διαχείριση του προσφυγικού ζητήματος και ο ρόλος των ΜΚΟ στην εκπαίδευση των προσφύγων, 3) Προφίλ παιδιών που συμμετέχουν στις εκπαιδευτικές δράσεις, 4) Συνεργασία με φορείς κρατικού μηχανισμού και φορείς χρηματοδότησης, 5) Εμπόδια στην υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων αναφορικά με τη πολιτισμική ταυτότητα των παιδιών, 6) Στοιχεία ένταξης και μορφές συμμετοχής.

5.3.2 Οι απόψεις και εμπειρίες των εργαζομένων αναφορικά με τις εκπαιδευτικές δράσεις των ΜΚΟ για τα παιδιά των προσφύγων

A. Το προφίλ των ερωτώμενων και η εμπλοκή τους σε εκπαιδευτικές δράσεις παιδιών προσφύγων

Τα υποκείμενα του δείγματός μας, όπως φάνηκε και στον πίνακα 4.1 του προηγούμενου κεφαλαίου, είναι πολύ καλά καταρτισμένα με πανεπιστημιακές σπουδές και μεταπτυχιακή εξειδίκευση, εκτός από την Δ7. Πρόκειται στην πλειονότητά τους για Παιδαγωγούς και Εκπαιδευτικούς Α΄θμιας ή Β΄θμιας εκπαίδευσης εκτός από τους Α2, Β3 και Γ5. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι μεταπτυχιακές τους σπουδές, «Έχω σπουδάσει στο Πανεπιστήμιο Αθηνών Γερμανική Γλώσσα και Φιλολογία. Έχω κάνει ένα μεταπτυχιακό στη Γλωσσολογία και μετά από μια μετεκπαίδευση της Ελληνικής ως ξένης γλώσσας διδάσκω Ελληνικά ως ξένη γλώσσα τα τελευταία τρία χρόνια» (Α1), «Οι πρώτες μου σπουδές ήτανε στη Νομική, μετά πραγματοποίησα ένα μεταπτυχιακό στο Εμπορικό Δίκαιο. [...] έδωσα κατατακτήριες εξετάσεις και ξεκίνησα τις σπουδές μου στο Πάντειο στο τμήμα της Ψυχολογίας» (Γ5). «Είμαι απόφοιτος του ΕΚΠΑ του τμήματος Φιλολογίας. Εεε κατεύθυνση Γλωσσολογίας. Αποφοίτησα το 2013 [...]και έχω κάνει μεταπτυχιακό στην Αγγλία, στο Μπέρμιγγαμ στο Aston University σε έναν τομέα της Γλωσσολογίας» (Β4), «Οι βασικές μου σπουδές είναι στο Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης και το μεταπτυχιακό μου είναι στα Ανθρώπινα Δικαιώματα και τις Κοινωνικές Συγκρούσεις» (Δ8).

Αναφορικά με την εμπλοκή τους σε εκπαιδευτικές παρεμβάσεις στις ΜΚΟ που έχουν εργαστεί ή συνεχίζουν ακόμα να εργάζονται και τις εμπειρίες που έχουν αποκομίσει, διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι που έχουν εμπειρία σε αντίστοιχη θέση για παραπάνω από ένα χρόνο στάθηκαν στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν στην αρχή ή/και κατά την πορεία του προγράμματος. Ωστόσο, πρέπει να σημειωθεί ότι γενικά μιλούν θετικά για την οργάνωση και την υλοποίηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων από τις ΜΚΟ χαρακτηρίζοντας την όλη εμπλοκή τους ως μια συμπυκνωμένη εμπειρία «Αυτό το πρόγραμμα είναι αλήθεια πως έχει αλλάξει πολύ από την αρχή γιατί είμαι σε αυτό 1 χρόνο και 4 μήνες. Έχει αλλάξει και η πολιτική ένταξης των παιδιών προσφύγων και η ένταξή τους στο επίσημο δημόσιο σχολείο. Επομένως τα χαρακτηριστικά μεταβάλλονται ανά περιόδους. Με περισσότερη ή λιγότερη έμφαση στη μη

τυπική εκπαίδευση, στην υποστήριξη των παιδιών για τα σχολικά μαθήματα [...] οπότε είναι μια δύσκολη και συμπυκνωμένη εμπειρία» (Δ8).

Μια σημαντική δυσκολία που ανέφεραν οι συνεντευξιαζόμενοι ήταν ότι πολλά από τα παιδιά πρόσφυγες δεν είχαν ποτέ την ευκαιρία να φοιτήσουν στο σχολείο και συνεπώς δεν μπορούν να συμπεριφερθούν σύμφωνα με τις απαιτήσεις του σχολικού πλαισίου. Επίσης, η εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας απαιτεί χρόνο, όπως διαπιστώνεται, οπότε χρειάζονται σε πρώτο στάδιο να μπουν οι απαραίτητες βάσεις που θα οδηγήσουν στην πορεία και στην ένταξη των παιδιών προσφύγων στο σχολικό πλαίσιο, όπως θα φανεί και παρακάτω. Ένα άλλο πρόβλημα που ανέφεραν οι συνεντευξιαζόμενοι είναι η απογοήτευση που νιώθουν, η αίσθηση της «ματαιότητας» που αισθάνονται, όταν διαπιστώνουν ότι τα παιδιά των προσφύγων δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις προσπάθειές τους να τους εμπλέξουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Όμως οι συνεντευξιαζόμενοι δηλώνουν ότι βιώνουν αυτή την εμπλοκή σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες με τα παιδιά πρόσφυγες ως μια μεγάλη προσωπική πρόκληση, η οποία συνδέεται με τη συνειδητοποίηση ότι πρέπει να εγκαταλείψουν "το πρότυπο του Έλληνα μαθητή" που γεννά τις προσδοκίες και προκαλεί την απογοήτευση.

Ωστόσο, πίσω από την περιγραφή των δυσκολιών που φαίνεται ότι αντιμετώπισαν οι συνεντευξιαζόμενοι, υπάρχει η αναγνώριση των προβλημάτων που συνδέονται με τις ασύλληπτες εμπειρίες που σφράγισαν τις ζωές των παιδιών προσφύγων ως ομάδας μαθητών. Ιδιαίτερα τονίζουν την αντίθεση ανάμεσα στη δική τους έλλειψη ασφάλειας που συνδέεται με την εμπειρία του πολέμου, τις πολλαπλές απώλειες, και τις παρούσες συνθήκες διαβίωσης με την ασφάλεια που συνήθως νιώθουν όσοι ζουν υπό κανονικές συνθήκες. « [...] *το πρώτο που με σόκαρε ήταν η διαφορά του πολιτισμού, όχι του δικού μας [...] ουσιαστικά ήταν κάτι πολύ ξένο. Πήγαινες το πρωί και ήταν λες και ήσουν σε εμπόλεμη ζώνη και ξαφνικά μετά γύριζες στο σπίτι σου στην ασφάλειά σου. Ήταν πολύ οξύμωρο όλο αυτό» (B3).*

Μια συνεντευξιαζόμενη μίλησε για πιο προσωπικές δυσκολίες «*η μεγαλύτερη δυσκολία μου είναι να προσπαθώ να διαχωρίσω το συναισθηματικό κομμάτι και να προσπαθώ να βάλω ένα φρένο στη συναισθηματική εμπλοκή με όλο αυτό, γιατί αντιλαμβάνομαι πως αυτό μπορεί να είναι εμπόδιο» (Γ5).* Η ίδια βιώνει αυτή την μικρή εμπειρία που έχει τους 3 τελευταίους μήνες ως μια ευκαιρία να αναστοχαστεί πάνω στους ευρύτερους στόχους της εκπαίδευσης για όλους τους μαθητές στην ελληνική πραγματικότητα.

Τέλος, αξίζει να σημειώσουμε ότι οι συμμετέχοντες στην έρευνα διέθεταν λίγη εμπειρία, καθώς δεν είχαν εργαστεί σε προηγούμενο πρόγραμμα εκπαίδευσης προσφύγων εκτός από αυτό στο οποίο εμπλέκονταν ή είχαν ολοκληρώσει κατά την περίοδο πραγματοποίησης των συνεντεύξεων. Εξαίρεση αποτελεί η συνεντευξιαζόμενη Δ8, η οποία είχε εργαστεί σε προηγούμενο πρόγραμμα της ίδιας ΜΚΟ και η οποία μάλιστα ανέφερε ότι το πρόγραμμα εκείνο «*ήταν ένα πρόγραμμα μη τυπικής εκπαίδευσης με πολύ ευρεία στοχοθεσία».*

B. Οι εμπειρίες και απόψεις των εργαζομένων σε ΜΚΟ για τη διαχείριση του προσφυγικού ζητήματος και το ρόλο των ΜΚΟ στην εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων

Όλες οι ΜΚΟ επί της ουσίας ξεκίνησαν να εμπλέκονται πιο ενεργά με τα ζητήματα των προσφύγων και δη με την εκπαίδευσή τους από τα τέλη του 2015 - αρχές του 2016 που εισήλθαν στην χώρα τα πρώτα κύματα προσφύγων και έκλεισαν τα σύνορα. Από τις τέσσερις ΜΚΟ που παρουσιάζουμε μόνο η Α είχε ενεργό ρόλο με θέματα που αφορούν τους πρόσφυγες

από το ξεκίνημά της το 1989 . «*Η συγκεκριμένη οργάνωση είναι ίσως η πιο παλιά στην Ελλάδα. [...] Θα πρέπει εδώ να διευκρινίσουμε, γιατί έχει αλλάξει λίγο το μοντέλο, όταν λέμε πρόσφυγες μιλάμε για ανθρώπους που έχουν έρθει εδώ στην Ελλάδα, έχουν αιτηθεί ασύλου και έχουν πάρει άσυλο. Αυτό ήταν αρχικά ο χαρακτήρας του (-). Τώρα έχει αλλάξει αυτό. [...] Ασχολούμαστε σχεδόν με όλες τις πτυχές του προσφυγικού» (A1).*

Όσον αφορά τις απόψεις των ερωτώμενων για το αν πιστεύουν πως οι ΜΚΟ χρειάστηκε να επέμβουν για να καλύψουν κάποια ανάγκη που είχε προκληθεί, σχεδόν όλες οι απόψεις συγκλίνουν στην αδυναμία του κοινωνικού κράτους να ανταπεξέλθει άμεσα και αποτελεσματικά σε διάφορες μορφές προστασίας και ένταξης των προσφύγων τονίζοντας τόσο την κρατική κωλυσιεργία και την οικονομική αδυναμία του κράτους να παρέμβει έγκαιρα και έμπρακτα όσο και την άμεση παρουσία και δράση των ΜΚΟ καλύπτοντας το κρατικό κενό. Από μια συνεντευξιαζόμενη διατυπώθηκε ξεκάθαρα η εν λόγω άποψη «[...] βλέπω ότι απασχολεί πάρα πολύ το κράτος το οικονομικό κομμάτι με το θέμα του προσφυγικού και αντιλαμβάνομαι ότι αυτό είναι λογικό και ναι είναι μια προτεραιότητα όταν συμβαίνει κάτι τέτοιο να μπορούν άλλοι εμπλεκόμενοι να δράσουν. Όμως σε δευτερεύοντα χρόνο δεν θεωρώ ότι υπάρχει η μέριμνα και οι προβλέψεις και οι υποδομές για να στηριχθεί μετέπειτα και όλο αυτό το εγχείρημα» (Γ5) «*Είναι θεμελιώδες δικαίωμα η εκπαίδευση [...] Τώρα αντικειμενικά, όταν μιλάμε για το κράτος, μιλάμε για μια κωλυσιεργία γενικότερα» (B3) «Πιστεύω ότι υπήρξαν πολλά εμπόδια για την εισαγωγή των παιδιών στα σχολεία. Το είδαμε όλοι [γέλιο]. Άρα καλύφθηκε ένα κενό για να μην χάνεται χρόνος και μένουν για πάρα πολύ μεγάλο διάστημα εκτός μιας σχολικής πραγματικότητας» (Γ6). Μια διαφορετική άποψη που διατυπώθηκε πάνω στο ρόλο των ΜΚΟ στη διαχείριση του προσφυγικού αναφέρεται θετικά στην προσπάθεια του κρατικού μηχανισμού να εισαχθούν τα παιδιά στα σχολεία, αναφέροντας , επίσης, πως η μεγαλύτερη δυσκολία ένταξης εντοπίζεται στην ηλικιακή ομάδα μεταξύ 16 και 18 ετών. «*Καταρχήν για τους ανθρώπους που είναι πάνω από 15-16 ετών δεν υπάρχει τίποτα, καμία πρόβλεψη από το κράτος. Γενικά θεωρώ πως το Υπουργείο έχει κάνει μεγάλη προσπάθεια για να μπορέσει να τα βοηθήσει. Τώρα τους μένουν τα παιδιά 16 με 18 σε μεγάλο βαθμό» (A2). Εξίσου ενδιαφέρουσα είναι και η άποψη που αφορά και άλλους τομείς δράσης των ΜΚΟ για την κάλυψη αναγκών των προσφύγων εκτός της εκπαίδευσής τους «*Τώρα μπαίνει και ένα κομμάτι επιχειρηματικότητας. Μέχρι τώρα ήταν το κομμάτι το πιο εκπαιδευτικό. Πιο πριν ήταν το κομμάτι της στέγασης, περίθαλψης, νομικής εκπροσώπησης. Ανάλογα τις ελλείψεις του κράτους» (Δ8).***

Ειδικότερα για την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων το επίκεντρο όλων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που υλοποιούνται από ΜΚΟ στην Ελλάδα φαίνεται πως είναι η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας ως πρώτο μέλημα για την ομαλότερη μετάβαση των παιδιών προσφύγων στο επίσημο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και την ελληνική κοινωνία (A1, A2, B3, B4, Δ7, Δ8) . Στην περίπτωση της ΜΚΟ (Γ) αυτό δεν αναφέρεται, καθώς το συγκεκριμένο πρόγραμμα έχει ως στόχο τη δημιουργική απασχόληση σε έναν πολύ συγκεκριμένο χώρο του κρατικού μηχανισμού. Παρόλα αυτά γίνεται εξάσκηση της ελληνικής γλώσσας και αυτό που αναφέρεται και από τους ίδιους τους συνεντευξιαζόμενους (Γ5 και Γ6) είναι πως και η επικοινωνία είναι όλο και πιο εύκολη, καθώς όλο και περισσότερα παιδιά πάνε πλέον σχολείο. Επιπλέον, στις περιπτώσεις των ΜΚΟ (Α, Β και Γ) αναφέρεται πως τα εκπαιδευτικά προγράμματα στο σύνολό τους -όχι απαραίτητα αυτά ή μόνο αυτά στα οποία απασχολούνται οι συνεντευξιαζόμενοι- έχουν σαν βασικό πυρήνα εκπαίδευσης 3 γνωστικά

αντικείμενα - Ελληνικά (για τις Α, Β και Γ) και ακόμα Μαθηματικά και Αγγλικά (για τις Β και Γ) συνδυαστικά με κάποια ακόμα που γίνονται υποστηρικτικά ως προς το σχολείο, όπως Φυσική, Χημεία, Υπολογιστές και με κάποιες πολιτισμικές δράσεις στην περίπτωση της Γ. *«Γενικά η γλώσσα ήταν κύριο κομμάτι από παλιά που προωθούσε η οργάνωση» (Γ6) «Μέσα από τα τμήματα περνάνε διάφορες πολιτιστικές δράσεις. Γίνεται δηλ. και ένας πολιτιστικός προσανατολισμός του τύπου επισκέψεις σε μουσεία, βόλτα στη γειτονιά.» (Α2)*

Οι ειδικότητες που απασχολούνται για αυτού του είδους δράσεις είναι ίδιες σε γενικές γραμμές σε όλες τις ΜΚΟ είτε πρόκειται για αμιγώς εκπαιδευτικές δράσεις είτε όχι. Αυτές είναι: Εκπαιδευτικοί δημοτικής εκπαίδευσης, Φιλολόγοι, Καθηγητές άλλων ειδικοτήτων, Νηπιαγωγοί, Κοινωνικοί Λειτουργοί, Ψυχολόγοι και Διερμηνείς.

Εστιάζοντας στη δομή του προγράμματος της κάθε ΜΚΟ που περιγράφεται μέσω της έρευνάς μας εντοπίζονται διαφορές ως προς την υλοποίηση κυρίως, αλλά και στο σχεδιασμό, καθώς διαφέρει πολύ ανά περίπτωση το περιβάλλον μάθησης. Επιπλέον, την ευθύνη του προγράμματος την επωμίζονται διαφορετικά άτομα. Αντίθετα, η στοχοθεσία λίγο πολύ σε όλες τις οργανώσεις (Α,Β,Γ,Δ) αφορά στην ομαλή μετάβαση των παιδιών στο σχολείο, την ένταξη και την κοινωνικοποίησή τους μέσα από ένα περιβάλλον που τους παρέχει ασφάλεια και τους επαναφέρει σε μια καθημερινότητα. Πιο συγκεκριμένα, στην Α ΜΚΟ το πρόγραμμα βασίζεται πάνω στην εκμάθηση της γλώσσας ως επι το πλείστον συνδυάζοντας και άλλες δραστηριότητες πολιτιστικού και ψυχοπαιδαγωγικού χαρακτήρα. Επιπλέον, ανάλογα με το υπόβαθρο των μαθητών υλοποιούνται και μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας στα παιδιά που πάνε στο σχολείο. *« [...] Ο επικεφαλής και συντονιστής του τμήματος είναι ο Κοινωνικός Λειτουργός. Οι υπόλοιποι [...] μέσα από συζητήσεις σχεδιάζουμε και πραγματοποιούμε τις δραστηριότητες. Πάντα με βάση τις ανάγκες των ανθρώπων. Πρώτα απ' όλα έχουμε και την ιστορία του οργανισμού, [...] όλα ήταν γύρω από το εκπαιδευτικό κομμάτι. Εγγραφές σε σχολείο, εγγραφές σε παιδικούς σταθμούς. Το καλοκαίρι τώρα έχουμε τις κατασκηνώσεις του δήμου. Δηλ. βοηθούμε τους ανθρώπους να τους δώσουμε μια πρόσβαση. Επίσης, ανάλογα με τις ανάγκες των ανθρώπων κρίνουμε και κατευθυνόμαστε. [...] (Α1).*

Στη Β ΜΚΟ, η οποία είναι διεθνής οργάνωση, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα αφορούσε την εκπαίδευση των παιδιών μέσα στα camps, οπότε διαφέρει κατά πολύ. *«Οι διεθνείς οργανώσεις έχουν πάρα πολλές πολιτικές. Δεν υπάρχει κανένας τομέας της δράσης τους που να είναι τυχαίος. Στις ελληνικές δεν είναι έτσι. Υπάρχει η ελληνική χαλαρότητα. Όχι ότι δεν γίνεται δουλειά [...] Ανάλογα λοιπόν το camp αυτό διαφοροποιούσε και τον αριθμό των δασκάλων. Τα αντικείμενα ήταν πάντα 3, προσπαθούσαμε πάντα να υπάρχει μια ισορροπία ωρών στη διδασκαλία των μαθημάτων. Η παρακολούθηση δεν ήταν υποχρεωτική [...] Είχαμε επίσης αρκετή ελευθερία να προσαρμόζουμε το εκπαιδευτικό υλικό τότε ανάλογα με τις ανάγκες.» (Β4).* Στις διεθνείς οργανώσεις παρατηρήθηκε μέσω της έρευνας ότι αλλάζει πολύ η σύσταση της ομάδας που ελέγχει και υλοποιεί ένα πρόγραμμα, καθώς εμπλέκονται πολλά άτομα, υπάρχει μεγαλύτερη ιεραρχική κατανομή ευθυνών και οι αρμοδιότητες μοιράζονται ανάλογα με τη θέση εργασίας.

Στη Γ ΜΚΟ το πρόγραμμα είναι το πιο ευέλικτο, καθώς αφορά στη δημιουργική απασχόληση των παιδιών και δεν παρουσιάζεται σταθερότητα καθημερινή στα παιδιά που απασχολούνται στο συγκεκριμένο χώρο. *«Το πρόγραμμα στήνεται με τα δύο άτομα που είναι υπεύθυνα για το χώρο. Εμείς αποφασίζουμε, [...] μπορεί να αλλάζει και να εξελίσσεται ανάλογα με τη σύσταση*

και τη δομή της ομάδας καθημερινά. Οι δραστηριότητες στοχεύουν κυρίως στο να εκφραστούν τα παιδιά μέσα από το παιχνίδι. Γίνεται πολύ μεγάλη αξιοποίηση της τέχνης» (Γ6).

Στη Δ ΜΚΟ πάλι παρουσιάζεται ένα πιο διευρυμένο πρόγραμμα, το οποίο σχεδιάστηκε για πρώτη φορά το 2016, «[...] υπήρχε μια συνάφεια στο ιστορικό της γιατί έκανε για χρόνια δράσεις εκπαιδευτικές για ευάλωτες κοινωνικές ομάδες. [...] ήταν πιο μικρή οργάνωση που τώρα ξανοίχτηκε λόγω αυτής της καινούριας ατζέντας.» (Δ8). Το πρόγραμμα αφορά ηλικίες παιδιών από 3 ως 17-18, ενήλικους καθώς και τους γονείς των παιδιών που παρακολουθούν το πρόγραμμα. Επίσης, αυτό που είναι αξιοσημείωτο και έχει ενδιαφέρον να τονιστεί είναι πως η δομή του προγράμματος, ειδικά από τα βέτη των παιδιών και μετά, στηρίζεται πολύ στην εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας, έχει τη μορφή προγράμματος γλωσσομάθειας δηλαδή, χρησιμοποιώντας παιδαγωγικό υλικό της ίδιας της οργάνωσης σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Παράλληλα, στην προκειμένη περίπτωση το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών δεν έχουν γραφτεί ακόμα σε ελληνικό σχολείο, αν και έχουν ήδη συμπληρώσει στη χώρα μας μέχρι και έναν χρόνο παραμονής. «*Το πρόγραμμα της τάξης το σχεδιάζω εγώ, αλλά τα εργαλεία υπάρχουν, [...] είναι από δύο δασκάλες που εποπτεύονται το πρόγραμμα σε διαφορετική ιεραρχία. Επομένως περνάει και από αυτές το υλικό. [...] Υπάρχει και ένα αναλυτικό πρόγραμμα που έχει δοθεί από τη Συντονίστρια που ακολουθεί τη στοχοθεσία για την εκμάθηση ξένων γλωσσών» (Δ8).*

Όποια και αν είναι, ωστόσο, η δομή του κάθε προγράμματος όλοι οι συνεντευξιζόμενοι συμφωνούν ότι είναι αναγκαίο για αυτούς τους ανθρώπους να αισθανθούν πως μπορούν να επαναφέρουν σε μια συνέχεια τη ζωή τους και νιώθουν πως μέσω της συμμετοχής τους σε αυτά τα εκπαιδευτικά προγράμματα έχουν αυτή την ευκαιρία, μπορούν να έχουν ένα καθημερινό πρόγραμμα που θα τους προσφέρει την ασφάλεια που επιζητούν για να συνεχίσουν.

Ο αριθμός των παιδιών διαφέρει σε κάθε πρόγραμμα, καθώς, όπως αναφέρθηκε, όλα τα προγράμματα απευθύνονται μεν σε παιδιά και ανήλικους πρόσφυγες, αλλά πραγματοποιούνται σε διαφορετικά περιβάλλοντα με αποτέλεσμα να αλλάζει η δυναμική τους, η σταθερότητά τους και το είδος εκπαίδευσης που παρέχεται. Στις περιπτώσεις Α, Β και Γ ο μέσος όρος παιδιών που απασχολείται συνολικά στους χώρους των οργάνωσης κυμαίνεται μεταξύ 35 και 70 ημερησίως ή εβδομαδιαίως. Ενώ, στην τελευταία οργάνωση γίνεται αναφορά μόνο στα παιδιά που απασχολούνται ημερησίως ανά τμήμα υπό την ευθύνη των συνεντευξιζομένων, τα οποία είναι 13 για την προσχολική εκπαίδευση και 20 για τη δημοτική.

Σε σχέση με τις ηλικίες των παιδιών ο μέσος όρος είναι από 6 μέχρι 17-18 ετών, ωστόσο γίνεται λόγος και για μικρότερα παιδιά ηλικίας 3 ετών. Σε όλες τις οργανώσεις η καταγωγή των παιδιών είναι από χώρες της Ασίας και της Αφρικής. Όσον αφορά στον τρόπο επικοινωνίας που τα ίδια τα παιδιά χρησιμοποιούν αυτό που αναφέρεται ως κύρια τεχνική στην επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς τους είναι η μη λεκτική επικοινωνία στις αρχές και κάποια αγγλικές λέξεις που μπορεί να γνωρίζουν τα ίδια τα παιδιά, ενώ μετέπειτα αρχίζουν να χρησιμοποιούν και την ελληνική γλώσσα. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν διάφορα παραδείγματα που δόθηκαν σχετικά με την επικοινωνία. «*Προσωπικά, για μένα ο σκοπός είναι να κάνεις αυτούς τους ανθρώπους μια ομάδα. Όταν τους κάνεις μια ομάδα, μπορείς να ανεβαίνεις πάνω στον πίνακα και να λες οτιδήποτε. Οπότε το να δημιουργείς μέσα από δραστηριότητες και παιχνίδια κλίμα εμπιστοσύνης αρχίζεις να αντιλαμβάνεσαι τον άλλον ακόμα κι αν δεν*

καταλαβαίνεις ακριβώς τι σου λέει. [...] Άρα βασικό πολύ είναι η εμπιστοσύνη» (A1). Σε δύο περιπτώσεις (Γ6 και Β4) αναφέρθηκε πως οι εκπαιδευτικοί έμαθαν επίσης βασικές λέξεις για να μπορούν στην αρχή να επικοινωνήσουν με τα παιδιά «[...] η πλειοψηφία των μαθητών μου ήταν Φαρσόφωνοι [...] δεν είχα πρόβλημα, γιατί είχα φροντίσει να μάθω και κάποιες λέξεις. Επίσης και με τη γλώσσα του σώματος κάποιες φορές» (Γ6).

Σχετικά με την εγγραφή των παιδιών στα σχολεία οι απόψεις των Β5 και Β6 συγκλίνουν στο ότι άργησε πολύ η συγκεκριμένη διαδικασία να ολοκληρωθεί και το 80% των παιδιών που φιλοξενείται στα camps ξεκίνησε προς το τέλος της σχολικής χρονιάς (2016-2018) να πηγαίνει στο σχολείο. Στην περίπτωση της Α και Β ΜΚΟ αναφέρεται ότι υπάρχει αυξανόμενο μεν ποσοστό παιδιών που αρχίζουν το σχολείο, αλλά στην πορεία το σταματάνε «Πάνω από τα μισά. Τα περισσότερα πηγαίνουν αλλά έχουμε μεγάλο ποσοστό όπως είπα drop out [...]. [...] δυσκολία μεγάλη κυρίως οι μεγαλύτερες ηλικίες. Απογοήτευση μεγάλη. Η γλώσσα είναι ένα πολύ μεγάλο πρόβλημα. Το σχολείο με δυσκολία υποστηρίζει την εκμάθηση των Ελληνικών» (A1) «Στη Ριτσώνα θυμάμαι ας πούμε ότι είχαν ξεκινήσει 200 παιδιά και από την τρίτη εβδομάδα νομίζω πήγαιναν μόνο 10-20. Μεγάλη διαφορά» (B3). Διαφοροποιημένες είναι οι απόψεις των συνεντευξιαζόμενων από την Δ ΜΚΟ, η οποία είναι και η μόνη οργάνωση που έχει πολύ μικρό αριθμό παιδιών που πάνε σχολείο: «Στο ένα τμήμα που είναι τα μικρά τα 6-8 ετών, έχω δύο παιδιά που πηγαίνουν σε ελληνικό σχολείο» (Δ8). Εντούτοις, το πρόγραμμά της παραμένει προσανατολισμένο προς την ομαλή μετάβαση των παιδιών στο σχολείο παρά τις όποιες δυσκολίες που φαίνεται να εμποδίζουν την εγγραφή των συγκεκριμένων παιδιών στα σχολεία, είτε αυτές αφορούν την άρνηση δημοτικών φορέων και σχολείων να συνεργαστούν είτε τη γραφειοκρατική διαδικασία και την έκδοση των απαραίτητων εγγράφων για την παραμονή των παιδιών και των οικογενειών τους στην Ελλάδα ως προϋπόθεση για την εγγραφή τους στα σχολεία.

Αναφορικά με τις εμπειρίες των παιδιών από το σχολείο αρκετές απόψεις συγκλίνουν στο ότι είναι πολύ χαρούμενα γιατί βλέπουν το σχολείο σαν μια μικρή διέξοδο από τη δύσκολη και αβέβαιη πραγματικότητα που βιώνουν και αισθάνονται μέρος του κοινωνικού συνόλου της χώρας που τους φιλοξενεί. Η Α ΜΚΟ εστιάζει στο ότι τη μεγαλύτερη δυσκολία την αντιμετωπίζουν τα παιδιά γυμνασίου. Τέλος, μεγάλη σημασία έχει η παρατήρηση που γίνεται και εδώ για το Υπουργείο, πως δεν έχει εξετάσει δηλαδή τις ανάγκες ένταξης των παιδιών ηλικίας 16 με 18 ετών, όπως έγινε λόγος και πιο πάνω σε σχέση με τις απόψεις συνεντευξιαζόμενης από την ίδια οργάνωση. Η Γ6 αναφέρει επίσης πως τα παιδιά δεν είχαν καλές εμπειρίες από το σχολείο «[...] πολλά παιδιά που φαινόταν πως δεν τους ήταν εύκολο να μπου στο πλαίσιο αυτό, βρίσκονταν σε συνθήκη τιμωρίας στο σχολείο. Άρα, ναι, δεν υπήρχε ο τρόπος να νιώσουν ασφάλεια αυτά τα παιδιά στο σχολείο». Η άποψη αυτή είναι παρόμοια με την άποψη που διατύπωσε η Β3, η οποία αναφέρει: «[...] ξέρεις τα παιδιά ήταν λογικό να είχαν συνηθίσει τους δικούς μας καθηγητές μέσα στα camps, μας είχαν ζητήσει λοιπόν να συνοδέψουν οι καθηγητές μας τα παιδιά στο σχολείο. Και οι καθηγητές του Υπουργείου το ήθελαν αυτό. Απλά για να νιώσουν μια σιγουριά τα παιδιά».

Γ. Οι εμπειρίες και απόψεις των εργαζομένων για τη συνεργασία των ΜΚΟ με κρατικούς φορείς και φορείς χρηματοδότησης

Στις απαντήσεις τους οι συμμετέχοντες στην έρευνα δηλώνουν ότι η απουσία του κράτους είναι πολύ αισθητή, κυρίως λόγω του ότι δεν υπάρχει ένας κοινός κεντρικός σχεδιασμός για

θέματα που προκύπτουν και απορυθμίζουν την ομαλή και εύρυθμη λειτουργία του συστήματος. Πιο συγκεκριμένα, στο προσφυγικό ζήτημα η παρουσία του κράτους φαίνεται πως παίζει καθοριστικό λόγο όσον αφορά την αδειοδότηση συγκεκριμένων διαδικασιών: *«Παρόλο που το κράτος άργησε να ενεργήσει για την εκπαίδευση των προσφυγοπαίδων, παρόλα αυτά η παρουσία του κράτους ήταν απαραίτητη για να μπει μια ΜΚΟ σε ένα camp, έπρεπε να πάρει άδεια. Ακόμα και τα containers της ΝΓΟ που ήμουν, έπρεπε να πάρουν κρατική έγκριση»* (Β4). *«Έπρεπε ούτως ή άλλως να πάρεις άδεια από το Υπουργείο για να μπει στα Camps»* (Β3). Ταυτόχρονα τονίζεται η ανάγκη των κρατικών φορέων να συνεργαστούν με ΜΚΟ: *«Γενικά ήταν δικιά τους ανάγκη [του κρατικού φορέα] να δημιουργηθεί αυτός ο χώρος. Ζητήθηκε να γίνει από την οργάνωση και έτσι υλοποιήθηκε»* (Γ6). *«[...] μετά βέβαια ήταν φανερό ότι χρειαζόντουσαν τη βοήθειά μας, οπότε φτάσαμε σε ένα σημείο να μας το ζητάνε κιόλας επίσημα πιά»* (Β3). Επιπλέον, για την ανάγκη κεντρικού σχεδιασμού συγκλίνουν έντονα οι απόψεις των Α1, Β4, Γ6 και Δ7: *«Το μόνο που εύχομαι είναι κάποια στιγμή να υπάρξει ένας κεντρικός σχεδιασμός στο προσφυγικό γιατί αλλιώς δεν πιστεύω πως θα μπορέσουμε να λύσουμε το πρόβλημα»*. *«Θέλω να προσθέσω ότι το κράτος είναι απόν»*. *«Θεωρούν ίσως ότι δεν έχουνε κάποια ευθύνη... Γεγονός το οποίο με θλίβει βαθιά αλλά στην πράξη φαίνεται καθημερινά πόσο έχουν αμελήσει το ζήτημα»*. Οι δράσεις του κράτους περιορίζονται κυρίως στην είσοδο των ΣΕΠ μέσα στα camps, κίνηση που αναφέρεται από τους μισούς με πολύ θετικά λόγια (Α1,Β3,Β4,Δ7): *«Ένα άλλο πρόγραμμα που μας βοήθησε εμάς πολύ ήταν οι ΣΕΠ»* (Α1), *«Εγώ προσωπικά είχα εξαιρετικές σχέσεις με τους ΣΕΠ»*. Ακόμα και όσοι δεν γνώριζαν πολύ καλά τι ενέργειες έχει κάνει το κράτος για την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων, όλοι αναφέρθηκαν στην είσοδο των παιδιών προσφύγων στα σχολεία αναφερόμενοι είτε στις Τάξεις Υποδοχής (Α1,Α2,Β4,Γ5,Γ6,Δ8) είτε τις ΔΥΕΠ (Α1,Α2,Δ7) είτε τις ΖΕΠ (Α1,Α2).

Στη συνεργασία των ΜΚΟ με το κράτος αναφορικά με εκπαιδευτικές παρεμβάσεις που έχουν λάβει χώρα όλοι όσοι γνώριζαν να απαντήσουν (εκτός των Γ5, Δ7, Δ8) αναφέρονται σε μια πολύ περιορισμένη συνεργασία, κυρίως πάνω σε απογευματινά μαθήματα που γίνονταν ως ενισχυτική σε σχολεία που τους παρέχονταν: *«Τα Ανοιχτά Σχολεία είναι σίγουρα με ΜΚΟ»* (Γ6). Επίσης, σε προγράμματα διερμηνείας και ευαισθητοποίησης προς τους πρόσφυγες, *«Νομίζω ότι είναι τα προγράμματα Διερμηνείας [...] Και εμείς πριν 2 χρόνια είχαμε αναλάβει ένα πρόγραμμα ευαισθητοποίησης των μαθητών στα σχολεία για το τι είναι πρόσφυγας, τι είναι μετανάστης και ποιες είναι οι διαφορές»* (Α2).

Οι απόψεις δίστανται ανάμεσα στους συμμετέχοντες στην έρευνα από τις οργανώσεις Α, Β και Γ παρόλο που ο τρόπος λειτουργίας των προγραμμάτων τους υποδηλώνει πως έχουν σχέσεις με κρατικούς φορείς και την τοπική αυτοδιοίκηση, σχέσεις που είναι αναγκαίες ανάλογα και με το είδος συνεργασίας. Γίνεται λόγος για άτυπη συνεργασία, χαρακτηρίζοντας το κράτος ως κλειστό σύστημα (Α1), *«[...] δεν είναι εύκολο να ζητήσει συνεργασία και να ανοιχτεί σε άλλους πλην κρατικών φορέων [...]»*. Αλλά πάντα ξέρεις με μια απόσταση γίνεται όλο αυτό». Από την άλλη τονίζεται και η άποψη ότι *«η ΜΚΟ στηρίζεται στη συνεργασία. Θα συνεργαστείς με άλλες ΜΚΟ, θα συνεργαστείς με τα Υπουργεία, Υπουργείο Παιδείας, Υπουργείο Μεταναστευτικής Πολιτικής. Όλη η νοοτροπία στηρίζεται πάνω στη συνεργασία»* (Β3). Επίσης, και *«Εντάξει αυτό βέβαια και πιο άτυπα [...] υπάρχουν γενικά συζητήσεις και μεταφέρονται ιδέες για το πώς μπορούν να υλοποιηθούν αυτές. Επειδή λοιπόν η ίδια η Υπηρεσία δεν είχε την οικονομική δυνατότητα να το κάνει μόνη της αυτό»* (Γ6).

Στη συνεργασία των συγκεκριμένων οργανώσεων τώρα με κρατικούς φορείς, από τους περισσότερους γίνεται λόγος για επαφές με Υπουργεία, Δήμους, Περιφέρειες ανάλογα και με το σκοπό του κάθε προγράμματος που υλοποιείται από τις οργανώσεις.

Η χρηματοδότηση δίνεται από διεθνείς ή ξένες οργανώσεις (Α1,Α2,Γ5,Γ6,Δ7,Δ8) και συνήθως μέσω της υπηρεσίας για την ανθρωπιστική βοήθεια της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (ΕCHO) (Β3,Β4,Δ7).

Τέλος, όλοι συμφωνούν στο ότι οι υποστηρικτές των προγραμμάτων αυτών ενημερώνονται πολύ τακτικά για την έκβαση των δράσεων μέσω επίσημων αναφορών και στατιστικών στοιχείων.

Δ. Οι εμπειρίες και απόψεις των εργαζομένων για τα εμπόδια στην εκπαίδευση προσφύγων σχετικά με την πολιτισμική τους ταυτότητα

Στις εκπαιδευτικές παρεμβάσεις που γίνονται γενικά στη χώρα είτε μέσω κρατικών είτε μη κυβερνητικών φορέων βασική αρχή που εκφράζεται από όλο το δείγμα της έρευνας είναι ο σεβασμός της πολιτισμικής ταυτότητας των προσφύγων και ο λεπτός χειρισμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Γ5,Γ6), στοιχείο που φαίνεται πιο έντονα στους Α1,Α2,Γ5,Δ7. Φαίνεται πως κατά το σχεδιασμό γίνεται προσπάθεια να προστατευτεί η διατήρηση των πολιτισμικών τους στοιχείων (Α2,Γ6,Δ8): «[...] θεωρώ ότι ό,τι γίνεται, όταν σχεδιάζεται, γίνεται προσπάθεια να γίνει με *multicultural characteristics* [γέλιο]. Δεν νομίζω πως είναι όπως παλιότερα [...]» (Γ6). Παρόλα αυτά, η άποψη που είναι κυρίαρχη είναι πως στην πράξη δεν γίνεται διαφύλαξη αυτών των ιδιαίτερων στοιχείων του πολιτισμικού υπόβαθρου των παιδιών (Β4, Δ7, Δ8): «Αλλά από την άλλη τώρα όταν είναι μαζί με άλλα ελληνάκια στο σχολείο δεν νομίζω ότι [από το σχολικό πλαίσιο] λαμβάνεται υπόψη από πού είναι και όλα αυτά. Απλά δεν συμμετέχουν τα παιδιά στα θρησκευτικά» (Δ8). Έντονα, ωστόσο εκφέρεται και η άποψη, πως πέρα από τον σεβασμό του πολιτισμικού τους υπόβαθρου για να επιτευχθεί η ένταξή τους στην ελληνική κοινωνία – πράγμα στο οποίο όλοι συμφωνούν πως επιτυγχάνεται λίγο ως πολύ – πρέπει να υπάρξει μια ισορροπία και μια αλληλεπίδραση μεταξύ των πολιτισμικών χαρακτηριστικών των χωρών εκροής και εισροής (Α1,Β3,Β4,Δ8). Ιδιαίτερα, γίνεται λόγος για τη δημιουργία μιας ‘νέας ταυτότητας’, «[...] σίγουρα αυτοί οι άνθρωποι θα αποκτήσουν μια νέα ταυτότητα και αυτή η ταυτότητα, όσοι μείνουν, [...] Θα είναι μια ταυτότητα που θα έχει στοιχεία και από τη μία και από την άλλη χώρα» (Α1). Επίσης αναφέρονται σε διάφορα στοιχεία που οι πρόσφυγες τείνουν να οικειοποιηθούν λόγω της αλληλεπίδρασής τους με διαφορετικά πολιτισμικά πρότυπα τα οποία και αυτά με τη σειρά τους είναι υπό την επίδραση μιας σύγχρονης παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας: «υπάρχουνε διάφοροι τρόποι με τους οποίους και άτυπα τα παιδιά όχι μόνο τείνουν να αφομοιώνονται στο ελληνικό αλλά και στο πιο ευρωπαϊκό, [...] πάντα υπάρχει ένα άτυπο, κρυφό κομμάτι ένταξης» (Δ8), «[...] επειδή θα ζουν και θα δρουν σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον θα πρέπει να λάβουν και αυτά υπόψη το νέο περιβάλλον στο οποίο βρίσκονται. Πρέπει να υπάρχει μια μαγική ισορροπία σε όλο αυτό, η οποία δεν θέλει πίεση, θέλει λίγο χρόνο» (Β3).

Παράλληλα, δύο συνεντευξιαζόμενοι αναφέρονται στη διατήρηση της παιδικής ηλικίας των παιδιών, σεβόμενοι τα οδυνηρά βιώματα που έχουν τα παιδιά προσφύγων (Γ5,Γ6). Επιπλέον, σε αυτό το κομμάτι της συζήτησης εκφράστηκαν ενδιαφέρουσες απόψεις που μπορεί να μην είναι αντιπροσωπευτικές των απαντήσεων, ωστόσο είναι άξιες λόγου στην έρευνά μας. Για

παράδειγμα ότι επιφέρει κέρδος όλη αυτή η κατάσταση με τα δεδομένα που λειτουργεί, «[...] καλώς ή κακώς επιφέρει και ένα μεγάλο οικονομικό όφελος στους εμπλεκόμενους, οπότε εντάζει τώρα ότι τόσοι έχουν ασχοληθεί [...] ξαφνικά τα τελευταία χρόνια με αυτό το θέμα έχει και αυτή τη σκοπιά για να μιλήσουμε ειλικρινά. Αλλά ως παράπλευρο όφελος είναι σίγουρα πραγματική η βοήθεια για τους ανθρώπους αυτούς» (Γ5). Επίσης, ότι τα θεμελιώδη ανθρώπινα δικαιώματα στα οποία είναι και η εκπαίδευση δεν πρέπει να τηρούνται με όρους φιλανθρωπίας «[...] ότι δεν πρέπει να λειτουργεί με όρους φιλανθρωπίας γενικά η πρόσβαση σε βασικά ανθρώπινα δικαιώματα [γέλιο]. Πρέπει να είναι στην εκπαίδευση τα παιδιά. Πρέπει να μάθουν τη γλώσσα. Είναι ζήτημα ύπαρξης του ανθρώπου για να έχει μια ομαλή ζωή» (Γ6).

E. Οι εμπειρίες και απόψεις των εργαζομένων σε ΜΚΟ για τα στοιχεία ένταξης και τις μορφές συμμετοχής που υποδηλώνουν τα εκπαιδευτικά προγράμματα σε παιδιά προσφύγων

Στην έρευνά μας φαίνεται από όλο το δείγμα, όπως φανηκε και από ό,τι προηγήθηκε, πως επιτελείται ένταξη μέσω των εκπαιδευτικών δράσεων που υλοποιούνται στη χώρα μας γενικά. Οι απόψεις συγκλίνουν στην αίσθηση πλαισίου που εισπράττουν αυτοί οι άνθρωποι (Α1,Α2,Δ8): «[...] αυτό που εγώ καταλαβαίνω ως επιτυχημένη ένταξη είναι το παιδί να μπορεί να ζήσει καθημερινά, να κάνει φίλους, να καλύπτει με επιτυχία τις ανάγκες του. Αυτό είναι ένταξη και αρκεί» (Δ8). Επίσης συγκλίνουν στο ζήτημα της κανονικότητας που αρχίζει να έχει πάλι η ζωή τους μέσω της συμμετοχής τους σε αυτές τις δράσεις, αποκτώντας πάλι ένα καθημερινό πρόγραμμα (Β3, Γ6). Οι συμμετέχοντες στην έρευνα αναφέρονται ,επίσης, πολύ στην κοινωνικοποίηση των ανθρώπων που επιτυγχάνεται μέσω αυτής της συμμετοχής (Α2,Δ7), στην ασφάλεια και σταθερότητα που κερδίζουν (Β3,Γ6). Ενδιαφέρουσα είναι η άποψη που εκφράζεται για το ρόλο των ανθρώπων αυτών ως ενεργών πολιτών μέσω της εκπαίδευσης: « [...] η εκπαίδευση είναι πάντα ένα μεγάλο εργαλείο, να νιώθουνε ότι είναι κύριοι του εαυτού τους και μπορούν να δράσουν στην καθημερινότητα τους, να μην έχουν άγχος και φόβο, κυκλοφορώντας μέσα σε μια νέα πραγματικότητα» (Γ5).

Αντιστοίχως, εκφράζεται η άποψη για την κατάργηση της εκπαίδευσης μέσα στα camps, ώστε να μην είναι απομονωμένα τα παιδιά: «[...] λογικός τρόπος είναι να συμμετέχουν στο δημόσιο σχολείο. Ένας δεύτερος τρόπος είναι οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες να φύγουνε από τα camp και να πάνε στα εκπαιδευτικά κέντρα των ΜΚΟ που βρίσκονται μέσα στην Αθήνα» (Β4). Η αναφορά στο γεγονός πως όλες οι κρατικές δομές φιλοξενίας είναι απομακρυσμένες από τον αστικό ιστό, όχι τυχαία, διατυπώνεται από όλους όσοι έχουν εικόνα των δομών αυτών, χαρακτηρίζοντας την κίνηση αυτή από τη μεριά του κράτους ως λανθασμένη, αναποτελεσματική και ενάντια στα ίσα δικαιώματα (Β3,Β4,Γ6).

Στο σύνολό τους όλες οι απόψεις δείχνουν πως η εισαγωγή των παιδιών στο επίσημο σχολικό πλαίσιο είναι ο βασικός παράγοντας για την ένταξη των παιδιών στην ελληνική κοινωνία και μέσω των παιδιών θα ενταχθεί και η υπόλοιπη οικογένεια (Δ7). Ταυτόχρονα, συμφωνούν όλοι πως η δική τους δράση και βοήθεια είναι και πρέπει να είναι μόνο υποστηρικτική: «Είναι ευθύνη του κράτους. Δεν μπορεί να είναι ευθύνη οργανώσεων. Εμείς θα παίζουμε ένα ρόλο βοηθητικό, δεν γίνεται να αντικαταστήσουμε εμείς ούτε το ελληνικό σχολείο [...]» (Α1). Ωστόσο και σε αυτό το μέρος της συζήτησης, όπως έγινε λόγος και πιο πάνω, τονίζεται η αναπαραγωγή κοινωνικών ανισοτήτων μέσω του σχολικού πλαισίου που εμποδίζει τελικά την ένταξή τους: «Αλλά εντάζει αυτό είναι πάντα ένα θέμα με την εκπαίδευση, ότι κάποια πράγματα

αναπαράγονται πολύ μέσα στην εκπαίδευση. Δηλ. τα παιδιά που έρχονται από πιο δύσκολα υπόβαθρα ακόμα πιο δύσκολα αντεπεξέρχονται» (Δ8).

Ανοιχτά αναφέρεται από δύο οργανώσεις (Α,Γ) πως προωθούν έντονα την εισαγωγή των παιδιών στο ελληνικό σχολείο και δεν μένουν απλά στο τί μπορούν να προσφέρουν ως οργανώσεις για την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων: *«Γενικά ήταν μια προσπάθειά μας να προωθούμε και να συμβουλεύουμε τα παιδιά να πηγαίνουν στο σχολείο. Δεν ήταν πολύ συχνό όμως αυτό. [...] υπήρχαν πολλά εκπαιδευτικά προγράμματα αυτού του είδους και τα παιδιά κολλούσαν μόνο σε αυτά. [...]. Το πολύ κεντρικό και για τις οργανώσεις θα πρέπει να ήταν να συνεχίζει η προώθηση των παιδιών στο επίσημο σύστημα και όλες οι άλλες δράσεις να είναι απλά υποστηρικτικές» (Γ6).* Στη Β αντίστοιχα παρουσιάζεται ξεκάθαρα η φανερή συνεργασία που διατηρούσαν με κρατικούς φορείς για να βοηθήσουν τα παιδιά να προσαρμοστούν στο σχολείο, όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω.

Για τους περισσότερους η συζήτηση κλείνει με την προτροπή τα παιδιά να βγουν από τα camps (Β4,Β5) και να μπουν στο ελληνικό σχολείο (Α1, Α2,Β5,Γ6). Αυτό υποστηρίζεται ότι απαιτεί ένα πιο οργανωμένο σχέδιο από το Υπουργείο Παιδείας και κατάλληλα εκπαιδευμένους παιδαγωγούς (Β4,Β5,Γ6,Δ7), ώστε να μην νιώσουν απόρριψη, ματαιότητα και παραίτηση, όπως συμβαίνει μέχρι τώρα με αποτέλεσμα να υπάρχουν υψηλά ποσοστά διαρροής (Α1,Α2,Β3,Δ7).

5.4 Σύνοψη

Στο πρώτο μέρος του κεφαλαίου παρουσιάστηκαν οι πιο σημαντικές ΜΚΟ που εστιάζουν σε προγράμματα εκπαίδευσης παιδιών προσφύγων στην Ελλάδα λόγω του μεγάλου κύματος προσφύγων που εισήλθε στη χώρα την άνοιξη του 2016. Μέσω της έρευνας γραφείου διαπιστώθηκε πως οι συγκεκριμένες οργανώσεις καλύπτουν συνδυαστικά όλη την ελληνική επικράτεια και τα εκπαιδευτικά τους προγράμματα απευθύνονται σε ένα φάσμα ηλικιών από τη βρεφική ακόμα ηλικία μέχρι και τα 18 έτη. Αναπτύσσουν πολύπλευρες δραστηριότητες από υλική και ψυχο-κοινωνική υποστήριξη μέχρι δράσεις μορφωτικού, ψυχαγωγικού και καθαρά εκπαιδευτικού χαρακτήρα – όπως μαθήματα προετοιμασίας για την ένταξή τους στο σχολικό σύστημα/ενισχυτική διδασκαλία – σε συνεργασία με άλλους ιδιωτικούς φορείς στην Ελλάδα και το εξωτερικό καθώς και με δημόσιες υπηρεσίες. Πλαισιώνονται από εθελοντές και ειδικευμένα στελέχη και αποσκοπούν στην καταπολέμηση της φτώχειας, του κοινωνικού αποκλεισμού και την κοινωνική ένταξη μεταναστών και προσφύγων, καθώς και τη διασφάλιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Οι πηγές χρηματοδότησης των οργανώσεων αυτών είναι διάφορες εταιρείες διεθνούς εμβέλειας, κοινωφελή ιδρύματα, διεθνείς οργανώσεις και κονδύλια της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Στο δεύτερο μέρος του κεφαλαίου τα συμπεράσματα που προκύπτουν συνολικά μέσω των συνεντεύξεων αφορούν α) το προφίλ των εργαζομένων σε προγράμματα εκπαίδευσης παιδιών προσφύγων σε ΜΚΟ στην Αθήνα και των παιδιών που συμμετέχουν σε αυτά, β) το ρόλο των ΜΚΟ στην εκπαίδευση των προσφύγων, γ) τη συνεργασία των ΜΚΟ με κρατικούς φορείς και φορείς χρηματοδότησης και δ) την πολιτισμική ταυτότητα των παιδιών προσφύγων και την ένταξή τους στην ελληνική κοινωνία. Συνοπτικά τα πιο βασικά ευρήματα που αναδείχθηκαν αφορούν την κρατική αδυναμία και κωλυσιεργία σχετικά με τη διαχείριση του προσφυγικού θέματος. Γίνεται επιπλέον λόγος για την απουσία ενός κοινού κεντρικού σχεδιασμού στην αντιμετώπιση τέτοιων ανθρωπιστικών ζητημάτων. Τονίζεται ο χαρακτήρας του κράτους ως κλειστού συστήματος και η περιορισμένη και άτυπη συνεργασία του με τις οργανώσεις. Τέλος, αναδεικνύεται η σημασία όλων αυτών των εκπαιδευτικών δράσεων που υλοποιούν οι οργανώσεις για την καθημερινή ζωή των παιδιών προσφύγων και των οικογενειών τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

6.1 Εισαγωγή

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο θα πραγματοποιηθεί η συζήτηση των δεδομένων, τα οποία θα ερμηνευτούν με βάση το θεωρητικό πλαίσιο και τη βιβλιογραφική επισκόπηση, που παρουσιάστηκαν στα κεφάλαια 1,2,3. Η συζήτηση των δεδομένων είναι δομημένη με βάση τους θεματικούς άξονες παρουσίασης των δεδομένων επικεντρώνοντας την προσοχή μας στις ΜΚΟ. Πιο συγκεκριμένα, θα εξεταστεί από τα ευρήματα κυρίως των συνεντεύξεων πώς οι ΜΚΟ διαχειρίζονται κοινωνικά ζητήματα και πώς συνδέονται με τον ευρύτερο κρατικό μηχανισμό. Τα ζητήματα, λοιπόν, που συζητούνται στην παρούσα ενότητα είναι πώς οι εμπλεκόμενοι σε εκπαιδευτικές δράσεις εκτιμούν τη δική τους επάρκεια να εμπλακούν σε αυτό το πεδίο, ποιο ρόλο αποδίδουν στις ΜΚΟ, ποια θεωρούν ότι είναι η συμβολή τους σε κοινωνικά θέματα, ποιους λόγους προβάλλουν για την εμπλοκή των ΜΚΟ στην εκπαίδευση των προσφύγων και, εν τέλει, πώς κρίνουν τη συνεργασία των ΜΚΟ με τις εκπαιδευτικές αρχές για την υλοποίηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

6.2 Οι ΜΚΟ για την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων στην Ελλάδα

A. Οι εμπλεκόμενοι σε εκπαιδευτικές δράσεις και η εκτίμησή τους για τη δική τους επάρκεια να εμπλακούν σε αυτό το πεδίο

Το δείγμα της έρευνάς μας, αν και μικρό, είναι αντιπροσωπευτικό των ειδικοτήτων που εμπλέκονται σε εκπαιδευτικές δράσεις των ΜΚΟ. Παιδαγωγοί, Εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων, Ψυχολόγοι είναι οι επαγγελματίες που ως επί τον πλείστον υλοποιούν και τις περισσότερες φορές σχεδιάζουν οι ίδιοι τις εκπαιδευτικές δράσεις με τη σύμφωνη γνώμη γενικά των Κοινωνικών Λειτουργών – εκτός της διεθνούς οργάνωσης, της οποίας η ιεραρχική δομή των θέσεων εργασίας, όπως έγινε λόγος ήδη και στο κεφάλαιο 5, διαφέρει από τη δομή των άλλων ΜΚΟ. Οι Κοινωνικοί Λειτουργοί είναι οι επαγγελματίες που συνεργάζονται κυρίως με τις εκπαιδευτικές αρχές για την υλοποίηση των προγραμμάτων εκπαίδευσης στις περισσότερες περιπτώσεις.

Οι ΜΚΟ κατατάσσονται στις εθελοντικές ή ωφελμιστικές οργανώσεις (Hughes & Kroehler, 2014:199), ωστόσο ασκούν μια πολύ πιο ισχυρή επιρροή μέσα στον κοινωνικό βίο από μια απλή εθελοντική συνεισφορά. Η άποψη αυτή τεκμηριώνεται στα θεωρητικά κεφάλαια και επιβεβαιώνεται επίσης από τα ευρήματα της έρευνάς μας, όπως θα διαπιστωθεί και στην επόμενη υποενότητα.

Οι εμπλεκόμενοι στις εκπαιδευτικές δράσεις, που έλαβαν μέρος στην έρευνά μας, δεν είναι εθελοντές που προσφέρουν κοινωνικό έργο, αλλά αμειβόμενοι υπάλληλοι ανώτατης εκπαίδευσης και κάτοχοι μεταπτυχιακών τίτλων σπουδών. Το στοιχείο αυτό υποδεικνύει ότι οι ΜΚΟ έχουν χαρακτηριστικά και από τους δύο τύπους τυπικών οργανώσεων. Ωστόσο από την έρευνα γραφείου φαίνεται πως οι ΜΚΟ στηρίζονται σε μεγάλο βαθμό στην εθελοντική συνεισφορά και αυτό είναι εμφανές στις ιστοσελίδες τους.

Σχεδόν όλοι οι εμπλεκόμενοι σε εκπαιδευτικές δράσεις των ΜΚΟ που συγκροτούν το δείγμα μας εστιάζουν σε πρώτη φάση στα βιώματα που έχουν μοιραστεί μαζί τους τα παιδιά προσφύγων και οι οικογένειές τους. Εμπειρίες που συγκλονίζουν και νιώθει ο οποιοσδήποτε που έχει ρόλο ακροατή πόσο απέχει η δική του στάση για τη ζωή και η δική του καθημερινότητα από τέτοιες

δύσκολες καταστάσεις. Λίγο ως πολύ όλοι οι εμπλεκόμενοι αναφέρθηκαν στο συναισθηματικό επίπεδο και τι εισπράττουν και οι ίδιοι μέσα από την ενασχόλησή τους αυτή (A1, A2, B4, Γ5). Παράλληλα, κάποιοι αναφέρθηκαν και στη ματαιότητα που αισθάνονται ότι έχει το όλο εγχείρημα, καθώς πολλές φορές προσφέρουν έργο χωρίς να έχουν την ανταπόκριση που θα ήθελαν από τους πρόσφυγες. Βέβαια, οι συμμετέχοντες στην έρευνα έδειξαν ότι κατανοούν ότι η μη ανταπόκριση οφείλεται σε διάφορους παράγοντες, όπως η ενδεχόμενη προσωρινή και μόνο παραμονή τους στη χώρα, η πρωταρχική τους ανάγκη για ανάπτυξη δεξιοτήτων και εύρεση εργασίας για την επιβίωσή τους, και η διαφορετική αντιμετώπισή τους ως προς τη σημασία της εκπαίδευσης στην ατομική εξέλιξη λόγω της πολιτισμικής τους ταυτότητας (A1, B3, B4) .

Στο κεφάλαιο 2, αναλύοντας τις επιδράσεις της παγκοσμιοποίησης στον εθνικό εκπαιδευτικό λόγο κάθε χώρας, αναφερθήκαμε στην άποψη των Μπεζιάτη & Θεοδοσοπούλου (2006:181) πως *‘η αποδοχή της πολυπολιτισμικότητας, η υπέρβαση του εθνοκεντρισμού και η διαπολιτισμική προσέγγιση των νέων δεδομένων αποτελούν μονόδρομο για όλες τις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες’*. Η εκπαίδευση είναι ένα σημαντικό τμήμα της σύγχρονης κοινωνίας αλλά εξίσου σημαντικό και αποτελεσματικότερο μπορεί να θεωρηθεί το δικαίωμα της διαφορετικότητας και της “διαφορετικής” εκπαίδευσης και προσαρμογής στα νέα δεδομένα της σύγχρονης εξελισσόμενης και πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Από το δείγμα της έρευνάς μας οι Γ5 και Γ6 αναφέρθηκαν στη νέα προσαρμογή που απαιτείται να επέλθει στην εκπαίδευση με κριτήριο το δικαίωμα της “διαφορετικής εκπαίδευσης” στις σύγχρονες ορίζουσες των παγκοσμιοποιημένων κρατών. Συγκεκριμένα, υποστήριξαν πως αυτή η αλλαγή πρέπει να χαραχθεί από τον κρατικό μηχανισμό, μπορεί όμως να ξεκινήσει και σε ατομικό επίπεδο, από τους ίδιους τους εμπλεκόμενους σε τέτοιου είδους εκπαιδευτικές δράσεις.

Τέλος, οι περισσότεροι αναφέρθηκαν στην αλληλεπίδραση διαφορετικών πολιτισμικών χαρακτηριστικών που λαμβάνει χώρα μέσα στα πλαίσια των ελληνικών και ευρωπαϊκών ενταξιακών πολιτικών. Οι απόψεις τους έδειξαν ότι αφενός συμμαρτίζονται την αγωνία των προσφύγων να μην αλλοιωθεί η πολιτισμική τους ταυτότητα – όπως εκφράστηκε από τους A2 και B4 - αφετέρου κατανοούν την ανάγκη που έχουν οι πρόσφυγες να διαμορφώσουν μια νέα ταυτότητα, ώστε να διευκολυνθεί η παραμονή τους στην χώρα μας – όπως αναφέρθηκε από την Δ8.

B. Ο ρόλος των ΜΚΟ και η συμβολή τους σε κοινωνικά θέματα και την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων

Η άποψη που ήταν επικρατέστερη στα όσα κατέθεσαν οι συνεντευξιαζόμενοι αναφορικά με την εμπλοκή των ΜΚΟ σε κοινωνικά ζητήματα και ειδικά στην περίπτωση της εκπαίδευσης των παιδιών προσφύγων που μελετάμε εδώ, είναι η αδυναμία του κοινωνικού κράτους να ενεργήσει άμεσα και αποτελεσματικά σε ζητήματα που αφορούν ευάλωτους πληθυσμούς λόγω της οικονομικής δυσχέρειας, της απουσίας οργάνωσης και έλλειψης εμπειρίας. Με αυτό τον τρόπο το κράτος χάνει την ισχύ του και αφήνει το δρόμο σε διάφορων ειδών άλλα κοινωνικά δίκτυα και πολυμερείς φορείς, όπως τυπικές οργανώσεις, εταιρείες ξένων συμφερόντων, κοινωφελή ιδρύματα, να εμπλακούν και να κινητοποιηθούν σε συγκεκριμένους τομείς της κοινωνίας.

Στη βιβλιογραφία συγκεκριμένα αναφερθήκαμε στον έλεγχο των κρίσιμων οργανισμών αξιοποιώντας την άποψη των Hughes & Kroehler (2014) που υποστηρίζουν πως τα άτομα και οι ομάδες που έχουν τον έλεγχο των κρίσιμων πόρων – επιβραβεύσεων, τιμωριών, μέσων επικοινωνίας και πειθούς – είναι σε θέση να καθορίζουν τα πρότυπα και τις διευθετήσεις της κοινωνικής ζωής. Ο έλεγχος κρίσιμων οργανισμών επιτρέπει τον έλεγχο των ατόμων και την

άσκηση επιρροής όσον αφορά τη ζωή και τις προοπτικές τους. Τα ευρήματα της έρευνάς υποδεικνύουν πως δεν υπάρχει ξεκάθαρη διαχείριση από τους κρατικούς φορείς του συστήματος στα κοινωνικά ζητήματα με αποτέλεσμα την εκχώρηση αρμοδιοτήτων σε μη κρατικούς φορείς για την επίλυση κοινωνικών θεμάτων που προκαλούν δυσκολίες στους πολίτες της κοινωνίας και εμποδίζουν την εύρυθμη λειτουργία του συστήματος. Το ζήτημα αυτό, όπως φάνηκε και από τη βιβλιογραφία, επηρεάζεται και από τα νέα δεδομένα που επιφέρει η παγκοσμιοποιημένη κοινωνία. Πιο ειδικά για τον Ρομπόλη (2013:6) το ελληνικό κοινωνικό κράτος *‘είναι θεσμοποιημένα απομακρυσμένο από ένα κοινωνικό κράτος’*. Επομένως, όπως είδαμε και στο κεφάλαιο 1, λόγω της απορρύθμισης των υπηρεσιών του συστήματος στην Ελλάδα, όπως και διεθνώς λόγω των ραγδαίων μεταβολών που συνδέονται με τις διαδικασίες της παγκοσμιοποίησης, δημιουργούνται δίκτυα ανθρώπων που επιδιώκουν να επαναφέρουν και να ενισχύσουν την αδύναμη κοινωνική δικαιοσύνη, ισότητα και ευημερία που χαρακτήριζαν, σε προηγούμενες δεκαετίες, τα κράτη πρόνοιας. Όμως, ταυτόχρονα, αυξάνουν και την ισχύ τους σε κρίσιμες αποφάσεις του δημόσιου βίου με αποτέλεσμα το κράτος να χάνει μέρος της εξουσίας και της κυριαρχίας του.

Οι συντευξιαζόμενοι B3, B4, Γ6 πέρα από την κρατική αδυναμία αναφέρονται και στο γεγονός πως οι ΜΚΟ έχουν τη δυνατότητα να κινούνται πιο άμεσα, όπου χρειάζεται, καθώς έχουν το κατάλληλο προσωπικό για να αντιμετωπίσουν το κάθε κοινωνικό ζήτημα που προκύπτει και παράλληλα έχουν τη συνεργασία ως βασική αρχή τους – όπως υποστηρίζεται και από το υποκείμενο B3 - με αποτέλεσμα να είναι σε θέση ανάλογα με το κοινωνικό πρόβλημα που προκύπτει να απευθυνθούν σε αρμόδιους φορείς δημόσιων ή ιδιωτικών συμφερόντων αλλά και σε άλλες οργανώσεις με περισσότερη εμπειρία επι του συγκεκριμένου θέματος, εστιάζόμενοι με αυτόν τον τρόπο στην αντιμετώπισή του.

Στην υποενότητα του κεφαλαίου 1 για τις τυπικές οργανώσεις αναφέρεται από τους Hughes & Kroehler (2014:199) πως οι οργανώσεις αυτές εμφανίζονται, εξαφανίζονται, αλλάζουν, συγχωνεύονται συνεχώς, συνάπτοντας παράλληλα αναρίθμητες σχέσεις μεταξύ τους. Αντιστοίχως, διατυπώθηκε και η θέση του Σωτηρόπουλου (2017) για τον τρόπο που επηρεάστηκαν οι ΜΚΟ λόγω της οικονομικής κρίσης στην Ελλάδα, αναφέροντας πως *‘οι διάφορες ΜΚΟ αναδιπλώθηκαν ή εξειδίκευσαν τη δράση τους στην προσφορά κοινωνικών υπηρεσιών’*. Συμπεραίνουμε, λοιπόν, πως η συνεργασία είναι βασικό στοιχείο της ύπαρξής τους και παράλληλα πως είναι στη φύση τους να εμπλέκονται σε διαφορετικούς κοινωνικούς τομείς και να αναπροσαρμόζουν τους στόχους και τα προγράμματά τους ανάλογα με το τι επιτάσσει η εποχή. Η εμπλοκή τους αυτή και ιδιαίτερα η ευελιξία τους - σε αντίθεση με τις κρατικές δομές - φαίνεται ξεκάθαρα και από τα ευρήματα της έρευνας γραφείου, όπου προκύπτει πως πολλές ΜΚΟ έχουν την ικανότητα να ελίσσονται και να εστιάζουν την προσοχή τους κάθε φορά σε διαφόρων ειδών κρίσιμες καταστάσεις που χρήζουν άμεσης φροντίδας και ελέγχου.

Αναφορικά με τη συμβολή τους στο προσφυγικό ζήτημα και την εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων που εξετάζεται στην παρούσα έρευνα φαίνεται από πολλούς συνεντευξιαζόμενους πόσο αναγκαία και απαραίτητη είναι για τους πρόσφυγες η υποστήριξη που λαμβάνουν από τις ΜΚΟ, καθώς και οι 4 ΜΚΟ που μελετήθηκαν, επικεντρώνονται στις ανάγκες των προσφύγων, ζουν την καθημερινότητά τους και αφουγκράζονται τα προβλήματά τους. Αυτό εξηγεί και την προτίμηση των προσφύγων να παραμένουν στα εκπαιδευτικά προγράμματα των ΜΚΟ και να τις εμπιστεύονται περισσότερο, σε σχέση με την επίσημη ελληνική εκπαίδευση (A1, A2, B3, B4, Γ6), όπου τα ποσοστά διαρροής είναι μεγάλα- με βάση τα δεδομένα της έρευνάς μας - λόγω της ασφάλειας που νιώθουν στην πρώτη περίπτωση.

Τέλος, πρέπει να αναφέρουμε πως οι περισσότεροι συνεντευξιαζόμενοι στάθηκαν στην περιθωριοποίηση και τον κοινωνικό αποκλεισμό που βιώνουν οι πρόσφυγες μέσω των κινήσεων που γίνονται από τον κρατικό μηχανισμό. Συγκεκριμένα, αναφέρονται τόσο τους χώρους διαμονής μέσα στα camps, όσο και στις εκπαιδευτικές προτάσεις του Υπουργείου για παροχή απογευματινών προγραμμάτων ενισχυτικής διδασκαλίας στα σχολεία, συνθήκες που απομονώνουν τους πρόσφυγες, κάνοντας δυσκολότερη την ένταξή τους στην ελληνική κοινωνία. Στη βιβλιογραφία αυτή η θέση διατυπώνεται από την Σιάνου-Κύργιου (2009), η οποία αναφέρει πως ο λόγος που αρθρώνεται από τις μεταναστευτικές πολιτικές, που υιοθετούνται σε παγκόσμιο πλαίσιο, οδηγούν σε αλλαγές στην εκπαιδευτική πολιτική, με αποτέλεσμα η εκπαίδευση να συνεχίζει να συμβάλλει στην αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων, διαιώνίζοντας τα φαινόμενα αποκλεισμού.

Γ. Η συνεργασία των ΜΚΟ με τις εκπαιδευτικές αρχές

Όπως διαπιστώθηκε από τα ευρήματα των συνεντεύξεων, η συνεργασία με κρατικούς φορείς είναι απαραίτητη κυρίως στην περίπτωση των διεθνών οργανώσεων για να δοθούν οι απαραίτητες άδειες, ώστε οι οργανώσεις να υλοποιήσουν τα προγράμματα κοινωνικής στήριξης που παρέχουν. Στη συγκεκριμένη περίπτωση αυτό φαίνεται ξεκάθαρα στη Β ΜΚΟ, όπου οι συνεντευξιαζόμενες Β3 και Β4 αναφέρονται στις άδειες που περίμεναν να εγκριθούν από τον κρατικό μηχανισμό αναφορικά με τη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών χώρων μέσα στα camps. Επίσης η Β3 λόγω της ιεραρχικής θέσης της ως Συντονίστριας Πεδίου κάνει λόγο για τη συνεργασία που είχε με τους Συντονιστές Εκπαίδευσης και με το ίδιο το Υπουργείο Παιδείας, το οποίο ενημερωνόταν από τις οργανώσεις για την κατάσταση που επικρατεί και τους τρόπους αντιμετώπισης με τους οποίους πρέπει να ενεργήσει. Από την άλλη πλευρά, εκφράζεται από τις συγκεκριμένες συνεντευξιαζόμενες η άποψη πως οι ελληνικές ΜΚΟ συγκριτικά με τις διεθνείς μπορούν να κινηθούν πιο εύκολα σε διάφορους τομείς της κοινωνίας, όπου υπάρχει ανάγκη, καθώς δεν υπάρχει ο ίδιος αυστηρός έλεγχος από το κράτος. Η συνεργασία μεταξύ των ΜΚΟ και του Υπουργείου επιβεβαιώνεται και από άλλους συνεντευξιαζόμενους (Α1, Α2, Γ6). Ο χαρακτηρισμός του κρατικού μηχανισμού ως κλειστού συστήματος και η ανάπτυξη άτυπων μορφών συνεργασίας, όπου οι ΜΚΟ λειτουργούν ως υποστηρικτικές δομές στις προσπάθειες των κρατικών αρχών φανερώνεται μέσα από τις απόψεις των Α1, Α2, Β3 και Γ6. Ειδικότερα, ο Α1 υπογραμμίζει αυτή τη μορφή σχέσης καθώς και την άτυπη συνεργασία που διατηρούν ως οργάνωση με σχολεία του δήμου Αθηναίων όπου φοιτούν δικά τους παιδιά.

Επιπλέον, το υποκείμενο Β3 λόγω και της θέσης του, όπως προαναφέρθηκε, μιλάει για τις προσωπικές της εμπειρίες από τις επαφές που είχε με το Υπουργείο. Συγκεκριμένα, εξέφρασε την άποψη πως δεν κάνουν όλοι για αυτή τη δουλειά και χαρακτήρισε πολλούς Εκπαιδευτικούς που προσλήφθηκαν από το Υπουργείο ως ελλιπώς καταρτισμένους αλλά και χωρίς προσωπικό ενδιαφέρον να συνεισφέρουν στην προκειμένη περίπτωση. Από την άλλη μεριά, αρκετοί εμπλεκόμενοι, που είναι σε θέση να γνωρίζουν, συμφωνούν πως το έργο της Επιστημονικής Επιτροπής του Υπουργείου είναι πολύ σημαντικό και αναγνωρίζουν τις δυσκολίες που είχε να αντιμετωπίσει (Α1, Α2, Β3). Ωστόσο, σημαντική είναι η άποψη του υποκειμένου Γ6 που αναφέρει πως όλες αυτές οι δράσεις δεν θα έπρεπε να αναλαμβάνονται από τις ΜΚΟ και να έχουν τον χαρακτήρα φιλανθρωπίας. Αντιθέτως, θα έπρεπε να οργανώνονται και να ελέγχονται από το κράτος και μόνο. Η θέση αυτή υποστηρίζεται και από άλλους συνεντευξιαζόμενους (Α1, Β4), και καταδεικνύει την επιτακτική ανάγκη να ληφθούν μέτρα πλήρους αντιμετώπισης του ζητήματος. Έτσι μόνο θα αποφευχθούν οι προσωρινές λύσεις των προβλημάτων με φιλανθρωπίες και σπασμωδικές κινήσεις που επιφέρουν τελικά τον κοινωνικό αποκλεισμό (Β3, Β4, Γ6) και τη συνέχιση της κοινωνικής αναπαραγωγής (Δ8) αντί της ένταξης και του σεβασμού των ανθρωπίνων

δικαιωμάτων για όλους. Αυτή η πτυχή του θέματος μπορεί να συνδεθεί και με την άποψη του Ball (βλ. και Rumble, 2013:84), ο οποίος υποστήριξε, όπως αναφέρεται και στη βιβλιογραφία, ότι σε παγκόσμιο επίπεδο υπάρχει μείωση της ικανότητας των εθνικών κρατών να κατευθύνουν τα εκπαιδευτικά συστήματα λόγω της εμπλοκής διαφόρων πολυμερών και διεθνών φορέων (όπως OECD, World Bank), ΜΚΟ, διακρατικών δικτύων υπεράσπισης, φορέων του δημόσιου και του ιδιωτικού τομέα, συμβούλων, κοινωνικών και πολιτικών φορέων, φιλανθρωπικών συνεργατών, επενδυτών, πολυεθνικών εκπαιδευτικών επιχειρήσεων, πολυεθνικών εταιρικών συμβούλων με εκπαιδευτικά κίνητρα και στόχους, κ.α. . Καταλήγουμε, λοιπόν, στο συμπέρασμα πως αν δεν υπάρχει κοινός κεντρικός σχεδιασμός, η εμπλοκή διαφόρων πολυμερών φορέων δεν επιλύει εις βάθος το πρόβλημα. Τους δίνεται βέβαια η δυνατότητα να δράσουν πιο άμεσα και συχνά αποτελεσματικά λόγω της εμπειρίας που διαθέτουν σε παρόμοιες καταστάσεις, όμως συντηρούν το πρόβλημα χωρίς να μπορούν να το ελέγξουν και να το αντιμετωπίσουν συνολικά.

6.3 Σύνοψη

Στο κεφάλαιο αυτό δόθηκε έμφαση κυρίως στα ευρήματα των συνεντεύξεων, τα οποία και συνδυάστηκαν με τη βιβλιογραφία της εργασίας ώστε να ερμηνευτούν τα δεδομένα και να συζητηθούν περαιτέρω τα πιο βασικά ζητήματα που προέκυψαν από την έρευνά μας. Στο επόμενο και τελευταίο κεφάλαιο της παρούσας μελέτης θα παρουσιαστούν τα κυριότερα συμπεράσματα, ώστε να δοθεί απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7.

ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

7.1 Εισαγωγή

Η παρούσα εμπειρική έρευνα, έχοντας ως δείγμα αμειβόμενους εργαζόμενους σε εκπαιδευτικές δράσεις για τα παιδιά προσφύγων σε ΜΚΟ, είχε ως στόχο να διερευνήσει το ρόλο των ΜΚΟ στην Ελλάδα αναφορικά με την εκπαίδευση των παιδιών των προσφύγων σε μια εποχή όπου το κράτος παρουσιάζει οικονομική αστάθεια και σε μια περίοδο επίσης που το προσφυγικό ζήτημα τάραξε πολύ τον κρατικό μηχανισμό, όπως έγινε λόγος σε προηγούμενα κεφάλαια της εργασίας. Πιο συγκεκριμένα, εξέτασε το προφίλ των εργαζομένων σε ΜΚΟ, το ρόλο αυτών των ΜΚΟ στο προσφυγικό ζήτημα και ειδικότερα στην εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων, τη συνεργασία των ΜΚΟ με τον κρατικό μηχανισμό και τις εκπαιδευτικές αρχές όσο και με φορείς χρηματοδότησης.

Στο κεφάλαιο αυτό θα αναδειχθούν τα κυριότερα συμπεράσματα της έρευνάς μας και θα δοθεί απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα. Επίσης, θα αναφερθούν οι περιορισμοί της έρευνας και τέλος θα παρουσιαστούν προτάσεις διεξαγωγής μελλοντικών ερευνών.

7.2 Γενικά Συμπεράσματα

Με την καταγραφή των ΜΚΟ που ασχολούνται με την εκπαίδευση παιδιών προσφύγων στην Ελλάδα (1^ο ερευνητικό ερώτημα) έγινε φανερός ο πολύπλευρος χαρακτήρας των περισσότερων ΜΚΟ και η παρουσία τους σε ποικίλα κοινωνικά ζητήματα, με κεντρικό προσανατολισμό τον σεβασμό στα ανθρώπινα δικαιώματα, την αλληλεγγύη, την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και την κοινωνική ένταξη ευάλωτων ομάδων. Η δράση τους ενισχύεται από εθελοντές. Το στοιχείο αυτό αναδεικνύει πως κάποιες ΜΚΟ λαμβάνουν μικρή χρηματοδότηση με αποτέλεσμα να μην έχουν πολύ αμειβόμενο προσωπικό, ωστόσο, όπως φάνηκε στη συνέχεια της έρευνάς μας (2^ο ερευνητικό ερώτημα), οι 2 μόνο από τις 4 ΜΚΟ τόνισαν τη σημασία που έχει η εθελοντική συνεισφορά για τη συνέχιση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που υλοποιούν. Επομένως, η εθελοντική συνεισφορά, η οποία αναφέρεται σε όλους τους διαδικτυακούς τόπους των ΜΚΟ ως μια γενικότερη ανάγκη, μόνο στις δυο ΜΚΟ αναφέρθηκε σε σχέση με τη συμμετοχή τους στα εκπαιδευτικά προγράμματα που περιγράφονται στην έρευνα. Ενδεχομένως, λοιπόν, σε κάποιες ΜΚΟ ο εθελοντισμός να περιορίζεται σε άλλες υπηρεσίες και δράσεις που δεν αφορούν τα εκπαιδευτικά προγράμματα σε παιδιά προσφύγων.

Η επιλογή μας να βασιστούμε μόνο σε αμειβόμενους εργαζομένους στις ΜΚΟ έγινε με το σκεπτικό πως το δείγμα θα ήταν πιο καλά ενημερωμένο σε θέματα που αφορούν στην εκπαίδευση και την ένταξη των παιδιών προσφύγων στην Ελλάδα, καθώς και σε θέματα που σχετίζονται με το σχεδιασμό και την υλοποίηση του προγράμματος στο οποίο εργάζονται. Για το πρώτο σκέλος, η πλειοψηφία του δείγματος είχε σχετικά καλή εικόνα της κατάστασης που επικρατεί στην Ελλάδα για την εκπαίδευση παιδιών προσφύγων, υστερώντας κυρίως στο ζήτημα των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων που έχουν γίνει από το κράτος. Σε αυτό δεν ακούστηκαν όλες οι ενέργειες στις οποίες έχει παρέμβει το Υπουργείο Παιδείας ως φορέας του κρατικού μηχανισμού (ΔΥΕΠ, ΓΥ, ΣΕΠ). Αναφορικά με το δεύτερο σκέλος, το δείγμα περιέγραψε ολοκληρωμένα τα εκπαιδευτικά προγράμματα στα οποία συμμετέχει βοηθούμενο από τις ερωτήσεις που του έγιναν. Έτσι, υπήρξε μια σαφής εικόνα της λογικής που υπηρετεί η κάθε ΜΚΟ στην εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων. Το γενικότερο κίνητρό τους είναι η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Εξαιρεση αποτελεί η Γ ΜΚΟ της οποίας το πρόγραμμα διαφέρει σε πολλά σημεία, καθώς αφορά πρόγραμμα

δημιουργικής απασχόλησης με πιο χαλαρή δομή και σε σχέση με τα υπόλοιπα προγράμματα είναι αυτό που παρουσιάζει τη μεγαλύτερη αστάθεια στον αριθμό παιδιών που απασχολεί καθημερινά. Στην περίπτωση της Α ΜΚΟ για τα παιδιά από 6 ετών και πάνω πέρα από την εκμάθηση της γλώσσας το πρόγραμμα έχει και το ρόλο ενισχυτικής διδασκαλίας στα μαθήματα του σχολείου. Η ίδια ΜΚΟ παρουσιάζει και το μεγαλύτερο ποσοστό παράλληλης συμμετοχής παιδιών στο σχολείο και στο δικό της εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Αντίθετα η Δ ΜΚΟ έχει το μικρότερο ποσοστό παιδιών που φοιτούν σε ελληνικό σχολείο. Ένα ακόμα κοινό γνώρισμα που έχουν οι 3 ΜΚΟ είναι η επιλογή των μαθημάτων που παρέχουν. Τα βασικά γνωστικά αντικείμενα είναι αυτά της Γλώσσας, των Μαθηματικών και Φυσικών Επιστημών γενικότερα, καθώς και των Αγγλικών.

Οι ΜΚΟ που μελετήθηκαν παρουσιάζουν μεγάλο ενδιαφέρον για τρεις βασικούς λόγους. Πρώτον, εστιάζουν στην εκπαίδευση ως τρόπο ένταξης κοινωνικά αποκλεισμένων ομάδων με τις 3 από τις 4 οργανώσεις να έχουν μεγαλύτερη εμπειρία στην εκπαίδευση διαφόρων κοινωνικών ομάδων (Α, Β, Δ). Δεύτερον, η παρουσία της διεθνούς οργάνωσης βοηθάει να δούμε συγκριτικά το πώς λειτουργούν αυτές οι ΜΚΟ σε σχέση με τις εθνικές. Τρίτον, παρουσιάζεται μια ποικιλομορφία σε διαφορετικά εκπαιδευτικά προγράμματα, καθώς:

- Στην περίπτωση της Α ΜΚΟ το πρόγραμμα είχε κυρίως τη μορφή ενισχυτικής διδασκαλίας και διατηρούσε σχέσεις με τα σχολεία που φοιτούσαν οι μαθητές της. Επίσης, από όλα τα υπόλοιπα προγράμματα φαινόταν πιο ξεκάθαρα πως είχαν αναπτυχθεί δυνατοί δεσμοί μεταξύ των παιδιών προσφύγων και των οικογενειών τους και των εμπλεκόμενων της οργάνωσης.
- Στην περίπτωση της Β ΜΚΟ γίνεται λόγος για το εκπαιδευτικό πρόγραμμα της διεθνούς οργάνωσης που πραγματοποιούνταν μέσα στα camps.
- Η περίπτωση της Γ ΜΚΟ αφορούσε σε πρόγραμμα δημιουργικής απασχόλησης με αποτέλεσμα το πρόγραμμα να παρουσιάζει και τη πιο απλή δομή. Ωστόσο, το πρόγραμμα υλοποιούνταν σε χώρο κρατικού φορέα.
- Στην περίπτωση της Δ ΜΚΟ μεγάλο ενδιαφέρον παρουσίαζε η στοχοθεσία του προγράμματος το οποίο, αν και είναι πολύ διευρυμένο, στο κομμάτι που αφορούσε στα παιδιά προσφύγων από 6 ετών και άνω, εστίαζε στην εκμάθηση της ελληνικής ως ξένης γλώσσας.

Η σχέση με τις εκπαιδευτικές αρχές αναδεικνύεται καλύτερα στην Α και Β ΜΚΟ, καθώς στις αρμοδιότητες των υποκειμένων Α1, Β3 ήταν και η συνεργασία με κρατικούς φορείς εκπαίδευσης. Η γενικότερη αίσθηση από τα λεγόμενά τους είναι πως δείχνουν θετικά διακείμενοι ως προς το έργο της Επιτημονικής Επιτροπής του Υπουργείου, κάνοντας λόγο ωστόσο για λανθασμένη επιλογή καθηγητών στις ΔΥΕΠ και για έλλειψη μέτρων που να αφορούν την ηλικιακή ομάδα παιδιών 16 με 18 ετών, η οποία και παρουσιάζει τη μεγαλύτερη δυσκολία ένταξης στο σχολικό πλαίσιο.

Η συνεργασία των ΜΚΟ με φορείς του κρατικού μηχανισμού όπως Υπουργεία, Περιφέρειες και γενικότερα την Τοπική Αυτοδιοίκηση για την αντιμετώπιση τόσο του προσφυγικού ζητήματος ως κοινωνικού θέματος όσο και για την υλοποίηση των δράσεων των ΜΚΟ αναφέρθηκε από όλα τα υποκείμενα της έρευνας. Παράλληλα, όμως, εκφράστηκε από όλους σχεδόν τους συμμετέχοντες στην έρευνα η ανάγκη για κεντρικό σχεδιασμό και η καθαρά υποστηρικτή δράση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των ΜΚΟ. Μερικοί τόνισαν και την ανάγκη λήψης μέτρων εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών των σχολείων που δέχονται παιδιά προσφύγων καθώς και την άμεση είσοδο όλων των παιδιών προσφύγων στα σχολεία για την αποφυγή αποκλεισμού τους από την ελληνική κοινωνία.

Σε σχέση με τους φορείς χρηματοδότησης, αρκετοί από τους συνεντευξιαζόμενους αναφέρθηκαν στη συνεργασία των ΜΚΟ με πρεσβείες, διεθνείς οργανώσεις και την Ευρωπαϊκή Ένωση, στοιχείο που οδηγεί στο συμπέρασμα πως οι συγκεκριμένοι φορείς υποστηρίζουν οικονομικά αυτά τα προγράμματα, παράλληλα όμως ασκούν έμμεσα επιρροή στην άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής των ΜΚΟ, στοιχείο που επιβεβαιώνεται και από το θεωρητικό μέρος της εργασίας.

7.3 Περιορισμοί της έρευνας

Στους περιορισμούς της παρούσας μελέτης, όπως έγινε φανερό και από το 5^ο κεφάλαιο, το πιο βασικό ήταν το μικρό δείγμα ΜΚΟ. Οι ΜΚΟ που επελέγησαν ήταν 4, οι οποίες διέθεταν κεντρικά γραφεία στην Αθήνα. Κατά τη διαδικασία εύρεσης του δείγματος υπήρξαν ΜΚΟ που δεν ήταν ανοιχτές να συμμετάσχουν στην έρευνά μας για τους δικούς τους λόγους. Επιπλέον, η μικρή χρονική διάρκεια υλοποίησης των προγραμμάτων στις ΜΚΟ ήταν ένας περιορισμός καθώς κάποια προγράμματα είχαν ήδη λήξει και αυτός ήταν ένας ακόμα λόγος οι υπεύθυνοι επικοινωνίας κάποιων ΜΚΟ να μην δεχτούν να συμμετάσχουν στην έρευνα.

Η επιλογή μας να στραφούμε σε αμειβόμενους εργαζόμενους σε ΜΚΟ στηρίχθηκε στο σκεπτικό ότι έτσι θα έχουμε μια ξεκάθαρη εικόνα του προγράμματος που υλοποιούν και σχεδιάζουν οι ίδιοι οι εμπλεκόμενοι μέσα σε αυτό αλλά ακόμα και του ρόλου και των συνεργασιών της κάθε οργάνωσης. Παρόλο που στις 2 μόνο από τις 4 ΜΚΟ συμμετέχουν στα συγκεκριμένα εκπαιδευτικά προγράμματα εθελοντές, τα άτομα αυτά αναλαμβάνουν πιο μικρές και καθοδηγούμενες αρμοδιότητες και ενδέχεται τόσο η επαγγελματική ιδιότητα των εθελοντών – η οποία μπορεί να μην έχει άμεση σχέση με τις ανθρωπιστικές επιστήμες - όσο και η μικρή ηλικία των περισσοτέρων (πολλοί είναι φοιτητές) να μην εξυπηρετούσε τους στόχους της έρευνάς μας.

7.4 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η συγκεκριμένη εργασία εστίασε σε ένα θέμα επίκαιρο για την χώρα μας με αποτέλεσμα η αντίστοιχη βιβλιογραφία γύρω από το ρόλο των ΜΚΟ στην εκπαίδευση παιδιών προσφύγων να είναι περιορισμένη. Επιπλέον, ο χώρος των ΜΚΟ δεν είναι εύκολα προσβάσιμος για ερευνητικές μελέτες, όπως διαπιστώσαμε και εμείς μέσω της έρευνάς μας. Το θέμα του ρόλου των ΜΚΟ σε κοινωνικά ζητήματα των καιρών δεν μπορεί ασφαλώς να εξαντληθεί με την εκπόνηση της παρούσας εργασίας.

Επικεντρώνοντας στη συμβολή και το ρόλο των ΜΚΟ στην εκπαίδευση παιδιών προσφύγων στην Ελλάδα, που ως ζήτημα συνεχίζει να κινεί το ενδιαφέρον των περισσοτέρων ΜΚΟ, η πρότασή μας είναι να εξεταστεί ως μελέτη περίπτωσης το εκπαιδευτικό πρόγραμμα μιας ΜΚΟ. Με αυτόν τον τρόπο, θα μπορούσε να διερευνηθεί στην πράξη πώς υλοποιείται, αν επιτυγχάνονται οι στόχοι της οργάνωσης και των εμπλεκόμενων σε αυτά, αν επιφέρει τα προσδοκώμενα αποτελέσματα στα παιδιά που το παρακολουθούν και επιπλέον κατά πόσο βοηθάει τις οικογένειές τους, αλλά και πώς αισθάνονται και τα ίδια τα παιδιά που συμμετέχουν.

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάστηκαν τα κυριότερα συμπεράσματα της έρευνάς μας και δόθηκε απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα. Η συγκεκριμένη έρευνα ανέδειξε το ρόλο ΜΚΟ που ασχολούνται με την εκπαίδευση παιδιών προσφύγων στην Ελλάδα, ρίχνοντας φως στη συνεργασία των ΜΚΟ με τον κρατικό μηχανισμό και τους φορείς οικονομικής υποστήριξης. Το θέμα αυτό, το οποίο είναι επίκαιρο και εξαιρετικά σημαντικό, μπορεί να αποτελέσει κίνητρο πραγματοποίησης, μελλοντικά, παρόμοιων ερευνών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αφουξενίδης, Α. (2012). *Εισαγωγή: Τάσεις και προοπτικές της μετανάστευσης σε διεθνές επίπεδο*. Στο Αφουξενίδης, Α., Σαρρή, Ν., Τσακίριδη, Ο. (επιμ.), Ένταξη των μεταναστών: αντιλήψεις, πολιτικές, πρακτικές. Αθήνα: ΕΚΚΕ.

Βούλγαρης, Γ. (2006). *Κράτος και κοινωνία πολιτών στην Ελλάδα: Μια σχέση προς επανεξέταση*; Στο *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, (28), 5-33. Ανακτήθηκε 27 Ιανουαρίου, 2017, από:

<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hpsa/article/view/14660/13212>

Ball, S. J., (2012). *Global Education Inc.: New policy networks and the neo-liberal imaginary*. New York, NY: Routledge.

Bloch, A. & Schuster, L. (2002). Asylum and welfare: Contemporary debates. In *Critical Social Policy*, 22: 393, DOI: 10.1177/026101830202200302.

Γεωργίτσα, Α. (2017). *Η ένταξη των παιδιών των μεταναστών στην εκπαίδευση και την κοινωνία της Ευρώπης: Πολιτικές και πρακτικές για την αντιμετώπιση της προσφυγικής κρίσης στην Ελλάδα και στη Γερμανία*. Διπλωματική εργασία, Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Γουβιάς, Δ. Σ. & Θεριανός, Κ. Ν. (2014). *Εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Gutenberg.

Carter, M. J. & Fuller, C. (2015). *Symbolic interactionism*, *Sociopedia.isa*, 1-17. DOI: 10.1177/205684601561. Ανακτήθηκε 15 Ιανουαρίου 2017 από:

<http://www.sagepub.net/isa/resources/pdf/Symbolic%20interactionism.pdf>

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (μτφ. Κυρανάκης, Σ., Μαυράκη, Μ., Μητσοπούλου, Χ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Creswell, J. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (μτφ. Κουβαράκου, Ν.). Αθήνα: Ίων.

Δημητρόπουλος, Α. (2011). *Σύστημα Συνταγματικού Δικαίου: Γενική συνταγματική θεωρία, Α' μέρος*, (2η εκδ). Αθήνα – Θεσσαλονίκη: Σάκκουλας.

Dryden-Peterson, S. (2016). *Refugee education: The crossroads of globalization*. In *Educational Researcher* 45:9, pp. 473-482, DOI: 10.3102/0013189X16683398.

Exley S., Braun A., & Ball S. (2011). *Global education policy: networks and flows*. Στο *Critical Studies in Education*, 52(3), 213-218. DOI: 10.1080/17508487.2011.604079.

Foucault, M. (2011). *Η ιστορία της σεξουαλικότητας: Η βούληση για γνώση* (μτφ. Μπέτζελος Τ.) . Αθήνα: Πλέθρον.

Ζμάς, Α. (2007). *Παγκοσμιοποίηση και εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ζουμπουλάκης, Μ. (2002). *Το κοινωνικό κράτος στους Βρετανούς κλασικούς*. Στο *Σπουδαί* 52(4), 112-123. Ανακτήθηκε 5 Φεβρουαρίου, 2017, από: <http://spoudai.unipi.gr/index.php/spoudai/article/view/1162/1241>

Giddens, A. (1990). *The Consequences of Modernity*. Polity Press. Ανακτήθηκε στις 10 Ιανουαρίου 2018 από: <http://voidnetwork.gr/wp-content/uploads/2016/10/The-Consequences-of-Modernity-by-Anthony-Giddens.pdf>

Giddens, A. (2002). *Κοινωνιολογία* (επιμ. Τσαούσης Δ. Γ.). Αθήνα: Gutenberg.

Green, A. (1990, 2013). *Education and State Formation – The Rise of Education Systems in England, France and U.S.A.* London: McMillan. Ανακτήθηκε στις 10 Φεβρουαρίου 2018: https://www.researchgate.net/publication/263917935_Education_and_State_Formation_Europe_East_Asia_and_the_USA

Hek, R. (2005). *The role of education in the settlement of young refugees in the UK: The experiences of young refugees.* In *Practice*, 17:3, 157-171, DOI:10.1080/09503150500285115

Hughes, M. & Kroehler, C. (2014). *Κοινωνιολογία: οι βασικές έννοιες* (2^η εκδ.), (μτφ. Χρηστίδης, Γ.). Αθήνα: Κριτική.

Huliaras, A. (2010). *Creating civic engagement from the top: The dynamics of civil society in Greece.* Στο *The Jean Monnet Papers on Political Economy*, (10), 1-22. Ανακτήθηκε 27 Ιανουαρίου, 2017, από: <https://www.uop.gr/images/files/huliaras.pdf>

Huliaras, A. (2015). *Greek civil society: The neglected causes of weakness.* Στο Clarke J., Huliaras A., Sotiropoulos D. A. (επιμ.), *Austerity and the Third Sector in Greece: Civil society at the European Frontline*, Ashgate, Farnham, Surrey, 9-27. Ανακτήθηκε 20 Ιανουαρίου, 2017, από: <https://www.taylorfrancis.com/books/e/9781317177319>

Husen, T. (1992). *Η αμφισβήτηση του σχολείου: μια συγκριτική μελέτη για το σχολείο και το μέλλον του στις δυτικές κοινωνίες* (μτφ. Χατζηπαντελή Π. Σ.). Αθήνα: Προτάσεις.

Θεοδωράκης, Α. (2002). *Το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Μοντέλο και η Κοινωνία των Πολιτών.* Στο *Η διπλωματία της κοινωνίας των πολιτών: Οι μη κυβερνητικές οργανώσεις και η διεθνής αναπτυξιακή συνεργασία* (Σκλιάς Π. & Χουλιάρας Α., επιμ.). Αθήνα: Παπαζήση.

Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας: Εφαρμογές στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση.* Αθήνα: ΣΕΑΒ.

Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες.* Αθήνα: Κριτική.

Ιακovidou, E. (2017). *A discourse analysis exploring the perceptions of practitioners about the Education Policy of Inclusion of Refugee children in Greece and the role of art interventions in the creation of inclusive educational environments.* Διπλωματική εργασία, University of Bristol.

Κελπανίδης Μ., (1991). *Κράτος Πρόνοιας και Εκπαίδευση. Ισότητα ευκαιριών και ισότητα αποτελεσμάτων: Εκπαίδευση ως ατομικό επίτευγμα ή κοινωνική παροχή.* Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη Αφοί.

Kennedy, P. (1994). *Προετοιμασία για τον 21ο αιώνα* (επιμ. Κοτζιάς, Ν.). Αθήνα: Νέα Σύνορα.

Μαγουλά, Θ. Μ. (2001). *Παγκοσμιοποιημένη οικονομία και εκπαιδευτική πολιτική.* Στο 1^ο Διεθνές Συνέδριο "Ελληνική Παιδεία και Παγκοσμιοποίηση" της Ελληνικής Παιδαγωγικής Εταιρίας, Ναύπλιο 8-9-10 Νοεμβρίου 2001. Ανακτήθηκε στις 6 Φεβρουαρίου 2018:

http://www.pee.gr/wpcontent/uploads/praktika_synedrion_files/enall/sin_napl.htm

Mason, J. (2011). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας* (μτφ. Δημητριάδου). Αθήνα: Πεδίο.

Ματθαίου, Δ. (1999). *Παγκοσμιοποίηση, κοινωνία της γνώσης και διά βίου εκπαίδευση: Οι νέες ορίζουσες του εκπαιδευτικού έργου.* Στο 9^ο Διεθνές Παιδαγωγικό Συνέδριο, Βόλος 12-11-1999. Ανακτήθηκε στις 10 Φεβρουαρίου 2018: <http://users.uoa.gr/~dmattth/pdf/A0001.pdf>

Ματθαίου, Δ. (2002). *Νέες ορίζουσες και ορισμοί του εκπαιδευτικού έργου στην εποχή της ύστερης νεωτερικότητας – Η προβληματική της εκπαιδευτικής πολιτικής σε αναψηλάφηση.* Στο Δ. Ματθαίου (επιμ.), *Η εκπαίδευση απέναντι στις προκλήσεις του 21ου αιώνα. Νέες ορίζουσες και προοπτικές.* Αθήνα: Λιβάνης.

Μαυριάς, Κ. Γ., (2014). *Συνταγματικό Δίκαιο (5^η εκδ.)*. Αθήνα: Π. Ν. Σάκκουλας.

Μαυροβίτη, Ε. Μ. (2018). *Πολιτικές, μηχανισμοί και δράσεις για την εκπαίδευση των παιδιών των προσφύγων*. Διπλωματική εργασία, Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

Matthews, J. (2008). *Schooling and settlement: refugee education in Australia*. In *International Studies in Sociology of Education*, 18:1, 31-45. DOI: 10.1080/09620210802195947

Μουζέλης, Ν. Π. (2007). *Κράτος και κοινωνία πολιτών: Από το παλιό στο νέο παράδειγμα*; Στο *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, (28), 5-33. Ανακτήθηκε 27 Ιανουαρίου, 2017, από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hpsa/article/view/14429/13045>

Μπεζάτη, Θ. & Θεοδοσοπούλου, Μ. (2006). *Στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και ο ρόλος της εκπαίδευσης ενηλίκων*. Στο 'Δια Βίου Μάθηση για την Ανάπτυξη, την Απασχόληση και την Κοινωνική Συνοχή': Πρακτικά Συνεδρίου, Βόλος, 31 Μαρτίου-2 Απριλίου 2006, σελ. 181-186. Ανακτήθηκε 18 Φεβρουαρίου, 2018: <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/783/139.pdf>

Μπογδάνου, Δ. (2012). *“Ποιότητα στην εκπαίδευση”*: Πανάκεια ή παγίδα; Κριτική στην εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ανακτήθηκε στις 14 Φεβρουαρίου 2018:

<http://blogs.sch.gr/dbogdanou/2012/11/17/%C2%AB%CF%80%CE%BF%CE%B9%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7-%CF%80%CE%B1%CE%BD%CE%AC%CE%BA%CE%B5%CE%B9%CE%B1-%CE%AE/>

Μπουζάκης, Σ. (2001). *Παγκοσμιοποίηση και εκπαίδευση: Κυρίαρχα παραδείγματα, εκπαιδευτικές πολιτικές, σύγχρονες τάσεις*. Στο Ι΄ Διεθνές Συνέδριο "Ελληνική Παιδεία και Παγκοσμιοποίηση" της Ελληνικής Παιδαγωγικής Εταιρίας, Ναύπλιο 8-9-10 Νοεμβρίου 2001. Ανακτήθηκε στις 6 Φεβρουαρίου 2018: http://www.pee.gr/wpcontent/uploads/praktika_synedrion_files/enall/sin_napl.htm

Νικολαΐδη, Α. (2011). Το ηθικό υπόβαθρο της εταιρικής κοινωνικής ευθύνης στις μη κυβερνητικές οργανώσεις και στα γραφεία της Υπατης Αρμοστείας του Ο.Η.Ε. για τους πρόσφυγες στην Ελλάδα. Αθήνα: Λιβάνη.

Παπαδόπουλος, Σ. (2017). *Το νομοθετικό πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα: Μια ιστορική αναδρομή από το 1913 ως σήμερα*. Ανακτήθηκε στις 4 Μαρτίου 2018 από: http://6dim-diap-elefth.thess.sch.gr/nomothetiko_plaisio_diap_ekpshs.pdf

Πασιάς, Γ. (2002). *Προς την 'Ευρώπη της γνώσης': Η διαμόρφωση του εκπαιδευτικού λόγου και των πολιτικών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας στη δεκαετία του '90*. Στο Δ. Ματθαίου (επιμ.), *Η εκπαίδευση απέναντι στις προκλήσεις του 21ου αιώνα*. Νέες ορίζουσες και προοπτικές. Αθήνα: Λιβάνης.

Πασιάς, Γ. (2006). *Ευρωπαϊκή Ένωση και εκπαίδευση: ο θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική, 1950-1999*. Αθήνα: Gutenberg.

Ρομπόλης, Σ. Γ., (2013). *Οικονομική κρίση και Κοινωνικό Κράτος*. Στο *Κοινωνική Πολιτική*, (1), 1-14. Ανακτήθηκε 27 Ιανουαρίου, 2017, από: <http://eekp.gr/2013/08/1/%CE%BF-%CF%84%CE%B5%CF%8D%CF%87%CE%BF%CF%82-2013/>

Ritzer, G. (2012). *Σύγχρονη κοινωνιολογική θεωρία* (επιμ. Κανταντζόγλου Ι.) . Αθήνα: Κριτική.

Rumble, G. (2013). *Global Education Inc.: New policy networks and the neo-liberal imaginary*. Στο *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 28:1, 83-87,

DOI: 10.1080/02680513.2013.766127.

Σαρρής, Ν. (2012). *Η συμβολή των Συμβουλίων Ένταξης Μεταναστών στην προοπτική ένταξης 37 μεταναστών στην Ελλάδα*. Στο Αφουξενίδης, Α., Σαρρής, Ν., Τσακιρίδη, Ο. (επιμ.), Ένταξη των μεταναστών: αντιλήψεις, πολιτικές, πρακτικές. Αθήνα: ΕΚΚΕ.

Schierup, C.-U., Hansen, P. & Castles, S. (2006). *Migration, citizenship, and the European welfare state: A European dilemma*. London: Oxford University Press.

Σταμέλος, Γ. (2009). *Εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Διόνικος.

Σημίτη, Μ. (2002). *Κοινωνία των πολιτών: Νέες μορφές συλλογικής δράσης*. Στο Σπυδαί 52(4), 166-182. Ανακτήθηκε 5 Φεβρουαρίου, 2017, από: <http://spoudai.unipi.gr/index.php/spoudai/article/view/1162/1241>

Σημίτη, Μ. (2014). *Κράτος και εθελοντικές οργανώσεις την περίοδο της οικονομικής κρίσης*. Στο *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, (42), 36-61. Ανακτήθηκε 27 Ιανουαρίου, 2017, από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hpsa/article/view/14569/13167>

Σκλιάς Π. & Χουλιάρας Α., (2002). *Η γεωγραφία των Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων*. Στο *Η διπλωματία της κοινωνίας των πολιτών: Οι μη κυβερνητικές οργανώσεις και η διεθνής αναπτυξιακή συνεργασία* (Σκλιάς Π. & Χουλιάρας Α., επιμ.). Αθήνα: Παπαζήση.

Στασινοπούλου, Ο. Β., (1990). *Κράτος πρόνοιας : ιστορική εξέλιξη, σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις*. Αθήνα : Gutenberg.

Σωτηρόπουλος, Δ. Α., (2017). *Η ελληνική κοινωνία πολιτών και η οικονομική κρίση*. Αθήνα: Ποταμός.

Sotiropoulos, D. A. & Bourikos, D., (2014). *Economic crisis, social solidarity and the voluntary sector in Greece*. Στο *Journal of Power, Politics and Governance*, 2(2) , 33-53. Ανακτήθηκε 27 Ιανουαρίου, 2017, από: http://jppgnet.com/journals/jppg/Vol_2_No_2_June_2014/3.pdf

Σιάνου-Κύργιου Ε. (2009). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης και πολιτική για την ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα*. Στα Πρακτικά Α΄ Πανελλήνιου Συνεδρίου Κοινωνιολογίας, Ελληνική Κοινωνιολογική Εταιρεία (Τάτσης, Ν., επιμ.), 1-16. Αθήνα: 2011. Ανακτήθηκε 10 Φεβρουαρίου, 2017, από: http://www.hellenicsociology.gr/sites/default/files/proceedings_of_the_1st_national_conference_of_hss.pdf

Τζωρτζοπούλου Μ. & Κοτζαμάνη, Α. (2008). *Εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών – Διερεύνηση των προβλημάτων και της προοπτικής επίλυσής τους*. Αθήνα: ΕΚΚΕ.

Τύπας, Γ. & Κατσαρός Γ., (2003). *Εισαγωγή στη Διοικητική Επιστήμη: Από τη γραφειοκρατία και την επιστημονική διοίκηση στη σύγχρονη οργανωτική θεωρία*. Αθήνα: Gutenberg.

Tzifakis, N., Petropoulos, S. & Huliaras, A. (2017). *The Impact of Economic Crises on NGOs: The Case of Greece*. In International Society for Third-Sector Research and The Johns Hopkins University. DOI 10.1007/s11266-017-9851-3.

Α΄ Διεθνείς Συμβάσεις

Διεθνής Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού

Οικουμενική Διακήρυξη για τα ανθρώπινα δικαιώματα

Σύμβαση της Γενεύης για το Καθεστώς πολιτικού πρόσφυγα, Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ

Β' Νομοθεσία

Νόμος 4415/2016 που αφορά σε «Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις»

Γ' Υπουργικές αποφάσεις

Κοινή Υπουργική Απόφαση με αριθ. 152360/ΓΔ4, (ΦΕΚ 3049 Β, 2016), «Ίδρυση, οργάνωση, λειτουργία, συντονισμός και πρόγραμμα εκπαίδευσης των Δομών Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (ΔΥΕΠ), κριτήρια και διαδικασία στελέχωσης των εν λόγω δομών»

Δ' Εκθέσεις

Το Έργο της Εκπαίδευσης των Προσφύγων' της αρμόδιας ΕΕ του ΥΠΠΕΘ
https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/16_06_17_Epistimoniki_Epitropi_Prosfygon_YPPETH_Apotimisi_Protaseis_2016_2017_Final.pdf. (πρόσβαση: 20/2/2018)

Επιστημονική Επιτροπή για την υποβοήθηση του έργου της Επιτροπής Στήριξης των Παιδιών των Προσφύγων Οι εκπαιδευτικές δράσεις για τα παιδιά των προσφύγων - Ιούνιος 2016
https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/Epistimoniki_Epitropi_Prosfygon_YPPETH_Full_Report_June_2016__update.pdf (πρόσβαση: 20/2/2018)

Ε' Εγχειρίδια

Εγχειρίδιο για τις διαδικασίες και τα κριτήρια καθορισμού του καθεστώτος των προσφύγων: σύμφωνα με την σύμβαση του 1951 και το Πρωτόκολλο του 1967 για το καθεστώς των προσφύγων, (2006) . Αθήνα: Ύπατη Αρμοστεία των Ηνωμένων Εθνών για τους πρόσφυγες.
<http://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=4d466f392> (πρόσβαση: 6/3/2018)

Σύνοψη του βιβλίου «Οι πρόσφυγες του κόσμου: Σε αναζήτηση αλληλεγγύης» (2012). Αθήνα: : Ύπατη Αρμοστεία των Ηνωμένων Εθνών για τους πρόσφυγες.
https://www.unhcr.gr/fileadmin/Greece/General/publications/OI_PROSFYGES_TOY_KOSMO_Y.pdf (πρόσβαση: 6/3/2018)

Οδηγός δραστηριοτήτων βιωματικής μάθησης στα ανθρώπινα δικαιώματα και τα δικαιώματα των προσφύγων της ΥΑ ΤΟΥ Ο.Η.Ε. στην Ελλάδα (2014), Αθήνα.
https://www.unhcr.gr/fileadmin/Greece/Extras/education_symbiosis/Symbiosis_project_manual_final.pdf (πρόσβαση: 5/3/2018)

Ηλεκτρονικές διευθύνσεις

Πρόταση της ΥΑ του Ο.Η.Ε στην Αθήνα για τη Συμβολή στο διάλογο για το μεταναστευτικό και το άσυλο από το γραφείο της ΥΑ ΤΟΥ Ο.Η.Ε. στην Ελλάδα:
https://www.unhcr.gr/fileadmin/Greece/News/2012/positions/2012_Migration___Asylum_GR.pdf (πρόσβαση: 7/3/2018)

Συνήγορος του Παιδιού <http://www.0-18.gr/gia-megaloysefarmogi-symbasis-gia-ta-dikaiomata-toy-paidioy>.

Σύμβαση της Γενεύης για το Καθεστώς των Προσφύγων:
<https://www.unric.org/html/greek/pdf/refugeeconvention-GRE.pdf> (πρόσβαση: 5/3/2018)

4η αναθεωρημένη έκδοση της 'Διακήρυξης Καλών Πρακτικών', της Διεθνούς Ένωσης Save the Children, της UNHCR και της UNICEF, 1η ελληνική έκδοση (2010):
<http://scep.sitespirit.nl/images/18/205.pdf> (πρόσβαση: 5/3/2018)

Πλατφόρμα καταχώρησης εκπαιδευτικού υλικού σε πρόσφυγες του ΙΕΠ για τη σχολική περίοδο 2017-2018: <http://www.iep.edu.gr/el/component/k2/content/50-ekraidefsi-prosfygon> (πρόσβαση: 2/3/2018)

Ανακοίνωση του ΥΠΠΕΘ για τις εγγραφές αλλοδαπών μαθητών και τις τάξεις υποδοχής: http://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/21_06_17ta3eis_ypodoxis.pdf (πρόσβαση: 6/3/2018)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α. ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΜΚΟ

Ταυτότητα οργάνωσης	Έτος ίδρυσης	Αποστολή	Προσωπικό/ Στελέχωση	Δίκτυα συνεργασίας	Πηγές χρηματοδότη σης	Τομείς δραστ ηριοπ οί- ησης	Εκπαιδευτι- κές δράσεις
ΜΕΤΑΔΡΑΣ Η Ελληνική οργάνωση της Κοινωνίας των Πολιτών.	2010	Διεργμηνεία - Διαπολιτισμική μεσολάβηση- Προάσπιση δικαιωμάτων ατόμων που χρησιμοποιούν διεθνούς προστασίας.	1) Νομικά και φυσικά πρόσωπα με μακροχρόνια εμπειρία σε θέματα ασύλου που διακρίνονται για την τεχνογνωσία και την προσφορά τους στο συγκεκριμένο χώρο. 2) Εθελοντές	Συμφωνίες/συμβ άσεις με φορείς του δημοσίου, ιδιωτικού και ευρύτερου δημοσίου τομέα, ΜΚΟ, συλλόγους, σωματεία κτλ.	1) Πόροι από εθνικούς και διεθνείς υποστηρικτές (όπως π.χ. Ευρωπαϊκή Επιτροπή, UNISEF, UNHCR, eea grants, Γαλλική Πρεσβεία, ΙΣΝ, Ίδρυμα Μποδοσάκη, Ελληνικά Πετρέλαια) 2) Ιδιωτικά σχολεία (Σχολή Χατζήβεη, Ιόνιος Σχολή, Πλάτων κ.α. 3) Δωρεές	1) Ασυνόδε υτα παιδιά 2) Διεργμην εία 3) Ένταξη 4) Μητέρες με μικρά παιδιά 5) Προστα σία	1) Για τα παιδιά προσφύγων που διαμένουν στα νησιά λειτουργεί 2 κέντρα μη τυπικής εκπαίδευσης στη Λέσβο και 1 στη Χίο. 2) “Stepping stone” πρόγραμμα ένταξης 3) “Βήμα στο σχολείο – Step2school” 4) Μαθήματα ελληνικής γλώσσας 5) Εκπαίδευση Διεργμηνέων
ΕΛΙΕ Ελληνική μη κυβερνητική οργάνωση.	1987	Καλλιέργεια εθελοντικής συνείδησης & Προώθηση εθελοντικής προσφοράς. Ειδικότερα, πραγματοποιεί διεθνείς δράσεις εθελοντικής συμμετοχής με αντικείμενο την προστασία του περιβάλλοντος , τη διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς, την προώθηση του πολιτισμού και την κοινωνική προσφορά.	1) Καταστατικό της οργάνωσης δεν διατίθεται 2) Μέλη που υποστηρίζουν τις υπηρεσίες της και ένα μεγάλο μέρος της λειτουργίας των δράσεων της στηρίζεται από εθελοντές μέσω προγραμμάτων Erasmus και όχι μόνο.	1) Σχεδιασμός και υλοποίηση δράσεων στα πλαίσια είτε εταιρικής κοινωνικής ευθύνης διαφόρων εταιριών και επιχειρήσεων είτε ενίσχυσης της καλλιέργειας εθελοντικής κουλτούρας στους εργαζομένους. 2) Δήμοι και φορείς τοπικής αυτοδιοίκησης. 3) Συνεργασία με ΜΚΟ της Ελλάδας και του εξωτερικού.	1) Κρατικοί φορείς, οργανισμοί Τοπικής Αυτοδιοίκησης ιδρύματα και εταιρίες στα πλαίσια του κοινωνικού τους προφίλ μπορούν να χρηματοδοτούν κάποιες από τις δράσεις της οργάνωσης με στόχο την προώθηση του εθελοντισμού και την ανάδειξη του ως μέσο επίλυσης σημαντικών κοινωνικών προβλημάτων. (όπως π.χ. ΙΣΝ, Ίδρυμα Μποδοσάκη, Ελληνικά Πετρέλαια, ΙΚΥ) Δήμοι: Αθηναίων – Ελευσίνιας – Φιλοθέης/Ψυχικού	1) Εθελοντι κές δράσεις 2) Ετήσιες εκστρατ είες ενημέρω σης και δράσης σχετικά με τον εθελοντι σμό, την κοινωνία των πολιτών, την κοινωνικ ή αλληλεγ γύη, το περιβάλ λον, τον πολιτισμ ό και την	Στα πλαίσια των κοινωνικών της προγραμμάτων για την υποστήριξη ευάλωτων ομάδων και την ευαισθητοποίηση έχει υλοποιήσει εκπαιδευτικά προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης και ενισχυτικής διδασκαλίας σε παιδιά πρόσφυγες κατά την περίοδο 2016-2017.

					- Ευόσμου/ Κορδελιού)	ευρωπαϊκή συνοχή.	
					2) Ευρωπαϊκή Επιτροπή, UNISEF, Finn Church Aid (FCA)		
PRAKSIS	2004	Καταπολέμηση του κοινωνικού και οικονομικού αποκλεισμού των ευπαθών κοινωνικά ομάδων & Υπεράσπιση των ατομικών και κοινωνικών δικαιωμάτων τους.	1) Δίνεται το πλήρες καταστατικό της εταιρίας όπου απαρτίζεται από τη Γενική Συνέλευση και το Διοικητικό Συμβούλιο και μέλη που διευθύνουν τα αποκεντρωμένα γραφεία της οργάνωσης στην Αττική και στις υπόλοιπες περιοχές που δραστηριοποιεί ται. 2) Εθελοντές	1) Μέλος της Ευρωπαϊκής Συμμαχίας για τη Δημόσια Υγεία (EPHA) 2) Μέλος του Inter-Agency Task Team: HIV in Emergencies 3) Μέλος του δικτύου της Διεθνούς Σύμπραξης Πολιτικής για τα ναρκωτικά (IDPC) 4) Μέλος του Ευρωπαϊκού Δικτύου για τη Μείωση Βλάβης - EuroHRN 5) Πανευρωπαϊκό task force της κοινωνίας των πολιτών για ζητήματα μετανάστευσης και ανάπτυξης	Διεθνείς οργανισμοί – Ελληνικά κοινοφελή ιδρύματα – ΜΚΟ – Φορείς του Δημοσίου – Σχολεία δημοσίου και ιδιωτικού δικαίου – Πρεσβείες – Διαφόρων ειδών εταιρίες (Κατασκευαστικές, Διαφημιστικές, Τροφίμων, Τράπεζες) – Δωρεές από ιδιώτες.	1) Δημόσια Υγεία 2) Στέγαση - Σίτιση 3) Κέντρα νομικής αρωγής 4) Κέντρο υποδοχί ς αποφυλ ακισμέν ων 5) Κέντρα φιλοξενί ας ασυνόδε υτων ανηλίκω ν 6) Πολυίατ ρεία Αθήνας και Θεσσαλ ονίκης 7) Υποστηρ ικτικές υπηρεσί ς για τους πρόσφυγ ες	1) Child Friendly Spaces στη Λέσβο και Χίο με δράσεις δημιουργικής απασχόλησης 2) Καταυλισμός έκτακτης μεταβατικής φιλοξενίας και φροντίδας ασυνόδευτων ανηλίκων στο Μανταμάδο Λέσβου με εκπαιδευτικές δραστηριότητες σε εξατομικευμένο και ομαδικό επίπεδο. 3) Δημιουργική απασχόληση παιδιών προσφύγων που διαμένουν στον καταυλισμό του Ελαιώνα από το 2015.

CIVIS PLUS	2011	Κοινωνική ένταξη, Ισότητα, Πολυπολιτισμικότητα, Κοινωνική δράση και συμμετοχή.	1) Δίνεται το πλήρες καταστατικό της εταιρίας όπου απαρτίζεται από τη Γενική Συνέλευση και το Διοικητικό Συμβούλιο και μέλη που διευθύνουν τις υπηρεσίες της. 2) Εθελοντές	Συνεργασία με διεθνείς οργανισμούς, ΜΚΟ, εθνικούς και ευρωπαϊκούς φορείς.	1) Διεθνείς οργανισμοί – Ελληνικά κοινωφελή ιδρύματα – ΜΚΟ – Φορείς της Ευρωπαϊκής Ένωσης και του ευρύτερου Δημοσίου τομέα 2) Δωρεές	1) Υποστήριξη κατά της ανεργίας των νέων, κατά των διακρίσεων 2) Στήριξη ασυνόδευτων κοριτσιών 3) Υπεράσπιση των δικαιωμάτων περί ισότητας των δύο φύλων	1) Ευρωπαϊκό πρόγραμμα “Following their footsteps” 2) Πρόγραμμα ελληνικής εμβέλειας “AfterSchool – Social school support for migrant and refugee children” με την υποστήριξη του ιδρύματος Σταύρος Νιάρχος (ΙΣΝ), το σωματείο ΔΕΣΜΟΣ και διαφόρων δωρεών
ΠΥΞΙΔΑ	1989 (Ίδρυση του ΕΣΠ)	Με στόχο την ένταξη και την ασφάλεια των προσφύγων και άλλων ευάλωτων ομάδων, που χρήζουν διεθνούς προστασίας αναπτύσσει ποικίλες ενισχυτικές δράσεις συμβουλευτικού, εκπαιδευτικού και πολιτιστικού χαρακτήρα.	1) Δίνεται το πλήρες καταστατικό της εταιρίας όπου απαρτίζεται από τη Γενική Συνέλευση και το Διοικητικό Συμβούλιο και μέλη που διευθύνουν τις υπηρεσίες της. 2) Εθελοντές	Συνεργασία με διεθνείς οργανισμούς, ΜΚΟ, εθνικούς και ευρωπαϊκούς φορείς.	1) Διεθνείς οργανισμοί – Ελληνικά κοινωφελή ιδρύματα – ΜΚΟ – Φορείς της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της Τοπικής Αυτοδιοίκησης. 2) Δωρεές από ιδιώτες και επιχειρήσεις.	1) Αποστολές παρακολούθησης των συνόρων για τον έλεγχο διαδικασιών αίτησης ασύλου 2) Σταθερή αποστολή παρακολούθησης και καταγραφής μετακινούμενων πληθυσμών στην Ειδομένη από το 2015 3) Υπηρεσίες	Δράσεις αντιμετώπισης των δυσκολιών που βιώνουν οι μαθητές στα ελληνικά σχολεία: 1) Παροχή δωρεών μαθημάτων ελληνικών, αγγλικών, Η/Υ, ενισχυτικής διδασκαλίας 2) Προσφορά πολιτιστικών, μορφωτικών, καλλιτεχνικών και αθλητικών δραστηριοτήτων

συμβουλ
ευτικής
και
καθοδήγ
ησης σε
πρόσφυγ
ες

ΚΑΡΙΤΑΣ ΑΘΗΝΑΣ	1978	Καταπολέμηση της φτώχειας και της αδικίας, τη στήριξη ευπαθών και εύάλωτων ομάδων και την ανάπτυξη διαφόρων οργανωμένων δράσεων στην περιοχή της Αττικής, της Εύβοιας, της Πελοποννήσου και της Στερεάς Ελλάδας.	1) Δίνεται συνοπτικό οργανόγραμμα της εταιρίας όπου αναρτίζεται από τη Γενική Συνέλευση και το Διοικητικό Συμβούλιο και μέλη που διευθύνουν τις υπηρεσίες της. 2) Εθελοντές	Συνεργάζεται με τους εταίρους της σε ευρωπαϊκό και διεθνές πλαίσιο.	1) Δωρητές εταίροι της Caritas Europa και της Caritas Internationalis 2) Ελληνικά κοινωφελή ιδρύματα 3) Διεθνείς οργανισμοί και ΜΚΟ 4) Δωρεές από ιδιώτες και επιχειρήσεις	1) Αιμοδοσία 2) Προσφυγικό 3) Τρίτη ηλικία 4) Υποστήριξη ασθενών , φυλακισμένων, αστέγων	Δημιουργική απασχόληση των παιδιών προσφύγων στις δομές φιλοξενίας που διαθέτει.
---------------------------	------	--	--	---	---	---	--

ΚΙΒΩΤΟΣ ΤΟΥ ΚΟΣΜΟΥ	1998	Ειδική μέριμνα και προστασία για τη μητέρα και το παιδί.	Εθελοντική συνεισφορά, βασικό προσωπικό που στηρίζει τις δομές και τις υπηρεσίες της.	Συνεργάζεται μόνο με τα παραρτήματα του οργανισμού που διαθέτει σε ελληνικές πόλεις.	<p>1) Ελληνικά κοινωνικά ιδρύματα</p> <p>2) Εταιρίες και όμιλοι επιχειρήσεων (όπως π.χ. Aegean, Visa, Medisyn)</p> <p>3) Κρατικοί φορείς ελληνικών και ξένων συμφερόντων (ΕΥΔΑΠ, Forthnet)</p> <p>4) Δωρεές από ιδιώτες</p>	Αναλαμβάνει το μέγιστο και την φροντίδα παιδιών μετά από εισαγγελική παρέμβαση από τη βρεφική ηλικία τους μέχρι την ενηλικίωσή τους.	Το παράρτημα του οργανισμού Κιβωτός Αιγαίου δραστηριοποιήθηκε άμεσα, προσφέροντας πλήρη φιλοξενία σε όλους τους ασυνόδευτους ανήλικους πρόσφυγες που φτάνουν στο νησί της Χίου στο Κέντρο Φροντίδας που διαθέτει εκεί. Μεταξύ άλλων είναι υπεύθυνη για την μόρφωση αυτών των παιδιών με στόχο εκπαιδευτικές παρεμβάσεις που θα βοηθήσουν αυτά τα παιδιά να ενταχθούν την επόμενη σχολική χρονιά στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.
ΑΡΣΙΣ	1992	Υποστήριξη παιδιών και νέων & Προάσπιση των δικαιωμάτων τους.	<p>1) Δίνεται το πλήρες καταστατικό της εταιρίας όπου αναφέρεται από τη Γενική Συνέλευση και το Διοικητικό Συμβούλιο και μέλη που διευθύνουν τις υπηρεσίες της με τα της κεντρικά γραφεία να βρίσκονται στην Αθήνα και τη Θεσσαλονίκη.</p> <p>2) Εθελοντές</p>	Συνεργασία με δίκτυα εθνικής, ευρωπαϊκής και διεθνούς εμβέλειας για θέματα που αφορούν την καταπολέμηση της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού, το δικαίωμα στη στέγη και την κατοικία, την υποστήριξη των νέων, την εφαρμογή της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού.	<p>1) οικονομική υποστήριξη λαμβάνει από ελληνικά κοινωνικά ιδρύματα, κρατικούς φορείς του ευρύτερου δημόσιου τομέα ξένων συμφερόντων και κατασκευαστικές εταιρίες</p> <p>2) Υλική υποστήριξη λαμβάνει από ελληνικές επιχειρήσεις χονδρικού και λιανικού εμπορίου</p> <p>3) Δωρεές από ιδιώτες</p>	<p>1) Κέντρα υποστήριξης νέων</p> <p>2) Δομές φιλοξενίας ανηλικών και ενηλίκων και οικογενειών αιτούντων άσυλο</p> <p>3) Παρεμβάσεις σε καταυλισμούς</p> <p>4) Δράση για τους άστεγους</p>	<p>1) Εκπαιδευτικές παρεμβάσεις μέσω συμμετοχής της σε προγράμματα:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ευρωπαϊκό πρόγραμμα "PIER – Protection, Integration and Education for Refugees in Greece, Italy and Austria" - "Organizing the supporting network for social integration and empowerment of minor refugees and their families in the Thessaloniki area" σε συνεργασία με την ASB (Arbeiter-Samariter-Bund), που χρηματοδοτείται από το Υπουργείο Εξωτερικών της

5) STREET WORK ΓΙΑ ΤΗΝ ΥΠΟΣΤΗΡ ΙΞΗ ΠΡΟΣΦΥΓ ΩΝ	Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γερμανίας (German Federal Foreign Ministry – GFM).
6) TRAFFICK ING – ΠΑΙΔΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ	2) Εκπαιδευτικές δραστηριότητες στα Κέντρα Υποστήριξης Νέων που διαθέτει.
7) Εκπαιδε υτικές δράσεις ευαίσθητ οποίηση ς σε σχολεία	3) ΧΩΡΟΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ ΑΛΙΜΟΥ (ΠΑΡΟΧΗ ΠΟΛΛΑΠΛΩΝ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΙΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΕΣ, ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΨΥΧΑΓΩΓΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΑΥΤΑ ΣΤΟ ΑΥΤΟΤΕΛΕΣ ΚΛΙΜΑΚΙΟ ΑΣΥΛΟΥ ΣΤΟΝ ΆΛΙΜΟ).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β. ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Ερευνητικά Ερωτήματα:

- 1) Πώς και γιατί ο τομέας των εθελοντικών (μη κυβερνητικών) οργανώσεων δραστηριοποιήθηκε στη διαχείριση του προσφυγικού ζητήματος και ποια είναι η έκταση και το είδος της δράσης τους αναφορικά με την εκπαίδευση των προσφύγων και ιδιαίτερα των παιδιών τους;
- 2) Ποιες είναι οι απόψεις των αμειβόμενων εργαζόμενων σε ΜΚΟ που έχουν εμπλακεί σε εκπαιδευτικές δράσεις για παιδιά προσφύγων τα τελευταία 2 χρόνια σχετικά με το ρόλο που διαδραματίζουν αυτές οι δράσεις στη νέα πραγματικότητα των παιδιών προσφύγων και των οικογενειών τους;

Εκφώνηση

Η παρούσα έρευνα υλοποιείται στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου και σκοπεύει στη διερεύνηση των απόψεων των αμειβόμενων εργαζόμενων σε ΜΚΟ που συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές δράσεις για τα παιδιά προσφύγων. Το προσφυγικό ζήτημα αποτέλεσε πρόκληση για το ελληνικό κράτος. Γι' αυτό το λόγο ο τρόπος εξομάλυνσης και η αντιμετώπισή του παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον και φαίνεται πως έχει αρχίσει να απασχολεί ολοένα και περισσότερο την επιστημονική κοινότητα και τα διάφορα θεσμικά όργανα τόσο εθνικής και ευρωπαϊκής όσο και διεθνούς εμβέλειας. Η συμμετοχή σας στην παρούσα έρευνα θα είναι σημαντική συμβολή στη μελέτη του θέματος.

Η ηχογράφηση της συνέντευξης αποτελεί μία συνήθη πρακτική σε τέτοιου είδους έρευνες, έτσι ώστε ο ερευνητής να είναι σίγουρος ότι θα μεταφέρει με ακρίβεια τις απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων. Συνεπώς, θα ήθελα να ζητήσω την άδειά σας για την καταγραφή της συζήτησής μας στο μαγνητόφωνο. Τέλος, θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω ότι θα διατηρηθεί το απόρρητο των προσωπικών σας στοιχείων καθώς επίσης και ότι οι απαντήσεις σας θα χρησιμοποιηθούν με τέτοιο τρόπο ώστε να διαφυλαχθεί η ανωνυμία σας.

A. Πληροφορίες για τον ερωτώμενο

1. Πείτε μας κάποια βασικά στοιχεία για εσάς, τις σπουδές σας και την τωρινή σας επαγγελματική ιδιότητα.
2. Μπορείτε να περιγράψετε τις εμπειρίες σας γενικότερα από την εμπλοκή σας στις εκπαιδευτικές δράσεις του συγκεκριμένου προγράμματος παρέμβασης σε παιδιά προσφύγων;
 - i. Τι έχετε αποκομίσει έως τώρα από το πρόγραμμα αυτό;
 - ii. Τι πιθανές δυσκολίες αντιμετωπίσατε στην αρχή ή/και στην πορεία στο πρόγραμμα στο οποίο εργάζεστε;
3. Αν έχετε συμμετάσχει και στο παρελθόν σε αντίστοιχο πρόγραμμα εκπαίδευσης προσφύγων, πώς θα περιγράφατε την εμπειρία σας αυτή;

B. Ο ρόλος της ΜΚΟ στη διαχείριση του προσφυγικού ζητήματος και στην εκπαίδευση των προσφύγων

1. Πώς και από πότε εμπλέκεται η συγκεκριμένη ΜΚΟ με τα ζητήματα των προσφύγων;
 - i. Ποια ανάγκη χρειάστηκε να καλύψει η οργάνωση;
 - ii. Για ποιο λόγο ανέπτυξε εκπαιδευτικές δράσεις για τους πρόσφυγες;
2. Τι είδους εκπαιδευτικά προγράμματα πραγματοποιεί γενικά για τους πρόσφυγες;
3. Τι ειδικότητες επαγγελματιών προσλαμβάνει η οργάνωση για την παροχή των εκπαιδευτικών της προγραμμάτων σε πρόσφυγες;
4. Ποια είναι η φύση του συγκεκριμένου προγράμματος στο οποίο εργάζεστε;
 - i. Σε ποιους απευθύνεται και πού στοχεύει;
 - ii. Πότε ξεκίνησε;
 - iii. Ποιος είναι ο αριθμός του προσωπικού που εργάζεται στο συγκεκριμένο πρόγραμμα και ποιο είναι το αντικείμενο σπουδών τους;
 - iv. Ποιος έχει την ευθύνη των δραστηριοτήτων του προγράμματος;
 - v. Πώς γίνεται ο σχεδιασμός και η υλοποίηση αυτών των δραστηριοτήτων;

Γ. Προφίλ παιδιών που συμμετέχουν στις εκπαιδευτικές σας δράσεις

1. Πόσα παιδιά απασχολούνται καθημερινά κατά μέσο όρο στο χώρο που εργάζεστε;
2. Ποιες είναι οι ηλικίες των παιδιών που παρακολουθούν τις εκπαιδευτικές σας δράσεις;
3. Ποιες είναι οι χώρες καταγωγής τους;
4. Μιλούν όλα την ίδια γλώσσα; Πώς επικοινωνούν μεταξύ τους; Με εσάς;
5. Ποιοι συνοδεύουν τα παιδιά στο χώρο;
6. Πόσο συχνά έρχονται τα ίδια παιδιά στο χώρο αυτό;
7. Γνωρίζετε πόσα από τα παιδιά που έρχονται εδώ πηγαίνουν σε ελληνικό σχολείο;
8. Αν ναι, σας μιλούν για τις εμπειρίες τους από το ελληνικό σχολείο και πώς ακριβώς μιλούν γι' αυτό;

Δ. Συνεργασία με εμπλεκόμενους φορείς του κρατικού μηχανισμού και φορείς χρηματοδότησης

1. Μπορείτε να μας αναφέρετε κάποιες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις που έχουν γίνει έως τώρα από το κράτος για τα παιδιά προσφύγων;
2. Σε ποιες από αυτές τις παρεμβάσεις που μόλις αναφέρατε το κράτος συνεργάστηκε με ΜΚΟ;
3. Με ποιους κρατικούς φορείς συνεργάζεστε εσείς ως οργάνωση για τη φροντίδα και προστασία των παιδιών προσφύγων και των οικογενειών τους;

4. Με ποιους συνεργάζεστε ως οργάνωση για την υλοποίηση και τη χρηματοδότηση των εκπαιδευτικών σας δράσεων;
5. Οι υποστηρικτές αυτών των δράσεων επισκέπτονται τον χώρο; Πώς ενημερώνονται για το έργο σας;

Ε. Εμπόδια κατά την παροχή εκπαιδευτικών δράσεων που αφορούν την πολιτισμική ταυτότητα των παιδιών προσφύγων

1. Ποιες αρχές νομίζετε ότι πρέπει να καθοδηγούν γενικά το σχεδιασμό και την υλοποίηση τέτοιου είδους εκπαιδευτικών παρεμβάσεων;
 - i. Θεωρείτε ότι λαμβάνεται υπόψη η διαφύλαξη του πολιτισμικού υπόβαθρου των παιδιών προσφύγων και η προστασία των δικαιωμάτων τους;
 - ii. Εκτιμάτε ότι οι παρεμβάσεις αυτές συμβάλλουν στην ένταξη των παιδιών προσφύγων;
2. Σε ποιο βαθμό οι αρχές που αναφέρατε χαρακτηρίζουν το πρόγραμμα εκπαιδευτικών δράσεων στο οποίο εμπλέκεστε;

ΣΤ. Στοιχεία ένταξης και μορφές συμμετοχής

1. Με βάση την εμπειρία σας, πώς νομίζετε ότι αντιλαμβάνονται τα παιδιά αυτές τις δράσεις και τι αντίκτυπο έχουν στην καθημερινότητά τους;
2. Πώς θα μπορούσαν οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις αυτού του είδους να βοηθήσουν τα παιδιά των προσφύγων στη νέα πραγματικότητα που βιώνουν;
3. Συνοψίζοντας, ποια θεωρείτε ότι είναι τα οφέλη που αποκομίζουν τα παιδιά και οι γονείς από την προσωρινή τους παραμονή σε αυτόν το χώρο;
4. Πριν τελειώσουμε, θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο σχετικά με το θέμα της συζήτησής μας;

Σας ευχαριστώ θερμά για τη συμμετοχή σας στην έρευνά μου, την πολύτιμη βοήθειά σας καθώς και για το χρόνο που μου διαθέσατε.

Δημογραφικά στοιχεία συμμετέχοντος/συμμετέχουσας στην έρευνα:

Ηλικία:

Σπουδές:

Πόσο καιρό εργάζεστε εδώ; Με τι είδους σύμβαση εργάζεστε εδώ;

ΔΕΙΓΜΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Στοιχεία συνέντευξης:

Αθήνα, Τετάρτη, 9 Μαΐου 2018

Τόπος: Χώρος εργασίας του συνεντευξιαζόμενου

Χρόνος συνάντησης: 1 ώρα και 10 λεπτά

Διάρκεια συνέντευξης: 50 λεπτά

Συνεντεύκτρια: Άννα Γαρυφαλλίδη (Α)

Όνομα συνεντευξιαζόμενου: Ανώνυμο (Σ)

Εκφώνηση

Η παρούσα έρευνα υλοποιείται στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου και σκοπεύει στη διερεύνηση των απόψεων των αμειβόμενων εργαζόμενων σε ΜΚΟ που συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές δράσεις για τα παιδιά προσφύγων. Το προσφυγικό ζήτημα αποτέλεσε πρόκληση για το ελληνικό κράτος. Γι' αυτό το λόγο ο τρόπος εξομάλυνσης και η αντιμετώπισή του παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον και φαίνεται πως έχει αρχίσει να απασχολεί ολοένα και περισσότερο την επιστημονική κοινότητα και τα διάφορα θεσμικά όργανα τόσο εθνικής και ευρωπαϊκής όσο και διεθνούς εμβέλειας. Η συμμετοχή σας στην παρούσα έρευνα θα είναι σημαντική συμβολή στη μελέτη του θέματος.

Η ηχογράφηση της συνέντευξης αποτελεί μία συνήθη πρακτική σε τέτοιου είδους έρευνες, έτσι ώστε ο ερευνητής να είναι σίγουρος ότι θα μεταφέρει με ακρίβεια τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων. Συνεπώς, θα ήθελα να ζητήσω την άδειά σας για την καταγραφή της συζήτησής μας στο μαγνητόφωνο. Τέλος, θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω ότι θα διατηρηθεί το απόρρητο των προσωπικών σας στοιχείων καθώς επίσης και ότι οι απαντήσεις σας θα χρησιμοποιηθούν με τέτοιο τρόπο ώστε να διαφυλαχθεί η ανωνυμία σας.

Έχω χωρίσει σε κάποιους άξονες τις ερωτήσεις. Ο πρώτος άξονας αφορά το προφίλ του συνεντευξιαζόμενου.

A. Πληροφορίες για τον ερωτώμενο

1. Πείτε μας κάποια βασικά στοιχεία για εσάς, τις σπουδές σας και την τωρινή σας επαγγελματική ιδιότητα.

Σ: Λοιπόν εγώ είμαι καθηγητής ξένων γλωσσών. Έχω σπουδάσει στο Πανεπιστήμιο Αθηνών Γερμανική Γλώσσα και Φιλολογία. Έχω κάνει ένα μεταπτυχιακό στη Γλωσσολογία και μετά από μια μετεκπαίδευση της Ελληνικής ως ξένη γλώσσα διδάσκω Ελληνικά ως ξένη γλώσσα τα τελευταία τρία χρόνια. Εργάζομαι εδώ ως Εκπαιδευτικός Σύμβουλος. Αυτό σημαίνει ότι διαχειρίζομαι τα εκπαιδευτικά προβλήματα και ενηλίκων και ανηλίκων μαθητών και επίσης διδάσκω Ελληνικά σε ανήλικους και ενήλικους πρόσφυγες και μετανάστες.

2. Μπορείτε να περιγράψετε τις εμπειρίες σας γενικότερα από την εμπλοκή σας στις εκπαιδευτικές δράσεις του συγκεκριμένου προγράμματος παρέμβασης σε παιδιά προσφύγων;

Σ: [...] Τώρα οι εμπειρίες είναι πολλές, μου ζητάς να πω κάτι πάρα πολύ γενικό. Αυτό που μπορώ να πω ότι εεε πολλές φορές το βιώνουμε αυτό ως ένα σκοτσέζικο ντους. Έχει πάρα πολύ ωραία στοιχεία. Είναι μαθήματα τα οποία είναι απαλλαγμένα από την κανονικότητα την ελληνική και θέλω να πω, επειδή δίδασκα και σε παιδιά Γερμανικά ως ξένη γλώσσα, απέχει παρασάγγας το κομμάτι αυτό που έκανα πριν, για να προετοιμαστεί κάποιος για ένα δίπλωμα φέρ' ειπείν. Οπότε μέσα από αυτή τη διαδικασία παίρνεις πάρα πολύ μεγάλη ευχαρίστηση, γιατί πλησιάζεις πάρα πολύ τον κόσμο αυτόν και τις μικρότερες ηλικίες. Εεε σε βλέπουν πολύ διαφορετικά από ότι βλέπουν οι Έλληνες μαθητές ένα δάσκαλο αλλά από την άλλη βιώνουμε και αυτή την ματαιότητα του όλου αυτού εγχειρήματος. Η ματαιότητα είναι κάτι πάρα πολύ συχνό στα μαθήματα για πολλούς λόγους. Ένας λόγος είναι ότι πολλά από τα παιδιά αυτά που παρακολουθούν είτε στη Τυπική είτε στην Άτυπη Εκπαίδευση δεν έχουν την ίδια προσέγγιση, όπως έχουν τα ελληνόπουλα. Δηλ. αυτό το ότι πρέπει να σπουδάσουμε, πρέπει μάλλον να μάθουμε, να πάμε σχολείο, αυτό το πρέπει και η αναγκαιότητα αυτή της εκπαίδευσης δεν είναι ίδια για τους πρόσφυγες και μετανάστες. Γιατί προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια, αλλά και κυρίως γιατί πολλοί από αυτούς δεν έχουν προτεραιότητα την εκπαίδευση, όταν φερ ειπείν ακόμα ο μπαμπάς είναι άνεργος ή όταν θέλουν να φύγουν για να πάνε σε άλλη χώρα. Είναι πολλά λοιπόν που παίζουν ρόλο και εμείς αυτό το βιώνουμε ως μια ματαιότητα. Εεε και για αυτό έχουμε πολύ μεγάλα ποσοστά drop outs από το σχολείο είτε στη Τυπική είτε στην Άτυπη Εκπαίδευση. Μιλάμε για ποσοστά που αγγίζουν το 50 τις εκατό.

- Εγώ να μείνω σε ένα σημείο, μιλήσατε για κανονικότητα, ότι απέχει αυτό το έργο από την κανονικότητα της ελληνικής εκπαίδευσης, πώς το εννοείται αυτό;

Σ: Ναι, λοιπόν, είναι κυρίως αναφέρομαι ανάμεσα στον Έλληνα μαθητή και τον πρόσφυγα μαθητή. Ο Έλληνας μαθητής από τη στιγμή που γεννιέται χωρίς να το ξέρει έχει την αναγκαιότητα του σχολείου. Εδώ το δικό μας πρόγραμμα δεν έχει αυτήν την αναγκαιότητα, λειτουργεί πιο υποστηρικτικά και στοχεύει σε πρακτικά ζητήματα. Αλλά και από τη μεριά μας θεωρώ πως οφείλουμε να τους πείσουμε να πάνε σχολείο. Βέβαια, πρέπει να πω εδώ πως δεν θεωρώ ότι το σύστημα εκπαίδευσης στην Τυπική αλλά και στην Άτυπη είναι απόλυτα προετοιμασμένο για τα παιδιά αυτά. Στο Δημοτικό είναι τα πράγματα σαφώς καλύτερα, στο Γυμνάσιο και το Λύκειο απλά έχουμε πολύ μεγάλη απόσταση. Αλλά επίσης εννοώ ότι είναι ένα οργανωμένο πρόγραμμα χωρίς όμως τις απαιτήσεις και την πίεση του ελληνικού σχολείου.

- Τι πιθανές δυσκολίες αντιμετωπίσατε στην αρχή ή και στην πορεία του προγράμματος;

Σ: [...] Δεν θα το πω ακριβώς δυσκολίες, θα πω πως μέσα από αυτές τις δυσκολίες προκύπτουν ευκαιρίες. Υπάρχει λοιπόν μια πρόκληση. Θα πρέπει λίγο αρχικά να ξεχάσουμε το πρότυπο του Έλληνα μαθητή. Δυστυχώς πολλοί συνάδελφοί μου δεν έχουν εμπειρία πάνω σε αυτό το κομμάτι και αυτό τους φοβίζει. Για παράδειγμα παίζουν σε μια τάξη και σκέφτονται «Πω και εγώ τώρα σε τι γλώσσα θα μιλήσω;», «Ωχ και τι θα τους πω;» και «Πώς θα με καταλάβουν;». Να πω ότι είναι πολύ δικαιολογημένο αυτό, υπάρχουν όμως τεχνικές, υπάρχουν τρόποι που μπορείς αυτό το κλίμα να το αντιστρέψεις. Αυτή τη δυσκολία να την κάνεις ως προτεραιότητα και τι θέλω να πω, ότι μπορείς να δώσεις την ευκαιρία μέσα από αυτό σε κάποιους μαθητές που έχουν μεγαλύτερη ενέργεια και είναι πιο έτοιμοι από κάποιους άλλους να αναλάβουν ρόλους μέσα στο μάθημα. Αυτό κάνουμε και εμείς εδώ. Αυτό είναι φοβερό, να έχεις και να χρησιμοποιείς ένα μαθητή για να εξηγήσει σε έναν συμμαθητή του κάτι. Οπότε δίνεις αυτή την ευκαιρία και αυτοί οι άνθρωποι που μπορούν να βγουν προς τα έξω και να εξωτερικεύσουν αυτές τις δυνατότητες και να αναλάβουν ρόλους. Έτσι μπορείς να δημιουργήσεις και θεσμούς, γιατί όταν δεν απευθύνεται ο δάσκαλος στον μαθητή αλλά ο μαθητής στον μαθητή δημιουργείς σχέσεις που αυτό είναι και το ζητούμενο. Πέρα από αυτό σίγουρα υπάρχουν δυσκολίες μαθησιακές, πολλά παιδιά έχουν αναγκαστεί να διακόψουν τη φοίτησή τους λόγω της εμπόλεμης κατάστασης οπότε μπορεί να έχουν και δύο

χρόνια να πάνε σχολείο. Να έχουν μείνει ένα χρόνο Τουρκία, ένα χρόνο Ελλάδα στα Camps όπου να μην υπάρχουν οι τάξεις που πρέπει και μετά όταν έρχονται στην Αθήνα όλο αυτό θα πρέπει πάλι να το ξαναρχίσουν. Οπότε όλο αυτό έχει ξεφύγει από την κανονικότητα. Να πω επίσης πως και η διαφορά των συστημάτων παίζει ρόλο. Ας πούμε σε άλλες χώρες ο δάσκαλος έχει ένα πιο ηγεμονικό χαρακτήρα. Όταν μετά έρχεσαι εδώ που ο δάσκαλος έχει μια διαφορετική προσέγγιση, αυτό παραξενεύει.

3. Αν έχετε συμμετάσχει και στο παρελθόν σε αντίστοιχο πρόγραμμα εκπαίδευσης προσφύγων, πώς θα περιγράφατε την εμπειρία σας αυτή;

Σ: Όχι στο παρελθόν δεν είχα εργαστεί σε κάποιο τέτοιο πρόγραμμα, αλλά εργάζομαι εδώ τα τελευταία 3 χρόνια.

A: Ο δεύτερος θεματικός άξονας που θα προχωρήσουμε τώρα αφορά το ρόλο της συγκεκριμένης ΜΚΟ στη διαχείριση του προσφυγικού ζητήματος, καθώς και στην εκπαίδευση προσφύγων.

B. Ο ρόλος της ΜΚΟ στη διαχείριση του προσφυγικού ζητήματος και στην εκπαίδευση των προσφύγων

1. Πώς και από πότε εμπλέκεται η συγκεκριμένη ΜΚΟ με τα ζητήματα των προσφύγων;

Σ: Η συγκεκριμένη οργάνωση είναι ίσως η πιο παλιά στην Ελλάδα. Η [...] λειτουργεί συγκεκριμένα από το 1997. Αρχικά, επειδή στην αρχή οι πρόσφυγες ήταν μετρημένοι στα δάχτυλα. Θα πρέπει εδώ να διευκρινίσουμε, γιατί έχει αλλάξει λίγο το μοντέλο, όταν λέμε πρόσφυγες μιλάμε για ανθρώπους που έχουν έρθει εδώ στην Ελλάδα, έχουν αιτηθεί ασύλου και έχουν πάρει άσυλο. Αυτό ήταν αρχικά ο χαρακτήρας του [...]. Τώρα έχει αλλάξει αυτό. Πλέον έχουμε πολλούς ανθρώπους που είναι σε κατάσταση αναμονής, αιτούντες άσυλο. Εμείς δεν το διαχωρίζουμε, για μας όποιος και αν έρθει εδώ θα τον δεχτούμε. Είτε έχει χαρτιά, είτε δεν έχει χαρτιά. Οποιαδήποτε βοήθεια και να χρειαστεί, εμείς θα προσπαθήσουμε να του τη δώσουμε. Αντιλαμβάνομαι ότι υπάρχουν δυσκολίες με τα έγγραφα στη χώρα αλλά αυτό έχει να κάνει με άλλο πράγμα. Ως [...] ασχολούμαστε σχεδόν με όλες τις πτυχές του προσφυγικού, από διαχείριση θυμάτων έμφυλης βίας, έχουμε ένα μικρό στεγαστικό πρόγραμμα στο οποίο στεγάζουμε ανθρώπους, έχουμε νομικό τμήμα, και τώρα όσον αφορά το κομμάτι της [...] και της ένταξης πέρα από τα μαθήματα Ελληνικών που κάνουμε από 6 μέχρι 106 χρονών, έχουμε Παιδοψυχολόγο για στήριξη, η οποία δημιουργεί και διάφορες δραστηριότητες με σκοπό την ένταξη αυτών των παιδιών, κάνουμε και επισκέψεις σε χώρους, διοργανώνουμε εδώ διάφορες γιορτές, πάνω κάτω αυτό.

- Να προσθέσω πάνω σε αυτό που είπατε για την παροχή ψυχολογικής υποστήριξης που δίνετε πως ας πούμε στη [...] που είμαι εγώ εθελόντρια μέσα στην [...] στην Κατεχάκη, δεν υπάρχει Ψυχολόγος από την Υπηρεσία για τους ανθρώπους αυτούς. Δίνεται μόνο ψυχολογική υποστήριξη στους εργαζομένους της Υπηρεσίας, όχι στους πρόσφυγες, οπότε αυτό που αναφέρετε είναι ένα βασικό κομμάτι.

Σ: Είναι ένα βασικό κομμάτι γιατί ας πούμε [...] πολλά από τα ζητήματα ακόμα και τα εκπαιδευτικά, τα μαθησιακά, είναι θέματα Ψυχολόγου ειδικά στις μικρότερες ηλικίες και αυτή η υποστήριξη απευθύνεται και στους γονείς γιατί αν ένας γονιός είναι ψυχολογικά υγιείς τότε πολύ περισσότερο μπορεί να προσφέρει στο παιδί. Επίσης, αν έχει δυσκολίες ο ίδιος τότε τις μεταφέρει στο παιδί του.

2. Τι είδους εκπαιδευτικά προγράμματα πραγματοποιεί γενικά για τους πρόσφυγες;

Σ: Γενικά για τους πρόσφυγες έχουμε και μαθήματα Αγγλικών πέρα των Ελληνικών. Θα ξεκινήσουμε και μαθήματα Υπολογιστών. Τα παιδιά κάνουνε είτε μαθήματα Ελληνικών υποστηρικτικά ως προς το σχολείο είτε αν είναι παλιότεροι πρόσφυγες εδώ στη χώρα κάνουν και άλλα μαθήματα ως ενισχυτική διδασκαλία, Μαθηματικά, Φυσική, Χημεία.

3. Τι ειδικότητες επαγγελματιών προσλαμβάνει η οργάνωση για την παροχή των εκπαιδευτικών της προγραμμάτων σε πρόσφυγες;

Σ: Πέρα από Κοινωνικούς Λειτουργούς που πάνε παντού, έχουμε Εκπαιδευτικούς όπως είμαι εγώ και άλλη μια συνάδελφος και μια Ψυχολόγος.

- Σε αυτό το σημείο να πω εγώ ότι ανήκετε σε μια οργάνωση, όπως μου αναφέρατε, αλλά από εκεί και πέρα είσατε ξεχωριστό τμήμα. Πέρα από τις υπόλοιπες υπηρεσίες που παρέχει η ΜΚΟ, είστε ένα ξεχωριστό τμήμα της οργάνωσης που ασχολείστε μόνο με τις εκπαιδευτικές δράσεις.

Σ: Ναι. Για ένταξη θα το έλεγα περισσότερο, λειτουργούμε ενταξιακά, για να βοηθήσουμε τους ανθρώπους να ενταχθούν. Δεν προσφέρουμε σίτιση, είδη πρώτης ανάγκης, δεν προσφέρουμε τέτοια πράγματα. Προσφέρουμε υπηρεσίες, βοηθούμε ας πούμε τα παιδιά να εγγραφούν στο σχολείο. Α το ξέχασα αυτό να το πούμε γιατί είναι σημαντικό. Προσπαθούμε να κάνουμε ένα είδος monitoring, να δούμε τι γίνεται, αν πάνε σχολείο όσα έχουνε εγγραφεί, αν πάνε καλά, αν κάνουνε απουσίες.

4. Ποια είναι η φύση του συγκεκριμένου προγράμματος στο οποίο εργάζεστε και που αποσκοπεί;

Σ: [...] Θέλετε να μου το πείτε λίγο πιο συγκεκριμένα;

- Ναι βεβαίως, να μου περιγράψετε λίγο τη δομή του, σε ποιους απευθύνεται, πόσο προσωπικό απασχολείται εδώ.

Σ: Λοιπόν, απευθυνόμαστε σε όλους τους ανθρώπους που είναι σε status προσφυγικό ή αιτούντες άσυλο ή μετανάστες ή οποιοδήποτε έχουν βρεθεί στην Ελλάδα για οποιοδήποτε λόγο. Μέσα στην [...] είμαστε δυο Εκπαιδευτικοί, μια Κοινωνική Λειτουργός και ένας Ψυχολόγος. Ο επικεφαλής και συντονιστής του τμήματος είναι ο Κοινωνικός Λειτουργός. Οι υπόλοιποι βρισκόμαστε γύρω από τον Κοινωνικό Λειτουργό και μέσα από συζητήσεις σχεδιάζουμε και πραγματοποιούμε τις δραστηριότητες.

- Ωραία, και πώς γίνεται ο σχεδιασμός των δραστηριοτήτων;

Σ: Εεε πάντα με βάση τις ανάγκες των ανθρώπων. Πρώτα απ' όλα έχουμε και την ιστορία του οργανισμού, είναι από το '97. Ουσιαστικά από την αρχή ασχολούτανε εκπαιδευτικά, όλα ήταν γύρω από το εκπαιδευτικό κομμάτι. Εγγραφές σε σχολείο, εγγραφές σε παιδικούς σταθμούς. Το καλοκαίρι τώρα έχουμε τις κατασκηνώσεις του δήμου. Δηλ. βοηθούμε τους ανθρώπους να τους δώσουμε μια πρόσβαση. Επίσης, ανάλογα με τις ανάγκες των ανθρώπων κρίνουμε και κατευθυνόμαστε. Όταν μας ζητάνε μαθήματα Αγγλικών, προσπαθούμε αυτό να το υλοποιήσουμε αν μπορούμε. Τώρα βέβαια τα πράγματα είναι πιο σύνθετα. Παλιότερα όλο αυτό το έτρεχαν μόνο Κοινωνικοί Λειτουργοί. Τον τελευταίο 1μιση χρόνο υπάρχει μια μεγαλύτερη συνεργασία με τους Εκπαιδευτικούς και τον Ψυχολόγο. Οπότε δεν περιμένουμε μόνο να μας πουν τι χρειάζονται αλλά προσπαθούμε και εμείς να δοκιμάσουμε πράγματα και να δούμε και τις ανάγκες τους από μια απόσταση. Ας πούμε τώρα αυτό δεν έχει τόσο σχέση, αφορά την ομάδα των μαμάδων που έχουμε εδώ. Αλλά επειδή και γυναίκες μαμάδες έχουν άμεση επίδραση στα παιδιά τους, παίζει ένα ρόλο. Μας ζητήσανε να μάθουν πως μπορούν να βρουν δουλειά, να στήσουν ένα βιογραφικό. Αυτό

καλλιεργήθηκε επειδή νιώθουν ομάδα και έχουν την άνεση να μοιράζονται μαζί μας τι τους απασχολεί και τι χρειάζονται.

A: Ο τρίτος κατά σειρά άξονας εστιάζει στο προφίλ των παιδιών που συμμετέχουν στις εκπαιδευτικές σας δράσεις.

Γ. Προφίλ παιδιών που συμμετέχουν στις εκπαιδευτικές σας δράσεις

1. Πόσα παιδιά απασχολούνται καθημερινά κατά μέσο όρο στο χώρο που εργάζεστε;

Σ: Οι ανήλικοι θα πω ότι είναι γύρω στους 50.

2. Ποιες είναι οι ηλικίες των παιδιών που παρακολουθούν τις εκπαιδευτικές σας δράσεις;

Σ: 6 με 17-18, ηλικίες που πάνε σχολείο και μερικοί έφηβοι που δεν πάνε αλλά δεν θέλουν κιόλας. Εγώ ας πούμε έχω ένα τμήμα που δεν θέλουνε να πάνε σχολείο. Και εγώ προσπαθώ μέσα από τα Ελληνικά να τα κάνω να πάνε σχολείο. Ο σκοπός είναι αυτός. Δεν θα υποκαταστήσουμε το σχολείο, όπως και καμία οργάνωση. Λειτουργούμε περιφερειακά και υποστηρικτικά.

3. Ποιες είναι οι χώρες καταγωγής τους;

Σ: Από παντού. [...] δηλ. από Αφρική, Κονγκό, Νιγηρία, Κένυα, Σουδάν, Αιθιοπία. Από Ασία έχουμε Συρία, Ιράν, Ιράκ, Αφγανιστάν [...] και Τουρκία που είναι οι καινούριοι τον τελευταίο 1μνη χρόνο έρχονται.

4. Μιλούν όλα την ίδια γλώσσα; Πώς επικοινωνούν μεταξύ τους; Με εσάς;

Σ: Όχι βέβαια. Αυτό είναι το πολύ ωραίο πράγμα. Τώρα βέβαια δεν μπορείς πολύ εύκολα να το μεταφέρεις αυτό με λόγια. Πρώτα από όλα να πω πως υπάρχουν κάποιες δεδομένες επικοινωνίες. Δηλ. όταν εγώ στους έφηβους μαθητές μου που δίνω φωτοτυπίες πολλές φορές, όταν θέλω να γυρίσουν τη σελίδα για να μην έχουν πρόσβαση στο κείμενο τους λέω τούμπα και με αυτή τη λέξη καταλαβαίνουν αυτομάτως. Αυτό βέβαια θέλει δουλειά, μιμητική, έκφραση σώματος. Αυτό είναι το ένα κομμάτι. Το δεύτερο κομμάτι είναι όπως σου είπα και πριν οι σχέσεις που δημιουργούν μεταξύ τους. Προσωπικά, για μένα ο σκοπός είναι να κάνεις αυτούς τους ανθρώπους μια ομάδα. Όταν τους κάνεις μια ομάδα, μπορείς να ανεβαίνεις πάνω στον πίνακα και να λες οτιδήποτε. Οπότε το να δημιουργείς μέσα από δραστηριότητες και παιχνίδια κλίμα εμπιστοσύνης αρχίζεις να αντιλαμβάνεσαι τον άλλον ακόμα κι αν δεν καταλαβαίνεις ακριβώς τι σου λέει. Μεταξύ τους πρέπει να το δεις πως επικοινωνούν. Για παράδειγμα προχθές το μάθημα μας ήταν τα μέλη του σώματος. Να βλέπεις εδώ κάθισα πάνω στο τραπέζι και σχεδιάσανε στο χαρτί το σώμα μου, είμαστε στο κομμάτι της επανάληψης, οπότε χωριστήκανε σε δυο ομάδες, εγώ δεν ανακατεύτηκα καθόλου. Τους είπα θα γράψετε στα χαρτάκια τα μέρη τους σώματος και θα τα κολλήσετε πάνω στο σώμα αποτραβήχτηκα λοιπόν και έβλεπε πως προσπαθούσαν να δουν ποιος μπορεί να πει τι σε ποιόν στη γλώσσα του γιατί το τμήμα αυτό το έχω 4μήνες οπότε σε αυτό το διάστημα αποκλείεται να έχουν καταφέρει να πιάσουν τη γλώσσα. Άρα βασικό πολύ είναι η εμπιστοσύνη. Εμπιστεύομαι και μπορώ να εκτεθώ. Έχουμε καταφέρει κιόλας και μεταξύ τους τα παιδιά κάνουν παρέα. Έχουμε και ομάδα στο Messenger μιλάμε εκεί, τους βάζω και εγώ καμία νέα λέξη στα ελληνικά.

5. Ποιοι συνοδεύουν τα παιδιά στο χώρο;

Σ: Οι έφηβοι έρχονται μόνοι τους, έχουμε και ασυνόδευτους έφηβους σε διαφορετικές περιπτώσεις στις πιο μικρές ηλικίες έρχονται με τους γονείς. Να προσθέσω πως στους έφηβους έχουμε και ασυνόδευτους.

- Οπότε τώρα μου γεννάται ακόμα μια ερώτηση, οι προϋποθέσεις για να έρθουν αυτά τα παιδιά εδώ ποιες είναι;

Σ: Δεν υπάρχουν προϋποθέσεις, αυτά τα παιδιά έρχονται εδώ από τους Επίτροπους στους ξενώνες. Γενικά είτε ο Επίτροπος θα κάνει την παραπομπή εδώ ή επειδή είμαστε από πολύ παλιά γενικά μας ξέρουν οι πρόσφυγες. Είναι αυτό που λέμε από στόμα σε στόμα. Λειτουργεί πάρα πολύ σε κάποιες οργανώσεις αυτό.

- Ο Επίτροπος είναι από κάποια άλλη οργάνωση;

Σ: Ναι, αλλά μπορεί να είναι και από κρατικό φορέα αλλά αυτός θα είναι ως Επικεφαλής, να το πούμε πιο σωστά, δεν είναι Κρατικός Λειτουργός όμως. Αλλά έρχονται πολλοί και από μόνοι τους. Υπάρχει γενικά αυτό.

6. Πόσο συχνά έρχονται τα ίδια παιδιά στο χώρο αυτό;

Σ: Μιλάμε για τάξεις μη τυπικής εκπαίδευσης, οπότε έρχονται ανάλογα, 3 φορές την εβδομάδα εκεί.

- Οπότε υπάρχει μια συνέχεια απ' ότι καταλαβαίνω.

Σ: Ναι ναι φυσικά.

7. Γνωρίζετε πόσα από τα παιδιά που έρχονται εδώ πηγαίνουν σε ελληνικό σχολείο;

Σ: [...] Πάνω από τα μισά. Τα περισσότερα πηγαίνουν αλλά έχουμε μεγάλο ποσοστό όπως είπα drop out. Οπότε το πηγαίνουν πρέπει να βάλουμε σε παρενθέσεις ας πούμε. Γιατί ξέρω περιπτώσεις που πηγαίνουν και δεν κάνουν τίποτα. Πηγαίνουν δυο ώρες και φεύγουν.

8. Αν ναι, σας μιλούν για τις εμπειρίες τους από το ελληνικό σχολείο και πώς ακριβώς μιλούν γι' αυτό;

Σ: Δυσκολία, δυσκολία μεγάλη κυρίως οι μεγαλύτερες ηλικίες. Τα παιδιά του Δημοτικού αντιμετωπίζουν δυσκολία, είναι όμως καλύτερα στο Δημοτικό, έχει το χρόνο το παιδί. Απογοήτευση μεγάλη. Η γλώσσα είναι ένα πολύ μεγάλο πρόβλημα. Το σχολείο με δυσκολία υποστηρίζει την εκμάθηση των Ελληνικών. Επειδή λόγω του δεύτερου ρόλου της δουλειάς όπως ανέφερα γνωρίζω τι γίνεται με τα σχολεία. Τα περισσότερα δεν έχουν τάξεις υποδοχής, αργούν να τις δημιουργήσουν για πολλούς λόγους όχι μόνο οικονομικούς. Οπότε για αυτό το ποσοστό σε Γυμνάσιο και Λύκειο είναι περισσότερο από 50% σε drop out.

Α: Ο επόμενος θεματικός άξονας σχετίζεται με τη συνεργασία σας με εμπλεκόμενους φορείς του κρατικού μηχανισμού και φορείς χρηματοδότησης.

Δ. Συνεργασία με εμπλεκόμενους φορείς του κρατικού μηχανισμού και φορείς χρηματοδότησης

1. Μπορείτε να μας αναφέρετε κάποιες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις που έχουν γίνει έως τώρα γενικά στη χώρα από το κράτος για τα παιδιά προσφύγων;

Σ: Λοιπόν, θεωρώ πως το κράτος κάνει αυτό που μπορεί. Επειδή έχω γνωρίσει άτομα μέσα από το μηχανισμό. [...] Υπάρχουν οι Τάξεις Υποδοχής. Οι ΖΕΠ -Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας- ένα παλιό σύστημα που ίσχυε για τους Ρομά και τους Μουσουλμάνους. Αυτές για το πρωί. Οι ΔΥΕΠ επίσης οι λεγόμενες απογευματινές τάξεις. Οι τάξεις αυτές ισχύουν και υπάρχουν ακόμα και σε Camps που είναι πολύ απομακρυσμένα. Ένα άλλο πρόγραμμα που μας βοήθησε εμάς πολύ

ήταν οι ΣΕΠ. Από εκεί και πέρα το κράτος, το σχολείο, το υπουργείο είναι ένα κλειστό σύστημα, δεν είναι εύκολο να ζητήσει συνεργασία και να ανοιχτεί σε άλλους πλην κρατικών φορέων. Οπότε αντιλαμβάνεσαι πως όλο αυτό το πράγμα δεν μπορεί να γίνει. Άτυπα όμως λόγω του ότι η κατάσταση ξεπερνάει αυτές τις τυπικότητες, πολλοί διευθυντές και δάσκαλοι ζητούν βοήθεια και αν ένα σχολείο έχει αντιληφθεί τη δυσκολία και πως δεν μπορεί να απευθυνθεί πουθενά αλλού, έχουμε, υπάρχουν διευθυντές σχολείων που μας παίρνουν τηλέφωνο, ρωτάνε. Υπάρχει τώρα ένα πρόγραμμα που τρέχει που ΜΚΟ μπορούν να παρουσιάσουν δράσεις τους εντός του σχολείου την επόμενη σχολική χρονιά. Αυτό έχει πολύ ενδιαφέρον. Αλλά πάντα ξέρεις με μια απόσταση γίνεται όλο αυτό. Αυτό είναι και θέμα ιδιοσυγκρασίας, ιστορίας του ελληνικού συστήματος [...] δεν έχει να κάνει, ακόμα και να θέλουν οι άνθρωποι [του κρατικού μηχανισμού] έτσι λειτουργεί. Απλά γίνεται έτσι.

2. Σε ποιες από αυτές τις παρεμβάσεις που μόλις αναφέρατε το κράτος συνεργάστηκε με ΜΚΟ;

Σ: Δεν συνεργάστηκε. Άτυπα ότι γίνεται. Άτυπα γίνονται πράγματα ακόμα και στο σχολείο, άτυπα όμως δεν είναι επίσημα. Μεταξύ μας.

- Ναι, οπότε η πρώτη βοήθεια ήρθε από τις οργανώσεις μέχρι το κράτος να συνταχθεί αλλά στην πορεία δεν υπήρξε επίσημα κάποια συνεργασία με τις ΜΚΟ;

Σ: Ναι, ακριβώς και στην πορεία, όπως είπα, ότι γίνεται άτυπα, δεν θα γίνει ποτέ με επίσημο τρόπο. Η άποψή μου είναι ότι πρέπει να γίνεται αυτό. Πρέπει το κράτος να τα αναλάβει αυτά. Είναι ευθύνη του κράτους. Δεν μπορεί να είναι ευθύνη οργανώσεων. Εμείς θα παίζουμε ένα ρόλο βοηθητικό, δεν γίνεται να αντικαταστήσουμε εμείς ούτε το ελληνικό σχολείο, είναι αδιανόητο πράγμα να το κάνουμε αυτό.

3. Με ποιους κρατικούς φορείς συνεργάζεστε εσείς ως οργάνωση για τη φροντίδα και προστασία των παιδιών προσφύγων και των οικογενειών τους;

Σ: Τώρα η συνεργασία σαν λέξη όπως είπαμε δεν είναι και σωστή. Αν πούμε συνεργασία αυτή την επικοινωνία που έχουμε με τα σχολεία για να λύσουμε κάποια προβλήματα που το κράτος δεν δύναται να λύσει στην παρούσα φάση, είναι αυτό. Αλλά αυτό γίνεται άτυπα από τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς που το ζητάνε.

4. Με ποιους συνεργάζεστε ως οργάνωση για την υλοποίηση και τη χρηματοδότηση των εκπαιδευτικών σας δράσεων;

Σ: Λοιπόν υπάρχουν χρηματοδότες είτε εγχώριοι είτε εκτός Ελλάδας κάποιοι διεθνείς οργανισμοί. Η Ύπατη Αρμοστεία χρηματοδοτεί κάποια προγράμματα. Το Christian Aid που είναι ένας μεγάλος οργανισμός στην Αγγλία, αλλά τώρα σταμάτησε. Η περιφέρεια Αττικής. Αυτό δεν είναι κρατικός φορέας. Να ξεκαθαρίσουμε εδώ, γιατί με ρωτήσεις πριν, πως άλλο είναι η Περιφέρεια και ο Δήμος Αθηναίων. Με αυτούς συνεργαζόμαστε, αλλά δεν είναι του κράτους μηχανισμός. Ουσιαστικά είναι και αυτόνομοι φορείς οι Δήμοι. Ίσως έχουν μια μικρή χρηματοδότηση από το κράτος σε πολύ συγκεκριμένα πράγματα, στους μισθούς των υπαλλήλων ας πούμε, αλλά λειτουργούν αυτόνομα. Πληρώνονται και από τους δημοτικούς φόρους οι Δήμοι. Έχουν άλλη ευελιξία και αυτοί δεν μπορούν να απευθυνθούν άμεσα στο Υπουργείο για οτιδήποτε προκύψει για να τα βρουν. Δεν έχουν την ισχύ του κρατικού μηχανισμού. Το κράτος είναι το Υπουργείο. Μην τα μπερδεύουμε αυτά. Δεν είναι το ίδιο. Είναι διαφορετικά πράγματα.

- Εδώ ουσιαστικά εξετάζω την απουσία του κράτους στην αντιμετώπιση του προσφυγικού. Οπότε όπως μου αναφέρατε δεν θεωρείτε ότι υπάρχει συνεργασία;

Σ: Απουσία υπάρχει. Δεν δίνεται χρηματοδότηση από το κράτος όπως το ορίσαμε πιο πάνω. Η χρηματοδότηση του κράτους μπορεί να υπάρχει στους δήμους για άλλα πράγματα όχι για το προσφυγικό. Αλλά με το Δήμο Αθηναίων έχουμε πολύ καλή συνεργασία. Έχουμε το Κέντρο Συντονισμού για θέματα μεταναστών και προσφύγων στο πλαίσιο αυτό 6 Δήμοι σε όλη την επικράτεια θα παίρνουν ένα ποσό της χρηματοδότησης για το προσφυγικό και θα το διαχειρίζονται αυτοί. Δημιουργούν έτσι κέντρα, θεσμούς, είναι δηλ. σε μια διαδικασία που πρόκειται να γίνουν αυτά τα πράγματα. Μέσα σε αυτό το κομμάτι πολλές ΜΚΟ, όπως και εμείς συνδεόμαστε και κάνουμε μαθήματα Ελληνικών και άλλα πράγματα, όπως accommodations, εκεί υπάρχει συνεργασία, σε δημοτικό και νομαρχιακό επίπεδο.

5. Οι υποστηρικτές αυτών των δράσεων επισκέπτονται τον χώρο; Πώς ενημερώνονται για το έργο σας;

Σ: Ζητούν οικονομικά στοιχεία, δράσεις που έχουν υλοποιηθεί και πως έχουν πάει, και βέβαια έρχονται και βλέπουν και τα κτίρια. Πρώτα απ' όλα κανένας δεν δίνει λεφτά χωρίς να έρθει να δει τι κάνεις [γέλιο], οπότε ας πούμε υπάρχουν επισκέψεις, θέλουν να δουν αν τα λεφτά τους έχουν πιάσει τόπο.

Στη συνέχεια, θα περάσουμε στον πέμπτο κατά σειρά θεματικό άξονα που αφορά πιθανά εμπόδια κατά την παροχή εκπαιδευτικών δράσεων που αφορούν την πολιτισμική ταυτότητα των παιδιών προσφύγων.

Ε. Εμπόδια κατά την παροχή εκπαιδευτικών δράσεων που αφορούν την πολιτισμική ταυτότητα των παιδιών προσφύγων

1. Ποιες αρχές νομίζετε ότι πρέπει να καθοδηγούν γενικά το σχεδιασμό και την υλοποίηση τέτοιου είδους εκπαιδευτικών παρεμβάσεων που γίνονται στη χώρα;

Σ: Ο σεβασμός στον άλλον. Εδώ ας πούμε από την αρχή αποθαρρύνουμε εξτρεμισμούς, φονταμελισμούς, υπάρχει ανοχή στη διαφορετικότητα, δεν υπάρχει ανοχή στη μη διαφορετικότητα. Η αλήθεια είναι βέβαια πως δεν μας έχει τύχει κάτι τόσο ακραίο. Δεν είναι τυχαίο που σου είπα πως τους βάζω σε ομάδες. Δεν βάζω κλίκες ή τους ομοεθνείς μαζί. Αλλά αυτό δεν γίνεται αναγκαστικά ούτε αμέσως.

- Ωραία, αυτό όμως που συζητάμε τώρα αφορά κυρίως εδώ το δικό σας χώρο. Γενικά όμως σε τέτοιες παρεμβάσεις που γίνονται στη χώρα και εκτός από δω, τι θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη από τους υπεύθυνους σχεδιασμού και υλοποίησης αυτών των δράσεων;

Σ: Ο σεβασμός και ανοχή στο διαφορετικό. Δεν μπορείς να μην δώσεις σημασία σε αυτό, αλλιώς έχεις αποτύχει. Επίσης, η κουλτούρα αυτών των ανθρώπων. Για μένα είναι πολύ σημαντικό να γίνεται μάθημα ειδικά στα μικρότερα παιδιά αλλά όχι μόνο της μητρικής τους γλώσσας. Σε άλλες χώρες γίνεται αυτό. Οι Έλληνες μετανάστες στη Γερμανία πάνε σε ελληνικά σχολεία. Οπότε είναι πολύ σημαντικό και είμαστε ακόμα σε πολύ βρεφικό στάδιο σε αυτό να καταλάβουμε τι θέλουμε. Θέλουμε αυτοί οι άνθρωποι να ενσωματωθούν ή θέλουμε να συμμετέχουν; Αυτό δεν μπορώ να το αποφασίσω εγώ αλλά αυτό που μπορώ να πω είναι ότι σίγουρα αυτοί οι άνθρωποι θα αποκτήσουν μια νέα ταυτότητα και αυτή η ταυτότητα, όσοι μένουν, θα χωριστεί κάποια στιγμή μεταξύ της Ελλάδας και της χώρας τους. Θα είναι μια ταυτότητα που θα έχει στοιχεία και από τη μία και από την άλλη χώρα. Ως εκ τούτου κάτι ακόμα που πρέπει να λάβεις υπόψη είναι ότι αυτοί οι άνθρωποι προέρχονται από έναν πολιτισμό και αυτό πρέπει να το διαφυλάξεις και να ενημερώσεις και τους γηγενείς μαθητές για αυτό να μην τους βλέπουν από μια απόσταση γιατί έτσι θα τους οδηγήσεις στην ένταξη. Οπότε μαθήματα διαπολιτισμικότητας θα πρέπει ούτως ή άλλως να μουν στο αναλυτικό πρόγραμμα του Υπουργείου για όλους τους μαθητές.

- Στην επόμενη ερώτηση μου απαντήσατε ήδη πιο πάνω, οπότε θα προχωρήσω απευθείας στον τελευταίο άξονα.

ΣΤ. Στοιχεία ένταξης και μορφές συμμετοχής

1. Με βάση την εμπειρία σας, πώς νομίζετε ότι αντιλαμβάνονται τα παιδιά αυτές τις δράσεις και τι αντίκτυπο έχουν στην καθημερινότητά τους;

Σ: Είναι πάλι δύσκολο να στο πω με λόγια. Σε εμάς εδώ βλέπεις πως τα παιδιά νιώθουν πολύ οικεία μαζί μας. Γιατί είναι ένας χώρος που γνωρίζουν φίλους, που ακούς αυτό που έχουν να σου πουν και σε πρακτικά ζητήματα του σχολείου τους βοηθάει, έχουμε σχέση και με τους γονείς τους, οι οποίοι μπορεί να έρχονται εδώ και για άλλα ζητήματα, να δουν τη Ψυχολόγο, ας πούμε. Οπότε δημιουργείς αυτή την αίσθηση του πλαισίου, τους δίνεις στοιχεία της οικογένειας. Ο στόχος μας δεν είναι αυτός αλλά μέσα από την ομαδικότητα που δημιουργείται το πετυχαίνεις κιόλας.

2. Πώς θα μπορούσαν οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις αυτού του είδους να βοηθήσουν τα παιδιά των προσφύγων στη νέα πραγματικότητα που βιώνουν;

Σ: Έχουν και θεραπευτικό χαρακτήρα. Θα σου πω τι γίνεται. Είναι λάθος να πιστεύεις τι θέλουν αυτοί. Επειδή και εμείς είμαστε Δάσκαλοι, αυτό το λάθος το κάνουμε διπλό. Είναι πολύ βασικό κομμάτι με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα που έχεις και αυτό που θέλεις να σχεδιάσεις, θα πρέπει να δεις ποιες είναι οι ανάγκες των μαθητών. Δεν θέλουν όλοι να μάθουν Ελληνικά, άλλοι μπορεί να θέλουν να έρχονται στα μαθήματα επειδή θέλουν φίλους ή θέλουν να έρθουν επειδή συνέχεια σε έναν ξενώνα και βλέπουνε 4 τοίχους. Δεν είναι όλοι έτοιμοι να προετοιμαστούν για να δώσουν το τεστ ελληνομάθειας, αλλά παρόλα αυτά μπορεί να γίνει για όποιο το θέλει.

3. Συνοψίζοντας, ποια θεωρείτε ότι είναι τα οφέλη που αποκομίζουν τα παιδιά και οι γονείς από την προσωρινή τους παραμονή σε αυτόν το χώρο;

Σ: [...] Είναι αυτό που είπαμε και στην αρχή. Ποιος είναι ο στόχος και ο σκοπός αυτού του κέντρου. Είναι η ενσωμάτωση. Βασικά αυτό που θα κάνουμε εμείς είναι να τους βοηθήσουμε να κάνουν ένα βήμα προς την ένταξη.

4. Πριν τελειώσουμε, θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο σχετικά με το θέμα της συζήτησής μας;

Σ: Εεε όχι δεν έχω να πω κάτι ιδιαίτερο, το μόνο που εύχομαι είναι κάποια στιγμή να υπάρξει ένας κεντρικός σχεδιασμός στο προσφυγικό γιατί αλλιώς δεν πιστεύω πως θα μπορέσουμε να λύσουμε το πρόβλημα. Δεν πρέπει επίσης να ξεχνάμε πως οι ροές έχουν αρχίσει πάλι να αυξάνονται οπότε φοβάμαι μη γυρίσουμε πάλι στο 2015. Είναι αναγκαίος ο κεντρικός σχεδιασμός για πολλούς λόγους για να καταλαβαίνουνε και οι άνθρωποι αυτοί [οι πρόσφυγες] ότι υπάρχει κράτος. Δεν είναι η οργάνωση το κράτος, δεν θα το υποκαταστήσει. Είναι και τι άποψη έχουν, έρχονται και μας ρωτάνε πολλές φορές εσείς είστε σχολείο; Όχι, δεν είμαστε σχολείο. Δεν δίνουμε χαρτιά, δεν θα σου βρω δουλειά. Γιατί αυτό το πράγμα το μπερδεύουν πολύ. Αν υπάρχει κεντρικός σχεδιασμός, τότε όλα τα πράγματα είναι πολύ καλύτερα και θα είχαν και μια μεγαλύτερη εμπιστοσύνη. Γιατί ξέρεις δεν μπορείς εύκολα να πάρεις απαντήσεις για θέματα ασύλου, relocation, καλλιεργείται και ένας μύθος ότι μπορώ να πάρω εδώ χαρτιά [στη ΜΚΟ] και να φύγω αλλού που δεν ισχύει κάτι τέτοιο. Αυτό δεν μπορεί να κάθεται ο καθένας από μας και να πρέπει να το λέει. Πρέπει να υπάρχει ένας κεντρικός σχεδιασμός.

- Σας ευχαριστώ θερμά για τη συμμετοχή σας στην έρευνά μου, την πολύτιμη βοήθειά σας καθώς και για το χρόνο που μου διαθέσατε.

Σ: Και εγώ σας ευχαριστώ.

Δημογραφικά στοιχεία:

[...] είναι 36 ετών εργάζεται 3 χρόνια στη συγκεκριμένη ΜΚΟ. Είναι Εκπαιδευτικός Σύμβουλος στην οργάνωση και βοηθάει στην εγγραφή των παιδιών στα σχολεία, καθώς επίσης συνεργάζεται άτυπα με Εκπαιδευτικούς και Διευθυντές σχολείων που χρειάζονται βοήθεια με μαθητές πρόσφυγες. Παράλληλα, κάνει μαθήματα μη τυπικής εκπαίδευσης και Ελληνικών στα παιδιά, αφού σχολάσουν από το σχολείο. Τέλος, είναι Υπεύθυνος Εκπαίδευσης των εθελοντών.