



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Πολιτικές για τη Μετανάστευση, τις Κοινωνικές Διακρίσεις και την Ιδιότητα του Πολίτη

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

Μη τυπική εκπαίδευση και προσφυγόπουλα: Τρόπος λειτουργίας, δράση και απόψεις εκπαιδευτικών σε δομές ΜΚΟ

Όνομα φοιτήτριας: ΝΕΖΟΥ ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ

A.M. 3032202001427

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:

Καρακατσάνη Δέσποινα: Καθηγήτρια, Επιβλέπουσα

Νικολακάκη Μαρία: Καθηγήτρια

Παπαδιαμαντάκη Παναγιώτα: Καθηγήτρια

Κόρινθος, 2022

Περίληψη

Τα τελευταία χρόνια η προσφυγική – μεταναστευτική κρίση έχει διογκωθεί σε μεγάλο βαθμό προκαλώντας πολλαπλά επακόλουθα σε ανθρωπιστικό, κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο σε όλη την Ευρώπη χωρίς να διαφαίνεται σύντομα η λήξη της. Χώρες υποδοχής όπως η Ελλάδα καλούνται να σηκώσουν ένα ακόμη μεγαλύτερο βάρος, καθώς χιλιάδες πρόσφυγες και μετανάστες κάθε ηλικίας είτε ζητούν άσυλο ή τις χρησιμοποιούν ως ενδιάμεσο σταθμό με τελικό προορισμό την Ευρώπη, μεταξύ των οποίων και ανήλικοι πρόσφυγες-μετανάστες με τις δικές τους ιδιαίτερες ανάγκες για στέγαση, υγειονομική περίθαλψη και κυρίως εκπαίδευση. Ο μεγάλος αριθμός των προσφύγων και μεταναστών που πέρασε τα σύνορα το 2015 - 2016 και εγκαταστάθηκε στην Ελλάδα δημιούργησε επιτακτικές ανάγκες, μέρος των οποίων ήρθαν να καλύψουν και Μη Κυβερνητικοί Οργανισμοί που μεταξύ άλλων έδρασαν και στον τομέα της εκπαίδευσης.

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι να διερευνήσει στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών που εργάζονται εργαζόμενων σε αυτούς τους Μη Κυβερνητικούς Οργανισμούς όπου χρησιμοποιούνται δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης για την εκπαίδευση των προσφυγόπουλων-μαθητών, καθώς επίσης και στην αποτίμηση του πόσο χρήσιμη είναι η μη τυπική εκπαίδευση και πόσο σημαντικά τα αποτελέσματα των δράσεων της. Για το σκοπό αυτό πραγματοποιήθηκε μία ποιοτική έρευνα που συνέλεξε δεδομένα από 10 συνεντεύξεις. Τα δεδομένα στη συνέχεια αναλύθηκαν με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης. Τα αποτελέσματα της μελέτης αναφέρουν θετική επίπτωση αυτών των δράσεων κυρίως στην ομαλότερη κοινωνική ένταξη των προσφυγοπαίδων αλλά και την ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον, αλλά και την ανάγκη περαιτέρω στήριξης των δράσεων μη τυπικής εκπαίδευσης από την πολιτεία, κυρίως σε οικονομικό επίπεδο.

Λέξεις κλειδιά: Πρόσφυγες, Προσφυγόπαιδες, Μη Κυβερνητική Οργανισμοί, Μη τυπική εκπαίδευση, Ελλάδα

Abstract

The recent refugee crisis has been developing and becoming a humanitarian crisis as well. Greece, along with some other host countries have to cope with tenths (if not hundreds) thousands of refugees and asylum seekers, trying to reach their destination, most likely western and northern Europe. During 2015 – 2016, thousands of refugees and asylum seekers have fled their countries and living in Greece ever since. A large portion of these refugees are children with needs concerning their health, accommodation and education. As Greece (who has been already for a number of years in a financial turmoil) struggled to cope with all the refugees' influx, a number of Non-Governmental Organizations took initiative trying to help in every aspect of the crisis, with education being one of them.

The aim of this dissertation is to analyze the views and beliefs of people working for these Non-Governmental Organizations and use non-formal education strategies for the refugee students. A qualitative research has been conducted and data were collected by interviewing 10 of these teachers and professors. The data were then analyzed using the content analysis method. The results indicate the positive impact that the non-formal education has, mostly for the social and school inclusion of the refugees' children. On the other hand, the need for economical backing of these actions emerges in order to be continued and developed even further.

Key words: Refugees, Children, Non-Governmental Organizations, Greece

Ευχαριστίες

Με την παρούσα διπλωματική εργασία η οποία έγινε στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος «Πολιτικές για τη Μετανάστευση, τις Κοινωνικές Διακρίσεις και την Ιδιότητα του Πολίτη» κλείνει ο κύκλος των μεταπτυχιακών μου σπουδών. Με την ευκαιρία την ολοκλήρωσης τους λοιπόν αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω ορισμένους ανθρώπους που χωρίς τη συμβολή τους δεν θα ήταν δυνατή η εκπόνηση της παρούσας έρευνας.

Θα ήθελα λοιπόν να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα της διπλωματικής μου εργασίας, Καθηγήτρια του τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, κυρία Καρακατσάνη. Η καθοδήγησή της, οι παρατηρήσεις της και η υποστήριξη της κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της παρούσας εργασίας ήταν ζωτικής σημασίας για την ολοκλήρωσή της. Επίσης δε θα μπορούσα να παραλείψω να αναφερθώ σε όλους όσους συμμετείχαν με προθυμία στην παρούσα έρευνα και χάρη στην προθυμία τους να καταθέσουν τις δικές τους εμπειρίες και απόψεις κατέστησαν δυνατή την ολοκλήρωσή της. Απευθύνω και σε εκείνους τις θερμές μου ευχαριστίες για τη συνεργασία τους.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	σελ. 7
 A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: Η ΠΡΟΣΦΥΓΙΚΗ ΚΡΙΣΗ ΚΑΙ Η ΕΛΛΑΔΑ	
1.1. Μεταναστευτικό και προσφυγικό φαινόμενο.....	σελ. 10
1.2. Τα δικαιώματα των προσφύγων.....	σελ. 13
1.3. Ελλάδα και μετανάστευση.....	σελ. 15
1.3.1. Η διαμόρφωση της σύγχρονης πολυπολιτισμικής Ελληνικής κοινωνίας.....	σελ. 16
1.4. Η Ελλάδα και η προσφυγική κρίση του 2015.....	σελ. 18
1.4.1 Η νομοθεσία που διέπει την εκπαίδευση προσφυγόπαιδων στην Ελλάδα.....	σελ. 19
 ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΩΝ, ΜΗ ΚΥΒΕΡΝΗΤΙΚΕΣ ΟΡΓΑΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΔΡΑΣΕΙΣ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	
2.1. Η Κοινωνία των Πολιτών.....	σελ. 21
2.2. Οι Μη Κυβερνητικοί Οργανισμοί.....	σελ. 22
2.3. Κοινωνία Πολιτών και Μη Κυβερνητικοί Οργανισμοί στην Ελλάδα.....	σελ. 23
2.3.1. Δράσεις των ΜΚΟ στην Ελληνική προσφυγική κρίση.....	σελ. 25
2.4. Μορφές μάθησης και εκπαίδευσης και τα χαρακτηριστικά τους.....	σελ. 27
2.4.1. Τυπική μάθηση και εκπαίδευση.....	σελ. 28
2.4.2. Άτυπη μάθηση και εκπαίδευση	σελ. 29
2.4.3. Μη τυπική μάθηση και εκπαίδευση	σελ. 29
2.4.4. Η μη τυπική εκπαίδευση σε περιβάλλοντα ανθρωπιστικής κρίσης.....	σελ. 29
2.5. Επισκόπηση της βιβλιογραφίας: δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης σε προσφυγόπαιδες και η εμπειρία από άλλα κράτη.....	σελ. 31

B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: Ο ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

- 3.1. Βασικά χαρακτηριστικά της ποιοτικής έρευνας.....σελ. 37
- 3.2. Ο σκοπός διεξαγωγής της έρευνας και η αναγκαιότητά της.....σελ. 38
- 3.2.1. Τα ερευνητικά ερωτήματα.....σελ. 39
- 3.3. Ο σχεδιασμός και η διεξαγωγή της έρευνας.....σελ. 40
- 3.3.1. Η επιλογή της ερευνητικής μεθόδου.....σελ. 39
- 3.3.2. Η διεξαγωγή της μελέτης.....σελ. 39
- 3.3.3. Η δειγματοληψία.....σελ. 40
- 3.4. Η συλλογή των δεδομένων.....σελ. 41
- 3.4.1. Οι συνεντεύξεις.....σελ. 41
- 3.5. Ηθικά και δεοντολογικά ζητήματα.....σελ. 43

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

- 4.1. Η ανάλυση των δεδομένων.....σελ. 45
- 4.2. Τα αποτελέσματα της έρευνας.....σελ. 45

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΣΥΖΗΤΗΣΗ, ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

- 5.1. Η συζήτηση των αποτελεσμάτων.....σελ. 51
- 5.2. Προτάσεις για βελτίωση.....σελ. 52
- 5.3. Περιορισμοί της έρευνας.....σελ. 53

Γ. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....σελ. 54

Δ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α'.....σελ. 62

Ε. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β'.....σελ. 63

ΣΤ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ'.....σελ. 85

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το προσφυγικό-μεταναστευτικό φαινόμενο αναμφίβολα έχει λάβει πολύ σοβαρές διαστάσεις τα τελευταία χρόνια και έχει εξελιχτεί σε ένα γεγονός με πολλαπλές επιπτώσεις σε ανθρωπιστικό, κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο για όλη την Ευρώπη. Δεκάδες, αν όχι εκατοντάδες χιλιάδες πρόσφυγες και μετανάστες κάθε ηλικίας βρίσκονται αυτή τη στιγμή εντός της Ελληνικής επικράτειας είτε ζητώντας άσυλο από τις Ελληνικές Αρχές ή χρησιμοποιώντας τη χώρα μας ως ενδιάμεσο σταθμό με τελικό προορισμό μία άλλη χώρα της Ευρώπης. Μεταξύ όλου αυτού του όγκου προσφύγων και μεταναστών είναι και ανήλικοι που βρίσκονται εδώ είτε με τις οικογένειές τους ή ως ασυνόδευτοι. Όπως είναι αναμενόμενο, οι ανήλικοι πρόσφυγες-μετανάστες έχουν τις δικές τους ιδιαίτερες ανάγκες για στέγαση, υγειονομική περίθαλψη και κυρίως εκπαίδευση. Καθώς λοιπόν οι προσφυγικές-μεταναστευτικές ροές εξελίχθηκαν από το 2015 και έπειτα με πολύ γρήγορους ρυθμούς σε πολύ μικρό χρονικό διάστημα, είναι ίσως λογικό το ότι δεν υπήρχε ένα οργανωμένο πλάνο δράσης από τους αρμόδιους φορείς μέσα στα πλαίσια του οποίου θα περιλαμβανόταν και η εκπαίδευση των ανήλικων μεταναστών-προσφύγων. Μέρος αυτού του κενού ήρθαν να καλύψουν αρκετοί Μη Κυβερνητικοί Οργανισμοί (Μ.Κ.Ο.) που δραστηριοποιήθηκαν μεταξύ άλλων και σε δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσής τους. Έτσι, από όλα τα παραπάνω δεδομένα προκύπτει και η προβληματική της παρούσας διπλωματικής εργασίας, η οποία επιχειρεί να διερευνήσει την αποτελεσματικότητα των πρωτοβουλιών μη τυπικής εκπαίδευσης που αναπτύχθηκαν από τις ΜΚΟ και τους παράγοντες που διευκολύνουν ή εμποδίζουν στη διεξαγωγή και επιτυχία των προγραμμάτων τους.

Η παρούσα διπλωματική εργασία διαρθρώνεται σε δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό. Το θεωρητικό της μέρος ξεκινάει με το πρώτο κεφάλαιο όπου αρχικά πραγματοποιείται μία διαχρονική καταγραφή του μεταναστευτικού – προσφυγικού φαινομένου και στη συνέχεια επιχειρείται μία επισκόπηση της πρόσφατης προσφυγικής κρίσης και του αντίκτυπου που αυτή είχε στην ελληνική κοινωνία αλλά και το ελληνικό κράτος. Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύεται ο θεσμός των Μη Κυβερνητικών Οργανισμών και παρουσιάζεται η δράση τους τόσο στο διεθνές προσκήνιο όσο και στην Ελλάδα. Επίσης, καταγράφεται και η συμβολή των Μ.Κ.Ο. στην αντιμετώπιση των επιπτώσεων της πρόσφατης προσφυγικής κρίσης. Στη συνέχεια αναλύεται εν συντομία η έννοια της μάθησης και εκπαίδευσης, παρουσιάζονται τα τρία είδη της εκπαίδευσης σύμφωνα με

την τυπολογία των Coombs & Ahmed: η τυπική, η άτυπη και η μη τυπική εκπαίδευση. Το κεφάλαιο, όπως και το θεωρητικό μέρος της εργασίας, κλείνει με μία βιβλιογραφική επισκόπηση που αφορά το θέμα της, ήτοι με τη βιβλιογραφική διερεύνηση δράσεων, τυπικής εκπαίδευσης Μ.Κ.Ο., της αποτελεσματικότητάς τους και των δυσκολιών που υπάρχουν ως προς την εφαρμογή και συνέχισή τους.

Το ερευνητικό μέρος της διπλωματικής εργασίας περιλαμβάνει άλλα τρία κεφάλαια. Το τρίτο κεφάλαιο εκκινεί με μία περιγραφή της ποιοτικής ερευνητικής μεθόδου και δικαιολογεί τους λόγους για τους οποίους επιλέχθηκε η συγκεκριμένη μέθοδος για την προσέγγιση του θέματος της εργασίας. Ο σκοπός της εργασίας είναι να διερευνήσει την αποτελεσματικότητα που έχουν οι δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης για την εκπαίδευση των προσφυγόπουλων όσο και το αν οι απόψεις και στάσεις των εργαζόμενων σε αυτές τις δράσεις των Μ.Κ.Ο. επηρεάζουν αυτά τα αποτελέσματα. Βάσει της βιβλιογραφικής επισκόπησης που παρατίθεται στο δεύτερο κεφάλαιο, τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν για τη συγκεκριμένη έρευνα είναι τα εξής:

- i. Ποια αποτελέσματα έχουν οι δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης από ΜΚΟ σε ανήλικους μετανάστες-πρόσφυγες;
- ii. Υπάρχουν εμπόδια στη δράση των ΜΚΟ που παρέχουν αυτές τοις υπηρεσίες και αν ναι σχετίζονται με τη συνεργασία με τους επίσημους φορείς;
- iii. Υπάρχουν προσωπικοί παράγοντες των εκπαιδευτικών που προκαλούν δυσκολία στη διεξαγωγή αυτών των δράσεων (στάσεις, αντιλήψεις κλπ.);
- iv. Είναι οι εκπαιδευτικοί αρκετά ενημερωμένοι και εκπαιδευμένοι ως προς τις διαπολιτισμικές τους δεξιότητες;

Προκειμένου λοιπόν να δοθούν απαντήσεις στα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα επιλέχθηκε η ποιοτική έρευνα, ενώ στη συνέχεια περιγράφεται ειδικότερα η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για τη διεξαγωγή της μελέτης που πραγματοποιήθηκε. Το τέταρτο κεφάλαιο περιέχει την ανάλυση των δεδομένων της μελέτης και μια σύντομη θεωρητική αναφορά στην μέθοδο της θεματικής ανάλυσης των δεδομένων της ποιοτικής έρευνας που χρησιμοποιήθηκε. Τέλος, το πέμπτο κεφάλαιο της εργασίας αναφέρει ορισμένα συμπεράσματα που μπορούν να εξαχθούν από την παρούσα μελέτη καθώς και σκέψεις και προβληματισμούς της συγγραφέως σχετικούς με τους περιορισμούς της μελέτης και με τη δυνατότητα περαιτέρω διερεύνησης αυτού του θέματος στο μέλλον.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: Η ΠΡΟΣΦΥΓΙΚΗ ΚΡΙΣΗ ΚΑΙ Η ΕΛΛΑΔΑ

1.1. Μεταναστευτικό και προσφυγικό φαινόμενο

Το φαινόμενο της μετακίνησης πληθυσμών δεν είναι κάτι το πρόσφατο, αλλά εν πολλοίς συνυφασμένο με την ανθρώπινη ιστορία. Για ένα πολύ μεγάλο μέρος των περίπου 200.000 χρόνων της ύπαρξης του είδους μας μέχρι και την περίοδο της πρώτης αγροτικής επανάστασης που συντελέστηκε περί το 8.000 π.Χ. η μετακίνηση των πρωτόλειων ανθρώπινων ομάδων-κοινωνιών ήταν μονόδρομος προκειμένου να βρεθεί κάποια γεωγραφική περιοχή με τους κατάλληλους πόρους που θα εξασφάλιζαν την επιβίωσή τους (Τραγάκη και συν., 2015). Παρόμοια παραδείγματα μετακινήσεων αποτελούν η ίδρυση αποικιών από τους Έλληνες στην αρχαιότητα, η μετανάστευση των νεότερων αποικιοκρατών στην Αφρική και την Ασία, η μετοίκηση σημαντικής μερίδας του Ευρωπαϊκού, και όχι μόνο, πληθυσμού στην Αμερική μετά την ανακάλυψη της νέας ηπείρου (Σουλτάνη, 2018; Καλοφορίδης, 2014). Κατά συνέπεια, η ανθρώπινη ιστορία σχεδόν ταυτίζεται με τη μετανάστευση.

Σύμφωνα με τον Τσαούση (2002) η μετανάστευση ορίζεται ως «η μόνιμη ή προσωρινή μεταβολή του τόπου εγκατάστασης ενός ατόμου ή ενός κοινωνικού συνόλου» (Τσαούσης, 2002). Συνεπώς πρόκειται για εκείνη τη διαδικασία κατά την οποία οι άνθρωποι εγκαταλείπουν τον τόπο τους προς αναζήτηση καλύτερων προοπτικών διαβίωσης (Ντούνης, 2014). Η μετανάστευση επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες σχετικούς με τις οικονομικές, κοινωνικές ή πληθυσμιακές συνθήκες που επικρατούν σε μία δεδομένη χρονική στιγμή όπως ο υπερπληθυσμός που ενδεχομένως προκαλείται εξαιτίας της έλλειψης χώρου κάποιας γεωγραφικής περιοχής, η φτώχεια, ο κοινωνικός αποκλεισμός, ο πόλεμος ή ακόμα και οι κλιματολογικές μεταβολές (Σουλτάνη, 2018; Καλοφορίδης, 2014; Τσαούσης, 2002).

Υπάρχουν διάφοροι τρόποι διάκρισης της μετανάστευσης. Για παράδειγμα, αν ως κριτήριο τεθεί το κράτος με την «γεωγραφική» έννοιά του, η μετανάστευση μπορεί να διακριθεί σε εσωτερική, όπου το άτομο ή το κοινωνικό σύνολο μετακινείται από ένα σημείο του ίδιου κράτους σε ένα άλλο, και σε εξωτερική όπου η μετακίνηση πραγματοποιείται από το ένα κράτος προς ένα άλλο. Αν το κριτήριο είναι ο χρόνος παραμονής η μετανάστευση μπορεί να διαχωριστεί σε μόνιμη ή προσωρινή. Με κριτήριο όμως την πρόθεση μετανάστευσης αυτή μπορεί να διαχωριστεί σε εκούσια, όταν αυτή αποτελεί προϊόν ελεύθερης απόφασης και σε βίαιη που ωθεί το άτομο ή μία ομάδα

ατόμων να μετακινηθεί παρά τη θέληση του και χωρίς να έχει περιθώρια κάποιας άλλης επιλογής. Σε αυτό τον τύπο μετανάστευσης συγκαταλέγονται οι εκτοπίσεις, οι αναγκαστικοί εποικισμοί, οι απελάσεις, οι αναγκαστικές ανταλλαγές πληθυσμών. Τα άτομα που μεταναστεύουν με τέτοιο τρόπο χαρακτηρίζονται συνήθως ως πρόσφυγες (Τσαούσης, 2002). Έτσι, με βάση το τελευταίο κριτήριο, υφίσταται ένας σαφής διαχωρισμός μεταξύ μεταναστών και προσφύγων καθώς οι μετανάστες είναι άτομα που για διάφορους λόγους εγκαταλείπουν τη χώρα τους οικειοθελώς και εγκαθίστανται σε άλλη χώρα, ενώ αντίθετα, οι πρόσφυγες είναι άτομα που μετακινούνται παρά τη θέλησή τους με αποτέλεσμα να χρήζουν προστασίας από ειδικά διεθνή και εθνικά νομικά πλαίσια (Σγούρα και συν., 2018).

Στη σημερινή εποχή, τα ιστορικά γεγονότα που συνέβησαν στο τέλος του προηγούμενου αιώνα όπως και στα χρόνια που διανύουμε σε συνδυασμό με τεχνολογικές εξελίξεις και δημογραφικές μεταβολές καθόρισαν και διαμόρφωσαν σε μεγάλο βαθμό το σύγχρονο περιβάλλον (Συμβούλιο της Ευρώπης, 2014, Χατζησωτηρίου και Ξενοφώντος, 2014, Νικολάου, 2008). Μερικά παραδείγματα τέτοιων εξελίξεων που προκάλεσαν μεγάλα κύματα μετανάστευσης είναι η πτώση της πρώην, πλέον, Σοβιετικής Ένωσης και του υπαρκτού Σοσιαλισμού γενικότερα, ο αλτρωτισμός εθνικών ομάδων που είχε ως συνέπεια τη διεξαγωγή πολέμων και εμφύλιων συρράξεων, η δράση αυταρχικών και απολυταρχικών πολιτικών καθεστώτων που εφάρμοσαν τακτικές πολιτικών διώξεων και καταπάτησης στοιχειωδών ανθρώπινων δικαιωμάτων σε μία προσπάθεια πολιτικής ή ακόμα και φυσικής εξόντωσης των ιδεολογικών τους αντιπάλων ή μελών εθνικών και θρησκευτικών μειονοτήτων. Επίσης, οικονομικά προβλήματα και κοινωνικά ζητήματα ώθησαν αρκετούς πολίτες από διάφορα κράτη να μεταναστεύσουν σε χώρες λιγότερο ή περισσότερο μακριά από την πατρίδα τους σε αναζήτηση καλύτερων συνθηκών διαβίωσης (Νικολάου, 2008). Εκτός από αυτά, οι δυσκολίες σε επίπεδο διαβίωσης και εκπαίδευσης και η έλλειψη ευκαιριών που ευθύνονται για την γενικότερη πτώση της ποιότητας ζωής για πάρα πολλούς ανθρώπους που κατά τα άλλα δεν αντιμετωπίζουν άμεσο ζήτημα επιβίωσης είναι ορισμένοι λόγοι της μετακίνησης και μετεγκατάστασης πληθυσμών (Συμβούλιο της Ευρώπης, 2014, Χατζησωτηρίου και Ξενοφώντος, 2014, Νικολάου, 2008). Τέλος, οι δυσοίωνες δημογραφικές προοπτικές που αφορούν στον πληθυσμό των κρατών του αναπτυσσόμενου κόσμου και οφείλονται στη γήρανση του πληθυσμού τους έρχονται να προστεθούν στα παραπάνω οδηγώντας στην αμφισβήτηση του «εθνικού κράτους» με τη μορφή που εμφανίστηκε τον 19ο και 20ο αιώνα και

διαμορφώνοντας την εικόνα των σημερινών κοινωνιών (Συμβούλιο της Ευρώπης, 2014; Νικολάου, 2008). Παράλληλα, ήδη από τις δεκαετίες του 1960 και του 1970 ερωτήματα έχει ξεκινήσει ένας δημόσιος διάλογος με θέματα όπως ποιος είναι ο «γηγενής» και ποιος ο «μετανάστης» στα πλαίσια ενός κράτους και ποιες μπορούν ή πρέπει να είναι οι σχέσεις μεταξύ των γηγενών και μεταναστών, όποιοι και αν είναι αυτοί. Οι συζητήσεις αυτές προέκυψαν καθώς οι ως τότε πολιτικές που εφαρμόστηκαν (η πολιτική του «χωνευτηρίου» που επιχειρήθηκε στις ΗΠΑ, των «φιλοξενούμενων εργατών» στη Γερμανία και στις σκανδιναβικές χώρες ή της υποδοχής των πληθυσμών που προέκυψαν από τη διάλυση των αποικιών στην Αγγλία, τη Γαλλία και την Ολλανδία) κατέληξαν εν πολλοίς σε αδιέξοδο (Αγγελόπουλος, 2015). Το τι επιφυλάσσει το «αύριο» σε όλους αυτούς τους πληθυσμούς έχει ήδη λίγο-πολύ διαμορφωθεί καθώς φαίνεται ότι το εργατικό δυναμικό σε πολλά εργασιακά περιβάλλοντα ή ακόμα και οι κοινωνίες σε επίπεδο κρατών συνολικά θα αποτελούνται από εργαζόμενους και πολίτες πολλών εθνικοτήτων και διαφορετικού πολιτισμικού υποβάθρου. Όλοι αυτοί οι εργαζόμενοι, και ταυτόχρονα πολίτες του κάθε κράτους όπως είναι λογικό, θα υποχρεωθούν να αναπτύξουν νέες δεξιότητες και να μάθουν να λειτουργούν με διαφορετικές πληθυσμιακές και πολιτισμικές ομάδες (Συμβούλιο της Ευρώπης, 2014).

Από τις αρχές του 21^{ου} αιώνα τα κράτη της Ευρώπης έχουν μετατραπεί σε πόλο έλξης νέων και τεράστιων διαστάσεων προσφυγικών και μεταναστευτικών ροών από χώρες της Μέσης Ανατολής (π.χ. Συρία), της Υποσαχάριας Αφρικής (π.χ. Νιγηρία, Αιθιοπία, Ερυθραία, Καμερούν, Λαϊκή Δημοκρατία του Κογκό) και της Ασίας (Πακιστάν, Αφγανιστάν) (Σουλτάνη, 2018). Οι δυτικές κοινωνίες, καθώς είναι σχεδόν συνυφασμένες με την ποιότητα ζωής και την οικονομική ευμάρεια, αποτελούν προορισμό για πολλούς ανθρώπους που αναγκάστηκαν να μετακινηθούν εξαιτίας πολεμικών συγκρούσεων, διώξεων λόγω κοινωνικών, φυλετικών, θρησκευτικών και πολιτικών πεποιθήσεων, ασταθών πολιτικών συνθηκών ή εξαιτίας της ακραίας φτώχειας και βίας, που υφίστανται στις χώρες καταγωγής τους και βλέπουν την Ευρώπη και γενικά τα δυτικά κράτη ως τη σωτηρία τους (Χατζησωτηρίου, 2014, Συμβούλιο της Ευρώπης, 2014, Σγούρα και συν., 2018, Σουλτάνη, 2018). Για το λόγο αυτό, κράτη της Νότιας Ευρώπης όπως η Ελλάδα, η Ιταλία και η Ισπανία έχουν μετατραπεί σε χώρες υποδοχής όλων αυτών των μεταναστών και προσφύγων που εγκαθίστανται μόνιμα ή προσωρινά και αιτούνται ασύλου και προστασίας (Σουλτάνη, 2018). Σύμφωνα με την Ύπατη

Αρμοστεία του Ο.Η.Ε. για τους πρόσφυγες, μέχρι τα τέλη του 2019 σε όλο τον κόσμο, σχεδόν 80 εκατομμύρια άνθρωποι είχαν εκτοπιστεί παρά τη θέλησή τους και εγκαταλείπει τις εστίες τους. Οι χαρακτηρισμένοι ως πρόσφυγες υπολογίζονται σε περίπου 26 εκατομμύρια και οι μισοί από αυτούς είναι παιδιά (UNHCR, 2020).

Τα αποτελέσματα που προκλήθηκαν αρχικά από την συνύπαρξη γηγενών και μεταναστών ήταν στην πλειοψηφία τους αρνητικά. Οι περισσότερες χώρες υποδοχής αντιμετώπισαν ποικίλα προβλήματα που αφορούσαν στη διαμονή, την εκπαίδευση, την επαγγελματική αποκατάσταση και την υγειονομική περίθαλψη των μεταναστών και προσφύγων, δυσκολίες που οφειλόntonταν στην έλλειψη υποδομών εξαιτίας της απότομης και αθρόας εισροής τους. Επιπλέον καλλιεργήθηκε ένα κλίμα ξеноφοβίας, καχυποψίας και επιφυλακτικότητας και εκδηλώθηκε μία τάση εσωστρέφειας των πολιτών καθώς αρκετοί πιστεύουν ότι η εισροή των μεταναστών και προσφύγων ευθύνεται αποκλειστικά για την αύξηση της εγκληματικότητας. Αυτή η ανασφάλεια και αβεβαιότητα επέφεραν με τη σειρά τους προκατειλημμένες συμπεριφορές και διακρίσεις εις βάρος τους, ακόμα και φαινόμενα οικονομικής εκμετάλλευσης ή άνισης μεταχείρισής τους. Παράλληλα, η κουλτούρα των πληθυσμών των προσφύγων και μεταναστών αμφισβητήθηκε, υποτιμήθηκε ή ακόμα και απαξιώθηκε καθώς οι τελευταίοι αντιμετωπίστηκαν όχι μόνο ως εισβολείς αλλά και ως φορείς αλλοίωσης της πολιτισμικής ταυτότητας των κρατών υποδοχής τους. Το γεγονός αυτό συνέβαλε στην περαιτέρω περιθωριοποίηση των μεταναστών και προσφύγων και τελικά στον κίνδυνο διάσπασης της κοινωνικής συνοχής (Καλοφορίδης, 2014).

1.2. Τα δικαιώματα των προσφύγων

Βάσει του κριτηρίου της πρόθεσης μετανάστευσης που αναφέρθηκε νωρίτερα δεν προκύπτει μόνο η διάκριση μεταξύ μεταναστών και προσφύγων, αλλά και ορίζονται σε μεγάλο βαθμό τα δικαιώματα της κάθε «ομάδας». Τούτο συμβαίνει γιατί οι μετανάστες, όχι μόνο επιλέγουν να μετακινηθούν για οποιονδήποτε λόγο και με δική τους πρωτοβουλία, αλλά παράλληλα δεν αντιμετωπίζουν κάποιο στον επαναπατρισμό τους στη χώρα καταγωγής τους όποτε οι ίδιοι το θελήσουν, όπου με την επιστροφή τους θα απολαμβάνουν και πάλι πλήρη δικαιώματα. Στον αντίποδα αυτού, οι πρόσφυγες δεν έχουν επιλέξει ελεύθερα να εγκαταλείψουν την πατρίδα τους και συνήθως δεν έχουν ούτε τη δυνατότητα να επιστρέψουν σε αυτή (Edwards, 2016). Έτσι, ο παραπάνω διαχωρισμός

αποκτά μία ειδική σημασία, καθώς η κυβέρνηση κάθε χώρας χειρίζεται και αντιμετωπίζει τους νόμιμους μετανάστες που ζουν στο εσωτερικό της ως ισότιμους πολίτες, με δικαιώματα και υποχρεώσεις, αν και με τους δικούς της μεταναστευτικούς νόμους και διαδικασίες, σε αντίθεση με τους επίσημα αναγνωρισμένους ως «πρόσφυγες», οι οποίοι υπόκεινται σε ειδικό καθεστώς νομικής και όχι μόνο προστασίας (Σουλτάνη, 2018, Edwards, 2016, UNHCR, χ.χ.).

Στη νεότερη ιστορία έγιναν προσπάθειες για την εφαρμογή ενός διεθνούς δικαίου που θα αντιμετώπιζε το προσφυγικό φαινόμενο με κοινές αρχές από όλους. Υπογράφηκαν νόμοι και διακρατικές συμφωνίες, εφαρμόστηκαν προγράμματα προστασίας των προσφύγων και ιδρύθηκαν διεθνείς οργανισμοί. Πρώτος διεθνής οργανισμός που έδειξε ενδιαφέρον για τους πρόσφυγες ήταν η Κοινωνία των Εθνών, η οποία ιδρύθηκε στις αρχές του 20ου αιώνα ενώ μετά τη λήξη του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου δημιουργήθηκε ο ΟΗΕ που θέλησε με τη σειρά του να δώσει λύσεις στο προσφυγικό ζήτημα (Σουλτάνη, 2018; UNHCR, χ.χ.). Μέχρι και την περίοδο του Β΄ Παγκόσμιου Πολέμου δεν υπήρχε ένας ορισμός της έννοιας του «πρόσφυγα» και για το λόγο αυτό ο χαρακτηρισμός αποδιδόταν σε διάφορους πληθυσμούς κατά περίπτωση (UNHCR, 2005). Τελικά, η Σύμβαση της Γενεύης του 1951 «περί Νομικής Καταστάσεως των Προσφύγων» ήρθε να καλύψει αυτό το κενό δίνοντας έναν σαφή ορισμό για τον πρόσφυγα που είναι ο παρακάτω: Πρόσφυγας «είναι ένα άτομο που 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» (UNHCR, χ.χ.). Λίγο αργότερα και συγκεκριμένα το 1967 συντάχθηκε το Πρωτόκολλο της Νέας Υόρκης που ήρε ορισμένους γεωγραφικούς και χρονικούς περιορισμούς που έθετε η αρχική Σύμβαση της Γενεύης υιοθετώντας κατά τα άλλα σχεδόν αυτούσιο το κείμενό της (UNHCR, 2005). Η σύμβαση της Γενεύης θεωρείται ο θεμέλιος λίθος του διεθνούς προσφυγικού δικαίου και έχει υπογραφεί από 140 περίπου κράτη ανά την υφήλιο (UNHCR, 2005; UNHCR, χ.χ.).

Το βασικότερο δικαίωμά των προσφύγων είναι η προστασία από την επαναπροώθησή τους στη χώρα που κινδυνεύουν να υποστούν δίωξη. Αυτή η αρχή της μη-επαναπροώθησης αποτελεί πλέον κανόνα του διεθνούς εθιμικού δικαίου και τηρείται ακόμα και από κράτη που δεν έχουν υπογράψει επίσημα τη Σύμβαση της Γενεύης ή το

Πρωτόκολλο της Νέας Υόρκης. Άλλα δικαιώματα των προσφύγων είναι η πρόσβαση στο σύστημα δικαιοσύνης της χώρας υποδοχής, το δικαίωμα άμεσης συνένωσης τους με άλλα μέλη της οικογένειάς τους που ζουν στην ίδια χώρα, το δικαίωμα στην ελεύθερη κυκλοφορία, το δικαίωμα στην ικανοποίηση βασικών βιοτικών τους αναγκών όπως για τροφή, στέγη και ενδυμασία και εκπαίδευση για τα παιδιά-πρόσφυγες. Επίσης, η χώρα που παρέχει άσυλο υποχρεούται να εκδώσει και έγγραφα ταυτοποίησης του πρόσφυγα καθώς και ταξιδιωτικά έγγραφα, ενώ όλα τα παραπάνω οφείλουν να πραγματοποιούνται σε ένα καθεστώς ελεύθερο από διακρίσεις εξαιτίας φυλής, θρησκείας ή χώρας καταγωγής του πρόσφυγα (UNHCR, 2005). Τέλος, αξίζει να αναφερθεί πως η σύμβαση της Γενεύης προβλέπει και ορισμένες περιπτώσεις στις οποίες το διωκόμενο άτομο που ζητά άσυλο δεν καλύπτεται από αυτήν. Πρόκειται για άτομα που έχουν διαπράξει σοβαρά αδικήματα όπως εγκλήματα πολέμου, εγκλήματα κατά της ειρήνης, εγκλήματα κατά της ανθρωπότητας ή κάποιο άλλο σοβαρό μη πολιτικό έγκλημα (UNHCR, χ.χ.; UNHCR, 2005).

Ειδικότερα όσο αφορά σε παιδιά, το θεμελιώδες κείμενο για τα δικαιώματα των ανήλικων προσφύγων είναι η Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού που συντάχθηκε το 1989 και τέθηκε σε εφαρμογή το 1990 έχοντας υπογραφεί από 190 χώρες σε όλο τον κόσμο. Το άρθρο 28 της Σύμβασης υποχρεώνει τα Συμβαλλόμενα Κράτη να αναγνωρίσουν το δικαίωμα του παιδιού στην εκπαίδευση έχοντας ως βάση την αρχή της ισότητας των ευκαιριών (Συνήγορος του Πολίτη, χ.χ.). Άρθρα του Χάρτη των θεμελιωδών δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, διασφαλίζουν το δικαίωμα στην προσφυγή στη δικαιοσύνη, την υγεία και την εκπαίδευση των παιδιών ακόμα και για παράτυπους μετανάστες που βρίσκονται σε κάποιο κράτος -μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Οργανισμός Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, χ.χ.).

1.3. Ελλάδα και μετανάστευση

Η ιστορία της Ελλάδας είναι εν πολλοίς συνδεδεμένη με τη μετανάστευση, είτε ως σημείο εκκίνησης μεταναστευτικών ροών, ή ως τόπος υποδοχής και ενδιάμεσος προορισμός, λόγω των γεωγραφικής της θέσης και διάφορων άλλων ιδιαιτεροτήτων (Σγούρα και συν., 2018). Η ιστορία της μετανάστευσης των Ελλήνων ξεκινά από την αρχαιότητα όπου οι Έλληνες ίδρυσαν αποικίες για να συνεχιστεί με τις παροικίες της προεπαναστατικής διασποράς και να καταλήξει στον 20^ο αιώνα (Καλοφορίδης, 2014), κατά τη διάρκεια του οποίου η Ελλάδα, λόγω της κακής της οικονομικής κατάστασης,

υπήρξε χώρα αποστολής μεταναστών (Κεσίδου, 2008; Χατζησωτηρίου, 2014; Κελεσιδής, 2004). Η μετανάστευση αυτή εκδηλώθηκε σε δύο κυρίως κύματα, κατά την περίοδο 1900-1925 όπου περίπου 500.000 Έλληνες μετανάστευσαν προς υπερατλαντικές χώρες (Η.Π.Α., Καναδάς,) ή την Αυστραλία (Κελεσιδής, 2004) και μετά το Β' παγκόσμιο πόλεμο, κυρίως από το 1955 έως το 1975 με πάνω από 1,2 εκατομμύρια μετανάστες κυρίως προς χώρες της Ευρώπης στα πλαίσια της μεταπολεμικής ανασυγκρότησής τους (Κελεσιδής, 2004; Μανιάτης, 2009).

Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1980 η εικόνα αλλάζει καθώς η Ελλάδα μετατρέπεται από χώρα αποστολής μεταναστών κυρίως σε χώρα υποδοχής μεταναστών και παλιννοστούντων (Μανιάτης, 2009; Κεσίδου, 2008; Χατζησωτηρίου, 2014; Κελεσιδής, 2004). Οι παλιννοστούντες της περιόδου 1955-1977 υπολογίζονται σε περίπου 240.000. Από το 1977 και μέχρι το τέλος του 20^{ου} αιώνα παλιννοστούν πάνω από 50.000 πολιτικοί πρόσφυγες, περίπου 150.000 Βορειοηπειρώτες και 230.000 Έλληνες που ζούσαν στην Πρώην Σοβιετική Ένωση (Κελεσιδής, 2004). Επίσης, εκτός από τους παραπάνω, την ίδια περίοδο υπολογίζεται ότι ζουν στην Ελλάδα περίπου 100.000 Πολωνοί, 35.000 Φιλιππινέζοι και 65.000 Αφρικανοί διαφόρων εθνικοτήτων. Στα πρώτα χρόνια του 21^{ου} αιώνα οι μετανάστες στην Ελλάδα εκτιμώνται ότι κυμαίνονται σε περίπου 800.000 και προέρχονται από 120 διαφορετικές εθνότητες (Κελεσιδής, 2004). Τέλος, στους παραπάνω πρέπει να προστεθούν οι περίπου 200.000 Ρομά, οι 120.000 της Μουσουλμανικής μειονότητας της Δυτικής Θράκης (Προμπονά, 2003) καθώς και μουσουλμάνοι της Ρόδου και εβραίοι (Κεσίδου, 2008; Χατζησωτηρίου, 2014), πληθυσμοί που διαβιούν στον Ελλαδικό χώρο για αιώνες (Κεσίδου, 2008; Χατζησωτηρίου, 2014; Προμπονά, 2003).

1.3.1. Η διαμόρφωση της σύγχρονης πολυπολιτισμικής Ελληνικής κοινωνίας

Δεν πρέπει κανείς να ξεχνάει το γεγονός ότι η Ελλάδα εκτός από χώρα μεταναστών υπήρξε και τόπος απορρόφησης και ενσωμάτωσης προσφύγων με πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα τους πάνω από 1.200.000 πρόσφυγες της Μικρασιατικής Καταστροφής και της ανταλλαγής πληθυσμών που ακολούθησε (Καλοφορίδης, 2014). Η μετανάστευση προς την Ελλάδα τόσο πρόσφατα όσο και παλιότερα είχε και θετικές επιδράσεις (Μανιάτης, 2009; Κασιμάτη, 2008). Για παράδειγμα, οι Έλληνες πρόσφυγες από τη Μικρά Ασία του 1922 όπως και από την Αίγυπτο και την Κωνσταντινούπολη

προσέδωσαν με την παρουσία τους εδώ μια έντονη και ασυνήθιστη δυναμική στην οικονομική και κοινωνική ζωή της χώρας. Δεν είναι σύμπτωση ότι η ουσιαστική ανάπτυξη της Ελληνικής βιομηχανίας του μεσοπολέμου παρατηρείται γύρω στο 1927, όταν δηλαδή οι Μικρασιάτες πρόσφυγες, άρχισαν να ανασυγκροτούνται και με τις επαγγελματικές γνώσεις και εξειδίκευση που διέθεταν συνέβαλαν σημαντικά στην οικονομική ανάπτυξη του τόπου (Κασιμάτη, 2008), χωρίς βέβαια να μπορεί κανείς να αγνοήσει και την και πολιτισμική τους προσφορά. Με έναν παρόμοιο τρόπο, αν και έχοντας αρκετές διαφορές, οι ξένοι μετανάστες των δεκαετιών 1980 και 1990 ενσωματώθηκαν σταδιακά στον εθνικό κορμό του Ελληνικού κράτους επιφέροντας βελτίωση σε ορισμένες κοινωνικές και οικονομικές παραμέτρους όπως στους οικονομικούς δείκτες της χώρας, την αύξηση του όγκου παραγωγής αγαθών και υπηρεσιών, τη μείωση του πληθωρισμού, την παράταση της βιωσιμότητας του συνταξιοδοτικού-ασφαλιστικού συστήματος και την έστω μικρή τόνωση στο δημογραφικό ζήτημα (Μανιάτης, 2009).

Έτσι, κατά τη διάρκεια των δεκαετιών του 1980 και του 1990 η Ελληνική κοινωνία σταδιακά αλλάζει καθώς γίνεται όλο και περισσότερο αντιληπτό ότι διαμορφώνεται ένας έντονα πολυπολιτισμικός χαρακτήρας (Κεσίδου, 2008). Στην Ελλάδα μεταναστεύουν και παλιννοστούν Ελληνοπόντιοι από τις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης, Βορειοηπειρώτες από την Αλβανία, οικονομικοί μετανάστες από τα Βαλκάνια, χώρες της Μέσης και της Άπω Ανατολής και την Αφρική (Μανιάτης, 2009, Κεσίδου, 2008, Χατζησωτηρίου, 2014). Η μαζική εισροή μεταναστών, προσφύγων και αιτούντων ασύλου που συντελέστηκε τα τελευταία χρόνια αλλάζει περαιτέρω τα δεδομένα και το σώμα της ελληνικής κοινωνίας (Μαργαρίτης, 2019; Μανιάτης, 2009), της οποίας η συμπεριφορά όσο αυξάνεται η εθνική-πολιτισμική διαφοροποίηση γίνεται πιο αντιφατική. Το αφήγημα της εθνικής, πολιτιστικής και θρησκευτικής ομοιογένειας που λειτουργεί στα πλαίσια του κράτους-έθνους και που έχει καλλιεργηθεί στη συνείδηση των Ελλήνων πολιορκείται και αργά αλλά σταθερά καταρρέει. Ο φόβος περί αλλοίωσης της «εθνικής» και πολιτιστικής ταυτότητας των Ελλήνων αυξάνεται και οδηγεί σε μεταβολές της κοινωνικής ζωής (Μανιάτης, 2009).

Για παράδειγμα, ενεργοποιούνται ξενόφοβα αντανakλαστικά, ενώ χάρη και στη βοήθεια των Μ.Μ.Ε. χτίζεται μία εικόνα που λίγο πολύ συνδέει τους μετανάστες με την εγκληματικότητα, ορισμένες φορές με τέτοια ένταση και έκταση που οδήγησαν σε ακραίες συμπεριφορές σε ατομικό ή συλλογικό επίπεδο με θύματα τους μετανάστες.

Παράλληλα, αναδύθηκαν και άλλα ζητήματα που αφορούσαν για παράδειγμα στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους που απέρρεαν από την επιθυμία ή την ανάγκη για την ισότιμη συμμετοχή τους στο κοινωνικό γίνεσθαι με την ιδιότητα τους ως πολίτες της Ελλάδας (Καλοφορίδης, 2014; Μανιάτης, 2009).

1.4. Η Ελλάδα και η προσφυγική κρίση του 2015

Ωστόσο, στις αρχές του 21^{ου} αιώνα παρατηρείται μία μεγάλη έκρηξη στο φαινόμενο της (κυρίως παράνομης) μετανάστευσης. Από το 2006 και έπειτα ο αριθμός των ανθρώπων που εισήλθαν νόμιμα ή παράνομα στη χώρα άρχισε να αυξάνει με αποκορύφωμα την χρονική περίοδο 2012-2016. Υπολογίζεται ότι μέχρι το 2016 εισήλθαν παράνομα στην Ελλάδα πάνω από 1,9 εκατομμύριο πρόσφυγες και μετανάστες (Ζαραμπούκα, 2018). Μόνο κατά τη διάρκεια του 2015, περισσότεροι από ένα εκατομμύριο πρόσφυγες με καταγωγή από τη Συρία και άλλες χώρες σε εμπόλεμη κατάσταση διέσχισαν τα θαλάσσια και τα ελληνικά χερσαία ή θαλάσσια σύνορα και εισήλθαν στη χώρα, ακολουθώντας τον λεγόμενο δρόμο της Ανατολικής Μεσογείου – Δυτικών Βαλκανίων είτε με στόχο να ζητήσουν άσυλο ή να χρησιμοποιήσουν τη χώρα μας ως ενδιάμεσο σταθμό για άλλες Ευρωπαϊκές χώρες. Το προσφυγικό αυτό κύμα προκάλεσε το κλείσιμο των συνόρων από τους βόρειους γείτονες της Ελλάδας και την ουσιαστική αναστολή της Συμφωνίας Σένγκεν, μετά από κοινή δήλωση μεταξύ της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της Τουρκίας το Μάρτιο του 2016, με αποτέλεσμα οι περισσότεροι να εγκλωβιστούν στην Ελλάδα χωρίς τη θέλησή τους (Κοκκάλη, 2018). Ο εγκλωβισμός μεταναστών και προσφύγων στη χώρα όπως αποδείχτηκε επρόκειτο να μην είναι προσωρινός (Κοκκάλη, 2018; Ζαραμπούκα, 2018). Αντίθετα, η Ελλάδα από χώρα διέλευσης μετατράπηκε σε χώρα φιλοξενίας (Σγούρα και συν., 2018), γεγονός που άλλαξε τα δεδομένα και επιδείνωσε την κατάσταση τόσο της χώρας όσο και των ίδιων των προσφυγικών πληθυσμών, οι οποίοι εγκλωβίστηκαν εντός των συνόρων της. Μεγάλος αριθμός προσφύγων μεταφέρθηκε από τα νησιά του Αιγαίου στην ενδοχώρα με αποτέλεσμα να ανακύψουν πολλές επιτακτικές ανάγκες ασύλου, διαβίωσης και εκπαίδευσης (Κοκκάλη, 2018; Ζαραμπούκα, 2018). Για παράδειγμα, η πλειοψηφία των ατόμων που υποδέχτηκε η Ελλάδα, εισήλθαν στη χώρα χωρίς να διαθέτουν τα απαραίτητα για αυτές τις περιπτώσεις έγγραφα (Σγούρα και συν., 2018).

1.4.1. Η νομοθεσία που διέπει την εκπαίδευση προσφυγόπαιδων στην Ελλάδα

Σε ότι αφορά στην Ελλάδα, η νομοθεσία που έχει καταρτιστεί αυτούσια από το Ελληνικό κράτος όσο και η υιοθέτηση και εφαρμογή κανονισμών οδηγιών και διεθνών συμβάσεων κινούνται σαφώς προς την κατεύθυνση της προστασίας των προσφυγικών πληθυσμών και δη των προσφυγοπαίδων. Βασικός πυλώνας όλων των επιμέρους νομικών κειμένων που σχετίζονται με την εκπαίδευση είναι το άρθρο 16 του Συντάγματος, το οποίο ορίζει ότι «η τέχνη και η επιστήμη, η έρευνα και η διδασκαλία είναι ελεύθερες, η ανάπτυξη και η προαγωγή τους αποτελεί υποχρέωση του Κράτους» (Βουλή των Ελλήνων, χ.χ.), καθώς και η Σύμβαση των δικαιωμάτων του παιδιού που επικυρώθηκε και αποτελεί επίσημα Νόμο του Ελληνικού κράτους από το 1992 (Φ.Ε.Κ. 192 Α', 1992). Ο διαδικτυακός χώρος του Συνηγόρου του Πολίτη περιλαμβάνει την νομοθεσία των τελευταίων σχεδόν 25 ετών που σχετίζεται με πρόσφυγες και μετανάστες κατηγοριοποιημένη σε Νόμους, Προεδρικά Διατάγματα, Υπουργικές Αποφάσεις, Εγκυκλίους και λοιπά σχετιζόμενα έγγραφα (Συνήγορος του Πολίτη, χ.χ.). Όμως, σε ότι αφορά ειδικά στην εκπαίδευση των προσφυγόπαιδων, οι νομοθετικές ρυθμίσεις που είτε προϋπήρχαν της προσφυγικής-μεταναστευτικής κρίσης του 2015-2016 είτε δημιουργήθηκαν στη συνέχεια για να καλύψουν τις έκτακτες ανάγκες που προέκυψαν κινούνται στη βάση των δύο πυλώνων του συντάγματος και της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του παιδιού. Για παράδειγμα, το Π. Δ. 220/2007, προσάρμοσε την ελληνική νομοθεσία στις διατάξεις της Οδηγίας 2003/9/ΕΚ του Συμβουλίου της Ευρώπης, η οποία παρέχει τη δυνατότητα στους ανήλικους και ασυνόδευτους ανήλικους πρόσφυγες να έχουν πρόσβαση στην εκπαίδευση (e-nomothesia.gr, 2018). Οι Νόμοι 3386/2005 και 4251/2014 όχι μόνο επιτρέπουν αλλά και υποχρεώνουν τους ανήλικους υπηκόους τρίτων χωρών που διαβιούν στην ελληνική επικράτεια να εγγράφονται σε σχολικές μονάδες εφόσον υπάγονται σε καθεστώς πρόσφυγα ή έχουν υποβάλει αίτημα ασύλου, ακόμα και αν τα στοιχεία και δικαιολογητικά τους είναι ελλιπή (Φ.Ε.Κ. 212 Α', 2005), Φ.Ε.Κ. 80 Α', 2014). Το 2016 ιδρύονται και ξεκινούν να λειτουργούν σε σχολεία Α' Βάθμιας εκπαίδευσης οι Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Ζ.Ε.Π.) για την εκπαίδευση προσφύγων (Φ.Ε.Κ. 2687 Β', 2016). Τέλος, με το Νόμο 4547 του 2018 ιδρύθηκαν οι Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφυγοπαίδων (Δ.Υ.Ε.Π.), δηλαδή σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που μπορούν να λειτουργούν μέσα στο χώρο των δομών φιλοξενίας και οποιουδήποτε καταλύματος χρησιμοποιείται από το Κράτος ή διεθνείς φορείς για τη διαμονή προσφύγων. Οι δομές

αυτές υπάγονται στο εκπαιδευτικό σύστημα και εφαρμόζουν προγράμματα σπουδών συνήθως περιορισμένης χρονικής διάρκειας (Φ.Ε.Κ. 102 Α', 2018). Μέχρι το 2020, περίπου 20.000 προσφυγόπαιδες εντάσσονται σε 800 τάξεις ΔΥΕΠ που δημιουργήθηκαν και λειτουργούν εντός των σχολικών μονάδων στις Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης όπου υφίστανται κέντρα φιλοξενίας (Λεοντίσης και συν., 2020), ενώ από στοιχεία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής μαθαίνουμε ότι το σχολικό έτος 2020-2021 συνολικά 11.830 παιδιά-μετανάστες είναι εγγεγραμμένα σε ελληνικά σχολεία, με τα περισσότερα από αυτά να είναι εγγεγραμμένα σε σχολικές μονάδες χωρίς τάξεις υποδοχής, αρκετά σε τάξεις Δ.Υ.Ε.Π. και λιγότερα εγγεγραμμένα σε σχολικές μονάδες με τάξεις υποδοχής (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2021).

Δυστυχώς όμως, όπως διαπιστώνει έκθεση του Συνηγόρου του Πολίτη, η πραγματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας των προσφυγόπαιδων είναι μάλλον απογοητευτική. Είναι αξιοσημείωτο ότι στο σύνολο των δομών του Υπουργείου Μεταναστευτικής Πολιτικής από τους περίπου 11.000 εγγεγραμμένους μαθητές φοιτούν περίπου 1.500. Οι σημαντικότερες αυτές σχολικές διαρροές οφείλονται στην εγκατάλειψη του σχολείου από τους μαθητές, τη μη έγκαιρη λειτουργία των Δ.Υ.Ε.Π., την ανεπαρκή στελέχωση των Τάξεων Υποδοχής, τις δυσκολίες μεταφοράς των μαθητών στα σχολεία και στον περιορισμούς κυκλοφορίας όσων διαμένουν σε αυτές δομές λόγω της επιδημίας Covid-19 και όχι μόνο. Ως μία από τις λύσεις που προτείνονται, ο Συνήγορος συνιστά τη συνεργασία των αρμόδιων Υπουργείων με Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις που θα παρέχουν υπηρεσίες μη τυπικής εκπαίδευσης ώστε η εκπαιδευτική διαδικασία να υλοποιηθεί έστω επιτόπου στο χώρο των δομών φιλοξενίας (Συνήγορος του Πολίτη, 2021).

Σίγουρα απαιτείται αρκετός χρόνος ώσπου η Ελληνική κοινωνία να βρει πλήρως τις ισορροπίες της και να πετύχει την αλληλοκατανόηση και τον αλληλοσεβασμό μεταξύ των διάφορων πολιτισμικών κοινοτήτων που πλέον την αποτελούν. Οι αλλαγές που χρειάζεται να πραγματοποιηθούν αφορούν το σύνολο της κοινωνίας είτε άμεσα ή έμμεσα. Καθοριστικός εδώ είναι ο ρόλος της εκπαίδευσης, μέσα από την οποία μπορούν σταδιακά να πραχθούν πολυπολιτισμικές προσωπικότητες, άτομα δηλαδή που είναι σε θέση να επικοινωνεί με άτομα που διαθέτουν άλλο πολιτισμικό υπόβαθρο ή ακόμα και να υιοθετεί επιπλέον στοιχεία άλλων πολιτισμικών πλαισίων (Μαργαρίτης, 2019).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΩΝ, ΜΗ ΚΥΒΕΡΝΗΤΙΚΕΣ ΟΡΓΑΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΔΡΑΣΕΙΣ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

2.1. Η Κοινωνία των Πολιτών

Στην διαδικτυακή πύλη για το δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης η «Κοινωνία των Πολιτών» περιγράφεται ως όλες οι μορφές κοινωνικής δράσης οι οποίες πραγματοποιούνται από άτομα ή ομάδες που δεν συνδέονται με το κράτος ούτε διοικούνται από αυτό (Eur-Lex, χ.χ.). Η κοινωνία των πολιτών σύμφωνα με τον Γιαννή (2002) είναι η καθημερινή και ουσιαστική συμμετοχή των πολιτών στα κοινά που δεν εξαντλείται και δεν εκφράζεται μόνο στην άσκηση του εκλογικού τους δικαιώματος. Θεωρείται δε ως ένα αναφαίρετο τμήμα μίας οποιασδήποτε κοινωνίας αλλά και απαραίτητη προϋπόθεση ώστε αυτή η κοινωνία να μπορεί να χαρακτηριστεί ως σύγχρονη και δημοκρατική (Γιαννής, 2002).

Η καταγωγή της έννοιας τοποθετείται στην αρχαία Ελλάδα, όπου ο Αριστοτέλης χρησιμοποιεί τον όρο «πολιτική κοινωνία» για να περιγράψει όλες τις κοινωνικές και πολιτικές ομάδες, από το κράτος ως την οικογένεια. Η «πολιτική κοινωνία» της κλασσικής Ελλάδας εκφράζεται λίγο αργότερα από τον Κικέρωνα ως «societas civilis» στην εποχή της αρχαίας Ρώμης, έννοια με σχεδόν ταυτόσημο περιεχόμενο (Στραβοσκούφης, 2016, Φερόνας, 2009). Κατά τη διάρκεια του μεσαίωνα έρχεται μία μεγάλη αλλαγή στην έννοια και οριοθέτηση της «πολιτικής κοινωνίας», η οποία αρχίζει να αποκτά μία υπόσταση που αντιτίθεται στη θρησκευτική κοινωνία, ενώ στη διάρκεια του 18^{ου} αιώνα τείνει να διαχωριστεί και από το «κράτος» (Φερόνας, 2009), κάτι σχεδόν αδιανόητο μέχρι την εποχή του Διαφωτισμού όπου η αλληλεξάρτηση μεταξύ πολιτικής, κράτους και κοινωνίας ήταν δεδομένη. Παράλληλα, από εκείνη την εποχή μέχρι και σήμερα, μία σειρά από διανοητές προσπάθησαν κατά καιρούς να οριοθετήσουν την κοινωνία των πολιτών ως έννοια δίνοντας ορισμούς που εντάσσονταν στα πλαίσια της γενικότερης φιλοσοφίας τους: από τον Adam Smith, και τον Locke, μέχρι τους Kant, Marx, Hegel, de Tocqueville και τέλος τον Gramsci στον 20^ο αιώνα (Στραβοσκούφης, 2016, Φερόνας, 2009, Πύργος, 2017). Τις τελευταίες δεκαετίες η κοινωνία των πολιτών τοποθετείται στα πλαίσια του επονομαζόμενου « τρίτου τομέα » (third sector) που εξελίχθηκε κατά το 2^ο μισό του 20ού αιώνα ως ένας νέος πυλώνας κοινωνικής πολιτικής (Στραβοσκούφης, 2016, Φερόνας, 2009) που δρα στο χώρο μεταξύ του «αυταρχικού» κράτους και της «άκρως ατομικιστικής» ελεύθερης αγοράς προσπαθώντας να

λειτουργήσει ως αντίβαρο σε αυτούς τους δύο θεσμούς (Φερόνας, 2009, Πύργος, 2017). Έτσι λοιπόν η σύγχρονη κοινωνία των πολιτών αποτελείται από μία πλειάδα ομάδων και οργανώσεων που συνήθως είναι αυτοδιοικούμενες και εκφράζουν διάφορα κοινωνικά αιτήματα (Φερόνας, 2009). Παραδείγματα τέτοιων οργανώσεων περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων κοινωνικούς εταίρους όπως συνεταιριστικές και συνδικαλιστικές οργανώσεις, ομάδες εργοδοτών, ομάδες βάσης όπως οι κατά τόπους λαϊκές συνελεύσεις, τοπικές ή διεθνείς, εθελοντικές οργανώσεις, οργανώσεις που ασχολούνται με την προάσπιση των δικαιωμάτων μίας συγκεκριμένης κοινωνικής ομάδας (Στραβοσκούφης, 2016, Eur-Lex, χ.χ., Γιαννής, 2002).

2.2. Οι Μη Κυβερνητικοί Οργανισμοί

Στη δράση της Κοινωνίας των Πολιτών που εκφράστηκε και παραπάνω συγκαταλέγεται φυσικά η δράση πολιτών στα πλαίσια μη κυβερνητικών οργανώσεων, οργανισμών που έχουν ποίκιλλα αντικείμενα όπως η προστασία του περιβάλλοντος, η προσφορά υποστήριξης, ανθρωπιστικής βοήθειας στο εσωτερικό ή εξωτερικό, η αντιμετώπιση και καταπολέμηση κάθε είδους διακρίσεων, προστασία μειονοτήτων και ειδικών ομάδων (νυν και πρώην κρατούμενοι, εξαρτημένοι, αντιρρησίες συνείδησης, θύματα βασανιστηρίων, άτομα με ειδικές ανάγκες), η φιλανθρωπία, η προστασία του παιδιού, η προστασία του καταναλωτή, η διαφύλαξη και μετάδοση της πολιτιστικής κληρονομιάς, (Γιαννής, 2002).

Έχνη πρωτόλειων Μη Κυβερνητικών Οργανισμών (Μ.Κ.Ο.) εντοπίζονται ήδη από τον 17^ο αιώνα στις Ευρωπαϊκές κυρίως χώρες, αν και προφανώς δεν έφεραν αυτή την ονομασία. Επρόκειτο για θρησκευτικές οργανώσεις, ενώσεις για την προώθηση κοινωνικών δικαιωμάτων, για ομάδες αλληλοϋποστήριξης όπως για παράδειγμα ομοειδών επαγγελματιών μεταξύ τους και ενώσεις για την προώθηση της επιστήμης, οι οργανώσεις αυτές ήταν πολλές και διαφορετικές μεταξύ τους (Davies, 2014, Lewis, 2009). Σημαντικό ρόλο για την κατοπινή ιστορία των Μ.Κ.Ο. και στον ακτιβισμό σε διεθνές επίπεδο φαίνεται να διαδραματίζει το κίνημα των Κουακέρων. Το θρησκευτικό αυτό κίνημα ιδρύθηκε στην Αγγλία στα μέσα του 17^{ου} αιώνα με βασικό κορμό της δράσης του να αποτελεί η κατάργηση της δουλείας και η προώθηση της ειρήνης. Η οργάνωση έφτασε μέσα σε λίγα χρόνια από την ίδρυσή της να διαθέτει μέλη στην Αγγλία, την Αμερική και την Ευρώπη (Davies, 2014). Άλλη κομβική ημερομηνία ήταν το 1910, όταν

132 οργανώσεις με πολλά και διαφορετικά μεταξύ τους πεδία δράσης όπως για παράδειγμα την προστασία των πνευματικών δικαιωμάτων, τον έλεγχο των ναρκωτικών και άλλα θέματα δημόσιας υγείας, την γεωργία και την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος αποφάσισαν να συνεργαστούν μεταξύ τους συστήνοντας την Ένωση Διεθνών Οργανισμών (Union of International Associations) (Willets, 2009, Lewis, 2009). Η αύξηση των οργανισμών αυτών σε αριθμούς υπήρξε σύντομα μεγάλη, καθώς μόλις το 1914 η Ένωση Διεθνών Οργανισμών διαπίστωσε την ύπαρξη περίπου 400 οργανισμών (Davies, 2014). Ο όρος «Μη Κυβερνητικός Οργανισμός» αναφέρεται για πρώτη φορά το 1945 σε κείμενα του Ο.Η.Ε. που θέλησε με αυτό τον όρο να διαφοροποιήσει τη δράση ανάλογων οργανισμών από κυβερνητικές υπηρεσίες (Willets, 2009). Μετά από μία περίοδο σχετικής ύφεσης της επιρροής και της δράσης τους, οι Μ.Κ.Ο. ξαναβγήκαν στο προσκήνιο από τη δεκαετία του 1970 και έπειτα με αποτέλεσμα, σύμφωνα με εκτιμήσεις του Ο.Η.Ε., το έτος 2000 να καταγράφονται περίπου διεθνείς 35.000 Μ.Κ.Ο. κάθε μορφής σε παγκόσμιο επίπεδο (Lewis, 2009).

Ως προς τον ορισμό του τι ακριβώς συνιστά ένα Μη Κυβερνητικό Οργανισμό, και πάλι δεν υφίσταται κάποιος συγκεκριμένος ορισμός. Η δομή τους παρουσιάζει μεγάλη ποικιλομορφία ως προς την δράση, το μέγεθος, την συνεργασία τους με άλλους οργανισμούς και τη βάση που προέρχονται και που μπορεί να είναι ακόμα και πολιτικά κόμματα ή εκκλησιαστικοί οργανισμοί καθιστώντας έτσι δύσκολο το εγχείρημα του ορισμού τους (Willets, 2009). Για παράδειγμα, διατυπώνονται ορισμένες αντιρρήσεις για το αν μία εκκλησιαστική οργάνωση συνιστά ταυτόχρονα και έναν Μ.Κ.Ο. Οι θεωρητικοί και ερευνητές του φαινομένου προσπάθησαν κατά καιρούς να ταξινομήσουν όλες αυτές τις οργανώσεις βάσει ορισμένων κριτηρίων. Έτσι, σταδιακά διαμορφώθηκαν ταξινομητικά συστήματα όπως το UN International Standard Industrial Classification System ή το Eurostat General Industrial Classification of Economic Activities by the European Community ενώ οι Salamon και Anheier (1992) πρότειναν μία κατηγοριοποίηση των Μ.Κ.Ο. δώδεκα επιπέδων ανάλογα με τον τομέα δραστηριοποίησής τους και το οικονομικό τους προφίλ (Στραβοσκούφης, 2016).

2.3. Κοινωνία Πολιτών και Μη Κυβερνητικοί Οργανισμοί στην Ελλάδα

Η δράση της κοινωνίας των πολιτών δεν υπήρξε τόσο πλούσια στα πρώτα χρόνια ύπαρξης του Νεοελληνικού κράτους όσο σε άλλες χώρες. Λίγες ήταν οι οργανώσεις που

καταγράφονται και επίσης λίγοι οι πολίτες που συμμετείχαν σε αυτές. Ωστόσο, από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα, κάτι φάνηκε να αλλάζει σε αυτό το πεδίο. Ενώσεις για τα δικαιώματα των μεταναστών και των προσφύγων, ομάδες προάσπισης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, για την καταπολέμηση του ρατσισμού, της ξενοφοβίας και των διακρίσεων γενικότερα έκαναν την εμφάνισή τους (Skleparis, 2015). Στην περίοδο από τη λήξη του Β' παγκόσμιου Πολέμου έως και τη μεταπολίτευση, η γενικότερη κατάσταση της κοινωνίας πολιτών σημείωσε και πάλι μία αρνητική καμπή, καθώς τα ατομικά και πολιτικά δικαιώματα μίας μεγάλης μερίδας του πληθυσμού που ανήκε ιδεολογικά στην Αριστερά βρίσκονταν ουσιαστικά υπό αναστολή. Η πτώση της δικτατορίας των συνταγματαρχών το 1974 έδωσε το έναυσμα για την εκ νέου ανάπτυξή της (Μουζέλης και Παγουλάτος, 2003). Ωστόσο, λόγω και της έντονης πολιτικοποίησης της Ελληνικής Κοινωνίας εκείνη την εποχή που ακολούθησε μετά από μία περίοδο πολλών ετών σοβαρών περιορισμών, παρατηρήθηκε σε μεγάλο βαθμό η αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση της Κοινωνίας των Πολιτών με τα πολιτικά κόμματα όλων των ιδεολογικών αποχρώσεων γεγονός για το οποίο ασκήθηκε κριτική στη συνέχεια (Skleparis, 2015, Μουζέλης και Παγουλάτος, 2003).

Παρόλα αυτά οι Μη Κυβερνητικοί Οργανισμοί σημείωσαν ιδιαίτερη ανάπτυξη στην Ελλάδα κατά τη δεκαετία του 1980. Διάφορες έρευνες όπως του Πάντειου Πανεπιστημίου και της Panagiotidou υπολογίζουν ότι στη δεκαετία του '90 λειτουργούσαν από 1.200 έως 2.400 τέτοιους οργανισμούς, οι περισσότεροι από τους οποίους στηρίζονται στην ιδιωτική πρωτοβουλία και χρηματοδότηση. Το 2011 μελέτη της Βουλής των Ελλήνων υπολογίζει τους Μη Κυβερνητικούς Οργανισμούς σε 1.500 έως 2.000, ωστόσο θεωρεί ότι μόνο οι 300 από αυτούς είναι ουσιαστικά ενεργοί (Frangonikolopoulos, 2014). Οι περισσότεροι από αυτούς τους οργανισμούς λειτουργούν είτε μέσα είτε γύρω από την περιοχή της Αθήνας καθώς ως πρωτεύουσα είναι και η έδρα των κέντρων λήψης αποφάσεως και κυρίως χρηματοδότησης. Επιπλέον η δράση τους είναι συνήθως αποτέλεσμα πρωτοβουλιών μία μικρής ομάδας ατόμων, στηρίζονται σε ανεπίσημα κοινωνικά δίκτυα ή τον εθελοντισμό για να συνεχίσουν να υπάρχουν και να δρουν, υποχρηματοδοτούνται και έχουν περιορισμένη εμβέλεια (Skleparis, 2015).

Η δράση των Μ.Κ.Ο. ήρθε έντονα στο προσκήνιο από την περίοδο του 2010 και μετά, οπότε και το Ελληνικό κράτος μη μπορώντας να ανταποκριθεί στο πολύ υψηλό δημόσιο χρέος της αναγκάστηκε να προστρέξει προς οικονομική στην τότε λεγόμενη

«τρώικα». Η υπογραφή του πρώτου μνημονίου μεταξύ Ελλάδας, Διεθνούς Νομισματικού Ταμείου, Ευρωπαϊκής Κεντρικής Τράπεζας και Ευρωπαϊκής Επιτροπής είχε ως αποτέλεσμα την εφαρμογή αυστηρών δημοσιονομικών μέτρων που προκάλεσαν έντονη οικονομική ύφεση και κοινωνική αναταραχή. Μισθοί και συντάξεις υπέστησαν περικοπές, η άμεση και έμμεση φορολογία αυξήθηκε, το κράτος πρόνοιας συρρικνώθηκε καθώς για παράδειγμα οι ανασφάλιστοι πολίτες έχασαν το δικαίωμα πρόσβασης στο δημόσιο σύστημα υγείας. Το Ακαθάριστο Εγχώριο Προϊόν μειώθηκε κατά 25% από το 2008 έως το 2013, η ανεργία άγγιξε το 27,5% του οικονομικά ενεργού πληθυσμού ενώ ταυτόχρονα υπολογίζεται ότι το μέχρι το 2012 το 19% των Ελλήνων είχε πληγεί σοβαρά από τα οικονομικά μέτρα που αποφασίστηκαν.

Μέσα σε αυτό το κλίμα ορισμένοι Μ.Κ.Ο. προσπάθησαν να βοηθήσουν προσφέροντας βοήθεια σε αρκετές εκφάνσεις της κοινωνικής και οικονομικής ζωής. Ελληνικά παραρτήματα διεθνών οργανισμών όπως και οργανώσεις της Εκκλησίας της Ελλάδας κινητοποιήθηκαν και παρείχαν στέγαση, τροφή, ιατρικές υπηρεσίες σε ανθρώπους που χρειαζόντουσαν κάτι ή όλα τα παραπάνω. Παράλληλα, οργανισμοί όπως το Ίδρυμα Σταύρος Νιάρχος ή το Ίδρυμα Μποδοσάκη ξεκίνησε να χρηματοδοτεί αυτές τις δράσεις. Καταγράφηκαν ακόμα και δράσεις που σχετίζονταν με την εκπαίδευση (όπως για παράδειγμα ο θεσμός των «κοινωνικών φροντιστηρίων») ή πολιτιστικές δράσεις (Sotiropoulos & Bourikos, 2014).

2.3.1. Δράσεις των Μ.Κ.Ο. στην Ελληνική προσφυγική κρίση

Όπως αναφέρθηκε νωρίτερα, τη χρονική περίοδο 2015-2016 ένας τεράστιος όγκος προσφύγων αναζήτησε άσυλο από τις Ελληνικές αρχές ή χρησιμοποίησε την Ελλάδα ως χώρα διέλευσης (Κοκκάλη, 2018; Ζαραμπούκα, 2018, Σγούρα και συν., 2018). Το Ελληνικό κράτος προσπάθησε να αντιδράσει σε αυτή την πρωτοφανή προσφυγική κρίση με διάφορα μέτρα που αφορούσαν στην στέγαση, υγειονομική περίθαλψη και την εκπαίδευση των προσφυγόπαιδων σε συνεργασία με διεθνείς οργανισμούς όπως η Ύπατη Αρμοστεία των Ηνωμένων Εθνών για τους Πρόσφυγες, η UNICEF. Τον Μάρτιο του 2016, το Υπουργείο Παιδείας ίδρυσε την Επιτροπή Επιστημονικής Υποστήριξης για τη Στήριξη των Παιδιών των Προσφύγων και ζήτησε από αυτήν να αναπτύξει ένα σχέδιο για την ένταξη των παιδιών των προσφύγων στο εκπαιδευτικό σύστημα. Το σχέδιο αυτό εκπονήθηκε από την Επιτροπή υλοποιήθηκε από τα 16 μέλη της Ομάδας Διαχείρισης, τον διοικητικό μηχανισμό του Υπουργείου Παιδείας

και τους 62 Συντονιστές Εκπαίδευσης των Προσφύγων (Ζαραμπούκα, 2018). Επίσης, η Επιτροπή εξέδωσε τον Απρίλιο του 2017 μία έκθεση όπου παρουσίαζε τα πεπραγμένα της και κατέθετε προτάσεις για την περαιτέρω συνέχιση των δράσεων εκπαίδευσης των προσφυγόπαιδων, με ιδιαίτερη έμφαση στο σχολικό έτος 2017-2018.

Στην πρωτοφανή αυτή προσφυγική κρίση εμφανίστηκαν τόσο στα νησιά υποδοχής όσο και στην ενδοχώρα, διεθνείς και ελληνικοί Μ.Κ.Ο. που έδρασαν σε αρκετά πεδία για την ανακούφιση και υποστήριξη των προσφύγων: από την διάσωση των προσφύγων την παροχή πρώτων βοηθειών, στέγασης, επισιτισμού και ιματισμού, μέχρι υπηρεσίες διερμηνείας και επαφής τους με τις ελληνικές αρχές (Skleparis, 2015).. Φυσικά, από όλο αυτό το πλέγμα δραστηριοτήτων δεν θα μπορούσε να λείπει η δημιουργική απασχόληση και εκπαίδευση των προσφυγοπαιδών (Κοκκάλη, 2018, Skleparis, 2015). Η δράση των Μ.Κ.Ο. σε αυτό το πεδίο κυμάνθηκε από αυτοσχέδιες βραχύβιες πρωτοβουλίες, καθώς ορισμένοι δεν είχαν ούτε την κατάλληλη επιστημονική κατάρτιση ούτε τους πόρους για κάτι περισσότερο, έως συστηματικές, οργανωμένες και μακροχρόνιες δράσεις από Μ.Κ.Ο. με μεγάλη εμπειρία στο αντικείμενο και επαρκή υλικοτεχνική υποδομή (Κοκκάλη, 2018).

Την άνοιξη του 2016, το ΥΠΠΕΘ ζήτησε από όλους τους Μ.Κ.Ο. να πιστοποιηθούν και να υποβάλλουν συγκεκριμένες προτάσεις για τα προγράμματα που προτίθενται να υλοποιήσουν σε ένα ενιαίο μητρώο που δημιούργησε για αυτό το σκοπό, ενώ παράλληλα έθεσε και συγκεκριμένους όρους δραστηριοποίησής τους. Με αυτό τον τρόπο ρυθμίστηκε σε κάποιο βαθμό το αρχικό σχεδόν χαοτικό σκηνικό της δράσης των Μ.Κ.Ο., χωρίς όμως να έχει επιτύχει παντού. Ορισμένοι Μ.Κ.Ο. πιστοποιήθηκαν από το ΥΠΠΕΘ, άλλοι απορρίφθηκαν και ορισμένων άλλων η αίτηση εξακολουθεί να εκκρεμεί. Παράλληλα, υπάρχουν Μ.Κ.Ο. των οποίων το αντικείμενο δεν είναι απόλυτα ξεκάθαρο από ποιο Υπουργείο πρέπει να εγκριθεί, όπως για παράδειγμα οργανώσεις που προσφέρουν προγράμματα drama therapy ή ψυχοθεραπείας μέσα στα Κέντρα Φιλοξενίας Προσφύγων (Κ.Φ.Π.) χωρίς να έχουν ενημερώσει το Υπουργείο Υγείας (Υπουργείο Παιδείας, 2017).

Επίσης παρατηρείται δυσκολία συνεννόησης μεταξύ των αρμόδιων υπουργείων. Για παράδειγμα, το Υπουργείο Μεταναστευτικής Πολιτικής κατάρτισε δικό του ξεχωριστό μητρώο που περιλάμβανε όλους τους Μ.Κ.Ο. ανεξαρτήτως του αντικειμένου τους καθώς το συγκεκριμένο υπουργείο έχει αρμοδιότητα για την παραχώρηση χώρου σε κάθε έναν Μ.Κ.Ο. και τον έλεγχο για να διαπιστωθεί η νομική και οικονομική τους

φερεγγυότητα. Όλες αυτές οι δυσκολίες έχουν εγείρει ενστάσεις και διαμαρτυρίες από πολλά Υπουργεία. Τέλος, παρατηρήθηκαν ακόμα και φαινόμενα άρνησης αποχώρησης των τελικά μη εγκεκριμένων Μ.Κ.Ο. από τα Κ.Φ.Π. παρά την ρητή απόφαση του ΥΠΠΕΘ να μην λαμβάνει χώρα καμία εκπαιδευτική δραστηριότητα μέσα στα Κ.Φ.Π. χωρίς την έγκρισή του. Από τα παραπάνω, φαίνεται τελικά ότι δεν έχει αναπτυχθεί κάποια σχέση συνεργασίας μεταξύ Υπουργείων και Μ.Κ.Ο. καθώς εκκρεμεί η διαμόρφωση ενός τρόπου αξιολόγησης των εγκεκριμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων που αναπτύσσουν οι Μ.Κ.Ο. όπως και η βελτίωση της σύνδεσης της τυπικής με τη μη τυπική εκπαίδευση (Υπουργείο Παιδείας, 2017). Διαπιστώνεται τελικά ότι η συνεργασία μεταξύ Μ.Κ.Ο. και αρμόδιων Υπουργείων είχε σε αυτό το διάστημα αρκετές διακυμάνσεις, καθώς στην περίοδο 2016-2017 υπήρχε μία αμοιβαία καχυποψία και δυσπιστία εκατέρωθεν.

Από το 2018 και έπειτα, οι σχέσεις μεταξύ Υπουργείου Παιδείας και Μ.Κ.Ο. εξομαλύνθηκαν ίσως εξαιτίας και του γεγονότος ότι αρκετοί Μ.Κ.Ο. γνώριζαν πως θα αποχωρούσαν από το προσκήνιο λόγω της λήξης της χρηματοδότησής τους. Τέλος, ίσως δεν πρέπει να περάσει απαρατήρητο το ότι αρκετοί από όσους συμμετείχαν επ' αμοιβή σε αυτά τα προγράμματα και δράσεις ήταν αδιόριστοι εκπαιδευτικοί (Κοκκάλη, 2018). Το γεγονός αυτό πιθανώς να εξηγεί την προσπάθεια ορισμένων μελών Μ.Κ.Ο. να θέσουν εμπόδια στη συνεργασία μεταξύ όλων των φορέων, κρατικών και μη, που ανέλαβαν το έργο της εκπαίδευσης των ανήλικων μεταναστών-προσφύγων. Δεν χωράει αμφιβολία ότι η προσπάθεια για την όσο το δυνατό αποτελεσματικότερη εκπαίδευση των προσφυγοπαίδων είτε από τους επίσημους κρατικούς φορείς, τους Μ.Κ.Ο. ή την συνεργασία αυτών των δύο πόλων υπήρξε από τις σημαντικές πρωτοβουλίες που λήφθηκαν στην προσπάθεια για ανακούφιση και παροχή βοήθειας στους πληθυσμούς των προσφυγοπαίδων. Άλλωστε, κάτι τέτοιο είναι όχι μόνο επιβεβλημένο από τη διεθνή και ελληνική νομοθεσία αλλά και από την κοινή από όλους παραδοχή του πόσο σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η εκπαίδευση στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του κάθε ατόμου και του πόσο μπορεί να το επηρεάσει στην υπόλοιπη ζωή του.

2.4. Μορφές μάθησης και εκπαίδευσης και τα χαρακτηριστικά τους

Η μάθηση αποτελεί έναν εξαιρετικά σημαντικό παράγοντα που συμβάλλει στην διαδικασία στην ανάπτυξη του κάθε ανθρώπου, καθώς μέσω αυτής είναι σε θέση σταδιακά να κατανοήσει αρχικά τον εαυτό του αλλά και το περιβάλλον στο οποίο ζει.

(Delors, 1996). Όπως είναι λογικό και αναμενόμενο, η διαδικασία της μάθησης δεν λειτουργεί μόνη της αυτή καθαυτή αλλά αντίθετα επηρεάζεται σαφώς από τις συνθήκες εκπαίδευσης υπό τις οποίες πραγματοποιείται (Δημητριάδης, 2015).

Ο μηχανισμός της μάθησης μπορεί να αναλυθεί τόσο σε νευρολογικό όσο και σε ψυχολογικό επίπεδο. Καταρχάς το νευρικό σύστημα του κάθε ατόμου είναι αυτό που παρέχει στο κάθε άτομο τη βιολογική «βάση» ώστε να καταγράψει, να επεξεργαστεί και να απομνημονεύσει τις εμπειρίες που βιώνει καθημερινά. Ως προς την ψυχολογική έννοιά της, αφορά στο σύνολο των ψυχολογικών διεργασιών που σχετίζονται με την πρόσληψη και επεξεργασία των ερεθισμάτων και πληροφοριών και επηρεάζουν τη συμπεριφορά του ατόμου (Delors, 1996).

Από την άλλη πλευρά, η εκπαίδευση μπορεί να οριστεί ως οι «σχεδιασμένες μαθησιακές δραστηριότητες που προσφέρονται από φορείς παροχής μάθησης, στις οποίες οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν συνειδητά και με συγκεκριμένους στόχους» (Jarvis 2004). Με άλλα λόγια, η εκπαιδευτική διαδικασία είναι η οργανωμένη παροχή μαθησιακών «εμπειριών» με τελικό στόχο να επιτευχθούν συγκεκριμένα αποτελέσματα. Τα αποτελέσματα αυτά μπορούν να είναι η δημιουργία ενός συνόλου γνώσεων, η προετοιμασία των σημερινών μαθητών και αυριανών εργαζόμενων για την αγορά εργασίας, αλλά και για την ζωή ως ενεργοί πολίτες και μέλη του κοινωνικού συνόλου. (Δημητριάδης, 2015, Συμβούλιο της Ευρώπης, 2014).

Η διαδικασία της εκπαίδευσης και οι πηγές μάθησης, όπως είναι φυσικό, δεν προέρχονται μόνο από τον κύκλο φοίτησης ενός μαθητή στη σχολική τάξη ούτε και μπορούν να περιοριστούν σε αυτόν καθώς υπάρχουν αναμφισβήτητα πολλοί τρόποι εκπαίδευσης και επίσης πολλές πηγές μάθησης. Ως προς την κατηγοριοποίηση και την «οργάνωση» των ειδών και μεθόδων μάθησης και εκπαίδευσης, σημαντικό θεωρείται το έργο των Coombs και Ahmed (1968), οι οποίοι πρότειναν την εξής τυπολογία: την τυπική μάθηση (formal learning), την μη-τυπική μάθηση (non-formal learning) και τέλος την άτυπη μάθηση (informal learning) (Coombs & Ahmed, 1968).

2.4.1. Τυπική μάθηση και εκπαίδευση

Η τυπική μάθηση είναι η μάθηση στην «κλασική» και οργανωμένη της μορφή που πραγματοποιείται σε περιβάλλοντα που ανήκουν στο οργανωμένο εκπαιδευτικό σύστημα και που οδηγεί στην επίσημη αναγνώριση των προσόντων του εκπαιδευόμενου

μέσω της απόκτησης τίτλων σπουδών (Coombs & Ahmed, 1968, Δημητριάδης, 2015, Κώστογλου, χ.χ.). Έτσι, η τυπική εκπαίδευση (formal education) λαμβάνει χώρα στα πλαίσια του ιεραρχημένου, δομημένου και οργανωμένου σε βαθμίδες εκπαιδευτικού συστήματος και έχει εκούσιο χαρακτήρα από την πλευρά του εκπαιδευόμενου (Καριώτογλου, 2011, Παγγέ, 2018). Η τυπική εκπαίδευση στη χώρα μας συνδέεται άμεσα με την εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική, αλλά πάγιο γνώρισμα της σε αντίθεση με τα εκπαιδευτικά συστήματα άλλων κρατών είναι η παραδοσιακή εκπαιδευτική νοοτροπία που θέλει την εκπαιδευτική πράξη να χαρακτηρίζεται από την τυποποιημένη δασκαλοκεντρική διδακτική διαδικασία και οριοθετημένη μέσα στον κλειστό χώρο του σχολείου (Ανθογαλίδου 2003).

2.4.2. Άτυπη μάθηση και εκπαίδευση

Αντίθετα, η άτυπη μάθηση αφορά όλες εκείνες τις μαθησιακές εμπειρίες που πραγματοποιούνται με πρωτοβουλία του ίδιου του ατόμου καθώς αναζητά πληροφορίες για ένα ζήτημα που το ενδιαφέρει. Χαρακτηριστικό της άτυπης μάθησης είναι η έλλειψη προγραμματισμού και το γεγονός ότι δεν παρέχει κάποιου είδους τίτλο ή πιστοποίηση για τη γνώση που αποκτήθηκε (Coombs & Ahmed, 1968, Κώστογλου, χ.χ.). Έτσι, η άτυπη εκπαίδευση (informal education) είναι η διαδικασία με την οποία το άτομο αποκτά ικανότητες και γνώσεις σε όλη τη διάρκεια της ζωής του τόσο ως απόσταγμα της ατομικής εμπειρίας εμπειρία όσο και από την αλληλεπίδρασή του με το οικογενειακό, εργασιακό, φιλικό περιβάλλον κ.λπ. (Τσαλίκη και Καριώτογλου, 2013, Παγγέ, 2018).

2.4.3. Μη τυπική μάθηση και εκπαίδευση

Η μη-τυπική μάθηση στέκεται στη μέση μεταξύ της εντελώς οργανωμένης και δομημένης τυπικής μάθησης και εκπαίδευσης και της μη οργανωμένης άτυπης μάθησης που πραγματοποιείται καθαρά χάρη στην πρωτοβουλία του ατόμου. Είναι λοιπόν μία οργανωμένη διαδικασία αλλά με τη διαφορά, σε σχέση με την τυπική μάθηση, ότι περιέχει δραστηριότητες, οι οποίες δε σχεδιάστηκαν εξ αρχής ως μαθησιακές που ωστόσο μπορούν να περιέχουν μαθησιακά στοιχεία. Παράδειγμα μη τυπικής μάθησης αποτελεί η ανάπτυξη επαγγελματικών δεξιοτήτων στα πλαίσια ενός σεμιναρίου που μπορεί να πραγματοποιηθεί στον χώρο εργασίας (Coombs & Ahmed, 1968, Δημητριάδης, 2015,

Κώστογλου, χ.χ.). Με ανάλογο τρόπο, η μη τυπική εκπαίδευση (non formal education) είναι η οποιαδήποτε οργανωμένη και συστηματική εκπαιδευτική δραστηριότητα που λαμβάνει χώρα εκτός του πλαισίου που οριοθετεί το «τυπικό» εκπαιδευτικό σύστημα και απευθύνεται σε συγκεκριμένους εκπαιδευόμενους όπως για παράδειγμα οι ενήλικες και τα παιδιά, έχει συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους και μπορεί να οδηγεί στην αναγνώριση των προσόντων του εκπαιδευόμενου μέσω κάποιας πιστοποίησης ή και όχι (Kucuksuleymanoglu, 2018, Τσαλίκη και Καριώτογλου, 2013, Παγγέ, 2018, Smith, & Clayton 2009, Straka, 2004). Η μη τυπική εκπαίδευση θεωρείται ότι μπορεί να λειτουργήσει ως μία πολύτιμη προσθήκη στις δράσεις του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος καθώς εμπλουτίζει τα «τυπικά» μαθησιακά περιβάλλοντα, είναι προσωποκεντρική διαδικασία, ανταποκρίνεται στις εξατομικευμένες ανάγκες και ενδιαφέροντα των εκπαιδευόμενων αλλά και στις ιδιαίτερες κοινωνικό-οικονομικές ανάγκες του πληθυσμού στον οποίο απευθύνεται (Kucuksuleymanoglu, 2018).

2.4. Η μη τυπική εκπαίδευση σε περιβάλλοντα ανθρωπιστικής κρίσης

Από όλα τα παραπάνω είδη εκπαίδευσης, μη τυπική εκπαίδευση φαίνεται να είναι το προτιμώμενο είδος σε πεδία έκτακτης ανάγκης και καταστάσεις ανθρωπιστικής κρίσης. Καταρχάς και όπως καταδεικνύουν αρκετές έρευνες της UNICEF, η μη τυπική εκπαίδευση χάρη στην ευελιξία που τη διακρίνει είναι μία χρήσιμη στρατηγική εκπαίδευσης σε οποιαδήποτε περίπτωση υπάρχει δυσκολία συμμετοχής του μαθητή στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα, είτε αυτό οφείλεται για παράδειγμα στη μεγάλη χιλιομετρική απόσταση από τη σχολική μονάδα, ή τη δυσκολία παρακολούθησης ενός συγκεκριμένου σε ώρες και χρόνο σχολικού προγράμματος (Yasunaga, 2014). Αντίθετα η μη τυπική εκπαίδευση μπορεί να πραγματοποιηθεί σε οποιοδήποτε φυσικό περιβάλλον εκτός του σχολικού και παράλληλα να είναι κατευθυνόμενη από τους εκπαιδευόμενους και αυθόρμητη χωρίς αυτό όμως να σημαίνει ότι δεν βασίζεται σε ορισμένες αρχές και κατευθύνσεις (Eshach, 2007). Μ ε αυτό τον τρόπο, χάρη στον αυθορμητισμό που τη χαρακτηρίζει αλλά και το γεγονός ότι βασίζεται στις ιδιαίτερες ανάγκες των εκπαιδευόμενων, (Kucuksuleymanoglu, 2018, Eshach, 2007) θεωρείται ότι παρέχει μεγαλύτερο κίνητρο στους εκπαιδευόμενους για να συμμετέχουν στη διαδικασία (Eshach, 2007). Χάρη στα παραπάνω χαρακτηριστικά λοιπόν, η μη τυπική εκπαίδευση αναπτύσσει τις γνώσεις, δεξιότητες και δυνατότητες του ατόμου ώστε οι εκπαιδευόμενοι

να μπορούν να προσαρμοστούν σε νέα περιβάλλοντα και καταστάσεις συμβάλλοντας με τούτο τον τρόπο στη βελτίωση ποιότητας ζωής, τη μείωση της φτώχειας και τελικά προωθώντας την κοινωνική συνοχή καθώς δημιουργεί υπεύθυνους πολίτες (Kucuksuleymanoglu, 2018).

Έτσι, μιλώντας πιο συγκεκριμένα για πληθυσμού προσφύγων και αιτούντων ασύλου και προστασίας, έκθεση του Women's Refugee Commission από το 2011 που μελέτησε την επίδραση και αποτελεσματικότητα προγραμμάτων μη τυπικής εκπαίδευσης σε πληθυσμούς εκτοπισμένων λόγω συγκρούσεων νέων σε χώρες της Μέσης Ανατολής, της Ασίας και της Αφρικής μεταξύ άλλων, αναφέρει ότι οι συμμετέχοντες σε αυτά τα προγράμματα αξιοποίησαν σε μεγάλο βαθμό το χρόνο τους με ωφέλιμο τρόπο καλλιεργώντας τις δεξιότητές τους ώστε να τις χρησιμοποιήσουν όταν η εκτόπισή τους θα έληγε (Women's Refugee Commission, 2011).

Στον αντίποδα, όλων αυτών, αξίζει να σημειωθεί ότι δεν υπάρχουν μόνο πλεονεκτήματα γύρω από τη χρήση μεθόδων μη τυπικής εκπαίδευσης. Αντίθετα ασκείται και κάποια κριτική, η οποία οφείλεται σε ορισμένα διαπιστωμένα μειονεκτήματα που παρουσιάζει η εφαρμογή αυτών των δράσεων. Τα περισσότερα από αυτά τα μειονεκτήματα έχουν να κάνουν με την μικρή χρονική διάρκεια που μπορούν να έχουν τα προγράμματα αυτά, την ανεπαρκή τους χρηματοδότηση, την ποιότητα και αποτελεσματικότητα των δράσεων που εφαρμόζονται, την επιτυχία που μπορούν να έχουν τα προγράμματα αυτά του σε ποιο βαθμό έχουν τη δυνατότητα να εκπληρώσουν τους στόχους τους (Yasunaga, 2014).

2.5. Επισκόπηση της βιβλιογραφίας: δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης σε προσφυγόπαιδες και η εμπειρία από άλλα κράτη

Το προσφυγικό και μεταναστευτικό κύμα που επηρέασε βαθιά την Ελλάδα την περίοδο 2015-2016, δεν ξεκίνησε τότε. Αντίθετα, η αρχή του πρέπει μάλλον να τοποθετηθεί στο έτος 2011 καθώς με αφορμή τον εμφύλιο πόλεμο της Συρίας τα πρώτα κύματα προσφύγων αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν την πατρίδα τους και να καταφύγουν σε γειτονικά κράτη. Υπολογίζεται ότι περίπου 1.4 εκατομμύρια προσφυγόπαιδες με καταγωγή από τη Συρία ηλικίας μεταξύ 5 και 17 ετών διαβιούν στην Αίγυπτο, το Ιράκ, την Ιορδανία, το Λίβανο και την Τουρκία (Singh et al., 2018). Οι τεράστιοι πληθυσμοί προσφύγων σε συνδυασμό με τις επιτακτικές ανάγκες που

προκάλεσαν στις χώρες υποδοχής και φιλοξενίας τους οδήγησαν και στην υιοθέτηση δράσεων μη τυπικής εκπαίδευσης για τους ανήλικους πρόσφυγες. Έτσι, για παράδειγμα, στην Τουρκία, υπάρχουν περιοχές όπου έχουν στηθεί «ανεπίσημες» σχολικές μονάδες που λειτουργούν με τη βοήθεια των τοπικών αρχών ή Μ.Κ.Ο. και όπου Σύριοι εκπαιδευτικοί εργάζονται εθελοντικά. Στην περίοδο 2011-2015, χάρη στη δράση κρατικών κέντρων εκπαίδευσης και Μ.Κ.Ο., σχεδόν 40.000 προσφυγόπαιδες παρακολούθησαν πάνω από 1.300 μαθήματα σε αυτά τα σχολεία που μεταξύ άλλων περιείχαν και μαθήματα Τουρκικής γλώσσας (Bircan & Sunata, 2015).

Στο Λίβανο, όπου ζουν περίπου 1,5 εκατομμύριο πρόσφυγες και οι μισοί περίπου είναι παιδιά, τέθηκε το 2014 σε εφαρμογή το σχέδιο “Ghata” με στόχο να παρέχει εκπαίδευση σε προσφυγόπαιδες. Η δράση αυτή, που είναι η μοναδική επίσημα αναγνωρισμένη δράση μη τυπικής εκπαίδευσης από την κυβέρνηση του Λιβάνου, περιλαμβάνει το στήσιμο αυτοσχέδιων αιθουσών σε σκηνές μέσα στο χώρο των δομών φιλοξενίας και γενικότερα χρήση των διαθέσιμων στις δομές υλικών για τη διεξαγωγή των μαθημάτων. Τα μαθήματα παραδίδονται κυρίως από Σύριους εκπαιδευτικούς πολλοί από τους οποίους είναι οι ίδιοι πρόσφυγες και έχουν επιμορφωθεί από το Αμερικανικό Πανεπιστήμιο της Βηρυτού που έχει την επιστημονική εποπτεία του όλου εγχειρήματος. Το αποτέλεσμα είναι να παρέχονται μαθήματα σε διάφορα επίπεδα, από πρωτοβάθμια εκπαίδευση έως προγράμματα προετοιμασίας για το πανεπιστήμιο σε περίπου 5.000 μαθητές ετησίως. (Albakri & Shibli, 2019). Άλλα προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης περιλαμβάνουν προγράμματα αλφαριθμητισμού για νέους και ενήλικες, εξωσχολικές δραστηριότητες, προγράμματα ψυχοκοινωνικής υποστήριξης. Όμως, τα περισσότερα από αυτά τα προγράμματα αντιμετωπίζουν ζητήματα υποχρηματοδότησης και ελλιπούς υποστήριξης γενικότερα, ενώ αρκετά άλλα δεν είναι αναγνωρισμένα ή πιστοποιημένα με κάποιο τρόπο από τις κυβερνήσεις, αρμόδιους φορείς ή ακόμα και από άλλους παρόχους ανάλογων δράσεων (Singh et al., 2018).

Όπως αναφέρθηκε, το μεταναστευτικό ζήτημα έφερε στο επίκεντρο του ευρωπαϊκού αλλά και παγκόσμιου ενδιαφέροντος την Ελλάδα τα τελευταία χρόνια λόγω των μεγάλων εισροών υπηκόων τρίτων χωρών. Οι προσφυγικές και μεταναστευτικές ροές όπως είναι γνωστό και έχει αναφερθεί, αυξηθήκαν κατακόρυφα από το 2015 και έπειτα. Ανάμεσα στον όγκο μεταναστών και προσφύγων συγκαταλέγονται και αρκετά παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας. Ένα από τα βασικά και αναφαίρετα δικαιώματά τους είναι και αυτό στην εκπαίδευση, γεγονός που δημιούργησε και την

ανάγκη της προσαρμογής του Ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος σε αυτές τις νέες εξελίξεις.

Ζητήματα όπως ποιες είναι οι αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ποιες πολιτικές εφαρμόζονται και ποια μέτρα να ληφθούν για να εξασφαλιστεί η διαπολιτισμικότητα στην εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων και μεταναστών έχουν διερευνηθεί και αναλυθεί εκτενώς στη διεθνή βιβλιογραφία. Μπορεί κανείς να βρει πλήθος ερευνών, επιστημονικών διατριβών, αναλύσεων, καθώς και ειδησεογραφικό υλικό που άπτεται αυτών των ζητημάτων.

Επίσης, από την επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας, φαίνεται πως έχει αναλυθεί εκτενώς ο τρόπος που προσεγγίζει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα την εκπαίδευση των προσφυγόπαιδων καθώς και η δράση των Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων που είναι εκείνες οι οποίες αναλαμβάνουν αυτό το έργο. Ακόμη, έχουν γίνει έρευνες σε Ελλάδα και εξωτερικό για την χρήση μη τυπικής εκπαίδευσης σε θεωρητικό επίπεδο. Μετά από έρευνα της γραφούσης στο διαδίκτυο διαπιστώθηκε ότι στην ελληνική βιβλιογραφία ελάχιστα έχουν γραφεί για το συγκεκριμένο ζήτημα που να αφορούν και να καταδεικνύουν τις απόψεις και την στάση των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε δομές όπου χρησιμοποιούνται για την εκπαίδευση των προσφυγόπουλων-μαθητών μέθοδοι μη τυπικής εκπαίδευσης, καθώς και για το γνωστικό τους επίπεδο και αν αυτοί είναι ικανοί και εξοπλισμένοι με τις κατάλληλες εξειδικευμένες γνώσεις, ώστε ν' ανταπεξέλθουν στις ιδιαίτερες συνθήκες, όπως επίσης και για την άποψή τους για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν αλλά και τους τρόπους μέσα από τους οποίους μπορεί να βελτιωθεί η κατάσταση.

Στη διεθνή βιβλιογραφία μπορεί κανείς να εντοπίσει κάποιες έρευνες όπως αυτή των Hos & Cinarbas, που περιγράφουν τον τρόπο και τις συνθήκες μάθησης μη τυπικής εκπαίδευσης σε ένα camp προσφύγων στο Γκαζιάντεπ της Τουρκίας «Learning to Teach in a Global Crisis: Teachers' Insights from a Temporary Non-Formal Refugee Education Project in Gaziantep» (2018), ενώ επίσης υπάρχει η διπλωματική εργασία της Tiffany Schiro, που μιλάει για την συνεισφορά της μη τυπικής εκπαίδευσης για τους πρόσφυγες στο νησί της Λέσβου «Accessing the Human Right to Education: The Contributions of Non-Formal Education for Refugees on the Greek Island of Lesbos», (February 2020). Έρευνες μέσα από τις οποίες προκύπτουν συμπεράσματα για το πως η μη τυπική εκπαίδευση μπορεί να συμβάλλει στην ομαλότερη και γρηγορότερη ένταξη, αλλά και για το πως μέσω της μη τυπικής εκπαίδευσης βελτιώνεται ραγδαία το μαθησιακό επίπεδο

των προσφυγόπουλων. Επίσης, η ποιοτική μελέτη του Kuçuksuleymanoglu με δείγμα 73 μαθητές πρόσφυγες Συριακής καταγωγής που ζουν στην Τουρκία και παρακολουθούν μαθήματα σε τουρκικά σχολεία κατέδειξε ότι η εφαρμογή δράσεων μη τυπικής εκπαίδευσης σε συνδυασμό με τα μαθήματα της τυπικής εκπαίδευσης βοήθησε τόσο τους προσφυγόπαιδες μαθητές να προσαρμοστούν με μεγαλύτερη ευκολία στο νέο περιβάλλον τους όσο και τους Τούρκους μαθητές να είναι πιο ανεκτικοί και με μεγαλύτερη κατανόηση απέναντί τους (Kuçuksuleymanoglu, 2018).

Όσον αφορά σε δημοσιεύσεις που εντοπίστηκαν στα πλαίσια της επισκόπησης της βιβλιογραφίας σχετικά με την εκπαίδευση προσφυγόπαιδων στην Ελλάδα, η Μπαρμπουδάκη και οι συνεργάτες της (2019), εστίασαν στη συνεργασία σχολικού περιβάλλοντος και γονέων προσφυγοπαίδων που φοιτούν σε Δ.Υ.Ε.Π κατά το σχολικό έτος 2016-2017 (Μπαρμπουδάκη και συν., 2019). Εντοπίζεται επίσης η μελέτη της Σγούρα και των συνεργατών της (2018) για την κοινωνική ένταξη προσφυγόπαιδων μέσω της εκπαίδευσης με δείγμα 120 εκπαιδευτικών που εργάζονταν σε σχολεία. Τα αποτελέσματα της δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί αυτοί θεωρούν πως η κοινωνική ένταξη των παιδιών-προσφύγων στην εκπαιδευτική διαδικασία έχει πραγματοποιηθεί σε μικρή κλίμακα, καθώς οι προσφυγόπαιδες εντάσσονται κοινωνικά αναπτύσσοντας φιλικές σχέσεις με κάποιους συμμαθητές τους αλλά δεν συμμετέχουν τόσο ενεργά στις σχολικές εκδηλώσεις. Ωστόσο, η μελέτη αναφέρεται στην τυπική εκπαίδευση και όχι σε δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης (Σγούρα και συν., 2018).

Άλλο ένα άρθρο είναι αυτό της Tzoraki από το 2019, το οποίο μελέτησε την «ανταπόκριση» επίσημου ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος στο χρονικό διάστημα 2015-2018 και την ετοιμότητά του να δεχτεί τον όγκο των προσφύγων-μαθητών όλων των βαθμίδων. Στη μελέτη αυτή γίνεται μνεία και για τη μη τυπική εκπαίδευση και συγκεκριμένα αναφέρεται ότι η πλειοψηφία των μαθητών παρακολουθούν μαθήματα μη τυπικής εκπαίδευσης τα οποία οργανώνονται από Μ.Κ.Ο., οι οποίοι όπως διαπιστώνει η συγγραφέας «συμπληρώνουν πολλά εκπαιδευτικά κενά» που έχουν προκύψει στην εκπαίδευση των προσφυγόπαιδων ακόμα και στήνοντας ανεπίσημες σχολικές μονάδες όπως συμβαίνει για παράδειγμα στη Λέσβο, ή προετοιμάζοντάς τους για την ομαλή ένταξή τους στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα. (Tzoraki, 2019).

Έκθεση της Human Rights Watch του 2018 αναφέρει, ότι στην πλειοψηφία των περιπτώσεων το δικαίωμα στην εκπαίδευση των περισσότερων παιδιών αιτούντων άσυλο στα Νησιά του Αιγαίου δεν εφαρμόζεται, κάτι που σε συνδυασμό με την μη λήψη

εκπαίδευσης τους στην ιδιαίτερη πατρίδα τους που διογκώνει το πρόβλημα ακόμα περισσότερο. Πιο συγκεκριμένα η έκθεση αναφέρει πολλαπλά προβλήματα στην τυπική όσο και στη μη τυπική εκπαίδευση. Ειδικότερα για τη μη τυπική εκπαίδευση αρκετοί προσφυγόπαιδες φοιτούν σε «σχολεία» μη τυπικής εκπαίδευσης που οργανώνονται από ελληνικούς ή και διεθνείς Μ.Κ.Ο., δράσεις που όμως ποικίλουν συχνά ως προς την ποιότητά τους και έχουν περιορισμένο πεδίο εφαρμογής. Έτσι, σύμφωνα με την έκθεση, οι περισσότεροι προσφυγόπαιδες όχι εγκαταλείπουν μόνο αδυνατούν να λάβουν μέρος στην τυπική εκπαίδευση αλλά πολλές φορές εγκαταλείπουν και τη μη τυπική. Ως κυριότερα αίτια εγκατάλειψης μπορούν να θεωρηθούν οι λίγες διδακτικές ώρες σε σχέση με τη τυπική εκπαίδευση, η έλλειψη μεταφορικού μέσου για την μετάβαση των παιδιών από και προς το χώρο των μαθημάτων, η συχνή αλλαγή των εκπαιδευτικών καθώς σε πολλές περιπτώσεις είναι είτε εθελοντές ή πρόσφυγες, η διδασκαλία στα ελληνικά ή στα αγγλικά χωρίς μετάφραση, ο μεγάλος αριθμός των μαθητών σε κάθε τάξη. Τονίζεται, όμως από προσωπικό των Μ.Κ.Ο. ότι τα σχολεία που έχουν στήσει οι οργανισμοί λειτουργούν μόνο προς ενίσχυση της εκπαίδευσης των προσφυγοπαίδων και δεν έχουν την πρόθεση και δεν μπορούν να αντικαταστήσουν την επίσημη εκπαίδευση (Human Rights Watch, 2018).

Τέλος, αναφέρεται η μελέτη του Ardila, (2020), η οποία αναφέρει ότι από το σύνολο των προσφυγόπαιδων που ζουν στα νησιά της Λέσβου, της Χίου της Σάμου, της Κω της Ρόδου και της Λέρου ένα ποσοστό μικρότερο του 30% παρακολουθεί προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης και συνοψίζει τα αίτια της μικρής συμμετοχής στην δυσκολία της μεταφοράς των μαθητών, την ανεπαρκή χρηματοδότηση και την μικρή επαγγελματική εμπειρία των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε αυτά τα προγράμματα (Ardila, 2020).

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1. Βασικά χαρακτηριστικά της ποιοτικής έρευνας

Από όλους τους γνωστούς τρόπους απόκτησης και εμπλουτισμού της ανθρώπινης γνώσης, ο «επιστημονικός» τρόπος θεωρείται ότι είναι ο εγκυρότερος. Θεμέλιος λίθος της επιστημονικής μεθόδου είναι η επιστημονική έρευνα, η οποία μπορεί να οριστεί ως η “αναζήτηση που κάνει κάποιος για να προσθέσει κάτι επιπλέον στις γνώσεις του και στις γνώσεις των άλλων, με την ανακάλυψη σημαντικών πραγμάτων ή απόψεων” (Howard & Sharp, 2000). Τα κυριότερα χαρακτηριστικά που διαχωρίζουν την επιστημονική έρευνα από άλλες μεθόδους απόκτησης γνώσης είναι η ακρίβεια, η συστηματικότητα και η μεθοδικότητα στον τρόπο της μελέτης του οποιουδήποτε θέματος από τον κάθε επιστημονικό κλάδο (Σαχίνη-Καρδάση, 2004). Όπως είναι φυσικό, η πολυπλοκότητα των φαινομένων που καλείται να καταγράψει, να αναλύσει και να ερμηνεύσει η επιστημονική κοινότητα είναι ο κυριότερος λόγος που έχει οδηγήσει σταδιακά και στην καθιέρωση πολλών τύπων και ειδών έρευνας. Όμως, αν θελήσει κανείς να διαχωρίσει τις ερευνητικές μεθόδους με κριτήριο το είδος των δεδομένων που συλλέγουν, τότε θα διακρίνει δύο είδη έρευνας, την «ποιοτική» (qualitative research) και την «ποσοτική» έρευνα (quantitative research) (Παρασκευόπουλος, 1993). Ειδικότερα μιλώντας, η ποιοτική έρευνα είναι η μέθοδος που χρησιμοποιούν σε μεγάλο βαθμό οι Κοινωνικές Επιστήμες (Wellington & Szczerbinski, 2007, Παρασκευοπούλου-Κόλια, 2008) προκειμένου να εξηγήσουν το «πώς» και «γιατί» αναπτύσσεται ένα φαινόμενο σε αντίθεση με την ποσοτική έρευνα που διεξάγεται κυρίως για να μετρηθεί κυρίως «σε ποιο βαθμό» εμφανίζεται ένα ήδη γνωστό φαινόμενο (Ισαρη και Πουρκός, 2015, Μαντζούκας, 2007).

Η συστηματικότητα και μεθοδικότητα της έρευνας που αναφέρθηκε παραπάνω έχουν οδηγήσει στην καθιέρωση της «μεθοδολογίας» της έρευνας, όρου που χρησιμοποιείται για να περιγράψει τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να πραγματοποιηθεί μία έρευνα. Παρά το ότι από αρκετούς θεωρητικούς υποστηρίζεται ότι σε γενικές γραμμές δεν υφίσταται κάποιος αυστηρά καθορισμένος τρόπος για τη διεξαγωγή μίας έρευνας (Ισαρη και Πουρκός 2015, Creswell, 2014), ωστόσο, ο σχεδιασμός και η μεθοδολογία της έρευνας αφορούν σε μια συγκεκριμένη διαδικασία, που περιλαμβάνει τα εξής βήματα: Τον καθορισμό του σκοπού της έρευνας, το σχεδιασμό της, τον καθορισμό του δείγματος που θα χρησιμοποιηθεί, τη συλλογή και ανάλυση των

δεδομένων που θα προκύψουν, την ερμηνεία και συζήτηση των αποτελεσμάτων. Όλα αυτά τα βήματα διεξάγονται με παράλληλη τήρηση από πλευράς του ερευνητή βασικών αρχών και κανόνων δεοντολογίας καθ' όλη τη διάρκεια της παραπάνω διαδικασίας (Ισαρη και Πουρκός 2015).

3.2. Ο σκοπός διεξαγωγής της έρευνας και η αναγκαιότητά της

Σχετικά με το θέμα της παρούσας εργασίας, τα τελευταία χρόνια καθώς η προσφυγική – μεταναστευτική κρίση έχει διογκωθεί σε μεγάλο βαθμό προκαλώντας τα επακόλουθα που ήδη περιγράφηκαν και χωρίς να διαφαίνεται σύντομα η λήξη της, διαπιστώνεται πως στη διεθνή (Hos & Cinarbas, 2018, Schiro, 2020, Kuçuksuleymanoglu, 2018) και την Ελληνική βιβλιογραφία (Μπαρμπουδάκη και συν., 2019, Σγούρα και συν., 2018) έχει γίνει εκτενής αναφορά σε ζητήματα που άπτονται της εκπαίδευσης των προσφυγοπαίδων. Ειδικότερα, έχουν θιγεί και αναλυθεί σε μεγάλο βαθμό ζητήματα όπως της διαπολιτισμικότητας, της κοινωνικής ένταξης μέσω της εκπαίδευσης και των βέλτιστων μεθόδων για τη αποτελεσματικής ένταξης των προσφυγόπαιδων στα οργανωμένα και θεσμοθετημένα εκπαιδευτικά συστήματα σε επίπεδο Α'Βάθμιας και Β'Βάθμιας εκπαίδευσης τόσο στην Ελλάδα όσο και αλλού. Ωστόσο, φαίνεται να υπάρχει ένα βιβλιογραφικό κενό στο κομμάτι καταρχάς της αποτελεσματικότητας των δράσεων μη τυπικής εκπαίδευσης για την εκπαίδευση των προσφυγόπουλων-μαθητών όσο και της διερεύνησης του αν οι απόψεις και της στάσεις των εκπαιδευτικών εργαζόμενων σε αυτές τις δράσεις και δομές των Μ.Κ.Ο. επηρεάζουν τα αποτελέσματά τους.

Για αυτούς τους λόγους, σκοπός της υφιστάμενης έρευνας είναι να μπορέσει η συγγραφέας, καταγράφοντας τις απόψεις των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε αυτές τις δομές να κατανοήσει τον τρόπο λειτουργίας, την αποδοτικότητα της χρήσης μη τυπικής εκπαίδευσης, καθώς και το αν οι αντιλήψεις, οι προκαταλήψεις αλλά και η γενικότερη παιδεία και στάση ζωής των εκπαιδευτικών παίζει ρόλο επηρεάζοντας αυτή την αποδοτικότητα. Επίσης πρόθεσή της είναι να διερευνήσει το αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι συνάδελφοί τους είναι αρκετά ενημερωμένοι και αν έχουν ενδεδειγμένες γνώσεις πάνω στο κομμάτι της διαπολιτισμικότητας, ώστε να μπορέσει μέσα από τις απαντήσεις τους να εξάγει συμπεράσματα για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν και, εφόσον κάτι τέτοιο είναι εφικτό, να καταλήξει και σε τρόπους βελτίωσης των συνθηκών και της αποδοτικότητας των δράσεων.

3.2.1. Τα ερευνητικά ερωτήματα

Έχοντας υπόψη όλα τα παραπάνω, τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν για τη συγκεκριμένη έρευνα είναι τα εξής:

- v. Ποια αποτελέσματα έχουν οι δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης από ΜΚΟ σε ανήλικους μετανάστες-πρόσφυγες;
- vi. Υπάρχουν εμπόδια στη δράση των ΜΚΟ που παρέχουν αυτές τις υπηρεσίες και αν ναι σχετίζονται με τη συνεργασία με τους επίσημους φορείς;
- vii. Υπάρχουν προσωπικοί παράγοντες των εκπαιδευτικών που προκαλούν δυσκολία στη διεξαγωγή αυτών των δράσεων (στάσεις, αντιλήψεις κλπ);
- viii. Είναι οι εκπαιδευτικοί αρκετά ενημερωμένοι και εκπαιδευμένοι ως προς τις διαπολιτισμικές τους δεξιότητες;

3.3. Ο σχεδιασμός και η διεξαγωγή της έρευνας

3.3.1. Η επιλογή της ερευνητικής μεθόδου

Όπως προαναφέρθηκε, η μεγάλη ποικιλία και διαφοροποίηση των φαινομένων που καλείται να μελετήσει ένας ερευνητής έχει οδηγήσει σε αντίστοιχα μεγάλη ποικιλία ερευνητικών μεθόδων (Παρασκευόπουλος, 1993). Έτσι, ειδικότερα για την ποιοτική προσέγγιση, έχουν αναπτυχθεί και επιμέρους ποιοτικές μεθοδολογίες, από τις οποίες οι πιο συχνά χρησιμοποιούμενες είναι η Θεμελιωμένη Θεωρία (Grounded Theory), η Εθνογραφική Έρευνα (Ethnographic Design), και η Αφηγηματική Έρευνα (Narrative Research Design)(Creswell, 2007). Για τις ανάγκες της συγκεκριμένης μελέτης, η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε είναι η «Θεμελιωμένη Θεωρία», μία μέθοδος που εφαρμόζεται όταν ο ερευνητής έχοντας ως αφετηρία τις απόψεις των ατόμων που συμμετέχουν στην έρευνα καταλήγει σε κάποιο γενικότερο συμπέρασμα. (Creswell, 2007).

3.3.2. Η διεξαγωγή της μελέτης

Για τη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων πραγματοποιήθηκε μία ποιοτική έρευνα η οποία διεξήχθη στο χρονικό διάστημα Σεπτεμβρίου-Νοεμβρίου 2021. Το αρχικό στάδιο της κατά τη διάρκεια του μηνός Σεπτεμβρίου περιλάμβανε την πρώτη επαφή με τους εκπαιδευτικούς που αποτέλεσαν το δείγμα της μελέτης και την ενημέρωσή τους για το σκοπό της έρευνας, τον τρόπο διεξαγωγής της και την τήρηση των κανόνων

δεοντολογίας. Στη συνέχεια δόθηκε μία προθεσμία μερικών ημερών και συγκεκριμένα μέχρι το τέλος του Σεπτεμβρίου προκειμένου να αποφασίσουν οι υποψήφιοι συμμετέχοντες αν επιθυμούν να λάβουν μέρος στη μελέτη ή όχι. Στο διάστημα του Οκτωβρίου και Νοεμβρίου πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις με τους συμμετέχοντες που δέχτηκαν να λάβουν μέρος στη μελέτη, για τη διεκπεραίωση της οποίας χρησιμοποιήθηκε το ερευνητικό εργαλείο της ημι-δομημένης συνέντευξης καθώς και η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και η καταγραφή τους σε κείμενο. Τέλος, στο χρονικό διάστημα του Δεκεμβρίου του 2021 και έπειτα, μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας συλλογής των δεδομένων και της απομαγνητοφώνησης πραγματοποιήθηκε η ανάλυση - κωδικοποίηση των δεδομένων και η συγγραφή των αποτελεσμάτων της μελέτης.

3.3.3. Η δειγματοληψία

Για την συγκέντρωση του δείγματος χρησιμοποιήθηκε η δειγματοληψία κριτηρίου (criterion sampling), μέθοδος που εντάσσεται στα πλαίσια της σκόπιμης δειγματοληψίας (purposeful sampling - judgmental sampling). Η σκόπιμη δειγματοληψία είναι διαδικασία που χρησιμοποιείται συχνά από όσους διεξάγουν ποιοτικές μελέτες. Ειδικότερα, η δειγματοληψία κριτηρίου επιλέγεται από τον ερευνητή όταν το δείγμα του επιθυμεί να χαρακτηρίζεται από κάποιο συγκεκριμένο κριτήριο, το οποίο καθορίζεται ανάλογα με τους στόχους της έρευνάς του και εξυπηρετεί καλύτερα το σκοπό της εκάστοτε μελέτης, αλλά και την ίδια τη ποιοτική μεθοδολογία γενικότερα (Ισαρη και Πουρκός, 2015). Στη συγκεκριμένη περίπτωση το κριτήριο ήταν οι συνεντευξιαζόμενοι να είναι εκπαιδευτικοί που εργάζονται με αμοιβή ή εθελοντικά σε ΜΚΟ και παρέχουν υπηρεσίες μη τυπικής εκπαίδευσης σε ανήλικους μετανάστες - πρόσφυγες. Για το λόγο αυτό η αρχική επαφή έγινε όχι με τους ίδιους εκπαιδευτικούς αλλά με τους Μ.Κ.Ο. Πιο αναλυτικά, πραγματοποιήθηκε μία πρώτη επαφή της συγγραφέως μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου με τους οργανισμούς που τους πληροφορούσε για το σκοπό και το είδος της έρευνας και στη συνέχεια εκπρόσωποι των οργανισμών απάντησαν δίνοντας μία λίστα με υποψήφιους συνεντευξιαζόμενους.

Για την διεξαγωγή της συγκεκριμένης μελέτης πραγματοποιήθηκαν 10 συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς διάφορων ειδικοτήτων που εργάζονται σε Μ.Κ.Ο. και μοι οποίοι προέκυψαν από τη λίστα των υποψήφιων συνεντευξιαζόμενων που

παραχώρησε ο κάθε οργανισμός. Το μέγεθος του δείγματος φαίνεται εκ πρώτης όψεως να είναι μικρό, ωστόσο είναι γενικά παραδεκτό ότι για τις ανάγκες της ποιοτικής έρευνας απαιτείται μικρό μέγεθος δείγματος που μπορεί να περιοριστεί ακόμα και σε μονοψήφιο αριθμό. Αυτό συμβαίνει διότι στη διαδικασία της ποιοτικής μελέτης, το ζητούμενο είναι να δοθούν επαρκείς ποιοτικές πληροφορίες στις ερωτήσεις του ερευνητή, χωρίς να επέλθει το φαινόμενο του “κορεσμού”, δηλαδή τα δεδομένα που συλλέγονται να μην προσφέρουν κάποια επιπλέον πληροφορία στο υπό διερεύνηση θέμα. (Ίσαρη και Πουρκός, 2015, Μαντζούκας, 2007).

3.4. Η συλλογή των δεδομένων

3.4.1. Οι συνεντεύξεις

Οι συνεντεύξεις είναι ο πιο διαδεδομένος τρόπος συλλογής δεδομένων στην ποιοτική έρευνα. Μέσα από τις συνεντεύξεις, είναι δυνατό να υπάρχει τόσο μία δομή και οργάνωση, όσο και ένας αυθορμητισμός που θα διευκολύνει την επικοινωνία μεταξύ των ατόμων που συζητούν (Cohen et al., 2007) και κυρίως θα επιτρέψουν στον ερευνητή να κατανοήσει τις υποκειμενικές αντιλήψεις και αξίες που φέρουν τα άτομα που διερευνά (Μαντζούκας, 2007), όπως προβλέπει η ίδια η φύση της ποιοτικής έρευνας. Ως προς την τυπολογία των διάφορων ειδών συνεντεύξεων, ένας συχνός διαχωρισμός είναι μεταξύ μη δομημένης συνέντευξης, η οποία μπορεί να είναι ανοιχτού τύπου ή εις βάθος, ημι-δομημένης συνέντευξης ανοιχτού τύπου και πλήρως δομημένης (Ίσαρη και Πουρκός, 2015). Θεωρείται όμως ότι η ημι-δομημένη συνέντευξη είναι πολύ χρήσιμη στην ποιοτική έρευνα, καθώς δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να εμβαθύνει σε απόψεις, βιώματα αλλά και εμπειρίες των συνεντευξιαζόμενων, συμβάλλει στη βαθύτερη διερεύνηση των απόψεων και των στάσεων των συνεντευξιαζόμενων και παράλληλα αφιερώνεται περισσότερος χρόνος στις απαντήσεις των ερωτήσεων κατά τη βούληση των συνεντευξιαζόμενων (Γρίβα & Στάμου, 2014, Ίσαρη και Πουρκός, 2015).

Οι συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν για το σκοπό διεξαγωγής της παρούσας έρευνας όπως έχει ήδη αναφερθεί ήταν συνολικά δέκα και είχαν διάρκεια περίπου 20-30 λεπτά η κάθε μία. Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συνεντευξιαζόμενων παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα με τα ονόματά τους να παρατίθενται με τη χρονική σειρά με την οποία πραγματοποιήθηκε η κάθε συνέντευξη:

ΟΝΟΜΑ	ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	ΠΡΟΥΠΗΡΕΣΙΑ	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ
ΜΑΡΙΑ	ΘΗΛΥ	29	1 ΕΤΟΣ	Εκπαιδευτικός Α'βάθμιας εκπαίδευσης
ΧΡΗΣΤΟΣ	ΑΡΡΕΝ	32	1 ΕΤΟΣ	Εκπαιδευτικός Α'βάθμιας εκπαίδευσης
ΑΣΗΜΗΣ	ΑΡΡΕΝ	31	2 ΕΤΗ	Εκπαιδευτικός Β'βάθμιας εκπαίδευσης
ΓΙΩΡΓΟΣ	ΑΡΡΕΝ	32	2 ΕΤΗ	Εκπαιδευτικός Β'βάθμιας εκπαίδευσης
ΕΛΕΝΗ	ΘΗΛΥ	28	2ΕΤΗ	Εκπαιδευτικός Β'βάθμιας εκπαίδευσης
ΝΑΝΤΙΑ	ΘΗΛΥ	35	1 ΕΤΟΣ	Εκπαιδευτικός Β'βάθμιας εκπαίδευσης
ΧΡΗΣΤΟΣ Κ.	ΑΡΡΕΝ	31	2 ΕΤΗ	Εκπαιδευτικός Α'βάθμιας εκπαίδευσης
ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΑ	ΘΗΛΥ	29	1 ΕΤΟΣ	Εκπαιδευτικός Α'βάθμιας εκπαίδευσης
ΓΕΩΡΓΙΑ	ΘΗΛΥ	28	2ΕΤΗ	Εκπαιδευτικός Α'βάθμιας εκπαίδευσης
ΜΑΙΡΗ	ΘΗΛΥ	32	1 ΕΤΟΣ	Εκπαιδευτικός Α'βάθμιας εκπαίδευσης

Όλες οι συνεντεύξεις αυτές ήταν ημι-δομημένες με ερωτήσεις και χωρίστηκαν σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος περιλάμβανε κάποιες κλειστού τύπου ερωτήσεις σχετικές με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά που μόλις παρουσιάστηκαν. Το δεύτερο και κύριο μέρος των συνεντεύξεων ήταν αυτό που περιείχε ανοικτού τύπου ερωτήσεις ανοικτού τύπου ώστε να δοθεί η ευκαιρία στον κάθε συμμετέχοντα να απαντήσει στα ερωτήματα που του τέθηκαν χωρίς να υπάρχει κάποιου είδους καθοδήγηση, εσκεμμένη ή αθέλητη, από πλευράς της ερευνήτριας. Οι συνεντεύξεις εστιάστηκαν σε τρεις άξονες. Ο πρώτος έχει να κάνει με τα εργασιακά χαρακτηριστικά των εργαζόμενων, τα καθήκοντά τους και το είδος της συνεργασίας τους με τον κάθε Μ.Κ.Ο. που εργάζεται ο συνεντευξιαζόμενος. Ο δεύτερος εστίασε στις απόψεις των συνεντευξιαζόμενων γύρω από την αποτελεσματικότητα των δράσεων μη τυπικής εκπαίδευσης που πραγματοποιούνται από τον Μ.Κ.Ο. που εργάζονται. Ο τρίτος και τελευταίος άξονας αφορούσε στα αποτελέσματα των δράσεων, τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι δράσεις αυτές και τις λύσεις, που προτείνει οι κάθε συνεντευξιαζόμενος και τέλος στη διερεύνηση του αν οι εργαζόμενοι σε αυτές τις δράσεις επηρεάζονται από στερεότυπα και προκαταλήψεις σχετικές με τους μετανάστες και τους πρόσφυγες και αν αυτό το γεγονός του εμποδίζει να διεξάγουν τις δράσεις τους με ακόμα πιο αποτελεσματικό τρόπο.

Αναφέρεται, τέλος, ότι λόγω των καθημερινών επαγγελματικών υποχρεώσεων της συγγραφέως αλλά και της απόστασης μεταξύ αυτής και του τόπου εργασίας των συμμετεχόντων, δεν ήταν δυνατή η παρουσία της στο χώρο και τις ώρες εργασίας των συνεντευξιαζόμενων. Για το λόγο αυτό οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν τηλεφωνικά σε ώρα και μέρα που συμφωνήθηκε από κοινού μεταξύ των δύο μερών.

3.5. Ηθικά και δεοντολογικά ζητήματα

Κατά τη διάρκεια διεξαγωγής μίας έρευνας μέσω συνεντεύξεων, είναι σαφές ότι υπάρχει κίνδυνος να προκύψουν ηθικά και δεοντολογικά ζητήματα που σχετίζονται με τις πληροφορίες που θα δώσουν οι συνεντευξιαζόμενοι, τα προσωπικά τους δεδομένα και διάφορα άλλα. Έτσι, ο ερευνητής οφείλει να πράξει τα δέοντα για να τηρήσει τις τρεις βασικές δεοντολογικές αρχές μίας έρευνας: την Πληροφορημένη συγκατάθεση στην έρευνα (informed consent), την Ανωνυμία και εμπιστευτικότητα και τέλος την Προστασία από ενδεχόμενη βλάβη.

Η «Πληροφορημένη συγκατάθεση» αναφέρεται στην υποχρέωση του ερευνητή στην αναγνώριση του δικαιώματος του ατόμου να αποφασίζει ελεύθερα και αυτόνομα. Συνεπώς η συμμετοχή των συνεντευξιαζόμενων στην έρευνα πρέπει να είναι προϊόν ελεύθερης απόφασης και όχι καταναγκασμού ή εξαπάτησης με οποιοδήποτε τρόπο. Σε ότι αφορά στην «Ανωνυμία και εμπιστευτικότητα», ο ερευνητής οφείλει να μην αποκαλύψει πληροφορίες οι οποίες είναι προσωπικές ή προσδιοριστικές της ταυτότητας των συμμετεχόντων, αλλά αντίθετα να λάβει κάθε μέτρο ώστε αυτά τα στοιχεία να μην κινδυνεύσουν κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας ούτε με την ολοκλήρωσή της και δημοσιοποίηση των ευρημάτων της. Τέλος, η αρχή της «Προστασίας από ενδεχόμενη βλάβη» εξασφαλίζει ότι κατά τη διάρκεια της έρευνας θα ληφθούν τα μέτρα εκείνα που θα προστατεύσουν τους συμμετέχοντες από οποιοδήποτε κίνδυνο ή βλάβη σε σωματικό ή ψυχολογικό επίπεδο θα μπορούσε ενδεχομένως να προκαλέσει η διεξαγωγή της έρευνας στους συμμετέχοντες. (Ισαρη και Πουρκός, 2015).

Έτσι, σχετικά με την τήρηση των κανόνων δεοντολογίας κατά τη διάρκεια της παρούσας έρευνας, σημειώνεται πως καταβλήθηκε προσπάθεια να τηρηθούν οι κυριότερες αρχές διεξαγωγής μίας μελέτης όπως αυτές περιγράφονται παραπάνω δηλαδή η Πληροφορημένη Συγκατάθεση στην Έρευνα, η ανωνυμία και εμπιστευτικότητα στην έρευνα και η προστασία από ενδεχόμενη βλάβη στην έρευνα. Για να διασφαλιστούν τα παραπάνω, οι συνεντευξιαζόμενοι ερωτήθηκαν προφορικά για το αν επιθυμούν να συμμετέχουν στην έρευνα, καθώς και ενημερώθηκαν για την τήρηση της ανωνυμίας τους όπως και για τη μαγνητοφώνηση της συνέντευξης, ως είθισται.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1. Η ανάλυση των δεδομένων

Ως προς τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τη μελέτη, σημειώνεται ότι σε γενικές γραμμές δεν υφίσταται κάποιος «μοναδικός» τρόπος για την ανάλυση των δεδομένων μίας ποιοτικής έρευνας, αλλά αντίθετα αυτός καθορίζεται από το στόχο της (Cohen et al., 2007). Είναι συνηθισμένο, όμως, η προσπάθεια για ανάλυση των δεδομένων να συνιστά μία «κυκλική» διαδικασία όπου η περιγραφή των αρχικών αποτελεσμάτων ουσιαστικά ωθεί τον ερευνητή να επιστρέψει στο υλικό των συνεντεύξεων ώστε να προβεί σε μία περιγραφή σε ένα δεύτερο επίπεδο και στη συνέχεια να επαναλάβει τη διαδικασία ξανά έως ότου εξάγει όσα περισσότερα συμπεράσματα μπορεί (Creswell, 2014, Dey, 2005). Πάντως, υπάρχουν ορισμένα συγκεκριμένα βήματα στην ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων τα οποία είναι η οργάνωση, η περιγραφή και η επεξήγησή τους (Cohen et al., 2007).

Η ανάλυση των δεδομένων παρούσας έρευνας πραγματοποιήθηκε με την μέθοδο της Θεματικής Ανάλυσης. Η Θεματική Ανάλυση είναι μία αρκετά συχνά χρησιμοποιούμενη μέθοδος στην ποιοτική έρευνα γενικότερα και παράλληλα μία διαδικασία που περιλαμβάνει σαφή και διακριτά βήματα, τα οποία είναι τα εξής: η εξοικείωση με τα δεδομένα, η κωδικοποίησή τους, η αναζήτηση θεμάτων, η επανεξέτασή τους, ο ορισμός και η ονομασία των θεμάτων και τέλος η συγγραφή των ευρημάτων της έρευνας (Ισαρη και Πουρκός, 2015).

4.2. Τα αποτελέσματα της έρευνας

Ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, το δείγμα της έρευνας αποτελείται από δέκα άτομα, έξι θήλεις και τέσσερεις άρρενες, η ηλικία των οποίων κυμαίνεται από τα 28 έως τα 35 έτη. Η εργασιακή τους εμπειρία κυμαίνεται μεταξύ ενός και δύο ετών προϋπηρεσίας και μάλιστα εμφανίζεται απόλυτα μοιρασμένη σε ποσοστό 50% για την προϋπηρεσία ενός έτους και το υπόλοιπο 50% για την προϋπηρεσία δύο ετών.

Ως προς τα εργασιακά χαρακτηριστικά, όλοι οι συνεντευξιζόμενοι είναι έξι εκπαιδευτικοί Α'Βάθμιας και τέσσερεις εκπαιδευτικοί Β'Βάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται σε Μ.Κ.Ο. Επίσης, όσον αφορά στους εκπαιδευτικούς Β'Βάθμιας

εκπαίδευσης οι ειδικότητές τους είναι οι εξής: ένας απόφοιτος της σχολής Καλών Τεχνών, ένας Μαθηματικός, μία Φιλολόγος, μία Θεατρολόγος και μία απόφοιτος τμήματος Αγγλικής Φιλολογίας. Τέλος, σημειώνεται ότι μεταξύ των εκπαιδευτικών Α' Βάθμιας εκπαίδευσης συγκαταλέγεται και μία συνεντευξιαζόμενη με δεύτερο πτυχίο στην Πληροφορική (Μαίρη). Η μεγαλύτερη πλειοψηφία των συμμετεχόντων εργάζονται επ' αμοιβή σε αυτές τις δομές και Μ.Κ.Ο. (οι εννέα από τους δέκα) και μόλις μία συμμετέχουσα στη μελέτη (Κωνσταντία) σε εθελοντική βάση. Ωστόσο ορισμένοι αναφέρουν και κάποιο χρονικό διάστημα που εργάστηκαν εθελοντικά πριν ξεκινήσουν να αμείβονται για την εργασία τους (Χρήστος, 3 μήνες εθελοντική εργασία, Ελένη, 5 μήνες εθελοντική εργασία).

Στην ερώτηση για τους λόγους που ώθησαν τους συμμετέχοντες στο να εργαστούν στον Μ.Κ.Ο. που εργάζονται, η διάθεση για προσφορά και η ευαισθητοποίηση σε σχέση με τα προβλήματα και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι πληθυσμοί προσφύγων - μεταναστών και ιδίως οι προσφυγόπαιδες αναφέρεται ρητά από πέντε συμμετέχοντες και συμμετέχουσες (Χρήστος, Γιώργος, Νάντια, Χρήστος Κ., Μαίρη) και μάλιστα ένας συνεντευξιαζόμενος αναφέρει και κάποια προσωπικά βιώματα ως κίνητρο: «Έχω μια ιδιαίτερη ευαισθησία όσον αφορά τους πρόσφυγες. Ήταν και οι γονείς μου πρόσφυγες και έχω ακούσει διάφορες ιστορίες που μου έχουν επιφέρει αυτή την ευαισθησία» (Χρήστος). Το κίνητρο της «επαγγελματικής αποκατάστασης» αναφέρεται από δύο συμμετέχουσες (Μαρία και Ελένη), ενώ δύο συμμετέχοντες (Ασήμης και Γεωργία) αναφέρουν ότι δεν υπάρχει συγκεκριμένος λόγος. Τέλος, ένας συμμετέχων (Γιώργος) δηλώνει την επιθυμία του να αποκτήσει εμπειρία πάνω στην εκπαίδευση και ειδικότερα τη διαπολιτισμική. Επίσης, Η Μαρία αναφέρει ως πρόσθετο κίνητρό της το σύνολο της προσφοράς που έχει να επιδείξει ο συγκεκριμένος Μ.Κ.Ο. στην παροχή βοήθειας προς τους πρόσφυγες.

Τέλος, ως προς τα καθήκοντά των συμμετεχόντων, αναφέρονται η «μαθησιακή ενδυνάμωση» και «στήριξη μελέτης» (Μαρία και Ελένη αντίστοιχα), κάποιοι συνεντευξιαζόμενοι οργανώνουν ή συμμετέχουν σε διάφορα καλλιτεχνικά και θεατρικά εργαστήρια (Ασήμης, Νάντια), διδασκαλία μαθηματικών (Γιώργος), ελληνικής (Χρήστος, Χρήστος Κ., Γεωργία) και αγγλικής γλώσσας (Κωνσταντία) αντίστοιχα ενώ τέλος η Μαίρη αναφέρει ως αντικείμενο εργασίας της τον «αλφαριθμητισμό των μαθητών».

Όλοι οι συμμετέχοντες εργάζονται με παιδιά και εφήβους σε διάφορες δράσεις και προγράμματα. Ορισμένοι συμμετέχοντες ανέφεραν συγκεκριμένες ομάδες με τις οποίες εργάζονται: η Μαρία με παιδιά από 6 έως 11 ετών, η Ελένη με παιδιά και εφήβους από 8 έως 15 ετών, ή μόνο με παιδιά ίδιου φύλου (Χρήστος Κ. και Κωνσταντία με κορίτσια).

Ως προς τον άξονα των δράσεων των Μ.Κ.Ο., στο ερώτημα για το ποιες είναι οι δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης του κάθε οργανισμού εκτός από αυτές στις οποίες οι ίδιοι απασχολούνται, ορισμένοι ερωτώμενοι περιγράφουν συγκεκριμένες δράσεις όπως ο Χρήστος (μαθήματα ελληνικών, αγγλικών, θετικών επιστημών και ψυχαγωγικές δραστηριότητες), ή δραστηριότητες που αποσκοπούν σε ένα συγκεκριμένο στόχο (Κωνσταντία, εκμάθηση αγγλικής γλώσσας μέσω θεατρικού παιχνιδιού, επισκέψεων σε μουσεία και διαδραστικής παρουσίασης) εκπαιδευτικές επισκέψεις σε χώρους όπως πάρκα και μουσεία (Νάντια) εκπαίδευση στην αυτόνομη διαβίωση και σεμινάρια δημιουργικής γραφής (Χρήστος Κ.). Ορισμένοι συμμετέχοντες αναφέρονται πιο γενικά σε δημιουργικές και καλλιτεχνικές δραστηριότητες (Ασήμης, Ελένη) ή διαδραστικά projects (Γιώργος), ενώ άλλοι αναφέρουν δράσεις που έχουν αναπτυχθεί από το συγκεκριμένο Μ.Κ.Ο. Για παράδειγμα, η Μαρία, η Γεωργία και η Μαίρη αναφέρουν τη «διαθεματική μέθοδο Project του Άρσις». Τέλος, μερικοί αναφέρουν εκτός από τα παραπάνω και συνεργασία με διάφορους φορείς όπως ο Δήμος Αθηναίων (Ελένη) ή σχολικές μονάδες (Νάντια) ενώ αξίζει να σημειωθεί ότι ορισμένοι ερωτώμενοι χαρακτήρισαν ως «δράση» του Μ.Κ.Ο. την ομαλή ένταξη και κοινωνικοποίηση των πληθυσμών με τους οποίους εργάζονται (Χρήστος και Κωνσταντία).

Σε σχέση με το ερώτημα για το αν οι συμμετέχοντες απασχολούνται σε συγκεκριμένη δράση μη τυπικής εκπαίδευσης ή αν συμμετέχουν και σε άλλες δράσεις, οι περισσότεροι ερωτώμενοι απάντησαν ότι εργάζονται κυρίως στο αντικείμενο για το οποίο προσλήφθηκαν ή έχουν τα κατάλληλα προσόντα. Έτσι, ορισμένοι αναφέρουν ότι ασχολούνται με την «εκπαιδευτική διαδικασία» (Μαρία, Χρήστος) την «εκμάθηση της Αγγλικής γλώσσας» (Κωνσταντία), την «εκμάθηση Ελληνικών» (Γεωργία), «υποστήριξη μελέτης (Ελένη). Οι υπόλοιποι ερωτώμενοι απάντησαν είτε ότι συμμετέχουν σε συγκεκριμένη δράση του Μ.Κ.Ο. που απασχολούνται (όπως για παράδειγμα η Μαίρη στη μέθοδο Project του Άρσις και ο Ασήμης στο «Κέντρο Εκπαίδευσης και Δημιουργικών Δραστηριοτήτων» του Solidarity Now) και τρεις συμμετέχοντες

απάντησαν ότι λαμβάνουν μέρος σε όλες τις δράσεις του Μ.Κ.Ο. χωρίς να υπάρχει συγκεκριμένος τομέας ή εξειδίκευση (Γιώργος, Νάντια, Χρήστος Κ.). Σημειώνεται ωστόσο ότι υπήρξαν αρκετοί συνεντευξιαζόμενοι που ανέφεραν ότι παρά την απασχόλησή τους σε συγκεκριμένη δράση των Μ.Κ.Ο. που ήδη περιγράφηκαν λειτουργούν κάποιες φορές επικουρικά και σε άλλες δράσεις όπως για παράδειγμα η Μαρία που συμμετέχει σε δραστηριότητες θεατρικού παιχνιδιού και ο Χρήστος που αναλαμβάνει μαθήματα σχετικά «με την ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων με κάποια παιχνίδια που οργανώνουμε με τα παιδιά».

Στο ερώτημα αν υπάρχει συγκεκριμένος λόγος για τον οποίο οι συνεντευξιαζόμενοι συμμετέχουν στις συγκεκριμένες δράσεις, κάποιοι αναφέρουν ως λόγο απασχόλησής τους τη εξοικείωση τους με το γνωστικό αντικείμενο λόγω σπουδών ή επαγγελματικής εμπειρίας (Μαρία, Ασήμης, Ελένη, Κωνσταντία), ενώ ο Γιώργος, ο Χρήστος, η Νάντια η Γεωργία και η Μαίρη αναφέρουν ότι δεν υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος για τον οποίο εργάζεται στη δράση που απασχολούνται. Τέλος, ο Χρήστος Κ. εξηγεί ότι είναι η ευαισθησία του για τα παιδιά με τα οποία εργάζεται είναι ο λόγος που τον έκανε να συμμετέχει στη δράση που παίρνει μέρος.

Τέλος, ως προς τον άξονα των αποτελεσμάτων των δράσεων μη τυπικής εκπαίδευσης που υλοποιούνται από τους Μ.Κ.Ο., όλοι ανεξαιρέτως οι συνεντευξιαζόμενοι κρίνουν τα αποτελέσματα αυτών των δράσεων ως θετικά και ως βοηθητικά για την ομαλότερη κοινωνική ένταξη τους. Επίσης οι συμμετέχοντες κάνουν λόγο για ομαλότερη ένταξη των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον (Μαρία, Γιώργος, Ελένη, Χρήστος Κ.), για την στενότερη γνωριμία και επαφή τους με τις συνήθειες τα ήθη και έθιμα της Ελλάδας (Μαρία), την κάλυψη των βασικών βιοτικών αναγκών τους (Νάντια), την ενίσχυση της αυτοπεποίθησής τους, (Μαρία, Χρήστος, Κωνσταντία) την ανάπτυξη και έστω εν μέρει αξιοποίηση των δεξιοτήτων και των ταλέντων τους (Γεωργία), ενώ τέλος μία συμμετέχουσα (Μαίρη) εστιάζει περισσότερο στην συναισθηματική τους αλλαγή: «και μόνο που βλέπεις τα παιδιά να χαμογελούν καταλαβαίνεις ότι έχεις προσφέρει».

Ταυτόχρονα όλοι οι συμμετέχοντες υποστηρίζουν ότι υπάρχουν μεγαλύτερα περιθώρια βελτίωσης αυτών των δράσεων. Πιο αναλυτικά ορισμένοι θεωρούν πως όσο εμπλουτίζεται η γνώση πάνω σε αυτό το πεδίο θα βελτιώνονται και οι υπηρεσίες που

παρέχονται (Μαρία,), άλλοι υποστηρίζουν ότι η καλύτερη χρηματοδότηση θα βελτιώσει τις υπηρεσίες και δράσεις που ήδη πραγματοποιούνται (Χρήστος, Γιώργος), ορισμένοι άλλοι υποστηρίζουν ότι απαιτείται βελτίωση των συνθηκών και υποδομών υπό τις οποίες πραγματοποιούνται οι δράσεις (Ασήμης, Γιώργος, Νάντια), Η Ελένη εστίασε στην ανάγκη χρήσης προσωπικού που θα μιλά «γλώσσες συναφείς με τους τόπους καταγωγής των περισσότερων προσφυγόπουλων». Σύμφωνα με την άποψη των Γιώργου, του Χρήστου Κ. και της Μαίρης, απαιτείται μεγαλύτερος αριθμός εξειδικευμένου προσωπικού που θα «τρέξει» όλες αυτές τις δράσεις και θα προσφέρει περισσότερες γνώσεις ενώ η Μαίρη κάνει επιπλέον αναφορά και στην έλλειψη εκπαιδευτικού υλικού εκτός από το προσωπικό. Τέλος κατά τη γνώμη της Κωνσταντίας το μόνο που χρειάζεται για να βελτιωθούν οι ήδη παρεχόμενες δράσεις είναι η διάθεση και η όρεξη για δουλειά.

Στην ερώτηση αν που τέθηκε στους συμμετέχοντες αν θεωρούν ότι υπάρχουν εμπόδια στην υλοποίηση των δράσεων των Μ.Κ.Ο. και ποια είναι αυτά, ως προς το πρώτο σκέλος όλοι ανεξαιρέτως οι ερωτώμενοι απάντησαν ότι σαφώς υπάρχουν προβλήματα. Ως προς το σκέλος της ερώτησης που ζητούσε να διευκρινίσουν τα προβλήματα αυτά, ορισμένοι (Μαρία και Κωνσταντία) αναφέρονται σε προκαταλήψεις και στερεότυπα από πλευράς της ελληνικής κοινωνίας ενώ ταυτόχρονα η Μαρία τονίζει και τη δυσκαμψία των μεγαλύτερων σε ηλικία συναδέλφων της να εφαρμόσουν «σύγχρονες εκπαιδευτικές μεθόδους». Επιπλέον αρκετοί από τους συνεντευξιζόμενους αναφέρουν οικονομικά ζητήματα (Χρήστος, Νάντια και Γεωργία) δύο ερωτώμενοι εντοπίζουν ως μεγάλο εμπόδιο την έντονη γραφειοκρατία (Χρήστος Κ. και Μαίρη), ένας συμμετέχων (Ασήμης) θεωρεί ως εμπόδιο την μη τακτική προσέλευση των μαθητών και τις πολύ συχνές τους απουσίες, ένας (Γιώργος) τις κακές συνθήκες και υποδομές και τέλος μία ερωτώμενη (Ελένη) θεωρεί ότι το μεγαλύτερο εμπόδιο είναι η δυσκολία στην επικοινωνία με τους μαθητές της.

Το επόμενο ερώτημα που τέθηκε ήταν αν οι ερωτώμενοι θεωρούν ότι οι συνάδελφοί τους εκπαιδευτικοί είναι επαρκώς καταρτισμένοι ώστε να συμμετέχουν σε αυτές τις δράσεις. Η Μαρία θεωρεί πως «οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν είναι καταρτισμένοι ώστε να συμμετέχουν σε τέτοιες καινοτόμες δράσεις.....ακολουθούν την πεπατημένη». Σύμφωνα με τα λεγόμενα του Χρήστου υπάρχουν: «εκπαιδευτικοί που δεν έχουν κάνει καν σεμινάρια για τις ειδικές συνθήκες που έχουμε να αντιμετωπίσουμε, οι περισσότεροι συνάδελφοι δεν γνωρίζουν αρκετές γλώσσες.....θεωρώ ότι δεν είναι

αρκετά εκπαιδευμένο το προσωπικό ώστε να αντιμετωπίσει ολοκληρωμένα την κατάσταση». Αντίθετα, ο Ασήμης θεωρεί επαρκώς καταρτισμένους τους συναδέλφους του, όπως και ο Γιώργος, η Ελένη, η Νάντια, ο Χρήστος Κ., η Γεωργία και η Μαίρη που διαφοροποιούνται λίγο καθώς αναφέρουν αντίστοιχα: «υπάρχουν συνάδελφοι που κάνουν εξαιρετική δουλειά, υπάρχουν και αυτοί που δίνουν ότι μπορούν» (Γεωργία) και «οι περισσότεροι είναι αρκετά καταρτισμένοι και έχουν αληθινή βούληση να εκπαιδεύσουν και να βοηθήσουν τα παιδιά. Υπάρχει όμως και ένα μικρό ποσοστό που δεν είναι καταρτισμένο» (Μαίρη). Τέλος, η Κωνσταντία παρόλο που θεωρεί και αυτή το επίπεδο της κατάρτισης των εκπαιδευτικών ως καλό, κρίνει ότι υπάρχουν και άλλα περιθώρια βελτίωσης τους μέσα από συνεχή επιμόρφωση.

Κλείνοντας τον κύκλο της ανάλυσης των δεδομένων, στο ερώτημα του ποιες λύσεις πιστεύουν οι ερωτώμενοι ότι μπορούν να βοηθήσουν στο να ξεπεραστούν τα όποια εμπόδια και δυσκολίες οι ίδιοι ανέφεραν, αρκετοί τόνισαν ως λύση την καλύτερη χρηματοδότηση των δράσεων αυτών (Χρήστος, Γιώργος, Νάντια, Μαίρη). Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά ο Χρήστος: «υπάρχει τεράστιο πρόβλημα με την υποχρηματοδότηση. Οι λύσεις που θα μπορούσαμε να προτείνουμε αφορούν την καλύτερη στελέχωση σε προσωπικό, την επένδυση σε υλικοτεχνικές δομές, την συνεχή εκπαίδευση και ενημέρωση όλου του προσωπικού». Κατά τη γνώμη του Ασήμη χρειάζεται «καλύτερη οργάνωση και επικοινωνία.....συνεχή σεμινάρια επιμόρφωσης σε όλους τους εκπαιδευτικούς και να γίνεται συντονισμός μεταξύ των υπηρεσιών και των ΜΚΟ». Η Ελένη τόνισε και αυτή την ανάγκη για επιμόρφωση αλλά και το ενδιαφέρον για το αντικείμενο. Υπήρξαν και κάποιοι που διαφοροποιήθηκαν από το παραπάνω μοτίβο όπως η Μαρία που απάντησε: «η γνώση.....η συνεχής κατάρτιση και το να είσαι ανοιχτός και δεκτικός στα νέα συμπεράσματα που βγαίνουν από τις έρευνες και φυσικά να προσπαθείς να τα ενσωματώσεις στη δουλειά σου» όπως και η Γεωργία και η Μαίρη που θεωρούν ως λύση τη συχνή και τακτική επιμόρφωση ενώ ο Χρήστος Κ. θεωρεί ότι η λύση του προβλήματος έγκειται στη μεγαλύτερη ευαισθητοποίηση του κοινωνικού συνόλου γύρω από αυτό το ζήτημα και στην μεγαλύτερη ανάπτυξη του εθελοντικού κινήματος. Η Κωνσταντία αναφέρει όπως και άλλοι συνεντευξιαζόμενοι την ανάγκη για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και ταυτόχρονα πηγαίνει ένα βήμα πιο μακριά μιλώντας για την επιμόρφωση και της κοινωνίας συνολικά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΣΥΖΗΤΗΣΗ, ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

5.1. Η συζήτηση των αποτελεσμάτων

Τα παραπάνω ευρήματα λοιπόν συνοψίζουν τις απόψεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών που εργάζονται σε δομές και δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης προσφυγόπαιδων που οργανώνονται από Μ.Κ.Ο. Στη συνέχεια συζητιούνται ορισμένα από τα ευρήματα της μελέτης βάσει του κάθε άξονα που κατατάχθηκαν αυτά τα στοιχεία αλλά και βάσει του αν απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν σε προηγούμενο κεφάλαιο της εργασίας.

Καταρχάς από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συνεντευξιζόμενων φαίνεται ότι η ηλικία στην συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων κυμαίνεται από τα 28 έως τα 32 έτη και μόνο μία συμμετέχουσα είναι λίγο μεγαλύτερη (35 ετών). Επίσης, το γεγονός ότι όλοι οι συμμετέχοντες έχουν μία προϋπηρεσία ενός έως δύο έτη μαρτυρά ότι πιθανώς δεν διαθέτουν μεγάλη εμπειρία στον τομέα της μη τυπικής εκπαίδευσης ή της εκπαίδευσης γενικότερα με ότι μπορεί να σημαίνει κάτι τέτοιο. Ωστόσο ίσως ένα πρώτο συμπέρασμα που μπορεί να εξαχθεί είναι το ότι φαίνεται να υπάρχει μία συνέχεια στην προσπάθεια των οργανισμών που τρέχουν αυτά τα προγράμματα να μην αντικαθιστούν συνεχώς το προσωπικό τους, κάτι που αναφέρθηκε ως ένα σημαντικό εμπόδιο στην υλοποίηση των δράσεων μη τυπικής εκπαίδευσης.

Ως προς το ερευνητικό ερώτημα «ποια αποτελέσματα έχουν οι δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης από ΜΚΟ σε ανήλικους μετανάστες-πρόσφυγες;», όπως αναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, το δείγμα των συνεντευξιζόμενων απαντά ότι οι δράσεις αυτές βοηθούν στην ομαλότερη κοινωνική και σχολική ένταξη τους, στη γνωριμία με τον πολιτισμό της Ελλάδας, στην κάλυψη βασικών αναγκών τους, στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησής τους.

Στο ερώτημα αν «υπάρχουν εμπόδια στη δράση των ΜΚΟ που παρέχουν αυτές τις υπηρεσίες και αν ναι σχετίζονται με τη συνεργασία με τους επίσημους φορείς;», όλοι ανεξαιρέτως οι ερωτώμενοι απάντησαν θετικά, αλλά δεν θεωρούν αντίστοιχα όλοι ότι τα εμπόδια αυτά πηγάζουν απαραίτητα από τη συνεργασία με τους αρμόδιους φορείς, αν

και ονόμασαν τη γραφειοκρατία και την οικονομική καχεξία ως προβλήματα που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητά τους.

Το επόμενο ερωτήματα ήταν αν «υπάρχουν προσωπικοί παράγοντες των εκπαιδευτικών που προκαλούν δυσκολία στη διεξαγωγή αυτών των δράσεων (στάσεις, αντιλήψεις κλπ.);» και αν «είναι οι εκπαιδευτικοί αρκετά ενημερωμένοι και εκπαιδευμένοι ως προς τις διαπολιτισμικές τους δεξιότητες;» Σε αυτά τα ερωτήματα αν θα έπρεπε να δοθεί μία μονολεκτική απάντηση αυτή θα ήταν «ναι» και για τα δύο. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες του δείγματος θεωρούν το επίπεδο κατάρτισης των συναδέλφων τους εκπαιδευτικών ως καλό παρά το ότι υπήρξαν ορισμένοι ερωτώμενοι που διαφοροποιήθηκαν σε κάποιο βαθμό. Όμως, οι απαντήσεις που έδωσαν δεν έκαναν λόγο για την ύπαρξη κάποιας διαπολιτισμικής ανεπάρκειας, αλλά περισσότερο για τη δυσκολία τους στο να εφαρμόσουν νέες παιδαγωγικές μεθόδους με τους μαθητές τους.

5.2. Προτάσεις για βελτίωση

Οι ερωτώμενοι μέσα από τις απαντήσεις που έδωσαν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης προτείνουν και ορισμένες λύσεις για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης των Μ.Κ.Ο. Οι πιο συχνές απαντήσεις που αναδύονται είναι πρωτίστως η εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν σε αυτές δόθηκε ως απάντηση από σχεδόν το σύνολο των ερωτηθέντων, ενώ αρκετά συχνά αναδύεται ως λύση και η καλύτερη χρηματοδότηση όπως ανέφεραν οι τέσσερεις από τους δέκα συνολικά συμμετέχοντες στη μελέτη. Δύο συνεντευξιαζόμενοι αναφέρουν ως λύση την επιμόρφωση και ευαισθητοποίηση των πολιτών, ένας την ανάγκη για ανάπτυξη του εθελοντικού κινήματος, ένας ακόμη την ανάγκη συντονισμού μεταξύ των διάφορων υπηρεσιών και τέλος άλλος ένας το ενδιαφέρον για το αντικείμενο. Σαφώς λοιπόν, το ζήτημα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που έχουν αναλάβει το έργο της μη τυπικής εκπαίδευσης αλλά και η χρηματοδότηση που αναφέρθηκε από πολλούς συνεντευξιαζόμενους φαίνεται να αποτελούν εμπόδια στην περαιτέρω ανάπτυξη των δράσεων μη τυπικής εκπαίδευσης και επιβεβαιώνουν άλλη μία φορά τα ευρήματα άλλων μελετών και εκθέσεων που έχουν κατά καιρούς συνταχθεί και δημοσιευτεί.

5.3. Περιορισμοί της έρευνας – προτάσεις για περαιτέρω μελέτη

Όπως είναι αναμενόμενο και καθώς συμβαίνει πάντα στο πεδίο της έρευνας, η συγκεκριμένη μελέτη υπόκειται σε ορισμένους (αναπόφευκτους) περιορισμούς. Ο πρώτος περιορισμός της έχει να κάνει με το μικρό δείγμα της που εμποδίζει την ασφαλή γενίκευση των συμπερασμάτων της. Βέβαια, θεωρούμε ότι το δείγμα δε θα μπορούσε να περιλαμβάνει, για παράδειγμα, τις απόψεις άλλων εργαζόμενων σε δομές και Μ.Κ.Ο. καθώς η συγκεκριμένη μελέτη εξαρχής εστιάζει σε απόψεις εκπαιδευτικών. Επίσης θεωρούμε ότι δεν θα μπορούσε να περιλαμβάνει τη διερεύνηση των απόψεων των ίδιων των αποδεκτών των υπηρεσιών ήτοι των προσφυγοπαίδων. Η αξία των απόψεων αυτών είναι σίγουρα αναμφισβήτητη, όμως θεωρούμε ότι θα ήταν μία εντελώς διαφορετική μελέτη που πιθανώς θα απαιτούσε άλλη προσέγγιση και μεθοδολογία. Επίσης, καθώς διαπιστώθηκε ότι τα αποτελέσματα των δράσεων μη τυπικής εκπαίδευσης είναι σαφώς θετικά, πιθανώς θα έχει νόημα μία διερεύνηση για παράδειγμα, του ποιες συγκεκριμένες από όλες αυτές τις δράσεις έχουν καλύτερα αποτελέσματα όταν εφαρμόζονται σε αυτό τον πληθυσμό ώστε να εμπλουτιστεί στον καλύτερο δυνατό βαθμό η γνώση που ήδη διαθέτουμε πάνω σε αυτό το ζήτημα και να εφαρμοστούν σε μεγαλύτερη έκταση ως «καλές πρακτικές» τόσο σε αυτή τη συγκυρία όσο και ως παρακαταθήκη και γνώση για επόμενες ανάλογες κρίσεις που όσο και αν είναι απευκταίες δεν είναι (δυστυχώς) απίθανο να επαναληφθούν στο μέλλον.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αγγελόπουλος, Γ. (2015). Πολυπολιτισμικότητα "αλά γκρέκα": από το 1980 στο 2009. *Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας* 30, 75-103.
- Albakri, T. Z., Shibli, R. (2019) How to improve sustainability: the critical role of education for Syrian refugees, *Development in Practice*, 29(5), 662-669.
- Bircan, T., Sunata, U. (2015). Educational Assessment of Syrian Refugees in Turkey. *Migration Letters* 12(3), 226 – 237.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (sixth edition). New York: Routledge.
- Coombs, P. H. (1968). *The World Educational Crisis: A Systems Analysis*. New York: Oxford University Press.
- Γιαννής, Ν. (2002). *Τι είναι η Κοινωνία Πολιτών*; Αθήνα: Έκδοση της Μ.Κ.Ο. «Κίνηση Πολιτών για μία Ανοιχτή Κοινωνία»
- Dey, I. (2005). What is qualitative analysis? In: Dey, I. (2005). *Qualitative Data Analysis. A User-Friendly Guide for Social Scientists*. New York: Routledge.
- Δημητριάδης, Σ. Ν. (2015). Βασικές Έννοιες και Ορισμοί. Στο: Δημητριάδης, Σ. Ν. (2015). *Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτικό Λογισμικό*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Delors, J. (ed.) (1996). *Learning, the treasure within: report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*, Paris: UNESCO Publishing.
- Diković, M., Plavšić, M. (2015). Formal Education, Non-formal and Informal Learning: Knowledge and Experience. *napredak* 156(1-2): 9-24.
- Eshach, H. (2007). Bridging In-school and Out-of-school Learning: Formal, Non-Formal, and Informal Education. *Journal of Science Education and Technology* 16, 171-190.
- Ζάχος, Δ. (2014). Η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. *Νέος Παιδαγωγός* 3, 148-157.
- Frangonikolopoulos, C. A. (2014). Politics, the Media and NGOs: The Greek Experience. *Perspectives on European Politics and Society* 15(4), 606-619.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση*. Αθήνα: Μεταίχμιο

- Howard, K., Sharp, J. A. (2000). Έρευνα και ο σπουδαστής-ερευνητής. Στο Howard, K., Sharp, J. A. (2000): *Η Επιστημονική μελέτη. Οδηγός σχεδιασμού και διαχείρισης πανεπιστημιακών και ερευνητικών εργασιών*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση*. Ζωγράφου: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Καλοφορίδης, Β. (2014). Ταυτότητα, μετανάστευση και διαπολιτισμική εκπαίδευση στη σύγχρονη Ελλάδα. *εκπ@ιδευτικός κύκλος* 2(1), 199-216.
- Κοκκάλη Ι. (2018). Το Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση Προσφύγων του ΥΠΠΕΘ: αμφίσημες σχέσεις μεταξύ κρατικών και μη κρατικών φορέων στο πεδίο. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης* 8, 470-483.
- Κυçuksuleymanoglu, R. (2018). Integration of Syrian Refugees and Turkish Students by Non-Formal Education Activities. *International Journal of Evaluation and Research in Education* 7(3), 244-252.
- Μανιάτης, Π. (2009). Πολυπολιτισμική Πραγματικότητα και Διαπολιτισμικές Προθέσεις στην Ελλάδα. Επιστημονικός λόγος και Εκπαιδευτική Πολιτική. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 11-12: 48-75.
- Μαντζούκας, Σ., (2007). Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα. Η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση. *Νοσηλευτική* 46(1), 88-98.
- Μπαρμπουδάκη, Ε., Βίτσου, Μ., Γκαινταρτζή, Α. (2019). Χτίζοντας γέφυρες ανάμεσα σε σχολείο και γονείς-προσφυγές. *Επιστήμες Αγωγής* 3, 131-144.
- Μουζέλης, Ν. , Παγουλάτος, Γ. (2003). Κοινωνία των πολιτών και ιδιότητα του πολίτη στη μεταπολεμική Ελλάδα. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης* 22, 5-29.
- Νικολάου, Γ. (2008). Εκπαιδευτικές πολιτικές διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας στην Ελλάδα και την Ευρώπη. Στο: Μαυροσκούφης, Δ. Κ. (Επιμ.) (2008). *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*. Θεσσαλονίκη, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Νόμος υπ' Αριθ. 2101 (1992). Κύρωση της Διεθνούς Σύμβασης για τα δικαιώματα του παιδιού. *Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, τεύχος Α'* (192), 4101-4120.

Νόμος υπ' Αριθ. 4251 (2014). Κώδικας Μετανάστευσης και Κοινωνικής Ένταξης και λοιπές διατάξεις. *Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, τεύχος Α'* (80), 1303-1366.

Νόμος υπ' Αριθμ. 3386 (2005). Είσοδος, διαμονή και κοινωνική ένταξη υπηκόων τρίτων χωρών στην Ελληνική Επικράτεια. *Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, τεύχος Α'* (212), 3329-3360.

Νόμος υπ' Αριθμ. 4547 (2018). Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. *Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, τεύχος Α'* (102), 8379-8454.

Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology* 4(1).

Σαχίνη-Καρδάση, Α. (2004). *Μεθοδολογία Έρευνας: Εφαρμογές στο Χώρο της Υγείας (Γ' Έκδοση)*. Αθήνα: Εκδόσεις Βήτα medical arts.

Σγούρα, Α., Μάνεσης, Ν., Μητροπούλου, Φ. (2018). Διαπολιτισμική εκπαίδευση και κοινωνική ένταξη των παιδιών-προσφύγων: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών. *Διάλογοι! Θεωρία και Πράξη στις Επιστήμες της Αγωγής και Εκπαίδευσης* 4, 108-129.

Singh, M., Idris, H., Chehab, M. (2018). *Pathways to empowerment: Recognizing the competences of Syrian refugees in Egypt, Iraq, Jordan, Lebanon and Turkey*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning.

Skleparis, D. (2015) "Towards a hybrid 'shadow state'? The case of migrant-/refugee-serving NGOs" in Clarke, J., Huliaras, A., & Sotiropoulos, D. (eds.) *Austerity and the Third Sector in Greece: Civil Society at the European Frontline*. Farnham: Ashgate/Gower.

Smith, L. & B. Clayton (2009). *Recognizing non-formal-informal learning: participant insights & perspectives*. Adelaide: NCVET

Sotiropoulos, D. A., Bourikos, D. (2014). Economic Crisis, Social Solidarity and the Voluntary Sector in Greece. *Journal of Power, Politics & Governance* 2(2), 33-53.

Σουλτάνη, Ο., (2018). *Ιστορικό πλαίσιο των μεταναστευτικών και προσφυγικών ροών στην Ευρώπη και την Ελλάδα*. Αθήνα: Ευρωπαϊκό κέντρο αριστείας Jean Monnet, Εθνικό και Καποδιστριακό πανεπιστήμιο Αθηνών.

Τραγάκη, Α., Μπάγκαβος, Χ., Ντούνας, Δ. (2015). Η ιστορία του παγκόσμιου πληθυσμού. Στο: Τραγάκη, Α., Μπάγκαβος, Χ., Ντούνας, Δ. (2015) *Περί Δημογραφίας και πληθυσμιακών Εξελίξεων*. Ζωγράφου: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Τσαούσης, Δ. Γ. (2002). Ο πληθυσμός. Στο Τσαούση, Δ. Γ. (2002). *Η κοινωνία του ανθρώπου. Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία*. Αθήνα: Gutenberg.

Τσιώλης, Γ. (2011). Η Σχέση Ποιοτικής και Ποσοτικής Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες: Από την Πολεμική των «Παραδειγμάτων» στις Συνθετικές Προσεγγίσεις; Στο: Δαφέρμος, Μ., Σαματάς, Μ., Κουκουριτάκης, Μ., Χιωτάκης, Σ. (Επιμ.). *Οι Κοινωνικές Επιστήμες στον 21ο Αιώνα. Επίμαχα Θέματα και Προκλήσεις*. Αθήνα, εκδόσεις Πεδίο.

Υπουργική Απόφαση υπ Αριθμ. 131024/Δ1 (1) (2016). Ρυθμίσεις Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ) - Ίδρυση Τάξεων Υποδοχής ΖΕΠ, Ενισχυτικών Φροντιστηριακών Τμημάτων ΖΕΠ και Δομών Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων ΖΕΠ (Δ.Υ.Ε.Π. ΖΕΠ) σε σχολικές μονάδες Π.Ε. . *Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, τεύχος Β'* (2687), 28875-28882.

Wellington J., Szczerbinski, M. (2007). *Research Methods for the Social Sciences*. New York: Continuum International Publishing Group.

Χατζησωτηρίου, Χ. (2014). Από τη Μονοπολιτισμικότητα στη Διαπολιτισμικότητα»: Κρατική Πολιτική, Σχολείο και Σχολική Τάξη. Στο: Χατζησωτηρίου, Χ. Ξενοφώντος, Κ. (επιμ.). *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις*. Καβάλα, εκδόσεις Σαΐτα.

Χατζησωτηρίου, Χ., Ξενοφώντος, Κ. (2014). Ευρωπαϊκές διαστάσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στο: Χατζησωτηρίου, Χ. Ξενοφώντος, Κ. (επιμ.).

Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις.
Καβάλα, εκδόσεις Σαΐτα.

ΠΗΓΕΣ ΑΠΟ ΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ

Ντούνης, Α. (2014). Ορισμοί της μετανάστευσης.
<https://socialpolicy.gr/2014/01/%CE%BF%CF%81%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%BF%CE%AF-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%BC%CE%B5%CF%84%CE%B1%CE%BD%CE%AC%CF%83%CF%84%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7%CF%82.html>. (Accessed 21/9/2021).

United Nations High Commissioner for Refugees (2005). Καθορισμός του Καθεστώτος του Πρόσφυγα: Καθορίζοντας ποιος είναι πρόσφυγας. Εγχειρίδιο αυτοδιδασκαλίας 2.
<https://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/.opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=4d466f392>. (Accessed 21/9/2021).

United Nations High Commissioner for Refugees (χ.χ.). Σύμβαση της Γενεύης του 1951: Ερωτήσεις και Απαντήσεις. <https://www.unhcr.org/gr/wp-content/uploads/sites/10/2017/05/Geneva1951faq.pdf>. (Accessed 21/9/2021).

United Nations High Commissioner for Refugees (2020). Στατιστικά.
<https://www.unhcr.org/gr/%CF%83%CF%84%CE%B1%CF%84%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC>. (Accessed 22/9/2021).

Edwards, B. (2016). ‘Πρόσφυγας’ ή ‘μετανάστης’ – Ποιος όρος είναι ο σωστός;
https://www.unhcr.org/gr/12771-prosfygas_i_metanastis.html. (Accessed 22/9/2021).

Συμβούλιο της Ευρώπης (2014). Η Εκπαίδευση για την Αλλαγή. Η Αλλαγή για την Εκπαίδευση. Μανιφέστο των Εκπαιδευτικών για τον 21ο αιώνα από το Συνέδριο: Η επαγγελματική εικόνα και το ήθος των εκπαιδευτικών. Στρασβούργο: Συμβούλιο της Ευρώπης, <https://rm.coe.int/finalmanifesto-gr/16808cf4e3>. (Accessed 1/10/2021).

Ζαραμπούκα, Α. (2018). Η ένταξη των προσφύγων στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας. Η περίπτωση των Τρικάλων. Τα Τρίκαλα αγκαλιάζουν τους πρόσφυγες!
<https://cizinci.npi.cz/wp-content/uploads/2018/10/6.-Athanasia-Zarambouka.-Lyceum-Trikala.-Greek.pdf>. (Accessed 1/10/2021).

Κώστογλου, Ε. (χ.χ.). Δια βίου μάθηση και εκπαίδευση ενηλίκων. <https://docplayer.gr/11309570-Diadromes-sti-didaskalia-tis-neas-ellinikis-arthro-dia-vioy-mathisi-kai-ekpaideysi-enilikon-syggrafeas-eythymia-kostogloy.html>. (Accessed 5/10/2021).

Παγγέ, Τ. (2018). Τυπική, Μη-τυπική και Άτυπη εκπαίδευση στην Ελλάδα. <https://www.eureka.edu.gr/%CF%84%CF%85%CF%80%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%BC%CE%B7-%CF%84%CF%85%CF%80%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%AC%CF%84%CF%85%CF%80%CE%B7-%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7/>. (Accessed 5/10/2021).

Τσαλίκη Χ., Καριώτογλου Π. Π. (2013). Βιβλιογραφικές όψεις της άτυπης εκπαίδευσης: ο ρόλος του εκπαιδευτικού. https://www.researchgate.net/publication/318325008_Bibliographikes_opseis_tes_atypes_ekpaideuses_o_rolos_tou_ekpaideutikou. (Accessed 5/10/2021).

Μαργαρίτης, Λ. (2019). Ελληνική πραγματικότητα και διαπολιτισμική εκπαίδευση. <https://socialpolicy.gr/2019/02/%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CF%80%CF%81%CE%B1%CE%B3%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9.html>. (Accessed 6/10/2021).

Κασιμάτη, Κ., (2008). Οι συνέπειες της μαζικής εισροής προσφύγων. <https://www.tovima.gr/2008/11/24/opinions/oi-synepeies-tis-mazikis-eisrois-prosfygwn/>. (Accessed 6/10/2021).

Επιστημονική Επιτροπή για τη Στήριξη των Παιδιών των Προσφύγων-Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων (2017). Το Έργο της Εκπαίδευσης των Προσφύγων. https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/16_06_17_Epistimoniki_Epitropi_Prosofygon_YPPETH_Apotimisi_Protaseis_2016_2017_Final.pdf. (Accessed 16/10/2021).

Συνήγορος του Πολίτη, (χ.χ.). Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (όπως κυρώθηκε από το Ν.2101/92). <https://www.synigoros.gr/paidi/downloads/dsdp.pdf>. (Accessed 26/10/2021).

e-nomothesia.gr (2018). Προεδρικό Διάταγμα 220/2007 - ΦΕΚ Α-251/13-11-2007. Προσαρμογή της Ελληνικής Νομοθεσίας προς τις διατάξεις της Οδηγίας 2003/9/ΕΚ του Συμβουλίου της 27ης Ιανουαρίου 2003, σχετικά με τις ελάχιστες απαιτήσεις για την υποδοχή των αιτούντων άσυλο στα κράτη μέλη (ΕΕΛ 31/6.2.2003).

<https://www.e-nomothesia.gr/kat-allodapoi/prosphuges-politiko-asulo/pd-220-2007.html>. (Accessed 26/10/2021).

Βουλή των Ελλήνων (χ.χ.). Σύνταγμα, Άρθρο 16. <https://www.hellenicparliament.gr/Vouli-ton-Ellinon/To-Politevma/Syntagma/article-16/>. (Accessed 27/10/2021).

Συνήγορος του Πολίτη (χ.χ.). Πρόσφυγες. <https://www.synigoros.gr/?i=foreigner.el.politikoi-prosfyges>. (Accessed 27/10/2021).

Οργανισμός Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (χ.χ.). Τα θεμελιώδη δικαιώματα των μεταναστών που διαμένουν παράτυπα στην Ευρωπαϊκή Ένωση. https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/1848-FRA-Factsheet_FRIM_EL_BAT.pdf. (Accessed 30/10/2021).

Women's Refugee Commission (2011). Tapping the Potential of Displaced Youth Guidance for Nonformal Education and Livelihoods Development Policy and Practice https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/youth_guidance_12.2011_final.pdf. (Accessed 30/10/2021).

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2021). Απάντηση της κ. Gabriel εξ ονόματος της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (28.6.2021). https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/E-9-2021-001357-ASW_EL.pdf. (Accessed 30/10/2021).

Λεοντίσης, Β., Τσαγκρώνη, Β., Βοσινάκης, Γ., Γεροδήμος, Ρ., Δημοπούλου, Δ., Καρυώτης, Γ., Σκλεπάρης, Δ. (2020). Συγκριτική Ανάλυση Ένταξης Μεταναστών και Προσφύγων στην Ελλάδα. Προσωπικές Εμπειρίες, Βέλτιστες Πρακτικές, Προτάσεις Πολιτικής.

<https://scholarlypublications.universiteitleiden.nl/access/item%3A3069777/view>.

(Accessed 30/10/2021).

- Συνήγορος του Πολίτη (2021). Εκπαιδευτική ένταξη παιδιών που διαβιούν σε Δομές και KYT του Υπουργείου Μετανάστευσης & Ασύλου. <https://www.synigoros.gr/resources/docs/20210420-porisma.pdf>. (Accessed 1/11/2021).
- Human Rights Watch (2018). "Without Education They Lose Their Future" Denial of Education to Child Asylum Seekers on the Greek Islands. <https://www.hrw.org/el/report/2018/07/18/320357>. (Accessed 1/11/2021).
- Tzoraki, O. (2019). A Descriptive Study of the Schooling and Higher Education Reforms in Response to the Refugees' Influx into Greece. *Social Sciences* 8(72). <https://doi.org/10.3390/socsci8030072>. (Accessed 1/11/2021).
- Yasunaga, M. (2014). Non-Formal Education as a Means to Meet Learning Needs of Out-of-School Children and Adolescents. <http://ais.volumesquared.com/wp-content/uploads/2015/01/OOSC-2014-Non-formal-education-for-OOSC-final.pdf>. (Accessed 1/11/2021).
- Ardila, J. D. (2020). Can technology address the challenges for refugee primary education in the Aegean Islands? https://www.researchgate.net/publication/343777336_Can_technology_address_the_challenges_for_refugee_primary_education_in_the_Aegean_Islands. (Accessed 2/11/2021).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

- 1) Το όνομα σας:
- 2) Φύλο:
- 3) Η Ηλικία σας:

ΕΡΓΑΣΙΑΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

- 4) Σε ποια μη κυβερνητική οργάνωση εργάζεστε;
- 5) Παρακαλώ αναφέρετε την επαγγελματική σας ειδικότητα.
- 6) Ποια ακριβώς είναι τα καθήκοντά σας;
- 7) Εργάζεστε επ' αμοιβή ή εθελοντικά;
- 8) Υπάρχουν κάποιοι συγκεκριμένοι λόγοι ή κάποιο κίνητρό για να συνεργαστείτε με αυτή την μη κυβερνητική οργάνωση;

ΔΡΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΜΚΟ

- 9) Ποιες άλλες είναι οι δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης της οργάνωσής σας;
- 10) Εργάζεστε σε όλες αυτές τις δράσεις ή σε κάποια ή κάποιες συγκεκριμένη-συγκεκριμένες;
- 11) Υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος για τον οποίο απασχολείστε σε αυτήν ή αυτές;

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ

- 12) Ποια πιστεύετε ότι είναι τα αποτελέσματα αυτών των δράσεων;
- 13) Θεωρείτε ότι υπάρχουν άλλα περιθώρια βελτίωσης ή εμπλουτισμού αυτών των δράσεων;
- 14) Θεωρείτε ότι υπάρχουν εμπόδια στην υλοποίηση αυτών των δράσεων και ποια θεωρείτε ότι είναι αυτά;
- 15) Θεωρείτε ότι οι συνάδελφοί σας εκπαιδευτικοί είναι αρκετά καταρτισμένοι ώστε να συμμετέχουν σε αυτές τις δράσεις;
- 16) Ποιες λύσεις πιστεύετε ότι θα μπορούσαν να βοηθήσουν να ξεπεραστούν αυτά τα εμπόδια;

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β: ΟΙ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ

1η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Όνομα: Μαρία

Ηλικία: 29

-Σε ποια μη κυβερνητική οργάνωση εργάζεστε;

-Εργάζομαι στην Άρσις η οποία είναι μία κοινωνική μη κυβερνητική οργάνωση που δραστηριοποιείται για την υποστήριξη των παιδιών και των νέων και εργάζομαι συγκεκριμένα στο κέντρο που λειτουργεί στη Λέρο.

-Θα ήταν εύκολο να μου αναφέρετε την επαγγελματική σας ειδικότητα;

-Φυσικά, είμαι εκπαιδευτικός πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

-Θα ήθελα να μου πείτε ποια είναι τα καθήκοντά σας στην μη κυβερνητική οργάνωση που ασχολείστε

-Καθημερινά έχω να κάνω με μαθητές ηλικίας 6 έως 11 ετών τους οποίους υποδεχόμαστε από τις διάφορες δομές φιλοξενίας που βρίσκονται σε ολόκληρο το νησί (όπως γνωρίζετε στο νησί υπάρχουν διάφορες δομές φιλοξενίας που δέχονται πρόσφυγες) και προσπαθούμε να ενδυναμώσουμε τους μαθητές μαθησιακά, να μπορέσουμε μέσα από την κατάκτηση της γνώσης να βοηθήσουμε να ανέβει η αυτοπεποίθησή τους, να ενταχθούν ομαλά στο νέο κοινωνικό σύνολο και στις νέες κοινωνικές συνθήκες που τους έχουν διαμορφωθεί. Αντιλαμβάνεστε ότι αυτό είναι κάτι χρονοβόρο, θέλει υπομονή καθώς προέρχονται από ένα τελείως διαφορετικό κοινωνικό περιβάλλον οι περισσότεροι.

- Εργάζεστε επ' αμοιβή η εθελοντικά;

- Εργάζομαι αμοιβή καθώς αυτή είναι η βασική πηγή μου εισοδήματος.

- Στη συνέχεια θα ήθελα να σας ρωτήσω αν υπάρχουν κάποιοι συγκεκριμένοι λόγοι ή κάποιο κίνητρο για να συνεργαστείτε με αυτή την μη κυβερνητική οργάνωση.

- Κοιτάζτε θα μπορούσα να πω πως σίγουρα το πιο βασικό κομμάτι έχει να κάνει με την επαγγελματική αποκατάσταση η οποία στις μέρες μας είναι αρκετά δύσκολη αλλά φυσικά το να φύγεις από την περιοχή σου και να μετακομίσεις ένα νησί για να βοηθήσεις στην ομαλή ένταξη παιδιών που έχουν ταλαιπωρηθεί, παιδιών που έχουν έρθει από μία ξένη χώρα μέσα σε αυτές τις άθλιες συνθήκες δεν έχει να κάνει μόνο με τα λεφτά. Για μένα έπαιξε παίζει πολύ σημαντικό ρόλο το γεγονός πως η συγκεκριμένη μη κυβερνητική

οργάνωση έχει επιδείξει τεράστιο κοινωνικό έργο, καθώς και το γεγονός μέσα από τη συγκεκριμένη κοινωνική οργάνωση μου δίνει τη δυνατότητα να μπορώ να βοηθάω μέσα από το επάγγελμά μου αυτές τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες.

- Θα ήθελα να μάθω για τις δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης της οργάνωσης σας.

- Ακολουθούμε την διαθεματική μέθοδο project στο Άρσις, όπου προσπαθούμε να γεφυρώσουμε το γλωσσικό χάσμα μέσα από την άμεση επικοινωνία και προσπαθούμε να εντοπίσουμε τις δεξιότητες αποδοτικότερα. Ανά εβδομάδα δηλαδή επιλέγουμε μία θεματική, η οποία πλαισιώνεται από τρεις ενότητες Ελληνικά, Αγγλικά και φυσικές Επιστήμες μέσα από αυτό δίνεται κίνητρο στα παιδιά ώστε να αναπτύξουν τα ταλέντα τους και η διαδικασία της εκπαίδευσης εμπλέκει διαφορές τέχνες, όπως το θεατρικό παιχνίδι, μουσικά δρώμενα, καλλιτεχνικές δημιουργίες αλλά και αθλήματα.

Εργάζεστε σε όλες αυτές τις δράσεις ή κάποια συγκεκριμένη ή κάποιες συγκεκριμένες;

- Εργάζομαι κυρίως στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά ασχολούμαι και με το θεατρικό παιχνίδι καθώς έχει συνάφεια με το Μεταπτυχιακό μου ως θεατρολόγος.

- Υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος για τον οποίο απασχολείστε σε αυτήν;

-Όπως είπα και παραπάνω έχω κάνει ένα μεταπτυχιακό στη θεατρολογία, οπότε ασχολούμαι κυρίως με το θεατρικό παιχνίδι καθώς υπάρχει συνάφεια αντικειμένου.

- Ποια πιστεύετε ότι είναι τα αποτελέσματα αυτών των δράσεων;

-Μέσα από αυτό, μέσα από το θεατρικό παιχνίδι έχουμε ανακαλύψει πως όλα αυτά τα μικρά παιδιά μπορούν να έρχονται πιο κοντά με τις συνήθειες τα ήθη και έθιμα του τόπου στον οποίο έχουν έρθει, ενώ αναπτύσσουν και ισχυρότερους δεσμούς μεταξύ τους. Οι δράσεις αυτές βοηθάνε στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησής τους και στην ομαλότερή τους ένταξη.

- Θεωρείτε ότι υπάρχουν άλλα περιθώρια βελτίωσης ή εμπλουτισμού αυτών των δράσεων;

- Φυσικά και υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης αυτών των δράσεων καθώς συνέχεια γίνονται μελέτες, η επιστήμη προχωράει σε όλα τα επίπεδα τόσο σε εκπαιδευτικές μεθόδους, όσο και στις μεθόδους της ψυχολογικής ανάλυσης και ενίσχυσης αλλά και της κοινωνικής ενσωμάτωσης. Στη συγκεκριμένη κοινωνική δομή δοκιμάζουμε συνέχεια καινούργια πράγματα, για μας ο κάθε μαθητής είναι ένα ξεχωριστό κομμάτι στις δομές μας και δεν αυτό δεν σταματάει ούτε μετά την αποχώρηση του και με την εισαγωγή του ας πούμε στη δημόσια εκπαίδευση, πάντα προσπαθούμε να εντοπίζουμε τις μαθησιακές

αδυναμίες και τα γνωστικά κενά και όπως σας είπα και προηγουμένως να ενισχύουμε την αυτοπεποίθηση και την απόδοση των μαθητών.

-Θεωρείτε ότι υπάρχουν εμπόδια στην υλοποίηση αυτών των δράσεων και ποια θεωρείτε ότι είναι αυτά;

-Το μεγαλύτερο εμπόδιο στην υλοποίηση όλων αυτών των δράσεων έχει να κάνει με την κοινωνική αντίληψη που υπάρχει τόσο στο κοινωνικό σύνολο στο οποίο έρχονται Όλοι αυτοί είναι οι πρόσφυγες όλοι αυτοί οι μικροί μαθητές αλλά δυστυχώς υπάρχει και σε εκπαιδευτικό επίπεδο. Ειδικότερα εμείς οι νεότεροι εκπαιδευτικοί συναντάμε αρκετές παγιωμένες αντιλήψεις στο χώρο μας από συναδέλφους μεγαλύτερης ηλικίας, οι οποίοι δεν είναι τόσο δεκτικοί να χρησιμοποιήσουν σύγχρονες εκπαιδευτικές μεθόδους .

-Θεωρείτε ότι οι συνάδελφοί σας εκπαιδευτικοί είναι αρκετά καταρτισμένοι ώστε να συμμετέχουν σε αυτές τις δράσεις;

-Στη συγκεκριμένη δομή θα έλεγα πως ναι, όλοι όσοι είναι εδώ είναι άνθρωποι που πραγματικά έχουν εξειδικευτεί. Όμως επειδή στο παρελθόν έχω δουλέψει για κάποια μικρά χρονικά διαστήματα εθελοντικά και σε άλλες δομές σε διάφορα μέρη της Ελλάδας θα έλεγα πως αν θέλαμε να πούμε κάτι αντικειμενικό οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν είναι καταρτισμένοι ώστε να συμμετέχουν σε τέτοιες καινοτόμες δράσεις. Όπως είπα και προηγουμένως οι περισσότεροι ακολουθούν την πεπατημένη.

-Ποιες λύσεις πιστεύετε ότι θα μπορούσαν να βοηθήσουν να ξεπεραστούν αυτά τα εμπόδια;

-Η μόνη λύση είναι η γνώση, η μόνη λύση είναι η συνεχής κατάρτιση και το να είσαι ανοιχτός και δεκτικός στα νέα συμπεράσματα που βγαίνουν από τις έρευνες και φυσικά να προσπαθείς να τα ενσωματώσεις στη δουλειά σου.

2η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Όνομα: Χρήστος

Ηλικία: 32

-Σε ποια μη κυβερνητική οργάνωση εργάζεστε;

-Εργάζομαι στην κυβερνητική οργάνωση Έλιξ και συγκεκριμένα συμμετέχω σε ένα πρόγραμμα μη τυπικής εκπαίδευσης για παιδιά στη Λέσβο μετά τις πυρκαγιές στο κέντρο υποδοχής στη Μόρια.

-Θα ήταν εύκολο να μου αναφέρετε την επαγγελματική σας ειδικότητα;

- Είμαι δάσκαλος αν και η αλήθεια είναι ότι δεν έχω πολλή εμπειρία, είναι οι πρώτες χρονιές που εργάζομαι.

-Θα ήθελα να μου πείτε ποια είναι τα καθήκοντά σας στην μη κυβερνητική οργάνωση που ασχολείστε.

- Ως δάσκαλος βασικό καθήκον είναι τα παιδιά που έρχονται από διάφορες χώρες να πάρουν βασικές γνώσεις ώστε να μπορούν να συνεννοούνται σε ένα αρχικό επίπεδο στην ελληνική γλώσσα. Επιπρόσθετα προσπαθώ να κερδίσω την εμπιστοσύνη των παιδιών και να δημιουργήσω δεσμούς μαζί τους ώστε να βοηθήσω στην ομαλότερη ένταξή τους στο κοινωνικό σύνολο

- Εργάζεστε επ' αμοιβή η εθελοντικά;

-Είχα εργαστεί εθελοντικά για περίπου 3 μήνες και στη συνέχεια έκανα αίτηση και πλέον δουλεύω ως έμμισθος.

- Στη συνέχεια θα ήθελα να σας ρωτήσω αν υπάρχουν κάποιοι συγκεκριμένοι λόγοι ή κάποιο κίνητρο για να συνεργαστείτε με αυτή την μη κυβερνητική οργάνωση.

-Έχω μια ιδιαίτερη ευαισθησία όσον αφορά τους πρόσφυγες. Ήταν και οι γονείς μου πρόσφυγες και έχω ακούσει διάφορες ιστορίες που μου έχουν επιφέρει αυτή την ευαισθησία.

- Θα ήθελα να μάθω για τις δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης της οργάνωσης σας.

-Στη συγκεκριμένη δομή οι μαθητές παρακολουθούν μαθήματα ελληνικών, αγγλικών και θετικών επιστημών (μαθηματικά κλπ) και θα κοινωνικοποιηθούν μέσα από ψυχαγωγικές δραστηριότητες που έχουν σχεδιαστεί με γνώμονα τις ανάγκες των συγκεκριμένων παιδιών, αλλά και τις συνθήκες στο πεδίο.

-Εργάζεστε σε όλες αυτές τις δράσεις ή κάποια συγκεκριμένη ή κάποιες συγκεκριμένες;

- Εμπλέκομαι κυρίως στην εκπαιδευτική διαδικασία αρκετές φορές αναλαμβάνω και κάποια μαθήματα που έχουν να κάνουν με κοινωνικές δεξιότητες με την ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων με κάποια παιχνίδια που οργανώνουμε με τα παιδιά. Ως δάσκαλος βασικό καθήκον είναι τα παιδιά που έρχονται από διάφορες χώρες να πάρουν βασικές γνώσεις ώστε να μπορούν να συνεννοούνται σε ένα αρχικό επίπεδο στην ελληνική γλώσσα. Επιπρόσθετα προσπαθώ να κερδίσω την εμπιστοσύνη των παιδιών και να δημιουργήσω δεσμούς μαζί τους ώστε να βοηθήσω στην ομαλότερη ένταξή τους στο κοινωνικό σύνολο.

- Υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος για τον οποίο απασχολείστε σε αυτήν;

-Όχι δεν υπάρχει κάποιος ιδιαίτερος λόγος είναι κάτι που φέτος μου έχει ανατεθεί από τον υπεύθυνο του προγράμματος

- Ποια πιστεύετε ότι είναι τα αποτελέσματα αυτών των δράσεων;

- Θα μπορούσα να πω ότι όλες αυτές οι δράσεις έχουν αποτέλεσμα και φέρουν θετικό πρόσημο και αυτό φαίνεται από το γεγονός πως ολοένα και περισσότερα παιδιά από τα Camp φοιτούν σε όλα αυτά τα προγράμματα όχι μόνο στο δικό μας αλλά και σε όλα τα κέντρα στα νησιά που έχουν κέντρα υποδοχής. Είναι φανερό πως τα παιδιά μέσω της γνώσης που παίρνουν και μέσα από τα διαδραστικά παιχνίδια βοηθιούνται στην ομαλή ενσωμάτωση και στην ενίσχυση της ψυχικής τους ηρεμίας. Βέβαια για να μη λέμε μόνο τα θετικά υπάρχουν και οι αντικειμενικές δυσκολίες πολλά παιδιά δυσκολεύονται στο να προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα δυσκολεύονται στην εκμάθηση Και αυτό έχει επιπτώσεις ψυχοκοινωνικές.

- Θεωρείτε ότι υπάρχουν άλλα περιθώρια βελτίωσης ή εμπλουτισμού αυτών των δράσεων;

- Λένε πως εχθρός του καλού είναι το καλύτερο φυσικά και πιστεύω πως μπορεί να εμπλουτιστούν όλες αυτές τις δράσεις και να βοηθηθούν ακόμα περισσότερο θεωρώ πως το σημαντικότερο είναι να υπάρχει καλύτερη χρηματοδότηση για όλα αυτά τα προγράμματα.

-Θεωρείτε ότι υπάρχουν εμπόδια στην υλοποίηση αυτών των δράσεων και ποια θεωρείτε ότι είναι αυτά;

- Όπως είπα και προηγουμένως θεωρώ ότι το σημαντικότερο πρόβλημα έχει να κάνει με την υποχρηματοδότηση. Αν δεν πέσουν λεφτά τόσο σε υλικοτεχνικές δομές όσο και στο να αντιμετωπιστεί η υποστελέχωση, αλλά και να γίνεται συνεχής εκπαίδευση του προσωπικού σε νέες μεθόδους, πάντα θα συναντάμε προβλήματα στην λειτουργία των δομών. Είναι σημαντικό το κράτος όχι μόνο με τη στενή έννοια του ελληνικού κράτους, καθώς αυτό έχει να κάνει και με την Ευρωπαϊκή Ένωση να καταλάβει πως χρειάζονται περισσότερα χρήματα για να αντιμετωπίσουμε τα προβλήματα που δημιουργούνται καθημερινά και να βοηθήσουμε όλα αυτά τα νέα παιδιά στο να ενταχθούν ομαλά στις νέες κοινωνικές συνθήκες που τους έχουν δημιουργηθεί.

-Θεωρείτε ότι οι συνάδελφοί σας εκπαιδευτικοί είναι αρκετά καταρτισμένοι ώστε να συμμετέχουν σε αυτές τις δράσεις;

- Σε αυτόν τομέα θεωρώ ότι αντιμετωπίζουμε τα σημαντικότερα προβλήματα υπάρχουν συνάδελφοι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν κάνει καν σεμινάρια για τις ειδικές συνθήκες που έχουμε να αντιμετωπίσουμε, οι περισσότεροι συνάδελφοι δεν γνωρίζουν αρκετές γλώσσες και αυτό δε βοηθάει στην επικοινωνία με τα παιδιά οπότε θεωρώ ότι δεν είναι αρκετά εκπαιδευμένο το προσωπικό ώστε να αντιμετωπίσει ολοκληρωμένα την κατάσταση.

-Ποιες λύσεις πιστεύετε ότι θα μπορούσαν να βοηθήσουν να ξεπεραστούν αυτά τα εμπόδια;

- Όπως είπα και νωρίτερα υπάρχει τεράστιο πρόβλημα με την υποχρηματοδότηση. Οι λύσεις που θα μπορούσαμε να προτείνουμε αφορούν την καλύτερη στελέχωση σε προσωπικό, την επένδυση σε υλικοτεχνικές δομές, την συνεχή εκπαίδευση και ενημέρωση όλου του προσωπικού που έχει να κάνει με τη διαχείριση των μικρών προσφύγων.

3η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Όνομα: Ασήμης

Ηλικία: 31

-Σε ποια μη κυβερνητική οργάνωση εργάζεστε;

-Εργάζομαι στη μη κυβερνητική οργάνωση Solidarity Now.

-Θα ήταν εύκολο να μου αναφέρετε την επαγγελματική σας ειδικότητα;

-Είμαι εκπαιδευτικός, απόφοιτος της Σχολής Καλών Τεχνών.

-Θα ήθελα να μου πείτε ποια είναι τα καθήκοντά σας στην μη κυβερνητική οργάνωση που ασχολείστε.

-Χρησιμοποιώ κυρίως βιωματικές δράσεις για τα παιδιά θέατρο και εικαστικά. Υπάρχει μεγάλη συμμετοχή και ενδιαφέρον στο μάθημα αυτό γιατί τα παιδιά βρίσκουν τρόπο να ψυχαγωγούνται, κάτι που λείπει από τις ζωές τους.

- Εργάζεστε επ' αμοιβή η εθελοντικά;

-Επ' αμοιβή.

- Στη συνέχεια θα ήθελα να σας ρωτήσω αν υπάρχουν κάποιοι συγκεκριμένοι λόγοι ή κάποιο κίνητρο για να συνεργαστείτε με αυτή την μη κυβερνητική οργάνωση.

-Είχα εμπειρία από μία άλλη μη κυβερνητική οργάνωση που δούλευα στο παρελθόν οπότε ήταν εύκολη απόφαση να συμμετάσχω και σε αυτό το πρόγραμμα.

- Θα ήθελα να μάθω για τις δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης της οργάνωσης σας.

- Οι δράσεις που λαμβάνουν χώρο είναι η διευκόλυνση της ένταξης των παιδιών προσφύγων και μεταναστών στην τυπική εκπαίδευση μέσω της παροχής υπηρεσιών μη τυπικής εκπαίδευσης και άλλων συμπληρωματικών δραστηριοτήτων στα Κέντρα Εκπαίδευσης και Δημιουργικών Δραστηριοτήτων.

-Εργάζεστε σε όλες αυτές τις δράσεις ή κάποια συγκεκριμένη ή κάποιες συγκεκριμένες;

-Εργάζομαι στο Κέντρο Εκπαίδευσης και Δημιουργικών Δραστηριοτήτων.

- Υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος για τον οποίο απασχολείστε σε αυτήν;

-Μίας και ειδικεύομαι ως απόφοιτος Καλών Τεχνών και εικαστικός σε αυτό τον τομέα οι υπεύθυνοι προγράμματος θεώρησαν ότι θα ήταν καλύτερα να δουλέψω πάνω σε αυτό το κομμάτι.

- Ποια πιστεύετε ότι είναι τα αποτελέσματα αυτών των δράσεων;

-Κάνοντας το μάθημα ουσιαστικά παιχνίδι με τις διάφορες δραστηριότητες τα προσφυγόπουλα δείχνουν ιδιαίτερο ζήλο στο να ενταχθούν σε αυτά τα κοινωνικά υποσύνολα και να μάθουν διάφορα πράγματα που διευκολύνουν την ενσωμάτωσή τους και την ένταξη τους στην ελληνική κοινωνία.

- Θεωρείτε ότι υπάρχουν άλλα περιθώρια βελτίωσης ή εμπλουτισμού αυτών των δράσεων;

-Σίγουρα υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης για παράδειγμα θα μπορούσαν να προστεθούν και άλλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες για τα παιδιά αυτά. Επίσης πολύ σημαντικό θα ήταν να βελτιωθούν οι συνθήκες κάτω από τις οποίες δουλεύουμε.

-Θεωρείτε ότι υπάρχουν εμπόδια στην υλοποίηση αυτών των δράσεων και ποια θεωρείτε ότι είναι αυτά;

-Μία δράση για να έχει αποτελεσματικότητα πρέπει να είναι ολοκληρωμένη. Ένα σημαντικό πρόβλημα που αντιμετωπίζουμε είναι το γεγονός πως πολλά από αυτά τα παιδιά μία έρχονται μία δεν έρχονται δεν παρακολουθούν τακτικά τα μαθήματά τους. Υπάρχουν πολλοί μαθητές που έρχονται μία φορά τη βδομάδα ενώ αρκετοί σταματάνε και ξεκινάνε τη φοίτηση.

-Θεωρείτε ότι οι συνάδελφοί σας εκπαιδευτικοί είναι αρκετά καταρτισμένοι ώστε να συμμετέχουν σε αυτές τις δράσεις

-Στη συγκεκριμένη δομή οι περισσότεροι έχουν μεγάλη εμπειρία και συνήθως έχουν εργαστεί σε άλλες μη κυβερνητικές οργανώσεις.

-Ποιες λύσεις πιστεύετε ότι θα μπορούσαν να βοηθήσουν να ξεπεραστούν αυτά τα εμπόδια;

-Με καλύτερη οργάνωση και επικοινωνία μπορεί να ξεπεραστεί οποιοδήποτε εμπόδιο. Επίσης πιστεύω ότι είναι πολύ σημαντικό να γίνονται συνεχή σεμινάρια επιμόρφωσης σε όλους τους εκπαιδευτικούς και να γίνεται συντονισμός μεταξύ των υπηρεσιών και των ΜΚΟ που ασχολούνται με τα προσφυγόπουλα.

4η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Όνομα: Γιώργος

Ηλικία: 32

-Σε ποια μη κυβερνητική οργάνωση εργάζεστε;

-Γεια σας, εργάζομαι στην μη κυβερνητική οργάνωση Μετάδραση.

-Θα ήταν εύκολο να μου αναφέρετε την επαγγελματική σας ειδικότητα;

-Είμαι μαθηματικός και δουλεύω τα τελευταία δύο χρόνια στη συγκεκριμένη μη κυβερνητική οργάνωση.

-Θα ήθελα να μου πείτε ποια είναι τα καθήκοντά σας στην μη κυβερνητική οργάνωση που ασχολείστε.

-Τα καθήκοντά μου είναι να διδάξω τα παιδιά βασικές αρχές των μαθηματικών με πολύ απλά λόγια να μάθουν κάποιες πράξεις, όπως π.χ. να υπολογίζουν χρήματα.

- Εργάζεστε επ' αμοιβή η εθελοντικά;

-Αμείβομαι κανονικά για την εργασία μου, βέβαια πολλές φορές κάθομαι πολλές παραπάνω ώρες από αυτές που αμείβομαι.

- Στη συνέχεια θα ήθελα να σας ρωτήσω αν υπάρχουν κάποιοι συγκεκριμένοι λόγοι ή κάποιο κίνητρο για να συνεργαστείτε με αυτή την μη κυβερνητική οργάνωση.

-Θα μπορούσα να πω ότι το κίνητρό μου ήταν να αποκτήσω εμπειρίες πάνω στην εκπαιδευτική αγωγή και στη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

- Θα ήθελα να μάθω για τις δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης της οργάνωσης σας

- Εγώ βρίσκομαι σε ένα κέντρο μη τυπικής εκπαίδευσης στη Λέσβο όπου προσπαθούμε για την ομαλή σχολική κοινωνική ένταξη των προσφυγόπουλων. Προσπαθούμε να καλλιεργήσουμε δεξιότητες πάντα υπολογίζοντας ότι έχουν ένα διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Προχωράμε Συνήθως με διαδραστικά project όπου μέσα από διάφορες θεματικές ενότητες οι μαθητές πρόσφυγες προσπαθούν να αναπτύξουν κοινωνικές ευαισθησίες και διάφορες δεξιότητες.

-Εργάζεστε σε όλες αυτές τις δράσεις ή κάποια συγκεκριμένη ή κάποιες συγκεκριμένες;

-Εργάζομαι σε διάφορες δράσεις ανάλογα πού μπορώ να βοηθήσω και όπου υπάρχουν οι ανάγκες του προγράμματος. Φυσικά οι δράσεις στις οποίες συμμετέχω έχουν να κάνουν πιο πολύ με την εκμάθηση και τη μετάδοση γνώσης και όχι τόσο με την ψυχοκοινωνική υποστήριξη.

- Υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος για τον οποίο απασχολείστε σε αυτήν;

-Όχι δεν υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος η πηγή ευχαρίστησης μας είναι να βλέπουμε χαμόγελα σε αυτά τα παιδιά.

- Ποια πιστεύετε ότι είναι τα αποτελέσματα αυτών των δράσεων;

-Υπάρχει αποτελεσματικότητα σε αυτές τις δράσεις Αυτό φαίνεται από το γεγονός πως τα περισσότερα παιδιά τα οποία συμμετέχουν στα προγράμματα μας προχωράμε στο επόμενο βήμα εντάσσονται στη δημόσια ελληνική εκπαίδευση. Τα Παιδιά επειδή θέλουν να μάθουν τη γλώσσα και να επικοινωνήσουν μέσα από αυτό το πρόγραμμα και επειδή είμαστε Αρκετά ανοιχτοί σε όλες τις εθνικότητες καταφέρνουν να ενταχθούν πιο γρήγορα στο κοινωνικό σύνολο.

- Θεωρείτε ότι υπάρχουν άλλα περιθώρια βελτίωσης ή εμπλουτισμού αυτών των δράσεων;

-Φυσικά και υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης αρχικά με καλύτερη χρηματοδότηση και με το να φτιάξουμε τις υποδομές και έπειτα με την ενασχόληση περισσότερο εξειδικευμένων επιστημόνων ειδικά από την νέα γενιά με αυτά τα παιδιά.

-Θεωρείτε ότι υπάρχουν εμπόδια στην υλοποίηση αυτών των δράσεων και ποια θεωρείτε ότι είναι αυτά

-Τα εμπόδια είναι μέρος της καθημερινότητάς μας από πού να ξεκινήσουμε από το γεγονός ότι πολλές φορές αναγκάζομαστε να κάνουμε τα μαθήματά μας και τις διάφορες δράσεις μας κάτω από άθλιες συνθήκες μέσα στη λάσπη σε βρώμικες αίθουσες. Αυτά τα παιδιά αντικρίζουν την πιο σκληρή πλευρά της ζωής στην πιο τρυφερή ηλικία και αυτό

επιδρά πάνω στην ψυχροσύνθεσή τους και αυτό είναι Επίσης ένα πολύ σημαντικό εμπόδιο στο να μπορέσουμε να τα βοηθήσουμε να ενταχθούν ομαλά στο κοινωνικό σύνολο.

-Πιστεύετε ότι οι συνάδελφοί σας εκπαιδευτικοί είναι αρκετά καταρτισμένοι ώστε να συμμετέχουν σε αυτές τις δράσεις;

-Δεν θεωρώ ότι έχω την απαραίτητη εμπειρία για να κρίνω συναδέλφους με πολυετή εμπειρία. Αυτό που βλέπω εγώ στη μέχρι τώρα πορεία μου είναι το επίπεδο είναι αρκετά καλό.

-Ποιες λύσεις πιστεύετε ότι θα μπορούσαν να βοηθήσουν να ξεπεραστούν αυτά τα εμπόδια;

-Τα πράγματα είναι πολύ απλά πρέπει αυτοί που ασκούν εξουσία και παίρνουν αποφάσεις να καταλάβουν πως πρέπει να επενδύσουν περισσότερο σε υλικό αλλά και σε ανθρώπινο δυναμικό. Δυστυχώς ζούμε σε μία εποχή πού όσο καλές και να είναι οι προθέσεις και με όσο αγάπη και πάθος και να κάνεις κάτι αν δεν υπάρχει η κατάλληλη οικονομική βοήθεια δεν μπορείς να καταφέρεις πολλά πράγματα.

5η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Όνομα: Ελένη

Ηλικία:28

-Σε ποια μη κυβερνητική οργάνωση εργάζεστε;

-Εργάζομαι στη ΜΚΟ Έλιξ.

-Θα ήταν εύκολο να μου αναφέρετε την επαγγελματική σας ειδικότητα;

-Φυσικά και μπορώ είμαι φιλόλογος.

-Θα ήθελα να μου πείτε ποια είναι τα καθήκοντά σας στην μη κυβερνητική οργάνωση που ασχολείστε;

Τα καθήκοντά μου είναι να υποστηρίζω τους ανήλικους πρόσφυγες και μετανάστες και είμαι εδώ για να υποστηρίζω τη μελέτη τους, για το σχολείο για παιδιά ηλικίας 8 έως 15 ετών.

- Εργάζεστε επ' αμοιβή η εθελοντικά;

Στο παρελθόν είχα δουλέψει για πέντε μήνες εθελοντικά αλλά στη συνέχεια έγινε η πρόσληψη μου.

- Στη συνέχεια θα ήθελα να σας ρωτήσω αν υπάρχουν κάποιοι συγκεκριμένοι λόγοι ή κάποιο κίνητρο για να συνεργαστείτε με αυτή την μη κυβερνητική οργάνωση.

Η επαγγελματική αποκατάσταση και η αγάπη μου για τα παιδιά και ειδικά τα προσφυγόπουλα θα έλεγα ότι είναι οι σημαντικότεροι λόγοι που αποφάσισα να εργαστώ για τη συγκεκριμένη μη κυβερνητική οργάνωση.

- Θα ήθελα να μάθω για τις δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης της οργάνωσης σας

-Γίνεται ανάγνωση λογοτεχνικών ελληνικών έργων σε συνδυασμό με θεατρικό παιχνίδι. Όλο αυτό γίνεται στα πλαίσια ενός διαδραστικού προγράμματος που γίνεται σε συνεργασία με διάφορους φορείς και το δήμο Αθήνας εδώ και αρκετά χρόνια.

-Εργάζεστε σε όλες αυτές τις δράσεις ή κάποια συγκεκριμένη ή κάποιες συγκεκριμένες;

Ναι, εγώ εργάζομαι στη συγκεκριμένη δράση καθώς ο λόγος είναι και η ειδικότητά μου. Επιλέγουμε διάφορα ελληνικά λογοτεχνικά έργα τα οποία μπορούμε εύκολα να ενσωματώσουμε σε ένα θεατρικό διαδραστικό παιχνίδι.

- Υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος για τον οποίο απασχολείστε σε αυτήν;

-Είμαι φιλόλογος για αυτό και ασχολούμαι με κάτι το οποίο είναι ότι πιο κοντινό στην επαγγελματική μου ειδικότητα. Πρόσφατα έκανα και ένα μεταπτυχιακό στη διαπολιτισμική εκπαίδευση η πρώτη μου επαφή ήταν όταν ήρθα να κάνω την πρακτική μου βοήθησα ελεγκτικά και έμεινα εδώ μετά.

- Ποια πιστεύετε ότι είναι τα αποτελέσματα αυτών των δράσεων;

-Θα μπορούσα να πω πως οι δράσεις αυτές έχουν θετικό αντίκτυπο. Βλέπουμε πόσοι μαθητές ουσιαστικά μας έρχονται σχεδόν αναλφάβητοι όταν φεύγουν από μας έχουν φτάσει σε ένα καλό επίπεδο ώστε να μπορούν να ενσωματωθούν σε ένα πρώτο στάδιο της Ελληνικής δημόσιας εκπαίδευσης ενώ μπορούν και να συνεννοηθούν στο δρόμο. Όλο αυτό αντιλαμβάνεστε πως τους βοηθάει στο να ενταχθεί τον πιο εύκολα στην Ελληνική κοινωνία.

- Θεωρείτε ότι υπάρχουν άλλα περιθώρια βελτίωσης ή εμπλουτισμού αυτών των δράσεων;

-Ναι φυσικά υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης ένα από τα βασικότερα προβλήματα που πρέπει να βελτιωθεί είναι να μπου σε όλα αυτά τα προγράμματα ένταξης άνθρωποι που γνωρίζουν γλώσσες συναφείς με τους τόπους καταγωγής των περισσότερων προσφυγόπουλων.

-Θεωρείτε ότι υπάρχουν εμπόδια στην υλοποίηση αυτών των δράσεων και ποια θεωρείτε ότι είναι αυτά;

-Όπως είπα και στην προηγούμενη ερώτηση για μένα προσωπικά το μεγαλύτερο εμπόδιο είναι οι δυσκολίες στην επικοινωνία αρχικά. Δεν υπάρχουν αρκετοί εκπαιδευτικοί που να γνωρίζουν αραβικά ή Φαρσί με αποτέλεσμα όλο αυτό να δυσχεραίνει την πρώτη αρχική προσέγγιση και να χάνουμε αρκετό πολύτιμο χρόνο.

-Θεωρείτε ότι οι συνάδελφοί σας εκπαιδευτικοί είναι αρκετά καταρτισμένοι ώστε να συμμετέχουν σε αυτές τις δράσεις;

-Θεωρώ πως οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα είναι σε ένα πάρα πολύ καλό επίπεδο Το μόνο αρνητικό που εντοπίζω είναι το γεγονός πως όπως προανέφερα δεν γνωρίζουν πολλές ανατολικής προέλευσης γλώσσες. Έχοντας συνεργαστεί στο παρελθόν και με συναδέλφους από χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης πραγματικά πιστεύω ότι οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα έκαναν αξιόλογη δουλειά και είναι σε ένα πάρα πολύ καλό επίπεδο.

-Ποιες λύσεις πιστεύετε ότι θα μπορούσαν να βοηθήσουν να ξεπεραστούν αυτά τα εμπόδια;

-Το κλειδί είναι η συνεχής επιμόρφωση το να προσπαθούν όλοι όσοι ασχολούνται με αυτή την ιστορία να την προσεγγίζουν με υπομονή και αγάπη καθώς και η αξιοποίηση και αυτό σας το λέω λόγω επαγγελματικής συνάφειας των γλωσσολόγων που διαθέτουμε στην Ελληνική επικράτεια.

6η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Όνομα: Νάντια

Ηλικία: 35

-Σε ποια μη κυβερνητική οργάνωση εργάζεστε;

-Εργάζομαι στην μη κυβερνητική οργάνωση ZEUXIS το οποίο είναι κέντρο ημέρας για την ψυχοκοινωνική στήριξη και μη τυπικής εκπαίδευσης ανήλικων προσφύγων και

μεταναστών ηλικίας 6 έως 15 ετών και συγκεκριμένα στον οίκο, τη δομή φιλοξενίας ασυνόδευτων ανήλικων κοριτσιών της ζεύξης.

-Θα ήταν εύκολο να μου αναφέρετε την επαγγελματική σας ειδικότητα;

-Η επαγγελματική μου ιδιότητα είναι θεατρολόγος, είμαι απόφοιτη του Τμήματος Θεατρικών σπουδών.

-Θα ήθελα να μου πείτε ποια είναι τα καθήκοντά σας στην μη κυβερνητική οργάνωση που ασχολείστε;

-Στα καθήκοντά μου εμπίπτουν τα εξής :Μέσα από διάφορα εργαστήρια και δραστηριότητες προσπαθούμε να πετύχουμε την έκφραση μέσω των τεχνών δηλαδή να μάθουμε στα προσφυγόπουλα κοινωνικές πρακτικές και διαφορές δεξιότητες ζωής.

- Εργάζεστε επ' αμοιβή η εθελοντικά;

-Εργάζομαι με αμοιβή.

- Στη συνέχεια θα ήθελα να σας ρωτήσω αν υπάρχουν κάποιοι συγκεκριμένοι λόγοι ή κάποιο κίνητρο για να συνεργαστείτε με αυτή την μη κυβερνητική οργάνωση.

-Η ευαισθησία μου για τη συγκεκριμένη ευάλωτη ομάδα, καθώς ξέρετε στη συγκεκριμένη δομή έχουμε να κάνουμε με ασυνόδευτα κορίτσια και η διάθεση για προσφορά και βοήθεια.

- Θα ήθελα να μάθω για τις δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης της οργάνωσης σας

-Προσπαθούμε και φροντίζουμε με δραστηριότητες ψυχαγωγικές όπως επίσκεψη σε διάφορα ψυχαγωγικά πάρκα ή σε μουσεία και σε συνεργασία με διάφορα λύκεια που είναι ευαισθητοποιημένα στο κομμάτι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης να προβάλλουμε θετικά πρότυπα στα κορίτσια και παράλληλα να τονώσουμε την αυτοπεποίθησή τους.

-Πως το πετυχαίνετε αυτό;

-Ας πούμε πρόσφατα και με αφορμή την παγκόσμια μέρα εξάλειψης της βίας κατά των γυναικών με τα κορίτσια δημιουργήσαμε κολλάζ φωτογραφιών προσπαθώντας να τους δώσουμε την δυνατότητα να αντιληφθούν βασικές έννοιες που δυστυχώς στα μέρη από τα οποία προέρχονται έχουν καταστρατηγηθεί.

Παράλληλα θα ήθελα να αναφέρω πως προσφέρουμε μαθήματα ελληνικών και αγγλικών για μαθητές.

-Εργάζεστε σε όλες αυτές τις δράσεις ή κάποια συγκεκριμένη ή κάποιες συγκεκριμένες;

-Εργάζομαι σε όποια δράση προκύψει μέσω του προγράμματος μας και όπου υπάρχει ανάγκη για βοήθεια.

- Υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος για τον οποίο απασχολείστε σε αυτήν;

-Δεν θα έλεγα ότι υπάρχει κάποιος ιδιαίτερος λόγος φυσικά το γεγονός πως είμαι θεατρολόγος βοηθάει αρκετά στο να προετοιμάζω τα κορίτσια της δομής για τις επισκέψεις μας στα διάφορα μουσεία.

- Ποια πιστεύετε ότι είναι τα αποτελέσματα αυτών των δράσεων;

-Αρχικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι παρέχουμε μία στέγη και μία κάλυψη βασικών αναγκών διαβίωσης σε αυτά τα κορίτσια, ψυχοκοινωνική στήριξη τους μαθαίνουμε γλώσσες, υπάρχει ενισχυτική διδασκαλία και μέσα από τη δημιουργική απασχόληση βοηθάμε στην ομαλή ένταξη τους στο κοινωνικό σύνολο.

- Θεωρείτε ότι υπάρχουν άλλα περιθώρια βελτίωσης ή εμπλουτισμού αυτών των δράσεων;

-Το να μπορέσουμε να παρέχουμε τις ίδιες ή ακόμα και καλύτερες συνθήκες σε μεγαλύτερο αριθμό κοριτσιών θα ήταν κάτι το ιδανικό.

-Θεωρείτε ότι υπάρχουν εμπόδια στην υλοποίηση αυτών των δράσεων και ποια θεωρείτε ότι είναι αυτά;

-Το βασικότερο πρόβλημα είναι η εξεύρεση χρηματοδότησης βέβαια Είμαστε μία από τις τυχερές δομές σε αυτό το κομμάτι καθώς η διοίκηση μας κάνει το αδύνατο δυνατόν ώστε να εξασφαλίζουμε τους πόρους για να μπορούμε να κάνουμε τις δράσεις μας .

-Θεωρείτε ότι οι συνάδελφοί σας εκπαιδευτικοί είναι αρκετά καταρτισμένοι ώστε να συμμετέχουν σε αυτές τις δράσεις;

-Ναι θεωρώ πως οι συνάδελφοί μου στη σύζευξη είναι αρκετά καταρτισμένοι ώστε να μπορούμε να φέρουμε εις πέρας τους στόχους μας. Ανά τακτά χρονικά διαστήματα όλοι παρακολουθούμε σεμινάρια και προσπαθούμε να βελτιωνόμαστε ώστε να μπορούμε να προσφέρουμε το καλύτερο δυνατό έργο σε αυτά τα κορίτσια.

-Ποιες λύσεις πιστεύετε ότι θα μπορούσαν να βοηθήσουν να ξεπεραστούν αυτά τα εμπόδια;

-Όπως σας είπα και πριν η εξεύρεση καλύτερης χρηματοδότησης θα βοηθήσει ώστε να ξεπεραστούν διάφορα εμπόδια.

7η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Όνομα: Χρήστος Κ.

Ηλικία: 31

-Σε ποια μη κυβερνητική οργάνωση εργάζεστε;

- Εργάζομαι στη μη κυβερνητική οργάνωση Ζεύξις στη δομή «Οίκος» που βρίσκεται στην Αθήνα.

-Θα ήταν εύκολο να μου αναφέρετε την επαγγελματική σας ειδικότητα;

- Είμαι δάσκαλος. Εργάζομαι τους τελευταίους 3 μήνες στη συγκεκριμένη δομή.

-Θα ήθελα να μου πείτε ποια είναι τα καθήκοντά σας στην μη κυβερνητική οργάνωση που ασχολείστε;

- Μαθαίνω την Ελληνική Γλώσσα στα κορίτσια της δομής και συμμετέχω σε πολλές δράσεις που λαμβάνουν χώρα.

- Εργάζεστε επ' αμοιβή η εθελοντικά;

- Εργάζομαι με αμοιβή.

- Στη συνέχεια θα ήθελα να σας ρωτήσω αν υπάρχουν κάποιοι συγκεκριμένοι λόγοι ή κάποιο κίνητρο για να συνεργαστείτε με αυτή την μη κυβερνητική οργάνωση.

-Έχω εμπειρία καθώς ήμουν αναπληρωτής σε τμήμα Ζεπ σε Δημόσιο Σχολείο . Είχα πολύ ωραία συναισθήματα από αυτήν την εμπειρία.

- Θα ήθελα να μάθω για τις δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης της οργάνωσης σας

- Κάνουμε πολλές δράσεις. Έκτος από το εκπαιδευτικό κομμάτι, κάνουμε πολλά σεμινάρια με τα παιδιά για αυτόνομη διαβίωση καθώς αυτά τα παιδιά πρέπει να έχουν γνώσεις. Επίσης κάνουμε μαθήματα δημιουργικής γραφής.

-Εργάζεστε σε όλες αυτές τις δράσεις ή κάποια συγκεκριμένη ή κάποιες συγκεκριμένες;

-Όπως αναφέρθηκε και στην προηγούμενη ερώτηση σας, συμμετέχω σε πολλές δράσεις της δομής. Πολλές φορές κάνουμε θεατρικό παιχνίδι, διαχείριση συναισθημάτων και πολλά ακόμα.

- Υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος για τον οποίο απασχολείστε σε αυτήν;

-Η ευαισθησία μου για αυτά τα παιδιά είναι αυτό που με έκανε να είμαι εδώ και να προσφέρω όσα περισσότερο μπορώ.

- Ποια πιστεύετε ότι είναι τα αποτελέσματα αυτών των δράσεων;

- Τα αποτελέσματα είναι κυρίως θετικά. Τουλάχιστον καταφέρνουμε να κάνουμε αυτά τα παιδιά να μαθαίνουν πολλά σημαντικά και βοηθητικά πράγματα που τα βοηθάνε στη κοινωνικοποίηση τους και στην προσαρμογή τους στο ελληνικό πλαίσιο.

- Θεωρείτε ότι υπάρχουν άλλα περιθώρια βελτίωσης ή εμπλουτισμού αυτών των δράσεων;

- Σίγουρα υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης. Θα μπορούσαμε πχ να έχουμε πολλές ειδικότητες εκπαιδευτικών, που θα έδιναν παραπάνω γνώσεις σε αυτά τα παιδιά.

-Θεωρείτε ότι υπάρχουν εμπόδια στην υλοποίηση αυτών των δράσεων και ποια θεωρείτε ότι είναι αυτά;

-Το σημαντικότερο εμπόδιο που έχω εντοπίσει έχει να κάνει πολλές φορές με την γραφειοκρατία που δημιουργεί καθυστερήσεις σε όλα τα επίπεδα.

-Θεωρείται ότι οι συνάδελφοί σας εκπαιδευτικοί είναι αρκετά καταρτισμένοι ώστε να συμμετέχουν σε αυτές τις δράσεις;

-Ναι θεωρώ πως εδώ έχουμε ένα πολύ καλό επίπεδο δασκάλων και προσωπικού.

-Ποιες λύσεις πιστεύετε ότι θα μπορούσαν να βοηθήσουν να ξεπεραστούν αυτά τα εμπόδια;

-Να ευαισθητοποιηθεί περισσότερος κόσμος. Οι εθελοντές είναι ένα πολύ σημαντικό κομμάτι όλης αυτής της διαδικασίας και δυστυχώς στη χώρα μας δεν είμαστε σε καλό επίπεδο.

8η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Όνομα: Κωνσταντία

Ηλικία: 29

-Σε ποια μη κυβερνητική οργάνωση εργάζεστε;

-Εργάζομαι στη μη κυβερνητική οργάνωση «Ζεύξισ» και είμαι στην δομή Οίκος για τα ασυνόδευτα κορίτσια.

-Θα ήταν εύκολο να μου αναφέρετε την επαγγελματική σας ειδικότητα;

-Είμαι εκπαιδευτικός Αγγλικής γλώσσας και γνωρίζω επίσης διάφορες γλώσσες ανατολικής προέλευσης.

-Θα ήθελα να μου πείτε ποια είναι τα καθήκοντά σας στην μη κυβερνητική οργάνωση που ασχολείστε;

-Κύριο καθήκον μου είναι η εκμάθηση αγγλικής γλώσσας βασικών εννοιών της Αγγλικής γλώσσας στις μαθήτριες της δομής.

- Εργάζεστε επ' αμοιβή η εθελοντικά;

-Αυτή τη στιγμή στη συγκεκριμένη δομή εργάζομαι εθελοντικά.

- Στη συνέχεια θα ήθελα να σας ρωτήσω αν υπάρχουν κάποιοι συγκεκριμένοι λόγοι ή κάποιο κίνητρο για να συνεργαστείτε με αυτή την μη κυβερνητική οργάνωση.

-Η διάθεσή μου για προσφορά και η ευαισθητοποίηση μου πάνω στα ασυνόδευτα κορίτσια.

- Θα ήθελα να μάθω για τις δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης της οργάνωσης σας

-Κοιτάζτε κάνουμε διάφορες δράσεις για να βοηθήσουμε στην ομαλή ενσωμάτωση αυτών των κοριτσιών και στην εκμάθηση βασικών εννοιών της Αγγλικής γλώσσας.

Οργανώνουμε θεατρικά παιχνίδια ενώ επίσης στις επισκέψεις στα διάφορα μουσεία κάνουμε διαδραστική παρουσίαση και στην Αγγλική γλώσσα.

-Εργάζεστε σε όλες αυτές τις δράσεις ή κάποια συγκεκριμένη ή κάποιες συγκεκριμένες;

-Εργάζομαι κυρίως σε ότι έχει να κάνει με την εκμάθηση της Αγγλικής γλώσσας.

- Υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος για τον οποίο απασχολείστε σε αυτήν;

-Η συνάφεια με το αντικείμενο και όπως σας είπα και πριν επειδή εργάζομαι εθελοντικά το ενδιαφέρον μου για την ενσωμάτωση αυτών των κοριτσιών.

- Ποια πιστεύετε ότι είναι τα αποτελέσματα αυτών των δράσεων;

-Τέτοιες δράσεις μόνο θετικό αντίκτυπο μπορεί να έχουν καθώς τα αποτελέσματά τους είναι αυτά τα βλέπουμε καθημερινά βλέπουμε τα κορίτσια να βελτιώνονται να αποκτούν αυτοπεποίθηση να μπορούν να επικοινωνούν καλύτερα και να πατάνε καλύτερα στα πόδια τους

- Θεωρείτε ότι υπάρχουν άλλα περιθώρια βελτίωσης ή εμπλουτισμού αυτών των δράσεων;

-Φυσικά και μπορούμε να εμπλουτίσουμε αυτές δράσεις Φυσικά και μπορούμε να κάνουμε καλύτερα πράγματα όρεξη μόνο να υπάρχει διάθεση για προσφορά και βοήθεια.

-Θεωρείτε ότι υπάρχουν εμπόδια στην υλοποίηση αυτών των δράσεων και ποια θεωρείτε ότι είναι αυτά;

-Το μεγαλύτερο εμπόδιο έχει να κάνει με την αντίληψη που υπάρχει στην Ελληνική κοινωνία για όλους, για όλα αυτά τα παιδιά και για τους πρόσφυγες εν γένει. Φυσικά τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει τεράστια βήματα στο να αλλάξουμε στο να σταματήσουμε να βλέπουμε προκατειλημμένα τα πράγματα αλλά θεωρώ ότι υπάρχει ακόμα πολύς δρόμος μέχρι να φτάσουμε στο σημείο να μιλάμε για ουσιαστική αλλαγή νοοτροπίας.

-Θεωρείτε ότι οι συνάδελφοί σας εκπαιδευτικοί είναι αρκετά καταρτισμένοι ώστε να συμμετέχουν σε αυτές τις δράσεις

-Είναι μία πολύ μεγάλη κουβέντα για να μπορέσουμε να καταλήξουμε σε ένα συμπέρασμα αυτό που βλέπω είναι πως υπάρχει θέληση υπάρχει διάθεση, οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουμε συνεχώς προσπαθούν να ανεβάζουν το επίπεδό τους να επιμορφώνονται αλλά υπάρχουν ακόμα πολλά περιθώρια ώστε να μπορέσουμε να πούμε ότι έχουμε φτάσει σε σένα Άριστο επίπεδο εκπαιδευτικών που ασχολούνται με αυτό το αντικείμενο στη χώρα μας.

-Ποιες λύσεις πιστεύετε ότι θα μπορούσαν να βοηθήσουν να ξεπεραστούν αυτά τα εμπόδια;

-Η πολιτεία θα πρέπει να δει πολύ πιο ενεργά το θέμα της επιμόρφωσης όχι μόνο σε επίπεδο εκπαιδευτικών αλλά και σε επίπεδο κοινωνίας. Θα πρέπει μέσα από τη διαφήμιση μέσα από κρατικά προγράμματα να μπορέσουμε να αλλάξουμε την κοινωνική αντίληψη για αυτά τα παιδιά.

9η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Όνομα: Γεωργία

Ηλικία: 28

- Σε ποια μη κυβερνητική οργάνωση εργάζεστε;

Εργάζομαι στη ΜΚΟ Άρσις τα τελευταία δύο χρόνια.

- Θα ήταν εύκολο να μου αναφέρετε την επαγγελματική σας ειδικότητα;

-Είμαι εκπαιδευτικός πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

- Θα ήθελα να μου πείτε ποια είναι τα καθήκοντά σας στην μη κυβερνητική οργάνωση που ασχολείστε;

-Τα καθήκοντά μου είναι να μαθαίνω την Ελληνική γλώσσα στα παιδιά.

- Εργάζεστε επ' αμοιβή η εθελοντικά;

- Εργάζομαι με αμοιβή.

- Στη συνέχεια θα ήθελα να σας ρωτήσω αν υπάρχουν κάποιοι συγκεκριμένοι λόγοι ή κάποιο κίνητρο για να συνεργαστείτε με αυτή την μη κυβερνητική οργάνωση.

-Όχι δεν υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος. Έκανα την αίτηση μου και έγινε η πρόσληψη μου. Δεν σας κρύβω ότι είχα πολλές δεύτερες σκέψεις.. Αλλά μόλις ήρθα εδώ άλλαξα εντελώς γνώμη.

- Θα ήθελα να μάθω για τις δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης της οργάνωσης σας

-Η εκπαιδευτική διαδικασία που ακολουθεί η δομή βασίζεται στην διαθεματική μέθοδος project ενσωματώνοντας παράλληλα την εμπειρία των εκπαιδευτικών στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Σε εβδομαδιαία βάση επιλέγεται μία θεματική η οποία πλαισιώνεται από τρεις ενότητες αγγλικά-ελληνικά και φυσικές επιστήμες.

- Εργάζεστε σε όλες αυτές τις δράσεις ή κάποια συγκεκριμένη ή κάποιες συγκεκριμένες

- Εγώ εργάζομαι στην εκμάθηση των ελληνικών. Βέβαια τις περισσότερες φορές δεν μένουμε μόνο εκεί τα παιδιά αυτά θέλουν στήριξη και ενδυνάμωση

- Υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος για τον οποίο απασχολείστε σε αυτήν;

- Όχι δεν υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος Όπως σας είπα και προηγουμένως είχα τις αμφιβολίες μου αλλά τα συγκεκριμένα παιδιά με κέρδισαν από την πρώτη μέρα που ήρθα εδώ.

- Ποια πιστεύετε ότι είναι τα αποτελέσματα αυτών των δράσεων;

-Τα αποτελέσματα είναι θετικά και ανταποκρινόμενα στις ανάγκες που προκύπτουν στους μαθητές. Τα παιδιά αναπτύσσουν ταλέντα παντός τύπου καθώς η εκπαιδευτική διαδικασία εμπλέκει συχνά τέχνες όπως η μουσική Καλλιτεχνικά και θεατρικό παιχνίδι.

- Θεωρείτε ότι υπάρχουν άλλα περιθώρια βελτίωσης ή εμπλουτισμού αυτών των δράσεων;

-Σίγουρα υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης, άλλωστε όπως λέει και η έκφραση ο «εχθρός του καλού είναι το καλύτερο.»

-Θεωρείτε ότι υπάρχουν εμπόδια στην υλοποίηση αυτών των δράσεων και ποια θεωρείτε ότι είναι αυτά;

-Τα εμπόδια συνήθως που υπάρχουν είναι οικονομικής φύσεως. Κάποιες φορές χάνεται το εκπαιδευτικό υλικό η χαλάει και καθυστερεί πολύ η αντικατάστασή του. Όπως καταλαβαίνετε αυτό έχει συνέπεια τα παιδιά αυτά να μένουν λίγο πίσω στην εκπαιδευτική διαδικασία.

-Θεωρείτε ότι οι συνάδελφοί σας εκπαιδευτικοί είναι αρκετά καταρτισμένοι ώστε να συμμετέχουν σε αυτές τις δράσεις

- Σίγουρα υπάρχουν συνάδελφοι που κάνουν εξαιρετική δουλειά, υπάρχουν και αυτοί που δίνουν ότι μπορούν .

-Ποιες λύσεις πιστεύετε ότι θα μπορούσαν να βοηθήσουν να ξεπεραστούν αυτά τα εμπόδια;

- Πιστεύω ότι θα έπρεπε να υπάρχουν αρκετές επιμόρφωσεις που θα γίνονταν ανά τακτά χρονικά διαστήματα

10η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Όνομα: Μαίρη

Ηλικία: 32

-Σε ποια μη κυβερνητική οργάνωση εργάζεστε;

-Εργάζομαι στην ΑΡΣΙΣ, το τελευταίο χρόνο.

-Θα ήταν εύκολο να μου αναφέρετε την επαγγελματική σας ειδικότητα;

- Εργάζομαι εδώ ως δάσκαλος τον τελευταίο χρόνο αλλά έχω και δεύτερο πτυχίο στη Πληροφορική.

-Θα ήθελα να μου πείτε ποια είναι τα καθήκοντά σας στην μη κυβερνητική οργάνωση που ασχολείστε

-Τα καθήκοντα μου αφορούν τον αλφαριθμητισμό των μαθητών.

Εργάζεστε επ' αμοιβή η εθελοντικά;

-Εργάζομαι επ' αμοιβή.

- Στη συνέχεια θα ήθελα να σας ρωτήσω αν υπάρχουν κάποιοι συγκεκριμένοι λόγοι ή κάποιο κίνητρο για να συνεργαστείτε με αυτή την μη κυβερνητική οργάνωση

-Η αγάπη και η ευαισθησία για αυτά τα παιδιά ήταν το κίνητρο μου να εργαστώ στη συγκεκριμένη δομή.

- Θα ήθελα να μάθω για τις δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης της οργάνωσης σας

-Οι δράσεις που πραγματοποιούνται είναι η μέθοδος του Project δίνει κίνητρο στα παιδιά να αναπτύξουν ταλέντα παντός τύπου καθώς η εκπαιδευτική διαδικασία συχνά εμπλέκει τέχνες όπως η μουσική, τα καλλιτεχνικά, το θεατρικό παιχνίδι και ο αθλητισμός.

-Εργάζεστε σε όλες αυτές τις δράσεις ή κάποια συγκεκριμένη ή κάποιες συγκεκριμένες

-Εργάζομαι σε όλες αυτές τις δράσεις.

- Υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος για τον οποίο απασχολείστε σε αυτήν;

- Όχι δεν υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος. Έχω μια εξαιρετική συνάδελφο που είναι θεατρολόγος και μαζί της κάνουμε όλα αυτά τα εξαιρετικά πράγματα.

- Ποια πιστεύετε ότι είναι τα αποτελέσματα αυτών των δράσεων;

-Τα αποτελέσματα είναι θετικά...και μόνο που βλέπεις τα παιδιά να χαμογελούν καταλαβαίνεις ότι έχεις προσφέρει.

- Θεωρείτε ότι υπάρχουν άλλα περιθώρια βελτίωσης ή εμπλουτισμού αυτών των δράσεων

- Σίγουρα υπάρχουν. Υπάρχουν ελλείψεις και σε εκπαιδευτικούς και σε εκπαιδευτικό υλικό.

-Θεωρείτε ότι υπάρχουν εμπόδια στην υλοποίηση αυτών των δράσεων και ποια θεωρείτε ότι είναι αυτά;

- Το σημαντικότερο εμπόδιο που έχω εντοπίσει, έχει να κάνει πολλές φορές με την γραφειοκρατία που δημιουργεί καθυστερήσεις σε όλα τα επίπεδα.

-Θεωρείτε ότι οι συνάδελφοί σας εκπαιδευτικοί είναι αρκετά καταρτισμένοι ώστε να συμμετέχουν σε αυτές τις δράσεις;

-Οι περισσότεροι είναι αρκετά καταρτισμένοι και έχουν αληθινή βούληση να εκπαιδεύσουν και να βοηθήσουν τα παιδιά. Υπάρχει όμως και ένα μικρό ποσοστό που δεν είναι καταρτισμένο.

-Ποιες λύσεις πιστεύετε ότι θα μπορούσαν να βοηθήσουν να ξεπεραστούν αυτά τα εμπόδια;

- Οι λύσεις πιστεύω θα ήταν η εξεύρεση καλύτερης χρηματοδότησης και η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ: ΕΛΛΗΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΞΕΝΕΣ ΜΗ ΚΥΒΕΡΝΗΤΙΚΕΣ ΟΡΓΑΝΩΣΕΙΣ (ΜΚΟ) ΠΟΥ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΠΟΙΟΥΝΤΑΙ ΣΕ ΘΕΜΑΤΑ ΔΙΕΘΝΟΥΣ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑΣ, ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΝΤΑΞΗΣ (ΕΓΓΕΓΡΑΜΕΝΕΣ ΣΤΟ ΜΗΤΡΩΟ ΤΟΥ ΥΠΟΥΡΓΕΙΟΥ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΑΣΥΛΟΥ)

Πηγή: <https://ngo.migration.gov.gr/registered.php>.

- FENIX HUMANITARIAN LEGAL AID AMKE
- WATERSHED GREECE
- ΤΟ ΧΑΜΟΓΕΛΟ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ
- ΚΑΡΙΤΑΣ ΑΘΗΝΑΣ
- ACTON AID ΕΛΛΑΣ
- Arbeiter Samariter Bund e.V.
- CATHOLIC RELIEF SERVICES-UNITED STATES CONFERENCE OF CATHOLIC BISHOPS/CRS
- DRC Greece Αστική Μη Κερδοσκοπική Εταιρεία
- ΑΣΤΙΚΗ ΕΤΑΙΡΙΑ ΜΗ ΚΕΡΔΟΣΚΟΠΙΚΟΥ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑ EURORELIEF HELLAS
- ΗΟΡΕΤΕΝ ΑΣΤΙΚΗ ΜΗ ΚΕΡΔΟΣΚΟΠΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ
- ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ 360
- ΔΙΕΘΝΕΣ ΚΕΝΤΡΟ ΓΙΑ ΤΗ ΒΙΩΣΙΜΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ
- INTERNATIONAL RESCUE COMMITTEE HELLAS ΑΣΤΙΚΗ ΜΗ ΚΕΡΔΟΣΚΟΠΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ
- ΣΥΝΥΠΑΡΞΙΣ-Οικουμενικό Πρόγραμμα Προσφύγων
- ΙΑΤΡΙΚΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ
- ΓΙΑΤΡΟΙ ΧΩΡΙΣ ΣΥΝΟΡΑ - ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΤΜΗΜΑ
- ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ, ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΚΑΙ ΙΑΤΡΙΚΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ
- Αλληλεγγύη SolidarityNow
- ΑΣΤΕΡΙΑΣ ΑΜΚΕ
- ΒΗΜΑ ΣΤΗΝ ΕΛΠΙΔΑ ΑΣΤΙΚΗ ΜΗ ΚΕΡΔΟΣΚΟΠΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ
- Terre des Hommes Hellas, Γη των Ανθρώπων

- THE HOME PROJECT
- «ΖΕΥΞΙΣ (Μ.Κ.Ο.) », «ΖΕΥΧΙΣ (Ν.Γ.Ο) »
- ΑΠΟΣΤΟΛΗ
- ΑΡΣΙΣ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΝΕΩΝ
- ΑΣΤΙΚΗ ΜΗ ΚΕΡΔΟΣΚΟΠΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΑΝΘΟΣ
- ΓΙΑΤΡΟΙ ΤΟΥ ΚΟΣΜΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΝΤΙΠΡΟΣΩΠΕΙΑ
- ΠΑΙΔΙΚΑ ΧΩΡΙΑ SOS ΕΛΛΑΔΟΣ
- ΔΙΚΤΥΟ ΓΙΑ ΤΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ
- ΚΕΝΤΡΟ ΓΥΝΑΙΚΕΙΩΝ ΜΕΛΕΤΩΝ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΩΝ
- ΔΡΑΣΕΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΛΛΗΛΕΓΓΥΗΣ ΑΣΤΙΚΗ ΜΗ ΚΕΡΔΟΣΚΟΠΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ
- ΑμΚΕ ΔΥΝΑΜΗ ΖΩΗΣ
- ΕΛΛΗΝΙΚΟΣ ΕΡΥΘΡΟΣ ΣΤΑΥΡΟΣ
- ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗΣ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΠΑΛΙΝΝΟΣΤΟΥΝΤΩΝ ΟΜΟΓΕΝΩΝ – ΝΟΣΤΟΣ
- ΕΛΙΞ - Προγράμματα Εθελοντικής Εργασίας / ELIX - Conservation Volunteers Greece
- ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΙΑΤΡΙΚΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ ΑΣΤΙΚΗ ΜΗ ΚΕΡΔΟΣΚΟΠΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ
- ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ
- ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΕΚΦΡΑΣΗ ΘΕΣΜΟΙ-ΕΚΠΕΘΕ
- ΗΛΙΑΚΤΙΔΑ ΑΜΚΕ
- ΙΑΣΙΣ ΑΣΤΙΚΗ ΜΗ ΚΕΡΔΟΣΚΟΠΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ
- ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΝΕΟΙ ΗΓΕΤΕΣ Η ΕΞΕΛΙΞΗ
- ΚΥΤΤΑΡΟ ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΩΝ ΑΝΑΖΗΤΗΣΕΩΝ ΝΕΩΝ
- ΑΣΤΙΚΗ ΜΗ ΚΕΡΔΟΣΚΟΠΙΚΗ ΕΤΑΙΡΙΑ ΚΕΝΤΡΟ ΝΕΩΝ ΗΠΕΙΡΟΥ
- Κοινωνικό Ελληνικό Κλιμάκιο Άμεσης Βοήθειας
- ΜΕΤΑδραση - Δράση για τη Μετανάστευση και την Ανάπτυξη
- ΜΚΟ ΦΑΡΟΣ ΕΛΠΙΔΑΣ
- ΚΕΝΤΡΟ ΑΛΛΗΛΕΓΓΥΗΣ Ο ΝΕΣΤΟΡΑΣ
- ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ
- ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΜΕΡΙΜΝΗΣ ΑΝΗΛΙΚΩΝ ΚΑΙ ΝΕΩΝ – ΣΜΑΝ

- ΣΥΜΠΡΑΞΗ ΦΟΡΕΩΝ ΧΑΝΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗ
- ΦΑΡΟΣ
- Κάριτας Ελλάς
- ΣΩΜΑΤΕΙΟ ΦΙΛΟΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΙΑΤΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΙΑΤΡΙΚΗΣ ΑΝΟΙΧΤΗ ΑΓΚΑΛΙΑ
- ΦΡΟΝΤΙΣ ΑΝΘΡΩΠΩΝ ΑΣΤΙΚΗ ΜΗ ΚΕΡΔΟΣΚΟΠΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ