



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ
ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ, ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ ΚΑΙ ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ**

**Ο ρόλος της γλώσσας της χώρας υποδοχής στη διαδικασία ένταξης
των μεταναστών και προσφύγων: Κοινότητες μεταναστών και
προσφύγων στην Κόρινθο**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Σωτηρία Φώτου

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή

Έφη Γαζή, Καθηγήτρια, Επιβλέπουσα

Δέσποινα Καρακατσάνη, Καθηγήτρια, Μέλος

Θεόδωρος Παπαθεοδώρου, Καθηγητής, Μέλος

Κόρινθος, Ιανουάριος 2024

Copyright © Σωτηρία Φώτου, 2024

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved. Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	σ. 5
Abstract.....	σ. 6
Ευχαριστίες.....	σ.7
Εισαγωγή.....	σ. 8

Πρώτο μέρος

Θεωρητική επισκόπηση

Κεφάλαιο 1^ο

Το μεταναστευτικό φαινόμενο και οι προεκτάσεις του

1.1 Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις.....	σ. 9
1.2 Ορισμός του φαινομένου.....	σ. 11
1.3 Δεδομένα μεταναστευτικού/ προσφυγικού φαινομένου στην Ελλάδα.....	σ. 12
1.4 Προκλήσεις διαβίωσης μεταναστών στη χώρα υποδοχής.....	σ. 14

Κεφάλαιο 2^ο

Πρόσφυγες και μετανάστες

2.1 Οριοθέτηση εννοιών.....	σ. 17
2.2 Στάδια ένταξης προσφύγων και μεταναστών.....	σ. 18
2.3 Δικαιώματα και υποχρεώσεις μεταναστών και προσφύγων στη χώρα υποδοχής.....	σ. 22
2.4 Εκπαίδευση.....	σ. 23

Κεφάλαιο 3^ο

Γλώσσα και μετανάστευση

- 3.1 Διαπολιτισμική εκπαίδευση & διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας. σ. 26
- 3.2 Γλωσσική εκπαίδευση μεταναστών σ. 29
- 3.2.1.Συνοπτική παρουσίαση προγραμμάτων γλωσσικής εκπαίδευσης για ενήλικες πρόσφυγες/ μετανάστες στην Ελλάδα σ. 31
- 3.3 Δυσκολίες στη γλωσσική εκπαίδευση μεταναστών / προσφυγών σ. 33
- 3.3.1 Γενικές δυσκολίες. σ. 33
- 3.3.2 Δυσκολίες γλωσσικών φαινομένων. σ. 36
- 3.4 Διγλωσσία και η μητρική γλώσσα ως στοιχείο πολιτισμικής ταυτότητας σ. 39

Δεύτερο Μέρος

Η έρευνα

Κεφάλαιο 4^ο

- 4.1 Συνοπτική Παρουσίαση Έρευνας
- 4.1.1 Βασικά σημεία. σ. 43
- 4.1.2 Ερευνητικά Ερωτήματα σ. 44
- 4.1.3 Σκοπός. σ. 44
- 4.1.4 Δείγμα. σ. 45
- 4.2 Μεθοδολογία
- 4.2.1 Τρόπος συλλογής και ανάλυσης δεδομένων. σ. 47
- 4.2.2 Ρόλος του ερευνητή σ. 48
- 4.2.3 Ηθικά διλήμματα. σ. 48
- 4.2.4 Εγκυρότητα μελέτης σ. 49

Κεφάλαιο 5^ο

5.1 Άξονες	σ. 50
5.2 Παρουσίαση & ανάλυση δεδομένων	
5.2.1 Παρουσίαση προφίλ του δείγματος	σ. 50
5.2.2 Παρουσίαση & ανάλυση δεδομένων	σ. 52
5.3 Αποτελέσματα	σ. 57
Συμπεράσματα και προτάσεις	σ. 60
Βιβλιογραφία	σ. 61
Παράρτημα	σ. 67

Περίληψη

Η παρούσα εργασία αναφέρεται στη συμβολή και την αξία της γλώσσας στις διάφορες πτυχές του μεταναστευτικού/προσφυγικού φαινομένου. Μεταξύ άλλων διερευνά ιστορικά το μεταναστευτικό/προσφυγικό φαινόμενο στη χώρα μας, επιχειρεί τους απαραίτητους εννοιολογικούς προσδιορισμούς, εξετάζει τα μοντέλα εκπαίδευσης της ετερότητας και αποδελτιώνει τις διαδικασίες εκμάθησης μιας δεύτερης ή/και ξένης γλώσσας.

Το θεωρητικό σκέλος αποτελείται από τρία επιμέρους κεφάλαια που περιλαμβάνουν αρχικά τις προεκτάσεις του μεταναστευτικού/προσφυγικού φαινομένου, τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι πρόσφυγες και οι μετανάστες στη χώρα μας καθώς και τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις που φέρουν, ενώ στο τρίτο και τελευταίο κεφάλαιο παρουσιάζονται και αναλύονται οι πτυχές του φαινομένου που σχετίζονται με την εκμάθηση και κατάκτηση της γλώσσας.

Στο ερευνητικό σκέλος, παρατίθεται η έρευνά μας, όπου αρχικά πραγματοποιείται μια συνοπτική περιγραφή των βασικών πτυχών της, έπειτα παρουσιάζεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε και τέλος η παρουσίαση και ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν από τις ημιδομημένες συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν.

Η παρούσα εργασία ολοκληρώνεται με την εξαγωγή των πορισμάτων και την δημιουργία προτάσεων περαιτέρω έρευνας του εν λόγω ζητήματος.

Λέξεις κλειδιά: Μεταναστευτικό φαινόμενο, μετανάστης, πρόσφυγας, γλώσσα, διαβίωση

A b s t r a c t

The dissertation studies the contribution and value of language in the various aspects of the migration/refugee phenomenon. Among other themes it historically investigates the migration/refugee phenomenon in Greece, attempts the necessary conceptual definitions, examines models of diversity education and studies the processes of learning a second and/or foreign language.

The theoretical part consists of three individual chapters which examine the implications of the migration/refugee phenomenon, the challenges faced by refugees and immigrants in Greece as well as the rights and obligations they bear, while the third and last chapter presents the aspects of the phenomenon related to language learning and acquisition.

The second part of the dissertation focuses on the case study. First, a brief description of its main aspects is carried out, then the methodology we followed is presented and finally the presentation and analysis of the data collected from the semi-structured interviews conducted.

The dissertation concludes with the extraction of findings - conclusions and the creation of proposals for further research on the subject matter in question

Key words: Migration phenomenon, immigrant, refugee, language, living

Ευχαριστίες

Με την παρούσα διπλωματική εργασία ολοκληρώνονται οι σπουδές μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών «Πολιτικές για τη Μετανάστευση, τις Κοινωνικές Διακρίσεις και την Ιδιότητα του Πολίτη» του τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

Στις σπουδές μου ήταν καθοριστική η συμβολή των καθηγητών μου στα γνωστικά αντικείμενα που παρακολούθησα, στους οποίους οφείλω να εκφράσω τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες για τη συμβολή τους στην ολοκλήρωση των σπουδών μου.

Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω ιδιαίτερα την επιβλέπουσα της εργασίας μου Καθηγήτρια κ. Έφη Γαζή για την ανεκτίμητη υποστήριξή της καθ' όλη τη διάρκεια ολοκλήρωσης της διπλωματικής μου εργασίας.

Οφείλω να εκφράσω τις ευχαριστίες μου προς τις συμμετέχουσες και τους συμμετέχοντες στο ερευνητικό μέρος της εργασίας, χωρίς τη βοήθεια των οποίων δε θα ήταν δυνατή η διεξαγωγή της έρευνας.

Τέλος, ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένειά μου και στο στενό φιλικό μου περιβάλλον για την αμέριστη συμπαράστασή τους καθ' όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών.

Εισαγωγή

Το μεταναστευτικό/προσφυγικό φαινόμενο αποτελεί φλέγον ζήτημα κατά τη τελευταία δεκαετία για πολλές χώρες του σύγχρονου κόσμου, μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα. Με την άνοδο των μεταναστευτικών ροών και την χώρα μας να αποτελεί μια από τις πιο δημοφιλείς χώρες υποδοχής, η πολιτεία κλήθηκε να διαχειριστεί πληθώρα προκλήσεων που αφορούσαν την άμεση διαχείριση, τη στέγαση, την περίθαλψη αλλά και την μετέπειτα κοινωνική ένταξη μεγάλου όγκου μεταναστών και προσφύγων.

Σε αυτό το πλαίσιο δημιουργήθηκαν νόμοι, αξιοποιήθηκαν πρότερες συνθήκες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και δραστηριοποιήθηκε πλήθος δημόσιων και ιδιωτικών φορέων καθώς και δομές ανθρωπιστικής βοήθειας. Οι προεκτάσεις που έλαβε το μεταναστευτικό ζήτημα, απαιτούσαν την ενεργό συμμετοχή της κυβέρνησης, των πολιτών αλλά και όλων των οργανωμένων φορέων.

Με την επίλυση των βασικών αναγκών επιβίωσης, η συζήτηση μετατοπίστηκε στις περαιτέρω ενέργειες σχετικά με την παραμονή τους, την απόκτηση των απαραίτητων εγγράφων και την μετέπειτα διαχείρισή τους από την κοινωνία και τις δομές της. Ενήλικες και παιδιά, αναζητούσαν καλύτερες συνθήκες διαβίωσης, ενώ διεκδικούσαν δικαιώματα, που η πολιτεία συχνά αδυνατούσε να προσφέρει ακόμη και στους γηγενείς πολίτες.

Στην παρούσα εργασία παρουσιάζονται λεπτομερώς οι διαχειριστικές κινήσεις, τα επιτεύγματα καθώς και τα αποτελέσματα των εν λόγω προσπαθειών και εν συνεχεία οριοθετούνται ζητήματα που συμπεριλαμβάνονται στο ευρύτερο φαινόμενο. Το μεγαλύτερο μέρος της θεωρητικής προσέγγισης περιλαμβάνει θεωρίες σχετικά με το ζήτημα της γλώσσας στη χώρα υποδοχής καθώς και εκπαιδευτικές/διδασκτικές προσεγγίσεις που εφαρμόζονται για την κατάκτησή της.

Τέλος το ερευνητικό μέρος της εργασίας, καταλήγει σε πορίσματα που συνδέονται με το ευρύτερο θεωρητικό κομμάτι και προσπαθούν να παρουσιάσουν πιο λεπτές πτυχές του ζητήματος της γλώσσας καθώς και τη συμβολή της, στις διαδικασίες ένταξης και ενσωμάτωσης των προσφύγων και των μεταναστών.

Πρώτο μέρος

Θεωρητική επισκόπηση

Κεφάλαιο 1^ο

Το μεταναστευτικό φαινόμενο και οι προεκτάσεις του

Η διερεύνηση του μεταναστευτικού φαινομένου προαπαιτεί την αποσαφήνιση ορισμένων στοιχείων που αποτελούν συγκεκριμένες έννοιες μέχρι και σήμερα. Σκοπό του πρώτου αυτού κεφαλαίου, αποτελεί η εν λόγω αποσαφήνιση ώστε να καταστεί ευκολότερη η εμβάθυνση στην πορεία της εργασίας μας.

1.1 Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις

Τα υποκείμενα του εν λόγω φαινομένου είναι πολλαπλά και παρουσιάζονται τόσο στην ελληνική όσο και στην διεθνή βιβλιογραφία με πολλούς και ποικίλους όρους, που διαμορφώνονται ανάλογα με τους τρόπους ή/και τις συνθήκες που τους οδήγησαν στη μετανάστευση.

Ορισμοί όπως αυτοί του «πρόσφυγα» και του «μετανάστη» συχνά χρησιμοποιούνται λαθεμένα ως ταυτόσημοι, παρότι δεν ενέχουν τα ίδια γνωρίσματα, ούτε αναφέρονται στους ίδιους ανθρώπους. Ως μετανάστης, ορίζεται κάποιος βάσει του καθεστώτος που επικρατεί στην χώρα υποδοχής και όσα προβλέπει η αντίστοιχη νομοθεσία. Σύμφωνα με τον γενικότερο ορισμό, μετανάστης είναι αυτός που οικειοθελώς και δίχως εξωγενείς πιέσεις αποφασίζει να μετακινηθεί από ένα συγκεκριμένο μέρος της γης σε ένα άλλο (Εμκε-Πουλοπούλου, 2007). Το άτομο με άλλα λόγια που εγκατέλειψε με τη θέλησή του την πατρίδα του για να εγκατασταθεί μόνιμα ή προσωρινά σε μια άλλη χώρα. Ο εργαζόμενος μετανάστης είναι το άτομο που μετακινείται από μια χώρα σε μια άλλη με σκοπό να εργαστεί και αναφέρεται σε κάθε πρόσωπο που γίνεται νόμιμα δεκτό σε μια χώρα με το καθεστώς της εξαρτημένης ή άλλης εργασίας (Παπαθεοδώρου, 2007).

Στον ορισμό αυτό συναντούμε υποκατηγορίες, που σχετίζονται κυρίως με την ισχύουσα νομοθεσία της χώρας υποδοχής. Έτσι υπάρχουν:

- 1) Νόμιμοι μετανάστες, άτομα δηλαδή που εισήλθαν και συνεχίζουν να παραμένουν στην χώρα ακολουθώντας όλες τις νόμιμες διαδικασίες της κειμενικής νομοθεσίας,
- 2) Παράνομοι μετανάστες, άτομα που εισήλθαν στη χώρα κρυφά και παραμένουν σε αυτή παραβιάζοντας την κειμενική νομοθεσία. (Καρύδης, 1996). Ο όρος ωστόσο παράνομος μετανάστης χρησιμοποιείται πλέον όλο και λιγότερο καθώς θεωρείται προσβλητικός. Έρχονται επομένως να τον αντικαταστήσουν άλλοι όροι όπως «αντικανονικοί μετανάστες», «μετανάστες χωρίς τα απαιτούμενα έγγραφα», ή «μετανάστες χωρίς χαρτιά». (Εμκε-Πουλοπούλου, 2007).

Σύμφωνα με την Σύμβαση της Γενεύης και το πρώτο από τα άρθρα της, ως πρόσφυγας από την άλλη μεριά χαρακτηρίζεται ο πολίτης μιας χώρας που αναγκάζεται να εγκαταλείψει την γενέτειρά του και δεν μπορεί εν συνεχεία να επιστρέψει πίσω καθώς συντρέχουν λόγοι που απειλούν την ελευθερία ή/και την σωματική ακεραιότητά του (Καψάλης, 2004).

Στην κατηγορία των αιτούντων άσυλο ανήκουν τα πρόσωπα που εγκατέλειψαν τη χώρα τους και επιδιώκουν προστασία από διώξεις και σοβαρές παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε άλλη χώρα, αλλά δεν έχουν ακόμη αναγνωριστεί νομικά ως πρόσφυγες καθώς η αίτησή τους βρίσκεται εν αναμονή. Η κατηγορία των «δικαιούχων διεθνούς προστασίας», περιλαμβάνει τα άτομα που ζητούν να μην απελαθούν σε άλλη χώρα λόγω φόβου δίωξης, εθνικότητας, θρησκείας, φυλής, πολιτικών πεποιθήσεων, κα. ή επειδή κινδυνεύουν να υποστούν σοβαρή βλάβη, επομένως τους έχει χορηγηθεί από την αρμόδια ελληνική αρχή καθεστώς πρόσφυγα ή δικαιούχου επικουρικής προστασίας (Παπαθεοδώρου, 2007).

Δικαιούχοι επικουρικής προστασίας ορίζονται οι υπήκοοι τρίτης χώρας ή οι ανιθαγενείς που δεν πληρούν τις προϋποθέσεις για να αναγνωρισθούν ως πρόσφυγες. Πρόκειται για άτομα που κινδυνεύουν να υποστούν σοβαρή βλάβη στη χώρα καταγωγής τους. Η σοβαρή βλάβη συνίσταται σε: α) θανατική ποινή ή εκτέλεση, β) βασανιστήρια ή απάνθρωπη ή εξευτελιστική μεταχείριση ή τιμωρία, γ) σοβαρή προσωπική απειλή κατά της ζωής ή της σωματικής ακεραιότητας αμάχου λόγω βίας ασκούμενης αδιακρίτως σε καταστάσεις διεθνούς ή εσωτερικής ένοπλης σύρραξης.

1.2 Ορισμός του φαινομένου

Αρχικά, για να κατανοήσουμε και εν συνεχεία να ορίσουμε το μεταναστευτικό φαινόμενο θα πρέπει να αναφέρουμε ότι η προέλευση των μεταναστών, το εάν η χώρα δηλαδή από την οποία προέρχονται ανήκει στις Χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (στο εξής Ε.Ε.) ή όχι, προκαλεί έναν επιπλέον διαχωρισμό στα υποκείμενα του φαινομένου.

Όταν ο μετανάστης προέρχεται από χώρα που ανήκει στην Ε.Ε. και θεωρείται ευρωπαίος πολίτης, όχι μόνο έχει a priori το δικαίωμα να μετακινείται ελεύθερα εντός της Ευρωπαϊκής ζώνης, με τα ελάχιστα απαιτούμενα δικαιολογητικά, αλλά ταυτόχρονα μπορεί να παραμείνει, να εγκατασταθεί και να εργαστεί, στην αντίστοιχη χώρα (Καρύδης, 1996).

Σε περίπτωση που προέρχεται από χώρα εκτός της Ευρωπαϊκής ζώνης ή είναι υπήκοος τρίτων χωρών, απαιτείται de facto προέγκριση από την αρμόδια αρχή, ώστε να ελεγχθούν οι λόγοι του και να του επιτραπεί ή όχι η μετεγκατάσταση, πάντα με την υπακοή σε προσυμφωνημένους νομικούς όρους (Καρύδης, 1996).

Το φαινόμενο της μετανάστευσης αποτελεί ένα ιδιαίτερα διαδεδομένο κοινωνικό φαινόμενο του αιώνα που διανύουμε, καθώς απασχολεί τόσο τις κυβερνήσεις όσο και τις κειμενικές διατάξεις χωρών εκροής αλλά και υποδοχής μεταναστών. Συνάμα είναι ένα φαινόμενο που αλληλεπιδρά με πληθώρα άλλων φαινομένων, όπως οι κοινωνικοπολιτισμικές μεταβολές, οι εν γένει κρατικοί περιορισμοί, ζητήματα πολέμων, κ.α.

Ένας από τους πλέον γνωστούς και κοινά αποδεκτούς ορισμούς του φαινομένου είναι αυτός που το αναγνωρίζει ως *«φυσική μετάβαση μεμονωμένων ατόμων ή πληθυσμιακών ομάδων από τη χώρα προέλευσής τους σε μια νέα χώρα, ενώ από την άλλη σχετίζεται με κάθε μεταφορά ανθρώπινου ή εργατικού δυναμικού από έναν τόπο σε έναν άλλο»* (Εμκε-Πουλοπούλου, 2007) ή σύμφωνα με τη Βεντούρα (1994) ως μετανάστευση ορίζεται κάθε μετακίνηση πληθυσμού από μία περιοχή σε μία άλλη ή από μία χώρα σε μία άλλη και αφορά κάθε φορά σε διαφορετικές κατηγορίες ανθρώπων, διαφορετικές εθνότητες και διαφορετικά κράτη.

1.3 Δεδομένα μεταναστευτικού/ προσφυγικού φαινομένου στην Ελλάδα

Το μεταναστευτικό φαινόμενο απασχόλησε τη χώρα μας, κατά τους προηγούμενους αιώνες, ως προς το ζήτημα της παλιννόστησης, καθώς Έλληνες ομοεθνείς επέστρεφαν στην πατρίδα τους για οικονομικούς ή/και άλλους λόγους. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν στην ελληνική ιστορία, οι Μικρασιάτες πρόσφυγες ιδίως μετά την καταστροφή της Σμύρνης στα νησιά του Αιγαίου και τη Βόρεια Ελλάδα, καθώς και οι Πόντιοι (Καρύδης, 1996).

Στον 21^ο αιώνα, η γεωγραφική θέση της χώρας, την καθιστά ως μια επιλογή πρώτης εκλογής και για άτομα με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο. Ο πόλεμος της Συρίας και οι διαρκείς εντάσεις της ευρύτερης περιοχής, ανάγκασαν πλήθος ανθρώπων να εγκαταλείψουν εν μια νυκτί την πατρίδα τους και συνάμα ανάγκασαν το σύνολο των Ευρωπαϊκών χωρών, μαζί και την χώρα μας, να δημιουργήσουν πρωτόκολλα και να εφαρμόσουν διεθνείς συμβάσεις.

Ιστορικά η χώρα μας αποτελούσε χώρα εκροής/εξαγωγής μεταναστών, με Έλληνες που έφευγαν για χώρες όπως η Αυστραλία ή η Αμερική κυρίως για επαγγελματικούς λόγους. Για πρώτη φορά αποτελεί χώρα υποδοχής ατόμων με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο, στα τέλη του προηγούμενου αιώνα. Ανθρώπων που στην συντριπτική πλειοψηφία τους, έφυγαν με δική τους πρωτοβουλία, από χώρες του ανατολικού μπλοκ, αναζητώντας καλύτερες εργασιακές – οικονομικές συνθήκες (Καψάλης, 2004).

Στις αρχές του αιώνα που διανύουμε το σκηνικό άλλαξε, η πλειοψηφία των εισροών μας αποτέλεσε πρόσφυγες της Ανατολής, που αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν την πατρίδα τους εξαιτίας πολεμικών συγκρούσεων ή/και πολιτικών διώξεων. Κράτη της Ευρωπαϊκής Ένωσης επηρεάστηκαν διαδοχικά και η παγκόσμια κοινή γνώμη αναζήτησε τρόπο διαχείρισης αμέτρητων ανθρώπων που κατέφθαναν καθημερινά στα εδάφη τους. Η κατάσταση γρήγορα βγήκε εκτός ορίων και απαιτούσε καίριες παρεμβάσεις ώστε να δοθούν λύσεις που θα εξυπηρετούσαν το εθνικό και συνάμα θα διασφάλιζαν το διεθνές επίπεδο (Χιονάτου, 2012).

Για να γίνει καλύτερη διαχείριση των παραπάνω πτυχών διερευνήθηκαν και εφαρμόστηκαν συνθήκες και συμφωνίες που υπήρχαν στο χρονοντούλαπο της Ένωσης, από πολλά χρόνια νωρίτερα. Αρχικά τόσο η Σύμβαση της Γενεύης που

υπέγραψαν τα περισσότερα κράτη της Ε.Ε. το 1951, όσο και το Πρωτόκολλο της Νέας Υόρκης που υπογράφηκε το 1967, αποτέλεσαν τη βάση για την αρχική αντιμετώπιση (Καλοφωλιάς, 2011).

Δείκτη των διαδικασιών που ακολουθήθηκαν, αποτέλεσε η προώθηση των δικαιωμάτων του ανθρώπου, στο όνομα των οποίων αποδελτιώθηκαν και εφαρμόστηκαν κατά τις ιστορικές εκφάνσεις του φαινομένου πολλές και διαφορετικές συνθήκες όπως εκείνη του Μάαστριχτ ή η Συνθήκη Σένγκεν (Καλοφωλιάς, 2011).

Η Ελλάδα δεν διέθετε σαφές και δοκιμασμένο νομοθετικό πλαίσιο, ώστε να μπορεί άμεσα να εφαρμοστεί. Βάσει αυτού του «κενού», λειτούργησε μια «τυφλή» διαχείριση, ακολουθώντας εντολές άλλων κρατών – μελών της Ε.Ε. ή/και σχετικών φορέων – οργανισμών, όπως η Frontex (Ευρωπαϊκός Οργανισμός Συνοριοφυλακής και Ακτοφυλακής). Η Ελληνική πολιτεία εγκλωβισμένη στην απουσία μεταναστευτικής πολιτικής, υπάκουσε στις επιθυμίες της Ε.Ε., συνυπέγραψε τις απαιτούμενες συμβάσεις και έπειτα δόμησε ένα αρχικό σχέδιο δράσης (Ζύγουρα, 2013).

Από τον παραπάνω βεβιασμένο συντονισμό προέκυψε μια σειρά νόμων και κειμενικών διατάξεων που προσπάθησε να διαχειριστεί την εν λόγω κατάσταση. Μεταξύ των σημαντικότερων, ο Ν.3907/2011, με σκοπό την θέσπιση υπηρεσιών Πρώτης Υποδοχής και Ασύλου, γεγονός που εναρμόνιζε την εθνική προσέγγιση με την κοινοτική οδηγία της Ε.Ε. για τα κράτη μέλη της (Εμκε-Πουλοπούλου, 2007).

Την ίδια χρονιά, ιδρύεται η Αρχή Προσφύγων, ως ξεχωριστό τμήμα του Υπουργείου Προστασίας του Πολίτη. Η αρχή αποτελούνταν από επιτροπές που είχαν ως βασικό σκοπό την διαχείριση προσωρινών διαμονών και αιτημάτων ασύλου. Σημειώνουμε βέβαια εδώ, ότι η χώρα μας προέβλεπε ήδη από το 2005 την έκδοση άδειας παραμονής βάσει ανθρωπιστικών λόγων, με τον νόμο 3386 (Ν. 3386/2005).

Τρία χρόνια αργότερα, με τον Ν.4251/2014, δομείται ο «Κώδικας Μετανάστευσης και Κοινωνικής Ένταξης και λοιπές διατάξεις», που δημιουργήθηκε για την διευκόλυνση των αρμοδίων υπηρεσιών, καθώς στόχευε στη συστηματοποίηση των διαδικασιών διαχείρισης των μεταναστών (Ν. 4251/2014). Το 2016, με τον νόμο 4375, επικαιροποιούνται οι υπάρχουσες κειμενικές διατάξεις και

αποδελτιώνεται το σύνολο της νομοθεσίας περί του μεταναστευτικού φαινομένου, ενώ επανεξετάζονται ζητήματα προστασίας, υποδοχής, καταγραφής και ταυτοποίησης των μεταναστών στη χώρα μας (Ν. 4375/2016).

Το 2018 υπογράφηκε ο νόμος 4540 ο οποίος διερευνούσε τη σύμπτωση της διαχείρισης του φαινομένου στη χώρα μας, με τις οδηγίες που είχαν δοθεί από την Ε.Ε. και τους αρμόδιους φορείς. Μεταξύ των διατάξεών του καταγράφονται ζητήματα υποδοχής, ασύλου, διαμονής καθώς και νομικής εκπροσώπησης όπου και εάν αυτό κριθεί απαραίτητο (Ν. 4540/2018). Ο πιο πρόσφατος νόμος που δημιουργήθηκε είναι ο Ν. 5038/2023 που δημιουργεί το νέο «Κώδικα Μετανάστευσης» με προσθήκες ή και αντικαταστάσεις σημείων του Ν. 4251/2014.

Ο νέος Κώδικας Μετανάστευσης (Ν. 5038/2023), χωρίζεται σε τρία μέρη που σχετίζονται με: 1) τα θέματα διέλευσης προσώπων από τα σύνορα και τη διαμονή πολιτών από τρίτες χώρες στην Ελληνική επικράτεια, 2) τα ζητήματα αδειών διαμονής και τη νομοθεσία της Ε.Ε. που σχετίζεται με τη χορήγησή τους και 3) τις πτυχές της κοινωνικής ένταξης και της ενσωμάτωσης στην ελληνική πραγματικότητα.

Στο πρώτο μέρος συναντούμε ζητήματα: εισόδου και εξόδου από τη χώρα, δικαιώματος παραμονής, εργασιακής και επαγγελματικής δραστηριότητας, δικαιωμάτων αλλά και υποχρεώσεων των πολιτών από τρίτες χώρες. Στο δεύτερο μέρος, ζητήματα: παράνομης διακίνησης ή/και εισροής πολιτών από τρίτες χώρες και η διαχείρισή τους. Ενώ το τρίτο και τελευταίο μέρος σχετίζεται με την εκπαιδευτική και επαγγελματική κατάρτιση του εν λόγω πληθυσμού, το καθεστώς μόνιμης κατοικίας και την γενικότερη ενσωμάτωσή τους στο πλαίσιο μιας οργανωμένης κοινωνίας.

1.4 Προκλήσεις διαβίωσης μεταναστών στη χώρα υποδοχής

Η συζήτηση για τα αίτια και τις συνέπειες του μεταναστευτικού φαινομένου στο σύνολό του, αποτελεί από μόνο της ζήτημα μιας ξεχωριστής – αυτοτελούς εργασίας. Στο παρόν υποκεφάλαιο θα διερευνήσουμε το ζήτημα από τη σκοπιά της δικής μας χώρας και όσον αφορά στις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν, αλλά και στις συνθήκες που αποδέχονται πρόσφυγες και μετανάστες στην Ελλάδα.

Οι δυσκολίες που καλούνται να διαχειριστούν τα άτομα με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο, ως κάτοικοι μιας χώρας, είναι προφανώς πολυδιάστατες και σχετίζονται με πληθώρα πτυχών της καθημερινότητάς τους. Από τη μία η ψυχολογική τους κατάσταση, καθώς έχουν απομακρυνθεί αναγκαστικά από την πατρίδα ή/και τους δικούς τους ανθρώπους και από την άλλη η νέα κατάσταση που καλούνται να διαχειριστούν προκαλεί σωρεία προβλημάτων που θα επιχειρήσουμε να αποδελτιώσουμε στη συνέχεια (Ζύγουρα, 2013).

Επιπλέον ζητήματα που προκύπτουν από τους κανόνες και τους θεσμούς της χώρας υποδοχής, διαφορές στην θρησκεία, τον πολιτισμό, τη γλώσσα, τα ήθη και τα έθιμα είναι μόνο μερικές από τις προκλήσεις που καλούνται να διαχειριστούν.

Το μεταναστευτικό/προσφυγικό ζήτημα βρίσκεται κατά την τελευταία δεκαετία στο προσκήνιο των διεθνών πολιτικών συζητήσεων. Πρόσφυγες που βρίσκονται σε πολλά σημεία υποδοχής της χώρας, διαμένουν για μεγάλα χρονικά διαστήματα σε ΚΥΤ (Κέντρα Υποδοχής και Ταυτοποίησης) με ιδιαίτερα κακές συνθήκες διαβίωσης, ενώ η οικονομική εκμετάλλευση και ο ρατσισμός που αντιμετωπίζουν, κυμαίνονται επίσης σε υψηλά επίπεδα.

Ζητήματα σταθερής ιατροφαρμακευτικής περίθαλψης αλλά και εκπαίδευσης, είναι από τα τελευταία θέματα για τα οποία μερίμνησε η ελληνική πολιτεία, που στην πραγματικότητα αποτελούν ζητήματα που δεν είχε καταφέρει να διασφαλίσει ούτε για το σύνολο του γηγενή πληθυσμού μας. Πληθώρα ερευνών τονίζει ότι πρόσφυγες και μετανάστες που διαβιούν στη χώρα μας, δεν επιβιώνουν ως ισότιμα μέλη της ελληνικής πολιτείας, αλλά αντιμετωπίζουν πολυδιάστατα ζητήματα στέγασης, εργασίας και εξασφάλισης βασικών αγαθών διαβίωσης (Σαντικός, 2016).

Για παράδειγμα οι δυσκολίες στην εύρεση και διασφάλιση στέγης και εργασίας είναι μεγάλες. Γεγονός που αποδεικνύεται καθώς πολλοί εξ αυτών διαλέγουν να παραμείνουν στους χώρους φιλοξενίας, ενώ εκείνοι που κατάφεραν να διεκδικήσουν μια εργασιακή θέση, συνήθως δεν αμείβονται ικανοποιητικά, ενώ δεν τους αναγνωρίζεται κανένα εργασιακό δικαίωμα (Παπαδοπούλου, 2017).

Σε έρευνα του Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών τονίζει ότι «οι μετανάστες στην Ελλάδα έχουν ίση πρόσβαση στην αγορά εργασίας με τους Έλληνες αλλά δουλεύουν περισσότερο χωρίς πλήρη εργασιακά δικαιώματα (...) ενώ κατά το

διάστημα 2009-2010, μόνο το 60% των μεταναστών είναι ασφαλισμένοι, οι μισθοί τους είναι κατώτεροι κατά 40% από τους αντίστοιχους μισθούς που έχουν οι Έλληνες και για τις ίδιες εργασίες δουλεύουν περισσότερες ώρες» (Σαντικός, 2016).

Κεφάλαιο 2^ο

Πρόσφυγες και μετανάστες

2.1 Οριοθέτηση εννοιών

Η Ελλάδα επιλέγεται ολοένα και συχνότερα ως χώρα υποδοχής, από πρόσφυγες και μετανάστες, λόγω κυρίως της γεωγραφικής θέσης της. Είναι γνωστό ότι η Ελλάδα βρίσκεται σε στρατηγική θέση της Μεσογείου, με αποτέλεσμα να αποτελεί «πύλη εισόδου» πολλών ευρωπαϊκών χωρών. Η θέση ήταν άλλωστε και ο λόγος που από αρχαιοτάτων χρόνων ανέπτυξε εμπορικές σχέσεις με πληθώρα γειτονικών λαών.

Σε σχέση με το προσφυγικό/μεταναστευτικό φαινόμενο, η Ελλάδα αποτέλεσε ιστορικά, χώρα εκροής/εξαγωγής μεταναστών, καθώς πλήθος Ελλήνων αποχώρησαν σε διάφορες χώρες του κόσμου, ως οικονομικοί μετανάστες. Ως χώρα εισροής/υποδοχής μεταναστών μετατράπηκε κατά την πρόσφατη ιστορία, εξαιτίας των εξής περιστατικών: α) με την καταστροφή της Μικράς Ασίας/Σμύρνης και την Ποντιακή γενοκτονία, όπου Μικρασιάτες και Πόντιοι αναγκάστηκαν να επιστρέψουν στη χώρα, β) με το μεταναστευτικό κύμα οικονομικών μεταναστών από χώρες του ανατολικού μπλοκ που βρίσκονται στα Βαλκάνια, κατά τη δεκαετία του 90' (Tajfel, & Turner, 1986).

Κατά τον αιώνα που διανύουμε, η Ελλάδα λειτούργησε ως χώρα υποδοχής προσφύγων, έπειτα από τον πόλεμο που ξέσπασε στα εδάφη της Συρίας κατά την προηγούμενη δεκαετία και βρίσκεται ακόμη σε εξέλιξη. Εξαιτίας της εύκολης πρόσβασης των Σύριων στο Λυβικό πέλαγος και της διόδου που δημιουργήθηκε μέσα από τα τουρκικά παράλια στο Αιγαίο, η Ελλάδα αποτέλεσε για μια ακόμη φορά, χώρα πρώτης εκλογής (Μπεζεβέγκης, 2008).

Βάσει του ισχύοντος κανονισμού, κάθε χώρα που ανήκει στην Ευρωπαϊκή Ένωση, εάν δεχθεί μεταναστευτικό ή προσφυγικό κύμα, είναι υποχρεωμένη να διαχειριστεί το ζήτημα αυτόνομα, ενώ οφείλει να κρατήσει τα άτομα στα εδάφη της και να μην επιτρέψει να κινηθούν προς επόμενους ευρωπαϊκούς προορισμούς. Ακόμη και οι κανονισμοί του δικαίου της θάλασσας, επιβάλλουν τόσο την περισυλλογή όσο και την βοήθεια ανθρώπων που επέζησαν από ναυάγιο που συνέβη εντός των

ελληνικών υδάτων, ανεξαρτήτως εθνικότητας ή τρόπου/σκοπού με τον οποίο επιχείρησαν την είσοδό τους στη χώρα (Schönpflug, 1997).

2.2 Στάδια ένταξης & ενσωμάτωσης

Το ζήτημα της ένταξης μεταναστών και προσφύγων αποτελεί πρόκληση των σύγχρονων κοινωνιών. Οι κυβερνήσεις καλούνται να διαχειριστούν δυσκολίες και να λάβουν σημαντικές αποφάσεις σε ιδιαίτερα περιορισμένο χρόνο, εάν και τα ζητήματα ένταξης δεν επιλύονται άμεσα αλλά απαιτούν οργανωμένες παρεμβάσεις και σταδιακές προσπάθειες.

Η διαδικασία διαιρείται σε δύο διαδοχικές φάσεις. Κατά την πρώτη φάση τον βασικότερο ρόλο επιτελούν οι φορείς της οικογένειας και του σχολείου, ενώ εν συνεχεία οι διαδικασίες εκτείνονται στην εργασιακή και κοινωνική ενσωμάτωση, στη δημιουργία φιλικών/διαπροσωπικών σχέσεων καθώς και τη συμμετοχικότητα σε οργανωμένους φορείς και δράσεις (Κόντης, 2009).

Ως κοινωνική ένταξη (social inclusion) ορίζεται *«η διαδικασία η οποία διασφαλίζει ότι αυτοί που αντιμετωπίζουν τον κίνδυνο φτώχειας και αποκλεισμού θα αποκτήσουν τις απαραίτητες ευκαιρίες και πόρους για να συμμετέχουν πλήρως στην οικονομική, κοινωνική και πολιτιστική ζωή και να απολαμβάνουν ένα επίπεδο διαβίωσης και ευ ζην που θεωρείται κανονικό στην κοινωνία που ανήκουν»* (Κόντης, 2009, σ. 56).

Ο όρος της ενσωμάτωσης (integration), εμπερικλείει την έννοια της αλληλοαποδοχής μεταξύ των ατόμων (Σταματοπούλου, 2007). Η επίτευξή του απαιτεί από τους μετανάστες/ πρόσφυγες να αποβάλουν συνήθειες ή/και αξίες της κοινωνίας προέλευσης και εν συνεχεία να υιοθετήσουν εκείνες που ισχύουν για την κοινωνία της χώρας υποδοχής.

Η παραπάνω διαδικασία, αποτελεί τον όρο της «αποπολιτισμοποίησης», δεν ζητά την πλήρη απόσχιση των μεταναστών/προσφύγων από την πολιτισμική ταυτότητα και την κουλτούρα τους, αλλά την δυναμική συμμετοχή τους στις διαδικασίες της κοινωνικής ένταξης (στην χώρα υποδοχής) και την διαμόρφωση μιας εθνικής ταυτότητας (Παπαδοπούλου, 2006). Μέσω των παραπάνω λειτουργιών θα είναι σε θέση να ενταχθούν ομαλά στο εργασιακό σύστημα, να αξιοποιούν τις παροχές των συστημάτων υγείας και εκπαίδευσης, να καταρτιστούν επαγγελματικά, να διεκδικήσουν μια μόνιμη κατοικία και γενικότερα να αποκτήσουν ίσα δικαιώματα

και να ασκούν τις ίδιες υποχρεώσεις με τον γηγενή πληθυσμό (Εμκε - Πουλοπούλου, 2007).

Με την απόκτηση των παραπάνω δικαιωμάτων και την επιτέλεση των αντίστοιχων υποχρεώσεων θα επιτευχθεί η κοινωνική ενσωμάτωση και συνάμα θα μειωθούν τα ποσοστά του κοινωνικού αποκλεισμού (social exclusion) που ορίζεται ως «η διαδικασία μέσω της οποίας συγκεκριμένα άτομα ωθούνται έξω από τα όρια της κοινωνίας και αποτρέπονται από την πλήρη συμμετοχή σε αυτήν επί τη βάση της φτώχειας ή της έλλειψης βασικών δεξιοτήτων και ευκαιριών δια βίου μάθησης ή συνεπεία διακρίσεων. Αυτές οι καταστάσεις απομακρύνουν τα άτομα από την εργασία, το εισόδημα και τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες καθώς και από τα κοινωνικά και τοπικά δίκτυα και δραστηριότητες» (Φερόνας Α. (2005) στο: Τσομπάνογλου et al 2005).

Μέσω της οργανωμένης μεταναστευτικής πολιτικής, το κράτος επιχειρεί να ρυθμίσει τα δεδομένα που προκύπτουν από τις μεταναστευτικές/ προσφυγικές ροές στη χώρα μας και να αναπτύξει στρατηγικές ενσωμάτωσης του πληθυσμού με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο στον ελληνικό κοινωνικό ιστό.

Αναλυτικότερα, ο όρος «ένταξη» χρησιμοποιείται τόσο για την πρωτογενή κοινωνικοποίηση των ατόμων, που πραγματώνεται μέσα από το σχολείο και την οικογένεια, όσο και για τη δευτερογενή κοινωνικοποίηση, που πραγματώνεται μέσω της ευρύτερης εργασιακής και κοινωνικής ένταξης, μέσω της ιδιοκτησίας και της ευρύτερης ενσωμάτωσης. Σε κράτη που δέχονται μεγάλη εισροή μεταναστών/προσφύγων, όπως η χώρα μας, η επιτυχής ένταξή τους θα διασφαλίσει την κοινωνική συνοχή (Εθνική Στρατηγική για την ένταξη των πολιτών τρίτων χωρών, 2013).

Επομένως είναι αντιληπτό ότι τα ζητήματα ένταξης και ενσωμάτωσης του εν λόγω πληθυσμού, αποτελούν μέλημα του κράτους, το οποίο αναλαμβάνει μέσω πολλαπλών διαδικασιών την επιτέλεση αυτών των λειτουργιών. Σκοπός του η καλύτερη και αποτελεσματικότερη διαχείριση των ζητημάτων που ανακύπτουν για τη χώρα υποδοχής.

Οι παράγοντες που επιτελούν καθοριστικό ρόλο στις διαδικασίες ένταξης των ατόμων με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο που διαμένουν στη χώρα μας, αποδελτιώνονται παρακάτω (Ζάμπα, 2018):

- Η νομιμοποίηση, που συμβάλλει τόσο στην ένταξη όσο και την ενσωμάτωση των εν λόγω ατόμων στον κοινωνικό ιστό της χώρας

- Η εργασία, που αποτελεί έναν από τους πλέον βασικούς παράγοντες ένταξης σε κάθε οργανωμένη κοινωνία
- Η γνώση της ομιλούμενης γλώσσας, που συμβάλει στα ζητήματα επικοινωνίας και προωθεί την υγιή αλληλεπίδραση
- Η μόνιμη στέγαση, ή έστω η παροχή κατοικίας μέσω του κράτους
- Τα ζητήματα πολιτισμικής κουλτούρας και θρησκευτικού ιδεώδους, ιδίως σε περιπτώσεις που αντιβαίνουν με τις αρχές της επικρατέστερης θρησκείας, αυτής του Χριστιανισμού

Επομένως, η συμβολή της αποτελεσματικής ένταξης των μεταναστών/προσφύγων διαφαίνεται στην κοινωνικοποίηση και την επιτυχή ενσωμάτωση των ατόμων στο κοινωνικό σύνολο, αντίθετα ενδεχόμενος αποκλεισμός θα οδηγούσε στην περιθωριοποίησή τους από τον πυρήνα του κοινωνικού ιστού. Ο αποκλεισμός επέρχεται όταν ο γηγενής πληθυσμός απορρίπτει την καθολική ένταξη των ατόμων με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο στη χώρα υποδοχής. Οι όροι βέβαια ένταξη και αποκλεισμός συμπληρώνουν και προσδιορίζουν ο ένας τον άλλο αφού «δεν υπάρχει ένταξη χωρίς αποκλεισμό και δεν υπάρχει αποκλεισμός που να κατασκευάζεται σαν απόλυτο μέγεθος και αξία» (Παπαδοπούλου, 2006).

Οι τρεις βασικές επιλογές που σκιαγραφούν την πολιτική ενσωμάτωση των ατόμων με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο περιλαμβάνουν (Μπάγκαβος, Παπαδοπούλου, 2006):

α) την πολυπολιτισμικότητα: που ως θεωρία υποστηρίζει ότι καμία κουλτούρα δεν υπερέχει της άλλης. Κάθε πολιτισμική ταυτότητα είναι και βρίσκεται στο ίδιο επίπεδο με όλες τις υπόλοιπες.

β) την απλή ενσωμάτωση: δύναται να προσδιοριστεί ως η πλέον γνωστή τάση, που μεριμνά για την ένταξη προσφύγων/ μεταναστών στο ευρύτερο, κοινωνικό, πολιτισμικό, νομικό, πολιτικό και οικονομικό σκέλος της χώρας υποδοχής. Για την επίτευξη του παραπάνω στόχου δεν απαιτεί την αποτίναξη της εθνικής ή/και πολιτισμικής τους ταυτότητας.

γ) τη δομική ενσωμάτωση: που αποτελεί πιο σύνθετη λειτουργία, καθώς πέραν της κοινωνικής, πολιτισμικής, νομικής, πολιτικής και οικονομικής ενσωμάτωσης, μεριμνά και για την ευρύτερη αποδοχή του πληθυσμού με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο, από τη χώρα υποδοχής. Μάλιστα απαιτεί την αναγνώριση του εν λόγω πληθυσμού ως ένα νέο πολιτιστικό και πολιτισμικό

κεφάλαιο, με ισότιμη συμμετοχή σε όλες τις παροχές καθώς και τις εν δυνάμει ευκαιρίες, που παρέχει το κράτος.

Η τρίτη προσέγγιση, αυτή της δομικής ενσωμάτωσης περιλαμβάνει τις εξής τέσσερις υποπαραμέτρους:

- 1) Την πολιτική ενσωμάτωση, που επιθυμεί από τον πληθυσμό με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο, να αποδεχθεί το δημοκρατικό πολιτικό πλαίσιο που υπάρχει στη χώρα υποδοχής, να τηρήσει του κανόνες του νομικού πλαισίου καθώς και να σεβαστεί τα κατοχυρωμένα δικαιώματα και τις πτυχές του πολιτεύματος.
- 2) Την οικονομική ενσωμάτωση, που επιθυμεί τη συμμετοχή των ατόμων με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο σε όλες τις οικονομικές δραστηριότητες που υλοποιούνται στη χώρα υποδοχής και στην παραγωγική διαδικασία, με σκοπό την αποδέσμευσή τους από όποια κρατική οικονομική ενίσχυση και υποστήριξη.
- 3) Την κοινωνική ενσωμάτωση: που επιθυμεί την συμμετοχή του πληθυσμού με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο στον ευρύτερο κοινωνικό ιστό της χώρας υποδοχής.
- 4) Την πολιτισμική ενσωμάτωση, που επιθυμεί την αποδοχή του κυρίαρχου κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου, από τον πληθυσμό με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο. Η πολιτισμική ενσωμάτωση δύναται να επιτευχθεί μόνο σε περιπτώσεις που ο εν λόγω πληθυσμός αποδεχθεί πλήρως τα πολιτισμικά και εθνικά ιδεώδη της χώρας υποδοχής (Εθνική στρατηγική για την ένταξη των πολιτών τρίτων χωρών, Γενική Γραμματεία Πληθυσμού και Κοινωνικής Συνοχής, Υπουργείο Εσωτερικών, 2013).

Τα μοντέλα κοινωνικής ενσωμάτωσης, μέσω των οποίων επιτυγχάνεται ο επιπολιτισμός, ή με πιο απλά λόγια η ομαλή κοινωνική ένταξη, είναι: i) η αφομοίωση, ii) η εναρμόνιση, iii) ο διαχωρισμός και iv) η περιθωριοποίηση (Σταματοπούλου, 2007). Ως απαραίτητο σημείο για την εκκίνησή τους, θεωρείται η νομιμοποίηση των ατόμων με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο στη χώρα υποδοχής, ώστε εν συνεχεία να αναγνωρίζονται από το κράτος ως ισότιμοι πολίτες και να είναι σε θέση να διεκδικούν περαιτέρω δικαιώματα (Μπάκαβος, Παπαδοπούλου, 2006).

Το κράτος καλείται να διατηρήσει τις ισορροπίες μεταξύ του πληθυσμού με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο και των Ελλήνων πολιτών καθ' όλη τη διάρκεια των ενταξιακών προσπαθειών. Η ένταξη επιτυγχάνεται, όπως αναφέραμε και στο προηγούμενο κεφάλαιο, μέσω της εκπαίδευσης, της εργασίας, της μόνιμης στέγασης κ.α., ενώ η ενσωμάτωση σχετίζεται και με πολιτισμικά ζητήματα, όπως τα έθιμα και οι παραδόσεις, τα ήθη ενός λαού, οι θρησκευτικές τους πεποιθήσεις, κ.α.

Η πολιτεία οφείλει να δημιουργήσει τις κατάλληλες δομές υποδοχής και διαχείρισης μεταναστών/προσφύγων, ενώ οι κατά τόπους κοινωνίες καλούνται να προετοιμαστούν κατάλληλα για την αποδοχή και την περαιτέρω ενίσχυσή τους. Ο συνδυασμός των δύο αυτών δεδομένων θα οδηγήσει τη χώρα υποδοχής σε καλύτερα επίπεδα διαχείρισης αλλά και ένταξης/ενσωμάτωσης του εν λόγω πληθυσμού.

Τέλος η εκπαίδευση των μαθητών που προέρχονται από προσφυγικές/μεταναστευτικές οικογένειες επιτελεί έναν ακόμη παράγοντα ενίσχυσης των διαδικασιών ένταξης και ενσωμάτωσης. Η κατάλληλη πληροφόρηση και η παροχή νέων γνώσεων προς τους εν λόγω μαθητές, δημιουργεί πολλαπλές ευκαιρίες γνωριμίας και υγιούς αλληλεπίδρασης με την ελληνική ιστορία, τον πολιτισμό και τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του γηγενή πληθυσμού (Φερόνας, 2005), όπως θα παρουσιάσουμε και στο τελευταίο υποκεφάλαιο του παρόντος κεφαλαίου.

2.3 Δικαιώματα και υποχρεώσεις μεταναστών και προσφύγων στη χώρα υποδοχής

Οι διαδικασίες δόμησης στρατηγικών κοινωνικής ένταξης, διερευνούν αρχικά την πολιτισμική, εκπαιδευτική, κοινωνική, επαγγελματική και οικογενειακή κατάσταση του πληθυσμού για τον οποίο δημιουργούνται. Η διερεύνηση αυτή αποτελεί ένα απαραίτητο – εισαγωγικό στάδιο, ώστε να συμπεριληφθούν χαρακτηριστικά γνωρίσματα και εμπειρικές πτυχές οικείων δεδομένων, που θα ενισχύσουν την απόκριση του πληθυσμού με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο.

Οι περισσότερες από τις οργανωμένες πολιτικές παρέμβασης στοχεύουν στη βοήθεια προσαρμογής των προσφύγων/μεταναστών στα νέα δεδομένα του τρόπου ζωής τους καθώς και στην εξασφάλιση ευκαιριών μόρφωσης για τα παιδιά τους. Συχνά, προτείνεται ως πρακτική, η διατήρηση άμεσης επαφής με τον πολιτισμό και τη γλώσσα της πατρίδας, ώστε να είναι σε θέση να πραγματοποιήσουν ένα νέο ξεκίνημα εκεί, σε ενδεχόμενη επιστροφή τους (Κόντης, 2009).

Οι μετανάστες/πρόσφυγες που βρίσκονται νομότυπα στη χώρα, έχουν δικαιώματα διαμονής και ελεύθερης μετακίνησης στην ευρύτερη ελληνική επικράτεια, κατά τη διάρκεια που τα έγγραφά τους είναι σε ισχύ. Οι εργαζόμενοι, απολαμβάνουν εργασιακά δικαιώματα που σχετίζονται με τις εργασιακές συνθήκες και την δίκαιη αμοιβή τους.

Ακόμη και οι μετανάστες/πρόσφυγες που βρίσκονται παράτυπα στη χώρα, έχουν ορισμένα δικαιώματα, όπως η ελευθερία, η πρόσβαση σε δομές του συστήματος υγείας, η προσφυγή στη δικαιοσύνη και η διαφύλαξη της προσωπικής τους ακεραιότητας. Τα παιδιά των οικογενειών με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο, ανεξάρτητα από το ισχύον νομικό πλαίσιο στο οποίο υπάγονται, έχουν το δικαίωμα της μόρφωσης. Επιπλέον, σε ορισμένες περιπτώσεις έχουν το δικαίωμα μη απέλασης, εφόσον θέτει σε κίνδυνο τα θεμελιώδη δικαιώματα ή τη ζωή τους (Εμκε - Πουλοπούλου, 2007).

Τέλος, αξίζει να αναφερθεί ότι οι πρόσφυγες/μετανάστες, όπως και οι γηγενείς πολίτες μιας χώρας, δεν δύναται να διεκδικούν μόνο δικαιώματα αλλά να αναγνωρίζουν πως έχουν και υποχρεώσεις, ανάμεσα στις οποίες η τήρηση των Νόμων του Συντάγματος της χώρας υποδοχής ή/και του Δικαίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης εάν η χώρα υποδοχής ανήκει στις χώρες της Ε.Ε. (Εμκε - Πουλοπούλου, 2007).

2.4 Εκπαίδευση

Η διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση στη χώρα μας, σχετίζεται με το προσφυγικό/μεταναστευτικό φαινόμενο και εφαρμόζεται (κυρίως) στις περιπτώσεις σχολικής φοίτησης μαθητών με διαφορετική προέλευση, στο ελληνικό - δημόσιο σχολείο. Οι λειτουργίες που αναπτύχθηκαν για την επίτευξη αυτού του σκοπού, απαίτησαν λεπτούς χειρισμούς και ανάπτυξη πληθώρας νέων παιδαγωγικών μοντέλων εκπαίδευσης.

Μεταξύ των σημαντικότερων μοντέλων συγκαταλέγονται, το μοντέλο ένταξης, το μοντέλο ενσωμάτωσης, το μοντέλο αντιρατσιστικής εκπαίδευσης και το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης που αποτελεί την πιο πρόσφατη προσθήκη. Τα εν λόγω μοντέλα εφαρμόζουν στρατηγικές συνύπαρξης, αξιοποιούν τις αρχές του πλουραλισμού και προωθούν την ανταλλαγή βιωμάτων, εμπειριών και ιδεών μεταξύ

των μαθητών, ενώ χρησιμοποιούν μεθόδους που ενισχύουν τόσο την απόκτηση νέων γνώσεων όσο και την ολιστική ανάπτυξη των μαθητών.

Η εκπαίδευση επιχειρεί μέσω των παραπάνω πρακτικών να προσδώσει αξία στη μοναδικότητα του κάθε μαθητή, ανεξαρτήτως προέλευσης, να καταπολεμήσει αναχρονιστικές αντιλήψεις, στερεότυπα και προκαταλήψεις που ταλανίζουν μέχρι και σήμερα τις σχέσεις με τους πρόσφυγες/μετανάστες, να διαχειριστούν τα αισθήματα εθνικισμού ορισμένων μαθητών και γενικότερα να προωθήσουν τις αρχές του διαπολιτισμικού μοντέλου.

Αναλυτικότερα, μεριμνά για την ανάπτυξη κριτικής σκέψης, ώστε να καταστήσει τους μαθητές ικανούς να διερευνούν και να αποφασίζουν αυτόνομα μέσω λογικού ειρμού για το εκάστοτε ζήτημα που τους απασχολεί, την υγιή αλληλεπίδραση μέσω της προσφοράς αλλά και της αποδοχής γνώσεων από τις ανθρώπινες συναναστροφές και την κατάργηση της περιθωριοποίησης (Βεντούρα, 1994).

Η εκπαίδευση, καθώς και η κοινωνία εν γένει χρειάζονται ανθρώπους σκεπτόμενους, ικανούς να κρίνουν εποικοδομητικά, να δομήσουν σχέσεις αλληλεπίδρασης, να διεκδικούν δικαιώματα και να αποδέχονται τις υποχρεώσεις τους, να σκέφτονται δημοκρατικά και εν συνεχεία να αποφασίζουν ελεύθερα, ενώ θα διαφυλάττουν την έκφραση του ελεύθερου λόγου ως βασικό στοιχείο.

Οι παιδαγωγικές αρχές που εμπερικλείει το διαπολιτισμικό μοντέλο, δύναται να δομήσουν τον εκάστοτε μαθητή ως έναν δημοκρατικό πολίτη που και στην μετέπειτα ενήλικη ζωή του θα διαφυλάττει τα «πιστεύω» του και συνάμα θα διεκδικεί τα δικαιώματά του. Αν και η συσχέτιση ανάμεσα στις λειτουργίες της εκπαίδευσης και την εν δυνάμει άρση στερεοτύπων και προκαταλήψεων δεν έχει ακόμη αναλυθεί επαρκώς, δεν είναι λίγα τα επιτεύγματα που σημειώνουν την εν λόγω αλληλεπίδραση μεταξύ τους.

Το μοντέλο της ενσωμάτωσης, είναι εκείνο που δέχθηκε τις περισσότερες κριτικές, καθώς στόχευε στην αφομοίωση και προωθούσε την ομοιομορφία των μαθητών με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο, με το υπόλοιπο μαθητικό δυναμικό της σχολικής δομής. Αποτέλεσμα αυτών των προσεγγίσεων, αποτέλεσαν οι προσπάθειες της εκπαίδευσης ώστε οι μαθητές με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο, να απαρνηθούν την πολιτισμική τους ταυτότητα/ κουλτούρα, ή τουλάχιστον να την τιμούν μόνο στο πλαίσιο του οικογενειακού τους περιβάλλοντος.

Η αξία επομένως της διαφορετικότητας και όσα είχε να προσφέρει κατά την αλληλεπίδρασή του με τους υπόλοιπους μαθητές δεν αναγνωρίζονταν και όλος ο

εκπαιδευτικός σχεδιασμός στόχευε στην μετατροπή του δημόσιου τουλάχιστον προφίλ του σύμφωνα με τα γηγενή χαρακτηριστικά. Οι στρατηγικές αφομοίωσης αποτελούν γνώρισμα ενός αναχρονιστικού εκπαιδευτικού συστήματος, που αφανίζουν ένα πολύτιμο γλωσσικό και μορφωτικό κεφάλαιο που δύναται να αξιοποιηθεί πολύπλευρα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία (Δαμανάκης, 1997).

Κεφάλαιο 3^ο

Γλώσσα και μετανάστευση

3.1 Διαπολιτισμική εκπαίδευση & διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας

Σε μια πρώτη προσέγγιση του όρου θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι διγλωσσία είναι απλώς η ισότιμη χρήση τουλάχιστον δύο ή/και παραπάνω γλωσσών από το ίδιο άτομο. Παρόλα αυτά, η παραπάνω παραδοχή δεν αγγίζει παρά μόνο την αρχή της συζήτησης του θέματός μας καθώς σύμφωνα με τον Ewert υπάρχουν πολλοί και αρκετά διαφορετικοί ορισμοί που δημιουργήθηκαν κατά την διάρκεια του 20ου αιώνα.

Η διεθνής βιβλιογραφία περιλαμβάνει τους όρους bilingualism (Bilingualismus), που αφορά στην ατομική διγλωσσία και σκιαγραφεί την ικανότητα του εκάστοτε ατόμου να γνωρίζει και να αξιοποιεί περισσότερες από μια γλώσσες και diglossia (Diglossie) που αφορά στην κοινωνική διγλωσσία και αναφέρεται σε κοινωνίες που χρησιμοποιούν ως επίσημη γλώσσα περισσότερες από μια. Στην πρώτη περίπτωση λοιπόν συναντούμε ορισμούς που επικεντρώνονται στο πόσο καλά μπορεί το άτομο να γνωρίζει και τις δύο γλώσσες, ενώ στην δεύτερη οι ορισμοί απαντούν στο πώς, πότε και γιατί το εκάστοτε άτομο χρησιμοποίησε την δεύτερη γλώσσα (Haugen, 1956).

Σε περαιτέρω ανάλυση εντοπίζονται τέσσερις υποκατηγορίες που υποδηλώνουν την ύπαρξη τεσσάρων διαφορετικών επικοινωνιακών καταστάσεων που σχετίζονται με τη διγλωσσία. Αυτές περιλαμβάνουν (αναφορά στο Baker, 2001, επιμ. Δαμανάκης):

1) το συνδυασμό κοινωνικής και ατομικής διγλωσσίας, όπως για παράδειγμα οι άνθρωποι που γεννήθηκαν σε χώρες που έχουν περισσότερες από μια επίσημες γλώσσες και στην πορεία της ζωής τους έμαθαν σε άριστο επίπεδο και επιπλέον ξένες γλώσσες,

2) την ατομική διγλωσσία, που αναφέρεται σε περιπτώσεις ατόμων που γνωρίζουν και χρησιμοποιούν σε άριστο επίπεδο, περισσότερες από μια γλώσσες,

3) την κοινωνική διγλωσσία, που αναφέρονται σε περιπτώσεις ατόμων που γνωρίζουν και χρησιμοποιούν σε άριστο επίπεδο τουλάχιστον δύο γλώσσες, τις οποίες όμως γνώρισαν ως «μητρικές»,

4) την απουσία κάθε τύπου διγλωσσίας, την «ούτε κοινωνική, ούτε ατομική διγλωσσία» όπως ονομάζεται.

Το ζήτημα της διγλωσσίας προσφύγων/μεταναστών περιλαμβάνει κυρίως την κατηγορία της «ατομικής διγλωσσίας χωρίς κοινωνική διγλωσσία». Το εκάστοτε άτομο καλείται να διαχειριστεί καταστάσεις κατά τις οποίες η γλώσσα της κυρίαρχης ομάδας αποτελεί βασική προϋπόθεση για την κοινωνική και επαγγελματική του ένταξη. Η μητρική/ες του γλώσσα/ες συνήθως εκτοπίζεται ή χρησιμοποιείται μόνο εντός του οικογενειακού περιβάλλοντος, ενώ κατακτά σταδιακά τη γλώσσα της χώρας υποδοχής (Δαμανάκης, 1997).

Επίσης υπάρχουν και περιπτώσεις που αναφέρονται στη διάσταση πρώτη/δεύτερη γλώσσα. Η πρώτη γλώσσα αποτελεί τη γλώσσα που απέκτησε το άτομο κατά τη γέννησή του και τέθηκε κατευθείαν σε εφαρμογή, ήδη από την παιδική του ηλικία ώστε να ενισχύσει την ένταξή του στο οικογενειακό και άμεσο κοινωνικό περιβάλλον, σύμφωνα με έναν παλαιότερο αλλά αποδεκτό ορισμό αυτή ονομάζεται «μητρική γλώσσα». Υποκατηγορία αυτής της περίπτωσης, αποτελούν οι περιπτώσεις κατά τις οποίες το παιδί μεγαλώνει σε οικογένεια που η «μητρική» γλώσσα του πατέρα και της μητέρας είναι διαφορετικές, με αποτέλεσμα να κατακτά από μικρή ηλικία δύο γλώσσες, χωρίς απαραίτητα να παρουσιάζουν την ίδια δυναμική. Αξίζει να σημειωθεί πως στην περίπτωση αυτή, δε μιλάμε για διγλωσσία αλλά για δύο πρώτες γλώσσες (Haugen, 1956).

Ο ορισμός «δεύτερη γλώσσα» περιγράφει την κατάκτηση μιας γλώσσας σε δεύτερο χρόνο, εφόσον το άτομο κατέχει σωστά μια πρώτη. Διαφοροποιείται ως προς το χρόνο κατάκτησής της, ενώ συνήθως επιτυγχάνεται μέσω παρακολούθησης ενός δομημένου προγράμματος. Στη γλωσσολογία χρησιμοποιείται πλέον ως έννοια που αντικατέστησε την σημασιολογική έννοια του όρου «ξένη γλώσσα».

Οι μορφές της διγλωσσίας περιλαμβάνουν πολλές κατηγορίες, με τις βασικότερες να αποτελούν: 1) τις συνθήκες κατά τις οποίες κατακτήθηκε η γλώσσα, 2) τα γλωσσολογικά κριτήρια και 3) τα ψυχο-κοινωνικο-γλωσσικά κριτήρια.

Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει παραμέτρους όπως η ηλικιακή κατάκτηση, που δημιουργεί δύο υποκατηγορίες, 1) τη γνωσιακή ή ταυτόχρονη, που αναφέρεται στις περιπτώσεις διγλωσσίας που αναπτύχθηκαν κατά την παιδική ηλικία του ατόμου,

μέσω καθημερινής – ταυτόχρονης τριβής και με τις δύο γλώσσες (Tabors, 1997, αναφορά στο Goodman D. 2007) και 2) την επάλληλη ή διαχρονική (McLaughlin, 1978), που αναφέρεται σε περιπτώσεις διγλωσσίας που αναπτύχθηκαν έπειτα από την παρακολούθηση μαθημάτων ή προσωπικής ενασχόλησης, με τη δεύτερη γλώσσα, σε ηλικία κατά την οποία η πρώτη είχε ήδη αποκτηθεί επαρκώς (Goodman, 2007).

Επίσης, σε σχέση πάντα με την κατηγορία των συνθηκών που αποκτήθηκε μια γλώσσα, ο τρόπος κατάκτησής της, δημιουργεί δύο ακόμη προσεγγίσεις: 1) τη φυσική που αναφέρεται στην εκμάθηση που πραγματοποιείται χωρίς το άτομο να παρακολουθήσει συγκεκριμένη εκπαίδευση και αποτελεί αποτέλεσμα τριβής του παιδιού με δίγλωσσο περιβάλλον και 2) την πολιτισμική ή Τεχνητή/ Κατευθυνόμενη/ Σχολική που πραγματοποιείται μέσω οργανωμένου εκπαιδευτικού προγράμματος, σε δεύτερο χρόνο (Beardsmore, 1986).

Η δεύτερη κατηγορία, που σχετίζεται με τα γλωσσολογικά κριτήρια, περιλαμβάνει τη διαφοροποίηση που δημιούργησε ο Uriel Weinreich (1964) και περιλαμβάνει τους εξής τύπους διγλωσσίας: 1) την εξαρτημένη διγλωσσία που αποτελεί αποτέλεσμα εκμάθησης μιας ξένης γλώσσας και στηρίζεται στις γνώσεις της ήδη κατεκτημένης, ενώ πραγματοποιείται μέσω σχολικών ή/και φροντιστηριακών μαθημάτων, 2) τη συνθετική, που κατά την εκμάθηση της ξένης γλώσσας δεν απαιτείται η γνώση ανεξάρτητης γραμματικής, αλλά αξιοποιείται η γραμματική της πρώτης και 3) τη συντονισμένη, που αναφέρεται στην κατάκτηση ξένης γλώσσας σε νέο κοινωνικό πλαίσιο, διαφορετική χρονική περίοδο, με αποτέλεσμα το άτομο να αναπτύξει δύο διαφορετικά γλωσσικά, σημασιολογικά συστήματα (Diller, 1970).

Επίσης βιβλιογραφικά συναντάμε και τους ορισμούς: 1) Της εξισορροπημένης διγλωσσίας που αναφέρεται στην ικανότητα κάποιου να χρησιμοποιεί εναλλάξ περισσότερες από μια γλώσσες, σε κάθε περίπτωση της καθημερινότητας, σε άριστο επίπεδο, 2) της ισορροπημένης που σκιαγραφεί περιπτώσεις κατά τις οποίες το άτομο είναι σε θέση να χρησιμοποιήσει, έστω στον προφορικό λόγο περισσότερες από μια γλώσσες ταυτόχρονα (Beardsmore, 1986).

Η τρίτη κατηγορία, που σχετίζεται με τα ψυχο-κοινωνικο-γλωσσικά κριτήρια, περιλαμβάνει διάκριση που σχετίζεται με την επίδραση της διγλωσσίας σε πληθώρα αναπτυξιακών, γνωστικών και κοινωνικών γνωρισμάτων της καθημερινής ζωής του ατόμου. Η διάκριση περιλαμβάνει: 1) την αθροιστική διγλωσσία όπου η ανάπτυξη της ξένης γλώσσας δεν συμβαίνει σε βάρος της πρώτης, αντιθέτως τη διευρύνει και την ενισχύει και 2) την αφαιρετική διγλωσσία όπου η εκμάθηση της ξένης γλώσσας

επιβλήθηκε στο άτομο εξαιτίας κοινωνικών και πολιτικών πιέσεων του ευρύτερου περιβάλλοντος, γεγονός που είχε ως αποτέλεσμα την περιθωριοποίηση της «μητρικής» γλώσσας.

3.2 Γλωσσική εκπαίδευση μεταναστών

Στην επιστήμη της γλωσσολογίας επιχειρήθηκε η δημιουργία τυπολογίας της δίγλωσσης εκπαίδευσης, στα πλαίσια της οποίας δημιουργήθηκαν ορισμένοι διαχωρισμοί και διερευνήθηκαν τομείς που δεν είχαν προηγουμένως αξιοποιηθεί. Μεταξύ των βασικών διαχωρισμών εντοπίζουμε εκείνον των Otheguy & Otto (1999), που αποδίδουν στη δίγλωσσία: 1) το πρόγραμμα στατικής διατήρησης, που στοχεύει, κατά την ανάπτυξη της δίγλωσσίας, στη διασφάλιση των ικανοτήτων της «μητρικής» γλώσσας και 2) το πρόγραμμα της αναπτυξιακής διατήρησης, που στοχεύει, κατά την ανάπτυξη της δίγλωσσίας, στην ισότιμη εξέλιξη και των δύο γλωσσών.

Το 2001, δημιουργείται από τον Baker μια ταξινόμηση που βασίζεται στους στόχους που θέτει το εκάστοτε πρόγραμμα εκπαίδευσης. Διακρίνει τότε η επιδίωξη του προγράμματος είναι η μετακίνηση ενός δίγλωσσου μαθητή προς την επικρατούσα γλώσσα (μεταβατική δίγλωσσία) και τότε η επάρκεια της γλώσσας ενισχύει την πολιτισμική και κοινωνική ταυτότητα του δίγλωσσου μαθητή (συντηρητική δίγλωσσία). Ενώ διάκριση βάσει στοχοθεσίας είχε ήδη πραγματοποιήσει και ο Ferguson το 1977 (Baker, αναφορά στο Δαμανάκης, 2001).

Έξι χρόνια μετά, ο Baker δημιουργεί και τους τρεις τύπους που εντοπίζει στη δίγλωσση εκπαίδευση: 1) τον αδύναμο τύπο, που αναφέρεται σε μαθητές που χρησιμοποιούν πρόσκαιρα τη μητρική γλώσσα τους, μέχρι να αφομοιώσουν την επικρατούσα γλώσσα, 2) το μηδενικό τύπο, που αναφέρεται σε μαθητές που δεν μπορούν να κάνουν χρήση της μητρικής γλώσσας, αλλά εντάσσονται άμεσα σε εκπαιδευτικό πλαίσιο που πραγματοποιείται στην επίσημη γλώσσα της χώρας υποδοχής και 3) τον ισχυρό τύπο, που στοχεύει εξ' αρχής στην ανάπτυξη δίγλωσσης επάρκειας.

Πληθώρα ερευνών συσχετίζει την δίγλωσσία με περαιτέρω ψυχολογικά και συναισθηματικά γνωρίσματα των μαθητών. Για παράδειγμα υπάρχουν μελέτες που αποδεικνύουν ότι οι δίγλωσσοι μαθητές παρουσιάζουν μεγαλύτερη ευαισθησία σε γλωσσικά μηνύματα και έχουν έναν ευέλικτο τρόπο σκέψης, αυτό αποδίδεται στο ότι

η διγλωσσία ενεργοποιεί στο άτομο μια κριτική προσέγγιση έναντι των γλωσσών, με αποτέλεσμα να αποκτά δεξιότητες διαχείρισης του γλωσσικού από το εξωγλωσσικό περιβάλλον και έπειτα να επιλέγει ποια γλώσσα θα χρησιμοποιήσει σε κάθε περίπτωση (Κοιλιάρη, 1997).

Όσον αφορά στην εκπαίδευση των μαθητών που είναι δίγλωσσοι, εντοπίζεται η αμφιβολία μιας ομάδας εκπαιδευτών για το εάν και κατά πόσο η γνώση μιας άλλης πρώτης γλώσσας βοηθά ή τελικά εμποδίζει τους μαθητές ή τους είναι αδιάφορη για την ακαδημαϊκή εκπαίδευση τους, όπου στην πρώτη περίπτωση η διγλωσσία συναρτάται με την μάθηση, ενώ στην δεύτερη όχι. Επομένως για να αναπτυχθεί η όποια σχέση διγλωσσίας και μάθησης απαιτείται η αναπλαισίωση από κατάλληλο υποστηρικτικό υλικό καθώς και από την αναδιαμόρφωση του παιδαγωγικού περιβάλλοντος (Esser, 2006; Hopf, 2007, αναφορά στην Σκούρτου, 2011).

Αξίζει να τονίσουμε ότι όποια μορφή δίγλωσσης εκπαίδευσης κι αν εφαρμοστεί, οφείλει να είναι ανοιχτή και στους γηγενείς μαθητές, ώστε να αποφευχθεί πιθανή «γκετοποίηση» των μαθητών με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο και να επέλθει η ομαλή τους ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα και το ευρύτερο κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον (Δαμανάκης, 1997).

Ανάμεσα στους λόγους που εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί για την επίτευξη ή την αποτυχία κατά την εκμάθηση μια νέας γλώσσας, συγκαταλέγονται:

- 1) οι ατομικές διαφορές, όπως για παράδειγμα η ικανότητα ή η «έφεση» που έχει το κάθε άτομο στις γλώσσες,
- 2) η συγγένεια μεταξύ των γλωσσών που επιλέγονται, εάν δηλαδή οι γλώσσες παρουσιάζουν γραμματικές ή/και συντακτικές ομοιότητες,
- 3) ο χρόνος ενασχόλησης του ατόμου με τη νέα γλώσσα,
- 4) το ποσοστό έκθεσης που παρουσιάζει το κάθε άτομο, σε δεδομένα της νέας γλώσσας – στόχου, όπως για παράδειγμα η παρακολούθηση ταινιών ή η επιλογή ακρόασης τραγουδιών, στην αντίστοιχη γλώσσα, χωρίς την χρήση υποτίτλων,
- 5) η καθημερινή τριβή με τη νέα γλώσσα και το ποσοστό αξιοποίησής της στο πλαίσιο επικοινωνίας (Σκούρτου, 2011, σ.114 - 123).

3.2.1.Συνοπτική παρουσίαση προγραμμάτων γλωσσικής εκπαίδευσης για ενήλικες πρόσφυγες/ μετανάστες στην Ελλάδα

Τα προγράμματα και οι δράσεις που έχει πραγματοποιήσει η ελληνική δημοκρατία, κυρίως μέσω του Υπουργείου Μετανάστευσης και Ασύλου είναι πολλαπλά και σχετίζονται με όλες τις πτυχές της καθημερινότητας των ατόμων. Ενδεικτικά αναφέρουμε τα σημαντικότερα προγράμματα υποστήριξης, στα οποία συμπεριλαμβάνονται (πηγή: Υπουργείο Μετανάστευσης και Ασύλου, βλ. βιβλιογραφία):

1) προγράμματα για προσωρινή ή/και μόνιμη στέγαση για τους αιτούντες ασύλου (ESTIA I/II – Πρόγραμμα στήριξης έκτακτης ανάγκης για την Ένταξη και τη Στέγαση),

2) προγράμματα για πρόσβαση σε δημόσιες υπηρεσίες, τραπεζικές συναλλαγές ή/και πρόσβασης σε υπηρεσίες δημόσιας υγείας, μέσω του θεσμού του διαπολιτισμικού μεσολαβητή,

3) κατά τόπους προγράμματα για συμμετοχή στα Κοινά, με σκοπό την επίτευξη αμοιβαίας γνωριμίας, σύμπραξης και αποδοχής. Το βασικότερο όργανο που προωθεί τα εν λόγω προγράμματα αποτέλεσαν τα Συμβούλια Ένταξης Μεταναστών και Προσφύγων που δημιουργήθηκαν σε κατά τόπους δήμους της χώρας, έπειτα από απόφαση δημοτικού συμβουλίου, με προφίλ συμβουλευτικού οργάνου του δήμου, σε θέμα ένταξης ατόμων με προσφυγικό/μεταναστευτικό υπόβαθρο, στην τοπική κοινωνία,

4) προγράμματα διαπολιτισμικών δράσεων, όπως το έργο «Multaka- Διαπολιτισμικές Περιηγήσεις στην Αθήνα», που αποτελεί πιλοτική προσπάθεια και στοχεύει στην κοινωνική ένταξη μέσω της διαπολιτισμικότητας. Αποτελεί συνεργατικό έργο των Υπουργείων Μετανάστευσης και Πολιτισμού, ενώ συγκαταλέγεται στις δράσεις: «Ενίσχυση της κοινωνικής ένταξης των πολιτών τρίτων χωρών» (ΟΠΣ 5075080), η οποία χρηματοδοτείται από το Εθνικό Πρόγραμμα 2014-2020 του Ταμείου Ασύλου, Μετανάστευσης και Ένταξης.

5) προγράμματα επαγγελματικής συμβουλευτικής, που στοχεύουν στην επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων με προσφυγικό/μεταναστευτικό υπόβαθρο και υλοποιούνται είτε μέσω εξατομικευμένων εργασιακών συμβουλευτικών

συνεδριών, είτε μέσω προγραμμάτων διαμεσολάβησης με τους εργοδότες, ενίσχυσης των δεξιοτήτων, επιμορφώσεων στα εργασιακά δικαιώματα, κ.α. Τα εν λόγω προγράμματα προσφέρονται κυρίως μέσω δομών, όπως τα κέντρα ένταξης Μεταναστών, τα Κέντρα Κοινότητας των Δήμων και τα Κέντρα Προώθησης στην Απασχόληση (ΚΠΑ2) του ΟΑΕΔ και μέσω διεθνών οργανισμών και Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων.

Όσον αφορά την εκπαίδευση των ατόμων με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο, τα προγράμματα που έχουν αναπτυχθεί περιλαμβάνουν κυρίως μαθήματα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας και του κοινωνικού και πολιτισμικού πλαισίου της χώρας, που αποτελούν χρήσιμα εργαλεία στις προσπάθειες ομαλής ένταξης των ατόμων στην ευρύτερη ελληνική κοινωνία καθώς και στην πρόσβαση στην αγορά εργασίας.

Και τα εν λόγω προγράμματα παρέχονται τόσο από δημόσιες δομές της χώρας, όσο και από διεθνείς οργανισμούς και Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις που δρουν σε αυτό το επίπεδο. Αναλυτικότερα, τα προγράμματα παρέχονται (πηγή: Υπουργείο Μετανάστευσης και Ασύλου, βλ. βιβλιογραφία):

- 1) από τα Κέντρα Ένταξης Μεταναστών (Κ.Ε.Μ.), που αποτελούν παράρτημα των Κέντρων Κοινότητας των δήμων, που αναφέρθηκαν, παρέχοντας πέρα από μαθήματα εκμάθησης της γλώσσας και μαθήματα ελληνικής ιστορίας και πολιτισμού, μαθήματα πληροφορικής και εξατομικευμένες συνεδρίες επαγγελματικής συμβουλευτικής.
- 2) Από τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης (ΚΔΒΜ) που ανήκουν στο Υπουργείο Παιδείας και αποτελούν φορείς μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων. Στα προγράμματά τους που απευθύνονται σε ενήλικες με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο, ανήκουν κυρίως προγράμματα εκμάθησης της γλώσσας, οικονομίας & επιχειρηματικότητας, νέων τεχνολογιών & πληροφορικής, επικοινωνίας & κοινωνικών δεξιοτήτων, πολιτισμού & τέχνης, καθώς και συμβουλευτική σε ευάλωτα κοινωνικές ομάδες.
- 3) Από το διδασκαλείο της Νέας Ελληνικής Γλώσσας, που ανήκει στο Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, που παρέχει τις υπηρεσίες του σε ομογενείς, παλιννοστούντες, αλλοδαπούς και συζύγους

- Ελλήνων πολιτών, αρκεί να έχουν ήδη στην κατοχή τους απολυτήριο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επιπλέον, μεταξύ άλλων, διενεργεί και εξετάσεις πιστοποίησης καλής γνώσης (Επιπέδου B2) της Ελληνικής γλώσσας.
- 4) Τα Κέντρα Ελληνικής Γλώσσας, που εποπτεύονται από το Υπουργείο Παιδείας και συνεργάζονται με το Υπουργείο Εξωτερικών, με σκοπό την προώθηση της ελληνικής γλώσσας και την οργανωμένη εκμάθησή της. Η παρακολούθηση των μαθημάτων του οδηγεί σε πιστοποίηση επάρκειας της ελληνομάθειας.
 - 5) Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ), αρκεί οι συμμετέχοντες να είναι ενήλικες και να έχουν στην κατοχή τους απολυτήριο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Για τους μαθητές με προσφυγικό/μεταναστευτικό υπόβαθρο παρέχονται συνήθως προπαρασκευαστικά τμήματα εκμάθησης ελληνικής γλώσσας, πριν την εισαγωγή τους στις Γυμνασιακές τάξεις.
 - 6) Από Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις και λοιπούς διεθνείς οργανισμούς. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το πρόγραμμα HELIOS που υλοποιείται από τον Διεθνή Οργανισμό Μετανάστευσης και παρέχει στους ωφελούμενούς του, γλωσσικά μαθήματα, μαθήματα μη τυπικής εκπαίδευσης, όπως εκμάθηση γλωσσών, ελληνικής και ευρωπαϊκής ιστορίας, ενίσχυσης ικανοτήτων και χρήσης νέων τεχνολογιών, καθώς και άλλων δεξιοτήτων. Επιπλέον μέσω του εν λόγω προγράμματος πραγματοποιούνται και ομαδικές ή/και εξατομικευμένες συμβουλευτικές συνεδρίες στο πλαίσιο ένταξης στην αγορά εργασίας.

3.3 Δυσκολίες στη γλωσσική εκπαίδευση μεταναστών / προσφύγων

3.3.1 Γενικές δυσκολίες

Πρόσφυγες και μετανάστες αντιμετωπίζουν ιδιαίτερα προβλήματα κατά την εκμάθηση μίας νέας γλώσσας, προβλήματα που προέρχονται αρχικά από τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν και εμποδίζουν το άτομο να ασχοληθεί και να αναπτύξει τις γλωσσικές του ικανότητες.

Οι ραγδαίες αλλαγές και μεταβολές της ζωής τους, οι προκλήσεις με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι, οι δυσκολίες διαβίωσης που αντιμετωπίζουν, απαιτούν την αμέριστη προσοχή τους, τουλάχιστον κατά το πρώτο διάστημα παραμονής τους στη χώρα.

Όπως κάθε άνθρωπος έτσι και ένας μετανάστης ή/και πρόσφυγας αντιμετωπίζει ενδογενείς αλλά και εξωγενείς δυσκολίες που δύναται να συσχετιστούν με την εκμάθηση μίας νέας γλώσσας. Αναλυτικότερα, ως μία ολιστική προσωπικότητα δεν είναι σε θέση να απομονώσει τα καθημερινά του βιώματα, από την προσωπικότητα και τα ενδιαφέροντά του, αυτό έχει ως αποτέλεσμα να αντιμετωπίζει πρακτικές δυσκολίες έως ότου επιλυθούν τα ζητήματα πρώτης εκλογής που αντιμετωπίζει, όπως για παράδειγμα, η εργασία, η ασφάλεια, η σωματική και ψυχική του ηρεμία (Κάραλης, 2013).

Επιπλέον οι περισσότεροι εξ αυτών, δεν μπόρεσαν ή δεν έχουν προλάβει να σπουδάσουν στη χώρα καταγωγής τους και το επίπεδο γνώσης και χρήσης της μητρικής τους γλώσσας είναι ιδιαίτερα χαμηλό, γεγονός που αποτελεί έναν ακόμη παράγοντα που επηρεάζει δυνητικά την εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας.

Η κοινωνία που υποδέχεται προσφυγικές ροές εμφανίζει συχνά αρνητικές τάσεις στερεότυπα και προκαταλήψεις που υποδεικνύουν καχυποψία και επιφυλακτικότητα έναντι των μεταναστών, γεγονός που αποτελεί έναν ακόμη παράγοντα που επηρεάζει τόσο την ψυχολογική σταθερότητα όσο και την ανθεκτικότητα των προσφύγων/μεταναστών και παρακωλύει το ενδιαφέρον τους για περαιτέρω μαθησιακές διαδικασίες (Καναβάκης, 1997).

Ακόμη δυσκολίες στην πολυπολιτισμική επικοινωνία παρουσιάζονται στα πλαίσια λειτουργίας της ευρύτερης πολιτισμικής και κοινωνικής ζωής, η οποία συχνά περιλαμβάνει συγκρούσεις που δεν είναι εύκολο να διαχειριστούν οι πρόσφυγες/μετανάστες που δεν κατάφεραν να κατακτήσουν επαρκώς την ελληνική γλώσσα, με αποτέλεσμα να αντιμετωπίζουν προβλήματα αποδοχής και αμφισβήτησης από τη χώρα υποδοχής (Holliday, 1994).

Ένα ακόμη πρόβλημα που εντοπίζεται στο ζήτημα εκμάθησης μιας νέας γλώσσας είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με το ζήτημα του πολιτισμού καθώς η γλώσσα αποτελεί μια από τις μορφές πολιτισμού και ένα μέσο έκφρασης με το οποίο ο

άνθρωπος εκφράζει πολιτισμικές ικανότητες, κοινωνικές δεξιότητες, πεποιθήσεις και τρόπους ζωής. Η γλώσσα μεταδίδει πληροφορίες, καλλιτεχνικά και πνευματικά επιτεύγματα και μεταβιβάζει εμπειρίες από γενιά σε γενιά.

Στοιχεία πολιτισμού που δεν αναλύονται μέσω της εκφραστικής δυνατότητας της γλώσσας υποβαθμίζονται χάνοντας τη λειτουργικότητά τους, εξυπηρετώντας μόνο μια μηχανιστική χρήση. Οι γλώσσες αναδεικνύουν τόσο τα τυπικά γνωρίσματα των πολιτισμών από τους οποίους προέρχονται όσο και δυνατότητες έκφρασης των ατόμων που τις αξιοποιούν. Για παράδειγμα, ένα νόημα που σε κάποια γλώσσα εκφράζεται με την χρήση ενός ρήματος σε μία άλλη γλώσσα μπορεί να αποτελεί όνομα ή και το αντίστροφο (Σιμόπουλος, 2014).

Η εκμάθηση πολιτισμικών δεδομένων, αποτελεί διαδικασία κατά την οποία τα άτομα μαθαίνουν γενικές γνώσεις, στάσεις, αξίες και αποκτούν δεξιότητες που συμβάλλουν στην αποτελεσματική αλληλεπίδραση μεταξύ ατόμων και πολιτισμών. Πολιτισμός και γλώσσα δεν δύναται να διαχωριστούν επομένως διατηρούν μια σταθερή σχέση στον χρόνο αντικατοπτρίζοντας τις ιδιότητές τους.

Η εκμάθηση μίας νέας ή και δεύτερης γλώσσας, εμπεριέχει πληροφορίες οι οποίες αποτελούν κομμάτια της πολιτισμικής ταυτότητας και κουλτούρας. Οι στόχοι κατά τη διδασκαλία της κουλτούρας, που εμπεριέχει και τη διδασκαλία της γλώσσας, συχνά περιορίζονται στην κατεύθυνση των κοινωνιολογικών συμβάσεων δίγλωσσης χρήσης ή στη διδασκαλία πολιτισμικών στοιχείων όπως η ιστορία και η λογοτεχνία μιας χώρας, γεγονός που δύναται να επιφέρει συγκρούσεις ανάμεσα στους πολιτισμούς (Πλεξουσάκη, 2003).

Για παράδειγμα η έστω και τυπική, σύγκρουση ανάμεσα σε εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενο, όταν ανήκουν σε διαφορετική πολιτισμική κουλτούρα, μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο σε όλες τις διαδικασίες μάθησης, αφού οι αντιλήψεις του εκπαιδευτικού θα μεταβιβαστούν λαθεμένα και θα περάσουν μηνύματα έλλειψης ανεκτικότητας ή και αποδοχής. Ο μαθητής είναι πιθανό να νιώσει ανασφάλεια και να αντιμετωπίσει ζητήματα αποδοχής που θα τον οδηγήσουν σε μία αποδυνάμωση των ικανοτήτων του, καθώς και της θέλησής του για περαιτέρω πολιτισμική γλωσσική και κοινωνική ενσωμάτωση.

3.3.2 Δυσκολίες γλωσσικών φαινομένων

Μία άλλη κατηγορία δυσκολιών που αντιμετωπίζει ένας μετανάστης ή πρόσφυγας κατά την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας σχετίζεται με ορισμένα γλωσσικά φαινόμενα που αποτελούν τροχοπέδη. Μεταξύ αυτών των φαινομένων συγκαταλέγονται:

- Διαγλωσσικότητα

Η διαγλωσσικότητα, που περιλαμβάνει την εναλλαγή κωδικών ή/και την παράλληλη χρήση δύο ή και περισσότερων γλωσσών κατά την ίδια προσπάθεια επικοινωνίας. Αποτελεί ένα βασικό φαινόμενο επικοινωνίας που σχετίζεται με τη διατήρηση της μητρικής γλώσσας και αποτελεί ένα μηχανισμό ή καλύτερα μία γλωσσική επιλογή των ατόμων που επιθυμούν να μεταδώσουν τα βιώματά τους, να κατανοήσουν καλύτερα τα νέα δεδομένα, ή να εκφράσουν τον εσωτερικό τους κόσμο. Σε αυτή τους την προσπάθεια χρησιμοποιούν λέξεις και των δύο γλωσσών, με αποτέλεσμα να προκαλείται σύγχυση και η δεύτερη/ ξένη γλώσσα συχνά να υποβαθμίζεται (Πλεξουσάκη, 2003).

Ο γλωσσικός χώρος αποτελεί μία συνέχεια και δεν δύναται να περιλαμβάνει μόνο παράθεση διαφορετικών κλασικών δεδομένων, καθώς αντικατοπτρίζει ένα μείγμα πολιτισμού, κουλτούρας και πεποιθήσεων τα οποία επηρεάζουν και επηρεάζονται από τον τρόπο σκέψης.

Η διαγλωσσικότητα, ως φαινόμενο, αναφέρεται σε μία σύνθετη και διαρκώς μεταβαλλόμενη σχέση με τη γλώσσα και την αξιοποίησή της μέσω της οποίας σχηματοποιείται η ατομική αλλά και η συλλογική μας ταυτότητα. Κοινωνίες που υποδέχονται μεταναστευτικές ροές, με ανθρώπους που προέρχονται από ποικίλους πολιτισμούς, συχνά παρουσιάζουν ανησυχία μήπως ανατραπεί η επίσημη γλώσσα ενός κράτους, γεγονός φυσικά που δεν έχει απειλήσει πραγματικά καμία χώρα υποδοχής έως σήμερα (Τσοκαλίδου, 2015).

Απόσπασμα από κείμενο ενός ελληνο-αλβανού συγγραφέα, του Καπλάνη περιγράφει την αλληλεπίδραση μεταξύ των γλωσσών και του κοινωνικού περιβάλλοντος, αναφέρει χαρακτηριστικά *«η μητρική μου γλώσσα παίρνει κάθε τόσο τη ρεβάνς... ορισμένες φορές η μητρική μου γλώσσα παρεισφρεί σαν παρείσακτος καθώς μιλάω, αντικαθιστώντας ελληνικές λέξεις, είναι σα να μου θυμίζει πόσο*

εύθραυστη είναι η σχέση μου με τα ελληνικά την ώρα ακριβώς που έχω αρχίσει να πιστεύω ότι είναι πιο δυνατή από ποτέ. Κάποιες φορές όταν βρίσκομαι με κάποιο πρόσωπο που αρχίζω να το νιώθω πολύ οικείο, χωρίς να το καταλαβαίνω μου ξεφεύγουν λέξεις στα αλβανικά... η αλβανική είναι πάντοτε παρούσα, όταν μετράω. Οι αριθμοί έχουν πάντα το σχήμα της μητρικής γλώσσας. Δεν μπορώ να πω με σιγουριά σε ποια γλώσσα σκέφτομαι... Οι γλώσσες μπερδεύονται εκεί στη σιωπή της σκέψης, γίνονται ένα κουβάρι, εναλλάσσονται μεταξύ τους χωρίς να πέσουν καθόλου σε αντιφάσεις» (Γκαζμέτ Καπλάνι, 2010, σ. 316 317 στο Τσοκαλίδου, 2015).

Η διαγλωσσικότητα συσχετίζεται με πληθώρα γλωσσικών πρακτικών που εμπριέχονται στην εκπαιδευτική διαδικασία όπως για παράδειγμα η παράλληλη χρήση γλωσσών, η μετάφραση ή η μεταφορά στοιχείων από τη μία γλώσσα στην άλλη. Η διαγλωσσικότητα δεν είναι κάτι που χαρακτηρίζει μόνο τον προφορικό λόγο, αλλά παρουσιάζεται και στα γραπτά κείμενα, με τους δίγλωσσους να εφαρμόζουν την εν λόγω στρατηγική σε κάθε στάδιο παραγωγής ενός κειμένου, από τη σχεδίαση μέχρι την επεξεργασία και από την εφαρμογή μέχρι την ανάγνωση, αυτό τους βοηθά να δημιουργήσουν έναν βασικό πυρήνα νοημάτων και να διαχειριστούν τις διπολικές πολιτισμικές και γλωσσικές τους καταβολές, αποτέλεσμα αυτών των διαδικασιών αποτελεί η ανάπτυξη μεταγλωσσικών δεξιοτήτων και η όξυνση της κριτικής σκέψης (Χατζησαββίδης κ.α., 2013).

Η διαγλωσσικότητα υπερβαίνει την απλή σχέση ανάμεσα στις γλώσσες και επηρεάζει την έκφραση εκπαιδευτικών, επικοινωνιακών αλλά και ιδεολογικών ζητημάτων. Ο γλωσσικός κόσμος αποτελεί μία συνέχεια και περιλαμβάνει μία μίξη διαφορετικών πολιτισμικών οπτικών, για το λόγο αυτό αξιοποιείται στα πλαίσια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και στοχεύει στην προώθηση της συνεργασίας και του αλληλοσεβασμού μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων μελών της σχολικής τάξης.

- Διπλή ημιγλωσσία

Το πλαίσιο της προσέγγισης της αφαιρετικής διγλωσσίας που παρουσιάσαμε σε προηγούμενο υποκεφάλαιο της παρούσας εργασίας, εμφανίζεται συχνά και το φαινόμενο της διπλής ημιγλωσσίας, που περιγράφει έναν ενήλικα που συχνά δεν καταφέρνει να αναπτύξει άριστες γλωσσικές ικανότητες, ούτε στη μία, ούτε και στην

άλλη γλώσσα, με αποτέλεσμα ο γνωστικός κώδικας της εκπαίδευσης να μην αποτελεί για εκείνον κάτι οικείο και να μην είσαι σε θέση να ανταποκριθεί στις γενικότερες απαιτήσεις της.

Το κοινωνικό περιβάλλον αν και αλληλεπιδρά με γλωσσικές ικανότητες συχνά αδιαφορεί για την ενίσχυση ή την περαιτέρω καλλιέργεια των γλωσσικών ικανοτήτων, που απαιτούν στην πραγματικότητα ένα τυπικό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Στη συνεκπαίδευση των μαθητών με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο εντοπίζονται δύο κατηγορίες, που σχετίζονται με τον τρόπο κατάκτησης της νέας γλώσσας, όπου στην πρώτη ανήκουν εκείνοι που χειρίζονται δύσκολα την επίσημη γλώσσα, ενώ στη δεύτερη ανήκουν οι δίγλωσσοι μαθητές, δηλαδή όσοι μπορούν να χρησιμοποιήσουν, έστω προσωπικά, σε ικανοποιητικό επίπεδο τη γλώσσα της χώρας υποδοχής (Τσοκαλίδου, 2015).

Επιπλέον οι μαθητές με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο, καλούνται να μελετήσουν στην ελληνική γλώσσα καθώς όλο το εκπαιδευτικό υλικό και τα σχολικά εγχειρίδια είναι γραμμένα σε αυτή. Σε αυτή τους την προσπάθεια, η μητρική γλώσσα παρεμβαίνει συνεχώς και μπερδεύει ολοένα και περισσότερο τις προσεγγίσεις τους, σε τέτοιο σημείο που ακόμα και οι ίδιοι συχνά τη χαρακτηρίζουν ως εμπόδιο, τόσο στην εκμάθηση της νέας γλώσσας, όσο και στις ευρύτερες λειτουργίες της κοινωνικής τους ενσωμάτωσης. Αποτέλεσμα των παραπάνω είναι συχνά να θεωρούν τη μητρική τους γλώσσα ως κατώτερη γλώσσα και να νιώθουν ότι αποτελεί ένα βάρος που πρέπει να αποβάλλουν.

Αξίζει να σημειωθεί ότι το επίπεδο που οι μαθητές με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο κατέχουν τη μητρική τους γλώσσα, αποτελεί δείκτη για την ικανότητα κατάκτησης της νέας γλώσσας. Εάν για παράδειγμα παρουσιάζουν υψηλές γνώσεις της μητρικής τους γίνεται να μεταφέρουν τις ικανότητές τους και κατά την εκμάθηση της νέας γλώσσας, χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η προσπάθεια συγγραφής μιας έκθεσης που εάν ο μαθητής γνωρίζει τα στάδια και τα περιεχόμενά της έστω και στη μητρική του γλώσσα, είναι σε θέση να τα εφαρμόσει και στην πραγματοποίηση αντίστοιχης άσκησης στα ελληνικά (Τσοκαλίδου, 2015).

Σύμφωνα με τον Νικολάου (2000), μαθητές που παρουσιάζουν καλή απόκριση στις λειτουργίες της εκπαίδευσης προοδεύουν και σε άλλους τομείς της

καθημερινότητας ενώ λιγότερο ικανοί μαθητές συχνά αξιολογούν τη γλώσσα ως εμπόδιο, το οποίο χρησιμοποιούν ως δικαιολογία, στην παραίτησή τους.

Οι Πρωτονοταρίου και Χαραβιτσίδης (2006) σε έρευνα που πραγματοποίησαν σε άραβες και αλβανούς ενήλικους εκπαιδευόμενους κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η χρήση της μητρικής γλώσσας βελτιώνει τις επιδόσεις τους, την αλληλεγγύη και τον αλληλοσεβασμό.

3.4 Διγλωσσία και η μητρική γλώσσα ως στοιχείο πολιτισμικής ταυτότητας

Η αποτυχία που σημείωσε, κατά τη δεκαετία του 1980, το εκπαιδευτικό σύστημα των περισσότερων χωρών του δυτικού κόσμου, στην μεταχείριση και την παροχή ίσων ευκαιριών ένταξης στους μαθητές, επέφερε πολλαπλές αλλαγές στην εκπαίδευση των μαθητών με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο. Το κέντρο βάρους μετατοπίστηκε στην δημιουργία μοντέλων εκπαίδευσης που στόχευαν στην κοινωνική ένταξη και την παροχή ευκαιριών, ενώ αξιοποιούσαν πληροφορίες από το κοινωνικό, γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών (Νικολάου, 2005).

Στο πλαίσιο αυτών των προσπαθειών δημιουργήθηκε και το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης, που προέβλεπε τρόπους διαχείρισης και διαπαιδαγώγησης των μαθητών με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο (Δαμανάκης, 1997). Δομικό στοιχείο του, αποτελεί η εξελισσόμενη διαλεκτική σχέση, που περιλαμβάνει την αμοιβαία αλληλεπίδραση ανάμεσα σε μέλη διαφορετικών κοινωνικών και πολιτισμικών ομάδων (Portera, 2010). Χαρακτηρίστηκε ως καινοτομία στο χώρο της εκπαίδευσης μαθητών με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο και μεριμνά κυρίως για την ένταξη των παιδιών με διαφορετικά θρησκευτικά, εθνικά, γλωσσικά και πολιτισμικά στοιχεία, στους κόλπους μιας ήδη δομημένης κοινωνικής ομάδας.

Επίκεντρο της διαπολιτισμικής προσέγγισης αποτέλεσε αρχικά η μέριμνα για την αποδοχή της ετερότητας. Σε αυτή τη βάση αναπτύχθηκαν εν συνεχεία όλες οι μέθοδοι και οι στρατηγικές του μοντέλου. Για την επιτυχία του προγράμματος απαιτείται η αποδέσμευση, του συνόλου των πολιτισμικών ομάδων που συνυπάρχουν στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας, από τις εθνοκεντρικές καταβολές και τις αναχρονιστικές αντιλήψεις τους. Σκοπός η ισότιμη προσέγγιση όλων των έτερων γνωρισμάτων, η αμοιβαία κατανόηση και η αλληλοαποδοχή (Δαμανάκης, 1997).

Οι αρχές του μοντέλου της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, συνάδουν με τη θεωρία της κοινωνικής δικαιοσύνης και σκοπεύουν στην προώθηση αλλαγής αναχρονιστικών πεποιθήσεων σε σχέση με τη διαφορετικότητα και τις πτυχές της. Απαιτούν υπομονή και επιμονή, ώστε να δομηθούν προγράμματα που θα εξαλείψουν τις προκαταλήψεις πολιτισμικής ετερογένειας και συνάμα θα ενισχύσουν τις αρχές της ισότητας (Keung & Rockinson - Szapkiw, 2013).

Η διαχείριση μεμονωμένων πεποιθήσεων ή/και συλλογικών προθέσεων αποτελούν βασικούς άξονες στις προσπάθειες ένταξης της διαφορετικότητας (Irving, 2010). Μακροπρόθεσμος στόχος της διαπολιτισμικής προσέγγισης, η κατανόηση της αξίας της πολυπολιτισμικότητας, ως ένα στοιχείο φυσιολογικής και απαραίτητης πολιτισμικής ετερογένειας και όχι ως σημείο αναφοράς ενδεχόμενου πολιτισμικού ελλείμματος.

Σύμφωνα με την H. Essinger, το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης παρέχει την παιδαγωγική λύση στα φαινόμενα ρατσισμού και ξενοφοβίας, μέσω των εξής αρχών του: 1) Εκπαίδευση για ενσυναίσθηση: στοχεύει στο να εκπαιδεύσει τους μαθητές να «μπαίνουν στη θέση του άλλου», ανά πάσα στιγμή, ώστε να κατανοήσουν τα προβλήματα και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο, 2) Εκπαίδευση για αλληλεγγύη: στοχεύει στη δημιουργία συλλογικής συνείδησης, που θα θεωρείται προτεραιότητα και θα ξεπερνά φυλετικά ή/και πολιτισμικά όρια, με αποτέλεσμα την αντιμετώπιση της κοινωνικής αδικίας, 3) Εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό: στοχεύει στην αποδοχή και την υγιή αλληλεπίδραση με άτομα από άλλους πολιτισμούς, 4) Εκπαίδευση εναντίον του εθνικισμού: στοχεύει στην απόρριψη εθνικών προκαταλήψεων και αντίστοιχου τρόπου σκέψης, ενώ προωθεί τη διαπολιτισμική επικοινωνία.

Το Συμβούλιο της Ευρώπης, η UNESCO και η Ευρωπαϊκή Ένωση αποδέχονται τις αρχές του διαπολιτισμικού μοντέλου και προωθούν την εφαρμογή του, καθώς διακρίνουν στη φιλοσοφία του δυνατότητες παροχής ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση αλλά και στην κοινωνία ευρύτερα (Γρίβα & Στάμου, 2014). Παρόλα αυτά μέχρι σήμερα, ελάχιστες χώρες πέτυχαν μια ομαλή μετάβαση από την παραδοσιακή εκπαίδευση στις επιταγές του διαπολιτισμικού μοτίβου (Faas, Hajisoteriou & Angelides, 2014).

Οι συγκλίνουσες αρχές του διαπολιτισμικού μοντέλου, προωθούν πρακτικές που εμπεριέχουν πανανθρώπινες αξίες, όπως για παράδειγμα ο σεβασμός, η ισότητα και η κοινωνική δικαιοσύνη. Πρακτικές που συμβάλλουν στην επίτευξη της συμπερίληψης και βελτιώνουν τόσο τις σχολικές επιδόσεις όσο και την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών με μεταναστευτικό/προσφυγικό υπόβαθρο. Το εκπαιδευτικό σύστημα που λειτουργεί με πυξίδα τις εν λόγω αξίες, προωθεί την παροχή ίσων ευκαιριών για όλους τους μαθητές (Jean - Marie, Normore & Brooks, 2009).

Οι συνεχόμενες εξελίξεις και αλλαγές που πραγματοποιούνται καθημερινά στον πλανήτη, απαιτούν από την εκπαίδευση να δομήσει πρακτικές διαχείρισης και να μεταλαμπαδεύσει θετικές στάσεις στους μαθητές, με σκοπό την αποδοχή. Η απόκτηση μιας κουλτούρας αποδοχής της πολιτισμικής ή/και κοινωνικής ετερογένειας βοηθά την επίτευξη των στόχων της, με τον καλύτερο δυνατό τρόπο (Jean - Marie, Normore & Brooks, 2009).

Οι στρατηγικές που ενισχύουν τους τρόπους κατάκτησης γλωσσών, περιλαμβάνουν: 1) την ενίσχυση κινήτρων, όπως για παράδειγμα η θέληση του παιδιού να κατακτήσει νέες γνώσεις, που αποτελεί ένα εσωτερικό κίνητρο ή οι λόγοι για τους οποίους θέλει να κατακτήσει τη νέα γνώση, που αποτελεί ένα εξωτερικό κίνητρο, 2) η στήριξη από το οικογενειακό και φιλικό περιβάλλον του μαθητή, καθ' όλη τη διάρκεια της προσπάθειάς του, 3) η διαμόρφωση του κατάλληλου κλίματος στο οποίο πραγματοποιούνται οι προσπάθειες, 4) η στάση των εκπαιδευτικών του, 5) η ηλικία κατά την οποία ξεκινούν οι διαδικασίες κατάκτησης μιας γλώσσας, καθώς η μικρότερη ηλικία συσχετίζεται με την πιο άμεση και θετική κατάκτηση και γλωσσική εξέλιξη του ατόμου (Γρίβα & Στάμου, 2014).

Τα σχέδια μαθημάτων και οι τρόποι διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, χρήζουν αναπροσαρμογής, ώστε να αξιοποιηθούν αποτελεσματικά στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Αφενός πρέπει να στοχεύουν στην ενίσχυση της αποδοχής και αφετέρου στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αναγκών κάθε μαθητή (Ζώνιου - Σιδέρη, 2011). Στρατηγικές όπως για παράδειγμα η διαφοροποιημένη διδασκαλία, η διερευνητική μάθηση, η ομαδοσυνεργατικότητα και η ολική ποιότητα της εκπαίδευσης, επιφέρουν θεαματικά αποτελέσματα.

Τέλος, ο μαθησιακός σχεδιασμός που πραγματοποιείται στο πλαίσιο της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, βασίζεται στο δίπολο του «πώς ο εκπαιδευτικός θα παρουσιάσει το καθημερινό μάθημα και θα εμπλέξει όλους τους μαθητές του σε αυτό και το πώς οι μαθητές θα ανταποκριθούν για να αποδώσουν και να δείξουν τις πληροφορίες που έχουν πάρει» (Meyer & Rose, 2002, σ. 17).

Η διερευνητική μάθηση, η ομαδοσυνεργατικότητα και λοιπές τεχνικές που προωθούν την αλληλεπίδραση, ενισχύουν τη συμμετοχικότητα των μαθητών ενώ βελτιώνουν και τις γενικότερες αποδόσεις τους (Tomlinson & Kalbfleisch, 1998). Η ανακάλυψη της γνώσης που προκύπτει μέσα από ομαδικές εργασίες αξιοποιεί τις αρχές της διαθεματικής προσέγγισης, ενώ η ανταλλαγή απόψεων, η συνεργατικότητα, ο γόνιμος διάλογος και η υγιής επικοινωνία αποτελεί στάδια της εν λόγω προσέγγισης (Κασίδης, Δ., Αποστολίδου Ε. & Δουφεξή, Θ. (2015)

2^ο μέρος

Η έρευνα

Κεφάλαιο 4^ο

4.1 Συνοπτική Παρουσίαση Έρευνας

4.1.1 Βασικά σημεία

Έπειτα από τη θεωρητική τεκμηρίωση των πτυχών που παρουσιάζει το μεταναστευτικό φαινόμενο τόσο στη χώρα μας, όσο και ευρύτερα, στο ερευνητικό σκέλος διερευνάται ο ρόλος που επιτελεί η γλώσσα της χώρας υποδοχής στη διαδικασία ένταξης των μεταναστευτικών/προσφυγικών πληθυσμών.

Στο θεωρητικό μέρος, πραγματοποιήθηκε μέσω βιβλιογραφικής ανάλυσης η παρουσίαση διαφόρων πτυχών του μεταναστευτικού φαινομένου. Αναλυτικότερα, κατά το πρώτο κεφάλαιο, ξεκινώντας από εννοιολογικές αποσαφηνίσεις σχετικά με τα βασικά χαρακτηριστικά του φαινομένου, πραγματοποιήθηκε μια σύντομη ιστορική αναδρομή, οροθετήθηκαν τα δεδομένα και αποδελτιώθηκαν οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εν λόγω πληθυσμοί κατά την προσπάθεια διαβίωσης στη χώρα μας.

Στο δεύτερο κεφάλαιο επιχειρήθηκε η παρουσίαση της εκπαίδευσης που λαμβάνουν οι πρόσφυγες ή/και μετανάστες στη χώρα μας, σκιαγραφήθηκαν τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις τους, ενώ οριοθετήθηκαν τα στάδια ένταξης και ενσωμάτωσης.

Στο τρίτο και τελευταίο κεφάλαιο του θεωρητικού μας μέρους παρουσιάστηκε το μοντέλο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης καθώς και οι τεχνικές διδασκαλίας της Ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης ή/και ξένης. Η γλωσσική εκπαίδευση που λαμβάνουν οι πρόσφυγες και οι μετανάστες στη χώρα μας θεωρείται μια από τις βασικότερες μέριμνες της ελληνικής εκπαίδευσης για την πραγματική ένταξη των εν λόγω ατόμων στους κόλπους της ευρύτερης κοινωνίας. Πρόσφυγες και μετανάστες, έχουν τη δική τους, διαφορετική, μητρική γλώσσα που αποτελεί ένα κεντρικό σημείο

της πολιτισμικής τους ταυτότητας, η ανάπτυξη όμως της διγλωσσίας επιτελεί τον δικό της ρόλο και φέρει καθοριστική σημασία για την επιτυχή ένταξη των ατόμων στη καθημερινή ζωή.

Όσον αφορά στο ερευνητικό σκέλος της εργασίας, πραγματοποιείται μέσω της ποιοτικής μεθόδου και αξιοποιεί το εργαλείο της ημιδομημένης συνέντευξης. Σκοπός είναι η διερεύνηση των απόψεων των ίδιων των μεταναστών και προσφύγων, σε σχέση με το υπο διερεύνηση θέμα.

4.1.2 Ερευνητικά Ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που αποτελούν άξονες των ερωτήσεων που τέθηκαν στη συνέντευξη, δημιουργήθηκαν έπειτα από την μελέτη των βιβλιογραφικών πηγών και την αποδελτίωση των ελλείψεων που εντοπίσαμε στην έως τώρα προσέγγιση του ζητήματος.

- ***1^ο ερευνητικό ερώτημα***

Η διαχείριση των πληθυσμών με ποικιλόμορφο εθνικό/εθνοτικό και γλωσσικό υπόβαθρο που διαμένουν έστω και προσωρινά, στη χώρα μας γίνεται βάση οργανωμένου πλαισίου. Ποια η θέση της γλωσσικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο αυτό;

- ***2^ο ερευνητικό ερώτημα***

Βοηθά, κι αν ναι με ποιους τρόπους, η εκμάθηση της γλώσσας της χώρας υποδοχής στις διαδικασίες ένταξης και ενσωμάτωσης των προσφύγων και των μεταναστών;

4.1.3 Σκοπός

Ο σκοπός του ερευνητικού μας εγχειρήματος, όπως αυτό διαφαίνεται και από τις ερευνητικές υποθέσεις που καταγράψαμε παραπάνω, είναι διττός. Από τη μια μεριά στοχεύει στην σκιαγράφηση των λειτουργιών και των χαρακτηριστικών της γλωσσικής εκπαίδευσης που λαμβάνουν οι πρόσφυγες και οι μετανάστες που διαμένουν στη χώρα και από την άλλη επιθυμεί την λεπτομερή ανάδειξη της συμβολής που έχει η εκμάθηση της γλώσσας της χώρας υποδοχής, στη διαδικασία της κοινωνικής ενσωμάτωσης.

4.1.4 Δείγμα

Η ομάδα που αποτέλεσε το δείγμα μας, περιλαμβάνει 5 άτομα από τις κοινότητες προσφύγων και μεταναστών που διαμένουν στην Κόρινθο. Τρεις άνδρες και δύο γυναίκες με διαφορετική καταγωγή, ηλικία, μορφωτικό επίπεδο και κοινωνικοπολιτισμικά χαρακτηριστικά, καθώς κάποιοι εξ αυτών αποτελούν οικονομικούς μετανάστες και κάποιοι άλλοι προσφυγικό πληθυσμό.

Η ποικιλομορφία των συμμετεχόντων τόσο ως προς τα χρόνια διαμονής στην Ελλάδα, την επαγγελματική και κοινωνική τους κατάσταση, αλλά και την επαφή τους με την ελληνική κοινωνία, προσφέρει νέες πτυχές στην ερευνά μας και εξυπηρετεί μια πληρέστερη εξαγωγή συμπερασμάτων.

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι το δείγμα ήταν επαρκές (5 συνεντεύξεις), ώστε να παρέχει ποιοτικές πληροφορίες, ενώ ορισμένοι εκ των συμμετεχόντων είχαν τη θέληση να δώσουν και ικανοποιητικές πληροφορίες, μέσω ολοκληρωμένων σε βάθος απαντήσεων.

Η τελική απόφαση για τα μέλη του δείγματος λαμβάνεται όταν πλέον η ενσωμάτωση νέων μελών–μονάδων στο δείγμα δεν προσφέρει κάτι καινούριο στην ανάλυση των δεδομένων και στην παραγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων (Ισαρη, Πουρκός, 2015).

Η όλη διαδικασία φτάνει τότε σε αυτό που ονομάζεται σημείο κορεσμού (saturation), όπου *«το νέο υλικό συμπίπτει και είναι αντίστοιχο με εκείνο που έχει ήδη παραχθεί... επαναλαμβάνονται πληροφορίες και επανέρχονται έννοιες που έχουν ήδη αναφερθεί, ή έχουν περιγραφεί λεπτομερώς»* (Καλλινικάκη, 2010)

4.2 Μεθοδολογία

Η μέθοδος που επιλέχθηκε για το ερευνητικό σκέλος της εργασίας, αποτελεί τη ποιοτική έρευνα, που ως μέθοδος χρησιμοποιείται περισσότερο στο χώρο των κοινωνικών επιστημών και σε έρευνες που επιθυμούν τη σκιαγράφηση ή/και την κατανόηση διάφορων κοινωνικών φαινομένων, όπως αυτά εκτυλίσσονται σε οργανωμένα κοινωνικά πλαίσια χωρών του δυτικού (κυρίως) κόσμου και δεν έχουν διερευνηθεί πλήρως (Λυδάκη, ε2001).

Η ποιοτική έρευνα, ωθεί τον ερευνητή να εντοπίσει τις πτυχές του υπό διερεύνηση ζητήματος και εν συνεχεία να ερμηνεύσει απόψεις, στάσεις και αντιλήψεις που το περικλείουν, σύμφωνα πάντα με τα δεδομένα που συλλέγει από το επιλεγμένο δείγμα που συμμετέχει στη διεξαγωγή της έρευνας.

Η διαδικασία των ποιοτικών ερευνών περιλαμβάνει ορισμένα στάδια, με σκοπό την διευκόλυνση της διαδικασίας για τον ερευνητή κατά την επιτέλεση της έρευνας. Ανάμεσα στα πιο διαδεδομένα συναντάμε: 1) τον εντοπισμό του θέματος, 2) τον σχηματισμό του κορμού της έρευνας, 3) τη δόμηση των ερευνητικών υποθέσεων, 4) την εκλογή του δείγματος, 5) την επιλογή του κατάλληλου ερευνητικού εργαλείου (Babbie, 2011).

Σε σχέση με την υλοποίηση μιας ποσοτικής έρευνας, φέρει ορισμένα πλεονεκτήματα, όπως: α) Η ευελιξία στην αναδιαμόρφωση των ερευνητικών υποθέσεων ή/και η αναδιατύπωση των ερωτήσεων της συνέντευξης, εάν κριθεί αυτό απαραίτητο κατά την υλοποίηση της έρευνας, β) τη δυνατότητα ταυτόχρονης συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων που προκύπτουν, γ) εύκολο μοτίβο σχεδιασμού της ερευνητικής διαδικασίας (Babbie, 2011).

Το βασικότερο μειονέκτημα αφορά στην πιθανή υποκειμενικότητα του ερευνητή, είτε κατά την υλοποίηση των συνεντεύξεων, είτε κατά την ερμηνεία των δεδομένων, καθώς εξαιτίας του ενεργού ρόλου σε όλα τα στάδια της διαδικασίας δύναται να δημιουργήσει στάσεις και αντιλήψεις που ενδεχομένως εξωτερικεύσει επηρεάζοντας τα στάδια ή/και τα πορίσματα της έρευνας (Λυδάκη, ε2001).

Για την διεξαγωγή της έρευνάς μας επιλέχθηκε το εργαλείο της ημι-δομημένης συνέντευξης, σύμφωνα με το οποίο ο ερευνητής δημιουργεί το

ερωτηματολόγιο που θα χρησιμοποιηθεί κατά την έρευνά χρησιμοποιώντας ορισμένες ερωτήσεις που έχουν ήδη συμπεριληφθεί σε πρότερη πολιτική ή/και κανονική ερευνητική διαδικασία. Βέβαια μέρος των ερωτήσεων δημιουργείται εκ του μηδενός από τον ίδιο, ώστε να διερευνούν τις ερευνητικές υποθέσεις που έχουν τεθεί.

Το δείγμα των συμμετεχόντων στην εν λόγω έρευνα προέκυψε μέσω της εργασίας της ερευνήτριας στην οποία έχει άμεση επαφή με πρόσφυγες και μετανάστες, μέσω εθελοντικής ομάδας η οποία δραστηριοποιείται στην περιοχή της Κορίνθου στην οποία είναι μέλος καθώς και από τον κοινωνικό της περίγυρο.

Οι πέντε συμμετέχοντες, δέχθηκαν την εθελοντική τους συμμετοχή, με αποτέλεσμα να αποτελούν βάσει βιβλιογραφικής προσέγγισης ένα «βολικό» και συνάμα «μη τυχαίο» δείγμα, αφού η επιλογή τους δεν έγινε σύμφωνα με την αξιοποίηση θεωρητικής προσέγγισης πιθανοτήτων (Κυριαζή, 1999).

4.2.1 Τρόπος συλλογής και ανάλυσης δεδομένων

Η ανάλυση των στοιχείων που συγκεντρώθηκαν πραγματοποιείται με την μέθοδο της «θεματικής ανάλυσης», που αποτελεί «*συστηματική αναγνώριση, οργάνωση και κατανόηση επαναλαμβανόμενων μοτίβων νοήματος εντός ενός συνόλου δεδομένων. Με αυτόν τον τρόπο, ο ερευνητής αποκτά γνωστική πρόσβαση σε συλλογικούς τρόπους νοηματοδότησης και εμπειρίες. Ο ερευνητής μπορεί να ανιχνεύσει πολυάριθμα μοτίβα νοήματος εντός των δεδομένων του. Εστιάζει, ωστόσο, σε εκείνα που είναι σχετικά με το θέμα το οποίο μελετά και, ειδικότερα, σε εκείνα που είναι κατάλληλα για την απάντηση των ερευνητικών του ερωτημάτων*» (Braun και Clarke, 2012, σελ 57). Οι ερευνητικές μας υποθέσεις αποτέλεσαν οδηγό, καθόλη τη διάρκεια των συνεντεύξεων, καθώς ως άξονες των ερωτημάτων που τέθηκαν, διατήρησαν την ροή της διαδικασίας.

Οι τρεις συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν δια ζώσης και οι δύο ύστερα από προγραμματισμένη διαδικτυακή συνάντηση. Πριν την έναρξη του διαλόγου, τα ερευνητικά ερωτήματα, καθώς και οι ερωτήσεις της συνέντευξης παρουσιάστηκαν αναλυτικά, επεξηγήθηκαν, ενώ είχε συμφωνηθεί και η διάρκεια της κάθε συνέντευξης, τα παραπάνω διασφάλισαν τις αρχές ηθικής και δεοντολογίας κατά την υλοποίηση της έρευνας.

4.2.2 Ρόλος του ερευνητή

Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε με το εργαλείο της ημι-δομημένης συνέντευξης, αξιοποιώντας ως άξονες τις δύο ερευνητικές υποθέσεις που παρουσιάστηκαν στο πρώτο μέρος της παρούσης. Βασικό σκοπό του ερευνητή αποτέλεσε η προσπάθεια να μείνει συναισθηματικά και φυσιογνωμικά ουδέτερος, κατά την πραγματοποίηση όλων των συνεντεύξεων, ώστε να μην επηρεάσει τις απαντήσεις ή/και τις απόψεις του δείγματος (Robson, 2007).

Για τον λόγο αυτό, οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε ένα αυστηρό πλαίσιο, τηρήθηκαν οι συμφωνημένοι χρόνοι και η συζήτηση περιελάμβανε μόνο τους θεματικούς άξονες των ερωτήσεων που τέθηκαν. Έτσι, δεν υπήρξε ευκαιρία για προσωπική αλληλεπίδραση ή περαιτέρω διαπροσωπική συζήτηση που ενδεχομένως να επηρεάζει τις συνθήκες πραγματοποίησης της συνέντευξης.

Οι ερωτήσεις που τέθηκαν, έγιναν σύμφωνα με προσχεδιασμένο μοτίβο, ακολουθήθηκε σε όλους η ίδια σειρά, αξιοποιήθηκαν οι κατευθυντήριοι άξονες, ενώ τηρήθηκε και το χρονικό πλαίσιο.

4.2.2 Ηθικά διλήμματα

Η διαδικασία των συνεντεύξεων, καθώς και τα στάδια δόμησης του ερευνητικού εργαλείου περιελάμβαναν αρχές ηθικής και δεοντολογίας, ενώ τέθηκαν και δικλείδες ασφαλείας ως προς την ενεργό συμμετοχή και εμπλοκή του ερευνητή, προκειμένου να αποφευχθεί ενδεχόμενο ηθικό δίλημμα (Braun και Clarke, 2012)

Δεν πραγματοποιήθηκε απόκρυψη στοιχείων, οι ερευνητικές υποθέσεις καθώς και οι ερωτήσεις του εργαλείου της συνέντευξης παρουσιάστηκαν και επεξηγήθηκαν από πριν και τα στάδια όλης της διαδικασίας ήταν προσυμφωνημένα, με τους συμμετέχοντες να έχουν δώσει γραπτή συγκατάθεση (βλ. έντυπο παραρτήματος). Επιπλέον οι συμμετέχοντες γνώρισαν πως μπορούσαν να αποχωρήσουν σε οποιοδήποτε στάδιο της συνέντευξης, εάν το επιθυμούσαν, ενώ η απομαγνητοφώνηση των απαντήσεων έγινε αυτούσια και δεν επιδέχθηκαν καμία αλλαγή, τροποποίηση ή/και αλλοίωση.

Τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν, αξιοποιούνται μόνο για την εξαγωγή συμπερασμάτων της εν λόγω έρευνας, ενώ θα διατηρηθούν ως αρχείο σε ψηφιακό χώρο προσβάσιμο μόνο απο τον ερευνητή και θα καταστραφούν δύο έτη αργότερα.

4.2.3 Εγκυρότητα μελέτης

Η εγκυρότητα της έρευνάς μας διασφαλίζεται απο το γεγονός, οτι μέρος του ερωτηματολογίου μας αποτέλεσε κομμάτι ήδη εφαρμοσμένης πιλοτικής έρευνας. Ο έλεγχος καθώς και η επικύρωση του ερωτηματολογίου προκύπτει απο την αναδιαμόρφωση του προαναφερθέντος ερωτηματολογίου καθώς και απο την βιβλιογραφική ανασκόπηση (Verma & Mallick, 2004).

Κεφάλαιο 5ο

5.1 Άξονες

Μέσω της αποδελτίωσης των απαντήσεων που συλλέχθηκαν από τις συνεντεύξεις και τη συσχέτισή τους με το θεωρητικό υπόβαθρο που μελετήθηκε, καταλήγουμε πως το κομμάτι παρουσίασης των δεδομένων, καθώς και των πορισμάτων – προτάσεων, που συμπεριλαμβάνονται στο πέμπτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας, θα αναπτυχθεί στην βάση των εξής τριών αξόνων:

- **1ος άξονας**, ως προς την αξία γνώσης της ελληνικής γλώσσας, για την κοινωνική και την εργασιακή ένταξή τους
- **2ος άξονας**, ως προς τις διαδικασίες και το πλαίσιο μέσω του οποίου κατέκτησαν τελικά, έστω και προφορικά, την ελληνική γλώσσα, καθώς και τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν.
- **3ος άξονας**, ως προς τα αποτελέσματα που επέφερε στην καθημερινότητά τους, η εκμάθηση της γλώσσας, τους τρόπους με τους οποίους βελτίωσε την καθημερινότητά τους και ενίσχυσε την ποιότητα ζωής τους.

Ο διαχωρισμός των δεδομένων της έρευνας καθώς και η επικείμενη ερμηνεία τους, μέσω συγκεκριμένων αξόνων, αφενός βοηθά την διαδικασία παρουσίασης – ανάλυσης, διατηρεί τη στοχοθεσία της έρευνας και υπογραμμίζει τα νοηματικά της στάδια, αφετέρου βοηθά τον αναγνώστη να κατανοήσει καλύτερα όσα μελετά, πάντα σε συσχέτιση με τις αρχικές υποθέσεις της έρευνας.

5.2 Παρουσίαση & ανάλυση δεδομένων

- 5.2.1 Παρουσίαση προφίλ του δείγματος

1η Συνέντευξη

Αφορά σε Γυναίκα από τη Ρωσία (P), σαράντα ένα ετών, άγαμη, με απολυτήριο υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Διαμένει στην Ελλάδα για περισσότερα από 20 χρόνια

και αρχικά ήρθε ως οικονομική μετανάστρια. Τη δεδομένη στιγμή εργάζεται στο αντικείμενο των πωλήσεων, ως ιδιωτική υπάλληλος καταστήματος.

2η Συνέντευξη

Αφορά σε γυναίκα από τη Συρία (Σ), είκοσι τεσσάρων ετών, άγαμη, με πτυχίο Πανεπιστημίου. Διαμένει στην Ελλάδα περίπου 2,5 έτη και ήρθε ως πρόσφυγας όταν ο πόλεμος που ξέσπασε στη χώρα της απείλησε και τη δική της πόλη. Την δεδομένη χρονική στιγμή δεν εργάζεται.

3η συνέντευξη

Αφορά σε άντρα από την Αλβανία (Α), 53 ετών, παντρεμένο, με πτυχίο τεχνικής σχολής. Διαμένει στην Ελλάδα περίπου 16 χρόνια και ήρθε ως οικονομικός μετανάστης κατόπιν προσωπικής του επιλογής. Τη δεδομένη χρονική στιγμή εργάζεται σε δικό του συνεργείο ανακαινίσεων.

4η συνέντευξη

Αφορά σε άντρα από τη Νιγηρία (Ν), 30 ετών, άγαμο, με μεταπτυχιακό στις επιστήμες της Αγωγής. Διαμένει στην Ελλάδα τα τελευταία 5 έτη, ενώ βρέθηκε στη χώρα μας έπειτα από την επικήρυξή του (από τη Νιγηρία) ως μέλος ακτιβιστικής οργάνωσης που διεκδικούσε την διαφύλαξη των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Τη δεδομένη χρονική στιγμή εργάζεται σε κατάστημα εστίασης.

5η συνέντευξη

Αφορά σε άντρα, από το Πακιστάν (Π), 25 ετών, με απολυτήριο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Διαμένει στην Ελλάδα τα τελευταία οκτώ χρόνια, καθώς αναζητούσε καλύτερες εργασιακές συνθήκες αμειβόμενης εργασίας. Την παρούσα χρονική στιγμή εργάζεται ως αποθηκάριος, ενώ είναι ενεργό μέλος – εθελοντής του Ερυθρού Σταυρού

- 5.2.2 Παρουσίαση & ανάλυση δεδομένων

Εάν επιχειρήσουμε να παρουσιάσουμε μία συνοπτική έκδοση των στοιχείων που συλλέχθηκαν αξίζει να αναφερθεί ότι τα άτομα που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας, θεωρούν στο σύνολό τους τη γνώση της ελληνικής γλώσσας, ως έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες κοινωνικής ένταξης, εργασιακής αποκατάστασης αλλά και ανάπτυξης φιλικών και διαπροσωπικών σχέσεων στη χώρα παραμονής.

«Η εκμάθηση της γλώσσας στη χώρα που διαμένεις προφανώς αποτελεί ένα βασικό παράγοντα διευκόλυνσης στην καθημερινή ζωή, τόσο στην ανάπτυξη διαπροσωπικών και φιλικών σχέσεων, όσο και στις διαδικαστικές λειτουργίες και τις προσπάθειες εύρεσης εργασίας»
(Συνέντευξη της P.)

Αναλυτικότερα υψίστης σημασίας κρίνεται το γεγονός ότι κανένας εκ των πέντε συμμετεχόντων δεν παρακολούθησε οργανωμένο πλαίσιο εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας, αφενός γιατί ήρθαν στην χώρα ως ενήλικες οπότε και δεν συμμετείχαν στην υποχρεωτική εκπαίδευση και αφετέρου γιατί παρέμειναν ελάχιστα σε κέντρα υποδοχής.

«Τα ελληνικά δεν τα έμαθα μέσω προγράμματος αλλά από την εμπειρία μου και τα πολλά χρόνια παραμονής στη χώρα, πολύ βοήθησε και η εργασιακή μου απασχόληση καθώς απαίτησε την άμεση εκμάθηση»
(Συνέντευξη της P.)

Δύο μόνο από τους ερωτώμενους πραγματοποίησαν μαθήματα βασικής γνώσης των ελληνικών, η μία μέσω εθελοντικών μαθημάτων στο κέντρο διαμονής προσφύγων στην Μυτιλήνη και ο δεύτερος μέσω ενός σύντομου προγράμματος του Ερυθρού Σταυρού. Όλοι οι συμμετέχοντες υπογραμμίζουν μάλιστα ότι δε γνωρίζουν την ύπαρξη οργανωμένων μαθημάτων εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας σε πρόσφυγες ή μετανάστες που διαβιούν προσωρινά ή και μόνιμα στη χώρα μας.

«Τα μόνα μαθήματα ελληνικής γλώσσας παρακολούθησα τις δύο πρώτες εβδομάδες στο κέντρο φιλοξενίας και περιελάμβαναν μόνο λέξεις βασικής συνεννόησης»

(Συνέντευξη της Σ.)

«Παρακολούθησα ένα σύντομο κύκλο εκμάθησης βασικών ελληνικών από τον Ερυθρό Σταυρό»

(Συνέντευξη του Π.)

Ένας μόνο απο τους συμμετέχοντες, που αποτελεί οικονομικό μετανάστη απο την Αλβανία, είχε ορισμένα ακούσματα της ελληνικής γλώσσας πριν την άφιξή του στην χώρα, καθώς οι γονείς του γνώριζαν ορισμένες ελληνικές λέξεις αφού διέμεναν στα ελληνόφωνα χωριά της χώρας, ενώ οι υπόλοιποι δεν είχαν καμία πρότερη εμπειρία με την ελληνική γλώσσα.

«Την ελληνική γλώσσα μιλούσαν λίγο οι γονείς μου καθώς και οι παππούδες μου που είχα να ζήσει για ένα χρονικό διάστημα στα ελληνόφωνα χωριά της Αλβανίας»

(Συνέντευξη του Α.)

Ως προς τις απαντήσεις που δόθηκαν για το πως έμαθαν τελικά την ελληνική γλώσσα, το σύνολο των συμμετεχόντων δηλώνει ότι αυτή κατακτήθηκε μέσω προσωπικών προσπαθειών, ατομικής μελέτης αλλά και καθημερινής αλληλεπίδρασης με τους έλληνες πολίτες και την ευρύτερη κοινωνία.

«Την ελληνική γλώσσα την έμαθα μέσα από την καθημερινή χρήση»

(Συνέντευξη του Α.)

«Τα ελληνικά τα έμαθα μέσα από καθημερινή επαφή και με τη βοήθεια φίλων μου που γνώριζαν ήδη τη γλώσσα»

(Συνέντευξη του Ν)

Πριν την εγκατάσταση τους στην Ελλάδα οι περισσότεροι γνώριζαν μόνο την μητρική τους γλώσσα, ενώ δύο εξ αυτών γνωρίζουν επίσης σε ικανοποιητικό επίπεδο την αγγλική και την γαλλική γλώσσα, χωρίς να έχουν το αντίστοιχο πιστοποιητικό γνώσης καθώς οι γνώσεις τους αφορούν το προφορικό επίπεδο.

«Η μητρική μου γλώσσα είναι τα ρωσικά ενώ εκτός της μητρικής μου γλώσσας μόνη γλώσσα που είχα μάθει να χρησιμοποιώ και αυτή προφορικά ήτανε τα αγγλικά»
(Συνέντευξη της Ρ.)

«Η μητρική μου γλώσσα είναι τα αλβανικά ενώ δεν γνωρίζω κάποια άλλη ξένη γλώσσα»
(Συνέντευξη του Α.)

Ακόμη, το σύνολο των συμμετεχόντων τονίζει ότι πολλές πτυχές της καθημερινότητάς τους διευκολύνθηκαν από την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, έστω και σε προφορικό επίπεδο. Μεταξύ άλλων σημειώνουν ότι έγινε για αυτούς πιο εύκολη η εύρεση εργασίας, αναπτύχθηκαν οι διαπροσωπικές τους σχέσεις καθώς απέκτησαν και φίλους από το ελληνικό περιβάλλον, επιπλέον μπορούσαν να διαχειριστούν καλύτερα τις απλές προκλήσεις της καθημερινότητας όπως οι μετακινήσεις, η διευθέτηση διαδικαστικών ζητημάτων η επικοινωνία τους με φορείς και συλλόγους για ζητήματα ασύλου και παραμονής, καθώς και οι διαδικασίες για τον εντοπισμό μόνιμης κατοικίας. Απαντήσεις που σκιαγραφούν την σπουδαιότητα χρήσης της ελληνικής γλώσσας, σε όλες τις πτυχές που περιλαμβάνει η ευρύτερη κοινωνική ένταξη.

«Εκμάθηση των ελληνικών διευκολύνει πολύ την καθημερινότητά μου καθώς μπορούσα να νιώσω μεγαλύτερη ασφάλεια και να συνεννοούμαι ευκολότερα»
(Συνέντευξη της Σ.)

«Το να μιλάς τη γλώσσα που μιλάνε οι περισσότεροι άνθρωποι στην χώρα είναι κάτι που βοηθάει την καθημερινότητά σου σε όλες τις μεριές αυτό που μπορώ να σκεφτώ είναι σίγουρα η ευκολότερη μετακίνηση και η άμεση συνεννόηση»
(Συνέντευξη του Α.)

Εκεί που έχουν συγκεντρωθεί πολλές και διαφορετικές απόψεις, σε σχέση με τις απαντήσεις του δείγματος, είναι στην ερώτηση που διερευνά τις σχέσεις τους με τους έλληνες πολίτες και το κατά πόσο αυτές επηρεάστηκαν από το ζήτημα της γνώσης της ελληνικής γλώσσας η μη.

«Η σχέση δεν ήταν καλή, οι έλληνες δεν ήθελαν. Η σχέση μου βελτιώθηκε μετά από την βελτίωση των προφορικών μου ικανοτήτων»

(Συνέντευξη της Σ.)

«Επικοινωνία με τους Έλληνες δεν μου φάνηκε ποτέ ιδιαίτερα δύσκολη όμως σίγουρα βελτιώθηκε μετά την καλύτερη γνώση της ελληνικής γλώσσας»

(Συνέντευξη του Α.)

Αναλυτικότερα ένας εκ των συμμετεχόντων δηλώνει ότι η γλώσσα δεν αποτέλεσε εμπόδιο στην επικοινωνία του με τους έλληνες πολίτες, ούτε με τις δημόσιες υπηρεσίες καθώς είχε ως μητρική γλώσσα τα αγγλικά οπότε και μπορούσε να επικοινωνήσει μέσω αυτής της διεθνούς γλώσσας. Επόμενος συμμετέχοντας, που γνωρίζει σε πληροφορικό επίπεδο την αγγλική γλώσσα, δεν καταλήγει στο ίδιο συμπέρασμα και τονίζει την απροθυμία των ελλήνων για υγιή αλληλεπίδραση. Τέλος οι τρεις τελευταίοι ερωτώμενοι συσχετίζουν άμεσα την γνώση της ελληνικής γλώσσας, με τις σχέσεις αλληλεπίδρασης που ανέπτυξαν με τους έλληνες πολίτες, την εξυπηρέτησή τους απο τις δημόσιες υπηρεσίες και την ένταξή τους στη κοινωνία ευρύτερα.

«Δεν νομίζω ότι το ζήτημα γνώσεων της ελληνικής γλώσσας επηρέασε τη σχέση μου με τους έλληνες καθώς μπορούσα να συνεννοηθώ εξ αρχής στα αγγλικά»

(Συνέντευξη του Ν.)

Χαρακτηριστικά είναι μάλιστα τα παραδείγματα που αναφέρουν και σχετίζονται κυρίως με το πρώτο διάστημα παραμονής τους στη χώρα. Καθώς υπογραμμίζουν οτι δυσκολεύτηκαν τόσο στην καθημερινή τους επιβίωση, όσο και στις γενικότερες προσπάθειες συνεννόησης με τα άτομα του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος αφού δεν μπορούσε να εντοπιστεί ο τρόπος – εργαλείο, της εν λόγω συνεννόησης.

«Ένα από τα πρώτα περιστατικά που θυμάμαι, ήταν από τις πρώτες προσπάθειες εύρεσης δουλειάς. Έμαθα για μία αγγελία, επισκέφτηκα το κατάστημα όμως δεν μπόρεσα ποτέ να συνεννοηθώ με το αφεντικό, καθώς ούτε εγώ γνώριζα καλά την ελληνική γλώσσα ούτε και εκείνος ήθελε να μου δώσει σημασία»

(Συνέντευξη της Ρ.)

Απόλυτη σύμπνοια μεταξύ των απαντήσεων συναντάμε και ως προς το ζήτημα αξιολόγησης του εαν και κατά πόσο θα ήταν χρήσιμο ένα οργανωμένο πρόγραμμα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας μέσα στα κέντρα φιλοξενίας των προσφύγων και των μεταναστών.

«Οτιδήποτε οργανωμένο έρχεται στον προσφυγικό πληθυσμό των κέντρων φιλοξενίας είναι απαραίτητο και αρκετά βοηθητικό»

(Συνέντευξη της Σ.)

«Οργανωμένα μαθήματα στις δομές φιλοξενίας είναι σημαντικά και βοηθούν τον άνθρωπο να μάθει στοιχεία για την καθημερινότητά του»

(Συνέντευξη του Ν.)

Καθώς το σύνολο των συμμετεχόντων θεωρεί την εκμάθηση της γλώσσας ένα σημαντικό παράγοντα υγιούς αλληλεπίδρασης και κοινωνικής ένταξης, κατ' επέκταση και οι απαντήσεις που δόθηκαν ως προς την αξιολόγηση ή καλύτερα τη χρησιμότητα ενός τέτοιου προγράμματος, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι θα ήταν τουλάχιστον απαραίτητο, τόσο στη καθημερινή ζωή των ατόμων που διαμένουν στα κέντρα φιλοξενίας, όσο και στην ευρύτερη γνωστική και ολιστική τους ανάπτυξη, ως πολίτες που ζουν στο πλαίσιο μιας οργανωμένης κοινωνίας.

«Τα οργανωμένα μαθήματα γνώσης της γλώσσας επίσης βοηθούν την καθημερινή ζωή των ανθρώπων που μένουν στις δομές της φιλοξενίας»

(Συνέντευξη του Π.)

Οι συμμετέχοντες δηλώνουν επίσης πως κατά τη διαδικασία εκμάθησης και τελικά την κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας αντιμετώπισαν αρκετές δυσκολίες, αναγνωρίζουν ότι η ελληνική γλώσσα αποτελεί μία δύσκολη γλώσσα, ενώ στο σύνολο τους έχουν καταφέρει να την να μάθουν μόνο σε προφορικό επίπεδο.

«Η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας έχει αρκετές δυσκολίες όμως είναι μία όμορφη γλώσσα»

(Συνέντευξη της Σ.)

«Δεν αντιμετώπισα ιδιαίτερες δυσκολίες στον προφορικό λόγο όμως ακόμα και σήμερα δεν γνωρίζω να γράφω στα ελληνικά»

(Συνέντευξη του Α.)

Μόνο δύο απο τους συμμετέχοντες δήλωσαν ότι επιχείρησαν να αναπτύξουν και ικανότητες γραφής στην ελληνική γλώσσα, όμως είναι κάτι το οποίο δεν έχουν ακόμα καταφέρει. Παρόλα αυτά δηλώνουν, ότι είναι στους άμεσους στόχους τους και θα ήθελαν σε σύντομο χρονικό διάστημα να είναι σε θέση να συντάσσουν το δικό του κείμενο.

«Η ελληνική γλώσσα είναι δύσκολη.. το προφορικό επίπεδο το έμαθα σχετικά γρήγορα καθώς ήτανε αναγκαστικό, σε γραπτά κείμενα αντιμετωπίζω ακόμα μεγάλες δυσκολίες»

(Συνέντευξη της Ρ.)

5.3 Αποτελέσματα

Μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης που πραγματοποιήθηκε στο ζήτημα της εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης ή/και ξένης, από τον προσφυγικό και μεταναστευτικό πληθυσμό που διαμένει στη χώρα μας, καθώς και την ολοκλήρωση του ερευνητικού σκέλους της εργασίας, θα ολοκληρωθεί εξαγωγή ορισμένων πορισμάτων.

Οι άξονες βάσει των οποίων έγινε η εξαγωγή των πορισμάτων μας, είναι τρεις και περιλαμβάνουν 1) την αξία γνώσης της ελληνικής γλώσσας για την κοινωνική και την εργασιακή ένταξη των ατόμων 2) τις διαδικασίες και το πλαίσιο μέσω του οποίου κατέκτησαν τελικά οι συμμετέχοντες έστω και προφορικά την ελληνική γλώσσα καθώς και οι δυσκολίες που αντιμετώπισαν κατά τα στάδια της εν λόγω διαδικασίας, 3) ενώ ο τρίτος και τελευταίος άξονας αναφέρεται στα αποτελέσματα που επέφερε η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας στην καθημερινότητά τους, τους τρόπους δηλαδή με τους οποίους βελτίωσε την ποιότητα ζωής τους και τα επίπεδα των καθημερινών δραστηριοτήτων τους.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, σε σχέση με τον πρώτο άξονα, τα συμπεράσματα στα οποία καταλήγουμε καταδεικνύουν την υψηλή αξία που αποδίδουν οι συμμετέχοντες στην κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας, τόσο για την κοινωνική όσο και την εργασιακή τους ένταξη. Χαρακτηριστικά ανέφεραν ότι οι δυσκολίες που αντιμετώπισαν στις πτυχές της καθημερινής τους ζωής ήταν πολλαπλάσιες, πριν την

εκμάθηση των ελληνικών, σταδιακά όμως, μέσω της εν λόγω διαδικασίας, τα ζητήματα επιλύθηκαν και επιτεύχθηκε η καλύτερη διαχείριση των προκλήσεων που αντιμετώπιζαν ως προς την κοινωνική και εργασιακή τους ένταξη, επιπλέον διεκδίκησαν και τα αντίστοιχα δικαιώματα ως ισότιμα και ενεργά μέλη της ελληνικής κοινωνίας.

Επιπροσθέτως, στον πρώτο άξονα, δύναται να συμπεριλάβουμε τα περιστατικά που ανέφεραν πως αντιμετώπισαν, κυρίως τις πρώτες μέρες διαμονής τους στη χώρα και σχετίζονται στο σύνολό τους με την αδυναμία προφορικής επικοινωνίας – συνεννόησης.

Τέλος στον ίδιο άξονα, αξιοποιούνται και οι απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν σε σχέση με το εάν και κατά πόσο θεωρούν σημαντική την ύπαρξη οργανωμένου εκπαιδευτικού πλαισίου εκμάθησης της γλώσσας, στις δομές φιλοξενίας ή/και διαβίωσης των προσφύγων ή/και των μεταναστών. Χαρακτηριστικά οι απαντήσεις συγκλίνουν στη σπουδαιότητα ύπαρξης μιας τέτοιας δράσης, ενώ τονίζουν πως δεν έχουν πληροφορηθεί ποτέ έως σήμερα, για πραγματοποίηση παρόμοιων ενισχυτικών πρακτικών.

Όσον αφορά στον δεύτερο άξονα, που περιλαμβάνει τις διαδικασίες μέσω των οποίων κατέκτησαν τελικά οι συμμετέχοντες την ελληνική γλώσσα, έστω και σε προφορικό επίπεδο, εντοπίζουμε την αξία της κοινωνικής ενίσχυσης κατά τις διαδικασίες εκμάθησης. Αυτό προκύπτει από το γεγονός ότι η πλειοψηφία των απαντήσεων υπογραμμίζει πως το μεγαλύτερο μέρος της ελληνικής γλώσσας το κατέκτησε μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης ή και μέσω συζήτησης με φίλους που μιλούσαν, είτε ως μητρική, είτε σε πολύ καλό επίπεδο την ελληνική γλώσσα.

Επιπλέον στο σύνολο τους οι συμμετέχοντες τονίζουν ότι η ελληνική γλώσσα αποτελεί μία δύσκολη γλώσσα κάτι που ενδεχομένως ήδη το γνωρίζουμε και διαχωρίζουν τα επίπεδα μεταξύ προφορικής ικανότητας και δυνατοτήτων παραγωγής γραπτού λόγου, με τον δεύτερο να μην έχει επιτευχθεί πλήρως από κανέναν συμμετέχοντα.

Τέλος όσον αφορά στον τρίτο άξονα που σχετίζεται με τα αποτελέσματα που επέφερε η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας στην καθημερινή ζωή των ατόμων, υπογραμμίζουμε την ύπαρξη δύο διαφορετικών πτυχών.

Η πρώτη πτυχή περιλαμβάνει ουσιαστικά τις διευκολύνσεις που προέκυψαν στην καθημερινή διαβίωση, όπως για παράδειγμα η εύκολη μετακίνηση χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα, η ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων καθώς και οι γενικότερες βελτιώσεις στην επικοινωνία και την αλληλεπίδραση τόσο με τους έλληνες πολίτες όσο και με τις εκάστοτε δομές και υπηρεσίες.

Ο δεύτερος άξονας που εντοπίζεται περιλαμβάνει τις βελτιώσεις στην κοινωνική ένταξη του ατόμου και λέγοντας κοινωνική ένταξη εννοείται η εύρεση μόνιμης κατοικίας, η σταθερή εργασιακή απασχόληση, η απόκτηση όλων των απαραίτητων αδειών/ πιστοποιητικών παραμονής κ.α.

Και οι δύο παραπάνω πτυχές ενισχύουν τη ψυχολογική σταθερότητα και ανθεκτικότητα των ατόμων, σκιαγραφούν τη θέση τους μέσα στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, βελτιώνουν την ποιότητα της ζωής τους και συμβάλλουν γενικότερα στις διαδικασίες επιτυχούς ένταξης.

Συμπεράσματα και προτάσεις

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική τεκμηρίωση αλλά και τα δεδομένα της έρευνας που παρουσιάστηκε εξάγεται εύλογα το συμπέρασμα ότι η πρόκληση εκμάθησης της ομιλούμενης γλώσσας στη χώρα διαμονής αποτελεί ύψιστο ζήτημα τόσο για τους πρόσφυγες όσο και για τους μετανάστες, ενώ σχετίζεται με πλήθος εκφράσεων της καθημερινής τους πραγματικότητας, καθώς και με πτυχές της κοινωνικής τους ανάπτυξης.

Η έρευνα καταλήγει στο συμπέρασμα ότι δράσεις που δύναται να υλοποιηθούν με σκοπό την εκμάθηση βασικών ελληνικών αλλά και περαιτέρω γνώσεων της ελληνικής γλώσσας, αποτελούν σημαντική συμβολή, τόσο για τη διευκόλυνση της ζωής των προσφύγων και των μεταναστών όσο και για τη βελτίωση της ποιότητας ζωής τους. Επιπλέον συμβάλλουν και στην ψυχολογική τους σταθερότητα και ενισχύουν συνάμα την ψυχική τους ανθεκτικότητα.

Ακόμη, υπογραμμίζουμε τη σπουδαιότητα του κοινωνικού κεφαλαίου καθώς και των διαπροσωπικών σχέσεων, αφού συμβάλλουν, όπως αποδείχθηκε, καθοριστικά στις εν λόγω διαδικασίες.

Τέλος αξίζει να αναφερθεί ότι πρόσφυγες και μετανάστες που βρέθηκαν στη χώρα μας, είτε για λόγους εργασιακούς, είτε γιατί αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν βεβιασμένα τη χώρα τους, κατάφεραν, όπως φαίνεται και μέσα από τις ιστορίες των πέντε συμμετεχόντων της έρευνας, να αναπτύξουν ικανότητες και δεξιότητες διαχείρισης της καθημερινότητας.

Αποτέλεσμα αυτής της επίτευξης, αποτέλεσε η ένταξή τους στο ευρύτερο κοινωνικό και εργασιακό πλαίσιο της χώρας, σε αυτό συνετέλεσε ιδιαίτερα η άμεση και συνάμα ικανοποιητική χρήση της ελληνικής γλώσσας, έστω και σε προφορικό επίπεδο.

Ανάμεσα στις προτάσεις με τις οποίες ολοκληρώνεται το παρόν πόνημα συγκαταλέγεται αρχικά η σκέψη περαιτέρω διερεύνησης του θέματος, με την πραγματοποίηση μιας ποσοτικής έρευνας, με σκοπό την περαιτέρω τεκμηρίωση των πτυχών του εν λόγω θέματος καθώς και την διερεύνηση νέων προεκτάσεων.

Βιβλιογραφία

Ελληνική βιβλιογραφία

- Babbie E. (2011) *Εισαγωγή στην Κοινωνική Έρευνα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Robson, C. (2007) *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου*. Αθήνα: εκδόσεις Gutenberg.
- Verma G. K. & K. Mallick (2004), *Εκπαιδευτική Έρευνα*. Αθήνα: εκδόσεις Τυπωθήτω
- Ανδρουλάκης, Γ. (2008). *Οι γλώσσες και το σχολείο : στάσεις και κίνητρα των μαθητών σε δύο ελληνικές ζώνες, στο πλαίσιο μιας ευρωπαϊκής κοινωνιογλωσσικής έρευνας*. Αθήνα: Gutenerg
- Βεντούρα, Λ. (1994). *Μετανάστευση και Έθνος: μετασχηματισμοί στις συλλογικότητες και τις κοινωνικές θέσεις*. Αθήνα: Εταιρεία Μελέτης Νέου Ελληνισμού Μνήμων, Αθήνα: Γλάρος.
- Γενική Γραμματεία Πληθυσμού και Κοινωνικής Συνοχής, 2013. Εθνική στρατηγική για την ένταξη των πολιτών τρίτων χωρών, Υπουργείο Εσωτερικών.
- Γρίβα, Ε. Α. & Στάμου Α. Γ.(2014). *Ερευνώντας τη διγλωσσία στο σχολικό περιβάλλον* (Οπτικές εκπαιδευτικών, μαθητών και μεταναστών γονέων) Θεσσαλονίκη: Δέσποινα Κυριακίδη.
- Δαμανάκης, Μ. (επιμ.). (2001). *Εισαγωγή στη διγλωσσία και τη δίγλωσση εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenerg
- Δαμανάκης, Μ. (1996). *Η εκπαίδευση των Παλλινοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα: διαπολιτισμική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenerg
- Εμκε - Πουλοπούλου, Η. (2007). *Η Μεταναστευτική πρόκληση*. Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.
- Ζάμπα Ε., (2018). *Πολυπολιτισμικότητα και μετανάστευση στην Ευρωπαϊκή Ένωση: Πολιτισμικοί- Κοινωνικοί φραγμοί που αντιμετωπίζουν οι μετανάστες στην καθημερινότητα τους στην Ελλάδα* (διπλωματική εργασία) στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Ζύγουρα, Κ. (2013). *Ευρωπαϊκή Ένωση και Ελληνική Πολιτική Ασύλου και Μετανάστευσης*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή. Αθήνα: Πάντειο

- Ζώνιου - Σιδέρη, Α. (2011). *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους: μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης*. Αθήνα: Πεδίο.
- Ίσαρη, Φ. και Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. Kallipros, Open Academic Editions. <https://hdl.handle.net/11419/5826>
- Καλοφωλιάς, Κ. (2011), *Το μεταναστευτικό ζήτημα στη Μεσόγειο (Ισπανία - Ιταλία – Ελλάδα)*, Αθήνα: Σιδέρης.
- Καναβάκη, Μ., (1997). *Εισαγωγή στην κοινωνική παιδαγωγική*, 1ος τόμος, Θεσσαλονίκη
- Κάραλης, Θ. (2013), «Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχικότητα των ενηλίκων στη δια βίου εκπαίδευση». Ινστιτούτο εργασίας ΓΣΕΕ.
- Καρύδης, Β. (1996). *Η εγκληματικότητα των μεταναστών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση
- Κασίδης, Δ., Αποστολίδου Ε. & Δουφεξή, Θ. (2015). «Η ειδική και διαπολιτισμική εκπαίδευση στο φάσμα της συμπεριληπτικής φιλοσοφίας. Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή», παρουσιάστηκε στο 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης.
- Καψάλης, Α. (2004). «Μετανάστες - Υγεία και Κοινωνικός Αποκλεισμός». *Ενημέρωση*. (112), 22-28
- Κόντης Α., 2009. *Ζητήματα Κοινωνικής Ένταξης Μεταναστών*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.
- Κυριαζή, Ν. (1999) *Η Κοινωνιολογική Έρευνα: Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λυδάκη, Α. (2001), Ποιοτικές μέθοδοι της κοινωνικής έρευνας. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Μπάγκαβος, Χ., Παπαδοπούλου, Δ., (2006), Μετανάστευση και ένταξη των μεταναστών στην ελληνική κοινωνία, Αθήνα: Gutenberg.
- Μπεζεβέγκης, Η. (2008). «Μετανάστες στην Ελλάδα: Επιπολιτισμός και ψυχοκοινωνική προσαρμογή». ΙΜΕΠΟ.
- Νικολάου, Γ. (2005). *Διαπολιτισμική Διδακτική*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Νικολάου, Γ., (2000). *Ένταξη και Εκπαίδευση των Αλλοδαπών Μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο*. Από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Παπαδοπούλου, Δ. (2017). «Το προσφυγικό φαινόμενο: η ελληνικό και η διεθνής εμπειρία». Στο Συλλογικό. Project Press. Όψεις του προσφυγικού φαινομένου. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Παπαθεοδώρου, Θ. (2007). *Νομικό καθεστώς αλλοδαπών: Ελληνική και Ευρωπαϊκή νομοθεσία*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη
- Πλεξουσάκη, Ε., (2003). *Πολιτισμός και Σχολείο*, Κλειδιά και Αντικλειδιά
- Σαντικός Η. (2011-05-16). «Έρευνα για τους μετανάστες στην Ελλάδα». Ιστοσελίδα Ραδιοφωνικού σταθμού Αθήνα 9,84fm, ανακτήθηκε στις 06/12/2023 από τον ιστότοπο: <https://web.archive.org/web/20110521004719/http://www.athina984.gr/node/148406>
- Σιμόπουλος, Γ. (2014). *Η διαπολιτισμική ικανότητα του εκπαιδευτή ενηλίκων. Μια έρευνα στο πεδίο της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας*, Πάτρα
- Σκούρτου Ε., (2011). *Η διγλωσσία στο σχολείο*, Αθήνα: Gutenberg
- Σταματοπούλου Θ., (2007). «Διαπολιτισμική εκπαίδευση και κοινωνική ένταξη των παιδιών των μεταναστών. Διαπολιτισμικό σχολείο και Τοπική Αυτοδιοίκηση Μελέτη περίπτωσης: ο Δήμος Αθηναίων». Υπουργείο Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης, Αθήνα.
- Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: Κριτική.
- Τσοκαλίδου, Ρ. (2015). *Το πρώτο μου βιβλίο για τη διγλωσσία*, Θεσσαλονίκη
- Φερόνας Α. (2005) «Οι τοπικοί φορείς στην καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού: προβλήματα και προοπτικές» στο: Τσομπάνογλου Γ., Κορρές Γ., Γιαννοπούλου Ι. (επιμ.) *Κοινωνικός αποκλεισμός και πολιτικές ενσωμάτωσης*, Αθήνα: Παπαζήση.
- Χιονάτου, Ε. (2012). «Ελλάδα, Ισπανία, Ιταλία: κοινοτικές μεσογειακές «πύλες» της παράνομης μετανάστευσης». Αθήνα: Ε.Μ.ΜΕ.ΔΙΑ.

Εενοόγλωσση βιβλιογραφία

- Baker C. & Hornberger N., (2001). An Introductory Reader to the Writings of Jim Cummins, Clevedon: Multilingual Matters.
- Beardsmore, H. & B. (1986). Bilingualism: Basic Principles (Second Edition), England: Multilingual matters LTD
- Berry, J. W. (2006). Contexts of acculturation. In D. L. Sam & J. W. Berry (Eds.), *The Cambridge handbook of acculturation psychology*, (27-42). Cambridge, UK: Cambridge University Press
- Braun, V. & Clarke, V. (2012) Thematic analysis. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds), *APA handbook of research methods in psychology, Vol. 2: Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (57-71). Washington, DC: American Psychological Association
- DeWalt, K. M., & DeWalt, B. R. (2011). *Participant Observation: A Guide for Fieldworkers*. USA: AltaMira Press.
- Diller, K.C (1970). “Compound” and “Coordinate” Bilingualism: A Conceptual Artifact, *Journal WORD* Volume 26, 1970 - Issue 2, σελ 254 <http://dx.doi.org/10.1080/00437956.1970.11435596>
- Faas, D., Hajisoteriou, C., & Angelides, P. (2014). Intercultural education in Europe: policies, practices and trends. *British Educational Research Journal*, 40(2), 300-318.
- Goodman, D. (2007). Performance Phenomena in Simultaneous and Sequential Bilinguals: a Case Study of Two Chilean Bilingual Children, *Literatura y Linguistica*, N°18 ISSN 0716-5811 /pp. 219-232
- Irving, J. A. (2010). Educating global leaders: Exploring intercultural competence in leadership education. *Journal of International Business and Cultural Studies*, 3, 1.
- Jean-Marie, G., Normore, A. H., & Brooks, J. S. (2009). Leadership for social justice: Preparing 21st century school leaders for a new social order. *Journal of Research on Leadership Education*, 4(1), 1-31.
- Keung K., E., & J. Rockinson-Szapkiw, A. (2013). The relationship between transformational leadership and cultural intelligence: A study of international school leaders. *Journal of Educational Administration*, 51(6), 836-854.

- Meyer, A., & Rose, D. (2002). Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning.
- Portera, A. (2010). Intercultural and multicultural education: Epistemological and semantic aspects. In Intercultural and multicultural education (pp. 26-44). Routledge.
- Schönflug, U. (1997). Acculturation: Adaptation or development. Commentary on immigration, acculturation and adaptation. Applied Psychology: An International Review, 46, 52-55.
- Tajfel, H., & Turner, J. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In W. Austin & S. Worchel (Eds.), The social psychology of intergroup relations (pp. 7-24). Chicago: Nelson-Hall.
- Tomlinson, C. A., & Kalbfleisch, M. L. (1998). Teach me, teach my brain: A call for differentiated classrooms. Educational Leadership , 56 (3), σσ. 52-55.

Πηγές

- International Organization for Migrants (2018). Data Visualization of total arrivals to Greece. Ανακτήθηκε στις 06/12/2023 από τον ιστότοπο <http://migration.iom.int/europe?type=arrivals>
- Ελληνική Δημοκρατία, Υπουργείο Μετανάστευσης και Ασύλου, ανακτήθηκε στις 19/01/2024 από: <https://migration.gov.gr/migration-policy/integration/draseis-koinonikis-entaxis-se-ethniko-epipedo/>
- Νόμος 4540/2018. Προσαρμογή της ελληνικής νομοθεσίας προς τις διατάξεις της Οδηγίας 2013/33/ΕΕ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 26^{ης} Ιουνίου 2013, σχετικά με τις απαιτήσεις για την υποδοχή των αιτούντων διεθνή προστασία και άλλες διατάξεις... Ανακτήθηκε στις 06/12/2023 από τον ιστότοπο <https://www.synigoros.gr/resources/docs/n4540-2018.pdf>
- Νόμος 4251/2014. Κώδικας Μετανάστευσης και Κοινωνικής Ένταξης και λοιπές διατάξεις. Ανακτήθηκε στις 06/12/2023 από τον ιστότοπο https://www.synigoros.gr/resources/docs/n4251_2014.pdf
- Νόμος 3907/2011. Ίδρυση Υπηρεσίας Ασύλου και Υπηρεσίας Πρώτης Υποδοχής, προσαρμογή της ελληνικής νομοθεσίας προς τις διατάξεις της

Οδηγίας 2008/115/ΕΚ «σχετικά με τους κοινούς κανόνες και διαδικασίες στα κράτη-μέλη για την επιστροφή των παρανόμως διαμενόντων υπηκόων τρίτων χωρών» και λοιπές διατάξεις. Ανακτήθηκε στις 06/12/2023 από τον ιστότοπο https://www.synigoros.gr/resources/docs/02-8925_1_3907-2011.pdf

- Νόμος 3536/2007. Ειδικές ρυθμίσεις θεμάτων μεταναστευτικής πολιτικής και λοιπών ζητημάτων αρμοδιότητας Υπουργείου Εσωτερικών, Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης. Ανακτήθηκε στις 06/12/2023 από τον ιστότοπο <https://www.synigoros.gr/resources/docs/03-n3536-07.pdf>
- Νόμος 3386/2005. Είσοδος, διαμονή και κοινωνική ένταξη υπηκόων τρίτων χωρών στην Ελληνική Επικράτεια. Ανακτήθηκε στις 07/01/2019 από τον ιστότοπο <https://www.synigoros.gr/resources/docs/02-n3386.pdf>
- Νόμος 5038/2023. Κώδικας Μετανάστευσης. Ανακτήθηκε στις 07/01/2019 από τον ιστότοπο: <https://www.taxheaven.gr/law/5038/2023>

Π α ρ ά ρ τ η μ α

Ε ρ ω τ η μ α τ ο λ ό γ ι ο Σ υ ν έ ν τ ε υ ξ η ς

Α' Μέρος

Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο:

1. Άνδρας
2. Γυναίκα
3. Άλλο

2. Ηλικία σε έτη:

1. έως 20 έτη
2. 21 - 30 έτη
3. 31 - 40 έτη
4. Πάνω από 41 έτη

3.Οικογενειακή κατάσταση

1. Ελεύθερος / η
2. Παντρεμένος / η
3. Διαζευγμένος / η
4. Χήρος / α

4.Διάστημα παραμονής στην Ελλάδα

1. 1 - 3 μήνες
2. 4 - 11 μήνες
3. 1 - 3 έτη
4. Περισσότερο απο 3 έτη

5. Επίπεδο σπουδών

1. Απόφοιτος υποχρεωτικής εκπαίδευσης
2. Απόφοιτος δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
3. Πτυχιούχος
4. Με ανώτερες ή/και ανώτατες σπουδές

6. Χώρα Καταγωγής

B' Μέρος

Οι ερευνητικές υποθέσεις της εργασίας μας είναι:

- ***1^ο ερευνητικό ερώτημα***

Η διαχείριση της εθνικής ποικιλομορφίας που διαμένει, έστω και προσωρινά, στη χώρα μας γίνεται βάση οργανωμένου πλαισίου, ποια η θέση της γλωσσικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο αυτό;

- ***2^ο ερευνητικό ερώτημα***

Βοηθά, κι αν ναι με ποιούς τρόπους, η εκμάθηση της γλώσσας της χώρας υποδοχής στις διαδικασίες ένταξης και ενσωμάτωσης των προσφύγων και των μεταναστών;

Ερωτήσεις

1. Ποια είναι η μητρική σας γλώσσα; Γνωρίζετε να μιλάτε ή/και να γράφετε σε κάποια άλλη ξένη γλώσσα πριν έρθετε στην Ελλάδα;
2. Είχατε κάποια προηγούμενη επαφή ή/και γνώση της ελληνικής γλώσσας;
3. Κατά την διάρκεια παραμονής σας στη χώρα έχετε παρακολουθήσει κάποιο οργανωμένο πλαίσιο γλωσσικής εκπαίδευσης;
4. Με ποιόν/ποιούς τρόπους μάθατε τελικά την ελληνική γλώσσα;
5. Βοήθησε, κι αν ναι με ποιούς τρόπους, την καθημερινότητά σας η εκμάθηση της ομιλούμενης γλώσσας;
6. Θεωρείται ότι η εκμάθηση της ομιλούμενης γλώσσας βοήθησε την διαδικασία της κοινωνικής σας ένταξης;
7. Πως θα περιγράφατε την επικοινωνία με τους έλληνες πριν την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας; Κατά πόσο αναδιαμορφώθηκε έπειτα από την εκμάθηση;
8. Είναι σημαντικό κατά την γνώμη σας, να υπάρχει οργανωμένο πλαίσιο εκμάθησης της ομιλούμενης γλώσσας για τους ανθρώπους που διαμένουν στις δομές φιλοξενίας ή τα ΚΥΤ;
9. Πόσο εύκολη είναι η εκμάθηση της Ελληνικής Γλώσσας, αντιμετωπίσατε δυσκολίες στην προσπάθειά σας;

10. Περιγράψτε μας ένα περιστατικό που συνέβει κατά την παραμονή σας στην Ελλάδα και απαιτούσε τη χρήση της ομιλούμενης γλώσσα

Έντυπο Συγκατάθεσης Κατόπιν Ενημέρωσης

Καλείστε να συμμετέχετε σε μια έρευνα που διεξάγεται από (**ονοματεπώνυμο..., ιδιότητα..., Τμήμα...**). Πρέπει να είστε 18 χρονών (ή μεγαλύτεροι) για να συμμετέχετε στην έρευνα. Η συμμετοχή σας είναι εθελοντική. Μπορείτε να αφιερώσετε όσο χρόνο χρειάζεστε για να διαβάσετε **το Έντυπο Συγκατάθεσης Κατόπιν Ενημέρωσης**. Μπορείτε επίσης να αποφασίσετε να το συζητήσετε με την οικογένεια ή τους φίλους σας. Αντίγραφο αυτού του εντύπου θα σας δοθεί.

ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σας ζητάμε να συμμετέχετε στην παρούσα έρευνα γιατί ο σκοπός της είναι _____
Η συμπλήρωση και επιστροφή του ερωτηματολογίου ή οι απαντήσεις στις ερωτήσεις της συνέντευξης αποτελούν συγκατάθεση συμμετοχής στην παρούσα έρευνα.

ΕΝΔΕΧΟΜΕΝΟΙ ΚΙΝΔΥΝΟΙ

Δεν υπάρχουν προβλέψιμοι κίνδυνοι που προκύπτουν από τη συμμετοχή σας στην παρούσα έρευνα. Εάν αισθανθείτε δυσφορία κατά την απάντησή σας σε συγκεκριμένες ερωτήσεις, παρακαλούμε μη διστάσετε να ζητήσετε να παραλειφθούν.

ΕΝΔΕΧΟΜΕΝΑ ΟΦΕΛΗ ΓΙΑ ΤΑ ΑΤΟΜΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ

Συμπληρώνεται από τον ερευνητή

ΑΠΟΖΗΜΙΩΣΗ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ

Δεν θα έχετε κάποιο άμεσο και σημαντικό οικονομικό όφελος από τη συμμετοχή σας στην παρούσα έρευνα.

ΕΝΔΕΧΟΜΕΝΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗ ΣΥΜΦΕΡΟΝΤΩΝ

Κατά τη δήλωση των ερευνητών της έρευνας δεν υπάρχει σύγκρουση συμφερόντων.

ΕΜΠΙΣΤΕΥΤΙΚΟΤΗΤΑ

Οποιασδήποτε πληροφορίες αποκτηθούν σχετικά με την παρούσα έρευνα και οι οποίες θα μπορούσαν να σας ταυτοποιήσουν προσωπικά, θα παραμείνουν απόρρητες και θα αποκαλυφθούν μόνο με την άδειά σας ή όπως προβλέπεται από τον νόμο. Οι πληροφορίες εκείνες που σας ταυτοποιούν προσωπικά, θα διατηρηθούν ξεχωριστά από τα υπόλοιπα δεδομένα που σας αφορούν.

Τα δεδομένα θα φυλάσσονται με ευθύνη του ερευνητή.

Σε περίπτωση ηχογράφησης, θα ζητηθεί η συγκατάθεσή σας. Μπορείτε να αρνηθείτε να ηχογραφηθείτε. Ο ερευνητής θα μεταγράψει τις ηχογραφήσεις και μπορεί να σας προμηθεύσει με ένα αντίγραφο του απομαγνητοφωνημένου κειμένου κατόπιν αιτήσεώς σας. Έχετε το δικαίωμα να ελέγξετε και να επεξεργαστείτε την απομαγνητοφώνηση. Προτάσεις οι οποίες έχετε ζητήσει από τον ερευνητή να παραληφθούν δεν θα χρησιμοποιηθούν και θα σβηστούν από όλα τα αντίστοιχα αρχεία.

Σε περίπτωση που τα αποτελέσματα της έρευνας δημοσιευτούν ή παρουσιαστούν σε συνέδρια δεν θα συμπεριληφθούν πληροφορίες που θα αποκαλύπτουν την ταυτότητά σας. Σε περίπτωση που φωτογραφίες σας, βίντεο ή ακουστικές ηχογραφήσεις χρησιμοποιηθούν για εκπαιδευτικούς σκοπούς, η

ταυτότητά σας θα προστατεύεται ή θα συγκαλύπτεται.

ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΚΑΙ ΑΠΟΧΩΡΗΣΗ

Μπορείτε να επιλέξετε να συμμετέχετε ή όχι στην παρούσα έρευνα. Αν συμμετέχετε εθελοντικά σε αυτή την έρευνα, μπορείτε να αποχωρήσετε οποιαδήποτε στιγμή χωρίς καμία συνέπεια. Μπορείτε επίσης να αρνηθείτε να απαντήσετε σε οποιεσδήποτε ερωτήσεις δεν επιθυμείτε να απαντήσετε και να παραμείνετε στην έρευνα. Ο ερευνητής μπορεί να σας ζητήσει να αποσυρθείτε από την έρευνα, αν ανακλύψουν περιστάσεις που το απαιτούν.

ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ

Μπορείτε να αποσύρετε τη συγκατάθεσή σας οποιαδήποτε στιγμή και να διακόψετε τη συμμετοχή σας χωρίς να υποστείτε καμία κύρωση.

ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΩΝ

Αν έχετε οποιεσδήποτε ερωτήσεις ή ανησυχίες σε σχέση με την έρευνα, μη διστάσετε να επικοινωνήσετε με τον ερευνητή .

Ακολουθούν τα πλήρη στοιχεία επικοινωνίας του ερευνητή.

Διάβασα τα παραπάνω και αποδέχομαι τη συμμετοχή μου στην έρευνα.

Όνοματεπώνυμο		Υπογραφή	
Ημερομηνία			