



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

UNIVERSITY COLLEGE LONDON, INSTITUTE OF EDUCATION

ΚΟΙΝΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ»

ΤΙΤΛΟΣ: Απόψεις εκπαιδευτικών και στελεχών εκπαίδευσης για την εκπαίδευση
και την ένταξη των προσφύγων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Φοιτήτρια: Νύχα Αιμιλία

ΑΜ:152009

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Ζαμπέτα Εύη

ΑΘΗΝΑ 2018

Πίνακας περιεχομένων

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	3
ABSTRACT.....	5
1.ΕΙΣΑΓΩΓΗ	6
1.1 Δομή εργασίας	7
ΜΕΡΟΣ Α΄: ΤΟ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	8
2. ΤΟ ΠΡΟΣΦΥΓΙΚΟ ΖΗΤΗΜΑ	8
2.1 Ορισμός της έννοιας «πρόσφυγας»	8
2.2 Πρόσφυγες σήμερα: Μια προσέγγιση με αριθμούς.....	10
2.3 Το ζήτημα της ένταξης: Ο πρόσφυγας ως μετανάστης.....	12
3. ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ ΜΑΘΗΤΕΣ - ΤΟ ΖΗΤΗΜΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	14
3.1 Οι πρόσφυγες μαθητές: Αριθμοί και χαρακτηριστικά.....	14
3.2 Το Νομοθετικό πλαίσιο για την εκπαίδευση των προσφύγων.....	15
3.3 Μοντέλα εκπαιδευτικής πολιτικής	17
3.3.1 Το μοντέλο της αφομοίωσης.....	18
3.3.2 Το μοντέλο της ενσωμάτωσης	18
3.3.3 Το πολυπολιτισμικό μοντέλο	19
3.3.4 Το αντιρατσιστικό μοντέλο	19
3.3.5 Το διαπολιτισμικό μοντέλο	20
3.4 Η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική και η εκπαίδευση προσφύγων μαθητών	21
3.5 Η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική για την μετανάστευση και την εθνοπολιτισμική ετερότητα	22
3.6 Η σύγχρονη διαπολιτισμική εκπαίδευση και η εφαρμογή της στην Ελλάδα	24
3.7 Απόψεις εκπαιδευτικών ως προς την ένταξη μεταναστών στα σχολεία.....	26
ΜΕΡΟΣ Β΄: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	29
4.1 Ερευνητικά Ερωτήματα-Σκοπός.....	29
4.2 Επιλογή Ερευνητικής Μεθόδου	29
4.3 Εργαλείο Συλλογής Δεδομένων	30
4.4 Οδηγός συνέντευξης	30
4.5 Οι συμμετέχοντες	33
4.6 Περιορισμοί της έρευνας	33
4.7 Διαδικασία διεξαγωγής της συνέντευξης	33
4.8 Μέθοδος Ανάλυσης Δεδομένων	35
5. Παρουσίαση Ευρημάτων	36

5.6.1 Πρώτη θεματική ενότητα: ΣΧΕΣΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ	37
5.2 Δεύτερη θεματική ενότητα: ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ	42
5.3 Τρίτη θεματική ενότητα: Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΩΝ ΔΥΕΠ.....	49
6. Συζήτηση – συμπεράσματα.....	57
6.1 Απόψεις συμμετεχόντων για την παρουσία των προσφύγων μαθητών και την εκπαίδευσή τους	57
6.2 Οι δυσκολίες και προκλήσεις ένταξης	60
6.3 Η διαδικασία προς την ένταξη	62
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	69
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ	75
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β :ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΜΕΝΕΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ	81

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τα τελευταία χρόνια, η μεγάλη εισροή των προσφύγων στην Ευρώπη έφερε τις χώρες υποδοχής μπροστά στην πρόκληση διαχείρισης και κάλυψης των αναγκών των ανθρώπων αυτών. Την ίδια στιγμή, με περισσότερο από το μισό του αριθμού των προσφύγων να είναι σε σχολική και προσχολική ηλικία, προέκυψε η ανάγκη σχεδιασμού εκπαιδευτικής πολιτικής για το μαθητικό προσφυγικό πληθυσμό. Η Ελλάδα σε συνθήκες χρονικής πίεσης επιχείρησε να προσαρμόσει το εκπαιδευτικό της σύστημα με τρόπο που να διευκολύνει την ομαλή ένταξη των προσφύγων μαθητών. Στο πλαίσιο αυτό λειτούργησαν Δομές Υποδοχής Εκπαίδευσης για τους Πρόσφυγες (ΔΥΕΠ). Η έρευνα αυτή διερευνά τις απόψεις των στελεχών εκπαίδευσης και εκπαιδευτικών μαθητών από σχολεία που λειτούργησαν ως Δομές Υποδοχής Εκπαίδευσης για τους Πρόσφυγες (ΔΥΕΠ). Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα έχει ως στόχο να αναδείξει τις απόψεις στελεχών εκπαίδευσης και εκπαιδευτικών σχετικά με την παρουσία των προσφύγων μαθητών, την ένταξη καθώς και την μετάβασή τους από τις Δομές Υποδοχής Προσφύγων (ΔΥΕΠ) στο κανονικό σχολικό πρόγραμμα. Από τα ευρήματα της έρευνας προέκυψε ότι η σχολική κοινότητα υποδέχθηκε θετικά τους πρόσφυγες μαθητές. Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι βασική προτεραιότητα για τους εκπαιδευτικούς και τα στελέχη εκπαίδευσης συνιστά η ένταξη των προσφύγων μαθητών σε μια σχολική κανονικότητα. Οι προκλήσεις της ένταξης αυτής εντοπίζονται στη δυσκολία επικοινωνίας και στην αβεβαιότητα της παραμονής τους. Γενικά, η λειτουργία των ΔΥΕΠ την περασμένη σχολική χρονιά, συνέβαλε σε ένα βαθμό στην ομαλή μετάβαση και ένταξή τους στο πρωινό σχολείο. Από την επεξεργασία των δεδομένων προέκυψε ότι οι γονείς των προσφύγων έχουν περιορισμένη αλληλεπίδραση με τη σχολική κοινότητα και ιδιαίτερα περιορισμένη επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς. Από την άλλη πλευρά, οι αντιδράσεις που εκφράστηκαν σε διάφορα σχολεία την περασμένη σχολική χρονιά από Έλληνες γονείς σε σχέση με τη φοίτηση των προσφύγων έχουν πλέον καμφθεί. Οι εκπαιδευτικοί και τα στελέχη εκπαίδευσης προσπαθούν να ξεπερνούν τις ελλείψεις και να εφαρμόζουν αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην εκπαιδευτική τους προσέγγιση.

Λέξεις κλειδιά: Πρόσφυγας, πρόσφυγες μαθητές, εκπαίδευση, ΔΥΕΠ, ένταξη, απόψεις

ABSTRACT

Over the past few years, the increased influx of refugees in Europe has urged the host countries to manage and cover their needs. At the same time, since more than half of the refugee number is of school and preschool age, the design of an educational policy for the refugee students has become necessary. Within a limited amount of time available, Greece has made an attempt to adjust its educational system in such a way that it favors the students' smooth incorporation. For this purpose, Reception Structures for Refugee Education (RSRE) was founded. This study attempts to analyze the views of education executives and teaching staff having worked at schools where Reception Structures for Refugee Education (RSRE) have been hosted, regarding the refugee students' presence and incorporation. In particular, the present study aims to shed light on the education executives and teaching staff views on refugee students themselves, their integration process as well as their transition process from Reception Structures for Refugee Education (RSRE) towards the regular school's curriculum. From the research findings, it came out as a result that the school community has warmly welcomed the refugee students. In addition, it came that for the teachers and education executives, the refugee students' intergration into the school's routine and normality is a primary goal. The refugees' difficulty to communicate and their uncertainty about remaining in the country seem to be among the main challenges that this integration process entails. In general, the function of RSRE during the past school year seems to have contributed to a certain extent to the students' smooth transition towards and incorporation into the regular, day school. From the data analysis it also became evident that the refugees' parents have a limited interaction with the school community, especially when it comes to the teaching staff. Besides from that, the reactions expressed last year in several schools by Greek parents as to refugees' attending classes at school have now ceased. The teaching staff and education executives pursue to overcome the ever shortages and deficiencies, and apply intercultural education principles in their educational approach.

Key words: refugee, refugee students, education, education, RSRE, integration, opinions

1.ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στη νεωτερική περίοδο και ιδιαίτερα μετά την ίδρυση των εθνών-κρατών κατά τον 19^ο και 20^ο αιώνα, οι εξαναγκαστικές μετακινήσεις ανθρώπων λόγω συνθηκών ανταλλαγής πληθυσμών ή πολέμων διαμόρφωσαν και επηρέασαν τη δημογραφική σύνθεση της Ευρώπης. Μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο, η σταδιακή αποκατάσταση της σταθερότητας στην Ευρώπη έδωσε κυρίαρχη θέση σε ένα είδος μετανάστευσης, εκείνο της οικονομικής με στόχο την αναζήτηση καλύτερων συνθηκών ζωής. Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια πολεμικές συγκρούσεις σε πολλές χώρες του κόσμου, με αποκορύφωμα τον Εμφύλιο Πόλεμο στη Συρία, ώθησαν σε εκτοπισμό εκατομμύρια ανθρώπους. Ο Διεθνής Οργανισμός Μετανάστευσης αναφέρει ότι περίπου 387.000 πρόσφυγες και μετανάστες εισήλθαν στην Ευρώπη το 2016, ενώ το 2015 ο αριθμός των αφίξεων που καταγράφηκαν ήταν 1.046.599¹.

Οι χώρες υποδοχής βρέθηκαν μπροστά στην πρόκληση διαχείρισης και κάλυψης των αναγκών των ανθρώπων αυτών. Παράλληλα, με σημαντικό αριθμό προσφύγων σε σχολική και προσχολική ηλικία, προέκυψε η ανάγκη για έναν εκ νέου σχεδιασμό της εκπαίδευσης, προκαλώντας τα εκπαιδευτικά συστήματα να προσαρμοστούν με τρόπο που να διευκολύνει την ομαλή ένταξη των μαθητών αυτών.

Η Ελλάδα, σε συνθήκες χρονικής πίεσης και μέσα σε ένα ιδιαίτερα ρευστό περιβάλλον με έναν ετερογενή ως προς τα χαρακτηριστικά του και ασταθή ως προς τον αριθμό, τον τόπο και τις συνθήκες διαμονής πληθυσμό προσφύγων βρέθηκε αντιμέτωπη με το ζήτημα της εκπαίδευσης και της ένταξής τους. Οι πρόσφυγες προερχόμενοι από εμπόλεμες χώρες, έχουν στην πλειονότητά τους πολύ σκληρά βιώματα και ταυτόχρονα συγκροτούν μία αρκετά ανομοιογενή ομάδα, καθώς ανάμεσά τους υπάρχουν άνθρωποι διαφορετικής εθνικότητας, με διαφορετικά κοινωνικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά, οικονομικό και μορφωτικό κεφάλαιο. Τον Μάρτιο του 2016, μέσα σ' αυτό το διαρκώς μετασχηματιζόμενο περιβάλλον, το Υπουργείο Παιδείας ανέλαβε την πρωτοβουλία να προετοιμάσει ένα σχέδιο για την ένταξη των παιδιών προσφύγων στην εκπαίδευση προκειμένου να συνεισφέρει στην ευρύτερη κοινωνική τους ένταξη. Στο πλαίσιο αυτό λειτούργησαν Δομές Υποδοχής Εκπαίδευσης για τους Πρόσφυγες (ΔΥΕΠ).

Η διερεύνηση των απόψεων στελεχών εκπαίδευσης (κυρίως συντονιστών εκπαίδευσης προσφύγων) και εκπαιδευτικών μαθητών από σχολεία που λειτούργησαν

¹ https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/2016_Flows_to_Europe_Overview.pdf

ως Δομές Υποδοχής Εκπαίδευσης για τους Πρόσφυγες (ΔΥΕΠ) αποτελεί το θέμα αυτής της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα έχει ως στόχο να αναδείξει τις απόψεις στελεχών εκπαίδευσης και εκπαιδευτικών σχετικά με την παρουσία των προσφύγων μαθητών, την ένταξη και μετάβασή τους από τις Δομές Υποδοχής Προσφύγων (ΔΥΕΠ) στο κανονικό-γενικό σχολικό πρόγραμμα και τις προκλήσεις της ένταξης αυτής .

1.1 Δομή εργασίας

Η εργασία οργανώνεται σε δύο μέρη, τα οποία διακρίνονται σε επιμέρους κεφάλαια. Στο Α' Μέρος αναπτύσσεται το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας. Στο κεφάλαιο 2 διασαφηνίζεται ο ορισμός του πρόσφυγα και παρουσιάζεται η υφιστάμενη κατάσταση του προσφυγικού ζητήματος, υπό το πρίσμα της 'αναγνώρισης' και 'ένταξης' ως εννοιών που αφορούν επί της ουσίας το ζήτημα αυτό. Στο κεφάλαιο 3 προσεγγίζεται το ζήτημα της εκπαίδευσης των προσφύγων. Γίνεται αναφορά στην παρουσία και τα χαρακτηριστικά των προσφύγων μαθητών και στις νομοθετικές προβλέψεις για τα δικαιώματα και την εκπαίδευσή τους. Στη συνέχεια, εξετάζονται συνοπτικά τα μοντέλα εκπαιδευτικής πολιτικής, προσεγγίζεται η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική για τους πρόσφυγες και ακολουθεί μια σύντομη ιστορική αναδρομή της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής μέχρι την διαμόρφωση της σύγχρονης διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και των ΔΥΕΠ. Το Β' Μέρος αποτελείται από το ερευνητικό σκέλος της εργασίας και ξεκινάει με το τέταρτο κεφάλαιο όπου περιγράφονται τα ερευνητικά ερωτήματα και αναλύονται τα βήματα της ερευνητικής διαδικασίας που ακολουθήθηκε. Στο πέμπτο κεφάλαιο, επιχειρείται η παρουσίαση των ευρημάτων συνοδευόμενα με αποσπάσματα των συνεντεύξεων των συμμετεχόντων. Τέλος, το έκτο κεφάλαιο ολοκληρώνεται με συζήτηση των ευρημάτων και τα συμπεράσματα που προκύπτουν.

ΜΕΡΟΣ Α΄: ΤΟ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

2. ΤΟ ΠΡΟΣΦΥΓΙΚΟ ΖΗΤΗΜΑ

2.1 Ορισμός της έννοιας «πρόσφυγας»

Από ετυμολογικής απόψεως η λέξη πρόσφυγας -refugee- προέρχεται από την λατινική λέξη «refugium» (=καταφύγιο), συντιθέμενη από το πρόθεμα «re»(=πίσω) και το επίρρημα «fugere» (=φεύγειν).

Ιστορικά κείμενα πριν από 3.500 χρόνια, στην περίοδο άνθισης των πρώτων μεγάλων αυτοκρατοριών στη Μέση Ανατολή, όπως αυτές των Βαβυλωνίων, των Χετταίων, των Ασσύριων και των αρχαίων Αιγύπτιων, αναφέρονται σε ένα από τα αρχαιότερα χαρακτηριστικά του ανθρώπινου πολιτισμού, την πρακτική χορήγησης ασύλου σε ανθρώπους που έχουν τραπεί σε φυγή εξαιτίας διώξεων σε ξένους τόπους. Περισσότερο από τρεις χιλιετίες αργότερα η προστασία των προσφύγων έγινε η κύρια εντολή της Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες (UNHCR), που ιδρύθηκε το 1950 (Προστατεύοντας τους πρόσφυγες, 2008-2009).

Αμέσως μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, καθώς το θέμα των προσφύγων δεν είχε λυθεί, έγινε αισθητή η ανάγκη για ένα νέο διεθνές νομικό κείμενο που να ορίζει το νομικό καθεστώς των προσφύγων. Την ίδια στιγμή, προβλήθηκε η απαίτηση για ένα κείμενο που να περιέχει ένα γενικό και συνεκτικό ορισμό για το ποιος θα έπρεπε να θεωρείται πρόσφυγας. Με την Σύμβαση της Γενεύης του 1951 για το καθεστώς των προσφύγων, που συνιστά ακρογωνιαίο λίθο για την διαχρονική πλέον προστασία των προσφύγων, εισάγεται ο ορισμός του πρόσφυγα στο άρθρο 1^A παρ.2 αυτής και τα προσφυγικά ζητήματα παγιώνονται διεθνώς, προσλαμβάνοντας μια νέα διάσταση. Έτσι, πρόσφυγας θεωρείται κάθε πρόσωπο που «*συνεπεία γεγονότων επελθόντων πρό της 1ης Ιανουαρίου 1951 και δεδικαιολογημένου φόβου διώξεως λόγω φυλής, θρησκείας, εθνικότητας, κοινωνικής τάξεως ή πολιτικών πεποιθήσεων ευρίσκεται εκτός της χώρας της οποίας έχει την υπηκοότητα και δεν δύναται ή, λόγω του φόβου τούτου, δεν επιθυμεί να απολαύη της προστασίας της χώρας ταύτης, ή εάν μη έχουν υπηκοότητα τινά και ευρισκόμενον συνεπεία τοιούτων γεγονότων εκτός της χώρας της προηγούμενης συνήθους αυτού διαμονής, δεν δύναται ή, λόγω του φόβου τούτου, δεν*

*επιθυμεί να επιστρέψει εις ταύτην».*² Η ιδιότητα του «πρόσφυγα» δεν εξαρτάται από την αναγνώρισή του ως πρόσφυγα, αλλά προϋπάρχει και απλώς αναγνωρίζεται από τη διαδικασία. (Εγχειρίδιο της Ύπατης Αρμοστείας για τις διαδικασίες και τα κριτήρια καθορισμού του καθεστώτος των προσφύγων, 2009, σ.7-13).

Η Σύμβαση αυτή υιοθετήθηκε από τη Συνδιάσκεψη των Πληρεξουσίων των Ηνωμένων Εθνών την 28η Ιουλίου 1951 και τέθηκε σε ισχύ την 21η Απριλίου 1954. Αρχικός σκοπός της Σύμβασης, η οποία διαμορφώθηκε μετά το τέλος του Β' Παγκοσμίου Πολέμου ως αποτέλεσμα των γεγονότων που συνέβησαν πριν την 1^η Ιανουαρίου 1951, ήταν η προστασία των Ευρωπαίων προσφύγων, οι οποίοι εγκατέλειπαν τις εστίες τους προκειμένου να ξεφύγουν από τις θηριωδίες του πολέμου. Σύντομα διαφάνηκε, ωστόσο, ότι τα προβλεπόμενα κριτήρια αναγνώρισης διεθνούς προστασίας στη Σύμβαση ήταν αρκετά στενά. Με το Πρωτόκολλο της Νέας Υόρκης του 1967 διευρύνθηκε η δυνατότητα εφαρμογής της Σύμβασης, με την υπαγωγή πλέον σε αυτήν όλων των ανά την υφήλιο προσφύγων, χωρίς κανένα γεωγραφικό και χρονικό περιορισμό. (Τσεβρένης, 2016:46-47)

Κατά την εφαρμογή της Σύμβασης της Γενεύης, κάθε κράτος διαμορφώνει τα δικά του ερμηνευτικά κριτήρια για τις προϋποθέσεις αναγνώρισης της προσφυγικής ιδιότητας, τα οποία συχνά επηρεάζονται από την εξωτερική πολιτική ή τα εσωτερικά προβλήματα κάθε χώρας. Ωστόσο, τον σημαντικότερο ρόλο στο θέμα αυτό εξακολουθεί να διατηρεί ο ΟΗΕ ο οποίος αρχικά υποκαθιστά το ρόλο των κρατών που αδυνατούν να ανταπεξέλθουν στο συγκεκριμένο ζήτημα. Έχει επίσης συντονιστικό ρόλο στις ενέργειες των χωρών σχεικά με τα δικαιώματα και την ασφάλεια των προσφύγων και χορηγεί κονδύλια στις χώρες υποδοχής. Ακόμη φροντίζει να δραστηριοποιούνται κάποιες ιδιωτικές πρωτοβουλίες, οι οποίες εμφανίζονται με τη νομική ιδιότητα των ΜΚΟ, αλλά και ορισμένοι κρατικοί μηχανισμοί με σκοπό την κάλυψη των αναγκών των προσφύγων. Τέλος, μεριμνά για την εφαρμογή της νομοθεσίας σχετικά με το προσφυγικό ζήτημα (Πελασγίδη, 2003).

Το προσφυγικό δίκαιο αλληλοσυμπληρώνεται με το διεθνές δίκαιο, το δίκαιο για τα ανθρώπινα δικαιώματα και το διεθνές ανθρωπιστικό δίκαιο με στόχο την προστασία της ανθρώπινης ζωής, της υγείας και της αξιοπρέπειας. Παράλληλα,

²Η «πρόσφυγας θεωρείται ο αλλοδαπός, ο οποίος, συνεπεία βάσιμου φόβου διώξεως λόγω φυλής, θρησκείας, ιθαγένειας, πολιτικών πεποιθήσεων ή συμμετοχής σε ιδιαίτερη κοινωνική ομάδα, ευρίσκεται εκτός της χώρας της ιθαγένειάς του και δεν είναι σε θέση ή λόγω του φόβου αυτού δεν επιθυμεί να θέσει εαυτόν υπό την προστασία της εν λόγω χώρας, ή ο ανιθαγενής, ο οποίος, ευρισκόμενος εκτός της χώρας της προηγούμενης συνήθους διαμονής του, για τους ίδιους προαναφερθέντες λόγους, δεν είναι σε θέση ή λόγω του φόβου αυτού δεν επιθυμεί να επιστρέψει σε αυτή».

προβλέπονται από την Ύπατη Αρμοστεία μια σειρά μέτρων με στόχο την ενδυνάμωση της Σύμβασης και την εύρεση λύσεων για όσους έχουν χάσει τις πατρίδες τους. (Προστατεύοντας τους πρόσφυγες, 2006)

Όσον αφορά την ελληνική νομοθεσία προβλέπεται ότι «πρόσφυγας» είναι ο αλλοδαπός ή ο ανιθαγενής στο πρόσωπο του οποίου πληρούνται οι προϋποθέσεις εφαρμογής του άρθρου 1^A της Σύμβασης της Γενεύης για το Καθεστώς των Προσφύγων. Για να αναγνωρισθεί επίσημα από τις αρμόδιες αρχές ένας άνθρωπος ως πρόσφυγας θα πρέπει αναγκαστικά να συγκεντρώνει ήδη τις προϋποθέσεις του προαναφερθέντος ορισμού. Η αναγνώριση της προσφυγικής ιδιότητας δε γεννά εκ του μη όντος αυτήν την ιδιότητα, δηλαδή δεν κάνει κάποιον πρόσφυγα, ενώ μέχρι τότε δεν ήταν, αλλά αποδέχεται και επιβεβαιώνει, αναγνωρίζει δηλαδή το γεγονός ότι ένα συγκεκριμένο πρόσωπο φέρει ήδη την ιδιότητα του πρόσφυγα. (Τρουμπέτα, 2012). Σύμφωνα με τον Jenkins, “από όποια πλευρά κι αν το δει κανείς, η έννοια της ταυτότητας εμπεριέχει δύο κριτήρια για τη σύγκριση μεταξύ προσώπων ή πραγμάτων: την *ομοιότητα* και τη *διαφορά*. Πηγαίνοντας βαθύτερα, το ρήμα «αναγνωρίζω» αποτελεί αναγκαία συνοδεία της ταυτότητας. (Jenkins, 2004).

2.2 Πρόσφυγες σήμερα: Μια προσέγγιση με αριθμούς

Το 2015, σημειώνεται η μεγαλύτερη μετακίνηση πληθυσμών από τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο, στιγματίζοντας το έτος αυτό ως «χρονιά της προσφυγικής κρίσης» (Φίλης, 2017). Η Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες τον Ιούνιο του 2016 εκτίμησε ότι «ένας στους 113 ανθρώπους σήμερα είναι ξεριζωμένος, έχει αιτηθεί άσυλο, είναι εσωτερικά εκτοπισμένος ή είναι πρόσφυγας».³

Η πιο πρόσφατη έκθεση της Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ Global Trends Forced Displacements in 2016⁵, έχει ως εύρημα ότι 65,6 εκατομμύρια άνθρωποι εξαναγκάστηκαν σε εκτοπισμό παγκοσμίως ως το τέλος του 2016, ένας συνολικός αριθμός σχεδόν 300.000 μεγαλύτερος από τα στατιστικά στοιχεία του προηγούμενου χρόνου. Η έκθεση σημειώνει ότι ο ρυθμός με τον οποίο οι άνθρωποι εκτοπίζονται παραμένει πάρα πολύ υψηλός και αντιστοιχεί κατά μέσο όρο σε 20 ανθρώπους για κάθε λεπτό της ώρας. Ειδικότερα, ο αριθμός των 65,6 εκατομμυρίων περιλαμβάνει τρεις σημαντικές κατηγορίες. Πρώτον, περιλαμβάνονται οι πρόσφυγες, που υπολογίστηκαν σε 22,5 εκατομμύρια. Η Συρία, εξαιτίας του πολέμου, εξακολούθησε

³ Ετήσια Στατιστική Έκθεση Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ (UNHCR), 20.06.2016

⁵ <http://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/5943e8a34/global-trends-forced-displacement-2016.html>

να αποτελεί τη χώρα μεγαλύτερου αριθμού προέλευσης προσφύγων με 5,5 εκατομμύρια, ακολούθησε το Αφγανιστάν με 2,5 εκατομμύρια και το Νότιο Σουδάν με 1,4 εκατομμύρια ξεριζωμένους ανθρώπους ως αποτέλεσμα της καταστροφικής κατάρρευσης των ειρηνευτικών προσπαθειών τον Ιούλιο του 2016. Δεύτερον, περιλαμβάνονται οι εσωτερικά εκτοπισμένοι, που έφτασαν τα 40,3 εκατομμύρια στα τέλη του 2016, σε σύγκριση με 40,8 εκατομμύρια το 2015. Οι μεγαλύτερες καταστάσεις εσωτερικού εκτοπισμού σημειώθηκαν στη Συρία, το Ιράκ αλλά και μέσα στην Κολομβία. Τρίτον, στο συνολικό αριθμό περιλαμβάνονται και οι αιτούντες άσυλο, άνθρωποι που εγκατέλειψαν την πατρίδα τους και αναζητούν διεθνή προστασία ως πρόσφυγες. Έως τα τέλη του 2016, ο αριθμός των ανθρώπων που αναζήτησαν άσυλο σε παγκόσμιο επίπεδο ήταν 2,8 εκατομμύρια.

Οι βασικοί λόγοι εκτοπισμού συνοψίζονται στην μεγάλη διάρκεια των καταστάσεων που προκαλούν προσφυγικές ροές (για παράδειγμα οι συρράξεις στη Σομαλία ή το Αφγανιστάν βρίσκονται στην τρίτη και τέταρτη δεκαετία αντιστοίχως) και στο ξέσπασμα νέων συγκρούσεων ή την αναζωπύρωση παλαιότερων. Επιπλέον, ο ρυθμός με τον οποίο βρίσκονται λύσεις για τους πρόσφυγες και τους εσωτερικά εκτοπισμένους σημειώνει πτωτική τάση από τα τέλη του Ψυχρού Πολέμου.

Η μεγάλη εισροή προσφύγων από το 2015 και ύστερα αποτυπώνεται και στα στατιστικά δεδομένα της Eurostat⁶, σύμφωνα με τα οποία πάνω από ένα εκατομμύριο άνθρωποι έκαναν αίτηση για άσυλο στην Ευρώπη το 2015, δηλαδή υπερδιπλάσιοι εκείνων του 2014. Όσον αφορά την κατανομή τους εντός Ευρώπης, η Ιταλία και η Ελλάδα αποτελούν τα δύο μεγαλύτερα σημεία εισόδου κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού. Ακόμα, οι κυριότεροι επιθυμητοί προορισμοί των προσφύγων εξακολουθούν να είναι οι χώρες της Γερμανίας, της Αυστρίας και της Σουηδίας.

Η Ελλάδα καλείται να αντιμετωπίσει πολλά ανθρωπιστικά, λειτουργικά και θεσμικά προβλήματα που αφορούν στην προσωρινή ή μη διαβίωση των προσφύγων. Αρκετά από αυτά αφορούν την εσωτερική και εξωτερική ασφάλεια, αλλά και την προστασία των δικαιωμάτων αυτοδιάθεσης και αρμοδιοτήτων της χώρας σε διεθνές επίπεδο. Το καλοκαίρι του 2015 ορισμένα από τα νησιά του Αιγαίου, κυρίως η Λέσβος, η Χίος, η Κως, η Λέρος και η Σάμος, δέχτηκαν έναν πολύ σημαντικό αριθμό προσφύγων. Συνολικά για το 2015, σύμφωνα με την Έπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες στην Ελλάδα κατέφθασαν μέσω θαλάσσης 856.723 πρόσφυγες, ενώ

⁶ http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=migr_imm2ctz&lang=en

μέχρι και τον Νοέμβριο του 2016 έχουν έρθει 171.373 πρόσφυγες. Η διαχείριση του προσφυγικού πληθυσμού φαίνεται να απαιτεί συντονισμένη οργάνωση από πλευράς της ελληνικής κοινωνίας.

2.3 Το ζήτημα της ένταξης: Ο πρόσφυγας ως μετανάστης

Η ένταξη του πρόσφυγα στη χώρα ως ζήτημα συχνά φέρνει στην επιφάνεια παρόμοια εμπόδια αλλά και αντιλήψεις με αυτά της ένταξης του μετανάστη. Στο βαθμό που η Ελλάδα, όχι μόνο σε νομικό επίπεδο, αλλά και σε κοινωνικό, παρουσιάζει μία ετεροχρονισμένη αντίδραση ως προς την ίδια την αναγνώριση των μεταναστών στο εσωτερικό της, θα ήταν χρήσιμο να αναλογιστούμε την πολύ συχνή πρόσληψη του πρόσφυγα ως μετανάστη πέραν της νομικής υπόστασης που διαφοροποιεί τους δύο όρους. Με άλλα λόγια, οι όροι αυτοί ως κατηγορίες είναι 'οιονεί επικαλυπτόμενες και εναλλασσόμενες, παρόλο που υπάρχουν σημαντικές τυπικές-νομικές και άτυπες-περιεχομενικές διαφοροποιήσεις.' (Σαββάκης, 2012)

Ως «νόμιμοι μετανάστες» θεωρούνται τα πρόσωπα που έχουν εισέλθει από τα επίσημα σημεία διέλευσης (αεροδρόμια, λιμάνια ή άλλα επίσημα σημεία εισόδου) και παραμένουν στη χώρα διαθέτοντας τα απαραίτητα έγγραφα παραμονής. Στην κατηγορία αυτή συγκαταλέγονται επίσης άτομα που είναι εφοδιασμένα με ειδικά δελτία ταυτότητας ομογενούς, π.χ., άτομα ελληνικής καταγωγής ή πρόσωπα τα οποία ανήκουν στην ελληνική διασπορά ή ομογένεια και παλιννόστησαν στη χώρα, χρησιμοποιώντας τις σχετικές νομικές διατάξεις. Με τον όρο «παράτυποι μετανάστες» περιγράφονται άνθρωποι που εισήλθαν στη χώρα εξ αρχής από μη οριοθετημένα σημεία χωρίς να έχουν καταφέρει να αποκτήσουν τα απαραίτητα ταξιδιωτικά έγγραφα (διαβατήρια, VISA). Συνήθως εγκαταλείπουν τη χώρα τους με σκοπό να εγκατασταθούν σε κάποια άλλη χώρα για προσωπικούς, οικογενειακούς ή οικονομικούς λόγους και, ως εκ τούτου, τείνουν να ονομάζονται «οικονομικοί μετανάστες». Με τον όρο «αναγνωρισμένοι πρόσφυγες» αναφέρονται αλλοδαποί οι οποίοι «προστατεύονται» σύμφωνα με το άρθρο 1 § 2^α της Σύμβασης της Γενεύης, όπως τροποποιήθηκε με το άρθρο 12 του Πρωτοκόλλου της Νέας Υόρκης.

Παρόλα αυτά η ένταξη συνδέεται με το φαντασιακό συλλογικό σώμα, ή, με άλλα λόγια, την αντίληψη ομοιογένειας που έχει ένα έθνος-κράτος στο βαθμό που προτίθεται να ενσωματώσει νέους πληθυσμούς. Στις διαδικασίες αυτές σημαντική θέση κατέχουν η καταστολή και ο πειθαναγκασμός, εφόσον κάθε προσπάθεια

ατομικής ή συλλογικής αφομοίωσης προϋποθέτει τη φυσική ή/ και τη συμβολική βία. Έτσι, στα παιδιά, που δεν έχουν μνήμη, η ομάδα επιβάλλει τη δική της, εγχαράσσοντας μια κοινωνικά οργανωμένη και επιλεγμένη μνήμη και μια κοινή ταυτότητα· στα παιδιά, που γεννιούνται, ή, μεγαλώνουν χωρίς καμία εθνικότητα, η διαπαιδαγώγηση προσδίδει μία σε συνδυασμό με το νόημα και το περιεχόμενό της. Γενικά, λοιπόν, η εθνική ταύτιση καλλιεργείται με την εσωτερίκευση αξιών και προτύπων που ορίζουν μια ατομική ταυτότητα ως στενά συνδεδεμένη με μια συλλογική ταυτότητα. (Crubellier 1991: 279, βλ. Βεντούρα, 2011, σ. 24)

3. ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ ΜΑΘΗΤΕΣ - ΤΟ ΖΗΤΗΜΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

3.1 Οι πρόσφυγες μαθητές: Αριθμοί και χαρακτηριστικά

Σύμφωνα με την έκθεση του ΟΗΕ «Missing Out: Refugee education in crisis» (2016) κατά την διάρκεια της πρώτης δεκαετία του 21^{ου} αιώνα, ο συνολικός αριθμός των προσφύγων σχολικής ηλικίας παρέμεινε σχετικά σταθερός σε περίπου 3,5 εκατομμύρια, από το 2011 και μετά παρατηρείται μια ετήσια αύξηση περίπου 600.000 παιδιών και εφήβων. Μόνο το 2014, το ποσοστό σχολικής ηλικίας του προσφυγικού πληθυσμού διογκώθηκε κατά 30%. Η ραγδαία αυτή αύξηση, αναδεικνύει την ανάγκη για περίπου επιπλέον 12.000 αίθουσες διδασκαλίας και 20.000 δασκάλους κάθε χρόνο. Ταυτόχρονα, ο εμφύλιος πόλεμος στη Συρία δείχνει τον τρόπο με τον οποίο μια σύγκρουση μπορεί να αντιστρέψει γρήγορα τις θετικές τάσεις της εκπαίδευσης. Σχεδόν 6 χρόνια πριν την καταστροφική σύγκρουση, το 94% των παιδιών της Συρίας φοιτούσαν στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τον Ιούνιο του 2016, μόνο το 60% συνέχισε την φοίτηση στα σχολεία αυτά, καθώς σύμφωνα με εκτιμήσεις του ΟΗΕ 900.000 παιδιά Σύρων προσφύγων δεν φοιτούν πλέον στα σχολεία.

Στην Ελλάδα, σύμφωνα με τα στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, το σχολικό έτος 2016-2017 φοίτησαν στις Δομές Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων (ΔΥΕΠ) 2.643 πρόσφυγες μαθητές. Ωστόσο, ο αριθμός των εγγεγραμμένων μαθητών παρουσίασε διακυμάνσεις, καθώς κάποιοι μαθητές έφυγαν είτε λόγω μετεγκατάστασης είτε μετακινήθηκαν σε άλλη περιοχή, ενώ άλλοι ξεκίνησαν την φοίτηση αρκετό διάστημα αργότερα από την έναρξη λειτουργίας των ΔΥΕΠ.

Ένα κοινό χαρακτηριστικό των προσφύγων μαθητών είναι ότι έχουν εκτεθεί σε τραυματικά γεγονότα και καλούνται να προχωρήσουν ανταποκρινόμενοι σε μια νέα πραγματικότητα, κομμάτι της οποίας είναι και η νέα σχολική ζωή τους. Έχει παρατηρηθεί ότι τα παιδιά που έχουν εκτεθεί σε τραυματικές εμπειρίες επιδεικνύουν αξιοσημείωτη προσαρμοστικότητα και αντοχή αλλά και εμφανίζουν συχνά προβλήματα ψυχικής υγείας, όπως είναι η κατάθλιψη και το στρες. Η μετακίνηση σε μια άλλη χώρα είναι δυνατό να συνοδεύεται από την αναβίωση προηγούμενων τραυματικών εμπειριών. Συνοπτικά, οι τέσσερις κύριοι στρεσογόνοι παράγοντες των παιδιών προσφύγων σύμφωνα με στοιχεία του National Child Traumatic Stress Network (NCTSN) είναι: α) το τραυματικό στρες που συμβαίνει όταν το παιδί βιώνει

ένα πολύ έντονο και απειλητικό για τη φυσική και συναισθηματική του υγεία γεγονός, β)το στρες της επανεγκατάστασης που συνδέεται με την προσπάθεια του παιδιού να δημιουργήσει μια νέα ζωή, γ)το στρες επιπολιτισμού που ενδεχομένως βιώνει καθώς προσπαθεί να προσαρμοστεί ανάμεσα στην νέα κουλτούρα και την κουλτούρα που ήδη κατέχει και δ)το στρες της απομόνωσης που βιώνει ως μέλος μειονότητας στη νέα του πατρίδα.⁷

Γενικά, για τους πρόσφυγες μαθητές η άφιξη στην χώρα υποδοχής συνδέεται με προκλήσεις όπως να μάθουν να επικοινωνούν σε μια άλλη γλώσσα, να προσαρμοστούν σε μια νέα ζωή και να κατανοήσουν διαφορετικά ήθη και έθιμα. Η ίδια τους η ταυτότητα συχνά συντρίβεται από τους συνεχείς και απρογραμμάτιστους αποχωρισμούς και από αναγνωρίσιμοι μέσα στο οικείο περιβάλλον της χώρας προέλευσής τους κατηγοριοποιούνται σε μια νέα χώρα κάτω από τον γενικό τίτλο «αλλοδαπός» με αρνητική σημασία. (Νικολάου, 2000:46-48)

3.2 Το Νομοθετικό πλαίσιο για την εκπαίδευση των προσφύγων

Τα δικαιώματα του παιδιού, ανάμεσα στα οποία και η εκπαίδευση, κατοχυρώνονται και προσδιορίζονται με τη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, που υπογράφηκε στη Νέα Υόρκη το 1990 και επικυρώθηκε στην Ελλάδα τον Δεκέμβριο του 1992 με τον νόμο Ν. 2101/92, ΦΕΚ 192 τ. Α'. Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού αποτελεί ένα σημαντικό εργαλείο προστασίας καθώς όλα τα δικαιώματα που προστατεύονται με αυτήν αφορούν κάθε παιδί, το οποίο βρίσκεται στην επικράτεια και υπάγεται στη δικαιοδοσία του συμβαλλόμενου κράτους. Συνεπώς, δεν αφορά μόνο τα παιδιά που είναι πολίτες του κράτους αυτού αλλά επεκτείνεται και στα παιδιά μετανάστες, αιτούντες άσυλο και πρόσφυγες ανεξάρτητα από την ιθαγένεια και το καθεστώς στο οποίο βρίσκονται.

Ειδικότερα, στο άρθρο 1 της Σύμβασης ορίζεται ως παιδί «κάθε ανθρώπινο ον μικρότερο των δεκαοκτώ ετών». Στο άρθρο 2 επισημαίνεται η υποχρέωση των συμβαλλόμενων κρατών να σεβαστούν τα δικαιώματα των παιδιών ανεξάρτητα από την καταγωγή, το χρώμα, το φύλο, τις θρησκευτικές ή πολιτικές πεποιθήσεις των παιδιών ή των γονέων και κηδεμόνων τους. Στα άρθρα 28 και 29 αναγνωρίζεται η δωρεάν εκπαίδευση ως παναθρώπινο δικαίωμα ζωτικής σημασίας για την ανάπτυξη των παιδιών και καθορίζονται οι στόχοι της για την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους. (Eurydice, 2004:67; Τζωρτζοπούλου και Κοτζαμάνη, 2008).

⁷ <http://nctsn.org/trauma-types/refugee-trauma/guidance-teachers>

Η Σύμβαση περιλαμβάνει 54 άρθρα, τα οποία εγκρίθηκαν ομόφωνα από τη Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ το 1989, ορίζουν όλα τα δικαιώματα των παιδιών και περιέχουν ειδική αναφορά για τα παιδιά που ανήκουν σε μειονότητες εντός των ορίων των συμβαλλόμενων κρατών, κατοχυρώνοντας τα πολιτιστικά και μειονοτικά τους δικαιώματα. Πιο συγκεκριμένα, με δεδομένο ότι τα παιδιά των προσφύγων χρειάζονται διπλή προστασία, καθώς είναι και παιδιά και πρόσφυγες, η Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες, υιοθέτησε «Πολιτική για τα παιδιά Πρόσφυγες» που επικυρώθηκε τον Οκτώβριο του 1993 με στόχο την ενίσχυση, την προστασία και τη φροντίδα τους. Επίσης, το άρθρο 22 της Σύμβαση της Γενεύης του 1951 προβλέπει ρύθμιση για τα παιδιά προσφύγων και υποχρεώνει τη χώρα ασύλου να παρέχει εκπαίδευση στους πρόσφυγες.

Παρά τις διεθνείς νομοθετικές ρυθμίσεις και την ευρεία αναγνώριση ότι τα παιδιά πρόσφυγες έχουν ανάγκη ιδιαίτερης φροντίδας και βοήθειας επειδή είναι εξαρτώμενα από τους ενήλικες και βρίσκονται σε φάση σωματικής, ψυχικής και πνευματικής ανάπτυξης, σχεδόν καθημερινά γίνονται γνωστά περιστατικά εκμετάλλευσης ή παραβίασης δικαιωμάτων των παιδιών. Ειδικότερα, όσον αφορά το ζήτημα της εκπαίδευσης διαπιστώνεται ότι μόνο σε ένα μικρό ποσοστό που δεν ξεπερνά το 30% αυτών των παιδιών παρέχεται στοιχειώδης εκπαίδευση. Μια σειρά από έρευνες και μελέτες που αφορούν την εκπαίδευση τους, έχουν δείξει ότι παρουσιάζουν υψηλά ποσοστά σχολικής διαρροής. Η Παγκόσμια Διακήρυξη για την εκπαίδευση όλων των ατόμων (Ταϊλάνδη 1990-Jomtien), καταλήγει στο συμπέρασμα ότι: *«οι πρόσφυγες δεν έχουν πρόσβαση στην εκπαίδευση»* και γι' αυτό τίθεται βασικός στόχος η *«παγκόσμια πρόσβαση στην στοιχειώδη εκπαίδευση και η ολοκλήρωσή της από ποσοστό όχι μικρότερο του 80%»*. (Τζωρτζοπούλου και Κοτζαμάνη, 2008)

Η κατάσταση από τότε δεν φαίνεται να έχει αλλάξει. Κάτι τέτοιο επιβεβαιώνεται μέσα από τα στοιχεία της έκθεσης «Μένοντας πίσω: Η εκπαίδευση των προσφύγων σε κρίση» (Left Behind: Refugee Education in Crisis), η οποία δημοσιεύτηκε τον Σεπτέμβριο του 2017 και συγκρίνει πηγές και στατιστικά στοιχεία της Υ.Α. για την εκπαίδευση των προσφύγων με στοιχεία της UNESCO, για τη σχολική φοίτηση σε όλο τον κόσμο την περίοδο 2015-2016. Βάση των στοιχείων διαπιστώθηκε ότι σε παγκόσμιο επίπεδο, το 91% των παιδιών πηγαίνουν στο δημοτικό σχολείο αλλά για τους πρόσφυγες, το ποσοστό είναι πολύ λιγότερο από 61% – και στις χώρες χαμηλού εισοδήματος είναι μικρότερο από 50%. Ο Filippo Grandi, Ύπατος Αρμοστής του ΟΗΕ για τους πρόσφυγες επισημαίνει ότι : *«Από τα 17,2 εκατομμύρια πρόσφυγες που*

εμπίπτουν στην εντολή της Υ.Α., τα μισά είναι παιδιά. Η εκπαίδευση αυτών των παιδιών είναι κρίσιμης σημασίας για την ειρηνική και βιώσιμη ανάπτυξη των χωρών που τα καλωσόρισαν, αλλά και της πατρίδας τους όταν θα μπορέσουν να επιστρέψουν πίσω σε αυτή. Ωστόσο, σε σύγκριση με άλλα παιδιά και εφήβους σε όλο τον κόσμο, το χάσμα στις ευκαιρίες που έχουν οι πρόσφυγες μεγαλώνει ακόμα περισσότερο.»⁸

3.3 Μοντέλα εκπαιδευτικής πολιτικής

Τα μεταναστευτικά και προσφυγικά ρεύματα μεταβάλλουν τα δεδομένα στις χώρες εισόδου, λόγω της ποικιλίας των πολιτισμικών ομάδων που βρέθηκαν να συνυπάρχουν και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Οι χώρες εισόδου ανάμεσα σε άλλες προκλήσεις, καλούνται να ανταποκριθούν στις ανάγκες της νέας πραγματικότητας που διαμορφώνεται από την πολυπολιτισμικότητα του μαθητικού πληθυσμού. Αν και οι πολιτικές που υιοθετούνται από τις διάφορες χώρες διαφέρουν, ανάλογα με την ιστορία τους σε θέματα μετανάστευσης, τη γενικότερη πολιτική τους καθώς και την εθνική τους ταυτότητα, διαμορφώθηκαν εκπαιδευτικά μοντέλα που αποσκοπούσαν στην διαχείριση αυτής της πολυπολιτισμικότητας, προσεγγίζοντας την από διαφορετικές οπτικές. Ωστόσο, κοινός άξονας και στόχος φαίνεται να είναι ο συνδυασμός ομαλής ένταξης στο σχολικό σύστημα και παράλληλα η διαφύλαξη της εθνικής ταυτότητας, δηλαδή της επίσημης κυρίαρχης ταυτότητας. (Τζωρτζοπούλου και Κοτζαμάνη, 2008)

Αξίζει να διευκρινιστεί ότι στην βιβλιογραφία οι προσεγγίσεις αυτές περιγράφονται είτε ως πολιτικές είτε ως μοντέλα ή στρατηγικές και μπορούν να σχηματοποιηθούν σε πέντε κατηγορίες μοντέλων κοινωνικής και εκπαιδευτικής πολιτικής: το αφομοιωτικό, το μοντέλο ενσωμάτωσης, το πολυπολιτισμικό, το αντιρατσιστικό και το διαπολιτισμικό. Βασικό χαρακτηριστικό τους είναι ότι αντανακλούν σε ποιο βαθμό η εκπαιδευτική πολιτική επιτρέπει μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα τη διατήρηση των ιδιαίτερων πολιτισμικών και γλωσσικών χαρακτηριστικών του μεταναστευτικού πληθυσμού (Νικολάου, 2011: 119; Πρελορέντζου, 2011: 78; Τσολερίδου, 2009: 37).

⁸ <http://www.unhcr.org/events/conferences/59c4bd3b7/behind-refugee-education-crisis.html?query=refugee%20education%20in%20crisis>

3.3.1 Το μοντέλο της αφομοίωσης

Η πολιτική της αφομοίωσης κυριάρχησε μέχρι τα μέσα του '60. Πρόκειται για μια εθνοκεντρική εκπαιδευτική πολιτική. Στηρίζεται στη λογική της «υπόθεσης του ελλείμματος», όπου η διαφορετικότητα των μεταναστών θεωρείται εμπόδιο για την ένταξή τους στην χώρα υποδοχής, καθότι δεν τους αφήνει να προσαρμοστούν στα δεδομένα της νέας κοινωνίας που προσπαθούν να γίνουν μέλη (Δαμανάκης, 1998). Έχει ως βάση δηλαδή, τη θέση ότι στο σύγχρονο εθνικό κράτος δεν υπάρχουν μειονότητες, και ως εκ τούτου, οι διάφορες εθνικές ή μεταναστευτικές ομάδες θα πρέπει να ενταχθούν στο εθνικό σύνολο, προκειμένου να εξασφαλισθεί η συνοχή του κράτους. Αποτελεί μια μονογλωσσική και μονοπολιτισμική προσέγγιση, όπου η πολιτισμική ετερότητα παρουσιάζεται ως «παθολογική κατάσταση» και επιβάλλεται: η γρήγορη εκμάθηση της κυρίαρχης γλώσσας και του πολιτισμού της χώρας υποδοχής (μέσω της απομάκρυνσης των μεταναστών από την κανονική τάξη για κάποιες διδακτικές ώρες), η διασπορά των παιδιών των μεταναστών προκειμένου να μην υπερβαίνουν το 30% του σχολικού πληθυσμού, ενώ ταυτόχρονα παραμελείται η εκμάθηση της μητρικής γλώσσας και του πολιτισμού προέλευσης (Νικολάου, 2011; Τζωρτζοπούλου και Κοτζαμάνη, 2008).

3.3.2 Το μοντέλο της ενσωμάτωσης

Η εκπαιδευτική πολιτική της ενσωμάτωσης εφαρμόστηκε μέχρι και το δεύτερο μισό της δεκαετίας του 1960, ως συμπληρωματική ιδεολογία στην πολιτική της αφομοίωσης. Η θεώρηση αυτή αντιλαμβάνεται τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά μιας εθνικής ομάδας ως συστατικό στοιχείο της νέας ταυτότητας και κατά συνέπεια, οι ιδιαιτερότητες των εθνικών ομάδων γίνονται αποδεκτές στο βαθμό εκείνο που δεν εμποδίζουν την ένταξή τους στο κοινωνικό σύνολο. Η ένταξη θεωρείται ότι θα επιτευχθεί τόσο με την εκμάθηση της μητρικής τους γλώσσας όσο και με την εφαρμογή ειδικά σχεδιασμένων προγραμμάτων σχολικής και κοινωνικής ενίσχυσης, σε ένα σχολείο διαμορφωμένο για να ανταποκρίνεται στην κυρίαρχη κοινωνία. Στόχος δηλαδή παραμένει πάντα η ενσωμάτωση των παιδιών με διαφορετική γλωσσική και πολιτισμική προέλευση στις κοινωνίες των χωρών υποδοχής, στο βαθμό που να διασφαλίζεται η γλωσσική και πολιτισμική ομοιογένεια των χωρών αυτών. (Νικολάου, 2011; Τζωρτζοπούλου και Κοτζαμάνη, 2008). Ωστόσο, εδώ αξίζει να ληφθεί υπόψη και η αντίληψη της Βεντούρα σχετικά με την ενσωμάτωση και τις

διεργασίες ενσωμάτωσης, στο πλαίσιο αναφοράς της σχετικά με τα παιδιά των μεταναστών: Οι διεργασίες ενσωμάτωσης των μεταναστών θεωρείται ότι: α) αποτελούν μια έκφανση ευρύτερων διαδικασιών που διαπερνούν το σύνολο των κοινωνιών υποδοχής και συνδέονται με παγκόσμιες δυναμικές, β) όταν σημειώνονται, είναι διαγενεακές, εκτείνονται δηλαδή στο χρόνο, και γ) δεν υπάρχει μια τελεολογία ενσωμάτωσης ή αποκλεισμού. (Βεντούρα, 2011).

3.3.3 Το πολυπολιτισμικό μοντέλο

Η πολυπολιτισμική εκπαιδευτική πολιτική υιοθετήθηκε, τη δεκαετία του 1970, αρχικά στις ΗΠΑ και έπειτα στην Ευρώπη, τον Καναδά και την Αυστραλία, ως απάντηση στην αποτυχημένη πολιτική του μοντέλου αφομοίωσης όλων των μεταναστών στα πρότυπα της κουλτούρας WASP (White Anglo-Saxon Protestant) αλλά και στην παράλληλη αποτυχία του μοντέλου της ενσωμάτωσης να ανταποκριθεί στις ανάγκες των μεταναστών. Γνώμονας του καινούριου μοντέλου ήταν η πολιτισμική ποικιλία που επικρατούσε στις χώρες υποδοχής. Αναγνωρίστηκε πως πολλά άτομα διαφορετικής πολιτισμικής καταγωγής ήταν δυνατό να συνυπάρχουν αρμονικά σε μία κοινωνία, διατηρώντας παράλληλα την εθνική τους ταυτότητα, εάν και εφόσον ακολουθείται ένα βασικό σύστημα αξιών (Γκοβάρης, 2001).

Εντούτοις, στον τομέα της εκπαίδευσης, μέσα από κατάλληλα σχεδιασμένα εκπαιδευτικά προγράμματα προωθείται η γνωριμία των παιδιών των μεταναστών με τον εθνικό τους πολιτισμό και την εθνική τους παράδοση, καθώς η γνώση τους κρίνεται απαραίτητη για τη βελτίωση της σχολικής επίδοσης και το γεφύρωμα της κουλτούρας του σπιτιού με την κουλτούρα του σχολείου. Παράλληλα και οι γηγενείς διδάσκονται τον πολιτισμό των μεταναστών συμμαθητών τους με στόχο την καλλιέργεια σε όλους τους μαθητές του σεβασμού και της ανοχής στην πολιτισμική, εθνική, φυλετική και θρησκευτική ετερότητα, αφού γίνεται αντιληπτό πως τα κοινωνικά φαινόμενα δεν είναι αποτέλεσμα ενός κυρίαρχου πολιτισμού, αλλά κάθε πολιτισμού ξεχωριστά και όλων μαζί συνολικά. (Παπαχρήστος, 2011; Τζωρτζοπούλου και Κοτζαμάνη, 2008)

3.3.4 Το αντιρατσιστικό μοντέλο

Η αντιρατσιστική πολιτική εμφανίστηκε και εφαρμόστηκε στα μέσα και τα τέλη της δεκαετίας του 1980 κυρίως στην Αγγλία και τις ΗΠΑ. Στηρίχτηκε στην έννοια του θεσμικού ρατσισμού, δηλαδή της άνισης μεταχείρισης των μεταναστευτικών

ομάδων μέσα από τους κρατικούς θεσμούς (νόμους, διατάγματα) και τις δομές της κοινωνίας και της θεσμοθετημένης εκπαίδευσης. Στόχος του αντιρατσιστικού μοντέλου είναι η επιδίωξη της ισότητας στην εκπαίδευση για όλα τα παιδιά ανεξαρτήτως προέλευσης, κάτι που προϋποθέτει το μετασχηματισμό των δομών και των συστημάτων που ευνοούν την ανισότητα, την απονομή δικαιοσύνης από το κράτος απέναντι σε όλους, δίνοντας ίσες ευκαιρίες στην ανάπτυξη και τη συμμετοχή στην κοινωνία, και την απελευθέρωση από ρατσιστικά πρότυπα. (Παπαχρήστος, 2010; Τζωρτζοπούλου και Κοτζαμάνη, 2008).

3.3.5 Το διαπολιτισμικό μοντέλο

Η διαπολιτισμική εκπαιδευτική πολιτική αναπτύχθηκε τη δεκαετία του 1980 κατά κύριο λόγο στις ευρωπαϊκές χώρες ως απάντηση στις διαρκείς μετακινήσεις πληθυσμών αλλά και ως αμφισβήτηση της ηθικής και δημοκρατικής νομιμοποίησης των αφομοιωτικών προσεγγίσεων (Νικολάου, 2011: 129-130). Αποτελεί εξέλιξη του πολυπολιτισμικού μοντέλου από το οποίο διαφοροποιείται σημαντικά, καθώς απευθύνεται εξίσου στο σύνολο του μαθητικού πληθυσμού (γηγενείς και μετανάστες) και όχι μόνο στους αλλοδαπούς. Έχει ως βασικές αρχές την εκπαίδευση για συναίσθηση, την εκπαίδευση για αλληλεγγύη, την εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό και την εκπαίδευση εναντίον του εθνικιστικού τρόπου σκέψης (Τζωρτζοπούλου και Κοτζαμάνη, 2008). Σύμφωνα με τον Δαμανάκη (1998) τα τρία βασικά στοιχεία της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής είναι: η ισοτιμία των πολιτισμών, η ισοτιμία του μορφωτικού κεφαλαίου ατόμων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης και η παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών.

Όπως είναι φανερό, το μοντέλο αυτό δεν περιορίζεται στην εκπαίδευση αλλά επεκτείνεται και στην νοοτροπία της κοινωνίας, η οποία εφαρμόζεται εκ νέου στην εκπαίδευση. Γι' αυτό δεν εξαρτάται από την παρουσία μεταναστευτικών ή μειονοτικών ομάδων στο σχολείο. Εκτός από την διεύρυνση του γνωστικού ορίζοντα του παιδιού, την διευκόλυνση στην επικοινωνία των παιδιών μεταξύ τους, την ανάπτυξη του αισθήματος αλληλεγγύης και την εξάλειψη του ρατσισμού, έχει ως επιδίωξη την δημιουργία γερών θεμελίων για υγιείς μελλοντικές σχέσεις, την τόνωση της αυτοπεποίθησης και την σύσφιξη των σχέσεων της κάθε οικογένειας με την κοινότητα (Κανακίδου και Παπαγιάννη, 1998).

3.4 Η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική και η εκπαίδευση προσφύγων μαθητών

Η μετακίνηση μαθητικού προσφυγικού πληθυσμού τα τελευταία χρόνια έχει μεταβάλει τη σύνθεση των σχολείων από αμιγώς ή σχεδόν αμιγώς εθνικό, σε πολυεθνικό χαρακτήρα. Η νέα αυτή πραγματικότητα υπαγόρευσε την ανάγκη συνεργασίας στο χώρο της εκπαίδευσης και εναρμόνισης των εκπαιδευτικών πολιτικών των χωρών της Ευρώπης.

Στις 26 Ιουνίου 2013, η Ευρωπαϊκή Ένωση με την οδηγία 2013/33/EU του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου για θέσπιση προτύπων για την υποδοχή των αιτούντων διεθνή προστασία στο άρθρο 14, *«Μαθητεία και εκπαίδευση ανηλίκων»* υποχρεώνει τα κράτη-μέλη *«να παρέχουν στα ανήλικα τέκνα των αιτούντων και στους ανηλίκους αιτούντες πρόσβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα, υπό προϋποθέσεις ανάλογες με αυτές που ισχύουν για τους δικούς τους υπηκόους, ενόσω δεν είναι εκτελεστό μέτρο απομάκρυνσης κατ' αυτών των ιδίων ή των γονέων τους»*.

Στο πλαίσιο της συνεδρίασης της, τον Σεπτέμβριο του 2015, η Ευρωπαϊκή Συνδικαλιστική Επιτροπή για την Εκπαίδευση (European Trade Union Committee for Education-ETUCE), απαίτησε από τις ευρωπαϊκές κυβερνήσεις να διασφαλίσουν την πρόσβαση στην εκπαίδευση για όλα τα παιδιά και τους νέους πρόσφυγες, υιοθετώντας τη θέση *«Πρόσφυγες και Εκπαίδευση: Ανθρώπινα δικαιώματα για όλους»*. Παράλληλα, ενθάρρυνε την εκπαιδευτική κοινότητα να διαδραματίσει ενεργό ρόλο και να ενισχύσει την πρόσβαση στην ποιοτική εκπαίδευση για όλους. Επίσης, αναγνώρισε ότι παρά την κοινή πεποίθηση ότι η εκπαίδευση κατά την διάρκεια συγκρούσεων μπορεί να θεωρείται συχνά ως μια πολυτέλεια για τους πρόσφυγες, την ίδια στιγμή αποτελεί θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα με ζωτική σημασία για την αποκατάσταση της ελπίδας και της αξιοπρέπειας για τους εκτοπισμένους.

Η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης χαρακτηρίζεται από το γενικό πλαίσιο του δικαιώματος της διαφορετικότητας, της ίσης μεταχείρισης και των ίσων δικαιωμάτων. Ωστόσο, αν και η πλειονότητα των χωρών επιδιώκει την εναρμόνιση και κινείται με βάση το κοινό αυτό πλαίσιο, παρουσιάζονται σημαντικές διαφορές μεταξύ τους. Κάτι τέτοιο, είναι αποτέλεσμα του βαθμού της εμπειρίας που έχουν οι χώρες στον τομέα των πολιτικών ένταξης των παιδιών των μεταναστών και προσφύγων και της διαμόρφωσης των απαραίτητων πολιτικών και μεταρρυθμίσεων. Επίσης, οι διαφοροποιήσεις στις εκπαιδευτικές πολιτικές των χωρών οφείλονται στην

διαφορετική ιστορία και πολιτισμό της καθεμιάς και στην άσκηση πολιτικής υπό διαφορετικές κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες. Κατά συνέπεια, η κοινή εκπαιδευτική πολιτική της Ευρώπης έχει να αντιμετωπίσει τη δυσκολία σύνθεσης των διαφορετικοτήτων κάθε χώρας. (Τζωρτζοπούλου και Κοτζαμάνη, 2008)

3.5 Η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική για την μετανάστευση και την εθνοπολιτισμική ετερότητα

Με τη σειρά της η σχολική πραγματικότητα στην Ελλάδα τα τελευταία περίπου τριάντα χρόνια επηρεάζεται από την είσοδο μεταναστών, παλιννοστούντων και προσφύγων με τον μαθητικό πληθυσμό των σχολείων να μεταβάλλεται από εξαιρετικά ομοιογενή σε ανομοιογενή. Στο διάστημα αυτό το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, προσπαθεί να υπερβεί τον παραδοσιακό εθνικό, μονοπολιτισμικό, μονογλωσσικό του χαρακτήρα και μέσα από ευέλικτες προσαρμογές και αντισταθμιστικά προγράμματα βασισμένα στις αρχές της «Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης», να προσαρμοστεί στο γλωσσικό και πολιτισμικό πλουραλισμό. Ξεκινώντας από το παλαιότερο πρόγραμμα, τις Τάξεις Υποδοχής, θα γίνει προσπάθεια καταγραφής των ενεργειών των ελληνικών κυβερνήσεων να υποδεχτούν τα αλλοδαπά παιδιά στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Σύμφωνα με τον Νικολάου (2008) η ελληνική εκπαιδευτική νομοθεσία που συνδέεται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση διακρίνεται σε τρεις περιόδους:

Η πρώτη περίοδος θεωρείται η δεκαετία του 1970, κατά την οποία γίνονται δειλά βήματα για την εκπαίδευση των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών, χωρίς στην ουσία να λαμβάνονται σοβαρά υπ' όψιν και σχεδόν να αγνοούνται οι γλωσσικές και πολιτισμικές διαφορές τους, από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς κυριαρχεί η ιδεολογία της αφομοίωσης (Μάρκου, 1995).

Η δεύτερη περίοδος ορίζεται το διάστημα 1980-1996, όταν σημειώθηκε η ραγδαία δημογραφική μεταβολή στην Ελλάδα, με την άφιξη των μεταναστών και των ομογενών Ποντίων και Βορειοηπειρωτών. Ο Ν. 1566/1985 προέβλεπε από τότε την ίδρυση σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που ακολουθούν το πρόγραμμα των αντίστοιχων δημόσιων σχολείων, προσαρμοσμένα στις ιδιαίτερες κοινωνικές, πολιτιστικές και μορφωτικές ανάγκες των μαθητών. Ιδρύονται επίσης, Τάξεις Υποδοχής (Τ.Υ.), Φροντιστηριακά Τμήματα (Φ.Τ.) και Σχολεία Υποδοχής Παλιννοστούντων.

Οι δύο πρώτες περίοδοι τόσο σε εκπαιδευτικό όσο και πολιτικό επίπεδο χαρακτηρίζονται ως «υπόθεση του ελλείμματος», σύμφωνα με την οποία προστατεύεται η «ντόπια» ή «κυρίαρχη ταυτότητα» και ο «ξένος», ο καλούμενος «αποκλίνων και ελλειμματικός», απαιτείται να προσαρμοστεί και να θυσιάσει την ετερότητά του (Δαμανάκης, 2000).

Πιο συγκεκριμένα κατά την πρώτη περίοδο, κυριαρχεί η αντίληψη της πολιτισμικής και γλωσσικής ομοιογένειας και βασική επιδίωξη ήταν η ένταξη των παλιννοστούντων Ελλήνων από τη Γερμανία, τον Καναδά, τις ΗΠΑ και την Αυστραλία. Η εκπαιδευτική πολιτική χαρακτηριζόταν από το στοιχείο της «φιλανθρωπίας», αντιμετωπίζοντας με ιδιαίτερη «επιείκεια» τους μαθητές στις εισαγωγικές, κατατακτήριες και προαγωγικές εξετάσεις (Νικολάου, 2011). Κατά τη δεύτερη περίοδο (δεκαετία του 1980 μέχρι το 1996) που συμπίπτει με την εμφάνιση των παιδιών των μεταναστών από την Ευρώπη, την Αφρική, την Ασία, την πρώην Σοβιετική Ένωση και την Αλβανία αργότερα, εφαρμόζονται τα πρώτα μέτρα για την αντιμετώπιση των κοινωνικών και εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών. Τη λογική της «φιλανθρωπίας» συμπληρώνει η λογική της λήψης αντισταθμιστικών μέτρων για την αντιμετώπιση του «ελλείμματος» και πιο συγκεκριμένα της γλωσσικής ανεπάρκειας των μαθητών. (Νικολάου, 2011 ; Παπαχρήστος, 2011: 135)

Στην τρίτη περίοδο που τοποθετείται από το 1996 έως και σήμερα, θεσπίζεται το νέο νομοθετικό πλαίσιο (Ν. 2413/96), εκσυγχρονίζονται οι Τάξεις Υποδοχής και τα Φροντιστηριακά Τμήματα, ιδρύεται το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε), Ν. 2817/00 (ΦΕΚ 78Α/14.3.00), με κύρια αποστολή την προώθηση της ελληνικής παιδείας σε παιδιά και νέους ομογενείς, την υποβοήθηση στην ένταξη παλιννοστούντων, μεταναστών και προερχόμενων από ευάλωτα κοινωνικό-πολιτισμικά περιβάλλοντα μαθητών, τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας και πολιτισμού στην Ευρώπη, τις Η.Π.Α, τον Καναδά, την Αυστραλία και την υλοποίηση πληθώρας εκπαιδευτικών προγραμμάτων. (Τζωρτζοπούλου και Κοτζαμάνη, 2008)

Το νομοθετικό αυτό πλαίσιο (Ν. 2413/96), αποτέλεσε το πρώτο θεσμικό μέτρο, στο οποίο γίνεται λόγος για διαπολιτισμική εκπαίδευση και αποτελεί σημείο αναφοράς για την εκπαιδευτική πολιτική της Ελλάδας. Σύμφωνα με το άρθρο 34 ορίστηκε ως κύριος σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης «η *οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτικές ή μορφωτικές*

ιδιαιτερότητες». Με το συγκεκριμένο νόμο τα σχολεία παλιννοστούντων της Αθήνας και της Θεσσαλονίκης (Π.Δ. 435/84 και Π.Δ. 369/85), που απευθύνονταν αποκλειστικά στα παιδιά αυτά και είχαν δεχθεί κριτική για την αντιφατική τους προσπάθεια να εντάξουν τους μαθητές μέσω της απομόνωσης και της περιθωριοποίησης, έδωσαν τη θέση τους στα διαπολιτισμικά σχολεία. (Δαμανάκης, 1997, Νικολάου, 2011)

Παρά το γεγονός ότι η συγκεκριμένη νομοθεσία έχει αναγνωριστεί ως προοδευτική, δεν εκλείπει η αρνητική κριτική. Για τις Triandafyllidou and Gropas (2007: 10) αν και η νομοθεσία λαμβάνει υπόψη τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, οι στόχοι και τα μέσα διαπολιτισμικής προσέγγισης είναι γενικά και ασαφή, με αποτέλεσμα να δημιουργείται σύγχυση στους εκπαιδευτικούς των διαπολιτισμικών σχολείων. Σύμφωνα με τον Δαμανάκη (2000) η δυναμική μιας τέτοιας παιδείας ενέχει τον κίνδυνο, ο φορέας της ιδιαιτερότητας να μη μπορεί να προσδώσει το δικό του νόημα στη δική του ιδιαιτερότητα, αλλά να αποδέχεται τον «ετεροπροσδιορισμό του ως άτομο ή και ως ομάδα», βάσει του νοήματος και των κριτηρίων που έτυχε να του αποδοθεί από την κυρίαρχη ομάδα, κατά τη χρονική στιγμή που θεσμοθετήθηκε επίσημα η αναγνώρισή της.

3.6 Η σύγχρονη διαπολιτισμική εκπαίδευση και η εφαρμογή της στην Ελλάδα

Σύμφωνα με το αρ. 28 της Διεθνούς Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού, ΟΗΕ, (1989), επικυρώθηκε στη χώρα μας με τον ν. 2101/1992, ΦΕΚ Α' 192 και άρθρο 16 του Συντάγματος, θεμελιώνεται το καθολικό δικαίωμα των παιδιών στην εκπαίδευση.

Στο άρθρο 40 «*πρόσβαση των ανήλικων αλλοδαπών στην εκπαίδευση*» του νόμου 2910/2001 «*Είσοδος και παραμονή αλλοδαπών στην ελληνική επικράτεια, κτήση της ελληνικής ιθαγένειας με πολιτογράφηση και άλλες διατάξεις*», αναφέρεται η δυνατότητα πρόσβασης στην υποχρεωτική εκπαίδευση όλων των ανήλικων αλλοδαπών και προσφύγων που διαμένουν στην Ελλάδα. Επίσης, προβλέπεται κατ' εξαίρεση να μπορούν να εγγραφούν με ελλιπή δικαιολογητικά στα δημόσια σχολεία της Ελλάδας όλα τα παιδιά που προστατεύονται από το ελληνικό κράτος ως πρόσφυγες και τελούν υπό την προστασία της Ύπατης Αρμοστείας του Ο.Η.Ε, δηλαδή των αναγνωρισμένων πολιτικών προσφύγων, όσο και των αιτούντων άσυλο

αλλοδαπών αλλά και όσων προέρχονται από περιοχές που επικρατεί έκρυθμη κατάσταση.

Το σύγχρονο τοπίο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης διαμορφώνεται βάσει του Νόμου 3879/2010, (163Α/21.09.2010), άρθ. 26, παρ. 1α και 1β, ο οποίος εισάγει το θεσμό των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας. *«Στόχος των Ζ.Ε.Π. είναι η ισότιμη ένταξη όλων των μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα μέσω της λειτουργίας υποστηρικτικών δράσεων για τη βελτίωση της μαθησιακής επίδοσης, όπως ιδίως η λειτουργία τάξεων υποδοχής. Επιπρόσθετα, ρυθμίζονται τα θέματα που αφορούν την οργάνωση και τη λειτουργία των Ζ.Ε.Π., τη στελέχωσή τους με προσωπικό, την απασχόληση εκπαιδευτικών κατ' αναλογία του αριθμού των μαθητών που χρήζουν διαφοροποιημένης διδακτικής παρέμβασης και κάθε σχετικό θέμα».*

Κατά το σχολικό έτος 2016 - 2017 δίνεται η δυνατότητα στα δημοτικά σχολεία της χώρας να λειτουργήσουν Τάξεις Υποδοχής ΖΕΠ, Ενισχυτικά Φροντιστηριακά Τμήματα ΖΕΠ και Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων ΖΕΠ μέσω προγράμματος συγχρηματοδοτούμενου από την Ευρωπαϊκή Ένωση – Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) και το Ελληνικό Δημόσιο, με την Πράξη *«Ένταξη Ευάλωτων Κοινωνικών Ομάδων (ΕΚΟ) στα Δημοτικά Σχολεία - Τάξεις Υποδοχής, σχολικό έτος 2016 - 2017»* με κωδικό ΟΠΣ 5001966 στο πλαίσιο των ΑΠ6, ΑΠ8 και ΑΠ9 του Ε.Π. *«Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση»* του ΕΣΠΑ 2014 - 2020. Η προαναφερθείσα Πράξη αφορά στη μείωση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου μαθητών προερχόμενων από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες και μαθητών με πολιτισμικές και θρησκευτικές ιδιαιτερότητες. Στοχεύει στην ενίσχυση της ισότιμης πρόσβασης και την αποτελεσματική ένταξη των προαναφερόμενων μαθητών στην εκπαίδευση καθώς και την ομαλή προσαρμογή των προσφύγων μαθητών. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί που θα απασχοληθούν στο πλαίσιο της εν λόγω Δράσης, θα στελεχώσουν τις Τάξεις Υποδοχής, τα Ενισχυτικά Φροντιστηριακά Τμήματα και λοιπές δομές με κύριο αντικείμενο την εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας αλλά και τη διδακτική στήριξη σε άλλα αντικείμενα.

Το Υπουργείο Παιδείας, από τον Μάρτιο του 2016, ανταποκρινόμενο στη μετακίνηση και είσοδο μεγάλου αριθμού προσφύγων, προχώρησε στις απαραίτητες ενέργειες για την εκπαίδευση και την υποστήριξη των προσφύγων μαθητών. Έτσι, με την υπ' αριθμό πρωτ. ΓΓ1/47079/ 18 - 03 - 2016 Υπουργική Απόφαση, συστήνεται στο Υπουργείο Παιδείας, Επιστημονική Επιτροπή και με τη γνωμοδότηση του Ι.Ε.Π.,

καταρτίζεται ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για την εκπαίδευση των παιδιών των προσφύγων, για το σχ. έτος 2016-2017. Παράλληλα, με το άρθρο 38 του ν. 4416/2016 (ΦΕΚ Α΄ 159) «Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις» αποφασίστηκε *«η ίδρυση, η οργάνωση, η λειτουργία, ο συντονισμός και το πρόγραμμα εκπαίδευσης των Δομών Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (ΔΥΕΠ)»*. Στο πλαίσιο αυτό στις ΔΥΕΠ θα εφαρμοστεί *«εβδομαδιαίο εκπαιδευτικό πρόγραμμα είκοσι (20) ωρών (τέσσερις ώρες ημερησίως) που θα καλύπτει τη διδασκαλία της ελληνικής, των μαθηματικών, των αγγλικών και των ΤΠΕ, ενώ θα περιλαμβάνει καλλιτεχνικές και αθλητικές δραστηριότητες»*. Το εκπαιδευτικό αυτό πρόγραμμα υλοποιείται τις απογευματινές ώρες (2 – 6 μ.μ.) με στόχο τη μετάβαση των παιδιών αυτών από τη ζωή στους καταυλισμούς σε μια σχολική κανονικότητα και τελικά την επιτυχή ένταξή τους στη σχολική κουλτούρα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος από το επόμενο σχολικό έτος (2017-2018), είτε την ένταξή τους στο σχολικό σύστημα άλλης ευρωπαϊκής χώρας, σε περίπτωση μετεγκατάστασης της οικογένειας.

Όσον αφορά την αντιμετώπιση της πολιτισμικής ετερότητας στην Ελλάδα, υποστηρίζεται ότι σε ένα μεγάλο βαθμό η σχετική νομοθεσία κατά τα τελευταία χρόνια έχει υποστεί πολλές θετικές μεταρρυθμίσεις, ανοίγοντας το δρόμο προς μια εκπαίδευση που προάγει την πολιτισμική ετερότητα. Η προστασία της πολιτισμικής ετερότητας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και η διαχείριση της έγκειται στην ύπαρξη ενός νομοθετικού πλαισίου που καθορίζει την ίδρυση και λειτουργία Διαπολιτισμικών Σχολείων, Τάξεων Υποδοχής, Φροντιστηριακών Τμημάτων, Τάξεων Υποδοχής, Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας, Ενισχυτικών Φροντιστηριακών Τμημάτων Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας και Ξένων Σχολείων, στην εφαρμογή ποικίλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και στη συγγραφή Αναλυτικών Προγραμμάτων και Σχολικών Εγχειριδίων (Καρανικόλα & Πίτσου, 2015).

3.7 Απόψεις εκπαιδευτικών ως προς την ένταξη μεταναστών στα σχολεία

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην σχολική τάξη δεν περιορίζεται στην μετάδοση των γνώσεων, αλλά κυρίως εστιάζεται στην καλλιέργεια της κοινωνικοποίησης των παιδιών (Κωνσταντίνου, 1998). Αποτελώντας πρότυπο συμπεριφοράς και σημείο

αναφοράς για τους μαθητές, οι απόψεις του συμβάλλουν σημαντικά στην καλλιέργεια στάσεων απέναντι στο διαφορετικό, στην εξάλειψη ή ενίσχυση των προκαταλήψεων και στερεότυπων (Γρίβα & Στάμου, 2014). Οι αξίες και οι αντιλήψεις του, επηρεάζουν το περιεχόμενο των μαθημάτων, τον τρόπο με τον οποίο μεταδίδει τη γνώση, τις στάσεις του απέναντι στους μαθητές που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα (Μάρκου 1996β,σ.53).

Σε έρευνα που παρουσιάζεται στο βιβλίο των Φραγκουδάκη και Δραγώνα (1997), το 51% των εκπαιδευτικών του δείγματος, δήλωσε πως τα παιδιά των αλλοδαπών θα έπρεπε να εισαχθούν σε ξεχωριστά σχολεία. Επίσης φαίνεται πως το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών, τηρεί στάση διάκρισης των λαών και των πολιτισμών σε ανώτερους και κατώτερους. Το 27% των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα, θεωρούν την ύπαρξη των μεταναστών πρόβλημα, το οποίο θα πρέπει να επιλύσει το κράτος, με μέτρα που θα περιορίσουν τον αριθμό τους και θα ελέγξουν την απασχόλησή τους. Ένα ποσοστό της τάξης του 14,5% των καθηγητών του δείγματος, υποστηρίζει την ομαλή ένταξη και ενσωμάτωση των μεταναστών στην κοινωνία, με σκοπό την αφομοίωση και τον εξελληνισμό τους. Τέλος, μόνο το 18% του δείγματος καταδικάζει την ξενοφοβία, και επιρρίπτει ευθύνες στα Μ.Μ.Ε. που προβάλλουν επιλεκτικά γεγονότα βίας, και καθιστούν τους μετανάστες ως εγκληματίες και επικίνδυνους για την ελληνική κοινωνία. Οι στάσεις των εκπαιδευτικών της έρευνας ποικίλουν από την απροκάλυπτα ρατσιστική, μέχρι την ολοκληρωτική αναγνώριση και καταδίκη της ξενοφοβίας και του ρατσισμού.

Λογικό συμπέρασμα αποτελεί για τις Κανακίδου και Παπαγιάννη (1998, σ. 72), πως οι εκπαιδευτικοί που μεγάλωσαν και μορφώθηκαν μακριά από τα προβλήματα και την πραγματικότητα ενός πολυπολιτισμικού περιβάλλοντος είναι προδιατεθειμένοι αρνητικά σε οτιδήποτε νέο και καινούργιο. Παρακινούν τους εκπαιδευτικούς να αποκτήσουν γνώσεις και να αναπτύξουν ευαισθησίες που θα είναι σχετικές με την συνύπαρξη ομάδων διαφορετικών πολιτισμών και την αλληλεξάρτησή τους στην κοινωνία.

Παρόλα αυτά, φαίνεται στο σύνολο του πληθυσμού, πως οι εκπαιδευτικοί είναι το προπύργιο απέναντι στην ξενοφοβία και τον ρατσισμό (Νικολάου, 2000). Προσπαθούν να καταπολεμήσουν το κενό των γνώσεων στα θέματα πολυπολιτισμικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με «μετεκπαίδευση, επιμόρφωση ή ακόμα και

αυτομόρφωση», και να ξεπεράσουν τα εμπόδια που προκύπτουν από τις ελλειπείς δομές και την απουσία κατάλληλου διδακτικού υλικού.

ΜΕΡΟΣ Β΄: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

4.1 Ερευνητικά Ερωτήματα-Σκοπός

Σκοπός της εργασίας είναι η διερεύνηση τις απόψεων των εκπαιδευτικών και των στελεχών εκπαίδευσης για τους πρόσφυγες μαθητές. Συγκεκριμένα, η έρευνα μελετά τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί βιώνουν την είσοδο των προσφύγων μαθητών από τις Δομές Υποδοχής Προσφύγων στο κανονικό-γενικό σχολικό πρόγραμμα. Επιδιώκεται να μελετηθούν οι απόψεις τους σχετικά με την παρουσία των προσφύγων στο σχολείο, τον βαθμό ένταξης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και τις προκλήσεις αυτής της εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που διαμορφώθηκαν για το σκοπό αυτό είναι:

1ο Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών και συντονιστών εκπαίδευσης σχετικά με την παρουσία των προσφύγων στο σχολείο;

2ο Πώς αξιολογούν τον ρόλο των ΔΥΕΠ στην μετάβαση και ένταξή τους στο σχολείο;

3ο Ποιες είναι οι προκλήσεις και τα προβλήματα ένταξης των προσφύγων στο σχολείο τους;

4.2 Επιλογή Ερευνητικής Μεθόδου

Λαμβάνοντας υπόψη τον σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα γίνεται χρήση της ποιοτικής μεθόδου, καθώς επιτρέπει να μελετηθούν οι απόψεις του ερευνώμενου πληθυσμού πάνω σε ένα θέμα, στη συγκεκριμένη περίπτωση εκείνες των εκπαιδευτικών και των συντονιστών εκπαίδευσης για την ένταξη των προσφύγων στο ελληνικό σχολείο, εστιάζοντας στις οπτικές γωνίες υπό τις οποίες βιώνουν και αισθάνονται τα γεγονότα.(Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008)

Η καταλληλότητα της ποιοτικής μεθόδου, έγκειται στο ότι αποτελεί την ιδανική μεθοδολογική επιλογή για να διερευνηθούν σε βάθος οι στάσεις, οι αντιλήψεις, τα κίνητρα, καθώς και τα συναισθηματικά και συμβολικά δεδομένα και δεδομένα συμπεριφοράς των ατόμων. Παράλληλα, δίνει την ευκαιρία στον ερευνητή να στοχεύσει στο τι σημαίνει για τα υποκείμενα η εμπειρία για την οποία μιλούν. Απαντά κυρίως στα ερωτήματα «πώς» και «γιατί», σε αντίθεση με την ποσοτική έρευνα, η οποία επικεντρώνεται στα ερωτήματα «πόσο» και «ποιος». (Ιωσηφίδης, 2003)

4.3 Εργαλείο Συλλογής Δεδομένων

Για την συλλογή των δεδομένων στην συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιείται η συνέντευξη. Αποτελεί το καταλληλότερο ερευνητικό εργαλείο, καθώς επιτρέπει την διερεύνηση των προσωπικών ιδεών, απόψεων και αντιλήψεων των συνεντευζιαζόμενων. Οι Cohen και Manion την ορίζουν ως την αλληλεπίδραση, την επικοινωνία μεταξύ προσώπων που καθοδηγείται από τον ερευνητή ή ερωτώντα με στόχο την απόσπαση πληροφοριών σχετιζόμενων με το αντικείμενο της έρευνας. Είναι η δυνατότητα «εισόδου» στο τι διαδραματίζεται στο μυαλό του υποκειμένου καθώς προβάλλει τις γνώσεις του (πληροφορίες και γνώσεις), τι του αρέσει και τι όχι (αξίες και προτιμήσεις) και κυρίως τι σκέπτεται (απόψεις και αντιλήψεις). (Tuckman, 1972 στο Cohen, Manion, Morrison, 2000)

Ειδικότερα, έγινε επιλογή της ημιδομημένης συνέντευξης δεδομένης της ευελιξίας που διαθέτει ως εργαλείο. Μέσα από προκαθορισμένες και ανοιχτού τύπου ερωτήσεις επιτρέπει να αποκτηθεί μια λεπτομερής και σφαιρική εικόνα για τις πεποιθήσεις του συνεντευζιαζόμενου. Επίσης, ανάλογα τον ερωτώμενο, ο συνεντευκτής δύναται να τροποποιήσει τη διάταξη, τη διατύπωση ή και να αλλάξει τις ερωτήσεις, να δώσει διευκρινήσεις, να παραλειφθούν ή και να προστεθούν ερωτήσεις, αν χρειαστεί (Robson, 2007). Με την χρήση της, οι συνεντευζιαζόμενοι μπορούν να εκφραστούν ελεύθερα και να απαλλαχθούν από τον «ανακριτικό» χαρακτήρα που μπορεί κάποιες φορές να δημιουργείται στο πλαίσιο μιας πιο αυστηρά οριοθετημένης και δομημένου τύπου συνέντευξης. Έτσι, επιδιώχθηκε οι απαντήσεις να αποτελέσουν σε ορισμένα σημεία την βάση για την διατύπωση άλλων ερωτήσεων και να αξιοποιηθούν για την καθοδήγηση της συζήτησης προς μια συγκεκριμένη οδό (Cohen, Manion, Morrison, 2000).

4.4 Οδηγός συνέντευξης

Για τη διεξαγωγή της έρευνας διαμορφώθηκαν δύο οδηγοί συνέντευξης, ένας για τους εκπαιδευτικούς και ένας για τα στελέχη εκπαίδευσης. Κάθε οδηγός συγκροτείται από τέσσερις παρόμοιους άξονες με ερωτήσεις σχεδιασμένες με βάση τα χαρακτηριστικά της ομάδας όπου ανήκει ο κάθε συνεντευζιαζόμενος. Οι ερωτήσεις εντάσσονται σε επικεφαλίδες θεμάτων και είναι ανοιχτού τύπου.

Οι οδηγοί ξεκινούν με κάποιες εισαγωγικές ερωτήσεις με στόχο την εξοικείωση των συνεντευζιαζόμενων με την διαδικασία της συνέντευξης και την ταυτόχρονη συλλογή επιπρόσθετων πληροφοριών για την επαγγελματική τους ιδιότητα όπως: οι

σπουδές, η ειδικότητα, τα χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο ή/και στις δομές, οι αρμοδιότητές τους.

Στον οδηγό συνέντευξης εκπαιδευτικού, ο πρώτος άξονας με επτά ερωτήσεις διερευνά τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών από την υποδοχή των προσφύγων από την σχολική κοινότητα. Περιλαμβάνει επίσης και κάποιες διευκρινιστικές ερωτήσεις για την σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού στο σχολείο και την τάξη του συνεντευξιαζόμενου. Ενδεικτική ερώτηση αποτελεί: *«Πώς δέχθηκε η σχολική κοινότητα τους πρόσφυγες μαθητές;»*

Ο δεύτερος άξονας με πέντε ερωτήσεις εστιάζει στις απόψεις των εκπαιδευτικών σε ζητήματα εκπαιδευτικής ένταξης των προσφύγων μαθητών. Επιχειρεί να αναδείξει τα προβλήματα ένταξης στο ελληνικό σχολείο καθώς και παράλληλα να σκιαγραφήσει το προφίλ του πρόσφυγα μαθητή. Ενδεικτική ερώτηση αποτελεί: *«Τι πιστεύετε ότι μπορεί να κάνει το σχολείο για τους πρόσφυγες;»*

Ο τρίτος άξονας με 3 ερωτήσεις αφορά στην αξιολόγηση της εμπειρίας ΔΥΕΠ για την μετάβαση των προσφύγων στο κανονικό σχολείο. Εδώ, διερευνώνται οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών για τον ρόλο της ΔΥΕΠ του σχολείου τους στην προετοιμασία υποδοχής και ένταξης των μαθητών. Ενδεικτική ερώτηση αποτελεί: *«Στο σχολείο σας πέρυσι λειτούργησε ΔΥΕΠ. Κρίνετε ότι λειτούργησε ως μια διαδικασία ένταξης για τα ίδια τα παιδιά;»*

Ο τέταρτος άξονας επιχειρεί με δεκατέσσερις ερωτήσεις να διερευνήσει τις προκλήσεις και τα προβλήματα ένταξης των προσφύγων μαθητών. Ο άξονας αυτός οριοθετήθηκε σε τέσσερις θεματικές υποενότητες (υποάξονες). Η πρώτη ασχολείται με τα βιώματα του εκπαιδευτικού ως προς την συμπεριφορά και τις διαπροσωπικές σχέσεις των προσφύγων μαθητών. Ενδεικτικά προβλέπεται η ερώτηση: *«Πώς αλληλεπιδρούν οι πρόσφυγες και οι Έλληνες μαθητές μέσα στο σχολείο;»*. Η δεύτερη εστιάζει στην φοίτηση και την επίδοση των προσφύγων μαθητών, με ενδεικτική ερώτηση: *«Πώς ανταποκρίνονται οι πρόσφυγες μαθητές στα μαθήματα και τις υποχρεώσεις τους για το σχολείο; »*. Η τρίτη διερευνά τις πρακτικές του εκπαιδευτικού σε επίπεδο διδασκαλίας , δηλαδή σε τι βαθμό επηρεάζεται η διδασκαλία του, αν χρειάζεται υποστήριξη για να ανταποκριθεί στις εκπαιδευτικές ανάγκες των προσφύγων μαθητών. Η τέταρτη εστιάζει στις πρακτικές των Ελλήνων και προσφύγων γονέων απέναντι στο σχολείο, δηλαδή στις σχέσεις που αναπτύσσουν μεταξύ τους, στις στάσεις τους απέναντι στο σχολείο και στο είδος των ερωτημάτων και ανησυχιών που εκφράζουν.

Ο οδηγός συνέντευξης των εκπαιδευτικών ολοκληρώνεται με την γενική τελική ερώτηση: *«Τι πιστεύετε ότι θα έπρεπε να κάνει το σχολείο για τους πρόσφυγες μαθητές;»*.

Ο οδηγός συνέντευξης στελεχών εκπαίδευσης, στον πρώτο άξονα περιλαμβάνει τέσσερις εισαγωγικές ερωτήσεις προκειμένου να προσδιοριστεί ο ρόλος, οι αρμοδιότητες και η σχέση των συνεντευξιζόμενων με τους πρόσφυγες μαθητές.

Ο δεύτερος άξονας διερευνά την πρόσληψη των προσφύγων μαθητών μέσα από τις εμπειρίες των συνεντευξιζόμενων στην σχολική κοινότητα. Μια ενδεικτική ερώτηση εδώ είναι : Πείτε μας την εμπειρία σας από τη Δομή Φιλοξενίας. Πώς βλέπετε τα προσφυγόπουλα;

Ο τρίτος άξονας εστιάζει στις απόψεις των στελεχών εκπαίδευσης για τον ρόλο των ΔΥΕΠ στην ένταξη και μετάβαση των προσφύγων μαθητών στο πρωινό σχολείο.

Διαμορφώθηκαν τρεις ερωτήσεις για να διερευνηθούν οι απόψεις των συνεντευξιζόμενων για το βαθμό προετοιμασίας της σχολικής κοινότητας στο πλαίσιο των ΔΥΕΠ για να υποδεχθεί και εντάξει τους πρόσφυγες μαθητές. Ενδεικτική ερώτηση αποτελεί : *«Θεωρείτε ότι η σχολική κοινότητα προετοιμάστηκε στο πλαίσιο λειτουργίας της ΔΥΕΠ ώστε να υποδεχθεί και να εντάξει τους πρόσφυγες μαθητές;»*.

Ο τέταρτος άξονας περιλαμβάνει εννιά ερωτήσεις ενταγμένες σε τρεις θεματικές υποενότητες (υπόζωνες) σχετικά με τις προκλήσεις και τα προβλήματα ένταξης. Η πρώτη διερευνά την εικόνα των συνεντευξιζόμενων για τη συμπεριφορά και τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσουν στο σχολείο οι πρόσφυγες μαθητές. Η δεύτερη, διερευνά τις απόψεις τους για τον βαθμό σχολική ένταξης και επίδοσης και η επόμενη περιέχει τρεις ερωτήσεις σχετικά με την στάση των προσφύγων γονέων απέναντι στο σχολείο και τον τρόπο που αντιμετωπίζουν οι Έλληνες γονείς τη συνύπαρξη των προσφύγων μαθητών με τα παιδιά τους.

Ο οδηγός συνέντευξης των εκπαιδευτικών καταλήγει στην γενική ερώτηση: *«Πώς αξιολογείτε την εμπειρία σας εδώ; Είναι μια πολύ απαιτητική θέση σε σχέση με τη καθημερινότητα της δουλειάς ενός/μιας εκπαιδευτικού. Τι σας κρατάει εδώ;»*

Οι οδηγοί συνέντευξης παρατίθενται ολόκληροι στο παράρτημα Α.

4.5 Οι συμμετέχοντες

Για την έρευνα αυτή επιλέχθηκαν 7 εκπαιδευτικοί και στελέχη εκπαίδευσης από την Περιφέρεια Αττικής. Οι συνεντεύξεις μαζί τους διενεργήθηκαν μεταξύ των μηνών Νοεμβρίου 2017 και Ιανουαρίου 2018. Από αυτούς, 3 είναι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, 2 εργάζονται ως Συντονιστές Εκπαίδευσης Προσφύγων [ΣΕΠ], 1 εργάζεται ως Σχολικός Σύμβουλος [Σ.Σ.] και 1 ως Συντονίστρια Πόλης [Σ.Π.]. Από τους 7 αυτούς συμμετέχοντες, οι 3 είναι γυναίκες και οι υπόλοιποι 4 άνδρες. Για τη διατήρηση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων, με σεβασμό προς τον καθένα και την καθεμία ξεχωριστά, κατά την παράθεση των απόψεών τους αναφέρθηκαν με το σύμβολο Σ-1, Σ-2, κ.λπ. και σε κάποια σημεία αναφέρθηκε επιπλέον και η ιδιότητά τους με συντομογραφία (για παράδειγμα, Σ-4 [Δ]). Επίσης, προς διευκόλυνσή μου και για να διατηρήσω την ανωνυμία τους, αποκάλεσα τους συμμετέχοντες, είτε άνδρες είτε γυναίκες, με αρσενικό άρθρο, για παράδειγμα «Ο Σ-1 [ΣΕΠ]».

4.6 Περιορισμοί της έρευνας

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι στην συγκεκριμένη έρευνα υπήρξαν δυο βασικοί περιορισμοί. Ο πρώτος είναι ότι το δείγμα των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών και στελεχών εκπαίδευσης δεν θα μπορούσε να θεωρηθεί πλήρως αντιπροσωπευτικό. Αφορούσε επτά (7) εκπαιδευτικούς και στελέχη εκπαίδευσης. Ο δεύτερος αφορά τον τόπο διεξαγωγής, ο οποίος περιορίστηκε σε σχολεία και δομές της Αττικής. Τα συμπεράσματα σε αυτό το περιορισμένο δείγμα και δεν θα μπορούσαν να γενικευτούν για το σύνολο των εκπαιδευτικών και στελεχών εκπαίδευσης.

4.7 Διαδικασία διεξαγωγής της συνέντευξης

Η διαδικασία συλλογής των δεδομένων μέσω των 7 ημιδομημένων συνεντεύξεων με μέσο όρο διάρκειας 45 λεπτά διενεργήθηκε μεταξύ των μηνών Νοεμβρίου 2017 και Ιανουαρίου 2018.

Οι 3 συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε δημόσιο χώρο, εκτός σχολείων και σε χώρους που ορίστηκαν από τους συνεντευξιαζόμενους σε απογευματινές ώρες δεδομένων των επαγγελματικών υποχρεώσεων και των δύο πλευρών. Οι υπόλοιπες 4 συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν με επίσκεψη σε χώρους των σχολείων (βιβλιοθήκη, αίθουσα υπολογιστών, Γραφείο Συλλόγου Διδασκόντων, αίθουσες διδασκαλίας) που παραχωρήθηκαν από τους διευθυντές-διευθύντριες, με σκοπό την απρόσκοπτη διεξαγωγή της συζήτησης. Επίσης, η τυπική άδεια για τη διεξαγωγή των

συνεντεύξεων, γινόταν πάντα κατόπιν τηλεφωνικής επικοινωνίας με τους διευθυντές-διευθύντριες των σχολείων, οι οποίοι είχαν εκ των προτέρων ενημερώσει τους εκπαιδευτικούς.

Πριν ξεκινήσει η συνέντευξη, όλοι οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τη φύση και το σκοπό της συνέντευξης με ειλικρίνεια, ενώ προσπάθησα να τους κάνω να νιώσουν οικειότητα και άνεση για να μιλήσουν ελεύθερα. Αν και προβλεπόταν και στον οδηγό συνέντευξης, πριν προχωρήσω στην εφαρμογή του επιδίωκα μια εισαγωγική συζήτηση με κλειστό μαγνητόφωνο για να γνωριστούμε καλύτερα και να εξοικειωθεί ο συνεντευξιαζόμενος με την όλη διαδικασία και τα θέματα όπου θα εστιάζαμε. Αφού έπαιρνα τη συγκατάθεσή τους για τη μαγνητοφώνηση της συνέντευξης και διευκρίνιζα ότι η έρευνα γίνεται στα πλαίσια διπλωματικής εργασίας και είναι ανώνυμη, συνέχιζα με την μαγνητοφώνηση και την εφαρμογή του οδηγού συνέντευξης.

Καθ' όλη τη διάρκεια των συνεντεύξεων, προσπάθησα να μείνω ανεπηρέαστη και να μην αφήσω τις δικές μου προκαταλήψεις, απόψεις ή την περιέργειά μου να επηρεάσουν τις απαντήσεις των ερωτώμενων. Προσπάθησα, ακόμα, να μην αποκλίνω από τη μορφή και δομή της συνέντευξης, κατευθύνοντας τη «δυναμική της κατάστασης» χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν υπήρξε ευελιξία στην επιλογή των ερωτήσεων, όπου χρειάστηκε (Tuckman, 1972, όπ. αναφ. στο Cohen κ.α. 2008).

Η επαφή με τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς και τα στελέχη εκπαίδευσης εξελίχθηκε ευχάριστα, με εκδήλωση ενδιαφέροντος από την πλευρά τους για το θέμα και τα αποτελέσματα που θα προκύψουν από τη διπλωματική εργασία. Συγκεκριμένα, οι δύο από τους δασκάλους μου παρουσίασαν χώρους του σχολείου. Ο πρώτος πρότεινε να κάνουμε τη συνέντευξη σε ώρα μη κανονικής λειτουργίας του σχολείου (6 μ.μ.) και κατά τη διάρκεια μιας παράλληλης σχολικής γιορτής. Με ξενάγησε στους βασικούς χώρους του σχολείου και μου έδειξε τις αίθουσες που χρησιμοποιούνται για την παρασκευή χειροποίητων βιολογικών απορρυπαντικών, σαπουνιών και συλλογής ρούχων, στο πλαίσιο της πρωτοβουλίας του σχολείου *‘Κοινωνικό Παντοπωλείο’*. Ο δεύτερος με ξενάγησε στο χώρο του σχολείου και με σύστησε στην τάξη κατά την ώρα του μαθήματος πριν τη συνέντευξη. Έτσι, ήρθαμε και σε μία σύντομη επαφή με δύο μαθητές του από το Πακιστάν, εκ των οποίων μόνο ο ένας είναι πρόσφυγας και προέρχεται από δομή φιλοξενίας. Τέλος, οι περισσότεροι συμμετέχοντες ζήτησαν να υπάρξει μία ανατροφοδότηση μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, μετά την ολοκλήρωση της διπλωματικής εργασίας.

4.8 Μέθοδος Ανάλυσης Δεδομένων

Για την ανάλυση των συνεντεύξεων εφαρμόστηκε η θεματική ανάλυση περιεχομένου. Η ανάλυση του περιεχομένου είναι μια μέθοδος δευτερογενούς ανάλυσης ποιοτικού υλικού, η οποία προσφέρεται για την αντικειμενική και συστηματική περιγραφή του περιεχομένου των συνεντεύξεων. Είναι μια απαραίτητη διαδικασία για να επεξεργαστούμε, να κωδικοποιήσουμε και να κατηγοριοποιήσουμε τον σύνθετο και πολλές φορές αντιφατικό λόγο των υποκειμένων. (Ιωσηφίδης, 2008)

Για τη διεξαγωγή της ανάλυσης ακολουθήθηκαν τα έξι βήματα που προτείνονται για τη διεξαγωγή θεματικών αναλύσεων. Κατά τους Braun και Clarke (2006) τα βήματα αυτά δεν συγκροτούν ένα γραμμικό μοντέλο όπου δεν μπορεί να προχωρήσει κανείς σε επόμενο βήμα αν δεν έχει ολοκληρώσει το προηγούμενο. Τα βήματα που εφαρμόστηκαν είναι: εξοικείωση με τα δεδομένα, κωδικοποίηση, αναζήτηση των θεμάτων, επανεξέταση των θεμάτων, ορισμός και ονομασία θεμάτων και έκθεση των δεδομένων-συγγραφή των ευρημάτων.

Καθώς κάθε ερμηνεία που γίνεται σε μια μετεγγραφή είναι μια προσωπική αξιολόγηση, η ερμηνεία που μπορεί να κάνει κάποιος δύναται να είναι και διαφορετική. (Creswell,2011:276-277)

Αρχικά, έγινε η απομαγνητοφώνηση όλου του υλικού και η αποτυπώσή του σε γραπτή μορφή. Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας αυτής καταγράφηκαν τα λεκτικά και μη λεκτικά μηνυμάτα των υποκειμένων. Στις απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις αποτυπώθηκαν οι σιωπές, τα γέλια και οι αμήχανες στιγμές που ένιωθαν κάποιες στιγμές οι ερωτώμενοι. Στην συνέχεια, έγινε η ανάγνωση των συνεντεύξεων συνολικά καθώς και η συστηματική ανάγνωση της καθεμιάς ξεχωριστά, ώστε να εντοπιστούν οι θεματικές που είχαν ήδη καταγραφεί προηγουμένως. Τέλος, επιχειρήθηκε η συστηματική ανάγνωση κάθε συνέντευξης χωριστά και η κατηγοριοποίηση στις θεματικές που προέκυπταν.

5. Παρουσίαση Ευρημάτων

Από την κωδικοποίηση και ανάλυση των δεδομένων των συνεντεύξεων αναδείχθηκαν τρία (3) βασικά θέματα και δώδεκα (12) υποθέματα τα οποία και παρουσιάζονται σε έναν συγκεντρωτικό πίνακα (βλ. Πίνακας 2). Τα τρία (3) βασικά θέματα περιγράφουν την ταξινόμηση των δώδεκα υποθεμάτων σε τρία μέρη - θέματα. Τα δώδεκα (12) υποθέματα αναδεικνύουν τα κοινά σημεία των απόψεων των συμμετεχόντων μέσα από την εμπειρία τους.

Στην παρουσίαση που ακολουθεί οι απόψεις των συμμετεχόντων είναι εμφανείς μέσα από αυτούσια αποσπάσματα, τα οποία προέκυψαν από τη μετεγγραφή των συνεντεύξεών τους. Τα σύμβολα που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη μετεγγραφή επεξηγούνται παρακάτω στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1. Σύμβολα αποσπασμάτων

Σύμβολα	Επεξήγηση συμβόλων
Σ1-7	Κωδικός συμμετέχοντα
[ΣΕΠ]	Συντονιστής-τρια Εκπαίδευσης Προσφύγων
[ΣΠ]	Συντονιστής/-τρια Πόλης
[ΣΣ]	Σχολικός/-ή Σύμβουλος
[Δ]	Δάσκαλος/-α
[...]	Παράλειψη κειμένου
[λέξη]	Πρόσθεση λέξης

Πίνακας 2. Παρουσίαση θεμάτων και υποθεμάτων

1. ΣΧΕΣΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ
✓ Υποδοχή από τη σχολική κοινότητα
✓ Διδασκαλία
✓ Στάση μαθητών απέναντι στο σχολείο
✓ Προτεραιότητα στην ένταξη
2. ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ
✓ Γλώσσα και επικοινωνία
✓ Εκπαιδευτικό προσωπικό
✓ Αλληλεπίδραση των σχολείων με τους πρόσφυγες γονείς
✓ Εμπόδια στην ένταξη
3. Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΩΝ ΔΥΕΠ
✓ Ρόλος ΔΥΕΠ στην ένταξη και τη μετάβαση
✓ Σχολική διαρροή
✓ Αντιδράσεις γονέων την περασμένη σχολική χρονιά
✓ Αντιδράσεις γονέων την τρέχουσα σχολική χρονιά

5.6.1 Πρώτη θεματική ενότητα: ΣΧΕΣΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ

Στην πρώτη θεματική ενότητα, οι συμμετέχοντες ανατρέχουν και περιγράφουν τις εμπειρίες τους με βάση τις σχέσεις που αναπτύχθηκαν με τους πρόσφυγες στο σχολείο ή στη δομή που εργάζονται, αναδεικνύοντας τέσσερα κοινά υποθέματα.

Το παρακάτω πρώτο υπόθεμα αναδεικνύει την κατά κοινή ομολογία θερμή υποδοχή των προσφύγων μαθητών αφενός από την πλευρά των δασκάλων αφετέρου από την πλευρά των άλλων μαθητών.

✓ Υποδοχή από τη σχολική κοινότητα

Οι συμμετέχοντες αναφέρονται στις σχέσεις που αναπτύσσουν με τους πρόσφυγες μαθητές και στους παράγοντες που εξασφαλίζουν μια ζεστή υποδοχή των παιδιών:

Ο Σ-1 δηλώνει ότι η ζεστή αυτή υποδοχή διασφαλίστηκε καθώς είχαν επιλεγεί εξ αρχής σχολεία με διαπολιτισμικό υπόβαθρο: «Ο λόγος που το Παιδείας και η Επιστημονική Επιτροπή διάλεξαν τα συγκεκριμένα σχολεία είναι ότι είχαν ήδη

αναπτύξει μια διαπολιτισμική κουλτούρα- ότι είχαν ήδη μια κουλτούρα διαπολιτισμική, άρα θα είχαν καλύτερη υποδοχή για τα παιδιά.» [Σ-1]

Στην ίδια λογική συζητά και ο Σ-6 [Δ], την εμπειρία του στο σχολείο όπου εργάζεται, με μεγαλύτερη έμφαση στην υποδοχή των προσφύγων και από τους άλλους μαθητές:

«Από ένα σημείο και μετά, ήδη πέρσι [που το σχολείο λειτουργούσε ως ΔΥΕΠ] τα παιδιά άρχισαν να κάνουν μαζί διαλείμματα (τα παιδιά του ολοήμερου σχολείου), και δημιουργήθηκαν και σχέσεις/ φιλίες μεταξύ τους. Δηλαδή, από ένα σημείο και μετά, πέρσι, τα ελληνόπουλα αποδέχθηκαν και υποδέχθηκαν εν τέλει μια χαρά τα παιδιά που ήρθαν από τις Δομές Φιλοξενίας.[...] Και πέρσυ και φέτος, οι δάσκαλοι τα ‘αγκάλιασαν’ τα παιδιά, χωρίς κανένα πρόβλημα. Προσπάθησαν και προσπαθούν όλοι να τα εντάξουν ομαλά στο γενικότερο κλίμα.» [Σ-6]

Ο Σ-7, και εκείνος ως [Δ] στο 81^ο Δημοτικό Αθήνας, αναφέρει τη θετική υποδοχή των προσφύγων από το σχολείο αλλά και την τριβή που εδώ και χρόνια έχει το σχολείο με το “διαφορετικό”:

«Η σχολική κοινότητα, και κυρίως τα παιδιά και η διεύθυνση, δέχθηκαν τους πρόσφυγες μαθητές πολύ θετικά. Έτσι κι αλλιώς, είμαστε σχολείο που έχουμε αρκετά παιδιά μεταναστών από πιο πριν.. Άρα για εμάς το διαφορετικό δεν είναι κάτι καινούργιο.» [Σ-7]

Παράλληλα, ο Σ-3, [Δ], τονίζει το πόσο πολύ, και πέρσυ αλλά και φέτος, μαθητές και σχολική κοινότητα αγκάλιασαν τους πρόσφυγες. Δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη ζεστή υποδοχή από τους ίδιους τους μαθητές κατά τη φετινή χρονιά (2017 – 18) . Κάνει αναφορά και στη μερίδα γονέων που αντέδρασαν αρνητικά στην έλευση των προσφύγων μαθητών αλλά καταλήγει ότι η γενική ζεστή υποδοχή των προσφύγων από τους περισσότερους Έλληνες γονείς «κέρδισε» τις εντυπώσεις:

«Και οι δάσκαλοι, και κυρίως τα ίδια τα παιδιά.. [Τους υποδέχθηκαν εξαιρετικά]. Εγώ εντυπωσιάστηκα από την φετινή υποδοχή των παιδιών.. Και, αυτό επειδή τα παιδιά αγκάλιασαν τα άλλα παιδιά [τους πρόσφυγες μαθητές]. Το σχολείο γενικά έχει κάνει πολλή δουλειά με το προσφυγικό.. Μάζεψε, δε, τρόφιμα, ρούχα κ.α., σε διάρκεια ενός χρόνου.. Για παράδειγμα, τα παιδιά του σχολείου έγραψαν κείμενα και τα έστειλαν σε αλληλέγγυες γυναίκες που ήταν στο Λιμάνι του Πειραιά και που φρόντιζαν τα ρούχα.. Ως ευχαριστήρια, έγραψαν κείμενα τα οποία δημοσιοποίησαν, κτλ. Ήταν πολύ θετική η στάση των παιδιών [μη-προσφύγων μαθητών].[..] Έδειξαν μεγάλη αλληλεγγύη και οι δάσκαλοι, και αγκάλιασαν τα παιδιά. Ο καθένας, με τον δικό του χρόνο, προσφορά και

ευαισθησία.. Έχουν προσφέρει πολλά.. Οπότε, ήταν αυτονόητο ότι θα αγκαλιάσουν τα παιδιά...[...] Ήταν πολύ συγκινητικό που, την πρώτη μέρα του σχολείου, έφεραν τα παιδάκια τους και τα έβαλαν μαζί να φωτογραφηθούν με τα άλλα. Και, ήταν άνθρωποι οι οποίοι δεν περιμέναμε να το κάνουν αυτό, αλλά το έκαναν.. Επίσης, ήταν πολύ όμορφο που έβλεπες γονείς που έρχονταν και σου έλεγαν, μην ανησυχείς, είμαστε κι εμείς εδώ.. Μην ανησυχείτε, αυτό που κάνετε είναι μια χαρά, κ.λπ... Τώρα, οι άλλοι, οι λίγοι οι οποίοι είχαν αντιδράσει εμένα μου ήταν τελείως αντιπαθείς, με αηδίαζε αυτό που έκαναν.» [Σ-3]

✓ Διδασκαλία

Μέσα από τα λεγόμενα και των δασκάλων [Δ], αλλά και άλλων συμμετεχόντων εκπαιδευτικών [ΣΕΠ] φαίνεται να προσαρμόζουν την διδασκαλία τους επιδιώκοντας να δημιουργήσουν κοινούς κώδικες με τους πρόσφυγες μαθητές, παρά το γλωσσικό εμπόδιο.

Εδώ, ο Σ-3 [Δ], μιλά για τη δυσκολία του πρόσφυγα μαθητή του από το Αφγανιστάν να κατανοήσει τον συλλαβισμό στα Ελληνικά, αλλά και το πώς ο ίδιος προσπαθεί να τον βάλει στο νόημα μέσα από σωματικές κινήσεις:

«Δείχνω στον Ε. το συλλαβισμό των μερών της εβδομάδας, γράφοντάς τον σε αυτόν εδώ το μεγάλο πίνακα, και τονίζοντας τις παύλες και τον ήχο.» [Σ-3]

Επιπλέον, ο Σ-3 δίνει έμφαση στο πώς επιχειρεί να δημιουργεί στα παιδιά την αίσθηση μιας εξοικείωσης με τον ίδιο αλλά και διδάσκοντάς τα παράλληλα:

«Τους λέω για τα παιδιά της προσφυγιάς, ότι πράγματα που συνέβαιναν και παλιότερα συμβαίνουν και τώρα.. Τους λέω και για μία προσωπική οικογενειακή ιστορία, αυτή του πατέρα μου και για εκείνη την σκηνή που φθάνοντας σε ένα τούρκικο χωριό, ο μουσουλμάνος δάσκαλος έβαλε τα παιδιά πρόσφυγες μέσα στο σχολείο και τους προσέφερε τρόφιμα, κουβέρτες, και άλλα.. Από την άλλη, τους λέω και για την σκηνή όπου ένας σκληρός στρατιωτικός μαστίγωσε κάποιον ο οποίος χρησιμοποίησε αλεύρι, που τότε σπάνιζε, για να φτιάξει μια σούπα για τους άλλους που πεινούσαν.} Δηλαδή, επιδιώκω να δείχνω στα παιδιά διαφορετικούς χαρακτήρες ανθρώπων, διαφορετικές στάσεις ζωής, που μπορούμε να συναντήσουμε παντού στη ζωή.» [Σ-3]η

Ο Σ-6, δάσκαλος σε Δημοτικό Σχολείο στο κέντρο της Αθήνας, λέει ότι προσπαθεί να βρει έναν κοινό κώδικα με τους μαθητές του ενώ παράλληλα τονίζει ότι στόχος του είναι να πάρουν σημαντικά μηνύματα από εκείνον:

«Εμένα μου αρέσει η επαφή με τα παιδιά αυτά, ακόμα και εκεί όπου οι ελλείψεις είναι πολύ μεγάλες. Προσπαθώ να ψάχνω να βρω κώδικες και τρόπους, ή κουμπιά, για να τα πλησιάσω και να επικοινωνήσουμε καλύτερα. Νομίζω ότι σε ένα βαθμό το έχω καταφέρει, να τους δημιουργήσω μια εικόνα, αίσθηση εξοικείωσης..» [Σ-6]

Αλλά και ένας ΣΕΠ μιλά για τις εκπαιδευτικές μεθόδους που χρησιμοποιεί στη διάρκεια της εμπειρίας του στην Εκπαίδευση και για το ότι αυτές οι μέθοδοι χρησιμοποιήθηκαν και χρησιμοποιούνται από αρκετούς δασκάλους στη Δομή του Σχιστού όπου και εργάζεται ως ΣΕΠ:

«Περίπου από το 2010.. Είχα διδάξει σε σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Προσπαθούσα να φέρω στην τάξη όλες αυτές τις πρακτικές της ‘συμπερίληψης’ χρησιμοποιώντας κυρίως την Τέχνη για να μιλήσω για την τέχνη [...]. Υπάρχουν δάσκαλοι στο Σχιστό που εναλλακτικές μέθοδοι όπως αυτή τους έχουν βοηθήσει να καλύψουν το κενό της έλλειψης διερμηνέων, γλώσσας, κ.λπ.» [Σ-1]

Επιπλέον, η Σ-7, ως δάσκαλος αναφέρει πόσο πολύ τον βοηθά η προηγούμενη εμπειρία του με μαθητές μεταναστευτικής καταγωγής στην εφαρμογή πρακτικών επικοινωνίας και με τους πρόσφυγες μαθητές:

«Αργά ή γρήγορα πρέπει να βρεις τον τρόπο και τα ‘κουμπιά’ του [του πρόσφυγα-μαθητή], για να ενσωματωθεί.. Το λέω και με το κριτήριο των παιδιών μεταναστευτικής καταγωγής, αντίστοιχα.» [Σ-7]

✓ Στάση προσφύγων μαθητών απέναντι στο σχολείο

Εδώ, οι εκπαιδευτικοί δίνουν έμφαση στη διάθεση των μαθητών να μάθουν, αλλά και να επωφεληθούν στο μέγιστο από το σχολείο, παρά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά την εκμάθηση (λόγω γλώσσας, για παράδειγμα):

Ο Σ-3, [Δ] τονίζει την προσπάθεια που καταβάλλει ο μαθητής του από το Αφγανιστάν παρά την έλλειψη κοινής γλώσσας και δυσκολίας με την ελληνική:

«Ο Ε. τα πάει εξαιρετικά. Μιλάει πολύ, γράφει ακόμα πιο πολύ.. Έχει κάποιες δυσκολίες σε σχέση με τα γράμματα.. Καμία σχέση, άλλωστε, με την γλώσσα που μιλάει.. Αλλά είναι και κάπως νωρίς να το πούμε αυτό [για δυσκολία] γιατί τον έχω μαθητή εδώ και κάποιους μήνες μόλις.[...] Συχνά ο Ε. μου λέει, κύριε σήμερα θα κάνουμε μάθημα, έτσι [γέλιο];» [Σ-3]

Από την άλλη πλευρά, ο Σ-1[ΣΕΠ] μιλά για την τεράστια διάθεση φοίτησης που υπήρχε εξαρχής [και πέρσυ και φέτος] από τους μαθητές:

«Αν κρίνουμε από αυτό το οποίο συνέβη πέρσι, την πρώτη μέρα είχαμε 360 παιδιά που ήταν ‘στα κάγκελα’ για να πάνε στο σχολείο, κυριολεκτικά στα κάγκελα- δηλαδή, ανυπομονούσαν απίστευτα πολύ.» [Σ-1]

Τέλος, ο Σ-5[ΣΠ] δεν έχει καμία αμφιβολία για το πόσο δεμένοι δείχνουν οι μαθητές με το σχολείο, σε καθημερινή βάση:

«Ειδικά όσον αφορά την Πρωτοβάθμια.. Έχουν πάρα πολλή διάθεση, ναι. Χτυπάει το κουδούνι και με αγωνία περιμένουν και ρωτάνε πότε θα ξεκινήσει το σχολείο.. Κάθε μέρα..!» [Σ-5]

✓ Προτεραιότητα στην ένταξη

Σε αυτό το σημείο φαίνεται ότι προτεραιότητα στην περίπτωση των προσφύγων μαθητών είναι να μπορέσουν να ενταχθούν σε μία σχολική κανονικότητα, ενώ η επίδοσή τους καθεαυτή είναι κάτι που έρχεται σε δεύτερη μοίρα. Και για τους ίδιους τους δασκάλους αλλά και για τους υπόλοιπους συμμετέχοντες (ΣΕΠ, ΣΣ, ΣΠ), αυτή η ένταξη σε μία κανονικότητα φαίνεται να είναι κοινός στόχος ώστε να μπορεί κανείς στην πορεία να μιλά για καλή «επίδοση», και «πρόοδο».

Εδώ, ένας από τους ΣΣ που συντονίζει δεκαέξι (16) σχολεία της Αθήνας, διευκρινίζει το ποιος είναι ο κύριος στόχος για τους πρόσφυγες μαθητές συνολικά:

«[.]Στόχος για τα παιδιά αυτά δεν είναι τόσο πολύ και κυρίως η εκπαίδευσή τους αλλά η γενικότερη ένταξη σε ‘μια ζωή παιδιού’, σε μια κανονικότητα. Άλλωστε για πολλά παιδιά και τους γονείς τους, δεν είναι ξεκάθαρο που θα βρίσκονται ακριβώς και για πόσο.» [Σ-4]

Αντίστοιχα, ο Σ-6 [Δ] στην ΣΤ’ τάξη με έναν πρόσφυγα-μαθητή από το Πακιστάν, φέρνει το παράδειγμα της ανάγκης ένταξής του σε μία κανονικότητα αναφερόμενος παράλληλα και στο πρόβλημα της διαρκούς μετακίνησης των προσφύγων, όταν ξαφνικά φεύγουν:

«Είχα ένα μαθητή, ο οποίος δε φοίτησε παρά 4 ημέρες συνολικά φέτος. Παρόλα αυτά, ακόμα και αυτές τις ελάχιστες μέρες είδα το πόσο γρήγορα μπήκε στην παρέα της τάξης, και έγινε ο αρχηγός της τάξης σχεδόν. Αλλά, αντίθετα από αυτό το παράδειγμα, η κανονικότητα σημαίνει συνήθεια και διάρκεια. Οπότε, είναι δύσκολος στόχος, και άρα ίσως και ο σημαντικότερος.» [Σ-6]

5.2 Δεύτερη θεματική ενότητα: ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ

Σε αυτήν τη δεύτερη θεματική ενότητα οι συμμετέχοντες φαίνεται να συμφωνούν ως προς τις δυσκολίες οι οποίες υπήρχαν κατά την περσινή χρονιά αλλά υπάρχουν και φέτος. Τα τέσσερα (4) υποθέματα που προκύπτουν φαίνονται να είναι ως επί το πλείστον προβλήματα που ακόμα δεν έχουν λυθεί ή συντονιστεί επαρκώς. Ωστόσο, το υπόθεμα της δυσκολίας σε σχέση με τη γλώσσα και την επικοινωνία αποτελεί εξαίρεση σε σύγκριση με τα άλλα τρία (3) γιατί πρόκειται για τον βασικό και ίσως δυσκολότερο στόχο όσον αφορά την εκπαίδευση των προσφύγων μαθητών γενικά, και την ένταξή τους στη σχολική κοινότητα αλλά και την κοινωνία.

✓ Γλώσσα και επικοινωνία

Εδώ, οι συμμετέχοντες δηλώνουν έμμεσα ότι χωρίς τη γλώσσα, που αποτελεί το πιο δύσκολο εγχείρημα, δεν επιτυγχάνεται πλήρως η αποδοχή, και άρα ένταξη των παιδιών στην ελληνική κοινωνία.

Ο Σ-3, Δ λέει με χαρακτηριστικό τρόπο ότι η γλώσσα αποτελεί βασικό μέσο για να νιώσει ισότιμος ο πρόσφυγας μαθητής:

«Προσπαθούμε να τα κάνουμε να νιώσουν ισότιμα, γιατί δεν είναι ισότιμα. Όταν δεν μιλάς την ίδια γλώσσα, δεν είσαι...[...] Άρα, βρίσκεσαι σε μία μειονεκτική θέση.[...] Βλέπεις, για παράδειγμα, να ζωγραφίζουν την ελληνική σημαία [ο μαθητής έφτιαξε μία μακέτα με την ελληνική σημαία και ένα σπιτάκι την οποία και μου έδειξε ο Δ]. Αυτό δεν σημαίνει , θέλω να γίνω Έλληνας, αλλά, θέλω να μείνω εδώ, να ανήκω εδώ. Ο πρόσφυγας μαθητής θέλει να παίζει, θέλει να μάθει, να μάθει να μιλάει την γλώσσα...»
[Σ-3]

Ο ίδιος [Σ-3], όταν συζητά για το τι σχέσεις βλέπει να αναπτύσσουν τα παιδιά με τους συμμαθητές τους λέει το εξής σχετικά με το ζήτημα της γλώσσας:

«Υπάρχει ανταγωνισμός, κυρίως ως προς τη γλώσσα.. Για να επικοινωνήσεις με ένα παιδί που δεν μιλά τη γλώσσα.. Υπάρχουν τρόποι, και η νοηματική.. Κάπως τον βρίσκουν τον τρόπο.. Παρατηρώ ότι ο Ε. [ο δικός του μαθητής από το Αφγανιστάν] επικοινωνεί κάποιες φορές με τα άλλα παιδιά 'μέσα' από τις αδερφές του. Παρατηρώ, επίσης, ότι είναι πιο άνετος στο να παίζει με τα Ρομά παιδιά.. Επειδή, ας πούμε, και αυτά είναι σε μία παρόμοια θέση με εκείνον κατά κάποιον τρόπο.. Ιδιάζουσα [θέση].»
[Σ-3]

Ο Σ-7 [Δ] τονίζει πως, πέρα από την ελληνική γλώσσα, τα παιδιά που μιλούν τουλάχιστον κάποια Αγγλικά έχουν προβάδισμα σε σχέση με όσα δε μιλούν ούτε και

Αγγλικά. Αυτό το προβάδισμα, έστω και στα Αγγλικά, είναι καθοριστικό για να αναπτύξουν σχέσεις με τα άλλα παιδιά:

«Όσο καλύτερα Αγγλικά μιλούν τόσο περισσότερες ευκαιρίες ένταξης έχουν. Για παράδειγμα, βλέπω τα παιδιά που μιλούν κάποια Αγγλικά να μιλούν συχνότερα με τους ελληνικής καταγωγής συμμαθητές τους.» [Σ-7]

Ο Σ-4 [ΣΣ] από την πλευρά του, παρατηρεί ότι υπάρχουν και κάποια παιδιά τα οποία δεν ξέρουν να γράψουν ή να διαβάσουν ούτε στη μητρική τους γλώσσα, επομένως η εκμάθηση της ελληνικής ή της αγγλικής γίνεται ακόμα πιο δύσκολη, και απαιτεί ακόμα περισσότερο χρόνο:

«Ορισμένα από αυτά δεν ξέρουν να διαβάσουν ή να γράψουν ούτε στη μητρική τους γλώσσα. Επομένως, το έργο που έχουμε να κάνουμε μαζί τους γίνεται πολύ πιο δύσκολο.»

Εδώ αναδεικνύονται τα διαφορετικά κίνητρα των οικογενειών σε σχέση με την εκπαίδευση των παιδιών τους., Συγκεκριμένα, η προηγούμενη φοίτηση του παιδιού σε σχολείο υποδεικνύει μία οικογένεια με υψηλά κίνητρα, σε αντίθεση με τα κίνητρα μιας οικογένειας της οποίας το παιδί δεν έχει φοιτήσει σε σχολείο.

✓ Εκπαιδευτικό προσωπικό

Στο σημείο αυτό οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εντοπίζουν δύο βασικά προβλήματα στην διαδικασία της ένταξης: α) της ύπαρξης αναπληρωτών-καθηγητών οι οποίοι έφευγαν επειδή έβρισκαν κάποια άλλη θέση και έπρεπε να καλυφθεί το κενό τους, β) την ποιοτική έλλειψη- δηλαδή έλλειψη εκπαιδευτικού προσωπικού επιμορφωμένου για τον σκοπό διδασκαλίας πρόσφυγων μαθητών.

Αρχικά, ο Σ-5 [ΣΠ] υπογραμμίζει το θέμα των μη κατάλληλων δασκάλων ως μέρος των θεσμικών ελλείψεων γενικά: *«Κάποιες ελλείψεις αφορούν την άρνηση ή μη καταλληλότητα πολλών καθηγητών και δασκάλων... Που δεν είναι κατάλληλοι για να υποδεχθούν τους πρόσφυγες. Δηλαδή, μιλάω για το πρόβλημα που υπήρχε πέρυσι με τους δασκάλους – αναπληρωτές, αλλά που υφίσταται και φέτος... Καθηγητές που δεν είναι σε θέση να διαχειριστούν τους πρόσφυγες μαθητές. Και, αυτά τα προβλήματα, που αναφέρονται όχι μόνο για πέρυσι αλλά και φέτος επείγει να τα καλύψει το τωρινό νομοσχέδιο γιατί δεν γίνεται αλλιώς.. Πέρυσι, ήταν λίγο ρευστό το θέμα, έτσι κι αλλιώς, αλλά φέτος πρέπει να καλυφθεί. Να ασχολείται, λοιπόν, με τους πρόσφυγες όποιος αναπληρωτής πραγματικά το θέλει ή κάποιος, τουλάχιστον, που να έχει ανάλογη*

προϋπηρεσία. Αλλωστε, δεν μπορεί να δικαιωνιστεί αυτό το πρόβλημα, γιατί ήδη.. Στα σχολεία όπου πάμε εμείς... Ήδη, οι ΔΥΕΠ, από εκεί που ήταν τρεις ώρες, έγιναν τώρα μόνο δύο..!» [Σ-5]

Εδώ, ο Σ-7 [Δ] μιλά για το ότι πέρσυ, στο τμήμα υποδοχής του σχολείου του υπήρχε μόνο ένας δάσκαλος. Φέτος, αυτό άλλαξε κατά το ότι απέκτησαν άλλον ένα, άρα πλέον δύο δασκάλους για το τμήμα υποδοχής. Στο σχολείο του αυτή τη στιγμή φοιτούν πέντε πρόσφυγες συνολικά (81^ο Δημοτικό Αθήνας):

«Το πιο σημαντικό θεωρώ ότι είναι να υπάρχει μεγάλη και κατάλληλη υποστήριξη. Ας πούμε, το προσωπικό για τις τάξεις υποδοχής είναι πολύ λίγο (δύο δάσκαλοι μόνο). Άρα, ενώ τα βιβλία και τη γραφική ύλη, τα βρίσκουμε αργά ή γρήγορα.. Το εκπαιδευτικό προσωπικό λείπει.. Μιλάω, βέβαια, για ένα εκπαιδευτικό προσωπικό που να είναι και κατάλληλο..» [Σ-7]

Ο Σ-4 [ΣΣ] αναλύει με λεπτομέρεια το πρόβλημα σχετικά με τους αναπληρωτές δασκάλους, γι' αυτό και το παραθέτω αυτούσιο:

«Αλλά οι άνθρωποι που έχουν εργαστεί σε τάξεις υποδοχής, φυσικά δεν είναι όλοι συγκεντρωμένοι στα ίδια σχολεία. Βρίσκονται στην τάξη, στο τμήμα τους.. Όταν λειτούργησαν οι ΔΥΕΠ δεν ήταν αυτοί που ήταν με τα παιδιά. Ήταν οι αναπληρωτές δάσκαλοι. Και, οι τελευταίοι βρέθηκαν σε αυτή τη θέση κατά τυχαίο τρόπο, επειδή ήθελαν να βρουν δουλειά. Για παράδειγμα, θα μπορούσαν να έχουν πάει στην παράλληλη στήριξη, σε τάξη υποδοχής, να έχουν πάει ως αναπληρωτές σε σχολείο, κ.ο.κ., ανάλογα με τις ειδικότητές τους. Οπότε, εκείνοι έβαλαν ένα 'τικ' και στο κουτί που έλεγε ΔΥΕΠ. Και, βρέθηκαν εκεί χωρίς να έχουν απαραίτητα κάποια ευαισθησία για τα θέματα των προσφύγων, για μια αλληλεγγύη, μια δημιουργική ματιά. Αντίθετα, οι ΣΕΠ επέλεξαν να ασχοληθούν, γι' αυτό λειτούργησε πολύ καλά [από πλευράς τους]. Έπρεπε, λοιπόν, να κάνει κανείς μάθημα χωρίς να έχει επιμορφωθεί για αυτό. Οπότε, συν του ότι άλλαζαν οι δάσκαλοι – αναπληρωτές, εκείνοι δηλαδή που έκαναν μάθημα μες στο δεκαπενθήμερο, άλλαζαν τρεις φορές μέσα στη διάρκεια της χρονιάς. Έτσι, ώσπου να γνωρίσει και να αναπτύξει ο καθένας σχέση με τα παιδιά ενώ παράλληλα 'έτρεχε' η κατάσταση, προέκυπτε ότι μπορείς να διοριστείς με πλήρες ωράριο κάπου, σε μια άλλη θέση- όπως αναπληρωτής στο σχολείο. Οπότε, ήταν άλλος ένας ξεριζωμός των παιδιών αυτών. Βρέθηκαν με κάποιους, κι ύστερα τους έχαναν.» [Σ-4]

Ο Σ-6 [Δ], μιλά για την ΔΥΕΠ ως διαδικασία ένταξης με κριτήριο το ότι στο σχολείο του πέρσι λειτούργησαν ΔΥΕΠ, και έτσι είχε μια γενική εικόνα για την

κατάσταση πέρσι αλλά και φέτος. Στο πλαίσιο αυτό συνδέει τις δυσκολίες ένταξης στη ΔΥΕΠ πέρσι με το πρόβλημα του ακατάλληλου εκπαιδευτικού προσωπικού:

«Γενικότερα, για την ΔΥΕΠ ως διαδικασία ένταξης για τα παιδιά: υπήρχαν πολλές δυσκολίες, όπως έβλεπα εγώ τα πράγματα απ' έξω από πέρσι.. Κυρίως, όσον αφορά το διδακτικό προσωπικό: ξαφνικά, οι καθηγητές εκείνοι, χωρίς να ξέρουν τι δήλωσαν βρέθηκαν σε κάποιο σχολείο και αργά ή γρήγορα είδαν την 'απότομη προσγείωση' την οποία το είδος της δουλειάς τους ανάγκαζε να κάνουν. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί αυτοί βρέθηκαν με παιδιά που δεν είχαν καν εμπειρία από σχολείο, και που ως δάσκαλοί τους δεν μπορούσαν να επικοινωνήσουν μαζί τους» [Σ-6]

Ο Σ-1 [ΣΕΠ] επίσης αναφέρει ότι οι μη κατάλληλοι δάσκαλοι αφορά και έναν από τους λόγους που, τουλάχιστον σε συγκεκριμένες περιπτώσεις, οι ΔΥΕΠ δε λειτούργησαν καλά:

«Ένας από τους λόγους που δεν πήγε πολύ καλά η ΔΥΕΠ είναι ότι υπήρξαν σημεία που δεν λειτούργησαν σωστά. Είναι ότι ενώ η επιστημονική ομάδα, όταν σχεδίαζε το Πρόγραμμα είχε ζητήσει να προηγηθούν στον πίνακα άτομα που είχαν ήδη μια εμπειρία με τέτοιους πληθυσμούς.. Οι συνδικαλιστικές ομάδες/ παρατάξεις απαίτησαν να μη γίνει αυτή η διοίκηση και να πάρουν εκπαιδευτικούς από τον πίνακα όπως έπρεπε, των αναπληρωτών.. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να πάνε άνθρωποι που δεν είχαν ξεκαθαρίσει μέσα τους το θέμα αυτό.. Που είχαν ακόμα και ρατσιστικές συμπεριφορές.. Άνθρωποι, μάλιστα, που δεν μπορούσαν να διδάξουν σε παιδιά χωρίς την κοινή γλώσσα.. Και, υπήρχε σε ορισμένες ΔΥΕΠ διαρροή.» [Σ-1]

✓ Αλληλεπίδραση των σχολείων με τους πρόσφυγες γονείς

Στο σημείο αυτό οι συμμετέχοντες αναφέρονται στο ότι οι σχολικές κοινότητες δεν έχουν κάποια σημαντική αλληλεπίδραση με τους γονείς των προσφύγων μαθητών, αλλά ούτε και οι ίδιοι οι δάσκαλοι.

Ο Σ-6 [Δ] μιλά για το ότι δεν υπάρχει άμεση επικοινωνία της σχολικής κοινότητας με τους γονείς, και δίνει έμφαση στο ότι δεν έχει μιλήσει με τους γονείς του μαθητή του από την αρχή της σχολικής χρονιάς, μεταξύ Οκτωβρίου 2017 και Ιανουαρίου 2018:

«Οι πρόσφυγες γονείς καταρχάς δεν έρχονται ιδιαίτερα στο σχολείο. Υπάρχουν δύο είδη προσφύγων γονέων- αυτοί της Δομής και αυτοί από τα διαμερίσματα [που παρέχουν ΜΚΟ σε κάποιες οικογένειες]. Οι πρώτοι έτσι κι αλλιώς δε φέρνουν ή

παραλαμβάνουν οι ίδιοι τα παιδιά [μετακινούνται με τα πούλμαν του ΔΟΜ]. Οι δεύτεροι γενικά έχουν μια παρουσία, που έρχονται έξω από το σχολείο να αφήσουν ή να πάρουν τα παιδιά. Πέρσι, επί ΔΥΕΠ, υπήρχε μία σκέψη να τους συγκεντρώσουμε και να γίνει ενημέρωσή τους, και μια επαφή ουσιαστική με τους γονείς των παιδιών. Αλλά, δεν έχει γίνει ακόμα. Αλλά, όσον αφορά εμένα έχω το παράπονο ότι δεν με έχουν καλέσει οι γονείς του μαθητή μου να μιλήσουμε- ίσως το θέμα της γλώσσας να είναι βασικός λόγος, δεν ξέρω. Ίσως πάλι, να τους εμποδίζει ο περιορισμένος χρόνος.. Με τους γονείς του πρόσφυγα μαθητή μου δεν έχουμε μιλήσει καθόλου από την αρχή της σχολικής χρονιάς (2017-18)»[Σ-6]

Ο Σ-3 [Δ] λέει πως είναι πολύ νωρίς ακόμα για συναντήσεις και ενημερώσεις, στη βάση του ότι το σχόλιό του γίνεται κατά τους πρώτους μήνες ακόμα της σχολικής χρονιάς. Εκείνος τονίζει το λόγο για τον οποίο είναι ακόμα πιο δύσκολο να γίνουν τέτοιες συναντήσεις, δηλαδή το εμπόδιο της γλώσσας:

«Είναι πολύ νωρίς ακόμα για συναντήσεις τακτικές και ενημερώσεις. Δηλαδή, για παράδειγμα, πρέπει οι άνθρωποι [πρόσφυγες γονείς] να μάθουν την γλώσσα για να μπορούν να συσχετιστούν. Και, ιδιαίτερα, εκείνοι που δεν τα καταφέρνουν με τα Αγγλικά, και που κάποιες φορές τα ίδια τα παιδιά τους βοηθούν με τα Αγγλικά.» [Σ-3]

Επίσης, ο Σ-2 [ΣΕΠ], αναφέρει ότι η γενικότερη συμμετοχή των προσφύγων γονέων στη σχολική πραγματικότητα των παιδιών εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό και από α) το κοινωνικό υπόβαθρο και άλλους τέτοιους παράγοντες, και σίγουρα β) από το εάν σκοπεύουν ή όχι να φύγουν από την Ελλάδα. Επιπλέον, ο Σ-2 καταλήγει στο ότι το μεγάλο ερώτημα εάν γενικά οι γονείς ενδιαφέρονται να μάθουν ελληνικά τα παιδιά τους, ή οι ίδιοι, και ως εκ τούτου να συμμετέχουν στη σχολική ζωή των παιδιών:

«Όσον αφορά το ελληνικό σχολείο τώρα, το μεγάλο τους πρόβλημα αλλά και το μεγάλο ερώτημα γενικά είναι το αν ενδιαφέρονται να μάθουν ελληνικά.. Αν ενδιαφέρονται να μάθουν αυτά που το ελληνικό σχολείο προσφέρει αυτή τη στιγμή ως γνώση. [...] Για παράδειγμα, πέρσι είχαμε το πρόβλημα ότι πολλοί πρόσφυγες και οι οικογένειες τους δεν ήθελαν, δεν επένδυναν στο να μάθουν ελληνικά. Γιατί όπως λέγαμε, ήθελαν να φύγουν. Άρα, αυτό που τους ενδιέφερε πιο πολύ, ας πούμε, ήταν να μάθουν Αγγλικά στο σχολείο.[...] » [Σ-2]

Από την πλευρά του, ο Σ-5[ΣΣ] έχει εποπτεία και επαφή με οικογένειες που μένουν σε διαμερίσματα (τα διαμερίσματα που παρέχονται από τις ΜΚΟ). Στο πλαίσιο αυτό αναφέρει ότι η γενική συμμετοχή γονέων σε ενημερωτικές συναντήσεις,

ή/ και η στάση τους απέναντι στην εκπαίδευση των παιδιών τους είναι περιορισμένη και αποσπασματική:

«Ειδικά οι γονείς οι οποίοι είναι στα διαμερίσματα [που τους παρέχουν οι ΜΚΟ] είναι πιο ελεύθεροι κατά κάποιον τρόπο.. Έτσι, για παράδειγμα, μέσω των ΜΚΟ έχουμε κάνει συναντήσεις για γονείς όπου αρκετοί έχουν συμμετάσχει. Αλλά, περιπτώσεις γονέων όπως αυτοί των διαμερισμάτων παρουσίαζαν και προβλήματα πολλές φορές.. Για παράδειγμα, κάποιοι φοβούνταν να έρθουν σε συναντήσεις, ή ήταν διστακτικοί.. Έχει σχέση και με το ότι αυτοί που είναι σε διαμερίσματα συνήθως αντιμετωπίζουν μεγάλα προβλήματα, αλλά και αβεβαιότητα για το αν και ως πότε θα μείνουν- είτε στη χώρα, είτε στο εκάστοτε διαμέρισμα που τους παρέχεται.» [Σ-5]

Τέλος, ο Σ-4[ΣΣ] με εποπτεία σχολείων του κέντρου της Αθήνας, θίγει ως λόγους μη έντονης συμμετοχής των γονέων στο σχολικό περιβάλλον ενώ παράλληλα θίγει και ένα πολιτισμικό ζήτημα πρόσληψης του σχολείου από την πλευρά των γονέων προσφύγων:

« Ένα θέμα είναι το ότι μπορεί να μην ενδιαφέρονται ουσιαστικά, γιατί θα βρεθούν ή θέλουν να βρεθούν αλλού [σε άλλη πόλη, ή χώρα]. Ένα άλλο όμως θέμα είναι και το ότι, όσον αφορά τις χώρες απ' όπου έρχονται, υπάρχει εκεί ακόμα κάτι που έχει χαθεί από την Ελλάδα, κατά κάποιο τρόπο: Δηλαδή, ένα υψηλό κύρος του εκπαιδευτικού. Δηλαδή, όταν πει ή κάνει κάτι ο εκπαιδευτικός του σχολείου, εκείνοι το θεωρούν 'νόμο' κατά κάποιο τρόπο. Οπότε, το εκδηλώνουν αυτό και σε σχέση με τα παιδιά τους γενικά.. Δεν είναι η αμφισβήτηση του σχολείου, είναι ο σεβασμός στο σχολείο.» [Σ-4]

✓ Εμπόδια στην ένταξη

Σε αυτό το σημείο, οι συμμετέχοντες φαίνεται να αναδεικνύουν το διαρκές ενδεχόμενο μετακίνησης των προσφύγων μαθητών ως βασικό εμπόδιο για την ίδια την ένταξη τους. Θίγουν τον αντίκτυπο που έχει το ενδεχόμενο μελλοντικής μετακίνησης και θεωρούν πως το διαρκές ενδεχόμενο της μετακίνησής τους συμβάλλει καθοριστικά στο πώς και κατά πόσο εντάσσονται. Επιπλέον, στο βαθμό που η μετακίνηση αποτελεί ενδεχόμενο για τις περισσότερες οικογένειες η ένταξη θεωρείται κάτι πολύ σχετικό από τους συμμετέχοντες.

Το πρόβλημα της διαρκούς μετακίνησης γίνεται προφανές όταν ο Σ-5 [ΣΠ] ερωτήθηκε (01/2018) για το πόσα παιδιά από τη συγκεκριμένη δομή φιλοξενίας όπου βρίσκετα φοιτούν σε σχολείο, και πώς είναι κατανομημένα, απαντά με

χαρακτηριστικό τρόπο πως αυτό είναι ίσως το δυσκολότερο να απαντηθεί και το μεγαλύτερο πρόβλημα, ενώ σε θεσμικό επίπεδο, η διαρκής μετακίνηση είναι σοβαρό εμπόδιο:

«Είναι πολύ δύσκολο να δώσω έναν αριθμό, και ως ερώτηση αποτελεί από μόνη της ίσως το κυριότερο πρόβλημα για να δοθεί απάντηση επειδή γενικά υπάρχει μεγάλη κινητικότητα παιδιών και οικογενειών. Όσον αφορά τη Δομή είναι περίπου 80 – 100 παιδιά στο Δημοτικό. [...]Γενικά, το νομοσχέδιο για την εκπαίδευση των προσφύγων τώρα, μόλις πρόσφατα (01/2018) κατατέθηκε στο Υπουργείο. Οπότε, προφανώς, δεν είναι όλα κανονισμένα [σε σχέση με τους αριθμούς και την κατανομή] ακόμα.»[Σ-5]

Ο ίδιος, ο Σ-5, αναφέρει και ένα σημαντικό χαρακτηριστικό σχετικό με την αβεβαιότητα μελλοντικής μετακίνησης του μαθητή, που αναπόφευκτα επηρεάζει τους στόχους και τακτικές των δασκάλων: δηλαδή, αφενός τείνουν να θέτουν βραχυπρόθεσμους στόχους στη διδασκαλία αφετέρου σε συγκεκριμένο (όχι ευρύ) γνωστικό αντικείμενο:

«[...]Όσον αφορά έναν μέσο δάσκαλο.. Αυτό που καταλαβαίνω είναι ότι ορίζει την επίδοση με βάση το ποιος είναι ο βραχυπρόθεσμος στόχος του. Όχι, ας πούμε ένας μακροπρόθεσμος στόχος.. Και, όχι σε ευρύ γνωστικό αντικείμενο.. Για παράδειγμα, υπάρχει ένας Χ βραχυπρόθεσμος στόχος μόνο για το μάθημα των Αγγλικών, ή μόνο των Ελληνικών, αντίστοιχα.. Από εκεί και πέρα, το μάθημα εμπλουτίζεται πολύ με μαθήματα δημιουργικής απασχόλησης.» [Σ-5]

Ο Σ-3 [Δ] όταν ρωτήθηκε σχετικά με το κομμάτι της ένταξης των προσφύγων μαθητών του σχολείου δεν μπόρεσε να μην αναφέρει και το ενδεχόμενο να φύγει η οικογένεια ενός παιδιού από το σχολείο, ως κάτι που κανείς δεν μπορεί να το γνωρίζει:

«Είναι κοινωνικά, παίζουν με τα άλλα παιδιά.. Εγώ νομίζω και βλέπω ότι θέλουν να ενταχθούν, να είναι ισότιμα, να μάθουν.. Οι γονείς τους τώρα, απ' ότι είχα ακούσει θέλουν να πάνε στην Γερμανία αλλά δεν είναι και πολύ σίγουροι ότι θέλουν.»[Σ-3]

Όσον αφορά τον Σ-6 [Δ] υποδεικνύει χαρακτηριστικά ότι η ίδια η (έμμεση) επικοινωνία με τους γονείς ενός μαθητή του που έφυγε απροόπτως πιθανόν να σχετιζόταν και με το γεγονός ότι οι γονείς του αποφάσισαν να φύγουν εκτάκτως:

«Τότε με το παιδί που έφυγε πια για Γερμανία [μαθητής του που είχε μπει γρήγορα στο σχολικό κλίμα και την παρέα της τάξης αλλά δεν παρακολούθησε παρά τέσσερα(4) μαθήματα].. Επικοινωνήσα με τους γονείς μέσω μίας Συντονίστριας από τη Δομή.» [Σ-6]

Στο πλαίσιο της ένταξης, Ο Σ-1 [ΣΕΠ] συνδέει την περσινή στάση των προσφύγων γονέων απέναντι στις ΔΥΕΠ και τις ανησυχίες τους για τα παιδιά τους με το εάν σκόπευαν ή όχι να φύγουν από τη χώρα:

«Πέρυσι, υπήρχαν κάποιοι πρόσφυγες γονείς, οι οποίοι όμως δε νομίζω ότι αφορούσαν την πλειοψηφία, που ήταν πολύ καχύποπτοι να πάνε στις ΔΥΕΠ τα παιδιά, να μάθουν ελληνικά.. Φέτος όμως που το έχουν πάρει απόφαση ότι θα μείνουν εδώ κι όσο το δυνατόν πρέπει να πάρουν το καλύτερο τα παιδιά τους.. Πιέζουν.. Δηλαδή εμείς τώρα που καθυστερήσαμε είχαμε σχεδόν καθημερινά την παρουσία γονέων που μας ρωτούσανε.» [Σ-1]

Στην ίδια γραμμή, απαντά και ο Σ-4 [ΣΣ] όταν ερωτάται για την εικόνα που έχει από την εμπειρία του σε σχέση με το πώς ανταποκρίνονται οι μαθητές στα μαθήματα και τις υποχρεώσεις τους για το σχολείο:

«[...] Άλλωστε για πολλά παιδιά και τους γονείς τους, δεν είναι ξεκάθαρο που θα βρίσκονται ακριβώς και για πόσο. Δηλαδή αν ήξεραν ότι θα είναι εδώ θα επέλεγαν το εδώ [ως οριστικό]. Έτσι λοιπόν αυτή η αβεβαιότητα αποδυναμώνει πολύ το όποιο κίνητρο έχουν γενικά.»[Σ-4]

5.3 Τρίτη θεματική ενότητα: Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΩΝ ΔΥΕΠ

Σε αυτή τη θεματική ενότητα θα αναδειχθούν τέσσερα υποθέματα – ευρήματα σε σχέση με τις ΔΥΕΠ τα οποία φαίνονται να είναι κοινά όπως προκύπτει από τα λεγόμενα των συμμετεχόντων.

✓ Ρόλος ΔΥΕΠ στην μετάβαση και την ένταξη

Οι συμμετέχοντες αναφέρονται στον ρόλο των ΔΥΕΠ για τη μετάβαση και την ένταξη των προσφύγων στο κανονικό πρόγραμμα του σχολείου. Ο Σ-5, ΣΠ στη Δομή του Σχιστού, θεωρεί ότι οι ΔΥΕΠ λειτούργησαν σε ένα βαθμό ως στάδιο μετάβασης προς την ένταξη, ωστόσο θεωρεί με βάση την εικόνα που έχει σχηματίσει ότι θεσμικά οι ΔΥΕΠ είναι κάτι που στην πορεία πρέπει να καταργηθεί. Το πιστεύει αυτό στο πλαίσιο του ότι οι ΔΥΕΠ είναι μεταβατικό στάδιο, αλλά και του ότι ενδέχεται να μη λειτουργήσει καθόλου κατά τη φετινή χρονιά (2017-18):

«Ναι, θεωρώ ότι η ΔΥΕΠ λειτούργησε ως διαδικασία ένταξης για τα παιδιά. Αλλά, πάντα, στο βαθμό που η ΔΥΕΠ είναι κάτι που πρέπει στην πορεία να καταργηθεί..» [Σ5]

Ο Σ-2 [ΣΕΠ] αναφέρει με χαρακτηριστικό τρόπο μία σημαντική συμβολή των ΔΥΕΠ, ως προς ένα συγκεκριμένο θέμα: την εξοικείωση των Ελλήνων γονέων με τη νέα σχολική και κοινωνική πραγματικότητα χάρη στις ΔΥΕΠ. Το κρίνει μέσα από τη διαπίστωση των περσινών αντιδράσεων από τους γονείς και την παύση τους κατά τη φετινή χρονιά. (Για τις αντιδράσεις από τους Ελλήνες γονείς, βλ. στα δύο τελευταία υποθέματα της Τρίτης θεματικής Ενότητας) :

«Νομίζω ότι σε μεγάλο βαθμό και η περσινή εμπειρία [αντιδράσεις επί ΔΥΕΠ] βοήθησε να εξοικειωθούν με την αντίληψη, με την πραγματικότητα, τη νέα πραγματικότητα. [Άρα, ουσιαστικά οι ΔΥΕΠ συνέβαλαν και σε μία εξοικείωση και συμφιλίωση των αντιδράσεων από την πλευρά των Ελλήνων γονέων]» [Σ-2]

Ο Σ-4 θίγει ένα άλλο, θεσμικής φύσης, όσον αφορά τις ΔΥΕΠ, που φαίνεται μέσα από την αναφορά του στις θεσμικές ελλείψεις των ΔΥΕΠ. Συγκεκριμένα, καταλήγει ότι η ίδια η ένταξη ως διαδικασία στο πλαίσιο των ΔΥΕΠ επηρεάστηκε σημαντικά από τις θεσμικές ελλείψεις που δεν είχαν προβλεφθεί όταν οι ΔΥΕΠ «..εντάχθηκαν στον κορμό του σχολείου [...]»:

«Η λειτουργία των ΔΥΕΠ ήταν κάπως ‘βασανιστική’ ως λειτουργία στην αρχή γιατί το θεσμικό πλαίσιο δεν υπήρχε ήδη, αλλά φτιάχτηκε στην πορεία.. Δηλαδή τα σχολεία όπου λειτούργησαν οι ΔΥΕΠ είχαν ΔΥΕΠ ως κάτι όχι αποκομμένο: Οι ΔΥΕΠ εντάχθηκαν στον κορμό του σχολείου. Όπως, αντίστοιχα οργανικό μέρος αποτελούσε και η διεύθυνση του σχολείου. Θεωρητικά, τουλάχιστον.. Στην πράξη, αυτή η οργανικότητα δεν κατέστη δυνατή στο βαθμό που θα έπρεπε. Αλλά, ήταν κομμάτι του σχολείου. Αυτό δημιουργεί σειρά από ζητήματα, για παράδειγμα, από το σε ποιον θα παραδώσεις τα εργαστήρια, τους υπολογιστές, τα κλειδιά. Αν συμβεί κάτι, το ποιον θα ειδοποιήσεις.. Ποιος θα κάνει τις εγγραφές.. Για όλα αυτά τα πράγματα οι προβλέψεις δεν υπήρχαν. Όσον αφορά τα παιδιά από τον Ελαιώνα που βρέθηκαν φέτος (2017-18) στα πρωινά σχολεία δεν υπάρχει κάποιο ζήτημα γιατί είναι ενταγμένα κανονικά όπως όλα τα παιδιά. Είναι και πιο μικρός ως αριθμός, γιατί μοιράστηκαν σε 11 σχολεία της ευρύτερης περιοχής εκ των οποίων το καθένα πήρε από 5 μέχρι 10 παιδιά. Και, η μεταφορά – διανομή γίνεται με το λεωφορείο του ΔΟΜ (Διεθνής Οργανισμός Μετανάστευσης). Και πέρσυ, τα ίδια λεωφορεία τα πηγαينوέφερναν από το σχολείο. Όμως, αυτού του είδους η μοιρασιά δεν υπήρχε. Δεν ήταν κάτι κατοχυρωμένο. Γιατί, διαφορετικά, θα λέγαμε ας πούμε, γιατί να μη γίνει ήδη από πέρσι; Ήταν και αυτό, λοιπόν, ένα επόμενο βήμα (που ήρθε εν τέλει μέσα από τη ΔΥΕΠ ως διαδικασία..)» [Σ-4]

Ο Σ-3 [Δ] από την πλευρά του υποστηρίζει τη χρησιμότητα των ΔΥΕΠ ως διαδικασία για την ένταξη, λέγοντας ότι έπρεπε να συμβεί οπωσδήποτε για τη διαδικασία αυτή:

«Εγώ είδα ότι οι ΔΥΕΠ, γενικά, έφεραν αποτελέσματα. Εγώ είδα ότι τα παιδιά που ήρθαν από ΔΥΕΠ ήταν πολύ πιο προσαρμοσμένα και πειθαρχημένα από εκείνα που δεν είχαν περάσει από ΔΥΕΠ. Από την τήρηση κανόνων μέχρι το ότι συσχετίστηκαν με τα άλλα παιδιά (το πιο σημαντικό). Και, δηλαδή, με απόλυτα φυσιολογικό τρόπο, έτσι, έρχονται και εντάσσονται στις πρωινές βάρδιες. Ύστερα.. Δεν απαγορεύεται σε οποιοδήποτε γονέα, όπου και αν μένει, να πάρει το παιδί του από οποιοδήποτε σχολείο.. Νομίζω ότι [οι ΔΥΕΠ] ήταν το καλύτερο πράγμα που συνέβη ως τώρα..» [Σ-3]

Ο Σ-2 [ΣΕΠ] καταλήγει ότι η ΔΥΕΠ βοήθησε πολύ προς την προετοιμασία των παιδιών για το σχολείο αλλά και ότι η ελαστικότητα των ΔΥΕΠ συμβάδιζε με τις διαρκείς αβεβαιότητες της μετακίνησης των προσφύγων:

«Θεωρώ ότι οι ΔΥΕΠ βοήθησαν πολύ και για [την ένταξη] [σ]τα σχολεία και τις δομές φιλοξενίας, σε αντίθεση με την Β'βάθμια. Στη ΔΥΕΠ δεν έχεις την έννοια της «υποχρέωσης»: για παράδειγμα, τα χαρτιά που εκκρεμούν για το πώς και πότε θα φύγουν, κ.λπ. Κι έτσι, με τα «λίγα» αρκούνται κάποιοι..»[Σ-2]

Ο Σ-1 [ΣΕΠ] στη Δομή του Σχιστού, καταλήγει ότι η ΔΥΕΠ ήταν πολύ σημαντική για την πορεία προς την ένταξη:

«Γενικά, υπήρχε το σκεπτικό της διετίας- ότι οι ΔΥΕΠ θα ξεκινήσουν για δύο χρόνια, κι ότι θα έχει ως στόχο να καλύψει τις ανάγκες αυτού του πληθυσμού, που έρχεται για περιορισμένο χρονικό διάστημα, ώσπου να φύγουν τελικά. Η ένταξη, είναι σε δεύτερη φάση.. Γι' αυτό και δεν 'τραβούσαν' κατευθείαν τα παιδιά προς τα σχολεία.. Το να βάλεις 10 παιδιά μέσα σε μία τάξη στην πρωινή βάρδια, χωρίς διερμηνέα, χωρίς ειδικό πρόγραμμα, χωρίς τμήματα εκπαιδευτικών ειδικών.. Αυτό για να αλλάξει δεν είναι απλό.» [Σ-1]

Ο Σ-6 [Δ] θεωρεί ότι αν και επηρέασε αρνητικά την ένταξη επί ΔΥΕΠ το ζήτημα των αναπληρωτών-καθηγητών (βλ. Δεύτερη θεματική ενότητα: ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ), ωστόσο καταλήγει πως η ένταξη πήγε πολύ καλά όσον αφορά το πλαίσιο των ΔΥΕΠ:

«Γενικότερα, για την ΔΥΕΠ ως διαδικασίας ένταξης για τα παιδιά: υπήρχαν πολλές δυσκολίες, όπως έβλεπα εγώ τα πράγματα απ' έξω από πέρσι.. Κυρίως, όσον αφορά το διδακτικό προσωπικό [...] Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί αυτοί βρέθηκαν με παιδιά που δεν είχαν καν εμπειρία από σχολείο, και που ως δάσκαλοί τους δεν μπορούσαν να

επικοινωνήσουν μαζί τους. Συνολικά, όμως, την κρίνω επιτυχημένη την ένταξη στο πλαίσιο της ΔΥΕΠ, παρά αυτές τις μεγάλες δυσκολίες. Αν σκεφτεί κανείς, δηλαδή, τις όλες θεσμικές δυσκολίες και την ανεπάρκεια του Υπουργείου Παιδείας να ανταποκριθεί έγκαιρα στα τόσα προβλήματα συν αυτού της επιμόρφωσης.. Ναι, λειτούργησε η ένταξη.» [Σ-6]

✓ Σχολική Διαρροή

Στο σημείο αυτό, οι δύο (2) συμμετέχοντες με ιδιότητα ΣΕΠ συνδέουν, σε ένα βαθμό τουλάχιστον, τη *διαρροή* που υπήρξε κατά την περσινή χρονιά με το είτε ελλιπές είτε μη κατάλληλο διδακτικό προσωπικό- στις περισσότερες περιπτώσεις θεωρούν ότι προέκυψε είτε λόγω της *διαρκούς μετακίνησης* (βλ. Δεύτερη θεματική ενότητα: ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ) είτε λόγω του *μη κατάλληλου διδακτικού προσωπικού*. Να σημειωθεί ότι οι ΣΕΠ λαμβάνονται σοβαρά υπόψιν για το εν λόγω θέμα και η γνώμη τους έχει ιδιαίτερη βαρύτητα γιατί θεωρείται πως είναι σε θέση να έχουν ευρύτερη εικόνα σχετικά με το ζήτημα της σχολικής διαρροής.

Εδώ, ο Σ-1 [ΣΕΠ] αναφέρεται στη μη καταλληλότητα των αναπληρωτών καθηγητών, και στο φαινόμενο *διαρροής* εν μέρει λόγω αυτού. Στο τέλος, αναφέρεται στη σκέψη που υπάρχει να διοριστούν κάποιοι αραβόφωνοι και φαρσόφωνοι διερμηνείς στα σχολεία. Επιπλέον, καταλήγει πως το θετικό αποτέλεσμα γενικά ως προς την ένταξη είναι ότι οι δάσκαλοι ένταξης πλέον απέκτησαν εμπειρία, την οποία ενδεχομένως θα διοχετεύσουν με δημιουργικό τρόπο από εδώ και στο εξής:

«Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να πάνε άνθρωποι που δεν είχαν ξεκαθαρίσει μέσα τους το θέμα αυτό.. Που είχαν ακόμα και ρατσιστικές συμπεριφορές.. Άνθρωποι, μάλιστα, που δεν μπορούσαν να διδάξουν σε παιδιά χωρίς την κοινή γλώσσα.. Και, υπήρχε σε ορισμένες ΔΥΕΠ διαρροή. Φέτος υπάρχει μια σκέψη.. Και δεν ξέρω αν έχει προχωρήσει αυτό.. Ότι θα διοριστούν κάποιοι αραβόφωνοι και φαρσόφωνοι διερμηνείς και θα λειτουργούν στα σχολεία που έχουν δεχτεί παιδιά προσφύγων. Αλλά και ως προς την ένταξη, οι δάσκαλοι ένταξης τώρα έχουν ήδη μια εμπειρία.» [Σ-1]

Εδώ, ο Σ-2, [ΣΕΠ] τονίζει το θέμα της διαρροής χωρίς όμως να διευκρινίζει πού ακριβώς την αποδίδει. Σχετικά με αυτό, αναφερόμενος στη δομή του, λέει ότι το ποσοστό διαρροής υπήρξε κοντά στο 50%: Μία άλλη παρατήρηση που κάνει είναι ότι η *ένταξη*, επομένως, είναι και κάτι που σχετίζεται με το αν τελικά σκοπεύουν ή θέλουν να ενταχθούν [οι πρόσφυγες γονείς, τουλάχιστον]:

«[.]Γενικά είναι γνωστό ότι υπάρχει μεγάλη διαρροή στη φοίτηση, όσον αφορά παιδιά που μετακινούνται. Και αυτό είναι το πιο κρίσιμο. Τα παιδιά ήταν ακόμα σε μετακίνηση. Είναι ακόμα, δηλαδή, αλλά πέρυσι ήταν ακόμα πιο έντονο: Πέρυσι ήταν 360 οι μαθητές στην αρχή της χρονιάς. Στο τέλος, από τους 360 μαθητές, όταν φεύγαμε ή φέτος το Σεπτέμβρη όταν γύρισα στο camp, ήταν πια περίπου οι 160-180 από αυτούς τους 360. Δηλαδή ένα 50% έφυγε από το camp. Άρα προφανώς όταν μιλάμε για ένταξη σε ένα σχολείο, πρώτα πρώτα πρέπει να αναρωτηθείς ποιον θες να εντάξεις, και αν αυτός θέλει να ενταχτεί, αν είναι και δικός του στόχος. Πέρυσι, δεν ήταν για όλους στόχος η ένταξη.»

✓ Αντιδράσεις γονέων την περασμένη σχολική χρονιά

Στο υπόθεμα αυτό, οι συμμετέχοντες εκφράζουν τη γνώμη τους για τα επιχειρήματα που χρησιμοποίησαν οι γονείς οι οποίοι αντέδρασαν αρνητικά στη φοίτηση των προσφύγων στο σχολείο. Αυτές οι περσινές αντιδράσεις επικεντρώθηκαν στο ζήτημα της υγιεινής και των εμβολιασμών των προσφύγων. Ήταν σημαντικές γιατί ανέδειξαν έναν υφέρποντα ρατσισμό πίσω από την αγωνία της ασθένειας, με τους πρόσφυγες να προσλαμβάνονται ως απειλή. Ας σημειωθεί εδώ ότι ένας από τους συμμετέχοντες [Σ-1] θεωρεί ότι η προβολή των αντιδράσεων αυτών από τα ΜΜΕ ήταν υπερβολική γιατί οι αντιδράσεις αυτές αφορούσαν μία μειοψηφία σχολείων και μία μειοψηφία γονέων, αντίστοιχα. Επίσης, οι Σ-2 και Σ-3 δηλώνουν έμμεσα τον προκατειλημμένο και/ή ξеноφοβικό χαρακτήρα αυτών των αντιδράσεων, χαρακτηρίζοντάς τις ως προκάλυμμα.

Εδώ ο Σ-5, [ΣΠ] μιλά για το ποια ήταν η κοινή αφορμή αντίδρασης από την πλευρά των γονέων στα σχολεία. Είναι ενδιαφέρον ότι κάνει μία σύγκριση ανάμεσα στα επιχειρήματα που πρόβαλαν οι γονείς στα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης:

«Γενικά, θα έλεγα ότι μια διαφορά που βλέπω μεταξύ Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας, είναι ότι στην περίπτωση του Δημοτικού η αντίδραση από γονείς ή σχολείο αφορά κυρίως την αμφιβολία για την υγιεινή και τον εμβολιασμό των παιδιών. Ενώ στη Δευτεροβάθμια, στο Γυμνάσιο συγκεκριμένα, η αντίδραση αφορά την φοβία να μην πέσει το επίπεδο των μη-προσφύγων μαθητών και να μην επιβαρυνθεί η ποιότητα του μαθήματος.» [Σ-5]

Εδώ, ο Σ-4 [ΣΣ] με εποπτεία δεκαέξι σχολείων της Αθήνας, μιλά αφενός για το ότι η αφορμή αντίδρασης από τους Έλληνες γονείς ήταν κοινή (υγιεινή και/ή

εμβολιασμοί) ενώ, επιπλέον, καταλήγει ότι οι περσινές εκείνες αντιδράσεις δημιούργησαν επιφυλάξεις για την ασφάλεια των παιδιών λόγω των αντιδράσεων γι' αυτό και τα σχολεία δεν έκαναν κοινά διαλείμματα, για προληπτικούς λόγους:

«Οι αντιδράσεις αφορούσαν την υγιεινή, μην τυχόν δηλαδή τα παιδιά πρόσφυγες φέρουν κάποια ασθένεια[...] Όταν υπήρξαν και εντάσεις από γονείς τα σχολεία είχαν και την αίσθηση μιας απειλητικής κοινότητας τριγύρω. Φοβόμασταν τις αντιδράσεις των γονέων. Οπότε είμαστε πολύ προσεκτικοί να μην τα βγάζουμε τα παιδιά για διάλειμμα μαζί, μη γίνει τίποτα άσχημο.. και μην τυχόν αναθερμανθούν αντιδράσεις.»
[Σ-4]

Ο Σ-2 [ΣΕΠ] όταν ρωτήθηκε εάν υπάρχουν διαφορές μεταξύ σχολείων γενικά, είπε για τις περσινές διαφορές/ αντιδράσεις, και πως αφορούσαν την υγιεινή. Επίσης, αναφέρει ότι αυτές αποτελούσαν μία πρόφαση, υποδηλώνοντας έτσι πως πίσω από την αγωνία της υγείας των παιδιών τους υπήρχαν και άλλα κίνητρα.

«Πέρσι, ναι, υπήρχαν διαφορές. Υπήρχαν σχολεία που ήταν πιο δύσκολο να δεχτούν τα παιδιά. Κάποιοι γονείς αντέδρασαν, σε κάποια σχολεία έγιναν και πιο μαζικές συνελεύσεις γονέων που αντιδρούσαν. Εμείς είχαμε ένα-δύο σχολεία στα οποία κινητοποιήθηκαν αρχικά οι γονείς με αρνητικές προθέσεις. Ή, τέλος πάντων μια μερίδα γονέων.. Στα 5 σχολεία, είχαμε 3 σχολεία τουλάχιστον που, όχι με τον ίδιο τρόπο, αλλά όπου στην αρχή εκφράστηκαν κάποιες αντιδράσεις.[...] Οι αντιδράσεις είχαν, ως πρόφαση μάλλον, μολυσματικές ασθένειες, και γενικά το εάν οι πρόσφυγες είναι εμβολιασμένοι κανονικά.» [Σ-2]

Ο Σ-3, [Δ] μιλά για τις αντιδράσεις περί υγιεινής στο σχολείο του από μία μερίδα γονέων και τις αντιπαραβάλλει με τη γενικά ζεστή στάση κάποιων άλλων γονέων που μάλιστα δεν περίμενε να έχουν τόσο φιλική στάση απέναντι στους πρόσφυγες. Γενικά, αναφέρει ότι οι αντιδράσεις αφορούσαν το μη εμβολιασμό και στην περίπτωση του δικού του σχολείου. Τέλος, η γνώμη του είναι πως η αντίδραση σχετικά με το φόβο ασθενειών ήταν ένα προκάλυμμα του γεγονότος ότι στην πραγματικότητα οι γονείς δε μπορούσαν να πουν ρητά ότι «φοβούνταν για τα παιδιά τους». Επομένως, και ο Σ-3 θεωρεί προκατειλημμένες ή/ και ξενοφοβικές τις αντιδράσεις των γονέων:

«[...]Ήταν πολύ συγκινητικό που, την πρώτη μέρα του σχολείου, έφεραν τα παιδάκια τους και τα έβαλαν μαζί να φωτογραφηθούν με τα άλλα. Και, ήταν άνθρωποι οι οποίοι δεν περιμέναμε να το κάνουν αυτό, αλλά το έκαναν.. Επίσης, ήταν πολύ

όμορφο που έβλεπες γονείς που έρχονταν και σου έλεγαν, μην ανησυχείς, είμαστε κι εμείς εδώ.. Μην ανησυχείτε, αυτό που κάνετε είναι μια χαρά, κτλ..»

Επομένως, παραπάνω ο Σ-3 αντιμετωπίζει πολύ θετικά την υποστήριξη που είχε από κάποιους άλλους γονείς την περίοδο που συνέβησαν οι αντιδράσεις και παρακάτω τους αντιπαραβάλλει με εκείνους που εξέφρασαν τις αντιδράσεις. Εκφράζει σαφώς τη γνώμη ότι οι αντιδράσεις, είτε λιγότερο είτε περισσότερο ιδεολογικά φορτισμένες, σχετίζονταν με αισθήματα ξеноφοβίας και ρατσισμού.

«Τώρα, οι άλλοι, οι λίγοι οι οποίοι είχαν αντιδράσει εμένα μου ήταν τελείως αντιπαθείς, με αηδίαζε αυτό που έκαναν. [...] Στο μεσημεριανό τμήμα πέρσυ, τον περασμένο Φεβρουάριο, είχαν μαζευτεί κάποιοι γονείς έξω από το σχολείο [διαμαρτυρόμενοι για το θέμα με τους μαθητές-πρόσφυγες].. Πάντως, [οι γονείς] στην περίπτωση εκείνη, δεν είχαν μάλλον σχέσεις με τη Χρυσή Αυγή, όπως στο σχολείο στο Ικόνιο.. Οι περισσότεροι από αυτούς μιλούσαν για τον εμβολιασμό των παιδιών. Προφανώς.. Δεν έλεγαν εμφανώς, ‘να φύγουν από δω οι ξένοι’. Έλεγαν, ‘φοβόμαστε για τα παιδιά μας.’» [Σ-3]

✓ Αντιδράσεις γονέων την τρέχουσα σχολική χρονιά

Το υπόθεμα αυτό αντιπαραβάλλεται με το παραπάνω (βλ. Αντιδράσεις γονέων την περασμένη σχολική χρονιά), το οποίο και παρουσιάζει το ότι η αντίδραση των γονέων στα σχολεία όπου υπήρχαν αντιδράσεις κατά την περσινή χρονιά αφορούσε την (κοινή) ανησυχία για την υγεία και τον εμβολιασμό των προσφύγων.

Σε αυτό το υπόθεμα παρουσιάζεται η κοινή άποψη των συμμετεχόντων, ότι κατά τη φετινή χρονιά δεν ακούγονται πια αντιδράσεις σε σχέση με τη φοίτηση προσφύγων στα σχολεία από την πλευρά Ελλήνων γονέων.

Ο Σ-6, [Δ] δείχνει μέσα από τα λεγόμενά του την παύση των αντιδράσεων κατά τη φετινή χρονιά:

«[...] Στην πορεία όμως κάμφθηκαν αυτές οι αντιδράσεις, και οι γονείς δεν επέμεναν άλλο σε αυτά που είχαν πει: είτε επειδή πείστηκαν ότι δεν υπάρχει κίνδυνος ασθενειών, είτε επειδή δεν τους ‘έπαιρνε’ να επιμείνουν άλλο.. Για λόγους πολιτικούς, ή ρατσισμού, δεν τους ‘έπαιρνε’, ίσως.. Αλλά, δεν ξέρω..» [Σ-6]

Ο Σ-2 [ΣΕΠ] λέει για το ότι όντως κάμφθηκαν οι αντιδράσεις διαπιστώνοντας μάλιστα ότι φέτος πλέον δεν «περνάνε» τέτοιου είδους αντιδράσεις και επιχειρήματα:

«Ο φόβος για ασθένειες μολυσματικές και για τους εμβολιασμούς και τα λοιπά, νομίζω ξεπεράστηκε. Δεν έγινε τίποτα [κακό] εν τέλει.. Σε μια χρονιά τα παιδιά είναι

εμβολιασμένα, δεν αρρώστησε κανείς.. Δεν μπορεί κανείς πια εύκολα να χρησιμοποιήσει τέτοιου είδους ούτε προφάσεις ούτε επιχειρήματα.» [Σ-2]

Όσον αφορά τον Σ-4, ΣΣ υπεύθυνο για σχολεία στην Αθήνα, όταν ρωτήθηκε για αντιδράσεις από Έλληνες γονείς φέτος απάντησε με σιγουριά πως δεν υπάρχουν πια αντιδράσεις:

«Όχι, δεν υπήρξαν αντιδράσεις φέτος.» [Σ-4]

Ο Σ-7 [Δ] στην Β' τάξη αναφέρει πως οι περσινές αντιδράσεις στο σχολείο καταλάγιασαν τελείως από τότε που εκδηλώθηκαν, και αφού δόθηκαν οι απαραίτητες εξηγήσεις για το θέμα του εμβολιασμού αλλά και της υγιεινής στις τουαλέτες:

«Αφορούσαν κυρίως το θέμα της υγιεινής.. Το αν ήταν εμβολιασμένα, το πώς θα γίνεται κοινή χρήση της τουαλέτας, και αν θα καθαρίζονται καλά οι τουαλέτες.. Αλλά, δόθηκαν οι απαραίτητες εξηγήσεις στους γονείς, και αργότερα καταλάγιασε όλο αυτό.» [Σ-7]

Με τη σειρά του, ο Σ-3 [Δ] στην Ε' τάξη, λέει για την εξαφάνιση των περσινών αντιδράσεων. Στην αρχή μάλιστα φαίνεται και πάλι σαφής η άποψή του για το ότι επρόκειτο για μία αντίδραση – προκάλυμμα:

«Δεν έλεγαν εμφανώς, 'να φύγουν από δω οι ξένοι'. Έλεγαν, φοβόμαστε για τα παιδιά μας. Τελικά, πήραν όλες τις απαντήσεις που έπρεπε να πάρουν σχετικά με αυτό το θέμα.. Και, έδειξαν να πείθονται.. Αλλά όλες αυτές οι αντιδράσεις έχουν εξαφανιστεί, γενικά.» [Σ-3]

6. Συζήτηση – συμπεράσματα

Η παρούσα εργασία επιχείρησε να διερευνήσει τις απόψεις εκπαιδευτικών και στελεχών εκπαίδευσης όσον αφορά την εκπαίδευση και παρουσία των προσφύγων, τη μετάβαση τους από τις Δομές Υποδοχής Προσφύγων (ΔΥΕΠ) στο γενικό-κανονικό σχολικό πρόγραμμα και τις προκλήσεις της ένταξης αυτής.

Η έρευνα προσπάθησε να διερευνήσει τρία ερευνητικά ερωτήματα που σχετίστηκαν:

- Με τις απόψεις των εκπαιδευτικών και των στελεχών εκπαίδευσης σχετικά με την *παρουσία* των προσφύγων στο σχολείο
- Με το πώς προσλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί τη *διαδικασία της ένταξης* των προσφύγων στο σχολείο
- Με το ποιες είναι οι προκλήσεις και *δυσκολίες* ένταξης των προσφύγων στο σχολείο τους

Τα τρία ερευνητικά ερωτήματα προσεγγίστηκαν ως αλληλένδετα, με το ένα να επηρεάζει το άλλο, και αντιστρόφως. Επομένως, θα συζητηθούν παρακάτω κάποια βασικά συμπεράσματα που αναδεικνύονται από τα ευρήματα της έρευνας και απαντούν σε ένα βαθμό στα προαναφερθέντα ερευνητικά ερωτήματα.

Θα πρέπει να τονιστεί ότι τα συμπεράσματα που προέκυψαν βασίστηκαν σε ένα μικρού μεγέθους δείγμα εκπαιδευτικών και στελεχών εκπαίδευσης της Αττικής. Άρα, δε θα μπορούσαν να προσληφθούν ως αντιπροσωπευτικά του συνόλου των εκπαιδευτικών και στελεχών εκπαίδευσης.

6.1 Απόψεις συμμετεχόντων για την παρουσία των προσφύγων μαθητών και την εκπαίδευσή τους

Οι εκπαιδευτικοί και τα στελέχη εκπαίδευσης της έρευνας διαπιστώθηκε ότι έχουν θετική στάση απέναντι στους πρόσφυγες μαθητές.

Συγκεκριμένα, από τα ευρήματα της έρευνας προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν διάθεση να κατανοήσουν καλύτερα το πλαίσιο ζωής αυτών των μαθητών, ενδιαφέρονται γι'αυτούς και δεν παραβλέπουν τα προσφυγικά βιώματά τους και τις πρακτικές δυσχέρειες του τρόπου ζωής τους. Επίσης, ενδιαφέρονται να αναπτύξουν επικοινωνία με τις οικογένειές τους και να έχουν την επαφή που χρειάζεται ένας εκπαιδευτικός με το οικογενειακό περιβάλλον του μαθητή. Από τη συζήτηση που διενεργήθηκε διαπιστώνεται ότι είναι υπέρμαχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης,

όπου η ισοτιμία πολιτισμών και μορφωτικού κεφαλαίου υπερτερούν με την παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών και το σεβασμό της μητρικής γλώσσας. Παράλληλα, θεωρούν ότι η εκμάθηση της ελληνικής ή/και της αγγλικής γλώσσας εξασφαλίζει αποτελεσματικότερη και γρηγορότερη ένταξη των προσφύγων μαθητών εντός και εκτός της σχολικής πραγματικότητας. Από τα ευρήματα προκύπτει ακόμη ότι οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται την ανάγκη και επιχειρούν να διαφοροποιήσουν τη διδασκαλία τους στο βαθμό που μπορούν για την αποτελεσματική εκπαίδευση των προσφύγων μαθητών.

Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, προκύπτει ότι η *παρουσία* του πρόσφυγα μαθητή στο σχολείο χαρακτηρίζεται από μία προσαρμοστικότητα και πρόθυμη συμμετοχή στη νέα κανονικότητα του σχολείου. Οι μαθητές, στο βαθμό που δε διακόπτουν τη φοίτησή τους μέσα στη φετινή χρονιά λόγω μετακίνησης, έχουν πολύ θετική στάση απέναντι στο σχολείο και επιδιώκουν να ενταχθούν-αφομοιωθούν στη νέα γι' αυτούς πραγματικότητα κάνοντας την αρχή από την γλώσσα επικοινωνίας. Επίσης, δεν παρουσιάζουν μεγαλύτερα προβλήματα πειθαρχίας απ'ότι οι γηγενείς. Χαρακτηριστικό στοιχείο της ως τώρα σχολικής τους παρουσίας είναι η δεκτικότητα, η προσαρμοστικότητα και η πειθαρχία τόσο μέσα στην τάξη όσο και στο σχολικό χώρο γενικά. Συγκεκριμένα, μέσα από τα λεγόμενα των συμμετεχόντων, οι πρόσφυγες μαθητές φαίνονται πιο χαμηλών τόνων από τους υπόλοιπους συμμαθητές τους, είτε αυτοί είναι μεταναστευτικής καταγωγής είτε όχι. Μάλιστα, φάνηκε ότι κάποιοι τείνουν να αναπτύσσουν σχέσεις με μαθητές κοντινής γεωγραφικά προέλευσης με τους ίδιους (για παράδειγμα, από το Συρία και το Ιράν, αντίστοιχα) ή με μαθητές οι οποίοι, λόγω εθνοτικής προέλευσης, αντιμετωπίζουν και αυτοί σημαντικά προβλήματα ξеноφοβίας και μη συμπερίληψης αν και δεν είναι πρόσφυγες. Για παράδειγμα, ένας πρόσφυγας μαθητής από το Αφγανιστάν ανέπτυξε γρήγορα οικειότητα με μαθητή Ρομά. Το παράδειγμα αυτό είναι ενδιαφέρον γιατί υποδηλώνει πως ένας πρόσφυγας μαθητής νιώθει οικειότητα με ένα μαθητή που, αν και μη πρόσφυγας, αντιμετωπίζει επίσης ζητήματα ως προς την ένταξη, συχνά εντονότερα απ' ό,τι ένας μαθητής γονέων μεταναστευτικής καταγωγής.

Ένα ακόμη στοιχείο που προσδιορίζει την παρουσία του πρόσφυγα μαθητή είναι το τραύμα το οποίο κουβαλά. Εκφράστηκε από τους συμμετέχοντες πως αυτό μάλλον θα αρχίσει να εκδηλώνεται στην πορεία. Πιο συγκεκριμένα, ως ένα βαθμό εκφράστηκε η άποψη ότι ο αντίκτυπος της τραυματικής εμπειρίας του μάλλον θα εκδηλωθεί κατά τη σταδιακή ένταξη του στη νέα σχολική και κοινωνική

πραγματικότητα. Όπως αναφέρουν οι Bean και Eurilings-Bontekoe, χωρίς να μπορεί κανείς να μιλήσει για ενιαία συμπεριφορά, η εμφάνιση αυτών των προβλημάτων μπορεί μακροπρόθεσμα να έχει αρνητικές συνέπειες στην καθημερινή λειτουργικότητα των παιδιών και των εφήβων. Μάλιστα, επιδεινώνονται όταν απουσιάζουν από τη ζωή τους οι γονείς, εξαιτίας θανάτου ή παραμονής στη χώρα καταγωγής (Bean, Eurilings-Bontekoe Spinhoven, 2007). Επειδή, λοιπόν, οι πρόσφυγες μαθητές μετρούν μόλις μερικούς μήνες φοίτησης στο σχολείο θεωρήθηκε πως είναι ακόμα νωρίς για να φανεί πόσο βαθιά τους έχει επηρεάσει η τραυματική τους εμπειρία και να επιδράσει στον ρόλο τους ως μαθητών. Σε αυτό το πλαίσιο, εκπαιδευτικός τόνισε ότι εκκρεμεί η παρουσία ψυχοκοινωνικής υποστήριξης στο πλαίσιο του σχολείου, ενώ άλλοι ανέφεραν ότι για τη στήριξη σε αυτό το ζήτημα παίζει σημαντικό ρόλο η συχνότερη και καλύτερη επικοινωνία του δασκάλου με τους γονείς.

Γενικά μέχρι στιγμής, η έρευνα για την ψυχική υγεία των προσφύγων έχει επικεντρωθεί στη Διαταραχή Μετατραυματικού Στρες (*PTSD*). Αλλά οι μελέτες για την κατάθλιψη και το άγχος παραμένουν σποραδικές και με αμφιλεγόμενα ευρήματα. Μια προηγούμενη συστηματική ανασκόπηση σχετικά με την κατάθλιψη και το άγχος μεταξύ των προσφύγων έδειξε ότι μπορεί να επηρεάσει την ψυχική υγεία των πληγέντων πληθυσμών. Παρ' όλα αυτά, είναι ασαφές κατά πόσον η μετανάστευση οδηγεί σε αύξηση ή σε μείωση της επιβάρυνσης για την ψυχική υγεία (Μαρζάβα, 2018). Εδώ πρέπει να σημειωθεί ότι συγκεκριμένα στην Ελλάδα, δεν υπάρχει παράδοση, στη διεπιστημονική αντιμετώπιση των μαθησιακών και συναισθηματικών προβλημάτων των μαθητών, εκτός από τις περιπτώσεις μαθητών που εμπίπτουν στην κατηγορία των μαθησιακών, ειδικών μαθησιακών δυσκολιών ή συναισθηματικών δυσκολιών, που ανταποκρίνεται σε βάθος, στο στάδιο της αξιολόγησης (ΚΕ.Δ.Δ.Υ, Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα).

Επιπλέον, οι συμμετέχοντες φαίνεται να προσλαμβάνουν τους πρόσφυγες μαθητές με κριτήριο ότι προέχει να μπουν σε μία *κανονικότητα*. Στο πλαίσιο της κανονικότητας αυτής, ο Κωνσταντίνου υπογραμμίζει την αξία της κοινωνικοποίησης, λέγοντας ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην σχολική τάξη δεν περιορίζεται στην μετάδοση των γνώσεων, αλλά κυρίως εστιάζεται στην καλλιέργεια της κοινωνικοποίησης των παιδιών (Κωνσταντίνου, 1998). Έτσι, οι συμμετέχοντες τόνισαν ότι, για να επιτευχθεί αυτός ο ίσως δυσκολότερος αλλά σημαντικός στόχος, χρειάζεται συνήθεια και διάρκεια. Ωστόσο, η ίδια η διάρκεια φοίτησης του πρόσφυγα

συχνά δεν είναι κάτι το δεδομένο, λόγω του ενδεχόμενου μετακίνησης από τη χώρα υποδοχής.

Τέλος, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί τείνουν να θέτουν *βραχυπρόθεσμους* μαθησιακούς στόχους και εστιάζουν σε συγκεκριμένα μαθήματα. Συγκεκριμένα, οι στόχοι των προσφύγων μαθητών τίθενται ανά μήνα, κάτι που φαίνεται να οφείλεται στο ενδεχόμενο της μετακίνησης τους. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί φάνηκε να δίνουν έμφαση σε μερικά μόνο μαθήματα, και όχι με σαφείς απαιτήσεις ως προς την επίδοση. Έτσι, και αυτοί οι βραχυπρόθεσμοι και συγκεκριμένοι στόχοι που θέτουν οι εκπαιδευτικοί συνθέτουν το προφίλ του μέσου πρόσφυγα μαθητή, καθορίζοντας τον τρόπο ένταξής του στο σχολείο. Συγκριτικά με τους υπόλοιπους μαθητές, αυτή η τελευταία διαπίστωση περί στόχων μάλλον αναδεικνύει ένα στοιχείο που διαφοροποιεί σημαντικά τον πρόσφυγα από τους υπόλοιπους μαθητές, προσδιορίζοντας σημαντικά την ταυτότητά του αλλά και τονίζοντας την ετερότητά του.

6.2 Οι δυσκολίες και προκλήσεις ένταξης

Μία πρώτη δυσκολία που παρατηρείται ως προς την ένταξη των προσφύγων είναι η πρόκληση της *γλώσσας και επικοινωνίας*. Επιπλέον, αυτή η δυσκολία γίνεται ακόμα πιο έντονη και το έργο του δασκάλου ακόμα πιο απαιτητικό στην περίπτωση που ο μαθητής δεν ξέρει να διαβάσει ή να γράφει στη μητρική του γλώσσα. Όπως επισημαίνουν και οι Rumbaut (2001) και Rah (2007), η διατήρηση της μητρικής γλώσσας του μαθητή είναι σημαντική ως σκαλοπάτι για την απόκτηση της γλώσσας της χώρας υποδοχής. Ωστόσο, φάνηκε πως κατά τη διδασκαλία η μητρική γλώσσα δεν αποτελεί τέτοιο σκαλοπάτι, τουλάχιστον μέχρι στιγμής. Τη γλωσσική δυσκολία, επιπλέον, επηρεάζει το γεγονός ότι πολλοί μαθητές έχουν ελάχιστη έως καθόλου εμπειρία σχολείου εξαιτίας της διαρκούς μετακίνησης των οικογενειών τους και βέβαια λόγω της κατάστασης που επικρατούσε στη χώρα καταγωγής τους. Ακόμα, οι μαθητές οι οποίοι μιλούν Αγγλικά, σε αντίθεση με αυτούς που δεν μιλούν, φάνηκε να έχουν ένα εμφανές πλεονέκτημα και προβάδισμα στην ανάπτυξη των σχέσεών τους με τους άλλους μαθητές. Αντιθέτως, οι μαθητές που δε μιλούν Αγγλικά μειονεκτούν περισσότερο γλωσσικά, πράγμα που επηρεάζει καθοριστικά την ένταξή τους. Κατά συνέπεια, η ίδια η γλώσσα, που αποτελεί το κλειδί προς την ένταξη, εμποδίζει το μαθητή να νιώσει ισότιμος, ότι ανήκει στο εκάστοτε σχολείο ή τμήμα, καθιστώντας τον αυτομάτως σε μειονεκτική θέση. Για το λόγο αυτό εκφράστηκε από τους

εκπαιδευτικούς ότι η συμβολή των δασκάλων ένταξης, που είναι σε θέση να διδάξουν χωρίς την ύπαρξη κοινής γλώσσας, είναι καθοριστικής σημασίας,

Μία δεύτερη δυσκολία που διαπιστώθηκε είναι το μόνιμο ενδεχόμενο της μετακίνησης της οικογένειας. Όσον αφορά την περσινή χρονιά, βασικό χαρακτηριστικό ήταν η ρευστότητα των εγγεγραμμένων μαθητών κατά τη διάρκεια λειτουργίας των ΔΥΕΠ. Σε όλες τις περιπτώσεις παρατηρείται διαρκής κινητικότητα, δηλαδή και διαγραφές, αλλά και νέες εγγραφές: κάποιοι μαθητές φεύγουν είτε λόγω μετεγκατάστασης, είτε λόγω μετακίνησης σε άλλο χώρο (εγκατάσταση σε διαμέρισμα, μετακίνηση σε άλλη περιοχή) (Το Έργο της Εκπαίδευσης των Προσφύγων-Επιστημονική Επιτροπή ΥΠΠΕΘ-Απρίλιος 2017). Το ενδεχόμενο αυτό αποτελεί ευρύτερο πρόβλημα για την ένταξη των προσφύγων γιατί εκείνο που χρειάζεται προ πάντων, πριν και από το ζήτημα της γλώσσας, είναι να μπει ο μαθητής σε μία σχολική κανονικότητα. Άρα, η κανονικότητα θα έλεγε κανείς ότι εξαρτάται σημαντικά από την βεβαιότητα της παραμονής.

Αυτή η αβεβαιότητα παραμονής και το διαρκές ενδεχόμενο μετακίνησης φαίνεται ότι συντελεί στη μικρή αλληλεπίδραση και επικοινωνία μεταξύ των δασκάλων με τους πρόσφυγες γονείς. Όσο και αν ο μαθητής δείχνει να μπαίνει σε μία σχολική κανονικότητα, αυτή ενδέχεται να διακοπεί σε ανύποπτο χρόνο, εφόσον οι γονείς δεν επικοινωνούν συχνά με τους δασκάλους και δεν τους γνωστοποιούν τις ανησυχίες και προθέσεις τους. Συνεπώς, το μόνιμο ενδεχόμενο της μετακίνησης φαίνεται ότι θα μπορούσε να εξομαλυνθεί ως δυσκολία μέσα από την συχνότερη αλληλεπίδραση γονέων και σχολικής κοινότητας. Άλλωστε, αυτή η αλληλεπίδραση θα δημιουργούσε στο δάσκαλο πιο σαφή εικόνα για το υπόβαθρο του πρόσφυγα ως παιδιού και ως μαθητή. Εδώ αξίζει να σημειωθεί πως από τα λεγόμενα των συμμετεχόντων δασκάλων προέκυψαν οι εξής δύο τύποι διαμονής των προσφυγικών οικογενειών: αυτός της Δομής Φιλοξενίας και αυτός της διαμονής σε διαμερίσματα κοντά στο σχολείο (τα οποία παρέχονται σε ευάλωτες κατηγορίες οικογενειών από τις ΜΚΟ). Συνήθως, οι οικογένειες των Δομών Φιλοξενίας βρίσκονται σε μια αβεβαιότητα παραμονής ενώ αυτές των διαμερισμάτων έχουν περισσότερες πιθανότητες παραμονής και τάσεις εγκατάστασης στη χώρα. Οι πρώτοι διαπιστώνεται ότι έχουν ακόμα πιο σπάνια και πιο διαμεσολαβημένη επικοινωνία με τους δασκάλους απ' ότι οι δεύτεροι, εμπόδιο που σίγουρα ενισχύει και ο ίδιος ο γλωσσικός φραγμός. Άλλωστε, συχνά οι μαθητές γνωρίζουν καλύτερα Αγγλικά από τους γονείς, βοηθώντας οι ίδιοι τους γονείς στην επικοινωνία με τρίτους.

Τελικά, μέσα από αυτές τις βασικές δυσκολίες αναδείχθηκε ένα γενικότερο συμπέρασμα ως προς τις δυσκολίες ένταξης και πώς θα μπορούσαν να ξεπεραστούν: Πρέπει να διασαφηνιστεί το ποιοι και το πόσοι γονείς, και άρα μαθητές, είναι αυτοί που σκοπεύουν να ενταχθούν. Αντίστοιχα, στο πλαίσιο της δυσκολίας της γλώσσας, πρέπει να διασαφηνιστεί το ποιοι και πόσοι γονείς σκοπεύουν και θέλουν να μάθουν ελληνικά. Είναι λοιπόν πιθανό συχνά να μην ενδιαφέρονται για την ελληνική γλώσσα και εκπαίδευση καθώς όπως τονίζει και ο Roxas, οι περισσότεροι επιθυμούν να μετεγκατασταθούν σε άλλες χώρες της Ευρώπης (Roxas K., 2011).

6.3 Η διαδικασία προς την ένταξη

Οι ΔΥΕΠ και η λειτουργία τους κατά την περσινή χρονιά ήταν καθοριστική ως μεταβατικό στάδιο προς την ένταξη των προσφύγων στο σχολείο κατά τη φετινή χρονιά. Σε γενικές γραμμές, οι συμμετέχοντες θεωρούν πως οι ΔΥΕΠ λειτούργησαν καλά προς το σκοπό αυτό. Όμως, αρκετοί τόνισαν τις ελλείψεις θεσμικού τύπου που έγιναν εμφανείς μετά τους πρώτους μήνες λειτουργίας των ΔΥΕΠ.

Ένα πρώτο αποτέλεσμα της λειτουργίας των ΔΥΕΠ, που φάνηκε μόλις κατά τη λειτουργία τους στην πράξη, ήταν οι θεσμικές ελλείψεις που φάνηκε ότι δεν είχαν ακόμα κατοχυρωθεί: ζητήματα κατανομής αρμοδιοτήτων στο διοικητικό προσωπικό και η ύπαρξη ελλειπών ή/και μη κατάλληλου προσωπικού, το οποίο θα συζητηθεί και παρακάτω. Δηλαδή, αφενός, το ποιες είναι οι –μόνιμες ή μη- αρμοδιότητες του καθενός ξεχωριστά στη διοίκηση (εγγραφές, κλείδωμα και άνοιγμα των αιθουσών). Αφετέρου, το ότι οι διδάσκοντες δεν ήταν εξ αρχής σε θέση να διδάξουν σε αυτούς τους μαθητές και το φαινόμενο συχνών αλλαγών μετά από την αποχώρησή τους. Ωστόσο, εδώ πρέπει να διευκρινιστεί ότι αυτές οι θεσμικές ελλείψεις προϋπήρχαν και άρα έγιναν μονάχα πιο εμφανείς όταν λειτούργησαν οι ΔΥΕΠ και ότι οφείλονται σε εγγενείς αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος. Αυτές οι ελλείψεις, λοιπόν, σε συνδυασμό με το ξεχωριστό, απογευματινό ωράριο λειτουργίας των ΔΥΕΠ, φάνηκε να καθιστούν τις ΔΥΕΠ «μη οργανικό» κομμάτι της σχολικής κοινότητας, παρόλο που στην πράξη οι ΔΥΕΠ λειτούργησαν εντός της σχολικής κοινότητας. Με άλλα λόγια, οι ΔΥΕΠ κρίθηκε ότι ήταν εντός του σχολείου αλλά πρακτικά όχι «ένα» σώμα με το σχολείο. Πιο συγκεκριμένα, η συνεργασία πρωινού σχολείου και ΔΥΕΠ αποδείχθηκε ένα δύσκολο στοίχημα. Εκπαιδευτικοί και διευθυντές σχολείων πρότειναν οι ΔΥΕΠ να αποτελούν οργανικό κομμάτι του σχολείου και οι εκπαιδευτικοί του απογευματινού προγράμματος να εντάσσονται στο σύλλογο

διδασκόντων της πρωινής ζώνης. Έτσι, η ένταξη των μαθητών καθορίστηκε από αυτή την απόσπασή τους από την ευρύτερη κοινότητα του σχολείου (Το Έργο της Εκπαίδευσης των Προσφύγων-Επιστημονική Επιτροπή ΥΠΠΕΘ-Απρίλιος 2017). Ωστόσο, όπως τονίζει ο Σαΐτης, το σχολείο θα πρέπει να έχει μία δομή. Πρέπει δηλαδή να αποτελεί ένα σχήμα εσωτερικών σχέσεων και διαδράσεων, μέσω των οποίων θα πετυχαίνει τους στόχους του (Σαΐτης, 2000).

Ένα δεύτερο αποτέλεσμα της περσινής λειτουργίας των ΔΥΕΠ, που όμως δε μπορεί να αποδοθεί μόνο στις ΔΥΕΠ, ήταν και το φαινόμενο σχολικής *διαρροής*, το οποίο έγινε ακόμα πιο σαφές στο διάστημα μεταξύ της περσινής χρονιάς και των αρχών της φετινής. Η διαρροή αυτή σε μεγάλο βαθμό θεωρήθηκε πως οφείλεται στο ζήτημα της *διαρκούς μετακίνησης* αλλά και στην ανάθεση του έργου σε *μη κατάλληλους εκπαιδευτικούς*. Είναι, ωστόσο, σημαντικό ότι η διαρροή δε μπορεί να αποδοθεί μονοσήμαντα στη ΔΥΕΠ αλλά και στη ρευστότητα του πληθυσμού. Πάντως, συνολικά, σημειώθηκε στις ΔΥΕΠ ένα ποσοστό διαρροής το οποίο σε συγκεκριμένες περιπτώσεις υπήρξε πολύ υψηλό (σε Δομή εκτιμήθηκε από ένα συμμετέχοντα ΣΕΠ ότι ήταν σε ποσοστό κοντά στο 50%, από πέρσι ως και την αρχή της φετινής χρονιάς).

Όσον αφορά το ζήτημα του *μη κατάλληλου* προσωπικού, στις ΔΥΕΠ είχαν διοριστεί εκπαιδευτικοί μειωμένου ωραρίου από τη λίστα των αναπληρωτών. Στη μέση της χρονιάς, όμως, αυτοί οι αναπληρωτές-δάσκαλοι έβρισκαν θέσεις πλήρους ωραρίου αλλού, και έτσι άλλαζαν, με αποτέλεσμα να έχουν προκύψει περισσότερες από μία αλλαγές δασκάλου ανά τμήμα. Συνεπώς, όπως σχολιάστηκε χαρακτηριστικά από συμμετέχοντα, οι πρόσφυγες βίωναν έτσι ένα «δεύτερο ξεριζωμό» από εκπαιδευτικής άποψης. Έτσι, τα παιδιά κρίθηκε ότι δεν είχαν σταθερό σημείο αναφοράς και δε διαμορφώθηκε μια συνέχεια και κανονικότητα στην εκπαιδευτική διαδικασία προς την ένταξή τους. Από την άλλη, σχολιάστηκε από συμμετέχοντες πως πολλοί από αυτούς τους αναπληρωτές δεν είχαν ήδη εμπειρία ούτε με διαπολιτισμική εκπαίδευση, ενώ σε ορισμένες περιπτώσεις εκδήλωναν και ξενοφοβικές αντιλήψεις. Το πιο κοινό χαρακτηριστικό στην περίπτωση των αναπληρωτών-δασκάλων ήταν πως δεν ήταν σε θέση να διδάξουν αλλόγλωσσους μαθητές, πράγμα που δημιούργησε μεγαλύτερο πρόβλημα όταν έρχονταν αντιμέτωποι με παιδιά που δεν είχαν καμία προηγούμενη εμπειρία από σχολείο. Είναι ενδεικτικό ότι στα σχολεία της Αθήνας, και στις 4 ΔΥΕΠ της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι δάσκαλοι (ΠΕ 70) έχουν αλλάξει τέσσερις φορές από τον Οκτώβριο του 2016 μέχρι

τον Μάρτιο του 2017. Επιπλέον, με δεδομένα τα προβλήματα στην επιμόρφωση, μόνο οι πρώτοι και οι τελευταίοι που διορίστηκαν επιμορφώθηκαν με σύντομο σεμινάριο από το ΙΕΠ (βλ. Επιστημονική Επιτροπή για τη Στήριξη των Παιδιών των Προσφύγων, 2017). Αξιοσημείωτο είναι ότι οι εκπαιδευτικοί των ΔΥΕΠ αισθάνθηκαν ότι είναι ένα απογευματινό κομμάτι της σχολικής μονάδας, που δεν έχει καμία επαφή με το πρωινό γίνεσθαι (Τζαβάρα και Βεργίδης, 2005). Συνεπώς, οι συμμετέχοντες θεώρησαν καθοριστικό το ρόλο που έπαιξαν οι αναπληρωτές-δάσκαλοι στο φαινόμενο *διαρροής*.

Εστιάζοντας στο φαινόμενο της *διαρροής* καθεαυτό, από τα λεγόμενα των συμμετεχόντων προέκυψε η άποψη ότι η διαρροή που σημειώθηκε την περασμένη σχολική χρονιά μεταξύ άλλων οφείλεται στο ότι τότε ήταν πολύ λιγότεροι οι πρόσφυγες που σκόπευαν να παραμείνουν στην χώρα και κατ'επέκταση να ενταχθούν. Άρα, η ανάγκη που προαναφέρθηκε παραπάνω, δηλαδή να διευκρινιστεί το ποιοι και πόσοι είναι αυτοί οι οποίοι θέλουν και σκοπεύουν να παραμείνουν και να ενταχθούν φαίνεται πολύ σημαντική και εδώ. Ως ανάγκη φάνηκε πως δεν αφορά μόνο τις δυσκολίες προς την ένταξη φέτος. Αντίθετα, επηρέασε την ευρύτερη διαδικασία μετάβασης πριν και μετά τη λειτουργία των ΔΥΕΠ. Γι' αυτό και αποτελεί μάλλον ένα ερώτημα προς απάντηση που θα έπρεπε να ληφθεί σοβαρά υπόψιν όταν εξετάζει κανείς την ένταξη των προσφύγων συνολικά. Επιπλέον, πρέπει να υπογραμμιστεί ότι η διαρροή δεν πρέπει να θεωρηθεί ως φαινόμενο που αποδίδεται μονάχα στις ΔΥΕΠ αλλά και στην αβεβαιότητα παραμονής του προσφυγικού πληθυσμού, όπως σημειώθηκε και παραπάνω.

Από τα δεδομένα της έρευνας προέκυψε μια τρίτη παρατήρηση η οποία αφορά την κοινή άποψη των συμμετεχόντων για τις *αντιδράσεις* των Ελλήνων γονέων κατά την περσινή αλλά και την τρέχουσα σχολική χρονιά: Πέρσι, διαπιστώθηκε ότι οι Έλληνες γονείς πρόβαλαν ως κοινή ανησυχία σε διάφορα σχολεία ότι οι πρόσφυγες μαθητές αποτελούσαν κίνδυνο για την υγεία των παιδιών τους. Αντίστοιχα, αυτή η αντίδραση, που πέρσι συνέβη σε διαφορετικά χρονικά διαστήματα ανά διαφορετικά σχολεία όπου λειτούργησαν ΔΥΕΠ, έδειξε να εξαφανίζεται, αποσιωπάται σε όλα αυτά τα σχολεία κατά τη φετινή χρονιά.

Παρόλα αυτά, κατά τους συμμετέχοντες, η ανησυχία αυτή από την πλευρά των γονέων ήταν μάλλον προκάλυμμα μίας «άλλης» ανησυχίας που θα μπορούσε να σημαίνει, «φοβόμαστε για τα παιδιά μας». Γενικά, κρίθηκε ότι αυτοί οι γονείς αντέδρασαν με έναυσμα ξενοφοβικές ή γενικότερες ιδεολογικές απόψεις. Ωστόσο, οι

συμμετέχοντες θεώρησαν ότι, αν και ξενοφοβικές, οι ανησυχίες που εκφράστηκαν πέρσυ προβλήθηκαν με υπερβολικό τρόπο από τα ΜΜΕ, ενώ στην πραγματικότητα αφορούσαν μειοψηφία γονέων και σχολείων και όχι την πλειοψηφία.

Αυτή η κάμψη των αντιδράσεων από το πέρασμα της περσινής στην τρέχουσα σχολική χρονιά στρέφει την προσοχή σε δύο ζητήματα που επηρεάζουν ουσιαστικά την ένταξη του πρόσφυγα. Αφενός, προβάλλει ότι η εκδήλωση ξενοφοβίας πρέπει να αντιμετωπιστεί ως σοβαρό φαινόμενο και όχι ως θέμα που έληξε. Αφετέρου, αναδεικνύει την έλλειψη ως τώρα ενός διαλόγου μεταξύ των ιδίων των σχολικών κοινοτήτων με τους γονείς αυτούς αλλά και μεταξύ των προσφύγων γονέων και των άλλων γονέων. Οι συμμετέχοντες φάνηκε να θεωρούν περιορισμένες αλλά έντονες τις περσινές αντιδράσεις. Παράλληλα, συνειδητοποιούν πως παρότι οι αντιδράσεις «καταλάγιασαν» ή οι γονείς δεν υιοθετούν στάση αντίδρασης, το γεγονός ότι υπήρξαν είναι άξιο προσοχής από μόνο του. Αποβλέποντας σ' ένα πλαίσιο θετικό προς την καλλιέργεια της αναγνώρισης και αποδοχής της ετερότητας, επείγει μία λύση στο πρόβλημα της απόστασης μεταξύ προσφύγων γονέων – Ελλήνων γονέων αλλά και στο πρόβλημα της περιορισμένης έως ελάχιστης αλληλεπίδρασης των προσφύγων γονέων με τις σχολικές κοινότητες γενικά. Μια τέτοια λύση ίσως πρόσφερε εξαιρετικά αποτελέσματα προς όφελος της ένταξης του πρόσφυγα μαθητή.

6.4 Συμπεράσματα

Αρχικά, το ζήτημα της εκμάθησης της γλώσσας θεωρήθηκε ως βασικό εφόδιο για να ενταχθεί ο πρόσφυγας. Εκείνο που έχει μεγαλύτερη σημασία για τους εκπαιδευτικούς δεν είναι ο μαθητής με «καλή» επίδοση, αλλά ο μαθητής ως παιδί και η ένταξή του εντός μιας σχολικής κανονικότητας. Ο απώτερος στόχος είναι να μάθει τελικά ο πρόσφυγας να επικοινωνεί για να ενταχθεί ομαλά στην ελληνική κοινωνία. Σημαντική προς αυτό το στόχο θεωρήθηκε η ποιοτική αλλά και ποσοτική ενίσχυση των σχολείων με κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό και η επιμόρφωση των διδασκόντων. Κάτι που φαίνεται πολύ θετικό είναι ότι, στο πλαίσιο αυτής της μετάβασης από τις ΔΥΕΠ στο κανονικό σχολείο, οι δάσκαλοι ένταξης απέκτησαν ουσιαστική εμπειρία για να την αξιοποιήσουν στο μέλλον.

Επιπλέον, μέσα από τη λειτουργία των ΔΥΕΠ και τις αντιδράσεις κατά την περσινή χρονιά αναδείχθηκε η ανάγκη για μεγαλύτερη αλληλεπίδραση μεταξύ Ελλήνων και προσφύγων γονέων. Με αυτό τον τρόπο φαίνεται ότι θα μπορούσαν να αποφευχθούν μελλοντικά κρούσματα ξενοφοβίας και να μπουν οι βάσεις για ένα

διάλογο και επαφή μεταξύ τους. Ακόμη, αναδείχθηκε η ανάγκη για συχνότερη και καλύτερη επικοινωνία μεταξύ προσφύγων γονέων και σχολικής κοινότητας: συχνά φάνηκε ότι η μη συχνή ή μη άμεση επικοινωνία, ιδιαιτέρως αυτή μεταξύ δασκάλου και γονέα, αποτελεί εμπόδιο για τους δασκάλους ώστε να έχουν σαφή εικόνα του υπόβαθρου του πρόσφυγα, της ενίοτε τραυματικής εμπειρίας του αλλά και όσον αφορά τις προθέσεις των γονέων ως προς το να μετακινηθούν ή όχι.

Παρά τα προβλήματα που ανέδειξαν οι ΔΥΕΠ, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι οι μαθητές που πέρασαν από ΔΥΕΠ την περασμένη σχολική χρονιά δείχνουν φέτος πολύ πιο προσαρμοσμένοι και ενταγμένοι. Επομένως, οι ΔΥΕΠ παρότι από πολλούς θεωρείται πως πρέπει να καταργηθούν οριστικά, κρίθηκαν ως ουσιώδης διαδικασία μετάβασης για τα παιδιά που τελικά συνέχισαν στο σχολείο κατά τη φετινή χρονιά. Αν και οι σχολικές κοινότητες παρουσιάζουν και φέτος ελλείψεις θεσμικού τύπου, υλικές ή προσωπικού, το κάθε σχολείο ξεχωριστά φάνηκε να υποδέχτηκε με θετική διάθεση φέτος τους πρόσφυγες μαθητές. Αυτό το αγκάλιασμα των προσφύγων συνέβη σε μεγάλο βαθμό χάρη στο διαπολιτισμικό υπόβαθρο όλων των σχολείων που επιλέχθηκαν για την κατανομή των προσφύγων.

Επιπλέον, όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς συμμετέχοντες στην έρευνα, πρέπει να τονιστεί ότι όλοι ομόφωνα αναφέρθηκαν σε ένα συγκεκριμένο πρόβλημα το οποίο έπαιξε καθοριστικό ρόλο στον τρόπο λειτουργίας των ΔΥΕΠ: η συντριπτική πλειοψηφία, χωρίς να ερωτηθούν επί τούτου, υπογράμμισε το περσινό φαινόμενο σχετικά με τους *μη κατάλληλους αναπληρωτές-δασκάλους*. Όσον αφορά τον τρόπο λειτουργίας των ΔΥΕΠ κατά τα άλλα, ο καθένας ξεχωριστά αναφέρθηκε σε διαφορετικές ελλείψεις του θεσμικού πλαισίου, δίνοντας έμφαση στο πώς λειτούργησαν γενικά, με βάση την ανταπόκριση των μαθητών κατά τη φετινή χρονιά. Γενικότερα, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί κρίνουν ότι το θεσμικό πλαίσιο που διέπει την εκπαίδευση των αλλοδαπών είναι ικανοποιητικό αλλά έχει προβλήματα εφαρμογής. Όσοι εξ αυτών προτείνουν αλλαγές, αυτές αφορούν σε επί μέρους ρυθμίσεις (Τζωρτζοπούλου, Κοτζαμάνη 2008). Γενικά, λοιπόν, προκύπτει η ανάγκη να επαναπροσδιοριστούν τα κριτήρια διορισμού των αναπληρωτών – δασκάλων.

Οι απόψεις τους για το τι προέχει να συμβεί προς την ομαλή ένταξη των προσφύγων παρουσίασε πολλά κοινά σημεία: αίσθηση ασφάλειας, εξοικείωση, αποδοχή, αγκάλιασμα, επικοινωνία και συμπερίληψη. Αν και αναφέρθηκαν στα προβλήματα εφαρμογής του θεσμικού πλαισίου, από τα λεγόμενά τους φάνηκε να αγαπούν και να υποστηρίζουν την προσπάθεια που κάνουν. Μία γενική αίσθηση ήταν

ότι συγκεκριμένα οι τρεις (3) δάσκαλοι συμμετέχοντες αντλούν μεγάλη ικανοποίηση από τη δουλειά τους παρά τα εμπόδια, θεσμικού τύπου και μη. Ένα ακόμα κοινό στοιχείο ήταν το θετικό γεγονός ότι έδειξαν ικανοποιημένοι από τη συνολικά ζεστή αντιμετώπιση της διοίκησης των σχολείων τους απέναντι στους πρόσφυγες. Επίσης, όλοι συμφώνησαν πως ο μικρός αριθμός της αναλογίας προσφύγων μαθητών ανά τμήμα και ανά σχολείο διευκολύνει την ένταξή τους σε αυτήν την κανονικότητα.

Παρόλα αυτά, το κάθε σχολείο ξεχωριστά καλείται να καλύψει πολλές ελλείψεις από μόνο του, όπως την έλλειψη κατάλληλων και επαρκών βιβλίων για τους μαθητές. Έτσι, η διευθέτησή τους εξαρτάται συχνά από τη δράση της διεύθυνσης. Άρα, ως κυριότερη αδυναμία του πλαισίου θεωρείται η ελαστικότητα εφαρμογής του, κυρίως επειδή η λήψη ειδικών μέτρων για τους αλλοδαπούς μαθητές επαφίεται στη διακριτική ευχέρεια του διευθυντή του σχολείου (Τζωρτζοπούλου, Κοτζαμάνη 2008/19). Συνεπώς, μέσα από τις απόψεις των εκπαιδευτικών συνολικά φάνηκε ότι κατά τη φετινή χρονιά η κάθε δομή και η κάθε σχολική κοινότητα ξεχωριστά αντιμετωπίζει διαφορετικές ελλείψεις θεσμικού τύπου.

Κατά τα άλλα, φαίνεται ότι φέτος ο κάθε εκπαιδευτικός προσπαθεί να υπερκεράσει το πλαίσιο των αρμοδιοτήτων του για να προσφέρει, μέσω συνεργασίας με άλλους εκπαιδευτικούς και το σχολείο του, όσα δεν προσφέρονται λόγω των διαφόρων ελλείψεων ή δυσκολιών (μειωμένο διδακτικό προσωπικό με επιμόρφωση ή/ και εμπειρία, ανεπαρκής επικοινωνία μεταξύ γονέων και δασκάλων). Για τους περισσότερους επείγει η εκκρεμότητα κατοχύρωσης των νόμων για την εκπαίδευση προσφύγων στην Πρωτοβάθμια. Αυτοί οι νόμοι, επιπλέον, θεωρήθηκε ότι θα διασαφηνίσουν καλύτερα και το ρόλο των εκπαιδευτικών που έχουν ιδιότητα συντονισμού και εποπτείας (ΣΕΠ, ΣΠ).

Τέλος, η αντιμετώπιση και προσέγγισή τους παρατηρήθηκε ότι κινείται πολύ κοντά σε εκείνη του διαπολιτισμικού μοντέλου εκπαίδευσης, αλλά και αυτή του πολυπολιτισμικού. Σκιαγραφώντας τη στάση και οπτική τους, κλίνουν προς την άποψη ότι πρέπει να παρέχονται ίσες ευκαιρίες στους πρόσφυγες, σεβόμενοι τον πολιτισμό καταγωγής των παιδιών και των γονέων τους. Όλοι οι εκπαιδευτικοί θεώρησαν πως η εκμάθηση της ελληνικής είναι το κλειδί προς την επικοινωνία και ένταξή τους στο σχολείο και την ελληνική κοινωνία, χωρίς να επιδιώκουν την αλλαγή των συνηθειών και νοοτροπίας των προσφύγων. Η ένταξη για τους εκπαιδευτικούς σημαίνει ένταξη στην κανονικότητα του σχολικού περιβάλλοντος και της ελληνικής πραγματικότητας. Ωστόσο, θεωρούν γενικά ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

είναι ακόμα απροετοίμαστο για τη διευθέτηση όλων των ζητημάτων σε σύντομο χρονικό διάστημα. Έδειξαν, όμως, την προθυμία τους να επιμορφωθούν κατάλληλα και φάνηκε ότι σκοπεύουν να συνεχίσουν να εμπλουτίζουν την εμπειρία και γνώση τους προς όφελος της ένταξης των προσφύγων. Διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί κατανοούν τα χαρακτηριστικά του πρόσφυγα μαθητή και επιζητούν επιμόρφωση πάνω σε θέματα «διαπολιτισμικής επάρκειας» για να διδάξουν και να προσεγγίσουν πρόσφυγες μαθητές (Γεωργογιάννης, 2010). Οραματίζονται ένα σχολείο με παιδιά που θα νιώθουν ισότιμα, ασφαλή και έτοιμα να ενταχθούν.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Βεντούρα, Λ. (2011). Μετανάστευση και κοινωνικά σύνορα: Διαδικασίες αφομοίωσης, ενσωμάτωσης και κοινωνικού αποκλεισμού

Bean T, Derluyn I, Eurelings-Bontekoe E, Broekaert E, Spinhoven P. (2007) Comparing Psychological Distress, Traumatic Stress Reactions, and Experiences of Unaccompanied Refugee Minors With Experiences of Adolescents Accompanied by Parents. [Article] Journal of Nervous & Mental Disease. 195(4):288-297, April 2007.

Braun, V. and Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3 (2). pp. 77-101

Γεωργογιάννης, Π., (2010). Εκπαιδευτική Διαπολιτισμική Επάρκεια & Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών Α'βάθμιας & Β'βάθμιας Εκπαίδευσης, Επιστημονική σειρά: Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση -Τόμος 1ος. Πάτρα.

Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Αθήνα: Ατραπός

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). μετάφραση: Κυρανάκης Σ., Μαυράκη Μ., Μητσοπούλου Χ., Μπιθάρá Π., Φιλοπούλου Μ. Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής έρευνας, Αθήνα:Μεταίχμιο

Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Online. Διαθέσιμο στο: http://community.csusm.edu/pluginfile.php/21115/mod_resource/content/1/Creswell_J.W._2007_.Designing_a_Qualitative_Study_Qualitative_inquiry_and_research_design-Choosing_among_5_approaches_2nd_ed._Thousand_Oaks_CA-SAGE.pdf

Creswell, J.W. (2011). Μετάφραση: Ν. Κουβαράκου) Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας. Αθήνα:Ίων. (έτος έκδ.πρωτοτύπου 2008)

Δαμανάκης, Μ. (1997) Αναζήτηση μιας εκπαιδευτικής πολιτικής για τα παιδιά των μεταναστών στην Ευρώπη, στο: Χριστίδης, Α.-Φ. και Καραντζόλα, Ε., (επιμ.), Η γλωσσική εκπαίδευση των Ελλήνων μεταναστών στην Ευρώπη: 33-42, ΥΠΕΠΘ, Αθήνα, διαθέσιμο στο: <http://www.ediamme.edc.uoc.gr/index.php?id=44,338,0,0,1,0>

Δαμανάκης, Μ. (1997) Η Εκπαίδευση των Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα (Διαπολιτισμική Προσέγγιση), Gutenberg, Αθήνα

Δαμανάκης, Μ. (2000). Η Πρόσληψη της Διαπολιτισμικής Προσέγγισης στην Ελλάδα. Στο: Επιστήμες της Αγωγής, τ. 1- 3, σελ. 3-23

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

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική

Φίλης Κ. (2017), Πρόσφυγες, Ευρώπη, Ανασφάλεια, Αθήνα: Παπαδόπουλος

Flick, U. (2009). An introduction to qualitative research. California: Sage Publications Inc. Διαθέσιμο στο: http://www.dphu.org/uploads/attachements/books/books_89_0.pdf

Κανακίδου, Ε.& Παπαγιάννη, Β. (1994). Διαπολιτισμική αγωγή. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καρανικόλα, & Πίτσου (2015). Αποτύπωση των δράσεων του Υπουργείου Παιδείας αναφορικά με την προστασία της πολιτισμικής ετερότητας στον χώρο της Α'βάθμιας κ Β'βάθμιας Εκπαίδευσης. Μια ποιοτική μελέτη θεματικής ανάλυσης των ετήσιων εκθέσεων του Υπουργείου Παιδείας προς την Εθ. Έρευνα στην Εκπαίδευση, 4, 128-151. <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre/article/download/8858/9079/>

Κωνσταντίνου, Χ. (1998). Σχολική πραγματικότητα και κοινωνικοποίηση του μαθητή Αθήνα: Gutenberg.

Λυδακη, Α. (2007). Η ποιοτική προσέγγιση των κοινωνικών φαινομένων, θεωρία και πράξη, στο Παπαιωάννου Σ., Ζητήματα Θεωρίας και Μεθόδου των κοινωνικών επιστημών. Αθήνα: Κριτική

Μαρζάβα, Β. (2018). Πώς ο τρόπος που οι νεαροί ενήλικες πρόσφυγες αφηγούνται την ιστορία τους, επηρεάζει την ύπαρξη τραύματος και κατάθλιψης. Τμήμα Ειδικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Μάρκου, Γ. Π. (1995). Η Εκπαίδευση σε μια πολυπολιτισμική Ελλάδα. Στο: Α. Καζαμιάς, Μ., Κασσωτάκης, (επιμ). Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού: Αθήνα: Σείριος

Νικολάου, Γ. (2005). Διαπολιτισμική διδακτική, το νέο περιβάλλον. Βασικές αρχές. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Νικολάου, Γ. (2011) Ένταξη και Εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο, Αθήνα:Πεδίο

Mertens, D.M. (1998). *Research methods in education and psychology: Integrating diversity with quantitative & qualitative approaches*. California: Sage Publications Inc.

Παπαχρήστος, Κ. (2010) Συνεχιζόμενη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Η Παιδαγωγική και Διδακτική Ετοιμότητα του Δασκάλου στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο, Διδακτορική Διατριβή, Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε., στο: <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/24198#page/1/mode/2up>

Παυλόπουλος, Β., Ντάλλα, Μ., Καλογήρου Σ., Θεοδώρου Ρ., & Μόττη-Στεφανίδη, Φ., (2009), Επιπολιτισμός και προσαρμογή μεταναστών εφήβων στο σχολικό πλαίσιο. *Ψυχολογία*, 400-421, εκδ. Πεδίο.

Πελασγίδη, Σ. (2003), Η Ελλάδα των πολιτισμών Ομογενείς παλιννοστούντες και αλλογενείς πρόσφυγες Τέλη 20ου και αρχές 21ου αιώνα, Αθήνα:εκδ.Κυριακίδη

Πρελορέντζου, Μ. (2011) Παιδιά Μεταναστών του Γυμνασίου: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος στη σχέση που αναπτύσσουν με το σχολείο, Διδακτορική Διατριβή, Κόρινθος: Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου

Robson, C. (2007), Η έρευνα του πραγματικού κόσμου (μτφ. Β. Νταλάκου, Κ. Βασιλικού), Αθήνα: Gutenberg

Σαϊτης, Χρίστος Αθ., (2000) Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης: θεωρία και πράξη, Β' Έκδοση <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/13670>

Τζαβάρα, Δ. & Βεργίδης, Δ. (2005). Η διεθνής αναθέσμιση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ως επιμορφωτικό πρόταγμα. Η περίπτωση του προγράμματος «ΜΕΛΙΝΑ». Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού* (σ.σ. 255-262). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Τζωρτζοπούλου, Μ. και Κοτζαμάνη, Α. (2008) Η Εκπαίδευση των Αλλοδαπών Μαθητών Διερεύνηση των προβλημάτων και της Προοπτικής Επίλυσής τους», Αθήνα, ΕΚΚΕ, διαθέσιμο στο: <http://www.ekke.gr/publications/wp/wp19.pdf>

Τρουμπέτα, Σ. (2012), Το προσφυγικό και μεταναστευτικό ζήτημα, Διαβάσεις και Μελέτες Συνόρων, Αθήνα: εκδ.Παπαζήση

Τσεβρενής, Κ.Β., (2016), Η Ευρώπη και η Ελλάδα ενώπιον του προσφυγικού προβλήματος, Σύγχρονες Προκλήσεις-Νέες Ισορροπίες, Αθήνα:εκδ.Ευρασία

Τσολερίδου, Α. (2009) Η συμβολή του εκπαιδευτικού συστήματος στην ενσωμάτωση των μεταναστών μαθητών: οι απόψεις των εκπαιδευτικών της

πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, Διδακτορική Διατριβή, Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ, διαθέσιμο στο: <http://invenio.lib.auth.gr/record/125204/files/GRI-2010-5948.pdf>

The National Child Traumatic Stress Network (NCTSN). Refugee Core Stressors. <http://nctsn.org/traumatypes/refugee-trauma/learn-about-refugee-core-stressors>.

Triandafyllidou, A. and Gropas R. (2007) “Greek Education Policy and the Challenge of Migration: An Intercultural View of Assimilation”, Paper prepared for the EMILIE project, WP3, 22/11/2007, ELIAMEP, διαθέσιμο στο: http://ec.europa.eu/ewsi/UDRW/images/items/doc1_6976_289435974.pdf

ΑΛΛΕΣ ΠΗΓΕΣ

Γραφείο Ύπατου Αρμοστή για τους Πρόσφυγες 2009: Εγχειρίδιο για τις διαδικασίες και τα κριτήρια του Καθεστώτος του Πρόσφυγα, Αθήνα, ΣΤ΄ Έκδοση. file:///C:/Users/User/Downloads/HANDBOOK.pdf

European Trade Union Committee For Education, ETUCE, <https://www.csee-etuce.org/en/news/archive/1128-etuce-statement-on-refugees-education/>
<https://www.protothema.gr/world/article/614365/aktinografia-tis-ekpaideusis-ton-paidion-prosfugon-se-tesseris-hores/>

Eurydice (2004) Integrating immigrant children into schools in Europe, Brussels, European Commission, Directorate General for Education and Culture, http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/101EN.pdf

GLOBAL TRENDS FORCED DISPLACEMENT IN 2015
<http://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/576408cd7/unhcr-global-trends-2015.html>

GLOBAL TRENDS FORCED DISPLACEMENT IN 2016
<http://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/5943e8a34/global-trends-forced-displacement-2016.html>

Missing Out: Refugee education in crisis <http://www.unhcr.org/introduction.html>

Mixed Migration Flows in the Mediterranean and Beyond COMPILATION OF AVAILABLE DATA AND INFORMATION,
https://www.reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/2016_Flows_to_Europe_Overview.pdf/

Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού www.unicef.gr,

Το έργο της Εκπαίδευσης των προσφύγων
https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/16_06_17_Epistimoniki_Epitropi_Prosfygon_YPPETH_Apotimisi_Protaseis_2016_2017_Final.pdf,

Προστατεύοντας τους πρόσφυγες, 2006. Ενημερωτικό φυλλάδιο. Εκδόσεις: Ύπατη Αρμοστεία http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-F102/416/2794,10581/extras/texts/en_6_prosfyges.pdf

Προστατεύοντας τους πρόσφυγες, 2008-200. Ενημερωτικό φυλλάδιο. Εκδόσεις: Ύπατη Αρμοστεία <https://www.unhcr.gr/fileadmin/Greece/General/PDFLOW.pdf>

ΤΕΙ Ηπείρου, Η Κοινωνική Διερμηνεία σε Ελληνικό και Διεθνές Επίπεδο: Προσφυγικές/μεταναστευτικές ροές και διαμεσολαβητική χρήση της γλώσσας, Μπατσαλιά Φ., Σελλά Ε., ΕΚΠΑ
<https://www.ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/latic/article/view/10652/10687/>

UNITED NATIONS.: Σύμβαση της 28.4.1951 για το Καθεστώς των Προσφύγων
<http://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opensslpdf.pdf?reldoc=y&docid=4ba87af22>

NOMOI

ΟΔΗΓΙΑ 2013/33/ΕΕ ΤΟΥ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟΥ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟΥ ΚΑΙ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ, 26/06/2013 σχετικά με τις απαιτήσεις για την υποδοχή των αιτούντων διεθνή προστασία

N. 2413/1996 (ΦΕΚ 124 - 17.06.1996) Η ελληνική παιδεία στο εξωτερικό η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις

Υ.Α. Φ.2/378/Γ1/1124 ΦΕΚ 930 τ. Β 14/12/1994 Ίδρυση και λειτουργία Τάξεων Υποδοχής και Φροντιστηριακών Τμημάτων

Υ.Α. Φ.10/20/Γ1/708/9-9-1999 ΦΕΚ 1789, τ. Β, 28/9/1999 Διαπολιτισμική εκπαίδευση - Ίδρυση και λειτουργία Τάξεων Υποδοχής και Φροντιστηριακών Τμημάτων

Υ.Α. Φ.1Τ.Υ/809/101455/Γ1/7-9-2011 ΦΕΚ 2197, τ. Β, 30/9/2011 Ρυθμίσεις Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Ζ.Ε.Π.), Τάξεων Υποδοχής Ζ.Ε.Π. και Ενισχυτικών Φροντιστηριακών Τμημάτων Ζ.Ε.Π

Υπουργική Απόφαση ΓΓ1/47079/18-03-201/18-03-2015 με θέμα: «Συγκρότηση και ορισμός μελών της Επιτροπής για τη Στήριξη των Παιδιών των Προσφύγων,

Συγκρότηση και ορισμός μελών της Επιστημονικής Ομάδας και της Καλλιτεχνικής Ομάδας για την υποβοήθηση του έργου της ΕΣΠΠ

Κοινή Υπουργική Απόφαση 152360/ΓΔ4/24-06-2016. (ΦΕΚ 3049 Β, 2016)

Κοινή Υπουργική Απόφαση 152360/ΓΔ4/23-09-2016. (ΦΕΚ 3049 Β, 2016)

«Ίδρυση, οργάνωση, λειτουργία, συντονισμός και πρόγραμμα εκπαίδευσης των Δομών Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (ΔΥΕΠ), κριτήρια και διαδικασία στελέχωσης των εν λόγω δομών»

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Α. Εισαγωγικές ερωτήσεις

- 1) Ποια είναι η ειδικότητά σας; τι σπουδές έχετε κάνει;
- 2) Πόσο καιρό εργάζεστε ως εκπαιδευτικός; Σε αυτό το σχολείο;

Β. Υποδοχή των προσφύγων από τη σχολική κοινότητα

- 1) Ποια είναι η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού στο σχολείο σας; (π.χ. υπάρχουν παιδιά μεταναστών που βρίσκονται αρκετά χρόνια στην Ελλάδα;)
- 2) Στο σχολείο σας φοιτούν κάποιοι μαθητές που είναι πρόσφυγες. Πώς δέχθηκε η σχολική κοινότητα τους πρόσφυγες μαθητές;
- 3) Υπήρξαν αντιδράσεις; Τί είδους;
- 4) Πώς τους δέχθηκαν οι δάσκαλοι/ες;
- 5) Πώς τους δέχθηκαν οι γονείς; (π.χ. πέρυσι είχαν υπάρξει κάποιες αντιδράσεις, φέτος πώς ήταν τα πράγματα;)
- 6) Πώς τους δέχθηκαν οι μαθητές/τριες;
- 7) Πόσους μαθητές έχετε στην τάξη σας; Πόσοι από αυτούς είναι πρόσφυγες;

Γ. Ζητήματα εκπαιδευτικής ένταξης των προσφύγων

- 1) Έχουν γίνει συζητήσεις στο σύλλογο διδασκόντων για το ζήτημα της ένταξης των προσφύγων μαθητών;
- 2) Τι πιστεύετε ότι μπορεί να κάνει το σχολείο για τους πρόσφυγες;
- 3) Θεωρείτε ότι μπορούν να ενταχθούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;
- 4) Ποια προβλήματα αντιμετωπίζει ένας πρόσφυγας μαθητής στο ελληνικό σχολείο;
- 5) Θεωρείτε ότι οι πρόσφυγες μαθητές έχουν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά; Πώς θα τους χαρακτηρίζατε; (έχουν διάθεση να έρθουν στο σχολείο; Ενδιαφέρονται για τα μαθήματα; Θέλουν να δημιουργήσουν σχέση με τα υπόλοιπα παιδιά του σχολείου;) Ποια πιστεύετε ότι είναι τα κύρια χαρακτηριστικά των προσφύγων μαθητών;

Γ. Αξιολόγηση εμπειρίας ΔΥΕΠ για την μετάβαση στο σχολείο:

- 1) Στο σχολείο σας πέρυσι λειτουργήσε ΔΥΕΠ. Κρίνετε ότι λειτούργησε ως μια διαδικασία ένταξης για τα ίδια τα παιδιά; (Θεωρείτε ότι επιτεύχθηκε η προετοιμασία των μαθητών για να ενταχθούν;)
- 2) Θεωρείτε ότι η σχολική κοινότητα προετοιμάστηκε στο πλαίσιο λειτουργίας της ΔΥΕΠ ώστε να υποδεχθεί και να εντάξει τους πρόσφυγες μαθητές επιτυχώς;
- 3) Διαπιστώνετε πιθανές ελλείψεις στο θεσμικό πλαίσιο;
- 4) Συμπεριφορά και Διαπροσωπικές Σχέσεις
- 5) Πώς αλληλεπιδρούν οι πρόσφυγες και οι Έλληνες μαθητές μέσα στο σχολείο; Βλέπετε να αναπτύσσουν σχέσεις ή να είναι οι μεν διαχωρισμένοι από τους δε;
- 6) Πώς συμπεριφέρονται οι πρόσφυγες μαθητές στην τάξη;
- 7) Πώς θα χαρακτηρίζατε την σχέση σας μαζί τους;

Δ. Προκλήσεις και Προβλήματα ένταξης

Δ.1 Φοίτηση και επίδοση

- 1) Οι πρόσφυγες μαθητές έχουν κανονική και τακτική φοίτηση;
- 2) Πώς ανταποκρίνονται οι πρόσφυγες μαθητές στα μαθήματα και τις υποχρεώσεις τους για το σχολείο;
- 3) Πώς βλέπετε την ένταξή τους ως τώρα;

Δ.2 Πρακτικές των Εκπαιδευτικών

- 1) Επηρεάζεται η διδασκαλία σας από την ύπαρξη προσφύγων μαθητών;
- 2) Συζητάτε με τους συναδέλφους σας για τα ζητήματα της εκπαίδευσης των προσφύγων; Μοιράζεστε τις απόψεις/πρακτικές σας με άλλους; Σας βοηθάει αυτό;
- 3) Θεωρείτε ότι έχετε ανάγκη από κάποια υποστήριξη προκειμένου να ανταποκριθείτε στις προκλήσεις της εκπαίδευσης των προσφύγων; Τι είδους υποστήριξη θα είχατε ανάγκη;

Δ.3 Πρακτικές των Γονέων

- 1) Πώς αντιμετωπίζουν οι Έλληνες γονείς τη συνύπαρξη των προσφύγων μαθητών με τα παιδιά τους; (π.χ. Οι Έλληνες γονείς, ή οι πρόσφυγες γονείς, τι είδους ανησυχίες/ ερωτήματα εκφράζουν, εάν εκφράζουν; Αυτές τις ανησυχίες ή ερωτήματα πού τα απευθύνουν συνήθως;)

- 2) Εσείς πώς αξιολογείτε τη στάση /τις αντιδράσεις των ελλήνων γονέων;
- 3) Έχετε επικοινωνία με τους γονείς των προσφύγων; Έχουν έρθει στο σχολείο μέχρι σήμερα; Πώς επικοινωνείτε (σε ποιά γλώσσα;);
- 4) Υπάρχουν τρόποι αλληλεπίδρασης μεταξύ Ελλήνων και προσφύγων γονέων; Προβλέπεται κάποιος τρόπος ανταλλαγής απόψεων μεταξύ τους (συναντήσεις γονέων, ενημέρωση από τους εκπαιδευτικούς);
- 5) Πώς βλέπετε ως τώρα την στάση των προσφύγων γονιών απέναντι στα μαθήματα και τον τρόπο διδασκαλίας των παιδιών τους

Γενική ερώτηση στο τέλος

Τι πιστεύετε ότι θα έπρεπε να κάνει το σχολείο για τους πρόσφυγες;

ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ ΣΕΠ

A. Εισαγωγικές ερωτήσεις:

- 1) Με ποιον ακριβώς τρόπο έχετε ασχοληθεί με την Εκπαίδευση ως σήμερα; Ποια είναι τα κύρια ενδιαφέροντά σας και η άποψή σας σε σχέση με την Εκπαίδευση γενικά; Ποια είναι η ειδικότητά σας; Τι σπουδές έχετε κάνει μέχρι σήμερα;
- 2) Ποιος είναι ο ρόλος σας ως συντονιστής; Ποιες είναι οι βασικές σας αρμοδιότητες ως ΣΕΠ;
- 3) Πόσο καιρό εργάζεστε ως συντονιστής εκπαίδευσης;
- 4) Πόσα παιδιά από τη συγκεκριμένη δομή φιλοξενείας φοιτούν στο σχολείο; Σε πόσα σχολεία είναι κατανεμημένα;

B. Η πρόσληψη των προσφύγων μαθητών

- 1) Πείτε μας την εμπειρία σας από τη Δομή Φιλοξενείας. Πώς βλέπετε τα προσφυγόπουλα;
- 2) Πώς θα περιγράφατε τον πρόσφυγα μαθητή;
- 3) Έχουν τη διάθεση να φοιτήσουν στο σχολείο; Η φοίτησή τους είναι κανονική;
- 4) Από την εμπειρία σας μέχρι σήμερα, ποια νομίζετε ότι είναι η υποδοχή των προσφυγόπουλων από τις σχολικές κοινότητες στις οποίες φοιτούν. Θεωρείτε ότι υπάρχουν διαφορές μεταξύ των σχολείων;
- 5) Έχετε επισημάνει προβλήματα στη διαδικασία ένταξης και τι είδους;

Γ. Η ΔΥΕΠ ως διαδικασία ένταξης για την μετάβαση στο κανονικό σχολείο

- 1) Κρίνετε ότι λειτούργησε η ΔΥΕΠ ως μια διαδικασία ένταξης για τα ίδια τα παιδιά; (Θεωρείτε ότι επιτεύχθηκε η προετοιμασία των μαθητών για να ενταχθούν;)
- 2) Θεωρείτε ότι η σχολική κοινότητα προετοιμάστηκε στο πλαίσιο λειτουργίας της ΔΥΕΠ ώστε να υποδεχθεί και να εντάξει τους πρόσφυγες μαθητές επιτυχώς;
- 3) Διαπιστώνετε πιθανές ελλείψεις στο θεσμικό πλαίσιο;

Δ. Προκλήσεις και Προβλήματα ένταξης

Δ.1 Συμπεριφορά και Διαπροσωπικές Σχέσεις

- 1) Από τα όσα μπορείτε να αντιληφθείτε από τη θέση σας πώς αλληλεπιδρούν οι πρόσφυγες και οι Έλληνες μαθητές μέσα στο σχολείο; Βλέπετε να αναπτύσσουν σχέσεις ή να είναι οι μεν διαχωρισμένοι από τους δε;
- 2) Έχετε εικόνα για το πώς συμπεριφέρονται οι πρόσφυγες μαθητές μέσα στην τάξη;
- 3) Έχουν παρουσιάσει προβλήματα πειθαρχίας; Αν ναι, τι είδους;
- 4) Έχετε κάποια προσωπική σχέση με τους μαθητές πέραν αυτής του συντονιστή, και τι είδους;

Δ.2 Σχολική ένταξη και επίδοση

- 1) Γνωρίζετε εάν ανταποκρίνονται οι πρόσφυγες μαθητές στα μαθήματα και τις υποχρεώσεις τους για το σχολείο;
- 2) Τι γνωρίζετε για την επίδοση τους ως τώρα;

Δ.3 Γονείς

- 1) Πώς αντιμετωπίζουν οι Έλληνες γονείς τη συνύπαρξη των προσφύγων μαθητών με τα παιδιά τους; Έχουν υπάρξει αντιδράσεις φέτος που οι πρόσφυγες δεν φοιτούν πλέον σε ειδικές δομές;
- 2) Τι γνωρίζετε ως τώρα για την στάση των προσφύγων γονιών απέναντι στο σχολείο; Ενδιαφέρονται για το ελληνικό σχολείο;
- 3) Θεωρείτε ότι ενθαρρύνουν τα παιδιά τους προκειμένου να μελετήσουν και να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους στο σχολείο;

Γενική ερώτηση στο τέλος

Πώς αξιολογείτε την εμπειρία σας εδώ; Είναι μια πολύ απαιτητική θέση σε σχέση με την καθημερινότητα της δουλειάς ενός/μιας εκπαιδευτικού. Τι σας κρατάει εδώ;

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β :ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΜΕΝΕΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ

ΚΩΔΙΚΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΟΣ: Σ-1
ΙΔΙΟΤΗΤΑ: ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (ΣΕΠ)
ΗΛΙΚΙΑ: 42

Ερευνήτρια: Με ποιον ακριβώς τρόπο έχετε ασχοληθεί με την Εκπαίδευση ως σήμερα; Ποια είναι τα κύρια ενδιαφέροντά σας σε σχέση με την εκπαίδευση γενικά; Ποια είναι η ειδικότητά σας;

Συνεντευξιαζόμενος: Εγώ είμαι στην εκπαίδευση ως εκπαιδευτικός Εικαστικής Αγωγής από το 1998 σε Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια. Και, από πέρσυ είμαι Συντονίστρια Εκπαίδευσης. Αλλά υπήρξα τα τελευταία χρόνια στην Πρωτοβάθμια, περίπου από το 2010.. Είχα διδάξει σε σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Προσπαθούσα να φέρω στην τάξη όλες αυτές τις πρακτικές της ‘συμπερίληψης’ χρησιμοποιώντας κυρίως την Τέχνη για να μιλήσω για την τέχνη, και όλα αυτά. Για παράδειγμα, αν και όχι σχετικό με τις ΔΥΕΠ.. Έχω δουλέψει σε Μενίδι, Ίλιον, Αιγάλεω, Πετρούπολη, Περιστερί, Άγιους Ανάργυρους.. Όλες, περιοχές όπου ζούσαν πρόσφυγες. Για παράδειγμα, και στα Πατήσια δούλεψα αρκετά.. Υπήρχαν σχολεία στα Πατήσια που τότε, αρχές 2000, το 60% των μαθητών ήταν κυρίως παιδιά αλβανικής καταγωγής. Τα παιδιά αυτά ήταν μόνα.. Δεν υπήρχαν δάσκαλοι ενισχυτικής τότε ή οργανώσεις που θα μπορούσαν να βοηθήσουν τα παιδιά. Κι έτσι, τα παιδιά τα αφήσανε! Δεν είχαν την ποιότητα της εκπαίδευσης που θα μπορούσαν να έχουν. Τώρα, όσον αφορά το θέμα της εκπαίδευσης των προσφύγων.. Πριν από όλο αυτό [την εμπειρία στην εκπαίδευση ως ΣΕΠ, κτλ], είχα μία έντονη δράση το 2015, όταν δηλαδή ξεκίνησαν να έρχονται οι πρόσφυγες από τα νησιά το καλοκαίρι του 2015. Τότε, δημιούργησα μια ομάδα εκπαιδευτικών καλλιτεχνών και εθελοντών και ήμασταν ‘εκεί’ από την πρώτη στιγμή. Ξεκινήσαμε από το Πεδίο του Άρεως, στη συνέχεια είχαμε δράση στον Ελαιώνα, στο Ελληνικό και αλλού.. Και, αρχίσαμε δηλαδή προσπάθειες, πριν να οργανωθεί κάτι επίσημο από την Πολιτεία, από το Υπουργείο Παιδείας.. Κυρίως σε πρώτη φάση παρείχαμε εκπαίδευση στα παιδιά αυτά, με δημιουργική απασχόληση, και σε δεύτερη φάση βάλαμε μπρος και μαθήματα, μετά και από αίτημα εκείνων των παιδιών τότε. Έτσι λοιπόν, έστειλα το βιογραφικό και έκανα αίτηση, και με επέλεξαν να είμαι μία από τις Συντονίστριες, κι είμαι από πέρσι συντονίστρια στη Δομή του Σχιστού.

Ε: Ποιος είναι ο ρόλος σας ως συντονιστή/-τριας; Ποιες είναι οι βασικές σας αρμοδιότητες ως ΣΕΠ;

Σ: Οι συντονιστές εκπαίδευσης προσφύγων είναι ουσιαστικά ο συνδετικός κρίκος μεταξύ Προσφύγων και Εκπαίδευσης. Εκπαίδευσης επίσημης, και μη-επίσημης.. Μέσα στη Δομή, ο ρόλος μας είναι να ελέγξουμε την παιδαγωγική ορθότητα κυρίως των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που προσφέρονται από τις οργανώσεις. Είμαστε κατά κάποιο τρόπο συντονιστές και επικεφαλείς σε αυτό το κομμάτι. Και, σε δεύτερο επίπεδο, μέσα στις δομές, όπου παίζουν ένα ρόλο και οι γονείς, εμείς επικοινωνούμε με τα υπουργεία.. Ένας 2^{ος} ρόλος μας είναι οι ίδιοι να δημιουργήσουμε προγράμματα που να

αφορούν την τέχνη, τον αθλητισμό, η οτιδήποτε άλλο, να συνδέσουμε την Δομή και τα παιδιά με τους θεσμούς και με διάφορα εκτός της Δομής. Ο 2^{ος}, ας πούμε, ρόλος μας είναι και το να συντονίσουμε το πρόγραμμα της ένταξης των παιδιών στο ελληνικό σχολείο. Οι ΔΥΕΠ ήταν πέρυσι.. Σε μας στο Σχιστό θα είναι και φέτος κάποια θέματα ΔΥΕΠ, αλλά και στο πρωινό. Φέτος όπως θα έχετε ενημερωθεί υπάρχουν και οι Συντονιστές της Πόλης οι οποίοι θα κάνουν το ίδιο που κάναμε μέσα στις δομές, αλλά αυτοί θα είναι στα σχολεία τα οποία έχουν δεχθεί κάποιο αριθμό παιδιών προσφύγων. Πέρυσι, οι ΔΥΕΠ δεν ήταν το μοναδικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα που είχε το Υπουργείο διαθέσιμο για τα παιδιά. Ειδικά σε περιπτώσεις εκπαιδευτικών κέντρων, που είχαν άρα πρόσβαση σε σχολεία, εκεί είχαν το δικαίωμα να παρακολουθήσουν μαθήματα και να γραφτούν σε πρωινή ζώνη, εφόσον υπήρχε δάσκαλος σε τμήματα υποδοχής, ενισχυτικής. Το είχαν ως δικαίωμα.. Δεν ήταν απαραίτητα προϋπόθεση να έχουν περάσει τα παιδιά από ΔΥΕΠ, για να παρακολουθήσουν το πρωινό σχολείο. Είναι άλλος πληθυσμός αυτός που επιβλέπουν αυτοί οι συντονιστές της πόλης.

Ε: Πόσο καιρό εργάζεστε ως συντονιστής/τρια εκπαίδευσης;
Σ: Είμαι ΣΕΠ από πέρυσι.

Ε: Πόσα παιδιά από τη συγκεκριμένη δομή φιλοξενίας φοιτούν στο σχολείο; Σε πόσα σχολεία είναι κατανομημένα;

Σ: Αρχικά, να πω ότι εμείς φέτος δεν έχουμε μπει ακόμα στο πρόγραμμα, επειδή καθυστέρησαν πάρα πολύ να βγουν οι διορισμοί των αναπληρωτών για τις τάξεις υποδοχής λόγω γραφειοκρατικών ζητημάτων. Δηλαδή στο Παιδείας αλλά και το Οικονομικών υπήρχε μια μεγάλη ασυνεννοησία και γι' αυτό. Την ερχόμενη εβδομάδα θα μπορούμε εμείς.. Είναι 96 παιδιά δημοτικού που θα μουν σε ΔΥΕΠ επειδή αρχικά η σκέψη ήταν να μουν στην πρωινή βάρδια. Αλλά επειδή, όπως γνωρίζεις, πέρσι είχαμε σοβαρά προβλήματα με τις περιοχές Πέραμα και Κερατσίνι δε θεωρούσαμε σωστό να βάλουμε όλα αυτά τα παιδιά σε δυο-τρία-τέσσερα σχολεία. Οπότε θα έπρεπε να απομακρυνθούμε, να πάμε σε άλλους δήμους.. Αυτό και δυσκόλευε την οργάνωση και δεκαπλασίαζε το κόστος για τη μεταφορά τους. Οπότε, ειδικά στην περίπτωση του Σχιστού, θα είναι και φέτος τα παιδιά του δημοτικού στις ΔΥΕΠ. Τα παιδιά όμως του Γυμνασίου θα πάνε στην πρωινή βάρδια. Τα σχολεία μπορούν να τα δεχθούν και σε κοντινά σημεία. Η Δραπετσώνα, ας πούμε, είναι κοντινή περιοχή σε σχέση με το πού είναι η δομή. Είναι 28 παιδιά γυμνασίου, και δέκα λυκείου. Τα οποία θα πάνε στην πρωινή ζώνη.. Οπότε αυτές οι περιπτώσεις είναι από ΔΥΕΠ, και μπήκαν πλέον στην Μέση Εκπαίδευση. Ουσιαστικά το σχέδιο του Υπουργείου Παιδείας ήταν αυτό: Να είναι οι ΔΥΕΠ ένα προπαρασκευαστικό πρόγραμμα, που θα βοηθούσε τα παιδιά να μουν στο σχολικό πλαίσιο και να πάρουν μια ιδέα από την ελληνική γλώσσα για να ενταχθούν πιο ομαλά στο πρωινό σχολείο. Στη δική μας περίπτωση [Δομή Σχιστού] αυτό θα γίνει μόνο με τα παιδιά της Δευτεροβάθμιας. Και, όσον αφορά την Πρωτοβάθμια.. Για τους λόγους που σου είπα πριν. Επίσης, έχουμε γύρω στα 27 παιδιά νηπιαγωγείου, τα οποία από την επόμενη βδομάδα, θα ξεκινήσουν μέσα στη δομή. Θα λειτουργεί νηπιαγωγείο με νηπιαγωγούς σε ειδικά διαμορφωμένο χώρο.

Ε: Πείτε μου την εμπειρία σας από τη Δομή Φιλοξενίας. Πώς βλέπετε τα προσφυγόπουλα;

Σ: Μέχρι τον περασμένο Ιούλιο στη Δομή υπήρχαν αρκετά εκπαιδευτικά προγράμματα Γλώσσας, Ελληνικών, Αγγλικών, Μαθηματικά, Δημιουργικής απασχόλησης.. Στο τελευταίο ήταν διάφορες οργανώσεις μέσα (Δίκτυο για τα Δικαιώματα του Παιδιού, τα Παιδικά χωριά ΣΟΣ, η Ύπατη Αρμοστεία, το Κοινωνικό πρόγραμμα Δήμου Περάματος- υπήρχαν αρκετές δραστηριότητες). Τον Ιούλιο όμως άλλαξε ο τρόπος χρηματοδότησης του Προσφυγικού. Μέχρι τότε οι οργανώσεις ασχολούνταν με τις εκπαιδευτικές και άλλες ανάγκες των προσφύγων. Μετά τον Ιούλιο, τα χρήματα περνούν στο ελληνικό κράτος, και είναι ένας από τους λόγους που καθυστερούν τα εκπαιδευτικά προγράμματα μέχρι να οργανωθούν τα Υπουργεία. Οπότε, τυπικά, από τον Ιούλιο ΔΕΝ υπάρχουν εκπαιδευτικά προγράμματα. Στο Σχιστό και στις άλλες Δομές είναι παρόμοια η κατάσταση. Πέρα από τα εκπαιδευτικά προγράμματα είχαν και ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς που υποστήριζαν τα παιδιά τις οικογένειες, τις μητέρες.. Όλα αυτά υπολειπονταν κάπως σε αυτήν την φάση. Είχαν πάντως πολύ θετική επίδραση στα παιδιά.

Ε: Πώς θα περιγράφατε τον πρόσφυγα μαθητή;

Σ: Ειδικά στη Δομή που εργάζομαι, είναι Αφγανοί οι περισσότεροι, δεύτερης γενιάς και που έχουν έρθει ως πρόσφυγες αφού είχαν πάει στο Ιράν. Όπου δεν είχαν πολιτικά δικαιώματα και ούτε το δικαίωμα της εκπαίδευσης.. Τους παρείχε η χώρα μία βασική εκπαίδευση και δεν τους επέτρεπε να αποκτήσουν επιπλέον, όπως τριτοβάθμια, ή κάπου αλλού.. Για να μην 'ενδυναμωθούν'. Τους είχε σε 'καταστολή'. Οπότε ένας από τους λόγους που ήρθαν αυτοί οι άνθρωποι στην Ελλάδα είναι για να σπουδάσουν τα παιδιά τους. Οπότε έχουν πολλή μεγάλη ανάγκη και όρεξη. Τώρα.. Με το που μπήκαν τα παιδιά σε ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα.. Είδαμε αλλαγή συμπεριφοράς από τη μία μέρα στην άλλη..!

Ε: Έχουν τη διάθεση να φοιτήσουν στο σχολείο; Η φοίτησή τους είναι "κανονική";

Σ: Τα παιδιά αυτά, εκ των οποίων κάποια περισσότερο και από δύο χρόνια, δεν είχαν μάθει με σχολείο.. Ζούσαν σε αυτές τις καταστάσεις μετακίνησης.. Από αεροπλάνα και καράβια σε τρένα, δομές, καταυλισμούς, σκηνές.. Είχε διαταραχθεί η ψυχική τους ισορροπία κατά κάποιο τρόπο. Με το που μπήκαν στα όρια του σχολείου (το διάλειμμα, το κουνδούνι, τα όρια που τους έβαζαν) είχαν αμέσως όλα αυτά επίδραση πάνω τους. Ακόμα και σε συγκεκριμένες περιπτώσεις παιδιών που είχαν παραβατική συμπεριφορά.. Έχουν γίνει τώρα.. Ακριβώς το αντίθετο..! Κι είναι κι από τους λόγους που φαίνεται ότι χρειάζεται τα παιδιά να αποκτήσουν μια γνωστική εμπειρία... Όσον αφορά τη Δευτεροβάθμια, εκεί είναι λίγο πιο δύσκολα τα πράγματα γιατί τα παιδιά έχουν να αντιμετωπίσουν και άλλα.. Πχ τον περιορισμό της θρησκείας τους, ειδικά οι γυναίκες.. Μια πολύ θετική επίδραση ήταν στα κορίτσια τα οποία είδαμε ότι με το που έβγαιναν από τη δομή και έμπαιναν στα λεωφορεία για το σχολείο ή για κάποια δραστηριότητα ή μουσείο, έβγαζαν τα μαντήλια. Ακόμα και σε περιπτώσεις κοριτσιών δημοτικού (12-13 χρονών). Είδαμε ότι στο σχολείο αισθάνονται άνετα να βγάλουν το μαντήλι. Υπάρχουν κάποια παιδιά που θέλουν να τηρήσουν αυστηρά τα έθιμα αλλά οι περισσότεροι δείχνουν να καταπιέζονται. Δηλαδή, ακόμα και μητέρες βλέπουμε να βγάζουν τα μαντήλια.. Αλλά στις Δομές υπάρχει λίγο η διάσταση του 'χωριού', πώς θα σκεφτούν οι άλλοι, τι θα πει ο ένας και ο άλλος, οπότε μέσα στη δομή είναι πιο συντηρητικές οι

γυναίκες. Ακόμα, λοιπόν, και οι μητέρες τα βγάζουν [τα μαντήλια] έξω από τη δομή. Αλλά το θεωρήσαμε σημαντικό δείγμα αυτό με τα κορίτσια [του γυμνασίου].. Ότι, ας πούμε, αισθάνθηκαν μια ασφάλεια να το κάνουν.

Ε: Από την εμπειρία σας μέχρι σήμερα, ποια νομίζετε ότι είναι η υποδοχή των προσφυγόπουλων από τις σχολικές κοινότητες στις οποίες φοιτούν; Θεωρείτε ότι υπάρχουν διαφορές μεταξύ των σχολείων;

Σ: Ο λόγος που το Παιδείας και η Επιστημονική Επιτροπή διάλεξαν τα συγκεκριμένα σχολεία είναι ότι είχαν ήδη αναπτύξει μια διαπολιτισμική κουλτούρα- ότι είχαν ήδη μια κουλτούρα διαπολιτισμική, άρα θα είχαν καλύτερη υποδοχή για τα παιδιά. Ωστόσο, στο δικό μας παράδειγμα, το περσινό πρόγραμμα όπου είχαμε τα θέματα με την Χρυσή Αυγή.. Αλλά και στο Κερατσίνι.. Υπήρχε πυρήνας από γονείς οι οποίοι ήταν κάθετα αρνητικοί. Ειδικά στην περίπτωση του Περάματος.. Έκαναν διαμαρτυρίες για να διώξουν τα παιδιά. Σε κάθε σχολική μονάδα υπήρχαν αντιδράσεις αλλά όχι σε ακραία μορφή. Δηλαδή από τα 115 (δε θυμάμαι ακριβώς τον αριθμό) σχολεία στην Ελλάδα ήταν τα 5-6 που έκαναν ακραίες συμπεριφορές. Στα υπόλοιπα, υπήρχαν φωνές κάποιων αντίδρασης αλλά σε γενικές γραμμές δε δημιουργήθηκαν σοβαρά προβλήματα. Γενικά, δηλαδή, το πρόγραμμα είχε θετική επίδραση και προετοίμασε σιγά σιγά την ένταξη των παιδιών 'χωρίς να ανοίξει ρουθούνι', που λέμε.. Αλλά, πέρσι.. Βοήθησαν αυτές οι περιπτώσεις αντίδρασης να δημιουργηθεί/ αναπαραχθεί αυτό το κακό στερεότυπο ότι οι Έλληνες γονείς, ας πούμε, δεν συναινούν.. Τα ΜΜΕ δηλαδή, που έδειξαν ξανά και ξανά μονάχα τα αρνητικά παραδείγματα.. Και θυμάμαι πάρα πολλά θετικά παραδείγματα από γονείς και συλλόγους και εκπαιδευτικούς που οργάνωσαν γιορτές και άλλες δραστηριότητες, με προσφυγάκια και ελληνάκια. Αυτό, όμως, δεν το έδειξαν..! Από ολόκληρη τη χώρα έδειξαν μόνο αυτά τα 5- 6 σχολεία, που δημιούργησαν το πρόβλημα..! Δεν είναι η πλειοψηφία αλλά η μειοψηφία.. Απλώς, η μειοψηφία είναι που φωνάζει περισσότερο από την πλειοψηφία.. Για παράδειγμα, ειδικά στον Ελαιώνα, που τα παιδιά έχουν μπει αρκετό καιρό στα σχολεία.. Δεν έχω ακούσει να συμβεί κάτι ακραίο.. Και, λειτουργεί καλά.

Ε: Έχετε επισημάνει προβλήματα στη διαδικασία ένταξης και τί είδους;

Σ: Ο βασικός στόχος ήταν η ένταξη, και ένας πληθυσμός ο οποίος μπορεί μεθαύριο να φύγει από την Ελλάδα.. Όχι, δεδομένου ότι το παιδί θα ζήσει και θα μεγαλώσει στην Ελλάδα.. Για παράδειγμα, τα προηγούμενα χρόνια έρχονταν, και μετά από λίγες μέρες μπορεί να έφευγαν. Ο στόχος τους ήταν να φύγουν.. Οπότε οργανώθηκε το πρόγραμμα με αυτό το σκεπτικό.. Όχι, ας πούμε, με το σκεπτικό που εντάχθηκαν οι Αλβανοί μαθητές τα προηγούμενα χρόνια... Απλά, για να 'ενταχθούν' σε ένα σχολικό πλαίσιο και να έχουν τα οφέλη που λέγαμε πριν.

Ε: Κρίνετε ότι λειτούργησε η ΔΥΕΠ ως μια διαδικασία ένταξης για τα ίδια τα παιδιά; (Θεωρείτε ότι επιτεύχθηκε η προετοιμασία των μαθητών για να ενταχθούν;)

Σ: Όσον αφορά τη διαδικασία ένταξης παίζει μεγάλο ρόλο αυτό που έλεγα πριν. Γενικά, υπήρχε το σκεπτικό της διετίας- ότι οι ΔΥΕΠ θα ξεκινήσουν για δύο χρόνια, κι ότι θα έχει ως στόχο να καλύψει τις ανάγκες αυτού του πληθυσμού, που έρχεται για περιορισμένο χρονικό διάστημα, ώσπου να φύγουν τελικά. Η ένταξη, είναι σε δεύτερη φάση.. Γι' αυτό και δεν 'τραβούσαν' κατευθείαν τα παιδιά προς τα σχολεία.. Το να

βάλεις 10 παιδιά μέσα σε μία τάξη στην πρωινή βάρδια, χωρίς διερμηνέα, χωρίς ειδικό πρόγραμμα, χωρίς τμήματα εκπαιδευτικών ειδικών.. Αυτό για να αλλάξει δεν είναι απλό. Ως μεγαλύτερη και με κάποια εμπειρία.. Γνωρίζω ότι τα προηγούμενα χρόνια υπήρχαν σχολεία, ειδικά στο κέντρο της Αθήνας, τα οποία δέχθηκαν πολύ μεγάλο βάρος παιδιών μεταναστών. Δηλαδή, έχεις χρέος να προσφέρεις και στους δύο πληθυσμούς. Το να πεις, για παράδειγμα, ότι.. Εγώ, α, θέλω να καλύψω την τάδε ομάδα, και χωρίς όρους ή προϋποθέσεις, θέλω να το βάλω στην σχολική τάξη.. Αυτό θα κάνει κακό και στις δύο ομάδες. Οπότε έδωσε η ΔΥΕΠ και στην Πολιτεία τον χρόνο να οργανωθεί... Για όσο γίνεται η φάση με τη γραφειοκρατία, ας πούμε, που υπάρχει.. Και σταδιακά να εντάξει αυτά τα παιδιά.. Επιπλέον, είναι και η ισλαμοφοβία που έχει δημιουργηθεί τα τελευταία χρόνια. Και, από το ίδιο το Υπουργείο Παιδείας.. Αλλά αυτό είναι μια μεγάλη συζήτηση. Πάντως, ένας από τους λόγους που δεν πήγε πολύ καλά η ΔΥΕΠ, γιατί υπήρξαν σημεία που δεν λειτούργησαν σωστά.. Είναι ότι ενώ η επιστημονική ομάδα, όταν σχεδίαζε το Πρόγραμμα είχε ζητήσει να προηγηθούν στον πίνακα άτομα που είχαν ήδη μια εμπειρία με τέτοιους πληθυσμούς.. Οι συνδικαλιστικές ομάδες/ παρατάξεις απαίτησαν να μη γίνει αυτή η διοίκηση και να πάρουν εκπαιδευτικούς από τον πίνακα όπως έπρεπε, των αναπληρωτών.. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να πάνε άνθρωποι που δεν είχαν ξεκαθαρίσει μέσα τους το θέμα αυτό.. Που είχαν ακόμα και ρατσιστικές συμπεριφορές.. Άνθρωποι, μάλιστα, που δεν μπορούσαν να διδάξουν σε παιδιά χωρίς την κοινή γλώσσα.. Και, υπήρχε σε ορισμένες ΔΥΕΠ διαρροή. Φέτος υπάρχει μια σκέψη.. Και δεν ξέρω αν έχει προχωρήσει αυτό.. Ότι θα διοριστούν κάποιοι αραβόφωνοι κ φαρσόφωνοι διερμηνείς και θα λειτουργούν στα σχολεία που έχουν δεχτεί παιδιά προσφύγων. Αλλά και ως προς την ένταξη, οι δάσκαλοι ένταξης τώρα έχουν ήδη μια εμπειρία.. Και, σε σχέση με την προηγούμενη χρονιά το διδακτικό προσωπικό έχει κάνει και σεμινάρια, επιμορφώσεις... Έχει χρησιμοποιηθεί υλικό που τους έχει κάνει πιο προβληματισμένους για τέτοιους πληθυσμούς.

Ε: Θεωρείτε ότι η σχολική κοινότητα προετοιμάστηκε στο πλαίσιο λειτουργίας της ΔΥΕΠ ώστε να υποδεχθεί και να εντάξει τους πρόσφυγες μαθητές επιτυχώς;

Σ: Θα σου πω ένα παράδειγμα- λένε, μια χαρά εντάχθηκαν και άλλοι μετανάστες μαθητές τα προηγούμενα χρόνια... Όχι, δεν εντάχθηκαν μια χαρά! Από τους πόσους χιλιάδες αν δεις ποιοι συνέχισαν τις σπουδές τους, ποιοι ταλαιπωρήθηκαν, ποιοι έχουν γονείς που μπορούσαν να βοηθήσουν τα παιδιά.. Είναι ελάχιστα εκείνα τα παιδιά που εν τέλει κάπως προχώρησαν. Δηλαδή, θυσιάστηκε πολύς κόσμος, πολλά παιδιά [ώσπου να φθάσουμε εδώ]. Και, όχι, δεν ήμασταν έτοιμοι για το προσφυγικό. Η μόνη διαπολιτισμική εκπαίδευση που έχει γίνει στην Ελλάδα με οργανωμένο τρόπο είναι τα Διαπολιτισμικά Σχολεία.. Που είναι ειδικού τύπου, προσφέρουν σε πολύ μικρό αριθμό παιδιών διαπολιτισμική εκπαίδευση.. Αλλά τα άλλα τα παιδιά; Στα τελευταία θρανία... Όσοι γονείς υπήρχαν ανάμεσα σε αυτά τα παιδιά που να ήταν πιο καλλιεργημένοι ή που να είχαν επαφή με την εκπαίδευση, εντάξει. Από κει και πέρα, όμως, χιλιάδες παιδιά χαραμίστηκαν έτσι... Τα βουλγαράκια και τα αλβανάκια που ήταν να προχωρήσουν στη ζωή τους, και δεν προχώρησαν.. Δηλαδή, όλα αυτά τα παιδιά των 'μεικτών' σχολείων.. Στο κέντρο και στα δυτικά προάστια, που ήταν εργατικές περιοχές.

Ε: Διαπιστώνετε πιθανές ελλείψεις στο θεσμικό πλαίσιο;

Σ: Θα έλεγα ότι είναι οι ελλείψεις όσον αφορά τα ζητήματα συνεννόησης μεταξύ Ε:

Υπουργείων και φορέων.. Αλλά όχι μόνο.. Είναι όλα όσα ανέφερα πιο πριν, ως προς την ένταξη, αλλά και το ότι ο στόχος της ένταξης συγκρούεται με την ποιότητα.

Ε: Από τα όσα μπορείτε να αντιληφθείτε από τη θέση σας, πώς αλληλεπιδρούν οι πρόσφυγες και οι Έλληνες μαθητές; Βλέπετε να αναπτύσσουν σχέσεις ή να είναι οι μεν διαχωρισμένοι από τους δε;

Σ: Είναι οι ίδιες συμπεριφορές για οποιαδήποτε παιδιά. Θα είναι δηλαδή και το παραβατικό.. Και το ένα, και το άλλο.

Ε: Έχετε εικόνα για το πώς συμπεριφέρονται οι πρόσφυγες μαθητές μέσα στην τάξη;

Σ: Ως ΣΕΠ, στο βαθμό που έχω εικόνα, ισχύει το παραπάνω.

Ε: Έχουν παρουσιάσει προβλήματα πειθαρχίας; Αν ναι, τι είδους;

Σ: Υπάρχουν και ανταγωνισμοί.. Κυρίως ανάμεσα σε παιδιά και από άλλες χώρες.. Όχι ότι δεν συμβαίνει αυτό και με ελληνόκια.. Είχα ακούσει πρόσφατα τσακωμό ανάμεσα σε ένα παιδί από το Αφγανιστάν και ένα παιδί από τη Γεωργία. Αλλά σε αυτά δεν μπορείς να δώσεις κάποια ερμηνεία, ή ποσοτική διάσταση..

Ε: Έχετε κάποια προσωπική σχέση με τους μαθητές πέραν αυτής του συντονιστή, και τι είδους;

Σ: Δεν έχουμε τη δυνατότητα να είμαστε μέσα στην τάξη.. Πέραν της Δομής.. Ωστόσο έχουμε σχέσεις και με τις οικογένειες και με τους μαθητές.. Ο ρόλος μου είναι λίγο απομακρυσμένος από τους μαθητές τους ίδιους. Αλλά, έχουμε προσωπική επικοινωνία με κάποια παιδιά.

Ε: Γνωρίζετε εάν ανταποκρίνονται οι πρόσφυγες μαθητές στα μαθήματα και τις υποχρεώσεις τους για το σχολείο;

Σ: Θα έλεγα ότι ανταποκρίνονται, στο βαθμό που μπορούν. Είναι πολύ σχετική απάντηση αυτή εφόσον παίζει μεγάλο ρόλο το αν τα μεν θα συμμετέχουν, και αν τα δε θα αποτραβηχτούν ή όχι προς αυτό που θα λέγαμε.. 'Στα πίσω θρανία'.

Ε: Τι γνωρίζετε για την επίδοση τους ως τώρα;

Σ: Γενικά, η 'επίδοση' είναι κάτι πολύ σχετικό, όπως ξέρουμε.. Η έλλειψη βεβαιότητας για το κατά πόσο θα μείνουν είναι συχνά εμπόδιο στο να έχει κανείς σαφή εικόνα για την όποια πρόοδο και αν σημειώνουν. Ως τώρα, και με βάσει τα εμπόδια που ανέφερα.. Θα έλεγα ότι είναι καλή. Είμαι αισιόδοξη.

Ε: Πώς αντιμετωπίζουν οι Έλληνες γονείς τη συνύπαρξη των προσφύγων μαθητών με τα παιδιά τους; Έχουν υπάρξει αντιδράσεις φέτος που οι πρόσφυγες δεν φοιτούν πλέον σε ειδικές δομές;

Σ: Δεν έχουμε ακούσει κάτι τέτοιο αλλά όχι, σε γενικές γραμμές. Γενικά, από πέρσι, πήγαιναν παιδιά στην πρωινή ζώνη.. Και, από πέρσι είναι πολύ ομαλά τα πράγματα. Τα προβλήματα αυτή τη στιγμή είναι άλλου τύπου.. Ότι δεν υπάρχουν διερμηνείς, ή μεταφραστές, για παράδειγμα. Προβλήματα, δηλαδή, όσον αφορά την ποιότητα.. Γιατί η ένταξη είναι μεγάλη κουβέντα. Και, ένταξη μπορεί να έχεις θεωρητικά κι όταν πάνε και κάθονται τελευταία θρανία.. Οκ, ναι, 'ένταξη'. Αλλά η ποιότητα είναι μεγάλη συζήτηση.. Πρέπει να το πας λίγο παραπέρα.. Δεν το έχουμε 'βρει' ακόμα αλλά γενικά πιστεύω ότι θα πάει καλά.. Υπάρχει διάθεση στους εκπαιδευτικούς να το 'βρούν'.

Ε: Τι γνωρίζετε ως τώρα για την στάση των προσφύγων γονιών απέναντι στο σχολείο; Ενδιαφέρονται για το ελληνικό σχολείο;

Σ: Πέρυσι, υπήρχαν κάποιοι πρόσφυγες γονείς, που δε νομίζω ότι αφορούσαν την πλειοψηφία, οι οποίοι ήταν πολύ καχύποπτοι να πάνε στις ΔΥΕΠ τα παιδιά, να μάθουν ελληνικά.. Φέτος όμως που το έχουν πάρει απόφαση ότι θα μείνουν εδώ κι όσο το δυνατόν πρέπει να πάρουν το καλύτερο τα παιδιά τους.. Πιέζουν.. Δηλαδή εμείς τώρα που καθυστερήσαμε είχαμε σχεδόν καθημερινά την παρουσία γονέων που μας ρωτούσανε. Όσον αφορά τους πρόσφυγες – γονείς και τη στάση τους απέναντι σε μένα, για παράδειγμα.. Έρχονται κάποιοι.. Αλλά, οι Αφγανοί συγκεκριμένα.. Είναι λίγο συνεσταλμένοι.. Δεν θα έρθουν για οικογενειακό θέμα.. Έχουμε άλλους που δουλεύουν αυτά τα θέματα. Αλλά έχει τύχει να ζητήσουν την παρέμβασή μας και συμβολή μας σε κάποιο θέμα, π.χ. σε διαμάχη μεταξύ παιδιών, τέτοιου τύπου...

Ε: Θεωρείτε ότι ενθαρρύνουν τα παιδιά τους προκειμένου να μελετήσουν και να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους στο σχολείο;

Σ: Κάποιοι, αν είχαν δικαίωμα να επιλέξουν, έλεγαν.. Θέλω να μπει στην πρωινή βάρδια για να είναι μαζί με τα ελληνάκια, και να χρησιμοποιήσει την γλώσσα περισσότερο. Σε ένα τέτοιο επίπεδο, αν και περιορισμένο, δείχνουν ενδιαφέρον, και ενθαρρύνουν, ναι..

Ε: Πώς αξιολογείτε την εμπειρία σας εδώ; Είναι μια πολύ απαιτητική θέση σε σχέση με την καθημερινότητα της δουλειάς ενός/μιας εκπαιδευτικού. Τι σας κρατάει εδώ;

Σ: Έχει πάρα πολλές δυσκολίες. Ουσιαστικά είμαστε μόνοι, χωρίς βοήθεια και οικονομική Ενίσχυση από το Υπουργείο Παιδείας. Πέρσι στη Δομή, για παράδειγμα, αγοράζαμε μόνοι μας τα μολύβια.. Κάποιοι που δεν είχαν γραφεία έβγαλαν ένα χειμώνα στα παγκάκια ένα χρόνο... Πολύ 'hardcore' καταστάσεις.. Αλλά σίγουρα, επειδή με ενδιαφέρει το αντικείμενο, και ήδη δούλευα πάνω σε αυτό.. Και, επειδή πλέον έχω θεσμικό ρόλο.. Έχω τρόπο να προτείνω πράγματα πλέον. Επειδή είναι κάτι καινούργιο, και δεν υπάρχει νομικό πλαίσιο στενό είμαστε πολύ ελεύθεροι να προτείνουμε πράγματα πάνω σε αυτό... Και αυτό είναι πολύ δημιουργικό και ενδιαφέρον.

ΟΝΟΜΑ: Σ2
ΙΔΙΟΤΗΤΑ: ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (ΣΕΠ)
ΗΛΙΚΙΑ: 37

Ερευνήτρια: Με ποιον ακριβώς τρόπο έχετε ασχοληθεί με την Εκπαίδευση ως σήμερα; Ποια είναι η ειδικότητά σας; Τι σπουδές έχετε κάνει μέχρι σήμερα;

Συνεντευξιαζόμενος: Είμαι εκπαιδευτικός, χημικός στην ειδικότητα. Τα τελευταία 10 χρόνια είμαι σε σχολείο, σε γυμνάσιο και λύκειο. Ο ρόλος μου στο σχολείο δεν είναι στενά του χημικού, έχω έτσι λίγο πιο μεγάλες απαιτήσεις και φιλοδοξίες για το τι είναι σχολείο. Το μάθημα που κάνω είναι Χημεία και Βιολογία, γιατί έχω κάνει μεταπτυχιακό στη Βιολογία, αλλά προσπαθώ να κάνω και άλλα πράγματα όμορφα με τα παιδιά, λίγο πιο δημιουργικά, που δεν έχουν να κάνουν με τις φυσικές επιστήμες. Δηλαδή, ένα πράγμα που κάνω, ας πούμε, είναι ταινίες με παιδιά. Ασχολούμαι 10 χρόνια με την εκπαίδευση. Ξεκίνησα από ένα πολύ μικρό σχολείο, μάλλον το πιο μικρό σχολείο που

υπάρχει στην Ελλάδα και το πιο απομακρυσμένο, στον Άγιο Ευστράτιο. Ήμουν 2 χρόνια εκεί, είχα 13 μαθητές συνολικά. Η πρώτη μου χρονιά ήταν με μια μαθήτριά σε πολλές τάξεις. Και μετά πήγα σε ένα λύκειο στα Κάτω Πατήσια το οποίο το επέλεξα εγώ, επειδή ήθελα να είμαι σε ένα περιβάλλον με παιδιά από διαφορετικές χώρες. Ήθελα να δουλέψω με παιδιά με μεταναστευτική βιογραφία. Έμεινα εκεί 5-6 χρόνια, και μετά άλλα 3 σε ένα γειτονικό λύκειο. Επίσης, κοντά στην ίδια περιοχή, σε σχολείο στα Κάτω Πατήσια, με πολύ μεγάλο ποσοστό παιδιών από άλλες χώρες. Δεν ήταν καν διαπολιτισμικό σχολείο επίσημα, αλλά είχε μια σύσταση εθνοτήτων που ήταν πολύ κοντά σε διαπολιτισμικού σχολείου, χωρίς όμως να έχει κάποια ιδιαίτερη προσέγγιση συστηματικά ως σχολείο.

Ε: Ποιος είναι ο ρόλος σας ως συντονιστή; Ποιες είναι οι βασικές σας αρμοδιότητες ως ΣΕΠ;

Σ: Οι τυπικές αρμοδιότητές μου είναι: Να προωθώ την εκπαιδευτική πολιτική του Υπουργείου Παιδείας στο Κέντρο Φιλοξενίας όπου είμαι. Αυτό σημαίνει ότι με κάποιο τρόπο πρέπει να διαμεσολαβήσω μεταξύ σχολείων, μαθητών, και οικογενειών, των γονιών των παιδιών, ώστε αρχικά να εγγραφούν στο σχολείο, και στη συνέχεια για να φοιτήσουν. Δηλαδή, να ενταχθούν στην ουσία στο εκπαιδευτικό σύστημα. Τα λέω τώρα λίγο πιο κωδικοποιημένα και τυπικά, όπως τα λέει και το κείμενο το οποίο, ας πούμε, με περιγράφει. Μετά, είναι να παρακολουθώ τις δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης μέσα στο κέντρο φιλοξενίας, δηλαδή όποιες δράσεις γίνονται από Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις, κλπ. Συνήθως, είναι μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας μετά το σχολείο. Είναι η ενημέρωση για το εκπαιδευτικό σύστημα, και γενικά η κινητοποίηση των γονέων σχετικά με τις υποχρεώσεις τους και τα δικαιώματά τους εδώ, στην Ελλάδα δηλαδή, και στην Ευρώπη. Και, η συνεχής καταγραφή του πληθυσμού μέσα στο camp, των παιδιών που έρχονται, των νεοεισερχομένων, αυτών που φεύγουν, κλπ. Αυτά είναι αυτά που κυρίως αναφέρονται ως τυπικές δικές μου αρμοδιότητες, του ρόλου μου δηλαδή. Τώρα εντάζει, στην καθημερινότητα πολλά γίνονται. Κάπως αυτό γίνεται πιο πολυσχιδές, πιο πολύπλοκο και πιο απαιτητικό [στην καθημερινότητα]. Δηλαδή δε μπορείς να μείνεις μόνο σε αυτό. Εσύ έχεις να κάνεις με τα σχολεία, με τους εκπαιδευτικούς, έχεις να κάνεις με τους διευθυντές, με τους ανθρώπους που μεταφέρουν τα παιδιά στο σχολείο, τα λεωφορεία, τους συνοδούς. Δηλαδή είναι ένα τεράστιο δίκτυο ανθρώπων που κάπως καθημερινά πρέπει να συντονίζεται. Καλό θα ήταν να συντονίζεται τέλος πάντων. Και, ταυτόχρονα, είμαστε και σαν γονείς των παιδιών, από την άποψη ότι είμαστε αυτοί που έχουμε όλη την επικοινωνία με τα σχολεία, και είμαστε και οι μόνοι που έχουμε τη δυνατότητα να μιλήσουμε με τους εκπαιδευτικούς, γιατί έχουμε στη διάθεση μας διερμηνείς. Όχι στη διάθεση τη δική μας άμεσα, δηλαδή δεν τους έχουμε εμείς, αλλά μπορούμε να έχουμε πρόσβαση σε διερμηνείς. Οπότε, οποιαδήποτε επικοινωνία, οποιαδήποτε πληροφορία μεταξύ σχολείου και γονέων περνά αυτή τη στιγμή τουλάχιστον ακόμα, μέσα από μας, με τη βοήθεια του διερμηνέα που εξασφαλίζουμε από μια άλλη ΜΚΟ, γιατί το Υπουργείο Παιδείας δεν έχει. Οπότε, θα έλεγες και ότι [η ιδιότητα του Συντονιστή] είναι σημαντικός πυλώνας για το κομμάτι μετάβαση από ΔΥΕΠ στο κανονικό, εφόσον άλλωστε δεν υπάρχουν και άλλα δεδομένα, ή τελείως δεδομένα πράγματα. Δηλαδή, έχεις παιδιά τα οποία απλούστατα ήξεραν από την αρχή ότι δε θα πάνε σε κάτι άλλο πέρα από ΔΥΕΠ, ότι θα έφευγαν.. Οπότε αυτά τα

οποία τελικά έμειναν είναι σε ένα βαθμό και κάτι το οποίο δε μπορούσες να το ξέρεις από πριν.

Ε: Πόσο καιρό εργάζεστε ως συντονιστής εκπαίδευσης;

Σ: Τώρα είναι ένας χρόνος. Είναι στην ουσία ένας χρόνος ολόκληρος, και 3 μήνες.

Ε: Πόσα παιδιά από τη συγκεκριμένη δομή φιλοξενίας φοιτούν στο σχολείο; Σε πόσα σχολεία είναι καταναμεμένα;

Σ: Φέτος, στην Δομή που εργάζομαι τουλάχιστον αυτή τη στιγμή, έχει περίπου 230 παιδιά που φοιτούν σε δημοτικά ή γυμνάσια. Υπενθυμίζω ότι το πρόγραμμα αυτό το οποίο κυρίως μας αφορά είναι το πρόγραμμα που αφορά την υποχρεωτική εκπαίδευση, δηλαδή δημοτικό - γυμνάσιο. Και νηπιαγωγείο κανονικά, αλλά ακόμα δεν υπάρχει νηπιαγωγείο. Είναι μάλιστα ένα από αυτά που με στεναχωρεί σήμερα. Πέρυσι ήταν 5 σχολεία συνολικά, 4 δημοτικά και 1 γυμνάσιο. Στην ουσία, 5 δομές υποδοχής για την εκπαίδευση των προσφύγων. η ΔΙΕΠ. Πέρυσι, όμως, ήταν περισσότερα τα παιδιά. Πέρυσι αρχικά ήταν γύρω στα 360 παιδιά. Φέτος είναι 230, αλλά φέτος είναι 15 τα σχολεία. Πέρυσι ήταν 5, φέτος είναι 15.

Ε: Πείτε μου την εμπειρία σας από τη Δομή Φιλοξενίας. Πώς βλέπετε τα προσφυγόπουλα;

Σ: Πέρυσι είχαμε μεγάλη δυσκολία, και εμείς και οι εκπαιδευτικοί, στο να βοηθήσουμε τα παιδιά που ζουν στην Δομή να μπουν σε μια σχολική κανονικότητα. Πέρα από όλη την τραυματική ίσως εμπειρία, δεν έχουν όλοι βέβαια την ίδια εμπειρία, αλλά σχεδόν όλα τα παιδιά μοιράζονται τουλάχιστον το τραύμα, αυτό της μετακίνησης και της αλλαγής πατρίδας.. Επίσης, όσον αφορά τον αριθμό.. Δεν είναι το ίδιο να βγει ένα παιδί μόνο του. Έβγαιναν καθημερινά 360 παιδιά σε 5 σχολεία, δηλαδή αυτό είναι μια ομαδική μετακίνηση, και έχει και άλλα χαρακτηριστικά. Δεν είναι ότι σε παίρνω εμένα και πάμε στο σχολείο, όπως ίσως θα ήταν πιο εύκολο. Και έχουμε να κάνουμε και με τις οικογένειες και τους γονείς, και το πώς στήριζαν, δεν στήριζαν, πόσο έτοιμοι ήταν να στηρίξουν, τι σημασία αποδίδουν στο σχολείο, αν μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους σε όλη αυτήν τη φάση. Είναι, δηλαδή, και η στήριξη των γονέων και η καθοδήγηση τους που παίζει σημαντικό ρόλο.

Ε: Πώς θα περιγράφατε τον πρόσφυγα μαθητή;

Σ: Εκτός από το ψυχολογικό υπόβαθρο, το οποίο είναι σίγουρα πολύ κρίσιμο, και ήταν πολύ κρίσιμο ειδικά όταν έφτασαν εδώ, γιατί κουβαλούσαν ακόμα πολύ πιο νωπές όλες τις μνήμες και τις αναμνήσεις. Η άλλη δυσκολία που υπήρχε ήταν ότι δεν είχαν συνηθίσει αυτό το ήθος του σχολείου. Το ήθος εννοώ, όχι την ηθική, την κανονικότητα και τις δεξιότητες του σχολείου. Δηλαδή αυτό που για μας είναι δεδομένο- για μας, εννοώ όσους έχουμε μπει από νωρίς στο εκπαιδευτικό σύστημα και δεν το θυμόμαστε καν, πρώτη μέρα στο προνήπιο, ή και πιο νωρίς, κανείς μας δε θυμάται, αλλά είναι μια διαδικασία που έγινε κάποια στιγμή. Σε πολλά από αυτά τα παιδιά ή δεν έγινε ποτέ, ή έγινε διακεκομμένα, ή πρέπει να ξαναγίνει. Οπότε στην ουσία έχουμε να κάνουμε πάλι με αυτό, έχουμε να κάνουμε με το γεγονός ότι βγαίνουν για πρώτη φορά από ένα χώρο - βγήκαν πέρυσι από ένα χώρο - σε μεγάλο αριθμό..Μεγάλοι αριθμοί ταυτόχρονα.

Ε: Έχουν τη διάθεση να φοιτήσουν στο σχολείο; Η φοίτησή τους είναι κανονική;

Σ: Η διάθεση υπήρχε εξ αρχής να φοιτήσουν στο σχολείο. Δηλαδή αν κρίνουμε από αυτό το οποίο συνέβη πέρυσι, την πρώτη μέρα είχαμε 360 παιδιά που ήταν 'στα κάγκελα'

για να πάνε στο σχολείο, κυριολεκτικά στα κάγκελα. Όμως το θέμα είναι τι κατανοεί κανείς με τον όρο σχολείο, και τι νόημα του δίνει. Δηλαδή, την πρώτη μέρα, αυτό που περίμεναν τα παιδιά, μάλλον δεν ήταν αυτό που τελικά είναι το σχολείο εδώ στην Ελλάδα, αυτή τη στιγμή, και το συγκεκριμένο σχολείο. Μιλούσαμε όλοι με τον ίδιο όρο [σχολείο] αλλά δεν ήταν το ίδιο πράγμα. Οπότε καθόλη τη διάρκεια της χρονιάς συνέβη και αυτό [αυτή η επανερμηνεία του όρου] γενικά..

Ε: Από την εμπειρία σας μέχρι σήμερα, ποια νομίζετε ότι είναι η υποδοχή των προσφυγόπουλων από τις σχολικές κοινότητες στις οποίες φοιτούν; Θεωρείτε ότι υπάρχουν διαφορές μεταξύ των σχολείων;

Σ: Θα σου πω και για πέρυσι και για φέτος. Υπήρχαν διαφορές. Υπήρχαν σχολεία που ήταν πιο δύσκολο να δεχτούν τα παιδιά. Κάποιοι γονείς αντέδρασαν, σε κάποια σχολεία έγιναν και πιο μαζικές συνελεύσεις γονέων που αντιδρούσαν. Στα δικά μας σχολεία, έτσι; Ήταν πιο δύσκολα εκεί.. Εμείς είχαμε ένα-δυο σχολεία τα οποία κινητοποιήθηκαν αρχικά οι γονείς με αρνητικές προθέσεις. Ή, τέλος πάντων μια μερίδα.. Στα 5 σχολεία, είχαμε 3 σχολεία τουλάχιστον που, όχι με τον ίδιο τρόπο, αλλά όπου στην αρχή εκφράστηκαν κάποιες αντιδράσεις. Δεν ισχύει το ίδιο φέτος όμως, φέτος δεν είχαμε την ίδια αντίδραση. Ήταν πιο έτοιμες δηλαδή, να υποδεχθούν τα προσφυγόπουλα.

Ε: Έχετε επισημάνει προβλήματα στη διαδικασία ένταξης και τι είδους;

Σ: Είναι σε μεγάλο βαθμό τα ζητήματα που αφορούν τη φοίτηση. Ο όρος 'σχολείο' είναι πολύ σχετικός όρος, άλλωστε...

Ε: Κρίνετε ότι λειτούργησε η ΔΥΕΠ ως μια διαδικασία ένταξης για τα ίδια τα παιδιά; Θεωρείτε ότι επιτεύχθηκε η προετοιμασία των μαθητών για να ενταχθούν;

Σ: Αυτοί και αυτές κατάλαβαν σιγά σιγά τι είναι αυτό που εμείς, αυτή τη στιγμή προσφέρουμε ως σχολείο, και εμείς καταλάβαμε με τη σειρά μας σιγά σιγά τι τα παιδιά θα θελαν ίσως, ή τι δεν περίμεναν, ή τι περίμεναν. Σταδιακά, αυτό πήρε μια άλλη τροπή, άλλαξε και το ποσοστό της φοίτησης, σε όρια που ήταν αναμενόμενα, βέβαια, από τη βιβλιογραφία.. Δεν ήταν κάτι τόσο μη αναμενόμενο. Γενικά είναι γνωστό ότι υπάρχει μεγάλη διαρροή στη φοίτηση σε παιδιά που μετακινούνται. Και αυτό είναι το πιο κρίσιμο. Ακόμα ήταν παιδιά σε μετακίνηση. Είναι ακόμα δηλαδή, αλλά πέρυσι ήταν ακόμα πιο έντονο. Οπότε, για να το πω τώρα μιας και το έθιξα, πέρυσι ήταν 360 μαθητές στην αρχή της χρονιάς. Στο τέλος από τους 360 μαθητές, όταν φεύγαμε ή φέτος το Σεπτέμβρη όταν γύρισα, από τους 360 στο camp ήταν περίπου οι 160-180. Δηλαδή ένα 50% έφυγε από το camp. Άρα προφανώς όταν μιλάμε για ένταξη σε ένα σχολείο, πρώτα πρώτα πρέπει να αναρωτηθείς ποιον θες να εντάξεις, και αν αυτός θέλει αν ενταχτεί, αν είναι και δικός του στόχος. Πέρυσι, δεν ήταν για όλους στόχος η ένταξη.

Ε: Θεωρείτε ότι η σχολική κοινότητα προετοιμάστηκε στο πλαίσιο λειτουργίας της ΔΥΕΠ ώστε να υποδεχθεί και να εντάξει τους πρόσφυγες μαθητές επιτυχώς;

Σ: Γενικά, θεωρώ ότι η προετοιμασία βοήθησε, και όσον αφορά την περίπτωση των κανονικών σχολείων. Όσον αφορά τη Β'βάθμια, δεν πήγε καθόλου καλά.. Γενικότερα, στις ΔΥΕΠ δεν έχεις υπόψιν την έννοια της 'υποχρέωσης' [με τη στενή έννοια]. Αυτό ισχύει και για τις ΔΥΕΠ και για το κανονικό σχολείο.. Για παράδειγμα, υπάρχει το ζήτημα με τα χαρτιά [των γονέων], το πώς θα μπορέσουν να φύγουν.. Κι έτσι, κάποιοι αρκούνται και με τα λίγα..

Ε: Διαπιστώνετε πιθανές ελλείψεις στο θεσμικό πλαίσιο;

Σ: Μια έλλειψη ήταν οι αναπληρωτές-δάσκαλοι, οι οποίοι έφευγαν αν τους προσλάμβαναν σε μόνιμες θέσεις, και δικαίωμά τους, καλά έκαναν [που δεν έχαναν την ευκαιρία]. Έτσι, σε κάποια σχολεία μπορεί να είχαν αλλάξει ως και 11 καθηγητές στη διάρκεια ενός χρόνου.

Ε: Έχετε εικόνα για το πώς συμπεριφέρονται οι πρόσφυγες μαθητές μέσα στην τάξη;

Σ: Εξαρτάται.. Δεν είναι και ο στόχος πάντα το να πάρουν δουλειά για να την κάνουν στο σπίτι.. Μπορεί δηλαδή η δουλειά να γίνει, επειδή υπάρχει και η ενισχυτική διδασκαλία μετά στο camp- υπάρχει και αυτό. Δηλαδή μπορεί και εκεί να γίνει δουλειά, γίνεται και εκεί δουλειά. Σίγουρα δεν είναι εύκολο να βρεις κάποιον μαθητή πρόσφυγα αυτή τη στιγμή, που να είναι αυτό που λέμε κοντά στον αυτόνομο learner, αυτός που μαθαίνει μόνος του αυτόνομα. Είναι ο στόχος ας πούμε κατά κάποιο τρόπο, αλλά εντάζει, είμαστε μακριά από αυτό.

Ε: Έχουν παρουσιάσει προβλήματα πειθαρχίας; Αν ναι, τι είδους;

Σ: Όχι ιδιαίτερα, όπως οποιαδήποτε παιδιά, μάλλον.

Ε: Έχετε κάποια προσωπική σχέση με τους μαθητές πέραν αυτής του Συντονιστή, και τι είδους;

Σ: Αυτό εξαρτάται πολύ και από το χαρακτήρα σου βέβαια, και από την παιδαγωγική σου ιδιότητα, τέλος πάντων, την υπόσταση σου γενικά. Αυτός ο ρόλος έχει το περιθώριο να μην εμπίπτει σε κανόνες και πρωτόκολλα πιο σφιχτά, που υπάρχουν μέσα στο σχολείο.. Στην ουσία, είμαστε πρόσωπα για τους μαθητές ,δεν είμαστε τόσο 'ρόλοι'. Εμείς αυτό προσπαθήσαμε δηλαδή, και νομίζω ότι όλοι όσοι το πέτυχαν ήταν κερδισμένοι. Προσωπικά τουλάχιστον νομίζω, μάλλον και άλλοι από όσο έχω καταλάβει, ότι η δράση μας βγήκε μέσα από αυτά που τελικά κάναμε. Δε λειτουργεί κι αλλιώς, δεν μπορείς εύκολα να συστηθείς σε κάποιον ο οποίος δεν έχει καμία ιδέα για το τι γίνεται εδώ, και την πρώτη φορά να του εξηγήσεις τι κάνεις. Θα του πεις δυο κουβέντες, εντάξει, θα καταλάβει, αλλά στην ουσία μετά από ένα χρόνο, καταλαβαίνει τι είσαι και ξέρει τι κάνεις γιατί έχει δει τι κανείς, και στην ουσία είναι μια εμπιστοσύνη που χτίζεται καθημερινά, γιατί δεν υπάρχουν σαφείς ρόλοι. Δεν είναι γνωστοί οι ρόλοι, δεν είμαι ο διευθυντής, να πεις εντάξει, είμαι ο διευθυντής. Θα καταλάβει κάτι και ο πρόσφυγας γιατί είχε διευθυντή κάποια στιγμή σε κάποιο σχολείο. Αλλά και πάλι θα υπάρχει μια σύγχυση, γιατί ο διευθυντής στη Συρία, για παράδειγμα, μπορεί να είναι ένας ανταρχικός εκπαιδευτικός ο οποίος μιλάει με άσχημο τρόπο στα παιδιά.. Αλλά, εμείς, προσπαθούμε να είμαστε πρόσωπα, να έχουμε μια καλή επικοινωνία, να διευκολύνουμε, να εμπνυχώνουμε, αυτό. Όσο μας επιτρέπεται βέβαια μέσα εκεί. Και να λύνουμε διαφορές επίσης. Πολλές ώρες επίλυση διαφορών. Δηλαδή όλοι οι τσακωμοί στο σχολείο, όλοι οι τσακωμοί στο camp, οτιδήποτε συνέβαινε κατά τη διάρκεια τις ημέρας φθάνει σε μας. Φθάνει σε μας, και μείς πρέπει να διαχειριστούμε κάπως μεταξύ των παιδιών, και με τη βοήθεια διερμηνέων, και αν χρειαστεί και τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς. Οπότε στη ουσία, και να σου πω εγώ ότι, ξέρεις, θα σε βοηθήσω και θα σου λύνω τις διαφορές, ε αυτό θα βγει κάποια στιγμή.. Βγαίνει κάποια στιγμή μέσα στη πράξη. Είναι μια σχέση μάλλον εμπιστοσύνης που χτίζεται σίγα σίγα, και θέλει και πολύ τρέξιμο, θέλει δηλαδή 'πόδια'. Θέλει πόδια, εννοώ, το camp δεν είναι σχολείο, είναι

ένα camp, έχει μια έκταση.. Φαντάσου στην ουσία ότι είναι ένα χωριό, και σχολείο μαζί. Ένα χωριό και ένα γραφείο μαζί. Το γραφείο σου είναι μέσα σε ένα χωριό και συ πηγαίνεις σε όλα τα σπιτάκια, ό τι και αν τύχει. Έχεις πόσα, είναι τρεις τομείς, είναι 400 σπιτάκια, και πας, και τι έγινε, χτύπησε ο τάδε, πάμε να βρούμε τη μαμά, και για διερμηνέα, να βρούμε τη μαμά. Και το πιο απαιτητικό είναι ότι όλα αυτά είναι δύσκολα. Δηλαδή τίποτα δεν είναι όπως το λέω τώρα ότι θα γίνει, δε γίνεται. Δηλαδή όλα έχουν τεραστία δυσκολία.

Ε: Γνωρίζετε εάν ανταποκρίνονται οι πρόσφυγες μαθητές στα μαθήματα και τις υποχρεώσεις τους για το σχολείο ;

Σ: Ναι, τώρα δε ξέρω γιατί έχουμε στο μυαλό μας 'κάτι' ως φυσιολογικό, και δεν ξέρω αν έχουμε το ίδιο. Δηλαδή, θα έλεγα ότι έχω την εντύπωση πως δεν ανταποκρίνονται. Δεν ξέρω αν διαφέρει πολύ. Θα διαφέρει. Διαφέρει, ναι.. Σίγουρα δεν είναι συνηθισμένοι όπως σου είπα και πριν, σε αυτό που λέμε εμείς «πάω σπίτι να κάνω τα μαθήματα μου», την κανονικότητα δηλαδή αυτή. Άρα, αυτό που λέω 'σχολειοποίηση' είναι ακόμα σε εξέλιξη, δεν έχει επιτευχθεί αυτό. Δεν έχει ολοκληρωθεί και δε θα ολοκληρωθεί και άμεσα. Και αν τηρούν αυτό το, να φέρω την τσάντα μου, το τετράδιο, τη φωτοτυπία που είχαμε χθες... Ε αυτή η κανονικότητα θέλει μια προσπάθεια, και είναι πιο εύκολο να τη κτίσεις όταν είναι πιο μικρός ο μαθητής σε ηλικία, ή η μαθήτριά. Όταν ίσως υπάρχει μια παιδαγωγική προσέγγιση που να είναι πιο αποτελεσματική και πιο ίσως ελκυστική για το μαθητή, και πιο κατάλληλη για το συγκεκριμένο μαθητή.

Ε: Τι γνωρίζετε για την επίδοση τους ως τώρα;

Σ: Αυτά [τα παραπάνω] ισχύουν και όσον αφορά την επίδοση.

Ε: Πώς αντιμετωπίζουν οι Έλληνες γονείς τη συνύπαρξη των προσφύγων μαθητών με τα παιδιά τους; Έχουν υπάρξει αντιδράσεις φέτος που οι πρόσφυγες δεν φοιτούν πλέον σε ειδικές δομές;

Σ: Φέτος δεν υπήρχαν αντιδράσεις. Στην Δομή που εργάζομαι τουλάχιστον, επειδή έχουμε όλα τα παιδιά σε πρωινά σχολεία, σε μικρές ομάδες, δεν νιώθουν πια άβολα οι γονείς, ούτε μπορούν να δικαιολογήσουν κάποιο φόβο τέτοιο. Από τη στιγμή που είναι πολύ μικρές οι ομάδες σε πολλά σχολεία, δεν στέκει πια, δε μπορούν να επιχειρηματολογήσουν για το ότι μια ομάδα 10 μαθητών σε ένα σχολείο μπορεί να επηρεάσει τη γνωστική πορεία των παιδιών τους, ας πούμε.. Κάτι που πολλές φορές ακούγεται.. Οπότε δεν υπάρχουν αντιδράσεις. Νομίζω ότι σε μεγάλο βαθμό και η περσινή εμπειρία βοήθησε να εξοικειωθούν με την αντίληψη, με την πραγματικότητα, τη νέα πραγματικότητα. Ο φόβος για ασθένειες μολυσματικές και για τους εμβολιασμούς και τα λοιπά, νομίζω ξεπεράστηκε. Δεν έγινε τίποτα [κακό] εν τέλει.. Σε μια χρονιά τα παιδιά είναι εμβολιασμένα, δεν αρρώστησε κανείς.. Δεν μπορεί κανείς πια εύκολα να χρησιμοποιήσει τέτοιου είδους ούτε προφάσεις ούτε επιχειρήματα.

Ε: Τι γνωρίζετε ως τώρα για την στάση των προσφύγων γονιών απέναντι στο σχολείο; Ενδιαφέρονται για το ελληνικό σχολείο ;

Σ: Όσον αφορά το ελληνικό σχολείο τώρα, το μεγάλο τους πρόβλημα αλλά και το μεγάλο ερώτημα γενικά είναι το αν ενδιαφέρονται να μάθουν ελληνικά.. Αν ενδιαφέρονται να μάθουν αυτά που το ελληνικό σχολείο προσφέρει αυτή τη στιγμή ως γνώση. Και το πιο βασικό είναι ας πούμε η ελληνική γλώσσα. Πέρυσι είχαμε το πρόβλημα ότι πολλοί πρόσφυγες και οι οικογένειες τους δεν ήθελαν, δεν επένδυναν στο

να μάθουν ελληνικά. Γιατί όπως λέγαμε, ήθελαν να φύγουν. Άρα, αυτό που τους ενδιέφερε πιο πολύ, ας πούμε, ήταν να μάθουν Αγγλικά στο σχολείο. Οπότε εξαρτάται λίγο και από το υπόβαθρο το νομικό, και το μέλλον της κάθε οικογένειας, το πιθανό μέλλον, τέλος πάντων. Δηλαδή, αραβόφωνες οικογένειες, που ως επί το πλείστον συμμετείχαν, ήταν πιο κινητικές, δηλαδή ήταν ακόμα σε προγράμματα μετακίνησης και μετεγκατάστασης, κλπ. Άρα είχαν μια προοπτική να βρεθούν σύντομα στο εξωτερικό.. Δεν έμπαιναν εύκολα στη λογική να αρχίσουν να μαθαίνουν ελληνικά πιο συστηματικά. Πάντως, όσον αφορά πέρυσι, χημεία δεν είχαν, που είναι και το μάθημά μου. Πέρυσι στις ΔΥΕΠ δεν είχε γενικότερα φυσικές επιστήμες, είχε μόνο μαθηματικά. Οι γονείς δε μπορώ να πω ότι ήταν παρόντες πάντα, δίπλα στους μαθητές, ούτε είχαν και οι ίδιοι το μορφωτικό κεφάλαιο που απαιτείται για να μπορέσουν να στηρίξουν ή και να κινητοποιήσουν και τα παιδιά τους σε αυτό το πράγμα. Άλλωστε, και μέσα στην ομάδα αυτή που εμείς λέμε πρόσφυγες προφανώς υπάρχουν και τεράστιες διαφορές, εθνικές, ταξικές και τα λοιπά.

Ε: Θεωρείτε ότι ενθαρρύνουν τα παιδιά τους προκειμένου να μελετήσουν και να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους στο σχολείο ;

Σ: Οι περισσότεροι νοσηματοδοτούν το σχολείο με τον τρόπο που το νοσηματοδοτούσε εδώ ένας άνθρωπος πριν 50 χρόνια.. Δηλαδή, ένας μονόδρομος, που μπορεί να βγει σε κοινωνική επιτυχία, ή τέλος πάντων στο Mobility, κοινωνική κινητικότητα. Άρα δεν ήταν και τόσο σε θέση να μουν και να κρίνουν ή να διερωτηθούν για το περιεχόμενο του σχολείου. Ήταν λίγο μαύρο κουτί για τους πρόσφυγες το σχολείο. Ίσως έχουμε και εμείς κάποια ευθύνη ως προς όλο αυτό.. Δηλαδή, δεν είναι εύκολο να αποβάλεις, ούτε ως κράτος, ούτε ως υπουργείο, ούτε ως ΣΕΠ, ούτε ως εκπαιδευτικός, [αυτή τη νόρμα] ότι προσφέρεις στον άλλον κάτι, και αφού το προσφέρεις.. Πάρ' το όπως είναι τώρα, και μη ρωτάς και πολλά ας πούμε.. Αυτό διαπερνά όλη την πρακτική μας, άλλοτε λιγότερο άλλοτε περισσότερο.

Ε: Πώς αξιολογείτε την εμπειρία σας εδώ; Είναι μια πολύ απαιτητική θέση σε σχέση με την καθημερινότητα της δουλειάς ενός/μιας εκπαιδευτικού. Τι σας κρατάει εδώ;

Σ: Εντάξει, είναι απαιτητική δουλειά.. Έχει άλλες απαιτήσεις σε σχέση με το εκπαιδευτικό, με το διδακτικό κομμάτι, με τη δουλειά στην τάξη δηλαδή. Μοιάζει λίγο με τη δουλειά του διευθυντή, από την άποψη ότι έχει μια ομάδα μαθητών με την οποία τελικά δεν σχετίζεται ποτέ στενά, δηλαδή δεν είναι στην τάξη καθημερινά, αλλά έχει μια πιο μεγάλη ομάδα μαθητών, 250 μαθητές περίπου, που μετά από κάποιο καιρό τους ξέρεις όλους με το όνομα τους, πάνω - κάτω ξέρεις λίγο την ιστορία τους, ξέρεις λίγο και τι είχε γίνει πέρσι. Άρα είναι απαιτητικό αφενός από αυτή την άποψη. Αφετέρου, είναι απαιτητικό γιατί δεν είναι μόνο οι μαθητές, είναι πολλές ομάδες ανάμεσα στις οποίες δρας και συ. Εκπαιδευτικοί, διευθυντές, μαθητές, γονείς, συνοδοί λεωφορείων, φορείς, ΜΚΟ. Κάπου εκεί ανάμεσα, λοιπόν, είναι και οι ΣΕΠ. Και πολλές φορές επειδή είναι και καινούριος, ήταν τουλάχιστον πέρσι καινούριος ο θεσμός, και σε κανέναν δεν είναι απόλυτα ξεκάθαρο τι πρέπει να κάνει. Ούτε καν δηλαδή το ίδιο το υπουργείο δεν είχε ξεκαθαρίσει, και ίσως και λογικό να μη μπορούσε να ξεκαθαρίσει ποιος είναι ο ρόλος. Δηλαδή αυτό προέκυψε λίγο και στην πράξη, μετά από ένα χρόνο.. Το τι, τελικά έκαναν οι ΣΕΠ. Δεν έκαναν όλοι το ίδιο. Κάποιοι έκαναν περισσότερα, κάποιοι έκαναν

λιγότερα, κάποιοι έκαναν διαφορετικά πράγματα. Όχι τόσο περισσότερα-λιγότερα, αλλά σε όλο αυτό το κομμάτι κάποιοι μπορεί να έγειραν προς την τάδε κατεύθυνση, για παράδειγμα.. Ανάλογα και το camp βέβαια. Γιατί διαφέρουν τα camps μεταξύ τους πάρα πολύ. Κάποιοι μπορεί να έγειραν περισσότερο στο να κάνουν δράση εκπαιδευτικού περιεχομένου με την ευρύτερη έννοια, και πιο ψυχοκοινωνικές. Άλλοι μπορεί να έγειραν περισσότερο προς την κατεύθυνση του να οργανώσουν αυτή τη διαδικασία.. Εγγραφής, φοίτησης στο σχολείο, ένταξης και διαμεσολάβησης. Αλλά είχε να κάνει και με τους χαρακτήρες, αλλά και με τις συνθήκες σε κάθε camp. Ένα camp που ξεκίνησε πρώτο, όπως δηλαδή ο Ελαιώνας, μας ανάγκασε και να ασχοληθήκαμε περισσότερο με το σχολείο. Ένα camp όπως αυτό στο οποίο εργάζομαι, που ξεκίνησε μετά από κάποιους μήνες, είχε για πολύ καιρό την υποχρέωση, υπήρχε η ανάγκη να κάνει κάτι με τα παιδιά μέχρι να ξεκινήσει το σχολείο, να μην κάθονται απλώς. Και, βέβαια, είναι και οι χαρακτήρες των ανθρώπων, και οι σχέσεις, και ο καθένας φέρνει και ένα background από πίσω, γνωριμίες τέλος πάντων, εμπειρίες.. Οπότε είναι ένας ρόλος απαιτητικός, όμορφος, γιατί έχεις να κανείς πολύ με παιδιά. Μέχρι κάποιο σημείο, γιατί και αυτό είναι λίγο απομονωτικό μερικές φορές.. Δηλαδή φτάνεις μέχρι ένα σημείο αλλά δεν μπορείς να βοηθήσεις και πολύ τον άλλον. Δηλαδή, τελικά βλέπεις ότι κάθε παιδί έχει τεράστιες ανάγκες, και αν θες να το δεχτείς πρέπει να κάτσεις μαζί του κάτω 5 ώρες κάθε μέρα για να κανείς δουλειά. Δηλαδή δεν υπάρχει κάτι άλλο να κανείς με το κάθε παιδί ώστε να έχεις αποτέλεσμα. Οπότε, ο συντονιστής, αυτός ο άνθρωπος που είναι εκεί πέρα και προσπαθεί να καλωδιώσει στην ουσία, να 'βυσματώσει', με την καλή έννοια να βυσματώσει... Τι είναι στην ουσία: Είμαστε, στην ουσία, το περιθώριο ευελιξίας ενός άκαμπτου συστήματος. Και, είμαστε χρήσιμοι για αυτό το λόγο οι ΣΕΠ, και ταυτόχρονα επειδή ως ευέλικτο κομμάτι ενός άκαμπτου συστήματος, έχεις και πολλές ματαιώσεις γιατί έχεις να κανείς με τους ίδιους τους ανθρώπους και δε έχεις να κανείς με δομές. Δεν είσαι σε ένα γραφείο, και απλά σου έρχεται ένα χαρτί, σημαντικό, το διεκπεραιώνεις ή το γράφεις. Δηλαδή, είναι άλλου τύπου δουλειά, μπορεί να έχεις, και την ικανοποίηση, μπορείς να έχεις και πιο εύκολα τη ματαίωση.

Δυσκολεύονται πολλοί εκπαιδευτικοί να συλλάβουν το ρόλο το δικό μας, το τι είναι αυτό που κάνουμε. Καλά, κάποιοι λένε ότι δε δουλεύουμε, ας πούμε [γέλιο]. Αλλά, αυτό δε με ενδιαφέρει, δεν είναι και το θέμα. Το θέμα είναι ότι αυτό που κάνουμε στα camps εμείς, είναι στην ουσία, να μετατοπίζουμε το κέντρο βάρους αυτού που λέμε εκπαιδευτικού, από τη διδακτική πράξη, προς τον πιο κοινωνικό του ρόλο. Αυτά τα δυο πάντα είναι μαζί, απλά κάποιες φορές [το συντονιστικό μέρος] φωτίζεται πολύ περισσότερο, σε βαθμό που τυφλώνεσαι και δε βλέπεις το άλλο, το διδακτικό. Αυτό που, τουλάχιστον κατά τη δική μου γνώμη, έχει προκαλέσει και μεγάλο αδιέξοδο στη σχολική πραγματικότητα και την εκπαιδευτική πράξη, είναι ότι πολλές φορές το διδακτικό μέρος δε συνοδεύεται από αυτό που λέμε 'κοινωνικός ρόλος' του εκπαιδευτικού.

Με απλά λόγια, ότι, γνωστικά, πολλές φορές δε πετυχαίνουμε αυτό που θέλουμε, ή ότι οι φιλοδοξίες του σχολείου δε ταυτίζονται με τις φιλοδοξίες των μαθητών. Ότι δεν έχουν κίνητρο οι μαθητές να μάθουν, δε γίνονται αυτόνομοι (ανα)γνώστες, και κριτικοί αναγνώστες της πραγματικότητας. Όλα αυτά, έχουν να κάνουν με το ότι ως

εκπαιδευτικοί, το σύστημα και η πραγματικότητα μας ωθεί πολλές φορές μόνο στο γνωστικό ας πούμε και στο διδακτικό αυτό, και μάλιστα μια εργαλειακή διαχείριση του γνωστικού. Δηλαδή αυτό που εμένα δε μου αρέσει καθόλου, που το λένε 'διδασκτική τεχνολογία', δεν το καταλαβαίνω καθόλου. Πώς μπορεί να είναι 'τεχνολογία'.. Καταλαβαίνω ότι υπάρχουν πρακτικές, μέθοδοι, κλπ, αλλά πιστεύω ότι πρώτα απ' όλα είναι ας πούμε η σχέση, το πώς βλέπεις τον άλλον, τι βλέπεις στον άλλον, αν καταλαβαίνεις την πολυπλοκότητα του, ως πού καταλαβαίνεις, το κοινωνικό του, το ταξικό του, το οτιδήποτε, τις ταυτότητες του, κλπ. Άρα εμείς στην ουσία τι κάνουμε τώρα.. Φεύγουμε για δυο χρόνια, τουλάχιστον όσο είμαι εγώ, από το διδακτικό κομμάτι. Το επιλέξαμε κιόλας γιατί μάλλον έχουμε και μια ευαισθησία προς τα εκεί, και πάμε προς το κοινωνικό. Δηλαδή τονίζουμε με ένα πιο κοινωνικό τρόπο, το ευρύ εκπαιδευτικό μας [λειτουργήμα]. Αυτό για κάποιους δεν είναι εύκολα αντιληπτό. Και, θεωρούν ότι δεν είμαστε καν εκπαιδευτικοί. Δηλαδή μια διευθύντρια φέτος σε ένα σχολείο μας λέει, επανειλημμένα κιόλας, παρόλο που τις έχουμε πει να μη μας λέει έτσι, κοινωνικούς λειτουργούς. Εμείς δεν είμαστε κοινωνικοί λειτουργοί. Εκπαιδευτικοί είμαστε απλά αυτή τη στιγμή κάνουμε αυτό, που θεωρούμε ότι είναι σημαντικό, για να φτάσει το παιδί μέσα στην τάξη κάποια στιγμή, εσύ, εγώ ή οποιοσδήποτε.. Να κάνει το άλλο. Γιατί αν δεν καταλάβει τι ρόλο παίζει το σχολείο, γιατί έχει νόημα να πάει στο σχολείο.. Αν δεν αποκτήσει μια σχέση εμπιστοσύνης με αυτόν που του λέει να πάει στο σχολείο, αν οι γονείς δεν καταλάβουν.. Υπάρχει πρόβλημα. Δεν είναι ότι το πετυχαίνουμε, έχουμε πάρα πολλές αποτυχίες. Δεν είναι μόνο επιτυχίες, είναι παρά πολλές οι αποτυχίες.. Αλλά κάπου εκεί βρισκόμαστε, τουλάχιστον φέτος. Για μένα είναι ενδιαφέρον το πείραμα. Δηλαδή, από όλη αυτή τη διαδικασία την περσινή νομίζω ότι αυτή η θέσπιση του ρόλου του ΣΕΠ, ως κρίκος που δεν υπήρχε, μεταξύ σχολείου-οικογενείας, νομίζω ότι είναι ενδιαφέρον.. Και θα είχε βοηθήσει, ας πούμε, και σε άλλες περιπτώσεις παιδιών με δυσκολίες ένταξης.. Όπως είναι οι Ρομά, για παράδειγμα..

ΚΩΔΙΚΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΟΣ: Σ-3

ΙΔΙΟΤΗΤΑ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ/ ΔΑΣΚΑΛΟΣ
--

ΗΛΙΚΙΑ: 58

Ε: Ας ξεκινήσουμε με την ειδικότητά και τις σπουδές που έχετε κάνει.

Σ: Τελείωσα την Παιδαγωγική Ακαδημία, δουλεύω από το 91 ως δάσκαλος και σε αυτό είμαι τα τελευταία 16 – 17 χρόνια. Έχω εργαστεί σε διάφορες περιοχές. Όπως Αρκαδία, Πέραμα, και κάποια άλλα μέρη στο Κερατσίνι. Διδάσκω όλα τα μαθήματα στην έκτη τάξη. Αλλά, τώρα τυχαίνει να μην διδάσκω Γλώσσα, Γεωγραφία και Κοινωνική Αγωγή γιατί έχω μειωμένο ωράριο και εργάζομαι στην πρωινή βάρδια. Δηλαδή, όλα τα άλλα, ναι.. Γλώσσα, Ιστορία, Μαθηματικά, Φυσική.

Ε: Ποια είναι η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού στο σχολείο σας; (π.χ. υπάρχουν και παιδιά μεταναστών που βρίσκονται αρκετά χρόνια στην Ελλάδα;)
 Σε γενικές γραμμές, από εθνικότητες.. Όλα αυτά τα χρόνια υπήρχαν 6-7 Αλβανάκια, και κάποια λίγα παιδιά από Ρωσία.

Ε: Πόσους μαθητές έχετε στην τάξη σας; Πόσοι από αυτούς είναι πρόσφυγες;
Σ: Κάθε τμήμα αποτελείται από περίπου 15 παιδιά. Ο ένας είναι ο Εμράν, από το Αφγανιστάν. Στην Β' Δημοτικού είναι η μικρή του αδερφή, η [...] οποία είναι και με μία εικοσαριά άλλα παιδιά [μη-πρόσφυγες] στην Β' Δημοτικού. Στην Ε' Δημοτικού είναι, πάλι, περίπου 15 παιδιά... Σε γενικές γραμμές, όσον αφορά παιδιά από άλλες εθνικότητες [εκτός των προσφύγων], στην δική μου τάξη έχουμε ένα αλβανάκι. Και, συνολικά στο σχολείο, είναι νομίζω τρία-τέσσερα ακόμη παιδιά αλβανάκια.

Ε: Στο σχολείο σας φοιτούν κάποιοι μαθητές που είναι πρόσφυγες. Πώς δέχθηκε η σχολική κοινότητα τους πρόσφυγες μαθητές;

Σ: Εξαιρετικά. Και οι δάσκαλοι, και κυρίως τα ίδια τα παιδιά. Εγώ εντυπωσιάστηκα από την φετινή υποδοχή των παιδιών. Και, αυτό επειδή τα παιδιά αγκάλιασαν τα άλλα παιδιά [τους πρόσφυγες μαθητές]. Το σχολείο γενικά έχει κάνει πολλή δουλειά με το προσφυγικό.. Μάζεψε, δε, τρόφιμα, ρούχα κ.α., σε διάρκεια ενός χρόνου.. Για παράδειγμα, τα παιδιά του σχολείου έγραψαν κείμενα και τα έστειλαν σε αλληλέγγυες γυναίκες που ήταν στο Λιμάνι του Πειραιά και που φρόντιζαν τα ρούχα.. Ως ευχαριστήρια, έγραψαν κείμενα τα οποία δημοσιοποίησαν, κτλ. Ήταν πολύ θετική η στάση των παιδιών [μη-προσφύγων μαθητών].

Ε: Υπήρξαν αντιδράσεις; Τι είδους;

Σ: Στο μεσημεριανό τμήμα πέρσυ, τον περασμένο Φεβρουάριο, είχαν μαζευτεί κάποιοι γονείς έξω από το σχολείο [διαμαρτυρόμενοι για το θέμα με τους μαθητές-πρόσφυγες].. Πάντως, [οι γονείς] στην περίπτωση εκείνη, δεν ήταν Χρυσανγίτες, όπως στο σχολείο στο Ικόνιο.. Οι περισσότεροι από αυτούς μιλούσαν για τον εμβολιασμό των παιδιών. Προφανώς.. Δεν έλεγαν εμφανώς, 'να φύγουν από δω οι ξένοι'. Έλεγαν, 'φοβόμαστε για τα παιδιά μας.' Τελικά, πήραν όλες τις απαντήσεις που έπρεπε να πάρουν σχετικά με αυτό το θέμα.. Και, έδειξαν να πείθονται.. Αλλά όλες αυτές οι αντιδράσεις έχουν 'εξαφανιστεί', γενικά.

Ε: Πώς τους δέχθηκαν οι δάσκαλοι/ες;

Σ: Έδειξαν μεγάλη αλληλεγγύη και οι δάσκαλοι, και αγκάλιασαν τα παιδιά. Ο καθένας, με τον δικό του χρόνο, προσφορά και ευαισθησία.. Έχουν προσφέρει πολλά.. Οπότε, ήταν αυτονόητο ότι θα αγκαλιάσουν τα παιδιά.. Πάντως, και η συντριπτική πλειοψηφία της κοινωνίας, με όλα αυτά που έβλεπαν να περνούν τα παιδάκια.. Ήταν πολύ ευαισθητοποιημένοι.

Ε: Πώς τους δέχθηκαν οι γονείς; (π.χ. πέρσυ είχαν υπάρξει κάποιες αντιδράσεις, φέτος πώς ήταν τα πράγματα;)

Σ: Γενικά πολύ καλά. Τα τρία Αφγανάκια που ήρθαν φέτος, για παράδειγμα, που πέρσυ ήταν στο Ελληνικό.. Τα υποδέχθηκαν όλοι πολύ ωραία.. Και, μέσω της Πράξης, εντάχθηκαν στο πρόγραμμα.

Σ: Πώς τους δέχθηκαν οι μαθητές/τριες;

Σ: Πάρα πολύ ζεστά.. Για παράδειγμα είναι χαρακτηριστικό ότι, στο μεσημεριανό τμήμα, όταν είχαν μαζευτεί κάποιοι γονείς έξω από το σχολείο τον περασμένο Φεβρουάριο [διαμαρτυρόμενοι για το τους πρόσφυγες-μαθητές].. Τα παιδιά [μη-πρόσφυγες μαθητές] είχαν βγει στα παράθυρα και έλεγαν, 'κύριε, εμείς είμαστε εδώ, ό τι χρειαστεί..!' [Βλ. Απάντηση στην Α – 3, για την αντιμετώπιση από τη σχολική κοινότητα.]

Ε: Έχουν γίνει συζητήσεις στο σύλλογο διδασκόντων για το ζήτημα της ένταξης των προσφύγων μαθητών;

Σ:Ναι. Έχουμε κάνει ένα αίτημα για να κάνουμε ένα τμήμα υποδοχής. Αλλά χρειαζόμαστε 8 παιδιά γι' αυτό.. Σε κάθε περίπτωση, όμως, υπάρχουν περισσευούμενες ώρες δασκάλων οι οποίες μεταφράζονται σε ενισχυτική διδασκαλία. Κάποιες από αυτές τις ώρες τις δίνουμε και για τα αφγανάκια παιδιά. Επιπλέον, είναι και κάποιες ώρες που προσφέρουμε στα παιδιά αυτά στα κενά μας.

Ε: Τι πιστεύετε ότι μπορεί να κάνει το σχολείο για τους πρόσφυγες;

Σ:Προσπαθούμε να τα κάνουμε να νιώσουν ισότιμα, γιατί δεν είναι ισότιμα. Όταν δεν μιλάς την ίδια γλώσσα, δεν είσαι.. Εφόσον ο μπαμπάς δεν έχει δουλειά, δεν είσαι. Εφόσον εξακολουθείς να έχεις μια ανασφάλεια για το αν θα μείνεις ή θα φύγεις [από την χώρα], δεν είσαι. Άρα, βρίσκεσαι σε μία μειονεκτική θέση. Άρα, λοιπόν.. Με το ενδιαφέρον και την φροντίδα μας θα τα κάνουμε να νιώσουν ισότιμα. Δηλαδή, να κατακτούν καθημερινά όλο και πιο πολλά δικαιώματα.. Στις συναναστροφές, την ώρα του μαθήματος, στα Αγγλικά, στο μοίρασμα της αγάπης και της φροντίδας.

Ε: Θεωρείτε ότι μπορούν να ενταχθούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ:Ναι. Πολύ εύκολα.

Ε: Ποια προβλήματα αντιμετωπίζει ένας πρόσφυγας μαθητής στο ελληνικό σχολείο;

Σ: Δυσκολίες ή προβλήματα αποτελούν η γλώσσα, οι άλλοι συμμαθητές, και νομίζω ότι είναι και αυτό που κουβαλάει [τραύμα] από μόνο του ένα πρόβλημα. Κάποιος ειδικός μου έλεγε σε μία συζήτηση πριν 1μισι – 2 χρόνια.. Ότι οι άνθρωποι που εντάσσονται στην κοινωνία μετά από κάτι τέτοιο ‘κουβαλάνε’ μια βόμβα μες στο κεφάλι τους. Και.. Μόλις αρχίσουν τελικά να εντάσσονται, και να χαλαρώνουν, ξεκινούν τότε να βγάζουν ψυχολογικά προβλήματα.. Οπότε.. Αν σε έναν άνθρωπο επιτραπεί να χαλαρώσει, και να ενταχθεί, θα αρχίσουν να του βγαίνουν κάποια προβλήματα που έχει- αλλά, δεν το λέω για κακό αυτό, για καλό το λέω.

Ε: Θεωρείτε ότι οι πρόσφυγες μαθητές έχουν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά; Ενδιαφέρονται για τα μαθήματα; Θέλουν να δημιουργήσουν σχέση με τα υπόλοιπα παιδιά του σχολείου;

Σ:Ενδιαφέρονται πολύ.. Αυτό που σου έλεγα πριν.. Θέλουν να μουν, να είναι ισότιμοι.. Βλέπεις, για παράδειγμα, να ζωγραφίζουν την ελληνική σημαία [βλ. σημαία σε μακέτα που έφτιαξε ο Εμράν και που μου έδειξε]. Αυτό δεν σημαίνει, θέλω να γίνω Έλληνας, αλλά, θέλω να μείνω ΕΔΩ, να ανήκω εδώ. Ο πρόσφυγας μαθητής θέλει να παίζει, θέλει να μάθει, να μάθει να μιλάει την γλώσσα.. Δηλαδή, σε κάθε κενό μου λέει, ‘Θα κάνουμε μάθημα, κύριε;;’ [γέλια]

Ε: Στο σχολείο σας πέρυσι λειτούργησε ΔΥΕΠ. Κρίνετε ότι λειτούργησε ως μια διαδικασία ένταξης για τα ίδια τα παιδιά; (Θεωρείτε ότι επιτεύχθηκε η προετοιμασία των μαθητών για να ενταχθούν;)

Σ:Εγώ είμαι υπέρ της άποψης ότι έπρεπε να γίνει αυτό [ΔΥΕΠ] γιατί υπήρχαν και άλλες γνώμες που έλεγαν, τα παιδιά πρέπει να πάνε κατευθείαν. Εγώ θεωρώ πολύ πρόχειρη αυτή την άποψη.. Πολύ πρόχειρη και εν τέλει, εμπόδιο, στα παιδιά. Με το που μπαίνουν τα παιδιά μέσα σε ένα camp (θα το γνωρίζεις ίσως)... Άλλων οι γονείς θέλουν να μουν τα παιδιά στην εκπαίδευση και άλλοι ΔΕΝ θέλουν. Και, τα νηπιόκια δεν μπορείς να τα

πάρεις και να τα πας στο νηπιαγωγείο [με το έτσι θέλω]. Εγώ θυμάμαι όταν δούλεψα στο Σκαρामαγκά: το πρώτο πράγμα που έκανε το Υπουργείο ήταν να καταγράψει αυτά τα παιδιά. Αυτό έπρεπε να γίνει εκεί. Το δεύτερο ήταν να λειτουργήσουν δομές εκπαιδευτικές μέσα στο camp. Το τρίτο είναι ότι πρέπει να πάνε σχολείο. Το να πεις, όμως, για 100 παιδιά, πάρτε τα και γράψτε τα.. Δεν είναι εύκολο. Η άλλη λύση, να κάνω ένα τμήμα να το μοιράσω σε 100 σχολεία.. Πάλι, δεν γίνεται.. Επίσης, το να βάλεις μέσα σε ένα σχολείο, έτσι όπως έχουν τα πράγματα, 20 παιδιά... Σε συνθήκες μεγάλων εντάσεων.. Θα ήταν αυτοκτονικό. Αντίθετα, πρέπει να τα βάλεις να μάθουν την γλώσσα πρώτα, και την επόμενη χρονιά θα αρχίσουν σιγά-σιγά να εντάσσονται. Εγώ είδα ότι οι ΔΥΕΠ, γενικά, έφεραν αποτελέσματα. Εγώ είδα ότι τα παιδιά που ήρθαν από ΔΥΕΠ ήταν πολύ πιο προσαρμοσμένα και πειθαρχημένα από εκείνα που δεν είχαν περάσει από ΔΥΕΠ. Από την τήρηση κανόνων μέχρι το ότι συσχετίστηκαν με τα άλλα παιδιά (το πιο σημαντικό). Και, δηλαδή, με απόλυτα φυσιολογικό τρόπο, έτσι, έρχονται και εντάσσονται στις πρωινές βάρδιες. Ύστερα.. Δεν απαγορεύεται σε οποιοδήποτε γονέα, όπου και αν μένει, να πάρει το παιδί του από οποιοδήποτε σχολείο.. Νομίζω ότι [οι ΔΥΕΠ] ήταν το καλύτερο πράγμα που συνέβη ως τώρα.

Ε: Θεωρείτε ότι η σχολική κοινότητα προετοιμάστηκε στο πλαίσιο λειτουργίας της ΔΥΕΠ ώστε να υποδεχθεί και να εντάξει τους πρόσφυγες μαθητές επιτυχώς;
Σ: Νομίζω ότι το σχολείο μας είχε ήδη τις υποδομές και το πλαίσιο. Οι δάσκαλοι, συγκεκριμένα.. Δεν χρειάστηκε να κάνουν κάτι ιδιαίτερο ως προετοιμασία. Άλλωστε, οι δάσκαλοι αναλαμβάνουν τα παιδιά της κοινωνίας από όπου κι αν έρχονται.. Είναι η δουλειά μας. Πιο συγκεκριμένα [για την προετοιμασία ως προς την ένταξη], η πρωινή βάρδια σχολάει στις 2 και η απογευματινή έρχεται στις 2.. Ύστερα, οι ομάδες των εκπαιδευτικών που ασχολήθηκαν [σε πλαίσιο προετοιμασίας] ήταν συγκεκριμένη.. Και, τις κατανομές ήταν συγκεκριμένη ομάδα που τις έκανε.. Από κει και πέρα, δεν έμπαινε κανείς στα χωράφια του άλλου..

Ε: Διαπιστώνετε πιθανές ελλείψεις στο θεσμικό πλαίσιο;
Σ: υτή τη στιγμή, δεν έχω στο μυαλό μου κάτι συγκεκριμένο, όχι.. Πάντως, όπως είπα, ως σχολείο θεωρώ ότι προετοιμαστήκαμε καλά.

Ε: Πώς αλληλεπιδρούν οι πρόσφυγες και οι Έλληνες μαθητές μέσα στο σχολείο; Βλέπετε να αναπτύσσουν σχέσεις ή να είναι οι μεν διαχωρισμένοι από τους δε;
Σ: Υπάρχει ανταγωνισμός, κυρίως ως προς τη γλώσσα.. Για να επικοινωνήσεις με ένα παιδί που δεν μιλά τη γλώσσα.. Υπάρχουν τρόποι, και η νοηματική.. Κάπως τον βρίσκουν τον τρόπο.. Παρατηρώ ότι ο Εμράν [ο δικός του μαθητής από το Αφγανιστάν, δηλαδή] επικοινωνεί κάποιες φορές με τα άλλα παιδιά 'μέσα' από τις αδερφές του. Παρατηρώ, επίσης, ότι είναι πιο άνετος στο να παίζει με τα Ρομά παιδιά.. Επειδή, ας πούμε, και αυτά είναι σε μία "παρόμοια" θέση με εκείνον κατά κάποιον τρόπο.. Ιδιάζουσα.

Ε: Πώς συμπεριφέρονται οι πρόσφυγες μαθητές στην τάξη(και άρα πώς λειτουργεί συνολικά ως τάξη);

Σ: Έχουν μία παραπάνω υπομονή, θα έλεγα.. Γιατί, με τον Εμράν, δεν ασχολούμαι τόσο μαζί του όσο με τα άλλα παιδιά.. Δείχνω, όμως, στον Εμράν πώς να πει κάποιες εκφράσεις, και βασικές λέξεις...

Ε: Πώς θα χαρακτηρίζατε την σχέση σας μαζί τους;

Σ: Τον μαθητή μου τον αγαπώ, τον φροντίζω και μου ανταποδίδει και εκείνος αναλόγως.. Και, με εμπιστεύεται. Τα πάμε εξαιρετικά... Έχουμε εξαιρετική σχέση.

E: Οι πρόσφυγες μαθητές έχουν κανονική και τακτική φοίτηση;

Σ: Ναι.. Και, έρχονται και τα παίρνουν η μαμά και ο μπαμπάς μετά..

E: Πώς ανταποκρίνονται οι πρόσφυγες μαθητές στα μαθήματα και τις υποχρεώσεις τους για το σχολείο;

Σ: Ο Εμράν τα πάει εξαιρετικά. Μιλάει πολύ, γράφει ακόμα πιο πολύ.. Έχει κάποιες δυσκολίες σε σχέση με τα γράμματα.. Καμία σχέση, άλλωστε, με την γλώσσα που μιλάει.. Αλλά είναι και κάπως νωρίς να το πούμε αυτό [για δυσκολία] γιατί τον έχω μαθητή εδώ και κάποιους μήνες μόλις.

E: Πώς βλέπετε την ένταξή τους ως τώρα;

Σ: Καταρχάς είναι ευχαριστημένα που έρχονται [φοιτούν]- το θέλουν..! Είναι κοινωνικά, παίζουν με τα άλλα παιδιά.. Εγώ νομίζω και βλέπω ότι θέλουν να ενταχθούν, να είναι ισότιμα, να μάθουν. Οι γονείς τους τώρα, απ' ότι είχα ακούσει θέλουν να πάνε στην Γερμανία αλλά δεν είναι και πολύ σίγουροι ότι θέλουν.

E: Επηρεάζεται η διδασκαλία σας από την ύπαρξη προσφύγων μαθητών;

Σ: Τους λέω για τα παιδιά της προσφυγιάς, ότι πράγματα που συνέβαιναν και παλιότερα συμβαίνουν και τώρα.. Τους λέω και για μία προσωπική οικογενειακή ιστορία, αυτή του πατέρα μου. {Για παράδειγμα... Οι γονείς του, τα χρόνια της Κατοχής, έφυγαν και πήγαν απέναντι, στην Τουρκία.. Και τους λέω, λοιπόν, ότι εκείνος πέρασε και έζησε ό, τι έζησαν τα παιδιά αυτά [παιδιά - πρόσφυγες]. Πάντα λέω για εκείνη την σκηνή που φθάνοντας σε ένα τούρκικο χωριό, ο μουσουλμάνος δάσκαλος έβαλε τα παιδιά πρόσφυγες μέσα στο σχολείο και τους προσέφερε τρόφιμα, κουβέρτες, και άλλα.. Από την άλλη, τους λέω και για την σκηνή όπου ένας σκληρός στρατιωτικός μαστίγωσε κάποιον ο οποίος χρησιμοποίησε αλεύρι, που τότε σπάνιζε, για να φτιάξει μια σούπα για τους άλλους που πεινούσαν.} Δηλαδή, επιδιώκω να δείχνω στα παιδιά διαφορετικούς χαρακτήρες ανθρώπων, διαφορετικές στάσεις ζωής, που μπορούμε να συναντήσουμε παντού στη ζωή. Άρα, λοιπόν, το ότι τα παιδιά πρόσφυγες βρίσκονται εδώ είναι μια μεγάλη ευκαιρία, ως εκπαιδευτικοί, να ψαχτούμε μέσα μας, να συντονιστούμε.

E: Συζητάτε με τους συναδέλφους σας για τα ζητήματα της εκπαίδευσης των προσφύγων (με ποιους ακριβώς); Μοιράζεστε τις απόψεις/πρακτικές σας με άλλους; Σας βοηθάει αυτό;

Σ: Ναι. Λέμε ο ένας στον άλλο τι κάνει και για το τι πρέπει να γίνει με τα παιδάκια.

E: Θεωρείτε ότι έχετε ανάγκη από κάποια υποστήριξη προκειμένου να ανταποκριθείτε στις προκλήσεις της εκπαίδευσης των προσφύγων; Τι είδους υποστήριξη θα είχατε ανάγκη;

Σ: Καταρχάς.. Θεωρώ και βλέπω ότι αν κάποιος σκοπεύει και θέλει πραγματικά να κάνει κάτι, θα το κάνει. Αν δε θες να το κάνεις μπορείς να επικαλεστείς χίλια δυο πράγματα.. Επίσης, δεν πιστεύω ότι για να διδάξεις ένα παιδάκι χρειάζεσαι μεταφραστή. Η γλώσσα του σώματος και της ψυχής μας βοηθά για τα πάντα. Για εκείνο που ξέρει [κάποια πράγματα ήδη] υπάρχουν βιβλία.. Για την ίδια την εκμάθηση, λοιπόν, της γλώσσας υπάρχουν αρκετά βιβλία. Το καλό, βέβαια, είναι ότι κάνουν σεμινάρια οι δάσκαλοι της ΔΥΕΠ/ τμημάτων υποδοχής, και συναντώνται.. Αλλά, δεν

έχω πάει ποτέ από εκεί, δεν ξέρω τι γίνεται εκεί. Δεν ξέρω τι βιβλία χρησιμοποιούν.

Ε: Πώς αντιμετωπίζουν οι Έλληνες γονείς τη συνύπαρξη των προσφύγων μαθητών με τα παιδιά τους; (π.χ. Οι Έλληνες γονείς, ή οι πρόσφυγες γονείς, τι είδους ανησυχίες/ ερωτήματα εκφράζουν, εάν εκφράζουν; Αυτές τις ανησυχίες ή ερωτήματα πού τα απευθύνουν συνήθως;)

Σ: Οι πρόσφυγες γονείς δεν εκφράζουν καμία ανησυχία, και θέλουν απλώς να είναι καλά τα παιδιά τους. Εδώ, τουλάχιστον.. Η πλειοψηφία των γονέων θα πει, καλά να είναι τα παιδάκια.. Τι τραβάνε κι αυτά.. Εκείνοι οι οποίοι είχαν αντιδράσει πέρσυ, έχουν εξαφανιστεί φέτος. Αυτό ξέρω, ότι δεν έχει πει κανείς τους τίποτα φέτος. Πάντως, συνήθως, απευθύνουν τα ερωτήματα στην κοινωνική λειτουργό, την Αλεξάνδρα, στον δάσκαλό τους ο καθένας αντίστοιχα, στον πιο κοντινό τους.. Το ίδιο ισχύει περίπου και για τους πρόσφυγες γονείς.

Ε: Εσείς πώς αξιολογείτε τη στάση /τις αντιδράσεις των ελλήνων γονέων;

Σ: Για παράδειγμα, ήταν πολύ συγκινητικό που, την πρώτη μέρα του σχολείου, έφεραν τα παιδάκια τους και τα έβαλαν μαζί να φωτογραφηθούν με τα άλλα. Και, ήταν άνθρωποι οι οποίοι δεν περιμέναμε να το κάνουν αυτό, αλλά το έκαναν. Επίσης, ήταν πολύ όμορφο που έβλεπες γονείς που έρχονταν και σου έλεγαν, μην ανησυχείς, είμαστε κι εμείς εδώ.. Μην ανησυχείτε, αυτό που κάνετε είναι μια χαρά, κτλ. Τώρα, οι άλλοι, οι λίγοι οι οποίοι είχαν αντιδράσει εμένα μου ήταν τελείως αντιπαθείς, με αηδίαζε αυτό που έκαναν. Μάλιστα, ήταν κάποιοι μία φορά και είχα χάσει την υπομονή μου, γιατί κοίταγαν πώς γινόταν η προσευχή και σχολίαζαν, γιατί δεν κάνουν προσευχή, πώς την κάνουν, κτλ.. Τους είπα λοιπόν μια φράση, σα να τους λέω, ας μην δουλεύομαστε εδώ πέρα τώρα... Και, είχε έρθει τότε η διευθύντρια και μπήκε στη μέση για να διώξει την ένταση. Και, ήταν και κάποιοι γονείς τριγύρω, τους οποίους εγώ δεν είχα παρατηρήσει.. Και, ήρθαν μετά και μου είπαν, εμείς ήμασταν εδώ αν γινόταν τίποτα πιο ακραίο. Ότι, αν συνέβαινε το οτιδήποτε θα τους αναλαμβάναμε και εμείς. Και, μάλιστα, έμαθα εκ των υστέρων ότι μία γιαγιά πήγε και τους “μάλωσε” και υπερασπίστηκε την δική μας πλευρά. Δηλαδή αυτό που θέλω να πω.. Υπάρχει “γειτονιά”, ‘με αντανakλαστικά’.

Ε: Έχετε επικοινωνία με τους γονείς των προσφύγων; Έχουν έρθει στο σχολείο μέχρι σήμερα; Πώς επικοινωνείτε (σε ποια γλώσσα;)

Σ: Είτε με Αγγλικά είτε με μεταφραστές, στα παιδιά. Αν γίνει κάτι έκτακτο τηλεφωνούμε στους γονείς ή στην κοινωνική λειτουργό (Αλεξάνδρα). Το τελευταίο, ίσχυε κυρίως τον πρώτο καιρό που ήταν πιο δύσκολη η επικοινωνία. Ύστερα πήγαιναν ‘ρολόι’ τα πράγματα.. Μάλιστα στις δραστηριότητες των παιδιών καλύπτουμε ΕΜΕΙΣ τα έξοδα, η Κοινότητα, δηλαδή. Π.χ., σε χορούς, αθλήματα τα σαββατοκύριακα.

Ε: Υπάρχουν τρόποι αλληλεπίδρασης μεταξύ Ελλήνων και προσφύγων γονέων; Προβλέπεται κάποιος τρόπος ανταλλαγής απόψεων μεταξύ τους (συναντήσεις γονέων, ενημέρωση από τους εκπαιδευτικούς);

Σ: Είναι πολύ νωρίς ακόμα για συναντήσεις τακτικές και ενημερώσεις. Δηλαδή, για παράδειγμα, πρέπει οι άνθρωποι, οι πρόσφυγες γονείς να μάθουν την γλώσσα για να μπορούν να συσχετιστούν. Και, ιδιαίτερα, εκείνοι που δεν τα καταφέρνουν με τα Αγγλικά, και που κάποιες φορές τα ίδια τα παιδιά τους βοηθούν με τα Αγγλικά. Επί ΔΥΕΠ, δεν υπήρχε καμία σχέση μεταξύ γονέων Ελλήνων και προσφύγων.

Ε: Πώς βλέπετε ως τώρα την στάση των προσφύγων γονιών απέναντι στα μαθήματα και τον τρόπο διδασκαλίας των παιδιών τους;
Σ: Εμπιστεύονται. Εμπιστεύονται, εκτιμούν και λένε πάντα ευχαριστώ. Άλλωστε, ξέρουν καλά, ότι είναι ένας από τους χώρους που τους έχει ‘αγκαλιάσει’ [το σχολείο των παιδιών τους]. Και, ότι τους έχει αγκαλιάσει, με ειλικρίνεια. Οπότε το εκτιμούν, το ευχαριστιούνται [αντλούν ικανοποίηση μέσα από όλο αυτό].

Ε: Τι πιστεύετε ότι θα έπρεπε να κάνει το σχολείο για τους πρόσφυγες;
Σ: Αν είχαμε μια διαπολιτισμική γιορτή προς το τέλος της σαιζόν, για παράδειγμα... Και, αν γίνονταν συναντήσεις γονέων, για το πώς να “ανοιχτούν”. Θα μπορούσε να είναι, για παράδειγμα, το να κάνουν μία φορά την εβδομάδα ή το δεκαπενθήμερο, δάσκαλοι και γονείς, μια κινηματογραφική λέσχη μες στο σχολείο. Βέβαια, αυτό το συγκεκριμένο το καλύπτουν οι δράσεις των γονέων, οι οποίες γίνονται το σαββατοκύριακο, και έρχονται γονείς και παιδιά και συμμετέχουν σε δράσεις που κάνει το σχολείο. Νομίζω πάντως ότι ήδη γίνονται πάρα πολλά πράγματα. Αν έρθουν στο μέλλον περισσότερα παιδιά [πρόσφυγες] και γονείς, και ομαλοποιηθούν τα πράγματα κοινωνικά.. Θα υπάρξουν κι άλλες ιδέες.

ΚΩΔΙΚΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΟΣ: Σ-4
ΙΔΙΟΤΗΤΑ: ΣΧΟΛΙΚΟΣ/ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ
ΗΛΙΚΙΑ: 59 – 60

Ε: Με ποιον ακριβώς τρόπο έχετε ασχοληθεί με την Εκπαίδευση ως σήμερα; Ποια είναι η ειδικότητά σας;

Σ: Είμαι σχολικός σύμβουλος.. Στην περιφέρειά μου είναι δεκαέξι (16) Δημοτικά σχολεία. Ο ρόλος μου ως σχολικού συμβούλου είναι σύνθετος: Γενικά, είναι η υποστήριξη των σχολείων.. Των σχολείων, με την ευρύτερη έννοια της εκπαιδευτικής κοινότητας, για να κάνουν καλά τη δουλειά τους. Δηλαδή, με την έννοια των γονιών, των παιδιών, των εκπαιδευτικών.. Καταρχάς, είναι η εκπαιδευτική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τις σύγχρονες εξελίξεις της παιδαγωγικής. Επομένως, να οργανώνω σεμινάρια, να ενισχύω και να φέρνω σε επαφή. Ένα δεύτερο καθήκον μου αφορά τις πάσης φύσεως δυσκολίες, διαφορές, έριδες, γονείς που έχουν οποιαδήποτε παράπονα, παιδιά με δύσκολη συμπεριφορά, τον συντονισμό με όλες τις δομές υποστήριξης που μπορούν να υπάρχουν στην ευρύτερη περιοχή.. Επίσης, η δικτύωση των σχολείων, η επαφή με τα παιδιά. Στην πράξη, είμαι με το ποδήλατό μου [που είδατε] και τριγυρίζω τα δεκαέξι σχολεία.. Έχουμε και γραφείο εμείς οι σύμβουλοι, αλλά συνήθως απλώς είμαι σε κάποιο από τα σχολεία. Επομένως, γνωρίζομαστε με όλους καθώς είναι και η δεύτερη τετραετία που είμαι σε αυτήν τη θέση. Άρα, είμαι κάποιος που, με ενδιαφέρον, βοηθά το σύστημα να λειτουργήσει καλά προς όφελος των παιδιών. Όσον αφορά το θέμα που εσείς ερευνάτε.. Πέρσυ στη δική μου περιοχή λειτούργησαν τέσσερις (4) ΔΥΕΠ από τον Ελαιώνα.. Όχι μόνο στα Πετράλωνα, αλλά

και στο Γκάζι, και στην Αθήνα γενικά, ας πούμε. Από τα τέσσερα δημοτικά που λειτούργησαν [ως ΔΥΕΠ] τα τρία ήταν στη δική μου περιφέρεια..Εκεί, από την αρχή, δηλαδή αρχές Οκτώβρη λειτούργησαν οι Δομές.. Η τέταρτη Δομή ήταν στον Ταύρο-παλιά ως σχολείο ήταν στη δική μου ευθύνη αλλά τώρα έχει αλλάξει αυτό. Έτσι, λοιπόν, έζησα από ‘τα μέσα’ την όλη ίδρυση και λειτουργία των ΔΥΕΠ. Αυτές ήταν οι πρώτες που δημιουργήθηκαν, και σιγά-σιγά έγιναν και σε άλλα μέρη της Ελλάδας, και της Αθήνας. Οπότε, η πρώτη που λειτούργησε (ΔΥΕΠ) ήταν στη δική μου περιοχή.. Μέρος το ρόλου μου, επίσης, ήταν να μεριμνήσουμε για να λειτουργήσει ΔΥΕΠ- να μην υπάρχουν αντιδράσεις από γονείς. Συμμετείχα, λοιπόν, μαζί με άλλα υποστηρικτικά πρόσωπα όπως από τον διοικητικό μηχανισμό, τον Περιφεριακό ο οποίος έρχεται στις συναντήσεις, τον Δήμο Αθηναίων, το συνδικάτο δασκάλων, και με διευθυντές/ -ντριες. Για παράδειγμα, μια ένδειξη ή απόδειξη του ότι αυτό το ‘υποστηρικτικό’ κομμάτι τελικά δούλεψε καλά εδώ, ήταν και το ότι εδώ δεν συνέβησαν τα όσα θλιβερά συνέβησαν αλλού (αντιδράσεις γονέων, κτλ). Αυτό το υποστηρικτικό έργο δεν είχε στόχο μόνο την ενημέρωση αλλά και το να καθοδηγήσουμε με το σωστό πνεύμα την συνεργασία. Από την άλλη, όσον αφορά μία σχέση [ως προς το λειτούργημα] που έχω ως Σύμβουλος με το νεό θεσμό των Συντονιστών Εκπαίδευσης (ΣΕΠ).. Είναι το ότι εμείς στα σχολεία δεν είναι εύκολο να βρούμε την εκάστοτε οικογένεια.. Οπότε, οι ΣΕΠ διαμεσολαβούν μεταξύ οικογένειας και σχολείου, για την επίλυση των ζητημάτων. Άρα, με τους ΣΕΠ είμαστε σε μια άμεση συνεργασία και επαφή. Ως προς αυτό που κάνουν οι ΣΕΠ εγώ είμαι κατά κάποιο τρόπο ένα βήμα λίγο πιο έξω. Επιπλέον, κομμάτι του ρόλου μου ως εκπαιδευτικού και συμβούλου ήταν και να στηρίζω τους εκπαιδευτικούς που δούλευαν στις ΔΥΕΠ. Τους αναπληρωτές, δηλαδή, συναδέλφους, που ήρθαν για δεκαπέντε ώρες με μειωμένο ωράριο για να δουλέψουν με τα παιδιά αυτά.

Ε: Πόσο καιρό εργάζεστε ως σχολικός σύμβουλος;

Σ: Δύο τετραετίες (8 χρόνια) περίπου. Δεν έγιναν οι κρίσεις των συμβούλων τα δύο τελευταία χρόνια.. Νομίζω είναι 10 χρόνια τώρα που είμαι σχολικός σύμβουλος. Όμως, συνολικά, εργάζομαι στην εκπαίδευση εδώ και 32 χρόνια. Όσον αφορά το κομμάτι πρόσφυγες ή, γενικά, μετανάστες μαθητές είναι αρκετά χρόνια.. Αν μάλιστα σκεφτεί κανείς, από το '90 με την μετανάστευση από την Αλβανία στην Ελλάδα.. Είναι γεμάτα μετανάστες τα σχολεία. Το γνωρίζω και ως δάσκαλος και εκπαιδευτικός, έπειτα ως σχολικός σύμβουλος. Τα σχολεία είναι, δηλαδή, πολύχρωμα, αποτελούμενα από παιδιά με διάφορες προελεύσεις. Τα γνωρίζω και επειδή εδώ και πολλά χρόνια ασχολούμαι με εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελληνική γλώσσα. Από την ‘Αλληλεγγύη’ δηλαδή.. Μέσω Αλληλεγγύης μαθαίνουμε εκεί ελληνικά σε μετανάστες και πρόσφυγες. Τώρα, όσον αφορά το camp..Τα δύο τελευταία χρόνια μόνο, από τότε που ξεκίνησαν οι ΔΥΕΠ, δηλαδή.

Ε: Πόσα παιδιά από τη συγκεκριμένη δομή φιλοξενίας φοιτούν στο σχολείο; Σε πόσα σχολεία είναι καταναμεμένα;

Σ: Όσον αφορά τον Ελαιώνα, ήταν περίπου 250 παιδιά (ηλικίας δημοτικού). Αυτά τα 240 – 250 παιδιά συνολικά μοιράστηκαν σε τέσσερα σχολεία. Η πρόβλεψη δηλαδή πέρσυ ήταν να έρθουν στη ΔΥΕΠ 60 μαθητάκια – προσφυγάκια σε καθένα από τα σχολεία. Αυτά ήταν παιδιά από Αφγανιστάν, Συρία, λίγα από Σομαλία, Περσία.. [Αυτά τα στοιχεία αφορούν γενικά τον Ελαιώνα, ως την πρώτη και μεγαλύτερη δομή

φιλοξενίας προσφύγων. Βέβαια είναι και οι άλλες, με πιο μεγάλο πληθυσμό, στο Σχιστό.. Σκαραμαγκά, κτλ]. Τα παιδιά από άλλα camp, εφόσον μοιραστούν σε σχολεία, θα μοιραστούν σε σχολεία κοντά στην περιοχή όπου βρίσκονται. Τα παιδιά του Ελαιώνα μοιράστηκαν σε τέσσερα συγκεκριμένα σχολεία. Επομένως, όσον αφορά πέρσυ, μιλάμε για 240 παιδιά ηλικίας δημοτικού. Με μία απλή διαίρεση, 60 παιδιά ανά σχολείο. Τα έφερνε ένα πούλμαν, ή δύο-τρία μικρά πούλμαν γιατί η πρόσβαση στο σχολείο είναι και δύσκολη υπόθεση. Δεν μπορεί να σταματήσει ένα μεγάλο πούλμαν. Έτσι, έρχονταν δύο πούλμαν, πιο μικρά, για να φέρουν τα παιδιά. Αυτή ήταν η αρχή απλώς, εν τέλει δεν φοίτησαν τόσα παιδιά αλλά λιγότερα. Και, στην πορεία, ως το τέλος της χρονιάς, ο αριθμός μειώθηκε κατά πολύ. Δηλαδή από εκεί που ήταν 60 παιδιά, βρέθηκαν να είναι γύρω στα 20 περίπου, να 'κλείσουν' τη χρονιά.

Ε: Πείτε μας την εμπειρία σας από τη Δομή Φιλοξενίας. Πώς βλέπετε τα προσφυγόπουλα;

Σ: Εμένα η εμπειρία μου δεν αφορά ένα συγκεκριμένο σχολείο, αλλά τα σχολεία όπου λειτούργησαν οι ΔΥΕΠ. Τα μεν προσφυγόπουλα αποτελούν μια διαφορετική κατηγορία από τα δε, γιατί αυτά ήρθαν με έναν πιο συντεταγμένο τρόπο, τα παιδιά από την Αλβανία για παράδειγμα. Και ήρθαν να συνεχίσουν εδώ, με όλες τις δυσκολίες προσαρμογής που συνεπάγεται κάτι τέτοιο- το πολιτισμικό σοκ, τον ξεριζωμό, την έλλειψη της γλώσσας.

Ε: Πώς θα περιγράφατε τον πρόσφυγα μαθητή;

Σ: Τα προσφυγόπουλα για τα οποία μιλάμε είναι πιο ειδική κατηγορία γιατί είναι παιδιά πολύ πιο ταλαιπωρημένα. Γιατί είναι τρία-τέσσερα χρόνια εκτός μιας κανονικότητας, εκτός σχολείου.. Βρέθηκαν στην Τουρκία, σε camp, σε στρατόπεδα, είδαν δικούς τους ανθρώπους να σκοτώνονται ή να χάνονται, πέρασαν από φόβους και αγωνίες, και με μεγάλη φτώχεια.. Και, όσων οι γονείς ήταν πιο εύποροι, τα χρήματα που είχαν εξαντλήθηκαν, κι ύστερα μπήκαν στα δύσκολα κι αυτά. Ταλαιπωρημένα, λοιπόν, παιδιά.. Για παράδειγμα κάποια παιδιά που πήγαν στο σχολείο συχνά μεσολάβησαν και δύο χρόνια, ας πούμε, που δεν πήγαν σχολείο. Άλλα, δεν πήγαν καθόλου. Ορισμένα από αυτά δεν ξέρουν να διαβάσουν ή να γράψουν ούτε στη μητρική τους γλώσσα. Επομένως, το έργο που έχουμε να κάνουμε μαζί τους γίνεται πολύ πιο δύσκολο.

Ε: Έχουν τη διάθεση να φοιτήσουν στο σχολείο; Η φοίτησή τους είναι «κανονική»;

Σ: Είναι κάποια που πρώτα απ' όλα πρέπει να τους τεθούν κάποια όρια, δηλαδή όρια οργάνωσης, σε μία σχολική τάξη.. Για παράδειγμα, να τους πεις να μουν σε μία σειρά ή να πάμε κάπου όλοι μαζί, και να μην τρέχουν εδώ κι εκεί, ας πούμε. Και, από την άλλη, αυτά τα όρια πρέπει να μουν με κάποιον τρόπο που να είναι διακριτικός, ζεστός.. Γιατί είναι παιδιά ταλαιπωρημένα. Θέλει λοιπόν μεγάλη ικανότητα από την πλευρά του εκπαιδευτικού, και να τα 'αγκαλιάσει' αλλά και να βάλει τα όρια.

Ε: Από την εμπειρία σας μέχρι σήμερα, ποιά νομίζετε ότι είναι η υποδοχή των προσφυγόπουλων από τις σχολικές κοινότητες στις οποίες φοιτούν. Θεωρείτε ότι υπάρχουν διαφορές μεταξύ των σχολείων;

Σ: Όσον αφορά διαφορές μεταξύ των σχολείων, σε γενικές γραμμές δε θα έλεγα ότι υπάρχουν μεγάλες διαφορές. Και, οι διευθυντές ή διευθύντριες τα 'αγκάλιασαν'. Άλλωστε, οι εκπαιδευτικοί είναι και αυτοί κομμάτι της κοινωνίας μας... Αν είχαν

κάποια αντίρρηση σε επιμέρους ζητήματα- πώς ήρθαν τα παιδιά, για παράδειγμα- αυτά δεν ήταν στοιχεία που έδιναν τον 'τόνο' στο όλο κλίμα.

Ε: Έχετε επισημάνει προβλήματα στη διαδικασία ένταξης, και τι είδους;

Σ: Σε γενικές γραμμές, υπήρχε αποδοχή και υπεράσπιση των παιδιών. Δεν είμαστε όμως καθόλα έτοιμοι για να το διαχειριστούμε. Κι αυτό βέβαια αφορά και τη διαδικασία της ένταξης. Γιατί, για έναν εκπαιδευτικό, αυτή η κατάσταση προϋποθέτει και την γνώση του πώς διδάσκουμε τη γλώσσα ως μία ξένη γλώσσα. Υπάρχει, βέβαια, εμπειρία σε αυτό το κομμάτι από το εκπαιδευτικό σώμα, γιατί είναι πολλά χρόνια που έχουμε ξένους στην Ελλάδα. Αλλά οι άνθρωποι αυτοί, που έχουν εργαστεί σε τάξεις υποδοχής, φυσικά δεν είναι όλοι συγκεντρωμένοι στα ίδια σχολεία. Βρίσκονται στην τάξη, στο τμήμα τους... Όταν λειτούργησαν οι ΔΥΕΠ δεν ήταν αυτοί που ήταν με τα παιδιά. Ήταν οι αναπληρωτές δάσκαλοι. Και, οι τελευταίοι βρέθηκαν σε αυτή τη θέση κατά τυχαίο τρόπο, επειδή ήθελαν να βρουν δουλειά. Για παράδειγμα, θα μπορούσαν να έχουν πάει στην Παράλληλη Στήριξη, σε Τάξη Υποδοχής, να έχουν πάει ως αναπληρωτές σε σχολείο, κ.ο.κ., ανάλογα με τις ειδικότητές τους. Οπότε, εκείνοι έβαλαν ένα 'τικ' και στο κουτί που έλεγε ΔΥΕΠ. Και, βρέθηκαν εκεί χωρίς να έχουν απαραίτητα κάποια ευαισθησία για τα θέματα των προσφύγων, για μια αλληλεγγύη, μια δημιουργική ματιά. Αντίθετα, οι ΣΕΠ επέλεξαν να ασχοληθούν, γι' αυτό λειτούργησε πολύ καλά [από πλευράς τους]. Έπρεπε, λοιπόν, να κάνει κανείς μάθημα [εκπαιδευτικός] χωρίς να έχει επιμορφωθεί για αυτό. Οπότε, συν του ότι άλλαζαν οι δάσκαλοι – αναπληρωτές, εκείνοι δηλαδή που έκαναν μάθημα μες στο δεκαπενθήμερο, άλλαζαν τρεις φορές μέσα στη διάρκεια της χρονιάς. Έτσι, ώσπου να γνωρίσει και να αναπτύξει ο καθένας σχέση με τα παιδιά ενώ παράλληλα 'έτρεχε' η κατάσταση, προέκυπτε ότι μπορείς να διοριστείς με πλήρες ωράριο κάπου, σε μια άλλη θέση- όπως αναπληρωτής στο σχολείο. Οπότε, ήταν άλλος ένας 'ξεριζωμός' των παιδιών αυτός, ας πούμε. Βρέθηκαν με κάποιους, κι ύστερα τους έχαναν.

Ε: Κρίνετε ότι λειτούργησε η ΔΥΕΠ ως μια διαδικασία ένταξης για τα ίδια τα παιδιά; Θεωρείτε ότι επιτεύχθηκε η προετοιμασία των μαθητών για να ενταχθούν;

Σ: Οι ΔΥΕΠ ήταν το [ωράριο] 14:00 – 18:00.. Επομένως, δεν εντάχθηκαν ενώ θα μπορούσαν.. Συνέπιπταν με παιδιά από τα τμήματα των ολοήμερων, τα οποία σχόλαγαν στις 16:00. Άρα, 14:00 – 16:00 ήταν στον ίδιο χώρο [σχολικό]. Τρεις αίθουσες που ήταν το ολοήμερο και άλλες τρεις αίθουσες, όπου ήταν τα ξένα παιδιά. Όταν, δε, υπήρξαν και εντάσεις από γονείς τα σχολεία είχαν και την αίσθηση μιας απειλητικής κοινότητας τριγύρω. Φοβόμασταν τις αντιδράσεις των γονέων. Οπότε είμαστε πολύ προσεκτικοί να μην τα βγάζουμε τα παιδιά για διάλειμμα μαζί, μη γίνει τίποτα άσχημο.. και μην τυχόν αναθερμανθούν αντιδράσεις. Όμως, μετά, σιγά-σιγά, και στα τρία από τα σχολεία άρχισαν να έχουν τα παιδιά κοινά διαλείμματα, και άρχισαν και κάποιες δράσεις συνεργασίας για να φτιάξουμε μια δημιουργική απασχόληση μαζί. Για παράδειγμα, να ζωγραφίσουμε κάτι μαζί, να δούμε ένα θεατρικό έργο μαζί, κ.ο.κ. Ωστε να γίνει δηλαδή μια όσμωση, αμοιβαία γνωριμία, σεβασμός, αλληλοκατανόηση μεταξύ αυτών που θα λέγαμε 'ελληνάκια' και 'προσφυγάκια'. Το 'ελληνάκια' βέβαια είναι πάντα σχετικό (μεταναστώπουλα). Όλες αυτές οι δυσκολίες που λέω εδώ, δεν ξεπεράστηκαν τόσο, δε λειτούργησαν καλά στις ΔΥΕΠ. Έγιναν κάποια βήματα, βέβαια..

Το επόμενο βήμα που έπρεπε να γίνει σχετικά ήταν η ένταξη όλων αυτών των παιδιών στα κανονικά πρωινά σχολεία, διαμοιρασμένα: πέντε παιδιά εδώ, πέντε εκεί..

Αυτό δηλαδή είναι μια κριτική προς την ΔΥΕΠ.

Ε: Θεωρείτε ότι η σχολική κοινότητα προετοιμάστηκε στο πλαίσιο λειτουργίας της ΔΥΕΠ ώστε να υποδεχθεί και να εντάξει τους πρόσφυγες μαθητές επιτυχώς;

Σ: Η σχολική κοινότητα στο πλαίσιο λειτουργίας ΔΥΕΠ πέτυχε το καλύτερο που θα μπορούσε να πετύχει [δεδομένων των συνθηκών]. Με μια καλύτερη οργάνωση, θα ήταν αλλιώς. Αλλά όλα αυτά τα λέμε εκ των υστέρων, έτσι κι αλλιώς. Ίσως να μην υπήρχε η δυνατότητα να επιτευχθεί καλύτερη οργάνωση. Από την αρχή, ο στόχος ήταν ξεκάθαρος και από την επιστημονική επιτροπή, που είχε την ευθύνη να θέσεις τις γενικές γραμμές, και από το Υπουργείο, αντίστοιχα, αλλά και το συνδικάτο των εκπαιδευτικών. Και, όλοι ήταν ομόφωνοι ως προς το στόχο. Αλλά, η εφαρμογή του δεν ήταν εύκολη. Δεν πρόκειται για κάτι για το οποίο μπορεί να κάνει κανείς ένα σεμινάριο, για παράδειγμα. Είναι, ας πούμε, ένα πολύ ευρύ θέμα [το πώς προετοιμάστηκε η σχολική κοινότητα]: Είναι η στάση μας απέναντι στη διαφορετικότητα, τον Άλλο, στο γεγονός ότι παιδιά που μόλις πάτησαν στην Ελλάδα καλούνται να μπουν σε σχολεία. Γιατί, ανεξαρτήτως χαρτιών και νομιμότητας των γονιών, οποιουδήποτε στάτους και αν είναι τα παιδιά, δικαιούνται να έρθουν στο σχολείο. Αυτό είναι ξεκάθαρο. Επομένως, θα έπρεπε αυτή η λογική της διαπολιτισμικότητας, ότι πρέπει να σεβαστούμε τη διαφορετικότητά του [του παιδιού] αλλά και με μία λογική ένταξής του.. Διατηρώντας τα στοιχεία που τα χαρακτηρίζουν ως έχουν.. Αυτά τα τελευταία θα έπρεπε να είναι κάτι που διαπερνά όλα τα σχολεία. Αυτό είναι μια γενική αρχή αλλά μέχρι να γίνει πράξη και πραγματικότητα.. Υπάρχουν πολλά θέματα να λυθούν.

Ε: Διαπιστώνετε πιθανές ελλείψεις στο θεσμικό πλαίσιο;

Σ: Η λειτουργία των ΔΥΕΠ ήταν κάπως 'βασανιστική' ως λειτουργία στην αρχή γιατί το θεσμικό πλαίσιο δεν υπήρχε ήδη, αλλά φτιάχτηκε στην πορεία.. Δηλαδή τα σχολεία όπου λειτούργησαν οι ΔΥΕΠ είχαν ΔΥΕΠ ως κάτι όχι 'αποκομμένο': Οι ΔΥΕΠ εντάχθηκαν στον κορμό του σχολείου. Όπως, αντίστοιχα οργανικό μέρος αποτελούσε και η διεύθυνση του σχολείου. Θεωρητικά, τουλάχιστον.. Στην πράξη, αυτή η οργανικότητα δεν κατέστη δυνατή στο βαθμό που θα έπρεπε. Αλλά, ήταν κομμάτι του σχολείου. Αυτό δημιουργεί σειρά από ζητήματα, από το σε ποιον θα παραδώσεις τα εργαστήρια, τους υπολογιστές, τα κλειδιά.. Το ποιος είναι υπεύθυνος για το ένα ή το άλλο.. Αν συμβεί κάτι, το ποιον θα ειδοποιήσεις.. Ποιος θα κάνει τις εγγραφές.. Για όλα αυτά τα πράγματα οι προβλέψεις δεν υπήρχαν. Δεν υπήρχε από την αρχή ένας κεντρικός υπεύθυνος οπότε το 'βάρος' έπεφτε στους διευθυντές και διευθύντριες των πρωινών σχολείων. Η βοήθειά τους ήταν πάρα πολύ σημαντική. Μετά, φτιάχτηκε σιγά-σιγά ο νόμος, η κοινή υπουργική απόφαση που ακόμα ισχύει, σχετικά με τη λειτουργία των ΔΥΕΠ, που έδωσε κάποιες απαντήσεις σε αυτά τα [νέα] ζητήματα. Και, ισχύει και για φέτος [ο νόμος]. Δηλαδή, υπάρχει πλέον ένα θεσμικό πλαίσιο. Όσον αφορά τα παιδιά από τον Ελαιώνα που βρέθηκαν φέτος [2017-18] στα πρωινά σχολεία δεν υπάρχει κάποιο ζήτημα γιατί είναι ενταγμένα κανονικά όπως όλα τα παιδιά. Είναι και πιο μικρός ως αριθμός, γιατί μοιράστηκαν σε 11 σχολεία της ευρύτερης περιοχής εκ των οποίων το καθένα πήρε από 5 μέχρι 10 παιδιά. Και, η μεταφορά – διανομή γίνεται με το λεωφορείο του ΔΟΜ (Διεθνής Οργανισμός Μετανάστευσης). Και πέρσυ, τα ίδια

λεωφορεία τα πηγαινοέφερναν από το σχολείο. Όμως, αυτού του είδους η μοιρασιά δεν υπήρχε. Δεν ήταν κάτι κατοχυρωμένο. Γιατί, διαφορετικά, θα λέγαμε ας πούμε, γιατί να μη γίνει ήδη από πέρσυ; Ήταν και αυτό, λοιπόν, ένα επόμενο βήμα. Και, συνέβη εδώ στον Ελαιώνα, που υπάρχουν καλύτερες πορϋποθέσεις για να γίνει.. Γιατί είναι στο κέντρο της Αθήνας, γιατί είναι πολύ καλά οργανωμένο το camp φιλοξενίας αυτό, γιατί υπάρχουν αρκετοί Συντονιστές [ΣΕΠ], γιατί υπάρχουμε και εμείς οι Σχολικοί Σύμβουλοι ή Εκπαιδευτικοί.. Είναι όλα πιο εύκολα. Και είναι και περιορισμένος ο αριθμός.. Όταν είναι μεγάλος αριθμός, και πιο μακριά από τον αστικό ιστό.. Πρέπει τα λεωφορεία να κάνουν μεγάλες διαδρομές για να μοιράσουν, αντίστοιχα, τα παιδιά στα σχολεία. Είναι θέματα όπως αυτά, που κάνουν το ζήτημα πιο μπερδεμένο και πιο δύσκολο.

Ε: Από τα όσα μπορείτε να αντιληφθείτε από τον ρόλο σας πώς αλληλεπιδρούν οι πρόσφυγες και οι Έλληνες μαθητές μέσα στο σχολείο;

Σ: Εδώ νομίζω πως ισχύει αυτό που ίσχυε και όλα τα υπόλοιπα χρόνια... Παιδιά είναι όλα. Ακόμα και αν έχουν δημιουργηθεί προκαταλήψεις μέσα από τη στάση της οικογένειας (φόβοι, ανησυχίες για ασθένειες) δεν είναι αυτά που δίνουν τον 'τόνο'. Τον τόνο τον δίνει η ίδια η φυσική διάθεση να παίζεις, να αλληλεπιδράσεις, να γνωριστείς με τα άλλα παιδιά, τελικά. Και, με την συμβολή και ενίσχυση, βέβαια, των εκπαιδευτικών, παράλληλα.. Νομίζω πως δεν υπήρξαν ζητήματα 'διαχωρισμού' σε γενικές γραμμές. Από αυτή την άποψη δηλαδή, λειτούργησαν καλά τα πράγματα. Πολύ καλύτερα τώρα, που είναι τα παιδάκια στα πρωινά τμήματα παρά πέρσυ, που ήταν στις "παρυφές" του σχολείου.

Ε: Έχετε εικόνα για το πώς συμπεριφέρονται οι πρόσφυγες μαθητές μέσα στην τάξη;

Σ: Πρώτα απ' όλα στη συμπεριφορά παίζει ρόλο ως πρόβλημα α) η έλλειψη της γλώσσας. Για αυτόν το λόγο ακριβώς δεν μπορείς να δουλέψεις και να βρεις ενδιαφέρον με τον ίδιο τρόπο που θα έκανες. Επίσης, β) τα παιδιά είναι "πολλών ταχυτήτων": Δηλαδή, τα βάλαμε σύμφωνα με τη χρονολογική τους ηλικία σε κάποια τμήματα αλλά αυτό δε λέει τίποτα από μόνο του. Γιατί, ανάλογα τα περιβάλλοντά τους πριν, κάποια μπορεί να έχουν μεγαλύτερα γνωστικά εφόδια. Για παράδειγμα, μπορεί να έχουν την ίδια ηλικία και το ένα να έχει πάει λίγα χρόνια σχολείο, ενώ το άλλο καθόλου. Ή, το ένα να μιλά Αγγλικά και το άλλο όχι. Ένα τρίτο ζήτημα είναι γ) η έλλειψη κανονικότητας, η οποία φαίνεται.. Δηλαδή το ότι χρειάζεται να μουν στο πνεύμα του σχολείου κανονικά, έχει μία δυσκολία.. Ένα τέταρτο ζήτημα είναι δ) ότι οι εκπαιδευτικοί είχαν τη δυσκολία να δώσουν δουλειά κατάλληλη για το εκάστοτε γνωστικό επίπεδο του παιδιού. Το ότι το παιδί δυσκολεύεται με την γλώσσα (α' πρόβλημα) τείνει να μας κάνει να του δώσουμε καθήκοντα και δουλειά υποδεέστερα σε σχέση με το επίπεδο που έχει (δ' πρόβλημα). Για παράδειγμα, εάν καταλάβαινε καλύτερα την εκφώνηση σε κάποια άσκηση που του δίναμε θα ανταποκρινόταν και πολύ καλύτερα στην άσκηση. Έτσι, συχνά, οι εκπαιδευτικοί τους δίνουμε να κάνουν βαρετά πράγματα, αντίστοιχα, θεωρώντας απλώς ότι δεν "τα παίρνουν", ή ότι είναι πιο 'κάτω' το επίπεδό του. Επομένως, πρέπει να δίνουμε αντικείμενο που να είναι γνωστικά 'προκλητικό'. Να είναι, δηλαδή, λίγο πιο πάνω από την ικανότητά του ή γενικά να έχει ένα κίνητρο να κάνει ό, τι κάνει. Ή, χρειάζεται υποστήριξη από το

ευρύτερο πλαίσιο, διαδικασία: Για παράδειγμα, άλλο είναι να διαβάζω την εκφώνηση από ένα χαρτί ως δάσκαλος και άλλο είναι να εξηγώ κάτι και να με βλέπουν τα παιδιά. Αντίστοιχα, λοιπόν, μπορεί να αλλάξει η εκφώνηση, να γίνει πιο απλή.. Ή, να είμαστε σε μια ομάδα και δίπλα να είναι ένα παιδάκι που μιλά τη γλώσσα και άρα υποστηρίζει γλωσσικά την ομάδα. Ή, να υπάρχουν σκίτσα, εικόνες.. Πράγματα πιο χειροπιαστά που να βοηθούν το παιδί να καταλάβει περί τίνος πρόκειται.

Ε: Έχουν παρουσιάσει προβλήματα πειθαρχίας; Αν ναι τι είδους;

Σ: Πέρσυ υπήρχαν κάποια παιδιά που μετακινήθηκαν, και αφού μετακινήθηκαν, κατά τη διάρκεια της χρονιάς, φοίτησαν μερικούς μήνες σε ΔΥΕΠ. Και μετά, οι γονείς τους βρήκαν τρόπο να τα φέρουν στα πρωινά σχολεία. Στην περίπτωση αυτή η διαφορά υπήρξε, ήδη, πάρα πολύ μεγάλη. Δηλαδή, παιδιά που δημιουργούσαν ζητήματα από άποψη συμπεριφοράς, ή ήταν ανήσυχα, στο πλαίσιο πάντα της ΔΥΕΠ... Όταν τελικά βρέθηκαν σε κανονικό σχολείο η συμπεριφορά τους άλλαξε σχεδόν ριζικά.

Ε: Έχετε κάποια προσωπική σχέση με τους μαθητές πέραν αυτής του σχολικού συμβούλου, και τι είδους;

Σ: Ναι..Παρότι είμαι σχολικός σύμβουλος, έχω περάσει κάποιες ώρες κοντά στα παιδιά.. Οπότε με πολλά από αυτά τα παιδιά, και στο πλαίσιο ενός μαθήματος που τους έκανα κι εγώ, γνωρίστηκα. Και, τα βλέπω και γνωρίζομαστε γενικά, ναι. Έτσι, και εκείνα χαίρονται όταν με δουν και σε επισκέψεις που έχω κάνει στον Ελαιώνα.. Θυμούνται την περσινή χρονιά, θυμούνται.. Μέχρι εκεί είναι η σχέση που έχω με τα παιδιά. Άλλωστε, δεν είμαι ο δάσκαλός τους.

Ε: Γνωρίζετε εάν ανταποκρίνονται οι πρόσφυγες μαθητές στα μαθήματα και τις υποχρεώσεις τους για το σχολείο;

Σ: Είναι δύσκολο να ανταποκριθούν, και έχει σχέση με όλα αυτά [τις δυσκολίες α-δ] που έλεγα και προηγουμένως [Βλ. Απάντηση ερώτησης Δ-2.]. Δηλαδή, το θέμα της γλώσσας, των διάφορων επιπέδων που έχουν τα παιδιά, το θέμα της έλλειψης υποστήριξης..Εκ των πραγμάτων.. Μένουν, ας πούμε, σε ένα λυόμενο στον καταυλισμό, χωρίς δικό τους χώρο, είναι πολλά παιδιά αριθμητικά, και οι γονείς τους δεν ξέρουν τη γλώσσα για να μπορέσουν να στηρίζουν όσα κάνει το σχολείο.. Οπότε είναι όλο το υλικό μέρος που είναι δύσκολο. Οπότε, στόχος για τα παιδιά αυτά δεν είναι τόσο πολύ και κυρίως η εκπαίδευσή τους αλλά η γενικότερη ένταξη σε ‘μια ζωή παιδιού’, σε μια κανονικότητα. Άλλωστε για πολλά παιδιά και τους γονείς τους, δεν είναι ξεκάθαρο που θα βρίσκονται ακριβώς και για πόσο. Δηλαδή αν ήξεραν ότι θα είναι εδώ θα επέλεγαν το ‘εδώ’ [ως οριστικό]. Έτσι λοιπόν αυτή η αβεβαιότητα [για τον τόπο] αποδυναμώνει πολύ το κίνητρο που έχουν.

Ε: Έχουν υπάρξει αντιδράσεις φέτος που οι πρόσφυγες δεν φοιτούν πλέον σε ειδικές δομές;

Σ:Όχι, δεν υπήρξαν αντιδράσεις φέτος.

Ε: Τι γνωρίζετε ως τώρα για την στάση των προσφύγων γονιών απέναντι στο σχολείο; Ενδιαφέρονται για το ελληνικό σχολείο;

Σ: Γενικά η στάση τους είναι καλή. Από όσες επαφές είχαμε με γονείς, είτε σε εκδηλώσεις στο σχολείο είτε σε πλαίσιο σχέσεων τους με εκπαιδευτικούς, δεν έπεσε στην αντίληψή μου κάτι που να ήταν ενοχλητικό. Θα έλεγα ότι η στάση τους είναι σεβασμός κυρίως, και μια ζεστασιά με την οποία αντιμετωπίζουν το σχολείο. Ένα άλλο

θέμα όμως είναι το ότι μπορεί να μην ενδιαφέρονται ουσιαστικά, γιατί θα βρεθούν ή θέλουν να βρεθούν αλλού [σε άλλη πόλη ή χώρα]. Ένα άλλο όμως θέμα είναι και το ότι όσον αφορά τις χώρες απ όπου έρχονται υπάρχει εκεί ακόμα κάτι που έχει χαθεί από την Ελλάδα, κατά κάποιο τρόπο: Δηλαδή, ένα υψηλό κύρος του εκπαιδευτικού. Δηλαδή, όταν πει ή κάνει κάτι ο εκπαιδευτικός του σχολείου, εκείνοι το θεωρούν 'νόμο' κατά κάποιο τρόπο. Οπότε, το εκδηλώνουν αυτό και σε σχέση με τα παιδιά τους γενικά.. Δεν είναι η αμφισβήτηση του σχολείου, είναι ο σεβασμός στο σχολείο.

Ε: Πώς αξιολογείτε την εμπειρία σας μέχρι τώρα ως σχολικού συμβούλου; Είναι μια πολύ απαιτητική θέση σε σχέση με την καθημερινότητα της δουλειάς ενός/μίας εκπαιδευτικού. Τι είναι αυτό που σας 'κρατάει' εδώ;

Σ: Αυτό που με κρατάει εδώ είναι αυτό που 'κρατάει' έναν εκπαιδευτικό: Αφενός, είναι αυτή η πάρα πολύ μεγάλη, υψηλή ικανοποίηση του να κάνεις κάτι που μπορεί να αλλάξει τη ζωή κάποιου άλλου ανθρώπου... Επειδή βρέθηκες εσύ, ο εκπαιδευτικός, ο δάσκαλος στον δρόμο τους, ας πούμε. Και για καλό μπορεί να είναι αυτό, και για κακό. Οπότε το να βρίσκεις ικανοποίηση και νόημα σε αυτό που κάνεις είναι κάτι χειροπιαστό. Αυτό, επαναλαμβάνω, ισχύει για κάθε εκπαιδευτικό, εφόσον μπορέσει να το βρει αυτό το νόημα. Αφετέρου, σίγουρα οι δυσκολίες, οι ματαιώσεις, στενοχώριες είναι πάρα πολλές σε αυτό το λειτούργημα [του εκπαιδευτικού γενικά]. Πρόκειται για ένα από εκείνα τα επαγγέλματα που έρχεσαι σε επαφή με τη δυστυχία του άλλου. Με τον τάδε που είναι μέσα στη σκηνή, ή που κλαίει, ή που έχει καρκίνο.. Ή, τον άλλο που έχασε τη δουλειά του.. Και όλα αυτά, αν είσαι άνθρωπος, τα κουβαλάς μαζί σου. Αφετέρου, είναι οι δυσκολίες και ματαιώσεις από παράγοντες που δεν ελέγχονται από εσένα. Γιατί, τότε, σκίζεσαι να κάνεις τη δουλειά σου και ύστερα έρχεται κάτι και τα γκρεμίζει όλα: για παράδειγμα, επειδή οι άνθρωποι φεύγουν, επειδή κάποιος δεν χειρίστηκε την κατάσταση όπως έπρεπε, ή γιατί δεν καταλαβαίνουν τι είναι αυτό το οποίο προσπαθώ να κάνω. Ή, γιατί ο προϊστάμενος ή ο γονιός δεν βλέπει τι 'τραβάω'. Άρα, από τη μία το ότι κάνω κάτι όπου βρίσκω ένα νόημα και από την άλλη οι πολλές δυσκολίες και ματαιώσεις. Για να δώσεις αυτό που θέλεις πρέπει να έχεις τα κατάλληλα εφόδια, και αυτό είναι ευθύνη και της πολιτείας, να τα δώσει στους εκπαιδευτικούς, αλλά και του κάθε εκπαιδευτικού να κοιτάζει την αυτομόρφωσή του, για να μπορέσει να ανταποκριθεί σε αυτό που κάνει. Χαίρομαι και θεωρώ πολύ σημαντικό αυτό που κάνω και θεωρώ ότι το σχολείο μπορεί να αλλάξει όλο τον κόσμο. Και, καθώς αλλάζει ο κόσμος θα αλλάξει και το σχολείο.

ΚΩΔΙΚΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΟΣ: Σ-5
ΙΔΙΟΤΗΤΑ: ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΡΙΑ ΠΟΛΗΣ/ ΠΕΙΡΑΙΑΣ ΚΑΙ Γ' ΑΘΗΝΑΣ
ΗΛΙΚΙΑ: 57

Ε: Με ποιον ακριβώς τρόπο έχετε ασχοληθεί με την Εκπαίδευση ως σήμερα; Τι σπουδές έχετε κάνει;

Σ: Έχω σπουδάσει φιλολογία, είμαι φιλόλογος. Έχω δουλέψει 30 χρόνια ως φιλόλογος στην Εκπαίδευση. Σπούδασα στη Φιλοσοφική Αθηνών, και έχω κάνει και ένα δεύτερο πτυχίο στο Παρίσι 8 [Paris VIII], πάνω στα Παιδαγωγικά. Όσον αφορά τους πρόσφυγες, η μέχρι και πρόσφατα εμπειρία μου είναι περισσότερο εθελοντική.. Δηλαδή, εδώ και πολλά χρόνια ασχολούμαι με το Ανοιχτό Σχολείο Μεταναστών.

Ε: Ποιος είναι ο ρόλος σας ως συντονίστριας [πόλης]; Ποιες είναι οι βασικές σας αρμοδιότητες ως ΣΕΠ;

Σ: Αρχικά, να πω ότι ο ρόλος μου ουσιαστικά είναι κάτι που θα οριστεί καλύτερα στην πορεία.. Δηλαδή σε ένα σύντομο μέλλον... Γενικά, είμαστε μέχρι στιγμής πέντε (5) οι Συντονιστές Πόλης. Όσον αφορά τη Δομή όπου βρίσκομαι.. Εκεί, είμαστε συνολικά τρεις (3) [τέτοιοι] Συντονιστές. Στην αρχή, λοιπόν, ασχολούμουν/ ασταν με τα 'πάντα' και στη συνέχεια είδαμε ότι έπρεπε να περιοριστούμε λίγο, για να μην 'καούμε', όπως λέμε και μεταξύ μας.. Αρχικά, λοιπόν, ο ουσιαστικός ρόλος μου είναι γενικά η διαμεσολάβηση, μεταξύ παιδιών [προσφύγων μαθητών] και των σχολείων, για να γίνουν και οι εγγραφές τους τελικά. Αλλά δεν είμαι αυτή η οποία κάνει τις ίδιες τις εγγραφές, βέβαια. Ειδικότερα, α) ο συντονισμός του ποια παιδιά θα πάνε πού.. Ποια θα είναι τα αντίστοιχα σχολεία.. Σε ένα άλλο επίπεδο, β) ασχολούμαστε [ως συντονιστές/ συντονίστριες πόλης] και με το να οργανώσουμε νηπιαγωγείο, και τώρα φτιάχνουμε παιδικό σταθμό. Οπότε, σημαντικό κομμάτι του ρόλου μας [ως συντονιστών πόλης] είναι γ) το να ελέγχουμε κατά πόσο τα παιδιά συνεχίζουν να πηγαίνουν στο σχολείο, αν το παρατούν ή όχι, και αν δεν πάνε στο σχολείο γιατί δεν πηγαίνουν. Από άποψη ωραρίου εργασίας, τώρα. Ο ρόλος του συντονιστή, αν και υποτίθεται ότι έχουμε ένα 'ωράριο', στην πραγματικότητα δεν έχουμε σαφές ωράριο. Δηλαδή, οποιαδήποτε ώρα μπορεί να ασχολούμαστε με αυτό...Εκ των πραγμάτων.. Για παράδειγμα, στο βαθμό που άλλο ένα κομμάτι του ρόλου μας είναι δ) η συνεννόηση με ΜΚΟ [οι οποίες προσφέρουν τα διαμερίσματα σε οικογένειες], και μόνο αυτό από μόνο του μπορεί να απαιτεί να ασχοληθούμε σχεδόν οποιαδήποτε ώρα της ημέρας.

Ε: Πόσο καιρό εργάζεστε ως συντονίστρια πόλης;

Σ: Μόλις από φέτος τον Σεπτέμβριο ξεκίνησα.

Ε: Πόσα παιδιά από τη συγκεκριμένη δομή φιλοξενίας φοιτούν στο σχολείο; Σε πόσα σχολεία είναι κατανομημένα;

Σ: Ως προς αυτό είναι πολύ δύσκολο να δώσω έναν αριθμό, και ως ερώτηση αποτελεί από μόνη της ίσως το κυριότερο πρόβλημα για να δοθεί απάντηση επειδή γενικά υπάρχει μεγάλη κινητικότητα παιδιών και οικογενειών. Όσον αφορά τη Δομή που εργάζομαι πάντα.. Είναι περίπου 80 – 100 παιδιά στο Δημοτικό. [Και, 20 – 30 στο Νηπιαγωγείο.. Όσον αφορά το Γυμνάσιο και την Δευτεροβάθμια, γενικά.. Η διαδικασία με τους αριθμούς και το πώς θα μοιραστούν μόλις προ ημερών

αποφασίστηκε.] Γενικά, το νομοσχέδιο για την εκπαίδευση των προσφύγων τώρα, μόλις πρόσφατα (01/2018) κατατέθηκε στο Υπουργείο. Οπότε, προφανώς, δεν είναι όλα κανονισμένα [σε σχέση με τους αριθμούς και την κατανομή] ακόμα.

Ε: Μιλήστε μου για την εμπειρία σας από τη Δομή Φιλοξενίας. Πώς βλέπετε τα προσφυγόπουλα;

Σ: Η κατάσταση θα έλεγα ότι είναι πολύ καλή αυτή τη στιγμή. Και, γενικά, θεωρώ ότι και εγώ και οι άλλοι συντονιστές/ συντονίστριες καταφέραμε να οργανώσουμε πολλά πράγματα μέχρι στιγμής. Τα ίδια τα προσφυγόπουλα είναι πολύ 'ξεστά' και έχουμε μια ωραία σχέση, στο βαθμό που έχω σχέση μαζί τους.. Ως συντονίστρια.

Ε: Πώς θα περιγράφατε τον πρόσφυγα μαθητή;

Σ: Ο πρόσφυγας μαθητής θα έλεγα ότι δεν είναι τόσο σημαντικό τι είδους μαθητής είναι αλλά το κατά πόσο θα ενσωματωθεί, και θα μπει σε μία κανονικότητα. Το σημαντικό, δηλαδή, είναι αρχικά να έχει μπει στο 'ρόλο' του μαθητή. Αυτό, σε σχέση με τις ΔΥΕΠ, νομίζω ότι είναι κάτι που έχει επιτευχθεί. Άλλωστε οι ΔΥΕΠ αποτελούν και αφορούν αυτό ακριβώς το μεταβατικό στάδιο.

Ε: Έχουν τη διάθεση να φοιτήσουν στο σχολείο; Η φοίτησή τους είναι κανονική;

Σ: Ειδικά όσον αφορά την Πρωτοβάθμια.. Έχουν πάρα πολλή διάθεση, ναι. Χτυπάει το κουδούνι και με αγωνία περιμένουν και ρωτάνε πότε θα ξεκινήσει το σχολείο.. Κάθε μέρα...! Και, η φοίτησή τους, των περισσότερων παιδιών τουλάχιστον, είναι κανονική...Ναι.

Ε: Από την εμπειρία σας μέχρι σήμερα, ποια νομίζετε ότι είναι η υποδοχή των προσφυγόπουλων από τις σχολικές κοινότητες στις οποίες φοιτούν; Θεωρείτε ότι υπάρχουν διαφορές μεταξύ των σχολείων;

Σ: Σε πολλά σχολεία η υποδοχή είναι καλή, αρκετά καλή.. Για παράδειγμα, το 15^ο Δημοτικό στη Νίκαια απ' όπου έχω αρκετά σαφή εικόνα.. Στηρίζει πολύ τα παιδιά. Όσον αφορά το συγκεκριμένο σχολείο, περιμένουν όλα πώς και πώς ώσπου να πάνε στο σχολείο. Γενικά, θα έλεγα ότι μια διαφορά που βλέπω μεταξύ Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας, είναι ότι στην περίπτωση του Δημοτικού η αντίδραση από γονείς ή σχολείο αφορά κυρίως την αμφιβολία για την υγιεινή και τον εμβολιασμό των παιδιών. Ενώ στη Δευτεροβάθμια, στο Γυμνάσιο συγκεκριμένα, η αντίδραση αφορά την φοβία να μην πέσει το επίπεδο των μη-προσφύγων μαθητών και να μην επιβαρυνθεί η ποιότητα του μαθήματος.

Ε: Έχετε επισημάνει προβλήματα στη διαδικασία ένταξης και τι είδους;

Σ: Τα παιδιά που μοιράζονται στα σχολεία, βλέπω ότι είναι απολύτως αποδεκτά. Τώρα, όσον αφορά τα σχολεία όπου από την αρχή υπήρχαν κάποιες αντιδράσεις, αυτό αφορά πιο ουσιαστικά την Δευτεροβάθμια, παρά την Πρωτοβάθμια. Είναι αυτό που λέμε, 'η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης'.. Κάποια πράγματα είναι και αναμενόμενο να θιχτούν ως ζητήματα στη μία περίπτωση ενώ στην άλλη όχι τόσο- δηλαδή, άλλα ζητήματα απασχολούν στην Πρωτοβάθμια, άλλα στη Δευτεροβάθμια.

Ε: Κρίνετε ότι λειτούργησε η ΔΥΕΠ ως μια διαδικασία ένταξης για τα ίδια τα παιδιά;

Σ: Ναι, θεωρώ ότι η ΔΥΕΠ λειτούργησε ως διαδικασία ένταξης για τα παιδιά. Αλλά, πάντα, στο βαθμό που η ΔΥΕΠ είναι κάτι που πρέπει στην πορεία να καταργηθεί.. Να

πω και ότι [θεσμικά] όσον αφορά τη φετινή χρονιά (2017-18) οι ΔΥΕΠ λειτουργούν κανονικά αυτή τη στιγμή.

Ε: Θεωρείτε ότι η σχολική κοινότητα προετοιμάστηκε στο πλαίσιο λειτουργίας της ΔΥΕΠ ώστε να υποδεχθεί και να εντάξει τους πρόσφυγες μαθητές επιτυχώς;

Σ: Θεωρώ ότι η σχολική κοινότητα δεν προετοιμάστηκε τόσο πολύ, αλλά από την άλλη δε βλέπω και το πώς πραγματικά θα μπορούσε να γίνει αυτή η προετοιμασία. Δηλαδή, ήταν πρακτικά δύσκολο να γίνει αυτό. Πάντως, ένα σοβαρό πρόβλημα που υπάρχει είναι το ότι δεν έχουμε στοιχεία για το ποια ακριβώς και πόσα είναι τα παιδιά που έχουν περάσει από ΔΥΕΠ- πέραν όσων έχουν φύγει εκτός Ελλάδας πλέον. Αυτό είναι και το πρόβλημα όσον αφορά τις ΔΥΕΠ, όσον αφορά την 'ποιότητα' αν θέλεις: Ότι πολλά παιδιά δεν έχουν περάσει από ΔΥΕΠ, ή/ και πρέπει να ξαναπάνε ΔΥΕΠ [με κάποιο τρόπο]. Με άλλα λόγια, αυτό το κύριο πρόβλημα επηρεάζει και την ίδια τη 'μετακίνηση' προς τα σχολεία. Όχι, με την έννοια της μεταφοράς [με τα πούλμαν, για παράδειγμα] αλλά με την έννοια του ποια κριτήρια πληρούνται για να μοιράσεις αυτά τα παιδιά στο αντίστοιχο σχολείο. Από την άλλη, τίθεται το ζήτημα [που αφορά και τον δικό μου ρόλο πολύ άμεσα] ότι πολλά σχολεία κοντά στην περιοχή όπου μένουν οι οικογένειες των διαμερισμάτων [δοσμένων από τις ΜΚΟ] είναι πλήρη θέσεων. Αλλά, έτσι κι αλλιώς, αυτά τα παιδιά είναι δύσκολο να μπουν σε σχολείο μακριά από εκεί που μένουν. Σε αυτή την περίπτωση, λοιπόν, τίθεται το πρόβλημα της [οδικής] μεταφοράς τους και εύκολης πρόσβασής τους στο σχολείο όπου θα γραφτούν. Πάντως, όσον αφορά τη μεταφορά των παιδιών με τα πούλμαν του ΔΟΜ, ως κομμάτι της μεταφοράς τους.. Αυτό έχει λειτουργήσει πάρα πολύ καλά. Δεν έχουμε απολύτως κανένα πρόβλημα με τη μεταφορά καθεαυτή.

Ε: Διαπιστώνετε πιθανές ελλείψεις στο θεσμικό πλαίσιο;

Σ: Θα έλεγα ότι κάποιες ελλείψεις έχουν να κάνουν με την ίδια την ταλαιπωρία που απαιτείται για να οργανωθούν τα πράγματα. Και, κάποιες άλλες ελλείψεις..Αφορούν την άρνηση ή μη καταλληλότητα πολλών καθηγητών και δασκάλων.. Που δεν είναι κατάλληλοι για να υποδεχθούν τους πρόσφυγες. Δηλαδή, μιλάω για το πρόβλημα που υπήρχε πέρυσι με τους δασκάλους – αναπληρωτές, αλλά που υφίσταται και φέτος.. Καθηγητές που δεν είναι σε θέση να διαχειριστούν τους πρόσφυγες μαθητές. Και, αυτά τα προβλήματα, που αναφέρονται όχι μόνο για πέρυσι αλλά και φέτος επείγει να τα καλύψει το τωρινό νομοσχέδιο γιατί δεν γίνεται αλλιώς.. Πέρυσι, ήταν λίγο ρευστό το θέμα, έτσι κι αλλιώς, αλλά φέτος πρέπει να καλυφθεί. Να ασχολείται, λοιπόν, με τους πρόσφυγες όποιος αναπληρωτής πραγματικά το θέλει ή κάποιος, τουλάχιστον, που να έχει ανάλογη προϋπηρεσία. Άλλωστε, δεν μπορεί να διαιωνιστεί αυτό το πρόβλημα, γιατί ήδη.. Στα σχολεία όπου πάμε εμείς.. Ήδη, Οι ΔΥΕΠ, από εκεί που ήταν τρεις ώρες, έγιναν τώρα μόνο δύο..!

Ε: Έχετε εικόνα για το πώς αλληλεπιδρούν οι πρόσφυγες μαθητές μέσα στο σχολείο/ δομή; Βλέπετε να αναπτύσσουν σχέσεις ή να είναι οι μεν διαχωρισμένοι από τους δε;

Σ: Σε γενικές γραμμές, θα έλεγα μέτρια. Ούτε φανταστικά, αλλά ούτε και καθόλου. Υπάρχουν σχέσεις.

Ε: Έχετε εικόνα για το πώς συμπεριφέρονται οι πρόσφυγες μαθητές μέσα στην τάξη;

Σ: Γενικά, έχουν προβλήματα τα παιδιά, και στις Δομές και στην πόλη.. Προβλήματα συμπεριφοράς, εννοώ.. Συγκρούονται σχετικά συχνά.

Ε: Έχουν παρουσιάσει προβλήματα πειθαρχίας; Αν ναι, τι είδους;

Σ: Ναι, όπως είπα και πριν.. Και, γι' αυτό το λόγο, έχουμε ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς οι οποίοι είναι απαραίτητοι για αυτά τα προβλήματα που προκύπτουν. Γιατί, για τα παιδιά αυτά είναι πολύ δύσκολο να συμμορφωθούν με κάποιους κανόνες. Αλλά, όλα αυτά τα θέματα συμπεριφοράς και πειθαρχίας δεν μπορούν να διαχωριστούν ως σαν να αφορούν μόνο εντός ή μόνο εκτός τάξης. Είναι μάλλον ένα διακεχυμένο ζήτημα, θα λέγαμε.

Ε: Έχετε κάποια προσωπική σχέση με τους μαθητές πέραν αυτής του Συντονιστή, και τι είδους;

Σ: Στη Δομή που είμαι με γνωρίζουν ως πρόσωπο σχεδόν όλα τα παιδιά. Τα δε παιδιά από τα διαμερίσματα (των ΜΚΟ) όχι τόσο.. Σε αυτή τη δεύτερη περίπτωση, άλλωστε, είναι και αναμενόμενο γιατί δεν είναι ο ρόλος μου τέτοιος, οπότε δε με γνωρίζουν. Περισσότερο γνωρίζομαστε και έχουμε σχέση με τους διευθυντές των σχολείων και με τα στελέχη των ΜΚΟ με τις οποίες συνεννοούμαι.

Ε: Γνωρίζετε εάν ανταποκρίνονται οι πρόσφυγες μαθητές στα μαθήματα και τις υποχρεώσεις τους για το σχολείο;

Σ: Ανταποκρίνονται, ναι.. Αλλά, είναι σχετικό αυτό πάντα. Πάντως, βλέπω ότι έχουν αρχίσει να μπαίνουν στο πνεύμα του σχολείου. Αυτό από μόνο του είναι πολύ σημαντικό.

Ε: Τι γνωρίζετε για την επίδοση τους ως τώρα;

Σ: Το ζήτημα 'επίδοση' όπως ξέρουμε.. Είναι κάτι πάρα πολύ σχετικό. Δηλαδή, το ζητούμενο είναι να μαθαίνουν κάποια πράγματα, περισσότερο.. Όταν, για παράδειγμα, ο εκάστοτε δάσκαλος έχει διάθεση και επενδύει χρόνο, η διαφορά έχει έναν αντίκτυπο και μια συνέχεια, απ' όσο γνωρίζω εγώ. Αλλωστε.. Όσον αφορά μεγαλύτερα παιδιά.. Αυτά, αν δεν περάσουν και κάποια χρόνια με μία 'συνέχεια', δε θα μάθουν ποτέ.. Για παράδειγμα, τα παιδιά της Πρωτοβάθμιας, αφού περάσουν μερικοί μήνες που μαθαίνουν κάποιες λεξούλες και φράσεις.. Είτε στα Ελληνικά είτε στα Αγγλικά.. Βλέπεις ότι αρχίζουν και επικοινωνούν σιγά-σιγά. Όσον αφορά έναν μέσο δάσκαλο.. Αυτό που καταλαβαίνω είναι ότι ορίζει την επίδοση με βάση το ποιος είναι ο βραχυπρόθεσμος στόχος του. Όχι, ας πούμε ένας μακροπρόθεσμος στόχος.. Και, όχι σε ευρύ γνωστικό αντικείμενο.. Για παράδειγμα, υπάρχει ένας Χ βραχυπρόθεσμος στόχος μόνο για το μάθημα των Αγγλικών, ή μόνο των Ελληνικών, αντίστοιχα.. Από εκεί και πέρα, το μάθημα εμπλουτίζεται πολύ με μαθήματα δημιουργικής απασχόλησης. Θα έλεγα, ότι από αυτή την άποψη και με αυτά τα δεδομένα [υπό αυτή την έννοια της "επίδοσης"] τα έχουν καταφέρει..

Ε: Πώς αντιμετωπίζουν οι Έλληνες γονείς τη συνύπαρξη των προσφύγων μαθητών με τα παιδιά τους; Έχουν υπάρξει αντιδράσεις φέτος που οι πρόσφυγες δεν φοιτούν πλέον σε ειδικές δομές;

Σ: Όπως έλεγα και προηγουμένως.. Αλλά σχολεία είχαν κάποιες αντιδράσεις ενώ άλλα σχεδόν καθόλου από πλευράς Ελλήνων γονέων. Αλλά, φέτος, ακούγονται ελάχιστες έως καθόλου αντιδράσεις από Έλληνες γονείς. Και, όσον αφορά τουλάχιστον την Πρωτοβάθμια, οι αντιδράσεις περιορίζονται στη συνηθισμένη ανησυχία, ή πρόσχημα,

περί υγιεινής, εμβολιασμού, κάποιας αρρώστιας, και ούτω καθεξής.. Αλλά, πρόκειται για μεμονωμένες περιπτώσεις γονέων, δεν είναι κάτι μαζικό ή γενικευμένο. Ενώ [όπως αναφέρθηκα προηγουμένως] στη Δευτεροβάθμια υπάρχει περισσότερο η ανησυχία μήπως τα παιδιά πρόσφυγες ρίξουν το επίπεδο του υπόλοιπου τμήματος, ή μήπως δεν καταφέρουν να συνεννοηθούν οι δάσκαλοι με τα νέα δεδομένα, κλπ.

Ε: Τι γνωρίζετε ως τώρα για την στάση των προσφύγων γονιών απέναντι στο σχολείο; Ενδιαφέρονται για το ελληνικό σχολείο;

Σ: Ειδικά οι γονείς οι οποίοι είναι στα διαμερίσματα [που τους παρέχουν οι ΜΚΟ] είναι πιο ελεύθεροι κατά κάποιον τρόπο.. Έτσι, για παράδειγμα, μέσω των ΜΚΟ έχουμε κάνει συναντήσεις για γονείς όπου αρκετοί έχουν συμμετάσχει. Αλλά, περιπτώσεις γονέων όπως αυτοί των διαμερισμάτων παρουσίαζαν και προβλήματα πολλές φορές.. Για παράδειγμα, κάποιοι φοβούνταν να έρθουν σε συναντήσεις, ή ήταν διστακτικοί.. Έχει σχέση και με το ότι αυτοί που είναι σε διαμερίσματα συνήθως αντιμετωπίζουν μεγάλα προβλήματα, αλλά και αβεβαιότητα για το αν και ως πότε θα μείνουν- είτε στη χώρα, είτε στο εκάστοτε διαμέρισμα που τους παρέχεται.

Ε: Θεωρείτε ότι ενθαρρύνουν τα παιδιά τους προκειμένου να μελετήσουν και να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους στο σχολείο;

Σ: Θα έλεγα πως ναι..! Πέρα από τις εξαιρέσεις, οι περισσότεροι καταλαβαίνουν, πιστεύω, πως ό,τι κι αν μαθαίνει το παιδί καλό είναι. Και πάλι, θα έλεγα ότι σε αυτή την περίπτωση υπάρχει περισσότερο πρόβλημα στην Δευτεροβάθμια. Δηλαδή, στη Δευτεροβάθμια, συγκριτικά με την Πρωτοβάθμια, οι γονείς είναι πιο απρόθυμοι να ασχοληθούν.. Γιατί πολλοί από αυτούς θεωρούν πιθανό να φύγουν σύντομα και τα δε παιδιά τους, όντας και σε πιο προχωρημένη ηλικία, δε θα επενδύσουν τόσο στο κομμάτι που λέγεται σχολείο εφόσον υπάρχει η πιθανότητα αυτή [να φύγουν]. Ναι.. Αυτό παρατηρώ.

Ε: Πώς αξιολογείτε την εμπειρία σας εδώ; Είναι μια πολύ απαιτητική θέση σε σχέση με την καθημερινότητα της δουλειάς ενός/μιας εκπαιδευτικού. Τι σας κρατάει εδώ;

Σ: Καταρχάς, είναι πολύ ενδιαφέρουσα ως δουλειά.. Πάντως, το κομμάτι με τα διαμερίσματα και τις ΜΚΟ είναι αρκετά μεγάλο μέρος της δουλειάς που κάνουμε ως συντονιστές πόλης, και όσο περισσότερο ασχολείται κανείς.. Συχνά μοιάζει να μην έχει τελειωμό.. Σίγουρα, πρέπει να το πάρεις απόφαση ότι δεν μπορείς να κάνεις τα πάντα.. Θα κάνεις όσα μπορείς.. Γιατί, στο τέλος, δεν μπορείς και να γίνεις 'χίλια κομμάτια'. Με άλλα λόγια, υπάρχει ένα 'ανικανοποίητο' σε αυτόν το ρόλο. Πάντως, όσον αφορά τους συντονιστές πόλης έχουμε να αντιμετωπίσουμε πολλά χαώδη προβλήματα, και μία χαρακτηριστική περίπτωση είναι και το ζήτημα των διαμερισμάτων/ ξενώνων των ΜΚΟ.

ΚΩΔΙΚΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΟΣ: Σ-6
ΙΔΙΟΤΗΤΑ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ/ ΔΑΣΚΑΛΟΣ
ΗΛΙΚΙΑ: 67

Ε: Ποια είναι η ειδικότητά σας, τι σπουδές έχετε κάνει; Πόσο καιρό εργάζεστε ως εκπαιδευτικός;

Σ: Εγώ είμαι δάσκαλος στην ΣΤ' Δημοτικού εδώ. Αρχικά, σπούδασα στην αρχή Αρχιτέκτων Μηχανικός στο Πολυτεχνείο. Αργότερα, τελείωσα την τότε Παιδαγωγική Ακαδημία, Μαράσλειο, και δούλεψα ως δάσκαλος τα επόμενα χρόνια.. Στην εκπαίδευση, έχω προϋπηρεσία 33 χρόνια πλέον. Όσον αφορά αυτό το σχολείο, είμαι εδώ 23 χρόνια. Η ειδικότητά μου είναι ΠΕ70, διδάσκω εδώ 19 ώρες και άλλες 2 ώρες είμαι στο Ολοήμερο, το απόγευμα. Εκεί, τα τμήματα δεν είναι της Ε', ΣΤ', αλλά διάφορα τμήματα.. Γενικά εδώ διδάσκω Γλώσσα, Μαθηματικά, Φυσική, Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, Ιστορία- άρα, αυτά.. Πλην ειδικοτήτων, δηλαδή. Μουσική, Εικαστικά, και τα υπόλοιπα τα κάνουν οι δάσκαλοι/ -ες Ειδικότητων. Μάλιστα, ήμουν και μία φορά την εβδομάδα στο Ολοήμερο, μετά τις 13:15 δηλαδή. Όταν έρχονταν τα παιδιά αυτά, στις 14:00, προλάβαινα να τα δω.Εγώ έκανα μάθημα σε διπλανό τμήμα, ενώ οι ΔΥΕΠ ήταν στη διπλανή τάξη.Τότε πέρυσι, ήταν οι δάσκαλοι που [νομίζω] λέγονταν Ε70, δηλαδή με ειδικότητα δασκάλου. Όλοι οι δάσκαλοι αυτοί ήταν αναπληρωτές. Και, μάλιστα, όταν τους τύχαινε κάποια καλύτερη ευκαιρία για να δουλέψουν μόνιμα στο πρωινό ωράριο... Μπορούσαν να φύγουν και στη θέση τους να έρθουν άλλοι. Το οποίο και έγινε, δηλαδή.. Και, έγινε με τις ανάλογες συνέπειες- μέχρι ο "καινούργιος" να καταλάβει τι γίνεται.. Έφευγε. Συγκεκριμένα, ήταν δάσκαλοι ή δασκάλες Αγγλικής γλώσσας, Θεατρικής αγωγής (αν θυμάμαι καλά) Εικαστικών, και Γυμναστής.

Ε: Ποια είναι η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού στο σχολείο σας; (π.χ. υπάρχουν και παιδιά μεταναστών που βρίσκονται αρκετά χρόνια στην Ελλάδα;)

Σ: Τα προηγούμενα χρόνια, το σχολείο αυτό δεν είχε τόσο μεγάλο ποσοστό μαθητών – μεταναστών, όπως άλλα σχολεία του Κέντρου. Πάντως, από παλιά υπήρχαν και ακόμα υπάρχουν αρκετά παιδιά Αλβανών, τα οποία έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα, όμως. Επίσης, έχουμε αρκετά παιδιά με καταγωγή από το Πακιστάν. Οι πρόσφυγες είναι ελάχιστοι, και προέρχονται κυρίως από τις Δομές Φιλοξενίας (Ελαιώνα), και είχαν παρακολουθήσει ΔΥΕΠ πέρυσι. Φέτος, εδώ, έχουμε πρόσφυγες μαθητές (από αυτούς είναι 5 που φοιτούν κανονικά, και συνολικά ήταν 9 ή 10 που είχαν αρχικά γραφτεί το σχολείο) από τη Δομή του Ελαιώνα, οι οποίοι δεν είναι κατ' ανάγκη τα ίδια παιδιά που ήταν εδώ και πέρυσι- δηλαδή, μπορεί να ήταν σε άλλα σχολεία πέρυσι.. Και, επίσης, παιδιά από τα διαμερίσματα (τα διαμερίσματα των ΜΚΟ). Αλλά, όλα όσα έχουμε έχουν περάσει από τμήματα ΔΥΕΠ. Δηλαδή, αυτά που έχουμε φέτος στην πρωινή ζώνη είχαν φοιτήσει όλα πέρυσι σε σχολεία ΔΥΕΠ, είτε του δικού μας σχολείου είτε άλλων σχολείων. Τα παιδιά που έχουμε φέτος (5) μοιράζονται σε όλες τις τάξεις, από Α' μέχρι ΣΤ'. Νομίζω, δεν έχουμε στην Γ' και στη Δ', δηλαδή.. Δεν είμαι σίγουρος τώρα. Τα πέντε (5) αυτά παιδιά είναι γενικά από Συρία, Αφγανιστάν, Ιράν, και (ο δικός μου μαθητής) Πακιστάν.

Ε: Στο σχολείο σας φοιτούν κάποιοι μαθητές που είναι πρόσφυγες. Πώς δέχθηκε η σχολική κοινότητα τους πρόσφυγες μαθητές;

Σ: Είναι δύο οι φάσεις- η περσινή υποδοχή των τάξεων ΔΥΕΠ, που διαφέρει από τη φετινή, και η φετινή φάση: Φέτος, τα πράγματα ήταν πολύ πιο ομαλά.. Η ένταξή τους, δηλαδή, ήταν πολύ πιο ομαλή φέτος, ενώ πέρσι είχαν υπάρξει αντιδράσεις από κάποιους γονείς. Ο Σύλλογος Γονέων είχε μια καλή στάση, πάντως. Οι αντιδράσεις προέρχονταν από συγκεκριμένους γονείς, μεμονωμένες περιπτώσεις. Εν τέλει, πάντως, η σχολική κοινότητα δέχθηκε ομόφωνα του πρόσφυγες μαθητές. Και, έτσι, από ένα σημείο και μετά, πέρσι, τα παιδιά άρχισαν να κάνουν μαζί διαλείμματα (τα παιδιά του ολοήμερου σχολείου), και δημιουργήθηκαν και σχέσεις/ φιλίες μεταξύ τους. Δηλαδή, από ένα σημείο και μετά, πέρσι, τα ελληνόπουλα αποδέχθηκαν και υποδέχθηκαν εν τέλει μια χαρά τα παιδιά που ήρθαν από τις Δομές Φιλοξενίας. Φέτος πια τα πράγματα είναι ακόμα πιο εύκολα, γιατί είναι μάξιμουμ ένα παιδί ανά τμήμα. Υπάρχουν, βέβαια, και τμήματα που δεν έχουν καθόλου παιδιά.

Ε: Υπήρξαν αντιδράσεις; Τι είδους;

Σ: Οι αντιδράσεις υπήρξαν πέρσι συγκεκριμένα.. Από γονείς, ελληνικής και άλλης καταγωγής, που εξέφραζαν ανησυχίες για τον εμβολιασμό και για την υγεία των προσφύγων μαθητών γενικότερα. Επίσης, είχαν ειπωθεί και ανησυχίες, ότι αυτά τα παιδιά στο τέλος θα κατεβάσουν το επίπεδο της τάξης (όταν θα εγγράφονταν πια στο σχολείο/ πέρσι ήταν ξεχωριστά, άλλωστε). Στην πορεία όμως κάμφθηκαν αυτές οι αντιδράσεις, και οι γονείς δεν επέμειναν άλλο σε αυτά που είχαν πει: είτε επειδή πείστηκαν ότι δεν υπάρχει κίνδυνος ασθενειών, είτε επειδή δεν τους ‘έπαιρνε’ να επιμείνουν άλλο..Για λόγους πολιτικούς, ή ρατσισμού, δεν τους ‘έπαιρνε’, ίσως.. Αλλά, δεν ξέρω...

Ε: Πώς τους δέχθηκαν οι δάσκαλοι/ες;

Σ: Και πέρσι και φέτος, οι δάσκαλοι τα “αγκάλιασαν” τα παιδιά, χωρίς κανένα πρόβλημα. Προσπάθησαν και προσπαθούν όλοι να τα εντάξουν ομαλά στο γενικότερο κλίμα. Φέτος, όμως, κάποιοι δάσκαλοι δυσκολεύτηκαν λίγο με το θέμα της γλώσσας.. Γιατί, μερικά παιδιά από αυτά, παρά τα όποια μαθήματα έκαναν πέρσι στη ΔΥΕΠ, δεν μπορούν ακόμα να επικοινωνήσουν. Και, αυτό, στην αρχή, δημιουργεί από μόνο του προβλήματα...

Ε: Πώς τους δέχθηκαν οι γονείς; (π.χ. πέρσι είχαν υπάρξει κάποιες αντιδράσεις, φέτος πώς ήταν τα πράγματα;)

Σ: Φέτος δεν υπήρξε καμία απολύτως αντίδραση από τους γονείς.

Ε: Πώς τους δέχθηκαν οι μαθητές/-τριες;

Σ: Σε γενικές γραμμές πολύ ωραία, και πέρσι και φέτος. Συγκεκριμένα, είχα στην τάξη μου ένα μαθητή ο οποίος έφυγε για τη Γερμανία όμως.. Τον οποίον, αμέσως.. Τον έβαλαν ‘στην παρέα’ τα παιδιά, έπαιζαν μαζί στα διαλείμματα.. Αυτός ήξερε και Αγγλικά, οπότε ήταν πιο εύκολο να συνεννοούνται κιόλας. Τον είχαν κάνει.. Αρχηγό της τάξης!

Ε: Πόσους μαθητές έχετε στην τάξη σας; Πόσοι από αυτούς είναι πρόσφυγες;

Σ: Γενικά, στην τάξη μου (ΣΤ΄) έχω 15 μαθητές φέτος. Οι δύο μαθητές είναι από το Πακιστάν: Ο ένας δεν έχει το προφίλ του πρόσφυγα, ενώ ο άλλος ναι, είναι πρόσφυγας (ο Ισαάκ, και ο Αβάς). Ο ένας (ο Ισαάκ) είχε γραφτεί πέρσι, στη μέση της χρονιάς, μένουν εδώ στην περιοχή οι γονείς του, και δεν προέρχεται από Δομή. Ο άλλος, που

είναι πρόσφυγας και που ήρθε φέτος δεν είναι από τα παιδιά που έρχονται με το πούλμαν του ΔΟΜ. Μένει σε διαμέρισμα [διαμερίσματα που παρέχουν οι ΜΚΟ].

Ε: Έχουν γίνει συζητήσεις στο σύλλογο διδασκόντων για το ζήτημα της ένταξης των προσφύγων μαθητών;

Σ: Η αλήθεια είναι ότι δεν έχουν γίνει αρκετές συζητήσεις. Δηλαδή, δεν έχουμε αφιερώσει μια κανονική συνεδρίαση στο θέμα της ένταξης καθεαυτό. Και, αυτό αποτελεί και μία έλλειψη.. Έλλειμμα.. Δικό μας, του σχολείου.. Μιλώ για φέτος, συγκεκριμένα. Πέρσι, απλώς ήταν δίπλα μας τα παιδιά, και δεν ήμασταν εμείς που τα διδάσκαμε.. Όσον αφορά την ίδια τη μετάβαση [από ΔΥΕΠ στο κανονικό σχολείο], και μέσα από τις συζητήσεις που έχουν γίνει με τους συναδέλφους, και από όσα έβλεπα εγώ να γίνονται στη διπλανή τάξη [ΔΥΕΠ] πέρσι... Υπήρχε μια δυσκολία στην ένταξη των παιδιών πέρσι, γιατί άλλωστε, πολλά εξ αυτών δεν είχαν πάει και σχολείο ποτέ τους. Και, άρα αφενός δεν είχαν μπει στην πειθαρχία του σχολικού θεσμού, αφετέρου κουβαλούσαν το καθένα διαφορετικούς πολιτισμούς (Συρία, Ιράν, Αφγανιστάν..) Υπήρχε, λοιπόν, θέμα πειθαρχίας, και το ίδιο ίσχυε και για τα διαλείμματα, δηλαδή, μην τυχόν δημιουργηθούν προβλήματα στο διάλειμμα.

Ε: Τι πιστεύετε ότι μπορεί να κάνει το σχολείο για τους πρόσφυγες;

Σ: Θα πω δύο πράγματα που έχουν σημασία, θεωρώ, να επιτευχθούν από το σχολείο: α) το γλωσσικό επίπεδο, δηλαδή να μπορούν να φθάσουν σε ένα καλό επίπεδο με την επικοινωνία, για μια καλή επικοινωνία με την κοινωνία γενικότερα, εκτός από εμάς ως δασκάλων. β) Να μπορέσουν να συνεχίσουν την εκμάθηση αυτών των μαθημάτων που υπάρχουν σε όλες τις χώρες, δηλαδή, Μαθηματικά, Μελέτη περιβάλλοντος, Φυσική, κτλ.. Άρα, μαθήματα που έχουν έτσι κι αλλιώς μια διεθνή γλώσσα (σύμβολα) και είναι πιο εύκολο να το προσαρμόσουν ως γνώση ακόμα και αν φύγουν από εδώ. Γ) Να μπορέσουν χάρη στο σχολείο να ενταχθούν ομαλά στην κοινωνία, κατ' επέκτασιν. Για να μπορούν κιόλας να γίνουν αποδεχτά από τα άλλα παιδιά και να αναπτύξουν σχέσεις μαζί τους.

Ε: Θεωρείτε ότι μπορούν να ενταχθούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ: Ναι, το πιστεύω.

Ε: Ποια προβλήματα αντιμετωπίζει ένας πρόσφυγας μαθητής στο ελληνικό σχολείο;

Σ: Προβλήματα ή κίνδυνοι είναι α) το θέμα της αποδοχής από τους άλλους, και να μη θεωρήσουν ότι είναι κάτι ξεχωριστό ή κατώτερο σε σχέση με τους άλλους (να μη γίνουν θύματα διακρίσεων, λοιπόν). β) Τα πρόβλημα της επικοινωνίας, να μπορέσουν λοιπόν να επικοινωνούν και άρα να νιώσουν ότι τα καταφέρνουν- να μη συμβεί το αντίθετο. Οπότε, πρέπει σιγά σιγά να νιώσουν ότι μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σχολείου.

Ε: Θεωρείτε ότι οι πρόσφυγες μαθητές έχουν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά; Πώς θα τους χαρακτηρίζατε; (έχουν διάθεση να έρθουν στο σχολείο; Ενδιαφέρονται για τα μαθήματα; Θέλουν να δημιουργήσουν σχέση με τα υπόλοιπα παιδιά του σχολείου;) Ποια πιστεύετε ότι είναι τα κύρια χαρακτηριστικά των προσφύγων μαθητών;

Σ: Ναι, όσον αφορά τα υποερωτήματα. Αν έπρεπε να πω κάποια κύρια χαρακτηριστικά για τους πρόσφυγες μαθητές: Έχουν περάσει όλα κάποιες πολύ δύσκολες καταστάσεις,

και για το λόγο αυτό δεν είναι εύκολο να ανοίγονται, είναι και τραυματικές εμπειρίες.. Οπότε είναι και πολύ ντροπαλά.. Και, δεν ανοίγονται για να παρουσιάσουν είτε τις οποιεσδήποτε εμπειρίες τους, είτε τον εαυτό τους γενικά. Κουβαλούν ένα δικό τους κόσμο το καθένα, ο οποίος πρέπει να γίνει αποδεκτός και αναγνωρίσιμος από το σχολείο [και εκεί επάνω να μπορείς πια να οικοδομήσεις ως σχολείο αλλά και τα ίδια ως μαθητές].

Ε: Στο σχολείο σας πέρυσι λειτούργησε ΔΥΕΠ. Κρίνετε ότι λειτούργησε ως μια διαδικασία ένταξης για τα ίδια τα παιδιά; (Θεωρείτε ότι επιτεύχθηκε η προετοιμασία των μαθητών για να ενταχθούν;)

Σ: Θα απαντούσα, ναι, σε γενικές γραμμές. Αρχικά, να πω τα εξής: Πέρισυ στο σχολείο μας λειτούργησαν τμήματα ΔΥΕΠ, απογευματινής δηλαδή φοίτησης των παιδιών. Τα οποία έρχονταν από Δομές Φιλοξενίας, όπως ο Ελαιώνας, ή κι από άλλες περιοχές.. Αλλά, στο δικό μας σχολείο ήταν μόνο από τη Δομή Φιλοξενίας του Ελαιώνα, γιατί ήταν κοντά. Ήταν μια πρώτη εξοικείωση των παιδιών με το περιβάλλον του σχολικού θεσμού όσον αφορά την Ελλάδα. Μερικά από αυτά τα παιδιά, βέβαια, δεν είχαν πάει ποτέ πριν σχολείο, εκεί που βρίσκονταν, επί δύο ή τρία χρόνια.. Υπήρχε η πρόβλεψη για τα παιδιά αυτά ότι θα έμεναν για ένα χρόνο σε απογευματινές δομές (ΔΥΕΠ), και την επόμενη χρονιά θα εγγράφονταν σε πρωινά τμήματα, όπως και έγινε. Δηλαδή, φέτος, παίρνουμε πλέον παιδιά στην πρωινή ζώνη, κανονικά.. Έρχονται το πρωί με το πούλμαν (του ΔΟΜ), και το μεσημέρι έρχονται και τα παίρνουν. Γενικότερα, για την ΔΥΕΠ ως διαδικασίας ένταξης για τα παιδιά: υπήρχαν πολλές δυσκολίες, όπως έβλεπα εγώ τα πράγματα απ' έξω από πέρσι.. Κυρίως, όσον αφορά το διδακτικό προσωπικό: ξαφνικά, οι καθηγητές εκείνοι, χωρίς να ξέρουν τι δήλωσαν βρέθηκαν σε κάποιο σχολείο και αργά ή γρήγορα είδαν την 'απότομη προσγείωση' την οποία το είδος της δουλειάς τους ανάγκαζε να κάνουν [δύσκολη δουλειά, δηλαδή]. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί αυτοί βρέθηκαν με παιδιά που δεν είχαν καν εμπειρία από σχολείο, και που ως δάσκαλοί τους δεν μπορούσαν να επικοινωνήσουν μαζί τους. Συνολικά, όμως, την κρίνω επιτυχημένη την ένταξη στο πλαίσιο της ΔΥΕΠ, παρά αυτές τις μεγάλες δυσκολίες. Αν σκεφτεί κανείς, δηλαδή, τις όλες θεσμικές δυσκολίες και την ανεπάρκεια του Υπουργείου να ανταποκριθεί έγκαιρα στα τόσα προβλήματα συν αυτού της επιμόρφωσης.. Ναι, λειτούργησε η ένταξη.

Ε: Θεωρείτε ότι η σχολική κοινότητα προετοιμάστηκε στο πλαίσιο λειτουργίας της ΔΥΕΠ ώστε να υποδεχθεί και να εντάξει τους πρόσφυγες μαθητές επιτυχώς;

Σ: Θεωρώ ότι ναι, προετοιμάστηκε η σχολική κοινότητα, παρά τις τόσες δυσκολίες αλλά και τις περσινές αντιδράσεις από τους γονείς. Το σχολείο κράτησε μία πολύ σταθερή στάση.

Ε: Διαπιστώνετε πιθανές ελλείψεις στο θεσμικό πλαίσιο;

Σ: Τα ζητήματα τις επιμόρφωσης των διδασκόντων και η καθυστερημένη έλλειψη ή παραλαβή του διδακτικού υλικού [βιβλία]. Για παράδειγμα, οι δύο και τρεις ώρες σεμιναρίων που παρακολούθησαν οι (μη ειδικευμένοι) εκπαιδευτικοί δεν αρκούσαν σε καμία περίπτωση. Όσον αφορά τη λειτουργία των ΔΥΕΠ για φέτος, αυτή τη στιγμή γνωρίζω ότι πρόκειται να λειτουργήσουν από κάποιο μήνα και μετά [αυτή τη στιγμή δε λειτουργούν ΔΥΕΠ]. Αλλά ακόμα δεν υπάρχει κάποιο σχέδιο. Αλλά, αν ίσχυε ήδη η

λειτουργία των ΔΥΕΠ για φέτος, το λογικό θα ήταν να λειτουργήσει και στο δικό μας σχολείο [που δε λειτουργεί, μέχρι στιγμής, για φέτος].

Ε: Πώς αλληλεπιδρούν οι πρόσφυγες και οι Έλληνες μαθητές μέσα στο σχολείο; Βλέπετε να αναπτύσσουν σχέσεις ή να είναι οι μεν διαχωρισμένοι από τους δε;

Σ: Σχέσεις υπάρχουν, ναι.. Τώρα υπάρχουν και διάφορα που μάλλον οφείλονται στην κουλτούρα και τη θρησκεία: για παράδειγμα, τα αγόρια συνήθως δεν κάνουν σχέσεις με κορίτσια- αρνούνται να πλησιάσουν ή να παίζουν ιδιαίτερα με κορίτσια. Έχω ένα συγκεκριμένο παιδί στο μυαλό μου που κινείται με αυτόν τον τρόπο, από την ΣΤ' τάξη. Ο συγκεκριμένος είναι και πολύ μόνος του.. Και αν παίζουν τα παιδιά και φύγουν και πάνε κάπου αλλού, μόνο τότε πηγαίνει και παίζει κι αυτός εκεί..

Ε: Πώς συμπεριφέρονται οι πρόσφυγες μαθητές στην τάξη και άρα πώς λειτουργεί συνολικά ως τάξη;

Σ: Είναι πειθαρχημένοι, μαζεμένοι, διστακτικοί.. Δεν έχουν τον αέρα των άλλων παιδιών τόσο, ακόμα κι αν έχουν ενταχθεί σε κάποιον βαθμό.

Ε: Πώς θα χαρακτηρίζατε την σχέση σας μαζί τους;

Σ: Εμένα μου αρέσει η επαφή με τα παιδιά αυτά, ακόμα και εκεί όπου οι ελλείψεις είναι πολύ μεγάλες. Προσπαθώ να ψάχνω να βρω κώδικες και τρόπους, ή κουμπιά, για να τα πλησιάσω και να επικοινωνήσουμε καλύτερα. Νομίζω ότι σε ένα βαθμό το έχω καταφέρει, να τους δημιουργήσω μια εικόνα, αίσθηση εξοικείωσης. Και άρα μια αίσθηση ασφάλειας, και ότι εδώ (στο σχολείο) είναι ένας χώρος όπου μπορούν να περάσουν καλά.

Ε: Οι πρόσφυγες μαθητές έχουν κανονική και τακτική φοίτηση;

Σ: Όχι. Σε μένα, κατ'εξαιρεσιν, αυτά τα δύο τα παιδιά έρχονται με, το πολύ, μια απουσία την εβδομάδα.. Όμως, παιδιά από τη Δομή (του Ελαιώνα) άλλων τμημάτων.. Έχουν 'μερική' φοίτηση. Το ίδιο ίσχυε και γι' αυτό το παιδί της τάξης μου που έλεγα πιο πριν, που είχε μπει γρήγορα και 'βαθιά' στην παρέα της τάξης αλλά που έφυγε για τη Γερμανία. Ουσιαστικά, τέσσερις μέρες ήρθε εκείνος συνολικά.. Δύο μέρες την πρώτη βδομάδα, και δύο την τρίτη βδομάδα μαθημάτων. Ήρθε τον Οκτώβριο για δύο μέρες μαθημάτων και άλλες δύο μέρες το Νοέμβριο. Μετά, εξαφανίστηκε.

Ε: Πώς ανταποκρίνονται οι πρόσφυγες μαθητές στα μαθήματα και τις υποχρεώσεις τους για το σχολείο;

Σ: Τώρα, μαθησιακά.. Πέρσι έγινε μια προσπάθεια με τη βοήθεια της αγγλικής γλώσσας, και κάποιων μεταφραστών που ξέρουν τη γλώσσα των παιδιών, να λυθεί το πρόβλημα της δυσκολίας στην επικοινωνία. Και, μέχρι το τέλος της περσινής χρονιάς που λειτούργησαν οι ΔΥΕΠ, υπήρξε ένα αποτέλεσμα στο τέλος. Δηλαδή, ως το τέλος της χρονιάς το ζήτημα της συνεννόησης είχε λυθεί. Άρχισαν, τώρα, να μαθαίνουν και άλλα πράγματα.. Μαθηματικά, Αγγλικά, και πέραν αυτών οι ειδικότητες (μαθήματα ειδικοτήτων) έκαναν τη δουλειά τους, αντίστοιχα. Όσο για φέτος: επειδή φέτος ήμασταν διαφορετικοί διδάσκοντες από εκείνους που είχαν πέρσι τα παιδιά (ήρθαν τώρα στην πρωινή ζώνη τα παιδιά, που ήμαστε εμείς δηλαδή), φέτος το πρόβλημα είναι και δικό μας. Δηλαδή, το να μπορέσουμε εμείς οι ίδιοι να επικοινωνήσουμε καλά με τα παιδιά εκ των οποίων παιδιών μερικά μπορεί να μην ξέρουν σχεδόν καθόλου Αγγλικά. Οπότε, αυτοί οι πρώτοι μήνες της σχολικής χρονιάς μέχρι στιγμής είναι οι δύσκολοι μήνες της πρώτης εγκαθίδρυσης μιας καλής επικοινωνίας με τα παιδιά για να μπορούν να

παρακολουθήσουν, όχι μόνο το μάθημα της γλώσσας αλλά και τα άλλα μαθήματα. Αυτά [τα δικά μου], για παράδειγμα, έχουν διδαχθεί κάποια πράγματα και δεν πρέπει να μένουν πίσω ώσπου να μάθουν τη γλώσσα... Αλλά, φέτος υπάρχει και η στήριξη στα παιδιά αυτά από τις δασκάλες των τμημάτων υποδοχής.

Ε: Πώς βλέπετε την ένταξή τους ως τώρα;

Σ: Με βάση τις προσδοκίες, η ένταξή τους πήγε καλά, και ομαλά, χωρίς προβλήματα. Απ'όσο ξέρω και από άλλα σχολεία.. Το ίδιο ισχύει και σε εκείνα τα σχολεία, ομαλή ένταξη και χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα.

Ε: Επηρεάζεται η διδασκαλία σας από την ύπαρξη προσφύγων μαθητών;

Σ: Σαφώς, ναι. Αλλωστε κάθε φορά, στην εκπαίδευση, οφείλεις να προσαρμόζεις το μάθημα ανάλογα με τον/ τους μαθητές που έχεις. Προσπαθώ να μπαίνω στη θέση της, και με βάσει τα βιώματά τους να τα εντάξω όσο μπορώ στη λογική των διαφορών μαθημάτων, όπως και σήμερα στην Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή [μπήκαμε στην τάξη και συστηθήκαμε με τα παιδιά- εκτός από τα δύο παιδιά από το Πακιστάν, εκ των οποίων ο ένας είναι πρόσφυγας μαθητής, υπήρχε και ένα κορίτσι με καταγωγή από την Αίγυπτο, πολύ διαχυτικό]. Επίσης, προσπαθώ να τα βοηθάω ιδιαιτέρως όπου έχουν κενά. Μάλιστα ο Ισαάκ (το παιδί από το Πακιστάν, που δεν έχει στάτους πρόσφυγα) δεν έχει διδαχθεί Β' και Γ' τάξης μαθήματα..! Όταν ήρθε σε αυτό το σχολείο, είχε κάνει μόνο Α' δημοτικού στο Πακιστάν, και εντάχθηκε εδώ (στο 81^ο) όταν πήγαινε στην Δ'. Ο Ισαάκ είχε μεγάλες δυσκολίες και κενά στα Μαθηματικά. Οπότε και μόνο με βάσει τις δικές του ελλείψεις προσπαθώ να προσαρμόζω το μάθημα αναλόγως.

Ε: Συζητάτε με τους συναδέλφους σας για τα ζητήματα της εκπαίδευσης των προσφύγων (με ποιους ακριβώς); Μοιράζεστε τις απόψεις/πρακτικές σας με άλλους; Σας βοηθάει αυτό;

Σ: Έχουμε ανταλλαγή εμπειριών και απόψεων με συναδέλφους που έχουμε μαθητές- πρόσφυγες, με εξαίρεση τις δασκάλες που διδάσκουν στα τμήματα υποδοχής. Αλλά, είναι τέτοια η πίεση της καθημερινότητας που δεν έχουμε προλάβει να καθίσουμε να συζητήσουμε κάποια πράγματα που όλους μας απασχολούν. Τουλάχιστον, όχι συστηματικά... Πάντως, όποια συνεργασία γίνεται ήδη μεταξύ εκπαιδευτικών του σχολείου, είναι αυτή μεταξύ των δασκάλων της (κανονικής) τάξης και των δασκάλων των τάξεων υποδοχής (που λειτουργούν στις δικές μας εγκαταστάσεις). Επίσης, όσον αφορά την τάξη υποδοχής, συμμετέχουν τα δύο παιδιά της τάξης μου, από το Πακιστάν (ο Αβάς, και ο Ισαάκ).

Ε: Θεωρείτε ότι έχετε ανάγκη από κάποια υποστήριξη προκειμένου να ανταποκριθείτε στις προκλήσεις της εκπαίδευσης των προσφύγων; Τί είδους υποστήριξη θα είχατε ανάγκη;

Σ: Επειδή έχω ασχοληθεί με ένα Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων, έχω και μια εμπειρία με τις προκλήσεις εκπαίδευσης τέτοιου τύπου (μάλλον, διαπολιτισμικής). Αλλά, σε επίπεδο πρακτικό, και διδακτικού υλικού, έχουμε ανάγκη από βιβλία. Ειδικά, για τα τελευταία παιδιά που ήρθαν χρειαζόμαστε αντίτυπα κάποιων βιβλίων μαθηματικών και φυσικής, αλλά δε μας περισσεύουν αντίτυπα. Υπάρχει δηλαδή τέτοιου είδους ζήτημα που χρειάζεται υποστήριξη από κάπου. Αλλά, μόλις σήμερα, για παράδειγμα, ήρθαν μερικά δέματα με βιβλία για τις τάξεις υποδοχής.

Ε: Πώς αντιμετωπίζουν οι Έλληνες γονείς τη συνύπαρξη των προσφύγων μαθητών με τα παιδιά τους; (π.χ. Οι Έλληνες γονείς, ή οι πρόσφυγες γονείς, τι είδους ανησυχίες/ ερωτήματα εκφράζουν, εάν εκφράζουν; Αυτές τις ανησυχίες ή ερωτήματα πού τα απευθύνουν συνήθως;)

Σ: Οι Έλληνες γονείς, καθώς έχουν καταλαγιάσει οι περσινές αντιδράσεις, φέτος δεν έχουν προκαλέσει αντιδράσεις που να πάρουν την όποια διάσταση.. Οι πρόσφυγες γονείς καταρχάς δεν έρχονται ιδιαίτερα στο σχολείο. Υπάρχουν δύο είδη προσφύγων γονέων- αυτοί της Δομής και αυτοί από τα διαμερίσματα. Πέρσι, επί ΔΥΕΠ, υπήρχε μία σκέψη να τους συγκεντρώσουμε και να γίνει ενημέρωσή τους, και μια επαφή ουσιαστική με τους γονείς των παιδιών. Αλλά, δεν έχει γίνει ακόμα. Μάλλον θα γίνει μια επίσκεψη των δασκάλων την επόμενη βδομάδα κάπου κοντά στην πλατεία Κουμουνδούρου για να βρεθούν με τους γονείς. Αλλά, όσον αφορά εμένα έχω το παράπονο ότι δεν με έχουν καλέσει οι γονείς των μαθητών μου να μιλήσουμε μαζί- ίσως το θέμα της γλώσσας να είναι βασικός λόγος, δεν ξέρω. Ίσως πάλι, να τους εμποδίζει ο περιορισμένος χρόνος.. Όσον αφορά το πού απευθύνονται, μιλούν με τους δασκάλους κυρίως. Και, είναι ικανοποιημένοι σε γενικές γραμμές.

Ε: Εσείς πώς αξιολογείτε τη στάση /τις αντιδράσεις των Ελλήνων γονέων;

Σ: Πρέπει να κατανοήσει κανείς σε ένα βαθμό, όχι να δικαιολογήσουν όμως, το φόβο του διαφορετικού. Και, θεωρώ ότι πρέπει να υπάρξει μια συνεννόηση και επαφή για να καταλαγιάσουν εντελώς τα πράγματα από την πλευρά των γονέων αυτών.

Ε: Έχετε επικοινωνία με τους γονείς των προσφύγων; Έχουν έρθει στο σχολείο μέχρι σήμερα; Πώς επικοινωνείτε (σε ποιά γλώσσα);

Σ: Οι δύο γονείς των παιδιών από το Πακιστάν δεν έχουν έρθει ακόμα και δεν έχουμε μιλήσει ακόμα γενικότερα. , παρότι και τις προάλλες δίναμε βαθμούς.. Τώρα, όσον αφορά τους γονείς από τον Ελαιώνα (Δομή) δεν υπάρχει καμία άμεση επικοινωνία με αυτούς και το σχολείο, ούτε και με εμάς ως δασκάλων των παιδιών τους. Όσον αφορά τον τρόπο επικοινωνία, τότε με το παιδί που έφυγε πια για Γερμανία.. Επικοινωνήσα με τους γονείς μέσω μίας Συντονίστριας από τη Δομή.

Ε: Υπάρχουν τρόποι αλληλεπίδρασης μεταξύ Ελλήνων και προσφύγων γονέων; Προβλέπεται κάποιος τρόπος ανταλλαγής απόψεων μεταξύ;

Σ: Όχι, ακόμα. Αλλά πρόκειται να γίνει κάποια στιγμή. Αυτό που πρόκειται να κάνουμε όμως είναι καθαρά για ενημέρωση, όχι τόσο για ανταλλαγή απόψεων ή κάποια συνέχεια.

Ε: Πώς βλέπετε ως τώρα την στάση των προσφύγων γονιών απέναντι στα μαθήματα και τον τρόπο διδασκαλίας των παιδιών τους;

Σ: Όπως είπα και πιο πριν, δυστυχώς ακόμα δεν έχω έρθει σε πεαφή, είτε έμμεσα είτε άμεσα, με τους γονείς των δύο αγοριών μαθητών που έχω από το Πακιστάν [ο ένας πρόσφυγας, ο άλλος όχι]. Οπότε, μέχρι τώρα δεν ξέρω τι προσδοκίες έχουν, και αν είναι ικανοποιημένοι ή όχι. Όσο για τις άλλες τάξεις, που έχουν τα παιδιά από τον Ελαιώνα, λόγω Δομής, κτλ, δεν έχει επιτευχθεί μια επαφή. Πέρσι μόνο, στο πλαίσιο μιας παρουσίασης – γιορτής της κυρίας Ζαμπέτα και της ομάδας της.. Τον Ιούνιο.. Τότε είχαν έρθει κοντά τα παιδιά και οι γονείς στο πλαίσιο εκείνο, με αυτόν το στόχο. Μόνο τότε έγινε κάτι αντίστοιχο- δεν έχει ξαναγίνει κάτι τέτοιο μέχρι στιγμής.

Ε: Τι πιστεύετε ότι θα έπρεπε να κάνει το σχολείο για τους πρόσφυγες;

Σ: Αυτό που θα έπρεπε να γίνει είναι η μαζική ένταξη των παιδιών αυτών στη γειτονιά του σχολείου. Αυτό ισχύει φέτος για τα παιδιά που ήταν πέρσι στις ΔΥΕΠ και θα ήταν κάτι πολύ θετικό. Να είναι, λοιπόν, όχι κάτι ξεχωριστό το Κέντρο από τις ΔΥΕΠ.. Αλλά να υπάρξει μια στήριξη αυτού του εγχειρήματος από το σχολείο. Αυτό ίσως να είχε προλάβει και το ζήτημα με τις περσινές αντιδράσεις.. Εν πάσει περιπτώσει, ότι έγινε, έγινε.. Και, τώρα, στόχος είναι η ένταξη των προσφύγων μαθητών στα σχολεία.. Όχι όμως με την έννοια να συσσωρευθούν τα παιδιά σε 'ένα' σχολείο που να είναι κοντινό στο camp, για παράδειγμα.. Αλλά, ο διασκορπισμός των παιδιών αυτών στο βαθμό που γίνεται, σε όλα τα σχολεία. Με το πούλμαν του ΔΟΜ θα μπορούσε εύκολα να οργανωθεί αυτό, και άρα να είναι και μικρότερο το 'βάρος' του κάθε σχολείου και του φορέα που τα πηγαινοφέρει ενώ, την ίδια στιγμή, τα παιδιά θα εντάσσονται στην πρωινή ζώνη διαφόρων και ποικίλων σχολείων, και όχι μόνο στα γειτονικά τους σχολεία.

ΚΩΔΙΚΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΟΣ: Σ-7
ΙΔΙΟΤΗΤΑ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ/ ΔΑΣΚΑΛΟΣ
ΗΛΙΚΙΑ: 36

Ε: Ποια είναι η ειδικότητά σας, τι σπουδές έχετε κάνει; Πόσο καιρό εργάζεστε ως εκπαιδευτικός; Σε αυτό το σχολείο;

Σ: Είμαι δασκάλα, και είμαι 10 χρόνια στην Εκπαίδευση. Από το 2010 είμαι σε αυτό το σχολείο [7 χρόνια, τώρα]. Διδάσκω στο τμήμα Β'1 (Β' Δημοτικού).

Ε: Ποια είναι η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού στο σχολείο σας;

Σ: Στο σχολείο, γενικά, έχουμε αρκετά παιδιά με καταγωγή από χώρες εκτός Ελλάδας. Έχουμε παιδιά από χώρες της Ασίας και της Αφρικής: Αφγανιστάν, Μπαγκλαντές, Πακιστάν, Σουδάν, Αίγυπτο, αλλά και Αλβανία. Όσον αφορά το δικό μου τμήμα, φέτος (πέρσι ήταν πιο πολλά παιδιά μεταναστευτικής καταγωγής, από Πακιστάν – Μπαγκλαντές, κυρίως): έχω ένα κορίτσι από το Σουδάν, ένα αγόρι από το Πακιστάν, ένα από Αλβανία, και ένα αγόρι και ένα κορίτσι από Αίγυπτο. Γενικά, δεν έχω καθόλου παιδιά στο δικό μου τμήμα που να έχουν το στάτους του 'πρόσφυγα' μαθητή (έχει, όμως η συνάδελφός μου στο άλλο τμήμα της Β' Δημοτικού- το ένα παιδί από αυτά ήρθε από τη Δομή του Ελαιώνα). Ούτε φέτος ούτε πέρσι είχα στο δικό μου τμήμα, αν και ήταν να έχω πέρσι αλλά τελικά δεν ήρθε στο δικό μου τμήμα. Αλλά, έχω και εγώ εικόνα για τους πρόσφυγες μαθητές έτσι κι αλλιώς, παρότι δεν έχω πρόσφυγες στο δικό μου τμήμα. Όσον αφορά το σχολείο μου (81^ο Δημοτικό Πετραλώνων), εμείς φέτος είχαμε περίπου 11 εγγραφές αλλά τελικά μόνο τα 5 (πέντε) παιδιά από αυτά ήρθαν κανονικά στο σχολείο. Πιο συγκεκριμένα, τα 3 [δεν είμαι σίγουρη αν είναι πάνω από 3, αλλά τα 3 σίγουρα] από τα 5 παιδιά – πρόσφυγες στο σχολείο δεν προέρχονται από Δομή αλλά από τα διαμερίσματα [δηλαδή, τα διαμερίσματα που παρέχονται από ΜΚΟ για κάποιες οικογένειες].

Ε: Πόσους μαθητές έχετε στην τάξη σας; Πόσοι από αυτούς είναι πρόσφυγες;

Σ: Όσον αφορά το τμήμα μου, αυτή τη στιγμή δεν έχει μαθητές με στάτους πρόσφυγα. Είναι δεκαεννιά (19) μαθητές και μαθήτριες συνολικά, και οι έξι (6) από αυτούς/ αυτές

είναι μεταναστευτικής καταγωγής. Συγκεκριμένα, από Πακιστάν, Αίγυπτο, Σουδάν, Αλβανία. Αν και δεν έχω στο τμήμα μου πρόσφυγες, κάθομαι κάποιες ώρες μαζί με μαθητές πρόσφυγες, κατά τις οποίες διαβάζουμε και σε ό, τι χρειαστεί τους βοηθάω.

Ε: Στο σχολείο σας φοιτούν κάποιοι μαθητές που είναι πρόσφυγες. Πώς δέχθηκε η σχολική κοινότητα τους πρόσφυγες μαθητές;

Σ: Η σχολική κοινότητα, και κυρίως τα παιδιά και η διεύθυνση, δέχθηκαν τους πρόσφυγες μαθητές πολύ θετικά. Έτσι κι αλλιώς, είμαστε σχολείο που έχουμε αρκετά παιδιά μεταναστών από πιο πριν.. Άρα για εμάς [το 'διαφορετικό'] δεν είναι κάτι καινούργιο. Βέβαια [όπως θα σου πω και παρακάτω].. Πέρσι, είχαμε κάποιες αντιδράσεις από γονείς.

Ε: Υπήρξαν αντιδράσεις; Τι είδους;

Σ: Συγκεκριμένα, πέρσι, υπήρξαν αντιδράσεις από κάποιους γονείς όταν ανακοινώθηκε ότι θα λειτουργήσει ΔΥΕΠ στο σχολείο. Έγινε μία συνεδρίαση τότε για να συζητηθεί το πώς θα γίνει αυτό.. Και, από εκείνες τις μέρες υπήρξαν οι αντιδράσεις.. Αφορούσαν κυρίως το θέμα της υγιεινής.. Το αν ήταν εμβολιασμένα, το πώς θα γίνεται κοινή χρήση της τουαλέτας, και αν θα καθαρίζονται καλά οι τουαλέτες.. Αλλά, δόθηκαν οι απαραίτητες εξηγήσεις στους γονείς, και αργότερα καταλάγιασε όλο αυτό.

Ε: Πώς τους δέχθηκαν οι δάσκαλοι/ες;

Σ: Και πέρσι αλλά και φέτος, οι δάσκαλοι και οι δασκάλες τους δέχθηκαν πολύ θετικά. Βέβαια, υπήρχε μια δυσκολία να το οργανώσουμε, στην αρχή. Πέρσι, για παράδειγμα, δεν κάναμε κοινά διαλείμματα τον περισσότερο καιρό.

Ε: Πώς τους δέχθηκαν οι γονείς; (π.χ. πέρσι είχαν υπάρξει κάποιες αντιδράσεις, φέτος πώς ήταν τα πράγματα;)

Σ: Πέρσι υπήρξαν οι αντιδράσεις εκείνες που έλεγα.. Αλλά, φέτος δεν υπήρξε καμία αντίδραση από την πλευρά των γονέων.

Ε: Πώς τους δέχθηκαν οι μαθητές/-τριες;

Απ' όσο γνωρίζουν και από τα τμήματα που τελικά πήραν αυτά τα παιδιά, πολύ θετικά.

Ε: Έχουν γίνει συζητήσεις στο σύλλογο διδασκόντων για το ζήτημα της ένταξης των προσφύγων μαθητών;

Σ: Το ζήτημα αυτό μας απασχολεί και διαδικαστικά οπότε ναι, κάνουμε κάποιες συζητήσεις κατά καιρούς.. Γιατί, έχουμε και τμήμα υποδοχής που λειτουργεί στο σχολείο. (Εκεί πέρσι ήταν ένας δάσκαλος για λίγες ώρες, και φέτος αυξήθηκαν σε δύο για αυτή τη δουλειά. Η τάξη υποδοχής είναι ουσιαστικά η στήριξη των παιδιών στο γλωσσικό κομμάτι, μαθαίνουν τη γλώσσα από την αρχή, ουσιαστικά. Η τάξη υποδοχής γίνεται εδώ, μέσα στις εγκαταστάσεις του σχολείου). Γενικά, πάντως, γίνονται συζητήσεις, για παράδειγμα, πώς μπορούμε να ενισχύσουμε το συγκεκριμένο τάδε παιδί, που έχει το τάδε πρόβλημα. Γίνονται.. Και, γίνονται πολλές ανταλλαγές απόψεων σχετικά με αυτό.

Ε: Τι πιστεύετε ότι μπορεί να κάνει το σχολείο για τους πρόσφυγες;

Σ: Το πιο σημαντικό θεωρώ ότι είναι να υπάρχει μεγάλη και κατάλληλη υποστήριξη. Ας πούμε, το προσωπικό για τις τάξεις υποδοχής είναι πολύ λίγο (δύο δάσκαλοι μόνο). Άρα, ενώ τα βιβλία και τη γραφική ύλη, τα βρίσκουμε αργά ή γρήγορα.. Το εκπαιδευτικό προσωπικό λείπει.. Μιλάω, βέβαια, για ένα εκπαιδευτικό προσωπικό που να είναι και κατάλληλο..

Ε: Θεωρείτε ότι μπορούν να ενταχθούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;
Ναι.. Άλλωστε, αυτή η ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι κάτι που έχει υπάρξει πολλά χρόνια ως προσπάθεια, στην περίπτωση άλλων παιδιών – μεταναστών, μη προσφύγων, δηλαδή. Απλώς, στην προκειμένη αλλάζει περισσότερο η χώρα προέλευσης, και άρα τα δεδομένα.. Δηλαδή, πλέον έχουμε πολύ περισσότερα παιδιά [τα παιδιά πρόσφυγες, κυρίως] που προέρχονται από μουσουλμανικές χώρες, και που έχουν πιο έντονη πολιτισμική διαφορά, ειδικά διαφορά που προκύπτει και από τη θρησκεία. Άρα.. Μπορούν και γίνεται να ενταχθούν, αλλά, παρόλα αυτά πρόκειται για μία μεγάλη αλλαγή. Για τα παιδιά αυτά όλο αυτό είναι κάτι πολύ καινούργιο.. Για παράδειγμα, η σχολική κανονικότητα, ή το τι έχουν συνηθίσει ως τώρα να τρώνε και τι θα φάνε εδώ.

Ε: Ποια προβλήματα αντιμετωπίζει ένας πρόσφυγας μαθητής στο ελληνικό σχολείο;

Σ:Είναι ένα ‘άλλο’ σχολείο για τον πρόσφυγα-μαθητή. Ένα πρόβλημα (α) είναι η γλώσσα. Ένα άλλο πρόβλημα (β) είναι ότι το κάθε παιδί κουβαλάει τις δικές του αντιλήψεις- π.χ., αντιλήψεις που δε δέχονται εύκολα το ‘διαφορετικό’. Καμιά φορά, δηλαδή, ο μετανάστης ή ο πρόσφυγας μαθητής δείχνει να επιμένει σε ένα άσπρο-μαύρο.. Το οποίο, ναι, αποτελεί ένα πρόβλημα, με τη σειρά του..Ωστόσο, γενικότερα, δεν έχουμε περιστατικά παρενόχλησης ή βίας στο σχολείο. Το πιο συχνό είναι να συναντήσεις παιδιά – παρούσες [κλίκες] της ίδιας μειονότητας. Οπότε, αυτό αφορά το δεύτερο πρόβλημα, δηλαδή αυτή η ατομία, ώσπου να ενταχθούν και να πάρουν θάρρος σε σχέση με τα άλλα παιδιά.. Άλλωστε, τα περισσότερα παιδιά [πρόσφυγες], μπαίνοντας στο κανονικό σχολείο θα είναι ουσιαστικά ένα παιδί [προσφυγικού στάτους] σε μία τάξη εναντίον πόσων άλλων που δεν έχουν αυτό το στάτους. Αλλά, καθώς περνά ο καιρός, τα πράγματα βελτιώνονται...

Ε: Θεωρείτε ότι οι πρόσφυγες μαθητές έχουν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά; Πώς θα τους χαρακτηρίζατε; Ποια πιστεύετε ότι είναι;

Σ:Ως προς κάποια κύρια χαρακτηριστικά.. Δείχνουν να τους φαίνεται το ελληνικό σχολείο σαν κάτι πολύ διαφορετικό. Αυτό σίγουρα είναι κοινό στοιχείο στα παιδιά πρόσφυγες.. Ένα άλλο κύριο/ κοινό χαρακτηριστικό είναι ότι συχνά κάποιοι πρόσφυγες μαθητές δεν είχαν πάει καθόλου σχολείο στην άλλη χώρα..

Ε: Στο σχολείο σας πέρυσι λειτούργησε ΔΥΕΠ. Κρίνετε ότι λειτούργησε ως μια διαδικασία ένταξης για τα ίδια τα παιδιά;

Σ:Θεωρώ ότι στο πλαίσιο της ΔΥΕΠ, μια διαδικασία ένταξης και προετοιμασίας των μαθητών μέσα στο σχολείο επιτεύχθηκε.. Ναι. Αλλά, θεωρώ ότι δεν επιτεύχθηκε καθόλου το κομμάτι του να ενταχθούν στην κοινωνία, γενικότερα. Άλλωστε, πέρσι είχαμε και εκείνες τις αντιδράσεις, που έπαιζαν και αυτές το ρόλο τους λίγο ως πολύ ως προς την ένταξη, το κλίμα, την προετοιμασία της σχολικής κοινότητας.. Επίσης, πέρσι, δεν υπήρξε κάποιο γενικό πρόγραμμα, για παράδειγμα, ‘δημιουργικής’ απασχόλησης για τα παιδιά αυτά, που να τα εγκλιματίζει καλύτερα... Επιπλέον, για όλα αυτά τα παιδιά, ήταν κάτι πολύ καινούργιο το σχολείο και ως περιβάλλον και ως διαδικασία. Έπρεπε, λοιπόν, πρώτα να καταλαγιάσει αυτή η φάση.. Και, εκεί, δεν μπορείς να μην περιμένεις.. Πρέπει πρώτα να ‘καταλαγιάσει’, για να πεις ότι αρχίζει να προετοιμάζεται η διαδικασία προς την ένταξη.

Ε: Θεωρείτε ότι η σχολική κοινότητα προετοιμάστηκε στο πλαίσιο λειτουργίας της ΔΥΕΠ ώστε να υποδεχθεί και να εντάξει τους πρόσφυγες μαθητές επιτυχώς;

Σ: Όχι, θεωρώ ότι δεν προετοιμάστηκε η σχολική κοινότητα.. Θεωρώ ότι όλα σχεδιάστηκαν πολύ γρήγορα και στα ζαφνικά.. Βέβαια, σίγουρα για μερικά παιδιά λειτούργησε η προετοιμασία τους μέσα από τις ΔΥΕΠ, αλλά για πολλά όχι.. Αυτά τα παιδιά για τα οποία δε θεωρώ ότι λειτούργησε αυτή η προετοιμασία [από την ίδια τη σχολική κοινότητα] είναι εκείνα που εντάχθηκαν απευθείας, χωρίς κατάλληλο τρόπο, ώσπου να έρθουν στο σχολείο. Αυτό καταλαβαίνω, και αυτό φαίνεται ως αποτέλεσμα.

Ε: Διαπιστώνετε πιθανές ελλείψεις στο θεσμικό πλαίσιο;

Σ: Ως έλλειψη, για πέρσι κυρίως.. (α) Θεωρώ το ότι έλειπε ένας επιπλέον δάσκαλος για την τάξη υποδοχής. Βέβαια, πέρσι, στηρίχθηκε από υλικής άποψης η προσπάθεια από την τάξη υποδοχής.. Με βιβλία, με τετράδια..(β) Επίσης, θεωρώ ότι, κανονικά, θα έπρεπε να υπάρχει παράλληλη στήριξη των παιδιών προσφύγων από ψυχολόγους, που δεν υπάρχει.. Γενικά, είναι πολλά βεβαίως τα σχολεία που έχουν θεσμικού τύπου ελλείψεις, αλλά το σημαντικότερο, σε μια πρώτη φάση, είναι να είναι το σχολείο σε θέση να αντιμετωπίσει τις όποιες ελλείψεις έχει [και τις θεσμικές] εσωτερικά.. Από μόνο του, δηλαδή. Άλλωστε, αυτό που λέμε θεσμικό πλαίσιο, 'από πάνω', δεν είναι για την ώρα συγκεκριμένο.

Ε: Πώς αλληλεπιδρούν οι πρόσφυγες και οι Έλληνες μαθητές μέσα στο σχολείο;

Βλέπετε να αναπτύσσουν σχέσεις ή να είναι οι μεν διαχωρισμένοι από τους δε;

Σ: Καλά αλληλεπιδρούν, δεν υπάρχουν ιδιαίτερα προβλήματα σε επίπεδο σχέσεων. Έως καθόλου.. Όμως, η αλήθεια είναι ότι όλα τα παιδιά αναπτύσσουν στενότερες σχέσεις με κάποια άλλα με βάση την καταγωγή (στη βάση του ότι είμαστε έτσι κι αλλιώς ένα σχολείο με αρκετούς μαθητές μεταναστευτικής καταγωγής). Το ίδιο περίπου βλέπω να ισχύει και με τους πρόσφυγες μαθητές: Δηλαδή, να κάνουν παρέα ένα ή δύο παιδιά με ίδιας ή 'κοντινής' εθνικότητας παιδιά. Παρόλα αυτά, βλέπω ότι τα πιο πολλά παιδάκια – πρόσφυγες, δηλαδή αυτά τα πέντε (5) , έχουν 'μπει' σε αυτό που λέμε "παρέα της τάξης".

Ε: Πώς συμπεριφέρονται οι πρόσφυγες μαθητές στην τάξη(και άρα πώς λειτουργεί συνολικά ως τάξη);

Σ: Άψογα, θα έλεγα.... Και, πολύ ευγενικοί/ -ές.. Συγκεκριμένα, παρότι δεν έχω στο τμήμα μου πρόσφυγες, μένω μαζί με κάποια παιδιά κάποιες ώρες μες στη βδομάδα, που διαβάζουν και καθόμαστε μαζί, και έτσι έχω και μια πιο άμεση εικόνα για τη συμπεριφορά τους. Για παράδειγμα, το παιδί με το οποίο καθόμαστε πιο συχνά, δε μιλά Ελληνικά καθόλου σχεδόν, μόνο Αγγλικά.. Δεν έχουμε κανένα πρόβλημα, είναι και πάρα πολύ ευγενικό.

Ε: Πώς θα χαρακτηρίζατε την σχέση σας μαζί τους;

Σ: Δεν έχω την άμεση εικόνα για αυτό αλλά και πάλι βλέπω και ακούω ότι οι σχέσεις μεταξύ προσφύγων και δασκάλων [δύο δασκάλες] είναι πάρα πολύ καλές.

Ε: Οι πρόσφυγες μαθητές έχουν κανονική και τακτική φοίτηση;

Σ: Όχι, δεν έχουν κανονική φοίτηση. Εκτός των άλλων, φέτος, στο σχολείο (81^ο Δημοτικό Πετραλώνων) είχαμε περίπου 11 εγγραφές αλλά τελικά μόνο τα 5 (πέντε) παιδιά από αυτά ήρθαν κανονικά στο σχολείο. Εκτός από αυτό, υπάρχει μεγάλη

δυσκολία, με τους μαθητές της Β' και Γ' Δημοτικού, που χρειάζονται αρχικά διδασκαλία των γραμμάτων. Οπότε η πρόοδος είναι πάρα πολύ αργή γενικά, γι' αυτό και λέω ότι υπάρχει μεγάλη δυσκολία, και ότι δεν είναι κανονική η φοίτησή τους. Και βέβαια, είναι και ο δάσκαλος στο τμήμα υποδοχής, που τους εξηγεί τα πάντα από την αρχή.. Γράμματα, λέξεις, το πώς θα τα γράψουν.

Ε: Πώς ανταποκρίνονται οι πρόσφυγες μαθητές στα μαθήματα και τις υποχρεώσεις τους για το σχολείο;

Σ:Αυτό δεν το γνωρίζω πολύ καλά. Αυτό που έχω καταλάβει είναι ότι είναι σχετικά παρόμοιο το υλικό, και η δουλειά που τους δίνεται για το σπίτι, με εκείνη των υπόλοιπων παιδιών.

Ε: Πώς βλέπετε την ένταξή τους ως τώρα;

Σ:Η ένταξή τους είναι πιο ομαλή σε σχέση με πέρσι.. Σιγά-σιγά, δείχνουν να προσαρμόζονται και στο περιβάλλον.. Και, βλέπω ότι υπάρχει μεγάλη στήριξη από τους δασκάλους, που είναι το πιο σημαντικό.

Ε: Επηρεάζεται η διδασκαλία σας από την ύπαρξη προσφύγων μαθητών;

Σ:Σε ένα βαθμό σίγουρα επηρεάζεται.. Αργά ή γρήγορα πρέπει να βρεις τον τρόπο και τα 'κουμπιά' του, για να ενσωματωθεί ο μαθητής πρόσφυγας.. Το λέω και με το κριτήριο των παιδιών μεταναστευτικής καταγωγής στο τμήμα μου (Β1). Αναλυτικά, δε γνωρίζω πάρα πολλά γι' αυτό από τις άλλες δύο συναδέλφους οι οποίες έχουν πρόσφυγες μαθητές.

Ε: Συζητάτε με τους συναδέλφους σας για τα ζητήματα της εκπαίδευσης των προσφύγων; Μοιράζεστε τις απόψεις/πρακτικές σας με άλλους;

Σ:Σε γενικές γραμμές, ναι. Με συναδέλφους που έτσι κι αλλιώς συνεργάζεσαι.. Αργά ή γρήγορα θα σου απευθυνθούν και θα τους απευθυνθείς για κάποια βοήθεια.

Ε: Θεωρείτε ότι έχετε ανάγκη από κάποια υποστήριξη προκειμένου να ανταποκριθείτε στις προκλήσεις της εκπαίδευσης των προσφύγων; Τι είδους υποστήριξη θα είχατε ανάγκη;

Σ:Κυρίως είναι αυτό που σου έλεγα πριν.. Δηλαδή, ότι χρειάζεται πιο ουσιαστική ενίσχυση και βοήθεια η τάξη υποδοχής.. Το να υπάρχει επαρκές, και κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό στην τάξη υποδοχής.

Ε: Πώς αντιμετωπίζουν οι Έλληνες γονείς τη συνύπαρξη των προσφύγων μαθητών με τα παιδιά τους;

Σ:Πέρα από τις περσινές αντιδράσεις, όπως είχα πει πριν.. Φέτος, δεν υπάρχει καμία αντίδραση από τους Έλληνες, ή άλλης καταγωγής γονείς σχετικά με τη συνύπαρξη των παιδιών τους με πρόσφυγες. Το μόνο για το οποίο ρωτούσαν κάποιες φορές είναι το θέμα της υγείας. Αλλά δεν επέμειναν πολύ ούτε αντέδρασε κάποιος.

Ε: Εσείς πώς αξιολογείτε τη στάση /τις αντιδράσεις των ελλήνων γονέων;

Σ:Πέρσι όπως έλεγα πιο πριν υπήρχαν οι αντιδράσεις για τους εμβολιασμούς και τον καθαρισμό της τουαλέτας, και ήταν πολύ άσχημη η στάση κάποιων. Μάλιστα, κάποιοι από εκείνους μίλησαν με πολύ άσχημο τρόπο.. Αλλά, φέτος δεν ακούγεται κάτι.

Ε: Έχετε επικοινωνία με τους γονείς των προσφύγων; Έχουν έρθει στο σχολείο μέχρι σήμερα; Πώς επικοινωνείτε (σε ποιά γλώσσα);

Δεν υπάρχει πολλή συχνή ή στενή επικοινωνία με τους γονείς των προσφύγων. Παρόλα αυτά κατά καιρούς μιλάμε με τους ίδιους, είτε στα Αγγλικά είτε μέσω διερμηνέα. Για

παράδειγμα, εγώ χρειάστηκε μία φορά να μιλήσω με έναν γονέα, και είχε και διερμηνέα οπότε επικοινωνήσαμε έτσι. Φέτος, αυτά ισχύουν για τους γονείς προσφύγων που είναι από τα διαμερίσματα. Όσο για τους γονείς παιδιών από τη Δομή (π.χ., Ελαιώνα) δεν έχουμε άμεση επικοινωνία, σχεδόν καθόλου.. Δηλαδή, μέσα από τρίτα άτομα στις Δομές γίνεται η επικοινωνία με τους γονείς των Δομών.

Ε: Υπάρχουν τρόποι αλληλεπίδρασης μεταξύ Ελλήνων και προσφύγων γονέων; Προβλέπεται κάποιος τρόπος ανταλλαγής απόψεων μεταξύ τους (συναντήσεις γονέων, ενημέρωση από τους εκπαιδευτικούς);

Σ:Όχι, δεν υπάρχει κάποιος τέτοιος τρόπος ανταλλαγής απόψεων. Ισχύει γενικά ό, τι ισχύει για τους όλους τους γονείς του σχολείου συνολικά. Βέβαια, στις Δομές.. Εκεί υπάρχει μια ανταλλαγή απόψεων [απ' όσο γνωρίζω]. Πάντως, βλέπω έξω από την πόρτα του προαύλιου που κάποιοι γονείς [προσφύγων και Ελλήνων, ή άλλης καταγωγής] γνωρίζονται μεταξύ τους και λένε δυο κουβέντες μεταξύ τους.. Αυτοί οι πρόσφυγες γονείς, βέβαια, είναι οι γονείς που μένουν στα διαμερίσματα. Όχι, από τη Δομή.

Ε: Πώς βλέπετε ως τώρα την στάση των προσφύγων γονιών απέναντι στα μαθήματα και τον τρόπο διδασκαλίας των παιδιών τους;

Σ:Γενικά, δεν έχω την πιο σαφή εικόνα γι' αυτό. Αλλά, απ' όσο ακούω και καταλαβαίνω.. Απλώς τους νοιάζει τα παιδιά τους να πάνε καλά. Νομίζω, δεν επεμβαίνουν ιδιαίτερα σχετικά με τον τρόπο διδασκαλίας.

Ε: Τι πιστεύετε ότι θα έπρεπε να κάνει το σχολείο για τους πρόσφυγες;

Σ:Πιστεύω ότι το πιο σημαντικό είναι να είναι 'ανοιχτό' το σχολείο στους όποιους πρόσφυγες έρχονται. Και, νομίζω ότι αυτό που πρώτα απ' όλα πρέπει να κάνει είναι να τους δώσει αγάπη και φροντίδα στο βαθμό που μπορεί. Τώρα, σίγουρα χρειάζεται μια υποστήριξη, ειδικά το να υπάρξουν επιπλέον εκπαιδευτικοί,.. Επάρκεια, σε εκπαιδευτικούς που να είναι κατάλληλοι. Αυτά, σε γενικές γραμμές.

