



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ
ΠΜΣ ΘΕΩΡΙΑ ΠΡΑΞΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΘΕΜΑ: «Οι ασυνόδευτοι ανήλικοι και η ένταξή τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Γνώσεις, αντιλήψεις, πρακτικές και επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών ενός Διαπολιτισμικού Γυμνασίου».

Γαλάνη Αικατερίνη

Επιβλέπων: Παρθένης Χρήστος, Επίκουρος Καθηγητής Παιδαγωγικής



ΑΘΗΝΑ 2018

Τριμελής επιτροπή:
Παρθένης Χρήστος: Επίκουρος Καθηγητής Παιδαγωγικής ΕΚΠΑ(επιβλέπων)
Παπακωνσταντίνου Γεώργιος: Καθηγητής Παιδαγωγικής ΕΚΠΑ
Φραγκούλης Γεώργιος: Διδάκτωρ Πανεπιστημίου Αθηνών

ΑΘΗΝΑ 2018

Στη Βίκυ και στο Νίκο

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ:

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	7
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	8
ABSTRACT	9
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	10
Α΄ ΜΕΡΟΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ	12
1 ^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΗΤΕΡΟΤΗΤΑ ΚΑΙ Η ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΩΣ ΑΠΕΙΛΗΣ.....	12
1.1 Προσδιορισμός της έννοιας της ετερότητας.....	12
1.2 Η ετερότητα ως απειλή.....	13
2 ^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΤΕΡΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΜΟΝΤΕΛΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	16
2.1. Το μοντέλο της αφομοίωσης.....	16
2.2. Το μοντέλο της ενσωμάτωσης.....	16
2.3. Πολυπολιτισμική εκπαίδευση.....	17
2.4. Αντιρατσιστικό μοντέλο.....	18
2.5. Διαπολιτισμικό μοντέλο.....	19
3 ^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ.....	21
3.1 Πρόσφυγας.....	21
3.2 Μετανάστης.....	21
3.2 Ασυνόδευτος ανήλικος.....	22
3.2.1 Ασυνόδευτος ανήλικος πρόσφυγας.....	23
3.2.2 Ασυνόδευτος ανήλικος μετανάστης.....	24
3.3 Διαπολιτισμικά σχολεία.....	24
4 ^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΝΟΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΑΣΥΝΟΔΕΥΤΟΥΣ ΑΝΗΛΙΚΟΥΣ.....	26
4.1 Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού.....	26
4.1.1. Ορισμός Επιτρόπου.....	27
4.1.2 Δικαίωμα στην εκπαίδευση.....	27
4.1.3 Δικαίωμα στη στέγαση.....	29
4.1.4 Δικαίωμα στην υγεία.....	29
4.1.5 Κράτηση ασυνόδευτων ανηλίκων.....	30
4.2 Οικογενειακή Επανένωση– Άσυλο- Μετεγκατάσταση.....	30
4.2.1. Οικογενειακή επανένωση.....	31
4.2.2. Αίτηση ασύλου στην Ελλάδα.....	31
4.2.3 Μετεγκατάσταση.....	31

5ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΤΙ ΓΙΝΕΤΑΙ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ ΜΕ ΤΟΥΣ ΑΣΥΝΟΔΕΥΤΟΥΣ ΑΝΗΛΙΚΟΥΣ;.....	33
5.1. Η στέγαση των ασυνόδευτων ανήλικων	33
5.1.1. Ασυνόδευτοι ανήλικοι σε δομές φιλοξενίας	33
5.1.2. Ασυνόδευτοι ανήλικοι σε κράτηση.....	34
5.1.3. Ασυνόδευτοι ανήλικοι σε κέντρα ανοιχτής φιλοξενίας(καταυλισμοί φιλοξενίας).....	35
5.1.4. Ασυνόδευτοι ανήλικοι σε Ασφαλείς Ζώνες (safezones).....	36
5.1.5. Ασυνόδευτοι ανήλικοι σε νοσοκομεία	36
5.1.6. Ασυνόδευτοι ανήλικοι σε αστεγία ή επισφαλείς συνθήκες.....	37
5.1.7. Στοιχεία ΕΚΚΑ μέχρι 19/04/2017	37
5.2. Υπολογισμός της ηλικίας των ασυνόδευτων ανηλίκων.....	38
5.3. Η πρόσβαση στην ιατροφαρμακευτική περίθαλψη των ασυνόδευτων ανηλίκων	39
5.4. Ο ορισμός επιτρόπου.....	40
5.5. Η εκπαίδευση των ασυνόδευτων ανηλίκων	41
5.6. Διαδικασίες ασύλου, οικογενειακής επανένωσης και μετεγκατάστασης.....	43
6ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	45
6.1. Προσδιορισμός του όρου «επαγγελματική ανάπτυξη».....	45
6.2. Ενδοσχολική επιμόρφωση εκπαιδευτικών	47
ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ.....	48
7ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	48
7.1. Σκοπός της έρευνας.....	48
7.2. Στόχοι της έρευνας.....	48
7.3. Ερευνητικά ερωτήματα.....	50
7.4. Μεθοδολογία	50
7.5. Ερευνητικό εργαλείο	51
7.6. Η διαδικασία της έρευνας βασισμένης σε ημι-δομημένη συνέντευξη.....	51
7.7. Δείγμα.....	53
7.8. Δυσκολίες και περιορισμοί στην έρευνα.....	54
8ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΑΠΟ ΤΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΚΑΙ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	55
8.1. Ποσοτικά στοιχεία για τους ασυνόδευτους ανήλικους για το σχολικό έτος 2016-2017	55
8ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΑΠΟ ΤΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΚΑΙ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	56
8.1. Ποσοτικά στοιχεία για τους ασυνόδευτους ανήλικους για το σχολικό έτος 2016-2017	56
8.2. Ανάλυση λόγου του διευθυντή	56

8.4.Ανάλυση λόγου εκπαιδευτικών	67
9 ^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	85
9.1 Συμπεράσματα.....	85
9.2. Προτάσεις για την ομαλή ένταξη των ασυνόδευτων ανηλίκων στο σχολείο.	89
Βιβλιογραφία	91
Νομοθεσία:.....	102
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	105
ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	105
ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	107

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Χρήστο Παρθένη , επίκουρο καθηγητή Παιδαγωγικής του Παν/μιου Αθηνών, καθώς και τον κ. Γεώργιο Φραγκούλη, Διδάκτορα του Παν/μιου Αθηνών, που με προέτρεψαν να ασχοληθώ με το θέμα των ασυνόδευτων ανηλίκων και έτσι μου δόθηκε η δυνατότητα να μελετήσω σε βάθος και να διερευνήσω θέματα που άπτονται της συγκεκριμένης ομάδας και συγκεκριμένα της ένταξής τους στο εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς τον κ. Γεώργιο Παπακωνσταντίνου, καθηγητή παιδαγωγικής στο ΕΚΠΑ, μέλος της τριμελούς επιτροπής, για τα εποικοδομητικά του σχόλια.

Θα ήθελα ιδιαίτερα να ευχαριστήσω το διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς του Διαπολιτισμικού Γυμνασίου που με μεγάλη προθυμία συμμετείχαν στην έρευνα, παραχωρώντας τις συνεντεύξεις, αφιερώνοντας αρκετό από τον πολύτιμο χρόνο τους.

Επιπλέον ευχαριστώ την οικογένεια μου για τη συμπαράσταση και την στήριξη που μου παρείχε από την αρχή των μεταπτυχιακών μου σπουδών.

Ευχαριστώ, τέλος , με όλη μου την καρδιά τους δεκάδες ασυνόδευτους ανήλικους από το Αφγανιστάν, τη Συρία , το Ιράκ , την Ερυθραία και το Πακιστάν που μοιραστήκαμε αλλά και μοιραζόμαστε όμορφες αλλά και δύσκολες στιγμές. Όλοι και όλες αποτέλεσαν την έμπνευσή μου για τη συγκεκριμένη εργασία.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τα τελευταία χρόνια, λόγω της προσφυγικής κρίσης έχει αυξηθεί σημαντικά ο αριθμός των ασυνόδευτων ανηλίκων που καταφτάνουν στην Ελλάδα. Με βάση τις διεθνείς συμβάσεις για τα δικαιώματα των προσφύγων, αλλά και τις ανθρωπιστικές αντιλήψεις για καλύτερη ποιότητα ζωής καθίσταται αναγκαία η ένταξη των παιδιών αυτών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στόχος της παρούσας εργασίας αποτελεί η διερεύνηση των γνώσεων που διαθέτουν ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί ενός Διαπολιτισμικού Γυμνασίου για τους ασυνόδευτους ανήλικους, των αντιλήψεων τους για θέματα που σχετίζονται με τους συγκεκριμένους μαθητές αλλά και γενικότερα με την ύπαρξη της ετερότητας στην ελληνική κοινωνία, των πρακτικών που χρησιμοποιούν κατά τη διδασκαλία τους, καθώς και των επιμορφωτικών τους αναγκών. Για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ημιδομημένη συνέντευξη. Συγκεκριμένα, διεξήχθησαν συνεντεύξεις με το διευθυντή και τέσσερις εκπαιδευτικούς διαφόρων ειδικοτήτων. Από τα ευρήματα της έρευνας διαπιστώθηκε ότι από τη στιγμή που οι ασυνόδευτοι ανήλικοι φοιτούν σε Διαπολιτισμικό σχολείο, δεν μπορούμε να μιλάμε με όρους ένταξης. Πρόταση των εκπαιδευτικών αποτελεί η μετεγγραφή των μαθητών σε σχολεία που φοιτά και ο γενικός πληθυσμός μετά από ένα διάστημα φοίτησης στο διαπολιτισμικό σχολείο. Στο συγκεκριμένο σχολείο δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας με τη χρήση εκπαιδευτικού υλικού που παράγουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί και είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες των μαθητών τους. Σχετικά με τη φοίτηση των ασυνόδευτων ανηλίκων παρατηρείται έντονο το φαινόμενο της διακοπής της φοίτησης καθώς και της μη τακτικής φοίτησης, γεγονός που αποδίδεται αποκλειστικά σε παράγοντες που σχετίζονται με τους ίδιους τους μαθητές. Λόγω του μεγάλου αριθμού ασυνόδευτων ανηλίκων αλλά και παιδιών προσφύγων και των ιδιαίτερων αναγκών που παρουσιάζουν οι συγκεκριμένες ομάδες, ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν έντονη την ανάγκη ενδοσχολικής επιμόρφωσης, βιωματικού χαρακτήρα. Τέλος, χωρίς να θεωρούμε ότι η σχολική μονάδα είναι άμοιρη ευθυνών, το μεγαλύτερο μερίδιο ευθύνης της ένταξης των ασυνόδευτων ανηλίκων στο εκπαιδευτικό σύστημα φέρει η πολιτεία που όμως αποδείχτηκε ανέτοιμη στο να εντάξει ομαλά τόσο τους ασυνόδευτους ανήλικους όσο και

γενικότερα τα παιδιά των προσφύγων και των μεταναστών που κατέφτασαν στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια.

ABSTRACT

In recent years, because of the refugee crisis, the number of unaccompanied minors arriving in Greece has increased substantially. Based on international conventions on the rights of refugees and the humane viewpoint on a better quality of life, it is necessary to integrate these children into the Greek educational system. The aim of this paper is to explore the knowledge of both, the Principal and the teachers of a Gymnasium for Intercultural Education about unaccompanied minors, their views on the issues related to these particular students, but also, more generally on the existence of diversity in the Greek society, the teaching practices they use and their training needs. A semi-structured interview was used to collect the research data. In particular, interviews were conducted with the Principal and four teachers of various disciplines. From the findings of the survey it was found that since unaccompanied minors attend an Intercultural School, we are in no position to talk about integration. The recommendation of the teachers is the following: after a period of study at the intercultural school, the students to be transferred to schools where the general population is enrolled. In this school special emphasis is being placed on teaching the Greek language by using training material produced by the teachers themselves and adapted to the needs of their pupils. As regards the subject of attendance of unaccompanied minors, the phenomenon of school drop-out and of non-regular attendance is frequently observed, which is attributable solely to factors related to the pupils themselves. Given the large number of unaccompanied minors and child refugees and the particular needs of these groups, the principal and the teachers express a strong need for experiential in-school training. Finally, without considering that the school unit entirely evades responsibility, the state bears most of the responsibility for the integration of unaccompanied minors into the educational system, but it has proved unprepared to ensure a smooth integration of both unaccompanied minors and children of refugees and immigrants who have arrived in Greece over the past few years.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Μέσα σε δύο χρόνια (2015-2016) 1.200.000 πρόσφυγες και μετανάστες έφτασαν στα ελληνικά νησιά και 7.000 εισήλθαν στον ελλαδικό χώρο μέσω των χερσαίων συνόρων. Από αυτό τον πληθυσμό 62.681 πρόσφυγες και μετανάστες παραμένουν στην Ελλάδα (31/12/2016). Πρόκειται για τη μεγαλύτερη και πιεστικότερη προσφυγική έξοδο προς ευρωπαϊκό έδαφος από τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο. Επιπλέον, οι προσφυγικές ροές αναμειγνύονται με μεταναστευτικές καθιστώντας τη συνθήκη εξαιρετικά περίπλοκη (Υπουργείο ψηφιακής Πολιτικής Τηλεπικοινωνιών και ενημέρωσης, 2017).

Ένα μεγάλο ποσοστό από αυτόν τον πληθυσμό, που παραμένει στην Ελλάδα, είναι ανήλικοι. Ανάμεσα στους ανήλικους μια ιδιαίτερα ευάλωτη ομάδα αποτελούν οι ασυνόδευτοι ανήλικοι των οποίων ο αριθμός ανέρχεται στους 3.300 βάσει ανάλυσης των στοιχείων που έδωσε στη δημοσιότητα το Εθνικό Κέντρο Κοινωνικής Αλληλεγγύης (Ε.Κ.Κ.Α) στις 15 Δεκεμβρίου 2017 (Ε.Κ.Κ.Α, 2017).

Πρόκειται για παιδιά που αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν τη χώρα καταγωγής τους, είτε οικειοθελώς, είτε εξαναγκαζόμενα από την οικογένειά τους και έφτασαν στην Ελλάδα χωρίς να συνοδεύονται από ενήλικο υπεύθυνο για τη φροντίδα τους. Οι συνήθεις λόγοι είναι: οι συνεχιζόμενοι πόλεμοι και οι εμφύλιες συρράξεις, οι παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ο φόβος για την ίδια τη ζωή. Στην περίπτωση των ασυνόδευτων ανηλίκων, ειδικότερα, συχνά εμπλέκονται και άλλες αιτίες, όπως η διάλυση της οικογένειας λόγω θανάτου ή φυγής των γονέων, η σεξουαλική εκμετάλλευση, η αναγκαστική εργασία, η βίαιη στρατολόγησή τους, το κύκλωμα εμπορίας ανθρώπων ή η επιθυμία μιας καλύτερης ζωής, λόγοι που οδηγούν τα παιδιά αυτά στο να εγκαταλείψουν την πατρίδα τους (Σπυροπούλου, 2016).

Η έρευνα της παρούσας εργασίας είναι εστιασμένη σε ένα Γυμνάσιο Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο οποίο εγγράφηκε ένας μεγάλος αριθμός ασυνόδευτων ανηλίκων κατά τη σχολική χρονιά 2016-2017. Σκοπός της είναι να διερευνήσει τις γνώσεις, τις αντιλήψεις τις πρακτικές καθώς και τις επιμορφωτικές ανάγκες του διευθυντή και των εκπαιδευτικών της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας.

Το πρώτο μέρος της εργασίας αποτελεί το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας, ενώ στο δεύτερο μέρος παρουσιάζεται η μεθοδολογία, η ανάλυση και ερμηνεία των ερευνητικών δεδομένων καθώς και τα συμπεράσματα και οι προτάσεις για την ομαλή ένταξη των ασυνόδευτων ανηλίκων στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Αναλυτικότερα το πρώτο μέρος περιλαμβάνει έξι κεφάλαια:

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται προσπάθεια αποσαφήνισης του όρου της ετερότητας, καθώς και μία περιγραφή του φαινομένου που κατέστησε την ετερότητα ως απειλή.

Στο δεύτερο κεφάλαιο περιγράφονται οι προσεγγίσεις διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας στο σχολείο.

Το τρίτο κεφάλαιο περιλαμβάνει την αποσαφήνιση των όρων : πρόσφυγας , μετανάστης , ασυνόδευτος ανήλικος , καθώς και το νομικό πλαίσιο ίδρυσης και λειτουργίας των διαπολιτισμικών σχολείων.

Το τέταρτο κεφάλαιο περιλαμβάνει το νομικό πλαίσιο για τους ασυνόδευτους ανήλικους.

Στο πέμπτο κεφάλαιο επιχειρείται μια διερεύνηση του τι γίνεται τελικά στην πράξη με τους ασυνόδευτους ανήλικους .

Τέλος το έκτο κεφάλαιο αναφέρεται στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και στα χαρακτηριστικά της ενδοσχολικής επιμόρφωσης, καθώς αυτή η μορφή επιμόρφωσης προκρίθηκε από τους εκπαιδευτικούς της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας.

Το δεύτερο μέρος της εργασίας περιλαμβάνεται τρία κεφάλαια:

Το πρώτο κεφάλαιο περιλαμβάνει το σκοπό και τους στόχους της έρευνας, τη μεθοδολογία, την περιγραφή του ερευνητικού εργαλείου, του δείγματος της έρευνας και της διαδικασίας διεξαγωγής της . Επιπλέον γίνεται παρουσίαση των δυσκολιών κατά τη διεξαγωγή της .

Το δεύτερο κεφάλαιο περιλαμβάνει την ανάλυση του λόγου του διευθυντή και των εκπαιδευτικών.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της έρευνας καθώς και προτάσεις για την ομαλή ένταξη των ασυνόδευτων ανηλίκων στο σχολείο.

Α΄ ΜΕΡΟΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΗΤΕΡΟΤΗΤΑ ΚΑΙ Η ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΩΣ ΑΠΕΙΛΗΣ

1.1 Προσδιορισμός της έννοιας της ετερότητας

Η Ευρώπη τα τελευταία χρόνια έχει γίνει αποδέκτης μεγάλων προσφυγικών και μεταναστευτικών ροών , γεγονός που κάνει τη συζήτηση περί ετερότητας επίκαιρη όσο ποτέ.

Αρχικά πρέπει να τονιστεί ότι δεν υφίσταται μια ενιαία θεωρητική προσέγγιση της ετερότητας. Ο Γκότοβος κάνει λόγο για δύο προσεγγίσεις της ετερότητας: α. την αντικειμενική- ουσιολογική και β. την ερμηνευτική – φαινομενολογική. Σύμφωνα με την πρώτη προσέγγιση « η ετερότητα θεωρείται αντικειμενική κατάσταση, ανιχνεύσιμη διαφορά, η οποία αποτυπώνεται και στη συνείδηση των υποκειμένων ως τέτοια» . Ενώ σύμφωνα με τη δεύτερη προσέγγιση « ό,τι γίνεται αντιληπτό ως διαφορά εν μέρει κατασκευάζεται από το ίδιο το υποκείμενο, από τον ανιχνευτή, υποτίθεται, της διαφοράς.» (Γκότοβος, 2003,13-14).

Γενικά η ετερότητα υφίσταται μόνο μέσα από τη σύγκριση, είτε αυτή είναι συνειδητή, είτε ασυνείδητη. Σύμφωνα με τον Bauman οι «ντόπιοι» φαντάζονται και ονοματίζουν τους εαυτούς τους «ντόπιους» μόνο στο βαθμό που αντιτίθεντο στους «ξένους», δηλαδή σε κάποιους άλλους ανθρώπους που δεν είναι «ντόπιοι»(Bauman, 2002).

Η γλώσσα, η εθνότητα, η θρησκεία και ο πολιτισμός είναι οι πιο γνωστοί άξονες γύρω από τους οποίους αναπτύσσεται η ετερότητα. Ο Γκότοβος διακρίνει τις εξής μορφές ετερότητας:

- Εθνική ετερότητα
- Εθνοτική ετερότητα
- Θρησκευτική ετερότητα
- Γλωσσική ετερότητα
- Πολιτισμική ετερότητα (αξιακοί κώδικες, στάσεις, ενδιαφέροντα, καθημερινές πρακτικές, γνώσεις , δεξιότητες κ.α)(Γκότοβος, 2003, σελ.59-60).

Διευκρινίζοντας ότι η τελευταία κατηγορία , η πολιτισμική ταυτότητα εμφανίζεται πάντα σε συνδυασμό με μία ή περισσότερες από τις προηγούμενες κατηγορίες προσδιορίζοντάς τες. Η εθνική και η εθνοτική αφορά σε όσους

αισθάνονται ότι ανήκουν σε διαφορετική από την κυρίαρχη ομάδα μιας χώρας. Η θρησκευτική αφορά σε άτομα που έχουν διαφορετικό από το επικρατέστερο σε μια χώρα θρήσκευμα, η γλωσσική αφορά σε μια ιδιαίτερη κοινότητα, που χρησιμοποιεί διαφορετική από την κυρίαρχη - επίσημη γλώσσα του κράτους.

Ο Habermas (1994) ορίζει την ετερότητα ως διαφορετικές μορφές ζωής ως προς τις παραδόσεις, τις συνήθειες, τα εθνολογικά, φυλετικά, θρησκευτικά, και γλωσσικά γνωρίσματα.

1.2 Η ετερότητα ως απειλή

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η διερεύνηση της στάσης της Ευρώπης απέναντι στους πρόσφυγες και στους μετανάστες. Με βάση τις δηλώσεις των Ευρωπαίων πολιτικών, την άνοδο των ακροδεξιών κομμάτων αλλά και τις δημοσκοπήσεις που διενεργήθηκαν σε διάφορες ευρωπαϊκές χώρες σχετικά με την έλευση στις χώρες τους προσφύγων και μεταναστών παρατηρείται ότι διαμορφώνεται μια αρνητική στάση απέναντι τους. Στη Σλοβακία ο πρωθυπουργός Φίτσο ισχυρίζεται ότι υπάρχει διασύνδεση ανάμεσα στην μετανάστευση και στην τρομοκρατία, αρνούμενος να δεχτεί στη χώρα του ούτε έναν μετανάστη ή πρόσφυγα. Η Αυστρία προχώρησε σε συνεννοήσεις με τις υπόλοιπες βαλκανικές χώρες για το κλείσιμο του βαλκανικού διαδρόμου. Στη Σουηδία, τη χώρα που υποδέχτηκε 163.000 πρόσφυγες το 2015 (περισσότερους κατά κεφαλήν από κάθε ευρωπαϊκή χώρα), στην ερώτηση «θα βοηθούσατε αιτούντες άσυλο» το 54% που είχε απαντήσει θετικά το 2015 έγινε 30% το 2016. Στη Γερμανία η καγκελάρια Μέρκελ κατηγορήθηκε ότι κατέστησε την Ευρώπη και τη Γερμανία ευάλωτες λόγω της πολιτικής των ανοιχτών θυρών του 2015, με την υπόσχεση απορρόφησης έως και 800.000 Σύρων το 2015, αυτό είχε ως αποτέλεσμα να υπάρξει αλλαγή πλεύσης και η πολιτική της Μέρκελ να αναθεωρηθεί προς το αυστηρότερο (Φίλης, 2017).

Στην Ελλάδα, το μεταναστευτικό ήταν ένας από τους κύριους λόγους που οδήγησε στην κατάληψη της τρίτης θέσης στις εθνικές εκλογές του 2015 από το κόμμα της Χρυσής Αυγής μία θέση που την κρατά μέχρι και σήμερα σύμφωνα με πρόσφατη δημοσκόπηση (Ναυτεμπορική, 2017). Σχετικά με τις απόψεις των Ελλήνων πολιτών που πήραν μέρος στην έρευνα του Οργανισμού Έρευνας και Ανάλυσης «Διανέοσις» τον Φεβρουάριο του 2016, ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι, ενώ η συμπάθεια των Ελλήνων απέναντι στους πρόσφυγες είναι σχεδόν καθολική (84%), το

ζήτημα της μόνιμης εγκατάστασης προσφύγων στην Ελλάδα δε γίνεται αποδεκτό από την πλειοψηφία της κοινής γνώμης (55%)(Γεωργακόπουλος,2016).

Απειλή σε οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό επίπεδο θεωρούν οι Έλληνες τους μετανάστες, όπως προκύπτει από έρευνα του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών Ερευνών και δημοσιεύτηκε στην εφημερίδα το Βήμα τον Μάρτιο του 2017. Η έρευνα καταδεικνύει, επίσης, τη σημασία που έχει για τους Έλληνες η πολιτισμική ομοιογένεια της χώρας καθώς για το 57% η πολιτιστική ζωή της Ελλάδας υποβαθμίζεται λόγω των μεταναστών, αντί να εμπλουτίζεται. Ιδιαίτερα αρνητική είναι η στάση των Ελλήνων απέναντι στους μουσουλμάνους(ΕΚΚΕ,2017).

Καθοριστικό ρόλο στην καλλιέργεια αρνητικής στάσης και ξενοφοβικής συμπεριφοράς απέναντι στους πρόσφυγες και στους μετανάστες, καθώς και αισθήματος ισλαμοφοβίας, έχουν διαδραματίσει και τα τρομοκρατικά χτυπήματα από φανατικούς τζιχαντιστές στις ευρωπαϊκές πόλεις, έτσι ο εχθρός προσδιορίζεται στο πρόσωπο του των προσφύγων και των μεταναστών.

Επιπλέον σε κοινωνίες που δεν έχουν παράδοση στην πολυπολιτισμικότητα, όπως η ελληνική, τα άτομα δεν διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες προκειμένου να κατανοήσουν τους «άλλους». Ο «άλλος» δεν είναι οικείος, δεν είναι κατανοητός, έτσι η παρουσία του προκαλεί αισθήματα φόβου (Bauman, 2004).

Σε ομοιογενή κράτη οι μαζικές μετακινήσεις πληθυσμών προκαλούν σοκ για τους γηγενείς. « Η άφιξη του ξένου έχει αντίχτυπο ισοδύναμο με εκείνο του σεισμού... κομματιάζει το στέρεο έδαφος που πάνω του βασίζεται η ασφάλεια της καθημερινής ζωής..έρχεται από μακριά και θέτει υπό αμφισβήτηση όλα όσα φαίνονται αναμφισβήτητα στα μέλη της ομάδας που προσεγγίζει» (Bauman, 2002,31).

Αλλά και σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες παρατηρείται ένα κύμα κριτικής στην πολυπολιτισμικότητα. Σύμφωνα με τον Modood, το 2001 ήταν μια κρίσιμη χρονιά για τη Μ. Βρετανία. Από τη μια μεριά το τρομοκρατικό χτύπημα της 11^{ης} Σεπτεμβρίου και από την άλλη η «εισβολή» στη Δύση μουσουλμάνων τζιχαντιστών , για τους οποίους υπήρχε η υποψία ότι κρυφά υποστηρίζονταν από βρετανούς μουσουλμάνους, οδήγησαν σε ένα κύμα κριτικής ενάντια στην πολυπολιτισμικότητα σύμφωνα με την οποία, αυτή οδηγεί σε κατακερματισμό της χώρας και όχι σε ενοποίηση και κοινωνική ενσωμάτωση(Modood, 2007). Ο May, επίσης, διαπιστώνει ότι η πολυπολιτισμικότητα στην Ευρώπη θεωρείται απειλή για την κοινωνική και

πολιτική συνοχή και ως δημόσια πολιτική έχει υποχωρήσει καθώς τα ευρωπαϊκά κράτη αξιώνουν από τις μειονοτικές ομάδες να αφομοιωθούν, ως προϋπόθεση για την απόκτηση της ιδιότητας του πολίτη(May,2009).

Οι Harell και Stolle, μετά από έρευνες που πραγματοποίησαν, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι, όταν διαφορετικές εθνικές ή φυλετικές ομάδες έρχονται σε επαφή, το αποτέλεσμα είναι να οξυνθούν οι αντιπαραθέσεις ανάμεσα σε αυτές τις ομάδες . Το φαινόμενο αυτό παρατηρήθηκε σε λιγότερο προνομιούχες περιοχές. Σε άλλες έρευνες που πραγματοποίησαν διαπίστωσαν την επίδραση που ασκεί η αλληλεπίδραση στην άρση των προκαταλήψεων ανάμεσα σε άτομα από διαφορετικές ομάδες. Σε αυτή την περίπτωση όμως πρέπει να ληφθεί υπόψη το είδος της αλληλεπίδρασης καθώς δεν βασίζεται πάντα στην ισοτιμία αλλά και οι συνθήκες. Τέλος στη διαμόρφωση της στάσης απέναντι στους μετανάστες καθοριστικό ρόλο παίζει η χώρα προέλευσής τους, η κοινωνικο- οικονομική τους κατάσταση και το γεγονός αν έχουν μαζί τους την οικογένειά τους ή όχι (Harell&Stolle,2015).

2^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΤΕΡΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΜΟΝΤΕΛΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.

Οι πολιτικές διαχείρισης της ετερότητας αντανακλώνται και στις αντίστοιχες εκπαιδευτικές πολιτικές, αφού το σχολείο αποτελεί το πεδίο εφαρμογής της εκάστοτε κυρίαρχης θεσμικής εξουσίας. Οι προσεγγίσεις διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας στο σχολείο, σύμφωνα με τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία είναι η αφομοιωτική, της ενσωμάτωσης, η πολυπολιτισμική, η αντιρατσιστική και η διαπολιτισμική. Δεν θα ήταν ορθό να τοποθετήσουμε τα μοντέλα αυτά σε μια εξελικτική πορεία θεωρώντας τη διαπολιτισμική προσέγγιση «ως το ανώτερο στάδιο ενός διαρκούς εξορθολογισμού της παιδαγωγικής θεωρίας που σχετίζεται με θέματα εκπαίδευσης σε συνθήκες πολυπολιτισμικότητας» (Γκόβαρης, 2011,42).

Τα παραπάνω μοντέλα διαχείρισης του πολιτισμικού πλουραλισμού στην εκπαίδευση θα μπορούσαμε να τα κατατάξουμε σε δύο γενικές κατηγορίες: στα μονοπολιτισμικά (αφομοίωση, ενσωμάτωση) και στα πολυπολιτισμικά (πολυπολιτισμικό, αντιρατσιστικό, διαπολιτισμικό).

2.1.Το μοντέλο της αφομοίωσης

Το μοντέλο της αφομοίωσης αντανακλά την πρόθεση των εθνικών κρατών για διατήρηση της εθνικής ομοιογένειας.

Σύμφωνα με την αφομοιωτική προσέγγιση, οι μαθητές με διαφορετικό κοινωνικοπολιτισμικό προφίλ, γλώσσα και καταγωγή παρουσιάζουν γλωσσικό «έλλειμμα». Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία αιτία της χαμηλής σχολικής επίδοσης αποτελεί το «ελλιπές πολιτισμικό κεφάλαιο» των παιδιών, που θεωρείται δυσλειτουργικό, καθώς και το γεγονός ότι δεν γνωρίζουν καθόλου ή δεν γνωρίζουν επαρκώς την κυρίαρχη γλώσσα του σχολείου (Γκόβαρης,2011). Βασικό μέλημα λοιπόν του σχολείου αποτελεί η εντατική διδασκαλία της επίσημης γλώσσας (Μάρκου,2011).Έτσι οι μαθητές καλούνται να προσαρμοστούν και η ευθύνη για την ένταξή τους ή μη βαραίνει αποκλειστικά τους ίδιους (Γκόβαρης,2011).Το αφομοιωτικό μοντέλο ουσιαστικά αρνείται την ταυτότητα των μαθητών θεωρώντας την ως προβληματική.

2.2.Το μοντέλο της ενσωμάτωσης

Μονοπολιτισμικό χαρακτήρα έχει και το μοντέλο της ενσωμάτωσης. Βασική διαφορά από την αφομοιωτική προσέγγιση είναι ότι κλονίζεται η πεποίθηση στην «υπόθεση του ελλείμματος» και παρατηρείται μια θετική στάση απέναντι στους

πολιτισμούς των διαφόρων εθνοπολιτισμικών ομάδων καθώς και ανεκτικότητα και σεβασμός των αξιών τους. Δίνεται έμφαση στις ομοιότητες του πολιτισμού της κυρίαρχης ομάδας με τους υπόλοιπους πολιτισμούς. Η πολιτισμική ετερότητα γίνεται επομένως αποδεκτή στο βαθμό που δεν θίγει τον κυρίαρχο πολιτισμό και δεν εμποδίζει την ένταξη του ατόμου στο κοινωνικό σύνολο (Γκόβαρης,2011).

Τα δύο μοντέλα διαφοροποιούνται επίσης και σε ένα άλλο σημείο «ενώ η αφομοίωση παίρνει συχνά τη μορφή μιας μονόπλευρης αποκοπής από το παρελθόν, η ενσωμάτωση μπορεί να υπονοεί τη διαδικασία κατά την οποία η παράδοση της εθνικής ομάδας αποτελεί μέρος της νέας εθνικής ταυτότητας» (Μάρκου, 1996).

Κατά τους Bernard, Alund&Schierup η ενσωμάτωση αποτελεί την αποδοχή από τα μέλη των εκάστοτε εθνοπολιτισμικών ομάδων των θεσμών, των κανόνων και της κουλτούρας της «κυρίαρχης κοινωνίας», ταυτόχρονα όμως και διαφύλαξη της δικής τους εθνικής ταυτότητας (όπ.αναφ.στοFarrugia, 2009).

Σχετικά με την εκπαίδευση υποστηρίζεται ότι πρέπει να είναι ουδέτερη και να παρέχει ίσες ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές. Η αιτία της σχολικής αποτυχίας αποδίδεται τόσο στο υποβαθμισμένο οικογενειακό περιβάλλον όσο και στον ίδιο το μαθητή γι αυτό το σκοπό υιοθετούνται μοντέλα αντισταθμιστικής εκπαίδευσης (Μάρκου,2010).

Είναι πιθανό στα αναλυτικά προγράμματα του σχολείου να περιλαμβάνονται στοιχεία από τον πολιτισμό των μειονοτήτων , η επιλογή όμως των οποίων πραγματοποιείται με βάση τις αξίες του κυρίαρχου πολιτισμού (Γκόβαρης,2011).

2.3.Πολυπολιτισμική εκπαίδευση

Οι υποστηρικτές του πολυπολιτισμικού εκπαιδευτικού μοντέλου θεωρούν ότι η κοινωνική συνοχή προωθείται με την αναγνώριση των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων των μεταναστευτικών ομάδων και τη δημιουργία μιας κοινωνίας μέσα στην οποία θα υπάρχει η δυνατότητα αρμονικής συνύπαρξης όλων των πολιτισμών αλλά και περαιτέρω ανάπτυξής τους (Γκόβαρης,2011).

Επιπλέον, η σχολική αποτυχία των μαθητών, από τις διάφορες εθνοπολιτισμικές ομάδες, αποδίδεται στη μονοπολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης, επομένως, κρίνεται αναγκαίο η εισαγωγή στο σχολικό πρόγραμμα στοιχείων από τον πολιτισμό των ομάδων αυτών, η οποία θα επιφέρει τόσο βελτίωση της επίδοσης των μαθητών και ενίσχυση της αυτοεκτίμησής τους, όσο και μείωση των συγκρούσεων ανάμεσα στις ομάδες αυτές (Μάρκου,2010).

Η εισαγωγή όμως στο σχολικό πρόγραμμα στοιχείων από τους πολιτισμούς των εθνοπολιτισμικών ομάδων (τα οποία περιορίστηκαν στην ενδυμασία, στο φαγητό, στον χορό, στη μουσική και στις κοινωνικές συνήθειες), η έμφαση στην εθνική ή πολιτισμική ταυτότητα και στις διαφορές ,που παρατηρούνται ,δεν οδήγησε στη βελτίωση της επίδοσης των μαθητών(Μάρκου,2010).

Το πολυπολιτισμικό μοντέλο έχει δεχτεί έντονη κριτική τόσο από το συντηρητικό όσο και από το ριζοσπαστικό χώρο. Οι συντηρητικοί επικριτές υποστηρίζουν πως, αν οι εθνοτικές ομάδες θέλουν τα παιδιά τους να μαθαίνουν εθνοτικές γλώσσες και κουλτούρες, αυτά θα πρέπει να διδάσκονται από τις ίδιες τις ομάδες και όχι από δημόσια ιδρύματα όπως τα σχολεία (Banks, 1997). Επιπλέον τονίζουν τον κίνδυνο «κατακερματισμού» του εκπαιδευτικού συστήματος και του έθνους» (Γκόβαρης,2010,65). Οι ριζοσπάστες, από την άλλη, θεωρούν ότι το συγκεκριμένο μοντέλο δεν μπορεί να αντιμετωπίσει τον ρατσισμό και τον κοινωνικό αποκλεισμό με μικρές μεταρρυθμίσεις στα προγράμματα σπουδών, αντίθετα τους ισχυροποιεί (Modgil, Verma&Mallick, 1997).

2.4.Αντιρατσιστικό μοντέλο

Σε αυτό το μοντέλο το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στον ρατσισμό, που υπάρχει στις δομές και στους θεσμούς της πολιτείας, ο οποίος για τους εκπροσώπους της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης είναι συνυφασμένος με τη «λευκή ηγεμονία» (Γκόβαρης, 2011).

Ο Mullardορίζει την αντιρατσιστική εκπαίδευση, ως «μια εκπαίδευση που στοχεύει στη ριζική αναδιάρθρωση των εθνοτικών και φυλετικών σχέσεων μεταξύ των ανθρώπων»(Mullard,1991, όπ. αναφ. στο Γκόβαρης ,2011).

Η αντιρατσιστική εκπαίδευση ασκεί κριτική στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση η οποία θεωρεί τον ρατσισμό μια προσωπική στάση,που με την κατάλληλη αγωγή και την καλλιέργεια της ανεκτικότητας μπορεί να αλλάξει, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη οι κοινωνικές πρακτικές και οι δομές που συντηρούν την ανισότητα (Jackson, 1997).

Το συγκεκριμένο μοντέλο , σύμφωνα με την κριτική που του ασκήθηκε, ορίζει μονόπλευρα τον ρατσισμό και προχωρά σε ένα ανεπιτυχή διαχωρισμό «μαύρων» (θύματα), « λευκοί» (θύτες) ,ενώ δημιούργησε ένα κλίμα πόλωσης μεταξύ «ντόπιων» και « μεταναστών». Οι ομάδες αυτές παρουσιάζονται ως ομοιογενείς χωρίς να

λαμβάνονται υπόψη οι διαφοροποιήσεις αλλά και οι συγκρούσεις, η αδικία και η καταπίεση στο εσωτερικό τους (Γκόβαρης,2011).

2.5. Διαπολιτισμικό μοντέλο

Η διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση αποτελεί μια απάντηση στην πολυπολιτισμικότητα των σύγχρονων κοινωνιών(Γκόβαρης,2011,110). Οι όροι πολυπολιτισμικότητα και διαπολιτισμικότητα δεν ταυτίζονται. Η πολυπολιτισμικότητα είναι το δεδομένο, «το τι είναι» ενώ η διαπολιτισμικότητα το ζητούμενο, «το τι πρέπει να είναι» (Δαμανάκης,2005). Η πρόθεση «δια» προσδίδει μια δυναμική στο όρο διαπολιτισμικότητα, μια κινητικότητα και μια αλληλεπίδραση ανάμεσα στους φορείς διαφορετικών ταυτοτήτων, μια πολιτισμική όσμωση (Γκότοβος, 2003). Είναι συνυφασμένη με την έννοια της ανταλλαγής, της αλληλεγγύης και της υπέρβασης των ορίων(Γκόβαρης,2011). Σχετίστηκε με την άποψη ότι η γλώσσα και η κουλτούρα των παιδιών των μεταναστών πρέπει να γίνονται σεβαστά στο σχολείο. Αρχικά, εντάχθηκε στο πρόγραμμα σπουδών η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας με το σκεπτικό ότι αυτά τα παιδιά θα επιστρέψουν στη χώρα καταγωγής τους και αργότερα με το σκεπτικό ότι αυτό θα τα διευκόλυνε στην εκμάθηση της «κυρίαρχης» (Allemann- Ghionda, 2001).

Ο όρος «διαπολιτισμικός» έχει οριστεί «ως η ύπαρξη και η δίκαιη αλληλεπίδραση διαφορετικών πολιτισμών και η πιθανότητα δημιουργίας κοινών πολιτισμικών εκφράσεων μέσα από τον διάλογο και τον αμοιβαίο σεβασμό» (Unesco, 2005, άρθρο 4).

Σύμφωνα με τον Hohmann, η διαπολιτισμική αγωγή στοχεύει στη συνάντηση των πολιτισμών, στη βάση της ισοτιμίας και της αμοιβαιότητας, στον παραμερισμό των φραγμών που παρεμβάλλονται κατά τη συνάντηση, στην προώθηση των πολιτισμικών ανταλλαγών και του πολιτισμικού εμπλουτισμού (όπ.αναφ. στο Νικολάου, Ταβουλάρη&Καναβούρας, 2008).

Ο Γκότοβος παραθέτει τα «αξιώματα της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής»,

- Ισοτιμία των πολιτισμών.
- Σεβασμός στη διαφορά.
- Κριτική στον εθνοκεντρισμό και στροφή από τον εθνοκεντρισμό στην οικουμενικότητα.
- Κριτική στην αφομοίωση.

- Ενδυνάμωση της μειοψηφικής ταυτότητας με στόχο την σχολική πρόοδο και επιτυχία του μαθητή , μέλους κάποιας εθνοπολιτισμικής ομάδας.

Ο Banks(2010) υποστηρίζει ότι στόχο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελεί όλοι οι μαθητές ,ανεξάρτητα από το φύλο , την κοινωνική τάξη, την εθνικότητα , τη φυλή ή τα πολιτισμικά τους χαρακτηριστικά , να έχουν την ίδιες ευκαιρίες στην εκπαίδευσή τους, καθώς και να τους δοθεί η δυνατότητα να βιώσουν την εκπαιδευτική επιτυχία. Επιπλέον να παρέχει τα απαραίτητα εφόδια στους μαθητές ώστε να μπορούν να δραστηριοποιούνται αποτελεσματικά μέσα στον εθνικό τους πολιτισμό , στον κυρίαρχο πολιτισμό, αλλά και σε άλλους εθνικούς πολιτισμούς (Banks, 1994). Προτείνει οι αλλαγές να μην περιορίζονται στο σχολικό πρόγραμμα αλλά στο σχολικό περιβάλλον στο σύνολό του.

Οι υποστηρικτές της διαπολιτισμικής οραματίζονται μια κοινωνία όπου τα άτομα συμμετέχουν ενεργά και έχουν τη δυνατότητα να αξιοποιούν τις δυνατότητες που τους παρέχονται , χωρίς η υπαγωγή τους σε κάποια εθνοπολιτισμική ομάδα να αποτελεί εμπόδιο. Μπορούν να συμμετέχουν στον κοινό εθνικό πολιτισμό αλλά να διατηρούν και τις αξίες της εθνοπολιτισμικής τους ομάδας, αρκεί «να μην συγκρούονται με τις γενικότερες εθνικές αξίες και το Σύνταγμα του κράτους» (Μάρκου,2010,68-69).

3ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ

Αρκετές φορές όταν γίνεται λόγος για μετανάστευση, ο όρος χρησιμοποιείται χωρίς διάκριση για όλους: οικονομικούς μετανάστες, πρόσφυγες, αιτούντες άσυλο. Κρίνεται απαραίτητο να γίνει μια προσπάθεια εννοιολογικής αποσαφήνισης των όρων «πρόσφυγας» και «μετανάστης».

3.1 Πρόσφυγας

Στις 28 Ιουλίου του 1951, στη Γενεύη, η Γενική Συνέλευση της Κοινωνίας των Εθνών, προκάτοχο των Ηνωμένων Εθνών, ενέκρινε τη σχετική με το Καθεστώς των Προσφύγων Σύμβαση. Σύμφωνα με το άρθρο 1 παρ. Α εδ. 2 της σύμβαση της Γενεύης πρόσφυγας θεωρείται «κάθε πρόσωπο το οποίο συνέπεια δικαιολογημένου φόβου δίωξης λόγω φυλής, θρησκείας, εθνικότητας, κοινωνικής τάξης ή πολιτικών πεποιθήσεων, βρίσκεται έξω από τη χώρα της οποίας είναι υπήκοος και δεν δύναται, ή λόγω του φόβου αυτού δεν επιθυμεί, να απολαύσει την προστασία της χώρας αυτής ή εάν δεν έχει υπηκοότητα και βρίσκεται έξω από τη χώρα της προηγούμενης συνήθους διαμονής του δεν δύναται, ή λόγω του φόβου αυτού δεν επιθυμεί, να επιστρέψει σε αυτήν» (UNHCR,2005).

Η Σύμβαση της Γενεύης συμπληρώνεται από δύο ακόμη συμβάσεις, οι οποίες στόχο έχουν να διευρύνουν την έννοια του πρόσφυγα. Αυτές είναι :

- 1.Η Σύμβαση του Οργανισμού Αφρικανικής Ενότητας
- 2.Η Διακήρυξη της Καρθαγένης(UNHCR,2005).

3.2 Μετανάστης

Δεν υπάρχει κοινά αποδεκτός ορισμός της έννοιας του μετανάστη. Στη διεθνή βιβλιογραφία ο όρος, συνήθως, περιγράφει κάποιον που παίρνει μια ελεύθερη απόφαση να μετακινηθεί σε κάποια άλλη περιοχή ή χώρα, συχνά για καλύτερες οικονομικές ή κοινωνικές συνθήκες και για να βελτιώσει τις προσωπικές του προοπτικές και αυτές της οικογένειάς του, για διάστημα μεγαλύτερο του ενός έτους.

Σύμφωνα με το γλωσσάρι που συνέταξε ο Δ.Ο.Μ (Διεθνής Οργανισμός Μετανάστευσης), ως μετανάστευση ορίζεται «η κίνηση της αναχώρησης ή εξόδου από ένα Κράτος με σκοπό την εγκατάσταση σε ένα άλλο». (Δ.Ο.Μ, 2009)

Κάθε μετακίνηση μεταναστών μπορεί να θεωρηθεί ως αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης ενός μακρο- και ενός μικρο- επιπέδου. Έτσι η μετανάστευση μπορεί αν θεωρηθεί ως αποτέλεσμα της πολιτικής οικονομίας της παγκόσμιας αγοράς και των διεθνών σχέσεων ανάμεσα στις χώρες που αποστέλλουν μετανάστες και σε αυτές

που τους υποδέχονται. Από την άλλη η μετανάστευση αποτελεί ατομική επιλογή των ιδίων των ατόμων και των οικογενειών τους και πραγματοποιείται με βάση το νόμο της προσφοράς και της ζήτησης. Ανάμεσα σε αυτά τα δύο επίπεδα υπάρχει και ένα ενδιάμεσο που περιλαμβάνει τα δίκτυα των μεταναστών, τις μεταναστευτικές κοινότητες, την καθιέρωση θέσεων εργασίας αποκλειστικά για μετανάστες.(Castlesetal,2014).Τέλος σημαντικό ρόλο στη μετανάστευση παίζει και η δραστηριοποίηση παράνομων δικτύων που αναλαμβάνουν τη μεταφορά , την εύρεση εργασίας και τη στέγαση των μεταναστών (Russell,1999όπ. αναφ. στο Σπυροπούλου,2016).

Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε ότι μπορεί οι δύο κατηγορίες, μεταναστών και προσφύγων να υπάγονται σε διαφορετικό νομικό καθεστώς, στην Ελλάδα οι οικονομικοί μετανάστες υπάγονται σε διατάξεις έκδοσης άδειας παραμονής και εργασίας ενώ οι πρόσφυγες σε διατάξεις αίτησης παροχής ασύλου και η διαφορά οικονομικών μεταναστών και προσφύγων να έγκειται στο χαρακτηριστικό της εθελούσιας ή μη εγκατάλειψης της χώρας προέλευσης, ωστόσο στην πράξη αυτή η διάκριση δεν είναι πάντα ευδιάκριτη(Καρύδης,1996).

3.2 Ασυνόδευτος ανήλικος

Σύμφωνα με την Ύπατη αρμοστέία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες , ως ασυνόδευτος ανήλικος αιτών άσυλο ορίζεται ένα πρόσωπο κάτω από την ηλικία των 18 ετών (ή της ηλικίας ενηλικίωσης κατά το δίκαιο της χώρας ασύλου) το οποίο δεν συνοδεύεται από τους γονείς του , από επίτροπο, ή από άλλο ενήλικο που σύμφωνα με τον νόμο ή το έθιμο είναι υπεύθυνος για την επιμέλεια του και αιτείται να υπαχθεί στο καθεστώς του πρόσφυγα στη χώρα ασύλου (Σπυροπούλου, 2016).

Ένας άλλος όρος που χρησιμοποιείται είναι «παιδιά που έχουν χωριστεί από την οικογένεια τους»(«childrenseparatedfromtheirfamilies»). Πρόκειται για παιδιά που έχουν αποχωριστεί από τους γονείς τους ή από τον υπεύθυνο που είχε οριστεί από το νόμο , αλλά συνοδεύονται από άλλα ενήλικα μέλη της οικογένειας τους, με την ευρύτερη έννοια, χωρίς αυτά τα μέλη να είναι κατά το νόμο ή το έθιμο υπεύθυνα για τη φροντίδα τους. Τα παιδιά που υπάγονται σε αυτή την κατηγορία θεωρούνται, επίσης, ασυνόδευτα καθώς οι ενήλικοι που τα συνοδεύουν μπορεί να μην είναι κατάλληλοι και ικανοί να αναλάβουν τη φροντίδα τους (Σπυροπούλου, 2016). Στην παρούσα εργασία χρησιμοποιείται ο όρος «ασυνόδευτοι ανήλικοι» και για τις δύο περιπτώσεις παιδιών.

Γενικά στην Ευρώπη υπάρχει μια δυσκολία στον προσδιορισμό του όρου «ασυνόδευτος ανήλικος» με ορισμένες από τις ευρωπαϊκές χώρες να υιοθετούν πιο αυστηρό προσδιορισμό. Ένας αυστηρός προσδιορισμός του ποιος είναι ασυνόδευτος από τη μια μεριά, παρέχει προστασία στον ανήλικο, από την άλλη όμως, μπορεί να οδηγήσει στο να αποχωριστεί ο ανήλικος από άτομα που του παρείχαν ασφάλεια και φροντίδα, χωρίς όμως να έχουν οριστεί από το νόμο για αυτό το σκοπό. Η απουσία νομιμοποιητικών εγγράφων κάνει ακόμη πιο δύσκολο το έργο των αρχών να προσδιορίσουν στο ποιοι ανήλικοι είναι ασυνόδευτοι και ποιοι όχι (Derluyn & Broekaert, 2008).

Οι ασυνόδευτοι ανήλικοι κατά την είσοδό τους στη χώρα δεν είναι, στις περισσότερες των περιπτώσεων, προφανές αν πρόκειται για ανήλικο πρόσφυγα ή μετανάστη και καθώς η διαδικασία προσδιορισμού είναι αρκετά χρονοβόρα, πρέπει όλοι οι ανήλικοι να απολαμβάνουν τη μεταχείριση που αρμόζει στα παιδιά.

3.2.1 Ασυνόδευτος ανήλικος πρόσφυγας

Πρόκειται για μια διπλά ευάλωτη ομάδα καθώς από τη μια είναι ανήλικοι και ταυτόχρονα είναι και πρόσφυγες με ό,τι αυτό συνεπάγεται για την ψυχική τους υγεία. Πρόκειται για ανήλικους που εγκατέλειψαν τη χώρα καταγωγής τους λόγω φόβου δίωξης, ή έλλειψης προστασίας, που οφείλεται σε ένοπλες συρράξεις ή στην καταπάτηση των δικαιωμάτων του ανθρώπου. Μπορεί, επίσης, να είναι θύματα εμπορίας ανθρώπων, κακοποίησης από το οικογενειακό τους περιβάλλον ή διακρίσεων και κακοποίησης που οφείλονται στο φύλο τους, ή παιδιά που να εξαναγκάζονται να εργαστούν και γενικότερα να υπάγονται στο καθεστώς του πρόσφυγα σύμφωνα με τα όσα καθορίζει η Σύμβαση της Γενεύης για το Καθεστώς των Προσφύγων.

Αξίζει να επισημανθεί ότι η συγκεκριμένη σύμβαση δεν κάνει ειδική μνεία και δεν περιλαμβάνει ειδικές διατάξεις για τα παιδιά πρόσφυγες. Η υιοθέτηση το 1989 από τον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού έδωσε το έναυσμα για να ασχοληθούν με το θέμα των παιδιών προσφύγων οι ευρωπαϊκές χώρες. Στην Ελλάδα το θέμα της ειδικότερης προστασίας των παιδιών προσφύγων εμφανίστηκε πολύ πρόσφατα και εκ των υστέρων, αφού εμφανίστηκαν στην Ελλάδα ασυνόδευτοι ανήλικοι πρόσφυγες και μετά από παρεμβάσεις του Συνηγόρου του Πολίτη, της ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ για τους πρόσφυγες και

Μ.Κ.Ο που ασχολούνται με θέματα καταπάτησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Δημητροπούλου&Παπαγεωργίου,2008).

3.2.2 Ασυνόδευτος ανήλικος μετανάστης

Πρόκειται για τον ανήλικο που εγκατέλειψε τη χώρα του λόγω φτώχειας, στερήσεων και κακουχιών ή αναζητώντας ευκαιρίες για ένα καλύτερο μέλλον. Πολλά από τα παιδιά αυτά στερούνται νομιμοποιητικών εγγράφων .Τα παιδιά αυτά δεν πρέπει να απομακρύνονται από τη χώρα υποδοχής, πριν αξιολογηθεί η κατάσταση στη χώρα καταγωγής και αφού ληφθεί υπόψη το βέλτιστο συμφέρον του παιδιού. (Braunschweig,Bruun,Goerman, diMaio, &Roszkowska, 2010).

Στην παρούσα εργασία χρησιμοποιείται ο όρος ασυνόδευτος ανήλικος τόσο για τα παιδιά πρόσφυγες όσο και για τα παιδιά μετανάστες καθώς, αφενός δεν είναι πάντα εύκολος ο διαχωρισμός ανάμεσα στο ποιος θεωρείται πρόσφυγας και ποιος μετανάστης, αφετέρου, λόγω του μεγάλου αριθμού των αιτημάτων των αιτούντων άσυλο, οι διαδικασίες προχωρούν με πολύ αργούς ρυθμούς με αποτέλεσμα ένας πολύ μεγάλος αριθμός παιδιών δεν έχει ολοκληρώσει, πολλές φορές ούτε καν ξεκινήσει, τη διαδικασία για να του αποδοθεί ή όχι το καθεστώς του πρόσφυγα στην Ελλάδα.

3.3 Διαπολιτισμικά σχολεία

Το 1996 ψηφίστηκε ο νόμος για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση (Ν. 2413/96, Φ.Ε.Κ. 124 τ.Α΄/17-6-96), ακολούθησε Υπουργική Απόφαση με την οποία τα εννέα σχολεία Παλινοστούντων (πρώην Αποδήμων) Ελληνοπαίδων μετατράπηκαν σε σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Φ10/221/Γ1/1236, Φ.Ε.Κ. 874 τ.Β΄/ 17-9-96).Το άρθρο 34 του συγκεκριμένου νόμου εστιάζει στο σκοπό της Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που είναι «η παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές πολιτισμικές ή μορφωτικές ιδιαιτερότητες».

Με τον ίδιο νόμο προβλέπεται στα σχολεία αυτά να «εφαρμόζονται τα προγράμματα των αντίστοιχων δημόσιων σχολείων, τα οποία προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ανάγκες των μαθητών τους». Η οργάνωση και διοίκηση των σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ακολουθεί τις διατάξεις για τη διοίκηση των δημόσιων σχολείων κανονικού προγράμματος. Σύμφωνα με την υπουργική απόφαση 114163/Δ2/14-10-2004 (ΦΕΚ 1592 Β΄ 25-10-2004)κατά τις μεταθέσεις στα σχολεία αυτά προτιμούνται εκπαιδευτικοί με εξειδίκευση και/ή μεταπτυχιακές σπουδές και επιμόρφωση σε

θέματα διδασκαλίας της Ελληνικής ως ξένης γλώσσας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Στον πρόσφατο νόμο (Ν.4415/16) «Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις» στο κεφάλαιο β' «Ρυθμίσεις για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση» επαναπροσδιορίζεται η Διαπολιτισμική εκπαίδευση, η οποία θα πρέπει να έχει ως στόχο «τη δόμηση των σχέσεων μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων με σκοπό την άρση των ανισοτήτων και του κοινωνικού αποκλεισμού»(Ν.4415/16, κεφ.Β'άρθρο 20).

Με τον ίδιο νόμο τα σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης μετατρέπονται και λειτουργούν εφεξής ως Πειραματικά Σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Τα σχολεία αυτά επιδιώκουν τη συνεργασία με τα Α.Ε.Ι. της χώρας, εφαρμόζοντας ,σε πειραματική βάση, ερευνητικά και καινοτόμα προγράμματα που αφορούν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την αντιμετώπιση του εκπαιδευτικού και κοινωνικού αποκλεισμού λόγω φυλετικής καταγωγής και πολιτισμικής προέλευσης, με στόχο την περαιτέρω γενίκευση της εφαρμογής τους στα λοιπά σχολεία.»(Ν.4415/16, κεφ.Β'άρθρο 22).

Σύμφωνα με τον Νόμο 4415/16 οι σκοποί της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης επιδιώκονται, μεταξύ άλλων, με τα εξής μέσα: α) την εγγραφή των παιδιών με διαφορετική πολιτισμική προέλευση σε σχολεία μαζί με παιδιά γηγενών, β) την ενίσχυση της δημοκρατικής λειτουργίας του σχολείου στη βάση του σεβασμού των δημοκρατικών αξιών και των δικαιωμάτων του παιδιού, γ) την εκπόνηση κατάλληλων σχολικών προγραμμάτων, σχολικών βιβλίων και διδακτικών υλικών, δ) την αντιμετώπιση των αρνητικών διακρίσεων που δημιουργούνται με βάση τις πολιτισμικές διαφορές, την ξενοφοβία και τον ρατσισμό, ε) μέτρα και υποστηρικτικές δομές που ευνοούν την εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των παιδιών μεταναστευτικής καταγωγής σε πλαίσιο ισότητας και με σεβασμό στη διατήρηση της πολιτισμικής τους ταυτότητας, στ) κατάλληλα επιμορφωτικά προγράμματα και δράσεις διαπολιτισμικού χαρακτήρα που απευθύνονται σε όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας.(Ν.4415/16, κεφ.Β'άρθρο 21).

4^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΝΟΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΑΣΥΝΟΔΕΥΤΟΥΣ ΑΝΗΛΙΚΟΥΣ

Η ανάγκη ειδικής και πληρέστερης προστασίας των ασυνόδευτων ανήλικων προσφύγων και μεταναστών διαφαίνεται σε πολλά διεθνή και ευρωπαϊκά νομοθετικά κείμενα. Η συγκεκριμένη ομάδα χρήζει διπλής προστασίας καθώς πρόκειται για παιδιά και ταυτόχρονα τα συγκεκριμένα παιδιά ανήκουν στην ευάλωτη ομάδα των προσφύγων ή των μεταναστών.

Το ελληνικό Σύνταγμα κατοχυρώνει την προάσπιση των δικαιωμάτων και του βέλτιστου συμφέροντος των παιδιών, στο άρθρο 21 παρ. 1 και 3 αναφέρει ότι «η παιδική ηλικία τελεί υπό την προστασία του Κράτους» και «το Κράτος μεριμνά για την υγεία των πολιτών και παίρνει ειδικά μέτρα για την προστασία της νεότητας»

4.1. Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού

Το 1989 υιοθετήθηκε από τον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Αποτελεί το μοναδικό παγκόσμιο και πλήρες σύστημα για τη φροντίδα και την προστασία των ασυνόδευτων και χωρισμένων από την οικογένεια τους παιδιών. Η Σύμβαση μετά από την κύρωση της από την Ελλάδα με τον Νόμο 2101/1992(ΦΕΚ Α' 192/2-12-1992) αποτελεί μέρος του ελληνικού δικαίου.

Ακολουθεί η παρουσίαση των σημαντικότερων άρθρων της Σύμβασης που αφορούν και τους ασυνόδευτους ανήλικους, πρόσφυγες και μετανάστες για την ερμηνεία της οποίας ελήφθη υπόψη και το Γενικό Σχόλιο 6(2005) της Επιτροπής για τα δικαιώματα του Παιδιού.(η συγκρότηση και λειτουργία της Επιτροπής προβλέπεται από τα άρθρα της Σύμβασης 43, 44 και 45) καθώς και αναφορές στην ελληνική νομοθεσία που αφορά τους ασυνόδευτους ανήλικους.

Στο άρθρο 2 κατοχυρώνεται η αρχή της απαγόρευσης των διακρίσεων. Τα Συμβαλλόμενα Κράτη υποχρεούνται να σέβονται τα δικαιώματα, που αναφέρονται στην Σύμβαση και να τα εγγυώνται σε κάθε παιδί που υπάγεται στη δικαιοδοσία τους, χωρίς καμία διάκριση . Η συγκεκριμένη αρχή είναι πολύ σημαντική για τα ευάλωτα παιδιά, όπως είναι τα ασυνόδευτα.

Στο άρθρο 3 κατοχυρώνεται ως πρωταρχικό κριτήριο, για όλα τα θέματα που αφορούν το παιδί, η αρχή του βέλτιστου συμφέροντός του.

Στο άρθρο 6 κατοχυρώνεται το δικαίωμα στη ζωή, στην επιβίωση και στην ανάπτυξη. Σύμφωνα με την Επιτροπή τα ασυνόδευτα παιδιά είναι ευάλωτα σε διάφορους κινδύνους που πλήττουν τη ζωή τους, την επιβίωσή τους και την ανάπτυξή

τους, όπως είναι η εμπορία για σεξουαλική ή άλλη εκμετάλλευση, η εμπλοκή σε εγκληματικές δραστηριότητες που μπορεί να βλάψουν το παιδί ή σε εξαιρετικές περιπτώσεις να οδηγήσουν στο θάνατό του. Επιβάλλεται λοιπόν να ληφθούν μέτρα για την προστασία των ασυνόδευτων παιδιών.

4.1.1.Ορισμός Επιτρόπου

Στα άρθρα 18 και 20 κατοχυρώνεται ο διορισμός Επιτρόπου ή συμβούλου και νομικού εκπροσώπου του ανήλικου. Οι αρχές οφείλουν να συμβουλευόμαστε τον επίτροπο τον οποίο υποχρεούνται να ενημερώνουν για όλες τις ενέργειες που αφορούν το παιδί. Ο επίτροπος πρέπει να έχει το δικαίωμα να παρίσταται σε όλες τις διαδικασίες προγραμματισμού και λήψης αποφάσεων. Στον Ν. 4375/2016 άρθρο 34 προβλέπεται ο ορισμός επιτρόπου από τον Εισαγγελέα Ανηλίκων όπου ορίζεται ως «Εκπρόσωπος ασυνόδευτου ανήλικου, ο προσωρινός ή οριστικός επίτροπος του ανήλικου ή το πρόσωπο που ορίζεται από τον αρμόδιο Εισαγγελέα Ανηλίκων ή, όπου δεν υπάρχει Εισαγγελέας Ανηλίκων, από τον Εισαγγελέα Πρωτοδικών για την προάσπιση των συμφερόντων του ανήλικου αυτού». Ενώ σύμφωνα με το άρθρο 27 συστήνεται «Τμήμα προστασίας ασυνόδευτων ανηλίκων».

4.1.2.Δικαίωμα στην εκπαίδευση

Σύμφωνα με το άρθρο 28 της Σύμβασης, τα Συμβαλλόμενα Κράτη αναγνωρίζουν το δικαίωμα του παιδιού στην εκπαίδευση. Συγκεκριμένα προβλέπουν

- α. Καθιστούν τη στοιχειώδη εκπαίδευση υποχρεωτική και δωρεάν για όλους.
- β. Ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διαφόρων μορφών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τόσο γενικής όσο και επαγγελματικής, τις καθιστούν ανοιχτές και προσιτές σε κάθε παιδί και παίρνουν κατάλληλα μέτρα, όπως η θέσπιση της δωρεάν εκπαίδευσης και της προσφοράς χρηματικής βοήθειας σε περίπτωση ανάγκης.
- γ. Εξασφαλίζουν σε όλους την πρόσβαση στην ανώτατη παιδεία με όλα τα κατάλληλα μέσα, σε συνάρτηση με τις ικανότητες του καθενός.
- δ. Καθιστούν ανοιχτές και προσιτές σε κάθε παιδί τη σχολική και την επαγγελματική ενημέρωση και τον προσανατολισμό.
- ε. Παίρνουν μέτρα για να ενθαρρύνουν την τακτική σχολική φοίτηση και τη μείωση του ποσοστού εγκατάλειψης των σχολικών σπουδών.

Η διάταξη του άρθρου 19 του Π.Δ. 220/2007 (που μεταφέρει στην ελληνική νομοθεσία το άρθρο 10 της Οδηγίας 2003/9/ΕΚ για τις ελάχιστες συνθήκες υποδοχής των αιτούντων άσυλο) προβλέπει το δικαίωμα των παιδιών να έχουν απρόσκοπτη

πρόσβαση στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ειδικότερα, η παράγραφος 2 ορίζει ότι η πρόσβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα δεν πρέπει να αναβάλλεται για περισσότερους από τρεις μήνες από την ημερομηνία κατάθεσης του αιτήματος ασύλου από τον ανήλικο.

Για την εγγραφή των μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι σε ισχύ η υπ' αριθμ.πρ. 108457/Δ2/04-07-2016 εγκύκλιος με θέμα «Εγκύκλιος σχετικά με την εγγραφή αλλοδαπών μαθητών με ελλιπή δικαιολογητικά σε σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας». Στην εγκύκλιο υπάρχει πρόβλεψη και για τους ασυνόδευτους ανήλικους . «Σύμφωνα, επίσης, με την υπ' αριθμ. 71/2010 Γνωμοδότηση του Νομικού Συμβουλίου του Κράτους, εάν οι ανήλικοι μαθητές προσέρχονται για εγγραφή χωρίς επίβλεψη ενηλίκου, η έλλειψη του κηδεμόνα θα αντιμετωπίζεται με έγγραφο του Διευθυντή του σχολείου προς το δικαστήριο, με το οποίο θα γνωστοποιεί την ανάγκη ορισμού Επιτρόπου».

Με την υπ. Αριθμ. 180647/ΓΔ4/2016Κ.Υ.Α. θεσμοθετείται η λειτουργία ΔΥΕΠ (Δομές Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων) οι οποίες ανήκουν στην τυπική εκπαίδευση και λειτουργούν εντός των σχολικών μονάδων εκείνων των Περιφερειακών Διευθύνσεων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας στα όρια των οποίων υφίστανται κέντρα φιλοξενίας, με απογευματινό ωράριο τόσο για μαθητές δημοτικού (6-12ετών) , όσο και για μαθητές Γυμνασίου(13-15 ετών).Ειδικά για την εκπαίδευση των παιδιών ηλικίας 4-5 ετών που διαμένουν στα κέντρα φιλοξενίας ιδρύονται Δ.Υ.Ε.Π. ως παραρτήματα Νηπιαγωγείων οι οποίες θα λειτουργούν εντός των κέντρων φιλοξενίας, με πρωινό ωράριο. Αλλά και όταν συντρέχουν ειδικοί λόγοι μπορούν και για τους μαθητές δημοτικού και γυμνασίου να λειτουργήσουν ΔΥΕΠ εντός των κέντρων φιλοξενίας.(Κ.Υ.Α, 2016).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει και η πρόσφατη εγκύκλιος με αριθμ. πρωτ.: Φ1/103401/Δ2 / 20/06/2017 σύμφωνα με την οποία επιστρέφουν μετά από αρκετά χρόνια οι Τάξεις Υποδοχής στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση: «ισχύει η υπ' αριθμ. Φ10/20/Γ1/708/07-09-1999 (Β' 1789) Υ.Α. με θέμα «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Ίδρυση και λειτουργία Τάξεων Υποδοχής και Φροντιστηριακών Τμημάτων Σχετ. Αριθμ. Φ2/378/Γ1/1124/8.12.94 (ΦΕΚ 930/14.1294/τ.Β')»». Με την εγκύκλιο αυτή υπάρχει η δυνατότητα να ιδρύονται Τάξεις Υποδοχής Ι ή ΙΙ για τους μαθητές που δεν έχουν την απαιτούμενη γνώση της ελληνικής γλώσσας, προκειμένου να ενταχθούν ομαλά στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

4.1.3 Δικαίωμα στη στέγαση

Στο Π.Δ. 220/2007 (ΦΕΚ Α΄ 251/13-11-2007), στο άρθρο 19, υπάρχει πρόβλεψη για τη στέγαση των ασυνόδευτων ανήλικων : «Οι αρμόδιες αρχές παραλαβής και εξέτασης της αίτησης ασύλου, όταν υποβάλλεται αίτηση από ασυνόδευτους ανήλικους, λαμβάνουν αμέσως τα παρακάτω μέτρα: α. Διασφαλίζουν ότι οι ανάγκες στέγασης του παιδιού ικανοποιούνται με τη φιλοξενία του σε ενήλικους συγγενείς, σε ανάδοχο οικογένεια, σε Κέντρα Φιλοξενίας με ειδική υποδομή για ανήλικους ή σε άλλους χώρους φιλοξενίας κατάλληλους για ανήλικους και ότι η στέγαση του παιδιού το προστατεύει από τον κίνδυνο της εμπορίας ή εκμετάλλευσης». Η ίδια πρόβλεψη σχετικά με τη στέγαση υπάρχει και στο Π.Δ. 141/2013 (ΦΕΚ Α΄226/21-10-2013), άρθρο 32.

4.1.4 Δικαίωμα στην υγεία

Τα άρθρα 23 και 24 της σύμβασης για τα δικαιώματα του παιδιού αναφέρονται στο δικαίωμα απόλαυσης του καλύτερου δυνατού επιπέδου υγείας και υπηρεσιών ιατρικής θεραπείας . Ενώ με το άρθρο 39 δεσμεύονται τα συμβαλλόμενα κράτη να λάβουν όλα τα κατάλληλα μέτρα για να διευκολύνουν τη σωματική και ψυχική ανάρρωση κάθε παιδιού θύματος εκμετάλλευσης , παραμέλησης ή ένοπλης σύρραξης.

Στο Νόμο 4368 (ΦΕΚ.Α΄21/21/2/2016), στο άρθρο 33 «Υγειονομική κάλυψη ανασφάλιστων και ευάλωτων ομάδων» παράγραφος 1, αναφέρεται: «Ανασφάλιστοι και ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, έχουν το δικαίωμα της ελεύθερης πρόσβασης στις Δημόσιες Δομές Υγείας και δικαιούνται νοσηλευτικής και ιατροφαρμακευτικής περίθαλψης. Ενώ στην παράγραφο 2 διευκρινίζεται ποιοι είναι οι δικαιούχοι των παραπάνω δικαιωμάτων ανάμεσα στους οποίους είναι και οι ανήλικοι έως 18 ετών ανεξαρτήτως του νομικού καθεστώτος στο οποίο βρίσκονται και της κατοχής ή όχι νομιμοποιητικών εγγράφων. Επομένως οι ασυνόδευτοι ανήλικοι σύμφωνα με τον Νόμο 4368 δικαιούνται νοσηλευτική και ιατροφαρμακευτική περίθαλψη. Επιπλέον στην παράγραφο 3 αναφέρεται ότι: « για την παροχή των υπηρεσιών της παρούσας ρύθμισης προς τους δικαιούχους απαιτείται η κατοχή από αυτούς Αριθμού Μητρώου Κοινωνικής Ασφάλισης (ΑΜΚΑ)».

Ακόμη στην Κοινή Υπουργική Απόφαση Κ.Υ.Α. αριθ. Α3(γ)/ ΓΠ/οικ. 5132/4.4.2016 ,(άρθρο 3 , παράγρ.2) υπάρχει πρόβλεψη στην περίπτωση που δεν είναι δυνατή η έκδοση ΑΜΚΑ, τα άτομα να δικαιούνται του συνόλου των παροχών

με την κατοχή και επίδειξη της Κάρτας Υγειονομικής Περιθαλψης Αλλοδαπού (Κ.Υ.Π.Α.). Η Κ.Υ.Π.Α. χορηγείται στους δικαιούχους από τα Γραφεία Προστασίας Δικαιωμάτων Ληπτών Υπηρεσιών Υγείας ή από τις Κοινωνικές Υπηρεσίες των Δημόσιων Δομών Υγείας.

4.1.5 Κράτηση ασυνόδευτων ανηλίκων

Στο άρθρο 37 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του παιδιού υπάρχει η πρόβλεψη για την καταρχήν απαγόρευση της κράτησης των παιδιών. Στις εξαιρετικές περιπτώσεις κράτησης αυτές πρέπει να διέπονται από την αρχή του μείζονος συμφέροντος του παιδιού και να έχουν τη μορφή « φροντίδας « και όχι «κράτησης».

Σύμφωνα με τον Ν.4375/2016, άρθρο 46, παρ. 10 πρέπει να αποφεύγεται η κράτηση ανηλίκων. Συγκεκριμένα : «ανήλικοι που έχουν χωριστεί από τις οικογένειές τους και ασυνόδευτοι ανήλικοι κατά κανόνα δεν κρατούνται. Σε όλως εξαιρετικές περιπτώσεις, ασυνόδευτοι ανήλικοι, οι οποίοι υποβάλλουν αίτηση διεθνούς προστασίας ενόσω κρατούνται, βάσει των σχετικών διατάξεων των ν. 3386/2005 και 3907/2011, παραμένουν υπό κράτηση ως έσχατη λύση και για μόνο μέχρι την ασφαλή παραπομπή τους σε κατάλληλες δομές φιλοξενίας ανηλίκων. Η κράτηση επιβάλλεται αποκλειστικά για τον αναγκαίο χρόνο μέχρι την ασφαλή παραπομπή τους και δεν μπορεί να υπερβαίνει τις 25 μέρες. Ανήλικοι που έχουν χωριστεί από την οικογένειά τους και ασυνόδευτοι ανήλικοι κρατούνται χωριστά από ενήλικους κρατουμένους. Σε περίπτωση κράτησης ανηλίκων, αυτοί έχουν τη δυνατότητα να ασχολούνται με δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου συμπεριλαμβανομένων των παιχνιδιών και των ψυχαγωγικών δραστηριοτήτων που αρμόζουν στην ηλικία τους και απρόσκοπτη πρόσβαση στην εκπαίδευση».

4.2 Οικογενειακή Επανένωση– Άσυλο- Μετεγκατάσταση

Η Ελλάδα για την πλειοψηφία των ασυνόδευτων ανηλίκων δεν αποτελεί χώρα προορισμού και μόνιμης εγκατάστασης . Στόχος τους, όταν εγκατέλειψαν τη χώρα τους ήταν να συνεχίσουν την πορεία τους προς τις χώρες της κεντρικής και βόρειας Ευρώπης. Έτσι, ένας μεγάλος αριθμός ασυνόδευτων ανηλίκων πέρασαν παράνομως τα σύνορα και έφτασαν ή προσπάθησαν να φτάσουν στη χώρα του αρχικού τους προορισμού. Η μαζική παράνομη διέλευση των ασυνόδευτων ανηλίκων διακόπηκε μετά το κλείσιμο των βόρειων συνόρων.

Οι ασυνόδευτοι ανήλικοι που παραμένουν στον ελλαδικό χώρο έχουν τις εξής δυνατότητες:

4.2.1.Οικογενειακή επανένωση

Σύμφωνα με τον κανονισμό Δουβλίνο III «θεσπίζονται τα κριτήρια και οι μηχανισμοί προσδιορισμού του κράτους μέλους που είναι υπεύθυνο για την εξέταση αίτησης διεθνούς προστασίας, η οποία υποβάλλεται σε κράτος μέλος από υπήκοο τρίτης χώρας ή από απάτριδα». (Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης,2013). Ο κανονισμός ιεραρχεί τα κριτήρια αυτά στο άρθρο 8. Συγκεκριμένα για τους ασυνόδευτους ανήλικους αναφέρει(παρ.1,2): « Εάν ο αιτών είναι ασυνόδευτος ανήλικος, υπεύθυνο κράτος μέλος είναι εκείνο στο οποίο ευρίσκεται νομίμως ο πατέρας, η μητέρα ή άλλος ενήλικος υπεύθυνος για τον ανήλικο, είτε βάσει νόμου είτε βάσει της πρακτικής του εν λόγω κράτους μέλους, ή αδελφός του». Στην περίπτωση αυτή το κράτος μέλος επανενώνει τον ανήλικο με τον συγγενή του και είναι το υπεύθυνο κράτος μέλος, υπό τον όρο ότι αυτό είναι προς το μείζον συμφέρον του ανηλίκου.

4.2.2.Αίτηση ασύλου στην Ελλάδα

Με την υποβολή αιτήματος διεθνούς προστασίας ή αίτηση ασύλου στην Ελλάδα, ο αλλοδαπός ή ο ανιθαγενής ζητά την αναγνώριση στο πρόσωπό του της ιδιότητας του πρόσφυγα, σύμφωνα με τη Σύμβαση της Γενεύης. Η αξιολόγηση της αίτησης διεθνούς προστασίας γίνεται σε εξατομικευμένη βάση και διενεργείται ατομική συνέντευξη του αιτούντα.

Μετά τη διενέργεια της συνέντευξης εκδίδεται η απόφαση. Εφόσον η απόφαση είναι θετική ο αιτών χαρακτηρίζεται πρόσφυγας και εκδίδει άδεια διαμονής με ισχύ τρία έτη. Η άδεια ανανεώνεται με απόφαση της αποφαινόμενης αρχής μετά από αίτηση του ενδιαφερομένου, η οποία υποβάλλεται στην αρμόδια αρχή παραλαβής ή/και εξέτασης, το αργότερο τριάντα ημερολογιακές ημέρες πριν τη λήξη της .Στο δικαιούχο καθεστώς του πρόσφυγα, ύστερα από αίτησή του, χορηγείται ταξιδιωτικό έγγραφο , ανεξάρτητα από τη χώρα στην οποία έχει αναγνωρισθεί ως πρόσφυγας(Π.Δ.141/2013).Σε περίπτωση που η απόφαση είναι αρνητική μπορεί να κατατεθεί προσφυγή και να εξεταστεί το αίτημα σε δεύτερο βαθμό, από άλλη επιτροπή. Σε περίπτωση δεύτερης απορριπτικής απόφασης το λόγο τον έχει το διοικητικό εφετείο όπου μπορεί να κατατεθεί αίτηση ακύρωσης.

4.2.3Μετεγκατάσταση

Ως «μετεγκατάσταση»ορίζεται η μεταφορά του αιτούντος από το έδαφος του κράτους μέλους το οποίο είναι υπεύθυνο για την εξέταση της αίτησής του για διεθνή προστασία, στο έδαφος του κράτους μέλους της μετεγκατάστασης.

«Κράτος μέλος της μετεγκατάστασης» είναι τα κράτη μέλη τα οποία καθίστανται υπεύθυνα για την εξέταση της αίτησης διεθνούς προστασίας του αιτούντος, μετά τη μετεγκατάστασή του στο έδαφος τους(Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης,2015).

Το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης , έχοντας υπόψη τη Συνθήκη για τη λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης, και ιδίως το άρθρο 78 παράγραφος 3, όπου αναφέρεται: «εφόσον ένα ή περισσότερα κράτη μέλη αντιμετωπίζουν επείγουσα κατάσταση, λόγω αιφνίδιας εισροής υπηκόων τρίτων χωρών, το Συμβούλιο μπορεί να εκδίδει, μετά από πρόταση της Επιτροπής και διαβούλευση με το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, προσωρινά μέτρα υπέρ του εν λόγω κράτους μέλους ή των εν λόγω κρατών μελών»(Απόφαση (ΕΕ) 2015/1523 του Συμβουλίου της Ε.Ε.). Στις 14 Σεπτεμβρίου του 2015 ενέκρινε την πρόταση απόφασης της Επιτροπής για τη μετεγκατάσταση, από την Ιταλία και την Ελλάδα, 40.000 ατόμων που χρήζουν **σαφώς** διεθνούς προστασίας. Ακολούθησε και δεύτερη η απόφαση για άλλα 120.000 άτομα .

Το πρόγραμμα μετεγκατάστασης αφορά υπηκόους χωρών για τις οποίες το ποσοστό χορήγησης διεθνούς προστασίας υπερβαίνει το 75% βάσει του ευρωπαϊκού μέσου όρου αναγνώρισης όπως αυτός προκύπτει από τα στοιχεία τριμήνου της Eurostat και συνεπώς είναι πολύ πιθανό να χρήζουν διεθνούς προστασίας. Βασική προϋπόθεση για να επωφεληθεί κάποιος του προγράμματος μετεγκατάστασης είναι να έχει εισέλθει στην Ελλάδα μετά τις 16/09/2015 και μέχρι τις 20/03/2016, ημερομηνία έναρξης εφαρμογής της συμφωνίας ΕΕ – Τουρκίας. Ειδική μέριμνα παρέχεται στην περίπτωση ασυνόδευτου ανηλίκου , η επιλογή της χώρας μετεγκατάστασης γίνεται με γνώμονα την ασφάλεια και το βέλτιστο συμφέρον του παιδιού(IOM,2016).

5ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΤΙ ΓΙΝΕΤΑΙ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ ΜΕ ΤΟΥΣ ΑΣΥΝΟΔΕΥΤΟΥΣ ΑΝΗΛΙΚΟΥΣ;

Στο παρόν κεφάλαιο θα γίνει μια προσπάθεια να διαπιστωθεί κατά πόσο βρίσκουν πρακτική εφαρμογή όλες αυτές οι διατάξεις στους τομείς της στέγασης, της υγείας, της εκπαίδευσης, της κράτησης και του ορισμού επιτρόπου για τους ασυνόδευτους ανηλικούς καθώς και πως υλοποιούνται οι διαδικασίες οικογενειακής επανένωσης, μετεγκατάστασης και παροχής ασύλου στην Ελλάδα.

5.1.Η στέγαση των ασυνόδευτων ανήλικων

Με την Υ.Α. με αριθ. Π2δ/Γ.Π. 93510/28-07-11 (Φ.Ε.Κ.2016 τ.Β'9-9- 2011), ανατέθηκε στο Ε.Κ.Κ.Α (Εθνικό Κέντρο Κοινωνικής αλληλεγγύης) η αρμοδιότητα του συντονισμού και της λειτουργίας του Συστήματος Διαχείρισης Αιτημάτων Στέγασης των αιτούντων άσυλο αλλοδαπών και ασυνόδευτων ανήλικων. Από τις 12/03/2012 το Ε.Κ.Κ.Α. αποτελεί τον κεντρικό διαχειριστικό φορέα του συστήματος διαχείρισης Αιτημάτων Στέγασης των αιτούντων άσυλο και των ασυνόδευτων ανήλικων. Συγκεντρώνει και διαχειρίζεται όλα τα αιτήματα στέγασης που παραπέμπονται από τις αρμόδιες δημόσιες αρχές και τους συνεργαζόμενους φορείς παροχής υπηρεσιών υποδοχής και κοινωνικής στήριξης της ομάδας στόχου(ΕΚΚΑ,2012).

Μετά την υποβολή του αιτήματος μεσολαβεί κάποιο διάστημα μέχρι την τοποθέτηση του ασυνόδευτου ανήλικου σε κάποια δομή φιλοξενίας. Λόγω των αυξημένων αιτημάτων για στέγαση η αναμονή είναι πλέον πολύ μεγάλη, ξεπερνά τους 3 με 4 μήνες, με αποτέλεσμα ένας σημαντικός αριθμός ασυνόδευτων παιδιών να είναι άστεγα, να βρίσκονται σε κράτηση ή σε επισφαλείς συνθήκες διαβίωσης. Ενώ για έναν μεγάλο αριθμό ανήλικων δεν υπάρχει ούτε αυτή η δυνατότητα.

5.1.1 Ασυνόδευτοι ανήλικοι σε δομές φιλοξενίας

Σύμφωνα με τα στοιχεία που έδωσε στη δημοσιότητα το ΕΚΚΑ στις 19/04/2017, **1272** ασυνόδευτοι ανήλικοι διαμένουν σε Δομές φιλοξενίας σε όλη την Ελλάδα. Οι ξενώνες λειτουργούν υπό την εποπτεία του Κράτους. Οι επτά υπάγονται άμεσα στο Εθνικό Κέντρο Κοινωνικής Αλληλεγγύης και οι υπόλοιποι λειτουργούν με την ευθύνη ΜΚΟ . Οι δομές διακρίνονται σε: α) αρρένων και θηλέων έως 12 ετών, β) αρρένων άνω των 12 ετών και γ) θηλέων άνω των 12 ετών.

Υπάρχει διαφοροποίηση στις συνθήκες λειτουργίας , τις παροχές , τις υπηρεσίες , αλλά και στην ποιότητα των υπηρεσιών που παρέχονται σε κάθε Δομή. Η διάρκεια λειτουργίας κάθε κέντρου και οι υπηρεσίες που προσφέρουν εξαρτώνται από τους διαθέσιμους πόρους , ενώ απουσιάζει ένας ενιαίος Κανονισμός λειτουργίας και υπάρχει αρκετή διακριτική ευχέρεια στους φορείς που έχουν αναλάβει τη στέγαση των ασυνόδευτων ανηλίκων στις δομές. Ο συνήγορος του παιδιού σε επισκέψεις που πραγματοποίησε σε δομές φιλοξενίας διαπίστωσε ότι: «όλοι οι ξενώνες που επισκεφθήκαμε διέθεταν, όπως μας αναφέρθηκε, κανονισμό λειτουργίας που είχε εκπονηθεί από τον εκάστοτε φορέα διαχείρισής τους. Παρόλα αυτά, εξακολουθεί να παραμένει η ανάγκη για κοινές και δεσμευτικές προδιαγραφές, ενώ μετά τις νομοθετικές τροποποιήσεις του Απριλίου 2016 (Ν.4375/16), στην παραπάνω θεσμική έλλειψη ήρθαν να προστεθούν νέες σοβαρές ασάφειες αναφορικά με την υπεύθυνη αρχή για τα ζητήματα προστασίας των ασυνόδευτων παιδιών, αλλά και των ξενώνων ειδικότερα»(Συνήγορος του πολίτη, 2016).

Πολλές φορές, επίσης, η ανεπαρκής χρηματοδότηση οδηγεί σε υποστελέχωση των Δομών και αδυναμία κάλυψης των λειτουργικών τους εξόδων, με συνέπειες στη λειτουργία τους. Το επιστημονικό και λοιπό προσωπικό των Δομών δεν έχει λάβει την απαραίτητη εκπαίδευση για να ανταποκριθεί στο ρόλο του και δεν διαθέτει προηγούμενη εμπειρία .

5.1.2 Ασυνόδευτοι ανήλικοι σε κράτηση

Ενδιαφέρον παρουσιάζει να παραθέσουμε τα στοιχεία της έκθεσης της επιτροπής για την πρόληψη των βασανιστηρίων(C.P.T) του συμβουλίου της Ευρώπης που δόθηκαν στη δημοσιότητα στις 26 Σεπτεμβρίου 2017. Μέλη της επιτροπής επισκέφτηκαν δύο φορές την Ελλάδα τον Απρίλιο του 2016 και τον Ιούλιο του ίδιου χρόνου με σκοπό να εξετάσει την κατάσταση των προσφύγων, των αιτούντων άσυλο και των μεταναστών που βρίσκονται στα κέντρα υποδοχής και ταυτοποίησης στη Λέσβο, στη Χίο, στη Σάμο και στην Κω. Η επιτροπή έδειξε ιδιαίτερο ενδιαφέρον στις συνθήκες διαβίωσης των ασυνόδευτων ανηλίκων και διαπίστωσε ότι υπάρχουν σοβαρά προβλήματα με εκατοντάδες ασυνόδευτους που για μεγάλη χρονική περίοδο βρίσκονται σε καθεστώς κράτησης. Η επιτροπή κάνει συστάσεις στην Ελλάδα να επανεξετάσει την προσέγγισή της όσον αφορά στην «προστατευτικής κράτησης» ο οποίος έχει ως αποτέλεσμα μεγάλος αριθμός ασυνόδευτων να διαβιούν κάτω από άθλιες συνθήκες , απουσία φροντίδας και προστασίας στους ειδικά διαμορφωμένους

χώρους των κέντρων πρώτης υποδοχής και ταυτοποίησης στα νησιά. Επιπλέον έντονη κριτική ασκήθηκε στην Ελλάδα για τις συνθήκες κράτησης ασυνόδευτων ανηλίκων στην Αμυγδαλέζα και στην Αστυνομική Διεύθυνση Αθηνών στην Πέτρου Ράλλη. Η επιτροπή διαπιστώνει ότι υπάρχει έλλειψη δομών φιλοξενίας για ασυνόδευτους ανήλικους .

Ο Βοηθός Συνήγορος για τα Δικαιώματα του Παιδιού και η ομάδα συνεργατών του επισκέφθηκαν στο διάστημα 17-19 Ιουλίου 2017 χώρους όπου βρίσκονται ασυνόδευτοι και συνοδευμένοι ανήλικοι πρόσφυγες – μετανάστες στη Βόρεια Ελλάδα. Κατά την επίσκεψη αυτή διαπίστωσαν:

«Χαρακτηριστικά από την Αστυνομική Διεύθυνση Θεσσαλονίκης αναφέρθηκε ότι από τις αρχές Ιουνίου 2017 έχουν τοποθετηθεί σε προστατευτική φύλαξη 77 ανήλικοι ενώ μόνο 12 εξ αυτών μπόρεσαν να μετακινηθούν σε κατάλληλα για αυτούς περιβάλλοντα φροντίδας. Ως αποτέλεσμα τα παιδιά παραμένουν συνωστισμένα σε κρατητήρια της αστυνομίας για μεγάλο χρονικό διάστημα. Χαρακτηριστική ήταν η εικόνα σε κελί του Τμήματος Μυγδονίας / Λητής όπου σε χώρο 25 τ.μ., το δάπεδο του οποίου ήταν σχεδόν πλήρως καλυμμένο από στρώματα χωρίς σεντόνια, παρέμεναν 17 ανήλικοι, οι περισσότεροι ηλικίας περίπου 15 χρόνων(Συνήγορος του Παιδιού, 2017).

Παράλληλα, εντοπίστηκαν ορισμένες περιπτώσεις όπου ασυνόδευτα παιδιά, που φιλοξενούνταν σε ξενώνες φιλοξενίας και εκδήλωσαν επιθετική ή/και προβατική συμπεριφορά, μεταφέρθηκαν σε δομές διοικητικής κράτησης(Συνήγορος του πολίτη/ UNCHR,2016).

5.1.3 Ασυνόδευτοι ανήλικοι σε κέντρα ανοιχτής φιλοξενίας(καταυλισμοί φιλοξενίας)

Εκτός από τα παιδιά σε κράτηση ένας μεγάλος αριθμός διαμένει στα κέντρα ανοιχτής φιλοξενίας στην ενδοχώρα (π.χ Ελαιώνας, Σχιστό , Σκαρμαγκάς, Μαλακάσα, Ριτσώνα ,Θήβα κ.α). Σύμφωνα με τα στοιχεία της προκαταγραφής ,που διενεργήθηκε το καλοκαίρι του 2016, 1225 ασυνόδευτοι ανήλικοι διαμένουν στα κέντρα ανοιχτής φιλοξενίας της ενδοχώρας. Οι συνθήκες σε αυτούς τους καταυλισμούς δεν είναι αξιοπρεπείς ενώ επικρατεί συνωστισμός. Τα παιδιά μένουν μαζί με ενήλικο πληθυσμό εκτεθειμένα σε κινδύνους κακοποίησης , εκμετάλλευσης και σε κυκλώματα διακίνησης. Ενώ έχουν καταγραφεί απειλές και προσβολές σεξουαλικής φύσης. Όλα αυτά στοιχειοθετούν ένα περιβάλλον ανασφάλειας και φόβου για τους ασυνόδευτους ανήλικους (Praksis, M.S.F, Savethechildren,2016).

5.1.4 Ασυνόδευτοι ανήλικοι σε Ασφαλείς Ζώνες (safezones)

Οι ασφαλείς ζώνες είναι ειδικά διαμορφωμένοι και εποπτευόμενοι χώροι που λειτουργούν εντός των καταυλισμών φιλοξενίας προσφύγων και παρέχουν στους ασυνόδευτους ανήλικους 24ωρη φροντίδα και επείγουσα προστασία. Οι χώροι αυτοί θεωρούνται προσωρινό μέτρο για τη φροντίδα των ασυνόδευτων ανηλίκων (μέγιστος χρόνος φιλοξενίας 3 μήνες), λαμβάνοντας υπόψη την έλλειψη επαρκών θέσεων σε δομές φιλοξενίας. Στις ασφαλείς ζώνες προτεραιότητα για φιλοξενία δίνεται στους ασυνόδευτους ανήλικους που βρίσκονται σε καθεστώς προστατευτικής φύλαξης καθώς και σε ευάλωτα παιδιά.

5.1.5 Ασυνόδευτοι ανήλικοι σε νοσοκομεία

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι η έλλειψη κατάλληλων δομών φιλοξενίας έχει ως αποτέλεσμα μία κατηγορία ασυνόδευτων ανηλίκων, που έχουν υποστεί κάποια μορφή κακοποίησης ή έχουν εγκαταλειφτεί από τους γονείς τους ή οι γονείς βρίσκονται σε κράτηση ή είναι θύματα εμπορίας ανθρώπων, να τοποθετούνται με εισαγγελική εντολή, προσωρινά, στα νοσοκομεία. Σύμφωνα με το άρθρο 19 (παρ.1) του Π.Δ. 220/2007, ο Εισαγγελέας Ανηλίκων, ενημερώνεται από τις αρμόδιες αρχές και ενεργεί ως προσωρινός Επίτροπος του ανηλίκου. Στη συνέχεια, μετά την έκδοση της Εισαγγελικής Εντολής, τα παιδιά παραπέμπονται στο Ειδικό Νοσοκομείο Παίδων ή σε απουσία τέτοιας δομής στο Γενικό Νοσοκομείο που εφημερεύει και διαθέτει Παιδιατρική κλινική, με βάση το σκεπτικό της παροχής προστασίας στους ασυνόδευτους ανήλικους.

«Η δομή του Νοσοκομείου, όπου παραπέμπονται τα παιδιά, δεν είναι η κατάλληλη για να φιλοξενήσει υγιή σωματικά παιδιά, μεταξύ ασθενών και με προσωπικό που δεν είναι εξειδικευμένο στην παροχή τέτοιου είδους φροντίδας και δεν επαρκεί. Η παρατεταμένη όμως παραμονή στο νοσοκομείο υγιών παιδιών, τα οδηγεί πολλές φορές σε εναντιωματικές και προκλητικές μορφές συμπεριφοράς, ενώ εκφράζουν συναισθήματα φόβου, θυμού, δυσπιστίας και καχυποψίας.», αναφέρεται στην έκθεση του Νοσοκομείου Παίδων «Παν. και Αγλαΐας Κυριακού»

Σύμφωνα με την έκθεση της κοινωνικής υπηρεσίας του Νοσοκομείου συνολικά τη χρονική περίοδο 2009-2013, 470 παιδιά αντιμετωπίστηκαν από την Κοινωνική Υπηρεσία του Νοσοκομείου Παίδων Αθηνών «Π. & Α. Κυριακού», καθώς νοσηλεύτηκαν- φιλοξενήθηκαν με εισαγγελική εντολή. Το 11% των περιπτώσεων αφορούσε ασυνόδευτους ανήλικους.

5.1.6 Ασυνόδευτοι ανήλικοι σε αστεγία ή επισφαλείς συνθήκες

Ένας αριθμός ανηλίκων για τους οποίους δεν μπορούν να υπάρξουν ακριβή στοιχεία εξακολουθούν να ζουν κάτω από ιδιαίτερα επισφαλείς συνθήκες. Σύμφωνα με τα στοιχεία του ΕΚΚΑ ο αριθμός τους υπολογίζεται περίπου σε 865 ανήλικους (ΕΚΚΑ,2017). Πρόκειται για ανήλικους που διαμένουν μαζί με ομοεθνείς τους ενηλίκους σε διαμερίσματα πολλές φορές χωρίς να μπορούν να καλύψουν τις στοιχειώδης ανάγκες τους για σίτιση, ένδυση και ασφαλή στέγαση. Πρόκειται για παιδιά που πέφτουν θύματα εκμετάλλευσης, εξωθούνται στην παράνομη εργασία και στερούνται νομιμοποιητικών εγγράφων.

Από την άλλη υπάρχουν και ασυνόδευτοι ανήλικοι που διαμένουν κυριολεκτικά στο δρόμο, σε πλατείες ή σε πάρκα ή έξω από τις ανοιχτές δομές φιλοξενίας. Ορισμένα από αυτά τα παιδιά μπορεί να εντοπιστούν από ΜΚΟ ή να προσφύγουν τα ίδια σε αυτές με βασικό αίτημα την εξεύρεση στέγης, ακόμη όμως και αν κατατεθεί το αίτημα για στέγαση η έλλειψη Δομών φιλοξενίας σημαίνει ότι και πάλι αυτά τα παιδιά μέχρι την εξεύρεση στέγης θα εξακολουθούν να ζουν κάτω από τις ίδιες επισφαλείς συνθήκες (IRC&METAdrasi,2017).

5.1.7 Στοιχεία ΕΚΚΑ μέχρι 19/04/2017

Ο εκτιμώμενος αριθμός Α.Α στην Ελλάδα βάσει ανάλυσης των παραπομπών του ΕΚΚΑ (19 Απριλίου 2017) είναι **2000**.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα στοιχεία που έδωσε στη δημοσιότητα το ΕΚΚΑ σχετικά με τη στέγαση των ασυνόδευτων ανηλίκων. Συγκεκριμένα:

1272 είναι ο συνολικός αριθμός θέσεων σε δομές φιλοξενίας , πρόκειται για καλυμμένες θέσεις ή θέσεις που έχουν βγει οι τοποθετήσεις και αναμένεται η μεταφορά των ανηλίκων.

937είναι ο συνολικός αριθμός παραπομπών ασυνόδευτων ανηλίκων που βρίσκονται σε λίστα αναμονής. Τα παιδιά αυτά βρίσκονται σε καταυλισμούς προσφύγων στην ενδοχώρα, στα κέντρα υποδοχής και ταυτοποίησης στα νησιά, σε «ασφαλείς ζώνες» εντός των καταυλισμών προσφύγων, σε κράτηση στα αστυνομικά τμήματα («προστατευτική φύλαξη), με συγγενικά τους πρόσωπα ή με ομοεθνείς τους ή είναι άστεγα.

46είναι ο αριθμός των ασυνόδευτων ανηλίκων που βρίσκονται στα κέντρα υποδοχής και ταυτοποίησης.

56είναι οι ασυνόδευτοι ανήλικοι στα αστυνομικά τμήματα.

58 σε ασφαλείς ζώνες

177 ανοιχτά κέντρα φιλοξενίας

Βρίσκονται σε λειτουργία 54 Δομές φιλοξενίας ασυνόδευτων ανηλίκων.

Σχετικά με την εθνικότητα των ασυνόδευτων ανηλίκων, σύμφωνα με τις παραπομπές στο ΕΚΚΑ από 1/1/2017 έως 31/5/2017 έχουν δοθεί στη δημοσιότητα τα ακόλουθα στοιχεία:

42% Πακιστάν

19% Αφγανιστάν

14% Συρία

7% Αλγερία

3% Ιράν

2% Μπαγκλαντές

13% Άλλο

Σχετικά με την ηλικία και το φύλο των ασυνόδευτων ανηλίκων με βάση τις παραπομπές και τις τοποθετήσεις σε δομές φιλοξενίας από 1/1/2017 έως 31/3/2017 υπάρχουν τα ακόλουθα στοιχεία:

	Παραπομπές	τοποθετήσεις
Αγόρια ≥ 14 ετών	986	315
Αγόρια < 14	42	28
Κορίτσια ≥ 14 ετών	34	26
Κορίτσια < 14	10	6

5.2 Υπολογισμός της ηλικίας των ασυνόδευτων ανηλίκων

Η πλειοψηφία των ασυνόδευτων ανηλίκων, που εισέρχονται στη χώρα στερείται νομιμοποιητικών εγγράφων με αποτέλεσμα η καταγραφή της ηλικίας τους να γίνεται από τις αστυνομικές αρχές με βάση τη δήλωση των ιδίων και ανάλογα με την κρίση του διενεργούντος την καταγραφή αστυνομικού οργάνου. Οι ιατρικές εξετάσεις υπογράφονται από γιατρούς διαφορετικών ειδικοτήτων, όπως ακτινολόγοι, παθολόγοι, παιδίατροι, οι περισσότεροι από τους οποίους στερούνται ειδικής εξειδίκευσης στην αξιολόγηση των σχετικών ευρημάτων. Οι περισσότερες χώρες έχουν υιοθετήσει μια διεπιστημονική προσέγγιση προσδιορισμού της ηλικίας, που

συνδυάζει την κλινική εκτίμηση των σωματομετρικών στοιχείων σε συνδυασμό με την ψυχοκοινωνική εκτίμηση και μόνο σε περίπτωση αμφισβήτησης την ιατρική εξέταση(Συνήγορος του Πολίτη , 2014).

Έτσι παρατηρείται το φαινόμενο ανήλικοι να καταγράφονται ως ενήλικοι καθώς και το αντίστροφο. Πέρα από πιθανή εσκεμμένη τεχνική μείωσης του αριθμού των ανηλίκων η πρακτική αυτή οφείλεται και στην έλλειψη κατάλληλης διερμηνείας ή και σε άγνοια του χρησιμοποιούμενου ημερολογίου, π.χ. Αφγανοί που χρησιμοποιούν το μουσουλμανικό ημερολόγιο (Σπυροπούλου, 2016).

Το φαινόμενο αυτό λειτουργεί σε βάρος των ασυνόδευτων ανηλίκων οι οποίοι εφόσον δηλωθούν ως ενήλικοι δεν εντάσσονται στο ευεργετικό νομοθετικό πλαίσιο , που αφορά τους ανηλίκους. Διαμένουν σε χώρους μαζί με ενήλικους και δεν τυγχάνουν των υπηρεσιών που αφορούν τους ανηλίκους. Επιπλέον μπορεί να χάσουν το δικαίωμα της οικογενειακής επανένωσης με συγγενικά τους πρόσωπα , αφού δεν είναι δηλωμένοι ανήλικοι (IRC&METAdrasi,2017)

5.3 Η πρόσβαση στην ιατροφαρμακευτική περίθαλψη των ασυνόδευτων ανηλίκων

Κλιμάκια του συνηγόρου του παιδιού μετά από επισκέψεις που πραγματοποιήθηκαν κατά το έτος 2016 σε χώρους πρώτης υποδοχής, διαμονής, φιλοξενίας και κράτησης ανηλίκων προσφύγων και μεταναστών στην ηπειρωτική χώρα και τα νησιά διαπίστωσε ότι στις ανοιχτές δομές προσωρινής φιλοξενίας και στα Κ.Υ.Τ(Κέντρα Υποδοχής και Ταυτοποίησης)εφαρμόζονται προγράμματα ελέγχων για την υγειονομική φροντίδα/ περίθαλψη των προσφύγων καταρχήν μέσω του Κέντρου Ελέγχου & Πρόληψης Νοσημάτων (ΚΕ.ΕΛ.Π.ΝΟ), ενώ οι υπηρεσίες υγείας παρέχονται κυρίως μέσω προγραμμάτων των οργάνωσης της κοινωνίας των πολιτών (Συνήγορος του πολίτη, 2016).

Σχετικά με την έκδοση ΑΜΚΑ αυτή πραγματοποιείται από τα κατά τόπους Κ.Ε.Π εφόσον ο ανήλικος διαθέτει δελτίο αιτούντος άσυλο, έχει δηλαδή προηγηθεί η καταγραφή του ή έστω η προ- καταγραφή του. Ο ανήλικος όμως δεν μπορεί να εκδώσει μόνος του ΑΜΚΑ αφού είναι απαραίτητος ο ορισμός επιτρόπου/εκπροσώπου. Για ανήλικους που διαμένουν σε δομές φιλοξενίας και δεν έχουν επίτροπο και πάλι δημιουργείται πρόβλημα με την έκδοση ΑΜΚΑ καθώς δεν υπάρχει μια κοινή πολιτική από τα ΚΕΠ με αποτέλεσμα περιστασιακά άλλα ΚΕΠ να εκδίδουν και άλλα όχι. Παρόμοιο πρόβλημα έχει προκύψει και με την έκδοση ΑΜΚΑ

ακόμη και αν το παιδί έχει επίτροπο μετά τη 13/7/2017, όπου άλλα ΚΕΠ προχωρούν κανονικά σε έκδοση ΑΜΚΑ ενώ ορισμένα άλλα αρνούνται .Η άρνηση αυτή συνοδεύεται από διάφορες αιτιολογίες -τις περισσότερες φορές δυστυχώς προσχηματικές- που στοιχειοθετούν εντέλει άρνηση της διοίκησης να εφαρμόσει την υπάρχουσα νομοθεσία. Μεταξύ άλλων επικαλούνται την Κοινή Υπουργική Απόφαση Κ.Υ.Α. αριθ. Α3(γ)/ ΓΠ/οικ. 5132/4.4.2016 ,(άρθρο 3 , παράγρ.2) όπου αναφέρεται ότι στην περίπτωση που δεν είναι δυνατή η έκδοση ΑΜΚΑ, όπως μπορεί να συμβεί στην περίπτωση των ασυνόδευτων ανήλικων, τα άτομα να δικαιούνται του συνόλου των παροχών με την κατοχή και επίδειξη της Κάρτας Υγειονομικής Περίθαλψης Αλλοδαπού (Κ.Υ.Π.Α). Η έκδοση ΚΥΠΑ δεν έχει προχωρήσει με αποτέλεσμα οι ασυνόδευτοι ανήλικοι, σε περίπτωση που δεν έχει καταστεί δυνατό να εκδώσουν ΑΜΚΑ να στερούνται μια σειρά παροχών σε θέματα υγειονομικής περίθαλψης.(Κοινή αναφορά 25 οργανώσεων, 2017).

Ένα σημαντικό κομμάτι της υγείας των ασυνόδευτων ανηλίκων αφορά την ψυχική τους υγείας , η οποία είναι συνήθως ιδιαίτερα επιβαρυνμένη. Σύμφωνα με τις κατευθυντήριες οδηγίες του συνηγόρου του πολίτη ιδιαίτερη προσοχή πρέπει να δίνεται στις ανάγκες της υγείας των ασυνόδευτων ανηλίκων που οφείλονται στις προηγούμενες σωματικές στερήσεις , στην κακομεταχείριση, στις αναπηρίες και στις ψυχολογικές συνέπειες της βίας, των τραυματικών εμπειριών και της απώλειας , καθώς και στα αποτελέσματα του ρατσισμού και της ξενοφοβίας που μπορεί να έχουν βιώσει κατά την παραμονή τους στην Ελλάδα(Συνήγορος του πολίτη,2005). Σε όλους τους χώρους που διαμένουν οι ασυνόδευτοι ανήλικοι αναφέρονται περιστατικά ανηλίκων με προβλήματα διαχείρισης άγχους, συναισθηματικές διαταραχές αλλά και προβλήματα ψυχικής υγείας. Οι ανάγκες για ειδική ψυχολογική φροντίδα και εξειδικευμένη θεραπεία καλύπτονται από τις κατά τόπους υπηρεσίες ψυχικής υγείας οι οποίες συχνά δεν είναι εξειδικευμένες σε θέματα εφήβων και διαπολιτισμικότητας (Σπυροπούλου, 2015). Επιπλέον εάν δεν υπάρχει κατάλληλα εκπαιδευμένος διερμηνέας δεν είναι εφικτή η σωστή επικοινωνία με τον θεραπευτή και η έκφραση των συναισθημάτων, με αποτέλεσμα να υπάρχουν προβλήματα τόσο στη διάγνωση όσο και στην παροχή κατάλληλης στήριξης (Δημητροπούλου& Παπαγεωργίου, 2008).

5.40 ορισμός επιτρόπου

Έχει καταστεί σαφές ότι ο ορισμός επιτρόπου είναι καθοριστικής σημασίας για τον ασυνόδευτο ανήλικο.«Οι πράξεις της καθημερινής ζωής για τις οποίες απαιτείται η συναίνεση του γονέα ή κηδεμόνα είναι αναρίθμητες και ανακύπτουν σε κάθε σχεδόν έκφανση της ζωής του ανηλίκου: από την εγγραφή στο σχολείο και την δικαιολόγηση απουσιών μέχρι την έκδοση Α.Φ.Μ. ή άδειας εργασίας αλλά ακόμα και θέματα υγείας ή την άσκηση αθλητικών δραστηριοτήτων. Επιπρόσθετα, ο επίτροπος δεν αποτελεί μόνο διοικητικό και νομικό αντιπρόσωπο του ανηλίκου, αλλά λειτουργεί και ως πρόσωπο αναφοράς για αυτόν, ιδίως δε για τον ανήλικο που βρίσκεται μακριά από τη χώρα καταγωγής και την φυσική του οικογένεια» (Δημητροπούλου& Παπαγεωργίου, 2008).

Σύμφωνα με τον νόμο ο Εισαγγελέας ανηλίκων ή ο κατά τόπους εισαγγελέας ορίζεται ως προσωρινός επίτροπος . Στην πράξη όμως δεν είναι εφικτό να ασκήσει τα καθήκοντά του. Οι προσωρινοί επίτροποι με τους οποίους ήρθε σε επαφή η Human Rights Watch δεν γνώριζαν για πόσα παιδιά ήταν υπεύθυνοι και δεν είχαν πληροφορίες για την τύχη τους (HumanRightsWatch,2009).

Το τεράστιο κενό που υπήρχε από την απουσία λειτουργίας του συστήματος επιτροπείας ήρθε να το καλύψει το 2014 με ένα αρχικά πιλοτικό πρόγραμμα η ΜΚΟ ΜΕΤΑδραση, ξεκινώντας τη λειτουργία ενός δικτύου επιτροπείας ασυνόδευτων ανηλίκων. Πρόκειται για την ουσιαστική εφαρμογή στην πράξη του ρόλου του επιτρόπου στον τομέα της προστασίας και της άσκησης των δικαιωμάτων καθώς και της διασφάλισης των βασικών αναγκών των ασυνόδευτων ανηλίκων(ΜΕΤΑδραση,2017).Αυτή τη στιγμή η Μετάδραση διαθέτει ένα εξειδικευμένο δίκτυο επιτροπείας 70 ατόμων που δραστηριοποιείται κυρίως στην Αθήνα αλλά και στη Θεσσαλονίκη , στην Αλεξανδρούπολη, στη Λέσβο, στη Χίο, στη Σάμο ,στην Κω και στην Λέρο.

5.5Η εκπαίδευση των ασυνόδευτων ανηλίκων

Βασικό δικαίωμα αλλά και ανάγκη για τους ασυνόδευτους ανήλικους αποτελεί η παροχή κατάλληλης εκπαίδευσης και η ένταξή τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα στοιχεία, με βάση τα δεδομένα του 2016, της έκθεσης « Left behind: Refugee Education in Crisis» της Ύπατης Αρμοστείας του Ο.Η.Ε σχετικά με την εκπαίδευση των ανηλίκων προσφύγων. Η έκθεση συγκρίνει πηγές και στατιστικά στοιχεία της Υ.Α. για την εκπαίδευση των προσφύγων με

στοιχεία της UNESCO, του εκπαιδευτικού, επιστημονικού και πολιτισμικού οργανισμού του ΟΗΕ, για τη σχολική φοίτηση σε όλο τον κόσμο. Σε παγκόσμιο επίπεδο, το 91% των παιδιών πηγαίνουν στο δημοτικό σχολείο. Για τους πρόσφυγες, το ποσοστό είναι πολύ λιγότερο από 61% - και στις χώρες χαμηλού εισοδήματος είναι μικρότερο από 50%. Όσο τα παιδιά πρόσφυγες μεγαλώνουν, αυξάνουν και τα εμπόδια. Μόλις το 23% των εφήβων προσφύγων φοιτούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, σε σύγκριση με το 84% των εφήβων παγκοσμίως. Στις χώρες χαμηλού εισοδήματος μόνο το 9% των προσφύγων είναι σε θέση να φοιτήσουν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ως προς την τριτοβάθμια εκπαίδευση, η κατάσταση είναι κρίσιμη. Σε όλο τον κόσμο, η φοίτηση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αγγίζει το 36%. Για τους πρόσφυγες, παρά τις μεγάλες βελτιώσεις στον συνολικό αριθμό αυτών που φοιτούν χάρη στις επενδύσεις σε υποτροφίες και άλλα προγράμματα, το ποσοστό παραμένει στάσιμο στο 1%.

Σχετικά με τους ασυνόδευτους ανήλικους πρόσφυγες στην Ελλάδα υπάρχουν αρκετά προβλήματα τόσο κατά την πρόσβαση, όσο κατά την εγγραφή και τη φοίτηση στα ελληνικά σχολεία. Για το θέμα της εκπαίδευσης των προσφύγων συγκροτήθηκε στο Υπουργείο Παιδείας, Ομάδα Διαχείρισης, Συντονισμού και Παρακολούθησης της Εκπαίδευσης Προσφύγων, ενώ επίσης δημιουργήθηκε και άτυπη ομάδα εργασίας με τη συμμετοχή επίσημων φορέων και φορέων της κοινωνίας των πολιτών που δραστηριοποιούνται στο πεδίο αναπτύσσοντας εκπαιδευτικές δράσεις για τα παιδιά.

Το σχολικό έτος 2016-17 ήταν μια μεταβατική χρονιά, σύμφωνα με το σχέδιο που εκπόνησε το Υπουργείο Παιδείας. Κατά τη χρονιά αυτή ένα σημαντικό όμως μέρος παιδιών, ανάμεσά τους και ασυνόδευτοι ανήλικοι βρέθηκε, εξαρχής ή στην πορεία, αποκλεισμένο από κάθε πρόσβαση στη δημόσια τυπική εκπαίδευση, συγκεκριμένα:

- Τα παιδιά που εγκλωβίστηκαν στις δομές υποδοχής στα νησιά και για τα οποία δεν προβλέφθηκε καμιάς μορφής πρόσβαση στην τυπική εκπαίδευση.
- Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας 4-6 ετών, για τα οποία είχε προγραμματιστεί η λειτουργία Νηπιαγωγείων εντός των κέντρων φιλοξενίας, που ούτε και αυτά λειτούργησαν.
- Δεν ενεργοποιήθηκε ο νόμος που επέτρεπε τη λειτουργία ΤΥ στα γυμνάσια με αποτέλεσμα πολλά παιδιά που ζούσαν εκτός των Κέντρων Φιλοξενίας

Προσφύγων να μην έχουν αντικειμενικά τη δυνατότητα να φοιτήσουν δεδομένης της άγνοιας της ελληνικής γλώσσας

- Τα παιδιά άνω των δεκαπέντε ετών, για τα οποία υπήρχε πρόβλεψη για τον σχεδιασμό εξειδικευμένου προγράμματος, που επίσης δεν υλοποιήθηκε.

Το δικαίωμα στην εκπαίδευση έχει, λοιπόν, ήδη δεχθεί ένα σοβαρό πλήγμα περιοριζόμενο στο 50% περίπου των μαθητών προσφύγων: Όσους είναι από 6 έως 15 ετών και κατοικούν στην ηπειρωτική χώρα (Παθιάκη, 2017).

Ο αντίλογος στις παραπάνω διαπιστώσεις θα μπορούσε να είναι γιατί δεν εγγράφονται οι ασυνόδευτοι ανήλικοι στα σχολεία της περιοχής που διαμένουν και φοιτά ο γενικός πληθυσμός ή στα Διαπολιτισμικά Σχολεία, όπου αυτά υπάρχουν.

Σημαντικό πρόβλημα αποτελεί η απουσία επιτρόπου για την εγγραφή του ανήλικου στο σχολείο εκτός αν ο ανήλικος διαμένει σε κάποια δομή φιλοξενίας όπου ο κοινωνικός λειτουργός της δομής, μπορεί να εγγράψει τον ανήλικο. Διαφορετικά το σχολείο πρέπει να επικοινωνήσει με τον αρμόδιο εισαγγελέα και να του ζητήσει ορισμό επιτρόπου για τον ανήλικο. Κάτι τέτοιο όμως δεν γίνεται στην πράξη. Επιπλέον στα σχολεία των περιοχών που διαμένουν οι ασυνόδευτοι ανήλικοι δεν είναι εφικτή η εγγραφή τους λόγω μη λειτουργίας τάξεων Υποδοχής καθώς κατά το σχολικό έτος 2016-2017, κατά το οποίο έλαβε χώρα η παρούσα έρευνα, δεν υπήρχε πρόβλεψη για τη δημιουργία Τ.Υ. στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αφού παλαιότερη Υ.Π.(Φ10/20/Γ1/708/07-09-1999) είχε καταστεί ανενεργή χωρίς το Υπουργείο να έχει φροντίσει εγκαίρως να την ενεργοποιήσει.

Έτσι ,στην Αθήνα το σύνολο των ασυνόδευτων ανηλίκων εγγράφονται στο 2^ο Γυμνάσιο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο Ελληνικό καθώς και στο Διαπολιτισμικό Λύκειο Ελληνικού(το μοναδικό Διαπολιτισμικό Λύκειο στην Αθήνα).

5.6 Διαδικασίες ασύλου, οικογενειακής επανένωσης και μετεγκατάστασης

Οι ραγδαία αύξηση των αιτημάτων για οικογενειακή επανένωση, μετεγκατάσταση ή άσυλο στην Ελλάδα έχει ως αποτέλεσμα μεγάλες καθυστερήσεις. Χαρακτηριστικό παράδειγμα ασυνόδευτου ανήλικου από το Πακιστάν όπου η καταγραφή του πραγματοποιήθηκε 19/9/2017 ενώ η συνέντευξή του θα πραγματοποιηθεί τον Ιανουάριο του 2019 .

Σύμφωνα με επιστολή του συνηγόρου του πολίτη στις 11 Μαΐου 2017 (Αριθ. Πρωτ. Φ. 1500.2/20513/2017) οι καθυστερήσεις της καταγραφής των αιτούντων άσυλο είναι πολύ μεγάλες.Ειδικά για τα ασυνόδευτα παιδιά, ιδίως για αυτά που είναι

μικρότερα των 15 ετών, η έλλειψη επιτροπείας δυσχεραίνει ακόμη περισσότερο την κατάσταση. Ο μέσος όρος αναμονής υπολογίζεται στα σημεία εισόδου 2-3 μήνες (Συνήγορος του Πολίτη, Praxis, Save the children, M.S.F), με αποτέλεσμα την πάροδο κρίσιμου χρόνου είτε για μετεγκατάσταση είτε για οικογενειακή επανένωση. Ο συνήγορος του πολίτη αναφέρεται σε πλημμέλειες κατά την αρχική καταγραφή προσωπικών στοιχείων των παιδιών (όπως ημερομηνία, τόπος γέννησης κλπ) που μετέπειτα δυσχεραίνουν σημαντικά, ή και κάποιες φορές αναιρούν, τη δυνατότητα υπαγωγής τους σε διαδικασίες οικογενειακής επανένωσης ή μετεγκατάστασης. Ιδιαίτερο προβληματισμό προκαλεί η αναφερόμενη πρακτική σε ορισμένα Κέντρα Υποδοχής και Ταυτοποίησης στα νησιά, κατά την οποία η πρόσβαση στο άσυλο (ή και η προώθηση εξέτασης του αιτήματος) αλλά και η αναζήτηση/εντοπισμός των μελών της οικογένειας - η οποία είναι διακριτή υποχρέωση των αρχών που έρχονται σε επαφή με τον ανήλικο – φαίνεται να εξαρτώνται από την προηγούμενη τοποθέτηση σε ξενώνες μόνιμης φιλοξενίας στην ενδοχώρα.

Επιπλέον, σχετικά με τη διαδικασία οικογενειακής επανένωσης υπάρχουν πολύ μεγάλες καθυστερήσεις για τις οποίες βέβαια μεγάλο μερίδιο ευθύνης φέρουν και τα μέλη της Ε.Ε. που έχουν αναλάβει να εξετάσουν το αίτημα. Συχνό είναι το φαινόμενο της υπέρβασης των χρονικών ορίων που έχει το άλλο μέλος για να απαντήσει ή ακόμη κι αν έρθει η αποδοχή μεσολαβεί πλέον αρκετό διάστημα για τη μεταφορά του ασυνόδευτου ανήλικου και επανένωσής του με την οικογένεια του. Χαρακτηριστικό το παράδειγμα της Γερμανίας όπου μετά το Μάρτιο του 2017 έθεσε ανώτερο όριο μεταφορών 70 άτομα τον μήνα, χωρίς να υπάρξει ιδιαίτερη πρόβλεψη για τα ασυνόδευτα παιδιά (για παράδειγμα ασυνόδευτα ανήλικα αδέρφια που η αποδοχή του αιτήματός τους για οικογενειακή επανένωση ήρθε στις 12/11/2016, τελικά η μεταφορά τους στον πατέρα τους στη Γερμανία πραγματοποιήθηκε στις 26/7/2017). Σε περίπτωση αρχικής απόρριψης και αιτήματος επανεξέτασης, η αναμονή της απάντησης μπορεί να διαρκέσει πολλούς μήνες (σε ορισμένες υποθέσεις έως και ένα έτος).

Σχετικά με το πρόγραμμα της μετεγκατάστασης τα στοιχεία είναι ιδιαίτερα απογοητευτικά. Σύμφωνα με τα στοιχεία που έδωσε ο Διεθνής Οργανισμός Μετεγκατάστασης (ΔΟΜ) στις 11/10/2017 ο αριθμός των ατόμων που είχε ολοκληρωθεί η μετεγκατάστασή τους από Ελλάδα και Ιταλία ανέρχονταν τους 30.277 αυτό υπολείπεται κατά πολύ των 65.000 ατόμων που ήταν ο αρχικός στόχος.

Σχετικά με τους ασυνόδευτους ανήλικους, ο Γενικός Διευθυντής της Υπηρεσίας του ΟΗΕ για τη Μετανάστευση, William Lacy Swing αναφέρει «Μας προκαλεί ανησυχία ότι μόνο 14 κράτη-μέλη από τις συνεργαζόμενες χώρες έχουν υποδεχτεί ασυνόδευτους ανήλικους». Η Φινλανδία με 109 και η Ολλανδία με 90 είναι οι δύο πρώτες χώρες στην υποδοχή ασυνόδευτων ανηλίκων(ΔΟΜ,2017).

Οι διαδικασίες για τους ασυνόδευτους ανήλικους και γι αυτό το πρόγραμμα εξακολουθούν να είναι χρονοβόρες (χαρακτηριστικό παράδειγμα δύο χωρισμένων από την οικογένεια τους κοριτσιών από τη Συρία, που υπέβαλαν αίτημα μετεγκατάστασης μαζί με τον παππού τους και τη γιαγιά τους στις 9/6/2017, μετά από αναμονή τριών περίπου μηνών από την είσοδό τους στην Ελλάδα και δεν έχει ολοκληρωθεί ακόμη 15/1/2018, η μεταφορά τους στη χώρα που αποδέχτηκε το αίτημά τους).

Οι παραπάνω καθυστερήσεις επιδρούν αρνητικά στην ήδη επιβαρυνμένη σωματική και ψυχική κατάσταση των αιτούντων και ιδίως των ασυνόδευτων παιδιών, δημιουργώντας περαιτέρω αβεβαιότητα και ανασφάλεια για το μέλλον τους. Το τελευταίο μάλιστα, ενδέχεται συχνά να έχει και επιπτώσεις στη λειτουργία των ξενώνων φιλοξενίας των ασυνόδευτων ανηλίκων, όπου η ασαφής ενημέρωση σε συνδυασμό με τις χρονοβόρες διαδικασίες μπορεί να οδηγήσει σε δύσκολα αντιμετωπίσιμες αντιδράσεις εκ μέρους των παιδιών. Επηρεάζει εξίσου αρνητικά και τη φοίτησή τους στο σχολείο καθώς είτε επιλέγουν να μην φοιτήσουν μέχρι να εγκριθεί το αίτημά τους για οικογενειακή επανένωση ή μετεγκατάσταση, είτε δεν έχουν τακτική φοίτηση, αδιαφορούν και παρουσιάζουν προβλήματα προσαρμογής και γενικότερα συμπεριφοράς.

6^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

6.1. Προσδιορισμός του όρου «επαγγελματική ανάπτυξη»

Η συγκεκριμένη έρευνα έχει σκοπό να καταγράψει και τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών του συγκεκριμένου σχολείου, καθώς η παρουσία και φοίτηση στο σχολείο ενός τόσο μεγάλου αριθμού ασυνόδευτων ανηλίκων αποτελεί μια πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί ζουν σε μια εποχή ραγδαίων εξελίξεων γι αυτό πρέπει να βελτιώνουν τις ικανότητές τους διαρκώς. Ικανότητες οι

οποίες συνδέονται τόσο με τον ρόλο τους ως εργαζομένους όσο και ως πολίτες που συμμετέχουν στη διαδικασία εξέλιξης της δημοκρατίας (Husen, 1991).

Κατά τη Μηλίγκου «βασικό άξονα της επαγγελματικής ανάπτυξης των εν ενεργεία εκπαιδευτικών αποτελεί η διεύρυνση του εξειδικευμένου για την άσκηση του εκπαιδευτικού έργου γνωστικού κεφαλαίου και η συνολική επανεπεξεργασία, από την πλευρά των ίδιων των θεωρητικών και πρακτικών αποσκευών τους, ώστε να ενταχθούν με επιτυχία στις διαδικασίες διαμόρφωσης και πραγματοποίησης συγκεκριμένων εκπαιδευτικών στοχεύσεων» (Μηλίγκου, 1997).

Κατά την Παπαναούμ (2014) η επαγγελματική ανάπτυξη είναι κατά βάση μια συνεχής διαδικασία μέσω της οποίας οι εκπαιδευτικοί αποκτούν όλα εκείνα τα εφόδια (γνώσεις, δεξιότητες, πεποιθήσεις) που τους είναι απαραίτητα «για να εκπληρώσουν τον επαγγελματικό τους ρόλο». Η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού περιλαμβάνει τυπικές διαδικασίες (συμμετοχή σε οργανωμένα σεμινάρια, εργαστήρια κ.λπ.), αλλά και άτυπες (ανάγνωση επαγγελματικών άρθρων σε περιοδικά ή βιβλία, συμμετοχή σε επαγγελματικά δίκτυα συνεργασιών κ.ά.) (Δούκας κ.ά., 2008).

Έτσι κατά τους Hargreaves & Fullan και Day, ο όρος «επαγγελματική ανάπτυξη» περιλαμβάνει όλες τις διαδικασίες αυτομόρφωσης και ενδοσχολικών δράσεων που αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί για να αναδείξουν τις προσωπικές και τις εκπαιδευτικές τους δυνατότητες, να βελτιώσουν το σχολικό περιβάλλον εργασίας τους και να αναπτύξουν ενδοσχολικές και διασχολικές συνεργασίες (Day, 2003. Hargreaves & Fullan, 1993). «Είναι επίσης η διαδικασία μέσω της οποίας οι εκπαιδευτικοί, μόνοι ή μαζί με άλλους επανεξετάζουν, ανανεώνουν και επεκτείνουν τη δέσμευσή τους ως φορείς αλλαγής.» (Day, 2003).

Σύμφωνα με τις νεώτερες τάσεις η διαδικασία της επαγγελματικής ανάπτυξης θεωρεί τον εκπαιδευτικό ως ενεργό συμμετέχοντα στη μάθηση, ο οποίος εμπλέκεται σε συγκεκριμένες διδακτικές δραστηριότητες και ενέργειες παρατήρησης τους και κριτικής ανασκόπησης. Η επαγγελματική ανάπτυξη πρέπει να είναι μια συνεργατική διαδικασία διότι ο αναστοχασμός των εκπαιδευτικών είναι πιο αποτελεσματικός όταν γίνεται σε αλληλεπίδραση με άλλους εκπαιδευτικούς, με στελέχη της εκπαίδευσης, με γονείς και γενικότερα με την εκπαιδευτική κοινότητα (Δούκας κ.α. συν., 2007).

6.2.Ενδοσχολική επιμόρφωση εκπαιδευτικών

Κρίνεται αναγκαίο ,για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας, να υπάρξει μια ιδιαίτερη αναφορά στην ενδοσχολική επιμόρφωση, καθώς αυτή προκρίθηκε από το σύνολο των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα.

Η ενδοσχολική επιμόρφωση έχει θεσμοθετηθεί στην Ελλάδα ως δυνατότητα από το 1988 με το Νόμο 1524 (άρθρο 12, παρ.3) και στοχεύει στην ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό της επαγγελματικής τους ανάπτυξης.

Η κάθε σχολική κοινότητα έχει τα δικά της ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τη δική της κουλτούρα που διαμορφώνεται από το οικονομικό, κοινωνικό επίπεδο των μαθητών, τα πολιτιστικά, δημογραφικά, οικονομικά και γεωγραφικά χαρακτηριστικά της τοπικής κοινωνίας, την σύνθεση του εκπαιδευτικού δυναμικού και το προφίλ του εκάστοτε διευθυντή (Ξωχέλλης, 2000).Έτσι η ενδοσχολική επιμόρφωση κρίνεται ως η πλέον αποτελεσματική στο να ανταποκριθεί στις ανάγκες της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας (Ξωχέλλης, 2005).Η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ίδια τη σχολική μονάδα, καθώς εκεί μετουσιώνονται σε πράξη ή ακυρώνονται οι επιταγές του θεσμικού πλαισίου (Παπαναούμ, 2000).

Καθοριστικός είναι και ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. «Σε μια κοινότητα μάθησης ο πιο σημαντικός ρόλος του διευθυντή είναι εκείνος του μαθητευόμενου που ηγείται»(Barth, 1996 όπ. αναφ. στο Day,2003).Οι διευθυντές έχουν έναν κρίσιμο ρόλο στη δημιουργία επαγγελματικής μαθησιακής κουλτούρας , η οποία μπορεί να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν συστηματικά σε ατομική, συλλογική επίσημη ή ανεπίσημη μάθηση(Day,2003).

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

7^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

7.1.Σκοπός της έρευνας

Ένας μεγάλος αριθμός μεταναστών και προσφύγων που έφτασαν στην Ελλάδα θα παραμείνει στον ελλαδικό χώρο για τα επόμενα χρόνια και θα πρέπει να ενταχθεί στην ελληνική κοινωνία. Βασικός μηχανισμός ένταξης αποτελεί η εκπαίδευση. Σε αυτόν τον πληθυσμό ιδιαίτερα υψηλό είναι και το ποσοστό των ανήλικων προσφύγων και μεταναστών. Μια ιδιαίτερη περίπτωση παιδιών αποτελούν οι ασυνόδευτοι ανήλικοι .

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι διαπιστώσει κατά πόσο το ελληνικό σχολείο κινείται προς την κατεύθυνση της ένταξης των ασυνόδευτων ανηλίκων. Όταν αναφερόμαστε στο ελληνικό σχολείο, εννοούμε τόσο το θεσμικό πλαίσιο όσο και το έμπυχο δυναμικό του, τους εκπαιδευτικούς. Η παρουσίαση του θεσμικού πλαισίου και η εφαρμογή του έχει συμπεριληφθεί στο θεωρητικό μέρος της εργασίας.

Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς θα διερευνηθούν οι γνώσεις, οι αντιλήψεις και οι πρακτικές του διευθυντή και των εκπαιδευτικών ενός Διαπολιτισμικού Γυμνασίου. Ενός σχολείου που «κλήθηκε» να εντάξει στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έναν πολύ μεγάλο αριθμό νεοεισερχόμενων μαθητών , προσφύγων και μεταναστών, καθώς και την ιδιαίτερη περίπτωση των ασυνόδευτων ανηλίκων.

7.2.Στόχοι της έρευνας

Πρώτος στόχος της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις γνώσεις του διευθυντή και των εκπαιδευτικών του διαπολιτισμικού Γυμνασίου σχετικά με τους ασυνόδευτους ανήλικους πρόσφυγες και μετανάστες .

Συγκεκριμένα κατά πόσο γνωρίζουν τη σημασία του όρου « ασυνόδευτος ανήλικος» αλλά και τη νομοθεσία για τα δικαιώματα των ασυνόδευτων ανηλίκων προσφύγων και μεταναστών. Επιπλέον διερευνάται κατά πόσο είναι ενημερωμένοι για τις χώρες προέλευσης των μαθητών τους (οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες, θρησκεία, γλώσσα, ήθη, έθιμα , καθημερινές πρακτικές) αλλά και για τις συνθήκες διαβίωσης των παιδιών στην Ελλάδα. Καθώς και αν υπήρξε κάποια θεσμική ενημέρωση ή η όποια ενημέρωση είναι απόρροια προσωπικής πρωτοβουλίας των εκπαιδευτικών.

Δεύτερο στόχο της έρευνας αποτελεί η διερεύνηση των αντιλήψεων του διευθυντή και των εκπαιδευτικών για τους ασυνόδετους ανήλικους.

Συγκεκριμένα, καλούνται να απαντήσουν σε μια σειρά από ερωτήσεις σχετικά με τα αίτια της τακτικής ή μη φοίτησης των ασυνόδετων ανήλικων, τα οφέλη που μπορούν να αποκομίσουν από το σχολείο ακόμη και αν για ορισμένα από αυτά τα παιδιά η παραμονή τους στην Ελλάδα είναι προσωρινή, ποιο θεωρούν το κατάλληλο εκπαιδευτικό πλαίσιο για αυτά τα παιδιά. Γίνεται προσπάθεια διερεύνησης των στερεοτύπων που ίσως έχουν σχετικά με τους ασυνόδετους ανήλικους ανάλογα με τη χώρα προέλευσής τους. Επίσης κατά πόσο γνωρίζουν τις ανάγκες των συγκεκριμένων μαθητών και αν αυτές είναι ίδιες με των συνομηλίκων τους. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να καταθέσουν τις απόψεις τους σχετικά με τα αίτια των δυσκολιών που ενδεχομένως αντιμετωπίζουν οι συγκεκριμένοι μαθητές κατά τη μαθησιακή διαδικασία, καθώς και να αναφερθούν σε πιθανά προβλήματα συμπεριφοράς των συγκεκριμένων μαθητών. Τους ζητείται να εκφράσουν τις απόψεις τους για το αν θα μπορούσαν μακροπρόθεσμα τα συγκεκριμένα παιδιά, εφόσον παραμείνουν στην Ελλάδα, να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σχολείου και να πετύχουν ακαδημαϊκά και αν πιστεύουν ότι η παραμονή τους στην Ελλάδα θα δημιουργήσει κοινωνικό πρόβλημα στο μέλλον.

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να καταθέσουν τις αντιλήψεις τους σχετικά με την πολιτισμική ετερότητα και κατά πόσο αυτή αποτελεί στοιχείο εμπλουτισμού ή απειλή για την ελληνική κοινωνία, καθώς κατά αν πρέπει η ετερότητα να γίνεται σεβαστή στο ελληνικό σχολείο και εάν στο σχολείο τους ισχύει κάτι τέτοιο.

Τρίτο στόχο της έρευνας αποτελεί η διερεύνηση των εκπαιδευτικών πρακτικών των εκπαιδευτικών. Ποιες εκπαιδευτικές τεχνικές χρησιμοποιούν, ποιο το εκπαιδευτικό τους υλικό, κατά πόσο αξιοποιούν στοιχεία του πολιτισμού των μαθητών τους κατά την εκπαιδευτική διεργασία και με ποιον τρόπο και αν διαφοροποιούν τις πρακτικές και τις απαιτήσεις τους από τους συγκεκριμένους μαθητές, λαμβάνοντας υπόψη την ευαλωτότητά τους.

Ο τέταρτος στόχος της έρευνας αφορά το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να τους παρασχεθεί εξειδικευμένη επιμόρφωση σχετικά με τους ασυνόδετους ανήλικους, τι ακριβώς θα επιθυμούσαν να περιλαμβάνει αυτή και ποια μορφή θα ήθελαν να έχει.

Ο πέμπτος στόχος της έρευνας είναι να καταγράψει τις προτάσεις των εκπαιδευτικών για την ομαλή ένταξη των ασυνόδευτων ανήλικων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

7.3.Ερευνητικά ερωτήματα

Με βάση τον σκοπό αλλά και τους στόχους της έρευνας τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης είναι τα παρακάτω:

1. Ποιες οι γνώσεις των εκπαιδευτικών για τους ασυνόδευτους ανήλικους πρόσφυγες και μετανάστες;
2. Ποιες οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τους ασυνόδευτους ανήλικους πρόσφυγες και μετανάστες;
3. Ποιες εκπαιδευτικές πρακτικές εφαρμόζουν;
4. Έχουν οι εκπαιδευτικοί επιμορφωτικές ανάγκες , λόγω της καθημερινής τους πρακτικής με τους ασυνόδευτους ανήλικους ; Αν ναι, ποιες είναι αυτές; Ποια μορφή θα επιθυμούσαν να είχε η επιμόρφωσή τους;
5. Ποιες οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για την επιτυχή ένταξη των ασυνόδευτων ανήλικων προσφύγων και μεταναστών;

7.4.Μεθοδολογία

Για τη συγκεκριμένη μελέτη κρίθηκε καταλληλότερη η ποιοτική μεθοδολογία. Η ποιοτική προσέγγιση στην έρευνα στοχεύει στην διερεύνηση και κατανόηση σε βάθος των κοινωνικών φαινομένων. Δίνεται η ευκαιρία στον ερευνητή να συλλέξει πλούσιες πληροφορίες για το προς μελέτη θέμα καθώς και να απαντηθούν ερωτήματα σχετικά με την ουσία του φαινομένου.

Πιο συγκεκριμένα, η ποιοτική έρευνα:

- Προσφέρει μια μοναδική εμπειρία του τρόπου προσέγγισης και κατανόησης των βιωμάτων και της συμπεριφοράς των συμμετεχόντων στην έρευνα.
- Βοηθά να διερευνηθούν ζητήματα που η γνώση που διαθέτουμε γι αυτά δεν επαρκεί για την εις βάθος κατανόησή τους.
- Η άμεση επαφή με τα πρόσωπα της έρευνας βοηθά στη συλλογή πλούσιου υλικού και με αυτό τον τρόπο να κατανοήσουμε σε βάθος το προς διερεύνηση θέμα.
- Βοηθά να έχουμε μια καλύτερη κατανόηση των πλαισίων (πραγματιστικών, χωρο-χρονικών, επικοινωνιακών, κοινωνικών, πολιτισμικών κ.ά.), όπου τα υποκείμενα ζουν και εργάζονται.

7.5.Ερευνητικό εργαλείο

Το ερευνητικό εργαλείο που επιλέχθηκε για τη συλλογή των δεδομένων είναι η συνέντευξη. Η συνέντευξη επιλέχθηκε ως μέθοδος συλλογής δεδομένων, γιατί αποτελεί έναν «ευέλικτο» και «προσαρμοστικό» τρόπο για τη συγκέντρωση πληροφοριών. Επιπλέον αποτελεί έναν σύντομο τρόπο στο να παίρνει ο ερευνητής άμεσα απαντήσεις ρωτώντας τον συνεντευξιζόμενο και παρέχει πλούσια μη λεκτικά μηνύματα (Robson,2010). Επιπλέον η συνέντευξη αποτελεί πηγή πλούσιων ερευνητικών δεδομένων, παρέχει μεγαλύτερο βαθμό ανάλυσης και βάθος στην έκφραση απόψεων, μεγαλύτερο ποσοστό απαντήσεων από ό,τι άλλες μορφές συλλογής ερευνητικών δεδομένων. Τέλος γίνεται καλύτερος χειρισμός δυσκολότερων και ανοιχτού τύπου ερωτήσεων (Cohenκ.ά,2008).

Η συνέντευξη όμως, ως μέθοδος συλλογής δεδομένων, παρουσιάζει και κάποια μειονεκτήματα. Κυρίως απαιτούνται ιδιαίτερες ικανότητες με βασική αυτή της αμεροληψίας και εμπειρίας από τον συνεντευκτή. Πολύ εύκολα μπορεί να παρεκκλίνει και εφορμούμενος από τις προσωπικές του απόψεις να οδηγηθεί σε λάθος συμπεράσματα με αποτέλεσμα η έρευνα να χάσει την αξιοπιστία της. Ένα άλλο σημαντικό μειονέκτημα αποτελεί το γεγονός ότι είναι χρονοβόρα τόσο η ίδια η συνέντευξη , η απομαγνητοφώνησή της και η ανάλυση των δεδομένων , όσο και η προετοιμασία της, διακανονισμοί για τις επισκέψεις, εξασφάλιση αδειών (Robson,2010).

Έχουν αναπτυχθεί διαφορετικές τυπολογίες συνεντεύξεων. Η επιλογή του κατάλληλου τύπου συνέντευξης έγινε με βάση τη σκοπιμότητα της έρευνας. Για τις ανάγκες τις συγκεκριμένης έρευνας κρίθηκε καταλληλότερη η ημι-δομημένη συνέντευξη. Σύμφωνα με τον Robson(2010) η ημι-δομημένη συνέντευξη έχει προκαθορισμένες ερωτήσεις , αλλά η διάταξή τους μπορεί να αλλάξει ανάλογα με την κρίση του συνεντευκτή. Η διατύπωση της ερώτησης μπορεί επίσης να αλλάξει και να δοθούν περαιτέρω εξηγήσεις, αν κριθεί αναγκαίο. Επιπλέον κάποιες ερωτήσεις μπορεί να παραληφθούν ή να τεθούν πρόσθετες ερωτήσεις.

7.6.Η διαδικασία της έρευνας βασισμένης σε ημι-δομημένη συνέντευξη:

Δημιουργία θεματικών ενοτήτων: Με βάση τη μελέτη της κατάλληλης βιβλιογραφίας , την προσωπική εμπειρία του ερευνητή σχετικά με το προς εξέταση θέμα, την πρακτική αξία της έρευνας και τον γενικότερο σκοπό, προσδιορίστηκαν με

σαφήνεια οι στόχοι της συγκεκριμένης έρευνας και διατυπώθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα.

Επιλογή κατάλληλου τύπου ερωτήσεων: Λαμβάνοντας υπόψη το είδος της συνέντευξης που επιλέχθηκε, ημί- δομημένη, τους στόχους, τη φύση του προς μελέτη αντικείμενου, τους διαθέσιμους πόρους, την εμπειρία του συνεντευκτή προκρίθηκαν ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Οι ανοιχτές ερωτήσεις είναι «εκείνες που παρέχουν ένα πλαίσιο αναφοράς για τις απαντήσεις των ερωτώμενων, αλλά βάζουν ελάχιστους περιορισμούς στις απαντήσεις και στην έκφρασή τους» (Kerlinger,1970, οπ. ανάφ. Cohenκ.ά ,2008).

Σειρά των ερωτήσεων: Μετά από μια εισαγωγή , όπου γίνεται η παρουσίαση του συνεντευκτή, το θέμα και ο σκοπός της έρευνας, ακολουθεί το «ζέσταμα». Σε αυτό το στάδιο τοποθετήθηκαν κάποιες ερωτήσεις «ακίνδυνες» σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία του ερωτώμενου. Στη συνέχεια, ακολουθεί το κύριο μέρος της συνέντευξης. Αρχικά, οι ερωτήσεις είναι αρκετά γενικές και αναφέρονται σε γενικές γνώσεις που πιθανόν έχουν οι ερωτώμενοι για τους ασυνόδετους ανήλικους και στη συνέχεια ακολουθούν ερωτήσεις όπου ζητείται από τους ερωτώμενους να καταθέσουν τις προσωπικές τους αντιλήψεις για το προς διερεύνηση αντικείμενο, καθώς και να περιγράψουν τις εκπαιδευτικές τους πρακτικές. Η συνέντευξη κλείνει με το «χαλάρωμα» (Robson,2010).Σε αυτό το σημείο ζητείται από τους ερωτώμενους να καταθέσουν, αν επιθυμούν, τις δικές τους προτάσεις.

Διεξαγωγή συνέντευξης:

α)Χώρος:

Οι συνεντεύξεις όλες πραγματοποιήθηκαν στο Γυμνάσιο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Ο χώρος του σχολείου θεωρήθηκε κατάλληλος για την πραγματοποίηση των συνεντεύξεων. Οι εκπαιδευτικοί τον γνώριζαν και ένιωθαν άνετα. Ένας ακόμη λόγος, που οι συνεντεύξεις έγιναν στο σχολείο, ήταν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν αρκετό χρόνο στην διάθεση τους. Συγκεκριμένα οι συνεντεύξεις έγιναν , στο χώρο του γραφείου των εκπαιδευτικών και στην αίθουσα πληροφορικής.

β)Χρόνος

Προσωπική επαφή υπήρχε με ορισμένους από τους εκπαιδευτικούς και το διευθυντή από την αρχή της σχολικής χρονιάς. Μία εβδομάδα πριν από την έναρξη των συνεντεύξεων υπήρξε ενημέρωση προς τους εκπαιδευτικούς για τη διεξαγωγή της συνέντευξης στο χώρο του σχολείου και τους ζητήθηκε να δηλώσουν

διαθεσιμότητα. Αφού δήλωσαν διαθεσιμότητα τέσσερις εκπαιδευτικοί και ο διευθυντής, πραγματοποιήθηκε συνάντηση, ώστε να καθοριστούν οι μέρες και οι ώρες των συνεντεύξεων, λαμβάνοντας πάντα υπόψη τους απρόβλεπτους παράγοντες οι οποίοι θα μπορούσαν να ανατρέψουν τον προγραμματισμό. Οι συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών πραγματοποιήθηκαν κατά το διάστημα 3/4/2017 έως 7/4/2017.

Η συνέντευξη του διευθυντή, λόγω φόρτου εργασίας του ίδιου, αλλά και των διακοπών του Πάσχα, πραγματοποιήθηκε πολύ αργότερα σε σχέση με των εκπαιδευτικών, αφού μεσολάβησε περίπου ένας μήνας. Οι συνεντεύξεις υλοποιήθηκαν κατά τις ώρες λειτουργίας του σχολείου και συγκεκριμένα στα κενά ανάμεσα στις διδακτικές ώρες των εκπαιδευτικών και στα διαλείμματα.

Πριν από την έναρξη της συνέντευξης ζητήθηκε η άδεια από τους ερωτώμενους για τη μαγνητοφώνηση της συνέντευξης και δόθηκαν οι απαραίτητες διαβεβαιώσεις περί ανωνυμίας και εμπιστευτικότητας. Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης καταβλήθηκε κάθε δυνατή προσπάθεια έτσι ώστε να αποφευχθούν διακοπές από εξωτερικές πηγές, ερωτήσεις που θα έκαναν τον ερωτώμενο να αισθανθεί άβολα ή ότι ασκείται κριτική στα όσα αναφέρει, ενώ παράλληλα υπήρξε ενθάρρυνση τόσο λεκτική όσο και μη λεκτική ώστε ο εκπαιδευτικός να εκφραστεί αυθόρμητα και ελεύθερα και του δόθηκε όλος ο απαραίτητος χρόνος ώστε να εκφράσει ολοκληρωμένα τις απόψεις του.

Απομαγνητοφώνηση: Μετά την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων άμεσα έγινε και η απομαγνητοφώνησή τους έτσι ώστε να αποφευχθεί ο κίνδυνος να χαθούν πολύτιμα δεδομένα. Βέβαια κατά την απομαγνητοφώνηση είναι αναμενόμενο να χαθούν δεδομένα καθώς αυτή αποτελεί «μια μετάφραση από ένα κανονιστικό σύστημα, προφορικό και διαπροσωπικό, σε ένα άλλο πολύ διαφορετικό σύστημα, τη γραπτή γλώσσα» (Cohenκ.ά,2008).Έτσι κρίθηκε αναγκαίο εκτός από την ακριβή αποτύπωση των όσων ελέχθησαν να κρατηθούν και συμπληρωματικές σημειώσεις σχετικά με τον τόνο της φωνής, τα σημεία που δόθηκαν έμφαση, τις σιωπές, τη διάθεση καθώς και κάποια στοιχεία για τη στάση του σώματος και τη μη λεκτική επικοινωνία.

7.7.Δείγμα

Η έρευνα διεξήχθη σε ένα Διαπολιτισμικό Γυμνάσιο και συμμετείχαν πέντε άτομα, τέσσερις εκπαιδευτικοί του σχολείου και ο διευθυντής. Ο λόγος που επιλέχθηκε το συγκεκριμένο σχολείο είναι ότι σε αυτό φοιτούν πολλοί ασυνόδετοι

ανήλικοι καθώς και το ότι υπήρχε ευκολία πρόσβασης και εξασφάλισης συνεργασίας για τη διεξαγωγή της έρευνας καθώς προϋπήρχε συνεργασία με τα συγκεκριμένο σχολείο από την προηγούμενη σχολική χρονιά (2015-2016) .

Η επιλογή να συμπεριληφθεί στο δείγμα και ο διευθυντής έγινε με το σκεπτικό ότι ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας θεωρείται καθοριστικός, τόσο για την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας, όσο και για την κοινωνική πρόοδο, καθώς η πολιτική ηγεσία και η κοινωνία αναμένουν από την εκπαίδευση να παίζει καθοριστικό ρόλο σε αυτή (Halliger,2002).Επιπλέον, σύμφωνα με τα συμπεράσματα του Συμβουλίου της Ευρώπης για την αποτελεσματική ηγεσία στην εκπαίδευση(2013), οι καλοί εκπαιδευτικοί ηγέτες αναπτύσσουν ένα στρατηγικό όραμα για το ίδρυμά τους, λειτουργούν ως πρότυπα, τόσο για τους μαθητές, όσο και τους εκπαιδευτικούς και αποτελούν το κλειδί για ένα αποτελεσματικό και ελκυστικό περιβάλλον που προάγει τη μάθηση. Ο ηγέτης επιδρά στην ομάδα του με σκοπό να την επηρεάσει και να επιφέρει αλλαγές στην συμπεριφορά και στις πράξεις της (Russ&Leslie,2014).

Το συγκεκριμένο δείγμα είναι μη πιθανοτήτων και η δειγματοληψία σκοπιμότητας. Επομένως, το δείγμα δεν είναι αντιπροσωπευτικό του ευρύτερου πληθυσμού αλλά «μόνο του ίδιου του του εαυτού»(Cohenκ.ά, 2008).Αυτή άλλωστε ήταν και η πρόθεση της έρευνας, να είναι μικρής κλίμακας και να ικανοποιεί εξειδικευμένες ανάγκες (Robson,2010).

Η δειγματοληψία είναι σκοπιμότητας καθώς, όπως προαναφέρθηκε , το συγκεκριμένο δείγμα έχει επιλεγεί για έναν συγκεκριμένο σκοπό , να διερευνήσει τις γνώσεις , τις αντιλήψεις , τις πρακτικές και τις επιμορφωτικές ανάγκες , σχετικά με τους ασυνόδετους ανήλικους ,των εκπαιδευτικών του διαπολιτισμικού γυμνασίου. Είναι επομένως ένα δείγμα «επιλεκτικό και προκατειλημμένο»(Cohenκ.ά, 2008).

7.8. Δυσκολίες και περιορισμοί στην έρευνα

Η κυριότερη δυσκολία ήταν αυτή του περιορισμένου χρόνου των εκπαιδευτικών και του διευθυντή που συμμετείχαν στην έρευνα. Η έρευνα διεξήχθη στο χώρο του σχολείου κατά τις ώρες που οι εκπαιδευτικοί είχαν κάποιο κενό, ανάμεσα στις διδακτικές ώρες. Επομένως, ήταν αρκετά πειστικό και για τον ερευνητή αλλά και για τους συμμετέχοντες να απαντήσουν στις ερωτήσεις , με αυτό τον περιορισμό στον χρόνο. Η συνέντευξη δεν ήταν δυνατό να ολοκληρωθεί εντός μίας διδακτικής ώρας , που είχε κενό ο εκπαιδευτικός, και έτσι γινόταν διακοπή της και

συνεχιζόταν κάποια άλλη στιγμή της ημέρας ή την επόμενη ημέρα . Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να χάνεται ο ειρμός των σκέψεων των εκπαιδευτικών και να απαιτείται περισσότερος χρόνος, όταν επανερχόταν ο εκπαιδευτικός για τη συνέχεια της συνέντευξης, ώστε να συνεχίσει τη συνέντευξη από το σημείο που είχε διακοπεί.

Ιδιαίτερη δυσκολία υπήρξε στη διεξαγωγή της συνέντευξης του διευθυντή , ο οποίος αν και ήταν πολύ πρόθυμος να συμμετάσχει, λόγω του μεγάλου φόρτου της εργασίας του αλλά και των έκτακτων περιστατικών που χρειαζόταν να διαχειριστεί είχε πολύ περιορισμένο χρόνο.

Το γεγονός ότι οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στο χώρο του σχολείου κατά τις ώρες λειτουργίας του, δυσκόλεψε ιδιαίτερα στο να εξασφαλιστεί ένας κατάλληλος χώρος, για τη διεξαγωγή τους. Στο γραφείο των καθηγητών συχνά έρχονταν και άλλοι εκπαιδευτικοί , με αποτέλεσμα να διακόπτεται η συνέντευξη, ευτυχώς όχι πολύ συχνά, ενώ την αίθουσα πληροφορικής την χρησιμοποιούσαν και άλλοι εκπαιδευτικοί που ήθελαν να έχουν πρόσβαση σε υπολογιστή.

Ένας επιπλέον παράγοντας που δυσκόλεψε ήταν η έλλειψη πείρας του ερευνητή, καθώς ήταν η πρώτη φορά που διεξήγε έρευνα βασισμένη σε ποιοτική μεθοδολογία. Επομένως , χωρίς προηγούμενη εμπειρία, για τη διεξαγωγή της βασίστηκε αποκλειστικά στη μελέτη της κατάλληλης βιβλιογραφίας.

Τέλος, συχνά οι εκπαιδευτικοί κατά τη συνέντευξη δεν εστίαζαν στις απαντήσεις τους στους ασυνόδετους ανήλικους αλλά γενικότερα στους μετανάστες μαθητές τους, γι αυτό κρίθηκε αναγκαίο να υπάρξει παρέμβαση και υπενθύμιση σχετικά με την ομάδα-στόχο της συγκεκριμένης έρευνας.

8ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΑΠΟ ΤΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΚΑΙ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

8.1.Ποσοτικά στοιχεία για τους ασυνόδετους ανήλικους για το σχολικό έτος 2016-2017.

8ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΑΠΟ ΤΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΚΑΙ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

8.1. Ποσοτικά στοιχεία για τους ασυνόδευτους ανήλικους για το σχολικό έτος 2016-2017.

Σύμφωνα με τα στοιχεία που παραχώρησε ο διευθυντής της σχολικής μονάδας ο συνολικός αριθμός των εγγεγραμμένων μαθητών ανέρχεται σε περισσότερους από 300 εκ των οποίων οι μισοί περίπου είναι ασυνόδευτοι ανήλικοι. Οι ασυνόδευτοι ανήλικοι στη συντριπτική τους πλειοψηφία είναι αγόρια. Το ποσοστό αυτών που εμφανίζουν τακτική φοίτηση υπολογίζεται σε ένα 20%. Εγγράφονται και για ένα μικρό διάστημα έχουν τακτική φοίτηση, στη συνέχεια φοιτούν περιστασιακά, δεν προσέρχονται εγκαίρως το πρωί ή αποχωρούν πριν τη λήξη των μαθημάτων.

8.2. Ανάλυση λόγου του διευθυντή

Α'ΞΟΝΑΣ: ΘΕΜΑΤΑ ΕΓΓΡΑΦΗΣ ΚΑΙ ΦΟΙΤΗΣΗΣ

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας υπηρετεί στη συγκεκριμένη θέση για 4 έτη. Το συγκεκριμένο σχολείο υπήρξε προσωπική του επιλογή, καθώς δήλωσε ιδιαίτερα ευαισθητοποιημένος σε θέματα μεταναστών και προσφύγων.

Ο διευθυντής αναφέρει τις διαδικασίες που ακολουθεί το σχολείο στο θέμα της εγγραφής των ασυνόδευτων ανήλικων, οι οποίες είναι σύμφωνες με την κείμενη νομοθεσία. Το πρώτο βασικό πρόβλημα που αναδείχθηκε αποτελεί η απουσία των απαραίτητων δικαιολογητικών για την εγγραφή των συγκεκριμένων μαθητών.

Ο διευθυντής εφαρμόζει τη σχετική εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας, «Εγκύκλιος σχετικά με την εγγραφή αλλοδαπών μαθητών με ελλιπή δικαιολογητικά σε σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας», στην οποία αναφέρεται ότι: « Κατ' εξαίρεση, με ελλιπή δικαιολογητικά μπορεί να εγγράφονται στα δημόσια σχολεία και τέκνα πολιτών τρίτων χωρών, εφόσον: α. Προστατεύονται από το ελληνικό κράτος ως δικαιούχοι διεθνούς προστασίας και όσων τελούν υπό την προστασία της Ύπατης Αρμοστείας των Ηνωμένων Εθνών, β. Προέρχονται από περιοχές στις οποίες επικρατεί έκρυθμη κατάσταση, γ. Έχουν υποβάλει αίτηση για τη χορήγηση ασύλου, δ. Είναι πολίτες τρίτων χωρών που διαμένουν στην Ελλάδα, ακόμη και αν δεν έχει ρυθμισθεί η νόμιμη διαμονή τους σε αυτήν»(υπ' αριθμ.πρ. 108457/Δ2/04-07-2016 εγκύκλιος).

Το δεύτερο πρόβλημα, σχετικά με την εγγραφή των ασυνόδευτων, είναι η απουσία γονέα ή κηδεμόνα προκειμένου να υποβάλλει την αίτηση εγγραφής καθώς ως ανήλικοι δεν μπορούν να την υποβάλλουν οι ίδιοι. Σε αυτή την περίπτωση καθοριστικός είναι ο ρόλος του εξουσιοδοτημένου από τον εισαγγελέα μέλους του δικτύου επιτροπείας, το οποίο με εισαγγελική εξουσιοδότηση μπορεί να μεριμνήσει για την εγγραφή του ανηλίκου. Παρόμοια εξουσιοδότηση έχουν και οι υπεύθυνοι των δομών φιλοξενίας ασυνόδευτων ανηλίκων, είτε είναι κοινωνικοί λειτουργοί, είτε παιδαγωγοί, οι οποίοι μπορούν να εγγράψουν τα παιδιά στο σχολείο.

Υπάρχουν όμως και ασυνόδευτοι που διαμένουν με ομοεθνείς τους ή με κάποιο συγγενικό τους πρόσωπο, το οποίο δεν έχει την επιμέλειά τους. Σε αυτές τις περιπτώσεις το σχολείο ενημερώνει την εισαγγελία ανηλίκων, δίνει τα στοιχεία των παιδιών και η εισαγγελία δίνει οδηγίες στο σχολείο σχετικά με την εγγραφή των μαθητών. Ο διευθυντής τονίζει στη συνέντευξή του ότι «δεν μπορούμε να αφήσουμε κανένα παιδί εκτός σχολείου».

Η κατάταξη των ασυνόδευτων ανηλίκων σε τάξεις αρχικά γίνεται με βάση τη δήλωση του μαθητή σχετικά με το πόσα χρόνια είχε φοιτήσει στη χώρα καταγωγής τους, εφόσον δεν διαθέτουν τους απαραίτητους τίτλους σπουδών από τη χώρα τους και στη συνέχεια διενεργούνται κατατακτήριες εξετάσεις. Κατά το προηγούμενο σχολικό έτος (2015-2016) διενεργήθηκαν 3-4 φορές κατατακτήριες εξετάσεις, δηλαδή κάθε φορά που συγκεντρωνόταν ένας μικρός αριθμός νεοεισερχόμενων μαθητών διενεργούνταν κατατακτήριες εξετάσεις.

Η φετινή όμως σχολική χρονιά(2016-2017) υπήρξε μια χρονιά ιδιαίτερη για το σχολείο, λόγω της μεγάλης αύξησης εγγραφών, η οποία πραγματοποιήθηκε σε όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, αλλά και λόγω της μεγάλης κινητικότητας του μαθητικού πληθυσμού (μεγάλα ποσοστά μαθητικής διαρροής και διακοπή της φοίτησης). Δεν διενεργήθηκαν κατατακτήριες κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς «έχουμε μαζέψει αυτή τη στιγμή (11/5/2017) 100 παιδιά και έχουμε στείλει τα χαρτιά τους στη διεύθυνση, βέβαια για τη φετινή χρονιά έχει υπάρξει και μία μικρή αλλαγή, ενώ μέχρι πέρσι οι κατατακτήριες γίνονταν με την έγκριση της διεύθυνσης, φέτος γίνονται με την έγκριση του υπουργείου. Αυτό σημαίνει ότι υπάρχει μια μεγαλύτερη γραφειοκρατία προς το παρόν αλλά πιστεύουμε ότι ο νέος τρόπος που θα διενεργηθούν φέτος οι κατατακτήριες να λειτουργήσει προς όφελος των παιδιών. Έτσι θα γίνει και πιο εύκολο και για τα παιδιά το θέμα των κατατακτηρίων». Ο διευθυντής αναφέρεται σε έναν νέο τρόπο διενέργειας των

κατατακτηρίων για τον οποίο δεν επιθυμεί να δώσει επιπλέον πληροφορίες , αφού την χρονική στιγμή που διεξήχθη η συνέντευξη ήταν στο στάδιο του σχεδιασμού. Το μόνο στοιχείο που αποκαλύπτει είναι πως θα γίνουν στο τέλος της σχολικής χρονιάς μαζί με τις απολυτήριες.

Σχετικά με την κατάταξη των μαθητών στα τμήματα ο διευθυντής διευκρινίζει ότι « τα τμήματά μας χωρίζονται όχι αλφαβητικά αλλά με βάση την ελληνομάθεια. Με το που έρχονται τα παιδιά γίνονται κάποια τεστ ελληνομάθειας και κατατάσσονται στα αντίστοιχα τμήματα».

Το σχολείο παρέχει και ενισχυτική διδασκαλία στους μαθητές, που το έχουν ανάγκη, τόσο για την ενίσχυση της ελληνομάθειας τους, όσο και για άλλα μαθήματα. Όμως, όπως προέκυψε από τα λεγόμενα του διευθυντή, αυτό δεν γίνεται σε τακτική βάση και οργανωμένα υπό την εποπτεία και τον έλεγχο του Υπουργείου, ούτε από την έναρξη της σχολικής χρονιάς. Συγκεκριμένα ανέφερε ότι «τα μαθήματα υλοποιούνται κάτω από διάφορες ομπρέλες: δηλ μπορεί να έχουμε κοινωνικό φροντιστήριο που μας βοηθά ο δήμος με εθελοντές ή μαθήματα που γίνονται από τη διεύθυνση, κάθε χρόνο με κάποιον τρόπο έχουμε φροντιστηριακά μαθήματα». Τα μαθήματα υλοποιούνται μετά το πέρας των μαθημάτων του ωρολογίου προγράμματος. Η έλλειψη επομένως θεσμικά οργανωμένης δράσης από την πολιτεία είναι εμφανής. Σε διευκρινιστική ερώτηση αν παρακολούθησαν το τρέχον σχολικό έτος αυτά τα μαθήματα οι ασυνόδευτοι ανήλικοι, η απάντηση ήταν αρνητική.

Το σχολείο λειτουργεί με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας καθώς είναι υποχρεωμένο να το τηρεί. Γίνονται όμως πολλές «προσαρμογές» στο αναλυτικό και με τη βοήθεια των σχολικών συμβούλων λόγω του ότι ο βασικός λόγος που οι μαθητές φοιτούν στο συγκεκριμένο σχολείο είναι να κατακτήσουν την ελληνική γλώσσα.

Η πρόσβαση όλων των μαθητών στο σχολείο γίνεται «με λεωφορεία για τα οποία φροντίζει η Περιφέρεια. Επομένως οι ασυνόδευτοι ανήλικοι έχουν τη δυνατότητα να μεταβούν καθημερινά στο σχολείο τους χωρίς κόστος μετακίνησης.

Από τη στιγμή λοιπόν που, κατά το διευθυντή του σχολείου, έχουν λυθεί τα θέματα εγγραφής και φοίτησης των ασυνόδευτων ανήλικων και το σχολείο έχει θετική στάση και είναι υποστηρικτικό στην εγγραφή και φοίτηση των ασυνόδευτων ανήλικων ζητείται από το διευθυντή να εκφέρει την άποψή του σχετικά με τα αίτια της τόσο μεγάλης σχολικής διαρροής που παρουσιάζουν οι ασυνόδευτοι ανήλικοι.

«Είχαν αρκετά χρόνια κατά τα οποία λόγω των συνθηκών στη χώρα προέλευσης τους δεν πήγαιναν σχολείο, τα σχολεία τους ήταν ιερατικά ή άλλου τύπου, δεν είχαν καμία σχέση με τα δικά μας σχολεία, τα κορίτσια δεν πήγαιναν στο σχολείο ,έχει δηλ να κάνει και με το φύλο του παιδιού».

Συνεχίζει αναφερόμενος σε «φωτεινές εξαιρέσεις». «Υπάρχουν παιδιά που συστηματικά παρακολουθούν , αυτό προφανώς οφείλεται στην οικογένεια από την οποία προέρχονται και πως μεγάλωσαν εκεί, η χώρα προέλευσης του παιδιού έχει να κάνει με αυτό πάρα πολύ».

Η ευθύνη επομένως για τη μη τακτική φοίτηση ή τη διακοπή της φοίτησης αποδίδεται αποκλειστικά σε παράγοντες που έχουν να κάνουν με τους μαθητές, την οικογένεια τους και τη χώρα προέλευσης τους ενώ το σχολείο παρουσιάζεται άμοιρο ευθυνών. Παρουσιάζεται το σχολείο να παρέχει ίσες ευκαιρίες σε όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές και η ευθύνη για το ότι ορισμένοι από αυτούς δεν τις εκμεταλλεύονται, σύμφωνα με την φιλελεύθερη θεώρηση της εκπαίδευσης, βαραίνει αποκλειστικά τους ιδίους (Παρθένης & Φραγκούλης, 2015).Ο φιλελευθερισμός αντιλαμβάνεται το άτομο ως δημιουργήμα του εαυτού του, ως αποτέλεσμα ελεύθερων και έλλογων επιλογών. «Μια αξία που βρίσκεται στον πυρήνα του φιλελευθερισμού είναι η προσωπική αυτονομία»(White, 2003).Η παραπάνω άποψη υποστηρίζεται και από το μοντέλο της ενσωμάτωσης όπου η εκπαίδευση είναι πολιτικά ουδέτερη και έχει στόχο της την παροχή ίσων ευκαιριών σε όλους. «Στο άτομο και στην οικογένεια εντοπίζονται τα αίτια της σχολικής αποτυχίας των παιδιών»(Μάρκου, 2010).

Η λήψη μέτρων για τον περιορισμό της σχολικής διαρροής αποτελεί προτεραιότητα του σχολείου τόσο γιατί είναι «υποχρεωμένο» από το νόμο να το πράξει όσο και γιατί είναι κάτι « που πραγματικά το θέλουμε» , όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο διευθυντής. Το σχολείο από τη στιγμή που θα διαπιστώσει ότι ένας ασυνόδευτος απουσιάζει αδικαιολόγητα ενημερώνει τον επίτροπο του ανήλικου ή τους υπεύθυνους της δομής φιλοξενίας που διαμένει ο ανήλικος. «Το σχολείο καταφέρνει να κρατά μια στενή επαφή με τους επιτρόπους και τις δομές αν και έχει μεγάλο αριθμό ασυνόδευτων μαθητών». Ο διευθυντής αναφέρει ότι η ενημέρωση είναι άμεση τόσο αν το παιδί απουσιάζει όσο και αν καθυστέρησε να προσέλθει εγκαίρως στο σχολείο ή αποχωρήσει πριν από τη λήξη του ωραρίου, φαινόμενο αρκετά συχνό. Η συνεργασία σχολείου με τα πρόσωπα αναφοράς και τις δομές είναι καθοριστικής σημασίας για τον ανήλικο καθώς η αίσθηση των παιδιών ότι το σχολείο και τα πρόσωπα που έχουν αναλάβει τη φροντίδα τους εκτός σχολείου είναι σε επαφή

μπορεί να ενισχύσει την αίσθηση ασφάλειας και του «ανήκειν» στο σχολικό περιβάλλον, διευκολύνοντας έτσι την ψυχοκοινωνική τους προσαρμογή (Χατζηγηρήστου κ.ά ,2017).Στόχος αυτής της άμεσης επικοινωνίας είναι «όλος αυτός ο μηχανισμός να κατανοήσει την αναγκαιότητα της φοίτησης».

Εκτός από τις παραπάνω ενέργειες το σχολείο μιλάει και με τα ίδια τα παιδιά «μιλάμε με τα ίδια τα παιδιά ενημερώνοντας τα τι είναι το σχολείο τι προσφέρει και προσπαθούμε να τους δημιουργούμε κίνητρα είτε κίνητρα για τη μάθηση των παιδιών, ή κίνητρα που έχουν να κάνουν με την κοινωνικοποίησή τους».

Σε αυτό το σημείο τίθεται το ερώτημα : Κατά πόσο είναι εφικτή η επικοινωνία αφού οι ανήλικοι δεν γνωρίζουν την ελληνική και τις περισσότερες φορές ούτε την αγγλική γλώσσα και το σχολείο δεν διαθέτει διερμηνείς;

Β'ΑΞΟΝΑΣ : ΓΕΝΙΚΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΑΣΥΝΟΔΕΥΤΟΥΣ ΑΝΗΛΙΚΟΥΣ

Ο διευθυντής, ορίζει ως ασυνόδευτο ανήλικο «ένα παιδί που είναι μόνο του δηλ δεν έχει την εποπτεία του κάποιος ενήλικος, που να έχει σχέση συγγενική».

Σχετικά με τη νομοθεσία που αφορά τους ασυνόδευτους ανήλικους ο διευθυντής δηλώνει ενήμερος σε ότι αφορά τα θέματα εκπαίδευσής τους .

Ο διευθυντής με δική του πρωτοβουλία φροντίζει και ενημερώνεται για θέματα που αφορούν τις χώρες καταγωγής των ασυνόδευτων ανήλικων όπως : οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες, θρησκεία, γλώσσα, ήθη, έθιμα , καθημερινές πρακτικές και γενικότερα στοιχεία πολιτισμού. Σε αυτά τα θέματα δεν υπήρξε θεσμική ενημέρωση αλλά «αποτελεί ατομική δουλειά του καθενός εδώ στο σχολείο».

Η Haack(1998, όπ. αναφ. στο Παρθένης,2013) ανάμεσα στις τέσσερις διαφορετικές προσεγγίσεις των εννοιών του πολιτισμού και της ταυτότητας αναφέρει την πλουραλιστική εκπαιδευτική πολυπολιτισμικότητα σύμφωνα με την οποία «ο κυρίαρχος πολιτισμός πρέπει να γνωρίζει για τους πολιτισμούς των μεταναστών ή των μειονοτικών ομάδων με τις οποίες συνυπάρχει». Η γνώση όμως σχετικά με τους «άλλους» δεν σημαίνει και ταυτόχρονα ανάπτυξη στάσεων ανεκτικότητας . « Το θέμα επομένως δεν είναι η έλλειψη γνώσης αλλά η υποτιθέμενη κανονικότητα του κυρίαρχου στοιχείου έναντι των άλλων με τους οποίους συγκρίνεται»(Παρθένης, 2013) .

Ο διευθυντής εκφράζει την άποψη ότι «στόχος του σχολείου είναι να εντάξει τα παιδιά αλλά παράλληλα να μην αποκοπούν από τη δική τους κουλτούρα». Η

στήριξη της ιδιαίτερης κουλτούρας των παιδιών και η διατήρηση της πολιτισμικής τους ταυτότητας αποτελούν βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης από τη σκοπιά του πολιτισμικού σχετικισμού, που πρεσβεύει την ισότητα των πολιτισμών (Γκόβαρης, 2011). Η ένταξη αποτελεί ένα από τα βασικά στοιχεία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Με όρους όμως διαπολιτισμικής εκπαίδευσης η ένταξη αφορά όλα τα παιδιά και όχι μόνο τις εθνοπολιτισμικές ομάδες, επομένως είναι αναγκαία η αλληλεπίδραση και η συνεργασία (Μάρκου, 2010) . Σε ένα όμως σχολείο όπου απουσιάζει ο κυρίαρχος πολιτισμός και οι μόνοι φορείς του είναι οι εκπαιδευτικοί, πώς είναι δυνατό να επιτευχθεί ένταξη;

Σχετικά με τις συνθήκες διαβίωσης των ασυνόδευτων ανήλικων μαθητών του σχολείου, ο διευθυντής γνωρίζει τον τόπο διαμονής τους αλλά όχι τις συνθήκες διαβίωσης τους σε αυτόν. «Μένουν σε ξενώνες, σε camp, ή με κάποιον ομοεθνή τους ή συγγενικό πρόσωπο».

Γ' ΑΞΟΝΑΣ: ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΑΣΥΝΟΔΕΥΤΟΥΣ ΑΝΗΛΙΚΟΥΣ

Σχετικά με το ποιο είναι το κατάλληλο εκπαιδευτικό πλαίσιο για τους ασυνόδευτους ανήλικους .Ο διευθυντής αναφέρει δύο αλληλοσυγκρουόμενες απόψεις, «η μία άποψη λέει ότι δεν πρέπει να υπάρχουν τα Διαπολιτισμικά Σχολεία και τα παιδιά να μπαίνουν σε σχολεία γενικού πληθυσμού. Η άλλη άποψη ότι πρέπει να υφίστανται αυτά τα σχολεία» και τα δύο μπορούν να λειτουργήσουν αποτελεσματικά, κατά την άποψή του.

Το θετικό με το Διαπολιτισμικό Σχολείο είναι ότι τα παιδιά μπαίνουν σε ένα «πολύχρωμο» περιβάλλον έτσι «τα παιδιά δεν απομονώνονται δεν γκετοποιούνται, όπως θα συνέβαινε σε ένα άλλο σχολείο, τα αναγκάζει να συναναστραφούν γρήγορα με τα άλλα παιδιά. Έρχονται μαζεμένα και κουμπωμένα και πολύ σύντομα δείχνουν όλον τους τον εαυτό. Αυτό δεν είναι εύκολο όταν ο υπόλοιπος πληθυσμός είναι ομοιογενής και στην ουσία είσαι εσύ που διαφέρεις , εδώ διαφέρουν όλοι». Σύμφωνα με την Χατζηχρήστου(2017) βασική διάσταση για τη ψυχολογική προσαρμογή των παιδιών προσφύγων στο σχολείο και για τη σχολική επιτυχία αποτελεί η αίσθηση ότι είναι αποδεκτά και ενεργά μέλη στη σχολική κοινότητα. Επιπλέον βασική τους ψυχοσυναισθηματική ανάγκη αποτελεί η επικοινωνία για τη δημιουργία και τη διατήρηση σχέσεων. Και οι δύο αυτές ανάγκες καλύπτονται σε ένα διαπολιτισμικό σχολείο, κατά την άποψη του διευθυντή.

Το μεγάλο μειονέκτημα όμως αυτού του σχολείου είναι η απουσία του κυρίαρχου πολιτισμού, δηλαδή των Ελλήνων μαθητών. «Έχουμε Έλληνες ομογενείς αλλά δεν έχουμε ελληνόπουλα της γειτονιάς, αυτό είναι μείον για τα διαπολιτισμικά σχολεία». Στην ουσία ο διευθυντής αναφέρεται στην έντονη κριτική που έχει δεχτεί ο θεσμός των Διαπολιτισμικών σχολείων, ότι δηλαδή λειτουργούν σαν σχολεία γκέτο, τα οποία ενισχύουν την πολιτική του διαχωρισμού και θα τροφοδοτούν το ρατσισμό(Δαμανάκης, 2005).

Στη συνέχεια εστιάζει στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στην «εκμάθηση» της ελληνικής γλώσσας, λόγω της απουσίας Ελλήνων μαθητών στο σχολείο. Σύμφωνα με την υπόθεση των περιβαλλοντικών γλωσσικών ερεθισμάτων μια γλώσσα κατακτάται από ένα άτομο κυρίως μέσω των γλωσσικών ερεθισμάτων που του παρέχονται από το περιβάλλον. Πολλοί επιστήμονες απέδειξαν με έρευνες ότι η παραπάνω αρχή ισχύει και κατά την κατάκτηση μιας δεύτερης ή τρίτης γλώσσας (Hatch,1978b).Η ελληνική γλώσσα αποτελεί, για τους συγκεκριμένους μαθητές, δεύτερη γλώσσα, καθώς κατακτάται σε περιβάλλον που χρησιμοποιείται ως κύρια/πρώτη γλώσσα (Μπέλλα,2011). Στην περίπτωση όμως του διαπολιτισμικού σχολείου δεν υπάρχει η δυνατότητα αλληλεπίδρασης με τους φυσικούς ομιλητές της ελληνικής, επομένως καθίσταται και ιδιαίτερα δύσκολη η κατάκτηση της.

Το σχολείο προτρέπει τους μαθητές εφόσον κατακτήσουν σε κάποιο βαθμό την ελληνική γλώσσα και εφόσον νιώσουν και οι ίδιοι ασφαλείς να μετεγγραφούν σε σχολείο του γενικού πληθυσμού. «Υπάρχουν περιπτώσεις μαθητών που το έπραξαν με πολλές δυσκολίες όμως, κατά την πρώτη χρονιά της φοίτησής τους, την επόμενη όμως χρονιά πήγαν πολύ καλύτερα». Η αναφορά του διευθυντή σε μεμονωμένες περιπτώσεις παιδιών που πήραν μετεγγραφή από το διαπολιτισμικό σχολείο σε σχολείο του γενικού πληθυσμού, αποδεικνύει ότι δεν είναι αυτός ο κανόνας. Το μεγαλύτερο μερίδιο ευθύνης φαίνεται πως και πάλι βαραίνει τους μαθητές. Οι μαθητές με βάση το πόσο έτοιμοι νιώθουν αποφασίζουν τη μετεγγραφή τους και στηριζόμενοι στις δικές τους δυνάμεις καταφέρνουν να επιτύχουν στο νέο τους σχολείο ή όχι.

Αυτό που προτείνει ο διευθυντής πως θα λειτουργήσει προς όφελος των ασυνόδευτων ανηλίκων είναι «φοίτηση στα διαπολιτισμικά μέχρι να κατακτήσουν τη γλώσσα και μετά μεταπήδηση στο σχολείο της γειτονιάς».

Ο διευθυντής αξιολογώντας τις ανάγκες που έχει ένας ασυνόδευτος ανήλικος, βάζει σε πρώτη προτεραιότητα την ανάγκη να πάει σε ένα σχολείο, εφόσον βέβαια

έχει καλύψει τις βασικές βιολογικές του ανάγκες σε στέγαση, διατροφή, ένδυση. Ως σχολική μονάδα, προσπαθούν να λάβουν μέτρα για την κάλυψη των βασικών αναγκών των ασυνόδευτων. Συγκεκριμένα, αν αντιληφθούν ότι κάποιο παιδί δεν έχει στέγη «καταβάλλουμε προσπάθεια να κινητοποιήσουμε τους μηχανισμούς για να μπορέσει το παιδί να μπει σε ξενώνα», προσπαθούν με τη βοήθεια χορηγών να εξασφαλίσουν ένα δεκατιανό για τα παιδιά, αλλά αυτό δεν είναι πάντα εφικτό καθώς δεν μπορούν να εξασφαλίσουν χορηγίες σε συστηματική βάση και η πολιτεία είναι απύσχα στο συγκεκριμένο θέμα. Σχετικά με την ένδυση, το σχολείο συγκεντρώνει ρουχισμό και τον μοιράζει στα παιδιά που το έχουν ανάγκη. Ο διευθυντής είναι απόλυτος σε θέματα κάλυψης των βασικών αναγκών των ασυνόδευτων «Δεν υπάρχει περίπτωση να μην έχουμε τσεκάρει αν το παιδί έχει να φάει και να ντυθεί».

Επιπλέον έχουν ανάγκη από ψυχοσυναισθηματική στήριξη καθώς βιώνουν έντονα συναισθήματα όπως το συναίσθημα της απώλειας. Ο διευθυντής αναφέρεται σε αυτό το σημείο στους στρεσογόνους παράγοντες που έχουν βιώσει, ή εξακολουθούν να βιώνουν τα παιδιά, όπως η απώλεια, η αγωνία για το μέλλον τους και η αβεβαιότητα. (Χατζηχρήστου κ.ά., 2017).

Ο διευθυντής θεωρεί ότι θα εκληφθεί ως «ρατσιστικό» να αποδώσει κάποια κοινά χαρακτηριστικά στους μαθητές με βάση την χώρα προέλευσής τους, εντούτοις πιστεύει ότι σίγουρα μοιράζονται κάποια κοινά χαρακτηριστικά άτομα από την ίδια χώρα προέλευσης. « Όπως είναι η εξωτερική τους εμφάνιση, πώς φέρονται ή πώς αντιλαμβάνονται κάποια πράγματα».

Αναφερόμενος ο διευθυντής στα αίτια των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι ασυνόδευτοι ανήλικοι κατά τη μαθησιακή διαδικασία προτάσσει τη γλώσσα, ως βασική αιτία και ακολουθεί το περιβάλλον από το οποίο προέρχονται (κοινωνικό και σχολικό). Επίσης, η απουσία σχολικής κουλτούρας σε πολλούς μαθητές έχει ως αποτέλεσμα να δαπανηθεί αρκετός χρόνος στην εξοικείωση τους με το σχολικό περιβάλλον. « Έπρεπε σε πολλά παιδιά να διδάξουμε τα βασικά, αυτή είναι η τάξη, χτυπάει το κουδούνι και βγαίνω έξω, μιλάω τότε, σηκώνω το χέρι μου. Όλα αυτά που ο άλλος τα θεωρεί αυτονόητα για τα παιδιά μας δεν είναι. Αυτό αυτόματα δημιουργεί μεγάλο χρόνο προσαρμογής για αυτά τα παιδιά». Αναφερόμενος στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν ως σχολική μονάδα τονίζει: «Στο σχολείο μας φέτος δεχτήκαμε μεγάλο αριθμό προσφύγων, αυτό μας δημιούργησε μεγάλη πίεση, τα τμήματα ήταν πολύ περισσότερα, βέβαια οι εκπαιδευτικοί είναι έμπειροι και μπόρεσαν να το χειριστούν».

Η απουσία κρατικής μέριμνας και εκπαιδευτικής πολιτικής είναι εμφανής, με βάση τα λεγόμενα του διευθυντή. Δεν είναι δυνατό ένα σχολείο, με τόσο μεγάλο αριθμό ασυνόδευτων ανηλίκων αλλά και γενικότερα νεοεισερχόμενων προσφύγων και μεταναστών, να παρέχει στήριξη, εκπαίδευση και γενικότερα ένταξη χωρίς καμία στήριξη από την ελληνική πολιτεία .

Ο διευθυντής, παρά τις δυσκολίες, εκφράζει την αισιοδοξία του για την ακαδημαϊκή επιτυχία των ασυνόδευτων ανηλίκων αρκεί «να έχουν συστηματική φοίτηση ,να εκμεταλλευτούν όλες τις ευκαιρίες που τους δίνονται και να έχουν μια θετική εικόνα για τον εαυτό τους, να πιστεύουν ότι μπορούν να τα καταφέρουν». Υπάρχει στενή συνάφεια ανάμεσα στη θετική αυτοαντίληψη και τις σχολικές επιδόσεις , η οποία λειτουργεί αμφίδρομα. Οι Χατζηχρήστου και Hopf (1992) σε μια έρευνα που πραγματοποίησαν διαπίστωσαν τη στενή σχέση ανάμεσα στην αυτοαντίληψη και τη σχολική επίδοση. Ο διευθυντής θεωρεί ότι τα συγκεκριμένα παιδιά έχουν ένα επιπλέον προσόν «αφού κατάφεραν και έφτασαν μέχρι εδώ έχουν μεγάλα αποθέματα θέλησης και ψυχικής δύναμης και πιστεύω ότι θα τα καταφέρουν».

Πιστεύει ότι καθοριστικό ρόλο στην πρόοδο των μαθητών παίζει και το γεγονός ότι στο σχολείο δεν υπάρχουν προκαταλήψεις του τύπου «είσαι πρόσφυγας, δεν έχεις σπίτι οικογένεια, δεν έχεις θέση στο σχολείο, οι γονείς σου σε έστειλαν να δουλέψεις όχι να έρθεις σχολείο». Οι υψηλές προσδοκίες επομένως της διευθύντριας και των εκπαιδευτικών για τους ασυνόδευτους ανηλικούς θεωρείται σημαντικός παράγοντας για την ακαδημαϊκή πρόοδο των μαθητών. Πολλές έρευνες έχουν δείξει τη σημασία των προκαταλήψεων, των στερεοτύπων και των προσδοκιών που έχουν οι εκπαιδευτικοί. Συνήθως, οι πολιτισμικά διαφορετικές ομάδες μαθητών, καθώς και οι προερχόμενοι από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα είναι αποδέκτες χαμηλών προσδοκιών. Οι προσδοκίες αυτές αφορούν τις ικανότητες ,τις δυνατότητες και γενικότερα την επίδοση των μαθητών. Οι αρνητικές προσδοκίες, συνοδεύονται από αρνητικές στάσεις και συμπεριφορές εκ μέρους των δασκάλων και έχουν αντίκτυπο στις επιδόσεις και στη μελλοντική πορεία των μαθητών (Τουρτούρας, 2005).

Ο διευθυντής τονίζει τον καθοριστικό ρόλο του σχολείου στην ένταξη των ασυνόδευτων ανηλίκων αλλά και των υπόλοιπων μαθητών στην ελληνική κοινωνία. Πιστεύει στην αξία της συμπερίληψης και τη θεωρεί βασική αρχή του συγκεκριμένου σχολείου. «Είναι λάθος να τους βάλεις στην άκρη ,να έχεις φτιάξει ένα γκέτο. Και να τους έχεις πάντα απ έξω, θα πρέπει να τους συμπεριλάβεις». Γενικότερα θεωρεί την

εκπαίδευση μέσω ένταξης στην κοινωνία είτε αφορά τον γηγενή πληθυσμό είτε τους πρόσφυγες και τους μετανάστες.

Ο διευθυντής αναφέρεται στο ρόλο της πολιτείας στο θέμα της ένταξης , καθώς «οι αποφάσεις αυτές , σχετικά με την ένταξη, είναι αποφάσεις που παίρνονται κεντρικά και στο πού εγκαθίστανται αυτοί οι πληθυσμοί και πώς τους εκπαιδεύεις και όλα αυτά».

Ο διευθυντής θεωρεί την πολιτισμική ετερότητα ως στοιχείο εμπλουτισμού για την ελληνική κοινωνία, εκφράζει όμως και τους ενδοιασμούς του ,ενδοιασμούς «που δεν έχουν να κάνουν αποκλειστικά με το αν είναι κάποιος από άλλη χώρα, από τη στιγμή που έχουν πλέον κατοχυρωθεί κάποια ανθρώπινα δικαιώματα και έχουν γίνει κοινώς αποδεκτές κάποιες αρχές, δεν μπορώ να δεχτώ και να θεωρήσω εμπλουτισμό στοιχεία που αντιβαίνουν σε αυτά τα δικαιώματα και τις αρχές. Από τη στιγμή που αποκλείουμε αυτές τις ακραίες καταστάσεις από όποιους και αν υιοθετούνται , όλα τα υπόλοιπα είναι στοιχεία εμπλουτισμού». Όπως υποστηρίζει ο Μάρκου (2010) αναφερόμενος στο θέμα της διατήρησης της πολιτισμικής ταυτότητας «οι διάφορες εθνοπολιτισμικές ομάδες μπορούν να διατηρήσουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους υπό την προϋπόθεση ότι αυτές εντάσσονται σε ένα πλαίσιο κοινών αξιών , όπως η πολιτική δημοκρατία, το Σύνταγμα και οι νόμοι του κράτους, το οποίο πρέπει να αποδεικνύει καθημερινά ότι είναι κράτος δικαίου»(Μάρκου, 2010,68-69).

Στο ερώτημα κατά πόσο γίνεται σεβαστή η ετερότητα των αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο. Η άποψη του διευθυντή είναι ότι γίνεται σεβαστή. Σε αυτό το συμπέρασμα έχει καταλήξει έχοντας εμπειρία όχι μόνο από το διαπολιτισμικό σχολείο που υπηρετεί , αλλά και από τη θητεία του σε «κανονικά σχολεία», όπως τα αποκαλεί. Τονίζει για άλλη μια φορά το πόσο σημαντική είναι η γνώση της ελληνικής και θεωρεί τη μη επαρκή γνώση της γλώσσας ως αιτία περιθωριοποίησης των μαθητών και κατά συνέπεια την μη αποδοχή τους από τους άλλους.

Σε ερώτηση σχετικά με το θέμα της αξιοποίησης του πολιτισμικού κεφαλαίου των μαθητών στο σχολείο η απάντηση είναι θετική και ο διευθυντής τόνισε για άλλη μια φορά ότι «δεν πρέπει ο μαθητής να αποκοπεί από την κουλτούρα του». Υποστηρίζει δηλαδή την ένταξη των ασυνόδευτων ανηλίκων στην ελληνική κοινωνία και παράλληλα τη διατήρηση των δεσμών με την εθνοπολιτισμική τους ομάδα. Η αξιοποίηση του πολιτισμικού κεφαλαίου διατρέχει όλο το πρόγραμμα του σχολείου

τόσο «μέσα στην τάξη , την ώρα του μαθήματος», όσο και τα διάφορα προγράμματα που υλοποιούνται στο σχολείο.

Ο διευθυντής αφού διευκρινίζει ότι είναι θετικός στο να μείνουν οι ασυνόδευτοι ανήλικοι στην Ελλάδα εκφράζει την άποψη ότι αφού αυτά τα παιδιά εκπαιδευτούν και αξιοποιήσουν όλες τις ευκαιρίες που θα τους δοθούν, σε όποια ευρωπαϊκή χώρα κι αν βρεθούν, πρέπει να γυρίσουν στην πατρίδα τους και να την βοηθήσουν. «Για παράδειγμα το Αφγανιστάν έχει πολλά χρόνια που ο πληθυσμός του είναι πρόσφυγες θα πρέπει κάποια στιγμή αυτός ο κύκλος να κοπεί και μόνο με αυτά τα παιδιά που θα γυρίσουν πίσω έτοιμα και εκπαιδευμένα μπορεί να γίνει αυτό».

Δ' ΑΞΟΝΑΣ : ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ

Ο διευθυντής θεωρεί αναγκαία την επιμόρφωση τόσο του ίδιου, όσο και του υπόλοιπου εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου , ιδιαίτερα λόγω του μεγάλου αριθμού νεοεισερχόμενων προσφύγων και ασυνόδευτων ανηλίκων. Η επιτυχία άλλωστε μιας σχολικής ομάδας συνδέεται άμεσα με την ικανότητα της ηγεσίας της να εστιάζει στο μέλλον, στις δυνατότητες για επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και την αξιοποίηση των δυνατοτήτων τους στο μέγιστο βαθμό (Παπαλόη,2010,182). Επομένως πρέπει οι διευθυντές να λειτουργούν ως ηγέτες και όχι ως μάνατζερ, να ασχολούνται δηλαδή με τα άτομα και να δημιουργούν ένα περιβάλλον που θα εμπνέει τους ανθρώπους να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό (Μπουραντάς,2005όπ. αναφ. στο Παπαλόη,2010).

Η επιμόρφωση αυτή θα πρέπει να έχει στόχο «την ψυχική ενδυνάμωση του προσωπικού και την καλλιέργεια θετικού κλίματος». Επιπλέον, καθώς τα συγκεκριμένα παιδιά έχουν βιώσει πολύ άσχημες καταστάσεις , «το σχολείο πρέπει να είναι σε θέση να τα στηρίζει και το προσωπικό του σχολείου να είναι σε θέση να το κάνει». Η ενημέρωση και ευαισθητοποίηση της σχολικής κοινότητας σχετικά με τις μαθησιακές και ψυχολογικές ανάγκες μαθητών ευάλωτων στην εμφάνιση ψυχολογικού τραύματος, όπως τα παιδιά πρόσφυγες και οι ασυνόδευτοι ανήλικοι, έχει απασχολήσει την επιστημονική κοινότητα διεθνώς σε επίπεδο προσεγγίσεων και προγραμμάτων παρέμβασης. Επιπλέον είναι απαραίτητη η στήριξη των ειδικών ψυχικής υγείας και των εκπαιδευτικών που εργάζονται με τα συγκεκριμένα παιδιά (Χατζηχρήστου κ.ά.,2017).

Ο διευθυντής υποστηρίζει ότι η επιμόρφωση καλό θα ήταν να πραγματοποιηθεί στο χώρο του σχολείου, έτσι ώστε να αποτελέσει αναπόσπαστο

κομμάτι της έννοιας του σχολείου, το οποίο θα λειτουργήσει ως μια «δυναμική κοινότητα μάθησης». Τη σχολική χρονιά 2016-2017 πραγματοποιήθηκε ένας κύκλος «συμβουλευτικής ψυχολογικής υποστήριξης» σε συνεργασία με το κέντρο πρόληψης του Δήμου, είναι κάτι που το ζήτησαν οι εκπαιδευτικοί, ώστε να συζητούν όλα τα θέματα που τους απασχολούν και που προέκυψαν κυρίως λόγω του μεγάλου αριθμού προσφύγων και ασυνόδευτων ανηλίκων . Οι συνάντησες πραγματοποιούνταν σε μηνιαία βάση στο χώρο του σχολείου.

8.4.Ανάλυση λόγου εκπαιδευτικών

Στην έρευνα συμμετείχαν τέσσερις εκπαιδευτικοί του σχολείου. Για λόγους προστασίας της ανωνυμίας τους θα ονομάζονται: ΕΚΠ1, ΕΚΠ2, ΕΚΠ 3 και ΕΚΠ 4.

Α΄ΑΞΟΝΑΣ: ΓΕΝΙΚΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΑΣΥΝΟΔΕΥΤΟΥΣ ΑΝΗΛΙΚΟΥΣ

Οι τρεις από τους εκπαιδευτικούς ορίζουν ως ασυνόδευτους ανηλικούς τα παιδιά, κυρίως πρόσφυγες, που βρίσκονται στην Ελλάδα χωρίς τους γονείς τους ή κάποιον ενήλικο υπεύθυνο για τη φροντίδα τους. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η άποψη του ΕΚΠ1 όπου θεωρεί ότι τα συγκεκριμένα παιδιά, που ορίζονται ως ασυνόδευτοι ανήλικοι, στην ουσία δεν είναι εντελώς μόνα τους στην Ελλάδα αλλά «με κάποιον ξάδερφο ή θείο», ο οποίος όμως δεν τους παρέχει την απαραίτητη φροντίδα. Επιπλέον ήρθαν στην Ελλάδα «γιατί είχαν κάποιο συγγενικό τους πρόσωπο εδώ ή έφυγαν από τη χώρα τους μαζί με συγγενικά πρόσωπα ή κάποιο συγχωριανό τους» Θεωρεί πολύ μικρό τον αριθμό των παιδιών που είναι εντελώς μόνα τους.

Οι γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη νομοθεσία που αφορά τα δικαιώματα των ασυνόδευτων ανηλίκων προέρχονται από προσωπικές αναζητήσεις και όχι ενημέρωση από κάποιον επίσημο φορέα. Ο ΕΚΠ1 θεωρεί ότι είναι στις αρμοδιότητες του διευθυντή να ενημερώνεται για θέματα τέτοιας φύσεως και δεν έχει ο ίδιος επιδιώξει να ενημερωθεί. Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί δεν θεωρούν ότι είναι στις αρμοδιότητές τους να γνωρίζουν αυτά τα θέματα, εντούτοις απευθύνονται στους υπεύθυνους των δομών φιλοξενίας και στους επιτρόπους αν χρειαστεί να ενημερωθούν σχετικά. Ο ΕΚΠ.3 και ΕΚΠ4 υποστηρίζουν ότι εφόσον είναι παιδιά «έχουν τα ίδια δικαιώματα με τα υπόλοιπα παιδιά», δηλαδή και στην περίπτωσή τους ισχύει « η σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού»

Σχετικά με τις χώρες προέλευσης των ασυνόδευτων ανηλίκων όλοι εκπαιδευτικοί αναφέρουν πρώτα το Αφγανιστάν (ως κύρια χώρα προέλευσης

ασυνόδευτων ανηλίκων), μετά το Πακιστάν και ακολουθεί η Συρία και οι αφρικανικές χώρες. Ο μεγάλος αριθμός παιδιών από το Αφγανιστάν και το Πακιστάν οφείλεται στο γεγονός ότι οι συγκεκριμένες χώρες δεν περιλαμβάνονται στο πρόγραμμα μετεγκατάστασης, οι οικογενειακές επανενώσεις είναι πολύ δύσκολο να γίνουν κυρίως για τα παιδιά από το Πακιστάν. Επιπλέον οι μεγάλες καθυστερήσεις στην ολοκλήρωση των διαδικασιών έχει οδηγήσει στο «εγκλωβισμό» μεγάλου αριθμού παιδιών από τις συγκεκριμένες χώρες στην Ελλάδα. Εξάλλου ένας μεγάλος αριθμός ανηλίκων από το Πακιστάν έχουν ως χώρα προορισμού τους την Ελλάδα.

Οι εκπαιδευτικοί δείχνουν ενδιαφέρον και φροντίζουν να ενημερώνονται σχετικά με τις χώρες προέλευσης των ασυνόδευτων ανηλίκων, συγκεκριμένα για τις οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες, τη θρησκεία, τη γλώσσα, τα ήθη, τα έθιμα ,τις καθημερινές πρακτικές και πάλι όμως δεν έχει υπάρξει κάποια θεσμική ενημέρωση αλλά είναι θέμα ατομικής πρωτοβουλίας των εκπαιδευτικών, σε χρόνο εκτός του ωραρίου τους .Η αυτομόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί σημαντικό παράγοντα της επαγγελματικής τους ανάπτυξης (Hargreaves&Fullan, 1993). Μόνο ο ΕΚΠ.2 είχε μια πολύ γενική ενημέρωση από το Υπουργείο Παιδείας «πήγα στο υπουργείο κάποια στιγμή μέσα στο καλοκαίρι(σ.σ. του 2016), εκπροσωπώντας το διευθυντή του σχολείου , σε μια συνάντηση με στελέχη της εκπαίδευσης».

Οι εκπαιδευτικοί ανατρέχουν σε πηγές καθώς «θέλω να γνωρίζω τον πληθυσμό της τάξης μου», αναφέρει ο ΕΚΠ3 . Ο ΕΚΠ4 χαρακτηριστικά αναφέρει «διαβάζω βιβλία και παρακολουθώ ντοκιμαντέρ το απόγευμα» θεωρώντας ότι οι σπουδές του έχουν συμβάλει καθοριστικά στο να είναι ευαισθητοποιημένος σε αυτά τα θέματα και να ξέρει πως θα αναζητήσει και θα αξιολογήσει στοιχεία για τις χώρες προέλευσης των ασυνόδευτων ανηλίκων. Επιπλέον ο ίδιος εκπαιδευτικός συλλέγει πλέον στοιχεία και από τους ίδιους τους μαθητές του «αρχικά δεν μπορούσα να αντλήσω πληροφόρηση από τα ίδια τα παιδιά καθώς δεν γνώριζαν τη γλώσσα και δεν είχαμε αναπτύξει σχέσεις εμπιστοσύνης, τώρα πλέον σιγά σιγά αντλώ πληροφορίες και από τα ίδια τα παιδιά». Την ίδια πρακτική, να συλλέγει στοιχεία από τους ίδιους τους μαθητές ακολουθεί και ο ΕΚΠ1. Ο ΕΚΠ2 αναφέρει ότι αποτελεί στοιχείο του χαρακτήρα του η αναζήτηση πληροφοριών «γενικά ως άτομο, από πολύ μικρός , μου άρεσε να ψάχνω και να μαθαίνω, παρακολουθούσα τις πολιτικές εξελίξεις στη διεθνή σκηνή και στις χώρες αυτές, ασχολούμαι με την ιστορία και τη γεωγραφία». Η παραμονή του για πολλά χρόνια στο εξωτερικό , του έδωσε τη δυνατότητα να έρθει

σε επαφή με άτομα από τις χώρες προέλευσης των συγκεκριμένων μαθητών και να συλλέξει αρκετά στοιχεία.

Στο ερώτημα σχετικά με τους λόγους που οι ασυνόδευτοι ανήλικοι εγκαταλείπουν τη χώρα καταγωγής τους και οι τέσσερις εκπαιδευτικοί αναφέρουν ως πρωταρχική αιτία την εμπόλεμη κατάσταση που επικρατεί στις συγκεκριμένες χώρες, γεγονός που βάζει σε άμεσο κίνδυνο τη ζωή του ανήλικου. Η ΕΚΠ1 προσθέτει στα αίτια φυγής από τη χώρα καταγωγής «καλύτερη ζωή, εργασία, ελπίδα για μια θετική αλλαγή στη ζωή τους, πολλές φορές τους φυγαδεύει η ίδια η οικογένεια, λόγω του ότι η ζωή τους είναι σε κίνδυνο».

Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν πως δεν γνωρίζουν τις συνθήκες διαβίωσης των ασυνόδευτων ανηλίκων, οι πληροφορίες που έχουν είναι πολύ γενικές και αποσπασματικές. Ο ΕΚΠ3 ενημερώνεται από το διευθυντή μόνο για τις περιπτώσεις που υπάρχουν κάποια θέματα σχετικά με τις συνθήκες διαβίωσης των παιδιών για τα οποία πρέπει να είναι ενήμεροι οι εκπαιδευτικοί. Συμπληρώνει πως η γενικότερη εμφάνιση του παιδιού υποδηλώνει «αν το παιδί μένει σε καλό ξενώνα ή σε ξενώνες που δεν τα φροντίζουν». Οι ΕΚΠ1, ΕΚΠ2, και ΕΚΠ4 φροντίζουν να ενημερώνονται, όταν αυτό είναι εφικτό, από τους υπεύθυνους των δομών φιλοξενίας των ασυνόδευτων ανηλίκων ή των camps. Οι ΕΚΠ1 και ΕΚΠ2 είχαν στο παρελθόν επισκεφτεί δομές φιλοξενίας, μία δομή ο ΕΚΠ1 «γιατί είχα μαθητές εκεί και πήγα να τους δώσω κάποιο δώρο» και ο ΕΚΠ2 αναφέρει ότι είχε επισκεφτεί κάποιους ξενώνες στο παρελθόν, όχι τώρα και ούτε τα camps, «εκεί στα camps τα πράγματα μαθαίνω ότι είναι πολύ δύσκολα για τα παιδιά, όπως στον Αυλώνα, στο Ελληνικό, στο Σχιστό και στον Ελαιώνα». Ο ΕΚΠ2, κάνοντας την αυτοκριτική του, αναφέρει ότι «θα έπρεπε να τα είχα επισκεφτεί». Ο ΕΚΠ4 θεωρεί αναγκαίο το να γνωρίζει τις συνθήκες διαβίωσης των παιδιών «για να προσαρμόσω κι εγώ τη διδασκαλία μου. Αν τους ζητάω εγώ να διαβάσουν και δεν έχουν συνθήκες κατάλληλες, θέλω να ξέρω τι ζητάω από αυτά τα παιδιά». Ο ίδιος εκπαιδευτικός προσπαθεί να συλλέξει πληροφορίες και από τα ίδια τα παιδιά.

Β' ΑΞΟΝΑΣ: ΟΙ ΑΝΤΙΑΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΑΣΥΝΟΔΕΥΤΟΥΣ ΑΝΗΛΙΚΟΥΣ

Κατά γενική ομολογία των εκπαιδευτικών οι ασυνόδευτοι ανήλικοι δεν παρουσιάζουν τακτική φοίτηση. Ο ΕΚΠ2 αναφέρει ότι «η πλειοψηφία των παιδιών κάνει μια παρουσία στην αρχή, για μια εβδομάδα, 10 μέρες και μετά διακόπτει

σταδιακά. Μπορεί μια μέρα να έρχονται μία όχι, ή να έρχονται ανά δύο μέρες ή κάποιες μέρες την εβδομάδα, να απουσιάζουν για ένα μήνα και μετά να ξαναεμφανίζονται». Ο ΕΚΠ2 αναφέρεται στο φαινόμενο ορισμένα παιδιά να προσέρχονται καθυστερημένα σε καθημερινή βάση ή να αποχωρούν από το σχολείο πριν την ολοκλήρωση του προγράμματος των μαθημάτων.

Τα αίτια της μη τακτικής φοίτησης ή της διακοπής της αποδίδονται αποκλειστικά στους ασυνόδετους ανήλικους και όχι σε παράγοντες όπως το κλίμα του σχολείου, οι μέθοδοι διδασκαλίας, η αδυναμία του σχολείου να ανταποκριθεί στις ανάγκες των συγκεκριμένων μαθητών, ή σε αίτια που έχουν να κάνουν με τη γενικότερη μεταναστευτική και εκπαιδευτική πολιτική. Ο Τούρτουρας βασιζόμενος σε ερευνητικά δεδομένα αναφέρεται στον καθοριστικό ρόλο του σχολικού περιβάλλοντος τονίζοντας ότι αν υπάρξει έγκαιρη παρέμβαση σε παράγοντες που σχετίζονται με το σχολικό περιβάλλον θα μπορέσει να υπάρξει έλεγχος της σχολικής διαρροής(Τουρτούρας , 2005).

Ο ΕΚΠ1 αποδίδει τη μη τακτική φοίτηση σε ψυχολογικούς παράγοντες « τα παιδιά είναι προβληματισμένα, με κατάθλιψη, λόγω των προβλημάτων τους. Λόγω των άσχημων καταστάσεων που έχουν βιώσει αλλά και βιώνουν δεν μπορούν να ξυπνήσουν το πρωί, δεν μπορούν να βρουν τις δυνάμεις να σηκωθούν από το κρεβάτι. Τους στενοχωρεί και η δική τους κατάσταση αλλά και των φίλων τους στους ξενώνες. Νιώθουν ανασφάλεια για το μέλλον τους». Σίγουρα η σχολική προσαρμογή παιδιών που έχουν βιώσει τραυματικές εμπειρίες έχει ιδιαίτερο βαθμό δυσκολίας(Brilliant, 2000).Οι ΕΚΠ2 και ΕΚΠ4 προτάσσουν στα αίτια της μη τακτικής φοίτησης την αβεβαιότητα των ασυνόδετων ανήλικων σχετικά με το αν θα παραμείνουν στην Ελλάδα ή θα μεταβούν σε κάποια άλλη ευρωπαϊκή χώρα. Ο ΕΚΠ4 αναφέρει «θεωρούν ότι η παρουσία τους στην Ελλάδα είναι προσωρινή και το σχολείο τους προκαλεί άγχος και κόπο. Αυτά που ξέρουν ότι θα μείνουν στην Ελλάδα έρχονται στο σχολείο». Οι ΕΚΠ2 και ΕΚΠ4 θεωρούν την απουσία της οικογένειας καθοριστικής σημασίας για το φαινόμενο της μη τακτικής φοίτησης. Η ύπαρξη ενός υποστηρικτικού οικογενειακού περιβάλλοντος ευνοεί σίγουρα τη σχολική φοίτηση και τη μάθηση (Τούρτουρας, 2005).Επιπλέον εφόσον τα παιδιά διαμένουν σε ξενώνες θα όφειλαν οι υπεύθυνοι να μεριμνούν για τη φοίτηση των παιδιών. Ο ΕΚΠ4 αναφέρει «δεν έχουν καλή εποπτεία στους χώρους που βρίσκονται , που θα έπρεπε να έχουν, δεν γνωρίζουν στον ξενώνα αν το παιδί ήρθε σχολείο ή όχι».

Ο ΕΚΠ1 αναφέρεται στην απουσία προηγούμενης μαθητικής κουλτούρας στη χώρα καταγωγής ,«δεν έχουν συνηθίσει από τη χώρα τους και δεν έχουν εξοικειωθεί στη φιλοσοφία του σχολείου». Ο ΕΚΠ2 έχει διαπιστώσει ότι το σχολείο δεν αποτελεί προτεραιότητα για τους ασυνόδετους ανηλίκους. «Σπαταλούν πολύ χρόνο για να αναζητούν τρόπους για να φύγουν από την Ελλάδα, έτσι το σχολείο έρχεται σε δεύτερη μοίρα».

Ο ίδιος εκπαιδευτικός αναφέρεται και στους μαθητές με τακτική φοίτηση, τους οποίους υπολογίζει σε ένα ποσοστό 20-30%. Οι συγκεκριμένοι μαθητές «έχουν μια τρομερή προσαρμογή» η οποία κατά τον εκπαιδευτικό αποτυπώνεται στο ότι έχουν αρχίσει να επικοινωνούν στα ελληνικά «σε πολλά τμήματα μιλάνε ελληνικά και τα χαίρεσαι ,έχουν προσαρμοστεί». Σε ερώτηση κατά πόσο οι μαθητές που παρουσιάζουν τακτική φοίτηση συμμετέχουν στη σχολική ζωή και έχουν αναπτύξει σχέσεις με τους υπόλοιπους μαθητές, οι εκπαιδευτικοί διαπιστώνουν ότι οι ασυνόδετοι ανήλικοι έχουν περιορισμένη συμμετοχή στη σχολική ζωή (εκδηλώσεις, επιμορφωτικές επισκέψεις, εκδρομές, προγράμματα).Σχετικά με την ανάπτυξη σχέσεων με τους υπόλοιπους μαθητές παρατηρείται το φαινόμενο να αναπτύσσουν σχέσεις μόνο με τους ομοεθνείς τους και αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι έχουν κοινό κώδικα επικοινωνίας.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν για την σπουδαιότητα του σχολείου στη ζωή των ασυνόδετων ανηλίκων, ακόμη και αν μερικοί από αυτούς φύγουν από την Ελλάδα. Ο ΕΚΠ1 θεωρεί το σχολείο ως τον μοναδικό παράγοντα σταθερότητας αφού έχουν χάσει τη σταθερότητα που παρέχει το οικογενειακό τους περιβάλλον. «Σε μια ζωή γεμάτη αβεβαιότητα το σχολείο μπορεί να λειτουργήσει ως παράγοντας σταθερότητας στη ζωή του ασυνόδετου ανήλικου». Το σχολείο αποτελεί ένα σταθερό πλαίσιο που μπορεί να λειτουργήσει προστατευτικά για την ψυχική υγεία των ασυνόδετων ανηλίκων (Χατζηχρήστου, 2017).

Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με τον ΕΚΠ2 που απαριθμεί τους λόγους για τους οποίους το σχολείο θα έπρεπε να παίζει καθοριστικό ρόλο στη ζωή των ασυνόδετων ανηλίκων:

- Η μόρφωση και η μάθηση είναι μία
- Τους μαθαίνει πώς να μαθαίνουν.
- Αποκτούν σχολική νοοτροπία.
- Δομεί την προσωπικότητά τους.

- Τους εθίζει να παρακολουθούν ένα δομημένο πρόγραμμα
- Μαθαίνουν να ακολουθούν κανόνες.
- Μαθαίνουν να ενδιαφέρονται για τη διαδικασία μάθησης.
- Τους γίνεται κατανοητό ότι προσπαθώντας για κάτι οδηγούμαι σε μια επιτυχία.
- Δίνει μαθήματα ζωής
- Συμβάλλει στην κοινωνικοποίηση
- Παρέχει τη δυνατότητα συμμετοχής σε διάφορες δράσεις, συζητήσεις , επισκέψεις , εκδρομές.

Ο ΕΚΠ4 συμπληρώνει ότι δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά «να μάθουν πώς λειτουργεί μια Ευρωπαϊκή χώρα ακόμη κι αν είναι διαφορετική από αυτή που θέλουν να πάνε». Ακόμη και μόνο το γεγονός ότι «αλλάζουν παραστάσεις» είναι σημαντικό για τον συγκεκριμένο εκπαιδευτικό.

Οι ΕΚΠ1,ΕΚΠ3,ΕΚΠ4 θεωρούν αναγκαία τη φοίτηση σε κάποιο διαπολιτισμικό σχολείο για σύντομο όμως χρονικό διάστημα, το οποίο κανένας εκπαιδευτικός δεν μπορούσε να το προσδιορίσει πόσο θα διαρκέσει και στη συνέχεια «μεταπήδηση» στο «κανονικό» σχολείο. Ο ΕΚΠ3 θεωρεί τη φοίτηση στο διαπολιτισμικό σχολείο αναγκαία για να «αποκτήσει το παιδί την κουλτούρα του σχολείου». Ο ΕΚΠ1 αναφέρεται στο γεγονός ότι στο σχολείο δεν φοιτούν Έλληνες, αλλά η συναναστροφή τους με τα υπόλοιπα παιδιά είναι σημαντική. Ο ΕΚΠ4 πιστεύει ότι το διαπολιτισμικό πρέπει να λειτουργήσει ως μια γέφυρα για το κανονικό σχολείο, γιατί μόνο στο «κανονικό σχολείο θα μπορούμε να μιλάμε για ένταξη αυτών των παιδιών» και συνεχίζει «ακόμη κι αν πάνε στην Ευρώπη, η Ελλάδα είναι ο πρώτος σταθμός και πρέπει να λειτουργήσει ως ενταξιακός του ευρύτερου ευρωπαϊκού συστήματος». Θεωρεί αναγκαία τη λειτουργία των τάξεων υποδοχής ώστε τα παιδιά να λαμβάνουν την κατάλληλη στήριξη. Η μη επαφή του υπόλοιπου μαθητικού πληθυσμού με τα ασυνόδευτα παιδιά, που αποτελούν μια πραγματικότητα για την Ελλάδα, «είναι πρόβλημα και για τα υπόλοιπα παιδιά, δεν τα βάζουμε μέσα στην πραγματικότητα, είναι εκτός τόπου και χρόνου» . Μόνο στα σχολεία γενικού πληθυσμού μπορεί να εφαρμοστεί η διαπολιτισμική εκπαίδευση, όπου ο κυρίαρχος πολιτισμός θα έρθει σε επαφή με τον πολιτισμό των εθνοπολιτισμικών ομάδων. Για το Δαμανάκη(2008) η «διαπολιτισμική αγωγή» απευθύνεται σε όλους «ντόπιους» και

«ξένους» για να τους κινητοποιήσει και να κυριαρχήσει μεταξύ τους αμοιβαία ανοχή, κατανόηση , αναγνώριση και αποδοχή.

Ο ΕΚΠ1 είναι αρνητικός με την ίδρυση και λειτουργία δομών αποκλειστικά για την εκπαίδευση των ασυνόδευτων και των παιδιών προσφύγων γενικότερα, « καθώς το σχολείο είναι μια ήδη διαμορφωμένη δομή». Διακρίνει δύο κατηγορίες ασυνόδευτων ανηλίκων: «Αυτά που είναι προσωρινά στην Ελλάδα, γι αυτά θα πρότεινα μια εκπαίδευση πιο προσανατολισμένη στις ανάγκες που θα αντιμετωπίσουν στη συνέχεια και αυτά που θα μείνουν στην Ελλάδα, θα πρότεινα μια προσωρινή φοίτηση σε ένα διαπολιτισμικό σχολείο και στη συνέχεια μεταπήδηση και σύντομα σε ένα κανονικό ελληνικό σχολείο». Η άποψη του εκπαιδευτικού παρουσιάζει ενδιαφέρον αλλά δεν κρίνεται ως εφικτή καθώς είτε θα έπρεπε να δημιουργηθούν διαφορετικοί τύποι σχολείων, είτε σχολεία πολλών ταχυτήτων. Από την άλλη οι διαδικασίες οικογενειακής επανένωσης και μετεγκατάστασης είναι τόσο χρονοβόρες και με αβέβαιη έκβαση, που στην πράξη δεν μπορεί να γίνει διαχωρισμός των ασυνόδευτων ανηλίκων, σε αυτούς που θα μείνουν και σε αυτούς που θα φύγουν.

Ο ΕΚΠ2, όμως, είναι επιφυλακτικός για το αν θα λειτουργήσει προς όφελος των παιδιών η φοίτηση τους σε κάποιο σχολείο της γειτονιάς που διαμένουν, καθώς εκεί «όλοι οι μαθητές είναι Έλληνες». Φοβάται ότι τα παιδιά δεν θα μπορέσουν να προσαρμοστούν και θα γίνουν αποδέκτες ρατσιστικής συμπεριφοράς.«Δεν έχουν να αντιμετωπίσουν τον Έλληνα που απλά και μόνο αν τα κοιτάει, τα παιδιά το εισπράττουν διαφορετικά». Ο συγκεκριμένος εκπαιδευτικός τονίζει τον προστατευτικό ρόλο του διαπολιτισμικού σχολείου προς τους ασυνόδευτους ανηλίκους. Η άποψη αυτή σχετίζεται με το ρόλο της σχολικής τάξης και του σχολείου «ως ψυχικά ανθεκτικές κοινότητες» που παρέχουν στήριξη και καθοδήγηση σε όλα τα παιδιά και συμβάλλουν στη σχολική τους προσαρμογή(Χατζηχρήστου,2008).

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι ασυνόδευτοι ανήλικοι έχουν επιπλέον ανάγκες σε σύγκριση με τα υπόλοιπα παιδιά της ηλικίας τους. Η απουσία της οικογένειας τους στερεί τη σταθερότητα ενός πλαισίου αναφοράς.«Γι αυτό θα έπρεπε να κάνουμε και το σχολείο ένα σημείο αναφοράς για αυτά τα παιδιά ,και ένα σημείο ασφάλειας και ένα σημείο σαν οικογένεια, θα μπορούσαμε να το πούμε κι έτσι», αναφέρει ο ΕΚΠ4. Έχουν ανάγκη από ενδιαφέρον, στοργή, αποδοχή, να εμπιστευτούν το σχολείο . Οι τραυματικές συνθήκες που έχουν ζήσει τα έχουν σημαδέψει και πρέπει το σχολείο να φροντίσει «να επουλώσει τα τραύματα των παιδιών». Ο ΕΚΠ3 αναφέρει ότι «είναι απαραίτητο να χτίσεις μια συναισθηματική

σχέση και μετά να δουλέψεις το μαθησιακό κομμάτι». Ο Μπίκος τονίζει τη σημασία του συναισθηματικού παράγοντα στην κοινωνοσυναισθηματική και γνωστική ανάπτυξη του μαθητή καθώς και στο σχηματισμό της ταυτότητας και της αυτοεικόνας του αλλά και στην απόδοσή του(Μπίκος,2011).

Ο ΕΚΠ4 αναφέρει ότι τα παιδιά έχουν απολέσει την ταυτότητά τους και έχουν ανάγκη να αυτοπροσδιοριστούν εκ νέου.«Πριν έρθουν στην Ελλάδα έχουν κάνει ένα μακρύ ταξίδι, έχουν παραμείνει σε διάφορες χώρες για ένα διάστημα, οπότε έχουν και θέμα ταυτότητας, δεν ξέρουν ποιοι τελικά είναι». Βέβαια κατά τον Melucci (1996) η ταυτότητα κατασκευάζεται και ανακατασκευάζεται συχνά στη διάρκεια της ζωής των ατόμων μέσα από τους διαφορετικούς ρόλους που καλούνται να υποδυθούν αλλά και από τις εκάστοτε συνθήκες που επικρατούν (όπ.αναφ. στο Banks, 2001).

Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι δεν έχουν αναπτύξει στερεότητα για τους ασυνόδετους ανήλικους που σχετίζονται με τη χώρα καταγωγής τους. Τονίζουν ότι δεν θέλουν να μπουν σε μια τέτοια διαδικασία, γιατί δεν θα λειτουργήσει προς όφελος της μαθητικής κοινότητας.«Τα πάντα εξαρτώνται από το μαθητή. Είναι θέμα παιδιού και οικογένειας αλλά και του αν προέρχονται από πόλεις ή από την ύπαιθρο» αναφέρει ο ΕΚΠ2. Ο ΕΚΠ4 τονίζει «πάντα κάποια κοινά πολιτισμικά στοιχεία υπάρχουν στους ανθρώπους. Η κουλτούρα παίζει ρόλο. Εγώ ως σχολείο νιώθω ότι όλα τα παιδιά είναι έφηβοι, έχουν τις ίδιες ανάγκες, βέβαια έχουν διαφοροποιημένες εμπειρίες , έχει να κάνει με το επίπεδο της εμπειρίας». Τα ίδια τα παιδιά πάντως , όπως παρατηρεί ο εκπαιδευτικός, συνηθίζουν να βάζουν ταμπέλες και να οδηγούνται σε μεταξύ τους συγκρούσεις κάτι που το θεωρεί υγιές «καθώς μέσα από τη σύγκρουση δομείται και η ταυτότητα». Κατά τον Ναυρίδη η ταυτότητα συγκροτείται μέσω της αλληλεπίδρασης του ατόμου με τους άλλους, μέσα από την διαλεκτική σχέση και ίσως και την αντιπαράθεση με τους άλλους , οι οποίοι αντικατοπτρίζουν την εικόνα του ατόμου(Ναυρίδης,1997).

Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς οι ασυνόδετοι ανήλικοι παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς μέσα στην τάξη . Ο ΕΚΠ 2 περιγράφει ως εξής τη συμπεριφορά αρκετών ασυνόδετων ανηλίκων: «συχνά δείχνουν αδιαφορία, άρνηση να συμμετάσχουν, φοράω την κουκούλα μου και σκύβω στο θρανία , δεν υπάρχει πάντα ταραξιακή συμπεριφορά . Ανυπακοή θα μπορούσα να πω, απαξιωτική συμπεριφορά , δείγματα προκλητικής συμπεριφοράς έχουμε αλλά πολύ περιορισμένα. Υποτιμούν την όλη μαθησιακή διαδικασία στο σχολείο». Ο ΕΚΠ4 προσθέτει πως «δεν ακολουθούν τους κανόνες, δεν μπορούν να μπουν σε πλαίσιο, μπορεί να είναι

εριστικά, μερικά παιδιά, που διέκοψαν τη φοίτησή τους και ξαναγύρισαν, είναι ακόμη πιο θυμωμένα». Ο ΕΚΠ3 δε φαίνεται να αντιμετωπίζει παρόμοια προβλήματα και τα όποια προβλήματα υπάρχουν τα θεωρεί «προβλήματα προσαρμογής και όχι συμπεριφοράς». Κατά την Χατζηχρήστου οι έφηβοι που έχουν εκτεθεί σε πολλαπλές τραυματικές και στρεσογόνες συνθήκες είναι αναμενόμενο να εκδηλώσουν συναισθηματικές διαταραχές όπως: απώλεια ενδιαφέροντος και δυσκολία συγκέντρωσης στο σχολείο, σχολική αποφυγή, μειωμένη σχολική επίδοση, αύξηση της επιθετικής συμπεριφοράς ή υπερβολική συστολή, εριστική συμπεριφορά και συμπεριφορές που αναζητούν προσοχή (Χατζηχρήστου,2017).

Ο ΕΚΠ2 αποδίδει τα προβλήματα αυτά «στις γενικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητά τους οι ασυνόδευτοι ανήλικοι καθώς και στο γεγονός ότι έχουν αποξενωθεί από το σχολικό περιβάλλον». Ο ΕΚΠ1 αναφέρει «η συμπεριφορά αυτή οφείλετε στο γεγονός ότι δεν έχουν υψηλό κριτήριο για μάθηση, είναι αναλφάβητοι , δεν προσπαθούν μέσω της μάθησης να βελτιώσουν την κατάστασή τους, δεν αναγνωρίζουν την αξία της μάθησης». Ο ΕΚΠ4 θεωρεί πηγή των προβλημάτων το γεγονός ότι «τα παιδιά βρίσκονται στο μεταίχμιο, μεταξύ Ελλάδας και κάποιας άλλης χώρας, που θα ήθελαν να πάνε» .

Ως βασική δυσκολία ,που αντιμετωπίζουν οι ασυνόδευτοι ανήλικοι στη μαθησιακή διαδικασία, θεωρείται από τους εκπαιδευτικούς το πρόβλημα της γλώσσας, καθώς και οι τεράστιες διαφορές που έχει η ελληνική με τις μητρικές γλώσσες των μαθητών. Επιπλέον οι ΕΚΠ1 και ΕΚΠ2 δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στο γεγονός ότι τα συγκεκριμένα παιδιά δεν λαμβάνουν κάποια μορφή βοήθειας κατά τη μελέτη τους στο «σπίτι». Στο χώρο που διαμένουν πέρα από την έλλειψη παροχής βοήθειας δεν υπάρχει ο κατάλληλος χώρος για να μελετήσουν τα παιδιά. Ο ΕΚΠ1 προσθέτει ότι δυσκολία κατά τη μαθησιακή διαδικασία προκαλεί και το γεγονός, ότι «οι μαθητές βρίσκονται σε κατάσταση πολιτισμικού σοκ μέχρι να θέσει το παιδί κάποιους στόχους πέρα από μια περίοδο απραξίας». Με τον όρο πολιτισμικό σοκ η εκπαιδευτικός εννοεί την έλλειψη κατάλληλων σημείων αναφοράς και την αντιμετώπιση καταστάσεων που δεν περίμενε στην χώρα υποδοχής, έχει μια αίσθηση αποπροσανατολισμού και άγχος. Οι εκπαιδευτικοί για άλλη μια φορά αποδίδουν τα προβλήματα των μαθητών τους στη απουσία προηγούμενης φοίτησης στη χώρα καταγωγής.

Σχετικά με το μαθησιακό επίπεδο της τάξης λόγω της παρουσίας των ασυνόδευτων ανήλικων, ο ΕΚΠ3 δηλώνει ότι «διατηρεί ένα υψηλό μαθησιακό

επίπεδο σε σχέση με το επίπεδο των μαθητών και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν» Ο ΕΚΠ1 εκφράζει το παράπονό του , με ένα αίσθημα ματαιώσης «στην τάξη μου δεν μπορώ να έχω πολλούς καλούς μαθητές». Αυτός άλλωστε είναι και ο βασικός λόγος που θα ήθελε για κάποιο χρονικό διάστημα να αλλάξει σχολική μονάδα .Ενώ ο ΕΚΠ4 θεωρεί ότι «αν τα παιδιά θέλουν και ο εκπαιδευτικός καταβάλει προσπάθεια τότε αυτό θα έχει συνέπεια και στο μαθησιακό επίπεδο μέσα στην τάξη». Είναι η πρώτη φορά που στο λόγο των εκπαιδευτικών αποδίδεται και μερίδιο ευθύνης στον εκπαιδευτικό σχετικά με τη σχολική προσαρμογή και πρόοδο των ασυνόδευτων ανηλίκων. Ο εκπαιδευτικός συνεχίζοντας αναφέρεται στις δυσκολίες που συναντά μέσα στην τάξη του λόγω της ύπαρξης διαφορετικών επιπέδων μέσα στην ίδια τάξη «εκεί υπάρχει μια δυσκολία και πρέπει να δεις πώς θα χωρίζεις τα επίπεδά σου και με ποιους ρυθμούς θα προχωρήσεις». Επιπλέον δυσκολία, για τον ίδιο εκπαιδευτικό, στην επίτευξη ενός ικανοποιητικού μαθησιακού επιπέδου είναι ότι τα παιδιά δεν παρουσιάζουν τακτική φοίτηση.

Οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών σχετικά με την ακαδημαϊκή επιτυχία και την πρόοδο των ασυνόδευτων ανηλίκων είναι πολύ χαμηλές, με εξαίρεση τον ΕΠΚ2 « είμαι αισιόδοξος, βλέπω τα παιδιά που το έχουν πάρει απόφαση πόσο γρήγορα μαθαίνουν τη γλώσσα και προοδεύουν» Ο ρόλος των προσδοκιών των εκπαιδευτικών στην πρόοδο των μαθητών είναι καθοριστικής σημασίας καθώς μπορεί, οι προσδοκίες, να λειτουργήσουν ως αυτοεκπληρούμενες προφητείες (Μπίκος,2011).Ο ΕΚΠ1 αναφέρει «διατηρώ , με βάση την εμπειρία μου στο συγκεκριμένο σχολείο, μια πολύ αμυδρή ελπίδα για να πετύχουν ακαδημαϊκά. . Γενικά για όλα τα παιδιά του σχολείου μας είναι δύσκολο και αυτά που τα καταφέρνουν έχουν μια οικογένεια με πολύ υψηλές προσδοκίες που τα στηρίζει. Μια μειοψηφία που έχει προσδοκίες και αγωνίζεται ίσως τα καταφέρει». Ο ΕΚΠ 3 αποδίδει στις αδυναμίες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος την ευθύνη για τις δυσκολίες να πετύχουν ακαδημαϊκά οι ασυνόδευτοι ανήλικοι». Ο ΕΚΠ4 θεωρεί ότι είναι θέμα πολιτικής του εκπαιδευτικού συστήματος η επιτυχία των παιδιών να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σχολείου και να προοδεύσουν ακαδημαϊκά. «Η γκετοποίηση των παιδιών σε διαπολιτισμικά σχολεία ή σε ειδικές τάξεις δεν λειτουργεί προς όφελός τους είναι σαν να τους λέμε πως εσύ δεν είσαι να πας παραπέρα». Επιπλέον τονίζει ότι το κράτος πρέπει να αναλάβει τις ευθύνες του , να σχεδιάσει και να εφαρμόσει μια ενταξιακή πολιτική «αυτή δεν μπορεί να την κάνει ο κάθε εκπαιδευτικός μόνος του και η κάθε σχολική

μονάδα μόνη της». Η απουσία κρατικής μέριμνας και εκπαιδευτικής πολιτικής είναι για άλλη μια φορά εμφανής.

Τέλος, ο ίδιος εκπαιδευτικός αναφέρεται στο θέμα των ίσων ευκαιριών, κάτι που δεν ισχύει με τους ασυνόδετους ανήλικους. Ο Banks υποστηρίζει ότι στόχο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελεί όλοι οι μαθητές ,ανεξάρτητα από το φύλο , την κοινωνική τάξη, την εθνικότητα , τη φυλή ή τα πολιτισμικά τους χαρακτηριστικά, να έχουν την ίδια ευκαιρία στην εκπαίδευσή τους καθώς και να τους δοθεί η δυνατότητα να βιώσουν την εκπαιδευτική επιτυχία (Banks, 2010).Ο εκπαιδευτικός συμπληρώνει :«Δεν μπορούν να έχουν ίσες ευκαιρίες με τα υπόλοιπα παιδιά που γυρίσουν στο σπίτι και κάποιος θα νοιαστεί για τη μελέτη τους ή θα έχουν έξτρα μαθήματα».

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η αλληλεπίδραση των υπόλοιπων μαθητών με τους ασυνόδετους ανήλικους αποτελεί μια θετική εμπειρία για τα υπόλοιπα παιδιά. Ο κάθε εκπαιδευτικός τεκμηριώνει με διαφορετικό τρόπο αυτή του την άποψη. Οι ΕΚΠ1 και ΕΚΠ3 πιστεύουν ότι «λειτουργεί παραδειγματικά για τα άλλα παιδιά το γεγονός ότι δίπλα τους έχουν παιδιά χωρίς οικογένεια ενώ αυτά έχουν την στήριξη της οικογένειας τους, με όποια προβλήματα μπορεί να έχει αυτή». Επιπλέον τους δίνεται η ευκαιρία « να κατανοήσουν ότι βρίσκονται σε πλεονεκτική θέση, εφόσον έχουν την οικογένεια τους που τους καλύπτει τις συναισθηματικές τους ανάγκες , κι έτσι πρέπει να προσπαθήσουν να προχωρήσουν στο σχολείο». Ο ΕΚΠ2 υποστηρίζει ότι η αλληλεπίδραση αυτή δίνει την ευκαιρία στα υπόλοιπα παιδιά να αναπτύξουν αισθήματα συμπόνιας προς τους ασυνόδετους «οι μετανάστες μαθητές δείχνουν τρομερή συμπόνια για τους πρόσφυγες. Στις γιορτές για παράδειγμα προσφέρθηκαν να φέρουν αυτοί τα φαγητά και τα αναμυκτικά και για τους πρόσφυγες μαθητές, για να μην επιβαρύνουν τα παιδιά». Ο ΕΚΠ4, ενώ θεωρεί θετική για τους υπόλοιπους μαθητές την παρουσία των ασυνόδετων στο σχολείο, κάνοντας την αυτοκριτική της, διαπιστώνει ότι ως σχολείο δεν έχουν επικεντρώσει τις προσπάθειές τους στον να καλλιεργήσουν και να κάνουν πιο ουσιαστική αυτή την αλληλεπίδραση. «Η παρουσία των ασυνόδετων στο σχολείο και η αλληλεπίδραση τους με τα υπόλοιπα παιδιά βοηθά όλους τους μαθητές να μάθουν πως λειτουργεί μια πραγματική κοινωνία, οπότε μόνο οφέλη υπάρχουν για όλους από αυτή την επαφή». Στο λόγο του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού αποτυπώνεται μια ισότιμη στάση προς όλους τους μαθητές κάτι που δεν παρατηρείται στο λόγο των υπόλοιπων εκπαιδευτικών όπου οι ασυνόδετοι θεωρούνται ότι βρίσκονται σε μειονεκτική θέση που έχουν ανάγκη από

την «ελεημοσύνη» των υπολοίπων μαθητών και από την άλλη, αυτή η μειονεκτική τους θέση θα οδηγήσει τους υπόλοιπους μαθητές στο να εκτιμήσουν τα αγαθά που έχουν και να βελτιώσουν τη σχολική τους επίδοση, αφού τουλάχιστον αυτοί «έχουν την οικογένειά τους».

Η παραμονή των ασυνόδευτων ανήλικων στην Ελλάδα δεν πρόκειται, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, να δημιουργήσει κοινωνικό πρόβλημα στο μέλλον αρκεί η πολιτεία να ακολουθήσει μία σωστή ενταξιακή πολιτική όπου η εκπαίδευση θα έχει καθοριστικό ρόλο. Αν τελικά δεν καταφέρουν αυτά τα παιδιά να ενταχθούν τότε σίγουρα θα δημιουργηθεί πρόβλημα. Βέβαια η οικονομική κατάσταση της Ελλάδας, σύμφωνα με τον ΕΚΠ2 λειτουργεί τόσο ως τροχοπέδη στην εφαρμογή μια αποτελεσματικής ενταξιακής πολιτικής, όσο και ως αφορμή εκδήλωσης ρατσιστικών συμπεριφορών εναντίον των μεταναστών και των προσφύγων εφόσον «δυσκολεύουν οικονομικά κι άλλο τα πράγματα για τους Έλληνες, θα στραφούν εναντίον των μεταναστών, αποδίδοντάς τους μερίδιο ευθύνης για την κατάσταση της χώρας, θα λειτουργήσουν ως αποδιοπομπαίοι τράγοι »

Στο ερώτημα σχετικά με το αν θεωρούν οι εκπαιδευτικοί την πολιτισμική ετερότητα ως στοιχείο εμπλουτισμού ή ως απειλή ο ΕΚΠ4 πιστεύει ότι με μια σωστή ενταξιακή πολιτική «**μπορεί** (η έμφαση δική μας) να μας φέρουν και τις γνώσεις τους και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κουλτούρας τους. **Μπορεί** τα παιδιά να ξέρουν να κάνουν πράγματα κι αυτό θα εμπλουτίσει και τη χώρα , που η χώρα αυτή τη στιγμή μαραζώνει , φεύγει κόσμος». Ο ΕΚΠ 2 θεωρεί την πολιτισμική ετερότητα ως στοιχείο εμπλουτισμού , απαντώντας μονολεκτικά, αν και γενικά οι απαντήσεις του είναι πολύ αναλυτικές, αλλάζοντας αμέσως θέμα. Ο ΕΚΠ2 κάνει έναν διαχωρισμό θεωρώντας την πολιτισμική ετερότητα στον μικρόκοσμο του σχολείου ως στοιχείο εμπλουτισμού. «Τώρα αν όλη μου η γειτονιά κατακλυζόταν από Αφγανούς μουσουλμάνους , αυτό θα το θεωρούσα υποβάθμιση, σε αντίθετη περίπτωση αν υπήρχαν ξένοι από άλλα κράτη μάλλον θα το θεωρούσα αναβάθμιση». Ο ίδιος εκπαιδευτικός θεωρεί απειλή για τον «ντόπιο» πληθυσμό την παρουσία μεγάλο αριθμού μεταναστών και προσφύγων που «κατακλύζουν» τη χώρα. Κυρίως θεωρεί ότι αποτελεί απειλή «αν ο πολιτισμός των ανθρώπων που έρχονται δεν συνάδει με τον πολιτισμό των ντόπιων, και κυρίως όταν έρχονται με επιθετικές διαθέσεις να επιβάλουν τον δικό τους πολιτισμό» . Ο ΕΚΠ3 φαίνεται να συμφωνεί με την παραπάνω άποψη « οι άνθρωποι που έχουν έρθει στο καινούριο μέρος πρέπει να σεβαστούν την χώρα υποδοχής και να μην προσπαθήσουν να την αλλάξουν».

Προσθέτει όμως ότι «καλό είναι να βελτιώσουν αυτό που βρήκαν εμπλουτίζοντάς το και με δικά τους στοιχεία».

Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι «ιδιαίτερα» στο δικό τους σχολείο η ετερότητα σε όλες της τις μορφές γίνεται σεβαστή καθώς «όλοι είναι διαφορετικοί». Επομένως ,εξ ανάγκης, γίνεται σεβαστή η ετερότητα λόγω παρουσίας μαθητών από διαφορετικές χώρες , δεν υπάρχει συγκεκριμένη στόχευση και δράσεις εκ μέρους του σχολείου. Αυτός είναι άλλωστε και ο λόγος που μαθητές, μετανάστες και πρόσφυγες, το προτιμούν.«Κάποια δικά μας παιδιά που πήγαν σε άλλο σχολείο και γύρισαν πάλι πίσω μας είπαν ότι τους κοιτούσαν περίεργα» αναφέρει ο ΕΚΠ1 και ο ΕΚΠ3 θυμάται «δύο περιστατικά με κορίτσια μουσουλμάνες που φορούσαν μαντίλα και ήρθαν στο σχολείο μας από άλλο σχολείο. Δεν ξέρω αν είχαν βιώσει ρατσισμό, αλλά αυτό με στεναχωρεί».

Ο ΕΚΠ2 τονίζει ότι στο συγκεκριμένο σχολείο όλες οι θρησκείες αντιμετωπίζονται με σεβασμό και προσθέτει «πιστεύω ότι η διαφορά δεν είναι μεγάλη κι ας πιστεύουν σε κάτι διαφορετικό, αυτό το διαφορετικό δεν είναι τελικά και τόσο διαφορετικό». Συνεχίζοντας όμως τη συζήτησή μας, αποδεικνύεται ότι μάλλον τα πράγματα δεν είναι ακριβώς έτσι όπως τα περιγράφει ο εκπαιδευτικός καθώς μπορεί να παρουσιάζονται όλες οι θρησκείες αλλά «η έμφαση δίνεται στον χριστιανισμό». Στους μουσουλμάνους μαθητές δίνεται η δυνατότητα να μιλήσουν για τη θρησκεία τους αλλά «δεν ξέρω κατά πόσο λένε αυτά που σκέφτονται καθώς η πλειοψηφία της τάξης είναι χριστιανοί». Ενώ υποστηρίζει ότι γίνεται διάλογος μέσα στην τάξη και ο καθένας είναι ελεύθερος να εκφράσει τις απόψεις του σχετικά με το θέμα της θρησκείας στην ουσία κυριαρχεί ο λόγος του εκπαιδευτικού, που λειτουργεί ως φορέας της κυρίαρχης θρησκείας «το σχολείο είναι ο χώρος που εκφράζονται οι ιδέες αλλά με τρόπο, δεν θα αρχίσετε να φωνάζετε να λέτε ότι αυτό δεν είναι σωστό , θα ακούτε και θα βγάζετε συμπεράσματα». «Σε τμήματα που είναι όλοι μουσουλμάνοι είναι εντυπωσιακό το πόσο παρακολουθούν και ακούνε για τον χριστιανισμό και δεν αντιδρούν καθόλου».

Γ' ΑΞΟΝΑΣ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ

Οι εκπαιδευτικοί ΕΚΠ1 και ΕΚΠ2 προτιμούν , κυρίως, το παραδοσιακό, δασκαλοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας, όπου κυριαρχεί η εισήγηση. Ο ΕΚΠ2 περιγράφοντας τον τρόπο διδασκαλίας του αναφέρει ότι «μιλάω **κυρίως εγώ** (η έμφαση δική μας) αλλά πολύ αργά, καθώς υπάρχει το πρόβλημα με την κατανόηση

της γλώσσας». Ο ΕΚΠ1 «Στα τμήματα αρχαίων (που βρίσκονται τα ασυνόδευτα) κάνω παραδοσιακό μάθημα, ερωταποκρίσεις και ίσως παίξουμε κάποιο παιχνίδι. Δεν χρησιμοποιώ ομαδοσυνεργατική γιατί είναι πολύ κουραστική και δύσκολη η επεξήγηση των κανόνων».

Ο ΕΚΠ3 προσπαθεί να ανιχνεύσει τις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών και πάνω σε αυτές σταδιακά να χτίσει τη νέα γνώση. Χρησιμοποιεί την επίδειξη αλλά και αξιοποιεί και την τέχνη κυρίως τη ζωγραφική, όχι όμως πολύ συχνά λόγω πίεσης χρόνου. Χρησιμοποιεί συχνά τα παραδείγματα προκειμένου να γίνουν κατανοητές οι έννοιες από τους μαθητές της. Η χρήση του πίνακα κρίνεται καθοριστικής σημασίας για το μάθημά της, ενώ η χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή είναι περιορισμένη, λόγω των ελλείψεων στην υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου. Ο ΕΚΠ4 αναφέρεται επίσης στο πρόβλημα με την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου, γεγονός που δυσκολεύει το έργο του καθώς κρίνει απαραίτητη την εμπλουτισμένη παρουσίαση του εκπαιδευτικού υλικού. Γενικά ο συγκεκριμένος εκπαιδευτικός προτιμά τις βιωματικές εκπαιδευτικές τεχνικές.

Στο συγκεκριμένο σχολείο διανέμονται τα εγκεκριμένα από το Υπουργείο Παιδείας βιβλία που χρησιμοποιούνται και στα υπόλοιπα Γυμνάσια της χώρας. Λόγω όμως της ιδιαιτερότητας του σχολείου, οι εκπαιδευτικοί κρίνουν ακατάλληλα τα συγκεκριμένα βιβλία και χρησιμοποιούν προσωπικές τους σημειώσεις, προσπαθώντας να καλύψουν την ύλη και να αξιοποιήσουν και στοιχεία από τα εγκεκριμένα βιβλία του Υπουργείου, καθώς και βιβλία και εκπαιδευτικό υλικό που έχουν παραχθεί στο πλαίσιο προγραμμάτων σχετικό με τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης / ξένης γλώσσας. Χαρακτηριστικά ανέφεραν το υλικό του ΚΕΔΑ (στην παραγωγή του οποίου είχε συμμετάσχει ο ΕΚΠ2) καθώς και το υλικό από το πρόγραμμα των μουσουλμανοπαίδων και του Παν/μιου της Κρήτης.

Ιδιαίτερα οι φιλόλογοι αποφασίζουν από κοινού «ποια πράγματα θα κάνουν προσπαθώντας να καλλιεργήσουν και τις τέσσερις δεξιότητες».

Ο ΕΚΠ4 εμπλουτίζει το εκπαιδευτικό του υλικό με «εικόνες ταινίες, περισσότερο οπτικοποιημένο το υλικό, τραγούδια, στίχους, που τους μένουν πιο εύκολα, παραμύθια, αφηγήσεις». Προσπαθεί να αξιοποιήσει κάθε δυνατό μέσο προκειμένου να κινητοποιήσει τους μαθητές και να τους διευκολύνει κατά τη μαθησιακή διαδικασία ώστε να οικειοποιηθούν πιο εύκολα τη νέα γνώση. Στο μάθημα της ιστορίας ο συγκεκριμένος εκπαιδευτικός προσπαθεί να εντάξει και στοιχεία από την ιστορία των χωρών καταγωγής των μαθητών.

Στο ερώτημα κατά πόσο αξιοποιούν στοιχεία από τον πολιτισμό των μαθητών τους, ο ΕΚΠ 4 φαίνεται ότι προσπαθεί να εντάξει στοιχεία από τον πολιτισμό των μαθητών του μέσα στη σχολική τάξη, δίνοντας ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα «με αφορμή μια διδακτική ενότητα σχετικά με τα παιχνίδια μιλήσαμε για τα παιχνίδια στο Αφγανιστάν και είδαμε ποια είναι ίδια και ποια διαφορετικά με αυτά στην Ελλάδα». Ο ΕΚΠ2 απαντά μονολεκτικά «βέβαια και το αξιοποιούμε» και συνεχίζει λέγοντας ότι η έμφαση δίνεται στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας.

Ο ΕΚΠ1 δεν θεωρεί κύριο μέλημά του το να αξιοποιεί στοιχεία του πολιτισμού των ασυνόδευτων ανηλίκων, επιπλέον είναι κάτι που το θεωρεί αρκετά δύσκολο. Σε διάφορες ευκαιρίες, όμως, αναφερόμενος προφανώς σε εκδηλώσεις και γιορτές του σχολείου «ζητάμε να μας φέρουν τραγούδια και χορούς της χώρας καταγωγής τους».

Σχετικά με τις απαιτήσεις των εκπαιδευτικών από τους ασυνόδευτους ανήλικους ο ΕΚΠ3 δηλώνει ότι έχει στο μυαλό του τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι συγκεκριμένοι μαθητές, αλλά δεν θέλει να τους αντιμετωπίζει με διαφορετικό τρόπο από τους υπόλοιπους μαθητές. «Το έχω στο μυαλό μου, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι μπορώ να χαριστώ εύκολα σε κάτι». Ο ΕΚΠ4 δεν θα ήθελε να είχε διαφορετικές απαιτήσεις από τους ασυνόδευτους ανήλικους «αλλά οι συνθήκες δεν μου το επιτρέπουν, πιστεύω ό,τι δουλειά γίνεται γίνεται στο σχολείο. Δεν υπάρχει κουλτούρα μαθητή, δηλαδή γυρίζω στο σπίτι και ξανασκέφτομαι αυτά που έμαθα μελετώ το υλικό μου για την επόμενη μέρα». Οι ΕΚΠ1 και ΕΚΠ2 τονίζουν ότι δεν έχουν τις ίδιες απαιτήσεις από τους συγκεκριμένους μαθητές και είναι πιο επιεικείς απέναντί τους. Ο ΕΚΠ2 τηρεί αυτή τη στάση, γιατί ξέρει ότι δεν έχουν κάποια βοήθεια ή εποπτεία όταν φεύγουν από το σχολείο. Θεωρεί ότι με αυτή του τη στάση απέναντι στους μαθητές του «θα τους έχω μαζί μου και θα αναπτύξω μια καλή σχέση». Ο ΕΚΠ2 αναφέρεται και στο θέμα της αξιολόγησης «βαθμολογείς το ενδιαφέρον, την προσπάθεια και την παραμικρή πρόοδο που έχει δείξει το παιδί».

Δ' ΑΞΟΝΑΣ: ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Όλοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν αναγκαία την επιμόρφωση «δεν μας έχουν ξανατύχει ασυνόδευτα παιδιά θέλουμε επιμόρφωση από άτομα που έχουν την τεχνογνωσία πάνω στο συγκεκριμένο θέμα», λέει ο ΕΚΠ4.

Ο ΕΚΠ2 θα ήθελε η επιμόρφωση να γίνει από κάποιον επίσημο φορέα, όπως το Υπουργείο Παιδείας ή Μεταναστευτικής πολιτικής και να περιλαμβάνει πληροφόρηση σχετικά με τον πολιτισμό, τις συνήθειες και τα προβλήματα των χωρών

προέλευσης των ασυνόδευτων ανήλικων . Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι για αυτά τα θέματα μπορούν να ενημερωθούν και μόνοι τους αυτό που χρειάζονται είναι καθοδήγηση σχετικά με το πώς θα διαχειριστούν κρίσεις μέσα στην τάξη που οφείλονται σε «συναισθηματικά ξεσπάσματα» των παιδιών αλλά και το τραύμα που φέρνουν τα συγκεκριμένα παιδιά, λόγω των καταστάσεων που έχουν βιώσει και εξακολουθούν να βιώνουν. Ο ΕΚΠ1 τονίζει «την ανάγκη συζήτησης με ψυχολόγο και κάποια βιωματικά, ίσως ,για περαιτέρω ευαισθητοποίηση σχετικά με τα προβλήματα παιδιών και τους τρόπους αντιμετώπισής τους».

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η άποψη του ΕΚΠ4 «με το δεδομένο ότι αρκετά από τα παιδιά αυτά λένε ότι είναι 15 ετών αλλά είναι πιο μεγάλα πάμε στο κομμάτι της εκπαίδευσης ενηλίκων, σε αυτόν τον τομέα θέλω επιμόρφωση».

Οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν η επιμόρφωση να είναι ενδοσχολική, καθώς η συγκεκριμένη σχολική μονάδα έχει τις ιδιαιτερότητες της και οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε αυτή έχουν εξειδικευμένες επιμορφωτικές ανάγκες. Επιπλέον οι μετακινήσεις σημαίνουν απώλεια πολύτιμου χρόνου που θα μπορούσε να αξιοποιηθεί προς όφελος των εκπαιδευτικών.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί θέλουν η επιμόρφωση να έχει βιωματικό χαρακτήρα και να βασίζεται στο διάλογο. Ο ΕΚΠ 4 αναφέρει χαρακτηριστικά : «Θα ήθελα μια επιμόρφωση που να με περιλαμβάνει ως κομμάτι της, όχι ως κομμάτι της που μαθαίνω αλλά ως κομμάτι της που την συν-διαμορφώνω. Όποιος κάνει την οργάνωση της επιμόρφωσης πρέπει να συμπεριλάβει και τους εκπαιδευτικούς και τις ανάγκες τους μέσα στο σχολείο. Δεν θέλω να είμαι αυτός ο φουκαράς που του μαθαίνουν τα θέσφατα οι ειδήμονες».

Ε' ΑΞΟΝΑΣ: ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΜΑΛΗ ΕΝΤΑΞΗ ΤΩΝ ΑΣΥΝΟΔΕΥΤΩΝ ΑΝΗΛΙΚΩΝ ΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

Ο ΕΚΠ4 έχει πολύ συγκεκριμένες προτάσεις και θέτει κάποιους γενικότερους άξονες για την ομαλή ένταξη των ασυνόδευτων ανήλικων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, τονίζοντας πως για την υλοποίησή τους απαιτείται «πολιτική βούληση και εξασφάλιση οικονομικών πόρων». Συγκεκριμένα ο ΕΚΠ4 προτείνει:

- Ευρεία επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που θα δουλέψουν με αυτά τα παιδιά, αλλά και όλων των εκπαιδευτικών που να συμπεριλαμβάνει και τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Ομάδες εργασίας που μπορεί να γίνει και το καλοκαίρι, ώστε να είμαστε έτοιμοι τη νέα χρονιά (2017-2018).

- Τα παιδιά πρέπει να πηγαίνουν στο κανονικό σχολείο. Να έρθουν σε επαφή με τον υπόλοιπο πληθυσμό , είναι ήδη γκετοποιημένα με το να διαμένουν στις δομές και στα camp ,ας μην είναι και στο σχολείο. Πρέπει να μπουν μέσα στην κοινωνία. Να υπάρξουν τμήματα υποδοχής με εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς στα σχολεία της γειτονιάς που διαμένουν τα παιδιά.
- Η διαπολιτισμική εκπαίδευση να γίνει πράξη σε κάθε σχολείο.

Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί, θεωρώντας δεδομένο ότι οι ασυνόδευτοι ανήλικοι θα εξακολουθήσουν να εγγράφονται και να φοιτούν στο σχολείο τους, προτείνουν μέτρα για τη διευκόλυνση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, την ένταξη στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα, τον περιορισμό της σχολικής διαρροής αλλά και την ομαλότερη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Έτσι προτείνουν:

- Εξατομικευμένη στήριξη σε κάθε παιδί , από τον ξενώνα και τον επίτροπο που είναι υπεύθυνος.
- Καλύτερη επικοινωνία με τους ξενώνες να ξέρουν αν υπάρχει εκεί κάποιος να τα στηρίζει στη μελέτη τους.
- Να γνωρίζουν το μαθησιακό επίπεδο του κάθε μαθητή για να προχωρούν στο χτίσιμο της νέας γνώσης.
- Το υπουργείο πρέπει να μεριμνήσει να είναι διαφορετικό το εκπαιδευτικό υλικό του συγκεκριμένου σχολείου καθώς και τα προγράμματα σπουδών.
- Από το υπουργείο θα ήθελαν υποστήριξη και επιμόρφωση γιατί νιώθουν ότι είναι εντελώς μόνοι , επιστρατεύουν τη φαντασία τους χωρίς να ξέρουν αν πράττουν το σωστό. «Είμαστε μόνοι μας και σε υλικό και σε συναισθηματικό κομμάτι»(ΕΚΠ3).
- Συνέχιση της λειτουργίας των διαπολιτισμικών σχολείων καθώς στο διαπολιτισμικό νιώθουν καλά γιατί γίνεται σεβαστή η διαφορετικότητα.
- Γραμματειακή υποστήριξη καθώς το γραφειοκρατικό πρόβλημα είναι τεράστιο.
- Ενίσχυση του σχολείου με εκπαιδευτικό προσωπικό, καθώς οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί συμπληρώνουν ωράριο και σε άλλες σχολικές μονάδες.
- Ψυχολόγος σε καθημερινή βάση.(ΕΚΠ2).

Ο ΕΚΠ2 συνεχίζει με προτάσεις για την τακτική φοίτηση των ασυνόδευτων ανήλικων:

- Πρέπει οι ξενώνες και οι επίτροποι να μάθουν στα παιδιά ότι πρέπει να πάνε στο σχολείο. Είναι υποχρεωτικό τόσο στην Ελλάδα, όσο και στις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες. Πρέπει να το κατανοήσουν αυτό.
- Πρέπει να υπάρχει παρέμβαση του εισαγγελέα στην περίπτωση που δεν φοιτούν. Πιο έντονη πίεση από το νομοθετικό πλαίσιο.

Κλείνοντας τη συνέντευξη ο ΕΚΠ2 παρουσιάζεται απαισιόδοξος καθώς «λύσεις με την ένταξη δεν μπορούν να υπάρξουν γιατί δεν υπάρχουν πόροι».

9^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

9.1 Συμπεράσματα

Λαμβάνοντας υπόψη το νομοθετικό πλαίσιο σχετικά με την εκπαίδευση των ασυνόδευτων ανηλίκων και τον τρόπο που αυτό υλοποιείται, τα ποσοστά σχολικής διαρροής, αλλά και την ανάλυση του λόγου του διευθυντή και των εκπαιδευτικών του σχολείου διαπιστώνεται ότι δεν μπορούμε να μιλάμε με όρους ένταξης για τους συγκεκριμένους μαθητές.

Από τη στιγμή που οι ασυνόδευτοι ανήλικοι δεν έχουν καλύψει τη βασική ανάγκη της στέγασης, τη νομική εκπροσώπηση τους, την έγκαιρη ολοκλήρωση του αιτήματος τους για άσυλο, οικογενειακή επανένωση ή μετεγκατάσταση, υπάρχουν δυσκολίες πρόσβασης στην υγειονομική περίθαλψη και περιορισμένη ή απουσία παροχής ψυχοκοινωνικής στήριξης, η ένταξη τους στο εκπαιδευτικό σύστημα καθίσταται ιδιαίτερα δυσχερής.

Η μη λειτουργία τάξεων υποδοχής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση έχει ως συνέπεια οι ασυνόδευτοι ανήλικοι να εγγράφονται κατά κύριο λόγο στο συγκεκριμένο Διαπολιτισμικό Γυμνάσιο. Η λειτουργία διαπολιτισμικών σχολείων παρουσιάζει πλεονεκτήματα τα οποία καταδεικνύονται από το διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς. Οι ασυνόδευτοι ανήλικοι από την πρώτη μέρα της φοίτησης τους εντάσσονται σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον, όπου δεν νιώθουν «διαφορετικούς». Οι εκπαιδευτικοί έχουν εμπειρία στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας και έχουν προσαρμόσει κατάλληλα το εκπαιδευτικό τους υλικό, ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών τους. Η διδασκαλία όλων των μαθημάτων είναι προσαρμοσμένη στο γνωστικό αλλά και γλωσσικό επίπεδο των μαθητών. Οπότε τουλάχιστον για ένα διάστημα η φοίτηση σε διαπολιτισμικό σχολείο θα μπορούσε να λειτουργήσει θετικά στην ένταξη των ασυνόδευτων ανηλίκων στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Από την άλλη όμως υπάρχει και ο αντίλογος σχετικά με τη λειτουργία διαπολιτισμικών σχολείων. Στα συγκεκριμένα σχολεία από τη στιγμή που δεν φοιτούν Έλληνες μαθητές οδηγούν στην γκετοποίηση των ασυνόδευτων ανηλίκων και δεν προωθούν την ένταξη. Έντονη κριτική έχει ασκηθεί στα διαπολιτισμικά σχολεία. Σύμφωνα με τον Δαμανάκη «στην πραγματικότητα δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για μια μετάβαση από την αφομοιωτική στη διαχωριστική

εκπαιδευτική πολιτική»(Δαμανάκης, 2008).Ο Νικολάου(2000) τονίζει ότι στα συγκεκριμένα σχολεία, ελλοχεύει ο κίνδυνος αντιμετώπισης των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών, ως φορέων ενός ελλειμματικού μορφωτικού κεφαλαίου και μη ικανών να ενταχθούν στο κανονικό εκπαιδευτικό σύστημα. Οι Παλαιολόγου και Ευαγγέλου (2003) υποστηρίζουν ότι η θεσμοθέτηση ξεχωριστών σχολείων για μια κατηγορία μαθητών αποτελεί «θεσμοθετημένο ρατσισμό» και κοινωνική διάκριση . Οι Μητακίδου, Δανηλίδου και Τουρτούρας (2006) μετά από μια δεκαετία περίπου λειτουργίας των σχολείων διερευνούν κατά πόσο επιτεύχθηκαν οι αρχικοί τους στόχοι. Σημαντικό εύρημα της έρευνας τους είναι οι διαφορές στις επιδόσεις ανάμεσα στα παιδιά που φοίτησαν αρχικά σε σχολεία παλιννοστούντων και στα διαπολιτισμικά και στη συνέχεια μεταγράφηκαν σε συμβατικά σχολεία της πόλης και σε εκείνα που φοίτησαν από την αρχή σε συμβατικά σχολεία. Η πρώτη κατηγορία παιδιών παρουσιάζει σημαντικά χαμηλότερες επιδόσεις σε σχέση με τη δεύτερη.

Σχετικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που αφορά τις γνώσεις για τους ασυνόδευτους ανήλικους ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να προσδιορίσουν τον όρο «ασυνόδευτος ανήλικος» καθώς επίσης και διαθέτουν κάποιες γενικές γνώσεις σχετικά με τις χώρες καταγωγής των παιδιών τις οποίες τις συνέλεξαν μόνοι τους, καθώς δεν υπήρξε κάποια θεσμική ενημέρωση. Εξατομικευμένες γνώσεις για κάθε μαθητή δεν έχουν ούτε και για τις συνθήκες διαβίωσης τους στην Ελλάδα.

Σχετικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα ,που σκοπό είχε τη διερεύνηση των αντιλήψεων τους, ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί κρίνουν πως για ένα χρονικό διάστημα οι ασυνόδευτοι πρέπει να φοιτήσουν στο διαπολιτισμικό σχολείο ώστε να μην βιώσουν ρατσισμό και την γκετοποίηση σε ένα σχολείο του γενικού πληθυσμού, αλλά και για να μάθουν την ελληνική γλώσσα και στη συνέχεια να ενταχθούν σε σχολείο του γενικού πληθυσμού.

Σχετικά με το φαινόμενο της μη τακτικής φοίτησής ή και της διακοπής της τα αίτια εντοπίζονται στους ίδιους τους μαθητές και στην απουσία « κουλτούρας σχολείου» ή σε ψυχολογικούς παράγοντες καθώς και στην απουσία οικογενειακού, υποστηρικτικού περιβάλλοντος. Κατά το διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς, οι ασυνόδευτοι ανήλικοι ,λόγω των τραυματικών εμπειριών που έχουν βιώσει και λόγω της απουσίας οικογένειας, έχουν αυξημένες συναισθηματικές ανάγκες . Το σχολείο προσπαθεί να καλύψει και αυτές τους τις ανάγκες αλλά και τις υλικές ανάγκες (φαγητό, ένδυση). Σχετικά με τα προβλήματα συμπεριφοράς των συγκεκριμένων

μαθητών οι εκπαιδευτικοί κάνουν λόγω για απαξιοτική προς το σχολείο συμπεριφορά, ανυπακοή, εριστική συμπεριφορά και θυμό.

Τεράστια σημασία αποδίδουν τόσο ο διευθυντής όσο και οι εκπαιδευτικοί στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Η εντατική διδασκαλία της επίσημης γλώσσας προκρίνεται από το αφομοιωτικό μοντέλο όπου οι όποιες δυσκολίες των παιδιών των διαφόρων εθνοπολιτισμικών ομάδων αποδίδονται στο γλωσσικό έλλειμμα (Μάρκου , 2010). Αναμφίβολα πρέπει να δίνεται έμφαση στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας παράλληλα όμως πρέπει να ενθαρρύνονται οι μαθητές να διατηρήσουν και να αναπτύξουν τη μητρική τους γλώσσα και να αξιοποιείται το πολιτισμικό τους κεφάλαιο.

Οι εκπαιδευτικοί, σε αντίθεση με το διευθυντή έχουν χαμηλές προσδοκίες για την πρόοδο των ασυνόδευτων ανηλίκων που αποδίδονται στις αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος και στην έλλειψη ενταξιακής πολιτικής.

Η παραμονή των ασυνόδευτων ανηλίκων στην Ελλάδα δεν θα δημιουργήσει πρόβλημα, κατά τους εκπαιδευτικούς, αρκεί να καταφέρουν να ενταχθούν στην ελληνική κοινωνία.

Οι εκπαιδευτικοί σε αντίθεση με το διευθυντή δεν θεωρούν την πολιτισμική ετερότητα στοιχείο εμπλουτισμού αλλά περισσότερο τείνουν να την θεωρούν απειλή τουλάχιστον για το μέλλον. Επίσης ,ενώ ο διευθυντής υποστηρίζει ότι αξιοποιείται το πολιτισμικό κεφάλαιο των μαθητών και αυτό διατρέχει όλο το πρόγραμμα του σχολείου , μέσα και έξω από την τάξη , από το λόγο των εκπαιδευτικών δεν προκύπτει κάτι τέτοιο, με λίγες μόνο εξαιρέσεις.

Επιπλέον σχετικά με τις αντιλήψεις των ΕΚΠ 1 και 2 που σε αρκετά σημεία διαφοροποιούνται αισθητά από των υπολοίπων και του διευθυντή θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί υπηρετούν πάρα πολλά χρόνια στο συγκεκριμένο σχολείο και μπορεί να έχουν υποστεί επαγγελματική εξουθένωση, σύνδρομο αρκετά συχνό στους εκπαιδευτικούς που επιδίδονται σε συνθήκες εργασίας με παιδιά μετανάστες και πρόσφυγες (Παπαστυλιανού, 1998).

Σχετικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, που αφορά τις εκπαιδευτικές πρακτικές που εφαρμόζονται στο συγκεκριμένο σχολείο, παρατηρείται μια τάση προς τις πιο παραδοσιακές και περιορισμένη χρήση ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών. Η εργασία όμως σε ομάδες και ο διάλογος διευρύνουν τις δυνατότητες κοινωνικής αλληλεπίδρασης μεταξύ των μαθητών με αποτέλεσμα να οδηγούν στην ομαλή ένταξη των ασυνόδευτων ανηλίκων στο εκπαιδευτικό σύστημα (Τσιρώνης, 2008).

Η απουσία κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού οδηγεί τους εκπαιδευτικούς να διαμορφώνουν ο καθένας το δικό του εκπαιδευτικό υλικό, προσαρμοσμένο στις ανάγκες των μαθητών του. Οι φιλόλογοι αξιοποιούν το εκπαιδευτικό υλικό που έχει παραχθεί στο πλαίσιο των διαφόρων προγραμμάτων ελληνομάθειας, που υλοποίησαν κατά το παρελθόν τα Πανεπιστήμια.

Τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και ο διευθυντής εκφράζουν την ανάγκη ουσιαστικής επιμόρφωσης ,στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση της οποίας οι εκπαιδευτικοί θα έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο. Η επιμόρφωση κρίνουν ότι πρέπει να είναι ενδοσχολική , καθώς η συγκεκριμένη σχολική μονάδα έχει κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά.

Η σχολική επιτυχία των μαθητών με διαφορετικό κοινωνικοπολιτισμικό υπόβαθρο, σύμφωνα με αποτελέσματα διεθνών ερευνών που συγκεντρώνει ο Cummins (2002) βασίζεται στα έξι χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών: αποδίδουν αξία στις γλώσσες και στους πολιτισμούς των μαθητών, μεταδίδουν στους μαθητές το μήνυμα υψηλών εκπαιδευτικών προσδοκιών, καταρτίζονται κατάλληλα, ώστε να υπηρετούν αποτελεσματικά τους δίγλωσσους μαθητές, υποστηρίζονται από σχολικούς συμβούλους, ικανούς να προσφέρουν κατάλληλη καθοδήγηση στη δίγλωσση εκπαίδευση και τέλος συνεργάζονται με όλους, με κυριότερο στόχο να αποκτήσουν οι διαφορετικοί μαθητές μια αίσθηση ενδυνάμωσης. Τα στοιχεία αυτά φαίνεται να απουσιάζουν από τη συγκεκριμένη σχολική μονάδα και σημαντικό μερίδιο ευθύνης έχει η πολιτεία και η απουσία εκπαιδευτικής πολιτικής για τους ασυνόδευτους ανηλίκους.

Είναι κοινώς αποδεκτό ότι ο ρόλος του διευθυντή και των εκπαιδευτικών στην ένταξη των ασυνόδευτων ανηλίκων στο εκπαιδευτικό σύστημα, και κατ επέκταση στην ελληνική κοινωνία, είναι καθοριστικής σημασίας. Είναι αυτοί που θα δημιουργήσουν τις κατάλληλες προϋποθέσεις για τη σχολική επιτυχία και ενσωμάτωση ή τη σχολική αποτυχία και αποκλεισμό. Οι εκπαιδευτικοί όμως που εργάζονται καθημερινά με τα παιδιά αυτά αντιμετωπίζουν τεράστια, συχνά ανυπέρβλητα προβλήματα, χωρίς να έχουν τα εφόδια, τις κατάλληλες παιδαγωγικές, ψυχολογικές και διδακτικές γνώσεις, χωρίς να υπάρχει κατάλληλο αναλυτικό πρόγραμμα και προσαρμοσμένο διδακτικό υλικό (Τριάρχη-Heitmann, 1997).

9.2. Προτάσεις για την ομαλή ένταξη των ασυνόδευτων ανηλίκων στο σχολείο.

Προκειμένου να μιλάμε με όρους ένταξης και όχι διαχωριστικής εκπαίδευσης, κρίνεται αναγκαίο να ενταχθούν και να φοιτήσουν οι ασυνόδευτοι ανήλικοι σε σχολεία του γενικού πληθυσμού, στα όποια όμως θα λειτουργεί Τάξη Υποδοχής με εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς, έτσι ώστε να παρακολουθούν κάποιες επιπλέον ώρες μαθήματα ελληνικής γλώσσας, χωρίς όμως να αποκοπούν από το υπόλοιπο σχολικό περιβάλλον και το σχολικό πρόγραμμα. Επιπλέον πρέπει να διασφαλιστεί η διαδικασία σταδιακής μετάβασης από την τάξη υποδοχής στην «κανονική» τάξη.

Απαραίτητη είναι η γενική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σχεδιασμένη κεντρικά αλλά και η ενδοσχολική επιμόρφωση ώστε να ανταποκρίνεται στην ιδιαιτερότητα κάθε σχολικής ομάδας. Επιπλέον πρέπει να υπάρξει στήριξη καθώς και ενδυνάμωση του εκπαιδευτικού προσωπικού αλλά και κατάλληλη προετοιμασία ώστε να μπορέσουν να στηρίζουν ψυχοκοινωνικά την ιδιαίτερη ομάδα των ασυνόδευτων ανηλίκων

Οι εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων πρέπει να καταρτιστούν σε θέματα διδασκαλίας της γλώσσας ώστε να υπάρχει δυνατότητα να διδάσκεται η γλώσσα μέσα από όλα τα γνωστικά αντικείμενα, στο πλαίσιο μιας ολιστικής προσέγγισης και να μην περιορίζεται η διδασκαλία της μόνο τις ώρες του γλωσσικού μαθήματος (Τούρτουρας, 2005).

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εμπλουτίσουν το ρεπερτόριο των εκπαιδευτικών τους τεχνικών με τεχνικές που θα κάνουν χρήση και θα κινητοποιούν τις προηγούμενες εμπειρίες των συγκεκριμένων μαθητών εκθέτοντάς τους σε θέματα οικεία και σχετικά με την ιδιαίτερη κουλτούρα τους. Επιπλέον να προκρίνεται η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και η χρήση ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

Το δυναμικό όλων των σχολείων πρέπει να ενισχυθεί με την παρουσία εξειδικευμένου ψυχολόγου και κοινωνικού λειτουργού καθώς να υπάρχει και δυνατότητα συνεργασίας με διερμηνείς ώστε να μπορούν να παράσχουν ποιοτικές υπηρεσίες στους ασυνόδευτους ανηλίκους.

Για τους ασυνόδευτους ανηλίκους άνω των 15 ετών, που δεν εντάσσονται στην υποχρεωτική εκπαίδευση, πρέπει να υπάρξει σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας και αυτό θα επιτευχθεί με την αναβάθμιση της τεχνικής εκπαίδευσης, (ΕΠΑΛ, σχολές μαθητείας ΟΑΕΔ) με την ένταξή τους σε προγράμματα επαγγελματικής κατάρτιση, καθώς και με την πρόσβασή τους σε προγράμματα επαγγελματικής συμβουλευτικής.

Επιπλέον, θα πρέπει να υπάρξει πρόβλεψη για την έκδοση σπουδαστικής άδειας διαμονής για τους ασυνόδευτους ανηλίκους που επιθυμούν να συνεχίσουν τις σπουδές τους καθώς και υποτροφίες για συνέχιση των σπουδών τους.

Πιστεύουμε ότι η ένταξη των ασυνόδευτων ανηλίκων στο εκπαιδευτικό σύστημα θα είναι εφικτή εφόσον υλοποιηθούν οι σκοποί της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης όπως αποτυπώνονται στο νέο νόμο Ν.4415/16 «Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις». Ας ελπίσουμε ότι ο νόμος θα εφαρμοστεί, άμεσα, προς όφελος όλων των μαθητών.

Βιβλιογραφία

- Allemann - Ghionda, C. (2001). Sociocultural and linguistic diversity, educational theory and the consequences for teachers' education. A comparative prospective. Στο C. A. Grant & J.L. Lei (Eds.), *Global Constructions of Multicultural Education: Theories and Realities*. Λονδίνο: Lawrence Erlbaum Associates.
- Banks, J. (1997). Η Πολυπολιτισμική εκπαίδευση και οι κριτικές της: Βρετανία και Ηνωμένες Πολιτείες. Στο Α. Ζώνιου - Σιδέρη & Π. Χαράμης (επιμ.), *Πολυπολιτισμική εκπαίδευση: Προβληματισμοί- Προοπτικές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Banks, J. P. (2004). *Εισαγωγή στην Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Banks, J.A. (2010). Multicultural Education: Characteristics and Goals. Στο J.A. Banks & C.A. McGee (επιμ.), *Multicultural Education. Issues and Perspectives*. John Wiley & Sons, Inc
- Bauman, Z.(2002). *Η μετανεωτερικότητα και τα δεινά της*. Αθήνα: Ψυχογιός
- Bauman, Z.(2004). *Παγκοσμιοποίηση. Οι συνέπειες για τον άνθρωπο*. Αθήνα: Πολύτροπον.
- Braunschweig, C., Bruun, L., Goerman, M., diMaio, M.A. & Roszkowska, G. (2010). *Διακήρυξη Καλών Πρακτικών, 4^η Αναθεωρημένη Έκδοση, Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα για τα Ασυνόδετα Παιδιά (SCEP)*. Ανακτήθηκε 27 Μαΐου 2017, από http://www.unhcr.org.cy/fileadmin/user_upload/Padia1.pdf
- Brilliant, J. J. (2000). Issues in counseling immigrant college students. *Community College Journal of Research & Practice*, 24(7), 577-586.
- Γεωργακόπουλος, Θ. (2016). *Το Προσφυγικό Πρόβλημα και οι Έλληνες: Μια Έρευνα. Πώς αντιμετωπίζουν την πρωτοφανή κρίση οι έλληνες πολίτες; Τι εικόνα έχουν για το πρόβλημα, το μέγεθός του και τις αιτίες του;* Ανακτήθηκε στις 9 Σεπτεμβρίου 2017, από <https://www.dianeosis.org/2016/02/oi-ellines-kai-to-prosfigiko-provlima/>
- Γκόβαρης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Διάδραση
- Γκότοβος, Α. (2003). *Εκπαίδευση και ετερότητα. Ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Castles, S., Hass, H. & Miller, M. (2014). *The Age of Migration. International Population Movements in the Modern World. 5th edition*. London: Palgrave Macmillan.
- Coelho E. (2007). *Διδασκαλία και Μάθηση στα Πολυπολιτισμικά σχολεία*. Αθήνα: Επίκεντρο.
- Cohen, L., Manion, L., & Morisson, K. (2008). *Μεθοδολογία της εκπαιδευτικής έρευνας*. (Σ. Κυράνης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθαρα, Μ. Φιλοπούλου Μτφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Council of the European Union. (2013). Council conclusions on effective leadership in education. EDUCATION, YOUTH, CULTURE and SPORT Council meeting, 25 - 26 November 2013. Ανακτήθηκε 8 Ιουνίου 2017, από http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/139715.pdf
- Council of Europe (2017). Report to the Greek Government on the visits to Greece carried out by the European Committee for the Prevention of Torture and Inhuman or Degrading Treatment or Punishment (CPT) from 13 to 18 April and 19 to 25 July 2016. Ανακτήθηκε 1 Οκτωβρίου 2017, από <https://rm.coe.int/pdf/168074f85d>
- Cummins, J., (2002). *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της ετερότητας*. Αθήνα: Gutenberg
- Δαμανάκης, Γ. (2005) *Η εκπαίδευση των παλλινοστώντων και των αλλοδαπών στην Ελλάδα: διαπολιτισμική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg
- Δαμανάκης, Μ. (2007). Διαπολιτισμική αγωγή και Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Στο Μ.Ι Βάμβουκας, & Α.Γ Χουρδάκης. (Επιμ.), *Παιδαγωγική επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη : Τάσεις και προοπτικές* (Πρακτικά Ζ' Διεθνούς συνεδρίου Ρέθυμνο 3-5 Νοεμβρίου 2005). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Δημητροπούλου, Γ. & Παπαγεωργίου, Ι. (2008). Ασυνόδετοι ανήλικοι αιτούντες άσυλο στην Ελλάδα. *Μελέτη σχετικά με την αντιμετώπιση από την Πολιτεία των αλλοδαπών ασυνόδετων ανηλίκων που ζητούν άσυλο στην Ελλάδα*. Κατόπιν ανάθεσης από το Γραφείο της Υπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες στην Ελλάδα. Ανακτήθηκε στις 27 Μαΐου 2017, από http://www.unhcr.gr/fileadmin/Greece/General/publications/UAM_survey.pdf

Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Ανακτήθηκε 23 Ιουλίου, από http://ddp.gr/wpcontent/uploads/2011/07/diethnis_symvasi_gia_dikaiomata_paidiou.pdf

Διεθνής Οργανισμός Μετανάστευσης (2009). Γλωσσάριο για τη μετανάστευση. Ανακτήθηκε 12 Νοεμβρίου 2017, από http://publications.iom.int/system/files/pdf/iml_20.pdf

Διεθνής Οργανισμός Μετανάστευσης (2017). Δελτίο τύπου. *Δuo χρόνια Relocation: O ΔΟΜ καλεί για συνέχιση του προγράμματος Μετεγκατάστασης*. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου 2017, από <https://greece.iom.int/el/news/>

Δούκας,Χ., Βαβουράκη, Α., Θωμοπούλου, Μ.,Kalantzis, Μ., Κούτρα, Χ., Σμυρνοπούλου, Α.,(2008). Επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Στο Δ. Βλάχος (Επιμ), *Η ποιότητα στην εκπαίδευση. Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα : ΥΠ.Ε.Π. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε 23 Σεπτεμβρίου2017, από <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/83>

Day, C.(2003).*Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Οι προκλήσεις της δια βίου μάθησης*. (Α.ΒακάληΜτφρ.).Αθήνα: Τυπωθήτω.

Derluyn,I. &Broekaert, E.(2008) .Unaccompanied refugee children and adolescents: The glaring contrast between a legal and a psychological perspective. *International Journal of Law and Psychiatry* , 31 (319–330). Ανακτήθηκε 27 Μαΐου 2017,από<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.473.2638&rep=rep1&type=pdf>

Εθνικό Κέντρο Κοινωνικής Αλληλεγγύης (2013). *Απολογισμός λειτουργίας 2012*.Ανακτήθηκε 30 Σεπτεμβρίου 2017, από http://www.ekka.org.gr/portal_docs/forceaccount/picture/20_1064.pdf

Εθνικό Κέντρο Κοινωνικής Αλληλεγγύης (2017) *Επικαιροποιημένη κατάσταση: Ασυνόδετα Ανήλικα (Α.Α.) στην Ελλάδα 19 Απριλίου 2017*.Ανακτήθηκε 14 Ιανουαρίου 2018, από [https://www.unicef.gr/uploads/filemanager/PDF/2017/doc\(04\).pdf](https://www.unicef.gr/uploads/filemanager/PDF/2017/doc(04).pdf)

Εθνικό Κέντρο Κοινωνικής Αλληλεγγύης (2017). *Επικαιροποιημένη κατάσταση: Ασυνόδετα Ανήλικα στην Ελλάδα 15 Δεκεμβρίου 2017*. Ανακτήθηκε 14 Ιανουαρίου 2018, από <https://data2.unhcr.org/es/documents/download/61379>

Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών(2009). *Μετανάστευση και Εγκληματικότητα. Μύθοι και Πραγματικότητα*. Αθήνα: ΕΚΚΕ. Ανακτήθηκε 12 Νοεμβρίου 2017 από http://www.latsis-foundation.org/content/actions/action_321/inline/eng/actionInline_321_5551f6493c57d.pdf

Επίσημη εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2003). *Οδηγία 2003/9/ΕΚ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ της 27ης Ιανουαρίου 2003 σχετικά με τις ελάχιστες απαιτήσεις για την υποδοχή των αιτούντων άσυλο στα κράτη μέλη*. Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου 2017, από <https://www.synigoros.gr/?i=foreigner.el.politiko-i-egkyklio-i.56591>

Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης(2013). *Κανονισμός (ΕΕ) αριθ. 604/2013 του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 26ης Ιουνίου 2013 για τη θέσπιση των κριτηρίων και μηχανισμών για τον προσδιορισμό του κράτους μέλους που είναι υπεύθυνο για την εξέταση αίτησης διεθνούς προστασίας που υποβάλλεται σε κράτος μέλος από υπήκοο τρίτης χώρας ή από απάτριδα (αναδιατύπωση)* Ανακτήθηκε 26 Σεπτεμβρίου 2017, από http://asylum.gov.gr/wp-content/uploads/2014/06/Dublin_III_gr.pdf

Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2015). *Απόφαση (ΕΕ) 2015/1523 του Συμβουλίου της Ευρώπης της 14ης Σεπτεμβρίου 2015. Για τη θέσπιση προσωρινών μέτρων στον τομέα της διεθνούς προστασίας υπέρ της Ιταλίας και της Ελλάδας*. Ανακτήθηκε 29 Σεπτεμβρίου 2017, από http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=CELEX%3A32015D1523#ntr5-L_2015239EL.01014601-E0005

Επιστημονική Επιτροπή για τη Στήριξη των Παιδιών των Προσφύγων(2017). *Το Έργο της Εκπαίδευσης των Προσφύγων. Α. Έκθεση Αποτίμησης του Έργου για την Ένταξη των Παιδιών των Προσφύγων στην Εκπαίδευση (Μάρτιος 2016-Απρίλιος 2017) Β. Προτάσεις για την Εκπαίδευση των Παιδιών των Προσφύγων κατά το σχολικό έτος 2017-2018*. Απρίλιος 2017. Αθήνα. Ανακτήθηκε 8 Οκτωβρίου 2017, από https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/16_06_17_Epistimoniki_Epitropi_Prosfygon_YPPETH_Apotimisi_Protaseis_2016_2017_Final.pdf

Έρευνα ΕΚΚΕ: Σοβαρή απειλή για τη χώρα θεωρούν οι Έλληνες τους μετανάστες.(2017, Μάρτιος 21).*Το Βήμα*. Ανακτήθηκε 25 Μαρτίου 2017, από <http://www.tovima.gr/society/article/?aid=868996>

Farrugia, R. (2009). Integration at what cost? Research into what refugees have to say about the integration process. *International Journal on Multicultural Societies*, 11(1), 52-53.

Habermas, J. (1994). *Αγώνες αναγνώρισης στο δημοκρατικό κράτος δικαίου*. Αθήνα: Λιβάνης

Hall, S. (1990). Cultural Identity and Diaspora. Στο Rutherford, J.(επιμ.), *Identity, Community, Culture, Difference*. London: Laurence & Wishart.

Hall, S.(2003). «Το ζήτημα της πολιτισμικής ταυτότητας». Στο S.Hall, D.Held&A.McGrew,A.(Επιμ.), *Ηνεωτερικότητασήμερα*.Αθήνα: Σαββάλας

Harell,A. &Stolle, D.(2015).Diversity and social cohesion.ΣτοS.Vertonec (επιμ.). *Routledge international handbook of diversity studies*. London and New York: Routledge.

Hargreaves, A. &Fullan, M.(1993) *Ηεξέλιξητωνεκπαιδευτικών*. Αθήνα: Πατάκης

HUMANRIGHTSWATCH(2009).*Αφημένα στη Μοίρα τους. Η συστηματική αποτυχία παροχής προστασίας στα ασυνόδευτα παιδιά στην Ελλάδα*.UnitedStatesofAmerica:H.R.W. Ανακτήθηκε 27 Μαΐου 2017, από<https://www.hrw.org/sites/default/files/reports/greece1208grweb.pdf>

Husen, T.(1991). *Η αμφισβήτηση του σχολείου*. Αθήνα: Προτάσεις

International Rescue Committee (I.R.C.) and METAdrasi(2017).*UNCERTAIN FUTURES*. A briefing note on the situation for unaccompanied and separated refugee children in Greece. June, 2017 . Ανακτήθηκε 5 Οκτωβρίου 2017, από <https://www.rescue.org/sites/default/files/document/1761/uncertainfutures-jointadvocacybriefingonsituationforuascingreecejune2017.pdf>

IOM Office in Greece(2016). *Πρόγραμμα Μετεγκατάστασης της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Relocation)*. Ανακτήθηκε 29 Σεπτεμβρίου 2017, από <https://greece.iom.int/eI/%CF%80%CF%81%CF%8C%CE%B3%CF%81%CE%B1%CE%BC%CE%BC%CE%B1-%CE%BC%CE%B5%CF%84%CE%B5%CE%B3%CE%BA%CE%B1%CF%84%C>

[E%AC%CF%83%CF%84%CE%B1%CF%83%CE%B7%CF%82-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%B5%CF%85%CF%81%CF%89%CF%80%CE%B1%CF%8A%CE%BA%CE%AE%CF%82-%CE%AD%CE%BD%CF%89%CF%83%CE%B7%CF%82-relocation](#)

Jackson, R. (1997). *Religious Education: An Interpretive Approach*. London: Hodder&Stoughton.

Καρύδης, Β. (1996). *Η εγκληματικότητα των μεταναστών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Παπαζήση.

Κοινή αναφορά 25 οργανώσεων για περιστατικά παραβίασης δικαιωμάτων των αιτούντων(2017). *Επαναλαμβανόμενα περιστατικά παραβίασης δικαιωμάτων των αιτούντων άσυλο και προσφύγων από τη Διοίκηση*. Δημοσιεύτηκε στις 03/08/17. Ανακτήθηκε 7 Οκτωβρίου 2017, από <http://www.solidaritynow.org/joint-report-25-organizations-cases-violation-asylum-seekers-rights/>

Kymlicka, W.(2005). *Η πολιτική φιλοσοφία της εποχής μας*. Αθήνα: Πόλις

Leithwood, K.A., Hallinger, P.(2002) *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration*. Ανακτήθηκε 24 Σεπτεμβρίου 2017, από [file:///C:/Users/kater/Downloads/9781402006906-c4%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/kater/Downloads/9781402006906-c4%20(1).pdf)

Μάρκου, Γ.(1996): *Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας. Η διαδικασία διεθνοποίησης και η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης.

Μάρκου, Γ. (1996). *Προσεγγίσεις της πολυπολιτισμικότητας και η διαπολιτισμική εκπαίδευση - Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης.

Μάρκου,Γ.(2010).*Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Θέματα Διαπολιτισμικής, Μεταναστευτικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής*. Αθήνα: Αυτοέκδοση

Μετάδραση (2017). Δίκτυο Επιτροπείας Ασυνόδευτων Ανηλίκων. Ανακτήθηκε 17 Νοεμβρίου 2017, από <http://metadrasi.org/campaigns/επιτροπεία-ασυνόδευτων-ανηλίκων>

- Μηλίγκου, Ευ. (1997). Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και η διαπολιτισμική ανασυγκρότηση της σχολικής εκπαίδευσης: το ζήτημα του Αναλυτικού Προγράμματος. Στο Γ. Μάρκου (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών. Μια εναλλακτική πρόταση*. Αθήνα: ΚΕΔΑ, Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Μητακίδου, Σ., Δανηλίδου, Ε., Τουρτούρας, Χ. (2006). *Διαπολιτισμικά Σχολεία: Πραγματικότητα και Προοπτικές*. Ανακτήθηκε 16 Ιουλίου 2017, από http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodrasia9.2b_2013/2_%CE%98%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC%20%CE%9A%CE%B5%CE%AF%CE%BC%CE%B5%CE%BD%CE%B1/2.2_%CE%94%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7/%CE%94%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AC%20%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%B%CE%B5%CE%AF%CE%B1_%CF%80%CF%81%CE%B1%CE%B3%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1_%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%BF%CF%80%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82.pdf
- Μ.Κ.Ο Praksis, Γιατροί χωρίς Σύνορα, Save the Children (2016). *Ενημερωτικό σημείωμα για την κατάσταση των ασυνόδευτων παιδιών στην Ελλάδα*. Ανακτήθηκε 1 Οκτωβρίου 2017, από <http://cdn.praksis.gr.s3.amazonaws.com/reports/situation-GR/files/assets/common/downloads/publication.pdf>
- Μπέλλα, Σ. (2011). *Η Δεύτερη Γλώσσα. Κατάκτηση και διδασκαλία*. Αναθεωρημένη έκδοση. Αθήνα: Πατάκη
- Μπίκος, Κ. (2011). *Κοινωνικές Σχέσεις και Αλληλεπίδραση στη Σχολική Τάξη*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζυγός.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία. Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική
- May, S., (2009). *Critical multiculturalism and education*. Στο J.A. Banks (Επιμ.). *The Routledge international companion to multicultural education*. London and New York: Routledge.
- Modgil, S., Verma, G., Mallick, K. & Modgil, C., (1997). *Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση: η ατελείωτη συζήτηση*. Στο Α. Ζώνιου - Σιδέρη & Π. Χαραμής (επιμ.),

Πολυπολιτισμική εκπαίδευση: Προβληματισμοί- Προοπτικές. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Modood, T. (2007). *Multiculturalism: acivicidea*. Cambridge :PolicyPress

Ναυρίδης, Κ. , Χρηστάκης, Ν. (1997). *ΤΑΥΤΟΤΗΤΕΣ. Ψυχοκοινωνική συγκρότηση*. Αθήνα: Καστανιώτης

Ναυτεμπορική. (2017, Σεπτέμβριος 6). *Alco: Προβάδισμα 7 μονάδων για τη Νέα Δημοκρατία* Ανακτήθηκε 6 Ιουλίου 2017, από

<http://www.naftemporiki.gr/story/1273741/alco-probadisma-epta-monadon-gia-ti-nd>

Νικολάου, Ν. (2002). *Μαθαίνοντας να ζούμε μαζί και να οικοδομούμε έναν καλύτερο κόσμο στο χώρο του σχολείου. Η αξιοποίηση των αναπαραστάσεων των μαθητών*.

Επιστήμες της αγωγής (θεματικό τεύχος) 4/2002, σελ.117-126.Ρέθυμνο: Παν/μιο Κρήτης.

Νικολάου, Γ. Ταβουλάρη, Ζ., Καναβούρας, Α. (2008). Η Διαπολιτισμική πραγματικότητα στο σύγχρονο σχολείο. Στο Ε. Μακρή – Μπότσαρη (επιμ), *Θέματα Διαχείρισης προβλημάτων σχολικής τάξης*. Τόμος Β'. Ανακτήθηκε στις 19 Μαρτίου 2017, από http://www.pi-schools.gr/programs/sxoltaxi/tomos_B.pdf.

Ξωχέλλης, Π. (2000). Η ενδοσχολική επιμόρφωση στην Ελλάδα: μια καινοτομία στην συνεχιζόμενη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών . Στο *Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου. Συνεχιζόμενη εκπαίδευση εκπαιδευτικών και ανάπτυξη σχολείου, 15-16 Δεκεμβρίου* (σελ.10-17).Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Παν/μιο.

Ξωχέλλης, Π.(2002).*Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σήμερα: διεθνής αναγκαιότητα - ελληνικές εξελίξεις και εμπειρίες*. Άρθρο που παρουσιάστηκε στο 2^ο Διεθνές Συνέδριο: Η παιδεία στην αυγή του 21^{ου} αιώνα. Ιστορικοσυγκριτικές προσεγγίσεις, 4-6 Οκτωβρίου 2002. Ανακτήθηκε 23 Σεπτεμβρίου 2017, από <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio2/praktika/ksoxelis.htm>

Ξωχέλλης, Π. (2005). *Ο Εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο. Ο ρόλος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του*. Αθήνα: Τυπωθήτω

Παθιάκη, Ε.(2017, Σεπτέμβριος 25). Διαχωρισμός, υποδοχή ή ένταξη: Οι αντιφατικές όψεις των πολιτικών για την εκπαίδευση προσφύγων. *Αυγή*. Ανακτήθηκε 17

Νοεμβρίου, από <https://www.avgi.gr/article/10839/8422017/diachorismos-ypodoche-e-entaxe-oi-antiphatikis-opseis-ton-politikon-gia-ten-ekpaideuse-prosphygon>

Παλαιολόγου, Ν. , Ευαγγέλου, Ο. (2003). *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική. Εκπαιδευτικές, Διδακτικές και Ψυχολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Ατραπός.

Πανεπιστήμιο Κύπρου. Πανεπιστημιακό κέντρο Ερευνών Πεδίου. Ανακτήθηκε 24 Σεπτεμβρίου 2017, από <http://www.ucy.ac.cy/pakepe/el/research-services/research-kind>

Παπαλόη, Ε.(2012). Βασικά ζητήματα και Διοίκησης και ηγεσίας Εκπαιδευτικών Μονάδων-Πρακτικές ηγεσίας, Μαθητική απόδοση και αποτελεσματικότητα. Στο Δ.Καρακατσάνη &Γ.Παπαδιαμάντη (Επιμ.), *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής*. Αθήνα: Επίκεντρο.

Παπαναούμ,Ζ. (2014)«Υποστηρίζοντας της επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών» Ανακτήθηκε 23 Σεπτεμβρίου 2017 ,από http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko_uliko/index.php/2014-09-05-15-40-12?showall=1

Παπασάββας, Α. (2010). «*Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Αρχές, όροι και προϋποθέσεις*». Ανακτήθηκε 14 Δεκέμβριου 2015, από http://pek-patras.ach.sch.gr/docs/yliko0910/epaggelm_anapt_t_ekpaideyt_telis.pdf

Παρθένης, Χ.(2013).Θεωρία και πράξη:μακρο-και μικροπροσεγγίσεις της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης υπό το πρίσμα εφαρμοσμένων Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων. Αθήνα: ΕΚΠΑ

Robson, C.(2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα:Gutenberg

Russ, M. & Leslie G.(2014) *Leadership in Education. Organizational Theory for the Practitioner*. Second Edition.Illinois: WaveLandPress, INC

Σπυροπούλου, Α.(2016). *Οι ασυνόδετοι ανήλικοι ως πρόσφυγες και μετανάστες*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Συνήγορος του Πολίτη /UNHCR(2005) . *Κατευθυντήριες Οδηγίες για τα ασυνόδετα παιδιά που ζητούν άσυλο*. Αθήνα. Ανακτήθηκε 7Οκτωβρίου 2017, από [file:///C:/Users/kater/Downloads/SCEPGR%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/kater/Downloads/SCEPGR%20(1).pdf)

Συνήγορος του πολίτη, Κύκλος Δικαιωμάτων του Παιδιού.(2014). *Το ζήτημα της διαπίστωσης της ανηλικότητας των ασυνόδευτων ανηλίκων*. Ανακτήθηκε 27 Μαΐου 2017, από https://www.synigoros.gr/resources/porisma_diapistosi-anilikotitas-asynodefton-anilikon.pdf

Συνήγορος του πολίτη/ UNHCR.(2016). *Μηχανισμός παρακολούθησης των δικαιωμάτων των παιδιών που μετακινούνται* Δεκέμβριος- Ιούλιος 2016. Αθήνα. Ανακτήθηκε 7 Οκτωβρίου 2017, από <https://www.synigoros.gr/resources/20170420-ekthesi-mixanismos.pdf>

Συνήγορος του πολίτη (2017). *Διαδικασίες οικογενειακής επανένωσης και μετεγκατάστασης συνοδευμένων και ασυνόδευτων ανηλίκων. Επιστολή προς Κεντρική Υπηρεσία Ασύλου 11 Μαΐου 2017*. Ανακτήθηκε 14 Οκτωβρίου 2017, από: <https://www.synigoros.gr/resources/20170522-epistoli-stp-epanensi-metegkatastasi-paidion.pdf>

Συνήγορος του παιδιού (2017). *Επισκέψεις σε δομές φιλοξενίας προσφύγων - μεταναστών και χώρους προστατευτικής φύλαξης ασυνόδευτων ανηλίκων στη Βόρεια Ελλάδα*. Ανακτήθηκε 17 Νοεμβρίου 2017, από <http://www.0-18.gr/gia-megaloy/nea/episkepseis-se-domes-filoksenias-metanaston-prosfygon-kai-choroy-prostateytikis-fylaksis-asynodeyton-anilikon-sti-boreia-ellada>

Τουρτούρας, Χ.(2005). *Σχολική ενσωμάτωση και εκπαιδευτικός αποκλεισμός των παιδιών από τις Δημοκρατίες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης. Η περίπτωση των δημοτικών σχολείων της Θεσσαλονίκης τη δεκαετία 1990-2000*. (Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Π.Τ.Δ.Ε. Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης,2005). Ανακτήθηκε 12 Νοεμβρίου 2017, από <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/19090>

Τριάρχη-Herrmann, B., (1997) «Θεωρητικό πλαίσιο της μετεκπαίδευσης Ελλήνων εκπαιδευτικών της Βαυαρίας στην ειδικότητα του Συμβουλευτικού – Παιδαγωγού» στο *Παιδαγωγική Επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη: Τάσεις και προοπτικές*, Πρακτικά Ζ' Συνεδρίου Π.Ε.Ε. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Τσιρώνης,Χ.(2008). *Κοινωνική αλληλεπίδραση και κοινωνικές σχέσεις στο σχολείο. Οδηγός επιμόρφωσης: Διαπολιτισμική εκπαίδευση και αγωγή*. Θεσσαλονίκη:ΥΠΕΠΘ.

Ύπατη αρμοστέια του ΟΗΕ για τους πρόσφυγες. *Σύμβαση της Γενεύης του 1951: Ερωτήσεις και Απαντήσεις* . Ανακτήθηκε 23 Μαρτίου 2017, από <http://www.unhcr.gr/fileadmin/Greece/General/Geneva1951faq.pdf>

Ύπατη αρμοστέια του ΟΗΕ για τους πρόσφυγες .*Σύμβαση της Γενεύης του 1951*. Ανακτήθηκε 23 Μαρτίου 2017, από <https://www.unric.org/html/greek/pdf/refugeeconvention-GRE.pdf>

Ύπατη αρμοστέια του ΟΗΕ για τους πρόσφυγες (2005).*Εισαγωγή στη Διεθνή Προστασία Προστατεύοντας τους πρόσφυγες. Εντολής της Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες. Εγχειρίδιο αυτοδιδασκαλίας*. Ανακτήθηκε στις 23 Μαρτίου 2017, από <http://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=4ba87e572>

Ύπατη Αρμοστέια του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες (2006). *Επετηρίδα Δικαίου Προσφύγων και Αλλοδαπών 2005*. Αθήνα-Κομοτηνή : Σάκκουλας. Ανακτήθηκε 23 Ιουλίου 2017, από http://www.unhcr.gr/fileadmin/Greece/Extras/Epetirides/EPETIRIDA_2005.pdf

Ύπατη αρμοστέια του ΟΗΕ για τους πρόσφυγες (2016).*Πάνω από 1 εκατ. πρόσφυγες πέρασαν στην Ελλάδα από τις αρχές του 2015*. Ανακτήθηκε στις 9 Σεπτεμβρίου 2017, από <http://www.unhcr.gr/nea/artikel/9e5d9fd15c80c60fcd6c79c852697d7/pano-apo-1-ekat-pros.html>

Υπουργείο ψηφιακής Πολιτικής Τηλεπικοινωνιών και ενημέρωσης. Ειδική γραμματεία επικοινωνιακού σχεδιασμού , μεταναστευτικής και προσφυγικής πολιτικής(2017). *Προσφυγική κρίση 2015-2016*. Ανακτήθηκε 24 Μαΐου 2017, από https://government.gov.gr/wp-content/uploads/2017/04/gr_fact_sheet_refugee_feb2017.pdf

Unesco, (2005). *Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions*. Ανακτήθηκε 19 Μαρτίου 2017, από http://portal.unesco.org/en/ev.phpURL_ID=31038&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

UNHCR, Department of International Protection , Protection Information Section (2006). UNHCR Master Glossary of Terms Rev.1. Ανακτήθηκε 12 Νοεμβρίου 2017, από <http://www.refworld.org/docid/42ce7d444.html>

UNHCR (2016a). *Left behind: Refugee Education in Crisis*. Ανακτήθηκε 7 Οκτωβρίου 2017, από <http://www.unhcr.org/left-behind/>

UNHCR(2016b) “*Breakdown of Men-Women-Children among sea arrivals in Greece for the period June 2015-February 2016*”. Ανακτήθηκε 7 Οκτωβρίου 2017, από <https://data2.unhcr.org/en/documents/download/47140>

Χάγιος, Α.(2012). *Όχι στο κλείσιμο των Διαπολιτισμικών Σχολείων*. Ανακτήθηκε 16 Ιουλίου 2017, από http://anticapitalist-attiki.blogspot.gr/2012/03/blog-post_08.html

Χαρίτος, Β.(2015). *Ανήλικοι με εισαγγελική εντολή: εκπαίδευση και μέριμνα στο Νοσοκομείο Παιδών «Π. & Α. Κυριακού»*. Πρακτικά Επιστημονικής ημερίδας, που διοργανώθηκε από την Κοινωνική Υπηρεσία και το Σύλλογο Διδασκόντων του Δημοτικού Σχολείου του Νοσοκομείου Παιδών «Π. & Α. Κυριακού».

Χατζηχρήστου, Χ. & Hopf, D. (1992). Αυτοαντίληψη μαθητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 17, 253-277. Ανακτήθηκε 12 Νοεμβρίου 2017, από <https://ojs.lib.uom.gr/index.php/paidagogiki/article/view/6664/6693>

Χατζηχρήστου, Χ.(Επιμ.) (2008). *Στήριξη των παιδιών σε καταστάσεις κρίσεων*. Αθήνα:Τυπωθήτω.

Χατζηχρήστου, Χ (Επιμ.) (2017). *Ψυχοκοινωνική στήριξη των παιδιών προσφύγων στην σχολική κοινότητα* (έντυπο). Κέντρο έρευνας και εφαρμογών σχολικής ψυχολογίας. Πανεπιστήμιο Αθηνών. Χορηγός: εκδόσεις Gutenberg.

White, J.(2003) «Five Critical Stances Towards Liberal Philosophy of Education in Britain», *Journal of Philosophy of Education*, Vol. 37, No.1, σελ.147. Ανακτήθηκε 11 Ιουνίου 2017, από file:///C:/Users/kater/Downloads/White-2003-Journal_of_Philosophy_of_Education.pdf

Νομοθεσία:

Εγκύκλιος 108457/Δ2/04-07-2016. «Εγκύκλιος σχετικά με την εγγραφή αλλοδαπών μαθητών με ελλιπή δικαιολογητικά σε σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας». Εγκύκλιος 103401/Δ2 / 20/06/2017. «Εγγραφές αλλοδαπών μαθητών και Τάξεις Υποδοχής». Ανακτήθηκαν 30 Ιουλίου 2017, από <https://edu.klimaka.gr/leitourgia-sxoleivn/anakoinwseis-leiturgia-scholeiwn/969-eggrafes-allodapwn-mathhtwn-se-scholia.html>

Κοινή Υπουργική Απόφαση(Κ.Υ.Α) 1982/15.2.2016.Διαπίστωση ανηλικότητας των αιτούντων διεθνή προστασία .(Φεβρουάριος 2015). Ανακτήθηκε 27 Μαΐου 2017, από<https://www.lawspot.gr/nomika-nea/diapistosi-anilikotitas-ton-aitoynton-diethni-prostasia-yπουργiki-apofasi>

Κοινή Υπουργική Απόφαση(Κ.Υ.Α.)αριθ. Α3(γ)/ ΓΠ/οικ. 25132/ 4.4.2016 (ΦΕΚ Β' 908/04-04-2016) .Ρυθμίσεις για τη διασφάλιση της πρόσβασης των ανασφάλιστων στο Δημόσιο Σύστημα Υγείας. Ανακτήθηκε 6 Αυγούστου 2017, από<https://www.taxheaven.gr/laws/circular/view/id/23270>

Κοινή Υπουργική Απόφαση(Κ. Υ.Α) Αριθ. 180647/ΓΔ4/2016ΦΕΚ 3502/2016/Β/31-10-2016. «Ίδρυση, οργάνωση, λειτουργία, συντονισμός και πρόγραμμα εκπαίδευσης των Δομών Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (Δ.Υ.Ε.Π.), κριτήρια και διαδικασία στελέχωσης των εν λόγω δομών». Ανακτήθηκε 7 Οκτωβρίου 2017, από[file:///C:/Users/kater/Downloads/document%20\(15\).pdf](file:///C:/Users/kater/Downloads/document%20(15).pdf)

Ν.2101/1992. (ΦΕΚ Α'192/2-12-1992).Κύρωση της διεθνούς σύμβασης για τα δικαιώματα του παιδιού. Ανακτήθηκε 27 Μαΐου 2017, από: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-anilikoi/nomos-2101-1992-phkek-192-a-2-12-1992.html>

Νόμος 2413/96,(Φ.Ε.Κ. 124 τ.Α'/17-6-96). *Η ελληνική παιδεία στο εξωτερικό, η διαπολιτισμική εκπαίδευσηκαι άλλες διατάξεις*. Ανακτήθηκε 7 Μαΐου 2017, από[file:///C:/Users/kater/Downloads/document%20\(6\).pdf](file:///C:/Users/kater/Downloads/document%20(6).pdf)

Νόμος 4052/2012(ΦΕΚ Α' 41/01-03-2012).ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΓ'

Εναρμόνιση της ελληνικής νομοθετικής προς την οδηγία 2009/52/εκ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 18.6.2009 σχετικά με την «Επιβολή ελαχίστων προτύπων όσον αφορά τις κυρώσεις και τα μέτρα κατά των εργοδοτών που απασχολούν παράνομα διαμένοντες πολίτες τρίτων χωρών» προκειμένου να καταπολεμηθεί η παράνομη μετανάστευση». Ανακτήθηκε 6 Αυγούστου 2017, από : <https://www.taxheaven.gr/laws/law/index/law/418>

Νόμος 4368/2016(ΦΕΚ Α' 21/21-2-2016)Μέτρα για την επιτάχυνση του κυβερνητικού έργου και άλλες διατάξεις. Ανακτήθηκε 6 Αυγούστου 2017, από: <https://www.taxheaven.gr/laws/law/index/law/736>

Νόμος 4375/2016(ΦΕΚ Α'51/3-4-2016).*Οργάνωση και λειτουργία Υπηρεσίας Ασύλου, Αρχής Προσφυγών, Υπηρεσίας Υποδοχής και Ταυτοποίησης σύσταση Γενικής Γραμματείας Υποδοχής, προσαρμογή της Ελληνικής Νομοθεσίας προς τις διατάξεις της Οδηγίας 2013/32/ΕΕ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου «σχετικά με τις κοινές διαδικασίες για τη χορήγηση και ανάκληση του καθεστώτος διεθνούς*

προστασίας (αναδιατύπωση)» (L 180/29.6.2013), διατάξεις για την εργασία δικαιούχων διεθνούς προστασίας και άλλες διατάξεις. Ανακτήθηκε στις 23 Ιουλίου 2017, από <https://www.synigoros.gr/resources/docs/n-4375-2016.pdf>

Νόμος 4415/16, (Φ.Ε.Κ.159.τ. Α'6-9-2016). Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις. Ανακτήθηκε 16 Ιουλίου 2017, από https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/nomos_4415_2016.pdf

Προεδρικό Διάταγμα 220/2007 (ΦΕΚ Α' 251/13-11-2007) Προσαρμογή της Ελληνικής Νομοθεσίας προς τις διατάξεις της Οδηγίας 2003/9/ΕΚ του Συμβουλίου της 27ης Ιανουαρίου 2003, σχετικά με τις ελάχιστες απαιτήσεις για την υποδοχή των αιτούντων άσυλο στα κράτη μέλη (EEL 31/6.2.2003). Ανακτήθηκε 23 Ιουλίου 2017, από http://asylo.gov.gr/wp-content/uploads/2014/06/p.d._220_2007.pdf

Προεδρικό Διάταγμα 141/2013 (ΦΕΚ Α' 226/21-10-2013). Προσαρμογή της ελληνικής νομοθεσίας προς τις διατάξεις της Οδηγίας 2011/95/ΕΕ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 13ης Δεκεμβρίου 2011 (L 337) σχετικά με τις απαιτήσεις για την αναγνώριση και το καθεστώς των αλλοδαπών ή των ανιθαγενών ως δικαιούχων διεθνούς προστασίας, για ένα ενιαίο καθεστώς για τους πρόσφυγες ή για τα άτομα που δικαιούνται επικουρική προστασία και για το περιεχόμενο της παρεχόμενης προστασίας (αναδιατύπωση) Ανακτήθηκε 30 Ιουλίου 2017, από <https://www.taxheaven.gr/laws/law/index/law/544>

Υπουργική Απόφαση 114163/Δ2/14-10-2004 (ΦΕΚ 1592 Β' 25-10-2004) .Η διαδικασία και οι προϋποθέσεις μετάθεσης σε σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπ/σης . Ανακτήθηκε 16 Ιουλίου 2017, από <http://www.edra.gr/modules1.php?name=News&file=article&sid=28904>

ΥΙΓΠ οικ. 92490/2014. Πρόγραμμα ιατρικού ελέγχου, ψυχοκοινωνικής διάγνωσης και υποστήριξης και παραπομπής των εισερχομένων χωρίς νομιμοποιητικά έγγραφα υπηκόων τρίτων χωρών σε δομές πρώτης υποδοχής. 4/10/2014. Ανακτήθηκε 5 Οκτωβρίου 2017, από http://isx.gr/sites/default/files/%CE%A5%CE%A0%CE%9F%CE%A5%CE%A1%CE%93%CE%99%CE%9A%CE%97%20%CE%91%CE%A0%CE%9F%CE%A6%CE%91%CE%A3%CE%97_5.pdf

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

1^ο ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ

Γενικές γνώσεις για τους ασυνόδευτους ανήλικους:

1. Ποιοι θεωρούνται ασυνόδευτοι ανήλικοι;(τι σημαίνει για σας ο όρος « ασυνόδευτος ανήλικος»)
2. Γνωρίζετε τη νομοθεσία που αφορά τα δικαιώματά τους;
3. Ποιες οι κυριότερες χώρες προέλευσης των ασυνόδευτων ανήλικων;
4. Φροντίζετε να ενημερώνεστε για τις χώρες προέλευσης (οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες, θρησκεία, γλώσσα, ήθη, έθιμα , καθημερινές πρακτικές);
5. Ποιοι είναι οι συνήθεις λόγοι που εγκαταλείπουν τη χώρα τους;
6. Πως ενημερωθήκατε για όλα τα παραπάνω; Είχατε κάποια θεσμική ενημέρωση;
7. Γνωρίζεται για τις συνθήκες διαβίωσης τους στην Ελλάδα;

2^ο ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ

Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για ασυνόδευτους ανήλικους:

1. Οι συγκεκριμένοι μαθητές παρουσιάζουν τακτική φοίτηση; Αν όχι γιατί;
2. Τι θα μπορούσε να προσφέρει το σχολείο στα παιδιά ακόμη και αν ορισμένα από αυτά φύγουν από την Ελλάδα;
3. Ποιο πιστεύετε ότι είναι το καταλληλότερο εκπαιδευτικό πλαίσιο για αυτά τα παιδιά και γιατί; (σχολεία που φοιτά και ο υπόλοιπος πληθυσμός, διαπολιτισμικά, τάξεις υποδοχής στα σχολεία γενικού πληθυσμού, ειδικά τμήματα για πρόσφυγες μέσα στα hotspots ή το απόγευμα σε συγκεκριμένα σχολεία, μαθήματα σε ΜΚΟ, άλλο;)
4. Ποιες οι ανάγκες τους; Είναι ίδιες με τα υπόλοιπα παιδιά;
5. Πιστεύετε ότι οι ΑΑ ανάλογα με τη χώρα προέλευσής τους έχουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά;

6. Παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς μέσα στην τάξη ; Αν ναι, που οφείλονται αυτά;
7. Αντιμετωπίζουν δυσκολίες κατά τη μαθησιακή διαδικασία; Αν ναι , πού οφείλονται; Είναι θέμα ευφυΐας, μητρικής γλώσσας, κινήτρου, απουσίας πρότερης εκπαίδευσης ή διακοπής της για μεγάλο χρονικό διάστημα, πολιτισμικού υπόβαθρου;
8. Θεωρείτε δύσκολο να διατηρήσετε ένα υψηλό μαθησιακό επίπεδο μέσα στην τάξη σας λόγω της παρουσίας των συγκεκριμένων μαθητών;
9. Πιστεύετε ότι μπορούν να πετύχουν ακαδημαϊκά; Αν ναι, πώς, αν όχι γιατί;
10. Περιμένετε ότι αυτά τα παιδιά, εφόσον παραμείνουν στην Ελλάδα θα μπορέσουν μακροπρόθεσμα να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σχολείου ή η έως τώρα πολιτική και πρακτική το καθιστά δύσκολο;
11. Θεωρείτε την παρουσία ΑΑ στην τάξη σας και τη αλληλεπίδραση μαζί τους μια θετική εμπειρία για τους υπόλοιπους μαθητές σας;
12. Η παραμονή αυτών των παιδιών στην Ελλάδα και η παροχή ασύλου πιστεύετε ότι θα δημιουργήσει κοινωνικό πρόβλημα στο μέλλον;
13. Ποια η άποψή σας για την πολιτισμική ετερότητα ; Τη θεωρείτε στοιχείο εμπλουτισμού ή ως απειλή για την ελληνική κοινωνία;
14. Μπορείτε να κατανοήσετε τη συμπεριφορά των παιδιών αυτών χωρίς να γνωρίζετε στοιχεία της κουλτούρας τους;
15. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η ετερότητα των παιδιών αυτών , ως προς τη γλώσσα, τη θρησκεία, τον πολιτισμό γίνεται σεβαστή στο ελληνικό σχολείο;

3^ο ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ

Εκπαιδευτικές πρακτικές

1. Ποιες εκπαιδευτικές τεχνικές χρησιμοποιείτε;
2. Τι εκπαιδευτικό υλικό χρησιμοποιείτε;
3. Κατά το σχεδιασμό μιας διδακτικής ενότητας λαμβάνετε υπόψη σας την ύπαρξη στην τάξη σας ΑΑ ; Κάνετε κάποιες ιδιαίτερες προσαρμογές στο υλικό σας;
4. Μέσα στην τάξη σας αξιοποιείτε στοιχεία του πολιτισμού και της κουλτούρας των προσφύγων μαθητών σας; Αν ναι , με ποιο τρόπο;
5. Κατά πόσο διαφοροποιείτε τις πρακτικές και τις απαιτήσεις σας από αυτούς τους μαθητές λαμβάνοντας υπόψη σας την ευαλωτότητά τους (λόγω των δυσμενών

συνθηκών της χώρας καταγωγής , του ταξιδιού τους μέχρι να φτάσουν στην Ελλάδα, των συνθηκών διαβίωσης τους στην Ελλάδα) ;

4^ο ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ

1. Πιστεύετε ότι χρειάζεστε εξειδικευμένη επιμόρφωση σχετική με τους ασυνόδετους ανήλικους ; Αν ναι, τι θα επιθυμούσατε να περιλαμβάνει αυτή;
2. Ποια μορφή θα επιθυμούσατε να έχει; (ενδοσχολική, ετήσια, ταχύρυθμη, , εξ αποστάσεως (σύγχρονη ή ασύγχρονη)

5^ο ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ

Κατάθεση προτάσεων από τους εκπαιδευτικούς για την ομαλή ένταξη των ασυνόδετων ανήλικων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ

ΠΟΣΟΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ:

1. Αριθμός εγγεγραμμένων ασυνόδετων ανηλικών προσφύγων.
2. Αριθμός φοιτώντων – ποσοστά σχολικής διαρροής
3. Αριθμός αγοριών - κοριτσιών
4. Χώρες προέλευσης

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΓΓΡΑΦΗΣ:

1. Ποιο το νομοθετικό πλαίσιο για εγγραφή; Υπήρξε αλλαγή στο νομοθετικό πλαίσιο / εγκύκλιοι για τη φετινή σχολική χρονιά , λόγω της αύξησης του αριθμού των μαθητών;
2. Θα μπορούσατε να περιγράψετε τη διαδικασία εγγραφής των Ασυνόδετων Ανήλικων;
3. Ποιος μεριμνά για την εγγραφή τους;

ΠΡΟΣΒΑΣΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ:

Με ποιο τρόπο γίνεται η πρόσβαση των μαθητών στο σχολείο;

ΘΕΜΑΤΑ ΦΟΙΤΗΣΗΣ:

1. Με ποια κριτήρια έγινε η κατάταξη τους στις αντίστοιχες τάξεις και τα τμήματα;

2. Παρακολουθούν κανονικά το πρόγραμμα του σχολείου; Απαλλάσσονται από κάποια μαθήματα;
3. Ως νεοεισερχόμενοι δέχονται κάποια βοήθεια σχετική με τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας;
4. Υπάρχει ειδικό εκπαιδευτικό υλικό;
5. Κατά πόσο είναι τακτική η φοίτησή τους;
6. Σε ποιους παράγοντες αποδίδετε την τακτική φοίτηση ορισμένων μαθητών;
7. Σε ποιους παράγοντες αποδίδετε τη μη τακτική φοίτηση ή τη διακοπή της φοίτησης;
8. Ποιο είναι το ποσοστό της σχολικής διαρροής;
9. Ως σχολείο λαμβάνετε κάποια μέτρα για τον περιορισμό της σχολικής διαρροής και ποια είναι αυτά;.

1^ο ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ

Γενικές γνώσεις:

8. Ποιοι θεωρούνται ασυνόδευτοι ανήλικοι; (τι σημαίνει για σας ο όρος «ασυνόδευτος ανήλικος»)
9. Γνωρίζετε τη νομοθεσία που αφορά τα δικαιώματά τους;
10. Ποιες οι κυριότερες χώρες προέλευσης των ασυνόδευτων ανήλικων;
11. Φροντίζετε να ενημερώνεστε για τις χώρες προέλευσης (οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες, θρησκεία, γλώσσα, ήθη, έθιμα, καθημερινές πρακτικές);
12. Ποιοι είναι οι συνήθεις λόγοι που εγκαταλείπουν τη χώρα τους;
13. Πως ενημερωθήκατε για όλα τα παραπάνω; Είχατε κάποια θεσμική ενημέρωση;
14. Γνωρίζεται για τις συνθήκες διαβίωσης τους στην Ελλάδα;

2^ο ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ

Αντιλήψεις της διευθύντριας για ασυνόδευτους ανήλικους:

16. Οι συγκεκριμένοι μαθητές παρουσιάζουν τακτική φοίτηση; Αν όχι γιατί;
17. Τι θα μπορούσε να προσφέρει το σχολείο στα παιδιά ακόμη και αν ορισμένα από αυτά φύγουν από την Ελλάδα;
18. Ποιο πιστεύετε ότι είναι το καταλληλότερο εκπαιδευτικό πλαίσιο για αυτά τα παιδιά και γιατί; (σχολεία που φοιτά και ο υπόλοιπος πληθυσμός,

διαπολιτισμικά, τάξεις υποδοχής στα σχολεία γενικού πληθυσμού, ειδικά τμήματα για πρόσφυγες μέσα στα hotspots ή το απόγευμα σε συγκεκριμένα σχολεία, μαθήματα σε ΜΚΟ, άλλο;)

19. Ποιες οι ανάγκες τους; Είναι ίδιες με τα υπόλοιπα παιδιά;
20. Πιστεύετε ότι οι ΑΑ ανάλογα με τη χώρα προέλευσής τους έχουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά;
21. Πιστεύετε ότι μπορούν να πετύχουν ακαδημαϊκά; Αν ναι, πώς, αν όχι γιατί;
22. Περιμένετε ότι αυτά τα παιδιά, εφόσον παραμείνουν στην Ελλάδα θα μπορέσουν μακροπρόθεσμα να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σχολείου ή η έως τώρα πολιτική και πρακτική το καθιστά δύσκολο;
23. Η παραμονή αυτών των παιδιών στην Ελλάδα και η παροχή ασύλου πιστεύετε ότι θα δημιουργήσει κοινωνικό πρόβλημα στο μέλλον;
24. Ποια η άποψή σας για την πολιτισμική ετερότητα ; Τη θεωρείτε στοιχείο εμπλουτισμού ή ως απειλή για την ελληνική κοινωνία;
25. Μπορείτε να κατανοήσετε τη συμπεριφορά των παιδιών αυτών χωρίς να γνωρίζετε στοιχεία της κουλτούρας τους;
26. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η ετερότητα των παιδιών αυτών , ως προς τη γλώσσα, τη θρησκεία, τον πολιτισμό γίνεται σεβαστή στο ελληνικό σχολείο;

4^ο ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ

27. 1. Πιστεύετε ότι χρειάζεστε εξειδικευμένη επιμόρφωση σχετική με τους ασυνόδευτους ανήλικους ; Αν ναι, τι θα επιθυμούσατε να περιλαμβάνει αυτή;
28. 2. Ποια μορφή θα επιθυμούσατε να έχει; (ενδοσχολική, ετήσια, ταχύρυθμη, , εξ αποστάσεως (σύγχρονη ή ασύγχρονη)

5^ο ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ

29. Κατάθεση προτάσεων από τη διευθύντρια για την ομαλή ένταξη των ασυνόδευτων ανήλικων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

