

ΕΘΝΙΚΟ & ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΜΣ «ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ»
ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ: «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ, ΣΥΝΕΧΙΖΟΜΕΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ»



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΤΙΤΛΟΣ: «Οι νοηματικές θεωρήσεις των μεταναστών ως προς την ιδέα
πραγματοποίησης πανεπιστημιακών σπουδών στην χώρα υποδοχής»**

ΠΑΝΑΓΙΩΤΟΠΟΥΛΟΥ ΕΙΡΗΝΗ – ΧΡΥΣΟΒΑΛΑΝΤΟΥ

A.M.: 7981182200115

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ:

ΑΛΕΞΗΣ ΚΟΚΚΟΣ

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:

ΑΛΕΞΗΣ ΚΟΚΚΟΣ

ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ ΤΣΩΛΗ

ΕΛΙΣΑΒΕΤ ΛΑΖΑΡΑΚΟΥ

ΑΘΗΝΑ, 2025

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Πρωταρχικά, για την εκπόνηση και επιτυχή ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής διπλωματικής μου εργασίας, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον Επιβλέποντα Καθηγητή μου, κύριο Αλέξιο Κόκκο για την καθοδήγηση, την βοήθεια και τις εξαιρετικά πολύτιμες συμβουλές του κατά την πορεία συγγραφής της εργασίας. Οι γνώσεις και η πολυετή του εμπειρία και ενασχόληση με το πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων και της Μετασχηματίζουσας Μάθησης αποδείχθηκαν ανεκτίμητες στην διαμόρφωση του θεωρητικού και ερευνητικού μέρους της παρούσας εργασίας.

Επιπλέον, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στις υπεύθυνες εκπαιδευτριες των δομών εκμάθησης ελληνικής γλώσσας όπου πραγματοποιήθηκε η έρευνα για την άδεια που μου παραχώρησαν για την πραγματοποίηση των συνεντεύξεων με την σύμφωνη γνώμη των συμμετεχόντων. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για την υποστήριξη, την βοήθεια και την αμέριστη συμπαράστασή τους σε όλη την διάρκεια συγγραφής της εργασίας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στον σύγχρονο κόσμο, οι ανάγκες της οικονομίας και της αγοράς εργασίας, αλλά και η ταχεία παραγωγή και διάδοση της πληροφορίας καθιστούν την δια βίου μάθηση απαραίτητη. Στην παρούσα έρευνα, εξετάζεται το ζήτημα της δια βίου μάθησης της κοινωνικής ομάδας των μεταναστών και πιο συγκεκριμένα το ζήτημα των σπουδών τους στην χώρα υποδοχής. Ειδικότερα, διερευνώνται οι νοηματικές θεωρήσεις (σύμφωνα με την Θεωρία Μετασχηματισμού του Jack Mezirow) που έχουν οι μετανάστες για την ιδέα πραγματοποίησης πανεπιστημιακών σπουδών στην χώρα υποδοχής, προσδιορίζεται το επίπεδο συνειδητότητάς τους ως προς την Θεωρία Μετασχηματισμού του Jack Mezirow και την θεωρία κριτικής συνειδητοποίησης του Paulo Freire και τέλος, εξετάζονται οι κοινωνικοί παράγοντες που επηρεάζουν την διαμόρφωση των νοηματικών θεωρήσεων των μεταναστών για την υλοποίηση σπουδών στην χώρα υποδοχής.

Λέξεις – κλειδιά: Νοηματικές θεωρήσεις, μετανάστες, πανεπιστημιακές σπουδές

ABSTRACT

In the modern world, the needs of the economy and the labor market, as well as the rapid production and dissemination of information, make lifelong learning essential. In this research, the issue of lifelong learning of the immigrant social group and more specifically the issue of their studies in the host country is examined. More specifically, the meaning perceptions (according to Jack Mezirow's Transformation Theory) that immigrants have regarding the idea of pursuing university studies in the host country are searched, their level of awareness (in relation to Jack Mezirow's Transformation Theory and Paulo Freire's critical awareness theory) is determined and finally, social factors that influence the formation of immigrants' meaning perceptions for pursuing studies in the host country are examined.

Key words: meaning perceptions, immigrants, university studies

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	1
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	3
ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΣΥΝΕΙΣΦΟΡΑ ΤΟΥ PAULO FREIRE	6
1.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ	6
1.2 ΠΑΙΔΙΚΗ ΚΑΙ ΝΕΑΝΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	7
1.3 ΚΑΤΑΠΟΛΕΜΩΝΤΑΣ ΤΟΝ ΑΝΑΛΦΑΒΗΤΙΣΜΟ	8
1.4 Η ΑΓΩΓΗ ΚΑΤΑ ΤΟΝ FREIRE	9
1.5 ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΝΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΝΑΛΦΑΒΗΤΩΝ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	11
1.6 ΤΑ ΕΠΙΠΕΔΑ ΣΥΝΕΙΔΗΤΟΤΗΤΑΣ ΚΑΤΑ ΤΟΝ FREIRE	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η ΘΕΩΡΙΑ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΥ ΤΟΥ MEZIROW	14
2.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ	14
2.2 ΝΟΗΜΑΤΙΚΕΣ ΘΕΩΡΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΝΟΗΜΑΤΙΚΑ ΣΧΗΜΑΤΑ.....	15
2.3 ΜΕΤΑΓΕΝΕΣΤΕΡΗ ΑΝΑΘΕΩΡΗΣΗ ΤΩΝ ΟΡΩΝ «ΝΟΗΜΑΤΙΚΕΣ ΘΕΩΡΗΣΕΙΣ» ΚΑΙ «ΝΟΗΜΑΤΙΚΑ ΣΧΗΜΑΤΑ»	17
2.4 Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΥ	18
2.5 ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΟΥ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΥ	20
2.6 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗ ΣΤΗΝ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΖΟΥΣΑ ΜΑΘΗΣΗ.....	22
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΝΟΗΜΑΤΙΚΕΣ ΘΕΩΡΗΣΕΙΣ – ΝΟΗΜΑΤΙΚΑ ΣΧΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ ΤΗΣ ΣΙΩΠΗΣ – ΣΧΕΣΗ ΘΕΩΡΙΑΣ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΥ (MEZIROW) ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΣΥΝΕΙΔΗΤΟΠΟΙΗΣΗΣ (FREIRE).....	22
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ – ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ	24
4.1 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΗΣ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	25
4.2 ΤΟ ΠΡΟΦΙΛ ΤΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ – ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΜΕΝΟΥΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ.....	25
4.3 ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ – ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ.....	27
4.4 ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ – ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ, ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΕΛΙΞΗ.....	29
4.5 Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ MASLOW ΚΑΙ ΤΑ ΚΙΝΗΤΡΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΣΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ.....	31
4.6 Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΗΔΗ ΥΠΑΡΧΟΝΤΟΣ ΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ ΣΤΗΝ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΝΑ ΣΥΝΕΧΙΣΟΥΝ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΟΥΣ ΣΤΗΝ ΧΩΡΑ ΥΠΟΔΟΧΗΣ	32
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΓΙΑΤΙ Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ FREIRE ΑΦΟΡΑ ΤΟΥΣ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ	33

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ – ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ ΚΑΙ ΘΕΩΡΙΑ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΥ ΤΟΥ ΜΕΖΙROW.....	35
ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	36
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	36
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΠΡΩΤΟΤΥΠΙΑ - ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ	38
3.1 ΕΠΙΛΟΓΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ: ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ	38
3.2 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ: ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ	40
3.3. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΤΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ	42
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ	43
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΔΕΙΓΜΑ	44
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ	45
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	53
ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΑ 1.....	53
ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΑ 2.....	58
ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 3	62
ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 4	65
ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 5	68
ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 6	71
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ - ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ	74
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ	83
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10: ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	86
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 11: ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΕΡΕΥΝΑ.....	86
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	87
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	90
ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΑ 1.....	90
ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΑ 2.....	92
ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 3	94
ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 4	95
ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 5	96
ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 6	98

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τις τελευταίες δεκαετίες, οι κοινωνικές πολιτικές και οικονομικές συνθήκες της ελεύθερης αγοράς που επικράτησαν στα περισσότερα κράτη του κόσμου, η παγκοσμιοποίηση, καθώς και η ραγδαία πρόοδος της τεχνολογίας και τα πρόσφατα επιστημονικά επιτεύγματα μετέβαλαν ριζικά και για πάντα την ευρέως αποδεκτή άποψη για την εκπαίδευση που κυριαρχούσε στη συνείδηση της κοινής γνώμης μέχρι και τα τέλη του περασμένου αιώνα. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με την άποψη αυτή, οι άνθρωποι εκπαιδεύονται αποκλειστικά κατά την παιδική και πρώιμη νεανική τους ηλικία στο τυπικό πλαίσιο της εκπαίδευσης (σχολείο, πανεπιστήμιο). Οι προαναφερόμενες αλλαγές, ωστόσο, επέφεραν τη ραγδαία και συνεχή εισροή νέων δεδομένων και πληροφοριών και την νέα απαίτηση της αγοράς εργασίας για συνεχή επιμόρφωση των εργαζομένων. Τα παραπάνω κατέδειξαν την ανάγκη για δια βίου εκπαίδευση των ενηλίκων πέρα από τα όρια της βασικής σχολικής και πανεπιστημιακής εκπαίδευσης προκειμένου να προσαρμοστούν στις συνεχώς μεταβαλλόμενες συνθήκες της σύγχρονης κοινωνικής και οικονομικής πραγματικότητας.

Η νέα αυτή ανάγκη για δια βίου εκπαίδευση στην ενηλικιότητα οδήγησε τα τελευταία χρόνια στην ανάπτυξη του επιστημονικού πεδίου της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Σημαντική σε αυτή την ανάπτυξη υπήρξε η συνεισφορά σπουδαίων θεωρητικών όπως οι Dewey, Illeris, Rogers, Freire, Jarvis και Mezirow. Μια από τις κεντρικές και πλέον χαρακτηριστικές θεωρίες της Εκπαίδευσης Ενηλίκων είναι η μάθηση που αποσκοπεί στην αλλαγή παγιωμένων δυσλειτουργικών απόψεων των ενήλικων εκπαιδευόμενων ή αλλιώς γνωστή ως Μετασχηματίζουσα Μάθηση, στην οποία θα εμβαθύνει και η παρούσα εργασία. Ειδικότερα, η εργασία αυτή επικεντρώνεται σε δύο θεωρητικούς, των οποίων η συμβολή στην διαμόρφωση θεωριών για την Μετασχηματίζουσα Μάθηση υπήρξε ανεκτίμητη: ο Paulo Freire και ο Jack Mezirow.

Ο Paulo Freire, ζώντας στην Βραζιλία σε ένα περιβάλλον που μαστιζόταν από την ακραία φτώχεια και τον αναλφαριθμητισμό, κατέβαλε προσπάθειες ώστε να καταπολεμήσει το φαινόμενο αυτό που κυριαρχούσε ειδικά στους αγροτικούς πληθυσμούς. Ο Freire αναφέρεται σε αυτούς τους ανθρώπους με τον όρο

«καταπιεζόμενοι», μια καταπίεση όχι μόνο φυσική αλλά και πνευματική, καθώς, σύμφωνα με τον θεωρητικό, έχουν από μικροί αφομοιώσει την άποψη της άρχουσας τάξης για αυτούς, ότι δηλαδή είναι κατώτεροι. Ο στόχος του, συνεπώς, δεν ήταν μόνο να εκπαιδευτούν οι φτωχοί αγρότες στην γραφή και την ανάγνωση, αλλά να απαλλαχθούν από την υποσυνείδητη διαστρεβλωμένη άποψη σχετικά με τη φυσική κατωτερότητά τους. Κάτι τέτοιο ο Freire επιχείρησε να επιτύχει παράλληλα με την εκπαίδευση των ανθρώπων αυτών στην γραφή και την ανάγνωση, με την μέθοδο της Κριτικής Συνειδητοποίησης, μια πορεία τεσσάρων σταδίων «απελευθέρωσης» από τα στερεότυπα.

Λίγα χρόνια αργότερα, ο Αμερικανός κοινωνιολόγος Jack Mezirow ορμώμενος από την παρατήρηση πως πολλές ενήλικες γυναίκες που αποφάσιζαν μετά από κάποιο διάστημα αποχής να συνεχίσουν τις σπουδές τους, σύντομα εγκατέλειπαν τις προσπάθειες λόγω αφομοιωμένων κοινωνικών στερεοτύπων, ανέπτυξε τη Θεωρία Μετασχηματισμού. Σύμφωνα με αυτήν, ο άνθρωπος μπορεί να «μετασχηματίσει» τις παγιωμένες δυσλειτουργικές του θεωρήσεις. Τις θεωρήσεις αυτές ο Mezirow χαρακτήρισε ως «νοηματικές θεωρήσεις» ή (με τον όρο που χρησιμοποίησε αργότερα) «νοητικές συνήθειες», οι οποίες εκφράζονται μέσα από ποικίλες απόψεις, τις οποίες ονομάζει «νοηματικά σχήματα» ή (με τον όρο που χρησιμοποίησε αργότερα) «απόψεις». Όπως και ο Freire, για να επιτύχει τον Μετασχηματισμό, αξιοποίησε μια μέθοδο δέκα σταδίων. Η σπουδαία συνεισφορά του Mezirow έγκειται στο ότι προσάρμοσε την φιλοσοφία του Freire στην πιο σύγχρονη εποχή και στα δυτικά κοινωνικά πρότυπα. Μεταξύ των δύο θεωριών άλλωστε υπάρχουν αρκετές ομοιότητες.

Στην παρούσα εργασία διερευνώνται οι δυσλειτουργικές νοηματικές θεωρήσεις και τα αντίστοιχα νοηματικά σχήματα μιας συγκεκριμένης κοινωνικής ομάδας, αυτής των μεταναστών, σχετικά με την ιδέα πραγματοποίησης πανεπιστημιακών σπουδών στην χώρα υποδοχής, στην προκειμένη περίπτωση στην Ελλάδα. Η επιθυμία – προσδοκία συνέχισης της εκπαίδευσης σε ανώτερο επίπεδο και οι δυσλειτουργικές νοηματικές θεωρήσεις που ενδεχομένως διέπουν αυτή την επιθυμία δεν έχουν ενδελεχώς ερευνηθεί στην συγκεκριμένη κοινωνική ομάδα και αυτός είναι ο λόγος που η μελέτη οριοθετείται σε αυτό το δείγμα. Έχουν αδιαμφισβήτητα πραγματοποιηθεί πολλές έρευνες για την εκπαίδευση των μεταναστών στην χώρα υποδοχής αλλά αυτές περιορίζονται κυρίως στην εκμάθηση της γλώσσας της χώρας υποδοχής, στην εκμάθηση διάφορων δεξιοτήτων ή στην

σχολική εκπαίδευση των μεταναστών. Ωστόσο, η βιβλιογραφία σχετικά με την επιθυμία των ανθρώπων αυτών να σπουδάσουν και άρα να αποκτήσουν και κατάρτιση στην χώρα υποδοχής είναι ελλιπής. Οι μετανάστες που εξαιτίας μιας διαστρεβλωμένης νοηματικής θεώρησης βλέπουν αρνητικά την συνέχιση της εκπαίδευσής τους στο πανεπιστήμιο στην χώρα υποδοχής, εκφράζουν ποικίλα νοηματικά σχήματα με την μορφή δικαιολογιών προκειμένου να καλύψουν αυτή τη νοηματική θεώρηση. Στην παρούσα μελέτη, διερευνώνται τα νοηματικά αυτά σχήματα που εκφράζουν οι συμμετέχοντες, καθώς επίσης και οι κοινωνικοί παράγοντες (φύλο, ηλικία, επίπεδο εκπαίδευσης, προηγούμενες σπουδές, υιοθετημένες αξίες, επάγγελμα) που επηρέασαν ή και συνεχίζουν να επηρεάζουν την διαμόρφωση και διατήρηση αυτής της νοηματικής αυτής θεώρησης.

Στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, αναλύονται τα βασικά σημεία των θεωριών των Freire και Mezirow. Ειδικότερα στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στη ζωή και το έργο του Paulo Freire και στα στάδια που οδηγούν, σύμφωνα με αυτόν, στην κριτική συνειδητοποίηση. Στο δεύτερο κεφάλαιο της εργασίας, αναλύεται η Θεωρία Μετασχηματισμού του Jack Mezirow, καθώς και τα δέκα στάδια που οδηγούν στον μετασχηματισμό. Επιπλέον, εξηγούνται οι χαρακτηριστικοί στο έργο του Mezirow και χρήσιμοι στην εμπειρική έρευνα που ακολουθεί, όροι «νοηματική θεώρηση» και «νοηματικά σχήματα». Στο τρίτο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους της εργασίας, πραγματοποιείται μια σύγκριση μεταξύ της Θεωρίας της Κριτικής Συνειδητοποίησης του Freire και της Θεωρίας Μετασχηματισμού του Mezirow.

Στη συνέχεια, στο τέταρτο κεφάλαιο, γίνεται εκτενής αναφορά στην κοινωνική ομάδα των μεταναστών. Συγκεκριμένα, παρατίθεται συνοπτικά η ιστορία της μετανάστευσης στην Ελλάδα, αναλύεται το προφίλ των μεταναστών που διαμένουν στην Ελλάδα (χώρα προέλευσης, μέση ηλικία, μορφωτικό επίπεδο κλπ), καθώς επίσης και η σχέση τους με την εκπαίδευση. Επιπλέον σε αυτό το κεφάλαιο γίνεται αναφορά στις δυσκολίες που βιώνουν αυτοί οι άνθρωποι στη νέα τους ζωή στην χώρα υποδοχής και αναλύεται η επίδραση της ύπαρξης προηγούμενου μορφωτικού κεφαλαίου στην θετική στάση των μεταναστών στην ιδέα συνέχισης της εκπαίδευσης στην χώρα υποδοχής. Τέλος, στο πέμπτο και έκτο κεφάλαιο της Θεωρητικής Προσέγγισης, εξηγούνται οι λόγοι για τους οποίους οι θεωρίες των Freire και Mezirow ισχύουν για την κοινωνική ομάδα των μεταναστών.

Στην Εμπειρική Έρευνα που συνιστά το δεύτερο μέρος της εργασίας, αρχικά διευκρινίζεται ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας, αιτιολογείται η επιλογή της ερευνητικής μεθόδου και του ερευνητικού εργαλείου της μελέτης, παρατίθενται οι ερωτήσεις που τέθηκαν μέσω της συνέντευξης στους μετανάστες που συμμετείχαν στην έρευνα και καταγράφονται χρήσιμα στοιχεία για τους συμμετέχοντες του δείγματος. Στη συνέχεια παρατίθενται οι συνεντεύξεις των συμμετεχόντων, οι οποίες στην συνέχεια αναλύονται ως προς τα ερευνητικά ερωτήματα. Ακολουθούν τα αποτελέσματα και αμέσως μετά τα συμπεράσματα και η συζήτηση με βάση αυτά. Στην παρούσα έρευνα γίνεται προσπάθεια να προσδιοριστεί σε ποιο επίπεδο συνειδητότητας ως προς την ιδέα πραγματοποίησης σπουδών στην χώρα υποδοχής βρίσκονται οι συμμετέχοντες, διερευνώνται οι νοηματικές θεωρήσεις των μεταναστών σχετικά με την ιδέα των σπουδών τους στην Ελλάδα και τα νοηματικά σχήματα που εκφράζουν οι συμμετέχοντες και τα οποία εντοπίζονται στα λεγόμενά τους. Επιπλέον, προσδιορίζονται οι κοινωνικοί παράγοντες που έπαιξαν ρόλο στην διαμόρφωση αυτών των νοηματικών θεωρήσεων.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Η ΣΥΝΕΙΣΦΟΡΑ ΤΟΥ PAULO FREIRE

1.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων αναπτύσσεται τα τελευταία χρόνια με ταχείς ρυθμούς, κυρίως λόγω της ανάγκης δια βίου και συνεχούς εκπαίδευσης που απαιτούν οι σημερινές συνθήκες. Από πού όμως, ξεκίνησε η Εκπαίδευση Ενηλίκων; Γυρνώντας στις ρίζες της θα συναντήσει κανείς σημαντικούς φιλοσόφους της Αρχαίας Ελλάδας όπως ο Σωκράτης και ο Αριστοτέλης. Στην νεότερη εποχή, η Εκπαίδευση Ενηλίκων και ειδικότερα η ιδέα της αξιοποίησης της εκπαίδευσης με σκοπό την αλλαγή παγιωμένων θεωρήσεων που έχουν με το πέρασμα του χρόνου διαμορφώσει οι ενήλικες αναπτύχθηκε από διάφορους θεωρητικούς (Lindeman, Rogers, Argyris κ.ά.), ο σημαντικότερος των οποίων θεωρείται ο Dewey (Κόκκος, 2019).

Ένα ακόμα σημαντικό όνομα που θα συναντήσει κανείς κατά την μελέτη της ιστορίας της Εκπαίδευσης Ενηλίκων είναι αυτό του Paulo Freire. Πρόκειται για έναν από τους πρώτους θεωρητικούς που ασχολήθηκε ενεργά με την εκπαίδευση των ενηλίκων και πιο συγκεκριμένα με τον αλφαριθμητισμό των αγροτών και των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων της πατρίδας του, της Βραζιλίας. Η θεωρία του επηρέασε καθοριστικά και την Θεωρία Μετασχηματισμού που ανέπτυξε μεταγενέστερα ο Jack Mezirow, σύμφωνα με την οποία, τα ερεθίσματα της παιδικής μας ηλικίας επηρεάζουν την οπτική μας για τον κόσμο και την ζωή στην ενήλικη ηλικία. Η μέθοδος που ακολουθούσε ο Freire δεν περιοριζόταν μόνο στην εκμάθηση γραφής και ανάγνωσης από τους εκπαιδευόμενους αλλά αποσκοπούσε πρώτα και κύρια στην συνειδητοποίηση της κατάστασής τους, της εκμετάλλευσης που υφίστανται κυρίως μέσω της εσωτερικής και ψυχολογικής τους αλλοτρίωσης από τους κυρίαρχους, αλλά και της συνειδητοποίησης των δυνατοτήτων τους. Αυτή η διαδικασία χαρακτηρίστηκε από τον Freire ως «κριτική συνειδητοποίηση». Μέσω της κριτικής συνειδητοποίησης, σύμφωνα με τον Βραζιλιάνο θεωρητικό, οι εκπαιδευόμενοι θα οδηγηθούν στην συνέχεια σε δράση με σκοπό την ανατροπή της υφιστάμενης καταπιεστικής τους κατάστασης (Freire, 1970).

1.2 ΠΑΙΔΙΚΗ ΚΑΙ ΝΕΑΝΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Ο Paulo Freire γεννήθηκε το 1921 στην Ρεσίφε, μια παραλιακή πόλη στα βόρεια της Βραζιλίας. Σημαντικό ρόλο στην πρώιμη διαπαιδαγώγηση του μικρού Paulo, διαδραμάτισε ο πατέρας του ο οποίος από πολύ μικρή ηλικία τον βοήθησε να μάθει να διαβάζει, αξιοποιώντας μια ιδιαίτερη μέθοδο: πάνω σε ένα κομμάτι ξύλο έγραφε απλές λέξεις της καθημερινής ζωής και της εμπειρίας του μικρού γιου του, τις οποίες χώριζε στις συλλαβές από τις οποίες αποτελούνταν και στη συνέχεια συνδυάζοντας αυτές τις συλλαβές συνέθετε νέες λέξεις. Αυτή η μέθοδος δεν απέχει πολύ από την αντίστοιχη που θα αναπτύξει αργότερα ο ίδιος ο Freire για την καταπολέμηση του αναλφαριθμητισμού (Παγκαρλιώτας, 2009).

Ο Freire γεννήθηκε και μεγάλωσε σε μια περίοδο όπου η πατρίδα του μαστιζόταν από ακραία φτώχεια, την οποία όντας νέος έβλεπε καθημερινά και ο ίδιος, αντικρίζοντας τις δύσκολες συνθήκες ζωής των συνανθρώπων του. Αλλά και ο ίδιος γνώρισε προσωπικά την φτώχεια και τις συνέπειες της, όταν πολλές φορές

αναγκάστηκε να διακόψει τις σπουδές του επειδή δυσκολευόταν οικονομικά (Παγκαρλιώτας, 2009).

Ο Freire σπούδασε νομικά, όμως η πιο στενή επαφή του με την παιδαγωγική και την εκπαίδευση ήρθε όταν ο ίδιος απέκτησε παιδιά με την εκπαιδευτικό σύζυγό του. Η επαφή του δε με τους ενήλικες εκπαιδευόμενους άρχισε να αναπτύσσεται όταν με την ιδιότητα του νομικού ξεκίνησε να υπηρετεί σε μια κρατική υπηρεσία για την βελτίωση των συνθηκών ζωής των εργατών. Εκεί ήρθε σε άμεση επαφή με τα προβλήματα και τις δυσκολίες τους και συνειδητοποίησε την ανάγκη να διδαχθούν έχοντας ως αφετηρία εικόνες από τις συνθήκες ζωής τους.

1.3 ΚΑΤΑΠΟΛΕΜΩΝΤΑΣ ΤΟΝ ΑΝΑΛΦΑΒΗΤΙΣΜΟ

Αργότερα, επιθυμώντας να καταπολεμηθεί ένα μείζον πρόβλημα που έπληττε την Βραζιλιάνικη κοινωνία, ο αναλφαβητισμός, ανέπτυξε μια πρωτοπόρα μέθοδο για τον γραμματισμό αναλφάβητων εργατών και αγροτών. Η μέθοδός του που θα αναλυθεί εκτενέστερα στην συνέχεια, αξιοποιούσε χαρακτηριστικές λέξεις – κλειδιά από την δύσκολη καθημερινή ζωή αυτών των ανθρώπων και απλές εικαστικές αναπαραστάσεις που σχετίζονταν με αυτές τις λέξεις. Στην συνέχεια, οι λέξεις αυτές χωρίζονται σε συλλαβές και από αυτές τις συλλαβές προκύπτουν νέες λέξεις.

Ο Freire, λόγω και των προσωπικών του εμπειριών και της παρατήρησης των συμπατριωτών του, μελέτησε σε βάθος την ψυχολογία των αναλφάβητων προερχόμενων από κατώτερα κοινωνικά στρώματα, τους οποίους ο ίδιος ονομάζει «καταπιεζόμενους». Ο όρος αυτός δικαιολογείται αν σκεφτούμε τόσο τις πολιτικές επιρροές του παιδαγωγού όσο και την αυστηρή ιεραρχική δομή της Βραζιλιάνικης κοινωνίας εκείνης της εποχής, ειδικά στην επαρχία, όπου οι γαιοκτήμονες ήταν πανίσχυροι και επιβάλλονταν στους μικρούς αγρότες, κάτι που γινόταν φανερό ως μια μορφή καταπίεσης. Θεωρούσε πως η αγωγή των ανθρώπων αυτών δεν πρέπει να αποσκοπεί μόνο στον γραμματισμό τους αλλά και στην απελευθέρωση τους, τόσο από την καταπίεση που υφίστανται από τους «καταπιεστές» τους αλλά πρωτίστως από τις προσωπικές τους αντιλήψεις που συντηρούν την αποδοχή της καταπίεσης από τους ίδιους (Freire, 1970). Όπως λέει και ο ίδιος ο Freire στο χαρακτηριστικό του σύγγραμμα *Η αγωγή του καταπιεζόμενου* (Freire, 1970, σ. 88):

«η αγωγή του καταπιεζόμενου θεμελιώνεται πάνω στην πάλη για την απελευθέρωσή του».

Η ψυχολογία του καταπιεζόμενου, σύμφωνα με τον Freire διαμορφώνεται ως εξής: οι καταπιεζόμενοι έχουν μεγαλώσει αφομοιώνοντας τον «μύθο της φυσικής τους κατωτερότητας» (Freire, 1970), δεν πιστεύουν στις δικές τους δημιουργικές δυνάμεις. Είναι ψυχολογικά απόλυτα εξαρτημένοι από τους καταπιεστές τους, τους οποίους βλέπουν ως πρότυπά τους. Έχουν υποσυνείδητα υιοθετήσει ολοκληρωτικά την ιδέα πως οι καταπιεστές είναι ανώτεροί τους και είναι επόμενο να αντιστέκονται στην προσπάθεια άρσης αυτής της αντίληψης (Freire, 1970). Σύμφωνα με τον Freire, οι καταπιεζόμενοι πρέπει να «σταθούν σε απόσταση» από τους καταπιεστές τους ώστε να δουν την κατάσταση περισσότερο κριτικά και έτσι να συνειδητοποιήσουν την αντίθεση μεταξύ τους (Freire, 1970). Σταδιακά, οι καταπιεζόμενοι, εξετάζοντας κριτικά και αναθεωρώντας τα εσωτερικευμένα πρότυπα των καταπιεστών τους, θα οδηγηθούν σε αυτό που ο Βραζιλιάνος παιδαγωγός ονομάζει «κριτική συνειδητοποίηση», δηλαδή συνειδητοποίηση του πώς το κοινωνικοπολιτισμικό γίνεσθαι επιδρά στην ζωή τους, αλλά και επίγνωση της δικής τους δυνατότητας να διαμορφώνουν αυτό το γίνεσθαι (Freire, 1970). Η εκπαίδευση και η αγωγή, για τον Freire, διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην πραγματοποίηση αυτού του στόχου.

1.4 Η ΑΓΩΓΗ ΚΑΤΑ ΤΟΝ FREIRE

Η αγωγή όπως την αντιλαμβάνεται ο Freire διαφέρει κατά πολύ από αυτό που κοινώς ονομάζουμε «παραδοσιακή» αγωγή και παιδαγωγική. Ο Freire χαρακτηρίζει αυτό το είδος αγωγής ως «τραπεζική» και έρχεται σε πλήρη αντίθεση με την προσωπική του αντίληψη της αγωγής που ονομάζει «προβληματίζουσα», καθώς αποσκοπεί στην ανάπτυξη του κριτικού στοχασμού των εκπαιδευόμενων (Freire, 1977). Θεωρεί (Freire, 1977) πως η τραπεζική αντίληψη της αγωγής (τραπεζική, καθώς σύμφωνα με τον ίδιο η εκπαίδευση προσομοιάζει την διαδικασία αποταμίευσης με τους μαθητές να είναι τα ταμειυτήρια και ο δάσκαλος ο καταθέτης), περιορίζει την σκέψη και την δημιουργικότητα των εκπαιδευόμενων, προσδίδοντας μάλιστα και μια πολιτική χροιά στην θεωρία του, ισχυρίζεται πως με αυτόν τον τρόπο αυτό το είδος αγωγής εξυπηρετεί τα συμφέροντα της άρχουσας τάξης και συντηρεί ένα σύστημα καταπίεσης όπου οι καταπιεζόμενοι δεν έχουν την δυνατότητα να σκέφτονται και να στοχάζονται κριτικά αλλά απλά να εκτελούν αγόγγυστα οποιαδήποτε εντολή (Freire, 1977). Πώς καλλιεργεί αυτήν την τάση η τραπεζική αντίληψη της παιδαγωγικής; Η απάντηση που δίνει ο Βραζιλιάνος παιδαγωγός είναι,

πρωτίστως μέσω του ρόλου που διαδραματίζει ο εκπαιδευτικός στην τραπεζική αγωγή: είναι φορέας γνώσης που αντιμετωπίζει τους εκπαιδευόμενους ως «κενά δοχεία» και «άγραφους πίνακες», η διδασκαλία του στηρίζεται στον διαρκή μονόλογο, ενώ οι εκπαιδευόμενοι εξαρτώνται από αυτόν και δεν έχουν την παραμικρή αυτονομία να στοχαστούν πάνω στα λεγόμενα του, δέχονται άκριτα τις γνώσεις που τους μεταφέρει.

Στην τραπεζική παιδαγωγική ο Freire αντιτάσσει την προβληματίζουσα παιδαγωγική, όπου ο εκπαιδευόμενος είναι πλέον σκεπτόμενος, νοητικά ελεύθερος και ανεξάρτητος. Όπως αναφέρει ο ίδιος (Freire, 1977) η αγωγή έγκειται στην κατάργηση της αντίθεσης δασκάλου και εκπαιδευόμενου, έτσι ώστε ο δάσκαλος δεν είναι πια αυτός που μόνο διδάσκει αλλά και ταυτόχρονα διδάσκεται από τους εκπαιδευόμενους και αντίστοιχα οι εκπαιδευόμενοι όχι μόνο διδάσκονται αλλά διδάσκουν ταυτόχρονα και τον δάσκαλο (Freire, 1977).

Στο βιβλίο του *Η αγωγή του καταπιεζόμενου* ο Freire παραθέτει αναλυτικά τις διαφορές ανάμεσα στις δύο διαφορετικές αντιλήψεις της αγωγής:

- Ενώ η προβληματίζουσα παιδαγωγική αποσκοπεί στο να αφυπνίσει τους εκπαιδευόμενους σχετικά με την θέση τους στον κόσμο, η τραπεζική προσπαθεί να «αποκρύψει την πραγματικότητα» (Freire, 1977).

- Ενώ για την προβληματίζουσα αγωγή, ο διάλογος είναι αναπόσπαστο μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας και απαραίτητος για να αρθεί το όριο μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενων και να αρχίσει να διαμορφώνεται μια ισότιμη σχέση μεταξύ τους, για την τραπεζική αγωγή, ο διάλογος δεν είναι επιθυμητός.

- Για την τραπεζική αγωγή ο εκπαιδευτής είναι σαν ένας «σωτήρας» που θα βγάλει τους μαθητές από την «αμάθεια». Οι εκπαιδευόμενοι χρειάζονται την βοήθειά του και είναι απολύτως εξαρτημένοι από αυτόν. Αντίθετα, στην προβληματίζουσα αγωγή καταργούνται οι ρόλοι εκπαιδευτή – εκπαιδευόμενων και οι τελευταίοι έχουν αναπτύξει την ικανότητα να σκέφτονται κριτικά και ανεξάρτητα από τον εκπαιδευτή.

- Στην τραπεζική αγωγή η δημιουργικότητα των εκπαιδευόμενων περιορίζεται, ενώ αντίθετα αποτελεί βασική προϋπόθεση της προβληματίζουσας αγωγής.

Το βασικό μέσο της προβληματίζουσας παιδαγωγικής που αποσκοπεί στην απελευθέρωση του ανθρώπου είναι σύμφωνα με τον Freire ο διάλογος. Πώς όμως πρέπει να αναπτύσσεται ο διάλογος; Ο Βραζιλιάνος παιδαγωγός ορίζει ορισμένες ουσιώδεις προϋποθέσεις, που πρέπει να υπάρξουν προκειμένου να αναπτυχθεί ο

διάλογος: α) η αγάπη του εκπαιδευτή αλλά και του εκπαιδευόμενου για τον άνθρωπο, μια αγάπη που εξασφαλίζει διάλογο επί ίσοις όροις μεταξύ τους, β) η ταπεινοφροσύνη, ειδικά για τον εκπαιδευτή που δεν θα πρέπει να θεωρεί τον εαυτό του αυθεντία και απόλυτο κάτοχο της γνώσης, γ) η άσβεστη πίστη του εκπαιδευτή στην δημιουργική δύναμη των ανθρώπων, δ) η συνεχής ελπίδα και η παράλληλη καταπολέμηση της απελπισίας και κυρίως ε) η προσέγγιση των ζητημάτων μέσω του κριτικού στοχασμού. Ειδικά τον κριτικό στοχασμό ως προϋπόθεση του διαλόγου, ο Freire τον ξεχωρίζει, αποδίδει σε αυτόν ιδιαίτερη σημασία και τον αντιπαραβάλλει με τον «αφελή στοχασμό» που δεν αποσκοπεί στην συνειδητοποίηση της υφιστάμενης καταπιεστικής κατάστασης αλλά στην προσαρμογή σε αυτήν (Freire, 1977).

1.5 ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΝΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΝΑΛΦΑΒΗΤΩΝ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

Ο διάλογος και η κριτική συνειδητοποίηση στην οποία αποσκοπεί, πραγματοποιούνται στα πλαίσια ενός προγράμματος εκπαίδευσης, όπως αυτά που εφάρμοσε με αξιοσημείωτη επιτυχία ο ίδιος ο Βραζιλιάνος παιδαγωγός (Παγκαρλιώτας, 2009). Ο ίδιος περιγράφει αναλυτικά τον ενδεδειγμένο τρόπο οργάνωσης ενός τέτοιου προγράμματος δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στο σημείο έναρξής του. Ειδικότερα, θεωρεί πως τέτοια εκπαιδευτικά προγράμματα πρέπει να καταρτίζονται σε συνεργασία με τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους στους οποίους απευθύνονται και να λαμβάνουν υπόψη τις συνθήκες ζωής στις οποίες ζουν. Να ξεκινούν δηλαδή από το «τώρα» των εκπαιδευόμενων, την ζωή, τις εμπειρίες και τα ενδιαφέροντά τους (Freire, 1977), κάτι που αποτελεί μια βασική αρχή της Εκπαίδευσης Ενηλίκων γενικότερα. Αυτό βεβαίως, προϋποθέτει πως ο εκπαιδευτής πρέπει να περάσει ένα εύλογο διάστημα παρατήρησης των εκπαιδευομένων μέσα στο παρόν τους και τις συνθήκες στις οποίες ζουν. Ιδιαίτερη σημασία πρέπει οι εκπαιδευτές – ερευνητές να δώσουν στην γλώσσα και τον τρόπο ομιλίας των εκπαιδευόμενων καθώς εκεί αντικατοπτρίζεται σε μεγάλο βαθμό και ο τρόπος σκέψης τους (Freire, 1977).

Αφού έχουν μελετήσει προσεκτικά την καθημερινότητα και τον κόσμο των εκπαιδευόμενων, οι διοργανωτές του προγράμματος προχωρούν στην διαμόρφωση «κωδικοποιημένων αναπαραστάσεων», δηλαδή αναπαραστάσεων κυρίως ζωγραφικών, όπου αναπαρίσταται μια σκηνή της καθημερινής εμπειρίας των

εκπαιδευόμενων και βρίσκονται «κωδικοποιημένα» ένα ή περισσότερα «παραγωγικά θέματα». Ως «παραγωγικά θέματα», σύμφωνα με τον Freire είναι τα θέματα συζήτησης που προκύπτουν μέσα από την συζήτηση πάνω στην κωδικοποιημένη αναπαράσταση, η επεξεργασία των οποίων δύναται να οδηγήσει βαθμιαία στην κριτική συνειδητοποίηση.

Σχετικά με τον ρόλο του εκπαιδευτή, ο Freire επισημαίνει ότι η εκπαίδευση είναι μια πολιτική πράξη και οι εκπαιδευτές θα πρέπει να την αντιμετωπίζουν ως τέτοια (Freire, 1998). Συμβουλεύει τους εκπαιδευτές να λαμβάνουν υπόψιν την επιρροή του κοινωνικο – πολιτισμικού περιβάλλοντος στην ιδεολογία τόσο των εκπαιδευόμενων όσο και την δική τους και συνεπώς να μην υποτιμούν ή να «λυπούνται» τους εκπαιδευόμενους. Επιπλέον, τονίζει στους εκπαιδευτές να αποφεύγουν να κάνουν κατάχρηση της εξουσίας που τους παρέχει η θέση τους, αλλά να διατηρούν την ισορροπία ασκώντας υπεύθυνα εξουσία (Freire, 1998).

1.6 ΤΑ ΕΠΙΠΕΔΑ ΣΥΝΕΙΔΗΤΟΤΗΤΑΣ ΚΑΤΑ ΤΟΝ FREIRE

Ο Paulo Freire επισημαίνει πολλάκις στα συγγράμματά του την σημασία της συμβολής του κοινωνικο – πολιτισμικού περιβάλλοντος στο οποίο περνά την παιδική του ηλικία και μεγαλώνει ένα άτομο, στην διαμόρφωση της ιδεολογίας που θα έχει στην ενήλικη ζωή του. Ταυτόχρονα, όμως, δεν παραβλέπει και την συμβολή των κληρονομημένων χαρακτηριστικών κάθε ατόμου. Όπως, χαρακτηριστικά αναφέρει, χωρίς την κοινωνία και την επιρροή της «θα ήμασταν ένα τίποτα», ωστόσο στην πραγματικότητα:

«προερχόμαστε από την δυναμική σχέση ανάμεσα σ' αυτό που κληρονομούμε και σ' αυτό που αποκτούμε (από το κοινωνικο – πολιτισμικό περιβάλλον)» (Freire, 1998, σ. 210).

Ο Freire θεωρεί πως βασικό κοινό χαρακτηριστικό των καταπιεζόμενων είναι η σιωπή. Η σιωπή όχι μόνο κυριολεκτικά σαν απουσία λόγου, αλλά ως μια συνειδησιακή κατάσταση των καταπιεζόμενων κατά την οποία δεν δέχονται να μιλήσουν για την καταπίεση που υφίστανται, δεν παραδέχονται καν την ύπαρξη της ή ακόμα και δικαιολογούν αυτή την κατάσταση. Η παρατήρηση αυτού του φαινομένου στην μεγάλη πλειοψηφία των καταπιεζόμενων, οδηγεί τον Βραζιλιάνο θεωρητικό να μιλήσει για την «κουλτούρα της σιωπής» (Freire, 1970). Σύμφωνα με τον Freire,

διακρίνονται τέσσερα επίπεδα συνειδητότητας ανάλογα με το αν το άτομο έχει καταφέρει να ξεπεράσει ή όχι την «κουλτούρα της σιωπής» (Mezirow, 1991 στο Βαϊκούση, 2019). Το πρώτο επίπεδο συνειδητότητας ονομάζεται «επίπεδο της αμετάβατης συνείδησης». Σε αυτό το επίπεδο, τα άτομα δεν έχουν καμία επίγνωση της καταπίεσης που υφίστανται, βρίσκονται στην «σιωπή». Το δεύτερο επίπεδο ονομάζεται «επίπεδο της μισο – αμετάβατης συνείδησης», που αποτελεί ουσιαστικά μια συνέχεια του πρώτου επιπέδου. Τα άτομα σε αυτό το στάδιο παραμένουν στην «κουλτούρα της σιωπής», συνεχίζουν να μην αντιλαμβάνονται την κατάσταση καταπίεσης και μάλιστα την δικαιολογούν. Το επόμενο επίπεδο ονομάζεται «επίπεδο της απλοϊκής μεταβατικότητας». Σε αυτό το επίπεδο, τα άτομα αρχίζουν να εγκαταλείπουν την κουλτούρα της σιωπής, μέσα από την θέση κριτικών ερωτημάτων, αρχίζουν να συνειδητοποιούν την καταπίεση και αποκτούν επίγνωση του κοινωνικο – πολιτικού γίνεσθαι. Στο τέταρτο και τελευταίο στάδιο, τα άτομα φτάνουν τελικά στην «κριτική συνειδητοποίηση». Έχοντας πλέον επίγνωση της κοινωνικο – πολιτικής πραγματικότητας, αρχίζουν να αμφισβητούν τα πρότυπα που αυτή επέβαλλε στην συνείδησή τους και «απελευθερώνονται».

Στην συνέχεια παρατίθεται ένας πίνακας για την πληρέστερη κατανόηση των τεσσάρων επιπέδων συνειδητότητας κατά τον Freire:

1^ο επίπεδο: Επίπεδο της αμετάβατης συνείδησης	Τα άτομα βρίσκονται στην κατάσταση της «σιωπής», χωρίς να έχουν αντίληψη της καταπιεστικής κατάστασης στην οποία βρίσκονται
2^ο επίπεδο: Επίπεδο της μισο - αμετάβατης συνείδησης	Τα άτομα εξακολουθούν να βρίσκονται στην κατάσταση της «σιωπής», χωρίς να έχουν αντίληψη της καταπιεστικής κατάστασης στην οποία βρίσκονται
3^ο επίπεδο: Επίπεδο της απλοϊκής μεταβατικότητας	Αρχίζει η «ανάδυση από την σιωπή», τα άτομα αρχίζουν να κατανοούν τις κοινωνικοπολιτικές διαστάσεις της καταπιεστικής κατάστασης
4^ο επίπεδο: Επίπεδο της κριτικής συνειδητοποίησης	Τα άτομα οδηγούνται στην κριτική συνειδητοποίηση, κατανοούν τους περιορισμούς που το κοινωνικο - πολιτικό γίνεσθαι θέτει στον τρόπο που σκέφτονται και αρχίζουν να το αμφισβητούν

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η ΘΕΩΡΙΑ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΥ ΤΟΥ MEZİROW

2.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύμφωνα με τον Freire, οι καταπιεζόμενοι έχουν αφομοιώσει και ενστερνιστεί ολοκληρωτικά την κουλτούρα της σιωπής, για την επιβολή της οποίας στην συνείδηση τους, ο Βραζιλιάνος παιδαγωγός θεωρεί υπαίτιους τους εκπροσώπους της «μητρόπολης», την άρχουσα τάξη. Κύριος σκοπός του προγράμματος του ήταν οι καταπιεζόμενοι αναλφάβητοι αγρότες της Βραζιλίας όχι μόνο να μάθουν να γράφουν και να διαβάζουν αλλά ταυτόχρονα με την εκμάθηση του αλφαριθμητισμού, να αποβάλλουν από την συνείδηση τους την κουλτούρα της σιωπής. Αυτό μπορούσε να επιτευχθεί μέσα από τον διάλογο και τον κριτικό στοχασμό.

Χρόνια αργότερα, κατά την δεκαετία του '90 όταν πολλά από τα κοινωνικοοικονομικά προβλήματα της εποχής του Freire είχαν σε μεγάλο βαθμό εξαλειφθεί τουλάχιστον στον ανεπτυγμένο κόσμο (εργασιακή εκμετάλλευση, ακραία φτώχεια, πολιτική - οικονομική αστάθεια), σε μια κοινωνία εντελώς διαφορετική από αυτή που έζησε και έδρασε ο Βραζιλιάνος θεωρητικός, ένας κοινωνιολόγος στις Ηνωμένες Πολιτείες διαμόρφωσε μια θεωρία που έμελλε να είναι καθοριστική για την ανάπτυξη του πεδίου της εκπαίδευσης Ενηλίκων. Το όνομά του είναι Jack Mezirow. Ο Mezirow, με αφορμή την απόφαση της συζύγου του να συνεχίσει τις σπουδές της σε μεγάλη ηλικία μετά από ένα μεγάλο διάστημα αποχής, διαπίστωσε πως η ίδια αλλά και άλλες συμφοιτήτριές της εξέφραζαν ενδοιασμούς, δισταγμούς, αμφιβολίες, ακόμα ίσως και φόβο να συνεχίσουν την επίτευξη του εγχειρήματος τους (Mezirow, 1978). Ως δικαιολογία πρόβαλλαν τις οικογενειακές υποχρεώσεις τους, την θέση τους και τα καθήκοντα τους ως γυναίκες και σύζυγοι μέσα στο σπίτι που τις εμπόδιζαν να ακολουθήσουν το πρόγραμμα σπουδών. Ο Mezirow κατέληξε πως αυτές οι απλοϊκές δικαιολογίες στην πραγματικότητα, έκρυβαν κάτι πολύ βαθύτερο: παγιωμένες δυσλειτουργικές αντιλήψεις και στερεότυπα που οι γυναίκες αυτές είχαν αφομοιώσει ήδη από πολύ μικρή ηλικία από την οικογένεια, τον κοινωνικό τους περίγυρο και όχι μόνο. Ωστόσο, οι ίδιες δεν ήταν σε θέση να συνειδητοποιήσουν τις πηγές, τις ρίζες των μη λειτουργικών τους αντιλήψεων, θεωρούσαν απολύτως φυσιολογική την θέση τους και την καταπιεστική κατάσταση τους, γεγονός που

μπορούσε να οδηγήσει ακόμη και στην εγκατάλειψη των σπουδών τους, προκειμένου να μην σταθούν εμπόδιο στην φυσιολογική «αρμονία» της ζωής τους.

2.2 ΝΟΗΜΑΤΙΚΕΣ ΘΕΩΡΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΝΟΗΜΑΤΙΚΑ ΣΧΗΜΑΤΑ

Οι δικαιολογίες που σκέφτονταν και διατύπωναν αυτές οι γυναίκες αποτελούσαν απλές όψεις μιας ευρύτερης νοητικής οντότητας μιας γενικότερης ιδέας σχετικά με την θέση της γυναίκας. Ο Mezirow χαρακτήρισε αυτή την γενικότερη ιδέα ως «νοητική συνήθεια» ή «νοηματική θεώρηση» (Mezirow, 1991). Ουσιαστικά πρόκειται για μια νοητική δομή η οποία δημιουργήθηκε στην συνείδηση των ατόμων από την συσσώρευση κοινωνικών επιρροών και ερεθισμάτων του ευρύτερου περιβάλλοντος και του πολιτισμού ήδη από την παιδική ηλικία. Η ύπαρξη της νοητικής συνήθειας δεν γίνεται αντιληπτή από τα άτομα που την φέρουν και σύμφωνα με τον ίδιο τον Mezirow (Mezirow, 1991) λειτουργεί σαν «φίλτρο» μέσα από το οποίο το άτομο κρίνει και κατηγοριοποιεί τις εμπειρίες, τα ερεθίσματα και τα γεγονότα της ζωής του καθώς επίσης και άλλα άτομα. Όπως ήδη αναφέρθηκε, οι νοηματικές θεωρήσεις χτίζονται στο υποσυνείδητό μας ως αποτέλεσμα προτύπων και μηνυμάτων που μεταδίδονται από τους γονείς μας, το ευρύτερο οικογενειακό περιβάλλον, το σχολείο, την κοινωνία και το πολιτισμικό περιβάλλον με όλες τις νόρμες που το χαρακτηρίζουν. Όλα τα ερεθίσματα που δεχόμαστε κατά την παιδική μας ηλικία, διαμορφώνουν ή με άλλα λόγια «σχηματίζουν» τις νοηματικές θεωρήσεις μας. Αυτός είναι και ο λόγος που ο Mezirow χαρακτηρίζει την μάθηση της παιδικής ηλικίας ως «σχηματίζουσα μάθηση». Όταν το άτομο ενηλικιωθεί, η σχηματίζουσα μάθηση των παιδικών του χρόνων μετατρέπεται σε «μετασχηματίζουσα μάθηση» (Mezirow, 1991). Συνεπώς, αφού η Μετασχηματίζουσα Μάθηση στηρίζεται στην σχηματίζουσα των παιδικών μας χρόνων, είναι αυτονόητο πως εξαρτάται από τις ξεχωριστές εμπειρίες κάθε ανθρώπου (Mezirow, 1991).

Ο πολιτισμός μέσα στον οποίο μεγαλώνουμε αντικατοπτρίζεται αναμφίβολα και στην γλώσσα μας: οι πολιτισμικοί κανόνες μεταδίδονται μέσω διάφορων «γλωσσικών διαστρεβλώσεων» (Mezirow, 1991). Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα θα μπορούσαν να είναι οι λέξεις “αφεντικό” και “υπηρέτης” και κυρίως η σχέση μεταξύ των δύο λέξεων. Συνεπώς, η κάθε γλώσσα ανάλογα με τον πολιτισμό μέσα στον οποίο έχει διαμορφωθεί έχει τα δικά της χαρακτηριστικά που συνδέονται άρρηκτα με αυτόν. Μάλιστα, ακόμη και άτομα που μιλούν την ίδια γλώσσα, μπορεί

να χρησιμοποιούν διαφορετικό λεξιλόγιο ανάλογα με την κοινωνική ομάδα από την οποία προέρχονται ως αποτέλεσμα της ξεχωριστής κουλτούρας. Η σχέση πολιτισμού – κουλτούρας και γλώσσας είναι και ο λόγος που ο Freire στην μέθοδό του προτείνει οι εκπαιδευτές να παρατηρήσουν προσεκτικά την γλώσσα των εκπαιδευόμενων («Μια συνοπτική αναδρομή στη ζωή και το έργο του Paulo Freire», 2009).

Οι νοηματικές συνήθειες ή νοηματικές θεωρήσεις χαρακτηρίζονται από το στοιχείο της διαστρέβλωσης, είναι με άλλα λόγια διαστρεβλωμένες αντιλήψεις, που σε μικρή ηλικία φαίνονται φυσιολογικές ή δεν γίνεται καν αντιληπτή η ύπαρξή τους. Ωστόσο, καθώς μεγαλώνουμε εξαιτίας διάφορων συγκυριών της ζωής ίσως οι νοηματικές συνήθειες να καθιστούν δυσλειτουργικές (Mezirow, 1991). Οι νοηματικές συνήθειες (ή θεωρήσεις) διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες ανάλογα με τις διαστρεβλώσεις που υφίστανται: α) επιστημολογικές θεωρήσεις, οι οποίες αφορούν την γνώση που έχουμε και πώς την αξιοποιούμε, β) κοινωνιογλωσσικές θεωρήσεις που σχετίζονται τόσο με τον πολιτισμό – κουλτούρα μιας ορισμένης κοινωνίας και κατά συνέπεια με τις κοινωνικές νόρμες και τα στερεότυπα που προκύπτουν από αυτή την κουλτούρα, όσο και με την γλώσσα καθώς όπως αναφέρθηκε, ο γλωσσικός κώδικας αφομοιώνει στοιχεία του πολιτισμού και γ) ψυχολογικές θεωρήσεις, που όπως υποδεικνύει και η ονομασία τους σχετίζονται με τον ψυχολογικό κόσμο του ανθρώπου και τα αδιόρατα «τραύματα» που προκύπτουν από τα «πρέπει», τα όρια και τις απαγορεύσεις που κουβαλά από την παιδική του ηλικία (Mezirow, 1991).

Οι νοηματικές θεωρήσεις όπως αναφέρθηκε ήδη δεν γίνονται εύκολα αντιληπτές από τα άτομα. Ωστόσο, εκφράζονται μέσα από τις από τις απόψεις τους, τις θέσεις τους, τα λεγόμενα τους, εκφράσεις που ο Mezirow χαρακτηρίζει ως νοηματικά σχήματα. Τα νοηματικά σχήματα σε αντίθεση με τις «κρυμμένες» νοηματικές θεωρήσεις, είναι περισσότερο συγκεκριμένα και ευδιάκριτα και εκφράζονται πιο καθαρά (Mezirow, 1991). Σύμφωνα με τον Mezirow, μια νοηματική θεώρηση συνίσταται από πολλά νοηματικά σχήματα που απορρέουν από αυτήν και την εκφράζουν. Τα νοηματικά σχήματα όμως, δεν είναι νοηματικές θεωρήσεις, αλλά μόνο όψεις αυτών. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα για να γίνει κατανοητό τι είναι τα νοηματικά σχήματα είναι το εξής: ο ρατσισμός είναι μια νοηματική θεώρηση, τα αντίστοιχα νοηματικά σχήματα είναι δυσλειτουργικές απόψεις όπως «όλοι οι ξένοι είναι κλέφτες», «όλοι οι ξένοι είναι επικίνδυνοι» κλπ.

2.3 ΜΕΤΑΓΕΝΕΣΤΕΡΗ ΑΝΑΘΕΩΡΗΣΗ ΤΩΝ ΟΡΩΝ «ΝΟΗΜΑΤΙΚΕΣ ΘΕΩΡΗΣΕΙΣ» ΚΑΙ «ΝΟΗΜΑΤΙΚΑ ΣΧΗΜΑΤΑ»

Όπως αναφέρθηκε στο προηγούμενο υποκεφάλαιο, ο Mezirow όταν πρωτοπαρουσίασε την θεωρία του για τον Μετασχηματισμό, χρησιμοποίησε στο βιβλίο του *Θεωρία Μετασχηματισμού* το 1991, τους όρους «νοηματικές θεωρήσεις» για να περιγράψει τις νοητικές δομές που έχουν σχηματιστεί υπό την επίδραση των επιρροών του κοινωνικού περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ζει και μεγαλώνει το άτομο και τις οποίες χρησιμοποιεί ως φίλτρο για να αξιολογεί ερεθίσματα, ανθρώπους, απόψεις και γεγονότα της ζωής του, και «νοηματικά σχήματα» για να περιγράψει τις απόψεις ενός ατόμου οι οποίες εκφράζουν άμεσα τη νοηματική θεώρησή του και προκύπτουν από αυτή.

Το 2007, ωστόσο, σε νέο σύγγραμμά του με τον τίτλο *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*, ο Mezirow, προκειμένου να περιγράψει τις ίδιες έννοιες χρησιμοποιεί δύο διαφορετικούς όρους: για να περιγράψει την «νοηματική θεώρηση» πλέον χρησιμοποιεί τον όρο «νοητική συνήθεια», ενώ αντίστοιχα, για να περιγράψει τα «νοηματικά σχήματα» χρησιμοποιεί τον όρο «απόψεις». Ο ορισμός των νοητικών συνηθειών και των απόψεων δεν άλλαξε και δεν διαφέρει από τον αντίστοιχο ορισμό για τις νοηματικές θεωρήσεις και τα νοηματικά σχήματα. Συγκεκριμένα, ο θεωρητικός του Μετασχηματισμού ορίζει τις νοητικές συνήθειες ως «ένα σύνολο από παραδοχές – ευρείες, γενικευμένες και προσανατολιστικές προδιαθέσεις» με βάση τις οποίες ερμηνεύουμε όλα τα γεγονότα της ζωής μας (Mezirow, 2007) και τις απόψεις αντίστοιχα ως «συστάδες νοηματικών σχημάτων» που αποτελούν έκφραση της νοητικής συνήθειας, «σύνολα από συμπεριφορές, αισθήματα, προσδοκίες και κρίσεις» (Mezirow, 2007).

Συνεπώς, ο Mezirow, χωρίς να αλλάξει τους ορισμούς για τις «νοηματικές θεωρήσεις» και τα «νοηματικά σχήματα», στο βιβλίο *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση* του 2007, χρησιμοποίησε τους όρους «νοητικές συνήθειες» και «απόψεις», καθώς θεώρησε πως περιγράφουν αυτές τις έννοιες καλύτερα. Οι νοηματικές θεωρήσεις ουσιαστικά αποτελούν συνήθειες τις οποίες ο νους υιοθετεί και αφομοιώνει με αποτέλεσμα να παγιωθούν και να λειτουργήσουν ως φίλτρα για την ερμηνεία κάθε εμπειρίας. Τα νοηματικά σχήματα, αποτελούν όντως απόψεις καθώς ως εκφράσεις των νοητικών συνηθειών τις καθιστούν φανερές μέσα από τις απόψεις που εκφέρει το άτομο.

Στο σύγγραμμα του 2007 παρουσιάζεται άλλη μια καινοτομία σε σχέση με το αντίστοιχο του 1991. Ειδικότερα, ενώ το 1991, στη *Θεωρία Μετασχηματισμού* ο Mezirow παραθέτει όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, τρία είδη νοηματικών θεωρήσεων: 1) επιστημολογικές, 2) κοινωνιογλωσσικές και 3) θεωρητικές (Mezirow, 1991). Στο βιβλίο του *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση* το 2007, αναφέρει ακόμη τρία είδη, αυξάνοντας τον συνολικό αριθμό ειδών νοητικών συνηθειών σε έξι. Τα τρία νέα είδη που πρόσθεσε ο Mezirow είναι τα εξής: αισθητικές, ηθικές και φιλοσοφικές νοητικές θεωρήσεις (Mezirow, 2007).

2.4 Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΥ

Οι αμφιβολίες της συζύγου του Mezirow και των συμφοιτητριών της και οι διαπιστώσεις του ίδιου του Mezirow αποτέλεσαν το έναυσμα για την ανάπτυξη της Θεωρίας Μετασχηματισμού. Ο όρος αυτός περιέχει το ρήμα “μετασχηματίζω”. Ουσιαστικά αυτού του είδους η μάθηση στοχεύει στον μετασχηματισμό των νοηματικών θεωρήσεων και νοηματικών σχημάτων που έχουν παγιωθεί και αποκρυσταλλωθεί κατά την παιδική ηλικία στην συνείδηση του ατόμου, καθίσταται όμως δυσλειτουργικές με την πάροδο του χρόνου κατά την ενηλικιότητα. Συνεπώς, η Μετασχηματίζουσα Μάθηση τοποθετεί το άτομο απέναντι στις δυσλειτουργικές αντιλήψεις του τις οποίες πρέπει να εξετάσει κριτικά, προσδιορίζοντας τις ρίζες τους και γιατί παγιώθηκαν στην συνείδησή του.

Πώς όμως ξεκινά η διαδικασία μετασχηματισμού όταν το άτομο δεν συνειδητοποιεί ή ακόμα και δικαιολογεί και αποδέχεται τις νοηματικές θεωρήσεις και τα σχήματα; Η απάντηση που δίνει ο Mezirow είναι ένα αποπροσανατολιστικό δίλημμα. Ουσιαστικά, πρόκειται για ένα γεγονός ή ένα ερέθισμα γενικότερα, στο οποίο η νοηματική θεώρηση κάποιου δεν μπορεί να ανταποκριθεί και ως εκ τούτου αρχίζει να αμφισβητείται (Mezirow, 1991). Είναι το έναυσμα, η αφορμή του μετασχηματισμού. Για παράδειγμα, στην περίπτωση της συζύγου του Αμερικανού θεωρητικού, αποπροσανατολιστικό δίλημμα αποτέλεσε η συνέχιση των σπουδών της και η δυσκολία που προκάλεσε στην καθημερινότητά της, ήταν η αφορμή να διερευνήσει με μια περισσότερο κριτική ματιά τις παραδοχές της. Το αποπροσανατολιστικό δίλημμα “αποπροσανατολίζει” το άτομο από την μέχρι εκείνη την στιγμή φαινομενικά σταθερή διαδρομή του και το οδηγεί στην αναζήτηση εναλλακτικών κατευθύνσεων, εξετάζοντας παράλληλα την πορεία του ως εκείνη την

στιγμή. Όπως ήδη αναφέρθηκε, όταν λαμβάνει χώρα το αποπροσανατολιστικό δίλημμα, η διαστρεβλωμένη νοηματική συνήθεια δεν μπορεί να ανταποκριθεί σε αυτό, προκαλώντας αισθήματα σύγχυσης στο άτομο. Στο παράδειγμα μιας μεγάλης ηλικιακά γυναίκας που αποφασίζει να συνεχίσει τις σπουδές της, όπως η σύζυγος του Mezirow, με την διαστρεβλωμένη αντίληψη πως η θέση της γυναίκας είναι στο σπίτι ως νοικοκυρά, οι σπουδές αποτελούν αποπροσανατολιστικό δίλημμα καθώς αναγκάζεται να λείπει πολλές ώρες από το σπίτι παραμελώντας τα καθήκοντα της νοικοκυράς. Αυτό την φέρνει σε σύγχυση καθώς η νοηματική συνήθεια για την θέση της γυναίκας δεν την αφήνει να πραγματοποιήσει το όνειρό της να σπουδάσει. Έρχεται λοιπόν σε δίλημμα, αφού η διαστρεβλωμένη αντίληψη που έφερε ως τότε είναι πλέον αναποτελεσματική στην νέα κατάσταση που έχει προκύψει. Αξίζει να σημειωθεί πως αποπροσανατολιστικό δίλημμα μπορεί να προκληθεί όχι μόνο από τις εμπειρίες και τα γεγονότα της ζωής, αλλά ακόμα και από την ανάγνωση ενός βιβλίου, ένα ταξίδι ή και ένα έργο τέχνης όπως μια ταινία ή ένας πίνακας ζωγραφικής (Mezirow, 1991).

Ο Μετασχηματισμός συνίσταται στην προσεκτική επανεξέταση των διαστρεβλωμένων αντιλήψεών μας. Εκτός αυτού, όμως, περιλαμβάνει και την αναθεώρηση των τρόπων τους οποίους μέχρι εκείνη την στιγμή χρησιμοποιούσαμε για να επιλύουμε προβληματικές καταστάσεις. Συγκεκριμένα πρέπει να στοχαστούμε πάνω στις «παραδοχές μας σχετικά με την διεργασία επίλυσης προβλημάτων» (Mezirow, 1991) και ειδικότερα εστιάζοντας σε δύο ερωτήματα: στο «πώς» και στο «γιατί». Αφενός στο «πώς» είναι δομημένη αυτή η διεργασία επίλυσης προβληματικής κατάστασης, ποια βήματα ακολουθεί και αφετέρου στο «γιατί» αυτή η διεργασία διαμορφώθηκε όπως είναι σήμερα, ποιες είναι οι ρίζες, οι βαθύτερες αιτίες που οδήγησαν στον σχηματισμό της και που πιθανότατα θα πρέπει να αναζητήσουμε στα στερεότυπα και τις παραδοχές της παιδικής μας ηλικίας (Mezirow, 1991).

Σύμφωνα με τον Mezirow, το μέσο για να επιτευχθεί μετασχηματισμός είναι ο κριτικός στοχασμός. Το άτομο πρέπει να στοχαστεί με κριτικό τρόπο τις πρότερες διαστρεβλωμένες παραδοχές του. Τι σημαίνει όμως κριτικός στοχασμός στο πλαίσιο της Μετασχηματίζουσας Μάθησης; Στο βιβλίο του *Θεωρία Μετασχηματισμού*, δίνει έναν πολύ σαφή ορισμό (Mezirow, 1991, σ.128):

«κριτικός στοχασμός είναι η διεργασία κριτικής αξιολόγησης του περιεχομένου, της διεργασίας ή των πρότερα διαμορφωμένων θεμελιωδών αντιλήψεων με τις οποίες προσπαθούμε να ερμηνεύσουμε και να δώσουμε νόημα σε μια εμπειρία».

Από τον παραπάνω ορισμό διαφαίνεται πως στο πλαίσιο του Μετασχηματισμού διακρίνονται τρία είδη κριτικού στοχασμού (Mezirow, 1991): το πρώτο είναι ο κριτικός στοχασμός «επί του περιεχομένου» δηλαδή να συλλογιστούμε κριτικά πάνω στο τι σκεφτόμαστε, κάνουμε ή νιώθουμε, πάνω στην ίδια την ουσία των σκέψεων, των συναισθημάτων ή των πράξεων μας, το δεύτερο είδος είναι ο κριτικός στοχασμός «επί της διεργασίας», με άλλα λόγια κριτικός συλλογισμός πάνω στην διαδικασία επίλυσης ενός προβλήματος, ποια βήματα ακολουθούμε και αν αυτά είναι αποτελεσματικά και τέλος, το τρίτο είδος είναι κριτικός στοχασμός «επί των πρότερα διαμορφωμένων αντιλήψεων», με άλλα λόγια κριτικός στοχασμός πάνω στις ρίζες των διαστρεβλωμένων αντιλήψεων που φέρουμε ως ενήλικες και μέσω του οποίου τελικά οδηγούμαστε στον μετασχηματισμό αυτών των αντιλήψεων (Mezirow, 1991).

Οι νοηματικές θεωρήσεις και τα νοηματικά σχήματα σχετίζονται άμεσα με τη διαδικασία Μετασχηματισμού. Καταρχάς, βασικός στόχος του Μετασχηματισμού είναι η εξάλειψη ή ανταλλαγή των νοηματικών θεωρήσεων. Κάτι τέτοιο, σύμφωνα με τον Mezirow, μπορεί να επιτευχθεί με δύο τρόπους: πρώτον μέσα από την ανατροπή επιμέρους νοηματικών σχημάτων που συγκροτούν την νοηματική θεώρηση και δεύτερον μέσα από την αναθεώρηση της ίδιας της νοηματικής θεώρησης (Kokkos, 2021).

2.5 ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΟΥ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΥ

Ο μετασχηματισμός των νοηματικών σχημάτων ή και θεωρήσεων του ατόμου δεν είναι μια απλή και εύκολη διαδικασία, πόσο μάλλον μια διαδικασία που πραγματοποιείται αυτόματα. Τις περισσότερες φορές, απαιτείται χρόνος και το άτομο πρέπει να διέλθει από αρκετά διαφορετικά στάδια, χωρίς να είναι ποτέ βέβαιο ότι στο τέλος θα υπάρξει τελικά μετασχηματισμός αντιλήψεων. Με βάση τις έρευνές του για τις γυναίκες που αποφασίζουν να συνεχίσουν τις σπουδές τους σε μεγάλη ηλικία, ο

Mezirow διατύπωσε 10 στάδια για την Μετασχηματίζουσα Μάθηση τα οποία παρατίθενται στην συνέχεια (Mezirow, 1991):

- 1) συμβαίνει ένα αποπροσανατολιστικό δίλημμα, μια κατάσταση που προκαλεί αμφισβήτηση της υφιστάμενης νοηματικής συνήθειας, ένα γεγονός όπου η νοηματική συνήθεια δεν μπορεί πια να ανταποκριθεί και αποτελεί το έναυσμα για την έναρξη της μετασχηματιστικής διαδικασίας,
- 2) το άτομο προχωρά σε μια εσωτερική αυτοαξιολόγηση που συμβαίνει όμως υπό την επίδραση ενοχικών αισθημάτων ακόμη και φόβου,
- 3) το άτομο εξετάζει με κριτική ματιά τις παγιωμένες στερεοτυπικές αντιλήψεις του,
- 4) το άτομο συνειδητοποιεί πως δεν είναι το μόνο που έχει βιώσει αυτή την δύσκολη κατάσταση, βγαίνει από την μοναξιά του καταλαβαίνοντας πως και άλλοι άνθρωποι έχουν περάσει από αυτή την δοκιμασία,
- 5) το άτομο ξεκινά να διερευνά εναλλακτικές ενέργειες, ρόλους και πρότυπα,
- 6) αρχίζει η κατάρτιση ενός σχεδίου δράσης,
- 7) συγκεντρώνονται πληροφορίες απαραίτητες για την πραγματοποίηση του σχεδίου που καταρτίστηκε στο προηγούμενο στάδιο,
- 8) πλέον, από αυτό το στάδιο και έπειτα ξεκινά η δράση με πρώτο βήμα το να δοκιμάσει το άτομο τους νέους ρόλους που προσδιόρισε στο πέμπτο στάδιο,
- 9) η δοκιμή των νέων ρόλων σταθεροποιείται μέσα από την ενίσχυση του αισθήματος της αυτοπεποίθησης
- 10) το άτομο έχοντας μετασχηματίσει τις θεωρήσεις του προσπαθεί να τις προσαρμόσει στην καθημερινή του ζωή

Είναι σημαντικό να τονίσουμε πως δεν είναι κάθε διαδικασία σκέψης κριτικός στοχασμός. Προκειμένου να στοχαστούμε κριτικά πρέπει να συλλογιστούμε τις αιτίες και τους λόγους διαμόρφωσης των παγιωμένων δυσλειτουργικών αντιλήψεων μας. Συνεπώς, από την στιγμή που δεν είναι κάθε σκέψη κριτικός στοχασμός, είναι προφανές πως δεν μπορούμε να πούμε ότι είναι και κάθε μάθηση μετασχηματίζουσα (Mezirow, 1991). Όπως ήδη αναφέρθηκε παραπάνω, διαθέτουμε νοηματικά σχήματα και ευρύτερες νοητικές δομές, τις νοηματικές θεωρήσεις. Μέσω του κριτικού στοχασμού και της Μετασχηματίζουσας Μάθησης εν γένει, είναι πιο εύκολο να μετασχηματιστούν μεμονωμένα νοηματικά σχήματα παρά νοηματικές θεωρήσεις

(Mezirow, 1991). Για να μετασχηματιστεί μια νοηματική θεώρηση, ακολουθείται μια πιο δύσκολη πορεία και ο μετασχηματισμός συμβαίνει συνήθως με την συσσώρευση πολλών μετασχηματισμένων νοηματικών σχημάτων (Mezirow, 1991).

Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση δεν είναι εύκολη διαδικασία για το άτομο και αυτό γιατί η προσκόλληση στις παραδοχές που είχε ως εκείνη την στιγμή κάνει την προσπάθεια να σκεφτεί κριτικά για αυτές, πολύ επίπονη. Ο Mezirow αναφέρει πως πιο έντονες δυσκολίες συναντούν τα άτομα σε δύο φάσεις της διαδικασίας Μετασχηματισμού: στην αρχή, όταν αρχίζουν και αμφισβητούν τις πρότερες πεποιθήσεις τους και κατά την φάση όπου πρέπει να δεσμευτούν για να αναλάβουν δράση για την αλλαγή (Mezirow, 1991). Γνωρίζουμε ότι η Μετασχηματίζουσα Μάθηση αφορά κατά κύριο λόγο τα ενήλικα άτομα, υπάρχει όμως κάποιο ηλικιακό όριο; Η απάντηση που δίνει ο ίδιος ο Mezirow, είναι πως η Μετασχηματίζουσα Μάθηση αφορά «όλη την διάρκεια της ενήλικης ζωής» (Mezirow, 1991).

2.6 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗ ΣΤΗΝ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΖΟΥΣΑ ΜΑΘΗΣΗ

Ποια είναι η θέση του εκπαιδευτή ενηλίκων στην Μετασχηματίζουσα Μάθηση; Ο ρόλος του είναι κυρίως υποστηρικτικός και υποβοηθητικός της διαδικασίας Μετασχηματισμού. Ουσιαστικά, ο εκπαιδευτής οφείλει να υποβοηθά τους εκπαιδευόμενους να σκεφτούν κριτικά πάνω στις πρότερα διαμορφωμένες παραδοχές τους. Επιπλέον, επειδή βασική προϋπόθεση για έναν ελεύθερο διάλογο και για να εκφραστούν με περισσότερη άνεση οι εκπαιδευόμενοι είναι ένα δημοκρατικό κλίμα, ο εκπαιδευτής πρέπει να φροντίσει για την εξασφάλιση αυτού του κλίματος (Mezirow, 1991).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΝΟΗΜΑΤΙΚΕΣ ΘΕΩΡΗΣΕΙΣ – ΝΟΗΜΑΤΙΚΑ ΣΧΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ ΤΗΣ ΣΙΩΠΗΣ – ΣΧΕΣΗ ΘΕΩΡΙΑΣ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΥ (MEZIRROW) ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΣΥΝΕΙΔΗΤΟΠΟΙΗΣΗΣ (FREIRE)

Για τον Freire, βασικό χαρακτηριστικό των καταπιεζόμενων αναλφάβητων αγροτών, αλλά και όλων των ανθρώπων με τα ίδια χαρακτηριστικά, είναι η «κουλτούρα της σιωπής». Με άλλα λόγια, οι άνθρωποι αυτοί σιωπούν μπροστά στην

δυσμενή κοινωνική τους κατάσταση, αποδέχονται την θέση και την μοίρα τους, θεωρώντας την δίκαιη. Τα άτομα δύνανται να ξεφύγουν από την «σιωπή», ακολουθώντας τέσσερα στάδια.

Αρχικά, οι άνθρωποι δεν είναι ακόμη σε θέση να συνειδητοποιήσουν την καταπίεση που υφίστανται. Πρόκειται για την λεγόμενη «σιωπή» που αναφέρει ο Freire. Οι καταπιεζόμενοι θεωρούν πως η κατάσταση που ζουν είναι απόλυτα φυσιολογική. Αυτό το στάδιο ονομάζεται «επίπεδο της αμετάβατης συνείδησης». Στο δεύτερο στάδιο της διαδικασίας ανάδυσης από την κουλτούρα της σιωπής, το επίπεδο της «μισο – αμετάβατης συνείδησης», τα άτομα παραμένουν στην σιωπή και δέχονται ακόμα και δικαιολογούν την κατάσταση στην οποία ζουν και δηλώνουν ακόμη και ευχαριστημένοι με τις συνθήκες ζωής τους. Παρουσιάζουν μια άρνηση να εγκαταλείψουν την κατάσταση της σιωπής. Στο τρίτο στάδιο, σύμφωνα με τον Mezirow, αρχίζει δειλά η διαδικασία «ανάδυσης από την σιωπή»: τα άτομα σε αυτό το στάδιο μέσα από κριτικά ερωτήματα οδηγούνται στην συνειδητοποίηση της κοινωνικής πραγματικότητας και πώς αυτή επηρεάζει την θέση τους, αρχίζουν να αντιλαμβάνονται την καταπίεση που υφίστανται. Το στάδιο αυτό χαρακτηρίζεται ως «επίπεδο της απλοϊκής μεταβατικότητας». Στο τέταρτο και τελευταίο στάδιο της πορείας που ακολουθεί κανείς προκειμένου να απαλλαγεί από την κουλτούρα της σιωπής, οι άνθρωποι πλέον είναι σε θέση να εξετάσουν κριτικά τις κοινωνικοπολιτιστικές νόρμες που συντηρούν την κατάσταση καταπίεσής τους. Βρίσκονται πλέον σε αυτό που ο Freire ονομάζει «κριτική συνειδητοποίηση» και υποστηρίζει πως το μέσο για να οδηγηθούν τα άτομα σε αυτή την κατάσταση είναι ο διάλογος που πραγματοποιείται στην βάση του κριτικού στοχασμού (Κόκκος, 2019).

Αντιπαραβάλλοντας την θεωρία του Freire, με την Θεωρία Μετασχηματισμού του Mezirow, διακρίνουμε εμφανείς ομοιότητες. Είναι προφανές, ότι η «σιωπή» όπως την ονομάζει ο Freire είναι ουσιαστικά οι νοηματικές θεωρήσεις και τα νοηματικά σχήματα του Mezirow. Όπως ακριβώς η κουλτούρα της σιωπής δεν γίνεται αντιληπτή από τα άτομα και θεωρείται φυσιολογική ακόμη και αναγκαία σε τέτοιο βαθμό που οι άνθρωποι να αρνούνται να την αλλάξουν, ακόμα και να την δικαιολογούν, έτσι και στην περίπτωση των νοηματικών θεωρήσεων, αυτές θεωρούνται απόλυτα φυσιολογικές και αναγκαίες από τα άτομα, για την φαινομενική αρμονία της ζωής τους. Ωστόσο, όπως ακριβώς η κουλτούρα της σιωπής αποτελούσε την αιτία της καταπίεσης των Βραζιλιάνων αγροτών, έτσι και οι νοηματικές θεωρήσεις και τα αντίστοιχα νοηματικά σχήματά τους καθίστανται δυσλειτουργικές στην ζωή του

ατόμου που τις φέρει, επηρεάζουν αρνητικά το πώς βλέπει τον κόσμο γύρω του και κατά συνέπεια δύνανται να επηρεάζουν ακόμη και την σχέση του με τους άλλους ανθρώπους. Πρόκειται πια όχι τόσο για μια κοινωνικο – οικονομική καταπίεση από εξωτερικούς παράγοντες, αλλά για μια καταπίεση εσωτερική, που αφορά το ίδιο το άτομο.

Συνεχίζοντας την σύγκριση των δύο θεωριών, διαπιστώνουμε πως ομοιότητες υπάρχουν και ανάμεσα στην διαδικασία “ανάδυσης από την σιωπή”, όπως την ονομάζει ο Freire (Freire, 1970) και την διαδικασία Μετασχηματισμού νοηματικών θεωρήσεων του Mezirow. Καταρχάς και οι δύο προσεγγίσεις αξιοποιούν ως κύρια μέσα τον κριτικό στοχασμό και τον διάλογο. Με μια πρώτη παρατήρηση, φαίνεται πως τα στάδια Μετασχηματισμού του Mezirow (τα οποία αναφέρονται στην σελίδα 20) είναι περισσότερα από τα στάδια ανάδυσης από την σιωπή του Freire. Ωστόσο, και οι δύο προσεγγίσεις παρουσιάζουν μεγάλες ομοιότητες στην πορεία τους. Πιο συγκεκριμένα, και στις δύο θεωρίες στην αρχή το άτομο βρίσκεται σε μια κατάσταση όπου αρνείται να αναγνωρίσει την ύπαρξη της καταπίεσης και των νοηματικών θεωρήσεων αντίστοιχα (στάδιο 1 και των δύο θεωριών). Στη συνέχεια, το 2^ο (επίπεδο της μισο – αμετάβατης συνείδησης), 3^ο (επίπεδο της απλοϊκής μεταβατικότητας) και 4^ο (επίπεδο κριτικής συνειδητοποίησης) επίπεδο του Freire, σε μορφή πιο επεξεργασμένη αντιστοιχούν στα στάδια 2 – 10 του Mezirow.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ – ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ

Το φαινόμενο της μετανάστευσης υπήρχε ανέκαθεν και η ιστορία του ακολουθεί την ανθρώπινη παρουσία στον πλανήτη ήδη από την απαρχή της. Τα τελευταία χρόνια, ωστόσο, οικονομικές, κοινωνικές, πολιτικές και γεωστρατηγικές αλλαγές που συνέβησαν και συνεχίζουν να συμβαίνουν σε παγκόσμια κλίμακα έχουν εντείνει το φαινόμενο της μετανάστευσης αλλά και την αύξηση των προσφυγικών ροών (εξαιτίας των πολεμικών συγκρούσεων κυρίως στην Ασία, την Αφρική και την Ανατολική Ευρώπη).

Η Ελλάδα, λόγω και της γεωγραφικής της θέσης (νοτιοανατολικό σύνορο της Ευρώπης, ανάμεσα σε Ασία, Αφρική και Βαλκανική χερσόνησο) αποτελούσε και αποτελεί δημοφιλή σταθμό για μετανάστες αλλά και πρόσφυγες από τις εγγύς

γεωγραφικά περιοχές (δηλαδή Ασία, Αφρική και Βαλκανική χερσόνησο) που σκοπεύουν στην συνέχεια να συνεχίσουν το ταξίδι τους προς την Ευρώπη.

4.1 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΗΣ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Οι πρώτες μεταναστευτικές ροές προς την Ελλάδα ξεκίνησαν ήδη κατά τη δεκαετία του 1970, όταν μετανάστες από χώρες της Ασίας (Πακιστάν, Φιλιππίνες) ήρθαν στην χώρα μας προκειμένου να εργαστούν (Δημητριάδη, 2012). Ωστόσο, οι επόμενες δύο δεκαετίες που ακολούθησαν (δεκαετίες 1980 και 1990) έμελλε να είναι οι πλέον κρίσιμες σχετικά με τα μεταναστευτικά κύματα προς τον ελλαδικό χώρο. Την περίοδο αυτή παρατηρείται μια μαζική μετακίνηση ανθρώπων που προέρχονται από τις χώρες των Βαλκανίων και από κράτη που απάρτιζαν την πρώτη, πρόσφατα τότε κατακερματισμένη Σοβιετική Ένωση. Ο λόγος αυτής της απότομης αύξησης του αριθμού των μεταναστών από τις συγκεκριμένες χώρες προς την Ελλάδα εκείνη την εποχή ήταν η κατάρρευση των καθεστώτων αυτών των χωρών και η ακόλουθη πολιτική και οικονομική αστάθεια που επικράτησε και οδήγησε τους πολίτες στην αναζήτηση καλύτερης διαβίωσης στο εξωτερικό (Δημητριάδη, 2012). Ως συνέπεια, το μεγαλύτερο ποσοστό μεταναστών που διέμεναν στην Ελλάδα εκείνη την εποχή κατάγονταν από χώρες των Βαλκανίων και ειδικά από την Αλβανία (Δημητριάδη, 2012).

Από τα τέλη της πρώτης δεκαετίας του 2000 στην Ελλάδα άρχισαν να καταφθάνουν μετανάστες από χώρες της Ασίας αλλά και πρόσφυγες προερχόμενοι κυρίως από χώρες της Μέσης Ανατολής και της Αφρικής, των οποίων οι χώρες πλήττονταν από εμφύλιες διαμάχες και αναταραχές, με χαρακτηριστικό παράδειγμα την Συρία (Μάρκογλου, 2019).

4.2 ΤΟ ΠΡΟΦΙΛ ΤΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ – ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΔΙΑΜΕΝΟΥΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Στην συνέχεια γίνεται μια προσπάθεια να σκιαγραφηθεί το προφίλ των μεταναστών και προσφύγων που διαμένουν στην χώρα μας και ειδικότερα οι χώρες καταγωγής τους, το μορφωτικό τους επίπεδο, η ηλικία τους κ. ά.

Προκειμένου να προσδιορίσουμε τις χώρες προέλευσης των μεταναστών – προσφύγων που κατοικούν στην Ελλάδα, μπορούμε να διακρίνουμε δύο περιόδους:

την περίοδο από το 1980 ως τα τέλη της πρώτης δεκαετίας του 2000 και την περίοδο από το 2012 ως και σήμερα.

Την πρώτη περίοδο, εξαιτίας των ριζικών και απότομων πολιτικών, οικονομικών και κοινωνικών αλλαγών που έλαβαν χώρα στα κράτη της Βαλκανικής Χερσονήσου και της Ανατολικής Ευρώπης (κατάρρευση σοσιαλιστικών καθεστώτων) μεγάλα κύματα μεταναστών πέρασαν τα ελληνικά σύνορα. Έτσι την περίοδο αυτή οι επικρατέστερες χώρες προέλευσης των μεταναστών είναι η Αλβανία (από την οποία προέρχεται και το μεγαλύτερο ποσοστό μεταναστών της περιόδου αυτής), άλλες χώρες των Βαλκανίων όπως η Βουλγαρία και η Ρουμανία, χώρες της Ανατολικής Ευρώπης που ανήκαν στην πρώην ΕΣΣΔ, όπως η Ρωσική Ομοσπονδία, η Ουκρανία και η Γεωργία, αλλά και από χώρες της Ασίας όπως το Πακιστάν (Χαλιάπα, 2009). Τα κίνητρα μετανάστευσης των μεταναστών αυτής της περιόδου είναι οικονομικά (Κοτζαμάνης και Καρκούλη, 2016), δηλαδή λόγω της οικονομικής αστάθειας των χωρών τους κατέφυγαν στην Ελλάδα αναζητώντας πιο ευνοϊκές συνθήκες διαβίωσης και περισσότερες εργασιακές ευκαιρίες.

Η δεύτερη περίοδος χαρακτηρίζεται από την εισροή όχι τόσο οικονομικών μεταναστών αλλά προσφύγων, ανθρώπων που εγκατέλειψαν την χώρα τους λόγω πολεμικών συρράξεων. Ταυτόχρονα με αυτή την αλλαγή στο προφίλ των μετακινούμενων στην Ελλάδα πληθυσμών, αλλάζουν και οι χώρες προέλευσής τους: οι πρόσφυγες δεν έρχονται πλέον από τα Βαλκάνια ή την Ανατολική Ευρώπη, αλλά από χώρες της Αφρικής και της Ασίας (ειδικότερα από την περιοχή της Μέσης Ανατολής) όπου μαίνονται πόλεμοι και εμφύλιες διαμάχες. Οι κυριότερες από αυτές τις χώρες είναι η Συρία, το Αφγανιστάν και το Ιράκ (Κοτζαμάνης και Καρκούλη, 2016).

Το ηλικιακό προφίλ αλλά και η αναλογία ανάμεσα στα δύο φύλα των μεταναστών – προσφύγων επίσης διαφοροποιούνται με βάση αυτές τις δύο περιόδους. Πιο συγκεκριμένα, οι οικονομικοί μετανάστες της πρώτης περιόδου, πάρα το γεγονός ότι στην πλειοψηφία τους είναι κάτω των 35 ετών, παρουσιάζουν εν γένει μια μεγάλη ηλικιακή ποικιλομορφία, με άτομα που ορισμένες φορές είναι άνω των 50 ετών (Χαλιάπα, 2009). Από την άλλη πλευρά, οι μετανάστες και πρόσφυγες της δεύτερης περιόδου είναι νεαροί, κάτω των 35 ετών αλλά και ανήλικοι (Κοτζαμάνης και Καρκούλη, 2016).

Όσον αφορά το φύλο των μεταναστών – προσφύγων, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, αυτό διαφοροποιείται τόσο ανάλογα με την περίοδο αλλά και με τις χώρες

προέλευσης. Ειδικότερα κατά την πρώτη περίοδο, κατά την οποία οι οικονομικοί μετανάστες προέρχονται από χώρες των Βαλκανίων και της Ανατολικής Ευρώπης (ενδεικτικά ποσοστά: Αλβανία 56%, Βουλγαρία 5%, Ρουμανία 3%), παρατηρούνται παρόμοια ποσοστά αντρών και γυναικών μεταναστών. Εξάιρεση αποτελούν χώρες της Ασίας (ενδεικτικά Μπαγκλαντές, Ινδία, Συρία με ποσοστό ανδρικού πληθυσμού μεταναστών 80%) όπου τα ποσοστά του γυναικείου πληθυσμού είναι μικρά έως μηδαμινά (Χαλιάπα, 2009). Την δεύτερη περίοδο, όταν η πλειοψηφία των προσφύγων προέρχονται από εμπόλεμες χώρες της Μέσης Ανατολής, παρατηρείται συντριπτικά μεγαλύτερο ποσοστό ανδρών σε σχέση με τις γυναίκες (Κοτζαμάνης και Καρκούλη, 2016).

Το μορφωτικό επίπεδο των μεταναστών – προσφύγων εν γένει χαρακτηρίζεται χαμηλό. Ταυτόχρονα υψηλό είναι και το ποσοστό αυτών που δεν έχουν ολοκληρώσει την βασική εκπαίδευση καθώς έχουν εγκαταλείψει στο σχολείο (Παπαιωάννου, 2021). Αυτό αποδεικνύεται και από τα ποσοστά των ξένων υπηκόων που έρχονται στις χώρες της Ευρώπης για να σπουδάσουν (κάτι που σημαίνει ότι έχουν ολοκληρώσει την βασική εκπαίδευση και έχουν σχετικά υψηλό μορφωτικό επίπεδο), ποσοστά τα οποία είναι ασύγκριτα χαμηλότερα σε σχέση με αυτά των μεταναστών χαμηλού μορφωτικού επιπέδου που έρχονται με σκοπό την εύρεση εργασίας (Παπαϊωάννου, 2021). Αξίζει να σημειωθεί πως αρκετοί μετανάστες έχουν ολοκληρώσει την τριτοβάθμια εκπαίδευση στις χώρες καταγωγής τους και κατέχουν σπουδές, εξειδίκευση και ίσως ακόμα και εργασιακή εμπειρία σε κάποιο αντικείμενο. Σύμφωνα με τους Κοτζαμάνη, Πετρονώτη και Τζωρτζοπούλου (Κοτζαμάνης, Πετρονώτη & Τζωρτζοπούλου, 1996), το μορφωτικό επίπεδο των μεταναστών – προσφύγων παρουσιάζει συσχέτιση με την χώρα καταγωγής τους: παραδείγματος χάριν πολλοί μετανάστες που προέρχονται από ευρωπαϊκά κράτη (Βαλκάνια, Ανατολική Ευρώπη) συνήθως κατέχουν κάποια εξειδίκευση λόγω σπουδών, ενώ αντίθετα αρκετοί μετανάστες και πρόσφυγες που προέρχονται από χώρες της Ασίας και της Αφρικής λόγω απουσίας εξειδίκευσης αναζητούν και απασχολούνται σε χειρωνακτικές εργασίες.

4.3 ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ – ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Εργασία

Οι οικονομικοί μετανάστες που άρχισαν να καταφτάνουν στην Ελλάδα ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 είχαν ως βασικό κίνητρο την αναζήτηση εργασίας. Όμως και πολλοί από τους πρόσφυγες που φτάνουν στην χώρα μας, η οποία είναι για αυτούς ένας ενδιάμεσος προορισμός προς τις χώρες της Ευρώπης, αναζητούν ορισμένες φορές κάποια προσωρινή εργασία ως πηγή εισοδήματος. Κοινός παρονομαστής είναι σε κάθε περίπτωση η επιβίωση. Συνεπώς, πολλά από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μετανάστες και οι πρόσφυγες στην Ελλάδα σχετίζονται με την εργασία: τόσο με την εύρεση όσο και με τις συνθήκες εργασίας.

Γενικά, η πλειοψηφία των οικονομικών μεταναστών και προσφύγων απασχολούνται σε θέσεις εργασίας με τα εξής χαρακτηριστικά: χαμηλές αμοιβές, απουσία δυνατότητας ανέλιξης στην εργασία, σκληρές συνθήκες εργασίας (Παλαιολόγου & Αντωνίου, 2006). Παρά το γεγονός ότι πολλοί από αυτούς τους ανθρώπους έχουν ολοκληρώσει την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, έχουν σπουδάσει και ίσως έχουν εξειδικευτεί σε κάποιον επαγγελματικό τομέα, αδυνατούν να βρουν εργασία σχετική με το αντικείμενο των σπουδών τους, είτε λόγω μη επαρκούς γνώσης της ελληνικής γλώσσας, είτε λόγω απουσίας των απαραίτητων εγγράφων που θα καθιστούσαν την παραμονή τους στην χώρα και συνεπώς και την εργασία τους νόμιμη (Παλαιολόγου & Αντωνίου, 2006) είτε λόγω μη αναγνώρισης των τυπικών προσόντων τους στην Ελλάδα. Ως αποτέλεσμα των παραπάνω, αναγκάζονται να αναζητήσουν θέσεις εργασίας που δεν απαιτούν υψηλή εξειδίκευση και δεν αντιστοιχούν στα υψηλά προσόντα που έχουν κάποιοι από αυτούς.

Η πλειοψηφία των μεταναστών – προσφύγων που εργάζονται στην Ελλάδα απασχολούνται κυρίως στους παρακάτω τομείς: στον τομέα των κατασκευών, σε εστιατόρια και ξενοδοχεία, σε οικιακές εργασίες και σε αγροτικές εργασίες (Παλαιολόγου & Αντωνίου, 2006). Με κριτήριο το φύλο, φαίνεται πως οι γυναίκες μετανάστριες εργάζονται περισσότερο σε οικιακές εργασίες (παραδείγματος χάριν ως οικιακές βοηθοί ή ως αποκλειστικές νοσοκόμες). Επιπλέον φαίνεται να υπάρχει διαφοροποίηση με βάση και την καταγωγή των μεταναστών. Ειδικότερα, όσοι έρχονται από χώρες των Βαλκανίων και της Ανατολικής Ευρώπης εργάζονται κατά κανόνα στον κατασκευαστικό τομέα, ενώ όσοι προέρχονται από χώρες της Ασίας και της Αφρικής απασχολούνται σε χειρωνακτικές εργασίες (Παλαιολόγου & Αντωνίου, 2006).

Κοινωνικός αποκλεισμός

Σύμφωνα με τους Παλαιολόγου και Αντωνίου (Παλαιολόγου & Αντωνίου, 2006) οι δυσκολίες που συναντούν και καλούνται να αντιμετωπίσουν οι μετανάστες στην εύρεση εργασίας καθώς και στην εργασία καθαυτή, ενδέχεται να έχουν δυσμενείς επιπτώσεις στην ψυχική τους υγεία, ειδικά αυτών που έχουν ήδη ορισμένα τυπικά προσόντα και προκειμένου να επιβιώσουν εξαναγκάζονται στην εύρεση εργασιών πολύ κατώτερων των προσόντων αυτών. Οι ερευνητές, εκτός από την εργασία, αναφέρονται γενικότερα στις δυσκολίες των μεταναστών με τον ευρύτερο όρο «κοινωνικός αποκλεισμός». Συγκεκριμένα, οι μετανάστες αποκλείονται από διάφορους τομείς της κοινωνικής ζωής της χώρας υποδοχής όπως η εργασία, η εκπαίδευση, η υγεία κ. ά. και συνεπώς αναγκάζονται πολλές φορές να ζήσουν περιθωριοποιημένοι κοινωνικά στην νέα χώρα που φτάνουν.

4.4 ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ – ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ, ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΕΛΙΞΗ

Προκειμένου να αποφευχθεί ο κίνδυνος κοινωνικού αποκλεισμού, η εκπαίδευση αποτελεί το πλέον κατάλληλο μέσο που θα επέτρεπε στους μετανάστες να αποκτήσουν περαιτέρω τυπικά προσόντα απαραίτητα στην σύγχρονη αγορά εργασίας και θα τους επέτρεπαν στην συνέχεια να διεκδικήσουν καλύτερα αμειβόμενες θέσεις εργασίας με περισσότερο ευνοϊκές συνθήκες. Διευθετώντας με αυτόν τον τρόπο το βασικό για αυτούς τους ανθρώπους ζήτημα της επιβίωσης, θα είναι σε θέση να ανελιχθούν και κοινωνικά, «σπάζοντας» έτσι τα δεσμά του κοινωνικού αποκλεισμού και της περιθωριοποίησης. Είναι προφανές ότι η εκπαίδευση για την οποία γίνεται λόγος παραπάνω δεν αφορά την εκπαίδευση στην χώρα προέλευσής τους (η οποία μπορεί να είναι και ανύπαρκτη για πάρα πολλούς από αυτούς), αλλά εκπαίδευση που δύνανται να λάβουν στην χώρα υποδοχής (στην προκειμένη περίπτωση στην Ελλάδα).

Ποια είναι τα κίνητρα που ωθούν συνήθως τους μετανάστες στην απόφαση να παρακολουθήσουν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα ερχόμενοι στην Ελλάδα; Από την βιβλιογραφία διαφαίνεται πως τα κίνητρα αυτά σχετίζονται πρωτίστως με την εργασία. Ειδικότερα, πολλοί από τους μετανάστες που επιλέγουν να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους στην Ελλάδα, επιδιώκουν να μάθουν καλύτερα την ελληνική γλώσσα, κάτι που θα τους διευκολύνει τόσο στην εργασία τους όσο και στην

διαβίωσή τους γενικότερα στην χώρα υποδοχής, αλλά και να αποκτήσουν τυπικά προσόντα που θα τους επιτρέψουν να διεκδικήσουν καλύτερες επαγγελματικές ευκαιρίες (Dakou&Prokou, 2023).

Αξιοσημείωτο είναι ακόμα, πως κάποιοι από τους μετανάστες – πρόσφυγες που επιλέγουν να παρακολουθήσουν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα έχουν ως κίνητρο όχι μόνο την εύρεση εργασίας ή την βελτίωση των υφιστάμενων εργασιακών συνθηκών σε περίπτωση που ήδη εργάζονται, αλλά επιδιώκουν ακόμα την περαιτέρω συνέχιση των σπουδών τους σε ανώτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες. Αυτό διαπιστώθηκε σε έρευνα με δείγμα μετανάστες σπουδαστές σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ) (Dakou&Prokou, 2023), με τις ερευνήτριες, ωστόσο, να τονίζουν ότι το δείγμα αποτελείται από ανθρώπους που ήδη πριν εγκαταλείψουν την χώρα προέλευσής τους, κατείχαν ένα σχετικά υψηλό μορφωτικό επίπεδο. Κατά συνέπεια, παρατηρείται μια συσχέτιση μεταξύ του ήδη υπάρχοντος μορφωτικού κεφαλαίου των μεταναστών και της επιθυμίας συνέχισης της εκπαίδευσης – σπουδών στην χώρα υποδοχής. Επομένως, γίνεται κατανοητό ότι για κάποιους μέσω της εκπαίδευσης δεν επιδιώκεται μόνο η διευθέτηση του ζητήματος της επιβίωσης (εύρεση εργασίας) αλλά και η κοινωνική τους ανέλιξη.

Το κίνητρο εύρεσης εργασίας ή βελτίωσης της επαγγελματικής θέσης που ήδη κατέχουν οι μετανάστες, οι οποίοι συμμετέχουν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα αναδεικνύουν και άλλες έρευνες (Θεοδωρακοπούλου, 2017, Αλεξανδροπούλου, 2020). Το εύρημα αυτό δικαιολογείται σαφώς από την άμεση ανάγκη της επιβίωσης που πρέπει να καλύψουν οι μετανάστες. Συνεπώς, η εργασία ως βιοποριστικό μέσο αποτελεί ισχυρό κίνητρο συμμετοχής σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα και έπονται άλλα κίνητρα, όπως για παράδειγμα, η περαιτέρω συνέχιση των σπουδών.

Το ζήτημα των σπουδών των μεταναστών – προσφύγων στην χώρα υποδοχής δεν έχει ερευνηθεί σε βάθος με αποτέλεσμα η σχετική βιβλιογραφία να είναι εξαιρετικά περιορισμένη. Ο Khalid Arar, ένας από τους ερευνητές που ασχοληθεί εκτενώς με το ζήτημα των σπουδών των προσφύγων, συμφωνεί ως προς την συμβολή της υλοποίησης πανεπιστημιακών σπουδών από τους πρόσφυγες στην ομαλότερη ενσωμάτωση τους στον κοινωνικό ιστό της χώρας υποδοχής (Arar, 2021). Στην έρευνα των Avery και Said (Avery&Said, 2017) τονίζεται η σημασία της απόκτησης πανεπιστημιακών σπουδών για τον μετριασμό των αρνητικών επιπτώσεων που επιφέρει η προσφυγιά, ενώ ο Kamyab εστιάζει στην συμβολή της τριτοβάθμιας πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στην πρόληψη της καταφυγής των προσφύγων στην

παραβατικότητα και την ριζοσπαστικοποίηση (Kamyab, 2017). Ωστόσο, οι πρόσφυγες που δοκιμάζουν αυτό το εγχείρημα στην νέα χώρα που φτάνουν, συνήθως έχουν να αντιμετωπίσουν μια σειρά αποθαρρυντικών εμποδίων και δυσχερειών όπως η μη αναγνώριση προσόντων που είχαν αποκτήσει στην πατρίδα τους, ενώ απαραίτητη προϋπόθεση για αυτούς προκειμένου να εισέλθουν σε ένα πανεπιστημιακό ίδρυμα αποτελεί η γνώση της γλώσσας της χώρας υποδοχής (Agar, 2021). Επιπλέον, οι ευκαιρίες των προσφύγων στην πρόσβαση σε εκπαίδευση πανεπιστημιακού επιπέδου στην χώρα υποδοχής, εξαρτώνται και από την πολιτική της ίδιας της χώρας για τους αφιχθέντες πρόσφυγες (Kamyab, 2017).

4.5 Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ MASLOW ΚΑΙ ΤΑ ΚΙΝΗΤΡΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΣΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

Εξήγηση στα παραπάνω ευρήματα μπορεί να παρέχει η θεωρία Abraham Maslow σχετικά με τα κίνητρα και την ιεράρχηση των αναγκών (Maslow, 2011). Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, οι ανθρώπινες ανάγκες μπορούν να ταξινομηθούν από τις πιο ουσιώδεις και απαραίτητες για την ανθρώπινη επιβίωση έως τις λιγότερο πρωταρχικές ανάγκες.

Η ιεράρχηση αυτή μοιάζει με μία πυραμίδα στη βάση της οποίας τοποθετούνται εκείνες οι ανάγκες του ανθρώπου, οι οποίες έχουν άμεση σχέση με την επιβίωσή του. Εδώ, για παράδειγμα, κατατάσσεται η ανάγκη για τροφή, νερό, στέγαση και ρουχισμό. Στα ανώτερα κλιμάκια της πυραμίδας αυτής κατατάσσονται οι ανάγκες που επιθυμεί να καλύψει ο άνθρωπος αφού πρώτα έχει διευθετήσει τις αντίστοιχες βασικές που βρίσκονται στην βάση της. Έτσι, για παράδειγμα, στα ανώτερα επίπεδα της πυραμίδας κατατάσσονται οι ανάγκες που σχετίζονται με την εκτίμηση από τον κοινωνικό περίγυρο (αυτοεκτίμηση, αναγνώριση των επιτευγμάτων του ανθρώπου από τους άλλους, σεβασμός από τους άλλους), καθώς και οι ανάγκες που σχετίζονται με την αυτοπραγμάτωση του ανθρώπου και την αίσθηση της ολοκλήρωσης ως ανθρώπινου όντος (θέση και εκπλήρωση στόχων, φιλοδοξιών και προσωπικών «ονείρων», αυτοεκπλήρωση).

Η εκπαίδευση για τους μετανάστες, όπως και για κάθε άνθρωπο, παρέχει τα απαραίτητα μέσα για την ικανοποίηση τόσο κατώτερων (επιβίωση που εξασφαλίζεται από την εργασία που αποκτά ευκολότερα κάποιος όταν έχει ορισμένα τυπικά προσόντα χάρη στην εκπαίδευση την οποία έχει λάβει), όσο και ανώτερων

(αυτοπραγμάτωση μέσω της πραγματοποίησης φιλοδοξιών και ονείρων με την συνέχιση της εκπαίδευσης, αυτοεκπλήρωση μέσω των ανώτερων σπουδών) αναγκών. Οι περισσότεροι οικονομικοί μετανάστες και πρόσφυγες που καταφτάνουν στην Ελλάδα, αντιμετωπίζουν μια πληθώρα προβλημάτων επιβίωσης όπως αδυναμία εύρεσης στέγης, πρόσβαση σε τρόφιμα κλπ. Συνεπώς, είναι λογικό να επιθυμούν, μέσω της εκπαίδευσης να καλύψουν πρωτίστως τις βασικές ανάγκες επιβίωσής τους, κάτι που σημαίνει να αποκτήσουν τα κατάλληλα τυπικά προσόντα ώστε να απασχοληθούν σε μια θέση εργασίας που θα τους παρέχει τα προς το ζην.

Ωστόσο, στις έρευνες που αναφέρθηκαν παραπάνω υπήρξαν περιπτώσεις μεταναστών που δήλωσαν ότι ένα από τα βασικά κίνητρα συμμετοχής τους σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ήταν η επιθυμία να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους με ανώτερες σπουδές, πανεπιστημιακού επιπέδου και όχι μόνο η εύρεση εργασίας ή η βελτίωση των συνθηκών εργασίας σε περίπτωση που ήδη εργάζονταν. Φαίνεται, επομένως, ότι κάποια άτομα, παρά την άμεση και επιτακτική ανάγκη να εξασφαλίζουν την επιβίωσή τους στην νέα χώρα όπου καταφθάνουν, εκφράζουν και την επιθυμία τους να καλύψουν μέσω της εκπαίδευσης και ανώτερες ανάγκες, όπως η εκπλήρωση ονείρων και η αυτοεκπλήρωση, στόχοι που δύνανται να εκπληρωθούν μέσω της απόκτησης ανώτερης εκπαίδευσης. Επιπλέον, μια τέτοια επιθυμία (συνέχιση των σπουδών στην χώρα υποδοχής) μπορεί να σημαίνει για τον μετανάστη την ανάγκη του για κοινωνική ενσωμάτωση στην κοινωνία της νέας χώρας, αλλά και για κοινωνική ανέλιξη, καθώς οι σπουδές προσθέτουν κοινωνικό κύρος. Γιατί, όμως, μόνο λίγοι από τους συμμετέχοντες στις σχετικές έρευνες μετανάστες και πρόσφυγες εκφράζουν αυτή την επιθυμία;

4.6 Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΗΔΗ ΥΠΑΡΧΟΝΤΟΣ ΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ ΣΤΗΝ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΝΑ ΣΥΝΕΧΙΣΟΥΝ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΟΥΣ ΣΤΗΝ ΧΩΡΑ ΥΠΟΔΟΧΗΣ

Λίγες είναι οι έρευνες στην βιβλιογραφία που εξετάζουν την συσχέτιση μεταξύ της πιθανότητας να θελήσουν οι μετανάστες – πρόσφυγες να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους στην χώρα υποδοχής και διάφορων παραγόντων όπως, για παράδειγμα το φύλο ή η εθνικότητα. Μία από αυτές είναι η έρευνα των Adamuti – Trache και Sweet (Adamuti – Trache&Sweet, 2010), η οποία εξετάζει τους παράγοντες που σχετίζονται με αυξημένη πιθανότητα συμμετοχής ενήλικων

μεταναστών στην Καναδική εκπαίδευση. Στην έρευνα διευκρινίζεται η επίδραση μιας πληθώρας παραγόντων όπως το φύλο (φάνηκε πως οι γυναίκες ήταν λιγότερο πιθανό να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα σε σχέση με τους άντρες), η καταγωγή (περισσότερο πιθανό να λάβουν μέρος σε εκπαιδευτικά προγράμματα στον Καναδά ήταν μετανάστες που προέρχονταν από χώρες της Ανατολικής Ευρώπης και της Αφρικής) και η οικογενειακή κατάσταση των μεταναστών (όσοι είχαν οικογένεια ήταν λιγότερο πιθανό να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα).

Το εύρημα, ωστόσο, που παρουσιάζει το μεγαλύτερο ενδιαφέρον ήταν η θετική συσχέτιση μεταξύ του ήδη υπάρχοντος μορφωτικού κεφαλαίου των μεταναστών που έλαβαν μέρος στην έρευνα, και της πιθανότητας να συμμετέχουν στην εκπαίδευση στον Καναδά. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα κατέδειξε ότι οι μετανάστες εκείνοι που είχαν λάβει ανώτερη εκπαίδευση στην χώρα προέλευσής τους ήταν περισσότερο πιθανό να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους και στην χώρα υποδοχής σε αντίθεση με εκείνους που είχαν ολοκληρώσει χαμηλότερες εκπαιδευτικές βαθμίδες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΓΙΑΤΙ Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ FREIRE ΑΦΟΡΑ ΤΟΥΣ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ

Ο Paulo Freire έδρασε σε μια εποχή και σε μια περιοχή του κόσμου όπου κυριαρχούσε η φτώχεια και η εκμετάλλευση. Μια περιοχή ασταθή οικονομικά αλλά και πολιτικά (λόγω των συνεχών πραξικοπημάτων), της οποίας οι συνθήκες επιδρούσαν καταλυτικά στην κοινωνική κατάσταση των εκπαιδευόμενων του. Πρωταρχικά, όμως, ο Freire δεν είχε σκοπό να καταπολεμήσει ευθέως την φτώχεια και την κοινωνική ανισότητα. Γνώριζε πως, προκειμένου να γίνει κάτι τέτοιο έπρεπε οι άνθρωποι να αρχίσουν την ανατροπή από τον ίδιο τους τον εαυτό, μαχόμενοι ενάντια στην κουλτούρα της καταπίεσης που από την παιδική τους ηλικία είχαν αφομοιώσει και ενστερνιστεί πλήρως, τόσο που να θεωρούν την δυσχερή τους θέση κάτι το φυσιολογικό ακόμη και δίκαιο. Σε αυτή την κατάσταση συνέβαλλε καθοριστικά και η παράδοση της Βραζιλίας αλλά και γενικότερα της μεταποικιακής Λατινικής Αμερικής, μια κουλτούρα συντηρητική, κλειστή και παραδοσιακή που επέβαλλε στην κοινωνία αυστηρή ιεραρχία και δομή (Freire, 1977).

Μια κοινωνία δομημένη με τέτοιο τρόπο οδηγούσε αναπόφευκτα τους εκπαιδευόμενους του Freire να ενστερνιστούν την κουλτούρα της καταπίεσης. Φτάνοντας στο σήμερα, η κατάσταση είναι πολύ διαφορετική, τουλάχιστον στον δυτικό κόσμο, από την εποχή του Freire: οι περισσότερες κοινωνίες έχουν απολέσει τον παραδοσιακό τους χαρακτήρα, χάνοντας έτσι και την όποια κλειστή δομή και ιεραρχία διέθεταν. Η κοινωνική ανέλιξη είναι πλέον δυνατή όσο δεν ήταν ποτέ πριν στην ανθρώπινη ιστορία και επικρατεί η άποψη πως ο καθένας μπορεί πλέον να επιτύχει τα πάντα μέσα από την σκληρή δουλειά και την προσωπική του προσπάθεια. Με βάση τα παραπάνω δεδομένα, θα αναρωτιόταν κανείς, αν η θεωρία και η μέθοδος του Freire θα μπορούσε να έχει ισχύ στον σημερινό δυτικό κόσμο. Και θα αναρωτιόταν εύλογα κάτι τέτοιο από την στιγμή που ο Freire όπως ήδη αναφέρθηκε, ανέπτυξε την θεωρία και την πρωτοποριακή μέθοδό του για την αντιμετώπιση του αναλφαριθμητισμού σε μια διαφορετική κοινωνία από την σημερινή. Την απάντηση τελικά, δίνει ο ίδιος στο βιβλίο του *Πολιτιστική δράση για την κατάκτηση της ελευθερίας*, όπου αναφέρει πως η μέθοδός του δεν ισχύει μόνο για τον Τρίτο Κόσμο αλλά και για περιοχές στις μητροπόλεις οι οποίες παρουσιάζουν πολλά κοινά με τον Τρίτο Κόσμο, είναι δηλαδή «περιοχές σιωπής» (Freire, 1970). Πριν ερευνηθεί η ύπαρξη τέτοιων περιοχών μέσα στις σημερινές δυτικές μητροπόλεις, είναι σημαντικό να αποσαφηνιστεί η έννοια «περιοχή σιωπής». Πρόκειται για τις περιοχές εκείνες όπου οι άνθρωποι έχουν υιοθετήσει την λεγόμενη «κουλτούρα της σιωπής». Η κουλτούρα της σιωπής είναι μια συνειδησιακή κατάσταση, όπου ο καταπιεζόμενος μένει σιωπηλός απέναντι στην δυσμενή κοινωνική του θέση, δεν αντιδρά αλλά αντίθετα δέχεται αγόγγυστα και μοιρολατρικά την κατάσταση αυτή. Ο Freire αποδίδει τα αίτια της κουλτούρας της σιωπής στην κυρίαρχη κοινωνία, θεωρώντας πως η σχέση της με τους καταπιεζόμενους είναι αυτή που «χτίζει» σταδιακά και αφανώς την κουλτούρα αυτή. Κυρίαρχη κοινωνία στην εποχή του Freire θεωρούνταν η μητρόπολη, η οποία υποσυνείδητα επέβαλλε τις δικές της αρχές στον αγροτικό πληθυσμό της Βραζιλίας λόγω της σχέσης εξάρτησης που είχε αναπτύξει με αυτήν: «η εξαρτημένη κοινωνία είναι εξ' ορισμού μια σιωπηλή κοινωνία» υποστηρίζει στην *Πολιτιστική δράση για την κατάκτηση της ελευθερίας* (1970, σ.71) και συνεχίζει λέγοντας:

«η φωνή της (της εξαρτημένης κοινωνίας) δεν είναι αυθεντική αλλά απλώς αντήχηση της φωνής της μητρόπολης».

Στις σημερινές μεγάλες μητροπόλεις του δυτικού κόσμου υπάρχουν ομάδες ανθρώπων, πολλοί από τους οποίους μοιάζουν σε μεγάλο βαθμό με τους βραζιλιάνους αγρότες του Freire και παρόλο που ζουν στις ανεπτυγμένες κοινωνίες, φαίνεται να διαθέτουν πάρα πολλά από τα χαρακτηριστικά του «Τρίτου Κόσμου» της εποχής του Freire. Κάποια από αυτά τα χαρακτηριστικά είναι η φτώχεια, η δυσκολία κοινωνικής ανέλιξης, η εργασιακή εκμετάλλευση και η χαμηλή κοινωνική θέση. Το κυριότερο όμως κοινό χαρακτηριστικό τους με τους αναλφάβητους αγρότες της Βραζιλίας είναι η «κουλτούρα της σιωπής». Πολλά από τα άτομα που προέρχονται από αυτές τις ομάδες, όπως ακριβώς και οι αγρότες του Freire έχουν απολέσει την προσωπική τους φωνή και «αντηχούν» την φωνή της «κυρίαρχης τάξης» στην οποία θέλουν να μοιάσουν και την όποια αρνητική ακόμα και εχθρική συμπεριφορά της οποίας απέναντί τους δικαιολογούν.

Μια από αυτές τις ομάδες ανθρώπων που μπορεί να βρει κανείς σήμερα στις μεγάλες μητροπόλεις του δυτικού κόσμου είναι οι μετανάστες – πρόσφυγες. Μάλιστα, η συγκεκριμένη ομάδα μοιάζει περισσότερο από άλλες με τους Βραζιλιάνους αναλφάβητους αγρότες, αν σκεφτούμε πως πολλοί από αυτούς προέρχονται από χώρες του λεγόμενου Τρίτου Κόσμου, όπως η Βραζιλία της εποχής του Freire: παραδοσιακές κοινωνίες με αυστηρή ιεραρχική δομή, οικονομική και πολιτική (πραξικοπήματα, πόλεμοι) αστάθεια. Ακόμα, κάποιοι μετανάστες – πρόσφυγες μοιάζουν με τους Βραζιλιάνους αγρότες και ως προς τον αναλφαριθμητισμό, καθώς ορισμένες φορές είτε οι ίδιοι σταμάτησαν νωρίς την εκπαίδευσή τους, εγκαταλείποντας το σχολείο στην χώρα καταγωγής τους, είτε δεν πήγαν ποτέ σχολείο. Επιπλέον, είναι τις πιο πολλές φορές «αναλφάβητοι» σύμφωνα με τα κριτήρια της χώρας υποδοχής, αφού δεν γνωρίζουν όχι μόνο να γράφουν αλλά ούτε και να μιλούν την γλώσσα της νέας χώρας στην οποία έρχονται.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ – ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ ΚΑΙ ΘΕΩΡΙΑ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΥ ΤΟΥ MEZIRROW

Δεν προσομοιάζουν όλοι οι μετανάστες - πρόσφυγες το δείγμα του Paulo Freire. Πολλοί από αυτούς προέρχονται από δημοκρατικές χώρες με μεγάλες ευκαιρίες κοινωνικής κινητικότητας. Ωστόσο, ενδέχεται η επιβολή ενός αυταρχικού καθεστώτος ή το ξέσπασμα μιας πολεμικής σύρραξης ή εμφύλιας διαμάχης, να

οδηγήσει αυτούς τους ανθρώπους στην αναγκαστική λύση της φυγής. Αυτό συνήθως, παρατηρείται ιδιαίτερα στην περίπτωση πολλών προσφύγων αλλά και μεταναστών από τις βαλκανικές χώρες και την Ανατολική Ευρώπη. Πολλοί μετανάστες από αυτές τις χώρες, σε ορισμένες περιπτώσεις έχουν αποκτήσει ήδη ένα βασικό μορφωτικό κεφάλαιο στην χώρα προέλευσής τους με πολλούς, μάλιστα να έχουν και σπουδές αλλά και εργασιακή εμπειρία σε κάποιο επιστημονικό αντικείμενο. Επιπλέον, οι συνθήκες που επικρατούσαν στις χώρες τους πριν την επιβολή διδακτορικών καθεστώτων ή το ξέσπασμα ενός πολέμου, προσομοίαζαν τις συνθήκες που συναντάμε κατεξοχήν στα κράτη του λεγόμενου «δυτικού» κόσμου. Τα παραπάνω στοιχεία συνθέτουν το περιβάλλον στο οποίο ζούσαν και είχαν ανατραφεί οι εκπαιδευόμενες γυναίκες με τις οποίες πραγματοποίησε την έρευνά του ο Mezirow. Επομένως, η Θεωρία Μετασχηματισμού αφορά και τους μετανάστες – πρόσφυγες.

Οι δύο θεωρίες, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, δεν είναι ξένες μεταξύ τους. Αντίθετα, τα στάδια που προτείνουν οι εμπνευστές τους ακολουθούν παράλληλη πορεία και οδηγούν στο ίδιο επιθυμητό αποτέλεσμα, την αλλαγή των πάγιων στερεοτυπικών αντιλήψεων της παιδικής ηλικίας που καθίστανται δυσλειτουργικές στην ενηλικιότητα. Συνεπώς, για έναν μετανάστη μπορούν να εφαρμοστούν και οι δύο ταξινομήσεις σταδίων, κάτι που ισχύει και στην παρούσα έρευνα.

ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να προσδιοριστεί το επίπεδο συνειδητότητας στο οποίο βρίσκονται οι μετανάστες στην Ελλάδα σχετικά με την ιδέα πραγματοποίησης πανεπιστημιακών σπουδών στην χώρα υποδοχής (στην προκειμένη περίπτωση στην Ελλάδα) σύμφωνα με τις θεωρίες του Freire και του Mezirow και να διερευνηθεί η νοηματική θεώρηση των μεταναστών ως προς την ιδέα πραγματοποίησης πανεπιστημιακών σπουδών στην χώρα υποδοχής.

Τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας είναι τα εξής:

- Σε ποιο επίπεδο συνειδητότητας ως προς την ιδέα πραγματοποίησης πανεπιστημιακών σπουδών στην χώρα υποδοχής βρίσκονται οι συμμετέχοντες;
- Ποια είναι η νοηματική θεώρηση, σύμφωνα με τον Mezirow, που έχουν οι συμμετέχοντες ως προς την ιδέα πραγματοποίησης πανεπιστημιακών σπουδών στην χώρα υποδοχής;
- Ποιοι κοινωνικοί παράγοντες (φύλο, ηλικία, επίπεδο εκπαίδευσης, επαγγελματική ιδιότητα, προηγούμενες σπουδές, υιοθετημένες αξίες σε σχέση με τη συνέχιση της εκπαίδευσης, μεταναστευτική ταυτότητα) επηρεάζουν την νοηματική θεώρηση των συμμετεχόντων ως προς την ιδέα πραγματοποίησης πανεπιστημιακών σπουδών στην χώρα υποδοχής;

ΣΗΜΑΝΤΙΚΕΣ ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΕΙΣ - ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΕΙΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα πιθανόν διαθέτουν ένα τεράστιο εύρος νοηματικών θεωρήσεων σχετικά με διάφορα ζητήματα. Ωστόσο, στην παρούσα μελέτη, η έρευνα επικεντρώνεται μόνο στην νοηματική θεώρηση ως προς την ιδέα πραγματοποίησης πανεπιστημιακών σπουδών στην χώρα υποδοχής. Επιπλέον, στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα, από όλους τους κοινωνικούς παράγοντες που επηρεάζουν την νοηματική θεώρηση των συμμετεχόντων ως προς την ιδέα των σπουδών στην χώρα υποδοχής, η μελέτη οριοθετείται ως προς τους εξής κοινωνικούς παράγοντες (Παναγιωτόπουλος & Βιδάλη, 2019; Bourdieu, 1985): φύλο, ηλικία, επάγγελμα, μορφωτικό επίπεδο, προηγούμενες σπουδές και υιοθετημένες αξίες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΠΡΩΤΟΤΥΠΙΑ - ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στην ελληνική και παγκόσμια βιβλιογραφία υπάρχει πληθώρα ερευνών οι οποίες διερευνούν τα κίνητρα που ωθούν τους μετανάστες να παρακολουθήσουν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στην νέα χώρα που φτάνουν. Ωστόσο, οι έρευνες αυτές επικεντρώνονται σε απλά εκπαιδευτικά προγράμματα εκμάθησης της γλώσσας ή άλλων βασικών δεξιοτήτων και δεν εξετάζουν το ζήτημα παρακολούθησης ανώτερων

σπουδών σε ακαδημαϊκό επίπεδο, που θα επέτρεπε στους μετανάστες – πρόσφυγες να ανελιχθούν και κοινωνικά και να ενταχθούν ομαλότερα στην κοινωνία των χωρών που φτάνουν. Επιπλέον, δεν υπάρχουν έρευνες που να ερμηνεύουν τις απόψεις των μεταναστών με γνώμονα την Θεωρία της κριτικής συνειδητοποίησης του Paulo Freire και της Θεωρίας Μετασχηματισμού του Jack Mezirow. Δηλαδή, έρευνες που να ανιχνεύουν όχι απλά τις απόψεις των μεταναστών για την εκπαίδευση, αλλά να ανιχνεύουν τις νοηματικές θεωρήσεις και τα στερεότυπα που βρίσκονται πίσω από αυτές τις απόψεις.

Η πρωτοτυπία της παρούσας έρευνας έγκειται στο ότι επιχειρεί να εντοπίσει νοηματικές θεωρήσεις των μεταναστών σχετικά με την συνέχιση της εκπαίδευσής τους στην χώρα υποδοχής σε πανεπιστημιακό επίπεδο και κατά πόσο η ιδιότητα του μετανάστη επιδρά στην διαμόρφωση νοηματικών θεωρήσεων που αποθαρρύνουν τους ανθρώπους αυτούς από το να λάβουν εκπαίδευση ανώτερου επιπέδου στην νέα χώρα που φτάνουν και συνεπώς να ανελιχθούν επαγγελματικά και κοινωνικά, εντασσόμενοι με ομαλότερο τρόπο στην κοινωνική δομή της νέας χώρας. Ακόμα, στην παρούσα έρευνα αξιοποιούνται οι θεωρίες των πρωτεργατών της Εκπαίδευσης Ενηλίκων και της σημαντικότερης μορφής μάθησης στην ενηλικιότητα (Μετασχηματίζουσα Μάθηση), Paulo Freire και Jack Mezirow, για την ερμηνεία των αποτελεσμάτων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ

3.1 ΕΠΙΛΟΓΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ: ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ

Το ερευνητικό μέρος της παρούσας εργασίας βασίστηκε στην ποιοτική μέθοδο έρευνας. Σημειώνεται πως διακρίνονται δύο μέθοδοι έρευνας: η ποιοτική και η ποσοτική έρευνα. Το κάθε είδος έρευνας ακολουθεί διαφορετική προσέγγιση και διαθέτει διαφορετικά ερευνητικά εργαλεία.

Η ποσοτική μέθοδος έρευνας, σύμφωνα με τον Creswell (Creswell, 2016) διακρίνεται από τα ακόλουθα βασικά γνωρίσματα: 1) επικεντρώνεται στην ανάλυση ενός προβλήματος υπό το πρίσμα της «περιγραφής τάσεων» ή της «εξήγησης της

σχέσης μεταξύ μεταβλητών», 2) απόδοση μεγάλης σημασίας και βαρύτητας στον ρόλο της βιβλιογραφίας στην διαμόρφωση των ερευνητικών ερωτημάτων της έρευνας, 3) ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας πρέπει να έχουν «παρατηρήσιμο και μετρήσιμο χαρακτήρα», 4) η συλλογή των δεδομένων της έρευνας απαιτεί ένα δείγμα αποτελούμενο από πολλά άτομα και πραγματοποιείται με ερευνητικά εργαλεία που περιλαμβάνουν προκαθορισμένες ερωτήσεις και απαντήσεις, 5) για την ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας αξιοποιούνται στατιστικές μέθοδοι, ενώ πραγματοποιείται και συσχέτιση των αποτελεσμάτων αυτών με αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών, 6) η έρευνα συγγράφεται με βάση τυποποιημένα κριτήρια αξιολόγησης και στηρίζεται στην αντικειμενική και αμερόληπτη στάση του ερευνητή. Η ποσοτική ερευνητική προσέγγιση επειδή διερευνά τάσεις, απαιτεί ένα μεγάλο δείγμα ατόμων που θα συμμετέχουν στην έρευνα.

Αντίστοιχα, στην ποιοτική έρευνα διακρίνονται τα ακόλουθα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που την διαχωρίζουν από την ποσοτική ερευνητική προσέγγιση: 1) στόχος στην ποιοτική έρευνα είναι η βαθιά κατανόηση του κεντρικού ερευνητικού προβλήματος, 2) δίνεται λιγότερο βάρος στον ρόλο της βιβλιογραφίας, 3) σε αντίθεση με την ποσοτική έρευνα όπου ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα διατυπώνονται με τέτοιο τρόπο ώστε να έχουν παρατηρήσιμο και μετρήσιμο χαρακτήρα, στην ποιοτική έρευνα η διατύπωσή τους είναι περισσότερο ανοιχτή, 4) η ποιοτική προσέγγιση βασίζεται στην καταγραφή των εμπειριών των ατόμων που συγκροτούν το δείγμα της έρευνας και για τον λόγο αυτό, η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιείται με ερευνητικά εργαλεία που καταγράφουν λέξεις (τα λεγόμενα, δηλαδή, των συμμετεχόντων στην έρευνα) ή και εικόνες, 5) για την ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας, σε αντίθεση με την ποσοτική προσέγγιση που αξιοποιεί την στατιστική ανάλυση, η ποιοτική προσέγγιση αξιοποιεί την ανάλυση κειμένου, καθώς τα δεδομένα της δεν είναι μετρήσιμα αλλά ουσιαστικά πρόκειται για τα καταγεγραμμένα λόγια των συμμετεχόντων, 6) η συγγραφή της έρευνας στηρίζεται σε ευέλικτα κριτήρια αξιολόγησης και στην υποκειμενική ερμηνεία του ερευνητή. Η ποιοτική ερευνητική προσέγγιση, επειδή ερευνά σε βάθος ένα ερευνητικό πρόβλημα απαιτεί μικρό δείγμα ατόμων.

Από τις παραπάνω περιγραφές των δύο ερευνητικών προσεγγίσεων καθίσταται σαφές ότι ποιοτική και ποσοτική μέθοδος έρευνας διαφέρουν μεταξύ τους ως προς ένα πλήθος χαρακτηριστικών. Ενδεικτικά, διαφέρουν ως προς τα ερευνητικά

προβλήματα που διερευνούν, τον τρόπο διατύπωσης του σκοπού και των ερευνητικών ερωτημάτων της έρευνας, τα ερευνητικά εργαλεία που αξιοποιούν για τη διεξαγωγή της έρευνας, το είδος των δεδομένων που συλλέγονται, το μέγεθος του ερευνητικού δείγματος και την ερμηνεία των αποτελεσμάτων. Η επιλογή της κατάλληλης ερευνητικής μεθόδου από τον ερευνητή για την διεξαγωγή μιας έρευνας εξαρτάται από τρεις παράγοντες (Creswell, 2016). Ειδικότερα, ο πρώτος παράγοντας είναι το είδος του προς διερεύνηση προβλήματος: τα ερευνητικά προβλήματα που αφορούν τάσεις διερευνώνται αποτελεσματικότερα με την ποσοτική μέθοδο, ενώ τα ερευνητικά προβλήματα που απατούν σε βάθος κατανόηση εξετάζονται καλύτερα με την ποιοτική μέθοδο. Ο δεύτερος παράγοντας που καθορίζει την επιλογή της μεθόδου έρευνας είναι το κοινό στο οποίο απευθύνεται κάθε φορά ο ερευνητής, ενώ ο τρίτος παράγοντας είναι η εμπειρία και η εκπαίδευση πάνω στην έρευνα του ίδιου του ερευνητή.

Το κεντρικό ερευνητικό πρόβλημα της παρούσας έρευνας αφορά τις νοηματικές συνήθειες των μεταναστών για την ιδέα παρακολούθησης ενός προγράμματος ανώτερων σπουδών στην χώρα υποδοχής. Συνεπώς, καθώς οι νοηματικές συνήθειες ενός ατόμου και τα νοηματικά σχήματα που τις εκφράζουν διαφαίνονται από τα αυθόρμητα λόγια του, η καταλληλότερη μέθοδος για την διεξαγωγή της έρευνας αυτής είναι η ποιοτική μέθοδος στην οποία θα καταγραφούν και θα ερμηνευτούν τα λεγόμενα των συμμετεχόντων του δείγματος. Επιπλέον, προκειμένου το ερευνητικό πρόβλημα να διερευνηθεί σε βάθος, το δείγμα της έρευνας θα αποτελέσει ένας μικρός αριθμός ατόμων, ώστε τα λεγόμενά τους να εξεταστούν διεξοδικά και λεπτομερώς. Επιπλέον, η ποιοτική προσέγγιση προτιμάται σε αυτήν την έρευνα και για έναν ακόμη λόγο: η βιβλιογραφία σχετικά με το ζήτημα των νοηματικών συνηθειών των μεταναστών για την παρακολούθηση σπουδών στην χώρα υποδοχής είναι εξαιρετικά περιορισμένη.

3.2 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ: ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Η συνέντευξη ως ερευνητικό εργαλείο έγκειται στην λεκτική επικοινωνία μεταξύ του συνεντευκτή, δηλαδή του ερευνητή που πραγματοποιεί την συνέντευξη και θέτει τις ερωτήσεις και του συνεντευξιαζόμενου, δηλαδή του ατόμου στο οποίο τίθενται οι ερωτήσεις του συνεντευκτή. Σκοπός της συνέντευξης στην έρευνα είναι η απόκτηση πληροφοριών από τα συνεντευξιαζόμενα άτομα σχετικά με το αντικείμενο

της έρευνας (Cohen, Manion&Morrison, 2008). Η ερευνητική συνέντευξη διακρίνεται σε τέσσερα είδη: την δομημένη, την μη δομημένη, την μη κατευθυντική και την εστιασμένη συνέντευξη. Τα τέσσερα είδη συνέντευξης διαφέρουν κυρίως ως προς την ευελιξία με την οποία πραγματοποιείται η συνέντευξη. Πιο συγκεκριμένα, στη δομημένη συνέντευξη οι ερωτήσεις που θα τεθούν είναι προκαθορισμένες και το πλαίσιο στο οποίο πραγματοποιείται η συνέντευξη δεν επιτρέπει μεγάλη ευελιξία, τα πάντα είναι αυστηρά καθορισμένα εκ των προτέρων. Σε αντίθεση με την δομημένη, η μη δομημένη συνέντευξη επιτρέπει μεγαλύτερη ευελιξία στον συνεντευκτή να θέσει ερωτήσεις εκτός του προκαθορισμένου σχεδίου της συνέντευξης. Τέλος, η μη κατευθυντική συνέντευξη χαρακτηρίζεται από την ελάχιστη παρέμβαση και καθοδήγηση του συνεντευκτή στην διεξαγωγή της συνέντευξης (Cohen, Manion&Morrison, 2008).

Βασικό χαρακτηριστικό του ερευνητικού εργαλείου της συνέντευξης είναι η άμεση λεκτική επικοινωνία μεταξύ συνεντευκτή και συνεντευξιαζόμενου. Το παραπάνω χαρακτηριστικό ενισχύει μεν το πλήθος και το βάθος των πληροφοριών, όμως την ίδια στιγμή ενέχει τον κίνδυνο η υποκειμενικότητα του συνεντευκτή να επηρεάσει τα αποτελέσματα της έρευνας (Cohen, Manion&Morrison, 2008). Η συνέντευξη ως ερευνητικό εργαλείο ενέχει ορισμένους περιορισμούς. Οι περιορισμοί αυτοί σχετίζονται κυρίως με την περιορισμένη αξιοπιστία της καθώς η υποκειμενικότητα και η μεροληψία του ερευνητή – συνεντευκτή δύναται να επηρεάσει τα αποτελέσματα (Cohen, Manion&Morrison, 2008).

Ωστόσο, σε σύγκριση με άλλα ερευνητικά εργαλεία που αξιοποιούνται στην εκπαιδευτική έρευνα και στην έρευνα εν γένει, η συνέντευξη παρουσιάζει μια πληθώρα πλεονεκτημάτων. Ειδικότερα (Cohen, Manion&Morrison, 2008), αφού η συνέντευξη πραγματοποιείται σε πραγματικό χρόνο με το συνεντευξιαζόμενο άτομο, μπορούν να τεθούν, πέρα από τις ορισμένες ερωτήσεις της συνέντευξης, επιπλέον διευκρινιστικές ή συμπληρωματικές ερωτήσεις, εκμαιεύοντας με αυτόν τον τρόπο πληροφορίες που διασφαλίζουν την σε βάθος έρευνα του ερευνητικού προβλήματος, σύμφωνα και με τις επιταγές της ποιοτικής ερευνητικής προσέγγισης. Ακόμα, σε σχέση με άλλα ερευνητικά εργαλεία όπως το ερωτηματολόγιο, η χρήση συνέντευξης εξασφαλίζει ένα καλό ποσοστό ανταπόκρισης των συμμετεχόντων στην έρευνα. Επιπλέον, αξιοποιώντας το ερευνητικό εργαλείο της συνέντευξης υπάρχει δυνατότητα διερεύνησης τόσο των γνώσεων ενός ατόμου όσο και των αξιών, των στάσεων και των προσωπικών του πεποιθήσεων (Cohen, Manion&Morrison, 2008). Το παραπάνω

στοιχείο καθιστά την συνέντευξη και το πλέον κατάλληλο εργαλείο για την διεξαγωγή της παρούσας έρευνας, καθώς τα προς συλλογή ερευνητικά δεδομένα αφορούν τις νοηματικές θεωρήσεις και τα νοηματικά σχήματα (που σχετίζονται άρρηκτα με τις στάσεις και προσωπικές πεποιθήσεις) των συμμετεχόντων του δείγματος.

3.3. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΤΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Για την διεξαγωγή της παρούσας έρευνας αξιοποιήθηκε το εργαλείο της ημι – δομημένης συνέντευξης. Στην συνέχεια παρατίθενται οι ερωτήσεις που τέθηκαν στους συμμετέχοντες στην έρευνα, οι οποίες, όπου ήταν απαραίτητο κατά την διεξαγωγή των συνεντεύξεων, συμπληρώθηκαν με επιπλέον διευκρινιστικά ερωτήματα:

- 1) Από ποια χώρα είστε;
- 2) Πόσο χρονών είστε;
- 3) Τι επάγγελμα επιθυμούσατε να εξασκήσετε όταν ήσασταν μικρός – μικρή;
- 4) Έχετε ολοκληρώσει το σχολείο;
- 5) Έχετε σπουδές σε κάποιο αντικείμενο;
- 6) Για ποιους λόγους φύγατε από την χώρα σας;
- 7) Ποιες δυσκολίες συναντήσατε όταν φτάσατε στην Ελλάδα;
- 8) Τι δουλειά κάνετε στην Ελλάδα;
- 9) Θα θέλατε να ακολουθήσετε πανεπιστημιακές σπουδές κάποια στιγμή στην Ελλάδα;
- 10) Εάν όχι, για ποιους λόγους;

Οι πρώτες δύο ερωτήσεις σχετίζονται με την ταυτότητα των συμμετεχόντων. Η τρίτη ερώτηση σχετικά με το επάγγελμα που ήθελαν από την παιδική τους ηλικία να ακολουθήσουν οι συμμετέχοντες θα φανερώσει τις προσδοκίες που πιθανόν διαμορφώθηκαν από το κοινωνικό – οικογενειακό περιβάλλον στο οποίο μεγάλωσαν σχετικά με τις μελλοντικές σπουδές και θα δώσει στους συμμετέχοντες την αφορμή να αποκαλύψουν πληροφορίες που καταδεικνύουν την επιρροή του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος στην διαμόρφωση της νοηματικής θεώρησης που διαθέτουν για τις σπουδές γενικά. Η τέταρτη και η πέμπτη ερώτηση θα αξιοποιηθούν για να διαπιστωθεί (σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα) εάν οι προηγούμενες

εκπαιδευτικές εμπειρίες των συμμετεχόντων επηρεάζουν την νοηματική τους θεώρηση για την παρακολούθηση πανεπιστημιακών σπουδών στην χώρα υποδοχής. Η έκτη ερώτηση σχετικά με τους λόγους που οι συμμετέχοντες αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν την χώρα προέλευσής τους θα φανερώσει αν υπήρχαν και λόγοι που σχετίζονται με την συνέχιση της εκπαίδευσης. Η έβδομη ερώτηση σχετικά με τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι συμμετέχοντες φτάνοντας στην Ελλάδα και ίσως τους αποθάρρυναν, μπορούν να δικαιολογήσουν εν μέρει μια αρνητική στάση για συνέχιση της εκπαίδευσής τους στην χώρα. Η ερώτηση που ακολουθεί (ερώτηση 8) σχετικά με την εργασία που κάνουν στην Ελλάδα οι συμμετέχοντες για να εξασφαλίσουν τα προς το ζην (η οποία δεν είναι τις περισσότερες φορές η εργασία που θα ήθελαν ή σχετική με τις σπουδές τους), θα φανερώσει πιθανά κίνητρα που σχετίζονται με την εργασία τους και που θα συνέβαλλαν στην διαμόρφωση μιας θετικής στάσης απέναντι στην ιδέα παρακολούθησης ενός προγράμματος πανεπιστημιακών σπουδών. Με την ένατη και την δέκατη ερώτηση οι συμμετέχοντες ερωτώνται πλέον ευθέως σχετικά με την προσωπική τους γνώμη για παρακολούθηση πανεπιστημιακών σπουδών στην χώρα υποδοχής.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4:ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ

Βασικές προϋποθέσεις με κριτήριο τις οποίες επιλέχθηκαν τα άτομα του δείγματος ήταν οι εξής: 1) να είναι ενήλικοι, 2) να είναι μετανάστες, 3) να βρίσκονται στη Ελλάδα για τουλάχιστον 5 μήνες, 4) να προέρχονται και από τα δύο φύλα (άντρες και γυναίκες), 5) να προέρχονται από διάφορες χώρες, 6) να παρακολουθούν ήδη κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα στην Ελλάδα.

Τα άτομα αυτά αναζητήθηκαν κυρίως σε δομές όπου μετανάστες και πρόσφυγες παρακολουθούν μαθήματα ελληνικής γλώσσας δωρεάν. Έτσι, σε τέτοιες εκπαιδευτικές δομές, μετά από αίτημα της ερευνήτριας κάποιοι από τους εκπαιδευόμενους δέχτηκαν να συμμετέχουν στην παρούσα έρευνα, παραχωρώντας συνέντευξη. Οι έξι συμμετέχοντες προέρχονται από τρεις διαφορετικές δομές όπου διδάσκεται η ελληνική γλώσσα σε μετανάστες – πρόσφυγες και οι οποίες βρίσκονται στην Αθήνα.

Όλοι οι συμμετέχοντες δέχτηκαν να λάβουν μέρος στην έρευνα με την ελεύθερη συγκατάθεσή τους χωρίς οποιαδήποτε μορφή εξαναγκασμού. Οι

συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν μέσα σε διάστημα ενός έτους και διεξήχθησαν στις αντίστοιχες δομές όπου οι συμμετέχοντες παρακολουθούσαν μαθήματα ελληνικών. Πριν την διεξαγωγή των συνεντεύξεων, οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για το θέμα της έρευνας και το ερευνητικό εργαλείο που θα αξιοποιηθεί σε αυτήν. Επιπλέον, ενημερώθηκαν ότι τα προσωπικά τους δεδομένα δεν θα ζητηθούν και δεν θα χρησιμοποιηθούν στην έρευνα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5:ΔΕΙΓΜΑ

Όλοι οι συμμετέχοντες του δείγματος (συνολικά έξι, τέσσερις άντρες και δύο γυναίκες) της παρούσας έρευνας είναι μετανάστες που ζουν στην Ελλάδα για τουλάχιστον 5 μήνες. Οι ηλικίες τους κυμαίνονται από 18 έως 69 ετών και είναι άντρες και γυναίκες (δύο γυναίκες και τέσσερις άντρες). Προέρχονται από τέσσερις χώρες ενώ ένας από αυτούς έχει καταγωγή από δύο χώρες. Οι χώρες προέλευσης των συμμετεχόντων της έρευνας είναι η Ουκρανία (δύο συμμετέχουσες), η Σομαλία (δύο συμμετέχοντες ο ένας εκ των οποίων κατάγεται και από το Τζιμπουτί), η Γουινέα (ένας συμμετέχων) και το Μπαγκλαντές (ένας συμμετέχων).

Η οικογενειακή τους κατάσταση διαφέρει : δύο από τους συμμετέχοντες (η Συμμετέχουσα 2 και ο Συμμετέχων 6) είναι παντρεμένοι με παιδιά, μια συμμετέχουσα (η Συμμετέχουσα 1) είναι παντρεμένη χωρίς παιδιά, ενώ τρεις από τους συμμετέχοντες που είναι και οι νεότεροι σε ηλικία (Συμμετέχοντες 3, 4 και 5) δεν έχουν δική τους οικογένεια. Το εκπαιδευτικό τους επίπεδο επίσης ποικίλει με τρεις από τους συμμετέχοντες (Συμμετέχουσες 1, 2 και Συμμετέχων 5) να έχουν σπουδές πανεπιστημιακού επιπέδου, δύο να έχουν απλά ολοκληρώσει την βασική σχολική εκπαίδευση (Συμμετέχοντες 3 και 4) και έναν να μην έχει ολοκληρώσει ούτε την βασική σχολική εκπαίδευση καθώς εγκατέλειψε το σχολείο πρόωρα (Συμμετέχων 6).

Σε ό, τι αφορά τα επαγγέλματα που εξασκούν οι συμμετέχοντες του δείγματος, μια συμμετέχουσα (Συμμετέχουσα 1) εργάζεται στον τουρισμό, μία συμμετέχουσα απασχολείται σε οικιακά (Συμμετέχουσα 2), δύο από τους συμμετέχοντες (Συμμετέχων 3 και Συμμετέχων 6) εργάζονται σε ιδιωτικές επιχειρήσεις (ο Συμμετέχων 3 στον τουρισμό), ενώ δύο από τους συμμετέχοντες (Συμμετέχων 4 και Συμμετέχων 5) δεν εργάζονται.

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται στατιστικά στοιχεία για τα άτομα του δείγματος:

<u>Συμμετέχοντες</u>	<u>Χώρα προέλευσης</u>	<u>Ηλικία</u>	<u>Επίπεδο εκπαίδευσης</u>	<u>Επάγγελμα</u>
Συμμετέχουσα 1	Ουκρανία	52 ετών	Πανεπιστημιακή εκπαίδευση	Εργαζόμενη στον τουρισμό
Συμμετέχουσα 2	Ουκρανία	69 ετών	Πανεπιστημιακή εκπαίδευση	Εργαζόμενη σε οικιακά
Συμμετέχων 3	Σομαλία	18 ετών	Βασική σχολική εκπαίδευση	Εργαζόμενος στον τουρισμό
Συμμετέχων 4	Σομαλία και Τζιμπουτί	18 ετών	Βασική σχολική εκπαίδευση	Δεν εργάζεται
Συμμετέχων 5	Γουινέα	19 ετών	Πανεπιστημιακή εκπαίδευση	Δεν εργάζεται
Συμμετέχων 6	Μπαγκλαντές	36 ετών	-	Εργαζόμενος σε ιδιωτική επιχείρηση

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ

ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΑ 1

Η πρώτη συμμετέχουσα είναι μια γυναίκα 52 ετών από την Ουκρανία. Κατοικεί στην Ελλάδα από το 2004. Στην ερώτηση σχετικά με το τι επάγγελμα ήθελε να ακολουθήσει στην παιδική της ηλικία απάντησε πως ήθελε να γίνει φαρμακοποιός καθοδηγούμενη από αλτρουιστικά κίνητρα, όπως η ίδια ανέφερε («Ήθελα να γίνω φαρμακοποιός, για να σώζω τις ζωές των ανθρώπων»). Μεγάλωσε σε ένα περιβάλλον που προωθούσε την μάθηση, σε ένα σπίτι όπου ποτέ δεν έλλειπαν τα βιβλία. Η μητέρα της εργαζόταν ως φιλόλογος ενώ και η ίδια από μικρή διάβαζε αρκετά («η μάνα μου ήταν καθηγήτρια φιλόλογος και στο σπίτι είχα εγώ πολλά λεξικά, που ήταν τα αγαπημένα μου βιβλία»). Η Συμμετέχουσα 1, αφού ολοκλήρωσε την βασική σχολική εκπαίδευση, έλαβε σπουδές πανεπιστημιακού επιπέδου στην Ουκρανία (σπούδασε χημικός τροφίμων). Στην συνέχεια εργάστηκε ως ελεγκτής τροφίμων σε

επιχείρηση στην πατρίδα της και μάλιστα σε καλή εργασιακή θέση, ωστόσο η δύσκολη οικονομική κατάσταση που διαμορφώθηκε μετά την πτώση της ΕΣΣΔ, επηρέασε την εργασία της αλλά και την ποιότητα ζωής («Εργαζόμουν σε ένα σουπερμάρκετ τροφίμων σε καλή θέση. Τότε, όμως, το 1992 ξεκίνησε μια πάρα πολύ δύσκολη εποχή, που στα μαγαζιά δεν υπήρχε τίποτα, είχαμε βιβλιάριο για το πόσα φαγητά μπορούσαμε να πάρουμε»). Η ερευνήτρια την ρωτά για την απόφασή της να μεταναστεύσει και να έρθει σε μια εντελώς άγνωστη για αυτήν χώρα αφήνοντας πίσω την πατρίδα και την ζωή της όπως είχε διαμορφωθεί ως τότε με την ίδια να δικαιολογεί αυτή την απόφαση ως εξής: «είμαι άνθρωπος που μου αρέσει να ρισκάρω» και γρήγορα διορθώνει: «ήμουν (άνθρωπος που ρισκάρει), με την ηλικία κάπως σκέφτεσαι να το κάνεις, αξίζει; δεν αξίζει». Η πρώτη της εργασία στην νέα χώρα ήταν η φύλαξη ηλικιωμένων. Σχετικά με το αν συνάντησε δυσκολίες φτάνοντας ως μετανάστρια στην Ελλάδα αναφέρει πως τα πρώτα χρόνια δούλεψε χωρίς να της έχει δοθεί βίζα και με πολύ χαμηλή αμοιβή: «που να ξέρω, ήμουν μικρή, στην ξένη χώρα, που να ξέρεις ότι ό, τι γυαλίζει δεν είναι χρυσό, που να ξέρεις ότι αυτά τα λεφτά που μου δίνανε τότε, δραχμές, ήταν αστεία λεφτά και εμένα φαινόταν ολόκληρο ουρανό». Η ερευνήτρια την ρωτά αν την ενόχλησε που ενώ είχε ένα δίπλωμα ανώτερων σπουδών από την χώρα της, αναγκαζόταν να κάνει αυτή την δουλειά με την ίδια να απαντά: «όταν μετά από την δουλειά στην Ουκρανία ήρθα στην Ελλάδα και έπρεπε να προσέχω μια γιαγιά, τότε ακόμα εγώ πονούσα, πώς εγώ που έχω δίπλωμα να κάνω τέτοιες δουλειές». Ερωτάται αν το δίπλωμά της αναγνωρίζεται στην Ελλάδα και λέει: «όχι, πρέπει να κάνω κάποιες εξετάσεις και... Είμαι 52 χρονάκια, δεν έχω χρόνο, ούτε στόχο». Η συμμετέχουσα διαχωρίζει ωστόσο την απόκτηση ενός πτυχίου με την απόκτηση γνώσης αναφέροντας: «Κάποτε μετρούσα εγώ τι δουλειά κάνει άνθρωπος. Μάθαμε έτσι... Είναι όμως διαφορά ανάμεσα πτυχίο και γνώσεις γενικές. Για αυτό επάγγελμα είναι κάτι καλό να έχεις, αλλά δεν κάνει επάγγελμα άνθρωπο». Σχετικά με το που εργάζεται τώρα αναφέρει πως δουλεύει ως ιδιωτική υπάλληλος στον τουρισμό και συγκεκριμένα στην υποδοχή ενός ξενοδοχείου. Στην ερώτηση της ερευνήτριας αν θα ήθελε να συνεχίσει τις σπουδές της στην Ελλάδα, απαντά: «αν ήμουν μικρότερη, όχι σε αυτή την ηλικία που είμαι τώρα... Τώρα, αν είχα λίγο καλύτερη μνήμη, γιατί όσο μεγαλώνεις ξεχνάς, θα ήθελα να κάνω λίγο πιο πολύ εκπαίδευση για δουλειά που κάνω για να φύγω από ρεσεψιόν να πάω πιο ψηλά». Η ερευνήτρια ρωτά την συμμετέχουσα τι χρειάζεται προκειμένου να το πετύχει αυτό και η συμμετέχουσα απαντά πως πρώτον πρέπει να

έχει κανείς άριστη γνώση ξένων γλωσσών και δεύτερον «στην Ελλάδα πρέπει να υπάρχει ένα ‘τριχωτό χέρι’ που να σε σπρώξει, ένας θείος κουμπάρος, θεία, νονά ή πρέπει να είσαι τόσο έξυπνος που να ‘τυφλώνεις’ όλους τους υπόλοιπους» και συμπληρώνει πως η ίδια δεν είναι τόσο έξυπνη και δεν έχει ούτε το «χέρι» που θα την «σπρώξει». Η ερευνήτρια την ρωτά αν έχει ποτέ σκεφτεί το ενδεχόμενο να εργαστεί ως μεταφράστρια στο Δημόσιο αφού γνωρίζει τόσες γλώσσες και παρόλο που απαντά θετικά και με ενθουσιασμό όταν ερωτάται, στην συνέχεια, από την ερευνήτρια αν έχει κάνει κάποια βήματα για να πραγματοποιήσει ένα τέτοιο στόχο αποκρίνεται πάλι με δισταγμό: «ναι αλλά λέω είναι πολύ δύσκολο, θέλει πολλά χαρτιά για να το κάνεις και όπως σας είπα θέλει και αυτό το ‘χέρι’ που θα σε σπρώξει, γιατί έχω προσέξει εγώ όταν μιλάνε (τους Έλληνες) που λένε ‘θείος δουλεύει και τον πήρε σε αυτή την υπηρεσία, ο πατέρας της δουλεύει και την πήρε εκεί’».

ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΑ 2

Η δεύτερη συμμετέχουσα είναι μια γυναίκα 69 ετών με καταγωγή επίσης από την Ουκρανία. Κατοικεί στην Ελλάδα 29 χρόνια, από το 1995. Όταν ήταν μικρή, ήθελε να γίνει ερευνήτρια της αστυνομίας. Αγαπούσε πάντα το διάβασμα και από μικρή ηλικία είχε επαφή με τα βιβλία και τη λογοτεχνία («είχα διαβάσει πολλά, ήταν κάποιες φορές που διάβαζα όλη νύχτα»). Λόγω οικονομικής αδυναμίας της οικογένειάς της, μόλις τέλειωσε το σχολείο δεν πήγε στο πανεπιστήμιο, αλλά ξεκίνησε να δουλεύει σε ένα εργοστάσιο («λόγω της ζωής μας, επειδή και οι γονείς μου ήταν μεγάλοι, δεν μπορούσαν να βοηθήσουν οικονομικά και έτσι πρώτη χρονιά μετά που τέλειωσα το σχολείο δεν μπήκα στο πανεπιστήμιο. Πήγα να δουλέψω σε ένα εργοστάσιο») και άρχισε τις σπουδές της όταν πια είχε ήδη δύο μικρά παιδιά («σπούδασα όταν είχα δύο μωρά, τεσσάρων και δύο χρονών»). Σπούδασε Οικονομικά και άρχισε να εργάζεται σε ένα λογιστήριο όπου μάλιστα ήταν και προϊστάμενη, μια δουλειά που, όπως λέει, της άρεσε πολύ. Λίγο πριν και κατά την διάλυση της ΕΣΣΔ, ο μισθός της είχε μειωθεί πάρα πολύ και λόγω της οικονομικής δυσχέρειας, αποφάσισε να μεταναστεύσει με την οικογένειά της στην Ελλάδα. Η πρώτη της δουλειά στην Ελλάδα ήταν η φύλαξη παιδιών, ενώ αργότερα δούλεψε ως καθαρίστρια σπιτιών. Στην εργασία της αυτή είχε επίσης εκπαιδευτικά ερεθίσματα από τους εργοδότες της («Η κυρία που καθαρίζω το σπίτι της με έμαθε πολλά πράγματα, για Ελλάδα, για ιστορία, για πολιτική, μου έδινε βιβλία να διαβάζω»). Σχετικά με τις δυσκολίες που

αντιμετώπισε ερχόμενη στην Ελλάδα, αναφέρει μόνο το εμπόδιο της έλλειψης γνώσης της γλώσσας, το οποίο όμως ξεπέρασε με προσωπική εντατική μελέτη και προσπάθεια («Δεν γνώριζα ελληνικά. Ούτε λέξη. Όμως ήθελα πολύ να μάθω ελληνικά και είχα βάλει στόχο κάθε μέρα να μαθαίνω δέκα καινούριες λέξεις»). Στην συνέχεια, η ερευνήτρια ρωτά την συμμετέχουσα αν στην Ελλάδα κατόρθωσε κάποια στιγμή να δουλέψει σε μια θέση σχετική με τις σπουδές της και η 69χρονη απαντά: «δυστυχώς όχι. Ήθελα πολύ να πάρω εδώ (στην Ελλάδα) πτυχίο πάνω στον τομέα μου αλλά επειδή ήρθαν κάποια στιγμή και τα δύο παιδιά μου, ήμουν αναγκασμένη να δουλεύω και πρωί και βράδυ για να τα βοηθώ». Η ερευνήτρια στην συνέχεια ρωτά την συμμετέχουσα αν την ενόχλησε ποτέ που παρά τις σπουδές της και την καλή θέση εργασίας που κατείχε στην πατρίδα της, αναγκαζόταν στην Ελλάδα να δουλεύει σε κάτι τελείως διαφορετικό που μπορεί να μην της άρεσε, η οποία απαντά πως την ενόχλησε πάρα πολύ. Στην συνέχεια η ερευνήτρια ρωτά την Συμμετέχουσα 2 αν θα επιθυμούσε να σπουδάσει στην Ελλάδα σε κάποιο αντικείμενο με την ίδια να απαντά θετικά («Άνετα. Και δεν έχω πρόβλημα, είμαι ήδη 69 χρονών, κανένα πρόβλημα!») και μάλιστα αναφέρει ότι ήδη έχει ρωτήσει για αυτό στην δομή όπου μαθαίνει ελληνικά («Και ρώτησα εκεί που κάνω μάθημα ελληνικών και είπα ότι θέλω κι άλλο να σπουδάσω να με καθοδηγήσουν...»). Σύμφωνα με τα λεγόμενα της, το γεγονός ότι κατάφερε να επιτύχει στις εξετάσεις ελληνικής γλώσσας στις οποίες πρόσφατα συμμετείχε, την ενθάρρυνε («Τώρα που έδωσα τις εξετάσεις των ελληνικών και τα κατάφερα και μου άρεσε πάρα πολύ και κατάλαβα ότι θα μπορούσα ακόμα και σπουδές να κάνω και δουλειά να κάνω»). Όπως λέει, σκοπός της δεν είναι η επαγγελματική αποκατάσταση, αλλά το θέλει επειδή της αρέσει («Και το θέλω χωρίς προορισμό, απλά για να κάνω κάτι»).

ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ 3 ΚΑΙ 4

Οι επόμενοι δύο συμμετέχοντες στην έρευνα κατάγονται από την Σομαλία, είναι αρκετά νεαροί σε ηλικία (18 ετών) και επειδή ήρθαν πρόσφατα στην χώρα, δεν γνωρίζουν σχεδόν καθόλου ελληνικά. Η συνέντευξη η οποία ήταν κοινή και για τους δύο πραγματοποιήθηκε στην αγγλική και γαλλική γλώσσα (καθώς ο Συμμετέχων 4 κατανοούσε καλύτερα τα γαλλικά). Και οι δύο παρακολουθούν μαθήματα σε ελληνικό σχολείο.

ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 3

Ο τρίτος συμμετέχων είναι ένας 18χρονος άντρας με καταγωγή από την Σομαλία που βρίσκεται στην Ελλάδα μόλις 10 μήνες. Παρόλο που κατάγεται από την Σομαλία, δεν έζησε ποτέ εκεί, καθώς η οικογένειά του εγκατέλειψε την χώρα και μετανάστευσε στη Σαουδική Αραβία όπου ο ίδιος γεννήθηκε και πέρασε τα παιδικά του χρόνια. Από μικρός και μέχρι σήμερα θέλει να γίνει μηχανικός. Τέλειωσε το σχολείο στην Σαουδική Αραβία και δεν έχει σπουδές σε κάποιο αντικείμενο. Όταν ερωτάται γιατί έφυγε από την Σ. Αραβία και ήρθε στην Ελλάδα απαντά: «έφυγα γιατί στη Σ. Αραβία αν θες να πας στο σχολείο ή στο νοσοκομείο πρέπει να πληρώσεις. Επίσης κάθε χρόνο πρέπει να βγάζεις βίζα και όλα αυτά είναι ακριβά. Για αυτό έφυγα». Συνεπώς οι λόγοι που τον οδήγησαν στην μετανάστευση ήταν κυρίως οικονομικοί. Στο επόμενο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με τις δυσκολίες που αντιμετώπισε όταν έφτασε εδώ απαντά πως δεν συνάντησε καμία δυσκολία. Η ερευνήτρια τον ρωτά αν στην συνέχεια συνάντησε δυσκολίες ή μπορεί να αντιμετωπίζει κάποιες τώρα με τον ίδιο να απαντά ξανά πως δεν αντιμετωπίζει καμία δυσκολία. Ωστόσο, σχεδόν αμέσως περιγράφει ένα γραφειοκρατικό εμπόδιο που συνάντησε σχετικά με την έκδοση διαβατηρίου («Διαβατήριο είχα ραντεβού σήμερα το πρωί αλλά είπαν ότι δεν μπορούν να το μεταφράσουν στη Σομαλική γλώσσα και ζήτησα να το μεταφράσουν στα Αραβικά. Αλλά είπαν ‘αυτό είναι δύσκολο, δεν μπορούμε να το κάνουμε, θα σε καλέσουμε σε δύο μήνες’. Περιμένω... Τι να κάνω...»). Η ερευνήτρια τον ρωτά για το αν έχει βρει εμπόδια στο σχολείο και στην εκπαίδευσή του στην Ελλάδα με τον ίδιο να απαντά: «Στο σχολείο... Όχι! Θα έλεγα ναι, αλλά ... ». Στην επόμενη ερώτηση, σχετικά με το αν εργάζεται στην Ελλάδα απαντά πως δουλεύει ως ιδιωτικός υπάλληλος στην κουζίνα ενός ξενοδοχείου. Η ερευνήτρια τον ρωτά αν του αρέσει και αν θέλει να συνεχίσει σε αυτή την δουλειά. Απαντά: «Είναι καλά. Αν βρω άλλη δουλειά με πιο καλά λεφτά, φυσικά θα πάω. Αλλά κι εδώ είναι καλά». Το επόμενο ερώτημα είναι αν θα ήθελε να πάει στο Πανεπιστήμιο στην Ελλάδα και να σπουδάσει με τον ίδιο να απαντά: «ναι, αλλά δεν ξέρω, θα πρέπει πρώτα να τελειώσω το σχολείο και μετά θα σκεφτώ για αυτό». Το τελευταίο ερώτημα που τίθενται στον Συμμετέχοντα 3 είναι αν πιστεύει πως μπορεί να τα καταφέρει να σπουδάσει και να γίνει μηχανικός κάποια στιγμή στην Ελλάδα. Η απάντησή του είναι πως αν το πάρει απόφαση μπορεί να το πραγματοποιήσει.

ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 4

Ο τέταρτος συμμετέχων είναι επίσης 18 ετών και κατάγεται από την Σομαλία και το Τζιμπουτί. Στην Ελλάδα βρίσκεται εδώ και 7 μήνες. Γεννήθηκε και μεγάλωσε στην Σομαλία, όπου και ολοκλήρωσε την βασική σχολική εκπαίδευση, αλλά λόγω της νεαρής του ηλικίας όπως και ο Συμμετέχων 3 δεν έχει σπουδές σε κάποιο αντικείμενο. Αναφέρει πως η γιαγιά του ήταν δασκάλα και επειδή ήταν γαλλόφωνη έμαθε με την βοήθειά της και την γαλλική γλώσσα την οποία πλέον μιλά άπταιστα. Από μικρός και ως τώρα ήθελε να γίνει υδραυλικός. Από την χώρα του έφυγε λόγω των πολλών προβλημάτων που την μαστίζουν: «Έφυγα γιατί στην Σομαλία υπάρχουν πολλά προβλήματα, υπάρχουν τρομοκράτες, υπάρχει πόλεμος ακόμη και τώρα». Αναφέρεται ακόμα σε ένα μείζον πρόβλημα της χώρας του, τον διαχωρισμό της κοινωνίας σε φυλές ανώτερες και κατώτερες: «Υπάρχουν φυλές που λένε ‘είμαστε οι μεγαλύτεροι! Εσείς οι άλλοι είστε μικροί, δεν παίρνετε δουλειά, δεν μπαίνετε στην κυβέρνηση’». Στο επόμενο ερώτημα της ερευνήτριας σχετικά με το αν αντιμετώπισε δυσκολίες φτάνοντας εδώ απαντά: «Δεν είχα ιδιαίτερες δυσκολίες, μόνο το ότι ήμουν μικρός και δεν είχα δίπλα μου τους γονείς μου γιατί έχουν πεθάνει. Επίσης έπρεπε να βγάλω διαβατήριο για να μην έχω πρόβλημα με τις αρχές». Η ερευνήτρια τον ρωτά αν και σήμερα αντιμετωπίζει δυσκολίες ιδιαίτερα με τους ανθρώπους στην Ελλάδα με τον ίδιο να απαντά: «Είναι πολύ καλοί άνθρωποι! Μου έδωσαν πολλά πράγματα που δεν μπόρεσα να βρω στην χώρα μου!... «Οι άνθρωποι εδώ σέβονται την θρησκεία μου. Είναι πολύ καλά σε σχέση με χώρες της Ευρώπης όπως η Γαλλία όπου υπάρχει πρόβλημα ρατσισμού». Αναφέρει χαριτολογώντας το εξής παράδειγμα: «Στην εθνική ομάδα ποδοσφαίρου της Γαλλίας παίζουν πολλοί μαύροι. Όταν η Γαλλία νικάει όλοι λένε ‘μπράβο, είστε Γάλλοι κι εσείς σαν εμάς’ αλλά όταν χάνει λένε ‘φύγετε, γυρίστε στις χώρες σας’». Η γνώμη του είναι θετική και για την Ελλάδα ως χώρα: «Έχει μεγάλη ιστορία. Επειδή μου αρέσει η ιστορία και διαβάζω, ξέρω ότι από τους Έλληνες ξεκίνησαν πολλά και έχουν μεγάλη ιστορία». Στο ερώτημα αν εργάζεται στην Ελλάδα απαντά αρνητικά: «Εδώ δεν έχω χρόνο για δουλειά. Γιατί πάω κάθε μέρα σχολείο και πολλές ώρες. Δεν μένει χρόνος για δουλειά». Στο ερώτημα αν θα ήθελε να σπουδάσει στην Ελλάδα απαντά πως ναι μεν θα ήθελε να σπουδάσει, όμως θα ήθελε να το κάνει στη Γαλλία, όπου σχεδιάζει να εγκατασταθεί λόγω και του γεγονότος ότι είναι γαλλόφωνος.

ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 5

Ο πέμπτος Συμμετέχων είναι 19 ετών και κατάγεται από την Γουινέα, όπου και πέρασε την παιδική του ηλικία. Στην ερώτηση για τα παιδικά του όνειρα απαντά ότι από μικρός ήθελε να ασχοληθεί με τον αθλητισμό. Ωστόσο, οι γονείς του τον «νουθέτησαν» πως μόνο με τον αθλητισμό δεν θα μπορέσει να επιβιώσει αξιοπρεπώς: «Όταν ήμουν μικρός μου άρεσε πολύ το ποδόσφαιρο. Ο πατέρας μου όμως μου είπε ότι με το ποδόσφαιρο δεν θα ζήσω, πρέπει να σπουδάσω. Στην Αφρική, τότε, έπρεπε να μαθαίνεις συνεχώς και οι γονείς μου συνεχώς μου έλεγαν να μαθαίνω. Έτσι μου αρέσει να μαθαίνω και πάντα προσπαθώ να κάνω την καλύτερη προσπάθεια για να μάθω», λέει ο ίδιος. Η επιρροή των γονέων του διαδραμάτισε καθοριστικό ρόλο στην επιλογή των σπουδών του, καθώς σύμφωνα με τον ίδιο οι γονείς λόγω ηλικίας και εμπειρίας γνωρίζουν περισσότερα και άρα ξέρουν καλύτερα από τα παιδιά τι θα είναι καλό για το μέλλον τους. Λέει χαρακτηριστικά: «στην Αφρική, το πρώτο είναι οι γονείς μας και ότι λένε οι γονείς πρέπει να το δεχτούμε και να το κάνουμε, γιατί αυτοί γνωρίζουν τα πάντα, τι είναι καλό για μας και τι όχι. Δεν μπορείς να πεις ‘όχι δεν μπορώ’». Έτσι, αφού ολοκλήρωσε το σχολείο ακολούθησε σπουδές δημοσιογραφίας, χωρίς όμως να έχει ως τώρα την ευκαιρία να εργαστεί σε αυτή την ειδικότητα είτε στη χώρα του είτε στην Ελλάδα. Ερωτώμενος για τις αιτίες για τις οποίες έφυγε από την Γουινέα απαντά πως οι λόγοι που τον οδήγησαν στην απόφαση να εγκαταλείψει την χώρα του είναι καθαρά προσωπικοί - οικογενειακοί. Στην επόμενη ερώτηση, σχετικά με το αν συνάντησε ή εξακολουθεί να αντιμετωπίζει δυσκολίες στην νέα χώρα, απαντά αρνητικά. Όπως λέει, χάρη στην Ελλάδα και τους Έλληνες έχει μια δεύτερη ευκαιρία να διεκδικήσει ένα καλύτερο μέλλον: «Οι άνθρωποι εδώ με δέχτηκαν, μου επέτρεψαν να παρακολουθώ μαθήματα (αναφέρεται στα μαθήματα ελληνικών) δωρεάν, με βοήθησαν...». Η επόμενη ερώτηση που τίθεται στον Συμμετέχοντα 5 αφορά την επιθυμία συνέχισης των σπουδών του στην Ελλάδα. Ο Συμμετέχων 5 απαντά πως επιθυμεί να πάει στο πανεπιστήμιο και να αποκτήσει πτυχίο στην Ελλάδα είτε στη δημοσιογραφία είτε στο management, αλλά ίσως και σε κάτι διαφορετικό. Ο ίδιος βλέπει θετικά την μόρφωση και την απόκτηση γνώσεων και πιστεύει πως ο άνθρωπος πρέπει συνεχώς να μαθαίνει κάτι καινούριο: «Θα ήθελα να πάω στο πανεπιστήμιο και να αποκτήσω δίπλωμα στην Ελλάδα», «θα ήθελα να σπουδάσω δημοσιογραφία αλλά ίσως και management. Θεωρώ ότι δεν πρέπει να

λέμε ‘θα σπουδάσω μόνο αυτό ή μόνο αυτό’. Έτσι είναι η ζωή, πρέπει να μαθαίνουμε συνεχώς καινούρια πράγματα».

ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 6

Ο έκτος και τελευταίος Συμμετέχων στην παρούσα έρευνα είναι 36 ετών και κατάγεται από το Μπαγκλαντές. Στην πατρίδα του πέρασε τα παιδικά του χρόνια και ήρθε στην Ελλάδα όταν ήταν 23 ετών. Είναι παντρεμένος με 2 παιδιά τα οποία ζουν στο Μπαγκλαντές. Η επιθυμία – όνειρό του από την παιδική του ηλικία ήταν όπως ο ίδιος λέει «να έχω μια δική μου δουλειά, να μην είναι κανένας από πάνω μου γιατί μεγάλωσα με κάποιον άλλον πάντα να μου λέει να κάνω το ένα, να κάνω το άλλο». Ωστόσο, δεν κατάφερε να ολοκληρώσει ούτε την βασική σχολική εκπαίδευση στην χώρα του, καθώς όπως ανέφερε, παρόλο που ήθελε να συνεχίσει, από μικρή ηλικία χρειάστηκε να εγκαταλείψει το σχολείο για να δουλέψει: «Περίπου στα 10 χρόνια έφυγα για δουλειά γιατί δεν είχαμε λεφτά, ενώ θα ήθελα να προχωρήσω αλλά δεν μπορούσα λόγω του οικονομία». Συνεπώς, δεν κατόρθωσε να ακολουθήσει και σπουδές σε κάποιο συγκεκριμένο αντικείμενο. Οι λόγοι που τον οδήγησαν στην απόφαση να εγκαταλείψει την χώρα του ήταν οικονομικοί. Η επόμενη ερώτηση που τίθεται στον Συμμετέχοντα 6 αφορά τις δυσκολίες που αντιμετώπισε ή και εξακολουθεί να αντιμετωπίζει με τον ερχομό του στην Ελλάδα, με τον ίδιο να αναφέρει ότι «πέρασα πολύ δύσκολα», γνώρισε την οικονομική εκμετάλλευση και εργάστηκε σε πολλές δουλειές υπό δύσκολες συνθήκες («μου πήρανε λεφτά μου, δύσκολα δουλειά, έκανα ό, τι δουλειά έβρισκα και επειδή δεν ήξερα τη γλώσσα δεν με πλήρωναν όσο έπρεπε»). Πλέον, εργάζεται ως διανομέας φαγητού. Όταν ο Συμμετέχων 6 ερωτάται για το αν σκέφτεται να ολοκληρώσει το σχολείο και να σπουδάσει κάτι στην Ελλάδα απαντά με εμφανή απογοήτευση στον τόνο της φωνής του πως «είναι δύσκολο». Οι λόγοι που αιτιολογούν αυτή του την στάση σύμφωνα με τον ίδιο είναι: 1) προτεραιότητά του είναι να δουλεύει για να μαζέψει λεφτά για να στείλει στην οικογένειά του στο Μπαγκλαντές («Έχω οικογένεια πίσω που περιμένει να στείλω λεφτά να ζήσουνε») και 2) δεν έχει τον απαραίτητο χρόνο για να κάτσει να διαβάσει («Αν θα είχα χρόνο θα το έκανα... αλλά ... δεν έχω χρόνο...»).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΑ 1

Σύμφωνα με τον Mezirow, το περιβάλλον μέσα στο οποίο μεγαλώνουμε και αποκτούμε τις πρώτες μας εμπειρίες είναι καθοριστικό για την διαμόρφωση της κοσμοθεωρίας μας και για την ενδεχόμενη ύπαρξη νοηματικών θεωρήσεων και νοηματικών σχημάτων που προκύπτουν από αυτές (Mezirow, 1991). Η πρώτη συμμετέχουσα γεννήθηκε και μεγάλωσε σε ένα περιβάλλον, που προωθούσε την μάθηση, στο σπίτι υπήρχαν πολλά βιβλία (η ίδια αναφέρεται κυρίως στα λεξικά), η μητέρα της ήταν φιλόλογος και το πολιτισμικό περιβάλλον γενικότερα ενθάρρυνε την ιδέα της μόρφωσης, της εκπαίδευσης και των σπουδών. Επιπλέον, δεν αναφέρθηκε η ύπαρξη οικονομικών δυσκολιών στην παιδική ηλικία που θα μπορούσε να επηρεάσει την ιδέα της συμμετέχουσας για την εκπαίδευση και να την αναγκάσει να θέσει άλλες προτεραιότητες όπως η αναζήτηση εργασίας με σκοπό την επιβίωση. Η ίδια σπούδασε ελεγκτής τροφίμων καθοδηγούμενη από αλτρουιστικά, σύμφωνα με την ίδια, κίνητρα («όπως ο φαρμακοποιός σώζει ανθρώπους από τον πόνο, ο ελεγκτής τροφίμων προσέχει ώστε να μην πάνε οι άνθρωποι στον φαρμακοποιό» αναφέρει) και όχι καθαρά για λόγους επιβίωσης.

Η Συμμετέχουσα 1 διαχωρίζει τον σημερινό εαυτό της με αυτό που ήταν πριν χρόνια όσον αφορά την αποφασιστικότητά της και την ικανότητά της να πάρει ρίσκα. Ειδικότερα, αναφέρει πως όταν ήταν νεότερη ήταν ατρόμητη και έτοιμη να πάρει μεγάλα ρίσκα χωρίς να σκεφτεί πολύ τις συνέπειες. Η ηλικία (52 ετών) σύμφωνα με την ίδια δεν της επιτρέπει πλέον να παίρνει εύκολα αποφάσεις («είμαι άνθρωπος που μου αρέσει να ρισκάρω» και γρήγορα διορθώνει: «ήμουν, με την ηλικία κάπως σκέφτεσαι να το κάνεις, αξίζει; δεν αξίζει;»). Αυτή την άποψη υιοθετεί και όταν ερωτάται από την ερευνήτρια για το ενδεχόμενο να σπούδαζε στην Ελλάδα για να αναγνωρίσει το δίπλωμά της («πρέπει να κάνω κάποιες εξετάσεις και... Είμαι 52 χρονάκια, δεν έχω χρόνο, ούτε στόχο»). Ωστόσο, παρά την γενικότερη αρνητική της στάση απέναντι στο ενδεχόμενο σπουδών στην χώρα υποδοχής, κάποια στιγμή στην συνέντευξη εκφράζει αυτή την επιθυμία («Τώρα, αν είχα λίγο καλύτερη μνήμη, γιατί όσο μεγαλώνεις ξεχνάς, θα ήθελα να κάνω λίγο πιο πολύ εκπαίδευση για τη δουλειά που κάνω για να φύγω από τη ρεσεψιόν- του ξενοδοχείου που δουλεύω - να πάω πιο

ψηλά»). Στην συνέχεια, ωστόσο, όταν ερωτάται από την ερευνήτρια για το ενδεχόμενο ύπαρξης πλάνου για να πραγματοποιήσει κάτι τέτοιο, φαίνεται να διστάζει και απαντά πως για να τα καταφέρει πρέπει να υπάρχει κάποιος που με μη αξιοκρατικά μέσα θα την προωθήσει σε μια ανώτερη θέση («στην Ελλάδα πρέπει να υπάρχει ένα ‘τριχωτό χέρι’ που να σε σπρώξει, ένας θείος κουμπάρος, θεία, νονά ή πρέπει να είσαι τόσο έξυπνος που να ‘τυφλώνεις’ όλους τους υπόλοιπους»... «εγώ δεν είμαι τόσο έξυπνη, ούτε έχω αυτό το χέρι»). Φαίνεται πως αυτή η άποψη την οποία απλώς, όπως αναφέρει η ίδια έχει ακούσει με την μορφή φημών («πρέπει να υπάρχει κάποιος να σε ‘σπρώξει’, γιατί έχω προσέξει εγώ όταν μιλάνε που λένε ‘θείος έχει και τον πήρε εκεί να δουλέψει’») προβάλλεται ως δικαιολογία από την συμμετέχουσα για να καλύψει την ευρύτερη νοηματική θεώρηση, σύμφωνα με την οποία οι άνθρωποι μεγάλης ηλικίας δεν μπορούν να σπουδάσουν.

Η βιογραφία της Συμμετέχουσας 1 παραπέμπει σε ένα άτομο μορφωμένο, καλλιεργημένο, αναθρεμμένο σε ένα περιβάλλον που προωθούσε την εκπαίδευση και τη μάθηση και δεν αντιμετώπιζε προβλήματα επιβίωσης. Τα παραπάνω ταιριάζουν περισσότερο στο προφίλ του δείγματος της έρευνας του Jack Mezirow. Ο Mezirow πραγματοποίησε τις έρευνές του για τη Θεωρία Μετασχηματισμού σε γυναίκες που είχαν μεγαλώσει σε χώρες του λεγόμενου ανεπτυγμένου κόσμου (ΗΠΑ) και σε οικογένειες χωρίς ιδιαίτερα οικονομικά προβλήματα, όπως και η Συμμετέχουσα 1. Συνεπώς, αρχικά, θα εξεταστούν τα λεγόμενά της με γνώμονα τα στάδια Μετασχηματισμού του Mezirow. Εξετάζοντας τα λεγόμενα της Συμμετέχουσας 1 υπό το πρίσμα της θεωρίας του Mezirow, εύκολα εντοπίζει κανείς την ομοιότητα της δικαιολογίας που συνεχώς προβάλλει σχετικά με το μη αξιοκρατικό «μέσο» ή την μεγάλη ηλικία, με τις δικαιολογίες που προέβαλαν οι γυναίκες οι οποίες αποτελούσαν δείγμα της έρευνας του Αμερικανού κοινωνιολόγου. Οι δικαιολογίες αυτές έκρυβαν ευρύτερες νοηματικές θεωρήσεις των γυναικών αυτών σχετικά με τους έμφυλους ρόλους (Mezirow, 1991). Η δικαιολογία της Συμμετέχουσας 1, εκτός από το γεγονός ότι πιθανότατα αποτελεί η ίδια μια διαστρεβλωμένη κοινωνία – γλωσσική αντίληψη για τους Έλληνες, αποτελεί ίσως και έναν τρόπο να καλυφθεί μια βαθύτερη νοηματική θεώρηση, σύμφωνα με την οποία οι άνθρωποι μεγάλης ηλικίας δεν μπορούν να σπουδάζουν σε μεγάλη ηλικία. Η Συμμετέχουσα 1 εξέφρασε την άποψη πως ενώ θα ήθελε να συνεχίσει την εκπαίδευσή της, η ηλικία την εμποδίζει καθώς δεν θα έχει καλή μνήμη («...γιατί όσο μεγαλώνεις ξεχνάς...»). Η αντίληψη πως η αποδυναμωμένη μνήμη της δεν θα της επιτρέψει να προχωρήσει την εκπαίδευσή της

συνιστά νοητικό σχήμα της ευρύτερης νοηματικής θεώρησης για τις σπουδές σε μεγάλη ηλικία. Πρέπει να σημειωθεί πως η Συμμετέχουσα 1 μεγάλωσε σε ένα κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον που ναι μεν προωθούσε την ιδέα της μάθησης αλλά όχι της δια βίου εκπαίδευσης. Φαίνεται πως το γεγονός αυτό συντέλεσε στο να συνδέσει τις σπουδές με το επάγγελμα και όχι με την απόκτηση γνώσεων κάτι που φαίνεται και από τα λεγόμενά της: «είναι όμως διαφορά ανάμεσα πτυχίο και γνώσεις γενικές. Για αυτό επάγγελμα είναι κάτι καλό να έχεις, αλλά δεν κάνει επάγγελμα άνθρωπο». Σύμφωνα με αυτή την άποψη, οι άνθρωποι μπορούν να σπουδάζουν ως κάποια ορισμένη ηλικία (νεαρή ηλικία) προκειμένου οι σπουδές τους να τους εξασφαλίσουν ένα καλό επάγγελμα, κάτι που φαίνεται και από τα λόγια της ίδιας της συμμετέχουσας: «κάποτε μετρούσα εγώ τι δουλειά κάνει άνθρωπος, μάθαμε έτσι». Η ιδιότητα του “μετανάστη” δεν φαίνεται να συντέλεσε στην διαμόρφωση κάποιας διαστρεβλωμένης νοηματικής θεώρησης για την εκπαίδευση και τις προοπτικές επαγγελματικής ανέλιξης. Αντίθετα, φαίνεται πως η νοητική συνήθεια της Συμμετέχουσας 1 συνοψίζεται στη συσχέτιση ηλικίας και συνέχισης της εκπαίδευσης.

Νοηματική θεώρηση για την ιδέα συνέχισης της εκπαίδευσης στην χώρα υποδοχής

Συνοψίζοντας, η Συμμετέχουσα 1 έχει διαμορφώσει μια αρνητική νοηματική θεώρηση απέναντι στις σπουδές στην χώρα υποδοχής. Η νοηματική αυτή θεώρηση εκφράζεται μέσα από διάφορα νοητικά σχήματα ή απόψεις που διαφαίνονται στα λεγόμενα της Συμμετέχουσας 1 με τη μορφή των «δικαιολογιών» που αυτή προβάλλει. Ένα από αυτά τα νοητικά σχήματα είναι η άποψη ότι κάποιος σε μεγάλη ηλικία δεν μπορεί να συνεχίσει την εκπαίδευση, η κατάλληλη περίοδος για εκπαίδευση και ειδικά πανεπιστημιακή είναι η νεανική ηλικία. Το παραπάνω νοητικό σχήμα μπορεί να συνδέεται και με μια ξεχωριστή αρνητική νοηματική θεώρηση για τους ανθρώπους μεγάλης ηλικίας, από την οποία απορρέει και η συνακόλουθη άποψη της Συμμετέχουσας 1 ότι αυτά τα άτομα έχουν «κακή μνήμη». Άλλο ένα νοητικό σχήμα που σχετίζεται με την αρνητική νοηματική θεώρηση για την πραγματοποίηση σπουδών στην χώρα υποδοχής είναι η άποψη πως για να επιτύχει την ολοκλήρωση των σπουδών του κάποιος στην Ελλάδα πρέπει να έχει κάποιο «μέσο», κυρίως πολιτικό που θα τον συνδράμει με παράτυπες μεθόδους. Τέλος, στα λεγόμενα της

πρώτης Συμμετέχουσας διαφαίνεται ένα ακόμα νοητικό σχήμα με τη μορφή δικαιολογίας, η έλλειψη χρόνου.

ΝΟΗΜΑΤΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ	ΝΟΗΜΑΤΙΚΑ ΣΧΗΜΑΤΑ
Για την συνέχιση των σπουδών στην Ελλάδα	• Μεγάλη ηλικία – Κακή μνήμη • Παρουσία πολιτικού «μέσου» • Έλλειψη χρόνου

Επίπεδο συνειδητότητας σύμφωνα με τις θεωρίες Freire και Mezirow

Βασικό στοιχείο της Θεωρίας Μετασχηματισμού του Mezirow είναι το αποπροσανατολιστικό δίλημμα, το οποίο αποτελεί και αναγκαία προϋπόθεση και έναυσμα για την έναρξη της διαδικασίας Μετασχηματισμού. Η συμμετέχουσα 1 φαίνεται πως έχει βιώσει αποπροσανατολιστικά διλήμματα στην μέχρι τώρα πορεία της (χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν οι εργασιακές της εμπειρίες ως μετανάστρια που την έκαναν να αναθεωρήσει ότι έπρεπε να είναι ικανοποιημένη με χαμηλούς μισθούς και σκληρές εργασιακές συνθήκες προκειμένου να εξασφαλίσει την επιβίωση). Ωστόσο, σχετικά με την περαιτέρω εκπαιδευτική και επαγγελματική ανέλιξη της στην Ελλάδα, φαίνεται πως δεν έχει βιώσει κάποια εμπειρία που θα μπορούσε να ενεργήσει ως αποπροσανατολιστικό δίλημμα για αυτήν έτσι ώστε να αναθεωρήσει την αρνητική νοητική συνήθεια που έχει διαμορφώσει για το ενδεχόμενο σπουδών στην χώρα υποδοχής.

Σύμφωνα με τον Freire, τα άτομα που βρίσκονται στην λεγόμενη «κουλτούρα της σιωπής», μπορούν να ξεφύγουν από αυτήν ακολουθώντας τέσσερα στάδια (1. επίπεδο της αμετάβατης συνείδησης, 2. επίπεδο της μισο – αμετάβατης συνείδησης, 3. επίπεδο της απλοϊκής μεταβατικότητας, 4. κριτική συνειδητοποίηση). Όσον αφορά τις εργασιακές συνθήκες τις οποίες έχει βιώσει η Συμμετέχουσα 1 στο παρελθόν, φαίνεται πως βρίσκεται στο τρίτο στάδιο της «απλοϊκής μεταβατικότητας», αφού από τα λεγόμενά της φαίνεται πως έχει συνειδητοποιήσει μεταγενέστερα στη ζωή της την ύπαρξη καταπιεστικών καταστάσεων όπως για παράδειγμα, καταστάσεων εργασιακής εκμετάλλευσης («που να ξέρεις ότι ό, τι γυαλίζει δεν είναι χρυσό, που να ξέρεις ότι

αυτά τα λεφτά που μου δίνανε τότε, δραχμές, ήταν αστεία λεφτά και εμένα φαινόταν ολόκληρο ουρανό»). Στο στάδιο αυτό, που χαρακτηρίζεται και ως στάδιο «ανάδυσης από την σιωπή», τα άτομα αρχίζουν να αντιλαμβάνονται την καταπίεση που υφίστανται, καθώς επίσης και πώς η κοινωνική πραγματικότητα επηρεάζει την ζωή και την θέση τους (Mezirow, 1991). Όσον αφορά, όμως, την προοπτική επαγγελματικής εξέλιξης και συνέχισης της εκπαίδευσής της, η Συμμετέχουσα 1 βρίσκεται στο στάδιο 2 (επίπεδο της μισο – αμετάβατης συνείδησης). Η σιωπή σύμφωνα με τον Βραζιλιάνο παιδαγωγό, δεν σημαίνει απαραίτητα την παντελή απουσία λόγων, αλλά την ηθελημένη αποφυγή των ατόμων να δεχτούν να συζητήσουν θέματα που σχετίζονται με την καταπίεση που υφίστανται. Στο δεύτερο στάδιο, μάλιστα, αυτό της «μισο – αμετάβατης συνείδησης», τα άτομα όχι απλά παραμένουν στην σιωπή αλλά δικαιολογούν ακόμα την καταπιεστική κατάσταση που ζουν. Στην περίπτωση της Συμμετέχουσας 1, ενώ η ίδια προβάλλει την επιθυμία να συνεχίσει τις σπουδές της, με τα λεγόμενά της στην συνέχεια ματαιώνει αυτή την επιθυμία προβάλλοντας δικαιολογίες όπως την ύπαρξη κάποιου μη αξιοκρατικού «μέσου», την έλλειψη χρόνου ή την αδύναμη, λόγω ηλικίας, μνήμη της.

Κοινωνικοί παράγοντες που επηρέασαν την νοηματική θεώρηση για την ιδέα συνέχισης της εκπαίδευσης

Οι κοινωνικοί παράγοντες που επέδρασαν στην διαμόρφωση και διατήρηση της νοηματικής θεώρησης της Συμμετέχουσας 1 για την ιδέα απόκτησης πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στην χώρα υποδοχής διαφαίνονται μέσα από την αφήγησή της για την παιδική της ηλικία και τα νοηματικά σχήματα που εκφράζει για να δικαιολογήσει την αρνητική της στάση απέναντι στις σπουδές στην χώρα υποδοχής. Το φύλο της Συμμετέχουσας 1 δεν φαίνεται να επηρεάζει την νοηματική θεώρηση: μεγαλωμένη σε ένα κοινωνικό και οικογενειακό περιβάλλον που ενθάρρυνε την εκπαίδευση, τις σπουδές και την εργασία των γυναικών (η ίδια η μητέρα της είχε σπουδάσει και εργαζόταν ως φιλόλογος), δεν διακατέχεται από ανάλογα στερεότυπα. Παρά το επίπεδο εκπαίδευσης (πανεπιστημιακές σπουδές) και τις προηγούμενες σπουδές της (χημικός τροφίμων) δεν φαίνεται να επηρεάστηκε ώστε να μεταβάλλει την νοηματική θεώρηση της για την συνέχιση της εκπαίδευσής της στην Ελλάδα. Το ίδιο ισχύει και για την επαγγελματική της ιδιότητα ως ελεγκτής τροφίμων. Η μεταναστευτική ταυτότητα της Συμμετέχουσας 1 επίσης δεν επηρεάζει

την νοηματική θεώρησή της για την συνέχιση της εκπαίδευσης στην Ελλάδα, καθώς η ίδια δεν εκφράζει δυσανεμία για την νέα χώρα και τους κατοίκους της ώστε να νιώθει αντίθεση με αυτούς ως μετανάστρια. Οι δύο παράγοντες που φαίνεται πως ασκούν μεγαλύτερη επίδραση στην διατήρηση της νοηματικής θεώρησης είναι η ηλικία και οι υιοθετημένες αξίες σε σχέση με τη συνέχιση της εκπαίδευσης από το οικογενειακό και ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο μεγάλωσε. Οι δύο μάλιστα παράγοντες σχετίζονται μεταξύ τους: το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο μεγάλωσε η Συμμετέχουσα 1 της μετέφερε την ιδέα πως οι άνθρωποι πρέπει μεν να εκπαιδεύονται και να σπουδάζουν, αλλά μόνο για να αποκτήσουν έναν επαγγελματικό τίτλο που θα τους εξασφαλίσει εργασία στο μέλλον (αυτό φαίνεται και στη φράση της ίδιας «κάποτε μετρούσα εγώ τι δουλειά κάνει άνθρωπος, μάθαμε έτσι»), συνεπώς και η ίδια αφού μεγάλωσε δεν θεωρεί τον εαυτό της ικανό να σπουδάσει εξαιτίας της μεγάλης ηλικίας της.

ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΑ 2

Η εξέταση των λεγομένων της Συμμετέχουσας 2 θα ξεκινήσει όπως και για την Συμμετέχουσα 1 με γνώμονα την θεωρία του Mezirow, καθώς η πορεία της ζωής της και ιδιαίτερα το κοινωνικό, οικονομικό και πολιτιστικό περιβάλλον στο οποίο μεγάλωσε καταδεικνύουν το πρότυπο του δείγματος έρευνας του Αμερικανού θεωρητικού (γέννηση και παιδική ηλικία σε χώρα του ανεπτυγμένου κόσμου, απουσία σοβαρών προβλημάτων επιβίωσης, κοινωνικό – οικογενειακό περιβάλλον που προωθούσε τη μάθηση).

Ο ρόλος του κοινωνικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος που εξαίρει ο Mezirow (Mezirow, 1991), διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο και στην περίπτωση της Συμμετέχουσας 2, η οποία μεγάλωσε όπως και η Συμμετέχουσα 1 σε ένα σπίτι με πολλά βιβλία. Η ίδια από πολύ μικρή αγαπούσε το διάβασμα και όπως η ίδια αναφέρει μπορούσε να περάσει και ολόκληρες νύχτες διαβάζοντας ένα βιβλίο («Και στην Ουκρανία είχα διαβάσει πολλά, ήταν κάποιες μέρες που διάβαζα όλη νύχτα»). Η θετική αυτή στάση απέναντι στο διάβασμα παρέμεινε σε όλη την διάρκεια της ζωής της ως τώρα και έχει συμβάλει σε μια θετική προδιάθεση απέναντι στην δια βίου εκπαίδευση γενικότερα. Τα εκπαιδευτικά ερεθίσματα που έχει αποκτήσει δεν προέρχονται μόνο από την παιδική της ηλικία αλλά ακόμη και από τους εργοδότες της στην εργασία της στην Ελλάδα. Μάλιστα, παρά το γεγονός πως είναι μεγαλύτερη

σε ηλικία από την Συμμετέχουσα 1 και μεγάλωσε σε παρόμοιο περιβάλλον με αυτήν, εκφράζει την άποψη πως ακόμη και τώρα, παρά την ηλικία της, θα σπούδαζε και μάλιστα θα τα κατάφερνε «άνετα», όπως αναφέρει («δεν έχω πρόβλημα, είμαι ήδη 69 χρονών, κανένα πρόβλημα»). Επίσης, σε αντίθεση με τη Συμμετέχουσα 1 δεν συνδέει τις σπουδές με το επάγγελμα και άρα και με την νεαρή ηλικία, αφού η ίδια θέλει να σπουδάσει επειδή της αρέσει και όχι για να βρει εργασία.

Νοηματική θεώρηση για την ιδέα συνέχισης της εκπαίδευσης στην χώρα υποδοχής

Από τα παραπάνω και κυρίως από τα λεγόμενα της ίδιας της Συμμετέχουσας 2 φαίνεται πως έχει θετική νοηματική θεώρηση για τις σπουδές στην χώρα υποδοχής. Εύλογα τίθεται το ερώτημα «πώς» αφού η Συμμετέχουσα 1 και η Συμμετέχουσα 2 έχουν διαφορετικές νοηματικές θεωρήσεις για την εκπαίδευση σε μεγάλη ηλικία από την στιγμή που μεγάλωσαν σε παρόμοιο κοινωνικό – πολιτισμικό περιβάλλον. Σύμφωνα με τον θεωρητικό της Μετασχηματίζουσας Μάθησης, Jack Mezirow, στην διαμόρφωση των νοηματικών μας θεωρήσεων δεν συμβάλλει μόνο το περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνουμε, αλλά και τα βιώματα και οι εμπειρίες μας (Mezirow, 1991). Η Συμμετέχουσα 1 σπούδασε αμέσως μετά το σχολείο και ολοκλήρωσε τις σπουδές της σε νεαρή ηλικία. Αντίθετα, η Συμμετέχουσα 2, λόγω οικονομικών δυσκολιών της οικογένειάς της, μετά το σχολείο αναγκάστηκε να εργαστεί σε εργοστάσιο, παντρεύτηκε και όταν είχε ήδη δύο μικρά παιδιά, σπούδασε Οικονομικά. Μάλιστα, χάρη σε αυτές τις σπουδές όχι μόνο εργάστηκε ως λογίστρια αλλά έγινε και προϊσταμένη (ενώ δεν είχε σπουδάσει σε νεαρή ηλικία και έχοντας ήδη οικογένεια). Αυτό το βίωμα ίσως να αποτέλεσε για αυτήν ένα αποπροσανατολιστικό δίλημμα (Mezirow, 1991), που την οδήγησε να αναθεωρήσει την επικρατούσα άποψη, σύμφωνα με την οποία οι άνθρωποι πρέπει να σπουδάζουν νέοι ή ότι η οικογένεια περιορίζει την δυνατότητα τους (ιδιαίτερα των γυναικών) να προχωρήσουν την εκπαίδευσή τους. Σε αυτήν ακριβώς την μετασχηματισμένη άποψη οφείλεται πιθανότατα η θετική προδιάθεση της Συμμετέχουσας 2 απέναντι στην δια βίου εκπαίδευση, παρά το γεγονός ότι αφενός είναι μεγαλύτερη σε ηλικία από την Συμμετέχουσα 1 και αφετέρου έχει και οικογένεια (παιδιά).

Επίπεδο συνειδητότητας σύμφωνα με τις θεωρίες Freire και Mezirow

Στην ταξινόμηση του Mezirow, η Συμμετέχουσα 2 βρίσκεται στο στάδιο 10, έχει δηλαδή μετασχηματίσει προηγούμενες νοητικές θεωρήσεις της σχετικά με την εκπαίδευση και την επαγγελματική ανέλιξη. Ειδικότερα, η νοητική συνήθεια για την θέση της γυναίκας στην οικογένεια που αντικατοπτρίζονται στο νοηματικό σχήμα «μια γυναίκα με οικογένεια και παιδιά δεν μπορεί να σπουδάσει ή να εξελιχθεί επαγγελματικά» καταστρατηγήθηκε καθώς η Συμμετέχουσα 2 έχει σπουδάσει ενώ είχε ήδη δική της οικογένεια. Με αυτό το επίτευγμα μετασχηματίστηκε ακόμα η νοητική συνήθεια για την ηλικία και τις σπουδές, από τη στιγμή που η ίδια σπούδασε σε σχετικά μεγάλη ηλικία. Φαίνεται πως η πρώτη της εργασία στις δύσκολες συνθήκες του εργοστασίου και η μετέπειτα συνειδητοποιημένη απόφασή της να σπουδάσει έχοντας ήδη παιδιά και όντας σε μεγαλύτερη ηλικία, καθώς και η επιτυχία που είχε τελικά το εγχείρημα αυτό λειτούργησαν για τη Συμμετέχουσα 2 ως αποπροσανατολιστικά διλήμματα που οδήγησαν στον μετασχηματισμό των νοητικών συνθηθειών που αναφέρθηκαν παραπάνω. Αξίζει να αναφερθεί ότι αυτές οι νοητικές συνήθειες συγκεκριμένα είναι οι ίδιες με αυτές που είχαν και οι γυναίκες οι οποίες αποτέλεσαν δείγμα του Mezirow. Ωστόσο, όσον αφορά την ιδιότητα του «μετανάστη» δεν αποτελεί νοητική συνήθεια που επηρεάζει την στάση της για την εκπαίδευση και την επαγγελματική ανέλιξη στην χώρα υποδοχής.

Αντίστοιχα, στην ταξινόμηση του Freire, η Συμμετέχουσα 2 βρίσκεται στο τέταρτο στάδιο της κριτικής συνειδητοποίησης. Στο στάδιο αυτό, σύμφωνα με τον Freire, έχει κατανοήσει τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί το κοινωνικοπολιτικό γίγνεσθαι, το οποίο αρχίζει και αμφισβητεί. Η Συμμετέχουσα 2 λόγω και της προσωπικής της εμπειρίας να σπουδάσει παρά τους ανασταλτικούς παράγοντες ότι η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς της δεν το επέτρεπε, ότι η ίδια μέχρι να ολοκληρώσει τις σπουδές της εργαζόταν στις δύσκολες συνθήκες του εργοστασίου και είχε επίσης οικογένεια και ανήλικα παιδιά, αμφισβήτησε τις κοινωνικές συμβάσεις και τα πρότυπα που λειτουργούσαν καταπιεστικά για την ίδια και για άλλες γυναίκες που βρίσκονται στην θέση της. Ωστόσο, η διαδικασία της κριτικής συνειδητοποίησης απλώς ενισχύθηκε περισσότερο με αυτή την επιτυχία, αλλά ενδεχομένως είχε αρχίσει νωρίτερα για τη Συμμετέχουσα 2. Αν δεν είχε αρχίσει νωρίτερα η διαδικασία της κριτικής συνειδητοποίησης και η Συμμετέχουσα 2 παρέμενε στην κατάσταση της σιωπής δεν θα αποφάσιζε να σπουδάσει αλλά θα παρέμενε στην εργασία που είχε ως τότε στο εργοστάσιο αποφεύγοντας να ρισκάρει.

Πώς όμως οδηγήθηκε η Συμμετέχουσα 2 στην συνειδητοποίηση; Από τα λεγόμενά της, εξάγεται το συμπέρασμα πως το περιβάλλον στο οποίο μεγάλωσε, ένα περιβάλλον δηλαδή που ενθάρρυνε την εκπαίδευση και την συνεχή επαφή με τη μόρφωση, συνέβαλε θετικά σε αυτό. Ο ίδιος ο Βραζιλιάνος παιδαγωγός δίνει ιδιαίτερη σημασία στην εκπαίδευση ως το μέσο για να οδηγηθούν οι καταπιεζόμενοι στην κριτική συνειδητοποίηση και την αμφισβήτηση των υφιστάμενων κοινωνικοπολιτικών δομών. Αξίζει να αναφερθεί πως οι εκπαιδευόμενοί του, άνθρωποι που δεν είχαν ολοκληρώσει την βασική εκπαίδευση ή δεν είχαν πάει ίσως ποτέ στο σχολείο και ήταν στην συντριπτική πλειοψηφία τους αναλφάβητοι, άρχισαν να εξέρχονται από την κατάσταση της σιωπής και να οδηγούνται στην κριτική συνειδητοποίηση μόνο όταν ξεκίνησαν να παρακολουθούν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα με την καθοδήγησή του ίδιου. Συνεπώς, η εκπαίδευση φαίνεται πως διαδραμάτισε καθοριστικό ρόλο ώστε η Συμμετέχουσα 2 να οδηγηθεί στο 4^ο στάδιο της κριτικής συνειδητοποίησης.

Κοινωνικοί παράγοντες που επηρέασαν την νοηματική θεώρηση για την ιδέα συνέχισης της εκπαίδευσης

Το φύλο της Συμμετέχουσας 2 δεν επηρεάζει την θετική νοηματική θεώρηση που διαθέτει για την συνέχιση της εκπαίδευσης στην χώρα υποδοχής: ως γυναίκα έχει σπουδάσει και εργαστεί και μάλιστα σε υψηλή θέση ευθύνης στην χώρα της. Η ηλικία της Συμμετέχουσας 2, παρά το γεγονός ότι είναι μεγαλύτερη από της Συμμετέχουσας 1, δεν αποτελεί για την ίδια τροχοπέδη για την συνέχιση της εκπαίδευσης στην χώρα υποδοχής. Το επίπεδο εκπαίδευσης (πανεπιστημιακές σπουδές), οι προηγούμενες σπουδές (σπουδές λογιστικής) και η επαγγελματική της ιδιότητα ως λογίστρια επηρέασαν θετικά την διαμόρφωση και διατήρηση της νοηματικής θεώρησης της Συμμετέχουσας 2 για την συνέχιση της εκπαίδευσης στην νέα χώρα, καθώς αποτέλεσαν θετικά βιώματα που την ενθαρρύνουν να συνεχίσει να εκπαιδεύεται, έδρασαν ουσιαστικά ως αποπροσανατολιστικά διλήμματα για αυτήν. Οι υιοθετημένες από το κοινωνικό και οικογενειακό περιβάλλον αξίες που ενθάρρυναν όχι μόνο τις σπουδές αλλά την μόρφωση και την πνευματική καλλιέργεια γενικότερα επηρέασαν επίσης θετικά την θετική νοηματική θεώρηση της Συμμετέχουσας 2 για την συνέχιση της εκπαίδευσης. Η μεταναστευτική ταυτότητα, από την άλλη, όπως και στην περίπτωση της πρώτης Συμμετέχουσας φαίνεται πως

δεν άσκησε καμία επίδραση στην νοηματική θεώρηση (η Συμμετέχουσα 2 δεν θεωρεί δηλαδή ότι επειδή είναι μετανάστρια δεν είναι ικανή να συνεχίσει τις σπουδές της στην Ελλάδα).

ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 3

Σε αντίθεση με τις Συμμετέχουσες 1 και 2, η βιογραφία και το κοινωνικό – πολιτισμικό υπόβαθρο του Συμμετέχοντα 3 τον τοποθετούν πιο κοντά στο ερευνητικό δείγμα του Paulo Freire (προέρχεται από χώρα του λεγόμενου Τρίτου Κόσμου με αυστηρή κοινωνική δομή χωρίς περιθώρια κοινωνικής κινητικότητας, δηλαδή μια κοινωνία που προσομοιάζει σε μεγάλο βαθμό την αντίστοιχη βραζιλιάνικη της εποχής του Freire). Η ανάλυση της συνέντευξής του θα αρχίσει, επομένως, με γνώμονα τη θεωρία και τα αντίστοιχα στάδια συνειδητότητας που έχει ορίσει ο Freire.

Ολόκληρη η συνέντευξη του Συμμετέχοντα 3 διακρίνεται από τον δισταγμό του κάτι που φαίνεται και στην ασάφεια των απαντήσεων που δίνει. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το σημείο όπου ερωτάται για το αν συνάντησε ή αντιμετωπίζει ακόμη προβλήματα στην εκπαίδευσή του στο ελληνικό σχολείο: «Στο σχολείο... Όχι! Θα έλεγα ναι, αλλά ...»(γελάει). Η φράση αυτή και ο τρόπος εκφοράς της από τον Συμμετέχοντα 3 φανερώνουν δισταγμό να απαντήσει. Φανερώνει αυτό που ονομάζει ο Freire «σιωπή». Επιπλέον, η σιωπή εμφανίζεται όταν ερωτάται ο 18χρονος για το αν αντιμετώπισε ή αντιμετωπίζει δυσκολίες στην χώρα υποδοχής όπου απαντά αρνητικά και σχεδόν αμέσως δηλώνει πως αντιμετωπίζει δυσκολία έκδοσης διαβατηρίου («Διαβατήριο είχα ραντεβού σήμερα το πρωί αλλά είπαν ότι δεν μπορούν να το μεταφράσουν στη Σομαλική γλώσσα και ζήτησα να το μεταφράσουν στα Αραβικά. Αλλά είπαν ‘αυτό είναι δύσκολο, δεν μπορούμε να το κάνουμε, θα σε καλέσουμε σε δύο μήνες’. Περιμένω... Τι να κάνω...»). Οι τελευταίες φράσεις του («Περιμένω... Τι να κάνω...») είναι χαρακτηριστικές του συμβιβασμού και της «σιωπής» που δεν του επιτρέπει να αντιδράσει.

Σύμφωνα με τον Freire, η σιωπή για τους καταπιεζόμενους δεν υποδηλώνει αποκλειστικά την απουσία λόγου αλλά μπορεί να σημαίνει και δικαιολόγηση της καταπιεστικής κατάστασης που ζουν. Στην συνέντευξη του Συμμετέχοντα 3, αυτή η δικαιολόγηση εντοπίζεται στο σημείο όπου ερωτάται για το αν επιθυμεί να εξελιχθεί επαγγελματικά αναζητώντας μια άλλη εργασία όπου θα του προσφέρεται καλύτερη αμοιβή και ευνοϊκότερες εργασιακές συνθήκες σε σχέση με την δουλειά που κάνει.

Ειδικότερα, απαντά με την χαρακτηριστική φράση «κι εδώ είναι καλά», κάτι που υποδεικνύει τον συμβιβασμό με αυτή την κατάσταση που πηγάζει από το γεγονός ότι έχει ενστερνιστεί την υφιστάμενη κοινωνική του θέση ως μετανάστης που δεν έχει περιθώρια ανέλιξης στην χώρα υποδοχής.

Νοηματική θεώρηση για την ιδέα συνέχισης της εκπαίδευσης στην χώρα υποδοχής

Σε ό, τι αφορά την προοπτική του για σπουδές / εκπαίδευση στην Ελλάδα και συνεπώς για επαγγελματική και κοινωνική ανέλιξη, ο Συμμετέχων 3 εμφανίζεται ξανά φειδωλός στις απαντήσεις του. Απαντά πως σκοπεύει να ακολουθήσει στο μέλλον το επάγγελμα του μηχανικού, ωστόσο δεν είναι ακόμα σίγουρος και δηλώνει πως θα πρέπει πρώτα να τελειώσει το σχολείο και το πανεπιστήμιο και μετά θα σκεφτεί αν θέλει να παρακολουθήσει σπουδές σε αυτό τον τομέα. Παρά το γεγονός ότι εκφράζει την επιθυμία του να σπουδάσει και την πίστη του πως μπορεί να καταφέρει κάτι τέτοιο, από τα συμφοραζόμενα της συνέντευξής του, φαίνεται πως αυτές οι απαντήσεις εντάσσονται στην κουλτούρα της σιωπής. Επομένως, η νοηματική θεώρηση του Συμμετέχοντα 3 για την συνέχιση της εκπαίδευσής του στην Ελλάδα δεν είναι απόλυτα θετική.

Επίπεδο συνειδητότητας σύμφωνα με τις θεωρίες Freire και Mezirow

Με γνώμονα τα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, ο Συμμετέχων 3 βρίσκεται στο 1^ο επίπεδο της ταξινόμησης του Paulo Freire, δηλαδή στο λεγόμενο «επίπεδο της αμετάβατης συνείδησης». Στο επίπεδο αυτό, τα άτομα δεν έχουν συνειδητοποιήσει την καταπιεστική κατάσταση που βιώνουν και έχουν ενστερνιστεί την «κουλτούρα της σιωπής» όπως αποκαλεί ο ίδιος ο Βραζιλιάνος παιδαγωγός την κατάσταση κατά την οποία οι καταπιεζόμενοι είτε σιωπούν και αρνούνται να δεχτούν ότι ζουν σε καταπιεστικές συνθήκες, είτε δικαιολογούν την καταπίεση.

Αντίστοιχα, με γνώμονα την θεωρία του Mezirow, ο Συμμετέχων 3 φαίνεται πως διακατέχεται από τη νοητική συνήθεια της κατωτερότητας του μετανάστη. Αυτή νοητική συνήθεια αντικατοπτρίζεται και στην απουσία προοπτικής για περαιτέρω εκπαίδευση ανώτερου επιπέδου (σπουδές) και επαγγελματική ανέλιξη στη χώρα υποδοχής. Η νοητική αυτή συνήθεια υπαγορεύει πως κάποιος όντας μετανάστης δεν

μπορεί ή δεν έχει το δικαίωμα να σπουδάσει και να διεκδικήσει ένα καλύτερο μέλλον στη χώρα υποδοχής αλλά πρέπει να αρκεστεί στην εργασία (ακόμα και με σκληρές εργασιακές συνθήκες και χαμηλές αμοιβές) για την επιβίωση νιώθοντας ακόμα και τυχερός που δεν ζει στην ακόμα δυσχερέστερη κατάσταση της χώρας προέλευσής του. Η νοητική αυτή συνήθεια διαφαίνεται καθαρά στη φράση «κι εδώ είναι καλά», καθώς ο Συμμετέχων αναφέρεται στην δουλειά που αναγκάζεται να κάνει τώρα. Το νοηματικό αυτό σχήμα, δηλαδή ότι μια δουλειά έστω και με λίγα λεφτά και σκληρές συνθήκες αρκεί για να είναι ευχαριστημένος, σχετίζεται με την νοηματική θεώρηση για την θέση των μεταναστών στην κοινωνία, μια νοηματική θεώρηση που αναπόδραστα οδηγεί και στην υιοθέτηση αρνητικής στάσης απέναντι στην προοπτική συνέχισης των σπουδών στην Ελλάδα. Δεν έχει βιώσει προς το παρόν κάποια εμπειρία η οποία θα λειτουργούσε ως αποπροσανατολιστικό δίλημμα που θα οδηγούσε τον Συμμετέχοντα 3 στα πρώτα στάδια της διαδικασίας Μετασχηματισμού.

ΝΟΗΜΑΤΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ	ΝΟΗΜΑΤΙΚΑ ΣΧΗΜΑΤΑ
Για την θέση (και συνεπώς και εκπαίδευση των μεταναστών)	Μια δουλειά όσο σκληρή και αν είναι και όσο χαμηλή αμοιβή και αν έχει, είναι απαραίτητη για την επιβίωση αν κάποιος είναι μετανάστης

Κοινωνικοί παράγοντες που επηρέασαν την νοηματική θεώρηση για την ιδέα συνέχισης της εκπαίδευσης

Η ηλικία και το φύλο του Συμμετέχοντα 3 δεν ασκούν επιρροή στην διαμόρφωση και διατήρηση της νοηματικής θεώρησης που διαθέτει για την εκπαίδευση και ούτε στα λεγόμενα του φαίνονται ως τροχοπέδη για την συνέχισή της στην Ελλάδα. Το επίπεδο εκπαίδευσής του (βασικές σχολικές σπουδές) και η έλλειψη προηγούμενων σπουδών με αποτέλεσμα την απουσία κάποιας συγκεκριμένης επαγγελματικής ιδιότητας φαίνεται να επηρεάζουν την νοηματική θεώρηση του Συμμετέχοντα 3 για την εκπαίδευση στην χώρα υποδοχής. Ειδικότερα, αν υπήρχαν αυτές οι εκπαιδευτικές εμπειρίες στην βιογραφία του, πιθανόν να λειτουργούσαν ως αποπροσανατολιστικό δίλημμα που θα μετέβαλλε τις απόψεις που έχει για την

συνέχιση της εκπαίδευσης. Οι υιοθετημένες αξίες από το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον του Συμμετέχοντα 3 δεν είναι γνωστό αν ασκούν επιρροή στην διαμόρφωση της αρνητικής νοηματικής θεώρησης που έχει για την εκπαίδευση, καθώς στην συνέντευξη δεν παρέχει σχετικές πληροφορίες. Ωστόσο, αξίζει να επισημανθεί σε αυτό το σημείο πως ακόμη και η σιωπή του Συμμετέχοντα 3 μπορεί να αποτελεί αποτέλεσμα της επίδρασης κοινωνικών – οικογενειακών παραδόσεων (όμως η διαπίστωση αυτή μπορεί μόνο να υποτεθεί). Ο παράγοντας που φαίνεται πως ασκεί καθοριστική επίδραση στην νοηματική θεώρηση του τρίτου Συμμετέχοντα για την συνέχιση της εκπαίδευσης είναι η μεταναστευτική ταυτότητα. Ειδικότερα, οι δυσκολίες που αντιμετώπισε και συνεχίζει να αντιμετωπίζει ως μετανάστης στην Ελλάδα έδρασαν αποθαρρυντικά για τον ίδιο και τον ανάγκασαν να αποδεχτεί την χαμηλή κοινωνική θέση του μετανάστη σε μια χαμηλά αμειβόμενη θέση εργασίας με δύσκολες συνθήκες.

ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 4

Ο τέταρτος συμμετέχων στην έρευνα μετανάστης γεννήθηκε και πέρασε τα παιδικά του χρόνια στην Σομαλία. Ο ίδιος στην συνέντευξή του περιγράφει την δύσκολη κατάσταση που επικρατεί στην χώρα η οποία βιώνει εδώ και χρόνια μια πολεμική σύρραξη, ενώ τα τελευταία χρόνια αυξάνεται η τρομοκρατία. Επιπλέον, ο ίδιος αναφέρεται στο περιοριστικό σύστημα των φυλών που υπάρχει στη χώρα του, το οποίο επιβάλλει μια πολύ αυστηρή, κλειστή ιεραρχική δομή της κοινωνίας και δεν επιτρέπει την κοινωνική ανέλιξη ισότιμα σε όλους. Οι συνθήκες αυτές προσομοιάζουν τις συνθήκες στις οποίες ζούσαν οι εκπαιδευόμενοι του Freire, συνεπώς η ανάλυση των λεγομένων του θα ξεκινήσει με γνώμονα αυτή τη θεωρία.

Επίπεδο συνειδητότητας σύμφωνα με τις θεωρίες Freire και Mezirow

Ο Συμμετέχων 4 φαίνεται από τα λεγόμενά του ότι έχει διαμορφώσει μια ξεκάθαρη στάση και εικόνα για το κοινωνικοπολιτικό γίνεσθαι. Συγκεκριμένα, αναφέρεται στο φαινόμενο του ρατσισμού, συγκρίνοντας την στάση των ανθρώπων απέναντι στους μετανάστες στην Ελλάδα και σε άλλες χώρες της Ευρώπης («Είναι πολύ καλά σε σχέση με χώρες της Ευρώπης όπως η Γαλλία όπου υπάρχει πρόβλημα ρατσισμού»). Επιπλέον, η ώριμη στάση του απέναντι στα κοινωνικοπολιτικά

πράγματα διαφαίνεται στην αναφορά του στο σύστημα των φυλών που διέπει την κοινωνική ζωή της χώρας του («Υπάρχουν φυλές που λένε ‘είμαστε οι μεγαλύτεροι! Εσείς οι άλλοι είστε μικροί, δεν παίρνετε δουλειά, δεν μπαίνετε στην κυβέρνηση’»). Ο τρόπος που αναφέρεται μάλιστα στο φαινόμενο αυτό φανερώνει πως ο ίδιος δεν το δέχεται και το αμφισβητεί. Άλλωστε όπως αναφέρει ήταν ένας από τους λόγους που τον ώθησαν να φύγει από την χώρα του. Γίνεται φανερό επομένως, πως παρά το γεγονός ότι ο Συμμετέχων 4 έχει μεγαλώσει σε ένα περιβάλλον που προσομοιάζει αυτό στο οποίο ζούσαν οι εκπαιδευόμενοι του Freire και το οποίο καλλιεργεί στα άτομα την κουλτούρα της σιωπής, ο ίδιος φαίνεται από την συνέντευξή του να το αμφισβητεί ανοιχτά. Συνεπώς, βρίσκεται στο τέταρτο και τελευταίο στάδιο της ταξινομίας Freire, στο στάδιο δηλαδή της κριτικής συνειδητοποίησης (κατανοεί τον τρόπο που λειτουργεί το κοινωνικοπολιτικό γίνεσθαι και αρχίζει να το αμφισβητεί). Έχει συναίσθηση της ιδιότητας του μετανάστη αλλά έχει αμφισβητήσει και απορρίψει τα κυρίαρχα πρότυπα των δυτικών κοινωνιών για τους μετανάστες – πρόσφυγες. Αυτό φαίνεται στην αναφορά του στο ρατσισμό ως πρόβλημα («...υπάρχει πρόβλημα ρατσισμού») όσο και στο παράδειγμα που δίνει για τους έγχρωμους ποδοσφαιριστές της εθνικής Γαλλίας («Στην εθνική ομάδα ποδοσφαίρου της Γαλλίας παίζουν πολλοί μαύροι. Όταν η Γαλλία νικάει όλοι λένε ‘μπράβο, είστε Γάλλοι κι εσείς σαν εμάς’ αλλά όταν χάνει λένε ‘φύγετε, γυρίστε στις χώρες σας’»). Έχει αποβάλλει την κουλτούρα της σιωπής και αυτό αποδεικνύεται από το γεγονός ότι μιλάει ανοιχτά και χωρίς δισταγμό και ενοχές (αφού και ο ίδιος είναι μετανάστης) για ζητήματα που αφορούν τους μετανάστες.

Στο σημείο αυτό εύλογα γεννάται το ερώτημα: Πώς ενώ και ο Συμμετέχων 3 και ο Συμμετέχων 4 κατάγονται από την ίδια χώρα και έχουν την ίδια ηλικία βρίσκονται σε διαφορετικά στάδια της ταξινομίας του Freire; Με άλλα λόγια, πώς, παρά τις πολύ κοινές πορείες ζωής τους, ο Συμμετέχων 4 έχει φτάσει στην κριτική συνειδητοποίηση ενώ ο Συμμετέχων 3 όχι; Για ακόμη μία φορά, φαίνεται πως το περιβάλλον καθόρισε τα πάντα. Η επαφή του Συμμετέχοντα 4 με την δασκάλα γιαγιά του με την βοήθεια της οποίας έμαθε την γαλλική γλώσσα, συνέβαλλε ώστε να αποκτήσει θετική στάση προς την μάθηση, όχι απαραίτητα σε τυπικό πλαίσιο (σχολείο, πανεπιστήμιο) αλλά γενικά προς την δια βίου γενική παιδεία. Το γεγονός ότι ο ίδιος επιδιώκει την μάθηση φαίνεται στην συνέντευξή του και από το σημείο όπου μιλά για την γνώμη του για την Ελλάδα: «Επειδή μου αρέσει η ιστορία και διαβάζω, ξέρω ότι από τους Έλληνες ξεκίνησαν πολλά και έχουν μεγάλη ιστορία».

Αλλά και οι απόψεις του για τα κοινωνικά θέματα, τον ρατσισμό εν προκειμένω, δείχνουν ένα άτομο με γενική μόρφωση. Η άποψη του Freire για την συσχέτιση εκπαίδευσης – μόρφωσης και ανάδυσης από την σιωπή επιβεβαιώνεται στο παράδειγμα του Συμμετέχοντα 4.

Η επιρροή του οικογενειακού περιβάλλοντος (γιαγιά) έπαιξε καθοριστικό ρόλο στην κριτική συνειδητοποίηση του Συμμετέχοντα 4. Η θεωρία του Mezirow δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην επιρροή του περιγύρου στην διαμόρφωση των νοητικών συνηθειών του ατόμου. Με βάση αυτή την παρατήρηση εξηγείται η διαφορά στη στάση των Συμμετεχόντων 3 και 4: ο Συμμετέχων 3 μεγάλωσε σε μια οικογένεια που ζούσε όπως η πλειοψηφία των οικογενειών από την πατρίδα του και μετέδωσε στον ίδιο τα αντίστοιχα πρότυπα, ενώ ο Συμμετέχων 4 επηρεάστηκε από την δασκάλα γιαγιά του. Στην ταξινομία Mezirow ο Συμμετέχων 4 βρίσκεται στο στάδιο 10, καθώς έχει μετασχηματίσει ήδη διαστρεβλωμένες νοητικές συνήθειες που σχετίζονται με την μεταναστευτική του ταυτότητα και με τις σπουδές στην χώρα υποδοχής.

Νοηματική θεώρηση για την ιδέα συνέχισης της εκπαίδευσης στην χώρα υποδοχής

Συνεπώς και η στάση του απέναντι στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση και την επαγγελματική και κοινωνική ανέλιξη στην χώρα υποδοχής είναι θετική: έχει σκοπό να πραγματοποιήσει σπουδές για να αποκτήσει συγκεκριμένη εξειδίκευση και έχει μάλιστα και συγκεκριμένο σχέδιο και στόχους για το μέλλον (να πάει στην Γαλλία και να σπουδάσει εκεί). Η νοηματική θεώρηση που χάρη στις επιρροές του οικογενειακού περιβάλλοντος διαμόρφωσε ο Συμμετέχων 4 για την εκπαίδευση και την μόρφωση είναι θετική και φαίνεται καταρχάς στην ευρεία κοινωνική παιδεία του και στο σχέδιο που έχει για τις μελλοντικές σπουδές του στην Γαλλία.

Κοινωνικοί παράγοντες που επηρέασαν την νοηματική θεώρηση για την ιδέα συνέχισης της εκπαίδευσης

Το φύλο και η ηλικία του Συμμετέχοντα 4 δεν φαίνονται να αποτελούν τροχοπέδη στην επιθυμία του να συνεχίσει ως μετανάστης την εκπαίδευσή του στην χώρα υποδοχής και συνεπώς δεν επηρεάζουν την νοηματική θεώρησή του για την συνέχιση της εκπαίδευσης. Η μόνη εκπαιδευτική εμπειρία του Συμμετέχοντα 4 σε

τυπικό εκπαιδευτικό πλαίσιο είναι η ολοκλήρωση της βασικής σχολικής εκπαίδευσης. Ωστόσο, σε μη τυπικό πλαίσιο, απέκτησε πολλά εκπαιδευτικά βιώματα από την γιαγιά του η οποία ήταν δασκάλα και μάλιστα χάρη σε αυτήν όπως αναφέρει, έμαθε την γαλλική γλώσσα. Συμπερασματικά, μόνο μη τυπικά εκπαιδευτικά βιώματα της παιδικής του ηλικίας επηρέασαν την διαμόρφωση της θετικής νοηματικής θεώρησής του για την εκπαίδευση. Στην περίπτωση του Συμμετέχοντα 4 παρατηρείται κάτι που παρατηρήθηκε και στην συνέντευξη της Συμμετέχουσας 2: όχι απαραίτητα η πρότερη τυπική εκπαίδευση (σχολείο, πανεπιστήμιο) όπως υποδεικνύει η βιβλιογραφία σχετίζονται θετικά με την συνέχιση της εκπαίδευσης στην χώρα υποδοχής, αλλά και η γενική παιδεία σε μη τυπικό πλαίσιο. Ο συμμετέχων 4 δεν έχει σπουδές σε κάποιο αντικείμενο ούτε και εργάζεται στην Ελλάδα, επομένως οι παράμετροι «προηγούμενες σπουδές» και «επάγγελμα» δεν επηρεάζουν την νοηματική θεώρησή του για την συνέχιση της εκπαίδευσης. Αντίθετα, η παράμετρος «υιοθετημένες αξίες» διαδραματίζει καταλυτικό ρόλο στην διαμόρφωση της νοηματικής θεώρησης. Ειδικότερα, οι υιοθετημένες αξίες από το οικογενειακό (γιαγιά) και όχι από το κοινωνικό περιβάλλον συντέλεσαν ώστε ο Συμμετέχων 4 να έχει θετική στάση απέναντι στην ιδέα συνέχισης της εκπαίδευσης. Τέλος, η μεταναστευτική ταυτότητα του Συμμετέχοντα 4 επίσης δεν επιδρά στην νοηματική θεώρηση.

ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 5

Νοηματική θεώρηση για την ιδέα συνέχισης της εκπαίδευσης στην χώρα υποδοχής

Ο Συμμετέχων 5 παρά την νεαρή του ηλικία (19 ετών) έχει σχηματίσει μια ξεκάθαρη γνώμη για το ενδεχόμενο συνέχισης της εκπαίδευσής του στην Ελλάδα. Έχοντας ήδη ολοκληρώσει την βασική σχολική εκπαίδευση και έχοντας επίσης σπουδάσει στην πατρίδα του, έχει αποκτήσει εκπαιδευτικές εμπειρίες που τον προδιαθέτουν θετικά απέναντι στην ιδέα να συνεχίσει την εκπαίδευσή του στην χώρα υποδοχής. Ακόμα, η επιρροή οικογενειακού του περιβάλλοντος και ειδικότερα των γονέων του, ήταν καταλυτική για να διαμορφώσει ο ίδιος μια θετική νοηματική θεώρηση για την συνέχιση της εκπαίδευσης σε πανεπιστημιακό επίπεδο στην Ελλάδα.

Εκφράζεται θετικά για τη μάθηση και μάλιστα την δια βίου, καθώς όπως αναφέρθηκε θεωρεί πως ο άνθρωπος κάθε μέρα που περνά πρέπει να μαθαίνει και

κάτι καινούριο. Επιπλέον, εκφράζεται θετικά και για την προοπτική συνέχισης των σπουδών του στην Ελλάδα, στο μέλλον. Συνεπώς, διαφαίνεται πως έχει μια θετική νοηματική θεώρηση απέναντι στην ιδέα πραγματοποίησης σπουδών στην χώρα υποδοχής.

Ανατρέχοντας στην Θεωρία Μετασχηματισμού του Mezirow, διαπιστώνουμε την καταλυτική σημασία των βιωμάτων των παιδικών χρόνων και των επιρροών του κοινωνικού και οικογενειακού περιβάλλοντος στην διαμόρφωση των νοηματικών θεωρήσεων που έχει κάποιος ως ενήλικας. Στην περίπτωση του Συμμετέχοντα 5, και το οικογενειακό αλλά και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον επηρέασαν την θετική νοηματική θεώρηση που έχει για την εκπαίδευση. Η διπλή αυτή επιρροή διακρίνεται και στα λόγια του ίδιου: «οι γονείς μου συνεχώς μου έλεγαν να μαθαίνω. Έτσι μου αρέσει να μαθαίνω», «στην Αφρική, το πρώτο είναι οι γονείς μας και ότι λένε οι γονείς πρέπει να το δεχτούμε και να το κάνουμε, γιατί αυτοί γνωρίζουν τα πάντα, τι είναι καλό για μας και τι όχι». Φαίνεται πως το κοινωνικό περιβάλλον, μέσω της θέσπισης της παράδοσης για την θέση των γονέων στην πατρίδα του επηρέασε την διαμόρφωση της νοηματικής θεώρησης του Συμμετέχοντα 5 για την αξία του λόγου και της γνώμης των γηραιότερων μελών της οικογένειας και κατά συνέπεια, στην συνέχεια η γνώμη των γονέων του για την αξία της εκπαίδευσης επηρέασε την διαμόρφωση της θετικής νοηματικής θεώρησης που διαθέτει ο ίδιος στην ενηλικιότητα για την εκπαίδευση και την δια βίου μάθηση.

Επίπεδο συνειδητότητας σύμφωνα με τις θεωρίες Freire και Mezirow

Παρά το γεγονός ότι ο Συμμετέχων 5 έχει θετική νοηματική θεώρηση για την πραγματοποίηση σπουδών στην Ελλάδα, αυτή βασίζεται κατά κύριο λόγο σε μια άλλη παγιωμένη νοηματική θεώρηση για την παράδοση της χώρας του. Με άλλα λόγια, η θετική στάση του για την μάθηση δεν προέκυψε από την προσωπική του νοητική επεξεργασία και κριτική σκέψη αλλά από την άμεση επιρροή της παράδοσης της πατρίδας του και των γονέων του. Επομένως, το επίπεδο συνειδητότητας θα καθοριστεί όχι ως προς την νοηματική θεώρηση για τις σπουδές στην χώρα υποδοχής καθαυτή, αλλά ως προς τη νοηματική θεώρηση για την παράδοση της οικογενειακής ιεραρχίας καθώς η τελευταία είναι που οδηγεί στην διαμόρφωση και της πρώτης. Συνεπώς, στην ταξινόμηση του Freire, ο Συμμετέχων 5 βρίσκεται στο 1^ο στάδιο της αμετάβατης συνείδησης όπου δεν είναι σε θέση να σκεφτεί κριτικά πάνω στην

νοηματική θεώρηση και να ανατρέξει στις αιτίες που οδήγησαν στην διαμόρφωσή της. Δεν μπορεί να θεωρηθεί ότι ο Συμμετέχων 5 έχει φτάσει στην κριτική συνειδητοποίηση, καθώς η θετική νοηματική του θεώρηση για τις σπουδές δεν προέκυψε από τον προσωπικό του κριτικό συλλογισμό. Επομένως, παρά το γεγονός ότι δεν αξιολογείται αυτή καθαυτή η νοηματική θεώρηση για τις σπουδές στην χώρα υποδοχής, αλλά η νοηματική θεώρηση για την οικογενειακή παράδοση, φαίνεται πως η τελευταία είναι που καθορίζει και την αντίστοιχη για τις σπουδές.

Αντίστοιχα, στην ταξινόμηση του Mezirow, ο Συμμετέχων 5 βρίσκεται στο στάδιο πριν ακόμα ξεκινήσει η διαδικασία Μετασχηματισμού, καθώς δεν έχει βιώσει ακόμα κάποιο αποπροσανατολιστικό δίλημμα που θα τον κάνει να αναθεωρήσει την νοηματική θεώρηση που διαθέτει. Η νοηματική θεώρηση του Συμμετέχοντα 5 εκφράζεται μέσα από το νοηματικό σχήμα το οποίο υπαγορεύει ότι οι γονείς είναι μεγαλύτεροι και άρα έχουν περισσότερη εμπειρία από τη ζωή.

Κοινωνικοί παράγοντες που επηρέασαν την νοηματική θεώρηση για την ιδέα συνέχισης της εκπαίδευσης

Το φύλο και η ηλικία του Συμμετέχοντα 5 δεν επηρεάζουν την νοηματική του θεώρηση για την συνέχιση της εκπαίδευσης. Οι προηγούμενες εκπαιδευτικές εμπειρίες του (ολοκλήρωση βασικής σχολικής εκπαίδευσης, σπουδές στην δημοσιογραφία) επιδρούν θετικά σαν βιώματα, τα οποία σύμφωνα με τον Mezirow επηρεάζουν την διαμόρφωση της νοηματικής θεώρησης για την εκπαίδευση γενικότερα. Η επαγγελματική ιδιότητα που απέκτησε μέσω των σπουδών του (δημοσιογράφος) δεν φαίνεται να επηρεάζει την διαμόρφωση της νοηματικής θεώρησης (επισημαίνεται ότι δεν έχει εργαστεί σε αυτή την θέση είτε στην πατρίδα του είτε στην Ελλάδα). Η ιδιότητα του μετανάστη για άλλη μια φορά φαίνεται πως δεν επιδρά στην νοηματική θεώρηση για την ιδέα συνέχισης της εκπαίδευσης: ο Συμμετέχων 5 αντιμετωπίζει το παρόν και το μέλλον του στην Ελλάδα με αισιοδοξία και εκφράζεται θετικά για την νέα χώρα και τις ευκαιρίες που του παρέχει σε τέτοιο βαθμό που αισθάνεται ο ίδιος ισότιμο μέλος της κοινωνίας (για παράδειγμα όταν μιλά για τις ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση που έχει στην Ελλάδα και για την αποδοχή που αισθάνεται από τους Έλληνες) στοιχείο που καταδεικνύει πως δεν αισθάνεται μειονεκτικά όντας μετανάστης. Ο παράγοντας που επηρεάζει περισσότερο την νοηματική θεώρηση του Συμμετέχοντα 5 για την ιδέα πραγματοποίησης σπουδών

στην χώρα υποδοχής, είναι οι υιοθετημένες αξίες από το κοινωνικοπολιτισμικό και οικογενειακό περιβάλλον. Ειδικότερα, όπως αναφέρθηκε ήδη οι παραδόσεις του κοινωνικοπολιτισμικού περιβάλλοντος στο οποίο μεγάλωσε ο πέμπτος Συμμετέχων 5 εμφύτευσαν στην συνείδησή του την ιδέα πως η γνώμη και ο λόγος των γηραιότερων μελών της οικογένειας πρέπει να γίνεται αποδεκτός με σεβασμό και υπακοή. Στην συνέχεια, καθοδηγούμενος από αυτή την νοηματική θεώρηση, ο Συμμετέχων 5 δέχτηκε την επιρροή των γονέων του οι οποίοι των ενθάρρυναν να σπουδάσει και να μορφώνεται διαρκώς, παρά το γεγονός πως ο ίδιος, όπως αναφέρει, όταν ήταν μικρός ήθελε να ασχοληθεί με τον αθλητισμό.

ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 6

Ο έκτος Συμμετέχων προσομοιάζει σε μεγάλο βαθμό στους αγρότες οι οποίοι αποτέλεσαν το ερευνητικό δείγμα του Paulo Freire. Παρά το γεγονός ότι δεν είναι αναλφάβητος, δεν ολοκλήρωσε την βασική σχολική εκπαίδευση, καθώς οι οικονομικές δυσκολίες που αντιμετώπιζε η οικογένειά του τον ανάγκασαν να βγει από μικρή ηλικία στη βιοπάλη για να εξασφαλίσει τα προς το ζην. Οι οικονομικές δυσκολίες και το χαμηλό βιοτικό επίπεδο της χώρας του ήταν ακόμη οι αιτίες που τον ανάγκασαν να φύγει και να αναζητήσει μια καλύτερη ζωή στην Ελλάδα. Επιπλέον, από τα λεγόμενά του φαίνεται πως πολλές φορές υπήρξε στην θέση αυτού που ο Freire χαρακτηρίζει ως «καταπιεζόμενο». Χαρακτηριστική είναι η φράση του «μεγάλωσα με κάποιον άλλον πάντα να μου λέει να κάνω το ένα, να κάνω το άλλο». Ακόμα και όταν έφτασε στην Ελλάδα, εργάστηκε σε δύσκολες εργασιακές συνθήκες και σε πολλές διαφορετικές δουλειές. Σύμφωνα με τον Freire, οι «καταπιεζόμενοι» διακρίνονται από την κουλτούρα της σιωπής, δηλαδή δεν είναι σε θέση να συνειδητοποιήσουν την θέση του καταπιεζόμενου στην οποία βρίσκονται και συνεπώς δεν έχουν και την πρόθεση να αντιδράσουν σε αυτή την κατάσταση. Ακόμα, δύνανται και να δικαιολογούν τις καταπιεστικές συμπεριφορές που υφίστανται.

Νοηματική θεώρηση για την ιδέα συνέχισης της εκπαίδευσης στην χώρα υποδοχής

Ο Συμμετέχων 6 διαθέτει αρνητική νοηματική θεώρηση για την συνέχιση της εκπαίδευσης, η οποία ίσως σχετίζεται και με την νοηματική θεώρηση για τους

μετανάστες συμπεριλαμβανομένου του ίδιου και για τα άτομα που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα γενικότερα. Η νοηματική αυτή θεώρηση οφείλεται εν πολλοίς στο περιβάλλον στο οποίο πέρασε την παιδική και νεανική του ηλικία. Ειδικότερα, η ανάγκη να δουλέψει από μικρή ηλικία, γεγονός που φανερώνει ότι ο Συμμετέχων 6 προέρχεται από χαμηλό κοινωνικό στρώμα, τον έκανε να γνωρίσει την καταπίεση και την εργασιακή εκμετάλλευση καθώς εργάστηκε σε δύσκολες εργασίες με χαμηλές απολαβές και είχε ως αποτέλεσμα να αποδεχτεί ως φυσιολογική αυτή την κατάσταση. Ερχόμενος στην Ελλάδα, παρά το γεγονός ότι οι μισθοί παραμένουν χαμηλοί, είναι σχετικά πιο αυξημένοι σε σχέση με τις αντίστοιχες απολαβές στην χώρα προέλευσής του, αποδέχεται την κατάσταση και μάλιστα ίσως θεωρεί τον εαυτό του ευνοημένο. Λόγω των εμπειριών που σχημάτισε στην νεανική του ηλικία, η νοηματική θεώρησή του τού υπαγορεύει πως αφού προέρχεται από χαμηλό κοινωνικό στρώμα πρέπει να είναι ευχαριστημένος με τις συνθήκες εργασίας του. Ως μετανάστης, εξακολουθεί να βλέπει τον εαυτό του ως χαμηλά ιστάμενο στην κοινωνική πυραμίδα.

Συνεπώς, στην περίπτωση του Συμμετέχοντα 6, η μεταναστευτική ταυτότητα επηρεάζει την νοηματική θεώρηση του ατόμου για την εκπαίδευση. Η νοηματική αυτή θεώρηση που είναι αρνητική στο ενδεχόμενο συνέχισης της εκπαίδευσης στην χώρα υποδοχής εκφράζεται μέσα από τα εξής νοηματικά σχήματα που διαφαίνονται στα λεγόμενα του Συμμετέχοντα 6: 1) τα λίγα χρήματα που παίρνει από την εργασία του ως διανομέας είναι απαραίτητα για την επιβίωση της οικογένειάς του, κατά συνέπεια η δουλειά του όσο δύσκολη και χαμηλά αμειβόμενη και αν είναι, αποτελεί προτεραιότητα και όχι η εκπαίδευση. Το παραπάνω στοιχείο επιβεβαιώνει την θεωρία των αναγκών του Maslow που αναλύθηκε στο θεωρητικό μέρος: η ανάγκη εξασφάλισης μέσων βιοπορισμού που βρίσκεται στην βάση της πυραμίδας των ανθρώπινων αναγκών υποσκελίζει την ανάγκη για μόρφωση – πνευματική καλλιέργεια και ίσως και κοινωνική ανέλιξη ως ενδεχόμενη συνέπεια της εκπαίδευσης, που τοποθετείται στις ανώτερες θέσεις της πυραμίδας.

Επίπεδο συνειδητότητας σύμφωνα με τις θεωρίες Freire και Mezirow

Συνεπώς, στην ταξινόμια του Paulo Freire, ο Συμμετέχων 6 βρίσκεται στο πρώτο στάδιο της αμετάβατης συνείδησης: δεν συνειδητοποιεί την καταπιεστική κατάσταση στην οποία βρίσκεται εξαιτίας της έλλειψης ειδικεύσής του (από την

στιγμή που μιλά με ευχέρεια την ελληνική γλώσσα, η έλλειψη εξειδίκευσης αποτελεί αιτία της απασχόλησής του σε θέσεις εργασίας που δεν απαιτούν εξειδίκευση, χειρωνακτικές που απαιτούν συνήθων σωματικό κόπο) και συνεπώς εξαιτίας της έλλειψης εκπαίδευσης – σπουδών. Ο Συμμετέχων 5 δεν συνειδητοποιεί τις δυνατότητες που θα του προσφέρει η πραγματοποίηση σπουδών στην χώρα υποδοχής και έχει αποδεχτεί την συνθήκη εργασίας του σε χαμηλά αμειβόμενα πόστα που δεν απαιτούν εξειδίκευση.

Αντίστοιχα, με γνώμονα την θεωρία του Mezirow, ο Συμμετέχων 6, εξαιτίας των βιωμάτων που απέκτησε από μικρή ηλικία (εγκατάλειψη του σχολείου, είσοδος στην βιοπάλη, δύσκολες εργασίες ως ανειδίκευτος, σκληροί εργοδότες), σχημάτισε την νοηματική θεώρηση ότι λόγω της χαμηλής κοινωνικής θέσης που βρίσκεται, είναι φυσιολογικό να αποδεχτεί την εκμετάλλευση. Στην ίδια νοηματική θεώρηση, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, οφείλεται και ο εμφανής δισταγμός του έκτου Συμμετέχοντα να ολοκληρώσει την εκπαίδευση που κάποτε εγκατέλειψε και να ακολουθήσει και σπουδές σε κάποιο αντικείμενο στην Ελλάδα. Στην μέχρι τώρα πορεία της ζωής του δεν έχει συμβεί κάποιο γεγονός που θα μπορούσε να λειτουργήσει ως αποπροσανατολιστικό δίλημμα, ώστε ο Συμμετέχων 6 να οδηγούνταν στο πρώτο στάδιο της πορείας Μετασχηματισμού του Mezirow.

Κοινωνικοί παράγοντες που επηρέασαν την νοηματική θεώρηση για την ιδέα συνέχισης της εκπαίδευσης

Για ακόμη μια φορά το φύλο του Συμμετέχοντα 6 δεν επηρεάζει την νοηματική θεώρηση που διαθέτει για την συνέχιση της εκπαίδευσης στην χώρα υποδοχής. Η ηλικία του (36 ετών) επίσης δεν αναφέρεται από τον ίδιο ως τροχοπέδη. Ο Συμμετέχων 6 δεν έχει ολοκληρώσει την βασική σχολική εκπαίδευση, καθώς όπως ανέφερε, εγκατέλειψε νωρίς το σχολείο για να εργαστεί. Επομένως δεν έχει πραγματοποιήσει σπουδές σε κάποιο αντικείμενο. Η απουσία αυτών των εκπαιδευτικών εμπειριών ενδεχομένως να επηρέασε αρνητικά την νοηματική του θεώρηση για την εκπαίδευση (αν υπήρχαν, δηλαδή, αυτά τα εκπαιδευτικά βιώματα πιθανόν ο Συμμετέχων 6 να ένιωθε μεγαλύτερη σιγουριά και αυτοπεποίθηση ότι μπορεί να συνεχίσει την εκπαίδευση στην χώρα υποδοχής). Συνεπώς, το εκπαιδευτικό επίπεδο του Συμμετέχοντα 6 επηρεάζει την νοηματική θεώρησή του για τις σπουδές στην χώρα υποδοχής. Το επάγγελμά του ως διανομέας επίσης επιδρά στην νοηματική

θεώρηση, καθώς ένα από τα νοηματικά σχήματα που προβάλλει για να δικαιολογήσει την επιλογή του να μην συνεχίσει την εκπαίδευση, είναι το ζήτημα του περιορισμένου χρόνου που μπορεί να διαθέσει για κάτι τέτοιο εξαιτίας των πολλών ωρών εργασίας. Εκτός αυτού, οι θέσεις εργασίας από τις οποίες πέρασε στο παρελθόν, στις οποίες επικρατούσαν δύσκολες συνθήκες (και πιθανόν πίεση από τους εργοδότες του) τον έκαναν να αποδεχτεί την κατάσταση αυτή. Συνεπώς και η παρούσα εργασία του, όσο δύσκολη, χωρίς σταθερότητα και χαμηλά αμειβόμενη και αν είναι τον ικανοποιεί από τη στιγμή που του εξασφαλίζει τα προς το ζην. Επόμενο είναι να θεωρεί περιττή και αχρείαστη την ολοκλήρωση της βασικής εκπαίδευσης που δεν τελείωσε και την πραγματοποίηση, ενδεχομένως και ανώτερων σπουδών. Κατά συνέπεια, το επάγγελμα του Συμμετέχοντα 6 επηρεάζει την διαμόρφωση και διατήρηση της αρνητικής νοηματικής θεώρησης που έχει για τις σπουδές στην χώρα υποδοχής. Οι υιοθετημένες αξίες από το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον δεν εκφράζονται καθαρά από τον Συμμετέχοντα 6. Ωστόσο, το γεγονός ότι οι γονείς του είτε ανάγκασαν είτε έδωσαν την συγκατάθεσή τους ο Συμμετέχων 6 να εγκαταλείψει το σχολείο και να εργαστεί (όντας ο ίδιος τότε ανήλικος), φανερώνει πως πιθανόν το οικογενειακό περιβάλλον του δεν προωθούσε την ιδέα της εκπαίδευσης και της μάθησης. Τέλος, η μεταναστευτική ταυτότητα του Συμμετέχοντα 6 πιθανόν επηρεάζει την νοηματική θεώρησή του, καθώς ως μετανάστης, στην νέα χώρα εξακολουθεί να βρίσκεται χαμηλά στην κοινωνική διαστρωμάτωση, επομένως πρωταρχική ανάγκη που πρέπει να καλύψει όντας σε αυτή την κοινωνική θέση, είναι η επιβίωση και όχι η συνέχιση της εκπαίδευσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ - ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ

Η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται σε τρία ερευνητικά ερωτήματα: 1) ποια είναι η νοηματική θεώρηση, σύμφωνα με τον Mezirow, που έχουν οι συμμετέχοντες ως προς την ιδέα παρακολούθησης πανεπιστημιακών σπουδών στην χώρα υποδοχής, 2) σε ποιο επίπεδο συνειδητότητας σύμφωνα με τις θεωρίες των Paulo Freire και Jack Mezirow ως προς την ιδέα των σπουδών στην χώρα υποδοχής βρίσκονται οι συμμετέχοντες και 3) ποιοι κοινωνικοί παράγοντες (φύλο, ηλικία, επίπεδο εκπαίδευσης, επαγγελματική ιδιότητα, προηγούμενες σπουδές, υιοθετημένες αξίες σε σχέση με τη συνέχιση της εκπαίδευσης, μεταναστευτική ταυτότητα) επηρεάζουν την

νοηματική θεώρηση των συμμετεχόντων ως προς την ιδέα παρακολούθησης ενός προγράμματος πανεπιστημιακών σπουδών στην χώρα υποδοχής. Τα συμπεράσματα, συνεπώς, της έρευνας θα παρατεθούν ως προς τους παραπάνω άξονες.

1) ΝΟΗΜΑΤΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ
ΙΔΕΑ ΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗΝ ΧΩΡΑ ΥΠΟΔΟΧΗΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΑ
ΔΙΑΣΤΡΕΒΛΩΜΕΝΑ ΝΟΗΜΑΤΙΚΑ ΣΧΗΜΑΤΑ

Από τους έξι συμμετέχοντες που αποτελούν το συνολικό αριθμό ατόμων του δείγματος, οι τρεις (δηλαδή οι μισοί) και συγκεκριμένα η Συμμετέχουσα 2, ο Συμμετέχων 4 και ο Συμμετέχων 5 έχουν θετική νοηματική θεώρηση ως προς τις σπουδές στην χώρα υποδοχής. Επιθυμούν να παρακολουθήσουν ένα πρόγραμμα πανεπιστημιακών σπουδών στην χώρα υποδοχής (στην προκειμένη περίπτωση στην Ελλάδα, αλλά και στην Γαλλία στην περίπτωση του Συμμετέχοντα 4), έχουν μάλιστα σαφή προτίμηση ενός συγκεκριμένου αντικειμένου σπουδών και οι δύο από αυτούς (Συμμετέχουσα 2 και Συμμετέχων 4) έχουν και ένα σαφές σχέδιο – πλάνο σχετικά με την επίτευξη του στόχου αυτού. Οι συμμετέχοντες αυτοί δεν εκφράζουν διαστρεβλωμένα νοηματικά σχήματα που απορρέουν από την θετική νοηματική θεώρηση για τις σπουδές στην χώρα υποδοχής, με εξαίρεση την περίπτωση του Συμμετέχοντα 5, όπου παρατηρείται ότι η θετική νοηματική θεώρηση που έχει για την εκπαίδευση προέρχεται από μια ευρύτερη νοηματική θεώρηση για την οικογένεια, τα γηραιότερα μέλη της και την βαρύτητα της γνώμης τους και εκφράζεται από το διαστρεβλωμένο νοηματικό σχήμα ότι τα γηραιότερα μέλη της οικογένειας γνωρίζουν λόγω της εμπειρίας και της σοφίας που έχουν αποκτήσει από την ζωή με το πέρασμα των χρόνων τι είναι καλύτερο (στην προκειμένη περίπτωση οι σπουδές) για τα νεότερα μέλη, τα οποία οφείλουν να υπακούσουν.

Τα υπόλοιπα τρία άτομα του δείγματος (Συμμετέχουσα 1, Συμμετέχων 3 και Συμμετέχων 6), όπως φαίνεται από τις απαντήσεις τους στις ερωτήσεις της συνέντευξης και τα διαστρεβλωμένα νοηματικά σχήματα που εκφράζουν και τα οποία παρατέθηκαν και αναλύθηκαν στο κεφάλαιο των «Αποτελεσμάτων» για τον κάθε συμμετέχοντα, έχουν αρνητική νοηματική θεώρηση για τις σπουδές στην χώρα υποδοχής. Τα νοηματικά σχήματα κατά της ιδέας των σπουδών στην χώρα υποδοχής που οι συμμετέχοντες εκφράζουν είναι η μεγάλη ηλικία και τα προβλήματα που την συνοδεύουν και δυσχεραίνουν μια πιθανή συνέχιση της εκπαίδευσης σε

πανεπιστημιακό επίπεδο (παραδείγματος χάριν αποδυναμωμένη μνήμη), η έλλειψη χρόνου λόγω των πολλών ωρών εργασίας, οι ανάγκες επιβίωσης (δικής τους και των οικογενειών τους που διαμένουν στην χώρα προέλευσης) που πρέπει να καλυφθούν με αποτέλεσμα η πολύωρη εργασία που εξασκούν οι συμμετέχοντες να αποτελεί για αυτούς προτεραιότητα έναντι των σπουδών και η ιδέα ότι προκειμένου κάποιος να σπουδάσει και στην συνέχεια να βρει εργασία σχετική με το αντικείμενο των σπουδών του στην Ελλάδα θα πρέπει να έχει την συμβολή ενός παράτυπου «μέσου».

2) ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΥΝΕΙΔΗΤΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ, ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΘΕΩΡΙΕΣ FREIRE ΚΑΙ MEZIROW, ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΙΔΕΑ ΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗΝ ΧΩΡΑ ΥΠΟΔΟΧΗΣ

Κατά Freire

Η ανάλυση του δεύτερου ερευνητικού άξονα θα ξεκινήσει με βάση την θεωρία του Paulo Freire και τα αντίστοιχα στάδια που αυτός έχει ορίσει. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (συγκεκριμένα τρεις από τους έξι: Συμμετέχων 3, Συμμετέχων 5 και Συμμετέχων 6) βρίσκεται στο πρώτο στάδιο της αμετάβατης συνείδησης. Από τους υπόλοιπους τρεις συμμετέχοντες του δείγματος, οι δύο (Συμμετέχουσα 2 και Συμμετέχων 4) βρίσκονται στο τέταρτο και τελευταίο στάδιο της ταξινομίας, το στάδιο της κριτικής συνειδητοποίησης και μία συμμετέχουσα (Συμμετέχουσα 1) στο τρίτο στάδιο της απλοϊκής μεταβατικότητας.

Τα παραπάνω στάδια, αν συνεξεταστούν με τις αντίστοιχες νοηματικές θεωρήσεις ως προς την ιδέα των σπουδών στην χώρα υποδοχής, παρατηρείται πως όσοι συμμετέχοντες διαθέτουν αρνητική νοηματική θεώρηση για την ιδέα αυτή βρίσκονται είτε στο επίπεδο της αμετάβατης συνείδησης είτε της απλοϊκής μεταβατικότητας. Με άλλα λόγια, όσοι συμμετέχοντες έχουν διαμορφώσει αρνητική νοηματική θεώρηση για την ιδέα των σπουδών στην νέα χώρα, δεν έχουν οδηγηθεί σε κριτικό συλλογισμό και ίσως σε κριτική συνειδητοποίηση ως προς το ζήτημα αυτό. Κατά παρόμοιο τρόπο, οι συμμετέχοντες εκείνοι που διαθέτουν θετική νοηματική θεώρηση για τις σπουδές στην νέα χώρα, βρίσκονται στο στάδιο της κριτικής συνειδητοποίησης (εξαίρεση αποτελεί η περίπτωση του Συμμετέχοντα 5 για την οποία θα γίνει λόγος στην συνέχεια). Φαίνεται, δηλαδή, πως αυτοί οι συμμετέχοντες (Συμμετέχουσα 2 και Συμμετέχων 4) έχουν σκεφτεί κριτικά πάνω στις

δυσλειτουργικές παγιωμένες αντιλήψεις και στερεότυπα που είχαν οι ίδιοι για τις σπουδές τους και την εκπαίδευση γενικότερα ως άνθρωποι αλλά και ως μετανάστες, καθώς και πάνω στις κοινωνικές επιταγές για την εκπαίδευση και μέσα από τον κριτικό συλλογισμό οδηγήθηκαν στην κριτική συνειδητοποίηση. Ιδιαίτερη είναι όπως ήδη προαναφέρθηκε, η περίπτωση του Συμμετέχοντα 5, ο οποίος παρά το γεγονός ότι διαθέτει θετική νοηματική θεώρηση για τις σπουδές στην χώρα υποδοχής, βρίσκεται στο στάδιο της αμετάβατης συνείδησης. Αυτό συμβαίνει διότι παρά το αδιαμφισβήτητο γεγονός ότι ο Συμμετέχων 5 είναι θετικός απέναντι στην ιδέα των σπουδών στην νέα χώρα, η θετική αυτή στάση δεν προέρχεται από κριτικό στοχασμό και κριτική συνειδητοποίηση, αλλά αντίθετα από μια παγιωμένη αντίληψη περί της παραδοσιακής οικογενειακής ιεραρχίας της κοινωνίας της πατρίδας του σύμφωνα με την οποία τα νεότερα μέλη της οικογένειας οφείλουν να υπακούν τα γηραιότερα και συνεπώς και σοφότερα μέλη. Άρα, σύμφωνα με τα λεγόμενα του που παρατέθηκαν λεπτομερώς στο κεφάλαιο των «Συνεντεύξεων», θέλει να σπουδάσει γιατί πρέπει να το κάνει, αφού αυτό επιθυμούν και οι συγγενείς του.

Κατά Mezirow

Τα στάδια της αντίστοιχης ταξινόμιας που όρισε ο Jack Mezirow, περιλαμβάνουν τις εσωτερικές διεργασίες που συμβαίνουν στο άτομο από την στιγμή εκείνη κατά την οποία θα βιώσει ένα αποπροσανατολιστικό δίλημμα, το οποίο θα αποτελέσει αφορμή για να επανεξετάσει τις παγιωμένες δυσλειτουργικές νοηματικές θεωρήσεις και σχήματα που είχε ως εκείνη την στιγμή, οδηγούμενο τελικά στον μετασχηματισμό αυτών. Συνεπώς, αφού τα στάδια του Mezirow, σε αντίθεση με τα αντίστοιχα του Freire που ξεκινούν από την κατάσταση στην οποία το άτομο κατέχει ακόμα τις μη μετασχηματισμένες θεωρήσεις του, ξεκινούν απευθείας από την στιγμή που ξεκινά και η διαδικασία Μετασχηματισμού, οι περιπτώσεις των συμμετεχόντων θα εξεταστούν αρχικά ως προς το αν έχουν ήδη βιώσει ή όχι το αποπροσανατολιστικό δίλημμα που απαιτείται για την έναρξη της μετασχηματιστικής πορείας.

Από τους έξι συμμετέχοντες, οι δύο (Συμμετέχουσα 2, Συμμετέχων 4) έχουν βιώσει πιθανόν κάποιο αποπροσανατολιστικό δίλημμα και έχουν οδηγηθεί σε μετασχηματισμό νοηματικής θεώρησης ως προς τις σπουδές ως μετανάστες στην χώρα υποδοχής. Το γεγονός πως ένα αποπροσανατολιστικό δίλημμα συνέβη δικαιολογείται από το γενικότερο κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο μεγάλωσαν οι δύο

αυτοί συμμετέχοντες: η Συμμετέχουσα 2 μεγάλωσε σε ένα κοινωνικό περιβάλλον που να μην ενθάρρυνε τις σπουδές αλλά σε νεαρή ηλικία, με μοναδικό στόχο την επαγγελματική αποκατάσταση στην ενήλικη ζωή και ο Συμμετέχων 4 μεγάλωσε σε συνθήκες πολέμου, σε ένα κοινωνικό περιβάλλον με αυστηρή δομή και κοινωνική ιεραρχία, όπου κάποιος που προέρχεται από κατώτερο κοινωνικό στρώμα πρέπει να αποδεχτεί πως δεν έχει πολλές δυνατότητες στην ζωή του. Με αυτά τα δεδομένα οι δύο συμμετέχοντες θα είχαν διαμορφώσει αρνητική νοηματική θεώρηση για τις σπουδές (σπουδές, μάλιστα, σε μεγάλη ηλικία για την Συμμετέχουσα 2) στην χώρα υποδοχής, όμως κάτι τέτοιο δεν συμβαίνει. Επομένως, πιθανόν οι δύο συμμετέχοντες βίωσαν κάποιο αποπροσανατολιστικό δίλημμα που οδήγησε στην αλλαγή των υφιστάμενων νοητικών δομών που είχαν διαμορφωθεί υπό την επίδραση του κοινωνικού περιβάλλοντός τους. Και οι δύο συμμετέχοντες βρίσκονται στο δέκατο επίπεδο συνειδητότητας του Mezirow, έχουν δηλαδή μετασχηματίσει τις νοηματικές τους θεωρήσεις.

Οι Συμμετέχοντες 1, 3, 5 και 6 πιθανόν (καθώς ένα αποπροσανατολιστικό δίλημμα δεν οδηγεί πάντοτε σε μετασχηματισμό) δεν έχουν ακόμη βιώσει κάποιο αποπροσανατολιστικό δίλημμα που θα τους οδηγούσε σε μετασχηματισμό νοηματικής θεώρησης ως προς την πραγματοποίηση σπουδών ως μετανάστες στην χώρα υποδοχής. Οι νοηματικές θεωρήσεις που διαμόρφωσαν υπό την επίδραση του κοινωνικού – οικογενειακού περιβάλλοντος δεν έχουν ακόμη υποστεί κάποια αλλαγή ή αμφισβήτηση.

Παρατηρείται συσχέτιση μεταξύ των νοηματικών θεωρήσεων των συμμετεχόντων και των επιπέδων συνειδητότητας που κατέχουν στην ταξινόμηση του Mezirow. Πιο αναλυτικά, οι συμμετέχοντες που έχουν αρνητική νοηματική θεώρηση ως προς την πραγματοποίηση σπουδών στην χώρα υποδοχής δεν έχουν βιώσει πιθανόν και κάποιο αποπροσανατολιστικό δίλημμα που θα τους οδηγούσε στον μετασχηματισμό νοηματικών θεωρήσεων. Αντίθετα, οι συμμετέχοντες εκείνοι που έχουν θετική νοηματική θεώρηση ως προς την πραγματοποίηση σπουδών στην χώρα υποδοχής, έχουν μετασχηματίσει τις νοηματικές θεωρήσεις τους και βρίσκονται στο δέκατο στάδιο της πορείας μετασχηματισμού που ορίζει ο Mezirow.

Επισημαίνεται σε αυτό το σημείο η διαπίστωση, ότι και στις δύο θεωρίες τα άτομα με θετικές νοηματικές θεωρήσεις για το ζήτημα της πραγματοποίησης σπουδών στην χώρα υποδοχής, βρίσκονται αφενός στο στάδιο της κριτικής συνειδητοποίησης (κατά τον Freire) και αφετέρου στο στάδιο του Μετασχηματισμού

(κατά τον Mezirow). Βρίσκονται δηλαδή σε παρόμοια στάδια και στις δύο θεωρίες, κάτι που ισχύει σε μεγάλο βαθμό και για τα άτομα με αρνητικές νοηματικές θεωρήσεις για το ζήτημα των σπουδών. Το γεγονός αυτό ενισχύει την αξιοπιστία της έρευνας και των αποτελεσμάτων.

3) ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΝΟΗΜΑΤΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΓΙΑ ΤΙΣ ΣΠΟΥΔΕΣ ΣΤΗΝ ΧΩΡΑ ΥΠΟΔΟΧΗΣ

Από τα λεγόμενα των συμμετεχόντων σχετικά με τις προσωπικές τους βιογραφίες, φαίνεται ότι η νοηματική θεώρηση που έχουν διαμορφώσει για τις σπουδές στην χώρα υποδοχής, είτε θετική είτε αρνητική, έχει επηρεαστεί από συγκεκριμένους κοινωνικούς παράγοντες. Η έρευνα έχει οριοθετηθεί ως προς τους κοινωνικούς παράγοντες του φύλου, της ηλικίας, των προηγούμενων εκπαιδευτικών εμπειριών, των προηγούμενων σπουδών, του επαγγέλματος, των υιοθετημένων αξιών από το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον και της μεταναστευτικής ιδιότητας.

Φύλο

Το φύλο ήταν ο μόνος από τους παραπάνω κοινωνικούς παράγοντες που δεν φάνηκε να επηρέασε την νοηματική θεώρηση των συμμετεχόντων για τις σπουδές τους ως μετανάστες στην χώρα υποδοχής.

Ηλικία

Η ηλικία και συγκεκριμένα η μεγάλη ηλικία επηρέασε την αρνητική νοηματική θεώρηση της Συμμετέχουσας 1. Ωστόσο, δεν παρατηρήθηκε επιρροή αυτού του κοινωνικού παράγοντα στην διαμόρφωση των νοηματικών θεωρήσεων των υπόλοιπων συμμετεχόντων, όχι μόνο των νέων αλλά και των μεγαλύτερων σε ηλικία (χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η περίπτωση της Συμμετέχουσας 2 που είναι μεγαλύτερη ηλικιακά από όλους τους συμμετέχοντες του δείγματος και εκφράζεται θετικά απέναντι στην πιθανότητα να παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα πανεπιστημιακών σπουδών στην Ελλάδα).

Προηγούμενες εκπαιδευτικές εμπειρίες

Οι προηγούμενες εκπαιδευτικές εμπειρίες των συμμετεχόντων και ειδικά η ολοκλήρωση της βασικής εκπαίδευσης και οι εκπαιδευτικές εμπειρίες εκτός τυπικού πλαισίου (κυρίως τα εκπαιδευτικά ερεθίσματα από το οικογενειακό περιβάλλον κατά την παιδική ηλικία) φάνηκε ότι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην διαμόρφωση της νοηματικής θεώρησης των συμμετεχόντων για τις σπουδές στην χώρα υποδοχής. Ειδικότερα, φάνηκε πως συμμετέχοντες με τέτοιες εκπαιδευτικές εμπειρίες από την παιδική τους ηλικία έχουν διαμορφώσει θετική νοηματική θεώρηση για τις σπουδές και για την εκπαίδευση γενικότερα (χαρακτηριστικό παράδειγμα η Συμμετέχουσα 2 που από μικρή είχε πολύ καλή σχέση με το διάβασμα και την λογοτεχνία και ο Συμμετέχων 4 που η εκπαιδευτικός γιαγιά του τού δίδαξε την γαλλική γλώσσα). Από την άλλη μεριά, φάνηκε πως συμμετέχοντες που δεν είχαν τέτοια εκπαιδευτικά ερεθίσματα (όπως ο Συμμετέχων 3) αλλά και συμμετέχοντες που δεν ολοκλήρωσαν την βασική σχολική εκπαίδευση (συγκεκριμένα γίνεται λόγος για τον Συμμετέχοντα 6 που εγκατέλειψε νωρίς το σχολείο αναγκασμένος να εργαστεί) έχουν αρνητική νοηματική θεώρηση για τις σπουδές στην νέα χώρα. Ωστόσο, στο δείγμα υπήρξε και περίπτωση όπου η ύπαρξη προηγούμενων εκπαιδευτικών εμπειριών δεν επίδρασε στην διαμόρφωση θετικής νοηματικής θεώρησης (γίνεται λόγος για την περίπτωση της Συμμετέχουσας 1, η οποία παρά το γεγονός ότι μεγάλωσε σε ένα οικογενειακό περιβάλλον που παρείχε εκπαιδευτικά και μορφωτικά ερεθίσματα και ενθάρρυνε την μάθηση και η ίδια είχε καλή σχέση με το διάβασμα από μικρή, δεν διαμόρφωσε τελικά θετική νοηματική θεώρηση για τις σπουδές στην χώρα υποδοχής).

Προηγούμενες σπουδές

Ο επόμενος κοινωνικός παράγοντας που αφορά την ύπαρξη προηγούμενων σπουδών δεν επίδρασε σημαντικά στην διαμόρφωση της νοηματικής θεώρησης των συμμετεχόντων για τις σπουδές στην χώρα υποδοχής. Το συμπέρασμα αυτό προκύπτει από τις εξής παρατηρήσεις: 1) συμμετέχων χωρίς προηγούμενες σπουδές (Συμμετέχων 4) έχει θετική νοηματική θεώρηση για τις σπουδές στην χώρα υποδοχής, 2) συμμετέχουσα με προηγούμενες σπουδές (Συμμετέχουσα 1) έχει αρνητική νοηματική θεώρηση για τις σπουδές στην χώρα υποδοχής. Σε αυτό το σημείο κρίνεται σκόπιμο να τονιστεί η περίπτωση της Συμμετέχουσας 2, η οποία

σπούδασε στην πατρίδα της, όντας ήδη σχετικά μεγάλη σε ηλικία, ήδη εργαζόμενη σε εργασία με δύσκολες συνθήκες (εργοστάσιο) και έχοντας ήδη δική της οικογένεια με ανήλικο παιδί. Σε αυτή την περίπτωση, μπορεί να υποθεθεί ότι οι επιτυχώς ολοκληρωμένες σπουδές της υπό αυτές τις συνθήκες λειτούργησε ως αποπροσανατολιστικό δίλημμα για την Συμμετέχουσα 2 για τον μετασχηματισμό των προηγούμενων νοηματικών θεωρήσεων που μπορεί να είχε για τις σπουδές (παραδείγματος χάριν σε σχέση με την ηλικία ή την οικογένεια). Αυτό το αποπροσανατολιστικό δίλημμα και ο συνακόλουθος μετασχηματισμός πιθανόν οδήγησε και στην διαμόρφωση της σημερινής νοηματικής θεώρησης της Συμμετέχουσας 2 για την ιδέα να σπουδάσει στην Ελλάδα. Επιπλέον, το αντικείμενο στο οποίο η Συμμετέχουσα 2 εκφράζει την επιθυμία να πραγματοποιήσει σπουδές είναι το ίδιο με το αντικείμενο των προηγούμενων σπουδών της. Υπό αυτό το πρίσμα, ο κοινωνικός παράγοντας «προηγούμενες σπουδές» πιθανόν επίδρασε θετικά στην διαμόρφωση της θετικής νοηματικής θεώρησης στην περίπτωση της Συμμετέχουσας 2.

Επάγγελμα

Ο κοινωνικός παράγοντας «επάγγελμα» αναφέρεται όχι μόνο στο επάγγελμα που οι συμμετέχοντες εξασκούν στην Ελλάδα αλλά και στο επάγγελμα που κάποιοι από αυτούς εξασκούσαν και στην χώρα προέλευσής τους. Στην περίπτωση της Συμμετέχουσας 1, το επάγγελμα που σπούδασε και εξασκούσε στην πατρίδα της δεν επηρέασε την στάση της απέναντι στο ενδεχόμενο σπουδών στην Ελλάδα, σε αντίθεση με το επάγγελμα που εξασκεί τώρα ως εργαζόμενη σε ξενοδοχειακή μονάδα, καθώς παρά την γενικότερη επιφύλαξή της ως προς την ιδέα των σπουδών εκφράζεται θετικά ως προς την ιδέα να πραγματοποιήσει σπουδές σε κάποιο αντικείμενο σχετικό με την εργασία της που θα της επιτρέψει να ανέλθει σε ανώτερες εργασιακές θέσεις βελτιώνοντας την ποιότητα ζωής της. Στην περίπτωση των Συμμετεχόντων 3 και 6, το επάγγελμα που εξασκούν στην Ελλάδα επηρεάζει επίσης την στάση τους ως προς την πιθανότητα σπουδών ως μετανάστες. Ωστόσο, αυτή η επίδραση δεν αφορά το αντικείμενο του επαγγέλματος καθαυτό, αλλά περισσότερο τις συνθήκες εργασίας (παραδείγματος χάριν το πιεστικό ωράριο εργασίας που σύμφωνα με τα λεγόμενά τους δεν τους παρέχει τον απαραίτητο χρόνο να ασχοληθούν με τις πανεπιστημιακές σπουδές). Τέλος, στην περίπτωση της

Συμμετέχουσας 2, όχι το παρόν επάγγελμα που εξασκεί στην Ελλάδα, αλλά το επάγγελμα που σπούδασε και εξάσκησε για κάποιο διάστημα στην χώρα προέλευσής της επηρέασε την θετική στάση της ως προς το ενδεχόμενο σπουδών στην χώρα υποδοχής, καθώς το αντικείμενο στο οποίο εκφράζει επιθυμία να πραγματοποιήσει σπουδές είναι ίδιο με το αντικείμενο του επαγγέλματος που εξασκούσε στην πατρίδα της.

Υιοθετημένες αξίες από το κοινωνικό και οικογενειακό περιβάλλον

Οι υιοθετημένες αξίες από το κοινωνικό και οικογενειακό περιβάλλον ως προς την εκπαίδευση, φαίνεται πως είναι ο κοινωνικός παράγοντας που επιδρά σε μεγαλύτερο βαθμό στην διαμόρφωση των νοηματικών θεωρήσεων των συμμετεχόντων. Ειδικότερα, στην περίπτωση της Συμμετέχουσας 1, η υιοθετημένη από το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον άποψη ότι οι σπουδές αποσκοπούν μόνο στην επαγγελματική αποκατάσταση και συνεπώς πρέπει να πραγματοποιούνται μόνο σε νεαρή ηλικία, πιθανόν επίδρασε στο νοηματικό σχήμα που εκφράζει η συμμετέχουσα για την αδυναμία πραγματοποίησης σπουδών σε μεγάλη ηλικία, το οποίο προκύπτει από την αρνητική νοηματική θεώρηση για τις σπουδές στην χώρα υποδοχής. Στην περίπτωση της Συμμετέχουσας 2, παρά το γεγονός πως μεγάλωσε σε παρόμοιο κοινωνικό περιβάλλον με την Συμμετέχουσα 1, ίσως οι διαφορετικές οικογενειακές αξίες που υιοθέτησε να επηρέασαν την θετική νοηματική θεώρηση που διαθέτει για το υπό διερεύνηση ζήτημα. Ο Συμμετέχων 4 αντίστοιχα, δέχτηκε την επιρροή της δασκάλας γιαγιάς του από την οποία φαίνεται πως υιοθέτησε αξίες που συνέβαλλαν στην διαμόρφωση της θετικής νοηματικής θεώρησης που έχει για το ζήτημα. Ειδικά στην περίπτωση του Συμμετέχοντα 5, η συμβολή των υιοθετημένων κοινωνικών και οικογενειακών αξιών στην διαμόρφωση της θετικής νοηματικής θεώρησης είναι ιδιαίτερα εμφανής: οι κοινωνικές επιταγές στην χώρα του απαιτούν τον σεβασμό της γνώμης των γονέων και γενικά των μεγαλύτερων σε ηλικία μελών της οικογένειας, τα οποία μέλη στην οικογένεια του συμμετέχοντα με την σειρά τους, του μετέδωσαν την αξία της εκπαίδευσης και των σπουδών στην ζωή του. Στην περίπτωση του Συμμετέχοντα 6, το γεγονός πως όντας ανήλικος (συνεπώς την εποπτεία του είχε η οικογένειά του) αναγκάστηκε να εγκαταλείψει το σχολείο για να εργαστεί, φανερώνει πως το οικογενειακό του περιβάλλον δεν ενθάρρυνε την ιδέα της εκπαίδευσης αλλά την εργασία με σκοπό τον βιοπορισμό, κάτι που

αντικατοπτρίζεται στην τωρινή στάση του και στην αρνητική νοηματική θεώρηση που διαθέτει για τις σπουδές στην Ελλάδα. Τέλος, στα λεγόμενα του τρίτου συμμετέχοντα δεν παρέχονται πληροφορίες σχετικά με τις υιοθετημένες αξίες από το κοινωνικό ή οικογενειακό περιβάλλον του και μπορεί μόνο να υποτεθεί ότι αυτές οι αξίες συντέλεσαν ώστε να είναι επιφυλακτικός απέναντι στην ιδέα πραγματοποίησης σπουδών στην χώρα υποδοχής.

Μεταναστευτική ιδιότητα

Ο τελευταίος κοινωνικός παράγοντας που διερευνάται ως προς την επίδρασή του στην διαμόρφωση της νοηματικής θεώρησης των συμμετεχόντων για τις σπουδές στην χώρα υποδοχής, είναι η μεταναστευτική ιδιότητα. Αυτό που διερευνάται είναι ειδικότερα το αν το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες είναι μετανάστες επηρεάζει την νοηματική θεώρηση που διαθέτουν για την ιδέα της πραγματοποίησης σπουδών στην χώρα υποδοχής. Στην περίπτωση των δύο πρώτων συμμετεχουσών το γεγονός ότι είναι μετανάστριες δεν επηρεάζει την διαμόρφωση των νοηματικών τους θεωρήσεων. Το ίδιο ισχύει και για την περίπτωση του Συμμετέχοντα 5 αλλά και του Συμμετέχοντα 4, ο οποίος έχει οδηγηθεί στην κριτική συνειδητοποίηση ως προς την κοινωνική θέση των μεταναστών και τοποθετείται κριτικά μέσα από τα λεγόμενα του, απέναντι στα κοινωνικά στερεότυπα για αυτούς. Οι μόνες περιπτώσεις όπου η μεταναστευτική ιδιότητα φαίνεται να ασκεί κάποια επίδραση είναι αυτές του Συμμετέχοντα 3 και του Συμμετέχοντα 6 και πιθανόν σχετίζεται άμεσα με την χαμηλή κοινωνική θέση στην οποία βρίσκονταν αυτοί οι άνθρωποι ήδη στην χώρα προέλευσής τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Όλοι οι μετανάστες που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα παρακολουθούσαν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στην Ελλάδα (συγκεκριμένα, μαθήματα ελληνικής γλώσσας). Συνεπώς, όλοι έχουν ένα βίωμα σχετικό με την εκπαίδευση στην χώρα υποδοχής. Ωστόσο, μόνο οι μισοί (τρεις από τους έξι συνολικά συμμετέχοντες του δείγματος της έρευνας) φαίνεται πως διακατέχονται από μια θετική νοηματική θεώρηση ως προς την ιδέα πραγματοποίησης πανεπιστημιακών σπουδών στην Ελλάδα κάποια στιγμή στο μέλλον. Οι τρεις αυτοί συμμετέχοντες

μολονότι προέρχονται από διαφορετικές χώρες, σε διαφορετικές γεωγραφικές περιοχές του πλανήτη, έχουν διαφορετικές ηλικίες και φύλα και μεγάλωσαν σε διαφορετικά κοινωνικο-οικονομικά και πολιτισμικά πλαίσια, παρουσιάζουν κοινά χαρακτηριστικά στην βιογραφία τους, τα οποία συμβάλλουν στην διαμόρφωση των θετικών νοηματικών θεωρήσεων που διαθέτουν. Αυτά τα κοινά χαρακτηριστικά σχετίζονται πρωτίστως με τις επιρροές που δέχτηκαν από το οικογενειακό - κοινωνικό περιβάλλον.

Συγκεκριμένα και στις δύο περιπτώσεις θετικής νοηματικής θεώρησης (Συμμετέχουσα 2, Συμμετέχων 4) το οικογενειακό περιβάλλον ενθάρρυνε την ιδέα της μόρφωσης και μετέδωσε στους συμμετέχοντες την αγάπη για το διάβασμα. Στην περίπτωση του Συμμετέχοντα 5, η παράδοση της υπακοής στα γηραιότερα μέλη της οικογένειας, που ισχύει στην χώρα του, λειτούργησε ως κίνητρο ώστε ο ίδιος να σπουδάσει και να επιθυμεί να συνεχίσει τις σπουδές του και στην Ελλάδα. Συμπερασματικά, τα εκπαιδευτικά και όχι μόνο ερεθίσματα του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος είναι καθοριστικά στην διαμόρφωση θετικών νοηματικών θεωρήσεων ως προς την ιδέα πραγματοποίησης πανεπιστημιακών σπουδών στην χώρα υποδοχής και συνεπώς και στην απόφαση των μεταναστών να σπουδάσουν στην χώρα υποδοχής. Τα παραπάνω ευρήματα συμφωνούν με τις θεωρίες των Freire και Mezirow στις οποίες γίνεται εκτενής αναφορά στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, σχετικά με την επιρροή του κοινωνικο – πολιτισμικού περιβάλλοντος στην ιδεολογία του ανθρώπου.

Βέβαια, από τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται ότι η μόρφωση και η ύπαρξη προηγούμενων εκπαιδευτικών εμπειριών, δεν είναι απαραίτητος και αδιαμφισβήτητος προγνωστικός παράγοντας διαμόρφωσης θετικής νοηματικής θεώρησης για τις σπουδές των μεταναστών στην χώρα υποδοχής, όπως αντίστοιχα και η απουσία προηγούμενων εκπαιδευτικών εμπειριών δεν αποτελεί προγνωστικό παράγοντα για την διαμόρφωση αρνητικής νοηματικής θεώρησης. Η περίπτωση της Συμμετέχουσας 1 που είναι μορφωμένη και έχει προηγούμενες εκπαιδευτικές εμπειρίες αλλά αρνητική νοηματική θεώρηση για τις σπουδές στην Ελλάδα καταδεικνύει αυτό το γεγονός.

Άλλο ένα συμπέρασμα που προκύπτει από τα αποτελέσματα της έρευνας είναι πως η νοηματική θεώρηση που έχουν οι μετανάστες για την πραγματοποίηση πανεπιστημιακών σπουδών στην χώρα υποδοχής, συνδέεται και με άλλες νοηματικές θεωρήσεις που αφορούν άλλα ζητήματα της ζωής, όπως η νοηματική θεώρηση για

τους μετανάστες και τους εαυτούς τους ως μετανάστες ή η νοηματική θεώρηση για τα άτομα μεγάλης ηλικίας, τις γυναίκες κλπ. Για παράδειγμα, στην περίπτωση της Συμμετέχουσας 1, την αρνητική νοηματική θεώρηση που έχει διαμορφώσει για τις σπουδές στην Ελλάδα, επηρεάζει η νοηματική θεώρησή της για τα άτομα μεγάλης ηλικίας, κάτι που φαίνεται και από τα αντίστοιχα σχετικά νοηματικά σχήματα που εκφράζει (για παράδειγμα το νοηματικό σχήμα για την «κακή» μνήμη). Αντίστοιχα, στην περίπτωση του Συμμετέχοντα 5, την θετική νοηματική θεώρηση που έχει για τις σπουδές στην χώρα υποδοχής, φαίνεται να επηρεάζει μια άλλη νοηματική θεώρηση που έχει για την θέση των γηραιότερων μελών της οικογένειας. Στις περιπτώσεις, επίσης, των Συμμετεχόντων 3 και 6, την αρνητική νοηματική θεώρηση που έχουν για την πραγματοποίηση σπουδών στην Ελλάδα πιθανόν επηρεάζει η νοηματική θεώρηση που έχουν για την κοινωνική θέση τους ως μετανάστες.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας εξάγεται επιπλέον το συμπέρασμα πως όχι μόνο η επιρροή του κοινωνικού και οικογενειακού περιβάλλοντος, αλλά και η ύπαρξη εκπαιδευτικών βιωμάτων τυπικού ή μη τυπικού πλαισίου αποτελεί προϋπόθεση για την διαμόρφωση μιας θετικής νοηματικής θεώρησης για την πραγματοποίηση σπουδών στην χώρα υποδοχής. Από τις συνεντεύξεις προκύπτει πως οι συμμετέχοντες εκείνοι που είχαν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση ή και είχαν ήδη σπουδές σε κάποιο αντικείμενο στην χώρα τους, ήταν περισσότερο πιθανό να βλέπουν θετικά την πιθανότητα να σπουδάσουν και στην νέα χώρα.

Επίσης, μέσα από τα λεγόμενα των συμμετεχόντων καταδεικνύονται τα πρακτικά εμπόδια που δυσχεραίνουν την απόφασή τους να πραγματοποιήσουν σπουδές στην χώρα υποδοχής. Αυτά τα εμπόδια γίνονται περισσότερο φανερά στις συνεντεύξεις όσων συμμετεχόντων έχουν αρνητική νοηματική θεώρηση για το ζήτημα και προβάλλονται μέσα από τα νοηματικά σχήματα που εκφράζουν. Το εμπόδιο εκείνο στο οποίο αναφέρθηκαν περισσότερο οι συμμετέχοντες ήταν ο περιορισμένος χρόνος που συνδέεται με τις εργασίες στις οποίες απασχολούνται, εργασίες που ως επί το πλείστο δεν απαιτούν εξειδίκευση, ενέχουν σωματικό κόπο, είναι πολύωρες και χαμηλά αμειβόμενες ωστόσο εξασφαλίζουν στους μετανάστες την μόνη πηγή εισοδήματος στην χώρα υποδοχής. Επομένως, παρά το γεγονός πως οι σπουδές σε κάποιο αντικείμενο θα τους εξασφάλιζαν πιθανότατα μια θέση εργασίας με υψηλότερη αμοιβή και καλύτερες συνθήκες, οι μετανάστες θέτουν ως προτεραιότητα την κάλυψη της βασικής ανάγκης της επιβίωσης που τους προσφέρει η παρούσα εργασία τους, όσο δύσκολη και χαμηλά αμειβόμενη και αν είναι. Το

εύρημα αυτό συμφωνεί με την θεωρία των αναγκών του Maslow που αναφέρθηκε στο θεωρητικό μέρος, σύμφωνα με την οποία οι ανθρώπινες ανάγκες ταξινομούνται σε μια πυραμίδα όπου στην βάση βρίσκονται οι βασικές ανάγκες επιβίωσης και ασφάλειας και στα υψηλότερα επίπεδα οι υπόλοιπες ανάγκες (κοινωνικές ανάγκες, αυτοεκτίμηση, αυτοπραγμάτωση). Συνεπώς, από την στιγμή που βασική προτεραιότητα των οικονομικών μεταναστών (όπως είναι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων του δείγματος) είναι η εξασφάλιση της επιβίωσης, η ανάγκη για ανώτερη εκπαίδευση έρχεται για αυτούς σε δεύτερη μοίρα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10: ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Το δείγμα της παρούσας έρευνας ήταν σχετικά μικρό (έξι άτομα) και επομένως τα αποτελέσματα δεν μπορούν να γενικευθούν στον γενικό πληθυσμό των μεταναστών. Επιπλέον, η αναλογία αντρών και γυναικών που συμμετείχαν στην έρευνα δεν ήταν ίδια με τις γυναίκες να είναι λιγότερες (αναλογία 2: 1 αντρών - γυναικών). Εκτός αυτού, και οι δύο γυναίκες συμμετέχουσες κατάγονται από την ίδια χώρα και μεγάλωσαν σε παρόμοιο κοινωνικο – πολιτισμικό περιβάλλον.

Ένας επιπλέον περιορισμός της έρευνας αφορά τις χώρες προέλευσης των συμμετεχόντων. Συγκεκριμένα, προέρχονται από συνολικά πέντε χώρες (Ουκρανία, Σομαλία, Τζιμπουτί, Γουινέα και Μπαγκλαντές), ένας αριθμός μικρός που δεν επιτρέπει γενίκευση των αποτελεσμάτων σε μετανάστες που προέρχονται από άλλες χώρες. Τέλος, κατά την διάρκεια των συνεντεύξεων, οι περιορισμοί της γλώσσας (ορισμένοι από τους συμμετέχοντες του δείγματος δεν γνώριζαν καλά την ελληνική γλώσσα και οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στα αγγλικά και στα γαλλικά) επηρέασαν την επικοινωνία μεταξύ συνεντευκτή και συνεντευζόμενου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 11: ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΕΡΕΥΝΑ

Στην συνέχεια, ακολουθούν ορισμένες προτάσεις που μπορούν να αξιοποιηθούν ερευνητικά σε μελλοντικές έρευνες. Καταρχάς, η παρούσα έρευνα ενέχει κάποιους περιορισμούς στους οποίους γίνεται αναφορά στο προηγούμενο κεφάλαιο. Συνεπώς, μια χρήσιμη πρόταση θα ήταν η εκ νέου πραγματοποίηση της

έρευνας με τον ίδιο σκοπό και τα ίδια ερευνητικά ερωτήματα, αλλά χωρίς τους περιορισμούς της, δηλαδή να γίνει με την συμμετοχή μεγαλύτερου δείγματος που προέρχεται από πολλές διαφορετικές χώρες, με ίση αναλογία ανδρών και γυναικών.

Στην παρούσα έρευνα, φάνηκε πώς την νοηματική θεώρηση των μεταναστών για τις σπουδές στην χώρα υποδοχής επηρεάζουν και άλλες νοηματικές θεωρήσεις για άλλα θέματα της ζωής. Για κάποιες, μάλιστα, από αυτές γίνεται αναφορά στην έρευνα. Ωστόσο, μια ενδιαφέρουσα πρόταση είναι η διεξαγωγή μιας έρευνας που θα εστιάζει αποκλειστικά στον εντοπισμό των συγκεκριμένων αυτών νοηματικών θεωρήσεων που επηρεάζουν την αντίστοιχη νοηματική θεώρηση για τις σπουδές.

Ακόμα, στην παρούσα έρευνα διαπιστώθηκε πώς ακόμη και μετανάστες που είχαν θετική νοηματική θεώρηση για την πραγματοποίηση σπουδών στην χώρα υποδοχής, επιθυμούσαν να σπουδάσουν με στόχο την απόκτηση του διπλώματος με ό,τι αυτό συνεπάγεται και όχι για πιο ουσιαστικούς λόγους πχ πνευματική καλλιέργεια, γενική παιδεία κλπ. Επομένως, μια ακόμη πρόταση για μελλοντική έρευνα θα ήταν η διερεύνηση των κινήτρων που οδηγούν τους μετανάστες στην παρακολούθηση ενός προγράμματος πανεπιστημιακών σπουδών στην χώρα υποδοχής. Τέλος, άλλη μια ενδιαφέρουσα πρόταση θα μπορούσε να είναι μια συγκριτική μελέτη μεταξύ των νοηματικών θεωρήσεων των μεταναστών για τις σπουδές και των αντίστοιχων νοηματικών θεωρήσεων των Ελλήνων για το ίδιο ζήτημα.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αλεξανδροπούλου, Χ. (2020). *Ο ρόλος της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην εκπαίδευση και στην κοινωνική ένταξη ενηλίκων μεταναστών: στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευόμενων μεταναστών στα ΣΔΕ Κεντρικής Μακεδονίας*. (Διπλωματική Εργασία). Διαθέσιμη από: Ψηφίδα

- Dakou, P., & Prokou, E. (2023). Η συμμετοχή των μεταναστών σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, στην Περιφέρεια της Κεντρικής Μακεδονίας. *Adult Education Critical Issues*, 3(1), 78-99.
- Δημητριάδη, Α. (2012). *Διέλευση και μετανάστευση στην Ελλάδα* (Διδακτορική Διατριβή). Διαθέσιμη από: Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών.
- Θεοδωρακοπούλου, Θ. (2017). *Διά Βίου εκπαίδευση ενηλίκων μεταναστών: διερεύνηση ψυχοκοινωνικών παραγόντων συμμετοχής και εγκατάλειψης* (Διδακτορική Διατριβή). Διαθέσιμη από: Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών.
- Κόκκος, Α. (Επιμ.). (2019). *Διευρύνοντας τη Θεωρία Μετασχηματισμού. Η συμβολή δέκα σημαντικών στοχαστών*. Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Κοτζαμάνης, Β., Πετρονώτη, Μ., & Τζωρτζοπούλου, Μ. (1996). 'Political refugees: recent trends and issues of social policy. *EKKE: Διαστάσεις του Κοινωνικού αποκλεισμού στην Ελλάδα* (σελ. 307-325). EKKE.
- Κοτζαμάνης, Β., & Καρκούλη, Α. (2016). Οι μεταναστευτικές εισροές στην Ελλάδα την τελευταία δεκαετία: ένταση και βασικά χαρακτηριστικά των παρατύπως εισερχομένων ως και των αιτούντων άσυλο. *Δημογραφικά Νέα τεύχος*, 26.
- Μάρκογλου, Δ., (2019). *Το προσφυγικό ζήτημα στην Ευρωπαϊκή Ένωση από την κρίση του 2015 έως σήμερα: Η περίπτωση της Ελλάδας* (Διπλωματική Εργασία). Διαθέσιμη από: Hellanicus.
- Παγκαρλιώτας, Κ., (2009). Μία συνοπτική αναδρομή στη ζωή και το έργο του Paulo Freire. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 17, 17 – 23.
- Παλαιολόγου, Ν., & Αντωνίου, Α.-Σ. (2006). Προβλήματα ψυχοκοινωνικού χαρακτήρα που προέρχονται από την ομαλή ένταξη των μεταναστών στο εγχώριο εργατικό δυναμικό. Στο: Α.-Σ. Αντωνίου & C. L. Cooper (Επιμ), *Αποτελεσματική Διαχείριση Εργασιακού Στρες* (σσ. 297-336). Κλειδάριθμος.
- Παναγιωτόπουλος, Ν. & Βιδάλη, Μ. (2019). *Libido Artistica*. Αλεξάνδρεια.
- Παπαϊωάννου, Αι., (2021). *Δημογραφικό προφίλ και μορφωτικό επίπεδο μεταναστών στην Ελλάδα* (Διπλωματική Εργασία). Διαθέσιμη από: Ιδρυματικό Αποθετήριο Πολυνόη.

- Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Παπαζήση.
- Χαλιάπα, Α., (2009). *Η ενσωμάτωση των μεταναστών στην Ελλάδα: η προβληματική της δεύτερης γενιάς* (Διδακτορική Διατριβή). Διαθέσιμη από: Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών.
- Cresswell, J., (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση*. (Ν. Κουβαράκου, Μετ.). ΙΩΝ.
- Cohen, L. & Manion, L. & Morrison, K., (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. (Σ. Κυρανάκης, Μετ.). Μεταίχμιο.
- Freire, P., (1970). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*. (Γ. Κρητικός, Μετ.). Κέδρος.
- Freire, P., (1977). *Πολιτιστική δράση για την κατάκτηση της ελευθερίας*. (Σ. Τσάμης, Μετ.). Καστανιώτης.
- Freire, P., (1998). *Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν* (Μ. Νταμπαράκης, Μετ.). Επίκεντρο.
- Maslow, A., (2011). *Κίνητρα και Προσωπικότητα* (Ρ. Καρακατσάνη, Μετ.). Αιώρα.
- Mezirow, J. (1991). *Θεωρία Μετασχηματισμού* (Γ. Κουλαουζίδης, Μετ.). Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Mezirow, J. (2007). *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση* (Γ. Κουλαουζίδης, Μετ.). Μεταίχμιο.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Adamuti-Trache, M., & Sweet, R. (2010). Adult immigrants' participation in Canadian education and training. *Canadian Journal for the Study of Adult Education*, 22(2), 1-26.
- Arar, K. (2021). Refugees' pathways to German higher education institutions. *International Journal of Educational Development*, 85, 102459.
- Avery, H., & Said, S. (2017). Higher education for refugees: The case of Syria. *Policy & Practice*, (24), 104-125.
- Kamyab, S. (2017). Syrian refugees higher education crisis. *Journal of Comparative & International Higher Education*, 9(Winter), 10-14.
- Kokkos, A. (2021). *Exploring art for perspective transformation*. Brill.

- Mezirow, J. (1978). Perspective transformation. *Adult education*, 28(2), 100-110.
- Mezirow, J. (1990). How critical reflection triggers transformative learning. *Fostering critical reflection in adulthood*, 1(20), 1-6.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ακολουθούν απομαγνητοφωνημένες οι συνεντεύξεις της έρευνας, όπου Ε η ερευνήτρια και Σ οι συμμετέχοντες. Στις περιπτώσεις όπου οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στην αγγλική ή στην γαλλική γλώσσα, αυτό επισημαίνεται στην αρχή της συνέντευξης:

ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΑ 1

Ε: Από που είστε;

Σ1: Από την Ουκρανία.

Ε: Πόσο χρονών είστε;

Σ1: Είμαι 52 χρονών;

Ε: Πόσο καιρό βρίσκεστε στην Ελλάδα;

Σ1: Είμαι εδώ από το 2004.

Ε: Τι επάγγελμα θέλατε να κάνετε όταν ήσασταν μικρή;

Σ1: Ήθελα να γίνω φαρμακοποιός, για να σώζω τις ζωές των ανθρώπων. Τελικά, όμως όταν τέλειωσα το σχολείο, έγινα ελεγκτής τροφίμων.

Ε: Πώς πήρατε την απόφαση να ακολουθήσετε τελικά αυτό το επάγγελμα;

Σ1: Μου άρεσε αυτή η δουλειά επειδή όπως η φαρμακευτική είχε χημεία και σκέφτηκα ότι όπως ο φαρμακοποιός σώζει ανθρώπους, ο ελεγκτής τροφίμων προσέχει ώστε ο άνθρωπος να μην πάει στον φαρμακοποιό.

Ε: Εργαστήκατε ποτέ πάνω στο αντικείμενο αυτό που σπουδάσατε;

Σ1: Ναι, δούλεψα στην Ουκρανία. Εργαζόμουν σε ένα σουπερμάρκετ τροφίμων σε καλή θέση. Τότε, όμως, το 1992 ξεκίνησε μια πάρα πολύ δύσκολη εποχή, που στα μαγαζιά δεν υπήρχε τίποτα, είχαμε βιβλιάρια για το πόσα φαγητά μπορούσαμε να πάρουμε.

Ε: Πώς πήρατε την απόφαση να φύγετε από την χώρα σας και να έρθετε στην Ελλάδα;

Σ1: Επισκέφτηκα κάποιους συγγενείς μου στην Ευρώπη, οι οποίοι μου δώρισαν κάποια χρήματα και σκέφτηκα να πάω με αυτά κάπου ταξίδι. Τυχαία, έμαθα ότι έφευγε ένα λεωφορείο για την Ελλάδα. Πάντα μου άρεσε η Ελλάδα. Ήθελα πολύ να δω την Ακρόπολη. Εμείς ήμασταν μαθημένοι για την Ελλάδα. Είχε φιλοσόφους, είχε τον Σωκράτη, τον Ιπποκράτη, την δημοκρατία... Λέξεις στην γλώσσα μας που βγαίνουν από τα ελληνικά, εμείς ξέραμε ότι είναι ελληνικά γιατί η μάνα μου ήταν καθηγήτρια φιλόλογος και στο σπίτι είχα εγώ πολλά λεξικά, που ήταν τα αγαπημένα μου βιβλία. Και έβλεπα ότι οι περισσότερες λέξεις είναι λατινικά και ελληνικά. Άρα δεν θα πω ψέματα, δεν ήταν όνειρό μου να έρθω στην Ελλάδα, έγινε τυχαία. Είμαι άνθρωπος που παίρνω... έπαιρνα μάλλον κάποτε, απόφαση γρήγορα. Είμαι άνθρωπος που μου αρέσει να ρισκάρω με κάποιον στόχο... Εεε, ήμουν. Με την ηλικία κάπως σκέφτεσαι να το κάνεις... Αξίζει, δεν αξίζει...

Ε: Έτσι ήρθατε στην Ελλάδα σαν τουρίστρια.

Σ1: Ναι! Το λεωφορείο που ήρθα ήταν γεμάτο κι εγώ ήμουν με την τσάντα των διακοπών με μαγιό και πετσέτες. Και μου λένε οι υπόλοιποι: «εμείς όλοι πάμε για δουλειά». Όταν ήρθα στην Ελλάδα, αποφάσισα να μείνω και μάλιστα το ταξιδιωτικό γραφείο που με έφερε μου πρότεινε και δουλειά. Δεν ήξερα ελληνικά. Μου είπαν να πάω να μαζεύω πορτοκάλια. Και ήταν ένας κύριος όμως εκεί και μου είπε «δεν θα πας στα πορτοκάλια, θα σε καταστρέψουνε, εσύ θα πας να προσέχεις ή παιδιά ή κάποια γιαγιά». Έτσι βρήκα δουλειά να προσέχω μια γιαγιά. Στην αρχή τους πρώτους μήνες δεν είχα βίζα. Αλλά που να ξέρω ήμουν μικρή στην ξένη χώρα, που να ξέρω πως ότι γυαλίζει δεν είναι χρυσός... Πού να ξέρω ότι αυτά τα λεφτά που μου δίνανε τότε, δραχμές, ήταν αστεία λεφτά και εμένα φαινόταν ολόκληρος ουρανός... Κάποτε ήμουν πιο ευκολόπιστη, τώρα είμαι πιο προσεκτική. Έτσι τους πρώτους μήνες δεν έβγαινα σχεδόν καθόλου από το σπίτι, μου έκανε καλό όμως γιατί δεν άκουγα άλλη γλώσσα εκτός από ελληνικά και άρχισα να μαθαίνω πολλές λέξεις από την γιαγιά που πρόσεχα.

Ε: Σας ενόχλησε ποτέ το γεγονός ότι ενώ είχατε πτυχίο στον έλεγχο τροφίμων έπρεπε στην Ελλάδα να κάνετε μια άλλη δουλειά;

Σ1: Μόλις εγώ ήρθα από την Ουκρανία στην Ελλάδα και έπρεπε να προσέχω μια γιαγιά, να αλλάξω πάνες και λοιπά, τότε εγώ πονούσα. Πώς εγώ που έχω δίπλωμα να κάνω τέτοιες δουλειές... Τις πρώτες μέρες έκλαιγα...

E: Το πτυχίο σας δεν αναγνωριζόταν στην Ελλάδα;

Σ1: Όχι... Ούτε τότε ούτε τώρα. Πρέπει να κάνω κάποιες εξετάσεις και (σιωπή)... Είμαι 52 χρονάκια, δεν έχω χρόνο ούτε στόχο... Κάποτε μετρούσα εγώ τι δουλειά κάνει άνθρωπος. Μάθαμε έτσι... Είναι όμως διαφορά ανάμεσα πτυχίο και γνώσεις γενικές. Για αυτό επάγγελμα είναι κάτι καλό να έχεις, αλλά δεν κάνει επάγγελμα άνθρωπο.

E: Τώρα που εργάζεσθε;

Σ1: Τώρα δουλεύω σε ένα ξενοδοχείο, στη ρεσεψιόν. Με βοηθάνε και οι ξένες γλώσσες που μιλάω. Ουκρανικά, ρωσικά, πολωνικά, ελληνικά, αγγλικά...

E: Αν σας δινόταν η ευκαιρία, θα θέλατε να πραγματοποιήσετε σπουδές σε κάποιο αντικείμενο στην Ελλάδα;

Σ1: Αν ήμουν μικρότερη και όχι σε αυτή την ηλικία που είμαι τώρα... Αν είχα τώρα λίγο καλύτερο μνήμη, γιατί όσο μεγαλώνεις ξεχνάς, θα ήθελα ίσως να κάνω λίγο πιο πολύ εκπαίδευση για δουλειά που κάνω για να φύγω από τη ρεσεψιόν, να πάω πιο ψηλά.

E: Τι πιστεύετε πως χρειάζεται για να το κάνετε αυτό;

Σ1: Πρώτον, άριστη γνώση από ξένες γλώσσες. Δεύτερον, στην Ελλάδα πρέπει να υπάρχει ένα «τριχωτό χέρι» που να σε σπρώξει, ένας θείος κουμπάρος, θεία, νονά ή πρέπει να είσαι τόσο έξυπνος που να «τυφλώνεις» όλους τους υπόλοιπους. Εγώ δεν είμαι τόσο έξυπνη ούτε έχω αυτό το χέρι.

E: Έχετε σκεφτεί ότι με τόσες γλώσσες που γνωρίζετε θα μπορούσατε να εργαστείτε και ως μεταφραστής στο δημόσιο;

Σ1: Ναι ! Αυτό θα το ήθελα πολύ!

E: Το έχετε ψάξει; Πώς μπορεί να γίνει;

Σ1: Ναι αλλά λέω είναι δύσκολο... Θέλει πτυχίο, θέλει πολλά χαρτιά και όπως σας είπα θέλει και αυτό το «χέρι» που θα σε σπρώξει... Γιατί έχω προσέξει εγώ όταν μιλάνε (οι Έλληνες) που λένε «θείος δουλεύει και τον πήρε σε αυτή την υπηρεσία, ο πατέρας της δουλεύει και την πήρε εκεί».

ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΣΑ 2

E: Από που είστε;

Σ2: Είμαι από την Ουκρανία.

E: Πόσο χρονών είστε;

Σ2: 69 χρονών.

E: Πόσα χρόνια είστε στην Ελλάδα;

Σ2: 29 χρόνια. Ήρθα στην Ελλάδα όταν ήμουν 40 χρονών.

E: Τι επάγγελμα θέλατε να κάνετε όταν ήσασταν μικρή;

Σ2: Όταν ήμουν παιδάκι ήθελα να γίνω ερευνήτρια της αστυνομίας. Αλλά λόγω της ζωής μας, επειδή και οι γονείς μου ήταν μεγάλοι, δεν μπορούσαν να βοηθήσουν οικονομικά και έτσι πρώτη χρονιά μετά που τέλειωσα το σχολείο δεν μπήκα στο πανεπιστήμιο. Πήγα να δουλέψω σε ένα εργοστάσιο και μετά σπούδασα όταν είχα δύο μωρά, τεσσάρων και δύο χρονών. Σπούδασα οικονομολόγος. Μετά δούλεψα σε ένα λογιστήριο που ήμουν και προϊστάμενη, μου άρεσε πολύ αυτή η δουλειά. Όταν όμως διαλύθηκε η Σοβιετική Ένωση αναγκάστηκα να φύγω γιατί η κατάσταση είχε γίνει πολύ δύσκολη, ο μισθός μου ήταν πολύ χαμηλός.

E: Τι δουλειά κάνατε όταν ήρθατε στην Ελλάδα;

Σ2: Στην αρχή φύλαγα ένα παιδάκι, μετά δούλεψα σε ένα συνεργείο καθαρισμού και μετά καθαρίζα σπίτια. Ακόμη και τώρα κάνω αυτή τη δουλειά αλλά ήμουν τυχερή γιατί έπεσα σε καλούς ανθρώπους. Η κυρία που καθαρίζω το σπίτι της με έμαθε πολλά πράγματα, για Ελλάδα, για ιστορία, για πολιτική, μου έδινε βιβλία να διαβάζω... Και εκτός από αυτό, εγώ έπαιρνα περιοδικά και βιβλία στα ελληνικά να διαβάζω. Και στην Ουκρανία διάβαζα πολλά, πάρα πολλά βιβλία. Ήταν κάποιες μέρες που διάβαζα όλη νύχτα!

E: Όταν ήρθατε στην Ελλάδα βρήκατε δυσκολίες;

Σ2: Δεν γνώριζα ελληνικά. Ούτε λέξη. Όμως ήθελα πολύ να μάθω ελληνικά και είχα βάλει στόχο κάθε μέρα να μαθαίνω δέκα καινούριες λέξεις.

E: Καταφέρατε ποτέ να εργαστείτε στον τομέα σας στα Οικονομικά στην Ελλάδα;

Σ2: Δυστυχώς όχι. Παρόλο που ήθελα να πάρω εδώ πτυχίο στα Οικονομικά, αλλά επειδή είχαν έρθει κάποια στιγμή και τα παιδιά μου στην Ελλάδα, ήμουν αναγκασμένη να δουλεύω και πρωί και βράδυ για να τους βοηθάω.

E: Σας ενόχλησε ποτέ το γεγονός ότι ενώ είχατε πτυχίο στα Οικονομικά, αναγκαστήκατε εδώ να δουλεύετε σε μια άλλη δουλειά ;

Σ2: Με ενόχλησε πάρα πολύ!

E: Καταλαβαίνω ότι είστε 69 ετών όμως θα θέλατε να ακολουθήσετε πανεπιστημιακές σπουδές κάποια στιγμή στην Ελλάδα;

Σ2: Ναι!

E: Πιστεύετε πως θα τα καταφέρνατε;

Σ2: Άνετα! Τώρα που έδωσα τις εξετάσεις των ελληνικών και τα κατάφερα και μου άρεσε πάρα πολύ και κατάλαβα ότι θα μπορούσα ακόμα και σπουδές να κάνω και δουλειά να κάνω...Άνετα. Και δεν έχω πρόβλημα, είμαι ήδη 69 χρονών, κανένα πρόβλημα! Και ρώτησα εκεί που κάνω μάθημα ελληνικών και είπα ότι θέλω κι άλλο να σπουδάσω να με καθοδηγήσουν... Και το θέλω χωρίς προορισμό, απλά για να κάνω κάτι!

ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 3

(Η συνέντευξη πραγματοποιήθηκε στα αγγλικά)

E: Από που είστε;

Σ3: Από την Σομαλία. Αλλά γεννήθηκα και μεγάλωσα στην Σαουδική Αραβία.

E: Πόσο χρονών είστε;

Σ3: Είμαι 18 χρονών.

E: Πόσο καιρό είστε στην Ελλάδα;

Σ3: 10 μήνες.

E: Τι επάγγελμα θέλατε να κάνετε όταν ήσασταν μικρός;

Σ3: Μηχανικός.

E: Έχετε ολοκληρώσει το σχολείο;

Σ3: Ναι.

E: Έχετε σπουδάσει κάτι;

Σ3: Όχι, δεν έχω σπουδάσει.

E: Γιατί φύγατε από την Σαουδική Αραβία;

Σ3: Έφυγα γιατί στη Σ. Αραβία αν θες να πας στο σχολείο ή στο νοσοκομείο πρέπει να πληρώσεις. Επίσης κάθε χρόνο πρέπει να βγάζεις βίζα και όλα αυτά είναι ακριβά. Για αυτό έφυγα.

E: Βρήκατε δυσκολίες όταν ήρθατε στην Ελλάδα;

Σ3: Όχι.

E: Ούτε τώρα έχετε συναντήσει δυσκολίες;

Σ3: Όχι... Διαβατήριο είχα ραντεβού σήμερα το πρωί αλλά είπαν ότι δεν μπορούν να το μεταφράσουν στη Σομαλική γλώσσα και ζήτησα να το μεταφράσουν στα Αραβικά.

Αλλά είπαν «αυτό είναι δύσκολο, δεν μπορούμε να το κάνουμε, θα σε καλέσουμε σε δύο μήνες». Περιμένω... Τι να κάνω...

E: Στο ελληνικό σχολείο πώς τα πάτε; Έχετε αντιμετωπίσει εκεί δυσκολίες;

Σ3: Στο σχολείο; Όχι. Θα έλεγα ναι, αλλά... (γελάει)

E: Εργάζεστε εδώ στην Ελλάδα;

Σ3: Ναι, δουλεύω στην κουζίνα ενός ξενοδοχείου.

E: Σας αρέσει αυτή η δουλειά;

Σ3: Είναι καλά. Αν βρω άλλη δουλειά με πιο καλά λεφτά, φυσικά θα πάω. Αλλά κι εδώ είναι καλά.

E: Θα θέλατε να ακολουθήσετε πανεπιστημιακές σπουδές κάποια στιγμή στην Ελλάδα;

Σ3: Ναι, αλλά δεν ξέρω, θα πρέπει πρώτα να τελειώσω το σχολείο και μετά θα σκεφτώ για αυτό.

E: Πιστεύετε πως θα τα καταφέρετε;

Σ3: Ναι, αν το πιστέψω, θα το καταφέρω.

ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 4

(Η συνέντευξη πραγματοποιήθηκε στα γαλλικά)

E: Από που είστε;

Σ4: Από την Σομαλία και η μητέρα μου από το Τζιμπουτί.

E: Πόσο χρονών είστε;

Σ4: Είμαι 18 χρονών.

E: Πόσο καιρό είστε στην Ελλάδα;

Σ4: Επτά μήνες.

E: Τι επάγγελμα θέλατε να κάνετε όταν ήσασταν μικρός;

Σ4: Υδραυλικός.

E: Έχετε ολοκληρώσει το σχολείο;

Σ4: Ναι, αλλά δεν έχω σπουδάσει κάτι. Μάλιστα, στο σχολείο δασκάλα ήταν η γιαγιά μου που μου έμαθε και γαλλικά.

E: Γιατί φύγατε από την Σομαλία;

Σ4: Έφυγα γιατί στην Σομαλία υπάρχουν πολλά προβλήματα, υπάρχουν τρομοκράτες, υπάρχει πόλεμος ακόμη και τώρα. Η κοινωνία είναι χωρισμένη σε φυλές. Υπάρχουν φυλές που λένε “είμαστε οι μεγαλύτεροι! Εσείς οι άλλοι είστε μικροί, δεν παίρνετε δουλειά, δεν μπαίνετε στην κυβέρνηση”.

E: Βρήκατε δυσκολίες όταν ήρθατε στην Ελλάδα;

Σ4: Δεν είχα ιδιαίτερες δυσκολίες, μόνο το ότι ήμουν μικρός και δεν είχα δίπλα μου τους γονείς μου γιατί έχουν πεθάνει. Επίσης έπρεπε να βγάλω διαβατήριο για να μην έχω πρόβλημα με τις αρχές. Γενικά, όμως οι άνθρωποι εδώ είναι πολύ καλοί. Μου έδωσαν πολλά πράγματα που δεν μπόρεσα να βρω στην χώρα μου!... Οι άνθρωποι εδώ σέβονται την θρησκεία μου. Είναι πολύ καλά σε σχέση με χώρες της Ευρώπης όπως η Γαλλία όπου υπάρχει πρόβλημα ρατσισμού. Στην εθνική ομάδα ποδοσφαίρου της Γαλλίας παίζουν πολλοί μαύροι. Όταν η Γαλλία νικάει όλοι λένε «μπράβο, είστε Γάλλοι κι εσείς σαν εμάς» αλλά όταν χάνει λένε «φύγετε, γυρίστε στις χώρες σας» (γελάει). Η Ελλάδα έχει μεγάλη ιστορία. Επειδή μου αρέσει η ιστορία και διαβάζω, ξέρω ότι από τους Έλληνες ξεκίνησαν πολλά και έχουν μεγάλη ιστορία.

E: Στο ελληνικό σχολείο έχετε αντιμετωπίσει δυσκολίες;

Σ4: Το πρόβλημα κυρίως είναι οι πολλές ώρες μελέτης.

E: Εργάζεστε εδώ στην Ελλάδα;

Σ4:Εδώ δεν έχω χρόνο για δουλειά. Γιατί πάω κάθε μέρα σχολείο και πολλές ώρες. Δεν μένει χρόνος για δουλειά.

E: Θα θέλατε να ακολουθήσετε πανεπιστημιακές σπουδές κάποια στιγμή στην Ελλάδα;

Σ4: Όχι. Γιατί θέλω να σπουδάσω στη Γαλλία που έχω σκοπό να πάω σύντομα (γελάει).

ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 5

(Η συνέντευξη πραγματοποιήθηκε στα αγγλικά)

E: Από που είστε;

Σ5: Από την Γουινέα.

E: Πόσο χρονών είστε;

Σ5: 19 χρονών.

E: Τι δουλειά ονειρευόσασταν να κάνετε όταν ήσασταν μικρός;

Σ5: Όταν ήμουν μικρός μου άρεσε πολύ το ποδόσφαιρο. Ο πατέρας μου όμως μου είπε ότι με το ποδόσφαιρο δεν θα ζήσω, πρέπει να σπουδάσω. Στην Αφρική, τότε, έπρεπε να μαθαίνεις συνεχώς και οι γονείς μου συνεχώς μου έλεγαν να μαθαίνω. Έτσι μου αρέσει να μαθαίνω και πάντα προσπαθώ να κάνω την καλύτερη προσπάθεια για να μάθω.

E: Άρα ήταν οι γονείς σας που σας έπεισαν για την σημασία των σπουδών;

Σ5: Ναι, γιατί στην Αφρική, το πρώτο είναι οι γονείς μας και ότι λένε οι γονείς πρέπει να το δεχτούμε και να το κάνουμε, γιατί αυτοί γνωρίζουν τα πάντα, τι είναι καλό για μας και τι όχι. Δεν μπορείς να πεις «όχι δεν μπορώ». Όχι. Στην Αφρική ότι πουν οι γονείς ή οι παππούδες σου πρέπει να το κάνεις και θα δεις ότι είναι για καλό στο μέλλον. Πρέπει να υπακούσεις.

E: Τι σπουδάσατε τελικά;

Σ5: Μόλις τέλειωσα το σχολείο, σπούδασα δημοσιογραφία, αλλά δεν κατάφερα μέχρι τώρα να δουλέψω σε αυτόν τον τομέα.

E: Γιατί πήρατε την απόφαση να φύγετε από την χώρα σας;

Σ5: Λόγω κάποιων οικογενειακών δυσκολιών.

E: Τι δυσκολίες βρήκατε όταν ήρθατε στην Ελλάδα;

Σ5: Δεν βρήκα δυσκολίες. Οι άνθρωποι εδώ με δέχτηκαν, μου επέτρεψαν να παρακολουθώ μαθήματα (αναφέρεται στα μαθήματα ελληνικών) δωρεάν, με βοήθησαν...

E: Τι δουλειά κάνετε στην Ελλάδα;

Σ5: Δουλεύω σε αγορά ψαριών.

E: Θα θέλατε να ακολουθήσετε πανεπιστημιακές σπουδές κάποια στιγμή στην Ελλάδα;

Σ5: Ναι, θα ήθελα να πάω στο πανεπιστήμιο και να αποκτήσω δίπλωμα στην Ελλάδα. Θέλω να μάθω κάτι νέο. Γιατί πιστεύω ότι κάθε μέρα θα πρέπει να μαθαίνουμε και κάτι καινούριο. Μου αρέσει να μαθαίνω. Πριν έρθω εδώ, ήμουν στην Σάμο. Και εκεί έκανα μαθήματα.

E: Θα θέλατε να σπουδάσετε δημοσιογραφία όπως στην χώρα σας ή κάτι διαφορετικό;

Σ5: Επειδή η ειδικότητά μου είναι δημοσιογράφος, θα ήθελα να σπουδάσω δημοσιογραφία αλλά ίσως και management. Θεωρώ ότι δεν πρέπει να λέμε «θα

σπουδάσω μόνο αυτό ή μόνο αυτό». Έτσι είναι η ζωή, πρέπει να μαθαίνουμε συνεχώς καινούρια πράγματα.

ΣΥΜΜΕΤΕΧΩΝ 6

E: Από που είστε;

Σ6: Από το Μπαγκλαντές.

E: Πόσο χρονών είστε;

Σ6: 36 χρονών.

E: Πόσο καιρό είστε στην Ελλάδα;

Σ6: 13 χρόνια.

E: Τι επάγγελμα ονειρευόσασταν να κάνετε όταν ήσασταν μικρός;

Σ6: Ήθελα να έχω κάτι δικό μου δουλειά, να μην είναι κανένας πάνω μου γιατί μεγάλωσα πάντα με έναν άλλον να μου λέει «κάνε αυτό, κάνε το άλλο».

E: Στο Μπαγκλαντές πήγατε σχολείο;

Σ6: Ναι πήγα αλλά λίγο. Δεν τελείωσα. Περίπου στα 10 χρόνια έφυγα για δουλειά γιατί δεν είχαμε λεφτά, ενώ θα ήθελα να προχωρήσω αλλά δεν μπορούσα λόγω του οικονομία.

E: Γιατί φύγατε από το Μπαγκλαντές;

Σ6: Λόγω οικονομία, οικονομικά προβλήματα...

E: Συναντήσατε δυσκολίες μόλις φτάσατε στην Ελλάδα;

Σ6: Πέρασα πάρα πολλά δύσκολα, μου πήρανε λεφτά μου, δύσκολα δουλειά, έκανα ό, τι δουλειά έβρισκα και επειδή δεν ήξερα τη γλώσσα δεν με πλήρωναν όσο έπρεπε.

E: Τώρα τι δουλειά κάνετε;

Σ6: Είμαι διανομέας, delivery.

E: Θα θέλατε να τελειώσετε το σχολείο στην Ελλάδα και μετά να σπουδάσετε...

(διακόπτει)

Σ6: Δύσκολα... Έχω οικογένεια πίσω που περιμένει να στείλω λεφτά να ζήσουνε. Και δεν έχω πολύ χρόνο να κάτσω να διαβάσω. Γιατί άμα δε δουλεύω δεν μπορώ να έχω λεφτά και να ζήσω. Αν θα έχω χρόνο θα έκανα αυτό. Αλλά δεν έχω χρόνο.