



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ:ΔΙΕΘΝΩΝ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΙΣ ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΚΙ ΕΥΡΩΠΑΪΚΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΣΤΗΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΑ

Διπλωματική εργασία:

«Η ένταξη των ανήλικων προσφύγων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.Συγκριτική αποτίμηση με το εκπαιδευτικό σύστημα της Γαλλίας και της Γερμανίας».

Θεοφανή-Αλεξάνδρα Αποστολοπούλου

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή:

Μενδρινού Μαρία-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια

Ασδεράκη Φωτεινή-Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Γκούσιος Χαράλαμπος-Αναπληρωτής Καθηγητής

ΠΕΙΡΑΙΑΣ 2023

Το έργο που εκπονήθηκε και παρουσιάζεται στην υποβαλλόμενη διπλωματική εργασία είναι αποκλειστικά ατομικό δικό μου. Όποιες πληροφορίες και υλικό που περιέχονται έχουν αντληθεί από άλλες πηγές, έχουν καταλλήλως αναφερθεί στην παρούσα διπλωματική εργασία. Επιπλέον τελώ εν γνώσει ότι σε περίπτωση διαπίστωσης ότι δεν συντρέχουν όσα βεβαιώνονται από μέρους μου, μου αφαιρείται ανά πάσα στιγμή αμέσως ο τίτλος.

Υπογραφή συγγραφέα:

Θεοφανή-Αλεξάνδρα Αποστολοπούλου

Περίληψη

Η ένταξη των ανήλικων προσφύγων στο εκπαιδευτικό σύστημα της εκάστοτε χώρας στην οποία εγκαθίστανται αποτελεί μείζον ζήτημα το οποίο επηρεάζεται από ένα πλήθος παραγόντων, το οποίο αφορά τις ιδιαιτερότητες των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τα ανήλικα προσφυγόπουλα είναι παιδιά που έχουν βιώσει εμπειρίες που δε συνάδουν με το νεαρό της ηλικίας τους. Οι ένοπλες συγκρούσεις, οι διωγμοί, η εγκατάλειψη του τόπου καταγωγής, της οικίας, του κοινωνικού περιβάλλοντος και των λοιπών συγγενών, συνιστούν εμπειρίες τραυματικές ενώ κλυδωνίζουν τον ψυχισμό των ανθρώπων ατόμων και υπονομεύουν την ομαλή πνευματική και ψυχοκοινωνική τους ανάπτυξη. Στη χώρα εγκατάστασης ή στη χώρα φιλοξενίας, η είσοδος των προσφυγόπουλων στην εκπαίδευση συνιστά έναν παράγοντα που ενισχύει την κοινωνική ένταξη και σε δεύτερο χρόνο την ένταξη των ανθρώπων αυτών στην αγορά εργασίας, ενώ η εκπαίδευση μπορεί να ενισχύσει την ανάκτηση του αισθήματος σταθερότητας, ασφάλειας και αποδοχής που αυτά τα παιδιά έχουν ανάγκη. Γεγονός αποτελεί ότι με την άφιξη των ανθρώπων αυτών σε μια τρίτη χώρα, καλούνται να αντιμετωπίσουν ένα σύνολο ζητημάτων που αφορούν στη χορήγηση προσφυγικής ασυλίας, εφόσον το δικαιούνται ή στην έκδοση άδειας παραμονής ή στην ικανοποίηση του αιτήματός τους για μετάβαση σε άλλη χώρα της επιλογής τους. Στη συνέχεια, το ζήτημα στέγασης καθώς και κάλυψης των καθημερινών βιοποριστικών αναγκών αποτελούν ζητήματα που απασχολούν τους ανθρώπους αυτούς, θέτοντας την εκπαίδευση σε δεύτερη μοίρα. Η αποτελεσματική αντιμετώπιση των ζητημάτων που αναφέρονται παραπάνω ανάγουν σε ζήτημα ύψιστης σημασίας τη συνεργασία και την άμεση λήψη αποφάσεων των εμπλεκόμενων φορέων ενώ η ορθή διαχείριση των ανθρώπων αυτών αποτελεί πρωτίστως ζήτημα σεβασμού των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων. Στην παρούσα εργασία πραγματοποιείται μια συγκριτική αποτίμηση του τρόπου που οι ανήλικες πρόσφυγες εισήχθησαν στο εκπαιδευτικό σύστημα της εκάστοτε χώρας, ενώ σκοπός της εργασίας είναι να αναδείξει τις θετικές δράσεις καθώς και τα προβλήματα που παρέμειναν άλυτα στην περίπτωση των ανήλικων προσφύγων, όπως αυτά θα προκύψουν από τη βιβλιογραφική μελέτη.

Λέξεις Κλειδιά: προσφυγόπουλα, ανήλικοι πρόσφυγες, εκπαίδευση προσφύγων, σχολική ένταξη ανήλικων προσφυγόπουλων, εκπαιδευτικές ανάγκες ανήλικων προσφυγόπουλων

Abstract

The inclusion of refugee minors in the educational system of each country in which they settle is a major issue which is influenced by a multitude of factors, which concerns the particularities of those involved in the educational process. Refugee minors are children who have experienced experiences that are inconsistent with their youth. The armed conflicts, the persecutions, the abandonment of the place of origin, the home, the social environment and other relatives, constitute traumatic experiences while shaking the psyche of these people and undermining their smooth spiritual and psychosocial development. In the country of settlement or in the host country, the entry of refugee children into education is a factor that strengthens social integration and, secondly, the integration of these people into the labor market, while education can strengthen the recovery of a sense. The fact is that upon the arrival of these people in a third country, they have to deal with a set of issues related to the granting of refugee immunity, if they are entitled to it, or the issuance of a residence permit or the satisfaction of their request to move to another country of their choice. Subsequently, the issue of housing as well as meeting daily subsistence needs are issues that concern these people, putting education in second place. The effective treatment of the issues mentioned above makes the cooperation and immediate decision-making of the involved bodies a matter of utmost importance, while the proper management of these people is primarily a matter of respect for Human Rights. In this paper, a comparative assessment of the way in which minor refugees were introduced into the education system of each country is carried out, while the purpose of the paper is to highlight the positive actions as well as the problems that remained unsolved in the case of minor refugees, as they will arise from the bibliographic study.

Keywords: refugee children, refugee minors, refugee education, school integration of refugee minors, educational needs of refugee minors

Περιεχόμενα

Περίληψη	3
Abstract.....	4
Εισαγωγή	6
Κεφάλαιο 1: Η μετανάστευση.....	14
1.1 Η Μετανάστευση Ιστορικά.....	14
1.2 Διάκριση Μεταναστών – Προσφύγων	18
1.3 Η Ελλάδα και οι μεταναστευτικές ροές των τελευταίων ετών.....	22
1.4 Τα ανήλικα προσφυγόπουλα.....	28
Κεφάλαιο 2: Η Εκπαίδευση Μεταναστών και Προσφύγων	34
2.1 Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση.....	34
2.1.1 Θεωρητική Προσέγγιση – Σκοποί - Στόχοι.....	34
2.1.2 Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση όπως εφαρμόστηκε από το 2014 κι έπειτα	36
2.2 Κοινωνικός Αποκλεισμός Προσφύγων και Ανήλικων προσφύγων.....	40
2.3 Εκπαιδευτικές ανάγκες ανήλικων προσφύγων	46
Κεφάλαιο 3: Εκπαίδευση Ανήλικων Προσφύγων	52
3.1 Η περίπτωση της Ελλάδας.....	52
3.2 Η περίπτωση της Γαλλίας.....	59
3.3 Η περίπτωση της Γερμανίας.....	62
Συμπεράσματα.....	67
Βιβλιογραφία	76

Εισαγωγή

Στην παρούσα εργασία πραγματοποιήθηκε βιβλιογραφική μελέτη σχετικά με την ένταξη των ανήλικων προσφύγων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς και στα εκπαιδευτικά συστήματα της Γαλλίας και της Γερμανίας. Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η ανάδειξη των μεθόδων και των πρακτικών που εφαρμόστηκαν προκειμένου οι ανήλικοι πρόσφυγες να ενταχθούν στο εκπαιδευτικό σύστημα. Επίσης, διερευνάται το κατά πόσο η ένταξη αυτή ήταν επιτυχής, καθώς και τυχόν θέματα ή δυσκολίες που καταγράφηκαν στη βιβλιογραφία και στα πρόσφατα άρθρα στα οποία μελετήθηκε το ζήτημα. Το προς μελέτη ζήτημα αναπτύσσεται σε τέσσερα κεφάλαια.

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στη μετανάστευση, στη διάκριση μεταναστών και προσφύγων, καθώς και στα δικαιώματα που αφορούν τα ανήλικα προσφυγόπουλα. Η μετακίνηση ανθρώπων, γνωστή ως μετανάστευση, ακολουθεί την ιστορία του ανθρώπου, εφόσον σε όλες τις ιστορικές περιόδους οι άνθρωποι αναζητούσαν την ασφάλεια και την εξασφάλιση των απαραίτητων αγαθών που συνδέονται με την ευημερία και τη συνέχεια του βίου τους. Η εγκατάλειψη της χώρας καταγωγής είναι δυνατόν να πραγματοποιηθεί για δύο λόγους. Ο ένας αφορά την επιθυμία του ανθρώπου που μετακινείται να διαμείνει μόνιμα σε άλλη περιοχή ή σε άλλη χώρα από αυτήν που γεννήθηκε και μεγάλωσε, επιθυμία που απορρέει από προσωπικούς στόχους και επιδιώξεις του εκάστοτε ατόμου και ο άλλος αφορά τον εξαναγκασμό σε εγκατάλειψη της χώρας καταγωγής, υπό τον φόβο διωγμών, ή λόγω πολεμικών γεγονότων που βρίσκονται σε εξέλιξη (<http://www.opengov.gr/immigration/?p=799>:)

Τα αίτια που οδηγούν τους ανθρώπους στην μετακίνηση έχουν βαρύνουσα σημασία καθώς οδηγούν στον διαχωρισμό όσων μετακινούνται σε μετανάστες, πρόκειται για όσους εγκαταλείπουν εκούσια τον τόπο καταγωγής τους και σε πρόσφυγες, οπότε γίνεται αναφορά σε ανθρώπους που εκδιώχθηκαν. Όσοι αναγνωρίζονται ως πρόσφυγες από την Ύπατη Αρμοστεία των Ηνωμένων Εθνών, απολαμβάνουν ένα σύνολο δικαιωμάτων και υποχρεώσεων (<http://www.opengov.gr/immigration/?p=799>:)

Ενώ οι μετακινήσεις πληθυσμών πραγματοποιούνται ανέκαθεν, η κατάσταση διαφοροποιήθηκε από το 2014 και στη συνέχεια, όπου ξέσπασαν βίαιες ένοπλες συγκρούσεις στη Μέση Ανατολή. Πλήθος ανθρώπων, κυρίως Σύριων, αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν τη χώρα τους, οπότε και μέσω τρίτων χωρών κατέληξαν σε ευρωπαϊκό έδαφος. Το μεγαλύτερο μέρος των ανθρώπων αυτών μέσω των θαλάσσιων συνόρων Ελλάδας – Τουρκίας κατέληξαν στην Ελλάδα. Καθώς, οι αριθμοί των ανθρώπων που μετακινήθηκαν ήταν ιδιαίτερα αυξημένοι, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, προέβη σε μεταρρυθμίσεις που οδήγησαν στον εγκλωβισμό των ανθρώπων αυτών στις χώρες υποδοχής (Επικαιρότητα Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, 2017). Έτσι, η Ελλάδα, η οποία αποτελούσε έναν ενδιάμεσο σταθμό, αποτέλεσε τη χώρα υποδοχής και επιφορτίστηκε με ένα σύνολο διαδικασιών προκειμένου αυτοί οι άνθρωποι να λάβουν προσφυγική ασυλία ή να χαρακτηριστούν ως μετανάστες ή να επαναπατριστούν εφόσον δεν κατέχουν τα απαραίτητα δικαιολογητικά.

Μέσα στο πλήθος των ανθρώπων που μετακινήθηκαν, ένα σημαντικό ποσοστό είναι ανήλικοι πρόσφυγες που ταξιδεύουν ασυνόδευτοι, χωρίς του γονείς ή κάποια άλλο συγγενικό τους πρόσωπο. Τα παιδιά αυτά, όντας μόνα, εκτίθενται σε ένα σύνολο κινδύνων, αρχικά καθώς πραγματοποιούν ένα ταξίδι μακριά από την χώρα καταγωγής τους χωρίς συνοδεία ενηλίκων ή συγγενικών τους προσώπων και στη συνέχεια καθώς εκτίθενται σε ένα σύνολο κινδύνων που δεν συνάδουν με το νεαρό της ηλικίας τους. Οι κίνδυνοι αυτοί αφορούν τη σωματική τους ακεραιότητα ενώ θίγουν και τον ψυχικό τους κόσμο. Σε κάθε περίπτωση πρέπει να λαμβάνεται υπόψιν ότι πρόκειται για παιδιά, επομένως εξ ορισμού, για ανθρώπους που δεν έχει ολοκληρωθεί η ψυχοκοινωνική και πνευματική τους ανάπτυξη. Ως ανήλικοι, προστατεύονται από ένα σύνολο διατάξεων, που αφορούν την Προστασία των Ανήλικων προσφύγων, εν τούτοις, σε πολλές περιπτώσεις γίνεται κατανοητό, ότι οι συγκεκριμένες διατάξεις δεν εφαρμόζονται ενώ οι ανήλικοι ασυνόδευτοι πρόσφυγες, αντιμετωπίζονται ως πρόσφυγες και όχι ως παιδιά, ως πρέπει. Πέραν των βασικών υλικών αγαθών, μέγιστο ζήτημα αποτελεί η ένταξη των ανήλικων προσφύγων στο εκπαιδευτικό σύστημα, ζήτημα που αποτελεί το υπό εξέταση θέμα του δεύτερου κεφαλαίου.

Στο δεύτερο κεφάλαιο πραγματοποιείται παρουσίαση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση, αναφέρεται στην εκπαίδευση που παρέχεται σε μαθητές που εμφανίζουν ετερόκλητα πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Στην

Ελλάδα, με το Νόμο 2413 του 1996 (Νόμος ΥΠ' ΑΡΙΘ.2413 ΦΕΚ Α' 124/17.6.1996), αναγνωρίστηκε ότι η ελληνική κοινωνία φέρει πολυπολιτισμικά χαρακτηριστικά, τα οποία τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο εντοπίζονταν στην ύπαρξη Τσιγγάνων, Ελλήνων που επί σειρά ετών ζούσαν στο εξωτερικό και επαναπατρίστηκαν, καθώς και μικρού αριθμού μεταναστών που προήλθε από τη διάλυση χωρών της πρώην Σοβιετικής Ένωσης και την πτώση των κομμουνιστικών καθεστώτων σε γειτονικές χώρες.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση εντάσσεται στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής, προωθεί την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης για όλες τις ομάδες του πληθυσμού, ανεξάρτητα από την χώρα καταγωγής, το φύλο, τις πολιτικές και θρησκευτικές πεποιθήσεις και το οικονομικό ή κοινωνικό υπόβαθρο των εκπαιδευόμενων, ενώ δομείται επί της αρχής παροχής ποιοτικής εκπαίδευσης και ίσων ευκαιριών. Ως εκ τούτου, καθώς οι μετακινήσεις πληθυσμών είναι συνεχείς, θεωρείται δεδομένο ότι οι κοινωνίες θα εγκαταλείπουν την ομοιογένεια από την οποία χαρακτηρίζονταν κατά το παρελθόν και θα προχωρούν σε κοινωνίες, οι οποίες εμφανίζουν ολοένα και περισσότερο ετερογενή χαρακτηριστικά καθώς θα αποτελούνται από ετερόκλητα στοιχεία. Οι πολίτες των κοινωνιών αυτών, καλούνται να σέβονται τα διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά των ανθρώπων που εισέρχονται στη χώρα, ενώ η εκπαίδευση αποτελεί τον φορέα που μπορεί να βοηθήσει το μέγιστο προς αυτήν την κατεύθυνση.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποσκοπεί στην επιτυχή διδασκαλία μαθητών που προέρχονται από διαφορετικές χώρες και φέρουν διαφορετική κουλτούρα. Η βασική αρχή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η συμπεριληπτική εκπαίδευση, δηλαδή η από κοινού διδασκαλία, η «*συμπερίληψη*». Στο συμπεριληπτικό σχολείο ενσωματώνονται όλοι οι μαθητές, τυπικής ανάπτυξης, μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, με αναπηρίες καθώς και μαθητές μεταναστευτικής βιογραφίας, ενώ έρευνες υποστηρίζουν ότι το σχολικό περιβάλλον συνιστά έναν χώρο που συμβάλλει τα μέγιστα στην κοινωνική ένταξη και είναι δυνατόν να συμβάλλει εξίσου στον κοινωνικό αποκλεισμό.

Από το 2014 και στη συνέχεια, όπου οι μεταναστευτικές ροές αυξήθηκαν κατά κόρον, η ανάγκη για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων που θα καλύπτουν τις ανάγκες μεταναστών και προσφύγων υπήρξε

επιτακτική. Ο σχεδιασμός των προγραμμάτων αυτών στηρίζεται στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και αποτελεί ένα κεφάλαιο για το μέλλον, καθώς οι άνθρωποι αυτοί λαμβάνουν μόρφωση ευρωπαϊκών προδιαγραφών και ενδέχεται έστω σε ένα μικρό ποσοστό ανθρώπων το στοιχείο αυτό να λειτουργήσει μετασχηματιστικά για το υπόλοιπο του βίου τους. Το σημείο αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό, εφόσον μεγάλο ποσοστό ανθρώπων που συρρέουν σε ευρωπαϊκό έδαφος ενδέχεται να μην έχουν λάβει καθόλου εκπαίδευση, ενώ στο σύνολό τους προέρχονται από χώρες στις οποίες η βία, οι έμφυλες συγκρούσεις, ο θρησκευτικός φανατισμός και οι διακρίσεις σχετικά με το φύλο είναι συνεχείς με τις γυναίκες και τα παιδιά να αποτελούν θύματα ενδοοικογενειακής βίας και να καταπατώνται τα δικαιώματά τους σε καθημερινή βάση.

Στη δεύτερη ενότητα του δεύτερου κεφαλαίου γίνεται αναφορά στην περιθωριοποίηση και τον κοινωνικό αποκλεισμό που βιώνουν πρόσφυγες και μετανάστες. Είναι γενικά αποδεκτό ότι οι γηγενείς πληθυσμοί αντιμετωπίζουν με καχυποψία την είσοδο και την εγκατάσταση ανθρώπων που φέρουν διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Η καχυποψία αυτή έχει ως αποτέλεσμα την περιθωριοποίηση των ανθρώπων αυτών, είτε πρόκειται για ενήλικες, είτε πρόκειται για παιδιά και εφήβους. Τα αίτια της καχυποψίας εντοπίζονται σε πλήθος σημείων. Η ξеноφοβία, ο ρατσισμός, συγκεκριμένες πολιτικές ιδεολογίες καθώς και οι οικονομικοί πόροι που πρέπει να διατεθούν προκειμένου να εξασφαλίζεται η επιβίωση των ανθρώπων αυτών αποτελούν μερικές μόνο από τις αιτίες κοινωνικού αποκλεισμού.

Ο κοινωνικός αποκλεισμός έχει ως αποτέλεσμα οι πρόσφυγες να παραμένουν χωρίς εργασία για μεγάλα χρονικά διαστήματα με αποτέλεσμα να μην έχουν πρόσβαση ούτε σε υπηρεσίες υγείας, ενώ οι δύσκολες συνθήκες διαβίωσης και το ταξίδι διαφυγής από τη χώρα καταγωγής τους, τους καθιστά ευάλωτους σε ασθένειες και προβλήματα ψυχικής υγείας. Στα παραπάνω προστίθεται η διαπίστωση απουσίας εκπαίδευσης από οποιαδήποτε μορφή τυπικής ή άτυπης εκπαίδευσης ενώ το πρόβλημα της εκπαίδευσης επιτείνεται από την αδυναμία εκμάθησης της ομιλούσας γλώσσας, σημείο σημαντικό εφόσον συνδέεται με την ένταξη σε όλους τους κοινωνικούς φορείς.

Ο κοινωνικός αποκλεισμός επεκτείνεται και στις νεαρές ηλικίες και αφορά παιδιά και εφήβους. Καθώς το ζήτημα αφορά τις συγκεκριμένες ηλικίες, όπου το άτομο δεν έχει ολοκληρώσει την προσωπικότητα του ενώ παραμένουν ρευστές πολλά σημεία του χαρακτήρα του, το ζήτημα αποτελεί σημείο έρευνας ενώ έχει προσεγγιστεί και με ποικίλες θεωρητικές προσεγγίσεις, όπως η θεωρία κοινωνικής ταυτότητας, η θεωρία κοινωνικής ένταξης, η θεωρία κοινωνικής ακατάλληλης προσαρμογής και η θεωρία της ανισορροπίας ισχύος είναι μερικές μόνο από τις θεωρίες που έχουν διατυπωθεί κατόπιν ερευνών προκειμένου να περιγραφεί ο κοινωνικός αποκλεισμός ανήλικων προσφύγων. Σε κάθε περίπτωση, οι έρευνες δείχνουν ότι ανήλικοι οι οποίοι αποτελούν μειονότητες και εισέρχονται σε χώρους όπου οι κυρίαρχες ομάδες διαφέρουν, περιθωριοποιούνται και γίνονται θύματα εκφοβισμού. Σε περιπτώσεις, όπου τα ετερόκλιτα στοιχεία εισάγονται σε ομάδες που ούτως ή άλλως χαρακτηρίζονται από ετερογένεια, η ένταξη είναι περισσότερο ομαλή.

Η περιθωριοποίηση, η κοινωνική απομόνωση και ο εκφοβισμός των ανηλικών προσφύγων συνιστά ένα από τα σημαντικότερα εμπόδια της κοινωνικής τους ένταξης, ενώ ως ζήτημα απορρέει από παγιωμένες αντιλήψεις, αίσθημα ανωτερότητας της φυλής και φόβο αλλοίωσης της εθνικής ταυτότητας και των χαρακτηριστικών αυτής.

Από τα παραπάνω γίνεται κατανοητό ότι οι εκπαιδευτικές ανάγκες των ανηλικών προσφύγων συνδέονται αρχικά με την εκμάθηση της ομιλούσας γλώσσας προκειμένου να είναι σε θέση να επικοινωνήσουν αλλά και να παρακολουθήσουν το σχολικό πρόγραμμα. Επίσης, ζήτημα αποτελεί η απουσία μεταφραστών ή εκπαιδευτικών που γνωρίζουν τη γλώσσα συγκεκριμένων ομάδων μεταναστών, για παράδειγμα των Σύριων, που αποτελεί και μια από τις μεγαλύτερες ομάδες μεταναστών τα τελευταία δώδεκα έτη. Στα παραπάνω, προστίθενται τα οικονομικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι οικογένειες μεταναστών, με αποτέλεσμα να οδηγούν τα παιδιά στην παιδική εργασία, ενώ τα οικονομικά προβλήματα έχουν ως αποτέλεσμα τη διαμονή σε μικρούς χώρους ενώ και η συγκατοίκηση οικογενειών από την ίδια χώρα προέλευσης είναι συχνή, με αποτέλεσμα οι νεαροί πρόσφυγες ακόμα και αν εγγραφτούν και παρακολουθούν το σχολείο να δυσκολεύονται στη μελέτη και την προετοιμασία των εργασιών τους στο σπίτι. Στο σημείο αυτό, προστίθεται ένας ακόμα παράγοντας. Η έλλειψη γνώσης της ομιλούσας γλώσσας και από τους γονείς ή τα αδέρφια, με αποτέλεσμα οι μαθητές να παραμένουν αβοήθητοι. Τέλος, σε αρκετές περιπτώσεις στερεοτυπικές αντιλήψεις των οικογενειών οδηγούν στον αποκλεισμό

από την εκπαίδευση των κοριτσιών, ενώ προτιμάται αυτά να παραμένουν στο σπίτι και να βοηθούν στις οικιακές εργασίες και τα μικρότερα αδέρφια.

Οι εκπαιδευτικές ανάγκες σε πρώτη φάση εντοπίζονται στην εκμάθηση της γλώσσας, στην παροχή κινήτρων προκειμένου τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια να φοιτούν στο σχολείο και να απομακρυνθούν από δραστηριότητες που αφορούν οικιακές ή έμμισθες εργασίες, ενώ σημαντική είναι η ψυχολογική υποστήριξη και η είσοδος σε εκπαιδευτικές κοινότητες στις οποίες ανήλικοι πρόσφυγες και μετανάστες αισθάνονται σεβασμό και αποδοχή για τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά και τη διαφορετικότητά τους. Σκοπός είναι η είσοδος και ολοκλήρωση τουλάχιστον της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, εφόσον αυτό διευκολύνει περαιτέρω την κοινωνική ένταξη.

Στο τρίτο κεφάλαιο πραγματοποιείται παρουσίαση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν για την εκπαίδευση των ανήλικων προσφυγόπουλων στις τρεις χώρες Ελλάδα, Γαλλία και Γερμανία.

Στην Ελλάδα, από το σχολικό έτος 2016- 2017 εφαρμόστηκαν εκπαιδευτικά προγράμματα που αποβλέπουν στη ομαλή ένταξη των ανήλικων προσφύγων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και στη συνέχεια στην ελληνική κοινωνία. Τα προγράμματα αυτά, προβλέπουν τη διδασκαλία σε Τμήματα Υποδοχής, όπου δίδεται βάρος στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, ως εργαλείο επικοινωνίας και κοινωνικής ένταξης, καθώς και στη διδασκαλία μαθηματικών, ξένης γλώσσας και δεξιοτήτων Τεχνολογίας, Πληροφορικής και Επικοινωνίας (ΤΠΕ). Στη συνέχεια, εφόσον κριθεί ότι οι μαθητές έχουν κατακτήσει βασικές δεξιότητες χρήσης της ελληνικής γλώσσας και επικοινωνίας είναι δυνατή η ένταξη των ανήλικων προσφύγων στις τυπικές τάξεις με την παρακολούθηση επιπλέον, ενισχυτικών μαθημάτων ελληνικής γλώσσας. Τα τμήματα προετοιμασίας λειτούργησαν στις δομές φιλοξενίας ή ως απογευματινά τμήματα στα σχολεία της ελληνικής επικράτειας. Ωστόσο, από τα στοιχεία προκύπτει ότι ένας μικρός αριθμός παιδιών και εφήβων παρακολούθησε αυτά τα προγράμματα σε σχέση με τον αριθμό των παιδιών και των εφήβων που συνέρρευσαν στην ελληνική επικράτεια. Το σημείο αυτό αποτέλεσε σημείο προβληματισμού και έδωσε την ευκαιρία περαιτέρω έρευνας και λήψης αποφάσεων για την οργάνωση και λειτουργία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων ενώ σκοπός είναι η παρακολούθηση των προγραμμάτων από τον μεγαλύτερο δυνατό

αριθμό παιδιών. Ωστόσο, πέραν των προβλημάτων που εντοπίζονται στη δομή και την οργάνωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, όσον αφορά την επαρκή κατάρτιση και εμπειρία των εκπαιδευτικών, το διδακτικό υλικό και την προσαρμογή των προγραμμάτων στις ανάγκες των συγκεκριμένων παιδιών, η άρνηση συμμετοχής συνδέεται και με ένα πλήθος πεποιθήσεων που φέρουν οι ίδιοι οι πρόσφυγες και οι οικογένειες αυτών ενώ αρνητικά στην εκπαίδευσή τους λειτουργεί και το γεγονός ότι η Ελλάδα συνιστά ενδιάμεσο σταθμό καθώς οι περισσότεροι επιθυμούν την μετεγκατάστασή τους σε άλλες Ευρωπαϊκές χώρες. Έτσι, η διαμονή τους στην Ελλάδα έχει το χαρακτήρα της προσωρινής διαμονής, στοιχείο που λειτουργεί ανασταλτικά στη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα.

Στη Γαλλία, το μοντέλο ένταξης των ανήλικων προσφύγων εμφανίζεται ιδιαίτερα δημοκρατικό, ωστόσο από την πράξη προκύπτει ότι η Γαλλία θέτει αυστηρούς ενταξιακούς όρους. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα που οργανώθηκαν και σχεδιάστηκαν από τη γαλλική κυβέρνηση, περιορίστηκαν στην αξιολόγηση των μαθητών προκειμένου να διαπιστωθεί η τάξη στην οποία έπρεπε να τοποθετηθούν και στην οργάνωση ενισχυτικών μαθημάτων εκμάθησης της γαλλικής γλώσσας. Η Γαλλία, υποστηρίζει ότι η άμεση είσοδος των μαθητών στις τυπικές τάξεις ενισχύει την ένταξη τους στην κοινωνία. Η κοινωνική ένταξη αποτελεί μείζων ζήτημα για τις γαλλικές αρχές και για το λόγο αυτό η εκπαίδευση ανήλικων προσφύγων προβλέπει την εκπαίδευση των αλλόγλωσσων νεοφερμένων όσον αφορά την ιδιότητα του πολίτη.

Εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονταν σε ανήλικες πρόσφυγες σχεδιάστηκαν και εφαρμόστηκαν και στη Γερμανία, όπου το 2016, ο αριθμός των αιτούντων άσυλο υπήρξε ο μεγαλύτερος από οποιαδήποτε άλλη χώρα της ευρωπαϊκής ηπείρου. Τα προγράμματα που σχεδιάστηκαν στη Γερμανία, που ως χώρα έχει μακρόχρονη εμπειρία στη διαχείριση μεταναστών και προσφύγων, χαρακτηρίστηκαν από οργάνωση και αποτελεσματικότητα. Σε πρώτο χρόνο και στη Γερμανία ζητούμενο από τους ανήλικες πρόσφυγες είναι η εξοικείωση με τη χρήση της γερμανικής γλώσσας, καθώς η αδυναμία σε αυτό το σημείο συνεπάγεται αδυναμία ένταξης στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στη συνέχεια, ο μαθητής αξιολογείται εξατομικευμένα και η πορεία του αποφασίζεται από τους αρμόδιους και τους κηδεμόνες αυτού επίσης εξατομικευμένα προκειμένου να διασφαλίζεται η γρήγορη και αποτελεσματική ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Η εργασία ολοκληρώνεται με το κεφάλαιο της αποτίμησης και σύγκρισης των εκπαιδευτικών συστημάτων ανάμεσα στην Ελλάδα, τη Γαλλία και τη Γερμανία, ενώ μέσω της σύγκρισης αυτής πραγματοποιείται η ανάδειξη των δυνατών σημείων των τριών εκπαιδευτικών συστημάτων καθώς και ο εντοπισμός των κενών που οδηγούν σε δυσκολίες και αποτυχία κοινωνικής ένταξης. Μέσα από τη σύγκριση προκύπτουν προτάσεις προκειμένου οι ανήλικοι πρόσφυγες να απολαμβάνουν τα δικαιώματα που αναλογούν στην ηλικία τους, ενώ σε κάθε περίπτωση ο σχεδιασμός προγραμμάτων πρέπει να στηρίζεται στην αρχή των ίσων ευκαιριών που παρέχονται μέσω της εκπαίδευσης καθώς και τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ο σεβασμός στη διαφορετικότητα και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των αλλοδαπών μαθητών συνιστά ένα επιπλέον σημείο που χρήζει προσοχής.

Κεφάλαιο 1: Η μετανάστευση

1.1 Η Μετανάστευση Ιστορικά

Ο όρος μετανάστευση «ορίζεται η μόνιμη ή προσωρινή μεταβολή του τόπου εγκατάστασης ενός ατόμου, μιας ομάδας ή ενός κοινωνικού συνόλου» (<http://www.opengov.gr/immigration/?p=799>:). Η μετανάστευση αναφέρεται στην αλλαγή της κατοικίας ενός ατόμου ή μιας ομάδας ατόμων. Από ιστορική σκοπιά, η μετανάστευση είναι παράλληλη με την εξέλιξη της ανθρώπινης ύπαρξης. Από την εμφάνιση των ανθρώπων στη Γη, οι πληθυσμιακές μετακινήσεις είναι διαρκείς. Οι άνθρωποι ανέκαθεν χρειάζεται να μετεγκατασταθούν για να εξασφαλίσουν την ύπαρξή τους, να προστατευτούν από τα δύσκολα καιρικά φαινόμενα και να εξασφαλίσουν τον εφοδιασμό τους σε τρόφιμα. Αργότερα, καθώς οι κοινωνίες έγιναν πιο περίπλοκες, η μετακίνηση των ανθρώπων συνδέθηκε με την εξασφάλιση εργασίας καθώς και των απαραίτητων για την επιβίωση.

Αιτίες που σχετίζονται με τη μετανάστευση αφορούν στην εξόντωση συγκεκριμένων φυλετικών ομάδων κατόπιν διωγμών που έχουν ως αποτέλεσμα τον εκτοπισμό σημαντικού αριθμού ατόμων. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η μετεγκατάσταση 1.200.000 προσφύγων μετά τη Μικρασιατική καταστροφή. Η μετανάστευση αναφέρεται στη συνεχή μετακίνηση ανθρώπων από τη μια τοποθεσία στην άλλη και είναι μία από τις τρεις δημογραφικές διαδικασίες. Οι τρεις δημογραφικές διαδικασίες περιγράφουν τον τρόπο μόνιμης εγκατάστασης σε μια περιοχή. Έτσι, η μόνιμη εγκατάσταση πραγματοποιείται είτε από τον αυτόχθονα πληθυσμό, δηλαδή άτομα που γεννιούνται και διαμένουν στην περιοχή αυτή, είτε μέσω της μετανάστευσης, δηλαδή ανθρώπους που μετακινούνται για να αναζητήσουν καλύτερες και πιο ποιοτικές συνθήκες διαβίωσης, είτε η εγκατάσταση γίνεται από πρόσφυγες, δηλαδή από ανθρώπους που εκδιώχθηκαν ή αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν τον τόπο διαμονής τους λόγω πολέμων ή διωγμών. Στην περίπτωση των προσφύγων περιλαμβάνονται και όσοι μετακινούνται στο πλαίσιο της ανταλλαγής πληθυσμών σε περιόδους πολέμου ή με τη λήξη του πολέμου, σύμφωνα με τις Συνθήκες που υπογράφονται εκατέρωθεν. Το σημείο αυτό συνιστά τη διαφορά

ανάμεσα στους μετανάστες και τους πρόσφυγες. Έτσι, ως μετανάστης ορίζεται εκείνος που εγκαταλείπει οικειοθελώς τη χώρα καταγωγής του για να βρει μια καλύτερη τύχη, ενώ ως πρόσφυγας ορίζεται εκείνος που αναγκάζεται να εγκαταλείψει την πατρίδα του για να εξασφαλίσει τη συνέχεια της ζωής του και να διασφαλίσει τη σωματική του ακεραιότητα. Συνέπεια της μετανάστευσης είναι η ανάμιξη γηγενών πληθυσμών με άτομα άλλης φυλής, εθνικότητας και κουλτούρας (Πετράκου, 2009:30-35).

Η μετανάστευση έχει κατά κανόνα κοινωνικό, οικονομικό και πολιτιστικό όφελος για τα κράτη. Σε πολλές περιπτώσεις, η μακρά και ποικίλη ιστορία της μετανάστευσης είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία πολυπολιτισμικών κοινωνιών. Η διαδικασία αυτή έχει ως αποτέλεσμα την εξέλιξη αλλά και την αλλοίωση του γηγενούς πληθυσμού, ενώ οι άνθρωποι που εγκαθίστανται σε μια νέα περιοχή, είτε είναι μετανάστες είτε πρόσφυγες, καλούνται να προσαρμοστούν στις νέες συνθήκες, με αποτέλεσμα ως ένα βαθμό στοιχεία της παράδοσης, των ηθών και των εθίμων να μεταφέρονται αλλά και να απορροφούνται από τους ανθρώπους που εγκαθίστανται στη νέα περιοχή. Οι πληθυσμοί που εγκαθίστανται σε μια περιοχή, βρίσκονται σε μια δυναμική αλληλεπίδραση με τον γηγενή πληθυσμό, οπότε «παίρνουν» και «δίνουν» στοιχεία σε αυτόν. Ως εκ τούτου μετά από ένα εύλογο χρονικό διάστημα και εφόσον έχει πραγματοποιηθεί μια «ζύμωση» ανάμεσα στους πληθυσμούς και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά αυτών, προκύπτουν κοινωνικές ομάδες με νέα ομογενή χαρακτηριστικά ή με σημαντικές διαφοροποιήσεις σε σχέση με τις αρχικές ομάδες. Πολλά σύγχρονα κράτη χαρακτηρίζονται από μια τεράστια ποικιλία πολιτισμών και εθνοτήτων που προέρχονται από προηγούμενες περιόδους μετανάστευσης (Τσαούσης, 1991).

Η μετανάστευση είναι δυνατόν να διαχωριστεί σε επιμέρους περιπτώσεις όπως η «*παραδοσιακή μετανάστευση*», η οποία αναφέρεται στη μεταφορά πληθυσμών που πραγματοποιήθηκε στις Ηνωμένες Πολιτείες και την Αυστραλία στα τέλη του 19ου και στις αρχές του 20ου αιώνα. Με την πάροδο των ετών, οι προσεγγίσεις που αφορούν την έννοια της μετανάστευσης μεταβάλλονται προκειμένου να ληφθούν υπόψη οι μεταβαλλόμενες συνθήκες (Κολοβός, 2011).

Η «*σύγχρονη μετανάστευση*» χρονολογείται από την ολοκλήρωση του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, που συμπίπτει με την εποχή της εκβιομηχάνισης. Στις

δεκαετίες που ακολούθησαν τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, η μετανάστευση ήταν ως επί το πλείστον αποτέλεσμα του προσφυγικού κινήματος ενώ στις δεκαετίες του 1950 και του 1960 πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο ολοκλήρωσης του αποικισμού στην Ασία και στην Αφρική (Γεωργιάδης & Πανταζής, 2020). Τις συγκεκριμένες δεκαετίες οι μεταναστευτικές ροές από το Ηνωμένο Βασίλειο και τη Γαλλία προς περιοχές που αποτελούσαν αποικίες στην Ασία και στην Αφρική και αντίστροφα από τις αποικίες της Ασίας και της Αφρικής προς το Ηνωμένο Βασίλειο και τη Γαλλία καταγράφουν μια σημαντική αύξηση. Μάλιστα, το Ηνωμένο Βασίλειο το 1948, προχώρησε στη θέσπιση νόμου σχετικά με την παραχώρηση βρετανική υπηκοότητας στους 800.000.000 κατοίκους της Κοινοπολιτείας (Hansen, 1999).

Μετά το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, οι μετανάστες και οι φιλοξενούμενοι εργαζόμενοι έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στην ανοικοδόμηση των υποδομών της Ευρώπης, καθώς ήταν αυτοί που εργάστηκαν στη βαριά βιομηχανία, την υγειονομική περίθαλψη και τις μεταφορές. Ωστόσο, αντιμετώπισαν προκαταλήψεις, οι οποίες συνέβαλαν στην απομόνωση τους και τη δημιουργία μειονοτικών κοινοτήτων σε ορισμένες χώρες. Ορισμένα κράτη προσπάθησαν να αντιμετωπίσουν τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών περιορίζοντας τη μελλοντική μετανάστευση. Σε άλλες περιπτώσεις, τα κράτη ακολούθησαν μια πιο περιεκτική στρατηγική που έδινε έμφαση στη συγχώνευση πολλαπλών πολιτισμών σε μια ενοποιημένη έννοια της ιθαγένειας. Αυτή η μέθοδος υπήρξε θεμελιώδης για την έννοια της υπηκοότητας στις Ηνωμένες Πολιτείες, καθώς οι μετανάστες που αποκτούν την υπηκοότητα ορκίζονται πίστη στη νέα χώρα διαμονής τους. Οι επικριτές αυτής της στρατηγικής δίνουν έμφαση στην αφομοίωση πολλαπλών πολιτισμών και στην καταστολή των διακρίσεων για χάρη του κράτους. Επομένως, η μετανάστευση είναι στενά συνδεδεμένη με την ιθαγένεια και τα κοινωνικά και πολιτικά δικαιώματα που δικαιούνται οι πολίτες ενός κράτους (Parnwell, 1993).

Εκτός από τη διάκριση μεταξύ της παραδοσιακής και της σύγχρονης μετανάστευσης, η μετανάστευση μπορεί επίσης να ταξινομηθεί ως «εσωτερική» ή «εξωτερική» με βάση το αν συμβαίνει εντός της ίδιας χώρας ή σε διαφορετική χώρα. Επιπλέον, με βάση τη χώρα προορισμού, η μετανάστευση μπορεί να ταξινομηθεί ως ευρωπαϊκή, ενδοευρωπαϊκή, διηπειρωτική ή διεθνής (Βεντούρα, 1994).

Τα κράτη διατηρούν την εξουσία στα σύνορά τους και στις περισσότερες περιπτώσεις διατηρούν το δικαίωμα να παρακολουθούν και να ρυθμίζουν τον αριθμό των μεταναστών που επιτρέπεται να παραμένουν μόνιμα στα εδάφη τους. Αυτό μπορεί να διαφέρει ανά κράτος και ορισμένες περιοχές έχουν πιο ανοιχτά σύνορα από άλλες. Το 1985, οι ευρωπαϊκές κυβερνήσεις υπέγραψαν συμφωνία στο Σένγκεν του Λουξεμβούργου, για την εξάλειψη των ελέγχων και των περιορισμών στα εσωτερικά σύνορα και το 1999, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο στο Τάμπερε της Φινλανδίας επικύρωσε τη νομοθεσία της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ) για τη μετανάστευση και τους πρόσφυγες. Σύμφωνα με τη νομοθεσία της ΕΕ, οι πολίτες του Ευρωπαϊκού Οικονομικού Χώρου, European Economic Area (EEA), έχουν το δικαίωμα να διαμένουν και να εργάζονται σε άλλα κράτη μέλη της Ένωσης, *δικαίωμα διαμονής*. Αυτό δίνει το δικαίωμα δεν ισχύει για νεοαφιχθέντες μετανάστες από τρίτες χώρες. Σε πολλά κράτη, οι μετανάστες γίνονται δεκτοί εφόσον τηρήσουν τη νόμιμη διαδικασία έκδοσης εγγράφων και έχουν πρόσβαση σε δημόσιες υπηρεσίες που αφορούν τη στέγαση και ένα σύνολο κοινωνικών υπηρεσιών και παροχών (Βρέλλης, 1999).

Επιπλέον, με βάση την ιστορική περίοδο στην οποία εμφανίζεται η μετακίνηση πληθυσμών, διαχωρίζεται σε «*προπολεμική*» και «*μεταπολεμική*» με το τέλος του Β' Παγκοσμίου Πολέμου να λειτουργεί ως ορόσημο. Τέλος, η μετανάστευση είναι δυνατόν να πραγματοποιηθεί τηρουμένων των διαδικασιών που το εκάστοτε κράτος ορίζει, οπότε οι άνθρωποι που εισάγονται στη χώρα λαμβάνουν κάρτα διαμονής και διαμένουν νόμιμα σε αυτήν και σε μετανάστευση που πραγματοποιείται και οι άνθρωποι που εισέρχονται στη χώρα δε διαθέτουν τα απαραίτητα έγγραφα ή για άλλους λόγους δεν απευθύνονται στις αρχές προκειμένου να λάβουν κάρτα διαμονής. Σε αυτήν την περίπτωση διαμένουν στη χώρα παράνομα και ενδέχεται να έρθουν αντιμέτωποι με το νόμο και όσα προβλέπονται (Γεωργιάδης & Πανταζής, 2020).

Από τα όσα αναφέρθηκαν προκύπτει ότι η εννοιολογική προσέγγιση της μετανάστευσης διαφέρει ανάλογα με την οπτική γωνία του ερευνητή, ενώ διαφοροποιήσεις προκύπτουν και από τη χρονική περίοδο στην οποία πραγματοποιείται. Σε κάθε περίπτωση, η μετανάστευση αναφέρεται στη μεταφορά πληθυσμών, η οποία συνεπάγεται σημαντική αλλαγή στον τρόπο ζωής και στις συνθήκες διαβίωσης των ανθρώπων. Τα άτομα που μετακομίζουν και αλλάζουν μόνιμο τόπο διαμονής χωρίζονται περαιτέρω σε μετανάστες, οικονομικούς

μετανάστες και πρόσφυγες με βάση τα κίνητρά τους για αλλαγή του τόπου κατοικίας τους. Αυτή η διάκριση αφορά ένα σύνολο δικαιωμάτων και ευθυνών που συνεπάγεται κάθε όρος, στα οποία θα γίνει λεπτομερής αναφορά στην επόμενη ενότητα (Parry, 2022).

1.2 Διάκριση Μεταναστών – Προσφύγων

Στην προηγούμενη ενότητα δόθηκε η εννοιολογική προσέγγιση της μετανάστευσης, μια διαδικασία που συνοδεύει τον άνθρωπο από την άφιξή του στη Γη, όπως αναφέρθηκε. Σε κάθε περίπτωση, η μετανάστευση συνδέεται με την εξασφάλιση της επιβίωσης, τη διαφύλαξη της σωματικής ακεραιότητας και τη βελτίωση της καθημερινότητας. Έτσι, σε ορισμένες περιπτώσεις, τα κίνητρα δεν είναι αποκλειστικά οικονομικά. Η μετακίνηση πληθυσμού συμβαίνει επίσης στο πλαίσιο της ανταλλαγής πληθυσμών ή ως απάντηση σε συγκρούσεις, διώξεις και πολιτικές αναταραχές (Μουσούρου, 1991). Η διάκριση μεταξύ οικονομικών μεταναστών και προσφύγων βασίζεται στην αιτία που οδηγεί τους ανθρώπους να αλλάξουν τον τόπο διαμονής τους. Έτσι, ο όρος *μετανάστης* ή *οικονομικός μετανάστης* αναφέρεται σε άτομα που εγκατέλειψαν πρόθυμα τη χώρα τους και με δική τους πρωτοβουλία προκειμένου να μεταβούν σε ένα πιο οικονομικά ανεπτυγμένο έθνος ή ένα έθνος όπου πιστεύουν ότι θα μπορούσαν να βρουν εργασία και να βελτιώσουν την ποιότητα της ζωής τους. Ο όρος *πρόσφυγας* διακρίνεται στο ότι αναφέρεται σε άτομα που διώκονται και αναγκάζονται να εγκαταλείψουν το έθνος τους για να διατηρήσουν τη ζωή τους. Οι λόγοι των διωγμών αφορούν πολιτικές ή θρησκευτικές πεποιθήσεις, την εθνικότητα, τη φυλετική καταγωγή, το φύλο, τις σεξουαλικές προτιμήσεις (Κτιστάκης, 2013). Ο όρος «*πρόσφυγας*» υποδηλώνει ότι παραβιάζονται τα ανθρώπινα δικαιώματα στην περιοχή από την οποία διέφυγαν τα άτομα αυτά. Κατά συνέπεια, όχι μόνο κινδυνεύει η ανθρώπινη ζωή, αλλά και πλήθος άλλων δικαιωμάτων, συμπεριλαμβανομένης της ελευθερίας της έκφρασης, του δικαιώματος στην εργασία, του δικαιώματος στην εκπαίδευση και του δικαιώματος της ελεύθερης επιλογής. Οι πρόσφυγες προέρχονται κυρίως από περιοχές όπου έχει επικρατεί πόλεμος, έχουν επιβληθεί ολοκληρωτικά καθεστώτα και κυριαρχεί ο θρησκευτικός εξτρεμισμός (Πατραγάς, 2017). Παραδείγματα αποτελούν οι περιοχές της Βόρειας Αφρικής και της Μέσης Ανατολής, όπου οι συγκρούσεις είναι συχνές και η μετακίνηση πληθυσμού αθρόα, ενώ σε αρκετές περιπτώσεις, όπως θα αναφερθεί στις ενότητες που ακολουθούν, η

μετακίνηση των ανθρώπων αυτών πραγματοποιείται με παράνομο τρόπο και θέτει σε κίνδυνο τη ζωή τους (Εμκε – Πουλοπούλου, 2007).

Έτσι, σε περιπτώσεις παραβίασης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων ένα άτομο θεωρείται ως «πολιτικός πρόσφυγας» ή «πρόσφυγας». Οι πρόσφυγες προστατεύονται από ένα μοναδικό καθεστώς που περιγράφεται από την Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ και έχουν ποικίλα δικαιώματα και ευθύνες, όπως περιγράφεται στο Νομικό Καθεστώς των Πολιτικών Προσφύγων που συντάχθηκε στη Γενεύη το 1951 από τα Ηνωμένα Έθνη (ΟΗΕ) (UNHCR, 1951).

Από τα παραπάνω είναι σαφές ότι οι όροι μετανάστης και πρόσφυγας διακρίνονται ως προς την αιτία μετακίνησης, τα δικαιώματα, τις υποχρεώσεις, καθώς οι δύο κατηγορίες αντιμετωπίζονται διαφορετικά όσον αφορά το ισχύον νομικό καθεστώς. Ωστόσο, η ένταξη μεταναστών και προσφύγων στη χώρα υποδοχής παρουςιάζει ποικίλες προκλήσεις. Η ένταξη αυτών των ατόμων στην κοινωνία, την αγορά εργασίας και την εκπαίδευση είναι υψίστης σημασίας και πρέπει να πραγματοποιηθούν ορισμένες μεταρρυθμίσεις, τόσο σε θεσμικό επίπεδο όσο και σε επίπεδο συνείδησης προκειμένου αυτά τα άτομα να μπορέσουν να ενταχθούν στην εκάστοτε κοινωνία, να έχουν πρόσβαση στην εκπαίδευση και να μπορέσουν να εργαστούν νόμιμα (Γεωργιάδης & Πανταζής, 2020).

Λόγω της κατάστασης που διαμορφώθηκε πρόσφατα στη Μέση Ανατολή, η Ελλάδα έχει δεχθεί σημαντικό αριθμό προσφύγων τα τελευταία χρόνια. Πολλοί από αυτούς τους ανθρώπους ταξινομούνται ως μετανάστες, πολύ λίγοι ως πρόσφυγες και οι υπόλοιποι ταξινομούνται ως παράνομοι μετανάστες επειδή δεν φέρουν τα νόμιμα δικαιολογητικά προκειμένου να εισέλθουν και να παραμείνουν στη χώρα.

Στην Ελλάδα παρέχεται διεθνής προστασία και είναι δυνατόν ένα άτομο να αναγνωριστεί ως πρόσφυγας. Σε αυτήν την περίπτωση χορηγείται άδεια διαμονής τριών ετών, ενώ άδεια παραμονής δύο ετών χορηγείται εφόσον το άτομο αναγνωριστεί ως αποδέκτης επικουρικής προστασίας. Η Υπηρεσία Ασύλου και η Ελληνική Αστυνομία συνιστούν τις αρμόδιες υπηρεσίες που εκδίδουν άδειες παραμονής. Η άδεια παραμονής μπορεί να ανανεωθεί όταν λήξει. Όσοι αναγνωρίζονται ως πρόσφυγες ή δικαιούχοι επικουρικής προστασίας επιτρέπεται επίσης να υποβάλουν αίτηση για ταξιδιωτικά έγγραφα. Η έκδοση ταξιδιωτικών εγγράφων επιτρέπει στους ανθρώπους αυτούς να επισκέπτονται τρίτες χώρες. Σε

αυτήν την περίπτωση, σε τρίτες χώρες επιτρέπεται μέγιστη διαμονή 90 ημερολογιακών ημερών για συνολικά έξι μήνες. Εάν το επιλέξει ο δικαιούχος, μπορεί να υποβάλει αίτηση για άδεια μακροχρόνιας διαμονής σε χώρα διαφορετική από τη χώρα εισόδου μετά από πέντε χρόνια νόμιμης και μόνιμης διαμονής στη χώρα και υπό την προϋπόθεση ότι πληρούνται όλες οι άλλες νομικές προϋποθέσεις (UNHCR, 2021).

Η έκδοση των εγγράφων που απαιτούνται προκειμένου η διαμονή να είναι νόμιμη, επιτρέπει την πρόσβαση στην αγορά εργασίας, στις κοινωνικές παροχές, στην ιατρική περίθαλψη και στην εκπαίδευση με τους ίδιους όρους και προϋποθέσεις που ισχύουν για τους Έλληνες πολίτες. Έτσι, είναι δυνατή η πρόσβαση σε ποικίλους εκπαιδευτικούς φορείς, όπως σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμια και προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης. Επιπλέον, παρέχεται η ευκαιρία άσκησης ελευθέρου επαγγέλματος ή συμμετοχής σε επιχειρηματική δραστηριότητα σε συνεργασία με άλλα μέλη ή με τη μορφή ατομικής επιχείρησης, εφόσον πληρούνται οι απαιτήσεις του κατάλληλου επαγγελματικού χώρου. Επιπλέον, σε άτομα που έχουν αναγνωριστεί ως πρόσφυγες παρέχεται το δικαίωμα οικογενειακής επανένωσης με συγγενείς στη χώρα καταγωγής τους ή με συγγενείς που διαμένουν σε διαφορετική χώρα. Αυτό το δικαίωμα επεκτείνεται στους αναγνωρισμένους πρόσφυγες αλλά όχι στους αναγνωρισμένους αποδέκτες επικουρικής προστασίας (UNHCR, 2021).

Όταν ένα πρόσωπο αναγνωρίζεται ως δικαιούχος διεθνούς προστασίας στην Ελλάδα, διαφοροποιείται το ισχύον καθεστώς που περιεγράφηκε παραπάνω. Στην περίπτωση αυτή, το άτομο έχει την επιλογή να παραμείνει στην Ελλάδα επί επτά συνεχή χρόνια. Εκτός από τις προϋποθέσεις κοινωνικής ένταξης που προβλέπονται από την ελληνική νομοθεσία, δικαιούται να υποβάλει αίτηση για ελληνική υπηκοότητα. Όλα τα παιδιά που έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα και έχουν ολοκληρώσει τουλάχιστον την πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση στη χώρα μας δικαιούνται ελληνική ιθαγένεια, όπως ορίζει η ισχύουσα νομοθεσία (Νόμος 4332/2015, ΦΕΚ 76/Α, Άρθρο 1^Α του Κώδικα της Ελληνικής Ιθαγένειας, Νόμος 4531/2018, ΦΕΚ 62^Α, Άρθρο 51, παράγραφος 1^α, Νόμος 4604/2019 ΦΕΚ50 Α, Άρθρα 51).

Τα παραπάνω διαφοροποιούνται όταν το άτομο αναγνωριστεί ως δικαιούχος διεθνούς προστασίας στην Ελλάδα. Σε αυτήν την περίπτωση το άτομο έχει και πάλι, την επιλογή να παραμείνει μόνιμα επί επτά συνεχόμενα έτη στη χώρα μας. Επίσης, εφόσον πληροί τις προϋποθέσεις κοινωνικής ένταξης, όπως αυτές προβλέπονται από την ελληνική νομοθεσία, έχει τη δυνατότητα υποβολής αίτησης για ελληνική υπηκοότητα. Τέλος, όλα τα παιδιά που είναι γεννημένα στην Ελλάδα και έχουν ολοκληρώσει τουλάχιστον την πρωτοβάθμια εκπαίδευση ή και τη δευτεροβάθμια, δικαιούνται την Ελληνική ιθαγένεια υπό διαφορετικές προϋποθέσεις, όπως προβλέπονται από τη σχετική νομοθεσία. Λεπτομερείς προϋποθέσεις σχετικά με τη διαδικασία και τους δικαιούχους, περιλαμβάνονται στην ιστοσελίδα του Υπουργείου Μετανάστευσης και Ασύλου (UNHCR, 2021).

Τα δικαιώματα μεταναστών και προσφύγων ορίζονται από τα άρθρα 1, 14, 31, 35 και 47 του Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, τα οποία εμπίπτουν στις ενότητες με τίτλους «Αξιοπρέπεια», «Ελευθερίες», «Αλληλεγγύη» και «Δικαιοσύνη» και εγγυώνται το δικαίωμα στην ανθρώπινη αξιοπρέπεια, στην εκπαίδευση, στις δίκαιες και ευνοϊκές συνθήκες εργασίας, στην προστασία της υγείας και στην αποτελεσματική πρόσβαση στο σύστημα δικαιοσύνης. Το διεθνές και ευρωπαϊκό δίκαιο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων απαιτεί από τα κράτη μέλη της ΕΕ να προστατεύουν τα ανθρώπινα δικαιώματα όλων των ατόμων που διαμένουν στην επικράτειά τους ([https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/1848-FRA-Factsheet FRIM EL BAT.pdf](https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/1848-FRA-Factsheet_FRIM_EL_BAT.pdf)).

Παρόλο που τα κράτη μέλη δεν υποχρεούνται να παρέχουν κοινωνικά επιδόματα σε μετανάστες που βρίσκονται παράνομα σε ευρωπαϊκό έδαφος, πρέπει να διασφαλίσουν ότι τα θεμελιώδη ανθρώπινα δικαιώματα αυτών των μεταναστών γίνονται σεβαστά. Αυτά περιλαμβάνουν, αλλά δεν περιορίζονται στην πρόσβαση σε βασικές υπηρεσίες υγείας, π.χ. επείγουσα και βασική υγειονομική περίθαλψη, όπως η δυνατότητα παρακολούθησης από γιατρό και η παροχή των απαραίτητων φαρμάκων. Επιπλέον, ζητούμενο είναι η δυνατότητα παρακολούθησης της βασικής εκπαίδευσης και η επαρκής στέγαση. Επιπρόσθετα, οι υπηρεσίες υγειονομικής περίθαλψης καλύπτουν εγκύους και παιδιά ενώ δεδομένη θεωρείται και η πρόσβαση στη δικαιοσύνη, μέσω ενός μηχανισμού που επιτρέπει στα άτομα, που διαβιούν σε ευρωπαϊκό έδαφος να υποβάλλουν παράπονα και να δικαιωθούν. Σε αυτές τις

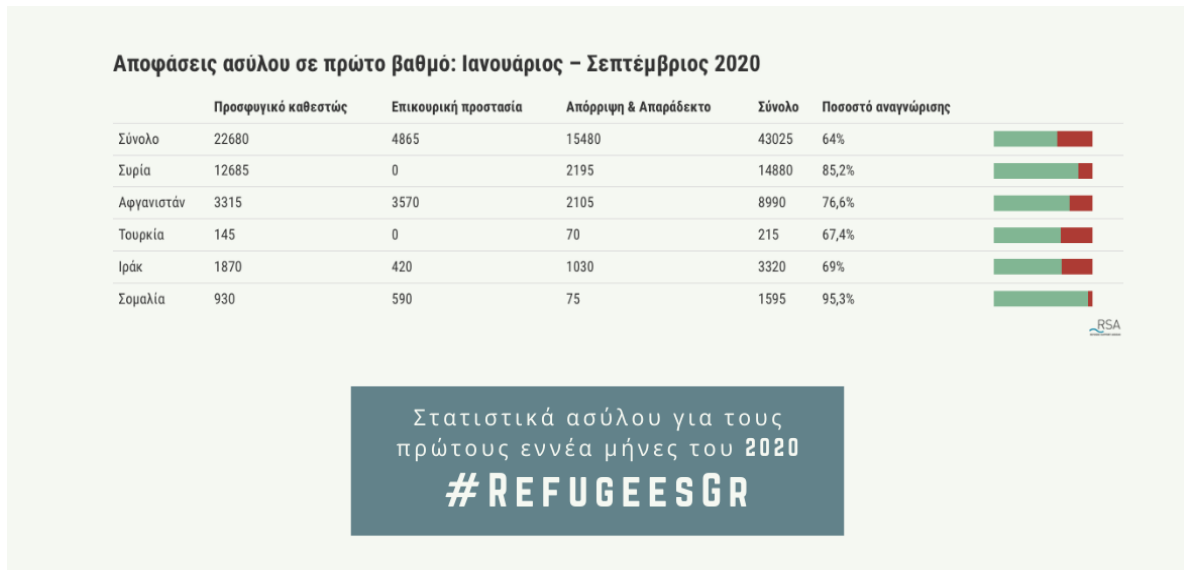
περιπτώσεις emπίπτουν μετανάστες χωρίς τα απαραίτητα έγγραφα που εργάζονται παράνομα και τραυματίζονται κατά τη διάρκεια της εργασίας τους. (FRA: Τα θεμελιώδη δικαιώματα μεταναστών που διαμένουν παράνομα στην Ελλάδα).

Από τα παραπάνω γίνεται κατανοητό ότι η Ευρώπη και οι χώρες που απαρτίζουν την Ευρωπαϊκή Ένωση, συνιστούν χώρες φιλικές προς τους μετανάστες, ενώ σε κάθε περίπτωση ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και η προστασία της ανθρώπινης ζωής συνιστά θεμέλιο λίθο της μεταναστευτικής πολιτικής που η Ευρωπαϊκή Ένωση προωθεί (FRA: Τα θεμελιώδη δικαιώματα μεταναστών που διαμένουν παράνομα στην Ελλάδα).

1.3 Η Ελλάδα και οι μεταναστευτικές ροές των τελευταίων ετών

Η Ελλάδα, τα τελευταία χρόνια συνιστά σημείο υποδοχής ή τον ενδιάμεσο σταθμό για πλήθος ανθρώπων που μετακινούνται με σκοπό τη μετεγκατάστασή τους σε διαφορετική χώρα. Η γεωγραφική θέση της Ελλάδας, συνιστά σταυροδρόμι Ανατολής και Δύσης καθώς και σημείο σύνδεσης της Ασίας με την Ευρώπη. Πλήθος ανθρώπων διέρχονται από τη χώρα, καθώς η διέλευση πραγματοποιείται με σχετική ευκολία λόγω της μεγάλης έκτασης θαλασσίων συνόρων, γεγονός που ως ένα βαθμό διευκολύνει τη διέλευση. Από τους ανθρώπους που συνέρχονται ένας μικρός αριθμός ανθρώπων πληρούν τις προϋποθέσεις ώστε να χαρακτηριστούν πρόσφυγες. Όπως αναφέρθηκε στην ενότητα που προηγήθηκε, το μεγαλύτερο μέρος των ανθρώπων που καταφθάνουν στη χώρα χαρακτηρίζονται μετανάστες, ενώ ένα μεγάλο ποσοστό ανθρώπων δε διαθέτουν τα απαραίτητα έγγραφα και εισέρχονται ως παράνομοι μετανάστες. Οι άνθρωποι που διαθέτουν τα απαραίτητα έγγραφα λαμβάνουν άδεια παραμονής (Γεωργαράκης, 2009; Παναγίδης & Χατζησωτηρίου, 2014; Χατζηνικολάου, 2015).

Ενδεικτικά για το έτος 2020, ο αριθμός των ανθρώπων που κατέφθασαν σε ελληνικό έδαφος και οι χώρες από τις οποίες προέρχονται φαίνονται στην εικόνα που ακολουθεί όπου καταγράφεται πόσοι εισήχθησαν σε καθεστώς προστασίας προσφύγων, πόσοι έλαβαν επικουρική προστασία και πόσων τα αιτήματα απορρίφθηκαν.



Εικόνα 1: Στατιστικά Ασύλου για τους πρώτους 9 μήνες του 2020.

Πηγή: <https://rsaegean.org/el/statistika-asylou-gia-tous-protous-ennea-mines-tou-2020/>

Σύμφωνα με τα στατιστικά στοιχεία που δημοσιεύονται από τα Ηνωμένα Έθνη, η Ελλάδα μέχρι τα μέσα του 2022 έχει δεχτεί 32,5 εκατομμύρια πρόσφυγες εκ των οποίων μόλις τα 5,3 εκατομμύρια είναι άνθρωποι που δικαιούνται διεθνούς προστασίας. Μάλιστα, το μεγαλύτερο ποσοστό των ανθρώπων που εισέρχονται στη χώρα προέρχονται από μόλις πέντε χώρες και συγκεκριμένα από τη Συρία (6.8 εκατ.), τη Βενεζουέλα (5,6 εκατ.), την Ουκρανία (5,4 εκατ.), το Αφγανιστάν (2,8 εκατ.) και το Νότιο Σουδάν (2,4 εκατομ.). Στους παραπάνω αριθμούς, περιλαμβάνονται και ανήλικοι πρόσφυγες ενώ υπολογίζεται ότι 1,5 εκατομμύρια παιδιά γεννήθηκαν ως πρόσφυγες, μακριά από τις χώρες καταγωγής τους (UNHCR, 2022).

Λόγω του πρωτοφανούς αριθμού ανθρώπων που μετακινήθηκαν προς τα Ευρωπαϊκά σύνορα, η Ευρωπαϊκή Ένωση ίδρυσε τη Frontex (Frontières Extérieures), το 2004, με σκοπό την αποτελεσματική διαχείριση των ευρωπαϊκών συνόρων και την προστασία αυτών. Τα κεντρικά γραφεία της οργάνωσης βρίσκονταν στην πρωτεύουσα της Πολωνίας, τη Βαρσοβία. Βασικός στόχος της ίδρυσης και λειτουργίας υπήρξε ο αποτελεσματικός συντονισμός και η συνεργασία ανάμεσα στους εθνικούς συνοριοφύλακες και τους εργαζόμενους της Frontex προκειμένου να εντοπίζονται έγκαιρα ομάδες παράνομων μεταναστών, να αντιμετωπίζονται και να αποτρέπονται παρόμοια περιστατικά. Εν τω μεταξύ, η μετανάστευση προς την ευρωπαϊκή ήπειρο επιταχύνθηκε από το 2014 και έπειτα, όπως αναφέρεται και παραπάνω, λόγω της κατάστασης που διαμορφώθηκε στη Μέση Ανατολή.

Η μετακίνηση πληθυσμών, από τη Συρία κατά κύριο λόγο αποτέλεσε το μεγαλύτερο μεταναστευτικό κύμα από τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο και μετά. Οι λόγοι της μετακίνησης συνέπιπταν με την πρόθεση διαφυγής από την εμπόλεμη κατάσταση που ξέσπασε σε περιοχές της Μέσης Ανατολής και τις πολεμικές συγκρούσεις ανάμεσα σε σίιτες και σουνίτες μουσουλμάνους. Μέχρι το 2019, οι αριθμοί ήταν αποκαλυπτικοί καθώς οι αιτούντες άσυλο ήταν μερικά εκατομμύρια, ενώ μόλις το 30% αυτών διέθεταν τις απαραίτητες προϋποθέσεις προκειμένου να λάβουν την προσφυγική ιδιότητα, ιδιότητα που συνεπάγεται ειδικό καθεστώς προστασίας, όπως αναφέρθηκε παραπάνω στο παρόν κεφάλαιο (Επικαιρότητα: Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, 2022: *Προσφυγική Κρίση και ΕΕ, στοιχεία και αριθμοί*).

Προκειμένου να αντιμετωπιστεί η πολυπληθής μετακίνηση πληθυσμών, που οδήγησε σε μια πρωτοφανή ανθρωπιστική κρίση, η Ευρωπαϊκή Ένωση προχώρησε σε δέσμη μέτρων. Στα μέτρα αυτά, προσεγγίστηκαν τα αίτια της κρίσης, ενώ απώτερος στόχος ήταν η αντιμετώπιση και η παροχή ανθρωπιστικής βοήθειας σε όσους βρίσκονταν σε ανάγκη, τόσο εντός των ευρωπαϊκών εδαφών όσο και εκτός, με την αποστολή ανθρωπιστικής βοήθειας. Ένα από τα ζητήματα που συμπεριλήφθηκαν στη δέσμη μέτρων, υπήρξε η δίκαιη κατανομή των νεοεισερχόμενων σε όλα τα κράτη – μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, μέτρο το οποίο δεν έτυχε αποδοχής, εφόσον το μεγαλύτερο μέρος των ανθρώπων που συνέρρευσαν στην Ευρώπη κατέληξαν σε χώρες της Βόρειας Μεσογείου, μέσω θαλάσσης. Ταυτόχρονα, ορίστηκαν οι συνθήκες μετεγκατάστασης προς χώρες της επιλογής όσων διέθεταν τα απαραίτητα έγγραφα και ήταν δικαιούχοι ασύλου. Τέλος, στα συγκεκριμένα μέτρα, συμπεριλήφθηκαν και οι όροι επαναπατριsmού όσων δεν είναι δικαιούχοι ασυλίας και δεν μπορούν να αναγνωριστούν ως πρόσφυγες καθώς και όσων δε γίνονται αποδεκτοί από χώρες – μέλη και δεν έχουν τη δυνατότητα να εκδώσουν νόμιμη άδεια παραμονής (Επικαιρότητα: Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, 2022: *Προσφυγική Κρίση και ΕΕ, στοιχεία και αριθμοί*).

Εκτός από τη δέσμη μέτρων που αναφέρθηκε παραπάνω, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή πρότεινε την μετατροπή της Frontex σε Οργανισμό Ευρωπαϊκής Συνοριοφυλακής και Ακτοφυλακής. Η νέα πανευρωπαϊκή υπηρεσία εγκαινιάστηκε τον Οκτώβριο του 2016 και η έδρα του βρίσκεται στα σύνορα Βουλγαρίας – Τουρκίας. Ο Οργανισμός Ευρωπαϊκής Συνοριοφυλακής λαμβάνει σημαντικά χρηματικά ποσά από τον ευρωπαϊκό προϋπολογισμό ενώ οι οικονομικοί πόροι

διαρκώς αυξάνονται. Έτσι, το 2015 το χρηματικό ποσό που διατέθηκε ήταν 143 εκ. ευρώ, το 2016 αυξήθηκε σε 283 εκ. ευρώ ενώ το 2020 το διατιθέμενο κονδύλι άγγιξε τα 322 εκ. Ευρώ. Πέραν από τους διατιθέμενους οικονομικούς πόρους, αύξηση σημειώθηκε και στο ανθρώπινο δυναμικό του Οργανισμού. Έτσι, ενώ κατά την ίδρυσή του αριθμούσε μόλις 402 μέλη, τέσσερα χρόνια αργότερα το 2020 οι εργαζόμενοι ήταν 1000. Στο σημείο αυτό, πρέπει να σημειωθεί ότι η Γηραιά Ήπειρος, ως ήπειρος που σέβεται την ανθρώπινη φυλή, την ανθρώπινη ύπαρξη, τα ανθρώπινα δικαιώματα, την ελευθερία έκφρασης, τις πολιτικές, θρησκευτικές και προσωπικές προτιμήσεις του παγκόσμιου πληθυσμού, παρέχει προστασία σε όποιον βρεθεί στην επικράτειά της (Επικαιρότητα: Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, 2022: *Προσφυγική Κρίση και ΕΕ, στοιχεία και αριθμοί*). Για το λόγο αυτό έχει θεσπίσει την οδηγία *Ελάχιστων Προδιαγραφών*, προστατεύοντας με αυτό τον τρόπο όσους απειλούνται Πρόκειται για την Οδηγία 2001/55/ΕΚ του Συμβουλίου, της 20ής Ιουλίου 2001, σχετικά με τις ελάχιστες προδιαγραφές παροχής προσωρινής προστασίας σε περίπτωση μαζικής εισροής εκτοπισθέντων και μέτρα για τη δίκαιη κατανομή των βαρών μεταξύ κρατών μελών όσον αφορά την υποδοχή και την αντιμετώπιση των συνεπειών της υποδοχής αυτών των ατόμων, για το λόγο αυτό έχουν συνταχθεί τα άρθρα 8 – 16 (<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/HTML/?uri=CELEX:32001L0055&from=DE>).

Σύμφωνα με την *Οδηγία Ελάχιστων Προδιαγραφών*, όσοι βρίσκονται υπό απειλή και φέρουν τα απαραίτητα έγγραφα, στα οποία πραγματοποιείται ενδελεχής έλεγχος, είναι δικαιούχοι προσφυγικής ασυλίας και αναγνωρίζονται ως πρόσφυγες. Η προσφυγική ασυλία περιλαμβάνει πενταετή άδεια διαμονής για τους πρόσφυγες και τα προστατευόμενα μέλη αυτών. Η προσφυγική ασυλία περιλαμβάνει την υποχρέωση σεβασμού της νομοθεσίας της χώρας από την οποία χορηγείται. Έτσι, σε περίπτωση εγκληματικών πράξεων και παραβάσεων, η προσφυγική ασυλία αίρεται. Σε περίπτωση που η διαμονή των ανθρώπων που έχουν λάβει προσφυγική ασυλία πραγματοποιηθεί χωρίς προβλήματα, η πενταετής άδεια παραμονής είναι δυνατόν να ανανεωθεί για άλλα πέντε έτη.

Η Επιτροπή Πολιτικών Ελευθεριών αναβάθμισε την αντίστοιχη οδηγία σε κανονισμό, *directive*, ορίζοντας νέο κανονισμό σχετικά με τις προϋποθέσεις χορήγησης ασύλου, την προστασία και τα δικαιώματα των προσφύγων, το 2017. Ο νόμος αυτός καθίσταται άμεσα εφαρμοστέος από τα κράτη μέλη και θεσπίστηκε προκειμένου να ρυθμιστεί η αναγνώριση και οι προϋποθέσεις χορήγησης

προσφυγικής ασυλίας με κοινό τρόπο για όλα τα κράτη μέλη της ΕΕ (Επικαιρότητα Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, *Οδηγία Ελάχιστων Προδιαγραφών*).

Η οδηγία σχετικά με τις Ελάχιστες Προδιαγραφές υπερψηφίστηκε από το σύνολο της Επιτροπής. Πιο συγκεκριμένα, από τα μέλη της Επιτροπής, 40 ψήφισαν υπέρ, 13 ψήφους κατά, ενώ υπήρχαν και 4 απόντες (Greek Council Refugees, 2016). Με τον συγκεκριμένο κανονισμό διασφαλίζεται ότι οι αιτούντες άσυλο απολαμβάνουν ίσης μεταχείρισης και προστασίας σε οποιοδήποτε κράτος – μέλος γίνεται η αίτηση ενώ ο κανονισμός εκδόθηκε προκειμένου να εξαλειφθεί το φαινόμενο της «αγοράς ασύλου», (asylum- shopping). Ταυτόχρονα, προς αυτήν την κατεύθυνση, ο κανονισμός προβλέπει επιδοτήσεις στις χώρες υποδοχής, οι οποίες είναι αρμόδιες για τον έλεγχο των εγγράφων ενώ δέχονται και πλήθος ανθρώπων με αποτέλεσμα μέχρι να πραγματοποιηθεί ο έλεγχος, να δημιουργούνται έκτακτες ανάγκες ανθρωπιστικής φύσης. Επιπρόσθετα, ο κανονισμός και η λήψη μέτρων αποσκοπούν στη μείωση της διάκρισης των δικαιωμάτων ανάμεσα σε πρόσφυγες και δικαιούχους προστασίας, υπό την έννοια ότι ακόμα και αν μια χώρα δε βρίσκεται σε εμπόλεμη κατάσταση με τρίτη χώρα ή δεν υφίσταται αναταραχές στο εσωτερικό της, κάποιοι άνθρωποι βρίσκονται υπό διωγμό για όσα πρεσβεύουν (Επικαιρότητα: Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, 2022: *Προσφυγική Κρίση και ΕΕ, στοιχεία και αριθμοί* & Ευρωπαϊκή Επιτροπή: *Η ΕΕ και η προσφυγική κρίση*).

Στο σημείο αυτό πρέπει να σημειωθεί ότι η ντιρεκτίβα που εκδόθηκε το 2017, συνιστά μέρος μιας γενικευμένης έκθεσης του Κοινού Ευρωπαϊκού Συστήματος Ασύλου, το οποίο προωθήθηκε το 2016, από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Η αλλαγή του Κανονισμού του Δουβλίνου, η οποία υποχρεώνει κάθε κράτος μέλος, να ορίσει τον τρόπο υποδοχής και χορήγησης ασύλου, αποτελεί το επίκεντρο της αναθεώρησης του συστήματος. Έτσι, σχετικά με τις χώρες – μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης σχετικά με τον ορισμό των προσφύγων και τη χορήγηση ασύλου ισχύουν συνολικά η οδηγία για την αποδοχή προσφύγων, ο νέος κανονισμός για το άσυλο, το αναθεωρημένο πλαίσιο επανεγκατάστασης της ΕΕ, η ενίσχυση της Ευρωπαϊκής Συνοριοφυλακής και η ίδρυση Υπηρεσίας Ασύλου. Με αυτόν τον τρόπο διασφαλίζεται ίση μεταχείριση και αντιμετώπιση για όσους συνέρχονται σε ευρωπαϊκό έδαφος (Επικαιρότητα Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, *Οδηγία Ελάχιστων Προδιαγραφών*).

Όσον αφορά την Ελλάδα, η κοινή δήλωση Ευρωπαϊκής Ένωσης και Τουρκίας, τον Μάρτιο του 2016, οδήγησε σε αλλαγή του καθεστώτος εισόδου στις ευρωπαϊκές χώρες και ειδικότερα στην περιοχή των Βαλκανίων, θέτοντας σε δυσμενή κατάσταση την Ελλάδα αλλά και τους μετανάστες ή τους πρόσφυγες που είχαν εισέλθει στα εδάφη της. Έτσι, πλήθος ανθρώπων έμειναν καθηλωμένοι στην ελληνική επικράτεια. Η Ελλάδα, που ήταν χώρα διέλευσης, ένας ενδιάμεσος σταθμός, έγινε χώρα υποδοχής. Ένας τεράστιος αριθμός μεταναστών και προσφύγων μετεγκαταστάθηκε από την ηπειρωτική χώρα στα νησιά του Βορείου και Ανατολικού Αιγαίου, οπότε προέκυψαν απαιτήσεις για τροφή, ένδυση, καθαριότητα, εκπαίδευση, δηλαδή ανάγκες που σχετίζονταν με την καθημερινή ζωή των ανθρώπων που μετακινούνταν.

Καθώς η ένοπλη βία είναι καθημερινό φαινόμενο στις χώρες της Μέσης Ανατολής, ο αριθμός των ατόμων που εγκαταλείπουν την πατρίδα τους έχει αυξηθεί και οι μετακινήσεις πληθυσμών από το 2014 έχουν οδηγήσει περίπου 230 εκατομμύρια ανθρώπους στην αναζήτηση νέου τόπου κατοικίας. Τα άτομα που μετακινούνται ανήκουν σε όλες τις ηλικιακές ομάδες, πρόκειται για ενήλικες, έφηβους και παιδιά σχολικής ηλικίας.

Ο πληθυσμός των Σύριων προσφύγων στην Ελλάδα είναι ο μεγαλύτερος. Οι μισοί από τους Σύριους πρόσφυγες στη χώρα είναι ηλικίας κάτω των 18 ετών και το σαράντα τοις εκατό είναι κάτω των 14 ετών. Η εκπαίδευση τόσο των παιδιών όσο και των ενηλίκων προκαλεί μεγάλη ανησυχία γιατί συνδέεται με άλλους παράγοντες, όπως η ένταξη στην αγορά εργασίας και στη συνέχεια στη κοινωνία (Maadad & Matthews, 2018; Watkins & Zyck, 2014).

Πέρα από την Ελλάδα, πλήθος ανθρώπων που έχουν εγκαταλείψει τη χώρα καταγωγής τους καταλήγουν στην Τουρκία, στην Ιορδανία, στον Λίβανο, στην Αίγυπτο, στο Ιράκ, στις χώρες της Αφρικής, όπως στην Κένυα, στο Τσαντ και στην Αιθιοπία, ενώ από την Ευρωπαϊκή Ήπειρο, τον μεγαλύτερο αριθμό μεταναστών και προσφύγων δέχεται η Ελλάδα, ενώ πρέπει να αναφερθεί ότι πρόκειται για τη μοναδική χώρα στην οποία οι νεοεισερχόμενοι διαμένουν για μεγάλα χρονικά διαστήματα, εφόσον μέχρι να πραγματοποιηθεί έλεγχος στα έγγραφα και λάβουν προσφυγική ασυλία ή άδεια παραμονής ως μετανάστες απαιτείται ένα εύλογο χρονικό διάστημα (Διεθνής Αμνηστία, 2014; Sirin & Rogers-Sirin, 2015; UNESCO, 2015).

Ο δυσανάλογος αριθμός προσφύγων και μεταναστών που έχει δεχθεί η Ελλάδα από το 2014 και στη συνέχεια, σε σχέση με το μέγεθος και τις δυνατότητες αυτής, έχει οδηγήσει σε ένα πλήθος άλυτων ζητημάτων, καθώς μεγάλος αριθμός ανθρώπων διαμένει σε χώρους φιλοξενίας που έχουν σχεδιαστεί για φιλοξενία μικρότερου αριθμού ανθρώπων από αυτόν που τελικά φιλοξενούνται. Στον μεγάλο αριθμό ανθρώπων που καταφθάνουν στη Ελλάδα, συμβάλλει το μεγάλο μήκος ακτών και θαλάσσιων συνόρων, εφόσον η διέλευση πραγματοποιείται κατά το πλείστον μέσω θάλασσας και μεγάλο πλήθος ανθρώπων καταφθάνει στα νησιά του Βόρειοανατολικού και Ανατολικού Αιγαίου (Jikky et al., 2012).

Ο μεγάλος αριθμός μεταναστών και προσφύγων που καταφθάνουν στη χώρα, δημιουργεί την ανάγκη σχεδιασμού και οργάνωσης προγραμμάτων εκπαίδευσης, τόσο για παιδιά σχολικής ηλικίας, όσο και για ανθρώπους ενήλικες, καθώς το ζήτημα της εκπαίδευσης συνδέεται με την ένταξη στις τοπικές κοινωνίες, όσον αφορά τα παιδιά παιδικής και εφηβικής ηλικίας και της ένταξης στην αγορά εργασίας όσον αφορά τους ενήλικες. Προς αυτήν την κατεύθυνση πλήθος προγραμμάτων σχεδιάστηκαν και πραγματοποιήθηκαν, όμως, δεν είχαν την απήχηση που αναμενόταν. Οι λόγοι που τα προγράμματα εκπαίδευσης δεν είχαν της υποδοχής που αναμενόταν συνδέονται με πολλούς παράγοντες. Ένας από τους βασικούς λόγους αναποτελεσματικότητας των προγραμμάτων που σχεδιάζονται αφορά στο γεγονός ότι ο σχεδιασμός των προγραμμάτων δε λαμβάνει υπόψιν το πολιτισμικό υπόβαθρο και τις γνώσεις ή τις δεξιότητες που οι άνθρωποι αυτοί έχουν αποκτήσει στις χώρες καταγωγής τους. Ο σχεδιασμός και η οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων συνιστά, χωρίς αμφιβολία μια δύσκολη εξίσωση, στην οποία οι αρμόδιοι οφείλουν να λαμβάνουν υπόψιν πλήθος παραγόντων, όπως την εθνική ταυτότητα, τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά, τις δεξιότητες και τη μόρφωση, που πιθανά οι άνθρωποι αυτοί έχουν αποκτήσει στις χώρες καταγωγής τους. Εκπαιδευτικά προγράμματα που σχεδιάζονται με σκοπό την ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων, χωρίς να λαμβάνουν υπόψιν το σύνολο της κουλτούρας των εκπαιδευόμενων είναι καταδικασμένα να αποτυγχάνουν εφόσον δεν ανταποκρίνονται στις πραγματικές ανάγκες των συμμετεχόντων.

1.4 Τα ανήλικα προσφυγόπουλα

Με τον όρο «*ασυνόδευτα προσφυγόπουλα*» γίνεται αναφορά σε ανηλίκους δηλαδή σε ανθρώπους που βρίσκονται στην παιδική ή εφηβική ηλικία και έχουν μεταβεί χωρίς

εποπτεία ενηλίκων σε χώρα διαφορετική από τη χώρα καταγωγής. Τα παιδιά αυτά εντάσσονται στις ευάλωτες ομάδες του πληθυσμού. Το γεγονός ότι οι ανήλικοι πρόσφυγες δεν εποπτεύονται από κάποιον ενήλικα λειτουργεί αθροιστικά όσον αφορά τους κινδύνους στους οποίους είναι πιθανόν να εκτεθούν αυτά τα παιδιά. Μερικοί από τους κινδύνους που τα παιδιά αυτά αντιμετωπίζουν πέραν από τη δυσκολία πρόσβασης στα απαραίτητα για την επιβίωση αγαθά είναι η έκθεση σε κινδύνους και τραυματικά γεγονότα καθώς και η πιθανότητα να πέσουν θύματα εκμετάλλευσης από τρίτους ενήλικες που θα τους εμφανιστούν ως «προστάτες» (<https://migration.gov.gr/gas/diadikasia-asyloy/asynodeytoi-anilikoi/>). Η έκθεση των παιδιών σε κινδύνους σε συνδυασμό με τη ρευστότητα στον συναισθηματικό τους κόσμο υπονομεύει την ομαλή ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των ατόμων αυτών, με αποτέλεσμα τα παιδιά αυτά να χαρακτηρίζονται από ψυχικές διαταραχές, συναισθηματικά κενά και σε πολλές περιπτώσεις να εκδηλώνουν βίαιες και επιθετικές συμπεριφορές. Αυτή η «ψυχολογική» προσέγγιση καταδεικνύει την ανάγκη για ένα εξαιρετικά ανεπτυγμένο σύστημα υποδοχής και φροντίδας για τα ασυνόδευτα παιδιά και τους ασυνόδευτους εφήβους, προκειμένου να εκπληρώσουν τις μοναδικές συνθήκες και απαιτήσεις τους. Ωστόσο, σε αρκετές μελέτες αναδεικνύεται ένα ζήτημα, το οποίο αφορά τον τρόπο διαχείρισης και αντιμετώπισης αυτών των παιδιών. Είναι γενικά αποδεκτό ότι σε πολλές περιπτώσεις οι ασυνόδευτοι ανήλικοι πρόσφυγες αντιμετωπίζονται ως μετανάστες ή ως πρόσφυγες και όχι πρωτίστως ως παιδιά, με αποτέλεσμα τα συστήματα φροντίδας και υποδοχής να σχεδιάζονται σε αυτήν τη βάση. Η προσέγγιση του ζητήματος όσον αφορά τους ανήλικους πρόσφυγες πραγματοποιείται σε νομική βάση και παραγκωνίζεται η ψυχολογική βάση, η οποία συνιστά μια ιδιαίτερης σημασίας συνιστώσα.

Σύμφωνα με την Επιτροπή των Ηνωμένων Πολιτειών για τους Πρόσφυγες (USCR, 2004 στο: Ingleby, 2005), μέχρι το τέλος του 2003, πάνω από 35,5 εκατομμύρια άνθρωποι αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν τα σπίτια τους λόγω οργανωμένης βίας. Η πλειονότητα των ατόμων, 23,6 εκατομμύρια, παρέμειναν εντός των ορίων της χώρας τους, και έγιναν «εσωτερικά εκτοπισμένοι», ενώ 11,9 εκατομμύρια μετέβησαν σε χώρες του εξωτερικού (Ingleby, 2005). Η πλειοψηφία αυτών των προσφύγων, προέρχονται από τη Μέση Ανατολή, σε ποσοστό 37%, από την Αφρική σε ποσοστό 27% και από τη Νότια και Κεντρική Ασία, σε ποσοστό 16%, ενώ το υπόλοιπο 20% προέρχονται από άλλες χώρες. Όσον αφορά τις χώρες

φιλοξενίας, ένα σημαντικό ποσοστό καταλήγει σε χώρες ανατολικές. Έτσι, στη Μέση Ανατολή υπολογίζεται ότι έχει καταφύγει το 37%, στην Αφρική το 27% και στη Νότια και Κεντρική Ασία το 16%, ενώ το υπόλοιπο ποσοστό έχουν καταφύγει σε μη δυτικές χώρες (Ingleby, 2005). Περίπου οι μισοί από τους πρόσφυγες στον κόσμο είναι παιδιά και έφηβοι κάτω των 18 ετών, ενώ η διαπίστωση αυτή έχει πραγματοποιηθεί εδώ και πολλές δεκαετίες (Bhabha & Young, 1999; Russell, 1999, UNHCR, 2004). Ένα σημαντικό ποσοστό από αυτά τα παιδιά είναι ασυνόδευτα, χωρισμένα από τους γονείς τους ή από συγγενικά τους πρόσωπα. Αυτά τα ασυνόδευτα παιδιά και οι έφηβοι αποτελούν μια ομάδα ανθρώπων που τίθενται σε κίνδυνο, καθώς λόγω του νεαρού της ηλικίας δεν έχουν τη δυνατότητα να αντιμετωπίσουν κινδύνους και προκλήσεις της ζωής (Halvorsen, 2002).

Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί ότι τα ανήλικα προσφυγόπουλα, προστατεύονται από τα Δικαιώματα των Παιδιών, τα οποία ισχύουν σε Παγκόσμιο επίπεδο. Τα παιδιά προστατεύονται από τη *Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού*, η οποία υιοθετήθηκε ομόφωνα από την πλειοψηφία των 193 κρατών – μελών των Ηνωμένων Εθνών, από τις 20/11/1989 και μετά, ενώ μέχρι και σήμερα μόλις δύο μέλη δεν έχουν επικυρώσει τη συγκεκριμένη Σύμβαση. Στην Ελλάδα, η Σύμβαση υιοθετήθηκε στις 2 Δεκεμβρίου του 1992.

Η αναγκαιότητα προστασίας των παιδιών και των δικαιωμάτων τους, προηγήθηκε και χρονολογείται από το 1924 όπου εξαγγέλθηκε στη Διακήρυξη της Γενεύης. Ακολούθησε η Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Παιδιού, στις 20/11/1959, που υιοθετήθηκε από τη Γενική Συνέλευση. Η Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Παιδιού αναγνωρίστηκε και συμπεριλήφθηκε στην Παγκόσμια Διακήρυξη Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, στο Διεθνές Σύμφωνο για τα οικονομικά, τα κοινωνικά και τα πολιτιστικά δικαιώματα, με το άρθρο 10, στο Διεθνές Σύμφωνο για τα αστικά και πολιτικά δικαιώματα και συγκεκριμένα στα άρθρα 23 και 24 και στο καταστατικό και στα αρμόδια όργανα των ειδικευμένων οργανισμών και των διεθνών οργανώσεων που μεριμνούν για την ευημερία του παιδιού. Σκοπός της υιοθέτησης της Σύμβασης που αφορά τα Δικαιώματα του Παιδιού αποτελεί η συνεργασία σε διεθνές επίπεδο προκειμένου να βελτιωθούν οι συνθήκες επιβίωσης και ανάπτυξης των παιδιών, ιδιαίτερα αυτών που βρίσκονται σε αναπτυσσόμενες χώρες και στερούνται βασικών αγαθών (Angelorouliou, & Manesis, 2017). Η Σύμβαση δεσμεύει τα συμβαλλόμενα μέλη να λαμβάνουν όλα τα απαραίτητα μέτρα, είτε πρόκειται για διοικητικές

μεταρρυθμίσεις είτε πρόκειται για μέτρα νομικού περιεχομένου, είτε πρόκειται για τη διάθεση οικονομικών πόρων προκειμένου οι συνθήκες επιβίωσης των παιδιών να ευθυγραμμίζονται κατά το δυνατόν με τη Σύμβαση των δικαιωμάτων των παιδιών. Μέτρα που συνδέονται με οικονομικούς πόρους, κοινωνικά και πολιτιστικά δικαιώματα, άπτονται του εκάστοτε κράτους ενώ στις περιπτώσεις που το κράτος δεν είναι σε θέση να διασφαλίσει τα δικαιώματα αυτά, οφείλουν οι λοιπές συμβαλλόμενες χώρες μέσα από συνεργασία να πράξουν τα δέοντα.

Η περίπτωση των ανήλικων προσφύγων καλύπτεται από το άρθρο 22 της Ευρωπαϊκής Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ΕΣΔΑ) (https://www.echr.coe.int/documents/convention_ell.pdf), σύμφωνα με το οποίο ορίζεται ότι τα Κράτη Μέλη υιοθετούν επαρκείς διαδικασίες ώστε ένα παιδί, που επιδιώκει να αποκτήσει το νομικό καθεστώς του πρόσφυγα ή που θεωρείται πρόσφυγας σύμφωνα με τους κανόνες και τις διαδικασίες του ισχύοντος διεθνούς ή εθνικού δικαίου, είτε μόνο του, είτε συνοδευόμενο από τους γονείς του, είτε από οποιοδήποτε άλλο πρόσωπο, οφείλει να απολαμβάνει την κατάλληλη προστασία και ανθρωπιστική βοήθεια, που θα του επιτρέψει να απολαμβάνει τα δικαιώματα που ορίζονται στη Σύμβαση και σε άλλους διεθνείς οργανισμούς, οι οποίοι αναγνωρίζουν τα σχετικά ανθρώπινα ή ανθρωπιστικά δικαιώματα, τα οποία διαφυλάσσονται με ευθύνη των κρατών. Για το σκοπό αυτό, τα Συμβαλλόμενα Κράτη συμμετέχουν, στο βαθμό που το θεωρούν απαραίτητο, σε όλες τις προσπάθειες που καταβάλλονται από τον Οργανισμό των Ηνωμένων Εθνών και άλλους σχετικούς διακυβερνητικούς ή μη κυβερνητικούς οργανισμούς που συνεργάζονται με τα Ηνωμένα Έθνη με σκοπό την προστασία και την παροχή βοήθειας σε παιδιά. Επίσης, σκοπός είναι ο εντοπισμός των γονέων ή άλλων μελών της οικογένειας των παιδιών που έχουν χαρακτηριστεί ανήλικες πρόσφυγες, οπότε και συλλέγονται οι απαραίτητες πληροφορίες προκειμένου το παιδί να επανενωθεί με την οικογένειά του. Σύμφωνα με τις διατάξεις της Σύμβασης, εάν δεν μπορεί να εντοπιστεί ούτε ο πατέρας ούτε η μητέρα ούτε οποιοδήποτε άλλο ενήλικο μέλος της οικογένειας, το οποίο θα μπορούσε να αναλάβει την επιμέλεια και την προστασία του παιδιού, το παιδί δικαιούται την ίδια προστασία με κάθε άλλο παιδί που στερείται οριστικά ή προσωρινά το οικογενειακό του περιβάλλον για οποιαδήποτε αιτία (Γεωργαράκης, 2009).

Στο ελληνικό δίκαιο, ο νόμος Ν.4554/2018 (ΦΕΚ Α 130/18.07.2018) προβλέπει για πρώτη φορά το πλαίσιο για την κηδεμονία των ασυνόδευτων παιδιών.

Σύμφωνα με τον συγκεκριμένο νόμο, πρέπει να οριστεί επίτροπος για κάθε μετανάστη ή ανιθαγενή κάτω των 18 ετών που φθάνει στην Ελλάδα ασυνόδευτος από συγγενή ή μη συγγενή που ασκεί τη γονική μέριμνα ή την κηδεμονία. Ο Εισαγγελέας Ανηλίκων ή οι τοπικές αρχές είναι αρμόδιοι για τη δίωξη των ανηλίκων παραβατών. Αν δεν υπάρχει εισαγγελέας ανηλίκων, ο εισαγγελέας ορίζεται ως προσωρινός κηδεμόνας του ασυνόδευτου ανηλίκου. Σε δεύτερο χρόνο και από τη θέση του προσωρινού κηδεμόνα, καλείται να ορίσει μόνιμο κηδεμόνα για το παιδί.

Για τον ορισμό της κηδεμονίας των ανήλικων και απροστάτευτων συστάθηκε το Μητρώο Κηδεμόνων, το οποίο λειτουργεί στα πλαίσια του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικής Αλληλεγγύης (ΕΚΚΑ) και επιφορτίζεται με την επιλογή κηδεμόνα του ανηλίκου. Ο νόμος ορίζει επίσης το Εποπτικό Συμβούλιο Επιμέλειας, το οποίο είναι επιφορτισμένο με τη διατήρηση της νομικής προστασίας των ασυνόδευτων παιδιών στους τομείς της αναπηρίας, των θρησκευτικών υποθέσεων και της επιμέλειας. Τέλος, σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία, το Τμήμα Προστασίας Ασυνόδευτων Ανηλίκων στην ΕΚΚΑ, φέρει την ευθύνη και λειτουργεί ως εγγυητής της ασφαλούς στέγασης των ασυνόδευτων παιδιών ενώ το ίδιο Τμήμα είναι αρμόδιο και για την εποπτεία της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών στα καταλύματα που διαμένουν τα ανήλικα προσφυγόπουλα.

Επιπλέον, στον ίδιο νόμο (Ν. 4554/2018) και συγκεκριμένα στο άρθρο 18, ορίζεται ότι οι αρμόδιοι φορείς για την προστασία και την κηδεμονία των ανήλικων προσφύγων επιφορτίζονται επιπλέον με τις παρακάτω αρμοδιότητες:

1. παροχή επαρκούς και αξιοπρεπούς στέγασης σε δομές υποδοχής ασυνόδευτων ανήλικων προσφύγων
2. καθώς το παιδί θα εμπλακεί σε ένα σύνολο διοικητικών και νομικών διαδικασιών, οι αρμόδιοι οφείλουν να μεριμνήσουν προκειμένου το παιδί να εκπροσωπείται επαρκώς και ταυτόχρονα να εξασφαλιστεί υπηρεσία διερμηνείας
3. το ασυνόδευτό προσφυγόπουλο πρέπει να συνοδεύεται από ενήλικα κατά την επίσκεψή του σε δομές υγείας, προκειμένου να του παρασχεθεί ιατρική φροντίδα,
4. οι εμπλεκόμενοι οφείλουν να διασφαλίζουν την ασφάλεια του παιδιού κατά τη διάρκεια παραμονής του στη χώρα

5. οι ανήλικοι πρόσφυγες πέρα από τα υλικά αγαθά, την ασφάλεια και τη νομική εκπροσώπηση έχουν ανάγκη ψυχολογικής στήριξης και παρακολούθησης
6. εφόσον πρόκειται για παιδιά και εφήβους, είναι υποχρεωτική η εγγραφή τους σε δομές τυπικής ή μη τυπικής εκπαίδευσης
7. οι αρμόδιοι πρέπει να προβούν σε ενέργειες προκειμένου το παιδιά να δίδονται σε ανάδοχες οικογένειες, τηρώντας όλες τις νόμιμες διαδικασίες
8. διασφάλιση ότι τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά καθώς και οι πολιτικές, φιλοσοφικές και θρησκευτικές πεποιθήσεις του παιδιού γίνονται σεβαστές, εκφράζονται και αναπτύσσονται ελεύθερα.

Τα παραπάνω αποτελούν θεωρητικές διατυπώσεις, οι οποίες δεν λειτουργούν και δεν εφαρμόζονται τελικά. Περαιτέρω διευκρινιστικές ρυθμίσεις, όπως υπουργικές αποφάσεις που θα ορίζουν πλήρως τη λειτουργία του Μητρώου Κηδεμόνων, δεν έχουν εκδοθεί από το 2019 και στη συνέχεια. Το έλλειμμα από την αδράνεια που επιδεικνύει η Πολιτεία και οι αρμόδιοι φορεία, προσπαθούν να καλύψουν μη κυβερνητικές οργανώσεις. Πλήθος ασυνόδευτων προσφύγων διαμένουν σε ακατάλληλες εγκαταστάσεις ενώ και η έναρξη κηδεμονίας καθυστερεί σημαντικά από την είσοδο του παιδιού στη χώρα. Τέλος, οι αριθμοί που ακολουθούν είναι αποκαλυπτικοί της κατάστασης που διαμορφώνεται. Πιο συγκεκριμένα, το 2019, στην Υπηρεσία Ασύλου κατατέθηκαν 2.639 αιτήσεις από ασυνόδευτα ανήλικα προσφυγόπουλα. Από τις αιτήσεις αυτές 2.445 αφορούσαν αγόρια και 194 κορίτσια (<http://www.opengov.gr/immigration/?p=1673>) .

Κεφάλαιο 2: Η Εκπαίδευση Μεταναστών και Προσφύγων

2.1 Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

2.1.1 Θεωρητική Προσέγγιση – Σκοποί - Στόχοι

Σε πολλούς τομείς, όπως ο πολιτισμός, η οικονομία, η κοινωνική συνοχή και η δομή των κοινωνιών, η τεράστια κινητικότητα των ανθρώπων τα τελευταία χρόνια έχει προκαλέσει ραγδαίες και απρόβλεπτες μεταβολές. Ο τομέας της εκπαίδευσης δεν μπορεί να αποκλειστεί από τους προαναφερθέντες τομείς, παρά το γεγονός ότι η εκπαίδευση μεταναστών και προσφύγων αποτελεί πρόκληση λόγω του γεγονότος ότι απευθύνεται σε άτομα διαφορετικών κοινωνικών και πολιτιστικών καταβολών. Ως εκ τούτου, η παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης που απευθύνεται στους ανθρώπους αυτούς και ευθυγραμμίζεται με τις ανάγκες τους είναι ένα επίκαιρο στοίχημα (Καρρά, 2015).

Από το 2015 και μετά, στην Ελλάδα, τόσο οι αρμόδιες αρχές όσο και οι τοπικές κοινωνίες κλήθηκαν να διαχειριστούν την είσοδο και διαμονή, είτε σε μόνιμη βάση είτε με τη μορφή φιλοξενίας, ενός τεράστιου αριθμού μεταναστών και προσφύγων. Έτσι, πέρα από τις βασικές βιοποριστικές ανάγκες που καλύφθηκαν με πρωτοβουλία των αρχών, προσπάθεια εθελοντών και Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων (ΜΚΟ), υπήρξε επιτακτική ανάγκη για εκπαίδευση, τόσο για παιδιά σχολικής ηλικίας όσο και για ενήλικες όλων των ηλικιών. Η ζήτηση για εκπαίδευση επεκτείνεται και στους ενήλικες, καθώς τα στοιχεία δείχνουν ότι ένα σημαντικό ποσοστό των ενηλίκων μεταναστών δεν έχει παρακολουθήσει ποτέ οποιαδήποτε βαθμίδα εκπαίδευσης, ενώ μόνο ένα μικρό ποσοστό έχει ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση (Χατζησωτηρίου, 2014).

Στο πλαίσιο της σύγχρονης εκπαιδευτικής πολιτικής, η εκπαίδευση αντιμετωπίζεται ως μια δια βίου διαδικασία, ενώ η εκπαίδευση ατόμων όλων των ηλικιών συνδέεται στενά με την ένταξη τους στο εργατικό δυναμικό. Η εργασία, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, είναι άρρηκτα συνδεδεμένοι με την αξιοπρεπή διαβίωση και την κοινωνική τους ένταξη (ΕΛΙΑΜΕΠ, 2017). Κατά συνέπεια, κρίθηκε σημαντική η ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων που θα ικανοποιούσαν τις ανάγκες και τις απαιτήσεις αυτών των ατόμων. Σε κάθε περίπτωση, τα εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονται σε άτομα με μεταναστευτικό υπόβαθρο πρέπει να σχεδιάζονται με γνώμονα τη διαφορετικότητα και το σεβασμό των πολιτισμικών τους ιδιαιτεροτήτων. Οι άνθρωποι που εισέρχονται στην Ελλάδα, λόγω της ισχύουσας ευρωπαϊκής νομοθεσίας, δεν γνωρίζουν πότε και αν θα φύγουν. Κατά συνέπεια, η

αναγκαιότητα σχεδιασμού και οργάνωσης εκπαιδευτικών προγραμμάτων ισχύει για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, στις οποίες εγγράφηκαν πρόσφυγες και μετανάστες.

Η εισροή ξένων σε μια χώρα έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία πολυπολιτισμικών κοινωνιών των οποίων τα μέλη, οι πολίτες της, οφείλουν να σέβονται τη γλωσσική, θρησκευτική και πολιτιστική ποικιλία. Το σχολικό σύστημα εντείνει τις προσπάθειες, που αποτελούν μέρος μιας ευρύτερης εκπαιδευτικής πολιτικής, για την προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης των ατόμων που έχουν γεννηθεί σε τρίτες χώρες, ενώ η διατήρηση της εθνικής τους ταυτότητας, δηλαδή η διατήρηση των εθνικών χαρακτηριστικών τους, είναι υψίστης σημασίας για τους ανθρώπους αυτούς (Μάρκου, 1996).

Οι μετακινήσεις ανθρώπων και πληθυσμών είναι συνεχείς στη σύγχρονη εποχή και αποτελούν θεσμοθετημένο ανθρώπινο δικαίωμα, όπως περιγράφεται στις προηγούμενες ενότητες, καθώς εντάσσεται στην ελεύθερη μετακίνηση των πολιτών. Σε αυτό το πλαίσιο αναμένεται όλο και περισσότερο, τα χαρακτηριστικά των κοινωνιών να επιδεικνύουν ετερογένεια, ένα χαρακτηριστικό που προκύπτει από την ποικιλομορφία των ανθρώπων που τις απαρτίζουν. Η εκπαίδευση, συνιστά το θεσμό που είναι επιφορτισμένος με την προετοιμασία των ατόμων για είσοδο και ενσωμάτωση στην κοινωνία (Καγκά, 2001). Η εκπαίδευση πρέπει να ενσωματώνει το ιδανικό της διαφορετικότητας που είναι καθοριστικό χαρακτηριστικό μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Ταυτόχρονα είναι ευρέως αποδεκτό ότι η εκπαίδευση διαδραματίζει σημαντικό ρόλο σε τομείς που διαφεύγουν της μόρφωσης και των γνώσεων που προσφέρονται ενώ διαμορφώνει κοινωνικές συνειδήσεις, στάσεις και κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές (Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, 2003).

Σύμφωνα με τους Baltatzi και Davelo (2009), ο σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι να προετοιμάσει τους μαθητές να γίνουν μέλη ετερογενών κοινωνιών. Ως εκ τούτου, πρέπει να διδαχθούν να σέβονται και να αποδέχονται τη διαφορετικότητα. Ο σεβασμός στην ύπαρξη των ανθρώπων αποτελεί το θεμέλιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ως εκ τούτου, θεωρείται δεδομένος ο σεβασμός της ανθρώπινης αξιοπρέπειας και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ενώ ο σεβασμός της ανθρώπινης υπόστασης συνεπάγεται τον σεβασμό της ανθρώπινης ελευθερίας και του δικαιώματος στην αυτοδιάθεση (Πανταζής, 2008). Ένας εκ των δύο πυλώνων, στους οποίους δομείται η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι η συνεκπαίδευση (Μπιγιάκη,

2009). Το «συμπεριληπτικό» σχολείο είναι ένα σχολείο για όλους, όπου φοιτούν μαζί παιδιά με τυπική και άτυπη ανάπτυξη, καθώς και μαθητές γηγενείς και μαθητές που προέρχονται από τρίτες χώρες (Χατζησωτηρίου, 2014). Σε ένα σχολείο χωρίς αποκλεισμούς, η έννοια της διαφορετικότητας θεωρείται δεδομένη, επομένως η ετερότητα είναι μέρος της καθημερινότητας των μαθητών (Χολέβα, 2017).

Αρκετοί θεωρητικοί στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης έχουν υποστηρίξει ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα είναι ταυτόχρονα μέσο κοινωνικής ένταξης και ένας από τους πιο ισχυρούς μηχανισμούς κοινωνικού αποκλεισμού (Hatjinikolau, 2010). Αυτό είναι το συμπέρασμα μιας μελέτης για τα δυτικά εκπαιδευτικά συστήματα, όπου η ανοχή στη διαφορετικότητα, διαπιστώνεται ότι καλλιεργείται σε θεωρητικό επίπεδο. Πιο συγκεκριμένα, τα εκπαιδευτικά συστήματα και οι πολίτες, σε θεωρητικό επίπεδο σέβονται τη διαφορετικότητα και υποστηρίζουν το δικαίωμα στην αυτοδιάθεση και την ανεξαρτησία, αλλά στην πράξη ενσωματώνουν τους μαθητές της κυρίαρχης κουλτούρας, ενώ οι μαθητές μεταναστευτικής βιογραφίας τείνουν να αποκλείονται από το εκπαιδευτικό σύστημα (Banks, 2004). Αυτή η διαπίστωση πηγάζει από την παραδοχή ότι η εκπαίδευση δεν είναι ουδέτερη, αλλά θεωρείται βέβαιο ότι επηρεάζεται από την τρέχουσα κυβερνητική πολιτική. Έτσι, ενθαρρύνει συγκεκριμένες πεποιθήσεις και προοπτικές σχετικά με σημαντικές κοινωνικές ανησυχίες (Σγούρα, Μάνεσης & Μητροπούλου, 2018).

2.1.2 Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση όπως εφαρμόστηκε από το 2014 κι έπειτα
Η σημαντική αύξηση του αριθμού των ατόμων που έχουν έρθει στην ευρωπαϊκή επικράτεια από το 2014 και στη συνέχεια, έχει δημιουργήσει επιτακτική ανάγκη να εφαρμοστούν τα απαραίτητα μέτρα για την αποτελεσματική ένταξη αυτών των ανθρώπων στην κοινωνία, την εκπαίδευση και στην εργασία. Στην αρχική φάση, οι αποφάσεις που ελήφθησαν και τα μέτρα που εφαρμόστηκαν ήταν βραχυπρόθεσμου χαρακτήρα και αντιμετώπιζαν απαιτήσεις σχετικά με τη στέγαση, την παροχή ρουχισμού, τα είδη πρώτης ανάγκης και την προσωπική υγιεινή, προκειμένου να διασφαλιστεί η επιβίωση των ανθρώπων αυτών. Το αμέσως επόμενο μέτρο αφορούσε σε μαθήματα γλωσσομάθειας καθώς η γλώσσα είναι το κύριο μέσο επικοινωνίας. Τα βραχυπρόθεσμα βήματα που εφαρμόστηκαν, αποτέλεσαν και εξακολουθούν να αποτελούν μόνο την αρχή στο πλαίσιο μιας συζήτησης σχετικά με τα μεσοπρόθεσμα

και βραχυπρόθεσμα μέτρα που πρέπει να προσδιοριστούν προκειμένου αυτά τα άτομα να ενσωματωθούν αποτελεσματικά στην κοινωνία και να μπορούν να εργαστούν προκειμένου να εξασφαλίζουν την επιβίωση τους (Fazel, Reed, Panter-Brick, & Stein, 2012).

Καθώς το μεγαλύτερο μέρος των μεταναστών ή εκείνων που διεκδικούσαν το καθεστώς του πρόσφυγα ήταν παιδιά και νέοι, οι αρχές στις εγκαταστάσεις της χώρας υποδοχής αναγνώρισαν την αναγκαιότητα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και προσπάθησαν να κάνουν αλλαγές σε αυτόν τον τομέα. Η σημασία της εκπαίδευσης στη ζωή των ανθρώπων απορρέει από δύο σημεία: πρώτον, την Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, η οποία δηλώνει ότι όλα τα παιδιά και οι έφηβοι έχουν δικαίωμα στην εκπαίδευση και δεύτερον, η ευρέως διαδεδομένη πεποίθηση ότι η εκπαίδευση είναι καθοριστικός παράγοντας στην κοινωνικο-συναισθηματική και πνευματική ανάπτυξη του ατόμου, παρέχοντάς του τα απαραίτητα εργαλεία για να αντιμετωπίσει το μέλλον. Τέλος, οι μοναδικές συναισθηματικές και κοινωνικές απαιτήσεις των αιτούντων άσυλο έχουν ληφθεί υπόψη στην ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Η μετακίνηση από τη χώρα καταγωγής συνιστά ούτως ή άλλως ένα τραυματικό γεγονός, εφόσον ο άνθρωπος καλείται να αντιμετωπίσει το άγνωστο, να απομακρυνθεί από τα υπόλοιπα μέλη της οικογενείας του, από τον φιλικό και οικείο κοινωνικό του περίγυρο. Επιπλέον, οι μετανάστες εγκαταλείπουν τα περιουσιακά τους στοιχεία και την εργασία τους. Υπό αυτό το πρίσμα, δημιουργούνται ψυχικά φορτία, τα οποία πρέπει να λαμβάνονται υπόψιν από τους αρμόδιους όσον αφορά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση των προγραμμάτων ένταξης. Η εγγραφή και παρακολούθηση του σχολείου συνιστά έναν τρόπο να ξεπεραστούν τα εμπόδια και οι άνθρωποι αυτοί να ορθοποδήσουν, ενώ όπως όλοι οι άνθρωποι πρέπει να έχουν την ευκαιρία επιτυχίας, ευκαιρία η οποία απευθύνεται στον παγκόσμιο πληθυσμό, στο πλαίσιο παροχής των ίσων ευκαιριών (Fazel, Reed, Panter-Brick, & Stein, 2012).

Η παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης στους μετανάστες και στους πρόσφυγες συνεπάγεται επιτυχή κοινωνική ένταξη, οικονομική ανάπτυξη για τη χώρα φιλοξενίας και καινοτομία. Σύμφωνα με τον Bonin (2017), η εκπαίδευση μεταναστών και προσφύγων έχει μεγαλύτερο κόστος σε σχέση με την εκπαίδευση του γηγενή πληθυσμού, ωστόσο αποτελεί μια επένδυση με μακροπρόθεσμη προοπτική. Μεγάλος αριθμός των ανθρώπων που λαμβάνουν προσφυγική ασυλία αλλά και οι μετανάστες,

ενδέχεται να επιστρέψουν στη χώρα καταγωγής τους κάποια στιγμή στο μέλλον. Το γεγονός ότι οι άνθρωποι αυτοί θα έχουν λάβει εκπαίδευση στα ευρωπαϊκά πρότυπα, αποτελεί έναν ισχυρό μετασχημαστικό παράγοντα των εν λόγω κοινωνιών.

Στην πραγματικότητα οι ευρωπαϊκές κοινωνίες, υπήρξαν απροετοίμαστες για την υποδοχή του όγκου των ανθρώπων που μετακινήθηκαν. Ως κοινωνίες έχουν διαμορφώσει τα χαρακτηριστικά τους, εφόσον πρόκειται για περιοχές στις οποίες με τη λήξη του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου, επικράτησε ηρεμία και εδαφική ακεραιότητα. Ως εκ τούτου, η παροχή ποιοτικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών με σκοπό την ένταξη των προσφύγων και μεταναστών στη γενική εκπαίδευση αποτελεί μια πρόκληση εδώ και αρκετά χρόνια. Το γεγονός ότι οι μεταναστευτικές ροές αυξάνονταν συνεχώς, ενέτεινε την πίεση προς τις κυβερνήσεις για την ένταξη των νεοεισαχθέντων στην εκπαίδευση. Κάθε χώρα σχεδίασε εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονταν σε μετανάστες ανάλογα και των οικονομικών δυνατοτήτων που διέθετε, ενώ σημαντικό ρόλο στον σχεδιασμό και την οργάνωση των προγραμμάτων, διαδραμάτισε και η προηγούμενη εμπειρία στον σχεδιασμό παρόμοιων προγραμμάτων (Koehler et al., 2018).

Το μεταναστευτικό κύμα κατά την περίοδο 1960 μέχρι 1980, στο οποίο περιλαμβάνεται η μετανάστευση για εύρεση εργασίας ή μετανάστευση για λόγους επανένωσης οικογενειών, δεν μπορεί να συγκριθεί με τις μεταναστευτικές ροές από το 2014 και έπειτα, άλλωστε οι αριθμοί που παρατίθενται στο κεφάλαιο που προηγήθηκε ήταν αποκαλυπτικοί. Η αδυναμία σύγκρισης των δύο περιόδων σχετίζεται με τη σφοδρότητα του συγκεκριμένου μεταναστευτικού κύματος. Ως συνέπεια, οι προκλήσεις που δημιουργήθηκαν ήταν πολλές, ενώ κρίνεται απαραίτητο να ληφθεί υπόψιν η απουσία σχετικής εμπειρίας, τουλάχιστον στην Ελλάδα (Γεωργογιάννης, 1997). Οι άνθρωποι που έφτασαν σε ευρωπαϊκό έδαφος τη συγκεκριμένη περίοδο, προέρχονται κατά κύριο λόγο από τη Συρία, το Ιράκ, το Αφγανιστάν και την Ερυθραία. Καθώς η πρόβλεψη για τις χώρες προέλευσής τους είναι δυσοίωνες, τα παιδιά, οι έφηβοι και οι νεαροί σε ηλικία, αναμένεται να διαμείνουν στις χώρες εγκατάστασης για μεγάλα χρονικά διαστήματα. Ως εκ τούτου, η διαμόρφωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων κατά τρόπο που να ευνοεί την ένταξη των ανθρώπων αυτών στην εκπαίδευση, στην κοινωνία και στο εργασιακό γίνεσθαι, κρίνεται απολύτως απαραίτητη. Οι χώρες της Βόρειας και Δυτικής Ευρώπης, διαθέτουν μεγαλύτερη εμπειρία επί του ζητήματος σε σχέση με τις χώρες

του ευρωπαϊκού νότου, καθώς αποτέλεσαν τις χώρες προορισμό κατά τα μεταναστευτικά κύματα του 1960 – 1980. Κατά γενική ομολογία, οι μετανάστες εκείνης της εποχής πέτυχαν στον τόπο διαμονής τους, εφόσον αποκαταστάθηκαν εργασιακά και εντάχθηκαν στις τοπικές κοινωνίες, διατηρώντας ωστόσο την πολιτισμική τους ταυτότητα (OCED, 2006, 2015).

Στο σημείο αυτό πρέπει να σημειωθεί ότι οι συνθήκες ανάμεσα σε μετανάστες και πρόσφυγες διαφοροποιούνται. Το γεγονός ότι οι πρόσφυγες χαίρουν ένα καθεστώς προστασίας, είναι πιθανόν να διευκολύνει την πρόσβασή τους στην εκπαίδευση. Οι μετανάστες, σε πολλές περιπτώσεις αντιμετωπίζουν σημαντικούς περιορισμούς όσον αφορά το νομικό καθεστώς. Υπό αυτό το πρίσμα, ενδέχεται η πρόσβασή τους στην εκπαίδευση να επηρεάζεται αρνητικά (Kasinitz et al., 2008).

Όλα τα ευρωπαϊκή κράτη που δέχτηκαν μετανάστες και πρόσφυγες κατά την μεταναστευτική κρίση της περιόδου 2015 – 2016, κατέβαλλαν σημαντικές προσπάθειες προκειμένου τόσο τα παιδιά όσο και οι άνθρωποι νεαρής ηλικίας να αποκτήσουν πρόσβαση στην εκπαίδευση. Στις χώρες που κατέβαλλαν σημαντική προσπάθεια προς αυτήν την κατεύθυνση ανήκουν η Σερβία, η Βουλγαρία και η Ελλάδα, χώρες στις οποίες ένα μεγάλο ποσοστό παιδιών σχολικής ηλικίας της τάξεως του 50% έως και 62% εντάχθηκαν στο επίσημο σχολικό πρόγραμμα της εκάστοτε χώρας από τον Δεκέμβριο του 2018 και έπειτα.

Συγκεκριμένα για την Ελλάδα, τον Δεκέμβριο του 2018, σε σχολεία ολόκληρης της ελληνικής επικράτειας ήταν εγγεγραμμένοι 11.500 μαθητές, αριθμός αυξημένος κατά 44% σε σχέση με τον αντίστοιχο αριθμό που καταγράφηκε τον Ιούνιο του 2018. Τα παιδιά αυτά διαμένουν σε δομές φιλοξενίας ασυνόδευτων παιδιών, σε ξενοδοχεία, σε καταφύγια και διαμερίσματα. Από τον παραπάνω αριθμό, υπολογίζεται ότι το 9% είναι εγγεγραμμένοι μαθητές σε σχολεία που βρίσκονται σε ελληνικά νησιά. Ο μεγαλύτερος αριθμός μαθητών προέρχονται από το Πακιστάν, το Αφγανιστάν, το Ιράκ και τη Συρία (UNHCR, 2019).

Ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ως μέρος μιας ευρύτερης εκπαιδευτικής πολιτικής, πρέπει να στηρίζεται στις Αρχές της Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής. Η βασική αρχή που διέπει τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση αφορά στη σημασία του πολιτισμού για την ανάπτυξη του διαπολιτισμικά κοινωνικοποιημένου ατόμου. Κάθε παιδί εισέρχεται στο εκπαιδευτικό περιβάλλον έχοντας βιώματα και

εικόνες από τη χώρα καταγωγής του. Στην παραδοσιακή παιδαγωγική προσέγγιση, σημασία αποδίδεται στον πολιτισμό της χώρας προέλευσης και στον πολιτισμό της χώρας καταγωγής. Η σύγχρονη θεωρία της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής αναφέρει και έναν ενδιάμεσο πολιτισμό, τον «*πολιτισμό των μεταναστών*», στη βιβλιογραφία ο όρος αναφέρεται συχνά ως *Migrantenkultur*. Ο πολιτισμός των μεταναστών προκύπτει από τον πολιτισμό της χώρας καταγωγής, όπως αυτός διαμορφώνεται με την εισαγωγή πολιτισμικών στοιχείων από τη χώρα προέλευσης (Μαλιγκούδη, 2008).

Η δεύτερη αρχή, αφορά την αρχή της ισοτιμίας των πολιτισμών και την αποδοχή του εκπαιδευτικού κεφαλαίου του εκάστοτε μαθητή. Κάθε άνθρωπος που μετακινείται, ανάλογα και με την ηλικία του, έχει παρακολουθήσει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα της χώρας προέλευσης του και έχει ένα σύνολο γνώσεων που προϋπάρχουν. Επάνω σε αυτές τις γνώσεις πρέπει να στηριχθούν οι γνώσεις που θα προκύψουν από την παρακολούθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε χώρες υποδοχής ή μόνιμης εγκατάστασης (Μαλιγκούδη, 2008). Η τρίτη και τελευταία αρχή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, πρεσβεύει την πρόσβαση σε ίσες ευκαιρίες. Η ισότητα των ευκαιριών, οδηγεί στην εξίσωση των μαθητών της ημεδαπής με τους μαθητές της αλλοδαπής, ενώ στην ουσία αποτελεί μια εκ των βασικών εκπαιδευτικών αρχών ούτως ή άλλως (Μαλιγκούδη, 2008). Τα εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονται στους μετανάστες οφείλουν να δομούνται στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ενώ ταυτόχρονα πρέπει να αποβλέπουν στην κάλυψη των αναγκών τους και να σέβονται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που απορρέουν από τη χώρα καταγωγής και συνθέτουν την πολιτισμική τους ταυτότητα.

2.2 Κοινωνικός Αποκλεισμός Προσφύγων και Ανήλικων προσφύγων

Ένας αυξανόμενος αριθμός παιδιών και νέων προσφύγων έχουν μεταναστεύσει σε πολλά έθνη σε όλο τον κόσμο την τελευταία δεκαετία. Μεγάλος αριθμός από τους νεαρούς πρόσφυγες έχουν υποστεί τραυματικές εμπειρίες. Τα τραυματικά βιώματα είναι δυνατόν να διαδραματίστηκαν στη χώρα καταγωγής τους ή κατά τη φυγή τους ή κατά τη διαδρομή προς τη χώρα υποδοχής ή στη χώρα υποδοχής. Το γεγονός ότι οι ανήλικες πρόσφυγες ανήκουν σε μια ευαίσθητη κοινωνική ομάδα, ενώ δεν έχει ολοκληρωθεί η πνευματική, κοινωνική και ψυχική τους ανάπτυξη, αναδεικνύει το ζήτημα της διαχείρισης αυτών, ως μείζον και πολυπαραγοντικό ζήτημα.

Είναι γενικά αποδεκτό ότι οι πρόσφυγες αντιμετωπίζουν συχνά διακρίσεις στα έθνη που εισέρχονται ή στις χώρες που εγκαθίστανται. Οι διακρίσεις αυτές εντάσσονται σε ένα γενικότερο πλαίσιο ξеноφοβίας και ρατσισμού που συνδέεται με την εθνικότητα και τη φυλή, τη θρησκεία, το οικονομικό υπόβαθρο, τη γλώσσα και οποιεσδήποτε άλλες εκδηλώσεις «ετερότητας». Ως αποτέλεσμα, οι πρόσφυγες και οι μετανάστες θεωρούνται απειλή για τον γηγενή πληθυσμό ενώ υποστηρίζεται ότι υπονομεύουν την οικονομία και την ασφάλεια της τοπικής κοινωνίας. Αυτό μπορεί δυνητικά να οδηγήσει σε περιστατικά βίας και κοινωνική περιθωριοποίηση. Μάλιστα, κατά τη τελευταία διετία, η Ύπατη Αρμοστεία των Ηνωμένων Εθνών για τους Πρόσφυγες έχει καταγράψει έξαρση των επιθέσεων και της ρητορικής μίσους κατά των προσφύγων.

Σε αρκετές περιπτώσεις, οι εντάσεις μεταξύ των κοινοτήτων υποδοχής και των προσφύγων προκαλούνται από ανησυχία σχετικά με τους οικονομικούς πόρους. Ορισμένες κοινότητες σε χώρες χαμηλού ή μεσαίου εισοδήματος αγωνίζονται ήδη να καλύψουν τις ανάγκες των πολιτών και νιώθουν απειλή με την είσοδο προσφύγων. Για το λόγο αυτό η Ύπατη Αρμοστεία των Ηνωμένων Εθνών για τους Πρόσφυγες βοηθά τόσο τους πρόσφυγες όσο και τις χώρες υποδοχής, διαθέτοντας οικονομικούς πόρους.

Η αδυναμία εύρεσης εργασίας αποτελεί θεμελιώδες εμπόδιο για τη σωστή ένταξη των προσφύγων στην κοινωνία. Σύμφωνα με τη Σύμβαση της Γενεύης του 1951, το Δικαίωμα στην εργασία αποτελεί θεσμοθετημένο δικαίωμα για τους πρόσφυγες, ωστόσο τα μισά από τα κράτη μέλη των Ηνωμένων Εθνών δεν αναγνωρίζουν το δικαίωμα των προσφύγων και των μεταναστών να εργάζονται νόμιμα ή να λαμβάνουν εργασιακή προστασία. Ακόμη και σε κράτη που παρέχουν το δικαίωμα στην εργασία, συνήθως επιβάλλονται περιορισμοί. Επιπλέον, η πλειονότητα των προσφύγων δεν έχει πρόσβαση σε χρηματοοικονομικές υπηρεσίες, όπως η δυνατότητα δημιουργίας τραπεζικού λογαριασμού. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να καθίσταται αδύνατο για τους ανθρώπους αυτούς να αποταμιεύσουν, να δανειστούν ή να εμπλακούν σε επιχειρηματική δραστηριότητα. Αξίζει να σημειωθεί ότι κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19, η ήδη επισφαλής οικονομική κατάσταση των προσφύγων επιδεινώθηκε περαιτέρω.

Στα παραπάνω, πρέπει να προστεθεί ότι οι πρόσφυγες προέρχονται από κράτη κατεστραμμένα από τον πόλεμο ή εξαθλιωμένα και πραγματοποιούν επίπονες και επικίνδυνες διαδρομές με σκοπό την αναζήτηση διεθνούς προστασίας. Αυτό συχνά αυξάνει την ευαισθησία τους σε ασθένειες και προβλήματα ψυχικής υγείας. Η πλειονότητα των προσφυγικών πληθυσμών έχει περιορισμένη πρόσβαση σε υπηρεσίες υγείας, εφόσον πρόκειται για ανθρώπους που δεν εργάζονται και στερούνται το δικαίωμα κοινωνικής ασφάλισης και δε διαθέτει τα οικονομικά μέσα για να λάβει επαρκή περίθαλψη όταν είναι απαραίτητο. Προκειμένου να παραμένουν υγιείς και να συμβάλλουν ενεργά στην ανάπτυξη της κοινότητας υποδοχής τους, οι πρόσφυγες πρέπει να έχουν πρόσβαση σε επαρκείς υπηρεσίες υγείας, ενώ ως άνθρωποι και ενεργό εργατικό δυναμικό, αποτελούν κεφάλαιο για τις χώρες στις οποίες εγκαθίστανται, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω (UNHCR, Social Inclusion of Refugees).

Όσον αφορά την εκπαίδευση, τα παιδιά και οι έφηβοι πρόσφυγες αντιμετωπίζουν διακρίσεις σε πολλές περιοχές του κόσμου. Η Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες εκτιμά ότι 3,7 εκατομμύρια παιδιά πρόσφυγες δεν παρακολουθούν και δε συμμετέχουν σε κανένα είδος τυπικής ή άτυπης εκπαίδευσης. Στο πρόβλημα της εκπαίδευσης προστίθενται η αδυναμία ομιλίας της τοπικής γλώσσας της κοινότητας υποδοχής, γεγονός που αποτελεί ένα πρόσθετο εμπόδιο στην κοινωνική ένταξη, καθώς η γνώση της τοπικής γλώσσας είναι απαραίτητη για την πλήρη συμμετοχή σε όλα τα στοιχεία της κοινωνίας. Μετά το τραύμα του εκτοπισμού, της βίας και της δίωξης, η εκπαίδευση βοηθά τους πρόσφυγες να ανακτήσουν την αίσθηση του σκοπού και της αξιοπρέπειας. Η εκπαίδευση δίνει επίσης τη δυνατότητα στους πρόσφυγες να εισέλθουν στο εργατικό δυναμικό και να γίνουν οικονομικά ανεξάρτητοι, σπάζοντας τον κύκλο της εξάρτησης. Κατά συνέπεια, η απουσία πρόσβασης εκπαίδευσης αποτελεί έναν από τους κυριότερους λόγους οικονομικού κινδύνου εξάρτησης και κοινωνικής περιθωριοποίησης (UNHCR, Social Inclusion of Refugees).

Από τα παραπάνω γίνεται κατανοητό ότι οι πρόσφατες μεταναστευτικές ροές έχουν αναδείξει την ανάγκη για υποστήριξη της κοινωνικής ενσωμάτωσης των εφήβων μεταναστών σε κορυφαίο ζήτημα, που συνδέεται πρωτίστως με την εκπαίδευση σε πολλά ευρωπαϊκά έθνη. Τα παιδιά που αποτελούν μέλη μιας εθνικής μειονότητας έχει διαπιστωθεί ότι αντιμετωπίζουν μεγάλο κίνδυνο αποκλεισμού από

τους συνομηλίκους. Αυτός ο κοινωνικός αποκλεισμός έχει οδηγήσει στην προσέγγιση του ζητήματος με διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις. Η θεωρία της *κοινωνικής ταυτότητας* υποστηρίζει ότι οι άνθρωποι φιλοδοξούν να ταυτιστούν και να ανήκουν σε κοινωνικές ομάδες που θεωρούνται ανώτερες από άλλες (Tajfel 1982). Αυτή η τάση οδηγεί σε προτιμήσεις που υποστηρίζουν ή προάγουν τη θέση της ομάδας, συχνά σε βάρος άλλων ομάδων. Η νέοι άνθρωποι και οι έφηβοι, εκούσια ή ακούσια είναι δυνατόν να αποστασιοποιηθούν από εκείνους που πιστεύεται ότι ανήκουν σε μια ομάδα χαμηλότερου επιπέδου, όπως οι μετανάστες, στο πλαίσιο χώρων όπου συγκεντρώνονται, όπως οι σχολικές μονάδες (Bellmore et al. 2012).

Ωστόσο, τα δεδομένα που έχουν προκύψει μετά από έρευνες σχετικά με τις ανισότητες και τον κοινωνικό αποκλεισμό μεταξύ των νέων από γηγενείς και μετανάστες πληθυσμούς ήταν ασυνεπή. Ορισμένες έρευνες δείχνουν ότι οι εθνοτικές μειονότητες αναφέρουν περισσότερες επιθέσεις εκφοβισμού από τα παιδιά της πλειοψηφίας (Hjern et al., 2013; Sulkowski et al., 2014) και είναι λιγότερο ευνοημένες ή δημοφιλείς από την πλειοψηφία των νέων (Strohmeier et al. 2011; Wilson & Rodkin 2011). Άλλες έρευνες, δεν εντοπίζουν τέτοιες διαφορές (Fandrem et al. 2009) ή ακόμη υποστηρίζουν ότι οι μειονοτικές ομάδες είναι λιγότερο πιθανό να ταξινομηθούν ως θύματα από την πλειοψηφία (Strohmeier et al., 2008).

Οι θεωρίες της *κοινωνικής ένταξης* παρέχουν μια πιο ολοκληρωμένη κατανόηση του κοινωνικού αποκλεισμού εξετάζοντας τον τρόπο με τον οποίο τα ατομικά γνωρίσματα μπορεί να αλληλεπιδράσουν με το κοινωνικό σύνολο που περιβάλλει τις σχέσεις μεταξύ συνομηλίκων (Hong & Espelage, 2012). Η ομοιότητα και η ομοιογένεια σε ομάδες παιδιών και εφήβων αυξάνει την πιθανότητα κοινωνικής αποδοχής, ενώ η κοινή εθνική καταγωγή, τα χόμπι, η ενδυμασία αποτελούν συχνά τη βάση για τη σύναψη φιλικών σχέσεων. Άλλωστε παιδιά και έφηβοι δεν έχουν ολοκληρώσει τις περισσότερες από τις πτυχές της προσωπικότητάς τους και δεν έχουν το σθένος να υποστηρίξουν διαφορετικές επιλογές, ως εκ τούτου έχουν την ανάγκη να ομοιάζουν. Οι ανήλικοι πρόσφυγες ξεχωρίζουν από την πλειοψηφία απορρίπτονται, όπως συμβαίνει με τα προσφυγόπουλα, τα οποία απορρίπτονται και περιθωριοποιούνται (Mendez et al. 2012; Strohmeier et al. 2011).

Σύμφωνα με τη θεωρία της *κοινωνικής ακατάλληλης προσαρμογής*, τα παιδιά που αποκλίνουν από τον ομαδικό κανόνα σε κάποια προφανή πτυχή, όπως η

συμπεριφορά ή η εμφάνιση, πέφτουν συχνά θύματα εκφοβισμού και απόρριψης (Boivin et al. 1995; Wright et al. 1986). Οι μετανάστες ή οι μαθητές εθνοτικών μειονοτήτων συχνά αποκλίνουν με τέτοιους τρόπους και μπορεί να θεωρηθούν ότι δεν «ταιριάζουν» με τους υπόλοιπους, ειδικά σε τάξεις με μικρό ποσοστό μεταναστών.

Η θεωρία της ανισορροπίας ισχύος (Graham 2006; Junonen et al. 2006) υποστηρίζει ότι τα άτομα είναι πιο πιθανό να θυματοποιηθούν όταν η εθνική τους ομάδα είναι σχετικά μικρή ή θεωρείται υποβαθμισμένη, καθώς ασκούν μικρότερη κοινωνική επιρροή. Παρά το γεγονός ότι η εθνικότητα μπορεί να συμβολίζει την εξουσία από μόνη της, οι εθνοτικά διχασμένες τάξεις προσφέρουν κινδύνους για τους εφήβους των οποίων η ομάδα υποεκπροσωπείται. Έτσι, μια πυκνή τάξη μεταναστών μπορεί να ενισχύσει την ισορροπία ισχύος για μειονότητες των οποίων η εθνοτική ομάδα κατέχει χαμηλή κοινωνική θέση (Graham 2006; Junonen et al. 2006). Αν και οι θεωρίες αναντιστοιχίας και ανισορροπίας ισχύος τονίζουν ξεχωριστές αιτίες, είναι πιθανό και οι δύο διαδικασίες να συμβάλλουν στην κοινωνική δυναμική που οδηγεί στην περιθωριοποίηση. Τόσο οι μετανάστες, όσο και τα παιδιά της κυρίαρχης εθνοτικής ομάδας, διατρέχουν κίνδυνο αποκλεισμού σε περιβάλλοντα όπου ως ομάδα αποτελούν μειοψηφία, επειδή μοιάζουν λιγότερο με τους συμμαθητές τους και έχουν μικρότερη κοινωνική ισχύ. Ο σχολικός διαχωρισμός εντοπίζεται και εντός του σχολικού περιβάλλοντος, ωστόσο είναι δυνατόν να αποτρέψει τους εφήβους, ιδιαίτερα τους νέους μετανάστες, από την κοινωνική απομόνωση λόγω της μεγαλύτερης πιθανότητας προσαρμογής και αλλαγής των ισορροπιών ισχύος (Thijs et al. 2014; Vitoroulis et al. 2015).

Πολλαπλές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στη Βόρεια Αμερική και στην Ευρώπη έχουν επιβεβαιώσει ότι οι μετανάστες, ιδιαίτερα εκείνοι από μη ευρωπαϊκή καταγωγή, πέφτουν θύματα περιθωριοποίησης λιγότερο συχνά σε σχολεία που ήδη είναι εγγεγραμμένος μεγάλος αριθμός μεταναστών (Hjern et al. 2013; Vitoroulis et al. 2015; Walsh et al. 2016). Αυτές οι μελέτες δεν αποκάλυψαν καμία συσχέτιση μεταξύ της πυκνότητας των μεταναστών και της συχνότητας θυματοποίησης μεταξύ των παιδιών με εθνοτική πλειοψηφία. Έτσι, η κοινωνικοοικονομική θέση της πλειοψηφίας των εφήβων μπορεί να είναι λιγότερο επιρρεπής σε διαφορές που αφορούν στην εθνοτική σύνθεση της τάξης. Υπάρχουν κάποιες ενδείξεις ότι οι νέοι της μειονότητας τείνουν να έχουν πιο αδύναμες προτιμήσεις ίδιας εθνοτικής καταγωγής από τους

νέους της πλειοψηφίας (Griffiths & Nesdale, 2006; Vervoort et al., 2010). Άλλες έρευνες, ωστόσο, έχουν δείξει ότι τα περισσότερα παιδιά είναι πιο ευάλωτα στη θυματοποίηση σε περιβάλλοντα με μεγαλύτερη πυκνότητα μεταναστών (Verkuuyten & Thijs, 2002), αποδεικνύοντας ότι το εθνικό μείγμα της πλειοψηφίας των εφήβων είναι εξίσου κρίσιμο για την κοινωνική τους ευαλωτότητα.

Η πλειονότητα της έρευνας για τον κοινωνικό αποκλεισμό μεταξύ παιδιών της κυρίαρχης εθνοτικής ομάδας και μεταναστών έχει επικεντρωθεί στη θυματοποίηση και τον εκφοβισμό, που συνιστούν την πιο ακραία μορφή κοινωνικού αποκλεισμού. Ωστόσο, μπορεί να υποστηριχθεί ότι υπάρχουν πιο ήπιοι τύποι αποκλεισμού που βασίζονται σε πιο λεπτές κοινωνικές διαδικασίες που είναι επίσης κρίσιμες για την κοινωνική ένταξη και συνοχή. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία για το *κοινωνικό ανήκειν*, η κοινωνική συνδεσιμότητα αποτελεί μια βασική ανάγκη και τα σχολεία αποτελούν ένα κρίσιμο κοινωνικό περιβάλλον για παιδιά και εφήβους. Δεδομένης της σημασίας της κοινωνικής σύνδεσης με τους συνομηλίκους για την ευημερία των εφήβων, είναι σημαντικό να διερευνηθούν εναλλακτικές διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού μεταξύ των παιδιών ίδιας ηλικίας. Σύμφωνα με τις θεωρίες της ομοφιλίας και της ταύτισης της κοινωνικής ομάδας (Tajfel, 1982), οι νέοι τείνουν να συναναστρέφονται με άλλους και προτιμούν τους συνομηλίκους της ίδιας εθνικότητας εντός της ομάδας παρά συνομηλίκους διαφορετικής καταγωγής, ειδικά σε περιστασιακές επαφές (Fortuin et al., 2014). Παρά το γεγονός ότι η φαινομενική φυλετική προκατάληψη μειώνεται κατά την παιδική ηλικία, οι σιωπηρές προκαταλήψεις επιμένουν σε όλη την εφηβεία και μπορεί να αντικατοπτρίζονται σε αυτές τις προτιμήσεις. Επιπλέον, οι σχέσεις συνομηλίκων αναπτύσσονται με βάση μια ποικιλία ενδιαφερόντων και αξιών που συχνά επικαλύπτονται ακούσια με την εθνικότητα (Stark & Flache 2012).

Απομονώνοντας κατά λάθος άτομα με ιδιαίτερες ιδιότητες, αυτές οι φαινομενικά ακίνδυνες κοινωνικές προτιμήσεις μπορεί να έχουν την ακούσια συνέπεια της ενθάρρυνσης του διαχωρισμού και του κοινωνικού αποκλεισμού. Για το λόγο αυτό, κοινωνιολόγοι, ψυχολόγοι και εκπαιδευτικοί συγκλίνουν στην άποψη ότι απαιτείται μια ευρύτερη άποψη του κοινωνικού αποκλεισμού, που να λαμβάνει υπόψη πιο λεπτούς τύπους περιθωριοποίησης. Στα αξιοσημείωτα χαρακτηριστικά τέτοιων μορφών αποκλεισμού περιλαμβάνονται η απόρριψη, το ότι ένα άτομο ή μια ομάδα ανθρώπων είναι ή δεν είναι αρεστή, καθώς και η αγνόηση από το κοινωνικό

σύνολο (Almqvist, 2011). Τέτοιες συμπεριφορές αυξάνουν την πιθανότητα μελλοντικής θυματοποίησης (Strohmeier et al. 2011). Αυτές οι πτυχές του κοινωνικού αποκλεισμού μπορούν επίσης να ενισχύσουν την κοινωνική δυναμική στην ευρύτερη κοινωνία ενώ εμποδίζουν την επαφή ανάμεσα σε ετερογενείς πληθυσμούς και επιβραδύνουν την κοινωνική ένταξη. Εκτός από την εστίαση στον αποκλεισμό, στον εκφοβισμό και στην αγνόηση ανήλικων μεταναστών, στόχος είναι η διεύρυνση της κατανόησης του κοινωνικού αποκλεισμού μεταξύ των εφήβων μεταναστών, δίνοντας έμφαση στην απόρριψη και την απομόνωση. Η μελέτη των εθνοτικών διαφορών σε διάφορες διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού αποτελεί ένα επίκαιρο προς μελέτη ζήτημα εφόσον αποτελεί το κυριότερο αίτιο της αποτυχίας στην κοινωνική ένταξη.

2.3 Εκπαιδευτικές ανάγκες ανήλικων προσφύγων

Η εκπαιδευτική ένταξη κρίνεται απαραίτητη για την εξάλειψη των προκαταλήψεων, την πρόληψη της κοινωνικής περιθωριοποίησης των μειονοτικών ομάδων και την προώθηση της κοινωνικής συνοχής (Pettigrew & Tropp 2008). Η δημιουργία ισχυρών σχέσεων με συνομηλίκους στο σχολείο, όπου παιδιά και έφηβοι περνούν το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου τους, συνιστά ένα κρίσιμο στοιχείο ένταξης. Δίνεται ιδιαίτερα μεγάλη έμφαση στην αποδοχή μεταξύ των συνομηλίκων κατά την εφηβεία ενώ είναι αποδεκτό ότι οι υγιείς σχέσεις συνομηλίκων παρέχουν κοινωνική υποστήριξη και ενισχύουν την αυτοεκτίμηση και την αίσθηση ταυτότητας των εφήβων (LaFontana & Cillessen 2010). Επομένως, ο κοινωνικός αποκλεισμός κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου είναι ανησυχητικός επειδή συμπίπτει με μια αυξημένη αναπτυξιακή ανάγκη για τη σύναψη σχέσεων ανάμεσα σε συνομηλίκους. Η περιθωριοποίηση έχει σοβαρές επιπτώσεις στην ψυχική υγεία παιδιών και εφήβων, δυσχεραίνει τη σχολική προσαρμογή και υπονομεύει το μέλλον αυτών των παιδιών (Wolke et al. 2013). Για τα παιδιά μεταναστών, οι συνομηλικοί παρέχουν τα πρόσθετα οφέλη της αυξανόμενης συμμετοχής στην κουλτούρα υποδοχής και της παροχής ευκαιρίας για βελτίωση πολιτιστικών και γλωσσικών δεξιοτήτων (Berry et al., 2006). Σε αντίθετη περίπτωση οι κακές σχέσεις με συνομηλίκους παρουσιάζουν ιδιαίτερα σημαντικές δυσκολίες στην ευημερία (Hjern et al., 2013).

Προηγούμενες έρευνες για τον κοινωνικό αποκλεισμό των ανήλικων προσφύγων έχει αναγνωρίσει τη θυματοποίηση και τον εκφοβισμό ως τομέα ανησυχίας, αλλά γενικά έχει αγνοήσει την πιθανότητα βλάβης που προκαλείται από

άλλες σημαντικές, αλλά συχνά πιο λεπτές ή ακόμα και ακούσιες κοινωνικές δυναμικές. Λόγω της σημασίας της κοινωνικής αποδοχής από τους συνομηλίκους για την ευημερία των εφήβων (Brown, 2004), οι έρευνες σχετικά με τον κοινωνικό αποκλεισμό της συγκεκριμένης ομάδας διευρύνονται στην κατανόηση του κοινωνικού αποκλεισμού που οφείλεται στην εθνικότητα εξετάζοντας, εκτός από τη θυματοποίηση, την απομόνωση και την απόρριψη.

Οι στατιστικές δείχνουν ότι κατά μέσο όρο τα παιδιά μεταναστών στις ευρωπαϊκές χώρες έχουν πολύ χειρότερα σχολικά επιτεύγματα από τα παιδιά με δύο γηγενείς γονείς. Σύμφωνα με τους Heath et al. (2008), αυτή η μειονεκτική θέση των παιδιών μεταναστών έναντι των παιδιών με τους δύο γηγενείς γονείς μπορεί να προκληθεί πρώτον, από την περιορισμένη πρόσβαση σε κοινωνικοοικονομικούς πόρους, συμπεριλαμβανομένης της χαμηλότερης ακαδημαϊκής επιτυχίας των γονέων τους και δεύτερον από την έλλειψη πόρων. Τα παιδιά μεταναστών γίνονται αποδέκτες αρνητικών συναισθημάτων που σχετίζεται με το μεταναστευτικό τους καθεστώς. Τα χαρακτηριστικά των μεταναστευτικών ομάδων, όπως η χαμηλή κοινωνικοοικονομική θέση, η έλλειψη γνώσης μιας τοπικής γλώσσας, τα ψυχολογικά εμπόδια, οι πιθανώς χαμηλές προσδοκίες από τους γονείς και τους δασκάλους και η ανεπαρκής οικογενειακή και κοινοτική υποστήριξη, συμβάλλουν στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν.

Από τα παραπάνω είναι ορατό ότι η κοινωνική ένταξη διευκολύνεται εφόσον προηγείται η εκπαιδευτική ένταξη ενώ οι ανάγκες των ανήλικων προσφυγόπουλων όσον αφορά την εκπαίδευση προκύπτουν από τη μελέτη των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν. Οι δυσκολίες αυτές είναι:

A) Στο πρόβλημα της ομιλούσας γλώσσας. Ένα από τα θεμελιώδη ζητήματα που αντιμετωπίζουν οι ανήλικοι πρόσφυγες σχετίζονται με το γλωσσικό εμπόδιο, το οποίο εμποδίζει τη μετάβασή τους στο σχολείο. Η αδυναμία τους να επικοινωνήσουν στην τοπική γλώσσα της χώρας υποδοχής ή διαμονής είναι η πηγή όλων των προβλημάτων τους. Μέχρι να κατακτήσουν την ομιλούσα γλώσσα του έθνους στο οποίο κατοικούν, αυτοί οι νέοι συχνά συναντούν σημαντικά εμπόδια. Η εξέταση των προβλημάτων που προκύπτουν αποκαλύπτει τα ακόλουθα:

- i) έλλειψη κινήτρων λόγω έλλειψης επικοινωνίας,
- ii) έλλειψη πολιτισμικής συνείδησης,

- iii) έλλειψη γλωσσικών υπηρεσιών καθοδήγησης και συμβουλευτικής,
- iv) απώλεια αυτοπεποίθησης λόγω έλλειψης έκφρασης,
- v) έκθεση στον αποκλεισμό και τον εκφοβισμό από συνομηλίκους και
- vi) τέλος, το γεγονός ότι οι γλωσσικές δεξιότητες αποτελούν ένα από τα σημαντικότερα κριτήρια όσον αφορά την εκπαίδευση και τη βάση του επιπέδου ετοιμότητας. Επιπλέον, σημειώνεται ότι η μη γνώση της ομιλούσας γλώσσας δεν ευνοεί την παρακολούθηση στο σχολείο εφόσον τα διδακτικά εγχειρίδια του μαθήματος έχουν γραφτεί σε γλώσσα που τα παιδιά αυτά δεν κατανοούν ενώ και οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν την κατάλληλη επιμόρφωση προκειμένου να προσεγγίσουν ικανοποιητικά τα παιδιά αυτά (Chuang, 2011).

B) Προβλήματα συμμόρφωσης: Λόγω της γλώσσας, του πολιτισμού, της περιβαλλοντικής αλλαγής και των κοινωνικοοικονομικών παραγόντων στο σχολικό περιβάλλον, είναι σύνηθες τα παιδιά μεταναστών να είναι μόνα τους στην τάξη. Η ανικανότητά τους να επικοινωνήσουν αποτελεσματικά με άλλους μαθητές στο περιβάλλον της τάξης τους εμποδίζει να αξιολογήσουν με ακρίβεια το διάλειμμα. Αυτή η κατάσταση δημιουργεί σημαντικές δυσκολίες και προβλήματα προσαρμογής σε αυτά τα παιδιά, συμπεριλαμβανομένης της αυξανόμενης περιθωριοποίησης, της απελπισίας και της έλλειψης κατάλληλης οικογενειακής υποστήριξης. Υπό αυτό το πρίσμα, τα παιδιά επηρεάζονται διανοητικά, εκτίθενται σε αποκλεισμό, καθώς δεν γίνονται αποδεκτά από τους συνομηλίκους τους και περιστασιακά σημειώνονται επεισόδια θυμού και τσακωμών ανάμεσα στους συνομήλικους. Λόγω της αποξένωσης που αναπτύσσεται με την πάροδο του χρόνου, μπορεί να προκύψουν σημαντικά ζητήματα προσαρμογής (Qin ve Han, 2011).

Γ) Η απουσία κατάλληλου μαθησιακού περιβάλλοντος. Η ασυμβατότητα μεταξύ δασκάλων και μαθητών είναι ένα από τα πιο κοινά ζητήματα που σχετίζονται με το σχολείο. Ως αποτέλεσμα, οι εκπαιδευτικοί μπορεί σε ορισμένες περιπτώσεις να είναι αβοήθητοι μπροστά στην κακή προετοιμασία των μαθητών λόγω γλωσσικών και πολιτισμικών ανισοτήτων. Ενώ προσπαθούν να επικοινωνήσουν, οι προσπάθειες των μικρών παιδιών να εκφραστούν με λέξεις που μπορεί να είναι εξαιρετικά περιορισμένες περιορίζουν τόσο την έκφραση όσο και το νόημα. Τα ανήλικα προσφυγόπουλα αντιμετωπίζουν ελλείμματα τόσο στην κατανόηση όσο και στην επικοινωνία. Πράγματι, παρά το γεγονός ότι οι μαθητές πρέπει να υποστηρίζονται και

εκτός σχολικού περιβάλλοντος, η κατάσταση επιδεινώνεται από το γεγονός ότι οι περισσότερες οικογένειες μεταναστών διαμένουν σε μικρά οικήματα. Οι ανεπαρκείς χώροι εργασίας, καθώς τα παιδιά δεν έχουν το δικό τους δωμάτιο ώστε να μελετούν και να έχουν το εκπαιδευτικό υλικό τους συγκεντρωμένο και ο συνωστισμός εντός της οικογενειακής εστίας δημιουργούν προβλήματα στο σχολικό περιβάλλον (Telsac ve Telasc, 2022).

Δ) Η Έλλειψη Υπηρεσιών Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού αποτελεί επίσης ένα από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν σχεδόν όλα τα παιδιά μεταναστών, με εξαίρεση έναν πολύ μικρό αριθμό παιδιών στις ανεπτυγμένες χώρες, λόγω του γεγονότος ότι οι υπηρεσίες καθοδήγησης και συμβουλευτικής που πρέπει να παρέχονται στους εκπαιδευτικούς σχετικά με την προσαρμογή των παιδιών μεταναστών και η προσέγγιση σε αυτά τα παιδιά συνεχίζει να είναι κατώτερη των προσδοκιών. Λόγω της ανεπάρκειας των ξενόγλωσσων καθηγητών καθοδήγησης στα σχολεία και της αδυναμίας των οικογενειών μεταναστών ή της Πολιτείας, στην περίπτωση των ασυνόδευτων προσφυγόπουλων να προσφέρουν τις βασικές υπηρεσίες προσανατολισμού στα παιδιά δημιουργείται σημαντικό έλλειμμα. Η αύξηση και η εξασφάλιση της συμμετοχής των παιδιών μεταναστών στις προγραμματισμένες κοινωνικές εκδηλώσεις του σχολείου αποτελεί επίσης ένα σημαντικό ζήτημα, το οποίο δε διευκολύνει την ένταξη των προσφυγόπουλων στην εκπαιδευτική κοινότητα.

Ε) Η απουσία οικογενειακής υποστήριξης. Η εκπαίδευση είναι ένα φαινόμενο που απαιτεί συνολική αξιολόγηση. Δεν είναι απλώς μια ακαδημαϊκή εμπειρία. Οι οικογένειες, καθώς και τα σχολεία και οι εκπαιδευτές, πρέπει να συμμετέχουν στο σύστημα επιτυχίας (Οικογένεια-Σχολείο-Περιβάλλον) και να καταβάλλουν από κοινού προσπάθειες για το μέλλον των παιδιών. Δυστυχώς, η εκπαίδευση δεν συγκαταλέγεται στις βασικές προτεραιότητες των οικογενειών μεταναστών και προσφύγων. Η εκπαίδευση τίθεται σε δεύτερη μοίρα κυρίως εξαιτίας οικονομικών προβλημάτων. Ορισμένες οικογένειες δεν επιθυμούν τα παιδιά τους να φοιτήσουν στο σχολείο, ενώ επιδιώκουν την ένταξή τους στην αγορά εργασίας, προκειμένου να εξασφαλιστούν τα απαραίτητα προς την επιβίωση. Έτσι, πλήθος ανήλικων μεταναστών και προσφύγων εξαναγκάζονται να εργαστούν αν και η παιδική εργασία είναι εκτός νόμου.

Στ) Ορισμένες οικογένειες μεταναστών ενδέχεται να έχουν προκαταλήψεις σχετικά με την εκπαίδευση των κοριτσιών, φαινόμενο το οποίο αντιμετωπίζεται συχνά. Οικογένειες μεταναστών και προσφύγων, προτιμούν τα κορίτσια να παραμένουν στο σπίτι για να φροντίζουν τα μικρότερα αδέρφια τους και να βοηθούν τις μητέρες τους με το νοικοκυριό. Επιπλέον, λόγω του άγχους που προκαλεί η μετανάστευση σε ορισμένες οικογένειες, οι συχνές διαφωνίες των γονέων έχουν επιζήμια επίδραση στους μαθητές. Επίσης ένα πρόβλημα που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι ανήλικοι πρόσφυγες είναι η απουσία βοήθειας από τους γονείς, που επίσης δε γνωρίζουν την ομιλούσα γλώσσα και δεν έχουν τη δυνατότητα βοήθειας στις εκπαιδευτικές υποχρεώσεις των παιδιών τους. Σε ορισμένες περιπτώσεις, μπορεί να είναι αδύνατο για όλα τα μέλη μιας οικογένειας μεταναστών να μεταναστεύσουν ταυτόχρονα και ένας γονέας ή ένας αδερφός μπορεί να παραμείνει στη χώρα καταγωγής. Οι μαθητές σε αυτήν την περίπτωση βρίσκονται μόνοι στη χώρα προορισμού γεγονός που περιπλέκει την κατάσταση πολύ περισσότερο (Telsac & Telsac, 2022).

Ζ) Οικονομικά Προβλήματα: Οι ανήλικοι πρόσφυγες συχνά αντιμετωπίζουν σοβαρά οικονομικά προβλήματα. Οι οικογένειες αυτές, όπως αναφέρεται και παραπάνω θέτουν την εκπαίδευση σε δεύτερο πλάνο οπότε και διοχετεύουν το χρόνο που κανονικά το παιδί έπρεπε να βρίσκεται στο σχολείο σε εργασίες από τις οποίες τα παιδιά λαμβάνουν χαμηλό αντίτιμο, το οποίο όμως ενισχύει τον οικονομικό προϋπολογισμό. Οι προκύπτουσες οικονομικές ταξικές διαφορές μπορεί να έχουν βαθιά επιβλαβή επίδραση στα παιδιά.

Η συχνή ανάγκη των οικογενειών να μετεγκατασταθούν και να ζουν σε ενοικιαζόμενες κατοικίες λόγω αναζήτησης κατοικιών με το μικρότερο κόστος ή λόγω επιθυμίας να διαμένουν πιο κοντά στον τόπο εργασίας, αποτελεί ένα ζήτημα το οποίο επίσης πρέπει να εξεταστεί. Εξαιτίας αυτού, οι μετανάστες μαθητές συχνά αναγκάζονται να αλλάζουν σχολεία και ως εκ τούτου αντιμετωπίζουν προβλήματα προσαρμογής.

Επιπλέον, οι μαθητές επηρεάζονται άσχημα από την αργά το βράδυ επιστροφή του πατέρα στο σπίτι. Οι οικονομικές δυσκολίες οδηγούν οικογένειες μεταναστών στη συγκατοίκηση. Η αλληλεγγύη και οι συνεργατικές δραστηριότητες, που έπαιξαν σημαντικό ρόλο στην καθιέρωση της κουλτούρας των παραγκουπόλεων για ένα

διάστημα, είναι οι πρωταρχικοί λόγοι για την εγγύτητα και την αλληλεξάρτηση αυτών των οικογενειών. Αυτή η διάταξη διαβίωσης, κάνει τις οικογένειες των μεταναστών να αισθάνονται πιο ασφαλείς και πιο ευτυχισμένοι, αν και τους απομονώνει από την κοινωνία και παράγει σημαντικά ζητήματα προσαρμογής. Επιπλέον, τείνουν να φέρουν τον πολιτισμό της χώρας από όπου μετανάστευσαν στη νέα τοποθεσία, γεγονός που επιδεινώνει τον κοινωνικό αποκλεισμό τους (Telsac ve Telsac, 2022).

Η) Πολιτιστικά προβλήματα. Ο πολιτισμός, από τη φύση του, περιλαμβάνει μια τεράστια ποικιλία στοιχείων και αποχρώσεων. Οι άνθρωποι τείνουν να τηρούν τους λαϊκούς τρόπους, τα τελετουργικά και τις παραδόσεις που έχουν αναπτύξει με την πάροδο του χρόνου. Συνεπώς, είναι εξαιρετικά δύσκολο για τους μετανάστες μαθητές να προσαρμοστούν σε ένα περιβάλλον όπου ομιλείται μια ξένη γλώσσα και τηρούνται άλλες παραδόσεις και έθιμα. Αυτοί οι μαθητές θεωρούν ότι είναι δύσκολο να προσαρμοστούν στο νέο τους περιβάλλον, καθώς τους λείπουν οι πρώην συγγενείς, οι φίλοι, το περιβάλλον και οι καθηγητές τους. Αυτοί οι έφηβοι είναι εξαιρετικά αποτραβηγμένοι στο σχολείο και δεν μπορούν να επικοινωνήσουν αποτελεσματικά, γεγονός που επιδεινώνει το πρόβλημα. Αυτό το ζήτημα είναι τόσο σοβαρό που ανοίγει τις πύλες σε μεταγενέστερες, πιο δύσκολες διαδικασίες. Απομονωμένοι από το εκπαιδευτικό περιβάλλον, αυτοί οι μαθητές δημιουργούν στενή σχέση με άλλους μετανάστες φοιτητές, καθυστερώντας ή περιπλέκοντας την κοινωνική ένταξη. Οι αναδυόμενες κοινότητες, τα γκέτο και άλλες συγκρίσιμες δομές είναι επιζήμιες για την κοινωνική συνοχή και την ένταξη. Η αίσθηση του ανήκειν διαβρώνεται μέσω της έκθεσης σε έναν ξένο πολιτισμό και περιβάλλον. Όταν τα μικρά παιδιά δεν έχουν την αίσθηση του ανήκειν, μπορεί να βιώσουν σημαντική απώλεια ορμής και θέλησης για μάθηση.

Η εκπαίδευση συνιστά έναν από τους πιο σημαντικούς παράγοντες στην ανάπτυξη των εθνών. Λόγω της εξέχουσας σημασίας της, η εκπαίδευση δεν είναι ένα θέμα που μπορεί να καθυστερήσει ή να αγνοηθεί. Ιδιαίτερα, η εκπαίδευση των ανήλικων μεταναστών/προσφύγων είναι υψίστης σημασίας για την εξάλειψη των προβλημάτων ένταξης και τη διευκόλυνση της προσαρμογής στον τόπο διαμονής. Σε αυτή την περίπτωση, είναι απαραίτητο να διευκρινιστούν οι μελέτες προσαρμογής και οι συστάσεις που αφορούν την εκπαίδευση των παιδιών μεταναστών (Cerna, 2019; Dryden-Peterson, 2017). Προκειμένου η εκπαίδευση να καθίσταται ελκυστική για τους ανήλικους μετανάστες μια σειρά από ζητήματα όπως η γλώσσα επικοινωνίας, οι

υπηρεσίες καθοδήγησης και συμβουλευτικής, η γονική συμμετοχή, οι διεπιστημονικές συνεργασίες, η οικονομική υποστήριξη, τα κίνητρα, τα μέτρα προστασίας, η πολιτιστική ευαισθητοποίηση, η εις βάθος κατανόηση των αιτιών της μετανάστευσης, η φυλετική συνείδηση αποτελούν σημεία τα οποία πρέπει να ληφθούν υπόψιν στο σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Κεφάλαιο 3: Εκπαίδευση Ανήλικων Προσφύγων

3.1 Η περίπτωση της Ελλάδας

Η παγκοσμιοποίηση, η διαδικασία της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης, η μετανάστευση, η αυξανόμενη κινητικότητα στην Ευρώπη με σκοπό την επαγγελματική αποκατάσταση, οι πολιτιστικές ανταλλαγές, τις οποίες ενισχύει η εκτενής χρήση του διαδικτύου και η συνεχής παρουσία διαφορετικών τρόπων ζωής όσον αφορά τον πολιτισμό και την καθημερινότητα, επηρεάζουν παραδοσιακές έννοιες όπως η εθνική ταυτότητα, η πολιτιστική κληρονομιά, το κράτος, ενώ δίνουν έμφαση στο ζήτημα της πολιτιστικής πολυμορφίας στη σύγχρονη κοινωνία. Παρά τον διαχωρισμό και τις διαφορές, ένας από τους ακρογωνιαίους λίθους του δημοκρατικού μοντέλου είναι το δικαίωμα στη διαφορετικότητα και στην ισότιμη συμμετοχή όλων των ανθρώπων, ιθαγενών και μη σε όλους τους κοινωνικούς τομείς (Tsaliki, 2017).

Η Ελλάδα έχει θέσει ως κορυφαία προτεραιότητα τη διασφάλιση και τη διευκόλυνση της πρόσβασης στην εκπαίδευση για όλα τα παιδιά που διαμένουν σε εγκαταστάσεις υποδοχής και θεωρεί ηθική υποχρέωση την παροχή του αγαθού της εκπαίδευσης. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που εφαρμόστηκε στην περίπτωση των ανήλικων προσφύγων, σχεδιάστηκε από το Υπουργείο Μεταναστευτικής Πολιτικής σε συνεργασία με το Υπουργείο Παιδείας και εκτελείται σε ευρεία κλίμακα με την υποστήριξη των τοπικών φορέων εκπαίδευσης και των τοπικών κοινωνιών (Tsaliki, 2017).

Τα τελευταία χρόνια, παρατηρείται αύξηση του αριθμού των ανήλικων προσφύγων που εισέρχονται στη χώρα, είτε συνοδεύονται από τους γονείς τους είτε όχι, οπότε και εισέρχονται ως ασυνόδευτα προσφυγόπουλα. Με την άφιξή τους στην Ελλάδα, το ελληνικό κράτος υποχρεούται να εφαρμόσει διεθνείς συνθήκες και να τους διασφαλίζει ένα σύνολο από δικαιώματα όπως εκπαίδευση, στέγαση και εργασία. Η παρουσία μεγάλου αριθμού παιδιών και ασυνόδευτων ανήλικων

προσφύγων στην Ελλάδα ανάγκασε την ελληνική κυβέρνηση να αντιμετωπίσει το πρόβλημα της εκπαίδευσής τους και της πρόσβασής τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Για το λόγο αυτό σχεδιάστηκαν και οργανώθηκαν εκπαιδευτικά προγράμματα.

Στόχοι των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που σχεδιάστηκαν, είναι η διασφάλιση του δικαιώματος κάθε παιδιού στην εκπαίδευση, που αποτελεί θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα. Ταυτόχρονα, σκοπός είναι η παροχή ψυχολογικής υποστήριξης και η σταδιακή ένταξη των ανήλικων προσφύγων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ή στο εκπαιδευτικό σύστημα άλλης ευρωπαϊκής χώρας σε περίπτωση μετεγκατάστασής τους. Τον Μάρτιο του 2016, το Υπουργείο Παιδείας ίδρυσε την Επιτροπή Επιστημονικής Υποστήριξης, στην οποία ανατέθηκε η εκπόνηση σχεδίου για την ένταξη των ανήλικων προσφύγων στο εκπαιδευτικό σύστημα (Tsaliki, 2017). Η Υποστήριξη της Επιστημονικής Επιτροπής παρήγαγε αυτό το έργο, το οποίο πραγματοποιήθηκε από την Ομάδα Διαχείρισης, στην οποία συμμετείχαν 11 στελέχη από την Αθήνα και 5 στελέχη από τη Θεσσαλονίκη, τον διοικητικό μηχανισμό του Υπουργείου Παιδείας και τους 62 Συντονιστές Εκπαίδευσης Προσφύγων. Ως Συντονιστές Εκπαίδευσης Προσφύγων ορίστηκαν εκπαιδευτικοί με ειδικά προσόντα, δηλαδή σπουδές στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, εργασιακή εμπειρία διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας και εμπειρία εθελοντικής εργασίας με πρόσφυγες. Οι συντονιστές είναι υπεύθυνοι για την παρακολούθηση, τη διαχείριση και τον συντονισμό όλων των πτυχών της εκπαίδευσης των προσφύγων κατά τη διάρκεια του κανονικού σχολικού έτους (Clark, 2017).

Εκτός από την Επιτροπή Επιστημονικής Υποστήριξης, το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής ανέλαβε τον σχεδιασμό και την οργάνωση προγραμμάτων με σκοπό την ένταξη των ανήλικων προσφυγόπουλων στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας. Ο σχεδιασμός πραγματοποιείται επί των ορίων που έχει θέσει το ΥΠΠΕΘ ενώ σκοπός όλων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι η ομαλή διανοητική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών καθώς και η ένταξη των παιδιών αυτών αρχικά στο εκπαιδευτικό σύστημα και στη συνέχεια στην ελληνική κοινωνία (Επιστημονική Επιτροπή, 2016).

Καθώς πρόκειται για παιδιά που δεν ομιλούν την ελληνική γλώσσα και φέρουν ένα σύνολο πολιτιστικών χαρακτηριστικών διαφορετικών από τους Έλληνες, δεν είναι εφικτή η απευθείας ένταξή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα. Για το λόγο αυτό, ο σχεδιασμός περιλάμβανε τη λειτουργία τάξεων υποδοχής, προκειμένου τα παιδιά αυτά να προσαρμοστούν και να ευθυγραμμιστούν κατά το δυνατόν με το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Οι τάξεις υποδοχής αποσκοπούν στην προετοιμασία για την ένταξη στις τυπικές σχολικές τάξεις και την προσαρμογή των ανήλικων προσφύγων με τη σχολική πραγματικότητα και την κοινωνία. Η λειτουργία των Δομών Υποδοχής Εκπαίδευσης Προσφύγων (ΔΥΕΠ) περιγράφεται στο άρθρο 38 του Ν. 4415/2016, Α' 159, όπου καθορίζεται και το αναλυτικό πρόγραμμα των τμημάτων υποδοχής. Έτσι, προβλέπονται είκοσι διδακτικές ώρες, δηλαδή 4 ώρες διδασκαλίας την ημέρα, ενώ διδάσκονται η ελληνική γλώσσα, τα μαθηματικά, τα ΤΠΕ, τα αγγλικά καθώς και αθλητικές και καλλιτεχνικές δραστηριότητες. Συνολικά από τον Οκτώβριο 2016 έως τον Απρίλιο του 2017 τέθηκαν σε λειτουργία 111 Δ.Υ.Ε.Π. με πάνω από 140 τμήματα σε 37 Κέντρα Φιλοξενίας Προσφύγων, εκτός των νησιών (Επιστημονική Επιτροπή, 2016).

Έτσι, το σχολικό έτος 2016 – 2017 χαρακτηρίστηκε έτος προετοιμασίας των ανήλικων προσφύγων για την ένταξή τους στην τυπική τάξη. Ωστόσο, το ίδιο μοτίβο προετοιμασίας εξακολούθησε και κατά το σχολικό έτος 2017 – 2018. Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι στο αναφερόμενο χρονικό πλαίσιο, οι μεταβολές του προσφυγικού πληθυσμού υπήρξαν συνεχείς. Για το λόγο αυτό, η Ευρωπαϊκή Ένωση προέβη σε προτάσεις σχετικά με την οργάνωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τα οποία διαφοροποιούνται ανάλογα με τη χώρα φιλοξενίας και την ηλικιακή ομάδα των ανήλικων προσφυγόπουλων. Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά τα μικρότερα παιδιά, για αυτά η εκπαίδευση προβλέφθηκε να συνεχιστεί στο πλαίσιο των Τμημάτων Υποδοχής, προκειμένου να εξοικειωθούν με την ελληνική γλώσσα και να αποκτήσουν ικανότητα επικοινωνίας, καθώς και βασικές δεξιότητες στη γλώσσα και την αριθμητική. Σχετικά με τους εφήβους, οι οποίοι στο ελληνικό σύστημα φοιτούν σε Γυμνάσια και Λύκεια, προβλέφθηκε η δημιουργία τάξεων υποδοχής στο πλαίσιο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Στις περιπτώσεις εφήβων που διαμένουν σε αστικές περιοχές, τα Τμήματα Υποδοχής λειτούργησαν στα Γυμνάσια και στα Λύκεια της χώρας. Στην περίπτωση που οι εκπαιδευτικοί διαπιστώνουν ότι κάποια παιδιά έχουν κατακτήσει τη δεξιότητα της επικοινωνίας στην ελληνική γλώσσα, τα παιδιά

αυτά εντάσσονται στις τυπικές τάξεις ενώ παράλληλα παρακολουθούν ενισχυτική διδασκαλία για το μάθημα της ελληνικής γλώσσας και λαμβάνουν απαλλαγή από την εξέταση στο μάθημα της αρχαίας ελληνικής γλώσσας, στη λήξη του διδακτικού έτους. Στις περιπτώσεις παιδιών που διαμένουν εντός Κέντρων Φιλοξενίας, τα παιδιά μπορούν να φοιτούν σε Τμήματα Υποδοχής που λειτουργούν στα σχολεία της περιοχής, εφόσον το επιτρέπει ο αριθμός των εγγεγραμμένων μαθητών. Σε περίπτωση περιοχών, όπου ο αριθμός των μαθητών ξεπερνά το ανώτερο όριο μαθητών, ή οι εκπαιδευτικές δομές είναι ούτως ή άλλως λίγες σε αριθμό, όπως συμβαίνει με τους ανήλικες πρόσφυγες που έχουν εγκατασταθεί σε νησιά, οι μαθητές φοιτούν σε ΔΥΕΠ, όμως πρέπει να εξασφαλίζεται η ασφαλής μετακίνησή τους. Επίσης, στις οδηγίες της ΕΕ αναφέρεται ότι οι εκπαιδευτικοί που θα αποσπαστούν και θα κληθούν να διδάξουν σε τμήματα υποδοχής, κρίνεται απαραίτητο να είναι πεπειραμένοι στη διαχείριση ανάλογων τάξεων. Σε αντίθετη περίπτωση, οι εκπαιδευτικοί που θα διδάξουν, πρέπει να παρακολουθήσουν προγράμματα επιμόρφωσης. Επιπλέον, στις περιπτώσεις μαθητών που πληρούν τις προϋποθέσεις και φαίνεται ότι θα μετεγκατασταθούν σε άλλες χώρες, προβλέπεται η διδασκαλία ξένης γλώσσας, προκειμένου τα παιδιά να μπορέσουν να ενταχθούν πιο σύντομα στο νέο περιβάλλον που θα βρεθούν. Στις περιπτώσεις παιδιών που φαίνεται ότι θα επαναπατριστούν, ενδείκνυται η διδασκαλία της μητρικής τους γλώσσας, από πρόσφυγες ή μετανάστες που διαμένουν νόμιμα στην Ελλάδα ή στις λοιπές χώρες υποδοχής και έχουν εργαστεί ως εκπαιδευτικοί στις χώρες καταγωγής τους (Επιστημονική Επιτροπή, 2017).

Παρόλο που το έτος 2017 – 2018 αποτέλεσε προπαρασκευαστικό έτος, στόχος των εκπαιδευτικών προγραμμάτων ήταν η ένταξη ολοένα και περισσότερων μαθητών στις τυπικές τάξεις. Η λειτουργία των ΔΥΕΠ συνεχίστηκε για τα παιδιά που εισάγονται στη χώρα και πρέπει να εναρμονιστούν με το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και να αποκτήσουν βασικές δεξιότητες επικοινωνίας.

Από την έκθεση που συνέταξε το Αυτοτελές Τμήμα Συντονισμού και Παρακολούθησης της Εκπαίδευσης των Προσφύγων ΥΠΠΕΘ, τον Αύγουστο του 2018, προκύπτει ότι κατά το σχολικό έτος 2017-18, 300 ανήλικες πρόσφυγες στην ηλικία παρακολούθησαν μαθήματα 16 ΔΥΕΠ σε Γυμνάσια και επιπλέον 900 σε Τμήματα Υποδοχής που ιδρύθηκαν σε Γυμνάσια. Τα στοιχεία που αφορούν όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης (Δημοτικό – Γυμνάσιο - Λύκειο – ΕΠΑΛ) δείχνουν ότι 2016 παιδιά παρακολούθησαν ανάλογα με την ηλικία τους τα αντίστοιχα ΔΥΕΠ, 5291

μαθητές παρακολούθησαν μαθήματα σε Τμήματα Υποδοχής Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και 700 σε σχολικές μονάδες που δεν διαθέτουν Τμήματα Υποδοχής. Οι αριθμοί αυτοί αναφέρονται σε όσους παρακολούθησαν εκπαιδευτικά προγράμματα ωστόσο ο συνολικός αριθμός παιδιών το ίδιο σχολικό έτος ανερχόταν σε 10.000- 12.000. Επομένως, γίνεται ορατό ότι οι ανήλικοι πρόσφυγες που παρακολούθησαν εκπαιδευτικά προγράμματα ανέρχονται μόλις στο ¼ του συνολικού πληθυσμού ανηλίκων προσφύγων που διήλθε από τη χώρα την ίδια σχολική χρονιά.

Το σχολικό έτος 2018 – 2019 ενισχύθηκαν σε αριθμό οι ΔΥΕΠ σε όλη την ελληνική επικράτεια ενώ δόθηκαν περισσότερες πρωτοβουλίες ανά σχολική μονάδα ώστε να ληφθούν οι κατάλληλες αποφάσεις και τα τμήματα να λειτουργήσουν κατά τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Καθώς και το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα κλήθηκε να ανταπεξέλθει σε μια πρωτοφανή κατάσταση, έγινε κατανοητό ότι η επιτυχία των προγραμμάτων θα προκύψει από τη διαφοροποίηση αυτών ανά περίπτωση (Αναγνώστου & Νικόλοβα, 2017). Ταυτόχρονα γίνεται κατανοητό ότι η επιτυχία των προγραμμάτων αυτών συνδέεται με την κατάρτιση και την προετοιμασία των εκπαιδευτικών, τη δημιουργία του απαραίτητου και διαφοροποιημένου εκπαιδευτικού υλικού, την επικοινωνία με την οικογένεια προκειμένου να ενισχύεται η προσπάθεια των παιδιών και να μειωθούν τα ποσοστά σχολικής διαρροής, εφόσον είναι εφικτό και δεν πρόκειται για ασυνόδευτα προσφυγόπουλα και τέλος, τη στήριξη και από τις τοπικές κοινωνίες αλλά και από το σύνολο της κοινωνίας (Αναγνώστου & Νικόλοβα, 2017).

Το ζήτημα των ανηλικών προσφύγων ευαισθητοποίησε πλήθος φορέων, οπότε και οργανώθηκαν παράλληλα και «άτυπα» εκπαιδευτικά προγράμματα, όπως το πρόγραμμα «Διάπολις», το οποίο οργανώθηκε και υλοποιείται από το Υπουργείο Παιδείας και Δια Βίου Μάθησης με πόρους από την ΕΕ. Το «Διάπολις» περιλαμβάνει την οργάνωση τάξεων υποδοχής, τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας προκειμένου τα ανήλικα προσφυγόπουλα να εξοικειώνονται με τη χρήση της, καθώς και την εισαγωγή στον ελληνικό πολιτισμό. Επίσης, πραγματοποιείται επιμόρφωση εκπαιδευτικών, διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των παιδιών ενώ παρέχονται και υπηρεσίες ψυχολογικής υποστήριξης. Στο ίδιο μήκος κύματος κινήθηκε και το πρόγραμμα «Πολύδρομο», το οποίο προωθεί τη διγλωσσία και την πολιτιστική ποικιλότητα, πρόγραμμα το οποίο υλοποιείται με πρωτοβουλία του Αριστοτελείου

Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Τέλος, ένα σύνολο εκπαιδευτικών προγραμμάτων προτάθηκαν και εφαρμόζονται από εθελοντικές δράσεις Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων που προσανατολίζονται σε θέματα ετερότητας και ψυχολογικής στήριξης.

Προκειμένου τα εκπαιδευτικά προγράμματα να έχουν επιτυχία και τα παιδιά αυτά να μη στερούνται το αγαθό της εκπαίδευσης, θα πρέπει και οι τοπικές κοινωνίες να ενημερωθούν σχετικά με τα οφέλη εκπαίδευσης και ένταξης των μεταναστών στο εκπαιδευτικό σύστημα της εκάστοτε χώρας. Είναι λογικό, ότι τα παιδιά αυτά αναγκάστηκαν ή επέλεξαν να εγκαταλείψουν τη χώρα καταγωγής τους και βρέθηκαν στην Ελλάδα, όπου ως χώρα δεν αποτελεί χώρα επιλογής τους. Οι περισσότεροι πρόσφυγες και μετανάστες επιδιώκουν την μετεγκατάστασή τους σε περιοχές της Βόρειας Ευρώπης, οι οποίες είναι περισσότερο ανεπτυγμένες οικονομικά, χαρακτηρίζονται από οικονομική ευρωστία και ευμάρεια. Ωστόσο, εν μέσω μιας διεθνούς συγκυρίας, δεν είναι γνωστό το χρονικό πλαίσιο παραμονής στην Ελλάδα, όπου και οι γραφειοκρατικές διαδικασίες κινήθηκαν με αργούς ρυθμούς για μεγάλο χρονικό διάστημα, προκειμένου πλήθος ανθρώπων να απεγκλωβιστούν από της δομές φιλοξενίας και είτε να μεταβούν σε τρίτες χώρες είτε να επιστρέψουν στη πατρίδα τους.

Υπό αυτό το πρίσμα, οι πολίτες καλούνται να κατανοήσουν ότι για τα ανήλικα προσφυγόπουλα, η ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί ένα «παράθυρο» ελπίδας για το μέλλον τους καθώς σε διαφορετική περίπτωση το ενδεχόμενο εμπλοκής και συμμετοχής σε εγκληματικές και παρακρατικές οργανώσεις είναι υπαρκτό. Το ενδεχόμενο αυτό έχει αρνητικές συνέπειες τόσο για τα ίδια τα παιδιά, όσο και για το σύνολο της ελληνικής κοινωνίας εφόσον αυξάνεται η εγκληματικότητα. Τέλος, τα ίδια τα παιδιά κρίνεται απαραίτητο να επιμορφωθούν επαρκώς σχετικά με το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, προκειμένου να προσαρμοστούν σε σύντομο χρονικό διάστημα.

Ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων πραγματοποιήθηκε με γνώμονα τις ανάγκες της συγκεκριμένης ομάδας παιδιών, καθώς όπως αναφέρθηκε παραπάνω οι ανήλικες πρόσφυγες κατέχουν ένα σύνολο χαρακτηριστικών και οι εκπαιδευτικές τους ανάγκες διαφοροποιούνται από τις ανάγκες των παιδιών του γηγενούς πληθυσμού. Ζητούμενο είναι η ανάπτυξη αισθήματος ασφάλειας και

σταθερότητας, δύο έννοιες που συνδέονται με την ομαλή ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των παιδιών και των εφήβων, ενώ λαμβάνεται υπόψιν η ρευστή συναισθηματική κατάσταση και η προηγούμενη έκθεση αυτών των παιδιών σε εμπειρίες και εικόνες που δεν συνάδουν με την παιδική ηλικία. Το σημείο αυτό αποτέλεσε γνώμονα για την απόφαση δημιουργίας Τμημάτων Υποδοχής και όχι για την απευθείας ένταξη των μαθητών στις τυπικές τάξεις, όπου θα μπορούσε να ακολουθείται με επιπλέον ενισχυτική διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας. Ωστόσο, κάτι τέτοιο είναι πιθανόν να θίξει περαιτέρω την ήδη ευαίσθητη παιδική ψυχική, λόγω αντιδράσεων των παιδιών του γηγενούς πληθυσμού, οπότε και αποφεύχθηκε. Δεδομένης της κατάστασης που εξακολουθεί να μαίνεται στη Μέση Ανατολή και του μεγάλου αριθμού ανήλικων μεταναστών που δεν είναι γνωστό το αν θα καταφέρουν να προωθηθούν σε άλλες χώρες και πότε, η ένταξη των ανήλικων προσφύγων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα θεωρείται επιτακτική ανάγκη. Οι δομές υποδοχής λειτουργούν στο πλαίσιο των κέντρων φιλοξενίας ενώ η διδασκαλία πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια του απογεύματος και εφόσον έχει ολοκληρωθεί η διδασκαλία του τυπικού προγράμματος στα σχολεία της ελληνικής επικράτειας.

Τέλος, ειδικά για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, προβλέφθηκε η λειτουργία Νηπιαγωγείων εντός των κέντρων φιλοξενίας καθώς τα νήπια είναι δύσκολο να μετακινηθούν ενώ η μετακίνηση, θεωρήθηκε ότι θέτει τα παιδιά και τους γονείς σε κινδύνους.

Η συμμετοχή των προσφυγόπουλων στα εκπαιδευτικά προγράμματα συνδέεται με τις πεποιθήσεις και τις προσδοκίες τους αλλά και με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητά τους. Επίσης, η απήχηση των προγραμμάτων σχετίζεται με την οργάνωση και τη λειτουργία των εκπαιδευτικών δομών καθώς και ένα σύνολο άλλων παραγόντων, όπως την επιλογή και την τοποθέτηση εκπαιδευτικών, το ενδεχόμενο οι εκπαιδευτικοί που τοποθετήθηκαν να μην έφεραν την απαιτούμενη κατάρτιση, τη συνεχή εναλλαγή εκπαιδευτικού προσωπικού, καθώς οι εκπαιδευτικοί μετακινούνται για προσωπικούς, οικονομικούς και επαγγελματικούς λόγους. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί αντιμετώπισαν δυσκολίες που αφορούν την επικοινωνία, καθώς όπως αναφέρθηκε παραπάνω, ένα από τα μεγαλύτερα ζητήματα αποτελεί το πρόβλημα της γλώσσας (Logan et al., 2010). Τα ζητήματα αυτά θίγουν τα προγράμματα σπουδών και αποτυγχάνουν στο να προσελκύσουν τους ανήλικες πρόσφυγες στην εκπαιδευτική διαδικασία.

3.2 Η περίπτωση της Γαλλίας

Η Γαλλία συγκαταλέγεται σε μια από τις πιο δημοκρατικές χώρες ενώ οι βαθιά ριζωμένες αρχές της Γαλλικής επανάστασης την έχουν αναγάγει σε χώρα στην οποία η κουλτούρα της κοινωνικής ένταξης και ενσωμάτωσης αποτελεί ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά της (Joppke, 2014). Το εκπαιδευτικό σύστημα της Γαλλίας αναγνωρίζει το δικαίωμα στην εκπαίδευση για κάθε πολίτη που βρίσκεται ή εισέρχεται στο έδαφός της. Ως εκ τούτου, η εκπαιδευτική ένταξη των προσφυγόπουλων αποτελεί μια υποχρέωση της πολιτείας και εντάσσεται στο πλαίσιο της παροχής ίσων ευκαιριών. Το χαρακτηριστικό της ενσωμάτωσης και της ένταξης ανθρώπων διαφορετικών πολιτισμικών χαρακτηριστικών και κουλτούρας έχει αναπτυχθεί στη χώρα, κατόπιν της μακροχρόνιας ιστορίας της Γαλλίας ως αποικιοκρατική δύναμη που ανέκαθεν δεχόταν μεγάλο αριθμό μεταναστών στα εδάφη της.

Στη Γαλλία, οι ανήλικες πρόσφυγες δεν αναφέρονται ούτε ως πρόσφυγες, ούτε ως μετανάστες, αναφέρονται ως «αλλόγλωσσοι». Μάλιστα, προκειμένου να διαχωρίζονται οι ανήλικοι πρόσφυγες που εισήλθαν στη χώρα με την πρόσφατη προσφυγική κρίση από πρόσφυγες άλλων χωρών, Λατινικής Αμερικής, Αλγερίας, Μαρόκο, ονομάστηκαν «αλλόγλωσσοι νεοεισερχόμενοι». Με το νόμο Νο 2016 – 274 που ψηφίστηκε στις 7 Μαρτίου του 2016, ορίστηκε το πλαίσιο ένταξης των αλλόγλωσσων προσφυγόπουλων τόσο στο εκπαιδευτικό γαλλικό σύστημα, όσο και στη γαλλική κοινωνία στο πλαίσιο μια δημοκρατικής ολοκλήρωσης διάρκειας. Πρωταρχικό ζήτημα της εκπαίδευσης των νεοεισερχόμενων αλλόγλωσσων αποτελεί η εκπαίδευση σε δύο πεδία. Στο πεδίο της γλώσσας και στο πεδίο εκπαίδευσης των παιδιών αυτών ως προς την ιδιότητα του πολίτη. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα υποδοχής σχεδιάστηκαν με τρόπο που εναρμονίζεται με τις εκπαιδευτικές ανάγκες του κάθε παιδιού (EMN France, 2017).

Η πρώτη φάση της εκπαίδευσης προσφυγόπουλων περιλαμβάνει συνέντευξη και δύο είδη εκπαίδευσης, την εκπαίδευση στην ιδιότητα του πολίτη και την εκπαίδευση στην εκμάθηση της γαλλικής γλώσσας. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα οργανώνονται και παρέχονται από το γαλλικό γραφείο Μετανάστευσης και Ένταξης. Η εκπαίδευση στην ιδιότητα του πολίτη περιλαμβάνει την εκμάθηση των αρχών, των αξιών και των θεσμών της Γαλλικής Δημοκρατίας καθώς και εκπαίδευση σχετικά με

την πρόσβαση στην εργασία στη Γαλλία. Η γλωσσική εκπαίδευση αφορά την εκμάθηση της γλώσσας και την κτήση δεξιοτήτων επικοινωνίας, όπως συμβαίνει και την περίπτωση της Ελλάδας, προκειμένου οι αλλόγλωσσοι μαθητές να είναι σε θέση να εισαχθούν επιτυχώς στο γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Πάγια άποψη της γαλλικής πολιτείας είναι ότι οι ανήλικοι πρόσφυγες έχουν ίσα δικαιώματα στην εκπαίδευση με τα παιδιά των Γάλλων πολιτών. Τα προσφυγόπουλα δεν αποκλείονται από καμία βαθμίδα εκπαίδευσης, ενώ η εκπαίδευση παρέχεται δωρεάν. Η οποιαδήποτε διάκριση σχετικά με την καταγωγή δεν είναι επιτρεπτή τόσο ως πρακτική όσο και ως ιδεολογία. Ωστόσο, προκειμένου οι μαθητές να ενταχθούν ομαλά στο εκπαιδευτικό σύστημα απαιτούμενη προϋπόθεση είναι η γνώση της γαλλικής γλώσσας. Για το λόγο αυτό, όπως συνέβη και στην περίπτωση της Ελλάδας, η Γαλλία προέβη στον σχεδιασμό και την οργάνωση τμημάτων ένταξης, στα οποία πραγματοποιείται η διδασκαλία της γαλλικής γλώσσας, αλλά η διδασκαλία εξατομικεύεται εφόσον λαμβάνεται υπόψιν τυχόν γνώση της γαλλικής γλώσσας.

Πιο αναλυτικά, στη Γαλλία λειτουργεί το Ακαδημαϊκό Δίκτυο για την ένταξη των αλλόφωνων παιδιών που προέρχονται από οικογένειες μεταναστών, CASNAV («Centres Académiques pour la Scolarisation des Enfants Allophones Nouvellement Arrivés et des Enfants issus de Familles Itinérantes et de Voyageurs»). Το δίκτυο αυτό επιφορτίζεται με τη διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των προσφυγόπουλων και συγκεκριμένα αφορά στην ένταξη και στην αξιολόγηση προσφυγόπουλων ηλικίας από 11 μέχρι 18 ετών. Η αξιολόγηση αφορά το εκπαιδευτικό επίπεδο που κατέχουν οι μαθητές και περιλαμβάνει εξέταση στο μάθημα των μαθηματικών που πραγματοποιείται στη γλώσσα που οι αλλόγλωσσοι μαθητές ομιλούν και στα γαλλικά και αφορά την κατανόηση του γραπτού λόγου. Από την συγκεκριμένη εξέταση θα ληφθεί η απόφαση σχετικά με την τάξη στην οποία ο εκάστοτε μαθητής θα τοποθετηθεί, καθώς και τα μαθήματα γαλλικών που οι μαθητές θα κληθούν να παρακολουθήσουν προκειμένου να μπορέσουν να ενταχθούν με αποτελεσματικότητα στο γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα. Ο λόγος που οι μαθητές αξιολογούνται και δεν παρακολουθούν με την άφιξη τους στη Γαλλία, τα αντίστοιχα τμήματα υποδοχής, σχετίζεται με το γεγονός ότι πεποίθηση της γαλλικής πολιτείας αποτελεί η άποψη ότι η ένταξη των αλλόγλωσσων μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να πραγματοποιείται άμεσα, προκειμένου να διευκολύνεται και η

κοινωνική τους ένταξη. Προκειμένου η κοινωνική ένταξη των συγκεκριμένων μαθητών να είναι ομαλή, κρίνεται απαραίτητη η τοποθέτησή τους σε τμήματα με μαθητές της ίδιας ηλικίας.

Το CASNAV, αποτελεί επίσημο εξειδικευμένο φορέα που αφορά τη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος και αφορά στη διαχείριση μαθητών που έφτασαν στη Γαλλία αλλά δεν ομιλούν τη γαλλική γλώσσα. Το CASNAV επιφορτίζεται με το σχεδιασμό, την οργάνωση, τη χρηματοδότηση, την υλοποίηση, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών εφόσον κρίνεται απαραίτητο ενώ παρακολουθεί και την πρόοδο των αλλόγλωσσων μαθητών. Προκειμένου οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες που παρέχονται από τη Γαλλική Δημοκρατία να αναβαθμίζονται διαρκώς, το CASNAV διενεργεί ποσοτικές και ποιοτικές έρευνες με σκοπό την εξαγωγή αποτελεσμάτων και την αξιολόγηση της πορείας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Από τις έρευνες αυτές έχει προκύψει ότι το 90% των μαθητών που εισέρχονται στη Γαλλία, αξιολογούνται από το CASNAV και τοποθετούνται σε τυπικές τάξεις έχουν ανάγκη περαιτέρω υποστήριξης στη γαλλική γλώσσα και αυτός είναι ο λόγος που δημιουργήθηκαν ειδικά τμήματα.

Η τάξη που θα ενταχθεί κάθε μαθητής καθορίζεται από το CASNAV, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω. Έτσι, υπάρχουν αλλόγλωσσοι μαθητές που εντάσσονται στις τάξεις ένταξης (“Classes d’initiation pour non-francophones – CLIN”) και αλλόγλωσσοι μαθητές που εντάσσονται σε τμήματα υποδοχής (“Classes d’accueil - CLA”). Οι τάξεις ένταξης αναφέρονται σε αλλόγλωσσους μαθητές δημοτικού σχολείου, τα τμήματα υποδοχής αναφέρονται σε μαθητές που δε γνωρίζουν τη γαλλική γλώσσα. Σκοπός των τμημάτων υποδοχής είναι η εκμάθηση της γαλλικής γλώσσας σε ικανοποιητικό επίπεδο γραφής και ανάγνωσης ενώ η κατανομή των αλλόγλωσσων μαθητών στα τμήματα πραγματοποιείται ανάλογα με την ηλικία και το επίπεδό τους.

Πέρα από το CASNAV, κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα συμβάλλει στη διαμόρφωση του εξατομικευμένου προγράμματος και ορίζει την είσοδο του προσφυγόπουλου στην τυπική τάξη, οπότε και η ενισχυτική πρόσθετη διδασκαλία διακόπτεται. Το γεγονός ότι η γλωσσική υποστήριξη διακόπτεται και οι νεοαφιχθέντες αλλόγλωσσοι μαθητές υστερούν σε σχέση με τους υπόλοιπους, οι

οποίοι ομιλούν τα γαλλικά ως μητρική γλώσσα, αποτελεί ένα από τα μειονεκτήματα του γαλλικού συστήματος ένταξης ανήλικων προσφύγων (MIPEX, 2015).

Κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2014-2015 υπολογίζεται ότι 52.500 ‘αλλόφωνοι’ μαθητές εισήλθαν στη Γαλλία. Οι μαθητές αυτοί εμφανίζουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τόσο όσον αφορά την εκμάθηση της γαλλικής γλώσσας όσο και όσον αφορά τη σχολική εκπαίδευση. Το μεγαλύτερο μέρος αυτών των μαθητών και συγκεκριμένα το 71% εισήλθε στη χώρα κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς και όχι από την αρχή. Οι νεοαφιχθέντες κατανεμήθηκαν στα 9200 σχολικά ιδρύματα, κυρίως στην πρωτεύουσα αλλά και σε σχολεία της περιφέρειας. Όπως συμβαίνει και σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες οι μεταναστευτικές ροές τα επόμενα χρόνια αυξήθηκαν οπότε η ανάγκη για καλύτερη οργάνωση και σχεδιασμό της εκπαιδευτικής ένταξης υπήρξε επίκαιρη.

3.3 Η περίπτωση της Γερμανίας

Η Γερμανία αποτελεί ένα από τα ευρωπαϊκά κράτη με τη μεγαλύτερη εμπειρία στην υποδοχή και την ενσωμάτωση προσφύγων και μεταναστών. Υπήρξε από τις χώρες που η οικονομική της ανάπτυξη μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο οδήγησε πλήθος μεταναστών και προσφύγων στον κοινωνικό της ιστό. Κατά τη διάρκεια της προηγούμενης δεκαετίας, η Γερμανία, η πιο ισχυρή, οικονομικά και αναπτυξιακά χώρα της Ευρώπης, δέχθηκε μια μαζική εισροή προσφύγων. Μάλιστα, σύμφωνα με στοιχεία του Ομοσπονδιακού Υπουργείου Μετανάστευσης από το 1950 έως σήμερα, η χώρα, το 2016, κατέγραψε το υψηλότερο επίπεδο υποδοχής προσφύγων, με 745.545 αιτήσεις για άσυλο, αριθμός πολύ μεγαλύτερος από τον αντίστοιχο αριθμό αιτήσεων στην Ελλάδα που το ίδιο έτος ήταν 51.110. Το 2017, οι αριθμοί για τους αιτούντες άσυλο διαμορφώνονται σε 222.565 για τη Γερμανία και 58.650 για την Ελλάδα, ενώ όπως φαίνεται από τους παραπάνω αριθμούς, οι αιτούντες άσυλο στη Γερμανία από το 2017 και στη συνέχεια μειώθηκαν δραστικά ενώ στην Ελλάδα οι μεταναστευτικές ροές εξακολούθησαν να αυξάνονται. Στις αιτίες της διαρκούς αύξησης του αριθμού των ανθρώπων που έφταναν σε ελληνικό έδαφος εντάσσονται και οι μεταρρυθμίσεις στις οποίες προέβη η Ευρωπαϊκή Ένωση, οπότε και μεγάλος αριθμός μεταναστών και προσφύγων εγκλωβίστηκε στις δομές φιλοξενίας της ελληνικής επικράτειας. Το 2018, η πτωτική τάση συνεχίστηκε για τη Γερμανία, ενώ αυξήθηκε για την Ελλάδα. Από τους αιτούντες άσυλο ένας σημαντικός αριθμός αναφέρεται σε παιδιά, δηλαδή σε

ανήλικες πρόσφυγες. Από τον αριθμό προσφύγων και μεταναστών που αναφέρεται παραπάνω για το έτος 2016, οι 10.000 περίπου αναφέρονται σε ανθρώπους ηλικίας από 11 έως 16, δηλαδή πρόκειται για εφήβους που υπό φυσιολογικές συνθήκες θα ξεκινούσαν τη φοίτησή τους στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στη Γερμανία, οι πρόσφυγες/μετανάστες που καταφθάνουν κατανέμονται στα 16 Ομοσπονδιακά Κρατίδια, σύμφωνα με το άρθρο 45 του νόμου σχετικά με το άσυλο του Υπουργείου Μετανάστευσης της Γερμανίας (Weiser, 2016). Ο αριθμός των ανθρώπων που θα δεχθεί το κάθε κρατίδιο καθορίζεται από ένα σύνολο παραγόντων όπως ο πληθυσμός που διαμένει ούτως ή άλλως στην περιοχή καθώς και η οικονομική ευρωστία του συγκεκριμένου κρατιδίου, κατά το έτος που προηγήθηκε. Έτσι, κάθε κρατίδιο δέχεται τον αριθμό προσφύγων που είναι δυνατόν να διαχειριστεί ικανοποιητικά, προκειμένου και οι πρόσφυγες να απολαμβάνουν της προστασίας που δικαιούνται και η ένταξή τους στην τοπική κοινωνία να πραγματοποιείται κατά το δυνατόν ομαλά (Otto et al., 2016).

Στη Γερμανία κάθε ένα από τα ομοσπονδιακά κρατίδια διαθέτει το δικό του εκπαιδευτικό σύστημα υπό την έννοια ότι εμφανίζονται ομοιότητες αλλά εντοπίζονται και διαφορές, ως προς τη διάρκεια σπουδών στη κάθε βαθμίδα ή ως προς τα κριτήρια εισαγωγής και παρακολούθησης του εκάστοτε τύπου σχολείου, καθώς μετά την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, στη Δευτεροβάθμια βαθμίδα, πραγματοποιείται ένας διαχωρισμός των μαθητών ανάλογα με την επίδοσή τους σε διαφορετικούς τύπους σχολείων. Έτσι, υπάρχει το σχολείο για τους αδύναμους μαθητές, για τους μεσαίους και τους προχωρημένους, ενώ υπάρχει και σχολείο που αφορά την εκμάθηση επαγγελματικών δεξιοτήτων. Ο εκάστοτε τύπος σχολείου, συνδέεται και με διαφορετικές επιλογές όσον αφορά τη συνέχεια των σπουδών στη Τριτοβάθμια εκπαίδευση ή στην επαγγελματική κατάρτιση.

Ωστόσο, όπως και οι λοιπές ευρωπαϊκές χώρες, έτσι και η Γερμανία προέβη στο σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων που απευθύνονται σε πρόσφυγες. Στα περισσότερα από τα 16 ομοσπονδιακά κρατίδια, από την ημερομηνία εισόδου των ανήλικων προσφύγων μέχρι τη σχολική τους ένταξη, σε ένα τμήμα προετοιμασίας μεσολαβούν 3 μέχρι 6 μήνες. Σύμφωνα με τη σχετική νομοθεσία, οι ανήλικες πρόσφυγες που εισέρχονται στη Γερμανία και εφόσον καταγραφούν από τις αρχές, είναι υποχρεωμένοι να εγγραφούν στο σχολείο του δήμου διαμονής τους (Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW, 2016, §§ 34, Absatz 6). Ακόμα και

αυτοί που δεν έχουν το δικαίωμα παραμονής στη χώρα, καθώς δε διαθέτουν τα απαραίτητα δικαιολογητικά για να εισαχθούν στο καθεστώς προσφυγικής ασυλίας ή δεν μπορούν να λάβουν άδεια παραμονής ως μετανάστες και αναμένεται να αναχωρήσουν από τη Γερμανία, μέχρι την αποχώρησή τους είναι υποχρεωμένοι να παρακολουθούν το σχολικό πρόγραμμα.

Όπως συμβαίνει και στην περίπτωση της Ελλάδας, προκειμένου οι μαθητές να ενταχθούν πλήρως στο γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα, λαμβάνεται ως κριτήριο η γνώση της γερμανικής γλώσσας. Μάλιστα, στην περίπτωση της Γερμανίας, η υποχρέωση αυτή θεσμοθετείται από το νόμο. Έτσι, και στη Γερμανία λειτουργούν τμήματα στα οποία οι ανήλικοι πρόσφυγες διδάσκονται τη γερμανική γλώσσα σε αναλογία με τμήματα υποδοχής που λειτουργούν στην Ελλάδα. Τα τμήματα αυτά στη Γερμανία ονομάζονται *Auffangklassen* ή *Vorbereitungsklassen* ή *Internationale Förderklassen* (Koehler et al., 2018).

Οι τάξεις προετοιμασίας και εκμάθησης της γερμανικής γλώσσας δημιουργούνται στην αρχή κάθε σχολικού έτους, ωστόσο υπάρχει η δυνατότητα δημιουργίας και κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους, εφόσον οι ανάγκες είναι αυξημένες. Στις περιπτώσεις ομοσπονδιακών κρατιδίων που ο αριθμός των ανήλικων προσφύγων είναι μικρός και δεν είναι δυνατή η δημιουργία τάξεων προετοιμασίας, δημιουργούνται μικρότερες ομάδες. Οι εκπαιδευτικοί που επιλέγονται προκειμένου να διδάξουν σε αυτές τις προπαρασκευαστικές τάξεις είναι εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων που έχουν πιστοποιημένες γνώσεις στο αντικείμενο της διδασκαλίας της γερμανικής γλώσσας ως ξένης γλώσσας. Η πιστοποίηση των εκπαιδευτικών είναι δυνατόν να ληφθεί στο πλαίσιο επιμορφωτικών προγραμμάτων που οργανώνονται από το Υπουργείο Παιδείας ή προκύπτει από την παρακολούθηση και ολοκλήρωση προγραμμάτων σπουδών μεγαλύτερης διάρκειας από τα οποία οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν διπλώματα ειδίκευσης (Bendel, 2014).

Οι αυξημένες μεταναστευτικές ροές που δέχθηκε η Γερμανία κατά το έτος 2016, οδήγησαν στη δημιουργία αρκετών προγραμμάτων ειδίκευσης στη διδασκαλία της γερμανικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας, προκειμένου να μπορούν να εξυπηρετηθούν οι ανάγκες που διαμορφώθηκαν και οι ανήλικοι πρόσφυγες να προχωρήσουν με γοργό ρυθμό στην εκπαιδευτική τους ένταξη. Έτσι, χρησιμοποιήθηκαν όλοι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι ανεξαρτήτως ειδικότητας έχουν

πραγματοποιήσει σπουδές στη διδασκαλία της γερμανικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας ενώ ως απαραίτητο προσόν για την ένταξη των εκπαιδευτικών στο πρόγραμμα εκπαίδευσης των ανήλικων προσφύγων κρίθηκε και η επαρκείς γνώσεις για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και τη διαχείριση της πολυπολιτισμικής σχολικής τάξης (Klemm, 2016).

Εφόσον, οι εκπαιδευτικοί αποφασίσουν για κάποιον μαθητή ότι έχει κατακτήσει ένα ελάχιστο επίπεδο γνώσης της γερμανικής γλώσσας, ο ανήλικος πρόσφυγας εντάσσεται στην τυπική σχολική τάξη, ακολουθώντας ένα πρόγραμμα διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία διαρκεί 10 με 12 ώρες εβδομαδιαία (Otto et al., 2016). Το σχολείο στο οποίο θα εγγραφεί το προσφυγόπουλο προκειμένου να συνεχίσει την εκπαίδευσή του αποφασίζεται, εφόσον ληφθούν υπόψιν και ένα σύνολο παραγόντων σχετικά με τις προϋπάρχουσες γνώσεις και το επίπεδο γνώσεις της γερμανικής γλώσσας και η αξιολόγηση πραγματοποιείται από ειδικό προσωπικό του Υπουργείου Παιδείας. Σε περίπτωση που το παιδί συνοδεύεται από κάποιον ενήλικα, ο οποίος είναι κηδεμόνας του παιδιού ή εφόσον το παιδί συνοδεύεται από τους γονείς του, το ειδικό προσωπικό συζητά και με τους γονείς και αποφασίζεται η καλύτερη λύση ανάλογα και με τις βλέψεις των γονέων αλλά και τα ενδιαφέροντα του ίδιου του μαθητή. Παράλληλα με τη διαδικασία διερεύνησης που περιγράφεται παραπάνω, οι αρχές της τοπικής αυτοδιοίκησης αναλαμβάνουν να εξασφαλίσουν «θέση» στον κατάλληλο για το συγκεκριμένο παιδί τύπο σχολείου (Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW, 2016). Σύμφωνα με τη νομοθεσία του εκάστοτε ομοσπονδιακού κρατιδίου, η εγγραφή στον κατάλληλο αναλόγως του παιδιού, τύπο σχολείου πραγματοποιείται εντός ενός χρονικού πλαισίου το οποίο ορίζεται από την πρώτη εγγραφή του παιδιού στο τμήμα προετοιμασίας και εκμάθησης της γερμανικής γλώσσας. Η χρονική διάρκεια που μεσολαβεί είναι κατά μέσον όρο 2 έτη, ωστόσο εντοπίζονται διαφορές ανάμεσα στα διαφορετικά ομοσπονδιακά κρατίδια. Σε αυτά τα χρόνια που μεσολαβούν μέχρι την πλήρη ένταξη του παιδιού στο τυπικό σύστημα εκπαίδευσης, ο ανήλικος πρόσφυγας εντάσσεται στην εκπαίδευση είτε παρακολουθώντας μια διαφοροποιημένη εξωτερική διδασκαλία, όπου οι μαθητές παρακολουθούν τα τμήματα διδασκαλίας της γερμανικής γλώσσας αλλά δεν φοιτούν παράλληλα σε άλλα τμήματα του τυπικού σχολείου, είτε παρακολουθώντας μια μερικώς διαφοροποιημένη διδασκαλία όπου ο μαθητής παρακολουθεί ένα διαφοροποιημένο πρόγραμμα διδασκαλίας της

γερμανικής γλώσσας αλλά παρακολουθεί και μαθήματα στο τυπικό σχολείο, μάλιστα όσο αυξάνεται η γνώση του όσον αφορά τη γερμανική γλώσσα και κατακτά τη δεξιότητα της επικοινωνίας η διαφοροποιημένη διδασκαλία μειώνεται και αυξάνονται οι ώρες διδασκαλίας στο τυπικό σχολικό πρόγραμμα, είτε με την ένταξή τους στη τυπική τάξη και την εκπαίδευσή τους σύμφωνα με το πρόγραμμα των υπολοίπων μαθητών (Massumi, & Dewitz, 2015).

Παρόλο που με την είσοδο των προσφυγόπουλων στη Γερμανία, οι τάξεις που παρακολουθούν είναι τάξεις προετοιμασίας και εκμάθησης της γλώσσας, το σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος και οι εκπαιδευτικοί είναι πρόθυμοι να συμμετέχουν με οποιονδήποτε τρόπο μπορούν στην εκπαίδευση αυτών των παιδιών, τα οποία είναι αποδεκτό από τη γερμανική κοινωνία, ότι εμφανίζουν ένα σύνολο χαρακτηριστικών που τα διαφοροποιούν από το υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο. Στόχος της εκμάθησης της γερμανικής γλώσσας είναι η επιτυχής ένταξη στο σχολικό σύστημα ενώ το σχολείο στο οποίο θα εγγραφτούν και θα παρακολουθήσουν οι μαθητές αποφασίζεται εφόσον ληφθούν υπόψιν ένα σύνολο παραγόντων όπως οι προηγούμενες γνώσεις και τα ενδιαφέροντα του μαθητή, σύμφωνα και με τα όσα αναφέρονται παραπάνω (Massumi, & Dewitz, 2015).

Για την υποστήριξη της εκπαίδευσης των προσφυγόπουλων, στα σχολεία δημιουργήθηκαν κέντρα συμβουλευτικής και υποστήριξης, προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι πέρα από τα διδακτικά αντικείμενα να έχουν την ψυχολογική υποστήριξη που απαιτείται, προκειμένου να αισθανθούν ασφαλή, αποδεκτά και να ευθυγραμμιστούν με το εκπαιδευτικό σύστημα, αποκτώντας γνώσεις και αναπτύσσοντας δεξιότητες που θα διασφαλίσουν τη σχολική τους επιτυχία και θα βοηθήσουν την μετέπειτα ένταξή τους στην αγορά εργασίας επομένως και στη κοινωνία (Landesweite Koordinierungsstelle Kommunale Integrationszentren Landesweite Koordinierungsstelle Kommunale Integrationszentren, 2018).

Οι αυξημένες ανάγκες οδήγησαν στο να δοθεί στα σχολεία η δυνατότητα σχηματισμού ομάδων εκπαιδευτικών όλων των ειδικοτήτων με σκοπό να προσφέρουν την υπηρεσία τους στη γλωσσική διδασκαλία των γερμανικών στους ανήλικους πρόσφυγες, ενώ οι ομάδες δημιουργούνται και δρουν υπό την οργάνωση του Υπουργείου Παιδείας για κάθε ένα από τα 16 ομοσπονδιακά κράτη. Την επιμόρφωση των καθηγητών προσέφεραν εξειδικευμένοι φορείς επιμόρφωσης, όπως το Εθνικό

Κέντρο Συντονισμού για τα Τοπικά Κέντρα Ενσωμάτωσης, το οποίο προσέφερε πρόγραμμα επιμόρφωσης σχετικά με της διδασκαλία προσφύγων παιδιών και εφήβων. Τα επιμορφωτικά προγράμματα των εκπαιδευτικών αύξησαν τις δυνατότητες του συστήματος όσον αφορά την άμεση ανταπόκριση και την άμεση ένταξη στο γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα (Massumi, & Dewitz, 2015).

Τέλος, πέρα από τη διδασκαλία της Γερμανικής γλώσσας, στα περισσότερα από ομοσπονδιακά κρατίδια της Γερμανίας προσφέρεται η δυνατότητα εκπαίδευσης της μητρικής γλώσσας των ανήλικων προσφύγων, ως ένδειξη σεβασμού στη χώρα καταγωγής των παιδιών αυτών καθώς και αναγνώρισης του γεγονότος ότι η γλώσσα αποτελεί ένα από τα στοιχεία εθνικής ταυτότητας (Massumi, & Dewitz, 2015).

Συμπεράσματα

Ο μεγάλος αριθμός μεταναστών και προσφύγων που κατέφθασαν και καταφθάνουν σε ευρωπαϊκό έδαφος οδηγεί στην ανάγκη σχεδιασμού και οργάνωσης προγραμμάτων εκπαίδευσης, τόσο για παιδιά σχολικής ηλικίας, όσο και για ανθρώπους ενήλικες, καθώς το ζήτημα της εκπαίδευσης συνδέεται με την ένταξη στις τοπικές κοινωνίες, όσον αφορά τα παιδιά παιδικής και εφηβικής ηλικίας και της ένταξης στην αγορά εργασίας όσον αφορά τους ενήλικες. Προς αυτήν την κατεύθυνση πλήθος προγραμμάτων σχεδιάζονται και υλοποιούνται ενώ σκοπός των προγραμμάτων είναι η κατάκτηση δεξιοτήτων. Ωστόσο σε αρκετές περιπτώσεις σε αυτά τα εκπαιδευτικά προγράμματα εντοπίζονται δυστοκίες, οπότε και επανασχεδιάζονται εφόσον απώτερος σκοπός είναι η κάλυψη των αναγκών ομάδων με συγκεκριμένα κοινωνικο – πολιτισμικά χαρακτηριστικά.

Η παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης στους μετανάστες και στους πρόσφυγες συνεπάγεται επιτυχή κοινωνική ένταξη, οικονομική ανάπτυξη για τη χώρα φιλοξενίας και καινοτομία. Ωστόσο είναι γεγονός ότι η εκπαίδευση μεταναστών και προσφύγων

έχει μεγαλύτερο κόστος σε σχέση με την εκπαίδευση του γηγενή πληθυσμού, ωστόσο αποτελεί μια επένδυση με μακροπρόθεσμη προοπτική. Μεγάλος αριθμός των ανθρώπων που λαμβάνουν προσφυγική ασυλία αλλά και οι μετανάστες, ενδέχεται να επιστρέψουν στη χώρα καταγωγής τους κάποια στιγμή στο μέλλον. Το γεγονός ότι οι άνθρωποι αυτοί θα έχουν λάβει εκπαίδευση στα ευρωπαϊκά πρότυπα, αποτελεί έναν ισχυρό μετασχημαστικό παράγοντα των εν λόγω κοινωνιών.

Στην πραγματικότητα οι ευρωπαϊκές κοινωνίες, υπήρξαν απροετοίμαστες για την υποδοχή του όγκου των ανθρώπων που μετακινήθηκαν. Ως κοινωνίες έχουν διαμορφώσει τα χαρακτηριστικά τους, οπότε η παροχή ποιοτικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών με σκοπό την ένταξη των προσφύγων και μεταναστών στη γενική εκπαίδευση αποτελεί μια πρόκληση εδώ και αρκετά χρόνια. Το γεγονός ότι οι μεταναστευτικές ροές αυξάνονταν συνεχώς, ενέτεινε την πίεση προς τις κυβερνήσεις για την ένταξη των νεοεισαχθέντων στην εκπαίδευση. Κάθε χώρα σχεδίασε εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονταν σε μετανάστες ανάλογα και των οικονομικών δυνατοτήτων που διέθετε, ενώ σημαντικό ρόλο στον σχεδιασμό και την οργάνωση των προγραμμάτων, διαδραμάτισε και η προηγούμενη εμπειρία στον σχεδιασμό παρόμοιων προγραμμάτων. Πολλά προγράμματα από αυτά που σχεδιάστηκαν αρχικά φάνηκε να μην είναι εφαρμόσιμα.

Οι λόγοι που τα προγράμματα εκπαίδευσης δεν έχουν την υποδοχή που αναμενόταν συνδέονται με πολλούς παράγοντες. Ένας από τους βασικούς λόγους αναποτελεσματικότητας των προγραμμάτων που σχεδιάζονται αφορά στο γεγονός ότι ο σχεδιασμός των προγραμμάτων δε λαμβάνει υπόψιν το πολιτισμικό υπόβαθρο και τις γνώσεις ή τις δεξιότητες που οι άνθρωποι αυτοί έχουν αποκτήσει στις χώρες καταγωγής τους. Ο σχεδιασμός και η οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων συνιστά, χωρίς αμφιβολία μια δύσκολη εξίσωση, στην οποία οι αρμόδιοι οφείλουν να λαμβάνουν υπόψιν πλήθος παραγόντων, όπως την εθνική ταυτότητα, τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά, τις δεξιότητες και τη μόρφωση, που πιθανά οι άνθρωποι αυτοί έχουν αποκτήσει στις χώρες καταγωγής τους. Εκπαιδευτικά προγράμματα που σχεδιάζονται με σκοπό την ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων, χωρίς να λαμβάνουν υπόψιν το σύνολο της κουλτούρας των εκπαιδευόμενων είναι καταδικασμένα να αποτυγχάνουν εφόσον δεν ανταποκρίνονται στις πραγματικές ανάγκες των συμμετεχόντων.

Τα ανήλικα προσφυγόπουλα, όπως όλα τα παιδιά πρέπει να έχουν την ευκαιρία να συμμετέχουν στην κοινωνία και να προσαρμοστούν στις διαφορετικές συνθήκες και στον τρόπο ζωής της περιοχής στην οποία έχουν μετεγκατασταθεί. Ύψιστος στόχος είναι η επιτυχής ενσωμάτωση στην κοινωνία. Η επιτυχής κοινωνική ένταξη των ανήλικων προσφύγων είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ένταξη αυτών στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η εκπαίδευση και η μόρφωση που παρέχεται μέσα από αυτήν οδηγεί στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που δεν διαφέρουν από τις δεξιότητες που αναπτύσσουν οι γηγενείς πληθυσμοί, εφόσον τα προγράμματα σπουδών είναι κοινά. Ως αποτέλεσμα της ανάπτυξης δεξιοτήτων, οι νέοι πρόσφυγες έχουν τη δυνατότητα διεκδίκησης θέσεων εργασίας εξασφαλίζοντας με αυτόν τον τρόπο της αξιοπρεπή τους επιβίωση. Εκτός από την ανάπτυξη δεξιοτήτων, η εκπαιδευτική ένταξη έχει ως αποτέλεσμα τη σύναψη σχέσεων, την κοινωνική συναναστροφή, τη γλωσσική εξάσκηση, τη γνωριμία με τα ήθη και τα έθιμα της εκάστοτε περιοχής και την ανταλλαγή πολιτισμικών στοιχείων. Με αυτόν τον τρόπο πραγματοποιείται μια «ζύμωση» ανάμεσα στις ετερογενείς πληθυσμιακές ομάδες, οι οποίες ακόμα και αν δεν ομογενοποιηθούν, εκπαιδεύονται στη συνύπαρξη, η οποία στηρίζεται στον σεβασμό και την αποδοχή.

Η επιτυχής σχολική ένταξη εκκινεί από την εκμάθηση της γλώσσας της χώρας εγκατάστασης. Για το λόγο αυτό τόσο στη Γερμανία όσο και στην Ελλάδα, με την είσοδο των ανήλικων προσφύγων και την καταγραφή αυτών, τα προσφυγόπουλα εντάσσονταν σε τμήματα γλωσσικής διδασκαλίας. Η διδασκαλία αυτή πραγματοποιείται με σεβασμό στην πολυπολιτισμικότητα και με εφαρμογή των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση και η ισότιμη συμμετοχή και ένταξη σε αυτήν αποτελεί το σημαντικότερο όπλο κατά των διακρίσεων, της ξενοφοβίας και του ρατσισμού.

Ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που απευθύνονται σε ανήλικους πρόσφυγες και μετανάστες υπήρξε ένα δύσκολο έργο, καθώς οι συνθήκες κάτω από τις οποίες οι αρμόδιοι κλήθηκαν να σχεδιάσουν και να οργανώσουν τα προγράμματα υπήρξαν εξαιρετικά απαιτητικές, ενώ ιδιαίτερη πίεση εντοπίζεται ως προς το χρόνο, καθώς έπρεπε να πραγματοποιηθούν σε σύντομο χρονικό διάστημα προκειμένου να αντιμετωπιστεί η έκτακτη κατάσταση που δημιουργήθηκε. Το έργο του σχεδιασμού και της οργάνωσης αφορούσε έναν συνεχώς μεταβαλλόμενο πληθυσμό ως προς το μέγεθός του και ως προς τα χαρακτηριστικά του, ως

αποτέλεσμα της μετανάστευσης προσφύγων που προκλήθηκε είτε από μετεγκαταστάσεις εκτός της χώρας είτε από μετακινήσεις εντός της χώρας, είτε λόγω μετεγκατάστασης από δομές φιλοξενίας, σε διαθέσιμα οικήματα και ξενοδοχεία. Οι συνεχείς μετακινήσεις οδηγούν σε μια διαρκή εναλλαγή προσώπων και καταστάσεων και δε λειτουργεί ενθαρρυντικά για τη συμμετοχή σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Στο σημείο αυτό, πρέπει να αναφερθεί ότι στις περιπτώσεις εγκατάστασης προσφύγων και μεταναστών εκτός δομών φιλοξενίας, αλλά σε περιοχές κοντά ή εντός των οικιστικών ορίων, οι άνθρωποι αυτοί έγιναν αποδέκτες αρνητικών συναισθημάτων όσον αφορά τη διαμονή τους, την κυκλοφορία τους στη κοινότητα. Επομένως, είναι αναμενόμενο ότι στα παιδιά δεν καλλιεργήθηκε αίσθημα ηρεμίας και ασφάλειας και δεν επιθυμούσαν την εγγραφή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα.

Επιπλέον, η μη επιτυχής έκβαση των προγραμμάτων συνδέεται με το γεγονός ότι για την πλειοψηφία των ανήλικων προσφύγων, η Ελλάδα δε θεωρείται χώρα προορισμού, αλλά ενδιάμεσος σταθμός, χώρα φιλοξενίας. Το στοιχείο αυτό λειτουργεί ανασταλτικά στην ενεργό συμμετοχή των προσφυγόπουλων στα εκπαιδευτικά προγράμματα, ενώ η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας για παράδειγμα τους φαίνεται ανούσια.

Στα παραπάνω πρέπει να προστεθεί και η ανεπάρκεια των εκπαιδευτικών που κλήθηκαν να εργαστούν στις ΔΥΕΠ. Θεωρείται βέβαιο ότι οι εκπαιδευτικοί που ενεπλάκησαν στη διδασκαλία των προγραμμάτων αυτών είχαν τις καλύτερες προθέσεις και διάθεση να βοηθήσουν τους μαθητές. Ωστόσο, η επιλογή πραγματοποιήθηκε χωρίς να ληφθούν υπόψιν κριτήρια που αφορούν απαιτήσεις και προσόντα που συνδέονται με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας και όχι ως μητρική, όπως συμβαίνει με τα ελληνόπουλα, ενώ δυσκολίες καταγράφηκαν και στη διαχείριση της πολυπολιτισμικής τάξης. Καθώς το πρόβλημα έγινε αντιληπτό, πραγματοποιήθηκαν προγράμματα επιμόρφωσης, ενώ και ένας σημαντικός αριθμός προγραμμάτων σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση διατέθηκαν από τα ελληνικά πανεπιστημιακά ιδρύματα, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να αποκτήσουν δεξιότητες που θεωρείται βέβαιο ότι θα χρειαστούν, αν όχι σε παρόντα χρόνο, στο μέλλον, εφόσον είναι ορατό ότι οι κοινωνίες θα αποκτούν ολοένα και περισσότερο πολυπολιτισμικά χαρακτηριστικά. Έτσι, οι συνεχείς εναλλαγές εκπαιδευτικών δεν ευνόησε την αίσθηση συνέχειας και ολοκλήρωσης των εκπαιδευτικών

προγραμμάτων. Τέλος, στα σημεία που δυσκολεύουν τη συμμετοχή και την ένταξη στην εκπαιδευτική διαδικασία συγκαταλέγονται η ανεπαρκής στήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον, το οποίο είτε είναι απών, υπό την έννοια ότι τα παιδιά καταφθάνουν στη χώρα ως ασυνόδευτοι πρόσφυγες, είτε δεν στηρίζουν την εκπαίδευση, εφόσον προέχουν ζητήματα κάλυψης βιοποριστικών αναγκών. Επιπρόσθετα, ένα σύνολο πεποιθήσεων σχετικά με την εκπαίδευση των κοριτσιών λειτουργεί επίσης ανασταλτικά για τη συμμετοχή του συνόλου των ανήλικων προσφύγων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Στο σημείο αυτό πρέπει να προστεθεί και η διαπίστωση που αφορά στην εκπαίδευση μειονοτήτων. Σε πολλές περιπτώσεις, οι άνθρωποι αυτοί αισθάνονται την εκπαίδευση ως απειλή καθώς θεωρούν ότι με την εκπαίδευση, τα παιδιά τους θα απομακρυνθούν από τα στοιχεία εκείνα που συνθέτουν την εθνική τους ταυτότητα, όσον αφορά τη θρησκεία, τις ατομικές ελευθερίες, τον ρόλο των ανδρών και των γυναικών στην κοινωνία. Έτσι, προτιμούν να παραμένουν εκτός εκπαιδευτικού συστήματος.

Πραγματοποιώντας μια συγκριτική αποτίμηση την ένταξης στο εκπαιδευτικό σύστημα της Γερμανίας σε σχέση με την ένταξη των προσφυγόπουλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα προκύπτουν τα εξής σημεία διαφοροποιήσεων. Οι πρόσφυγες μετά την είσοδό τους στη Γερμανία κατανέμονται ακολουθώντας μια συγκεκριμένη λογική. Υπάρχει ελεγχόμενη ροή και κατανομή προσφύγων στα ομοσπονδιακά κράτη, ανάλογα με τον αριθμό των προσφύγων που το κάθε ομοσπονδιακό κρατίδιο μπορεί να φιλοξενήσει και ανάλογα με το πόσους πρόσφυγες ή μετανάστες το κάθε κράτος μπορεί να αντέξει. Στη συνέχεια ο προσωρινός τόπος διαμονής αποτελεί σταθερό σημείο αναφοράς για κάθε προσφυγική οικογένεια, μέχρι να επανεγκατασταθούν σε μια συγκεκριμένη κοινότητα. Εφόσον, πραγματοποιηθεί η καταγραφή των στοιχείων και δηλωθεί ο προσωρινός τόπος διαμονής, διαδικασία που διαρκεί από 3 έως 6 μήνες, οι ανήλικοι μαθητές της κοινότητας αποκτούν το δικαίωμα εγγραφής στο σχολείο.

Στην Ελλάδα, η είσοδος των προσφύγων και η κατανομή αυτών σε χώρους φιλοξενίας πραγματοποιήθηκε με έναν μη οργανωμένο τρόπο, ενώ ως χώρα η Ελλάδα, δεν συγκαταλέγεται στις χώρες που χαρακτηρίζονται από εμπειρία στην υποδοχή μεταναστών, ενώ πρόκειται για την πρώτη φορά που η ελληνική πολιτεία και η ελληνική κοινωνία κλήθηκε να αντιμετωπίσει την είσοδο ανθρώπων με τόσο διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά που απορρέουν από τον τόπο καταγωγής

τους. Έτσι, οι άνθρωποι αυτοί δεν είχαν σταθερό τόπο διαμονής και αναγκαζόντουσαν σε συχνές μετακινήσεις γεγονός που δεν ενθάρρυνε την εγγραφή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα.

Όσον αφορά την ένταξη των μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα, παρατηρείται ομοιότητα ανάμεσα στην Ελλάδα και τη Γερμανία, όσον αφορά τα εκπαιδευτικά προγράμματα παρακολούθησης, τα οποία σε πρώτο στάδιο, εστιάζουν στην εκμάθηση της ελληνικής και αντίστοιχα γερμανικής γλώσσας. Η γλωσσική επάρκεια αποτελεί τον θεμέλιο λίθο για την μετέπειτα σχολική ένταξη και την επιτυχή παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος. Ωστόσο, στην περίπτωση της Ελλάδας, προβληματισμός προέκυψε σχετικά με την ανάθεση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε εκπαιδευτικούς που δεν είχαν σχετική κατάρτιση με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ή με τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Αυτό το σημείο οδήγησε σε πλήθος προβλημάτων, καθώς, οι εκπαιδευτικοί δεν ήταν σε θέση και δεν είχαν ανάλογη εμπειρία διαχείρισης πολυπολιτισμικών τάξεων με αποτέλεσμα η εναλλαγή εκπαιδευτικού προσωπικού να είναι συχνή. Είναι γενικά αποδεκτό ότι η αλλαγή εκπαιδευτικού προσωπικού οδηγεί σε μια ασυνέχεια του εκπαιδευτικού προγράμματος, καθώς πέρα από κάποιες γενικές αρχές και τη δομή του εκπαιδευτικού προγράμματος κάθε εκπαιδευτικός οργανώνει τη διδασκαλία του με διαφορετικό τρόπο.

Αντίθετα, στη Γερμανία εξ αρχής, στα εκπαιδευτικά προγράμματα που αφορούσαν στην εκπαίδευση ανήλικων προσφυγόπουλων κλήθηκαν άνθρωποι με πιστοποιημένες γνώσεις στη διδασκαλία της γερμανικής γλώσσας ως ξένης γλώσσας και με γνώσεις όσον αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Μάλιστα, καθώς ο αριθμός ανηλικών προσφύγων που κατέφθασαν στη Γερμανία το 2016, ήταν ιδιαίτερα αυξημένος, οι αρμόδιες αρχές οργάνωσαν εκπαιδευτικά προγράμματα που αποσκοπούσαν στη κατάρτιση σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και τη διδασκαλία των γερμανικών ως ξένη γλώσσα, ενώ τα προγράμματα είχαν τη δυνατότητα να τα παρακολουθήσουν εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων. Τέτοια εκπαιδευτικά προγράμματα υλοποιήθηκαν και στην Ελλάδα με σκοπό την αποτελεσματική διαχείριση της κατάστασης. Επιπλέον, ένα κοινό σημείο ανάμεσα στην Ελλάδα και τη Γερμανία αποτέλεσε η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των παιδιών, την περίπτωση της Γερμανίας, προκειμένου τα παιδιά να διατηρήσουν τους δεσμούς τους με τη χώρα καταγωγής τους ενώ στην περίπτωση της Ελλάδας, στις

περιπτώσεις που τα παιδιά θα επέστρεφαν στις πατρίδες τους εφόσον δεν καλύπτουν τις απαραίτητες προϋποθέσεις να παραμείνουν στη χώρα ή να μετακινηθούν σε χώρα της επιλογής τους.

Ωστόσο, στη Γερμανία, η ένταξη στο τυπικό σχολείο πραγματοποιείται κατόπιν συνεχούς αξιολόγησης των μαθητών, της γλωσσικής επάρκειας, των γνώσεων τις οποίες ήδη έχει κατακτήσει από την εκπαίδευση που έχει λάβει στη χώρα καταγωγής του, αλλά και με βάση τα ενδιαφέροντα και τις επιδιώξεις του εκάστοτε παιδιού όπως αυτές προκύπτουν και από συζητήσεις με τους γονείς ή τους κηδεμόνες του παιδιού. Ακολουθείται δηλαδή μια εξατομικευμένη αξιολόγηση προκειμένου να βρεθεί η λύση που θα επιφέρει τα βέλτιστα αποτελέσματα. Εφόσον, ο μαθητής αξιολογηθεί, το παιδί εγγράφεται στον κατάλληλο τύπο σχολείου και ακολουθεί ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα που περιλαμβάνει διδασκαλία οι ώρες της οποίας διαφοροποιούνται κατά περίπτωση.

Στην Ελλάδα σχεδιάστηκαν εκπαιδευτικά προγράμματα με σκοπό την παροχή εκπαίδευσης σε ανήλικες πρόσφυγες, ωστόσο τα προγράμματα αυτά χαρακτηρίστηκαν από προχειρότητα καθώς έπρεπε να σχεδιαστούν και να υλοποιηθούν σε σύντομο χρονικό διάστημα. Ωστόσο, οι αρμόδιες αρχές με ρυθμιστικές αποφάσεις διόρθωναν όσα αναφερόντουσαν ότι ήταν μη εφαρμόσιμα και δεν διευκόλυναν στη διαχείριση της κατάστασης. Σε αυτό το πλαίσιο δημιουργήθηκαν τμήματα υποδοχής με σκοπό την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, καθώς η αδυναμία χρήσης της ελληνικής οδηγεί στον αποκλεισμό από το τυπικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Εφόσον, ο μαθητής κατακτήσει ένα ελάχιστο επίπεδο γλωσσικού γραμματισμού εντάσσεται στο τυπικό σχολείο, όπου η διδασκαλία που παρέχεται δεν είναι εξατομικευμένη αλλά κοινή για όλους τους μαθητές. Ωστόσο, το ποσοστό των παιδιών που εγγράφηκαν σε αυτά τα προγράμματα ήταν πολύ μικρό σε σχέση με τον όγκο των ανήλικων προσφύγων που έφτασαν σε ελληνικό έδαφος. Η αποχή από τα εκπαιδευτικά προγράμματα δεν αποδίδεται μόνο στον ελλιπή σχεδιασμό των προγραμμάτων αλλά και σε ένα σύνολο άλλων παραγόντων όπως, οι συχνές μετακινήσεις πληθυσμών εντός της ελληνικής επικράτειας καθώς και η επιθυμία των περισσότερων νεοεισερχόμενων να μεταβούν σε άλλη χώρα της Ευρώπης. Το αίσθημα της προσωρινής και εφήμερης εγκατάστασης σε ελληνικό έδαφος δε λειτουργεί ενισχυτικά για τη συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Τέλος, ένα σύνολο πεποιθήσεων που φέρουν οι πρόσφυγες/μετανάστες, επίσης

λειτουργεί αποτρεπτικά για την παρακολούθηση και συμμετοχή εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Η παραπάνω διαφορά όσον αφορά την εξατομίκευση του εκπαιδευτικού προγράμματος που πραγματοποιείται στη Γερμανία, έχει ως αποτέλεσμα την ένταξη των ανήλικων προσφύγων σε μικρότερο χρονικό διάστημα σε σχέση με την περίπτωση της Ελλάδας και αυτό το σημείο καθίσταται ιδιαίτερα σημαντικό αφού είναι και ένα από τα ζητούμενα. Τα προσφυγόπουλα πρέπει να εντάσσονται στο εκπαιδευτικό σύστημα στο λιγότερο δυνατό χρόνο, καθώς με αυτόν τον τρόπο διασφαλίζεται η κοινωνική τους ένταξη και ενσωμάτωση, που βοηθά στην ορθή ανάπτυξη των πτυχών του χαρακτήρα και της προσωπικότητάς τους.

Τέλος, ενώ το Γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα εμφανίζει αποκεντρωμένα χαρακτηριστικά όσον αφορά την κεντρική διοίκηση και συγκεντρωτικά όσον αφορά το κάθε ένα από τα 16 ομοσπονδιακά κρατίδια, κάθε σχολείο έχει τη δυνατότητα λήψης αποφάσεων και πρωτοβουλιών σχετικά με την οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων εξατομικευμένης διδασκαλίας, αυτή η δυνατότητα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο φέρει συγκεντρωτικά χαρακτηριστικά και το εκάστοτε σχολείο ευθυγραμμίζεται με τις επιταγές του Υπουργείου, απουσιάζει η αυτονομία και η δυνατότητα σχεδιασμού και λήψης αποφάσεων σχετικά με προγράμματα που το εκάστοτε σχολείο θα μπορούσε να υλοποιήσει. Το σημείο αυτό πρέπει να αποτελέσει σημείο μελλοντικού προβληματισμού, καθώς δεν αφορά μόνο τα παιδιά μεταναστευτικής βιογραφίας, αλλά το σύνολο των μαθητών που διαμένουν και εκπαιδούνται στην ελληνική επικράτεια. Ο σχεδιασμός και η παροχή εκπαιδευτικών προγραμμάτων σχεδιασμένων για ομάδες μαθητών με παρόμοιες εκπαιδευτικές ανάγκες συνιστά ένα σημείο ποιοτικής εκπαίδευσης, ενισχύει την προσπάθεια των μαθητών, ευνοεί τη διαχείριση των δυσκολιών, την σε βάθος κατανόηση της διδακτέας ύλης και την ανάπτυξη θετικής στάσης απέναντι στη μόρφωση και την εκπαίδευση αυξάνοντας τις πιθανότητες Δια Βίου σύνδεσης με την εκπαιδευτική διαδικασία.

Το γαλλικό σύστημα διαφέρει από το γερμανικό και το ελληνικό ως προς το ότι πρόκειται για ένα σύστημα στο οποίο η διαδικασία ένταξης των μαθητών στις τυπικές τάξεις πραγματοποιείται με πιο γρήγορους ρυθμούς. Πιο συγκεκριμένα, στη Γαλλία δε γίνεται αναφορά σε ανήλικους μετανάστες ή πρόσφυγες, γίνεται αναφορά

σε νεοεισερχόμενους αλλόγλωσσους. Η Γαλλία, έχει συστήσει τον Οργανισμό CASNAV, ο οποίος επιφορτίζεται με την οργάνωση και τον σχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που αφορούν προσφυγόπουλα. Οι μαθητές που εισέρχονται στη Γαλλία σε πρώτη φάση αξιολογούνται στο μάθημα των μαθηματικών και στη συνέχεια στο μάθημα της γαλλικής γλώσσας και συγκεκριμένα στην κατανόηση του γραπτού λόγου προκειμένου να αποφασιστεί σε ποια τάξη θα ενταχθεί ο κάθε μαθητής. Το CASNAV πραγματοποιεί και έρευνες σχετικά με την αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων. Από τις έρευνες που διενεργούνται αποκαλύπτεται ότι νεοεισαχθέντες μαθητές έχουν ανάγκη ενισχυτικής διδασκαλίας στη γαλλική γλώσσα.

Από την αποτίμηση των τριών εκπαιδευτικών συστημάτων προκύπτει μια σύγκλιση όσον αφορά την αναγκαιότητα χρήσης της μητρικής γλώσσας. Και στις τρεις περιπτώσεις, κριτήριο ένταξης στην τυπική τάξη αποτελεί η ευχέρεια χρήσης της μητρικής γλώσσας καθώς αφορά την κατανόηση των διδακτικών αντικειμένων και τη δυνατότητα επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών, επομένως τη σύναψη σχέσεων ανάμεσα στους συνομήλικους. Από τις τρεις χώρες πιο αυστηρή στην ένταξη των προσφυγόπουλων στο εκπαιδευτικό σύστημα κατόπιν εκμάθησης της γλώσσας είναι το γερμανικό σύστημα, ενώ το γαλλικό και το ελληνικό είναι περισσότερο ελαστικά συστήματα και οι ανήλικοι εισέρχονται σε πιο σύντομο χρονικό διάστημα στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα, επομένως εντάσσονται στο εκπαιδευτικό σύστημα. Επίσης, τα πιο οργανωμένα προγράμματα ένταξης εμφανίζονται στη Γερμανία και την Ελλάδα, ενώ η Γαλλία είναι η χώρα στην οποία έχουν πραγματοποιηθεί οι λιγότερες μεταρρυθμίσεις σχετικά με το θέμα.

Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί ότι και οι τρεις χώρες σχεδίασαν προγράμματα τα οποία υποστήριζαν την εκπαίδευση και την κοινωνική ένταξη των ανήλικων προσφυγόπουλων. Ωστόσο, και στις τρεις περιπτώσεις εντοπίστηκαν αδυναμίες. Στην περίπτωση της Ελλάδας, η αδυναμία έγκειται στην προχειρότητα με την οποία σχεδιάστηκαν τα προγράμματα αυτά, αλλά από την άλλη πλευρά η ελληνική πολιτεία, η οποία δεν διαθέτει την εμπειρία Γαλλίας και Γερμανίας στην υποδοχή και φιλοξενία προσφύγων, έπρεπε να δράσει σε μικρό χρονικό διάστημα ενώ ένα επιπλέον ζήτημα προέκυψε από τα ελλείποντα όσον αφορά τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένη γλώσσα από τους εκπαιδευτικούς. Στη Γαλλία και στη Γερμανία οι εκπαιδευτικοί που ενεπλάκησαν στην εκπαιδευτική διαδικασία είχαν τα

ανάλογα προσόντα. Ωστόσο, στην περίπτωση και των δύο χωρών, υποστηρίχθηκε ότι τα προγράμματα σχεδιάστηκαν κατά τέτοιο τρόπο ώστε να μη διευκολύνεται η ένταξη των προσφυγόπουλων στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η διαπίστωση αυτή απορρέει από την αυστηρότητα του εκπαιδευτικού συστήματος όσον αφορά την απαίτηση καλής γνώσης της γερμανικής γλώσσας προκειμένου να πραγματοποιηθεί περαιτέρω ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα. Στη περίπτωση της Γαλλίας, συμβαίνει ακριβώς το αντίθετο, οι μαθητές εισέρχονται στο εκπαιδευτικό σύστημα σχεδόν ανέτοιμοι όσον αφορά τη γλωσσική τους κατάρτιση.

Αδιαμφισβήτητα, η μετανάστευση και οι συνεχείς μετακινήσεις πληθυσμών δημιουργούν εντάσεις ενώ ανακύπτουν ζητήματα που αφορούν στην ένταξη και στην ομαλή συμβίωση των ανθρώπων που καταφθάνουν και του γηγενούς πληθυσμού. Σε κάθε περίπτωση όλα τα μέλη της κοινωνίας οφείλουν να αποδεχτούν και να ενισχύσουν την προσπάθεια για εκπαίδευση των προσφυγόπουλων. Πρώτον, η εκπαίδευση συνιστά πνευματικό αγαθό στο οποίο όλοι οι άνθρωποι οφείλουν να έχουν πρόσβαση και δεύτερον αποτελεί ζήτημα ανθρωπιάς η κοινωνική ένταξη παιδιών που στην τρυφερή παιδική και εφηβική ηλικία βίωσαν τη βιαιότητα του ξεριζωμού από τον τόπο τους να έχουν μια δεύτερη ευκαιρία στη χώρα που εισέρχονται. Η αποδοχή και ο σεβασμός στη διαφορετικότητα αποτελούν τους θεμέλιους λίθους των νέων πολυπολιτισμικών κοινωνιών, όπου τα παιδιά και η ομαλή ένταξη και ανάπτυξη τους πρέπει να συνιστά μείζον ζήτημα για όλα τα μέλη της κοινωνίας.

Βιβλιογραφία

- Αναγνώστου, Ντ., Νικόλοβα, Μ. (2017). Η ενσωμάτωση των προσφύγων στο εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα: Πολιτική και διαχείριση σε «κινούμενη άμμο». Κείμενο Εργασίας № 84/2017, ΕΛΙΑΜΕΠ. Ανακτήθηκε 01/02/2023 από: https://www.eliamep.gr/wp-content/uploads/2017/10/84_2017_-_WORKING-PAPER_-_Ντ.-Αναγνώστου_-Μαρ.-Νικόλοβα.pdf
- Βεντούρα Λ. (1994): "Μετανάστευση και Έθνος: Μετασχηματισμοί στις Συλλογικότητες και τις κοινωνικές θέσεις", Θεωρία και Μελέτες Ιστορίας 15, εκδ. Ε.Μ.Ν.Ε. - ΜΝΗΜΩΝ
- Βρέλλης, Σπ. Βλ. (1999): «*Δίκαιο Αλλοδαπών*», εκδ. Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα.

- Γεωργαράκης, Ν. (2009): Η μεταναστευτική πολιτική: στάσεις και αντιστάσεις στην ελληνική διοίκηση. Στο Χρ. Βαρουξή, Ν. Σαρρή, & Α. Φραγκίσκου (Επιμ.): *Όψεις μετανάστευσης και μεταναστευτικής πολιτικής στην Ελλάδα σήμερα* (σσ. 33-60). Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, doi: <https://doi.org/10.12681/dial.16278>
- Γεωργιάδης Θ.Δ. & Πανταζής Α.Β., (2020): *Αναγκαστική Μετανάστευση στην Ελλάδα, Πολιτική Κοινωνικής και Επαγγελματικής Ένταξης Προσφύγων/ Μεταναστών*, Εκδόσεις Διάδραση, ISBN13 9789609541060
- Γεωργογιάννης Π., (1997): *Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα. ISBN13 9789600106824
- Γεωργαράκης, Ν. (2009). Η μεταναστευτική πολιτική: στάσεις και αντιστάσεις στην ελληνική διοίκηση. Στο Χρ. Βαρουξή, Ν. Σαρρή, & Α. Φραγκίσκου (Επιμ.), *Όψεις μετανάστευσης και μεταναστευτικής πολιτικής στην Ελλάδα σήμερα* (σσ. 33-60). Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.
- ΕΛΙΑΜΕΠ (Ελληνικό Ίδρυμα Ευρωπαϊκής και Εξωτερικής Πολιτικής). (2017). Η ενσωμάτωση των προσφύγων στο εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα: πολιτική και διαχείριση σε κινούμενη άμμο. Ανακτήθηκε από 02/02/2023 από: <https://goo.gl/HR6fQU>
- Διεθνής Αμνηστία. (2014). Το ανθρώπινο κόστος του φρουρίου Ευρώπη: παραβιάσεις ανθρωπίνων δικαιωμάτων μεταναστών και προσφύγων στα σύνορα της Ευρώπης. Ανακτήθηκε από 25/01/2023: <https://goo.gl/9qqwCv>
- Ελληνική Δημοκρατία, Υπουργείου Μετανάστευσης και Ασύλου: Αsynόdeυtoί Anήλικοι. Ανακτήθηκε 22/04/2023 από <https://migration.gov.gr/gas/diadiakasia-asyloy/asynodeytoi-anilikoi/>
- Έμκε-Πουλοπούλου, Η.-Ε. (2007): *Η μεταναστευτική πρόκληση*. Αθήνα. Παπαζήσης ISBN13 9789600220742
- Επικαιρότητα: Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, (2022): Προσφυγική Κρίση και ΕΕ, στοιχεία και αριθμοί, Ανακτήθηκε 27/02/2023 από: <https://www.europarl.europa.eu/news/el/headlines/society/20170629STO78630/prosfugiki-krisi-kai-ee-stoicheia-kai-arithmoi>
- Επικαιρότητα Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, (2017): *Προσφυγική Κρίση και ΕΕ, στοιχεία και αριθμοί*, Ανακτήθηκε 31/04/2023 από:

<https://www.europarl.europa.eu/news/el/headlines/society/20170629STO78630/prosfugiki-krisi-kai-ee-stoicheia-kai-arithmoi>

Επικαιρότητα Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, *Οδηγία Ελάχιστων Προδιαγραφών*, ανακτήθηκε από 20/01/2023:

<https://www.europarl.europa.eu/news/el/press-room/20170615IPR77507/recognised-refugees-should-get-five-year-renewable-residence-permits>

Επιστημονική Επιτροπή για την Στήριξη των Προσφύγων. (2016). Οι εκπαιδευτικές δράσεις για τα παιδιά των Προσφύγων. Ανακτήθηκε στις 01/02/2023, από https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/Epistimoniki_Epitropi_Profsgon_YPPETH_Full_Report_June_2016_update.pdf

Επιστημονική Επιτροπή Ένταξης των Προσφύγων. (2017). Το έργο της Εκπαίδευσης των Προσφύγων. Ανακτήθηκε στις 01/02/2023, από https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/16_06_17_Epistimoniki_Epitropi_Profsgon_YPPETH_Apotimisi_Protaseis_2016_2017_Final.pdf

Ευρωπαϊκή Επιτροπή: *Η ΕΕ και η προσφυγική κρίση*, Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ανακτήθηκε 15/01/2023 από:

<https://op.europa.eu/el/publication-detail/-/publication/1aa55791-3875-4612-9b40-a73a593065a3>

Καγκά, Ε. (2001). Το άνοιγμα του σχολείου στην πολυγλωσσία και τον πολιτισμό. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 5, 37-48. Ανακτήθηκε 24/01/2023 από: <http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/teyxos5/>

Κολοβός Ι., (2011): *Μεταναστευτική Πολιτική και Ενσωμάτωση Μεταναστών – Η Περίπτωση της Ελλάδας*, Εκδόσεις: Πελασγός ISBN: 9789605222758.

Κτιστάκης Γ., (2013): *Η προστασία των μεταναστών στην Ευρωπαϊκή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου και τον Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Χάρτη* Εγχειρίδιο για νομικούς. Ανακτήθηκε 26/02/2023 από: <https://rm.coe.int/16806f1406>

Μάρκου Π., (1996): *Προσεγγίσεις της πολυπολιτισμικότητας και διαπολιτισμική εκπαίδευση – Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών*, εκδ. ΥΠΕΠΘ, Αθήνα ISBN9607335090

Μαλιγκούδη Χ.,(2008) : *Βασικές Αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*, ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων & αλλοδαπών στο σχολείο για

τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο). *Μεθοδολογικός Οδηγός για τη χρήση σχολικών βιβλίων του Γυμνασίου. Η διαπολιτισμική διάσταση στη διδασκαλία*. Επιστ. Εποπτεία Π. Ξωχέλλης. Θεσσαλονίκη.

Μετανάστευση και Άσυλο, Διαδικτυακός Τόπος Διαβουλεύσεων: Διαβούλευση επί της νομοθετικής πρωτοβουλίας του Υπουργείου Μετανάστευσης και Ασύλου, υπό τον τίτλο: «Εθνικό Σύστημα επιτροπείας ασυνόδευτων ανήλικων και πλαίσιο φιλοξενίας ασυνόδευτων ανήλικων», Ανακτήθηκε 29/01/2023 από: <http://www.opengov.gr/immigration/?p=1673>

Μπαλτατζής, Δ., & Νταβέλος, Π. (2009). Η σημασία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο σύγχρονο σχολείο και τα προβλήματά της. Στο Π. Γεωργογιάννης (Επιμ.). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση. Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα*, Τόμος Ι (σσ. 252-262). Πάτρα: ΚΕ.Δ.ΕΚ.

Μπιγιάκη, Ν. (2009). Κοινωνική Ένταξη των Μεταναστών και Ανοιχτή εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Ελλάδα. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοιχτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 5(2Α), 171- 180. Ανακτήθηκε 29/01/2023 από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/issue/view/55>

Παλαιολόγου, Ν., & Ευαγγέλου, Ο. (2003): *Διαπολιτισμική παιδαγωγική: εκπαιδευτικές διδακτικές και ψυχολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Ατραπός ISBN13 9789608325364

Παναγίδης, Π., & Χατζησωτηρίου, Χ. (2014). Από την παροικιακή και μειονοτική εκπαίδευση στον λόγο της διαπολιτισμικότητας: πολιτική, προκλήσεις και εισηγήσεις. Στο Χ. Χατζησωτηρίου & Κ. Ξενοφώντος (Επιμ.), *Διαπολιτισμική εκπαίδευση: προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις* (σσ. 153-172). Καβάλα: Σαΐτα

Πατραγιάς Ν.Θ.Κ., (2017) *Αδελφοί Μουσουλμάνοι: Η μήτρα της ισλαμιστικής ενόπλου βίας. Η μαρτυρία του εξ απορρήτων του εθνάρχου Νάσερ Σάμη Σάραφ* Αθήνα, ΕΚΔΟΣΕΙΣ Λημών ISBN13 9786185259044

Πετράκου, Η. (2009). *Η κατασκευή της μετανάστευσης στην ελληνική κοινωνία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Σγούρα Α., Μάνεσης Ν., & Μητροπούλου Φ.: *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και*

κοινωνική ένταξη των παιδιών – προσφύγων: Αντιλήψεις Εκπαιδευτικών, *Διάλογοι! Θεωρία και Πράξη στις Επιστήμες της Αγωγής και της Εκπαίδευσης*, (2018), Τεύχος, 4 σ.σ. 108-129, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης <http://dx.doi.org/10.12681/dial.16278>

Τσαούσης Δ., (1991): *Η Κοινωνία του ανθρώπου, Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία*, Αθήνα, Gutenberg, ISBN13 9739600105056

ΥΠΠΕΘ (2016). Πρόγραμμα Εκπαίδευσης των Δομών Υποδοχής Εκπαίδευσης Προσφύγων (Δ.Υ.Ε.Π.). Ηλικιακές ομάδες 6-12 ετών και 12-15 ετών (ΔημοτικόΓυμνάσιο). Διδακτικό αντικείμενο: Ελληνική Γλώσσα. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Χατζηνικολάου, Α. (2010). Παράλληλες πολιτικές διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας στο σχολείο μέσα από το παράδειγμα της εκπαίδευσης παιδιών Ρομά. Στο Α. Κεσίδου, Α. Ανδρούσου, & Β. Τσάφος (Επιμ.), Πρακτικά επιστημονικού συνεδρίου «Μετανάστευση, πολυπολιτισμικότητα και εκπαιδευτικές προκλήσεις: πολιτική - έρευνα – πράξη», Αθήνα, 14-15 Μαΐου 2010 (σσ. 210-218). Θεσσαλονίκη: Ελληνικό Παρατηρητήριο για τη Διαπολιτισμική Παιδεία και Εκπαίδευση.

Χατζησωτηρίου, Χ. (2014). Από τη μονοπολιτισμικότητα στη διαπολιτισμικότητα: κρατική πολιτική, σχολείο και σχολική τάξη. Στο Χ. Χατζησωτηρίου & Κ. Ξενοφώντος (Επιμ.), *Διαπολιτισμική εκπαίδευση. Προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις. Διαπολιτισμική εκπαίδευση και κοινωνική ένταξη παιδιών-προσφύγων* σ.σ. 14 - 42. Καβάλα: Εκδόσεις Σαΐτα. Ανακτήθηκε 25/01/2023 από:

<http://www.poed.com.cy/Portals/0/pdf/ebook%20Intercultural%20Education.pdf>

Χολέβα, Α. (2017). Κι αν ήσουν εσύ; Ένα πρόγραμμα ευαισθητοποίησης στα ανθρώπινα δικαιώματα και σε θέματα προσφύγων με βιωματικές δραστηριότητες, τεχνικές θεάτρου και εκπαιδευτικού δράματος. *Διάλογοι! Θεωρία και Πράξη στις Επιστήμες Αγωγής και Εκπαίδευσης*, 3, 142-156. <http://dx.doi.org/10.12681/dial.15208>

- Almquist Y. Social isolation in the classroom and adult health: a longitudinal study of a 1953 cohort. *Advances in Life Course Research*. 2011;16(1):1–12. doi: 10.1016/j.alcr.2010.11.001
- Angelopoulou, P., & Manesis, N. (2017). Students from different cultural backgrounds, their difficulties upon elementary school entry in Greece and teachers' intercultural educational practices. *British Journal of Education*, 5(4), 9-18.
- Banks, J. (2004). *Εισαγωγή στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση* (Ε. Κουτσουβάνου, Επιμ. Ν. Σταματάκης, Μτφρ.). Αθήνα: Παπαζήση. ISBN:9789600217445
- Bhabha J., & Young W. (1999): Not adults in miniature: unaccompanied child asylum seekers and the new U.S. guidelines *Psychology International Journal of Refugee Law*
- Bendel, P. (2014). Coordinating immigrant integration in Germany: Mainstreaming at the federal and local levels. Brussels: Migration Policy Institute Europe.
- Berry JW, Phinney JS, Sam DL, Vedder P. Immigrant youth: acculturation, identity, and adaptation. *Applied Psychology*. 2006;55(3):303–332. doi: 10.1111/j.1464-0597.2006.00256.x
- Boivin M, Dodge KA, Coie JD. Individual-group behavioral similarity and peer status in experimental play groups of boys: the social misfit revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995;69(2):269. doi: 10.1037/0022-3514.69.2.269
- Bonin, H. (2017). Education of migrants: A social investment, European expert network on economics of education (EENEE policy brief 3/2017). Retrieved 24/1/2023 from: <http://www.eenee.de/eeneeHome/EENEE/Policy-Briefs.html>.
- Brown, B. (2004). *Adolescents relationships with peers*. In Richard M. Lerner & Laurence D. Steinberg (Eds.) *Handbook of adolescent psychology* (2nd edn., pp. 363–394). Hoboken, NJ: Wiley.
- Cerna, L. (2019). Refugee education: Integration Models and Practices in OECD Countries. OECD Education Working Paper No. 203
- Chuang, S. S., Rasmi, S., & Friesen, C. (2011). Service providers' perspectives on the pathways of adjustment for newcomer children and youth in Canada. *Immigrant Children: Change, Adaptation, And Cultural Transformation*, 149-170.

- Clark, K. A. (2017). Are we ready? Examining teachers' experiences supporting the transition of newly-arrived Syrian refugee students to the Canadian elementary classroom. Master diss., University of Toronto. Retrieved 29/01/2023 from <https://goo.gl/EZnTiK>
- Dryden-Peterson, S. (2017). Refugee education: Education for an unknowable future. *Curriculum Inquiry*, 47(1), 14-24.
- Fandrem H, Strohmeier D, Roland E. Bullying and victimization among native and immigrant adolescents in Norway the role of proactive and reactive aggressiveness. *The Journal of Early Adolescence*. 2009;29(6):898–923. doi: 10.1177/0272431609332935.
- Fazel, M., Reed, R. V., Panter-Brick, C., & Stein, A. (2012). Mental health of displaced and refugee children resettled in high-income countries: Risk and protective factors. *The Lancet*, 379(9812), 266–282.
- Ανακτήθηκε 29/01/2023 από: [https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(11\)60051-2/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(11)60051-2/fulltext)
- Fortuin J, Van Geel M, Zibera A, Vedder P. Ethnic preferences in friendships and casual contacts between majority and minority children in the Netherlands. *International Journal of Intercultural Relations*. 2014;41:57–65. doi: 10.1016/j.ijintrel.2014.05.005.
- FRA, European Union Agency For Fundamental Rights: Τα θεμελιώδη δικαιώματα μεταναστών που διαμένουν παράτυπα στην Ευρωπαϊκή Ένωση, ανακτήθηκε 25/01/2023 από: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/1848-FRA-Factsheet FRIM EL BAT.pdf
- Graham S. Peer victimization in school exploring the ethnic context. *Current Directions in Psychological Science*. 2006;15(6):317–321. doi: 10.1111/j.1467-8721.2006.00460.x.
- Greek Council Refugees, 2016: *MKO και προσφυγική κρίση*. Ανακτήθηκε 29/01/2023 από <https://www.gcr.gr/el/news/press-releases-announcements/item/550-mko-kai-prosfygiki-krisi>

- Griffiths JA, Nesdale D. In-group and out-group attitudes of ethnic majority and minority children. *International Journal of Intercultural Relations*. 2006;30(6):735–749. doi: 10.1016/j.ijintrel.2006.05.001.
- Halvorsen L.B., Holte K., Myhrstad W.C.M., Barikmo I., Hvattum E., et al. (2002): A Systematic Screening of Total Antioxidants in Dietary Plants
The Journal of Nutrition, Volume 132, Issue 3, March 2002, Pages 461–471, <https://doi.org/10.1093/jn/132.3.461>
- Hansen, R. (1999): «*The Politics of Citizenship in 1940s Britain: The British Nationality Act*»: London, Twentieth Century British History.
- Heath, Anthony F., Catherine Rethon & Elina Kilpi. 2008. ‘The second generation in Western Europe: education, unemployment, and occupational attainment.’ *Annual Review of Sociology* 34: 211–235.
- Hjern A, Rajmil L, Bergström M, Berlin M, Gustafsson PA, Modin B. Migrant density and well-being—A national school survey of 15-year-olds in Sweden. *The European Journal of Public Health*. 2013;23(5):823–828. doi: 10.1093/eurpub/ckt106.
- Hong JS, Espelage DL. A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggression and Violent Behavior*. 2012;17(4):311–322. doi: 10.1016/j.avb.2012.03.003.
- Ingleby, D. (Ed.). (2005). Forced migration and mental health: Rethinking the care of refugees and displaced persons. Springer Publishing Company. <https://doi.org/10.1007/b99490>
- Jikky D., Helga M., Christian P., Papagiannopoulou T., Loraine S., Viola, W. (2012). *Opening doors to adult education for migrants: Guidelines for working with Education Ambassadors* - Grundtvig “Learning Community” Project. Graz: The “Learning Community” project partnership.
- Joppke C. The Retreat is Real—but what is the Alternative? Multiculturalism, Muscular Liberalism, and Islam First published: 19 August 2014
<https://doi.org/10.1111/1467-8675.12090>

- Juvonen J, Nishina A, Graham S. Ethnic diversity and perceptions of safety in urban middle schools. *Psychological Science*. 2006;17(5):393–400.
doi: 10.1111/j.1467-9280.2006.01718.x
- Kasinitz, P., Mollenkopf, J., Waters, M., & Holdaway, J. (2008). *Inheriting the city. The children of immigrants come of age*. New York: Russel Sage ISBN100871544784
- Klemm, K. Prof. Dr. (2016). Schülerinnen und Schüler aus Flüchtlingsfamilien: Eine Expertise zum Personalbedarf (erstellt im Auftrag der Autorengruppe Bildungsberichterstattung).
- Koehler, C., Kakos, M., Sharma-Brymer, V., Schneider, J., Tudjman, T., Van den Heerik, A., . . . Toumpoulidis, G. (2018). Multi-country partnership to enhance the education of refugee and asylum-seeking youth in Europe – PERAE (Comparative Report). SIRIUS – Policy Network on Migrant Education, Brussels. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/326113676_SIRIUS-Policy_Network_on_Migrant_Education_MULTICOUNTRY_PARTNERSHIP_TO_ENHANCE_THE_EDUCATION_OF_REFUGEE_AND_ASYLUM-SEEKING_YOUTH_IN_EUROPEPERAE_Comparative_Report.
- LaFontana KM, & Cillessen AH. Developmental changes in the priority of perceived status in childhood and adolescence. *Social Development*. 2010;19(1):130–147.
doi: 10.1111/j.1467-9507.2008.00522.x.
- Landesweite Koordinierungsstelle Kommunale Integrationszentren Landesweite Koordinierungsstelle Kommunale Integrationszentren, 2018. Ανακτήθηκε 27/01/2023 από: <https://www.mkjfgfi.nrw/kommunale-integrationszentren>
- Logan, W., Langfield, M. & Craith, M.N. (2010). Intersecting concepts and practices, in W. Logan, M. Langfield & M.N. Craith (eds) *Cultural Diversity, Heritage and Human Rights. Intersections in Theory and Practice*. Routledge.
- Maadad, N., & Matthews, J. (2018): Schooling Syrian refugees in Lebanon: building hopeful futures, *Educational Review* 72(1) 1-16 doi:10.1080/00131911.2018.1508126
- Massumi, M. & Dewitz, N. von (2015). Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem: Bestandsaufnahme und Empfehlungen. Retrieved

from:

http://www.mercatorinstitut Sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Publikationen/MI_ZfL_Studie_Zugewanderte_im_deutschen_Schulsystem_final_screen.pdf.

Mendez JJ, Bauman S, Guillory RM. Bullying of Mexican immigrant students by Mexican American students: an examination of intracultural bullying. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*. 2012;34(2):279–304. doi: 10.1177/0739986311435970.

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen. (2016). Integration und Deutschförderung neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler. Ανακτήθηκε στις 22/01/2023 από: https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Integration/Integration_u_-_Deutschfoerderung-neu-zugewanderter-SuS.pdf

OECD (2006). Where Immigrant Students Succeed - A Comparative Review of Performance and Engagement in PISA 2003. Paris: OECD Publishing Retrieved 20/01/2023 from: <http://www.oecd.org/education/school/programmeforinternationalstudentsassessmentpisa/whereimmigrantstudentsucceed-acomparativereviewofperformanceandengagementinpisa2003.htm>. Return to ref 2006 in article

OECD (2015). Helping immigrant students to succeed at school – and beyond. Paris: OECD Retrieved from <https://www.oecd.org/education/Helping-immigrant-students-to-succeed-at-school-and-beyond.pdf>.

OpenGov.gr: Μετανάστευση και Άσυλο, Διαδικτυακός Τόπος Διαβουλεύσεων, Ανακτήθηκε στις 24/01/2023 από: <http://www.opengov.gr/immigration/?p=799>

Otto, J., Migas, K., Austermann, N., Bos, W. (2016). *Integration neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher ohne Deutschkenntnisse*. Möglichkeiten, Herausforderungen und Perspektiven. Münster-New York : Waxmann.

Parnwell M., (1993): "Population Movements and the Third World", εκδ. Routledge, London and New York

Parry S., (2022): immigration, The Editors of Encyclopedia Britannica, Article History

<https://www.britannica.com/topic/immigration>

Pettigrew TF, Tropp LR. How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators. *European Journal of Social Psychology*. 2008;38(6):922–934. doi: 10.1002/ejsp.504.

Qin, D. B., & Han, E. J. (2011). The achievement/adjustment paradox. immigrant children immigrant children: change, adaptation, and cultural transformation. Lexington Books, pp. 75-97.

Russell B.L. (1999): Modelling for cost-effectiveness analysis

[https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-0258\(19991215\)18:23<3235::AID-SIM313>3.0.CO;2-6](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-0258(19991215)18:23<3235::AID-SIM313>3.0.CO;2-6)

Sirin, S., & Rogers-Sirin, L., (2015). *The educational and mental health needs of Syrian*

refugee children. Washington, DC: Migration Policy Institute. Ανακτήθηκε 30/01/2023 από:

<https://www.migrationpolicy.org/sites/default/files/publications/FCD-Sirin-Rogers-FINAL.pdf>

Stark TH, Flache A. The double edge of common interest: ethnic segregation as an unintended byproduct of opinion homophily. *Sociology of Education*. 2012;85(2):179–199. doi: 10.1177/0038040711427314

Strohmeier D, Kärnä A, Salmivalli C. Intrapersonal and interpersonal risk factors for peer victimization in immigrant youth in Finland. *Developmental Psychology*. 2011;47(1):248. doi: 10.1037/a0020785.

Strohmeier D, Spiel C, Gradinger P. Social relationships in multicultural schools: bullying and victimization. *European Journal of Developmental Psychology*. 2008;5(2):262–285. doi: 10.1080/17405620701556664.

Sulkowski ML, Bauman S, Wright S, Nixon C, Davis S. Peer victimization in youth from immigrant and non-immigrant US families. *School Psychology International*. 2014;35(6):649–669. doi: 10.1177/0143034314554968.

Tajfel H. Social psychology of intergroup relations. *Annual Review of Psychology*. 1982;33(1):1–39. doi: 10.1146/annurev.ps.33.020182.000245.

Telsaç, Y. Ö., & Telsaç, C. (2022b). Main educational problems regarding the children of migrant families. 2nd International Symposium "Global Migration Phenomenon" With its Security, Economic, Social, Political and Cultural Dimensions, Ankara.

Thijs J, Verkuyten M, Grundel M. Ethnic classroom composition and peer victimization: The moderating role of classroom attitudes. *Journal of Social Issues*. 2014;70(1):134–150. doi: 10.1111/josi.12051.

Tsaliki, E. (2017). "Teachers' views on implementing intercultural education in Greece: the case of 13 primary schools", *International Journal of Comparative Education and Development*, Vol. 19 No. 2/3, pp. 50-64

UNESCO, (2015): Bridging learning gaps for the youth. UNESCO education response

to the Syria crisis (2015-2016). Παρίσι: UNESCO. Retrieved from <https://goo.gl/MXF6kT>

UNHCR, (2019): ACCESS TO EDUCATION FOR REFUGEE AND MIGRANT CHILDREN IN EUROPE, Ανακτήθηκε από:

<https://www.unhcr.org/neu/wp-content/uploads/sites/15/2019/09/Access-to-education-europe-19.pdf>

UNHCR: Σύμβαση της Γενεύης του 1951: Ερωτήσεις και Απαντήσεις <http://www.unhcr.gr/fileadmin/Greece/General/Geneva1951faq.pdf>

UNHCR: Δικαιώματα και καθήκοντα των προσφύγων. Τελευταία ενημέρωση 26.01.2021 <https://help.unhcr.org/greece/el/rights-and-duties/rights-and-duties-of-refugees/>

UNHCR: Στατιστικά, ανακτήθηκε 25/01/2023 από: <https://www.unhcr.org/gr/%CF%83%CF%84%CE%B1%CF%84%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC>

UNHCR: The Global Report 2004, ανακτήθηκε 27/01/2023 από:

<https://www.unhcr.org/publications/fundraising/4a0c13d76/global-report-2004.html>

UNHCR, Social Inclusion of Refugees, Background Guide Challenge Topic #3, ανακτήθηκε 26/01/2023 από: <https://www.unhcr.org/5fc126354.pdf>

Verkuyten M, Thijs J. Racist victimization among children in the Netherlands: The effect of ethnic group and school. *Ethnic and Racial Studies*. 2002;25(2):310–331. doi: 10.1080/01419870120109502.

Vervoort MH, Scholte RH, Overbeek G. Bullying and victimization among adolescents: The role of ethnicity and ethnic composition of school class. *Journal of Youth and Adolescence*. 2010;39(1):1–11. doi: 10.1007/s10964-008-9355-y.

Vitoroulis, I., Brittain, H., & Vaillancourt, T. (2015). School ethnic composition and bullying in Canadian schools. *International Journal of Behavioral Development*. doi:10.1177/0165025415603490

Walsh SD, De Clercq B, Molcho M, Harel-Fisch Y, Davison CM, Madsen KR, Stevens GW. The relationship between immigrant school composition, classmate support and involvement in physical fighting and bullying among adolescent immigrants and non-immigrants in 11 countries. *Journal of Youth and Adolescence*. 2016;45(1):1–16. doi: 10.1007/s10964-015-0367-0.

Watkins, K., & Zyck, St. (2014). Living on hope, hoping for education. The failed response to the Syrian refugee crisis. UK. O.D.I. Retrieved from <https://resourcecentre.savethechildren.net/sites/default/files/documents/9169.pdf>

Weiser, B. (2016). Recht auf Bildung für Flüchtlinge – Rahmenbedingungen des Zugangs zu Bildungsangeboten für Asylsuchende, Schutzberechtigte und Personen mit Duldung (schulische oder berufliche Aus- und Weiterbildung). Informationsverbund Asyl und Migration e.V. (Hrsg.), Berlin: USE gGmbH. Retrieved from: <http://welcome-center-derregion.de/download/BroschuereBildung2016fin-2.pdf>

Wilson T, Rodkin PC. African American and European American children in diverse elementary classrooms: Social integration, social status, and social

behavior. *Child Development*. 2011;82(5):1454–1469. doi: 10.1111/j.1467-8624.2011.01634.x.

Wolke D, Copeland WE, Angold A, Costello EJ. Impact of bullying in childhood on adult health, wealth, crime, and social outcomes. *Psychological Science*. 2013;24(10):1958–1970. doi: 10.1177/0956797613481608.

Wright JC, Giammarino M, Parad HW. Social status in small groups: Individual–group similarity and the social “misfit” *Journal of Personality and Social Psychology*. 1986;50(3):523. doi: 10.1037/0022-3514.50.3.523.