



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ, ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων»

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Τίτλος: Συγκριτική ανάλυση της ένταξη των προσφύγων μαθητών στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση της Ελλάδας, Γερμανίας και Σουηδίας. Μελέτη περίπτωσης προσφύγων μαθητών αρμοδιότητας της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Πειραιά.

Καμπούρη Ελένη

Επιβλέπων Καθηγητής: Γιαννάς Πρόδρομος

Ακαδημαϊκό Έτος: 2023

Πρόλογος

Θα ήθελα καταρχήν να ευχαριστήσω θερμά τον καθηγητή κ. Πρόδρομο Γιαννά για την πολύτιμη καθοδήγηση και βοήθεια του, καθώς και για την επίβλεψη αυτής της εργασίας. Στη συνέχεια, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους καθηγητές μου για τις γνώσεις και δεξιότητες που απέκτησα κατά τη διάρκεια του μεταπτυχιακού κύκλου. Επίσης, θα πρέπει να ευχαριστήσω ιδιαίτερα το Τμήμα Ε' Εκπαιδευτικών Θεμάτων της Δ.Δ.Ε. Πειραιά για την άμεση ανταπόκριση στο αίτημά μου για παροχή στοιχείων. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου και τους φίλους μου για την υπομονή και στήριξη που μου επέδειξαν όλο αυτό το διάστημα μέχρι την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας.

3 Ιουνίου 2023

Ελένη Καμπούρη

Μέλη Επιτροπής Εξέτασης

<< Γιαννάς Πρόδρομος >>

<Ηλεκτρονική Υπογραφή>

<<Πιερράκος Γεώργιος>>

<<Ψαρομήλιγκος Ιωάννης>>

Περιεχόμενα	
Επιτελική Σύνοψη	6 -
Abstract	7 -
Εισαγωγή	8 -
1ο Κεφάλαιο: Μοντέλα Εκπαίδευσης προσφύγων/μεταναστών	11 -
1.1 Μοντέλο της Αφομοίωσης	13 -
1.2 Μοντέλο της Ενσωμάτωσης	14 -
1.3 Πολυπολιτισμικό Μοντέλο	15 -
1.4 Αντιρατσιστικό μοντέλο	16 -
1.5 Το διαπολιτισμικό μοντέλο	16 -
2ο Κεφάλαιο: Η συμβολή των Μ.Κ.Ο. στην εκπαίδευση των προσφύγων	22 -
2.1.1 Μ.Κ.Ο. στην Ελλάδα	24 -
2.1.2 Μ.Κ.Ο. στη Σουηδία	25 -
2.1.3 Μ.Κ.Ο. στη Γερμανία	27 -
2.2 Αποτίμηση της εμπλοκής των Μ.Κ.Ο. στην προ-ένταξη των προσφύγων στην εκπαίδευση των υπό εξέταση χωρών	28 -
3ο Κεφάλαιο: Εκπαιδευτικό σύστημα – Διαπολιτισμική εκπαιδευτική πολιτική Ελλάδας – Γερμανίας – Σουηδίας	29 -
3.1 Ελλάδα	29 -
3.1.1 Η πολιτική και οικονομική οργάνωση της Ελλάδας	29 -
3.1.2 Η οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα	30 -
3.1.3 Διαπολιτισμική εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα	32 -
3.1.4 Αναλυτικό Πρόγραμμα - Σχολικά εγχειρίδια - Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών – Ευρωπαϊκά Προγράμματα στην Ελλάδα	37 -
3.2 Γερμανία	40 -
3.2.1 Η πολιτική και οικονομική οργάνωση της Γερμανίας	40 -
3.2.2 Η οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος στη Γερμανία	40 -
3.2.3 Διαπολιτισμική εκπαιδευτική πολιτική στη Γερμανία	42 -
3.2.4 Αναλυτικό Πρόγραμμα - Σχολικά Εγχειρίδια – Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Ευρωπαϊκά Προγράμματα στη Γερμανία	45 -
3.3 Σουηδία	48 -
3.3.1 Η πολιτική και οικονομική οργάνωση της Σουηδίας	48 -
3.3.2 Η οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος στη Σουηδία	49 -
3.3.3 Διαπολιτισμική εκπαιδευτική πολιτική στην Σουηδία	50 -
3.3.4 Αναλυτικό Πρόγραμμα - Σχολικά Εγχειρίδια – Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών – Ευρωπαϊκά Προγράμματα στη Σουηδία	52 -
4ο Κεφάλαιο: Σύγκριση μεταξύ της Ελλάδας, της Γερμανίας και της Σουηδίας	54 -
4.1. Σύγκριση μεταξύ της Ελλάδας και της Γερμανίας	55 -

4.2 Σύγκριση μεταξύ της Ελλάδας και της Σουηδίας.....	57 -
4.3 Συγκριτικοί πίνακες Ελλάδας – Γερμανίας – Σουηδίας.....	60 -
5ο Κεφάλαιο: Μελέτη Περίπτωσης της ΔΔΕ Πειραιά	62 -
5.1 Μαθητικό δυναμικό προσφύγων στα Γυμνάσια, Γενικά Λύκεια και ΕΠΑ.Λ. της Δ.Δ.Ε. Πειραιά. Στατιστικά στοιχεία. Μαθητική διαρροή 5.1.1 Μαθητικό δυναμικό προσφύγων στα Γυμνάσια, Γενικά Λύκεια και ΕΠΑ.Λ. της Δ.Δ.Ε. Πειραιά. Στατιστικά στοιχεία.....	62 -
Παρατηρήσεις – Συμπεράσματα	68 -
5.1.2. Μαθητική διαρροή	69 -
5.1.2.1. Μαθητική διαρροή στο σύνολο του μαθητικού δυναμικού της Ελλάδας	69 -
5.1.2.2 Μαθητική διαρροή προσφύγων μαθητών	73 -
5.1.2.3 Αξιολόγηση της μαθητικής διαρροής στη Μελέτη Περίπτωσης της ΔΔΕ Πειραιά.....	75 -
Κεφάλαιο 6: Συμπεράσματα – Προτάσεις	76 -
Βιβλιογραφία – Διαδικτυακές Πηγές	79 -
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ.....	88 -
Πίνακες – Γραφήματα	89 -

ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ/ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Ελένη Καμπούρη του Αντωνίου, με αριθμό μητρώου dem2140, φοιτήτρια του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής της Σχολής Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων, δηλώνω υπεύθυνα ότι: «Είμαι συγγραφέας αυτής της πτυχιακής/διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου.

Η Δηλούσα
Καμπούρη Ελένη



Επιτελική Σύνοψη

Η Ελλάδα, η Γερμανία και η Σουηδία επιλέχθηκαν για τη συγκεκριμένη μελέτη διότι είναι από τις χώρες που υποδέχονται μεγάλο αριθμό μεταναστών και προσφύγων σε σύγκριση με τις άλλες ευρωπαϊκές χώρες. Επιπλέον, οι τρεις αυτές χώρες προσπαθούν να εφαρμόσουν τις πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης που αφορούν τους πρόσφυγες μαθητές στο πλαίσιο της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ωστόσο, διαπιστώνονται διαφορές στον τρόπο εφαρμογής και προσέγγισης των πολιτικών αυτών, που οφείλονται κυρίως στη δομή λειτουργίας των εκπαιδευτικών συστημάτων (αποκεντρωμένο, συγκεντρωτικό), στην εμπειρία των χωρών στην εφαρμογή ορισμένων πολιτικών, καθώς και στις οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες της εκάστοτε χώρας.

Στη συγκεκριμένη εργασία διερευνάται ο τρόπος αντιμετώπισης διαχείρισης της ένταξης των προσφύγων στο εκπαιδευτικό σύστημα αυτών των κρατών, ιδιαίτερα κατά την περίοδο 2015-2023 στις 3 χώρες της Ε.Ε., την Ελλάδα, την Σουηδία και την Γερμανία, ενώ θα δοθεί έμφαση στο ιδεατό μοντέλο εκπαίδευσης. Καθώς η κοινωνία τα τελευταία χρόνια εμπεριέχει έντονα το στοιχείο της διαφορετικότητας, η ανάγκη για σεβασμό και αποδοχή της πολυπολιτισμικότητας είναι ιδιαίτερα σημαντική.

Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται οι εκπαιδευτικές πολιτικές για τη διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας στις σχολικές μονάδες της Ελλάδας, της Γερμανίας και της Σουηδίας. Τέλος, επιχειρείται συγκριτική ανάλυση, της Ελλάδας με τις χώρες αυτές ως προς τον βαθμό ένταξης των προσφύγων, εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και της διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας στο εκπαιδευτικό τους σύστημα.

Η μέθοδος που ακολουθήθηκε είναι η βιβλιογραφική επισκόπηση, σε ότι αφορά την εκπαιδευτική πολιτική που εφαρμόζουν οι εξεταζόμενες χώρες, ενώ για τη Μελέτη Περίπτωσης της Δ.Δ.Ε. Πειραιά εφαρμόζεται ποσοτική έρευνα.

Λέξεις-Κλειδιά: Διαπολιτισμική εκπαίδευση, πρόσφυγες, εκπαιδευτική πολιτική, θεσμικό πλαίσιο, συγκριτική μελέτη, μελέτη περίπτωσης

Abstract

Title: «Comparative analysis of the inclusion of refugee students in the compulsory education system of Greece, Germany and Sweden. Case study of the refugee students in the Secondary Education in Piraeus»

Greece, Germany and Sweden, have been chosen for this study, as they are among the countries that present a large number of immigrant and refugee students compared to other European host countries. In addition, these three countries try to implement the policies of the European Union regarding refugee students in the context of multicultural education. However, there are differences in the way these policies are applied and approached, which are mainly due to the operating structure of the educational systems (decentralized, centralized), the countries' experience in implementing certain policies, as well as the economic, social and cultural conditions of each country.

In this project, we will attempt to analyze the way these countries manage the refugee integration into the education system, especially during the period 2015-2023, while we will emphasize the ideal intercultural educational model. As society strongly includes the element of diversity during the last years, the need for respect and acceptance of multiculturalism is particularly important.

Specifically, the educational policies for the management of multiculturalism at school in Greece, Germany and Sweden are presented. Finally, a comparative analysis is attempted of Greece with these countries in terms of the degree of integration of refugees, application of intercultural education and management of cultural otherness in their educational system. The followed method is the bibliographic review, in terms of the educational policy implemented by the examined countries, while Quantitative research is being implemented for the Case Study of D.D.E. in Piraeus.

Keywords: intercultural education, refugees, educational policy, legislative framework, comparative analysis, case study

Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και η μεθοδολογία που εφαρμόστηκε είναι η συγκριτική ανάλυση, καθώς με βάση τα στοιχεία από τη σχετική ελληνική και ξενόγλωσση βιβλιογραφία, η οποία προέρχεται κατά κύριο λόγο από την παιδαγωγική επιστήμη και την κοινωνιολογία, και τα στοιχεία που αντλήθηκαν από έρευνες στον τομέα της πολυπολιτισμικότητας, της διαπολιτισμικής αγωγής και του μεταναστευτικού και προσφυγικού φαινομένου από ερευνητικά ιδρύματα και υπηρεσίες κρατικών δομών, καταλήξαμε σε ορισμένα συμπεράσματα.

i. Δομή εργασίας

Αρχικά, στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα διάφορα μοντέλα εκπαίδευσης προσφύγων/μεταναστών, ενώ δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην παρουσίαση ενός ιδεατού μοντέλου διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, στα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματά της εφαρμογής του.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στις Μ.Κ.Ο. και περιγράφεται η συνεισφορά και ο ρόλος που διαδραματίζουν στη πρώτη επαφή των προσφύγων με την χώρα υποδοχής και στην ένταξή τους στην εκπαίδευση, καθώς και στα προβλήματα που αυτές αντιμετωπίζουν στην υλοποίηση του έργου τους.

Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύεται η αντιμετώπιση και η ένταξη των προσφύγων μαθητών στα εκπαιδευτικά συστήματα της Ελλάδας, της Γερμανίας και της Σουηδίας, με βάση τις διαφορετικές παραμέτρους που διέπουν κάθε χώρα.

Στο τέταρτο κεφάλαιο επιχειρείται η σύγκριση μεταξύ Ελλάδας - Γερμανίας και Ελλάδας - Σουηδίας ως προς τη δομή του εκπαιδευτικού τους συστήματος, την προσέγγιση τους στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, στο αναλυτικό πρόγραμμα, τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας και τέλος την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Στο πέμπτο κεφάλαιο, που αφορά τη Μελέτη Περίπτωσης της Δ.Δ.Ε. Πειραιά, παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν τους πρόσφυγες μαθητές/τριες οι οποίοι έχουν εγγραφεί και φοιτούν στα σχολεία της συγκεκριμένης Δευτεροβάθμιας Διεύθυνσης που διαθέτουν Τάξεις Υποδοχής ή όχι.

Τέλος, στο έκτο κεφάλαιο αναφέρονται τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την συγκεκριμένη μελέτη και παρατίθενται προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

ii. Προσφυγικό ζήτημα

Σύμφωνα με τον Ο.Η.Ε. περίπου 82,4 εκατομμύρια άνθρωποι έχουν αναγκαστεί να εγκαταλείψουν τις εστίες τους, εκ των οποίων 26,4 εκατομμύρια είναι πρόσφυγες,¹ ενώ το 50% εξ αυτών είναι παιδιά.

Αρχικά, στην Ελλάδα παρατηρήθηκε μεγάλη αύξηση της μεταναστευτικής ροής με αποκορύφωμα τα έτη 2015 και 2016. Αυτή η μεταναστευτική ροή οφείλεται κυρίως στον πόλεμο της Συρία και συνεχίζεται με αυξομειώσεις μέχρι και σήμερα.

Ο πίνακας που ακολουθεί, αποτυπώνει τους καταγεγραμμένους πρόσφυγες που εισήλθαν στην Ελλάδα ανά έτος από το 2016 έως και το 2021.

Αφίξεις προσφύγων στην Ελλάδα ανά έτος										
Έτος	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Αφίξεις	10.533	43.318	861.630	177.234	36.310	50.508	74.613	14.848	15.696	17.122

Πίνακας 1. Καταγραφή μεταναστευτικών ροών ²

Σύμφωνα με την ίδια πηγή (Ο.Η.Ε.) που διατίθενται για τα έτη 2021 και 2022, προκύπτει ότι: το 2021 διέμεναν στην Ελλάδα 103.136 πρόσφυγες, εκ των οποίων η πλειοψηφία είχε προέλευση τη Συρία (36.448), το Αφγανιστάν (21.456) και το Ιράκ (11.840). Το 2022 διέμεναν στην Ελλάδα 112.022 πρόσφυγες, εκ των οποίων η πλειοψηφία είχε προέλευση τη Συρία (38.496), το Αφγανιστάν (25.188) και το Ιράκ (12.657). ³

Λόγω της ραγδαίας αύξησης των προσφύγων, το Ελληνικό κράτος κλήθηκε να αντιμετωπίσει και να επιλύσει ζητήματα αναφορικά με την στέγαση, την σίτιση και την

¹ ΟΗΕ,2022

<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> (Τελ. ανάκτηση 20/05/2023)

² Υπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ, 2022

³ <https://www.unhcr.org/media/bi-annual-fact-sheet-2022-02-greece>

<https://www.unhcr.org/media/bi-annual-fact-sheet-2021-09-greece>(Τελ. ανάκτηση 20/05/2023)

περίθαλψη των προσφύγων. Ειδικότερα δε για τους ανήλικους πρόσφυγες προέκυψε εκτός των προαναφερθέντων και το ζήτημα της ένταξης τους στο εκπαιδευτικό σύστημα. Το πρόβλημα ένταξης των προσφυγοπαίδων στην κοινωνία και ειδικότερα στην εκπαίδευση αποτελεί μακροχρόνιο πρόβλημα και άλλων ευρωπαϊκών κρατών.

Από τις αρχές του 2022, λόγω του πολέμου μεταξύ Ρωσίας και Ουκρανίας, ο αριθμός των προσφύγων από την Ουκρανία προς την Ελλάδα ξεπέρασε τους 45.525, εκ των οποίων 11.436 είναι παιδιά.⁴

Με απόφαση του Υπουργού Μετανάστευσης και Ασύλου, δίνεται η δυνατότητα αυτοδίκαιης παράτασης της προστασίας των Ουκρανών προσφύγων στην χώρα μας μέχρι και την 4η Μαρτίου 2024.

Πέραν των ανωτέρω, το Υπουργείο Μετανάστευσης και Ασύλου παρέχει προσωρινή προστασία ενός έτους με δικαίωμα πρόσβασης στην αγορά εργασίας και ιατροφαρμακευτική περίθαλψη σύμφωνα με την Οδηγία 2001/55 του Συμβουλίου της Ε.Ε., όπως επίσης και παροχή φιλοξενίας για όποιους επιθυμούν. Όσον αφορά τους ασυνόδευτους ανήλικους πρόσφυγες, υπάρχει ειδική μέριμνα για την προσωρινή τους φιλοξενία σε ειδικές δομές, μέχρι να ταυτοποιηθούν.⁵

Στην παρούσα εργασία, γίνεται προσπάθεια να διερευνηθεί ο τρόπος που τα τρία συγκεκριμένα κράτη, η Γερμανία, η Σουηδία και η Ελλάδα αντιμετωπίζουν την πρόκληση της ένταξης των προσφύγων στις κοινωνίες τους και της συνακόλουθης ένταξης των προσφυγοπαίδων στην εκπαίδευση.

Σημαντικό ρόλο σε αυτήν την προσπάθεια διαδραματίζουν η Ευρωπαϊκή Ένωση, οι διεθνείς οργανισμοί και οι Μ.Κ.Ο., που δραστηριοποιούνται στα προαναφερθέντα κράτη.

⁴ <https://reliefweb.int/report/greece/greece-bimonthly-bulletin-refugees-and-migrants-july-2022> (Τελ. ανάκτηση 15/02/2022)

⁵ <https://migration.gov.gr/ukraine/> (Τελ. ανάκτηση 15/02/2022)

1ο Κεφάλαιο: Μοντέλα Εκπαίδευσης προσφύγων/μεταναστών

Το φαινόμενο της μετανάστευσης είναι παγκόσμιο και διαχρονικό. Έτσι λοιπόν, στην προσπάθεια της ομαλής ένταξης όλων αυτών των ανθρώπων με διαφορετική προέλευση και κουλτούρα, τα κράτη εφάρμοσαν και συνεχίζουν να εφαρμόζουν διάφορες πολιτικές, με ιδιαίτερη βαρύτητα στις εκπαιδευτικές πολιτικές⁶. Οι πολιτικές αυτές διαφέρουν από χώρα σε χώρα, παρότι στην Ευρωπαϊκή Ένωση πραγματοποιείται προσπάθεια να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο με εφαρμογή κοινής πολιτικής. Πιο συγκεκριμένα, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, από το 2017, έχει προτείνει νομοθετικές μεταρρυθμίσεις που αφορούν το μεταναστευτικό ζήτημα και την παροχή ασύλου με στόχο την κοινή διαδικασία και κανόνες ασύλου, καλύτερες συνθήκες υποδοχής και τη μετεγκατάσταση σε όλα τα κράτη-μέλη⁷. Ωστόσο, κάθε χώρα διακρίνεται για την τοπική κουλτούρα, τα ήθη και τα έθιμα αλλά και για την εξοικείωση που έχει με άλλους λαούς. Οι τρεις χώρες-κράτη που προαναφέρθηκαν έχουν διαφορετική προσέγγιση στο σύστημα αφομοίωσης μεταναστών και προσφύγων καθώς η ιστορία τους διαφέρει.

Στη Γερμανία για παράδειγμα, μετά τον Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο παρατηρήθηκε ένα μεγάλο μεταναστευτικό κύμα από την Ανατολική προς τη Δυτική Γερμανία, με αποτέλεσμα να δημιουργηθεί το τείχος του Βερολίνου το 1961. Περίπου 3,5 εκατομμύρια άνθρωποι το διέσχισαν προκειμένου να εγκατασταθούν στη Δύση.⁸

Η ανάπτυξη της οικονομίας στα χρόνια που ακολούθησαν ώθησε το Γερμανικό κράτος στην προσέλκυση ξένου εργατικού δυναμικού. Έτσι, από το 1961 έως 1973, ο αριθμός της ξένης εργασίας αυξήθηκε από 550.000 σε 2,6 εκατομμύρια. Συνολικά, περίπου 14 εκατομμύρια ξένοι εργάτες ήρθαν στη Γερμανία κατά τη διάρκεια εκείνης της περιόδου, από τους οποίους περίπου 11 εκατομμύρια εγκατέλειψαν ξανά τη χώρα. Το 1989 ο αριθμός του ξένου μόνιμου πληθυσμού της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας ανήλθε σε σχεδόν 4,9 εκατομμύρια.⁹

⁶ Μάρκου, 1997

⁷ Ευρωπαϊκό συμβούλιο <https://www.consilium.europa.eu/el/policies/eu-migration-policy/>
(Τελ. ανάκτηση 17/05/2023)

⁸ Münz, R. 1997 σελ. 34-47

⁹ Sonnenberger, B.2003

Έτσι, μπορούμε να συμπεράνουμε πως η οικονομική πολιτική της Γερμανίας βασίστηκε στην εισροή μεταναστών, και πως η κοινωνία της είναι ήδη εξοικειωμένη για αρκετές δεκαετίες με την πολυπολιτισμικότητα.

Η Σουηδία, κατά τη διάρκεια των δύο Παγκοσμίων Πολέμων, είχε μια περιορισμένη μεταναστευτική πολιτική προς τους μη Σκανδιναβούς πολίτες. Όταν η μετανάστευση άρχισε να αυξάνεται τη δεκαετία του 1930, η κύρια ομάδα ήταν κυρίως Σουηδοί μετανάστες που επέστρεψαν από την Αμερική. Η σουηδική οικονομία επεκτάθηκε με την πάροδο του χρόνου, δημιουργώντας έλλειψη εργατικού δυναμικού αλλά και ανάγκη για απελευθέρωση της μεταναστευτικής πολιτικής.

Το 1951 η Σουηδία υπέγραψε τη Σύμβαση της Γενεύης, την οποία ακολούθησε ο νόμος περί αλλοδαπών του 1954, ο οποίος έδωσε τη δυνατότητα στους πρόσφυγες να λαμβάνουν ευκολότερα άδεια παραμονής. Ως αποτέλεσμα, ένας μεγάλος αριθμός μεταναστών εισήλθε στη χώρα με προέλευση τις σκανδιναβικές χώρες, αλλά και χώρες όπως η Ελλάδα, η πρώην Γιουγκοσλαβία, η Ιταλία και η Τουρκία, μέσω ενός συστήματος που δημιουργήθηκε για τη συλλογική μετανάστευση. Ταυτόχρονα, μεγάλες ομάδες προσφύγων ήρθαν κατά τη διάρκεια αλλά και μετά από τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο κυρίως από τις χώρες της Βαλτικής και τις σκανδιναβικές χώρες, ενώ περίπου 45.000 πρόσφυγες, οι οποίοι διασώθηκαν από τα Γερμανικά στρατόπεδα συγκέντρωσης, έφθασαν στη χώρα.

Στη δεκαετία '70 τα χαρακτηριστικά των μεταναστών άλλαξαν. Από το 1975 και μετά οι μετανάστες προέρχονταν κυρίως από μη ευρωπαϊκές χώρες εκ των οποίων η πλειοψηφία ήταν πρόσφυγες οι οποίοι είχαν διαφύγει από πολέμους, στρατιωτικά πραξικοπήματα και από χώρες της Μέσης Ανατολής, της Αφρικής και της Νότιας Αμερικής, με πολιτική αστάθεια. Το 1993 και το 1994 ο αριθμός των Ευρωπαίων προσφύγων κλιμακώθηκε λόγω του πολέμου στην πρώην Γιουγκοσλαβία. Μέσα σε ένα χρόνο, το 1994, περίπου 40.000 πρόσφυγες από τη Βοσνία έλαβαν σουηδική άδεια μόνιμης διαμονής.¹⁰

Η Ελλάδα επίσης βίωσε προσφυγικά φαινόμενα. Μια από τις πιο μεγάλες εισροές τη δεκαετία του '20, αποτελούν οι πρόσφυγες από την Μικρά Ασία. Μετά την

¹⁰ Europa.eu, 2003 .p.7 https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/239-SW.pdf
(Τελ. ανάκτηση 20/01/2022)

Μικρασιατική καταστροφή περίπου 900.000 πρόσφυγες έφθασαν στην Ελλάδα. Στην πλειοψηφία τους ήταν Έλληνες.¹¹

Λόγω της οικονομικής και πολιτικής αστάθειας που ακολούθησε μετά τον Α΄ και Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, η Ελλάδα δεν είχε τη δυνατότητα να εφαρμόσει μια αποτελεσματική μεταναστευτική πολιτική. Αντιθέτως, πολλοί Έλληνες μετανάστευσαν στο εξωτερικό για οικονομικούς λόγους. Αρκετά χρόνια αργότερα και κυρίως κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του ΄90, άρχισε να διαμορφώνεται η μεταναστευτική πολιτική.¹² Η μετανάστευση αυξήθηκε αρκετά από το 2000, ενώ από το 2016 και έπειτα αυξήθηκαν κατακόρυφα οι μεταναστευτικές ροές με εκατομμύρια πρόσφυγες από την Ασία, την Αφρική και πρόσφατα, από το 2022, και την Ουκρανία.¹³

Έτσι, η εμπειρία της πολιτικής σε ζητήματα μετανάστευσης και προσφύγων αλλά και η κοινωνική αφομοίωση ουσιαστικά αποτελεί θέμα των τελευταίων δεκαετιών.

Οι εκπαιδευτικές πολιτικές που έχουν εφαρμοστεί κατά καιρούς, μπορούν να ομαδοποιηθούν σε πέντε κατηγορίες-μοντέλα, τα οποία περιγράφονται παρακάτω, με έμφαση στο διαπολιτισμικό μοντέλο, το οποίο θεωρείται το καλύτερο δυνατό για την ομαλή ενσωμάτωση προσφύγων σε μια νέα χώρα.

1.1 Μοντέλο της Αφομοίωσης

Το συγκεκριμένο μοντέλο επικράτησε κατά τη δεκαετία του ΄60, σε χώρες όπως Γαλλία, η Ελβετία και το Ηνωμένο Βασίλειο, καθώς και στη Γερμανία κατά τη δεκαετία 1975-1985.¹⁴ Είχε ως στόχο του την αφομοίωση των προσφύγων/μεταναστών από τον γηγενή πληθυσμό, καταργώντας τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τη κουλτούρα της εθνικής

¹¹ Ζολώτα, Αναστασίου Π. 1995

¹² Γεωργαράκης, Νίκος Γ. 2009, σελ. 37-38

¹³ Europa.eu, 2022

<https://www.europarl.europa.eu/news/el/headlines/society/20170629STO78630/prosfugiki-krisi-kai-ee-stoicheia-kai-arithmoi> (Tel. an;akthsh 18/02/2022)

¹⁴ Παλαιολόγου, Ν. & Ευαγγέλου, Ο. 2011

προέλευσης¹⁵. Το συγκεκριμένο μοντέλο ενισχύθηκε από την ιδέα ότι το κάθε έθνος είναι ενιαίο τόσο πολιτικά όσο και πολιτισμικά¹⁶.

Το αφομοιωτικό μοντέλο τείνει στη συρρίκνωση των διαφορετικών πολιτισμικών χαρακτηριστικών ανάμεσα στους μαθητές, με στόχο την αφομοίωση μιας κυρίαρχης κατηγορίας.¹⁷

Αρχικά, βασίστηκε στο γεγονός ότι οι μειονότητες χρειάζεται να ξεπεράσουν το πολιτισμικό σοκ που μπορούσε να δημιουργηθεί λόγω της διαφορετικής γλώσσας, αλλά και των ηθών και εθίμων. Έτσι, εφαρμόστηκε ένα εντατικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα ένταξης των παιδιών χωρίς άλλα μέτρα παρεμβάσεων στη διδασκαλία.

Επιπλέον, δεν είναι σαφές για το ποια πολιτισμικά στοιχεία θα πρέπει να επικρατήσουν, ποια χρειάζεται να εξαλειφθούν και με ποιες διαδικασίες, με αποτέλεσμα να υπερισχύει το μοντέλο της κυρίαρχης ομάδας.¹⁸

Αντίστοιχα, διαμορφώθηκε και η ανάλογη εκπαιδευτική πολιτική, η οποία δεν ελάμβανε καθόλου υπόψη τις ιδιαιτερότητες των προσφύγων/μεταναστών μαθητών, τοποθετώντας τους ισότιμα με τους γηγενείς μαθητές στην τάξη και μεταφέροντάς τους την ευθύνη για την προσαρμογή και ενσωμάτωσή τους.

Οι υποστηρικτές του μοντέλου βασίζονται στο γεγονός ότι η αφομοίωση μεταξύ ντόπιων και ξένων θα πραγματοποιηθεί με ομαλό τρόπο, ωστόσο, ενδέχεται να υπάρξει σύγκρουση κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης με αποτέλεσμα την επικράτηση της ομάδας που υπερισχύει στο κοινωνικό οικοδόμημα.¹⁹

1.2 Μοντέλο της Ενσωμάτωσης

Το Μοντέλο της Ενσωμάτωσης, ουσιαστικά αποτελεί την μετεξέλιξη του μοντέλου της Αφομοίωσης. Το μοντέλο αυτό επιτρέπει σε κάποιο βαθμό τη διατήρηση χαρακτηριστικών όπως η θρησκεία, οι παραδόσεις και τα ήθη και έθιμα, μέχρι του

¹⁵ Νικολάου Γ., 2010

¹⁶ Νικολάου Γ., 2000

¹⁷ Σκούρτου, Ε. 2001 σελ. 167-282.

¹⁸ Γκόβαρης, Χ. 2001

¹⁹ Γκόβαρης, Χ. 2001.

σημείου όμως να μην κινδυνεύουν να αλλοιωθούν η συνοχή και η κουλτούρα της κοινωνίας²⁰.

Σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής, επιχειρείται η ενίσχυση των προσφύγων μαθητών με προγράμματα τα οποία στοχεύουν στην ευκολότερη ένταξη τους νέο τους περιβάλλον, διατηρώντας παράλληλα και την κουλτούρα της χώρας προέλευσής τους²¹. Σε αυτή την περίπτωση συστήνεται η διδασκαλία της μητρική γλώσσας των παιδιών με στόχο την συμβολή της μητρικής γλώσσας στην αποτελεσματικότερη εκμάθηση της επικρατούσας γλώσσας.²²

Το μοντέλο ενσωμάτωσης δίνει έμφαση στις ίσες ευκαιρίες όπως επίσης και στην πολιτιστική αξία των μεταναστών, καθώς με αυτόν τον τρόπο εμπεριέχεται το στοιχείο της ανοχής στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Παρόλα αυτά, χρειάζεται να διατηρηθεί η ισορροπία, όπως άλλωστε σε κάθε σύστημα.

Μπορούμε να συμπεράνουμε πως στο βαθμό που θα διατηρηθούν τα στοιχεία της παράδοσης, των ηθών και εθίμων, θα επιτραπεί και η αφομοίωση από το περιβάλλον.

Τέλος, αν και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά διατηρούνται, η αξιολόγηση θα πρέπει να μην βασίζεται αποκλειστικά στα κυρίαρχα πολιτισμικά πρότυπα.²³

1.3 Πολυπολιτισμικό Μοντέλο

Τη δεκαετία του 70', πολλές χώρες διαπίστωσαν ότι τα μοντέλα της αφομοίωσης και της ενσωμάτωσης δεν αντιμετώπιζαν το πρόβλημα της ανισότητας στην εκπαίδευση των παιδιών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα.²⁴ Αυτό είχε ως συνέπεια την εμφάνιση του πολυπολιτισμικού μοντέλου, το οποίο βασίζεται στην αποδοχή και τον σεβασμό των ιδιαιτεροτήτων του κάθε πολιτισμού, με στόχο την ομαλή συνύπαρξη.²⁵ Επιπλέον, στηρίζει τις ίσες ευκαιρίες μάθησης και ενισχύει την αυτοεκτίμηση των ξένων μαθητών.²⁶

²⁰ Μάρκου Γ., 1998

²¹ Μάρκου, 1996

²² Μάρκου Γ., 1998

²³ Νικολάου, 2000

²⁴ Μάρκου, 1997

²⁵ Γεωργογιάννης, 1999

²⁶ Banks, J. (1994)

Παρ' όλα αυτά, το πολυπολιτισμικό μοντέλο έδειξε στην πράξη ότι δεν επαρκεί, διότι επικεντρώνεται σχεδόν αποκλειστικά στην πολιτισμική ταυτότητα των προσφύγων, αδιαφορώντας για την ανθρωπιστική διάσταση του θέματος και την καθημερινή αλληλεπίδραση των μαθητών και τα ζητήματα που προκύπτουν ²⁷.

Αυτό έχει ως αποτέλεσμα για παράδειγμα να διατηρούνται στοιχεία όπως οι παραδοσιακές στολές ή οι διατροφικές συνήθειες των ξένων μαθητών, αλλά να αποτελούν ένα εκλεπτυσμένο είδος κοινωνικού ελέγχου και διάκρισης. Παράλληλα, με την αλληλεπίδραση μπορεί να αλλοιωθούν βασικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά ή να σχηματισθούν ετερόκλητες σχολικές ομάδες που έχουν κοινά στοιχεία.²⁸

1.4 Αντιρατσιστικό μοντέλο

Το αντιρατσιστικό μοντέλο άρχισε να εμφανίζεται προς το τέλος της δεκαετίας του '80, κυρίως στις ΗΠΑ και το Ηνωμένο Βασίλειο ²⁹. Βασικός του στόχος ήταν η καταπολέμηση και εξάλειψη του ρατσισμού μέσω αλλαγών στο κράτος και κατ' επέκταση στην εκπαίδευση, ώστε όλοι, ανεξαρτήτως προέλευσης να έχουν ίσες ευκαιρίες ³⁰.

Προκειμένου να υλοποιηθεί, χρειάστηκε να πραγματοποιηθούν δομικές αλλαγές μέσω νομοθετικών ρυθμίσεων με στόχο την εξάλειψη των διακρίσεων και των κοινωνικών ανισοτήτων. Είναι προφανές, εκτός των ανωτέρω, ότι θα πρέπει να περιορισθούν ή να απομακρυνθούν εκπαιδευτικοί που στηρίζουν τις ρατσιστικές πρακτικές και προωθούν τον διαχωρισμό και τον προνομιακή μεταχείριση.

1.5 Το διαπολιτισμικό μοντέλο

Το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης εμφανίζεται σε χώρες της Ευρώπης τη δεκαετία του '80, με τους Ευρωπαϊκούς Θεσμούς και Διεθνείς Οργανώσεις να το θεωρούν ιδανικό για τη δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών και προϋποθέσεων για την ένταξη των προσφύγων μαθητών στις χώρες υποδοχής ³¹. Ειδικότερα, η Γερμανία

²⁷ Νικολάου, 2010

²⁸ Γκόβαρης, 2001

²⁹ Τσιάκαλος 2011

³⁰ Γεωργογιάννης, 1999

³¹ Μάρκου, 1996 στο Κωστή και Παπαδοπούλου, 2004

ξεκίνησε να εφαρμόζει το συγκεκριμένο μοντέλο το 1985 και συνεχίζει μέχρι σήμερα με συνεχείς βελτιώσεις.³²

Η Ελλάδα άρχισε να διαμορφώνει διαπολιτισμική πολιτική ξεκινώντας με την ίδρυση Τάξεων Υποδοχής, Σχολεία Υποδοχής Παλινοστούτων και Φροντιστηριακών Τμημάτων, κατά την περίοδο 1980-1996. Από το 1996 και έπειτα έγιναν δραστικές νομοθετικές παρεμβάσεις με σκοπό την καθιέρωση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.³³

Αυτό το μοντέλο θεωρείται ότι υπερτερεί των προαναφερθέντων μοντέλων, επειδή επιτυγχάνει την αλληλοαποδοχή μέσα από την αλληλεξάρτηση και συναντίληψη ατόμων και λαών.³⁴

Ως διαπολιτισμική εκπαίδευση νοούνται τα προγράμματα εκπαίδευσης που στηρίζουν την διαπολιτισμικότητα και αναπτύσσουν την επικοινωνία μεταξύ διαφορετικών εθνικοτήτων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.³⁵

Το διαπολιτισμικό μοντέλο βασίζεται στις αρχές της κατανόησης, του σεβασμού, της αλληλεγγύης και της αντιμετώπισης και επίλυσης προβλημάτων και ζητημάτων που αφορούν στερεότυπα και προκαταλήψεις, που δημιουργούνται ανάμεσα σε άτομα με διαφορετικές κουλτούρες. Δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην αλληλεπίδραση και την αμοιβαιότητα στις σχέσεις ανάμεσα σε διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες, έχοντας ως στόχο την ισότητα, τον αλληλοσεβασμό, την κατανόηση και την αλληλοδιαδοχή καθώς και την εξάλειψη των στερεοτύπων που προϋπάρχουν.

Στον τομέα της εκπαίδευσης των μεταναστών και προσφύγων λειτουργεί ως ένας διάυλος επικοινωνίας μέσω της ανταλλαγής και ενσωμάτωσης πολιτιστικών στοιχείων με στόχο την βελτίωση της συνεργασίας μεταξύ των μαθητών. Όλοι οι μαθητές ενθαρρύνονται να κατανοήσουν την διαφορετικότητα και την ύπαρξη νέων πολιτισμών και των ιδιαιτεροτήτων τους, χωρίς σύγκριση και κριτική. Έτσι, αφενός διευκολύνεται η μαθητική συνεργασία, αφετέρου αντιμετωπίζονται πιο αποτελεσματικά τυχόν ζητήματα που προκύπτουν κατά τη διαδικασία εκμάθησης.

Το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης εμπεριέχεται σε όλες τις σχολικές δραστηριότητες και συνδυάζει την μητρική και τις άλλες γλώσσες. Η σύνθεση

³² Βήχου, Ε. 2019

³³ Νικολάου Γ. 2008

³⁴ Παπάς, 1998 σελ. 301

³⁵ Γεωργογιάννης, 2007 σελ.43-49

πολιτισμών σε μια σχολική τάξη δίνει την ευκαιρία στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς να κάνουν μια αξιολόγηση των νέων συνθηκών και να επιτείνουν τις προσπάθειες για οικονομική και κοινωνική ένταξη των μειονοτήτων. Στη συγκεκριμένη εκπαιδευτική μέθοδο δίνεται ιδιαίτερη σημασία στην παιδοκεντρική διδασκαλία, στην πρωτοβουλία, τον αυθορμητισμό και την αυτονομία.³⁶

Η νέα μορφή εκπαίδευσης βασίζεται στα νέα δεδομένα, όπως προαναφέρθηκε και θεωρεί ότι η εκπαίδευση που είναι προσανατολισμένη στην κυρίαρχη εθνικότητα ενός κράτους είναι ξεπερασμένη και αναποτελεσματική στη σύγχρονη εποχή, ενώ επιδιώκει να επιλύσει προβλήματα που δεν κατάφεραν να επιλύσουν προηγούμενα εκπαιδευτικά μοντέλα. Έτσι, με την γνώση και την εφαρμογή του συγκεκριμένου μοντέλου εκπαίδευσης, μπορεί να διευκολυνθεί η αμοιβαία πολιτισμική επίδραση μεταξύ των χωρών και να δημιουργηθούν οι κατάλληλες προϋποθέσεις στις χώρες φιλοξενίας και υποδοχής προσφύγων και μεταναστών.³⁷

Ειδικότερα, προκειμένου να διαμορφωθεί η κοινωνική, η ψυχολογική και μαθησιακή ανάπτυξη των μειονοτήτων και να περιορισθεί το φαινόμενο της περιθωριοποίησης τους, χρειάζεται να αξιοποιηθεί το σχολικό περιβάλλον ώστε να τεθούν τα θεμέλια του σεβασμού της πολιτισμικής διαφορετικότητας.³⁸

Συμπεράνουμε λοιπόν, ότι το αρχικό στάδιο ένταξης είναι καθοριστικό και προϋποθέτει τη λήψη μέτρων, ώστε να αντιμετωπιστούν ρατσιστικά φαινόμενα και η έλλειψη συντονισμού. Στη συνέχεια και εφόσον έχουν ληφθεί τα απαραίτητα μέτρα, γίνεται μια αξιολόγηση για την εκπαιδευτική ένταξη των μαθητών. Το πρώτο χαρακτηριστικό που χρειάζεται να ληφθεί υπόψη είναι η μητρική γλώσσα. Όπου γλώσσα ορίζεται η έμφυτη ικανότητα των ανθρώπων να εκφράζουν και να εξωτερικεύουν τις ανάγκες τους γραπτά ή προφορικά με τη αξιοποίηση κωδικοποιημένων συμβόλων.³⁹ Επίσης, αποτελεί το κύριο μέσο επικοινωνίας της συλλογικής μνήμης η οποία δημιουργείται από τη βρεφική ηλικία και συνδέει το άτομο με την κοινωνία. Η γλώσσα συνδέεται άμεσα με την εθνικότητα, ενώ η στέρηση της χρήσης της μπορεί να επιφέρει προβλήματα. Η μητρική

³⁶ Κεσίδου, 2008 σελ. 11-27

³⁷ Μάρκου, 2010 σελ.11-25

³⁸ Μάρκου, 2010 σελ. 63-66

³⁹ Κωστούλα και Μακράκη ,2001

γλώσσα εμπεριέχει τα τρία θεμελιώδη συστατικά, όπως τις έννοιες του νου, τα όντα του κόσμου και τις λέξεις.⁴⁰

Σύμφωνα με την UNESCO (2020), η μητρική γλώσσα αποτελεί το θεμέλιο του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε ένα κοινωνικό σύνολο και παρόλο που δεν είναι υποχρεωτικό να χρησιμοποιείται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής, είναι η γλώσσα που μπορεί να χρησιμοποιείται στα πρώτα στάδια ανάπτυξης των παιδιών.⁴¹

Επιπρόσθετα, η μητρική γλώσσα συνδέεται άμεσα με την ατομική ταυτότητα, τα πρώτα στάδια της κοινωνικοποίησης και τα συναισθήματα και είναι ο συνδετικός κρίκος των δεσμών και της ταύτισης.⁴² Η κατάκτηση της μητρικής γλώσσας δίνει τις κατάλληλες προϋποθέσεις στα παιδιά, ώστε να αποκτήσουν γνώσεις σε λογικό επίπεδο χρησιμοποιώντας τους κανόνες γραμματικής και λεξιλογίου και σε βιωματικό επίπεδο με τη χρήση στην καθημερινότητα στην χώρα καταγωγής. Τέλος, συνθέτει στοιχεία που δημιουργούν την *‘αξιακή αντίληψη’* των παιδιών. Η σημαντικότητα της γλώσσας διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην κοινωνική ένταξη των παιδιών με βάση τη γλωσσική τους ικανότητα. Σε περιπτώσεις που οι μετανάστες/πρόσφυγες δεν γνωρίζουν τη γλώσσα στη χώρα υποδοχής, ενδέχεται να παρουσιαστούν ζητήματα ένταξης.

Η στήριξη της μητρικής γλώσσας και αφετέρου η παράλληλη εκπαίδευση μιας νέας γλώσσας στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, δηλαδή η δίγλωσση εκπαίδευση, συμβάλει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των δίγλωσσων παιδιών, διότι ενθαρρύνονται να αποκτήσουν νέες γνώσεις και ταυτόχρονα νιώθουν το σεβασμό και την αποδοχή.⁴³ Στην εκπαίδευση της δεύτερης γλώσσας τα παιδιά κατακτούν τη γνώση μέσω της άμεσης επικοινωνίας με συνομηλίκους και δασκάλους, η οποία είναι απαραίτητη για την αλληλεπίδραση με το νέο κοινωνικό περιβάλλον. Τέλος, η εφαρμογή της διγλωσσίας, ιδιαίτερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, παρέχει τη δυνατότητα κατανόησης της γλώσσας σε βάθος, σύνθετης επεξεργασίας πληροφοριών και ανάπτυξη ευρύτερου τρόπου σκέψης.

⁴⁰ Βερνίκος, Δασκαλοπούλου, 2002

⁴¹ <https://www.unesco.org/en/days/mother-language> (Τελ. ανάκτηση 7/02/2023)

⁴² Κωστούλα και Μακράκη 2001

⁴³ Βερνίκος & Δασκαλοπούλου, 2002

Εφαρμόζοντας τη διγλωσσία οι μαθητές έχουν την ικανότητα να μεταφέρουν γνωστικές λειτουργίες και έννοιες από τη μητρική γλώσσα στη νέα γλώσσα. Έτσι, όταν ένα παιδί μπορεί να συντάξει άριστα ένα κείμενο στη μητρική γλώσσα, μπορεί με μεγαλύτερη άνεση να μεταφράσει το κείμενο.⁴⁴

Τα προγράμματα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης βασίζονται σε βασικές αρχές. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση θα πρέπει να αναγνωρίζει και να αποδέχεται τα πολιτισμικά και γλωσσικά χαρακτηριστικά των μαθητών και να τα συμπεριλαμβάνει αλλά και να τα αξιοποιεί μέσω του εκπαιδευτικού προγράμματος του σχολείου με στόχο την αλληλεγγύη και την ισονομία.⁴⁵

Επομένως, το ιδανικό μοντέλο θα πρέπει να εμπεριέχει τις ακόλουθες αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.⁴⁶

- Την εκπαίδευση για ενσυναίσθηση, δηλαδή την ανάπτυξη αντίληψης και κατανόησης των προβλημάτων των προσφύγων και την καλλιέργεια εκτίμησης και συμπάθειας. Προκειμένου να επιτευχθεί αυτό θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να επιμορφωθούν καταλλήλως με επιμορφωτικά σεμινάρια, όπως επίσης και με πρακτική εξάσκηση εντός του σχολικού περιβάλλοντος, με στόχο την ενθάρρυνση των ατόμων να ενδιαφερθούν για τους συνανθρώπους τους.
- Την εκπαίδευση για το διαπολιτισμικό σεβασμό. Ο σεβασμός αποτελεί θεμέλιο για την αποδοχή της διαφορετικότητας. Η έλλειψη σεβασμού μπορεί να οδηγήσει σε διακρίσεις και ακραίες συμπεριφορές αλλά και σε αποκλεισμό των μειονοτήτων.
- Την εκπαίδευση για την αλληλεγγύη, όπου ενθαρρύνεται η ομαδικότητα και η στήριξη των ατόμων, ενώ περιορίζονται οι διακρίσεις και η ανισότητα.
- Την εκπαίδευση στον περιορισμό και την εξάλειψη της εθνικιστικής αντίληψης. Η διερεύνηση, ο εντοπισμός και η καταπολέμηση των προκαταλήψεων και των εθνικών στερεοτύπων μπορεί να βελτιώσει τις συνθήκες διαβίωσης και να θέσει τα θεμέλια για μια ομαλή συνεργασία και αποδοχή των προσφύγων στο κυρίαρχο κοινωνικό περιβάλλον.

⁴⁴ Βερνίκος & Δασκαλοπούλου, 2002

⁴⁵ Μάρκου, 1996

⁴⁶Κεσίδου, 2008 σελ. 21-36.

Παράλληλα, θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι αλλαγές που προκύπτουν από τις διεθνείς εξελίξεις, ώστε να αναπροσαρμόζεται συνεχώς η προσφυγική πολιτική, ενώ θα πρέπει να περιορισθούν οι γραφειοκρατικές διαδικασίες που αφορούν το δεύτερο στάδιο ένταξης των παιδιών στην εκπαίδευση.

Οι δομές θα πρέπει να στελεχωθούν με εκπαιδευτικό προσωπικό, το οποίο να είναι καταρτισμένο σε θέματα που άπτονται της εκπαίδευσης των ανήλικων προσφύγων. Συγκεκριμένα, θα πρέπει να δημιουργηθούν προγράμματα εκπαίδευσης και πρακτικής εξάσκησης με στόχο την απασχόληση στις δομές κοινωνικής ένταξης. Απαραίτητη είναι επομένως η λειτουργία των υπαρχόντων δομών της χώρας, ώστε να περιοριστεί η αναστάτωση που δημιουργείται στα προσφυγόπουλα από άσκοπες μετακινήσεις.

Η ανάπτυξη σχέσεων με τους γονείς ή συνοδούς κρίνεται, επίσης, απαραίτητη, καθώς μπορεί να συμβάλλει στον εντοπισμό περαιτέρω δυσκολιών, όπως για παράδειγμα ζητήματα διαβίωσης, ώστε να προταθούν εναλλακτικές λύσεις αλλά και να αναπτυχθούν σχέσεις εμπιστοσύνης στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον. Είναι απαραίτητο, λοιπόν, οι καθηγητές να λαμβάνουν υπόψη τους το ευρύτερο περιβάλλον των ανήλικων προσφύγων, θα πρέπει να στηρίζουν την ανάπτυξη των ικανοτήτων και δεξιοτήτων των μαθητών σε συναισθηματικό και γνωστικό επίπεδο και να ενθαρρύνουν την ανατροφοδότηση τόσο από τα προσφυγόπουλα όσο και από τους συμμαθητές τους και τους εκπαιδευτικούς.

Μία επιπλέον παράμετρος που συμβάλλει στην γρηγορότερη ένταξη των προσφυγοπαίδων, είναι η διευκόλυνση της επικοινωνίας με τους γηγενείς μαθητές.

Επίσης, η αναβάθμιση και ο εμπλουτισμός με πολιτισμικά στοιχεία, όπως τα ήθη και τα έθιμα των προσφύγων, με τη μορφή συμβόλων και πληροφοριών, μπορούν να συμβάλουν στην κατανόηση των μειονοτήτων και να μειώσουν το ρατσισμό και την άγνοια.

Τέλος, η διεύθυνση των εκπαιδευτικών οργανισμών, όποιας μορφής και βαθμίδας, χρειάζεται να στηρίζει την προσπάθεια ένταξης των προσφύγων και να εμπνέει την συνεργασία και την ανθρώπινη ευαισθησία. Έτσι, η ισότητα θα μπορεί να αναπτυχθεί σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο ανεξαρτήτου εθνικότητας και μορφωτικού επιπέδου, ενώ η αρχή της παροχής ίσων ευκαιριών, όπου τα παιδιά θα πρέπει να είναι αποδεκτά

ανεξάρτητα από τις δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίζουν, θα πρέπει να στηρίζει και να προωθεί την ένταξη των μειονοτήτων.⁴⁷

2ο Κεφάλαιο: Η συμβολή των Μ.Κ.Ο. στην εκπαίδευση των προσφύγων

Σε αυτό το κεφάλαιο αναφέρονται τα αρχικά στάδια ένταξης των προσφυγοπαίδων και ο ρόλος που διαδραματίζουν οι Μ.Κ.Ο. στην πρώτη επαφή των προσφύγων με τις υπό εξέταση χώρες. Οι δράσεις που έχουν αναπτυχθεί τις τελευταίες δεκαετίες έχουν συμβάλει καθοριστικά στην ένταξη και στήριξη των ανήλικων προσφύγων, ενώ έχουν δημιουργηθεί εκπαιδευτικά προγράμματα που στηρίζουν το σύστημα της χώρας.

Οι Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις (Μ.Κ.Ο.) μπορεί να θεωρηθούν ως οργανώσεις που σχετίζονται με την κοινωνία των πολιτών⁴⁸ και δημιουργήθηκαν τις τελευταίες δεκαετίες με την εξάπλωση κοινωνικών φαινομένων κατά τις περιόδους κρίσης. Σήμερα διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο σε ανθρωπιστικά και περιβαλλοντικά θέματα και επηρεάζουν τη κοινή γνώμη και την πολιτεία. Η ισχύς και η δράση τους ενισχύεται από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και επικοινωνίας διαδραματίζοντας αρκετές φορές ένα μεσολαβητικό ρόλο σε θέματα ενημέρωσης του κοινού, όπως επίσης, συνεργάζονται με κυβερνήσεις και διεθνείς οργανισμούς για διάφορα διεθνή ζητήματα, ενώ τέλος σχετίζονται με ανθρωπιστικές δράσεις σε τοπικό και διεθνές επίπεδο.

Αν και ορισμένες Μ.Κ.Ο. είναι κερδοσκοπικές εταιρείες, η συντριπτική πλειοψηφία είναι μη κερδοσκοπικοί οργανισμοί. Ορισμένες Μ.Κ.Ο., ιδιαίτερα εκείνες που εδρεύουν σε χώρες με αυταρχικά καθεστάτα, μπορεί να δημιουργηθούν ή να ελέγχονται από κυβερνήσεις. Οι Μ.Κ.Ο. μπορεί να χρηματοδοτούνται από ιδιωτικές δωρεές, διεθνείς οργανισμούς, κυβερνήσεις ή συνδυασμό αυτών.

Αν και οι Μ.Κ.Ο. διαφέρουν σημαντικά μεταξύ τους, εντούτοις έχουν ως βασική αρχή λειτουργίας τους τη συνεργατικότητα, την καλή οργάνωση και την κατάλληλη αξιολόγηση της πληροφορίας.

⁴⁷ Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1998

⁴⁸ Lekorwe & Mrabanga, 2007

Αρκετές φορές ωστόσο, ο τεράστιος αριθμός των Μ.Κ.Ο. καθώς και η ποικιλομορφία τους δημιουργούν προβλήματα συντονισμού και δυσκολίας στην ανάπτυξη κοινών προσεγγίσεων σε ορισμένες περιπτώσεις.

Πέραν των ανωτέρω, οι Μ.Κ.Ο. έχουν συμβάλει καθοριστικά στο προσφυγικό ζήτημα αναλαμβάνοντας δράσεις καθ' όλη τη διάρκεια της ένταξης των μεταναστών και προσφύγων στις χώρες προορισμού τους.

Ιδιαίτερα στο πρώτο στάδιο ένταξης των ανήλικων προσφύγων και την εγκατάστασή τους σε δομές έχουν έντονη παρουσία, ενώ συμμετέχουν με εκπαιδευτικές δραστηριότητες που ενθαρρύνουν και συμβάλουν στην αυτοπεποίθηση και την επούλωση τραυμάτων των ανήλικων προσφύγων. Η ενεργή στήριξη που παρέχουν εμπεριέχει μεταξύ άλλων προγράμματα μετατραυματικής θεραπείας, υπηρεσίες μετάφρασης και διερμηνείας καθώς και υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων με θέμα το χορό, την ζωγραφική, το θέατρο και τη μουσική. Διαθέτουν προσωρινές δομές φιλοξενίας, διαμονής, σίτισης, μέσα μεταφοράς, ενώ παράλληλα παρέχουν υπηρεσίες σε θέματα που αφορούν έγγραφα διαμονής και περίθαλψης.

Επιπρόσθετα, με εκθέσεις τους σε ετήσια βάση συνήθως, επισημαίνουν και ενημερώνουν για προβλήματα που μπορεί να εντοπισθούν κατά τη διάρκεια της παραμονής των ανήλικων προσφύγων στις δομές και τα οποία χρήζουν άμεσης αντιμετώπισης.

Για παράδειγμα, σύμφωνα με την Μ.Κ.Ο. «Save the Children», οι συνθήκες παραμονής των προσφύγων στα ελληνικά νησιά έχουν υπονομεύσει την ψυχική υγεία και τη γενική ευημερία των παιδιών, οδηγώντας σε αύξηση των περιστατικών αυτοτραυματισμού και κατάθλιψης, καθώς και της χρήσεως ναρκωτικών ουσιών. Η οργάνωση ανησυχεί για τη μακροπρόθεσμη επίδραση των συνθηκών αυτών στην ψυχική και σωματική τους υγεία.⁴⁹

Ως εκ τούτου βασικό αίτημα της Μ.Κ.Ο. ως προς την Ευρωπαϊκή Ένωση και την ελληνική κυβέρνηση είναι η άμεση μετακίνηση των προσφύγων σε ασφαλές περιβάλλον, όπου θα παρέχονται φροντίδα και υποστήριξη.

⁴⁹ ΑΠΕ- ΜΠΕ

Όπως διαφαίνεται, πέρα από την ανθρωπιστική βοήθεια, οι Μ.Κ.Ο. μπορούν να συμμετέχουν καθοριστικά στα ευαίσθητα ζητήματα των παιδιών που φθάνουν στην χώρα και δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν εύκολα στα νέα δεδομένα, καθώς οι συνθήκες δεν το επιτρέπουν. Τα προγράμματα που προτείνουν οι Μ.Κ.Ο. διαφοροποιούνται ανάλογα με το ηλικιακό επίπεδο, τις ανάγκες και τις προτιμήσεις των παιδιών.

2.1.1 Μ.Κ.Ο. στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα δραστηριοποιούνται αρκετές Μ.Κ.Ο. που ασχολούνται με το προσφυγικό ζήτημα λόγω της μεγάλης εισροής προσφύγων των τελευταίων ετών, οι οποίες παράλληλα με τους τοπικούς φορείς προσπαθούν με κάθε τρόπο να αντιμετωπίσουν το προσφυγικό φαινόμενο. Οι Μ.Κ.Ο. που δραστηριοποιούνται στην Ελλάδα, έχουν ως σκοπό τους την υποστήριξη των μειονοτήτων και την παροχή βοήθειας στην ένταξη των μεταναστών⁵⁰.

Στην Ελλάδα, σύμφωνα με τον Ο.Η.Ε. λειτουργούν 57 Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις, εκ των οποίων οι σημαντικότερες είναι: ο Ελληνικός Ερυθρός Σταυρός, Γιατροί του Κόσμου, η ΜΕΤΑδραση, η Caritas, η Praksis, η Άρσις κα.

Επιπρόσθετα, το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων σε συνεργασία με το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.), το Ευρωπαϊκό Κέντρο Wergeland (European Wergeland Centre – EWC), την εταιρεία ΣΟΛ Crowe και την Μ.Κ.Ο. HumanRights360, έχουν υλοποιήσει το έργο *‘Σχολεία για όλους – Συμπερίληψη των παιδιών προσφύγων στα Ελληνικά Σχολεία’*. Το έργο αυτό παρέχει εκπαιδευτικές υπηρεσίες σε ανήλικους πρόσφυγες. Το σχολείο συγκροτείται από μια ομάδα εθελοντών εκπαιδευτικών που υποστηρίζει σχολικές μονάδες, οι οποίες διαθέτουν τάξεις υποδοχής προσφύγων, με στόχο την καλλιέργεια του σεβασμού, της δημοκρατίας και της ένταξης στο νέο κοινωνικό περιβάλλον. Το πρόγραμμα αξιολογείται σε τακτά χρονικά διαστήματα προκειμένου να εντοπισθούν ενδεχόμενα κενά και να προταθούν εναλλακτικές λύσεις. Έως το 2022, στο πρόγραμμα είχαν ενταχθεί 46 σχολεία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, τα οποία υποστηρίζουν τάξεις υποδοχής.⁵¹

⁵⁰ <https://www.star.gr/eidiseis/ellada/473904/o-katalogos-twn-anagnwrismenwn-mko-gia-to-prosfygiko> (Τελ. ανάκτηση 12/12/2022)

⁵¹ <https://schoolsforall.org/schools/> (Τελ. ανάκτηση 6/03/2023)

Επίσης, η Μ.Κ.Ο. *Caritas*, η οποία δραστηριοποιείται σε όλο τον κόσμο, μέσω του ελληνικού παραρτήματος *Caritas.Gr*, πραγματοποιεί ανθρωπιστικές δράσεις σε διάφορα μέρη της Ελλάδας, σε συνεργασία με την πολιτεία και άλλα παραρτήματα εκτός των Ελληνικών συνόρων. Παρέχει διατροφή, ρουχισμό, ψυχολογική και ιατρική στήριξη σε ανήλικους πρόσφυγες.

Ειδικότερα, σε θέματα εκπαίδευσης στοχεύοντας στη διευκόλυνση της διαδικασίας ένταξης των προσφύγων ηλικίας 5-16 ετών στην ελληνική κοινωνία, και των οικογενειών που αιτούνται άσυλο, παρέχει την δυνατότητα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας, της συμμετοχής σε διάφορες δραστηριότητες, της επαφής με την κοινότητα, της κινητοποίησης για την φοίτηση στα ελληνικά δημόσια σχολεία και τη διατήρηση της δράσης τους σε φορείς και συλλόγους, μέσω προγράμματος όπως το ESTIA II.⁵²

Η *Caritas* δραστηριοποιείται επίσης στη Σουηδία και τη Γερμανία, παρέχοντας ανάλογη υποστήριξη στους ανήλικους πρόσφυγες.

2.1.2 Μ.Κ.Ο. στη Σουηδία

Στη Σουηδία η σχέση μεταξύ των πολιτών και του κράτους, όπως εξελίχθηκε κατά το 19^ο αιώνα και ιδιαίτερα τον 20^ο αιώνα, χαρακτηρίζεται από τη διάθεση για συναίνεση και προσαρμογή των πολιτών σε νέες πολιτικές, στηρίζοντας το πολιτικό σύστημα και τις πολιτικές πρωτοβουλίες με στόχο την ενίσχυση του και την επίτευξη συμβιβασμών προκειμένου να αποφευχθούν συγκρούσεις.⁵³

Η Σουηδία έχει μεγάλη παράδοση στη δραστηριοποίηση οργανισμών και οργανώσεων που εργάζονται για σημαντικά κοινωνικά ζητήματα. Οι Μ.Κ.Ο. δεν έχουν παραδοσιακό ρόλο στην παροχή κοινωνικών υπηρεσιών και υπηρεσιών πρόνοιας, ωστόσο έχουν λειτουργήσει ως μεσολαβητές συμφερόντων μεταξύ πολιτών και κράτους ή άλλων ομάδων συμφερόντων, και έχουν υποστηρίξει διάφορες δραστηριότητες για μεγάλο μέρος του πληθυσμού.⁵⁴

Αρκετές Μ.Κ.Ο. εργάζονται για την ενσωμάτωση των μειονοτήτων στην κοινωνία, όπως η *Save the Children*, ο *Ερυθρός Σταυρός* και η *Tamam*. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι

⁵² <https://caritasathens.gr/el/programs-el/completed-programs-el.html>

(Τελ. ανάκτηση 18/05/2023)

⁵³ Χίλσον Μ., Το Σκανδιναβικό Μοντέλο, σ. 49

⁵⁴ Lundberg, 2011

περισσότεροι πρόσφυγες που φθάνουν στην Σουηδία έχουν ήδη ελεγχθεί και αποκτήσει βασικά πιστοποιητικά, όπως ταυτότητα και βιβλιάριο υγείας.⁵⁵

Οι Μ.Κ.Ο. έχουν συμβάλει καθοριστικά στην καταπολέμηση των διακρίσεων, στην στήριξη της εκπαίδευσης, στην ενημέρωση, τη νομική συνδρομή και τα ανθρώπινα δικαιώματα.

Λόγω της εθελοντικής εργασίας οι περισσότερες οργανώσεις αποτελούνται από ένα πολύ ευρύ φάσμα ανθρώπων. Οι εθελοντές έχουν μεταξύ τους διαφορετικό υπόβαθρο (διαφορετική κουλτούρα, γλώσσα, εκπαίδευση κ.λπ.) που οδηγούν σε διαφορετικές επαφές εκτός του οργανισμού.⁵⁶ Ιδιαίτερα οι Μ.Κ.Ο. που έχουν διαδραματίσει καθοριστικό ρόλο στην ομαλή προσαρμογή των προσφύγων στα σχολεία, βασίζονται το μοντέλο τους στη συνεχή ενημέρωση και την οργάνωση.

Η *Tamam* για παράδειγμα, έχει ως στόχο της τη συνεργασία με παιδιά και ενήλικες για την μάθηση και τη αντιμετώπιση των διακρίσεων και του ρατσισμού. Επιπλέον, επειδή συνεργάζεται με ένα μεγάλο αριθμό εθελοντών, μπορεί να δημιουργήσει δίκτυα και να αξιοποιήσει ατομικούς και συλλογικούς πόρους αλλά και να χαράξει πολιτικές με επίκεντρο την προστασία των μειονοτήτων.

Με την έλευση νέων προσφύγων στη Σουηδία, οι εκπρόσωποι της *Tamam* συνεργάζονται με τους υπεύθυνους των σχολικών μονάδων και επισκέπτονται τα σχολεία προκειμένου να ενημερώσουν τα παιδιά για την υποστήριξη εργασιών και διδασκαλίας στο σπίτι, για αθλητικές δραστηριότητες και τρόπους συναντήσεων, με στόχο μεταξύ άλλων την ευκολότερη κοινωνικοποίηση και ένταξή τους.

Οι κρατικοί φορείς, όπως οι δημοτικές αρχές, ζητούν από την Μ.Κ.Ο. να εντάξουν από κοινού τη νεολαία των προσφύγων στην Σουηδική κοινωνία μέσω προγραμμάτων καθοδήγησης και ενδυνάμωσης, αλλά και εγκατάστασης των νεοεισερχόμενων σε κοινότητες υποδοχής.

Για τη συγκεκριμένη Μ.Κ.Ο. η γνώμη που έχουν σχηματίσει οι πρόσφυγες είναι θετική αφού το μεγαλύτερο ποσοστό φαίνεται πως είναι ικανοποιημένο από τις υπηρεσίες της,

⁵⁵ Lundberg, 2011

⁵⁶ <https://www.caritas.org/where-caritas-work/europe/sweden/> (Τελ. ανάκτηση 4/03/2023)

ενώ νιώθει ότι ανήκει σε ένα ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο με τη συμμετοχή του σε δραστηριότητες.⁵⁷

Έτσι, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι οι αναγνωρισμένες Μ.Κ.Ο. στην Σουηδία συμβάλουν καθοριστικά στην αντιμετώπιση του προσφυγικού ζητήματος.

2.1.3 Μ.Κ.Ο. στη Γερμανία

Στη Γερμανία οι Μ.Κ.Ο. συμμετέχουν στην προσπάθεια επίλυσης του προσφυγικού ζητήματος. Υπάρχουν αρκετές Μ.Κ.Ο. με τοπικό ή διεθνή χαρακτήρα, όπως η *International rescue committee*, η *Carite*, η *GRC*, η *JMD (Jugend Migrations Dienste)*, η *ASB (Arbeiter-Samariter-Bund)* κα.

Η *International rescue committee* για παράδειγμα, παρέχει υπηρεσίες υποστήριξης και συμβουλευτικής στους γονείς των μικρών παιδιών. Επίσης, παρέχει τη δυνατότητα πρόσβασης παιδιών στην προσχολική εκπαίδευση, ενώ παράλληλα συμβάλλει στην παροχή κοινοτικών πόρων που βοηθούν τα μικρά παιδιά να διατηρούνται ασφαλή. Τέλος, φροντίζει να έχουν οι πρόσφυγες πρόσβαση στον έλεγχο της σωματικής και ψυχικής τους υγείας καθώς και σε ποιοτικούς χώρους εκμάθησης, δημόσια σχολεία και προγράμματα ταχείας μάθησης για παιδιά που απέχουν αρκετό χρονικό διάστημα από το σχολείο.⁵⁸

Όπως διαφαίνεται, η συμβολή των Μ.Κ.Ο. στο προσφυγικό ζήτημα και ιδιαίτερα στην ένταξη και εκπαίδευση των ανηλίκων είναι ιδιαίτερα σημαντική. Παρέχουν τις υπηρεσίες τους σε όλα τα στάδια ένταξης των ανηλίκων προσφύγων, εντοπίζουν ουσιαστικά ζητήματα που χρειάζονται άμεση αντιμετώπιση τόσο για τη φυσική και ψυχική κατάσταση των παιδιών αλλά και για τις συνθήκες που επικρατούν στις δομές και κυρίως στην πρώτη επαφή των προσφύγων με την νέα χώρα.

Οι Μ.Κ.Ο. ενισχύονται οικονομικά από χορηγίες, δωρεές και κοινοτικά κονδύλια προκειμένου να είναι βιώσιμες. Επίσης βασίζονται ιδιαίτερα στον εθελοντισμό έχοντας βρει ιδιαίτερη ανταπόκριση από ανθρώπους που μπορούν και θέλουν να συνεισφέρουν.

Η οικονομική τους ενίσχυση χρειάζεται να συνεχισθεί καθώς το προσφυγικό πρόβλημα δεν έχει λυθεί, ενώ συνεχώς δημιουργούνται νέες ανάγκες για ανθρώπινο δυναμικό,

⁵⁷ Valutis, 2013

⁵⁸ <https://www.rescue.org/page/our-goals-education> (Τελ. ανάκτηση 4/03/2023)

τεχνικό εξοπλισμό και είδη πρώτης ανάγκης. Οι Μ.Κ.Ο. επίσης συνεργάζονται με διεθνείς οργανισμούς καθώς διαθέτουν στοιχεία, λόγω της καθημερινής επαφής με τους πρόσφυγες και τις δομές, που δεν είναι διαθέσιμα από τις κρατικές υπηρεσίες.

2.2 Αποτίμηση της εμπλοκής των Μ.Κ.Ο. στην προ-ένταξη των προσφύγων στην εκπαίδευση των υπό εξέταση χωρών

Οι Μ.Κ.Ο. ασκούν ένα διαχρονικά καθοριστικό ρόλο και επηρεάζουν την κοινωνία. Από την αρχή της προσφυγικής κρίσης, το 2015, οι Μ.Κ.Ο. κλήθηκαν να συμβάλλουν στην εξομάλυνση της, διαφυλάσσοντας τις κοινωνικές ισορροπίες. Καθημερινά συνεργάζονται με κυβερνήσεις καθώς και πολυμερή θεσμικά όργανα, με σκοπό την εύρεση χρηματοδότησης και εθελοντών για την ικανοποίηση των απαραίτητων αναγκών τους και την υλοποίηση των προγραμμάτων τους.

Οι Μ.Κ.Ο. ως δίκτυα πληροφοριών ασκούν σημαντική επιρροή, υποστηρίζοντας βέλτιστες πρακτικές που διευκολύνουν την απεριόριστη πρόσβαση στην εκπαίδευση για ανηλίκους, κάτι που αποτελεί θεμελιώδη υποχρέωση κάθε κράτους.⁵⁹

Τα τελευταία χρόνια, οι Μ.Κ.Ο. έχουν συμβάλει σημαντικά στην αντιμετώπιση της μεγάλης κοινωνικής πρόκλησης της «εκπαίδευσης των προσφύγων», ένα ζήτημα που εξακολουθεί να προβληματίζει τους κυβερνητικούς μηχανισμούς. Ο προσφυγικός πληθυσμός αποτελείται σε μεγάλο ποσοστό από ανήλικους, που σημαίνει ότι απαιτείται συγκεκριμένος σχεδιασμός δράσεων και προγραμμάτων.

Ειδικά στις υπό εξέταση χώρες, οι Μ.Κ.Ο. διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην προσπάθεια της ένταξης των προσφύγων, παρέχοντας πολύπλευρη στήριξη. Το έργο και οι υπηρεσίες που προσφέρουν στους πρόσφυγες διαφοροποιείται, καθώς στη Γερμανία και την Σουηδία τείνουν να προσφέρουν υπηρεσίες για να βοηθήσουν στην προσαρμογή των προσφύγων στη νέα κοινωνική πραγματικότητα και βοήθεια για τη μόνιμη εγκατάστασή τους, ενώ αντίθετα στην Ελλάδα, η σχετικά προσωρινή διαμονή και ο προσωρινός χαρακτήρας υπηρεσιών που προσφέρει το κράτος αντίστοιχα, έχει οδηγήσει τις Μ.Κ.Ο. στην προσφορά κάλυψης των βασικών αναγκών των προσφύγων, και όχι σε προσπάθειες και δράσεις με σκοπό την ενσωμάτωσή τους στην ελληνική κοινωνία.

⁵⁹ Γκάτση, 2015

3ο Κεφάλαιο: Εκπαιδευτικό σύστημα – Διαπολιτισμική εκπαιδευτική πολιτική Ελλάδας – Γερμανίας – Σουηδίας

Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζονται τα κυριότερα χαρακτηριστικά των προς μελέτη κρατών σε ότι αφορά την πολιτική που εφαρμόζουν σε θέματα εκπαίδευσης και διαμονής των προσφυγοπαίδων.

Ο τρόπος οργάνωσης και δομής ενός εκπαιδευτικού συστήματος διαμορφώνεται ανάλογα με τη φιλοσοφία, την εκπαιδευτική ιδεολογία, την οικονομία, τους εθνικούς στόχους αλλά και τα κέντρα λήψης αποφάσεων σε διεθνή επίπεδο.⁶⁰ Αντίστοιχα, επηρεάζεται και ο τρόπος ένταξης των ανήλικων προσφύγων στο εκπαιδευτικό σύστημα των τριών υπό εξέταση χωρών, αφού παρατηρούνται ομοιότητες αλλά και διαφορές, οι οποίες οφείλονται στους ανωτέρω παράγοντες.

3.1 Ελλάδα

3.1.1 Η πολιτική και οικονομική οργάνωση της Ελλάδας

Το πολιτικό σύστημα της Ελλάδας βασίζεται στις αρχές της δημοκρατίας ενώ η οικονομία επηρεάζεται άμεσα και έμμεσα από την διεθνείς εξελίξεις.

Το δημόσιο έλλειμμα και οι οικονομικές κρίσεις σε διεθνές επίπεδο από το 1990 έως σήμερα επηρέασαν σε μεγάλο βαθμό την οικονομία της Ελλάδας. Ο πληθωρισμός, το δημόσιο χρέος και η ανεργία αυξήθηκαν σε μεγάλο βαθμό, με αποτέλεσμα να ακολουθήσουν μέτρα επιτήρησης από το Διεθνές Νομισματικό Ταμείο. Ως εκ τούτου, πολλοί άνθρωποι αναζήτησαν εργασία στο εξωτερικό και ιδιαίτερα σε χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Επιπλέον, το μεταναστευτικό ζήτημα που προέκυψε τα τελευταία χρόνια, επηρέασε σε μεγάλο βαθμό την οικονομία της χώρας.

Έτσι, εύλογα τίθεται το ερώτημα για το εάν η μεταναστευτική πολιτική μπορεί να στηρίξει τα θεμελιώδη δικαιώματα των αλλοδαπών, καθώς η οικονομία και οι δομές δεν μπορούν να ανταποκριθούν στο μεγάλο αριθμό των εισερχόμενων στη χώρα, ενώ παράλληλα το υψηλό ποσοστό ανεργίας δεν δίνει τη δυνατότητα για νέες θέσεις

⁶⁰ Κατσαρός, 2008

εργασίας.⁶¹ Επιπλέον, διαφάνηκαν ελλείψεις στη μεταναστευτική πολιτική, καθώς δεν υπήρξαν επαρκείς δομές, όπως προαναφέρθηκε, αλλά και εξειδικευμένο προσωπικό για την υποστήριξη του εγχειρήματος.⁶² Έτσι ένας μεγάλος αριθμός των προσφύγων που φθάνουν στην Ελλάδα επιθυμούν να παραμείνουν προσωρινά, επιδιώκοντας την μετακίνηση τους για εργασία και μόνιμη εγκατάσταση κυρίως σε χώρες της Δυτικής Ευρώπης.⁶³

Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με έρευνα του Διεθνούς Οργανισμού Μετανάστευσής (Δ.Ο.Μ.) και της Ύπατης Αρμοστείας του Ο.Η.Ε. που δημοσιεύθηκε το 2022, οι πρόσφυγες που έχουν εγκατασταθεί σε περιοχές της Αττικής δήλωσαν σε ποσοστό 65% ότι ο βασικός τους σκοπός ήταν η αποχώρηση από την Ελλάδα. Το 68% από αυτούς δήλωσε ότι σκοπεύει με οποιονδήποτε τρόπο να πάει στην Γερμανία και το 5,8% στη Σουηδία. Επίσης, το 64,5% των προσφύγων που συμμετείχαν στην έρευνα, δήλωσε ότι βασικό κριτήριο επιλογής της χώρας υποδοχής είναι η ύπαρξη συγγενικών προσώπων και οι καλύτερες συνθήκες υποδοχής και διαβίωσης.

Τα ανωτέρω επιβεβαιώνονται και από μία πρόσφατη έρευνα της εταιρείας ΚΑΠΑ Research (2019, η οποία καταδεικνύει την πρόθεση των μεταναστών να χρησιμοποιούν την Ελλάδα ως χώρα διέλευσης για άλλες χώρες. Σε αυτή την έρευνα αναφέρεται ότι η πλειοψηφία των προσφύγων με προέλευση το Αφγανιστάν σε ποσοστό 58% και τη Συρία σε ποσοστό 65%, δήλωσαν ότι ο η Ελλάδα χρησιμοποιείται ως χώρα διέλευσης με απώτερο στόχο τη μετάβασή τους κυρίως στη Γερμανία, τη Σουηδία και το Ηνωμένο Βασίλειο. Το γεγονός πως οι πρόσφυγες αντιμετωπίζουν την παραμονή τους στην Ελλάδα ως προσωρινή, αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για την ομαλή ένταξή τους στην Ελληνική κοινωνία και την αγορά εργασίας.⁶⁴

3.1.2 Η οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα

⁶¹ Ίδρυμα Οικονομικών & Βιομηχανικών Ερευνών, 2019

⁶² Βουτυρά, Ε. 2015,σελ.22-24

⁶³ https://home-affairs.ec.europa.eu/news/european-solidarity-action-over-5-000-relocations-greece-2022-10-12_en (Τελ. ανάκτηση 3/03/2023)
<https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/23214/4/MalamoudisDimitriosMsc2019.pdf>
(Τελ. ανάκτηση 3/03/2023)

⁶⁴ https://greece.iom.int/sites/g/files/tmzbd11086/files/documents/%CE%9A%CE%99%CE%9D%CE%97%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%9F%CE%A4%CE%97%CE%A4%CE%91_%CE%9A%CE%91%CE%99_%CE%91%CE%A0%CE%91%CE%A3%CE%A7%CE%9F%CE%9B%CE%97%CE%A3%CE%97_online.pdf (Τελ. ανάκτηση 18/05/2023)

Το σύστημα εκπαίδευσης στην Ελλάδα χαρακτηρίζεται ιδιαίτερα συγκεντρωτικό με την βασική ευθύνη για τη λειτουργία του συστήματος να έχει το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, παρά τις προσπάθειες για αποκέντρωση και τη μεταφορά αρμοδιοτήτων στις Περιφερειακές Διευθύνσεις, οι οποίες λειτουργούν κυρίως διεκπεραιωτικά.⁶⁵

Είναι δομημένο στις ακόλουθες βαθμίδες⁶⁶: την Πρωτοβάθμια, τη Δευτεροβάθμια, τη Μετα-δευτεροβάθμια και τέλος τη Τριτοβάθμια εκπαίδευση. Το Υ.ΠΑΙ.Θ., στο πλαίσιο της ενίσχυσης και προώθησης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης λαμβάνει μέτρα όπου κρίνεται αναγκαίο, με σκοπό την παροχή ισότιμης εκπαίδευσης προς όλους.

Τα συγκεντρωτικά συστήματα εμπεριέχουν μειονεκτήματα όσον αφορά τους πόρους, οι οποίοι είναι περιορισμένοι, αφού προέρχονται κυρίως από δημόσιους φορείς, με αποτέλεσμα την ανεπαρκή κάλυψη των αναγκών των σχολικών μονάδων.⁶⁷ Παράλληλα, η λήψη αποφάσεων δεν είναι πάντα ανιδιοτελής, ενώ τα κύρια χαρακτηριστικά της λειτουργίας του είναι η έλλειψη ευελιξίας και η αναποτελεσματικότητα, απόρροια των γραφειοκρατικών διαδικασιών, οι οποίες είναι αρκετά χρονοβόρες. Τέλος, σε καίρια ζητήματα, η τελική απόφαση λαμβάνεται από την κεντρική μονάδα που ελέγχει τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.

Στις χώρες που εφαρμόζεται το συγκεντρωτικό σύστημα, έχει διαπιστωθεί ότι δεν είναι εύκολο να καλύπτονται οι ανάγκες που δημιουργούνται, να επιλύονται σε σύντομο χρόνο προβλήματα που ανακύπτουν αλλά και να ενσωματώνονται στο εκπαιδευτικό σύστημα οι νέες μορφές και μέθοδοι εκπαίδευσης. Επιπλέον, καθώς ο καταμερισμός των αποφάσεων σε όλα τα στάδια διανέμεται στην διεύθυνση του σχολείου, ο διευθυντής διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο καθώς αποφασίζει, εποπτεύει, επιθεωρεί αλλά και εγγυάται την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας.⁶⁸

Το θετικό στοιχείο του συγκεντρωτισμού έγκειται κυρίως στην οικονομική στήριξη, η οποία κατανέμεται ισότιμα σε όλες τις περιοχές της χώρας, ενώ το κράτος μπορεί να παρέμβει προκειμένου να μειωθούν ανισότητες που μπορεί να υπάρχουν στην μαθητική

⁶⁵ <https://www.esos.gr/arthra/37615/oosa-ekpaideytiko-systima-stin-ellada-einai-ypervolika-sygkentrotiko> (Τελ. ανάκτηση 12/12/2022)

⁶⁶ European Commission/EACEA/National Policies Platform/Eurydice. Ελλάδα: Overview. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/greece_el

⁶⁷ Cuellar-Marchelli, 2003

⁶⁸ Caldwell, 2009, σελ.56

κοινότητα. Ταυτόχρονα, αλλαγές και μεταρρυθμίσεις επιβάλλονται ομοιόμορφα και πιο εύκολα.

Τα τελευταία χρόνια η Ελλάδα, εξαιτίας των κοινωνικών και οικονομικών συνθηκών που επικρατούν, προσπαθεί να εισάγει μια πιο ευέλικτη πολιτική προκειμένου να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής. Τα σημαντικότερα ζητήματα που έχουν προκύψει αφορούν τις μετακινήσεις πληθυσμών, την οικονομική κρίση και την ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας.⁶⁹

Έχουν γίνει προσπάθειες με στόχο την ποιοτική αναβάθμιση των υπηρεσιών και την ισονομία στην εκπαίδευση, με προσπάθεια εφαρμογής καινοτόμων διαδικασιών και μεταρρυθμίσεων στην Ελλάδα. Οι μεταρρυθμίσεις αφορούν την αποτελεσματικότερη διαχείριση των εκπαιδευτικών μονάδων, την αύξηση των πόρων, τις δεξιότητες, τη γνώση καθώς και το σχολικό περιβάλλον, σύμφωνα με έκθεση του ΟΟΣΑ.⁷⁰

Ο στόχος του εκπαιδευτικού συστήματος είναι να μπορεί να ανταπεξέλθει στις προκλήσεις της σημερινής εποχής που εμπεριέχουν μια ποικιλόμορφη μαθητική κοινότητα στην οποία περιλαμβάνονται παιδιά προσφύγων και μεταναστών.

3.1.3 Διαπολιτισμική εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα

• Σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Με την ίδρυση των σχολείων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Νόμο 2413/96 (ΦΕΚ 124, τ. Α'), το Ελληνικό κράτος προσπάθησε να προσαρμοστεί στις νέες συνθήκες που δημιουργήθηκαν στο χώρο της εκπαίδευσης και στην αλλαγή της σύνθεσης του μαθητικού πληθυσμού όπως αυτή διαμορφώθηκε και διαμορφώνεται.

Σύμφωνα με τα άρθρα 34 και 35 του ανωτέρω νόμου, στα σχολεία αυτά εφαρμόζονται τα προγράμματα που ισχύουν για όλα τα δημόσια σχολεία, τα οποία όμως μπορούν να προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ανάγκες των μαθητών έπειτα από εισήγηση του Ι.Π.Ο.Δ.Ε (Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης) και σχετική Απόφαση του/της Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Έτσι δίνεται η δυνατότητα εφαρμογής ειδικών

⁶⁹ <https://www.oecd.org/newsroom/greece-can-turn-its-education-system-into-a-source-of-inclusive-and-sustainable-growth-greek-version.htm> (Τελ. ανάκτηση 3/11/2022)

⁷⁰ <file:///C:/Users/Owner/Downloads/EducationforaBrightFutureinGreeceOECD.pdf> (Τελ. ανάκτηση 23/11/2022)

εκπαιδευτικών προγραμμάτων, διαφοροποίηση αναλυτικών προγραμμάτων, αλλά και διαφοροποιήσεις σχετικά με το μέγιστο αριθμό μαθητών ανά τάξη.

Τα Διαπολιτισμικά Σχολεία προσπαθούν να διατηρούν μία αναλογία μεταξύ Ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών της τάξεως του 40% έως 60% περίπου.

Κατά το σχολικό έτος 2022-2023 λειτουργούν 13 Δημοτικά και 13 Γυμνάσια και Λύκεια ως Διαπολιτισμικά σχολεία⁷¹. (βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1)

- **Τάξεις Υποδοχής (Τ.Υ.) - Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Ζ.Ε.Π.)**

Οι τάξεις υποδοχής ιδρύθηκαν το 1980 και η φοίτηση σε αυτές αφορούσε κυρίως τους Ρομά και τους παλιννοστούντες μαθητές (Καλογρίδη, 2017). Το 2010 ιδρύθηκε ο θεσμός των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ) με το Νόμο 3789/2010 (ΦΕΚ 163/21-09-2010). Σύμφωνα με την Υ.Α. Φ1/63691/Δ1/2017 (ΦΕΚ 1403/Β'/25-4-2017) έπειτα από σχετική απόφαση του Συλλόγου διδασκόντων και του Παιδαγωγικού Συμβούλου υπάρχει δυνατότητα ανακατανομής των διδακτικών ωρών και προσαρμογής της διδασκαλίας των μαθημάτων στις διδακτικές ανάγκες και δυνατότητες των αλλοδαπών μαθητών.

Σύμφωνα με το Νόμο 3879/2010, (ΦΕΚ 163 Α'), άρθρο. 26, παρ. 1α και 1β, εισάγεται ο θεσμός των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Ζ.Ε.Π.).

Το ΥΠΑΙΘ επικαιροποιεί με σχετική Πράξη του τους στόχους που τίθενται κάθε σχολικό έτος. Για το σχολικό έτος 2022-2023 οι βασικοί στόχοι αφορούν: τη μείωση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου από τους μαθητές/τριες, που προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες και μαθητές/τριες με πολιτισμικές και θρησκευτικές ιδιαιτερότητες και τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων των προσφύγων/μεταναστών μαθητών/τριών, ενισχύοντας την ισότιμη πρόσβαση και ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα.⁷²

Στο πλαίσιο αυτό προβλέπεται η ενίσχυση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών όσων σχολικών μονάδων εμπλέκονται στις εκπαιδευτικές διαδικασίες που αφορούν τους πρόσφυγες μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στις Τάξεις Υποδοχής, εκτός από το κύριο αντικείμενό τους, που είναι η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας,

⁷¹ Υ.ΠΑΙ.Θ.

⁷² <https://www.epiteliki.minedu.gov.gr/?p=3418&lang=el> (Τελ. ανάκτηση 5/12/2022)

υποστηρίζουν τους μαθητές και στα υπόλοιπα μαθήματα, βοηθώντας στην ομαλότερη προσαρμογή τους στη σχολική μονάδα.

Για μαθητές με ανεπαρκή γνώση της ελληνικής γλώσσας, έχει θεσμοθετηθεί, στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η δυνατότητα να παρέχεται σε αυτούς εκπαίδευση και μέθοδοι διδασκαλίας, προσαρμοσμένες στις ανάγκες τους, από τη σχολική μονάδα, με στόχο να βοηθήσει την ευκολότερη ένταξη τους στην κανονική τάξη.

Η ένταξη των μαθητών επιλέγεται σύμφωνα με συγκεκριμένα κριτήρια ,όπως η ηλικία, οι δεξιότητες, οι γνώσεις, η γνώση της μητρικής γλώσσας και η συναισθηματική κατάσταση μεταξύ άλλων Η νομοθεσία συμπεριλαμβάνει και διαχωρίζει τον τρόπο και τα κριτήρια ένταξης. Ειδικότερα και σύμφωνα με την Υ.Α. Φ1/63691/Δ1/2017 (ΦΕΚ 1403/τ. Β΄/25-4-2017), το πρόγραμμα των Τάξεων Υποδοχής ΖΕΠ περιλαμβάνει δύο κύκλους που εντάσσονται μέσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου. Συγκεκριμένα, υπάρχουν οι τάξεις υποδοχής στις οποίες φοιτούν μαθητές/τριες που δεν γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα. Σε αυτές τις τάξεις η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας πραγματοποιείται για 15 ώρες την εβδομάδα. Παράλληλα με την εκμάθηση της γλώσσας, διδάσκονται μαθήματα όπως η φυσική αγωγή, τα μαθηματικά, η μουσική, η πληροφορική και η ξένη γλώσσα. Ο Σύλλογος Διδασκόντων και ο Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου της σχολικής μονάδας εγκρίνουν τα ανωτέρω προγράμματα. Η διάρκεια των σπουδών αντιστοιχεί σε ένα σχολικό έτος.

Επίσης, υπάρχει και η τάξη υποδοχής για μαθητές με μικρή έως μέτρια γνώση της ελληνικής γλώσσας. Το πρόγραμμα έχει δημιουργηθεί για να στηρίξει την παράλληλη παρακολούθηση μαθημάτων με το κανονικό σχολείο. Τα περισσότερα μαθήματα διδάσκονται εντός της κανονικής τάξης. Η διάρκεια του προγράμματος είναι δύο σχολικά έτη και μπορεί να επεκταθεί έως τρία έτη στην περίπτωση που θεωρηθεί αναγκαίο από το Σύλλογο Διδασκόντων σε συνεργασία με τον οικείο Συντονιστή του Εκπαιδευτικού έργου.

Για το σχολικό έτος 2022–2023 λειτουργούν 1091 Τ.Υ. σε σχολεία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης της χώρας, σύμφωνα με την Υ.Α. Φ1/101185/Δ1/18-08-2022 (ΦΕΚ 4416/τ. Β΄).

- **Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (Δ.Υ.Ε.Π.)**

Οι Δ.Υ.Ε.Π. (Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων) ιδρύθηκαν με την Υ.Α. 152360/ΓΔ4/2016 (ΦΕΚ 3049/Β'/23-9-2016) με σκοπό να προετοιμάσουν τα παιδιά πρόσφυγες που διαμένουν σε κέντρα φιλοξενίας στη χώρα μας να επανενταχθούν ομαλά στη σχολική κουλτούρα (ΙΕΠ, 2016).

Στις Πρωτοβάθμιες ή και Δευτεροβάθμιες Διευθύνσεις της χώρας τα όρια των οποίων λειτουργούν Κέντρα Φιλοξενίας Προσφύγων, μπορούν να λειτουργούν Δ.Υ.Ε.Π. είτε μέσα στα Κέντρα, ως παραρτήματα σχολικών μονάδων, είτε στις σχολικές μονάδες. Μέσα στα Κέντρα Φιλοξενίας Προσφύγων μπορούν να λειτουργούν Δ.Υ.Ε.Π. για παιδιά από 4 έως 15 ετών, καλύπτοντας έτσι τις βαθμίδες του Δημοτικού Σχολείου και του Γυμνασίου. Το ωράριο λειτουργίας είναι πρωινό για τις Δ.Υ.Ε.Π. που λειτουργούν μέσα στα Κέντρα Φιλοξενίας (08:00-12:30) και μεσημεριανό (14:00-18:00), για τις Δ.Υ.Ε.Π. που λειτουργούν μέσα στις σχολικές μονάδες.

Επίσης, σύμφωνα με την Υ.Α. 139654/ΓΔ4/2017 (ΦΕΚ 2985/30.08.2017 τ. Β') τα μαθήματα που διδάσκονται, με έμφαση στην Ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, αποτυπώνονται στον Πίνακα 2 που ακολουθεί ⁷³:

	Μαθητές μέχρι 12 ετών	Μαθητές από 12 μέχρι 15 ετών
Μάθημα	Ώρες/Εβδομάδα	Ώρες/Εβδομάδα
Ελληνική ως δεύτερη γλώσσα	6	6
Αγγλικά	4	4
Μαθηματικά	3	4
Φυσική Αγωγή	3	2
ΤΠΕ	2	2
Αισθητική Αγωγή (Εικαστικά, Μουσική, θεατρική Αγωγή)	2	--
Πολιτισμός και Δραστηριότητες	--	2

Πίνακας 2. Ωρολόγιο πρόγραμμα των Δ.Υ.Ε.Π.

Τέλος, σημαντικό ρόλο στην καθοδήγηση των εκπαιδευτικών των Δ.Υ.Ε.Π., στη διαμόρφωση του ωρολογίου προγράμματος και στο σχεδιασμό δράσεων που αφορούν τους πρόσφυγες μαθητές, έχουν οι Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου (Σ.Ε.Ε.).

Οι Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου είναι ένας νέος θεσμός που δημιουργήθηκε από το Υπουργείο Παιδείας προκειμένου να διευκολύνει την πρόσβαση των ανήλικων προσφύγων στα δημόσια σχολεία της χώρας.

⁷³ Υ.ΠΑΙ.Θ.

Οι Συντονιστές Εκπαίδευσης είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί με μεταπτυχιακό ή διδακτορικό πτυχίο ή πιστοποιημένη εκπαίδευση στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ή της διδασκαλίας της Ελληνικής γλώσσας ή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Σε αρκετές περιπτώσεις έχουν εργασιακή εμπειρία σε διαπολιτισμικά σχολεία στην Ελλάδα ή το εξωτερικό και συμμετοχή σε δράσεις που αφορούν τους πρόσφυγες μαθητές (άρθρο 78 του Ν. 4547/2018, ΦΕΚ 102 τ. Α΄ 12-06-2018).

Οι Συντονιστές τοποθετούνται στις προσφυγικές δομές και συνεργάζονται με εκπαιδευτικούς και εκπροσώπους του Υ.ΠΑΙ.Θ. και των Διεθνών Οργανισμών. Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητές τους ορίζονται από την Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης, με βάση το Νόμο 4547/2018, εστιάζοντας κυρίως στο συμβουλευτικό και εκπαιδευτικό τομέα, ενώ παράλληλα ασκούν και διοικητικό έργο.

Τα εκπαιδευτικά τους καθήκοντα εμπεριέχουν δράσεις για την ενημέρωση των φιλοξενούμενων στον προσφυγικό καταυλισμό, οι οποίες ορίζονται βάση των αναγκών που υπάρχουν. Επίσης παρακολουθούν και συντονίζουν τα εκπαιδευτικά προγράμματα που παρέχονται εντός των προσφυγικών καταυλισμών από Ελληνικές ή διεθνείς Μ.Κ.Ο., καταγράφοντας παράλληλα και τα σχετικά ποσοτικά και ποιοτικά στοιχεία. (ΦΕΚ, Αρ. 102, 2018β, Άρθρο 77, παράγραφος 4α)

Όσον αφορά τον τομέα της διοικητικού έργου, οι συντονιστές⁷⁴:

- ✓ συντάσσουν καταλόγους με στοιχεία ταυτότητας των ανήλικων προσφύγων προκειμένου να εγγραφούν στο σχολείο,
- ✓ ενημερώνουν τους καταλόγους των εγγεγραμμένων προσφύγων μαθητών σε συνεργασία με τη σχολική διεύθυνση,
- ✓ επιβλέπουν και συντονίζουν τις απαραίτητες ενέργειες που χρειάζεται για την μετακίνηση των προσφύγων μαθητών,
- ✓ τεκμηριώνουν τις διοικητικές ανάγκες σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς φορείς,
- ✓ συντονίζουν τις σχετικές διαδικασίες που αφορούν τις κατασκηνώσεις σε συνεργασία με τους Περιφερειακούς Διευθυντές Εκπαίδευσης, τους Διευθυντές των σχολείων και το ανεξάρτητο τμήμα συντονισμού και παρακολούθησης εκπαίδευσης προσφύγων του Υπουργείου Παιδείας,

⁷⁴ https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/nomos_454718_feka102.pdf
(Τελ. ανάκτηση 20/05/2023)

- ✓ ενημερώνουν τους γονείς και κηδεμόνες για την επίλυση θεμάτων που σχετίζονται με τη σχολική φοίτηση σε συνεργασία με τον ανεξάρτητο συντονισμό και το τμήμα παρακολούθησης Εκπαίδευσης Προσφύγων του Υπουργείου Παιδείας.

- **Προγράμματα Διερμηνείας**

Από τις αρχές του 2018, η Μ.Κ.Ο. «*ΜΕΤΑδραση*», σε συνεργασία με το Υ.ΠΑΙ.Θ. και τη UNICEF, παρέχει υπηρεσίες διερμηνείας ⁷⁵ σε δημόσια σχολεία, με στόχο την εγγραφή και την ομαλή ένταξη των παιδιών προσφύγων και μεταναστών στην τυπική εκπαίδευση.

Το πρόγραμμα απευθύνεται σε σχολικές μονάδες στις οποίες φοιτούν πρόσφυγες και μετανάστες μαθητές, με ανεπαρκή γνώση της ελληνικής γλώσσας, και στις οποίες κρίνεται απαραίτητη η παρουσία διερμηνέων για την ένταξη των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα έχει αξιοποιηθεί ήδη σε περισσότερα από 260 σχολεία σε Αττική, Κεντρική Μακεδονία και Ήπειρο, παρέχοντας τη δυνατότητα διερμηνείας σε 20 γλώσσες.

Επίσης, δεδομένης της έλλειψης ειδικού εκπαιδευτικού υλικού προσαρμοσμένου στις ανάγκες των προσφύγων μαθητών, η Μ.Κ.Ο. δημιούργησε τα εγχειρίδια «*ΕΝΤΑΞΕΙ*» το 2016 και το «*ΕΝΤΑΞΕΙ 2*» το 2018, με έμφαση στις γλώσσες των αραβικών, των φαρσί, των ουκρανικών και των ρωσικών. Το 2019 και τα δύο εγχειρίδια έλαβαν έγκριση από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων.

3.1.4 Αναλυτικό Πρόγραμμα - Σχολικά εγχειρίδια - Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών – Ευρωπαϊκά Προγράμματα στην Ελλάδα

Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι διδάσκουν στις ΔΥΕΠ, τα Διαπολιτισμικά Σχολεία, τις Τάξεις Υποδοχής και στην Ενισχυτική Διδασκαλία μπορεί να είναι είτε μόνιμοι, είτε αναπληρωτές. Την ευθύνη για της καθοδήγηση τους έχουν οι οικείοι Σχολικοί Σύμβουλοι, οι οποίοι επιμορφώνουν τους εκπαιδευτικούς, σε συνεργασία με το Ι.Ε.Π. και το Υ.ΠΑΙ.Θ.

Επιπλέον, το Υ.ΠΑΙ.Θ. διοργανώνει ημερίδες και σεμινάρια με βασικό στόχο τη βελτίωση των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών και των στελεχών εκπαίδευσης στην

⁷⁵ ΜΕΤΑΔΡΑΣΗ <https://metadrasi.org/campaigns> (Τελ. ανάκτηση 23/11/2022)

επαφή τους με πολύγλωσσα και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα μάθησης⁷⁶. Αυτές οι δράσεις δεν έχουν μόνιμο χαρακτήρα, είναι αποσπασματικές και πολύ περισσότερο δεν είναι υποχρεωτικές για τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε τάξεις οι οποίες περιλαμβάνουν μαθητές πρόσφυγες.

Το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.) σχεδιάζει και υλοποιεί υποστηρικτικές δράσεις σύμφωνα με τις αρμοδιότητές του, επικεντρώνοντας στην εφαρμογή νέων εκπαιδευτικών πολιτικών. Στα πλαίσια των επιμορφωτικών δράσεων για την υποστήριξη της εκπαίδευσης παιδιών προσφύγων, το Ι.Ε.Π. διοργανώνει και υποστηρίζει επιμορφωτικές δράσεις για την υποστήριξη της εκπαίδευσης των παιδιών προσφύγων, ενώ παράλληλα εκδίδει εκπαιδευτικό υλικό για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών σε όλες τις βαθμίδες⁷⁷.

Τα προγράμματα αυτά στοχεύουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών και στην εξοικείωση τους με τη διαπολιτισμική διδασκαλία.⁷⁸ Τα περισσότερα σεμινάρια παρέχονται διαδικτυακά, με τη διάρκειά τους να κυμαίνεται μεταξύ 200 και 500 ωρών, ανάλογα με το πρόγραμμα και τον φορέα. Αρκετά εκπαιδευτικά ιδρύματα της χώρας, συμμετέχουν στην προσπάθεια. Πιο συγκεκριμένα:

Το Πανεπιστήμιο Αιγαίου συμμετέχει με τα εξής προγράμματα:

- «Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης/Ξένης Γλώσσας : Θεωρία και Πράξη»
- «Κατάρτιση εκπαιδευτικών στη διαπολιτισμική εκπαίδευση για μαθητές με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο»
- «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Ετερότητα, αποδοχή, ένταξη και σχολείο»⁷⁹

Το ΕΚΠΑ συμμετέχει με τα εξής προγράμματα:

- «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Θεωρητικές και Βιωματικές Προσεγγίσεις»
- Διαπολιτισμική Μάθηση και Δεξιότητες
- Διαπολιτισμικός Μεσολαβητής

⁷⁶ Υ.ΠΑΙ.Θ.

⁷⁷ Ι.Ε.Π. <http://iep.edu.gr/refugees/>

⁷⁸ Λιακοπούλου, 2007

⁷⁹ <https://www.golearn.gr/epimorfotika-programmata-panepistimioy-aigaiou-2023> (Τελ. ανάκτηση 21/05/2023)

- Εκπαίδευση για την Ένταξη της "Ετερότητας", την Αντιμετώπιση του Ρατσισμού και των Διακρίσεων σε Συνθήκες Πολυπολιτισμικότητας
- Εκπαίδευση και Υποστήριξη Προσφύγων και Μεταναστών: Διαπολιτισμικές Θεωρήσεις και Πρακτικές Εφαρμογές⁸⁰

Το Πανεπιστήμιο Πατρών συμμετέχει με το εξής πρόγραμμα:

- «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση»⁸¹

Το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας συμμετέχει με το εξής πρόγραμμα:

- «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση»⁸²

Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς, διαφαίνεται ότι η επιμόρφωση σε θέματα που αφορούν την διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι αναγκαία. Συγκεκριμένα το 92% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν σε έρευνα σε διάφορα πολιτισμικά σχολεία της χώρας θεωρούν ότι χρειάζεται να καλυφθούν τα κενά και να εμπλουτισθούν οι γνώσεις τους. Για την προσέλκυση των εκπαιδευτικών αρκετά προγράμματα μοριοδοτούνται.⁸³

Επίσης, σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε για την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, στην οποία συμμετείχαν 72 εκπαιδευτές από όλη την Ελλάδα, διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία των καθηγητών θεωρεί αναγκαία την επιμόρφωση σε θέματα που αφορούν την πολυπολιτισμικότητα.⁸⁴. Από ότι διαφαίνεται, η ανάγκη για επιμόρφωση είναι επιτακτική καθώς ο αριθμός των προσφύγων και ξένων μαθητών αυξάνεται και συνυπάρχει στην ευρύτερη μαθητική κοινότητα.

⁸⁰https://elearningekpa.gr/courseschedule?gad=1&gclid=EA1aIQobChMI1v3yyJiM_wIVLhl7Ch274Qq1EAAYASABEgIYO_D_BwE (Τελ. ανάκτηση 21/05/2023)

⁸¹<https://ekek.gr/seminaria/etisio-moriidotoumeno-seminario-diapolitismikis-ekpaidefsis/> (Τελ. ανάκτηση 21/05/2023)

⁸²<https://kedivim.uom.gr/course/%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7-%CF%80%CF%81%CE%BF%CF%83%CE%B5%CE%B3%CE%B3%CE%AF/>(Τελ. ανάκτηση 21/05/2023)

⁸³ Λουλακάκη, 2017

⁸⁴ Ιακωβάκης, 2019

Οι μαθητές και εκπαιδευτικοί συμμετέχουν κατά μεγάλο ποσοστό στα εκπαιδευτικά προγράμματα της Ε.Ε. (Πρόγραμμα διά βίου μάθησης, Erasmus +⁸⁵, eTwinning⁸⁶) με στόχο την απόκτηση ειδικών, μεθοδικών, γλωσσικών και διαπολιτισμικών ικανοτήτων.

3.2 Γερμανία

3.2.1 Η πολιτική και οικονομική οργάνωση της Γερμανίας

Η Γερμανία στηρίζει την οικονομία της στην βιομηχανία, την άμυνα, την εκπαίδευση, την υγεία, τη δημόσια διοίκηση, το εμπόριο, τον τουρισμό και την εστίαση. Έτσι έχει προσελκύσει ένα μεγάλο αριθμό πολιτών από άλλα Ευρωπαϊκά κράτη, ενώ παρέχει ένα σταθερό σύστημα δωρεάν υγείας και περίθαλψης.⁸⁷ Ως εκ τούτου, η Γερμανία αποτελεί χώρα τελικού προορισμού, αφού αρκετοί πρόσφυγες επιθυμούν να εργασθούν και να ζήσουν σε αυτή.

Σύμφωνα με τα στοιχεία του Ο.Η.Ε. που διατίθενται για τα έτη 2021 και 2022, προκύπτει ότι: το 2021 διέμεναν στη Γερμανία 1.255.694 πρόσφυγες, εκ των οποίων η πλειοψηφία είχε προέλευση τη Συρία (605.338), το Αφγανιστάν (147.994) και το Ιράκ (146.009). Το 2022 διέμεναν στη Γερμανία 1.240.000 πρόσφυγες, εκ των οποίων η πλειοψηφία είχε προέλευση τη Συρία (616.325), το Αφγανιστάν (152.677) και το Ιράκ (147.400).⁸⁸

3.2.2 Η οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος στη Γερμανία

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Γερμανίας δεν είναι ενιαίο, αλλά διαφορετικό σε κάθε ένα από τα δεκαέξι Ομόσπονδα κρατίδια όπως προαναφέρθηκε. Κάθε κρατίδιο έχει το δικό του εκπαιδευτικό σύστημα για το οποίο την ευθύνη έχει ο Υπουργός Παιδείας και η τοπική Βουλή⁸⁹.

⁸⁵ <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/el/projects/projects-lists> (Τελ. ανάκτηση 23/05/2023)

⁸⁶ <https://school-education.ec.europa.eu/el/about/about-page> (Τελ. ανάκτηση 23/05/2023)

⁸⁷ https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/country-profiles/germany_en (Τελ. ανάκτηση 24/11/2022)

⁸⁸ <https://www.unhcr.org/media/bi-annual-fact-sheet-2021-09-germany>
<https://www.unhcr.org/media/bi-annual-fact-sheet-2022-02-germany> (Τελ. ανάκτηση 23/05/2023)

⁸⁹ Το εκπαιδευτικό σύστημα της Γερμανίας:
http://4sek-v-athin.att.sch.gr/wp-content/uploads/germany_edu.pdf (Τελ. ανάκτηση 17/11/2022)

Οι γενικότεροι στόχοι της εκπαίδευσης καθορίζονται από το Σύνταγμα (Grundgesetz). Το Ομοσπονδιακό Υπουργείο Παιδείας και Έρευνας (Bundesministerium für Bildung und Forschung – BMBF) έχει την ευθύνη ως προς τη γενικότερη εκπαιδευτική πολιτική και τον καθορισμό του νομοθετικού πλαισίου.

Το κάθε ένα από τα ομόσπονδα κρατίδια είναι υπεύθυνο για τη διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Παρότι η οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος στη Γερμανία καθορίζεται από τα ομόσπονδα κρατίδια, στην πορεία κρίθηκε αναγκαίος ο συντονισμός μεταξύ των κρατιδίων. Γι' αυτό το λόγο καθιερώθηκαν οι συστηματικές διαβουλεύσεις μεταξύ των Υπουργών Παιδείας των ομόσπονδων κρατιδίων και του Επιστημονικού Συμβούλιου (Wissenschaftsrat).

Η εκπαίδευση είναι δωρεάν και υποχρεωτική για όλα τα παιδιά από την ηλικία των 6 ετών. Διαρκεί εννέα έτη, εκτός από το Βερολίνο, το Βρανδεμβούργο, τη Βρέμη και τη βόρεια Ρηνανία που διαρκεί δέκα έτη. Με την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης δίνεται οι δυνατότητα φοίτησης προαιρετικά και 10^{ου} έτους, το οποίο δίνει πρόσβαση στη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Η εκπαιδευτική δομή είναι η ακόλουθη⁹⁰: Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Υπάρχουν ειδικές διατάξεις για τα ομοσπονδιακά κρατίδια. Συγκεκριμένα, στα περισσότερα εξ αυτών, οι μαθητές εγγράφονται στο κοντινότερο σχολείο σε σχέση με τη διαμονή τους, ενώ σε κάποια άλλα δίνεται η δυνατότητα στους γονείς να επιλέξουν σχολείο. Επιπρόσθετα, σε ορισμένα σχολεία τα παιδιά μπορούν να παρακολουθήσουν μια σειρά δοκιμαστικών μαθημάτων προκειμένου να επιλέξουν το καλύτερο δυνατό εκπαιδευτικό περιβάλλον.⁹¹

Ως εκ τούτου, μπορούμε να συμπεράνουμε πως υπάρχει μια γενική κατεύθυνση για τις προϋποθέσεις εκπαίδευσης και επιμέρους οδηγίες ανά περιοχή. Το σύστημα αποτελεί ένα ενδιάμεσο μοντέλο με αρκετά στοιχεία αποκέντρωσης. Τα ζητήματα που αφορούν τη διαχείριση ένταξης των προσφύγων σε εκπαιδευτικό και κοινωνικό πλαίσιο

⁹⁰ Το εκπαιδευτικό σύστημα της Γερμανίας:
http://4sek-v-athin.att.sch.gr/wp-content/uploads/germany_edu.pdf (Τελ. ανάκτηση 17/11/2022)

⁹¹ <https://www.kmk.org/> (Τελ. ανάκτηση 23/11/2022)

λαμβάνουν μια γενική κατεύθυνση από το Ομοσπονδιακό Υπουργείο Παιδείας, ενώ όσον αφορά την εφαρμογή της ένταξής τους, η κατεύθυνση και οι οδηγίες δίνονται από τις τοπικές διευθύνσεις των κρατιδίων.

Σχετικά με το χρόνο ένταξης τους στο εκπαιδευτικό σύστημα, στην πλειοψηφία των κρατιδίων, κυμαίνεται από τρεις έως έξι μήνες. Σύμφωνα με τον νόμο, οι ανήλικοι πρόσφυγες χρειάζεται να αιτηθούν άσυλο, να εγγραφούν στο δήμο και στη συνέχεια να εγκριθεί η παραμονή τους στη χώρα προκειμένου να παρακολουθήσουν τη σχολική χρονιά. Τα παιδιά τα οποία πρέπει να επιστρέψουν στην χώρα τους, μπορούν να φοιτήσουν μέχρι την αναχώρησή τους.⁹²

Όπως διαφαίνεται η ένταξη πραγματοποιείται με πολλούς και εναλλακτικούς τρόπους, ωστόσο, όπως προαναφέρθηκε, υπάρχει μια γενική κατεύθυνση. Το βασικό στοιχείο που διέπει τις αποφάσεις όλων των κρατιδίων, ανεξάρτητου πολιτικής, είναι η ενσωμάτωση των παιδιών μέσω της εκμάθησης της Γερμανικής γλώσσας και ο διαπολιτισμικός εμπλουτισμός των προγραμμάτων διδασκαλίας.

3.2.3 Διαπολιτισμική εκπαιδευτική πολιτική στη Γερμανία

Η Γερμανία καθιέρωσε αντισταθμιστικά μέτρα στην εκπαίδευση για την εκμάθηση της γερμανικής γλώσσας, με στόχο την ομαλότερη και ταχύτερη και ομαλότερη ένταξη των προσφύγων/μεταναστών μαθητών/τριών στο εκπαιδευτικό σύστημα. Σύμφωνα με το θεσμικό πλαίσιο που έχει θεσπιστεί και αποκαλείται «παιδαγωγική για αλλοδαπούς» (foreigners pedagogy), η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση είναι ενσωματωμένη σε κάθε πτυχή του εκπαιδευτικού συστήματος. Η βασική παιδαγωγική αρχή του είναι η διαθεματική μεθοδολογία και φιλοσοφία, βασισμένη στα βιώματα των μαθητών. Η βιωματική εκπαίδευση συνδυάζει τη γνώση με την εμπειρία δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στην αλληλεπίδραση και την ομαδική συνεργασία.

Επίσης, δίνεται η δυνατότητα στα σχολεία να προσφέρουν πέραν των κανονικών τάξεων και δίγλωσσες τάξεις, με Πρόγραμμα Σπουδών προσαρμοσμένο και διαφοροποιημένο με αλλαγές σε επιμέρους μαθήματα.

Σύμφωνα με την γερμανική νομοθεσία, η γνώση της γερμανικής γλώσσας αποτελεί το βασικό κριτήριο παρακολούθησης, και για αυτό το λόγο το εκπαιδευτικό σύστημα

⁹² Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW, 2015, §§ 34, Absatz 6

φροντίζει για την εκμάθησή της στους πρόσφυγες, δημιουργώντας ειδικά τμήματα παρακολούθησης και διδασκαλίας.

Από το 2015 και έπειτα, οι ανήλικοι πρόσφυγες μπορούν να παρακολουθούν προπαρασκευαστικά μαθήματα σε τάξεις υποδοχής με σκοπό την επιτάχυνση της εκμάθησης της γερμανικής γλώσσας, τα οποία ξεκινούν με την έναρξη της σχολικής χρονιάς.

Παράλληλα, στα εκπαιδευτικά ιδρύματα στα οποία δεν υπάρχει δυνατότητα δημιουργίας τάξεων υποδοχής, τα παιδιά των προσφύγων διδάσκονται τη γλώσσα σε μικρές μαθητικές ομάδες, των οποίων η διδασκαλία ανατίθεται με ευθύνη της σχολικής μονάδας σε καθηγητές. Οι καθηγητές όλων των ειδικοτήτων οργανώνουν το πρόγραμμα διδασκαλίας τους, δίνοντας έμφαση στη γλώσσα και τον πολιτισμό, έχοντας όπως προαναφέρθηκε, ως προτεραιότητα την εκμάθηση της γερμανικής γλώσσας.

Σύμφωνα με τα Υπουργεία Παιδείας ανά κρατίδιο, μπορούν να σχηματισθούν ομάδες εκπαιδευτών όλων των ειδικοτήτων για να υποστηρίξουν τα μαθήματα γλώσσας. Για αυτό το λόγο παρέχονται επιμορφωτικά σεμινάρια στους εκπαιδευτικούς από τα τοπικά κέντρα ενσωμάτωσης και το Εθνικό κέντρο συντονισμού, με αντικείμενο τη διδασκαλία των ανήλικων προσφύγων.

Τα κριτήρια για την ένταξη των προσφύγων σε τάξεις υποδοχής, βασίζονται στις γνώσεις, τις δεξιότητες, καθώς και τη σχολική επίδοσή τους.

Στόχος του εκπαιδευτικού συστήματος είναι η ένταξη των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον με την παροχή ίσων ευκαιριών και ισότιμης μεταχείρισης. Λόγω των σύνθετων ζητημάτων που προκύπτουν και τις ιδιαιτερότητες του τρόπου ζωής των ανήλικων προσφύγων, χρειάζεται να γίνει προσπάθεια για την ένταξη τους στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο. Προκειμένου να επιτευχθεί αυτό χρειάζεται να εφαρμοσθεί μια διαπολιτισμική προσέγγιση στην εκπαίδευση.

Το Υπουργείο Παιδείας σε κρατίδια όπως της Βόρειας Ρηνανίας Βεστφαλίας, δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές – πρόσφυγες να έχουν πρόσβαση σε όλους τους τύπους εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και ειδικοτήτων, στην εκμάθηση της γερμανικής γλώσσας και παράλληλα προωθούν τον σεβασμό στη διαφορετικότητα και την πολυγλωσσία, ενθαρρύνοντας τους γονείς των προσφύγων να συμμετέχουν στη σχολική κοινότητα.

Συγκεκριμένα, υπάρχουν προγράμματα πλήρους διαφοροποιημένης διδασκαλίας, εκτός της σχολικού προγράμματος, όπου οι μαθητές μπορούν να παρακολουθήσουν μόνο μαθήματα Γλώσσας, προγράμματα μερικώς διαφοροποιημένα, όπου οι μαθητές παράλληλα με τη κανονική τάξη παρακολουθούν μαθήματα Γερμανικών, καθώς και διαφοροποιημένη εκπαίδευση, όπου η ένταξή τους γίνεται κανονικά στο σχολικό πρόγραμμα και η ενσωμάτωση τους συμπεριλαμβάνεται στη συμπεριληπτική διδασκαλία.

Η επιλογή του σχολείου γίνεται από το εξειδικευμένο προσωπικό του Υπουργείου Παιδείας μετά από διερεύνηση των συνθηκών και των γνώσεων του μαθητή.⁹³

Ο καταμερισμός των παιδιών σε κανονικές τάξεις ή τάξεις υποδοχής αποφασίζεται από τις σχολικές μονάδες. Ωστόσο, κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους γίνεται επαναξιολόγηση προκειμένου να διερευνηθεί ο βαθμός ενσωμάτωσης των προσφύγων στις τάξεις που έχουν τοποθετηθεί. Αρκετά σχολεία επιλέγουν να δέχονται ένα μικρό ποσοστό προσφύγων που μιλούν την ίδια γλώσσα προκειμένου να υπάρξει ετερογένεια και να δημιουργηθούν κίνητρα για την εκμάθηση των Γερμανικών.

Από την άλλη πλευρά, φροντίζουν να ενημερώσουν τους ήδη φοιτούντες μαθητές για την υποδοχή των νέων προσφύγων, καθώς και για τις ενδεχόμενες αλλαγές στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επιπλέον, οι παλιοί μαθητές προτρέπονται να υποστηρίξουν τους νέους έτσι ώστε οι νέοι να νιώθουν επιθυμητοί.

Στη Γερμανία η διαπολιτισμική νοοτροπία επεκτείνεται και εκτός σχολικής μονάδας με διάφορες δραστηριότητες, που αφορούν τους μαθητές και τους γονείς τους, οι οποίες υποστηρίζονται και χρηματοδοτούνται από τις τοπικές αρχές ⁹⁴. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό να συμμετέχουν σε εξωσχολικές δραστηριότητες προκειμένου να ενταχθούν οι ανήλικοι πρόσφυγες στην ευρύτερη σχολική κοινότητα. Οι γιορτές και οι θεατρικές αλλά και μουσικές παραστάσεις δημιουργούνται με τη συμμετοχή δασκάλων και μαθητών έτσι ώστε να συμβάλουν δημιουργικά και οι πρόσφυγες.

⁹³ Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW, 2016a

⁹⁴ European Commission, Eurydice, 2004. Integrating Immigrant Children into Schools in Europe, Έκδοση 2004. Λουξεμβούργο. Γραφείο δημοσιεύσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. <https://publications.europa.eu/el/publication-detail/-/publication/ca37388a-659b-48d9-bddc-948b0ee4b6b4> (Τελ. ανάκτηση 23/11/2022)

3.2.4 Αναλυτικό Πρόγραμμα - Σχολικά Εγχειρίδια – Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Ευρωπαϊκά Προγράμματα στη Γερμανία

Τα ομόσπονδα κρατίδια της Γερμανίας έχουν αρμοδιότητα για τη δημιουργία και ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού τόσο για τους εκπαιδευτικούς, όσο και για τους πρόσφυγες μαθητές. Επίσης, διοργανώνονται επιμορφωτικά σεμινάρια "διαχείρισης" προσφύγων μαθητών για τους εκπαιδευτικούς. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πραγματοποιείται με τη πολλαπλασιαστική διαδικασία, αφού πρώτα προηγηθεί σε κεντρικό επίπεδο επιμόρφωση μιας μικρότερης ομάδας εκπαιδευτικών. Επιπλέον, διοργανώνονται επιμορφωτικά σεμινάρια αναφορικά με ζητήματα που αφορούν τους πρόσφυγες μαθητές όπως η διαπολιτισμική επικοινωνία και η αμοιβαία κατανόηση με γηγενείς, πλουραλιστικά πρότυπα, η συμπερίληψη και η συνύπαρξη του «άλλου» κ.α.⁹⁵

Σε επίπεδο σχολικής μονάδας, έπειτα από σχετικές εισηγήσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού για τους πρόσφυγες μαθητές, υπάρχουν εξατομικευμένα μαθήματα, ανάλογα με τις ανάγκες και το μαθησιακό τους επίπεδο⁹⁶.

Παράλληλα, θεσμοθετήθηκε και η δίγλωσση εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών, στοχεύοντας στην ευκολότερη ένταξή τους αλλά και την εξάλειψη των εθνοκεντρικών και ρατσιστικών αντιλήψεων, με τη γερμανική γλώσσα όμως να παραμένει η βασική και κυρίαρχη γλώσσα διδασκαλίας. Παρόλα αυτά, λόγω της υποχρέωσης του γερμανικού κράτους από τη νομοθεσία της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας των προσφύγων/μεταναστών, λειτουργούν οι ακόλουθες δομές:

- ✓ **Δίγλωσσες Τάξεις** των οποίων το ωρολόγιο πρόγραμμα κατανέμεται κατά 2/3 στη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των προσφύγων/μεταναστών, όσον αφορά τις μικρότερες τάξεις και κατά 1/3 όσον αφορά τις μεγαλύτερες.⁹⁷
- ✓ **Τμήματα Μητρικής Γλώσσας**, στα οποία η διδασκαλία κυμαίνεται από 2 έως και 8 ώρες την εβδομάδα. Τα Τμήματα αυτά φιλοξενούν μαθητές τάξης και ηλικίας ανεξάρτητης από εκείνη στην οποία φοιτούν το κανονικό σχολείο. Αυτό σημαίνει ότι ένας μαθητής μπορεί να φοιτά όσον αφορά τα Τμήματα Μητρικής Γλώσσας σε

⁹⁵ Κοεμπζίδου, Κ. 2019

⁹⁶ European Commission. Eurydice. Germany. Teaching and learning in primary education. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-primary-education-18_en (Τελ. ανάκτηση 23/11/2022)

⁹⁷ Πουλοπούλου, 1986

«κατώτερη» τάξη από αυτήν στην οποία ανήκει⁹⁸. Στα ομόσπονδα κρατίδια η διδασκαλία του Μαθήματος Μητρικής Γλώσσας είναι ανεξάρτητη από το επίσημο εκπαιδευτικό πρόγραμμα της Γερμανίας.

- ✓ **Προπαρασκευαστικές Τάξεις**, οι οποίες στοχεύουν στην γρήγορη και αποτελεσματική εκμάθηση της Γερμανικής γλώσσας σε μαθητές με προσφυγικό/μεταναστευτικό υπόβαθρο που δεν την κατέχουν, ώστε αυτοί να ενταχθούν στις κανονικές τάξεις. Η φοίτηση έχει διάρκεια έως 2 χρόνια. Η σχολική επιτυχία καθορίζεται από το επίπεδο εκμάθησης της γλώσσας υποδοχής. Το βασικό πρόβλημα αυτών των τάξεων είναι κυρίως η ηλικιακή ανομοιογένεια και η μικρή συμμετοχή μαθητών.

Πέραν των ανωτέρω, σε κάθε ομόσπονδο κρατίδιο οργανώνονται προγράμματα ενσωμάτωσης παιδιών και νέων προσφύγων/μεταναστών σε γερμανικά σχολεία, όπως:

- ✓ ειδικές τάξεις όπου διδάσκονται τα βασικά μαθήματα παράλληλα με την εντατική διδασκαλία της γερμανικής γλώσσας (Sprachlernklassen, Deutschförderklassen ή Übergangsklassen),
- ✓ δίγλωσσα μαθήματα στη μητρική γλώσσα και στα γερμανικά,
- ✓ εντατικά μαθήματα στα γερμανικά ως ξένη γλώσσα,
- ✓ ειδικά μαθήματα υποστήριξης εκτός σχολικού ωραρίου για πρόσφυγες/μετανάστες μαθητές με ανεπαρκή γνώση της γερμανικής γλώσσας,
- ✓ μεγαλύτερη συνεργασία μεταξύ του σχολείου και του σπιτιού,
- ✓ ειδικές μέθοδοι αξιολόγησης των ικανοτήτων των μαθητών, ώστε να υποστηριχθούν ανάλογα.

Πέραν του ωρολογίου προγράμματος, οι μαθητές/τριες πρόσφυγες/μετανάστες, διδάσκονται μια ομάδα μαθημάτων (Ιστορία, Γεωγραφία, τον πολιτισμό της χώρας προέλευσης τους) στην μητρική τους γλώσσα μέχρι και 5 φορές ανά εβδομάδα, με στόχο την βελτίωση των γλωσσικών τους ικανοτήτων και τη διατήρηση της πολιτισμικής τους ταυτότητας. Αυτά τα προγράμματα στοχεύουν στη στήριξη κυρίως των παιδιών και των νέων σε ηλικία μεταναστών, όπως επίσης των παιδιών με ελλειπείς γνώσεις της γλώσσας της χώρας υποδοχής.

Για να επιτευχθεί η στοχευμένη ατομική υποστήριξη των μαθητών έχει καταβληθεί τα τελευταία χρόνια προσπάθεια από τα ομόσπονδα κρατίδια, ώστε να καθιερωθούν οι

⁹⁸ Δαμανάκης, 1991

κατάλληλες διαγνωστικές διαδικασίες, κατά την είσοδο, ενώ ανάλογα με την περίπτωση η εκμάθηση της γλώσσας είναι υποχρεωτική⁹⁹. Έτσι λοιπόν, αξιολογούνται το γλωσσικό επίπεδο του πρόσφυγα μαθητή/τριας και γενικότερα οι μαθησιακές του δυνατότητες και ικανότητες.

Η Μόνιμη Διάσκεψη των Υπουργών Παιδείας το 2003, στην προσπάθεια της να βοηθήσει τους μαθητές που αντιμετωπίζουν μαθησιακά προβλήματα, θεσμοθέτησε τη δυνατότητα να παρέχεται σε αυτούς μαθητές επιπλέον στήριξη σε ομαδικό ή ατομικό επίπεδο, μετά το πέρας του σχολικού ωραρίου.

Οι μαθητές και εκπαιδευτικοί συμμετέχουν κατά μεγάλο ποσοστό στα εκπαιδευτικά προγράμματα της Ε.Ε. (Πρόγραμμα διά βίου μάθησης, Erasmus +¹⁰⁰, eTwinning¹⁰¹) με στόχο την απόκτηση ειδικών, μεθοδικών, γλωσσικών και διαπολιτισμικών ικανοτήτων.

Η μεγάλη εισροή μεταναστών από το 2015 και έπειτα, έφερε στην επιφάνεια τα προβλήματα του Γερμανικού κράτους σε σχέση με τους πρόσφυγες μαθητές. Διαπιστώθηκε ότι δεν υπήρχε δυνατότητα πρόσβασης στην υποχρεωτική εκπαίδευση όλων των προσφύγων, παρά τις προσπάθειες διαφόρων οργανώσεων και Μ.Κ.Ο.. Η αδυναμία πρόσβασης των ανηλίκων προσφύγων στην εκπαίδευση ενισχύθηκε και από το γεγονός του ότι η φοίτηση δεν είναι υποχρεωτική.

Επίσης, παρατηρείται ότι όσοι πρόσφυγες μαθητές διαμένουν σε περιοχές εκτός αστικού ιστού έχουν δυσκολίες στις μετακινήσεις, κάτι το οποίο έχει επιπτώσεις στην πρόσβαση τους στις εκπαιδευτικές δομές. Έτσι, πολλοί μαθητές αδυνατούν να παρακολουθήσουν τα μαθήματα ένταξης και να συμμετέχουν στην σχολική εκπαίδευση¹⁰².

Επιπλέον, αρκετές σχολικές μονάδες δεν προσαρμόζουν τα ωρολόγια προγράμματα σπουδών ως οφείλουν στις ανάγκες των προσφύγων μαθητών/τριών, ενώ αδυνατούν να τους προσφέρουν ατομική στήριξη και εξατομικευμένη εκπαίδευση¹⁰³.

⁹⁹ European Commission. Eurydice. Germany. Support Measures for Learners in Early Childhood and School Education. <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/support-measures-learners-early-childhood-and-school-education> (Τελ. ανάκτηση 24/11/2022)

¹⁰⁰ <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/el/projects/projects-lists> (Τελ. ανάκτηση 23/05/2023)

¹⁰¹ <https://school-education.ec.europa.eu/el/about/about-page> (Τελ. ανάκτηση 23/05/2023)

¹⁰² Kohler, 2016

¹⁰³ Sirious, 2013

Παρά τις προσπάθειες στήριξης των μεταναστών και προσφύγων, αρκετές πολιτικές χρήζουν βελτίωσης, καθώς κατά την εφαρμογή τους υπάρχουν ελλείψεις, ενώ δεν λείπουν οι διακρίσεις σε κάποιες περιπτώσεις, ενώ παρουσιάζονται φαινόμενα έλλειψης συνεργασίας γονέων και εκπαιδευτικών.

Ένα εξίσου σημαντικό πρόβλημα είναι η έλλειψη κατηρτισμένων εκπαιδευτικών στη διαχείριση των προσφύγων μαθητών¹⁰⁴. Παρά την προώθηση πολιτικής για τη στήριξη των προσφύγων, αρκετοί καθηγητές δεν έχουν επαρκή εκπαίδευση στη διαχείριση και ομαλή ένταξη των προσφύγων.

Τέλος, όπως ήδη αναφέρθηκε, ένα σημαντικό πρόβλημα είναι η μη υποχρεωτικότητα της εκπαίδευσης, παρότι το μάθημα της Γερμανικής γλώσσας είναι υποχρεωτικό στις δομές υποδοχής¹⁰⁵.

Πέραν των Διεθνών Οργανισμών οι οποίοι δραστηριοποιούνται στη Γερμανία, στη χώρα λειτουργούν αρκετές Μ.Κ.Ο., εκ των οποίων οι περισσότερες δραστηριοποιούνται σε τοπικό επίπεδο. Βασικός σκοπός τους είναι ευκολότερη προσαρμογή των προσφύγων παρέχοντάς τους υπηρεσίες διερμηνείας, εκπαιδευτικά προγράμματα για παιδιά και γονείς αλλά και υπηρεσίες επαγγελματικού προσανατολισμού.

3.3 Σουηδία

3.3.1 Η πολιτική και οικονομική οργάνωση της Σουηδίας

Το σουηδικό κράτος θεωρείται ένα από τα πιο ανεπτυγμένα κράτη σε ζητήματα πρόνοιας και κοινωνικών παροχών και είναι ιδιαίτερα εξοικειωμένο με το εργατικό δυναμικό που προέρχεται από άλλες χώρες και εμπεριέχει μετανάστες και πρόσφυγες.

Η οικονομία της Σουηδίας, παρά τις οικονομικές κρίσεις των τελευταίων ετών σε διεθνή επίπεδο, θεωρείται ένα ελκυστικός προορισμός για τους μετανάστες και πρόσφυγες. Ωστόσο, οι προϋποθέσεις εισόδου και διαμονής είναι αυστηρές.

Σύμφωνα με τα στοιχεία του Ο.Η.Ε. που διατίθενται για τα έτη 2021 και 2022 προκύπτει ότι: το 2021 διέμεναν στη Σουηδία 251.076 πρόσφυγες, εκ των οποίων η πλειοψηφία είχε προέλευση τη Συρία (114.054), το Αφγανιστάν (30.272) και την Ερυθραία (27.681). Το 2022 διέμεναν στη Σουηδία 276.381 πρόσφυγες, εκ των οποίων

¹⁰⁴ Kohler, 2016

¹⁰⁵ Crul και συν., 2016

η πλειοψηφία είχε προέλευση τη Συρία (113.213), το Αφγανιστάν (26.857), το Ιράκ (1.391) και την Ουκρανία (40.129). Ο αριθμός των προσφύγων παρατηρείται πως δεν παρουσιάζει ιδιαίτερες αυξομειώσεις.¹⁰⁶

Το εκπαιδευτικό σύστημα έχει αποκεντρωτικό χαρακτήρα με τη χώρα να ακολουθεί το πρόγραμμα υποστήριξης προσφύγων. Ωστόσο παρά το κοινωνικό σύστημα και τις δημοκρατικές διαδικασίες οι προϋποθέσεις εισόδου και ένταξης είναι αυστηρές.

3.3.2 Η οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος στη Σουηδία

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Σουηδίας είναι αποκεντρωμένο, με γνώμονα το όφελος τόσο της σχολικής μονάδας όσο και του μαθητή και επικεντρωμένο στην εξάλειψη οποιασδήποτε μορφής ανισότητας¹⁰⁷. Το γενικότερο πλαίσιο καθορίζεται από την κεντρική διοίκηση σε επίπεδο κυβέρνησης και Υπουργείου Παιδείας, ενώ οι 290 περιφέρειες (municipalities) και οι δήμοι (kommuner) έχουν την ευθύνη για την οργάνωση και υλοποίησή του.

Το Σουηδικό εκπαιδευτικό σύστημα αποτελείται από τις ακόλουθες βαθμίδες¹⁰⁸: Προσχολική αγωγή (förskolan), Υποχρεωτική πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Grundskolan), Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Η φοίτηση έως τα 16 έτη παρέχεται δωρεάν.

Η μεταρρυθμιστική νομοθεσία που έλαβε χώρα κατά τη δεκαετία του '70 στόχευε σε ένα ενιαίο εκπαιδευτικό σύστημα, στη δημοκρατικοποίηση και τον εκσυγχρονισμό.

Το σουηδικό κράτος έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στην ισότητα των ευκαιριών και την στήριξη των μειονοτήτων, ενώ στις αλλαγές συμμετείχε όλη η εκπαιδευτική κοινότητα, όπως οι καθηγητές, οι γονείς, οι τοπικές αρχές, οι δημόσιοι φορείς και οι μαθητές. Οι αλλαγές πραγματοποιήθηκαν και στις διαδικασίες αλλά και τα αναλυτικά εκπαιδευτικά προγράμματα.¹⁰⁹

¹⁰⁶ <https://www.unhcr.org/media/bi-annual-fact-sheet-2021-02-sweden>
<https://www.unhcr.org/ie/media/bi-annual-fact-sheet-2022-02-sweden> (Τελ. ανάκτηση 22/05/2023)

¹⁰⁷ Richardsson (2004) στο von Bromssen & Rodell Olgac (2010)

¹⁰⁸ European Commission. Eurydice. Main Executive and Legislative Bodies.
https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/main-executive-and-legislative-bodies-80_en (Tel. an;akthsh 24/11/2022)

¹⁰⁹ Björklund et al, 2006

Τα πλεονεκτήματα του Σουηδικού εκπαιδευτικού συστήματος αφορούν την υψηλή ποιότητα υπηρεσιών και ίσων ευκαιριών για απόκτηση πτυχίων μεταξύ άλλων. Αναλυτικότερα, το σύστημα περιλαμβάνει διαδικασίες μάθησης, οι οποίες δημιουργούνται με την άτυπη ανοικτή σχέση μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, ενώ υποστηρίζεται η δημιουργική σκέψη. Το σύστημα δίνει έμφαση στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών και στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση. Επίσης, το εκπαιδευτικό σύστημα διατηρεί στενές σχέσεις με κορυφαίες επιχειρήσεις σε διάφορους τομείς προκειμένου να στηρίζει τους φοιτητές αλλά και τους εργαζόμενους των επιχειρήσεων, αφού τους δίνεται η δυνατότητα παρακολούθησης μαθημάτων.

Επιπρόσθετα, υπάρχει αυστηρή οδηγία για τα εκπαιδευτικά πρότυπα και εξαιρετικές ευκαιρίες μάθησης και δωρεάν μελέτης, καθώς παρέχονται δωρεάν σχολικά βιβλία, γεύματα και μέσο μεταφοράς των μαθητών με σχολικά λεωφορεία.

Η υποχρεωτική εκπαίδευση παρέχεται έως την ηλικία των 16 ετών, ενώ υπάρχουν δημόσια σχολεία, σχολεία για μαθητές με ειδικές ανάγκες και σχολεία Σαάμι μεταξύ άλλων που υπάγονται στην υποχρεωτική εκπαίδευση και αφορούν τους γηγενής πληθυσμούς των Σαάμι.

Τα σχολεία χρηματοδοτούνται από το κράτος και τον Δήμο. Ενώ η εκπαίδευση βασίζεται στις οδηγίες πέντε κρατικών οργανισμών του Υπουργείου Παιδείας.¹¹⁰

3.3.3 Διαπολιτισμική εκπαιδευτική πολιτική στην Σουηδία

Το Σουηδικό κράτος αντιλαμβανόμενο την αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και με βάση τα ανθρώπινα δικαιώματα και αξίες, τις επιταγές της Ευρωπαϊκής Ένωσης και του Ο.Η.Ε. που ορίζουν ότι όλα τα παιδιά και οι νέοι πρέπει να έχουν ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση ανεξάρτητα από την καταγωγή, την κουλτούρα, το φύλο και τις οικονομικές τους δυνατότητες, νομοθέτησε σχετικά το 2009, με το νόμο περί διακρίσεων (Diskrimineringslag)¹¹¹. Επίσης, από το 2011 τέθηκε σε

¹¹⁰ Björklund, A., Clark, M., Edin, P., Fredriksson, P. & Krueger, A., 2006

¹¹¹ European Commission. Eurydice. Diskrimineringslag. Legislation. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/legislation-71_en (Τελ. ανάκτηση 23/11/2022)

ισχύ ο νόμος "περί εκπαίδευσης", με επικαιροποιημένα μέτρα εναντίον των διακρίσεων στην εκπαίδευση¹¹².

Υιοθετώντας το 2000 τις Συμβάσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης για την *Προστασία των Εθνικών Μειονοτήτων* και *Τον Ευρωπαϊκό Χάρτη για τις Περιφερειακές ή Μειονοτικές Γλώσσες*, η Σουηδία διαμόρφωσε την μειονοτική πολιτική της.

Η Σουηδία βασίζει την εκπαίδευση της σε διαπολιτισμικά προγράμματα προκειμένου να ενσωματώσει όλους τους μαθητές ανεξαρτήτου εθνικότητας. Έχουν δημιουργηθεί προγράμματα υποστήριξης μειονοτήτων τα οποία βασίζονται κυρίως σε δύο μοντέλα. Τα μοντέλα αυτά είναι της ενσωμάτωσης και της υποστήριξης. Και τα δυο μοντέλα εφαρμόζονται παράλληλα και αλληλοκαλυπτόμενα, εστιάζοντας στη διδασκαλία τόσο της μητρικής γλώσσας, όσο και της γλώσσας υποδοχής.

- i. Στο **μοντέλο ενσωμάτωσης** οι ανήλικοι πρόσφυγες παρακολουθούν πανομοιότυπα προγράμματα εκπαίδευσης με τους Σουηδούς συμμαθητές τους και παράλληλα υποστηρίζονται με την εκμάθηση της Σουηδικής γλώσσας. Η στήριξη αυτή παρέχεται κυρίως στην προσχολική και πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Επίσης παρέχεται εκπαίδευση και στους γονείς των παιδιών καθώς και η δυνατότητα εκμάθησης δύο γλωσσών. Παράλληλα παρέχονται μαθήματα ενίσχυσης, σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή οδηγία για την στήριξη των μειονοτήτων.¹¹³
- ii. Στο **μοντέλο υποστήριξης**, πραγματοποιούνται μαθήματα της Σουηδικής γλώσσας πριν την ένταξη των μαθητών στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Η δημιουργία των τμημάτων διαμορφώνεται με κριτήριο την ηλικία, τις δεξιότητες και την γλωσσική επάρκεια.

Από την άλλη πλευρά υπάρχουν εκπαιδευτικά προγράμματα για τους καθηγητές προκειμένου να στηρίξουν την εκπαίδευση και την διαπολιτισμική διαδικασία.

¹¹² European Commission. Eurydice. Ο νόμος περί εκπαίδευσης Skollag (2010). https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/legislation-71_en (Τελ. ανάκτηση 23/11/2022)

¹¹³ <http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/157.htm> (Τελ. ανάκτηση 2/03/2023)

3.3.4 Αναλυτικό Πρόγραμμα - Σχολικά Εγχειρίδια – Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών – Ευρωπαϊκά Προγράμματα στη Σουηδία

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα δεν προσδιορίζεται σε κεντρικό επίπεδο, αλλά διατυπώνονται οι γενικοί εκπαιδευτικοί στόχοι κι μέσα. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα καθορίζεται, σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών, με ευθύνη της σχολικής μονάδας.

Ένα βασικό χαρακτηριστικό που διαπνέει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση της Σουηδίας είναι η δυνατότητα διδασκαλίας, τόσο της μητρικής γλώσσας, όσο και του πολιτισμού της χώρας προέλευσης των προσφύγων/μεταναστών μαθητών/τριών. Από το 1995 που προωθείται ιδιαίτερα η δίγλωσση εκπαίδευση, οι μαθητές έχουν την επιλογή διδασκαλίας κάποιων μαθημάτων στη μητρική τους γλώσσα. Αυτή η επιλογή δίνεται επιπλέον της υποχρεωτικής εκμάθησης της Αγγλικής γλώσσας και της επιλογής μίας εκ των Γαλλικών, Γερμανικών και Ισπανικών.

Στη Σουηδία, η σχολική μονάδα και ο δήμος, στον οποίο αυτή υπάγεται, παρέχει τη δυνατότητα εκμάθησης της σουηδικής γλώσσας άμεσα στους πρόσφυγες/μετανάστες μαθητές¹¹⁴.

Οι προϋποθέσεις για παροχή διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας είναι να υπάρχουν τουλάχιστον πέντε μαθητές που να το επιθυμούν και η ύπαρξη κατάλληλου εκπαιδευτικού. Τα κριτήρια που απαιτούνται για να έχει δικαίωμα στη διδασκαλία της μητρικής του γλώσσας ένας μαθητής είναι:

- Τουλάχιστον ένας εκ των κηδεμόνων να έχει μητρική γλώσσα άλλη από τη σουηδική
- Η καθημερινή γλώσσα του μαθητή στο σπίτι να είναι άλλη από τη σουηδική
- Ο μαθητής να έχει τουλάχιστον βασικές γνώσεις αυτής της γλώσσας¹¹⁵

Στα πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος στο δημοτικό σχολείο, πέραν της Σουηδικής γλώσσας, παρέχεται διδασκαλία 16 μητρικών γλωσσών στους μαθητές, ενώ σε περιοχές που ο αριθμός των προσφύγων μαθητών είναι μεγάλος, η διδασκαλία κατά τα πρώτα 6

¹¹⁴ Migrant Integration Policy index. 2015.
<http://www.mipex.eu/education> (Τελ. ανάκτηση 28/11/2022)

¹¹⁵ https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800_ (Τελ. ανάκτηση 23/01/2023)

χρόνια της εκπαίδευσης γίνεται αποκλειστικά στη μητρική γλώσσα (Mother Tongue Studies).

Επίσης, λειτουργεί ο θεσμός της Ενισχυτικής Διδασκαλίας στις Τάξεις Υποδοχής, με το πρόγραμμα σπουδών να προσαρμόζεται στις ατομικές ανάγκες του μαθητή και να υλοποιείται από εκπαιδευτικούς που εργάζονται αποκλειστικά γι' αυτό. Την ευθύνη για την ένταξη σε τάξη υποδοχής και τη δημιουργία εξατομικευμένου προγράμματος, των προσφύγων μαθητών έχει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας ¹¹⁶. Η υποστήριξη του μαθητή παύει να υφίσταται όταν διαπιστωθεί ότι έχει πλέον τη δυνατότητα να παρακολουθήσει τα μαθήματα στη σουηδική γλώσσα ¹¹⁷.

Εκτός της εκπαιδευτικής διαδικασίας, έχει καθιερωθεί ο θεσμός των μαθημάτων Σουηδικής γλώσσας σε μητέρες και σε παιδιά πολύ μικρής ηλικίας, που ακόμη δεν έχουν ξεκινήσει τη σχολική τους σταδιοδρομία.

Τέλος, όπως προαναφέρθηκε, ιδιαίτερα επιτυχημένος θεωρείται ο θεσμός της δίγλωσσης εκπαίδευσης, αφού πέραν της Σουηδικής Γλώσσας, δίνεται η δυνατότητα της εκμάθησης της μητρικής του γλώσσας κάθε παιδιού.

Σε επίπεδο σχολικών εγχειριδίων, το Σουηδικό Υπουργείο Παιδείας διαθέτει εκπαιδευτικό υλικό στις περισσότερες μητρικές γλώσσες των προσφύγων μαθητών ¹¹⁸.

Στη Σουηδία τόσο οι τοπικές αρχές, όσο και το κράτος διοργανώνουν επιμορφωτικά προγράμματα για τους εκπαιδευτικούς. Τα επιμορφωτικά προγράμματα διακρίνονται :

- ✓ Στα προγράμματα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης, τα οποία αφορούν κυρίως τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς . Στόχος αυτών των προγραμμάτων είναι η κατανόηση και η εξοικείωση με την διαπολιτισμικότητα ,αλλά και η μεταβολή των αντιλήψεων.

¹¹⁶ Σχολικός νόμος(2010:800).Διαθέσιμα στο https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800 (Τελ. ανάκτηση 27/12/2022)

¹¹⁷ Σχολικός νόμος(2010:800).Διαθέσιμα στο https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800 (Τελ. ανάκτηση 5/12/2022)

¹¹⁸ Migrant Integration Policy index. 2015. Διαθέσιμο στο <http://www.mipex.eu/education> (Τελ. ανάκτηση 5/12/2022)

- ✓ Στα προγράμματα Ενδοϋπηρεσιακής Επιμόρφωσης, τα οποία αφορούν το σύνολο των εκπαιδευτικών και μπορούν να τα παρακολουθήσουν νέοι, αλλά και καθηγητές με μεγάλη εκπαιδευτική εμπειρία.

Τέλος, οι μαθητές και εκπαιδευτικοί συμμετέχουν κατά μεγάλο ποσοστό στα εκπαιδευτικά προγράμματα της Ε.Ε. (Πρόγραμμα διά βίου μάθησης, Erasmus +¹¹⁹, eTwinning¹²⁰) με στόχο την απόκτηση ειδικών, μεθοδικών, γλωσσικών και διαπολιτισμικών ικανοτήτων.

¹¹⁹ <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/el/projects/projects-lists> (Τελ. ανάκτηση 23/05/2023)

¹²⁰ <https://school-education.ec.europa.eu/el/about/about-page> (Τελ. ανάκτηση 23/05/2023)

4ο Κεφάλαιο: Σύγκριση μεταξύ της Ελλάδας, της Γερμανίας και της Σουηδίας

4.1. Σύγκριση μεταξύ της Ελλάδας και της Γερμανίας

Συγκρίνοντας την Ελλάδα με τη Γερμανία, διαπιστώνουμε ότι οι δύο χώρες διαφέρουν πληθυσμιακά, με τη Γερμανία να υπερτερεί με δεκαπλάσιο τουλάχιστον πληθυσμό. Γ, αλλά φαίνεται να έχει ιδιαίτερα μεγάλη αυξητική τάση στην Ελλάδα κατά την περίοδο 2015 έως 2019.

Ειδικότερα, αμφότερες Ελλάδα και Γερμανία τείνουν να ακολουθούν την Ευρωπαϊκή πολιτική που αφορά την εκπαίδευση, έχοντας ως βασικό τους προσανατολισμό την ένταξη των προσφύγων/μεταναστών για την διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής,¹²¹ θεωρώντας ως βασικό μέσο την εκπαίδευση. Η Ελλάδα ξεκίνησε την εκπαιδευτική της πολιτική μετά το 1980, όταν δημιουργήθηκαν οι κατάλληλες συνθήκες, σε αντίθεση με τη Γερμανία, η οποία ξεκίνησε την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής που αφορούσε πρόσφυγες/μετανάστες από τη δεκαετία του 60'.¹²²

Ιδιαίτερης σημασίας είναι το γεγονός πως η Γερμανία θεωρείται χώρα προορισμός, σε αντίθεση με την Ελλάδα η οποία θεωρείται χώρα προσωρινής διαμονής και διέλευσης των προσφύγων. Ο μεγάλος αριθμός προσφυγικών ροών στην Ελλάδα, συγκριτικά με τη Γερμανία, σύμφωνα με την έρευνα της Ένωσης Περιφερειών Ελλάδος και της Κάπα Research που πραγματοποιήθηκε το 2016, οφείλεται στους ακόλουθους παράγοντες:

- η Ελλάδα βρίσκεται στα σύνορά της Ευρώπης και κοντά στις χώρες προέλευσης των προσφύγων
- η Ελλάδα δεν αποτελεί χώρα-προορισμό, αλλά επιλέγεται εξαιτίας της εύκολης διέλευσης από τα σύνορα
- του χαμηλού κόστους μετακίνησης προς την Ελλάδα.
- της ευκολότερης εξασφάλισης εγγράφων που επιτρέπουν τη μετακίνηση σε άλλες χώρες

¹²¹ Palaiologou, 2016

¹²² Τζωρτζοπούλου & Κοτζαμάνη, 2008

- της ελαστικότητας των ελληνικών αρχών και
- της φιλικής αντιμετώπισης από το κράτος.¹²³

Το εκπαιδευτικό σύστημα των δύο χωρών διαφέρει ως προς τα έτη φοίτησης του Δημοτικού σχολείου, το οποίο στη Γερμανία διαρκεί από 4-6 έτη και στην Ελλάδα 6 έτη. Στη βαθμίδα της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης η Γερμανία έχει πιο σύνθετη διάρθρωση, με σχολεία κατώτερης εκπαίδευσης, γενικής εκπαίδευσης, διαφόρων κατευθύνσεων, Γυμνάσια και Ενιαία σχολεία,¹²⁴ ενώ η Ελλάδα διαθέτει Γυμνάσιο τριετούς φοίτησης, και Γενικά και Επαγγελματικά Λύκεια τριετούς φοίτησης. Η εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες και των δύο χωρών παρέχεται δωρεάν.

Επιπρόσθετα, το Γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι εν μέρει αποκεντρωμένο, στο επίπεδο των 16 ομόσπονδων κρατιδίων, με τις βασικές κατευθυντήριες γραμμές να δίνονται από το συμβούλιο των Υπουργών Παιδείας. Αντιθέτως, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι συγκεντρωτικό, γεγονός που το καθιστά δύσκαμπτο.

Ως προς τα αναλυτικά προγράμματα υπάρχει σύγκλιση μεταξύ των δύο χωρών, αφού στηρίζονται και προωθούν την επίσημη γλώσσα της χώρας, παρότι στη Γερμανία έχει θεσμοθετηθεί η δίγλωσση διδασκαλία και λειτουργούν Δίγλωσσες Τάξεις και Τμήματα Μητρικής Γλώσσας.

Παράλληλα, η σχολική μονάδα στη Γερμανία καθορίζει ατομικό πρόγραμμα φοίτησης του πρόσφυγα μαθητή ανάλογα με τις ανάγκες του, ενώ στην Ελλάδα, παρότι υπάρχει θεσμοθετημένη η δυνατότητα εξατομικευμένου προγράμματος, δεν εφαρμόζεται στην πράξη, αλλά ακολουθείται το προκαθορισμένο πρόγραμμα για όλους τους μαθητές από το Υπουργείο Παιδείας.

Είναι εμφανές ότι τόσο στη Γερμανία, όσο και στην Ελλάδα η κατάρτιση των εκπαιδευτικών είναι ανεπαρκής, ενώ υπάρχει και έλλειψη ειδικού επιστημονικού

¹²³<https://www.enpe.gr/attachments/article/249/%CE%9A%CE%B5%CE%AF%CE%BC%CE%B5%CE%BD%CE%BF%20%CE%B3%CE%B9%CE%B1%20%CF%84%CE%B7%CE%BD%20%CE%88%CF%81%CE%B5%CF%85%CE%BD%CE%B1%20%CF%83%CE%B5%20%CE%A0%CF%81%CF%8C%CF%83%CF%86%CF%85%CE%B3%CE%B5%CF%82.%CF%84%CE%B5%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%BF.pdf> (Τελ. ανάκτηση 18/05/2023)

¹²⁴ Lohmar και συν.2012, Internations.org, Μίλεση & Πασχαλιώρη, 2007

προσωπικού (πχ ψυχολόγοι)⁴⁸, αφού καμία από τις δύο δεν έχει καθιερώσει επιμορφωτικά σχετικά σεμινάρια σε μόνιμη και υποχρεωτική μορφή.

Από την πλευρά του το γερμανικό κράτος, σε αντίθεση με το ελληνικό, δεν περιορίζει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στο σχολείο, αλλά την επεκτείνει και σε εξωσχολικές δραστηριότητες, ενώ ταυτόχρονα ενθαρρύνει την εμπλοκή και συμμετοχή των γονέων.

Επιπρόσθετα, θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι η Ελλάδα για αρκετά χρόνια μετά τον Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο αντιμετώπιζε οικονομική κρίση με αποτέλεσμα να παρουσιασθεί το φαινόμενο της μετανάστευσης Ελλήνων προς άλλες Ευρωπαϊκές χώρες. Έτσι, η πολιτική και η κοινωνική δομή χρειάστηκαν περισσότερο χρόνο προσαρμογής και ανάπτυξης προγραμμάτων και θεσμών στήριξης των μειονοτήτων. Από την άλλη πλευρά, η Γερμανία άρχισε να αναπτύσσει την οικονομία της μετά τα τέλη της δεκαετίας του 1940 στηριζόμενη σε μεγάλο βαθμό στο ξένο εργατικό δυναμικό, με αποτέλεσμα τη σταδιακή εξοικείωση και συνύπαρξη της πολιτείας και της κοινωνίας με τους πρόσφυγες/μετανάστες.

Κοινό χαρακτηριστικό και για τις δύο χώρες αποτελεί η συμμετοχή σχολείων και εκπαιδευτικών σε μεγάλο βαθμό στα ευρωπαϊκά προγράμματα (Erasmus+, eTwinning κτλ.).

Τέλος, και στις δύο χώρες είναι σημαντική η συμβολή των Μ.Κ.Ο. διότι δραστηριοποιούνται σε πολλούς τομείς όπως η εκπαίδευση, η παροχή υγειονομικής περίθαλψης, η διαμονή και η σίτιση, βοηθώντας στην καλύτερη δυνατή ένταξη των μεταναστών και καλύπτοντας κενά ή και ελλείψεις

4.2 Σύγκριση μεταξύ της Ελλάδας και της Σουηδίας

Συγκρίνοντας την Ελλάδα με τη Σουηδία, διαπιστώνουμε ότι ο πληθυσμός των δύο χωρών είναι περίπου ίδιος. Το ποσοστό μεταναστών και στις δύο χώρες επί του συνολικού πληθυσμού είναι περίπου 15% και αυξάνει λόγω της κρίσης των τελευταίων ετών.

Η Σουηδία θεωρείται μια από τις πιο ελκυστικές χώρες προορισμού, σε αντίθεση με την Ελλάδα, η οποία θεωρείται χώρα προσωρινής διαμονής και διέλευσης των προσφύγων. Οι βασικοί λόγοι για τους οποίους οι πρόσφυγες προτιμούν τη Σουηδία είναι:

- ότι εφαρμόζονται ευνοϊκές πολιτικές προς αλλοδαπούς και πρόσφυγες από τρίτες χώρες, εκτός Ε.Ε.
- η γνώση της σουηδικής γλώσσας και η συμμετοχή σε προγράμματα δεν αποτελούν προϋποθέσεις για την κατανομή κοινωνικών παροχών προς τους πρόσφυγες/μετανάστες
- η μη παρακολούθηση των ανωτέρω προγραμμάτων δεν αποτελεί κίνδυνο για την στέρηση της άδειας παραμονής τους
- η απόδοση της σουηδικής ιθαγένειας γίνεται χωρίς ιδιαίτερες γραφειοκρατικές διαδικασίες και δεν απαιτείται η τεκμηρίωση ιδιαίτερων γνώσεων.
- διευκόλυνση εργασιακής αποκατάστασης.¹²⁵

Το γεγονός της αίσθησης της συνεχούς αναμονής για αναχώρηση από την Ελλάδα προς την χώρα-προορισμό, επηρεάζει αρνητικά τις οικογένειες των προσφύγων οι οποίες, αποτρέπουν τα παιδιά τους από το να ενταχθούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Αναφορικά με την εκπαιδευτική πολιτική και οι δύο χώρες τείνουν να ακολουθούν την Ευρωπαϊκή πολιτική που αφορά την εκπαίδευση, έχοντας ως βασικό τους προσανατολισμό την ένταξη των προσφύγων/μεταναστών για την διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής, θεωρώντας ως βασικό μέσο την εκπαίδευση.

Το εκπαιδευτικό σύστημα των δύο χωρών είναι δομημένο σε τρεις βαθμίδες: α) την υποχρεωτική Πρωτοβάθμια και την υποχρεωτική Δευτεροβάθμια, β) την μη υποχρεωτική Δευτεροβάθμια και την γ) Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Το σουηδικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι αποκεντρωμένο, με τις γενικές κατευθύνσεις και τη στοχοθεσία να αποφασίζονται σε κεντρικό επίπεδο κυβέρνησης και να εξειδικεύονται σε επίπεδο δήμου και σχολικής μονάδας, σε αντίθεση με το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, στο οποίο οι αποφάσεις λαμβάνονται αποκλειστικά σε επίπεδο Υπουργείου Παιδείας. Η εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες και των δύο χωρών παρέχεται δωρεάν.

¹²⁵ Migration Court of Appeal, 19 June 2018, UM16509 – 17, Sweden – Migration Court of Appeal, 5 March 2018, UM2630-17, Sweden – Migration Court of Appeal, 17 March 2017, UM 911-16.
<https://www.constitutionalism.gr/wp-content/uploads/2019/11/%CE%9Dordic-Welfare-State-2.pdf>

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα υφίσταται διαχωρισμός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης από την γενική εκπαίδευση, σε αντίθεση με το σουηδικό, στο οποίο η διαπολιτισμική είναι πλήρως ενσωματωμένη στη γενική.

Ως προς τη γλωσσική πολιτική, η Σουηδία έχει αναγνωρίσει πέντε μειονοτικές γλώσσες, οι οποίες θεωρούνται ισότιμες της Σουηδικής και άλλες 75 περίπου, που είναι διαθέσιμες για διδασκαλία, δίνοντας το δικαίωμα στους μετανάστες να διδάσκονται τα μαθήματα επιλέγοντας άλλη γλώσσα πέραν της Σουηδικής. Στην Ελλάδα οι πρόσφυγες μαθητές διδάσκονται σχεδόν αποκλειστικά στην ελληνική γλώσσα.

Η σχολική μονάδα στη Σουηδία καθορίζει Ατομικό πρόγραμμα φοίτησης του πρόσφυγα μαθητή ανάλογα με τις ανάγκες του, ενώ στην Ελλάδα το πρόγραμμα είναι συγκεκριμένο και προκαθορισμένο για όλους τους πρόσφυγες μαθητές από το Υπουργείο Παιδείας.

Η Σουηδία επενδύει στον τομέα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών με στόχο να μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Απεναντίας, στην Ελλάδα η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών γίνεται αποσπασματικά, με μη υποχρεωτικά σεμινάρια και με εκπαιδευτικούς που προσλαμβάνονται χωρίς εξειδικευμένες γνώσεις διαχείρισης προσφύγων μαθητών. Τέλος, και στις δύο χώρες δραστηριοποιούνται Μ.Κ.Ο. προς όφελος των προσφύγων και μεταναστών.

Τέλος, κοινό χαρακτηριστικό και για τις δύο χώρες αποτελεί η συμμετοχή σχολείων και εκπαιδευτικών στα ευρωπαϊκά προγράμματα (Erasmus+, eTwinning κτλ.) τα οποία προωθούν την ανταλλαγή γνώσεων, ιδεών και δεξιοτήτων, τη προώθηση κοινών δράσεων, την επιμόρφωση, την αύξηση της κινητικότητας και την προαγωγή κοινών εκπαιδευτικών προτύπων.

4.3 Συγκριτικοί πίνακες Ελλάδας – Γερμανίας – Σουηδίας

ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗ ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΕΝΙΚΑ				
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ/ ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΑ		ΚΕΝΤΡΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ	ΤΟΠΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ	ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ
Γενική Νομοθεσία	ΓΕΡΜΑΝΙΑ	✓		
	ΣΟΥΗΔΙΑ	✓	✓	
	ΕΛΛΑΔΑ	✓		
Προγράμματα Σπουδών/Ωράριο	ΓΕΡΜΑΝΙΑ	✓		
	ΣΟΥΗΔΙΑ	✓	✓	✓
	ΕΛΛΑΔΑ	✓		
Σχολικά Εγχειρίδια	ΓΕΡΜΑΝΙΑ	✓		✓
	ΣΟΥΗΔΙΑ			✓
	ΕΛΛΑΔΑ	✓		
Οικονομικοί Πόροι/ Χρηματοδότηση	ΓΕΡΜΑΝΙΑ	✓		
	ΣΟΥΗΔΙΑ	✓	✓	
	ΕΛΛΑΔΑ	✓		
Εξοπλισμός/Υλικοτεχνική Υποδομή	ΓΕΡΜΑΝΙΑ		✓	
	ΣΟΥΗΔΙΑ		✓	
	ΕΛΛΑΔΑ	✓		

Πίνακας 3. Σύγκριση των τριών χωρών ως προς τους φορείς λήψης αποφάσεων

ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΥ ΜΟΝΤΕΛΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ			
	ΓΕΡΜΑΝΙΑ	ΣΟΥΗΔΙΑ	ΕΛΛΑΔΑ
Χώρα-υποδοχής			✓
Χώρα-προορισμός	✓	✓	
Ποσοστό προσφύγων επί του συνόλου του πληθυσμού		✓	✓
Δομές ένταξης προσφύγων μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα	✓	✓	✓
Ατομικό πρόγραμμα εκπαίδευσης μαθητών προσφύγων	✓	✓	
Διδασκαλία μαθημάτων μόνο στην επίσημη γλώσσα της χώρας	✓		✓
Διδασκαλία μαθημάτων στη μητρική γλώσσα των προσφύγων μαθητών	✓ *	✓	
Προγράμματα Διερμηνείας			✓
Υποστήριξη μαθητών και των οικογενειών τους και εκτός σχολείου	✓	✓	
Συστηματική Επιμόρφωση εκπαιδευτικών		✓	
Δραστηριοποίηση Μ.Κ.Ο.	✓	✓	✓
Αναλυτικά Προγράμματα προσαρμοσμένα στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση		✓	
Συμμετοχή εκπαιδευτικών/μαθητών σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα	✓	✓	✓

* Η διδασκαλία στη μητρική γλώσσα δεν προσφέρεται επαρκώς

Πίνακας 4. Σύγκριση των τριών χωρών ως προς την εκπαιδευτική πολιτική που εφαρμόζουν για τους πρόσφυγες

Τα κριτήρια αξιολόγησης των τριών χωρών του ανωτέρω Πίνακα 3 χαρακτηρίζουν κατά μεγάλο ποσοστό την επιτυχή ένταξη της διαπολιτισμικής προσέγγισης στο εκπαιδευτικό σύστημα μιας χώρας.¹²⁶

Οι παραπάνω πίνακες προέκυψαν ως αποτέλεσμα της σύγκρισης μεταξύ των τριών χωρών όπως ήδη αναφέρθηκε στις παραπάνω ενότητες. Από αυτή τη σύγκριση προκύπτει ότι η Ελλάδα, επειδή θεωρείται προσωρινός προορισμός, αποτρέπει τους πρόσφυγες να προσπαθήσουν να μάθουν την ελληνική γλώσσα και να προσαρμοστούν στην κουλτούρα της ελληνικής κοινωνίας, διότι το θεωρούν άσκοπο. Επίσης, παρατηρείται υστέρηση στην εφαρμογή του μοντέλου της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε σχέση με την Σουηδία και τη Γερμανία. Ιδιαίτερα, η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας, η οποία θεωρείται κομβική στην εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, δεν έχει ενταχθεί στο εκπαιδευτικό σύστημα. Αντίθετα, υλοποιούνται πρακτικές, όπως τα προγράμματα διερμηνείας, οι οποίες εφαρμόζονται αποσπασματικά, σε περιορισμένο αριθμό μαθητών και είναι αμφιβόλου αποτελέσματος.

¹²⁶ Νικολάου, Γ., 2008 σελ. 47

5ο Κεφάλαιο: Μελέτη Περίπτωσης της ΔΔΕ Πειραιά

Το κεφάλαιο στοχεύει να εξετάσει κατά πόσο εφαρμόζονται οι πολιτικές του Υπουργείου Παιδείας σε ότι αφορά την εκπαίδευση προσφύγων (λειτουργία ΔΥΕΠ, Τάξεων Υποδοχής κλπ). Τα στοιχεία της μελέτης προέρχονται από τη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Πειραιά και αφορούν τους πρόσφυγες μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Γυμνάσια, Λύκεια, ΕΠΑΛ) κατά τα σχολικά έτη από το 2016-17 έως και το 2022-23.

Σύμφωνα με εκτιμήσεις στην ευρύτερη περιοχή του Πειραιά¹²⁷, παρατηρείται ότι διαμένει αρκετά μεγάλος αριθμός προσφύγων παρότι δεν υπάρχουν ακριβή στοιχεία από κανένα φορέα. Ο αριθμός των προσφύγων που διαμένουν στη δομή του Σχιστού κυμαίνεται, λόγω των συνεχών αφίξεων και αναχωρήσεων από 1971, το έτος 2016, έως 888, το έτος 2019.. Σε αυτούς τους αριθμούς θα πρέπει να προστεθεί και ένας αδιευκρίνιστος αριθμός προσφύγων που διαμένουν εκτός δομής στην ευρύτερη περιοχή του Πειραιά.

Από την αναζήτηση που πραγματοποιήθηκε στις βάσεις δεδομένων των αρμόδιων φορέων, διαπιστώθηκε, όπως προαναφέρθηκε, ότι δεν υπάρχουν ακριβή στοιχεία για τον αριθμό προσφύγων που διαμένουν εκτός δομών. Επίσης δεν υπάρχει καταγραφή και των ανήλικων προσφύγων που διαμένουν εκτός δομών. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα οι πρόσφυγες μαθητές που εγγράφονται στις σχολικές μονάδες να προέρχονται κυρίως από τις δομές φιλοξενίας.

5.1 Μαθητικό δυναμικό προσφύγων στα Γυμνάσια, Γενικά Λύκεια και ΕΠΑ.Λ. της Δ.Δ.Ε. Πειραιά. Στατιστικά στοιχεία. Μαθητική διαρροή

5.1.1 Μαθητικό δυναμικό προσφύγων στα Γυμνάσια, Γενικά Λύκεια και ΕΠΑ.Λ. της Δ.Δ.Ε. Πειραιά. Στατιστικά στοιχεία

Στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Πειραιά (Δ.Δ.Ε. Πειραιά) λειτουργούν 71 Γυμνάσια με 15.252 μαθητές, 48 Γενικά Λύκεια (ΓΕ.Λ.) με 10.026 μαθητές, 18

¹²⁷ <http://www.amflife.gr/eidiseis/xartis-me-ton-plithismo-prosfigwn-kai-metanastwn-stin-ellada/> (Τελ. ανάκτηση 17/05/2023)

Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) με 5.812 μαθητές και 2 Ενιαία Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια-Λύκεια (ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.Λ.) με 56 μαθητές ¹²⁸.

Το σχολικό έτος 2022-2023 λειτουργούν εννέα (09) Τάξεις Υποδοχής, στα σχολεία του πίνακα που ακολουθεί:

A/A	Σχολική Μονάδα
1	6 ^ο Γυμνάσιο Πειραιά
2	11 ^ο Γυμνάσιο Νίκαιας
3	3 ^ο Γυμνάσιο Αγ. Ιωάννη Ρέντη
4	2 ^ο Γυμνάσιο Δραπετσώνας
5	1 ^ο Γυμνάσιο Περάματος
6	3 ^ο ΓΕ.Λ. Πειραιά
7	1 ^ο ΓΕ.Λ. Δραπετσώνας
8	1 ^ο ΕΠΑ.Λ. Πειραιά
9	10 ^ο ΓΕ.Λ. Πειραιά

Πίνακας 5. Τάξεις Υποδοχής το σχολικό έτος 2022-2023

Επίσης, στη Δ.Δ.Ε. Πειραιά δεν λειτούργησε σε κανένα σχολικό έτος μέχρι σήμερα Διαπολιτισμικό Σχολείο, ενώ τάξη ΔΥΕΠ λειτούργησε μόνο το σχολικό έτος 2017-2018. Σύμφωνα με τα στοιχεία της ΔΔΕ Πειραιά, στις Τάξεις Υποδοχής αλλά και εκτός Τάξεων Υποδοχής είναι εγγεγραμμένοι ή/και φοιτούν οι πρόσφυγες μαθητές/τριες των πινάκων που ακολουθούν ανά σχολικό έτος ¹²⁹. Οι πίνακες αφορούν τους μαθητές/τριες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Γυμνάσια, Λύκεια, ΕΠΑΛ) διότι τα στοιχεία αντλήθηκαν από τη ΔΔΕ Πειραιά.

ΔΔΕ ΠΕΙΡΑΙΑ – ΣΧΟΛ. ΕΤΟΣ 2016-2017						
ΔΥΕΠ	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΔΥΕΠ	ΒΑΘΜΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΜΕ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΜΕ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΧΩΡΙΣ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΧΩΡΙΣ Τ.Υ.
ΝΑΙ	15	ΓΥΜΝΑΣΙΑ	13	9	2	0
ΟΧΙ	0	ΓΕΛ	10	10	0	0
ΟΧΙ	0	ΕΠΑΛ	0	0	0	0
ΣΥΝΟΛΑ			23	19	2	0

¹²⁸ Υ.ΠΑΙ.Θ.

¹²⁹ Δ.Δ.Ε. Πειραιά-Τμήμα Ε΄ Εκπαιδευτικών Θεμάτων

Πίνακας 6. Πρόσφυγες μαθητές κατά το Σχολικό Έτος 2016-2017

ΔΔΕ ΠΕΙΡΑΙΑ – ΣΧΟΛ. ΕΤΟΣ 2017-2018						
ΔΥΕΠ	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΔΥΕΠ	ΒΑΘΜΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΜΕ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΜΕ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΧΩΡΙΣ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΧΩΡΙΣ Τ.Υ.
ΟΧΙ	0	ΓΥΜΝΑΣΙΑ	15	11	2	0
ΟΧΙ	0	ΓΕΛ	13	13	0	0
ΟΧΙ	0	ΕΠΑΛ	0	0	0	
ΣΥΝΟΛΑ			28	24	2	0

Πίνακας 7. Πρόσφυγες μαθητές κατά το Σχολικό Έτος 2017-2018

ΔΔΕ ΠΕΙΡΑΙΑ – ΣΧΟΛ. ΕΤΟΣ 2018-2019						
ΔΥΕΠ	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΔΥΕΠ	ΒΑΘΜΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΜΕ ΤΥ	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΜΕ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΧΩΡΙΣ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΧΩΡΙΣ Τ.Υ.
ΟΧΙ	0	ΓΥΜΝΑΣΙΑ	17	12	5	0
ΟΧΙ	0	ΓΕΛ	13	13	0	0
ΟΧΙ	0	ΕΠΑΛ	0	0	0	0
ΣΥΝΟΛΑ			30	25	5	0

Πίνακας 8. Πρόσφυγες μαθητές κατά το Σχολικό Έτος 2018-2019

ΔΔΕ ΠΕΙΡΑΙΑ – ΣΧΟΛ. ΕΤΟΣ 2019-2020						
ΔΥΕΠ	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΔΥΕΠ	ΒΑΘΜΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΜΕ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΜΕ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΧΩΡΙΣ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΧΩΡΙΣ Τ.Υ.
ΟΧΙ	0	ΓΥΜΝΑΣΙΑ	20	13	6	2
ΟΧΙ	0	ΓΕΛ	17	17	0	0
ΟΧΙ	0	ΕΠΑΛ	0	0	0	0
ΣΥΝΟΛΑ			37	30	6	2

Πίνακας 9. Πρόσφυγες μαθητές κατά το Σχολικό Έτος 2019-2020

ΔΔΕ ΠΕΙΡΑΙΑ – ΣΧΟΛ. ΕΤΟΣ 2020-2021						
ΔΥΕΠ	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΔΥΕΠ	ΕΠΩΝΥΜΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΜΕ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΜΕ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΧΩΡΙΣ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΧΩΡΙΣ Τ.Υ.
ΟΧΙ	0	ΓΥΜΝΑΣΙΑ	33	23	6	4
ΟΧΙ	0	ΓΕΛ	25	25	0	0
ΟΧΙ	0	ΕΠΑΛ	48	34	0	0
ΣΥΝΟΛΑ			106	82	6	4

Πίνακας 10. Πρόσφυγες μαθητές κατά το Σχολικό Έτος 2020-2021

ΔΔΕ ΠΕΙΡΑΙΑ – ΣΧΟΛ. ΕΤΟΣ 2021-2022						
ΔΥΕΠ	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΔΥΕΠ	ΕΠΩΝΥΜΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΜΕ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΜΕ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΧΩΡΙΣ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΧΩΡΙΣ Τ.Υ.
ΟΧΙ	0	ΓΥΜΝΑΣΙΑ	73	52	0	0
ΟΧΙ	0	ΓΕΛ	55	38	0	0
ΟΧΙ	0	ΕΠΑΛ	57	35	1	1
ΣΥΝΟΛΑ			185	125	1	1

Πίνακας 11. Πρόσφυγες μαθητές κατά το Σχολικό Έτος 2021-2022

ΔΔΕ ΠΕΙΡΑΙΑ – ΣΧΟΛ. ΕΤΟΣ 2022-2023 (στοιχεία μέχρι 30-11-2022)						
ΔΥΕΠ	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΔΥΕΠ	ΕΠΩΝΥΜΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΜΕ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΜΕ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΧΩΡΙΣ Τ.Υ.	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΧΩΡΙΣ Τ.Υ.
ΟΧΙ	0	ΓΥΜΝΑΣΙΑ	104	60	47	14
ΟΧΙ	0	ΓΕΛ	25	25	9	6
ΟΧΙ	0	ΕΠΑΛ	60	35	0	0
ΣΥΝΟΛΑ			189	120	56	20

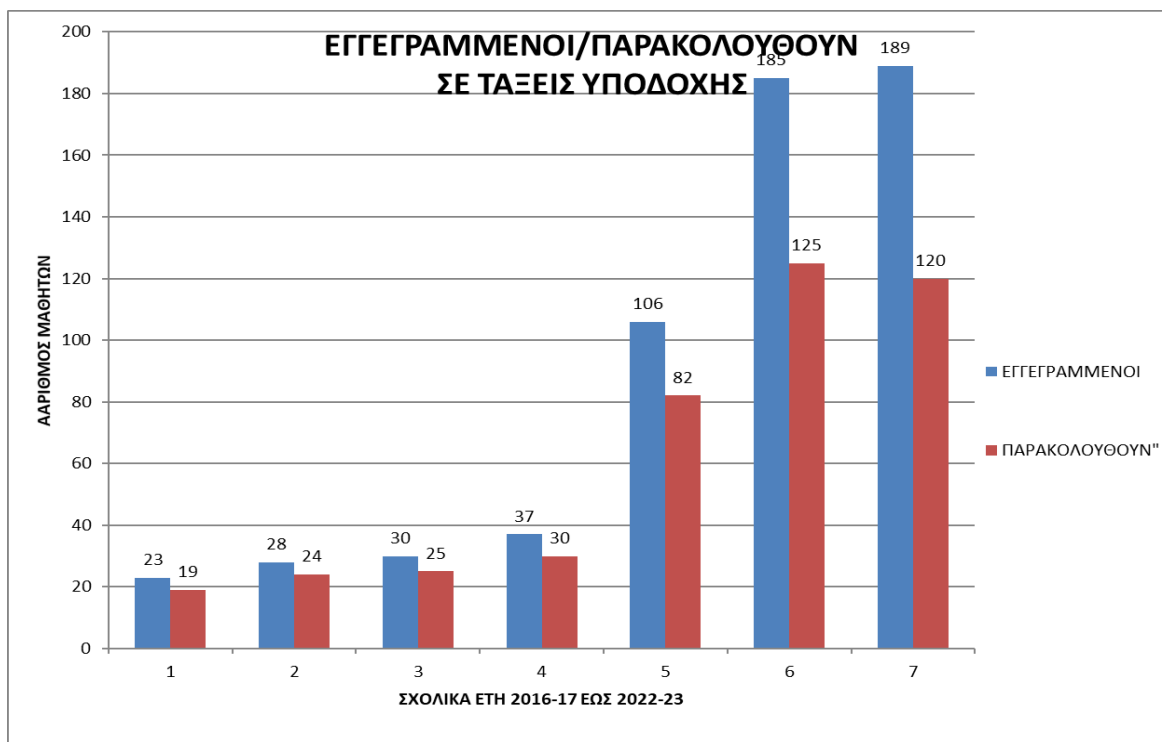
Πίνακας 12. Πρόσφυγες μαθητές κατά το Σχολικό Έτος 2022-2023

ΜΑΘΗΤΕΣ/ΤΡΙΕΣ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΤΑΞΕΙΣ ΥΠΟΔΟΧΗΣ			
ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΤΟΣ	ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΟΙ	ΦΟΙΤΟΥΝΤΕΣ	ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ %
2016-17	23	19	17,4 %
2017-18	28	24	14,3 %
2018-19	30	25	16,7 %
2019-20	37	30	18,9 %
2020-21	106	82	22,6 %
2021-22	185	125	32,4 %
2022-23	189	120	36,5 %

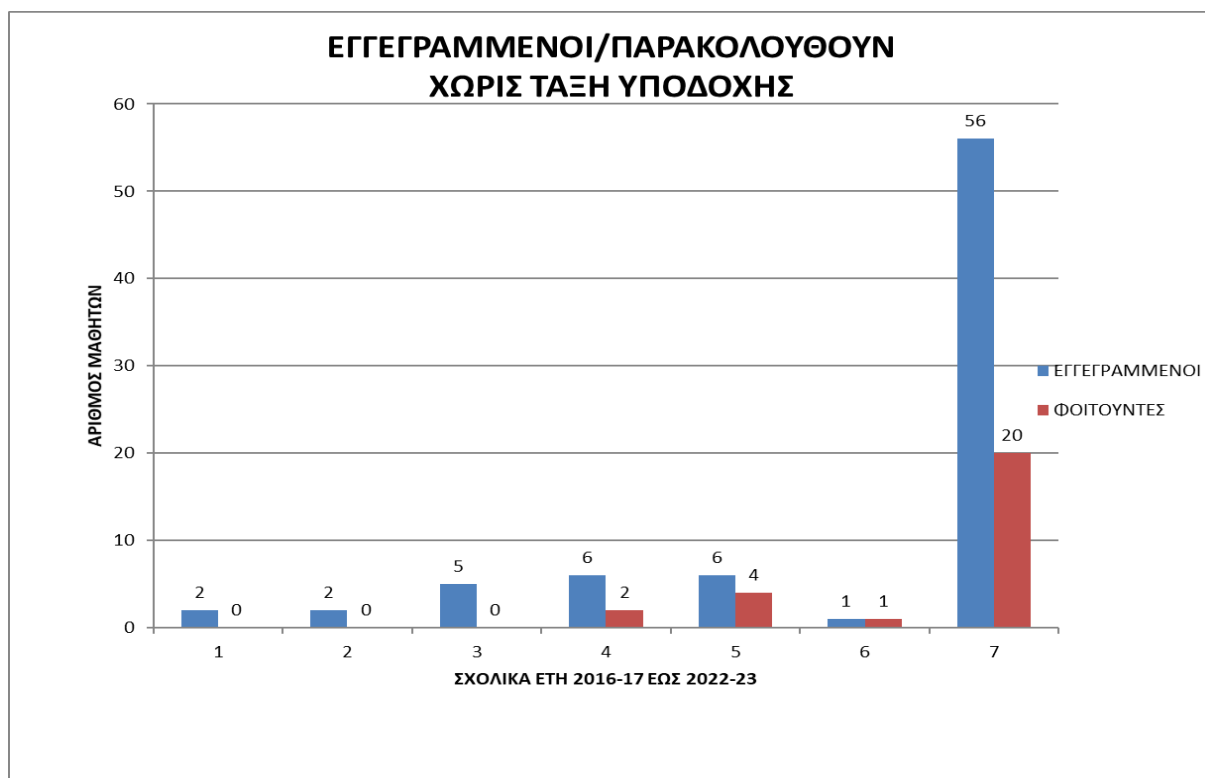
Πίνακας 13. Μαθητές σε Τάξεις Υποδοχής

ΜΑΘΗΤΕΣ/ΤΡΙΕΣ ΠΟΥ ΔΕΝ ΦΟΙΤΟΥΝ ΣΕ ΤΑΞΕΙΣ ΥΠΟΔΟΧΗΣ			
ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΤΟΣ	ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΟΙ	ΦΟΙΤΟΥΝΤΕΣ	ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ %
2016-17	8	1	87,5 %
2017-18	11	1	90,9 %
2018-19	16	2	87,5 %
2019-20	21	2	90,5 %
2020-21	21	2	90,5 %
2021-22	15	1	93,3 %
2022-23	66	20	70.0 %

Πίνακας 14. Μαθητές ΕΚΤΟΣ Τάξεων Υποδοχής



Γράφημα 1 . Πρόσφυγες μαθητές/τριες που είναι εγγεγραμμένοι/παρακολουθούν ΣΤΙΣ ΤΑΞΕΙΣ ΥΠΟΔΟΧΗΣ



Γράφημα 2 . Πρόσφυγες μαθητές/τριες που είναι εγγεγραμμένοι/παρακολουθούν ΕΚΤΟΣ Τάξεων Υποδοχής

Την τελευταία διετία και με αφορμή τον πόλεμο μεταξύ Ρωσίας και Ουκρανίας, δημιουργήθηκε ένα επιπλέον μεταναστευτικό ρεύμα, με αποτέλεσμα αριθμός ανήλικων Ουκρανών να βρει καταφύγιο στην Ελλάδα.

Όπως και για τους άλλους πρόσφυγες μαθητές, έτσι και για τους Ουκρανούς, δεν υπάρχουν προς το παρόν διαθέσιμα στοιχεία από την Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης ή από το Υ.ΠΑΙ.Θ, που να αφορούν τον αριθμό τους και τη μαθητική τους κατάσταση. Ειδικότερα, η Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αττικής, έπειτα από σχετικό αίτημα απάντησε ότι τα στοιχεία των προσφύγων είναι προς το παρόν υπό επεξεργασία και θα δημοσιευθούν μελλοντικά.

Από τη ΔΔΕ Πειραιά, η οποία διέθεσε τα σχετικά στοιχεία εγγραφής και φοίτησης Ουκρανών μαθητών, προκύπτουν τα ακόλουθα:

ΜΑΘΗΤΕΣ ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ ΑΠΟ ΟΥΚΡΑΝΙΑ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΤΟΣ 2021-2022			
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ/ ΜΑΘΗΤΡΙΩΝ ΑΠΟ ΟΥΚΡΑΝΙΑ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ	ΠΛΗΘΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΑΠΟ ΟΥΚΡΑΝΙΑ
ΠΕΙΡΑΙΑ	ΓΥΜΝΑΣΙΟ	7	7
ΠΕΙΡΑΙΑ	ΓΕΛ	0	0
ΠΕΙΡΑΙΑ	ΕΠΑΛ	1	1
ΣΥΝΟΛΟ		8	8

Πίνακας 15. Μαθητές από Ουκρανία στη ΔΔΕ Πειραιά κατά το σχολ. Έτος 2021-2022

ΜΑΘΗΤΕΣ ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ ΑΠΟ ΟΥΚΡΑΝΙΑ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΤΟΣ 2022-2023			
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	ΠΛΗΘΟΣ ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΑΠΟ ΟΥΚΡΑΝΙΑ	ΠΛΗΘΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΠΟΥ ΦΟΙΤΟΥΝ ΑΠΟ ΟΥΚΡΑΝΙΑ
ΔΔΕ ΠΕΙΡΑΙΑ	ΓΥΜΝΑΣΙΟ	16	14
ΔΔΕ ΠΕΙΡΑΙΑ	ΓΕΛ	1	1
ΔΔΕ ΠΕΙΡΑΙΑ	ΕΠΑΛ	0	0
ΣΥΝΟΛΟ		17	15

Πίνακας 16. Μαθητές από Ουκρανία στη ΔΔΕ Πειραιά κατά το σχολ. Έτος 2022-2023

Παρατηρήσεις – Συμπεράσματα

Σύμφωνα με τα ανωτέρω, τα οποία αφορούν τη Μελέτη Περίπτωσης της ΔΔΕ Πειραιά, παρατηρούμε κατ' αρχήν την έλλειψη τόσο Διαπολιτισμικού Σχολείου όσο και Δ.Υ.Ε.Π.

Ο αριθμός των Τάξεων Υποδοχής είναι μικρός, με αποτέλεσμα πρόσφυγες μαθητές να φοιτούν αποκλειστικά και μόνο σε "κανονικές τάξεις".

Επίσης, παρατηρείται μεγάλη αύξηση των μαθητών προσφύγων από το 2016 μέχρι σήμερα. Αυτή η αύξηση των εγγραφών οφείλεται στο γεγονός της αύξησης των μεταναστευτικών ροών προς την Ελλάδα, αλλά και στην καλύτερη οργάνωση και απόκτηση εμπειρίας των κρατικών δομών και Μ.Κ.Ο. με την πάροδο του χρόνου, οι

οποίες διαχειρίζονται, έχοντας υπό την εποπτεία τους, τους ανήλικους μαθητές. Παράλληλα τα τελευταία σχολικά έτη (κυρίως από το 2019-2020 και έπειτα), υπάρχει συνεργασία μεταξύ κρατικών δομών, Μ.Κ.Ο., Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, κοινωνικών υπηρεσιών των Δήμων και Εισαγγελίας Ανηλίκων, ώστε κανένας ανήλικος πρόσφυγας ο οποίος είναι καταγεγραμμένος, να μην είναι εκτός σχολείου¹³⁰. Με τα άρθρα 4, 5, 6, 12,15 της Υπουργικής Απόφασης 79942/ΓΔ4/31-05-2019 (ΦΕΚ 2005), προβλέπεται ότι στην περίπτωση δυσχερούς επικοινωνίας της σχολικής μονάδας με τους κηδεμόνες, είτε στην περίπτωση ελλιπούς φοίτησης μαθητή/τριας, η σχολική μονάδα είναι υποχρεωμένη να ενημερώσει την κοινωνική υπηρεσία του δήμου στην οποία υπάγεται. Σε δεύτερη φάση, εφόσον είναι απαραίτητο, ενημερώνεται η Εισαγγελία ανηλίκων μέσω της Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Διεύθυνσης που ανήκει η σχολική μονάδα για περαιτέρω διερεύνηση και αναζήτηση.

Σε ότι αφορά τη μαθητική διαρροή των προσφύγων, από τα στοιχεία προκύπτει ότι οι μαθητές που φοιτούν στις Τάξεις Υποδοχής, σε πολύ μεγάλο ποσοστό που ξεπερνά το 77% κατά μέσο όρο τα τελευταία επτά σχολικά έτη, συνεχίζουν και ολοκληρώνουν τη φοίτησή τους κατά το σχολικό έτος εγγραφής τους. Αντίθετα, οι μαθητές οι οποίοι φοιτούν σε "κανονικές τάξεις" σχολείων στα οποία δεν λειτουργούν Τάξεις Υποδοχής, δεν ολοκληρώνουν τη φοίτηση με το ποσοστό μαθητικής διαρροής να ξεπερνά το 87%.

Τέλος, παρατηρείται ότι ο αριθμός των Ουκρανών προσφύγων μαθητών που ενεγράφησαν και φοιτούν στις σχολικές μονάδες της ΔΔΕ Πειραιά είναι ελάχιστος.

5.1.2. Μαθητική διαρροή

5.1.2.1. Μαθητική διαρροή στο σύνολο του μαθητικού δυναμικού της Ελλάδας

Το Ι.Ε.Π. δημοσίευσε το 2019¹³¹ μελέτη η οποία αφορά τη μαθητική διαρροή στην Πρωτοβάθμια (Δημοτικά σχολεία) και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γενικά και Επαγγελματικά Λύκεια), κατά τις τριετίες 2013-2016, 2014-2017 και 2015-2018. Στη μελέτη αυτή, τα στοιχεία που αφορούν τη μαθητική διαρροή των προσφύγων μαθητών δεν αναφέρονται ιδιαίτερα, αλλά είναι ενσωματωμένα στη συνολική μαθητική διαρροή.

¹³⁰ ΔΔΕ Πειραιά-Τμήμα Ε΄ Εκπαιδευτικών Θεμάτων

¹³¹ ΙΕΠ

ητπ://ςςς.ιεπ.εδθ.γρ/ιμαγεσ/ΙΕΠ/ΕΠΙΣΤΙΜΟΝΙΚΙ_ΥΠΠΡΕΣΙΑ/Επιστ_Γραφεια/Διερευνησις-αποτιμωσις/2019/2019-03-28_εκτησι_διαρροισ_2014-2017.πδφ

- **Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Δημοτικά σχολεία)**

Η μελέτη πραγματοποιήθηκε κατανέμοντας τους μαθητές του Δημοτικού σχολείου σε δύο ομάδες. Η πρώτη ομάδα περιλαμβάνει τους μαθητές των Α΄, Β΄ και Γ΄ τάξεων, ενώ η δεύτερη ομάδα τους μαθητές των Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄ τάξεων. Το χρονικό διάστημα της μελέτης καλύπτει την τριετία 2015-2018. Από τα στοιχεία, προκύπτει ότι η μαθητική διαρροή στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση είναι πολύ μικρή φθάνοντας το 1,7% στις τάξεις Α΄, Β΄, Γ΄ και το 1,4% στις τάξεις Δ΄, Ε΄, Στ΄.

ΠΙΝΑΚΑΣ Α.9: ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΦΟΙΤΗΣΗΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ ΣΤΑ ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΗΜΟΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ							
	ΤΡΙΕΤΙΑ	ΓΡΑΦΤΗΚΑΝ ΚΑΝΟΝΙΚΑ		ΦΟΙΤΗΣΑΝ ΚΑΝΟΝΙΚΑ (με μετεγγραφές)		ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ	
		N	%	N	%	N	%
ΤΑΞΕΙΣ Α΄-Β΄-Γ΄	2013-2016	99.984	100	98.196	98,2	1.788	1,8
	2014-2017	105.023	100	103.144	98,2	1.879	1,8
	2015-2018	103.429	100	101.719	98,3	1.710	1,7
		N	%	N	%	N	%
ΤΑΞΕΙΣ Δ΄-Ε΄-Στ΄	2013-2016	95.805	100	94.228	98,3	1.577	1,7
	2014-2017	97.332	100	95.835	98,5	1.497	1,5
	2015-2018	99.648	100	98.273	98,6	1.375	1,4

Πίνακας 17. Συγκριτική απεικόνιση φοίτησης και μαθητικής διαρροής στα Δημοτικά σχολεία

- **Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο)**

Στους πίνακες που ακολουθούν καταγράφεται η μαθητική διαρροή στο Γυμνάσιο (ISCED2) κατά τις τριετίες 2013-16, 2014-17 και 2015-18. Από τα στοιχεία προκύπτει ότι η μαθητική διαρροή κυμαίνεται μεταξύ 4% - 5%.

**ΠΙΝΑΚΑΣ Β.9:ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΦΟΙΤΗΣΗΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ
ΣΤΑ ΔΗΜΟΣΙΑ ΗΜΕΡΗΣΙΑ ΓΥΜΝΑΣΙΑ**

	ΓΡΑΦΤΗΚΑΝ ΚΑΝΟΝΙΚΑ		ΦΟΙΤΗΣΑΝ ΚΑΝΟΝΙΚΑ (με μετεγγραφές)		ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ	
	N	%	N	%	N	%
ΚΟΟΡΤΗ						
2013-2016	102.447	100	98.109	95,8	4.338	4,2
2014-2017	102.650	100	97.910	95,4	4.740	4,6
2015-2018	101.124	100	96.330	95,3	4.794	4,7

Πίνακας 18. Συγκριτική απεικόνιση φοίτησης και μαθητικής διαρροής στα Γυμνάσια

ΠΙΝΑΚΑΣ Β.12 ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΑ: Η ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ ΣΤΑ ΔΗΜΟΣΙΑ ΗΜΕΡΗΣΙΑ ΓΥΜΝΑΣΙΑ ΣΤΙΣ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΕΣ ΔΙΑΙΡΕΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΟΥ ΝΟΜΟΥ ΑΤΤΙΚΗΣ							
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΕΣ - ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΔΙΑΙΡΕΣΕΙΣ ΑΤΤΙΚΗΣ		2013-16		2014-17		2015-18	
		ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ		ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ		ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ	
		N	%	N	%	N	%
ΑΘΗΝΑ	Α' ΑΘΗΝΑΣ	417	5,71	400	5,6	392	5,7
	Β' ΑΘΗΝΑΣ	96	2,13	138	3,0	139	3,0
	Γ' ΑΘΗΝΑΣ	137	2,93	169	3,6	162	3,5
	Δ' ΑΘΗΝΑΣ	128	3,02	202	4,6	193	4,3
ΑΝΑΤ. ΑΤΤΙΚΗΣ		242	4,62	308	5,7	247	4,7
ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ		187	9,81	227	11,6	238	12,5
ΠΕΙΡΑΙΑ		139	3,02	182	3,7	155	3,3
ΣΥΝΟΛΟ		1.346	4,2	1.626	4,9	1.526	4,7

Πίνακας 19. Συγκριτική απεικόνιση μαθητικής διαρροής στα Γυμνάσια του Νομού Αττικής

- Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γενικό Λύκειο)**

Σύμφωνα με τα στοιχεία των πινάκων που ακολουθούν προκύπτει ότι κατά τις τριετίες 2013-2016, 2014-2017 και 2015-2018, προκύπτει ότι η μαθητική διαρροή και στις τρεις τριετίες κυμαίνεται σε ποσοστά 1% - 2%.

ΠΙΝΑΚΑΣ Γ.9:ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΦΟΙΤΗΣΗΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ ΣΤΑ ΔΗΜΟΣΙΑ ΗΜΕΡΗΣΙΑ ΓΕΝΙΚΑ ΛΥΚΕΙΑ						
	ΓΡΑΦΤΗΚΑΝ ΚΑΝΟΝΙΚΑ		ΦΟΙΤΗΣΑΝ ΚΑΝΟΝΙΚΑ (με μετεγγραφές)		ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ	
	N	%	N	%	N	%
ΚΟΟΡΤΗ						
2013-2016	78.237	100	76.738	98,08	1.499	1,9
2014-2017	75.199	100	73.960	98,35	1.239	1,7
2015-2018	79.144	100	77.903	98,4	1.241	1,6

Πίνακας 20. Συγκριτική απεικόνιση φοίτησης και μαθητικής διαρροής στα Γενικά Λύκεια

ΠΙΝΑΚΑΣ Γ.12 ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΑ: Η ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ ΣΤΑ ΔΗΜΟΣΙΑ ΗΜΕΡΗΣΙΑ ΓΕΝΙΚΑ ΛΥΚΕΙΑ ΣΤΙΣ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΕΣ ΔΙΑΙΡΕΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΟΥ ΝΟΜΟΥ ΑΤΤΙΚΗΣ							
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΕΣ - ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΔΙΑΙΡΕΣΕΙΣ ΑΤΤΙΚΗΣ		2013-16		2014-17		2015-18	
		ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ		ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ		ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ	
		N	%	N	%	N	%
ΑΘΗΝΑ	Α' ΑΘΗΝΑΣ	123	2,22	111	2,02	109	1,9
	Β' ΑΘΗΝΑΣ	41	1,02	46	1,15	42	1,0
	Γ' ΑΘΗΝΑΣ	45	1,22	38	1,04	44	1,2
	Δ' ΑΘΗΝΑΣ	90	2,38	85	2,38	118	3,0
ΑΝΑΤ. ΑΤΤΙΚΗΣ		56	1,46	66	1,78	61	1,5
ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ		28	2,29	31	2,91	24	1,9
ΠΕΙΡΑΙΑ		86	2,46	63	1,80	53	1,4
ΣΥΝΟΛΟ		469	1,83%	440	1,76%	451	1,7%

Πίνακας 21. Συγκριτική απεικόνιση μαθητικής διαρροής στα Γενικά Λύκεια του Νομού Αττικής

- **Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Επαγγελματικό Λύκειο)**

Σύμφωνα με τα στοιχεία της μελέτης παρατηρείται ότι στα ημερήσια Επαγγελματικά Λύκεια κατά τις τριετίες 2013-16, 2014-17 και 2015-18, τα ποσοστά της μαθητικής διαρροής κυμαίνονται μεταξύ 9% και 11%.

ΠΙΝΑΚΑΣ Δ.9:ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΦΟΙΤΗΣΗΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΙΚΗΣ ΔΙΑΡΡΟΗΣ ΣΤΑ ΔΗΜΟΣΙΑ ΗΜΕΡΗΣΙΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΑ ΛΥΚΕΙΑ						
ΚΟΟΡΤΗ	ΓΡΑΦΤΗΚΑΝ ΚΑΝΟΝΙΚΑ		ΦΟΙΤΗΣΑΝ ΚΑΝΟΝΙΚΑ (με μετεγγραφές)		ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ	
	N	%	N	%	N	%
2013-2016	19.800	100	17.619	88,98	2.181	11
2014-2017	21.850	100	19.897	91,06	1.953	8,9
2015-2018	18.526	100	16.494	89	2.032	11

Πίνακας 22. Συγκριτική απεικόνιση φοίτησης και μαθητικής διαρροής στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.)

ΠΙΝΑΚΑΣ Δ.12 ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΑ: Η ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ ΣΤΑ ΔΗΜΟΣΙΑ ΗΜΕΡΗΣΙΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΑ ΛΥΚΕΙΑ ΣΤΙΣ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΕΣ ΔΙΑΙΡΕΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΟΥ ΝΟΜΟΥ ΑΤΤΙΚΗΣ							
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΕΣ - ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΔΙΑΙΡΕΣΕΙΣ ΑΤΤΙΚΗΣ		2013-16		2014-17		2015-18	
		ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ		ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ		ΜΑΘΗΤΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ	
		N	%	N	%	N	%
ΑΘΗΝΑ	Α' ΑΘΗΝΑΣ	118	12,59	94	9,58	144	16,7
	Β' ΑΘΗΝΑΣ	49	15,08	46	7,84	61	12,7
	Γ' ΑΘΗΝΑΣ	131	13,86	126	12,27	128	15,5
	Δ' ΑΘΗΝΑΣ*	86	9,91	79	8,54	80	10,3
ΑΝΑΤ. ΑΤΤΙΚΗΣ		64	8,86	75	8,80	72	11,2
ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ		72	16,51	58	13,98	73	18,8
ΠΕΙΡΑΙΑ		123	13,09	95	9,80	93	10,5
ΣΥΝΟΛΟ		643	12,43	573	9,95	651	13,4

Πίνακας 23. Συγκριτική απεικόνιση μαθητικής διαρροής στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) Του Νομού Αττικής

5.1.2.2 Μαθητική διαρροή προσφύγων μαθητών

Στην προηγούμενη ενότητα παρατέθηκαν τα στατιστικά στοιχεία που αφορούν τη μαθητική διαρροή στη χώρα μας τα τελευταία χρόνια. Αυτά τα στατιστικά στοιχεία περιλαμβάνουν και τους πρόσφυγες μαθητές, οι οποίοι εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση στις βαθμίδες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Παρ' όλα αυτά δεν είναι δυνατό να προσδιοριστεί επακριβώς το ποσοστό μαθητικής διαρροής που αντιστοιχεί στους πρόσφυγες μαθητές λόγω των ακόλουθων προβλημάτων:

- Το πληροφοριακό σύστημα Myschool, το οποίο καταγράφει για λογαριασμό του Υ.ΠΑΙ.Θ. το μαθητικό δυναμικό και τις μεταβολές του, δεν καταγράφει ξεχωριστά και δεν διαχωρίζει τους πρόσφυγες/μετανάστες μαθητές από τους γηγενείς. Το πρόβλημα αυτό μπορεί να επιλυθεί από το Υ.ΠΑΙ.Θ., προσθέτοντας στην πλατφόρμα του πληροφοριακού συστήματος τη δυνατότητα επιλογής από το χρήστη (σχολική μονάδα) να καταχωρεί στα στοιχεία του μαθητή και την ιδιότητα του πρόσφυγα.
- Μεγάλος αριθμός προσφύγων μαθητών από αυτούς που εγγράφονται στις σχολικές μονάδες ανά σχολικό έτος, αποχωρεί με την οικογένειά του με προορισμό διαφορετική ελληνική πόλη ή άλλη χώρα μέσα στο σχολικό έτος ή δεν επανεγγράφεται για το επόμενο, χωρίς να γίνεται ιδιαίτερη καταγραφή στο Myschool. Για τις συγκεκριμένες μετακινήσεις δεν υπάρχουν καταγεγραμμένα στοιχεία διότι οι πρόσφυγες αποχωρούν χωρίς να ενημερώσουν καμία αρχή, κάτι που επιβεβαιώνεται και από την ετήσια έκθεση της υπεύθυνης ΣΕΠ της δομής του Σχιστού, κας Ελένης Καραγιάννη.¹³²
- Υπάρχει αδυναμία ταυτοποίησης των προσφύγων μαθητών λόγω του μπορούν να εγγράφονται ουσιαστικά χωρίς κανένα έγγραφο ταυτοποίησης. Η εγγραφή χωρίς κανένα παραστατικό πλην του Δελτίου του πρόσφυγα, το οποίο συμπληρώνεται με υπόδειξη του ιδίου του πρόσφυγα, προβλέπεται από την ελληνική νομοθεσία και πιο συγκεκριμένα από το άρθρο 14 της Υπουργικής Απόφασης 79942/ΓΔ4/31-05-2019 (ΦΕΚ 2005). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα πρόσφυγες μαθητές να εγγράφονται σε ένα σχολικό έτος με συγκεκριμένο ονοματεπώνυμο και ηλικία και σε επόμενο σχολικό έτος να εμφανίζονται σε άλλη σχολική μονάδα με άλλο όνομα και άλλη ηλικία.
- Ένας επιπλέον λόγος της μη ένταξης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ή της πρόωρης αποχώρησης από αυτό, είναι οι επιφυλάξεις που διατηρούν οι γονείς των προσφύγων μαθητών για τις παιδαγωγικές μεθόδους και την αυστηρότητα, λόγω της διαφορετικής εκπαιδευτικής κουλτούρας της χώρας προέλευσής τους.
- Επίσης, όπως προαναφέρθηκε στο 4^ο κεφάλαιο, η Ελλάδα αποτελεί χώρα διέλευσης για τους πρόσφυγες λόγω της εγγύτητας στις χώρες προέλευσής τους, της σχετικής ευκολίας εισόδου, αλλά και της φιλικής στάσης των αρχών και της κοινωνίας προς αυτούς. Η επιθυμία τους για μετακίνηση σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες, κυρίως της κεντρικής Ευρώπης, με σκοπό την ευκολότερη ένταξή τους στην αγορά εργασίας και τις καλύτερες συνθήκες διαβίωσης, τους αποτρέπει από οποιαδήποτε προσπάθεια

¹³² Έκθεση ΣΕΠ της δομής Σχιστού από τη ΔΔΕ Πειραιά

ένταξης στην ελληνική κοινωνία,. Λόγω της αναμονής για αναχώρηση από την Ελλάδα, πολλοί γονείς θεωρούν ότι η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας δεν έχει ιδιαίτερη αξία, αφού δεν χρησιμοποιείται σε καμία άλλη χώρα από αυτές που επιθυμούν να εγκατασταθούν.

5.1.2.3 Αξιολόγηση της μαθητικής διαρροής στη Μελέτη Περίπτωσης της ΔΔΕ Πειραιά

Από τους πίνακες 19 (Συγκριτική απεικόνιση μαθητικής διαρροής στα Γυμνάσια του Νομού Αττικής), 21 (Συγκριτική απεικόνιση μαθητικής διαρροής στα Γενικά Λύκεια του Νομού Αττικής) και 23 (. Συγκριτική απεικόνιση μαθητικής διαρροής στα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.) του Νομού Αττικής) του Ι.Ε.Π., και από τα τμήματα που αφορούν τη συνολική μαθητική διαρροή της ΔΔΕ Πειραιά, προκύπτει ο παρακάτω πίνακας:

Τύπος Σχολείου	Μέσος Όρος Συνολικής Μαθητικής Διαρροής στα σχολεία της ΔΔΕ Πειραιά κατά τις ελεγχόμενες τριετίες 2013-2016, 2014-2017 και 2015-2018
Γυμνάσιο	4,60 %
Γενικό Λύκειο	1,76 %
Επαγγελματικό Λύκειο	11,92 %

Πίνακας 24: Μέσος Όρος συνολικής μαθητική διαρροή στη ΔΔΕ Πειραιά τις ελεγχόμενες τριετίες 2013-2016, 2014-2017 και 2015-2018

Συγκρίνοντας τα στοιχεία των Πινάκων 13 και 14 με τα στοιχεία του Πίνακα 24, διαπιστώνουμε ότι η μαθητική διαρροή που αφορά τους πρόσφυγες μαθητές που φοιτούν σε σχολικές μονάδες της ΔΔΕ Πειραιά, είναι πολλαπλάσια του Μέσο Όρου της συνολικής μαθητικής διαρροής των σχολείων της ΔΔΕ Πειραιά.

Κεφάλαιο 6: Συμπεράσματα – Προτάσεις

Η παρούσα εργασία, στοχεύει στην ανάδειξη των εκπαιδευτικών πολιτικών, αλλά και των ομοιοτήτων και διαφορών που αφορούν την ένταξη των προσφύγων, στα εκπαιδευτικά συστήματα της Ελλάδας, της Γερμανίας και της Σουηδίας και όχι να προβεί στην αξιολόγησή τους.

Μέσα από την σύγκριση τριών μελετών περίπτωσης, καταλήξαμε στο ότι το Διαπολιτισμικό Μοντέλο Εκπαίδευσης, είναι αποδεκτό από τα περισσότερες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η αποδοχή και εφαρμογή αυτού του μοντέλου διαφέρει από χώρα σε χώρα τόσο χρονικά όσο μεθοδολογικά. Αυτό οφείλεται κυρίως στη διαφορετική κουλτούρα του κάθε κράτους και στη δυσκολία που έχει πάντα η κοινωνία να αποδεχθεί τις μεγάλες αλλαγές, με τη Σουηδία να είναι πιο ευαισθητοποιημένη στην ισότιμη μεταχείριση, ακολουθούμενη από τη Γερμανία και την Ελλάδα.

Ωστόσο, από ότι διαφαίνεται, παρά την στήριξη των πολιτικών και τη συνεχή επικαιροποίηση και εκσυγχρονισμό του νομοθετικού πλαισίου που αφορά την ένταξη των προσφύγων στην εκπαίδευση και την κοινωνία, υπάρχουν αρκετές δυσκολίες που οφείλονται κυρίως στις ελλείψεις υποδομές, στη δυσκολία αποδοχής των αλλαγών από την κοινωνία και στα δομικά προβλήματα και δυσκαμψίες των εκπαιδευτικών συστημάτων,

Αρκετά από τα μέτρα φαίνεται πως δεν μπορούν να εφαρμοσθούν, καθώς προκύπτουν σοβαρές ελλείψεις σε θέματα που αφορούν τη διαβίωση και την ομαλή ένταξη των ανήλικων προσφύγων.

Επίσης, επισημαίνονται διαφορές μεταξύ των τριών χωρών, οι οποίες οφείλονται στο διαφορετικό βαθμό εξοικείωσης και αντιμετώπισης του προσφυγικού ζητήματος της μετανάστευσης.

Κάτι αντίστοιχο ισχύει και στην εκπαιδευτική κουλτούρα των κρατών που μελετήσαμε, τα οποία για να εφαρμόσουν πλήρως το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης θα πρέπει να ξεπεράσουν τις προκαταλήψεις και ιδεοληψίες των προηγούμενων χρόνων. Και οι τρεις υπό μελέτη χώρες φαίνεται ότι έχουν αρκετό δρόμο να διανύσουν, με τη Σουηδία να προηγείται αρκετά.

Το νομοθετικό πλαίσιο έχει εκσυγχρονιστεί και επικαιροποιείται συνεχώς τόσο σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης, όσο και στις χώρες που μελετήσαμε.

Τα ωρολόγια προγράμματα της Ελλάδας και της Γερμανίας παραμένουν δύσκαμπτα και στοχεύουν κυρίως στην εκμάθηση της γλώσσας, σε αντίθεση με τη Σουηδία, η οποία λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες των προσφύγων μαθητών ακόμη και σε ατομικό επίπεδο.

Ένα από τα προβλήματα που εντοπίζονται αφορά την κατάρτιση των εκπαιδευτικών η οποία γίνεται αποσπασματικά και μη συστηματικά, ιδιαίτερα στην Ελλάδα αλλά και στη Γερμανία.

Θα πρέπει να τονιστεί η συμβολή των Μ.Κ.Ο. οι οποίες δραστηριοποιούνται και στις τρεις υπό εξέταση χώρες, βοηθώντας και υποστηρίζοντας τους πρόσφυγες/μετανάστες πολυεπίπεδα, παρέχοντας βοήθεια σε θέματα διαμονής, σίτισης, συμβουλευτικής, εκπαίδευσης κτλ.

Ενθαρρυντικό είναι ότι εκπαιδευτικοί και μαθητές και των τριών χωρών συμμετέχουν στα εκπαιδευτικά προγράμματα της ευρωπαϊκής ένωσης.

Από τη Μελέτη Περίπτωσης της Δ.Δ.Ε. Πειραιά, διαπιστώθηκε ότι οι πρόσφυγες μαθητές οι οποίοι εγγράφονται και φοιτούν σε Τάξεις Υποδοχής, σε συντριπτικό βαθμό συνεχίζουν και ολοκληρώνουν τη φοίτησή τους το συγκεκριμένο σχολικό έτος. Αντίθετα, οι πρόσφυγες μαθητές οι οποίοι εγγράφονται σε "κανονικές τάξεις", σε συντριπτικό βαθμό δεν ολοκληρώνουν τη φοίτησή τους.

Οι περιορισμοί που προέκυψαν σε αυτή τη μελέτη αφορούν κυρίως:

- την αναλυτική παροχή πληροφοριών στα εκπαιδευτικά προγράμματα των υπό εξέταση χωρών,
- την έλλειψη καταγεγραμμένων αναλυτικών στατιστικών στοιχείων που αφορούν τη ροή των προσφύγων μαθητών στις υπό εξέταση χώρες και ιδιαίτερα στην Ελλάδα, όπου η καταγραφή είναι ελλιπής και σε αρκετές περιπτώσεις κατ' εκτίμηση (π.χ. αποτύπωση μόνο ασυνόδευτων ανηλίκων).
- τα στοιχεία που αφορούν τη φοίτηση (εγγραφές-διαγραφές) προσφύγων μαθητών στα ελληνικά σχολεία είναι ελλιπή έως ανύπαρκτα, αφού δεν είναι διαθέσιμα σε επίπεδο Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης αλλά και σε επίπεδο Υπουργείου Παιδείας. Έτσι, η μαθητική διαρροή των προσφύγων μαθητών δεν εμφανίζεται ως ξεχωριστός δείκτης, αλλά είναι ενσωματωμένη στον γενικό πανελλαδικό δείκτη μαθητικής διαρροής ανά βαθμίδα εκπαίδευσης,

Από ότι διαφαίνεται, η έρευνα μπορεί να επεκταθεί και να εστιασθεί στο μέλλον στις απόψεις και προτάσεις των εκπαιδευτικών, των ανήλικων προσφύγων που παρακολούθησαν τα προγράμματα καθώς και στις απόψεις της ευρύτερης σχολικής κοινότητας, με έμφαση στις απόψεις των υπόλοιπων μαθητών για την προσπάθεια ομαλής και ισότιμης διαχείρισης.

Βιβλιογραφία – Διαδικτυακές Πηγές

Ελληνική Βιβλιογραφία

Βερνίκος, Ν. & Δασκαλοπούλου, Σ., (2002). *Πολυπολιτισμικότητα : Οι διαστάσεις της πολιτισμικής ταυτότητας*. Αθήνα : Κριτική.

Βήχου, Ε., (2019). Πολυγλωσσία και πολυπολιτισμικότητα ως μέσα για την προώθηση της διαπολιτισμική αγωγής και εκπαίδευσης. Πολιτικές εκπαίδευσης για τη διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας στην Ευρώπη και την Ελλάδα. Συγκριτική μελέτη Ελλάδα-Σουηδία-Γερμανία (Διπλωματική εργασία), Πανεπιστήμιο Πειραιά, Πειραιάς.

Βουτυρά, Ε., (2015).«*Μετανάστες, πρόσφυγες και ένταξη*». Στο: Δ., Συρρή., (επιμ.), Συμβιώνοντας με τη μετανάστευση. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ιανός., (σελ. 22-24).

Γεωργογιάννης Π. ,(1999). *Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Κοινωνικοψυχολογικές Προσεγγίσεις στην Εκπαίδευση - Διαπολιτισμική Αγωγή*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg

Γεωργογιάννης, Π., (2007). *Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση: Διαπολιτισμική Κοινωνική Ψυχολογία και Έρευνα*. Πάτρα.

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

Γκόβαρης Χ., (2011).*Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, Αθήνα: Εκδόσεις Διάδραση

Δαμανάκης Μ., (1991). *Πρόγραμμα Παραγωγής Διδακτικού Υλικού για την Ελληνογλωσσή Διδασκαλία των Ελληνοπαίδων της Ο.Δ. Γερμανίας στα τμήματα μητρικής γλώσσας. Εισαγωγή στο θεωρητικό πλαίσιο του προγράμματος*. Ιωάννινα
file:///C:/Users/eutux/Downloads/%CE%98%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C_%CE%A0%CE%BB%CE%B1%CE%AF%CF%83%CE%B9%CE%BF_%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%B1%CE%BC%CE%BC.pdf

Δαμανάκης Μ., (2002). *Η εκπαίδευση των αλλοδαπών και παλινοστούντων μαθητών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg.

Επιστημονική Επιτροπή για τη Στήριξη των Παιδιών των Προσφύγων

Ζολώτα, Αναστασίου Π., (1995). *Η Εθνική Τραγωδία*. Πανεπιστήμιο Αθηνών (Ε.Κ.Π.Α.), Τμήμα Πολιτικών Επιστημών και Δημοσίας Διοικήσεως.

Ιακωβάκης, Β., (2019) *Η διαπολιτισμική ικανότητα στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής: Διερεύνηση των απόψεων και μαθητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*.

Ίδρυμα Οικονομικών & Βιομηχανικών Ερευνών (2019). *Εκπαίδευση στην Ελλάδα: Κρίση και εξέλιξη της δημόσιας και ιδιωτικής δαπάνης*. Αθήνα: IOBE. file:///C:/Users/User/Downloads/115125_%CE%99%CE%91%CE%9A%CE%A9%CE%92%CE%91%CE%9A%CE%97%CE%A3_%CE%92%CE%91%CE%A3%CE%99%CE%9B%CE%95%CE%99%CE%9F%CE%A3.pdf

Κανακίδου, Ε. & Παπαγιάννη, Β., (1998). *Διαπολιτισμική Αγωγή*. (2^η εκδ.) Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κατσαρός, Ι., (2008). Αποκέντρωση και αποσυγκέντρωση: κριτική θεώρηση του γενικού πλαισίου και των σχετικών τάσεων στο χώρο της εκπαίδευσης, *Επιστημονικό Βήμα*, τ. 9, σελ. 88-105.

Κεσίδου, Α., (2008). *Διδακτικές προσεγγίσεις στο πολυπολιτισμικό σχολείο: αρχές της Διαπολιτισμικής Διδακτικής*. Στο Ζ. Παπαναούμ (Επιμ.). Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων & αλλοδαπών στο σχολείο για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο). Πρακτικά Δημερίδας με θέμα: «Διδασκαλία και μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο: διδακτικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικό υλικό», 10-11 Δεκεμβρίου 2008. Θεσσαλονίκη.

Κεσίδου, Αν., (2008). Πολιτισμικός πλουραλισμός και σχολείο, στο ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο). Στο Μαυροσκούφης, Δ. Κ. (επιμ.). *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*. Θεσσαλονίκη: Λιθογραφία 2008β, σσ. 21-36.

Κοεμτζίδου, Κ., (2019). Η ένταξη των ανήλικων προσφύγων στη Γυμνασιακή Εκπαίδευση της χώρας υποδοχής (Διπλωματική εργασία), Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Κωστούλα-Μακράκη, Ν., (2001). *Γλώσσα και Κοινωνία. Βασικές έννοιες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Λιακοπούλου, Μ., (2007). *Η προετοιμασία των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για το πολυπολιτισμικό σχολείο: ένα σχέδιο προγράμματος κατάρτισης και επιμόρφωσης*. Παιδαγωγική Επιθεώρηση(44), σσ. 63-82

Λουλακάκη, Λ., (2017) "Η σχέση της διαπολιτισμικής επάρκειας και ετοιμότητας του φιλόλογου εκπαιδευτικού με τη σχολική επίδοση πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών στα γλωσσικά μαθήματα. Διαθέσιμο από : <file:///C:/Users/User/Downloads/%CE%97%20%CF%83%CF%87%CE%AD%CF%83%CE%B7%20%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82%20%CE%B5%CF%84%CE%BF%CE%B9%CE%BC%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1%CF%82%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CE%B5%CF%80%CE%AC%CF%81%CE%BA%CE%B5%CE%B9%CE%B1%CF%82%20%CF%84%CF%89%CE%BD%20%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD%20%CE%BC%CE%B5%20%CF%84%CE%B7%20%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%B5%CF%80%CE%AF%CE%B4%CE%BF%CF%83%CE%B7%20%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AC%20%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CF%86%CE%BF%CF%81%CE%B5%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD%20%CE%BC%CE%B1%CE%B8%CE%B7%CF%84%CF%8E%CE%BD.pdf>

Μάρκου, Γ., (1996) στο Κωστή και Παπαδοπούλου, 2004

Μάρκου, Γ., (1996). *Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας. Η διαδικασία διεθνοποίησης και η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. – Γ.Γ.Λ.Ε

Μάρκου, Γ., (1996). *Προσεγγίσεις της πολυπολιτισμικότητας και η διαπολιτισμική εκπαίδευση–Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*, Αθήνα: ΓΓΛΕ

Μάρκου Γ., (1997). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Αθηνών

Μάρκου Γ., (1998). *Προσεγγίσεις της πολυπολιτισμικότητας και η διαπολιτισμική εκπαίδευση – Επιμόρφωση*, Πανεπιστήμιο Αθηνών

- Μάρκου, Γ., (2010). *Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Μάρκου, Ε., (2010). *Διαδικασίες Θεσμικής Διάκρισης και Σχολικές Δομές: η θέση του σχολικού διευθυντή σε πολυπολιτισμικά και διαπολιτισμικά σχολεία*.
- Μίλεση, Χ. & Πασχαλιώρη, Β., (2007). Η εκπαιδευτική πολιτική της Γερμανίας, Αγγλίας και Ελλάδας στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τεύχος 8. <http://www.pischools>.
- Νικολάου Γ. – Στο Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), Οδηγός Επιμόρφωσης, (2008). Εκπαιδευτικές πολιτικές διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας στην Ελλάδα και στην Ευρώπη
- Νικολάου Γ., (2000). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό σχολείο*. Από την ομοιογένεια στην πολυπολιτισμικότητα, Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Νικολάου Γ., (2010). *Ένταξη και Εκπαίδευση των Αλλοδαπών Μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο*. 11η Έκδοση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Νίκος Γ. Γεωργαράκης, «Η μεταναστευτική πολιτική: Στάσεις και αντιστάσεις στην ελληνική διοίκηση», στο *Όψεις μετανάστευσης και μεταναστευτικής πολιτικής στην Ελλάδα σήμερα*, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, (2009), σελ. 37-38
- Παλαιολόγου, Ν. & Ευαγγέλου, Ο. (2011). *Διαπολιτισμική Εκπαιδευτική Πολιτική για παιδιά μεταναστών*. Αθήνα: Πεδίο
- Παπάς Α., (1998). *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Διδακτική*, Αθήνα: Έκδοση Ατραπός.
- Πουλοπούλου, (1986). *Μετανάστευση και πληθυσμός στην Ελλάδα*
- Σκούρτου, Ε., (2001). Διγλωσσία, Διδασκαλία Δεύτερης Γλώσσας, στο Δραγώνα Θ. κ.ά. *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες*, Τόμ. Α΄, Πάτρα: ΕΑΠ, σελ. 167-282.
- Τσιάκαλος Γ., (2011). Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης, Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο Α.Ε. http://users.auth.gr/gtsiakal/tsiakalos_book.pdf

Τσουρουνάκη, Α., (2018). Πολιτικές και εφαρμοζόμενες πρακτικές ένταξης ασυνόδευτων ανήλικων προσφύγων. Αντιλήψεις, προσδοκίες και βιώματα εμπλεκόμενων υποκειμένων στην περίπτωση της Γερμανίας. (Διπλωματική εργασία), Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ, 2021

Ξένη βιβλιογραφία.

Aliston Ph. and Tobin J. (2005). *Laying the Foundations For Children's Rights*. Florence: UNICEF

Banks, J. (1994). *Multicultural education: Theory and Practice*. New York : Allyn and Bacon

Björklund, A., Clark, M., Edin, P., Fredriksson, P. & Krueger, A. (2006) *The Market Comes to Evaluation in Sweden: An Evaluation of Sweden's Surprising School Reforms*

Caldwell, B.J., Spinks J.M. (1988) *The Self-Managing School, Routledge, an imprint of Taylor & Francis, an informal company.*

Crul M., Keskiner, E., Schneider, J., Lelie F., & Ghaemina, S., 2016.

Cuellar-Marchelli, H., (2003). Decentralization and privatization of education in El Salvador: Assessing the experience. *International Journal of Educational Development*, vol.23, p.145-166.

Hamilton, R. J., Anderson, A., Frater-Mathieson, K., Loewen, S., & Moore, D.W. (2000). *Literature Review: Interventions for Refugee Children in New Zealand Schools: Models, Methods and Best Practice*. Auckland: UniServices Limited

Intercultural Education in Sweden through the Lenses of the National Minorities and of Religious Education

Kohler C., (2017). *Continuity of learning for newly arrived refugee children in Europe*. NESET II ad hoc question No. 1/2017. Vilnius: NESET II Publications. <http://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2016/02/Refugee-children.pdf> generation. Education for refugee children. A comparison between Sweden, Germany, The

Netherlands and Turkey. EUI Forum on Migration, Citizenship and Demography in Florence.

Lekorwe, M. & Mpabanga, D. (2007). Managing Non-Governmental Organizations in Botswana. *The Innovation Journal: The Public Sector Innovation Journal*, 12 (3), 2007, Article 10, 1-18.

Lundberg, E., Amnå, E., Brundin, P., & Bozzini, E. (2011). *European civil societies and the promotion of integration, Leading practices from Sweden, Great Britain, the Netherlands and Italy*.

Münz, R. (1997): *Phasen und Formen der europäischen Migration*. In: Angenendt, St. (Hg.), *Migration und Flucht*. Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung 342. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 34-47.

Richardsson, (2004) στο von Bromssen & Rodell Olgac, (2010)

Sirius (2013), Ανάλυση εφαρμογής στρατηγικών από εθνικούς εκπαιδευτικούς και άλλους φορείς. ΠΕ 1 Κρατική Επισκόπηση-Συγκριτική Ανάλυση .Ευρωπαϊκό φόρουμ για τις μεταναστευτικές σπουδές (efms), Ινστιτούτο του Πανεπιστημίου Bamberg.

Sonnenberger, B. (2003): *Nationale Migrationspolitik und regionale Erfahrung. Die Anfänge der Arbeitsmigration in Südhessen 1955-1967*. Darmstadt: Hessisches Wirtschaftsarchiv

Valutis, T., (2013). *Understanding the role of NGOs for immigrant integration in Sweden: a case study of Tamam*. Διαθέσιμο από :

<https://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordOId=3801181&fileOId=3801188> ;

Διαδικτυακές Πηγές

European Commission/EACEA/National Policies Platform/Eurydice. Ελλάδα:

Overview.https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/greece_el

Υ.ΠΑΙ.Θ. <https://www.minedu.gov.gr/>

ΜΕΤΑΔΡΑΣΗ <https://metadrasi.org/campaigns/>

I.E.Π. <http://iep.edu.gr/refugees/>

<https://www.star.gr/eidiseis/ellada/473904/o-katalogos-twn-anagnwrismenwn-mko-gia-to-prosfygiko>

ΑΠΕ- ΜΠΕ <https://www.amna.gr/>

<https://www.antigone.gr/wp-content/uploads/library/selected-publications-on-migration-and-asylum/greece/gr/20210420-porisma.pdf>

European Commission. Eurydice. Population: Demographic Situation, Languages and Religions. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/population-demographic-situation-languages-and-religions-80_en

OHE, 2016, https://www.unhcr.org/gr/12771-prosfygas_i_metanastis.html .

OHE, 2020 <https://www.unhcr.org/gr/16321-unhcr-report-coronavirus-dire-threat-refugee-education.html>)

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Γερμανίας:

http://4sek-v-athin.att.sch.gr/wp-content/uploads/germany_edu.pdf

Eurydice 2018-2019. European Commission. Eurydice. Germany. Other Dimensions of Internationalisation in Early Childhood and School Education.

<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/germany/overview>

<https://op.europa.eu/el/publication-detail/-/publication/ca37388a-659b-48d9-bddc-948b0ee4b6b4>

European Commission. Eurydice. Germany. Teaching and learning in primary education. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-primary-education-18_en

European Commission. Eurydice. Germany. Support Measures for Learners in Early Childhood and School Education. <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/support-measures-learners-early-childhood-and-school-education>(Europa.eu, 2003 .p.7 https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/239-SW.pdf)

<https://www.jugendmigrationsdienste.de/en/>

<https://www.asb.de/en>

<http://en.wikipedia.org/wiki/File:Sweden-demography.png>

EUROSTAT

European Commission. Eurydice. Main Executive and Legislative Bodies.

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/main-executive-and-legislative-bodies-80_en

Europa.eu,2022

[https://www.europarl.europa.eu/news/el/headlines/society/20170629STO78630/prosfugi-ki-krisi-kai-ee-stoicheia-kai-arithmoi \)](https://www.europarl.europa.eu/news/el/headlines/society/20170629STO78630/prosfugi-ki-krisi-kai-ee-stoicheia-kai-arithmoi)

European Commission. Eurydice. Sweden Overview.

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/sweden_en

https://dasta.cs.teicrete.gr/documents/10310/341120/ekpaideutiko_sustima_souidia.pdf

European Commission. Eurydice. Diskrimineringslag. Legislation.

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/legislation-71_en

European Commission. Eurydice. Skollag (2010).

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/legislation-71_en

Migrant Integration Policy index. 2015.

<http://www.mipex.eu/education>

Δ.Δ.Ε. Πειραιά-Τμήμα Ε΄ Εκπαιδευτικών Θεμάτων

Migrant Integration Policy index. 2015. Διαθέσιμο στο <http://www.mipex.eu/education>

https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

OHE, 2022

<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,2023

<https://www.unhcr.org/gr/wp-content/uploads/sites/10/2017/05/Geneva1951faq.pdf>

<https://reliefweb.int/report/greece/greece-bimonthly-bulletin-refugees-and-migrants-july-2022>

UNESCO (2020) <https://www.unesco.org/en/days/mother-language>https://www.efsyn.gr/ellada/dikaiomata/338604_epistoli-20-syntoniston-ekpaideysis-anisyhoyn-gia-tin-ekpaideysi-ton

(Britannica, 2023 <https://www.britannica.com/topic/nongovernmental-organization>

United Nations High Commissioner for Refugees. B. (2018). Desperate Journeys January – August 2018. Geneva: The UN Agency.

https://home-affairs.ec.europa.eu/news/european-solidarity-action-over-5-000-relocations-greece-2022-10-12_en

<https://www.constitutionalism.gr/wp-content/uploads/2019/11/%CE%9Dordic-Welfare-State-2.pdf>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Παράρτημα 1: Διαπολιτισμικά σχολεία στην Ελλάδα

A/A	ΔΗΜΟΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ
1	Δημοτικό Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Αλσούπολης Αθήνας
2	Δημοτικό Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Αμφιθέας Αθήνας
3	87ο Δημοτικό Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Αθήνας
4	16 ^ο Δημοτικό Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Χανίων
5	Δημοτικό Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης
6	3ο Δημ. Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Μενεμένης Θεσ/κης
7	5ο Δημ. Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Μενεμένης Θεσ/κης
8	Δημοτικό Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Νέων Επιβατών Θεσ/κης
9	6 ^ο Δημοτικό Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Ευόσμου Θεσ/κης
10	6 ^ο Διαπολιτισμικό και Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο Ελευθερίου-Κορδελιού Θεσ/νίκης
11	9 ^ο Δημοτικό Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Ιωαννίνων
12	Δημοτικό Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Σαπών Ροδόπης
13	Δημοτικό Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Ιάσμου Ροδόπης
A/A	ΓΥΜΝΑΣΙΑ-ΛΥΚΕΙΑ
1	2ο Γυμνάσιο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Αχαρνών Αττικής
2	2 ^ο Γυμνάσιο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Ιωαννίνων
3	Γυμνάσιο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης
4	Γυμνάσιο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Σαπών Ροδόπης
5	2 ^ο Γυμνάσιο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Ελληνικού Αθήνας
6	Γυμνάσιο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Ευόσμου Θεσσαλονίκης
7	2ο Γυμνάσιο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Αθήνας
8-9	Γυμνάσιο & Λυκειακές τάξεις Πενταλόφου Κοζάνης
10	Λύκειο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Σαπών Ροδόπης
11	Λύκειο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης
12	2 ^ο Γενικό Λύκειο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Ελληνικού Αθήνας
13	Λύκειο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Ευόσμου Θεσσαλονίκης

Πίνακες – Γραφήματα

Πίνακες

- Πίνακας 1.** Καταγραφή μεταναστευτικών ροών
- Πίνακας 2.** Ωρολόγιο πρόγραμμα των Δ.Υ.Ε.Π.
- Πίνακας 3.** Σύγκριση των τριών χωρών ως προς τους φορείς λήψης αποφάσεων
- Πίνακας 4.** Σύγκριση των τριών χωρών ως προς την εκπαιδευτική πολιτική που εφαρμόζουν για τους πρόσφυγες
- Πίνακας 5.** Τάξεις Υποδοχής το σχολικό έτος 2022-2023
- Πίνακας 6.** Πρόσφυγες μαθητές κατά το Σχολικό Έτος 2016-2017
- Πίνακας 7.** Πρόσφυγες μαθητές κατά το Σχολικό Έτος 2017-2018
- Πίνακας 8.** Πρόσφυγες μαθητές κατά το Σχολικό Έτος 2018-2019
- Πίνακας 9.** Πρόσφυγες μαθητές κατά το Σχολικό Έτος 2019-2020
- Πίνακας 10.** Πρόσφυγες μαθητές κατά το Σχολικό Έτος 2020-2021
- Πίνακας 11.** Πρόσφυγες μαθητές κατά το Σχολικό Έτος 2021-2022
- Πίνακας 12.** Πρόσφυγες μαθητές κατά το Σχολικό Έτος 2022-2023
- Πίνακας 13.** Μαθητές σε Τάξεις Υποδοχής
- Πίνακας 14.** Μαθητές ΕΚΤΟΣ Τάξεων Υποδοχής
- Πίνακας 15.** Μαθητές από Ουκρανία κατά το Σχολικό Έτος 2021-2022
- Πίνακας 16.** Μαθητές από Ουκρανία κατά το Σχολικό Έτος 2022-2023
- Πίνακας 17.** Συγκριτική απεικόνιση φοίτησης και μαθητικής διαρροής στα Δημοτικά σχολεία
- Πίνακας 18.** Συγκριτική απεικόνιση φοίτησης και μαθητικής διαρροής στα Γυμνάσια
- Πίνακας 19.** Συγκριτική απεικόνιση φοίτησης και μαθητικής διαρροής στα Γυμνάσια του Νομού Αττικής
- Πίνακας 20.** Συγκριτική απεικόνιση φοίτησης και μαθητικής διαρροής στα Γενικά Λύκεια
- Πίνακας 21.** Συγκριτική απεικόνιση μαθητικής διαρροής στα Γενικά Λύκεια του Νομού Αττικής
- Πίνακας 22.** Συγκριτική απεικόνιση φοίτησης και μαθητικής διαρροής στα ΕΠΑΛ
- Πίνακας 23.** Συγκριτική απεικόνιση μαθητικής διαρροής στα ΕΠΑΛ του Νομού Αττικής
- Πίνακας 24:** Μέσος Όρος συνολικής μαθητικής διαρροή στη ΔΔΕ Πειραιά τις ελεγχόμενες τριετίες

Γραφήματα

Γράφημα 1 . Πρόσφυγες μαθητές/τριες που είναι εγγεγραμμένοι/παρακολουθούν ΣΤΙΣ
ΤΑΞΕΙΣ ΥΠΟΔΟΧΗΣ

Γράφημα 2 . Πρόσφυγες μαθητές/τριες που είναι εγγεγραμμένοι/παρακολουθούν
ΕΚΤΟΣ ΤΑΞΕΩΝ ΥΠΟΔΟΧΗΣ