



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ, ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων»

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Εκπαίδευση προσφύγων. Μελέτη σε διαπολιτισμικά μοντέλα εκπαίδευσης προσφύγων άλλων χωρών.»

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια:

Γεωργία -Αθηνά Μουζάκη-Πίκουλη

Επιβλέπων Καθηγητής: **Αθανάσιος Σπυριδάκος**

Ιούλιος 2020

Βεβαιώνω ότι είμαι συγγραφέας αυτής της διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην διπλωματική εργασία. Επίσης έχω αναφέρει τις όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε αυτές αναφέρονται ακριβώς είτε παραφρασμένες. Επίσης βεβαιώνω ότι αυτή η διπλωματική εργασία προετοιμάστηκε από εμένα προσωπικά ειδικά για τις απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών του ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής.

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	4
Εισαγωγή.....	6
Κεφάλαιο 1: Γερμανία	7
1.1 Ιστορική Αναδρομή στην Εκπαίδευση.....	7
1.2 Η Εκπαίδευση των προσφύγων σήμερα.....	10
1.3 Εκπαιδευτικοί.....	12
1.4 Επαγγελματικός Προσανατολισμός	13
1.5 SWOT ANALYSIS.....	14
Κεφάλαιο 2 ^ο Λίβανος.....	17
Εισαγωγή.....	17
2.1 Η κατάσταση στο Λίβανο τα τελευταία χρόνια.....	17
2.2 Το Εκπαιδευτικό Σύστημα και η Εκπαίδευση Προσφυγών	20
2.3 Εκπαιδευτικοί.....	23
2.4 Ιδιωτικά Σχολεία	24
2.5 Μη τυπική Εκπαίδευση	25
2.6 Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση	27
2.7 Ανώτερη Εκπαίδευση.....	27
2.8 SWOT ANALYSIS.....	28
Κεφάλαιο 3 ^ο Καναδάς	32
Εισαγωγή.....	32
3.1 Ιστορική αναδρομή της μετανάστευσης στον σύγχρονο Καναδά.....	33
3.2 Το εκπαιδευτικό σύστημα του Καναδά.....	35
3.3 Επαγγελματική Εκπαίδευση	38
3.4 Τριτοβάθμια Εκπαίδευση	38
3.5 Ιδιωτικά Σχολεία	39

3.6	Εκπαιδευτικοί.....	40
3.7	Η κατάσταση σήμερα	41
3.8	Εκπαίδευση προσφύγων	44
3.9	SWOT ANALYSIS	49
	Κεφάλαιο 4 ^ο Ανατολικές Χώρες	52
	Εισαγωγή	52
4.1	Επιτροπή για το Παιδί (ΕΒΟΠ)	53
4.2	Το πρώτο διάστημα στα πρώην Σοσιαλιστικά Κράτη.....	54
4.3	Εκπαίδευση	57
4.4	Εκπαιδευτικοί.....	60
4.5	Σχολικά Βιβλία.....	64
4.6	Εξωσχολικές Δραστηριότητες	64
4.7	Επαγγελματικός Προσανατολισμός	66
4.9	SWOT ANALYSIS	68
	Κεφάλαιο 5ο Συμπεράσματα.....	72
	Βιβλιογραφικές αναφορές	75

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία μελετώνται τα εκπαιδευτικά συστήματα χωρών που έχουν υποδεχθεί πρόσφυγες μαθητές, έπειτα από τους πρόσφατους πολέμους σε μια σειρά από χώρες της Ασίας και της Αφρικής. Οι χώρες που εξετάζονται είναι ενδεικτικές, από κάθε ήπειρο που δέχτηκε μεγάλο αριθμό προσφύγων, όπως η Γερμανία, ο Λίβανος, ο Καναδάς αλλά και από προηγούμενες δεκαετίες το παράδειγμα των Ελλήνων προσφύγων στις πρώην λαϊκές δημοκρατίες. Κάθε μια από αυτές τις χώρες είτε σχεδίασε την εκπαιδευτική πολιτική για τους πρόσφυγες πάνω στο εκπαιδευτικό της σύστημα, είτε υιοθέτησε πρακτικές άλλων χωρών ή και κατασκεύασε ξεχωριστό μοντέλο βασιζόμενη πάντα στην οικονομία, τη φιλοσοφία και την κουλτούρα που την διέπει. Με τη μέθοδο της swot analysis αναζητούνται συμπεράσματα που αφορούν θετικές και αρνητικές πλευρές στην εκπαιδευτική προσφυγική πολιτική κάθε μιας από τις παραπάνω εξεταζόμενες χώρες. Ζητούμενο σε κάθε περίπτωση είναι η δυνατότητα σύγκρισης μεταξύ διαφορετικών εκπαιδευτικών συστημάτων όπως προέκυψαν από την πίεση των προσφυγικών ροών αντιμετωπίζοντας προκλήσεις που απαντούν στη διαφορετικότητα γλώσσας, θρησκείας, κουλτούρας και με γνώμονα την διασφάλιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε σχέση με τον γηγενή πληθυσμό.

Λέξεις κλειδιά: Πρόσφυγες μαθητές, εκπαιδευτικά συστήματα, swot analysis, διαπολιτισμικά μοντέλα

Abstract

This presentation studies the educational systems of countries which have accepted refugees as students after recent wars in a series of countries of Asia and Africa. The countries which are studied are indicative from every continent that has accepted a big number of refugees like Germany, Lebanon and Canada and from previous decades the example of Greek refugees in former Democratic Republics. Each country either designed the education policy for refugees according to its own educational system or adopted practices of other countries or created another model based on the economy, philosophy and culture which characterize this country. By using the swot analysis conclusions are sought for. This kind of conclusions concern the positive and negative aspects of the educational policy for refugees for the above mentioned countries. The case in study in every occasion is the possibility of comparison between different

educational systems as it has been brought about by the pressure of the flow of refugees facing challenges which have to do with the differences in language, religion and culture. The objective here is to ensure the human rights of refugees in relation to the native people.

Key words: refugee students, educational systems, swot analysis, intercultural models

Εισαγωγή

Οι εκτοπισμοί πληθυσμών που προκαλούν οι πολεμικές συγκρούσεις, οι διώξεις, η βία και οι παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων έχουν αναφορές στα βάθη των αιώνων και συνεχίζονται ακόμα. Σήμερα οι πρόσφυγες, οι εσωτερικά εκτοπισμένοι και οι αιτούντες άσυλο ξεπερνούν τα 65 εκατομμύρια, ενώ οι μισοί από αυτούς είναι παιδιά.

Κάθε χώρα που σέβεται την ανθρώπινη ύπαρξη και συντάσσεται με τη χάρτα δικαιωμάτων του ΟΗΕ καλείται να παρέχει το επίπεδο διαβίωσης που κάθε πολίτης έχει ανάγκη και κατά συνέπεια την εκπαίδευση που αρμόζει στη σύγχρονη πολυπολιτισμική κοινωνία. Την εκπαίδευση που κάθε παιδί δικαιωματικά αξίζει ανεξάρτητα από σύνορα, εθνικότητα, φυλή, θρησκεία, οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο.

Η εκπαίδευση είναι το εφόδιο που αντανακλά το επίπεδο ανάπτυξης μιας κοινωνίας και προσδιορίζει την προσέγγιση στην εξέλιξη και την πρόοδο. Αποτελεί το μέσο για την βελτίωση του κοινωνικού, οικονομικού και πολιτιστικού επιπέδου του ατόμου και της κοινωνίας συνολικά. Οι οικονομικά προηγμένες χώρες αλλά και οι χώρες που δέχονται τον μεγαλύτερο όγκο των προσφυγικών ροών έχουν χρέος να παρέχουν όχι μόνο τη συμπερίληψη προσφύγων μαθητών στα εκπαιδευτικά τους συστήματα αλλά και να σκύψουν διεξοδικά στις ιδιαίτερες πλευρές που προκαλεί η αποτρόπαια εικόνα βίας και πολέμου που έχουν βιώσει.

Με αφορμή τις χιλιάδες προσφύγων διεθνώς αλλά και στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια, προέκυψε η ανάγκη για τη μελέτη εκπαιδευτικών συστημάτων, στο παρελθόν και στο σήμερα, με γνώμονα τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Σαφώς κάθε εκπαιδευτικό σύστημα ανεξάρτητα από τις επιρροές που δέχεται και τα ξένα στοιχεία που επιθυμεί να ενσωματώσει ή να αφομοιώσει, έχει τη δική του ιστορική διαδρομή, αντικατοπτρίζει τις πολιτικές - κοινωνικές αλλαγές που συντελέστηκαν στον δοσμένο τόπο και χρόνο και είναι μοναδικό.

Καθ' ότι νέοι πόλεμοι θα συνεχίσουν να γεννιούνται είναι σημαντικό μέσα από τη μελέτη να προκύψουν τα βέλτιστα μοντέλα εκπαίδευσης προσφύγων που θα εξομαλύνουν τις συνέπειες που γεννούν οι πόλεμοι προς τα θύματα που είναι οι λαοί. Θα αποτελεί πάντα ζητούμενο η βελτίωση της παρεχομένης εκπαίδευσης σε αυτά τα θύματα.

Κεφάλαιο 1: Γερμανία

1.1 Ιστορική Αναδρομή στην Εκπαίδευση

Η επιλογή της Γερμανίας ως αντικείμενο έρευνας στην παρούσα εργασία αποσκοπεί στη διερεύνηση του εκπαιδευτικού μοντέλου μιας χώρας με πολύ έντονες μεταναστευτικές ροές από τα τέλη του Β παγκοσμίου πολέμου μέχρι σήμερα. Αυτό οφείλεται κυρίως στην ανάπτυξη της βιομηχανίας (Γκότοβος, 1997) και κατά συνέπεια στην οικονομική εκτίναξη που ακολούθησε γνωστή ως «γερμανικό οικονομικό θαύμα». Για να μπορέσει να ανταπεξέλθει στις ανάγκες αυτές απορρόφησε το μεταναστευτικό κύμα, κυρίως ως εργατικά χέρια, αφομοιώνοντας το (Μουσούρου, 1991). Έτσι η Δυτική Γερμανία αποτέλεσε τη χώρα στην Ευρώπη με την υψηλότερη προτίμηση μεταναστών αποδέχοντας τους ως εργάτες και όχι ως ισάξιους πολίτες (Γκότοβος, 1997).

Στην εκπαίδευση αντίθετα από την Λαϊκή Δημοκρατία της Γερμανίας (ΛΔΓ), όπως και τις υπόλοιπες σοσιαλιστικές χώρες, που διέθεταν κεντρικό σχεδιασμό, στην Ομοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας (ΟΔΓ) τα ομοσπονδιακά κράτη είχαν αυτόνομη εκπαιδευτική πολιτική. Από το 1948 που δημιουργήθηκε το «Μόνιμο Συμβούλιο των υπουργών παιδείας και πολιτισμού των κρατιδίων της Ο Δ Γ (ΚΜΚ)» ανέλαβε τον συντονισμό ανάμεσα στα 16 κρατίδια και στον τομέα της εκπαίδευσης (Μαυροζαχαράκης, 2016).

Σύμφωνα με τον Μαυροζαχαράκη (2016) η εκπαιδευτική στρατηγική στην Γερμανία χωρίζεται σε τέσσερις περιόδους που σηματοδοτήθηκαν από τη στροφή στην πορεία της εκπαιδευτικής πολιτικής. Οι περίοδοι αυτές είναι:

α) Η περίοδος της διπλής στρατηγικής (1960-1975)

Οι εργάτες που μεταναστεύουν είναι φτωχά λαϊκά στρώματα και κυνηγούν το όνειρο τους για βελτίωση του βιοτικού τους επιπέδου. Η ισχυρή Γερμανία τους αντιμετωπίζει ως προσωρινό γρανάζι κίνησης της οικονομίας της με στόχο να τους αντικαταστήσει μετά από 5 χρόνια (Merckens 2007). Η εκπαίδευση που τους παρέχει είναι εθνοκεντρικού χαρακτήρα, με φανερή περιθωριοποίηση και κοινωνικό αποκλεισμό τους. Η μητρική τους γλώσσα διδάσκεται αφενός για να εξυπηρετήσει καλύτερα την εναρμόνιση τους με τις νέες ανάγκες και αφετέρου για να αφήσει ανοιχτό το ενδεχόμενο της επιστροφής στην πατρίδα τους. Χαρακτηριστικό το παράδειγμα της Βαυαρίας όπου τα παιδιά των «ξένων» δεν παρακολουθούσαν το εθνικό σχολείο για να μην αλλοιώσουν την Γερμανική κοινωνία (Γκάρος, Σ/ Νταλμπάντης, Κ, 2006). Βέβαια οι

μετανάστες έμειναν μόνιμα και υπερασπίστηκαν σθεναρά τα παιδιά τους να συμμετέχουν στο εθνικό σύστημα εκπαίδευσης.

β) Η περίοδος της αφομοίωσης (1975-1985)

Η προσέλευση μεταναστών παγώνει εξαιτίας της πετρελαϊκής κρίσης που ξεσπάει το 1972. Στην εκπαίδευση η χώρα αλλάζει πορεία με σκοπό την ενσωμάτωση των παιδιών των μεταναστών. Επιδίωξη τώρα είναι η υποταγή στην κουλτούρα και τη γλώσσα της χώρας υποδοχής (Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, 2011).

Η μητρική γλώσσα τώρα διδάσκεται επικουρικά στην προσπάθεια αφομοίωσης. Τα μέτρα που παίρνονται κατά Μίλεση & Πασχαλιώρη (2007) είναι:

- Διγλωσσικές τάξεις μέσα στο υπάρχον σχολείο. Τα 2/3 των μαθημάτων διδάσκονται στη μητρική γλώσσα (κατώτερες τάξεις) και το 1/3 στη γερμανική (ανώτερες τάξεις).
- Τμήματα μητρικής γλώσσας (ΤΜΓ). Λειτουργούν πρωί και απόγευμα σε Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια. Διδάσκουν τη Μητρική γλώσσα και στοιχεία πολιτισμού από τις χώρες καταγωγής. Δεν αποτελούν ενιαίο θεσμό σε όλα τα κρατίδια γι' αυτό και δεν συμπεριλαμβάνονται στη συνολική εικόνα του εκπαιδευτικού χάρτη.
- Προπαρασκευαστικές τάξεις για τα παιδιά που δεν μιλάνε τη γερμανική γλώσσα με σκοπό να ενταχθούν στην κανονική τάξη. Η διάρκεια φοίτησης είναι ένα με δύο χρόνια αλλά μπορεί και να παραταθεί όπου υπάρχει ανάγκη σε όλες τις βαθμίδες και στην επαγγελματική εκπαίδευση. (Γεωργίτσα, 2017).
- Εθνικά ιδιωτικά σχολεία, τα οποία λειτουργούν συμπληρωματικά τις απογευματινές ώρες για μαθητές από κάποιες χώρες π.χ Έλληνες (Horf, 1991).

Τα αποτελέσματα του εγχειρήματος θα αποδειχθούν αποκαρδιωτικά εξαιτίας της μεγάλης σχολικής αποτυχίας, γεγονός που θα οδηγήσει σε διάλογο και προβληματισμό. Είναι η αφετηρία για την αναζήτηση μοντέλου διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

γ) Η περίοδος διαλόγου περί διαπολιτισμικότητας (1985-1996)

Κάτω από την ομπρέλα της ευρωπαϊκής ενοποίησης η συζήτηση εστιάζει στην διαπολιτισμική αγωγή χωρίς όμως να παίρνονται συγκεκριμένα μέτρα στην κατεύθυνση αυτή. Οι λιγосτές προσπάθειες που καταβάλλονται δεν αρκούν για να ξεπεραστεί το αφομοιωτικό μοντέλο. Η

κριτική παιδαγωγών και επιστημόνων για τα έντονα στοιχεία ρατσισμού και περιθωριοποίησης αλλοδαπών μαθητών ενοχοποιούν την εκπαιδευτική πολιτική (Βήχου, 2019). Το ποσοστό των αλλοδαπών μαθητών στο γενικό σχολείο Π.Ε το 1987/88 ανέρχεται στο 19,2%, στο Ειδικό Σχολείο 16,7%, στο Πρακτικό Σχολείο 6,5% και στο Γυμνάσιο 4% (Hopf, 1991).

Χαρακτηριστικό της περιόδου είναι η ίδρυση δίγλωσσων ή ευρωπαϊκών σχολείων στα οποία διδάσκονται ως δεύτερες ξένες γλώσσες οι μητρικές γλώσσες. Σημαντικός αριθμός οικογενειών δείχνει προτίμηση στα σχολεία αυτά εξαιτίας της άνισης διδασκαλίας μητρικής γλώσσας στα κανονικά σχολεία (και οι Έλληνες συμπεριλαμβάνονται σε αυτή τη κατηγορία) (Παπαπαναγιώτου, 2004).

δ) Η περίοδος αποσπασματικής εφαρμογής της διαπολιτισμικότητας (1996 έως σήμερα)

Το 1996 με ψήφισμα προωθείται η «γονική συμμετοχή» στην διαδικασία της πολιτιστικής κοινωνικοποίησης των μαθητών με μετάθεση της ευθύνης στην οικογένεια να καλλιεργήσει πολυπολιτισμική κουλτούρα. Ο διαγωνισμός Πίζα 2000 φέρνει στην επιφάνεια για ακόμα μια φορά το πρόβλημα των χαμηλών ακαδημαϊκών επιδόσεων των παιδιών μεταναστών σε σχέση με άλλες χώρες. Η ψαλίδα ανάμεσα στις επιδόσεις των γηγενών και των παιδιών μεταναστών μεγάλη (Γεωργίτσα, 2017). Και εδώ οι ευθύνες για την αποτυχία επιρρίπτονται στις οικογένειες των μεταναστών οι οποίες δεν «συνεργάζονται» (Manrozacharakis 2016). Τα λάθη και οι αδυναμίες όμως δεν μπορούν να καλυφθούν. Ο Παπαπαναγιώτου (2004) σημειώνει τα λόγια του Aurnheimer¹ ο οποίος χαρακτηρίζει το σύστημα εκτός από «εθνοκεντρικό» και εχθρικό ως προς τη δίγλωσση εκπαίδευση γι' αυτό και δεν επενδύονται οικονομικά κεφάλαια σ' αυτό. Η εκπαιδευτική πολιτική, η κοινωνική περιθωριοποίηση, η οικονομική δυσχέρεια της οικογένειας και η έλλειψη σταθερότητας είναι αιτίες που βαραίνουν στη ζυγαριά. Η ανυπαρξία εξειδικευμένου προσωπικού (δάσκαλοι με μεταναστευτικό προφίλ ή γηγενείς δάσκαλοι με διαπολιτισμική επάρκεια), η έλλειψη πόρων, προγραμμάτων, απουσία επικοινωνίας σχολείου-οικογένειας κ.α. συνθέτουν το σκηνικό της αποτυχίας (Βήχου, 2019). Ο Balibar² αποδίδει το φαινόμενο στον «νέο ρατσισμό» κατά τον οποίο η ασυμβατότητα των διαφορετικών πολιτισμών αντικαθιστά τη βιολογική «ανωτερότητα» που συνδέθηκε άμεσα με το ναζισμό (Γκόβαρης Χ, 2000).

¹ Ο καθηγητής Gustav Aurnheimer θεωρείται ένας από τους σπουδαιότερους εκπροσώπους της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής στην Γερμανία

² Ο Balibar είναι Γάλλος φιλόσοφος. Ποιος είναι ο «νέος ρατσισμός»; <http://epohi.gr/antishmitismos-kai-islamofobia-didyma-afghmata-misous/>

Το 2003 το Βερολίνο (που θεωρείται πιο προοδευτικό από άλλα κρατίδια ως προς την πολιτική ένταξης) επισημαίνει την ανάγκη συνύπαρξης των μαθητών σε μεικτές τάξεις εισάγοντας ένα μοντέλο παιδαγωγικού τρόπου αφομοίωσης (Γεωργίτσα, 2017). Είναι η απαρχή της προσπάθειας γενίκευσης που βασίζεται στην θέσπιση της αποκαλούμενης «παιδαγωγικής για αλλοδαπούς» (foreigners pedagogy) (Βήχου, 2019). Πρωταρχικής σημασίας στην διαπολιτισμική παιδαγωγική είναι να προηγείται η διδασκαλία του γραπτού λόγου στη μητρική γλώσσα ενώ παράλληλα σημειώνεται η ιδιαίτερη σημασία της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας στο σχολείο ως βασικός κρίκος σύνδεσης με την κοινωνία καταγωγής (Gogolin 2000).

Το 2015 με την εκτίναξη των προσφυγικών ροών κύρια από τη Συρία, η στάση της Γερμανίας δια της εκπροσώπου της, Μέρκελ³, σκληραίνει παρά το «φιλόξενο» προφίλ που παρουσιάζει και παίρνονται αυστηρά μέτρα στην κατεύθυνση αυτή. Κάτω από την πίεση της νέας κατάστασης που έχει δημιουργηθεί διαμορφώνεται το ακόλουθο εκπαιδευτικό τοπίο που εξακολουθεί μέχρι σήμερα.

1.2 Η Εκπαίδευση των προσφύγων σήμερα

Όπως αναφέρθηκε και στην αρχή του κεφαλαίου η Γερμανία δεν έχει ενιαίο εκπαιδευτικό σύστημα και ως εκ τούτου οι όποιες αναλύσεις διαφοροποιούνται μεταξύ των κρατιδίων. Στο σύνολο της η κεντρική εκπαιδευτική πολιτική δεν εφάρμοσε κάποιον διαπολιτισμικό σχεδιασμό στο αναλυτικό πρόγραμμα αλλά περιορίστηκε σε δράσεις που έχουν αναλάβει τα επιμέρους κρατίδια και που αφορούν διδακτικό υλικό, βιβλία, επιμορφωτικά σεμινάρια για τους εκπαιδευτικούς (Βήχου, 2019).

Η γενική κατεύθυνση, όσον αφορά τους ασυνόδευτους ανήλικους πρόσφυγες, είναι αρχικά η εγκατάσταση και η περίθαλψη τους και εν συνεχεία η όσο το δυνατόν πιο ομαλή ένταξη τους στο σχολείο, η απόκτηση απολυτηρίου και επαγγελματικής επάρκειας ή παραπέρα σπουδές (Parusel, 2015). Την τοποθέτησή τους στις δομές υποδοχής αναλαμβάνει η κοινωνική πρόνοια με πρώτη προτεραιότητα ενήλικους συγγενείς, εφόσον υπάρχουν, ανάδοχη οικογένεια, που είναι περιορισμένος ο αριθμός και τελευταία επιλογή οι ειδικές δομές υποδοχής ανηλίκων γνωστές ως δομές «Ταυτοποίησης» (Τσουρουνάκη, 2018). Σε ορισμένες περιοχές παρατηρείται το φαινόμενο παιδιά ηλικιών 16-18 ετών να διαμένουν σε τύπου «κοινόβια» χωρίς βοήθεια και

³ Σκληρή στάση της Μέρκελ στο προσφυγικό, Newsroom, CNN Greece
<https://www.cnn.gr/news/kosmos/story/47841/skliri-stasi-tis-merkel-apananti-sto-prosfygiko>

φροντίδα από το κράτος ή φορείς (Seckler, 2014). Οι δομές έχουν πολύ σημαντικό ρόλο αφού παρέχουν ψυχολογική και εκπαιδευτική υποστήριξη (Hamberger, 2014).

Εξακολουθούν να λειτουργούν οι προπαρασκευαστικές τάξεις Vorbereitungsklassen, που είδαμε νωρίτερα, οι οποίες λειτουργούν από την αρχή της σχολικής χρονιάς καθώς και οι τάξεις υποδοχής, που μπορεί να σχηματιστούν και κατά τη διάρκεια του έτους, για να υποστηρίξουν τους μαθητές στην εκμάθηση της γερμανικής γλώσσας. Όπου δεν υπάρχει δυνατότητα δημιουργίας τέτοιων τμημάτων στήνονται ομάδες υποστήριξης με εκπαιδευτικούς διαφόρων ειδικοτήτων που ορίζει η σχολική διοίκηση. Η απόφαση για το πόσο χρόνο θα παρακολουθεί ένας μαθητής ταυτόχρονα σε τάξη υποδοχής ή ένταξης μέχρι να ενσωματωθεί πλήρως σε κανονική τάξη είναι στην αρμοδιότητα της διεύθυνσης του κάθε σχολείου (Κοεμτζίδου, 2019).

Σε πολλά κρατίδια διδάσκεται η μητρική γλώσσα με μαθήματα Γεωγραφίας, Ιστορίας και Πατριδογνωσίας στη διάρκεια της εβδομάδας έως και 12 ώρες προκειμένου να διατηρηθεί ο δεσμός με τη χώρα προέλευσής τους. Ακόμα όμως η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας είναι στην ευθύνη της χώρας προέλευσης και όχι στα υπουργεία παιδείας με ότι αυτό συνεπάγεται (Βήχου, 2019). Στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση και στις εξετάσεις, σε κάποιες περιοχές, η επικρατέστερη μητρική (η γλώσσα από τη χώρα προέλευσης των περισσότερων παιδιών στο συγκεκριμένο σχολείο) διδάσκεται ως η δεύτερη ή η τρίτη ξένη γλώσσα (Κοεμτζίδου, 2019).

Βασική προϋπόθεση για την ένταξη στο σχολείο είναι η γλωσσική επάρκεια της γερμανικής γλώσσας. Ανάλογα με το επίπεδο επάρκειάς του κάθε ανήλικος πρόσφυγας κατατάσσεται σε ένα από τα τρία προγράμματα:

1. Πλήρως διαφοροποιημένη εξωτερική διδασκαλία. Διδασκαλία έξω από το σχολείο για γρήγορη εκμάθηση της γλώσσας.
2. Μερικώς διαφοροποιημένη εξωτερική διδασκαλία. Παράλληλα με την συμμετοχή τους στο σχολείο παρακολουθούν μαθήματα εκμάθησης της γλώσσας.
3. Εσωτερική και διαφοροποιημένη διδασκαλία. Συμμετοχή στο σχολείο σε κανονική τάξη.

Η επιλογή του σχολείου που θα παρακολουθήσει ένας ανήλικος πρόσφυγας είναι διαδικασία σύνθετη και μπορεί να διαρκέσει έως και 2 χρόνια. Στο διάστημα αυτό μπορεί να παρακολουθεί μαθήματα σε ένα από τα παραπάνω προγράμματα, στην πράξη όμως δεν υπάρχει κανένας

έλεγχος, με αποτέλεσμα τα παιδιά να μένουν αδρανή για μεγάλα διαστήματα (Cru1, M., Keskiner, E., Schneider, J., Lelie F., & Ghaeminia, S., 2016).

Ειδικό προσωπικό του Γραφείου Παιδείας σε συνεργασία με γονείς ή κηδεμόνες αποφασίζουν τον καταλληλότερο τύπο σχολείου με κριτήρια την επάρκεια της γλώσσας, την ηλικία, το επίπεδο γνώσεων από προηγούμενη σχολική φοίτηση στη χώρα προέλευσης (Κοεμτζίδου, 2019). Η διαδικασία αυτή έχει αμφισβητηθεί γιατί ουσιαστικά υποδηλώνει άνιση μεταχείριση των προσφύγων, αφού τα κριτήρια με τα οποία επιλέγονται τα σχολεία δεν είναι ίδια με των γηγενών. Στα περισσότερα ομοσπονδιακά κράτη οι μαθητές που δεν έχουν νόμιμη παραμονή όχι μόνο δεν έχουν δικαίωμα εγγραφής σε κάποιο σχολείο αλλά επιπρόσθετα η διεύθυνση του σχολείου καλείται να ενημερώσει το γραφείο μετανάστευσης (Miera, 2007).

Το διαμορφωμένο σκηνικό φανερώνει τον σαφή διαχωρισμό των κοινωνικών τάξεων σε αντίστοιχες συνοικίες (Andell, 2008). Μεσαίες τάξεις απομακρύνονται από τις περιοχές που υπάρχουν πρόσφυγες και μετανάστες, ιδίως όταν έρχεται η στιγμή της επιλογής σχολείου γεγονός που οδηγεί σε περαιτέρω περιθωριοποίηση. Αυτό έχει αντίκτυπο και στην εκμάθηση της γλώσσας αφού η συνύπαρξη των προσφύγων – μεταναστών με ντόπιους μειώνεται και κατά συνέπεια η εξοικείωση σε όλα τα επίπεδα (Krakow, 2016). Στην εκπαίδευση λοιπόν η Γερμανία παρά τις όποιες προσπάθειες κατέβαλλε, τις πρακτικές διαπολιτισμικότητας που υιοθέτησε, δεν κατάφερε ποτέ να αποβάλλει τον εθνοκεντρικό χαρακτήρα.

1.3 Εκπαιδευτικοί

Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στις δομές έχουν ένα πολύ δύσκολο και σύνθετο έργο να φέρουν εις πέρας. Αυτοί είναι η οικογένεια που λείπει σε κάθε παιδί, είναι οι δάσκαλοι, οι καθοδηγητές, οι άνθρωποι που θα τα προετοιμάσουν για τη ζωή και την κοινωνία. Αυτοί τα στηρίζουν ψυχολογικά, τα βοηθούν να ενταχθούν ομαλά στο σχολικό περιβάλλον, στο ευρύτερο κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον. Αυτοί τους βοηθούν να επουλώσουν τις πληγές τους από τη βία και τον πόλεμο, την απώλεια και τον αποχωρισμό (Stauf, 2012).

Έρχονται αντιμέτωποι άλλοτε με παιδιά που δείχνουν παραίτηση από τη ζωή, άλλοτε με παιδιά που έχουν δίψα να συνεχίσουν αλλά δυσκολεύονται πολύ με τη γλώσσα, ψυχικά διαταραγμένα, αβέβαια για ενδεχόμενη απέλαση ή την απόκτηση ασύλου ή την ανασφάλεια που βιώνουν συνολικά (Seibold, 2015). Είναι υπεύθυνοι για παραπάνω από 1 παιδιά και σε συνδυασμό με τις αρμοδιότητες και τις ευθύνες που τους έχουν ανατεθεί δεν μπορούν εύκολα να τα διαχειριστούν

όλα μαζί. Ο χρόνος που χρειάζεται για να αφοσιωθούν σε κάθε παιδί και να του προσφέρουν την εξατομικευμένη βοήθεια που έχει ανάγκη, εξανεμίζεται σε γραφειοκρατία και καθήκοντα (Espenhorst & Berthold, 2010). Ταυτόχρονα πρέπει και οι ίδιοι να βγουν αλώβητοι από αυτή τη διαδικασία. Η καθημερινή συνύπαρξη με παιδιά «τσακισμένα», παιδιά με τάσεις αυτοκαταστροφής ή με βίαιη συμπεριφορά συχνά «απομυζεί» τον εκπαιδευτικό που πρέπει να δείξει επαγγελματισμό και να κρατήσει «απόσταση ασφαλείας» (Daniels, 2011).

Υπάρχουν φορείς σε κεντρικό επίπεδο που επιμορφώνουν εκπαιδευτικούς οι οποίοι στη συνέχεια λειτουργούν ως πολλαπλασιαστές στα σχολεία τους. Επίσης διοργανώνονται κάποιοι κύκλοι σπουδών με θέματα που άπτονται των ζητημάτων των προσφύγων μαθητών, όπως διαπολιτισμικής επικοινωνίας και αμοιβαίας κατανόησης με γηγενείς, πλουραλιστικών προτύπων, συμπερίληψης και συνύπαρξης του «άλλου» κ.α (Κοεμτζίδου, 2019). Οι περισσότεροι όμως εκπαιδευτικοί, μόνιμοι κι εθελοντές, στη Γερμανία δεν έχουν μετεκπαιδευτεί στις απαιτήσεις της σύνθετης πολυπολιτισμικής κατάστασης που έχει δημιουργηθεί κι επομένως δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν αποτελεσματικά (Kohler, 2016). Έτσι οι διακηρύξεις παραμένουν αόριστα σχέδια επί χάρτου και η όποια προσπάθεια διαπολιτισμικής διδασκαλίας επαφίεται στην πρωτοβουλία του κάθε εκπαιδευτικού.

1.4 Επαγγελματικός Προσανατολισμός

Στη Γερμανία η κατάσταση είναι ξεκάθαρη. Χωρίς επάρκεια στη γλώσσα δεν υπάρχει πρόσβαση σε κανένα επάγγελμα (Ντόιζε, 2019). Το υπουργείο μετανάστευσης χρηματοδοτεί κάποια λιγοστά ταχύρυθμα τμήματα εκμάθησης της γλώσσας είναι όμως πολύ πίσω από τις πραγματικές ανάγκες με αποτέλεσμα να δημιουργούνται τεράστιες λίστες αναμονής και χαμένου χρόνου (Κλαπή 2017). Οι δυσκολίες που περιγράψαμε παραπάνω σε συνδυασμό με την «απελπιστική» οικονομική κατάσταση των παιδιών προσφύγων φέρνουν απογοήτευση και εν τέλει άρνηση για να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους αφού ενηλικιωθούν (Weiss, 2009).

Το 2017 από τους 1.000.000 πρόσφυγες, 492.000 καταγράφηκαν στην Ομοσπονδιακή Υπηρεσία Απασχόλησης, από τους οποίους άνεργοι θεωρούνται επισήμως οι 185.000⁴. Οι υπόλοιποι συμμετέχουν στα ταχύρυθμα μαθήματα γλώσσας που αναφέραμε προηγουμένως ή σε προγράμματα κατάρτισης για την αγορά εργασίας.

⁴ Αγρολάμπος Μπάμπης, Αγκάθια στην κοινωνική ένταξη των προσφύγων
https://www.efsyn.gr/ellada/dikaiomata/123259_agkathia-stin-koinoniki-entaxi-ton-prosphygon

1.5 SWOT ANALYSIS

Δυνατά Σημεία – Πλεονεκτήματα (Strengths)	Αδυναμίες – Μειονεκτήματα (Weaknesses)
<ul style="list-style-type: none"> • Για να επιλεγεί ο τύπος σχολείου που θα φοιτήσει κάθε πρόσφυγόπουλο ειδική επιτροπή διερευνά το γλωσσικό επίπεδο, το μορφωτικό επίπεδο, την ηλικία και τις δεξιότητες του μαθητή. • Υπάρχουν φορείς σε κεντρικό επίπεδο που επιμορφώνουν εκπαιδευτικούς οι οποίοι στη συνέχεια λειτουργούν ως πολλαπλασιαστές στα σχολεία τους. • Στους πρόσφυγες μαθητές δίνεται η δυνατότητα παράλληλα με την συμμετοχή τους στο σχολείο να παρακολουθούν μαθήματα εκμάθησης της γλώσσας. • Η γενική κατεύθυνση, όσον αφορά τους ασυνόδευτους ανήλικους πρόσφυγες, είναι αρχικά η εγκατάσταση και η περίθαλψη τους και εν συνεχεία η όσο το δυνατόν πιο ομαλή ένταξη τους στο σχολείο, η απόκτηση απολυτηρίου και επαγγελματικής επάρκειας ή παραπέρα σπουδές. 	<ul style="list-style-type: none"> • Στο σύνολο της η κεντρική εκπαιδευτική πολιτική δεν εφάρμοσε κάποιον διαπολιτισμικό σχεδιασμό στο αναλυτικό πρόγραμμα αλλά περιορίστηκε σε δράσεις που έχουν αναλάβει τα επιμέρους κρατίδια. • Η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας δεν είναι νομοθετημένη και υποχρεωτική. Κάθε κρατίδιο έχει διαφορετική θέση. Σε ορισμένα κρατίδια διδάσκεται εφόσον υπάρχει το απαραίτητο προσωπικό. • Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, μόνιμοι κι εθελοντές, στη Γερμανία δεν έχουν μετεκπαιδευτεί στις απαιτήσεις της σύνθετης πολυπολιτισμικής κατάστασης που έχει δημιουργηθεί κι επομένως δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν αποτελεσματικά. • Η επιλογή του σχολείου που θα παρακολουθήσει ένας ανήλικος πρόσφυγας είναι διαδικασία σύνθετη και μπορεί να διαρκέσει έως και 2 χρόνια. • Στα περισσότερα ομοσπονδιακά κράτη οι μαθητές που δεν έχουν νόμιμη παραμονή όχι μόνο δεν έχουν δικαίωμα εγγραφής σε κάποιο σχολείο αλλά επιπρόσθετα η διεύθυνση του σχολείου καλείται να ενημερώσει το γραφείο μετανάστευσης.

<p style="text-align: center;">Ευκαιρίες (Opportunities)</p>	<p style="text-align: center;">Κίνδυνοι (Threats)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Η ανάπτυξη της βιομηχανίας και η οικονομική ευμάρεια της χώρας αποτελεί το κίνητρο, για μόνιμη ή προσωρινή διαμονή, εκατομμυρίων προσφύγων και μεταναστών. • Το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας εξελίχθηκε σταδιακά, κάτω από την πίεση εκατομμυρίων μεταναστών και προσφύγων, με στόχο την προσέγγιση της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης. • Η κοινωνική πρόνοια αναλαμβάνει την τοποθέτηση των ασυνόδευτων προσφύγων στις δομές υποδοχής με πρώτη προτεραιότητα ενήλικους συγγενείς, εφόσον υπάρχουν, ανάδοχη οικογένεια, που είναι περιορισμένος ο αριθμός και τελευταία επιλογή οι ειδικές δομές υποδοχής ανηλίκων γνωστές ως δομές «Γαυτοποίησης». 	<ul style="list-style-type: none"> • Για να μπορέσει να ανταπεξέλθει στις ανάγκες σε εργατικά χέρια η Γερμανία απορρόφησε μεγάλο αριθμό προσφύγων και μεταναστών χωρίς όμως να τους αποδεχθεί ως ισάξιους πολίτες. • Στις περιοχές που υπάρχουν πρόσφυγες και μετανάστες, οι γερμανοί κάτοικοι σταδιακά απομακρύνονται, γεγονός που οδηγεί αφενός σε γκετοποίηση αφετέρου δε σε περιορισμό της γλώσσας. • Χωρίς επάρκεια στη γλώσσα δεν υπάρχει πρόσβαση σε κανένα επάγγελμα. • Η «απελπιστική» οικονομική κατάσταση των παιδιών προσφύγων φέρνουν απογοήτευση και εν τέλει άρνηση για να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους αφού ενηλικιωθούν.

Από την μελέτη του μοντέλου εκπαίδευσης προσφύγων και μεταναστών στην Γερμανία καθώς και τη swot analysis προκύπτει ότι μέχρι και σήμερα, και παρά τα εκατομμύρια παιδιών που εκπαιδεύτηκαν στη χώρα, τα αποτελέσματα απέχουν σημαντικά από την ισότιμη πρόσβαση σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες αλλά και στην επαγγελματική αποκατάσταση. Το γερμανικό μοντέλο παραμένει ένα εθνοκεντρικό μοντέλο εκπαίδευσης παρά τις όποιες αλλαγές σημειώθηκαν τις προηγούμενες δεκαετίες. Η λειψή διάθεση πόρων και προγραμμάτων μετουσιώνει την αντίληψη της Γερμανίας στην εκπαιδευτική πολιτική των προσφύγων – μεταναστών.

Η διαδικασία τοποθέτησης των παιδιών στα σχολεία γίνεται από ειδικό προσωπικό αφού πρώτα αξιολογηθούν τα στοιχεία που αφορούν την επάρκεια της γλώσσας, την ηλικία, το επίπεδο

γνώσεων από προηγούμενη σχολική φοίτηση στη χώρα προέλευσης, με κριτήριο να μην τοποθετούνται μαθητές από την ίδια χώρα σε κάθε σχολείο. Εξακολουθεί όμως η γκετοποίηση σε σχολικές μονάδες στο κέντρο κάθε πόλης, από το οποίο απομακρύνονται σταδιακά οι ντόπιοι κάτοικοι. Για τους ασυνόδευτους ανήλικους πρόσφυγες υπάρχουν δομές όπου όμως το προσωπικό δεν επαρκεί αλλά και δεν διαθέτει την εξειδίκευση που απαιτεί η ιδιαίτερα δύσκολη κατάσταση των παιδιών. Όσον αφορά τα παιδιά που δεν διαθέτουν τα απαραίτητα έγγραφα όχι μόνο δεν έχουν δικαίωμα εγγραφής σε κάποιο σχολείο αλλά κινδυνεύουν και με απέλαση.

Τα προγράμματα που μπορούν να παρακολουθήσουν οι μαθητές εμπεριέχουν και κοινή και ξεχωριστή εκπαίδευση στη γερμανική γλώσσα και την ευθύνη για τη διάρκεια φοίτησης έξω από την τάξη την έχει η διεύθυνση κάθε σχολείου. Στοιχειώδης έλλειψη παρουσιάζεται στην επαφή με τη μητρική γλώσσα, τα ήθη και έθιμα της χώρας προέλευσης όπου παραμένουν στη δυνατότητα υλοποίησης, εφόσον είναι εφικτή, από την κάθε χώρα προέλευσης.

Σε κάποια κρατίδια πραγματοποιούνται σεμινάρια όπου οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εξειδικευθούν και να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους στις ιδιαιτερότητες της εκπαίδευσης παιδιών προσφύγων, όμως η ειδίκευσή τους δεν αποτελεί προϋπόθεση για τη διδασκαλία, με αποτέλεσμα να υπάρχουν κενά και αδυναμίες στο σύνθετο έργο που καλούνται να υλοποιήσουν.

Θεωρητικά υπάρχει δυνατότητα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση όμως η οικονομική κατάσταση των προσφύγων και η ανάγκη για εργασία αποτελούν ανασταλτικούς παράγοντες στη συνέχιση των σπουδών τους. Κατά συνέπεια και η εργασιακή τους εξέλιξη θα είναι αναμενόμενη.

Κεφάλαιο 2^ο Λίβανος

Εισαγωγή

Ο Λίβανος, χώρα αραβική με πολυθρησκευτικότητα, σε πόλεμο για δεκαετίες είναι ταυτόχρονα αποδέκτης προσφυγικών ροών ενώ συνάμα μέρος του πληθυσμού της αναγκάστηκε να μεταναστέψει σε άλλες χώρες λόγω των πολεμικών συρράξεων. Η επιλογή του Λιβάνου ως αντικείμενο έρευνας στην παρούσα εργασία αποσκοπεί στο να διερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο η χώρα αυτή αντιμετωπίζει σήμερα μαθησιακά τις ορδές προσφύγων, κυρίως από τη Συρία, που μαίνεται ακόμα ο πόλεμος στην περιοχή αλλά και την Παλαιστίνη. Το εκπαιδευτικό σύστημα εδώ είναι σαφώς διαφοροποιημένο από των Ευρωπαϊκών χωρών και οι οργανώσεις, ΜΚΟ και άλλοι φορείς έχουν ενεργή συμμετοχή στο εκπαιδευτικό τοπίο. Για το λόγο αυτό θεωρούμε σκόπιμο να αναφερθούμε διεξοδικά στον τρόπο που είναι δομημένο όλο το εκπαιδευτικό σύστημα.

Η Δημοκρατία του Λιβάνου είναι χώρα με κοινοβουλευτική δημοκρατία. Το 1920, η χώρα περιήλθε κάτω από τη γαλλική κυριαρχία. Μετά από μεγάλους αγώνες από την αντίσταση των Λιβανέζων, το κράτος έγινε ανεξάρτητη δημοκρατία το 1943. Η χώρα χωρίζεται σε 6 κυβερνήσεις που υποδιαιρούνται σε 25 συνοικίες. Ο Λίβανος απέκτησε πολλές πολιτισμικές επιρροές με την πάροδο των ετών, γεγονός που αντικατοπτρίζεται στο εκπαιδευτικό σύστημα⁵.

Κατά τη διάρκεια της γαλλικής κυριαρχίας (1920-1946), το εκπαιδευτικό σύστημα ήταν προσαρμοσμένο στο γαλλικό σύστημα. Η γαλλική έγινε η κύρια γλώσσα και τα περισσότερα μαθήματα διδάσκονταν στα γαλλικά. Μόλις η χώρα κέρδισε την ανεξαρτησία της το 1943, η αραβική εισήχθη εκ νέου ως επίσημη γλώσσα. Το αναλυτικό πρόγραμμα άλλαξε επίσης για να δώσει περισσότερη έμφαση σε μαθήματα που επικεντρώνονται στην ιστορία και τον πολιτισμό του Λιβάνου.

2.1 Η κατάσταση στο Λίβανο τα τελευταία χρόνια

Η Διεθνής Αμνηστία υποστηρίζει ότι το 95% ή 3,8 εκατομμύρια πρόσφυγες που έχουν εγκαταλείψει τη Συρία, έχουν βρει καταφύγιο σε πέντε χώρες: Την Τουρκία, τον Λίβανο, την Ιορδανία, το Ιράκ και την Αίγυπτο. Το μεγαλύτερο βάρος πέφτει στον Λίβανο, που φιλοξενεί

⁵ Education system Lebanon | Nuffic | 1st edition, December 2016 | version 1, December 2016

περισσότερους από ένα εκατομμύριο, αριθμός ίσος με το ένα τέταρτο του πληθυσμού της χώρας⁶. Καμία άλλη χώρα στη σύγχρονη ιστορία δεν έχει δεχτεί αναλόγως περισσότερους πρόσφυγες από τον Λίβανο. Ο Λίβανος, ο οποίος φιλοξενεί περίπου 1,5 εκατομμύριο πρόσφυγες (εγγεγραμμένους και μη εγγεγραμμένους), έχει τον υψηλότερο κατά κεφαλήν αριθμό Σύριων προσφύγων στον κόσμο, ενώ ένας στους τρεις στο Λίβανο είναι πρόσφυγας⁷.

Ο πόλεμος της Συρίας έχει οδηγήσει σε μετατόπιση πληθυσμού ευρείας κλίμακας, στην περιοχή και στον κόσμο, διακόπτοντας πολλούς ζωτικούς κοινωνικούς τομείς στις χώρες υποδοχής. Έχει ασκήσει σημαντική πίεση στις κοινότητες, ιδίως στον τομέα της εκπαίδευσης⁸. Εννέα χρόνια μετά τη συριακή κρίση, ο γειτονικός Λίβανος παραμένει η χώρα με τον μεγαλύτερο αριθμό προσφύγων ανά κάτοικο. Η κυβέρνηση του Λιβάνου εκτιμά ότι φιλοξενεί 1,5 εκατομμύρια Σύριους πρόσφυγες, περίπου το 62% των εγγεγραμμένων προσφύγων εγκαταστάθηκαν στις περιοχές Bekka και Βόρειο Λίβανο, συμπεριλαμβανομένων των Baalbek και Akkar και ζει σε μικρά αυτοσχέδια ή ανεπίσημα στρατόπεδα⁹.

Η εισροή ενός τόσο μεγάλου αριθμού προσφύγων σε τόσο σύντομο χρονικό διάστημα έχει επιβαρύνει σημαντικά τις ήδη αδύναμες υποδομές και τις δημόσιες υπηρεσίες του Λιβάνου. Μία από αυτές τις «υπερφορτωμένες» υπηρεσίες είναι η δημόσια εκπαίδευση, όπου το Υπουργείο Παιδείας παρόλα τα αρκετά θετικά βήματα στην εγγραφή Σύριων παιδιών στην επίσημη εκπαίδευση δεν έχει την ικανότητα να απορροφήσει συνολικά τον αριθμό και τις ανάγκες των προσφύγων ροών¹⁰.

Στο Λίβανο σήμερα βρίσκονται περίπου 631.000 παιδιά σχολικής ηλικίας (3-18 ετών) πρόσφυγες από τη Συρία. Υπολογίζεται ότι λιγότερα από τα μισά έχουν πρόσβαση σε ποιοτική

⁶ “Why aren’t rich gulf states welcoming Syrian refugees or are they” <https://gr.euronews.com/2015/09/30/why-aren-t-rich-gulf-states-welcoming-syrian-refugees-or-are-they>.

⁷ Could refugee education in Lebanon provide a model for all? Aneta Hayes, Derek McGhee, Natalie Garland and Brian Lally 31 August 2019 <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20190827121636840>

⁸ “UNESCO schools give hope to Syrian refugees in Lebanon”, 29/10/2019 <https://en.unesco.org/news/unesco-schools-give-hope-syrian-refugees-lebanon>

⁹ “Lebanon: education for Syrian refugee children” <https://www.childrenontheedge.org/lebanon-education-for-syrian-refugee-children.html>.

¹⁰ “Could refugee education in Lebanon provide a model for all? Aneta Hayes, Derek McGhee, Natalie Garland and Brian Lally 31 August 2019” <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20190827121636840>

επίσημη εκπαίδευση, περίπου 210.000 στα κρατικά σχολεία χρηματοδοτούνται από χορηγούς, 63.000 σε ιδιωτικά σχολεία¹¹ ενώ τα 180.000 από αυτά πρέπει να εργάζονται για να στηρίξουν τις οικογένειές τους και όχι για να παρακολουθήσουν το σχολείο¹². Υπό αυτές τις συνθήκες, το Υπουργείο Παιδείας αναγκάζεται να περιορίσει τις εγγραφές μαθητών και να μειώσει έτσι το κόστος εκπαίδευσης, λόγω ανεπαρκούς χρηματοδότησης από διεθνείς χορηγούς. Σύμφωνα με εκτιμήσεις του ΟΗΕ, μόνο το 3% των σύριων προσφύγων ηλικίας 15 έως 18 ετών ολοκλήρωσε την δευτεροβάθμια εκπαίδευση¹³.

Οι πρόσφυγες υπομένουν μια σειρά οικονομικών, φυσικών και κοινωνικών εμποδίων για την ένταξη στο επίσημο δημόσιο σχολικό σύστημα. Στην κοιλάδα Bekaa, οι προσφυγικοί πληθυσμοί απομονώνονται από τα δημόσια σχολεία. Πολλές οικογένειες φοβούνται να στείλουν τα μικρά τους παιδιά σε μεγάλες αποστάσεις λόγω τόσο της επισφαλούς κατάστασης όσο και της ανικανότητας τους να αντέξουν το κόστος μεταφοράς.¹⁴ Παρά τους σημαντικούς αυτούς φραγμούς, πρέπει να σημειωθεί ότι οι έφηβοι και οι νέοι της Συρίας παραμένουν οι πλέον εκπαιδευτικά περιθωριοποιημένοι, λόγω της ανάγκης τους να εργάζονται για την υποστήριξη των οικογενειών τους, καθώς και των υψηλών ποσοστών παιδικού γάμου (περίπου 40% των νεαρών κοριτσιών στην κοιλάδα Bekaa)¹⁵.

Οι διακρίσεις εις βάρος των προσφύγων είναι διαδεδομένες στις σχολικές τάξεις. Υπάρχουν αναφορές σχετικά με την κακοποίηση παιδιών, τον εκφοβισμό και την αυθαίρετη άρνηση της εγγραφής στο σχολείο. (Hayes, McGhee, Garland and Lally, 2019)

¹¹ “Lebanon: Stalled Effort to Get Syrian Children in School, Donors, Education Ministry Should Fulfill Promises, December 13, 2018”

<https://www.hrw.org/news/2018/12/13/lebanon-stalled-effort-get-syrian-children-school>

¹² “UNHCR Lebanon: Education” <https://www.unhcr.org/lb/education>

¹³ “Μετανάστευση, εκτοπισμός και εκπαίδευση: χτίζοντας γέφυρες, όχι τείχη, Παγκόσμια έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης”, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265996_gre

¹⁴ “Could refugee education in Lebanon provide a model for all?”

Aneta Hayes, Derek McGhee, Natalie Garland and Brian Lally 31 August 2019”

<https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20190827121636840>

¹⁵ “Lebanon: education for Syrian refugee children” <https://www.childrenontheedge.org/lebanon-education-for-syrian-refugee-children.html>.

2.2 Το Εκπαιδευτικό Σύστημα και η Εκπαίδευση Προσφύγων

Στη χώρα, η εκπαίδευση είναι υποχρεωτική για παιδιά ηλικίας 6 έως 12 ετών. Η παροχή εκπαίδευσης γίνεται υπό την ευθύνη του Υπουργείου Παιδείας και Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΜΕΗΕ). Από το 1948 (μετά την βίαιη ίδρυση του κράτους του Ισραήλ), παρέχεται επίσης εκπαίδευση στα παιδιά των Παλαιστινίων προσφύγων που εκδιώχθηκαν από τα εδάφη τους. Μεταξύ άλλων, η Υπηρεσία Αρωγής και Έργων των Ηνωμένων Εθνών, «Οργανισμός για τους Πρόσφυγες της Παλαιστίνης στην Εγγύς Ανατολή (UNRWA)» προσφέρει εκπαίδευση σε 32.000 Παλαιστίνιους μαθητές -φοιτητές στα στρατόπεδα προσφύγων στο Λίβανο.

Τα δημόσια σχολεία του Λιβάνου είναι εκπαιδευτικά ιδρύματα που διοικούνται επίσημα από το Υπουργείο Παιδείας (ΜΕΗΕ) και χρηματοδοτούνται από την κυβέρνηση. Τα δημόσια σχολεία διαθέτουν δύο βάρδιες. Η δεύτερη βάρδια δημιουργήθηκε για να ικανοποιήσει τις ανάγκες που προέκυψαν στο δημόσιο σχολικό σύστημα μετά τη συριακή κρίση. Και οι 2 βάρδιες ακολουθούν το πρόγραμμα σπουδών του Λιβάνου. Το ΜΕΗΕ άνοιξε αρχικά 376 σχολεία δεύτερης βάρδιας (περισσότερα από 195.000 για το σχολικό έτος 2016/2017), εκ των οποίων 350 σχολεία παραμένουν ανοιχτά και με ικανή χωρητικότητα¹⁶.

Η πρώτη βάρδια φιλοξενεί παιδιά όλων των εθνικοτήτων με προτεραιότητα στους Λιβανέζους ενώ η δεύτερη φιλοξενεί μόνο μη Λιβανέζους και προσφέρει πρόσθετες υπηρεσίες όπως¹⁷:

- Υπηρεσίες Ψυχοκοινωνικής Υποστήριξης στην τάξη και εκτός τάξης
- Υπηρεσίες Υγειονομικής Υποστήριξης όπου σύμβουλοι υγείας βρίσκονται σε συνεχή βάση στην τάξη και εκτός τάξης για να παρέχουν βοήθεια.
- Ακαδημαϊκοί σύμβουλοι του DOPS¹⁸ (Τμήματος Προσανατολισμού και Συμβουλευτικής στα πλαίσια της Γενικής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης) πραγματοποιούν συχνές επισκέψεις σε σχολεία δεύτερης βάρδιας.
- Κάποιοι μαθητές των σχολείων δεύτερης βάρδιας μπορεί να επιλεγούν για να επωφεληθούν με οικονομική ενίσχυση για μεταφορά μέσω Προγραμμάτων.

¹⁶ “UNHCR Lebanon: Education” <https://www.unhcr.org/lb/education>

¹⁷ “Unhcr, Unicef, Q&A for the 2018-2019 school year” https://www.refugees-lebanon.org/uploads/poster/poster_153907747632.pdf

¹⁸ “The Ministry of Education and UNICEF promote inclusive education” <https://www.unicef.org/lebanon/press-releases/ministry-education-and-unicef-promote-inclusive-education>

- Μαθήματα προετοιμασίας ECE¹⁹ διατίθενται σε σχολεία δεύτερης βάρδιας για παιδιά ηλικίας 5 ετών .

Η βασική εκπαίδευση αποτελείται από τις τάξεις KG1-3 που απευθύνονται σε παιδιά ηλικίας 5 έως 7ετών, KG 4-9 οι τάξεις στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και KG 9-12 η δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το απολυτήριο Βαθμού 9 είναι το Brevet and βαθμού 12 το Baccalaureate. Η δημόσια βασική εκπαίδευση (βαθμοί 1-9) στο Λίβανο είναι δωρεάν (με εξαίρεση την εγγραφή 160\$) για όλα τα παιδιά²⁰.

Τα παιδιά που θέλουν να εγγραφούν σε σχολεία 2^{ης} βάρδιας εξαιτίας της μεγάλης ζήτησης μπαίνουν σε λίστα αναμονής. Αν το παιδί είναι εκτός σχολείου για 2 ή περισσότερα χρόνια, τότε μπορεί να είναι σε θέση να εγγραφεί σε ένα πρόγραμμα ALP²¹ (Πρόγραμμα Ταχείας Εκμάθησης μη τυπικής εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας) πριν την επίσημη εκπαίδευση.

Τα αραβικά και τα γαλλικά ή τα αγγλικά είναι οι γλώσσες διδασκαλίας στα λιβανέζικα σχολεία. Τα μαθήματα που διδάσκονται στα αραβικά έχουν περιοριστεί στην αραβική γλώσσα και τη λογοτεχνία, την ιστορία, τη γεωγραφία. Όλα τα άλλα μαθήματα έχουν διδαχθεί στα γαλλικά ή τα αγγλικά, ανάλογα με τον σχολικό προσανατολισμό ή την υπαγωγή. Ενώ η αραβική γλώσσα κυριαρχεί στα δημόσια σχολεία ως κύρια γλώσσα διδασκαλίας και τα γαλλικά ή τα αγγλικά διδάσκονται ως μαθήματα του κύριου κύκλου, στα ιδιωτικά σχολεία, ωστόσο, τα γαλλικά ή τα αγγλικά κυριαρχούν δεδομένου ότι όλα τα μαθήματα εκτός από την αραβική γλώσσα διδάσκονται σε ξένη Γλώσσα. Επιπλέον, η γλώσσα που χρησιμοποιεί ένα άτομο για να επικοινωνεί με άλλους συνδέεται συνήθως με την πολιτική, την πίστη, τη θρησκεία και την κοινωνική θέση.²²

Για το δευτεροβάθμιο επίπεδο, οι μη Λιβανέζοι που έχουν Πιστοποιητικό μπορούν να εγγραφούν σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης χωρίς να απαιτούνται εισαγωγικές

¹⁹ “Lebanon Valley College| early childhood education” <https://www.lvc.edu/academics/undergraduate-studies/education/early-childhood-education/>

²⁰ “Education in Lebanon, May 2, 2017, Bryce Loo, Research Associate, and Jessie Magaziner, Knowledge Analyst, WES” <https://wenr.wes.org/2017/05/education-in-lebanon>

²¹ Reaching All Children with Education in Lebanon R.A.C.E, Ministry of Education And Higher Education, June 2014

²² “Lebanon | Educational System—overview” <https://education.stateuniversity.com/pages/827/Lebanon-EDUCATIONAL-SYSTEM-OVERVIEW.html>

εξετάσεις. Επίσης, όσοι έχουν ισοδύναμο πιστοποιητικό Brevet²³ μπορούν να εγγραφούν σε οποιαδήποτε βαθμίδα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Για την εγγραφή των παιδιών στα δημόσια σχολεία απαιτούνται η κάρτα εμβολιασμού και το υγειονομικό πιστοποιητικό κάθε παιδιού. Επίσης έγγραφα που να τεκμηριώνουν τα προηγούμενα χρόνια φοίτησης και πιστοποιητική βεβαίωση σχολείου που δείχνει την τελική βαθμολογία του παιδιού. Εάν δεν υπάρχουν τότε το παιδί τοποθετείται σε τάξη αφού πρώτα περάσει από εξετάσεις. Τέλος απαιτείται κάρτα αναφοράς των τελευταίων τριών ετών, πιστοποιημένη από το Υπουργείο Παιδείας, Εξωτερικών, την Πρεσβεία του Λιβάνου και από χώρα στην οποία διάμενε προηγουμένως, καθώς και άδεια λιβανικής εξωτερικής πολιτικής - διαμονής για τα τελευταία 3 χρόνια στη χώρα²⁴.

Αν το δημόσιο σχολείο δεν μπορεί να φιλοξενήσει ένα παιδί επειδή δεν έχει πλέον χωρητικότητα, το παιδί μπαίνει σε λίστα αναμονής για το συγκεκριμένο σχολείο και ταυτόχρονα εγγράφεται στο κοντινότερο σχολείο δεύτερης βάρδιας²⁵.

Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, εγγράφονται στα σχολεία. Εάν το παιδί δυσκολεύεται να περπατήσει, να ακούσει ή να δει μπορεί να εγγραφεί στο σχολείο και να υποβάλει αίτηση μεταφοράς τεχνικών βοηθημάτων, ανεξαρτήτως ηλικίας. Εάν το παιδί είναι ηλικίας μεταξύ 3-8 ετών και έχει ήπια διανοητική αναπηρία, μπορεί επίσης να εγγραφεί. Τα παιδιά άνω των 8 ετών με ήπια διανοητική αναπηρία, καθώς και όλα τα παιδιά με μέτρια και σοβαρή διανοητική αναπηρία, απευθύνονται σε ειδικό σχολείο. Το δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα του Λιβάνου διακρίνει τα παιδιά με αναπηρίες τα οποία συχνά αποκλείονται από την είσοδο στα σχολεία λόγω της αναπηρίας τους. Και για εκείνους που καταφέρνουν να εγγραφούν, τα περισσότερα σχολεία δεν λαμβάνουν εύλογα μέτρα για να τους προσφέρουν ποιοτική εκπαίδευση²⁶.

Σε ορισμένες περιπτώσεις η Ύπατη Αρμοστεία των Ηνωμένων Εθνών για τους Πρόσφυγες παρέχει τη λεγόμενη «υποστήριξη διατήρησης» με κατ'οίκον διδασκαλία, η οποία περιλαμβάνει τόσο την εκπαίδευση όσο και την επανορθωτική ψυχολογική υποστήριξη. Η στήριξη της κατ'

²³ “Lebanon - Education system INSTITUTION TYPES & CREDENTIALS” http://www.higher-edu.gov.lb/arabic/Guides/Other-Guides/Educ_Sys.pdf

²⁴ “Unhcr, Unicef, Q&A for the 2018-2019 school year” https://www.refugees-lebanon.org/uploads/poster/poster_153907747632.pdf

²⁵ “Lebanon puts in an extra shift to get Syrian refugees into school” <https://www.unhcr.org/news/stories/2018/6/5b321c864/lebanon-puts-extra-shift-syrian-refugees-school.html>

²⁶ “I would like to go to school| Barriers to education for children with Disabilities in Lebanon” <https://www.hrw.org/report/2018/03/22/i-would-go-school/barriers-education-children-disabilities-lebanon>

οίκον εκπαίδευσης από ομάδες εθελοντών παρέχεται σε μαθητές που έχουν ήδη εγγραφεί και παρακολουθούν στα δημόσια σχολεία, αλλά κινδυνεύουν να εγκαταλείψουν²⁷. Η υποστήριξη στο σπίτι παρέχεται σε συγκεκριμένες περιπτώσεις με διαφορετικές ρυθμίσεις, όπου οι μαθητές φέρνουν τα σχολικά τους βιβλία και λαμβάνουν υποστήριξη που τους επιτρέπει να πετύχουν το σχολικό έτος. Τα προγράμματα αυτά διεξάγονται σε χώρους κοινότητας για μαθητές που είναι εγγεγραμμένοι σε δημόσια σχολεία και έχουν ανάγκη από τέτοια στήριξη. Υποστήριξη για οικιακή διδασκαλία ξένων γλωσσών διατίθεται επίσης στις κοινότητες²⁸.

Οι μεταφορές παραμένουν στην ευθύνη των γονέων στα σχολεία της πρωινής βάρδιας. Ωστόσο, στα σχολεία δεύτερης βάρδιας, μπορεί να παρασχεθεί μεταφορά στην οικογένεια. Το "Πρόγραμμα Αφίξεις στο Σχολείο" παροχής βοήθειας της UNICEF, προσφέρει μετρητά για τη μετακίνηση παιδιών που είτε είναι πολύ μικρά παιδιά, είτε είναι παιδιά με ειδικές ανάγκες είτε παιδιά που ζουν μακριά από το σχολείο²⁹.

Η UNRWA³⁰ παρέχει εκπαιδευτικές υπηρεσίες (βαθμοί 1 έως 12) στους πρόσφυγες της Παλαιστίνης που ζουν στο Λίβανο, συμπεριλαμβανομένων των Παλαιστίνιων προσφύγων που προέρχονται από τη Συρία. Παρέχει δωρεάν εκπαίδευση, εκτός από τα εγχειρίδια και τα σχολικά πακέτα. Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι δωρεάν για τους Παλαιστίνιους πρόσφυγες που επιθυμούν να εγγραφούν σε δημόσια σχολεία. Μόνο για την παλαιστινιακή νεολαία, η UNRWA παρέχει περιορισμένους χώρους στα κέντρα κατάρτισης της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης³¹.

2.3 Εκπαιδευτικοί

Οι καθηγητές στα δημόσια σχολεία είναι πιστοποιημένοι καθηγητές του Λιβάνου. Στα περισσότερα σχολεία δεύτερης βάρδιας υπάρχει επίσης ένας ή περισσότεροι εκπαιδευτικοί

²⁷ "UNHCR Lebanon: Education" <https://www.unhcr.org/lb/education>

²⁸ "Unhcr, Unicef, Q&A for the 2018-2019 school year" https://www.refugees-lebanon.org/uploads/poster/poster_153907747632.pdf

²⁹ "Unhcr, Unicef, Q&A for the 2018-2019 school year" https://www.refugees-lebanon.org/uploads/poster/poster_153907747632.pdf

³⁰ "UNRWA | Education IN Lebanon" <https://www.unrwa.org/activity/education-lebanon>

³¹ Reaching All Children with Education in Lebanon R.A.C.E, Ministry of Education And Higher Education, June 2014

κοινοτικοί σύνδεσμοι (ECL³² εθελοντές) που υποστηρίζουν την επικοινωνία μεταξύ της κοινότητας και του σχολείου. Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, ανέρχονται συνολικά σε 43.532, συμπεριλαμβανομένων 20.908 καθηγητών πλήρους απασχόλησης, 20.739 μερικής απασχόλησης καθηγητές και 885 εθελοντές (εκείνους που διδάσκουν τη θρησκεία), δηλαδή ένας καθηγητής ανά 7.5 σπουδαστές.³³ Το γεγονός ότι οι Σύριοι μαθητές δεν μιλούν γαλλικά, δυσκολεύει το έργο των εκπαιδευτικών οι οποίοι είναι ήδη υπερβολικά φορτωμένοι από τις διπλές βάρδιες.³⁴

2.4 Ιδιωτικά Σχολεία

Στο Λίβανο υπάρχουν και ιδιωτικά σχολεία. Τα σχολεία αυτά είναι εκπαιδευτικά ιδρύματα που διοικούνται από ανεξάρτητους οργανισμούς ή ιδιώτες. Είναι πιστοποιημένα από το Υπουργείο Παιδείας ακολουθούν το πιστοποιητικό σπουδών του Λιβάνου, εφόσον έχουν εγγραφεί και έχουν λάβει άδεια από το ΜΕΗΕ. Εάν το σχολείο έχει αριθμό CERD³⁵ (Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Ανάπτυξης) και χρησιμοποιεί το πρόγραμμα σπουδών του Λιβάνου, το Υπουργείου Παιδείας παρέχει επίσημη πιστοποίηση. Υπάρχουν επίσης μερικά ιδιωτικά σχολεία που χρηματοδοτούνται μερικώς από το Υπουργείο Παιδείας και Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης για περιορισμένο αριθμό Λιβανέζων μαθητών μόνο στους βαθμούς 1 έως 6. Μερικές φορές τα σχολεία αυτά παρέχουν εκπαίδευση το απόγευμα χωρίς να είναι εγγεγραμμένα στο ΜΕΗΕ το οποίο τα καθιστά μη αναγνωρισμένα³⁶.

Στο Λίβανο εδώ και χρόνια υπάρχουν τεράστιες ανισότητες μεταξύ δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων. Η κρίση επιδεινώθηκε το 2012-2013, όταν ο μαζικός εκτοπισμός Συρίων έφερε πλημμύρα μαθητών στα σχολεία και ώθησε ακόμη περισσότερους Λιβανέζους μαθητές να επιλέξουν ιδιωτική σχολική φοίτηση. Σύμφωνα με στατιστικά στοιχεία του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας και Ανάπτυξης που δημοσιεύθηκε το 2014 και το 2015, ιδιωτικά

³² “UNHCR | OPERATIONAL UPDATE | Lebanon December 2018” <https://www.unhcr.org/lb/wp-content/uploads/sites/16/2019/07/UNHCR-Lebanon-Operational-Update-Jan-Dec-2018.pdf>

³³ “Public education in Lebanon: Facts and figures | February 19 2019” https://monthlymagazine.com/article-desc_4831

³⁴ “In Lebanon, even private schools caught in education crisis, Josephine Deed” <https://www.al-monitor.com/pulse/fa/originals/2017/01/lebanon-syrian-displaced-students-public-private-education.html>

³⁵ “Republic of Lebanon, Center for Educational Research and Development” <http://www.crdp.org/?la=en>

³⁶ “Unhcr, Unicef, Q&A for the 2018-2019 school year” https://www.refugees-lebanon.org/uploads/poster/poster_153907747632.pdf

σχολεία και σχολεία UNRWA φιλοξενούν περισσότερο από το 70% των Λιβανέζων μαθητών και μόνο το 28% πηγαίνουν στα δημόσια σχολεία³⁷.

Τα ιδιωτικά σχολεία του Λιβάνου χωρίζονται με βάση το θρησκευτικό στοιχείο. Διακρίνονται σε χριστιανικά, μουσουλμανικά, και κοσμικά. Τα δίδακτρα για τα δημόσια σχολεία ανέρχονται σε 240.000 λίρες Λιβάνου (160 δολάρια) ανά μαθητή ετησίως - αριθμός που καθορίζεται από την κυβέρνηση του Λιβάνου - τα ιδιωτικά δίδακτρα κυμαίνονται από 1 εκατομμύριο λίρες (663 δολάρια) έως πάνω από 15 εκατομμύρια λίρες (9.946 δολάρια) ετησίως. Παλιότερα μικρός αριθμός οικογενειών απευθύνονταν στην ιδιωτική εκπαίδευση σήμερα όμως η μεσαία τάξη και οι φτωχές οικογένειες του Λιβάνου την επιλέγουν επίσης για τους προαναφερθέντες λόγους³⁸. Ο Joseph Bteich³⁹, χαρακτηρίζει την εκπαιδευτική κατάσταση στο Λίβανο ως καταστροφική. Οι γονείς αδυνατούν να πληρώσουν τα διαρκώς αυξανόμενα δίδακτρα στα ιδιωτικά σχολεία. Περίπου το 40-60% των ιδιωτικών σχολικών διδασκάλων παραμένουν απλήρωτα και τα τέλη συσσωρεύονται επιβαρύνοντας τις φτωχές και μεσαίες τάξεις.

2.5 Μη τυπική Εκπαίδευση

Το ALP είναι ένα πολύ γνωστό Πρόγραμμα Ταχείας Εκμάθησης μη τυπικής εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας. Η ολοκλήρωση αυτής της πιστοποίησης (ALP) οδηγεί στην εγγραφή σε δημόσια επίσημα σχολεία. Άλλα προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης (NFE) είναι επίσης διαθέσιμα ανάλογα με τις μαθησιακές ανάγκες του παιδιού. Αυτά τα προγράμματα προσφέρονται από ΜΚΟ⁴⁰ και δεν οδηγούν πάντοτε σε αναγνωρισμένο πιστοποιητικό. Το ΜΕΗΕ έχει εγκρίνει αρκετά προγράμματα NFE⁴¹, όπως το Πρόγραμμα Εκπαίδευσης στην Παιδική Πρωτοβάθμια Κοινότητα (CB-ECE)⁴², το ALP και το νεανικό BLN⁴³. Για τα παιδιά (10

³⁷ In Lebanon, even private schools caught in education crisis, Josephine Deed” <https://www.al-monitor.com/pulse/fa/originals/2017/01/lebanon-syrian-displaced-students-public-private-education.html>

³⁸ In Lebanon, even private schools caught in education crisis, Josephine Deed” <https://www.al-monitor.com/pulse/fa/originals/2017/01/lebanon-syrian-displaced-students-public-private-education.html>

³⁹ Συντονιστής των γονικών επιτροπών για τα σχολεία του Λιβάνου.

⁴⁰ “Unhcr, Unicef, Q&A for the 2018-2019 school year” https://www.refugees-lebanon.org/uploads/poster/poster_153907747632.pdf

⁴¹ “Could refugee education in Lebanon provide a model for all? Aneta Hayes, Derek McGhee, Natalie Garland and Brian Lally 31 August 2019” <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20190827121636840>

⁴² “EDUCATION SECTOR 2017 - End of Year Dashboard” <https://data2.unhcr.org/en/documents/download/62763>

έως 14 ετών) που δεν έχουν ποτέ φοιτήσει στο σχολείο και δεν διαθέτουν τις βασικές δεξιότητες μάθησης, το υπουργείο έχει αναπτύξει το BLN, ένα πρόγραμμα για Γραμματική και Αριθμητική που προετοιμάζει την είσοδο στην ALP ή την επίσημη δημόσια εκπαίδευση. Οποιαδήποτε άλλα σχολεία ή προγράμματα που υιοθετούν διαφορετικό πρόγραμμα σπουδών από το επίσημο πρόγραμμα σπουδών του Λιβάνου δεν είναι αναγνωρισμένα από το Υπουργείο Παιδείας.

Για τα παιδιά ηλικίας 7 έως 17 ετών που έχουν περάσει από το σχολείο για δύο χρόνια και περισσότερο, το Υπουργείο Παιδείας έχει αναπτύξει ένα πρόγραμμα ταχείας εκμάθησης (ALP) που τα βοηθάει να προλάβουν το εκπαιδευτικό σύστημα του Λιβάνου. Το ALP βασίζεται στο πρόγραμμα σπουδών του Λιβάνου και παρέχει τα μαθήματα που απαιτούνται από το επίσημο πρόγραμμα, όπως τα αραβικά, τα γαλλικά ή τα αγγλικά, τα Μαθηματικά, η Επιστήμη Ζωής, η Χημεία και η Φυσική. Το ALP έχει εννέα επίπεδα που αντιστοιχούν στους εννέα βαθμούς στο λιβανικό σύστημα βασικής εκπαίδευσης (βαθμοί 1 έως 9). Το παιδί πρέπει να ολοκληρώσει τουλάχιστον 300-350 ώρες σε διάστημα τριών έως τεσσάρων μηνών⁴⁴.

Στο τέλος της παρακολούθησης του προγράμματος, τα παιδιά και οι νέοι έχουν τη δυνατότητα πρόσβασης στην επίσημη εκπαίδευση στο Λίβανο. Όσον αφορά τα μαθησιακά αποτελέσματα, γίνεται εκτίμηση στην αρχή και στο τέλος του προγράμματος για να εξασφαλιστεί ότι τα παιδιά είναι καλά εξοπλισμένα για επανένταξη στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα το επόμενο έτος.

Το πρόγραμμα RACE προσφέρει επίσης ταχεία εκμάθηση, είναι διαπιστευμένο από την κυβέρνηση του Λιβάνου, αντιπροσωπεύει τη μόνη μη εξειδικευμένη εκπαίδευση (NFE) και απορροφά 75.000 παιδιά και νέους από τη Συρία⁴⁵. Τα μαθήματα γλώσσας διδάσκονται από εθελοντές φοιτητές του Λιβάνου και απευθύνονται σε 2.000 εγγεγραμμένους πρόσφυγες, παιδιά και νέους, για να ενισχύσουν τις γλωσσικές δεξιότητές τους ώστε να είναι σε θέση να ακολουθήσουν το δημόσιο σχολικό πρόγραμμα και να μείνουν στο σχολείο⁴⁶.

⁴³ “BLN curriculum Consultant”

<https://www.daleel-madani.org/civil-society-directory/war-child-holland/calls/bln-curriculum-consultant>

⁴⁴ “Education programme 2019” <https://www.unhcr.org/lb/wp-content/uploads/sites/16/2019/04/Education-Factsheet.pdf>

⁴⁵ “Could refugee education in Lebanon provide a model for all?”

Aneta Hayes, Derek McGhee, Natalie Garland and Brian Lally 31 August 2019”

<https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20190827121636840>

⁴⁶ “UNHCR Lebanon: Education” <https://www.unhcr.org/lb/education>

2.6 Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση

Οι νέοι ηλικίας μεταξύ 13 και 21 ετών, οι οποίοι έχουν ολοκληρώσει τον βαθμό 7, μπορούν να εγγραφούν σε δημόσιες σχολές επαγγελματικής και τεχνικής εκπαίδευσης στην επίσημη επαγγελματική εκπαίδευση στα δημόσια σχολεία του TVET⁴⁷ της κυβέρνησης του Λιβάνου. Η UNICEF υποστηρίζει καταβάλλοντας απευθείας στο MEHE τα δίδακτρα εκ μέρους ορισμένων Λιβανέζων και μη Λιβανέζων φοιτητών. Για τις Επαγγελματικές και Τεχνικές Σχολές BP (Brevet Professionnel) και την BT (Baccalaureate Technique) οι Λιβανέζοι πληρώνουν τα τέλη εγγραφής και αν πληρούν κάποια κριτήρια που θέτει το υπουργείο (MEHE) τους τα επιστρέφει. Τα παιδιά μη Λιβανέζων δεν πληρώνουν.⁴⁸ Μετά την επιτυχή ολοκλήρωση της BT (Baccalaureate Technique) οι φοιτητές μπορούν να συνεχίσουν στο TS (Technicien Supérieur).

Λιβανέζοι και μη, έφηβοι χωρίς ενδιάμεση ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση μπορούν να εγγραφούν σε πιστοποιημένες συνεδρίες επαγγελματικής κατάρτισης, σε δημόσιες σχολές επαγγελματικής και τεχνικής εκπαίδευσης στο Υπουργείο Παιδείας ή στο Υπουργείο Γεωργίας. Το Υπουργείο Εργασίας παρέχει επίσης πιστοποιημένη επαγγελματική κατάρτιση μέσω διαφόρων οργανώσεων που συνδέονται με αυτές.⁴⁹

2.7 Ανώτερη Εκπαίδευση

Όλοι οι πρόσφυγες στο Λίβανο, οι οποίοι έχουν ολοκληρώσει το επίσημο γυμνάσιο του Λιβάνου ή κατέχουν αντίστοιχο ισοδύναμο πτυχίο από τη χώρα καταγωγής τους, μπορούν να έχουν πρόσβαση σε δημόσια ή ιδιωτικά πανεπιστήμια πιστοποιημένα του Λιβάνου⁵⁰. Ακόμα και η δημόσια εκπαίδευση στο Λίβανο δεν είναι δωρεάν. Υπάρχουν ορισμένες πανεπιστημιακές υποτροφίες που δίνονται από κυβερνήσεις άλλων χωρών, από οργανισμούς, ιδρύματα, πανεπιστήμια άλλων χωρών και άλλους φορείς⁵¹. Το λιβανέζικο Υπουργείο Παιδείας είναι υπεύθυνο για τη διασφάλιση της ποιότητας των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων που παρέχουν

⁴⁷ “UNESCO, Technical and Vocational Education and Training” <https://en.unesco.org/fieldoffice/beirut/TVET>

⁴⁸ “Unhcr, Unicef, Q&A for the 2018-2019 school year” https://www.refugees-lebanon.org/uploads/poster/poster_153907747632.pdf

⁴⁹ “UNESCO, TVET Country Profile, Lebanon, June 2019” https://unevoc.unesco.org/wtdb/worldtvtdatabase_lbn_en.pdf

⁵⁰ “Registration in Lebanese University” <https://www.ul.edu.lb/students/registration.aspx>

⁵¹ “Unhcr, Unicef, Q&A for the 2018-2019 school year” https://www.refugees-lebanon.org/uploads/poster/poster_153907747632.pdf

ανώτατη εκπαίδευση. Μόνο το Λιβανέζικο Πανεπιστήμιο είναι αυτόματα διαπιστευμένο από το κράτος. Τα ιδιωτικά ιδρύματα πρέπει να ζητήσουν άδεια από το Υπουργείο Παιδείας⁵².

Αυτή ήταν μια σχετικά σύντομη περιγραφή του εκπαιδευτικού συστήματος του Λιβάνου, μιας χώρας γονατισμένης σε όλα τα επίπεδα από τις βίαιες μετατοπίσεις πληθυσμού από τη Συρία και την Παλαιστίνη. Τα μέτρα που πάρθηκαν από τις κυβερνήσεις και η βοήθεια από τις διεθνείς ανθρωπιστικές οργανώσεις δεν είναι αρκετά για να εξασφαλίσουν στα παιδιά και το λαό αξιοπρεπείς συνθήκες διαβίωσης. Η φράση «Αφήσαμε τη χώρα μας και τα σπίτια μας και τώρα δεν έχουμε ούτε εκπαίδευση ούτε μέλλον⁵³», αποτυπώνει τη βαρβαρότητα της ανθρωπότητας.

2.8 SWOT ANALYSIS

Δυνατά Σημεία – Πλεονεκτήματα (Strengths)	Αδυναμίες – Μειονεκτήματα (Weaknesses)
<ul style="list-style-type: none"> • Η επίσημη γλώσσα της χώρας και αυτή που διδάσκονται όλοι οι μαθητές στα δημόσια σχολεία είναι η αραβική. • Υπηρεσίες Ψυχοκοινωνικής Υποστήριξης βρίσκονται στην τάξη και εκτός τάξης για τους πρόσφυγες μαθητές. • Υπηρεσίες Υγειονομικής Υποστήριξης όπου σύμβουλοι υγείας βρίσκονται σε συνεχή βάση στην τάξη και εκτός τάξης για να παρέχουν βοήθεια. • Ακαδημαϊκοί σύμβουλοι του DOPS (Τμήματος Προσανατολισμού και Συμβουλευτικής στα πλαίσια της Γενικής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης) πραγματοποιούν 	<ul style="list-style-type: none"> • Τα δημόσια σχολεία διαθέτουν δύο βάρδιες. Η δεύτερη βάρδια δημιουργήθηκε για να ικανοποιήσει τις ανάγκες που προέκυψαν στο δημόσιο σχολικό σύστημα μετά τη συριακή κρίση. • Οι πρόσφυγες αντιμετωπίζουν μια σειρά οικονομικών, φυσικών και κοινωνικών εμποδίων για την ένταξη στο επίσημο δημόσιο σχολικό σύστημα. • Οι διακρίσεις εις βάρος των προσφύγων είναι διαδεδομένες στις σχολικές τάξεις. Υπάρχουν αναφορές σχετικά με την κακοποίηση παιδιών, τον εκφοβισμό και την αυθαίρετη άρνηση της εγγραφής στο σχολείο.

⁵² “Lebanese Republic, Ministry of Education and Higher Education” <https://www.mehe.gov.lb/en>

⁵³“Jawaher, Βόρειος Λίβανος, 1/12/15” <https://www.hrw.org/report/2016/07/19/growing-without-education/barriers-education-syrian-refugee-children-lebanon>

<p>συχνές επισκέψεις σε σχολεία δεύτερης βάρδιας.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Κάποιοι πρόσφυγες μαθητές των σχολείων δεύτερης βάρδιας μπορεί να επιλεγούν για να επωφεληθούν με οικονομική ενίσχυση για μεταφορά μέσω Προγραμμάτων. • Για την εγγραφή των παιδιών στα δημόσια σχολεία απαιτούνται η κάρτα εμβολιασμού και το υγειονομικό πιστοποιητικό κάθε παιδιού. Επίσης έγγραφα που να τεκμηριώνουν τα προηγούμενα χρόνια φοίτησης και πιστοποιητική βεβαίωση σχολείου που δείχνει την τελική βαθμολογία του παιδιού. Εάν δεν υπάρχουν τότε το παιδί τοποθετείται σε τάξη αφού πρώτα περάσει από εξετάσεις. • Η στήριξη της κατ' οίκον εκπαίδευσης από ομάδες εθελοντών παρέχεται σε μαθητές που έχουν ήδη εγγραφεί και παρακολουθούν στα δημόσια σχολεία, αλλά κινδυνεύουν να εγκαταλείψουν. 	<ul style="list-style-type: none"> • Η εγγραφή στα δημόσια σχολεία ανέρχεται σε 240.000 λίρες Λιβάνου (160 δολάρια) ανά μαθητή ετησίως – ποσό που για πολλές οικογένειες είναι τεράστιο. • Οι μαθητές μπαίνουν σε λίστα αναμονής για τα σχολεία 2ης βάρδιας εξαιτίας της μεγάλης ζήτησης. • Ιδιωτικά σχολεία και σχολεία UNRWA φιλοξενούν περισσότερο από το 70% των Λιβανέζων μαθητών και μόνο το 28% πηγαίνουν στα δημόσια σχολεία. • Τα πανεπιστήμια δημόσια και ιδιωτικά έχουν δίδακτρα, γεγονός που δημιουργεί αποκλεισμούς και ανισότητες στην πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.
<p style="text-align: center;">Ευκαιρίες (Opportunities)</p>	<p style="text-align: center;">Κίνδυνοι (Threats)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Είναι η μοναδική αραβική χώρα που δέχτηκε πρόσφυγες από τις γειτονικές χώρες. • Οι ΜΚΟ παρέχουν προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης όπου προετοιμάζουν τους μαθητές για την τυπική εκπαίδευση. • Όλοι οι πρόσφυγες στο Λίβανο, οι οποίοι έχουν ολοκληρώσει το επίσημο γυμνάσιο του Λιβάνου ή 	<ul style="list-style-type: none"> • Περίπου το 30% των προσφυγόπουλων εργάζονται για να στηρίξουν τις οικογένειές τους και αδυνατούν να παρακολουθήσουν το σχολείο. • Ανεπαρκής χρηματοδότηση από διεθνείς χορηγούς. • Μόνο το 3% των σύριων προσφύγων ηλικίας 15 έως 18 ετών ολοκλήρωσε την δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

κατέχουν αντίστοιχο ισοδύναμο πτυχίο από τη χώρα καταγωγής τους, μπορούν να έχουν πρόσβαση σε δημόσια ή ιδιωτικά πιστοποιημένα πανεπιστήμια του Λιβάνου.	<ul style="list-style-type: none"> • Παρατηρούνται υψηλά ποσοστά παιδικού γάμου (περίπου 40% των νεαρών κοριτσιών στην κοιλάδα Bekaa).
--	---

Το εκπαιδευτικό σύστημα του Λιβάνου είναι διαμορφωμένο στις ανάγκες των τεράστιων προσφυγικών ροών που προέκυψαν, ιδίως από την γειτονική Συρία, μετά τον πόλεμο που εξακολουθεί στην περιοχή. Η έκρηξη αυτή βρήκε την πολιτεία απροετοίμαστη η οποία προκειμένου να λύσει το εκπαιδευτικό πρόβλημα δημιούργησε δυο βάρδιες μαθημάτων, χωρίζοντας έτσι τους μαθητές σε ντόπιους και μη. Από την κατάσταση στην Παλαιστίνη είχαν ήδη δημιουργηθεί ξεχωριστά σχολεία (UNRWA) για τους Παλαιστίνιους μαθητές. Οι διεθνείς οργανώσεις πασχίζουν να ανταπεξέλθουν χωρίς όμως να διαθέτουν τους αναγκαίους πόρους και στήριξη. Επομένως εξαρχής αντιμετωπίζουμε ένα εκπαιδευτικό μοντέλο που απέχει από τα σύγχρονα πρότυπα πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Από την μελέτη που έγινε παραπάνω και σύμφωνα με την Swot Analysis προκύπτει ότι εξακολουθεί να μην έχει πρόσβαση στην εκπαίδευση μεγάλος αριθμός παιδιών κυρίως για οικονομικούς λόγους, αλλά και εξαιτίας του ανεπαρκούς αριθμού σχολείων, γεγονός που αντιτίθεται στη χάρτα δικαιωμάτων του ΟΗΕ. Για τους πρόσφυγες μαθητές που συμμετέχουν στη σχολική ζωή υπάρχουν πολλές υπηρεσίες ψυχοκοινωνικής, συμβουλευτικής, υγειονομικής, οικονομικής υποστήριξης, αλλά και κατ'οίκον διδασκαλίας (θεσμό που δεν συναντάμε σε άλλη χώρα, όπου όμως στηρίζεται στον εθελοντισμό και όχι στην πολιτεία), όπου κρίνεται απαραίτητο.

Οι εκπαιδευτικοί, εξαντλημένοι από το τιτάνιο έργο να υποστηρίξουν και τις δυο βάρδιες συχνά αδυνατούν να ανταπεξέλθουν και πολλές φορές η δεύτερη βάρδια γίνεται αποδέκτης της σωματικής και ψυχικής τους κόπωσης. Παρατηρούνται φαινόμενα κακοποίησης και εκφοβισμού εις βάρος των μαθητών.

Τα ιδιωτικά σχολεία αποτελούν κι εδώ διέξοδο για τους οικονομικά ευκατάστατους, ντόπιους και πρόσφυγες, καθώς παρέχουν υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης και όλα τα μαθήματα διδάσκονται στην αγγλική ή γαλλική γλώσσα και όχι στην αραβική που είναι η κύρια γλώσσα διδασκαλίας στα δημόσια σχολεία.

Η πρόσβαση στα πανεπιστήμια θεωρητικά είναι ανοιχτή σε όλους στην πράξη όμως κι εδώ τα δίδακτρα υψώνουν εμπόδια για τα παιδιά των οικονομικά και μορφωτικά ασθενέστερων στρωμάτων. Για άλλη μια φορά σε αυτή τη μελέτη η επαγγελματική καταξίωση που προϋποθέτει σπουδές σε ανώτερα ή ανώτατα ιδρύματα αποτελεί προνόμιο για κάποιους και όχι δικαίωμα για όλους.

Κεφάλαιο 3^ο Καναδάς

Εισαγωγή

Ο Καναδάς, μια χώρα δημιούργημα Άγγλων και Γάλλων αποίκων που δεν θέλησαν να ακολουθήσουν την Αμερικανική Επανάσταση κατά του βρετανικού στέμματος, στην σύντομη ιστορία του χαρακτηρίζεται από διαπραγματευτική πολιτική, υποχωρήσεις και λιγότερο από συγκρούσεις. Υπήρξε αποικία της Μεγάλης Βρετανίας, είναι μέλος της Κοινοπολιτείας των Εθνών και υπάγεται τυπικά στη βασίλισσα Ελισάβετ Β΄ του Ηνωμένου Βασιλείου. Ο Καναδάς πριν από τους ευρωπαϊούς αποίκους όπως και ολόκληρη η Βόρεια Αμερική κατοικούνταν από αναρίθμητες αυτόχθονες φυλές Ινδιάνων με περισσότερες από 300 τοπικές γλώσσες και διαλέκτους.⁵⁴ Ο εκτοπισμός, οι εκκαθαρίσεις, η απαγόρευση της γλώσσας τους και γενικότερα το ξεκλήρισμα τους αποτελούν τη μεγαλύτερη γενοκτονία που συνέβη ποτέ στον πλανήτη⁵⁵ και αποτελεί μέρος της ιστορικής του ταυτότητας.

Από τις αρχές του 20ού αι., ο Καναδάς αναπτύχθηκε ραγδαία τόσο στην επαρχία όσο και στα μεγάλα αστικά κέντρα. Η μετανάστευση συνεχίστηκε από όλες σχεδόν τις ευρωπαϊκές χώρες αλλά και από Ασία και Αφρική. Σήμερα ο Καναδάς είναι μία ανεπτυγμένη ομοσπονδιακή χώρα που αποτελείται από δέκα επαρχίες και τρεις περιφέρειες, οι οποίες βρίσκονται κάτω από ομοσπονδιακό έλεγχο. Σύμφωνα με την Στατιστική Υπηρεσία του Καναδά, ο πληθυσμός ανερχόταν σε 36.708.830 άτομα τον Ιούλιο του 2017.⁵⁶

Η επιτυχία του εκπαιδευτικού συστήματος, η πολυπολυτισμικότητα της κοινωνίας του Καναδά καθώς και ο μεγάλος αριθμός προσφύγων μαθητών είναι οι λόγοι που εξετάζεται διεξοδικά στην παρούσα μελέτη.

⁵⁴ “Η τραγική ιστορία των Ινδιάνων της Αμερικής | Οι ερυθρόδερμες φυλές των αυτοχθόνων και ο μεθοδικός αποδεκατισμός τους από το χλομό πρόσωπο, 04/04/2015”

<https://www.newsbeast.gr/weekend/arthro/805318/h-tragiki-istoria-ton-indianon-tis-amerikis>

⁵⁵ “Δημήτρης Λαμπρόπουλος, Γενοκτονία των Ινδιάνων – Ένα ξεχασμένο Ολοκαύτωμα” <https://thepressproject.gr/i-genoktonia-ton-indianon-ena-ksexasmeno-olokautoma/>

⁵⁶ “ΠΡΕΣΒΕΙΑ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ ΣΤΗΝ ΟΤΤΑΒΑ ΓΡΑΦΕΙΟ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ & ΕΜΠΟΡΙΚΩΝ ΥΠΟΘΕΣΕΩΝ, ΚΑΝΑΔΑΣ, ΟΔΗΓΟΣ ΕΠΙΧΕΙΡΕΙΝ, 2017”

<http://www2.mfa.gr/infofiles/Doing%20Business%20Canada%202017%202%20ca.pdf>

3.1 Ιστορική αναδρομή της μετανάστευσης στον σύγχρονο Καναδά

Η μεταναστευτική ροή προς τον Καναδά ξεκινάει από τον 17^ο αιώνα όπου χιλιάδες μαύροι, ελεύθεροι και σκλάβοι, έφυγαν από την καταπίεση της Αμερικανικής Επανάστασης και βρήκαν καταφύγιο στον Καναδά. Ο Άνω Καναδάς έγινε η πρώτη επαρχία της Βρετανικής Αυτοκρατορίας που κατάργησε τη δουλεία με αποτέλεσμα κατά τη διάρκεια του 19ου αιώνα, χιλιάδες μαύροι σκλάβοι να διαφύγουν εκεί από τις Ηνωμένες Πολιτείες. Αλλά και Πολωνοί πρόσφυγες για να ξεφύγουν από τη τσαρική καταπίεση, χιλιάδες διωγμένοι Εβραίοι, που ξέφυγαν από πογκρόμ, 170.000 Ουκρανοί, για να ξεφύγουν από την καταπίεση της αυστροουγγρικής κυριαρχίας, Ιταλοί αγρότες που απομακρύνθηκαν από τη γη τους ως αποτέλεσμα των ιταλικών κρατικών μεταρρυθμίσεων.⁵⁷

Το 1969 ο Καναδάς υπέγραψε τη Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών σχετικά με το καθεστώς των προσφύγων συμφωνώντας να μην επιστρέψει κανένα άτομο στη χώρα καταγωγής του, εάν είχε λόγους να φοβάται από διώξεις. Το 1978 θεσπίζει το νόμο περί μετανάστευσης που αναγνωρίζει τους πρόσφυγες ως μια ξεχωριστή τάξη μεταναστών. Το 1986 τα Ηνωμένα Έθνη απένειμαν στον Καναδά το μετάλλιο Nansen για την εξαιρετική ανθρωπιστική παράδοσή του στην επανεγκατάσταση προσφύγων. Αργότερα το 2010 πρόσφυγες από περισσότερες από 140 χώρες εγκαταστάθηκαν ή έλαβαν άσυλο στον Καναδά. Τέλος το 2017 η κυβέρνηση ανακοινώσε ιστορικές αυξήσεις στους στόχους εισδοχής προσφύγων, καθώς και νέες δεσμεύσεις για την επανεγκατάσταση προσφύγων από την Αφρική και τη Μέση Ανατολή.⁵⁸

Ο Καναδάς θεωρείται χρόνια τώρα ως χώρα υποδοχής μεταναστών τους οποίους εντάσσει στη διαδικασία οικοδόμησης της οικονομίας της αλλά και καταφύγιο για πολλούς ανθρώπους. Η επιλογή των μεταναστών γίνεται κυρίως με βάση την ικανότητά τους να εγκατασταθούν στον Καναδά και να συμμετάσχουν στην οικονομία του. Οι υποψήφιοι νεοεισερχόμενοι στον Καναδά λαμβάνουν πόντους για επαγγελματικές δεξιότητες, επίπεδα εκπαίδευσης, καθώς και επάρκεια στα αγγλικά ή τα γαλλικά, τις δύο εθνικές γλώσσες.⁵⁹

⁵⁷ “Canada: A History of Refuge | A Time Line | Date modified:2020-01-16”

<https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/services/refugees/canada-role/timeline.html>

⁵⁸ “Canada: A History of Refuge | A Time Line | Date modified:2020-01-16”

<https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/services/refugees/canada-role/timeline.html>

⁵⁹ “ In Canada's Public Schools, Immigrant Students Are Thriving, Kavitha Cardoza, February 28, 2018”

<https://www.edweek.org/ew/articles/2018/02/28/in-canadas-public-schools-immigrant-students-are.html>

Σε όλη την καναδική κοινωνία, η μετανάστευση θεωρείται σε μεγάλο βαθμό θετική και απαραίτητη για την οικονομική επιτυχία της χώρας.⁶⁰ Παρ' όλα αυτά, κατά τη διάρκεια των τελευταίων είκοσι πέντε ετών, η μεταναστευτική ροή σημείωσε πτωτική τάση. Μεταξύ 1980 και 2014, το ποσοστό των προσφύγων μεταξύ των μεταναστών μειώθηκε από 28% σε 8% (Statistics Canada)⁶¹. Σήμερα, ωστόσο, αυτή η τάση φαίνεται να έχει αντιστραφεί.

Το 2015, οι στατιστικές έδειξαν αύξηση του ποσοστού των μεταναστών που έγιναν αποδεκτοί για ανθρωπιστικούς λόγους⁶². Μεταξύ Ιανουαρίου 2015 και Ιουλίου 2017, περισσότεροι από 84.000 πρόσφυγες εγκαταστάθηκαν στον Καναδά, συμπεριλαμβανομένων των προσφύγων από τη Συρία, την Ερυθραία, το Ιράκ, τη Λαϊκή Δημοκρατία του Κονγκό, και το Αφγανιστάν. Η κυβέρνηση του Τρυντώ⁶³ πραγματοποίησε την εξαγγελία για επανεγκατάσταση 25.000 Σύριων προσφύγων. Στο πλαίσιο αυτό, 26.172 πρόσφυγες από τη Συρία εγκαταστάθηκαν στον Καναδά εντός 118 ημερών, μεταξύ Νοεμβρίου 2015 και Φεβρουαρίου 2016. Το γεγονός αυτό συγκρίνεται με την άφιξη 60.000 Ινδο-Κινέζων προσφύγων 35 χρόνια πριν.⁶⁴

Αυτός ο πληθυσμός προσφύγων περιελάμβανε 43% παιδιά σχολικής ηλικίας (17 ετών και κάτω), που φθάνουν σε κοινότητες και σχολεία σε ολόκληρο τον Καναδά (Immigration, Refugees and Citizenship Canada, 2017)⁶⁵. Γνωρίζουμε ότι σχεδόν το ένα τέταρτο των ανθρώπων που έχουν μεταναστεύσει στον Καναδά κατά την παιδική τους ηλικία ήρθαν ως πρόσφυγες⁶⁶.

⁶⁰ “In Canada's Public Schools, Immigrant Students Are Thriving, Kavitha Cardoza, February 28, 2018” <https://www.edweek.org/ew/articles/2018/02/28/in-canadas-public-schools-immigrant-students-are.html>

⁶¹ “Statistics Canada”, <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11f0019m/11f0019m2016377-eng.html>

⁶² “Olivier Arvisais is a Professor in the Department of Didactics in the Faculty of the Sciences of Education at the Université du Québec à Montréal (UQAM), Schooling in Canada for young refugees” <https://salons.erudit.org/en/2017/09/07/schooling-in-canada-for-young-refugees/>

⁶³ “Justin Trudeau, Prime Minister of Canada” <https://pm.gc.ca/en>

⁶⁴ “Syrian refugees in Canada: Four years after the welcome, December 2, 2019” <https://theconversation.com/syrian-refugees-in-canada-four-years-after-the-welcome-126312>

⁶⁵ “Immigration, Refugees and Citizenship Canada Departmental Plan, 2017 – 2018” <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/corporate/publications-manuals/departmental-plan-2017-2018/departmental-plan.html>

⁶⁶ <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11f0019m/11f0019m2016377-eng.htm>

3.2 Το εκπαιδευτικό σύστημα του Καναδά

Η εκπαίδευση στον Καναδά παρέχεται ως επί το πλείστον δημόσια και χρηματοδοτείται και εποπτεύεται από επαρχιακές, εδαφικές και τοπικές κυβερνήσεις. Η εκπαίδευση εμπίπτει στην επαρχιακή δικαιοδοσία καθώς και το πρόγραμμα σπουδών γι' αυτό και υπάρχουν πολλές παραλλαγές μεταξύ των σχολείων διαφορετικών επαρχιών⁶⁷. Οι 10 επαρχίες και 3 περιφέρειες του Καναδά επιβλέπουν την εκπαίδευση με τα υπουργεία παιδείας τους μέσω του Συμβουλίου Υπουργών Παιδείας του Καναδά (CMEC), ενός εθνικού οργανισμού, όπου λαμβάνουν τις πολιτικές αποφάσεις⁶⁸. Οι ευθύνες της ομοσπονδιακής κυβέρνησης στην εκπαίδευση περιορίζονται στο Βασιλικό Στρατιωτικό Κολλέγιο και χρηματοδοτεί την εκπαίδευση των αυτοχθόνων πληθυσμών (Cloutier, 1978). Ο Καναδάς ξοδεύει περίπου το 5,4% του ΑΕΠ του στην εκπαίδευση⁶⁹.

Ο Καναδάς θεωρείται ως μια από τις πιο «μορφωμένες» χώρες στον κόσμο. Το 2015, το 90% των κατοίκων του, ηλικίας 25 έως 64 ετών, είχαν τουλάχιστον ολοκληρώσει το γυμνάσιο και το 66% είχαν αποκτήσει κάποιο τίτλο σπουδών μετά τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αυτοί οι αριθμοί είναι και οι δύο άνω των μέσων όρων του ΟΟΣΑ 78% και 40%, αντίστοιχα⁷⁰.

Ο Καναδικός Χάρτης Δικαιωμάτων και Ελευθεριών⁷¹ περιλαμβάνει διατάξεις που εγγυώνται τα Αγγλικά και Γαλλικά ως πρώτη γλώσσα σε σχολεία και επιβεβαιώνει το προϋπάρχον δικαίωμα των χωριστών σχολείων όπου αυτό ισχύει. Το Σύνταγμα του Καναδά παρέχει συνταγματική προστασία για ορισμένους τύπους σχολείων που βασίζονται σε θρησκευτικές και γλωσσικές χρηματοδοτήσεις⁷².

⁶⁷“The Canadian Education System, Canada is home to some of the world’s top educational institutions” <https://www.canadavisa.com/canadian-education.html#gs.47zszt>

⁶⁸“EduCanada | High school in Canada” <https://www.educanada.ca/programs-programmes/secondary-secondeaire.aspx?lang=eng>

⁶⁹“ Government expenditure on education, total (% of GDP) | UNESCO Institute for Statistics” <https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS>

⁷⁰ “The Canadian Education System, Canada is home to some of the world’s top educational institutions” <https://www.canadavisa.com/canadian-education.html#gs.3y9wv2>

⁷¹ “The Canadian Charter of Rights and Freedoms” https://www.mcgill.ca/dise/files/dise/cdn_rights.pdf

⁷² “ONTARIO’S CHALLENGE: DENOMINATIONAL RIGHTS IN PUBLIC EDUCATION, Dawn Zinga, 2017-07-25” <https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/cjeap/article/view/42761>

Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση, η ενδιάμεση (Intermediate) εκπαίδευση και η δευτεροβάθμια εκπαίδευση συνδυάζονται μερικές φορές ως K-12 (Νηπιαγωγείο έως Βαθμός 12). Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση, γνωστή ως γυμνάσιο, κολέγιο, δευτεροβάθμιο σχολείο, αποτελείται από διαφορετικούς βαθμούς ανάλογα με την επαρχία στην οποία κατοικεί κάποιος⁷³. Τα παιδιά πρέπει να φοιτήσουν στο σχολείο υποχρεωτικά έως την ηλικία των 16 ή 18 ετών, ανάλογα με την επαρχία ή την επικράτεια⁷⁴.

Τα μικρά παιδιά περνούν συχνά 1-2 χρόνια εθελοντικά στο νηπιαγωγείο. Από την ηλικία των 6 ετών εισάγονται στην υποχρεωτική πρωτοβάθμια εκπαίδευση που διαρκεί 6 χρόνια⁷⁵. Τα δημοτικά σχολεία που χρηματοδοτούνται δημόσια διαχειρίζονται σε τοπικό επίπεδο από εκλεγμένα σχολικά συμβούλια, τα οποία παρέχουν ένα τυπικό πρόγραμμα σπουδών⁷⁶. Σχεδόν όλα τα σχολεία είναι μεικτά (έχουν αγόρια και κορίτσια μαθητές στις ίδιες τάξεις), υπάρχουν όμως και ορισμένα ιδιωτικά σχολεία που προορίζονται μόνο για αγόρια ή κορίτσια⁷⁷. Προσφέρουν μόνο ημερήσια προγράμματα ενώ σε κάποιες πολιτείες υπάρχουν και ολοήμερα⁷⁸.

Τα προγράμματα νηπιαγωγείων είναι διαθέσιμα για παιδιά σε όλες τις επαρχίες του Καναδά και συνήθως προσφέρονται ως προγράμματα ενός έτους για μαθητές που γίνονται πέντε ετών εκείνο το έτος. Ωστόσο, σε κάποιες επαρχίες (π.χ Νέας Σκωτίας, το Οντάριο, το Κεμπέκ) λειτουργούν διετή προγράμματα νηπιαγωγείου, με το πρώτο έτος να ξεκινά από την ηλικία των τεσσάρων ετών. Τα ονόματα αυτών των προγραμμάτων, η επαρχιακή χρηματοδότηση και ο αριθμός των ωρών που παρέχονται ποικίλλει σημαντικά (Prochner L, 2011).

Δεν υπάρχει διάκριση μεταξύ γυμνασίου και λυκείου. Οι περισσότεροι νέοι Καναδοί ολοκληρώνουν τη σχολική τους εκπαίδευση έως το βαθμό 12, όπου στη συνέχεια μετά την

⁷³ “Public Schools | The Canadian public school system” <https://www.justlanded.com/english/Canada/Canada-Guide/Education/Public-Schools>

⁷⁴ “EduCanada | Elementary school in Canada” <https://www.educanada.ca/programs-programmes/elementary-primaire.aspx?lang=eng>

⁷⁵ “Education System in Canada”, <https://www.scholaro.com/pro/countries/Canada/Education-System>

⁷⁶ Financial and Human Resources Invested In Education | Education at a Glance | OECD | 2011 <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/48630868.pdf>

⁷⁷ “Government of Canada | School life in Canada” <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/services/new-immigrants/new-life-canada/enrol-school/student-life.html>

⁷⁸ “EduCanada | Elementary school in Canada” <https://www.educanada.ca/programs-programmes/elementary-primaire.aspx?lang=eng>

επιτυχή ολοκλήρωση του γυμνασίου σε ηλικία 17 ή 18 ετών, οι μαθητές μπορούν να συνεχίσουν στο κολέγιο ή στο πανεπιστήμιο σε επαγγελματικές ή τριτοβάθμιες σπουδές.⁷⁹ Τα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης φτάνουν στους βαθμούς 11 ή 12, ανάλογα με την επαρχία.⁸⁰

Ο Καναδάς δεν διαθέτει εθνικό πρόγραμμα σπουδών. Εκτός από τα παραδοσιακά υποχρεωτικά μαθήματα όπως η γλώσσα, τα μαθηματικά, οι επιστήμες, οι κοινωνικές σπουδές και η τέχνη, όλες οι επαρχίες περιλαμβάνουν εκπαίδευση ιθαγένειας⁸¹ στο πρόγραμμα σπουδών τόσο στο πρωτοβάθμιο⁸² όσο και στο δευτεροβάθμιο επίπεδο⁸³. Πολλές επαρχίες έχουν επιλέξει να ενσωματώσουν επίσης μαθήματα επιλογής, όπως η επιχειρηματική και χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Το πρόγραμμα σπουδών αναθεωρείται κυκλικά σε συνεννόηση με τους συντονιστές, γονείς, εκπαιδευτικούς και άλλα ενδιαφερόμενα μέρη⁸⁴. Ένας πλήρης κύκλος αναθεώρησης διαρκεί περίπου εννέα χρόνια, με διαφορετικά στοιχεία του προγράμματος σπουδών να ανανεώνονται κάθε χρόνο. Όλες οι επαρχίες αναπτύσσουν τις δικές τους αξιολογήσεις. Οι περισσότερες έχουν εξετάσεις σε τοπικό επίπεδο σε γλώσσα και μαθηματικά και κάποιες εξετάσεις βασικού μαθήματος για την αποφοίτηση από το λύκειο⁸⁵. Ο βαθμός τους συμψηφίζεται με τον σχολικό βαθμό και αποτελεί τον βαθμό απολυτηρίου⁸⁶.

Το Πρόγραμμα Διεθνούς Αξιολόγησης Φοιτητών (PISA)⁸⁷ που συντονίζεται από τον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) κατατάσσει σήμερα τον Καναδά

⁷⁹ “Education System in Canada”, <https://www.scholaro.com/pro/countries/Canada/Education-System>

⁸⁰ “The Education System in Canada” https://www.studycanada.ca/english/education_system_canada.htm

⁸¹ “Della McGuire, What is Citizenship Education? - Definition & Types” <https://study.com/academy/lesson/what-is-citizenship-education-definition-types.html>

⁸² “Ontario | Ministry of Education |The Ontario Curriculum: Elementary” <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/common.html>

⁸³ “Ontario | Ministry of Education |Secondary Education” <http://www.edu.gov.on.ca/eng/secondary.html>

⁸⁴ EVALUATION REPORT | The Impact of the Literacy and Numeracy Secretariat: Changes in Ontario’s Education System, Spring 2009 http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/reports/OME_Report09_EN.pdf

⁸⁵ “Center of International Education Benchmarking |Canada: Learning Systems” <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-instructional-systems/>

⁸⁶ “ΕΝΑ ΤΑΞΙΔΙ ΣΤΑ ΚΑΛΥΤΕΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ ΤΟΥ ΚΟΣΜΟΥ: ΚΑΝΑΔΑΣ, Πελιώ Παπαδιά, Μάρτιος 4, 2020” <https://www.talcmag.gr/hot/kanadas/>

⁸⁷ “PISA 2015 | Results in focus” <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>

ως την έκτη καλύτερη χώρα στον κόσμο σε συνολικές γνώσεις και δεξιότητες των 15χρονων μαθητών⁸⁸.

3.3 Επαγγελματική Εκπαίδευση

Μετά τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι μαθητές με προσανατολισμό σε ειδίκευση προτιμούν να συνεχίσουν με την επαγγελματική εκπαίδευση. Οι παροχές κυμαίνονται από μεμονωμένα μαθήματα έως και πλήρη τεχνική εκπαίδευση που διαρκεί 2 έως 3 χρόνια⁸⁹. Τα επαγγελματικά ιδρύματα προσφέρουν κατάρτιση επικεντρωμένη στη σταδιοδρομία, η οποία είναι συχνά πρακτικής φύσεως. Εκπαιδεύουν τους αποφοίτους τους για να εργαστούν σε διάφορους τομείς, όπως οι εξειδικευμένες συναλλαγές και η τεχνική σταδιοδρομία και για τους εργαζόμενους σε ρόλους υποστήριξης σε επαγγέλματα όπως η μηχανική, η πληροφορική, η λογιστική, διοίκηση επιχειρήσεων, υγειονομική περίθαλψη, αρχιτεκτονική κ.α.⁹⁰. Τα επαγγελματικά ιδρύματα εκδίδουν διπλώματα, πτυχία συνεργατών, πιστοποιητικά και μαθητείες⁹¹.

3.4 Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Ο Καναδάς φιλοξενεί μερικά από τα κορυφαία εκπαιδευτικά ιδρύματα του κόσμου.⁹² Αποτελείται από 120 και πλέον πανεπιστήμια και κολλέγια. Τα πανεπιστήμια στον Καναδά είναι δημόσια και ιδιωτικά.⁹³ Από το 2016 υπάρχουν 96 πανεπιστήμια στον Καναδά, που προσφέρουν εκπαίδευση στα αγγλικά και τα γαλλικά. Τα περισσότερα γαλλόφωνα πανεπιστήμια βρίσκονται στο Κεμπέκ, ενώ αρκετά ιδρύματα εκτός της επαρχίας είναι είτε γαλλόφωνα είτε δίγλωσσα.

⁸⁸ “Education GPS | Canada Student performance (PISA 2018)”

<https://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?plotter=h5&primaryCountry=CAN&treshold=10&topic=PI>

⁸⁹ “Education System in Canada”, <https://www.scholaro.com/pro/countries/Canada/Education-System>

⁹⁰ “HIGHTER EDUCATION STRATEGY ASSOCIATION | The State of Post-Secondary Education, in Canada, 2018” https://higherstrategy.com/wp-content/uploads/2018/08/HESA_SPEC_2018_final.pdf

⁹¹ “Quality Education for All | Canadian Report for the UNESCO Ninth Consultation of Member States on the Implementation of the Convention and Recommendation against Discrimination in Education” <https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/382/Canadian-report-on-anti-discrimination-in-education-EN.pdf>

⁹² “The education system in Canada” https://www.studyincanada.ca/english/education_system_canada.htm

⁹³ “ΚΑΝΑΔΑΣ | ΠΡΟΞΕΝΕΙΟ ΚΑΝΑΔΑΣ” http://www.moec.gov.cy/ysea/spoudes_exoteriko/spoudes_kanada.pdf

Μαθητές από όλο τον κόσμο έρχονται στον Καναδά για την τριτοβάθμια εκπαίδευσή τους και οι καναδικοί τίτλοι σπουδών αναγνωρίζονται παντού.⁹⁴

Τα πανεπιστήμια του Καναδά έχουν δίδακτρα που ποικίλουν ανάλογα το πανεπιστήμιο, την περιοχή και το αντικείμενο. Τα δίδακτρα αφορούν και τους Καναδούς πολίτες (κατά μέσο όρο 6.500 CA \$ τα προπτυχιακά και 7.000 CA \$ τα μεταπτυχιακά) αλλά και τους εισερχόμενους (ακριβότερα δίδακτρα).⁹⁵ Σχεδόν όλα τα μετα-δευτεροβάθμια ιδρύματα στον Καναδά έχουν την εξουσία να χορηγούν ακαδημαϊκά πτυχία. Η μετα-δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρέχεται από πανεπιστήμια (ερευνητικά πανεπιστήμια, προπτυχιακά πανεπιστήμια και πανεπιστήμια), κολέγια (επαγγελματικά κολέγια, κολέγια σταδιοδρομίας, κολέγια κοινότητας) και ινστιτούτα (ινστιτούτα τεχνολογίας ή επιστήμης, εφαρμοσμένων τεχνών ή εφαρμοσμένης τεχνολογίας)⁹⁶. Τα πανεπιστήμια προσφέρουν πτυχία, μεταπτυχιακά και διδακτορικά.

Τα πανεπιστημιακά κολέγια και τα επαγγελματικά ιδρύματα προσφέρουν επίσης προγράμματα όπου ένας φοιτητής μπορεί να παρακολουθήσει μαθήματα και να αποκτήσει πιστωτικές μονάδες που μπορεί να μεταφέρει σε ένα πανεπιστήμιο⁹⁷.

Δεν υπάρχουν εισαγωγικές εξετάσεις στα πανεπιστήμια. Τα καναδικά πανεπιστήμια απαιτούν εγγραφή των μαθητών μετά την δευτεροβάθμια εκπαίδευση και θέτουν κριτήρια επιλογής όπως για παράδειγμα η βαθμολογία στα βασικά μαθήματα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, βραβεύσεις κ.α.⁹⁸.

3.5 Ιδιωτικά Σχολεία

Η εκπαίδευση στον Καναδά είναι δημόσια και ιδιωτική και οι γονείς και τα παιδιά μπορούν να επιλέξουν τα σχολεία που προτιμούν. Περίπου το 6% των Καναδών μαθητών φοιτούν σε ιδιωτικά σχολεία, τα περισσότερα από τα οποία βρίσκονται στο Κεμπέκ. Μια μελέτη της Στατιστικής του Καναδά από το 2015 διαπίστωσε ότι αυτοί οι μαθητές τείνουν να έχουν

⁹⁴ “Education System in Canada”, <https://www.scholaro.com/pro/countries/Canada/Education-System>

⁹⁵ “How Much Does it Cost to Study in Canada? Oct 21, 2019” <https://www.topuniversities.com/student-info/student-finance/how-much-does-it-cost-study-canada>

⁹⁶ “Government of Canada | Post- secondary education” <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/services/new-immigrants/new-life-canada/enrol-school/post-secondary.html>

⁹⁷ “Government of Canada | Post- secondary education” <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/services/new-immigrants/new-life-canada/enrol-school/post-secondary.html>

⁹⁸ “Universities Canada” <https://www.univcan.ca/universities/facts-and-stats/enrolment-by-university/>

υψηλότερα αποτελέσματα στις εξετάσεις και περισσότερα μελλοντικά εκπαιδευτικά επιτεύγματα από τα αντίστοιχα δημόσια σχολεία.⁹⁹ Ο τρόπος με τον οποίο τα ιδιωτικά και ανεξάρτητα σχολεία παρέχουν προγράμματα ενδέχεται να διαφέρει από το δημόσιο σχολικό σύστημα και από επαρχία σε επαρχία. Τα μεγέθη των τάξεων είναι συχνά μικρότερα και οι μαθητές επωφελούνται από τον εξειδικευμένο προγραμματισμό. Τα ιδιωτικά σχολεία στον Καναδά χρεώνουν τέλη για την παρακολούθηση¹⁰⁰. Τα ιδιωτικά γυμνάσια περιλαμβάνουν ιδρύματα με καταλύματα επί τόπου, εναλλακτικά σχολεία, διεθνή προγράμματα απολυτηρίου και εξειδικευμένα αθλητικά προγράμματα ή σχολεία για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες¹⁰¹.

3.6 Εκπαιδευτικοί

Καθοριστικό παράγοντα στη σχολική επιτυχία φαίνεται να διαδραματίζουν οι εκπαιδευτικοί. Οι καναδοί καθηγητές κατέχουν τουλάχιστον ένα πτυχίο και 1 έτος πρακτικής κατάρτισης εκπαιδευτικών. Πολλοί συνεχίζουν και σε μεταπτυχιακούς τίτλους. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αναβαθμίζουν τακτικά τις δεξιότητές τους μέσω της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης και της επαγγελματικής ανάπτυξης¹⁰².

Η διασφάλιση της ποιότητας των εκπαιδευτικών ξεκινά με τα προγράμματα εκπαίδευσης τους, τα οποία είναι ιδιαίτερα επιλεκτικά και αντλούν από τους κορυφαίους μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε κάθε επαρχία¹⁰³. Οι μισθοί των εκπαιδευτικών καθορίζονται σε επαρχιακό επίπεδο και, συνεπώς, αντικατοπτρίζουν την οικονομική κατάσταση κάθε επαρχίας και τη διαθέσιμη χρηματοδότηση¹⁰⁴. Σε όλους τους νέους δασκάλους οι ώρες διδασκαλίας είναι

⁹⁹ “Marc Frenette and Ping Ching Winnie Chan Social Analysis and Modelling Division | Statistics Canada | Why are academic prospects brighter for private High School students?” <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11-626-x/11-626-x2015044-eng.htm>

¹⁰⁰ “EduCanada | Elementary school in Canada” <https://www.educanada.ca/programs-programmes/elementary-primaire.aspx?lang=eng>

¹⁰¹ “EduCanada | Elementary school in Canada” <https://www.educanada.ca/programs-programmes/secondary-secondaire.aspx?lang=eng>

¹⁰² “EduCanada | Elementary school in Canada” <https://www.educanada.ca/programs-programmes/secondary-secondaire.aspx?lang=eng>

¹⁰³ “Το εκπαιδευτικό θαύμα του Καναδά – Το σχολείο του αύριο, 09/10/2015” https://www.pentapostagma.gr/kosmos/2081759_ekpaideytiko-thayma-toy-kanada-sholeio-toy-ayrio

¹⁰⁴ “Canada: Teacher and Principal Quality” <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-teacher-and-principal-quality/>

λιγότερες και τους παρέχεται ένας μέντορας που είναι έμπειρος δάσκαλος, ο οποίος έχει επίσης μειωμένο ωράριο διδασκαλίας¹⁰⁵.

Η πρόσληψη των εκπαιδευτικών αποτελεί αρμοδιότητα του διευθυντή του σχολείου, ο οποίος είναι πλήρως απαλλαγμένος από διδακτικά καθήκοντα και είναι αρμόδιος για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί απευθύνονται με αίτηση στη γραφείο της διεύθυνσης των σχολείων (school board)¹⁰⁶ καταθέτοντας το πτυχίο τους, συστατικές επιστολές και το βιογραφικό τους. Στη συνέχεια και εφόσον πληρούν τις προϋποθέσεις περνούν από συνέντευξη από τους διευθυντές των σχολείων. Συνεπώς, υποψήφιοι με χαμηλή βαθμολογία και αρνητικές συστατικές δεν καλούνται καν σε συνέντευξη. Ταυτόχρονα, οι διευθυντές αποφασίζουν για το εάν και πότε θα τερματίσουν τη συνεργασία με κάποιον εκπαιδευτικό ο οποίος δεν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του σχολείου.¹⁰⁷ Σύμφωνα με τον Γεωργίου (2018), περίπου το 50% των δασκάλων που πρωτοδιορίζονται στα σχολεία εγκαταλείπει την έδρα μέσα στα επόμενα πέντε χρόνια.

Και στον Καναδά όμως τα τελευταία χρόνια ο κλάδος των εκπαιδευτικών πλήττεται. Η μεγάλη πίεση που ασκείται και η υποχρηματοδότηση σε σχέση με τις αυξανόμενες ανάγκες τους οδηγεί σε απεργιακές κινητοποιήσεις. Τα αιτήματά τους ταυτίζονται με αυτά των εκπαιδευτικών των περισσότερων χωρών και αφορούν την υπεράσπιση της Δημόσιας Παιδείας, αύξηση της χρηματοδότησης στην ειδική αγωγή, προστασία της προσχολικής εκπαίδευσης, λιγότεροι μαθητές ανά τμήμα, μισθοί που να ανταποκρίνονται στο μέσο βιοτικό επίπεδο της χώρας¹⁰⁸.

3.7 Η κατάσταση σήμερα

Σύμφωνα με τον Καναδό υπουργό Μετανάστευσης Αχμέτ Χουσέν, μετανάστης ο ίδιος από τη Σομαλία, η κυβέρνηση ετοιμάζεται για να υποδεχθεί ένα εκατομμύριο μετανάστες στη χώρα

¹⁰⁵ “Canada: Teacher and Principal Quality” <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/canada-overview/canada-teacher-and-principal-quality/>

¹⁰⁶ “Canadian School Boards Association(CSBA) | The national voice of school boards” <https://www.cdnsba.org/>

¹⁰⁷ “ΤΟΥ ΓΙΩΡΓΟΥ ΓΕΩΡΓΙΟΥ, Καθηγητής Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας και διευθυντής του Κέντρου Διάγνωσης και Θεραπείας Αναγνωστικών Προβλημάτων στο University of Alberta, Canada, *Το παράδειγμα του εκπαιδευτικού συστήματος στον Καναδά*, Ιούλιος 23, 2018” <http://www.fresh-education.gr/%CF%83%CF%85%CF%83%CF%84%CE%AE%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%BF%CF%82-%CF%83%CF%84%CE%BF%CE%BD-%CE%BA%CE%B1%CE%BD%CE%B1%CE%B4%CE%AC>

¹⁰⁸ “Γιώργος Βασιλείου, *Οι εκπαιδευτικοί του Οντάριο απεργούν για τους ίδιους λόγους με τους Έλληνες συναδέλφους τους*, 08.02.2020” https://www.alfavita.gr/kosmos/311795_oi-ekpaideytikoi-toy-ontario-apergoyn-gia-toys-idiouy-logoyy-me-toys-ellhnyes-synadelfoyy

όπως έκανε τον περασμένο αιώνα. Συγκεκριμένα σύμφωνα με τον κυβερνητικό προγραμματισμό, ο αριθμός προσφύγων κατανέμεται σε 350.000 μετανάστες το 2019, 360.000 το 2020 και 370.000 το 2021. Ο Αχμέτ Χουσέν αναφέρει ότι «*χάρη στους νεοφερμένους που έχουμε υποδεχθεί καθ' όλη τη διάρκεια της ιστορίας μας, ο Καναδάς έχει εξελιχθεί σε μία ισχυρή και ζωντανή χώρα που όλοι απολαμβάνουμε*»¹⁰⁹.

Ο Καναδάς, με τη μεταναστευτική του πολιτική, επιθυμεί να αντισταθμίσει τη μείωση του ποσοστού γεννήσεων, να αυξήσει το εργατικό του δυναμικό αλλά και να αντιμετωπίσει την έλλειψη ειδικευμένων εργαζομένων.¹¹⁰

Υπάρχουν ειδικά κέντρα υποδοχής στο Μόντρεαλ και το Τορόντο που υποδέχονται πρόσφυγες, οι οποίοι καταφθάνουν αεροπορικάς. Όλα τα μέτρα ασφάλειας, οι ιατρικές εξετάσεις και άλλες διαδικασίες πραγματοποιούνται στις πρώτες χώρες υποδοχής με τη συνεργασία του Διεθνούς Οργανισμού για τη Μετανάστευση και άλλων οργανισμών πριν αναχωρήσουν οι πρόσφυγες για τον Καναδά¹¹¹.

Κάθε πρόσφυγας, φτάνοντας στον Καναδά περνά από ενδελεχή συνέντευξη από εξειδικευμένους υπαλλήλους και από εξονυχιστικό έλεγχο ασφαλείας. Χρησιμοποιείται ένα σύστημα αξιολόγησης κατά το οποίο οι υποψήφιοι θα αξιολογηθούν βάσει κριτηρίων όπως η επαγγελματική κατάρτιση, η ηλικία, οι γλωσσικές δεξιότητες ή η δυνατότητα ενσωμάτωσης και συμμετοχής. Από τα αποτελέσματα, οι εταιρείες μπορούν στη συνέχεια να επιλέξουν τους κατάλληλους υποψηφίους¹¹².

Η Ύπατη Αρμοστεία εντοπίζει τους πρόσφυγες, η κυβέρνηση του Καναδά παρέχει μέχρι και 6 μήνες στήριξη του εισοδήματος μέσα από ένα πρόγραμμα επανεγκατάστασης, ενώ ιδιώτες

¹⁰⁹ “Ο Καναδάς χρειάζεται ένα εκατομμύριο μετανάστες τα επόμενα τρία χρόνια, 11 Ιανουαρίου 2019”

<https://www.news247.gr/kosmos/kanadas-chreiazetai-ekatommyrio-metanastes-tria-chronia.6683745.html>

¹¹⁰ “Ο Καναδάς ετοιμάζεται να δεχθεί εκατοντάδες χιλιάδες νέους μετανάστες, 03|11|2018”

<https://www.iefimerida.gr/news/455972/o-kanadas-etoimazetai-na-dehthei-ekatonrades-hiliades-neoys-metanastes>

¹¹¹ “Ο Καναδάς δίνει στην ΕΕ μαθήματα κοινωνικής ένταξης των Σύριων προσφύγων, Sarantis Michalopoulos, Feb 2, 2016 <https://www.euractiv.gr/section/i-eyropi-kai-o-kosmos/news/kanadas-dini-stin-mathimata-kinonikis-entaxis-ton-sirion-prosfigon/>

¹¹²“Ο Καναδάς ετοιμάζεται να δεχθεί εκατοντάδες χιλιάδες νέους μετανάστες, 03|11|2018”

<https://www.iefimerida.gr/news/455972/o-kanadas-etoimazetai-na-dehthei-ekatonrades-hiliades-neoys-metanastes>

χορηγοί παρέχουν άλλους 6 μήνες της χρηματοδοτικής στήριξης και μέχρι ένα έτος κοινωνικής υποστήριξης¹¹³.

Τα αποτελέσματα από την επανεγκατάσταση και ένταξη των Σύριων προσφύγων είναι θετικά, δείχνοντας ενθαρρυντικές τάσεις όσον αφορά την προσαρμογή στη ζωή στον Καναδά και τη συμμετοχή τους στην κοινωνία. Ωστόσο, οι προκλήσεις παραμένουν. Μια πρόσφατη έκθεση από τον οργανισμό για την Μετανάστευση, τους Πρόσφυγες και την Ιθαγένεια του Καναδά (IRCC)¹¹⁴ σχετικά με τα αποτελέσματα ένταξης, δείχνει ότι οι Σύριοι πρόσφυγες σημειώνουν θετική πορεία στον Καναδά. Νέοι Σύριοι-Καναδοί αναφέρουν μια ισχυρή αίσθηση ότι ανήκουν στον Καναδά (90 τοις εκατό) και στις τοπικές κοινότητες (84 τοις εκατό). Σχεδόν όλοι οι Σύριοι πρόσφυγες με κυβερνητική βοήθεια παρακολούθησαν εργαστήρια προσανατολισμού και ενημέρωσης. Σχεδόν το 80 τοις εκατό των Σύριων προσφύγων πήραν μαθήματα γλωσσών που χρηματοδοτούνται από την κυβέρνηση. Μέχρι το 2018, πάνω από το 90% των Σύριων προσφύγων δήλωσαν ότι ήταν σε θέση να ολοκληρώσουν τις περισσότερες καθημερινές εργασίες, όπως ψώνια και επισκέψεις γιατρών, στα αγγλικά¹¹⁵.

Συνολικά, οι περισσότεροι πρόσφυγες στον Καναδά ανήκουν στο τμήμα του πληθυσμού χαμηλού εισοδήματος. Αντιμετωπίζουν υψηλότερα επίπεδα ανεργίας και υποαπασχόλησης σε σύγκριση με άλλες κατηγορίες μεταναστών και εκείνων που γεννήθηκαν στον Καναδά. Οι πρόσφυγες είναι οι λιγότερο μορφωμένοι μετανάστες κατά την άφιξή τους στον Καναδά. Κατά συνέπεια επενδύουν στην καναδική τριτοβάθμια εκπαίδευση σε χαμηλότερα ποσοστά από ό, τι οι υπόλοιποι μετανάστες. Έρευνες δείχνουν ότι, ως μέρος του πληθυσμού χαμηλού εισοδήματος, οι πρόσφυγες είναι πιθανό να μη στραφούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μιας και το υψηλό κόστος διδάκτρων είναι ανέφικτο (Ferede M. K., 2012).

¹¹³ “Government of Canada | Private sponsorship of refugees program” <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/corporate/publications-manuals/guide-private-sponsorship-refugees-program/section-2.html>

¹¹⁴ “Government of Canada | Immigration, Refugees and Citizenship Canada” <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship.html>

¹¹⁵ “Syrian refugees in Canada: Four years after the welcome, December 2, 2019” <https://theconversation.com/syrian-refugees-in-canada-four-years-after-the-welcome-126312>

3.8 Εκπαίδευση προσφύγων

Συνολικά, το 30 τοις εκατό των μαθητών του Καναδά είναι είτε οι ίδιοι μετανάστες είτε έχουν τουλάχιστον έναν γονέα που γεννιέται στο εξωτερικό¹¹⁶. Παιδιά Καναδών πολιτών, μόνιμοι κάτοικοι, πρόσφυγες, αιτούντες άσυλο και άλλοι μετανάστες που διαθέτουν άδεια παραμονής έχουν δωρεάν πρόσβαση στην εκπαίδευση¹¹⁷.

Σε επαρχίες που αρνούνται τη δωρεάν εκπαίδευση σε παιδιά χωρίς νόμιμο καθεστώς μετανάστευσης, οι οικογένειες μπορούν να εγγράψουν το παιδί τους στο σχολείο μόνο εάν είναι πρόθυμοι να πληρώσουν κάποιες χιλιάδες δολάρια σε δίδακτρα. Στις περισσότερες περιπτώσεις, η πληρωμή αυτών των διδασκτρών είναι ανέφικτη ιδίως για τις οικογένειες που βρίσκονται στον Καναδά παράνομα (όσων δεν έχουν γίνει δεκτές οι αιτήσεις πρόσφυγα ή ασύλου ή των οικογενειών που παραμένουν στον Καναδά μετά τη λήξη των προσωρινών αδειών εργασίας ή επίσκεψης) και δεν πληρούν τις προϋποθέσεις για παροχές πρόνοιας. Μόνο στο Οντάριο όμως επιτρέπεται στα παιδιά των μεταναστών χωρίς έγγραφα, να φοιτούν δωρεάν στο σχολείο, στις άλλες 12 επαρχίες και περιοχές του Καναδά τα παιδιά αφήνονται χωρίς πρόσβαση στην εκπαίδευση. Στις αρχές Σεπτεμβρίου, πολλές οικογένειες δεν μπόρεσαν να παρακολουθήσουν μαθήματα εφ' όσον δεν είχαν τακτοποιηθεί τα απαραίτητα έγγραφα¹¹⁸.

Η Collectif Ucationducation Sans Frontières, το υποκατάστημα του Καναδικού μη κερδοσκοπικού οργανισμού Education Beyond Borders, με έδρα το Κεμπέκ, εκτιμά ότι αρκετές χιλιάδες παιδιά στερούνται σχολικής εκπαίδευσης λόγω έλλειψης νομικού καθεστώτος μόνο στο Κεμπέκ¹¹⁹.

Η εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας θεωρείται η μεγαλύτερη πρόκληση για τους μετανάστες μαθητές, και το πιο σημαντικό, είναι πολύ στενά συνδεδεμένη με την σχολική επιτυχία (Yu Hongfang 2012). Η κυβέρνηση του Καναδά χρηματοδοτεί μαθήματα γλωσσών (αγγλικά,

¹¹⁶ “ In Canada's Public Schools, Immigrant Students Are Thriving, Kavitha Cardoza, February 28, 2018” <https://www.edweek.org/ew/articles/2018/02/28/in-canadas-public-schools-immigrant-students-are.html>

¹¹⁷ “Who needs a Canadian study permit?” <https://www.canadianimmigration.net/study/visa/>

¹¹⁸ “Provincial Immigration Regulations Deny Children Access to Schooling” <https://www.canadianimmigration.net/news-articles/provincial-immigration-regulations-deny-children-access-to-schooling/>

¹¹⁹ “(non-status children) Statement on Quebec Ministry of Education guidelines by the Collectif éducation sans frontières, December 7, 2013” <https://www.solidaritycrossborders.org/en/enfants-sans-papiers-declaration-du-collectif-education-sans-frontieres-au-sujet-des-directives-du-ministere-de-leducation>

γαλλικά) για όλες τις ηλικίες. Αφού περάσουν ένα τεστ αξιολόγησης για το επίπεδο της γλώσσας μπορούν να παρακολουθήσουν μαθήματα γλωσσών χωρίς κόστος αφού χρηματοδοτούνται από την κυβέρνηση. Παρέχεται επίσης μεταφορά από και προς τα μαθήματα καθώς και μαθήματα για άτομα με ειδικές ανάγκες. Μαθήματα γραμματισμού και γλώσσας για άτομα που δυσκολεύονται να διαβάσουν και να γράψουν σε οποιαδήποτε γλώσσα, τάξεις που διδάσκουν προχωρημένες και ειδικές γλωσσικές δεξιότητες είναι παροχές προς ενήλικες μετανάστες προκειμένου να ενταχθούν σε κάποιο εργασιακό περιβάλλον¹²⁰.

Τα βασικά προγράμματα εκμάθησης της γλώσσας είναι τα ELL και ESL¹²¹. Το πρόγραμμα Εκμάθηση Αγγλικής Γλώσσας (English Language Learners, ELL) αναφέρεται σε μαθητές που δεν είναι αγγλόφωνοι και βρίσκονται στη διαδικασία ανάπτυξης των δεξιοτήτων τους στην αγγλική γλώσσα. Οι μαθητές της αγγλικής γλώσσας, ή οι ELL, είναι μαθητές που δεν μπορούν να επικοινωνήσουν άπταιστα ή να μάθουν αποτελεσματικά τα Αγγλικά, οι οποίοι συχνά προέρχονται από ξενόγλωσσα υπόβαθρα που δεν μιλούν αγγλικά, και που συνήθως απαιτούν εξειδικευμένες ή τροποποιημένες οδηγίες τόσο στην αγγλική γλώσσα όσο και στα ακαδημαϊκά τους μαθήματα. Γενικά, όταν οι μαθητές εγγράφονται σε ένα νέο σχολείο, δηλώνουν ποια γλώσσα μιλούν στο σπίτι. Εάν η απάντηση είναι κάτι διαφορετικό από τα Αγγλικά, οι μαθητές λαμβάνουν μια σύντομη αξιολόγηση αγγλικής γλώσσας που καθορίζει εάν θα επωφεληθούν ή όχι από εξειδικευμένες υπηρεσίες ESL (English to Speakers of other Languages) που προσφέρονται κατά τη διάρκεια της σχολικής ημέρας χωρίς κόστος για τον μαθητή¹²². Μερικοί μαθητές μπορεί να αποσυρθούν από τις κανονικές τάξεις τους για εντατική διδασκαλία σε μια μικρή ομάδα ή ατομικά. Ένα άλλο υποστηρικτικό μοντέλο είναι ένας εκπαιδευτικός ESL να μπαίνει σε κανονικές αίθουσες διδασκαλίας και να υποστηρίζει τον κύριο δάσκαλο προσθέτοντας στρατηγικές που βοηθούν τους μαθητές ELL να μάθουν καλύτερα το περιεχόμενο. Ένας άλλος τύπος προγράμματος ESL είναι εκπαιδευτικοί πιστοποιημένοι να διδάσκουν τόσο το ESL όσο και μια περιοχή μαθημάτων όπως η Άλγεβρα, η Ιστορία ή η

¹²⁰ “Government of Canada | Language classes funded by the government of Canada”

<https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/services/new-immigrants/new-life-canada/improve-english-french/classes.html>

¹²¹“ENGLISH LANGUAGE LEARNERS ESL AND ELD PROGRAMS AND SERVICES, Ontario education, 2007” <http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/esleldprograms/esleldprograms.pdf>

¹²² “Top education degrees | What is the Difference Between ESL and ELL?”

<https://www.topeducationdegrees.org/faq/what-is-the-difference-between-esl-and-ell/>

Βιολογία και να παρουσιάζουν το μάθημα με τέτοιον τρόπο που ταυτόχρονα και διδάσκουν το περιεχόμενο και χτίζουν στη γλώσσα¹²³.

Οι περισσότεροι πρόσφυγες μαθητές μπορούν να διαβάζουν και να γράφουν στην μητρική τους γλώσσα, αλλά έχουν περιορισμένες γνώσεις στα Αγγλικά. Τοποθετούνται σε κανονικές τάξεις με πρόσθετη ατομική διδασκαλία γλώσσας. Όμως ένας μεγάλος αριθμός παιδιών που φτάνουν στον Καναδά διέκοψε τη σχολική εκπαίδευση με αποτέλεσμα να μην είναι ούτε στην αντίστοιχη τάξη της γλώσσας της χώρας προέλευσης. Παιδιά που έχουν χάσει μήνες, ή μερικές φορές χρόνια, στο σχολείο, συγκαταλέγονται στους πιο «απαιτητικούς» μαθητές Αγγλικών¹²⁴.

Στο Τορόντο, συμμετέχουν σε ένα ειδικό πρόγραμμα που ονομάζεται Literacy Enrichment Academic Program, ή LEAP¹²⁵. Οι μαθητές αναμένεται να σημειώνουν πρόοδο δύο ακαδημαϊκών ετών σε ένα χρόνο, ώστε να μπορούν να επικοινωνούν γρήγορα με τους αγγλόφωνους συνομηλίκους τους και να συμμετέχουν εξ' ολοκλήρου σε τάξεις γενικής εκπαίδευσης εντός τριών ετών¹²⁶.

Στον Καναδά, η φράση «είμαστε ένα μωσαϊκό, όχι ένα χωνευτήρι» είναι συνηθισμένη. Οι μετανάστες ενθαρρύνονται να διατηρούν τη μητρική τους γλώσσα, ακόμα και όταν μαθαίνουν αγγλικά. «Υπάρχει η αντίληψη ότι δεν υπάρχει ιεραρχία γλωσσών. Όλες οι γλώσσες είναι ίσες», δήλωσε η Σάντρα Μίλς-Φίσερ, συντονίστρια προγράμματος του τμήματος μαθητών Αγγλικών σε σχολείο του Τορόντο. (Hu S., Mills-Fisher S., Woomert A., Markus P., 2014)

Ο Σύλλογος Εκπαιδευτικών της Αλμπέρτα έχει δημιουργήσει σε συνεργασία με το Καναδικό Ίδρυμα Πολυπολιτισμικής Εκπαίδευσης, μια σειρά εκπαιδευτικών πόρων για τη στήριξη μεταναστών και προσφύγων. Κάθε οδηγός εστιάζει σε μια συγκεκριμένη κοινότητα (Αραβες, Karen, Σομαλοί και μαθητές του Νότιου Σουδάν). Παρέχει στους εκπαιδευτικούς πληροφορίες σχετικά με το πολιτιστικό υπόβαθρο των μαθητών και προτάσεις για την προσαρμογή των μαθημάτων στις συγκεκριμένες ανάγκες αυτών των μαθητών. Περιλαμβάνει επίσης έναν οδηγό

¹²³ “The glossary of education reform | ENGLISH-LANGUAGE LEARNER 08.29.13”

<https://www.edglossary.org/english-language-learner/>

¹²⁴ “Syrians and Canadians trade languages at weekly U of T workshop | Language lessons an opportunity for cross-cultural exchange, Laura Howells | November 7, 2016”

<https://www.cbc.ca/news/canada/toronto/syrian-university-of-toronto-languages-1.3838658>

¹²⁵ “English as a Second Language/English Literacy Development”

<https://www.tdsb.on.ca/High-School/Your-School-Day/English-as-a-Second-Language>

¹²⁶ “ In Canada's Public Schools, Immigrant Students Are Thriving, Kavitha Cardoza, February 28, 2018”

<https://www.edweek.org/ew/articles/2018/02/28/in-canadas-public-schools-immigrant-students-are.html>

προσανατολισμού για τα καναδικά σχολεία για τους νεοεισερχόμενους γονείς στη δική τους γλώσσα¹²⁷.

Ο Τζον Μαλόι¹²⁸ ως διευθυντής εκπαίδευσης στο Τοπικό Σχολικό Συμβούλιο του Τορόντο, επιβλέπει σχεδόν 600 σχολεία και περίπου 245.000 μαθητές στην πόλη. Ο Malloy είναι βέβαιος ότι σημαντικό ρόλο στην επιτυχία του εκπαιδευτικού συστήματος του Καναδά παίζει ο τρόπος χρηματοδότησής του. Όλα τα χρήματα των φορολογούμενων διοχετεύονται μέσω της επαρχιακής κυβέρνησης στα σχολεία. Στον Καναδά, οι δαπάνες ανά μαθητή ήταν κατά μέσο όρο 11.274 \$ το 2015. Φυσικά υπάρχουν διαφοροποιήσεις από επαρχία σε επαρχία.¹²⁹ Επιπλέον παρέχονται δαπάνες για την εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας διάρκειας τεσσάρων χρόνων (10.000 \$ ανά μαθητή Αγγλικών για τέσσερα χρόνια), καθώς και πρόσθετες επιχορηγήσεις¹³⁰.

Ο Malini Singh¹³¹ συντονίζει τις υπηρεσίες επανεγκατάστασης στο The Neighbourhood Office στο Thorncliffe, έναν οργανισμό εξυπηρέτησης μεταναστών στο Τορόντο. «Έχουμε κάθε υπηρεσία που θα χρειαστεί ένας νεοφερμένος στον Καναδά», ισχυρίζεται ο Singh. Προσφέρουν από συμβουλευτική σταδιοδρομίας, διδασκαλία και λέσχες μετά το σχολείο μέχρι πώς να ντύνονται για το χειμώνα και πώς να συσκευάζουν σχολικά γεύματα για τα παιδιά τους. Προσφέρεται επίσης υποστήριξη από συμβούλους, κοινωνικούς λειτουργούς και ψυχολόγους της περιοχής. Η ύπαρξη τόσων πολλών συντονισμένων, κοινωνικών υποστηρικτικών δομών για τους μαθητές και τις οικογένειές τους αποτελεί χαρακτηριστικό γνώρισμα του καναδικού σχολικού συστήματος¹³².

Παραμένουν ακόμα όμως πολλές οι προκλήσεις για τους νέους και τους μαθητές από τη Συρία. Μερικοί από αυτούς έπρεπε να ξαναρχίσουν την εκπαίδευσή τους εξαιτίας της πολυδαίδαλης διαδρομής τους. Πολλά παιδιά διέμειναν σε καταυλισμούς προσφύγων για περιόδους που

¹²⁷ “Teachers for immigrant and refugees rights | Teaching resources to support immigrant and refugee students in Canada” <https://www.education4refugees.org/updates/293-teaching-resources-to-support-immigrant-and-refugee-students-in-canada>

¹²⁸ “Toronto District School Board, John Malloy” <https://www.tdsb.on.ca/About-Us/Director-of-Education>

¹²⁹ “Canada’s Public Schools: Are we paying more but getting less?” <https://www.schoolofpublicpolicy.sk.ca/research/publications/policy-brief/Canadas%20Public%20Schools%20-%20Are%20we%20paying%20more%20but%20getting%20less.php>

¹³⁰ “In Canada's Public Schools, Immigrant Students Are Thriving, Kavitha Cardoza, February 28, 2018” <https://www.edweek.org/ew/articles/2018/02/28/in-canadas-public-schools-immigrant-students-are.html>

¹³¹ “TNO – THE NEIGHBOURHOOD ORGANIZATION” <https://tno-toronto.org/>

¹³² “In Canada's Public Schools, Immigrant Students Are Thriving, Kavitha Cardoza, February 28, 2018” <https://www.edweek.org/ew/articles/2018/02/28/in-canadas-public-schools-immigrant-students-are.html>

διαφέρουν από άτομο σε άτομο. Κατά τη διάρκεια της διαμονής τους, ορισμένοι ενδεχομένως να είχαν κάποια εκπαίδευση, αλλά οι συνθήκες υπό τις οποίες πραγματοποιήθηκε ποικίλλουν σημαντικά¹³³. Επιπλέον, το πρόγραμμα σπουδών που καταρτίζεται στους καταυλισμούς είναι σπάνια εκείνο της χώρας καταγωγής τους. Στις περισσότερες περιπτώσεις, ακολουθείται το πρόγραμμα σπουδών της χώρας υποδοχής. Συνεπώς οι πρόσφυγες μαθητές που ξεκινούν τη φοίτησή τους σε καναδικά σχολεία παρακολουθούν το τρίτο ή το τέταρτο πρόγραμμα σπουδών. Επιπρόσθετα, οι γλώσσες διδασκαλίας και τα γλωσσικά καθεστώτα ενδεχομένως να έχουν πολλές διαφοροποιήσεις κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής τους (Arvisais O., Charland P., 2015).

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στο σχολείο, συμπεριλαμβανομένων των γλωσσικών, κοινωνικών και ακαδημαϊκών φραγμών είναι τεράστιες. Αυτά τα εμπόδια θα πρέπει να παρακολουθούνται επισταμένα και να αντιμετωπιστούν. Σχεδόν το ένα τέταρτο των Συρίων προσφύγων δηλώνει ότι μερικές φορές - ή συχνά - δεν είχαν αρκετή τροφή. Ορισμένοι Σύριοι πρόσφυγες διστάζουν να έχουν πρόσβαση σε επίσημες υπηρεσίες ψυχικής υγείας λόγω του στίγματος που σχετίζεται με την πρόσβαση σε αυτές τις υπηρεσίες, στις κοινότητές τους.¹³⁴

Ωστόσο, τα καναδικά σχολεία δεν είναι έτοιμα να υποστηρίξουν πρόσφυγες μαθητές που προέρχονται από εμπόλεμες περιοχές, έχουν δει ή υποστεί βία, ψυχικά τραύματα και διέκοψαν την εκπαίδευσή τους κάτω από βίαιες συνθήκες. Το τρέχον εκπαιδευτικό σύστημα δεν είναι καλά εξοπλισμένο για να διευκολύνει αυτή τη μετάβαση και να πολεμήσει τις κοινωνικο-ψυχολογικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι μαθητές πρόσφυγες καθώς μπαίνουν σε καναδικά σχολεία (Gagné M., Sharpa J. D., & Law D. M. (2012). Καναδοί καθηγητές ισχυρίζονται ότι δεν είναι προετοιμασμένοι να διαχειριστούν πρόσφυγες μαθητές (Ryeburn, B., 2016). Πρόσφατες μελέτες έχουν δείξει ότι υπάρχουν σημαντικά κενά στη βιβλιογραφία από την

¹³³ “Olivier Arvisais is a Professor in the Department of Didactics in the Faculty of the Sciences of Education at the Université du Québec à Montréal (UQAM), Schooling in Canada for young refugees”
<https://salons.erudit.org/en/2017/09/07/schooling-in-canada-for-young-refugees/>

¹³⁴ “Syrian refugees in Canada: Four years after the welcome, December 2, 2019”
<https://theconversation.com/syrian-refugees-in-canada-four-years-after-the-welcome-126312>

εμπειρία της μετάβασης παιδιών προσφύγων στο καναδικό σχολείο καθώς και την εκπαιδευτική πολιτική στους πρόσφυγες¹³⁵.

Σύμφωνα με τους Hou και Bonikowska, (Hou F., Bonikowska A., 2016) τα παιδιά προσφύγων είναι μια ανθεκτική ομάδα και η πλειοψηφία τους είναι καλά ενσωματωμένη στην καναδική κοινωνία. Ωστόσο, άλλες μελέτες δείχνουν ότι πολλοί νέοι πρόσφυγες χρειάζονται πρόσθετους πόρους για να επιτύχουν και να επωφεληθούν από τις ευκαιρίες της μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Wilkinson L., 2001). Ως εκ τούτου, θα απαιτηθούν πιο αναλυτικές μελέτες αυτού του πληθυσμού για να προσδιοριστούν με μεγαλύτερη σαφήνεια οι εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών (Ferede, M., 2012). Η ζήτηση είναι ακόμη πιο επείγουσα στο βαθμό που αρκετές ερευνητικές μελέτες έχουν δείξει ότι ένα υψηλό ποσοστό προσφύγων μαθητών που εντάσσονται σε καναδικά σχολεία έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για εξατομικευμένη υποστήριξη για να πετύχουν (Dryden-Peterson, S., 2012).

3.9 SWOT ANALYSIS

Δυνατά Σημεία - Πλεονεκτήματα (Strengths)	Αδυναμίες – Μειονεκτήματα (Weaknesses)
<ul style="list-style-type: none">• Οι πρόσφυγες μαθητές μετά από μια σύντομη αξιολόγηση της αγγλικής γλώσσας καθορίζεται σε ποιο πρόγραμμα θα ενταχθούν. Τα προγράμματα παρέχονται δωρεάν για το μαθητή.• Μερικοί μαθητές μπορεί να αποσυρθούν από τις κανονικές τάξεις τους για εντατική διδασκαλία σε μια μικρή ομάδα ή ατομικά.• Ένα άλλο υποστηρικτικό μοντέλο είναι ένας εκπαιδευτικός ESL να μπαίνει	<ul style="list-style-type: none">• Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι πρόσφυγες στο καναδικό σχολείο, συμπεριλαμβανομένων των γλωσσικών, κοινωνικών και ακαδημαϊκών φραγμών είναι τεράστιες.• Τα καναδικά σχολεία δεν είναι έτοιμα να υποστηρίξουν πρόσφυγες μαθητές που προέρχονται από εμπόλεμες περιοχές, έχουν δει ή υποστεί βία, ψυχικά τραύματα και διέκοψαν την εκπαίδευση τους κάτω από βίαιες συνθήκες.

¹³⁵ “Supporting Refugee Students in Canadian Classrooms, October 2017” http://citiesofmigration.ca/wp-content/uploads/2018/04/What-Works-Monograph_Supporting-Refugee-Students-in-Canadian-Classrooms_Oct.-2017.pdf

<p>σε κανονικές αίθουσες διδασκαλίας και να υποστηρίζει τον κύριο δάσκαλο προσθέτοντας στρατηγικές που βοηθούν τους μαθητές ELL να μάθουν καλύτερα το περιεχόμενο.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ένας άλλος τύπος προγράμματος ESL είναι εκπαιδευτικοί πιστοποιημένοι να διδάσκουν τόσο το ESL όσο και μια περιοχή μαθημάτων και να παρουσιάζουν το μάθημα με τέτοιον τρόπο που ταυτόχρονα και διδάσκουν το περιεχόμενο και χτίζουν στη γλώσσα. • Ο Σύλλογος Εκπαιδευτικών της Αλμπέρτα έχει δημιουργήσει μια σειρά εκπαιδευτικών πόρων για τη στήριξη μεταναστών και προσφύγων (πληροφορίες για τις χώρες προέλευσης μαθητών, οδηγίες προς τους γονείς στη μητρική τους γλώσσα κ.α.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Καναδοί καθηγητές ισχυρίζονται ότι δεν είναι προετοιμασμένοι να διαχειριστούν πρόσφυγες μαθητές. • Πρόσφατες μελέτες έχουν δείξει ότι υπάρχουν σημαντικά κενά στη βιβλιογραφία από την εμπειρία της μετάβασης παιδιών προσφύγων στο καναδικό σχολείο καθώς και την εκπαιδευτική πολιτική στους πρόσφυγες. • Μελέτες δείχνουν ότι πολλοί νέοι πρόσφυγες χρειάζονται πρόσθετους πόρους για να επιτύχουν και να επωφεληθούν από τις ευκαιρίες της μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. • Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση απαιτούνται δίδακτρα γεγονός που αποκλείει τον μεγαλύτερο αριθμό προσφύγων μαθητών. • Ένα υψηλό ποσοστό προσφύγων μαθητών που εντάσσονται σε καναδικά σχολεία έχουν μεγαλύτερη ανάγκη για εξατομικευμένη υποστήριξη για να πετύχουν.
<p>Ευκαιρίες (Opportunities)</p>	<p>Κίνδυνοι (Threats)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Η κυβέρνηση του Καναδά παρέχει μέχρι και 6 μήνες στήριξη του εισοδήματος μέσα από ένα πρόγραμμα επανεγκατάστασης. • Πρόσφυγες, αιτούντες άσυλο και άλλοι μετανάστες που διαθέτουν άδεια παραμονής έχουν δωρεάν πρόσβαση στην εκπαίδευση. • Η κυβέρνηση του 	<ul style="list-style-type: none"> • Συνολικά, οι περισσότεροι πρόσφυγες στον Καναδά ανήκουν στο τμήμα του πληθυσμού χαμηλού εισοδήματος. • Αντιμετωπίζουν υψηλότερα επίπεδα ανεργίας και υποαπασχόλησης σε σύγκριση με άλλες κατηγορίες μεταναστών και εκείνων που γεννήθηκαν στον Καναδά. • Μόνο στο Οντάριο

<p>Καναδά χρηματοδοτεί μαθήματα γλωσσών (αγγλικά, γαλλικά) για όλες τις ηλικίες.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Στον Καναδά προσφέρεται κάθε υπηρεσία επανεγκατάστασης που θα χρειαστεί ένας νεοφερμένος (π.χ συμβουλευτική σταδιοδρομίας, διδασκαλία, λέσχες κ.α). • Παρέχεται υποστήριξη από συμβούλους, κοινωνικούς λειτουργούς και ψυχολόγους κάθε περιοχής. • Οι γονείς εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία μετά το πέρας των μαθημάτων (κοινές εκδηλώσεις, συνελεύσεις, μεταφραστές). 	<p>επιτρέπεται στα παιδιά των μεταναστών χωρίς έγγραφα, να φοιτούν δωρεάν στο σχολείο, στις άλλες 12 επαρχίες και περιοχές του Καναδά τα παιδιά αφήνονται χωρίς πρόσβαση στην εκπαίδευση.</p>
---	---

Στην περίπτωση του Καναδά η φιλοσοφία που διέπει τη χώρα και ο τρόπος που αντιμετωπίζει τους πρόσφυγες αντικατοπτρίζεται μέσα από το εκπαιδευτικό της σύστημα. Εδώ οι πρόσφυγες αλλά και οι μετανάστες δεν αποτελούν «αναγκαίο κακό» αλλά είναι μέρος μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας και κουλτούρας για πολλά χρόνια, αφού αποτελεί πολιτική του Καναδά η ενσωμάτωσή τους στο γενικό πληθυσμό. Η πολιτεία του Καναδά παρέχει δωρεάν όλες τις απαραίτητες υπηρεσίες που απαιτούνται για την ομαλή επανένταξη των οικογενειών των προσφύγων καθώς και οικονομική υποστήριξη για το πρώτο διάστημα.

Ο λόγος που το εκπαιδευτικό σύστημα στην παρούσα μελέτη εξετάστηκε στο σύνολο του για Καναδούς και πρόσφυγες είναι γιατί στο Καναδικό σχολείο ενσωματώνονται οι πρόσφυγες μαθητές αφού πρώτα εκπαιδευτούν καλά στην αγγλική γλώσσα, που σε κάποιο βαθμό σχεδόν όλοι γνωρίζουν. Επομένως δεν υπάρχει η πρόσθετη δυσκολία εκμάθησης μιας ακόμα γλώσσας. Οι πρόσφυγες μαθητές μετά από μια σύντομη αξιολόγηση στην αγγλική γλώσσα, κατατάσσονται στο αντίστοιχο πρόγραμμα ανάλογα με το επίπεδο γνώσεων τους. Στόχος είναι η σταδιακή συμπερίληψη στις κανονικές τάξεις.

Και εδώ παρατηρείται κενό στην διδασκαλία της μητρικής γλώσσας προσφύγων αλλά και στην δυνατότητα διατήρησης δεσμών με τη χώρα προέλευσης μέσω του πολιτισμού, των παραδόσεων και της ιστορικής μνήμης, αφού δεν διδάσκονται οργανωμένα.

Οι Καναδοί εκπαιδευτικοί είναι καταρτισμένοι παιδαγωγικά και επιστημονικά αλλά χωρίς επάρκεια στη διαχείριση προσφύγων μαθητών. Υπάρχουν διαθέσιμοι πόροι με πληροφορίες για κάθε μια από τις χώρες προέλευσης προσφύγων προκειμένου να διευκολυνθεί το έργο των εκπαιδευτικών καθώς επίσης και οδηγός προς τους γονείς προσφύγων μαθητών στη μητρική τους γλώσσα. Σε πολλές περιπτώσεις οι γονείς εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία μετά το πέρας των μαθημάτων με κοινές εκδηλώσεις και συνελεύσεις, υποβοηθούμενοι από μεταφραστές.

Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση τα δίδακτρα αφορούν όχι μόνο τους πρόσφυγες αλλά και τους ντόπιους, αλλάζοντας τη φιλοσοφία της εκπαίδευσης σε σχέση με τις προηγούμενες βαθμίδες. Η αδυναμία ίσης πρόσβασης σε όλους είναι αδιαμφισβήτητη. Επομένως τα οικονομικά ασθενέστερα στρώματα, Καναδών και μη, θα οδηγηθούν στην αγορά εργασίας με χαμηλότερες βλέψεις.

Κεφάλαιο 4^ο Ανατολικές Χώρες

Εισαγωγή

Το 1946 ξεκινάει ο εμφύλιος πόλεμος στην Ελλάδα. Μετά από 4 χρόνια αιματηρών συμπλοκών ο Δημοκρατικός Στρατός Ελλάδας (ΔΣΕ)¹³⁶ ηττήθηκε διασώζοντας όμως το σύνολο των δυνάμεων του, ενώ οι δυνάμεις του πέρασαν στην Αλβανία και στη συνέχεια διαμοιράστηκαν σε διάφορες λαϊκές δημοκρατίες. Σύμφωνα με στοιχεία της Προσωρινής Δημοκρατικής Κυβέρνησης (ΠΔΚ)¹³⁷, ο αριθμός των εκτοπισμένων, προς το εσωτερικό και το εξωτερικό, έφτανε τις 800.000 και ανάμεσα τους 150.000 παιδιά.¹³⁸

Τα Λαϊκά Συμβούλια¹³⁹, που λειτουργούσαν στην Ελεύθερη Ελλάδα, όσο και η ηγεσία του Δημοκρατικού Στρατού Ελλάδας (ΔΣΕ), ασχολήθηκαν με το πρόβλημα της διάσωσης των παιδιών των ανταρτών, αλλά και γενικότερα όλων των παιδιών που κινδύνευαν. Σύμφωνα με

¹³⁶ 28 Οκτωβρίου 1946, ιδρύθηκε ο Δημοκρατικός Στρατός Ελλάδας (ΔΣΕ). Ο ΔΣΕ ήταν λαϊκός στρατός. Η τρίχρονη εποποιία του ΔΣΕ, 1946-1949, Σύγχρονη Εποχή, 2011

¹³⁷ «Εφημερίδα της Προσωρινής Δημοκρατικής Κυβέρνησης», αριθ. Φύλλου 1, 28/12/1947

¹³⁸ Η τρίχρονη εποποιία του ΔΣΕ, 1946-1949, Σύγχρονη Εποχή, 2011, σελ. 462

¹³⁹ «Τα Λαϊκά Συμβούλια σε κάθε χωριό και σε κάθε πόλη» εκλέγονταν από το λαό και μέσω αυτών ο λαός ασκούσε την εξουσία του. Δελτίο Πράξεων και Αποφάσεων του Γενικού Αρχηγείου του ΔΣΕ, αρ. 2, 10/8/1947

την Μποντίλα (2000), το 1947 και μετά από μαζικές εκκλήσεις των γονέων, γίνεται για πρώτη φορά μια οργανωμένη μετακίνηση παιδιών από τους αντάρτες. Τα παιδιά αυτά, μέσω των γειτονικών χωρών, οδηγήθηκαν και εγκαταστάθηκαν στις σοσιαλιστικές χώρες (Βουλγαρία, Ρουμανία, Ουγγαρία, Τσεχοσλοβακία, Πολωνία, Αν. Γερμανία και Σοβιετική Ένωση). Η μετακίνηση συνεχίστηκε μέχρι την ήττα του Δημοκρατικού Στρατού και τη λήξη του εμφυλίου πολέμου. Ο συνολικός αριθμός των παιδιών που μετακινήθηκαν προς τις χώρες αυτές δεν είναι ακριβώς γνωστός. Οι αντάρτες μιλούν για 25.000 παιδιά, ενώ η κυβερνητική πλευρά για 28.000.

4.1 Επιτροπή για το Παιδί (ΕΒΟΠ)

Για να οργανωθεί η διαδικασία αποστολής των παιδιών στις σοσιαλιστικές χώρες τον Μάη του 1948, συγκροτήθηκε η Κεντρική Επιτροπή «Βοήθεια στο Παιδί», γνωστή με τα αρχικά ΕΒΟΠ. Η πρώτη έδρα της ήταν η Βουδαπέστη και από το 1950 το Βουκουρέστι¹⁴⁰.

Ο ρόλος της ΕΒΟΠ ήταν καθοριστικός αρχικά σε ζητήματα που αφορούσαν τη μεταφορά, την προσωρινή και μόνιμη εγκατάσταση των παιδιών στις χώρες υποδοχής. Στη συνέχεια και πάντα σε συνεργασία με τις χώρες υποδοχής ασχολήθηκε διεξοδικά με την οργάνωση της ζωής και την εκπαίδευση των παιδιών. Είχε την αποκλειστική μέριμνα για την ελληνική μόρφωση, τα εκπαιδευτικά προγράμματα, τα βιβλία τη συγγραφή, και το περιεχόμενο τους καθώς και τους Έλληνες εκπαιδευτικούς (Νικοπούλου, 2016).

Η ΕΒΟΠ ασχολήθηκε με την διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας σε όλες τις σοσιαλιστικές χώρες, την έκδοση βιβλίων, σχολικών και εξωσχολικών, με την εύρεση, την επιμόρφωση και τον διορισμό του διδακτικού προσωπικού σε όλες τις βαθμίδες (από τους Παιδικούς Σταθμούς και τα Νηπιαγωγεία έως και το Πανεπιστήμιο). Επίσης διοργάνωσε σεμινάρια και εκπαιδευτικές συσκέψεις για τον επαγγελματικό προσανατολισμό των νέων. Συγκέντρωνε τα στατιστικά στοιχεία σχολείων, δασκάλων, μαθητών σε όλες τις βαθμίδες. Στις αρμοδιότητες της υπάγονταν, επίσης, και η λύση των ειδικών προβλημάτων που παρουσίαζε η κάθε χώρα¹⁴¹. Με έδρα το Βουκουρέστι είχε στηθεί ένα εκπαιδευτικό δίκτυο που απλωνόταν σ' όλες τις ανατολικές χώρες και επέβλεπε για την ομαλή λειτουργία των σχολείων. Κάθε χώρα είχε τη δική της εκπαιδευτική επιτροπή ενώ τον κεντρικό συντονισμό και σχεδιασμό είχε η ΕΒΟΠ. Η ελληνόφωνη εκπαίδευση

¹⁴⁰ «Η υποδοχή και η περίθαλψη των παιδιών στις σοσιαλιστικές χώρες. Η εκπαίδευσή τους και η δουλειά της ΕΒΟΠ» <https://www.rizospastis.gr/story.do?id=9659449>

¹⁴¹ Θ. Μητσόπουλος, Το ελληνικά προσφυγικά σχολεία στις σοσιαλιστικές χώρες, άρθρο στο περιοδικό «Η φωνή των εκπατρισθέντων», Απρίλης- Μάης 1982.

όλων των παιδιών ήταν η ίδια, με μικρές διαφοροποιήσεις, ανεξάρτητα σε ποια χώρα διέμεναν τα παιδιά. Η συγκέντρωση των Ελλήνων προσφύγων σε συγκεκριμένα μέρη στις χώρες υποδοχής, διευκόλυνε την εκπαίδευση και την ύπαρξη σχολείων. Φυσικά όλα αυτά γίνονταν με την συναίνεση και την στήριξη, υλική και ηθική, των χωρών υποδοχής (φρόντισαν για την διατροφή, στέγαση ένδυση, ιατρική περίθαλψη, εκπαίδευση, ψυχαγωγία κ.α).¹⁴²

Επειδή η αρχική θεώρηση ήταν ότι η παραμονή τους στις ανατολικές χώρες θα ήταν προσωρινή, οργάνωσαν μια καθαρά ελληνική εκπαίδευση μέσα στους χώρους φιλοξενίας των παιδιών. Γρήγορα, όμως, απομακρύνθηκαν από αυτή την θεώρηση αφού διαπιστώθηκε ότι η παραμονή τους εκεί θα ήταν μεγαλύτερη. Έτσι προσαρμόσαν και την εκπαίδευση τους ανάλογα. Άρχισε η εντατική διαδικασία εκμάθησης της τοπικής γλώσσας και τα ελληνόπουλα εντάχθηκαν στα ντόπια σχολεία. Παράλληλα παρακολουθούσαν ελληνικά μαθήματα σε καθημερινή βάση. (Μποντίλα, 2000)

Ένα από τα πολλά προβλήματα που αντιμετώπισε η ΕΒΟΠ σύμφωνα με την Μποντίλα (2000) ήταν η κατάταξη των παιδιών σε τάξεις. *«Τα παιδιά ήταν διαφόρων ηλικιών αλλά και διαφορετικής μόρφωσης. Υπήρχαν παιδιά μεγάλα στην ηλικία αλλά τελείως αγράμματα. Ο χωρισμός τους σε τάξεις έγινε ανάλογα με τις γραμματικές τους γνώσεις αλλά και με την ηλικία. Δημιουργήθηκαν ξεχωριστά υπερεντατικά τμήματα για τα μεγάλα παιδιά, για να πάρουν τουλάχιστον το χαρτί του Δημοτικού, γιατί διαφορετικά απαγορευόταν να δουλέψουν, ακόμη και ως ανειδίκευτοι εργάτες. Μετά από αυτό, αν ήθελαν, τους δίνονταν διάφορες δυνατότητες να μορφωθούν, μέχρι και στο Πανεπιστήμιο να φοιτήσουν».*

4.2 Το πρώτο διάστημα στα πρώην Σοσιαλιστικά Κράτη

Η Αλβανία και η Γιουγκοσλαβία ήταν οι πρώτοι σταθμοί των παιδιών, αφού περνούσαν τα σύνορα, οι οποίες έπαιξαν το ρόλο διακομιστικού σταθμού. Τα παιδιά αφού διέμεναν εκεί για κάποιους μήνες στη συνέχεια περνούσαν στις άλλες ανατολικές χώρες. Στα δυο αυτά κράτη λειτούργησαν ελληνικά σχολεία, επειδή τα περισσότερα παιδιά είχαν απομακρυνθεί από τα θρανία από τον πόλεμο ακόμη, ώστε να καλύψουν τα κενά αυτά. Βέβαια τα προβλήματα λειτουργίας τους ήταν μεγάλα γιατί υπήρχαν πάρα πολλά παιδιά, ελάχιστοι δάσκαλοι και καθόλου βιβλία. Τις δυσκολίες αυτές τις ξεπέρασαν διοργανώνοντας φροντιστήρια δασκάλων,

¹⁴² Η τρίχρονη εποποιία του ΔΣΕ, 1946-1949, Σύγχρονη Εποχή, 2011

εφαρμόζοντας την αλληλοδιδασκτική μέθοδο, κυκλοφορώντας πολυγραφημένα κάποια βιβλία¹⁴³ ή δανειζόμενοι κάποια άλλα, όπως έγινε στην Αλβανία, όπου προμηθεύτηκαν κάποια βιβλία από την ελληνική κοινότητα του Αργυροκάστρου (Μποντίλα, 2000).

Η πρώτη πόλη υποδοχής για τα παιδιά που έβγαιναν από τα σύνορα με κατεύθυνση τη Γιουγκοσλαβία στα τέλη του πρώτου τριμήνου του 1948, οι πρώτες αποστολές, ήταν το Μπούλκες¹⁴⁴. Όπως εξιστορεί ο Βουρνάς (1981), *«η καθημερινή ζωή των παιδιών στις χώρες της προσωρινής διαμονής τους ήταν καλά οργανωμένη με μαθήματα, πολιτιστικές δραστηριότητες,¹⁴⁵ εκδρομές και άλλα προγράμματα αναψυχής για δυο κυρίως λόγους, όπως υποθέτουμε. Πρώτον ήθελαν να καλλιεργήσουν στα παιδιά το αίσθημα του καθήκοντος και της ευθύνης, κάτι ανάλογο, δηλαδή, με τις πράξεις των γονέων τους, που πολεμούσαν πίσω από τα σύνορα και δεύτερον έπρεπε να είναι γεμάτες οι μέρες τους με ευχάριστες δραστηριότητες, για να μην αποζητούν τους γονείς τους και νοσταλγούν την πατρίδα, γιατί τα παιδιά βρέθηκαν χωρίς τις οικογένειες τους εκεί, συνοδευόμενα από κάποιες γυναίκες, τις λεγόμενες «μάνες»».*

Από την αρχή ακόμα του ταξιδιού, όταν τα παιδιά συνοδεύονταν από γυναίκες οι οποίες τις περισσότερες φορές ήταν μαζί τους σε όλη τη διάρκεια της προσφυγιάς. Η συνοδός «μάννα» εκλέγονταν από τα συμβούλια γονέων για να συνοδεύσουν ομάδες 20 – 25 παιδιών. Οι γυναίκες αυτές, γύρω στα 25 με 30 τις περισσότερες φορές είχαν χάσει τους άντρες τους στον πόλεμο. Κάποιες από αυτές, που είχαν δικά τους παιδιά, επέλεξαν με την θέληση τους να συνοδέψουν τα προσφυγόπουλα στην μεταφορά τους. Είχαν την εμπιστοσύνη αλλά και την έγγραφη συγκατάθεση από τις οικογένειες των παιδιών που τα έστελναν στις Ανατολικές χώρες. Τα παιδιά που μετακινήθηκαν δεν ήταν μόνο από την ελεύθερη Ελλάδα αλλά και από οικογένειες που ασφυκτιούσαν οικονομικά και αδυνατούσαν να τα «ζήσουν».

Οι γυναίκες αυτές κατά τον Γκαγκούλια (2004) μετά την εγκατάσταση των παιδιών στους παιδικούς σταθμούς συνέχισαν να μένουν μαζί τους. Ήταν μαζί με το υπόλοιπο προσωπικό υπεύθυνες για την περιποίηση των παιδιών στην καθημερινή τους ζωή, είχαν την επίβλεψη για

¹⁴³ Η πρώτη νεοελληνική Γραμματική, βασισμένη στη Γραμματική του Τριανταφυλλίδη, που κυκλοφόρησε εκτός Ελλάδος, τυπώθηκε στο Μπούλκες της Γιουγκοσλαβίας το 1947.

¹⁴⁴ Χρήστου Καινούργιου (Βρασίδα), «Στα στρατόπεδα Ρουμπίκ και Μπούλκες», εκδ. «Ιωλκός», Αθήνα, 1991, σελ. 223-224.

¹⁴⁵ Η χορωδία που είχε ιδρυθεί στο Μπούλκες της Γιουγκοσλαβίας, αριθμούσε 65 μέλη, ηλικίας 9-15 ετών. Έδωσε παραστάσεις σε 45 πόλεις των αν. χωρών και στο Παγκόσμιο Φεστιβάλ Νεολαίας το 1949 στην Ουγγαρία πήρε το δεύτερο βραβείο.

την ενδυμασία, τον ύπνο και την καθαριότητα τους αλλά και την επικοινωνία των παιδιών με τους γονείς τους.

Ο όρος «μάνες» οφείλεται στο γεγονός ότι τα παιδιά ήταν πολύ μικρά και κάποια από αυτά δεν είχαν γνωρίσει τις πραγματικές τους μητέρες με αποτέλεσμα να τις θεωρούν «μανάδες» τους. Έπαιξαν πολύ σημαντικό ρόλο γιατί, εκτός των όσων αναφέρθηκαν προηγούμενα, ήταν αυτές που διατήρησαν την καθημερινή επαφή με την ελληνική γλώσσα, κρατώντας την ζωντανή. Επίσης γαλούχησαν τα παιδιά με τις αξίες, τα ήθη, τα έθιμα, την παράδοση της Ελλάδας και κράτησαν τους δεσμούς με την πατρίδα και τις οικογένειες των παιδιών (Ζοπουνίδου 2006).

Η κατάσταση της υγείας των παιδιών ήταν ιδιαίτερα επιβαρυνμένη από τις κακουχίες και την πείνα. Συγκεκριμένα σύμφωνα με τα στοιχεία των αρμοδίων υπηρεσιών τα παιδιά παρουσίαζαν την ακόλουθη εικόνα:

- ✓ Πνευμονικές παθήσεις 26%
- ✓ Βρογχικά 17%
- ✓ Νευρικές παθήσεις 10,5%
- ✓ Ψώρα 14%
- ✓ Ρευματισμοί και άλλες παθήσεις (τραχώματα, κλπ.) 21,5%.
- ✓ Τελείως υγιή μόνο 10,5%.
- ✓ Το σωματικό βάρος για το 92% των παιδιών αυτών ήταν 5-10 κιλά κάτω από το κανονικό.

Στις χώρες υποδοχής με την κατάλληλη υγειονομική περίθαλψη και διατροφή γρήγορα η υγεία τους αποκαταστάθηκε και η εικόνα τους άλλαξε άρδην. Μέσα σε ένα χρόνο η υγεία τους είχε αποκατασταθεί πλήρως¹⁴⁶.

Από την πρώτη στιγμή τα παιδιά τοποθετούνταν στους παιδικούς σταθμούς που είχαν οργανωθεί και εξοπλιστεί για να ικανοποιήσουν τις ανάγκες τους. Σε όλες τις χώρες υποδοχής προσφύγων τα καλύτερα κτίρια στις καλύτερες περιοχές δόθηκαν για να στεγάσουν αυτά τα παιδιά. Σε παραθαλάσσιες αλλά και σε ορεινές περιοχές επιλέχθηκαν είτε αρχοντικά που ανήκαν σε μεγαλοαστούς και στη συνέχεια πέρασαν στο κράτος, είτε βασιλικά παλάτια. Σε όλες τις πόλεις στήθηκαν Παιδικοί Σταθμοί (Δρυς, 1981). Στην Τσεχοσλοβακία οι παιδικοί σταθμοί στήθηκαν

¹⁴⁶ «Τα παιδιά του εμφύλιου», του Γ. Πολυμερίδη, <https://www.mixanitouxronou.gr/ta-pedia-tou-emfiliou-ti-apantai-to-kommounistiko-komma-stis-katigories-oti-ekane-pedomazoma-kratage-omirous-ke-etimize-anilikous-machites/>

σε παραθεριστικά κέντρα, σε θέρετρα, κοντά σε ιαματικά λουτρά, σε δάση ή βουνά. Μεσαιωνικοί πύργοι και αρχοντικά προσφέρθηκαν για να στεγάσουν τα παιδιά. Μέσα στους σταθμούς υπήρχαν μαγειρεία, γραφεία και δωμάτια προσωπικού, δωμάτια δασκάλων και μαθητών. Διέθεταν επίσης και νοσοκόμες για να φροντίζουν σε συνεχή βάση τα παιδιά (Γκόντζιος, 2001).

4.3 Εκπαίδευση

Το μορφωτικό επίπεδο των προσφυγόπαιδων ήταν ιδιαίτερα χαμηλό και παρουσίαζε μεγάλη απόκλιση από το αντίστοιχο των χωρών διαμονής τους. Τα στοιχεία που παρουσιάζονται από τον Μητσόπουλο (1979) σε ποσοστά για το σύνολο των παιδιών που εγκαταστάθηκαν στις Λαϊκές Δημοκρατίες το αποδεικνύουν:

- ✓ Εντελώς αγράμματα 60%.
- ✓ Α' τάξη Δημοτικού 17,5%.
- ✓ Β' τάξη Δημοτικού 14%.
- ✓ Γ' τάξη Δημοτικού 5%.
- ✓ Πάνω από τη Γ' τάξη 4%

Στα πρώτα χρόνια της εγκατάστασης τους, όταν υπήρχε ακόμα η πεποίθηση πως η διαμονή τους εκεί θα ήταν βραχυπρόθεσμη, έγινε προσπάθεια να διδάσκονται στα ελληνικά όλα τα μαθήματα του Βασικού Σχολείου και μόνο 8-10 ώρες την εβδομάδα να διατίθενται για την εκμάθηση της ντόπιας γλώσσας. Από τα πρώτα κιόλας χρόνια όμως η προσπάθεια αυτή εγκαταλείφθηκε σχετικά γρήγορα γιατί εμφανίστηκαν δύο σοβαρές δυσκολίες. Η πρώτη δυσκολία ήταν η έλλειψη διδακτικού προσωπικού ικανού να καλύψει όλες τις ανάγκες για πάνω από 25 χιλιάδες μαθητές που βρίσκονταν σκορπισμένοι σε δεκάδες παιδικούς σταθμούς σε όλες τις σοσιαλιστικές χώρες. Αυτό αποτελούσε πολύ μεγάλο πρόβλημα για τις συνθήκες εκείνες της εποχής. Η δεύτερη και σημαντικότερη δυσκολία ήταν η εξέλιξη της πολιτικής κατάστασης στην Ελλάδα εκείνο τον καιρό όπου προμήνυε ότι η παραμονή των πολιτικών προσφύγων, θα ήταν κάθε άλλο παρά σύντομη.

Με βάση τα νέα δεδομένα που προέκυψαν, άλλαξε ο προσανατολισμός και εκπονήθηκαν νέα Αναλυτικά και Ωρολόγια Προγράμματα τα οποία είχαν ως βασική γλώσσα διδασκαλίας, την γλώσσα της χώρας όπου διέμεναν τα παιδιά. Το πρόγραμμα των μαθημάτων εμπλουτίστηκε και

με μαθήματα που θα διδάσκονταν στα ελληνικά, όπου ήταν απαραίτητα για την καλλιέργεια της ελληνικότητας των παιδιών (Νικοπούλου, 2016).

Από το Νηπιαγωγείο μέχρι το Πανεπιστήμιο η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας γινόταν σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Οι ώρες συνολικά που διδάσκονταν τα ελληνικά στα σχολεία δεν ήταν οι ίδιες σε όλες τις χώρες φιλοξενίας των παιδιών. Η ελληνική Γλώσσα όμως, το συντακτικό και η γραμματική, διδάσκονταν από την πρώτη στιγμή καθώς και η Λογοτεχνία, περισσότερο ελληνική και ταυτόχρονα κάποιες μεταφράσεις στα ελληνικά, η Ιστορία και η Γεωγραφία. Η καλλιέργεια της ελληνικής γλώσσας ήταν συστηματική ακόμα και όταν πλέον έβγαιναν οι νέοι στην παραγωγή, με διαφορετική όμως, μορφή και περιεχόμενο.

Οι δαπάνες για την εκμάθηση της μητρικής γλώσσας των παιδιών γινόταν αποκλειστικά με κρατική ευθύνη των χωρών υποδοχής. Δεν υπήρξε καμιά έκπτωση στις ανάγκες των μαθητών προκειμένου να αποκτήσουν ισότιμη μόρφωση με τα παιδιά της κάθε χώρας υποδοχής και ταυτόχρονα ολόπλευρης στήριξης των αναγκών τους. Χρηματοδοτήθηκε κάθε εκπαιδευτική ανάγκη που περιλάμβανε από εκτύπωση σχολικών (εκατόν πενήντα) και λογοτεχνικών βιβλίων, μέχρι κάθε άλλου υποστηρικτικού εντύπου όπως περιοδικά, εφημερίδες έως και ειδικές παιδικές ραδιοφωνικές εκπομπές. Οργανώθηκαν ειδικά φροντιστηριακά τμήματα για την εκμάθηση της γλώσσας των χωρών υποδοχής κάθε Λαϊκής Δημοκρατίας, ώστε τα παιδιά να είναι σε θέση να παρακολουθήσουν τα προπαρασκευαστικά μαθήματα για εισαγωγή σε ανώτερες και ανώτατες σπουδές, στις οποίες έμπαιναν αρχικά με χαμηλότερη βάση σε σχέση με τα παιδιά κάθε χώρας.¹⁴⁷

Το ωρολόγιο πρόγραμμα διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας παρουσίαζε διαφοροποιήσεις τόσο από χώρα σε χώρα όσο και από σχολείο σε σχολείο και από τάξη σε τάξη. Το Υπουργείο Παιδείας κάθε χώρας σε συνεργασία με τις ελληνικές οργανώσεις είχε καθορίσει τον αριθμό των ωρών για κάθε τάξη. Στόχος, όμως, της Κεντρικής Εκπαιδευτικής Επιτροπής ήταν να υπάρξει ένα ενιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα για όλες τις χώρες. Σύμφωνα με τα στοιχεία που ανακοινώθηκαν στην Παμπροσφυγική Εκπαιδευτική Σύσκεψη του 1962¹⁴⁸, που έλαβε χώρα στην Πολωνία, το ωρολόγιο πρόγραμμα σε κάθε χώρα έχει ως εξής:

¹⁴⁷ «Η υποδοχή και η περίθαλψη των παιδιών στις σοσιαλιστικές χώρες. Η εκπαίδευσή τους και η δουλειά της ΕΒΟΠ» <https://www.rizospastis.gr/story.do?id=9659449>

¹⁴⁸ «Η Ελληνική παιδεία των πολιτικών προσφύγων δεύτερης γενιάς στην Πολωνία», Ελένη Πούλου Αθήνα, 2018

Στην Πολωνία όπου είναι και η χώρα με τις περισσότερες ώρες διδασκαλίας ελληνικών την εβδομάδα, με συνολικά εξήντα ώρες, στην Α και τη Β τάξη όλα τα μαθήματα διδάσκονταν στα ελληνικά ενώ τέσσερις ώρες τα πολωνικά στην Α και οκτώ ώρες στη Β. Στις Γ και Δ τάξεις όλα τα μαθήματα γινόταν πλέον στα πολωνικά και έξι ώρες διδάσκονταν τα ελληνικά. Στις τάξεις Ε, ΣΤ και Ζ ο αριθμός των ωρών διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας μειώνονταν στις τέσσερις ώρες την εβδομάδα. Οι τάξεις Α και Β λειτουργούσαν αποκλειστικά με έλληνες μαθητές, με ελάχιστο αριθμό μαθητών ανά τάξη τα επτά άτομα, ενώ από την Γ τάξη και πάνω τα παιδιά συμμετείχαν στις κανονικές τάξεις του πολωνικού σχολείου.

Στην Σοβιετική Ένωση, στην Τασκένδη οι μαθητές από την Α μέχρι και την Δ τάξη διδάσκονταν 3 ώρες την εβδομάδα τη μητρική τους γλώσσα. Στην Ε τάξη για έξι ώρες την εβδομάδα, στις Στ, Ζ και Η πέντε ώρες την εβδομάδα.

Στην Τσεχοσλοβακία οι πρόσφυγες μαθητές στην Α τάξη διδάσκονταν πέντε με έξι ώρες την εβδομάδα τα ελληνικά ενώ στη Β τάξη τρεις ώρες την εβδομάδα. Τέλος από την Γ τάξη έως και την Ε για τέσσερις ώρες την εβδομάδα διδάσκονταν τη μητρική τους γλώσσα. Εδώ φτιάχνονται ομάδες μαθητών με ελάχιστο όριο τους δεκαπέντε μαθητές. Στην περίπτωση που ο αριθμός ήταν μικρότερος ενώνονταν μαθητές από δύο ή περισσότερες τάξεις.

Και στην Ρουμανία ακολουθείται το ίδιο πρόγραμμα με αρκετές περιπτώσεις συγχώνευσης διαφορετικών τάξεων κατά τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας. Συνολικά για τις επτά τάξεις διδάσκονται από είκοσι μία έως σαράντα δύο ώρες, ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών κατά τάξη.

Στην Ουγγαρία και στην Α τάξη διατίθενται τρεις ώρες την εβδομάδα για την εκμάθηση της μητρικής γλώσσας. Από την Β και έως την Δ τάξη έξι ώρες στις Ε και Στ πέντε ώρες ενώ στις Ζ και Η τάξεις τέσσερις ώρες. Συνολικά για τις οχτώ τάξεις το εβδομαδιαίο πρόγραμμα ήταν δομημένο με τριάντα εννέα 39 ώρες διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας.

Στην Βουλγαρία συναντάμε μαθητικούς ομίλους με αριθμό μαθητών τέσσερις έως πέντε ανά όμιλο. Στους ομίλους διδάσκονται συνολικά τέσσερις ώρες διδασκαλίας την εβδομάδα ελληνικά κατά όμιλο-τάξη και συνολικά είκοσι οκτώ ώρες για τις επτά τάξεις.

Τέλος στη Γερμανία διδάσκονται τέσσερις ώρες την εβδομάδα τα ελληνικά σε κάθε τάξη ανεξάρτητα από τον αριθμό των μαθητών κάθε τάξης. Η διδασκαλία γραφής και ανάγνωσης στην Α τάξη αρχίζει από το δεύτερο εξάμηνο του σχολικού χρόνου.

Αυτά είναι τα ωρολόγια προγράμματα κατά την Μποντίλα (2000) που εφαρμόζονται σε κάθε χώρα. Από τα παραπάνω στοιχεία φαίνεται ότι οι ώρες διδασκαλίας της ελληνικής διέφεραν από

χώρα σε χώρα και ότι η χώρα με τις περισσότερες ώρες διδασκαλίας ελληνικών την εβδομάδα ήταν η Πολωνία με συνολικά εξήντα ώρες.

Το γενικό πρόγραμμα που ίσχυε για όλες τις χώρες ήταν για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας να μάθουν τις βασικές ανάγκες υγιεινής, να αναπτύξουν αίσθημα ευθύνης αλλά και να κοινωνικοποιηθούν. Επίσης να μάθουν τραγούδια και ποιήματα, με κύριο θέμα τους την πατρίδα τους. Για τα παιδιά μεγαλύτερων ηλικιών, στο μάθημα της ελληνικής τα παιδιά έπρεπε να αναπτύξουν το γλωσσικό αίσθημα και να καλλιεργήσουν την ικανότητα έκφρασης. Για την Πατριδογνωσία και για την Γεωγραφία στόχος ήταν τα παιδιά αφού βρίσκονται μακριά από την πατρίδα τους να την γνωρίσουν όσο το δυνατόν καλύτερα. Να μάθουν τα παιδιά για τις περιοχές προέλευσης των γονέων τους και να πάρουν τις πρώτες στοιχειώδεις γνώσεις για το περιβάλλον. Για την Ιστορία στόχος ήταν να αποκτήσουν τα παιδιά τις απαραίτητες ιστορικές γνώσεις, να μάθουν να προσανατολίζονται σωστά στα ιστορικά γεγονότα και να βγάζουν συμπεράσματα. Να αγαπήσουν την Πατρίδα τους και τον λαό της (Γκαγκούλιας, 2004).

Παραπάνω αναφέρθηκαν αναλυτικά οι ώρες που προσφέρονταν σε κάθε σοσιαλιστικό κράτος στα σχολεία για την διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στα ελληνόπουλα. Σε αυτό το σημείο, αναγκαίο είναι να αναφερθούμε και σε κάτι ακόμα. Στα παιδιά που κατάγονταν από τον σλαβόφωνο πληθυσμό ορισμένων χωριών και περιοχών της Βόρειας Ελλάδας, γνωστός ως «Σλαβομακεδόνες», τα οποία διδάσκονταν είκοσι δύο ώρες την εβδομάδα και τη δική τους μητρική γλώσσα, τη σλαβομακεδόνικη (Μποντίλα, 2000).

Βέβαια αυτά τα παιδιά παρακολουθούσαν κανονικά και το ελληνικό πρόγραμμα. Στο θέμα της μόρφωσης των προσφυγόπουλων υπήρχαν δύο βασικά προβλήματα που έπρεπε να αντιμετωπιστούν. Το ένα ήταν να βρεθούν οι εκπαιδευτικοί, που θα δίδασκαν στα παιδιά την Ελληνική γλώσσα, την Ιστορία, τη Γεωγραφία και αργότερα την Ελληνική Λογοτεχνία. Το δεύτερο πρόβλημα ήταν ο εφοδιασμός των μαθητών με τα απαραίτητα βιβλία (Νικοπούλου, 2016).

4.4 Εκπαιδευτικοί

Το πρόβλημα που παρουσιάστηκε κατά την εγκατάσταση των παιδιών στις Ανατολικές χώρες, εκτός των άλλων, ήταν και η εύρεση δασκάλων ικανών να διδάξουν. Οι δάσκαλοι πρόσφυγες που ήταν ελάχιστοι δεν επαρκούσαν για τα σχολεία όλων των χωρών. Το θέμα αυτό απασχόλησε ιδιαίτερα την Επιτροπή Βοήθειας στο Παιδί, καθώς έπρεπε να βρεθούν επείγοντως δάσκαλοι για

όλα τα παιδιά σε όλες τις χώρες υποδοχής. Για να λύσουν το πρόβλημα, διόρισαν ως δασκάλους όσους από τους πολιτικούς πρόσφυγες είχαν κάποια βασική μόρφωση. Από την πρώτη κιόλας στιγμή που τους ανέθεσαν να μπου στην τάξη πραγματοποίησαν σεμινάρια και φροντιστήρια τα οποία έπρεπε να παρακολουθούν. Κατά την διδασκαλία τους ως εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούσαν βοηθήματα οτιδήποτε κυκλοφορούσε σε εφημερίδες ή και περιοδικά που μπορούσαν να το εντάξουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Κατά την διάρκεια 1950-1951 κυκλοφόρησε και το εκπαιδευτικό περιοδικό «Εκπαιδευτικό Δελτίο» το οποίο βοήθησε αρκετά (Μποντίλα, 2003).

Τα φροντιστήρια που στήθηκαν είχαν σκοπό να εφοδιάσουν τους εκπαιδευτικούς με βασικές και ειδικές γνώσεις γύρω από τα μαθήματα που δίδασκαν αλλά και να τους μάθουν την τέχνη και τις μεθόδους διδασκαλίας των μαθημάτων. Το πρόγραμμα των φροντιστηρίων ήταν να βελτιώσουν οι εκπαιδευτικοί τις γνώσεις τους στην Γλώσσα, την Λογοτεχνία, την Ιστορία, την Γεωγραφία (Ζοπουνίδου, 2006).

Από την πρώτη στιγμή όμως της λειτουργίας των ελληνικών σχολείων μπήκε το θέμα της μετεκπαίδευσης και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, αναφέρει η Μποντίλα (2000). Οι Έλληνες εκπαιδευτικοί που είχαν σπουδάσει στην Ελλάδα και είχαν τα τυπικά προσόντα για να διδάξουν ήταν για μεγάλο χρονικό διάστημα εκτός διδασκαλίας εξαιτίας του πολέμου και επομένως χρειάζονταν υποστήριξη για να βοηθηθούν στο διδακτικό τους έργο. Ταυτόχρονα ήταν αναγκαία η επιμόρφωσή τους πάνω στις εξελίξεις στην επιστήμη και την τεχνολογία. Οι προσπάθειες που έγιναν προκειμένου να καλυφθούν αυτά τα κενά ήταν ταυτόχρονα και σε τοπικό (κάθε χώρα ξεχωριστά) αλλά και σε κεντρικό επίπεδο.

Ο δάσκαλος είχε την απόλυτη ελευθερία να διδάξει στους μαθητές το αναλυτικό πρόγραμμα όπως εκείνος έκρινε αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες και παίρνοντας τα κατάλληλα μέτρα για να υποστηρίξει τη διδασκαλία του. Ήταν αυτός που ενέπνευσε τους μαθητές και τους άνοιξε νέους ορίζοντες στη ζωή και την επιστήμη (Νικοπούλου, 2016).

Οι εκπαιδευτικοί ήταν αυτοί που καλλιέργησαν στους φοιτητές την όρεξη για τη μελέτη ελληνικών λογοτεχνικών έργων, περιοδικών και εφημερίδων. Τους ενθάρρυναν να παρακολουθήσουν και να συζητήσουν τα προβλήματα εκείνης της περιόδου στην Ελλάδα. Τους

καλλιεργούν την αγάπη για την πατρίδα με το βλέμμα στραμμένο σ' αυτήν. Αποτελεί καθοριστικό παράγοντα στην επιτυχία του έργου τους¹⁴⁹.

Παρά το γεγονός ότι μεγάλος αριθμός δασκάλων¹⁵⁰ πέρασαν με το Δημοκρατικό Στρατό στα ανατολικά κράτη, δεν ήταν αρκετοί για να καλύψουν τις ανάγκες ώστε να μορφώσουν τα 25.000 ελληνόπουλα, που ήταν διασκορπισμένα, από τη Βουλγαρία μέχρι την Πολωνία. Όσοι πτυχιούχοι εκπαιδευτικοί βρέθηκαν στις χώρες αυτές χρησιμοποιήθηκαν ως επί το πλείστον σε πολύ σημαντικές θέσεις. Κάποιοι από αυτούς συμμετείχαν σε επιτροπές για τη συγγραφή βιβλίων, άλλοι βρέθηκαν σε θέσεις διοικητικές, όπως συμβούλων και επιθεωρητών ή δίδασκαν σε σεμινάρια, επιμορφώνοντας άλλους δασκάλους. Πρέπει να αναφέρουμε εδώ ότι οι εκπαιδευτικοί αυτοί διορίστηκαν κανονικά στα σχολεία και θεωρήθηκαν δημόσιοι υπάλληλοι έχοντας τα ίδια δικαιώματα και τις ίδιες υποχρεώσεις με τους εκπαιδευτικούς στις χώρες που τους φιλοξενούσαν.

Το 1962 η εικόνα που παρουσίαζαν οι δάσκαλοι ως προς το συνολικό αριθμό και τα τυπικά τους προσόντα είναι η παρακάτω.¹⁵¹

Πίνακας 4.1 Αριθμός υπηρετούντων δασκάλων ανα χώρα φιλοξενίας προσφύγων μαθητών

¹⁴⁹ Αναλυτικό πρόγραμμα και οδηγίες για τη διδασκαλία της νεοελληνικής λογοτεχνίας και γλώσσας στους φοιτητές στη ΛΔΡ, Βουκουρέστι 15-8-1962

¹⁵⁰ Δεν είναι γνωστός ο ακριβής αριθμός των δασκάλων που εκπατρίστηκαν. Η Έλλη Αλεξίου παραθέτει στο βιβλίο της Βασιλικής Δρυ (Απαντα Έλλης Αλεξίου, 16α, εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα, 1981, σελ. 384-392) έναν ονομαστικό κατάλογο 152 εκπαιδευτικών, αλλά δε διευκρινίζει αν ήταν εκπαιδευτικοί από την Ελλάδα, ήδη, ή κάποιοι από αυτούς σπούδασαν στις χώρες υποδοχής. Σε αρκετά έγγραφα του αρχείου, επίσης, δίνονται ονομαστικές καταστάσεις εκπαιδευτικών με σύντομα βιογραφικά σημειώματα, αλλά δεν αντιπροσωπεύουν το σύνολο των εκπαιδευτικών που εργάστηκαν στις ανατολικές χώρες

¹⁵¹ Εισήγηση στην εκπαιδευτική σύσκεψη του 1962 στην Πολωνία., σελ. 40, φάκελος 4.

ΣΠΟΥΔΕΣ	ΧΩΡΕΣ							ΣΥΝΟΛΟ
	ΤΑΣΚΕΝΔΗ	ΠΟΛΩΝΙΑ	ΤΣΕΧ/ΚΙΑ	ΡΟΥΜΑΝΙΑ	ΟΥΓΓΑΡΙΑ	ΒΟΥΛΓΑΡΙΑ	ΓΕΡΜΑΝΙΑ	
ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΕΙΩΝ ΕΛΛΑΔΑΣ	18	7	10	5	3	1	3	47
ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΑΚΑΔΗΜΙΑΣ ΕΛΛΑΔΑΣ	4	5	2	-	3	5	-	19
ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ ΠΑΝ/ΜΙΟΥ	2	-	-	2	1	1	-	6
ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	2	5	7	-	1	7	1	23
ΜΕ ΜΕΡΙΚΕΣ ΤΑΞΕΙΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	1	4	5	10	-	2	-	22
ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΑ ΜΟΝΟ	2	-	-	7	10	-	-	19
ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΩΝ ΣΟΣΙΑΛΙΣΤΙΚΩΝ ΧΩΡΩΝ	4	14	4	-	3	2	-	27
ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΩΝ ΣΟΣΙΑΛΙΣΤΙΚΩΝ ΧΩΡΩΝ	-	4	-	3	3	1	-	11
ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ ΜΟΝΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	-	-	-	-	-	1	-	1
ΣΥΝΟΛΟ	33	37	28	24	24	20	4	170
ΕΛΛΗΝΕΣ	27	29	24	21	14	20	4	139
ΣΛΑΒ/ΔΟΝΕΣ	6	8	4	3	10	-	-	31

Για να πάρει η επιμόρφωση των δασκάλων μόνιμο χαρακτήρα, όπως σχολιάζει η Μποντίλα (2000) η ελληνική Εκπαιδευτική Επιτροπή της Σοβιετικής Ένωσης, καθιέρωσε σύστημα συσκέψεων, συνδιασκέψεων και σεμιναρίων. Έτσι στη διάρκεια κάθε σχολικής χρονιάς πραγματοποιούνταν τρεις συσκέψεις. Μία στην αρχή της σχολικής χρονιάς, μία στο τέλος του πρώτου εξαμήνου και μία στο τέλος.

Στην πρώτη σύσκεψη η επιτροπή συζητούσε και αποφάσιζε για το αναλυτικό πρόγραμμα, τις υποχρεώσεις των εκπαιδευτικών και τα βιβλία που θα χρησιμοποιούσαν, σχολικά και εξωσχολικά. Στην δεύτερη γινόταν έλεγχος σε ελλείψεις, αδυναμίες αλλά και σε επιτυχίες που σημειώνονταν στις σχολικές μονάδες ώστε να παρθούν μέτρα για την αντιμετώπιση των προβλημάτων. Τέλος, στην Τρίτη σύσκεψη, μελετούσαν τα αποτελέσματα της σχολικής χρονιάς και κατέληγαν σε κάποια συμπεράσματα. Κατά τη διάρκεια αυτών των συσκέψεων γινόταν ομιλίες και διαλέξεις πάνω σε παιδαγωγικά θέματα και στη μεθοδολογία. Στις συνδιασκέψεις που είχαν διευρυμένο χαρακτήρα, συμμετείχαν εκπρόσωποι από όλες τις ανατολικές χώρες ενώ τα θέματα ήταν γενικότερα στον τομέα της εκπαίδευσης.

4.5 Σχολικά Βιβλία

Το μεγαλύτερο, όμως, πρόβλημα που αντιμετώπισαν οι υπεύθυνοι της εκπαίδευσης ήταν η συγγραφή βιβλίων. Κάτω από τις συγκεκριμένες συνθήκες της μετακίνησης τους, οι πολιτικοί πρόσφυγες δεν πήραν βιβλία μαζί τους, αλλά και να έπαιρναν τους ήταν άχρηστα, όπως λέει και η Έλλη Αλεξίου.

«Από βιβλία δεν υπήρχε απολύτως τίποτε. Ούτε και τα στοιχειώδη υλικά. Η εκπαίδευση των παιδιών οργανώθηκε από το μηδέν και επί άλλων εντελώς βάσεων. Έπρεπε, λοιπόν, να συντάξουμε βιβλία από την αρχή. Αλλά μήπως και η εξεύρεση προοδευτικών κειμένων των καλών συγγραφέων μας ήταν εύκολο έργο; Οι προοδευτικοί μας συγγραφείς και οι επιστήμονες και οι ιστορικοί αντιμετώπιζαν ανέκαθεν τη μήνι του κράτους(...)» (Δρυς, 1981)

Η Επιτροπή της ΕΒΟΠ, ανέλαβε όλη τη διαδικασία της παραγωγής νέων σχολικών βιβλίων από την συγγραφή έως και την εκτύπωση. Τα μέλη της επιτροπής εργάστηκαν πολύ σκληρά, κυριολεκτικά από το μηδέν, εθελοντικά, με ευσυνειδησία. Οι συγγραφείς και οι μελετητές της επιτροπής, αξιοποίησαν υλικά που βρήκαν τόσο σε ιδιωτικές όσο και σε κρατικές βιβλιοθήκες των χωρών αυτών.

Από το 1949 μέχρι το 1973 συντάχθηκαν και εκδόθηκαν για τα προσφυγόπουλα, με την επίβλεψη αρχικά της ΕΒΟΠ κι αργότερα της Ελληνικής Κεντρικής Εκπαιδευτικής Επιτροπής, σαράντα τέσσερα Αλφαβητάρια και Αναγνωστικά για όλες τις τάξεις του Δημοτικού και του Γυμνασίου. Εκτός από αυτά, ταυτόχρονα τυπώθηκαν αναγνωστικά και άλλα εξωσχολικά παιδικά αναγνώσματα στην σλαβομακεδόνικη γλώσσα και για τα σλαβόφωνα παιδιά. Τα αναγνωστικά αυτά συντέλεσαν στο ενδιαφέρον, τη γνώση και την αγάπη για την πατρίδα τους καθώς η λιγοστή επικοινωνία με τους δικούς τους ήταν οι μόνοι δεσμοί που είχαν απομείνει με την Ελλάδα (Νικοπούλου, 2016).

4.6 Εξωσχολικές Δραστηριότητες

Οι διάφορες εξωσχολικές πολιτιστικές δραστηριότητες που πραγματοποιούνταν συστηματικά είχαν σκοπό όχι μόνο τη δημιουργική απασχόληση των παιδιών αλλά και την πολιτιστική εκπαίδευση τους.

Έτσι συγκροτούνται παιδικές χορωδίες όπου τα παιδιά μαθαίνουν είτε να τραγουδάνε, είτε να παίζουν κάποιο μουσικό όργανο. Γίνονται διαγωνισμοί συγγραφής με θέματα που έχουν σχέση

με την Ελλάδα ή γνωστές προσωπικότητες από την Ελλάδα. Επίσης οργανώνονται φεστιβάλ και θεατρικές παραστάσεις.

Οργανώνονται δράσεις που περιέχουν είτε ανάγνωση εξωσχολικών βιβλίων, είτε δημιουργία λευκωμάτων με φωτογραφίες από την Ελλάδα, καθώς και συλλογή από ελληνικά γραμματόσημα. Σε κάθε προσφυγική λέσχη¹⁵² υπήρχε πάντα η «Γωνιά του παιδιού» και η λέσχη νέων όπως αναφέρει ο Μητσόπουλος,(1979) όπου αναπτυσσόταν πλούσια μορφωτική και καλλιτεχνική δραστηριότητα. Διοργανώνονταν βραδιές ακρόασης ελληνικής μουσικής, λογοτεχνίας και ποίησης. Επίσης καθιερώθηκε σαν ξεχωριστό γεγονός, όχι μόνο των μαθητών αλλά και ολόκληρης της προσφυγικής παροικίας, ο διαγωνισμός «Ολυμπιάδα Ελληνικής Γλώσσας» (Νικοπούλου, 2016). Καταβάλλεται υπέρμετρη προσπάθεια από όλους τους εμπλεκόμενους (δάσκαλους, γονείς, υπεύθυνους οργανώσεων), ώστε να μην χαθεί η ελληνικότητα τόσο των παιδιών όσο και η δική τους, να μην χαθεί η ταυτότητα τους και η επαφή τους με την πατρίδα.

Το 1960 δημιουργείται η Δημοκρατική Οργάνωση Μόρφωσης και Εκπολιτισμού (ΔΟΜΕ), η οποία, είχε ως βασική προτεραιότητα την μόρφωση και την ανάπτυξη της καλλιτεχνικής δραστηριότητας. Η ΔΟΜΕ πραγματοποιεί καλλιτεχνικά φεστιβάλ, με πλούσιο πολιτιστικό περιεχόμενο. Τραγούδι, χορός, απαγγελία ποίησης, θέατρο και ηθογραφία εμπεριέχονται στο πρόγραμμα των φεστιβάλ. Οι χορωδίες, τα χορευτικά συγκροτήματα, οι θεατρικές ομάδες, οι φωνητικοί όμιλοι και οι μαντολινάτες που έχουν στηθεί σε πολλές πόλεις συμμετέχουν στα φεστιβάλ. Συγκεκριμένα λειτούργησαν:

- 12 χορωδιακά συγκροτήματα
- 13 χορευτικά συγκροτήματα
- 9 ορχήστρες
- 7 φωνητικοί όμιλοι
- 5 θεατρικοί όμιλοι
- 14 παιδικές χορωδίες
- 7 παιδικές μαντολινάτες

¹⁵² Προσφυγικοί σύλλογοι και ενώσεις δημιουργήθηκαν σε όλες τις Λαϊκές Δημοκρατίες που φιλοξενούσαν Έλληνες πολιτικούς πρόσφυγες. Στην Πολωνία, η Ένωση Πολιτικών Προσφύγων από την Ελλάδα είχε την έδρα της στο Βρότσλαβ, αλλά Λέσχες –όπως τις αποκαλούσαν– υπήρχαν σε όλες τις πόλεις που ζούσαν Έλληνες (Κροτσιέκνο, Γελένια Γκούρα, Ζγκοζέλετς, Λεγκνίτσα), όπου λειτούργησαν ως κυψέλες για τη διατήρηση και μετάδοση των εθνικών και λαϊκών παραδόσεων και στη νέα γενιά. (Πούλου, 2018)

Συνολικά συμμετείχαν στις πολιτιστικές ομάδες περίπου 1.200 ερασιτέχνες¹⁵³.

Και στον αθλητισμό υπήρχε έντονη δραστηριότητα με καθημερινή οργάνωση διαφόρων δράσεων, αγώνων και τουρνουά. Δημιουργήθηκαν ομάδες ποδοσφαίρου, καλαθοσφαίρισης, βόλεϊ, στίβου, πινγκ-πονγκ, χάντμπολ, κωπηλασίας, πυγμαχίας, ελληνορωμαϊκής πάλης και σκακιού με αξιολογες επιδόσεις.

Τέλος τους καλοκαιρινούς μήνες στην Τσεχοσλοβακία υπήρχαν οι κατασκηνώσεις οι οποίες στήνονταν στην Οστράβα σε εγκαταστάσεις θεραπευτηρίων και διαρκούσαν για περίπου ένα μήνα (Ζοπουνίδου, 2006).

4.7 Επαγγελματικός Προσανατολισμός

Ένας άλλος τομέας ο οποίος απασχόλησε ιδιαίτερα όλους τους εμπλεκόμενους συντελεστές ήταν η επαγγελματική αποκατάσταση των παιδιών. Το πρόβλημα αυτό τέθηκε επιτακτικά από την αρχή, γιατί ανάμεσα στα παιδιά που πέρασαν τα σύνορα υπήρχαν και παιδιά μεγάλης ηλικίας που έπρεπε σύντομα να τακτοποιηθούν επαγγελματικά. Οι δυσκολίες και σ' αυτόν τον τομέα ήταν πολλές.

Αρχικά για να εργαστεί κάποιος σε κάποια από τις ανατολικές χώρες, ακόμα και ως ανειδίκευτος εργάτης θα έπρεπε να έχει το απολυτήριο του βασικού σχολείου. Υπήρχαν παιδιά, όμως, που, αν και μεγάλα, δεν είχαν φοιτήσει καθόλου στα σχολεία ή είχαν πάει ένα ή δύο χρόνια. Για αυτά τα παιδιά πήραν ιδιαίτερα μέτρα σύμφωνα με τα οποία αφού παρακολουθούσαν εντατικά μαθήματα στη συνέχεια με εξετάσεις περνούσαν δυο και τρεις τάξεις μέσα σε μια χρονιά. Στη συνέχεια, ανάλογα με την κλίση τους και τις προτιμήσεις τους, τα ενέγραφαν σε ανώτερες σχολές. Το γεγονός ότι δεν γνώριζαν καθόλου καλά τη γλώσσα δημιουργούσε πρόσθετες δυσκολίες. Πολλές φορές μάλιστα τα παιδιά φτάνανε στα όρια της παραίτησης. Ήταν πολύ ισχυρή η θέλησή τους αλλά και η βοήθεια και η εμπύχωση που δέχτηκαν από τους δασκάλους τους, τόσο τους Έλληνες όσο και τους ντόπιους στο να συνεχίσουν και να μην υποκύψουν στις δυσκολίες. Όπως αναφέρει η Μποντίλα (2000), υπάρχουν πολλές μαρτυρίες παιδιών που μιλούν με αγάπη και ευγνωμοσύνη για αυτούς τους δασκάλους που είχαν επενδύσει συναισθηματικά σ' αυτά τα

¹⁵³ Γιώργος Πολυμερίδης, «Η αλήθεια για τα εκπατρισμένα Ελληνόπουλα στη Λαϊκή Δημοκρατία της Βουλγαρίας», <https://www.rizospastis.gr/story.do?id=4676415>

παιδιά και ξόδεψαν πολύ από τον ελεύθερο χρόνο τους, για να τα βοηθήσουν, παραδίδοντας μαθήματα εθελοντικά, εκτός από τις καθορισμένες μέρες και ώρες.

Το σημείο στο οποίο βρισκόταν ουσιαστικά είχε την εξής ιδιαιτερότητα· αφενός είχαν εγκαταλείψει το σχολείο μέσα στη δύνη του πόλεμου με συνέπεια η εκμάθηση της γλώσσας τους να έχει παγώσει, αφετέρου δε οι απαιτήσεις των εξετάσεων σε μια ξένη γλώσσα, οι εξετάσεις ήταν γραπτές στη γλώσσα της χώρας όπου διέμεναν, ήταν υψηλές. Τα μαθήματα στα οποία καλούνταν να εξεταστούν ήταν η φυσική, τα μαθηματικά και το σχέδιο. Ήταν υπεράνθρωπες οι προσπάθειες που κατέλαβαν, όταν μάλιστα οι έλληνες δάσκαλοι, τις περισσότερες φορές, δεν μπορούσαν να τα βοηθήσουν, γιατί και οι ίδιοι δε γνώριζαν τη γλώσσα της χώρας. Ήταν πολλές οι περιπτώσεις παιδιών που απελπίζονταν και ήθελαν να τα αφήσουν όλα στη μέση. Σ' αυτή την περίπτωση στήριγμα τους στάθηκε και ο έλληνας δάσκαλος αλλά, κυρίως, οι υπεύθυνοι ντόπιοι καθηγητές, που είχαν οριστεί να βοηθήσουν τα παιδιά και μέσα στην τάξη αλλά και σε φροντιστηριακό επίπεδο.

Στόχος τόσο της επιτροπής αλλά και των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τον Μητσόπουλο (1979) ήταν να σπουδάσουν οπωσδήποτε τα παιδιά. Επειδή τα περισσότερα από αυτά προέρχονταν από φτωχές ή αγράμματες οικογένειες το ζήτημα της αποκατάστασης τους γινόταν ακόμα πιο επιτακτικό. Κρινόταν λοιπόν αναγκαίο να τελειώσουν την βασική τους εκπαίδευση και στην συνέχεια ανάλογα με τις ικανότητες τους είτε να συνεχίσουν στο γυμνάσιο είτε να παρακολουθήσουν μια τεχνική σχολή με την οποία θα έβρισκαν άμεσα επαγγελματική αποκατάσταση. Όσα παιδιά επέλεξαν να προχωρήσουν στο γυμνάσιο και στη συνέχεια στο πανεπιστήμιο είχαν την ίδια μεταχείριση και τα ίδια προνόμια με τα παιδιά των ντόπιων και η εκπαίδευσή τους που αναλάμβανε το κράτος παρέχονταν δωρεάν.

Στην Τσεχοσλοβακία συγκεκριμένα, συνολικά από τα 8150 άτομα 580 απέκτησαν δίπλωμα ανώτατων σχολών, 290 δίπλωμα μέσων τεχνικών σχολών, 3.560 δίπλωμα επαγγελματικών σχολών, 3.720 ήταν οι ειδικευμένοι εργάτες και μόλις 250 ήταν οι ανειδίκευτοι (Ζοπουνίδου 2006).

Στην Λαϊκή Δημοκρατία της Βουλγαρίας, από τα 1.200 παιδιά που διέμεναν συνολικά 300 τελείωσαν το γυμνάσιο, 600 τα τεχνικά Σχολεία, 100 τις Τεχνικές και Μέσες Σχολές ενώ στην ανώτατη εκπαίδευση προχώρησαν 200. Οι επιχειρήσεις και τα εργοστάσια απορρόφησαν ένα μέρος από αυτά τα παιδιά σαν ειδικευμένοι εργάτες. Ένας άλλος αριθμός παιδιών εργάστηκε σε επιστημονικά εργαστήρια και Ινστιτούτα σαν επιστήμονες – ερευνητές. Αρκετοί ήταν αυτοί που

άσκησαν το επάγγελμα τους μετά την κτήση του πτυχίου είτε ως εκπαιδευτικοί σε όλες τα βαθμίδες της εκπαίδευσης, οικονομολόγοι, μηχανικοί, γιατροί, του αρχιτέκτονες κ.α.¹⁵⁴

Οι έλληνες πρόσφυγες από την αρχή του ταξιδιού τους μέχρι και την επιστροφή τους 30 χρόνια μετά έζησαν, μορφώθηκαν, στις πρώην ανατολικές χώρες κράτησαν όμως την εθνική ταυτότητα και την πολιτιστική τους κληρονομιά. Επέστρεψαν στη χώρα τους καταξιωμένοι επιστήμονες, άριστα ειδικευμένοι εργαζόμενοι συμβάλλοντας καθοριστικά στην κοινωνία και στον τόπο τους.

4.9 SWOT ANALYSIS

Δυνατά Σημεία – Πλεονεκτήματα (Strengths)	Αδυναμίες – Μειονεκτήματα (Weaknesses)
<ul style="list-style-type: none"> • Εντατική διαδικασία εκμάθησης της τοπικής γλώσσας ώστε οι έλληνες μαθητές να ενταχθούν άμεσα στα σχολεία της χώρας υποδοχής. • Διδασκαλία της μητρικής γλώσσας από 20 έως 60 ώρες την εβδομάδα ανά σχολείο. Σε κάποιες περιπτώσεις όλα τα μαθήματα της Α και Β δημοτικού γινόταν στα ελληνικά. Οι δαπάνες για την εκμάθηση της μητρικής γλώσσας των παιδιών γινόταν αποκλειστικά με κρατική ευθύνη των χωρών υποδοχής. • Συντάχθηκαν και εκδόθηκαν βιβλία για όλες τις τάξεις του Δημοτικού και του Γυμνασίου. Επίσης και άλλα εξωσχολικά παιδικά αναγνώσματα και στην σλαβομακεδόνικη γλώσσα για τα σλαβόφωνα παιδιά. • Δημιουργήθηκαν τμήματα με εντατικά μαθήματα για τους μαθητές που δεν είχαν πάει καθόλου σχολείο οι οποίοι στη 	<ul style="list-style-type: none"> • Έλλειψη εκπαιδευτικών της ελληνικής γλώσσας. • Υπήρξε πρόβλημα στον εφοδιασμό των μαθητών με τα απαραίτητα βιβλία. • Υπήρχαν παιδιά, μεγάλα ηλικιακά που δεν είχαν φοιτήσει καθόλου στο σχολείο ή είχαν παρακολουθήσει ένα ή δύο χρόνια. • Διοριστήκαν ως δάσκαλοι όσοι από τους πολιτικούς πρόσφυγες είχαν κάποια βασική μόρφωση αφού πρώτα επιμορφώθηκαν με σεμινάρια και φροντιστήρια τα οποία έπρεπε να παρακολουθούν.

¹⁵⁴ «Τα παιδιά του εμφύλιου», του Γ. Πολυμερίδη, <https://www.mixanitouxronou.gr/ta-pedia-tou-emfiliou-ti-apantai-to-kommounistiko-komma-stis-katigories-oti-ekane-pedomazoma-kratage-omirous-ke-etimize-anilikous-machites/>

<p>συνέχεια με εξετάσεις περνούσαν δυο και τρεις τάξεις μέσα σε μια χρονιά.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Όλα τα παιδιά εγγράφονταν σε ανώτερες ή ανώτατες σχολές. 	
<p style="text-align: center;">Ευκαιρίες (Opportunities)</p>	<p style="text-align: center;">Κίνδυνοι (Threats)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Τα παιδιά συνοδεύονταν σε όλη τη διάρκεια της «προσφυγιάς» από γυναίκες τις οποίες αποκαλούσαν «μάνες». • Δημιουργήθηκε ελληνική επιτροπή (ΕΒΟΠ) για τη μεταφορά, την προσωρινή και μόνιμη εγκατάσταση των παιδιών στις χώρες υποδοχής. Ασχολήθηκε διεξοδικά με την οργάνωση της ζωής και την εκπαίδευση των παιδιών. Είχε την αποκλειστική μέριμνα για την ελληνική μόρφωση, τα εκπαιδευτικά προγράμματα, τα βιβλία τη συγγραφή και το περιεχόμενο τους καθώς και τους Έλληνες εκπαιδευτικούς. • Οργανώθηκαν παιδικοί σταθμοί μέσα στους οποίους υπήρχαν μαγειρεία, γραφεία, δωμάτια προσωπικού, δασκάλων και μαθητών. Διέθεταν επίσης και νοσοκόμες. • Δημιουργήθηκαν λέσχες νέων όπου ανέπτυξαν μορφωτική και καλλιτεχνική δραστηριότητα (φιλιαναγνωσία, λευκώματα, εκθέσεις, διαλέξεις κ.α) • Συστήνεται η Δημοκρατική Οργάνωση Μόρφωσης και Εκπολιτισμού (ΔΟΜΕ), η οποία, είχε ως βασική 	<ul style="list-style-type: none"> • Η νοσταλγία για την πατρίδα τους ήταν ιδιαίτερα έντονη. • Η κατάσταση της υγείας των παιδιών ήταν ιδιαίτερα επιβαρυνμένη από τις κακουχίες και την πείνα. • Τα παιδιά έζησαν για πολλά χρόνια μακριά από τους γονείς τους και το κενό αυτό υπήρξε δυσαναπλήρωτο. • Ήταν πολλές οι περιπτώσεις παιδιών που απελπίζονταν και παρουσίαζαν τάσεις παραίτησης.

<p>προτεραιότητα την μόρφωση και την ανάπτυξη της καλλιτεχνικής δραστηριότητας.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Στον αθλητισμό υπήρχε έντονη δραστηριότητα με καθημερινή οργάνωση διαφόρων δράσεων, αγώνων και τουρνουά. • Τους καλοκαιρινούς μήνες υπήρχαν κατασκηνώσεις και διαρκούσαν για περίπου ένα μήνα. 	
---	--

Η περίπτωση των ανατολικών χωρών κρίθηκε αναγκαίο να μελετηθεί διότι αφορά Έλληνες πρόσφυγες, αφενός σε προηγούμενη χρονική περίοδο αφετέρου σε χώρες με διαφορετικό εκπαιδευτικό σύστημα. Εδώ οι πρόσφυγες συμμετείχαν στα κανονικά σχολεία όλων των βαθμίδων, ενώ ταυτόχρονα παρακολουθούσαν εντατικά μαθήματα γλώσσας της χώρας υποδοχής αλλά και μαθήματα στη μητρική τους γλώσσα με ιδιαίτερη έμφαση στις πρώτες τάξεις της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Σε κάποιες περιπτώσεις η διδασκαλία των μαθημάτων στην Α δημοτικού γινόταν αποκλειστικά στην ελληνική γλώσσα. Επίσης παρατηρούνται σε ορισμένες περιπτώσεις μαθήματα και βιβλία στην σλαβομακεδονική. Διαφέρει λοιπόν ως προς την διδασκαλία της μητρικής γλώσσας, αφού είναι η πρώτη περίπτωση σε σχέση με τις προηγούμενες που μελετήθηκαν, η οποία εδώ γίνεται οργανωμένα στα ήδη υπάρχοντα σχολεία. Την ευθύνη για την διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας με ότι αυτό συνεπάγεται (αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, βιβλία, κατάρτιση εκπαιδευτικών, αξιολόγηση διδακτικού έργου κ.α) την είχε ειδική ελληνική επιτροπή (ΕΒΟΠ) που συστάθηκε γι' αυτό το σκοπό. Αντίστοιχη ελληνική επιτροπή (ΔΟΜΕ) είχε την ευθύνη για την διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς και των παραδόσεων των προσφύγων. Αντίστοιχες επιτροπές δεν συναντάμε επίσημα στις χώρες που μελετήθηκαν παραπάνω.

Οι εκπαιδευτικοί και εδώ δεν είναι κατάλληλα εφοδιασμένοι να αντιμετωπίσουν πρόσφυγες μαθητές, αλλά επιπρόσθετα υπάρχει σημαντική έλλειψη και σε ανθρώπινο δυναμικό αλλά και σε παιδαγωγικά καταρτισμένους επιστήμονες. Το πρόβλημα αντιμετωπίστηκε σε κάποιο βαθμό με ταχύρυθμα φροντιστηριακά τμήματα υποστήριξης που πραγματοποίησε η ΕΒΟΠ.

Σε κεντρικό επίπεδο πάρθηκαν όλα τα αναγκαία μέτρα για την στήριξη των ασυνόδευτων προσφύγων τόσο σε επίπεδο υλικής όσο και στο επίπεδο της ψυχολογικής υποστήριξης εντούτοις όμως η απουσία της οικογένειας, η νοσταλγία της πατρίδας και οι δυσκολίες μιας ξένης χώρας με ότι αυτό συνεπάγεται (γλώσσα, κουλτούρα, τρόπος ζωής) πολλές φορές λύγιζαν τα παιδιά.

Κεφάλαιο 5ο Συμπεράσματα

Από την μελέτη των εκπαιδευτικών συστημάτων άλλων χωρών που ενσωματώνουν, σήμερα ή στο παρελθόν, πρόσφυγες μαθητές προέκυψαν σημαντικά στοιχεία που αποτελούν πεδίο συζήτησης, προβληματισμού ακόμα και συμπερίληψης ή απόρριψης στα σύγχρονα εκπαιδευτικά μοντέλα. Βασικά συστατικά αποτελούν η οικονομία, η ιστορία και η κουλτούρα μιας χώρας στην διαμόρφωση της στρατηγικής που θα αναπτύξει σχετικά με την φιλοξενία, τη διαμονή την εκπαίδευση και την επαγγελματική προοπτική που θα δώσει στους πρόσφυγες.

Κάθε χώρα καλείται να επιλέξει εάν θα ακολουθήσει το μοντέλο της αφομοίωσης, της ενσωμάτωσης ή της συνύπαρξης σε ένα πολυπολιτισμικό σύγχρονο περιβάλλον. Εάν παρουσιάζει ανοχή, ίση αντιμετώπιση στην φυλετική, θρησκευτική, πολιτισμική διαφορετικότητα ή επιδιώκει τους διαχωρισμούς ή σε ακραίες περιπτώσεις τη διασφάλιση της 'καθαρότητας' μιας φυλής.

Αφού απαντηθούν στο επίπεδο λήψης αποφάσεων μιας κοινωνίας τα παραπάνω ερωτήματα η κάθε χώρα καλείται να τροποποιήσει και να μορφοποιήσει το νομικό της πλαίσιο κάνοντας ριζικές έως και ριζοσπαστικές αλλαγές στη φιλοσοφία που διέπει την εκπαιδευτική πολιτική. Η κατεύθυνση διαμόρφωσης κατάλληλων συνθηκών και προϋποθέσεων για ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση τόσο μεταξύ προσφύγων - γηγενών μαθητών όσο και γηγενών μεταξύ τους, ανεξάρτητα από οικονομική και κοινωνική κατάσταση, είναι αυτή που θα διασφαλίσει την ισότητα στην εκπαίδευση χωρίς διαχωρισμούς ή αποκλεισμούς.

Από τα μοντέλα που μελετήθηκαν προκύπτει η ανάγκη για κοινά σχολεία, κοινές τάξεις, κοινά πανεπιστήμια όπως παρατηρήθηκε κατά το πρόσφατο παρελθόν στις πρώην λαϊκές δημοκρατίες, αλλά βλέπουμε και σήμερα στον Καναδά ή ακόμα και με διαφοροποιήσεις όπως επισημάνθηκαν στην περίπτωση της Γερμανίας. Εξάιρεση αποτελεί ο Λίβανος με το διπλό σύστημα εκπαίδευσης, κατά το οποίο τα προσφυγόπουλα φοιτούν σε απογευματινές βάρδιες.

Όπως είδαμε στη μελέτη αυτή, αποτελεί πρωταρχικής σημασίας ζήτημα η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας στο σχολείο ως βασικός κρίκος σύνδεσης με την κοινωνία καταγωγής. Η συστηματική επαφή των προσφύγων με τις παραδόσεις, την ιστορία, τη κουλτούρα τους, μέσα από λέσχες, απογευματινά τμήματα, εκδηλώσεις και άλλες μορφές δράσεων, βοηθάει στο να διατηρηθεί η ταυτότητα και η σχέση με τη χώρα προέλευσης, αναλλοίωτες. Τα παραπάνω αποτελούν επίσης σημαντικό παράγοντα συμμετοχής και συνύπαρξης των γονέων προσφύγων με εκπαιδευτικούς και άλλες γηγενείς δυνάμεις που συμβάλλουν στην υλοποίηση των

πρωτοβουλιών αυτών. Ειδικές επιτροπές που θα συντονίζονται είτε από κάθε χώρα καταγωγής των προσφύγων (όπου είναι εφικτό) είτε από επιστημονικές – πολιτιστικές επιτροπές (πρόσφυγες επιστήμονες που ζουν σε άλλες χώρες) υπό την εποπτεία του ΟΗΕ, θα επιτελούσαν καθοριστικό έργο στη διευθέτηση των ζητημάτων που αφορούν τη γλώσσα και τον πολιτισμό, και που λειτούργησαν θετικά στις πρώην λαϊκές δημοκρατίες.

Η ψυχολογική υποστήριξη αποτελεί καθοριστικής σημασίας παράγοντα για τη διασφάλιση της απαραίτητης εσωτερικής ισορροπίας των προσφύγων. Είναι επιτακτικό καθήκον κάθε ανθρωποκεντρικής κοινωνίας η λήψη όλων των αναγκαίων μέτρων και προϋποθέσεων (δομές, σύμβουλοι, ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί, ομαδικές συνεδρίες, κατ' οίκον υποστήριξη όπου απαιτείται, όπως είδαμε στο Λίβανο) στη κατεύθυνση της αρμονικής επανένταξης των κακοποιημένων ατόμων.

Το πιο ευαίσθητο τμήμα του προσφυγικού πληθυσμού είναι τα ασυνόδευτα παιδιά. Ο πόνος, η φρίκη και η απόγνωση που έχουν βιώσει εξαιτίας των πολέμων, τα τραύματα που έχουν υποστεί, έχουν κατακερματίσει την παιδική αγνότητα κι έχουν σφραγίσει την ψυχосύνθεσή τους. Το χρέος απέναντι τους δεν μπορεί να μετρηθεί με υλικό αντίτιμο. Δομές σαν αυτές που αναφέρθηκαν στα προηγούμενα κεφάλαια είναι η αφετηρία στο μαραθώνιο που καλείται κάθε χώρα υποδοχής προσφύγων να διανύσει προκειμένου να τα επαναφέρει, να τα καλλιεργήσει και να τα μορφώσει. Φυσικά σε πρώτη προτεραιότητα βρίσκεται η επανένωση της οικογένειας κάτω από οποιεσδήποτε συνθήκες.

Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται με πρόσφυγες μαθητές καλούνται να πραγματοποιήσουν ένα σύνθετο και δύσκολο έργο. Για να ανταπεξέλθουν αποτελεσματικά στην πρόκληση αυτή επιβάλλεται να είναι μετεκπαιδευμένοι στη σύγχρονη πολυπολιτισμική παιδαγωγική προσέγγιση. Απαλλαγμένοι από γραφειοκρατία και αφοσιωμένοι αποκλειστικά στο διδακτικό και παιδαγωγικό τους έργο να επιτελέσουν αβίαστα το λειτούργημά τους. Αποθετήριο πόρων, που συναντάται στο Οντάριο του Καναδά, (πληροφορίες και μαθήματα για κάθε χώρα καταγωγής προσφύγων, καλές πρακτικές από άλλα σχολεία της ίδιας χώρας ή άλλων χωρών, χάρτες πολιτισμού - παραδόσεων και ότι άλλο απαιτείται) να διατίθεται για την ολόπλευρη γνώση του εκπαιδευτικού που καλείται να διδάξει μαθητές άλλων χωρών.

Η σύνδεση του μαθήματος με τις εμπειρίες προσφύγων μαθητών αποτελεί σταθερή βάση για την επικοινωνία και οικειότητα που επιδιώκεται προκειμένου ο μαθητής να συνυπάρξει με ίσους όρους σε πολυπολιτισμική τάξη. Επίσης καλή πρακτική που μπορεί να ενσωματωθεί στα

επιμέρους εκπαιδευτικά συστήματα αποτελεί η ύπαρξη δεύτερου εκπαιδευτικού, γνώστη της μητρικής γλώσσας των προσφύγων, που να υποστηρίζει τον πρωτεύοντα εκπαιδευτικό καθώς και τους μαθητές σε όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επαγγελματικές ευκαιρίες ανάπτυξης για εκπαιδευτικούς και υπεύθυνους χάραξης διαπολιτισμικής πολιτικής, προγράμματα διευθέτησης θεμάτων των οικογενειών των προσφύγων εντός και εκτός σχολείων και πολυεπίπεδες, πολυτομεακές συνεργασίες ανάμεσα στα ενδιαφερόμενα μέρη, δίνουν τη δυνατότητα να ενδυναμώσουν τους πρόσφυγες μαθητές στο εκπαιδευτικό σύστημα και στην κοινωνία.

Η ισότιμη πρόσβαση προσφύγων - γηγενών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αποτελεί αναφαίρετο δικαίωμα και υποχρέωση από την πλευρά κάθε πολιτείας. Η αποτροπή των προσφύγων από την είσοδό τους στην ανώτατη εκπαίδευση, δεν ευνοεί την επαγγελματική τους σταδιοδρομία και επιτυχία. Τα διεθνή εκπαιδευτικά ιδρύματα χρειάζεται να επικεντρώσουν στην ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών μοντέλων που είναι κατάλληλα για τους πληθυσμούς προσφύγων.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ελληνικές πηγές

Αγρολάμπος Μπάμπης, «Αγκάθια στην κοινωνική ένταξη των προσφύγων», Ανακτήθηκε 27 Φεβρουαρίου, 2020, https://www.efsyn.gr/ellada/dikaiomata/123259_agkathia-stin-koinoniki-entaxi-ton-prosfygon

Αλεξίου, Ε. (1983). Βασιλική Δρυς, Το χρονικό της Εκπαίδευσης, Αθήνα: Καστανιώτης

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

Γεωργίου, Γ. (2018), Το παράδειγμα του εκπαιδευτικού συστήματος στον Καναδά, <https://paideia-news.com/to-paradeigma-toy-ekpaideytikoy-systimatos-ston-kanada31322d> (είναι δικό σου?)

Γεωργίτσα, Α. (2017), Η ένταξη των παιδιών των μεταναστών στην εκπαίδευση και την κοινωνία της Ευρώπης. Πολιτικές και πρακτικές για την αντιμετώπιση της προσφυγικής κρίσης στην Ελλάδα και στη Γερμανία (Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία), Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Κόρινθος.

Γκάρος, Σ. & Ναλμπάντης, Κ. (2006): Οι Έλληνες μετανάστες και ο συνδικαλισμός, Ανακτήθηκε 21 Μαρτίου, 2020, από <http://www.kn-megalexandros.gr/portal/index.php?p=articles&id=25>

Γκαγκουλιας, Γ. (2004), Παιδομάζωμα» τα παιδιά στη θύελλα του πολέμου και μετά, Αθήνα: Ιωλκός

Γκόβαρης, Χ. (2002). Διαπολιτισμική εκπαίδευση και το δίλημμα των πολιτισμικών διαφορών. Εκπαίδευση & Θέατρο, 8 (No 2), 37-44.

Γκόβαρης, Χ. (2004). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Αθήνα: Αστραπός. Γκόβαρης, Χ. (2013). Διδασκαλία και Μάθηση στο Διαπολιτισμικό Σχολείο, Αθήνα:

Γκόντζιου, Δ. (2001). Οδοιπορικό μνήμης. εκδόσεις Θεσπρωτικό.

Γκότοβος, Α. (1997). Γλωσσική συνέχεια και εκπαιδευτική περιχαράκωση: το παράδειγμα της ελληνικής διασποράς στη Γερμανία. Η γλωσσική εκπαίδευση των Ελλήνων μεταναστών, 43-54. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ & ΚΕΓ.

Ζοπουνίδου, Ε. (2006). Η εκπαίδευση των πολιτικών προσφύγων στις ανατολικές χώρες μετά τον εμφύλιο πόλεμο και η συμβολή της στην ένταξη ή τον αποκλεισμό τους στις χώρες

υποδοχής ή στην πατρίδα τους: Η περίπτωση της Τσεχοσλοβακίας (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.

Horf, D. (1991). Τριάντα χρόνια ελληνογερμανικής μετανάστευσης και παλιννόστησης: Σχολικά προβλήματα και κοινωνική ένταξη των παιδιών των μεταναστών στην Ομοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας και στην Ελλάδα, Θεσσαλονίκη: Έκδοση Γερμανικού Ινστιτούτου Γκαίτε.

Καινούργιος, Χ. (1991). Στα στρατόπεδα Ρουμπίκ και Μπούλκες, Αθήνα: Ιωλκός.

Κλάους, Ν. (2019). Για ένα μέλλον στη Γερμανία των προσφύγων. Ανακτήθηκε 21 Μαρτίου, 2020, από <https://p.dw.com/p/3EaBj>.

Κλαπή, Μ. (2017). Οι πρόσφυγες στη γερμανική κοινωνία. Ανακτήθηκε 21 Μαρτίου, 2020, από <http://thecricket.gr/2017/06/integration-refugees-in-germany/>

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

Λαμπρόπουλος, Δ. (2017) «Η γενοκτονία των Ινδιάνων – Ένα ξεχασμένο Ολοκαύτωμα» Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2020, από <https://thepressproject.gr/i-genoktonia-ton-indianon-ena-ksexasmeno-olokautoma/>

Μανροζαχαράκης, Ε. (2016). Η Διαχείριση της πολιτισμικής διαφοράς και διαδικασίες ένταξης στην εκπαίδευση μειονοτήτων ομάδων στη Γερμανία, Ανακτήθηκε 21 Μαρτίου, 2020, από <https://ssrn.com/abstract=2788457> και <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2788457>

Merkens, H. (2015). Μαθητές με ιστορικό μετανάστευσης στο γερμανικό σχολικό σύστημα: η αποτυχία μιας πρόκλησης. Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας, 17, 101-121. doi: <https://doi.org/10.12681/sas.491>

Μητσόπουλος, Θ. (1979). Μείναμε Έλληνες τα σχολεία των ελληνικών πολιτικών προσφύγων στις σοσιαλιστικές χώρες. Αθήνα: Οδυσσέας

Μίλεση, Χ. & Πασχαλιώρη, Β. (2003). Η εκπαιδευτική πολιτική της Γερμανίας, Αγγλίας και Ελλάδας στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 12 (No8), 82-96 τεύχος 8. Ανακτήθηκε 21 Μαρτίου, 2020, από <http://www.pischools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos8/7.pdf>.

Μουσούρου, Λ. (1991). Μετανάστευση και μεταναστευτική πολιτική στην Ελλάδα και την Ευρώπη, Αθήνα: Gutenberg.

Μποντίλα, Μ. (2000). Η εκπαίδευση των παιδιών των πολιτικών προσφύγων στα ανατολικά κράτη (1950-1964): πλαίσιο και κοινωνικοποίηση (Διατριβή επί διδακτορία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Μποντίλα, Μ. (2003). Πολύχρονος να ζεις μεγάλε Στάλιν, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Νικοπούλου, Ν. (2016), Η εκπαίδευση των πολιτικών προσφύγων στα πρώην ανατολικά κράτη (Πτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.

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

Παλαιολόγου, Ν. & Ευαγγέλου, Ο. (2011). Διαπολιτισμική Εκπαιδευτική Πολιτική για παιδιά μεταναστών. Αθήνα: Πεδίο.

Παπαναγιώτου, Β. (2004): Εναλλακτική λύση και όχι αδιέξοδο το ελληνικό αμιγές σχολείο για τα παιδιά των μεταναστών υποστηρίζουν Γερμανοί επιστήμονες. Ανακτήθηκε 19 Μαρτίου, 2020, από <https://p.dw.com/p/Avr7> .

Πολυμερίδη Γ. «Τα παιδιά του εμφύλιου», Ανακτήθηκε 22 Μαρτίου 2020 από , <https://www.mixanitouxronou.gr/ta-pedia-tou-emfiliou-ti-apantai-to-kommunistiko-kommatis-katigories-oti-ekane-pedomazoma-kratage-omirous-ke-etimize-anilikous-machites/>

Πούλου Ελένη (2018) «Η Ελληνική παιδεία των πολιτικών προσφύγων δεύτερης γενιάς στην Πολωνία», Αθήνα,

ΠΡΕΣΒΕΙΑ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ ΣΤΗΝ ΟΤΤΑΒΑ ΓΡΑΦΕΙΟ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ & ΕΜΠΟΡΙΚΩΝ ΥΠΟΘΕΣΕΩΝ, ΚΑΝΑΔΑΣ, ΟΔΗΓΟΣ ΕΠΙΧΕΙΡΕΙΝ, (2017) Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2020 από <http://www2.mfa.gr/infocfiles/Doing%20Business%20Canada%202017%202%20ca.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.

Ξένες πηγές

Al-Monitor (2017) “In Lebanon, even private schools caught in education crisis, Josephine Deed” Ανακτήθηκε 10 Μαρτίου, 2020, από <https://www.al-monitor.com/pulse/fa/originals/2017/01/lebanon-syrian-displaced-students-public-private-education.html>

Aneta Hayes, Derek McGhee, Natalie Garland and Brian Lally, 31 August 2019, “Could refugee education in Lebanon provide a model for all?” Ανακτήθηκε 27 Φεβρουαρίου 2020 απο

<https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20190827121636840>

Arvisais, O., Charland, P. (2015), Enjeux éducationnels, curriculum et langue d’enseignement dans les camps de réfugiés: état des connaissances et perspectives de recherché, CJNSE/RCJCE, vol. 6, no 2 : 87-93

Balibar. «Ποιος είναι ο ‘νέος ρατσισμός’»; Ανακτήθηκε 25 Φεβρουαρίου, 2020, από <http://epohi.gr/antishmitismos-kai-islamofovia-didyma-afhghmata-misous/>

Children on the edge,, “Lebanon: education for Syrian refugee children” Ανακτήθηκε 01 Μαρτίου 2020 <https://www.childrenontheedge.org/lebanon-education-for-syrian-refugee-children.html>.

Cloutier, E. (1978), Queen's Printer and Controller of Stationery, Canada House of Commons Debates, Official Report, Volume 1

CNN Greece, Newsroom, « Σκληρή στάση της Μέρκελ στο προσφυγικό,» Ανακτήθηκε 25 Φεβρουαρίου, 2020, από <https://www.cnn.gr/news/kosmos/story/47841/skliri-stasi-tis-merkel-apenanti-sto-prosfygiko>

Crul, M. R. J., Keskiner, E., Schneider, J., Lelie, F., & Ghaemina, S. (2017). No lost generation? Education for refugee children: a comparison between Sweden, Germany, The Netherlands and Turkey. In R. Bauböck, & M. Tripkovic (Eds.), *The Integration of Migrants and Refugees: An EUI Forum On Migration, Citizenship And Demography* (pp. 62-80).

Daniels, J. (2011). Sekundäre Traumatisierung in der Traumaarbeit. In Friedrich, S. σ. 27.

Daleel Madani Org, “BLN curriculum Consultant” Ανακτήθηκε 15 Μαρτίου, 2020, από <https://www.daleel-madani.org/civil-society-directory/war-child-holland/calls/bln-curriculum-consultant>

Della McGuire, (2018). What is Citizenship Education? - Definition & Types” Ανακτήθηκε 28 Μαρτίου, 2020, από <https://study.com/academy/lesson/what-is-citizenship-education-definition-types.html>

Dryden-Peterson, S. (2012) , The politics of higher education for refugees in a global movement for primary education, *Refuge: Canada's Journal on Refugees*, vol. 27, no 2: 10-18

Educate children in their mother tongue, urges UN rights expert. (2020). Ανακτήθηκε 27 Απριλίου, από <https://news.un.org/en/story/2020/03/1059241>

Education system Lebanon | Nuffic | 1st edition, December 2016 | version 1, December 2016 Ανακτήθηκε 27 Απριλίου 2020

Education Encyclopedia StateUniversity.com “Lebanon Educational System—overview” Ανακτήθηκε 02 Μαρτίου 2020 από <https://education.stateuniversity.com/pages/827/Lebanon-EDUCATIONAL-SYSTEM-OVERVIEW.html>

EduCanada | High school in Canada” Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2020, από <https://www.educanada.ca/programs-programmes/secondary-secondaire.aspx?lang=eng>

EduCanada | Elementary school in Canada” Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2020, από <https://www.educanada.ca/programs-programmes/elementary-primaire.aspx?lang=eng>

Espenhorst, N. & Berthold (2010). Ein Raum wie kein anderer - Zentrale Probleme und Befugnisse bei der Gleichstellung von unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen. In: Migration und Soziale Arbeit, 32. Jahrgang, Heft ¾, σ. 290-295.

Euronews, «Why aren't rich gulf states welcoming Syrian refugees or are they» Ανακτήθηκε 28 Φεβρουαρίου, 2020 από <https://gr.euronews.com/2015/09/30/why-aren-t-rich-gulf-states-welcoming-syrian-refugees-or-are-they>

Ferede, M.K.. (2010). Structural factors associated with higher education access for first-generation refugees in Canada: An agenda for research. *Refuge*. 27. 79-88.

Gagne, Monique & Shapka, Jennifer & Law, Danielle. (2012). The Impact of Social Contexts in Schools: Adolescents Who Are New to Canada and Their Sense of Belonging. *Contributions to Human Development*. 24. 17-34. 10.1159/000331022.

Gogolin, I. (2000) Bildung und ausländische Familien. In: Sachverständigenkommission 6. Familienbericht (eds) Familien ausländischer Herkunft in Deutschland: Lebensalltag. Materialien zum 6. Familienbericht. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 61- 106

Government of Canada, "Canada: A History of Refuge | A Time Line | Date modified:2020-01-16" Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2020, από <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/services/refugees/canada-role/timeline.html>

Government of Canada, (2017) "Immigration, Refugees and Citizenship Canada Departmental Plan, 2017 – 2018" Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2020, από <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/corporate/publications-manuals/departmental-plan-2017-2018/departmental-plan.html>

Hamberger, M. (2014). Zukunft der Heimerziehung – eine knappe Skizze. In: Faas S., Zipperle M. (eds) Sozialer Wandel. Springer VS, Wiesbaden, 231-244.

Hamilton L., 2019. Syrian refugees in Canada: Four years after the welcome. *The Conversation Politics-Society* [internet] December 2, Ανακτήθηκε 27 Μαρτίου, 2020 από <https://theconversation.com/syrian-refugees-in-canada-four-years-after-the-welcome-126312>

Hayes, A., McGhee, D., Garland, N. & Lally, B. (2019). Could refugee education in Lebanon provide a model for all?. Ανακτήθηκε 30 Δεκεμβρίου, 2019, από <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20190827121636840>.

Hou, F. & Bonikowska, A. (2016). Educational and Labour market outcomes of childhood immigrants by admission class. *Statistics Canada*. Ottawa: Minister of Industry.

Hu, S., Mills-Fisher, S., Woomert, A., Markus, P. (2014). *Canadian horizons: student writing anthology*, Junior, Toronto District School Board, ESL/ELD Department

Human Rights Watch, hrw (2016), *Jawaher, Βόρειος Λίβανος, 1/12/15*" Ανακτήθηκε 20 Μαρτίου, 2020, από <https://www.hrw.org/report/2016/07/19/growing-without-education/barriers-education-syrian-refugee-children-lebanon>

Human Rights Watch, hrw (2018), Lebanon: Stalled Effort to Get Syrian Children in School, Donors, Education Ministry Should Fulfill Promises, December 13, 2018” Ανακτήθηκε 01 Μαρτίου 2020 από <https://www.hrw.org/news/2018/12/13/lebanon-stalled-effort-get-syrian-children-school>

Human Rights Watch hrw (2018), “I would like to go to school| Barriers to education for children with Disabilities in Lebanon” Ανακτήθηκε 05 Μαρτίου, 2020, από <https://www.hrw.org/report/2018/03/22/i-would-go-school/barriers-education-children-disabilities-lebanon>

Kavitha Cardoza (2018) “Canada's Public Schools, Immigrant Students Are Thriving, , February 28, 2018” Ανακτήθηκε 27 Μαρτίου, 2020, από <https://www.edweek.org/ew/articles/2018/02/28/in-canadas-public-schools-immigrant-students-are.html>

Koehler, C. (2016). Education, mobility, uncertainty: refugees in receiving countries' education systems. Στο Dichaba, M. & Sotayo, M. (επιμ.), South Africa International Conference on Education. Proceedings: Towards Excellence in Educational Practices, 19-21 Σεπτεμβρίου 2016 (σσ. 266-279). South Africa: African Academic Research Forum.

Krakow, K. (2016). Are Current Efforts to Educate Immigrants in Germany Living up to the Task?. Ανακτήθηκε 16 Μαρτίου, 2020, από <https://www.humanium.org/en/educating-immigrants-in-germany/>

Lebanon Valley College (2019) “Early childhood education” Ανακτήθηκε 02 Μαρτίου, 2020, από <https://www.lvc.edu/academics/undergraduate-studies/education/early-childhood-education/>

Lebanese University, “Registration in Lebanese University” Ανακτήθηκε 20 Μαρτίου, 2020 από <https://www.ul.edu.lb/students/registration.aspx>

Miera, F. (2007). German Education Policy and the Challenge of Migration. Paper prepared for the EMILIE project, WP3, Deliverable D4. Ανακτήθηκε 15 Μαρτίου, 2020, από http://www.eliamep.gr/wp-content/uploads/en/2008/10/german_education_policy_and_the_challenge_of_migration.pdf

Ministry of Education And Higher Education of Lebanon - Education system INSTITUTION TYPES & CREDENTIALS” Ανακτήθηκε 02 Μαρτίου 2020 από http://www.higher-edu.gov.lb/arabic/Guides/Other-Guides/Educ_Sys.pdf

Ministry of Education and Higher Education Lebanese Republic,” Ανακτήθηκε 20 Μαρτίου 2020 από <https://www.mehe.gov.lb/en>

Ministry of Education Ontario The Ontario Curriculum: Elementary” Ανακτήθηκε 30 Μαρτίου, 2020, από <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/common.html>

Ministry of Education “Ontario | |Secondary Education” Ανακτήθηκε 30 Μαρτίου, 2020, από <http://www.edu.gov.on.ca/eng/secondary.html>

Monthly magazine (2019) Public education in Lebanon: Facts and figures | February 19 2019” Ανακτήθηκε 10 Μαρτίου, 2020, από https://monthlymagazine.com/article-desc_4831

OECD (2011) Financial and Human Resources Invested In Education | Education at a Glance, Ανακτήθηκε 27 Μαρτίου, 2020, από <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/48630868.pdf>

Parusel, B. (2015). Unbegleitete Minderjährige auf der Flucht. Ανακτήθηκε 15 Μαρτίου, 2020 από: <http://www.bpb.de/apuz/208007/unbegleitete-minderjaehrige-auf-der-flucht?p=all>.

Prime Minister of Canada “Justin Trudeau,” Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2020, από <https://pm.gc.ca/en>

Prochner, L. (2011). Early Childhood Care and Education in Canada: Past, Present, and Future. UBC Press. p. 211. ISBN 978-0-7748-4129-0.

Republic of Lebanon, Center for Educational Research and Development Ανακτήθηκε 10 Μαρτίου, 2020, από <http://www.crdp.org/?la=en>

Ryeburn, B. (2016). Stepping up to support refugee students. Teacher Magazine, 28(3). Ανακτήθηκε 2 Μαΐου, 2020, <http://www.bctf.ca/publications/TeacherArticle.aspx?id=39095>

Seckler, M. (2014). Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge zwischen Jugendhilferecht und Asylrecht. Ανακτήθηκε 15 Μαρτίου, 2020 από: <https://content-select.com/de/portal/media/view/5464743b-ad78-4047-ac25-70a9b0dd2d03>.

Seibold, C. (2015). Junge Flüchtlinge in der Schule. Aufgaben und Anforderungen an die Schulsozialarbeit. Sozialmagazin 40 (11-12).

Stauf, E. (2012). Unbegleitete Minderjährige Flüchtlinge in der Jugendhilfe. Bestandsaufnahme und Entwicklungsperspektiven in Rheinland-Pfalz. Mainz: Institut Minderjährige Flüchtlinge in der Jugendhilfe.

“The Canadian Education System, Canada is home to some of the world’s top educational institutions” Ανακτήθηκε 30 Μαρτίου, 2020, από <https://www.canadavisa.com/canadian-education.html#gs.47zszt>

“The Canadian Education System, Canada is home to some of the world’s top educational institutions” Ανακτήθηκε 30 Μαρτίου, 2020, από <https://www.canadavisa.com/canadian-education.html#gs.3y9wv2>

UNESCO, (2016) “Technical and Vocational Education and Training” Ανακτήθηκε 15 Μαρτίου, 2020, από <https://en.unesco.org/fieldoffice/beirut/TVET>

UNESCO, (2019) “UNESCO schools give hope to Syrian refugees in Lebanon”, Ανακτήθηκε 28 Φεβρουαρίου 2020 από <https://en.unesco.org/news/unesco-schools-give-hope-syrian-refugees-lebanon>

UNESCO, (2019), “TVET Country Profile, Lebanon, June 2019” Ανακτήθηκε 15 Μαρτίου, 2020, από https://unevoc.unesco.org/wtdb/worldtvtdatabase_lbn_en.pdf

UNESCO Institute for Statistics (2018) “ Government expenditure on education, total (% of GDP) Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2020, από <https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS>

UNESDOC (2019) Παγκόσμια έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης “Μετανάστευση, εκτοπισμός και εκπαίδευση: χτίζοντας γέφυρες, όχι τείχη”, Ανακτήθηκε 02 Μαρτίου 2020 https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265996_gre

UNHCR (2017) “EDUCATION SECTOR 2017 - End of Year Dashboard” Ανακτήθηκε 10 Μαρτίου, 2020, από <https://data2.unhcr.org/en/documents/download/62763>

UNHCR, (2017) “ Lebanon: Education” Ανακτήθηκε 01 Μαρτίου 2020 από <https://www.unhcr.org/lb/education>

UNHCR (2018) “Lebanon puts in an extra shift to get Syrian refugees into school” Ανακτήθηκε 005 Μαρτίου, 2020, από <https://www.unhcr.org/news/stories/2018/6/5b321c864/lebanon-puts-extra-shift-syrian-refugees-school.html>

UNHCR (2019) | OPERATIONAL UPDATE | Lebanon December 2018” Ανακτήθηκε 05 Μαρτίου, 2020, από <https://www.unhcr.org/lb/wp-content/uploads/sites/16/2019/07/UNHCR-Lebanon-Operational-Update-Jan-Dec-2018.pdf>

UNHCR, Unicef, (2019) “Q&A for the 2018-2019 school year” Ανακτήθηκε 02 Μαρτίου 2020 από https://www.refugees-lebanon.org/uploads/poster/poster_153907747632.pdf

UNHCR (2019) “Education programme 2019” Ανακτήθηκε 15 Μαρτίου, 2020, από <https://www.unhcr.org/lb/wp-content/uploads/sites/16/2019/04/Education-Factsheet.pdf>

UNICEF (2018) “The Ministry of Education and UNICEF promote inclusive education” Ανακτήθηκε 02 Μαρτίου 2020 από <https://www.unicef.org/lebanon/press-releases/ministry-education-and-unicef-promote-inclusive-education>

University Mc Gill, Montreal “The Canadian Charter of Rights and Freedoms” Ανακτήθηκε 26 Μαρτίου, 2020, από https://www.mcgill.ca/dise/files/dise/cdn_rights.pdf

UNRWA (2019) Education IN Lebanon” Ανακτήθηκε 05 Μαρτίου, 2020, από <https://www.unrwa.org/activity/education-lebanon>

Wilkinson, L. (2001). The Integration of Refugee Youth in Canada. Ph.D Thesis in Sociology, University of Alberta, : 257 pp.

Word Education News & Reviews (2017) “Education in Lebanon, May 2, 2017, Bryce Loo, Research Associate, and Jessie Magaziner, Knowledge Analyst, WES” Ανακτήθηκε 03 Μαρτίου 2020 από <https://wenr.wes.org/2017/05/education-in-lebanon>

Yu, H. (2012), The Language Learning of Refugee Students in Canadian Public Elementary and Secondary Schools. Electronic Thesis and Dissertation Repository. 854. Ανακτήθηκε 11 Απριλίου, 2020, από <https://ir.lib.uwo.ca/etd/854>

Zinga, D. (2008), Ontario's Challenge: Denominational Rights in Public Education, Brock University

Feng Hou and Aneta Bonikowska, Analytical Studies Branch Research Paper Series, Educational and Labour Market Outcomes of Childhood Immigrants by Admission Class

Reaching All Children with Education in Lebanon R.A.C.E, Ministry of Education And Higher Education, June 2014