

**Εκπαιδευτικές ανάγκες και εμπόδια των εκπαιδευτών/ριών ενηλίκων προσφύγων.  
Μελέτη περίπτωσης στη Λέρο**

**Educational needs and barriers of adult refugees’ educators. Case study in Leros**

**Βασιλική Καφρίτσα**, Εκπαιδευτικός ΠΕ, ΜΔΕ «Σπουδές στην Εκπαίδευση», ΕΑΠ, [baskaf@hotmail.gr](mailto:baskaf@hotmail.gr)

**Ευάγγελος Ανάγνου**, ΣΕΠ ΕΑΠ, [anagnouev@yahoo.gr](mailto:anagnouev@yahoo.gr)

**Vasiliki Kafritsa**, Primary school teacher, Msc “Studies in Education”, Hellenic Open University, [baskaf@hotmail.gr](mailto:baskaf@hotmail.gr)

**Evaggelos Anagnou**, Tutor Hellenic Open University, [anagnouev@yahoo.gr](mailto:anagnouev@yahoo.gr)

**Abstract:** In the present paper we tried to describe the educational needs of the adult refugees’ educators in the area of Leros. In addition, we attempted to highlight the obstacles they face. To collect our data, we used the qualitative approach and conducted interviews throughout the avalanche sampling, so that the participants could express their ideas and perceptions. Our sample is consisted of adult refugees’ educators working in NGO ECHO100PLUS, which is activated in Leros. The analysis of the data revealed the educators’ inexperience and lack of training, as well as the inadequate organization and support on state’s behalf. However, the bright side is the full support from ECHO100PLUS and the positive attitude of the local community and the trainees towards the educator’s work.

**Keywords:** adult education, adult’s trainer education, educational needs, barriers

**Περίληψη:** Στην παρούσα έρευνα επιχειρήθηκε η καταγραφή των εκπαιδευτικών αναγκών των εκπαιδευτών/ριών ενηλίκων προσφύγων στην περιοχή της Λέρου, καθώς και η ανάδειξη των εμποδίων που αντιμετωπίζουν. Για τη συλλογή των δεδομένων επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση και συγκεκριμένα υλοποιήθηκαν συνεντεύξεις μέσω της δειγματοληψίας χιονοστιβάδας. Το δείγμα αποτέλεσαν εκπαιδευτές και εκπαιδευτριες ενηλίκων προσφύγων της ΜΚΟ ECHO100PLUS που δραστηριοποιείται στη Λέρο. Από την ανάλυση των δεδομένων, αναδείχθηκε η απειρία και η απουσία επιμόρφωσης των εκπαιδευτών/ριών, καθώς και η ελλιπής οργάνωση και υποστήριξη από τη μεριά της πολιτείας. Στα θετικά καταγράφεται η αμέριστη υποστήριξη από την ECHO100PLUS και η θετική αντιμετώπιση της τοπικής κοινωνίας και των εκπαιδευόμενων απέναντι στο έργο των εκπαιδευτών/ριών.

**Λέξεις κλειδιά:** εκπαίδευση ενηλίκων, εκπαίδευση εκπαιδευτών ενηλίκων, εκπαιδευτικές ανάγκες, εμπόδια

## Εισαγωγή

Η πρωτόγνωρη για τα ελληνικά δεδομένα εισροή προσφύγων και μεταναστών έχει δημιουργήσει νέες συνθήκες και έχει αναδείξει από τη μια μεριά την ανάγκη για στήριξη και αλληλοβοήθεια και από την άλλη προβλήματα και ελλείψεις των ελληνικών δομών. Η ελληνική πολιτεία καλείται να καλύψει τις βασικές ανάγκες ενός ολοένα αυξανόμενου πληθυσμού προσφύγων. Οι ανάγκες αυτές δεν έχουν μόνο να κάνουν με τη σίτιση και τη στέγαση, αλλά και με την ένταξη και προσαρμογή τους στο νέο πολιτισμικό περιβάλλον, κύρια μέσω της εκπαίδευσης, όχι μόνο των παιδιών και των εφήβων, αλλά και των ενηλίκων.

Πρωταρχικός στόχος της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι να αντισταθμίσει τις κοινωνικές ανισότητες μέσα από την πρόοδο και τη βελτίωση του μορφωτικού επιπέδου των αδικημένων κοινωνικών ομάδων (Κόκκος, 2008, σ.9). Τα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων προσφύγων φαίνεται ότι μπορούν να βοηθήσουν στην βελτίωση της αυτοεικόνας και της αυτοπεποίθησης, στην ομαλή κοινωνικοποίηση και ένταξη στην κοινωνία (Ξηρουχάκης, 2019), καθώς και στην αποφυγή της περιθωριοποίησης, του κοινωνικού αποκλεισμού και των φαινομένων κοινωνικής παθογένειας (Μπεζάτη & Θεοδοσοπούλου, 2006).

Η εκπαίδευση ενηλίκων με διαφορετική εθνικότητα και κουλτούρα σε συνδυασμό με τις οικονομικές και εκπαιδευτικές ελλείψεις και αδυναμίες καθιστούν απαραίτητη τη διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των εκπαιδευτών/ριών, καθώς και των εμποδίων που προκύπτουν τόσο από τη διδασκαλία μιας ευαίσθητης κοινωνικά ομάδας, όπως είναι οι πρόσφυγες, όσο και από τις ελλείψεις σε παροχές και υποδομές (Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, 2010).

### 1. Ευάλωτες ομάδες

Όλα τα άτομα που για διάφορους λόγους βιώνουν τον κοινωνικό αποκλεισμό, γίνονται αντικείμενα ρατσισμού και προκαταλήψεων, με αποτέλεσμα να στερούνται πρόσβασης στην αγορά εργασίας (όπως τα άτομα με αναπηρία, οι χρήστες ουσιών, οι πρώην φυλακισμένοι, οι πρόσφυγες και οι μειονότητες) ανήκουν στις ειδικές ή ευάλωτες κοινωνικά ομάδες (Τσιμπουκλή, 2008, σ.281). Οι παραπάνω ομάδες, αν και δεν μοιράζονται ακριβώς τις ίδιες επιμορφωτικές ανάγκες, αντιμετωπίζουν, ωστόσο, κοινά προβλήματα, τα οποία εντοπίζονται σε τρεις διαφορετικές διαστάσεις της καθημερινής ζωής. Έτσι λοιπόν, σε επαγγελματικό επίπεδο, τα άτομα αυτά έχουν μειωμένες ευκαιρίες απασχόλησης, σε εκπαιδευτικό επίπεδο αντιμετωπίζουν περιορισμένη πρόσβαση σε εκπαιδευτικά προγράμματα, τα οποία, ως επί το πλείστον, διέπονται από ασυνέχεια, οργανωτικές ελλείψεις και είναι αποκομμένα από την αγορά εργασίας, και σε προσωπικό επίπεδο γίνονται αποδέκτες ελάχιστης ή/και μηδενικής υποστήριξης από τους οικείους τους (Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, 2010). Στην εκπαίδευση των ευάλωτων ομάδων, και ιδιαίτερα των προσφύγων πρέπει να λαμβάνονται υπόψη τόσο οι ιδιαίτερες ανάγκες της συγκεκριμένης ομάδας όσο και το διαφορετικό εθνοπολιτισμικό κεφάλαιο των μελών της, καθώς δύναται να γίνουν αιτίες

αποτυχίας του εκπαιδευτικού προγράμματος (Κεφαλά, 2017). Για τους λόγους αυτούς ο/η εκπαιδευτής/ρια ευάλωτων ομάδων απαιτείται να γνωρίζει τον ρόλο του/της και να αξιοποιεί συγκεκριμένες δράσεις, όπως περιγράφεται παρακάτω.

## **2. Εκπαιδευτικές ανάγκες των εκπαιδευτών ενηλίκων προσφύγων**

Όπως επισημαίνεται από τον Βεργίδη (2012), έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες στην Ελλάδα, οι οποίες είχαν ως στόχο να διερευνήσουν τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Κοινός παρονομαστής των ερευνών αυτών είναι, μεταξύ άλλων, η ανάγκη για υποστήριξη και επιμόρφωση όσον αφορά τη διδασκαλία μαθητών/ριών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, παρά το γεγονός ότι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελεί κεντρικό πεδίο στα προγράμματα σπουδών των Παιδαγωγικών Τμημάτων της χώρας (Palaiologou & Dimitriadou, 2013).

Από τα παραπάνω προκύπτει το συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτές/ριες ενηλίκων και ιδιαίτερα οι εκπαιδευτές/ριες ενηλίκων προσφύγων έχουν αυξημένες επιμορφωτικές ανάγκες, ιδιαίτερα αν αναλογιστεί κανείς ότι εκλείπει ένας κεντρικός προγραμματισμός και συντονισμένες προσπάθειες από τη μεριά του κράτους (Kantzou, Manoli, Mouti & Papadopoulou 2017).

Λόγω του ότι η προσφυγική κρίση είναι ένα πρόσφατο γεγονός δεν έχουν πραγματοποιηθεί ακόμη αρκετές έρευνες που να διερευνούν και να καταγράφουν τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτών/ριών ενηλίκων προσφύγων στη χώρα μας. Ωστόσο, σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα της Πρόιου (2019) οι εκπαιδευτές/ριες ενηλίκων προσφύγων χρήζουν επιμόρφωσης σε θέματα διαπολιτισμικότητας και στις βασικές αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων. Ταυτόχρονα, σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτές/ριες χρειάζεται να είναι έτοιμοι να διαχειριστούν παρεκκλίνουσες συμπεριφορές που οφείλονται σε τραυματικές εμπειρίες (Gagné, Schmidt & Markus 2017· Richardson, MacEwen & Naylor, 2018), αλλά και να μπορούν να είναι εξοπλισμένοι ώστε να διευκολύνουν την κριτική και δημιουργική εμπλοκή με τη γλώσσα της χώρας υποδοχής (Nelson & Appleby, 2015).

Σε γενικές γραμμές, η επιπλέον κατάρτιση πρέπει να είναι τέτοια ώστε αφενός να επεκτείνει την ευελιξία στην επιλογή μεθόδων διδασκαλίας, αφετέρου να καλλιεργεί στους εκπαιδευτές/ριες διεθνή συνείδηση και διαπολιτισμική ευαισθησία (Walters, Garii & Walters, 2009). Το παραπάνω εύρημα αποκτά ιδιαίτερη σημασία, αν συνυπολογίσουμε το γεγονός ότι σύμφωνα με τον Σιμόπουλο (2014) η πλειονότητα των εκπαιδευτών/ριών ενηλίκων προσφύγων στην Ελλάδα δεν εισάγει στη διδασκαλία της διαπολιτισμικές διαστάσεις, αξιοποιεί πιο συντηρητικές εκπαιδευτικές πρακτικές, όπως είναι η μετωπική διδασκαλία, και συντηρεί στερεοτυπικές και υποτιμητικές αντιλήψεις για τη διαφορετική κουλτούρα.

### **2.1. Εμπόδια των εκπαιδευτών ενηλίκων προσφύγων**

Στην παρούσα μελέτη επιχειρείται ο εντοπισμός και η καταγραφή των εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι ίδιοι/ες οι εκπαιδευτές/ριες ενηλίκων προσφύγων στην άσκηση του έργου

τους και τα οποία προέρχονται είτε από την ίδια τη σύσταση, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τους φραγμούς που αντιμετωπίζει η ομάδα εκπαιδευομένων (καταστασιακά και προδιαθετικά) είτε από την ακαταλληλότητα των υποδομών και την έλλειψη στήριξης και σχεδιασμού από την πολιτεία (θεσμικά) (Rubenson & Desjardins, 2009).

Με βάση την ψυχολογική προσέγγιση, ένα άτομο για να ικανοποιήσει τις εκπαιδευτικές του ανάγκες θα πρέπει πρώτα να έχει εξασφαλίσει την κάλυψη των βιολογικών αναγκών και των αναγκών για ασφάλεια (Βεργίδης, 2008, σ.29). Η μη κάλυψη των βασικών αναγκών δημιουργεί φραγμούς τόσο στον/την εκπαιδευόμενο/η όσο και στον/την εκπαιδευτή/ρια. Παράλληλα, η ετερογένεια της ομάδας ως προς το πολιτιστικό και κοινωνικό κεφάλαιο των μελών της δημιουργεί επιπλέον εμπόδια, καθώς ο/η εκπαιδευτής/ρια αφενός οφείλει να τα λάβει υπόψη του στον σχεδιασμό της διδασκαλίας, αφετέρου καλείται να συγκεράσει τα διαφορετικά εθνοπολιτισμικά στοιχεία και να δομήσει μια ομάδα με συνοχή (Blackledge & Hunt, 2004, σ.266). Φυσικά, δεν μπορούμε να παραλείψουμε το γεγονός ότι οι τραυματικές εμπειρίες, καθώς και η φυσική και ψυχολογική κατάσταση στην οποία βρίσκονται οι εκπαιδευόμενοι/ες αποτελούν επιπλέον φραγμούς στην ομαλή διεξαγωγή του προγράμματος (Richardson et al, 2018).

Σύμφωνα με τον Βαλάκα (2008, σ.172), ο χώρος μέσα στον οποίο διεξάγεται η διδασκαλία είναι ζωτικής σημασίας για την επιτυχία, χωρίς διαρροές, υλοποίηση ενός προγράμματος. Μία αίθουσα διδασκαλίας πρέπει να είναι άνετη και ελκυστική και να προδιαθέτει τα μέλη της ομάδας για μάθηση και συνεργασία. Ταυτόχρονα, πρέπει να είναι εξοπλισμένη με εποπτικά μέσα και να παρέχει δυνατότητες αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου. Επίσης, σύμφωνα με τον Gözpinar (2019), η αίθουσα διδασκαλίας πρέπει να αποτελεί ουδέτερο χώρο για τους πρόσφυγες. Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι η έλλειψη κατάλληλων υποδομών, εξοπλισμού και διδακτικού υλικού είναι ένα επιπλέον εμπόδιο που δυσχεραίνει το έργο των εκπαιδευτών/τιών ενηλίκων προσφύγων (Kantzou et al, 2017).

Με βάση την έρευνα του Gözpinar (2019), οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι η διδασκαλία είναι ένα επάγγελμα που μαθαίνεται με την πάροδο του χρόνου και η διδασκαλία των προσφύγων δεν αποτελεί εξαίρεση σε αυτόν τον κανόνα. Η έλλειψη εμπειρίας επομένως είναι ένα ακόμη εμπόδιο που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτές/ριες ενηλίκων προσφύγων.

Πρόσθετα εμπόδια προκύπτουν από την έλλειψη συντονισμού από έναν κεντρικό φορέα (Ποττάκης & Νικολόπουλος, 2017), από τις συνεχείς μετακινήσεις των προσφυγικών πληθυσμών και τις υπεράριθμες αίθουσες διδασκαλίας (Walters, Garii & Walters, 2009).

### 3. Μεθοδολογία έρευνας

Τα ερευνητικά ερωτήματα ήταν τα εξής:

EE1) Ποιες είναι οι εκπαιδευτικές ανάγκες των εκπαιδευτών/ριών ενηλίκων προσφύγων στην περιοχή της Λέρου, σύμφωνα με τις απόψεις του δείγματος;

EE2) Τι προβλήματα αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτές/ριες ενηλίκων προσφύγων της Λέρου

στο καθημερινό έργο τους, σύμφωνα με τις απόψεις του δείγματος;

Για την καλύτερη δυνατή απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση, καθώς προσφέρεται για την ανίχνευση, την κατανόηση, την ανάπτυξη και την ανάδειξη ενός κεντρικού φαινομένου (Creswell, 2016, σ.16-17), στη συγκεκριμένη περίπτωση τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτών/ριών ενηλίκων προσφύγων και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν. Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε είναι η ημιδομημένη συνέντευξη. Χρησιμοποιήθηκε θεματική ανάλυση περιεχομένου για την ανάλυση των απομαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το 2020. Το δείγμα αποτελείται από 9 εκπαιδευτές/ριες που διδάσκουν ή δίδασκαν ενήλικες πρόσφυγες στη Λέρο. Το δείγμα επιλέχθηκε με γνώμονα την ελληνομάθεια, ώστε να διευκολυνθεί η έρευνα και να αποφευχθούν τυχόν λανθασμένα συμπεράσματα λόγω της μετάφρασης. Οι συμμετέχοντες/ουσες προσεγγίστηκαν μέσα από την διαδικασία της χιονοστιβάδας (Creswell, 2016, σ.206, 209). Τα αποτελέσματα της έρευνας δεν είναι γενικεύσιμα, ωστόσο θεωρούμε ότι παρουσιάζουν ένα ευρύτερο ενδιαφέρον.

#### 4. Αποτελέσματα

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας.

##### 4.1. Γνωστικά αντικείμενα για επιμόρφωση

Όσον αφορά την επιμόρφωσή τους, οι εκπαιδευτές/ριες ενηλίκων προσφύγων της Λέρου, εκδήλωσαν την επιθυμία να επιμορφωθούν στις βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων και ευάλωτων ομάδων. Πιο συγκεκριμένα, ο 4ος συμμετέχοντας ανέφερε ότι θα ήθελε να επιμορφωθεί στη διδασκαλία *«και ενηλίκων και ευάλωτων ομάδων»*. Ο 7ος συμμετέχοντας προτιμά την επιμόρφωση στη διδασκαλία ευάλωτων ομάδων, καθώς ανέφερε ότι: *«θα ήθελα να επιμορφωθώ στον τρόπο με τον οποίο θα έπρεπε εμείς οι εκπαιδευτές να αντιμετωπίζουμε άτομα που έχουν [...] δύσκολα βιώματα»*. Στο ίδιο πλαίσιο, οι δύο τελευταίοι συμμετέχοντες υποστήριξαν ότι θα ήθελαν να εκπαιδευτούν σε θέματα *«εκπαίδευσης ενηλίκων κι όχι μόνο για ευάλωτες ομάδες»* και *«κάτι σε γενικότερο πλαίσιο (σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων)»*.

Κάποιοι δήλωσαν ότι επιθυμούν να επιμορφωθούν σε θέματα ψυχολογίας. Η πρώτη συμμετέχουσα τόνισε τη σημασία του *«να καταλαβαίνουμε πώς μπορείς να βοηθήσεις ανθρώπους που έχουν υποστεί ψυχολογικό τραύμα»*. Τον ίδιο προβληματισμό φαίνεται πως έχουν και ο τρίτος συμμετέχοντας, ο οποίος ανέφερε ότι θα ήθελε να επιμορφωθεί *«στο κομμάτι της στήριξης αυτών των ανθρώπων. Ψυχολογία ή κάτι αντίστοιχο»*, αλλά και η έκτη συμμετέχουσα η οποία δήλωσε ότι: *«θα μ' άρεσε η ψυχολογία»*.

Άλλοι επιθυμούν να επιμορφωθούν σε ζητήματα που αφορούν τη γνώση της κουλτούρας των εκπαιδευομένων και των διαπολιτισμικών στοιχείων. Η πρώτη συμμετέχουσα δήλωσε ότι θα ήθελε να επιμορφωθεί *«σχετικά με την κουλτούρα των προσφύγων από τις χώρες που προέρχονται»* και *«με το πώς αντιμετωπίζεις μία τάξη που έχει μέσα μία μίξη εθνικοτήτων και*

διαφορετικών πολιτισμικών στοιχείων». Στα παραπάνω συνηγόρησε έμμεσα και η δεύτερη συμμετέχουσα, η οποία τόνισε τη δυσκολία της επιλογής σκηνών στο μάθημα του σινεμά εξαιτίας των διαφορετικών θρησκευτικών και πολιτισμικών πεποιθήσεων («το σινεμά από τη φύση του έχει και [...], υπερβολική βία ή σεξ. [...] Δεν ξέρω αν υπάρχει τρόπος [...] να κάνω και επιλογή, τι θα μπορούσα να δείξω γιατί είναι και παιδιά που δεν ξέρουμε ακριβώς από πού προέρχονται και δεν ήθελα να τους δείξω υπερβολικά βίαιες σκηνές»).

Ένα άτομο εξέφρασε την επιθυμία να επιμορφωθεί στη διδακτική ξένων γλωσσών και ένα άλλο ότι δεν επιθυμεί να επιμορφωθεί καθόλου. Συγκεκριμένα, η έκτη συμμετέχουσα ανέδειξε τη σημασία που έχουν «οι γλώσσες και στην εκπαίδευση», ενώ ο πέμπτος συμμετέχοντας υποστήριξε ότι: «δε μου 'ρχεται κάτι το οποίο πρέπει να δουλέψω».

Σε γενικές γραμμές φαίνεται ότι τα άτομα του δείγματος έχουν εντοπίσει σε μεγάλο βαθμό τα σημεία στα οποία χρειάζονται επιπλέον επιμόρφωση. Το γεγονός ότι κατά κύριο λόγο επέλεξαν να επιμορφωθούν στις βασικές αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και ευάλωτων ομάδων είναι αλληλένδετο με την έλλειψη εμπειρίας που εντοπίστηκε κατά την καταγραφή των δημογραφικών στοιχείων.

#### 4.2. Επιλογή επιμορφωτών

Ως προς την επιλογή επιμορφωτή/ριας η πλειοψηφία επιλέγει κάποιον/α που έχει εμπειρία στην εκπαίδευση ευάλωτων ομάδων και μπορεί να δώσει πρακτικές και ουσιαστικές κατευθύνσεις. Πιο αναλυτικά, η 1η συμμετέχουσα δήλωσε ότι η εμπειρία του/της εκπαιδευτή/ριας παίζει σημαντικό ρόλο (E: Άρα η εμπειρία παίζει σημαντικό ρόλο. M: Ναι). Ο 3ος συμμετέχοντας υποστήριξε ότι θα ήταν πιο κατάλληλος/η επιμορφωτής/ρια «κάποιος που να γνωρίζει την κατάσταση και να είναι και μέσα στα πράγματα, να έχει δηλαδή και την εμπειρία». Αντίστοιχα και ο 4ος συμμετέχοντας θα επέλεγε ως επιμορφωτή/ρια «κάποιον ο οποίος θα είχε εμπειρία». Για τον 5ο συμμετέχοντα ο επιμορφωτής ή η επιμορφώτρια θα πρέπει να διακατέχεται από «ένα σύνολο» γνώσεων και εμπειριών. Ο 7ος συμμετέχοντας θα επιθυμούσε να τον επιμορφώσει «κάποιος που γνωρίζει την κατάσταση και είναι μέσα στα πράγματα και εννοείται να έχει και την εμπειρία». Στα παραπάνω συναινεί και ο 8ος συμμετέχοντας («ένας άνθρωπος ή μια ομάδα ανθρώπων που θα είχαν την εμπειρία»), αλλά και η 9η συμμετέχουσα («έχει να κάνει με την εμπειρία στο εκάστοτε αντικείμενο»).

Αρκετοί θεωρούν ότι είναι επίσης πολύ σημαντικό, ο/η επιμορφωτής/ρια, παράλληλα με την εμπειρία, να γνωρίζει το θεωρητικό υπόβαθρο των βασικών αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων. Η πρώτη συμμετέχουσα υποστήριξε ότι ο/η εκπαιδευτής/ρια πρέπει να κατέχει «ένα συνδυασμό (γνώσεων) για την εκπαίδευση ενηλίκων και για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση». Το ίδιο τόνισαν ο πέμπτος συμμετέχοντας («είναι ένα σύνολο»), ο όγδοος συμμετέχοντας («ένας άνθρωπος ή μια ομάδα ανθρώπων που θα είχαν την εμπειρία και θα είχαν και τη γνώση»), αλλά και η ένατη συμμετέχουσα («θέλει μία θεωρητική βάση»).

Μία συμμετέχουσα υποστηρίζει ότι είναι απαραίτητο να αγαπάει αυτό που κάνει και μία άλλη ότι πρέπει να είναι γνώστης/ρια της επικαιρότητας ώστε να είναι αποδοτικός/ή.

Συγκεκριμένα, η έκτη συμμετέχουσα τονίζει ότι σημαντικό «είναι να το αγαπάς» και η ένατη συμμετέχουσα αναδεικνύει τη σημασία του «να παρακολουθεί τις εξελίξεις της εποχής».

Θα μπορούσαμε να πούμε ότι το δείγμα μας δίνει μεγάλη βάση στην εμπειρική γνώση έναντι της θεωρητικής, καθώς χρειάζεται άμεση και χειροπιαστή καθοδήγηση από τους/τις επιμορφωτές/ριες.

### 4.3. Επιλογή μορφής επιμόρφωσης

Με βάση τις συνεντεύξεις, η πλειοψηφία του δείγματος προτιμάει τις μικτές μεθόδους επιμόρφωσης, ενώ σημαντικό τμήμα των συμμετεχόντων μοιράζεται εξίσου ανάμεσα στη διαζώση και την εξ αποστάσεως επιμόρφωση. Ακριβέστερα, η 1η συμμετέχουσα υπογράμμισε ότι θα προτιμούσε κάτι που να συνδυάζει και τα δύο καθώς: «προσωπικά προτιμώ τη διαζώση εκπαίδευση, [...] αλλά επειδή οι περισσότεροι βρισκόμαστε σε νησιά νομίζω ότι η λύση της on line εκπαίδευσης είναι πιο πρακτική». Η 2η συμμετέχουσα δήλωσε ότι για να επιμορφωθεί θα επέλεγε ένα πρόγραμμα «που να συνδυάζει και τα δύο (διαζώση και εξ αποστάσεως)». Ο 3ος συμμετέχοντας υποστηρίζει ότι «η διαζώση εκπαίδευση είναι αναντικατάστατη, αλλά λόγω και της ειδικής κατάστασης, με την καραντίνα και όλα αυτά πιστεύω πως μπορεί να γίνει καλή δουλειά και εξ αποστάσεως», για να καταλήξει ότι «αν υπήρχε ένας τρόπος να συνδυαστούν αυτά τα δυο θα μιλούσαμε [...] για ιδανικές καταστάσεις». Ο 7ος και ο 8ος συμμετέχοντας υποστήριξαν επίσης ότι «ένας συνδυασμός των δύο θα ήταν ιδανικός» και ότι «επειδή ζούμε σε ένα νησί και οι μετακινήσεις δεν είναι πάντα ευνοϊκές, [...] θα ήταν το ιδανικό ένας συνδυασμός». Στην 4η συνέντευξη τονίζονται τα εμπόδια που θα συναντούσε η διαζώση εκπαίδευση και η υπεροχή της εξ αποστάσεως («λόγω των περιοριστικών μέτρων όλα δουλεύουν εξ αποστάσεως. Αλλά και να αρθρύνε τα περιοριστικά μέτρα το ότι ζούμε στη Λέρο...»). Η τελευταία συμμετέχουσα υποστήριξε ότι «το διαζώση βοηθάει περισσότερο, αλλά δεδομένου ότι βρίσκομαι και εργάζομαι στη Λέρο σαφώς και θα προτιμούσα το εξ αποστάσεως γιατί είναι δύσκολες οι μετακινήσεις». Αντίθετα, ο 5ος συμμετέχοντας προτιμά την «διαζώση», όπως και η 6<sup>η</sup> συμμετέχουσα προτιμά την προσωπική επαφή («Προτιμάν (τα παιδιά μου) την προσωπική επαφή. Κι εγώ εξίσου»).

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες και οι συμμετέχουσες επιλέγουν κατά κύριο λόγο την μικτή εκπαίδευση συνεκτιμώντας τα προτερήματα που χαρακτηρίζουν τη διαζώση διδασκαλία, αλλά και τις αντικειμενικές δυσκολίες που προκύπτουν από την υφιστάμενη υγειονομική κρίση και την ακριτικότητα του τόπου διαμονής τους.

### 4.4. Είδη εμποδίων

Οι εκπαιδευτές/ριες φαίνεται να αντιμετωπίζουν αρκετά εμπόδια στο έργο τους, τα οποία πηγάζουν είτε από τα προβλήματα που βιώνουν οι εκπαιδευόμενοι/ες στην προσωπική τους ζωή, είτε από διοικητικά θέματα και θέματα λειτουργίας του E-Hub, είτε από την λιγοστή γνώση και εμπειρία στην εκπαίδευση ευάλωτων ομάδων. Πιο συγκεκριμένα, αρκετοί

ανέφεραν ως πρόβλημα την επικοινωνία, καθώς δεν υπάρχουν διερμηνείς ή μεταφραστές. Στην πρώτη συνέντευξη αναφέρεται ότι ένα σοβαρό πρόβλημα «είναι η γλώσσα επικοινωνίας, φυσικά. Εμείς δε λειτουργούμε με μεταφραστές». Και η δεύτερη συμμετέχουσα υποστηρίζει ότι: «τα μεγαλύτερα προβλήματα που αντιμετωπίζω εγώ στη διδασκαλία είναι πρώτα απ’ όλα η γλώσσα». Το ίδιο επισημαίνεται και στην τρίτη συνέντευξη («άλλο μεγάλο πρόβλημα είναι ότι πολλοί δε μιλάνε ούτε λέξη αγγλικά»). Ο τέταρτος συμμετέχοντας αναφέρει ότι: «στο έργο της διδασκαλίας κρουστών εγώ δεν αντιμετωπίζω..., άντε να πεις το πρόβλημα της γλώσσας». Και ο πέμπτος συμμετέχοντας τονίζει ότι το πρόβλημα είναι «η γλώσσα, που είναι δύσκολο να επικοινωνήσεις μαζί τους». Στο ίδιο πνεύμα και η έκτη συμμετέχουσα αναφέρει ότι «ο μεγαλύτερος βαθμός δυσκολίας είναι η γλώσσα», αλλά και ο έβδομος συμμετέχοντας που προσθέτει ότι «πολύ βασικό είναι το κομμάτι της επικοινωνίας, γιατί δεν υπάρχουν διερμηνείς και δεν γνωρίζουν όλοι αγγλικά».

Μερικοί δήλωσαν ότι η ψυχολογία των εκπαιδευόμενων είναι πολύ σημαντικό εμπόδιο για τη διδασκαλία. Πιο αναλυτικά, η πρώτη συμμετέχουσα ανέφερε ότι σοβαρό πρόβλημα «είναι και η ψυχολογία των μαθητών, η οποία μεταβάλλεται πάρα πάρα πολύ εύκολα, [...] αν έχει προβλήματα ή κάποιο ψυχολογικό τραύμα (μπορεί) να εμποδίσει κάποιον να είναι τόσο δεκτικός στην εκπαίδευση όσο θα θέλαμε». Και ο τρίτος συμμετέχοντας αναγνωρίζει ότι «αυτό που κάνει το έργο μας δύσκολο είναι το ψυχολογικό κομμάτι». Ομοίως και στην πέμπτη συνέντευξη γίνεται λόγος για τη δυσκολία που προκύπτει από «την ψυχολογία την οποία είναι πολλοί απ’ αυτούς», όπως και στην έβδομη τονίζεται ότι «κάτι που δυσκολεύει την κατάσταση πάρα πολύ είναι το ψυχολογικό κομμάτι». Στο ίδιο πνεύμα ο όγδοος συμμετέχοντας υπογραμμίζει την αναγκαιότητα της μετατροπής της αρνητικής ψυχολογίας λόγω των δύσκολων εμπειριών σε μαθησιακές ευκαιρίες («αυτός ήταν κι ένας στόχος, το οποίο αυτό θα γινόταν αν υπήρχε μια συνέχεια, τις δικές τους εμπειρίες να τις μεταβάλουμε και να τις μεταμορφώσουμε σε κάτι πιο δημιουργικό και μέσα από αυτό το χρόνο να περάσουν κι εκείνοι πολύ καλά και να εισπράζουν για τον εαυτό τους κάποια θετικά πράγματα μέσα σ’ αυτές τις δυσκολίες που είχαν περάσει και που περνάνε»).

Κάποιοι θεωρούν ότι η κινητικότητα των εκπαιδευόμενων δυσκολεύει το έργο τους. Η 2η συμμετέχουσα χαρακτηριστικά αναφέρει ότι «ένα άλλο πρόβλημα που αντιμετωπίζουμε είναι η δυνατότητα να παρακολουθούν οι πρόσφυγες όλα τα μαθήματα, διότι το να μάθει κάποιος κινηματογράφο είναι, πρέπει να παρακολουθεί τα πάντα. [...] Και το γεγονός ότι [...] κάποιες φορές τους καλούν [...] για interviews ή τους διώχνουνε ξαφνικά από το νησί, χάνουνε τελείως τον ειρμό, δηλαδή δεν μπορεί να υπάρχει μια συνέχεια. Το ίδιο πρόβλημα εντοπίζει και ο 3ος συμμετέχοντας ο οποίος μας πληροφορεί ότι «οποτεδήποτε μπορεί κάποιος να φύγει για την ενδοχώρα σε άλλα hotspot εντελώς απροειδοποίητα χωρίς να έχει προλάβει να σημειώσει κάποια πρόοδο». Στην 4η συνέντευξη τονίζεται η ευθύνη της πολιτείας για το πρόβλημα της κινητικότητας των προσφύγων («γιατί ποιοι είναι αυτοί που καθυστερούνε τόσο πολύ να τους ετοιμάσουνε το τρίπτυχο, ένα τρίπτυχο, το οποίο παίρνουν όσοι παίρνουν άσυλο, για να προχωρήσουνε, να πάνε στην επόμενη δομή κλπ;»). Αντίστοιχα, και ο 7<sup>ος</sup> συμμετέχοντας αναδεικνύει το πρόβλημα της κινητικότητας («κάτι άλλο είναι το ότι ανά πάσα ώρα και στιγμή



*μπορεί να χρειαστεί να φύγουν από τη Λέρο, χωρίς να έχουν κάποια ειδοποίηση, οπότε κι αυτό δε βοηθάει και να έχουν μια συνέχεια στην παρακολούθηση των μαθημάτων»).*

Τρία άτομα υπογράμμισαν τη δυσκολία που προκύπτει από τη λειτουργία ανοιχτών τμημάτων, με αποτέλεσμα την ασταθή σύσταση της ομάδας. Συγκεκριμένα, η πρώτη συμμετέχουσα μας ενημέρωσε ότι: *«στο σχολείο που λειτουργούμε εμείς στη Λέρο έχουμε πάρει την απόφαση να είναι όλα τα τμήματά μας ανοιχτά. Αυτό σημαίνει ότι μπορεί με την εγγραφή του κάποιος πρόσφυγας να μπει στο τμήμα αν θεωρεί ότι έχει το κατάλληλο επίπεδο οποιαδήποτε στιγμή [...] και αυτό σημαίνει ότι ο δάσκαλος μπορεί να έχει προετοιμάσει κάποιο πλάνο μαθήματος, το οποίο ανά πάσα στιγμή μπορεί να μη λειτουργήσει εκείνη τη ημέρα, γιατί να έχει ένα διαφορετικό κοινό από αυτό που περίμενε». Ο όγδοος συμμετέχοντας μας ανέφερε ότι: «τα προβλήματα κυρίως ήταν με τη σύσταση της ομάδας. Δηλαδή ενώ στην αρχή ήρθαν όλοι μ’ έναν ενθουσιασμό και σε κάποιες απ’ τις χώρες που κατάγονταν το θέατρο τους ήταν και μια άγνωστη λέξη, σίγουρα και στην καθημερινότητά τους δεν ήταν από τις πρώτες τους επιλογές. Κυρίως ήταν η σύσταση της ομάδας, δηλαδή διαφορετικές ηλικίες, φυσικά ήταν ενήλικες όλοι, αλλά οι διαφορετικές χώρες απ’ τις οποίες έρχονταν...». Το ίδιο υποστήριξε και η ένατη συμμετέχουσα, η οποία τόνισε ότι: *«η άλλη δυσκολία που έμπαινε ήταν ότι δεν ήταν σταθερή η σύσταση της ομάδας. Άλλαζαν τα άτομα, άλλαζε ο αριθμός των ατόμων πάνω που γνωριζόμασταν και μπορούσαμε να καταλάβουμε τα όριά τους[...]. Άλλαζε η σύσταση οπότε ξαναπηγαίναμε πάλι απ’ την αρχή».**

Στις παραπάνω συνεντεύξεις φαίνεται ότι το πρόβλημα είναι η σύσταση της ομάδας είτε λόγω διαφορετικών επιπέδων γλωσσομάθειας είτε λόγω της μεγάλης απόκλισης σε ηλικία και εθνοπολιτισμικά ενδιαφέροντα, η οποία παράλληλα αλλάζει από μάθημα σε μάθημα με αποτέλεσμα να δυσχεραίνει ακόμη περισσότερο το έργο των εκπαιδευτών/ριών.

Δύο συμμετέχοντες αναγνωρίζουν τη δυσκολία που προκύπτει λόγω των συνθηκών διαβίωσης των προσφύγων. Όπως αναφέρει ο τρίτος συμμετέχοντας: *«βλέπουμε κάθε μέρα αυτά που πέρασαν οι άνθρωποι αυτοί, που ακόμα τα περάνε δηλαδή, δεδομένου ότι δεν τέλειωσαν τα δύσκολα αφού πέρασαν τη θάλασσα, συνεχίζουν και ζουν με τέτοιες συνθήκες διαμονής, ανασφάλεια και ανησυχία για το πώς θα τελειώσει η «περιπέτειά» τους, και αυτό επηρεάζει όχι μόνο αυτούς, αλλά επηρεάζει και εμάς». Το ίδιο επισημαίνει και ο τέταρτος συμμετέχοντας, ο οποίος αναδεικνύει τα εμπόδια που προκαλεί η έλλειψη καθημερινής, προσωπικής υγιεινής στη διαδικασία της μαθησιακής διδασκαλίας (*«σου’ ρχονται το καλοκαίρι μαθητές άπλυτοι [...]κι απ’ τη βρόμα κοντεύεις να λιποθυμήσεις»*). Τα παραπάνω συνιστούν εμπόδια μάθησης που έχουν να κάνουν με τις συνθήκες διαβίωσης και διαμονής.*

Κάποιοι υπογραμμίζουν τα προβλήματα που προκύπτουν από την έλλειψη γνώσης κι εμπειρίας στην εκπαίδευση ευάλωτων ομάδων (απειρία, άγνοια του διαφορετικού πολιτισμού, στερεότυπα). Συγκεκριμένα, η έκτη συμμετέχουσα αναφέρει ότι: *«άκουγα κι εγώ από διάφορους ότι ήτανε βίαιοι, ότι είναι, γενικώς συμπεριφορά, και με είχε πιάσει ένας πανικός», γεγονός που αποδεικνύει ότι διατηρούσε αρνητικά στερεότυπα απέναντι στους/τις εκπαιδευόμενους/ές της. Η ένατη συμμετέχουσα υπογράμμισε ότι αντιμετώπισε *«προβλήματα που είχαν να κάνουν κατά βάση με το ότι ήταν η πρώτη φορά ενασχόλησής μου με ενήλικες,**

ήταν ενήλικες διαφορετικών ηλικιών και προερχόμενοι από μία πολύ ιδιαίτερη και διαφορετική κουλτούρα, η οποία να μεν με μάγευε, παρόλα αυτά με έκανε να έχω πολλούς ενδοιασμούς αν το κάνω σωστά και να έχω πολλούς φόβους να μην προσβάλλω ή να μην ξεφύγω απ’ τα δικά τους όρια». Από τα παραπάνω γίνεται φανερή η έλλειψη γνώσεων και εμπειρίας στη διδασκαλία ευάλωτων ομάδων και συγκεκριμένα στην εκπαίδευση προσφύγων.

Τέλος, ένα άτομο (η πρώτη συμμετέχουσα) καταδεικνύει ως πρόβλημα και την έλλειψη διδακτικού υλικού («δεν υπάρχει και αντίστοιχο υλικό στην ουσία»).

#### 4.5. Υποστήριξη από αρμόδιους φορείς

Όσον αφορά την υποστήριξη από τους αρμόδιους φορείς, ενώ όλοι οι συμμετέχοντες/ουσες νιώθουν ότι λαμβάνουν επαρκή υποστήριξη από τη ΜΚΟ, η συντριπτική πλειονότητα τονίζει ότι το κράτος δεν τους υποστηρίζει αρκετά, ενώ αρκετοί δηλώνουν ότι δε γνωρίζουν εάν η επίσημη πολιτεία παρέχει κάποιου είδους υποστήριξη. Αναλυτικότερα, η πρώτη συμμετέχουσα αναφέρει ότι «η δική μας ΜΚΟ ό,τι έχω ζητήσει μου το έχει προσφέρει, αλλά [...] θα ήθελα να είναι πιο γενικευμένη η εκπαίδευση και η προσφορά, η κάλυψη των αναγκών». Αντίστοιχα, όσον αφορά την παροχή υποστήριξης, η δεύτερη συμμετέχουσα υπογραμμίζει ότι «η ΜΚΟ (μας υποστηρίζει) 100%. Και υποστήριξη και οικονομική υποστήριξη κάποια φορά αν χρειάζεται. [...] Τώρα άλλη υποστήριξη, όχι ούτε από το δήμο είχαμε ούτε από το κράτος. Στο ίδιο πνεύμα και ο τρίτος συμμετέχοντας τονίζει ότι «από την ECHO100PLUS μας βοηθάνε πολύ. Το κράτος ίσως θα μπορούσε να κάνει κάτι παραπάνω σε όλους τους τομείς». Ο 4<sup>ος</sup> συμμετέχοντας συναινεί στο γεγονός ότι η ΜΚΟ έχει ένα σχολείο που παράγει έργο και προσφέρει υποστήριξη («Οκ, η ΕΚΟ έχει ένα σχολείο δεύτερης ευκαιρίας»), αλλά ταυτόχρονα αναδεικνύει την έλλειψη υποστήριξης εκ μέρους της πολιτείας κυρίως μέσω της μη παροχής κινήτρων για επιμόρφωση στους πρόσφυγες («θα μπορούσε, ας πούμε, η πρώτη υποδοχή ή οι αστυνομικοί, κλπ, να τους λένε, ξέρεις κάτι, η υπόθεσή σου θα εξεταστεί μετά από 8-9 μήνες, κοίτα να ξέρεις αγγλικά να συνεννοηθούμε»). Και η έκτη συμμετέχουσα θεωρεί ότι «η ΜΚΟ που εργάζομαι εγώ [...] (παρ)έχει πλήρη υποστήριξη. [...]. Δηλαδή το κράτος, δεν σου λέω για τους πρόσφυγες, δε μεριμνεί καν». Ομοίως, ο έβδομος συμμετέχοντας μας πληροφορεί ότι «από την ECHO100PLUS δεν έχω κανένα παράπονο. Τώρα σίγουρα το κράτος θα μπορούσε να έχει μεριμνήσει περισσότερο και στο κομμάτι της φιλοξενίας και στην εκπαίδευση, για να μη βασίζεται ένα τόσο σπουδαίο κομμάτι όπως η εκπαίδευση στην καλή θέληση κάποιων».

Βέβαια, κάποιοι συμμετέχοντες υποστήριξαν ότι δεν γνωρίζουν εάν η πολιτεία και οι αρμόδιοι φορείς παρέχουν επαρκή υποστήριξη. Ο πέμπτος συμμετέχοντας δηλώνει ότι «για το κράτος δεν είμαι ικανός να σου πω αν παρέχει ικανή υποστήριξη. Για τη ΜΚΟ που με ρώτησες νομίζω είναι άψογοι». Ομοίως, ο όγδοος συμμετέχοντας ανέφερε ότι «από τη ΜΚΟ είχαμε την αμέριστη συμπαράσταση [...] Με άλλους αρμόδιους φορείς δεν γνωρίζω». Όπως και η ένατη συμμετέχουσα γνωστοποίησε ότι «κατά βάση εμείς θεωρώ ότι συνεργαστήκαμε με τη ΜΚΟ, έτσι κι αλλιώς. Οπότε ήταν πάντα δίπλα μας [...] Αλλά μόνο η ΜΚΟ, κανείς άλλος». Οι

συγκεκριμένοι συμμετέχοντες/ουσες αναγνωρίζουν ότι η υποστήριξη στο έργο τους προήλθε από την ΜΚΟ, αλλά δεν γνωρίζουν εάν το κράτος υποστηρίζει οικονομικά ή με άλλο τρόπο την ECHO100PLUS, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει και η ένατη συμμετέχουσα *«υποθέτω ότι σε σχέση με τη ΜΚΟ ίσως υπήρχαν πράγματα που προσέφερε ο δήμος ή το κράτος τα οποία εγώ δε γνώριζα»*. Γι’ αυτό τον λόγο επιφυλάχτηκαν να απαντήσουν με βεβαιότητα ότι η πολιτεία από την μεριά της δεν παρείχε ικανή υποστήριξη.

Εφόσον η πλειοψηφία απάντησε ότι δεν είναι ικανοποιημένη από την κρατική μέριμνα και υποστήριξη, στην επόμενη παράγραφο οι συμμετέχοντες/ουσες μας κοινοποιούν τι επιπλέον θα μπορούσε να κάνει η πολιτεία, ώστε να υποστηρίξει το έργο τους είτε άμεσα είτε έμμεσα.

#### 4.6. Τομείς περαιτέρω υποστήριξης από το κράτος

Στο ερώτημα τι επιπλέον θα μπορούσε να κάνει το κράτος ώστε να υποστηρίξει το έργο των εκπαιδευτών/ριών ενηλίκων προσφύγων ένα τμήμα του δείγματος αναγνωρίζει την αξία της επιμόρφωσης για τους/τις ίδιους/ες. Όπως μας ενημερώνει η πρώτη συμμετέχουσα *«θα μπορούσαν να έχουν γίνει πράγματα πριν την έναρξη (στον τομέα της επιμόρφωσης)»*, με την οποία συμφωνεί και ο τρίτος συμμετέχοντας ο οποίος αναφέρει ότι *«τα επιμορφωτικά προγράμματα είναι σίγουρα κάτι που η πλειοψηφία των συμμετεχόντων το θέλει»*. Στα παραπάνω επανξάνει και ο έβδομος συμμετέχοντας, καθώς αναφέρει ότι *«σίγουρα θα μπορούσαν να μας παρέχουν επιμορφώσεις»*.

Ορισμένοι θεωρούν ότι η κατάσταση θα βελτιωνόταν αν η πολιτεία παρείχε καλύτερες δομές φιλοξενίας στους/τις εκπαιδευόμενους/ες. Ο τρίτος συμμετέχοντας υπογραμμίζει ότι *«το κράτος ίσως θα μπορούσε να κάνει κάτι παραπάνω σε όλους τους τομείς, και στη φιλοξενία»*. Ο τέταρτος συμμετέχοντας συμφωνεί ότι οι καλύτερες υποδομές θα βοηθήσουν και το διδακτικό τους έργο *«Ε: Άρα λοιπόν, κατά τη γνώμη σου, αυτό που θα μπορούσε επιπλέον να βοηθήσει και το δικό σας έργο θα ήτανε σε πρώτη φάση οι καλύτερες υποδομές και το να καλύψουν βασικές ανάγκες των ανθρώπων αυτών. Δ: Ε ναι.»* Και η 6<sup>η</sup> συμμετέχουσα αναγνωρίζει ότι *«θα μπορούσε να υπάρχει υποδομή καλύτερα, αυτό που λέμε τώρα ότι είναι υπεράριθμοι και δεν είναι ωραίο οι άνθρωποι να κοιμούνται έξω. Όλα αυτά, εντάξει, μας επηρεάζουνε και πειράζουν όλους βέβαια»*.

Από τα παραπάνω, φαίνεται ότι οι τομείς της επιμόρφωσης των εκπαιδευτών/ριών και της φιλοξενίας των προσφύγων εντοπίζονται από τους συμμετέχοντες και τις συμμετέχουσες ως οι πιο βασικές παράμετροι για τη βελτίωση των συνθηκών της διδακτικής διαδικασίας.

Ένα άτομο υποστηρίζει ότι το κράτος οφείλει να αξιοποιήσει τις γνώσεις και τα talέντα των προσφύγων. Συγκεκριμένα, η δεύτερη συμμετέχουσα αναδεικνύει το γεγονός *«ότι κανείς δεν έχει ασχοληθεί να δει [...] υπάρχουν πάρα πολλοί άνθρωποι που έχουνε γνώσεις και πρακτικές, εννοώ ότι ξέρουν κάποια τέχνη με τα χέρια τους, μπορεί να είναι κουρείς ή ράφτες ή οτιδήποτε, υπάρχουν και πάρα πολλοί που είναι θεωρητικά καταρτισμένοι»*. Με βάση τα λεγόμενά της, το ελληνικό κράτος θα μπορούσε να «εκμεταλλευτεί» τα talέντα, τις γνώσεις και τις δεξιότητες των ανθρώπων αυτών, προσφέροντας έτσι και στους ίδιους μία αξιοπρεπή απασχόληση.

Τέλος, κάποιιοι απάντησαν ότι δεν γνωρίζουν τι επιπλέον θα μπορούσαν να παρέχουν οι αρμόδιοι φορείς. Ο πέμπτος συμμετέχων δηλώνει ότι *«για το κράτος δεν είμαι ικανός να σου πω αν παρέχει ικανή υποστήριξη»* και ο όγδοος αναφέρει ότι *«δε γνωρίζω και δεν ήταν και στο δικό μου το αντικείμενο να το γνωρίζω»*. Επίσης, η ένατη συμμετέχουσα υποστηρίζει ότι *«ίσως υπήρχαν πράγματα που προσέφερε ο δήμος ή το κράτος τα οποία εγώ δε γνώριζα»*.

Σε γενικές γραμμές, μέσα από τις απόψεις των συμμετεχόντων/ουσών επιβεβαιώνεται το γεγονός ότι η μέριμνα για την εκπαίδευση των ενηλίκων προσφύγων βασίζεται κατά κύριο λόγο στις ΜΚΟ και στην ιδιωτική πρωτοβουλία.

#### **4.7. Αντιμετώπιση από την τοπική κοινωνία**

Η τοπική κοινωνία της Λέρου φαίνεται να διατηρεί θετική στάση απέναντι στο έργο των εκπαιδευτών/ριών σύμφωνα με την πλειοψηφία του δείγματος. Ένας εκπαιδευτής δηλώνει ότι η τοπική κοινωνία δεν αντιμετωπίζει το έργο τους ούτε θετικά, ούτε αρνητικά και ένας άλλος ότι η τοπική κοινωνία είναι διστακτική. Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη συμμετέχουσα αναφέρει ότι *«η Λέρος θεωρείται από τα νησιά που έχει αντιμετωπίσει σχετικά με καλό τρόπο το προσφυγικό ζήτημα σε σχέση και με άλλα νησιά»*. Το ίδιο δηλώνει και η δεύτερη συμμετέχουσα, η οποία υποστηρίζει ότι *«η πλειοψηφία μας αντιμετωπίζει πάρα πολύ καλά»*. Ο τρίτος συμμετέχοντας υπογραμμίζει ότι: *«έχω πολύ θετικές εντυπώσεις από τους ντόπιους»*. Ομοίως, και ο τέταρτος συμμετέχοντας πιστεύει ότι *«το αντιμετωπίζει πολύ θετικά»*. Η 6<sup>η</sup> συμμετέχουσα μάς ενημερώνει ότι *«δεν έχω ακούσει πολλά αρνητικά»* και πως *«το καλό είναι ότι τουλάχιστον εδώ στη Λέρο ότι είμαστε πολύ ήσυχα [...] Οι περισσότεροι είναι ευχαριστημένοι»*. Στα παραπάνω συναινεί και ο έβδομος συμμετέχοντας (*«Θετικά. Θετικότητα.»*), αλλά και η ένατη συμμετέχουσα, η οποία κρίνοντας από τις αντιδράσεις των μελών της θεατρικής ομάδας διακρίνει μια θετική στάση, γεμάτη ενδιαφέρον (*«είχαμε τις αντιδράσεις των μελών της δικής μας ομάδας, οι οποίοι το έβρισκαν εξαιρετικά ενδιαφέρον»*). Ο πέμπτος συμμετέχοντας παρατηρεί ότι δεν είναι ούτε θετική ούτε αρνητική η τοπική κοινωνία, καθώς έχει διχαστεί (*«υπάρχουν αυτοί οι οποίοι το επικροτούν και υπάρχουν κι αυτοί οι οποίοι είναι στην άλλη πλευρά»*). Και ο όγδοος συμμετέχοντας εντοπίζει έναν δισταγμό της τοπικής κοινωνίας απέναντι στο έργο των εκπαιδευτών/ριών, κρίνοντας από τις αντιδράσεις του κύκλου του (*«δε σου κρύβω ότι στην αρχή ήταν λίγο συμβουλευτικοί»*).

Γενικά φαίνεται ότι η πλειοψηφία της τοπικής κοινωνίας αντιμετωπίζει με θετικό τρόπο το έργο των εκπαιδευτών, επειδή, όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται από τους ίδιους: *«η κοινότητα της Λέρου στο μεγαλύτερο ποσοστό [...] κατάλαβε ότι είναι καλό που απασχολούμε τους ενήλικες πρόσφυγες και ασχολούνται μέσα στην ημέρα τους, διαφορετικά θα μπορούσαν να δημιουργηθούν και περισσότερα προβλήματα, αν είχαν μηδενική απασχόληση»*.

#### **4.8. Αντιμετώπιση από τους/τις ίδιους/ες τους/τις εκπαιδευόμενους/ες**

Οι ίδιοι οι πρόσφυγες που συμμετέχουν στα μαθήματα έχουν θετική στάση απέναντι σ' αυτά,

όπως υπογραμμίζουν οι περισσότεροι εκπαιδευτές/ριες. 2 άτομα θεωρούν ότι δεν έχουν ούτε θετική, ούτε αρνητική στάση και 1 συμμετέχοντας ότι είναι επιφυλακτικοί/ες. Αναλυτικότερα, η πρώτη συμμετέχουσα μάς γνωστοποιεί ότι «έχουμε πάρει πάρα πολλές εκφράσεις ευγνωμοσύνης (από τους/τις εκπαιδευόμενους/ες)». Παράλληλα, η δεύτερη συμμετέχουσα παραθέτει ότι «οι δικοί μας (εκπαιδευόμενοι) είναι ενθουσιασμένοι». Και ο τρίτος συμμετέχοντας μάς ενημερώνει ότι «νιώθουν και μια ευγνωμοσύνη (οι εκπαιδευόμενοι/ες)». Στα παραπάνω συναινεί και ο τέταρτος συμμετέχοντας («Ε: Φαντάζομαι ότι και οι ίδιοι οι εκπαιδευόμενοι πρόσφυγες κι εκείνοι το αντιμετωπίζουν θετικά όλο αυτό. Δ: Ναι, ναι. Ε βέβαια»). Ομοίως, η έκτη συμμετέχουσα δηλώνει ότι οι εκπαιδευόμενοι/ες αντιμετωπίζουν «πολύ καλά, θετικά» το έργο τους, όπως και ο έβδομος συμμετέχοντας ο οποίος αναφέρει επίσης «(μας αντιμετωπίζουν) σίγουρα, θετικά». Ο πέμπτος συμμετέχοντας υποστηρίζει ότι «οι εκπαιδευόμενοί μου είναι καθρέφτης θεωρώ [...] και όπως θα τους φερθείς εσύ και θα τους αντιμετωπίσεις, έτσι θα σ' αντιμετωπίσουνε κι αυτοί». Φαίνεται λοιπόν ότι, σύμφωνα με τη γνώμη του συμμετέχοντος, οι εκπαιδευόμενοι/ες δεν έχουν θετική ή αρνητική στάση απέναντι στο έργο των εκπαιδευτών/ριών, αλλά εξαρτάται κάθε φορά από τον τρόπο με τον οποίο θα τους/τις αντιμετωπίσει ο/η εκάστοτε εκπαιδευτή/ρια. Ο όγδοος συμμετέχοντας ανέδειξε την επιφυλακτικότητα των εκπαιδευομένων, η οποία πηγάζει από την άγνοια («στην αρχή κι εκείνοι ήρθαν [...] με μια περιέργεια. Μην ξέροντας»).

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό ότι, ως επί το πλείστον, οι εκπαιδευτές/ριες αποκομίζουν μια θετική στάση των εκπαιδευομένων απέναντι στο έργο τους, ίσως γιατί, όπως αναφέρουν οι ίδιοι/ες, «γι' αυτούς είναι μια τεράστια εμπειρία να μπορούνε να μπουνε σε μία τάξη, να μπορούνε να διαβάσουν ένα βιβλίο στη βιβλιοθήκη που έχουμε και να αλληλεπιδράσουν με ανθρώπους που τους βλέπουν θετικά και που χαίρονται που φτάσανε μέχρι εδώ».

## Συμπεράσματα

Σύμφωνα με τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν, επιθυμία της πλειονότητας των εκπαιδευτών/ριών είναι να επιμορφωθούν στις βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων και ευάλωτων ομάδων, σε ζητήματα διαφορετικότητας και διαπολιτισμικότητας και στην ψυχολογία. Τα παραπάνω συμφωνούν με ευρήματα ερευνών που έχουν διεξαχθεί στην Ελλάδα σε εκπαιδευτές/ριες ενηλίκων και εκπαιδευτές/ριες προσφύγων (Gagné, et al, 2017· Πρόιου, 2019· Richardson, et al, 2018). Η εθελοντική φύση του όλου εγχειρήματος σχετίζεται απόλυτα με το γεγονός ότι την επιμόρφωση των προσφύγων ανέλαβαν εκπαιδευτές και εκπαιδευτριες ως επί το πλείστον άπειροι. Το γεγονός αυτό καθιστά ακόμα πιο επιτακτική την ανάγκη για επιμόρφωση και ιδιαίτερα στην εκπαίδευση ενηλίκων και στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Τα ζητήματα ψυχολογίας είναι επίσης ένας πολύ σοβαρός τομέας, ο οποίος όμως μπορεί να καλυφθεί από την αξιοποίηση ψυχολόγων ή/και κοινωνικών λειτουργών, οι οποίοι θα υποστηρίζουν τόσο τους πρόσφυγες όσο και τους/τις εκπαιδευτές τους. Οι συμμετέχοντες/ουσες επιλέγουν να επιμορφωθούν αξιοποιώντας μικτές μεθόδους διδασκαλίας. Παρόλο που οι περισσότεροι υποστηρίζουν ότι η προσωπική επαφή που εξασφαλίζει η δια ζώσης διδασκαλία είναι αναντικατάστατη, το γεγονός ότι ζουν και

εργάζονται σε ένα απομακρυσμένο νησί, όπως η Λέρος, και οι πρόσφατες απαγορεύσεις μετακινήσεων λόγω της έκτακτης κατάστασης με τον κορωνοϊό τους έκαναν να αναθεωρήσουν και να εκτιμήσουν τα οφέλη της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, καταλήγοντας στην επιλογή μικτών μεθόδων. Ιδανικά, θα επιθυμούσαν ως επιμορφωτές/ριες, ανθρώπους που, πρωτίστως, να είναι έμπειροι/ες, δηλαδή να έχουν ίδια γνώση των συνθηκών που αντιμετωπίζουν τόσο οι πρόσφυγες όσο και οι εκπαιδευτές/ριες, ώστε να μπορούν να τους δώσουν χειροπιαστές συμβουλές με άμεσα αποτελέσματα, και δευτερευόντως, να είναι επαρκώς θεωρητικά καταρτισμένοι/ες. Σε μελλοντική έρευνα θα μπορούσαν να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτών/ριών σχετικά με τη διάρκεια της επιμόρφωσης, αλλά και τη δυνατότητα πρακτικής εφαρμογής στα πλαίσια της επιμόρφωσης, καθώς τα παραπάνω ήταν ζητήματα που θίχτηκαν από συμμετέχοντα στην παρούσα μελέτη. Επίσης θα μπορούσε να διερευνηθεί ο ρόλος που παίζουν τα δημογραφικά στοιχεία (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση) στις επιμορφωτικές επιλογές των συμμετεχόντων/ουσών.

Όσον αφορά τα εμπόδια, φαίνεται ότι, παρόλο που η συνεργασία με τη ΜΚΟ, οι σχέσεις με την τοπική κοινωνία και τους/τις εκπαιδευόμενους/ες είναι σε ένα πολύ καλό επίπεδο, προβλήματα όπως η ελλιπής επιμόρφωση, οι δύσκολες συνθήκες των δομών φιλοξενίας, η έλλειψη κατάλληλου διδακτικού υλικού, η συνεχής μετακίνηση των εκπαιδευομένων και η ασταθής σύσταση των τμημάτων δυσχεραίνουν σε μεγάλο βαθμό το έργο των εκπαιδευτών/ριών. Κατά τη γνώμη του δείγματος, η δημιουργία ενός οργανωμένου σχεδίου που θα χρηματοδοτείται από το κράτος και θα μεριμνά για την δική του επιμόρφωση, για τη βελτίωση των συνθηκών ζωής των εκπαιδευομένων, αλλά και για την αξιοποίηση των ήδη υπάρχουσών γνώσεων των προσφύγων, θα βελτίωνε σε σημαντικό βαθμό τις συνθήκες εργασίας τους και θα έκανε το έργο τους λιγότερο ψυχοφθόρο. Αυτό είναι ένα συμπέρασμα στο οποίο καταλήγει και πρόσφατη έρευνα του Συνηγόρου του Πολίτη (Ποττάκης & Νικολόπουλος, 2017). Βέβαια, επειδή, όπως έχει ήδη αναφερθεί, το προσφυγικό ζήτημα και ειδικά το ζήτημα της εκπαίδευσης των ενηλίκων προσφύγων είναι σχετικά πρόσφατο, έχουν πραγματοποιηθεί λίγες έρευνες στον τομέα αυτό. Πολύ σημαντικά θα ήταν τα αποτελέσματα ερευνών που θα διερευνούσαν τις απόψεις των εκπαιδευτών/ριών σε κάποια άλλη ΜΚΟ ή κάποιο άλλο μέρος με δομές φιλοξενίας προσφύγων.

Συνοψίζοντας, ο ρόλος των εκπαιδευτών/ριων ενηλίκων προσφύγων είναι πολλαπλός και δύσκολος και το έργο τους εξαιρετικά απαιτητικό. Στη Λέρο, την εκπαίδευση των ενηλίκων προσφύγων την έχουν αναλάβει άνθρωποι οι οποίοι, ως επί το πλείστον, δεν είχαν ούτε την εμπειρία ούτε τις θεωρητικές γνώσεις, αλλά ούτε και την υποστήριξη της επίσημης πολιτείας. Δουλεύοντας όμως με μεράκι και αγνό ανθρωπισμό, επαναπροσδιορίζοντας τις δικές τους αξίες και καταρρίπτοντας τα προϋπάρχοντα στερεότυπα κατάφεραν να υπερκεράσουν τις δυσκολίες και να παράγουν έργο, το οποίο αναγνωρίζεται τόσο από την τοπική κοινωνία όσο και από τους ίδιους τους πρόσφυγες. Το κράτος και οι δήμοι οφείλουν σε εύλογο χρονικό διάστημα να συντονίσουν και να οργανώσουν σε πανελλαδικό επίπεδο ένα ολοκληρωμένο σύστημα εκπαίδευσης ενηλίκων προσφύγων που θα τους εντάσσει ομαλά στην ελληνική πραγματικότητα.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Βαλάκας, Ι. (2008). Η λειτουργία του εκπαιδευτικού χώρου. Στο Βαϊκούση, Δ., Βαλάκας, Ι., Γιαννακοπούλου, Ε., Γκιάστας, Ι., Κόκκος, Α., & Τσιμπουκλή Α. (Επιμ.), *Εκπαιδευτικές Μέθοδοι – Ομάδα Εκπαιδευομένων*, (σσ. 169-197). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Βεργίδης, Δ. (2008). Σχεδιασμός και δόμηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Στο Βεργίδης, Δ., & Καραλής, Α. (Επιμ.), *Σχεδιασμός, Οργάνωση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων*, (σσ 15-66). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Βεργίδης, Δ. (2012). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα ως διάσταση της εκπαιδευτικής πολιτικής. *Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας*, 29, 97-126. doi:<http://dx.doi.org/10.12681/sas.871>
- Blackledge, D., & Hunt, B. (2004). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης* (μτφ Δεληγιάννη, Μ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση* (μτφ Κουβαράκου, Ν.) (επιμ. Τσορμπατζούδης, Χ.). Αθήνα: Ίων.
- Gagné, A., Schmidt, C., & Markus, P. (2017). Teaching about refugees: developing culturally responsive educators in contexts of politicized transnationalism. *Intercultural Education*, 28(5), 429-446. DOI: 10.1080/14675986.2017.1336409
- Gözpinar, H. (2019). A Glimmer of Hope for Refugee Education: Teacher Perceptions, Performances, and Practices. [Online]. Available: <https://eric.ed.gov/?id=ED594311> Accessed 09/02/2020.
- Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (2010). *Διεργασία Ομάδας – Εκπαίδευση και Υποστήριξη Κοινωνικά Ευπαθών Ομάδων*. Πρόγραμμα εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών και Στελεχών Δια Βίου Μάθησης: Αθήνα.
- Kantzou, V., Manoli, P., Mouti, A., & Papadopoulou, M. (2017). Γλωσσική εκπαίδευση προσφύγων και μεταναστών/ριών: Πολλαπλές μελέτες περίπτωσης στον Ελλαδικό χώρο. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 3, 18-34. doi:<http://dx.doi.org/10.12681/dial.15000>
- Κεφαλά, Α. (2017). *Μελέτη του βιώματος και των εκπαιδευτικών αναγκών των ενηλίκων Σύρων προσφύγων: μία βιογραφική/φαινομενολογική προσέγγιση*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Κόκκος, Α. (2008). *Θεωρητικές Προσεγγίσεις*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Μπεζάτη, Θ. , & Θεοδοσοπούλου, Μ. (2006). Στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και ο ρόλος της εκπαίδευσης ενηλίκων. Στο Ζ. Κορόμηλου, Δ. Μουζάκης, Β. Σωτηροπούλου, Ν. Τσέργας, & Σ. Χανής (Επιμ.), *Πρακτικά Πανελληνίου Επιστημονικού Συνεδρίου με Διεθνή συμμετοχή «Δια Βίου Μάθηση για την Ανάπτυξη, την Απασχόληση και την Κοινωνική Συνοχή» Βόλος, 31 Μαρτίου-2 Απριλίου 2006*, σ. 181-186. Αθήνα: Κορυφή Α.Ε.

- Nelson, C. D., Appleby, R. (2015). Conflict, militarization and their after-effects: Key challenges for TESOL. *TESOL Quarterly*, 49(2), 309–332.
- Ξηρουχάκης, Μ. (2019). *Η συμβολή της εκπαίδευσης ενηλίκων στην ενδυνάμωση των ενηλίκων προσφύγων στο νησί της Λέρον.* (Διπλωματική εργασία). Λέρος: ΕΑΠ.
- Palaiologou, N., & Dimitriadou, C. (2013). Multicultural/Intercultural Education Issues in Pre-service Teacher Education Courses: The Case of Greece, *Multicultural Education Review*, 5(2), 49-84. DOI: 10.1080/2005615X.2013.11102902
- Ποττάκης Α., & Νικολόπουλος, Γ. (2017). *Η πρόκληση των μεταναστευτικών ροών και της προστασίας των προσφύγων: Ζητήματα διοίκησης και διαχείρισης δικαιωμάτων,* Αθήνα: Συνήγορος του Πολίτη [www.synigoros.gr](http://www.synigoros.gr)
- Πρόιου, Ε. (2019). *Διδάσκοντες ελληνικής γλώσσας σε πρόσφυγες και μετανάστες άνω των 18 ετών: Διερεύνηση των εκπαιδευτικών τους αντιλήψεων καθώς και των επιμορφωτικών τους αναγκών σε σχέση με τις Αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων.* (Διπλωματική εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Richardson, E., MacEwen, L. , & Naylor, R. (2018). Teachers of Refugees: A review of the literature. Reading: Education Development Trust. [Online]. Available: <https://eric.ed.gov/?id=ED588878> Accessed 18/11/2019.
- Rubinson, K., & Desjardins, R. (2009). The Impact of Welfare State Regimes on Barriers to Participation in Adult Education: A Bounded Agency Model, *Adult Education Quarterly*, 59(3), 187-207. <https://doi.org/10.1177/0741713609331548>
- Σιμόπουλος, Γ. (2014). *Η διαπολιτισμική ικανότητα του εκπαιδευτή ενηλίκων: Μια έρευνα στο πεδίο της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας.* (Διδακτορική διατριβή), Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Thompson, J. L. (2019). *Adult Education for a change.* London and New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Τσιμπουκλή, Α. (2008). Η Εκπαίδευση Ειδικών Ομάδων. Στο Βαϊκούση, Δ., Βαλάκας, Ι., Γιαννακοπούλου, Ε., Γκιάστας, Ι., Κόκκος, Α., & Τσιμπουκλή Α. (Επιμ.), *Εκπαιδευτικές Μέθοδοι – Ομάδα Εκπαιδευομένων*, (σσ 281-298). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Walters, L. M., Garii, B., & Walters, T. (2009). Learning globally, teaching locally: incorporating international exchange and intercultural learning into pre-service teacher training, *Intercultural Education*, 20(1), 151-158. DOI: 10.1080/14675980903371050