

## «ΠΑΙΔΙΚΕΣ ΗΛΙΚΙΕΣ...»



# Π Ε Ρ Ι Ε Χ Ο Μ Ε Ν Α

Καλώς ήλθατε στο πρώτο τεύχος του περιοδικού «Τα Παιδιά στην Ευρώπη Σήμερα»	3
Marta Guzman, Jens Klennert, Claus Jensen	4
Thema: Παιδική ηλικία	
Søs Bayer	6
Υπάρχουν διαφορετικές παιδικές ηλικίες	
Herdis Toft	12
Επτά δηλώσεις σχετικά με τις παιδικές ζωές	
Katharina Gerarts	18
Μεταξύ ευημερίας και τρωτότητας –παιδιά πρόσφυγες στη Γερμανία το 2017	
Πέτρος Χαραβιτσίδης	26
Τα παιδιά των προσφύγων στο ελληνικό σχολείο	
Lorena Marco, Alicia Coca, Cristina Roca Eva Jansà	29
Συναισθηματικοί δεσμοί και αυτονομία στη διάρκεια του γέυματος: η σημασία της υποστήριξης από τους ενήλικες	
Birthe Hedegaard Jensen	34
Μια ματιά στην καθημερινή ρουτίνα	
Marie Claire Chavaroché Laurent	37
Ζωή στο ύπαιθρο: κατάσταση όπου τα μικρά παιδιά ανθίζουν	
Luis Ribeiro	44
Με αφορμή τον David Bowie	
Majken Bentzen	51
ConCrit	



# Καλώς ήλθατε στο πρώτο τεύχος του περιοδικού «*Τα παιδιά στην Ευρώπη σήμερα*»

ΤΟ ΝΕΟ ΑΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ περιοδικό φιλοδοξεί να αποτελέσει κατά κάποιο τρόπο συνέχεια του περιοδικού *Παιδιά στην Ευρώπη*, το οποίο εκδόθηκε για πρώτη φορά το 2001 και συνέχισε να εκδίδεται μέχρι το 2015. Η πρωτοβουλία εκείνη αποσκοπούσε στην προώθηση της ανταλλαγής ιδεών και εμπειριών και στην ανάδειξη του κόσμου των σχολείων και των παιδικών σταθμών σε όλη την Ευρώπη, τιμώντας τη διαφορετικότητα και παρουσιάζοντάς την στους αναγνώστες του.

Σήμερα αναλαμβάνουμε αυτό το έργο εμείς, με τον μέγιστο σεβασμό προς την κληρονομιά που μας άφησε το περιοδικό εκείνο με τα 29 τεύχη του. Θεωρήσαμε σημαντικό να συνεχίσουμε να προσφέρουμε ένα χώρο προβληματισμού, μια ευκαιρία για την ανάλυση διαφορετικών οπτικών, περιβαλλόντων και να προβάλλουμε την πολυμορφία των εμπειριών στην παιδαγωγική. Μέσω αυτής την προσπάθειας θέλουμε επίσης να προωθήσουμε πρωτοβουλίες που διευρύνουν το θέμα του κάθε τεύχους του περιοδικού υποστηρίζοντας την ανάπτυξη συνεργασίας με βάση τα δίκτυα, τις ομάδες εργασίας, τις επισκέψεις τις παιδαγωγικές ανταλλαγές.

Έχοντας αυτό υπόψη, το Μάιο του 2017 το ευρωπαϊκό δίκτυο εκπαιδευτικών ConCrit (ConstructiveCriticism) και το δίκτυο «*Τα παιδιά στην Ευρώπη σήμερα*», συναντήθηκαν στη Βαρκελώνη για να διερευνήσουν το θέμα της παιδικής ηλικίας σε παιδαγωγική συνάντηση δασκάλων και παιδαγωγών που πραγματοποιήθηκε εκεί. Το σημαντικό αυτό θέμα αποτελεί και το κεντρικό θέμα του πρώτου τεύχους του περιοδικού. Προβάλλουμε σε αυτό το τεύχος, κάποιους από τους τρόπους με τους οποίους αντιλαμβανόμαστε την έννοια της παιδικής ηλικίας στην Ευρώπη σήμερα.

Διαβάστε και απολαύστε το!

Η συντακτική επιτροπή του περιοδικού «*Τα παιδιά στην Ευρώπη σήμερα*»

ΦΟΡΕΙΣ ΠΟΥ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΝ ΣΤΟ ΔΙΚΤΥΟ: Unsere Kinder, Αυστρία / Le Furet, Γαλλία / Betrifft KINDER, Γερμανία / BUPL Århus, Δανία / Haute Ecole de travail social et de la santé EESP, Ελβετία / Δι-ιδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας για την Εκπαίδευση» ΕΚΠΑ, ΠΑ, ΠΔΑ, Ελλάδα / Associació de Mestres Associació de Mestres Rosa Sensat Rosa Sensat, Ισπανία / ΑΡΕΙ, Πορτογαλία

**Τα παιδιά στην Ευρώπη σήμερα / 2018**

**Υπεύθυνη ελληνικής έκδοσης:** Τζέλα Βαρνάβα-Σκούρα

**Συντακτική ομάδα πρώτου τεύχους:** Marta Guzman, Ισπανία / Jens Klennert, Γερμανία / Claus Jensen, Δανία

**Μετάφραση:** Ιορδάνης Βλαχόπουλος

**Σχεδιασμός έκδοσης:** Τζέλα Βαρνάβα-Σκούρα, Δήμητρα Βελλινιάτη

**Εκδότης:** Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας για την Εκπαίδευση, ΕΚΠΑ

**Επικοινωνία:** Γραμματεία 210 36.88.043, e-mail: gontika@uoa.gr

Επιστροφή στα Περιεχόμενα

ΘΕΜΑ:

# «Ξαναβλέποντας την παιδική ηλικία...»

«Ξαναβλέποντας την παιδική ηλικία» είναι το θέμα αυτού του τεύχους. Ένα θέμα για το οποίο έχουμε συγκεντρώσει ιδέες από πολλές χώρες της Ευρώπης, με άρθρα που, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, εμπλουτίζουν τις δικές μας ιδέες για το τι μπορεί να είναι η παιδική ηλικία. Έχουμε δώσει χώρο τόσο σε θεωρητικές προσεγγίσεις όσο και σε συγκεκριμένους πρακτικούς παιδαγωγικούς προβληματισμούς.

Στο περιοδικό υπάρχουν δύο άρθρα, από την Γερμανία και την Ελλάδα αντίστοιχα, που μας υπενθυμίζουν ότι υπάρχουν πολλές διαφορετικές παιδικές ηλικίες μέσα στον χώρο της Ευρώπης. Πάρα πολλά παιδιά έχουν ήδη βιώσει στην πρώιμη ηλικία τους πόλεμο, φυγή, άγχος και πόνο. Μια εμπειρία που δεν μπορεί και δεν θα πρέπει να αγνοηθεί όταν εξετάζουμε τις παιδικές ηλικίες στην Ευρώπη.

Ορισμένες από τις περιγραφόμενες εμπειρίες βασίζονται σε κάτι πολύ τοπικό, ενώ άλλες αντλούν την έμπνευσή τους από τόπους μακρινούς. Μια ομάδα γάλλων παιδαγωγών ταξίδεψε σε χώρες της Ευρώπης για να βρει τόπους όπου δίνεται πολύ μεγαλύτερη σημασία στην



υπαίθρια ζωή από ό, τι συμβαίνει στα παραδοσιακά γαλλικά ιδρύματα για την πρώτη παιδική ηλικία. Το ταξίδι γίνεται συνάντηση με το καινούργιο, αλλά ταυτόχρονα και ένας εποικοδομητικός αναστοχασμός πάνω σε αυτό που κυριαρχεί στη δική τους παράδοση.

Η μουσική είναι διεθνής. Διασχίζει ανάλαφρα τα σύνορα. Στο περιοδικό περιλαμβάνεται ένα παράδειγμα του πώς ο Βρετανός καλλιτέχνης David Bowie υπήρξε πηγή μεγάλης έμπνευσης για μια

συγκεκριμένη παιδαγωγική πρακτική σε ένα πορτογαλικό νηπιαγωγείο.

Ελπίζουμε ότι θα μας διαβάσετε με όρεξη και να εμπνευστείτε για συζητήσεις με συναδέλφους και φίλους.

*Η συντακτική ομάδα του πρώτου τεύχους:*

*Marta Guzman, Ισπανία / Jens Klennert, Γερμανία / Claus Jensen, Δανία*



Στην Ελλάδα το περιοδικό «*Τα παιδιά στην Ευρώπη σήμερα*», κυκλοφορεί ένα τεύχος κάθε χρόνο και αποκλειστικά σε ηλεκτρονική μορφή. Η έκδοσή του υποστηρίζεται από το Δι-ιδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας για την Εκπαίδευση» στο οποίο συμμετέχουν το Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, και το Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, το Τμήμα Αρχιτεκτόνων Μηχανικών του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας καθώς και το Τμήμα Ηλεκτρολόγων και Ηλεκτρονικών του νέου Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής.

Σε αυτό το πρώτο τεύχος ο προβληματισμός που αναπτύσσεται σχετικά με την “παιδική ηλικία”, τόσο στα θεωρητικά άρθρα όσο και σε εκείνα που αναφέρονται σε ερ-

γασίες πεδίου και σε ερευνητικά δεδομένα ή σε άρθρα με μαρτυρίες από τον χώρο της εκπαίδευσης, αναδεικνύει το γεγονός πως δεν υπάρχει μία παιδική ηλικία, αλλά πολλές. Είναι μια γενική θέση που χαρακτηρίζει την οπτική του περιοδικού.

Το θέμα των παιδιών προσφύγων και μεταναστών στην Ευρώπη μας απασχολεί ιδιαίτερα και θα συνεχίσει να μας απασχολεί και στα επόμενα τεύχη. Σε αυτό το τεύχος π.χ., το άρθρο της Katharina Gerarts αναφέρεται σε μια εξαιρετικά ενδιαφέρουσα ποιητική μελέτη, που πραγματοποιήθηκε στη Γερμανία με παιδιά πρόσφυγες. Η μεθοδολογία της έρευνας αυτής θεωρούμε ότι μπορεί να φανεί χρήσιμη σε όσους ασχολούνται με ανάλογα θέματα, γι’ αυτό και δίνεται ο σχετικός σύνδεσμος και επισυνάπτεται το σχετικό βιβλίο.

Στο τεύχος αυτό περιλαμβάνονται επίσης άρθρα σχετικά με δράσεις στον χώρο του σχολείου και των βρεφονηπιακών σταθμών, τα οποία συνδέονται με τη γενικότερη οπτική του περιοδικού.

Θα έπρεπε, τέλος, να επισημανθεί ότι οι θεωρητικές προσεγγίσεις και οι θέσεις που αναπτύσσονται εδράζονται στην κοινωνικό-οικονομική και πολιτισμική πραγματικότητα που χαρακτηρίζει το περιβάλλον του κάθε συγγραφέα. Για παράδειγμα σε χώρες όπως η Δανία ή η Γαλλία όπου η πρόσβαση στους παιδικούς σταθμούς και στα νηπιαγωγεία είναι καθολική, η πραγματικότητα αυτή δε μοιάζει να επηρεάζει την άμβλυνση των κοι-

νωνικών ανισοτήτων μέσω των αποτελεσμάτων των παιδιών στο σχολείο. Αντίθετα στη χώρα μας όπως και σε άλλες χώρες όπου δεν είναι γενικευμένη αυτή η πρόσβαση ο παράγοντας αυτός αναδεικνύεται ως εξαιρετικά σημαντικός.

*Υπεύθυνη της ελληνικής έκδοσης*

*Τζέλα Βαρνάβα-Σκούρα*

*Ομότιμη Καθηγήτρια ΤΕΑΠΗ, ΕΚΠΑ*

## ConCrit

Τον Μάιο του 2017 το δίκτυο ConCrit πραγματοποίησε μια παιδαγωγική συνάντηση στη Βαρκελώνη, με θέμα την συζήτηση γύρω από την παιδική ηλικία, στην οποία συμμετείχαν αρκετοί συγγραφείς αυτού του τεύχους.

Τον Μάιο του 2018 το περιοδικό «*Τα παιδιά στην Ευρώπη σήμερα*» θα φιλοξενήσει μια άλλη συνάντηση του δικτύου ConCrit. Συμφωνήσαμε να επικεντρωθεί στο θέμα «Φύση και βιωσιμότητα». Η συνάντηση ConCrit θα πραγματοποιηθεί στη Λισαβόνα στις 25 και 26 Μαΐου. Η συμμετοχή στη συνάντηση είναι δωρεάν και είναι ανοιχτή σε όσους ενδιαφέρονται για το θέμα.

Για περισσότερες λεπτομέρειες επισκεφθείτε τη διεύθυνση [www.concrit.com](http://www.concrit.com).

Επιστροφή στα Περιεχόμενα



# Υπάρχουν διαφορετικές παιδικές ηλικίες

Sos Bayer\*



Mette Tønder "Παιδιά που παίζουν" 80x100εκ. Λάδι σε καμβά

*Η σκέψη είναι το θάρρος της απελπισίας*

Georgio Agamben

*Η παιδική ηλικία είναι μια επινόηση.  
Ένα κατασκευή. Αυτό είναι γνωστό.  
Αλλά ο αντίκτυπος αυτής της άποψης  
είναι τεράστιος. Στο παρόν άρθρο θα  
χρησιμοποιηθεί για να υπογραμμιστεί και να  
κατανοηθεί ο σημερινός τρόπος ορισμού της  
παιδικής ηλικίας στη δυτική κοινωνία, εν γένει,  
και στη Δανία ειδικότερα.*

Ο Philippe Aries (1973-1982), είναι ο ιστορικός που διατύπωσε για πρώτη φορά αυτή την άποψη: η παιδική ηλικία είναι μια επινόηση, η οποία εμφανίστηκε τον 12ο αιώνα και σίγουρα είχε καθιερωθεί στα 1600. Στην παραδοσιακή κοινωνία, όπως την ονομάζει ο Aries, η διάρκεια της παιδικής ηλικίας ήταν μικρή ή περιορισμένη. «Δεν υπήρχε χώρος για παιδική ηλικία σε αυτόν τον κόσμο», όπως το διατυπώνει (Aries (1982): 48). Παιδική ηλικία ήταν μόνο η πιο ευαίσθητη περίοδος της ζωής του παιδιού. Αυτή η πρώτη περίοδος ήταν μια φάση φροντίδας. Εάν το παιδί επιζούσε από αυτή την περίοδο και αναπτυσσόταν σωματικά, συμμε-

τείχε (ασφαλώς μαζί με άλλα παιδιά) και μοιραζόταν τη ζωή με τους ενήλικες, τόσο στο παιχνίδι όσο και στην εργασία. Δεν υπήρχε νεανική ηλικία –το παιδί περνούσε από τη φάση της φροντίδας και από μια ανώνυμη κατάσταση, μέχρι να γίνει ξαφνικά ένας νέος άνθρωπος. Εκείνη την εποχή η οικογένεια, ως θεσμός της κοινωνίας, ήταν πολύ διαφορετική από σήμερα –διέφερε σε πολλά από την αποκαλούμενη «πυρηνική οικογένεια» ή από την αστική οικογένεια. Ήταν μια διευρυμένη οικογένεια: πατέρας, μητέρα, αδέρφια, θείοι, θείες, παππούδες και γιαγιάδες και άλλοι συγγενείς ή εργαζόμενοι ...

Αυτή η ευρεία οικογένεια μετέδιδε στο παιδί την κουλτούρα, τις αξίες και τη γνώση. Η παιδική ηλικία ήταν ένα είδος μαθητείας –ελεγχόμενης από αυτή την ευρεία οικογένεια ή και από μια άλλη. Ήταν συνηθισμένο το παιδί να μετακομίζει σε μια άλλη οικογένεια σε πολύ νεαρή ηλικία, για να εργαστεί και να γίνει μέλος αυτής της νέας διευρυμένης οικογένειας.

Σύμφωνα με τον Aries, η αλλαγή που διαμόρφωσε μια νέα θέση για το παιδί χαρακτηρίζεται από δύο επιμέρους αλλαγές. Η πρώτη είναι ότι το σχολείο

αντικατέστησε τη μαθητεία ή την εκπαίδευση που πρόσφερε η εκτεταμένη οικογένεια. Αυτό σήμαινε ότι το παιδί στάμπησε να βρίσκεται μαζί με ενήλικες στο παιχνίδι και στην εργασία και έγινε το ίδιο εργασία για κάποιους άλλους ενήλικες... Με αυτή την έννοια το παιδί μπήκε σε προγραμματισμό και κλείστηκε σε ειδικούς φορείς ή ιδρύματα (όπως και οι φτωχοί, οι τρελοί, οι εγκληματίες κλπ.). Πρώτα σε σχολεία και αργότερα σε κέντρα ημερήσιας φροντίδας. Αυτή η αλλαγή οφειλόταν σε αλλαγές που συνέβαιναν στην κοινωνία, μια κοινωνία που κινούνταν προς την εκβιομηχάνιση και τον καπιταλισμό. Το παιδί έμπαινε σε ένα είδος καραντίνας. Η παιδική ηλικία μπορεί να θεωρηθεί ως αυτή η περίοδος καραντίνας –μια περίοδος κατά την οποία το παιδί αποκλείεται από τη φυσιολογική ζωή, την καθημερινή ζωή, που βασιζόταν μέχρι τότε στο παιχνίδι και σε (λίγη) εργασία. Το παιδί αποκλείστηκε από αυτό το είδος ζωής.

Η δεύτερη επιμέρους αλλαγή είναι ότι αυτός ο «εκσχολισμός» δεν θα μπορούσε να συμβεί χωρίς αλλαγές και στην οικογένεια. Η οικογένεια –ως αποτέλεσμα των αλλαγών στην κοινωνία – γίνεται ένας μικρότερος θεσμός, ως

προς τον αριθμό των μελών της. Γίνεται μια μικρότερη οικογένεια και ένας χώρος φροντίδας και αφοσίωσης. Φροντίδα και αφοσίωση τόσο μεταξύ των μελών της οικογένειας όσο και ιδιαίτερα μεταξύ της μητέρας και του παιδιού. Η φροντίδα και η αφοσίωση έδεσαν την οικογένεια με τρόπους πολύ πιο συναισθηματικούς από ό,τι πριν. Κατά κάποιο τρόπο θα μπορούσε να πει κανείς ότι αυτές οι αλλαγές στην οικογένεια συμπεριέλαβαν το παιδί με μια ακραία έννοια και έκαναν την οικογένεια να βασίζεται στο συναίσθημα, την αφοσίωση και στο έργο της φροντίδας. Το παιδί γίνεται ένας 'λόγος' για τη συγκρότηση της οικογένειας.

Υπάρχουν τρεις κυρίως πλευρές αυτών των αλλαγών που είναι σημαντικές, και μπορούν να συνοψιστούν σε τρεις όρους: διαχωρισμός, χρόνος και εξουσία. Και οι τρεις είναι μια συνέπεια της καπιταλιστικής κοινωνίας. Ο διαχωρισμός οικογένειας και παιδιού είναι ο πρώτος που πρέπει να αναφερθεί, αλλά δεν είναι και ο μόνος. Υπάρχει επίσης ένας διαχωρισμός παιχνιδιού και εργασίας και, όσον αφορά τον χρόνο, έχουμε διαχωρισμό χρόνου εργασίας και ελεύθερου ή προσωπικού χρόνου, όπως

λέγεται (spare time). Ο χρόνος γίνεται σημαντικός και η κυκλική αντίληψη του χρόνου αντικαθίσταται από τη γραμμικότητα. Ο χρόνος νοείται ως μία μακρά σειρά στιγμών, που αποτελούνται από δευτερόλεπτα και προχωρούν μόνο σε μια κατεύθυνση: προς τα εμπρός. Ο χρόνος έχει κύρια θέση στη διάσπαση, αλλά η μονόδρομή του κατεύθυνση είναι κατά κάποιο τρόπο η πιο σημαντική αλλαγή για το παιδί. Ο χρόνος γίνεται μεγαλύτερο μέρος της κοινωνικοποίησης. Τα παιδιά θα κοινωνικοποιηθούν μέσα από τον χρόνο –θα πειθαρχηθούν (disciplined), όπως το αποκαλεί ο Michel Foucault (1983). Ο χρόνος είναι πειθαρχία και τα σχολεία είναι ένας από τους σημαντικότερους θεσμούς που θα φροντίσουν γι' αυτό.

Η τρίτη έννοια, η εξουσία, συνδέεται στην καπιταλιστική κοινωνία, με τις συνθήκες και τις συνέπειες της σχέσης ανάμεσα στην καπιταλιστική και την εργατική τάξη, το προλεταριάτο. Για να δώσουμε μερικά παραδείγματα σχετικά με τα παιδιά και την παιδική ηλικία, μια περίπτωση είναι ο διαχωρισμός των μαθημάτων στα σχολεία: ο κόσμος γίνεται αντιληπτός ως διαχωρισμένος σε διαφορετικές περιοχές μάθησης που,

ενώ στην πραγματικότητα συνδέονται, είναι διαχωρισμένες στον νου. Οι σχολικές τάξεις είναι άλλο ένα παράδειγμα του διαχωρισμού. Μάλιστα στα ιδρύματα ημερήσιας φροντίδας γίνεται διαχωρισμός των παιδιών σε διαφορετικά δωμάτια, όχι μαζί με τους φίλους τους στο παιχνίδι, αλλά με βάση την αρχή της οργάνωσης. Το παιδί τοποθετείται στο δωμάτιο όπου υπάρχει διαθέσιμος χώρος. Τα παιδιά διαχωρίζονται επίσης κατά ηλικία. Ο χρόνος διαμοιράζεται επίσης. Παλιότερα το ρολόι στο εργοστάσιο χτυπούσε όταν τελείωναν οι ώρες εργασίας. Το ίδιο ισχύει και για τα σχολεία: το ρολόι ηχεί όταν αρχίζει το μάθημα και ξαναχτυπά όταν τελειώσει. Αλλά και ολόκληρη η μέρα είναι ένα μακρύ χρονοδιάγραμμα, όπου τα παιδιά μαινοβγαίνουν σε αίθουσες και μαθήματα. Στα κέντρα ημερήσιας φροντίδας ο χρόνος χωρίζεται σε χρόνο παιχνιδιού, χρόνο φαγητού και χρόνο ύπνου –δεν ακολουθεί το ρυθμό των παιδιών, αλλά το ρολόι. Τι γίνεται αν δεν πεινάς όταν είναι ώρα για φαγητό ή δεν νυστάζεις όταν είναι χρόνος για ύπνο; Πρόκειται για τον βιομηχανικό χρόνο, στον οποίο τα παιδιά έχουν μάθει να πειθαρχούν. Και τέλος, η εξουσία. Η εξουσία των

ενηλίκων είναι η πιο σημαντική πτυχή της σχέσης ενηλίκων και παιδιών. Μια εξουσία τόσο φυσική, που τα παιδιά δεν την αμφισβητούν –ούτε και οι μεγάλοι. Το δικαίωμα να αποφασίζεις για λογαριασμό των παιδιών ή να τα εξουσιάζεις και να τα ελέγχεις θεωρείται στην πραγματικότητα ως...δικαίωμα. Το δικαίωμα στην εξουσία και τον έλεγχο ανήκει στους ενήλικες, απλούστατα επειδή είναι ενήλικες. Και με τον τρόπο αυτό το παιδί γίνεται αντικείμενο των προσπαθειών του ενήλικα.

### **Πρώτη παρατήρηση: ο εγκλεισμός**

Μέσα στους ειδικούς φορείς (σχολεία και κέντρα ημερήσιας φροντίδας) το παιδί, μαζί με άλλα παιδιά της ίδιας ηλικίας, βρίσκεται χωρισμένο από την οικογένεια και από τους ενήλικες, οι οποίοι δεν εμπλέκονται στη και με τη δουλειά των παιδιών. Η παιδική ηλικία γίνεται μια περίοδος αποκλεισμού, μάθησης και ωρίμανσης, κατάσταση που είναι κατά κάποιο τρόπο μια νέα μορφή εγκλεισμού. Ένα πολύ σημαντικό ζήτημα σε αυτή τη νέα μορφή εγκλεισμού είναι η αναπτυξιακή ψυχολογία, η οποία γίνεται



ένα είδος «στενού κορσέ» για τα παιδιά: το παιδί πρέπει να αναπτυχθεί, τόσο ως δυνατότητα όσο και ως αποτέλεσμα. Υγιές παιδί είναι το αναπτυγμένο παιδί. Το αναπτυγμένο παιδί συνδέεται με την υγιή ανάπτυξη.

Σε αυτή την περίοδο της ανάπτυξης της παιδικής ηλικίας συνυπάρχουν πολλές διαφορετικές οπτικές. Από τη θρησκεία και την έννοια του κακού παιδιού μέχρι την έννοια του διαμορφώσιμου παιδιού. Ανάμεσα στις δύο αυτές οπτικές μπορούμε να βρούμε πολλές άλλες για το παιδί, μερικές από τις οποίες βασίζονται στην ιδέα της ανάπτυξης. Και παρόλο που οι σύγχρονες απόψεις περιλαμβάνουν μια νέα θεώρηση του παιδιού ως ικανού και ενεργού διαμορφωτή της δικής του ζωής, σύμφωνα με την κοινωνιολογία της παιδικής ηλικίας (James, Prout & Jenkins (1999), μπορούμε ταυτόχρονα να συναντήσουμε και ένα αντίθετο κίνημα, όπου τα παιδιά δεν θεωρούνται τίποτα περισσότερο από μια εικόνα της οικογένειας – και σε τεταμένη σχέση με τη μητέρα.

Οι δύο αυτές οπτικές, όπως και οι άλλες, είναι παρούσες στη σημερινή εποχή και συνδιαμορφώνουν τον σημερινό τρόπο να βλέπει κανείς τα παιδιά.

Όλες μαζί αποτελούν μοτίβα στη σύγχρονη αντίληψη για την παιδική ηλικία (Warming (2011):31).

Η οπτική για το κακό παιδί προέρχεται από τη θρησκεία και συμπίπτει με την εμφάνιση της έννοιας της αναπτυσσόμενης παιδικής ηλικίας. Το παιδί θεωρήθηκε εγγενώς κακό, και μόνο μέσω της πειθαρχίας, της βίας και της ορθής πίστης θα μπορούσε να γίνει καλός άνθρωπος: «*Το κακό θα εκδιωχθεί με το κακό*» φαίνεται να είναι η κυρίαρχη ιδέα σε αυτή την αντίληψη της παιδικής ηλικίας. Στην αντίθετη πλευρά βρίσκεται το αθώο παιδί. Και παρόλο που η οπτική περί φύσει κακού παιδιού δεν απέδιδε σε αυτό κάποια πρόθεση, η άλλη οπτική θεωρεί το παιδί φύσει καλό και αθώο. Πρόκειται, κατά κάποιο τρόπο, για μια ισορροπία μεταξύ φύσης και πολιτισμού. Η πρώτη θεώρηση έβλεπε το παιδί ως φύσει κακό, η δεύτερη θεωρεί ότι το παιδί είναι φύσει καλό και γίνεται κακό από τον πολιτισμό. Αυτή η δεύτερη θεώρηση των παιδιών και του τι είναι καλό γι αυτά κατά την περίοδο της ωρίμανσής τους, είναι το να παραμείνουν στη φύση και μόνο σε μια ορισμένη ηλικία να έλθουν σε επαφή με τον πολιτισμό (ή την κοινωνία). Ο Jean

Jacques Rousseau (1762 –στα Δανέζικα το 1962) έγραψε σχετικά με αυτό την εποχή πριν από τη γαλλική επανάσταση και θεώρησε το παιδί ως υποκείμενο που έχει επιθυμίες, δικαιώματα και ειδικές ανάγκες. Ο Rousseau εισήγαγε την ιδέα που αργότερα θα γινόταν η φυσική θεώρηση των παιδιών και της παιδικής ηλικίας: ότι το παιδί είναι ένα μέρος της φύσης και ότι εξελίσσεται μέσα από μια φυσική ωρίμανση. Ο Σίγκμουντ Φρόιντ θεώρησε, και αυτός, τον πολιτισμό ως στοιχείο προβληματικό κατά την περίοδο ωρίμανσης του παιδιού. Στο έργο του «*Η Δυστυχία του Πολιτισμού*» κατά κάποιο τρόπο τα λέει όλα. Η ωρίμανση είναι άλλη μια βασική λέξη στο έργο του και θεωρεί ότι η συνάντηση του παιδιού με τον πολιτισμό κατά την περίοδο ωρίμανσης θα μπορούσε να προκαλέσει τραύματα και καταστολή. Το παιδί δεν συνειδητοποιεί πολλά πράγματα και ως εκ τούτου πολλά από αυτά που συμβαίνουν στην παιδική ηλικία παραμένουν ασυνειδητοποιήτα. Παρόλα αυτά όμως, έχει σημασία η μεταχείριση του παιδιού, το ότι παιδί εκφοβιζόταν κατά την περίοδο της ωρίμανσης – και με την έννοια αυτή αποτελεί απόρριψη της ιδέας ότι δεν έχει σημασία πώς εκφοβίζεται

το παιδί και ότι είναι αποδεκτό να δέρονται τα παιδιά. Ο Φρόυντ αντιπροσωπεύει μια παραλλαγή της αναπτυξιακής ψυχολογίας. Σε μεταγενέστερες ερμηνείες αυτής της ψυχαναλυτικής προσέγγισης υπάρχει μια τάση να εκτιμάται η σημασία της μητέρας και να διακρίνονται φάσεις στην ανάπτυξη του παιδιού. Αυτά που είναι τα πιο σημαντικά στη σημερινή αναπτυξιακή ψυχολογία, εμπνευσμένα από όλα αυτά τα στοιχεία, είναι η επικέντρωση στη μητέρα –ένα είδος μητροκεντρισμού–, η αντικατάσταση της φυσικής εξέλιξης από τη θεωρία των φάσεων και η ιδέα ότι αυτή η ανάπτυξη είναι καθολική.

### **Δεύτερη παρατήρηση: οι διαφορετικές παιδικές ηλικίες**

Η σημερινή αντίληψη της παιδικής ηλικίας βασίζεται σε όλα τα παραπάνω και στην ιδέα ότι η οικογένεια έχει τη μεγαλύτερη σημασία. Η οικογένεια επιλέγει και αντιπροσωπεύει την πρωτογενή κοινωνικοποίηση, όπως διατυπώνεται από ψυχαναλυτικές ιδέες με έντονη κοινωνιολογική επίδραση. Όμως σήμερα η παιδική ηλικία, όπως είδαμε, βιώνεται τόσο μέσα στην οικογένεια όσο

και μέσα σε θεσμούς. Αυτή η διάσπαση της παιδικής ηλικίας χαρακτηρίζει την παιδική ηλικία όπως παρουσιάζεται στις προβιομηχανικές και στις μεταβιομηχανικές κοινωνίες. Και κατά κάποιο τρόπο αποτελεί μια ρήξη τόσο με τις θεωρίες της κοινωνικοποίησης όσο και με την κεντρική θέση της αναπτυξιακής ψυχολογίας. Είναι προβληματικό να μιλάμε για πρωτογενή κοινωνικοποίηση (οικογένεια), δευτερογενή κοινωνικοποίηση (το σχολείο σε παλαιότερες εποχές, το κέντρο ημερήσιας φροντίδας σήμερα) και τριτογενή κοινωνικοποίηση (περιβάλλον κλπ.), γιατί αυτά συμβαίνουν στο παιδί σχεδόν ταυτόχρονα.

Ο Δανός ερευνητής Lasse Dencik (1988) ονομάζει τη σημερινή διαδικασία κοινωνικοποίησης «διπλή κοινωνικοποίηση» σε μια προσπάθεια να υπογραμμίσει τον πολύ ιδιαίτερο χαρακτήρα της σημερινής παιδικής ηλικίας, καθώς αυτή μοιράζεται ανάμεσα σε δύο τουλάχιστον διαφορετικές περιοχές: την οικογένεια και έναν θεσμό, αρχικά τον παιδικό σταθμό και αργότερα το σχολείο, οργανώσεις διαφόρων τύπων κλπ. Και ονομάζοντάς την «διπλή», τονίζει τη σημασία του θεσμού –μια σημασία που τείνουμε να υποτιμούμε. Η οικογένεια

εξακολουθεί να είναι πολύ σημαντική, αλλά δεν είναι το μόνο σημαντικό στοιχείο στη ζωή των παιδιών και στον τρόπο με τον οποίο αυτά διαμορφώνονται και αυτοδιαμορφώνονται. Τα θεσμικά όργανα ποτέ δεν είναι σε θέση να μεταμορφώσουν τη δυστυχία του παιδιού, αντίθετα την υπογραμμίζουν και την μεγεθύνουν. Μοιάζει παράδοξο, αλλά ο θεσμός αυτός συμβάλλει στην ανισότητα αντί να την μειώνει. Και αυτό είναι το δεύτερο σημείο: Η παιδική ηλικία δεν είναι η ίδια για όλα τα παιδιά, ακόμα και στην ίδια γειτονιά, στην ίδια τάξη, στην ίδια εθνότητα, στην ίδια χώρα. Η παιδική ηλικία βιώνεται διαφορετικά και με αυτή την έννοια πρέπει να μιλάμε για διαφορετικές παιδικές ηλικίες. Το πιο σημαντικό ζήτημα σήμερα φαίνεται να είναι αυτό το γεγονός και η συνέπεια του, η ανισότητα.

### **Τρίτη παρατήρηση: επιστροφή στην παράδοση**

Εφόσον η παιδική ηλικία είναι μια κατασκευή, μπορεί να είναι κάτι διαφορετικό ή και να εξαφανιστεί. Πολλοί συγγραφείς έχουν υποστηρίξει ότι η παιδική ηλικία βρίσκεται στα πρόθυρα της εξα-

φάνισης (Cunningham 1988, Giesecke 1996). Και παρόλο που πρόκειται για μια μάλλον προβληματική προειδοποίηση, μπορούμε να διακρίνουμε κάποιες τάσεις προς αυτή την κατεύθυνση. Το παιδί πρέπει να γίνει ενήλικας ακόμη και πριν γίνει παιδί. Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι η υπάρχουσα έμφαση στη μάθηση. Αυτή η έμφαση στη μάθηση μπορεί με δύο τρόπους να θεωρηθεί ως μια νέα παράδοση: πρώτον, τα παιδιά πρέπει να γίνουν επιδέξια και έξυπνα –να διαβάζουν, να μετρούν και να δουλεύουν– γρήγορα και ταχύτερα από ό, τι η γενιά των μεγάλων, και, δεύτερον, η μάθηση δεν είναι παρά μόνο μια άλλη λέξη για την ανάπτυξη. Συνεπώς, κατά κάποιο τρόπο βρισκόμαστε πίσω στην περίοδο πριν την επινόηση της παιδικής ηλικίας, αλλά και στην περίοδο του “στενού κορσέ”, όπως την ονομάσαμε, όπου τα παιδιά δεν θεωρούνται παιδιά, αλλά αντιμετωπίζονται ως μελλοντικοί ενήλικες.

Στη Δανία η ανισότητα αποτελεί το πολιτικό επιχείρημα για την ταχύτερη εκμάθηση και τη μικρότερη περίοδο παιδικής ηλικίας. Η πολιτική θέση είναι ότι μέσω της αρχικής μάθησης και εκπαίδευσης η κοινωνική ανισότητα μπορεί να εξαφανιστεί. Όπως όμως έχει αποδείξει η ιστορία, η ανισότητα

δεν μπορεί να απαλειφθεί μέσω των θεσμών, των σχολείων και της εκπαίδευσης, αφού η πηγή αυτής της ανισότητας βρίσκεται σε υλικά, πολιτικά και οικονομικά ζητήματα και, συνεπώς, πρέπει να λυθεί εκεί. Με αυτή την έννοια, το πιο σημαντικό θέμα αυτή τη στιγμή είναι το ζήτημα της κοινωνικής ισότητας. Και για να κάνω μια εποικοδομητική προσέγγιση στον τρόπο με τον οποίο μπορούμε να διερευνήσουμε αυτό το ζήτημα –και πώς να το κάνουμε ή να μην το κάνουμε– θα ήθελα να επισημάνω επιγραμματικά κάποια πράγματα (γνωρίζοντας καλά ότι το ζήτημα της ισότητας πρέπει να επιλυθεί οικονομικά και πολιτικά ...):

- τη σημασία της απελευθέρωσης του παιδιού από τις ισχύουσες απόψεις της μάθησης και της ανάπτυξης (στην αυστηρή τους μορφή).
- τη σημασία που έχει να εξεταστεί κατά πόσον τα ιδρύματα ημερήσιας φροντίδας μπορούν να επιφέρουν σημαντική διαφορά.
- τη σημασία της ανάληψης της προσπάθειας να το επιτύχουμε αυτό με την ανατροπή των τρόπων πρακτικής των ιδρυμάτων.
- τη σημασία που έχει η διερεύνηση

της ανισότητας μεταξύ των παιδιών και του τρόπου με τον οποίο περνούν την παιδική τους ηλικία διαφορετικά.

- τη σημασία των σχέσεων μεταξύ ενηλίκων και παιδιών και μεταξύ των παιδιών, άσχετα από την ηλικία και την φάση της ανάπτυξής τους
- τη σημασία της ανατροπής της ιδεολογίας της οικογένειας.

#### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Aries, Philippe, 1973/1982: *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Barndommens historie. NNF.

Cunningham, Hugh, 1995: *“Children and Childhood in Western Society Since 1500”*. Pearson Education Limited

Densik, Lars m. fl, 1988: *“Barnats två världar”*. Stockholm.

Giesecke, Hermann, 1981: *“Indføring i pædagogik”*. NNF

Foucault, Michel, 2002: *“Overvågning og straf”* (“Surveillance et punir”). Det lille Forlag.

James, A., Jenkins, C., Prout, A. 1999: *“Theorising Childhood”*. Polity Press

Warming, Hanne 2011: *Børneperspektiver*. Akademisk Forlag.

\* Søs Bayer, associate professor, DpU / RUC, Δανία.  
e-mail: sbayer@me.com

*Το κείμενο της Søs Bayer, στηρίζεται στην ομιλία που πραγματοποίησε στο πλαίσιο του συνεδρίου του Ευρωπαϊκού δικτύου ConCrit και του δικτύου Τα παιδιά στην Ευρώπη στη Βαρκελώνη τον Μάιο του 2017.*

# Επτά δηλώσεις σχετικά με τις παιδικές ζωές

**Herdis Toft\***

Σκοπός αυτού του κειμένου είναι να αμφισβητήσουμε την ολοένα και πιο κυρίαρχη νεοφιλελεύθερη ιδεολογία που χαρακτηρίζεται από την οικονομική και στοχοπροσηλωμένη θεώρηση της παιδικής ηλικίας ως περιόδου αποτελεσματικής εκπαίδευσης με τη χρήση οργανικών συστημάτων ελέγχου. Αυτή η ιδεολογία δεν προωθεί με κανέναν τρόπο τη δημοκρατία, προωθεί, αντίθετα, την εξάπλωση της ανισότητας. Δεν αποδέχεται τη διεκδίκηση ελευθερίας, ισότητας και αδελφοσύνης από τα παιδιά. Μόνο όσοι κερδίζουν χρήμα έχουν αυτό το δικαίωμα. Πιστεύουμε ότι υπάρχει μια δημοκρατική εναλλακτική απέναντι στον νεοφιλελευθερισμό. Και πιστεύουμε ότι ο καλύτερος τρόπος για να μελετήσουμε μια τέτοια εναλλακτική είναι να μελετήσουμε την άμεση δημοκρατία που εφαρμόζουν τα παιδιά όταν παίζουν.



## 1. Η παιδική ηλικία είναι μια κατασκευή

Η παιδική ηλικία πρέπει να γίνει κατανοητή ως πολιτισμική έννοια. Η παιδική ηλικία δεν είναι φαινόμενο, είναι νοοτροπία. Στην πραγματικότητα, το ίδιο ισχύει και για την έννοια της κουλτούρας. Η παιδική ηλικία και η παιδική κουλτούρα ή η κουλτούρα των παιδιών είναι κατασκευές στο μυαλό μας –αφαιρέσεις, αλλά ταυτόχρονα ιστορικές κατασκευές. Το πραγματικό παιδί δεν έχει κάποια παιδική ηλικία, έχει τη μοναδική δική του παιδική ζωή. Παρόλα αυτά, η έννοια χρησιμοποιείται για παιδαγωγικούς, πολιτικούς, ψυχολογικούς και πολιτισμικούς σκοπούς, λες και μια ιδέα είναι το ίδιο πράγμα με ένα φαινόμενο. Η παιδική ηλικία αναφέρεται σε ένα κατασκευασμένο παιδί.

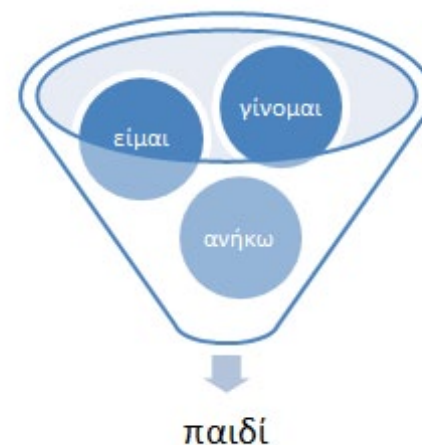
## 2. Στην ενήλικη ζωή μεγαλώνουμε το παιδί

Στη Δανική η λέξη για το παιδί είναι *barn*, που προέρχεται από το *baere* = φέρω ή ανυψώνω. Η παιδική ηλικία νοείται ως μια περίοδος στη ζωή του ανθρώπου όπου πρέπει να τον κουβαλούν, να τον μεταφέρουν, να τον σηκώνουν, να τον ανατρέφουν. Κατά συνέπεια, η ενήλικη ζωή συχνά θεωρείται ως μια περίοδος όπου κάποιος σηκώνει, μεγαλώνει το παιδί, ώστε να μπορέσει αυτό να αναπτυχθεί και να γίνει ένας ολοκληρωμένος άνθρωπος. Για παράδειγμα η μητέρα, ο πατέρας, η/ο παιδαγωγός ή η δασκάλα και ο δάσκαλος, είναι υπεύθυνοι για το αποτέλεσμα και πρέπει να χειρίζονται τις καταστάσεις με τρόπους ώστε το παιδί να μην 'πέσει', αλλά να ανυψωθεί. Η κοινωνία σας θα σας προσφέρει τα μαθήματα για το πώς να είστε επαρκής και να φροντίζεται το παιδί με τον σωστό τρόπο. Η οπτική αυτή βασίζεται στην κλασική παιδαγωγική και ψυχολογική σκέψη. Συχνά συγκρούεται με τη σκανδιναβική οπτική για το παιδί που το θεωρεί ως 'ικανό παιδί', το οποίο έχει την ικανότητα να διαμορφώσει τον εαυτό του και να αναλάβει την ευθύνη για τη ζωή και τη διά βίου μάθησή του. Έτσι, η παιδική ηλικία δεν 'υπάρ-

χει' ούτε σε ευρωπαϊκό, ούτε σε εθνικό ή τοπικό/ειδικό επίπεδο. Ωστόσο, η έννοια αυτή επηρεάζει σημαντικά την κατανόηση και τους αναστοχασμούς μας πάνω στην καθημερινή ζωή των παιδιών. Επομένως, πρέπει να περιγράψουμε τα κύρια συστατικά της έννοιας της *παιδικής ηλικίας* και να σκεφτούμε πώς η έννοια αυτή μπορεί να επηρεάσει το αποτέλεσμα των δημοσκοπήσεων και μελετών και, για παράδειγμα, την εκπαιδευτική πολιτική και την πρακτική ενός παιδαγωγού. Να διευκρινίσουμε ότι μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τον όρο *παιδικές ηλικίες* για να τονίσουμε ότι αναφερόμαστε σε διαφορετικές πολιτισμικές αντιλήψεις.

## 3. Κάθε παιδί πρέπει να γίνεται αντιληπτό σε τρεις διαστάσεις

Οι τρεις διαστάσεις ενός παιδιού έχουν σχέση με τις διαφορετικές πολιτισμικές μας έννοιες οι οποίες χαρακτηρίζονται με τους όρους *είμαι*, *γίνομαι* και *ανήκω*. Οι όροι αυτοί δηλώνουν α) την προσωπική οπτική του παιδιού για την πραγματική ύπαρξή του και τη ζωή του στο άμεσο παρόν, β) την παιδαγωγική και κοινωνική οπτική για την ανάπτυξη του παιδιού ώστε να γίνει ενήλικας, πολίτης, μορφωμένος άνθρωπος και, τέλος, γ)



τις σχέσεις με τους άλλους ανθρώπους στον χρόνο και τον χώρο, τις διαφορετικές σχέσεις σε ομάδες στις οποίες το παιδί ανήκει.

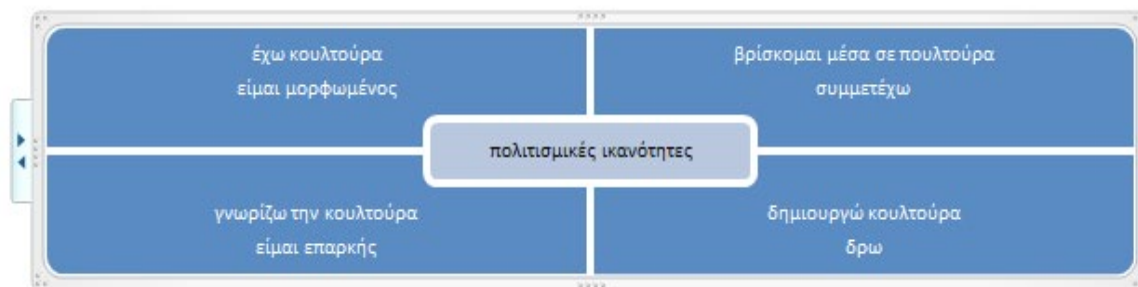
Είναι σχεδόν αδύνατο να εστιάσουμε ταυτόχρονα και στις τρεις διαστάσεις. Οι άνθρωποι πάντα παρατηρούν και ερμηνεύουν διαφορετικά την περίπτωση ενός συγκεκριμένου παιδιού σε μια συγκεκριμένη κατάσταση, ανάλογα με τη διάσταση στην οποία προτιμούν να επικεντρωθούν εκείνη τη στιγμή. Συχνά αναμειγνύουμε ή συγχέουμε τις τρεις διαστάσεις, νομίζοντας ότι αυτό δεν έχει σημασία. Αλλά έχει σημασία. Αν οι πολιτικοί και οι κοινωνικοί θεσμοί, οι οποίοι είναι υπεύθυνοι για την ημερήσια φροντίδα και τη σχολική εκπαίδευση, επικεντρώνονται μόνο στο πώς



οι παιδαγωγοί και οι δάσκαλοι μπορούν να αναθρέψουν το παιδί για να γίνει ένας σωστός ενήλικας και καλός πολίτης, απορρίπτουν τις επιθυμίες και τις ανάγκες του παιδιού για καλή ζωή στο άμεσο παρόν. Δημιουργούν έναν παιδικό σταθμό και ένα σχολικό πρόγραμμα, ένα σχέδιο δράσης, που δεν αφήνει στο παιδί χρόνο για παιχνίδι και για εθελούσιες ομαδικές σχέσεις. Η νεοφιλελεύθερη ιδεολογία που κυριαρχεί σήμερα στις πολιτικές και οικονομικές στρατηγικές της Ευρώπης ισχυρίζεται ότι, για να κατορθώσει το παιδί να γίνει καλός πολίτης, δεν θα πρέπει να του δοθεί χρόνος και χώρος για ελεύθερο παιχνίδι. Αυτό σημαίνει ότι το παιχνίδι –το να παίζει το παιδί και να ανήκει σε μια ομάδα παιδιών που παίζουν– δεν εκτιμάται για τις εξαιρετικές δημοκρατικές και αισθητικές του ιδιότητες. Αντίθετα, ο νεοφιλελευθερισμός θεωρεί ότι το παιχνίδι επηρεάζει αρνητικά το ΑΕΠ, το Ακαθάριστο Εγχώριο Προϊόν, εκτός και αν ορισμένα από τα χαρακτηριστικά του χρησιμοποιούνται ως κίνητρα για ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, που σκοπό έχει να κατευθύνει το παιδί σε μια συγκεκριμένη κατεύθυνση.

#### 4. Τα παιδιά δημιουργούν τις δικές τους πολιτισμικές ικανότητες

Μια δημοκρατική οπτική εκτιμά την κουλτούρα του παιδικού παιχνιδιού επειδή εκτρέφει τα τέσσερα είδη *πολιτισμικής ικανότητας* που πρέπει να αναπτύξει κανείς, είτε ονομάζεται παιδί, είτε ενήλικας ή ηλικιωμένος, προκειμένου να μπορεί να επαναλαμβάνει και να ανανεώνει τις πολιτισμικές διαδικασίες:

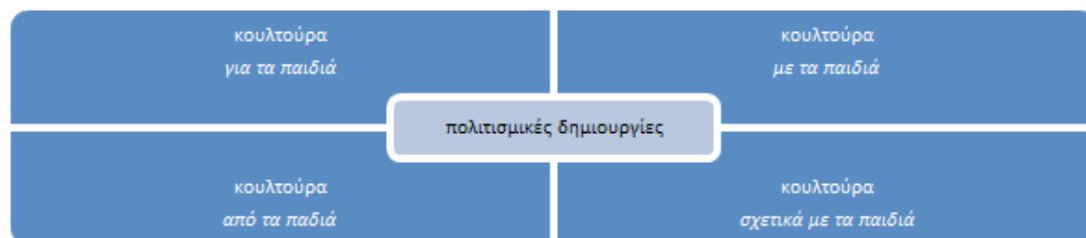


Στη διάρκεια των πολιτισμικών διαδικασιών συχνά χρειάζεται να διορθώνονται οι εμφανιζόμενες ανισορροπίες μεταξύ αυτών των ικανοτήτων και η καλύτερη μέθοδος για να γίνει αυτό είναι το παιχνίδι. Τα παιδιά όταν παίζουν, *έχουν* κουλτούρα, π.χ. ένα αγαπημένο βιβλίο εικόνων, *βρίσκονται μέσα* σε κουλτούρα, π.χ. μαζί με άλλα παιδιά στον καναπέ σε ένα ίδρυμα ημερήσιας φροντίδας, *γνωρίζουν* κουλτούρα, π.χ. πώς να γυρίσουν τις σελίδες ενός βιβλίου εικόνων και πώς να διαβάσουν τις εικόνες και, εξίσου σημαντικό, *ξέρουν* πώς να *δημιουργούν* κουλτούρα, π.χ. φτιάχνοντας ένα δικό τους βιβλίο εικόνων, αφηγούμενα μια ιστορία, παίζοντας το ρόλο ενός χαρακτήρα από το βιβλίο κ.ο.κ. Εφαρμόζουν, μεταδίδουν και διαδίδουν την πολιτισμική κληρονομιά που παρουσιάζεται μέσα από τις εικόνες, τα τραγούδια, τους ρυθμούς, τα στιχάκια και τις αφηγήσεις, όπως τα παραμύθια, οι μύθοι και οι θρύλοι. Παριστάνουν δικές τους εκδοχές και αυτοσχεδιασμούς, μερικές φορές πειράζουν, μερικές φορές κοροϊδεύουν, και μερικές φορές το παιχνίδι τους είναι άγαρμπο. Διαδίδουν την κουλτούρα εξίσου με κάθε ενήλικα. Αν τα παιδιά κατορθώνουν να αναπτύσσουν αυτές τις πολιτισμικές ικανότητες, πιστεύουμε ότι τα ιδρύματα ημερήσιας φροντίδας και σχολικής εκπαίδευσης πρέπει, στην καθημερινότητά τους, να τα ενθαρρύνουν να παίζουν

με πολλούς διαφορετικούς τρόπους, να πειραματίζονται, να δημιουργούν δικά τους παιχνίδια σε αλληλεπίδραση με άλλους. Η συμμετοχή στην κουλτούρα του παιχνιδιού βοηθά να ενεργεί κανείς ως συμπολίτης σε μια δημοκρατία.

## 5. Οι πολιτισμικές δημιουργίες είναι για, με, σχετικά με και από τα παιδιά

Οι ενήλικες δημιουργούν εφαρμοσμένα παραδείγματα κουλτούρας για τα παιδιά χρησιμοποιώντας μέσα όπως η αφήγηση, τα εικονογραφημένα βιβλία, οι ταινίες κινούμενων σχεδίων, η μουσική, οι τέχνες, οι ψηφιακές εφαρμογές, τα βιντεοπαιχνίδια, η τηλεόραση και τα αντικείμενα παιχνιδιού. Αυτό μπορεί να γίνεται με σκοπό να προσφέρουν στα παιδιά τέχνη, να τα βοηθήσουν να μορφωθούν ή να κερδίσουν χρήματα με την πώληση προϊόντων και εμπορευμάτων σε αυτά. Οι παιδαγωγοί και οι δάσκαλοι μπορεί να παρουσιάζουν αυτά τα προϊόντα για παιδιά με σκοπό να τους γνωρίσουν το περιεχόμενό τους ή τη μορφή τους, να τα ψυχαγωγήσουν, να τα εμπνεύσουν ή να τα διδάξουν, θεωρώντας ότι ικανοποιούν τόσο τις ανάγκες των παιδιών όσο και τις κοινωνικές απαιτήσεις. Μια άλλη πρακτική είναι όταν οι ενήλικες το κάνουν αυτό *μαζί με τα παιδιά*, π.χ. αναλαμβάνοντας ως project την παραγωγή μιας ταινίας, χρησιμοποιώντας ως μέσο το i-pad ή παίζοντας ένα παλιό παιχνίδι τραγουδιού ή παίζοντας ποδόσφαιρο, αφού προσαρμόσουν τους κανόνες, ώστε να ταιριάζουν για τους συγκεκριμένους παίκτες.



Τις περισσότερες φορές είναι ενήλικες, π.χ. παιδαγωγοί, δάσκαλοι, ερευνητές, πολιτικοί, γονείς ή δημοσιογράφοι, αυτοί που συμμετέχουν στη δημιουργία μετα-κειμένων *για τα παιδιά* και τις παιδικές ηλικίες, όπως είναι αυτό το άρθρο, μια τηλεοπτική συζήτηση, ένα πρόγραμμα σπουδών, ένα περιοδικό για γονείς ή ένα περιοδικό για ψυ-

χολόγους. Σε αυτά θα βρείτε περιγραφές του πώς μπορείτε να κατανοήσετε, να εκπαιδεύσετε, να αντισταθμίσετε, να θεραπεύσετε, να αναλύσετε, να αντιμετωπίσετε και να διευκρινίσετε ζητήματα παιδικής ηλικίας, παιδικής ανάπτυξης και άλλα θέματα δημόσιου ενδιαφέροντος. Σε αντίθεση με αυτούς τους τρεις τρόπους δημιουργίας κουλτούρας, υπάρχει και η κουλτούρα που δημιουργείται *από τα παιδιά*, η οποία ονομάζεται και *κουλτούρα του παιχνιδιού*. Σε αυτήν θα βρείτε παιδιά που οργανώνουν, διαμορφώνουν, θεσπίζουν κανόνες, επικοινωνούν, διαπραγματεύονται, λένε, σκέπτονται και ενεργούν μέσα από αισθητικούς τρόπους έκφρασης. Ταυτόχρονα αποκτούν παιδεία μέσα στο παιχνίδι και μέσω αυτού, αποκτούν ικανότητες με τη συμμετοχή στο παιχνίδι και λειτουργούν με διαφορετικούς τρόπους, ενωμένα από τη δυνατότητα να δημιουργήσουν έναν κόσμο περιέργειας και εξερεύνησης: «*Τι είναι αυτό;*» «*Πώς λειτουργεί;*» Έναν κόσμο απορίας και φαντασίας: «*Τι θα γινόταν αν λέγαμε ότι...;*» Έναν κόσμο σχεδιασμού και εφαρμογής: «*Πώς μπορούμε να φτιάξουμε...;*» Και ακόμη έναν κόσμο αναστοχασμού και αξιολόγησης: «*Γιατί πήγε στραβά όταν...;*» «*Πώς μπορούμε να το βελτιώσουμε την επόμενη φορά που θα παίξουμε;*»

## 6. Ο τρόπος του παιχνιδιού είναι ο τρόπος της άμεσης δημοκρατίας

Ελπίζουμε ότι τα παιδιά μας θα μεγαλώσουν σε μια δημοκρατία. Ελπίζουμε ότι θα ενεργούν σε κάθε περίπτωση δημοκρατικά, ελπίζουμε ότι θα δείχνουν ότι είναι δημοκρατικά μορφωμένα. Ασφαλώς χρειαζόμαστε οι ευρωπαίοι πολίτες όλων των ηλικιών να είναι έτοιμοι να αγωνιστούν για τη δημοκρατία. Επομένως, κατά κανόνα, αντιλαμβανόμαστε τη δημοκρατία ως αντιπροσωπευτική δημοκρατία, ένα θεσμοθετημένο τρόπο διακυβέρνησης που βασίζεται σε εκλεγμένους αξιωματούχους οι οποίοι εκπροσωπούν και ταυτόχρονα κυβερνούν τον 'λαό'. Αντίθετα η άμεση δημοκρατία είναι ένας τρόπος αυτονομίας ή αυτοδιοίκησης χωρίς θεσμοθετημένη ή κάθετα οργανωμένη κηδεμονία. Είναι μια κοινότητα ισότιμων και ελεύθερων ατόμων, μια κοινότητα χωρίς κηδεμόνες ή εκπροσώπους. Η άμεση δημοκρατία υλοποιείται στο παιχνίδι. Ο παίκτης δεν εκπροσωπείται ποτέ από άλλους. Κάθε παίκτης αντιπροσωπεύει μόνο τον εαυτό του και είναι ο ίδιος κηδεμόνας του εαυτού του. Η έννοια του ελεύθερου παιχνιδιού είναι έννοια της δημοκρατικής πρακτικής. Τα παιδιά συμμετέχουν στο παιχνίδι ασκώντας τα δημοκρατι-

κά δικαιώματα για ελευθερία, ισότητα και αλληλοσύνη μεταξύ των παιδιών. Ο τρόπος του παιχνιδιού είναι ο τρόπος της δημοκρατίας, όπου ισχύει ο κώδικας ισότητας όπως τον εξηγεί ο Γάλλος φιλόσοφος Jacques Rancière: «*Αυτός που κυβερνά πρέπει και να δέχεται να κυβερνάται*». Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού οι παίκτες βρίσκονται σε μια ψυχική κατάσταση όπου κυριαρχούν η δυνατότητα, η πιθανότητα και η ευκαιρία. Είναι σε θέση να δώσουν σε αυθαίρετα σύμβολα όσες αισθητικές σημασίες θέλουν. Όταν η κατάσταση χαρακτηρίζεται ως "παιχνίδι", ισχύουν σχεδόν τα πάντα, αλλά, το σημαντικότερο, μόνο εφόσον συμφωνούν οι συμμετέχοντες παίκτες. Κάνοντας αυτό, οι παίκτες μπορούν να έχουν άλλοτε ρόλο φορέων της βασισμένης σε κανόνες τελετουργικής παράδοσης και άλλοτε προωθητών της ατίθας και σχεδόν επαναστατικής πρωτοπορίας. Το παιχνίδι είναι ένα προσωρινό στρατόπεδο εκπαίδευσης στην ανάπτυξη διαφορετικών μορφών δημοκρατικής πρακτικής. Μπορούν να συμμετέχουν οι ενήλικες; Ναι, αλλά όχι στο ρόλο των κηδεμόνων, των παιδαγωγών, των εκπαιδευτικών ή των γονέων. Πρέπει να συμμετέχουν στον ρόλο ενός παίκτη που είναι ευπρόσδεκτος στον χώρο του παιχνιδιού όπως όλοι οι άλλοι

παίκτες. Η κουλτούρα του παιδικού παιχνιδιού είναι κουλτούρα συμμετοχικής μάθησης, βασισμένη στη συνδημιουργία, την εθελοντικότητα και τη διαπραγμάτευση. Η έννοια του παιχνιδιού είναι αντίθετη στην παραδοσιακή παιδαγωγική και στη θεσμοθετημένη έννοια της εκπαίδευσης των παιδιών στη δημοκρατία. Με αυτή την οπτική, το παιχνίδι είναι αντι-παιχνίδι. Στο πλαίσιο του παιχνιδιού, τα παιδιά δίνουν το ένα στο άλλο την ευκαιρία να σχεδιάσουν, να γίνουν πομποί και δέκτες των δικών τους αισθητικών εκφράσεων. Με δική τους τεχνογνωσία και τεχνική, χρησιμοποιώντας τις πολιτισμικές ικανότητές τους, μεταφέρονται βαθύτερα στο παιχνίδι.

## 7. Τα παιδιά έχουν το δικαίωμα να δημιουργούν παιχνιδόχωρους

Για τα παιδιά της Ευρώπης η καθημερινή ζωή καθορίζεται όλο και περισσότερο από τους κοινωνικούς θεσμούς ημερήσιας φροντίδας και σχολικής φοίτησης. Κατά συνέπεια, το ελεύθερο παιχνίδι είναι σπάνια απαλλαγμένο από την επίβλεψη ή και την παρέμβαση του ενήλικα. Επιπροσθέτως, οι εσωτερικοί και εξωτερικοί χώροι παιχνιδιού που βρίσκονται στη διάθεση των παιδιών είναι επαγγελματικά σχεδιασμένοι και

λειτουργικά οργανωμένοι από ενήλικες, οι οποίοι καθορίζουν επίσης τους κανόνες χρήσης τους. Οι λόγοι γι' αυτό μπορεί να είναι βάσιμοι, αν σκεφτούμε ότι αυτοί έχουν την ευθύνη για την προστασία των παιδιών από κινδύνους. Όμως, η προτεραιότητα στην ανάγκη για λειτουργικό και μη επικίνδυνο περιβάλλον μπορεί να οδηγήσει σε μια μη δημοκρατική καθημερινή ζωή των παιδιών. Τα παιδιά χρειάζονται παιδαγωγούς και δασκάλους που θα τους επιτρέψουν και θα τα υποστηρίξουν πρόθυμα όταν επιθυμούν να μετατρέψουν έναν χώρο από λειτουργικό χώρο παιδικού παιχνιδιού σε έναν χώρο-για-παιχνίδι, σε έναν *παιχνιδόχωρο*. Οι παιχνιδόχωροι των παιδιών βασίζονται στον σχεδιασμό και τη χρήση τους από τα ίδια τα παιδιά. Οι παιχνιδόχωροι δεν είναι στατικοί, είναι προσωρινοί και δυναμικοί, επειδή δημιουργούνται για την εκτέλεση ενός συγκεκριμένου παιχνιδιού από τους ίδιους τους συμμετέχοντες. Συχνά στον εξωτερικό παρατηρητή φαίνονται χαοτικοί, ακατάστατοι, θορυβώδεις και μη λειτουργικοί, γιατί το νόημά είναι αλληγορικό. Παράδειγμα, ένα παιδί κλαψουρίζει και ψάχνει ένα γύρω, κρατώντας ένα καρτσάκι κούκλας που στη φαντασία του είναι ένα άλογο που το έχει σκάσει, ενώ ένα άλλο παιδί χρησιμοποιεί όλα τα

αντικείμενα και τα παιχνίδια που μπορεί να βρει για να στήσει ένα εμπόδιο για το άλογο. Όσο περισσότερο η κοινωνία θεσμοθετεί τη ζωή των παιδιών, τόσο περισσότερο τα παιδιά χρειάζονται να δημιουργούν και να ελέγχουν τους δικούς τους παιχνιδόχωρους μέσα στα θεσμοθετημένα ιδρύματα.

Από την οπτική γωνία του παιδιού, τα ιδρύματα που προορίζονται για την ημερήσια φροντίδα και τη σχολική φοίτηση είναι οι χώροι όπου πρέπει απαραίτητα να πάνε, αν θέλουν να παίξουν εκ του φυσικού με άλλα παιδιά. Σύμφωνα με τη Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού, τα παιδιά έχουν το δικαίωμα να παίζουν. Το άρθρο 31 επισημαίνει το δικαίωμα του παιδιού να παίζει. Το άρθρο 28 επισημαίνει το δικαίωμα του παιδιού στην εκπαίδευση. Όταν τόσο διαφορετικές δραστηριότητες, όπως το παιχνίδι, η φροντίδα και η εκπαίδευση περιλαμβάνονται στην ίδια σύμβαση οι τρεις διαστάσεις του παιδιού, δηλαδή οι διαστάσεις τού *είμαι*, *γίνομαι* και *ανήκω*, πρέπει να είναι ισορροπημένες και σεβαστές.

Τα παιδιά χρειάζονται ένα δικό τους δωμάτιο με δική τους θέα –όπως και οι ενήλικες.



\* Η Herdis Toft είναι associate professor στο Τμήμα Μελέτης του Πολιτισμού, στο Πανεπιστήμιο της Νότιας Δανίας.  
e-mail: herdistoft@sdu.dk

# Μεταξύ ευημερίας και τρωτότητας —παιδιά πρόσφυγες στη Γερμανία το 2017

**Katharina Gerarts\***

«Η Γερμανία είναι χώρα μετανάστευσης» – αυτό ίσχυε ήδη πριν η καγκελάρια Άνγκελα Μέρκελ το αναγνωρίσει το 2015. Η μετανάστευση ήταν ανέκαθεν αναπόσπαστο μέρος της ταυτότητας της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γερμανίας, είτε με τις ροές προσφύγων μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο είτε με τη μετανάστευση των λεγομένων ‘επισκεπτών εργατών’ στη δεκαετία του 1960. Σήμερα περίπου 17,1 εκατομμύρια άνθρωποι με ‘μεταναστευτικό υπόβαθρο’ ζουν στη Γερμανία, σύμφωνα με τα στοιχεία της Ομοσπονδιακής Στατιστικής Υπηρεσίας, η οποία ελέγχει τακτικά τη κατανομή του πληθυσμού με τις μικρο-απογραφές στην Ομοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας. Ο αριθμός αυτός αντιπροσωπεύει κάτι περισσότερο από το ένα πέμπτο του συνολικού γερμανικού πληθυσμού. Εάν εξετάσουμε προσεκτικά τα στοιχεία των σπουδαστών του γερμανικού γενικού εκπαιδευτικού συστήματος, το ποσο-



στό των παιδιών και των εφήβων με μεταναστευτικό υπόβαθρο αυξάνεται σε περίπου 33%. Ως εκ τούτου, το ένα τρίτο όλων των παιδιών και των εφήβων που ζουν στη Γερμανία έχουν μεταναστευτικό υπόβαθρο (βλ. τη μικρο-απογραφή του 2015).

Μια πολύ ειδική μορφή μετανάστευσης, η αναγκαστική μετανάστευση, είναι η φυγή από τον κίνδυνο. Άνθρωποι όλων των ηλικιών αναγκάζονται



να εγκαταλείψουν τις πατρίδες τους, τα σπίτια τους και το οικείο και αξιόπιστο περιβάλλον τους λόγω πολλών και διαφορετικών αδικιών. Όπως ανέφερε η Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες πριν από λίγο καιρό, ο αριθμός των ανθρώπων που φεύγουν σήμερα από τις χώρες καταγωγής τους είναι υψηλότερος από όλες τις παλιότερες μετρήσεις: στα τέλη του 2015 υπήρχαν πάνω από 65 εκατομμύρια πρόσφυγες ανά τον κόσμο που προσπαθούσαν να γλιτώσουν από τον πόλεμο, τη βία και τις διώξεις. Οι μισοί από αυτούς ήταν νεότεροι των 18 ετών, ήταν δηλαδή 'παιδιά' σύμφωνα με τη Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού.

Οι πρόσφυγες επιδιώκουν να βρεθούν στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ελπίζοντας να βρουν καλύτερες συνθήκες ζωής για τους ίδιους και τους συγγενείς τους. Είναι γνωστό πόσο επικίνδυνοι είναι οι δρόμοι που οι πρόσφυγες παίρνουν για να βρεθούν πιο κοντά στο όνειρό τους για μια ασφαλή ζωή. Η Γερμανία είναι μία από τις χώρες που γνώρισαν σαφή αύξηση του αριθμού των πρωτοεμφανιζόμενων αιτήσεων ασύλου προσφύγων τα τελευταία δύο χρόνια. Οι ακόλουθες καταγραφές δείχνουν τον αριθμό αιτήσεων ασύλου στη

Γερμανία το 2015 και το 2016, καθώς και τις χώρες καταγωγής των αιτούντων άσυλο:

Το 2015 και το 2016 στη Γερμανία κατατέθηκαν συνολικά περίπου 1,2 εκατομμύρια αιτήσεις ασύλου. Περισσότερο από το ένα τρίτο των αιτούντων άσυλο στη Γερμανία προέρχονταν από τη Συρία. Η αλλαγή στις χώρες προέλευσης των αιτούντων άσυλο μεταξύ των ετών 2015 και 2016 είναι αξιοσημείωτη, δεδομένης της απόφασης της ομοσπονδιακής κυβέρνησης να θεωρήσει περισσότερες χώρες προέλευσης προσφύγων ως ασφαλείς (περιλαμβάνονται η Αλβανία και το Κοσσυφοπέδιο). Το 2015 σχεδόν το ένα πέμπτο όλων των αιτήσεων ασύλου υποβλήθηκαν από άτομα από την Αλβανία ή το Κοσσυφοπέδιο. Μετά τον χαρακτηρισμό αυτών των βαλκανικών χωρών ως ασφαλών χωρών καταγωγής το καλοκαίρι του 2016, το ποσοστό των αιτήσεων ασύλου από αυτές τις χώρες μειώθηκε σχεδόν στο 0%. Όμως ο αριθμός των προερχομένων από το Αφγανιστάν και το Ιράκ που ζήτησαν άσυλο διπλασιάστηκε.

## Παιδιά-πρόσφυγες στη Γερμανία -συνοδευόμενοι και ασυνόδευτοι ανήλικοι πρόσφυγες

Η πλειονότητα των ατόμων που ζητούν άσυλο στη Γερμανία είναι μεταξύ 18 και 35 ετών, σύμφωνα με τα τρέχοντα στοιχεία του BAMF (Ομοσπονδιακό γραφείο για τη μετανάστευση και τους πρόσφυγες). Αυτή η ηλικιακή ομάδα αντιπροσωπεύει συνολικά περισσότερο από το 30% εκείνων που ζήτησαν άσυλο στη Γερμανία το 2017. Η δεύτερη μεγαλύτερη ομάδα είναι τα παιδιά ηλικίας 4 ετών ή μικρότερης ηλικίας, με ποσοστό 22,4%. Περίπου το 10% των αιτούντων άσυλο το 2017 είναι μεταξύ 4 και 11 ετών και περίπου το 12% είναι μεταξύ 11 και κάτω των 18 ετών.

Στη Γερμανία αυτές οι τελευταίες ηλικιακές ομάδες –τα άτομα κάτω των 18 ετών– χωρίζονται σε συνοδευόμενους και ασυνόδευτους ανήλικους πρόσφυγες. Την 1η Φεβρουαρίου 2017 η κυβέρνηση μέτρησε σχεδόν 45.000 ασυνόδευτους ανήλικους πρόσφυγες στη Γερμανία, οι οποίοι ήταν καταγεγραμμένοι στις υπηρεσίες περίθαλψης εξαρτώμενων ατόμων και ανηλίκων (βλ. German Bundestag 2017 -Γερμανική ομοσπονδιακή βουλή-). Οι περισσότεροι από αυτούς τους ασυνόδευτους πρό-

σφυγες είναι άρρενες (βλ. BAMF 2017). Τη φροντίδα των ανηλίκων έχει γενικά η Υπηρεσία Πρόνοιας για τους Νέους. Αυτό συχνά οδηγεί σε εντάσεις ανάμεσα στη νομοθεσία περί Αλλοδαπών και τη νομοθεσία για την Πρόνοια των Νέων, κάτι που αποτελεί μια εντελώς νέα κατάσταση στην Υπηρεσία Πρόνοιας για τους Νέους (Schirilla 2016). Στο ζήτημα αυτό θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στον συνεχώς αυξανόμενο αριθμό των ενηλίκων νέων: πολλοί από τους ηλικίας κάτω των 18 ετών που τόλμησαν να ταξιδέψουν ασυνόδευτοι το 2015 και το 2016 και την εποχή εκείνη ήταν 16 ή 17 ετών, το 2017 ενηλικιώνονται στη Γερμανία. Αυτό μπορεί να έχει συνέπειες για τη νομική κατάσταση αυτών των ενηλίκων πλέον νέων, που είναι ταυτόχρονα ακόμη ασυνόδευτοι πρόσφυγες: σύμφωνα με το άρθρο 41 του Κοινωνικού Κώδικα VIII της Πρόνοιας Παιδιών και Εφήβων, μπορεί ακόμα να τους παρέχεται η βοήθεια για ενήλικες νέους και η μεταφροντίδα. Ταυτόχρονα, για τους ενήλικες νέους ισχύει η Νομοθεσία περί Αλλοδαπών. Πρόκειται για ένα πεδίο συνεχούς τριβής, το οποίο μπορεί γενικά να λειανθεί από τους ενήλικες νέους μέσω εντατικής φροντίδας και συμπαράστασης.

Σύμφωνα με τη νέα μελέτη της

UNICEF «Childhood on Hold», συνολικά 350.000 παιδιά και έφηβοι ήρθαν στη Γερμανία τα τελευταία δύο χρόνια ως ‘συνοδευόμενοι ανήλικοι πρόσφυγες’ –δηλαδή μαζί με τους γονείς τους ή άλλους κηδεμόνες (UNICEF 2017). Θα ασχοληθούμε ιδιαίτερα με αυτούς στο επόμενο μέρος της έκθεσης, διότι υπάρχει κίνδυνος για τους συνοδευόμενους ανήλικους πρόσφυγες οι ειδικές ανάγκες τους να συγχωνευθούν στις γενικές οικογενειακές ανάγκες και επομένως να μην έχουν επαρκή φροντίδα (World Vision 2016).

### Συνοδευόμενοι ανήλικοι πρόσφυγες στη Γερμανία

Στο θέμα αυτό χρησιμοποιώ τα αποτελέσματα μιας ποιοτικής μελέτης που πραγματοποιήθηκε το φθινόπωρο του 2015 και δημοσιεύθηκε την άνοιξη του 2016 (Arrived in Germany. When children tell their stories).<sup>1</sup> Κατά τη μελέτη αυτή ακούσαμε παιδιά που είχαν φύγει μαζί με τις οικογένειές τους. Είχαμε απο-

φασίσει πολύ συνειδητά να επικεντρωθούμε σε συνοδευόμενους ανήλικους πρόσφυγες, επειδή αυτοί συμπεριλαμβάνονται στο τυποποιημένο σύστημα ασύλου μαζί με τον γονέα ή κηδεμόνα τους, γι’ αυτό και συχνά παραμένουν «αόρατοι» όσον αφορά τις δικές τους ανάγκες και την ιδιαίτερη κατάστασή τους. Προσφέραμε στα συνοδευόμενα προσφυγόπουλα έναν χώρο για να διηγηθούν την

ιστορία τους και τους ζητήσαμε να μιλήσουν για τις αναμνήσεις τους από τις χώρες καταγωγής τους, τις εμπειρίες τους στη διάρκεια του ταξιδιού τους και κατά την άφιξή τους στη Γερμανία, τη ζωή τους εδώ, τις ανησυχίες τους, αλλά και τις ελπίδες και τις επιθυμίες τους. Τα παιδιά που παρουσιάζονται εδώ προέρχονται από το Αφγανιστάν, την Ερυθραία, το Ιράν, το Κοσσυφοπέδιο, τη Σερβία και τη Συρία. Ως εκ τούτου, αντιπροσωπεύουν τις χώρες από τις οποίες



οι άνθρωποι ξεκίνησαν το δύσκολο, συχνά απειλητικό για τη ζωή, ταξίδι προς τη Γερμανία. Και αντιπροσωπεύουν επίσης τις ποικίλες εμπειρίες από τη μετανάστευση και την άφιξη.

Οι υπεύθυνοι της μελέτης προέρχονται από διάφορους ακαδημαϊκούς κλάδους και τομείς εργασίας. Αυτό ήταν σημαντικό για εμάς, προκειμένου να επικεντρωθούμε στην πολυπλοκότητα του να είναι κανείς παιδί και της καθημερινής ζωής που βιώνει ένα παιδί σε συνθήκες φυγής-μετανάστευσης. Στόχος μας ήταν να ευαισθητοποιηθούν στη συγκεκριμένη οπτική των παιδιών και στις ανάγκες τους οι άνθρωποι που έχουν την ευθύνη για τη φροντίδα και την ένταξη των ατόμων που έχουν διαφύγει από την πατρίδα τους: στις τοπικές, ομοσπονδιακές και εθνικές πο-

λιτικές, στις ιατρικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές υπηρεσίες και στην κοινωνία των πολιτών.

Πρόθεση κατά την επιλογή των παιδιών ήταν να απεικονίζεται όσο το δυνατόν η μεγάλη ανομοιογένεια της ομάδας των παιδιών που έχουν καταφύγει στη Γερμανία. Κατά τη διάρκεια της μελέτης διεξήχθησαν υψηλής ευαισθησίας συνεντεύξεις με τα παιδιά και οδηγήσαν σε περιπτωσιολογικές μελέτες που θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως πορτρέτα των παιδιών. Η μελέτη δεν ισχυρίζεται ότι είναι αντιπροσωπευτική, αλλά καταγράφει με σαφήνεια τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικής μοίρας των παιδιών και την άποψή τους για την εμπειρία της φυγής-μετανάστευσης που έχουν αποκτήσει, καθώς και για τις ελπίδες και τα όνειρά τους

για το μέλλον. Αποφασίσαμε να πάρουμε συνεντεύξεις από παιδιά ηλικίας 10 έως 13 ετών, επειδή η εμπειρία από την έρευνα για παιδιά δείχνει ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας μπορούν ευκολότερα να αφηγηθούν την ιστορία της ζωής τους, έχουν σε ένα βαθμό μια γενική εικόνα της ζωής τους και μπορούν να ξαναδοούν το παρελθόν τους. Εκτός από την ηλικία, τα ακόλουθα κριτήρια ήταν σημαντικά για την επιλογή: το συνοδευτικό καθεστώς των παιδιών, οι χώρες προέλευσής τους, η κατάσταση της οικογένειας και της στέγασής της και το καθεστώς παραμονής ή η κατάσταση της διαδικασίας ασύλου της οικογένειας. Πριν από τις συνεντεύξεις υπήρξε μια μέρα 'γνωριμίας' μεταξύ των παιδιών και της ερευνητικής ομάδας. Αυτό θεωρείται ότι δίνει στα παιδιά την ευ-



καιρία να κάνουν την πρώτη τους επαφή με τους ερευνητές και να δημιουργηθεί μια βάση εμπιστοσύνης.

Πρόθεσή μας με τις συνεντεύξεις ήταν να ρωτήσουμε τα παιδιά για το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον τους. Ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε στην πιθανή ευαισθησία των παιδιών όσον αφορά τις προηγούμενες εμπειρίες τους και όσα συνέβησαν κατά τη διάρκεια του ταξιδιού τους. Δόθηκε προσοχή να μην πρόκυψη κανένας ψυχικός τραυματισμός των παιδιών. Όπου ήταν απαραίτητο, οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν από άτομα που γνώριζαν τη μητρική τους γλώσσα. Μετά το τέλος των συνεντεύξεων, τα παιδιά έλαβαν ένα κουπόνι για ένα κατάστημα ειδών ένδυσης ως ευχαριστήριο, καθώς και μια κάρτα από το “Nummer gegen Kummer” (μια τηλεφωνική γραμμή βοήθειας), ώστε να μπορούν να μιλήσουν με κάποιον εμπιστευτικά, αν χρειαζόταν. Στο τμήμα εξωτερικών ασθενών των προσφύγων στο Αμβούργο τα παιδιά υποστηρίχθηκαν από θεραπευτές ψυχικών τραυμάτων για να εξασφαλιστεί ότι θα μπορούσαν να μιλούν για τα άγχη τους μετά τη συνέντευξη.

Σχετικά με αυτό, παραπέμπω στα αποτελέσματα μιας ποιοτικής μελέτης που έγινε το φθινόπωρο του 2015 και δημοσιεύθηκε την άνοιξη του 2016. Τα

αποτελέσματα της μελέτης αφορούσαν διάφορες όψεις της αίσθησης ευημερίας των παιδιών. Τα παιδιά μίλησαν για την οικογένειά τους ως σημαντικό χώρο στη ζωή τους, που δίνει τη δυνατότητα για σχέσεις και προσφέρει προστασία, καθώς και για τις χώρες προέλευσής τους, όπως και για την εκμάθηση της γλώσσας της νέας χώρας –όλα ζωτικοί παράγοντες για την πρόσβαση στην εκπαίδευση στη νέα χώρα. Στη διάρκεια των αφηγήσεων των παιδιών η σωματική, ψυχική και υλική αίσθηση της ευημερίας των ιδίων και των οικογενειών τους αποτελούσε συνεχώς αντικείμενο συζήτησης. Εξίσου σημαντικό ρόλο γι’ αυτά έπαιζε και η ιδιωτική ζωή τους (privacy), ο χώρος για παιχνίδι, με την κυριολεκτική και τη μεταφορική έννοια, καθώς και η αυτονομία που τον συνοδεύει. Παρακάτω θα εξηγήσω σύντομα δύο ακόμα σημαντικές διαστάσεις της αίσθησης ευημερίας: οικογένεια/ σχέσεις και ομιλία/εκπαίδευση:

### Οικογένεια και φίλοι

Η οικογένεια και οι φίλοι αποτελούν κεντρική διάσταση στην καθημερινή ζωή των παιδιών. Οι καλές σχέσεις συμβάλλουν σημαντικότερα στην ευημερία, ενώ η απουσία τους κάνει τα παιδιά εξαιρετικά ευάλωτα. Στις συνεντεύξεις

τα παιδιά μιλούν επί μακρόν και κατά κανόνα με χαρά για την οικογένειά τους ή για κάποια μέλη της οικογένειάς τους, για παράδειγμα αυτά που δεν έχουν ξαναδεί μετά τη φυγή τους. Γίνεται σύντομα σαφές ότι η οικογένεια είναι ο πρώτος και σημαντικότερος χώρος για τα συνοδευόμενα παιδιά που έχουν φύγει από τη χώρα τους. Προσφέρει στα παιδιά **στήριξη και ασφάλεια** καθώς και οικείο περιβάλλον με αξιόπιστα πρόσωπα για ανάπτυξη δεσμών. Όμως τα παιδιά κάνουν διάκριση ανάμεσα στην οικογένεια που βίωσαν πριν να διαφύγουν και στην οικογένεια με την οποία μεγαλώνουν στη Γερμανία. Υπάρχουν πολλοί λόγοι για αυτό: μερικές φορές η οικογένεια στη Γερμανία δεν είναι πλέον πλήρης, ο πατέρας λείπει ή δεν υπάρχει σχεδόν καμία επαφή με τους παππούδες και τις γιαγιάδες στη χώρα προέλευσης. Οι απώλειες και η διακοπή σχέσεων είναι, συνεπώς, θέματα που αναφέρουν τα παιδιά στις συνεντεύξεις, και αυτό γίνεται ιδιαίτερα σοβαρό όταν δεν είναι σαφές πού βρίσκεται στην πραγματικότητα κάποιο πολύ κοινό μέλος της οικογένειας.

Εκτός από την οικογένεια, οι φίλεις με άλλα παιδιά έχουν σημαντική θέση στις αφηγήσεις. Στο θέμα αυτό περιλαμβάνεται η εμπειρία της απώλειας φί-



λων και φιλίας ως αποτέλεσμα της φυγής ή μετά από αυτήν. Ένα κορίτσι λέει: «Όταν ξεκινήσαμε το ταξίδι για τη Γερμανία, το χειρότερο για μένα ήταν ότι έπρεπε να αφήσω τη φίλη μου πίσω στην Ερυθραία. Την αγαπούσα τόσο πολύ, παίζαμε μαζί κάθε μέρα. Τώρα δεν έχω καμία επαφή μαζί της και είναι πολύ κρίμα!». Ωστόσο, και τα παιδιά που αλλάζουν κατοικία μέσα σε μια χώρα έχουν και αυτά τις ίδιες εμπειρίες και υποφέρουν εξίσου από την πιθανή απώλεια μιας στενής φιλίας. Επομένως, αυτό δεν πρέπει από μόνο του να θεωρηθεί ως ιδιαίτερη πηγή άγχους για τα παιδιά που έχουν διαφύγει. Ωστόσο, παραμένει το ερώ-

τημα πού μπορούν να βρουν βοήθεια αυτά τα παιδιά, κατά πόσο μπορούν να αντιμετωπίσουν τα θλιβερά συναισθήματά τους και πώς μπορεί να αντιμετωπιστεί ο κίνδυνος να μη βρίσκουν τρόπο να συμπεριλάβουν στην ψυχοσύνθεσή τους τις εμπειρίες και τους σημαντικούς για εκείνα ανθρώπους από την πατρίδα τους.

Όμως δημιουργούνται και νέες φιλίες ως αποτέλεσμα της διαφυγής. Ως εκ τούτου, ενώ οι απώλειες, είτε ανθρώπων, είτε οικείας καθημερινότητας, γνωστών τόπων και γλώσσας, αποτελούν μέρος της εμπειρίας των παιδιών που έχουν διαφύγει, η καθημερινή τους

ζωή μετά την άφιξή τους στη Γερμανία μπορεί να χαρακτηρίζεται από κάποια παραγωγική και υποστηρικτική νέα σχέση μετά την πρώτη φάση της αβεβαιότητας. Οι ευκαιρίες για **νέες φιλίες** περιγράφονται λεπτομερώς και ζωντανά στις αφηγήσεις των παιδιών. Η άφιξη στο νέο περιβάλλον, η εξοικείωση και τελικά η ένταξη των νεοαφιχθέντων παιδιών στη Γερμανία διευκολύνεται και ενθαρρύνεται από νέες σχέσεις με παιδιά της ίδιας ηλικίας και μέσα από νέες, αναπτυσσόμενες φιλίες. Από τη σκοπιά των παιδιών, αυτές οι 'συμμαχίες' μπορούν να ερμηνευτούν ως οι πρώτες χειρονομίες άφιξης, φροντίδας και στεναγμού ανακούφισης. Αυτές οι χειρονομίες από τα παιδιά, αλλά και από φροντιστές και ενήλικες που είναι σε θέση να τα καταλάβουν, είναι σημαντικές για τα παιδιά όσο και για τους ενήλικες.

### Εκπαίδευση και γλώσσα

Είναι προφανές ότι με τη φυγή τα παιδιά βρίσκονται αντιμέτωπα με τη γλωσσική σύγχυση. Το αργότερο μόλις φθάσουν στη Γερμανία, συνειδητοποιούν ότι η μητρική τους γλώσσα δεν είναι πλέον η φυσική επιλογή επικοινωνίας. Μερικές φορές ακόμη και μικρά παιδιά προσπαθούν να ξεπεράσουν τα γλωσσι-





κά εμπόδια με αγγλικές λέξεις ή φράσεις. Έτσι αντιμετωπίζουν τη γλώσσα ως είσοδο στον νέο κόσμο και η πρόκληση αυτή διατυπώθηκε καθαρά στις συνεντεύξεις, ειδικά από τα μεγαλύτερα παιδιά. Το επιχείρημα της ένταξης με την εκμάθηση της γλώσσας που χρησιμοποιείται στις πολιτικές συζητήσεις, το χρησιμοποιούν και τα παιδιά στις συνεντεύξεις τους και το συνδέουν με την εκπαίδευση και τις δικές τους εκπαιδευτικές προσπάθειες. Τα παιδιά που έχουν διαφύγει φοιτούν στο σχολείο. Γενικά, η εκπαίδευση έχει γενική αποδοχή και τα παιδιά θεωρούν το σχολείο ή την ατομική διδασκαλία ως μέσα για ευημερία και εξοικείωση με τη Γερμανία. Γενικά, οι βιογραφίες των παιδιών διαποτίζονται από το σχολείο και τις εμπειρίες τους εκεί. Στις συνεντεύξεις οι αιτίες της μετανάστευσης και οι λόγοι για τους οποίους επιθυμούν να παραμείνουν στη Γερμανία συνδέονται με τις εμπειρίες τους στο σχολείο. Γίνεται σύγκριση των σχολικών εμπειριών τους στη χώρα προέλευσης με το σχολείο στη Γερμανία. Μερικά παιδιά μιλώντας προσωπικά για τους λόγους της φυγής τους, την αποδίδουν στους ξυλοδαρμούς και τις διακρίσεις που έχουν βιώσει από τους δασκάλους τους. Αυτά καθιστούν το σχολείο έναν χώρο όπου

βίωσαν βία και διακρίσεις, γεγονός που αποτελεί τον πιο σημαντικό λόγο της φυγής τους. Όμως τα παιδιά δεν μας μίλησαν μόνο για τους περιορισμούς της πρόσβασης στην εκπαίδευση στις χώρες καταγωγής τους. Έγινε σαφές ότι όλα τα παιδιά αισθάνονται ευγνωμοσύνη για την ευκαιρία που τους δίνεται στη Γερμανία να μπορούν να πάνε στα εδώ σχολεία, να μάθουν τη νέα γλώσσα και να κάνουν νέους φίλους μέσα από το σχολείο, οι οποίοι μπορούν να

τους βοηθήσουν να ανταπεξέλθουν στο νέο περιβάλλον. Ένα αγόρι εξηγεί:

*«Πηγαίνω ήδη σε κανονικό σχολείο, όχι σε προπαρασκευαστική τάξη όπως τα άλλα παιδιά στην εστία προσφύγων. Θέλω πραγματικά να μάθω γερμανικά. Θέλω από μόνος μου να το κάνω. Με ενδιαφέρουν επίσης πραγματικά τα μαθηματικά! Θέλω μια μέρα να γίνω δάσκαλος και να μαθαίνω πράγματα στα παιδιά. Νομίζω ότι είναι κάτι σπουδαίο!».*



## Συμπερασματικά

Στην παρούσα έκθεση αποσαφηνίστηκε κατ' αρχήν η ποσοτική κατανομή των παιδιών προσφύγων στην Ευρώπη και τη Γερμανία. Καταδείχθηκε ότι η κατάσταση 'με μεταναστευτικό υπόβαθρο' δεν αντιπροσωπεύει πραγματικά κάποια ιδιαιτερότητα, καθώς αυτή η περιγραφή ισχύει για περίπου έναν στους τρεις μαθητές στα ιδρύματα γενικής εκπαίδευσης στη Γερμανία. Η ιδιαίτερη κατάσταση και οι ανάγκες των παιδιών με προσφυγικές εμπειρίες πρέπει να εξεταστούν χωριστά. Για τον λόγο αυτό, γίνεται διάκριση μεταξύ ασυνόδευτων και συνοδευομένων παιδιών και εφήβων προσφύγων στη Γερμανία. Σύμφωνα με την τρέχουσα μελέτη της UNICEF, υπάρχουν περίπου 350.000 συνοδευόμενοι ανήλικοι πρόσφυγες που έφθασαν στη Γερμανία τα τελευταία δύο χρόνια. Στο δεύτερο μέρος αυτής της έκθεσης εξετάστηκε η προσωπική αίσθηση ευημερίας που έχουν τα παιδιά.

Έγινε φανερό ότι τα παιδιά χρειάζονται μια αίσθηση ασφάλειας για την ευημερία τους, δεδομένης της βασικής ανάγκης τους για προστασία και φροντίδα. Αυτό τους επιτρέπει να αναπτύξουν τις δυνατότητές τους, να εξοικειωθούν με το νέο περιβάλλον και να κάνουν βήματα προς μια νέα ζωή ως νεοαφιχθέντες χωρίς φόβο ή ανησυχίες. Όταν τα παιδιά και οι οικογένειές τους αφήνονται με ένα αίσθημα αβεβαιότητας και έλλειψης προοπτικών, προκαλείται ένα

τεράστιο πλήγμα στην ψυχική και κοινωνική τους ανάπτυξη. Οι υπαρξιακοί φόβοι απειλούν όλη την οικογένεια.

Αντίθετα, η αυτονομία και ο αυτοπροσδιορισμός δίνουν προοπτικές, προσφέρουν ασφάλεια σε ενέργειες, συναισθήματα και σκέψεις. Τα παιδιά που μαζί με τις οικογένειές τους διέφυγαν από τη βία και την τρομοκρατία, τη φτώχεια και τις διακρίσεις, χρειάζονται την προοπτική του σπιτιού και της ασφάλειας, χρειάζονται να νοιώθουν ότι προστατεύονται, ότι βοηθούνται, ότι αυξάνονται τα διαθέσιμα μέσα και δεξιότητες και θα καταλήξουν στην καλύτερη δυνατή ανάπτυξη τους. Στη Γερμανία, διαθέτουμε τα απαραίτητα κεφάλαια και τα μέσα υλικοτεχνικής υποστήριξης για την κατάλληλη μεταχείριση των παιδιών που διέφυγαν και των οικογενειών τους ανάλογα με το καθεστώς τους, για να κατανοήσουμε το ιστορικό τους ως ανθρώπων που έχουν φύγει από τη χώρα τους, αλλά και να τους υποδεχτούμε, να τους δώσουμε ένα σπιντικό και τη δυνατότητα να έχουν ένα κοινό μέλλον μαζί μας. Τα παιδιά με εμπειρίες διαφυγής δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται μόνο ως θύματα. Τα παιδιά είναι ανεξάρτητα δρώντα υποκείμενα και άνθρωποι που φέρνουν μαζί τους πόρους, δημιουργικότητα, θέληση και όνειρα για το μέλλον. Η παρούσα μελέτη ενδιαφέρεται για τη χρήση των συμπερασμάτων της σε μια προοπτική ένταξης που σημαίνει αμοιβαία προσφορά και θεωρεί τη διαφορετικότητα στη Γερμανία ως

πλεονέκτημα. Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά γίνονται φορείς ελπίδας, τόσο για την κοινωνία μας όσο και για τη διεθνή κοινωνία.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Statistisches Bundesamt 2015: Bevölkerung und Erwerbstätigkeit Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2015. Online abrufbar unter [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Migrationshintergrund2010220157004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Migrationshintergrund2010220157004.pdf?__blob=publicationFile)

UNICEF 2017: Kindheit im Wartezustand. Online abrufbar unter: <https://www.unicef.de/informieren/aktuelles/presse/2017/studie-fluechtlingskinder-in-deutschland/137440>

<https://www.unicef.de/blob/137024/ecc6a2cfed1abe041d261b489d2ae6cf/kindheit-im-wartezustand-unicef-fluechtlingskinderstudie-2017-data.pdf>

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: Schlüsselzahlen Asyl 2016: Online abrufbar unter [http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Flyer/flyer-schluesselfzahlen-asyl-2016.pdf;jsessionid=CAAFA3978F28CA84381B98DE4F67314F.2\\_cid368?\\_\\_blob=publicationF](http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Flyer/flyer-schluesselfzahlen-asyl-2016.pdf;jsessionid=CAAFA3978F28CA84381B98DE4F67314F.2_cid368?__blob=publicationF)

Schirilla, Nausikaa 2016: *Migration und Flucht. Orientierungswissen für die Soziale Arbeit*. Stuttgart: Kohlhammer.

*Arrived in Germany, When Children Who Have Fled Tell Their Stories*, A study by WorldVision Deutschland and the Hoffnungs träger Foundation, WorldVision Zukunft für Kinder, Hoffnungs träger, 2015.

<https://www.worldvision.de/sites/worldvision.de/files/pdf/World-Vision-Annual-Report-2016.pdf>

[https://www.worldvision.de/sites/worldvision.de/files/pdf/RefugeeChidlren\\_WorldVisionStudy\\_Online.pdf](https://www.worldvision.de/sites/worldvision.de/files/pdf/RefugeeChidlren_WorldVisionStudy_Online.pdf)

**\* Η Katharina Gerarts είναι Professor Studiengang με αντικείμενο Σπουδές για την παιδική ηλικία στο Evangelische Hochschule στη Darmstadt. e-mail: Katharina.Gerarts@eh-darmstadt.de**

Επιστροφή στα Περιεχόμενα

# Τα παιδιά των προσφύγων στο ελληνικό σχολείο

Πέτρος Χαραβιτσίδης\*



*Στα τέλη της δεκαετίας του '90, με αφορμή την είσοδο μεγάλου αριθμού παιδιών μεταναστών και προσφύγων στα σχολεία μας, στην εκπαίδευση ξεκίνησε μία έντονη συζήτηση. Η νέα αυτή συνθήκη έφερε αντιμέτωπους εμάς τους εκπαιδευτικούς με μία σειρά από ζητήματα, που σχετίζονται με τη διαχείριση της ετερότητας του μαθητικού πληθυσμού, αναδεικνύοντας παράλληλα και τις αδυναμίες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος να ανταποκριθεί στις δυσκολίες και στις απαιτήσεις που προκλήθηκαν.*

Στα χρόνια που ακολούθησαν σε σημαντικό βαθμό δοκιμάστηκε η τεχνογνωσία των εκπαιδευτικών, παράλληλα με τις αντοχές και τις αντιστάσεις μέρους της ελληνικής κοινωνίας, που αντιλαμβάνονταν την παρουσία των μεταναστών και των παιδιών τους ως απειλή για την ελληνική κοινωνία.

Ο μαθητικός πληθυσμός του σχολείου στο οποίο εργάζομαι, το 132<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Αθηνών άρχισε να αλλάζει με γρήγορους ρυθμούς από τα τέλη της δεκαετίας του '90. Την περίοδο εκείνη είχαμε στην Ελλάδα μαζικό κύμα μετανάστευσης από χώρες κυρίως των Βαλκανίων και ιδιαίτερα από την Αλβανία. Ήδη στις αρχές της δεκαετίας του 2000 το 60% του μαθητικού πληθυσμού του σχολείου ήταν παιδιά μεταναστών και προσφύγων, αριθμός που είχε αυξητικές τάσεις τα χρόνια που ακολούθησαν.

Σήμερα το 80% του μαθητικού πληθυσμού του σχολείου είναι παιδιά μεταναστών και προσφύγων τα οποία προέρχονται από 23



διαφορετικές εθνότητες.

Στη διάρκεια αυτών των χρόνων αναπτύχθηκαν στα σχολεία, έστω και αποσπασματικά, αρκετά προγράμματα με την υποστήριξη του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου, τα οποία στόχο είχαν την ενσωμάτωση των παιδιών των μεταναστών, άλλα με επιτυχία και άλλα με λιγότερη επιτυχία. Παράλληλα, εμφανίστηκαν και πρωτοβουλίες εκπαιδευτικών, σε μικρή ή και μεγαλύτερη κλίμακα, που βοήθησαν σημαντικά να ανοίξει ουσιαστικά η συζήτηση για ένα πολυπολιτισμικό σχολείο.

Δεν θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί ότι στα χρόνια αυτά τα πράγματα δεν προχώρησαν. Οι φόβοι δεν επαληθεύτηκαν, οι αντιστάσεις μειώθηκαν, η κοινωνία σε σημαντικό βαθμό αποδέχτηκε τις αλλαγές.

Όμως, παρά τις θετικές διαπιστώσεις, είμαστε ακόμη πολύ μακριά από το να ισχυριστούμε ότι το ελληνικό σχολείο είναι ένα πολυπολιτισμικό σχολείο, που αναγνωρίζει

και αξιοποιεί τη “διαφορά” και παράλληλα, ότι το ελληνικό κράτος έχει θεσμοθετήσει τις ανάλογες νομοθετικές ρυθμίσεις, που θα υποστήριζαν μία τέτοια προοπτική. Θέματα ταμπού για την ελληνική κοινωνία, όπως η αντιμετώπιση της μητρικής γλώσσας, της θρησκείας ή ο σεβασμός των δικαιωμάτων των παιδιών των μεταναστών στο πλαίσιο του σχολείου βρίσκονται ακόμη υπό διαπραγμάτευση.

Τα τελευταία δύο χρόνια το ελληνικό σχολείο ήρθε και πάλι αντιμέτωπο με μία νέα παρόμοια πρόκληση, με ιδιαίτερα όμως και εξαιρετικά σύνθετα χαρακτηριστικά: Τη μεγάλη είσοδο παιδιών προσφύγων στα σχολεία, παιδιών που έχουν βιώσει τη βία, τον πόλεμο και την απώλεια με τραυματικό και επώδυνο τρόπο.

Η συνθήκη αυτή οδήγησε την εκπαιδευτική κοινότητα αλλά και την ηγεσία του Υπουρ-

γείου Παιδείας σε νέο προβληματισμό για την καλύτερη αντιμετώπιση της εκπαίδευσης των παιδιών των προσφύγων.

Όμως στη συγκεκριμένη συγκυρία, τόσο στο επίπεδο των πολιτικών αποφάσεων, όσο και στην εφαρμογή των παιδαγωγικών εργαλείων μέσα στις σχολικές τάξεις, πρέπει να λάβουμε σοβαρά υπόψη μας κάποια από τα ιδιαίτερα αυτά χαρακτηριστικά όπως:



- Τα παιδιά των προσφύγων και οι οικογένειες τους δεν έχουν στην πλειονότητά τους προοπτική παραμονής στην Ελλάδα. Βλέπουν τη χώρα σαν χώρα μετάβασης για το ταξίδι τους προς την βόρεια Ευρώπη. Αυτό έχει σαν άμεσο αποτέλεσμα την χαμηλή επένδυση των γονέων στο ελληνικό σχολείο.
- Πολλά από αυτά τα παιδιά φέρνουν μαζί τους τραυματικές εμπειρίες. Η απώλεια, ο κίνδυνος, οι κακουχίες, ο φόβος για το άγνωστο είναι στοιχεία που τα συντροφεύουν στην καθημερινότητά τους.
- Αρκετά από αυτά τα παιδιά είναι σε

μεγάλη ηλικία και δεν έχουν καμία σχολική εμπειρία. Δεν είχαν φοιτήσει ποτέ σε σχολείο και ίσως ποτέ δεν είχαν ζήσει σε αστικά κέντρα.

- Ορισμένα από αυτά τα παιδιά είναι ασυνόδευτα και, κάνοντας ένα δύσκολο και επικίνδυνο ταξίδι, έχουν έρθει μόνα τους στην Ελλάδα. Δεν έχουν καμία αναφορά σε οικογένεια και ζουν σε ξένωνες κάποιων ΜΚΟ, χωρίς σταθερό καθεστώς παραμονής.
- Και επίσης, η πλειονότητα αυτών των παιδιών ζει σε κέντρα φιλοξενίας, συνήθως μακριά από τον αστικό ιστό, με υποτυπώδεις συνθήκες διαβίωσης.

Η νέα αυτή συνθήκη αποτελεί μία μεγάλη πρόκληση σε μία χώρα που βρίσκεται σε βαθειά κοινωνική και οικονομική κρίση με πολλαπλά προβλήματα και στον ντόπιο πληθυσμό. Για να ανταποκριθούμε σε αυτή τη δύσκολη πολιτική και εκπαιδευτική πραγματικότητα απαιτείται η κινητοποίηση όλων μας τόσο στο επίπεδο των πολιτικών αποφάσεων, όσο και στο επίπεδο των παιδαγωγικών εργαλείων που διαθέτουμε. Είναι σίγουρο ότι πολλές από τις εμπειρίες και τις διαπιστώσεις του παρελθόντος θα φανούν χρήσιμες καθώς αρκετοί εκπαιδευτικοί επιστρατεύουν την εμπειρία και τη γνώση τους για να προσφέρουν ότι καλύτερο μπορούν για την εκπαίδευση αυτών των παιδιών.

Μηνύματα αισιοδοξίας υπάρχουν. Η τυπική και άτυπη εκπαίδευση φαίνεται και πάλι να αναδεικνύεται ως ένας σημαντικός παράγοντας αντιμετώπισης των μεγάλων δυσκολιών, που παρουσιάζονται. Αρκετές φορές όμως, στο επίπεδο της εκπαιδευτικής πράξης, επανέρχεται πιεστικά το ερώτημα: άραγε θα τα καταφέρουμε;

\* Ο Πέτρος Χαραβιτσιδής είναι διευθυντής του 132 δημοτικού σχολείου και διδάσκων στο Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Πανεπιστημίου Αθηνών.  
e-mail: pcharavi@gmail.com  
<http://132dim-athin.att.sch.gr/autosch/joomla15/>



Επιστροφή στα Περιεχόμενα



# Συναισθηματικοί δεσμοί και αυτονομία στη διάρκεια του γεύματος: η σημασία της υποστήριξης από τους ενήλικες

**Lorena Marco, Alicia Coca, Cristina Roca και Eva Jansà\***

*Τα τελευταία χρόνια στον παιδικό σταθμό Bellmunt της Βαρκελώνης επανεξετάζουμε και προβληματιζόμαστε για τη σχέση μεταξύ ενηλίκων και παιδιών, για τον τρόπο με τον οποίο δημιουργούνται επαγγελματικοί δεσμοί, τόσο με τις οικογένειες όσο και με τα παιδιά τους, και για το ποιες στιγμές της ημέρας είναι πιο ευνοϊκές για ανάπτυξη θετικών δεσμών και προσφορά στο παιδί σταθερότητας και ασφάλειας.*

Οι ιδέες της Emmi Pikler μας βοήθησαν πολύ να προχωρήσουμε αυτή τη ανάλυση, ειδικά όταν εξετάζουμε την προσωπική φροντίδα ή τις καθημερινές στιγμές –αλλαγή πάνας, φαγητό, ανάπαυση– καθώς και το πώς παρεμβαίνουμε ή ενεργούμε όταν τα παιδιά παίζουν. Αυτές οι ιδέες αφορούν:

- Τους δεσμούς που κάνουν το παιδί να αισθάνεται ασφαλές.
- Το αυτόνομο παιχνίδι.
- Το στάδιο ανταπόκρισης / ανάπτυξης των παιδιών.
- Τη σταθερότητα εκπαιδευτικού και παιδιού.



Ξεκινήσαμε με την παραδοχή ότι οι στιγμές που τα παιδιά αισθάνονται ευχάριστα είναι εκείνες κατά τις οποίες δέχονται τη φροντίδα μας. Αυτή η ευχαρίστηση είναι σωματική, π.χ. επειδή τους έχουμε αλλάξει την πάνα ή τα έχουμε ταΐσει ή τα έχουμε βάλει για ύπνο· είναι όμως και συναισθηματική: το πώς συνοδεύουμε αυτές τις στιγμές, πώς τους μιλάμε και τα κοιτάμε, πόσο ενδιαφερόμαστε, με πόση προσοχή τα κρατάμε, όλα αυτά πρέπει να δίνουν στα παιδιά μια θετική εικόνα του εαυτού τους. Πρέπει να μπορούν να νοιώθουν ότι ο ενήλικας τα αγαπά, τα θεω-

ρεί σημαντικά και τα σέβεται.

Η ίδια αυτή παραδοχή εμπεριέχεται και στην άποψη ότι τα παιδιά είναι αυτόνομα και ικανά όντα, που συμμετέχουν ενεργά σε όλες αυτές τις στιγμές, στο πλαίσιο των ικανοτήτων και των δυνατοτήτων τους.

Αυτός είναι ο λόγος που, τα τελευταία χρόνια, αναθεωρούμε και τροποποιούμε τον τρόπο με τον οποίο συνοδεύουμε τα παιδιά στη διάρκεια του φαγητού τους, πιστεύοντας ότι η ώρα του φαγητού είναι κάτι περισσότερο από το γέμισμα του στομαχιού. Γίνεται ώρα για δεσμούς, σχέσεις, αυτονομία και κοινωνικούς κανόνες.

### Από την οικειότητα του σπιτιού στο σχολείο

*«Είναι πιο εύκολο για τα παιδιά να παίξουν με ενήλικες που δεν γνωρίζουν, παρά να δεχθούν από αυτούς να τα ταιίσουν, να τα πλύνουν ή να τους εμπιστευτούν τόσο, ώστε να τους αφήσουν να τα βάλουν να κοιμηθούν» (Paola Molina 2007).*

Το φαγητό είναι μια πολύ προσωπική πράξη για το παιδί και την οικογένειά του. Αρχικά οι γονείς και το παιδί απολαμβάνουν μια στενή, προσωπική σχέση κατά τον θηλασμό ή το τάισμα με το

μπιμπερό. Σταδιακά εισάγονται και άλλα τρόφιμα και σκεύη, μέσα στο ασφαλές περιβάλλον της οικογένειας, καθώς η σχέση διευρύνεται. Όταν το παιδί μπαίνει στο σχολείο, αφήνει ένα οικείο περιβάλλον με γνωστούς ενήλικες, για να μπει σε ένα νέο χώρο, με άλλους ενήλικες και άλλα παιδιά που δεν έχει ακόμη γνωρίσει. Η δημιουργία μιας σχέσης με τις οικογένειες είναι το πρώτο βήμα που πρέπει να κάνουμε εμείς οι εκπαιδευτικοί και παιδαγωγοί. Αυτό θα μας επιτρέψει να συνδεθούμε με το παιδί. Πρέπει να είμαστε σε θέση να τους μεταδώσουμε σιγουριά και να τους δημιουργήσουμε εμπιστοσύνη.

### Το βασικό πρόσωπο

Αυτή η στενή επαφή απαιτεί μια σταθερή σχέση: αφενός για τον ενήλικα, ο οποίος μπορεί να γίνει πραγματικός σύντροφος για το παιδί, δίνοντας μεγάλη σημασία στην παρατήρηση κάθε παιδιού, ώστε να γνωρίσει τους τρόπους διάδρασής του, και, από την άλλη, για το παιδί, για το οποίο η σταθερότητα και η εκ των προτέρων γνώση των πιθανών καταστάσεων και εμπειριών, το βοηθά να δεθεί με τους ενήλικες και τα άλλα παιδιά. Η σταθερότητα και η συνέπεια συμβάλλουν επίσης στην εξοικείωση



και τη συνεργασία μεταξύ των παιδιών, αλλά ο αριθμός των παιδιών πρέπει να είναι περιορισμένος. Γι' αυτό και είναι σημαντική η κατάλληλη αναλογία ενηλίκων-παιδιών και η σταδιακή μετακίνηση από την ατομική φροντίδα προς τις μικρές ομάδες παιδιών, ειδικά στη διάρκεια του γεύματος.

Το πρόσωπο με το οποίο δημιουργείται δεσμός προσφέρει ασφάλεια στη σχέση ενήλικα-παιδιού και βοηθάει τα παιδιά να προσαρμοστούν στον παιδικό σταθμό. Συμβάλλει στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων τους, διασφαλίζοντας παράλληλα την ατομικότητά τους. Το να βρίσκεται κανείς μέσα σε ένα συλλογικό περιβάλλον δεν σημαίνει ότι όλοι πρέπει να κάνουν τα πάντα ταυτόχρονα.

*«Το πρόσωπο με το οποίο υπάρχει δεσμός εξακολουθεί να είναι, φυσικά, η μητέρα ή ο πατέρας, αλλά είναι ζωτι-*

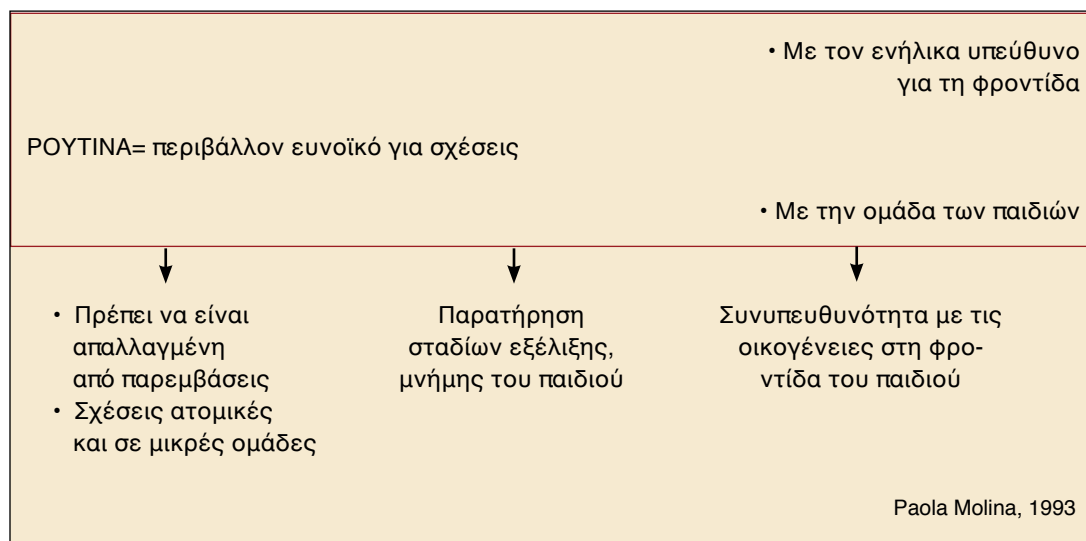
κής σημασίας να μπορεί το παιδί να αναπτύσσει ουσιαστικούς δεσμούς, όχι με κάποια απρόσωπη μορφή, αλλά με ένα συγκεκριμένο άτομο, και να δημιουργεί συναισθηματική σχέση με αυτό».

Για να εξασφαλιστεί η ατομικότητα κάθε παιδιού και να βοηθηθεί στην ανάπτυξη του, πιστεύουμε ότι είναι σημαντικό να συνοδεύεται καθημερινά σε κάποια συγκεκριμένη δραστηριότητα, με την ίδια σειρά και από το ίδιο πρόσωπο. Γι' αυτό τον λόγο πρέπει να είμαστε εξοικειωμένοι με τον χρόνο και τον ρυθμό κάθε παιδιού και να οργανώνουμε τον χρόνο σε συνεργασία με άλλους παιδαγωγούς. Στην περίπτωσή μας, οι παιδαγωγοί υποστήριξης κατά τη διάρκεια του γεύματος βρίσκονται μαζί μας από τις 11.30 π.μ. μέχρι τις 3 μ.μ.

«Αν και το παιδί είναι γενετικά προδιατεθειμένο να επιδιώξει την εγγύτητα ή την επαφή με κάποιον και να δεθεί με αυτόν, η σχέση αυτή περιλαμβάνει και μια διαδικασία μάθησης της λειτουργίας του δεσμού και είναι προφανές ότι ο δεσμός αναπτύσσεται σταδιακά με τους ανθρώπους με τους οποίους το παιδί αλληλεπιδρά περισσότερο ή με εκείνους ειδικά που προσφέρουν στο παιδί τη θερμότερη και καταλληλότερη ανταπόκριση» (J. Bowlby 1976).

### Από την αγκαλιά στη μικρή ομάδα

Αρχικά το τάισμα των παιδιών ενώ κάθονται στην αγκαλιά ενός ενήλικα καλλιεργεί τη συναισθηματική σύνδεση μεταξύ τους. Ο ενήλικας αισθάνεται το σώμα του παιδιού, το οποίο εκφράζει συναισθήματα. Το παιδί γνωρίζει ότι μπορεί να αντιδράσει στις ενέργειες του ενήλικα και να πάρει ενεργό ρόλο στα όσα συμβαίνουν. Είναι σημαντικό το παιδί να μοιράζεται αυτή τη δραστηριότητα με τον υπεύθυνο παιδαγωγό, ο οποίος πρέπει να γνωρίζει το παιδί καλά και να κάνει την ώρα του γεύματος πιο θετική για όλους.



Αυτή η εγγύτητα με τα παιδιά μάς επιτρέπει να τους δώσουμε σταδιακά χώρο για αυτονομία, καθώς εξελίσσονται τα ίδια και η προσωπικότητά τους. Μας δίνει τη δυνατότητα να τους προσφέρουμε πράγματα που χρειάζονται και που μπορούν να χειριστούν (να κρατήσουν ένα κουτάλι, ένα φλιτζάνι, κομμάτια φαγητού κλπ.), να προσαρμοστούμε στο ποια φαγητά προτιμούν και ποια δεν τους αρέσουν, στο πόση όρεξη έχουν, να ξέρουμε πότε είναι έτοιμα να τρώνε πια στο τραπέζι και, επομένως, να σχεδιάσουμε αυτό το βήμα.

Αυτό το βήμα προς το φαγητό στο τραπέζι το κάνουμε όταν δούμε ότι τα παι-

διά είναι έτοιμα. Αφετηρία μας είναι η ατομικότητα του παιδιού και στην αρχή φροντίζουμε να μην υπάρχουν περισσότερα από δύο παιδιά. Η παροχή αυτονομίας κατά τη διάρκεια του γεύματος δεν πρέπει να γίνεται εις βάρος της ατομικής υποστήριξης που χρειάζεται το παιδί. Να θυμόμαστε ότι δεν πρόκειται μόνο για φαγητό, αλλά και για μια συνολική διαδικασία υποστήριξης, που περιλαμβάνει τον χρόνο πριν και μετά το γεύμα, την οποία τα παιδιά είναι ευκολότερο να αφομοιώσουν αν γίνεται σε ατομικό επίπεδο ή σε μικρές ομάδες. Πιστεύουμε ότι αυτού του είδους η φροντίδα επιτρέπει να επιτευχθεί ένας βαθμός αυτονομίας που ταιριάζει με τις ικανότητές τους, και όχι αυτό που αποφασίζει ο ενήλικας σε μια δεδομένη στιγμή του σχολικού έτους με βάση στόχους που δεν έχουν καμία σχέση με το παιδί που συνοδεύει.

Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν –στην περίπτωση μας, έχουμε να κάνουμε με την ομάδα παιδιών δύο έως τριών ετών– τρώνε σε ομάδες έξι παιδιών, σε διαφορετικές ώρες και εστιάσεις. Αυτό απαιτεί από εμάς να γνωρίζουμε εξαιρετικά καλά κάθε παιδί, τον ρυθμό και τις προτιμήσεις του. Λαμβάνουμε υπόψη αν τρώνε πρωινό στο σπίτι ή όχι, πότε, εάν η ώρα του φαγητού τα εκνευ-



ρίζει, κλπ. και επομένως, κανονίζουμε την οργάνωση των ομάδων με βάση αυτή την ποικιλομορφία.

### **Στον παιδικό σταθμό, η προσέγγισή μας στο γεύμα βασίζεται σε:**

#### **Στόχους**

- Να δημιουργηθούν συναισθηματικές σχέσεις με κάθε παιδί στη διάρκειά του.
- Να προωθηθεί η σταδιακή συμμετοχή του παιδιού.
- Να δημιουργηθεί και να διατηρηθεί μια χαλαρή, ήρεμη ατμόσφαιρα.
- Να μάθουν τα παιδιά τις γεύσεις και τις υφές με θετικό τρόπο.

#### **Περιεχόμενο και στόχοι**

- Αναγνώριση των αισθημάτων που προκαλούν οι βασικές ανάγκες.
- Δημιουργία μιας θετικής εικόνας του εαυτού.
- Προσανατολισμός στον χώρο και τον χρόνο.
- Εξερεύνηση άλλων μοντέλων σχέσεων.
- Βίωση της δραστηριότητας ως σωματικά και συναισθηματικά ευχάριστης.
- Ανάληψη πρωτοβουλίας και ενεργός συμμετοχή στη δραστηριότητα.
- Κατανόηση της γλώσσας που χρησιμοποιείται στη διάρκεια του γεύματος.



## Οι οικογένειες

Η επικοινωνία μεταξύ δασκάλων και οικογενειών πρέπει να είναι όσο το δυνατόν πιο ομαλή και ανοικτή. Στόχος μας, ως σχολείο, είναι η σχέση οικογένειας-σχολείου να βασίζεται στον αμοιβαίο σεβασμό, την επικοινωνία και την εμπιστοσύνη.

Ο αμοιβαίος σεβασμός είναι βασικός στόχος, διότι εμείς, ως επαγγελματίες, πρέπει να σεβόμαστε κάθε οικογένεια, ανεξάρτητα από τις επιλογές τους στην ανατροφή των παιδιών τους, ενώ οι οικογένειες πρέπει να μας σέβονται ως επαγγελματίες. Αυτό τον σεβασμό μπορούμε να τον κερδίσουμε μόνο κάνοντας καλά την δουλειά μας και υποστηρίζοντας την με λογικά επιχειρήματα. Κάποιες φορές μπορεί να συμφωνούμε σε ορισμένες απόψεις, άλλες ίσως όχι, αλλά αυτό που έχει σημασία είναι να υπάρχει χώρος για διάλογο, ανταλλαγή σκέψεων και επίτευξη μικρών συμφωνιών.

Ο σεβασμός έχει σχέση επίσης με το πώς εμείς ως σχολείο χειριζόμαστε την πληροφόρηση και την επικοινωνία. Είμαστε ένα ανοιχτό, διαφανές σχολείο, που προσφέρει ευκαιρίες για συζήτηση, όπου δίνουμε στους γονείς χώρο και χρόνο για να μοιραστούν τις σκέψεις τους για την εκπαίδευση και την ανατροφή των παιδιών και για την επίτευξη συμφωνιών σχετικά με τα παιδιά τους.

Η οικοδόμηση εμπιστοσύνης είναι επίσης μια συνεχής διαδικασία. Ξεκινά-

με από την παραδοχή ότι οι οικογένειες έρχονται στο σχολείο με 'τυφλή εμπιστοσύνη' σε μια ομάδα επαγγελματιών που μόλις συνάντησαν. Με την πάροδο του χρόνου αυτή η εμπιστοσύνη γίνεται ισχυρότερη χάρη στον τρόπο με τον οποίο το εκπαιδευτικό πρόγραμμα του παιδικού σταθμού περιλαμβάνει και τη σχέση με τις οικογένειες και στο πώς την εφαρμόζουμε καθημερινά, δημιουργώντας ένα αίσθημα εμπιστοσύνης και ψυχικής ηρεμίας για αυτές. Έχει ζωτική σημασία οι εκπαιδευτικοί να πιστεύουν ξεκάθαρα ότι αυτός είναι ένας από τους βασικούς στόχους του προγράμματος σπουδών.

Όσον αφορά τις ώρες φαγητού, είναι απαραίτητο να συζητούμε με κάθε οικογένεια για να γνωρίσουμε συνολικά τον ρυθμό του κάθε παιδιού. Επίσης, αν υπάρξει κάποια αλλαγή, πρέπει να την συζητήσουμε με την οικογένεια ή η οικογένεια πρέπει να την συζητήσει μαζί μας, ώστε να προσφέρουμε σε κάθε παιδί την κατάλληλη υποστήριξη.

## Συμπερασματικά

Πιστεύουμε ότι ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά βιώνουν τα πράγματα, πώς τα αφομοιώνουν μέσα από τα μάτια των ενηλίκων και πώς οι ενήλικες σχεδιάζουν, οργανώνουν και ανταποκρίνονται στις ανάγκες των παιδιών, σεβόμενοι το δικαίωμά τους στην ατομικότητα,

επιτρέπουν σταδιακά στα παιδιά να αναπτύξουν θετική εικόνα του εαυτού τους μέσα από ασφαλείς, σταθερές και μόνιμες σχέσεις.

Ο παιδικός σταθμός πρέπει να είναι ένα μέρος που το καθιστά αυτό δυνατό. Πρέπει να κάνει την πρώτη εμπειρία του παιδιού έξω από την ασφάλεια του πυρήνα της οικογένειας μια πλούσια, ήρεμη εμπειρία ζωής. Πρέπει να είναι ένας τόπος όπου τα παιδιά μπορούν να βρίσκονται και να καταλαμβάνουν ένα διαφορετικό χώρο από αυτόν που καταλαμβάνουν στο σπίτι, όπου μπορούν να επεκτείνουν τον κύκλο των σχέσεών τους και την εμπειρία τους με τις κοινωνικές δεξιότητες. Βασικά, η αφετηρία είναι το δικαίωμά τους στην ατομικότητα, είτε ξεκινούν να πηγαίνουν σε παιδικό σταθμό σε ηλικία 16 εβδομάδων, είτε 18 μηνών ή δύο ετών.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

1. Molina Paola, «El valor educatiu dels moments rutinaris», *Infancia* 72, maig-juny 1993: pp.11-16. Extret de: *Bambini*, des 1992, pp. 38-43.
2. Molina Paola 2007 στο Jubete, M. (επιμ). El valor educatiu de les coses de cada dia. Barcelona: *Temes d'infància*, 56. Rosa Sensat.
3. Bowlby J., 1976: απόσπασμα από το Myrtha Hebe Chokler, 1994, *Los Organizadores del desarrollo psicomotor: del mecanicismo a la psicomotricidad operativa*, Cinco, Argentina.

\* Η Lorena Marco, η Alicia Coca, η Cristina Roca και η Eva Jansà είναι παιδαγωγοί στον παιδικό σταθμό Bellmunt της Βαρκελώνης. Ινστιτούτο Δημοτικής Εκπαίδευσης της Βαρκελώνης.  
e-mail: bmbellmunt@bcn.cat

Επιστροφή στα Περιεχόμενα



# Μια ματιά στην καθημερινή ρουτίνα

Birthe Hedegaard Jensen\*

Όπως περιγράφεται στο κείμενο που προηγήθηκε για τον παιδικό σταθμό Bellmunt της Βαρκελώνης, το γεύμα σε έναν βρεφονηπιακό σταθμό δεν είναι μόνο ζήτημα θρέψης των παιδιών. Είναι ένας χώρος μάθησης για την ανάπτυξη ανεξαρτησίας, γλώσσας, σχέσεων και κινητικών δεξιοτήτων, καθώς και της ικανότητας να μπορούν να τρώνε τα παιδιά μόνα τους. Στον βρεφονηπιακό σταθμό δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην



ενασχόληση, τη φροντίδα και τη σωματική επαφή του παιδιού – για παράδειγμα στη διάρκεια του γεύματος. Ως εκ τούτου, η σχέση μεταξύ παιδαγωγού και παιδιού έχει πολύ υψηλή προτεραιότητα.

Κατά την επίσκεψή μου στον βρεφονηπιακό σταθμό του Bellmunt, γνώρισα ένα τυπικό γεύμα σε έναν καταλανικό σταθμό, το οποίο σε πολλά σημεία έμοιαζε με το γεύμα σε κάποιο δανικό βρεφικό σταθμό. Σε γενικές γραμμές, ωστόσο, είναι αξιοσημείωτο ότι στο Bellmunt

δίνεται πολύ μεγαλύτερη σημασία στο γεύμα από την άποψη της κουλτούρας και της αξίας που έχει από ό,τι σε έναν δανικό βρεφονηπιακό σταθμό.

Το φαγητό που σερβίρεται είναι ένα στερεό κύριο γεύμα αποτελούμενο από μικρές ποσότητες αρκετών εδεσμάτων. Τα παιδιά τρώνε στο τραπέζι με σειρά. Τα μικρότερα παιδιά κάθονται στην αγκαλιά των δύο φοιτητριών που βοηθούν κάθε μέρα την ώρα του γεύματος. Τα μεγαλύτερα παιδιά τρώνε σε ένα μικρό τραπέζι μαζί με έναν νηπιαγωγό. Ακόμα και τα πολύ μικρά παιδιά ηλικίας ενός έως δύο ετών καταλαβαίνουν ότι πρέπει να περιμένουν τη σειρά τους. Όταν τα παιδιά δεν τρώνε, παίζουν σε άλλο δωμάτιο. Κάποιες φορές έρχονται στο τραπέζι, μιλάνε λίγο με την/τον παιδαγωγό και μετά επιστρέφουν στο παιχνίδι. Το γεύμα διαρκεί για μεγάλο χρονικό διάστημα, καθώς πραγματοποιείται με χαλαρό ρυθμό και σε τρεις ομάδες. Δίνεται μεγάλη σημασία στη σωματική επαφή των μικρότερων παιδιών με τους ενήλικες.

Στο δανικό νηπιαγωγείο τα παιδιά τρώνε επίσης σε μικρές ομάδες, αλλά συνήθως ταυτόχρονα. Αφού μεταφερθούν τα τραπέζια στο σαλόνι, όλα τα

παιδιά τοποθετούνται στις θέσεις τους. Όσα παιδιά μπορούν να καθίσουν, τοποθετούνται σε μια ψηλή καρέκλα δίπλα σε έναν ενήλικα. Το φαγητό συνήθως προέρχεται από κάποια εταιρεία τροφοδοσίας. Για μεσημεριανό γεύμα σε ένα δανικό ίδρυμα ημερήσιας φροντίδας, τα παιδιά τρώνε συνήθως το σκούρο δανικό ψωμί σίκαλης. Ζεστό γεύμα τρώνε με τους γονείς τους στο σπίτι το βράδυ.

Συνεπώς, υπάρχει σημαντική διαφορά μεταξύ Βαρκελώνης και Δανίας όσον αφορά τη δομή του γεύματος. Το ίδιο ισχύει και για τη σημασία του γεύματος. Πάντως, το γεύμα και στις δύο χώρες –ιδανικά– μοιάζει να είναι μια ήρεμη στιγμή που χαρακτηρίζεται από ευχάριστη διάθεση, παρουσία, φροντίδα, σχέσεις, διάλογο και ανάπτυξη σχετικών δεξιοτήτων (να πίνουν τα παιδιά από το ποτήρι, να τρώνε μόνο τους, να γεύονται νέα πράγματα).

Στα δανικά ιδρύματα ημερήσιας φροντίδας έχουμε πειραματιστεί και δοκιμάσει πολλές και διαφορετικές πρακτικές γευματισμού. Σε κάποια μέρη πολλά παιδιά τρώνε ταυτόχρονα σε έναν κοινό χώρο, ενώ σε άλλα μέρη τα παιδιά τρώνε από το κουτί με το γεύμα τους στο

ύπαιθρο –ανεξάρτητα από τον καιρό. Με τα χρόνια, έχουμε πειραματιστεί με τη σημασία της σχέσης που έχουν η δομή και ο εσωτερικός σχεδιασμός με την παιδαγωγική και έχουμε απομακρυνθεί από την παραδοσιακή αναπτυξιακή ψυχολογία, όπου η παιδαγωγική βασίζεται στη σχέση μεταξύ παιδαγωγού και παιδιού.

Από την άποψη της θεωρίας, στη Δανία έχουμε εμπνευστεί έντονα από τον Dion Sommer και τον Αμερικανό Jerome Bruner, ο οποίος τη δεκαετία του 1990 διεύρυνε την έννοια της παραδοσιακής φροντίδας σε κάτι περισσότερο από μια σχέση μεταξύ παιδαγωγού και παιδιού. Σήμερα ο όρος φροντίδα περιλαμβάνει, σε μεγαλύτερο βαθμό, καθημερινές διαδικασίες και καταστάσεις.

Για παράδειγμα, η φροντίδα του παιδιού μπορεί να χωριστεί σε δύο επίπεδα:

- Φροντίδα που λαμβάνεται υπόψη στις διαδικασίες και τις δομές.
- Φροντίδα κατά τη συνάντηση νηπιαγωγού και παιδιού.

Αυτό που έχει ενδιαφέρον τώρα είναι αν οι νηπιαγωγοί οργανώνουν κάποια δομή ή διαδικασία σκόπιμα, με βάση κάποιες αξίες, μια συγκεκριμένη

οπτική για το παιδί, ή το κάνουν απλά λόγω πρακτικής ανάγκης, προκειμένου το κέντρο ημερήσιας φροντίδας να βγάλει πέρα μια πολυάσχολη μέρα. Η παιδαγωγική πρακτική πρέπει βεβαίως να λειτουργεί, αλλά θα ήταν ικανοποίηση για το προσωπικό να αναλύσει κατά πόσο μια συγκεκριμένη δομή βασίζεται συνειδητά πάνω σε κάποιες αξίες ή σε κάποιες εμπεδωμένες πρακτικές με βάση το τι λειτουργεί καλύτερα στην πράξη.

Στη Δανία μόλις ολοκληρώσαμε μια καλή και εποικοδομητική επαγγελματική συζήτηση σχετικά με το τι συμβαίνει σε αυτό που μπορούμε να ονομάσουμε μετάβαση μέσα στο ίδρυμα ημερήσιας φροντίδας. Τι συμβαίνει –από καθαρά παιδαγωγική σκοπιά– κατά τη μετάβαση από μια δραστηριότητα σε μια άλλη; Ιδιαίτερα, υπάρχει ανάγκη να επικεντρωθούμε σε αυτές τις μεταβάσεις μετά την εκπόνηση των εθνικών σχεδίων για το τι πρέπει να μάθουν τα παιδιά ηλικίας 0-6 ετών.

Μετά τη δουλειά πάνω στην εφαρμογή των θεμάτων του εθνικού προγράμματος σπουδών, έχει δοθεί πολύ μεγάλη προσοχή στις δραστηριότητες των ιδρυμάτων ημερήσιας φροντίδας. Τώ-

ρα θέτουμε στόχους και κριτήρια επιτυχίας για τη δουλειά πάνω στη γλώσσα των παιδιών, τις κοινωνικές δεξιότητες, την προσωπική και κινητική ανάπτυξη, τη δημιουργικότητα και την κατανόηση της φύσης.

Στις προσπάθειές μας να δημιουργήσουμε υλικό και αποτελέσματα με βάση τα εκπαιδευτικά προγράμματα, είναι εύκολο να παραμελήσουμε την παιδαγωγική στις πολλές μικρές καθημερινές καταστάσεις: το γεύμα, το ντύσιμο για να βγούμε έξω, τη μετάβαση από τη μια κατάσταση στην άλλη, όπως τη μετάβαση από μια δραστηριότητα στο γεύμα ή από το γεύμα στο ύπνο.

Επομένως, είναι πολύ ενδιαφέρον να ρίξει κανείς μια στοχαστική ματιά σε αυτές τις μικρές καθημερινές ρουτίνες για να δει αν υπάρχει ενασχόληση, αυτοπεποίθηση, κατανόηση, φροντίδα και δημιουργία σχέσης μέσα στις πολλές καταστάσεις χωρίς επιτήρηση, τις οποίες βιώνουν τα παιδιά και οι ενήλικες στη διάρκεια της ημέρας. Καταστάσεις που επαναλαμβάνονται και την επόμενη ημέρα. Συχνά σκεφτόμαστε τη μάθηση με βάση τα θέματα του προγράμματος σπουδών, αλλά τι είδους μάθηση χαρακτηρίζει τις μικρές καθημερινές ρουτί-

νες –όπως το γεύμα;

Μάθηση υπάρχει σε όλες τις μικρές καθημερινές ρουτίνες: όταν επικοινωνούμε με ένα παιδί, όταν παίζουμε, όταν κάνουμε μαζί του ανοησίες, όταν του αλλάζουμε την πάνα, όταν το ντύνουμε για έξω, όταν συμμετέχει σε κάποια πρακτική δουλειά κλπ. Τα μελλοντικά προγράμματα σπουδών, κατά πάσα πιθανότητα, θα δώσουν μεγαλύτερη σημασία στη δημιουργία ενός μαθησιακού περιβάλλοντος, παρά στη μάθηση μέσω συγκεκριμένων οργανωμένων δραστηριοτήτων. Με αυτόν τον τρόπο απορρίπτουμε την ιδέα ότι η μάθηση είναι μόνο ζήτημα μιας ολιγόωρης πρωινής δραστηριότητας.

\* Birthe Hedegaard Jensen, Διευθύντρια του Junibakken, Aarhus, Δανία (Κέντρο για παιδιά 0-6 ετών).  
e-mail: bhjen@aarhus.dk

# Ζωή στο ύπαιθρο: κατάσταση όπου τα μικρά παιδιά ανθίζουν

Marie Claire Chavaroché Laurent\*

*Τα CEMEA (Κέντρα Κατάρτισης στις Ενεργητικές Εκπαιδευτικές Μεθόδους) είναι ένα κίνημα ανθρώπων που ασχολούνται από το 1966 με πρακτικές σχετικές με τις αξίες και τις αρχές της Προοδευτικής Εκπαίδευσης και με ενεργητικές εκπαιδευτικές μεθόδους, για να μετασχηματίζουν περιβάλλοντα και θεσμούς μέσω της κινητοποίησης σε δράση των ατόμων. Το 2016 και το 2017 εικοσιεννέα άτομα από το δίκτυο CEMEA αξιοποίησαν 39 φορές το πρόγραμμα κινητικότητας Erasmus+ για την επαγγελματική κατάρτιση.*



Το κείμενο αυτό αφορά μια εκπαιδευτική δράση στην οποία οι συμμετέχοντες παιδαγωγοί από τη Γαλλία παρακολούθησαν 5 δράσεις κινητικότητας στο Βέλγιο, τη Γερμανία, την Ιταλία, τη Δανία και την Ουγγαρία με θέμα «Η ζωή στο ύπαιθρο: συνθήκη ανάπτυξης των παι-

διών πρώιμης ηλικίας από 0 έως 6 ετών».

Βασίσαμε τις παρατηρήσεις μας στον προβληματισμό μας σχετικά με το γεγονός ότι στη Γαλλία υπάρχουν αυστηροί κανόνες όσον αφορά τη ζωή στο ύπαιθρο, όταν πρόκειται για μικρά παιδιά ηλικίας από



Ο έως 6 ετών –και δικαιολογημένα, προκειμένου να μειωθούν οι κίνδυνοι. Αλλά αυτό θεωρείται ήδη ένα ζήτημα από μόνο του για τους εκπαιδευτικούς. Οι έννοιες του κινδύνου και της διακινδύνευσης περιορίζονται σήμερα στη Γαλλία στους γονείς; Θα μπορούσαν, άραγε, οι Γάλλοι επαγγελματίες να αναλάβουν περισσότερους κινδύνους με τα παιδιά των οποίων έχουν την ευθύνη; Πριν από 30 χρόνια συνηθίζαμε να βγαίνουμε έξω με ομάδες παιδιών και να μαζεύουμε φρούτα, για να φτιάξουμε πίτες και να τις φάμε όλοι μαζί. ....

Θεωρούμε σημαντικό να διευκρινίσουμε στο σημείο αυτό ότι σε αυτή την εκπαιδευτική δράση μας είχαμε διαρκώς στη σκέψη μας την ασφάλεια των παιδιών για τα οποία ήμαστε υπεύθυνοι. Θέλαμε να επεξεργαστούμε την διάκριση ανάμεσα στην έκθεση κάποιου σε κίνδυνο (danger) από τις καταστάσεις ανάληψης κινδύνων (risk taking) που δεν έχουν το ίδιο νόημα. Οι συζητήσεις και οι συναντήσεις μεταξύ των συμμετεχόντων από τη Γαλλία και των οικοδεσποτών στην κάθε χώρα επέτρεψαν την καλύτερη κατανόηση των διαφορών και των ιδιαιτεροτήτων.

Όπως σε κάθε ταξίδι, η συνάντηση με τον ξένο, ο διαφορετικός τόπος,



αντιπαρατίθενται στις πεποιθήσεις και τις παραστάσεις μας. Αυτό επηρεάζει το τι παρατηρούμε. Καταλαβαίνουμε αυτό που βλέπουμε ή κατευθυνόμαστε να δούμε αυτό που καταλαβαίνουμε;

Ο πρώτος σημαντικός στόχος ήταν να συγκρίνουμε τη νομοθεσία μας με εκείνη των ευρωπαϊκών χωρών που μας φιλοξένησαν. Οι απαντήσεις που ακολουθούν είναι ενδεικτικές του αναστοχασμού που αναπτύχθηκε.

Σύμφωνα με όλους τους συμμετέχοντες, η γαλλική νομοθεσία περιορίζει τέτοιες πρωτοβουλίες και θεωρείται «[...] ανασταλτική της ανάληψης ρίσκου, η νομοθεσία θέτει περιορισμούς στους

επαγγελματίες και τους γονείς και τους οδηγεί σε συγκρούσεις σχετικά με το ποιος έχει την άμεση ευθύνη». Επίσης «Συχνά η έννοια του κινδύνου επιστρατεύεται ως βελτίωση της ασφάλειας για τους ενήλικες. Με αυτόν τον τρόπο, η λέξη 'ασφάλεια' χρησιμοποιείται για τον περιορισμό των πρωτοβουλιών στη Γαλλία». Ωστόσο, είμα-

στε πεπεισμένοι ότι «η ανάληψη κινδύνων πρέπει να είναι μόνιμη, προκειμένου να επιτρέψει στα παιδιά να αντλούν από τις γνώσεις τους για να μάθουν περισσότερα».

Πάντως, οι γαλλικοί κανονισμοί δεν απαγορεύουν τα πάντα. Σύμφωνα με έναν συμμετέχοντα: «Αυτό που είναι δύσκολο να καταλάβει κανείς από τους γενικούς γαλλικούς κανόνες είναι ότι δεν διευκρινίζουν τι μπορεί να κάνει κανείς στο ύπαιθρο με μικρά παιδιά από 0 έως 6 ετών. Όσον αφορά τον εξοπλισμό και τους χώρους παιχνιδιού, υπάρχουν δύο διατάγματα που ορίζουν τις πρακτικές' Εκτός από τους συγκεκριμένους





κανόνες, ο σχεδιασμός των εξωτερικών χώρων και τα μέτρα ασφαλείας δεν βασίζονται σε νομοθεσία, αλλά σε συστάσεις και συμβουλές. Αν υπάρχει η δυνατότητα να γίνουν κάποια πράγματα, αναρωτιόμαστε γιατί στη Γαλλία υπάρχουν τόσο λίγοι εξωτερικοί χώροι κατασκευασμένοι με φυσικά και μη προκατασκευασμένοι υλικά».

Μας προκάλεσε έκπληξη το ότι στους ευρωπαίους γείτονές μας και στις δομές που δέχτηκαν να μας φιλοξενήσουν, είδαμε πολλές ομοιότητες και διαφορές σε σύγκριση με τη γαλλική πραγματικότητα όσον αφορά την εκπαίδευση στην ανάληψη κινδύνων με μικρά παιδιά. Μας δημιουργήθηκε ένα ερώτημα: είναι θέμα κουλτούρας, εκπαίδευσης ή και κατάρτισης ενηλίκων;

Ο τρόπος που δίνεται η δυνατότητα σε ομάδες παιδιών διαφορετικών ηλικιών να ζήσουν στο ύπαιθρο διαφέρει πολύ από τη μια χώρα στην άλλη, ακόμη και από τη μια δομή σε μια άλλη μέσα στην ίδια χώρα και αυτό ισχύει για σχεδόν σε όλες τις χώρες που επισκεφθήκαμε.

Μερικά παραδείγματα από τα σχόλια των άλλων συμμετεχόντων:

«Στο Ινστιτούτο Pikler Loczy στην Ουγγαρία όλα έχουν προβλεφθεί και σχεδια-

στεί για την κινητικότητα των παιδιών από την πρώιμη παιδική ηλικία. Η ανάληψη κινδύνων μελετάται σε συνεργασία με μη παρεμβατικούς ενήλικες. Ποτέ δεν βάζουν ένα παιδί σε κατάσταση με την οποία δεν είναι ήδη εξοικειωμένο. Όσα παιδιά δεν περπατούν ακόμη βρίσκονται κυρίως μέσα, ενώ τα παιδιά 3-6 ετών είναι κυρίως έξω».

«Στην Ιταλία ορισμένες δομές μοιάζουν πολύ με τους γαλλικούς 'βρεφονηπιακούς σταθμούς'. Όμως η κατασκευή των χώρων στην Ιταλία είναι προσαρμοσμένη στις διάφορες ηλικιακές ομάδες<sup>2</sup>. Έχουν σχεδιαστεί διαφορετικοί κήποι, ανάλογα με τις κινητικές δεξιότητες των παιδιών».

Η φύση προσφέρει πολλούς τρόπους για μάθηση και ανακάλυψη. Η περιβαλλοντική εκπαίδευση από την πρώιμη παιδική ηλικία έχει γίνει κοινωνικό θέμα. Η φύση επιδρά τόσο στην περιβαλλοντική συνείδηση όσο και στην οικονομική ανάπτυξη των χωρών μας. Η σχέση των ενηλίκων με τη φύση αλλάζει, οπότε και η επίδρασή τους στους πιο νέα παιδιά σύντομα θα αλλάξει, γιατί το μικρό παιδί βιώνει όλες τις εμπειρίες που οι ενήλικες το οδηγούν να ανακαλύψει, εφόσον υπάρχει ουσιαστική σχέση μεταξύ τους και το παιδί δεν εξαναγκάζεται.

Συνεπώς, η σχέση με μια διαφυλαγμένη φύση είναι ζήτημα εκπαίδευσης! Γι' αυτό τον λόγο, λοιπόν, πρέπει να προσφέρουμε στα παιδιά καταστάσεις μέσα στη φύση, από όπου θα μπορέσουν να αποκτήσουν τις δικές τους εμπειρίες. Η επίγνωση του περιβάλλοντος είναι ουσιώδης. Πώς προσαρμόζεται ο άνθρωπος στο περιβάλλον του, πώς επενεργεί σε αυτό; Συχνά σε δραστηριότητες που δίνουν έμφαση στην υπαίθρια ζωή προβάλλονται θέματα υγείας, αλλά πιστεύουμε ότι πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η κουλτούρα του τόπου.

«Στη Δανία οι κατοικίες είναι μερικές φορές στοιχειώδεις, αλλά το φυσικό περιβάλλον είναι πλούσιο, τα πάντα είναι μια ανακάλυψη, νέες αισθήσεις και νέα συναισθήματα».

«Η παιδαγωγική της Emmi Pikler στην Ουγγαρία προωθεί την επαφή με το εξωτερικό περιβάλλον. Τα παιδιά περνούν το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου στο ύπαιθρο, έρχονται όσο το δυνατόν συχνότερα σε επαφή με τα φυσικά στοιχεία (νερό, ήλιο, άνεμο κλπ.). Πιστεύεται ότι η σχέση με το περιβάλλον είναι για τα πολύ μικρά παιδιά αισθητηριακές εμπειρίες που αιχμαλωτίζουν την όραση, την αφή και την ακοή. Το φυσικό περιβάλλον είναι αρκετά πλούσιο ώστε να

προσφέρει ποικίλες καταστάσεις αλληλεπίδρασης και ανακάλυψης».

Πάλι στην Ουγγαρία, «Εξετάστηκε και εφαρμόστηκε ο ύπνος σε εξωτερικούς χώρους μέχρι και σε θερμοκρασία -6° C, αφού λήφθηκαν όλα τα μέτρα για την ασφάλεια των παιδιών. Οι ευεργετικές επιπτώσεις στην υγεία των παιδιών τεκμηριώθηκαν επαρκώς, κυρίως όσον αφορά τα οφέλη από έναν βαθύτερο, πιο αναζωογονητικό ύπνο, τη θετική επίδραση στο ανοσοποιητικό σύστημα και την ανάπτυξη αισθητηριακών σχέσεων με φυσικά στοιχεία (κελάδισμα πουλιών, άνεμος στο πρόσωπο κλπ.)».

Οι παρατηρήσεις και τα σχόλια μας αμφισβητούν επίσης την δέσμευση της πολιτικής σε θέματα οικολογίας και περιβαλλοντικής εκπαίδευσης. Όμως, πέρα από το να προωθούμε τη ζωή των μικρών παιδιών στο ύπαιθρο για την ευχαρίστησή τους, δεν θέλουμε να προετοιμάσουμε τους μελλοντικούς μας πολίτες ώστε να σέβονται το περιβάλλον;

«Η σχετική με το περιβάλλον εκπαίδευση αλλάζει τη σχέση με τον κόσμο, ειδικά επειδή επιτρέπει τη δημιουργία σχέσης με το περιβάλλον μέσα στο οποίο τα παιδιά μεγαλώνουν και τα ευαισθητοποιεί απέναντι στη χλωρίδα και την πανίδα. Η άποψη που έχουμε για το

περιβάλλον μας είναι ένα παγκόσμιο ζήτημα. Φαίνεται ότι η εκπαίδευση στο περιβάλλον συμβάλλει στην οικοδόμηση της κοινωνίας του αύριο».

«Η πραγματική κατανόηση του φαινομένου της συγκατοίκησης των φυτικών ειδών απαιτεί μια άλλη τοποθέτηση. Είμαστε μέρος της φύσης. Όταν σκεφτόμαστε να κυριαρχήσουμε επάνω της, σκεφτόμαστε σαν αρπακτικά. Παρατήρησα αυτή την κατάσταση μόνο στην τάξη μου, ποτέ όταν επισκέφτηκα άλλες τάξεις. Μήπως, λοιπόν, η διαρκής καθοδήγηση των βιωμάτων από την εξουσία του ενήλικα βλάπτει την κριτική επεξεργασία και την αίσθηση της ελευθερίας;».

Οι ιστορίες μας, οι συνήθειες μας, οι ιδέες μας για την εκπαίδευση και την υγιεινή, κάνουν τις κουλτούρες μας διαφορετικές και κάθε χώρα πιστεύει ότι έχει τη λύση.

Σύμφωνα με μέλη της ομάδας

«Η διαβίωση έξω φαίνεται να αποτελεί παράδοση στις χώρες της Βόρειας Ευρώπης. Στη Γαλλία ο φόβος ότι το παιδί μπορεί να αρρωστήσει, να κρυολογήσει, είναι μόνιμος. Στη Γαλλία, όταν βρέχει, δεν μπορούμε να βγούμε έξω. Στις δομές για την πρώιμη παιδική ηλικία η προετοιμασία για να βγούμε

έξω μερικές φορές γίνεται περίπλοκη για τις ομάδες, ο φόβος ότι το παιδί θα λερωθεί όταν βρίσκεται στο ύπαιθρο είναι πάντα παρών. Στη Δανία οι κούνιες των μωρών είναι έξω, τα παιδιά κοιμούνται έξω. Δεν είναι σπάνιο να δεις τους γονείς μέσα σε μια παμπ και το μωρό να κοιμάται έξω στο καροτσάκι του, ακόμα και όταν ο καιρός είναι κρύος. Τα μεγαλύτερα παιδιά είναι εφοδιασμένα με ζεστές στολές του σκι και δεν φαίνεται να αποτελεί πρόβλημα για τους ενήλικες αν θα λερωθούν».

«Στη Γαλλία, όταν βρέχει, μένουμε κάτω από τη στεγασμένη παιδική χαρά και στη Γερμανία... φοράμε αδιάβροχα. Όσον αφορά τους «δασικούς παιδικούς σταθμούς *kita*»<sup>3</sup>, η υπαίθρια ζωή απαιτεί μια ιδιαίτερη στάση από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι διαθέτουν πολλές ιδέες και τεχνογνωσία. Παίρνουν πάντα υλικά μαζί τους και τα υπόλοιπα εξαρτώνται από τα παιδιά: 'Ω!!! Ένα άγνωστο μανιτάρι...' και ο περίπατος γίνεται μάθημα βιολογίας. Θέλουμε να παίξουμε; Κρεμάμε μερικά σχοινιά στα δέντρα και το δάσος γίνεται παιδική χαρά».

Στόχος της έρευνας δράσης ήταν να αναστοχαστούμε πάνω στις βεβαιότητες μας και να διερωτηθούμε για τις γαλλικές επαγγελματικές μας πρακτικές. Νομίζω ότι πετύχαμε τον στόχο μας.



«Είχα κακά «πολιτισμικά» αντανakλαστικά σε θέματα προληπτικών μέτρων. Ήμουν πεπεισμένη για τις θετικές πτυχές της υπαίθριας ζωής, αλλά δεν είχα σκεφτεί πραγματικά τις λεπτομέρειες για την έξοδο στο ύπαιθρο και ακόμα λιγότερο τις διαδικασίες συναισθηματικής ασφάλειας στη διάρκεια της ελεύθερης δραστηριότητας».

Η αναγνώριση της εργασίας των επαγγελματιών περνά από την έγκριση των γονέων. Πιστεύουμε ότι αυτό ισχύει καθολικά!

Επισημάναμε επίσης ότι ελάχιστες παρατηρήσεις έχουν γίνει σχετικά με το ζήτημα της ισότητας των φύλων στα μικρά παιδιά και θεωρούμε ότι θα είναι ενδιαφέρον να προχωρήσουμε περαιτέρω σε αυτό το θέμα:

«Σήμερα, τα δασικά *kita* αναπτύσσονται στη Γερμανία. Υπάρχουν εδώ και 20 χρόνια. Σε εκείνο το *kita* που αναπτύξαμε τις παρατηρήσεις μας, φοιτούν κυρίως αγόρια (μόλις το ένα τέταρτο των παιδιών είναι κορίτσια). Η ομάδα το γνωρίζει αυτό πολύ καλά ... Οι παραστάσεις των γονέων για την εκπαίδευση πρέπει να αλλάξουν».

Σε κάποιες χώρες οι γονείς είναι εκπαιδευμένοι σε ζητήματα περιβάλλοντος. Ως επακόλουθο, είναι φυσικό για αυτούς να πάρει το παιδί τους την ίδια εκπαίδευση από μικρή ηλικία.



«Όταν οι γονείς έχουν διαφορετική κουλτούρα, πώς προσαρμόζονται οι επαγγελματίες στη διαφορετική κουλτούρα του παιδιού; Στη Μπολόνια (πανεπιστημιακή πόλη) ένα παιδί στα τρία έχει διαφορετική μητρική γλώσσα από την ιταλική».

Η έγκριση των γονέων για τη δραστηριότητα που αναπτύσσεται είναι απαραίτητη:

«Από τη στιγμή που ο Δανός γονέας δεχθεί να βάλει το παιδί του στον δασικό κήπο, το θέμα της ανάληψης κινδύνων και το γεγονός ότι τα παιδιά δεν θα είναι πάντοτε κάτω από το βλέμμα του ενήλικα λαμβάνεται υπόψη και οργανώνεται. Το παιδί μπορεί να δράσει μέσα σε έναν κήπο 20.000 μ<sup>2</sup> και να μην είναι πάντα ορατό (αλλά ξέρει πού είναι ο ενήλικας)».

«Στη Γερμανία οι γονείς που συναντήσαμε μας εξήγησαν τη διαδικασία



εγγραφής, η οποία περιλαμβάνει μια φάση κατά την οποία αξιολογείται η συμβατότητα μεταξύ της δραστηριότητας του κήπου και των αξιών και ιδανικών τους. Οι γονείς πρέπει να αποδεχθούν το πρόγραμμα ως έχει και πρέπει να γίνουν αποδεκτοί από την ομάδα εκπαιδευτικών. Τα εμπόδια δεν είναι οικονομικά, αλλά δυσκολίες στη

γραφή ή στη διατύπωση των απόψεων των οικογενειών κατά τη διαδικασία εγγραφής, μπορεί να καταλήξουν να αποκτήση η διαδικασία επιλογής ταξικό χαρακτήρα».

«Ο παιδαγωγός του δασικού κήπου παραδέχθηκε ότι οι γονείς που αποδέχονται τη δομή είναι κυρίως άνθρωποι με «υψηλό πολιτισμικό υπόβαθρο» (καθηγητές, καλλιτέχνες κλπ.).

«Στην Ιταλία οι δομές φιλοξενούν παιδιά που ζουν στη γειτονιά. Οι ομάδες

δέχονται άτομα από την περιοχή χωρίς καμία κοινωνική ή επαγγελματική διάκριση».

Ένας μεγάλος αριθμός από τα σχόλια των συμμετεχόντων αφορούν παιδαγωγικά προγράμματα των ομάδων που συνάντησαν. Αναφέρουν την υποστήριξη, την καθοδήγηση και τις εφαρμοζόμενες πολιτικές ορισμένων κυβερνητικών οργάνωσεων σε ορισμένες χώρες που τις θεωρούν υποδειγματικά μοντέλα:

«Στο Βέλγιο, το Εθνικό Γραφείο Παιδικής Μέριμνας ευνοεί το ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ της ομάδας, αντί να χρονοτριβεί σε θέματα σχεδιασμού και εξοπλισμού, επειδή οι επιβλέποντες πιστεύουν ότι αν το πρόγραμμα της ομάδας φαίνεται αξιόπιστο, θα ακολουθήσει η υποστήριξή του».

«Στη Γερμανία, όπου η πολιτική βούληση προσανατολίζεται έντονα προς την επιστροφή στη φύση, όταν παρουσιάζεται στις αρχές ένα καλά καταστρωμένο και τεκμηριωμένο πρόγραμμα, έχει πολλές πιθανότητες να υποστηριχθεί».

«Στη Δανία, κάθε κοινωνικοοικονομική ομάδα ενδιαφέρεται για το πρόγραμμα φιλοξενίας στα δάση και το σύστημα φύλαξης είναι καλά ανεπτυγμένο. Οι



οικογένειες οδηγούν κυρίως ποδήλατο όταν αφήνουν το παιδί τους στον παιδικό σταθμό. Οι οικολογικές πολιτικές είναι πολύ ισχυρές και ακολουθούνται από όλους και παντού (πολλά ποδήλατα, 100% βιολογικά τρόφιμα στις δομές φιλοξενίας κ.λπ.)».

«Στην Ιταλία και τη Γερμανία τα παιδικά ρούχα επιτρέπουν στα παιδιά να λερωθούν, να προστατευθούν από τη βροχή και η παραμονή στο ύπαιθρο δεν αποτελεί εμπόδιο».

«Στην Ιταλία τα μικρά παιδιά μπορούν να έχουν πρόσβαση στα πάρκα και στους υπαίθριους χώρους επειδή οι εκπαιδευτικοί έχουν σχεδιάσει και ενσωματώσει την υπαίθρια ζωή στη δουλειά τους. Για να είναι η υπαίθρια ζωή αποτελεσματική, το ερώτημα συζητήθηκε με τον μεγαλύτερο δυνατό αριθμό ανθρώπων, επαγγελματιών και οικογενειών της ομάδας. Το πρόγραμμα, βασισμένο στη «Θεωρία Αποκατάστασης Προσοχής» (ART), μας περιγράφηκε ως χαλαρή διαδικασία μάθησης».

Η Ευρώπη προωθεί την ελεύθερη κυκλοφορία των ανθρώπων εδώ και αρκετά χρόνια, αλλά ο γαλλικός τομέας της παιδικής ηλικίας εξακολουθεί να δυσκολεύεται να 'διευρύνει τους ορίζοντές του'. Το πρόγραμμα κινητικότητας

που μας προσέφερε τη δυνατότητα για αυτή την εκπαιδευτική δράση ήταν μια μεγάλη ευκαιρία, που μας ανάγκασε να συναντηθούμε, να ανταλλάξουμε απόψεις, να τροποποιήσουμε τις ζωές μας, τις πρακτικές μας και να δούμε τους ΑΛΛΟΥΣ διαφορετικά, συμπεριλαμβανομένων και όσων βρίσκονται στις δομές μας.

Οι άνθρωποι που συμβάλλουν στην κινητικότητα θα δώσουν συνέχεια στους στοχασμούς τους, γράφοντας στα περιοδικά της CEMEA. Η ΜΚΟ μας θα συνεχίσει να αναπτύσσει διεπαγγελματικές ανταλλαγές σαν αυτές που βιώσαμε. Μπορούμε να σκεφτούμε ότι αυτού του είδους οι δράσεις θα μπορούσαν να αποτελέσουν την ευκαιρία να κινητοποιήσουμε σωματικά κάθε άτομο, ώστε να μπορέσει να αποδεχτεί το άγνωστο και το νέο και, ως εκ τούτου, να επιδοθεί σε κάποια ψυχική κινητικότητα.

#### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

1. Διάταγμα αριθ. 94-699 της 10ης Αυγούστου 1994 για τον καθορισμό των απαιτήσεων ασφάλειας όσον αφορά τον εξοπλισμό των χώρων συλλογικού παιχνιδιού. Απόφαση αριθ. 96-136 της 18ης Δεκεμβρίου 1996 για τον καθορισμό των προδιαγραφών ασφάλειας όσον αφορά τους χώρους συλλογικού παιχνιδιού.



2. Μονάδες βρεφονηπιακών σταθμών: 3 έως 12 μηνών, 12 έως 24 μηνών, 2 έως 4 ετών.

3. Δες <http://www.berlinforallthefamily.com/childcare-schools/listofforestkitasinberlin>

\* Marie Claire Chavaroché Laurent, Επκεφαλής του Εθνικού προγράμματος για τα μικρά παιδιά στο CEMEA. <http://www.cemea.asso.fr/>.

# Με αφορμή τον David Bowie

**Luis Ribeiro\***

Το άρθρο αυτό βασίζεται στην εργασία που πραγματοποιήθηκε στο διάστημα 2012-2016 σε παιδικούς σταθμούς που δημιουργήθηκαν σε αγροτικές κοινότητες στο εσωτερικό της Πορτογαλίας (Portel και Oriola) με μικτές ομάδες παιδιών ηλικίας 3 έως 6 ετών. Παρουσιάζονται οι εκπαιδευτικές βάσεις της παιδαγωγικής πρακτικής και οι στρατηγικές που υποστήριξαν τη μάθηση, οι οποίες μπορεί, εκ πρώτης όψεως, να μη φαίνονται πιθανές (ή κατάλληλες) για παιδιά προσχολικής ηλικίας.



Γιατί κάθε παιδί είναι το μέγεθος αυτού που βλέπει  
και όχι το μέγεθος του ύψους του...  
Φερνάντο Πεσόα

## Μια ματιά στη μάθηση κατά την προσχολική εκπαίδευση

Η ιστορία της προσχολικής εκπαίδευσης δείχνει ότι χαρακτηριζόταν πάντα από τις λεγόμενες 'ενεργητικές παιδαγωγικές' (η νέα εκπαίδευση που υποστηρίχθηκε από τους Freinet, Montessori, Steiner, Decroly, για παράδειγμα), σε σαφή αντιδιαστολή με τις

πρακτικές της σχολικής εκπαίδευσης οι οποίες είναι πιο τυποποιημένες, πιο ομοιογενείς και με λιγότερο σεβασμό προς τα παιδιά, επικεντρωμένες στην παιδαγωγική της “μετάδοσης”, κατά την οποία ο κάτοχος της γνώσης δάσκαλος τη μεταβιβάζει σε όλα τα παιδιά σαν να είναι ένα. Αυτός ο τύπος παιδαγωγικής εξακολουθεί, δυστυχώς, να εφαρμόζεται σε μεγάλο βαθμό και στις σημερινές εκπαιδευτικές πρακτικές.

Ωστόσο, αυτή η σκόπιμη αντιπαράθεση μεταξύ της προσχολικής και της σχολικής εκπαίδευσης έχει προσδώσει στην προσχολική (και στην ίδια την έννοια του παιδιού) μια περισσότερο ιδεολογική θεώρηση (με την έννοια που έχει ο όρος στον Μαρξ) στην οποία, δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στη διαδικασία (τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνει κάποιος) παρά στην ίδια τη μάθηση. Κυρίαρχη θέση στο λεξιλόγιο και στις προτιμήσεις κατέχουν το παιχνίδι, ως κατάλληλη δραστηριότητα για να μάθει το παιδί, και η φυσική, αυθόρμητη και ελεγχόμενη από το παιδί μάθηση. Έτσι προκύπτει ένα προφανές παράδοξο, τη στιγμή που το πορτογαλικό πρόγραμμα σπουδών (καθώς και προγράμματα σπουδών σε άλλες χώρες) εισάγει την έννοια «γνώσεις προς προώθηση». Πρόκειται για ένα σύνολο 65 δεξιοτήτων

που όλα τα παιδιά πρέπει να έχουν αποκτήσει ολοκληρώνοντας την προσχολική εκπαίδευση (Silva, 2016).

Ο ορισμός των «γνώσεων προς προώθηση» είναι εγγενώς συνδεδεμένος με την έννοια των «κοινωνικά σημαντικών γνώσεων», δηλαδή με ένα σύνολο γνώσεων που θεωρείται σημαντικό ή απαραίτητο να αποκτήσουν όλα τα παιδιά, οι οποίες, με τη σειρά τους, εγγυώνται ίσες ευκαιρίες, ισότητα και σχολική επιτυχία, πράγμα που είναι θεμελιώδες για να διασφαλιστεί ότι τα παιδιά από τα λιγότερο προνομιούχα κοινωνικοοικονομικά στρώματα θα έχουν τις ίδιες ευκαιρίες με τα άλλα παιδιά. Η έννοια αυτή ορίζει ότι αυτά που το παιδί μπορεί να μάθει στην προσχολική εκπαίδευση δεν είναι αδιάφορα, αλλά, αντίθετα, η διαμόρφωση όσων μαθαίνει αργότερα εξαρτάται (όχι αποκλειστικά, αλλά έντονα) από αυτές τις πρώτες εκμαθήσεις, πράγμα που υπονοεί, κατά την άποψή μου, ότι πολλές από αυτές τις εκμαθήσεις μπορούν να προκύψουν μόνο όταν η πρωτοβουλία και η διαχείρισή τους ανήκει στον εκπαιδευτικό (μάθηση καθοδηγούμενη από τον ενήλικα), Charlesworth, 2015.

Δεδομένου ότι η μάθηση είναι μια διά βίου διαδικασία και ότι περιλαμβάνει μια σειρά από μαθητείες που θεω-

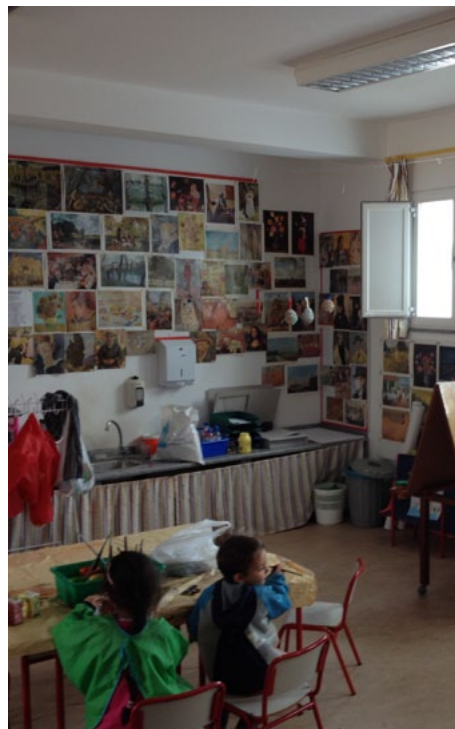
ρείται απαραίτητο όλα τα παιδιά να τις περάσουν, οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι παιδαγωγοί της προσχολικής ηλικίας δεν διαφέρουν πολύ από εκείνες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί άλλων επιπέδων εκπαίδευσης: πώς να κάνουν το παιδί να μάθει αυτό που είναι σημαντικό, να μάθει να μαθαίνει, αλλά και να μάθει αυτό που αναμένεται να μάθει, δηλαδή, μια αδιάσπαστη διαδικασία στην οποία οι στρατηγικές και η μάθηση είναι αδιαίρετα συστατικά, όπου ο τρόπος με τον οποίο κάποιος μαθαίνει υπηρετεί το τι μαθαίνει. Μαθαίνουμε επειδή κινητοποιούνται οι κατάλληλες, σωστά δομημένες, προγραμματισμένες και σκόπιμες στρατηγικές, επειδή προέρχονται από αυτά που το παιδί γνωρίζει και είναι απαιτητικές και προσφέρουν επαρκή κίνητρα, ώστε το παιδί να τις θεωρεί ουσιαστικές, να είναι πρόθυμο και να απολαμβάνει τη μάθηση, σε αντίθεση με τις στείρες, αφηρημένες δραστηριότητες που δεν έχουν νόημα για το παιδί, τις «σχολικές», με την έννοια των εκπαιδευτικών πρακτικών που κυριαρχούν.

Η υιοθέτηση της πολιτισμικής κληρονομιάς που έχει δημιουργήσει η ανθρωπότητα στη διάρκεια αιώνων είναι ένας από τους κύριους λόγους για την ύπαρξη του θεσμού του σχολείου. Συ-



νεπώς, η εκπαιδευτική δυναμική στην προσχολική εκπαίδευση πρέπει να προωθεί σκόπιμες δραστηριότητες που οδηγούν τα παιδιά στην κατανόηση του κόσμου, τόσο εννοιολογικά όσο και πολιτισμικά (Siraj, 2017). Μάθηση είναι η κατανόηση όλο και ανώτερων επιπέδων πολυπλοκότητας (Roldão, 2013), ένα σπειροειδές πρόγραμμα σπουδών, που ξεκινά από αυτό που το παιδί γνωρίζει, αυξάνοντας προοδευτικά τον βαθμό βάθους, πολυπλοκότητας και τρόπων παράστασης, δίνοντας στην/στον εκπαιδευτικό τον ρόλο της οικοδόμησης σκαλωσιών που επιτρέπουν στα παιδιά να αποκτήσουν περισσότερο πολύπλοκες γνώσεις (Bruner, 1996). Όπως επισημαίνει ο Vygotsky (1991), τα παιδιά βασικά μαθαίνουν μέσω του διαμεσολαβητικού ρόλου που επιτελεί ο ενήλικας/εκπαιδευτικός ανάμεσα σε αυτά και στον κόσμο, στον πολιτισμό, κάτι που καθιστά τον εκπαιδευτικό κεντρικό πρόσωπο. Ο ρόλος αυτός συχνά παραβλέπεται ή μειώνεται σε περισσότερο ιδεολογικές απόψεις για τα παιδιά, στις οποίες ο χαρακτήρας της μάθησης είναι θεμελιωδώς φυσικοκρατικός (όπου την πρωτοβουλία και τον έλεγχο έχουν τα παιδιά).

Από αυτή την άποψη, δεν υπάρχει εκμάθηση συγκεκριμένων γνώσεων για κάθε ηλικία, επίπεδο ή κύκλο. Τα παιδιά μαθαίνουν ό,τι μπορούν να μάθουν, το οποίο συνδέεται άρρηκτα με αυτά που ήδη γνωρίζουν και με την ποιότητα των εκπαιδευτικών εμπειριών που συναντούν ή μέσα στις οποίες βρίσκονται. Η διχοτομική ιδέα για το τι μπορεί και πρέπει να μάθει το παιδί στην προσχολική εκπαίδευση και τι μπορεί και πρέπει να μάθει στη σχολική εκπαίδευση, σαν να πρόκειται για υδατοστεγείς τομείς, προκύπτει από μια απλουστευτική αντίληψη για τη (σπουδαιότητα) της μάθησης (του τι γνώσεις αποκτώνται) κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής και σε μια «βρεφοποίηση» του παιδιού και της φροντίδας του (Ribeiro, 2016).



Σε κοινωνικο-οικονομικά μειονεκτικές ή πολιτισμικά φτωχές κοινότητες η συνάντηση με άλλες πολιτισμικές πραγματικότητες που διαφέρουν από τις δικές τους εμπειρίες και γνώσεις, μέσα σε έναν συνολικό κόσμο που το Διαδίκτυο φέρνει στο νηπιαγωγείο, έχει ως αποτέλεσμα τη διεύρυνση της πραγματικότητας των παιδιών, τοποθετώντας τα μέσα σε μια πολιτισμικά πιο ολιστική, πιο προκλητική, πιο “πλανητική” οπτική. Αυτή η διαλεκτική μεταξύ του «τοπικού» και του «παγκόσμιου» μέσα σε μια κοινωνία έντονα διαμεσολαβούμενη, στην οποία και οι δύο πλευρές έχουν εδώ και πολύ καιρό θολώσει τα σύνορά



τους, είναι απολύτως απαραίτητη, ώστε το παιδί να μάθει να ερμηνεύει και να αναλύει τον κόσμο γύρω του.

## Με ευκαιρία τον David Bowie

Ο τρόπος με τον οποίο προγραμματίζεται και οργανώνεται το εκπαιδευτικό περιβάλλον έχει θεμελιώδη σημασία προκειμένου να προκύψουν ουσιαστικές εμπειρίες μάθησης, όσον αφορά τόσο τον τρόπο με τον οποίο προγραμματίζονται μαζί με τα παιδιά διαφορετικές περιοχές και δραστηριότητες, όσο και την πρόσβαση στα μέσα (χαρτί, χρωματιστά μολύβια, κηρομπογιές, στυλό, χρώματα και κόλλα, γεωμετρικά σχήματα, παιχνίδια, υπολογιστές/διαδίκτυο, υδρόγειος σφαίρα, παγκόσμιος χάρτης, γεωμετρικά στερεά...). Αυτές οι πτυχές είναι ζωτικής σημασίας, ώστε το παιδί να μπορεί ελεύθερα και αυτόνομα να επιλέγει τις δραστηριότητες, τα έργα ή τις εργασίες στις οποίες θέλει να συμμετάσχει και αυτές να είναι καθοριστικές για τη διάθεσή του να μάθει.

Με αυτό το πνεύμα επιλέχθηκε μια διάταξη στην οποία ο χώρος της καλλιτεχνικής έκφρασης συνδέθηκε στενά με τον χώρο της βιβλιοθήκης, την πληροφορική τεχνολογία και τον πίνακα παρουσίων. Ο ίδιος χώρος λειτουργούσε

και ως χώρος υποδοχής και σ' αυτόν το χώρο, όπου τοποθετήθηκαν ο υπολογιστής με πρόσβαση στο Διαδίκτυο, ο βιντεοπροβολέας και η οθόνη, γίνονταν συζητήσεις και συνομιλίες με μεγάλες ομάδες παιδιών.

Σκοπός αυτής της οργάνωσης ήταν να αναπτυχθούν οι συνέργειες ανάμεσα σε μεγάλες ομάδες που συζητούσαν για το τι αναζητήσαν στο διαδίκτυο και τι σκέψεις τους γέννησαν, για τις γραπτές εργασίες που προέκυψαν από αυτά και για τα καλλιτεχνικά έργα που προέκυψαν από αυτές τις συνομιλίες και την έρευνα, τοποθετώντας σε ένα πολύ ευρύτερο πλαίσιο αυτά που έγιναν και εισάγοντας μια θεμελιώδη διάσταση στη λειτουργικότητα του προγράμματος σπουδών: τη συνάρθρωση των διάφορων πεδίων της γνώσης.

Οι τοίχοι του χώρου καλλιτεχνικής έκφρασης καλύφθηκαν με διάφορα ζωγραφικά έργα (τα οποία τα παιδιά επέλεξαν από μια πολύ μεγάλη ποικιλία διαφορετικών περιόδων και στυλ (αναγέννηση και μπαρόκ, ρεαλισμός, ιμπρε-

σιονισμός, συμβολισμός, αρ νουβό, κυβισμός, τέχνη ποπ...) και από διάφορους ζωγράφους (Velázquez, Rembrandt, Vermeer, Manet, Monet, Klimt, Mackintosh, Cézanne, Picasso, Braque, Dali, Munch, Kandinsky, Klee...) για να δημιουργηθεί ένα οπτικό (αλλά και συναισθηματικό) περιβάλλον που να ωθεί στην καλλιτεχνική παραγωγή, προπάντων όμως για να καταλάβουν τα παιδιά ότι ο τρόπος που βλέπουμε τον κόσμο, ο τρόπος που τον αντιλαμβανόμαστε, είναι

πάντα προσωπικός και οι καλλιτεχνικές μας δημιουργίες (μια ζωγραφική, ένα σχέδιο, ένα γλυπτό...) είναι κι αυτές μοναδικές, έχουν τη μοναδικότητα της δικής μας ερμηνείας. Αυτό το περιβάλλον επέτρεψε, κάθε

φορά που τα παιδιά ζωγράφιζαν ή σχεδίαζαν, να μπορούν να καταφεύγουν στον τρόπο με τον οποίο άλλοι ζωγράφοι εξέφρασαν κάποια στοιχεία του κόσμου (το φεγγάρι και τα αστέρια στην «Έναστρη Νύχτα» του Van Gogh, οι αγροί με το καλαμπόκι και τον ήλιο στον «Σπορέα», πάλι του Van Gogh, ο πόλεμος και ο πόνος



στην «*Guernica*» του Picasso, το φως και η κίνηση στον Toulouse-Lautrec), αντίθετα προς τα στερεότυπα για την αναπαράσταση/ερμηνεία του κόσμου, σύμφωνα με τα οποία ο ουρανός είναι πάντα γαλάζιος, οι κορμοί των δέντρων καφέ και τα φυλλώματα πράσινα.

Ο συνδυασμός υπολογιστή/Διαδικτύου/προβολέα/οθόνης επέτρεψε να φέρουμε στο νηπιαγωγείο, και για όλα τα παιδιά ταυτόχρονα, ολόκληρο τον κόσμο και να έχουν πρόσβαση σε όλες τις πληροφορίες που ήταν αναγκαίες για να δουλέψουν, να σκεφτούν, να διερευνήσουν, να συνθέσουν, να καταγράψουν, ανεξάρτητα από το θέμα, την εργασία ή τη δραστηριότητα, πράγμα που έδινε μια συγκεκριμένη (σε αντίθεση με την αφηρημένη) διάσταση σε αυτό που μάθαιναν.

Η οργάνωση του χρόνου σχεδιάστηκε επίσης με τρόπο που να προσφέρει κοινούς χώρους μάθησης μέσα από συζητήσεις μεγάλων ομάδων, όπου ένα ή περισσότερα θέματα, που δίνονταν από τον εκπαιδευτικό ή τον βοηθό του ή τα παιδιά, γίνονταν αντικείμενα συζήτησης και από τα οποία ξεκινούσε η έρευνα, μέσω των διαθέσιμων βιβλίων στη βιβλιοθήκη ή, συχνότερα, στο Διαδίκτυο. Αυτές οι δραστηριότητες συνέβαιναν, κατά κανόνα, την πρώτη πρωί-

νή περίοδο (κατά την υποδοχή), οπότε ξεκινούσαμε τη συζήτηση πάνω σε ένα θέμα κοινού ενδιαφέροντος. Η δυναμική μεταξύ παιδαγωγού και παιδιών βασιζόταν ουσιαστικά σε αυτό που ο Iram Siraj (Blatchford) et al. 2002 χαρακτήρισε ως διαρκή κοινή σκέψη. Δηλαδή τη συνεχή αλληλεπίδραση παιδαγωγού και παιδιών μέσω του διαλόγου, όπου ο πρώτος διεγείρει τη συζήτηση, σχολιάζει, ανατροφοδοτεί, ενισχύει μια ιδέα ή εισάγει ένα νέο στοιχείο/ιδέα, διατηρώντας στο επίκεντρο αυτό που θέλει να μάθουν τα παιδιά. Παράλληλα η/ο παιδαγωγός διατηρεί ένα υψηλό επίπεδο συμμετοχής και στοχασμού των παιδιών σε αυτό που συζητείται, πράγμα που έχει μεγάλη επίδραση πάνω σε εκείνο που μαθαίνεται, δεδομένου ότι υπάρχουν τα βασικά στοιχεία της μάθησης (το αντικείμενο της μάθησης και συγκέντρωση, κίνητρα, επιμονή και συμμετοχή στη διαδικασία από μέρους των παιδιών). Αυτή η δυναμική είναι ιδιαίτερα σημαντική για παιδιά από μη προνομιούχα κοινωνικοοικονομικά στρώματα, όπου οι οικογένειες και το περιβάλλον της κοινότητας στην οποία βρίσκονται δεν επιτρέπουν τον διάλογο (συζητήσεις) κατά τον οποίο αναπτύσσεται σκέψη υψηλότερου επιπέδου.

Καθώς στο νηπιαγωγείο τα πάντα

μπορούν να συζητηθούν, να ερευνηθούν και να εκτιμηθούν (με την πολιτισμική έννοια του όρου), η μουσική (και οι μουσικοί) και η ζωγραφική (και οι ζωγράφοι) έγιναν μέρος της ζωής των παιδιών και πάνω στα θέματα αυτά προέκυψαν διάφορα έργα.

Η ανάλυση και ο στοχασμός πάνω στον περίφημο πίνακα του Picasso, «*Guernica*» προέκυψε επειδή ένα αντίγραφο του πίνακα ήταν κρεμασμένο στο νηπιαγωγείο. Ο πίνακας προβλήθηκε στην οθόνη από τον υπολογιστή/προβολέα και αναλύθηκε συλλογικά με μια μεγάλη ομάδα παιδιών, τα οποία έδειξαν μεγάλη ευαισθησία και κατάφεραν να καταλάβουν τι απεικονίζεται (πόλεμος, τρόμος, πόνος, θάνατος...). Αυτό έδωσε το έναυσμα για μια διαδικασία έρευνας γύρω από το τι ήταν η *Guernica*, πού ήταν, τι πραγματικά συνέβη με την πόλη, ποιος ήταν ο Φράνκο και γιατί βομβάρδισε την πόλη, τι έκανε ο Πικάσο με τον πίνακα μετά την ολοκλήρωσή του και πού εκτίθεται σήμερα.

Αυτές οι δραστηριότητες με χρήση υπολογιστή ήταν πάντοτε διαθέσιμες μέσα στο σύνολο των καθημερινών προσφορών από τις οποίες το παιδί μπορούσε να επιλέξει ελεύθερα και είχαν πάντα μεγάλη ζήτηση, ακόμα και από παιδιά που δεν είχαν μεγάλο ενδιαφέ-



ρον για τους υπολογιστές (λόγω ηλικίας ή έλλειψης κλίσης), δεδομένου ότι οι σελίδες με τα έργα του κάθε παιδιού εκτυπώνονταν και αναρτώνταν στους τοίχους του δωματίου, οπότε όλοι κατέληξαν να θέλουν να αναρτηθεί και ένα δικό τους έργο.

Στη διάρκεια της χρονιάς έγινε πολλή δουλειά γύρω από μουσικούς και τραγούδια, που ήταν πάντα διαθέσιμα στο Google και στα οποία τα παιδιά μπορούσαν να έχουν πρόσβαση όποτε ήθελαν. Ασχολήθηκαν με την Ella Fitzgerald και τον Louis Armstrong, με τον Duke Ellington στο τραγούδι “Summertime”, με το τραγούδι “Blood Count”, η ιστορία του οποίου ενθουσίασε τα παιδιά, όταν έμαθαν ότι στο σόλο σαξόφωνο ήταν ο

Johnny Hodges και ότι το κομμάτι είχε συνθέσει ο Billy Strayhorn στο νοσοκομείο λίγο πριν πεθάνει (ήταν το τελευταίο τραγούδι που συνέθεσε και ο τίτλος “Blood Count” σημαίνει «εξετάσεις αίματος»), γι’ αυτό και το τραγούδι ήταν τόσο λυπητερό και μελαγχολικό. Επίσης η Björk και το τραγούδι “It’s Oh So Quiet” υπήρξαν πολύ δημοφιλείς, επειδή η τραγουδίστρια είχε γεννηθεί σε μια χώρα στο κέντρο του Ατλαντικού Ωκεανού που ονομάζεται Ισλανδία. Μέρος της διαδικασίας ήταν πάντα ο εντοπισμός των τόπων ή των χωρών που συνδέονταν με τους μουσικούς στον παγκόσμιο χάρτη και στην υδρόγειο σφαίρα. Η μουσική και το βίντεο στο Διαδίκτυο ήταν πραγματικά διασκεδαστικά για τα παι-

διά, καθώς και οι Beatles, με το “Yellow Submarine”, το οποίο αποτέλεσε ακόμη και τη βάση για μια μικρή δραματοποίηση στο πάρτι των Χριστουγέννων. Στο “Blue Train” του John Coltrane, μπορούσαν να αναγνωρίσουν το ηχόχρωμα κάθε μουσικού οργάνου κατά την είσοδό του στο τραγούδι (το τρομπόνι του Curtis Fuller και το πιάνο του Bill Evans, την τρομπέτα του Lee Morgan και το σαξόφωνο του John Coltrane, τα τύμπανα του Philly Joe Jones και το διπλό μπάσο του Paul Chambers), ενώ ταυτόχρονα, μέσω του Διαδικτύου, μπορούσε να αναλυθεί πώς ήταν κάθε ένα από αυτά τα όργανα.

Και σε μία από αυτές τις πρωινές συννομιλίες ήταν που ‘εισέβαλε’ στο Νηπιαγωγείο του Oriola ο (θάνατος του) David Bowie... Το θέμα το ξεκίνησε ο εκπαιδευτικός, τονίζοντας τη θλίψη του που είχε πεθάνει ένας από τους μουσικούς που αγαπούσε περισσότερο. Το γεγονός του θανάτου έκανε, φυσικά, το θέμα εξαιρετικά ενδιαφέρον. Αφού έγινε πολλή συζήτηση για τον David Bowie (ποιος ήταν, τι είδους μουσική είχε γράψει, πού γεννήθηκε, πού ζούσε και πού είχε πεθάνει, αν ήταν παντρεμένος, αν είχε παιδιά και από τί είχε πεθάνει...), ακούστηκαν τα τραγούδια “Let’s Dance” και “Modern Love”, τα οποία προκάλε-

σαν μεγάλο ενθουσιασμό και τα παιδιά πρότειναν να αναζητήσουμε και άλλα τραγούδια στο You Tube. Και έτσι άρχισαν να γίνονται μέρος του μουσικού σύμπαντος αυτών των πιδιών τα τραγούδια “Ziggy Stardust”, “Five Years”, “Space Oddity”, “Dancing In The Street” με τον Mick Jagger, το “Under Pressure” με τους Queen και τα “Blackstar” και “Lazarus”.

Ο ενθουσιασμός για την ανακάλυψη του David Bowie είχε ως αποτέλεσμα τη μεγαλύτερη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα για πληροφορίες που σχετίζονταν με αυτόν, αφού όλα ήθελαν να συμμετάσχουν, γεγονός που οδήγησε σε ποικίλες παραγωγές.

Ο τρόπος έρευνας και παραγωγής των κειμενων έχει περιγραφεί παραπάνω, αλλά στην περίπτωση αυτή μερικά παιδιά ήθελαν να μεταφέρουν τη δική τους ερμηνεία του David Bowie και της μουσικής του σε μια καλλιτεχνική εργασία. Κάποια ζωγράφισαν χωρίς οποιουδήποτε είδους οπτική υποστήριξη, ενώ άλλα έψαξαν στο διαδίκτυο για εικόνες που τους φάνηκαν ενδιαφέρουσες (η φάση του Ziggy Stardust ήταν η πιο ελκυστική), τις οποίες και προσπάθησαν να αναπαράγουν στις ζωγραφιές τους.

Το σύνολο των έργων τους εκτέθηκε όλο τον χρόνο, αρχικά στην αίθουσα δραστηριοτήτων και αργότερα στο αίθριο του νηπιαγωγείου, προβάλλοντας

και τιμώντας τα έργα των παιδιών.

## Ένας μικρός επίλογος ...

Αυτός ο τύπος παιδαγωγικής προσέγγισης της εκπαίδευσης των παιδιών προσχολικής ηλικίας τοποθετεί τη μάθηση σε μια πιο ολιστική αντίληψη, στην οποία οι διάφοροι τομείς της γνώσης οργανώνονται ανάλογα με τις ήδη σχηματισμένες γνώσεις, και αντιστρατεύεται την κυρίαρχη σχολική λογική της εφαρμογής του προγράμματος σπουδών: τον κατακερματισμό και την πειθάρχηση της γνώσης.

Με την κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των παιδιών να συμμετάσχουν σε αυτές τις συστηματικές διεργασίες έρευνας και γραπτής και καλλιτεχνικής παραγωγής, δόθηκε αξία σε όσα έμαθαν, κάνοντας έτσι το μάθημα σημαντικό για αυτά και εξασφαλίζοντας ότι υπήρχαν τα βασικά στοιχεία της μάθησης: κίνητρο, συμμετοχή, επιμονή, προσοχή και συγκέντρωση.

Με την απόλαυση μουσικών ειδών που δεν αποτελούν μέρος των εμπειριών των παιδιών και καθώς αυτά ενσωματώνονται σε μια ευρύτερη πολιτισμική διάσταση, διευρύνεται το πολιτισμικό τους σύμπαν και η ικανότητά τους να κατανοούν τον κόσμο από εννοιολογική και πολιτισμική άποψη.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Bruner, J. 1996: *Cultura da educação*. Lisboa: Edições 70
- Charlesworth, Rosalind 2015: *Math and Science for Young Children*. Boston, USA: Cengage Learning.
- Folque, M. A. 2012: *O aprender a aprender no Pré-escolar: o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/FCT
- Ribeiro, Luís 2016: *A operacionalização do currículo e as aprendizagens socialmente relevantes em educação pré-escolar*, στο *Cadernos de Educação de Infância*, nº 107. Lisboa: Associação de Profissionais de Educação de Infância (APEI)
- Roldão, Maria do Céu 2013: “Desenvolvimento do currículo e a melhoria de processos e resultados”, στο Joaquim Machado e José Matias Alves (επιμ.) *Melhorar a Escola*, Porto: Universidade Católica Portuguesa
- Silva, Isabel Lopes et al. 2016: *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação
- Siraj-Blatchford, I., Sylva, K., Muttock, S., Gilden, R. and Bell, D. 2002: *Researching Effective Pedagogy in the Early Years*. Research Report 356. London: DfES
- Siraj, Iram 2017: “Early Childhood Professionals Improving Quality in Pre-school Education and Care using the SSTEWS Scale”, στο *Cadernos de Educação de Infância*, nº 111. Lisboa: Associação de Profissionais de Educação de Infância (APEI)
- Vygotsky, L. 1991: *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes

\* Ο Luis Ribeiro είναι παιδαγωγός προσχολικής ηλικίας στο νηπιαγωγείο Oriola του Portel στην Πορτογαλία. Είναι Πρόεδρος του Συνδέσμου Επαγγελματιών Προσχολικής Αγωγής (APEI). e-mail: apei@apei.pt



# ConCrit

*«Υπάρχει μια ρωγμή σε όλα. Έτσι μπαίνει το φως.»*

Leonard Cohen

Majken Bentzen\*

Παιδιά και σκυλιά έπαιζαν στον ήλιο, στην Plaça del Poble Romani, στην περιοχή Gràcia της Βαρκελώνης. Νέοι τριγυρνούσαν, οι μεγαλύτεροι ξεκουράζονταν στα παγκάκια. Και εμείς, οι συμμετέχοντες φέτος στο ConCrit, καθόμασταν κάτω από τη δροσερή σκιά των ακακιών. Το ConCrit είναι μάλλον το λιγότερο πολυτελές συνέδριο στο οποίο έχω ποτέ πάρει μέρος. Οι συμμετέχοντες έπρεπε να φροντίσουν οι ίδιοι τη μεταφορά, τη διαμονή, το φαγητό και τα ποτά τους. Όμως το συνέδριο είναι εντελώς δωρεάν. Δεν υπάρχουν στυλογράφοι, γυαλιστεροί φάκελοι ή εντυπωσιακές παρουσιάσεις PowerPoint, αλλά υπάρχει κάτι που θα ζήλευαν άλλα συνέδρια:

υπέροχο περιβάλλον και υπέροχοι συμμετέχοντες, γεμάτοι ενδιαφέρον και αφοσίωση.

Η οργάνωση και το πρόγραμμα ήταν απλά. Ήταν μια εναλλαγή (βασικών) ομιλητών, συντροφικών συζητήσεων και ομαδικών συζητήσεων. Οι ομαδικές συζητήσεις πραγματοποιήθηκαν σε μπαρ και καφετέριες της περιοχής. Αυτό δημιούργησε μια ανεπίσημη ατμόσφαιρα, μια ατμόσφαιρα που χαρακτηρίζει το ConCrit.

Το θέμα φέτος ήταν η “Παιδική ηλικία”. Οι παρουσιάσεις ήταν ποικίλες. Ο Pedro Nunes da Silva από την Πορτογαλία μίλησε για τη συμμετοχή ενός χωριού στο παιδαγωγικό έργο. Η Τζέλα Βαρνάβα μίλησε για τη γλώσσα και την ‘παιδαγωγική της αναγνώρισης

και της αποδοχής’ στα ελληνικά νηπιαγωγεία. Ο Søs Bayer μίλησε για την παιδική ηλικία ως κατασκευή και για τις επιπτώσεις που έχει η διαχείριση στόχων στην αντίληψή μας για την παιδική ηλικία.

Ο Luis Ribeiro από την Πορτογαλία μίλησε για την υποστήριξη της περιέργειας των παιδιών για το άμεσο περιβάλλον, αλλά και για ολόκληρο τον κόσμο. Η δανή Herdis Toft μίλησε για την κουλτούρα των παιδιών και τη σημασία που έχει το παιχνίδι για τη δημοκρατική μόρφωση.

Οι Francina Martí Cartes και Marta Guzman ήταν οι τοπικοί ισπανόφωνοι. Η νορβηγική ταινία “Barndom” (παιδική ηλικία) προβλήθηκε σε έναν τοπικό κινηματογράφο. Η ταινία του Margreth

Olins δημιούργησε, όπως ταίριαζε, τη πιο ζωντανή συζήτηση σε αυτό το συνέδριο.

Εκτός από τους βασικούς ομιλητές, στο φετινό ConCrit παρευρέθηκαν πανεπιστημιακοί καθηγητές, παιδαγωγοί, δάσκαλοι, φοιτητές, συνδικαλιστές και πολύς άλλος κόσμος. Όλοι συμμετείχαν στις ομαδικές συζητήσεις που αποτελούσαν και αυτές μέρος του συνεδρίου. Αυτό έδωσε τη δυνατότητα να συζητήσει κανείς με τον Luis για την περιέργεια, με τη Gella για την παιδαγωγική της αναγνώρισης, με τον Dorrit για την εκπαίδευση ή για οτιδήποτε άλλο ήθελε κανείς να συζητήσει με άλλους συμμετέχοντες.

Ήμουν γεμάτος χαρά στο αεροπλάνο της επιστροφής στη Δανία. Το κεφάλι μου ήταν γεμάτο σκέψεις, ιδέες και γνώσεις για την παιδική ηλικία σε διαφορετικά μέρη της Ευρώπης και για εκείνους που θέλουν πραγματικά να βελτιώσουν τις συνθήκες της.

Του χρόνου η ConCrit θα πραγματοποιηθεί στη Λισαβόνα. Σίγουρα θα είμαι εκεί και θα φέρω τους αγαπημένους μου συναδέλφους στο λιγότερο πολυτελές συνέδριο που έχω παρακολουθήσει ποτέ.

Αν το ConCrit είναι η ρωγμή, η αφοσίωση του συμμετέχοντα θα μπορούσε να είναι το φως που μπαίνει.

\* Majken Bentzen, δανός εκπαιδευτικός που εργάζεται με παιδιά ηλικίας 6-10 ετών.

## ΠΑΙΔΙΑ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ ΣΗΜΕΡΑ: ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

### ΑΥΣΤΡΙΑ

[Martin Kranzl-Greinecker](#)

Unsere Kinder

Martin Kranzl-Greinecker Kapuzinerstraße 84  
4020 Linz, Österreich

Telefon: 0043 732 7610 2091

Fax: 0043 732 7610 2099

e-mail: [unsere.kinder@caritas-linz.at](mailto:unsere.kinder@caritas-linz.at)

### ΓΑΛΛΙΑ

[Marie Nicole Rubio](#)

Le Furet

6 quai de Paris

67000 Strasbourg, France

Tel: +33 (0)3 88 21 96 62

e-mail: [contact@lefuret.org](mailto:contact@lefuret.org)

### ΓΕΡΜΑΝΙΑ

[Klennert Jens](#)

Betrifft KINDER

Nr. 51

99441 Kiliansroda/Weimar Germany

Tel. 0049(0)36453/7140

e-mail: [redaktion@betrifftkinder.de](mailto:redaktion@betrifftkinder.de)

### ΔΑΝΙΑ

[Lars Møller](#)

BUPL Århus

Kystvejen 17

8000 Aarhus, Danmark

+45 35465650

e-mail: [aarhus@bupl.dk](mailto:aarhus@bupl.dk)

### ΕΛΒΕΤΙΑ

[Annelyse Spack](#)

Haute Ecole de travail social et de la  
santé EESP

Lausanne

Chemin des Abeilles 14

1010 Lausanne

Vaud, Suisse

e-mail: [marc.gillet@efaje.ch](mailto:marc.gillet@efaje.ch)

### ΕΛΛΑΔΑ

[Τζέλα Βαρνάβα Σκούρα](#)

Inter University Master' s Programme

Technologies of Information and Commu-  
nication for Education

National and Kapodistrian University  
of Athens

Navarinou 13a Street

10680, Athens

tel 0030 210 3688043

e-mail: [gontik@admin.uoa.gr](mailto:gontik@admin.uoa.gr)

### ΙΣΠΑΝΙΑ

[Marta Guzman](#)

Associació de Mestres Associació

de Mestres Rosa Sensat Rosa Sensat

Avinguda de les Drassanes, 3, 08001

Barcelona, Spain

Telf. +34 934 817 373

e-mail: [associacio@rosasensat.org](mailto:associacio@rosasensat.org)

### ΠΟΡΤΟΓΑΛΙΑ

[Luís Ribeiro](#)

APEI

Bairro da Liberdade, Lote 9, Loja 14,

Piso 0 1070-023 Lisboa

Tlf + 351 213 827 619

e-mail: [apei@apei.pt](mailto:apei@apei.pt)

## ΠΑΙΔΙΚΕΣ ΗΛΙΚΙΕΣ...







**World Vision**  
Zukunft für Kinder!



When  
Children Who  
Have Fled Tell  
Their Stories

# ARRIVED IN GERMANY

A Study by World Vision Deutschland and the Hoffnungsträger Foundation



## Contents

### FOREWORDS

- 05 Christoph Waffenschmidt
- 06 Marcus Witzke
- 07 Stefanie Graf

### INTRODUCTION

- 08 Impressions of Children Seeking Protection and Their Perspectives on the Past, Present and Future

### REASON FOR THE STUDY

- 10 Giving Children Who Have Fled a Space Where They Can Tell Their Stories

### IMPLEMENTATION OF THE STUDY

- 16 Selection of the Children and Interview Methods

### THEORETICAL PLACEMENT OF THE STUDY

- 22 Children Who Have Fled Caught between Vulnerability and the Desire for Well-Being

### THE CHILDREN'S STORIES

- 26 Their View of Yesterday, Today and Tomorrow

### EVALUATION OF THE INTERVIEWS

- 43 Needs, Hopes, Dreams – The Children's Views of their Past and Present Homes

### RECOMMENDATIONS FOR ACTION

- 53 Securing the "Child's Right to Today" and Ensuring Participation for Children

- 56 Sources
- 57 Literature
- 58 Acknowledgements
- 59 Imprint



Christoph Waffenschmidt  
CEO "World Vision Deutschland"

No one leaves their home, family, parents, siblings or friends voluntarily if they are not forced to do so. People flee because they can no longer bear the terror of bombing, torture, death and the atrocities of war; because they are discriminated against and oppressed; because they are being politically persecuted or because they live in economic and social misery or can no longer cope with the climatic conditions.

The hopelessness and desperation of the many people who leave their homes behind and embark on a dangerous flight to attain better prospects for the future for themselves and their families start in their countries of origin. But the situation is also extremely difficult in the receiving countries, such as Jordan, Turkey or Lebanon. The life situations of most people who have fled are characterised by a serious lack of prospects.

Those who suffer most from hunger, poverty and persecution are the weakest in our world society; the children. As an international children's charity, we are committed to the well-being of the most vulnerable. Children on the run need special help and support; they need security and hope for the future when they arrive in a new country. With this study, we are staying true to our aspiration that we also pursue in the World Vision Children's studies: we want to give children a voice. Accompanied minors who have fled also need representation; we all want to stand up to ensure that their concerns are heard. That is why children who have fled were questioned for this study. In cooperation with effective partners, we have presented the children's perspectives in detail. The hopes, wishes and dreams of these children outlined in the study should point the political decision-makers at regional and national level in the right direction and should help them to ensure that future decisions are taken in the interests and for the good of the children.

Thank you for your interest. Enjoy reading our study!

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Ch. Waffenschmidt'.





**Marcus Witzke**  
Director of "Hoffnungsträger Stiftung" Foundation

"Strangers become friends." These three words describe what we at the "Hoffnungsträger Stiftung" aspire to for those people who have fled to Germany from war and terrorism in their home countries and are seeking a permanent abode. With our work, we are helping this heartfelt desire to become reality. We use innovative ideas to support the integration of displaced people in Germany. The central element of this is integrated living, with locals and people who have fled under one roof, with learning and play opportunities for children, offers for language learning, training and employment for adults. Our activities for people who have fled are based on a broad local network of voluntary commitment.

There were 250,000 children among the people on the run who came to Germany last year. They are especially vulnerable and in need of protection and require particular help. Against this background, it is very important for us to know as much as possible about them. What fates have they suffered? What are their needs? What are their aspirations? How do they see their futures? In what sort of society do they want to live? This study asked these questions and provides answers. These answers offer important foundations for specific actions. This is essential if the integration of so many young people is to succeed. There is something unique in each of the children who have fled. We must discover and nurture these individual talents. Every child is a new hope.

We hope that as a result of this study, the focus will move to children who had to leave their homes with their families and to their individual needs. Furthermore, the study should lead to tangible improvements for the children so that they can develop their prospects for themselves and for the benefit of society as a whole.



**Stefanie Graf**  
Founder and CEO of "Children for Tomorrow"

Since 1998, I have been committed to the psychological healing of refugee children through my foundation "Children for Tomorrow". The fates of these young refugees move me in a very special way. They are fleeing Syria, Afghanistan or the Balkan countries. They are fleeing bombs and the severest poverty and have been traumatised by the war in their home countries and their escape, often lasting months. However, their mental scars are mostly not visible at first sight and are then, unfortunately, often overlooked.

The therapists from "Children for Tomorrow" enable these children to work through their traumas by offering them various forms of therapy. During my regular visits to our Foundation House on the site of Hamburg-Eppendorf University Hospital, I speak to children who have experienced terrible things. When they talk about their flight, I am devastated because it is barely conceivable how they continue to live with these memories. But I also see many positive developments in them and observe how they gain trust and confidence over time.

In the last few months, more refugees have arrived in Germany than for many decades. At least one third of the people coming to Germany are children, many of whom need therapeutic help while finding their feet in a new country. For this reason, "Children for Tomorrow" was happy to support the "World Vision Institute" and "Hoffnungsträger Stiftung" in conducting their study "Arrived in Germany". The various portraits in this study evoke memories of encounters that I have had myself with children who have fled their homes in my work at the foundation.

Thanks to the academics involved, we will hopefully be able to use this study to draw attention to the problems and needs of these children and to give them back hope for a healthy and peaceful future.



# Listening to Children with Experiences of Displacement

Thoughts of children seeking protection and their perspectives on the past, present and future

**Children have a “right to today”.** Janusz Korczak made this demand after the First World War, in which many children died or were made orphans or refugees. It is still highly appropriate today. Children are the victims of violence and war, of hunger and marginalisation, of discrimination and destroyed schools, of expulsion and flight. It is families with children seeking refuge and hoping for a better life that set out for Germany.

→ But too little attention is paid to children, their experiences, their fears and hopes, their potential and their rights, when the focus here in Germany is on meeting the challenges of the major refugee movements of the present day.

For this study, we listened to children who had fled with their families. We made a very conscious decision to focus on accompanied minors who have been displaced, because they go through the standard asylum system with their parent/guardian, which is why they often remain “invisible” as regards their own needs and their specific situation. We gave accompanied children who had fled a space where they could tell their stories and asked them to talk about their memories of their countries of origin, their experiences during their journey and on arrival in Germany, and their lives here, their concerns, but also their hopes and desires. The children presented here come from Afghanistan, Eritrea, Iran, Kosovo, Serbia and Syria. They therefore represent the countries from which people have set out on the always difficult, often life-threatening journey to Germany. And they represent the diversity of experiences of flight and arrival.

Those responsible for this study come from various academic disciplines and areas of work. This was important to us in order to focus on the complexity of being a child and a child's everyday life under the conditions experienced while on the run. Our aim is to raise awareness of the specific viewpoint of children and their needs among those responsible for looking after and integrating people who have fled: in politics at local, federal state and national level, in medical, social and educational services, and in civil society.

In view of the vulnerability of children, many challenges are regarded in a different light from previously, for example concerning the organisation of initial reception centres, education and care provisions, medical care, protected spaces and privacy. We want to encourage you to see these spaces, the bureaucratic procedures and coping with everyday life through the eyes of a child.

→ No matter where children live – adults must ensure that everything is done in line with their “right to today”. With this in mind, children must be able to satisfy their needs, with an immediate right to well-being. This has been an undisputed humanitarian maxim of civil society since the formulation of children's rights in the face of the cruelty of war, flight and expulsion.



# The Reason for the Study and an Introduction to the Subject Matter

Giving Children Who Have Fled a Space Where They Can Tell Their Stories

## The Global, European and National Situation

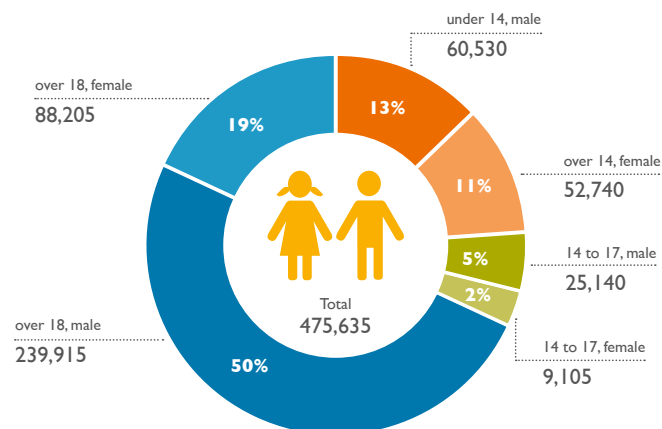
The Federal Office for Migration and Refugees' record of asylum applications made in Germany in 2015 shows a 150% rise over the previous year. Given this urgent need, we decided to use this study to focus on children who have fled their home countries with their parents for various reasons and come to Germany. Migration is not a new phenomenon, and can have very different triggers and causes. The graphs on the right illustrate the situation of people on the run from a European and German perspective.

→ It must be stressed, however, that due to the great flexibility and dynamism of the phenomenon of mass movement, it is very difficult to cite exact figures about people on the run. The United Nations High Commission for Refugees, UNHCR, points out that the figures change on a daily basis. Getting accurate numbers is, therefore, a challenge.

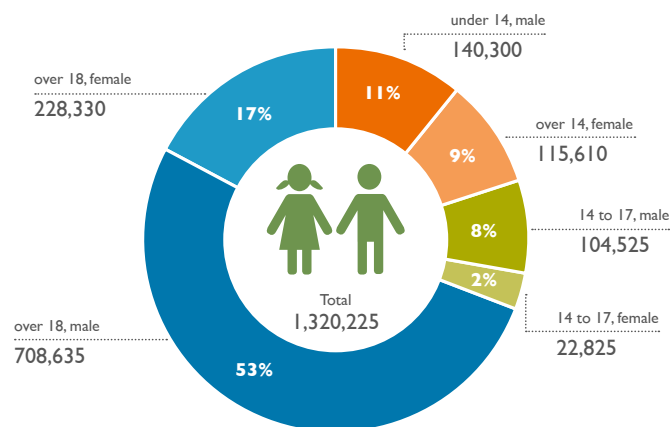
Added to this is the large discrepancy between the number of asylum applications made in Europe and Germany and the number of people actually fleeing who are in Germany but have not yet applied for asylum. The Federal Ministry of the Interior states: "The number of actual entries of asylum-seekers in Germany was much higher in November 2015 because it is sometimes possible to delay formal applications for asylum."<sup>1</sup> UNICEF estimates that about a quarter of a million children and adolescents are seeking protection against war, persecution and need in Germany.<sup>2</sup>

The UNHCR noted that the worldwide number of people on the run was above 20 million for the first time since 1992; added to this are around 34 million internally displaced persons, who are fleeing danger within their country. The UN assumes that around half of all people on the run in the world are under 18 years of age, so can be termed children in accordance with the UN Convention on the Rights of the Child.<sup>3</sup>

## Asylum Applications in Germany in 2015\*



## Asylum Applications in the EU 28 Countries in 2015\*



\* Percentages have been rounded; as a result, there may be minor deviations in the total.



### The Right to Asylum

Just under one third of the people who applied for asylum in Germany in 2015 were minors.<sup>4</sup> They were children with their families and unaccompanied adolescents who are reliant on protection, care, respect for their dignity and integrity and integration for the purposes of participating in the processes of society, and who come here with the hope of a peaceful and free life. Behind every individual or family who has made their way to Germany there is an individual story against the backdrop of their belonging, religion, ownership and context of the country from which they had to flee.

Two maxims are key for children who have fled and come to Germany. The first is the human right to asylum: "Everyone has the right to seek and to enjoy in other countries asylum from persecution" (Article 14 of the Universal Declaration of Human Rights). Since 2010, the UN Convention on the Rights of the Child has also applied without reservation as a second maxim to minors in Germany. This proclaims "appropriate protection and humanitarian assistance in the enjoyment of applicable rights" (Article 22). According to this, the best interests of the child are a primary consideration for all actions of a state (Article 3). To exercise these rights, however, children and their families must first of all reach a safe place. But, for people from crisis areas, the means to access them are very difficult and can be achieved only by circuitous routes. Children

in particular suffer as a result of the long, dangerous and difficult journeys. Families are often separated. But who is granted asylum in the end, and what does it mean to seek asylum in Germany as a child with your family?

According to the Geneva Convention on Refugees, the international law and humanitarian basis for the granting of asylum is the existence of political persecution. According to this, belonging to a specific social group can be a reason for persecution. Families often leave their country for the benefit of their children (cf. Krappmann 2014<sup>5</sup>). The European Directive laying down the standards for the reception of applicants for international protection also names minors as a group in need of protection, whose well-being must be respected and who should have competent representatives at their side during the process. But in Germany, a child's specific reasons for flight are practically ignored in the asylum process.

In Germany, the right to asylum of people suffering political persecution has constitutional status in the form of Article 16a. Whether someone is recognised as being politically persecuted depends on which group people belong to, from which region or country they come or what means of protection are available there, the extent to which their reason for flight can be subsumed in the legislation, which route they took and how they can represent their story. But in particular, it depends on

the legal situation and the processes that apply in the receiving country. The latter is a central aspect if we look, for example, at the political and legal definition of "safe countries of origin" and the associated evaluations in Germany. Just as relevant in central Europe, following the "Dublin III Regulation", is access to the European asylum system via other member states. In this case, Germany declares itself to be not responsible for the asylum claim. In the autumn of 2015, this regulation was set aside in the Federal Republic of Germany only for people fleeing Syria and blanket use was made of the sovereignty clause.

To ensure the well-being of children, in Germany all children are actually entitled to assistance according to Social Code Book VIII. But children's and youth welfare services mostly only consider unaccompanied minors who have fled and are in Germany without parents or guardians. The lives of children accompanied by their families are much more shaped by residency and asylum law and, under the Asylum Seekers' Benefits Act, they receive benefits below the German minimum subsistence level. Children who travel with a close family network find themselves in the middle of this often confusing legal situation. The well-being of children and the consequences for them are mostly overlooked in the rapid legal changes.

### Our View of Children Who Have Fled

It is always the individual stories, experiences, motivations and hopes that play a central role in people's flight. However, by calling people refugees there is a great risk of addressing the issue in a one-sided way. People who have fled always bring resources, strengths and skills with them and recognising and respecting them contribute to integrity. People who have fled should not, therefore, be seen purely as victims. This is also reflected in the name: with the word "refugee", a person is reduced to his story, his skills and strengths to the status of a person who has fled. In our study, therefore, we talk about children who have fled, whose perspectives on what they have experienced must be collected and understood. In our opinion, this perspective is necessary to raise people's awareness of their unique lives, hopes and stories in contrast to the perception of a "mass" flight to Europe.

→ The word "refugee" reduces a person and his story, abilities and strengths to his status as a person who has fled. The -ee ending in "refugee" is associated with weakness and passivity. We have therefore decided not to use the term "refugee children" and refer to the children and their families as people who have fled.





Making national, ethnic or religious affiliation subjects that can be disregarded is something that particularly affects children. They usually have even fewer means of intervention than adults and can barely discuss those individual reasons and, in spite of the recognition of the UN Convention on the Rights of the Child, they are often deprived of the rights to which they are entitled. This means that the fading out of individual stories affects the next generation to a particular degree. Accompanied children who have fled have hardly been considered in the past; they are subsumed into the whole family that has taken flight, although they are by far the majority of minors who have fled. The UNICEF study "In erster Linie Kinder" [Children First of All] rightly points out that far too little attention and consideration is given to the perspectives of children in asylum procedures.<sup>7</sup> Accompanied and unaccompanied minors who have fled are especially vulnerable because of the social conditions of war, hunger, flight and the unpredictability of routes and channels; they are thus in particularly great need of protection. The challenge here, therefore, is to be alert to this subjective perspective of children and to help them to speak about it in their own words.

We believe it is evident that children with experience of displacement should be allowed to talk about it, that they can explain their circumstances and what hopes and dreams they harbour for the future.

→ Children who have fled their homes need space and people there who will listen to them. It is about giving them a voice.

This can help available resources to be properly established, accessed and supported. This study is therefore based on the World Vision Children's studies that have already examined the subjective well-being of six- to eleven-year-old children in Germany three times. It is the aim of the World Visions Children's studies to give children the chance, within the meaning of Article 12 of the UN Convention on the Rights of the Child, to express their opinion and detail their views. This study is designed to give a very specific group of children the opportunity to make their voices heard, i.e. those children who have fled to Germany from many different countries where war, poverty or other dangers prevail.

Reaching the heights (right): The children test their limits on the climbing wall.  
Agreements are important (below): A "getting to know you day" in the climbing centre in Hamburg-Wilhelmsburg.



→ Children who have fled accompanied by their parents/ guardians have hardly been considered in the past; they are subsumed into the whole family that has fled. The challenge here, therefore, is to be alert to this subjective perspective of children and to help them to speak about it in their own words. That is why only minors who have fled were chosen for this study.





# Implementation of the Study

Selection of the Children and Interview Methods

This study has been carried out by the World Vision Institute, a research unit of the international children's charity World Vision. The study received academic support from interdisciplinary cooperation with Goethe University Frankfurt and Hamburg-Eppendorf University Hospital. The Hoffnungsträger Stiftung gave the study financial support and offered outstanding access to the Aktion Integration association, which has been supporting people who have fled through voluntary work over many years in Ludwigsburg. The foundation set up by Steffi Graf, "Children for Tomorrow" operates the refugees' outpatients department at Hamburg-Eppendorf University Hospital and thus also offered valuable access to the field of research. We were able to access the children who were willing to take part in an interview with us both through the "Aktion Integration" association and via the refugees' outpatients department.

The choice of the children was supposed to illustrate to a certain extent the great heterogeneity of the group of children who have fled to Germany. High-quality interviews were conducted with the children and turned into case studies that could be read as portraits of the children over the course of the study. The study makes no claim to be representative, but clearly captures the special features of the individual fates of the children and their view of the experience of flight they have gained, as well as of their hopes and dreams for the future.

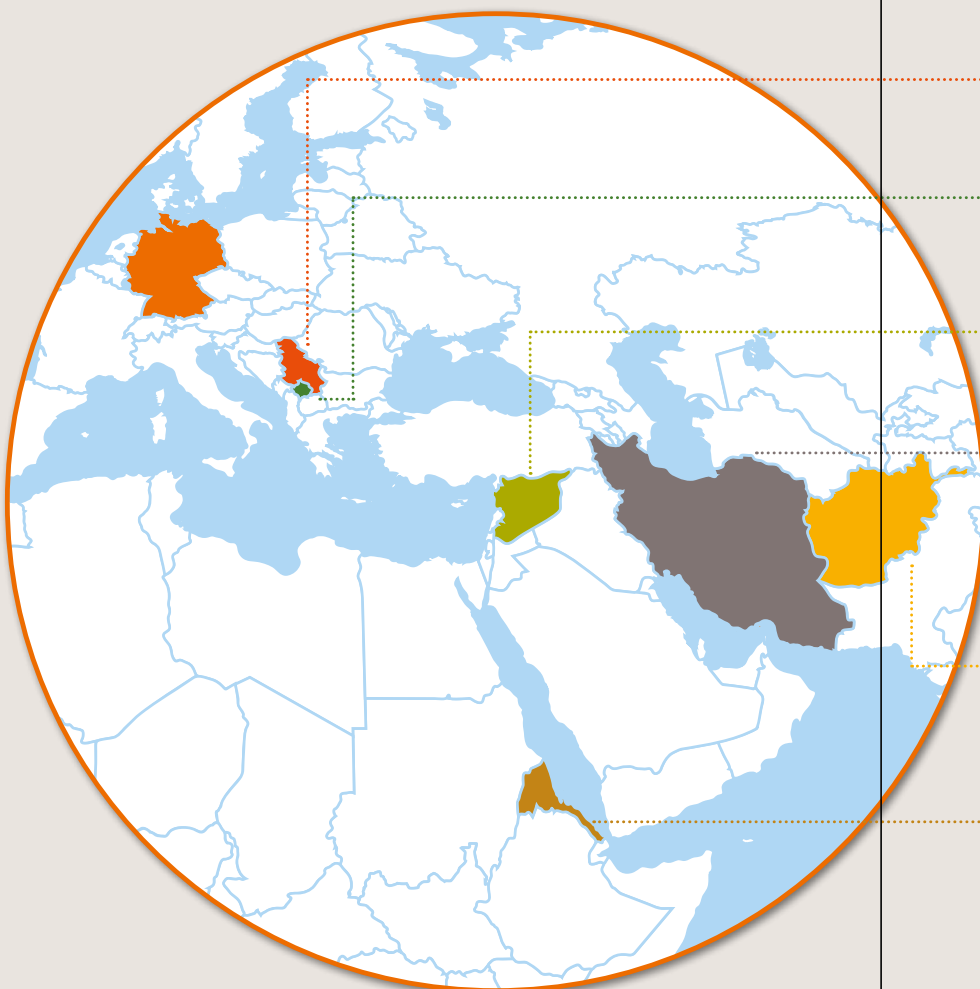
We decided to interview children between the ages of 10 and 13 because experience from childhood research shows that children of this age find it easier to tell the stories of their lives, have a degree of insight and can look back on their life. In addition to age, the following criteria were important for the choice: The accompanied status of the children, their countries of origin, the family and housing situation, and the residency status or the status of the family's asylum process.

Before the interviews, there was a "getting to know each other" day with the children and the research team. This was supposed to give the children the opportunity to establish their first contact with the researchers and form a basis of trust. These "getting to know each other" days were supported by professional educationalists. Because of the wintry weather, the children were also partly given warm shoes or coats on these days. Due to language barriers, interpreters were also present on the "getting to know each other days". The photos of the children that appear in the brochure have been pixelated and made anonymous for child protection reasons.

The intention of the interviews was to ask the children about their past, present and future. Particular regard was paid to the possible sensitivity of the children with regard to their past experiences and things that happened during their journey. Attention was paid to any possible traumatization of the children. Where necessary, interviews were conducted by a native speaker. After the end of the interviews, the children were given a voucher for a clothing store as a thank you, as well as a card from the "Nummer gegen Kummer" [a helpline] so that they could talk to someone in confidence if necessary. In the refugees' outpatients department in Hamburg, the children were supported by trauma therapists to ensure that the children could talk about mental stress after the interview.



## Country of Origin of the Children



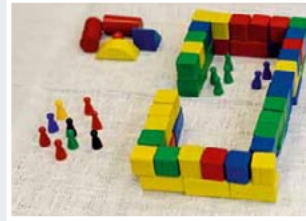
- **Serbia** is officially considered a safe country of origin, which means that people who have fled from Serbia do not have a right to asylum in Germany in principle. The decline in the Serbian industrial sector is one of the factors that have exacerbated the economic crisis in the country. Around 25% of the population live below the national poverty line; it is mainly minorities such as the Roma that are affected by this. The Roma are still subject to severe discrimination, social exclusion, as well as physical attacks.<sup>7</sup> → *Bojan*
- The situation in **Kosovo** is characterised by unemployment, poverty and a lack of opportunities. Around 30% of the population lives on less than €1.70 per day. Although the long-term internal conflicts between the Kosovo-Albanian majority and the Kosovo-Serbian minority have eased, minorities in the poor country still have hardly any prospects. They suffer severely from discrimination and oppression. It is mainly the Roma who are affected by this.<sup>8</sup> → *Jakob, Edgar and Marlon*
- In **Syria** the population has been enduring a civil war since 2011. People are fleeing both the Assad regime and the radical rebel groups, especially the terrorist organisation "Islamic State" (IS). Currently, more than half of the 22 million Syrians have taken flight. Most Syrians flee to nearby cities in neighbouring countries: Jordan, Turkey, Lebanon and Iraq. For almost two years, there has been an existential shortage of humanitarian aid – which is also known in Europe. In Germany, people who fled Syria were the biggest group of asylum seekers in 2015.<sup>9</sup> → *Kabira*
- In **Iran**, because of Iranian nuclear and missile programmes, the situation is dominated by international tension and ongoing sanctions that also have a negative impact on the economic situation in the country. However, the key reason for flight in most cases is the grim human rights situation. People's freedom in Iran is curtailed in many respects with the aim of religious and ideological conformity. Members of ethnic and religious minorities are not infrequently victims of criminal persecution with unfair trials. The right to freedom of speech is severely restricted and the Islamic moral police monitors the dress regulations, among other things.<sup>10</sup> → *Shirin*
- There has been more-or-less constant war in **Afghanistan** for many years, but the security situation has deteriorated drastically again since 2014. The increasing withdrawal of foreign troops has led to the reinvigoration of the Taliban regime, which had been toppled. The Taliban attacks and ethnic conflicts are forcing the population to flee. The population of the Islamic Republic of Afghanistan has no freedom of speech and it fears arbitrary detention, torture and gender-specific violence.<sup>11</sup> → *Ellaha and Samir*
- A repressive military regime has been in power in **Eritrea** since 1993. The government is sealing itself off from the outside world and refuses to allow UN rapporteurs to enter the country. In Eritrea a comprehensive system of informers has been set up and fear of arbitrary arrests, years of detention in labour camps or tiny cells, torture and executions without a trial characterise everyday life for the Eritrean population. Religious minorities and politically active people in particular are persecuted, but people who refuse to do military service are also a target of the regime.<sup>12</sup> → *Josephina*

## The Methods Used

### Network Method

(cf. World Vision Children's study 2007, 2010 and 2013)

In the network method, the children have building blocks and toy figures to build up their socio-spatial networks in three dimensions. Questions designed to guide the children are: Where do children spend time every day? What do they do there? And who do they spend their time with? Which people are important to them? What do they say and how do they express it? What differences are there from their country of origin?



The playful structure of the network performs several important functions in the course of the interview. On the one hand, it allows the children to start in a relaxed manner. Instead of the "question and answer game" that is often perceived as examining, they can use materials that are familiar to them and tell a story "by the way". On the other hand, it enables visualisation of the network and with the aid of building blocks and figures, constant changes and adjustments can be made. The visibility and materiality make it easier for children to decide whether they have forgotten something or they need to make corrections. Very often, it is only while setting things up that it emerges which contacts really are relevant, which places still exist and which activities the children pursue.



### Lifeline Method

(cf. Klasen/Bayer 2009)

The Lifeline Method was originally a clinical-therapeutic method with which children who had already been confronted by violent experiences could be questioned. The children were asked to report about their lives using a lifeline, extending from their birth to the future, with smileys for the joyful, happy experiences and stones for the painful and sad experiences in their lives.

### Memory Method

(cf. Bertelsmann study "Children. Poverty. Family." 2015)

At the end of the interview, the children were asked to choose cards from a Memory game. The question on the choice of the cards was: What do you want for a good life in the future? The simple pictorial language and often schematic representation does not overtax children; moreover, they are often familiar with this type of game and the cards give them food for thought and are a trigger for their stories. The cards were spread out in front of the child and he or she had enough time to look at them and make a choice.



The various materials and methods were presented to the children and it was then left up to them to decide which materials and so which method they wanted to start with. The children were not told to work with all of the materials, but almost all of the children decided to lay the lifeline first of all, and then to set up their environment with the building blocks. Finally, the children were presented with memory cards with various pictures on them. The children were asked to use the symbols to explain what a "good life" means to them and what they wish for themselves for a good future.

### Extract from an interview conducted by Katharina Gerarts with Josephina

I would like to start our conversation. I hope that's okay for you.

→ Yes, that's fine.

Okay. Thank you. I hope you want to tell us lots.

→ Yes.

We want to write a book about children who have come to Germany, but were born somewhere else. At the moment, there are lots of discussions here about the people who have fled; maybe you have heard something about it.

→ Yes.

Okay. So I have two ideas of what we could do. Firstly, there is this long ribbon here.

That is supposed to be your life, your thirteen years. There are smileys that you can use to mark the happy events in your life. And you can also put down stones.

→ I'll take the smileys.

That's what most children say. So, the stones stand for the not-so-nice events. For example, I would put a stone down for when my granddad died. That made me very sad.

→ I have no idea what my granddad looked like, but yes, that's a good idea, too.

That was just an example. For the other game we need this base. And we have building blocks here. You can use them to build the places that are important to you. For example, what places in your everyday life are important? Where do you go? Or where are people who are important to you? I have these little figures for that that you can put in place.

→ I'll start with the smileys.

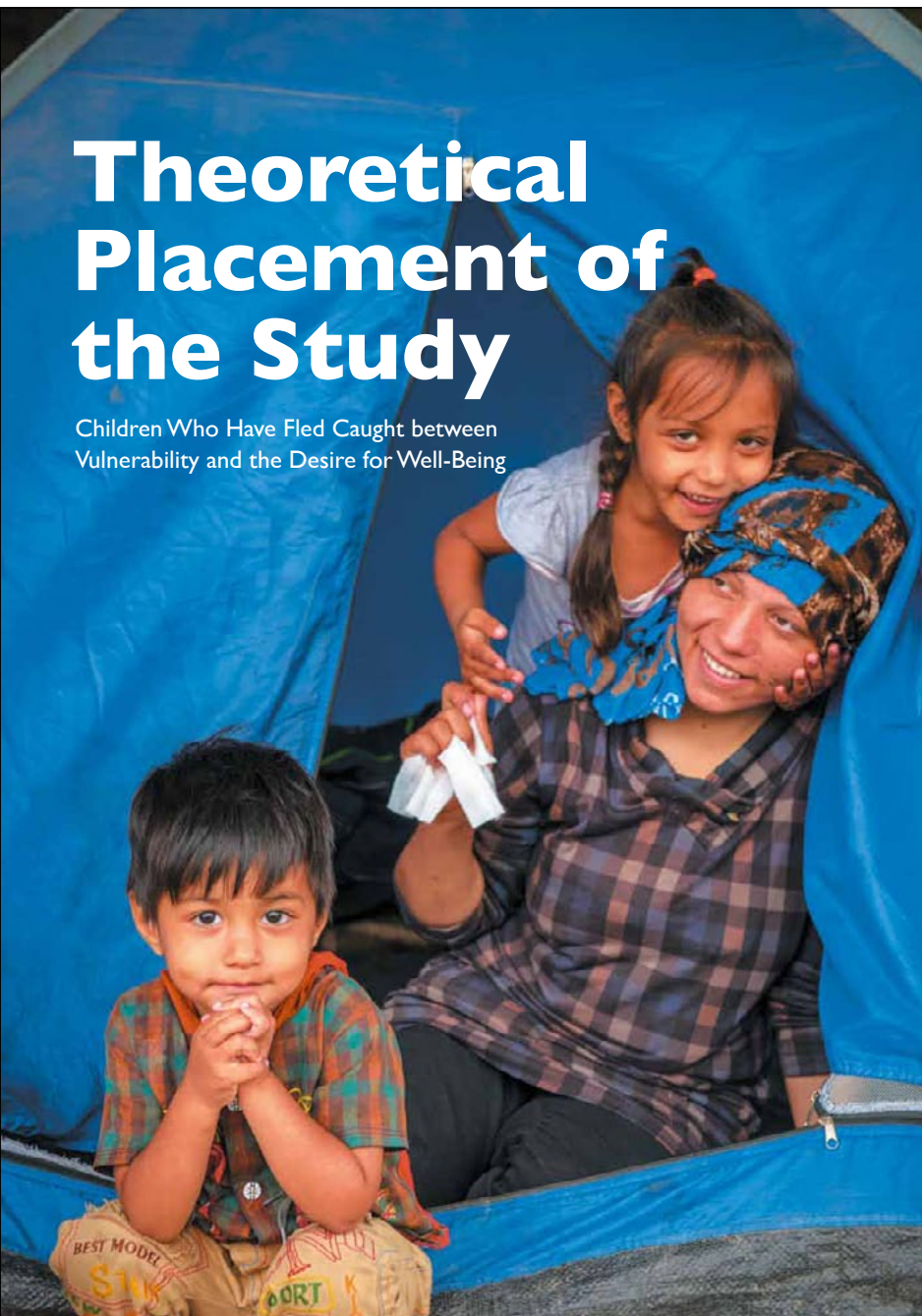
Okay. Then I would say that we put a smiley at the start of your life because it's wonderful that you were born. Where were you born?

→ I was born in Massaua. On the Red Sea. I was born at home, at eight in the evening.



# Theoretical Placement of the Study

Children Who Have Fled Caught between Vulnerability and the Desire for Well-Being



The study aims to make the experiences, impressions and individual fates of children who have fled visible. The interdisciplinary access and the interdisciplinary composition of the research team make achieving this complex objective possible. The starting point of the study is the observation that children are rarely considered in discussions and analyses of the situation of people taking flight, the causes of the flight movements and the challenges in organising migration. Children are affected to a particular degree – as childhood research has always pointed out – by the general claims of not being perceived as a subject defined by national, ethnic or religious affiliations.

Children usually have less scope than adults to intervene in their living conditions and can barely discuss the individual reasons for leaving home. They are still being denied the “right to rights” (Hannah Arendt), in spite of recognition of the UN Convention on the Rights of the Child. This means that fading out of individual stories affects the next generation to a particular degree. It is mainly children who have fled accompanied by their parents/guardians that have hardly been considered in the past; they are subsumed into the whole family that has fled. Childhood studies offer the potential to provide help here – at least in research. Against the background of the theoretical direction and the methodological experience of questioning children, it is possible to describe and analyse the subjective perspectives of children and to help the children find the words for their experiences.

For this, this study combines two concepts based on childhood theory, i.e. that of the well-being of children on the one hand and the vulnerability and defencelessness of children on the other. Whereas the multi-dimensionally designed concept of well-being, which considers security, education, relationship quality and networks as well as psycho-social health, focuses on the resources of children (World Vision 2013; BELLA study 2011), the focus on vulnerability assumes that the life phase of childhood is marked by diverse dependencies and risks of harming the integrity of children.

Consequently, childhood theory is fundamentally about the development of the relationship between children's resources, their abilities to act and make decisions. So it is also about autonomy and their vulnerability because they are particularly dependent on caring and competent adults and appropriate overall conditions. All over the world, probably, children belong to the especially vulnerable

groups due to their “place” in the relationship between the generations, but especially in times and areas of crisis as they depend on amenable adults and appropriate social general conditions because they need to be provided and cared for, protected and given education and a voice. This is particularly the case for children fleeing danger and following their flight story.

In this tension between knowledge of the principal resources of children and their reliance and vulnerability, how children organise their world under such extreme conditions of a flight and how they try to make sense of the events must be clarified. How they view the adults who are important to them and what they experience as helpful and supportive to them and their families must be examined. Starting from Korczak's phrase that children have a “right to today”, their view of the provision and the facilities in Germany, such as at school, is important.

Starting from this framework of childhood theory and aimed at the research interest in the experiences and perceptions of children who have fled, the survey and the methodological design of the interviews described above are based on the following research questions:

- How do the children make sense of the “old” and the “new” world as well as the time of their flight?
- How do they understand the reactions of others, for example their parents? What approaches to understanding are possible for them?
- How do they make sense of their everyday lives and the familiar and the unknown, new routines?
- What ideas do they have of other people's expectations of them and how do they face up to the demands at school, for example?
- What ideas and expectations do children have in respect of Germany as a country of immigration?

During evaluation it became clear that we could not deal with all of the questions in detail, but that the children's main focuses became obvious in the interviews. This methodological openness is at the heart of the high-quality approach. For example, the interviews show the enormous role that children attach to school: they use their experience of school in their countries of origin to be able to explain the key reasons for flight from their point of view, whereas school in Germany is an important place of arrival for them.



**Therefore, it must also be about the reasons for flight suggested by the children and for successful integration from their point of view.**

### Following the Memories and Stories of Children with Experience of Flight

To date, there have been few studies that deal with the experiences of children who have fled. This is also shown by the UNICEF study “In erster Linie Kinder” from 2014, in which the first empirical findings were published and which drew attention to the specific situation of children. This study forms an important empirical basis and it also refers to the systematically justified need not to reduce the situation of children with experience of flight to this, but to take a broad view of children. This study based on childhood theory follows on from this.

Another high-quality study is the dissertation by Franziska Eisenhuth (2015), who asked about how children position themselves and are positioned by others within the general frame of the Capabilities Approach. The empirical survey for this work was carried out several years ago, in other words long before the current, urgent situation. But Eisenhuth's analytical categories offer further-reaching connecting points for current empirical research approaches that aim to reconstruct the experiences and scope for action of children who have fled. In her results, Eisenhuth clearly demonstrated the limited development and positioning options with which children with uncertain residency status are confronted here in Germany. She reconstructs what children experience as a restriction on participation, consumption, mobility and freedom. She also identifies the contradictory positioning of children and the experiences of being ethnically different. The interpretations that relate to the approach to the interview sequences in which the children interviewed by Eisenhuth discuss their ideas of the future are impressive.

Events in the near future, such as possible deportation, or plans further ahead, such as school-leaving qualifications or a vocational qualification, are very relevant in the interviews and prove that “the right of a child to today” also corresponds with his or her need for future plans. The concept of well-being could be added here because having the ability to choose in the here and now and to be able to relate it to the future, as well as a feeling of security, are central to the degree of well-being. This was shown recently by the findings of the global comparative study

“Children's Worlds” (Rees et al. 2015)<sup>13</sup> on the subjective well-being of children in 15 countries, including such diverse countries as Nepal, Ethiopia, Norway and Israel. Security and choice are of great importance to children between the ages of eight and twelve in practically all countries and in various circles within the countries.

Linking to the results of the UNICEF study, Eisenhuth's dissertation and the international findings from the “Children's Worlds” study, there was a childhood theoretical approach to the subjective experiences of children who have fled and on the autobiographical (literary) processing of experiences of flight. Starting from this and in relation to the conceptual framing of vulnerability and well-being, the following dimensions were developed for the survey and evaluation:

- Memories and losses
- Family and friends (relationships and encounters)
- Education and language
- Security and protection
- Healthcare, social and material provision
- Privacy and self-determination

These specified dimensions can also be assigned to the general dimensions of child well-being, such as education, health, family and security. All of the dimensions resonated – with varying degrees of importance – in the interviewed children's stories. The children's feelings play a central role in them all. They help to open the eyes, in particular to the interaction of vulnerability and well-being of children who have fled in Germany.

Gaining trust (top): Julian Storck and Study Leader Katharina Gerarts with a participant.  
Food unites (bottom): Relaxed mood over a shared lunch.



# The Children's Stories

Their View of Yesterday, Today, Tomorrow

The names of the interviewed children and the towns within Germany have been changed for reasons of child protection. "Status" refers to the status at the time of publication of this study.



**Name:** Jakob  
**Age:** 10  
**Country of origin:** Kosovo  
**Family:** Mother, father, brother Marlon and baby sister  
**Status:** Tolerated

Jakob looks at the world through wide-awake eyes. After a few conversations with him you find it hard to believe that the boy is only ten years old; he seems so grown up at times. His story might be one reason for this. Poverty, flight and a new start – that's a lot (too much maybe) for many a child.

Just under a year ago, Jakob came to Germany from Kosovo with his family. It was mainly material need that forced the family to leave the country and seek their luck elsewhere. His dad didn't have any work in Kosovo, says Jakob. The family didn't have money to buy clothes and other everyday things. There wasn't even enough for school so Jakob often didn't have the materials he needed. Jakob gets to the heart of the matter: "Kosovo has no money and that's not nice." His father still hasn't got a job in Germany. But the family can still afford the most important things, exercise books for school, for example, because they are supported by social services.

How important school and learning are to Jakob becomes very clear over the course of the conversation. The ten-year-old is the only one of the boys from the Balkan states who was interviewed who is in Year 4 of a normal primary school. His German is also quite acceptable. "I WANT to learn German," Jakob clearly states – and everyone feels how much he wants to master the language of his new home. He is helped in this by the fact that he has many German friends. "My friends are learning me what is German (sic)," Jakob explains happily. He is very grateful that

they correct him when he says "Blaum" instead of "Baum" (tree). Jakob is generally a very ambitious boy. He prefers to learn alone, to do things on his own. He really enjoys writing. He sometimes finds arithmetic hard. But luckily his mother is there and he willingly lets her help him from time to time.

I sleep with stress, you know?

Jakob knows exactly why he is learning: he wants to be a teacher one day. The boy from Kosovo can't say exactly why but he likes the idea of teaching children things one day. The ten-year-old sees himself in Germany in future with this wish. "Here in Germany, I will make a house (sic)," he says. Jakob then answers the question of what he wants for a happy life very firmly: "I make papers in Germany (sic)." He would like to stay here so much to build a future with his family and to live together in a lovely house. In his dreams, Jakob is surrounded by lots of fruit trees. Because if they grew in his own garden, he says, he wouldn't have to spend any money on fruit – and could even feed his family.

But instead of cherishing his dreams like other children, Jakob is dominated by a great fear: that he and his family will soon be deported to Kosovo. The thoughts upset him so much that he can hardly sleep at night. "Not a bit of stress, but lots and lots," he says. An acquaintance told him that the police prefer to come at night to collect the family and send them back to their country of origin just as they are.



**Name:** Kabira

**Age:** 10

**Country of origin:** Syria

**Family:** Mother, father (separated), one younger sister, one younger brother, one older sister, Mother's new partner

**Status:** Recognised entitlement to asylum

The door bell has rung, Kabira runs to the door and shakes the new arrival by the hand. She is looking forward to the conversation and has chosen the big living room for it. It is the centre of family life: Kabira's little brother is lolling on the sofa, engrossed in a game on his tablet; her older sister is asleep, snuggled in a blanket. Her mother shoos the two younger siblings from the room; then Kabira starts to talk.

The ten-year-old girl comes from Syria and lived in Damascus with her family. There is very little good to tell about Syria, Kabira says. She talks about loud, dancing people, demonstrators stamping pictures of the German Chancellor into the dirt. The only thing that Kabira likes to remember is the mountain in the middle of Damascus. There is a castle there, with gates and towers; Kabira probably means the Citadel of Damascus.

"Does this place still even exist," she asks herself wistfully? She knows from television that there is war in Syria and bombs are falling. Damascus has been destroyed. "I saw our old house on television; it had fallen down," says the young Syrian. Her aunt and uncle's house was also destroyed. Her uncle died, her aunt was seriously injured and is now blind. Kabira hardly recognised her; she was so bandaged up after the attack. The family seems to have been well off in Syria; she talks about several houses that belonged to them. Her grandparents are living in the ruined city to this day.

The family's flight to Germany was dangerous and difficult; Kabira only gives a fragmented account of what exactly happened. What is certain is that her mother fled in a fishing boat with her and her three siblings. The boat nearly capsized. The ten-year-old talks about water getting ever deeper. A big ship rescued them, maybe the Italian coast-guard? Kabira implies that not everyone on board survived the shipwreck. After that she had nightmares, and thought she was drowning. She now has fewer bad dreams.

There were also problems further on in the journey. A young woman was very ill, Kabira's mother and other people in flight fanned her to give her air, gave her food and medicine. They didn't want to take her to hospital because then they would have been registered in Italy. But their goal was Germany. The woman died; the adults wrapped her scantily in cloths and buried her in a cellar on the journey.

Kabira's father had already fled to Germany. The ten-year-old animatedly talks about the first time she saw him again in Italy to where her exhausted mother had summoned him. They were all very hungry and their father bought chicken for them. From Italy, they travelled to Germany by train, initially to the reception centre in Ellwangen. Kabira talks about further stations in Obertürkheim, Wertheim, Neuenstadt am Kocher and the home for people who

**At night  
I dreamed of  
drowning.**

have fled in Stuttgart-Mühlhausen. She had to make new friends with every move. The family now seems to have arrived; for two, three months they have been living in their own flat in a small suburb of Stuttgart, and Kabira has made new friends again.

The flat on the first floor of the austere house is directly opposite the local pharmacy, on the main road through the little town. Kabira lives here together with her mother and siblings. Her older sister's boyfriend is also occasionally there, he is Kabira's cousin. Her sister goes to the vocational school in Stuttgart. Kabira attends Year 3 of a primary school. She repeated Year 2 twice, learning German in the process. Her younger sister is in Year 2 and her brother goes to pre-school. The school is very near. Kabira walks for just under 10 minutes to get there, past the church and up the hill. She likes going to school, but she doesn't like getting up early at all. Her mother often has to wake her up several times.

Kabira's mother is heavily pregnant; the baby could be born as early as next week. There is a new man in her mother's life; Kabira only mentions her step-father in passing. Her father now has a flat of his own near Heidelberg. At the weekend Kabira visits him there occasionally and sometimes her father comes to visit them.

The family is Muslim. Yes, they would pray, but they have only been to the mosque once since arriving in Germany two years ago, but not again. When Kabira talks about her new home, she sounds a little disappointed. In Syria people said that Germany is a beautiful country without stupid people. She believed that for a long time. But it has now become clear to her that there is "no country without stupid people". Nevertheless, Kabira wants to stay in Germany. She likes the tall mountains here. For the future, she would like an enormous house with lots of space for the whole family. But she is unsure whether that will ever come true. The ten-year-old has already understood that even in Germany not everyone can afford everything.





**Name:** Shirin  
**Age:** 11  
**Country of origin:** Iran  
**Family:** Mother  
**Status:** Recognised entitlement to asylum

Shirin's nails are painted pink with black half-moons; she has wrapped a thick strand of hair around her dark plait. In her grey skinny jeans and the black and white spotted bomber jacket the girl with the jet black hair and the olive skin is hard to distinguish from other teenagers. Only someone who gets to know Shirin better over time learns that she has fled.

But she actually comes from Iran, and Germany has only been her home for three years. Shirin and her mother came to Heidelberg first of all, lived in refugee accommodation in Philippsburg for a while and then moved into shared accommodation in Wertheim. For a few months, Shirin and her mother have been living in their own flat. German friends helped them to find the two-bedroom flat. After the cramped conditions of the other accommodation, Shirin is very much enjoying having a room of her very own.

To adults, three years may seem a short time, but to Shirin it is a quarter of her life. Memories of her home country

are fading at the same speed with which the young girl is integrating in the once-foreign country. She moves around confidently, has a monthly ticket for the local public transport and catches the bus to school every day. The route to school takes Shirin via the railway station every time. She laughs when she talks about the temptations there: chemist shop, 1 Euro shop and doughnut shop. Shirin would love to spend her pocket money on clothes, cosmetics and sweets. Her mother's not happy about that. "I have to agree with my Mum about what I spend my money on."

One of her favourite places in her new home is the public library. She borrows books and films from here. Shirin can hardly wait until she is finally twelve. Then she can finally watch "real" teenagers' films. The time will come in January 2016. She will invite her friends to the ice rink; then they'll have a sleepover in her flat. Not far from the library is another important place for Shirin: the town centre with its shops – a popular meeting place for young girls. The eleven-year-old loves ambling through the streets with her friends and looking in the shop windows.



## In Iran you're not allowed to be a Christian.

Just like Shirin, her mother goes to school in the daytime and is learning German. She will soon sit an important exam that she needs for naturalisation one day. Shirin is proud that her mother can speak so well already and is learning more every day. However, Shirin says that her mother is still embarrassed to speak the foreign language. She, too, had to learn German first of all. Thanks to the preparation period she is only in Year 4 of primary school and not – as her age would suggest – Year 6. The time has been well spent – Shirin's accent is hardly noticeable. Only if you really pay attention to every word will you notice that she sometimes forgets an article and doesn't conjugate every verb correctly.

Shirin likes going to school, she is a good pupil and had only As, Bs and Cs. She likes art lessons best of all; she likes creating little masterpieces with paint and paper. All in all, her talents are artistic: Shirin also plays the piano and is teaching herself to dance. Step by step, she is following her path: in the autumn Shirin wants to go to grammar school; her teacher has already been informed of her plans.

After school, Shirin catches the bus home where her mother cooks for her. They mostly eat Persian dishes; they are one of the few memories of the country that they left three years ago. Connections there are rare. Shirin misses her family in Iran: her grandparents, aunts and uncles, cousins. They are holding out in the unsafe country; their situation is uncertain. They Skype with each other only occasionally.

But Shirin is not lonely. She has many friends – of the same age and younger – with whom she goes to school. "If I had to list them all we'd still be sitting here tomorrow," she grins self-consciously. She is particularly close friends with two girls. One lives in Cologne. They got to know each other in a reception centre in Germany. Maybe it was the strangeness that brought the two together. Another good

friend lives very close by. They spend a lot of time together at the playground near her flat. A few boys hang around there, too. They used to play with each other, but for some time now they have tended to annoy and tease each other. "There are nice boys like my cousin, but most boys are annoying," Shirin says. She still obviously prefers girls.

Three years ago, Shirin celebrated Christmas in Germany for the first time. That was banned in Iran, because she and her mother belonged to the Christian minority there. Shirin makes an unambiguous gesture with her finger towards her throat when she is talking about the danger threatening people of different faiths in the strictly Muslim country. "In Iran you're not allowed to be a Christian," she says. "Christians must die. We are Christians." Even she, the child, had problems in the strictly Islamic country because her headscarf had slipped and you could see her hairline. This incident obviously strengthened her mother's desire to flee. However serious this decision was, Shirin can hardly remember the journey. "I don't know how we got here any more." Her mother hardly ever speaks about the journey. She wants to tell Shirin everything only when she is older.

When asked about her wishes, Shirin would like to have her family from Iran around her. However, a dog is at the very top of her wish list. But it doesn't seem to be the right time for it yet. Her mother said they can think about it only when she is older and more independent. That is why Shirin's other wishes are extremely pragmatic: she likes to eat strawberries, dipped in chocolate and garnished with cream, are there a few for her? And she wants to join the youth fire brigade. Looking far ahead, Shirin would like a big house, here in Germany, with a pool for parties at night. A good job would be great, maybe she could be a fashion designer one day? It's quite a while before that can happen. Shirin would like a watch for her path there: "Otherwise you always arrive too late in life."





**Name:** Edgar

**Age:** 12

**Country of origin:** Kosovo

**Family:** Mother, two older brothers, one older sister, father dead

**Status:** Tolerated

Edgar has a lovely smile. But he tries not to make it too wide and boyish because he does not want to look too childish under any circumstances. His size alone makes him look older: at 1.60 metres he towers over many children of the same age. The twelve-year-old also pays a great deal of attention to his appearance. Edgar has combed his straight black hair in a precise side parting. His clothes – tight jeans, denim jacket, trainers – are the latest fashion.

Edgar comes from Kosovo. Together with his mother, his two brothers who are almost grown-up and his sister who is two years older than him he lives in shared accommodation for people who have fled in a town near Stuttgart. The five live in a 25 square metre room. This is where all of family life takes place: sleeping, eating, studying, playing. They share a bathroom and kitchen with three other families. Each family has its own room off the shared corridor. Edgar doesn't really like to say how comfortable he feels in the accommodation. Maybe he doesn't like to say that he doesn't find it great.

Edgar has been living in the shared accommodation for three months. The family has "tolerated" status, which is extended on a six-monthly basis – or not. Edgar's mother worries a great deal about that. At home in Kosovo, things were not good for the family. Their house was destroyed during the

Kosovo war at the end of the 1990s. After that, the family struggled to get by. Sometimes they had a roof over their heads; often they had to sleep on the streets. During this difficult time, Edgar and his older sister were born. Their father died two years after Edgar's birth. Since then, their mother has been left to fend for herself and her four children. The war, the destroyed house, the death of her husband have all left severe mental scars. Even in Kosovo she needed a doctor, says Edgar. But anyone who can't pay – like Edgar's family – is unlucky and can't receive any treatment.

At some point, the family decided that at least the older sons, then 15 and 16 years old, should try to flee to a better life. They set off as unaccompanied minor refugees and actually managed to get to Germany. They found refuge in Munich. From there, they contacted the family who had stayed behind. An acquaintance drove Edgar, his mother and his sister to Hungary. There began the long, exhausting train journey to Germany. The three were initially housed in the regional reception centre in Karlsruhe. By great luck, the older brothers found the rest of the family. There were tears of joy when they saw each other again.

From Karlsruhe, the journey for the family from Kosovo continued. First of all, they lived in a transitional residential home, then they moved into the shared accommodation in which they currently live. There, Edgar's mother

My life  
is here  
now.

finally received the medical assistance she needed. The doctors diagnosed severe depression because of the traumatic experiences. Edgar is happy that his mother is now being looked after. Here in Germany there are enough tablets and doctors who can take care of her; the young boy says with relief. Their mother had to keep going to hospital for a few weeks. During this time, the two older brothers were father and mother to Edgar and his fourteen-year-old sister. In the holidays, Edgar also occasionally visits an aunt in Dortmund.

For six months, Edgar has been attending preparatory class 2, where he learns German. Unlike in Kosovo, children aren't beaten by teachers here, he says. In Kosovo, the teacher beat him because he hadn't done his homework or didn't behave as the teacher wanted him to. It's very different in Germany: Here, the teachers talk with Edgar, ask him how he is and whether he needs help with learning. He likes that.

Edgar feels very much at home in Germany; he has settled well in his new home. Edgar is very independent because his mother is often in hospital. He is familiar with the

neighbourhood, walking or cycling around freely. In the afternoons, he likes to play basketball with his new friends from the shared accommodation. He also loves to play football. In school, he goes to the special football classes and he kicks a ball around outside the house with other children in the afternoon.

If there's any money left over, Edgar likes to go to one of the big supermarkets nearby and buy an energy drink or a pretzel. His teachers have told him that energy drinks aren't healthy. But Edgar likes them too much to give them up. Occasionally, he accompanies his mother to the town centre because she has to go to the doctor or they want to go to the Turkish supermarket. There is meat there that they can eat as Muslims. Often, Edgar goes shopping on his own because his mother is too tired.

He knows that there is no certainty that he will be able to stay in Germany in the longer term. But Edgar does not want to go back to Kosovo at all. He says that he's forgotten most things from his old home anyway. His life is here now – here in Germany.





**Name:** Farid and Samir  
**Age:** 10 and 12  
**Country of origin:** Afghanistan  
**Family:** Father, mother, younger sister, younger brother  
**Status:** Recognised entitlement to asylum

Farid and Samir are regular visitors to the refugees' outpatients department on the site of Hamburg's University Hospital. Every few weeks, the brothers come here to meet psychotherapists, to paint and play together. Farid and Samir were born in Afghanistan ten and twelve years ago. There has been war there for many years. Life in the state ruled by the Taliban militia and the flight to Germany have left traces in the children's minds. "I am frightened," says Samir, "which is why I come to the outpatients department."

Their father accompanies the brothers. Farid and Samir speak German well and translate their father's questions. He is worried that they may be out and about for more than two hours and have to validate another ticket. Money is tight; the parents don't work. Previously, in Afghanistan, their father had a job and money. He bought presents for his children or gave them a few coins that Farid saved assiduously. Once, their father actually bought Samir a bike, Farid says without any envy. For him, preferential treatment for the older brother is normal. The first-born enjoys a special status in Afghanistan.

This tradition is continuing here in Germany: Samir is the only one who invites friends on his birthday and who celebrates this day. This is especially noticeable because Farid, Samir and their two younger siblings all have their birthdays on 1 January. A coincidence? No, because in Afghanistan it is not necessarily usual to register children immediately after birth. So a birthday is recorded at some point when you have to go to hospital or when your first passport is being issued. For reasons of simplicity, the first day of the year is often recorded.

The Afghan family came to Hamburg two years ago. To this day, the brothers talk little about their earlier lives in Afghanistan. Farid remembers that it was dangerous there, but he cannot say precisely what led to their flight. He always responds to questions about his old life with the same words: "I don't know." His brother Samir also answers in monosyllables. On their journey they ran through the woods, nothing more can be learned from them. Their lives in the ruined country, the flight to Germany – the children seem to have banished memories of these experiences.



## Hamburg is good to us.

Farid and Samir feel very much at home here in Hamburg; you can feel that they are happy and grateful to be safe. First of all, the family of six lived in two different reception centres. Two years ago, they moved into shared accommodation. Here, Farid and Samir share a room with their seven-year-old sister Zohra. The youngest brother, Nika, four years old, sleeps with their parents. Other families also live in the house; they use the kitchen together.

Farid is happy that they can cook for themselves again. "Mum's cooking tastes better than the food in the reception centre," he says. He goes to the shopping centre nearby with his mother to buy food. KIK, TEDI, Edeka and Kaufhof – the Afghan boy is very familiar with the German shops locally. But they don't want to stay here long; their father is currently trying to find a flat for the family.

Will a new home mean another change of school for Farid? His current school is his third since his arrival in Germany. Every morning, Farid and Samir cycle together to their comprehensive school. Farid is in Year 5; his favourite subjects are PE and maths. On Mondays and Fridays, he has coaching in one of the houses in the neighbourhood. The brothers went to school in Afghanistan, too, but then it became dangerous. Samir says that a man stopped their father when the children were there. Was the Taliban threatening him? At the time, their parents agreed not to send Samir and Farid to school any more. Their father continued their education at home. They have forgotten a lot of that again, Samir says in a quiet voice. Now he can read German better than Afghani.

Both children enjoy being able to move about outside freely and without fear. Farid likes to play hide and seek or

catch with his friends, he cycles or plays football in front of the house. The slim and sporty boy remembers the snow that was lying on his last birthday and how nice it was to play in it. He has lots of friends; some live in the houses in the neighbourhood. He knows others from school. In the afternoon or at the weekend Farid sometimes watches KIKA, a children's TV channel. He especially likes cartoons with Garfield, Coconut the Dragon and Chloe's Closet.

His brother Samir plays football in a club – but not in a fixed position. He is sometimes a forward, sometimes in midfield. Samir only discovered his passion for football in Germany. Hardly surprising, because carefree playing is scarcely possible in Afghanistan. If Samir doesn't have training, he kicks a ball around with his friend in the local park. It's five minutes away by bike. Sometimes he also plays with his friends and siblings in front of the house.

Samir remembers the Stadtpark, an enormous green space in the centre of the city with playgrounds, a natural swimming pool and crazy golf. He has been there with his family a few times. It's a shame that that's not possible more often, he says regretfully. But unfortunately it takes 40 minutes on the underground from his home to the park. Samir likes the funfair on Heiligengeistfeld at least as much as the Stadtpark. His eyes light up when he talks about the booths and carousels in this carefree glittering world; a trip there is like a party for him every time.



**Name:** Bojan

**Age:** 10

**Country of origin:** Serbia

**Family:** Mother, father, one younger sister

**Status:** At the time of publication of the study, Bojan had returned to Serbia with his family.

Bojan is so excited on the day of his interview that he runs down the stairs two at a time. The little Serb can hardly wait to answer the interviewer's questions and finally get his hands on the photo album of the "getting to know each other" day. He carefully leafs through the pages; the pictures are bringing back the lovely moments of that special day.

Bojan lives in shared accommodation for people who have fled in Esslingen, not far from Stuttgart. The grey prefabricated building has three front doors. Dirt and rain have left traces on the window panes; there are no curtains. The building looks depressing and that's not just because of the drizzle. Half a dozen bikes are piled up against the wall. The parking spaces in front of the block are deserted; no one here has a car. The road ends in front of the house, there are only fields behind it.

A few adults huddle together, freezing, by the entrances. Bojan shouts something in Serbian to a woman; it's his mother. No, she doesn't worry about him; she trusts him, he says. But she wants to know where he's going and when he'll be home. A little girl is jumping around between the adults' legs. It is Bojan's younger sister.

Bojan has been living with her and his parents in Germany for a year now. Twelve months earlier they got into a bus that brought them to Germany via Hungary and Austria. Bojan finds this journey hardly worth mentioning –

probably because he didn't experience it as traumatic, but as a new start. He even found something good about living in tents in the first days after arrival in Germany: he could play with other children and there were free drinks all day long.

If they stand at the windows in their flats, Bojan and the other people who have fled can look out on an estate of single family dwellings, two stones' throws away and newly built. It is the Germany for which they came here, within reach – and yet so far away. Since so many Syrians have been seeking a future in Germany, their chances of staying are falling, says Bojan. As EU accession candidates, Serbia, just like Kosovo and Montenegro, are considered safe countries of origin. "At some point we will have to go back," he believes.

But it is not so far and Bojan intends to do everything to lead a better life than that of his parents. He is a Roma and thus belongs to a minority whose members are considered second-class citizens in Serbia. The cycle of poverty is the order of the day for them: no education, no work, no money. This means that he has no opportunities in his home country. In Serbia the family did not have the means for regular school attendance; Bojan had no pens or exercise books. Friends sometimes helped him or he just didn't go to school. In Serbia they had hardly any

**We've got to go back because of the Syrians.**

clothes. So what does it matter that his new winter coat from Germany is too big and his trousers too short? In Serbia he lived in a wooden hut, more shed than house, a single room that the family shared with relatives, with no running water and no heating. If they didn't want to freeze, their father had to set off and gather wood. "I didn't have a good house," says Bojan.

The misery that would be waiting for him back in his Serbian home makes the austere block of flats seem luxurious: "In Serbia I had nothing, here I have everything," is how Bojan summarises his situation. By this, he means the spacious room that the family of four shares, central heating and hot water.

Bojan also has good memories of Serbia. He talks about nature, a lake where they went swimming, and the mountains. Lots of music was played in Serbia; music reminds him of his old home. Bojan would love to play an instrument himself, for example the trumpet. Otherwise, his wishes are modest: he would love a remote-controlled car or a mobile phone.

Even though the prospects of asylum in Germany are slim, the family intends to fight for it. Learn German and integrate, that's the only way, says Bojan's mother. Every day, he walks half an hour to school. He is a good pupil, he says. Bojan is still attending a preparatory class. But soon he wants to move to a normal class, like his friend Jakob.

Jakob lives just one hall down and the boys often go to the playground near their accommodation. Sometimes they kick a football around on the field next door or watch TV – what boys of that age do. Bojan has lots of friends. They also live in the block or go to school with him. He reels off a long list of German names. He also mentions the names of his friends in Serbia, Darbo and Ninko, whom he misses.

His friends can be topped by only one person: Bojan's idol Jackie Chan. Just like the young Serb, Jackie Chan once fled with his parents, from China to Hong Kong for a better life. Chan worked hard and achieved world fame and wealth. Maybe Bojan's dream will come true – to be allowed to stay in Germany and live in their own house.





**Name:** Josephina  
**Age:** 13  
**Country of origin:** Eritrea  
**Family:** Mother, two younger brothers  
**Status:** Recognised entitlement to asylum

Thirteen-year-old Josephina looks sporty in her jogging trousers, the burgundy hoodie and her white Nike trainers. However, she finds wearing make-up and painting her nails – things that other girls her age do – annoying. Her mother isn't happy about this. She would like her daughter with the slender figure to be a bit more feminine.

Josephina comes from Eritrea in the north east of Africa. She was born and christened in the city of Massaua on the Red Sea. She can thank her father, as she says, that she has the Roman Catholic faith and is not a member of the Christian Orthodox church like her mother. In Eritrea's capital, Asmara, Josephina attended the only school that still teaches Italian. That was important to her parents. Until the Second World War, Eritrea was an Italian colony and to this day Italian is an important everyday language in the African country.

Josephina had almost finished primary school when her mother packed their things, boarded an aeroplane with her and her two brothers – now six and twelve – and left Eritrea, which is plagued by political unrest. Their goal was Germany, where some of her mother's siblings were already living. Josephina knows very little about the reasons for the flight. Her mother has told her that there is a dictator in power in Eritrea and her family had to leave the country for that reason. The persecution of Christians probably also influenced the decision to flee.

The family arrived in Germany four years ago now. Josephina remembers the time in the reception centre in Gießen well. The food was strange. But they had no money or any means of cooking to be able to make Eritrean food themselves. So the family mostly ate mashed potatoes. Today, four years later, Josephina has got used to spaghetti and fish fingers.



**We are  
almost real  
Germans.**

The family has recognised asylum status and lives in a small town in Hesse. Social services pay for their flat. Josephina speaks perfect German, as well as English and Tigrigna, one of the two main languages in Eritrea, as well as still a tiny bit of Italian. She attends Year 7 of a comprehensive school. She enjoys lots of subjects. She gets on well with her teachers, and that makes her proud. She also gets on well with most of her classmates; they accept the foreign girl.

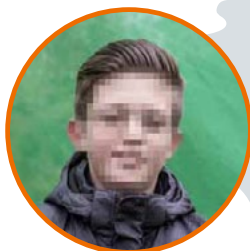
Nevertheless, Josephina has been insulted because of her skin colour. Being called "chocolate" was the most innocuous. At least this name can be twisted and made positive because chocolate is a sweet delicacy. When a boy in her class swore at her because of her origin and appearance, Josephina got help from her class teacher. This talk makes her sad and despondent, but Josephina doesn't let it get her down.

Overall, she feels at home in Germany. But she isn't certain whether she will live in Germany in future – or wants to – or whether she will return to Eritrea one day. Ultimately, she knows that this is not a decision that she will make, but adults, specifically her mother and the German authorities. She certainly has some dear friends and relatives in Germany. Only last year, her godchild was born. But she misses her relatives in Eritrea just as much. Family is very, very important to Josephina. She has regular contact with her grandmother and other relatives. In Eritrea, her family cannot access the internet, meaning that they can only communicate by telephone. She misses her grandmother most of all. Her dearest wish would be for them to visit her in Germany.

As an older sister, Josephina cares a lot about her brother who is seven years younger than her. She sees her other brother; only one year younger, much more as a rival. That is a remnant of early childhood, she says. She wasn't two when her brother was born and took her place with their mother. She is still bothered about that. Josephina has no contact with her father. When asked why he didn't accompany the family to Germany, she answers that her parents are single. She won't say any more about this subject.

For the future, Josephina wants a house of her own. She wants to discover the world and travel to New Zealand, America or Australia. Four years ago, her first long journey brought her to Germany. Who knows what destination Josephina will choose next time?





**Name:** Marlon  
**Age:** 11  
**Country of origin:** Kosovo  
**Family:** Mother, father, younger brother Jakob and younger sister  
**Status:** Tolerated

His father was so happy when he was born eleven years ago, Marlon says happily. Pride can be heard in his voice. His birthday was always an occasion for boisterous family parties with lots of dancing and entertainment. But the joyous mood of the festivities rapidly faded in rough everyday life in Kosovo.

Marlon can barely remember his father ever having a permanent job. The rest of the family was mostly unemployed, too. Thinking about his father sitting around at home every day without any prospects still makes Marlon sad. He often felt the consequences of unemployment himself. He was beaten by his teacher because his father couldn't buy him any exercise books or pens.

Without hope for a better life and fearing for the future of their children, the family decided to leave Kosovo. His uncle and grandfather stayed behind. With his parents, little brother and baby sister, Marlon set off on the road to Germany. The family covered long stretches on foot; sometimes they treated themselves to a bus or a train. In Hungary, they walked a long way along a "water". To this day, the cries of his sister during the long walk echo in Marlon's ears. She was only a few months old at the time.

Marlon has been living in Germany with his family for a year. After a few weeks in the reception centre, the family moved into shared accommodation. A former barracks building is their new home, together with more than a



**I want  
to stay.  
But there's  
no chance.**

hundred other people. Marlon's family share a room with a second family. They use the bathroom and kitchen with four other families. The cramped conditions force Marlon to do his homework on the floor. He shares his bed with his brother; his parents sleep in a second bed with his little sister. Nevertheless, Marlon is satisfied with what he's got. "Yes, you know, it's great."

And Marlon's assessment of other aspects of life in Germany is also positive. "Yes! School, the country is beautiful, everything!" he says. The teachers don't beat him and his father can buy everything that he needs for school from his state benefits. This seems to be a great relief to Marlon, because he can now study without fear – which he now does with dedication. He does his homework every day and practises German assiduously. The only thing that bothers Marlon is the large number of children in his class. He doesn't find it easy to learn together with thirty other pupils. Marlon currently attends a preliminary course that is preparing him to attend standard lessons. His school is a half-hour walk away.

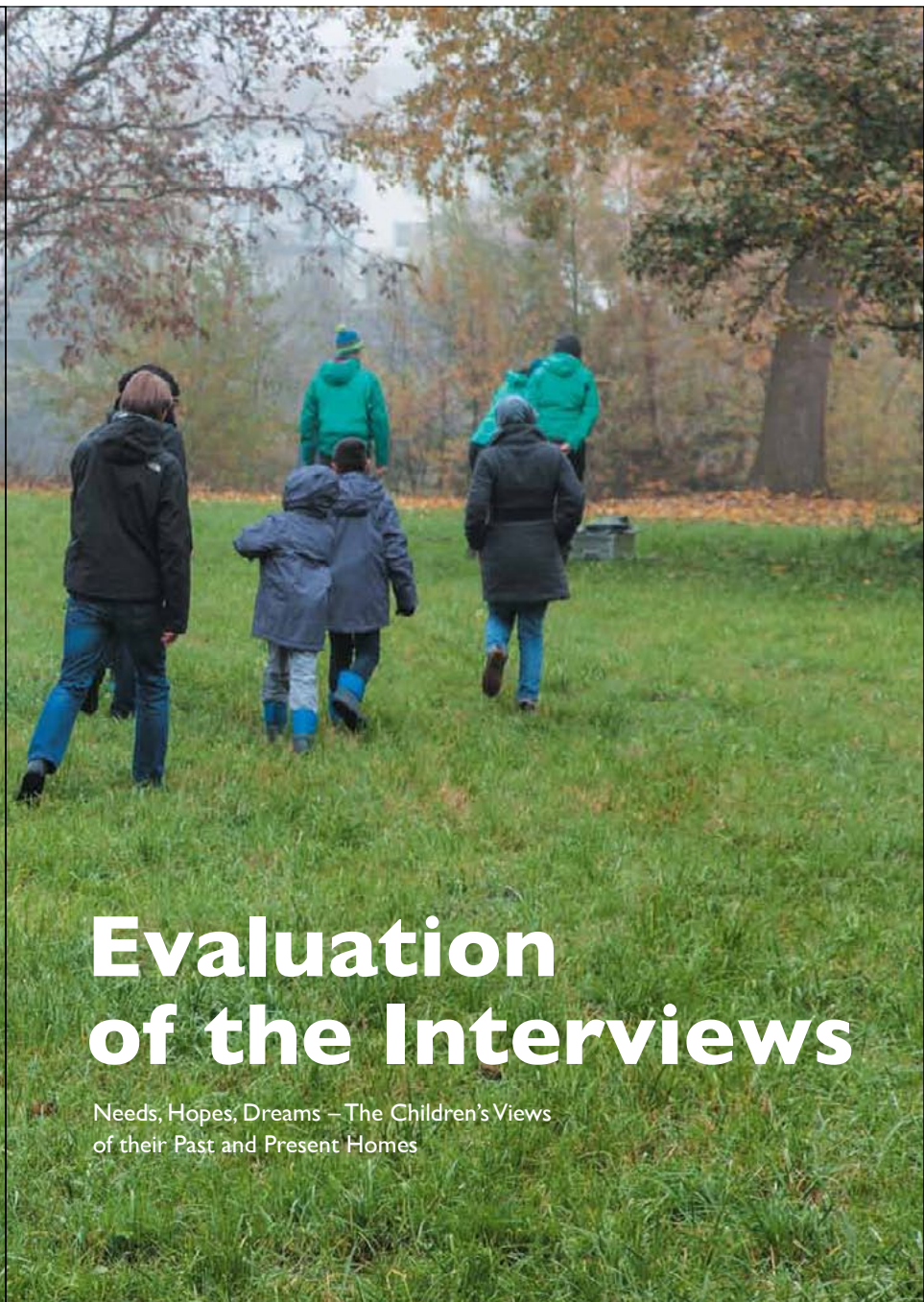
In his spare time, Marlon likes to play football or basketball with his friends. There is a basketball court right in front of his accommodation. Sometimes, he goes to the local supermarket with his brother or they stroll through the residential area that is very near the accommodation. Half of Marlon's friends live with him in the shared accommodation; the other half is scattered throughout the small Baden-Württemberg town that is his new home. But he has never visited the other boys.

Marlon also meets friends and neighbours' children at the children's church service offered by the local free church congregation and that he regularly attends. Together, they have parties, watch films or play table football. Marlon proudly reports that he and his friend won their last match. At moments like this, he appears happy and satisfied, even though he is not totally relaxed.

He reveals the reason for this just a little later. He fears being deported. From school friends and television, he knows that people from Kosovo have no chance of staying in Germany in the longer term. Only people who have fled Syria are granted asylum. That is not why he is sad; he would rather learn the German language, hope for connections and prospects and not think too much about what is ahead. It's very hard to believe him really; on the contrary, the uncertain future bothers Marlon much more than he would care to admit.

Marlon has many wishes and hopes for the future. He would love to fly in a plane or a hot-air balloon. He has seen them hundreds of times, but he has never flown in one so far. He would also love to go on a boat trip or a family holiday if there was enough money. But ahead of all of this is his dream of a house in Germany – and thus longer-term prospects for him, his siblings and parents in a country in which he started a second life one year ago.







On the basis of the portraits of the children interviewed, it is clear that their backgrounds and stories are very different. The reasons for fleeing with their families range from the illness of individual family members and a lack of healthcare, experiences of marginalisation, poverty and material need to war, violence and persecution. The children speak about the reasons for flight from their point of view and that is highly individual on the one hand but, on the other, their reports reveal wishes and hopes as well as needs that are expressed in a similar way by all the children interviewed. As already shown in the introduction, childhood research has raised awareness that children should not be subsumed in the decisions, interests and approaches of the family as a whole, but that we should take notice of their specific viewpoints.

What does that mean? To evaluate the children's stories, we will bring the dimensions of childhood well-being introduced in the introduction together with the specific stories and experiences of the children who have fled. Childhood well-being, which can be arranged and sorted by the criteria of family and friends, education, security, health and material provision, has different connotations and focuses for children with experience of flight. They will be presented in detail below to illustrate the special needs of the selected group of children.

### Family and friends (relationships and encounters)

Family and friends form a central dimension in children's everyday lives. Good relationships make a major contribution to well-being, just as much as a lack of them makes children especially vulnerable. In the interviews, the children talk at length and mostly happily about their family or individual family members, for example those they haven't seen since their flight. It quickly becomes clear that the family is the first and most important place for the accompanied children who have fled. It offers the children **support and security** as well as familiar structures with reliable attachment figures. But the children differentiate between the family that they experienced before taking flight and the family with which they are growing up in Germany. There are many reasons for this: sometimes the family in Germany is no longer complete, the father is missing or there is hardly any contact with grandparents in the country of origin.

As with children with no experience of flight, they use photographs of celebrations or special events to remember. If they still have photos after their flight, they give the children points of reference for their memories, but they also create space to discuss losses. For example, twelve-year-old Edgar said:

"For my birthday in Kosovo, my mother bought a big cake and invited all my friends. I still have a photo as a reminder."

The happy memories of big parties in the country of origin are consequently overshadowed by **losses of family members and disruptions to relationships**. Many of the children lost contact with family members because of or during the flight. For example, Marlon's uncle and granddad stayed in Kosovo when he and his family set off towards a better future. And Josephina very much misses her grandma who still lives in Eritrea: "I would love to see my grandma more often and I wish that she could come to Germany soon. But we do speak on the phone now and then."

These quotes imply the dimension of being a geographically scattered family whose family members only have limited scope to change anything about it. Thus, Josephina's desire for her grandmother and stable contact with her corresponds to the fundamental socio-political issues of the importance to successful integration of the subsequent immigration of family members.

Losses and interrupted relationships are thus subjects addressed by the children in the interviews, and this is particularly serious when it is not clear where a close family member actually is. Maybe some children avoid discussing a permanent loss. Shirin from Iran lives alone with her mother in Germany and the two of them seem to have fled on their own. But she doesn't want to say where her father is and what happened to him. Whether he is still alive or was a victim of the persecution of Christians in Iran or whether her parents have separated and the child doesn't want to talk about it remains unclear.

Families are often separated by flight and then reunited later. Edgar talks about exactly this experience:

"My older brothers went away from Kosovo on their own first of all. When they got to Germany they phoned us and then the rest of the family set off. We all cried when we saw each other again because for a time it looked as though we couldn't find my brothers. That made my mother, my sister and me very sad."

Kabira's father also set off from Syria on his own first. Only later did her mother travel with the children, following their father. They all met up again in Italy and were

happy – but the flight and its experiences changed Kabira's parents and they have now separated.

**The memories of family members** in the country of origin, the flight undertaken with the family, the subsequent arrival in Germany – these are all memories that inevitably connect the children to their family, that will live on as collective family memories and that will be discussed with the family. On the one hand, memories can represent what was "good" about their familiar home country and their dear relatives, but they also reveal the reasons for the flight and displacement. How the situation in the country of origin was experienced, to whom in the family the children assign the initiative for flight, whether they organised the flight together or separately, father first and then mother with the children, what uncertainties they experienced on the journey, all of these contribute to children's views of family and is part of their experience in Germany.

In addition to family, friendships with other children are important in the stories. This includes the experience of the loss of **friends and friendships** as a result of the flight or after it. Josephina says: "When we got on the aeroplane to Germany, the worst thing for me was that I had to leave my friend behind in Eritrea. I loved her so much; we played together every day. Now I have no contact with her; that's such a pity!"

Children who move house within a country also have these experiences and they also suffer from the possible loss of a close friendship. So this does not per se have to be seen as a particular stress for children who have fled. Nevertheless, the question remains as to what resources children can access, whether they can cope with sad feelings, and how the risk that they find no way of integrating their experiences and the significant people in their home countries into their self can be countered.

But new friendships are made as a result of the flight. Shirin met a girl in the reception centre in Karlsruhe who is still her friend: "We write to each other because my friend lives in Cologne now and we can't see each other very often."



Jakob stresses how important his new friends are to his life in Germany: "If I don't say something right, for example 'Bläum' instead of 'Baum', my friends help me and say what the word should really be. That's really great! I also like to play football with my friends; my friends are very important to me!"

Therefore, as much as losses, be they of people, familiar everyday routines, the familiar landscape and language, are part of the experience of children who have fled, their everyday life after their arrival in Germany can be marked by productive and supportive new relationship experiences, after the first phase of uncertainty. The opportunities for **new friendships** are portrayed in detail and vividly in the children's stories. Arrival in the new environment, familiarisation and ultimately the integration of children newly arrived in Germany is made easier and encouraged by new alliances with children of the same age and through new, growing friendships. From the children's point of view, these relationships can be interpreted as the first gestures of arrival, caring and the associated sigh of relief. These gestures by children, but also by caring and compassionate adults, are as central for children just as much as for adults.

By being given access to society and not being shut away in separate accommodation, children and their parents are given the opportunity to build up social networks and thus

participate in society with an interchange of give and take. The institutions in which children are housed with their families are in principle the rooms that either contribute to or have a preventive effect on how children experience family and what good opportunities they have to make alliances and friendships.

### Education and language

It is obvious that flight confronts children with language confusion. At the latest when they arrive in Germany, they realise that their native language is no longer the natural choice for communication. Sometimes even young children try to overcome linguistic barriers with English words or phrases. They thus experience language as an entrance to the new world and this challenge was literally put into words in the interviews, especially by the older children. Just like the political discussions on integration by learning the language, the children we interviewed seize on this argument and connect it with education and their own educational efforts.

Children who have fled are educated in school. Overall, it is generally appreciated and the children see their resources for well-being and for familiarisation with Germany in the school or in individual teachers. Overall, the children's biographies are distilled at school and with their experiences there. Because in the interviews, the causes of flight and the reasons for wanting to stay in Germany

I would love to see my grandma more often and I wish that she could come to Germany soon. But we do speak on the phone now and then.

are bound to experiences at school. The comparison between their experience of school in the country of origin and school in Germany is developed here. When individual children talk about the reasons for fleeing, they attach it to the **blows or discrimination** from teachers that they experienced. This makes school a place where violence and discrimination were experienced and the most important reasons for fleeing. Bajan says that he was marginalised at school. He and his family are Roma, a group of people who are disadvantaged and discriminated against in Serbia. This presented him and his family with great disadvantages in their home country: "My parents couldn't buy me any books or pens for school. That's why I got into trouble with my teachers and was actually beaten."

Shirin from Iran had similar experiences. As Christians, she and her mother belonged to a minority. In the interview, she unambiguously states that in the short or long term it would have cost her and her mother their lives because Christians are persecuted in Iran. "I always had to wear a headscarf at school. Once, I got into real trouble because my headscarf slipped and some of my hair could be seen. I wasn't allowed to go to school for a few days."

We rarely hear about these experiences in reports because the focus is more on institutions tailored to adults when the right to asylum due to state persecution is being

In school some of the children call me 'chocolate' – because of the colour of my skin.

considered. If we also include the child's systematic worlds of experience and sense in the consideration, there are definitely perspectives that are relevant to everyday life. In terms of participation in the German educational system, in the interviews the children mainly report on their positive experiences with teachers. For example, Edgar expresses his gratitude and surprise that the teachers are so friendly to him. "In Kosovo I was beaten if I didn't give the right answer or didn't have an exercise book with me for the lesson. It's very different here: the teacher asks me how I am and how I'm settling in. I find that so nice; I've never known anything like that!"

However, the limits to access to education in the countries of origin are not the only aspects that the interviewed children told us about. It is clear that all of the children are grateful for the opportunity that they are given in Germany: to be able to go to school here, to be able to learn the **new language** and to make new friends through school who can help them to cope in the new environment. Jakob says: "I already go to a proper school, not a preparatory class like the other children in the refugees' home. I really want to learn German; I want to do it all on my own. I'm also really interested in maths! I want to be a teacher one day and teach the children things. I think that's great!"





This quote could be used to discuss how most federal states deal with integration classes and ask questions about alternatives. But something else becomes clear here: the future prospects of a child attached to school, language learning and education. It is possible that in the process it will become clear how children experience their new environment and whether the experiences they undergo here, the encounters and the care will open up plans for the future. The possibility to connect one's own past and the experience in the here and now to the need for future prospects can also be seen in Jakob's report.

But school in Germany also causes problems for the children in our study. Josephina talks about racist experiences: "In school some of the children call me 'chocolate' – because of the colour of my skin. That's just about OK because chocolate is yummy. But once one of them swore at me really badly because of my skin colour; I don't understand what that's about. My teacher always says, 'In one ear and straight out through the other.' I'm trying to do that."

At least Josephina's teacher reacts, although we have to ask how teachers can be given more support and made better able to protect children from such experiences and to act in an anti-discriminatory way themselves. It is a difficult everyday experience for children in Germany to have a different skin colour or to speak a different language. These experiences of discrimination and marginalisation are rarely mentioned in our interviews, which does not mean that they don't exist.

Overall, the children we interviewed are aware of the opportunity that access to the education system gives them. They have great hopes of acquiring skills and knowledge and they want to use them to secure their futures. Shirin from Iran says:

"I want a really good job one day; maybe I'll be a fashion designer, I'm not sure yet; maybe I'll have another idea when I'm older. It is important to me to work when I'm grown up, which is why I want to go to grammar school next year; my teacher agrees."

There was war in Kosovo. A bomb fell on our house; it was totally destroyed. After that we didn't have a house any more and often slept on the streets.

Moreover, attending school also enables an experience of normality. This offers stability and security, because everyday routines are ruptured during the flight.

### Security and protection

When children's well-being is impaired and they feel that they are particularly vulnerable, this is often due to a lack of security. A lack of security and protection is almost always a reason for flight. Children are also well aware of this or will have developed a feeling for this in the situations they have experienced, even if they can't explicitly put it into words. These dimensions also include unsettling observations among close relatives or reactions of parents in which their own uncertainty is expressed. But in our interviews, other aspects after arrival in Germany are added to this, and they are directly linked to uncertain residency status. Ten-year-old Jakob from Kosovo very impressively reports his worries and fears: "I heard from an acquaintance that the police come at night. People who aren't allowed to stay in Germany are collected at night and sent back. I can't sleep well because of this, you know? I have lots of stress and fear."

The quote illustrates that children pick up and process any piece of information pertaining to their uncertain situation. If there are no transparent and clear processes and associated information, whether at a reception centre, in shared accommodation or at the local authority, this can lead to great uncertainty, as can be seen in Jakob's case.

Children need a feeling of security for their well-being and in view of their elementary reliance on protection and care. This also makes it possible for them to develop their potentials and to get used to the new environment and to take steps towards a new life as new arrivals without fear or worries. Leaving children and their families with a feeling of **uncertainty and lack of prospects** puts an enormous strain on mental and social development. **Existential fears** threaten the whole family.

**The status of waiting, the physical and mental persistence, for example for recognition as an asylum seeker, in reception centres, in corridors, before departures or at the borders,**



**generates emotions, sometimes monotony and can be an expression of social coldness.**

If we think of a child's urge to move and need for security, other questions about these imposed forms of waiting are raised. Shirin from Iran also reports of experiences of uncertainty in the reception centre: "There was a girl there; she was funny, almost crazy. She was always hitting me and crying."

In the reception centre, Shirin had no one other than her mother to whom she could turn with this problem. This experience of Shirin's clearly illustrates how few opportunities people on the run have of deciding on the people with whom they have to live. In the large accommodation centres in particular, people who have fled form a sort of artificial community, whose dynamics also have an impact on the children. The rather unregulated structures of shared accommodation, with their cramped living conditions and little opportunity for withdrawal and privacy, therefore makes it an unsuitable place for children to stay in. Children need safe and regulated structures as well as safe accommodation in the "best interest of the child".

### Healthcare, social and material provision

An analysis of the importance of security and protection has already indicated the dimension of healthcare, social and material provision that is so central to the children who have fled. The deadly terror such as that experienced

by children in flight is especially threatening to psycho-social health. This is where psychotherapy is especially important.

"When we travelled over the sea in the little ship, it rocked all over the place and slowly filled with water. I was very frightened. At some point, an enormous ship came and collected us all up; we had to climb high and ever higher," says ten-year-old Kabira from Syria in her interview. At the "getting to know each other" day before the interviews, she kept pointing to ships sailing past on the Rhine and said: "We sailed over the sea in a boat like that. I had nightmares for a long time, but they're slowly getting better."

Kabira's stories show that the mental health of children who have fled is fragile. Farid and Samir, the Afghan brothers from Hamburg, regularly attend the refugees' outpatients department where **traumatic disorders** are treated. Many of the children we interviewed have undergone experiences that can damage mental health and that require treatment with specialist staff. War-like conflicts, witnessing death and violence and the risk of not surviving are the experiences of some of the children interviewed.

But, as already mentioned, the **permanent uncertainty and fear** of having no prospect of staying, being collected unexpectedly and sent back to the country of origin can cause **mental damage** among the children who have fled, as can worries about their

parents and their stability. Edgar's stories are in this vein, when he reports that his mother suffered a serious mental illness as a result of the experiences of the Kosovo war. "In Kosovo, my mother was very ill; she was frightened for me and my brothers and sisters and was always thinking about the bombs. But we had no money in Kosovo; we couldn't afford a doctor. My mother gets tablets here in Germany and she's much better."

Access to the healthcare system, general healthcare provision, plays an essential role for the children and the families who have fled. What is central for childhood research is precisely how children have gained their knowledge and how they try to sort out their observations, what they have heard and the medical care of their mother; for example, that they have experienced and make sense of it. Now that his mother is receiving medical care, Edgar is also better because he no longer has to worry so much about his mother. These forms of relief are important for children and they are part of comprehensive provision aimed at families.

But in the case of Edgar in particular, it can be seen that the children who have fled often assume great responsibility for their parents and put themselves in the role of a caring parent (parentification). This is particularly the case

if they learn the new language more quickly and better because they are then used for interpreting activities. If, as in Edgar's case, the father is dead, the children are sometimes given responsibilities that the remaining parent cannot manage alone. "When my mother was in hospital for weeks at a time, my older brothers looked after me and my sister. I always did the shopping because my mum wasn't there. I also do that when mum is too tired to go shopping," says Edgar.

Here it can be seen that not only are trauma-therapy treatments needed for **healthy physical and mental development** of children with experience of flight, but that some families also need close-knit support from social workers so that the children can remain children and are not overburdened with jobs that are really the preserve of adults.

In addition to healthcare provision, material provision and the existing material resources of a child and a family are also important. Flight usually also means heavy material losses; many children are also clear about this: "There was war in Kosovo. A bomb fell on our house; it was totally destroyed. After that we didn't have a house any more and often slept on the streets."

Here, Edgar is reporting on a very **radical material shortage in their daily life**. But Marlon, Jakob and Bojan also say that there was a lack of material equipment in their countries of origin, whether fire-wood, books and pens for school or clothing. All of the children interviewed fall below the poverty line in Germany and little will change in this material situation for a long time. Kabira and her family were able to save only a little of their luggage on their flight from Syria to Germany via the Mediterranean Sea. Few people who have fled have possession and are thus greatly **dependent on material donations**; that is also very important to the children. Marlon reports that he and his family have no table in the accommodation where he can do his homework: "I just do my homework on the floor; I can do that. But here in Germany, my father can at least buy me the materials that I need for school."

For most of the children interviewed, the experiences they have had with **food** are also key.

"When we finally arrived in Italy on the ship, my siblings, my mother and I were so hungry! We then met my dad again and he bought a chicken for us, we shovelled it into our mouths with our hands, we were that hungry," Kabira says. Josephina remembers very well how unfamiliar she found the food in the reception centre in Gießen; she remembers mashed potatoes every day.

Shirin from Iran had similar experiences:

"We were very happy when we had our own kitchen again; since then my mother has been cooking Iranian food again; that's just what I like best."

Access to food and the means to prepare familiar dishes is decisive for the **identity of the children who have fled** and their families. Sticking to familiar food, preparing dishes in a familiar way, seems to help the children and their parents to make sense both of events that occurred where they used to live and during the situations in flight as well as the shared experiences with familiar attachment figures, their observations, fears and finally the situation after arrival in Germany. The **autonomy** associated with

When we travelled over the sea in the little ship, it rocked all over the place and slowly filled with water. I was very frightened.

the opportunity to be able to prepare familiar food gives security.

Material and social provision also manifests itself for children in the matter of where and how they live. The domestic environment on the stations of flight also takes up lots of space in the interviews. From other studies, it is known how much the living environment helps to determine the feeling of safety, development opportunities and the activity radius of children. This clearly stands out in the interviews. Shirin from Iran, for example, is overjoyed that she and her mother now have a flat of their own and no longer have to share a kitchen and bathroom with others: "It is so lovely to have a room of my own; here, I can decide for myself how I arrange things."

At the same time, in the interviews we note reluctance to question or criticise the unfamiliar living conditions. As with Edgar, for example, who doesn't give a proper answer to the question of whether he likes the flat in the shared accommodation, because on the one hand he is happy to have a roof over his head, but on the other still feels uncomfortable with his current accommodation.

### Privacy and self-determination

One visual example of the importance children attach to self-determined scope for themselves and relatives in their everyday lives is whether the families can prepare their own meals. Fleeing and applying for asylum mean a high degree of dependency and extremely little scope for self-determination in everyday routines. Children just as much as adults experience this and it may be especially difficult for them to see – in the process of waiting, suffering and the uncertain future – any sense that would make the situation more bearable.

The need for and the ability to achieve autonomy in principle plays a central role in many studies on children's well-being. But it runs through our interviews like a common theme through the children's stories and is relevant to all of the dimensions that have unfolded. Dependency on external decisions affects the whole family that has fled, but especially the children. Because, in the order of the generation, children are in an imbalance of powers that is not in their favour. If the parents are then also dependent on external decision-makers, on information and a lack of



self-determination, this affects the children even more. This can be seen in Jakob's stories of his fear of deportation when he is sleeping or in Josephina, who doesn't really know whether she will be able to return to Eritrea with her family.

### Children as bearers of hope

**However, autonomy and self-determination give prospects; they give security in actions, feelings and thoughts.**

With the motto of this year's Universal Children's Day, UNICEF and Deutsche Kinderhilfswerk have got to the heart of the needs of children with experience of flight: **"Giving Children a Home!"**, it is called. Children who have fled violence and terrorism, poverty and discrimination with their families need the prospect of a home and security, need to feel that they are protected,

My parents couldn't buy me any books or pens for school. That's why I got into trouble with my teachers and was actually beaten.

that they are being helped, that the available resources and skills are being built up and will result in their best possible development. In Germany, we have the necessary funds and the logistical means to treat children who have fled and their families appropriately according to their status and to understand their stories as people who have fled, but also to welcome them, give them a home and enable them to have a shared future. Children with experience of flight should not be seen as pure victims; children are independent players and subjects who bring resources, creativity, self-will and future dreams with them. This study is concerned with using this in a form of inclusion that means mutual give-and-take and sees diversity in Germany as an asset. In this way **children become bearers of hope** – for our society and for the international society.

# Recommendations for Action for Politics, Lobbying and Practice

Securing the "Child's Right to Today" and Ensuring Participation for Children



These recommendations for action result from the findings that we were able to make from the interviews with children who had fled, and from the orientation to well-being and the vulnerability of children. They have been worded sufficiently abstractly because they all touch areas of action for children with experience of flight.

1. According to the UN Convention on the Rights of the Child, the well-being of children should be the driver of all political decisions: the well-being of the child must have priority in all decisions that affect children that have fled their homes. This means that children who have fled—irrespective of whether they are accompanied or not—must always be entitled to provision within the meaning of the “best interest of the child”. However, the youth welfare services must take on a guardian position and ensure that decisions affecting children who have fled are always taken in the best interest of the child.
2. Establishing and supporting coordinated networks of care and securing participation focused on the needs of children: politics, the administration, lobbyists and specialists in their fields each tried to manage the challenges in their own ways. But the care of children and their families demands a fundamentally coordinated strategy. The well-being of children must be understood in multiple dimensions, which is why offerings and activities must be better coordinated. Networks must be built for this that bring single activities into contact with each other, share examples of best practice and strategically contribute to the needs of children who have fled being considered.
3. Considering the security and protection needs of children wherever they may be living: the interviews show how much uncertainty impairs everyday life for children and their well-being. What is needed is the fast and cooperative creation of firm everyday routines from day one, secure living, playing and recreational rooms, reliable offerings and qualified professional and volunteer adults. Unannounced deportations of families are thus unreasonable from the perspective of the children.
4. Ensuring the cohesion of children: From the point of view of children, protection of the family as enshrined in the German Basic Law is decisive. Families and family connections in everyday life are central to well-being, mental health and integration. Bringing families together must, therefore, be supported and actively promoted from the children's point of view. Children experience security, trust and protection thanks to reliable relationships.
5. Affording families who have fled their homes access to inclusive living in the interests of participation in society: Prospects for families who have fled their homes can come about in integrated residential projects. Here, it is possible to address the needs of parents and children. In the “HoffnungsOrten” in Leonberg and “Hoffnungshäuser” throughout Germany, families who have fled their homes and local families come together. Specific offerings for adults and children create the scope for cohesion and participation and give the newly-arrived families the feeling that they are welcome.<sup>14</sup>

6. Creating scope for participation and freeing children from passivity from the outset: for their well-being, children need educational and leisure offerings out of school; they want to contribute and be effective. No matter what origins the children have – from the very start, they should have opportunities for pleasant living environments. Offerings alongside school and pre-school help with real-world experience and enable children to learn about themselves and others and to build up self-confidence. In return, children must be able to be children and not be abused for adult-oriented concerns. Concepts such as the “Child-Friendly Spaces” of World Vision have proved their worth in crisis regions and are also suitable in Germany to give children opportunities for play and development.
7. Securing access to education on arrival: School and pre-school education must be made available to newly-arrived children from the start in the form of nationwide and appropriate offerings. Teachers and pre-school staff must be made aware of such children's needs and given support and extra skills to cope with them with suitable offers of further training. In this connection, the German language must be appreciated just as much as the children's original language.
8. Securing psychosocial and healthcare provision bureaucratically, transferring good practices: Children who have fled need a low-threshold and uncomplicated access to the health system. A health card should therefore be made available from the start. Physical and mental well-being must be ensured in a non-bureaucratic way. Our interviews show that many children have undergone traumatic experiences. Treatment for mental scars, as in the refugees' outpatients department of the “Children for Tomorrow” Foundation in Hamburg for example, must be made possible quickly and over the long term.
9. Initiating and evaluating pilot projects to support children and transferring them to other locations if they have good results: Good examples include the voluntary organisation “Jugendliche ohne Grenzen” (Young People without Borders). Language camps for newly-arrived children, such as those in Aachen or Osnabrück, early low-threshold leisure offerings such as those at “FreiZeit für Flüchtlingskinder” (Free Time for Refugee Children) or sponsorship programmes for children who have fled, such as “Schlüsselmenschen” (Key People) in Freiburg. Such offerings, starting from the needs of the children, must be transferred to other locations after a positive evaluation.
10. Encourage research, including participative research, that is focused on incorporating the children's points of view: The interviews conducted in this study with children who have fled their homes show that children can formulate their needs, wishes, fears and dreams very well and that it is worthwhile creating talking rooms where children can speak up. Research that takes children seriously and develops their prospects is worthwhile in order to be able to make decisions at the practical and political level that are in the “best interest of the child”. For this reason, research budgets must be made available to specifically examine the perspectives of children and to evaluate examples of best practice and bring about reproduction on a wide scale.





## Sources

- 1 Cf. <http://www.bmi.bund.de/SharedDocs/Pressemitteilungen/DE/2015/12/asylantraege-november-2015.html> [As of 01.03.2016].
- 2 Cf. <https://www.unicef.de/ff%C3%BCchtlingskinder> [As of 01.03.2016]
- 3 Cf. <https://www.uno-fluechtlingshilfe.de/fluechtlings/themen/fluechtlingskinder.html> [As of 01.03.2016]
- 4 Cf. Asylum seekers and first-time asylum seekers according to nationality, age and sex. Annually collated data (rounded) at: <http://ec.europa.eu/eurostat/web/asylum-and-managed-migration/data/database> [As of 08.03.2016]
- 5 Cf. <http://mediendienst-integration.de/artikel/25-jahre-kinderrechtskonvention-kommentar-lothar-krappmann-kinder-rechte-fuer-alle-kinder-im-land.html> [As of 01.03.2016]
- 6 Cf. <https://www.unicef.de/informieren/infothek/-/in-erster-linie-kinder---fluechtlingskinder-in-deutschland/56514> [As of 01.03.2016]
- 7 Cf. [https://www.bmz.de/de/laender\\_regionen/Mittel-Ost-und-Suedosteuropa/serbien/zusammenarbeit/index.html](https://www.bmz.de/de/laender_regionen/Mittel-Ost-und-Suedosteuropa/serbien/zusammenarbeit/index.html) [As of 01.03.2016];  
Cf. <https://www.tagesschau.de/ausland/roma-serbien-101.html> [As of 01.03.2016]
- 8 Cf. <http://www.bpb.de/internationales/weltweit/innerstaatliche-konflikte/54633/kosovo> [As of 01.03.2016]
- 9 Cf. <http://www.bpb.de/internationales/weltweit/innerstaatliche-konflikte/54705/syrien> [As of 01.03.2016]
- 10 Cf. <https://www.amnesty.de/jahresbericht/2016/iran> [As of 01.03.2016]
- 11 Cf. <http://www.bpb.de/internationales/asien/afghanistan/> [As of 01.03.2016]
- 12 Cf. [https://www.amnesty.de/jahresbericht/2015/eritrea?destination=node%2F2909%3Fcountry%3D132%26topic%3D216%26node\\_type%3D%26from\\_month%3D1%26from\\_year%3D2015%26to\\_month%3D1%26to\\_year%3D2016%26submit\\_x%3D77%26submit\\_y%3D8%26submit%3DAuswahl%2Banzeigen%26result\\_limit%3D10%26form\\_id%3Dai\\_core\\_search\\_form](https://www.amnesty.de/jahresbericht/2015/eritrea?destination=node%2F2909%3Fcountry%3D132%26topic%3D216%26node_type%3D%26from_month%3D1%26from_year%3D2015%26to_month%3D1%26to_year%3D2016%26submit_x%3D77%26submit_y%3D8%26submit%3DAuswahl%2Banzeigen%26result_limit%3D10%26form_id%3Dai_core_search_form) [As of 01.03.2016]
- 13 The international comparative study conducted since 2013 "Children's Worlds. The international survey of children's wellbeing", funded by the Jacobs Foundation, Zürich, is based on a survey of children between the ages of 8 and 12 on the basis of a multidimensional concept and is a result of this further development (<http://www.isciweb.org>).
- 14 [www.hoffnungstraeger.de](http://www.hoffnungstraeger.de)

## Literature

- Andresen, S., Galic, D. (2015): Kinder. Armut. Familie. Alltagsbewältigung und Wege zu wirksamer Unterstützung. 2nd Edition Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.
- Arendt, H. (1943): We refugees. Menorah Journal, 31. pp. 69–77.
- Berthold, T. (2014): In erster Linie Kinder. Flüchtlingskinder in Deutschland. Cologne: Deutsches Komitee für UNICEF.
- Eisenhuth, F. (2015). Strukturelle Diskriminierung von Kindern mit unsicherem Aufenthaltsstatus. Subjekte der Gerechtigkeit zwischen Fremd- und Selbstpositionierungen. Wiesbaden: Springer.
- Hillebrandt, D., Klasen, F., & Ravens-Sieberger, U. (2011). Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland (KiGGS Welle 1). Modulstudie BELLA: Längsschnittliche Erfassung der psychischen Gesundheit und des Wohlbefindens. Epidemiologisches Bulletin, 49, 451.
- Klasen, F./Bayer, C. P. (2009): Kindersoldaten. In: Resch, F./Schulte-Markwort, M. (Ed.): Kindheit im digitalen Zeitalter. Kursbuch für integrative Kinder- und Jugendpsychotherapie. Weinheim/Basel: Beltz. pp. 41–61.
- Korczak, J. (1967): Wie man ein Kind lieben soll. Göttingen: Vandenhoeck & Rupprecht.
- Rees, G./Main, G. (2015) Children's views on their lives and well-being in 15 countries: An initial report on the Children's Worlds survey, 2013-14. York: Children's Worlds Project (ISCWeB).
- WorldVision Deutschland e.V. (Ed.) (2013): „Wie gerecht ist unsere Welt?“ Kinder in Deutschland 2013. 3rd World Vision Kinderstudie. Weinheim/Basel: Beltz.
- WorldVision Deutschland e.V. (Ed.) (2010): Kinder in Deutschland 2010. 2nd World Vision Kinderstudie. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- WorldVision Deutschland e.V. (Ed.) (2007): Kinder in Deutschland 2007. 1st World Vision Kinderstudie. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.

## Acknowledgement

Our thanks go above all to the children who were willing to tell us their stories, who took the time for the interviews and who confided their experiences in us.

We also thank the volunteer staff from the association "Aktion Integration" from Ludwigsburg, who used their spare time to find children for our study and who were always on hand to assist us with advice over the course of the study. Our special thanks go to Ms Hahne.

Similar thanks also go to the professional staff of the refugees' outpatients department at Hamburg-Eppendorf University Hospital, especially Dr Zindler, who also helped us to select children for the study.



## Imprint

### Published by:

World Vision Deutschland, Hoffnungsträger Stiftung

### Project management of the study:

Dr Katharina Gerarts, World Vision Institut

### Project team:

Prof. Sabine Andresen, Goethe University Frankfurt

Dr Franziska Eisenhuth

Dr Fionna Klasen, Hamburg-Eppendorf University Hospital

Silvia Huber, World Vision Institut

Bilsena Ibrahimovic, Goethe University Frankfurt

Anita Lechler, Hoffnungsträger Stiftung

Constanze Löffler, Medizintexte

Prof. Ulrike Ravens-Sieberer, Hamburg-Eppendorf University Hospital

Julian Storck, World Vision Institut

Silke van de Locht, World Vision Institut

### Design:

[www.lindekern.de](http://www.lindekern.de)

### Picture credits:

World Vision Deutschland

Ludwig Rauch, [www.ludwig-rauch.com](http://www.ludwig-rauch.com)

shutterstock

Cover: drarock/photocase.com

p. 2: David-W-/photocase.com

p. 26: Andreas Siegel/photocase.com

p. 50: thomasfuer/photocase.com

p. 53: kallejipp/photocase.com

p. 58: Martin Koos/photocase.com

The work and parts thereof are protected by copyright.

Any use other than that permitted by law shall require the prior written consent of World Vision Institut.

[www.worldvision-institut.de](http://www.worldvision-institut.de)

As of: March 2016

© 2016 World Vision Institut, Friedrichsdorf





World Vision Deutschland e.V.  
Am Zollstock 2-4, D-61381 Friedrichsdorf  
[info@worldvision.de](mailto:info@worldvision.de), [www.worldvision.de](http://www.worldvision.de)