



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΑΙΓΑΙΟΥ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

Πανεπιστήμιο Αιγαίου
Σχολή Κοινωνικών Επιστημών
Τμήμα κοινωνιολογίας

Πανεπιστήμιο Δυτ. Μακεδονίας
Σχολή Καλών Τεχνών
Τμήμα Εικαστικών & Εφαρμοσμένων Τεχνών

**Δι-ιδρυματικό Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών
Εφαρμοσμένη – Κλινική Κοινωνιολογία και Τέχνη**

Διπλωματική Εργασία

Θέμα:

« ΤΟ ΣΠΙΤΙ ΤΗΣ ΘΕΙΑΣ ΝΕΛΛΗΣ

ΜΙΑ ΜΕΛΕΤΗ ΓΙΑ ΤΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ ΚΑΙ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΗ ΤΕΧΝΗ»

Εισηγήτρια: Ζήση Αναστασία

Φοιτήτρια: Τσιούγκου Αγλαΐα

Λάρισα, Φεβρουάριος 2022

Στις Κόρρες μου

Περιεχόμενα

Περίληψη	2
Εισαγωγή	4
1. Η παιδική ηλικία-Μια κοινωνιολογική προσέγγιση	5
1.1 Η κατασκευή της παιδικής ηλικίας	6
1.2 Θεωρίες κοινωνικοποίησης και ανάπτυξης	9
1.2.1 Η αναπτυξιακή ψυχολογία	9
1.2.2 Κλασικές θεωρίες κοινωνικοποίησης	10
1.3 Τα δικαιώματα των παιδιών	12
1.4 Αναπαραστάσεις της παιδικής ηλικίας	14
1.4.1 Κυρίαρχοι λόγοι για την παιδική ηλικία	14
1.4.2 Τα παιδιά στην ύστερη νεωτερικότητα	17
1.5 Διαφορετική παιδική ηλικία- Παιδιά που μεγαλώνουν σε δομές φιλοξενίας	19
1.5.1 Κοινωνικός στιγματισμός	21
1.5.2 Αποϊδρυματοποίηση	23
2. Κοινωνική Ενδυνάμωση και Συμμετοχή	24
2.1 Κοινότητα-Ενδυνάμωση	24
2.2 Κοινότητα-κοινωνικό κεφάλαιο	26
3. Συλλογικές πρακτικές τέχνης	30
3.1 Συμμετοχική Τέχνη	32
3.2 Παραδείγματα Συμμετοχικής Τέχνης	32
3.3 Περιγραφή δράσης	36
4. Μεθοδολογία Έρευνας Δράσης	40
4.1 Μεθοδολογία	40
4.2 Ερευνητικά εργαλεία	42
4.2.1 Οδηγός ημιδομημένων συνεντεύξεων	45
5. Αποτελέσματα έρευνας	47
5.1 Ευρήματα ανάλυσης ημι-δομημένων συνεντεύξεων	47
5.2 Ανάλυση Βιογραφικής συνέντευξης	63

5.2.1	Πρώτο στάδιο βιογραφικής συνέντευξης	65
5.2.2	Δεύτερο στάδιο -Αποκάλυψη και εξέταση της κειμενικής διάρθρωσης.....	68
5.2.3	Τρίτο στάδιο - Δομική Ανάλυση	78
5.2.4	Τέταρτο στάδιο – Αναλυτική αφαίρεση	99
6.	Σύνοψη-Συμπεράσματα	114
	Βιβλιογραφία	118
	Παράρτημα Α'	127
	Παράρτημα Β'	128

Ευχαριστίες

Η παρούσα αυτή μελέτη αποτελεί διπλωματική εργασία που εκπονήθηκε στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών: "Εφαρμοσμένη-Κλινική Κοινωνιολογία και Τέχνη", των τμημάτων *Πανεπιστήμιο Αιγαίου- Σχολή Κοινωνικών Επιστημών-Τμήμα Κοινωνιολογίας και Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας-Σχολή Καλών Τεχνών-Τμήμα Εικαστικών και Εφαρμοσμένων Τεχνών*. Θα ήθελα να εκφράσω τις ειλικρινής μου ευχαριστίες σε όλους τους καθηγητές του μεταπτυχιακού αυτού προγράμματος, κα Αναστασία Ζήση, κ. Σωτήρη Χτούρη, κ. Ιωάννη Ζιώγα και κ. Βασίλη Μπούζα για την ακαδημαϊκή διαδρομή που μου προσέφεραν. Επίσης, επιθυμώ να εκφράσω τις ευχαριστίες μου προς τους συναδέλφους μου, για τη πολύτιμη βοήθεια και στήριξη τους καθόλη τη εκπαιδευτική πορεία μας. Τέλος, ευχαριστώ όλους τους συμμετέχοντες της έρευνας, με την συνεισφορά των οποίων, αυτή συνδιαμορφώθηκε και ολοκληρώθηκε

« ΤΟ ΣΠΙΤΙ ΤΗΣ ΘΕΙΑΣ ΝΕΛΛΗΣ

ΜΙΑ ΜΕΛΕΤΗ ΓΙΑ ΤΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ ΚΑΙ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΗ ΤΕΧΝΗ»



Περίληψη

Με γνώμονα το πως η θεωρητικοποίηση και οι κυρίαρχοι λόγοι για την παιδική ηλικία επηρεάζουν τα δικαιώματα, τη συμμετοχή και την ευημερία των παιδιών, στην παρούσα ερευνητική διπλωματική εργασία μελετάται η κοινωνική ταυτότητα ατόμων που ζουν μια «διαφορετική ηλικία» και ο ρόλος της Συμμετοχικής Τέχνης στην κοινωνική τους ενδυνάμωση. Συγκεκριμένα, η έρευνα εστιάζει στα παιδιά που διαβιούν σε δομές φιλοξενίας και επιχειρεί μια πρώτη ανάγνωση των προοπτικών τους, μέσα από τη βιογραφική συνέντευξη ενός ατόμου που βίωσε την παιδική του ηλικία ως φιλοξενούμενο σε σπίτι ιδρυματικής φροντίδας. Διερευνάται παράλληλα, η συμβολή της κοινότητας και της Συμμετοχικής Τέχνης στην ενδυνάμωση αυτών των παιδιών. Αυτό επιτυγχάνεται μέσα από τον σχεδιασμό μιας Καλλιτεχνικής Συμμετοχικής Δράσης και τη διεξαγωγή συνεντεύξεων από άτομα που συμμετέχουν σε αυτήν. Η καλλιτεχνική δράση, η οποία είναι εμπνευσμένη από τις εκθέσεις του ταϊλανδού καλλιτέχνη Rirkit Tiravanija αφορά στην καλλιέργεια ενός βιολογικού λαχανόκηπου από τα παιδιά που διαμένουν στο «Σπίτι της Θείας Νέλλης» σε συνεργασία με τα παιδιά του νηπιαγωγείου της περιοχής Βαρειά Μυτιλήνης και την ολοκλήρωση αυτής με τη συνύπαρξη τους σε ένα γεύμα στην αυλή του αρχοντικού. Αντίστοιχα πραγματοποιήθηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις με τη Διευθύντρια του Νηπιαγωγείου Βαρειάς Μυτιλήνης, την Υπεύθυνη του σπιτιού της θείας Νέλλης και τον Υπεύθυνο Γεωπόνο της συμμετοχικής δράσης, καθώς και Συνέντευξη Εστιασμένης Ομάδας (focus group) με τους Γονείς των παιδιών που φοιτούν στο Νηπιαγωγείο Βαρειάς.

Λέξεις κλειδιά: Παιδική ηλικία, Δομές φιλοξενίας παιδιών, Συμμετοχική Τέχνη Κοινωνική Ταυτότητα, Κοινότητα και Συμμετοχή, Κοινωνική ενδυνάμωση, Βιογραφική συνέντευξη, Έρευνα δράσης.

Summary

This Diploma thesis studies the social identity of individuals that live “a different childhood” along with the role of the Participatory Art in their social empowerment, on the basis of prevailing theories on children’s rights, social participation and well-being. In particular, this study, focuses on children that live in residential homes and, upon first reading, aims to examine their social prospects, via the biographical interview of an individual who lived their childhood in a residential care home. In parallel, we explore the contribution of the community and of the participatory art in the empowerment of these children. This is achieved by designing a Participatory Art Action and by interviewing individuals who participated in it. Our artistic action, inspired by Rirkit Tiravanija, a Thai artist, involves children from the “Aunt Nelly Mansion” and Vareia Mytilene Nursery school children growing organic vegetables in a shared allotment, followed by a dinner in the Mansion’s yard upon finishing their project. Our study was complemented by semi-structured interviews with the Head teacher of Vareia Mytilene Nursery school, the Lead manager of Aunt Nelly’s Mansion, the responsible for the allotment agriculturist, as well as with a selective group of the nursery school’s parents.

Key words: Childhood, Children’s Residential Homes, Participatory Art, Community and Participation, Social Empowerment, Action Study

Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες, τα δικαιώματα και η ενδυνάμωση των παιδιών έχουν ενσωματωθεί στην πολιτική ατζέντα σε παγκόσμιο επίπεδο, υπογραμμίζοντας τη σημασία συμμετοχής στον δημόσιο διάλογο και τις αποφάσεις που τα αφορούν. Παρατηρείται παράλληλα, η μετατόπιση από την αντίληψη των παιδιών ως εξαρτημένων, αθώων και ευάλωτων σε ενεργούς συμμετέχοντες στην κοινωνία (Prout, 2005). Στο ίδιο πλαίσιο, οι μελέτες για την παιδική μέριμνα και ευημερία έχουν αρχίσει να στρέφουν την προσοχή στην έρευνα των απόψεων των παιδιών για τον κόσμο τους, ξεκινώντας από τα ενδιαφέροντα και τις ανησυχίες τους. Αυτή η μορφή συμμετοχής είναι ιδιαίτερα σημαντική για τα παιδιά που βιώνουν μια διαφορετική παιδική ηλικία, όπως αυτά που μεγαλώνουν σε δομές φιλοξενίας, η εμπειρία των οποίων παραγνωρίζεται και αγνοείται (Gottschalk, 2021). Παρά την αναγνώριση των θετικών αποτελεσμάτων της συμμετοχής και προοπτικής των παιδιών στα ζητήματα που τα αφορούν, το μεγαλύτερο μέρος της βιβλιογραφίας μπορεί να χαρακτηριστεί ως ενήλικο-κεντρικό. Η θεωρητικοποίηση της παιδικής ηλικίας και η σχετική έρευνα λαμβάνει υπόψη την οπτική των ενηλίκων, παραβλέποντας τις προοπτικές και τις πραγματικές εμπειρίες των παιδιών (Πεχτελίδης, 2015).

Τα ευρήματα βιβλιογραφικών και εμπειρικών μελετών αναδεικνύουν τη σημασία της ενδυνάμωσης και της συμμετοχής στην ανάπτυξη και την ευημερία και ειδικά σε παιδιά που δεν μεγαλώνουν στο οικογενειακό τους περιβάλλον, αλλά σε δομές φιλοξενίας/παιδικής μέριμνας. Με βάση τη σχετική βιβλιογραφία αναγνωρίζεται επίσης και η αξία της κοινότητας στην κοινωνική ένταξη και ευημερία των παιδιών, μέσω πρακτικών που καλλιεργούν τη συλλογικότητα και ενισχύουν τη συμμετοχικότητα και την κοινωνική ενδυνάμωση. Στο πλαίσιο αυτών των πρακτικών, οι συλλογικές μορφές τέχνης, όπως η συμμετοχική τέχνη και η τέχνη κοινοτικής βάσης μπορούν να συμβάλουν στη δημιουργία ενεργών υποκείμενων, που συμμετέχουν ενεργά στη δημιουργία και τον μετασχηματισμό της κοινωνικής πραγματικότητας.

Η παρούσα ερευνητική διπλωματική εργασία έχει διττό σκοπό. Αφενός στοχεύει στη διερεύνηση των βιωμάτων των παιδιών που διαβιούν σε δομές φιλοξενίας, μέσα από την επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας και τη βιογραφική συνέντευξη ενός ατόμου που βίωσε την παιδική ηλικία του ως φιλοξενούμενο σε σπίτι ιδρυματικής φροντίδας. Αφετέρου διερευνά την αξία της Συμμετοχικής Τέχνης και των συμμετοχικών δράσεων στην ενδυνάμωση της κοινότητας των παιδιών σε δομές φιλοξενίας. Για την επίτευξη αυτού του στόχου σχεδιάστηκε μια Συμμετοχική Καλλιτεχνική Δράση που απευθύνεται στα παιδιά που διαμένουν στο σπίτι της Θείας Νέλλης, η οποία αφορά αρχικά τη καλλιέργεια ενός βιολογικού λαχανόκηπου των παιδιών της δομής από κοινού, με τα παιδιά του νηπιαγωγείου της περιοχής της Μυτιλήνης και την

ολοκλήρωση αυτής με τη συνύπαρξη τους σε ένα γεύμα στην αυλή του αρχοντικού. Παράλληλα πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις με εμπλεκόμενους της συγκεκριμένης δράσης, ώστε να εξεταστεί περαιτέρω ο βαθμός κοινωνικής αλληλεπίδρασης των συμμετεχόντων και το κατά πόσο η τέχνη μπορεί να ενδυναμώσει ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, όπως τα παιδιά μίας δομής φιλοξενίας, να λειτουργήσει ως εργαλείο κοινωνικής στήριξης, ένταξης και βελτίωσης της αποδοχής.

1. Η παιδική ηλικία-Μια κοινωνιολογική προσέγγιση

Η παιδική ηλικία ως άμεσο και αυτόνομο αντικείμενο ερευνάς και μελέτης άρχισε να συγκεντρώνει το ενδιαφέρον των κοινωνιολόγων από τα μέσα του 20^{ου} αιώνα και μετά (Μακρυγιάννη, 1987). Η εμφάνιση της κοινωνιολογίας της παιδικής ηλικίας συνέβαλε μεν στον καθορισμό μιας νέας θεωρητικής προοπτικής για τα παιδιά και την παιδική ηλικία και στην ενίσχυση μιας πολύπλευρης εμπειρικής έρευνας, απέτυχε όμως να βρει απήχηση στην κοινωνιολογική θεωρία ή τη γενικότερη κοινωνική ανάλυση, που τείνουν να αγνοούν τα παιδιά ως κοινωνικούς φορείς και μια ξεχωριστή κοινωνική κατηγορία. Όπως αναφέρει ο Bühler-Niederberger (2010), πολλοί κοινωνιολόγοι είχαν την πεποίθηση ότι οι μελέτες τους περιλάμβαναν τα παιδιά, αλλά αυτό γινόταν κυρίως μόνο μέσω ερευνών και επιστημονικών συζητήσεων σχετικά με τις οικογένειες ή την εκπαίδευση. Το τι έκαναν πραγματικά τα παιδιά, ποιες ήταν οι επιθυμίες και οι προοπτικές τους, σε τι είδους αλληλεπιδράσεις συμμετείχαν και ποια ήταν η δική τους συμβολή στις κοινωνικές σχέσεις, αποτελούσαν ερωτήματα περιορισμένου ενδιαφέροντος μέχρι και πριν από λίγα χρόνια.

Στο πλαίσιο των κοινωνικο-οικονομικών, πολιτικών, τεχνολογικών και πολιτισμικών εξελίξεων που επέφερε η έλευση του 21ου αιώνα, άρχισε να διαμορφώνεται ένα νέο τοπίο για το «παιδί» και την παιδική ηλικία, και τον τρόπο που αυτή γίνεται αντιληπτή σε σχέση με την ευρύτερη κοινωνική ζωή. «Εμφανίζονται νέοι συσχετισμοί δύναμης, νέες απαιτήσεις, ανάγκες, αντιθέσεις και ανισότητες, που επηρεάζουν τη θέση των παιδιών στην κοινωνία, τα δικαιώματά τους, τον ρόλο τους στο κοινωνικό γίγνεσθαι, τις πρακτικές διαχείρισης των θεμάτων που τα αφορούν» (Πεχτελίδης, 2015, σ. 11). Παράλληλα, αναδύονται νέα παραδείγματα για την κατανόηση της παιδικής ηλικίας, οι οποίες αμφισβητώντας τις καθιερωμένες αναπαραστάσεις και προοπτικές των παιδιών, τα αναγνωρίζουν ως κοινωνικά όντα, ικανά να νοηματοδοτήσουν και να επηρεάσουν τις κοινωνίες τους (Matthews, 2007).

Σύμφωνα με τον Jenks (2002) και τους James και Prout (1990), τα βασικά χαρακτηριστικά του νέου παραδείγματος της κοινωνιολογίας για την παιδική ηλικία είναι τα ακόλουθα:

- Η παιδική ηλικία νοείται ως κοινωνική κατασκευή. Ως εκ τούτου, παρέχει ένα ερμηνευτικό πλαίσιο για την ενοποίηση των πρώτων χρόνων της ανθρώπινης ζωής. Η παιδική ηλικία, σε αντίθεση με τη βιολογική ανωριμότητα, δεν είναι ούτε φυσικό ούτε καθολικό χαρακτηριστικό των ανθρώπινων ομάδων, αλλά εμφανίζεται ως ειδικό δομικό και πολιτισμικό στοιχείο πολλών κοινωνιών.
- Η παιδική ηλικία είναι μια μεταβλητή της κοινωνικής ανάλυσης. Δεν μπορεί ποτέ να διαχωριστεί εντελώς από άλλες μεταβλητές όπως η τάξη, το φύλο και η εθνικότητα. Η συγκριτική και διαπολιτισμική ανάλυση αποκαλύπτει μια ποικιλία παιδικών ηλικιών και όχι ένα μεμονωμένο ή παγκόσμιο φαινόμενο.
- Οι κοινωνικές σχέσεις και οι πολιτισμοί των παιδιών είναι άξιες μελέτης από μόνες τους, ανεξάρτητα από την οπτική και το ενδιαφέρον των ενηλίκων.
- Τα παιδιά είναι και πρέπει να θεωρούνται ενεργά στην κατασκευή και τον καθορισμό της δικής τους κοινωνικής ζωής, της ζωής των γύρω τους και των κοινωνιών στις οποίες ζουν. Τα παιδιά δεν είναι απλώς παθητικά υποκείμενα κοινωνικών δομών και διαδικασιών.
- Η εθνογραφία είναι μια ιδιαίτερα χρήσιμη μεθοδολογία για τη μελέτη της παιδικής ηλικίας. Επιτρέπει στα παιδιά μια πιο άμεση φωνή και συμμετοχή στην παραγωγή κοινωνιολογικών δεδομένων από ό,τι είναι δυνατό μέσω πειραματικών ή ερευνητικών στυλ έρευνας.
- Η παιδική ηλικία είναι ένα φαινόμενο σε σχέση με το οποίο είναι έντονα παρούσα η διπλή ερμηνευτική των κοινωνικών επιστημών. Δηλαδή, το να διακηρύξεις ένα νέο παράδειγμα της κοινωνιολογίας της παιδικής ηλικίας σημαίνει επίσης συμμετοχή και ανταπόκριση στη διαδικασία ανασυγκρότησης της παιδικής ηλικίας.

Σκοπός του παρόντος κεφαλαίου είναι η μελέτη των κοινωνικών παραγόντων και αναπαραστάσεων που χαρακτηρίζουν και κατασκευάζουν την παιδική ηλικία, υπό την οπτική ότι οι κοινωνικοί μετασχηματισμοί του παιδιού σε ενήλικα δεν προκύπτουν άμεσα από τη φυσική του ανάπτυξη, αλλά προσαρμόζονται στους λόγους και τις αντιλήψεις της εκάστοτε κοινωνίας.

1.1 Η κατασκευή της παιδικής ηλικίας

Πολλοί θεωρητικοί της παιδικής ηλικίας επιχείρησαν να κατανοήσουν πώς κατασκευάζεται η παιδική ηλικία και πώς γίνονται αντιληπτά τα παιδιά στη σύγχρονη εποχή. Κοινή τους υπόθεση είναι ότι τους τελευταίους τέσσερις αιώνες, ποικίλες έννοιες της παιδικής ηλικίας έχουν αναδυθεί και κυριαρχούν, διαμορφώνοντας την κοινή λογική κατανόηση των

παιδιών, επηρεάζοντας τη θεωρητική και πολιτική τοποθέτηση τους ως άτομα και ως κοινωνική κατηγορία και αναδεικνύοντας τρόπους καλύτερης ανατροφής, εκπαίδευσης και αλληλεπιδράσεων (Montgomery, 2009). Το «σύγχρονο παιδί» έγινε το επίκεντρο αναρίθμητων νόμων, κανόνων και προσεγγίσεων, που σκοπεύουν να το προστατεύσουν από κάθε σωματικό, σεξουαλικό και ηθικό κίνδυνο, να εξασφαλίσουν τη «φυσιολογική» ανάπτυξή του και να προωθήσουν ενεργά συγκεκριμένες ικανότητες και χαρακτηριστικά (Rose, 1999).

Οι απαρχές των σύγχρονων ιδεών για την παιδική ηλικία αποτέλεσαν το επίκεντρο της συζήτησης για αρκετές δεκαετίες, με το πέρασμα στη νεωτερικότητα να σηματοδοτεί τη ριζική αλλαγή του τρόπου με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε, αντιμετωπίζουμε και εννοιολογούμε την παιδική ηλικία, με κύριο χαρακτηριστικό τον έντονο διαχωρισμό των παιδιών από τους ενήλικους (Πεχτελίδης, 2015). Αν και πολλές ιστορικές, ανθρωπολογικές και εθνομεθοδολογικές μελέτες έχουν δείξει ξεκάθαρα ότι η έννοια της παιδικής ηλικίας, οι ζωές των παιδιών και η υλικότητα των παιδικών χρόνων μεταβάλλονται σημαντικά με την πάροδο του χρόνου (Bühler-Niederberger, 2010), ο Philip Aries θεωρείται ότι υποκίνησε τη συζήτηση για την κοινωνική επινόηση της παιδικής ηλικίας. Στο βιβλίο του «Αιώνες της Παιδικής Ηλικίας», ο Γάλλος ιστορικός υποστηρίζει ότι η παιδική ηλικία δεν υπήρχε στις ευρωπαϊκές μεσαιωνικές κοινωνίες ως ξεχωριστή κοινωνική κατηγορία, αλλά τα παιδιά θεωρούνταν, αντιμετωπίζονταν και συμμετείχαν στην κοινωνία ως μικροί ενήλικες (Πεχτελίδης, 2015). Συγκεκριμένα, ο συγγραφέας γράφει ότι (Aries, 1965, σ. 125):

στη μεσαιωνική κοινωνία η ιδέα της παιδικής ηλικίας δεν υπήρχε. Αυτό δεν σημαίνει ότι τα παιδιά παραμελήθηκαν, εγκαταλείφθηκαν ή περιφρονήθηκαν. Η ιδέα της παιδικής ηλικίας δεν πρέπει να συγχέεται με τη στοργή για τα παιδιά: αντιστοιχεί στη συνειδητοποίηση της ιδιαίτερης φύσης της παιδικής ηλικίας, αυτής της ιδιαίτερης φύσης που διακρίνει το παιδί από τον ενήλικα, ακόμη και τον νεαρό ενήλικα. Στη μεσαιωνική κοινωνία αυτή η επίγνωση έλειπε. Γι' αυτό, από τη στιγμή που το παιδί μπορούσε να ζήσει χωρίς τη συνεχή φροντίδα της μητέρας του ή της νταντάς του, ανήκε στην κοινωνία των ενηλίκων.

Αντλώντας υλικό από τις καλλιτεχνικές αναπαραστάσεις των παιδιών από τον Μεσαίωνα και μετά και από άλλες πρωτότυπες πηγές, όπως τα παιχνίδια, η ενδυμασία και οι στάσεις απέναντι στη σεξουαλικότητα, ο Aries περιγράφει τα γεγονότα που καθόρισαν τις αλλαγές στις αντιλήψεις απέναντι στα παιδιά και οδήγησαν στην επινόηση μιας ειδικής κατάστασης πού την ονομάζουμε παιδική ηλικία (de Mause, 1978). Η αλλαγή στο ρόλο και στη δομή της οικογένειας και της σχολικής φοίτησης θεωρούνται κατά τον Aries οι σημαντικότεροι συντελεστές αυτής της αλλαγής (Μακρυγιάννη, 1987), σε συνδυασμό με το ενδιαφέρον των ηθικολόγων και παιδαγωγών για την

εκπαίδευση, την πειθαρχία, τη σωματική και ψυχική υγεία, καθώς και την υγιεινή των παιδιών (Πεχτελίδης, 2015).

Αν και η μεθοδολογία και οι ιδέες του Aries έχουν επικριθεί και αμφισβητηθεί από πολλούς ιστορικούς και κοινωνιολόγους, δεν καταρρίφθηκε ο θεμελιώδης ισχυρισμός του ότι η παιδική ηλικία είναι κοινωνικά κατασκευασμένη και έχει τις ρίζες της σε συγκεκριμένα κοινωνικά, ιστορικά και πολιτισμικά πλαίσια. Η περιγραφή της παιδικής ηλικίας από τον Aries έφερε στην επιφάνεια ζητήματα σχετικά με την ιστορική, κοινωνική και πολιτισμική ειδική φύση της παιδικής ηλικίας και παρείχε το υπόβαθρο για τη μελέτη της σύγχρονης κατασκευής της και του πως αυτή επηρεάζεται από το κοινωνικό, πολιτικό και οικονομικό πλαίσιο μέσα στο οποίο υπάρχουν τα παιδιά (Graham, 2011). Με βάση την κοινωνικο-κονστρουξιονιστική προσέγγιση, που ισχυρίζεται ότι η πραγματικότητα είναι προσβάσιμη μέσω εννοιών και κατανοήσεων που κατασκευάζονται κοινωνικά και πολιτισμικά, η έννοια της παιδικής ηλικίας δεν είναι ούτε βιολογικά καθορισμένη, ούτε σταθερή. Όπως υποστηρίζουν οι James, Jenks και Prout (1998) ως κοινωνική θέση, η παιδική ηλικία πρέπει να αναγνωριστεί και να γίνει κατανοητή μέσω των αναδύμενων συλλογικών αντιλήψεων που βασίζονται στην αλλαγή της πολιτικής, της φιλοσοφίας, της οικονομίας, της κοινωνικής πολιτικής ή οτιδήποτε άλλο.

Για την Μακρυνιώτη (1987, σ. 48), στο πλαίσιο της συλλογιστικής που αφορά την διαδικασία συγκρότησης της παιδικής ηλικίας σε ξεχωριστή κοινωνική κατηγορία, μπορούν να διακριθούν δυο τάσεις: Η μια έχει ως αφετηρία τη θέση ότι η παιδική ηλικία αποτελεί κοινωνική κατηγορία για τη συγκρότηση της οποίας μια συνισταμένη κοινωνικών παραγόντων έπαιξε καθοριστικό ρόλο από τα μέσα του 18ου αιώνα και η δεύτερη αμφισβητεί την ανυπαρξία κοινωνικών ορίων ανάμεσα στα παιδιά και τους ενηλίκους πριν από την βιομηχανική επανάσταση, ισχυριζόμενη ότι ακόμα και στις μεσαιωνικές κοινωνίες η παιδική ηλικία είχε τη δική της ξεχωριστή θέση τόσο στην οικογένεια όσο και στον ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο. Αν και η δεύτερη τάση έχει εξίσου τεκμηριωθεί με χαρακτηριστικό παράδειγμα το έργο της Pollock «Forgotten Children» (1985), δύσκολα μπορεί αν αμφισβητηθεί ότι η παιδική ηλικία είναι συνυφασμένη με τη σύγχρονη Δυτική κοινωνία, τις βαθιές κοινωνικές αλλαγές και μετασχηματισμούς που την πλαισιώνουν (Graham, 2011· Μακρυνιώτη, 1987), αλλά και την ανάδυση λόγων, κοινωνικών πρακτικών, θεσμών και οργανώσεων για τη διαχείριση των παιδιών και της παιδικής ηλικίας (Μακρυνιώτη, 2003).

Με γνώμονα τα προαναφερθέντα, γίνεται κατανοητή η άποψη του Πεχτελίδη (2015), ότι από τον 19ο αιώνα παράγεται μια συγκεκριμένη εκδοχή της παιδικής ηλικίας. Η νεωτερικότητα

δεν ανακάλυψε ή επινόησε την παιδική ηλικία, αλλά την κατασκεύασε και την οριοθέτησε με έναν διαφορετικό τρόπο, με αποτέλεσμα τον ριζικό μετασχηματισμό στον τρόπο κατανόησης και αντιμετώπισης της. Υπό αυτήν την οπτική, η ιδέα ότι η παιδική ηλικία είναι κοινωνικά κατασκευασμένη αναφέρεται στην κατανόηση ότι δεν είναι φυσική διαδικασία, αλλά η κοινωνία είναι αυτή που αποφασίζει πότε ένα παιδί είναι παιδί και πότε ένα παιδί γίνεται ενήλικας. Όπως περιγράφει ο Jenks (2004), η έννοια της παιδικής ηλικίας είναι βαθιά συνυφασμένη με άλλους παράγοντες και μεταβλητές της κοινωνίας, όπως το φύλο, η τάξη και η εθνικότητα, κατασκευάζεται κοινωνικά και κατανοείται με βάση τα εκάστοτε κοινωνικο-πολιτισμικά πλαίσια και πεποιθήσεις. Αν και η παιδική ηλικία αποτελεί ένα κοινό για όλους αναπτυξιακό στάδιο της πορείας της ζωής, οι τρόποι με τους οποίους η παιδική ερμηνεύεται, κατανοείται και θεσμοθετείται κοινωνικά από τους ενήλικες ποικίλλει σημαντικά μεταξύ πολιτισμών και γενεών. Και, το σημαντικότερο, ποικίλλει σε σχέση με τις έννοιες των ειδικών αναγκών και ικανοτήτων του παιδιού που γίνονται εμφανείς, τόσο στη νομοθεσία και την κοινωνική πολιτική, όσο και στις καθημερινές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις που λαμβάνουν χώρα μεταξύ ενηλίκων και παιδιών (James & James, 2001).

1.2 Θεωρίες κοινωνικοποίησης και ανάπτυξης

1.2.1 Η αναπτυξιακή ψυχολογία

Ένας από τους βασικούς θεωρητικούς που συνεισέφερε σημαντικά όχι μόνο στον τομέα της παιδικής ανάπτυξης, αλλά και στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά και η παιδική ηλικία έχουν κατασκευαστεί ευρέως είναι ο Ελβετός αναπτυξιακός ψυχολόγος Jean Piaget. Το έργο του σχετικά με τη νοημοσύνη και την ανάπτυξη του παιδιού είχε και συνεχίζει να έχει αντίκτυπο στην παιδιατρική φροντίδα και την εκπαιδευτική πρακτική σε παγκόσμιο επίπεδο. Στο πλαίσιο της θεωρίας του, ο Piaget υποστηρίζει ότι κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης η ατομική συμπεριφορά έχει ενεργητικό και όχι αντιδραστικό χαρακτήρα. Για τον ίδιο, η ανάπτυξη είναι μια πλατιά και αυθόρμητη διαδικασία που έχει ως αποτέλεσμα τη συνεχή προσθήκη ψυχολογικών δομών, την τροποποίηση και αναδιοργάνωσή τους. Ορίζοντας την ανάπτυξη ως αυθόρμητη διαδικασία, ο Piaget δίνει έμφαση στην έμφυτη ικανότητα του ατόμου να συμμετέχει ενεργητικά στην εξελικτική διαδικασία. (Salkind, 2004).

Το γνωστικο-εξελικτικό μοντέλο που εισήγαγε ο Piaget καθορίζει τέσσερα κύρια στάδια στην ανάπτυξη της σκέψης και της νοημοσύνης των παιδιών από τη γέννηση έως την ώριμη ηλικία: το αισθησιοκινητικό στάδιο, το στάδιο προλογικής σκέψης, το στάδιο της συγκεκριμένης λογικής σκέψης και το στάδιο της τυπικής λογικής σκέψης. Το παιδί πρέπει να προχωρήσει από το ένα στάδιο στο άλλο διαδοχικά μέχρι να κατακτήσει τη «λειτουργική» νοημοσύνη ενήλικου. Όπως

γίνεται εμφανές κεντρική στο θεωρητικό σχήμα του Piaget είναι η άποψη ότι τα παιδιά είναι εγγενώς ελλειπτικά, καθώς, στερούνται τις δεξιότητες, ικανότητες και γνώσεις, τις οποίες αναμένεται ότι θα κατακτήσουν περνώντας από το ένα στάδιο στο άλλο στην πορεία προς την ενηλικίωση (Πεχτελίδης, 2015).

Το έργο του Piaget ακολούθησαν, εξέλιξαν και διαμόρφωσαν και άλλοι επιστήμονες του κλάδου. Ωστόσο, η παραδοσιακή αναπτυξιακή ψυχολογία απέτυχε να αναγνωρίσει, τόσο την επίδραση του κοινωνικού και του πολιτισμικού πλαισίου στην αναπτυξιακή πορεία των παιδιών όσο και τη βιωμένη εμπειρία της παιδικής ηλικίας, καθώς δεν εξέτασε καθόλου το πώς αντιλαμβάνεται το παιδί τη δική του ανάπτυξη (Πεχτελίδης, 2015). Όπως υποστηρίζει ο Hogan (2005), οι κύριες επικρίσεις στην αναπτυξιακή ψυχολογία επικεντρώνονται στην αντίληψη ότι απέτυχε να περιγράψει και να κατανοήσει επαρκώς τη συνηθισμένη ζωή των παιδιών και την ενεργό συμμετοχή τους στους κοινωνικούς τους κόσμους, ή με άλλα λόγια, να ερευνήσει την υποκειμενική τους εμπειρία.

Αποτέλεσμα των θέσεων που εκφράστηκαν και διαδόθηκαν από το πεδίο της αναπτυξιακής ψυχολογίας είναι, σύμφωνα με τον Πεχτελίδη (2015) η κατασκευή και φυσικοποίηση ενός κοινωνικά και ιστορικά καθορισμένου προτύπου «φυσιολογικής» παιδικής ηλικίας, που μπορεί να μετατραπεί σε μια μορφή κανονικότητας, η οποία μπορεί με τη σειρά της να λειτουργήσει ως μέσο παρατήρησης και ελέγχου. Με αυτόν τον τρόπο, επιτυγχάνεται η ανίχνευση τυχόν αποκλίσεων από το φυσιολογικό παιδικό σώμα και η άμεση επανόρθωση και τη θεραπεία, ώστε να μην διαταραχθεί η ισχύουσα κοινωνική τάξη πραγμάτων.

1.2.2 Κλασικές θεωρίες κοινωνικοποίησης

Αν και υπάρχουν πολυάριθμα θεωρητικά πλαίσια και ενδιαφέρον για την ανάπτυξη και την κοινωνικοποίηση του παιδιού, έχει γενικότερα δοθεί ελάχιστη προσοχή στις πτυχές της καθημερινής ζωής των παιδιών και στη μοναδική συμβολή των παιδιών στη δική τους ανάπτυξη. Τα παιδιά έχουν περιγραφεί σε μεγάλο βαθμό με παθητικούς ρόλους, με έμφαση στην κατάστασή τους ως μελλοντικοί ενήλικες και όχι στο εδώ και τώρα (Corsaro, 2005). Στην κοινωνιολογία, τα παιδιά παραδοσιακά κατανοούνται κυρίως με όρους κοινωνικοποίησης. Οι κλασικές θεωρίες κοινωνικοποίησης, οι οποίες εξακολουθούν να ασκούν επίδραση, τόσο στη λειτουργία των κοινωνικών θεσμών που ασχολούνται με τα παιδιά όσο και με τις στάσεις απέναντι τους, οδηγούν στη θεώρηση του παιδιού ως ελλειπτικού όντος, τοποθετώντας το στο περιθώριο της κοινωνίας και του πολιτισμού (Πεχτελίδης, 2015). Η παιδική ηλικία γίνεται αντιληπτή ως ένα στάδιο στο οποίο τα παιδιά αποκτούν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για να εξελιχθούν σε ικανά μέλη

της κοινωνίας και να «ταιριάζουν» στις απαιτήσεις του υφιστάμενου κοινωνικού συστήματος (Handel, Cahill & Elkin, 2007). Η προοπτική της κοινωνικοποίησης ορίζει τα παιδιά ως «ημιτελή» και αδυνατεί να τα δει ως κοινωνικούς φορείς που όχι μόνο επηρεάζονται αλλά και επηρεάζουν τις κοινωνικές δομές και σχέσεις (Graham, 2011).

Συμπληρωματικά, η Μακρυνιώτη (1987, σ. 50) υποστηρίζει ότι η σύσταση και καθιέρωση των θεσμών κοινωνικοποίησης αναδεικνύει τη διαφορά ανάμεσα στα παιδιά και τους ενηλίκους. Ταυτόχρονα, η πληθώρα των προστατευτικών μέτρων «προάγει αυτόν τον κοινωνικό διαχωρισμό από τη στιγμή που στο ιδεολογικό επίπεδο προβάλλει την απειρία και την ανάγκη προστασίας του παιδιού, χαρακτηριστικά που έρχονται να δικαιολογήσουν το περιθωριακό του status και τον αποκλεισμό του από τη ζωή των ενηλίκων έως ότου κριθεί ώριμο (βιολογικά, νοητικά και κοινωνικά) για να συμμετέχει». Η προστασία, ως οργανωμένη απάντηση των ενηλίκων μετατρέπεται συχνά σε άλλοθι μιας ολόκληρης κοινωνίας, προκειμένου να δικαιολογήσει τον κοινωνικό αποκλεισμό και την περιορισμένη, αν όχι, ανύπαρκτη αυτονομία της παιδικής ηλικίας (Μακρυνιώτη, 1991, σ. 744).

Η εστίαση των κλασικών κοινωνιολογικών θεωριών στην ίδια τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης και στους θεσμούς που εντάσσονται τα παιδιά, δημιουργεί ενηλικοκεντρικές αφηγήσεις και προοπτικές, στις οποίες το παιδί είτε είναι αόρατο ή βρίσκεται στο περιθώριο. Παραγνωρίζεται επίσης, ο ενεργητικός ρόλος των παιδιών, το πως αυτά κατασκευάζουν τη δική τους πραγματικότητα και τις προοπτικές των καθημερινών βιωμένων εμπειριών και πώς επαναπροσδιορίζουν με βάσει αυτές, έννοιες όπως ο μαθητής, ο πολίτης κ.ά. (Prout & James, 1997· Πεχτελίδης, 2015). Πέρα από την περιθωριοποίηση του παιδιού και την αντίληψη του ως παθητικό αποδέκτη, οι κλασικές θεωρίες κοινωνικοποίησης βλέπουν κάθε άρνηση αποδοχής των κοινωνικά αποδεκτών και επιθυμητών μηνυμάτων των ενηλίκων από τα παιδιά ως παρέκκλιση, γεγονός που ελλοχεύει τον κίνδυνο του στιγματισμού του παρεκκλίνοντος (Μακρυνιώτη, 1987). Όσα παιδιά δεν μπορούν να συμβιβαστούν με αυτά τα πρότυπα στιγματίζονται ή καθίστανται αόρατα (Μακρυνιώτη, 2003).

1.2.3 Νέα κοινωνιολογία της παιδικής ηλικίας

Η νέα κοινωνιολογία της παιδικής ηλικίας, αναπτύχθηκε στον αντίποδα των της αναπτυξιακής ψυχολογίας και των κλασικών θεωριών κοινωνικοποίησης με σκοπό να επαναπροσδιορίσει την κοινωνική ταυτότητα και τη θέση των παιδιών στην κοινωνική δομή.

Στο πλαίσιο αυτό, η παιδική ηλικία αναγνωρίζεται ως σύγχρονη κοινωνική κατασκευή, που μεταβάλλεται ιστορικά και κοινωνικά, ενώ αμφισβητείται η καθολικότητα και μοναδικότητά

της. Η διαδικασία της κοινωνικοποίησης παύει να βλέπει το παιδί ως παθητικό δέκτη μηνυμάτων, αλλά το αναγνωρίζει ως κοινωνικό δρώντα (Πεχτελίδης, 2015). Δίνεται έμφαση στις φωνές των παιδιών, τις βιωμένες εμπειρίες τους και τη δική τους προσέγγιση για την κοινωνική πραγματικότητα. Τα παιδιά συμμετέχουν ενεργά, αλληλεπιδρούν και διαμορφώνουν τους κοινωνικούς κόσμους στους οποίους ζουν (Graham, 2011).

Εξίσου σημαντική αλλαγή που επέφερε η νέα κοινωνιολογία της παιδικής ηλικίας είναι η απομάκρυνση του παιδιού από το περιθώριο και η παροχή της δυνατότητα να συμμετέχει στην οργανωμένη κοινωνική ζωή. Το παιδί θεωρείται ικανό να συν-κατασκευάζει ενεργά την παιδική ηλικία με τους ενήλικες και η παιδική ηλικία ανάγεται σε μια σημαντική περίοδο ύπαρξης – μια περίοδο που τα παιδιά κατανοούν τον κόσμο τους μέσω της ενεργητικής αλληλεπίδρασης μαζί του (Corsaro, 2005). Η νέα κοινωνιολογία υπογραμμίζει το πως το παιδί ενδυναμώνεται μέσω της σχέσης του με ενήλικες που μοιράζονται μαζί τους τη δύναμη, την εξουσία και τους πόρους τους αντί να τα επιβάλλουν ή να φροντίζουν για το παιδί πατερναλιστικά (Jenks, 2004).

Οι προσεγγίσεις που αναπτύχθηκαν στο νέο αυτό πεδίο αναζωπύρωσαν το ενδιαφέρον για την παιδική ηλικία, υπό μια νέα όμως οπτική, που αφενός θεωρεί το παιδί οντότητα που συμμετέχει ενεργά στο κοινωνικό γίνεσθαι και αφετέρου αναγνωρίζει την ικανότητά του να κατασκευάζει νοήματα του κόσμου και να ενεργεί αυτόνομα (Jenks, 2004).. Η κοινωνική πραγματικότητα για την παιδική ηλικία από μόνη της, όχι μόνο απομυθοποιεί την παιδική ηλικία, αλλά και καταδεικνύει την έλλειψη σεβασμού και ικανοποίησης των αναγκών και των δικαιωμάτων ενός μεγάλου αριθμού παιδιών (Μακρυγιάννη, 1987).

1.3 Τα δικαιώματα των παιδιών

Στο πλαίσιο των συζητήσεων για τα παιδιά και την παιδική ηλικία, πόσο μάλλον των παιδιών που διαβιούν σε σπίτι φιλοξενίας, προκύπτει το ζήτημα των δικαιωμάτων των παιδιών και η μετατόπιση του λόγου για τις ανάγκες των παιδιών στον λόγο περί των δικαιωμάτων τους και της συμμετοχής τους στη δημόσια σφαίρα (Graham, 2011). Ο νέος αυτός λόγος δεν αντιμετωπίζει τα παιδιά ως ελλειπτικά όντα, αλλά ως όντα που πρέπει να χαίρουν δικαιωμάτων και σεβασμού, όπως οι ενήλικες. Η απομάκρυνση από τον λόγο των αναγκών περιορίζει την κατάχρηση εξουσίας και τις παρεμβάσεις πάνω στην παιδική ηλικία, θεωρώντας τα παιδιά ικανά να δρουν με τους δικούς τους όρους και προς όφελός τους, αλλά και να εμπλέκονται ενεργά στη λήψη αποφάσεων και πολιτικών που τα αφορούν (Πεχτελίδης, 2015).

Η Σύμβαση έχει προκαλέσει μεγάλη συζήτηση για τη φύση της παιδικής ηλικίας και των παιδικών δικαιωμάτων, καθώς έδωσε ώθηση στην ιδέα των παιδιών ως πολιτών και ως ανεξάρτητων φορέων δικαιωμάτων. Η Σύμβαση περιλαμβάνει συνολικά 54 άρθρα, βάσει των οποίων τα δικαιώματα του παιδιού οργανώνονται γύρω από συγκεκριμένες αρχές, όπως είναι η αντιμετώπιση των διακρίσεων, το δικαίωμα στη ζωή, στην επιβίωση και στην ανάπτυξη, η προστασία από βία, κακοποίηση ή παραμέληση και ο σεβασμός στις οπτικές και αντιλήψεις των παιδιών (Πεχτελίδης, 2015). Τα άρθρα 43-54 αφορούν τον τρόπο με τον οποίο οι ενήλικες και οι κυβερνήσεις θα πρέπει να συνεργάζονται για να διασφαλίσουν ότι όλα τα παιδιά απολαμβάνουν τα δικαιώματά τους.

Η σημαντικότερη ίσως καινοτομία της Σύμβασης είναι ότι για πρώτη φορά, διατυπώνει το δικαίωμα των παιδιών να έχουν λόγο σε θέματα που τα αφορούν και να λαμβάνονται υπόψη οι φωνές και οι απόψεις τους (Freeman, 1997). Πολλοί αναλυτές έχουν υποστηρίξει ότι το άρθρο 12 (ελευθερία γνώμης και συμμετοχή), το οποίο διευκρινίζει ορισμένα από τα δικαιώματα συμμετοχής ή ενδυνάμωσης, είναι αναμφισβήτητα η πιο σημαντική και ριζοσπαστική καινοτομία της Σύμβασης. Αντί να βλέπει τα παιδιά ως σιωπηλά, αόρατα, παθητικά αντικείμενα γονικού ή/και κρατικού ελέγχου, που δικαιολογημένα αποκλείονται από πολλά αστικά και πολιτικά δικαιώματα, τα χαρακτηρίζει ως πλήρη ανθρώπινα όντα, με ακεραιότητα και ικανότητες στη λήψη αποφάσεων. Με άλλα λόγια, η Σύμβαση όχι μόνο δομεί τα παιδιά ως πρόσωπα και ως πολίτες που φέρουν δικαιώματα με μια σειρά κοινωνικών και πολιτικών δικαιωμάτων, αλλά καλεί επίσης τα κράτη να διασφαλίσουν ότι είναι ενεργοί, συμμετέχοντες πολίτες, που διαδραματίζουν ρόλο στη διακυβέρνηση, ανάλογα με την ηλικία και την ωριμότητά τους, αντί να κυβερνώνται απλώς παθητικά (Stasiulis, 2005).

Σύμφωνα με τον Lansdown (2001), η εφαρμογή του άρθρου 12 παράλληλα με τα άλλα δικαιώματα, περιλαμβάνει μια βαθιά και ριζική επανεξέταση της κατάστασης των παιδιών στις περισσότερες κοινωνίες και της φύσης των σχέσεων ενηλίκου/παιδιού. Απαιτεί να αρχίσουμε να ακούμε τι λένε τα παιδιά, να αναγνωρίσουμε την αξία της δικής τους εμπειρίας, απόψεων και ανησυχιών και να αμφισβητήσουμε τη φύση των ευθυνών των ενηλίκων απέναντι στα παιδιά. Οι ενήλικες πρέπει να μάθουν να συνεργάζονται στενότερα με τα παιδιά για να τα βοηθήσουν να διατυπώσουν τη ζωή τους, να αναπτύξουν στρατηγικές για αλλαγή και να ασκήσουν τα δικαιώματά τους. Επιπρόσθετα, τα παιδιά χρειάζονται ευκαιρίες για να συμμετέχουν σε δημοκρατικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων εντός του σχολείου και εντός των τοπικών κοινοτήτων, καθώς μόνο αν βιώσουν τον σεβασμό για τις δικές τους απόψεις και ανακαλύψουν τη σημασία του σεβασμού τους για τις απόψεις των άλλων, θα αρχίσουν να κατανοούν τις διαδικασίες

και την αξία της δημοκρατίας. Στην ίδια κατεύθυνση με το άρθρο 12 της Σύμβασης κινείται το άρθρο 13 (δικαίωμα στην ελευθερία έκφρασης), το άρθρο 14 (δικαίωμα του παιδιού για ελευθερία σκέψης, συνείδησης και θρησκείας) και το άρθρο 15 (δικαίωμα του παιδιού στην ελευθερία του να συνεταιρίζεται και του να συνέρχεται ειρηνικά).

1.4 Αναπαραστάσεις της παιδικής ηλικίας

1.4.1 Κυρίαρχοι λόγοι για την παιδική ηλικία

Με γνώμονα τις μελέτες και προσεγγίσεις των τελευταίων δεκαετιών, τα παιδιά δεν είναι απλώς παθητικά αντικείμενα και προϊόντα παγκόσμιων βιολογικών και κοινωνικών διαδικασιών, αλλά ενεργοί συμμετέχοντες στους δικούς τους κοινωνικούς κόσμους και σε αυτούς των ενηλίκων. Όπως σημειώνουν οι James, Jenks και Prout (1998), οι αλλαγές στις αντιλήψεις για τα παιδιά και τα πρότυπα της παιδικής ηλικίας, με εικόνες του παιδιού ως κακού, αθώου ή ικανού συγκεκριμενοποιούνται και γίνονται γεγονός μέσω των διαφορετικών τρόπων με τους οποίους ρυθμίζονται και ελέγχονται οι ζωές των παιδιών.

Στα χριστιανικά πουριτανικά δόγματα του 16ου και του 17ου αιώνα επικράτησε η εικόνα του παιδιού ως εγγενώς κακού, απείθαρχου και αδύναμου πλάσματος, δεκτικού στη διαφθορά, που συνιστά απειλή για το ίδιο και την κοινωνία και μπορεί να προξενήσει κακό, αν οι ενήλικες δεν αποτρέψουν την απόκλιση του από την πορεία που έχει χαράξει ο πολιτισμός της ανθρωπότητας (Πεχτελίδης, 2015). Για όσους υιοθέτησαν τον λόγο του «διαβολικού παιδιού», η σκληρή τιμωρία θεωρήθηκε όχι μόνο κατάλληλη, αλλά σε πολλές περιπτώσεις απαραίτητη για την ανατροφή των παιδιών, ενώ η προστασία τους δεν θεωρήθηκε ευθύνη της ευρύτερης κοινότητας ή του κράτους (Hendrick, 1997).

Τα πουριτανικά καθεστώτα που έλεγχαν και πειθαρχούσαν το «κακό παιδί» αντικαταστάθηκαν σταδιακά από λιγότερο αυστηρά που είχαν σχεδιαστεί για να καλλιεργήσουν τη φυσική αθωότητα του παιδιού (Hendrick 1997). Ο νέος ρομαντικός λόγος που αναπτύσσεται προτείνει ότι η παιδική ηλικία πρέπει να θεωρείται μια περίοδος αθωότητας κατά την οποία οι εικόνες των παιδιών ως εκ φύσεως κακών αντικαταστάθηκαν με αυτές των καλών και αθώων, που πρέπει να προστατεύονται από τα «κακά» της ενηλικίωσης. Τα παιδιά γίνονται αντικείμενο θαυμασμού και θεωρούνται φορέας μιας μοναδικότητας, που καλούνται να ανακαλύψουν με τη βοήθεια των ενηλίκων. Οι κατασκευές του αθώου παιδιού προτείνουν την άποψη ότι η παιδική ηλικία είναι διαφορετική από την ενήλικη και ότι είναι ευθύνη των ενηλίκων να φροντίζουν, να αγαπούν και να καθοδηγούν τα παιδιά, ώστε οι έμφυτες ιδιότητες τους να μπορέσουν να

εκδηλωθούν. Χαρακτηριστικές είναι και οι απεικονίσεις των παιδιών στην τέχνη τον 18^ο αιώνα. Στους πίνακες ζωγραφικής απεικονίζονται με αγγελική ενδυμασία, σε ρομαντικά περιβάλλοντα και περιτριγυρισμένα από τις ομορφιές της φύσης. Σημαντικό εκείνη την περίοδο είναι και το θεμελιώδες έργο του Rousseau «Emilé», το οποίο προώθησε μια νέα κατανόηση της παιδικής ηλικίας, επιβεβαιώνοντας τη φυσική καλοσύνη και αρετές των παιδιών και της παιδικής ηλικίας. Ο Rousseau υποστήριξε ότι θα μπορούσε να επιτευχθεί μεγαλύτερη πρόοδος αν οι ενήλικες δεν πειθαρχούν σκληρά τα παιδιά, αλλά τους παρέχουν ένα φυσικό περιβάλλον μέσα στο οποίο θα μπορούσαν να αναπτυχθούν με τον δικό τους ρυθμό (Πεχτελίδης, 2015).

Η φυσική, αυθόρμητη αθωότητα των παιδιών υπόκειται για άλλη μια φορά σε καθεστώτα επιτήρησης και σε νέες μορφές ελέγχου, που απειλούν όλο και περισσότερο να περιορίσουν την κοινωνική ζωή και τις καθημερινές δραστηριότητες τους (James & James 2001). Η βασική διαφορά με τον λόγο του «κακού παιδιού» είναι ότι στο εγγενώς καλό παιδί η εξουσία παίρνει μια παιδοκεντρική μορφή και δεν ασκείται μέσω του εξαναγκασμού και της τιμωρίας (Πεχτελίδης & Κοσμά, 2012). Αυτό το ιδεώδες της παιδικής ηλικία συνδέεται με «τη νέα τάξη της σύγχρονης βιομηχανικής κοινωνίας» στην οποία η έμφαση στις κοινές αξίες αντικαθίσταται από την προώθηση της ατομικότητας (Jenks, 2005). Για τον Smith (2012), οι εικόνες του αθώου παιδιού μπορούν να θεωρηθούν ως συμβολικοί στόχοι συγκεκριμένων διαμορφώσεων εξουσίας/γνώσης, που αντιστοιχούν στις πειθαρχικές τεχνικές που εμφανίστηκαν στην πρώιμη σύγχρονη περίοδο και στον επακόλουθο μετασχηματισμό της πειθαρχίας που σχετίζεται με την εμφάνιση της βιοπολιτικής εξουσίας τον 18ο αιώνα. Οι στατιστικές και επιστημονικές εξελίξεις από τον 18ο αιώνα διευκόλυναν νέους τρόπους εννοιολόγησης των αντικειμένων και των υποκειμένων της κυβέρνησης, που κατέστησε δυνατή την ιδέα του «πληθυσμού» ως «μιας οιονεί φυσικής πραγματικότητας» που υπόκειται στους δικούς της νόμους και διαδικασίες.

Στο πλαίσιο του νεοφιλελεύθερου λόγου, αρχίζει να αναπτύσσεται η ιδέα του ικανού και συμμετοχικού παιδιού. Αυτή η «ισχυρή» και όχι «αδύναμη» εικόνα της παιδικής ηλικίας αποτελεί ένα ολοένα και πιο σημαντικό σημείο αναφοράς στη θεωρία, την πολιτική και την πράξη, στηρίζοντας κινήσεις για την προώθηση της ένταξης των παιδιών ως συμμετέχοντες στην κοινωνία και όχι ως «μαθητευόμενοι ενήλικες». Η άνοδος του «συμμετοχικού παιδιού» είναι εμφανής στη δημόσια σφαίρα του δικαίου και της πολιτικής και διευκολύνεται από το δικαίωμα συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων, όπως κατοχυρώνεται στο άρθρο 12 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Η ανατροφή και η εκπαίδευση φαίνονται πιο «δημοκρατικές», βασισμένες πολύ περισσότερο στην ανοιχτή επικοινωνία και τη διαπραγμάτευση από ό,τι στο παρελθόν (Smith, 2012).

Ωστόσο, ο λόγος τους εγγενώς ικανού παιδιού διευκολύνει νέες μορφές ελέγχου, οι οποίες μεταθέτουν την ευθύνη στα παιδιά (Πεχτελίδης, 2015). Μέσα στα προηγμένα φιλελεύθερα καθεστώτα, οι κίνδυνοι που κάποτε θεωρούνταν κοινωνικοί επιβαρύνουν τώρα τα άτομα, παροτρύνοντας τα να υιοθετήσουν ένα δια βίου σχέδιο επένδυσης στο προσωπικό «ανθρώπινο κεφάλαιο». Τα σύγχρονα πρότυπα ανατροφής και εκπαίδευσης των παιδιών μπορεί να είναι πιο «δημοκρατικά» από ό,τι στο παρελθόν, αλλά συνδέονται με μορφές γνώσης και εξειδίκευσης που βλέπουν τη δράση των παιδιών υπό μια εργαλειακή οπτική (Smith, 2012). Λαμβάνουν επίσης χώρα παιδιών σε ένα πλαίσιο κοινωνικής ανισότητας, όπου η αποτυχία θεωρείται προσωπική ή οικογενειακή, χωρίς να λαμβάνεται υπόψη η ταξικά προσδιορισμένη ευαλωτότητα απέναντι στον κίνδυνο. Ως αποτέλεσμα, «το εγγενώς ικανό παιδί μπορεί να θεωρηθεί μια μορφή καθοδηγούμενου και ελεγχόμενου παιδιού, το οποίο συγκροτείται μέσω νεοφιλελεύθερων στρατηγικών που στοχεύουν να αναδείξουν τις ικανότητες των παιδιών για αυτορρύθμιση και αυτοδιαχείριση» (Πεχτελίδης, 2015, σ. 113-4).

Για τον Smith (2012), το ικανό παιδί συμπληρώνει αντί να υποκαθιστά προγενέστερους λόγους και τρόπους ρύθμισης της παιδικής ηλικίας. Για παράδειγμα, ο λόγος των δικαιωμάτων δεν έχει εκτοπίσει τον λόγο του αθώου παιδιού, καθώς σε όλους τους τομείς πολιτικής –ιδίως την προστασία των παιδιών και το ποινικό δίκαιο– τα παιδιά γίνονται ακόμη αντιληπτά ως αθώα, με στρατηγικές που μπορεί να ποικίλλουν, ανάλογα με την ηλικία, το φύλο, την τάξη ή την εθνικότητα. Οι λόγοι για την παιδική ηλικία συχνά μπλέκονται και λειτουργούν συνδυαστικά. Το αθώο, ευάλωτο παιδί που είναι χαρακτηριστικό του λόγου για την παιδική ευημερία, αναμένεται τα τελευταία χρόνια –υπό το πρίσμα του ικανού παιδιού– να επωμιστεί μέρος του βάρους της προστασίας. Αντίστοιχα, στο πλαίσιο της ποινικής δικαιοσύνης, το «κακό» παιδί υπόκειται μεν σε μορφές παρέμβασης, οι οποίες όμως εστιάζουν στην προώθηση του αισθήματος ευθύνης, τόσο στους νεαρούς παραβάτες, όσο και στις οικογένειές τους. Συμπερασματικά, η επανενοιολόγηση των παιδιών ως ικανών κοινωνικών δρώντων επιφέρει οφέλη όσον αφορά την αυξημένη θέση και την αυξημένη αυτονομία τους. Ωστόσο, αυτές οι ιδέες μπορούν να ληφθούν επίσης, με τρόπους που μπορούν να επιβαρύνουν και να θέσουν σε μειονεκτική θέση τα παιδιά, καθώς και να στιγματίσουν τα «ανεύθυνα» παιδιά και τους γονείς τους με τρόπους που ενισχύουν τα αποτελέσματα των δομικών ανισοτήτων (Vandenbroeck & Bie, 2006).

Όπως γίνεται κατανοητό, οι λόγοι για την παιδική ηλικία καθορίζονται σε μεγάλο βαθμό από τις κυρίαρχες κοινωνικές, πολιτικές και πολιτισμικές συνθήκες. Μπορούν να αναπτυχθούν επίσης, με τρόπους που συγκαλύπτουν και ενισχύουν άνισες σχέσεις εξουσίας, όπως αυτές που βασίζονται στην τάξη, τη φυλή ή το φύλο (Smith, 2012). Με την πάροδο του χρόνου, μεταβάλλεται

και ποικίλλει, τόσο η πίεση για μεγαλύτερη ρύθμιση και έλεγχο των πράξεων και της δράσης των παιδιών όσο και οι αντιλήψεις των ενηλίκων για την προτεραιότητα που πρέπει να δοθεί στην ενίσχυση της κοινωνικής τάξης ή/και στην παραγωγή νέων, ομοιόμορφων αλλά πολιτισμικά συγκεκριμένων κοινωνικών κατασκευών της παιδικής ηλικίας. Η παιδική ηλικία απεικονίζεται ως ένας κοινωνικός χώρος που διαμορφώνεται από τη δομή μιας δεδομένης κοινωνίας, αλλά και από τις ενέργειες διαδοχικών γενεών παιδιών που καταφέρνουν να δημιουργήσουν και να αναδημιουργήσουν τη διαφορετικότητα μέσα σε αυτήν την κοινή κοινωνικά κατασκευασμένη κατηγορία (James & James, 2001).

1.4.2 Τα παιδιά στην ύστερη νεωτερικότητα

Πολλοί μελετητές έχουν τεκμηριώσει τις βαθιές κοινωνικές και οικονομικές αλλαγές που έχουν λάβει χώρα κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών (Beck, 1998). Αυτές οι μεταβαλλόμενες συνθήκες, οι οποίες έχουν χαρακτηριστεί ως ύστερη νεωτερικότητα αποτελούν κοινό χαρακτηριστικό της σύγχρονης ζωής. Ακριβώς όπως η κοινωνική αλλαγή έχει επηρεάσει τη ζωή των ενηλίκων με διαφορετικούς τρόπους, τα παιδιά επηρεάζονται εξίσου από τα νέα πρότυπα κατανάλωσης και τις νέες μορφές των οικογενειακών σχέσεων. Οι σύγχρονες δημογραφικές τάσεις, συμπεριλαμβανομένων του μειωμένου ποσοστού γεννήσεων και των μικρότερων οικογενειών, σε συνδυασμό με την αυξημένη μακροζωία και τις μεταβαλλόμενες σχέσεις μεταξύ των γενεών, μεταμορφώνουν τις εμπειρίες πολλών παιδιών. Αυτές οι τάσεις γίνονται ακόμα πιο έντονες από την εμφάνιση νέων προτύπων οικογενειακής ζωής που οδηγούν σε μεγαλύτερη διαφοροποίηση στις συνθήκες διαβίωσης των παιδιών (Graham, 2011).

Οι αλλαγές στις κοινωνικές, πολιτικές και πολιτιστικές συνθήκες έχουν οδηγήσει σε μια κοινωνία με περισσότερη γνώση και κριτική, στην οποία τα άτομα δεν είναι πλέον δεσμευμένα στις παραδοσιακές ταυτότητες. Τα παιδιά υπόκεινται επίσης, σε αυτές τις κοινωνικές διεργασίες, στο πλαίσιο των οποίων παρατηρούνται νέοι λόγοι και ένα αυξανόμενο ενδιαφέρον για την παιδική ηλικία, το οποίο μπορεί, σύμφωνα με τον Πεχτελίδη (2015, σ. 229) να ερμηνευτεί «ως μια αντανάκλαση της ανησυχίας και του ενδιαφέροντος των ενηλίκων για σταθερή ταυτότητα και ασφάλεια σε μια περίοδο ραγδαίων αλλαγών και ρευστότητας».

Η ρευστότητα και η αβεβαιότητα των σημερινών κοινωνικών συνθηκών, έχουν ενισχύσει την υπόθεση ότι και η παιδική ηλικία κινδυνεύει περισσότερο από ποτέ άλλοτε. Σύμφωνα με τον Jenks (2005), σύγχρονα ζητήματα, όπως η παιδική κακοποίηση, το παιδικό έγκλημα και τα δικαιώματα των παιδιών αντικατοπτρίζουν την τρέχουσα ανησυχία για την ταυτότητα και την

ασφάλεια και δημιουργούν διαφορετικές και δυνητικά ανταγωνιστικές αντιλήψεις για την παιδική ηλικία. Οι κοινωνικές και πολιτικές διαδικασίες και πρακτικές, που αναπτύσσονται για την παιδική προστασία και πρόνοια, θεσπίζουν έναν ιδιαίτερο λόγο παιδικής ηλικίας, που περιλαμβάνει αναπαραστάσεις των παιδιών ως ευάλωτων, ενισχύοντας τις έννοιες της εξάρτησης (Graham, 2011).

Από μια άλλη οπτική, στην ύστερη νεωτερικότητα η πρόσβαση των παιδιών στον κόσμο των ενηλίκων έχει αυξηθεί και η διάκριση μεταξύ ενηλικίωσης και παιδικής ηλικίας έχει γίνει πιο θολή, ως αποτέλεσμα της αυξημένης ενασχόλησης των παιδιών με τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης (ΜΜΕ), το διαδίκτυο και τις νέες τεχνολογίες. Η ραγδαία ανάπτυξη των ΜΜΕ και ιδιαίτερα ο ρόλος της τηλεόρασης και της διαφήμισης, άνοιξαν τους φαινομενικά ενήλικους κόσμους του σεξ, της βίας και της οικονομίας στα παιδιά και τους έδωσαν πρόσβαση σε γνώσεις και πληροφορίες, που προηγουμένως μονοπωλούσαν οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί. Παράλληλα, το χάσμα μεταξύ των γενεών μειώνεται, καθώς σημαντικά τμήματα της πραγματικότητας, όπως οι δραστηριότητες του ελεύθερου χρόνου συμπίπτουν σε μεγάλο βαθμό, ή διαφορετικές σφαίρες εμπειρίας, όπως το σχολείο και η εργασία έχουν παρόμοια δομή και διαδικασίες (Wyness, 2000).

Παρόλα αυτά, οι περισσότερες πτυχές της παιδικής ηλικίας φαίνεται ότι παραμένουν σχετικά αμετάβλητες: τα σχολεία συνεχίζουν να κοινωνικοποιούν και να εκπαιδεύουν τα παιδιά με παρόμοιους τρόπους με το παρελθόν, τα παιδιά παραμένουν σχετικά αμέτοχα στις πολιτικές διαδικασίες, συνεχίζουν να θεωρούνται ως ευάλωτα μέλη της κοινότητας που απαιτούν προστασία από τους ενήλικες και γενικότερα συνεχίζουν να γίνονται κατανοητά σε σχέση με τον μελλοντικό τους εαυτό. Ταυτόχρονα, ο μικρός βαθμός αυτονομίας που παρέχεται στα παιδιά έχει πλέον σχεδόν εξαφανιστεί, καθώς οι ενήλικες προσπαθούν να ρυθμίσουν όλες τις πτυχές του κοινωνικού κόσμου του παιδιού προς το συμφέρον μιας πολιτικής και οικονομικής σφαίρας που θέτει συνεχώς αυξανόμενες απαιτήσεις για ένα πιο πειθαρχημένο και παραγωγικό εργατικό δυναμικό (Wyness, 2000).

Αν και η θεώρηση της παιδικής ηλικίας έχει αλλάξει σημαντικά κατά την ύστερη νεωτερικότητα, η ιδέα των ευάλωτων και αθώων παιδιών παραμένει κυρίαρχη σε πολλές από τις σύγχρονες κατασκευές της, ενώ ο ηθικός πανικός παραμένει σε σχέση με την ανατροφή και την προστασία των παιδιών. Μελετητές, όπως ο Stasiulis (2005) έχουν υποστηρίξει ότι, η κυριαρχία αυτών των αντιλήψεων έχει διαμορφώσει βαθιά και περιορίσει την ικανότητα των παιδιών να συμμετέχουν πλήρως ως ενεργοί πολίτες στη ζωή της κοινότητας ή να απολαμβάνουν παρόμοια δικαιώματα με εκείνα των ενηλίκων μελών. Μόνο λόγω της ηλικίας τους, τα παιδιά αποκλείονται

από την πολιτική σφαίρα, δεν μπορούν να εργαστούν, να κατέχουν περιουσία ή να διεκδικήσουν πολλές από τις ελευθερίες που παρέχονται στα μέλη μιας φιλελεύθερης δημοκρατίας.

1.5 Διαφορετική παιδική ηλικία- Παιδιά που μεγαλώνουν σε δομές φιλοξενίας

Στα πλαίσια της εργασίας αυτής, αφού παρουσιάστηκε η κοινωνιολογική προσέγγιση της παιδικής ηλικίας, γίνεται λόγος για μία διαφορετική παιδική ηλικία αυτής των παιδιών που μένουν σε δομές φροντίδας, όπως τα παιδιά του σπιτιού της Θείας Νέλλης. Τα παιδιά αυτά αποτελούνε μία ευάλωτη ομάδα της κοινωνίας μας, με την εργασία αυτή να στοχεύει στη παρουσίαση μοχλών κοινωνικής στήριξης μέσω δράσεων της Συμμετοχικής Τέχνης. Με γνώμονα τους κυρίαρχους λόγους για την παιδική ηλικία, ο κοινός κοινωνικός χώρος φαίνεται να τοποθετεί τα παιδιά ως μέλη μιας μειονοτικής ομάδας και ως δρώντες σε μια κοινή και ιδιαίτερη θέση εντός της κοινωνικής δομής, στο πλαίσιο της οποίας προκύπτουν και εξαιρέσεις. Το εργαζόμενο παιδί, το παιδί στρατιώτης, το παιδί του δρόμου, το παιδί του ιδρύματος και το παιδί που ξεπερνά τις προσδοκίες μιας ικανότητας βάσει ηλικίας, αποτελούν χαρακτηριστικά παραδείγματα, που μπορούν να ενισχύσουν τις υπάρχουσες εικόνες του παιδιού ή να οδηγήσουν στην επανεξέταση τους. Όπως υποστηρίζει ο Πεχτελίδης (2015), οι παιδικές ηλικίες που αποκλίνουν από το κανονιστικό πρότυπο συχνά προσεγγίζονται ως ατομικές περιπτώσεις, παραβλέποντας τους δομικούς παράγοντες που συμβάλλουν στη δημιουργία τους, ενώ βασίζονται ταυτόχρονα σε υποστασιοποιημένες και στερεοτυπικές παραδοχές για την παιδική ηλικία. Ως απόρροια αυτών αποκλείεται η πλειονότητα των παιδιών απ' αυτό που θεωρείται φυσιολογική παιδική ηλικία και αγνοούνται οι συγκεκριμένες εμπειρίες που βιώνουν τα παιδιά.

Στις μέρες μας, η ιδρυματική φροντίδα των παιδιών χρησιμοποιείται ευρέως σε χώρες με διαφορετικό εθνικό, πολιτισμικό και οικονομικό υπόβαθρο και η φύση της μπορεί να διαφέρει όχι μόνο μεταξύ των χωρών, αλλά και εντός. Σύμφωνα με τον Gunnar (2001) τα ιδρύματα μπορούν να ταξινομηθούν σε τρία επίπεδα, με βάση την ποιότητα της φροντίδας που παρέχουν: α) ιδρύματα που χαρακτηρίζονται από ολική στέρηση της υγείας, της διατροφής, της τόνωσης και των αναγκών σχέσεων/αλληλεπιδράσεων του παιδιού, β) ιδρύματα με επαρκή υποστήριξη υγείας και διατροφής, αλλά στέρηση των αναγκών τόνωσης και σχέσεων του παιδιού· και γ) ιδρύματα που καλύπτουν όλες τις ανάγκες εκτός από τις σταθερές, μακροχρόνιες σχέσεις με μόνιμους φροντιστές. Οι van IJzendoorn et al. (2011) υποστηρίζουν ότι μπορεί να προστεθεί μια τέταρτη κατηγορία ιδρυμάτων, δηλαδή ένα θεσμικό περιβάλλον που παρέχει σταθερή και συνεπή φροντίδα και στερεί μόνο από τα παιδιά μια τυπική οικογενειακή ζωή ενσωματωμένη σε ένα «κανονικό» κοινωνικό περιβάλλον.

Τα Παιδικά Χωριά SOS μπορεί να θεωρηθεί ότι ανήκουν σε αυτήν την κατηγορία, καθώς είναι δομημένα ως ένα σύνολο οικογενειακών σπιτιών με 6 έως 8 παιδιά σε κάθε σπίτι και με επικεφαλής τον ίδιο φροντιστή για 24 ώρες, 7 ημέρες την εβδομάδα. Ορισμένα Παιδικά Χωριά SOS συνδυάζουν αυτή τη θεσμική ρύθμιση με προγράμματα ενίσχυσης της οικογένειας για την υποστήριξη μεγαλύτερων οικογενειακών δικτύων για τη φροντίδα των παιδιών.

Σε έκθεση του Un Partner Portal για την Ελλάδα σε ζητήματα για τις δομές παιδικής προστασίας (σε συνεργασία με τον ΟΗΕ και τη UNICEF) (2020) αναφέρεται, αν και σε ολόκληρη την Ευρώπη, έχει σημειωθεί σημαντική πρόοδος όσον αφορά την ανάπτυξη νέων υπηρεσιών για τα παιδιά και την οικογένεια, το σύστημα παιδικής μέριμνας στην Ελλάδα βασίζεται στη χρήση μακροχρόνιας φροντίδας σε δομές. Υπάρχει περιορισμένη διαθεσιμότητα υπηρεσιών πρόληψης με βάση την κοινότητα και λίγες εναλλακτικές υπηρεσίες φροντίδας με βάση την οικογένεια. Η διάρκεια παραμονής των παιδιών στις δομές φροντίδας είναι συχνά μακροχρόνια, ενώ στις περισσότερες περιπτώσεις φαίνεται να υπάρχει ένας αντίστοιχος άρρητος κοινωνικός κανόνας ότι «τα ιδρύματα είναι μια καλή λύση για τα παιδιά».

Τα τελευταία χρόνια, η Ελλάδα έχει δει νέες σημαντικές εξελίξεις για το σύστημα παιδικής φροντίδας, ιδιαίτερα λόγω του νόμου 4538/2018, που άνοιξε τον δρόμο για διευρυμένες επιλογές φροντίδας με βάση την οικογένεια. Παράλληλα, στα τέλη του 2019, υπήρξαν κάποιες προσπάθειες για την προώθηση της αποϊδρυματοποίησης και της φροντίδας με βάση την κοινότητα και προτάθηκε η σύνταξη εθνικής στρατηγικής και σχεδίου δράσης. Ωστόσο, οι υποσχόμενες αυτές προσπάθειες δεν έχουν υλοποιηθεί ούτε έχει αναπτυχθεί ένα ολοκληρωμένο σύστημα παιδικής μέριμνας με υπηρεσίες πρόληψης και αντιμετώπισης της κακοποίησης και παραμέλησης παιδιών (Un Partner Portal, 2020)..

Τα παιδιά που μένουν μακροχρόνια σε δομές φροντίδας αποτελούν μία από τις πιο ευάλωτες ομάδες στην κοινωνία, καθώς η έλλειψη, τόσο του οικογενειακού περιβάλλοντος όσο και της ατομικότητας των παιδιών, σε συνδυασμό με τις περιορισμένες «καθημερινές» εμπειρίες και αλληλεπιδράσεις εκτός της δομής, επηρεάζουν τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης και της ένταξης. Σε γενικές γραμμές, το μεγαλύτερο μέρος της βιβλιογραφίας για την ιδρυματική φροντίδα τη χαρακτηρίζει ως ένα περιοριστικό περιβάλλον, όπου τα παιδιά έχουν περιορισμένη επικοινωνία και σύνδεση με την κοινότητα και την οικογένεια, ενώ πρέπει να συμμορφώνονται με συγκεκριμένους κανόνες και πειθαρχικές πρακτικές. Ο έλεγχος στην κατανομή του χρόνου, του τόπου, των ομάδων αλληλεπίδρασης και των δραστηριοτήτων στο πλαίσιο της δομής, όπως και

στους υπόλοιπους τυπικούς και άτυπους χώρους της παιδικής ηλικίας (James, Jenks & Prout, 1998) επηρεάζει τις αντιλήψεις και δυνατότητες των παιδιών για συμμετοχή και δράση.

1.5.1 Κοινωνικός στιγματισμός

Παράλληλα, τα παιδιά αυτά συχνά βιώνουν ή βρίσκονται σε κίνδυνο να βιώσουν κοινωνικό στίγμα. Το κοινωνικό στίγμα, «ως κοινωνιο-ψυχολογικό φαινόμενο στο οποίο συμπλέκονται διεργασίες κοινωνικής κατηγοριοποίησης και ιεραρχικής κατάταξης ατόμων και ομάδων, κοινωνικής σύγκρισης και ταυτότητας, απόδοσης ετικέτας και εδραίωσης κριτηρίων για την κοινωνική κατασκευή του δίπολου ‘κανονικό’ - «παθολογικό’» (Ζήση, 2013: 92), συμβάλλει στην παραγωγή και διαιώνιση ανισοτήτων και κοινωνικού αποκλεισμού.

Για τον Erving Goffman (2001: 61), ο όρος «στίγμα» περιγράφει την «κατάσταση του ατόμου που έχει αποκλειστεί από την πλήρη κοινωνική αποδοχή» και αναφέρεται σε ανεπιθύμητες μορφές διαφορετικότητας και γνωρίσματα βαθιά απαξιωτικά και υποτιμητικά σε σχέση με τα κυρίαρχα κοινωνικά πρότυπα. Υπό αυτήν την οπτική, το στίγμα προσεγγίζεται ως κοινωνική κατασκευή, «ως ιδιότητα που αποδίδεται κοινωνικά και ως επακόλουθο μιας εμφανούς ή ομολογημένης αδυναμίας του υποκειμένου δηλώνει την υπάρχουσα διάσταση ανάμεσα στην εν δυνάμει και την πραγματική κοινωνική ταυτότητα του ατόμου» (Μακρυγιάννη, 2001: 18).

Στον απόηχο του νεοφιλελευθερισμού, η θεωρία του στίγματος αφενός εξηγεί την κοινωνική απαξίωση και άνιση μεταχείριση ατόμων και ομάδων που διαφέρουν και παρεκκλίνουν από τις νόρμες που έχουν οριστεί ως «φυσιολογικές» (Ζήση, 2013) και αφετέρου δείχνει πως οι νεοφιλελεύθεροι τρόποι διακυβέρνησης συχνά λειτουργούν μέσω της καθημερινής, διάχυτης παραγωγής και μεσολάβησης του στίγματος (Tyler & Slater, 2018). Σύμφωνα με τον Wacquant (2008), ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά του νεοφιλελευθερισμού είναι οι συνθήκες αυξημένου στιγματισμού για τα μειονοτικές και ευάλωτες πληθυσμιακές ομάδες, όπως οι άνεργοι, οι άστεγοι, οι δικαιούχοι κοινωνικής πρόνοιας, οι παράτυποι μετανάστες, τα άτομα με αναπηρία κ.ά. στην καθημερινή ζωή καθώς και στον δημόσιο λόγο. Αντίστοιχα, ο Tyler (2013: 212) υποστηρίζει ότι «ο στιγματισμός λειτουργεί ως μια μορφή διακυβέρνησης που νομιμοποιεί την αναπαραγωγή και περιχαράκωση των ανισοτήτων και των αδικιών».

Σε σχέση με την παιδική ηλικία, η έρευνα δείχνει ότι στιγματίζονται παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες σωματική αναπηρία και θέματα ψυχικής υγείας, τόσο από τους ενήλικες όσο και από άλλα παιδιά. Το γεγονός αυτό είναι ιδιαίτερα ανησυχητικό αν αναλογιστούμε τις συνέπειες του στίγματος, όπως αποκλεισμός, απόρριψη και διακρίσεις, αλλά και το πως η εσωτερικευση του στίγματος, που οδηγεί σε συναισθήματα ντροπής και ενοχής, έχει αρνητικά συναισθηματικά,

ψυχολογικά, συμπεριφορικά και εκπαιδευτικά αποτελέσματα για τα παιδιά. Η αρνητική κρίση για τον εαυτό -ως αναπόσπαστο μέρος του στίγματος- επηρεάζει σημαντικά στην ανάπτυξη της αίσθησης ταυτότητας και αυτοεκτίμησης του παιδιού (Dansey, Shbero & John, 2019).

Ο στιγματισμός των παιδιών που μεγαλώνουν σε δομές φιλοξενίας ή σε ανάδοχες οικογένειες έχει διερευνηθεί ελάχιστα. Ωστόσο, τα αποτελέσματα των σχετικών ερευνών δείχνουν ότι τα παιδιά σε ιδρυματική φροντίδα στιγματίζονται ως «μη φυσιολογικά». Ενδεικτικά αναφέρεται η έρευνα των Dansey, Shbero και John (2019) με συνεντεύξεις σε 15 παιδιά που βρίσκονται σε ανάδοχη φροντίδα. Τα ερευνητικά αποτελέσματα ανέδειξαν θέματα στιγματισμού και μυστικότητας ως μέρος της κυρίαρχης αφήγησης των παιδιών. Τα περισσότερα παιδιά υποστήριζαν ότι βλέπουν τους εαυτούς τους διαφορετικούς και ότι βιώνουν διαφορετική μεταχείριση από τότε που βρέθηκαν σε ανάδοχη φροντίδα. Πολλά παιδιά φάνηκαν να αισθάνονται τόσο στιγματισμένα όσο και περιθωριοποιημένα, ενώ οι αντιλήψεις και εμπειρίες τους επηρέασαν τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά σχετίζονταν συναισθηματικά, τόσο στη διαχείριση των σχέσεων τους με τους άλλους όσο και στην προσπάθεια να προστατεύσουν τον εαυτό τους. Η μυστικότητα -το να μη θέλουν να αποκαλύψουν στους άλλους ότι δεν μεγαλώνουν με την οικογένεια τους- αποτέλεσε για τα περισσότερα παιδιά τη βασική απάντηση στο αντιληπτό στίγμα.

Με γνώμονα τις αρνητικές συνέπειες για τα παιδιά, το στίγμα πρέπει να αντιμετωπιστεί σε πολλαπλά επίπεδα προκειμένου να υποστηριχθεί η ανάπτυξη μιας υγιούς και θετικής αίσθησης ταυτότητας και αυτοεκτίμησης, καθώς και η ψυχική ανθεκτικότητα σε δυσμενείς εμπειρίες και γεγονότα ζωής. Στο πλαίσιο αυτό, οι θετικές σχέσεις με τους συνομηλίκους τους, τους δασκάλους, τους μέντορες, τους θεραπευτές, τις ανάδοχες οικογένειες και τις βιολογικές οικογένειες γέννησης (όπου είναι δυνατόν) και τα μέλη της ευρύτερης κοινότητας είναι απαραίτητες για την οικοδόμηση μιας θετικής ταυτότητας. Επιπλέον, η αλληλεπίδραση με συνομηλίκους που μοιράζονται κοινά βιώματα και αφηγήσεις έχει βρεθεί ότι μπορεί να επιτρέψει στο παιδί να νιώσει ξανά «φυσιολογικό» (Fjone, Ytterhus & Almvik, 2009). Πιο θεμελιώδεις αλλαγές σε ευρύτερο κοινωνικό επίπεδο είναι επίσης πρωταρχικής σημασίας, καθώς οι στιγματιστικές στάσεις ενισχύονται πολιτισμικά. Η ενίσχυση της ενσυναίσθησης και της κατανόησης της διαφορετικότητας στην τοπική κοινωνία και τα σχολεία και κυρίως η ενίσχυση της συμμετοχής των παιδιών στην κοινότητα μπορεί να βελτιώσει την αποδοχή και την υποστήριξη τους (Dansey, Shbero & John, 2019). Όπως οι προτάσεις για ενίσχυση κοινωνικής συμμετοχής μέσω της τέχνης που περιγράφονται παρακάτω στην εργασία αυτή, μεταξύ των παιδιών του σπιτιού φιλοξενίας της θείας Νέλλης και παιδιών σχολείου της τοπικής κοινωνίας ως εργαλείο στήριξης ένταξης κοινωνικής ενδυνάμωσης και βελτίωσης της αποδοχής.

1.5.2 Αποϊδρυματοποίηση

Λαμβάνοντας υπόψη τις εμπειρικές μελέτες για τις επιπτώσεις της ιδρυματοποίησης, ορισμένες ευρωπαϊκές χώρες έχουν αρχίσει να καταργούν σταδιακά τα συστήματα ιδρυματικής φροντίδας, ενσωματώνοντας εκ νέου τα παιδιά στις οικογένειες και τις κοινότητές τους. Φυσικά, η διαδικασία αυτή απέχει ακόμη πολύ από το να θεωρηθεί ολοκληρωμένη και επιτυχημένη. Ένα από τα πρώτα βήματα για τον τερματισμό της εξάρτησης από την ιδρυματική φροντίδα είναι η αλλαγή των πεποιθήσεων των ατόμων και των οργανισμών σχετικά με τα οφέλη της και η παραγωγή μηνυμάτων που στοχεύουν στην αλλαγή της θετικής στάσης απέναντι σε αυτήν.

Η μετάβαση από την ιδρυματική στην οικογενειακή και κοινωνική φροντίδα συνιστά μια διαδικασία μεταρρύθμισης του συστήματος εναλλακτικής περίθαλψης μιας χώρας, η οποία στοχεύει πρωτίστως στα ακόλουθα (Eurochild, 2014):

- αύξηση της φροντίδας και των υπηρεσιών με βάση την οικογένεια και την κοινότητα,
- αποτροπή του χωρισμού των παιδιών από τους γονείς τους, μέσω της παροχής επαρκούς υποστήριξης στα παιδιά, τις οικογένειες και τις κοινότητες,
- προετοιμασία της διαδικασίας εξόδου από τις δομές φροντίδας και διασφάλιση της κοινωνικής ένταξης και της ομαλής μετάβασης προς την ανεξάρτητη διαβίωση.

Με βάση τα παραπάνω, η αποϊδρυματοποίηση μπορεί να ιδωθεί επομένως, ως μια στρατηγική για να βγουν τα παιδιά από τις δομές, αλλά και να αποφευχθούν νέες τοποθετήσεις. Για να επιτευχθεί αυτό είναι σημαντικό να διενεργείται ενδελεχής αξιολόγηση των αναγκών κάθε παιδιού για την παροχή εναλλακτικών λύσεων φροντίδας με βάση το συμφέρον του. Οι δημόσιες πολιτικές που λαμβάνονται για την παιδική μέριμνα αντικατοπτρίζουν το καθεστώς και το ενδιαφέρον που δίνεται στα παιδιά σε σχέση με τις δυνατότητές τους και την ποιότητα ανάπτυξής τους και παρέχουν την κύρια πλατφόρμα πάνω στην οποία θα δημιουργηθούν οι πυλώνες που διασφαλίζουν ότι τα δικαιώματα των παιδιών εφαρμόζονται πραγματικά. Αυτό καθιστά αναγκαία τη δημιουργία σχέσεων μεταξύ παιδιών, οικογενειών, κράτους και κοινοτήτων, που αναγνωρίζουν ένα σύνολο αμοιβαίων δικαιωμάτων και υποχρεώσεων σε αντικατάσταση των συστημάτων προστασίας που βασίζονταν στην ιδρυματοποίηση των παιδιών (UNICEF, 2003).

2. Κοινωνική Ενδυνάμωση και Συμμετοχή

2.1 Κοινότητα-Ενδυνάμωση

Στο πλαίσιο της θεωρίας της κοινοτικής ανάπτυξης, η έννοια της ενδυνάμωσης συναντάται συχνά ως παράγοντας κοινωνικο-πολιτισμικών μετασχηματισμών, που μέσω της συμμετοχής και της κοινής δράσης βελτιώνει την κοινότητα και τη ζωή των μελών της. Η ενδυνάμωση έχει εννοιολογηθεί και περιγραφεί από πολλούς συγγραφείς διαφορετικών κλάδων. Για τους Gutierrez, Maye και DeLois (1995: 249) «η ενδυνάμωση αποτελεί διαδικασία αύξησης της προσωπικής, διαπροσωπικής ή πολιτικής δύναμης έτσι ώστε τα άτομα, οι οικογένειες και οι κοινότητες να μπορούν να αναλάβουν δράση για να βελτιώσουν την κατάστασή τους». Η μορφή της ενδυνάμωσης καθορίζεται από τις συνθήκες και τα γεγονότα, αλλά η ουσία της αφορά στην ανθρώπινη δράση προς την αλλαγή από μια παθητική κατάσταση σε μια ενεργητική. Η διαδικασία ενσωματώνει επίσης την αποδοχή του εαυτού και την αυτοπεποίθηση, την κοινωνική και πολιτική κατανόηση και την προσωπική ικανότητα για συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και τον έλεγχο των πόρων στο περιβάλλον. Η αίσθηση της προσωπικής ικανότητας συνδέεται με τη δέσμευση του πολίτη (Sjöberg, Rambaree & Jojo, 2014).

Όπως αναφέρει η Sadan (2004), η ενδυνάμωση μπορεί να χαρακτηριστεί ως μια συνεχιζόμενη κοινωνική διαδικασία και ένα είδος ανάθεσης εξουσίας σε κοινωνικό και προσωπικό επίπεδο. Για πολλούς συγγραφείς αποτελεί μια αξίωση για πολιτικά δικαιώματα και μια νόμιμη δημοκρατική αντίσταση στις διακρίσεις. Ο μεγαλύτερος έλεγχος στη ζωή και το περιβάλλον είναι ένα σημαντικό στοιχείο στη ζωή των πολιτών που συμμετέχοντας ενεργά στη λήψη αποφάσεων σχετικά με το μέλλον και το περιβάλλον τους συμβάλλουν σημαντικά στην ενίσχυση της δημοκρατικής κοινωνίας στο σύνολό της. Ως εκ τούτου, μια πολιτική ενδυνάμωσης που καθιστά δυνατό μεγαλύτερο έλεγχο στη ζωή του ατόμου αυξάνει επίσης τους κοινωνικούς πόρους: τα ατομικά κέρδη, τα κοινωνικά κέρδη, τα κέρδη του φυσικού περιβάλλοντος και τα κέρδη των κοινωνικών θεσμών.

Στη σχετική βιβλιογραφία αναφέρονται δύο κύριες μορφές της ενδυνάμωσης, η ατομική και η κοινοτική/συλλογική. Η ατομική ενδυνάμωση εστιάζει στην ικανότητα του ατόμου να ασκεί έλεγχο στη ζωή του, αλλά δεν περιορίζεται σε ατομικό επίπεδο. Αποτελεί μια διαδραστική διαδικασία του ατόμου και του περιβάλλοντός του, αποτέλεσμα της οποίας είναι η ανάπτυξη δεξιοτήτων, όπως η κριτική πολιτική συνείδηση, η ικανότητα συμμετοχής, η ικανότητα αντιμετώπισης δύσκολων γεγονότων ζωής και ο αγώνας για επιρροή στο περιβάλλον (Sadan, 2004).

Η κοινοτική ενδυνάμωση, η οποία αποτελεί βασικό σημείο ενδιαφέροντος στην παρούσα εργασία, δίνει έμφαση στις συλλογικές διαδικασίες και την κοινωνική αλλαγή. Οι διαδικασίες ενδυνάμωσης της κοινότητας αναπτύσσουν ένα αίσθημα ευθύνης, δέσμευσης και ικανότητας φροντίδας των μελών για τη συλλογική επιβίωση, καθώς και δεξιότητες στην επίλυση προβλημάτων και πολιτική αποτελεσματικότητα για να επηρεάσουν τις αλλαγές στα περιβάλλοντα που σχετίζονται με την ποιότητα ζωής τους (Sadan, 2004). Ορισμένοι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι η ενδυνάμωση της κοινότητας είναι μια πολιτική έννοια, κυρίως επειδή δεν αρκείται σε τοπικές αλλαγές και ατομικά επιτεύγματα, αλλά επιδιώκει τον κοινωνικό μετασχηματισμό. Με βάση τη συγκεκριμένη προσέγγιση, ενδυνάμωση σημαίνει απελευθέρωση των ανθρώπων από την καταπίεση και τις στέρησεις και εστίαση σε ομάδες που στερούνται κοινωνικής δικαιοσύνης. Ως εκ τούτου, κάποιος που βλέπει την κοινοτική ενδυνάμωση μόνο ως μέσο παροχής κοινοτικών υπηρεσιών χειραγωγεί την έννοια της κοινότητας, αποκλείει κάποια άτομα και ομάδες και εμποδίζει τα μέλη της κοινότητας να αναπτύξουν κοινωνική συνείδηση (Friedmann, 1987).

Η θεωρητική σύλληψη της συλλογικής ενδυνάμωσης έχει επηρεαστεί σε μεγάλο βαθμό από το έργο του Paulo Freire «Παιδαγωγική των Καταπιεσμένων» (1971), το οποίο εστιάζει στη συνείδηση και την κοινωνική κινητοποίηση για δικαιοσύνη, δικαιώματα και ελευθερία των καταπιεσμένων ομάδων. Σχετίζεται με αυτό που ο Payne (2005) χαρακτήρισε ως σοσιαλιστικές/κολεκτιβιστικές προσεγγίσεις της ενδυνάμωσης, στο πλαίσιο των οποίων επίκεντρο δεν είναι η κοινοτική εργασία, αλλά η κοινωνική αλλαγή άνισων και καταπιεστικών δομών εξουσίας. Υπό το πρίσμα αυτό, η κριτική συνείδηση, η ανάπτυξη δηλαδή της ικανότητας αναγνώρισης και κατανόησης της κοινωνικής, πολιτικής και οικονομικής καταπίεσης και η ανάληψη δράσης ενάντια σε αυτήν την καταπίεση αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό της συλλογικής ενδυνάμωσης και της σημασίας της για την ενίσχυση των περιθωριοποιημένων ομάδων στην κοινωνία.

Παρόλο που δεν υπάρχει εγγύηση ότι η συλλογική προσπάθεια θα πετύχει, η ίδια η διαδικασία της συνεργασίας, της συμμετοχής και της δέσμευσης των ανθρώπων να επιτύχουν έναν κοινό στόχο, να επηρεάσουν τη λήψη αποφάσεων που επηρεάζουν τη ζωή τους και να βελτιώσουν την ποιότητα της ζωής και του περιβάλλοντος τους, δημιουργεί νέες δυνατότητες στους συμμετέχοντες και αυτό είναι από μόνο του ένα σημαντικό αποτέλεσμα. Η ενδυναμωμένη δράση οδηγεί, σύμφωνα με τη Sadan (2004), στην «έξοδο» από την αποξένωση, την περιθωριοποίηση και την αδυναμία άσκησης ελέγχου.

Η αξία της κοινότητας στην κοινωνική ενδυνάμωση των παιδιών που διαβιών σε δομές φιλοξενίας, αλλά και άλλων ευάλωτων -ή μη- πληθυσμιακών ομάδων έχει αναγνωριστεί ευρέως εδώ και αρκετές δεκαετίες. Η χάραξη και ανάπτυξη τοπικών πολιτικών έχει αποδειχθεί μείζονος σημασίας για τον εντοπισμό λύσεων και πρωτοβουλιών για τη φροντίδα και τη στήριξη των παιδιών μέσω των κοινωνικών δικτύων που βασίζονται στην ιδέα ότι είναι κοινή ευθύνη όλων η προώθηση της ευημερίας της κοινότητας. Με βάσει τη συγκεκριμένη προσέγγιση, η παιδική μέριμνα ξεφεύγει από τα όρια της διαχείρισης ειδικών πολιτικών παιδικής προστασίας και γίνεται η φυσική συνέπεια μιας τοπικής δυναμικής που αναπτύσσεται σε αρμονία με τις ανάγκες των παιδιών και των οικογενειών (UNISEF, 2003). Δεν είναι τυχαίο άλλωστε ότι, με γνώμονα την ανάγκη των παιδιών για υγιείς σχέσεις και αλληλεπιδράσεις και τη σημασία ένταξής τους στην τοπική κοινωνία, πολλές σύγχρονες δομές φιλοξενίας προσφέρουν όλο και περισσότερες εκπαιδευτικές και κοινωνικές ευκαιρίες στα παιδιά που διαβιών εκεί (Trapenciere, 2018). Στην Ελλάδα για παράδειγμα, κάποιες κρατικές και ιδιωτικές δομές επιδιώκουν την ανάπτυξη δεσμών με την ευρύτερη κοινότητα και ενισχύουν τις αλληλεπιδράσεις των παιδιών με άλλα παιδιά και ενήλικες εκτός δομής, μέσω της ανάπτυξης εξωτερικών ψυχαγωγικών και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και της ανταλλαγής επισκέψεων με μέλη της κοινότητας (Σπανού, 2015).

Η δημιουργία νέων κοινωνικών δυναμικών εντός των κοινοτήτων λειτουργεί ως μια πηγή αλλαγής στις στάσεις και αντιλήψεις για τα παιδιά ως παθητικούς αποδέκτες βοήθειας. Έτσι, προωθείται η ενεργή εμπλοκή των παιδιών στην ανάπτυξή τους και δίνεται βαρύτητα στην κοινωνική ενδυνάμωση, πτυχή απαραίτητη για μεγαλύτερη επιρροή στις κοινωνικές, οικονομικές και βιοποριστικές αποφάσεις, που τα επηρεάζουν άμεσα. Η ουσιαστική δέσμευση μέσα στην κοινότητα ενισχύει την ενεργή συμμετοχή σε πολιτικές και κοινωνικές διαδικασίες, δίνοντας στα παιδιά τη δυνατότητα να συμβάλλουν στην αλλαγή που θέλουν να δουν στον κόσμο γύρω τους. Τα βοηθάει επίσης, να κατανοούν τα δικαιώματά τους και να τα διεκδικούν (Penner, Lainz & Lawrie, 2019).

2.2 Κοινότητα-κοινωνικό κεφάλαιο

Σύμφωνα με τη Ζήση (2013), έχει αποδειχθεί εμπειρικά ότι η αίσθηση της κοινότητας αποτελεί σημαντική ψυχοσυναισθηματική διάσταση, που ενισχύει τις συλλογικές μορφές δράσης, παρέχει μεγαλύτερη υποστήριξη μεταξύ των μελών της κοινότητας, μεγαλύτερη ετοιμότητα για την αντιμετώπιση προβλημάτων και αίσθημα ασφάλειας. Σε συνδυασμό με την κοινωνική συνοχή και την προσδοκία για συλλογική αποτελεσματική δράση, η αίσθηση της κοινότητας συγκροτεί το κοινωνικό κεφάλαιο, το οποίο έχει τεκμηριωθεί ότι συσχετίζεται με την οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη και τη δημοκρατική λειτουργία των κοινωνιών (Τσουνής & Σαράφης, 2016).

Σημαντικό είναι στο σημείο αυτό να αναφερθούν κάποια στοιχεία αναφορικά με την έννοια και τις διαστάσεις του κοινωνικού κεφαλαίου. Οι τρεις κυριότεροι μελετητές, οι οποίοι έχουν σε μεγάλο βαθμό καθορίσει το περιεχόμενο της έννοιας του κοινωνικού κεφαλαίου είναι οι κοινωνιολόγοι Bourdieu (1986) και Coleman (1988, 1993), και ο πολιτικός επιστήμονας Putnam (1993). Το κοινωνικό κεφάλαιο για τον Bourdieu αφορά στη «συσσώρευση των πραγματικών ή των δυνάμει πόρων οι οποίοι συνδέονται με την κατοχή ενός σχετικά μόνιμου δίκτυο περισσότερο ή λιγότερο θεσμοθετημένων σχέσεων αμοιβαίας βοήθειας και αναγνώρισης ή με άλλα λόγια τη συμμετοχή σε μια ομάδα η οποία διασφαλίζει στα μέλη της μέσα από το συλλογικά αποκτημένο της κεφάλαιο διαπιστευτήρια που νομιμοποιούν την αξιοποίηση του σε ποικίλες εκφάνσεις της ζωής» (Bourdieu, 1985: 248-249, στο Ζήση, 2013: 123-124). Στη βάση αυτής της ερμηνείας, το κοινωνικό κεφάλαιο αντανακλά τα πλεονεκτήματα και τις δυνατότητες που αποκομίζουν τα άτομα που ανήκουν σε κοινωνικά δίκτυα ή ομάδες, στο βαθμό που τηρούν ορισμένους βασικούς κανόνες συμπεριφοράς που ισχύουν στο εσωτερικό αυτών των ομάδων (Carpiano, 2005, στο Τσουνής & Σαράφης, 2016).

Ο Bourdieu (1983, 1986) όρισε τέσσερις διαφορετικές μορφές κεφαλαίου το οικονομικό, το πολιτισμικό, το συμβολικό και το κοινωνικό. Ο Bourdieu βλέπει το κοινωνικό κεφάλαιο ως ατομικό αγαθό που συσσωρεύει αξία. Ο όγκος του κοινωνικού κεφαλαίου του ατόμου εξαρτάται από τη μια πλευρά από το μέγεθος του δικτύου των συνδέσεων που είναι σε θέση να κινητοποιήσει αποτελεσματικά, και από την άλλη από τον όγκο και το είδος του κεφαλαίου που διαθέτουν τα άτομα του περιβάλλοντός του (Bourdieu, 2001, στο Μασούρου, 2012). Το κοινωνικό κεφάλαιο αφορά, αλλά δεν περιορίζεται στα οφέλη που αποκομίζει το άτομο, το οποίο συμμετέχει σε ομάδες και δίκτυα (Χτούρης, 2017). Το εύρος του κοινωνικού κεφαλαίου που κατέχει ένα κοινωνικό υποκείμενο εξαρτάται από το βαθμό των δικτύων και των σχέσεων που μπορεί να ενεργοποιήσει και από το εύρος του κεφαλαίου (οικονομικό, πολιτισμικό και συμβολικό) που κατέχει από εκείνους με τους οποίους συνδέεται και έρχεται σε επαφή (Κατριβέσης, 2004). Σύμφωνα με τον Coleman το κοινωνικό κεφάλαιο «ορίζεται από τη λειτουργία που επιτελεί. Δεν συνιστά μια ενιαία οντότητα, αλλά μια ποικιλία οντοτήτων με δυο κοινά χαρακτηριστικά: αποτελούνται από κάποια κοινωνική δομή και διευκολύνουν τις ενέργειες των ατόμων που υπάγονται σε αυτά, είτε είναι ξεχωριστά άτομα είτε συλλογικοί φορείς» (Coleman, 1988, στο Τσουνής & Σαράφης, 2016). Ο Coleman αναφέρθηκε στην εμπιστοσύνη εντός των κοινωνικών δικτύων, που διασφαλίζει ότι οι υποχρεώσεις και τα καθήκοντα των μελών θα διεκπεραιωθούν ομαλά. Τόνισε επίσης την μετάδοση πληροφοριών ανάμεσα στα μέλη των δικτύων και τα ξεχωριστά δίκτυα, βελτιώνοντας την επικοινωνία κι ενισχύοντας την συνεργασία

και τέλος μίλησε για κανονιστικές ρυθμίσεις και κυρώσεις που επιβάλλονται μεταξύ των μελών των δικτύων (Coleman, 1988, στο Τσουνής & Σαράφης, 2016).

Αντίστοιχα, ο Putman, συζητώντας για το κοινωνικό κεφάλαιο, επεκτείνεται από το ατομικό επίπεδο των δρώντων (προσωπικό ή ομαδικό) στο επίπεδο των οργανώσεων και των κοινοτήτων, με αναφορά κυρίως στη συμμετοχή των πολιτών μιας κοινότητας σε συλλόγους και άλλους τοπικούς κοινωνικούς θεσμούς. Το κοινωνικό κεφάλαιο αποτελεί κυρίως ένα παράγωγο της συμμετοχής και ως τέτοιο εξαρτάται από το βαθμό, την ένταση και το είδος της συνεργασίας σε δραστηριότητες που προσανατολίζονται προς το κοινοτικό όφελος και στη δημιουργία δεσμών που το εξυπηρετούν (Χτούρης & Ζήση, 2012).

Για τους Szreter και Woolcock (2004, στο Ζήση, 2013) επίσης, το κοινωνικό κεφάλαιο διακρίνεται στο «κοινωνικό κεφαλαίο δεσμών», το «κοινωνικό κεφάλαιο γεφύρωσης» και το «κοινωνικό κεφάλαιο διασύνδεσης». Το κοινωνικό κεφάλαιο δεσμών περιλαμβάνει κλειστά δίκτυα, όπου υφίστανται ισχυροί δεσμοί και αναπτύσσονται μέσα σε ομοιογενείς ομάδες, για παράδειγμα των μελών μιας οικογένειας, κοντινών φίλων και συγγενών, ατόμων με παρόμοιο υπόβαθρο και ενδιαφέροντα, που γνωρίζουν ο ένας τον άλλο κι αλληλοεπιδρούν συχνά μεταξύ τους, μέσα σε σχέσεις που παρέχουν υλική και συναισθηματική υποστήριξη (Λιναρδής, Κουσουλή & Σταθογιαννάκου, 2012). Το κοινωνικό κεφάλαιο γεφύρωσης περιγράφει τις σχέσεις ως γέφυρα μεταξύ ατόμων που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά, οικονομικά, ηλικιακά κ.α περιβάλλοντα, όπως σχέσεις με μακρινούς φίλους και συνάδελφους, πιθανά με διαφορετικές εμπειρίες και αξίες. Ο γεφυρωτικός τύπος του κοινωνικού κεφαλαίου εννοείται ως η ικανότητα συνεργασίας σε μια κοινότητα που εκφράζεται συνήθως μέσω πυκνών δικτύων κοινωνικής ανταλλαγής (Παρασκευόπουλος 2010). Το κοινωνικό κεφάλαιο διασύνδεσης σχετίζεται με τις συνδέσεις κάποιου με άτομα σε θέσεις εξουσίας, όπως π.χ. στην αστυνομία ή στα κόμματα καθώς και σε ιδιωτικούς θεσμούς όπως τράπεζες. Το κοινωνικό κεφάλαιο διασύνδεσης, το οποίο μπορεί να θεωρηθεί ως επέκταση του κοινωνικού κεφαλαίου γεφύρωσης, περιγράφει κοινωνικές σχέσεις με όσους βρίσκονται στη εξουσία και σχετίζεται ειδικά με «την ικανότητα μόχλευσης πόρων, ιδεών και πληροφοριών από θεσμούς, όπως οι τοπικές και εθνικές κυβερνήσεις» (Λιναρδής, Κουσουλή & Σταθογιαννάκου, 2012).

Οι προσπάθειες εκτίμησης του κοινωνικού κεφαλαίου έχουν ενσωματωθεί σε αρκετές έρευνες, εστιάζοντας κυρίως στη μέτρηση στοιχείων, όπως η συμμετοχή στην κοινότητα, οι διαπροσωπικές σχέσεις, οι σχέσεις σε επίπεδο γειτονιάς, η κοινωνική δράση, το αίσθημα ασφάλειας κ.ά. (Τσουνής & Σαράφης, 2016). Στο πλαίσιο αυτό, πολλές έρευνες δείχνουν μια

συσχέτιση της παρουσίας του κοινωνικού κεφαλαίου στην κοινότητα με τη μείωση της εγκληματικότητας, τη βελτίωση της υγείας, τη σχολική επίδοση, την οικονομική ανάπτυξη και την ποιότητα της δημοκρατίας (Ζήση, 2013). Πολλές μελέτες προσεγγίζουν επίσης το κοινωνικό κεφάλαιο ως μια περιγραφή υποστηρικτικών σχέσεων και σεβασμού μεταξύ των μελών της κοινότητας, που έχουν άμεση επίδραση, τόσο στη δημιουργία ευκαιριών για δικτύωση και συμμετοχή όσο και στην υγεία και την ευημερία των ατόμων, καθώς ενισχύουν τη συναισθηματική ευεξία και μειώνουν το άγχος που προκαλείται από τα καθημερινά γεγονότα της ζωής (Waterston, Alperstein & Brown, 2000).

Σε σχέση με τα παιδιά και τους νέους, η έρευνα για το κοινωνικό κεφάλαιο έχει κυρίως επικεντρωθεί στο πώς μπορεί να ενισχύσει τη συμμετοχή της κοινότητας στην εκπαίδευση των παιδιών και στην παιδική φροντίδα, η οποία συμβάλλει με τη σειρά της στη γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Έρευνα από τον Ainsworth (2002) διαπίστωσε ότι τα χαρακτηριστικά της γειτονιάς, όπως η ποσότητα και η ποιότητα του κοινωνικού κεφαλαίου, όχι μόνο προέβλεπαν τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των παιδιών, αλλά και ότι η επίδρασή τους αντιστάθμιζε εκείνη των πιο συχνά αναφερόμενων παραγόντων που σχετίζονται με την οικογένεια, όπως η σταθερότητα της κατοικίας, το οικονομικό μειονέκτημα και η φυλετική /εθνοτική ετερότητα. Όπως εξήγησε ο Ainsworth, τα παιδιά που μεγαλώνουν σε κοινότητες που διαθέτουν υψηλά επίπεδα κοινωνικού κεφαλαίου είναι πιο πιθανό να εκτεθούν σε θετικά και «χρήσιμα» κοινωνικά δίκτυα ή σε ενήλικες που παρέχουν θετικούς πόρους, πληροφορίες και ευκαιρίες, που μπορεί να είναι εκπαιδευτικά και κοινωνικά επωφελείς. Από την άλλη πλευρά, τα παιδιά που ζουν σε περιοχές που χαρακτηρίζονται από χαμηλά επίπεδα κοινωνικού κεφαλαίου μπορεί να εκτίθενται σε μικρότερα ή λιγότερο ωφέλιμα κοινωνικά δίκτυα, ενώ ταυτόχρονα οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις τείνουν να περιορίζονται σε μέλη της κοινότητας, των οποίων οι δεξιότητες και ο τρόπος ζωής δεν ευνοούν την προώθηση θετικών αποτελεσμάτων.

Με βάση τη σχετική βιβλιογραφία, η απουσία αίσθησης της κοινότητας έχει βρεθεί ότι προκαλεί συναισθήματα αποξένωσης, απομόνωσης και μοναξιάς, ενώ η ισχυρή αίσθηση της κοινότητας έχει συνδεθεί με μια σειρά θετικών αποτελεσμάτων, συμπεριλαμβανομένης της βελτιωμένης ευημερίας, της ενδυνάμωσης, της αίσθησης αποτελεσματικότητας και της ικανοποίησης από τη ζωή και ευτυχία. Στο πλαίσιο αυτό, η εστιασμένη στα παιδιά και τους εφήβους έρευνα αναδεικνύει τα θετικά αποτελέσματα της ισχυρής αίσθησης της κοινότητας, όπως χαμηλότερα επίπεδα απομόνωσης και μοναξιάς, μειωμένη εγκληματική συμπεριφορά, υψηλότερα ποσοστά παραμονής στο σχολείο και χαμηλότερος κίνδυνος περιθωριοποίησης και αποκλεισμού (Tennent, Tayler & Farrell, 2005).

Όπως γίνεται κατανοητό από τα παραπάνω, η ενίσχυση της αίσθησης της κοινότητας και η κοινοτική ενδυνάμωση συμβάλει σημαντικά στην ανάπτυξη και τη μελλοντική πορεία των παιδιών. Το γεγονός αυτό καθίσταται ακόμα πιο ισχυρό στην περίπτωση των παιδιών που διαβιούν σε δομές φιλοξενίας και των οποίων το κοινωνικό κεφάλαιο είναι πολύ πιο περιορισμένο. Μέσω της ενδυνάμωσης, τα παιδιά μπορούν να ασκήσουν μεγαλύτερο έλεγχο στη ζωή τους και τις αποφάσεις που τα αφορούν, με θετικά αποτελέσματα όχι μόνο για τη δική τους ευημερία, αλλά και για την ευημερία της κοινότητας.

3. Συλλογικές πρακτικές τέχνης

Στο πλαίσιο της συζήτησης για την κοινοτική ενδυνάμωση, οι κοινωνικές και συλλογικές πρακτικές τέχνης, μπορούν να προωθήσουν τη συμμετοχή, τη συμπερίληψη και υποστήριξη των μελών της κοινότητας, αλλά και να επηρεάσουν τους κοινωνικούς μετασχηματισμούς τοπικών

πολιτισμών. Ο Kravagna (1999), ορμώμενος από την αισθητική δράση, που αποσκοπεί στην κοινωνική συμφιλίωση και την πολιτική συμμετοχή, σε συνδυασμό με τη σχεσιακή αισθητική του Bourriaud και την κοινωνική θεωρία του κοινοτισμού, υποστηρίζει ότι οι πρακτικές τέχνης που ενσωματώνουν την κοινότητα και εμπλέκουν τους συμμετέχοντες, χαρακτηρίζονται από μια πιο αμοιβαία διαδικασία διαλόγου και ενεργοποιούν θετικά τον δημόσιο λόγο (Ντάφλος, 2015).

Στο διευρυμένο πεδίο των κοινωνικών πρακτικών βρίσκονται επί του παρόντος μια ποικιλία μορφών, όπως τέχνη κοινωνικά δεσμευμένη, τέχνη βασισμένη στην κοινότητα, διαλογική τέχνη, συμμετοχική τέχνη, παρεμβατική τέχνη κ.ά. Αυτές οι πρακτικές ενδιαφέρονται λιγότερο για μια σχεσιακή αισθητική και περισσότερο για τις δημιουργικές ανταμοιβές της συνεργατικής δραστηριότητας. Πολλοί καλλιτέχνες δεν κάνουν διάκριση μεταξύ της τέχνης τους μέσα και έξω από τους χώρους τέχνης, ενώ ακόμη και πολλοί «εμπορικά» επιτυχημένοι καλλιτέχνες, όπως ο Francis Alÿs, ο Pierre Huyghe, ο Matthew Barney και ο Thomas Hirschhorn έχουν στραφεί στην κοινωνική συνεργασία ως επέκταση της εννοιολογικής και καλλιτεχνικής τους πρακτικής. Αν και οι στόχοι και η παραγωγή των διάφορων καλλιτεχνών και ομάδων ποικίλλουν, ως κοινό στοιχείο έχουν την πίστη στην ενδυνάμωση της δημιουργικότητας, της συλλογικής δράσης και των κοινών ιδεών. Αυτό το ποικιλόμορφο πανόραμα συλλογικών κοινωνικών πρακτικών αναδεικνύει καλλιτέχνες που χρησιμοποιούν κοινωνικά φαινόμενα και ζητήματα για να παράγουν άυλα, αντιεμπορικά και κοινωνικο-πολιτικά δεσμευμένα έργα θολώνουν τα όρια μεταξύ της ζωής και της τέχνης (Bishop, 2006).

Για την Μπολωνάκη (2020: 26), «η τέχνη κοινοτικής βάσης επωμίστηκε την παραγωγή κοινωνικού κεφαλαίου στις ανενεργές κοινότητες, χρησιμοποιώντας τη συμμετοχή των τοπικών πληθυσμών για καλλιτεχνικές δραστηριότητες ως τρόπο οικοδόμησης εμπιστοσύνης για την ενσωμάτωσή τους στην κάτω από αυτή τη διαδικασία ευρύτερη κοινωνική σφαίρα». Για την Anwar McHenry (2011), η τέχνη κοινοτικής βάσης μπορεί να αποτελέσει μέσο για την ενίσχυση της συμμετοχής και την αντιμετώπιση της ανισότητας, αποτελώντας παράγοντα κοινωνικής αλλαγής. Μπορεί να συμβάλει επίσης στην επαύξηση της συλλογικής αίσθησης ταυτότητας και κοινότητας, προάγοντας την ενδυνάμωση και την ευημερία. Ο Malone (2007) αντίστοιχα, υποστηρίζει ότι συμβολικά, η δημόσια τέχνη παρέχει μια ενισχυμένη αίσθηση του ανήκειν», μια κοινή αίσθηση νοήματος και ταυτότητας, που βοηθάει στην οικοδόμηση της εμπιστοσύνης και της κατανόησης μεταξύ διαφορετικών ομάδων ανθρώπων και κατ' επέκταση στην αντιμετώπιση της κοινωνικής και οικονομικής ανισότητας.

3.1 Συμμετοχική Τέχνη

Η «συμμετοχή» ως πρακτική ή αξίωμα διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην τέχνη του 20ού αιώνα, ως ζήτημα κριτικής της τέχνης, αμφισβήτησης του καλλιτέχνη και μείωση της απόστασης μεταξύ τέχνης, «ζωής» και κοινωνίας. Η ενεργοποίηση και η συμμετοχή του κοινού έχει σκοπό να αλλάξει τη σχέση μεταξύ των παραγωγών και αποδεκτών τέχνης, την παραδοσιακή δηλαδή παραλλαγή της σχέσης έργου-θεατή, που θεωρείται μια μονοδιάστατη, ιεραρχική «δομή επικοινωνίας» και «παράγει» έναν αποστασιοποιημένο παρατηρητή. Στόχος είναι η ανάπτυξη μιας δυναμικής αμοιβαιότητας, η οποία αναπτύσσεται παράλληλα με την κριτική της καθαρά οπτικής εμπειρίας και συχνά θέτει την ενεργοποίηση του σώματος ως προϋπόθεση για τη συμμετοχή (Kravagna, 1999).

Η δεκαετία του 1990 μπορεί να χαρακτηριστεί ως η περίοδος αναζωπύρωσης του ενδιαφέροντος για τη συμμετοχή και συναίνεση του κοινού, κατά την οποία παρατηρείται έντονη αύξηση συμμετοχικών πρακτικών. Μέσω των συμμετοχικών πρακτικών, τα έργα τέχνης μεταφέρονται έξω από τα μουσεία και τις γκαλερί και στρέφονται σε καθημερινούς και δημόσιους χώρους, σε μια προσπάθεια σύνδεσης με τον πραγματικό κόσμο (Σταυρακάκης & Σταφυλάκης, (2008). Την ίδια περίοδο, η έννοια της σχεσιακής αισθητικής του Nicolas Bourriaud, η οποία καθορίζεται ως «η τέχνη που έχει ως θεωρητικό ορίζοντα τη σφαίρα της ανθρώπινης αλληλεπίδρασης και το κοινωνικό της πλαίσιο» γίνεται το σημείο εκκίνησης για την πολιτικοποίηση της σύγχρονης τέχνης (Μπολωνάκη, 2020).

Η συμμετοχή του κοινού στη διαδικασία δημιουργίας τέχνης μπορεί να αποτελέσει ένα μέσο συλλογικής δημιουργίας ιστορίας και ανακάλυψης νέων δυνατοτήτων και ικανοτήτων. Σε επίπεδο κοινότητας, η συμμετοχική τέχνη μπορεί να προωθήσει μια αίσθηση κοινής ταυτότητας και έναν τρόπο ανάπτυξης μιας κοινής ιστορίας, καθώς και την εμπλοκή όλων των μελών στην αντιμετώπιση κοινωνικών προβλημάτων/ζητημάτων. Ενθαρρύνει τους συμμετέχοντες να αναλογιστούν τις ικανότητές τους και τις απόψεις τους για τον κόσμο, να αμφισβητήσουν καθιερωμένες ιδέες και πεποιθήσεις και να προωθήσουν την αλλαγή (Murray, 2012).

3.2 Παραδείγματα Συμμετοχικής Τέχνης

Στο πλαίσιο της συμμετοχικής τέχνης μπορούν να αναφερθούν πολλά παραδείγματα πρακτικών που έχουν λάβει χώρα, με πιο γνωστό το έργο του Ταϊλανδέζου καλλιτέχνη Rirkrit Tiravanija, ο οποίος το 1992 δημιούργησε μια έκθεση με τίτλο Untitled (Free) στην γκαλερί 303 στη Νέα Υόρκη. Ενσωματώνοντας τη μαγειρική στην τέχνη του, ο Tiravanija δημιούργησε ένα χώρο στην γκαλερί, στον οποίο το κοινό μπορεί να περιηγηθεί, να μαγειρέψει και να καθίσει να

φάει μαζί με άλλους θεατές-συμμετέχοντες. Ο καλλιτέχνης μετέτρεψε στην ουσία τη γκαλερί σε μια κουζίνα, στην οποία οι επισκέπτες μπορούσαν να σερβιρίζονται ρύζι και ταϊλανδέζικο κάρι σε καθημερινή βάση. Προωθώντας τις αλληλεπιδράσεις και τη συμμετοχή των επισκεπτών, ο Tiravanija προσπαθεί να καταρρίψει τα όρια μεταξύ καλλιτεχνών και θεσμών τέχνης και κοινού, προωθώντας τη συμμετοχή των επισκεπτών, που λειτουργούν ως εμπνευστές και (συν)δημιουργοί (The Guardian, 2005).

Από το 1992 και μετά ο Tiravanija έχει δημιουργήσει πολλές αντίστοιχες συμμετοχικές πρακτικές βασιζόμενες στην ίδια ιδέα. Το 2015 ίδρυσε μια κουζίνα σε χώρο πρώην γκαράζ στην Νέα Υόρκη, με την ιδιότητα του εργαστηριακού ή και εκθεσιακού φαγητού. Αυτό το εστιατόριο αποτέλεσε χώρο συγκέντρωσης πολλών ανθρώπων και έγινε αφορμή για την δωρεά χρημάτων και τη διοργάνωση πολλών παράλληλων εκδηλώσεων. Τα φαγητά που σέρβιρε συνδύαζαν προϊόντα που είχαν στη διάθεση τους οι γύρω περιοχές και ότι καλλιεργείται από τους τοπικούς μικροκαλλιεργητές κάθε εβδομάδα. Την ίδια στιγμή σημαντική είναι και η διάθεση ενός τουλάχιστον γεύματος χωρίς αμοιβή στους επισκέπτες ως μια ένδειξη φιλανθρωπίας και διάθεσης για ανταλλαγή εμπειριών και προσφοράς. Η κουζίνα αυτή αποτέλεσε έργο συλλογικής δουλειάς και ξεπερνάει την ατομικότητα του ενός, ενώ από την άλλη φέρνει και άγνωστους ανθρώπους κοντά (The Editors of ARTnews, 2015).

Μια ενδιαφέρουσα μορφή συμμετοχικής τέχνης είναι το έργο «Sonic recipes from a public kitchen» που σχεδιάστηκε στο πλαίσιο έρευνας που έχει στόχο να εξερευνήσει και να μεταμορφώσει την κουζίνα σε ηχητικό παραστατικό έργο και δημόσιο χώρο τέχνης και κοινωνικής πρακτικής. Μια Δημόσια Κουζίνα διαμορφώνεται σε δημόσιο χώρο μέσω ενός ηχητικού έργου τέχνης. Το τραπέζι κουζίνας είναι μια πλατφόρμα για εξερεύνηση και επανατοποθέτηση εργαλείων κουζίνας μέσω ηλεκτρονικού και χειροκίνητου χειρισμού. Η πλατφόρμα αυτή γίνεται ένας συνεργατικός κοινωνικός χώρος, στον οποίο διερευνάται η σωματική κίνηση και η αισθητηριακή, ηχητική δύναμη των επανατοποθετημένων εργαλείων κουζίνας. Στη συνέχεια, μέσω της ίδιας πλατφόρμας δημιουργούνται ηχητικές ακροάσεις φεμινιστικών λόγων και γίνεται προώθηση αυτών των ιδανικών με την συμφωνία των συμμετεχόντων και έτσι ιδρύεται ένας ιστότοπος με αυτό το θέμα. Στο πλαίσιο του συγκεκριμένου πρότζεκτ μελετώνται οι ανθρώπινες σχέσεις και οι παθογένειες τους μέσω μιας ηχητικής αφήγησης, που ενσωματώνει τις ιδέες του φεμινισμού και τις προσπάθειες για την προώθηση των αξιών του στο πλαίσιο του υλικού κόσμου. Μέσω της εμπλοκής των συμμετεχόντων σε μεθόδους βαθιάς ακρόασης για ηχητική επίγνωση και σε φεμινιστικές συμμετοχικές πρακτικές, διαμορφώνεται ένας σχεσιακός, ηχητικός και

επικοινωνιακός χώρος, όπου δημιουργούνται νέες ηχητικές τεχνικές ύπαρξης και διαμοιράζονται εμπειρίες (Espana Keller, 2019).

Στην περίοδο της πανδημίας, κατά την οποία οι συναθροίσεις είναι απαγορευτικές τέθηκε το ερώτημα εάν η συμμετοχική τέχνη είναι εφικτό να λάβει σάρκα και οστά. Έτσι πυροδοτήθηκε η σκέψη της Jamie Lewis, η οποία δημιούργησε το παραστατικό-σχεσιακό έργο «The Little Old Cooking Club That Could» στη Σιγκαπούρη στο πλαίσιο του SCENES: Participatory Practices. Το συγκεκριμένο έργο είχε αρχικά σχεδιαστεί ως ένα δείπνο-performance από την καλλιτέχνη και τους επιλεγμένους συνοικοδεσπότες/συνδημιουργούς της (που αποτελούνται από παιδιά ηλικίας 9-12 ετών και ηλικιωμένους άνω των 65 ετών) το οποίο θα παρουσιάζονταν ενώπιον ζωντανού κοινού. Καθώς αυτό δεν ήταν εφικτό να πραγματοποιηθεί λόγω της πανδημίας COVID-19, η Lewis αξιοποίησε τα εργαλεία για απομακρυσμένη σύνδεση που προσφέρουν οι νέες τεχνολογίες. Μέσα από την δυνατότητα, που έδωσε η πλατφόρμα SoundCloud και με τη βοήθεια της οικογένειας της έλαβε χώρα η δράση της καλλιτέχνηδας, η οποία αφορούσε μια κοινοτική εμπειρία φαγητού, χωρίς όμως να συναντηθούν πρόσωπο με πρόσωπο οι δέκα συμμετέχοντες. Οι συμμετέχοντες μάθαιναν ο ένας για τον άλλον και στη συνέχεια σχεδίαζαν και μαγείρευαν ένα γεύμα. Η προετοιμασία των γευμάτων έγινε μέσα από πληροφορίες, τις οποίες η καλλιτέχνηδα έδινε σε κάθε συμμετέχοντα για τον αντίστοιχο που θα έτρωγε το φαγητό, ενώ προέτρεψε στην δημιουργία ιστοτόπου για την συγγραφή των εμπειριών από το εκάστοτε γεύμα.

Παράλληλα με την έκφραση της εμπειρίας, οι συμμετέχοντες άκουγαν μουσική αλλά και ηχογραφημένες αναλύσεις γύρω από το γεύμα, που τους στάλθηκε. Οι αναλύσεις αυτές αφορούσαν πολλά θέματα, όπως τις ρίζες του φαγητού αλλά και με ποιες εμπειρίες το συνέδεσε ο αποστολέας. Η δράση αυτή έδωσε στην Lewis την απάντηση σχετικά με την συμμετοχική τέχνη στην περίοδο της πανδημίας, αποδεικνύοντας ότι με καλή θέληση και έξυπνες ιδέες μπορεί και να εφαρμοστεί, αλλά και να ωθήσει στην δημιουργία ουσιαστικών δεσμών μεταξύ των συμμετεχόντων (Plural, 2020).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει επίσης ένα act συμμετοχικής τέχνης που πραγματοποιήθηκε στο Μπρίστολ της Μεγάλης Βρετανίας. Πρόκειται για μία ανοιχτή έκθεση φεστιβάλ 10 ημερών κατά την οποία οι επισκέπτες μαζί με ερευνητές, εθελοντές της κοινότητας και ένα περφορμανς καλλιτέχνη συμμετείχαν σε μία σειρά διαδραστικών αναζητήσεων με θέμα το φαγητό σε μη εμπορικό χώρο. Η παρασκευή φαγητού, η αγορά φαγητού η προετοιμασία ενός γεύματος, η φύτευση βρώσιμων φυτών, έργα τέχνης, υλικά και πρακτικές που σχετίζονται με τα τρόφιμα, όπως και οι συζητήσεις περί διατροφικών συνηθειών και ηθικής της σίτισης στον δυτικό κόσμο

αποτέλεσαν το συμμετοχικό πεδίο μιας καλλιτεχνικής συνάντησης, όπου θεατές και δημιουργοί συγκοινωνούν σε μια αμφίδρομη σχέση. Αυτή άλλωστε η «εκδημοκρατικοποίηση της τέχνης» είναι και το αποτύπωμα της συμμετοχικής τέχνης αφού μεταλλάσσει το κοινό από παρατηρητή ή θεατή σε ενεργό συμμετέχοντα παραγωγής έργου τέχνης (Emma Roe et al, 2016).

Μια συμμετοχική δράση που έχει αναπτυχθεί σε ελληνικό επίπεδο είναι η δημιουργία σχολικών κήπων. Η δράση αυτή μπορεί να λάβει συμβολικό περιεχόμενο με αναπαραστάσεις. Ο ίδιος ο κήπος σύμφωνα με την παιδαγωγική του Freinet συμβολίζει την δημιουργία πολιτισμού και υπάρχουν άλλες αναπαραστάσεις, οι οποίες μπορούν να σχηματισθούν από τους συμμετέχοντες. Η βασική ιδέα, που προκύπτει από την θεωρία αυτού του παιδαγωγού είναι ότι η εκπαίδευση και άρα κάθε μορφής δημιουργική δραστηριότητα, ζυμώνεται περισσότερο από τους συμμετέχοντες. Με αυτήν την λογική, εάν ο κήπος είναι ο πολιτισμός, τότε μπορούν να δοθούν συμβολισμοί και σε άλλες πράξεις και ενέργειες των συμμετεχόντων, ώστε γίνει αναπαράσταση της ζωής και στη συνέχεια να οδηγηθούμε στην πρόοδο και την εξέλιξη. Κάθε μικρό ή μεγάλο μέρος του κήπου αντιπροσωπεύει και κάτι άλλο, δηλαδή έναν θεσμό, που είναι μέρος της ζωής ή γενικότερα στιγμιότυπα και αρχές από την κανονική ζωή, όπως είναι η αλληλεγγύη και η συνεργασία. Σκοπός της ενασχόλησης με τον κήπο είναι η παραστατική προσπάθεια να δημιουργηθεί εγγύτητα μεταξύ των συμμετεχόντων και να δημιουργηθεί με κάθε δράση και μια νέα πλευρά του κήπου, δηλαδή νέες αξίες στον πολιτισμό. Επομένως, όλες οι ενέργειες με τις οποίες ασχολείται κάποιος στον κήπο, όπως το φύτεμα, μπορεί να σημαίνει την προσπάθεια για μια νέα αρχή μακριά από τις μελανές σελίδες της «ανθρωποφαγικής» συμπεριφοράς. Βασικό συστατικό αυτής της δραστηριότητας είναι η προσωπική δράση του κάθε συμμετέχοντα, ώστε να αποφευχθεί η προσκόλληση στη στεία επικοινωνία μέσω των ψηφιακών μέσων. Για να είναι εφικτή η ανταλλαγή των απόψεων μεταξύ των συμμετεχόντων για την φροντίδα του κήπου, ιδρύονται όργανα όπως ο συνεταιρισμός με συμβολική δράση και πάλι, ώστε να διευκολυνθεί η συσχέτιση με την δημοκρατία και την πορεία προς την αλλαγή. Το αν θα ακμάσει τελικά ο κήπος και αν δημιουργηθούν νέα στοιχεία πολιτισμού βρίσκεται στην ευθύνη των συμμετεχόντων (Παιδαγωγική Ομάδα «Το Σκασιαρχείο», 2019).

Τέλος, άξιο αναφοράς είναι και το χαρακτηριστικό παράδειγμα συμμετοχικής τέχνης «Souzy Tros– Art Canteen» που υλοποιήθηκε το 2012 από την εικαστικό Μαρία Παπαδημητρίου σε συνεργασία με την Αμερικανίδα συγγραφέα Cathryn Drake. Πρόκειται για ένα πρότζεκτ, το οποίο έχει ως στόχο την κοινωνική συνύπαρξη και δράση αξιοποιώντας το κενό ενός εγκαταλελειμμένου βιομηχανικού χώρου. Η δράση, αυτή έχει ως άξονα την αναβίωση του κοινού δημόσιου χώρου και την ανταλλαγή πόρων μέσω τους σερβιρίσματος φρέσκου, φτηνού φαγητού.

Το φαγητό ως ιδέα αποτελεί το έναυσμα για την προώθηση της ανταλλαγής απόψεων και ιδεών μέσα από γλωσσικά στοιχεία και κοινωνικές και πολιτισμικές εμπειρίες, ενώ ταυτόχρονα ενισχύει την κοινωνική συσπείρωση γύρω από μια δράση, που αφορά το συλλογικό καλό. Το συμπόσιο της αρχαίας Ελλάδας, που γινόταν αφορμή να έρθουν κοντά οι συμμετέχοντες, προσπαθεί να αναβιωθεί μέσα από την λειτουργία του Souzy Tros με χαρακτηριστικό την ενεργητική συμμετοχή, την ανταλλαγή εμπειριών και τη συνεισφορά στη μετάδοση πολιτισμικών στοιχείων και αλληλεγγύης (SOUZY TROS, 2018).

Ακόμα και το όνομα του πρότζεκτ σηματοδοτεί ένα πέρασμα από την εποχή της γραφικής Ελλάδας στην εκσυγχρονισμένη εποχή, ενώ παίρνει σάρκα και οστά από τις συζητήσεις για θέματα προς ευαισθητοποίηση για το περιβάλλον, αλλά και βαθυστόχαστους διαλόγους με αφορμή τα έργα της ίδιας της δημιουργού. Στον ιδιαίτερο χαρακτήρα του συμβάλλει και η τοποθεσία, που βρίσκεται δηλαδή ο Ελαιώνας, που στο παρελθόν ήταν κέντρο εμπορικών συναλλαγών της αρχαίας Ελλάδας, ενώ πλέον έχει γίνει μέρος της βιομηχανικής περιοχής. Αφορμή, λοιπόν η περιοχή για σύνδεση παλιάς και νέας εποχής ως σημείο συνάντησης των πολιτισμών και της συλλογικότητας με την προϋπόθεση την ανθρώπινη δράση. Σε συνοδευτικά πάρτι και συναθροίσεις οι επισκέπτες ανέφεραν ότι η εμπειρία της αλληλεπίδρασης ήταν μοναδική και διεύρυνε τους πνευματικούς τους ορίζοντες. Η συμμετοχή των θεατών στις δραστηριότητες τους εντάσσει σε ένα πλαίσιο τέχνης, όπου μπορεί να αναλάβουν και χρέη ηθοποιού και καλλιτέχνη και σε κάθε περίπτωση με γνώμονα το να συνεισφέρουν στο σταυροδρόμι της ανταλλαγής ιδεών με ευθύνη και υπευθυνότητα (Μπεκιράκης, 2018)

3.3 Περιγραφή δράσης

Πριν ξεκινήσει η περιγραφή της Συμμετοχικής Δράσης θα ήταν σημαντικό να γίνει μια σύντομη αναφορά στο ίδρυμα του Χαμόγελου του Παιδιού και την αρχή της σχέσης του με το Νηπιαγωγείο στη περιοχή της Βαρειάς Μυτιλήνης, μία σχέση που οδήγησε στην ανάγκη σχεδιασμού των καλλιτεχνικών δράσεων που θα ακολουθήσουν.

Το Χαμόγελο του Παιδιού είναι ένας από τους μεγαλύτερους σε έργο εθελοντικός μη κερδοσκοπικός οργανισμός που λειτουργεί στην Ελλάδα και μετράει σήμερα 26 χρόνια λειτουργίας. Το Χαμόγελο του Παιδιού αποτελεί όλα αυτά τα χρόνια βασικό στήριγμα για τα παιδιά τα οποία έχουν υποστεί είτε κακοποίηση πνευματική, σωματική ή ψυχική, είτε αντιμετωπίζουν σοβαρά κοινωνικοοικονομικά προβλήματα. Η δράση του έχει υπάρξει πολύ αισθητή και μεγάλη. Μεταξύ άλλων έφτιαξε σπίτια φιλοξενίας παιδιών ημερήσιας φροντίδας,

στηρίζει οικογένειες που βρίσκονται σε συνθήκες ένδειας, με τρόφιμα και είδη ένδυσης. Επιπλέον, δημιούργησε την γραμμή SOS 1056, στην οποία προσφέρεται 24ώρη εξυπηρέτηση από ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς για κακοποίηση παιδιών και συντονίζει την γραμμή Amber Alert Hellas, για παιδιά που μπορεί να έχουν απαχθεί ή εξαφανιστεί. Τέλος στον σύλλογο λειτουργούν κινητές ιατρικές μονάδες, με ειδικευμένο προσωπικό, αλλά και ομάδες εθελοντών γιατρών που πραγματοποιούν επισκέψεις κατ' οίκων σε παιδιά σε σοβαρά προβλήματα υγείας.

Το 2014 το Χαμόγελο του Παιδιού θα αποκτήσει ένα ακόμα σπίτι, αυτή τη φορά στο βόρειο Αιγαίο και συγκεκριμένα στους Ταξιάρχες Καγιανίου, νότια της πόλης της Μυτιλήνης. Ύστερα από τη γενναιόδωρη προσφορά ιδιώτη, της αείμνηστης Κορνηλίας (Νέλλυς) Μπίνου, το Χαμόγελο του Παιδιού διαθέτει ένα ακόμα οίκημα το οποίο ανακατασκευάστηκε και εξοπλίστηκε πλήρως, χάρη στην ευγενική χορηγία των τοπικών επιχειρήσεων και ιδιωτών της Λέσβου, αλλά και χάρη στους ομογενείς του Καναδά. Κατάφερε λοιπόν να φέρει εις πέρας άλλον ένα στόχο ετών να φτιάξει μια στέγη αξιοπρεπή για τα παιδιά και στη Λέσβο που την έχουν ανάγκη. Η ανακαίνιση του ολοκληρώθηκε το Μάρτιο 2018, σήμερα το σπίτι είναι συνολικής χωρητικότητας 25 παιδιά. Το εν λόγω οίκημα μετονομάστηκε στο «Σπίτι της θείας Νέλλης». Την ίδια χρονιά, λίγους μήνες αργότερα, μη έχοντας ακόμα εγκατασταθεί παιδιά στο οίκημα λόγω έλλειψης οικονομικών κονδυλίων, το Νηπιαγωγείο της περιοχής απρόσμενα αναγκάζεται να εγκαταλείψει το κτίριο που στεγαζόταν και να βρεθεί πραγματικά στο δρόμο, όπως αναφέρει η διευθύντρια του Καλλιόπη Σκιαδοπούλου. Πολύ σύντομα όμως θα βρει στέγη στο «Σπίτι της Θείας Νέλλης». Ύστερα από πρόταση γονέων του Νηπιαγωγείου και του Δήμου Μυτιλήνης προς τον πρόεδρο του Χαμόγελου κ. Γιαννόπουλο, το χαμόγελο του παιδιού αφιλοκερδώς θα παραχωρήσει και θα φιλοξενήσει στο σπίτι αυτό 38 παιδιά νηπιακής ηλικίας, ώστε να μπορέσουν τα παιδιά αυτά να συνεχίσουν τη φοίτηση τους. Την ημέρα του αποχαιρετισμού, όταν πλέον ολοκληρώθηκε η σχολική χρονιά η διευθύντρια του νηπιαγωγείου στον έντυπο τύπο του νησιού θα αναφέρει χαρακτηριστικά «Τα παιδιά έζησαν όμορφες, δημιουργικές και ιδιαίτερες στιγμές στο Σπίτι της Θείας Νέλλης, κι αγάπησαν πολύ αυτό το χώρο. Το στεγαστικό πρόβλημα του Νηπιαγωγείου δεν έχει λυθεί, όμως η σχολική χρονιά έφτασε στο τέλος της. Έτσι με ευγνωμοσύνη, συγκίνηση και απέραντη αγάπη εκπαιδευτικοί, γονείς και παιδιά του Νηπιαγωγείου Βαρειάς, αποχαιρετούν το Σπίτι του Χαμόγελου του Παιδιού, που ήρθε η ώρα να αγκαλιάσει κι άλλα παιδιά που βρίσκονται σε δύσκολη στιγμή, αλλά που πρέπει να συνεχίσουν να χαμογελούν».

Στόχος της παρούσας έρευνας αποτελεί η διερεύνηση της δυνατότητας ενδυνάμωσης της κοινότητας των παιδιών του σπιτιού της Θείας Νέλλης μέσω μίας συμμετοχικής καλλιτεχνικής δράσης που αφορά αρχικά τη καλλιέργεια ενός βιολογικού λαχανόκηπου των παιδιών της δομής

από κοινού, με τα παιδιά του νηπιαγωγείου της περιοχής και την ολοκλήρωση αυτής με τη συνύπαρξη τους σε ένα γεύμα στην αυλή του αρχοντικού. Η Καλλιτεχνική Συμμετοχική Δράση που θα περιγράψει παρακάτω, είναι εμπνευσμένη από τις εκθέσεις του ταϊλανδού καλλιτέχνη Rirkit Tiravanija. Ενός καλλιτέχνη που ο ίδιος εμπνέεται από τις ανθρώπινες σχέσεις, ίσως από τους κύριους εκφραστές της συμμετοχικής τέχνης από τη δεκαετία του -90 κι έπειτα, ενός καλλιτέχνη που επιζητά συνεχώς την αλληλεπίδραση και την ανταλλαγή μεταξύ των συμμετεχόντων στα έργα του. Μέλημα μου, στη δράση αυτή, της οποίας λειτουργώ ως συντονίστρια, είναι να δομηθεί μία μικρή κοινότητα γύρω από αυτή, με την ίδια τη δράση να παράσχει εργαλεία επικοινωνίας μεταξύ των συμμετεχόντων, όπως ακριβώς αναφέρει στη θεωρία του ο Nicolas Bourriaud (1998).

Συμμετέχοντες σε αυτή τη καλλιτεχνική συμμετοχική δράση όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω είναι οι ανήλικοι ένοικοι του σπιτιού της θείας Νέλλης με τους φροντιστές τους και οι μαθητές του νηπιαγωγείου Βαρειάς στη Μυτιλήνη με τους εκπαιδευτικούς τους. Η δράση αφορά αρχικά τη καλλιέργεια βιολογικών προϊόντων σε έκταση που ανήκει στο σπίτι της Θείας Νέλλης, δίπλα ακριβώς από το αρχοντικό. Απώτερος σκοπός της καλλιέργειας αυτής, η συνύπαρξη όλων των συμμετεχόντων σε ένα κυριακάτικο τραπέζι στον αύλειο χώρο του αρχοντικού της Θείας Νέλλης. Εκεί όλοι μαζί θα γευτούν τους καρπούς των κόπων τους, με πολλά άλλα συνοδευτικά εδέσματα, που θα μαγειρευτούν στη κουζίνα του αρχοντικού από γονείς εθελοντές.

Για να πραγματοποιηθεί η δράση εξολοκλήρου θα χρειαστεί εθελοντές να εργαστούν στα διάφορα στάδια υλοποίησης της, καθώς και χορηγίες για να καλυφθούν βασικά έξοδα. Χορηγοί-εθελοντές της δράσης αυτής, που θα συνδράμουν, άλλοι με τις γνώσεις τους κι άλλοι με τα προϊόντα τους είναι οι ακόλουθοι: ο υπεύθυνος γεωπόνος της δράσης κύριος Γιασσάς Δημήτριος, έχει ήδη κάνει μελέτη του χώματος, ενημέρωση και εκπαίδευση των παιδιών για τη σημασία της βιολογικής καλλιέργειας, παρακολούθηση της καλλιέργειας σε όλα τα στάδια και τέλος θα προσφέρει τη δωρεά των φυτών. Γονέας του νηπιαγωγείου και ιδιοκτήτης καφετέριας στη περιοχή θα παραχωρήσει όσα τραπεζοκαθίσματα χρειαστούν την ημέρα του γεύματος. Η κυρία Άννα Γιαννίκου, ιδιοκτήτρια του τοπικού φούρνου Παράδοση, θα καλύψει το ψωμί που θα καταναλωθεί στο γεύμα των παιδιών, ενώ το ζαχαροπλαστείο Βιεννέζα, επίσης κατάστημα στη περιοχή θα προσφέρει τα γλυκίσματα μετά το τέλος του γεύματος. Τέλος, ύστερα από σκέψη των εκπαιδευτικών νηπιαγωγών υπήρξε η πρόταση τα ίδια τα παιδιά του Χαμόγελου και του νηπιαγωγείου από κοινού να δημιουργήσουν το φετινό ημερολόγιο και με τα έσοδα τους να καλύψουν κι άλλα έξοδα της δράσης που θα προκύψουν, όπως για παράδειγμα την αγορά κρέατος για το γεύμα.

Το γεγονός, το οποίο επέδρασε καταλυτικά στην εξέλιξη της έρευνας ήταν η εμφάνιση της νόσου Covid-19. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα η παραπάνω δράση να μην ολοκληρωθεί. Ο αρχικός σχεδιασμός ήταν να ξεκινήσει η υλοποίηση της την άνοιξη του 2021, περίοδος που θα ευνοούσε την καλλιέργεια του λαχανόκηπου, αλλά και το γεύμα των παιδιών στον εξωτερικό χώρο του αρχοντικού. Λόγω των μέτρων που ελήφθησαν τη περίοδο εκείνη από τη πολιτεία εξαιτίας της πανδημίας, οι συναντήσεις των ομάδων των παιδιών πάγωσαν. Η εξέλιξη αυτή έκρινε απαραίτητη τη μετακίνηση της υλοποίησης της δράσης το φθινόπωρο της ίδιας χρονιάς. Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Λέσβου, ενώ αρχικά δίνει την απαραίτητη άδεια, πάντα στα πλαίσια των σημαντικών για την υγεία προφυλάξεων, ένα μήνα αργότερα το νησί βρίσκεται σε δεινή θέση πολλών κρουσμάτων, γεγονός που αναγκάζει την υπηρεσία να αποσύρει με ανακοίνωση της την οποιαδήποτε εξωτερική μετακίνηση παιδιών. Ωστόσο, σημαντικό είναι να αναφέρουμε ότι είχαν ήδη διενεργηθεί, η συγκέντρωση των απαραίτητων χορηγιών, οι συναντήσεις γονέων για τη λήψη ρόλων, η επίσκεψη του γεωπόνου στο σχολείο προς ενημέρωση των παιδιών για την αξία της βιολογικής καλλιέργειας και τη λήψη χώματος από το κτήμα.

4. Μεθοδολογία Έρευνας Δράσης

4.1 Μεθοδολογία

«Η έρευνα-δράσης είναι η μελέτη μιας κοινωνικής κατάστασης με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας μέσα σ' αυτή» (Elliot, 1991).

Στο πέρασμα των χρόνων πολλοί ερευνητές, ιδιαίτερα εκείνοι των κοινωνικών επιστημών, έχουν αφιερώσει σημαντικό χρόνο και προσπάθεια στη μελέτη και την εφαρμογή εναλλακτικών ερευνητικών προσεγγίσεων. Ορισμένοι έχουν επικεντρωθεί στις συμμετοχικές και προσανατολισμένες στη δράση διαστάσεις της έρευνας. Ως αποτέλεσμα, πολλές σχολές σκέψης έχουν εξελιχθεί σε διάφορους τομείς για να διαχειριστούν και να διερευνήσουν μια σειρά από βασικά ζητήματα, συμπεριλαμβανομένων των σκοπών για τους οποίους διεξάγεται η έρευνα, της φύσης της συμμετοχής στην έρευνα και του τρόπου διεξαγωγής αυτών των τύπων έρευνας (Selener, 1997).

Η Έρευνα Δράσης ως εναλλακτική διαδικασία επιστημονικής έρευνας προβλήθηκε από τον αμερικανό κοινωνικό ψυχολόγο Kurt Lewin γύρω στα 1940-45. Η μεγάλη αλλαγή που εισαγάγει ο Lewin αφορά στο ότι οι κοινωνικές ομάδες που μελετώνται συνεργάζονται με ερευνητές και λαμβάνουν από κοινού αποφάσεις με αυτούς για τον τρόπο επίλυσης των προβλημάτων και υλοποίησης των προτεινόμενων αλλαγών. Η έρευνα δράσης επανέρχεται έπειτα από κάποιο διάστημα περιθωριοποίησης, στα εκπαιδευτικά πράγματα στο τέλος της δεκαετίας του '60 και στις αρχές του '70 στη Μ. Βρετανία με τον Lawrence Stenhouse. Ο Stenhouse είναι εκείνος που μιλά για τους εκπαιδευτικούς ως ερευνητές. Σύντομα δημιουργούνται δύο σχολές στον χώρο της Έρευνας Δράσης, η πρώτη στη Μ. Βρετανία με ηγετική φυσιογνωμία τον John Eliot που τονίζει τον πρακτικό χαρακτήρα της συγκεκριμένης έρευνας και η δεύτερη στην Αυστραλία με κεντρική μορφή τον Steffen Kemmis που προβάλλει τον κριτικό και απελευθερωτικό της χαρακτήρα (Selener, 1997).

Η Έρευνα Δράσης έχει συμμετοχικό, συλλογικό και συνεργατικό χαρακτήρα στον σχεδιασμό, τη διερεύνηση και την παρέμβαση, ο οποίος στηρίζεται στη διαλεκτική σχέση θεωρίας και πράξης (Ζήση, 2018). Στην ερευνά δράσης τα ίδια τα άτομα αναλαμβάνουν τη πράξη της δράσης, με απώτερο σκοπό τη βελτίωση των ενεργειών τους, αλλά και του γενικότερου πλαισίου στο οποίο εντάσσονται. Η έρευνα Δράσης δημιουργεί μια αίσθηση κοινότητας κατά τη συνεργατική εργασία και διακρίνεται αρχικά, ως τεχνική έρευνα δράσης, η οποία εστιάζει στα χειροπιαστά αποτελέσματα, όπως τον έλεγχο αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας, εντός ενός προκαθορισμένου πεδίου θετικιστικού χαρακτήρα. Αυτό που ενδιαφέρει στη τεχνική αυτή

είναι να υπάρχει ανταπόκριση από τους λήπτες της δράσης. Ακολουθεί η πρακτική έρευνα δράσης, η οποία στηρίζεται σε ένα δι-υποκειμενικό στοχασμό και αντλεί από τον ερμηνευτικό παράδειγμα, και τέλος η χειραφετική έρευνα δράσης που στοχεύει στην κοινωνική μεταβολή, επικεντρώνεται στο μετασχηματισμό ενός φαινομένου ή μιας πρακτικής και αντλεί από το κριτικό παράδειγμα (Κατσαρού, 2010).

Η έρευνας δράσης σύμφωνα με τη Ζήση (2018) είναι προσανατολισμένη προς τις αξίες της κοινωνικής δικαιοσύνης, της δημοκρατίας, της ισότητας και της ποικιλομορφίας. Αφενός, αυτό συμβαίνει γιατί μπορεί να πραγματοποιηθεί από τον καθένα και τη καθεμία ανεξαρτήτως ηλικίας, φύλου, κοινωνικού στρώματος και αφετέρου οι συμμετέχοντες συνδιαλέγονται επι ίσοις όροις. Σύμφωνα με τη Ζήση, τα βασικά χαρακτηριστικά της είναι ότι παράγει μια μορφή γνώσης η οποία βασίζεται σε μια ενεργητική σχέση, μοιράσματος στάσεων και νοημάτων, μεταξύ των μελών μιας κοινότητας· είναι μια κοινωνική διαδικασία που στοχεύει στη διαλεκτική ανάμεσα στη θεωρία και τη πράξη, δεν έχει κατευθυντικό χαρακτήρα, αλλά είναι μία διαδικασία ανοικτή (Ζήση, 2018).

Οι διαφορετικές προσεγγίσεις της έρευνας δράσης σύμφωνα με τους Χτούρη και Ζήση (2018), είναι οι εξής: η πρώτη προσέγγιση είναι η «έρευνα δράσης ως σχεδιασμένη παρέμβαση». Στην περίπτωση αυτή, ο ερευνητής μέσω μιας υπόθεσης εργασίας ή ενός θεωρητικού υποδείγματος σχεδιάζει και υλοποιεί ένα σχέδιο δράσης ή παρέμβασης με συγκεκριμένα αποτελέσματα. Η δεύτερη προσέγγιση είναι η «έρευνα δράσης ως δημιουργία κατάστασης, γεγονότος, διάδρασης», όπου στη βάση μιας υπόθεσης εργασίας ή ενός θεωρητικού υποδείγματος, δημιουργείται μια κατάσταση, ένα γεγονός ή μια διάδραση με παραγόμενα δεδομένα μέσω της έκφρασης των συμμετεχόντων, τα οποία καταγράφονται και ερμηνεύονται. Τέλος, υπάρχει η «έρευνα δράσης ως συμμετοχική διαδικασία», στην οποία θα βασιστούν οι δράσεις που θα περιγράφουνε στην παρούσα εργασία. Σε αυτή την προσέγγιση, μια υπάρχουσα δράση ή ένα γεγονός τροφοδοτείται, με στόχο την παραγωγή των ζητούμενων δεδομένων που μας ενδιαφέρουν μέσω ερωτημάτων και ειδικών παρεμβάσεων (Χτούρης & Ζήση, 2018).

Σύμφωνα με τη Ζήση η Συμμετοχική Έρευνα Δράσης, αποτελεί ένα αξιακό μοντέλο κι ορίζεται ως μια μορφή κοινωνικής έρευνας που ξεκινά από τη βάση (bottom up). Η έρευνα αυτή σύμφωνα πάλι με την ίδια, στοχεύει στην κοινωνική αλλαγή κι ενδυνάμωση και θεμελιώνεται στις αξίες της δικαιοσύνης, της ελευθερίας και της ισότητας. Χαρακτηριστικά της είναι η συμμετοχικότητα, η εισαγωγή καλλιτεχνικών δράσεων που εντάσσει άτομα και ομάδες και η παραγωγή ερευνητικού πρωτοκόλλου με πρόκληση αποτελέσματος, την δημιουργία μιας νέας πραγματικότητας κι επικοινωνία ενός νέου μηνύματος. Έχει ως βάση της τη βούληση για αλλαγή,

την κατανόηση και τη χειραφέτηση. Προάγει το ήθος, την κοινωνική αλλαγή και την δικαιοσύνη. Η αφετηρία της για την ανάληψη δράσης είναι η καταστατική θέση των δρώντων υποκειμένων και η συνειδητοποίηση των αναγκών τους (Ζήση, 2019). Συνοψίζοντας, δίνει αξία και φωνή σε όλους τους συμμετέχοντες προωθώντας τον διάλογο μεταξύ τους και με την ευρύτερη κοινωνία, αναγνωρίζοντας συγχρόνως ότι όλοι ανήκουν σε μία ευρύτερη κοινότητα, όπου οι σχέσεις αναπτύσσονται και επεκτείνονται μέσα από τις συλλογικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων και την ανάπτυξη νέων πρακτικών.

Η ερευνητική αυτή διαδικασία δύναται να συναντηθεί και με άλλες ονομασίες όπως αυτή της κριτικής συμμετοχικής έρευνας δράσης, της συνέρευνας, της αγωνιστικής έρευνας, κ.ά. Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι η συμμετοχική έρευνα δράσης έχει επηρεαστεί από τις θεωρητικές προσεγγίσεις των Freire, Fals- Borda, Martin- Baro, M. Fine κ. ά. Με τον τρόπο που λειτουργεί, επιχειρεί την κατάργηση της απόστασης και της ουδετερότητας μεταξύ ερευνητή και ερευνώμενης ομάδας (Κεσίσογλου, 2018). Υπάρχει συνεργασία και συμπόρευση, με στόχο τη βελτίωση κάποιου προβλήματος ή αλλαγή κάποιας συνθήκης της ζωής. Είναι μια προσέγγιση που μπορεί να εφαρμόσει διάφορες μεθόδους, όπως την εθνογραφία, τις συνεντεύξεις, το αρχειακό και οπτικό υλικό, τα ερωτηματολόγια, κ. ά (Χτούρης, 2019). Ζητούμενο της Συμμετοχικής Έρευνας Δράσης είναι να επιφέρει συγκεκριμένα απτά αποτελέσματα, για την ομάδα και την κοινωνία εν γένει (Χτούρης & Ζήση, 2018).

Ένας κύριος στόχος της συμμετοχικής έρευνας δράσης και ένας από τους κύριους λόγους για τους οποίους υιοθετήθηκε στην παρούσα ερευνητική εργασία είναι η ενδυνάμωση σε κοινοτικό επίπεδο. Μέσω της προώθησης αλλαγών στην ισορροπία δυνάμεων προς όφελος των περιθωριοποιημένων ομάδων της κοινωνίας και της προώθηση της αυτοδυναμίας και της δίκαιης ανάπτυξης, μπορούν να τεθούν τα θεμέλια για την κοινοτική ανάπτυξη (Selener, 1997). Η συμμετοχική έρευνα δράσης ξεφεύγει από τις παραδοσιακές μεθοδολογίες των κοινωνικών επιστημών και οδηγεί στη σύνδεση της ερευνητικής διαδικασίας με μετασχηματιστικές δράσεις, στο πλαίσιο των οποίων οι συμμετέχοντες δεν αποτελούν υποκείμενα έρευνας, ενεργούς συνεισφέροντες στην παραγωγή γνώσης και κοινωνικής αλλαγής (Chandler & Torbert, 2003).

4.2 Ερευνητικά εργαλεία

Στην ανάπτυξη της παρούσας εργασίας στο κομμάτι της έρευνας ακολουθείται το παράδειγμα της συμμετοχικής έρευνας δράσης. Για την ανάλυση και τη διεξαγωγή συμπερασμάτων υιοθετήθηκε σχέδιο ποιοτικής μεθοδολογίας που μπορεί και συνδέει διάφορα

μεθοδολογικά εργαλεία, καθώς επιδιώκει με αυτά να ερμηνεύσει τις ενέργειες που διαδραματίζονται στο πεδίο της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα η διερεύνηση των ζητημάτων που αφορούν την εργασία αυτή, συγκεντρώθηκε από την καταγραφή μιας βιογραφικής συνέντευξης, την υλοποίηση ατομικών ημιδομημένων συνεντεύξεων και μιας ομαδικής συνέντευξης (εστιασμένης συζήτησης). Τέλος, καλό θα ήταν να αναφερθεί και το μεθοδολογικό εργαλείο της συμμετοχικής παρατήρησης, χρήσιμο εξίσου στην εν λόγω έρευνα, όπου με τις σημειώσεις πεδίου και την οπτική καταγραφή συμβάντων, θα προσέθετε στοιχεία προς μελέτη για μια πιο συνολική εικόνα των διεργασιών στο πεδίο. Ωστόσο το εργαλείο της συμμετοχικής παρατήρησης, όπως είχε προσχεδιαστεί δεν αξιοποιήθηκε, καθώς η δράση δεν έφτασε στην ολοκλήρωση της, λόγω των υγειονομικών και πολιτικών συνθηκών της πανδημίας covid-19.

Η βιογραφική αφηγηματική συνέντευξη σύμφωνα με τον Τσιώλη (2006), είναι ένα είδος ανοιχτής συνέντευξης, στην οποία ο ερωτώμενος καλείται χωρίς κάποιον προσχεδιασμό να αφηγηθεί την ιστορία της ζωής του στο σύνολο της ή μια περίοδο της, ανακαλώντας στη μνήμη του προσωπικές εμπειρίες και βιώματα, γεγονότα στα οποία ο ίδιος είχε προσωπική ανάμειξη, χωρίς να εκθέτει τις απόψεις του. Καλείται, λοιπόν να δομήσει ο ίδιος μια αφήγηση χωρίς να του δίνονται κατευθύνσεις, παρά μόνο ένα γενικό έναυσμα. Το συγκεκριμένο είδος συνέντευξης βασίζεται στην ικανότητα των ανθρώπων να αφηγούνται τις εμπειρίες τους, και ο κύριος στόχος της είναι να παράξει ιστορίες αντί για σύντομες απαντήσεις ή γενικές τοποθετήσεις. Το συγκεκριμένο είδος συνέντευξης αξιοποιείται όταν ο ερευνητής ενδιαφέρεται να ανασυγκροτήσει μια βιογραφική περίοδο της ζωής ή ολόκληρη την ιστορία του συμμετέχοντος, και όχι να μελετήσει άλλα σχήματα νοηματοδότησης της βιωμένης εμπειρίας του ή να καταγράψει τις απόψεις και τις αντιλήψεις του σε συγκεκριμένα ζητήματα (Τσιώλης, 2006).

Η ημιδομημένη συνέντευξη που κρίθηκε επίσης χρήσιμη στη παρούσα εργασία αποτελείται από ένα σύνολο προκαθορισμένων ερωτήσεων με σχετική ευελιξία. Ο τύπος της συνέντευξης αυτής δίνει στον ερευνητή να παράγει όσο το δυνατόν πλουσιότερο ερευνητικό υλικό και στους συμμετέχοντες τη δυνατότητα να μιλήσουν για τις αντιλήψεις τους, τις σκέψεις τους και τις εμπειρίες ελεύθερα και σε βάθος (Robson, 2007). Χρειάζεται να σημειωθεί εδώ ότι ο συγκεκριμένος τύπος συνέντευξης παρουσιάζει ευελιξία ως προς την τροποποίηση του περιεχομένου των ερωτήσεων ανάλογα με τον ερωτώμενο, ως προς την εμβάθυνση σε κάποια θέματα με συμμετέχοντες που κρίνονται κατάλληλοι, ως προς τη σειρά με την οποία τίθενται οι ερωτήσεις και ως προς την πρόσθεση ή αφαίρεση ερωτήσεων ή θεμάτων για συζήτηση. (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Η Συνέντευξη Εστιασμένης Ομάδας (focus group), που ονομάζεται και ομαδική συνέντευξη, επιτρέπει στον ερευνητή να πάρει συνέντευξη από πολλά υποκείμενα ταυτόχρονα, γεγονός που προκαλεί συζήτηση μεταξύ τους (Robson C, 2007). Ο διάλογος που δημιουργείται, προσφέρει τη δυνατότητα καταγραφής των φαινομένων, τα οποία αναδύονται από την αμφίδρομη επεξεργασία του αφηγηματικού λόγου και των διαδράσεων μεταξύ των συμμετεχόντων (Ζήση, 2018). Βασική επιδίωξη των εστιασμένων ομάδων δεν είναι η εξαγωγή ενός κοινού συμπεράσματος, αλλά η επικοινωνία και διάδραση των συμμετεχόντων. Μας ενδιαφέρει περισσότερο η καταγραφή των απόψεων και τα σημεία που οι φωνές των συμμετεχόντων τέμνονται ή απομακρύνονται. (Χτούρης, Ζήση & Ρενταρή, 2015).

Ο ερευνητής μεσολαβεί για να συντονίσει ή κρατά εντός ορίων την ομάδα, βοηθώντας τη να λειτουργεί αποτελεσματικά (Robson , 2007). Η τεχνική και εδώ είναι κοινωνικά προσανατολισμένη που εντοπίζει συμβάντα της πραγματικής ζωής σ' ένα κοινωνικό περιβάλλον, είναι ευέλικτη, έχει υψηλή εγκυρότητα και προσφέρει άμεσα αποτελέσματα. Επίσης, από το βιβλίο «Η Έρευνα του Πραγματικού κόσμου» του Colin Robson αξίζει να αναφερθεί ότι ένα από τα κύρια πλεονεκτήματα είναι η ενδυνάμωση των συμμετεχόντων καθώς μπορούν να κάνουν δικά τους σχόλια, ενώ παρακινούνται ταυτόχρονα από τις σκέψεις και τα σχόλια άλλων. Ωστόσο, ο ίδιος αναφέρει ως κύριο μειονέκτημα ότι μπορεί να συμβεί να χαθεί το κεντρικό ζητούμενο της συζήτησης, ενώ οι λιγότερο ομιλητικοί πιθανά δε θα μοιραστούν τις απόψεις τους όπως θα ήθελαν Robson, 2007: 338).

Η παρατήρηση (ή εθνογραφία), ως μέθοδος συλλογής και παραγωγής ποιοτικών δεδομένων, αποτελεί τη συστηματική και οργανωμένη παρατήρηση ατομικών συμπεριφορών ή κοινωνικών διαδράσεων στην έρευνα πεδίου. Η Συμμετοχική Παρατήρηση αφορά στη συλλογή-παραγωγή υλικού μέσα στο φυσικό χώρο των υπό μελέτη κοινωνικών υποκειμένων. Η Ίσαρη και ο Πουρκός, αναφέρουν πως στη συμμετοχική παρατήρηση ο ερευνητής συμμετέχει (μερική ή ολική συμμετοχή) παρατηρεί, συζητά, ακούει και καταγράφει την ρουτίνα που συγκροτεί το πεδίο μελέτης του. Αυτό σημαίνει πως ο ερευνητής αναλαμβάνει μια σημαντική δέσμευση χρόνου και αυτοδιάθεσης. Συνοπτικά θα έλεγε κανείς ότι η συμμετοχική παρατήρηση επιτρέπει τη συλλογή πρωτογενούς ερευνητικού υλικού, προσεγγίζει απευθείας το υπό μελέτη φαινόμενο προσφέροντας μια πιο ολοκληρωμένη οπτική και τέλος δίνει τη δυνατότητα της άμεσης παρατήρησης των διεργασιών, συμπεριφορών στο χρόνο που εξελίσσονται (Ίσαρη & Πουρκός, 2015).

4.2.1 Οδηγός ημιδομημένων συνεντεύξεων

Για τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων χρησιμοποιήθηκε ένας οδηγός συνέντευξης, που αποτελείται από ένα σύνολο προκαθορισμένων, κατά κάποιον τρόπο, ερωτήσεων (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Οι ερωτήσεις είναι ανοικτές ώστε να δίνουν τη δυνατότητα στους συνεντευξιαζόμενους να εμβαθύνουν στο υπό διερεύνηση ζητούμενο. Έγινε προσπάθεια επίσης οι ερωτήσεις να είναι όσο πιο κατανοητές γίνεται και να μην καθοδηγούν άμεσα ή έμμεσα τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων.

Ερωτήσεις συνέντευξης

- Μιλήστε μου λιγάκι για τον εαυτό σας
- Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ή φορείς κοινωνικοποίησης επηρεάζουν και διαμορφώνουν σήμερα τα παιδιά;
- Σε ποιο βαθμό οι συνθήκες στις δομές φιλοξενίας επηρεάζουν την ανάπτυξη του παιδιού;
- Το κράτος αναπτύσσει πολιτικές για τη παιδική ηλικία;
- Έχουν λόγο τα παιδιά, συμμετέχουν στις αποφάσεις που τα αφορούν;
- Ποια παιδιά κατά τη γνώμη σας κινδυνεύουν να καταπατηθούν τα δικαιώματά τους και να βρεθούν στο περιθώριο;
- Ποιες ιδιαίτερες ανάγκες θεωρείτε ότι έχουν τα παιδιά που μεγαλώνουν στις δομές φιλοξενίας;

Περιγραφή δράσεων και προσωπική εμπλοκή του ερωτώμενου

- Ποιο είναι το όραμά σας σχετικά με το πρόγραμμα αυτό και την υλοποίησή του;
- Πόσο πιστεύετε μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά του σπιτιού της θείας Νέλλης η επαφή με τα άλλα παιδιά, μέσω της καλλιέργειας της γης, των επισκέψεων στο χώρο τους...(κι αντίστροφα – να βοηθηθούν τα παιδιά του σχολείου)
- Θεωρείτε πως η κοινωνική αλληλεπίδραση και η καλλιτεχνική αγωγή μπορούν να ενισχύσουν την κοινωνική υπόσταση των παιδιών;
- Πιστεύετε θα εντοπίζαμε διαφορές στη συμπεριφορά των παιδιών από τις δύο ομάδες;
- Θεωρείτε πως οι εκάστοτε διεργασίες καλλιτεχνικής προσέγγισης μέσω της καλλιέργειας της γης και της συνύπαρξης ενός γεύματος, θα μπορούσε με μετουσιωθεί σε προσωπικό πεδίο σκέψεων για κάθε συμμετέχοντα;
- Πιστεύετε ότι η δράση αυτή θα κατάφερνε να κινήσει το ενδιαφέρον και να κινητοποιήσει τα παιδιά για μια περαιτέρω σχέση και επικοινωνία;
- Τι δυσκολίες και εμπόδια πιθανά θα αντιμετωπίζατε;

- Θεωρείτε θα υπάρξει διαφορά πριν και μετά τη δράση στις σχέσεις μεταξύ των παιδιών;
- Πιστεύετε μπορεί να έχει κάποια εξέλιξη, να υπάρχει κάποια συνέχεια στο μέλλον μετά τη δράση αυτή;

5. Αποτελέσματα έρευνας

5.1 Ευρήματα ανάλυσης ημι-δομημένων συνεντεύξεων

Για τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από τις συνεντεύξεις με τη Διευθύντρια του Νηπιαγωγείου Βαρειάς Μυτιλήνης, την Υπεύθυνη του σπιτιού της θείας Νέλλης, τους Γονείς του Νηπιαγωγείου Βαρειάς και τον Υπεύθυνο γεωπόνος της συμμετοχικής δράσης πραγματοποιήθηκε θεματική ανάλυση με σκοπό «τη γνωστική πρόσβαση σε συλλογικούς τρόπους νοηματοδότησης και εμπειρίες» και τη συγκέντρωση μοτίβων νοήματος (Τσιώλης, 2017: 2).

Σε συνέχεια της προσεκτικής ανάγνωσης των απομαγνητοφωνημένων κειμένων και της κωδικοποίησης, συγκροτήθηκαν οι εξής θεματικοί κόμβοι νοήματος:

ΘΚ1: Ζητήματα γύρω από την παιδική ηλικία

ΘΚ2: Όραμα/στόχοι

ΘΚ3: Οφέλη

ΘΚ4: Εμπόδια και αντιμετώπισή τους

ΘΚ5: Η αξία της βιωματικότητας

ΘΚ6: Η σημασία της επαφής με τη φύση

ΘΚ7: Η αξία της συμμετοχικής τέχνης

ΘΚ8: Η σημασία του εθελοντισμού

ΘΚ9: Περιθώρια συνέχειας και εξέλιξης

1. ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Καλλιόπη Σκιαδιοπούλου (Διευθύντρια Νηπιαγωγείου Βαρειάς Μυτιλήνης)

Στην πρώτη συνέντευξη η Καλλιόπη Σκιαδιοπούλου, νηπιαγωγός και διευθύντρια του νηπιαγωγείου Βαρειάς, επικεντρώθηκε στα οφέλη της δράσης για τα παιδιά που συμμετέχουν σε αυτή, στην βιωματική αξία της καθώς και στα μελλοντικά περιθώρια εξέλιξης.

Η ΚΣ ξεκίνησε τη συνέντευξη συζητώντας την παιδική ηλικία (ΘΚ1.). Η ομιλήτρια επισημαίνει ότι οι μορφές κοινωνικοποίησης των παιδιών έχουν αλλάξει σημαντικά τα τελευταία χρόνια καθώς λόγω τεχνολογικής ανάπτυξης στους βασικούς φορείς κοινωνικοποίησης (οικογένεια, σχολείο, συνομήλικοι) έρχονται να προστεθούν καινούριοι όπως το διαδίκτυο συμβάλλοντας στη διαμόρφωση των παιδιών με διαφορετικούς τρόπους από ότι στο παρελθόν: *“...τα παιδιά έχουν μεγάλη πρόσβαση πλέον στο διαδίκτυο και αυτό είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει πάρα πολύ την κοινωνικοποίησή τους και βλέπουμε τα τελευταία χρόνια ότι αλλάζουν και οι μορφές κοινωνικοποίησης όπως και οι μορφές έκφρασης πια των παιδιών”*. Σχετικά με τον

κίνδυνο παραβίασης των παιδικών δικαιωμάτων, η ΚΣ θεωρεί ότι αυτός είναι μεγαλύτερος σε περιβάλλοντα οικονομικής στέρησης, κοινωνικής υποβάθμισης και χαμηλού μορφωτικού επιπέδου (“κι όταν λέω υποβαθμισμένα εννοώ οικονομικά, κοινωνικά, μορφωτικά”) καθώς εκεί συναντάται ελλιπής πρόσβαση σε υποστηρικτικές δομές. Η ΚΣ επισημαίνει ωστόσο ότι και σε πιο “αναβαθμισμένα” περιβάλλοντα μπορεί να υπάρξει καταπάτηση δικαιωμάτων με άλλες μορφές εξίσου επιζήμιες: *“Για παράδειγμα παιδιά που μεγαλώνουν σε υπερπροστατευτικά περιβάλλοντα, οι μεγάλες προσδοκίες του οικογενειακού περιβάλλοντος, να αφαιρούν από τα παιδιά το δικαίωμα να νιώθουν συναισθηματικά ασφαλή και μεγαλώνοντας να παίρνουν αποφάσεις για τη ζωή τους”*. Το δικαίωμα των παιδιών να συμμετέχουν σε αποφάσεις για τη ζωή αναλύεται εκτενέστερα καθώς η ομιλήτρια εκφράζει τις σκέψεις της για το πως αυτό εφαρμόζεται στο σχολικό περιβάλλον. Σύμφωνα με τη διευθύντρια του νηπιαγωγείου, τα παιδιά μπορούν πλέον όλο και συχνότερα να εκφράζουν τη γνώμη τους και να συμμετέχουν σε αποφάσεις εντός του σχολείου. Η συμπερίληψη αυτή φαίνεται να έχει θετικά αποτελέσματα όσον αφορά τη επίλυση των συγκρούσεων, την καλύτερη λειτουργία των ομάδων και την οργάνωση δραστηριοτήτων: *“Και ειδικά μέσα στο σχολείο ακόμα και σε περιπτώσεις εκτός του εκπαιδευτικού προγράμματος, σε περιπτώσεις συγκρούσεων, σε περιπτώσεις ιδεών όσων αφορά το πρόγραμμα το εκπαιδευτικό βλέπουμε ότι λειτουργεί πάρα πολύ καλά το να συζητούν και να βγάζουν αποφάσεις και να αποφασίζουν τα παιδιά για πράγματα που θα θέλουν να κάνουν ή για πράγματα που ρυθμίζουν τη λειτουργία της ομάδας”*. Κλείνοντας τον θεματικό κόμβο της παιδικής ηλικίας, η ΚΣ εκφράζει την άποψή της για τις ανάγκες των παιδιών που μεγαλώνουν σε δομές φιλοξενίας. Αυτές είναι για την ομιλήτρια η συναισθηματική ασφάλεια και η ψυχολογική ισορροπία που συνδέονται με την ανάγκη συναισθηματικής αποδοχής, την αίσθηση του ανήκειν σε μια οικογένεια (*“μια οικογένεια που να είναι δίπλα τους με φροντίδα, αγάπη και αποδοχή”*) έτσι ώστε να μην αισθάνονται διαφοροποιημένα αλλά ισότιμα μέλη του κοινωνικού συνόλου (*“ώστε να νιώσουν δυνατά να λειτουργήσουν ως μέλη της ευρύτερης κοινωνίας”*).

Στη συνέχεια η ΚΣ προχώρησε στο θέμα της συμμετοχικής δράσης. Αφού αναφέρθηκε αρχικά στην προηγούμενη συνύπαρξη των δύο ομάδων παιδιών η οποία αποτέλεσε την αφετηρία και τη βάση για τον οραματισμό της τωρινής δράσης, η ΚΣ τόνισε στόχος της δημιουργίας του λαχανόκηπου στο σπίτι της Νέλλης είναι τα κοινά οφέλη και για τις δύο ομάδες (*“Αυτό θα μας έδινε την ευκαιρία αφενός να έχουμε εμείς αυτό που δεν διαθέτουμε, [...] αλλά συγχρόνως σκεφτήκαμε θα μπορούσαμε να προσφέρουμε και στο ‘Χαμόγελο’ γιατί τα παιδιά που θα έμεναν ή θα κατοικούσαν είτε προσωρινά είτε μόνιμα θα είχαν και εκείνα στον χώρο τους έναν λαχανόκηπο και από κοινού θα μπορούσαμε να τον φροντίζουμε και να χρησιμοποιούμε τα προϊόντα του”*), η

συνέχιση της αλληλεπίδρασής τους (*“Η σκέψη μας δε σταμάτησε εκεί συνεχίζεται και στη συνύπαρξη των παιδιών σε ένα γεύμα με τα προϊόντα που έχουν παράγει οι ίδιοι.”*, *“Η αλληλεπίδραση που προσπαθούμε να πετύχουμε με τις δράσεις να έρθει όσο πιο απλά, με απλό τρόπο, σε επαφή με το άνθρωπο και όσο γίνεται στο χώρο του έναν κοινό τόπο συνάντησης και των παιδιών του σχολείου και των παιδιών του χαμόγελου...”*) αλλά και η δημιουργία μέσω της δράσης μιας ενιαίας ομάδας που βασίζεται στην αλληλεγγύη και την αμοιβαία βοήθεια (*“Μα βέβαια φυσικά, πάντα σκεφτόμαστε με γνώμονα και τις δυο ομάδες παιδιών, και κακώς αναφέρω δύο γιατί εμείς θέλουμε να γίνουμε ένα μ αυτές τις δράσεις, θέλουμε να δημιουργήσουμε μια δική μας ομάδα μία καινούρια κοινότητα που θα στηρίζει και θα βοηθά η μία την άλλη”*). Το όραμα ενός σχολείου που υπερβαίνει τα στενά όρια της απλής διδασκαλίας επανέρχεται ως μοτίβο και σε αυτήν τη συνέντευξη (*“Έχει αλλάξει αυτή η φιλοσοφία καθώς θέλουμε όσο το δυνατό τα παιδιά να βγαίνουν να φεύγουμε από τη στερεοτύπη μάθηση”*). (ΘΚ2).

Στη συνέχεια η ομιλήτρια αναφέρθηκε στα οφέλη της δράσης για τα παιδιά του νηπιαγωγείου (ΘΚ3), επισημαίνοντας ότι αυτά δεν περιορίζονται μόνο στο κομμάτι της κοινωνικής αλληλεπίδρασης αλλά και στη βαθύτερη ευαισθητοποίηση τους και την ανάπτυξη ενσυναίσθησης απέναντι στη διαφορετικότητα, χαρακτηριστικά που θα έχουν θετική επίδραση στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους: (*“Οπότε ευαισθητοποιούνται τα παιδιά ως προς μια άλλη ομάδα παιδιών που ζει και μεγαλώνει με έναν διαφορετικό ίσως τρόπο ή μη έχοντας την ίδια καθημερινότητα ή τις ίδιες συνθήκες μάλλον ζωής που έχουν τα παιδιά στο νηπιαγωγείο, γνωρίζονται με μια άλλη ομάδα, ευαισθητοποιούνται και στο γιατί, ας πούμε, αυτά τα παιδιά βρίσκονται στο ‘Χαμόγελο’ αλλά και τι ανάγκες έχουν και γνωρίζονται και θεωρούμε ότι βοηθάει όχι μόνο σε ένα βαθμό κοινωνικοποίησης, αλλά και συνολικά ως προσωπικότητες, να αποκτήσουν εν συναίσθηση, σίγουρα έχουν πολλά οφέλη να πάρουνε και μπορεί τώρα να μη το αντιλαμβάνονται πλήρως ούτε τα παιδιά του νηπιαγωγείου, ούτε τα παιδιά του χαμόγελου, αλλά όλο αυτό καταγράφεται”*).

Όσον αφορά την θετική επίδραση της δράσης στα παιδιά της δομής φιλοξενίας (ΘΚ3), η ΚΣ θεωρεί ότι αυτή θα είναι ακόμα μεγαλύτερη. Πιο συγκεκριμένα πιστεύει ότι η διαδικασία θα είναι πιο ευχάριστη για τα παιδιά της δομής αφού αυτά θα αναλάβουν το ρόλο του οικοδεσπότη, ρόλο που έχει μεγάλη συμβολή στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης τους αφού χωρίς τη φιλοξενία τους δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί η δράση: *“...πιστεύω πως αυτά τα παιδιά του σπιτιού της θείας Νελλης θα το ευχαριστηθούν περισσότερο. Καταρχάς είναι οι οικοδεσπότες μας βάζουν στο σπίτι τους ζανά...”*. Παράλληλα η ΚΣ αναλύει το σκεπτικό της σχετικά με το πως δράσεις συμμετοχικής τέχνης όπως αυτή στο σπίτι της θείας Νέλλης είναι εξαιρετικά ωφέλιμες για άτομα που συμμετέχουν σε αυτές (ΘΚ7). Ειδικότερα εξηγεί πως άτομα που βρίσκονται σε ευάλωτη κοινωνική

θέση όπως τα παιδιά της δομής μπορούν, μέσα από τη συμμετοχή τους στη δράση, να έρθουν κοντά με τα υπόλοιπα μέλη της ευρύτερης κοινότητάς τους και επιτύχουν σταδιακά την ισότιμη ένταξη σε αυτήν αποφεύγοντας την κοινωνική απομόνωση: *“Τα παιδιά του ‘Χαμόγελου’ νιώθουν με αυτό τον τρόπο κομμάτι της συγκεκριμένης κοινωνίας που βρίσκονται, δεν είναι αποκομμένα.[...] Νομίζω ότι μέσα από αυτές τις δράσεις ,δηλαδή, ότι και εμείς ως προς αυτό βάζουμε ένα λιθαράκι στο να αισθάνονται ότι είναι τμήμα του γενικότερου κοινωνικού πλαισίου που ζούνε”*. Ο ρόλος της τέχνης είναι σύμφωνα με την ομιλήτρια καθοριστικός για την επίτευξη αυτού του στόχου αφού η τέχνη έχει την ικανότητα να δρα συνδετικά για τις ανθρώπινες σχέσεις: *“...πάντα σε αυτό το σκεπτικό το καλλιτεχνικό, που είναι και πολύ δυνατό και αγαπητό σε μικρές και μεγάλες ηλικίες, της επαφής που ενώνει καλύτερα τους ανθρώπους, η τέχνη ενώνει αδιαμφησβήτητα, φέρνει κοντά τους ανθρώπους...”*

Η σημασία της επαφής με τη φύση (ΘΚ6) εμφανίζεται στο λόγο της ΣΚ ως ένα από τα μεγαλύτερα οφέλη της δράσης που μπορεί να ενισχύσει την ενδυνάμωση των παιδιών ενώ και σε αυτή τη συνέντευξη παρουσιάζεται σε άμεση συνάρτηση με τη αξία βιωματικότητα, ως μορφή βιωματικής μάθησης (ΘΚ5): *“Νομίζω ότι και για τις δυο ομάδες η ωφέλεια με την ενασχόληση με τη γη είναι πολύ μεγάλη. Δε θέλουμε τα παιδιά να βαριούνται, θέλουμε να μπει στη βιωματική διαδικασία της μάθησης, στη διαδικασία επαφής με το περιβάλλον το φυσικό που είναι ο καλύτερος δάσκαλος”*.

Στη συνέχεια η ΚΣ κάνει αναφορά στην σημασία του εθελοντισμού (ΘΚ8) εστιάζοντας περισσότερο στο πόσο καταλυτική για την οργάνωση της δράσης ήταν η συνεισφορά των εθελοντών του “Χαμόγελου του Παιδιού”, των γονέων των παιδιών του νηπιαγωγείου και άλλων ανθρώπων από την κοινότητα της Βαρειάς. Η προσφορά των εθελοντών σύμφωνα με την διευθύντρια του νηπιαγωγείου προσδίδει ένα συγκεκριμένο βάρος στη δράση αφού αναδεικνύει την αξία της συλλογικότητας σε βασικό χαρακτηριστικό της όλης προσπάθειας: *“Η συνεισφορά γενικότερα έχει μεγάλη αξία και σημασία , που προσέφεραν είτε δουλειά είτε σε πρακτικά θέματα ,[...], δίνει μια άλλη σημασία στη δράση ότι όλοι μαζί κάνουμε πράγματα, όλοι μαζί.”*

Η πανδημία COVID-19 είναι για την ΚΣ το βασικότερο εμπόδιο που αντιμετώπισε η δράση (ΘΚ4) αφού όπως προαναφέρθηκε η δημιουργία του λαχανόκηπου και το κοινό γεύμα του στον κήπο του σπιτιού της Νέλλης δεν πραγματοποιήθηκαν λόγω της αύξησης κρουσμάτων στο νησί και της συνεπακόλουθης αναστολής δραστηριοτήτων. Η ομιλήτρια εμφανίζεται αισιόδοξη ότι οποιαδήποτε άλλη δυσκολία ή προβληματισμός θα αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά από τους οργανωτές της δράσης αλλά και από την θέληση και θετική διάθεση των παιδιών.

Τέλος, η ΚΣ εκφράζει τις σκέψεις της για την πιθανή συνέχεια και εξέλιξη της δράσης (ΘΚ9), η οποία παρουσιάζεται ως απολύτως επιθυμητή. Η συνέχιση της σχέσης των δύο ομάδων και η δημιουργία μίας ενιαίας ομάδας είναι όπως προαναφέρθηκε ένας από τους στόχους της δράσης και με αυτόν τον στόχο στη σκέψη (*“Για εμάς είναι πολύ σημαντικό να διατηρηθεί αυτή η σχέση και να μπορέσουμε να κάνουμε και άλλες δράσεις μαζί και στο μέλλον...”*) η εκπαιδευτικός προτείνει ιδέες για μελλοντικές δραστηριότητες. Οι δραστηριότητες αυτές τοποθετούνται στους ίδιους άξονες με την παρούσα δράση αφού χαρακτηρίζονται από τις ίδιες αξίες και αποσκοπούν σε παρόμοια οφέλη: καλλιτεχνικό υπόβαθρο (*“...πάντα σε αυτό το σκεπτικό το καλλιτεχνικό, που είναι και πολύ δυνατό και αγαπητό σε μικρές και μεγάλες ηλικίες...”*), κοινωνική αλληλεπίδραση και ενδυνάμωση (*“...η τέχνη ενώνει αδιαμφισβήτητα, φέρνει κοντά τους ανθρώπους, σε αυτό το πλαίσιο λοιπόν υπάρχει η σκέψη μιας θεατρικής παράστασης που θα μπορούσαν να συνυπάρχουν σε κάποιους ρόλους ενός έργου παιδιά του νηπιαγωγείου με παιδιά του χαμόγελου...”*), προσφορά προς το κοινωνικό σύνολο και βελτίωση της ζωής στην κοινότητα (*“...θα μπορούσαμε για παράδειγμα κάποια στιγμή να συνεισφέρουμε στην καθαριότητα της παραλίας μας, που πηγαίνουμε, και εκείνοι πηγαίνουν και εμείς πηγαίνουμε, τέτοιου είδους δράσεις που αφορούν και το κοινωνικό σύνολο...”*), και επαφή με το φυσικό περιβάλλον (*“...μια εκδρομή ή μια περιήγηση σε κάποιο χώρο του νησιού, της επίσκεψη ενός αρχαιολογικού χώρου κτλ.”*).

2. ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Μαρία Ελένη Χιουσένη (Υπεύθυνη του σπιτιού της θείας Νέλλης, του Χαμόγελου του Παιδιού Μυτιλήνης)

Στην επόμενη συνέντευξη, ερωτηθείσα είναι η Μαριαλένα Χιουσένη, εργαζόμενη στο κέντρο άμεσης κοινωνικής επέμβασης του “Χαμόγελου του Παιδιού”, στο παράρτημα Βόρειου Αιγαίου. Η ΜΧ έχει διαμείνει και η ίδια ως παιδί σε δομή φιλοξενίας του “Χαμόγελου του Παιδιού” και η αυτή η εμπειρία της προσφέρει μία ιδιαίτερα σημαντική οπτική σχετικά με τις τωρινές δράσεις του συλλόγου.

Αρχικά η ομιλήτρια αναφέρθηκε στο όραμα του “Χαμόγελου του Παιδιού” πάνω στο οποίο βασίστηκε η δράση στο σπίτι της θείας Νέλλης καθώς και άλλες παρόμοιες (ΘΚ2): αλληλεπίδραση και συνύπαρξη παιδιών από διαφορετικές ομάδες με σκοπό τις εθελοντικές δραστηριότητες (*“είμαστε υπέρ τέτοιων δράσεων, να βρεθούν τα παιδιά μαζί με άλλα παιδιά είτε από σχολικές μονάδες είτε από συλλόγους είτε από άλλους οργανισμούς, να συμμετέχουν στο “Χαμόγελο” εθελοντικά και να κάνουν δράσεις”*).

Στη συνέχεια η ΜΧ εξέφρασε τις σκέψεις της γύρω από τα ψυχοκοινωνικά οφέλη της δράσης για τα παιδιά (ΘΚ3). Συγκεκριμένα είναι βέβαιη ότι η δράση θα ενισχύσει την κοινωνική υπόσταση των παιδιών (*“Θεωρώ ότι, όταν τα παιδιά συνεργάζονται, σε οποιαδήποτε έτσι συνεργασία, πόσο μάλλον όταν αυτή η συνεργασία έχει να κάνει με τη φύση και με μια τέτοια ενδιαφέρουσα πρόταση, θεωρώ ότι τα παιδιά, στα πλαίσια αυτής της συνεργασίας, δυναμώνονται οι σχέσεις τους, οι σχέσεις των παιδιών και σίγουρα θα την βρουν ενδιαφέρουσα αυτή την πρόταση”*), οδηγώντας στη σύσφιξη σχέσεων και τη δημιουργία φιλιών κάτι που επιβεβαιώνεται και από την προηγούμενη εμπειρία της με παρόμοιες δράσεις (*“Και στο παρελθόν, και στο ‘Χαμόγελο του Παιδιού’ έχοντας κάνει ξανά τέτοιες δράσεις, δημιουργούνται σχέσεις, γεννιούνται φιλίες μέσα από αυτό, οπότε είναι κάτι που είναι αρκετά ενδιαφέρον και τιμάμε”*). Το γεγονός ότι η αλληλεπίδραση αυτή συμβαίνει μέσα στο πλαίσιο συνεργασίας για την επίτευξη ενός κοινού στόχου ενισχύει τα θετικά της αποτελέσματα καθώς τα παιδιά μαθαίνουν να δουλεύουν μαζί παραμερίζοντας τυχόν διαφορές (*“...η συνεργασία επιφέρει είτε θετικά είτε αρνητικά αποτελέσματα. Αλλά εγώ θεωρώ ότι επιφέρει θετικά αποτελέσματα γιατί έχουν κοινό στόχο να μεγαλώσει αυτό το λαχανικό και να είναι κατάλληλο για να μπορούν να το φάνε”*). Καθώς η παραπάνω ανάλυση της ΜΧ δόθηκε ως απάντηση σε ερώτηση για τα οφέλη της *καλλιτεχνικής συμμετοχικής δράσης* μπορεί να ερμηνευθεί και ως ανάλυση για την αξία της συμμετοχικής τέχνης (ΘΚ7).

Η αξία της συμμετοχικής τέχνης καθώς και αυτή του εθελοντισμού (ΘΚ8) φαίνεται και στην αφήγηση αναμνήσεων από παρόμοιες δράσεις στις οποίες συμμετείχε μικρή η ομιλήτρια τις οποίες θυμάται σήμερα ως διδακτικές (*“Ήταν ένα παιχνίδι που κράτησε αρκετές ώρες και στα πλαίσια αυτού του παιχνιδιού καταλάβαμε και την έννοια της φοροδιαφυγής και την έννοια της νομιμότητας σε ο,τι κάνουμε, οπότε θεωρώ ότι κάποιες τέτοιες δράσεις είναι αρκετά σημαντικές και πρέπει να γίνονται”*) και ευχάριστες (*“είναι πολύ ευχάριστο έτσι αίσθημα”, “ήταν τρομερή εμπειρία”*). Ειδικότερα, η ΜΧ θυμάται εμπειρίες από δράσεις και εκδρομές με άλλες ευάλωτες κοινωνικές ομάδες όπως για παράδειγμα ηλικιωμένους και περιγράφει πως οι εμπειρίες αυτές συνέβαλαν στην ανάπτυξη ενσυναίσθησης προς διαφορετικές ομάδες (*“...εκτιμήσαμε και σεβαστήκαμε, ακόμη περισσότερο τα παιδιά, την τρίτη ηλικία. Και η τρίτη ηλικία αντίστοιχα κατανόησε πιο πολύ έτσι την παιδική αθωότητα...”*), στην ανταλλαγή ενδιαφερόντων (*“...σκεφτείτε ότι πηγαίναμε, ας πούμε, σε αυτές τις διακοπές, είχαμε επισκεφτεί αρκετά μοναστήρια αλλά επίσης είχαμε επισκεφτεί τις νεροτσουλήθρες”*) και στη δημιουργία μίας νέας ενιαίας ομάδας ενισχύοντας έτσι το επιχείρημα για τα ψυχοκοινωνικά οφέλη των συμμετοχικών δράσεων (*“...το βλέπαμε ότι ήμασταν παρέα, μια ομάδα, αυτό”*) (ΘΚ3).

Ήδη φαίνεται στο λόγο της MX η σημασία που έχει η επαφή με τη φύση για τη δράση (“πόσο μάλλον όταν αυτή η συνεργασία έχει να κάνει με τη φύση”). Παρακάτω η ομιλήτρια αναλύει εκτενέστερα τον ΘΚ6 με βάση και δικές της παρόμοιες εμπειρίες ως παιδί, εξηγώντας πως η καλλιέργεια του λαχανόκηπου μπορεί να διδάξει στα παιδιά τα στάδια ανάπτυξης ενός φυτού (“...η ανυπομονησία τους το να μεγαλώνουν ένα λουλούδι, ένα φυτό είναι αυτά που θα τα κάνει κάθε μέρα να μπορούν να παρατηρούν...”) και να τα βοηθήσει να αναπτύξουν την ικανότητα της υπομονής (“...τα παιδιά δεν έχουν και υπομονή ξέρετε οπότε μέσα από αυτή τη διαδικασία περιμένουν και καλλιεργούν και λίγο περισσότερο αυτή την αίσθηση της υπομονής”). Το μοτίβο της απομάκρυνσης από το φυσικό κόσμο λόγω του σύγχρονου τρόπου ζωής και της επανασύνδεσης με αυτόν μέσω της δράσης επανέρχεται και σε αυτή τη συνέντευξη (“...γιατί πολλές φορές τα παιδιά δεν γνωρίζουν από που έρχονται κάποιες τροφές, κάποια προϊόντα, τα λαχανικά για παράδειγμα...”, “...γιατί συνήθως το βλέπει στο *super market* σε ένα καφάσι μαζί με άλλα καρότα, οπότε το να μπορούν να έρθουν σε άμεση επαφή θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό”) σε συνδυασμό με την αξία του κόπου που εμπλέκεται στη διαδικασία της δημιουργίας και της ευχαρίστησης που λαμβάνεται από αυτήν: “Όταν βλέπουν το τελικό προϊόν και πάνε και μαζεύουν τα λαχανικά η ικανοποίηση είναι πολύ μεγαλύτερη γιατί δεν είναι ένα προϊόν που πάνε στο σούπερ μάρκετ και το αγοράζουν, είναι ένα προϊόν που το έχουν δει να μεγαλώνει και να περνάει όλα τα στάδια μέχρι τη τελική συγκομιδή του”.

Όσον αφορά τα εμπόδια και τις δυσκολίες (ΘΚ4) που προέκυψαν ή μπορεί να προκύψουν κατά την πορεία της δράσης και τον τρόπο αντιμετώπισής τους, η MX εμφανίζεται αισιόδοξη. Η πανδημία παρουσιάζεται και εδώ ως το μεγαλύτερο εμπόδιο για την πραγματοποίηση της δράσης αλλά σύμφωνα με την ομιλήτρια οποιαδήποτε άλλη δυσκολία ή ανησυχία μπορεί να εμφανιστεί κατά τη διάρκεια της διαδικασίας θα ξεπεραστεί χάρη στην θετική διάθεση και την ικανότητα των παιδιών να επικοινωνούν και να συνυπάρχουν με άνεση και ευκολία όπως και την τάση τους να επιλύουν τις τυχόν διαφορές τους μεταξύ τους: “...αλλά θεωρητικά δεν θεωρώ ότι υπάρχει κάποια δυσκολία γιατί τα παιδιά πάντοτε βρίσκουν τρόπους και έρχονται κοντά είτε δίνοντας μια μπάλα σε μια ομάδα παιδιών θα βρουνε τρόπους και θα παίζουν όλοι μαζί. [...] Και αν προκύψει κάποια δυσκολία ας πούμε στην συνεργασία των παιδιών αυτό πάντα λύνεται και λύνεται μεταξύ τους συνήθως”.

Το ίδιο θετική ήταν η ομιλήτρια απέναντι και στις προοπτικές εξέλιξης και συνέχισης της δράσης (ΘΚ9). Η MX είναι η πρώτη από τους ομιλητές που αναφέρεται ξεκάθαρα σε διατήρηση των σχέσεων ανάμεσα στο νηπιαγωγείο και τη δομή φιλοξενίας με διαφορετικές ομάδες παιδιών από τις υπάρχουσες, ελπίζοντας σε εξέλιξη της δράσης σε βάθος χρόνου: “...δεν είναι μετά τα ίδια παιδιά γιατί αυτά μεγαλώνουν, πάνε στο δημοτικό αλλά η σχέση που έχει δημιουργηθεί, την κρατάμε

μέσα από τη διεύθυνση του σχολείου και αυτό μεταφέρεται στα επόμενα παιδιά, θεωρώ ότι αυτή η σχέση είναι ικανή στη συνέχεια να φέρει κοντά και τους νέους μαθητές του σχολείου, οπότε έχει συνέχεια αυτό”. Είναι χαρακτηριστικό ότι οι προηγούμενοι ομιλητές είχαν κυρίως επικεντρωθεί στη διατήρηση του ήδη υπάρχοντος δεσμού ανάμεσα στις δύο ομάδες λόγω της κοινής ιστορίας που τις συνδέει.

Στο τελευταίο μέρος της συνέντευξης η ΜΧ διατυπώνει τις σκέψεις της γύρω από ζητήματα της παιδικής ηλικίας (ΘΚ1). Αρχικά η ομιλήτρια επισημαίνει τις διαφορές που εμφανίζονται στην παιδική ηλικία των παιδιών που μεγαλώνουν σε δομές φιλοξενίας, τονίζοντας όμως ότι οι διαφορές αυτές δεν έχουν αρνητικό πρόσημο: η απουσία βιολογικών γονέων δημιουργεί διαφορετικές συνθήκες και ανάγκες οι οποίες όμως καλύπτονται απόλυτα από τους φροντιστές της δομής (“...ο σύλλογος προσπαθεί όσο γίνεται να μην τους λείπει τίποτα σε σχέση με τα υπόλοιπα παιδιά, να παίρνουν όλα τα εφόδια που χρειάζεται ένα παιδί σε ο,τι αφορά την εκπαίδευση, σε ο,τι αφορά το παιχνίδι, σε ο,τι αφορά την αγκαλιά”). Τα παιδιά μαθαίνουν την σημασία της ανεξαρτησίας (“...να μεγαλώνουν με άξιες και να μαθαίνουν ότι η ανεξαρτησία είναι πολύ σημαντικό, είναι πολύ σημαντική”) ενώ οι παράλληλα οι σχέσεις που δημιουργούνται στη δομή αναδεικνύουν μοντέλα οικογένειας διαφορετικά από την πυρηνική (“Σίγουρα, εντάξει, οι δυσκολίες, η έλλειψη ενός, του βιολογικού γονέα είναι σημαντική, αλλά, όταν χτίζονται σχέσεις και οι σχέσεις αυτές είναι, έχουν γερή βάση, καταλαβαίνετε ότι είναι σχέσεις ζωής”, “...θεωρώ ότι η παιδική τους ηλικία, σίγουρα διαφέρει εν μέρει από το να είναι σε μια οικογένεια με 2 ή 3 παιδιά και όχι με 20 αλλά έχει και τα θετικά της”).

Σχετικά με τις αντιλήψεις της κοινής γνώμης για τα παιδιά που φιλοξενούνται σε δομές, η ΜΧ θεωρεί ότι είναι ως επί το πλείστον θετικές και χωρίς προκαταλήψεις. Η ομιλήτρια φέρνει ως παραδείγματα τόσο προσωπικές της εμπειρίες (“...άνθρωποι που γνωρίζω και δεν γνώριζαν αν εγώ έχω μεγαλώσει στο ‘‘Χαμόγελο του Παιδιού’’ και το πρόσημο ήταν θετικό στις απαντήσεις που δίνανε”) όσο και από τη στήριξη που δέχεται το “Χαμόγελο του Παιδιού” από εθελοντές (“...στα 25 χρόνια που λειτουργεί το “Χαμόγελο”, [...], ο κόσμος το έχει αγκαλιάσει, έρχονται αρκετοί εθελοντές...”) καθώς και τη γενικότερη θερμή στάση της κοινής γνώμης για το έργο του συλλόγου (“Ο κόσμος αυτό το βλέπει, 25 χρόνια τώρα, οπότε βλέποντας και τα παιδιά που μεγαλώνουν και συνεχίζουν την ζωής τους έχουν μια θετική εικόνα προς το ‘‘Χαμόγελο’’ και είναι ένας οργανισμός που εμπιστεύονται”).

Τέλος, σχετικά με τα δικαιώματα των παιδιών η ΜΧ συζητάει για το κατά πόσο τα παιδιά που φιλοξενούνται στις δομές συμμετέχουν στις αποφάσεις γύρω από τη ζωή τους. Η ΜΧ επισημαίνει

ότι το “Χαμόγελο του Παιδιού” λειτουργεί με γνώμονα τα δικαιώματα του παιδιού, σεβόμενο τις προσωπικές πεποιθήσεις, την κουλτούρα και το υπόβαθρο του κάθε παιδιού. Το εξειδικευμένο προσωπικό του συλλόγου μπορεί να παίρνει αποφάσεις με βάση την ασφάλεια και το καλό όλων των παιδιών, όμως τα παιδιά συζητούν και συμμετέχουν στις αποφάσεις που αφορούν τις λεπτομέρειες της καθημερινής ζωής πάντοτε μέσα σε λογικά πλαίσια: *“Αντίστοιχα και στο ‘Χαμόγελο’ σέβονται το θρήσκευμα ενός παιδιού, την εθνικότητα του, οπότε σε κάποια πράγματα δεν υπάρχει αυτό, δεν υπάρχει το να μην σεβαστούν τις επιθυμίες του παιδιού όταν αυτές είναι στα πλαίσια και στα όρια τα λογικά, έτσι, δηλαδή, ότι κάνουμε με γνώμονα πάντα την ασφάλεια του παιδιού και των άλλων παιδιών μέσα στο σπίτι”*. Είναι ενδιαφέρον ότι η ΜΧ φέρνει το σεβασμό της ανεξιθρησκίας ως χαρακτηριστικό παράδειγμα (*“...αν το δικό μου το παιδί θα ήθελε να πάει το πρωί της Κυριακής στην εκκλησία και θέλει να πάμε θα πάμε, αν το παιδί μου δεν θέλει να πάμε για κάποιο λόγο, θα το συζητήσουμε, θα καταλάβω ότι μπορεί να είναι, να θέλει να ασπαστεί μια άλλη θρησκεία”*), στοιχείο που έρχεται σε αντίθεση με το παράδειγμα που δίνουν οι γονείς στην εστιασμένη συνέντευξη, ότι δηλαδή το θρήσκευμα των παιδιών επιβάλλεται από τους γονείς τους. Ακόμα και όταν τα παιδιά πρέπει να ακολουθήσουν αποφάσεις που έχουν πάρει οι υπεύθυνοι ενήλικες για αυτά, αυτό γίνεται με σεβασμό και εμπιστοσύνη προς αυτά, αφού οι υπεύθυνοι/ες της δομής εξηγούν τους λόγους πίσω από τις αποφάσεις και τους κανόνες διδάσκοντας παράλληλα τη σημασία των ορίων και της υπευθυνότητας: *“...για παράδειγμα οι ώρες που θα μπορούσαμε να δούμε τηλεόραση. Η προϋπόθεση ήταν να έχουμε ολοκληρώσει τα διαβάσματά μας, να είμαστε συνεπείς και στη συνέχεια μπορούμε να δούμε τηλεόραση, ξέρω εγώ το απόγευμα, αν έχουμε τελειώσει αυτά. [...] Σ’ αυτό όμως όταν το παιδί σου πει ότι εγώ δεν συμφωνώ θέλω να βλέπω τηλεόραση μέχρι τις 11, καταλαβαίνουμε ότι κάτι τέτοιο δεν είναι εφικτό και εξηγούμε γιατί βλέπουμε μέχρι συγκεκριμένη ώρα”*.

3. ΕΣΤΙΑΣΜΕΝΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ (FOCUS GROUP)

Γονείς του Νηπιαγωγείου Βαρειάς

Η τρίτη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε με ομάδα εστίασης αποτελούμενη από τέσσερις γονείς (Μαίρη Δελληγιάνη, Βασιλική Περαιού, Στέλλα Κεσικόγλου, Χρήστος Δοσιάδης) παιδιών που φοιτούν στο νηπιαγωγείο της Βαρειάς. Οι τέσσερις γονείς ανέπτυξαν τις αντιλήψεις για την παιδική ηλικία και εστίασαν στα οφέλη της συμμετοχικής δράσης τόσο για τα παιδιά των δύο

ομάδων και τους ίδιους αλλά για ολόκληρη την τοπική κοινωνία και συζήτησαν τα εμπόδια που ανέκοψαν την πορεία της δράσης.

Αρχικά οι ομιλητές ξεκίνησαν την συνέντευξη αναπτύσσοντας τις σκέψεις τους γύρω από την παιδική ηλικία (ΘΚ1). Αναφερόμενοι στους βασικούς φορείς κοινωνικοποίησης των σημερινών παιδιών οι γονείς συμφωνούν ότι εκτός από το σχολείο και την οικογένεια μεγάλο μέρος της κοινωνικοποίησης των παιδιών επιτυγχάνεται μέσω της τεχνολογίας, της τηλεόρασης και του διαδικτύου, (*“είναι με ένα τάμπλετ στα χέρια συνέχεια και ζητούν κινητό από πολύ νωρίς”*) γεγονός που σχολιάζεται αρνητικά από τους ερωτώμενους. Σύμφωνα με τους τέσσερις γονείς ο σύγχρονος τρόπος ζωής στα αστικά κέντρα απομονώνει τα παιδιά (*“Στις μεγάλες πόλεις περνούν την ώρα τους μέσα στους τοίχους των διαμερισμάτων τους, με τηλεόραση υπολογιστή, κινητό”*) και περιορίζει τις ευκαιρίες τους για κοινωνική αλληλεπίδραση (*“Απομακρύνονται από φίλους κι από το παιχνίδι της γειτονιάς”*) δυσχεραίνοντας την κοινωνικοποίηση τους (*“Πολλά παιδιά δεν είναι πολύ ομιλητικά δεν ξέρουν να φερθούν να μιλήσουν ευγενικά να σεβαστούν πχ. έναν μεγαλύτερο, έναν ηλικιωμένο, νομίζω οι φορείς κοινωνικοποίησης ή έχουν αποτύχει ή δε κάνουνε σωστά τη δουλειά τους”*).

Όσον αφορά τα δικαιώματα των παιδιών οι γονείς εκφράζουν ασάφεια σχετικά με το πως ακριβώς ορίζονται αυτά (*“...η απάντηση λογικά είναι ναι, αλλά έλα που δε ξέρουμε ποια είναι τα δικαιώματα τους...”*), συμφωνούν όμως ότι τα παιδιά έχουν δικαίωμα στη μόρφωση, στη υγεία, στην ισότητα και στην προστασία από την βία και την εκμετάλλευση καθώς και ότι τα δικαιώματα αυτά καταπατώνται από άνηση μεταχείριση και ακατάλληλους κηδεμόνες (*“...στην ερώτηση ποια παιδιά κινδυνεύουν θα πω αυτά που έχουν ακατάλληλους γονείς...”*). Οι ομιλητές δέχονται ότι το κράτος έχει θεσπίσει νόμους για τα δικαιώματα των παιδιών, εξασφαλίζοντας δωρεάν μόρφωση, ιατρική περίθαλψη και προστασία από την κακοποίηση, την παιδική εργασία και άλλες μορφές εκμετάλλευσης, ωστόσο υπονοείται ότι αυτό δεν είναι αρκετό και χρειάζονται περισσότερες πολιτικές παιδικής πρόνοιας: *“...δε ξέρω τι άλλο κάνει για τα παιδιά, πέρα από την παιδεία, τα εμβόλια που τους παρέχει, δε ξέρω”*. Σχετικά με το αν τα παιδιά έχουν ελευθερία λόγου στις αποφάσεις που αφορούν τη ζωή τους, οι ομιλητές συμφωνούν ότι τα παιδιά έχουν ελάχιστα περιθώρια ελευθερίας και επιλογής αφού όλες οι ουσιαστικές αποφάσεις γύρω από τη ζωή και το μέλλον τους παίρνονται από τους κηδεμόνες τους (*“...για παράδειγμα του δίνουμε το θρήσκευμα τους χωρίς να τα ρωτήσουμε, βέβαια μπορούν αν θέλουν μεγαλώνοντας να ανταλλάξουν, αλλά δε τους ρωτά κανείς ουσιαστικά”*; *“...νομίζω για όλα αποφασίζουν οι γονείς τους...”*; *“...δε ξέρω σε ποιες άλλες αποφάσεις ουσιαστικά επιλέγουν μόνα τους*).

Όσον αφορά τις αντιλήψεις γύρω από τα παιδιά που μεγαλώνουν σε δομές φιλοξενίας, οι γονείς αφού παραδέχονται ότι δεν διαθέτουν πολλές γνώσεις για τα παιδιά που κατοικούν στις δομές εκφράζουν την άποψη ότι τα παιδιά αυτά πρέπει να έχουν πρόσβαση σε όλα τα δικαιώματα που αναφέρθηκαν παραπάνω καθώς και απολύτως ίσες ευκαιρίες. Το μοτίβο της ίσης μεταχείρισης εμφανίζεται έντονα στο λόγο τους, αφού οι γονείς τονίζουν ότι είναι σημαντικό για τα παιδιά αυτά να μην αισθάνονται περιθωριοποιημένα λόγω της διαφορετικής οικογενειακής τους κατάστασης (*“πιστεύω αυτά τα παιδιά έχουν ανάγκη αποδοχής να μη νοιώθουν ότι ξεχωρίζουν από τα υπόλοιπα, να έχουν φίλους, να μη διαφοροποιούνται”*) αλλά να έχουν ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση, στις κοινωνικές δραστηριότητες και στις ευκαιρίες κοινωνικοποίησης (*“...να μη περιορίζονται στα πλαίσια της δομής να δραστηριοποιούνται κανονικά σε αθλήματα, σε μουσικές, σε ότι έχουν κλήση και ταλέντο”*).

Στη συνέχεια οι τέσσερεις ομιλητές μίλησαν λεπτομερώς για τη δράση ανάμεσα στο νηπιαγωγείο Βαρειάς και τη δομή φιλοξενίας του “Χαμογελού του Παιδιού”. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρθηκαν αρχικά στην ιδιαίτερη σχέση του νηπιαγωγείου με τη δομή φιλοξενίας αφού το νηπιαγωγείο στεγάστηκε για ένα σχολικό έτος στο χώρο της δομής, το Σπίτι της Θείας Νέλλης. Ο προϋπάρχων αυτός δεσμός που δημιουργήθηκε ανάμεσα στα παιδιά του νηπιαγωγείου και του “Χαμόγελου” αποτέλεσε τη βάση για τον σχεδιασμό της δράσης έχοντας ως στόχο τη συνέχιση και την ενδυνάμωση του (ΘΚ2): *“...Βασικά λόγω της ιστορίας της σχέσης των δύο αυτών ομάδων, που τους συνδέει κάτι κοινό, έχουν ζήσει στο ίδιο σπίτι και οι δύο ομάδες, κι αυτό είναι γνωστό στη περιοχή και τη τοπική κοινωνία, οπότε αυτό γίνεται ήδη και τώρα δηλαδή με τις δράσεις αυτές επιδιώκεται συνέχεια, γιατί όχι και στο μέλλον”*. Αναλύοντας περαιτέρω τους στόχους και το όραμα της δράσης, οι γονείς τόνισαν τη σημασία τέτοιων πρωτοβουλιών για τη σχολική εμπειρία των παιδιών τους, αφήνοντας να εννοηθεί ότι το σχολείο δεν πρέπει να λειτουργεί μόνο ως απλός χώρος διδασκαλίας της σχολικής ύλης αλλά να φέρνει τα παιδιά σε επαφή με τις αξίες του εθελοντισμού και της προσφοράς (ΘΚ8): *“...Εγώ θέλω να θυμάται πράγματα ο γιος μου από το νησί εδώ και τις δράσεις στο σχολείο [...]. Νομίζω πρέπει να τα περάσουμε αυτά στα παιδιά μας γιατί το σχολείο δεν πρέπει να είναι μόνο μέσα στους τέσσερις τοίχους, αυτά έχουν αξία να κάνουμε και να θυμόμαστε κι αυτό θέλω και για το παιδί μου”*.

Στη συνέχεια οι γονείς αναλύουν εκτενέστερα την σημασία του εθελοντισμού (ΘΚ8) σε δύο επίπεδα. Το πρώτο επίπεδο αφορά την εκμάθηση των αξιών του εθελοντισμού από τα παιδιά μέσω της συμμετοχής του στη συμμετοχική δράση καθώς και το πως τέτοιες δράσεις μπορούν να συνεισφέρουν στην μεγαλύτερη εξάπλωση του εθελοντισμού στο ευρύτερο ελληνικό κοινό: *“Οι περισσότεροι Έλληνες δεν το έχουμε τόσο αυτό στη κουλτούρα μας, έχω ζήσει στο εξωτερικό κι έχω*

δει πολύ την έννοια του εθελοντισμού. Έχουμε διαφορετικό τρόπο σκέψης εδώ, αλλά λιθαράκι λιθαράκι κάτι αλλάζει και γιατί να μη ξεκινήσει από τα παιδιά μας η αλλαγή”. Σε δεύτερο επίπεδο επισημαίνουν τη σημασία του εθελοντισμού στον σχεδιασμό και την υλοποίηση της ίδιας δράσης καθώς αυτή δεν θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί χωρίς την συνεισφορά των εθελοντών: *“Προσωπικά να με ρωτάτε όχι, δε θα γινότανε η δράση χωρίς εθελοντές, έχει πολλά κομμάτια που αφορούσαν εξτρά ώρες κι ενασχόληση κι οργάνωση που δεν θα γινότανε όλη η δράση που έχει σχεδιαστεί, θα ήταν ελλιπής ή δεν θα γινότανε και καθόλου ίσως μένανε πάλι τα παιδιά μέσα στους 4 τοίχους”*. Η αξία του εθελοντισμού λοιπόν εμφανίζεται να έχει κυκλική φύση καθώς είναι απαραίτητη για την πραγματοποίηση κοινωνικών δράσεων που θα διαδώσουν με τη σειρά τους τις αξίες του εθελοντισμού και θα οδηγήσουν έτσι σε περισσότερες κοινωνικές δράσεις και μεγαλύτερη κοινωνική αλλαγή.

Όσον αφορά τα δυνητικά οφέλη της δράσης (ΘΚ3), η άποψη των τεσσάρων γονέων ήταν ιδιαίτερα θετική καθώς όλοι τους εξέφρασαν ελπίδες ότι η επαφή των δύο ομάδων θα αποτελέσει ευκαιρία για σύσφιξη της υπάρχουσας σχέσης και επιπλέον κοινωνικοποίηση καθώς δημιουργία φιλιών ανάμεσα στα παιδιά αλλά και μέσο για την αλλαγή στάσεων της ευρύτερης κοινότητας: *“...τέτοιες δράσεις μας φέρνουν κοντά μικρούς μεγάλους και πρέπει να γίνονται για να αλλάξει η νοοτροπία μας κι αν τα οφέλη δεν φανούν άμεσα, σίγουρα κάτι έχει μείνει κάτι έχει φυτευτεί και θα ανθίσει κάποια στιγμή”*. Επιπλέον οι γονείς αναφέρθηκαν σε οφέλη που αφορούν τους ίδιους και έχουν ήδη δει μέσα από της συμμετοχή τους στη δράση. Συγκεκριμένα είναι έκδηλα στο λόγο τους τα θετικά συναισθήματα που αποκόμισαν από την μέχρι τώρα συμμετοχή τους: *“...αλλά και εμείς με τη συμμετοχή μας θα κερδίσουμε και τη χαρά που θα δώσουμε βοηθώντας”*. Η χαρά και η πληρότητα ως αποτέλεσμα της προσφοράς στην κοινότητα είναι επίσης άμεσα συνδεδεμένες με την αξία του εθελοντισμού (ΘΚ8). Φαίνεται ακόμη ότι για τους γονείς η δράση στο σπίτι της θείας Νέλλης δεν παρουσιάζει μόνο δυνητικά ψυχοκοινωνικά οφέλη για τα παιδιά τους αλλά και για τους ίδιους αφού έχουν έρθει ήδη πιο κοντά μέσω της οργάνωσης σχετικών δραστηριοτήτων: *“...εγώ δε ξέρω αν θα γινότανε ή όχι ξέρω ότι εμείς δε θα περνούσαμε καλά αν δε μετείχαμε. Γιατί μη νομίζεις κι εμείς ήρθαμε κοντά, ανταλλάξαμε συνταγές τι νομίζεις, μιλήσαμε για τα παιδιά μας, και τα μικρά και τα μεγάλα, ήρθαμε κάποιοι γονείς σίγουρα λίγο πιο κοντά”*.

Σε άμεση συνάρτηση με τα προσδοκώμενα οφέλη της δράσης φαίνεται να είναι για τους γονείς η αξία της βιωματικότητας (ΘΚ5) και η σημασία της επαφής με τη φύση (ΘΚ6). Τρεις από τους τέσσερεις ομιλητές τονίζουν το γεγονός ότι είναι ακριβώς η βιωματική φύση της που προσδίδει στη δράση τη σημασία και την ωφελιμότητα της. Η Στέλλα Κεσικόγλου με την ιδιότητά της ως εκπαιδευτικού αναφέρει χαρακτηριστικά: *“Θα ήθελα, αν μου επιτρέπεται, ως δασκάλα να τονίσω το*

βιωματικό κομμάτι κι εγώ και τα οφέλη του, μακάρι όλες οι βαθμίδες στο σχολείο να λειτουργούσαν έτσι, θα κερδίζαμε όλοι κι αυτό θα 'χει αντίκτυπο στην ίδια τη κοινωνία μας. Πιστεύω σε αυτές τις δράσεις και τα οφέλη τους". Το βιωματικό κομμάτι της δράσης εκφράζεται για τους γονείς και μέσα από την επαφή τη φύση και τον εξωτερικό χώρο που περιλαμβάνει η δημιουργία του λαχανόκηπου και το γεύμα στον κήπο, στοιχεία που δίνουν ιδιαίτερη αξία στη δράση: "...νομίζω αυτό είχε την όλη ομορφιά στη δράση αυτή το έξω...". Στον λόγο των ερωτηθέντων η επαφή με το φυσικό κόσμο παρουσιάζεται ως μορφή βιωματικής μάθησης που μπορεί να οδηγήσει και σε ενδυνάμωση των κοινωνικών σχέσεων: "...δίνεται μια ωραία ευκαιρία στα παιδιά μας να έρθουν αρχικά σε επαφή με το χώμα που είναι κλεισμένα τα περισσότερα στα διαμερίσματα τους, να δουν τα στάδια που μεγαλώνει ένα φυτό, κι ίσως μέσα από αυτά τα στάδια βιώσουν και τα στάδια επικοινωνίας ανοίγματος με έναν φίλο, φαντάζομαι σιγά σιγά με τις επισκέψεις στο κτήμα του χαμόγελου να γίνει κάτι τέτοιο".

Οι τέσσερις γονείς αφιέρωσαν ένα σημαντικό κομμάτι της συνέντευξης για να εξηγήσουν τα εμπόδια και τις δυσκολίες που συνάντησε η δράση (ΘΚ4). Από αυτά ως πιο εμφανής στο λόγο τους αναδεικνύεται η πανδημία του COVID-19 η οποία ουσιαστικά έχει αναστείλει την πραγματοποίηση της δράσης που ήταν προγραμματισμένη αρχικά για την άνοιξη του 2021 ("*...και είδατε από τον Μάρτη του 21 φτάσαμε Νοέμβριο και πάγωσαν πάλι τα πάντα...*"). Η πιθανότητα νόσησης και μετάδοσης του COVID-19 παρουσιάζεται ως σημαντική ανησυχία πολλών γονέων ως προς την συμμετοχή των παιδιών τους στη δράση ("*Αρχικά ήμουν κι εγώ με τους γονείς που είχανε κάποιες επιφυλάξεις που θα βγουν τα παιδιά έξω, τόσες επισκέψεις, με την πανδημία η ανησυχία μας είχε κορυφωθεί*") σε σημείο που η αναβολή της δράσης ήταν για κάποιους γονείς ανακουφιστική: "*..εμείς ως γονείς αρχικά ανησυχήσαμε, όπως αναφέρθηκαν και οι μητέρες πιο πάνω για τον κυρίως για τον covid, για τις συνθήκες και τις προφυλάξεις, δε σου κρύβω πως υπήρξε ανακούφιση από μερίδα γονέων που για μια ακόμη φορά πάγωσε η δράση αυτή*". Άλλες ανησυχίες που εκφράστηκαν αφορούν το κομμάτι της μετακίνησης με τα πόδια στο σπίτι της Νέλλης από τα παιδιά του νηπιαγωγείου. Από το λόγο των ομιλητών υπονοείται επίσης ότι κάποιοι γονείς εξέφρασαν ανησυχίες για την αλληλεπίδραση των παιδιών τους με τα παιδιά που φιλοξενούνται στη δομή (ΘΚ1.2) ("*...κάποιοι γονείς ανησύχησαν γι' αυτή τη συνύπαρξη με τα παιδιά του χαμόγελου, αν οι μητέρες διαφωνούν ας με διαψεύσουν, ακουστήκαν φυσικά και ανησυχίες*") στάση που πιθανώς να συνδέεται και με την αδιαφορία πολλών άλλων γονέων προς τη δράση ("*Αρκετοί θα βγάλουν την ουρά τους αλλά ας μη τα λέω αυτά και σκεφτόμαστε έτσι ας αφήσουμε να φανεί το συνολικό καλό προς τα παιδιά μας και τα παιδιά του χαμόγελου*"). Ωστόσο οι ομιλητές φαίνονται αισιόδοξοι και αποφασισμένοι ως προς την αντιμετώπιση των περισσότερων δυσκολιών ("*...αν*

υπάρχει θέληση κι ο σκοπός είναι καλός και όλοι με το μυαλό που διαθέτουμε να βοηθήσουμε βρίσκεται η λύση και ικανοποιούνται και οι πιο δύσπιστοι.”), προβάλλοντας και πάλι την πανδημία ως το μόνο ουσιαστικό εμπόδιο (“το βασικότερο εμπόδιο είναι οι συνθήκες της πανδημίας τα υπόλοιπα κάτι γίνεται θα τα βολέψουμε.”). Αφήνουν επίσης να εννοηθεί ότι η δράση είναι μία ευκαιρία να αλλάξουν στερεότυπες αντιλήψεις που υπάρχουν στην τοπική κοινωνία και εκφράστηκαν από γονείς σχετικά με τη δράση: “...τέτοιες δράσεις [...] πρέπει να γίνονται για να αλλάξει η νοοτροπία μας”.

Τέλος, οι τέσσερις γονείς εκφράζουν τις σκέψεις τους σχετικά με τη συνέχεια και την εξέλιξη της δράσης στο μέλλον (ΘΚ9) δείχνοντας σαφή επιθυμία για συνέχεια και διατήρηση του δεσμού ανάμεσα στα παιδιά των δύο ομάδων. Όπως εξηγούν οι ίδιοι, η συνέχιση και εξέλιξη της δράσης θα έχει θετικό αντίκτυπο τόσο στα παιδιά αλλά και στους ενήλικες που μετέχουν σε αυτήν όσο και σε ολόκληρη την κοινότητα της Βαρειάς: “*Ναι υπάρχει ήδη η σύνδεση αυτή, που καλό είναι και με τη βοήθεια των φροντιστών του χαμόγελου και των δασκάλων, να μη σταματήσει η σχέση αυτή γιατί έχει προσφέρει σε όλους και είναι καλό να ακούγονται ωραία πράγματα μας τιμά και σαν μικρή κοινωνία που είμαστε*”.

Κλείνοντας, οι ομιλητές κάνουν αναφορά στην αξία της συμμετοχικής τέχνης (ΘΚ7) εκφράζοντας την άποψη ότι είναι όχι μόνο μέσο έκφρασης για τα παιδιά αλλά και ιδιαίτερης σημασίας για την επίτευξη των στόχων και των οφελών που αναλύθηκαν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης: “*Για τα παιδιά η τέχνη είναι έκφραση και σίγουρα τους αρέσει να μετέχουν σε τέτοια πιστεύω, και μέσω της τέχνης πετυχαίνονται πολλοί στόχοι*”.

4. ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Δημήτρης Γιασσάς (Υπεύθυνος γεωπόνος της δράσης)

Ο τελευταίος ερωτώμενος, Δημήτρης Γιασσάς, με την ιδιότητά του ως γεωπόνου εστίασε κυρίως στη σημασία της επαφής με τη φύση (ΘΚ6) και τα οφέλη τα οποία μπορούν να αποκομίσουν τα παιδιά από αυτήν (ΘΚ3).

Αφού αρχικά εξήγησε την δική του συνεισφορά στη δράση (ενημέρωση σχετικά με την καλλιέργεια κήπου, μελέτη χώματος, εκσκαφή έκτασης για τον λαχανόκηπο) καθώς και το πως αναβλήθηκε δύο φορές η δράση λόγω της πανδημίας COVID-19 (ΘΚ4), ο ΔΓ εξέφρασε τη θετική του άποψη σχετικά με το έργο που προσφέρει το “Χαμόγελο του Παιδιού” σε παιδιά που έχουν ανάγκη και μοιράστηκε τις σκέψεις του για τα παιδιά της δομής υποδεικνύοντας παράλληλα και

κάποιες πιθανές αρνητικές αντιλήψεις τις κοινής γνώμης (ΘΚ1):“*Απ’ ό,τι ακούω από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, συνήθως τα παιδιά που βρίσκονται στο “Χαμόγελο” κι όχι μόνο και σε άλλα σπίτια όπως η κιβωτός [...], είναι είτε από προβληματικές οικογένειες είτε από διαλυμένες λόγω του ενός γονέα και βρίσκουν εκεί πια μια θαλπωρή, να ζήσουν μια πιο κανονική έτσι όσο γίνεται οικογενειακή ζωή. Όχι ότι είναι προβληματικά παιδιά, όπως μπορεί κάποιος να πιστεύουν, προβληματικά εννοώ με κακή συμπεριφορά, άλλα λόγω της οικογένειάς τους, του περιβάλλοντός τους χρειάστηκαν κάποια θαλπωρή σε μια όμορφη δομή”*. Ο λόγος του μπορεί να ερμηνευθεί και ως ανάδειξη της σημασίας του εθελοντισμού (ΘΚ8), δεδομένου ότι μεγάλο μέρος του έργου που προσφέρει το “Χαμόγελο του Παιδιού” είναι εφικτό χάρη στη δράση εθελοντών.

Στη συνέχεια ο ΔΓ ανέλυσε λεπτομερώς την σημασία του εξωτερικού χώρου και της επαφής με τη φύση (ΘΚ6). Πιο συγκεκριμένα η καλλιέργεια της γης παρουσιάζεται ως μία βιωματική εμπειρία (ΘΚ5) η οποία επιτρέπει στο άτομο να γνωρίσει από κοντά τα στάδια ανάπτυξης ενός φυτού και να εκτιμήσει τη διαδικασία δημιουργίας της ζωής καθώς και να μάθει το πως συνδέεται και εξαρτάται το ίδιο από αυτή διαδικασία, μία γνώση η οποία χάνεται εξαιτίας του αυτοματοποιημένου αστικού τρόπου ζωής: “*Τώρα για την επαφή με τη φύση και όχι μόνο η επαφή με τη φύση σαν περιβάλλον αλλά και με το χώμα, να σπείρουν κάτι με τα χέρια τους, να το δούνε να φυτρώνει, να μεγαλώνει, να βγάζει φύλλα και μετά κάποιο καρπό ενδεχομένως , το οποίο το χρησιμοποιούμε στην μαγειρική ,όλη αυτή η διαδικασία είναι όμορφη γιατί μας φέρνει λίγο σε επαφή με την μάνα γη που τόσους αιώνες μας ταΐζει γιατί δυστυχώς φοβάμαι ότι τα παιδιά της σημερινής εποχής με όλα αυτά τα gadgets και τους υπολογιστές έχουμε χάσει την επαφή με τη φύση”*. Η διαδικασία της καλλιέργειας είναι ακόμη διδακτική όσον αφορά τον κόπο και την προσπάθεια που απαιτείται για να παραχθεί κάτι φαινομενικά απλό αλλά και την εσωτερική ευχαρίστηση που αποφέρει αυτός ο κόπος: “*Είναι σίγουρα όμορφο να δημιουργείς κάτι δικό σου με τον κόπο σου, έτσι πιστεύω, από το να το βρίσκεις έτοιμο. Όλα έχουν μία διαδικασία κι ένα κόπο μέχρι να γίνουν και να φτάσουν στο πιάτο μας, δε ξέρω αν τα σημερινά παιδιά όλα το αντιλαμβάνονται αυτό. Κάποιοι πρέπει να τους το δείξει”*. Είναι χαρακτηριστικό ότι η όλη διαδικασία παρουσιάζεται ως δημιουργική από τον ομιλητή (“*είναι σίγουρα όμορφο να δημιουργείς κάτι δικό σου με τον κόπο σου*”), στοιχείο που επιβεβαιώνει την δράση ως μορφή συμμετοχικής τέχνης. Τα προαναφερθέντα λόγια του ΔΓ επομένως βρίσκονται σε άμεση συνάρτηση και με τον ΘΚ7, καθώς αναδεικνύουν παράλληλα και την αξία της συμμετοχικής τέχνης.

Αναφερόμενος στα ψυχοκοινωνικά οφέλη της δράσης για τα παιδιά, ο ομιλητής υποστήριξε η επαφή με τη φύση και η διαδικασία της δημιουργίας του λαχανόκηπου μπορεί να λειτουργήσει ως ευκαιρία για συναισθηματική επικοινωνία μεταξύ των παιδιών καθώς θα έχουν τη δυνατότητα να

μοιραστούν θετικά συναισθήματα που θα βιώσουν κατά τη διάρκεια της δράσης, όπως για παράδειγμα τη χαρά της δημιουργίας που αναφέρθηκε παραπάνω: *“Ναι, πιστεύω όλη αυτή η διαδικασία, η προετοιμασία, η συνέντευξη σε ένα χώρο ανοιχτό θα τους δώσει ευκαιρίες και εμπειρίες όμορφες. Κοιτάζτε φαντάζομαι και να ζητήσεις λίγο για παράδειγμα το ποτιστήρι, ή να μοιραστείς τη χαρά σου που την επόμενη μέρα μεγάλωσε μία ντομάτα και κοκκίνησε, είναι στο πλαίσιο πιστεύω της επαφής”*. Όπως και η ΚΣ στη δεύτερη συνέντευξη, ο ΓΣ πιστεύει ότι τα οφέλη της δράσης στα παιδιά θα φανούν και στο μέλλον, επηρεάζοντας θετικά την ανάπτυξή τους: *“Εντάξει, θα τους μείνει τουλάχιστον μια εμπειρία που κάποια παιδιά θα την αξιοποιήσουν, θα την αναπτύξουν πιθανά αργότερα. Νομίζω μόνο ωφέλιμη ότι θα είναι μια τέτοια εμπειρία για αυτά”*. Σύμφωνα με τον ομιλητή, τα παιδιά ήδη επέδειξαν μεγάλο ενθουσιασμό και περιέργεια κατά τη διάρκεια της ενημερωτικής του επίσκεψης στο νηπιαγωγείο (*“...τους άρεσε, τους δείξαμε και εικόνες, φέραμε και φυτά στο χώρο που έδειχναν τα στάδια ανάπτυξης, [...] τους κάναμε και ερωτήσεις να δούμε τι γνωρίζουν, είχαν γούστο οι απαντήσεις τους, υπήρξε συμμετοχή και αλλά ακόμα πιο όμορφα ήταν, όταν, [...] έστω σε μικρή κλίμακα φυτέψαμε σε λίγες ζαρντινιέρες σε κάποιους χώρους μικρούς, εκεί ενθουσιαστήκανε στο σχολείο τους. Μπήκανε λίγο στη πράξη, λερωθήκανε με το χώμα, έχει κι αυτό την ομορφιά του. [...] και αυτό που έγινε σε μικρή κλίμακα τους ενθουσίασε”*), γεγονός που φαίνεται να συμφωνεί με τις προηγούμενες προβλέψεις του ότι η δράση θα είναι για τα παιδιά μία ιδιαίτερα ευχάριστη και ωφέλιμη βιωματική διαδικασία.

Τέλος, ο ΔΓ φαίνεται ιδιαίτερα θετικός όσον αφορά τη συμμετοχή του στη συνέχεια της δράσης καθώς και σε παρόμοιες δράσεις στο μέλλον (ΘΚ9), τονίζοντας και τη σημασία που έχει η καλή οργάνωση για την ανάδειξη αποτελεσμάτων στις εθελοντικές δράσεις (ΘΚ8) (*“Ναι, σίγουρα, με πολύ χαρά, [...] Και ιδίως σε ένα τέτοιο σύλλογο που έχει αποδείξει ότι είναι καλά οργανωμένος και προσφέρει, με πολύ χαρά θα ανταποκρινόμουν”*) καθώς και την άποψη ότι ο σχεδιασμός και η συμμετοχή σε τέτοιες δράσεις δρουν ως παράδειγμα και οδηγούν στην ύπαρξη περισσότερων ανάλογων εγχειρημάτων (*“Πάντως, με πολύ χαρά περιμένουμε να βοηθήσουμε, να συμμετέχουμε σε αυτή τη δράση μόλις το επιτρέψουν οι συνθήκες κι επιστρέψουμε σε μία κανονικότητα, γιατί τέτοιες δράσεις πρέπει να γίνονται παράδειγμα”*), συμβάλλοντας στο καλό του κοινωνικού συνόλου. Η συγκεκριμένη άποψη για την κυκλική λειτουργία του εθελοντισμού (ΘΚ8) είναι αντίστοιχη με αυτήν που είχε διατυπωθεί στην εστιασμένη συνέντευξη των γονέων.

5.2 Ανάλυση Βιογραφικής συνέντευξης

Παρακάτω παρουσιάζεται μια βιογραφική συνέντευξη ενός ατόμου που βίωσε τη παιδική και μέρος της εφηβικής του ηλικία ως φιλοξενούμενο σε σπίτι ιδρυματικής φροντίδας. Μέσω αυτού του νέου τύπου συνέντευξης, θα δοθεί η ευκαιρία στην αφηγήτρια κυρία Κατερίνα να μιλήσει αναλυτικά για την ζωή της και τις εμπειρίες της. Χωρίς καθορισμένες ερωτήσεις θα κατευθύνει η ίδια την συζήτηση και θα μιλήσει για όσα πράγματα, με όποια σειρά και με όποιον τρόπο θέλει. Της δίνεται η ελευθερία λοιπόν, να ανοίξει την καρδιά της και ταυτόχρονα να εξηγήσει στον συνομιλητή της, πως βίωσε τα χρόνια της παιδικής της ηλικίας μετά την απομάκρυνση της από το οικογενειακό περιβάλλον, πως αυτή η εμπειρία διαμόρφωσε τη κοινωνική της ταυτότητα, τις σχέσεις της με τους άλλους ανθρώπους, την επαγγελματικής πορεία το γονεϊκό και συζυγικό της ρόλο, καθώς και τον τρόπο που χορηματοδοτεί την οικογένεια, την οποία σήμερα δημιούργησε.

Με τον όρο βιογραφική προσέγγιση περιγράφεται ένα πολυσχιδές πεδίο ερευνητικής δραστηριότητας, όπου διάφορες μεθοδολογικές προτάσεις και ερευνητικές πρακτικές συνδέονται και αλληλοσυμπληρώνονται. Το υλικό που χρησιμοποιείται σε αυτή τη μέθοδο, στηρίζεται στις αφηγήσεις ζωής. Ο ερωτώμενος καλείται να αφηγηθεί την ιστορία της ζωής του, ανακαλώντας στη μνήμη του προσωπικές εμπειρίες, γεγονότα που τον έχουν στιγματίσει, αλλά και διάφορα βιώματα. Με αυτόν τον τρόπο δεν εξετάζονται τα βιώματα ή η ζωή του ερωτώμενου, αλλά εξετάζεται ο τρόπος με τον οποίο συνδέονται τα διακριτά στάδια του βίου καθώς και πώς επιτυγχάνονται οι μεταβάσεις από το ένα στάδιο στο άλλο. (Τσιώλης, 2006).

Η βιογραφική μέθοδος χρησιμοποιείται για τρεις λόγους, για την κατανόηση και εξήγηση των κοινωνικών και ψυχολογικών φαινομένων και πώς έχουν προκληθεί αυτά, για τις δράσεις των ανθρώπων και ποια ήταν η υποκειμενική οπτική αυτών, αλλά ταυτόχρονα και πώς βίωσαν αυτές τις καταστάσεις και την σημασία αυτών. Τέλος, κατά την διάρκεια της ομιλίας της αφηγηματικού υποκειμένου, για να γίνει κατανοητό από το σήμερα, πώς αντιμετώπισε τότε το παρελθόν και πώς τον έχει επηρεάσει αυτό.

Η ανάλυση της συνέντευξης βασίστηκε στο πρωτόκολλο ανάλυσης των εμπειρικών δεδομένων όπως αυτά προκύπτουν από την αφηγηματική βιογραφική συνέντευξη, η οποία περιλαμβάνει 4 στάδια ανάλυσης (Τσιώλης, 2006).

Καταληκτικά, μέσω της αυτοβιογραφικής συνέντευξης και την ανάλυση αυτής, σε τέσσερα στάδια, θα γίνουν κατανοητές οι αντιλήψεις του αφηγηματικού υποκειμένου, όπως θα σκιαγραφηθούν οι συμπεριφορές του, ο χαρακτήρας του, αλλά και τα λόγια του, το σύνολο δηλαδή

της κοινωνικής του ταυτότητας κι όπως αυτή εξελισσόταν. Τα τέσσερα στάδια τα οποία θα υπάρξουν παρακάτω. Αρχικά, θα συναντήσουμε το πρώτο στάδιο στο οποίο θα έχουμε την ‘ Έκθεση των βιογραφικών δεδομένων στη χρονολογική τους σειρά’, και τις ‘ Διαστάσεις της συνέντευξης ‘. Στο συγκεκριμένο στάδιο θα συγκροτηθεί ένας χρονολογικός πίνακας με τους βασικότερους σταθμούς στη ζωή του αφηγηματικού υποκειμένου και ταυτόχρονα θα αρχίσουμε να εξετάζουμε τα λόγια του. Μέσω του πρώτου σταδίου, ο αναγνώστης θα έρθει για πρώτη φορά σε επαφή με την αφηγήτρια και μέσω των διάφορων κοινωνικών, κ.α. χαρακτηριστικών θα δημιουργήσει μια πρώτη εικόνα. Στο δεύτερο στάδιο θα γίνει αναφορά στην ‘ Αποκάλυψη και εξέταση της κειμενικής διάρθρωσης ‘. Σε αυτό το στάδιο, θα αρχίσει να γίνεται μια αναλυτικότερη ανάλυση στο λόγο του αφηγηματικού υποκειμένου. Παραδείγματος χάρη σε ποια σημεία αναλύει πολλά γεγονότα και σε ποια σημεία αποφασίζει να μην μιλήσει ; Μέσω της ανάλυσης αυτής υπάρχει ο σκοπός να ελέγξουμε πώς λειτουργεί η προφορική παραγωγή της βιογραφικής αφήγησης μέσω συγκεκριμένων συστημάτων επικοινωνίας. Στη συνέχεια, θα υπάρξει το τρίτο στάδιο που θα ελέγξει τη ‘ δομική ανάλυση ‘ . Σκοπός του συγκεκριμένου σταδίου είναι να αναλυθεί ο λόγος του αφηγηματικού υποκειμένου σε πέντε γνωστικά στοιχεία της αυτογραφικής αφήγησης, απαραίτητα πρώτον για την επανέκθεση της προσωπικής εμπειρίας, για τη διαμόρφωση της συνολικής βιογραφικής δόμησης, για να προσεγγιστεί η αλληλουχία των γεγονότων στα οποία το άτομο εμπλέκεται σε μια διάταξη αυτοαναφορική. Εν κατακλείδι τα πέντε αυτά στοιχεία συμβάλλουν στο να γίνει κατανοητή η ιστοριογραμμή της βιογραφικής αφήγησης. Τέλος, υπάρχει και το τελευταίο στάδιο που ονομάζεται ‘ Αναλυτική αφαίρεση’. Μέσω της αναλυτικής αφαίρεσης επεξηγούνται τα κύρια χαρακτηριστικά που επαναλαμβάνονται στην περίπτωση του αφηγηματικού υποκειμένου και αναδομούνται σε συνολικές βιογραφικές μορφές. Σκοπός του τελευταίου σταδίου είναι να αξιοποιηθούν όλα τα δεδομένα των προηγούμενων σταδίων, ώστε να υπάρξει μια ολιστική προσέγγιση.

Αναζήτηση υποκειμένου της έρευνας

Το υποκείμενο της έρευνας εντοπίστηκε με την αρωγή συνταξιούχου κοινωνικής λειτουργού. Αρχικά, προσεγγίστηκαν δύο άλλες περιπτώσεις ατόμων (νεότερης ηλικίας από την τελική αφηγήτρια) χωρίς όμως να υπάρχει θετική ανταπόκριση. Το υποκείμενο της έρευνας αφενός έπρεπε να έχει βιωματική εμπλοκή στα ζητήματα της έρευνας και αφετέρου να διαθέτει σε ικανοποιητικό βαθμό την αφηγηματική ικανότητα. Τελικά ανταποκρίθηκε θετικά η κυρία Κ. η οποία ήταν πολύ επιφυλακτική αρχικά.

Εξήγησα το σκοπό της έρευνας κι ενημέρωσα για τη χρήση μαγνητοφώνου. Κατόπιν υποσχέθηκα να αλλάξω τα στοιχεία εκείνα που θα φωτογράφιζαν την ταυτότητα της. Ωστόσο, για τις ανάγκες της ανάλυσης της αφήγησης χρησιμοποιήθηκε το όνομα «Κατερίνα», χωρίς αυτό να έχει καμία σχέση με το αφηγηματικό υποκείμενο. Η συνέντευξη πραγματοποιήθηκε σε χώρο που επέλεξε εκείνη πρωινή ώρα, τον μήνα Οκτώβριο του 2021 και είχε διάρκεια 1 ώρα και 05 λεπτών. Η ηλικία της κυρίας Κατερίνας σήμερα, είναι τα 58 έτη. Κατά την είσοδο της στην ιδρυματική φροντίδα ήταν 6 ετών η ίδια και παρέμεινε εκεί έως την ηλικία των 16 ετών. Δεν επιθυμεί να γίνει αναφορά στο όνομα της δομή που τη φιλοξένησε, καθώς είναι ακόμη σε λειτουργία, ωστόσο μου επέτρεψε να αναφέρω ότι βρίσκεται στη βόρεια Ελλάδα. Στη συμμετέχουσα εξήγησα ότι δεν θα είναι μια συνέντευξη με ερωταποκρίσεις, αλλά θα με ενδιέφερε να μιλήσει αβίαστα και να μου αφηγηθεί, αρχικά τουλάχιστον, ό,τι εκείνη θεωρεί σημαντικό και με όποια σειρά εκείνη θέλει κι εγώ θα κάνω κάποιες ερωτήσεις για να διευκρινιστεί κάτι ή για να μου πει τις θέσεις της για κάποια θέματα που με ενδιαφέρουν.

5.2.1 Πρώτο στάδιο βιογραφικής συνέντευξης

1^α Έκθεση και ανάλυση των βιογραφικών δεδομένων στη χρονολογική τους σειρά

Πίνακας 1. Χρονολογικός πίνακας

1963	Γέννηση της κυρίας Κατερίνας σε προάστιο της Θεσσαλονίκης.
1969 (6 ετών)	Απομάκρυνση από το οικογενειακό περιβάλλον - Είσοδος στην φροντίδα σπιτιού φιλοξενίας.
1969-1979 (6-16 ετών)	Παραμονή στη φροντίδα σπιτιού φιλοξενίας. <ul style="list-style-type: none"> • Φοίτηση στο σχολείο έως και τη βαθμίδα του γυμνασίου • Παρακολούθηση μαθημάτων ραπτικής στο πλαίσιο της δομής • Ενασχόληση με το παραδοσιακό χορό

1979	Διακοπή της σχολικής φοίτησης στο γυμνάσιο.
Μετά τη διακοπή φοίτησης	Επιστροφή στο οικογενειακό περιβάλλον- Εναρξη αυτονομίας. Πρώιμη ένταξη στην εργασία
Κατά τη περίοδο της εργασίας	Απόκτηση της πρώτης ραπτικής μηχανής - μικρός βαθμός εργασιακής αυτονομίας
Γνωριμία με το σύντροφο της	Γάμος Γέννηση δύο αγοριών
Γάμος και μετά	Συνεχής εργασιακή απασχόληση Φροντίδα παιδιών για την απόκτηση πτυχίων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης

1β) Διαστάσεις της συνέντευξης

Μία βασική παρατήρηση κατά τη διάρκεια ολόκληρης της συνέντευξης είναι η αισιόδοξη θετική στάση της αφηγήτριας στην εμπειρία των βιωμάτων της ως παιδί που διαβίωσε τη παιδική του ηλικία σε σπίτι φιλοξενίας. Σε αρκετά σημεία της αφήγησης της κάνει γνωστό ότι έχει συμφιλιωθεί με το παρελθόν της, θεωρεί ακόμα τον εαυτό της τυχερό, καθώς είναι σε θέση να αναγνωρίζει πως στα παιδικά της βιώματα πηγάζει η γνώση της ενήλικης πλέον ζωής. Μπορεί στο παρελθόν να αισθανότανε κάποια ντροπή και να βίωνε το κοινωνικό στιγματισμό ειδικά στη περίοδο των σχολικών της χρόνων, πλέον όμως αυτά τα συναισθήματα ανήκουν στο παρελθόν, έτσι κάνει γνωστό ότι η αφήγηση που θα ακολουθήσει θα είναι ανοιχτή χωρίς πιθανά συμπλέγματα του παρελθόντος. Μία ακόμη βασική παρατήρηση, έχει να κάνει με τη απουσία οργανωτικών κοινωνικών πλαισίων στήριξης σε όλη τη διαδρομή του βίου της, κατά τη φροντίδα μέσα στο σπίτι και κατόπιν κατά τη περίοδο της ένταξης κι αυτονομίας στο κοινωνικό περίγυρο. Αναφέρει η ίδια, στο πλαίσιο της δομής την απουσία ψυχολογικής στήριξης από ειδικούς τότε κι επεξηγεί ως μόνη στήριξη ζωτικής σημασίας την ανάπτυξη δεσμών φιλίας μεταξύ των παιδιών, απέναντι στη πειθαρχία και το πρόγραμμα της καθημερινότητας. Ακολούθως δεν γίνεται λόγος για στήριξη και

καθοδήγηση κατά την απόφαση της να διακόψει το σχολείο και να επιστρέψει στο οικογενειακό περιβάλλον. Δεν υπήρξε καμία αναφορά σε υπηρεσία που θα παρακολουθούσε τη πορεία ένταξης της, θα ήταν εκεί για ψυχολογική στήριξη σε πιθανές δυσκολίες ή θα ενδιαφερόταν για την εύρεση εργασίας, κάτι με το οποίο ασχολήθηκε αποκλειστικά μόνη της η ίδια, χωρίς τη στήριξη της πολιτείας.

Επίσης μία άλλη παρατήρηση έχει να κάνει με τις διαπροσωπικές σχέσεις ενώ τονίζει την ανάγκη φιλίας μεταξύ των παιδιών ως κάτι βοηθητικό, λυτρωτικό και στηρικτικό, ωστόσο δε κάνει αναφορά σε καμία άλλη σχέση, όπως για παράδειγμα με το προσωπικό της δομής ή με τα παιδιά εκτός δομής, όπως τα παιδιά του σχολείου, είτε με εκπαιδευτικούς στο σχολείο. Παρατηρούμε επίσης, μία αναντιστοιχία της εικόνας του εαυτού της προηγούμενης κοινωνικής θέσης, κατά τη περίοδο των παιδικών της χρόνων, , όπου από ένα οικογενειακό περιβάλλον οικονομικής ανέχειας, εισέρχεται στην ιδρυματική φροντίδα, ακολουθεί η περίοδο αυτονομίας και η κατοχή χρημάτων. Παρατηρούμε τέλος, ότι η κυρία Κατερίνα, αν και η ίδια ήταν παιδί μονογονεϊκής οικογένειας, εισέρχεται στη φροντίδα σπιτιού φιλοξενίας, (στους λόγους απομάκρυνσης από την οικογενειακή εστία πέρα από την οικονομική ανέχεια αναφέρεται και η απομάκρυνση του πατέρα από τη μητέρα, λόγω αλκοολισμού), να καταφέρνει να δημιουργήσει μια σταθερή σχέση με το σύζυγο μέχρι σήμερα, να αποκτήσει δικά της παιδιά και να τους εξασφαλίσει τα εφόδια να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους στη τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ενώ η ίδια εγκατέλειψε πρώιμα τη φοίτηση της στο σχολείο και εισήλθε επίσης πρώιμα στην εργασία. Χαρακτηριστικά είναι και στα αισθήματα άγχους γονεϊκότητας που περιγράφει ότι βίωσε κατά τη πρώτη της κυρίως εγκυμοσύνης.

5.2.2 Δεύτερο στάδιο -Αποκάλυψη και εξέταση της κειμενικής διάρθρωσης

2^α Χωρισμός του κειμένου σε ενότητες και υπο-ενότητες, με βάση το περιεχόμενο και τη μορφή

ΕΝΟΤΗΤΑ 1^Η

Γνωριμία με την αφηγήτρια, κυρία Κατερίνα: («Εεε, καλημέρα ονομάζομαι...ζω με αυτό μια χαρά»).

Υποενότητα

- Η ταυτότητα των παιδικών της χρόνων

ΕΝΟΤΗΤΑ 2^Η

Πρόσβαση στη δομή: («Μέσα εκεί μπήκα...εκεί δεν πετούσαμε»)

Υποενότητα

- Λόγοι απομάκρυνσης
- Εμπλεκόμενοι στη διαδικασία απομάκρυνσης

ΕΝΟΤΗΤΑ 3^Η

Καθημερινή ζωή στο σπίτι φιλοξενίας: («Σίγουρα μέσα εκεί χρειαζόσουν...εγώ το βρίσκω καλό βοηθητικό να μιλάς»)

Υποενότητα

- Οι σχέσεις με τα άλλα παιδιά
- Απασχόληση στο ιδρυματικό πλαίσιο
- Εξωιδρυματική δημιουργική απασχόληση

ΕΝΟΤΗΤΑ 4^Η

Στο σχολικό περιβάλλον: (« - Να σου πω και για το σχολείο;...κι άλλα τέτοια μικρά χαζά, που δεν τα θυμάμαι τώρα»)

Υποενότητα

- Εκπαιδευτική πορεία
- Ενσωμάτωση-αποδοχή

ΕΝΟΤΗΤΑ 5^Η

Μετάβαση από το σπίτι φιλοξενίας στην αυτονομία: (« Κοίτα στα 16 μου πήρα τη μεγάλη απόφαση...σίγουρά έχει να κάνει με το τότε, θετικά πάντα μιλάω»).

Υποενότητα

- Οι λόγοι απόφασης για τη μετάβαση αυτή
- Πρώτη εργασιακή εμπειρία

ΕΝΟΤΗΤΑ 6^Η

Πορεία της ζωής μετά την δομή : («Σήμερα όμως είμαι μία περήφανη μάνα...ασφαλής και σίγουρη ότι με δέχεται όπως είμαι»).

Υποενότητα

- Δημιουργία οικογένειας
- Άγχος γονεϊκότητας

2^β Παρατηρήσεις για τη μορφή της συνέντευξης, το επίπεδο λεπτομερειών κάθε ενότητας. Αναλυτική – λακωνική διατύπωση.

Στην πρώτη ενότητα, συναντάμε τη κυρία Κατερίνα η οποία συστήνεται και ξεκινάει να εξηγεί κάποια πράγματα για τον εαυτό της. Πιο συγκεκριμένα παρουσιάζει το ονοματεπώνυμο της και την ηλικία της και στην συνέχεια γρήγορα μιλάει για την ιδιαιτερότητα της ζωής της. Ενός παιδιού και εφήβου που έζησε αρκετά χρόνια μέσα σε ίδρυμα, το κάνει περιεκτικά, σαν να βάζει ένα τίτλο στη ζωής της, χωρίς ωστόσο να φαίνεται ότι παρουσιάζει κάποια δυσκολία ή να δείχνει ότι ντρέπεται να μιλήσει για τη συνθήκη αυτή, δεν γίνεται ακόμα ιδιαίτερα αναλυτική.

Στη δεύτερη ενότητα που αφορά τη πρόσβαση στο ίδρυμα και συγκεκριμένα την όλη διαδικασία απομάκρυνσης, ο λόγος της κυρίας Κατερίνας, ενώ παραθέτει τα γεγονότα πως έγιναν, είναι στο σύνολο του λακωνικός. Πιο συγκεκριμένα αναφέρει αρχικά το λόγο που η ίδια οδηγήθηκε στην απομάκρυνση από την οικογενειακή εστία, ήταν η οικονομική ανέχεια και η διακοπή της σχέσης με τη μητέρα από τον πατέρα. «...φτώχεια, τι περιμένεις, μετά μας εγκατέλειψε κι ο πατέρας μου, δεν υπήρχαν δουλειές, πολύ ήθελε τότε;» ενώ κάνει επίσης, χωρίς πολλές περιγραφές,

μια σύντομη αναφορά σε ποικίλους άλλους λόγους που μπορεί κανείς να βρεθεί στο σύστημα φροντίδας, μέσα από τη δική της εμπειρία στο χώρο αυτό, χωρίς ωστόσο να κατονομάζει πολλούς από αυτούς «...εκεί μέσα άλλοι ήταν γιατί, η μάνα μιας τρελάθηκε, σε άλλα σπίτια έπεφτε και ξύλο, πολύ, εε αυτά, (αναστεναγμός και μικρή παύση) και παιδιά από φτωχές οικογένειές, προβλήματα, διάφορα.» Στη συνέχεια της ίδιας ενότητας αναφέρει και τους εμπλεκόμενους στη διαδικασία απομάκρυνσης, συγκεκριμένα αναφέρει περιεκτικά, ότι ήταν ένα συγγενικό πρόσωπο «...μια θεία, εε η αδερφή της μάνας μου, το αποφάσισε, δεν της κράτησα κακία». Η ενότητα αυτή τελειώνει με την αναφορά της στην υπηρεσία παρέμβασης που ήταν η κοινωνική υπηρεσία και το τρόπο απομάκρυνσης. Δηλώνει ότι δεν γνωρίζω αν υπήρξε εισαγγελική παρέμβαση, γνωρίζει ωστόσο ότι έγινε με τη συγκατάθεση της μητέρας της. Κι εδώ ο λόγος της αφηγήτριας είναι λακωνικός.

Συνολικά, στην ενότητα αυτή παρατηρεί κανείς ότι, ενώ η κυρία Κατερίνα μας δίνει αρκετές πληροφορίες για τις συνθήκες απομάκρυνσης από την οικογενειακή εστία, το λόγο, τους εμπλεκόμενους, τον τρόπο που έγινε, αυτόν που ζήτησε δηλαδή και σκέφτηκε πρώτος ως ένα είδος λύσης την απομάκρυνση αυτή, και τέλος την υπηρεσία που μεσολάβησε, ωστόσο ο λόγος της συνολικά είναι σύντομος και περιεκτικός, χωρίς πολλές αναλύσεις και περιγραφές. Δείχνει πως δεν είναι τόσο ανοιχτή να μιλήσει για τις συνθήκες αυτές, σίγουρα η ενότητα αυτή της πρόσβασης σε σπίτι φιλοξενίας της αφηγήτριας αποτελεί μια ρήξη στη βιογραφία της, ένα κρίσιμο γεγονός, μια μετάβαση καθοριστική, είναι ένα σημείο τομή στη ζωής της, που δικαιολογεί τη λακωνικότητα των λόγων της.

Στη τρίτη ενότητα, που αφορά τη καθημερινή ζωή στη δομή, παρατηρεί κανείς ότι η διατύπωση του λόγου της αφηγήτριας, αλλάζει και γίνεται πλέον πιο αναλυτική. Στην ενότητα αυτή αναφέρεται στη σημαντικότητα των φίλων μέσα στη δομή, ως ένα είδος στήριξης, αναλύει και περιγράφει καταστάσεις που βίωσε με τα υπόλοιπα παιδιά μέσα εκεί, κάποιες από αυτές αρνητικές, αλλά και αρκετές θετικές. Οι μνήμες της, μέσα από το λόγο της, γίνονται πλέον πιο έντονες και περιγραφικές. Επίσης, αναλυτικός είναι ο λόγος της και στις ασχολίες που είχαν μέσα στο πλαίσιο του σπιτιού, κάνει λόγο σε γιορτές στο χώρο αυτό, με όλες τις απαραίτητες προετοιμασίες. Τέλος, δεν μιλά για στις σχέσεις της με κάποια άτομα του προσωπικού φροντίδας. Δεν αναφέρεται εκτεταμένα στη συμπεριφορά των φροντιστών, για το λόγο αυτό ρωτήθηκε στο τέλος με κάποιες επιπρόσθετες

ερωτήσεις. Μέσω της αναλυτικότητας της αφηγήτριας, στο σύνολο της ενότητας αυτής, διαπιστώνει κανείς ότι η κυρία Κατερίνα έχει αποδεχθεί πιθανά σε μεγάλο βαθμό, με τα χρόνια που πέρασαν τη συνθήκη της φροντίδας σε σπίτι φιλοξενίας στη ζωή της, δεν δείχνει να έχει κάποιο θέμα να μοιραστεί περιστατικά μέσα από το πλαίσιο αυτό. Δείχνει πρόθυμη να θέλει να κάνει τον συνομιλητή της να αντιληφθεί και να διαπιστώσει πως το να έχει κάποιος ζήσει στο πλαίσιο αυτών των συνθηκών, δεν είναι τόσο κακή εμπειρία πάντα, όπως μπορεί να νομίζουν οι περισσότεροι. Τελειώνοντας την ενότητα αυτή ο λόγος της συνεχίζει να είναι αναλυτικός προτρέποντας κι άλλους που έχουν ζήσει σε παρόμοιες συνθήκες να μην ντρέπονται για αυτό και να μιλούν στους οικείους τους για τις εμπειρίες τους, είτε αυτές ήταν άσχημες είτε ευχάριστες, τονίζει ότι είναι απόλυτα απελευθερωτικό και πως την ίδια τη βοήθησε πολύ αυτό.

Στην επόμενη ενότητα που αφορά στο σύνολο της την εκπαίδευση της αφηγήτριας, ο λόγος της γίνεται λακωνικός. Δεν μας λέει πολλά για τα χρόνια αυτά, περιορίζεται μόνο στο γεγονός ότι η ίδια δεν ήταν καλή μαθήτρια και δεν έδειχνε να την ενδιαφέρει να συνεχίσει ακαδημαϊκά τις σπουδές της. Η ίδια σταμάτησε τη φοίτηση της σε ηλικία 16 ετών, όπου επέλεξε να εργαστεί και να γυρίσει στο οικογενειακό περιβάλλον. Δεν κάνει καθόλου λόγο για τους δασκάλους και καθηγητές της, όπως επίσης δεν αναφέρεται στο να είχε αναπτύξει ή έστω να επιδίωκε σχέσεις με άλλα παιδιά από το σχολικό περιβάλλον. Αν και μιλά πως ένας από τους λόγους εισαγωγής στη δομή ήταν και η διασφάλιση της εκπαίδευσης, που θα έμενε μετέωρη, είτε λόγω των οικονομικών δυσχερειών, είτε λόγω της διάσπασης του οικογενειακού υποστηρικτικού συστήματος, δεν μιλά περισσότερο για κείνα τα χρόνια και περιορίζεται στις παραπάνω αναφορές. Ωστόσο, αναλυτικός γίνεται ο λόγος της αφηγήτριας, όταν αναφέρεται σε συναισθήματα ντροπής και άγχους που βίωνε κατά καιρούς τη περίοδο των σχολικών της χρόνων, μέσα στο περιβάλλον του σχολείου. Ένιωθε το στιγματισμό ενός παιδιού σε δομή φροντίδας παιδιών, καθώς όπως αναφέρει «...το γνώριζαν οι περισσότεροι, το γνώριζαν, το έβλεπα και στα μάτια τους...». Αυτή η συνθήκη ήταν γνωστή σε δασκάλους και πολύ πιθανό και στους ίδιους τους συμμαθητές, όπως αναφέρει. Στο σημείο αυτό κάνει εκτενή αναφορά σε 2 περιστατικά που συνέβησαν στο χώρο του σχολείου, με το λόγο της να γίνεται πιο αναλυτικός

Ακολουθεί η πέμπτη ενότητα που αφορά τη μετάβαση της κυρίας Κατερίνας από το σπίτι φιλοξενίας στην αυτονομία. Ένα ακόμα κομβικό σημείο, έντονης βιογραφικής ρήξης που θα κάνει το λόγο της αφηγήτριας λακωνικό. Χωρίς καμία αναφορά στην ημέρα αποχώρησης, τα συναισθήματα, στους πιθανούς αποχαιρετισμούς με τα υπόλοιπα παιδιά της δομής. Η ίδια έπρεπε να μάθει πλέον να φροντίζει τον εαυτό της και τη μητέρα της, επιστρέφοντας στο οικογενειακό περιβάλλον. Ο λόγος της στην ενότητα αυτή είναι κυρίως λακωνικός χωρίς πολλές αναλύσεις και περιγραφές. Όπως η ίδια αναφέρει ένιωθε έντονη την ανάγκη να στηρίξει τη μητέρα της, καθώς θεωρούσε ότι πλέον μπορούσε να το κάνει αυτό. Κάπως έτσι δικαιολογεί την απόφαση της αυτή, με ένα επιπλέον επιχείρημα ότι ήταν κάτι συνηθισμένο στη πλειοψηφία των κοριτσιών μέσα εκεί, ειδικά σ εκείνες που δεν είχαν τα προσόντα για μία ακαδημαϊκή πορεία. Γρήγορα ακολουθεί η πρώτη εργασιακή της εμπειρία, όπου κάνοντας χρήση του αναλυτικού λόγου, θέλει να μοιραστεί κάποιες εικόνες και συναισθήματα από την εργασία αυτή με τον συνομιλητή. Κυρίως, περιγράφει συναισθήματα χαράς, όταν τα πρώτα της χρήματα, δε θα τα κρατήσει για την ίδια αλλά θα τα προσφέρει συνολικά στη μητέρα της. Στο σημείο αυτό μπορεί να αντιληφθεί κανείς ότι η μητέρα της δεν έπαψε να είναι σημαντικό πρόσωπο στη ζωής της. Καθώς ένιωθε την υποχρέωση να τη φροντίζει κάτι που συνεχίζει να κάνει μέχρι και σήμερα πάρα τον απότομο χωρισμό τους στη τρυφερή ηλικία των 6 ετών.

Ακολουθεί η έκτη και τελευταία ενότητα όπου η κυρία Κατερίνα περιεκτική προσπαθεί να κλείσει την αφήγησή της κάνοντας αναφορά στο σήμερα. Πιο συγκεκριμένα η αφηγήτρια, χωρίς να χρησιμοποιεί αναλυτικό λόγο παρουσιάζει πρώτα τα ονόματα των δύο παιδιών της, αλλά και το σύζυγο της, ενώ στη συνέχεια δεν παραλείπει να αναφερθεί στο άγχος της για τη δημιουργία δικής της οικογενείας, και κυρίως αν θα δεχότανε αγάπη από τα ίδια της τα παιδιά, ήταν κάποιες από τις κυρίαρχες σκέψεις της. Συνεχίζοντας κι ολοκληρώνοντας, η κυρία Κατερίνα γίνεται παρακάτω λίγο πιο αναλυτική εξηγώντας στον συνομιλητή της, τι ακριβώς την προβληματίζε, κυρίως αν θα τα κατάφερνε ως μητέρα. Αρκετά ευδιάθετη, κλείνει την αφήγηση της χωρίς πολλές αναλύσεις, λακωνικά, μιλώντας για τη σχέση της με τον σύζυγο της. Συγκεκριμένα, υποστηρίζει ότι ήταν από την αρχή ειλικρινής για τη περίοδο των παιδικών της χρόνων και τη φιλοξενία της στο εν λόγω σπίτι φιλοξενίας.

Τονίζει περιεκτικά ότι αυτό την απελευθέρωσε γρήγορα και την έκανε να αισθάνεται πιο ασφαλής μέσα στη σχέση αυτή.

2^γ Επικοινωνιακά σχήματα, πέραν της αφήγησης

Επιχειρηματολογία-περιγραφή

«και μπορώ να πω οι παρέες μέσα στο ίδρυμα με κράτησαν στα λογικά μου, εε ήταν σημαντικές, είχα φίλες, καλές, ευτυχώς, μια δύο, δε χρειάζεσαι παραπάνω, εκεί όμως τις είχες ανάγκη, γιατί ήταν και δύσκολα. Δεν υπήρχε στο ίδρυμα για παράδειγμα ένας ψυχολόγος να μιλήσεις να σου πει κάτι, όχι δεν το είχαμε αυτό, θα έπρεπε, τώρα υπάρχει, με τα χρόνια άλλαξαν κάποια πράγματα. Υπήρχε πολύ πρόγραμμα δεν ήσουν ελεύθερος, ακολουθούσαμε κανόνες...εντάξει έτσι λειτουργούσε, δεν το δεχότανε όμως όλοι το ίδιο αυτό. Θυμάμαι μια κοπέλα που ήταν αρκετά απομονωμένη, αυτό δεν σε βοηθά, τις νύχτες φώναζε καμία φορά, θα αυτοκτονήσω, τους απειλούσε, φυσικά δεν το έκανε ποτέ. Αλλά αυτή η κοπέλα ήταν πολύ κλειστή...Κάναμε και πλάκες με τα κορίτσια...χωρίς το γέλιο πως θα τα κατάφερνες, χωρίς φίλους; Πιστεύω ότι ήμουν από τις τυχερές ήρθα κοντά με κοπέλες στηρίγματα για μένα. Μα αυτό ισχύει κι έξω στη ζωή, έτσι δεν είναι; Νομίζω, έκανα καλά που ήμουν ανοιχτή». Σε αυτό το σημείο, όσο αφορά την καθημερινή ζωή στο σπίτι φιλοξενίας και τη σημαντικότητα των σχέσεων με τα υπόλοιπα παιδιά, παρατηρείται πως η κυρία Κατερίνα, παρουσιάζει μερικές περιγραφές κοινωνικών πλαισίων. Το κάνει αυτό θέλοντας να αναδείξει ότι τα πράγματα σε θέματα ψυχικής υγείας, δεν ήταν πάντα εύκολα στο χώρο αυτό. Επίσης, αναφερόμενη σε ένα συγκεκριμένο περιστατικό άλλης φιλοξενούμενης στη δομή, προσπαθεί να γίνει πιο πειστική και κατανοητή, με σκοπό να αναδείξει τη σημαντικότητα της παρουσίας ψυχολογικής στήριξης από ειδικούς. Τα χρόνια λοιπόν, που η ίδια ήταν εκεί, δεν υπήρχε από τη πολιτεία ως παροχή, η παρουσία ειδικού ψυχολόγου για τα παιδιά αυτά, κάτι που θα έπρεπε να θεωρείται δεδομένο σε αυτές τις δομές τότε και σήμερα. Η ίδια επίσης πιστεύει πως για να καλύψει τις δίκες της ανάγκες για στήριξη τα είχε καταφέρει αρκετά καλά, καθώς ήταν τυχερή που είχε βρει ψυχολογική ανακούφιση στο πρόσωπο λίγων φίλων μέσα από τη δομή.

«Θα σου πω τώρα ένα περιστατικό που θυμάμαι, γιατί μάλλον έδειχνε τότε, το πόσο ντρεπόμουν τελικά, λόγω του ότι δεν ήθελα να έχω τη ταμπέλα του παιδιού από το ίδρυμα, κυρίως στο σχολείο με απασχολούσε αυτό νομίζω. Κοίτα παιδί ήμουν, έτσι σκέφτονται τα παιδιά, τώρα που μεγάλωσα σίγουρα σκέφτομαι αλλιώς. Θυμάμαι λοιπόν,

μια μέρα είχαμε σχολάσει από το σχολείο κι όπως γυρνούσαμε, συνήθως γυρνούσαμε, το κάθε παιδί από το ίδρυμα γυρνούσε μόνο του, όχι με άλλα παιδιά, από το ίδρυμα πάντα μιλάω. Για να μη φαίνεται ότι κάνουμε παρέα και μας συνδέσουν, έτσι σκεφτόμασταν, έτσι λειτουργούσε αυτό, ακόμα και στο διάλειμμα. Κι όλο αυτό ήταν μια άτυπη, σαν συμφωνία μεταξύ μας, δεν ήρθε δηλαδή ποτέ κάποια κοπέλα από το ίδρυμα να μου ειπεί δε θα μου μιλάς στο σχολείο γιατί δεν θέλω, το ξέραμε, ότι έτσι λειτουργούσε το πράμα και λίγο πολύ το τηρούσαμε. Σου έλεγα λοιπόν, για μια μέρα που γυρνούσα από το σχολείο, ήταν πίσω μου μια παρέα κοριτσιών από την ίδια τάξη, της άκουγα που μιλούσαν δεν γύρισα να δω ποιες ήταν, τις ήξερα, κι ενώ πήγαινα προς το ίδρυμα αλλάζω επίτηδες δρόμο πηγαίνω αλλού και περιμένω να βεβαιωθώ ότι με βλέπουν με την άκρη του ματιού μου και μπαίνω στη πόρτα ενός άγνωστου σπιτιού, στην αυλή του. Φυσικά μετά από λίγο έφυγα, τρέχοντας».

Η αφηγήτρια θέλει να κάνει ξεκάθαρα τα αισθήματα ντροπής της που βίωσε τη περίοδο που ήταν μαθήτρια στο σχολείο. Αναφέρει χαρακτηριστικά «...λόγω του ότι δεν ήθελα να έχω τη ταμπέλα του παιδιού από το ίδρυμα...». Εδώ, συναντάται επιχειρηματολογία έχοντας την επικοινωνιακή λειτουργία να δικαιολογήσει τη πράξη της αφηγήτριας. Εισάγοντας το επιχείρημα της με τη φράση «λόγω του ότι...» επιθυμεί να εξηγήσει την αιτία που την οδήγησε στο να μπει σε μια άλλη πόρτα σπιτιού κι όχι της δομής, καθώς επέστρεφε από το σχολείο της. Το νέο αυτό στοιχείο που θίγεται από την αφηγήτρια αποτελεί αναφορά στον κοινωνικό στιγματισμό, που βιώνουν άτομα σε συνθήκες παντός είδους ιδρυματισμού. Ενώ γνώριζε ότι στους περισσότερους συμμαθητές της στο σχολικό περιβάλλον ήταν γνωστό ότι παιδιά που φοιτούν μαζί τους, ζουν σε δομή φιλοξενίας στη περιοχή, πάραυτα ήθελε όπως αναφέρει να ελπίζει μέσα της, πως κάποιοι πιθανά να μην γνώριζαν, και για το λόγο αυτό έπραξε όπως έπραξε.

« κάθε παρασκευή απόγευμα πήγαινα σε έναν χορευτικό σύλλογο, τον λέγανε.... κάναμε παραδοσιακούς χορούς, ναι ήταν μια δραστηριότητα, να απασχολούμαστε. Τελευταία που ήμουν εκεί είχε ξεκινήσει αυτό, πιο πριν τα παιδιά δεν έβγαιναν, σχεδόν καθόλου μόνο για το σχολείο το πρωί. Μαζί με τη φίλη μου πηγαίναμε την Α. και μας άρεσε ο χορός, και δεν μας άρεσε εκεί. Βασικά ήταν η ευκαιρία μας να βγούμε. Εε παρακολουθούσαμε όμως, γιατί ο δάσκαλος χορού όταν δεν πηγαίναμε έπαιρνε τηλέφωνο στο ίδρυμα. Το κάναμε κάποιες φορές, δεν πήγαμε χορό και γυρνούσαμε, περπατούσαμε μέσα στη πόλη. Για άλλα παιδιά δεν έπαιρνε τηλέφωνο, ενώ για μας ήταν

διαφορετικά, βλέπεις». Στο συγκεκριμένο απόσπασμα η αφηγήτρια θα κάνει χρήση περιγραφών κοινωνικού πλαισίου. Συγκεκριμένα θα αναφερθεί στην έξω-ιδρυματική της ενασχόληση, στα πλαίσια δημιουργικής απασχόλησης με τους παραδοσιακούς χορούς, εκτός δομής. Η ενασχόληση αυτή για τα παιδιά της δομής αναφέρει ότι είχε ξεκινήσει το τελευταίο καιρό, δεν υπήρχαν άλλες εξωτερικές δράσεις, ως τότε, που να στήριζε ο φορέας. Για εκείνη και τη φίλη της, δεν αποτελούσε τόσο ευχαρίστηση η ενασχόληση τους αυτή καθαυτή, όσο η ανάγκη να βγαίνουν από το χώρο του ιδρύματος. Ίσως και η ανάγκη που ένιωθαν να παραβούν κάποιον από τους πολλούς κανόνες και να δράσουν λίγο πιο ελεύθερα. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει λίγες φορές επέλεξαν τη βόλτα μέσα στη πόλη, αν και γνώριζαν ότι ο δάσκαλος χορού να ενημέρωνε για την απουσία τους.

«Στην κυρία Ελένη που είχα πάει μοδιστράκι, μου είχε πει θα σε πληρώνω κάθε 15, κι αν είσαι γρήγορη σε αυτά που σου δίνω θα παίρνεις και το εξτραδάκι σου. Όταν το άκουσα αυτό για τα επιπλέον χρήματα πείσμουσα, ήθελα να είμαι καλή να τελειώνω γρήγορα ότι μου έδινε, είχε αρκετή δουλειά, την βοηθούσα να προχωρήσει πιο γρήγορα τις παραγγελίες της. Καλή γυναικά ήταν απλή και δουλευταρού δε μιλούσε πολύ, μα το μοδιστράδικο της το είχε πάντα σε μια σειρά, ήταν όλα τακτοποιημένα, ήξερες που θα βρεις το κάθε τι, είχε σειρά στη δουλειά της κι αυτό μου άρεσε πολύ. Μου μάθαινε κι εμένα και πράγματα την παρατηρούσα πως δούλευε πρώτα ήταν δασκάλα μου και μετά το αφεντικό μου, όπως λέμε, αν και δεν νομίζω να την αισθάνθηκα ποτέ ως αφεντικό». Τα παραπάνω λόγια αποτελούν μια περιγραφή του κοινωνικού πλαισίου του εργασιακού της χώρου, Η αφηγήτρια κάνει μια αναφορά στη συμφωνία του μισθού της και στο κίνητρο που της δόθηκε για επιπλέον χρήματα όταν θα έδειχνε συνέπεια στο χρόνο παράδοσης. Περιγράφει επίσης το χώρο που εργαζότανε ως ένα χώρο όπου υπήρχε σειρά και τάξη. Μιλά για τα αισθήματα της για την “δασκάλα” της όπως λέει καθώς δεν την είδε ποτέ ως την εργοδότη της.

«Θυμάμαι, τα πρώτα μου χρήματα, χαρά που έκανα, ήξερα εκείνη τη μέρα πως θα πληρωθώ, το πρωί πλύθηκα καλά στο πρόσωπο φόρεσα κι μια καλή τελοπάντων λίγο πιο καλή μπλούζα, λες και θα με έβλεπαν τα χρήματα, πήγα νομίζω και λίγο νωρίτερα στη δουλειά ανυπομονούσα μάλλον. Όταν τα πήρα στο τέλος της ημέρας για σκέψου υπομονή που έδειξα, πήγα και τα έδωσα όλα στη μάνα μου και της είπα να κάνει εκείνη ότι θέλει. Αργότερα τα μάζεψα ήθελα να πάρω δική μου μηχανή, το κατάφερα κι αυτό σιγά σιγά, πήρα μια μεταχειρισμένη φυσικά μη φανταστείς κι αυτή η κυρία Ελένη μου τη

βρήκε, την έφερε μια μέρα στο μαγαζί που θυμάμαι είχαμε πολύ δουλειά, έτσι έπαιρνα πολύ αργότερα και καμιά δίκη μου δουλίτσα, έραβα και καμιά φουστίτσα για μας, δεν ήταν άσχημη η μόνιμη επιστροφή μου στο σπίτι της μητέρας μου, βοήθησε η δουλειά σε αυτό σιγουρά και οι στόχοι μου, που μου δίνανε χαρά όταν τους πετύχαινα». Η κυρία Κατερίνα επιλέγει να αναδείξει μέσω λεπτομερούς περιγραφής την ημέρας που θα λάμβανε το πρώτο της μισθό, τα συναισθήματα χαράς που ένιωθε, αλλά και ανυπομονησίας για το γεγονός αυτό. Κατόπιν πάλι με τη χρήση περιγραφών θα αναδείξει την επίτευξη ενός στόχου. Ενώ δίνει ολόκληρο το ποσό του πρώτου μισθού στη μητέρα της, στη συνέχεια θα γνωστοποιήσει στον συνομιλητή της τον επόμενο στόχο της που είναι η αποταμίευση χρημάτων, προκειμένου να αποκτήσει δική της ραπτική μηχανή, κάτι που θα το καταφέρει κι αυτό.

«Είχαμε κι κάποιες εργασίες, πέρα από το να στρώνεις το κρεβάτι σου, να τακτοποιείς το χώρο σου, γιατί ήμασταν τότε 4 - 5 κορίτσια στο ίδιο δωμάτιο, δεν ήσουν μόνη σου, να κάνεις ότι θέλεις, έπρεπε να ήτανε όλα τακτοποιημένα, τα πράγματα σου, τα καθημερινά δηλαδή, υπήρχε κάποιο είδος επιθεώρησης μετά. Εε κάναμε, δουλειά στη τραπεζαρία, στρώναμε τραπέζι, μοιράζαμε τα μαχαιροπήρουνα, βάζαμε τις κανάτες με το νερό, μου άρεσε να κάνω τραπεζαρία, διαβάζαμε καμιά φορά τα μικρότερα κορίτσια για το σχολείο...Τηλεόραση μας άρεσε πολύ θυμάμαι, μας αφήνανε να βλέπουμε λίγο το Σάββατο, γενικότερα μέσα εκεί τα πράγματα ήταν τώρα θα ζυπνήσεις τώρα θα φας τώρα κοιμηθείς, σου λέγανε συνεχώς τι να κάνεις». Στα πλαίσιο αρχών και κανόνων κάνει γενικές περιγραφές για να αναδείξει πως στο χώρο του ιδρύματος υπήρχαν όρια κανόνες που όφειλαν να προσαρμοστούν σε αυτά. Θα χρησιμοποιήσει την επικοινωνιακή περιγραφή για να εξηγήσει το πρόγραμμα που είχε όταν ζούσε μέσα στη δομή.

«...στις γιορτές, όσα παιδιά μέναμε μέσα, και δεν πηγαίναμε στα σπίτια τους, ήταν πιο ήσυχα, σχεδόν μοναχικά. Λίγες μέναμε, μου άρεσε που ήτανε μοναχικά, καθόμουν με τις σκέψεις μου, έκανα σχέδια για το μέλλον, όσα μπορούσα να κάνω, πιο ρεαλιστικά, ήμουν ρεαλίστρια δεν πετούσε το μυαλό μου στα σύννεφα. Ήτανε πάντως θυμάμαι μια περίοδος ανάπαυλας οι γιορτές στο ίδρυμα. Κι εγώ πήγα κάποιες φορές στο σπίτι με τη μητέρα μου, αλλά δεν είχα και πρόβλημα να μείνω μέσα. Καλή ώρα, όπως τώρα που πλησιάζουν Χριστούγεννα είχαμε κάτι λίγα στολίδια, άλλα φέρνανε από τα σπίτια τους κάποιοι από το προσωπικό, αρχικά μας κατέβαζαν μια κούτα με στολίδια παμπάλαια, της κακιάς ώρας, ποιος ξέρει πόσα χρόνια τα κρατούσαν, φτιάχναμε κι εμείς, ήμουν καλή

στις χειροτεχνίες έπιαναν τα χέρια μου, μη φανατιστείς αστεράκια χρυσά, αγγελάκια, καμπανούλες να περνάει και η ώρα, ευτυχώς κάποια υλικά χαρτιά και ψαλίδια είχαν μας δίνανε. Κολλούσαμε θυμάμαι βαμβάκι με σάλιο στα παράθυρα, θέλαμε το χώρο μας λίγο πιο στολισμένο, λίγο όμως όχι υπερβολές. Μειωνότανε και το προσωπικό, μάλλον θα παίρνανε άδειες, ένιωθε ότι δεν περνούσε η ώρα κάποιες φορές, αλλά ξεκουραζότανε το μυαλό. Μας μαθαίνανε κάποια λίγα τραγουδάκια, κυρίως τα κάλαντα καλά ήταν στις γιορτές, είχε και καλό φαγητό, μας περιποιούνταν λίγο περισσότερο». Παραπάνω γίνεται λόγος μέσω γενικών περιγραφών πως ήτανε οι μέρες των εορτών μέσα στο ίδρυμα. Οι αναμνήσεις της αφηγήτριας φέρνουν περιγραφές των στολιδιών και των διαδικασιών προετοιμασίας του χώρου. Κυρίως κάνει αναφορά στο μικρό αριθμό ατόμων που πλέον μένανε εκεί. Καταλαβαίνει κανείς ότι μέσω της περιγραφής προσπαθεί να πείσει ότι παρότι η ίδια παρέμενε στο χώρο, κάποιες φορές όπως λέει, αυτό δεν την ενοχλούσε, και πως περνούσε ευχάριστα, καθώς απολάμβανε την ηρεμία και τη μοναχικότητα.

«Κοίτα στα 16 μου πήρα τη μεγάλη απόφαση. Αποφάσισα να μην συνεχίσω το σχολείο, εφόσον δεν με ενδιέφερε να σπουδάσω ή κάτι τέτοιο. Λίγο πολύ εκεί οδηγούσαν τα πράγματα, εε δεν ήθελα να συνεχίσω, γιατί να το κάνω; Κι άλλες κοπέλες σταματήσανε στα 16, πήγαμε δηλαδή μόνο στο γυμνάσιο και στη συνέχεια φύγαμε κι από το ίδρυμα. Βασικά, δεν με παρότρυνε και κανείς μέσα από το ίδρυμα να μείνω, σαν να ήταν λίγο δεδομένο να το πω. Νομίζω κυρίως επειδή δεν ήμουν καλή μαθήτρια πιστεύω, τα παιδιά που τους έκοβε συνεχίζανε λύκειο, εε ήταν πιο λίγες κοπέλες αυτές, σπουδάζανε κιόλας, τις στηρίζανε και μετά, το ίδρυμα. Βασικά, ήθελα και να δουλέψω να βοηθήσω τη μητέρα μου, πίστευα ότι με είχε ανάγκη πλέον, πόσο να παλεύει μόνη της κι αυτή, είχα μεγαλώσει μπορούσα να τη βοηθήσω, και μιας και γνώριζα καλά τη ραπτική που είχα μάθει μέσα στο ίδρυμα, αλλά και σε μαθήματα που πήγα, κοντά σε άλλη ράφτρα, έμαθα αρκετά ήμουν σβέλτη κι έξυπνη. Ένιωθα έτοιμη να το παλέψω και μόνη μου. Είχα καταλάβει ότι και η μοδιστρική είχε πέραση τότε, θα έβγαζα δηλαδή ένα μεροκάματο, θα εύρισκα δουλειά όπως κι έγινε. Η κυρία στην οποία δούλευα κοντά με σύστησε σε μια δουλειά κι αμέσως με πήρανε, είχα δηλαδή κάτι σίγουρο και αυτό σίγουρα βοήθησε να πάρω πιο γρήγορα αυτή μου την απόφαση. Έτσι, λοιπόν, είπα μέσα μου, καιρός να γυρίσεις». Σύμφωνα με τα παραπάνω διαπιστώνει κανείς ότι η αφηγήτρια κάνει χρήση πολλών επιχειρημάτων στο λόγο της για να δικαιολογήσει την κομβική για τη μετέπειτα ζωή της απόφαση να εγκαταλείψει το σπίτι φιλοξενίας και το σχολείο, στην ηλικία των δεκαέξι ετών. Αναφέρει αρκετούς λογούς που έκαναν την απόφαση της να δείχνει σχεδόν

μονόδρομος. Διαπιστώνει λοιπόν κανείς εύκολά, σε αυτό το σημείο, ότι η αφηγήτρια επιχειρηματολογεί με κάποια παραδείγματα ώστε να αποδείξει και να πείσει το συνομιλητή της ότι η απόφαση της αυτή ήταν η σωστή. Παραδείγματα όπως ότι η ίδια δεν ήταν καλή μαθήτρια, πως η πλειοψηφία των κοριτσιών σταματούσε το σχολείο την ίδια περίοδο, επίσης δεν της μίλησε κανείς από το προσωπικό να πράξει διαφορετικά και ένιωθε πλέον την ανάγκη να βοηθήσει τη μητέρα της καθώς γνώριζε ότι μπορούσε να προσφέρει οικονομικά η ίδια με την εύρεση εργασίας.

«Πριν γίνω μάνα έκανα διαφορές σκέψεις, ειδικά θυμάμαι στη πρώτη μου εγκυμοσύνη, ενώ θα έπρεπε να πετάω από τη χαρά μου, είχα άγχος πολύ, φοβόμουν, τώρα τι φοβόμουν δε ξέρω, φταίγανε οι ορμόνες που λένε, έφταιγε η δική μου εμπειρία, αν και ήξερα πως εγώ με τον άντρα μου ήμασταν καλά δεν θα συνέβαινε κάτι μεταξύ μας εννοώ, δουλίτσες είχαμε, εγώ δούλευα μέχρι να γεννήσω στον 9^ο, δεν είχα σταματήσει καθόλου, ήθελα να έχω χρήματα να προσφέρω, δεν ήθελα κάτι να στερηθούν τα παιδιά μου. Τα παιχνίδια που τους παίρναμε θυμάμαι, εγώ δεν τα είχα παιχνίδια όταν ήμουν μικρή, βασικά δεν θυμάμαι να είχα. Μάλλον τα κακομάθαινα, εξαγόραζα την αγάπη τους ποιος ξέρει πως σκεφτόμουν, πάντως τα κοιτούσα καλά καλά μέσα στα μάτια καμιά φορά να σιγουρευτώ, μ αγαπάνε; (έντονο χαμόγελο). Και η απάντηση που έπαιρνα ήτανε, «ναι, μην ανησυχείς» (αμυδρό χαμόγελο). Το ξεπέρασα κι αυτό σιγά σιγά, Δόξα το Θεό!». Με τις παραπάνω φράσεις η αφηγήτρια προσπαθεί με τη χρήση επιχειρήματος να επεξηγήσει τη στάση της στην ανατροφή των παιδιών της. Κατά τη περίοδο της πρώτης εγκυμοσύνης της βίωσε μεγάλο άγχος και ανησυχία αν θα τα καταφέρει η ίδια ως μητέρα κι αν θα δεχότανε αγάπη από τα παιδιά της. Με επιχειρήματα αρνητικά της συναισθήματα αιτιολογεί τη στάση της, καταρχήν να δουλεύει μέχρι τελευταία στιγμή προκειμένου να εξασφαλίσει οικονομικά στα παιδιά της τα απαραίτητα. Παραδέχεται ότι πιθανά τα κακομάθαινε με την αγορά πολλών παιχνιδιών, καθώς ήταν κάτι που η ίδια είχε στερηθεί, ενώ τελικά αναφέρει ότι εισπράττει αγάπη μέσα από το βλέμμα των παιδιών της.

5.2.3 Τρίτο στάδιο - Δομική Ανάλυση

3^α Ανάλυση της μικροδομής του κειμένου, με μονάδα ανάλυσης την αφηγηματική ενότητα

Επεξεργασία 1^{ης} Αφηγηματικής Ενότητας

Τίτλος ενότητας: Γνωριμία με την αφηγήτρια, παρουσίαση προσωπικών Στοιχείων

Εισαγωγή: -

- «Εεε, καλημέρα, ονομάζομαι ‘Κατερίνα’, είμαι σήμερα 58 ετών κατάγομαι από ένα χωριό έξω από τη Θεσσαλονίκη και χρόνια τώρα ζω στη Λάρισα».

Πυρηνική Δήλωση :

- «...κι έχω ζήσει τα παιδικά μου χρόνια στο ίδρυμα...(ονομάζει το ίδρυμα)».

Απεικόνιση κοινωνικού πλαισίου:

- «...έχω ζήσει τα παιδικά μου χρόνια στο ίδρυμα...(ονομάζει το ίδρυμα), εε, είμαι ένα από τα παιδιά που χρειάστηκε να μπω σε σπίτι, με άλλα παιδιά».

Αξιολογήσεις με χρήση επιχειρημάτων:

- «...χρειάστηκε να μπω σε σπίτι, με άλλα παιδιά».

Κριτικά και αυτό-θεωρητικά σχόλια:

- «...εε είμαι και λίγο τυχερή σε αυτό, έμαθα πράγματα.».

Στερεότυπες εκφράσεις, καθώς και δηλώσεις εξασθένησης των δύσκολων εμπειριών και παρουσίασης της αποκατάστασης των χασοτικών βιογραφικών διαδικασιών:

- «εε, εντάξει δεν ντρέπομαι σήμερα γι’ αυτό, πέρασαν και χρόνια πολλά, εε δεν το φωνάζω κιόλας, αλλά εντάξει, έτσι ήταν τότε, καταλαβαίνω κάποια πράγματα, το κουβαλάω, ζω με αυτό μια χαρά».

Επεξεργασία 2^{ης} Αφηγηματικής Ενότητας

Τίτλος ενότητας: Πρόσβαση στο Ίδρυμα-Διαδικασία Απομάκρυνσης

Εισαγωγή:

- «Μέσα εκεί μπήκα...(μικρή παύση), κοίτα, υπήρχε φτώχεια τι περιμένεις, μετά μας εγκατέλειψε κι ο πατέρας μου, δεν υπήρχαν δουλειές, πολύ ήθελε τότε;»

Πυρηνική Δήλωση :

- «...δεν θυμάμαι να χαιρέτησα τη μαμά μου, νομίζω δεν τη χαιρέτησα...η αδερφή της μάνας μου, το αποφάσισε, δεν της κράτησα κακία».

Απεικόνιση κοινωνικού πλαισίου:

- «...υπήρχε φτώχεια...δεν υπήρχαν δουλειές, πολύ ήθελε τότε;»
- «...θυμάμαι τη διευθύντρια του ιδρύματος που με πλησίασε...μαζί με 2 κοινωνικούς λειτουργούς, ήρθαν με πήρανε...όταν έφτασα εκεί, είχε πολλά σκαλοπάτι. Μέσα τα κρεβάτια στη σειρά και πολύ ησυχία μάλλον ήταν πρωί και πρέπει τα άλλα κορίτσια να ήταν σχολείο...»

Αξιολογήσεις με χρήση επιχειρημάτων:

«Μέσα εκεί μπήκα...(μικρή παύση), κοίτα, υπήρχε φτώχεια τι περιμένεις, μετά μας εγκατέλειψε κι ο πατέρας μου, δεν υπήρχαν δουλειές, πολύ ήθελε τότε; Ο πατέρας μου πρέπει να έπινε, η μάνα μου τον έδιωξε, εγώ δε θυμάμαι κάτι, αν έπινε ή όχι, ή μάλλον δεν καταλάβαινα τότε».

Κριτικά και αυτό-θεωρητικά σχόλια:

- «...πολύ ήθελε τότε;»,
- «...οι πληροφορίες που μου δόθηκαν ήταν όλο κι όλο, για όσο χρειαστεί, δύσκολο αυτό, αλλά δεν άφησα τον εαυτό μου να με επηρεάσουν τέτοιες σκέψεις, είπα μέσα μου ωραία είσαι εδώ τώρα, θα δούμε τι είναι κι εδώ. Κοίτα, ήμουν και μικρή, αλλά έξυπνη πιστεύω για την ηλικία μου, καταλάβαινα πολλά, δεν τα άφηνα όλα να με επηρεάσουν, εντάξει σε γενικές γραμμές καλά ήταν, είχαμε το φαγητό, τα ρούχα μας, πηγαίναμε σχολείο, φιλίες...»
- «...και μύριζε φασολάδα, ένα φαγητό που δεν μπόρεσα να συμπαθήσω μέχρι σήμερα, ευτυχώς ήμουν εύκολη στο φαγητό, γενικότερα τα έτρωγα όλα...όχι όπως έχουμε τώρα τόσα πολλά και τα περισσότερα τα πετάμε, εκεί δεν πετούσαμε »

Στερεότυπες εκφράσεις, καθώς και δηλώσεις εξασθένησης των δύσκολων εμπειριών και παρουσίας της αποκατάστασης των χαοτικών βιογραφικών διαδικασιών:

«...οι πληροφορίες που μου δόθηκαν ήταν όλο κι όλο, ‘για όσο χρειαστεί’»

Επεξεργασία 3^{ης} Αφηγηματικής Ενότητας

Τίτλος ενότητας: Καθημερινή ζωή στο ίδρυμα

Εισαγωγή: «Σίγουρα μέσα εκεί χρειαζόσουν φιλίες, και μπορώ να πω οι παρέες μέσα στο ίδρυμα με κράτησαν στα λογικά μου, εε ήταν σημαντικές, είχα φίλες, καλές, ευτυχώς, μια δύο, δε χρειάζεσαι παραπάνω...»

Πυρηνική Δήλωση :

- «Σίγουρα μέσα εκεί χρειαζόσουν φιλίες, και μπορώ να πω οι παρέες μέσα στο ίδρυμα με κράτησαν στα λογικά μου, εε ήταν σημαντικές, είχα φίλες, καλές...Δεν υπήρχε εκείνα τα χρόνια στο ίδρυμα...ένας ψυχολόγος να μιλήσεις να σου πει κάτι, όχι δεν το είχαμε αυτό, θα έπρεπε...».

Απεικόνιση κοινωνικού πλαισίου:

- «...στις γιορτές, όσα παιδιά μέναμε μέσα, και δεν πηγαίναμε στα σπίτια μας, ήταν πιο ήσυχα, σχεδόν μοναχικά. Λίγες μέναμε...Καλή ώρα, όπως τώρα που πλησιάζουν Χριστούγεννα είχαμε κάτι λίγα στολίδια, άλλα φέρνανε από τα σπίτια τους κάποιοι από το προσωπικό, αρχικά μας κατέβαζαν μια κούτα με στολίδια παμπάλαια, της κακιάς ώρας, ποιος ξέρει πόσα χρόνια τα κρατούσαν, φτιάχναμε κι εμείς, ήμουν καλή στις χειροτεχνίες...κάποια υλικά χαρτιά και ψαλίδια είχαν μας δίνανε...Μειωνότανε και το προσωπικό, μάλλον θα παίρνανε άδειες, ένιωθες ότι δεν περνούσε η ώρα κάποιες φορές, αλλά ξεκουραζότανε το μυαλό. Μας μαθαίνανε κάποια λίγα τραγουδάκια, κυρίως τα κάλαντα, καλά ήταν στις γιορτές, είχε και καλό φαγητό, μας περιποιούνταν λίγο περισσότερο ».
- «« κάθε παρασκευή απόγευμα πήγαινα σε έναν χορευτικό σύλλογο, τον λέγανε.... κάναμε παραδοσιακούς χορούς, ναι ήταν μια δραστηριότητα, να απασχολούμαστε. Τελευταία που ήμουν εκεί είχε ξεκινήσει αυτό, πιο πριν τα παιδιά δεν έβγαιναν, σχεδόν καθόλου μόνο για το σχολείο το πρωί...ο δάσκαλος χορού όταν δεν πηγαίναμε έπαιρνε τηλέφωνο στο ίδρυμα. Το κάναμε κάποιες φορές, δεν πήγαμε χορό και γυρνούσαμε, περπατούσαμε στη πόλη. Για άλλα παιδιά δεν έπαιρνε τηλέφωνο, ενώ για μας ήταν διαφορετικά, βλέπεις».
- «Είχαμε κι κάποιες εργασίες, πέρα από το να στρώνεις το κρεβάτι σου, να τακτοποιείς το χώρο σου, γιατί ήμασταν τότε 4- 5 κορίτσια στο ίδιο δωμάτιο, δεν ήσουν μόνη σου, να κάνεις ότι θέλεις, έπρεπε να ήτανε όλα τακτοποιημένα, τα πράγματα σου, τα καθημερινά δηλαδή, υπήρχε κάποιο είδος επιθεώρησης μετά. . Εε κάναμε, δουλειά στη τραπεζαρία, στρώναμε τραπέζι, μοιράζαμε τα μαχαιροπήρουνα, βάζαμε τις κανάτες με το νερό, μου άρεσε να κάνω τραπεζαρία, διαβάζαμε καμιά φορά τα μικρότερα κορίτσια για το σχολείο... Τηλεόραση μας άρεσε πολύ θυμάμαι, μας αφήνανε να βλέπουμε λίγο το Σάββατο. Έπρεπε να μάθεις να ζεις με άλλους, να υποχωρείς και να μοιράζεσαι, διαφωνούσαμε και συχνά, όμως δεν το λέγαμε, ευτυχώς είχαμε μεταξύ μας ενότητα σε τέτοια ζητήματα, ήταν θεωρώ απαραίτητη εκεί μέσα, διαφορετικά ακολουθούσαν συνέπειες»

Αξιολογήσεις με χρήση επιχειρημάτων:

Μέσα από την αφήγηση της κυρίας Κατερίνας, στην ενότητα αυτή, δεν συναντώνται αξιολογήσεις με χρήση επιχειρημάτων.

Κριτικά και αυτό-θεωρητικά σχόλια:

- «Σίγουρα μέσα εκεί χρειαζόσουν φίλες, και μπορώ να πω οι παρέες μέσα στο ίδρυμα με κράτησαν στα λογικά μου, εε ήταν σημαντικές, είχα φίλες, καλές, ευτυχώς, μια δύο, δε χρειάζεσαι παραπάνω, εκεί όμως τις είχες ανάγκη, γιατί ήταν και δύσκολα».
- «Πιστεύω ότι ήμουν από τις τυχερές ήρθα κοντά με κοπέλες στηρίγματα για μένα. Μα αυτό ισχύει κι έξω στη ζωή, έτσι δεν είναι; Νομίζω, έκανα καλά που ήμουν ανοιχτή».
- «Έπρεπε να μάθεις να ζεις με άλλους, να υποχωρείς και να μοιράζεσαι, διαφωνούσαμε και συχνά, όμως δεν το λέγαμε, ευτυχώς είχαμε μεταξύ μας ενότητα σε τέτοια ζητήματα, ήταν θεωρώ απαραίτητη εκεί μέσα, διαφορετικά ακολουθούσαν συνέπειες»

Επεξεργασία 4^{ης} Αφηγηματικής Ενότητας

Τίτλος ενότητας: Στο σχολικό περιβάλλον

Εισαγωγή:

«Το σχολείο δεν ήταν κάτι που τρελαινόμουν να είμαι εκεί, καταρχάς δεν ήμουν καλή μαθήτρια, τα καλλιτεχνικά μου άρεσαν έμενα, αν είχε μόνο καλλιτεχνικά θα περνούσα καλύτερα».

Πυρηνική Δήλωση :

«...το γνώριζαν οι περισσότεροι, το γνώριζαν, το έβλεπα και στα μάτια τους...».

Απεικόνιση κοινωνικού πλαισίου:

- *«Το σχολείο δεν ήταν κάτι που τρελαινόμουν να είμαι εκεί, καταρχάς δεν ήμουν καλή μαθήτρια, τα καλλιτεχνικά μου άρεσαν έμενα, αν είχε μόνο καλλιτεχνικά θα περνούσα καλύτερα».*
- *« Για να μη φαίνεται ότι κάνουμε παρέα και μας συνδέσουν, έτσι σκεφτόμασταν, έτσι λειτουργούσε αυτό, ακόμα και στο διάλειμμα. Κι όλο αυτό ήταν μια άτυπη, σαν συμφωνία μεταξύ μας, δεν ήρθε δηλαδή ποτέ κάποια κοπέλα από το ίδρυμα να μου είπε δε θα μου μιλάς στο σχολείο γιατί δεν θέλω, το ξέραμε, ότι έτσι λειτουργούσε το πράμα και λίγο πολύ το τηρούσαμε».*

Αξιολογήσεις με γρήση επιχειρημάτων:

«Θα σου πω τώρα ένα περιστατικό που θυμάμαι, γιατί έδειχνε μάλλον, τότε, το πόσο ντρεπόμουν. Τελικά, δεν ήθελα να έχω τη ταμπέλα του παιδιού από το ίδρυμα, κυρίως στο σχολείο με απασχολούσε αυτό νομίζω... Θυμάμαι λοιπόν, μια μέρα είχαμε σχολάσει από το σχολείο κι όπως γυρνούσαμε...ήταν πίσω μου μια παρέα κοριτσιών από την ίδια τάξη, της άκουγα που μιλούσαν δεν γύρισα να δω ποιες ήταν, τις ήξερα, κι ενώ πήγαινα προς το ίδρυμα, αλλάζω επίτηδες δρόμο πηγαίνω αλλού και περιμένω να βεβαιωθώ ότι με βλέπουν με την άκρη του ματιού μου, και μπαίνω στη πόρτα ενός άγνωστου σπιτιού, στην αυλή του. Φυσικά μετά από λίγο έφυγα, τρέχοντας».

Κριτικά και αυτό-θεωρητικά σχόλια:

«Κοίτα παιδί ήμουν, έτσι σκέφτονται τα παιδιά, τώρα που μεγάλωσα σίγουρα σκέφτομαι αλλιώς...το κάθε παιδί από το ίδρυμα γυρνούσε μόνο του, όχι με άλλα παιδιά, από το ίδρυμα πάντα μιλάω. Για να μη φαίνεται ότι κάνουμε παρέα και μας συνδέσουν, έτσι σκεφτόμασταν, έτσι λειτουργούσε αυτό, ακόμα και στο διάλειμμα. Κι όλο αυτό ήταν μια άτυπη, σαν συμφωνία μεταξύ μας, δεν ήρθε δηλαδή ποτέ κάποια κοπέλα από το ίδρυμα να μου είπε δε θα μου μιλάς στο σχολείο γιατί δεν θέλω, το ξέραμε, ότι έτσι λειτουργούσε το πράμα και λίγο πολύ το τηρούσαμε».

Στερεότυπες εκφράσεις, καθώς και δηλώσεις εξασθένησης των δύσκολων εμπειριών και παρουσίασης της αποκατάστασης των γαστρικών βιογραφικών διαδικασιών:

- «Μας είχε ζητήσει ο γυμναστής να χωριστούμε σε ομάδες...κι ακούω, ‘‘Αχ, όχι, άστη αυτή μωρέ’’. Σίγουρα είχε να κάνει με το, ‘‘αχ όχι άστη αυτή μωρέ...που είναι από το ίδρυμα’’. Ναι, έχει τύχει να ακούσω παιδί στο σχολείο να το λέει αυτό, εντάξει τι να κάνουμε τώρα, τόσο μυαλό είχε τέτοια λόγια έλεγε. Κι άλλα τέτοια μικρά χαζά, που δε τα θυμάμαι τώρα»
- «...το γνώριζαν οι περισσότεροι, το γνώριζαν, το έβλεπα και στα μάτια τους...».

Επεξεργασία 5^{ης} Αφηγηματικής Ενότητας

Τίτλος ενότητας: Μετάβαση από το ίδρυμα στην αυτονομία

Εισαγωγή:

«Κοίτα στα 16 μου πήρα τη μεγάλη απόφαση. Είπα να μην συνεχίσω το σχολείο, εφόσον δεν με ενδιέφερε να σπουδάσω ή κάτι τέτοιο. Λίγο πολύ εκεί οδηγούσαν τα πράγματα, εε δεν ήθελα να συνεχίσω, γιατί να το κάνω; Κι άλλες κοπέλες σταματήσανε στα 16, πήγαμε δηλαδή μόνο στο γυμνάσιο και στη συνέχεια φύγαμε κι από το ίδρυμα. Βασικά, δεν με παρότρυνε και κανείς μέσα από το ίδρυμα να μείνω...ήθελα και να δουλέψω να βοηθήσω τη μητέρα μου, πίστευα ότι με είχε ανάγκη, πόσο να παλεύει μόνη της κι αυτή, είχα μεγαλώσει μπορούσα να τη βοηθήσω, και Έτσι, λοιπόν, είπα μέσα μου, καιρός να γυρίσεις.

Πυρηνική Δήλωση :

- «Κοίτα στα 16 μου πήρα τη μεγάλη απόφαση. Είπα να μην συνεχίσω το σχολείο, εφόσον δεν με ενδιέφερε να σπουδάσω ή κάτι τέτοιο. Λίγο πολύ εκεί οδηγούσαν τα πράγματα, εε δεν ήθελα να συνεχίσω, γιατί να το κάνω; Κι άλλες κοπέλες σταματήσανε στα 16...Έτσι, λοιπόν, είπα μέσα μου, καιρός να γυρίσεις»

Απεικόνιση κοινωνικού πλαισίου:

- μιας και γνώριζα καλά τη ραπτική που είχα μάθει μέσα στο ίδρυμα, αλλά και σε μαθήματα που πήγα, κοντά σε άλλη ράφτρα, έμαθα αρκετά ήμουν σβέλτη κι έξυπνη. Ένιωθα έτοιμη να το παλέψω και μόνη μου. Είχα καταλάβει ότι και η μοδιστρική είχε πέραση τότε, θα έβγαζα δηλαδή ένα μεροκάματο, θα εύρισκε δουλειά όπως κι έγινε. Η κυρία στην οποία δούλευα κοντά με σύστησε σε μια δουλειά κι αμέσως με πήρανε, είχα δηλαδή κάτι σίγουρο και αυτό σίγουρα βοήθησε να πάρω πιο γρήγορα αυτή μου την απόφαση.
- Στην κυρία Ελένη που είχα πάει μοδιστράκι, μου είχε πει θα σε πληρώνω κάθε 15, κι αν είσαι γρήγορη σε αυτά που σου δίνω θα παίρνεις και το εξτραδάκι σου...είχε αρκετή δουλειά, την βοηθούσα να προχωρήσει πιο γρήγορα τις παραγγελίες της...ήταν όλα τακτοποιημένα, ήξερες που θα βρεις το κάθε τι, είχε σειρά στη δουλειά της κι αυτό μου άρεσε πολύ. Μου μάθαινε και πράγματα την παρατηρούσα πως δούλευε. Θυμάμαι, τα πρώτα μου χρήματα χαρά που έκανα...»

Αξιολογήσεις με γρήση επιχειρημάτων:

«...εε δεν ήθελα να συνεχίσω, γιατί να το κάνω; Κι άλλες κοπέλες σταματήσανε στα 16, πήγαμε δηλαδή μόνο στο γυμνάσιο και στη συνέχεια φύγαμε κι από το ίδρυμα. Βασικά, δεν με παρότρυνε και κανείς μέσα από το ίδρυμα να μείνω, σαν να ήταν λίγο δεδομένο να το πω. Νομίζω κυρίως επειδή δεν ήμουν καλή μαθήτρια πιστεύω, τα παιδιά που τους έκοβε συνεχίζανε λύκειο, εε ήταν πιο λίγες κοπέλες αυτές, σπουδάζανε κιόλας, τις στηρίζανε και μετά, το ίδρυμα. Βασικά, ήθελα και να δουλέψω να βοηθήσω τη μητέρα μου, πίστευα ότι με είχε ανάγκη πλέον, πόσο να παλεύει μόνη της κι αυτή, είχα μεγαλώσει

μπορούσα να τη βοηθήσω, και μιας και γνώριζα καλά τη ραπτική που είχα μάθει μέσα στο ίδρυμα, αλλά και σε μαθήματα που πήγα, κοντά σε άλλη ράφτρα, έμαθα αρκετά ήμουν σβέλτη κι έξυπνη. Ένιωθα έτοιμη να το παλέψω και μόνη μου. Είχα καταλάβει ότι και η μοδιστρική είχε πέραση τότε, θα έβγαζα δηλαδή ένα μεροκάματο, θα εύρισκε δουλειά όπως κι έγινε. Η κυρία στην οποία δούλευα κοντά με σύστησε σε μια δουλειά κι αμέσως με πήρανε, είχα δηλαδή κάτι σίγουρο και αυτό σίγουρα βοήθησε να πάρω πιο γρήγορα αυτή μου την απόφαση. Έτσι, λοιπόν, είπα μέσα μου, καιρός να γυρίσεις.

Κριτικά και αυτό-θεωρητικά σχόλια:

- δεν παραπονιόμουν στο θεό και καθόμουν να κλαίω τη μοίρα μου, επειδή είχα μεγαλώσει σε ίδρυμα, κάθε άλλο, αν κάποιος νομίζουν έτσι, για τα παιδιά αυτά κάνουν λάθος,
- Εεε, δεν λένε ότι η παιδική ηλικία σε διαμορφώνει, σε χτίζει, κάπως έτσι, πως το λένε δε ξέρω αν το λέω σωστά, ε πιστεύω ότι αυτό που είμαι σήμερα και τα έχω καταφέρει καλά, σιγουρά έχει να κάνει με το τότε, θετικά πάντα μιλάω».

Στερεότυπες εκφράσεις, καθώς και δηλώσεις εξασθένησης των δύσκολων εμπειριών και παρουσίασης της αποκατάστασης των γαστρικών βιογραφικών διαδικασιών:

«Κοίτα δεν παραπονιόμουν στο θεό και καθόμουν να κλαίω τη μοίρα μου, επειδή είχα μεγαλώσει σε ίδρυμα, κάθε άλλο, αν κάποιος νομίζουν έτσι, για τα παιδιά αυτά κάνουν λάθος, τουλάχιστον για όσα έζησα εγώ εκεί μέσα, έχω πολλά καλά πράγματα να θυμάμαι, πέρασα όμορφα. Εεε, δεν λένε ότι η παιδική ηλικία σε διαμορφώνει, σε χτίζει, κάπως έτσι, πως το λένε δε ξέρω αν το λέω σωστά, ε πιστεύω ότι αυτό που είμαι σήμερα και τα έχω καταφέρει καλά, σιγουρά έχει να κάνει με το τότε, θετικά πάντα μιλάω».

Επεξεργασία 6^{ης} Αφηγηματικής Ενότητας

Τίτλος ενότητας: Πορεία της ζωής μετά το ίδρυμα

Εισαγωγή:

«Σήμερα όμως, είμαι μια περήφανη μάνα, έχω δύο γιους τον Γ. και τον Δ., πήγανε και τις σχολές τους, τις τελειώσανε, κι αυτά τα καταφέραμε μαζί με τον άντρα μου τον Α.»

Πυρηνική Δήλωση :

«Πριν γίνω μάνα έκανα διαφορές σκέψεις...είχα άγχος πολύ, φοβόμουν, ...δούλευα μέχρι να γεννήσω στον 9^ο δεν είχα σταματήσει καθόλου, ήθελα να έχω χρήματα να προσφέρω, δεν ήθελα κάτι να στερηθούν τα παιδιά μου...τα κοιτούσα καλά καλά μέσα στα μάτια καμιά φορά να σιγουρευτώ, μ αγαπάνε; (έντονο χαμόγελο). Και η απάντηση που έπαιρνα ήτανε, «ναι, μην ανησυχείς» (αμυδρό χαμόγελο)».

Απεικόνιση κοινωνικού πλαισίου: Μέσα από την αφήγηση της κυρίας Κατερίνας, στην ενότητα αυτή, δεν αναδύονται κάποια κοινωνικά σχήματα και πλαίσια

Αξιολογήσεις με γρήση επιχειρημάτων:

«Επίσης, ξέρω ότι μου έκανε καλό που του είχα μιλήσει από την αρχή κιόλας, ίσως φοβόμουν μη μαθευτεί μετά και τον χάσω , ας τον χάσω τώρα πριν δεθώ μαζί του, μπορεί να ήτανε αυτός ο λόγος, ήθελα να ξέρει την αλήθεια για να νιώθω ασφαλής και σίγουρη ότι με δέχεται όπως είμαι.

Κριτικά και αυτό-θεωρητικά σχόλια: .

« Τα παιδιά μου ξέρουν για το ίδρυμα, φυσικά τους τα έλεγα όλα αυτά, για αν τους δείξω πόσο κοπίασα για κάποια πράγματα, δεν ήταν όλα εύκολα και ρόδινα στη ζωή μου»

Στερεότυπες εκφράσεις, καθώς και δηλώσεις εξασθένησης των δύσκολων εμπειριών και παρουσίασης της αποκατάστασης των γαστρικών βιογραφικών διαδικασιών:

- «Αυτό που θα μπορούσε να με πειράζει είναι, για παράδειγμα αν κάποιος άλλος σύντροφος, στεκόταν σε αυτό, να σκεφτεί για παράδειγμα ‘α, αυτή μεγάλωσε σε ίδρυμα, θα είναι καμιά περίεργη’ μήπως φοβότανε σιγά μην κάνω παιδιά μαζί της, αν θα αγαπήσει τα παιδιά και τέτοια. Ο άντρας μου, δεν μου είπε ποτέ κάτι τέτοιο, δεν έδειξε να τον ανησυχεί, δεν είπε το παραμικρό. Πιστεύω θα το καταλάβαινα, τώρα αν το σκεφτότανε, μπορεί δε το ξέρω, αλλά δεν με ενοχλεί. Ξέρω ότι όλα πήγαν καλά με την οικογένεια μου και αυτό μου φτάνει».
- «...το ξεπέρασα και αυτό σιγά σιγά, Δόξα το Θεό!»

3^β Ανάλυση της «πυρηνικής πρότασης» / των πυρηνικών προτάσεων» της κάθε αφηγηματικής ενότητας

Όπως προαναφέρθηκε η πυρηνική πρόταση αποτελεί το βασικό νόημα μιας ενότητας. Στη συγκεκριμένη αυτοβιογραφική συνέντευξη παρατηρείται πως υπάρχουν αρκετές πυρηνικές προτάσεις. Αρχικά, στη πρώτη ενότητα, αντικρίζεται η κυρία Κατερίνα, η οποία συστήνεται και εξηγεί τα πρώτα χαρακτηριστικά της. “ *«Εεε, καλημέρα, ονομάζομαι ‘Κατερίνα’, είμαι σήμερα 57 ετών κατάγομαι από ένα χωριό έξω από τη Θεσσαλονίκη και χρόνια τώρα ζω στη Λάρισα, κι έχω ζήσει τα παιδικά μου χρόνια στο ίδρυμα... (ονομάζει το ίδρυμα), εε, είμαι ένα από τα παιδιά που χρειάστηκε να μπω σε σπίτι, με άλλα παιδιά»*. Στη συγκεκριμένη πυρηνική δήλωση παρουσιάζει το χαρακτηριστικό εκείνο της παιδικής της ηλικίας, που αφορά την είσοδο της στην ιδρυματική φροντίδα. Αυτή η πρόταση θα παίζει καθοριστικό ρόλο και θα κάνει το συνομιλήτη της να καταλάβει πως τα επόμενα λόγια της θα έχουν να κάνουν με αυτή τη συνθήκη. Έτσι και γίνεται, αφού με βάση αυτήν τη πρόταση θα αρχίσει να μιλάει και να εξιστορεί τα βιώματα των παιδικών της χρόνων στο ίδρυμα, για να μεταφέρει όπως η ίδια μπορεί, παραστάσεις και εικόνες, θέλοντας να κάνει το συνομιλήτη να καταλάβει πως είναι να ζει κανείς τα τρυφερά αυτά πρώτα χρόνια της ζωής, σε σπίτι φιλοξενίας ανηλίκων. Ακόμη, με βάση αυτή τη συνθήκη θα τονίσει πως η ίδια είναι τυχερή και ότι ούτε μια στιγμή δεν στάθηκε αυτό εμπόδιο, ώστε να πραγματοποιήσει στη συνέχεια τα όνειρα της.

Στη συνέχεια και περνώντας στη δεύτερη ενότητα η αφηγήτρια θα αναφερθεί στη πρόσβαση της στο ίδρυμα και τη διαδικασία απομάκρυνσης της από την οικογενειακή εστία. Στην ενότητα αυτή εντοπίζεται η ακόλουθη πυρηνική δήλωση της αφηγήτριας. *«...υπήρχε φτώχεια τι περιμένεις, μετά μας εγκατέλειψε κι ο πατέρας μου...πολύ ήθελε τότε...δεν θυμάμαι να χαιρέτησα τη μαμά μου, νομίζω δεν τη χαιρέτησα...η αδερφή της μάνας μου, το αποφάσισε, δεν της κράτησα κακία»*. Η θεματική της ενότητα αυτής αποτελεί για την αφηγήτρια ένα κομβικό σημείο για τη ζωή της. Πρόκειται για μια καθοριστική μετάβαση της αυτοβιογραφίας της, αφού η πυρηνική της πρόταση εκφέρεται μεστά και περιεκτικά. Η κυρία Κατερίνα θα τονίσει τις συνθήκες που την οδήγησαν στη νέα της ζωή, η οικονομική δυσχέρεια, αλλά και η εγκατάλειψη της εστίας από το πάτερα, ήταν οι κύριοι λόγοι, όπως αναφέρει. Επιπρόσθετα, μιλάει για την αδυναμία των συνθηκών την ημέρα της αποχώρησης, να αποχαιρετήσει την ίδια της μητέρα της. Το γεγονός αυτό το περιγράφει ως μια μνήμη αδύνατη, παρά την σημαντικότητα της. Στο σημείο αυτό, μπορεί κανείς να αντιληφθεί, την έντονη φόρτιση των συναισθημάτων τη δεδομένη στιγμή, είτε από τη πλευρά της

μητέρας, είτε από τη πλευρά της ίδιας της αφηγήτριας, με αδυναμία να εκφραστούν αμφίπλευρα, πιθανά λόγω στην αμηχανίας της ίδιας της στιγμής, στη διαδικασία αυτή. Ταυτόχρονα, θα υπογραμμιστεί ο καθοριστικός ρόλος ενός συγγενικού προσώπου, την οποία κατονομάζει, χωρίς να ρίχνει κάποια ευθύνη στην κίνησή της αυτή, ούτε όπως αναφέρει να κρατά μέσα της κάποια πικρία ή ενόχληση για την εμπλοκή της.

Ακολουθεί η πυρηνική δήλωση της τρίτης ενότητας. *«Σίγουρα μέσα εκεί χρειαζόσουν φίλιες, και μπορώ να πω οι παρέες μέσα στο ίδρυμα με κράτησαν στα λογικά μου, εε ήταν σημαντικές, είχα φίλες, καλές... Δεν υπήρχε εκείνα τα χρόνια στο ίδρυμα... ένας ψυχολόγος να μιλήσεις να σου πει κάτι, όχι δεν το είχαμε αυτό, θα έπρεπε...»*. Στην ενότητα αυτή γίνεται λόγος για τη καθημερινή ζωή μέσα στη δομή. Με τη πυρηνική δήλωση της αφηγήτρια να μιλά για τις σχέσεις μεταξύ των παιδιών ως ένα κυρίαρχο συστατικό της δικής της επιβίωσης μέσα εκεί. Στο σημείο αυτό μπορεί κανείς να αντιληφθεί τη σημαντικότητα των δεσμών μεταξύ των παιδιών ως μία ανάγκη έλλειψης άλλων δεσμών και στήριξης. Οι δεσμοί φιλίας έπαιξαν για κείνη καθοριστικό ρόλο, ειδικά όταν στο χώρο του σπιτιού φιλοξενίας δεν υπήρχε, τα χρόνια εκείνα, κρατική μεριμνά για ειδικό προσωπικό, όπως αυτό του ψυχολόγου. Συγκεκριμένα, αναφέρει περιστατικά ομαδικότητας και αλληλοϋποστήριξης, όπως αυτά συνέβησαν σε εξόδους τους, όπως στα πλαίσια εξωτερικής δημιουργικής ενασχόλησης. Περιγράφει ακόμα ευχάριστες συνθήκες τη περίοδο των εορτών με τα υπόλοιπα παιδιά και κάνει λόγο για τα μεγαλύτερα κορίτσια να ενσαρκώνουν ρόλους προστάτη στα μικρότερα παιδιά. Ωστόσο, παρατηρεί κανείς ότι δεν κάνει λόγο αν οι δεσμοί αυτοί συνεχίστηκαν και μετά την αποχώρηση της από το ίδρυμα, στην ενήλικη της πορεία, ως φιλιές ζωής, ή διακόπηκαν βίαια, δεν μας δίνει περισσότερες πληροφορίες.

Περνώντας στην τέταρτη ενότητα, η αφηγήτρια θα αναφερθεί στις εμπειρίες της από το σχολικό περιβάλλον. *«...το γνώριζαν οι περισσότεροι, το γνώριζαν, το έβλεπα και στα μάτια τους...»*. Με τη συγκεκριμένη πυρηνική δήλωση θέλει να τονίσει στο συνομιλητή της ότι ως παιδί που διαβίωνε σε συνθήκες φροντίδας σπιτιού φιλοξενίας, το σχολείο της προκαλούσε συναισθήματα στιγματισμού κι έντονου άγχους. Ενισχύει τη θέση της αυτή με περιγραφές και παραδείγματα από τη σχολική ζωή που το αναδεικνύουν χαρακτηριστικά. Όπως η περιγραφή που αφορά την ώρα της γυμναστικής και την απόρριψη της από ομάδα παιδιών, με σχόλια σχετικά με τη ταυτότητα της ως παιδί που ζει σε ίδρυμα. Χαρακτηριστική είναι επίσης η περιγραφή

του συμβάντος όταν η ίδια επιστρέφοντας από το σχολείο επέλεξε να μπει σε ξένη πόρτα σπιτιού προκειμένου να αποπροσανατολίσει συμμαθήτριες της για τον τόπο διαμονής της. Στην ίδια ενότητα δεν γίνεται καθόλου λόγος για την εκπαιδευτική της πορεία, περιορίζεται στη φράση «...δεν ήμουν καλή μαθήτρια...». γεγονός που δείχνει ότι την ενδιαφέρει περισσότερο να κάνει γνωστό το σκληρό σχολικό περιβάλλον και τα συναισθήματα της παρά να μιλήσει για τις επιδόσεις της ή τη σχέση της με τους δασκάλους τη περίοδο εκείνη των σχολικών χρόνων.

Αργότερα ακολουθεί η πυρηνική δήλωση της πέμπτης ενότητας στην οποία θα επισημάνει ότι ήθελε πλέον να φύγει από την ιδρυματική ζωή. *«Κοίτα στα 16 μου πήρα τη μεγάλη απόφαση. Είπα να μην συνεχίσω το σχολείο, εφόσον δεν με ενδιέφερε να σπουδάσω ή κάτι τέτοιο. Λίγο πολύ εκεί οδηγούσαν τα πράγματα, εε δεν ήθελα να συνεχίσω, γιατί να το κάνω; Κι άλλες κοπέλες σταματήσανε στα 16... Έτσι, λοιπόν, είπα μέσα μου, καιρός να γυρίσεις»*. Συνειδητοποιημένη κι απόλυτα αποφασισμένη γνώριζε πως κάποια στιγμή θα ερχότανε η ώρα για την μετάβαση της σε ένα άλλο στάδιο ζωής. Γίνεται κατανοητό παρακάτω στις αναφορές της ότι για το στάδιο αυτό ήταν προετοιμασμένη καθώς η εύρεση εργασίας παράλληλα με την απόφαση της αυτή, ήταν ένας από τους λόγους που την οδήγησαν στη μετάβαση της στην αυτονομία. Ταυτόχρονα προσπαθεί να αιτιολογήσει την απόφαση της αυτή με επιχειρήματα ότι η ίδια δεν ήταν καλή μαθήτρια οπότε δε θα την ωφελούσε να συνέχιζε την εκπαιδευτική της πορεία. Ένα άλλο επιχείρημα της είναι ότι κι άλλες κοπέλες στο παρελθόν έκανα την ίδια επιλογή με εκείνη, ήταν δηλαδή συχνό φαινόμενο στην ηλικία των δεκαέξι ετών να μεταβαίνουν στη αυτονομία, κυρίως άτομα που δεν είχαν τα προσόντα να συνεχίσουν ακαδημαϊκή καριέρα και αυτά ήταν η πλειοψηφία. Τελειώνοντας ενισχύει το τελευταίο επιχείρημα της λέγοντας ότι δεν υπήρξε εξάλλου, κάποια διαφορετική στάση από τους ανθρώπους της δομής, να την παροτρύνουν δηλαδή, στη παραμονή της εκεί.

Περνώντας στην έκτη ενότητα η κυρία Κατερίνα θα αναφερθεί περιεκτικά στο σήμερα. Πιο συγκεκριμένα η αφηγήτρια θα κάνει λόγο για τα παιδιά της, το σύζυγο της, αλλά η πυρηνική της δήλωση θα ξεδιπλωθεί μέσα από το έντονο άγχος γονεϊκότητας που βίωσε με τον ερχομό των παιδιών της. *«Πριν γίνω μάνα έκανα διαφορές σκέψεις...είχα άγχος πολύ, φοβόμουν, ...δούλευα μέχρι να γεννήσω στον 9^ο δεν είχα σταματήσει καθόλου, ήθελα να έχω χρήματα να προσφέρω, δεν ήθελα κάτι να στερηθούν τα παιδιά μου...τα κοιτούσα καλά καλά μέσα στα μάτια καμιά φορά να*

σιγουρευτώ, μ αγαπάνε; (έντονο χαμόγελο). Και η απάντηση που έπαιρνα ήταν, «ναι, μην ανησυχείς» (αμυδρό χαμόγελο)». Με τη συγκεκριμένη πυρηνική πρόταση θέλει να κάνει γνωστό ότι, ενώ κατάφερε να δημιουργήσει μια σταθερή σχέση αγάπης με το σύζυγο και τα παιδιά της, ωστόσο η ιδρυματική εμπειρία επηρέασε τον τρόπο που σκεφτότανε στο ζήτημα της δημιουργίας δικής της οικογένειας, εκφράζοντας αισθήματα φόβου για ανεπάρκεια και πιθανή αποτυχία. Τελικά μας κάνει γνωστό ότι ξεπέρασε τα αρνητικά της αισθήματα κι ανέπτυξε μορφές ικανοποιητικής γονεϊκότητας. Περιγράφοντας αισθήματα χαράς υπερηφάνειας για το ρόλο αυτό και τελικά την ικανότητα της για αγάπη.

3^η Διαμόρφωση ταυτοτήτων μέσω βιογραφικών μεταμορφώσεων

Στο συγκεκριμένο στάδιο ανάλυσης επιχειρήθηκε η ανάλυση των πυρηνικών προτάσεων που εντοπίζονται στην αυτοβιογραφία της κυρίας Κατερίνας. Προηγήθηκε η καταγραφή των πυρηνικών προτάσεων, της κάθε αφηγηματικής ενότητας και ακολούθησε η ανάλυσή τους στο ίδιο πλαίσιο. Η θεμελιώδης ποιότητα μιας πυρηνικής δήλωσης στην αυτοβιογραφική αφήγηση είναι η έκφραση μιας τουλάχιστον βιογραφικής μεταμόρφωσης. Ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον αποτελεί ο εντοπισμός του γεγονότος που επιδρά στην διαμόρφωση της ταυτότητας του αφηγηματικού υποκειμένου και σχετίζεται συνήθως με εξωτερικό παράγοντα. Ανακεφαλαιωτικά, οι πυρηνικές δηλώσεις που φανερώνουν την ουσιαστική βιογραφική μεταμόρφωση μέσα από την αυτοβιογραφία της κυρίας Κατερίνας είναι οι ακόλουθες. Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη ουσιαστική αλλαγή της ταυτότητά της σχετίζεται με την πρόσβαση της στην ιδρυματική φροντίδα. *«Μέσα εκεί μπήκα...(μικρή παύση), κοίτα, υπήρχε φτώχεια τι περιμένεις, μετά μας εγκατέλειψε κι ο πατέρας μου, δεν υπήρχαν δουλειές, πολύ ήθελε τότες; Ο πατέρας μου πρέπει να έπινε, η μάνα μου τον έδιωξε, εγώ δε θυμάμαι κάτι, αν έπινε ή όχι, ή μάλλον δεν καταλάβαινα τότε. Η θεία μου έλεγε καμιά φορά αργότερα για εκείνον, ότι ήταν τεμπέλης, μόνο έπινε, δεν δούλευε, τέτοια, τον κατηγορούσε, αλλά και πάλι λίγα πράγματα, όχι λεπτομέρειες»*. Οι παραπάνω αναφορές τονίζουν αναμφίβολα, έναν από τους σημαντικότερους βιογραφικούς σταθμούς για την αφηγήτρια. Πρόκειται για ένα σταθμό ρήξης στην βιογραφία της, αυτός της εισόδου στη ιδρυματική φροντίδα. Μια συνθήκη που έρχεται νωρίς, μόλις στη τρυφερή ηλικία των έξι ετών. Η διαμόρφωση αυτή να σχετίζεται με εξωτερικούς παράγοντες οι οποίοι είναι η οικονομική ανέχεια και η εγκατάλειψη

της οικογενειακής εστίας από τον πατέρα λόγω αλκοολισμού. Η πρόταση ωστόσο, για την είσοδο της στο ίδρυμα έρχεται από το συγγενικό περιβάλλον και συγκεκριμένα από την αδερφή της μητέρας της. Τέλος μας πληροφορεί, σχετικά για την πρόσβαση της στην ιδρυματική φροντίδα, χωρίς να είναι απολυτά σίγουρη, ότι έγινε με την σύμφωνη γνώμη της μητέρα της.

Μία άλλη χαρακτηριστική μεταβολή της ταυτότητας της αφηγήτριας είναι αυτή του παιδιού ενός ιδρύματος σε αυτόνομο υποκείμενο, αλλά και σε εργαζόμενη γυναίκα. Η κυρία Κατερίνα αλλάζει τόπο διαμονής, επιστρέφοντας από την ιδρυματική φροντίδα στο σπίτι και τη μητέρα της, ενώ παράλληλα ξεκινά η πρώτη εργασιακή της εμπειρία. Αποτελεί κι αυτή μια ριζική βιογραφική μεταμόρφωση διττής πορείας, αυτή της προσωπικής αυτονομίας και της έναρξης της βιοπάλης, αποκτώντας και επαγγελματική ταυτότητα, αυτή της μοδίστρας, κάτι που την ακολουθεί ως σήμερα. Εξωτερικό γεγονός που επιδρά στην αφηγήτρια και διαμορφώνει εκ νέου τη ταυτότητα της σχετίζεται με την αποφοίτηση της από το γυμνάσιο και την εύρεση εργασίας με τη βοήθεια της εκπαιδευτριά της στη ραπτική, βιώνοντας έτσι την αυτονομία, αλλά και τη πρώτη εργασιακή της εμπειρία, στην ηλικία των 16 ετών. Το απόσπασμα είναι χαρακτηριστικό της βιογραφικής της μεταμόρφωσης *«...στα 16 μου πήρα τη μεγάλη απόφαση. Αποφάσισα να μην συνεχίσω το σχολείο, εφόσον δεν με ενδιέφερε να σπουδάσω ή κάτι τέτοιο. Λίγο πολύ εκεί οδηγούσαν τα πράγματα, εε δεν ήθελα να συνεχίσω... Η κυρία στην οποία δούλευα κοντά με σύστησε σε μια δουλειά κι αμέσως με πήρανε, είχα δηλαδή κάτι σίγουρο και αυτό σίγουρα βοήθησε να πάρω πιο γρήγορα αυτή μου την απόφαση. Έτσι, λοιπόν, είπα μέσα μου, καιρός να γυρίσεις».*

Η βιογραφική μεταμόρφωση που συντελείται στην τελευταία αφηγηματική ενότητα σχετίζεται με τη ταυτότητα του ρόλου της μητέρας κι αυτής της συζύγου. *«Σήμερα όμως, είμαι μια περήφανη μάνα, έχω δύο γιους τον Γ. και τον Δ., πήγανε και τις σχολές τους, τις τελειώσανε, κι αυτά τα καταφέραμε μαζί με τον άντρα μου τον Α.».* *«...μου έκανε καλό που του είχα μιλήσει από την αρχή κιόλας, ίσως φοβόμουν μη μαθευτεί μετά και τον χάσω, ας τον χάσω τώρα πριν δεθώ μαζί του, μπορεί να ήτανε αυτός ο λόγος, ήθελα να ξέρει την αλήθεια για να νιώθω ασφαλής και σίγουρη ότι με δέχεται αυτή που είμαι».* Περήφανη στο ρόλο της μητέρας είναι σήμερα η κυρία Κατερίνα, αν και δεν κρύβει στις περιγραφές της, τα αισθήματα άγχους και φοβίας για ανεπάρκεια να σταθεί στο πλάι των παιδιών της, ως ιδανική μητέρα. Εκφράζει την

ικανοποίηση της πως μέσα από το γονεϊκό και συζυγικό της ρόλο είχε τη δυνατότητα να ανακτήσει υπερηφάνεια, αυτοπεποίθηση, μια συνολικά θετική αίσθηση ταυτότητας που κερδήθηκε με τα χρόνια.

3^ο Ανάλυση αφηγηματικών ενοτήτων και του τρόπου που συνδέονται μεταξύ τους με υπέρ - τμηματικές μετά – μονάδες

Στο συγκεκριμένο βήμα της δομικής ανάλυσης εξετάζεται ο τρόπος σύνδεσης των αφηγηματικών ενοτήτων και των αυτόνομων περιγραφών μεταξύ τους. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν, οι υπερ-τμηματικοί δείκτες, οι οποίοι εκφράζουν το περίγραμμα και την ουσία των διαδικασιών των βιογραφικών δομών, διαμορφώνοντας το καθολικό σχήμα της συνολικής ιστορίας της ζωής και της συνολικής βιογραφικής διάρθρωσής της. Η ροή του αφηγηματικού λόγου της κυρίας Κατερίνας ακολουθεί την χρονολογική σειρά στην αυτοβιογραφία της. Παρουσιάζει, επίσης, δομή και συνοχή μεταξύ των αφηγηματικών ενοτήτων.

Η πρώτη σύνδεση εμφανίζεται ανάμεσα στις ενότητες 1 και 2. Στη σύνδεση αυτή η κυρία Κατερίνα δεν χρησιμοποιεί κάποια συνδετική λέξη ή έκφραση που να δηλώνει τη συνέχεια και τη σύνδεση μεταξύ των πληροφοριών που καταθέτει. Εξιστορεί όμως τα πάντα με μία σειρά, η οποία εξιστόρηση υποδηλώνει πως η αφηγήτρια τα έχει συνδέσει όλα με μια χρονολογική σειρά. Ξεκινά θέλοντας να πληροφορήσει τον συνομιλητή της για τα προσωπικά της στοιχεία, παραθέτει ορισμένες πληροφορίες για την ίδια και αμέσως κάνει γνωστή τη ταυτότητα της ως παιδί που βίωσε τα παιδικά του χρόνια στην φροντίδα σπιτιού φιλοξενίας. Ενώ στη συνέχεια μιλάει για το αμέσως επόμενο στάδιο για τη διαδικασία πρόσβασης της στο ίδρυμα μιλώντας για τους λόγους που την οδήγησαν εκεί. Στην αρχή αν και δυσκολεύτηκε, βρήκε το θάρρος και ξεκίνησε να ξεδιπλώνει τις πρώτες αναμνήσεις, αλλά και τα πρώτα στοιχεία για το χαρακτήρα της. Ακόμη, δεν πρέπει να παραληφθεί το γεγονός ότι η πρώτη με τη δεύτερη ενότητα ενώνονται με σημασιολογικό τρόπο.

Με τον ίδιο τρόπο γίνεται ομαλά και η μετάβαση ανάμεσα στη δεύτερη και στη τρίτη ενότητα. Όταν τελειώνει τη περιγραφή της από τις μνήμες της πρώτης μέρας εισόδου στη δομή, με την ανάμνηση μιας μυρωδιάς φαγητού, περνάει ομαλά στη καθημερινή ζωή μέσα σε αυτό, τονίζοντας τη σημαντικότητα των φίλων εκεί. Εκεί τα πράγματα είχαν μια ρουτίνα, υπήρχε η καθημερινή απασχόληση, οι διαφωνίες μεταξύ των παιδιών, αλλά και η αλληλοστήριξη τους. Περιγράφει ακόμα την εξωιδρυματική

δημιουργική ενασχόληση με την οποία επέλεξε να ασχοληθεί και μιλά για τις γιορτές μέσα στο ίδρυμα την προετοιμασία τους ως μνήμες θετικές. Μπορεί να συνειδητοποιήσει κανείς πως σιγά σιγά μιλώντας, αναλύει όλο και περισσότερα πράγματα και γεγονότα. Ένα θετικό είναι ότι σε κάποιες περιπτώσεις επεξηγεί τα όσα λέει δίνοντας πολλές φορές παραδείγματα από την ίδια της τη ζωή. Για μία ακόμη φορά, μπορεί να μην συναντάται μία λέξη κλειδί που να συνδέει τις δύο ενότητες, αλλά υπάρχει και πάλι σημασιολογική ένωση, η οποία έχει να κάνει με τις εμπειρίες της αφηγήτριας στη καθημερινή της ζωή στο ίδρυμα και τις αναμνήσεις της.

Η φράση που ακολουθεί εισάγει την επόμενη αφηγηματική ενότητα « - *Να σου πω και για το σχολείο; - Φυσικά, ότι θέλεις. Το σχολείο δεν ήταν κάτι που τρελαινόμουν να είμαι εκεί, καταρχάς δεν ήμουν καλή μαθήτρια...*». Η μετάβαση από τη τρίτη προς τη τέταρτη ενότητα γίνεται μέσα από μια στιγμή αμηχανίας κι αβεβαιότητας της ίδιας της αφηγήτριας πως να συνεχίσει την αυτοβιογραφία της, κι αν θα ενδιέφερε τον συνομιλητή της να ακούσει για τις εμπειρίες της στο σχολείο. Περνάει λοιπόν, σε ένα διαφορετικό θέμα αυτό των εμπειριών της στο σχολικό περιβάλλον, χωρίς να υπάρχει κάποια σύνδεση με την παραπάνω ενότητα. Εκεί τα πράγματα ήταν διαφορετικά, η κα. Κατερίνα δεν δείχνει να έκανε προσπάθειες κοινωνικοποίησης, με τα άλλα παιδιά του σχολείου. Αρκείται μόνο να περιγράψει αρχικά την άτυπη συμφωνία, όπως η ίδια λέει χαρακτηριστικά, μεταξύ των παιδιών της δομής να μη μιλάνε μεταξύ τους στο διάλειμμα για να μη συνδεθούν μεταξύ τους. Θα συνεχίσει με ένα περιστατικό όταν η ίδια εισέρχεται σε άλλη πόρτα σπιτιού κι όχι της δομής, κατά την επιστροφή της από το σχολείο, και τέλος το περιστατικό όπου λόγω της ταυτότητας της ως παιδί που μεγαλώνει σε σπίτι φιλοξενίας δεν επιλέγεται από συμμαθητή της για τη δημιουργία ομάδας την ώρα της γυμναστικής. Τα παραπάνω περιστατικά μαρτυρούν το αίσθημα στιγματισμού που βίωνε στο χώρο του σχολείου η κα Κατερίνα γιατί και η ενότητα αυτή είναι αρκετά μικρή σε έκταση κι αναφορές.

Αυτή τη φορά συναντάται μία λέξη κλειδί που να ενώνει ομαλά τις δύο ενότητες που ακολουθούν, αυτή του "σχολείου". Η μετάβαση από την τέταρτη στη πέμπτη ενότητα γίνεται με τη φράση «*Κοίτα στα 16 μου πήρα τη μεγάλη απόφαση. Αποφάσισα να μην συνεχίσω το σχολείο, εφόσον δεν με ενδιέφερε να σπουδάσω ή κάτι τέτοιο. Λίγο πολύ εκεί οδηγούσαν τα πράγματα, εε δεν ήθελα να συνεχίσω, γιατί να το κάνω;*» Οι αναφορές της αφηγήτριας στο σχολικό περιβάλλον δεν είναι πλούσιες. Η μικρή αναφορά σε περιστατικά, δείχνει πιθανά να κρύβονται κι άλλες άσχημες εμπειρίες, που

δεν επιθυμεί η αφηγήτρια να αναφέρει ή που έχει απωθήσει από τη μνήμη της οριστικά. Με αφορμή λοιπόν, το περιστατικό στο σχολείο, της μη επιλογής της από συμμαθητής σε ομάδα, την ώρα της γυμναστικής θα περάσει στην ενότητα που αποφασίζει να σταματήσει το σχολείο και να εισέλθει- να μεταβεί στην αυτονομία.

Η φράση που ακολουθεί θα εισάγει την τελευταία ενότητα, την έκτη κατά σειρά, και ξεκινά με τη φράση «*Σήμερα όμως, είμαι μια περήφανη μάνα, έχω δύο γιους τον Γ. και τον Δ., πήγανε και τις σχολές τους, τις τελειώσανε, κι αυτά τα καταφέραμε μαζί με τον άντρα μου τον Α.*». Στην προηγούμενη ενότητα η κυρία Κατερίνα ξεδιπλώνει τους λόγους που την οδήγησαν, εκείνη τη δεδομένη χρονική στιγμή στην απόφαση της για αυτονομία. Κάνει αναφορά στην πρώτη εργασιακή της εμπειρία, τα συναισθήματα χαράς όταν πήρε το πρώτο της μισθό, καθώς και στην επίτευξη των στόχων τη όταν για παράδειγμα κατάφερε να αποκτήσει της δικής της ραπτική μηχανή. Γίνεται κατανοητό ότι όλες οι παραπάνω αναφορές επιδιώκουν να τονίσουν τη σωστή επιλογή στην διακοπή του σχολείου και την επιστροφή της στο οικογενειακό περιβάλλον. Και καταλήγει ότι συνεχώς μαχότανε στη ζωή της, δεν έκλαιγε όπως χαρακτηριστικά λέει, τη μοίρα της, επειδή ήταν ένα παιδί που μεγάλωσε σε σπίτι φιλοξενίας. Η παιδική της ηλικία την διαμόρφωσε, συνεχίζει, κι ότι έχει καταφέρει σήμερα πιστεύει πως το οφείλει σε εκείνη τη περίοδο. Έτσι με το τρόπο αυτό θα γίνει σημασιολογικά και η σύνδεση της πέμπτης με την έκτη ενότητα. Θα ξεκινήσει με την υπερηφάνεια της για τη δημιουργία οικογένειας, την απόκτηση των υιών της που κατάφεραν να σπουδάσουν και να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους.

Με βάση όσα προαναφέρθηκαν, μπορεί να αντιληφθεί κάποιος ότι η κυρία Κατερίνα στον προφορικό της λόγο κατάφερε να εξηγήσει αρκετά με έναν σωστό τρόπο αλλά και με μια σειρά, χωρίς να μπερδεύει τον ακροατή ή αυτόν που διαβάζει την συγκεκριμένη βιογραφική συνέντευξη. Όλες οι αφηγηματικές ενότητες ενώνονται με κάποιο τρόπο μεταξύ τους και αυτό βοηθάει και τον άλλον να καταλάβει πολλά πράγματα για την κυρία Κατερίνα, αλλά και για διάφορα περιστατικά ή γεγονότα που πιθανά να συνέβησαν ή να συμβαίνουν κατά την παιδική ηλικία ενός άλλου ατόμου που μεγάλωσε σε φροντίδα σπιτιού φιλοξενίας.

3^ε Ανάλυση προ-κατακλείδας και κατακλείδας

Σε αυτό το σημείο θα γίνει ανάλυση της προ- κατακλείδας και κατακλείδας της κάθε αφηγηματικής ενότητας, με αποτέλεσμα να φανεί πώς ο αφηγητής αποφασίζει να

κλείσει κάθε ενότητα- κάθε θέμα που παρουσιάζεται. Ξεκινώντας με τη πρώτη κατακλείδα της αφηγηματικής ενότητας *«εε, εντάξει δεν ντρέπομαι σήμερα γι' αυτό, πέρασαν και χρόνια πολλά, εε δεν το φωνάζω κιόλας, αλλά εντάξει, έτσι ήταν τότε, καταλαβαίνω κάποια πράγματα, το κουβαλάω, ζω με αυτό μια χαρά»*. Διαπιστώνεται ότι η αφηγήτρια προσπαθεί να κλείσει δείχνοντας στο συνομιλητή της ότι πλέον με τα χρόνια είναι αρκετά συνειδητοποιημένη με τα βιώματα της παιδικής της ηλικίας. Αφού στην αρχή της ενότητας αναφέρει σύντομα και λακωνικά ότι είναι παιδί που μεγάλωσε στην φροντίδα σπιτιού φιλοξενίας, στη συνέχεια τονίζει ότι δεν την ενοχλεί κάτι σε αυτό και ζει μια χαρά με τη ταυτότητα αυτή. Θέλει να περάσει το μήνυμα ότι μπορεί να υπάρχει κάποια αρνητική πλευρά σε αυτό που βίωσε, αλλά ωστόσο στην ίδια ενότητα λίγο πιο πάνω λέει χαρακτηριστικά *«...εε είμαι και λίγο τυχερή σε αυτό, έμαθα πράγματα.»*, ότι δηλαδή σε όλα τα θέματα πάντα υπάρχει και η άλλη πλευρά η θετική. Έτσι, λοιπόν αν και στην αρχή κάνει μια αναδρομή στο παρελθόν, στη τελευταία της πρόταση έρχεται στο τώρα και θα κλείσει την ενότητα με το πως νιώθει σήμερα.

Στο τέλος της δεύτερης ενότητας συναντώνται τα λόγια *«...και μύριζε φασολάδα, ένα φαγητό που δεν μπόρεσα να συμπαθήσω μέχρι σήμερα, ευτυχώς ήμουν εύκολη στο φαγητό, γενικότερα τα έτρωγα όλα...όχι όπως έχουμε τώρα τόσα πολλά και τα περισσότερα τα πετάμε, εκεί δεν πετούσαμε »*. Με μία έντονη μνήμη στη μυρωδιά ενός φαγητού θα κλείσει την ενότητα της ένταξης της στην φροντίδα σπιτιού φιλοξενίας. Μία μνήμη που δεν ξεχνά, καθώς περιγράφει τη πρώτη μέρα εισόδου στο χώρο που θα τη φιλοξενούσε για τα υπόλοιπα δέκα χρόνια της ζωής της. Συνεχίζει χαρακτηρίζοντας τον εαυτό της τυχερό, καθώς έτρωγε αρκετά από τα φαγητά που της προσφέρονταν εκεί, διαφορετικά αν δεν συνέβαινε αυτό, αφήνει να εννοηθεί ότι πιθανά κάποιος να τιμωρούνταν για αυτό μένοντας νηστικός ή να αναγκάζοταν να τρώει κάτι που με δυσκολία προτιμούσε. Όπως λέει χαρακτηριστικά αδυνατεί να συμπαθήσει το συγκεκριμένο φαγητό μέχρι και σήμερα. Τελειώνοντας υπογραμμίζει την υπερκατανάλωση προϊόντων κάνοντας μία σύγκριση με σήμερα, κάτι που δεν συνέβαινε τότε και τη βρίσκει σύμφωνη. Επιλέγει να τοποθετήσει στην κατακλείδα τη χρήση πληθυντικού για να περάσει το μήνυμα της λάθος στάσης σήμερα με τη χρήση των προϊόντων.

Στην προ-κατακλείδα και κατακλείδα της συγκεκριμένης αφηγηματικής ενότητας θα πει *«Μειωνότανε και το προσωπικό, μάλλον θα παίρνανε άδειες, ένιωθεσ ότι δεν περνούσε η ώρα κάποιες φορές, αλλά ξεκουραζότανε το μυαλό. Μας μαθαίνανε*

κάποια λίγα τραγουδάκια, κυρίως τα κάλαντα καλά ήταν στις γιορτές, είχε και καλό φαγητό, μας περιποιούνταν λίγο περισσότερο. Κοίτα υπήρχανε κι όμορφές στιγμές μέσα εκεί, που καλό είναι να γνωρίζουνε ο κόσμος, γιατί να μη πεις, εγώ το βρίσκω καλό βοηθητικό να μιλάς». Ο λόγος της αφηγήτριας στην ενότητα αυτή περιστρέφεται γύρω από τις εμπειρίες της μέσα στο χώρο της δομής. Ως κατακλείδα στην ενότητα επιλέγει να περιγράψει τη περίοδο των εορτών με αφορμή τη χρονική στιγμή που γίνεται η αυτοβιογραφική συνέντευξη, λίγο καιρό πριν έρθουν Χριστούγεννα. Εκφράζει κυρίως θετικά συναισθήματα και την ευκαιρία για ηρεμία σένα πολυσύνθετο περιβάλλον πολλών παιδιών και διαφόρων ατόμων του προσωπικού, που εκείνες τις μέρες μειωνότανε ο αριθμός τους αισθητά. Έχει λοιπόν, όμορφες μνήμες από τη περίοδο των εορτών κι επιλέγει να κλείσει την ενότητα αυτή τονίζοντας για μία ακόμη φορά μία θετική πλευρά των καταστάσεων και συνθηκών στο χώρο της δομής που μεγάλωσε.

Ακολουθεί η κατακλείδα της τέταρτης ενότητας. Σε αυτή την ενότητα θα αναφερθεί όχι πολύ αναλυτικά στις εμπειρίες της από το σχολικό περιβάλλον κι αποφασίζει να κλείσει την ενότητα αυτή με τη φράση *«Κι άλλα τέτοια μικρά χαζά, που δε τα θυμάμαι τώρα, πόσο να ασχοληθείς, εντάξει επηρεάζοσουν παιδί ήσουν γιαυτό και πήρα νωρίς την απόφαση να σταματήσω το σχολείο»*. Στη παραπάνω κατακλείδα παρατηρείται εναλλαγή ρηματικών προσώπων με έμμεση ερώτηση(*πόσο να ασχοληθείς*) πράγμα που καθιστά το λόγο της αφηγήτριας περισσότερο διαλογικό, σαν να επιδιώκει μια συνομιλία, ίσως και την άποψη του συνομιλητή της πάνω στο θέμα της συμπεριφορά των παιδιών του σχολείου. Επιλέγει να κλείσει την ενότητα αυτή επιχειρηματολογώντας για την απόφαση της να σταματήσει το σχολείο.

Στη συγκεκριμένη προ – κατακλείδα και κατακλείδα είναι οι εξής προτάσεις *«Εεε, δεν λένε ότι η παιδική ηλικία σε διαμορφώνει, σε χτίζει, κάπως έτσι, πως το λένε δε ξέρω αν το λέω σωστά, ε πιστεύω ότι αυτό που είμαι σήμερα και τα έχω καταφέρει καλά, σιγουρά έχει να κάνει με το τότε, θετικά πάντα μιλάω»*. Στις τελευταίες προτάσεις αυτής της ενότητας που αφορά την έξοδο από το ίδρυμα και τη μετάβαση της στην αυτονομία, η αφηγήτρια συμπεραίνει ότι τα έχει σήμερα καταφέρει αρκετά καλά βάση των εμπειριών της στη παιδική της ηλικία. Η ίδια προσπαθεί να περάσει στον ακροατή-συνομιλητή της για μια ακόμη φορά τη θετική πλευρά της ταυτότητας της ως παιδί που διαβίωνε στην φροντίδα σπιτιού φιλοξενίας, προσπαθώντας να πείσει με τη δική της θετική εξέλιξη, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ότι τα έχει καταφέρει καλά.

Φτάνοντας στο τέλος θα μιλήσει για την οικογένεια της σήμερα, την υπερηφάνεια για τους γιούς της, τα συναισθήματα και τις ανησυχίες της τη περίοδο της εγκυμοσύνης της και θα κλείσει με τη σχέση της με το σύζυγο της. Θα κλείσει λέγοντας, « *Επίσης, ξέρω ότι μου έκανε καλό που του είχα μιλήσει από την αρχή κιόλας, ίσως φοβόμουν μη μαθευτεί μετά και τον χάσω, ας τον χάσω τώρα πριν δεθώ μαζί του, μπορεί να ήταν αυτός ο λόγος, ήθελα να ξέρει την αλήθεια για να νιώθω ασφαλής και σίγουρη ότι με δέχεται όπως είμαι. Αυτά. Νομίζω είπαμε αρκετά*». Η αφηγήτρια εκφράζει την ικανοποίηση της που δεν έκρυψε από το σύζυγο της τη ταυτότητα της ως παιδί που δεν μεγάλωσε στο οικογενειακό του περιβάλλον. Επικαλούμενη συναισθήματα ανησυχίας και φόβου για τυχόν απόρριψη από τον σύντροφο, τονίζει ότι ήθελε να υπάρχει από την αρχή στη σχέση τους η ειλικρίνεια. Οι τελευταίες αυτές προτάσεις θα αποτυπώσουν τις απόψεις της κα. Κατερίνας, καθώς επιχειρηματολογεί για ποιο λόγο έκρινε πως ήταν σωστό να είναι ειλικρινής απέναντι στο σύντροφο της. Η θέση που καταλαμβάνει αυτή η δήλωση στην αφήγηση της βιογραφίας, είναι καθοριστικής σημασίας για την κα. Κατερίνα, διότι αποτελεί την τελευταία φράση της αυτοβιογραφίας της. Το γεγονός δηλαδή αυτό δηλώνει ότι το στοιχείο της ειλικρίνειας έχει για την ίδια μεγάλη αξία και τη ξεχωρίζει περισσότερο σε ολόκληρη την πορεία της. Ωστόσο θα κλείσει ολοκληρωτικά την αφήγηση της με τις λέξεις *...Αυτά. Νομίζω είπαμε αρκετά*». Η αφηγήτρια πιστεύει πως εξιστόρησε αρκετά κι επιλέγει να κλείσει την αυτοβιογραφία της λακωνικά.

3^ο Εντοπισμός νημάτων του κειμένου

Στα πλαίσια της δομικής ανάλυσης επιχειρείται και ο εντοπισμός των νημάτων στην αφήγηση μίας αυτοβιογραφίας. Μέσω παρεπόμενων και συμπληρωματικών ερωτήσεων που θέτει ο ερευνητής επιχειρείται η ανάδειξη και η ανάλυση κρίσιμων αφηγηματικών κενών που διακρίνονται κατά τη πρώτη αφήγηση της αυτοβιογραφίας (Τσιώλης, 2006). Αξίζει να σημειωθεί, ότι τα νήματα της προκειμένης αυτοβιογραφίας εξετάζονται πάντα σε συνάφεια με τα ερευνητικά ερωτήματα για την εξέλιξη της έρευνας.

Παρακολουθώντας την αυτοβιογραφία της κυρίας Κατερίνας, μπορεί κάποιος να καταλάβει πως σε μερικά θέματα ενώ είναι αναλυτική, σε κάποια άλλα δεν αφηγείται τόσα κι επιλέγει να είναι λακωνική. Πιο συγκεκριμένα στα πλαίσια της αφήγησης της η κα. Κατερίνα αποκαλύπτει τη σημαντικότητα των φίλων μέσα στο

σπίτι φιλοξενίας ως ανάγκη στήριξης, αναφέρει χαρακτηριστικά *«μπορώ να πω οι παρέες μέσα στο ίδρυμα με κράτησαν στα λογικά μου, εε ήταν σημαντικές, είχα φίλες, καλές, εντυχώς, μια δύο, δε χρειάζεσαι παραπάνω...»* επίσης αναλύει και περιγράφει καταστάσεις που βίωσε με τα υπόλοιπα παιδιά μέσα εκεί, δεν κάνει ωστόσο καμία αναφορά στις σχέσεις της με άτομα του προσωπικού φροντίδας, δεν αναφέρει σχέσεις της με παιδιά εκτός δομής, φίλους από το σχολείο για παράδειγμα, γενικότερα δεν μιλά σε κανένα σημείο της αφήγησης της αν κράτησε επαφές φεύγοντας από τη δομή με κάποιον από το προσωπικό ή κάποιο από τα παιδιά. Επομένως, η πρώτη συμπληρωματική ερώτηση σχετίζεται με την ανάγκη δημιουργίας σχέσεων κι επαφών σε όλη τη πορεία του βίου της : *«-Θα ήθελα να μου μιλήσετε λίγο περισσότερο για τη σχέση σας με τους ανθρώπους του προσωπικού, έχετε σήμερα διατηρήσει επαφές με κάποιους από αυτούς ή με παιδιά της δομής. Πόσο εύκολη ήταν η δημιουργία νέων σχέσεων εκτός δομής τη περίοδο της αυτονομίας σας, ήταν κάτι που επιδιώκατε;»*

Ένα ακόμα σπουδαίο ζήτημα στο οποίο γίνεται λόγος από την αφηγήτρια έχει να κάνει με το πλαίσιο των κανονισμών που υπήρχαν μέσα στο σπίτι φιλοξενίας. Πόση ελευθέρια είχαν στο χώρο για προσωπικές επιλογές; Η κυρία Κατερίνα αναφέρει λακωνικά τα εξής: *«Υπήρχε πολύ πρόγραμμα δεν ήσουν ελεύθερος, ακολουθούσαμε κανόνες, οδηγίες, τώρα θα φάτε, τώρα θα κοιμηθείτε...εντάξει έτσι λειτουργούσε, δεν το δεχότανε όμως όλοι το ίδιο αυτό». «...δεν ήσουν μόνη σου, να κάνεις ότι θέλεις, έπρεπε να ήτανε όλα τακτοποιημένα, τα πράγματα σου, τα καθημερινά δηλαδή, υπήρχε κάποιο είδος επιθεώρησης μετά». Απαιτούνταν συνεπώς ένα συγκεκριμένο αυστηρό πρόγραμμα, επομένως εύλογα δημιουργείτε το ερώτημα: *« Αναφέρατε ότι μέσα στο σπίτι φιλοξενίας υπήρχανε πολλοί κανόνες, δεν υπήρχε ελευθερία, Θα θέλατε να συμμετέχετε σε αποφάσεις που αφορούσαν διάφορες πρακτικές μέσα στο σπίτι , θα θέλατε να είχατε περισσότερη φωνή, να γνωρίζατε τα δικαιώματά σας ως παιδί;**

Τέλος, ένα άλλο στοιχείο που προκύπτει από την αυτοβιογραφία είναι ότι η κυρία Κατερίνα αναφέρει ως μια δημιουργική απασχόληση εκτός της δομής την ενασχόληση της με το παραδοσιακό χορό. Η πρακτική αυτή τονίζει, είχε ξεκινήσει το τελευταίο καιρό που η ίδια βρισκότανε στο σπίτι φιλοξενίας. *«... κάναμε παραδοσιακούς χορούς, ναι ήταν μια δραστηριότητα, να απασχολούμαστε. Τελευταία που ήμουν εκεί είχε ξεκινήσει αυτό, πιο πριν τα παιδιά δεν έβγαιναν, σχεδόν καθόλου μόνο για το σχολείο το πρωί». Επομένως, το τρίτο συμπληρωματικό ερώτημα σχετίζεται με τα στοιχεία εκείνα που ώθησαν την κυρία Κατερίνα στην ανάγκη συμμετοχής στην εν*

λόγω ενασχόληση, ποια τα οφέλη πιθανά που μπορούν να προκύψουν σε παρόμοιες ασχολίες και δράσεις έξω από τη δομή και προς τη κοινωνία; Αναζητείται σύμφωνα με τα παραπάνω η προσωπική τοποθέτηση της αφηγήτριας, ως παιδί που πέρασε τα χρόνια της παιδικής της ηλικίας σε σπίτι φιλοξενίας, με το ερώτημα : *«Αναφέρατε την ενασχόληση σας με το παραδοσιακό χορό ως δραστηριότητα εκτός δομής, όπως και την αγάπη σας για τα καλλιτεχνικά, θα θέλατε να υπήρχανε περισσότερες δράσεις προς τη κοινωνία, για παράδειγμα καλλιτεχνικές δραστηριότητες ή άλλο, πιστεύετε αυτό θα βοηθούσε την ένταξη και την κοινωνική ενδυνάμωση των παιδιών γενικότερα που διαβιούν σήμερα σε σπίτια φιλοξενίας ;*

5.2.4 Τέταρτο στάδιο – Αναλυτική αφαίρεση

4^α Εξέταση της διαδοχικής σειράς και των υπέρ -τμηματικών δεικτών των αφηγηματικών ενοτήτων της κύριας ιστοριογραμμής.

Μέσω της αναλυτικής αφαίρεσης κατά το τέταρτο στάδιο επεξεργασίας μιας αυτοβιογραφίας, επιχειρείται η ανάδειξη των καίριων και ουσιαστικών στοιχείων που επιδρούν στην διαμόρφωση της ταυτότητας του αφηγητή σε κρίσιμες στιγμές στην πορεία του βίου του (Τσιώλης, Γ. 2015) Η αναλυτική αφαίρεση, εξετάζει την αλληλεπίδραση των βιογραφικών διαδικασιών με άλλα κοινωνικά φαινόμενα και συλλογικές αλλαγές. Μερικές από αυτές τις αλληλεπιδράσεις θέτουν σε κίνδυνο την αυτόνομη ανάπτυξη της προσωπικής ταυτότητας, με αποτέλεσμα το υποκείμενο να βιώνει ένα είδους βιογραφικής κρίσης. Η κρίση, αυτή, συνίσταται ως αποσταθεροποίηση της εμπεδωμένης ταυτότητας του εαυτού (Τσιώλης, Γ. 2015). Τότε το υποκείμενο της αφήγησης προσδίδοντας μια ερμηνεία σε κάθε περίπτωση, εκφράζει προσωπικές θεωρίες, προβληματίζεται και επιχειρηματολογεί (Τσιώλης, Γ. 2015).

Βιογραφικά Σχήματα Δράσης

Μελετώντας τις δομές βιογραφικών διαδικασιών στην αυτοβιογραφία της κυρίας Κατερίνας, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα «βιογραφικά σχήματα δράσης», κατά τα οποία το αφηγηματικό υποκείμενο προσπαθεί να διαμορφώσει ενεργά την πορεία της ζωής του, απαντώντας σε ζητήματα που προκύπτουν από το περιβάλλον. Χαρακτηρίζονται από μια γλώσσα που διατυπώνει προθέσεις, συναισθηματική βούληση, θετική, αισιόδοξη διάθεση, διαβούλευση και υπολογισμό, εκτίμηση και αξιολόγηση των διαφορών μεταξύ των σχεδίων και

της υλοποίησής τους, καθώς και τη διασφάλιση της κοινωνικής και επαγγελματικής υποστήριξης για την εκτέλεση του προγράμματος δράσης (Τσιώλης, 2010).

Πιο αναλυτικά ένα βιογραφικό σχήμα δράσης συναντάται στο εξής χωρίο του κειμένου: *«...κάθε παρασκευή απόγευμα πήγαινα σε έναν χορευτικό σύλλογο... Τελευταία που ήμουν εκεί είχε ξεκινήσει αυτό, πιο πριν τα παιδιά δεν έβγαιναν, σχεδόν καθόλου μόνο για το σχολείο το πρωί». Κατά τη περίοδο διαμονής στην ιδρυματική φροντίδα, η αφηγήτρια επιλέγει να δραστηριοποιηθεί δημιουργικά σε μια εξωτερική ενασχόληση. Η ίδια τονίζει ότι οι δημιουργικές αυτές δράσεις είχαν ξεκινήσει το τελευταίο διάστημα που βρισκόταν εκείνη στη δομή. Η επιλογή της αυτή την ώθησε σε μια κοινωνική κινητικότητα η οποία επιτελείται μέσω της επαφής με ένα σύλλογο χορού. Η φράση « στα 16 μου πήρα τη μεγάλη απόφαση. Αποφάσισα να μην συνεχίσω το σχολείο...πήγαμε δηλαδή μόνο στο γυμνάσιο και στη συνέχεια φύγαμε κι από το ίδρυμα.» είναι χαρακτηριστική ενός βιογραφικού σχήματος δράσης κατά το οποίο η αυτοβιογραφούμενη επιχειρεί να διαμορφώσει ενεργά την ταυτότητά της. Η συνειδητή αυτή απόφαση δείχνει να οδηγεί την κυρία Κατερίνα σε ένα μονοπάτι, προσηλωμένη σε ένα στόχο, αυτό της αυτονομίας της. Η ίδια προσπαθεί να κατακτήσει τα όνειρά της και να φύγει από το σχολείο και το σπίτι φιλοξενίας, εκτελώντας ένα πρόγραμμα δράσης και κατορθώνει να επιτύχει τον στόχο της. Την ίδια ακριβώς περίοδο συντελείται και ένα ακόμη βιογραφικό σχήμα δράσης, η επιθυμία για εργασία. Ύστερα από διαδικασία περισυλλογής ως επακόλουθο της προηγούμενης βιογραφικής δράσης η αφηγήτρια αποκαλύπτει πως ένας από τους λόγους που την ώθησαν στο παραπάνω βιογραφικό σχήμα δράσης ήταν και η επιθυμία της για εργασία *«Βασικά, ήθελα και να δουλέψω να βοηθήσω τη μητέρα μου, πίστευα ότι με είχε ανάγκη πλέον, πόσο να παλεύει μόνη της κι αυτή».* Η αφηγήτρια διαμορφώνοντας ενεργά την πορεία της ζωής της, εκφράζει μια εκτίμηση της δεδομένης κατάστασης και επιλογή της «καλύτερης» και πιο συμφέρουσας λύσης για την ίδια, την απόφαση να εργαστεί αμέσως μετά τη διακοπή του σχολείου και την έναρξη της αυτόνομης ζωής. Η επίτευξη του στόχου δεν αργεί, ακολουθεί λίγο παρακάτω με τη φράση *«Η κυρία στην οποία δούλευα κοντά με σύστησε σε μια δουλειά κι αμέσως με πήρανε, είχα δηλαδή κάτι σίγουρο...».* Συνοπτικά παραπάνω επιτελούνται, την ίδια χρονική περίοδο, τρία βασικά βιογραφικά σχήματα δράσης για την αφηγήτρια. Αυτά είναι, η απόφαση διακοπής της φοίτησης από το σχολείο, η απόφαση επιστροφής στο οικογενειακό περιβάλλον και*

της έναρξης της αυτονομίας, καθώς και η απόφαση για εύρεση εργασίας άμεσα. Επόμενη βιογραφική δομή συναντάται στην 5^η αφηγηματική ενότητα και σχετίζεται με την απόφαση της να αποταμιεύει προκειμένου να αποκτήσει δική της ραπτική μηχανή, με σκοπό να λαμβάνει ιδιωτικά κάποιες εργασίες στη ραπτική, για μία μεγαλύτερη οικονομική ενίσχυση. *«Αργότερα τα μάζευα ήθελα να πάρω δική μου μηχανή, το κατάφερα κι αυτό σιγά σιγά, πήρα μια μεταχειρισμένη... έτσι έπαιρνα πολύ αργότερα και καμία δίκη μου δουλίτσα, έραβα και καμιά φουστίτσα για μας...»*. Με αυτόν τον τρόπο διαμορφώνει ενεργά την πορεία βίου της και χαράσσει μια νέα επαγγελματική σταδιοδρομία. Κάνοντας, λοιπόν, αυτή την νέα αρχή στην ζωή της και στον εργασιακό τομέα, άνοιξε ο δρόμος για νέες εμπειρίες στην ζωή της, διότι αργότερα θα αποκτήσει και δικό της χώρο όπως αναφέρει στο κομμάτι των ερωτοαπαντήσεων. Διακρίνεται, επομένως, μια επιτυχής έκβαση του σχεδίου δράσης που κατέστρωσε η κυρία Κατερίνα προκειμένου να επιτύχει στον εργασιακό τομέα. Ένα ακόμα σχέδιο δράσης για το οποίο γίνεται λόγος, είναι η εκτέλεση του σχεδίου που είχε όταν έλαβε το πρώτο της μισθό. Τα πρώτα της χρήματα η κυρία Κατερίνα θα τα δώσει όλα στη μητέρα της, όπως μπορεί κανείς να αντιληφθεί σε αυτό το σημείο υπάρχει σχήμα δράσης που επιτελείται με συναισθηματική βούληση. Ένα ακόμα βιογραφικό σχήμα δράσης συναντάται σε χωρίο της 6^{ης} αφηγηματικής ενότητας, είναι η δημιουργία οικογένειας. Συγκεκριμένα, η αφηγήτρια μιλά για την απόκτηση δύο παιδιών. Στο χωρίο διακρίνονται οι φράσεις που δείχνουν την επίτευξη οικογενειακών στόχων, όπως η ολοκλήρωση των σπουδών των παιδιών τους, *«Σήμερα όμως, είμαι μια περήφανη μάνα, έχω δύο γιους τον Γ. και τον Δ., πήγανε και τις σχολές τους, τις τελειώσανε, κι αυτά τα καταφέραμε μαζί με τον άντρα μου τον Α. »*. Τελειώνοντας την έκτη αφηγηματική ενότητα συναντά κανείς τη απόφαση της αφηγήτριας να είναι ειλικρινής για τη ταυτότητα των παιδικών της χρόνων στο σύντροφο της. Οι απόψεις της αφηγήτριας και η εμπειρία της σε αυτό το σημείο είναι θετικές. Αφού, εξηγεί πως όταν αποφάσισε η ίδια να είναι ανοιχτή και ειλικρινής δεν έλαβε καμία αρνητική συμπεριφορά, αντιθέτως την απελευθέρωσε και την έκανε να αισθάνεται πιο ασφαλής μέσα στη σχέση αυτή. *«Ξέρω ότι όλα πήγαν καλά με την οικογένεια μου και αυτό μου φτάνει. Επίσης, ξέρω ότι μου έκανε καλό που του είχα μιλήσει από την αρχή κιόλας, ίσως φοβόμουν μη μαθευτεί μετά και τον χάσω, ας τον χάσω τώρα πριν δεθώ μαζί του, μπορεί να ήτανε αυτός ο λόγος, ήθελα να ξέρει την αλήθεια για να νιώθω ασφαλής και σίγουρη ότι με δέχεται όπως είμαι»*.

Βιογραφικές τροχιές πόνου

Κρίσιμες δομές βιογραφικών διαδικασιών είναι και οι βιογραφικές τροχιές του πόνου, κατά τις οποίες τα άτομα δεν είναι πλέον ικανά να διαμορφώσουν ενεργά τη δική τους ζωή. Ειδικότερα, στην παρούσα βιογραφία συναντώνται βιογραφικές τροχιές του πόνου, κατά τις οποίες η κυρία Κατερίνα βρίσκεται σε δυσμενείς καταστάσεις που επιδρούν στην διαμόρφωση της προσωπικής της ταυτότητας και γενικότερα στην πορεία του βίου της.

Στη δεύτερη αφηγηματική ενότητα εντοπίζονται αρκετές βιογραφικές τροχιές πόνου, καθώς πρόκειται για την ενότητα που έχει να κάνει με την είσοδο της αφηγήτριας στην ιδρυματική φροντίδα. Οι μνήμες της και οι εμπειρίες της από τη μέρα εκείνη είναι χαρακτηριστικές. Οι αναφορές της αν και λακωνικές αρκετά δυνατές. Κάνει λόγο, λοιπόν η αφηγήτρια στο γεγονός ότι δεν θυμάται αν χαιρέτησε τη μητέρα της καθώς απομακρυνόταν από το οικογενειακό περιβάλλον. *«Δεν θυμάμαι να χαιρέτησα τη μαμά μου, νομίζω δεν τη χαιρέτησα...»* κάνει λόγο για τη θεία της, ως το συγγενικό πρόσωπό που πρότεινε την είσοδο της σε σπίτι φιλοξενίας, ως λύση στη μητέρα της για τις δυσκολίες που αντιμετώπιζανε, κι σχολιάζει ότι δεν της κρατά καμία κακιά για την πρωτοβουλία της αυτή. *« μια θεία, εε η αδερφή της μάνας μου, το αποφάσισε, δεν της κράτησα κακιά».* Ως λόγους απομάκρυνσης θα αναφέρει τη διακοπή της σχέσης της μητέρας με τον πατέρα, όποιος από τα λεγόμενα της θείας πιθανά είχε θέματα με τον αλκοολισμό, κατά συνέπεια δυσκολία στη εύρεση εργασίας, με αποτέλεσμα την οικονομική ανέχεια. *«Ο πατέρας μου πρέπει να έπινε, η μάνα μου τον έδιωξε, εγώ δε θυμάμαι κάτι, αν έπινε ή όχι, ή μάλλον δεν καταλάβαινα τότε. Η θεία μου έλεγε καμιά φορά αργότερα για εκείνον, ότι ήταν τεμπέλης, μόνο έπινε, δεν δούλευε, τέτοια, τον κατηγορούσε, αλλά και πάλι λίγα πράγματα, όχι λεπτομέρειες».* Η ενότητα αυτή θα τελειώσει πάλι με βιογραφικές τροχιές πόνου που έχουν να κάνουν με τις μνήμες της αφηγήτριας κατά την είσοδο της στο κτήριο του σπιτιού φιλοξενίας ανήλικων παιδιών, την ίδια ημέρα της απομάκρυνσης. Οι φράσεις που ακολουθούν είναι χαρακτηριστικές *« όταν έφτασα εκεί, είχε πολλά σκαλοπάτια. Μέσα τα κρεβάτια στη σειρά και πολύ ησυχία μάλλον ήταν πρωί, και πρέπει τα άλλα κορίτσια να ήταν σχολείο...οι πληροφορίες που μου δόθηκαν ήταν όλο κι όλο, για όσο χρειαστεί»* αλλά και η ακόλουθη *«...την ημέρα εκείνη μύριζε φασολάδα, ένα φαγητό που δεν μπόρεσα να συμπαθήσω μέχρι σήμερα...».* Ευκολά μπορεί να αντιληφθεί κανείς από τα παραπάνω ότι το αφηγηματικό υποκείμενο, ως εξωτερικός παρατηρητής των γεγονότων,

εμφανίζεται ανήμπορο να αντιδράσει στις εξελίξεις και να διαμορφώσει ενεργά την ταυτότητά της.

Στην τέταρτη αφηγηματική ενότητα ακολουθούν βιογραφικές τροχιές πόνου από το σχολικό περιβάλλον. Στην ενότητα αυτή διαφαίνεται πιο έντονα στο στοιχείο του στιγματισμού που βίωνε η αφηγήτρια. Συγκεκριμένα, το αφηγηματικό υποκείμενο θα κάνει λόγο για τις άσχημες εμπειρίες στο χώρο αυτό με τις ακόλουθες εξής προτάσεις: «...το γνώριζαν οι περισσότεροι, το γνώριζαν, το έβλεπα και στα μάτια τους...», «...το κάθε παιδί από το ίδρυμα γυρνούσε μόνο του, όχι με άλλα παιδιά, από το ίδρυμα πάντα μιλάω. Για να μη φαίνεται ότι κάνουμε παρέα και μας συνδέσουν, έτσι σκεφτόμασταν, έτσι λειτουργούσε αυτό, ακόμα και στο διάλειμμα», «...μια μέρα που γυρνούσα από το σχολείο, ήταν πίσω μου μια παρέα κοριτσιών από την ίδια τάξη, της άκουγα που μιλούσαν δεν γύρισα να δω ποιες ήταν, τις ήξερα, κι ενώ πήγαινα προς το ίδρυμα αλλάζω επίτηδες δρόμο πηγαίνω αλλού και περιμένω να βεβαιωθώ ότι με βλέπουν με την άκρη του ματιού μου και μπαίνω στη πόρτα ενός άγνωστου σπιτιού, στην αυλή του. Φυσικά μετά από λίγο έφυγα, τρέχοντας», «Μας είχε ζητήσει ο γυμναστής να χωριστούμε σε ομάδες...κι ακούω, ‘Αχ, όχι, άστη αυτή μωρέ’’. Σίγουρα είχε να κάνει με το, ‘αχ όχι άστη αυτή μωρέ...που είναι από το ίδρυμα’’. Ναι, έχει τύχει να ακούσω παιδί στο σχολείο να το λέει αυτό, εντάξει τι να κάνουμε τώρα, τόσο μυαλό είχε τέτοια λόγια έλεγε. Κι άλλα τέτοια μικρά χαζά, που δε τα θυμάμαι τώρα».

Η κυρία Κατερίνα θέλει να κάνει γνωστό στο συνομιλήτή της ότι ως παιδί που διαβίωνε σε συνθήκες φροντίδας σπιτιού φιλοξενίας, το σχολείο της προκαλούσε έντονα συναισθήματα στιγματισμού κι άγχους. Ενισχύει τη θέση της αυτή με τις παραπάνω περιγραφές και παραδείγματα από τη σχολική ζωή που το αναδεικνύουν χαρακτηριστικά. Συγκεκριμένα η άτυπη συμφωνία των παιδιών του σπιτιού φιλοξενίας που διέμεινε, να γυρνούν μόνα τους από το σχολείο, καθώς επίσης και να μη μιλούν στο διάλειμμα για αν μη συνδεθούν μεταξύ τους, αποτελούνε δυσμενείς καταστάσεις που αναπόφευκτα έχουν επηρεάσει τη διαμόρφωση της προσωπικής ταυτότητας της αφηγήτριας. Χαρακτηριστική είναι επίσης η περιγραφή που αφορά την ώρα της γυμναστικής και την απόρριψη της από ομάδα παιδιών, με σχόλια σχετικά με τη ταυτότητα της ως παιδί που ζει σε ίδρυμα., αλλά και η περιγραφή του συμβάντος όταν η ίδια επιστρέφοντας από το σχολείο επέλεξε να μπει σε ξένη πόρτα σπιτιού προκειμένου να αποπροσανατολίσει συμμαθήτριες της για τον τόπο διαμονής της. Γίνεται ξεκάθαρο ότι αφηγήτρια τη περίοδο των σχολικών της χρόνων βιώνει έντονα

αισθήματα κατωτερότητας και ντροπής, έχει βρεθεί σε εξαιρετικά δύσκολες θέσεις που στιγματίσαν τη πορεία του βίου της.

Την επόμενη βιογραφική τροχιά πόνου θα τη συναντήσουμε στην έκτη αφηγηματική ενότητα της κύριας αφήγησης, περιέχεται στις ακόλουθες προτάσεις : *«Πριν γίνω μάνα έκανα διαφορές σκέψεις, ειδικά θυμάμαι στη πρώτη μου εγκυμοσύνη, ενώ θα έπρεπε να πετάω από τη χαρά μου, είχα άγχος πολύ, φοβόμουν , τώρα τι φοβόμουν δε ξέρω...»*, *«ήξερα πως εγώ με τον άντρα μου ήμασταν καλά δεν θα συνέβαινε κάτι μεταξύ μας εννοώ, δουλίτσες είχαμε , εγώ δούλευα μέχρι να γεννήσω στον 9^ο δεν είχα σταματήσει καθόλου, ήθελα να έχω χρήματα να προσφέρω, δεν ήθελα κάτι να στερηθούν τα παιδιά μου»*. Η περίοδος της πρώτης της εγκυμοσύνης ήταν για εκείνη μία περίοδος κατά την οποία βίωσε έντονο άγχος γονεϊκότητας, αν η ίδια θα είναι κατάλληλη ως μητέρα, αν θα μπορούσε με το σύζυγο να καλύψουν πιθανά τις οικονομικές ανάγκες της ανατροφής ενός παιδιού. Όλα αυτά αντανακλούν τις δύσκολες βιογραφικές καταστάσεις της δικής της παιδικής ηλικίας, που διαμόρφωσαν μετέπειτα τη ταυτότητα της.

Προσδοκίες από τα οργανωτικά και θεσμικά πρότυπα της κοινωνίας

Η επόμενη δομή βιογραφικής διαδικασίας που μελετάται είναι οι προσδοκίες του αφηγηματικού υποκειμένου από τα οργανωτικά και θεσμικά πρότυπα της ίδιας της κοινωνίας. Πιο συγκεκριμένα, τα άτομα παρακολουθούν στη ζωή τους τα οργανωτικά και θεσμικά πρότυπα και τις κανονιστικές δομές της κοινωνίας, πορεύονται σε όλη τη διάρκεια του βίου τους σύμφωνα με τις κοινωνικές επιταγές κι επομένως σχηματίζουν και τις ανάλογες προσδοκίες από αυτά (Τσιώλης, 2010).

Θα γίνουν λοιπόν παρακάτω αντιληπτές οι απόψεις της κυρίας Κατερίνας για αυτούς τους τομείς, ποιες είναι οι απόψεις της και ποια είναι η κριτική που τους αποδίδει. Στην παρούσα αυτοβιογραφία, το αφηγηματικό υποκείμενο, δεν εκφράζει ιδιαίτερες προσδοκίες από οργανωτικά και θεσμικά πρότυπα της κοινωνίας, εκτός από ορισμένες μόνο περιπτώσεις. Πιο αναλυτικά, η αφηγήτρια στην ενότητα που μιλά για τη καθημερινή ζωή στο σπίτι φιλοξενίας, κάνει λόγο για τη σημαντικότητα των φίλων στο χώρο, ως κάλυψη σημαντικών αναγκών όπως αυτή της ψυχολογικής στήριξης, της συμβουλευτικής και άλλων. *«Σίγουρα μέσα*

εκεί χρειαζόσουν φίλες και μπορώ να πω οι παρέες μέσα στο ίδρυμα με κράτησαν στα λογικά μου, εε ήταν σημαντικές, είχα φίλες, καλές, ευτυχώς, μια δύο...», «Δεν υπήρχε στο ίδρυμα για παράδειγμα ένας ψυχολόγος να μιλήσεις να σου πει κάτι, όχι δεν το είχαμε αυτό, θα έπρεπε, τώρα υπάρχει, με τα χρόνια άλλαξαν κάποια πράγματα... Θυμάμαι μια κοπέλα που ήταν αρκετά απομονωμένη, αυτό δεν σε βοηθά, τις νύχτες φώναζε καμία φορά, θα αυτοκτονήσω, τους απειλούσε, φυσικά δεν το έκανε ποτέ. Αλλά αυτή η κοπέλα ήταν πολύ κλειστή...». Η αφηγήτρια αναφερόμενη σε ένα συγκεκριμένο περιστατικό άλλης φιλοξενούμενης στη δομή, προσπαθεί να αναδείξει τη σημαντικότητα της παρουσίας ψυχολογικής στήριξης από ειδικούς. Τα χρόνια λοιπόν, που η ίδια ήταν εκεί, προσδοκούσε από τη πολιτεία να υπάρχει ως παροχή, η παρουσία ειδικού ψυχολόγου για τα παιδιά αυτά, κάτι που θα έπρεπε να θεωρείται δεδομένο σε αυτές τις δομές τότε και σήμερα.

Στη συνέχεια η αφηγήτρια θα ασκήσει κριτική στο οργανωτικό πλαίσιο της ίδιας της δομής. Την περίοδο που η κυρία Κατερίνα πήρε τη συνειδητή απόφαση να διακόψει τη φοίτηση της από το σχολείο και να μεταβεί στην αυτονομία της, περιγράφεται από εκείνη ως μια απόφαση μονόδρομος. Διατυπώνει τη κριτική της με παράπονο ότι δεν είχε από τη δομή την ανάλογη στήριξη για αυτή της την επιλογή ή έστω μία προσπάθεια να την αποτρέψουν, ώστε να συνεχίσει για παράδειγμα το σχολείο. «Κι άλλες κοπέλες σταματήσανε στα 16, πήγαμε δηλαδή μόνο στο γυμνάσιο και στη συνέχεια φύγαμε κι από το ίδρυμα. Βασικά, δεν με παρότρυνε και κανείς μέσα από το ίδρυμα να μείνω, σαν να ήταν λίγο δεδομένο να το πω». Αφήνει η αφηγήτρια να εννοηθεί ότι όλες οι συνθήκες οδηγούσαν στο να πάρει μια τόσο σημαντική για εκείνη απόφαση, τελικά τελείως μόνη, ενώ προσδοκούσε πιθανά έστω μια συμβουλή ή καθοδήγηση για την εξέλιξη στη πορεία του βίου της.

Στο πλαίσιο εξωιδρυματικών δημιουργικών απασχολήσεων η αφηγήτρια επιλεγεί να παρακολουθήσει μαθήματά παραδοσιακού χορού. Κατά τη περιγραφή της αυτή ασκεί κριτική στο δάσκαλο της σχολής όταν εκείνος ενημέρωνε τη δομή με τηλεφώνημα για την απουσία τους από το μάθημα. Αναφέρει χαρακτηριστικά ότι αυτό δεν ίσχυε για τα άλλα παιδιά, προσδοκούσε λοιπόν μια ίση μεταχείριση κι όχι αυτή τη διάκριση. Στο απόσπασμα παρακάτω το αφηγηματικό υποκείμενο αποτυπώνει ξεκάθαρα τη κριτική του και δηλώνει τη προσδοκία του για μια διαφορετική πιο ίση μεταχείριση, χαρακτηριστικά λέει: «Μαζί με τη φίλη μου

πηγαίναμε την Α. και μας άρεσε ο χορός, και δεν μας άρεσε εκεί. Βασικά ήταν η ευκαιρία μας να βγούμε. Εε παρακολουθούσαμε όμως, γιατί ο δάσκαλος χορού όταν δεν πηγαίναμε έπαιρνε τηλέφωνο στο ίδρυμα. Το κάναμε κάποιες φορές, δεν πήγαμε χορό και γυρνούσαμε, περπατούσαμε μέσα στη πόλη. Για άλλα παιδιά δεν έπαιρνε τηλέφωνο, ενώ για μας ήταν διαφορετικά, βλέπεις».

Δημιουργική μεταμόρφωση της βιογραφικής ταυτότητας

Στο σημείο αυτό θα γίνει αναφορά σε μια δημιουργική μεταμόρφωση της βιογραφικής ταυτότητας της κυρίας Κατερίνας. Η ανάδυση στην παραγωγική κοινωνία στην πρώιμη ηλικία των 16 ετών είναι η απόφαση εκείνη που θα δώσει νέα κατεύθυνση στην ζωή της κυρίας Κατερίνας. Διαφαίνεται πως η μοδιστρική θα αποτελέσει μια δημιουργική απασχόληση που θα της δώσει ικανοποίηση, θα ενισχύσει την αυτοεκτίμηση και κοινωνική της ζωή, αλλά κυρίως θα δώσει λύσεις ζωτικής σημασίας σε θέματα καθημερινότητας. Η επίλυση του ζητήματος της οικονομίας, καθοριστικού παράγοντα στην εξελικτική πορεία του ατόμου, σήμανε την αρχή της ανεξαρτητοποίησης της. Μπορούσε έκτοτε να φροντίζει εκείνη την σίτιση και ένδυσή της, αλλά και τη μητέρα της. Κυρίως, όμως, μπορούσε στο σημείο αυτό να αρχίζει να ονειρεύεται μια διαφορετική ζωή. Θα επιστρέψει στο σπίτι της μητέρας της ικανοποιημένη που είναι σε θέση να της συμπαρασταθεί οικονομικά, πιθανόν και ηθικά, ως έφηβη πια. Βλέπουμε την κακή οικονομική κατάσταση των γονέων να την οδηγεί αρχικά στη δομή αλλά όταν το ζήτημα της οικονομίας αντιμετωπίζεται με την πρωτοβουλία της να εργαστεί, τότε θα είναι εκείνη που θα σπεύσει να αλλάξει τις συνθήκες διαβίωσης. Βέβαια, η απόφαση αυτή δεν έρχεται χωρίς κόστος. Θα αναγκαστεί να εγκαταλείψει το σχολείο που όμως δεν αγαπούσε και δεν πίστευε ότι θα κατάφερνε να τελειώσει. Με την εργασία της, όπως και του συζύγου, θα μεγαλώσουν δύο παιδιά που κατά τα λεγόμενα της δεν θα τους λείψει κάτι, συμπεριλαμβανομένης της δυνατότητάς να φοιτήσουν στο πανεπιστήμιο. Η εργασία υπήρξε ένας σημαντικός βιωματικός σταθμός για την κυρία Κατερίνα. Σήμαινε περισσότερο από την απόκτηση χρημάτων. Σήμαινε την δυνατότητα των δικών της επιλογών για το πώς ήθελε να ζήσει τη ζωή της.

4^β Αναπαραστάσεις των προσωπικά οδυνηρών και αμήχανων βιωματικών πλαισίων όπως αυτά παρουσιάζονται στα τμήματα των ερωταποκρίσεων της συνέντευξης

Ακολουθεί η επεξεργασία των κρισιμότερων στοιχείων, όπως απορρέουν από το στάδιο των ερωταποκρίσεων και όπως αυτά σχετίζονται με τις προσωπικές οδυνηρές και αμήχανες στιγμές των βιωματικών πλαισίων, αλλά και με τις δημιουργικές βιογραφικές μεταμορφώσεις της ταυτότητας του αφηγηματικού υποκειμένου. Η πρώτη ερώτηση σχετίζεται με τη δημιουργία σχέσεων μέσα στο πλαίσιο της δομής με ανθρώπους, εκτός των παιδιών, όπως με άτομα του προσωπικού. Η ερώτηση συνεχίζει κι έρχεται στο σήμερα, αν έχει η αφηγήτρια διατηρήσει επαφές με κάποιον από τους ανθρώπους της παιδικής της ηλικίας μέσα στο σπίτι φιλοξενίας, πόσο τη δυσκόλεψε ή ήταν εύκολο για κείνη η σύναψη νέων σχέσεων τη περίοδο της αυτονομία της. Η ερώτηση αυτή στοχεύει στην ανίχνευση βιογραφικής τροχιάς πόνου. Η απάντηση που δίνει αρχικά η αφηγήτρια είναι ότι δεν είχε σχέσεις με κανέναν από το προσωπικό, περιορίζεται μόνο να αναφέρει λακωνικά ότι συμπαθούσε τη μαγείρισσα χωρίς να μας δίνει καμία άλλη πληροφορία αν είχε προκύψει κάποια σχέση μεταξύ τους. *«Κοίτα δεν είχα σχέσεις ιδιαίτερες με κάποιον από το προσωπικό, ήταν όπως με τους δασκάλους στο σχολείο, μας λέγανε τι να κάνουμε κάθε φορά, ως εκεί. Συμπαθούσα τη μαγείρισσα όμως ήταν χαμογελαστή»*. Προφανώς οι σχέσεις αυτές με τα άτομα του προσωπικού να παρέμειναν στο πλαίσιο των κανόνων κι εντολών της καθημερινότητας, χωρίς να γίνουν ποτέ σχέσεις ζωής για εκείνη. *«Εεε, σήμερα όχι δεν κράτησα επαφή με κανέναν από εκεί μέσα... δεν ένιωθα την ανάγκη να το κάνω κιόλας, το μυαλό ήταν αφού βγήκα από το ίδρυμα στη δουλειά, να βγαίνει το μεροκάματο, να είμαι καλή, να μη χάσω τη δουλειά μου. Γνωρίζω, κάτι έχω ακούσει, υπάρχει σύλλογος αυτών που φύγανε, αυτοί το λένε αποφοιτήσανε, όχι, δεν έχω ασχοληθεί, δε ξέρω αν είναι εκεί κοπέλες της δικής μου σειράς. Αφού βγήκα μετά, όπως σου είπα δεν προσπαθούσα να κάνω φίλους, σπίτι δουλειά, δουλειά σπίτι, μετά γνώρισα τον άντρα μου, ε βγαίναμε λιγάκι, αλλά και πάλι άνθρωποι της βιοπάλης είμαστε»*. Η κυρία Κατερίνα δεν επιδίωξε να διατηρήσει δεσμούς με πρόσωπα της εποχής της παιδικής και εφηβικής της ηλικίας. Θα μπορούσε κανείς να θεωρήσει την στάση της αυτή απόρροια τραύματος και κοινωνικού στιγματισμού, ίσως όμως είναι πιο πιθανή η εξήγηση που δίνει η ίδια. Η αφοσίωσή της στην οικογένεια και ο αγώνας της βιοπάλης δεν άφησαν πολλά περιθώρια για έξω-οικογενειακή ζωή. Ενισχύεται ως επικρατέστερη η ερμηνεία της

ίδιας, καθώς η κυρία Κατερίνα σε όλη τη διάρκεια της αυτοβιογραφίας επιδιώκει να κάνει γνωστή τη θετική της στάση και γενικότερα τη θετική της αξιολόγηση στην εμπειρία των παιδικών της βιωμάτων. Επίσης, στον κορμό της αφήγησης της υπάρχουν σημεία που μιλά διδακτικά για την ανοιχτή στάση που πρέπει να κρατάμε και να μιλάμε για τις δυσκολίες ως μία διεργασία βοηθητική και απελευθερωτική.

Στη συνέχεια στη επόμενη ερωτοαπόκριση της δεύτερης φάσης της συνέντευξης που αφορά τη συμμετοχή σε αποφάσεις και πρακτικές μέσα στο σπίτι φιλοξενίας, φαίνεται πως πλαισιώνει την απάντησή της, όπως και στην κύρια αφήγηση αναγνωρίζοντας την ανάγκη για συμμόρφωση σε κανόνες. Ωστόσο, αναδρομικά αναγνωρίζει ότι θα ήθελε να είχε περισσότερη αυτονομία στο περιοριστικό πλαίσιο της δομής. Θα της άρεσε η δυνατότητα συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων για την εκπλήρωση αναγκών της, όπως για παράδειγμα στο κομμάτι της ψυχαγωγίας. Διαπιστώνεται κι εδώ ότι υπάρχει τροχιά πόνου όσο αφορά το στενό πλαίσιο των κανόνων της δομής και της μη συμμετοχής σε αποφάσεις που αφορούσαν ανάγκες των παιδιών. Και στη συνέχεια στη τελευταία ερωτοαπάντηση της κυρίας Κατερίνας ανιχνεύεται επίσης τροχιά πόνου. Η ερώτηση αυτή σχετίζεται με την ανάγκη δημιουργικής κοινωνικής αλληλεπίδρασης ως εργαλείο κοινωνικής ενδυνάμωσης των παιδιών που διαβιούν σε σπίτια φιλοξενίας. Κι εδώ η κυρία Κατερίνα ως ένα άτομο, θα ισχυριζότανε κανείς, δημιουργικό, καθώς ασχολείται με τη μοδιστρική/ραπτική κι αγαπούσε η ίδια τα καλλιτεχνικά όπως αναφέρει, κάνει σαφές πως οι περισσότερες δημιουργικές δράσεις θα ήταν ευπρόσδεκτες και σίγουρα χρήσιμες για όλα τα παιδιά της δομής, καθώς στα δικά της χρόνια μέσα στη δομή προσφερότανε προς κάλυψη κυρίως οι βασικές ανάγκες τους όπως η ένδυση, η σίτιση, η μόρφωση κι όχι κάτι άλλο πέρα από αυτό.

4^η Επιχειρηματολογικές δραστηριότητες και σχολιασμοί της κύριας ιστοριογραφικής

Στην ενότητα αυτή θα αναλυθούν σχολιασμοί και επεξηγήσεις της κυρίας Κατερίνας, αν και ο αφηγηματικός της λόγος είναι περισσότερο δομημένος στην απόδοση των γεγονότων παρά στην επεξήγηση και τον σχολιασμό.

Η συνεντευξιαζόμενη, αφού παρουσίασε τον εαυτό της και την παιδική της ταυτότητα, γρήγορα προετοίμασε τον συνομιλητή για το «θετικό πρόσημο» των βιοματικών γεγονότων που θα αφηγηθεί. «...εε είμαι και λίγο τυχερή σε αυτό, έμαθα

πράγματα. εε, εντάξει δεν ντρέπομαι σήμερα γι' αυτό, πέρασαν και χρόνια πολλά, εε δεν το φωνάζω κιόλας, αλλά εντάξει, έτσι ήταν τότε, καταλαβαίνω κάποια πράγματα, το κουβαλάω, ζω με αυτό μια χαρά.» Με τον σχολιασμό αυτό, κάνει αμέσως γνωστό πως έχει συμφιλιωθεί με το παρελθόν της («ζω μια χαρά με αυτό»). Θεωρεί τον εαυτό της τυχερό που είναι σε θέση να αναγνωρίζει πως στα παιδικά της βιώματα πηγάζει μέρος της γνώσης στην ενήλικη ζωή. Επίσης, επισημαίνει πως έχει απεκδυθεί την ντροπή που μπορεί να αισθανόταν στο παρελθόν. Ο χρόνος αλλά και η γνώση ως προϊόν των βιωμάτων της συνετέλεσαν σε αυτό. Με τον τρόπο αυτό κάνει ακόμη γνωστό πως η επικείμενη αφήγηση θα είναι απροκατάληπτη πιθανών συμπλεγμάτων του παρελθόντος.

Στη συνέχεια η συνεντευξιαζόμενη σχολιάζει την απόφαση εισόδου στη δομή αναφερόμενη στο κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο της παιδικής της ηλικίας. *«Μέσα εκεί μπήκα... (μικρή παύση), κοίτα, υπήρχε φτώχεια τι περιμένεις, μετά μας εγκατέλειψε κι ο πατέρας μου, δεν υπήρχαν δουλειές, πολύ ήθελε τότες ;», «Η θεία μου έλεγε καμιά φορά αργότερα για εκείνον, ότι ήταν τεμπέλης, μόνο έπινε, δεν δούλευε, τέτοια, τον κατηγορούσε, αλλά και πάλι λίγα πράγματα, όχι λεπτομέρειες.»* Έτσι, εξηγεί πώς η φτώχεια και η ανεργία αλλά και ο πιθανός αλκοολισμός του πατέρα ήταν τα γενεσιουργά αίτια της εισόδου της στο ίδρυμα. Οι εκφράσεις «τι περιμένεις» και «πολύ ήθελες τότε» αποτελούν μορφές επικοινωνιακού λόγου δείκτες της συμφιλίωσής της με το παρελθόν όπως και της κατανόησης -στην ενήλικη ζωή- των συνθηκών που οδήγησαν στην είσοδό της στο ίδρυμα.

Η είσοδος αυτή σήμαινε μια νέα πραγματικότητα στην οποία έπρεπε να προσαρμοστεί. Με τις φράσεις *«δεν άφησα τον εαυτό μου να με επηρεάσουν τέτοιες σκέψεις, είπα μέσα μου ωραία είσαι εδώ τώρα, θα δούμε τι είναι κι εδώ. Κοίτα, ήμουν και μικρή, αλλά έξυπνη πιστεύω για την ηλικία μου, καταλάβαινα πολλά, δεν τα άφηνα όλα να με επηρεάσουν»* η αφηγήτρια επισημαίνει την θεωρούμενη «έξυπνη» στάση της να αξιολογεί την νέα πραγματικότητα στεκόμενη στην θετική της πλευρά. Υπογραμμίζει την σημασία της προσαρμοστικότητας και μιας αισιόδοξης-θετικής στάσης στα γεγονότα για την επιβίωση της στις νέες συνθήκες.

Η αφηγήτρια αναγνωρίζει πως είχε πλησίον της κοπέλες που αποτέλεσαν ηθικό στήριγμα. Συγκεκριμένα σχολιάζει : *«Σίγουρα μέσα εκεί χρειαζόσουν φίλες και μπορώ να πω οι παρέες μέσα στο ίδρυμα με κράτησαν στα λογικά μου, εε ήταν σημαντικές, είχα φίλες, καλές, ευτυχώς, μια δύο, δε χρειαζόσαι παραπάνω, εκεί όμως τις είχες ανάγκη, γιατί ήταν και δύσκολα», «...χωρίς το γέλιο πως θα τα κατάφερνες, χωρίς φίλους;*

Πιστεύω ότι ήμουν από τις τυχερές ήρθα κοντά με κοπέλες στηρίγματα για μένα. Μα αυτό ισχύει κι έξω στη ζωή, έτσι δεν είναι; Νομίζω, έκανα καλά που ήμουν ανοιχτή .», «Υπήρχε πολύ πρόγραμμα δεν ήσουν ελεύθερος, ακολουθούσαμε κανόνες ...» Έτσι, επεξηγεί την ζωτική σημασία της κοινωνικοποίησης και της ανάπτυξης δεσμών φιλίας για την διατήρηση της ψυχικής υγείας απέναντι στην πειθαρχία και πρόγραμμα της καθημερινότητας στο σπίτι φιλοξενίας. Κάνει επέκταση της συνειδητοποίησης αυτής στην μετέπειτα, εκτός δομής, ζωής. Επιχειρηματολογεί υπέρ μιας «ανοιχτής στάσης»-κοινωνικής εξωστρέφειας που, αφήνει να εννοηθεί, ευνοεί την κοινωνικότητα και ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων.

Στη συνέχεια της αφήγησής της, σχολιάζει την σημασία της συγκαταβατικότητας, των αμοιβαίων συμβιβασμών και της συλλογικότητας στην κοινή διαβίωση: *«Έπρεπε να μάθεις να ζεις με άλλους, να υποχωρείς και να μοιράζεσαι, διαφωνούσαμε και συχνά, όμως δεν το λέγαμε, ευτυχώς είχαμε μεταξύ μας ενότητα σε τέτοια ζητήματα, ήταν θεωρώ απαραίτητη εκεί μέσα, διαφορετικά ακολουθούσαν συνέπειες...»* Με το σχόλιο αυτό επεξηγεί τον κώδικα αξιών που έχει διαμορφώσει στο ίδρυμα και που κατά το επιχείρημά της «είναι απαραίτητος» για την ομαλή κοινωνική ζωή, εντός και εκτός του ιδρύματος. Επιπλέον, με την επεξήγηση αυτή ενισχύει το επιχείρημα ότι *«έμαθε πράγματα»*, ότι τα βιώματα της στο ίδρυμα υπήρξαν εφόδιο ζωής.

Η συνεντευξιαζόμενη, σε επόμενο σχόλιο, κάνει σαφές ότι έζησε όμορφες στιγμές στο ίδρυμα. Με την φράση *«Κοίτα υπήρχανε κι όμορφές στιγμές μέσα εκεί, που καλό είναι να γνωρίζουνε ο κόσμος, γιατί να μη πεις, εγώ το βρίσκω καλό βοηθητικό να μιλάς»* επικυρώνει την εισαγωγική αλλά και μετέπειτα- κατά τον κορμό της αφήγησής-συνολικά θετική στάση της. Επιπλέον, *«βρίσκει βοηθητικό να μιλά κανείς»* ως μια πιθανή διεργασία «επούλωσης τραύματος», αλλά και ως πιθανή πρόσκληση για κοινωνικό διάλογο.

Στη συνέχεια της αφήγησής της, η κυρία Κατερίνα σχολιάζει τον κοινωνικό στιγματισμό του ιδρυματοποιημένου παιδιού. *«Δεν ήθελα να έχω τη ταμπέλα του παιδιού από το ίδρυμα, κυρίως στο σχολείο με απασχολούσε αυτό νομίζω. Κοίτα παιδί ήμουν, έτσι σκέφτονται τα παιδιά, τώρα που μεγάλωσα σίγουρα σκέφτομαι αλλιώς».* Και συνεχίζει: *«...Σου έλεγα λοιπόν, για μια μέρα που γυρνούσα από το σχολείο, ήταν πίσω μου μια παρέα κοριτσιών από την ίδια τάξη, της άκουγα που μιλούσαν δεν γύρισα να δω ποιες ήταν, τις ήξερα, κι ενώ πήγαινα προς το ίδρυμα αλλάζω επίτηδες δρόμο πηγαίνω*

αλλού και περιμένω να βεβαιωθώ ότι με βλέπουν με την άκρη του ματιού μου και μπαίνω στη πόρτα ενός άγνωστου σπιτιού, στην αυλή του. Φυσικά μετά από λίγο έφυγα, τρέχοντας.» «Μας είχε ζητήσει ο γυμναστής να χωριστούμε σε ομάδες...κι ακούω, ‘Αχ, όχι, άστη αυτή μωρέ’’. Σίγουρα είχε να κάνει με το, ‘αχ όχι άστη αυτή μωρέ...που είναι από το ίδρυμα’’. Ναι, έχει τύχει να ακούσω παιδί στο σχολείο να το λέει αυτό, εντάξει τι να κάνουμε τώρα, τόσο μυαλό είχε τέτοια λόγια έλεγε. Κι άλλα τέτοια μικρά χαζά, που δε τα θυμάμαι τώρα.» Είναι αξιοσημείωτο ότι ο σχολιασμός των δύο αυτών βιωμάτων είναι περισσότερο ενισχυτικός της «απόδοσης του γεγονότος» παρά επικριτικός-αποδοκιμαστικός του κοινωνικού στιγματισμού ως πράξης. Αντιθέτως, φαίνεται πως η αφηγήτρια διατηρεί μια συγχωρητική στάση απέναντι στον συνομήλικο «θύτη» της αποδίδοντας την «θυματοποίηση» στην παρορμητικότητα της παιδικής φύσης. Συγκεκριμένα σχολιάζει: «Ναι, έχει τύχει να ακούσω παιδί στο σχολείο να το λέει αυτό, εντάξει τι να κάνουμε τώρα, τόσο μυαλό είχε τέτοια λόγια έλεγε. Κι άλλα τέτοια μικρά χαζά, που δε τα θυμάμαι τώρα.» Με το τελευταίο σχόλιο («Κι άλλα τέτοια μικρά χαζά, που δε τα θυμάμαι τώρα.»), η αφηγήτρια δείχνει στο συνομιλήτή της πως, στην ωριμότητά της, είναι σε θέση να ξεχωρίζει τα ουσιώδη από τα επουσιώδη τα οποία επουσιώδη φαίνεται να έχει απωθήσει από την μνήμη της («μικρά χαζά, που δε τα θυμάμαι τώρα») μέσα από μια πιθανή διεργασία «επούλωσης τραύματος».

«Κοίτα δεν παραπονιόμουν στο θεό και καθόμουν να κλαίω τη μοίρα μου, επειδή είχα μεγαλώσει σε ίδρυμα, κάθε άλλο, αν κάποιος νομίζουν έτσι, για τα παιδιά αυτά κάνουν λάθος, τουλάχιστον για όσα έζησα εγώ εκεί, έχω πολλά καλά πράγματα να θυμάμαι, πέρασα όμορφα. Εε, δεν λένε ότι η παιδική ηλικία σε διαμορφώνει, σε χτίζει, κάπως έτσι, πως το λένε δε ξέρω αν το λέω σωστά, ε πιστεύω ότι αυτό που είμαι σήμερα και τα έχω καταφέρει καλά, σιγουρά έχει να κάνει με το τότε, θετικά πάντα μιλάω.» «Σήμερα όμως, είμαι μια περήφανη μάνα, έχω δύο γιους τον Γ. και τον Δ., πήγανε και τις σχολές τους, τις τελειώσανε, κι αυτά τα καταφέραμε μαζί με τον άντρα μου τον Α. Τα παιδιά μου ξέρουν για το ίδρυμα, φυσικά τους τα έλεγα όλα αυτά, για αν τους δείξω πόσο κοπίασα για κάποια πράγματα, δεν ήταν όλα εύκολα στη ζωή μου.»

Εδώ η αφηγήτρια, μετά από μια αναδρομή σε γεγονότα του παρελθόντος, έρχεται στο παρόν. Αναγνωρίζει πώς η παιδική της ηλικία έχει θέσει τις βάσεις στη διαμόρφωση της Κατερίνας του σήμερα για την οποία είναι περήφανη. Παρά τις αντιξοότητες, «είναι σήμερα μια μάνα που μαζί με τον σύζυγό της έχουν μεγαλώσει δύο παιδιά», θα μας πει. Με τον τρόπο αυτό κλείνει την αφήγησή της ίσως με τον πιο

πειστικό για εκείνη τρόπο πώς η παιδική της ηλικία στο σπίτι φιλοξενίας όχι μόνο δεν αποτέλεσε τροχοπέδη στην εξελικτική της πορεία ως κοινωνικό ον, αλλά ίσως ακόμη συνετέλεσε στην προσωπική και οικογενειακή ευημερία του σήμερα. Με αυτές τις επεξηγήσεις η αφήγητρια γίνεται πιο παραστατική, ίσως ακόμη πιο ανθρώπινη και ευχάριστη στην αφήγησή της. Η επεξήγηση εδώ είναι ένα καταληκτικό επισφράγισμα αυτού που γρήγορα από την αρχή αφηγήθηκε: *«Τα έχει καταφέρει καλά»*.

4^ο Ανάλυση των θεωρητικών ενδοσκοπήσεων και των εκλογικεύσεων του πληροφορητή, όπως καταγράφονται στο στάδιο επεξεργασίας των νημάτων του κειμένου

Διαβάζοντας την αυτοβιογραφική συνέντευξη της κυρίας Κατερίνας διαπιστώνει κανείς πως πρόκειται για μια αφήγητρια με δομημένη σκέψη και λόγο. Παραθέτει τα γεγονότα με χρονολογική σειρά χωρίς να παλινδρομεί. Οι αναφορές της σε επιμέρους τομείς της ζωής της – περιβάλλον, σχέσεις, σχολείο, εργασία, κα- γίνονται με σχετική ισορροπία. Θα έλεγε κανείς πως δεν δίνει την εντύπωση ανθρώπου που στοχάστηκε διεξοδικά την ζωή του για πρώτη φορά. Σίγουρα δεν κούρασε με την αφήγησή της. Αντιθέτως, ήταν ευχάριστη και διδακτική.

Ήταν διδακτική η αφήγησή της διότι γρήγορα αντιλαμβάνεται κανείς πώς περνάει μηνύματα αγωνιστικότητας, αποφασιστικότητας και προσαρμοστικότητας. Παρά τις αντιξοότητες, η ζωή στο ίδρυμα δεν αποτέλεσε μια φθοροποιό διαδρομή, όπως πιθανόν στερεοτυπικές αντιλήψεις θα ήθελαν. Μπορεί η διαδρομή της στο πλαίσιο της δομής να μην πριμοδότησε τη ζωή της με πολυποίκιλες παραστάσεις, ερεθίσματα μάθησης και ευκαιρίες κοινωνικής αλληλεπίδρασης με τη κοινότητα, ωστόσο η διαδρομή αυτή σμίλεψε το ήθος του σήμερα που σηματοδοτείται από την υγιή, όπως παρουσιάζεται, εικόνα της οικογένειάς της στο παρόν.

Διαφαίνεται στην αφήγησή της ότι η Κατερίνα βρήκε καταφύγιο και ηθικό στήριγμα στη συντροφικότητα και γενικότερα στην από κοινού δημιουργική δραστηριότητα. Παρ' όλα αυτά, στην ερώτηση για το αν διατήρησε δεσμούς με πρόσωπα εκείνης της εποχής, μας απάντησε πώς δεν το επιδίωξε. Επιπλέον, ανέφερε πώς δεν διατηρεί φιλίες στην μετέπειτα ζωή της. Ενώ θα μπορούσε κανείς να θεωρήσει την στάση αυτή απόρροια τραύματος και κοινωνικού στιγματισμού, είναι πιθανή η εξήγηση που δίνει η ίδια. Η αφοσίωσή της στην οικογένεια και ο αγώνας της βιοπάλης δεν άφησαν πολλά περιθώρια για έξω-οικογενειακή ζωή. Ίσως ακόμη, η ευόδωση των

οικογενειακών δεσμών ήταν τέτοια που παρείχε ικανή ηθική και συναισθηματική κάλυψη στην Κατερίνα.

Στην κεντρική αφήγησή της η κυρία Κατερίνα περνά το μήνυμα της σημασίας της συμμετοχικότητας και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Αυτό φαίνεται και στην συνέχεια της συνέντευξης όπου ερωτάται αν θα ήθελε να είχε τη δυνατότητα να συναποφασίζει για ζητήματα λειτουργίας του σπιτιού. Η κυρία Κατερίνα θα ήθελε να είχε περισσότερη αυτονομία κι ελευθερία μέσα στη δομή. Το πλαίσιο των κανόνων ήταν αρκετά περιοριστικό. Ενώ αναγνωρίζει την ανάγκη για συμμόρφωση σε κανόνες στην κοινοτική ζωή, θα της άρεσε να συμμετείχε στη λήψη αποφάσεων αφού αυτό θα μπορούσε, τουλάχιστον, να παρέχει ευελιξία στην οργάνωση των οικιακών εργασιών αλλά και εκπλήρωση άλλων αναγκών όπως για ψυχαγωγία στο σπίτι.

Η ανάγκη για συμμετοχικότητα, όπως και για δημιουργική αλληλεπίδραση διαφαίνεται και στην απάντηση της τελευταίας ερώτησης της συνέντευξης. Ενώ το σχολείο δεν υπήρξε αγαπητό σε εκείνη, ο χορός αποτέλεσε την μόνη οργανωμένη δημιουργική/καλλιτεχνική δραστηριότητα που προσφερόταν στα φιλοξενούμενα παιδιά από τη δομή. Αναφέρθηκε επίσης στην αγάπη που είχε για το σχολικό μάθημα των καλλιτεχνικών. Θα ισχυριζόταν κανείς ότι η ίδια η ενασχόλησή της με την μοδιστρική/ραπτική ενέχει το στοιχείο της δημιουργικής/καλλιτεχνικής έκφρασης. Είναι λοιπόν εύλογο το ερώτημα μας εδώ αν επιπλέον δημιουργικές δράσεις της ομάδας θα ήταν ωφελούσαν την ίδια και την φιλοξενούμενη κοινότητα γενικότερα. Με την απάντησή της, κάνει σαφές πως περισσότερες ομαδικές δημιουργικές δράσεις θα ήταν καλοδεχούμενες και χρήσιμες για εκείνη, αφού έτσι θα είχε περισσότερα ερεθίσματα, θα «μάθαινε καινούρια πράγματα». Δεν θα ήθελε, μας λέει χαρακτηριστικά, η πολιτεία να μεριμνά μόνον για την σίτιση και τον ρουχισμό των φιλοξενουμένων στη δομή. Με τον τρόπο αυτό θέλει πιθανόν να υπογραμμίσει το έλλειμα σε πρωτοβουλίες που, εκτός της ικανοποίησης των άμεσων υλικών αναγκών, θα είχαν ως στόχο την ολοκλήρωση της ψυχικής, σωματικής και πνευματικής υγείας. Η δημιουργική/καλλιτεχνική διαδικασία μέσα σε μία ομάδα/κοινότητα είναι από μόνη της θεραπευτική και η κυρία Κατερίνα χαρακτηριστικά θα υποστηρίξει την ανάγκη για άλλες δράσεις που θα τους έκαναν «να γελάσουν, να ξεχαστούν».

6. Σύνοψη-Συμπεράσματα

Όπως έχει προαναφερθεί η παρούσα πτυχιακή εργασία έχει ως στόχο να παρουσιάσει τη παιδική ηλικία ατόμων που διαβιούν σε σπίτια φιλοξενίας και τη συμμετοχική τέχνη ως εργαλείο της κοινωνικής ενδυνάμωσης τους. Η προσπάθεια αυτή πραγματοποιήθηκε αρχικά μέσω ενός τύπου συνέντευξης που λέγεται βιογραφική. Μια συνέντευξη που δίνει την ευκαιρία στον ερωτώμενο να μιλήσει για το παρελθόν του, τις εμπειρίες του και ότι άλλο επιθυμεί. Με αυτόν τον τρόπο διαπιστώνονται οι σημαντικοί βιογραφικοί σταθμοί στη ζωή του ατόμου, αλλά και σημαντικά γεγονότα. Επιπροσθέτως, μέσω αυτού ελέγχονται τα επικοινωνιακά σχήματα που χρησιμοποιεί και ταυτόχρονα γίνεται κατανοητό για ποια γεγονότα επιθυμεί να μιλήσει, να αναλύσει, αλλά και για ποια επιθυμεί να εκφραστεί λακωνικά. Η συνέντευξη αναλύθηκε παραπάνω διεξοδικά σε τέσσερα στάδια, τα οποία κάθε φορά ασχολιόντουσαν και με κάτι διαφορετικό. Παρουσιάστηκαν τα σημαντικά γεγονότα στη ζωή του ατόμου, ο προφορικός του λόγος και η χρήση του, αλλά ταυτόχρονα μέσα από αυτά σκιαγραφήθηκαν η κοινωνική του ταυτότητα, ζητήματα κοινωνικού στιγματισμού και γενικότερα ο τρόπος που αντιμετώπισε τις ευκολίες και τις δυσκολίες της ζωής.

Το άτομο που προσέφερε την βοήθεια του, ώστε να πραγματοποιηθεί η συγκεκριμένη συνέντευξη επιθυμεί να κρατηθεί η ανωνυμία του, ωστόσο επιλέχθηκε από την ερευνήτρια να αναφέρεται τυχαία με το όνομα «Κατερίνα». Η κυρία Κατερίνα λοιπόν, μέσα από την βιογραφική συνέντευξη που παραχώρησε, μίλησε ανοιχτά για τη ταυτότητα της ως παιδί που μεγάλωσε σε σπίτι φιλοξενίας παιδιών. Συγκεκριμένα η αυτοβιογραφία της κυρίας Κατερίνας ορθά δομημένη και με συνοχή, θα λέγαμε εξελίσσεται κυκλικά. Ο αφηγηματικός λόγος αρχίζει με το παρόν, όπου παρουσιάζει τα ατομικά της στοιχεία και τη ταυτότητα της παιδικής ηλικίας, επιστρέφει στα παιδικά χρόνια μέσα στην φροντίδα σπιτιού φιλοξενίας, περιγράφει τα βιώματα της εκεί, στις σχολικές της εμπειρίες, την μετάβαση της στην αυτονομία της, και ολοκληρώνει με το παρόν και τις παροντικές συνθήκες, την επαγγελματική της εξέλιξη και τη δημιουργία δική της οικογένειας. Επικοινωνιακά δεν είχε κανένα πρόβλημα, αφού μίλησε για όλους τους σταθμούς της ζωής της, χωρίς να παρουσιάζει κάποια έντονη συναισθηματική φόρτιση ή να μην θέλει να μιλήσει για κάτι.

Η αφηγήτρια έχοντας χρόνια βγει από το καθεστώς φροντίδας σε σπίτι φιλοξενίας, αφήνει συνολικά στην αφήγηση της έναν απόηχο θετικής αξιολόγησης της

εμπειρίας αυτής, που σηματοδότησε θετικά τη ζωή της στο σύνολό της. Πρέπει όμως να επισημανθεί ότι η συγκεκριμένη αξιολόγηση επέρχεται με το πέρασμα του χρόνου, χωρίς να μας γίνεται σαφές αν και τότε είχε την ίδια εντύπωση. Σύμφωνα με τον Gareth Griffiths, (1989:49) ένα κύριο χαρακτηριστικό της αυτοβιογραφικής μνήμης είναι ότι δεν αντανακλά μόνο το παρελθόν κάποιου ατόμου, αλλά επίσης και την προσωπικότητα του και τις πεποιθήσεις που έχει για τον εαυτό του σήμερα. Η διαδικασία της ανάκλησης ενός παρελθοντικού γεγονότος είναι ένα αποτέλεσμα αναπλαισίωσης, το οποίο εξαρτάται άμεσα από το πως προσλαμβάνουμε τους εαυτούς μας στο παρόν (Griffiths, 1989:49).

Η καθημερινότητα μέσα στο πλαίσιο ήταν προγραμματισμένη και περιοριστική. Η λειτουργία του βασιζόταν σε δομημένες δραστηριότητες οι οποίες επαναλαμβάνονταν καθημερινά, σύμφωνα με τους κανονισμούς της δομής. Σύμφωνα με τον Χρυσικό (2002), η ιδρυματική ζωή ενέχει ορισμένα τυπικά χαρακτηριστικά. Ένα εξ αυτών, σχετίζεται με τις συνθήκες διαβίωσης. Ειδικότερα, η ομαδική συμβίωση με άλλα άτομα καταργεί την αίσθηση του προσωπικού χώρου και της προσωπικής ελευθερίας. Περαιτέρω, η καθημερινότητα των παιδιών μέσα στο ίδρυμα περιορίζεται σε συγκεκριμένες δραστηριότητες, οι οποίες είναι κοινές για όλα (Μαρκοπούλου, 1995).

Η ιδρυματική ανατροφή χαρακτηρίζεται από έλλειψη κοινωνικών αλληλεπιδράσεων. Με βάση τις περιγραφές της αφηγήτριας δεν προκύπτει ανάπτυξη δεσμών με τη κοινότητα, όπως ανταλλαγή επισκέψεων ή συμμετοχή σε κοινωνικές εξόδους και δραστηριότητες πέραν του παραδοσιακού χορού που αναφέρει το τελευταίο χρόνο της διαβίωσης της στο πλαίσιο της δομής. Επίσης, οι σχέσεις της με το προσωπικό δεν παρουσιάζει καμία συναισθηματική εμπλοκή, καθότι οι επαφές περιοριζότανε μόνο στην επιτήρηση, την επιθεώρηση και την εκτέλεση του προγράμματός. Οι σχέσεις της αφηγήτριας με τα παιδιά της δομής ήταν στενές. Τα κοινά βιώματα των παιδιών, οι κοινές δραστηριότητες και η συμβίωσή τους στο πλαίσιο, φαίνεται ότι συνέβαλαν στην καλλιέργεια στενών σχέσεων. Διότι πιθανότατα οι σχέσεις αυτές προσέφεραν στην αφηγήτρια όλες τις ψυχολογικές λειτουργίες (βοήθεια, υποστήριξη, ασφάλεια, προστασία, φροντίδα, συναισθήματα), τις οποίες παρέχει η οικογένεια στα μέλη της. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι σήμερα, δεν διατηρεί κανένα είδος σχέσης με τα άλλα παιδιά της δομής, καθώς αναφέρει δεν ένιωσε την ανάγκη να το κάνει.

Αναφορικά με τα ευρήματα που αναδύθηκαν από τις ημιδομημένες συνεντεύξεις είναι αρχικά σημαντικό να επισημανθεί ότι παρόλο που δεν κατέστη εφικτό να πραγματοποιηθεί εξολοκλήρου η συμμετοχική καλλιτεχνική δράση που σχεδιάστηκε, όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι εξέφρασαν μια σαφή επιθυμία υλοποίησής της στο απώτερο μέλλον και ενίσχυσης του δεσμού των παιδιών που διαμένουν στο Σπίτι της Θείας Νέλλης με τα υπόλοιπα παιδιά της κοινότητας.

Όλοι οι συμμετέχοντες αναγνώρισαν την αξία της τέχνης και των συμμετοχικών δράσεων ως μέσα κοινωνικής ενδυνάμωσης που μπορούν να προσφέρουν οφέλη, όχι μόνο στις ευάλωτες πληθυσμιακές ομάδες, αλλά σε όλα τα μέλη της κοινότητας. Όπως αναφέρεται από τη Διευθύντρια του νηπιαγωγείου, η συμμετοχική καλλιτεχνική δράση συμβάλλει στη βαθύτερη ευαισθητοποίηση των παιδιών του νηπιαγωγείου και την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και της αποδοχής της διαφορετικότητας. Για τα παιδιά της δομής αντίστοιχα, μπορεί να συμβάλει στη μείωση της κοινωνικής απομόνωσης, την αύξηση της ισότιμης ένταξής τους στην κοινότητα και την αλλαγή τυχόν στερεοτυπικών ή στιγματιστικών στάσεων της ευρύτερης κοινότητας.

Ένα σημαντικό ζήτημα που συζητήθηκε κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων ήταν το δικαίωμα συμμετοχής των παιδιών στις αποφάσεις για τη ζωή τους. Σύμφωνα με τη Διευθύντρια του Νηπιαγωγείου και την Υπεύθυνη του Σπιτιού της Θείας Νέλλης, δίνονται όλο και περισσότερες δυνατότητες των παιδιών να εκφράζουν τη γνώμη τους και να συμμετέχουν σε αποφάσεις που τα αφορούν. Οι απόψεις των γονέων από την άλλη πλευρά διαφέρουν, καθώς υποστηρίζουν ότι τα παιδιά έχουν ελάχιστα περιθώρια ελευθερίας και επιλογής αφού όλες οι ουσιαστικές αποφάσεις γύρω από τη ζωή και το μέλλον τους παίρνονται από τους κηδεμόνες τους.

Αυτό που γίνεται κατανοητό από τις περιγραφές των συμμετεχόντων και σε συμφωνία με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, είναι ότι τα παιδιά που μεγαλώνουν σε δομές φιλοξενίας έχουν ιδιαίτερες ψυχοκοινωνικές ανάγκες, όπως η συναισθηματική ασφάλεια, αποδοχή και η αίσθηση του ανήκειν, που δεν δύναται να ικανοποιηθούν αποκλειστικά εντός των δομών παιδικής μέριμνας. Είναι αναγκαία η παροχή περισσότερων ευκαιριών αλληλεπίδρασης και ανάπτυξης δεσμών με τη κοινότητα για να μπορέσει να ενισχυθεί η αυτοεκτίμηση των παιδιών και οι προσωπικές και κοινωνικές δεξιότητες που είναι κρίσιμες για την ανάπτυξη της κοινωνικής τους ταυτότητας, της ισότιμης ένταξής τους στο κοινωνικό πλαίσιο και της ευημερίας τους, στο παρόν και το μέλλον.

Συνολικά, η αναγκαιότητα κοινωνικής ενδυνάμωσης των παιδιών που μεγαλώνουν σε δομές φιλοξενίας, η συμμετοχή τους σε συλλογικές δράσεις και η αλληλεπίδρασή τους με τα μέλη της κοινότητας αναγνωρίζεται από όλους τους συνεντευξιαζόμενους. Το ίδιο ισχύει και με την αξία της συμμετοχικής τέχνης. Η συμμετοχική τέχνη μπορεί να λειτουργήσει ως όχημα προς την κοινωνική ένταξη περιθωριοποιημένων ατόμων και ομάδων ενισχύοντας τη θέση τους στην κοινότητα και παρέχοντας σημαντικές ευκαιρίες για ουσιαστικές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, βελτιωμένη επικοινωνία και κοινωνικοποίηση. Όπως αναφέρουν οι Van Lith et al. (2013) η κοινωνική ένταξη και η αίσθηση του ανήκειν μπορεί να επιτευχθεί μέσω της βελτίωσης των αλληλεπιδράσεων με τους άλλους, την καλύτερη κατανόηση των κοινωνικών κανόνων και την αυξημένη αίσθηση κοινωνικής ευημερίας και αποδοχής. Όλα αυτά μπορούν να ενισχυθούν με τις συμμετοχικές δράσεις.

Η συμμετοχική τέχνη, ιδιαίτερα στην περίπτωση των παιδιών που ζουν μια διαφορετική παιδική ηλικία ή συμμετέχουν λιγότερο ενεργά στην κοινότητα, τους δίνει τη δυνατότητα να ενισχύσουν το κοινωνικό τους κεφάλαιο, τις κοινωνικές τους δεξιότητες, και τις ικανότητές τους να ξεπερνούν προκλήσεις ή δύσκολα γεγονότα ζωής (Hacking et al., 2008). Παράλληλα, μπορεί να οδηγήσει σε μακροπρόθεσμες κοινωνικο-πολιτισμικές αλλαγές αναδιαμορφώνοντας τον παραδοσιακό διαχωρισμό μεταξύ της καλλιτεχνικής και κοινωνικής σφαίρας και δημιουργώντας έναν χώρο που δίνει φωνή σε όλα τα μέλη μιας κοινότητας και ενισχύει την ικανότητα τους να δράσουν, τόσο για την προσωπική τους ενδυνάμωση όσο και για τη βελτίωση του περιβάλλοντος διαβίωσής τους.

Βιβλιογραφία

- Anwar McHenry, J. (2011). Rural empowerment through the arts: The role of the arts in civic and social participation in the Mid West region of Western Australia. *Journal Of Rural Studies*, 27(3), 245-253. doi: 10.1016/j.jrurstud.2011.03.001
- Archard, D., & Skivenes, M. (2009). Balancing a Child's Best Interests and a Child's Views. *The International Journal of Children's Rights*, 17(1), 1-21. doi: 10.1163/157181808x358276
- Aries, P. (1965). *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*. New York: Random House USA Inc.
- Babbie E., (2011). Εισαγωγή στην Κοινωνική Έρευνα. Ζαφειρόπουλος Κ., (επιμ.), Βογιατζής Γ., (μτφρ.) – Αθήνα: Κριτική
- Beck, U. (1992). *Risk Society. Towards a New Modernity*. Cambridge: Polity
- Beck, U. (1998). Politics of risk society. Στο J. Franklin (ed.). *The Politics of Risk Society*. Cambridge: Polity.
- Bishop, C. (2006). The social turn: Collaboration and its discontents. Ανακτήθηκε από <https://www.artforum.com/print/200602/the-social-turn-collaboration-and-its-discontents-10274>
- Bourriaud, N. (1998). *Relational Aesthetics* (μτφ. S. Pleasance & F. Woods). Dijon: Les presses du reel.
- Browne, K. (2009). *The Risk of Harm to Young Children in Institutional Care*. London: Save the Children Fund
- Bühler-Niederberger, D. (2010). Introduction. *Current Sociology*, 58(2), 155–164. doi:10.1177/0011392109354239
- Chandler, D., & Torbert, B. (2003). Transforming inquiry and action: Interweaving 27 flavors of action research. *Action Research*, 1, 133-152.
- Charlesworth, R. (2010). *Understanding Child Development: Cengage Learning*.
- Corsaro, W. (2005). *The Sociology of Childhood* (2nd edn.). Thousand Oaks: Pine Forge Press.
- Dansey, D., Shbero, D., & John, M. (2019). Keeping secrets: how children in foster care manage stigma. *Adoption & Fostering*, 43(1), 35-45. doi: 10.1177/0308575918823436

- de Mause, L. (1978). Ιστορία της παιδικής ηλικίας (μτφ. Δ. Κωστελένος). Αθήνα: Θυμάρι.
- Dozier, M., Zeanah, C., Wallin, A., & Shauffer, C. (2012). Institutional Care for Young Children: Review of Literature and Policy Implications. *Social Issues And Policy Review*, 6(1), 1-25. doi: 10.1111/j.1751-2409.2011.01033.x
- Espana Keller, J. (2019). Sonic recipes from a public kitchen: participatory Feminist performance art. PhD thesis, Victorian College of the Arts.
- Eurochild (2014). Deinstitutionalisation and quality alternative care for children in Europe. Brussels: Eurochild.
- Fjone, H., Ytterhus, B. & Almvik, A. (2009). How children with parents suffering from mental health distress search for ‘normality’ and avoid stigma: To be or not to be ... is not the question. *Childhood*, 16(4), 461–477.
- Franklin, B. (1995). *Handbook of Children's Rights: Comparative Policy and Practice*. London: Routledge.
- Freeman, M. (1997). *The Moral Status of Children*. Dordrecht, The Netherlands: Martinus Nijhoff Publishers.
- Friedmann, J. (1989). *Planning in the Public Domain. From Knowledge to Action*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Griffiths, G., (1989). “Museums and the practise of oral history”, *Oral History, Reminiscence*, p. 49-55
- Gutierrez, L., Maye, G. L. & DeLois, K. (1995). The organizational context of empowerment practice: Implications for social work administration. *Social Work*, 40, 249– 258
- Goffman, E. (2001). ΣΤΙΓΜΑ. Σημειώσεις για τη διαχείριση της φθαρμένης ταυτότητας (μτφρ. Δήμητρα Μακρυγιώτη). Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια
- Gottschalk, F. (2021). Child empowerment, well-being and inequality. Στο OECD, *Education in the Digital Age. Healthy and Happy Children*. OECD's Centre for Educational Research. <https://doi.org/10.1787/20769679>
- Graham, M. (2011). Changing Paradigms and Conditions of Childhood: Implications for the Social Professions and Social Work. *British Journal Of Social Work*, 41(8), 1532-1547. doi: 10.1093/bjsw/bcr033

- Gunnar, M.R. (2001). Effects of early deprivation. Στο C.A. Nelson & M. Luciana (eds.), *Handbook of developmental cognitive neuroscience* (σ. 617–629). Cambridge, MA: MIT Press.
- Handel, G., Cahill, S., & Elkin, F. (2007). *Children and Society: The Sociology of Children and Childhood Socialization*. New York: Oxford University Press.
- Hannem, S. (2012). Theorizing stigma and the politics of resistance: Symbolic and structural stigma in everyday life. Στο Hannem, S., Bruckert, C. (Eds.), *Stigma revisited: Implications of the mark* (σ. 10–28). Ottawa, Canada: University of Ottawa Press
- Hendrick, H. (1997). Constructions and reconstructions of British childhood: An interpretative Survey, 1800 to the Present. In A. James & A. Prout (Eds.), *372 Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Falmer Press.
- Hogan, D. (2005). Researching 'the Child' in Developmental Psychology. In S. Greene & D. Hogan (Eds.), *Researching Children's Experience: Methods and Approaches*. Sage.
- Ζήση, Α. (2013). *Κοινωνία, Κοινότητα και Ψυχική υγεία*. Θεσσαλονίκη: Gutenberg
- Ζήση, Α. (2018- 19). *Θεωρία και Μεθοδολογία της Έρευνας I, σημειώσεις μαθήματος*.
- James A. & James A.L. (2004). *Constructing Children, Childhood and the Child*. Στο A. James & A.L. James (Eds.), *Constructing Childhood* (σ. 10-28). London: Palgrave.
- James, A., & James, A. (2001). Childhood: Toward a Theory of Continuity and Change. *The ANNALS Of The American Academy Of Political And Social Science*, 575(1), 25-37. doi: 10.1177/0002716201575001002
- James, A & James, A. (1999). Pump Up the Volume: Listening to Children in Separation and Divorce. *Childhood* 6(2),189-206.
- James, A., Jenks C. & Prout, A. (1998). *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Jenks, C. (2005). *Childhood* (2nd edn.). London: Routledge
- Jenks, C. (2004). Constructing childhood sociologically. Στο M. J. Kehily (Ed.), *An introduction to childhood studies* (σ. 77-95). Open University Press.
- Jenks, C. (2002). A Sociological Approach to Childhood Development. Στο P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Blackwell Handbook of Childhood Social Development* (σ. 78-94). Oxford: Blackwell Publishers Ltd

- Κατριβέσης, Κ.Ν. (2004). Κοινωνιολογική θεωρία. Σύγχρονα ρεύματα της κοινωνιολογικής σκέψης. Αθήνα: Gutenberg
- Kravagna, C. (1999). Working on the Community. Models of Participatory Practice. Ανακτήθηκε από <https://transversal.at/transversal/1204/kravagna/en>
- Kusow, A. (2004). Contesting stigma: On Goffman's assumptions of normative order. *Symbolic Interaction*, 27, 179–197.
- Lansdown, G. (2001). Promoting children's participation in democratic decision-making. Florence, Italy: UNISEF.
- Λιναρδής, Α., Κουσούλη, Μ. & Σταθογιαννάκου, Ζ. (2012). Μία bottom – up διερεύνηση των διαστάσεων του κοινωνικού κεφαλαίου. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.
- Link, B., Phelan, J. (2001). Conceptualizing stigma. *Annual Review of Sociology*, 27, 363–385.
- Μακρυγιάννη Δ. (2003). Ζητήματα διαχείρισης της παιδικής ηλικίας. Στο Δ. Μακρυγιάννη (επιμ.). Κόσμοι της παιδικής ηλικίας, τοπικά δ'. Αθήνα: Νήσος
- Μακρυγιάννη, Δ. (2001). Ο κοινωνικός στιγματισμός του εαυτού και του σώματος. Στο: Goffman, E. (2001). ΣΤΙΓΜΑ. Σημειώσεις για τη διαχείριση της φθαρμένης ταυτότητας (σ. 9-60). Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.
- Μακρυγιάννη, Δ. (1991). Η παιδική ηλικία ως αποδέκτης κοινωνικής πολιτικής. Μερικές βασικές προϋποθέσεις. Στο Συλλογικό, Διαστάσεις της κοινωνικής πολιτικής σήμερα (σ. 744-753). Αθήνα: Ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα
- Μακρυγιάννη, Δ. (1987). Η Κοινωνιολογική μελέτη της παιδικής ηλικίας, Τρεις θεωρητικές Προσεγγίσεις. Σύγχρονα Θέματα, Οκτώβριος 1987.
- Malone, G. (2007). Ways of Belonging: Reconciliation and Adelaide's Public Space Indigenous Cultural Markers. *Geographical Research*, 45(2), 158-166. doi: 10.1111/j.1745-5871.2007.00445.x
- Μαρκοπούλου, Χ. (1995). Σύντομη ιστορική θεώρηση της ιδρυματικής φροντίδας. Στο Χ. Μαρκοπούλου (Επιμ.). Ο κοινωνικός λειτουργός σε ειδικά πλαίσια κοινωνικής πρόνοιας, Αθήνα: Έλλην σελ. 17-39.
- Matthews, S. (2007). A Window on the 'New' Sociology of Childhood. *Sociology Compass*, 1(1), 322-334. doi: 10.1111/j.1751-9020.2007.00001.x

- Μπεκιράκης, Γ. (2018). Κοινωνικές Πρακτικές και τα 'Κοινά-Commons' στη Σύγχρονη Τέχνη: Το Παράδειγμα της Καλλιτεχνικής Καντίνας 'Souzy Tros'. Πτυχιακή Εργασία. Πύργος: ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας, Σχολή Διοίκησης και οικονομίας. Τμήμα Διοίκησης, Οικονομίας & Επικοινωνίας Πολιτιστικών & Τουριστικών Μονάδων.
- Montgomery, H.K. (2009). *An introduction to childhood: anthropological perspectives on children's lives*: Wiley-Blackwell.
- Μπολωνάκη, Σ. (2020). Τρέχουσα δημόσια τέχνη: Κοινωνικές και πολιτικές πρακτικές.
- Murray, M. (2012). Art, social action and social change. Στο C. Walker, K. Johnson & L. Cunningham (Eds.), *Community psychology and the economics of mental health: Global perspectives* (σ. 253-265). Palgrave
- Ντάφλος, Κ. (2015). *Επιτελεστικές πρακτικές τέχνης*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Παιδαγωγική Ομάδα «Το Σκασιαρχείο» (2019). Για το σχολικό κήπο. Ανακτήθηκε από <https://skasiarxeio.wordpress.com/2019/05/23/%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%BF-%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CF%8C-%CE%BA%CE%AE%CF%80%CE%BF/?fbclid=IwAR2suFbd6VLsEM3GVTiORoC6iTxX14GcXv9ZjMsXQumRxET6b75r1TYs8UE>
- Παρασκευόπουλος, Χ. (2010). Τα Θεμελιώδη επανέρχονται στη Θεωρία του Κοινωνικού Κεφαλαίου: Διαφθορά, Ανισότητα και Κοινωνικό Κεφάλαιο στην Ε.Ε. Στο Σ. Κονιόρδος (επιμ.), *Κοινωνικό Κεφάλαιο. Εμπιστοσύνη & Κοινωνία των Πολιτών*. Αθήνα: Παπαζήσης
- Parker, R., Aggleton, P. (2003). HIV and AIDS-related stigma and discrimination: A conceptual framework and implications for action. *Social Science & Medicine*, 57, 13–24.
- Payne, M. (2005). *Modern social work theory* (3rd ed.). New York: Palgrave Macmillan.
- Penner, J., Lainz, P. & Lawrie, J. (2019). *Exploring the social and economic empowerment of children and youth*. Amsterdam: Aflatoun International
- Πεχτελίδης, Γ. & Κοσμά, Υ. (2012). *Άγ(ρ)ια Παιδιά. Οριοθετήσεις της «Παιδικής Ηλικίας» στον Λόγο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

- Plural, (2020). Participatory Art in the time of a Pandemic: The Little Old Cooking Club That Could. Ανακτήθηκε από https://pluralartmag.com/2020/09/26/participatory-art-in-the-time-of-a-pandemic-the-little-old-cooking-club-that-could/?fbclid=IwAR3t4pHS_O0XWESfdthxqjG99wF1x7vNq6Gm5wPVvr2X2
- Prout, A. (2005). *The Future of Childhood: Towards the Interdisciplinary Study of Children*. London and New York: Routledge Falmer.
- Prout, A. (2001). Representing children: Reflections on the children 5-16 programme. *Children and Society*, 15(3), 193-201.
- Prout, A. & James, A. (1997). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: Farmer Press.
- Roots-Research-Center (2018). Child protection reform in Greece gets new impetus thanks to Eurochild and Martin James Foundation support. Ανακτήθηκε από <https://www.roots-research-center.gr/en/child-protection-reform-in-greece-gets-new-impetus-thanks-to-eurochild-and-martin-james-foundation-support/>
- Rose, N. (1999). *Governing the soul: the shaping of the private self*. (Vol. 2). London: Free Associations Books
- Sadan, E. (2004). *Empowerment and Community Planning: Theory and Practice of People-Focused Social Solutions*. Tel Aviv: Hakibbutz Hameuchad Publishers.
- Salkind, N.J. (2004). *Εισαγωγή στις θεωρίες ανθρωπίνης ανάπτυξης*. Αθήνα: Πατάκης
- Save the Children. (2009). *Keeping children out of harmful institutions: Why we should be investing in family-based care*. London: Save the Children.
- Save the Children Fund (2021). UN Convention on the Rights of the Child. An international agreement for child rights. Ανακτήθηκε από <https://www.savethechildren.org.uk/what-we-do/childrens-rights/united-nations-convention-of-the-rights-of-the-child>
- Selener, D. (1997). *Participatory action research and social change*. Ithaca, New York: Cornell University.
- Sjöberg, S., Rambaree, K., & Jojo, B. (2014). Collective empowerment: A comparative study of community work in Mumbai and Stockholm. *International Journal Of Social Welfare*, 24(4), 364-375. doi: 10.1111/ijsw.12137

- Smith, K. (2012). Producing governable subjects: Images of childhood old and new. *Childhood*, 19 (1), 24-37.
- Σπανού, Κ. (2015). Τα δικαιώματα των παιδιών που ζουν σε ιδρύματα: Διαπιστώσεις και Προτάσεις του Συνηγόρου για την λειτουργία των ιδρυμάτων παιδικής προστασίας. Ανακτήθηκε από <https://www.synigoros.gr/resources/docs/575568.pdf>
- SOUZY TROS (2018). Souzy Tros. Ανακτήθηκε από <https://souzytros.wordpress.com/>
- Stasiulis, D. (2005). The active child citizen: Lessons from Canadian policy and the children's movement. *Citizenship Studies*, 6(4), 507-538. doi: 10.1080/1362102022000041286
- Σταυρακάκης, Γ. & Σταφυλάκης, Κ. (επιμ.) (2008). Το Πολιτικό στη Σύγχρονη Τέχνη. Αθήνα: Εκκρεμές
- Stein, M., & Munro, E. (2008). *Young People's Transitions from Care to Adulthood: International Research and Practice*. (Child Welfare Outcomes Series). Jessica Kingsley.
- Tennent, L., Tayler, C. & Farrell, A. (2005). Social Capital and Sense of Community: What do they mean for young children's success at school?. Στο Proceedings Australian Association for Research in Education (AARE), International Education Research Conference, Sydney.
- The Editors of ARTnews (2015). Rirkrit Tiravanija's First Commercial Kitchen Just Passed Its Health Inspection. Ανακτήθηκε από <https://www.artnews.com/art-news/news/rirkrit-tiravanijas-first-commercial-kitchen-just-passed-its-health-inspection-4602/>
- The Guardian (2005). Τέχνη και πραγματικότητα. Ανακτήθηκε από <https://www.kathimerini.gr/culture/227191/techni-kai-pragmatikotita-2/>
- Τσιώλης, Γ. (2017). Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Τσιώλης, Γ. (2010). Η Επικαιρότητα της Βιογραφικής Προσέγγισης στην Ποιοτική Κοινωνική έρευνα, στο: Μ. Πουρκός & Μ. Δαφέρμος (επιμ.), Ποιοτική Έρευνα στις Κοινωνικές Επιστήμες: Επιστημολογικά, Μεθοδολογικά και Ηθικά Ζητήματα, Αθήνα: Τόπος.
- Τσιώλης Γ. (2006). Ιστορίες ζωής και βιογραφικές αφηγήσεις: Αθήνα: Κριτική
- Τσουνής Α. & Σαράφης Π. (2016). Κοινωνικό κεφάλαιο: Μια απόπειρα Εννοιολογικής Οριοθέτησης του Όρου. Το Βήμα των Κοινωνικών επιστημών, 17(66), 141-171.

- Trapenciere, I. (2018). Transition trajectories from youth institutional care to adulthood. SHS Web Of Conferences, 51, 01002. doi: 10.1051/shsconf/20185101002
- Tyler, I. (2013). Revolting subjects: Social abjection and resistance in neoliberal Britain. London, UK: Zed Books.
- Tyler, I., & Slater, T. (2018). Rethinking the sociology of stigma. *The Sociological Review*, 66(4), 721-743. doi: 10.1177/0038026118777425
- Un Partner Portal (2020). Call for Expression of Interest. Supporting children to transition from residential to family- or community-based care. CEF/GRC/2020/005
- UNISEF (2003). CHILDREN IN INSTITUTIONS: THE BEGINNING OF THE END? The cases of Italy, Spain, Argentina, Chile and Uruguay. Florence: UNISEF.
- van IJzendoorn, M., Palacios, J., Sonuga-Barke, E., Gunnar, M., Vorria, P., & McCall, R. et al. (2011). I. CHILDREN IN INSTITUTIONAL CARE: DELAYED DEVELOPMENT AND RESILIENCE. Monographs Of the Society For Research In Child Development, 76(4), 8-30. doi: 10.1111/j.1540-5834.2011.00626.x
- Vandenbroeck, M., & Bie, M. B.-D. (2006). Children's Agency and Educational Norms: A tensed negotiation. *Childhood*, 13(1), 127–143. <https://doi.org/10.1177/0907568206059977>
- Wacquant, L. (2008). Urban outcasts: A comparative sociology of advanced marginality. Cambridge, UK: Polity.
- Walkerdine, V. (2004). Developmental psychology and the study of childhood. In M. J. Kehily (Ed.), *An Introduction to Childhood Studies*. Open University Press
- Waterston, T., Alperstein, G. & Brown, S. (2000). Social capital: a key factor in child health inequalities. *Archives of Disease in Childhood*, 89, 456–459. doi: 10.1136/adc.2003.024422
- Woodhead, M. (2009). Child development and the development of childhood. Στο J. Qvortrup, W. A. Corsaro & M.S. Honig (Eds.), *The Palgrave Handbook of Childhood Studies* (σ. 46-61). London: Palgrave Macmillan.
- Wyness, M. (2000). *Contesting Childhood*. London: Falmer Press.

Hacking, S., Secker, J., Spandler, H., Kent, L. & Shenton, J. (2008). Evaluating the impact of participatory art projects for people with mental health needs. *Health and Social Care in the Community*, 16(6), 638-648.

Van Lith, T., Schofield, M.J. and Fenner, P. (2013) Identifying the evidence-base for art-based practices and their potential benefit for mental health recovery: A critical review. *Disability and Rehabilitation*, 35(16), 1309-1323.

Χρυσικός, Φ. (2002). Το μετέωρο βήμα της ιδρυματικής φροντίδας: Εμπειρίες από την συνεργασία με υπηρεσίες παιδικής προστασίας. Στο Γ. Αμπατζόγλου (Επιμ.), *Αλλάζοντας Χέρια* (σελ. 259-271), University Studio Press.

Χτούρης Σ., (2017). Οι νέοι στην Ελλάδα σήμερα: κοινωνική κατάσταση, εργασία και κοινωνικά δίκτυα. Η εποχή της Generation G. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο

Χτούρης, Σ. & Ζήση, Α. (2012). Νεολαία και τόπος: Κατασκευάζοντας τρόπους ύπαρξης στον κόσμο. Στο Κ. Τσουκαλά & Χ. Παντελίδου (Επιμ.) *Νεολαία*. www.Δημόσιος Χώρος. Άτακτες συναθροίσεις +Λοξές Διελεύσεις Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Παράρτημα Α΄



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΑΙΓΑΙΟΥ

Πανεπιστήμιο Αιγαίου
Μακεδονίας
Σχολή Κοινωνικών Επιστημών
Τεχνών
Τμήμα Κοινωνιολογίας



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

Πανεπιστήμιο Δυτ.
Σχολή Καλών
Τμήμα Εικαστικών
& Εφαρμοσμένων Τεχνών

Δι-ιδρυματικό Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών Εφαρμοσμένη – Κλινική Κοινωνιολογία και Τέχνη

Έντυπο ενημέρωσης

Στο πλαίσιο της Διπλωματικής εργασίας του δι-ιδρυματικού Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών: *ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ-ΚΛΙΝΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΤΕΧΝΗ* του Πανεπιστημίου Αιγαίου & του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας οργανώνεται η παρούσα ατομική συνέντευξη.

Περιγραφή

Η ατομική συνέντευξη έχει σκοπό να μελετήσει στοιχεία της παιδικής ηλικίας παιδιών που διαβιούν σε σπίτι φιλοξενίας, καθώς και τα οφέλη μίας καλλιτεχνικής πρακτικής, με αντικείμενο τη δημιουργία ενός βιολογικού λαχανόκηπου, από κοινού με ομάδα παιδιών νηπιαγωγείου και τη συνύπαρξη τους σε γεύμα. Επιπροσθέτως, διερευνάται ο βαθμός κοινωνικής αλληλεπίδρασης των συμμετεχόντων, κατά πόσο η τέχνη μπορεί να ενδυναμώσει κοινωνικά ευάλωτες κοινωνικές ομάδες όπως τα παιδιά μίας δομής.

Δεοντολογική εγγύηση

Η συμμετοχή στην συνέντευξη βασίζεται στην αρχή της συνειδητής συναίνεσης και την εθελοντική συμμετοχή. Εάν κάποιος θελήσει να αποχωρήσει, είναι ελεύθερος οποιαδήποτε στιγμή να διακόψει την συμμετοχή του. Επιπλέον, διαφυλάσσεται η εχεμύθεια των λεγομένων των συμμετεχόντων/ουσών και εξασφαλίζεται η ανωνυμία της. Η συνάντηση θα γίνει με την χρήση μαγνητοφώνου ώστε να μελετηθεί και να αναλυθεί χωρίς διαστρεβλώσεις ή παρερμηνείες ο λόγος των συμμετεχόντων/ουσών. Οι συμμετέχοντες/ουσες με την ολοκλήρωση της συνέντευξης και έπειτα από την καταγραφή και μελέτη του υλικού δύνανται να έχουν πρόσβαση στο εμπειρικό υλικό και σε κάθε δημοσιοποίηση του.

Η μεταπτυχιακή φοιτήτρια
Αγλαΐα Τσιούγκου

Παράρτημα Β'

Σχολή Κοινωνικών Επιστημών
Τμήμα Κοινωνιολογίας
Τεχνών

Σχολή Καλών Τεχνών
Τμήμα Εικαστικών & Εφαρμοσμένων



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΑΙΓΑΙΟΥ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ: ΤΣΙΟΥΓΚΟΥ ΑΓΛΑΪΑ

ΛΑΡΙΣΑ

ΤΗΛ. ΕΠΙΚ.: 6976696096 agla.t@hotmail.com

Έντυπο συγκατάθεσης

Δηλώνω τη συγκατάθεσή μου για τη συμμετοχή μου στην διπλωματική εργασία του δι-ιδρυματικού Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών: *ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ-ΚΛΙΝΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΤΕΧΝΗ* του Πανεπιστημίου Αιγαίου & του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας που υλοποιείται από τη Τσιούγκου Αγλαΐα, μεταπτυχιακή φοιτήτρια του προγράμματος, με επιστημονική υπεύθυνο τον κα. Ζήση Αναστασία.

Έχω λάβει το έντυπο ενημέρωσης, στο οποίο περιγράφονται ο σκοπός της μελέτης, η διαδικασία της συνέντευξης και οι δεοντολογικές εγγυήσεις που δίνει η ερευνήτρια. Έχω κατανοήσει τι είναι η μελέτη, τι ζητείται από μένα και πώς θα χρησιμοποιηθεί η συνέντευξη που θα δώσω. Κατανοώ ότι η ερευνήτρια έχει υποχρέωση να λάβει όλα τα απαραίτητα μέτρα ώστε να διασφαλιστεί η εχεμύθεια όσων θα πω στη συνέντευξη και η ανωνυμία μου. Κατανοώ επίσης ότι μπορώ να διακόψω τη συνέντευξη οποιαδήποτε στιγμή, να αποσύρω τη συμμετοχή μου, και να έχω πρόσβαση στο κείμενο της αφήγησής μου και σε ό,τι κείμενα δημοσιοποιηθούν μετά την ανάλυση των συνεντεύξεων.

Με βάση τα παραπάνω συναινώ να συμμετέχω στην έρευνα, παραχωρώντας μια συνέντευξη.

Ο συμμετέχων/ Η συμμετέχουσα

Ονοματεπώνυμο ή
αρχικά.....

Υπογραφή.....

