

Τ.Ε.Ι. Αθήνας

Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας

Σχολή Επαγγελμάτων Υγείας και Πρόνοιας

Ακαδημαϊκό Έτος 2007 – 2008

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ**

**Ο ΘΕΣΜΟΣ ΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΕΥΚΑΙΡΙΑΣ**

Σπουδάστριες

**ΛΑΜΠΡΙΝΙΔΗ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ**

**ΠΑΤΣΟΥΡΑ ΧΡΙΣΤΙΝΑ**

Σύμβουλος Καθηγήτρια: ΚΟΝΤΟΓΙΑΝΝΗ ΕΛΕΝΗ

Ιούνιος 2008

## *Ευχαριστίες*

Προκειμένου να εκπονηθεί η παρούσα Πτυχιακή Εργασία, χρειάστηκε να έρθουμε σε επαφή με αρκετούς ανθρώπους, οι οποίοι μέσω της ιδιότητάς τους στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, μας προσέφεραν πολύτιμες πληροφορίες και, κυριότερα, είχαμε μία πολύ καλή συνεργασία μαζί τους.

Αναφέροντάς τους με τη σειρά που τους συναντήσαμε, ευχαριστούμε θερμά τον κ. Γρηγόρη Χονδροκούκη, Αναπληρωτή Καθηγητή του τμήματος Βιομηχανικής Διοίκησης και Τεχνολογίας, του Πανεπιστημίου Πειραιώς, ο οποίος κατά το παρελθόν διετέλεσε Επιστημονικός Υπεύθυνος του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας του Πειραιά, καθώς και Συντονιστής του Γραμματισμού της Πληροφορικής για το σύνολο των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα. Η εμπειρία του στον τρόπο λειτουργίας του συγκεκριμένου θεσμού, σε συνδυασμό με την ευγένεια και την προθυμία του να μιλήσει μαζί μας, μας έδωσε την ευκαιρία για τη συλλογή των πρώτων πληροφοριών και τη δημιουργία προβληματισμών σχετικών με το θέμα μας. Τον ευχαριστούμε, επίσης, για τον τρόπο που διευκόλυνε την επικοινωνία μας και με άλλα άτομα σχετιζόμενα με τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας.

Θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε από το προσωπικό του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας Πειραιά, τον Διευθυντή κ. Πέτρο Μανεσιώτη και την Ψυχολόγο κ. Βίκυ Καρακατσάνη, για τα στοιχεία που μας παρέθεσαν σχετικά με το ρόλο τους στο Σχολείο. Επίσης, ευχαριστούμε ιδιαίτερα την Υποδιευθύντρια κ. Μαρία Καγιαβή, η οποία με φιλική διάθεση αλλά και επαγγελματισμό, μας παρουσίασε τον τρόπο λειτουργίας του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας του Πειραιά και προσφέρθηκε να μας διευκολύνει σε συγκεκριμένες απαιτήσεις της Πτυχιακής μας Εργασίας.

Ευχαριστούμε θερμά τον κ. Γεώργιο Ζουγανέλη, Διευθυντή του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας των Φυλακών Κορυδαλλού. Η συνεργασία μας υπήρξε πολύτιμη, αφού όχι μόνο μας παρουσίασε τη λειτουργία του συγκεκριμένου Σχολείου, αλλά και την κοινωνική του διάσταση. Η εκπαιδευτική του ιδιότητα αλλά και το εμφανές του ενδιαφέρον και ευαισθητοποίηση σχετικά με το Σχολείο και τους εκπαιδευόμενους,

αποτελέσαν για εμάς σημείο έμπνευσης, σε ό,τι αφορά στη μέριμνα του θεσμού και την προσέγγιση των εκπαιδευτικών προς τα άτομα.

Δεν θα μπορούσαμε να μην αναφέρουμε το πρώτο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας που λειτούργησε στην Ελλάδα και είναι εκείνο του Περιστερίου. Ευχαριστούμε πολύ την Ψυχολόγο κ. Μπαλωτή Μαρία, η οποία μας μίλησε για τον ρόλο της στο Σχολείο αλλά και για τις παροχές και ανάγκες του Γραφείου Συμβουλευτικής. Ένα ιδιαίτερα θερμό «ευχαριστώ» για την Διευθύντρια του ίδιου Σχολείου, κ. Τζένη Τζουμάκα, της οποίας η παρουσία και το έργο, όπως και έμπρακτα διαπιστώσαμε, έχουν ταυτιστεί πλέον από τους εκπαιδευόμενους, με το στόχο και την εμπειρία της φοίτησης στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας. Στη δική μας σκέψη, η κ. Τζουμάκα είναι εκείνη που μας υποδέχτηκε στο Σχολείο, μοιράστηκε με αμεσότητα παραδείγματα από την πορεία της σε αυτό και μας παραχώρησε όλες εκείνες τις πληροφορίες που ήταν απαραίτητες για να καλύψουμε μέρος των απαιτήσεων της Πτυχιακής μας Εργασίας.

Ολοκληρώνοντας, θέλουμε να ευχαριστήσουμε την κ. Ελένη Κοντογιάννη, καθηγήτριά μας εδώ και χρόνια και με μεγάλη μας τιμή και χαρά, Σύμβουλος Καθηγήτρια στην Πτυχιακή μας Εργασία. Οι συμβουλές και η καθοδήγησή της, συνέβαλαν όχι μόνο στην ολοκλήρωση της Πτυχιακής Εργασίας, αλλά και στον τρόπο που προσεγγίσαμε τα διάφορα θεματικά πεδία, ώστε και εμείς οι ίδιες να εμπλουτίσουμε τις γνώσεις και τα εφόδια, που θα αξιοποιήσουμε στην επαγγελματική μας σταδιοδρομία.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	6
----------------	---

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

1.1 Η εμφάνιση και η εξέλιξη της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ευρώπη .....	9
1.2 Η πορεία της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα .....	13
1.3 Η εκπαίδευση ενηλίκων ως μέσο καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού .....	18
1.4 Διαφορές στη μάθηση μεταξύ ενηλίκων και παιδιών .....	22
1.5 Χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευομένων .....	25

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

2.1 Εισαγωγή στη Δια Βίου Μάθηση .....	29
2.2 Διασαφήνιση εννοιών .....	31
2.3 Ιστορική αναδρομή των αποφάσεων και των δράσεων του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου στον τομέα της Δια Βίου Μάθησης .....	35
2.4 Η Δια Βίου Μάθηση στην Ελλάδα .....	39

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΕΥΚΑΙΡΙΑΣ

3.1 Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ευρωπαϊκή Ένωση .....	43
3.2 Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα .....	46
3.3 Τρόπος λειτουργίας των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας .....	47
3.4 Πρόγραμμα σπουδών .....	49
3.5 Σκοπός και στόχοι των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας .....	53
3.6 Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στις Δικαστικές Φυλακές .....	55

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

4.1	Η Κοινωνική Εργασία ως Επιστήμη .....	58
4.2	Η Σχολική Κοινωνική Εργασία .....	59
4.2.1	Το σχολικό κοινωνικό σύστημα .....	59
4.2.2	Η εξέλιξη της εμφάνισης της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας .....	60
4.3	Ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού στο Σχολείο .....	62
4.3.1	Κοινωνική Εργασία με Άτομα στο Σχολείο .....	62
4.3.2	Κοινωνική Εργασία με Ομάδες στο Σχολείο .....	64
4.3.3	Κοινωνική Εργασία με Κοινότητα στο Σχολείο .....	65

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΤΟ ΓΡΑΦΕΙΟ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΕΥΚΑΙΡΙΑΣ

5.1	Παρουσίαση του Γραφείου Συμβουλευτικής .....	66
	α. Ψυχολογική Στήριξη .....	67
	β. Σύμβουλος Σταδιοδρομίας .....	69
5.2	Χρησιμότητα και προτάσεις για το ρόλο του Κοινωνικού Λειτουργού στο Γραφείο Συμβουλευτικής .....	71

## ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ: ΣΧΕΔΙΟ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

6.1	Εισαγωγή .....	75
6.2	Θέμα της έρευνας .....	75
6.3	Σκοπός και αναγκαιότητα της έρευνας .....	76
6.4	Βιβλιογραφική ανασκόπηση .....	78
6.5	Ερευνητικές υποθέσεις .....	78
6.6	Δείγμα και Μέθοδος συλλογής στοιχείων .....	79

**ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ  
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

..... 81

**ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΟΓΔΟΟ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ**

8.1 Συμπεράσματα ..... 117

8.2 Προτάσεις ..... 125

**ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ** ..... 127

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εκπαίδευση ενηλίκων απασχολεί από αρχαιοτάτων χρόνων το πνεύμα των φωτισμένων προσώπων που ενδιαφέρονταν για την πορεία της ανθρωπότητας. Ωστόσο, το τέλος του Μεσαίωνα (1500 μ.Χ.) επρόκειτο να γίνει η αφετηρία μίας σειράς θρησκευτικών, κοινωνικών και πολιτικών συγκρούσεων και μεταρρυθμίσεων, μέσω των οποίων η εκπαίδευση των ενηλίκων άρχισε να αποκτά βαρύνουσα σημασία για κάθε ανεπτυγμένο κράτος της Ευρώπης.

Στο Πρώτο Κεφάλαιο του Πρώτου Μέρους της παρούσας πτυχιακής εργασίας γίνεται εκτενής αναφορά στο ρόλο των κινημάτων της ιστορίας του Ευρωπαϊκού χώρου, σε σχέση με την προσφορά τους στην καλλιέργεια και την άνθιση της εκπαίδευσης ενηλίκων. Έπεται παρουσίαση της πορείας που ακολούθησε ο θεσμός στα πλαίσια της Ελλάδας, ξεκινώντας σε επίπεδο ιδιωτικών πρωτοβουλιών κατά τον 19<sup>ο</sup> αιώνα, περνώντας στο επίσημο κράτος κατά τις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα (1922), και καταλήγοντας σήμερα να αποτελεί ανεξάρτητο επιστημονικό πεδίο με τη συμβολή Ευρωπαϊκών οργανισμών.

Εν συνεχεία, αναπτύσσεται η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού και η σχέση που αυτός έχει με την ανεπαρκή ή ανύπαρκτη εκπαίδευση των πολιτών, αλλά και πώς καταπολεμείται με εφόδιο την εκπαίδευση και τη γνώση. Ακόμη, παρατίθενται τα είδη των πολιτικών και των προγραμμάτων που το Ελληνικό κράτος εφαρμόζει είτε για να προλάβει, είτε για να καταπολεμήσει τον κοινωνικό αποκλεισμό των πολιτών του, όταν αυτός σχετίζεται σε μεγάλο ποσοστό με την εκπαίδευση.

Στις τελευταίες δύο ενότητες του κεφαλαίου αναλύονται, πρωτίστως, οι διαφορές που σημειώνονται μεταξύ των τρόπων που μαθαίνουν οι ενήλικες, και εκείνων που προτιμούν τα παιδιά για να αφομοιώσουν και να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις τους. Κλείνοντας, καταγράφονται τα βασικά χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευόμενων, ώστε να γίνει σαφές ότι η εκπαιδευτική προσέγγιση των ενηλίκων

προκειμένου να είναι αποτελεσματική, θα πρέπει να προσεγγίζει ολιστικά τις ιδιαιτερότητες της συγκεκριμένης ομάδας.

Το Δεύτερο Κεφάλαιο πραγματεύεται το θέμα των κοινωνικο-οικονομικών, γεω-πολιτικών, τεχνολογικών και πολιτιστικών αλλαγών που παρατηρούνται σε παγκόσμιο επίπεδο, και πώς αυτές επηρεάζουν τις ανάγκες των κοινωνιών για παροχή Δια βίου Μάθησης στους πολίτες τους. Παράλληλα, δίνονται οι έννοιες και οι νέοι όροι που εισάγονται στην καθημερινότητα, συνοδεύοντας τη νέα πορεία της εκπαίδευσης των ενηλίκων.

Ακολούθως, παρουσιάζονται με ιστορική σειρά οι αποφάσεις που λήφθηκαν και οι δράσεις που προγραμματίστηκαν και πραγματοποιήθηκαν σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης, προκειμένου να αποτελέσει η Δια βίου Μάθηση κοινός στόχος για τα μέλη της. Τέλος, γίνεται αναφορά στην περίπτωση της Ελλάδας σχετικά με τις μεταβολές που χρειάστηκαν να γίνουν στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων, ώστε η Δια βίου Μάθηση να πάρει τη θέση της πλέον ενεργούς δράσης που κρίνεται πρόσφορη για το μέλλον των πολιτών.

Περνώντας στο Τρίτο Κεφάλαιο, περιγράφονται οι λόγοι για τους οποίους τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.) κρίθηκαν ως κατάλληλα να λειτουργήσουν, προκειμένου να κάνουν πράξη την ευκαιρία για Δια Βίου Μάθηση. Παράλληλα, σημειώνονται οι σκοποί και οι στόχοι που τίθενται μέσω του θεσμού των Σ.Δ.Ε.. Ταυτόχρονα, γίνεται μία συνολική παρουσίαση της πορείας ίδρυσης των Σ.Δ.Ε. στην Ελλάδα, του τρόπου με τον οποίο λειτουργούν, του προγράμματος σπουδών που εφαρμόζουν, αλλά και των μεθόδων διδασκαλίας που ακολουθούν.

Καταλήγοντας, γίνεται αναφορά στην ιδιαίτερη περίπτωση των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, τα οποία λειτουργούν εντός ορισμένων σωφρονιστικών ιδρυμάτων της Ελλάδας. Στο σημείο αυτό παρατίθενται οι ιδιαιτερότητες που παρουσιάζουν έναντι των σχολείων που λειτουργούν στις κοινότητες, αλλά και τα οφέλη που προσφέρουν στην ειδική ομάδα-στόχο, με την οποία εργάζονται.

Στο Τέταρτο Κεφάλαιο της εργασίας δίνονται οι σκοποί, οι στόχοι και οι αξίες της Κοινωνικής Εργασίας ως επιστήμης, και αναλύεται το πώς αυτή εξελίχθηκε και



έφτασε να εφαρμόζεται στα πλαίσια μιας σχολικής κοινότητας. Συγκεκριμένα, αναπτύσσονται ο ρόλος του Κοινωνικού Λειτουργού σε ένα σχολικό σύστημα, με ειδικότερες αναφορές στις μεθόδους που χρησιμοποιεί προς όφελος των εξυπηρετούμενων του. Έτσι, βλέπουμε με ποιους τρόπους ο Κοινωνικός Λειτουργός χειρίζεται τα εργαλεία που έχει από τη δική του εκπαίδευση, με στόχο να ανταπεξέλθει στις επαφές του σε ατομικό, ομαδικό, κοινοτικό επίπεδο, αλλά και στις σχέσεις και τις συνεργασίες που αναπτύσσει με το προσωπικό του σχολείου.

Συνεχίζοντας στο Πέμπτο Κεφάλαιο, περιγράφονται οι στόχοι και ο τρόπος λειτουργίας του Γραφείου Συμβουλευτικής, που υπάρχει εντός των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας. Παράλληλα, γίνεται εκτενής αναφορά στις αρμοδιότητες του Ψυχολόγου και του Συμβούλου Σταδιοδρομίας, οι οποίοι είναι και οι επαγγελματίες που απαρτίζουν το δυναμικό του Γραφείου Συμβουλευτικής. Κλείνοντας το κεφάλαιο αλλά και το Πρώτο Μέρος της εργασίας αυτής, γίνονται προτάσεις για τη χρησιμότητα και το ρόλο που θα μπορούσε να έχει ένας Κοινωνικός Λειτουργός, στην περίπτωση που θα άνηκε στο προσωπικό του συγκεκριμένου τμήματος των Σ.Δ.Ε..

Το Δεύτερο Μέρος της εργασίας είναι ερευνητικό. Σε αυτό παρουσιάζεται έρευνα με τίτλο «Έρευνα στον πληθυσμό αποφοίτων των σχολικών ετών 2001-2002 έως και 2006-2007, του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας Περιστερίου: Οι αλλαγές σε επαγγελματικό, οικογενειακό και κοινωνικό επίπεδο και η διαμόρφωση της αυτοεικόνας των ατόμων». Στο Έκτο κατά σειρά Κεφάλαιο θα δοθούν ο σκοπός και η αναγκαιότητα της έρευνας, η βιβλιογραφική ανασκόπηση, το δείγμα και η μεθοδολογία, ενώ παράλληλα θα παρατεθούν οι ερευνητικές υποθέσεις. Η παρουσίαση και ο σχολιασμός των αποτελεσμάτων της έρευνας περιλαμβάνονται στο Έβδομο Κεφάλαιο, ενώ τα συμπεράσματα και οι προτάσεις που προκύπτουν από τα ευρήματα της έρευνας περιέχονται στο Όγδοο και τελευταίο Κεφάλαιο.

Ολοκληρώνοντας την εργασία αυτή, επιδιώκεται ο αναγνώστης να έχει αποκτήσει μία σφαιρική άποψη για τα πεδία που πραγματεύτηκαν σε αυτήν. Με τον τρόπο αυτό η προσπάθεια της ομάδας εργασίας θα έχει επιτελέσει το σκοπό της, ο οποίος είναι η ενημέρωση και η κατατόπιση πάνω σε αντικείμενα που για την Ελλάδα αποτελούν ακόμη ένα πεδίο που μεταμορφώνεται διαρκώς.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

**ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ**

**1.1 Η εμφάνιση και η εξέλιξη της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ευρώπη**

Η γένεση της ιδέας για την εκπαίδευση ενηλίκων προήλθε από τον Πλάτωνα. Ο ίδιος, στο έργο του *Πολιτεία* αναλύει τη σημασία της εναλλαγής παιδείας και εμπειρίας ανδρών και γυναικών, μέχρι την ηλικία των πενήντα ετών (Δ. Βεργίδης, 2005, σελ. 14). Έκτοτε, δεν είναι γνωστό εάν επιτεύχθηκε η εφαρμογή της ιδέας αυτής, μέχρι οι συνθήκες να το επιβάλλουν γύρω στο 1500μ.Χ.

Η γνώση γραφής και ανάγνωσης, όπως και η γνώση της λατινικής γλώσσας στον Ευρωπαϊκό χώρο, αποτελούσαν μέχρι το τέλος του Μεσαίωνα (1500 μ.Χ.) κοινωνικό προνόμιο για το 5% των πολιτών, οι οποίοι κατείχαν εξέχουσες πολιτικο-διοικητικές θέσεις στην κοινωνία, καθώς και των ατόμων του καθολικού κλήρου. Στα άτομα που ήταν σε θέση να κατέχουν τη γνώση ήταν δυνατή η πρόσβαση στα νομικά και θρησκευτικά κείμενα, τα οποία όριζαν τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των ανθρώπων προς την πολιτεία, αλλά και «τη σωτηρία της ψυχής». Η εξουσία που προέκυπτε από τα παραπάνω προνόμια, απέτρεπε τους κατόχους της από το να επιδιώξουν την εξάπλωσή της στον υπόλοιπο λαό (Κελπανίδης & Βρυνιώτη, 2004, σελ. 77).

Η Ευαγγελική Μεταρρύθμιση ήταν εκείνη που άλλαξε την πορεία των πραγμάτων. Ο Μαρτίνος Λούθηρος υποστήριξε πως ο κάθε πιστός θα πρέπει να διαβάζει μόνος του τα μεταφρασμένα στη μητρική του γλώσσα κείμενα της Προτεσταντικής εκκλησίας, ώστε να κατανοεί με προσωπική του ευθύνη το Ευαγγέλιο ως ενεργό μέλος της εκκλησίας. Η άποψη του Λούθηρου έκανε πολλούς ηγεμόνες και άρχοντες να ανταποκριθούν στο κάλεσμά του, θεωρώντας το υποχρέωσή τους. Έτσι, ξεκίνησε ο μαζικός αλφαριθμητισμός των πολιτών των χωρών της Βορείου Ευρώπης, κάτι που στάθηκε ως βάση για την μετέπειτα δημιουργία δικτύου υποχρεωτικής εκπαίδευσης.

Συνέπεια της πρωτοπορίας αυτής ήταν η πολιτική, κοινωνική και οικονομική ενεργοποίηση των πολιτών των χωρών αυτών.

Η αρχή της μαζικής εκπαίδευσης στη Γαλλία υπήρξε διαφορετική, αφού ως καθολική χώρα δεν επηρεάστηκε από την Ευαγγελική Μεταρρύθμιση. Εκεί, η εκπαιδευτική εξέλιξη υπήρξε αποτέλεσμα της σύγκρουσης του κοσμικού κράτους με την Καθολική Εκκλησία, στα πλαίσια της Γαλλικής Επανάστασης. Η διεύρυνση και η πρόσβαση στην εκπαίδευση προέκυψε ως απόρροια της εκπαιδευτικής πολιτικής του κράτους.

Στις αρχές του 17<sup>ου</sup> αιώνα, ο παράγοντας που στάθηκε καθοριστικός για την θεσμοθέτηση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και την εγκαθίδρυση σχολικού δικτύου στην επικράτεια, ήταν ο σχηματισμός των Εθνικών Κρατών. Σκοπός των κρατών υπήρξε η σταθερότητα και η διεύρυνση των ορίων του κάθε κράτους, αλλά και η προσάρτηση ετερογενών στοιχείων όσον αφορά τη γλώσσα, τη θρησκεία και την εθνικότητα, στην εθνική κουλτούρα. Μέσω της εκπαίδευσης τα κράτη επιδίωξαν τη δημιουργία ισχυρής εθνικής ταυτότητας των πολιτών κάθε ηλικίας, γεγονός που οδήγησε στη φροντίδα του κράτους και για την εκπαίδευση ενηλίκων. Τα πιο ισχυρά κράτη δημιουργήθηκαν στην Βόρεια Ευρώπη όπου υπήρχαν και οι ισχυρότερες εκπαιδευτικές βάσεις. Εκεί, με συμφωνία κράτους και θρησκείας, καταργήθηκε τότε η κυριαρχία της Λατινικής γλώσσας, καθώς δεν ήταν εύκολα κατανοητή από τους πολίτες, και κατ' επέκταση εμπόδιζε την μεταξύ τους επικοινωνία (Κελπανίδης & Βρυνιώτη, 2004, σελ.78).

Ακολούθως, το κίνημα του Διαφωτισμού κατά τον 18<sup>ο</sup> αιώνα και το εργατικό κίνημα του 19<sup>ου</sup> αιώνα, στάθηκαν ιδιαίτερα σημαντικά τόσο για την εκπαίδευση γενικότερα, όσο και για την εκπαίδευση ενηλίκων. Η κατοχή οικονομικού κεφαλαίου και γνώσεων αποτέλεσαν τα κυριότερα εφόδια της αστικής τάξης, ώστε αυτή να επικρατήσει του φεουδαρχισμού. Με την εμφάνιση της βιομηχανικής επανάστασης δημιουργήθηκαν στην αστική τάξη, η οποία άρχισε να δραστηριοποιείται στον τομέα της βιομηχανίας, ανάγκες όπως η εκμετάλλευση των επιστημών που θα έφερναν νέες τεχνολογίες. Με τον τρόπο αυτό ο επιστημονικός ορθολογισμός διείσδυσε σε όλους τους τομείς κοινωνικής δράσης και γενικεύθηκε, οδηγώντας στην προσπάθεια εξήγησης όλων των φαινομένων με επιστημονικό τρόπο. Αποτέλεσμα των παραπάνω ήταν η αυξημένη ζήτηση επιστημονικών γνώσεων πέρα από το περιβάλλον των

επιστημόνων, με τη μορφή εκλαϊκευμένων επιστημονικών συγγραμμάτων. Οι γνώσεις που προέκυπταν από τα πορίσματα των επιστημών γινόταν βάση για την ορθολογική κατανόηση του κόσμου και προσδιόριζαν ηθικές αρχές που οδηγούσαν σε συνετό βίο.

Παρόλο που τα εκλαϊκευμένα επιστημονικά συγγράμματα ήταν θεωρητικά προσβάσιμα σε όλους, μεγάλη μερίδα των εργατών και των αγροτών αποκλείονταν πρακτικά από τη γνώση αυτή, καθώς και από τα πολιτιστικά και κοινωνικά αγαθά. Το γεγονός αυτό οδήγησε τη μερίδα των μη προνομιούχων στη συσπείρωση και τη σταδιακή οργάνωσή τους, η οποία είχε σαν στόχο και αποτέλεσμα την ολοένα και μεγαλύτερη πρόσβαση στα αγαθά που δεν τους παρέχονταν από την υπόλοιπη κοινωνία. Έτσι, δημιουργήθηκαν ταμεία αλληλοβοήθειας, όμιλοι και ενώσεις εργατών, που είχαν πολιτική και μορφωτική δράση, προκειμένου να υποβοηθηθεί η κοινωνική άνοδος των μελών τους. Στα πλαίσια της μορφωτικής τους δραστηριότητας οργανώνονταν μαθήματα Αγγλικών, Γεωγραφίας, Ιστορίας, Φυσικής, Πολιτικής, τραγουδιού και χορού. Μέχρι το 1860, η δράση των διαφόρων οργανώσεων και συνδέσμων επεκτάθηκε και στη συνεργασία με άτομα της αστικής τάξης, που θέλησαν να συμβάλουν στους σκοπούς και τους στόχους των κατώτερων τάξεων. Σύνθημα όλων των συμμετεχόντων στις δράσεις του εργατικού κινήματος υπήρξε η φράση «Η γνώση είναι δύναμη».

Από το 1864 έως το 1914 η εκπαίδευση δεν προωθήθηκε στην εργατική τάξη. Κυρίαρχος λόγος ήταν το μεγάλο πλήθος των εργατικών ενώσεων που εξελίσσονταν με την καθοδήγηση του Μαρξ. Αυτή τη χρονική περίοδο δόθηκε προτεραιότητα σε μορφωτικές δραστηριότητες που σχετίζονταν με την πολιτική «διαφώτιση» των εργατών, την αύξηση των γνώσεών τους στην οικονομία, και όχι με τη μόρφωσή τους υπό την ευρύτερη έννοια. Η πρακτική αυτή προέκυψε από το γεγονός ότι ο Μαρξ υποστήριζε πως η ιστορία καθορίζεται από «αντικειμενικούς» οικονομικούς παράγοντες, και όχι από «υποκειμενικούς» συνειδησιακούς και προσωπικούς παράγοντες. Κατά τους Μαρξ και Ένγκελς *«η ηθική, η θρησκεία, η μεταφυσική και οι υπόλοιπες ιδεολογίες και οι μορφές της συνείδησης οι οποίες αντιστοιχούν σ' αυτές δε μπορούν να διατηρήσουν ούτε φαινομενικά την αυτοτέλειά τους. Δεν έχουν δική τους ιστορία ούτε εξέλιξη... Οι κυρίαρχες ιδέες δεν είναι τίποτα άλλο παρά η ιδεατή έκφραση των κυρίαρχων υλικών συνθηκών...»* (Marx & Engels, 1962, σελ. 26-27, 46). Οι ιδέες

αυτές μορφοποίησαν και την κατεύθυνση της εκπαίδευσης που λάμβανε χώρα εντός των εργατικών ενώσεων.

Αργότερα, έγινε η διαπίστωση ότι άτομα τα οποία έχουν λάβει έστω και τη στοιχειώδη μόρφωση, έχουν μεγαλύτερες δυνατότητες για πολιτικές επιλογές και αυτενέργεια. Η διαπίστωση αυτή οδήγησε στην αλλαγή του θεωρητικού πλαισίου, κάτω από το οποίο λειτούργησαν εφεξής οι εργατικές οργανώσεις. Έκτοτε, *«δόθηκε προτεραιότητα στη μόρφωση των εργατών με την πεποίθηση ότι οι κοινωνικές συνθήκες μπορούν να αλλάξουν με τη διαφώτιση και την πολιτική οργάνωση των εργατών»* (Κελλανίδης & Βρυγιώτη, 2004, σελ. 77-78). Η μόρφωση των εργατών που βασίστηκε στο νέο προσανατολισμό, οδήγησε στην σταδιακή πολιτιστική και κοινωνική ενσωμάτωσή τους στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο.

Παράλληλα με τη δράση του εργατικού κινήματος στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων, το θέμα απασχόλησε και άλλους φορείς που δραστηριοποιούνταν πάνω στο αντικείμενο. Κύριος φορέας υπήρξε η Εκκλησία, καθώς εκείνη κατείχε μεγάλο μέρος της δράσης σε όλες τις χώρες της Ευρώπης υπό τη μορφή της Λαϊκής Επιμόρφωσης. Σημαντική συμβολή στην εξέλιξη των γεγονότων είχε και η ίδρυση του Συνδέσμου για την Εκπαίδευση Ενηλίκων το 1918 στο Λονδίνο. Ο σύνδεσμος αυτός στόχευσε στην προώθηση της Εκπαίδευσης Ενηλίκων σε παγκόσμιο επίπεδο, προκειμένου να συμφιλιωθούν οι λαοί, μετά το τέλος του Α΄ Παγκοσμίου πολέμου. Η προσπάθεια όλων των φορέων για την εκπαίδευση των ενηλίκων είχε ως αποτέλεσμα, *«από την πρώτη εικοσαετία του 19<sup>ου</sup> αιώνα να λειτουργούν διάφορα κυριακάτικα και νυχτερινά σχολεία με στόχο από τη μία πλευρά να αναπληρώσουν τις ελλείψεις βασικές γνώσεις των νέων και από την άλλη να διανοίξουν νέες δυνατότητες σε καταρτισμένους τεχνίτες και μικροβιοτέχνες εν όψει της αρχόμενης επιστημονικοποίησης της παραγωγής»* (Meyer – Walters, 1999).

## 1.2 Η πορεία της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα η εκπαίδευση και κατ' επέκταση η εκπαίδευση ενηλίκων, δεν ακολούθησε εξελικτικά την ιστορική πορεία των τεσσάρων κοινωνικών κινημάτων που περιγράφηκαν παραπάνω. Έτσι, κατά την περίοδο της Ευαγγελικής Μεταρρύθμισης καμία αλλαγή, όσον αφορά την εκπαίδευση, δεν πραγματοποιήθηκε, καθώς η Ορθόδοξη Εκκλησία δεν ακολουθούσε παρόμοια πολιτική. Αντιθέτως, οι ορθόδοξες χώρες καταλάμβαναν εκείνη την εποχή τις τελευταίες θέσεις στον αλφαριθμητισμό των πολιτών τους.

Η δραστηριοποίηση της Ελλάδας σχετικά με την εκπαίδευση άρχισε με την ίδρυση του επίσημου Ελληνικού Κράτους (1830). Τότε, οργανώθηκε το εκπαιδευτικό σύστημα και δημιουργήθηκε το σχολικό δίκτυο σε όλη τη χώρα, το οποίο έγινε η βάση για την υποχρεωτική εκπαίδευση. Με τον τρόπο αυτό καλλιεργήθηκε ο σταδιακός αλφαριθμητισμός στις μικρές ηλικίες. Σύμφωνα με την Εθνική Στατιστική Υπηρεσία Ελλάδος (ΕΣΥΕ), ο αναλφαριθμητισμός των ενηλίκων Ελλήνων εκείνο το διάστημα ανέρχονταν στο ποσοστό του 45%. Αντίστοιχη αναφορά της ΕΣΥΕ στα μέσα της δεκαετίας του 1970, δείχνει ότι τα ποσοστά των αναλφάβητων ενηλίκων βρίσκονταν στο 14%. Εντούτοις, το συνολικό ποσοστό εκείνων που είχαν μόνο απολυτήριο Δημοτικού σχολείου, ξεκίνησαν τη φοίτησή τους στο Δημοτικό αλλά δεν την ολοκλήρωσαν, αλλά και των αναλφάβητων ήταν 46%. Από τα παραπάνω προκύπτει πως μέχρι τη δεκαετία του 1980 η εκπαίδευση ενηλίκων δεν υπήρξε ουσιαστική (Κελπανίδης & Βруνιώτη, 2004, σελ. 297).

Ο αστικός διαφωτισμός αποτέλεσε κατά το 19<sup>ο</sup> αιώνα στόχο διαφόρων μορφωτικών συλλόγων που έδρασαν κυρίως στις μεγάλες πόλεις της χώρας, αλλά και των Εμπορικών και Βιοτεχνικών Επιμελητηρίων των Αθηνών και του Πειραιά. Η δράση αυτή, υπό το σκοπό να βελτιώσει τους πολίτες και την κοινωνία μέσω της εκπαίδευσης, περιέλαβε τη δημιουργία νυχτερινών σχολείων για τα ενήλικα μέλη της (Βεργίδης, 1999).

Στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα, δημιουργείται στην Ελλάδα το πρώτο εργατικό κίνημα, το οποίο έχει σαν στόχο να διαδώσει τις σοσιαλιστικές ιδέες και να προωθήσει τη διαμόρφωση της ταξικής συνείδησης. Τότε, ο σοσιαλισμός άρχισε να διδάσκεται στους εργάτες και τις εργάτριες σαν επιστήμη, μαζί με επιστημονικά και φιλολογικά μαθήματα (1909-1910). Ακόμη, λειτούργησαν κυριακάτικα σχολεία με σκοπό την εκμάθηση γραφής και ανάγνωσης των εργατών, και απώτερο στόχο την πολιτική τους διαφώτιση (1911).

Έναυσμα για την παρακίνηση του επίσημου κράτους, ώστε αυτό να μεριμνήσει για την εκπαίδευση ενηλίκων, στάθηκε η μεγάλη εισχώρηση προσφύγων και μεταναστών στη χώρα, κατά την ανταλλαγή των πληθυσμών με την Ρωσία και την Τουρκία μετά το 1922. Με τον Εκπαιδευτικό Νόμο του 1929 και μέσω του αλφαριθμητισμού, της εκμάθησης της γλώσσας και την παροχή σύγχρονης παιδείας στους πρόσφυγες, επιχειρήθηκε οι ομοιογενοποίησή τους και η αφομοίωσή τους από την ελληνική κοινωνία.

Στη συνέχεια, οι κινήσεις για την εκπαίδευση ενηλίκων διαδέχτηκαν η μία την άλλη με στόχο, κυρίως, τη διάδοση διαφόρων ιδεολογιών, ανάλογα με την ιστορική περίοδο. Έτσι, κατά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο το ΕΑΜ προκειμένου να προβάλλει την κομμουνιστική ιδεολογία, δημιούργησε τις γεωργικές σχολές για τους αγρότες και τα νυχτερινά σχολεία για τον αλφαριθμητισμό των ενηλίκων. Μετά την αποτυχία της ανατροπής του πολιτεύματος από το κομμουνιστικό κίνημα, ακολούθησε η προώθηση της εθνικιστικής ιδεολογίας μέσω του Βασιλικού Εθνικού Ιδρύματος που ιδρύθηκε το 1947. Φορείς που ανέλαβαν μετά το 1957 την εκπαίδευση ενηλίκων υπό την εποπτεία του Ιδρύματος, ήταν η Κεντρική Επιτροπή Κοινοτικής Αναπτύξεως, στην οποία υπάγονταν οι αντίστοιχες Νομαρχιακές και Τοπικές Επιτροπές.

Παρ' όλες τις δραστηριότητες που είχαν ως βάση τις ιδεολογικές κατευθύνσεις, δημιουργήθηκαν και φορείς που λειτούργησαν αντικειμενικά και με ουδετερότητα, έχοντας ως μοναδικό στόχο την βελτίωση της μόρφωσης και της κατάρτισης των ενηλίκων. Τέτοιοι φορείς ήταν: (α) η Υπηρεσία Λαϊκής Επιμορφώσεως του Υπουργείου Παιδείας όπου κύριο στόχο είχε την εξάλειψη του αναλφαριθμητισμού, (β) τα Κέντρα Γεωργικής Εκπαίδευσης που φρόντισαν για την εκπαίδευση, κατάρτιση, πληροφόρηση και καθοδήγηση των αγροτών, (γ) ο Οργανισμός Απασχολήσεως

Εργατικού Δυναμικού (ΟΑΕΔ), ο οποίος δραστηριοποιήθηκε στους τομείς του επαγγελματικού προσανατολισμού του εργατικού δυναμικού, της τεχνικής μαθητείας νέων, της επιδότησης κάποιων κατηγοριών ανέργων, της επιδότησης της στράτευσης, της παροχής οικογενειακών επιδομάτων και την επιδότηση επιχειρήσεων που λειτουργούσαν εποχιακά, (δ) ο Ελληνικός Οργανισμός Μικρών Μεσαίων Επιχειρήσεων (ΕΟΜΜΕΧ) που ανέλαβε την παροχή εκπαίδευσης, κατάρτισης και συμβουλευτικής σε βιοτέχνες, και (ε) το Ελληνικό Κέντρο Παραγωγικότητας (ΕΛΚΕΠΑ), το οποίο απευθυνόταν στο επιστημονικό δυναμικό της χώρας (Κελλανίδης και Βρυνιώτη, 2004, σελ. 301 & Δ. Βεργίδης, 2005, σελ. 13).

Κατά την περίοδο της δικτατορίας (1967-1974) το μεγαλύτερο ποσοστό επιμόρφωσης παρέχονταν από τα τοπικά Κέντρα Λαϊκής Επιμόρφωσης. Αυτά δημιουργήθηκαν μετά από την αναδιοργάνωση της εκπαίδευσης ενηλίκων και τη συγκέντρωση των διάσπαρτων υπηρεσιών, στο Υπουργείο Παιδείας. Οι υπηρεσίες άρχισαν να παρέχονται υπό την καθοδήγηση της UNESCO με σκοπό την ανάπτυξη της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης. Εντούτοις, τα Κέντρα δεν ήταν αποτελεσματικά ως προς το έργο τους, διότι το εκπαιδευτικό προσωπικό που απασχολούνταν δεν ήταν ούτε σταθερό, ούτε κατάλληλα εκπαιδευμένο για τις θέσεις που καταλάμβανε.

Στις αρχές της δεκαετίας του 1980, με την είσοδο της Ελλάδας στην ΕΟΚ (1981), η κατάσταση άρχισε να αλλάζει, καθώς η χώρα άρχισε να εισπράττει από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο χρηματοδοτήσεις για την κατάρτιση. Στα μέσα της δεκαετίας, η Διεύθυνση Επιμόρφωσης Ενηλίκων μετονομάστηκε σε Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης και έγινε αυτοτελής οργανισμός. Εντούτοις, οι μεταρρυθμίσεις που έγιναν χάρη των πόρων που διατέθηκαν από τα Α΄ και Β΄ Κοινοτικά Πλαίσια Στήριξης (ΚΠΣ) δεν είχαν τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, αν και οι απαιτήσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης διαρκώς αυξάνονταν.

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι η ύπαρξη μορφωτικών σωματείων, ομίλων ή συλλόγων, όπως και των επίσημων υπηρεσιών του ελληνικού κράτους, που έλαβαν δράση για την βελτίωση του μορφωτικού επιπέδου των ενηλίκων πολιτών μέχρι τα τέλη του 20<sup>ου</sup> αιώνα, δεν είχαν ικανοποιητικά αποτελέσματα στο σύνολο του γενικού πληθυσμού της χώρας. Αυτό διαφαίνεται από τα στοιχεία της Στατιστικής Υπηρεσίας, τα οποία κατά τη δεκαετία του '90 παρουσιάζουν το 85,9% των Ελλήνων αγροτών να



έχει επίπεδο εκπαίδευσης «Απολυτήριο Δημοτικού ή λιγότερο» και το αντίστοιχο ποσοστό των εργατών και των τεχνιτών να βρίσκεται στο 60,6%.

Με την παροχή των πόρων από το Γ΄ ΚΠΣ άρχισε να ενδυναμώνεται και πάλι ο θεσμός της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, υπό την καθοδήγηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης και με προϋποθέσεις, όπως η εξέλιξη των δραστηριοτήτων της Υπηρεσίας Λαϊκής Επιμόρφωσης με σκοπό την παροχή υπηρεσιών που θα προήγαγαν τη Δια Βίου Μάθηση. Σύμφωνα με τον Α. Κόκκο (2002), έγινε μία σειρά κινήσεων από τους φορείς που είχαν δημιουργηθεί, οι οποίες ήταν ενδεικτικές για βελτίωση της κατάστασης. Πιο συγκεκριμένα, έγινε εγγραφή εκπαιδευτών με βάση τις γνώσεις και την εμπειρία τους, λήφθηκαν μέτρα για την αναβάθμιση των προγραμμάτων, προωθήθηκε σύστημα εκπαίδευσης σε νέες δεξιότητες, θεσπίστηκαν για πρώτη φορά πανεπιστημιακές σπουδές στην εκπαίδευση ενηλίκων, και τέλος, τα Υπουργεία Εργασίας και Παιδείας συνέστησαν κοινή Επιτροπή με στόχο την καταγραφή των αναγκών της αγοράς εργασίας και της παρεχόμενης κατάρτισης που εφαρμόζεται, με ενιαίο και συγκροτημένο τρόπο.

Επιστέγασμα των αλλαγών που συνέβησαν ήταν η αύξηση της συμμετοχής ενηλίκων στο σύνολο των χρηματοδοτούμενων από το Γ΄ ΚΠΣ προγραμμάτων. Σύμφωνα με στοιχεία της ΓΣΕΕ, κατά την περίοδο 2000-2006 περίπου το 20% του πληθυσμού ηλικίας 25-64 επρόκειτο να συμμετάσχει στα εξής προγράμματα: (α) Απασχόληση και Επαγγελματική Κατάρτιση, (β) Εκπαίδευση και Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση, (γ) Κοινωνία της Πληροφορίας, (δ) Ανταγωνιστικότητα, (ε) Υγεία – Πρόνοια και (στ) Περιφερειακά Επιχειρησιακά Προγράμματα (Κόκκος, 2002, σελ. 44-45)

Σήμερα ένα μεγάλο πλήθος φορέων δραστηριοποιείται στον ελλαδικό χώρο στον τομέα της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Οι κατηγορίες των φορέων αυτών έχουν ως εξής:

1. Φορείς του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος που ασχολούνται αποκλειστικά ή μη με την εκπαίδευση ενηλίκων π.χ. Λύκεια, Πανεπιστήμια
2. Φορείς εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος που ασχολούνται αποκλειστικά με την εκπαίδευση ενηλίκων π.χ. κέντρα κατάρτισης, εργαστήρια σπουδών κ.ά.

3. Φορείς με μορφωτικό χαρακτήρα που ασχολούνται και με την εκπαίδευση ενηλίκων π.χ. βιβλιοθήκες, μουσεία, καλλιτεχνικοί όμιλοι, εκδοτικοί οίκοι
4. Φορείς με μη μορφωτικό χαρακτήρα που ασχολούνται και με την εκπαίδευση ενηλίκων π.χ. επιχειρήσεις, συνδικαλιστικές οργανώσεις, επαγγελματικές ενώσεις

Οι κατηγορίες των προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων που υλοποιούνται από τους παραπάνω φορείς είναι κατά των Α. Rogers οι εξής:

1. Προγράμματα που οδηγούν στην απόκτηση τίτλων σπουδών και προσφέρονται από επίσημους φορείς του εκπαιδευτικού συστήματος
2. Προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης που δεν οδηγούν σε τυπικούς τίτλους, τα οποία απευθύνονται σε ανέργους και εργαζόμενους, έχουν ποικίλη μορφή και διάρκεια και προσφέρονται από διάφορους φορείς
3. Προγράμματα που οδηγούν στην απόκτηση βασικών γνώσεων, προσφέροντας βασική εκπαίδευση σε μειονεκτούσες μορφωτικά κοινωνικές ομάδες
4. Προγράμματα με στόχο την προσωπική ανάπτυξη, τα οποία έχουν σαν αντικείμενα π.χ. την προληπτική ιατρική, τον επαγγελματικό προσανατολισμό, τη χειροτεχνία κ.ά.
5. Προγράμματα με στόχο την κοινωνική ανάπτυξη και απευθύνονται σε συγκεκριμένες κατηγορίες ανθρώπων με στόχο την υποστήριξη του κοινωνικού τους ρόλου, π.χ. επιμόρφωση γονέων, γυναικών, συνδικαλιστών κ.ά.

Όταν η Ευρωπαϊκή Ένωση άρχισε να ασχολείται επισταμένα με την πολιτική της «Εκπαίδευσης Ενηλίκων» και τις δράσεις που θα την προήγαγαν στα πλαίσια της Κοινότητας, πολλές νέες έννοιες άρχισαν να ενσωματώνονται στο πεδίο αυτό. Ο όρος «Δια Βίου Μάθηση» ανέκυψε μέσα από τις μεταβολές των σκοπών, των στόχων και της προσέγγισης του θέματος από την πολιτεία και τους αρμόδιους φορείς. Στο επόμενο κεφάλαιο γίνεται αναλυτική παρουσίαση του εξελιγμένου όρου της «Δια Βίου Μάθησης».

### **1.3 Η εκπαίδευση ενηλίκων ως μέσο καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού**

*Κοινωνικός Αποκλεισμός* είναι η παρεμπόδιση απορρόφησης κοινωνικών και δημόσιων αγαθών π.χ. της εκπαίδευσης, του συστήματος υγείας, της συμμετοχής στο πολιτικό γίνεσθαι κ.ά., η έλλειψη των οποίων οδηγεί συνήθως και στην οικονομική ανέχεια (Τρανταλλίδη-Παπαδημητρίου, 1994, σελ. 205). Πρόκειται για μία κατάσταση και μία διαδικασία που εξελίσσεται σε φαύλο κύκλο. Η μειωμένη απορρόφηση κοινωνικών και δημόσιων αγαθών επιφέρει αδυναμία στη συμμετοχή διαμόρφωσης πολιτικών αποφάσεων. Ως εκ τούτου, παρεμποδίζεται η καταπολέμηση των παραγόντων που οδηγούν στην κοινωνική απομόνωση, και συνεπώς το άτομο δεν είναι σε θέση να απορροφήσει το μέρος του δημόσιου πλούτου που του αναλογεί.

Ως δημόσιος πλούτος υπολογίζεται το σύνολο των παροχών που προσφέρει μία χώρα στους πολίτες της, ανεξάρτητα από το προσωπικό τους εισόδημα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η φοίτηση των πολιτών στις διάφορες βαθμίδες της δημόσιας εκπαίδευσης. Όσο προχωράει ένα άτομο από μία βαθμίδα σε μία άλλη, τόσο μεγαλύτερο ποσοστό δημόσιου πλούτου απορροφά, μέσω της απασχόλησης των εκπαιδευτικών που χρειάζονται, της χορήγησης βιβλίων και της κατανάλωσης εκπαιδευτικού υλικού. Ακόμη, στον δημόσιο πλούτο εντάσσονται όλες οι επιδοτούμενες από το κράτος δραστηριότητες π.χ. επιδοτούμενη παρακολούθηση θεατρικών έργων, ξενάγηση σε αρχαιολογικούς χώρους κ.ά.

Η πλήρης έλλειψη βασικής εκπαίδευσης και η σχολική αποτυχία είναι δύο βασικοί παράγοντες που συμβάλλουν στον κοινωνικό αποκλεισμό. Διαπιστώνεται ότι οι παραπάνω καταστάσεις συνοδεύονται συνήθως από μειωμένες κοινωνικές δεξιότητες, οι οποίες σε συνδυασμό με την έλλειψη εκπαίδευσης προκαλούν κοινωνικές ανισότητες τόσο ανάμεσα σε μέλη ίδιων, όσο και διαφορετικών γενεών. Η συνεχής άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων εντείνει τον κίνδυνο για κοινωνικό αποκλεισμό των ομάδων που υστερούν σημαντικά σε προσόντα, τα οποία διευκολύνουν την καλλιέργεια της προσωπικότητας και την εύρεση εργασίας. Η ανεργία μακράς διάρκειας, η φτώχεια και η έλλειψη κοινωνικής αλληλεγγύης υποσκάπτουν και την κοινωνική συνοχή.

Ιδιαίτερη σημασία για τη διαδικασία της μάθησης έχει πλέον η χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και του διαδικτύου, η οποία επιβάλλεται από τις νέες τεχνολογίες. Το πλήθος των λειτουργιών που προσφέρει το διαδίκτυο, καθίσταται σταδιακά απαραίτητο και για τη διεξαγωγή πολλών εργασιακών διαδικασιών. Αυτό μετατρέπει τη χρήση του διαδικτύου σε απαραίτητο προσόν για μεγάλο αριθμό εκπαιδευόμενων αλλά και εργαζομένων. Λόγω, όμως, της ελλιπούς πρόσβασης για μία μερίδα του πληθυσμού στον διαδικτυακό χώρο και τις μειωμένες ικανότητες στη χρήση του, ενέχεται ο κίνδυνος της κοινωνικής διαίρεσης που ονομάζεται και «ψηφιακό χάσμα». Η κατάσταση αυτή, σε συνδυασμό και με άλλους παράγοντες μπορεί να οδηγήσει στον κοινωνικό αποκλεισμό του ατόμου (Χ. Δούκας, 2004, σελ. 18-19).

Ένας βασικός στόχος των πολιτικών που ακολουθούνται και περιλαμβάνουν την εκπαίδευση ενηλίκων, είναι και η καταπολέμηση του υπάρχοντος κοινωνικού αποκλεισμού, σε ορισμένες ομάδες του πληθυσμού. Αν και ο αριθμός των προγραμμάτων που σχεδιάζονται και εφαρμόζονται για την στήριξη και την ανακούφιση των συγκεκριμένων ομάδων είναι μεγάλος, τα αποτελέσματα δεν είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντικά. Τα ποσοστά των καρποφόρων προγραμμάτων βρίσκονται σε χαμηλά επίπεδα και το συμπέρασμα που εξάγεται είναι ότι η λειτουργία τους συνεχίζεται κυρίως λόγω της ύπαρξης μιας παιδαγωγικής αισιοδοξίας, που απορρέει από τα λιγιστά θετικά αποτελέσματα (Τρανταλλίδη – Παπαδημητρίου, 1994, σελ. 200-203).

Ωστόσο, η πραγματικότητα είναι διαφορετική για τους ανθρώπους που ασχολούνται κατά βάση με τον σχεδιασμό των προγραμμάτων και για εκείνους που τα εφαρμόζουν και επανατροφοδοτούν τους σχεδιαστές με τα συμπεράσματά τους. Μεταξύ αυτών των δύο κατηγοριών που εργάζονται με σκοπό την θετική χρηστική αξία των προγραμμάτων, υπάρχει μία συνεχής αλληλεπίδραση προκειμένου τα προγράμματα να εξελίσσονται και να επαναλειτουργούν όλο και πιο βελτιωμένα. Οι παράγοντες που λαμβάνονται υπόψη των ειδικών για την επίτευξη του στόχου τους είναι τόσο εξωγενείς του προγράμματος, όσο και ενδογενείς. Η «χημεία» ανάμεσα στις συνθήκες που επικρατούν στο κοινωνικό περιβάλλον που πραγματοποιείται το πρόγραμμα, στα χαρακτηριστικά της κάθε ομάδας στόχου που συμμετέχει στο πρόγραμμα, αλλά και τα συστατικά του ίδιου του προγράμματος (στόχος,

περιεχόμενο, μορφή), είναι τις περισσότερες φορές εκείνη που οδηγεί στην αποτυχία ή την επιτυχία ενός προγράμματος.

Στη χώρα μας εφαρμόζονται κυρίως δύο κατηγορίες προγραμμάτων που σκοπεύουν στην κοινωνική και επαγγελματική ένταξη: (α) τα *Επιδοτούμενα Προγράμματα Κατάρτισης*, τα οποία βοηθούν στη δημιουργία ενός ευέλικτου συστήματος επιδότησης των ανέργων, με παράλληλη προοπτική απόκτησης επαγγελματικών γνώσεων που θα βοηθήσουν στην επαγγελματική τους αποκατάσταση, και (β) τα *Προγράμματα Κοινωνικής και Επαγγελματικής Κατάρτισης και Ένταξης ειδικών κοινωνικών ομάδων*, τα οποία απευθύνονται σε πολίτες που δεν είναι σε θέση να παρακολουθήσουν τις κοινωνικές και οικονομικές αλλαγές, γεγονός που οδηγεί σε ακόμη μεγαλύτερη απομόνωση λόγω των οικονομικών και τεχνολογικών αναδιαρθρώσεων.

Η εκπαίδευση αποτελεί ένα μέσο παρέμβασης που είναι ικανό να διακόψει τη ροή του φαύλου κύκλου, ο οποίος αναφέρθηκε παραπάνω, καθώς υφίσταται ως δημόσιο αγαθό το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την απορρόφηση δημόσιου πλούτου. Αφενός, με τα εφόδια που μπορεί κάποιος να αποκτήσει μέσω της εκπαίδευσης, είναι δυνατόν να διευρύνει τους ορίζοντες και τις δεξιότητές του, σε τέτοιο βαθμό που να έχει την ικανότητα να λάβει μέρος στη λήψη των πολιτικών αποφάσεων. Αφετέρου, ενδυναμώνεται ψυχικά και πνευματικά ώστε να καταπολεμήσει με μεγαλύτερη επιτυχία τα δικά του προβλήματα, και ως εκ τούτου να είναι σε θέση να διεκδικήσει το μεγαλύτερο δυνατό ποσοστό που του αναλογεί από το δημόσιο πλούτο.

Η αλλαγή στη ροή του φαύλου κύκλου ισχύει όσον αφορά την εκπαίδευση γενικότερα, αλλά και την εκπαίδευση ενηλίκων ειδικότερα. Εντούτοις, τα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων, πέρα από την αναμενόμενη ευεργετική επίδραση στη ζωή του ατόμου, ενδέχεται να λειτουργήσουν αντίστροφα από το σκοπό τους. Πιο συγκεκριμένα, ο Γ. Τσιάκαλος και οι συνεργάτες του (1994) έχουν διατυπώσει τις πιθανές, αρνητικές και θετικές, επιδράσεις της εκπαίδευσης ενηλίκων στον κοινωνικό αποκλεισμό, ως εξής:

- Να μειώνει τον κοινωνικό αποκλεισμό, παρέχοντας εκείνα τα εκπαιδευτικά αγαθά που θεωρούνται απαραίτητα για την πρόσβαση σε άλλα δημόσια και κοινωνικά αγαθά.
- Να οξύνει τον κοινωνικό αποκλεισμό και να τον επεκτείνει σε ακόμη περισσότερους ανθρώπους π.χ. αυξάνοντας τα προσόντα εκείνων που ήδη συγκαταλέγονται στους προνομιούχους στον τομέα της απορρόφησης εκπαιδευτικών αγαθών.
- Να οδηγεί σε διαφοροποιήσεις μέσα στην ομάδα των αποκλεισμένων χωρίς, όμως, να καταπολεμά συνολικά τον αποκλεισμό.
- Να αποτελεί «άλλοθι» της κοινωνίας για τη διαιώνιση του αποκλεισμού, αποδίδοντας την αποτυχημένη έκβασή της στη δήθεν ανικανότητα ή έλλειψη θέλησης των ίδιων των αποκλεισμένων.
- Να λειτουργεί απλώς ως τρόπος διοχέτευσης των πόρων που προορίζονται να καλύψουν τις ανάγκες των φτωχών, στα προνομιούχα στρώματα, δηλαδή σε εκείνα τα κοινωνικά στρώματα από τα οποία προέρχονται όσοι σχεδιάζουν, υλοποιούν στελεχώνουν και προμηθεύουν με υλικά τα εκπαιδευτικά προγράμματα.

Η σπουδαιότητα της εκπαίδευσης ενηλίκων υπό το πρίσμα της Δια Βίου Μάθησης διαφαίνεται και από τις παραδοχές που διατυπώνονται εκ μέρους της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (1992), όσον αφορά στις συνέπειες του κοινωνικού αποκλεισμού που ωθούν την Κοινότητα να δράσει για την αντιμετώπισή του. Έτσι, *«αναγνωρίζεται η ανάγκη για τη συμπλήρωση της πολιτικής που ασκείται στον τομέα της οικονομικής ανάπτυξης με ειδικές πολιτικές ένταξης και την εφαρμογή μέτρων που θα εγγυώνται επαρκείς πόρους, καθώς και μέτρων τα οποία θα προωθούν τη δυνατότητα πρόσβασης των ατόμων σε αξιοπρεπείς συνθήκες διαβίωσης μέσω της λειτουργίας ενός μηχανισμού κοινωνικής και επαγγελματικής ένταξης. Θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική η δυνατότητα πρόσβασης στην εκπαίδευση, την επαγγελματική κατάρτιση, την απασχόληση, τη στέγαση, τις συλλογικές υπηρεσίες και την ιατρική περίθαλψη».*

#### 1.4 Διαφορές στη μάθηση μεταξύ ενηλίκων και παιδιών

Η αλληλεπίδραση με το κοινωνικό και το φυσικό περιβάλλον οδηγεί στη μάθηση, καθ' όλη τη διάρκεια του καθημερινού βίου. Όλοι αλλάζουν ως άτομα καθώς αναπτύσσονται, υιοθετούν νέους κοινωνικούς ρόλους ή αναθεωρούν αυτούς που ήδη έχουν, ασχολούνται με δραστηριότητες που αλλάζουν ή εξελίσσονται και δημιουργούν συνεχώς νέες απαιτήσεις στις οποίες πρέπει να ανταποκριθούν.

Στην καθημερινότητα υπάρχει η **ακούσια ή τυχαία μάθηση** που είναι απόρροια π.χ. της τηλεόρασης, του διαδικτύου, των εφημερίδων, των κοινωνικών συναναστροφών κ.ά., αλλά και η **εκούσια ή σκόπιμη μάθηση**. Στη δεύτερη κατηγορία, οι άνθρωποι επιδιώκουν να μάθουν κάτι καινούριο, με στόχο να λύσουν κάποιο συγκεκριμένο πρόβλημα. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω της παρακολούθησης σεμιναρίων, προγραμμάτων εκπαίδευσης από απόσταση, κάνοντας πρακτική άσκηση σε επιχειρήσεις ή μελετώντας ατομικά κάποια εκπαιδευτικά υλικά. Τότε, τα άτομα επιστρατεύουν όλες τις αποτελεσματικές στρατηγικές μάθησης που έχουν αποκτήσει από την εμπειρία τους.

Η εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί αυτοτελές επιστημονικό πεδίο, καθώς τα χαρακτηριστικά, οι εμπειρίες, οι ανάγκες και οι διαθέσεις προς τη μάθηση, των ενηλίκων ως εκπαιδευόμενοι, διαφέρουν από εκείνα των παιδιών και των εφήβων. Εντούτοις, οι θεωρίες των διαφόρων ειδικών που έχουν ασχοληθεί με τις σαφείς διαφορές ανάμεσα στη μάθηση ενηλίκων και παιδιών, δεν έχουν φτάσει ακόμη σε ικανοποιητικό επίπεδο συμφωνίας. Παρατηρείται, όμως, πως μεγάλο πλήθος θεωριών βασίζονται στην απόσταση της ποιότητας και της ποσότητας των εμπειριών ανάμεσα σε ενήλικες και παιδιά.

Ορισμένοι θεωρητικοί υποστηρίζουν ότι η μάθηση ενηλίκων αποτελείται περισσότερο από «τροποποίηση, μεταβίβαση και επανένταξη νοημάτων, αξιών, στρατηγικών και δεξιοτήτων» παρά από «μορφοποίηση και συσσώρευση όπως γίνεται στην παιδική ηλικία» (Brundage κ.ά., 1980, σελ. 33). Ο Mezirow, επισημαίνει σαν ιδιαίτερο στοιχείο στη μάθηση ενηλίκων, την «μετατροπή των νοημάτων» ανάλογα με την εμπειρία, σε αντίθεση με τη «δημιουργία νοημάτων» που απορρέουν από τις

εμπειρίες των παιδιών. Ωστόσο, στην πράξη προκύπτει ότι και τα παιδιά μετατρέπουν νοήματα και αντιμετωπίζουν με κριτική διάθεση τις εμπειρίες τους.

Οι Merriam και Cafarella υιοθετούν την άποψη ότι υπάρχουν τέσσερις τρόποι χρήσης της εμπειρίας που διαφοροποιούν τους ενήλικους από τα παιδιά. Αυτοί είναι οι εξής: (α) η εμπειρία χρησιμοποιείται ως μέσο μάθησης, (β) η μάθηση συντελείται μέσω της ορμής να αποδοθεί νόημα στην εμπειρία, (γ) η εμπειρία χρησιμοποιείται περισσότερο για τη μετατροπή νοημάτων παρά για τη συσσώρευση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων, και (δ) η εμπειρία δρα ως τροχοπέδη στη γνώση. Ωστόσο, στα παραπάνω υπάρχουν αντεπιχειρήματα που δείχνουν ότι οι τρόποι αυτοί δεν είναι απόλυτα χαρακτηριστικά των ενηλίκων.

Κοινά αποδεκτό είναι το γεγονός, ότι ο βαθμός επιστράτευσης και διαχείρισης της εμπειρίας ανάμεσα σε ενήλικους και παιδιά, είναι διαφορετικός. Όμως, δεν μπορεί να αποδειχτεί ακόμη εάν υπάρχει διαφορά στις διαδικασίες που χρησιμοποιούν οι δύο ομάδες κατά την εκπαίδευσή τους. Επίσης, μπορεί να γίνει αντιληπτή η διαφορά στην ποιότητα και την έκταση των εμπειριών των δύο κατηγοριών, όσον αφορά τους ρόλους που καλούνται να ακολουθήσουν στα διάφορα στάδια της ζωής τους. Είναι φανερό πως καθώς η ηλικία του ατόμου αυξάνεται, μαζί της πληθαίνουν οι ρόλοι και οι ευθύνες που πρέπει εκείνο να αναλάβει. Συνεπώς, οι νέες εμπειρίες και απαιτήσεις διαφοροποιούν το ενήλικο άτομο από ένα παιδί (Α. Κόκκος, 2002, σελ. 101-102).

Άλλες θεωρίες βασίζονται στο γεγονός ότι οι ενήλικοι όσο μεγαλώνουν στηρίζονται περισσότερο στην αναλογική σκέψη που προκύπτει από τις εμπειρίες τους, παρά στη μνήμη, κάτι το οποίο είναι εντονότερο στα παιδιά. Όμως, σε αυτές τις θεωρίες μπορεί να αντισταχθεί το επιχείρημα ότι και τα παιδιά χρησιμοποιούν την αναλογική σκέψη, αλλά σε μικρότερο βαθμό, και όχι σίγουρα όσον αφορά το είδος της διαδικασίας. Βέβαιο είναι το γεγονός ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι διαφέρουν από τα παιδιά λόγω του διαφορετικού πολιτισμικού πλαισίου που ζουν. Οι ενήλικοι έχουν μία σαφέστερη εικόνα για το σύνολο του κόσμου, της πραγματικότητας που υφίσταται μέσα σε αυτόν, όπως και των δυνατοτήτων που έχουν οι ίδιοι ή άλλα άτομα.



Ο A. Rogers (2002) διακρίνει δύο ακόμη κύρια πεδία όπου η μάθηση των παιδιών μπορεί να διαφέρει από τη μάθηση των ενηλίκων. Το πρώτο πεδίο αφορά στην **εξουσία** που έχουν τη δυνατότητα να ασκήσουν οι δύο κατηγορίες εκπαιδευόμενων, κατά τη διαδικασία επιλογής και εφαρμογής της επιλογής τους για μάθηση. Ακολούθως, το δεύτερο πεδίο εστιάζει στους **προτιμώμενους τρόπους μάθησης**.

Κατά τον Rogers το θέμα της **εξουσίας** συνιστά πιθανότατα τη σημαντικότερη διαφορά ανάμεσα στη μάθηση ενηλίκων και παιδιών. Οι ενήλικοι ακολουθούν την εκούσια μάθηση κατά το μεγαλύτερο ποσοστό σε σχέση με τα παιδιά. Επιλέγουν το πεδίο μάθησης, ασκούν αμεσότερο έλεγχο και κριτική όσον αφορά στην ποιότητα και στις πηγές των νέων γνώσεων, και είναι σε θέση να εφαρμόσουν άμεσα τα νέα τους εφόδια, όταν αυτό χρειάζεται, σε αντίθεση με τα παιδιά στην τυπική εκπαίδευση. Ακόμη, οι σχέσεις των ενηλίκων με τους εκπαιδευτές και τα άτομα του περιβάλλοντος που παρέχεται η γνώση διακρίνονται από ισότητα. Αυτό ισχύει, καθώς πρόκειται για ενήλικες οι οποίοι βρίσκονται στον ίδιο χώρο με ξεχωριστές, αλλά το ίδιο σημαντικές για τον καθένα επιδιώξεις.

Σύμφωνα με τον ίδιο, τα **τέσσερα κύρια είδη προτιμώμενων τρόπων μάθησης** είναι: (α) μάθηση από συγκεκριμένες εμπειρίες, δηλαδή ενασχόληση με την άμεση εμπειρία, (β) μάθηση από κριτικό στοχασμό, μέσω παρατήρησης της εμπειρίας από διαφορετικές σκοπιές και αξιολόγησής της σύμφωνα με διάφορα κριτήρια, (γ) μάθηση από αφηρημένη θεωρητικοποίηση, δηλαδή ανάλυση της εμπειρίας με σκοπό τη δημιουργία νέων ιδεών και εννοιών, και (δ) μάθηση από ενεργό πειραματισμό, που αφορά την απόφαση να χρησιμοποιηθούν νέες ιδέες στην πράξη, δηλαδή σε δραστηριότητες που με τη σειρά τους δημιουργούν τη βάση νέας συγκεκριμένης εμπειρίας.

Σχετικά με αυτό το θέμα, ένα ακόμη πλήθος θεωριών δίνει διάφορες εξηγήσεις. Οι περισσότερες επιχειρηματολογούν προκειμένου να αποδείξουν ότι κάποιος συγκεκριμένος τρόπος μάθησης είναι ο επικρατέστερος. Αξιοσημείωτη είναι η αναφορά του Kolb (1984) στην παγίωση των τρόπων μάθησης από τους ενήλικες. Ο ίδιος υποστηρίζει πως οι ενήλικες έχουν πειραματιστεί κατά την παιδική τους ηλικία με τους τρόπους που τους βοηθούν να μαθαίνουν αποτελεσματικότερα. Έτσι, καθώς μεγαλώνουν, αποκρυσταλλώνουν τους τρόπους αυτούς για κάθε νέα προσέγγιση

μάθησης, κάτι το οποίο έρχεται σε αντιδιαστολή με τη διαδικασία πειραματισμού που βιώνουν τα παιδιά.

Από όλες τις παραπάνω θεωρίες δεν είναι δυνατό να εξαχθεί κάποιο ασφαλές συμπέρασμα. Σύμφωνα με τον Χ. Δούκα (2001), αυτό συμβαίνει διότι η πλειοψηφία των ατόμων που χρησιμοποιήθηκαν ως δείγματα, πάνω στα οποία έχουν βασιστεί οι περισσότερες σχετικές έρευνες, συνίστανται συνήθως από άνδρες, λευκούς, μορφωμένους, με καριέρες, οι οποίοι διαβιούν σε δυτικούς πολιτισμούς. Ως εκ τούτου, τα αποτελέσματα των ερευνών δεν είναι δυνατό να γενικευτούν και να συμπεριλάβουν άτομα π.χ. από άλλους πολιτισμούς, από διαφορετικές φυλές, γυναίκες, άτομα σε πολύ προχωρημένη ηλικία ή ακόμη, άτομα μέσα σε διαφορετικά πλαίσια εκπαίδευσης (Α. Κόκκος, 2002, σελ. 104).

Παρόλη τη συγκεκριμένη δυναμική που υπάρχει στην εκπαίδευση ενηλίκων με βάση τους παράγοντες που προαναφέρθηκαν, δεν θα πρέπει να παραβλεφθεί το γεγονός ότι πολλές από τις διαδικασίες που ακολουθούνται σε πιο έντονο βαθμό ή συχνότερα από ενήλικες, εμφανίζονται και στην εκπαίδευση παιδιών και εφήβων.

## **1.5 Χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευομένων**

Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι **υποκινούνται** στη μάθηση από *εξωτερικούς παράγοντες* (π.χ. κίνητρα από τον εργοδότη), από *εσωτερικούς παράγοντες* (ορμές και ανάγκες), οι οποίοι είναι και αποτελεσματικότεροι, ή και από τον συνδυασμό και των δύο. Κάποιες ανάγκες και ορμές που μπορούν να υποκινήσουν τους ενήλικους, είναι εκείνες που στοχεύουν στην αυτο-εκπλήρωση, την αυτονομία, την ωριμότητα και την αίσθηση μεγαλύτερης προοπτικής. Η ύπαρξη πρόθεσης κάθε ενήλικου, προκειμένου να εμπλακεί σε μια εκπαιδευτική διαδικασία, είναι κοινό χαρακτηριστικό των εκπαιδευομένων.

Όμως, οι **προθέσεις** των ενηλίκων ποικίλουν και μεταβάλλονται ανάλογα με τη φάση της ζωής τους στην οποία βρίσκονται. Οι εσωτερικές αλλαγές που συμβαίνουν με το πέρασμα των χρόνων στη ζωή ενός ανθρώπου, μπορεί να τον ωθήσουν προς την

αναζήτηση της *προσωπικής του ανάπτυξης*. Η εκπαίδευση, τότε, είναι ικανή να εφοδιάσει το άτομο, ώστε αυτό να μπορέσει να ανταπεξέλθει σε νέες καταστάσεις και δεδομένα που προκύπτουν από τις εσωτερικές του αλλαγές. Η υιοθέτηση νέων κοινωνικών ρόλων ή ο επαναπροσδιορισμός των ήδη υπαρχόντων λόγω των μεταβολών του πολιτισμικού περιβάλλοντος, αναγκάζει τα άτομα να εμπλακούν στην μάθηση για να επιτύχουν την *εκπλήρωση των νέων κοινωνικών τους ρόλων*. Τέλος, οι ενήλικοι είναι δυνατό να στραφούν προς τη μάθηση παράλληλα με την εναλλαγή των επαγγελματικών τους ρόλων π.χ. επειδή μεταπηδούν από έναν επαγγελματικό χώρο σε κάποιον άλλο, λόγω τροποποιήσεων στην εκάστοτε εργασία τους ή λόγω διαφοροποίησης των απαιτήσεων προς το πρόσωπό τους. Η *προσαρμογή των ατόμων στις νέες εργασιακές απαιτήσεις* αποτελεί ισχυρό κίνητρο ώστε να στραφούν στην εκπαίδευση (Α. Κόκκος, 2005, σελ. 86-88).

Επίσης, υπάρχουν και διάφορα είδη **επιδιώξεων** που φέρουν οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι. Έτσι, διακρίνονται εκείνοι που χρησιμοποιούν την εκπαίδευση για να αυξήσουν το κύρος τους, φέροντας σαν διαπιστευτήριο τη νέα γνώση, ώστε να ανήκουν στην τάξη των μορφωμένων. Τα άτομα που ανήκουν στην συγκεκριμένη ομάδα, δεν χρησιμοποιούν για κάποιο πρακτικό λόγο τη γνώση που τους παρέχεται. Επίσης, υπάρχει η ομάδα των ενηλίκων που εκπαιδεύονται προκειμένου το αντικείμενο της εκπαίδευσης να τους δώσει την ευκαιρία π.χ. να κερδίσουν μια δουλειά, λόγω του πιστοποιητικού που αποκτούν. Τα άτομα αυτά ενδιαφέρονται περισσότερο για το αποτέλεσμα της διαδικασίας. Μια άλλη κατηγορία ατόμων είναι εκείνων που ενδιαφέρονται να χρησιμοποιήσουν το περιεχόμενο του αντικειμένου που παρακολουθούν, για να επιτύχουν προσωπικούς τους στόχους π.χ. να κατανοήσουν καλύτερα τα παιδιά τους παρακολουθώντας τις σχολές γονέων. Τέλος, για κάποιους άλλους, η εκπαίδευση αποτελεί πύλη για να αποκτήσουν όσα θεωρούν εκείνοι ουσιαστικά από το πρόγραμμα, επιδιώκοντας την επίτευξη των επόμενων στόχων τους. Ο καθένας από τους παραπάνω τύπους ατόμων είναι αναμενόμενο πως θα προσεγγίσει και θα χρησιμοποιήσει το πρόγραμμα σύμφωνα με τις προσωπικές του επιδιώξεις (Α. Rogers, 2002).

Ένα ακόμη κοινό χαρακτηριστικό των ενήλικων εκπαιδευόμενων είναι και η τάση που έχουν για ενεργητική συμμετοχή στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ικανοποιούνται όταν ζητείται η γνώμη τους και προτιμούν τον διάλογο

και την επικοινωνία με τον εκπαιδευτή τους. Ακόμη, προτείνουν σε πολλές περιπτώσεις την προσαρμογή του αντικειμένου που διδάσκεται και αλλαγή των μεθόδων διδασκαλίας, ώστε να καλυφθούν οι δικές τους ανάγκες και στόχοι. Εντούτοις, η ύπαρξη των προαναφερθέντων χαρακτηριστικών δεν είναι αυτονόητη, διότι υπάρχουν ενήλικοι εκπαιδευόμενοι με περιορισμένη λήψη πρωτοβουλιών, και περισσότερο παθητική στάση προς τη διαδικασία της μάθησης.

Όπως επισημαίνει ο A. Rogers (Κόκκος Α., 2002, σελ. 108-110), *«οι ενήλικοι προσέρχονται σε μαθησιακές καταστάσεις με πολλές αποσκευές. Εκτός από την εμπειρία τους, τις επιδιώξεις και τους σκοπούς τους, σύμφωνα με τα οποία θα εξετάσουν το νέο μαθησιακό τους πρόγραμμα, οι ενήλικοι που εκπαιδεύονται φέρουν μαζί τους και άλλα πράγματα όπως: προσδοκίες, αξίες, αυτο-εικόνα και άλλα ενδιαφέροντα»*.

Όσον αφορά τις **προσδοκίες** των ενήλικων εκπαιδευόμενων, αυτές δημιουργούνται κατά μεγάλο βαθμό από την εικόνα που έχει σχηματίσει ο φορέας γύρω από τη μαθησιακή κατάσταση που παρέχει. Το πόσο γνωστός είναι ο φορέας και με ποια εικόνα προς το κοινό, αλλά και το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών, δημιουργούν τις ανάλογες προσδοκίες. Ωστόσο, τη δική του σημασία έχει και το σύνολο των προηγούμενων εκπαιδευτικών εμπειριών των εκπαιδευόμενων. Εάν οι προηγούμενες εμπειρίες είναι ευχάριστες ή δυσάρεστες μπορούν, αν όχι να καθορίσουν, να δημιουργήσουν μία προδιάθεση για το πόσο ευχάριστο ή δυσάρεστο θα είναι για τους ίδιους και το πρόγραμμα που πρόκειται να ακολουθήσει.

Επίσης, όλοι οι ενήλικοι σύμφωνα με τις εμπειρίες και τις συναναστροφές που έχουν στο σύνολο της ζωής τους, φέρουν το δικό τους σύστημα αξιών. **Αξίες** που έχουν σχέση με τη θρησκεία, το φύλο, το χρώμα, τη σεξουαλικότητα, τις ειδικές ανάγκες, τον πολιτισμό κ.ά., μπορούν είτε να συμφωνούν, είτε να έρχονται σε σύγκρουση με τις αξίες που προωθούν τα προγράμματα. Αυτό μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα είτε την καλύτερη επικοινωνία ανάμεσα σε εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενο, είτε τη δημιουργία ρήξεων αντίστοιχα, με τα ανάλογα επακόλουθα στη διαδικασία και το αποτέλεσμα της εκπαίδευσης.

Η **αυτο-εικόνα** του κάθε ενήλικα εκπαιδευόμενου είναι ακόμη ένα σημαντικό φορτίο που μεταφέρεται στα προγράμματα. Τα ενήλικα άτομα τείνουν να έχουν συγκεκριμένη άποψη για το πόσα μπορούν να καταφέρουν ή όχι σε ορισμένες διαδικασίες που περιλαμβάνονται στα προγράμματα. Και πάλι, μία πιθανή σύγκρουση ιδεών ανάμεσα στους ίδιους και στους εκπαιδευτές, μπορεί να λύσει ή να δημιουργήσει προβλήματα που θα επιφέρουν τις αντίστοιχες συνέπειες.

Ακόμη, κάθε εκπαιδευόμενος μπορεί να δραστηριοποιείται παράλληλα σε διαφορετικά αντικείμενα, αλλά και να απασχολείται από θέματα της καθημερινότητάς του. Ο χρόνος και η διαθεσιμότητα των συμμετεχόντων, είναι πιθανό να επηρεάζονται από τους εξωγενείς παράγοντες που αφορούν δραστηριότητες εκτός του αντικειμένου της εκπαίδευσης. Οικονομικά προβλήματα, θέματα της εργασίας, τα ψώνια, η υγεία των μελών της οικογένειας των εκπαιδευόμενων, είναι κάποια από τα θέματα που τους απασχολούν, όπως και κάθε ενήλικα, στην καθημερινότητά του.

Όλα τα παραπάνω είναι παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Η ολιστική προσέγγιση, βάσει του προφίλ των ενήλικων εκπαιδευόμενων, κατά το σχεδιασμό και την εφαρμογή των προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι εξίσου σημαντική με την ύπαρξη αυτών των δράσεων.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

### ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

#### 2.1 Εισαγωγή στη Δια Βίου Μάθηση

Ο όρος Δια Βίου Μάθηση εντάχθηκε εμβόλιμα στο πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, το οποίο παρουσιάστηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, και από το σημείο που έγινε κοινώς αποδεκτή η σημαντικότητά του, αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της. Η Δια Βίου Μάθηση, είναι η βάση στην οποία στηρίχθηκε η πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την συνεχή εκπαίδευση ενηλίκων και είχε ως αποτέλεσμα ένα σύνολο δράσεων στις οποίες εντάσσεται και η ίδρυση των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι παράγοντες σε κοινωνικό αλλά και ατομικό επίπεδο, που διαμόρφωσαν και συνεχίζουν να επηρεάζουν το τοπίο στην δια βίου εκπαίδευση και κατάρτιση των ενήλικων ατόμων.

Τα τελευταία είκοσι χρόνια έχει παρατηρηθεί μεγάλη αύξηση στην ταχύτητα των αλλαγών που συμβαίνουν κυρίως στα δύο βασικά επίπεδα κάθε κοινωνίας, το οικονομικό–τεχνολογικό και το κοινωνικο–πολιτιστικό. Οι αλλαγές συνεχίζονται με ολοένα και ταχύτερους ρυθμούς και αυτό καθιστά το φαινόμενο διαχρονικό.

Οι μεταβολές στην οικονομία και την τεχνολογία σε παγκόσμιο επίπεδο είναι ραγδαίες. Το διεθνές εμπόριο απελευθερώθηκε, οι τεχνολογικές εξελίξεις στάθηκαν κατακλυστικές για τις οικονομίες των χωρών, άρχισε η ζήτηση για αυξημένη παραγωγικότητα και εκσυγχρονισμό των οικονομιών, και όλα τα παραπάνω σε συνδυασμό, οδήγησαν στην όξυνση του διεθνούς ανταγωνισμού. Συνέπεια των προηγούμενων παραγόντων και απαιτήσεων, ήταν η αλλαγή των μορφών και του επιπέδου της εργασίας. Οι εργαζόμενοι, υπήρχε και συνεχίζει να υπάρχει η επιτακτική ανάγκη, να χρησιμοποιούν τις νέες μεθόδους παραγωγής, να εξειδικεύονται και να είναι ικανοί να προσαρμόζονται στις διαρκείς μεταβολές, καθώς οι επαγγελματικές τους γνώσεις απαξιώνονται γρήγορα από τις αλλαγές στην τεχνολογία που χρησιμοποιείται στην εργασία τους. Η κατάρτιση, στάθηκε σαν λύση για την κάλυψη των αναγκών που προέκυψαν, καθώς η έλλειψή της οδήγησε στην

ανεργία και τον αποκλεισμό των εργατών που δε μπορούσαν να ανταπεξέλθουν στα νέα δεδομένα (Α. Κόκκος, 2002, σελ. 31).

Παράλληλα, οι κοινωνικές και πολιτισμικές αναδιαμορφώσεις αυξάνουν τις ανάγκες για εκπαίδευση. Οι μετακινήσεις των πληθυσμών είναι αδιάκοπες και δημιουργούν την ανάγκη αφομοίωσής τους στις νέες κοινωνίες. Οι κοινωνικά αποκλεισμένες ομάδες χρειάζονται εφόδια που θα τους επιτρέψουν να επανακοινωνικοποιηθούν. Οι παραδοσιακές δομές και αξίες αλλάζουν, και μαζί τους όλο και περισσότεροι άνθρωποι πρέπει να στηριχτούν στις δικές τους δυνάμεις για να ανταπεξέλθουν. Οι γυναίκες μπαίνουν ολοένα και δυναμικότερα στην αγορά εργασίας και αυτό απαιτεί την αυξημένη κατάρτισή τους, αλλά και την προσαρμογή του ζευγαριού και της οικογένειας στα νέα δεδομένα. Τέλος, παρατηρείται πως αυξάνεται συνεχώς ο αριθμός των ανθρώπων που επιδιώκουν την προσωπική τους καλλιέργεια και τη δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου τους χρόνου.

Οι παραπάνω παράγοντες, οδηγούν στο σύνολό τους σε μία αναπόφευκτη μεταβολή και της έννοιας του αλφαριθμητισμού. Σύμφωνα με τον Χ. Δούκα (2002) (Α. Κόκκος, 2002, σελ. 61), *«η δια βίου μάθηση σηματοδοτεί μία διεύρυνση των απαιτήσεων που υπάρχουν σε σχέση με αυτό που αποτελεί σήμερα τον εγγράμματο πολίτη. Τα κριτήρια για τον αλφαριθμητισμό (γραμματισμό) στη σημερινή εποχή αλλάζουν και διευρύνονται»*. Δεν αρκεί πλέον να είναι κάποιος ικανός να γράψει, να διαβάσει και να κάνει υπολογιστικές πράξεις. *«Ο εγγράμματος της νέας εποχής καλείται να κατανοεί, να ταξινομεί και να αξιοποιεί την πληροφορία στην εργασία, στο δημόσιο χώρο και στην προσωπική του ζωή»*. Θα πρέπει το άτομο να είναι σε θέση να παρουσιάζει τα αποτελέσματα μιας συνάντησης, να συντάσσει την ανακοίνωση μιας υπηρεσίας, να επιχειρηματολογεί, να επικοινωνεί με fax ή e-mail, να επιλύει προβλήματα, να διαπραγματεύεται και να λαμβάνει αποφάσεις σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο.

Όλα τα παραπάνω συμβάλλουν στη διόγκωση της κοινωνικής ζήτησης για εκπαίδευση των ενηλίκων σε μία συνεχιζόμενη βάση, δηλαδή τη Δια Βίου Μάθηση. Με τον τρόπο αυτό κάθε άτομο μπορεί να λάβει νέες, ειδικές ή γενικές γνώσεις και δεξιότητες που θα το στηρίξουν να προσαρμοστεί και να εξελιχθεί με βάση τις απαιτήσεις που έχει είτε το ίδιο από τον εαυτό του, είτε το εργασιακό ή κοινωνικό του περιβάλλον.

## 2.2 Διασαφήνιση εννοιών

Οι ραγδαίες αλλαγές που παρατηρούνται στην Ευρώπη σε γεωπολιτικό, δημογραφικό και κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο, σε συνδυασμό με τις μεταβολές που συμβαίνουν στην επιστήμη, την τεχνολογία και τις επικοινωνίες, οδηγούν το μέχρι πρότινος τυπικό σύστημα γνώσεων και δεξιοτήτων σε αδιέξοδο. Η ανεπάρκεια των παλαιών και παγιωμένων γνώσεων και ικανοτήτων αποτελεί γεγονός. Κατά συνέπεια, η ανάγκη για ανανέωση και αναβάθμιση των υπηρεσιών και των συστημάτων εκπαίδευσης είναι ορατή. Με βάση αυτά τα δεδομένα, άρχισε ένας διάλογος στα πλαίσια του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου σχετικά με τις μεγάλες ποιοτικές αλλαγές που αφορούν τη σύνδεση των παρεχόμενων υπηρεσιών κατάρτισης και εκπαίδευσης, με τις ανάγκες μιας διαρκώς μεταβαλλόμενης αγοράς εργασίας.

Στον διάλογο που έχει διεξαχθεί μέχρι και σήμερα, και συνεχίζεται με σκοπό την καλύτερη δυνατή παρέμβαση στο πρόβλημα που εντοπίστηκε και στους στόχους που τέθηκαν, αναπτύχθηκαν πολλές διαστάσεις των συστατικών στοιχείων που αποτελούν τη βάση της νέας ποιοτικής μάθησης των πολιτών. Κατά συνέπεια, υφίστανται αρκετοί ορισμοί που θα έπρεπε να διασαφηνιστούν, προκειμένου να γίνουν κατανοητές οι διαφορές ανάμεσα στα παλαιά και τα νεότερα δεδομένα.

Ο όρος **μάθηση**, συνήθως, είναι συνυφασμένος με το σύνολο των πληροφοριών, των γνώσεων και των δεξιοτήτων που διαθέτει ένα άτομο, και τις περισσότερες φορές συνδέεται με τα βιβλία, τις εξετάσεις, τους κανόνες, τους εκπαιδευτικούς και τους τίτλους σπουδών. Ωστόσο, στην καθημερινότητα η μάθηση είναι μέρος του συνόλου των εμπειριών ενός ατόμου. Η μάθηση μπορεί να είναι άτυπη/περιστασιακή και να αποκτάται π.χ. με την παρατήρηση μιας δραστηριότητας ή την αλληλεπίδραση με άλλα άτομα. Ακόμη, μπορεί να είναι συνειδητή, να ξεκινά από κάποια πρόθεση και να αφορά ορισμένους στόχους του ατόμου (A. Rogers, 2001). Μάθηση με την ευρύτερη έννοια, είναι η «διεργασία του μετασχηματισμού της εμπειρίας σε γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις, αξίες, συναισθήματα» (Jarvis, 2004, σελ. 50). Όταν, όμως, η μάθηση είναι συνειδητή και σχεδιάζεται με συγκρότηση από κάποιον φορέα παροχής μάθησης, συνιστά **εκπαίδευση** (Α. Κόκκος, 2005, σελ. 33).



Ως *Δια Βίου Μάθηση* νοείται κάθε δραστηριότητα μάθησης, στην οποία συμμετέχουν ενήλικες καθόλη τη διάρκεια της ζωής τους, με στόχο τη βελτίωση των γνώσεων, των δεξιοτήτων, των ικανοτήτων και των επαγγελματικών προοπτικών, την προσωπική και κοινωνική τους εξέλιξη, αλλά και τη δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου τους. Η έννοια αυτή συνδέεται με την κοινωνική φύση του ανθρώπου, η οποία τον ωθεί να προάγει την κοινωνική του ζωή, τις καθημερινές του σχέσεις, την επικοινωνία με τους υπόλοιπους ανθρώπους και την λειτουργία του σε κοινοτικό και προσωπικό επίπεδο. Η Δια Βίου Μάθηση απαιτεί σωστή εκπαίδευση και κατάρτιση, αλλά και ένα περιβάλλον όπου άτομα όλων των ηλικιών μαθαίνουν σε ατομικό ή σε συλλογικό επίπεδο, εν ώρα εργασίας, παιχνιδιού, στην κοινωνική τους ζωή και στις σχέσεις τους με τους άλλους, μέσω της ενεργού συμμετοχής στην κοινότητα ή την κοινωνία γενικότερα (Α. Κόκκος, 2005, σελ. 34 & Χ. Δούκας, 2003)

Οι *αρχές της Δια Βίου Μάθησης* περιλαμβάνουν τη συνέχεια, την αλληλοσυμπλήρωση και τη συνέργια του τυπικού και μη τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, όπως και των άτυπων μορφών μάθησης ώστε να επιτυγχάνεται η μάθηση σε όλη τη διάρκεια και σε όλο το φάσμα της ζωής (Δούκας, 2003). Ο κοινωνικός ρόλος της Δια Βίου Μάθησης είναι να προωθεί την εξίσωση των εκπαιδευτικών ευκαιριών μεταξύ των γενεών, όπως και να συμβάλλει στη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων, μιας κι έχει αποδειχθεί ότι οι εκπαιδευτικές ανισότητες δημιουργούνται σε αναλογία με τις κοινωνικές.

Ο όρος *Δια Βίου Μάθηση* είναι ευρύτερος από τους όρους *αρχική εκπαίδευση* και *συνεχιζόμενη εκπαίδευση*, διότι είναι το αποτέλεσμα της αρχικής και της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης σε συνδυασμό με τις εξωσχολικές και τις άτυπες μαθησιακές επιδράσεις, των οποίων το άτομο γίνεται αποδέκτης στην πορεία της ζωής του. Η αρχική εκπαίδευση περιλαμβάνει την πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ η συνεχιζόμενη εκπαίδευση διακρίνεται από μεγαλύτερη ποικιλία αν και περιλαμβάνει πολλές μορφές της αρχικής. Ουσιαστική διαφορά ανάμεσα σε αρχική και συνεχιζόμενη εκπαίδευση είναι το γεγονός ότι η αρχική εκπαίδευση δίνεται στο άτομο πριν εκείνο αναλάβει ενεργά κοινωνικούς ή επαγγελματικούς ρόλους, ενώ η συνεχιζόμενη εκπαίδευση δίνεται μετά την άσκηση των ρόλων αυτών. Στη μεταβιομηχανική κοινωνία της γνώσης, τα εφόδια με τα οποία πορεύεται το άτομο πριν την ανάληψη κοινωνικών και επαγγελματικών ρόλων

επαρκούν για μικρό χρονικό διάστημα, καθώς η κοινωνία αλλάζει διαρκώς. Έτσι, το άτομο καλείται να προσαρμόζεται και να επανατροφοδοτείται με νέα γνώση και εμπειρία, επαναλαμβάνοντας την προετοιμασία που έκανε αρχικά, σε τακτά χρονικά διαστήματα στη ζωή του (Κελπανίδης, 2002, Κελπανίδης & Βруνιώτη, 2004).

Ως διέξοδος στο πρόβλημα της μη επαρκούς εκπαίδευσης και κατάρτισης, προτάθηκε και εγκρίθηκε μία έκθεση του Συμβουλίου Παιδείας της Ευρωπαϊκής Ένωσης στην οποία τίθενται οι στρατηγικοί στόχοι για τον σαφέστερο προσδιορισμό του τρόπου οργάνωσης της *συνεχιζόμενης κατάρτισης*. Στην έκθεση αυτή ως *Δια Βίου Κατάρτιση* ορίζεται «*κάθε σκόπιμη μαθησιακή δραστηριότητα που αναλαμβάνεται σε συνεχιζόμενη βάση με σκοπό τη βελτίωση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων, στο πλαίσιο μιας προσωπικής, κοινωνικής οπτικής και /ή μιας οπτικής που σχετίζεται με την απασχόληση*». Επιπλέον, η δια βίου κατάρτιση σύμφωνα με την ευρύτερα αποδεκτή άποψη καλύπτει όλους τους τύπους της προσχολικής, της συνεχιζόμενης και της άτυπης εκπαίδευσης.

Η *κατάρτιση* είναι ένα σύνολο ενεργειών που σχεδιάζονται με σκοπό την απόκτηση αναγκαίων επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων από τον καταρτιζόμενο. Συγκεκριμένα, όσον αφορά τη *συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση*, πρόκειται για μία διαρκή διαδικασία, που έχει σκοπό να διασφαλίσει ότι οι γνώσεις και οι δεξιότητες του ατόμου προσαρμόζονται συνεχώς και ανταποκρίνονται στις εξελισσόμενες απαιτήσεις της θέσης εργασίας του και των αναγκών της αγοράς εργασίας. Συνεπώς, η συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση αποβλέπει στη συντήρηση, ανανέωση, αναβάθμιση και εκσυγχρονισμό των επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων, αλλά και την επαγγελματική ανάπτυξη (CEDEFOP, 2004a).

Ο όρος *επαγγελματική ανάπτυξη* αναφέρεται στην εξελικτική πορεία του ατόμου σχετικά με τον προσανατολισμό του στο χώρο της εργασίας και τις αποφάσεις για το επάγγελμα ή τα επαγγέλματα που επιθυμεί ή επιδιώκει να ακολουθήσει. Η πορεία διαμορφώνεται και καθορίζεται από τα ενδιαφέροντα, τις ικανότητες, τις δεξιότητες και το σύστημα των επαγγελματικών και εργασιακών αξιών του ατόμου. Η εξέλιξη και η ανάπτυξη χαρακτηρίζει την επαγγελματική ζωή. Αυτό διαπιστώνεται μέσα από τις φάσεις που περνά ένα άτομο για να ακολουθήσει κάποιο επάγγελμα. Έτσι, το άτομο σύμφωνα με την ψυχολογική του εξέλιξη και ανάπτυξη, μέσα από σύνολα

επιλογών, αποφάσεων και βιωμάτων τείνει να προετοιμάζεται για ένα επάγγελμα, το οποίο επιλέγει να ασκήσει, χωρίς αυτό να αποκλείει ότι στην πορεία μπορεί να αλλάξει εργασιακά περιβάλλοντα μέχρι να συνταξιοδοτηθεί. Παράλληλα, συνεχίζει να εξελίσσεται μέσα στους εργασιακούς χώρους που δραστηριοποιείται, μέσω της αλληλεπίδρασης και της προσαρμοστικότητας που παρουσιάζει, προκειμένου να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις. Καταληκτικά, θα πρέπει να τονιστεί ότι η επαγγελματική εξέλιξη δεν ολοκληρώνεται με τη συνταξιοδότηση, αλλά συνεχίζεται για όσο το άτομο δραστηριοποιείται επιδιώκοντας να ωφεληθεί οικονομικά και κοινωνικά.

Οι **βασικές δεξιότητες** που είναι πλέον απαραίτητες στην επαγγελματική ζωή κάθε ατόμου, το βοηθούν να προσαρμοστεί όσο το δυνατόν ομαλότερα και με επιτυχία στην εργασία του. Αυτές είναι οι δεξιότητες επικοινωνίας (γραπτή, προφορική), χρήσης Ηλεκτρονικού Υπολογιστή και απόκτησης πληροφορίας, τεχνικές δεξιότητες (π.χ. φυσική, ιστορία, μαθηματικά), επαγγελματικές δεξιότητες (π.χ. κομμωτική, μηχανολογία αυτοκινήτου), νοητικές δεξιότητες (π.χ. χειρισμού και επίλυσης προβλημάτων), δεξιότητες που συνδέονται με κάποιο προσόν ή ταλέντο (π.χ. ικανότητα λήψης αποφάσεων, πρωτοβουλία) και δεξιότητες αυτόνομης εργασίας που αφορούν τη διαχείριση και αξιοποίηση του χρόνου, την αξιολόγηση προτεραιοτήτων κ.ά.

Η κατάκτηση και η καλλιέργεια των βασικών δεξιοτήτων αποτελεί κατά την Ευρωπαϊκή Ένωση το μεγαλύτερο εφόδιο που οδηγεί στην πραγμάτωση της Δια Βίου Μάθησης και Κατάρτισης. Πρόκειται για το εφόδιο που προωθεί τα βασικά στοιχεία της ευρωπαϊκής στρατηγικής, όπως είναι η προσαρμογή της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στις απαιτήσεις της σύγχρονης οικονομίας, ώστε να προσφέρουν ευκαιρίες που θα αφορούν:

- Την ατομική εκπαίδευση και κατάρτιση των πολιτών σε όλα τα στάδια της ζωής τους
- Την προώθηση της απασχόλησης και της κοινωνικής ένταξης μέσα από την επένδυση στις γνώσεις και τις ικανότητες των πολιτών
- Τη δημιουργία μιας κοινωνίας της πληροφορίας για όλους και την προώθηση της κινητικότητας σε διαφορετικά εργασιακά περιβάλλοντα

- Την προσαρμογή στις απαιτήσεις που προέρχονται από την εισαγωγή των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας

### **2.3 Ιστορική αναδρομή των αποφάσεων και των δράσεων του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου στον τομέα της Δια Βίου Μάθησης**

Το θέμα της Δια Βίου Μάθησης άρχισε να απασχολεί τον Ευρωπαϊκό χώρο στις αρχές της δεκαετίας του '90, όταν αναγνωρίστηκε η γενικότερη ανάγκη για ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων που θα δώσουν στους πολίτες τη δυνατότητα να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις ενός γρήγορα αναπτυσσόμενου εργασιακού χώρου. Στα μέσα της δεκαετίας, η Ευρωπαϊκή Ένωση εξειδίκευσε το θέμα και ενέτεινε την προσοχή της στην ανάγκη ανάπτυξης των κοινωνικών δεξιοτήτων των πολιτών. Σκοπός της ήταν τα άτομα να γίνουν περισσότερο παραγωγικά και ενεργά, όπως και να επιδιώξουν μια περισσότερο δημιουργική προσαρμογή στις αλλαγές και στις εξελίξεις που παρουσιάζονται σε όλα τα επίπεδα της ζωής τους, δίνοντας έμφαση στην επαγγελματική τους αποκατάσταση.

Στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο που πραγματοποιήθηκε στις Κάννες το 1995, αποφασίστηκε η συνεισφορά της Κοινότητας στην ανάπτυξη της ποιοτικής εκπαίδευσης, η ενθάρρυνση της συνεργασίας των Κρατών Μελών προς αυτή την κατεύθυνση και η στήριξη της δράσης, όπου αυτό είναι αναγκαίο (άρθρο 126). Η *Λευκή Βίβλος για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση: Διδασκαλία και Μάθηση – Προς την Κοινωνία της Γνώσης* που παρουσιάστηκε το ίδιο έτος από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, εξέθεσε τις δράσεις που έπρεπε να ληφθούν από τα Κράτη Μέλη και τα υποστηρικτικά μέτρα που έπρεπε να εισαχθούν σε επίπεδο κοινότητας.

Ακολούθως, το 1996 ορίστηκε ως *Ευρωπαϊκό Έτος της Δια Βίου Μάθησης*, κατά το οποίο ξεκίνησαν οι συζητήσεις σχετικά με αυτό το θέμα σε Ευρωπαϊκό επίπεδο. Η ενθάρρυνση για απόκτηση νέας γνώσης, η καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού, η ανάπτυξη της γλωσσομάθειας και η σύνδεση μεταξύ σχολείου και επιχειρησιακού τομέα, ήταν οι βασικοί στόχοι που τέθηκαν. Από το διάλογο που

διεξήχθη το προηγούμενο έτος, η Δια Βίου Μάθηση κατέληξε να περιληφθεί ως διάσταση στα Ευρωπαϊκά προγράμματα και να ενταχθεί στην Ευρωπαϊκή στρατηγική για την απασχόληση στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Λουξεμβούργου το 1997.

Στα Ευρωπαϊκά Συμβούλια της Λισσαβόνας (23-24 Μαρτίου 2000) και της Φέιρα (19-20 Ιουνίου 2000) η Δια Βίου Μάθηση καθιερώθηκε ως βασική αρχή της ευρωπαϊκής προοπτικής. Συγκεκριμένα, στη Λισσαβόνα τέθηκαν οι νέοι στρατηγικοί στόχοι, έως το 2010. Εκεί αποφασίστηκε, σχετικά με τη Δια Βίου Μάθηση, να αποτελεί βασικό συστατικό του Ευρωπαϊκού κοινωνικού μοντέλου (άρθρο 29), ώστε *«να γίνει η Ευρώπη η πιο ανταγωνιστική και δυναμική οικονομική δύναμη του κόσμου βασισμένη στη γνώση και ικανή για σταθερή οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και περισσότερη κοινωνική συνοχή»* (άρθρο 5). Ακόμη, αποφασίστηκε πως όλα τα Κράτη Μέλη θα έπρεπε να εντείνουν τις προσπάθειές τους για την επιτυχία του παραπάνω στόχου, προσαρμόζοντας τις εθνικές τους στρατηγικές και εκσυγχρονίζοντας τα εκπαιδευτικά τους συστήματα.

Στη Φέιρα, η Δια Βίου Μάθηση ιεραρχήθηκε ως βασική πολιτική για τον πολίτη, την κοινωνική συνοχή, την απασχόληση και ζητήθηκε από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή και τα Κράτη Μέλη να τεθεί ως βασικός τους στόχος η ανάπτυξη συνεκτικών στρατηγικών και πρακτικών μέτρων που θα ενισχύουν τη Δια Βίου Μάθηση για όλους (άρθρο 33). Προκειμένου οι κατευθύνσεις από τα τελευταία δύο Ευρωπαϊκά Συμβούλια να συζητηθούν σε ευρωπαϊκό και εθνικό επίπεδο, και με απώτερο σκοπό να καθοριστούν εξειδικευμένοι στόχοι και δράσεις για την υλοποίηση της στρατηγικής για τη Δια Βίου Μάθηση, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή εξέδωσε *Υπόμνημα για τη Δια Βίου Μάθηση* (Memorandum on Lifelong Learning, 2000). Σε αυτό, η Δια Βίου Μάθηση ορίστηκε ως «μια εκπαιδευτική δραστηριότητα με πολλούς στόχους, η οποία είναι διαρκής και αποσκοπεί στη βελτίωση γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων». Στο ίδιο κείμενο επισημάνθηκε ότι η Δια Βίου Μάθηση είναι καθοριστική για την προώθηση της ενεργού συμμετοχής στο κοινωνικό γίνεσθαι και την παρώθηση της απασχόλησης.

Εν συνεχεία, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή το Νοέμβριο του 2001 εξέδωσε το κείμενο *Η Πραγμάτωση μιας Ευρωπαϊκής Περιοχής Δια Βίου Μάθησης* (Making a European Area of Life long Learning)<sup>1</sup>, μέσω του οποίου η Δια Βίου Μάθηση καθιερώθηκε ως κατευθυντήρια αρχή για την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών πολιτικών σε Ευρωπαϊκό, εθνικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο. Στο κείμενο αυτό καθορίστηκαν και οι τέσσερις βασικοί στόχοι της Δια Βίου Μάθησης, οι οποίοι είναι: η προσωπική ολοκλήρωση, η ενεργός συμμετοχή, η κοινωνική ένταξη και η απασχόληση.

Στα ακόλουθα Ευρωπαϊκά Συμβούλια της Στοκχόλμης το 2001, της Βαρκελώνης το 2002 και στη Διακήρυξη της Κοπεγχάγης το Νοέμβριο του 2002, τέσσερις ήταν οι στόχοι που τέθηκαν σχετικά με τη Δια Βίου Μάθηση: (α) βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, (β) η διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στα προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης, (γ) η προώθηση και διεύρυνση αυτών των προγραμμάτων και (δ) η ανάληψη δράσεων ενδυνάμωσης της συνεργασίας όλων των χωρών σχετικά με τη δια βίου εκπαίδευση και ενίσχυσης όλων των τομέων που μπορούν να συμβάλλουν στην αναβάθμιση των παρεχόμενων υπηρεσιών στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Κάποιες εντοπισμένες δράσεις αφορούσαν τη βελτίωση του συστήματος εκπαίδευσης εκπαιδευτών, τη δημιουργία δικτύων συνεργασίας με κοινωνικούς φορείς και τη βελτίωση των συστημάτων πληροφόρησης και συμβουλευτικής.

Το έτος 2003 σε τρία Ευρωπαϊκά Συμβούλια στις Βρυξέλλες, η εντατικοποίηση της πληροφόρησης των πολιτών, η παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών, η αναγνώριση ικανοτήτων και δεξιοτήτων, όπως και ο ποιοτικός έλεγχος των εκπαιδευτών, τέθηκαν ως προτεραιότητες. Επιπλέον, αποφασίστηκε να ληφθούν δράσεις με στόχους την αύξηση της συμμετοχής στη Δια Βίου Μάθηση, τη μείωση της σχολικής διαρροής, τη μείωση των αναλφάβητων νέων, την αύξηση του εγγραμματισμού στα μαθηματικά, τις επιστήμες και την τεχνολογία, και τέλος, την επένδυση στο ανθρώπινο δυναμικό.

Τα επόμενα τρία συμβούλια που έγιναν το 2004 έθεσαν στόχους σχετικά με την ανάπτυξη και εφαρμογή ανοικτών προσεγγίσεων μάθησης, που επιτρέπουν την επιλογή ατομικών τρόπων μάθησης, με την υποστήριξη κατάλληλου

---

<sup>1</sup> βλ. Παράρτημα Making a European Area of Lifelong Learning – A Reality (p.8)

προσανατολισμού και παροχής συμβουλών. Ακόμη, τόνισαν τη σημασία της εκτίμησης των ικανοτήτων, της καθοδήγησης, της διδασκαλίας τρόπων λήψης αποφάσεων και δεξιοτήτων διαχείρισης σταδιοδρομίας. Προκειμένου να επιτευχθούν τα παραπάνω, δόθηκε έμφαση και στη συνεχή ανάπτυξη των ικανοτήτων των διδασκόντων και των εκπαιδευτών.

Τα συμπεράσματα των τριών συμβουλίων του 2005 αφορούσαν το ανθρώπινο κεφάλαιο, το οποίο αποτελεί το πιο ουσιώδες στοιχείο του ενεργητικού της Ευρώπης. Ζητήθηκε από τα Κράτη μέλη η αξιολόγηση της προόδου στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, με βάση τους στόχους που είχαν τεθεί στη Λισσαβόνα, καθώς και η καταβολή περαιτέρω προσπάθειών για τη βελτίωση και την ενίσχυση της συνεργασίας με άλλους διεθνείς οργανισμούς που δρουν στον συγκεκριμένο τομέα (π.χ. UNESCO, Διεθνής Ένωση για την Αξιολόγηση των Μαθητικών Επιδόσεων). Επιπλέον, αποφασίστηκε η θέσπιση του προγράμματος *Δια Βίου Μάθησης*, με στόχο την παροχή χρηματοδοτικής στήριξης στον ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό τομέα για την περίοδο 2007-2013.

Κατά το έτος 2006, σε τρία συμβούλια δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στα θέματα παιδείας, καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι πρέπει να επιταχυνθούν οι μεταρρυθμίσεις σε εθνικό επίπεδο. Ζητήθηκε από τα Κράτη Μέλη η συνέχιση της πλήρους εφαρμογής του προγράμματος εργασίας «*Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010*», λόγω των καθυστερήσεων που διαπιστώθηκαν. Ακόμη, ζητήθηκε η ενθάρρυνση και η υποστήριξη ερευνών όσον αφορά τις κοινωνικές και οικονομικές επιπτώσεις των μεταρρυθμίσεων και επενδύσεων στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης, τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο, όπως και η αξιοποίηση των αποτελεσμάτων των ερευνών αυτών. Τέλος, προτάθηκαν και καθορίστηκαν οι *βασικές δεξιότητες*, οι οποίες πρέπει να καλλιεργούνται σε όλους τους πολίτες, μέσω της Δια Βίου Μάθησης, και είναι αναγκαίες για την προσωπική ολοκλήρωση, την ενεργό συμμετοχή και την καλύτερη απασχόληση των ατόμων στις οικονομίες και τις κοινωνίες που βασίζονται στη γνώση. Ως βασικές ικανότητες καθορίστηκαν:

- Η επικοινωνία στη μητρική γλώσσα
- Η επικοινωνία στις ξένες γλώσσες
- Η μαθηματική ικανότητα και βασικές ικανότητες στην επιστήμη και την τεχνολογία
- Η ψηφιακή ικανότητα
- Η μεθοδολογία της μάθησης
- Οι κοινωνικές ικανότητες και ικανότητα του πολίτη
- Η πρωτοβουλία και επιχειρηματικότητα και
- Η πολιτιστική συνείδηση και έκφραση

Καταληκτικά, αναφέρεται ότι το έτος 2007 σε δύο Ευρωπαϊκά συμβούλια που έγιναν σχετικά με την παιδεία, στηρίχτηκε η συνέχιση των εργασιών προς τους αρχικούς σκοπούς του προγράμματος «*Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010*», και τονίστηκε ότι πρέπει να επιταχυνθεί ο ρυθμός των μεταρρυθμίσεων που θα ενισχύσουν περαιτέρω τα διάφορα επίπεδα της εκπαίδευσης. Ειδικότερα, ζητήθηκε από τα Κράτη Μέλη να καταβληθούν προσπάθειες για τον εκσυγχρονισμό της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και την εξασφάλιση υψηλής ποιότητας και ελκυστικότητας στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση.

## **2.4 Η Δια Βίου Μάθηση στην Ελλάδα**

Η Δια Βίου Μάθηση αποτελεί για την Ελλάδα την επέκταση των μικρών προσπαθειών που έγιναν πριν το έτος 2000, για την εκπαίδευση των ενηλίκων πολιτών της. Ο όρος εισήχθη στην εκπαιδευτική πολιτική του κράτους, όταν δόθηκαν από την Ευρωπαϊκή Ένωση οι πόροι του Γ΄ Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης (2000-2006). Οι προϋποθέσεις που όρισε η Ευρωπαϊκή Ένωση για την παροχή των οικονομικών πόρων οδήγησαν στην αλλαγή της προσέγγισης του θέματος από την ελληνική κυβέρνηση.



Συγκεκριμένα, η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης προκειμένου να επιτύχει την Δια Βίου Μάθηση αξιοποιώντας τους συγκεκριμένους πόρους, αναμόρφωσε τις δομές της κάτω από νέες βάσεις και σχεδίασε νέα προγράμματα. Στα προγράμματα περιλαμβάνονται:

- Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.)
- Η απόκτηση δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για την επαγγελματική και κοινωνική εξέλιξη
- Η εκμάθηση της Ελληνικής γλώσσας και η κοινωνική στήριξη για αλλοδαπούς ενήλικες μετανάστες
- Ο οικογενειακός γραμματισμός (γονέων και μαθητών)
- Η περιβαλλοντική εκπαίδευση, η τοπική πολιτιστική εκπαίδευση και η τοπική ανάπτυξη

Το Μάιο του 2001, η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης μετονομάστηκε σε Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΓΓΕΕ) και στις αρμοδιότητές της ενσωματώθηκαν ενέργειες που αφορούν τη Δια Βίου Μάθηση. Αυτές είναι:

- Η βασική εκπαίδευση ενηλίκων (αλφαριθμητισμός, συμπλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης)
- Η γενική εκπαίδευση, η συνεχιζόμενη κατάρτιση ενηλίκων, η κατάρτιση και επιμόρφωση ειδικών κοινωνικών ομάδων, η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερη γλώσσα, η εκμάθηση νέων τεχνολογιών κ.ά.
- Η εκπαίδευση και επιμόρφωση σε θέματα πολιτισμού, υγείας, περιβάλλοντος και η ενημέρωση σε κοινωνικά, πολιτιστικά και ευρωπαϊκά θέματα
- Η ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και κατάρτιση, η σύνδεση και συνεργασία με άλλα συστήματα ανοιχτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όπως και η εκπαίδευση εκπαιδευτών
- Η ευθύνη για τη λειτουργία των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας

Κατά το ίδιο διάστημα, το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ) ορίστηκε ως αρμόδιο για την ανάληψη της τεχνολογικής και επιστημονικής υποστήριξης των προγραμμάτων της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων,

όπως και για την υλοποίηση ενεργειών που συνδέονται με τους στόχους της Γενικής Γραμματείας.

Οι διεθνείς ατομικές και ομαδικές αξιολογήσεις που έχουν διεξαχθεί για το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας δείχνουν ότι η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης διατηρείται σε πολύ χαμηλό επίπεδο σε σχέση με τις ανάγκες που δημιουργούνται συνεχώς, παρά το μεγάλο πλήθος μεταρρυθμίσεων και προσπαθειών που έχουν γίνει με σκοπό τη βελτίωσή της. Η κατάσταση αυτή οφείλεται τόσο στην οργάνωση του συστήματος, όσο και στη μειωμένη χρηματοδότηση. Παράλληλα, οι συνεχείς κοινωνικοοικονομικές αλλαγές, καθιστούν τα εκπαιδευτικά συστήματα «ανίσχυρα» μπροστά στα συνεχώς μεταβαλλόμενα πεδία γνώσης, ακόμη και σε περιπτώσεις που δίνεται η δέουσα σημασία στην οργάνωση και τη χρηματοδότηση.

Σύμφωνα με τον Βεργίδη (1999), στην περίπτωση της Ελλάδας, η ανεπαρκής ύπαρξη οργάνωσης, συνεργασίας και συντονισμού των υπηρεσιών που κλήθηκαν να αναλάβουν την εκμετάλλευση και την αξιοποίηση των επιχορηγούμενων από την Ευρωπαϊκή Ένωση κονδυλίων, με στόχο τη Δια Βίου Μάθηση, δημιούργησε προβλήματα. Μεγάλα χρηματικά ποσά κατασπαταλήθηκαν κατά τη διοργάνωση προγραμμάτων, τα οποία δεν κάλυπταν ουσιαστικές ανάγκες του πληθυσμού στον οποίο απευθύνονταν. Παράλληλα, δεν δημιουργήθηκαν τα αναγκαία προγράμματα που θα αφορούσαν πολυπροβληματικές πληθυσμιακές ομάδες και θα προσέφεραν πραγματική βοήθεια σε αυτές. Τέλος, διεξήχθησαν σεμινάρια και μαθήματα από φορείς που δεν πληρούσαν τις απαραίτητες προϋποθέσεις. Έτσι, σε μεγάλο μέρος των δράσεων που υλοποιήθηκαν από τις αρμόδιες υπηρεσίες για την επίτευξη του σκοπού, δεν υπήρξαν τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Εν συνεχεία, σύμφωνα και πάλι με τον Βεργίδη, ανεξάρτητα από την κατάσταση που επικρατεί στο εκάστοτε ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, εξαιτίας των παραλείψεων ή των λανθασμένων χειρισμών από τους διάφορους αρμόδιους φορείς, συνυπάρχει ο παράγοντας της συμπεριφοράς του μαθητικού δυναμικού, ο οποίος επηρεάζει την κατάληξη των δράσεων που οργανώνονται. Στην Ελλάδα φαίνεται οι ενήλικοι μαθητές να τηρούν παθητική στάση απέναντι στην διαδικασία της μάθησης. Οι ίδιοι δεν εκφράζουν προτιμήσεις για συγκεκριμένα αντικείμενα πάνω στα οποία θα ήθελαν

να λάβουν επιπρόσθετες γνώσεις, παρά δέχονται τα ήδη υπάρχοντα προγράμματα και αντικείμενα γνώσεων, χωρίς ενεργητική συμμετοχή.

Η έλλειψη ενεργού συμμετοχής και ζήτησης στη διαδικασία της μάθησης οφείλεται κυρίως στο γεγονός ότι η Ελλάδα δεν ανήκει στις τεχνολογικά και βιομηχανικά ανεπτυγμένες χώρες. Αυτό έχει ως συνέπεια την έλλειψη υψηλού επιπέδου εφαρμογής επιστημονικών γνώσεων στην οικονομία και την κοινωνία, αφού οι πολίτες δεν είναι αναγκασμένοι να εντρυφήσουν σε αυτά. Οι ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις δεν αγγίζουν ακόμη την καθημερινότητα του μεγαλύτερου μέρους των πολιτών (Κελπανίδης & Βруνιώτη, 2004, σελ. 305-306).

Προκειμένου να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα που προκύπτουν από τις συνεχείς μεταβολές σε κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό επίπεδο, αλλά και η αδράνεια των πολιτών, θα πρέπει η εκπαίδευση στον ελλαδικό χώρο να προσανατολιστεί σε νέες κατευθύνσεις. Είναι σκόπιμο να γίνει προσπάθεια βελτίωσης και επικαιροποίησης της εκπαίδευσης που παρέχεται από το κράτος, σε όλες τις βαθμίδες. Επιπλέον, πρέπει να προβληθεί και να προωθηθεί η πολιτική της Δια Βίου Κατάρτισης/Επιμόρφωσης ατόμων και τοπικών κοινωνιών, που ως στόχο έχει την αναβάθμιση του μορφωτικού επιπέδου και την καλλιέργεια των δεξιοτήτων και ικανοτήτων των πολιτών, ώστε αυτοί να είναι έτοιμοι να ανταπεξέλθουν στις σημερινές εξελίξεις και απαιτήσεις.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

### ΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΕΥΚΑΙΡΙΑΣ

#### 3.1 Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ευρωπαϊκή Ένωση

Στη Λευκή Βίβλο του 1995 για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση<sup>1</sup>, γίνεται σαφής αναφορά και μία πρώτη τοποθέτηση για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας. Ως βασική ιδέα προωθείται η παροχή της καλύτερης δυνατής εκπαίδευσης και υποστήριξης στους νέους, οι οποίοι έχουν ήδη αποκλειστεί ή κινδυνεύουν να αποκλειστούν από το χώρο της εκπαίδευσης, με στόχο την ενίσχυση της αυτοπεποίθησής τους. Το σχολείο θεωρείται ως ένας από τους βασικούς άξονες από τους οποίους το άτομο θα αντλήσει και θα εξελίξει τις δεξιότητες, αλλά και τις γνώσεις, οι οποίες θα συμβάλλουν σημαντικά στην κοινωνική και επαγγελματική του αποκατάσταση. Ως εκ τούτου, είναι ευκολονόητο πως όταν διακοπεί η πορεία προς την απόκτηση του Απολυτήριου Τίτλου από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, το άτομο εισέρχεται στην αγορά εργασίας με μειωμένα εφόδια και με ορατό το ενδεχόμενο υποβάθμισης των ικανοτήτων του. Κάτι τέτοιο θα μπορούσε εκτός από το να δημιουργήσει εμπόδια στην ανεύρεση εργασίας, να οδηγήσει το άτομο στον κοινωνικό αποκλεισμό.

Επιπλέον, στη Λευκή Βίβλο εντοπίζεται ως αιτιολογικός παράγοντας για την εγκατάλειψη του Σχολείου, το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών, όταν εκείνο αποτελείται από άτομα χαμηλότερου κοινωνικού και μορφωτικού επιπέδου. Γενικότερα, παρατηρείται πως όταν υπάρχει έλλειψη επαρκούς επαφής ανάμεσα στους γονείς και τα παιδιά τους και παράλληλα τα πρότυπα που αντανακλώνται σε εκείνα, είτε ενεργητικά είτε παθητικά, δεν θέτουν ως προτεραιότητα την καλλιέργεια του μορφωτικού επιπέδου, καθίσταται ευκολότερη η αποδυνάμωση του θεσμού του σχολείου και ενδεχομένως η εγκατάλειψή του. Μετά από αυτό και καθώς το άτομο από κάποιο σημείο και έπειτα καλείται να γίνει οικονομικά αυτοδύναμο, θα αναγκαστεί να διαπραγματευτεί την επαγγελματική του καριέρα, βρισκόμενο σε μία

---

<sup>1</sup> βλ. Παράρτημα White Paper on Education and Training, Second Chance Schools (p. 40)

μη προνομιακή θέση, από την οποία οι αξιώσεις για ικανοποιητική αμοιβή της εργασίας του αλλά και των συνθηκών αναφορικά με αυτή, θα είναι περιορισμένες.

Γνωρίζοντας το 1995 πως στα περισσότερα αστικά κέντρα της Ευρώπης ο αριθμός των νέων ατόμων, τα οποία βρίσκονται αποκλεισμένα από το Εκπαιδευτικό σύστημα ανέρχεται σε δεκάδες χιλιάδες, διατυπώνεται ως ανάγκη και προτείνεται η δημιουργία των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας. Ως στόχος ορίζεται η δημιουργία σχολείων τα οποία δεν θα λειτουργούν ως «γκέτο» που θα υποδέχονται τα άτομα ως αποτυχημένα ή ανεπαρκή. Η βασική ιδέα βρίσκεται στην παρατήρηση πιλοτικών προγραμμάτων στα Κράτη Μέλη, μέσω των οποίων τοποθετούνται σχολεία με τον απαραίτητο τεχνολογικό εξοπλισμό, την υλική υποδομή και το κατάλληλα και επαρκώς εκπαιδευμένο και ευαισθητοποιημένο προσωπικό σε «προβληματικές» περιοχές, όπου οι οικογενειακές και κοινωνικές αξίες βρίσκονται σε κρίση. Με αυτές τις δράσεις, επιδιώκεται να δοθεί μία πραγματικά Δεύτερη Ευκαιρία στην Ομάδα Στόχο των προγραμμάτων.

Η έναρξη λειτουργίας Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας πραγματοποιήθηκε από τον Ευρωπαϊκό Οργανισμό για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας ο οποίος ονομάζεται European Association of Cities, Institutions and Second Chance Schools (E2C-Europe). Συστάθηκε στις 4 Ιουνίου του 1999 στο Herleen της Ολλανδίας. Είναι ένας ανεξάρτητος, μη κερδοσκοπικός οργανισμός που αποτελείται από τις πόλεις-μέλη και τις περιοχές στις οποίες υπάρχουν Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας. Ο οργανισμός E2C-Europe δραστηριοποιείται στο πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Στόχοι του είναι η διδασκαλία και η κατάρτιση νέων ανθρώπων, που δεν ακολουθούν πλέον την υποχρεωτική εκπαίδευση και υστερούν σε δεξιότητες και προσόντα, τα οποία θα τους διασφάλιζαν επιτυχή είσοδο σε προγράμματα ανώτατης εκπαίδευσης και στην αγορά εργασίας.

Ο κύριος σκοπός του Οργανισμού είναι:

- Να οργανώσει την ανταλλαγή των εμπειριών μεταξύ των πόλεων-μελών και των Σχολείων, τα οποία έχουν ανεγείρει ή συμμετείχαν στην ανέγερση Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας ή προγραμμάτων δεύτερης ευκαιρίας

- Να εξελίξει τη μεθοδολογία της Δεύτερης Ευκαιρίας και να δημιουργήσει μία βάση δεδομένων για την επίτευξη της καλής λειτουργίας των συγκεκριμένων προγραμμάτων
- Να υποστηρίξει τις πόλεις και τους οργανισμούς που επιθυμούν να δημιουργήσουν ένα Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας
- Να παρακολουθεί την ποιότητα λειτουργίας των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ευρώπη
- Να προωθήσει την Ευρωπαϊκή ιδέα για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας γενικότερα

Ο Οργανισμός εντοπίζει το πρόβλημα της κοινωνίας «δύο ταχυτήτων», δηλαδή την ύπαρξη διαχωρισμού του πληθυσμού, ανάμεσα σε εκείνους που απολαμβάνουν την οικονομική επάρκεια και ανεξαρτησία, την ανώτατη εκπαίδευση, την διεκδίκηση επαγγελματιών «υψηλού κύρους» και την ταχέως αναπτυσσόμενη προσωπική ανάπτυξη και στον διαρκώς αυξανόμενο αριθμό των νέων χωρίς προσόντα, εργασία και προοπτικές. Τα παραπάνω θα αποτελέσουν την αιτία για την κάθε κοινωνία της Ευρώπης να αναζητήσει σύγχρονες μεθόδους και προτάσεις για την καταπολέμηση των φαινομένων.

Την περίοδο 1997-2000 άρχισαν να λειτουργούν 13 πιλοτικά Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στις εξής 11 χώρες: Γερμανία (Κολονία και Halle), Δανία (Svendborg), Ισπανία (Βαρκελώνη και Bilbao), Φιλανδία (Hameenlinna), Γαλλία (Μασσαλία), Ελλάδα (Αθήνα), Ιταλία (Catania), Ολλανδία (Heerlen), Πορτογαλία (Seixal), Σουηδία (Norrköping), και Ηνωμένο Βασίλειο (Leeds). Το καθένα από αυτά τα σχολεία, βέβαια, προσαρμόζει τον τρόπο λειτουργίας του στις εκπαιδευτικές, πολιτικές, και εθνικές ιδιαιτερότητες της χώρας στην οποία βρίσκεται.

Σήμερα ο E2C-Europe έχει τροποποιήσει το νομοθετικό του πλαίσιο προκειμένου εκτός από τις πόλεις και τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, να μπορέσει να προσελκύσει και οργανισμούς οι οποίοι, επίσης, μάχονται κατά του κοινωνικού αποκλεισμού νέων ατόμων.

### 3.2 Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα

Το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε.) είναι Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου και υπάγεται στη Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Γ.Γ.Ε.Ε.). Στόχος του είναι να παρέχει Τεχνολογική και Επιστημονική υποστήριξη στα προγράμματα της Γ.Γ.Ε.Ε. καθώς και η υλοποίηση ενεργειών που αφορούν στη Δια Βίου Μάθηση. Το Ι.Δ.ΕΚ.Ε. είναι μεταξύ άλλων υπεύθυνο για τη λειτουργία των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.), τα οποία θεσμοθετήθηκαν στην Ελλάδα με Νόμο<sup>2</sup> το 1997, στο πλαίσιο που έχουν προδιαγράψει οι διακηρυγμένες αρχές της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Πιο συγκεκριμένα, τα Σ.Δ.Ε. της χώρας είναι Δημόσια σχολεία και έχουν τη δυνατότητα να φοιτήσουν σε αυτά άτομα 18 ετών και άνω, τα οποία δεν έχουν ολοκληρώσει τα 9 έτη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Σύμφωνα με το συγκεκριμένο Νόμο, τα Σ.Δ.Ε. ιδρύονται κατόπιν εισήγησης του Ι.Δ.ΕΚ.Ε. και μέσω συνεργασίας με τους Οργανισμούς Τοπικής Αυτοδιοίκησης. Τα Σ.Δ.Ε. δίνουν τη δυνατότητα στα άτομα που παρακολουθούν το πρόγραμμά τους, να αποκτήσουν το Απολυτήριο του Γυμνασίου, το οποίο είναι ομότιμο με εκείνο της τυπικής υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Είναι σημαντικό να σημειωθεί πως οι κάτοχοι Απολυτηρίου υποχρεωτικής εκπαίδευσης από τα Σ.Δ.Ε., αποκτούν το δικαίωμα εγγραφής στο Ενιαίο Λύκειο, στα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια και στα μεταγυμνασιακά Ι.Ε.Κ. αλλά και τη συμμετοχή σε ορισμένα προγράμματα Επαγγελματικής Κατάρτισης.

Σήμερα λειτουργούν 48 Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας σε ολόκληρη την Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα Σ.Δ.Ε. βρίσκονται στις παρακάτω περιοχές:

Αγρίνιο	Ιεράπετρα	Ιωάννινα	Νεάπολη	Πάτρα	Αλεξανδρούπολη
Πύργος	Τύλισος	Βόλος	Καρδίτσα	Λαμία	Καστοριά
Αλιβέρι	Ορχομενός	Σέρρες	Τρίκαλα	Ξάνθη	Καλαμάτα
Φλώρινα	Κέρκυρα	Κατερίνη	Κοζάνη	Σάμος	Χανιά
Δράμα	Θεσσαλονίκη	Κομοτηνή	Λάρισα	Ναύπλιο	Αμφισσα
Ορεστιάδα	Μυτιλήνη	Σάπες	Κοζάνη	Νάουσα	Ρέθυμνο
Σπάρτη	Χίος	Ασσος-Λέχαιο			

<sup>2</sup> ΦΕΚ 188/Α/23.9.1997 αρ.5

καθώς και στις περιοχές του Νομού Αττικής:

Αχαρναί Κορυδαλλός Περιστέρι Καλλιθέας Πειραιά  
Άγιοι Ανάργυροι

Τέλος, Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας Λειτουργούν και στους χώρους Δικαστικών Φυλακών στον Κορυδαλλό, τη Λάρισα και τα Διαβατά Θεσσαλονίκης

Τα παραπάνω Σχολεία χρηματοδοτούνται από το Ελληνικό Δημόσιο αλλά και από το Ευρωπαϊκό Κοινοτικό Ταμείο.

### **3.3 Τρόπος λειτουργίας των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας**

Το πρόγραμμα των Σ.Δ.Ε. περιλαμβάνει ταχύρυθμη εκπαίδευση, το περιεχόμενο και η έκταση της οποίας προκύπτει έπειτα από εισήγηση του Ι.Δ.ΕΚ.Ε. και τη σχετική γνώμη του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, από τα οποία εκδίδεται η ανάλογη απόφαση του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα διαρκεί 18 μήνες, οι οποίοι χωρίζονται σε 2 σχολικά έτη. Σε εβδομαδιαία βάση πραγματοποιούνται 25 ώρες μαθημάτων, οι 4 εκ των οποίων γίνονται με τη μορφή εργαστηρίων. Τα τμήματα λειτουργούν κατά τις απογευματινές ώρες.

Στο κάθε τμήμα συμμετέχουν από 10 έως 15 άτομα. Οι χώροι στους οποίους στεγάζονται τα Σ.Δ.Ε. είναι εκείνοι Γυμνασίων και Λυκείων, τα οποία τις συγκεκριμένες ώρες δεν λειτουργούν. Επίσης, τα γραφεία των καθηγητών συχνά δεν διαφοροποιούνται από εκείνα των συναδέλφων τους, οι οποίοι διδάσκουν στην τυπική εκπαίδευση κατά τις πρωινές ώρες. Όπως αναφέρεται από εκπαιδευτικούς των Σ.Δ.Ε., οι συγκεκριμένες συνθήκες αρκετές φορές δημιουργούν προβλήματα καθώς δεν υπάρχουν χώροι, οι οποίοι να χρησιμοποιούνται μόνο για το Σ.Δ.Ε.. Ως εκ τούτου, δεν είναι εύκολο να παραμένουν εμπιστευτικά αρχεία στο Σχολείο, καθώς οι ίδιοι δεν έχουν συνεχή και αποκλειστική πρόσβαση στους χώρους που θα φυλάσσονται.



Το προσωπικό των Σ.Δ.Ε. αποτελείται από εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι απασχολούνται με μερική ή ολική απόσπασή ή και με ανάθεση υπερωριακής διδασκαλίας.

Η επιλογή των ατόμων που θα φοιτήσουν στα Σ.Δ.Ε. γίνεται μέσω συνέντευξης. Η επιτροπή από την οποία πραγματοποιούνται οι συνεντεύξεις, συστήνεται με ευθύνη του Γενικού Διευθυντή του Ι.Δ.ΕΚ.Ε., κατόπιν εισήγησης του Διευθυντή του Σχολείου. Συνήθως, πρόκειται για 5μελή επιτροπή, η οποία αποτελείται από τον Διευθυντή του Σ.Δ.Ε., τρία μέλη της επιτροπής εκπαιδευτικών και τον Ψυχολόγο.

Τα κριτήρια που λαμβάνονται υπ' όψιν κατά την εγγραφή ενός ατόμου στα Σ.Δ.Ε., εκτός από τη συμπλήρωση του 18<sup>ου</sup> έτους της ηλικίας τους και την εγκατάλειψη του Σχολείου πριν από την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, είναι<sup>3</sup>:

1. η ηλικία των υποψηφίων, δεδομένου ότι η ηλικιακή ομάδα που έχει προτεραιότητα ορίζεται από 18 έως 20 ετών
2. τα κοινωνικά χαρακτηριστικά όπως η ανεργία, η ανάγκη κοινωνικής επανένταξης (πρώην φυλακισμένοι, πρώην χρήστες ναρκωτικών ουσιών, μέλη μονογονεϊκών οικογενειών, γυναίκες με ανήλικα τέκνα, πολύτεκνοι κ.ά.), η υποαπασχόληση και η επιθυμία βελτίωσης των συνθηκών εργασίας
3. η διαθεσιμότητα και δέσμευση του υποψηφίου να παρακολουθήσει ένα εντατικό πρόγραμμα εκπαίδευσης

Στην περίπτωση που κάποιος υποψήφιος διέκοψε τη φοίτηση στο σχολείο προτού αποκτήσει το απολυτήριο του Δημοτικού, υπάρχει η δυνατότητα να συμμετάσχει στις εξετάσεις που πραγματοποιούνται από Δημοτικά Σχολεία γι' αυτό τον ίδιο λόγο και εφόσον επιτύχει, να αποκτήσει τον ανάλογο Απολυτήριο τίτλο.

Αναφορικά με τον τρόπο μέσω του οποίου διαπιστώνεται πως τα άτομα ολοκλήρωσαν επιτυχώς τη φοίτησή τους στο Σ.Δ.Ε., διαφέρει από εκείνον που εφαρμόζεται στα σχολεία της τυπικής εκπαίδευσης. Αυτό σημαίνει πως δεν πραγματοποιούνται γραπτές εξετάσεις αλλά ποιοτική και ποσοτική αξιολόγηση της φοίτησης των εκπαιδευόμενων.

---

<sup>3</sup> ΦΕΚ 1003/Β/22.7.2003 αρ.10. Υπουργική Απόφαση του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων σχετικά με την Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας

Σύμφωνα με την υπ' αριθμόν 2373 Υπουργική Απόφαση του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων<sup>4</sup>, Εκθέσεις Προόδου και Αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευόμενων συντάσσονται δύο φορές, για κάθε εκπαιδευτικό έτος. Ειδικότερα, μεγάλη βαρύτητα δίνεται στη συνέπεια παρακολούθησης των μαθημάτων (παρουσίες), η συμμετοχή στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες και η περιγραφική πρόοδος των εκπαιδευόμενων σε κάθε γραμματισμό. Εάν με το πέρας του προδιαγεγραμμένου χρόνου παρακολούθησης κάποιος εκπαιδευόμενος κρίνεται πως δεν ανταποκρίθηκε επαρκώς στις απαιτήσεις του προγράμματος, έπειτα από απόφαση του Συλλόγου Διδασκόντων, μπορεί να παρατείνει την παρακολούθησή του για ένα εξάμηνο, ώστε να έχει τη δυνατότητα να καλύψει τις όποιες ελλείψεις του.

Σαφώς η συμμετοχή σε ένα Σ.Δ.Ε. δεν αποκλείει τη δυνατότητα του ατόμου για παράλληλη εργασία. Εξάλλου, αυτός είναι και ένας από τους βασικούς λόγους για τους οποίους οι ώρες των μαθημάτων έχουν συμπυκνωθεί στο μικρότερο δυνατό αριθμό, και τα μαθήματα πραγματοποιούνται κατά τις απογευματινές ώρες. Είναι σαφές πως στην ομάδα στόχο των Σ.Δ.Ε. ανήκουν άτομα τα οποία έχουν ξεπεράσει την παιδική και εφηβική ηλικία, το οποίο σημαίνει πως πιθανότατα υπάρχει η αναγκαιότητα για εργασία και αυτοσυντήρηση. Τα Σ.Δ.Ε. έχουν σχεδιαστεί και λειτουργούν με τέτοιο τρόπο, ώστε να εξυπηρετούνται και εκείνοι οι εκπαιδευόμενοι οι οποίοι βρίσκονται σε παρόμοια θέση, χωρίς η εκπαίδευση να αποτελέσει τροχοπέδη στην επαγγελματική και κοινωνική τους ζωή.

### **3.4 Πρόγραμμα σπουδών**

Προκειμένου να καλυφθούν επαρκώς οι εκπαιδευτικές ανάγκες των ατόμων στα Σ.Δ.Ε., έχει δημιουργηθεί ένα πρόγραμμα σπουδών το οποίο στοχεύει σε μία άρτια εκπαίδευση, με την οποία οι εκπαιδευόμενοι θα μπορούν να συναγωνιστούν επάξια εκείνους, οι οποίοι είναι κάτοχοι των ομότιμων απολυτηρίων από τη βασική εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, έχει υιοθετηθεί η αρχή των πολυγραμματισμών, η οποία αναφέρει ως υποχρέωση του σύγχρονου πολίτη να είναι εγγράμματος σε επιπλέον επιστημονικά πεδία πέρα από τη γραφή, την ανάγνωση και τους απλούς αριθμητικούς υπολογισμούς.

---

<sup>4</sup> ΦΕΚ 1003/Β/22.7.2003 αρ.12

Τα Σ.Δ.Ε. βασίζονται στο γλωσσικό, αριθμητικό και πληροφορικό γραμματισμό. Είναι βασικό το άτομο, όσο αυτόνομο και αν αυτό φαίνεται για τα μέλη του μεγαλύτερου μεριδίου της ελληνικής κοινωνίας, να γνωρίζει επαρκώς γραφή, ανάγνωση και να είναι δυνατό για αυτόν να εισέλθει στην κοινωνία της γνώσης μέσω των νέων τεχνολογιών. Στόχος των Σ.Δ.Ε. είναι όχι μόνο να εκπαιδεύσουν τα άτομα στα παραπάνω, αλλά και να προσφέρουν επιπλέον επιστημονικό και κοινωνικό γραμματισμό.

Επίσης, στον κοινωνικό γραμματισμό, η επίτευξη του οποίου είναι ιδιαιτέρως σημαντική τόσο για το άτομο όσο και για την καλύτερη δυνατή λειτουργία της κοινωνικής δομής, τα θέματα που συμπεριλαμβάνονται είναι η Ευρωπαϊκή διάσταση και η κοινωνία των πολιτών, η αντιρατσιστική ευαισθητοποίηση και η ευαισθητοποίηση στα κοινωνικά προβλήματα. Για την ενίσχυση αυτού του πεδίου, προβλέπονται δραστηριότητες στις οποίες οι εκπαιδευόμενοι θα χρησιμοποιούν τις τέχνες και τον αθλητισμό για να προάγουν την ελεύθερη έκφραση. Στόχος είναι η εύρεση νέων οδών από τα άτομα για την καλύτερη διαχείριση του ελεύθερου χρόνου.

Τέλος, παρατίθενται συνοπτικά τα πεδία στα οποία το πρόγραμμα σπουδών στοχεύει να παρέχει τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες:

- Χρήση του γραπτού και προφορικού λόγου στην κοινωνία
- Χρήση των αριθμών στην καθημερινή ζωή
- Σύγχρονη τεχνολογία και ιδιαίτερα με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή
- Φυσικές επιστήμες
- Χρήση μιας ξένης γλώσσας, κατά προτίμηση της αγγλικής
- Κοινωνικές επιστήμες
- Φυσικό περιβάλλον
- Ανθρωπογενές περιβάλλον και πολιτισμός
- Υποχρεώσεις και δικαιώματα εκπαιδευόμενων ως ενεργών πολιτών
- Επαγγελματική και εργασιακή ζωή
- Προσωπικές επιλογές και ενδιαφέροντα (καλές τέχνες, άθληση κ.ά.)

Χαρακτηριστικό στοιχείο του τρόπου που τα Σ.Δ.Ε. λειτουργούν ως εκπαιδευτικές δομές, είναι η επιλογή πραγματοποίησης δραστηριοτήτων εκτός των ορίων του σχολείου (π.χ. επισκέψεις σε θέατρα ή μουσεία). Ο στόχος που καλύπτεται με αυτό τον τρόπο είναι η ανάπτυξη της κοινωνικότητας των ατόμων και η παρακίνηση για συμμετοχή σε περισσότερες κοινωνικές εκδηλώσεις. Ακόμη, επιδιώκεται η ενίσχυση του αισθήματος της ομαδικότητας μεταξύ των ατόμων, μέσω δραστηριοτήτων οι οποίες δεν συνδέονται άμεσα με την εκπαίδευση.

Στους χώρους των Σ.Δ.Ε. λειτουργεί Βιβλιοθήκη η οποία διαθέτει βιβλία που αφορούν στους γραμματισμούς, το εκπαιδευτικό έργο και την τοπική κοινωνία. Οι ποικιλία των βιβλίων εμπλουτίζεται από το εκπαιδευτικό δυναμικό των Σ.Δ.Ε.<sup>5</sup>.

Σχετικά με το ετήσιο πρόγραμμα σπουδών των Σ.Δ.Ε., αυτό διαμορφώνεται σύμφωνα με τις προδιαγραφές και τις εγκυκλίους του Ι.Δ.ΕΚ.Ε. Σύμφωνα με τον ισχύοντα κανονισμό λειτουργίας των Σ.Δ.Ε. οι γραμματισμοί που πραγματοποιούνται είναι οι εξής:

- Ελληνική γλώσσα
- Μαθηματικά
- Πληροφορική
- Αγγλικά
- Κοινωνική εκπαίδευση
- Περιβαλλοντική εκπαίδευση
- Αισθητική αγωγή
- Στοιχεία Τεχνολογίας και Φυσικών επιστημών
- Επαγγελματικός Προσανατολισμός-Συμβουλευτική σε θέματα επαγγελματικής σταδιοδρομίας

Τα παραπάνω «μαθήματα» δεν περιχαρακώνονται αυστηρά στα όρια του αντίστοιχου επιστημονικού πεδίου, αλλά αξιοποιούν στοιχεία από πολλές επιστήμες. Οι

---

<sup>5</sup> βλ. Παράρτημα ΦΕΚ 1003/Β/22.7.2003 αρ.15 Υπουργική Απόφαση του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων σχετικά με την Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας

δεξιότητες που βρίσκονται στον πυρήνα του προγράμματος αποτελούν στόχο όλων των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, διατρέχουν δηλαδή όλο το πρόγραμμα σπουδών.

Οι γραμματισμοί, λοιπόν, που πραγματοποιούνται έχουν ως στόχο οι εκπαιδευόμενοι να κατανοήσουν και να εκπαιδευτούν σε αυτούς. Η διδακτική μεθοδολογία διαφέρει από εκείνη της τυπικής εκπαίδευσης. Ως εκ τούτου, δεν υπάρχουν συγκεκριμένα και κοινά για όλα τα Σ.Δ.Ε. εκπαιδευτικά εγχειρίδια. Αντιθέτως, ο υπεύθυνος για κάθε γραμματισμό καθηγητής, αναλαμβάνει να μελετήσει το πεδίο με το οποίο θα ασχοληθεί και δημιουργώντας ένα γενικότερο πλάνο, επιλέγει τις πληροφορίες αλλά και τον τρόπο που θα τις παρουσιάσει. Οι πληροφορίες αυτές μπορεί να προκύψουν από εφημερίδες, επιστημονικά άρθρα, το διαδίκτυο, σχετική βιβλιογραφία κ.ο.κ. και διανέμονται στους εκπαιδευόμενους, συνήθως με τη μορφή φυλλαδίων. Στόχος είναι να γίνουν κατανοητές από το σύνολο των εκπαιδευόμενων, αλλά και να προκαλέσουν το ενδιαφέρον τους προκειμένου να υπάρξει περαιτέρω ενασχόληση και δραστηριοποίηση στο κάθε θέμα.

Ειδικότερα, οι μέθοδοι διδασκαλίας που εφαρμόζονται από τους εκπαιδευτικούς είναι:

➤ **Διδασκαλία στην τάξη**

➤ Η **διαθεματική διδασκαλία**, όπου στην τάξη βρίσκονται δύο εκπαιδευτικοί διαφορετικών γραμματισμών και παρουσιάζουν ένα θέμα το οποίο συνδυάζει στοιχεία και από τους δύο γραμματισμούς (π.χ. συνδυασμός περιβαλλοντικής και κοινωνικής εκπαίδευσης στο θέμα «Η κοινωνική ευθύνη για την προστασία του περιβάλλοντος»)

➤ **Εργαστήρια**

➤ Η μέθοδος **project**, όπου προωθείται η δημιουργική σκέψη και συνεργασία μέσω δημιουργίας ομάδων, οι οποίες αναλαμβάνουν να μελετήσουν και να συζητήσουν ένα θέμα, το οποίο επιλέγεται βάσει των δικών τους ενδιαφερόντων και προβληματισμών. Το κάθε project ολοκληρώνεται ύστερα από το χρονικό διάστημα το οποίο έχουν προδιαγράψει από κοινού ο εκπαιδευτικός (ή και ο Ψυχολόγος) και οι εκπαιδευόμενοι.

Οι παραπάνω μέθοδοι διδασκαλίας και παρουσίασης των γνωστικών αντικειμένων αποσκοπούν στη ύπαρξη διαδραστικότητας κατά τη διάρκεια τους μαθήματος και στην παρουσίαση ενός μοντέλου εκπαιδευτικής μεθοδολογίας, το οποίο είναι περισσότερο ελκυστικό και αποδοτικό προς τους εκπαιδευόμενους.

### **3.5 Σκοπός και στόχοι των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας**

Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας αποτελούν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το οποίο επιδιώκει να προσφέρει και να αναπτύξει στα άτομα ένα σύνολο δυνατοτήτων και δεξιοτήτων που θα επηρεάσουν θετικά διαφορετικούς τομείς της ζωής τους. Αν και η ενίσχυση των τυπικών προσόντων, μέσω της απόκτησης του απολυτηρίου τίτλου της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, αποτελεί ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά των Σ.Δ.Ε., είναι ένα μόνο μέρος των στόχων αυτού του σχετικά νέου θεσμού.

Πιο συγκεκριμένα, επιδιώκεται η αναδημιουργία του δεσμού των ατόμων με την εκπαίδευση και τα συστήματα κατάρτισης. Δεδομένων των υψηλών απαιτήσεων στη σύγχρονη αγορά εργασίας, άτομα τα οποία στερούνται των βασικών τυπικών προσόντων και τεχνογνωσίας, έρχονται αντιμέτωπα με την ανεργία, την περιορισμένη απασχόληση ή την απασχόληση σε επαγγελματικούς κλάδους άσχετους με τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα. Το Σ.Δ.Ε. έχει σχεδιαστεί και δρα προσφέροντας ερεθίσματα σε όσους το δυνατόν περισσότερους τομείς, οι οποίοι εμπλουτίζουν το βιογραφικό αλλά και τη δυνατότητα για δραστηριοποίηση των ατόμων.

Είναι πολύ σημαντικό τα άτομα όχι μόνο να παρακολουθήσουν επιτυχώς το πρόγραμμα των Σ.Δ.Ε. αλλά και να έχουν τη δυνατότητα και την παρακίνηση να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους και σε άλλες βαθμίδες, εάν το επιθυμούν. Έτσι είναι πλέον μεγαλύτερες οι πιθανότητες για τους ίδιους, όχι μόνο να αναβαθμίσουν το επίπεδο των γνώσεών τους, αλλά και να επιτύχουν την επαγγελματική τους αποκατάσταση με ικανοποιητικούς για τους ίδιους όρους.

Ένας ακόμη πολύ σημαντικός στόχος των Σ.Δ.Ε. είναι η τόνωση της αυτοεκτίμησης και της εμπιστοσύνης των εκπαιδευόμενων στις ικανότητές τους, όπου βέβαια αυτό είναι αναγκαίο. Οι εκπαιδευτικοί και το επιστημονικό προσωπικό, βρίσκονται σε άμεση αλληλεπίδραση με τα άτομα και είναι ευαισθητοποιημένοι σε θέματα τα οποία

ενδεχομένως τα απασχολούν. Πιθανώς, κάποιοι από τους εκπαιδευόμενους να αισθάνονται πως υπάρχουν στοιχεία στο χαρακτήρα τους, τα οποία λειτουργούν αρνητικά για τους ίδιους. Τα Σ.Δ.Ε. μέσω του προγράμματος σπουδών και του ανθρώπινου δυναμικού τους, στοχεύουν στη βοήθεια και την υποστήριξη των ατόμων, ώστε εκείνα να καταφέρουν να επιτύχουν τις αλλαγές που επιθυμούν, στην προσωπικότητά τους.

Ολοκληρώνοντας, πρέπει να καταγραφεί πως δίνεται μεγάλη προσοχή και παράλληλα αποτελεί στόχο των Σ.Δ.Ε., η αυτοεικόνα και η διαμόρφωση του κοινωνικού προφίλ του ατόμου βάσει των επιθυμιών του. Πολύ σημαντικό, αλλά και δύσκολο συνήθως στάδιο, είναι η προσαρμογή του ατόμου στο Σ.Δ.Ε.. Δεδομένου ότι ήδη στο παρελθόν έχει διακοπεί η ομαλή πορεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η επαναφορά του σε ένα περιβάλλον εκπαίδευσης μπορεί να μην είναι μία απλή υπόθεση για εκείνο. Το προσωπικό των Σ.Δ.Ε., γνωρίζοντας αυτή την κατάσταση είναι προετοιμασμένο να στηρίξει τόσο εκπαιδευτικά όσο και συναισθηματικά αυτά τα άτομα.

Με αυτόν τον τρόπο γίνεται δυνατή μία περισσότερο εξατομικευμένη προσέγγιση στα άτομα, η οποία αναμένεται να είναι και περισσότερο αποτελεσματική. Επιπλέον, στα πλαίσια της επίτευξης των στόχων των Σ.Δ.Ε., λαμβάνονται υπ' όψιν περισσότεροι παράμετροι της ζωής των εκπαιδευόμενων. Αυτό σημαίνει πως δίνεται έμφαση σε παράγοντες όπως είναι η οικογένεια αλλά και το άμεσο κοινωνικό περιβάλλον, προσφέροντας συναισθηματική στήριξη στα άτομα τα οποία έχουν αυτή την ανάγκη καθίσταται ευκολότερη για τα ίδια η απόκτηση γνώσεων, ικανοτήτων και στάσεων που θα συμβάλουν σημαντικά στην κοινωνική τους ένταξη και καταξίωση. Ως εκ τούτου, η προσέγγιση του εκπαιδευόμενου γίνεται ολόπλευρα, χωρίς να παραγνωρίζονται δυσκολίες και προβλήματα που ενδεχομένως να αντιμετωπίζει και φαινομενικά δεν συνδέονται με την πορεία της εκπαίδευσής του.

### 3.6 Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στις Δικαστικές Φυλακές

Είναι πολύ σημαντικό να παρουσιαστεί μία ακόμη πλευρά των Σ.Δ.Ε. και της προσπάθειας που γίνεται για την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού μέσω της φοίτησης και των εφοδίων που αυτά προσφέρουν. Στις φυλακές Κορυδαλλού, Λάρισας και Διαβατών Θεσσαλονίκης λειτουργούν Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, τα οποία δίνουν τις ίδιες δυνατότητες στους κρατούμενους με εκείνες που έχουν οι μη φυλακισμένοι ενήλικοι, οι οποίοι δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση.

Ο στόχος, η νοοτροπία, το πρόγραμμα σπουδών και η προσέγγιση των εκπαιδευόμενων δεν διαφέρει από εκείνη που υπάρχει και στα υπόλοιπα Σ.Δ.Ε.. Οι όποιες διαφορές, προκύπτουν αποκλειστικά από τον τρόπο λειτουργίας του Σωφρονιστικού Συστήματος. Προφανώς, δηλαδή, οι κρατούμενοι εκπαιδευόμενοι δεν μπορούν να οργανώσουν δραστηριότητες όπως η επίσκεψη σε ένα θέατρο, σε ένα μουσείο κ.λπ. διότι κάτι τέτοιο αντιβαίνει στους όρους της κράτησής τους.

Στα Σ.Δ.Ε. των Δικαστικών Φυλακών μπορεί να φοιτήσει όποιος κρατούμενος είναι 18 ετών και άνω και δεν έχει ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση. Αφού οι ενδιαφερόμενοι συμπληρώσουν την αίτηση συμμετοχής και προσκομίσουν το απολυτήριο του Δημοτικού, εξετάζονται από δύο επιτροπές. Η πρώτη επιτροπή που εξετάζει τις αιτήσεις των υποψηφίων είναι 4μελής και αποτελείται από τον Υπεύθυνο Σπουδών, έναν Ειδικό Επιστήμονα του Σωφρονιστικού Καταστήματος, τον Διευθυντή και έναν Εκπαιδευτικό του Σ.Δ.Ε.. Η οριστική επιλογή των εκπαιδευόμενων πραγματοποιείται από 5μελή επιτροπή, η οποία αποτελείται από τον Εισαγγελέα και τον Διευθυντή του Σωφρονιστικού Καταστήματος, τον Προϊστάμενο της Κοινωνικής Υπηρεσίας, έναν Ειδικό Επιστήμονα και τον Αρχιφύλακα της Πτέρυγας στην οποία ανήκει ο υποψήφιος. Εφόσον οι αιτήσεις των υποψηφίων γίνουν δεκτές, η μία μέρα φοίτησης στα Σ.Δ.Ε. αφαιρεί μία μέρα από την ποινή τους.

Σε ότι αφορά την εκπαίδευση των κρατούμενων, εκείνοι έχουν τη δυνατότητα να παρακολουθήσουν τη διετή φοίτηση και ενδεχομένως να συνεχίσουν στην τυπική εκπαίδευση αν το επιθυμούν, με περιοριστικούς βέβαια όρους. Σε περίπτωση που πραγματοποιηθεί κάποια μεταγωγή ή απόλυση προτού τα άτομα αποκτήσουν το απολυτήριο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, μπορούν να μεταγραφούν σε άλλο Σ.Δ.Ε. και να ολοκληρώσουν τη φοίτησή τους εκεί. Όσα παρόμοια παραδείγματα υπήρξαν



από το Σ.Δ.Ε. των Φυλακών Κορυδαλλού, έγιναν δεκτά στα Σ.Δ.Ε. των περιοχών στις οποίες μετακινήθηκαν.

Τα Σ.Δ.Ε. των Φυλακών διαθέτουν Διευθυντή και ωρομίσθιο προσωπικό, όπως προβλέπεται για κάθε Σ.Δ.Ε., οι οποίοι είναι ανεξάρτητοι από το προσωπικό του Σωφρονιστικού Καταστήματος. Η φοίτηση στις Δικαστικές Φυλακές γίνεται χωριστά για άντρες και γυναίκες, εντός συγκεκριμένων χώρων και σε αίθουσες που έχουν διατεθεί και διαμορφωθεί για αυτή τη χρήση. Αυτό όμως δεν αποτελεί λόγο για να περιοριστεί η δημιουργικότητα των ατόμων αλλά και να αλλάξει δραστικά ο αρχικός στόχος του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας, ο οποίος είναι να δώσει ερεθίσματα στους εκπαιδευόμενους, να καλλιεργήσει το πνεύμα τους και να σταθεί η αφορμή ώστε το άτομο να αναδείξει τα ταλέντα και τις δεξιότητές του και να τονώσει τα θετικά χαρακτηριστικά του.

Λαμβάνοντας υπ' όψιν το παράδειγμα του Σ.Δ.Ε. Φυλακών Κορυδαλλού και σύμφωνα με τα όσα αναφέρει ο Διευθυντής του Σχολείου, κ. Γεώργιος Ζουγανέλης, οι εκπαιδευόμενοι έχουν έντονη δραστηριότητα σε καλλιτεχνικούς, αθλητικούς κ.λπ. τομείς. Ως παραδείγματα αναφέρεται η συμμετοχή των εκπαιδευόμενων του Σ.Δ.Ε. Φυλακών Κορυδαλλού σε εκδήλωση του Νοσοκομείου «Άγιος Σάββας» το Δεκέμβριο του 2005 με ζωγραφικά έργα, τη συμμετοχή στον 25<sup>ο</sup> Πανελλήνιο και 53<sup>ο</sup> Πανευρωπαϊκό Διαγωνισμό με θέμα «Ευρωπαϊκή Μέρα Σχολείων», τη δημιουργία Ημερολογίου όπου φιλοξενούνταν έργα των εκπαιδευόμενων, την παρουσίαση έργων εμπνευσμένων από τη Guernica του Pablo Picasso των κρατούμενων εκπαιδευόμενων στην Δημοτική Πινακοθήκη Πειραιά στις 12 Μαΐου 2007, πληθώρα εορταστικών εκδηλώσεων με αφορμή τις εθνικές εορτές, στις οποίες συμπεριλαμβάνονταν θεατρικές παραστάσεις και πολλές ακόμα δραστηριότητες.

Η δράση εκπαίδευσης εντός Σωφρονιστικών Ιδρυμάτων ενδέχεται αρχικά να εγείρει ερωτήματα σχετικά με τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί θα καταφέρουν να προσεγγίσουν μία ομάδα με ιδιαίτερα και ποικίλα λόγω της κράτησης χαρακτηριστικά. Ακόμη, πώς ένας χώρος ο οποίος διαμορφώθηκε για τον περιορισμό των κρατούμενων, θα μπορέσει να μετατραπεί σε αίθουσες διδασκαλίας όπου το κυρίαρχο στοιχείο θα είναι η προσπάθεια για μάθηση, η επίτευξη προσωπικών στόχων και η προσωπική καλλιέργεια. Επίσης, τον τρόπο με τον οποίο οι κρατούμενοι μέσα από τα δικά τους προβλήματα και σκέψεις θα καταφέρουν να

αναγνωρίσουν το Σ.Δ.Ε., ως μία πραγματική ευκαιρία να ορίσουν ένα κομμάτι του μέλλοντός τους και να αξιοποιήσουν μέρος του χρόνου φυλάκισής τους εποικοδομητικά και όχι μόνο να τον περιορίσουν.

Εντούτοις, τα αποτελέσματα και οι αντιδράσεις εκπαιδευτών, εκπαιδευόμενων αλλά και η ίδια η κοινωνία αποδεικνύουν πως αυτή η «απόπειρα» ήταν επιτυχημένη. Πέρα από διαδικαστικά προβλήματα μικρής σημασίας, η καλή συνεργασία αλλά και η σωστή παρουσίαση αυτής της προσπάθειας βοήθησαν στην επιτυχία της. Ένα παράδειγμα αναγνώρισης και δημιουργικής συνύπαρξης είναι η υλοποίηση ενός project με απώτερο σκοπό την αδελφοποίηση του Σ.Δ.Ε. Φυλακών Κορυδαλλού με εκείνο του Πειραιά. Έως αυτή τη στιγμή, η ύπαρξη Σ.Δ.Ε. εντός των Σωφρονιστικών καταστημάτων, φαίνεται πως φέρει θετικά αποτελέσματα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

### ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

#### 4.1 Η Κοινωνική Εργασία ως Επιστήμη

Η Κοινωνική Εργασία είναι μία εφαρμοσμένη κοινωνική επιστήμη, που έχει ως αντικείμενο τον άνθρωπο σε συνάρτηση με το κοινωνικό του περιβάλλον. Κύριος άξονας της επιστήμης αυτής, είναι η μελέτη και η παρέμβαση στις ανθρώπινες ανάγκες που ανακύπτουν από τα κοινωνικοοικονομικά προβλήματα και τις διαπροσωπικές σχέσεις. Σκοπός της Κοινωνικής Εργασίας είναι να παρέχονται τα μέσα και οι ευκαιρίες στους ανθρώπους που παρουσιάζουν προβλήματα στην κοινωνική τους ζωή, ώστε να επιτυγχάνεται ο στόχος που αποβλέπει στην καλύτερη δυνατή ανάπτυξη και ευημερία σε ατομικό, ομαδικό, οικογενειακό, κοινοτικό επίπεδο, αλλά και σε ολόκληρη την κοινωνία.

Όσον αφορά στην Κοινωνική Εργασία, πρόκειται για το έμπρακτο ενδιαφέρον του κράτους πρόνοιας για τα δικαιώματα, τις ανάγκες και την ποιότητα ζωής των πολιτών και των μελών του. Η Κοινωνική Εργασία προκειμένου να ανταποκριθεί στα ζητούμενα του κράτους πρόνοιας, άλλοτε παρεμβαίνει εκεί που ζητούνται οι υπηρεσίες της από τους επωφελούμενους και άλλοτε λειτουργεί προληπτικά, προκειμένου να αναγνωριστούν και να εκτιμηθούν νέες κοινωνικές συνθήκες και ανάγκες, που θέτουν σε κίνδυνο την ευημερία ατόμων ή ολόκληρων πληθυσμιακών ομάδων. Οι παρεμβάσεις που γίνονται είναι κυρίως κοινωνικές, καθώς επικεντρώνουν στην αλληλεπίδραση μεταξύ των ατόμων και των περιβαλλόντων στα οποία κινείται. Το στοιχείο που καθιστά την Κοινωνική Εργασία ανεξάρτητο επάγγελμα, είναι η ικανότητά της να παρεμβάλλεται συνειδητά στις διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις, και επιτηδευμένα, με βάση την υπευθυνότητα και τη γνώση, να προκαλεί αλλαγές στους υπάρχοντες τρόπους συμπεριφοράς και αντίληψης, προκειμένου να επιτύχει συγκεκριμένους στόχους.

Ειδικότερα, οι επιδιώξεις της ως επιστήμη είναι οι εξής: (α) η ανάπτυξη ικανοτήτων σε άτομα και ομάδες, ώστε αυτά να μπορούν να αντιμετωπίζουν συναισθηματικά και κοινωνικοοικονομικά προβλήματα, που οφείλονται είτε σε δικά τους ιδιαίτερα χαρακτηριστικά είτε στο κοινωνικό τους περιβάλλον, (β) η έρευνα, η μελέτη και η ανάλυση των παραγόντων που παρεμποδίζουν την κοινωνική ένταξη ατόμων ή ομάδων και την ομαλή κοινωνική αλληλεπίδραση, όπως και την διατήρηση της ισορροπίας ανάμεσα στα άτομα, τις ομάδες και του περιβάλλοντος, (γ) η πρόληψη, η διάγνωση και η αποκατάσταση όσον αφορά στις παραπάνω ισορροπίες και τις τυχόν δυσλειτουργίες που δημιουργούνται, και (δ) η ενεργοποίηση των ατόμων, των ομάδων και των κοινοτήτων για την ανεύρεση πηγών βοήθειας και την εξασφάλιση ικανοποιητικότερων επιπέδων διαβίωσης (Θ. Χατζηπέμος, 2003).

Οι θεμελιώδεις αξίες, στις οποίες βασίζεται η επιστήμη της Κοινωνικής Εργασίας για να επιτύχει τις παραπάνω επιδιώξεις είναι: (α) τα ανθρώπινα δικαιώματα, (β) οι αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης, (γ) της ισότητας, (δ) της δημοκρατίας, (ε) της κοινωνικής αλλαγής και (στ) της μοναδικότητας της προσωπικότητας κάθε ανθρώπινης ύπαρξης. Σύμφωνα με αυτές τις αξίες διαμορφώνεται η δεοντολογία του επαγγέλματος και ο τρόπος δραστηριοποίησης κάθε επαγγελματία που ασκεί Κοινωνική Εργασία (Θ. Χατζηπέμος, 2003).

## **4.2 Η Σχολική Κοινωνική Εργασία**

### *4.2.1 Το σχολικό κοινωνικό σύστημα*

Το σχολείο αποτελείται από ένα σύνολο υποσυστημάτων, τα οποία βρίσκονται σε συνεχή αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Τα βασικότερα υποσυστήματα είναι των μαθητών, του εκπαιδευτικού προσωπικού, του βοηθητικού προσωπικού και των γονέων των μαθητών. Ένα ακόμη υποσύστημα που είναι σημαντικό για τον τρόπο λειτουργίας των σχολείων είναι των υπηρεσιών που έχουν σχέση με αυτό και στηρίζουν το έργο του. Αλλαγές σε εσωτερικούς ή εξωτερικούς παράγοντες όλων των

παραπάνω υποσυστημάτων μπορούν να επηρεάσουν τα υπόλοιπα, καθώς η σύνδεση μεταξύ τους είναι πολύ στενή (Σουρραπά – Ασημακοπούλου, 1991).

Οι κοινωνικές συνθήκες της σημερινής εποχής απαιτούν από τα υποσυστήματα του σχολείου γρήγορη προσαρμογή σε νέα δεδομένα, καθώς οι αλλαγές που συμβαίνουν είναι καταγιτιστικές και πολλές φορές ριζικές. Με τον τρόπο αυτό, είναι δυνατό να διατηρηθούν λειτουργικές ισορροπίες μεταξύ των υποσυστημάτων. Ωστόσο, σε αρκετές περιπτώσεις η επίτευξη αυτού του στόχου αποδεικνύεται δύσκολη υπόθεση. Οι πολυποίκιλοι παράγοντες και το μεγάλο πλήθος διαφορετικών ατόμων που αποτελούν και επηρεάζουν τα υποσυστήματα, δυσχεραίνουν την ομαλή διαδικασία της αφομοίωσης νέων δεδομένων. Για το λόγο αυτό, όλο και πιο επιτακτική γίνεται η ανάγκη υποβοήθησης και υποστήριξης του περιβάλλοντος του σχολείου από ειδικούς επαγγελματίες.

#### *4.2.2 Η εξέλιξη της εμφάνισης της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας*

Στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα, σχεδόν όλες οι ανεπτυγμένες χώρες αναγνώρισαν την ανάγκη για υποστηρικτικές-κοινωνικές υπηρεσίες, στα εκπαιδευτικά τους συστήματα. Κοινωνικές Υπηρεσίες λειτούργησαν στο σύνολο των σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Μ. Βρετανία, όταν η εκπαίδευση έγινε υποχρεωτική. Τα πρώτα δύο έτη της δεκαετίας του 1920, η Σχολική Κοινωνική Εργασία εφαρμόστηκε και στο μεγαλύτερο μέρος των Η.Π.Α..

Αρχικά ο Σχολικός Κοινωνικός Λειτουργός είχε τον ρόλο του μεσολαβητή ανάμεσα στο σχολείο και την Κοινότητα, στην οποία αυτό ανήκε. Περί το 1922, ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός αναλαμβάνει επίσημα την αρμοδιότητα να συμπεριλάβει στο έργο του τα ψυχοπαιδαγωγικά και τα κοινωνικά προβλήματα των μαθητών. Στα πλαίσια της ίδιας αλλαγής, εντάχθηκε και η συμβολή του στην λύση των προβλημάτων που δημιουργούνται από ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, τις οποίες δεν ήταν σε θέση να αντιμετωπίσει το λοιπό εκπαιδευτικό προσωπικό (Θ. Χατζηπέμος, 2003).

Στη σημερινή εποχή, λειτουργούν ήδη κοινωνικές υπηρεσίες σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και στον τομέα της ειδικής αγωγής, στις περισσότερες χώρες της Ευρώπης και στη Βόρειο Αμερική.

Στον Ελλαδικό χώρο η Σχολική Κοινωνική Εργασία εφαρμόστηκε αρχικά από κάποια ιδιωτικά σχολεία, τα οποία θέλησαν να εκμεταλλευτούν τις θετικές επιδράσεις των υπηρεσιών της, στις αρχές του 1970. Ακολούθησε η θεσμοθέτηση της άσκησης της Κοινωνικής Εργασίας σε σχολικά πλαίσια με Νομοθετικό Διάταγμα το 1974 (Ν.Δ. 195/1974). Ωστόσο, η Κοινωνική Εργασία εφαρμόστηκε για πρώτη φορά πειραματικά, στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση το 1977, σε σχολικές μονάδες της Πάτρας, στα πλαίσια της πρακτικής άσκησης σπουδαστών κοινωνικών λειτουργών των Κέντρων Ανωτέρας Τεχνολογικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (Κ.Α.Τ.Ε.Ε.). Τα θετικά αποτελέσματα της άσκησης Κοινωνικής Εργασίας στάθηκαν αφορμή να επεκταθεί η προσπάθεια των σπουδαστών σε περισσότερα σχολεία της περιοχής.

Τα έτη 1978 και 1985 με τα Προεδρικά Διατάγματα (Π.Δ. 891/1978 και Π.Δ. 50/1985) ορίστηκε το αντικείμενο εργασίας των κοινωνικών λειτουργών στην εκπαίδευση. Εντούτοις, η άσκηση της Κοινωνικής Εργασίας στο σχολικό περιβάλλον, συνεχίστηκε μόνο σε επίπεδο εκπαίδευσης σπουδαστών, με επίσημη απόφαση του Υπουργού Παιδείας. Τότε, το Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα (Τ.Ε.Ι.) του Ηρακλείου ακολούθησε το παράδειγμα της Πάτρας. Το 1987, για πρώτη φορά εισήχθησαν κοινωνικοί λειτουργοί σε ειδικά σχολεία, λόγω των αυξημένων εκπαιδευτικών και ψυχοπαιδαγωγικών αναγκών των μαθητών τους. Ένα χρόνο αργότερα τα Τ.Ε.Ι. Αθήνας ενέταξαν τα σχολικά πλαίσια Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στο πρόγραμμα πρακτικής άσκησης των σπουδαστών τους.

Το 2001 ιδρύονται τα Κέντρα Αξιολόγησης Διάγνωσης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ.), στα οποία εργάζονται κοινωνικοί λειτουργοί, και μέσω αυτών προσφέρουν υποστηρικτικές, κυρίως, υπηρεσίες στον τομέα της ειδικής αγωγής. Επιπλέον, στην τριτοβάθμια εκπαίδευση υπάρχουν ορισμένα παραδείγματα ιδρυμάτων στα οποία έχουν δημιουργηθεί Κοινωνικές Υπηρεσίες και ένα από αυτά είναι το Τ.Ε.Ι. Αθήνας.

### 4.3 Ο ρόλος του κοινωνικού λειτουργού στο Σχολείο

Σύμφωνα με την Φ. Κατσαρού «το αντικείμενο της σχολικής κοινωνικής εργασίας είναι η προαγωγή της κοινωνικής λειτουργικότητας των μαθητών» (Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια, 1990, σελ. 2686). Η συγκεκριμένη τοποθέτηση αν και φαινομενικά μοιάζει απλή, ουσιαστικά εμπεριέχει ένα σύνολο στόχων που τίθενται από τον κοινωνικό λειτουργό, ο οποίος εργάζεται σε ένα σχολικό πλαίσιο. Σύμφωνα με την ίδια «οι σκοποί της κοινωνικής εργασίας στο σχολείο συνοψίζονται ως εξής: α) να δοθούν οι κατάλληλες ευκαιρίες για την ανάπτυξη των δυνατοτήτων των μαθητών, β) να αξιοποιήσουν οι ίδιοι οι μαθητές τις ευκαιρίες που υπάρχουν για μάθηση και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη, γ) να αναπτύξουν την αίσθηση επάρκειας στην αντιμετώπιση των δυσκολιών της ζωής, δηλαδή να προετοιμαστούν για την ανάληψη των ευθυνών και των ρόλων του ενήλικα».

Ο κοινωνικός λειτουργός, τοποθετούμενος σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον, αναλαμβάνει με τις γνώσεις του και την ατομική του δυναμική να λειτουργήσει κατευθυντήρια (ως πρότυπο), συμβουλευτικά, υποστηρικτικά, παρατηρώντας, προτείνοντας και δημιουργώντας θετικές σχέσεις.

#### 4.3.1. Κοινωνική Εργασία με Άτομα στο Σχολείο

Ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός δραστηριοποιείται και προσφέρει τις υπηρεσίες του σε πλαίσια οργανωμένων Κοινωνικών Υπηρεσιών των σχολείων της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Εκεί, ο επαγγελματίας καλείται να αντιμετωπίσει και να προλάβει συναισθηματικά και κοινωνικοοικονομικά προβλήματα των μαθητών, τα οποία δημιουργούνται από ατομικές, οικογενειακές ή άλλες κοινωνικές αιτίες, και παρεμποδίζουν το παραγωγικό έργο της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Ειδικότερα, ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να ενεργήσει σε ατομικό, ομαδικό και κοινοτικό επίπεδο. Αρχικά, ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός μπορεί να προσεγγίσει συμβουλευτικά ή και θεραπευτικά (ανάλογα με τη φύση και την έκταση του

προβλήματος), απέναντι σε μαθητές οι οποίοι παρουσιάζουν δυσκολίες στις μαθητικές τους επιδόσεις ή στις σχέσεις τους με τα άτομα του σχολείου (Καλλινικάκη, 1998, σελ. 193). Δυστυχώς υπάρχουν ακόμη παραδείγματα όπου μαθησιακές δυσκολίες όπως είναι η δυσλεξία αντιμετωπίζονται από το σχολικό περιβάλλον ως αναπηρία εξαιτίας της ελλιπούς ενημέρωσης. Επίσης, προβλήματα στο οικογενειακό περιβάλλον του μαθητή ή και ψυχολογικά προβλήματα μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά την απόδοση του στα μαθήματα, αλλά το συγκεκριμένο γεγονός να εκλαμβάνεται ως ένδειξη χαμηλής νοημοσύνης. Ακόμα και προηγούμενες αρνητικές εμπειρίες του ατόμου από το σχολείο (π.χ. η αποτυχία στις τελικές εξετάσεις ενός σχολικού έτους) ενδέχεται να το ωθούν να διατηρεί μία αρνητική και αντιδραστική στάση απέναντι στο σχολείο και τους δασκάλους.

Όλα τα παραπάνω αλλά και παρόμοια περιστατικά μπορούν να γίνουν η αφορμή για το μαθητή να δημιουργήσει ένα αντικοινωνικό, επιθετικό, ηττοπαθές και με σημάδια ανικανότητας προφίλ το οποίο όμως να μην ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα. Ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός, του οποίου η αρμοδιότητα είναι κατεξοχήν να φροντίζει για την επίλυση προβλημάτων και τη διατήρηση ισορροπίας στο σχολικό περιβάλλον, θα είναι εκείνος που θα προσεγγίσει το μαθητή με αυτά τα συμπτώματα και θα ασχοληθεί με την επεξήγηση και επίλυσή τους.

Η προσέγγιση του παιδιού γίνεται με διακριτικότητα και αποσκοπεί να το «ανακουφίσει» όσο το δυνατόν περισσότερο από τα προβλήματα που το απασχολούν, μέσω της συμβουλευτικής. Βεβαίως, λαμβάνεται υπ' όψιν η ηλικία του παιδιού και το κατά πόσο βρίσκεται το ίδιο σε θέση να αναγνωρίσει και να παραδεχτεί τους πραγματικούς λόγους, για τους οποίους έχει τις συγκεκριμένες αντιδράσεις. Μέσα από το πέρασμα του χρόνου και την διακριτική καθοδήγηση και υποστήριξη του κοινωνικού λειτουργού, επιδιώκεται το άτομο να καταφέρει να εξομαλύνει τις εσωτερικές του συγκρούσεις και να καταφέρει να διαχειριστεί τις δυσλειτουργικές καταστάσεις, οι οποίες προέρχονται από εξωτερικούς παράγοντες.

Τέλος, ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός, εφόσον κριθεί απαραίτητο, μπορεί να έρθει σε επαφή και με τους γονείς το μαθητών. Ως αφορμή μπορούν να είναι περιστατικά όπως αυτά που αναφέρθηκαν παραπάνω, ειδικά αν είναι επαναλαμβανόμενα, προκειμένου να συζητηθούν θέματα που αφορούν στο παιδί και στις εξωτερικές αλλά



και εσωτερικές καταστάσεις που βιώνει. Στόχος του για μία ακόμη φορά είναι να βρεθούν εφαρμόσιμες λύσεις και προτάσεις, οι οποίες θα έχουν θετικό αντίκτυπο στο ίδιο το παιδί αλλά και στην οικογένεια του, αν εκείνη αποτελεί μία από τις αιτίες της γενικότερης εικόνας που παρουσιάζει εκείνο.

#### *4.3.2 Κοινωνική Εργασία με Ομάδες στο Σχολείο*

Σε ομαδικό επίπεδο, ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός μπορεί να προτείνει τη δημιουργία ομάδων μεταξύ μαθητών. Στόχος είναι τα άτομα να καταφέρουν να προσδιορίσουν τους εαυτούς τους μέσα από την ομάδα, και να εκλύσουν μέσω αυτής τα όποια αρνητικά συναισθήματα τους καταβάλουν. Η ομάδα, με τον κοινωνικό λειτουργό να αφουγκράζεται τις ανάγκες και να προτείνει κατευθυντήριες γραμμές, μπορεί να γίνει η αφορμή για να καλλιεργηθούν νέες δεξιότητες, να ανακαλύψουν τα άτομα νέα ενδιαφέροντα, να δημιουργηθούν υποστηρικτικές σχέσεις ανάμεσα στα μέλη και να καλύψουν τις ανάγκες τους στη δημιουργία σχέσεων με τους συνομήλικους τους (Μαρία Σουρραπά-Ασημακοπούλου, 1995, σελ.70). Με αυτή τους τη συμμετοχή και εκτός από τις θετικές επιρροές που μόλις αναφέρθηκαν, τα παιδιά έχουν μία ευκαιρία να αποφύγουν την αναζήτηση νέων εμπειριών μέσω της ταύτισής τους με ομάδες περιθωριακές, εξαιτίας της έλλειψης καθοδήγησης αλλά και της διάθεσης πειραματισμού, που συνήθως συνοδεύει τα άτομα κατά τα παιδικά και εφηβικά τους χρόνια.

Επιπλέον, ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός, μπορεί να ηγηθεί και άλλων ομάδων, όπως είναι οι ομάδες γονέων. Σε αυτές τις συναντήσεις ο ρόλος του μπορεί να είναι συμβουλευτικός, υποστηρικτικός αλλά και ενημερωτικός. Έχοντας τη δυνατότητα να παρατηρεί το σχολικό περιβάλλον και τις αλληλεπιδράσεις των ατόμων σε αυτό, μπορεί να βοηθήσει στη δημιουργία λύσεων και ερεθισμάτων για την ενίσχυση της σχέσης γονέα-παιδιού.

### 4.3.3 Κοινωνική Εργασία με Κοινότητα στο Σχολείο

Ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός έχει λάβει την απαραίτητη εκπαίδευση ώστε να μπορεί να δημιουργήσει μια διαδραστική σχέση με την Κοινότητα. Ειδικά όταν υπάρχει η υλικοτεχνική υποδομή, η επάρκεια του προσωπικού και η ατομική βούληση από τον επαγγελματία, γίνεται δυνατή η συνεργασία με άλλους φορείς, προς όφελος του σχολείου.

Αυτό σημαίνει πως η ανίχνευση ενός συγκεκριμένου προβλήματος από τον σχολικό κοινωνικό λειτουργό μπορεί να αντιμετωπιστεί στοχευμένα, μεθοδικά και με τη συμβολή τρίτων προσώπων ή φορέων σχετικών με τη φύση του προβλήματος. Η συνεργασία, επίσης, με την Κοινότητα μπορεί να αφορά στην υλοποίηση προγραμμάτων προληπτικού χαρακτήρα (π.χ. παρουσίαση για την πρόληψη κατά του aids σε μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου, από εκπροσώπους ενός συνδεδεμένου με το συγκεκριμένο θέμα, Συμβουλευτικού Σταθμού, εντός του σχολείου) αλλά και την κοινοποίηση και την πρόσκληση των μελών της Κοινότητας σε δραστηριότητες του σχολείου, όπως η διεξαγωγή αθλητικών αγώνων, καλλιτεχνικών εκδηλώσεων κ.ά.

Επιπλέον, η διατήρηση επαφής με φορείς της Κοινότητας (π.χ. το Δήμο) και η τροφοδότησή τους με πληροφορίες σχετικά με τη λειτουργία και τη δραστηριοποίηση του σχολείου, μπορεί να εξασφαλίσει την ενίσχυση από πλευράς τους σε μελλοντικές δραστηριότητες και ανάγκες (π.χ. η παραχώρηση κατάλληλου χώρου για να «ανέβει» μία σχολική θεατρική παράσταση ή να χρηματοδοτηθεί η ετήσια εκδρομή της περιβαλλοντικής ομάδας του σχολείου).

Μία ακόμη δυνατότητα για συνεργασία με την Κοινότητα από τον σχολικό κοινωνικό λειτουργό, είναι η δημιουργία και η διατήρηση επαφής με συναδέλφους και επαγγελματίες από διάφορες άλλες Υπηρεσίες, όπως είναι η Κοινωνική Υπηρεσία του Δήμου, Κέντρα Νεολαίας και Άθλησης, Κέντρα Ψυχικής Υγιεινής κ.ο.κ.. Οι συγκεκριμένες επαφές είναι ιδιαίτερες σημαντικές, καθώς ο σχολικός κοινωνικός λειτουργός μπορεί να αντλεί από αυτές χρήσιμες πληροφορίες που αφορούν στην ολοκληρωμένη ενημέρωσή του, σχετικά με τις υπάρχουσες υπηρεσίες και παροχές και να τις αξιοποιήσει προς όφελος των ατόμων που βρίσκονται στο περιβάλλον του σχολείου.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

### ΤΟ ΓΡΑΦΕΙΟ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΕΥΚΑΙΡΙΑΣ

#### 5.1 Παρουσίαση του Γραφείου Συμβουλευτικής

Στο Γραφείο Συμβουλευτικής αποτελεί μία από τις υπηρεσίες των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας και λειτουργεί όλες τις ώρες που οι εκπαιδευόμενοι βρίσκονται στο Σχολείο. Σε αυτό ανήκουν ο Ψυχολόγος και ο Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, οι οποίοι απασχολούνται από τα Σ.Δ.Ε. ως ωρομίσθιοι.

Στόχος του Γραφείου Συμβουλευτικής είναι να συμβάλει στην κάλυψη των αναγκών των εκπαιδευόμενων που αφορούν στην ανάπτυξη προσωπικών, επαγγελματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων. Με αυτό τον τρόπο ενδυναμώνονται και δημιουργούνται νέες κοινωνικές δεξιότητες στα άτομα, προκειμένου εκείνα να είναι σε θέση πλέον να διαχειριστούν υπό νέο πρίσμα τα καθημερινά τους προβλήματα και αναζητήσεις, καθώς και να υπάρξουν περισσότερο ανταγωνιστικά στην αγορά εργασίας.

Παρατηρείται πως οι στόχοι της συγκεκριμένης υπηρεσίας, παραπέμπουν εν μέρει στο τρόπο που θα λειτουργούσε μία κοινωνική υπηρεσία στο δοσμένο πλαίσιο. Εντούτοις, το συγκεκριμένο Γραφείο, δεν καθιστά υποχρεωτική την απασχόληση άλλου επαγγελματία από τις ανθρωπιστικές και κοινωνικές επιστήμες, πέραν του Ψυχολόγου. Για το λόγο αυτό, προτάσεις για τους τρόπους που η λειτουργία και οι παροχές του Γραφείου Συμβουλευτικής θα μπορούσαν να διευρυνθούν με την τοποθέτηση περισσότερων ειδικοτήτων, θα παρουσιαστούν στη συνέχεια του παρόντος Κεφαλαίου.

Στη συνέχεια παρουσιάζεται αναλυτικά η δράση του Γραφείου Συμβουλευτικής για κάθε ένα από τους άξονές του.

### *α. Ψυχολογική Στήριξη*

Ο Ψυχολόγος του Γραφείου Συμβουλευτικής, αναλαμβάνει κυρίως συμβουλευτικό ρόλο. Στόχος του είναι η ομαλή προσαρμογή των ατόμων στο Σ.Δ.Ε., εφόσον βέβαια υπάρχει η υπόνοια πως κάποιος από τους εκπαιδευόμενους βιώνει σχετικές δυσκολίες. Ο Ψυχολόγος θα συναντήσει κατ' ιδίαν το άτομο στο χώρο που του παραχωρείται από το Σχολείο, προκειμένου να συζητήσουν όποιες απορίες ή προβληματισμούς έχουν προκύψει. Στόχος είναι το άτομο να αισθανθεί άνετα με το περιβάλλον, τους εκπαιδευόμενους και τους εκπαιδευτικούς γύρω του και να εστιάσει στους στόχους που το ίδιο έθεσε κάνοντας αυτό το βήμα.

Επίσης, έχει γίνει ξεκάθαρο πως τα Σ.Δ.Ε. έχουν υιοθετήσει μια ολοκληρωμένη προσέγγιση για τον ενήλικο εκπαιδευόμενο. Αυτό σημαίνει πως προβλήματα και γενικότερα ζητήματα, τα οποία μπορεί να απορρέουν από το οικογενειακό, κοινωνικό ή και επαγγελματικό περιβάλλον του ατόμου, απασχολούν τους επαγγελματίες και δεν παραγκωνίζονται χάριν της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο Ψυχολόγος στη συγκεκριμένη περίπτωση προσεγγίζει τον εκπαιδευόμενο σε ατομικό επίπεδο (ή και ομαδικό, μαζί με άλλους εκπαιδευόμενους αν αυτό κριθεί σκόπιμο και χρήσιμο) και αναζητά τις αιτίες που μπορούν να προκαλούν δυσφορία και να λειτουργούν ανασταλτικά στη ζωή του αλλά και στην απόφασή του να επιστρέψει στην εκπαίδευση.

Πρέπει να τονιστεί πως ο Ψυχολόγος δεν αναλαμβάνει συστηματικές θεραπευτικές συνεδρίες. Οι λόγοι ποικίλουν και ενδεικτικά αναφέρονται ορισμένα παραδείγματα, όπως ότι ο χώρος και ο χρόνος που διατίθενται για τις συναντήσεις με τους εκπαιδευόμενους δεν προσφέρονται για τέτοιου είδους προσεγγίσεις ή ότι η δυναμική της σχέσης θεραπευτή και θεραπευόμενου, ενδέχεται να έχουν αρνητικό αντίκτυπο και υποδοχή από τον περίγυρο του ατόμου στο Σχολείο, και έτσι να αλλοιωθεί η ποιότητα και η φύση της θεραπείας.

Φυσικά, ο Ψυχολόγος έχει τη δυνατότητα να παραπέμψει το άτομο σε άλλους φορείς, οι οποίοι θα μπορούσαν να του παρέχουν την απαραίτητη και ολοκληρωμένη βοήθεια και υποστήριξη που χρειάζεται. Είναι ιδιαίτερος θετικό, πως ήδη από το

χώρο του Σχολείου, όπου συγκεντρώνεται μεγάλος αριθμός ατόμων, υπάρχει η δυνατότητα να μην γίνονται «τυφλές» παραπομπές, αλλά στα αρμόδια πλαίσια, σε πρώτη φάση τουλάχιστον, εφόσον ήδη έχει σχηματιστεί μία αρχική εικόνα από τον εξειδικευμένο επαγγελματία. Αυτή η διαδικασία, πέραν του ότι μπορεί να επιφέρει θετικές αλλαγές στη ζωή του ατόμου, αποτελεί επίσης ένα βήμα για την αναζήτηση μια καλύτερης ποιότητας ζωής και ψυχικής υγείας, χωρίς αυτό αυτομάτως να κατηγοριοποιεί το άτομο ως δυσλειτουργικό.

Η ύπαρξη του Ψυχολόγου στο Σ.Δ.Ε., όπως διαπιστώθηκε από επισκέψεις στα Σχολεία και συνεντεύξεις με επαγγελματίες, γίνεται εύκολα αποδεκτή από τους ενήλικες εκπαιδευόμενους. Η εικόνα του Ψυχολόγου στο χώρο του Σχολείου χαρακτηρίζεται από την καθημερινή του παρουσία και από τα αρκετά πεδία δραστηριοποίησής του. Καθώς δεν δημιουργείται κλίμα πίεσης για «εκ βαθέων εξομολογήσεις» ή η αίσθηση πως για να βρίσκεται εκεί υπάρχει κάποιο «πρόβλημα», τα άτομα μοιάζουν να λειτουργούν με οικειότητα απέναντί του και με δεκτικότητα στην προοπτική να δεχτούν την υποστήριξή του, εάν νοιώσουν πως το έχουν ανάγκη.

Εντούτοις, θα ήταν ενδιαφέρον να παρουσιαστεί το παράδειγμα που δόθηκε από τον Ψυχολόγο ενός Σ.Δ.Ε., ο οποίος διαπίστωσε πως κάποιοι εκπαιδευόμενοι, εκμεταλλευόμενοι την «ελαστικότητα» αυτής της σχέσης, προσέρχονταν στο γραφείο του είτε προφασιζόμενοι κάποιο αόριστο και ασήμαντο πρόβλημα ή και ξεκάθαρα ζητώντας να περάσουν μαζί του, μέρος από το χρόνο παραμονής τους στο Σχολείο, συζητώντας. Προφανώς, εφόσον εξακριβώθηκε από τον ίδιο, πως το κίνητρο για να έρθουν σε επαφή μαζί του δεν ήταν κάποιο ζήτημα που τους απασχολούσε ή η ανάγκη για συναισθηματική αποσυμπίεση, κατέληξε στο συμπέρασμα πως οι συγκεκριμένοι εκπαιδευόμενοι ήλπιζαν πως θα μπορούσαν να «γλιτώσουν» κάποιες ώρες διδασκαλίας, με αυτό τον τρόπο, χωρίς να συντρέχει κάποιος άλλος λόγος.

Ο Ψυχολόγος, βέβαια, συνεργάζεται και με το Σύμβουλο Σταδιοδρομίας, αλλά και με όποιο μέλος του εκπαιδευτικού προσωπικού χρειαστεί. Κάποια συμπτώματα τα οποία ενδέχεται να εμφανίζονται κατά τη διάρκεια των μαθημάτων (π.χ. επιθετική συμπεριφορά, απομόνωση), θα είναι ιδιαίτερος χρήσιμα για μία περισσότερη στοχευμένη και κατατοπισμένη προσέγγιση ή ακόμα και για την ανάδειξη ενός

προβλήματος, το οποίο το άτομο δεν νοιώθει άνετα να εξομολογηθεί, διότι δεν γνωρίζει πως πραγματικά θα μπορούσε να βοηθηθεί.

Επίσης, στήριξη μπορεί να δοθεί και προς τους εκπαιδευτικούς, εάν εκείνοι έρχονται με αντιμέτωποι με κάποια δυσχερή κατάσταση, στα πλαίσια της διδασκαλίας τους και θα επιθυμούσαν να έχουν τις συμβουλές και τις προτάσεις διαχείρισης από κάποιον επαγγελματία, περισσότερο εξειδικευμένο.

Τέλος, όπως και νωρίτερα έχει αναφερθεί, ο Ψυχολόγος μπορεί να επιλέξει ένα κοινωνικό, ανθρωπιστικό κ.λπ. θέμα και σε συνεργασία με κάποιον ακόμη εκπαιδευτικό, να γίνει αναζήτηση πληροφοριών, συζήτηση και παρουσίαση των αποτελεσμάτων από τους εκπαιδευόμενους, με τη μέθοδο του project. Ως στόχος μπορεί να τεθεί η ευαισθητοποίηση ή η ενημέρωση γύρω από το συγκεκριμένο θέμα, ή ό,τι άλλο κριθεί χρήσιμο και ενδιαφέρον από τους συντονιστές εκπαιδευτικούς και τον Ψυχολόγο.

Σε ομαδικό επίπεδο, βέβαια, μπορούν να σχηματιστούν ομάδες (π.χ. Σχολές Γονέων), όταν υπάρχει κάποιο θέμα το οποίο απασχολεί από κοινού τους εκπαιδευόμενους. Οι συναντήσεις θα έχουν συγκεκριμένη διάρκεια και ποσότητα, αλλά η επιμέρους θεματολογία μπορεί να διαμορφώνεται και με βάση τις επιθυμίες και τις ανάγκες των συμμετεχόντων.

### *β. Σύμβουλος Σταδιοδρομίας*

Ο Σύμβουλος Σταδιοδρομίας είναι εκείνος ο οποίος αναλαμβάνει τη διαχείριση ενός θέματος που απασχολεί έντονα τους περισσότερους από τους εκπαιδευόμενους: την επαγγελματική/εκπαιδευτική σταδιοδρομία. Ενδεχομένως, κάποιοι από αυτούς να εργάζονται ήδη, αλλά να ευελπιστούν πως με τις νέες τους γνώσεις και μετά την απόκτηση του απολυτηρίου τίτλου, θα έχουν την ευκαιρία να διεκδικήσουν μία περισσότερο ικανοποιητική για εκείνους, επαγγελματική θέση. Από την άλλη πλευρά βρίσκονται εκείνοι που παραμένουν άνεργοι και είτε δεν έχουν τα κατάλληλα προσόντα ακόμα για να διεκδικήσουν την θέση που επιθυμούν, είτε δεν γνωρίζουν

ποιος είναι ο καλύτερος τρόπος για να αναζητήσουν νέες θέσεις εργασίας ή να «παρουσιάσουν» τους εαυτούς τους σε έναν πιθανό εργοδότη.

Σε αυτά τα σημεία είναι που ως επί το πλείστον εστιάζει ο Σύμβουλος Σταδιοδρομίας. Οι τρόποι που μπορούν να ενισχυθούν οι εκπαιδευόμενοι είναι μέσω των ομαδικών και ατομικών συνεδριών που πραγματοποιούνται και επιδιώκεται η τόνωση της αυτοεκτίμησης, η αυτογνωσία, η ανάδειξη δεξιοτήτων από κάθε άτομο που ενδεχομένως ούτε το ίδιο δεν αναγνωρίζει στον εαυτό του και η παρακίνηση για δραστηριοποίηση.

Τα παραπάνω, επιτυγχάνονται πέραν των συζητήσεων, με διάφορες τεχνικές που εφαρμόζει ο Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, όπως είναι το παιχνίδι ρόλων (role playing). Μέσω της συγκεκριμένης διαδικασίας, δίνεται η δυνατότητα για πειραματισμό στους τρόπους λειτουργίας και ανταπόκρισης των ατόμων στον εργασιακό χώρο, διαχείριση θεμάτων ιεραρχίας, αλλά και προβολή των ατομικών προσόντων, δοσμένα όλα σε ένα οικείο χώρο (του Σχολείου), με την παρουσία οικείων προσώπων.

Ακόμα, ο Σύμβουλος Σταδιοδρομίας επιδιώκει τη συνεργασία με φορείς, οι οποίοι σχετίζονται με την εργασία και συλλέγει πληροφορίες, οι οποίες ανάλογα με την κάθε περίπτωση, διατίθενται στους εκπαιδευόμενους, προκειμένου να λειτουργήσουν ενισχυτικά στα ατομικά τους θέματα σταδιοδρομίας. Επίσης, στόχος είναι τόσο για τον Σύμβουλο Σταδιοδρομίας, όσο και για τον ίδιο τον θεσμό των Σ.Δ.Ε., όχι μόνο να βοηθήσουν στην ολοκλήρωση της βασικής εκπαίδευσης και την καλλιέργεια των υπάρχουσων δεξιοτήτων, αλλά και τη δημιουργία ερεισμάτων στην προσωπικότητα των ατόμων, για την ανάπτυξη νέων ικανοτήτων, που ως τώρα δεν κατάφεραν να ανακαλύψουν και να επεκτείνουν.

Ένα παράδειγμα διαδραστικής συνεργασίας είναι η επίσκεψη επαγγελματιών που σχετίζονται με τον κλάδο της εργασίας στο χώρο του Σχολείου για να συνομιλήσουν με τους εκπαιδευόμενους. Πράγματι, όταν επιτυγχάνονται αυτές οι δράσεις, τα αποτελέσματα μπορούν να είναι ιδιαιτέρως θετικά, αφού δίνεται μία ευκαιρία στους ενδιαφερόμενους να συζητήσουν και να λύσουν τις απορίες τους, νιώθοντας πως απέναντί τους έχουν ένα αρμόδιο για αυτά τα θέματα, πρόσωπο. Έπειτα από μία τέτοια συνάντηση, είναι αναμενόμενο πως το αίσθημα που επικρατεί είναι

μεγαλύτερη σιγουριά και αυτοπεποίθηση, καθώς χωρίς οι ίδιοι να «εκτίθενται», έχουν συλλέξει χρήσιμες πληροφορίες και έχουν έρθει σε επαφή με τους γενικούς κανόνες οι οποίοι διέπουν την εργασία και τις πρακτικές ορθής προσέγγισής της.

Έχοντας αναλύσει τους δύο κεντρικούς άξονες λειτουργίας του Γραφείου Συμβουλευτικής, διαπιστώνονται οι ομοιότητες αλλά και οι ελλείψεις που υπάρχουν συγκριτικά με τη λειτουργία μίας Κοινωνικής Υπηρεσίας, εντός μίας εκπαιδευτικής δομής. Είναι προφανές, πως βάσει των γενικότερων στόχων του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας, η παρουσία ενός επαγγελματία με την εκπαίδευση και κατάρτιση στην επιστήμη της κοινωνικής εργασίας, θα επέτρεπε την κάλυψη περισσότερων αναγκών, και μάλιστα με τη δυνατότητα μίας πολύπλευρης ψυχοκοινωνικής προσέγγισης.

## **5.2 Χρησιμότητα και προτάσεις για το ρόλο του Κοινωνικού Λειτουργού στο Γραφείο Συμβουλευτικής στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας**

Έως αυτό το σημείο έχουν δοθεί με λεπτομέρεια η ιστορική αναδρομή και κατάληξη για τη δημιουργία των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας. Μελετώντας τις έννοιες της Εκπαίδευσης Ενηλίκων<sup>1</sup>, της Δια Βίου Μάθησης<sup>2</sup>, τις κοινωνικές συνθήκες περί κοινωνικού αποκλεισμού<sup>3</sup>, οι οποίες δημιούργησαν την ανάγκη για ένα νέο σχέδιο δράσης και τον τρόπο με τον οποίο τέθηκαν οι προτεραιότητες και οι στόχοι του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας<sup>4</sup> γίνεται αντιληπτό πως ο συγκεκριμένος θεσμός δεν υπάρχει ως μία αναμενόμενη προέκταση της τυπικής εκπαίδευσης. Πρόκειται πράγματι για μία «δεύτερη ευκαιρία», όπου τα άτομα επί της ουσίας προσκαλούνται όχι απλά να αποκτήσουν έναν απολυτήριο τίτλο, ώστε να κατακτήσουν και να διατηρήσουν μία θέση εργασίας που μέχρι πρότινος δεν μπορούσαν να διεκδικήσουν, αλλά να υπάρξει μία συνολική αφύπνιση, προβληματισμός και αλλαγή στη ζωή του ατόμου.

---

<sup>1</sup> βλ. Κεφάλαιο Πρώτο – Εκπαίδευση Ενηλίκων

<sup>2</sup> βλ. Κεφάλαιο Δεύτερο – Δια Βίου Εκπαίδευση

<sup>3</sup> βλ. Κεφάλαιο Πρώτο – Εκπαίδευση Ενηλίκων, 1.3 Η εκπαίδευση ενηλίκων ως μέσο καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού

<sup>4</sup> βλ.. Κεφάλαιο Τρίτο – Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας



Σίγουρα υπάρχουν περιστατικά όπου τα άτομα τα οποία αποφασίζουν να φοιτήσουν στο Σ.Δ.Ε. δεν αντιμετωπίζουν πολυπροβληματικές καταστάσεις ή δεν μειονεκτούν σε κοινωνικές δεξιότητες. Πιθανότατα, πρόκειται να ολοκληρώσουν τον κύκλο φοίτησής εντός των δύο ετών, χωρίς ιδιαίτερη δυσκολία, καθώς οι υπόλοιποι τομείς της ζωής τους θα εξελίσσονται ομαλά. Τελικά, ο απολυτήριο τίτλος, ο οποίος θα παραλάβουν θα είναι ένα ακόμα εφόδιο στο βιογραφικό τους, το οποίο απλά άργησε λίγο περισσότερο από το αναμενόμενο να αποκτηθεί.

Ωστόσο, όπως είναι λογικό και παράλληλα γίνεται γνωστό από τις συνεντεύξεις με άτομα του προσωπικού των Σ.Δ.Ε., σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευόμενων αντιμετώπισε συγκεκριμένα προβλήματα, εξαιτίας των οποίων διέκοψε τη φοίτηση στην τυπική εκπαίδευση (π.χ. μαθησιακές δυσκολίες), τα οποία δεν έχουν απαραίτητως επιλυθεί με το πέρασμα του χρόνου. Ακόμη, κάποιοι από αυτούς παραμένουν άνεργοι είτε λόγω έλλειψης προσόντων, είτε εξαιτίας της περιορισμένης ενημέρωσής τους σχετικά με τις δυνατότητες για εύρεση εργασίας. Επιπλέον, όπως αναφέρεται από τους εκπαιδευτικούς των Σ.Δ.Ε., υπάρχουν περιπτώσεις όπου οι επαγγελματίες μέσω της συχνής επαφής τους με τους εκπαιδευόμενους, εντοπίζουν στοιχεία τα οποία μαρτυρούν πως το άτομο ενδέχεται να αντιμετωπίζει κάποιες δυσκολίες στο οικογενειακό ή κοινωνικό του περιβάλλον, ή και κάποια προβλήματα που να αφορούν τον ίδιο.

Νωρίτερα παρουσιάστηκε ο τρόπος λειτουργίας του Γραφείου Συμβουλευτικής και παρατηρήθηκε πως στο καταστατικό για την πρόσληψη προσωπικού, οι προβλεπόμενες ειδικότητες που στελεχώνουν αυτή την Υπηρεσία αφορούν ένα Ψυχολόγο και ένα Σύμβουλο Σταδιοδρομίας, η οποία θέση όπως διαπιστώθηκε από τις συνεντεύξεις, συνήθως, καλύπτεται από την ειδικότητα του Κοινωνιολόγου. Σε ό,τι αφορά τη συνεργασία με επαγγελματίες από την ειδικότητα της Κοινωνικής Εργασίας δεν υπάρχει κάποια αναφορά.

Εντούτοις, και λαμβάνοντας υπ' όψιν τον τρόπο λειτουργίας και το σκοπό του Σ.Δ.Ε., καθώς και την ομάδα στόχο του, η ύπαρξη ενός κοινωνικού λειτουργού κρίνεται κατόπιν της προσωπικής μελέτης και παρατήρησης, από την Ομάδα Εργασίας, αλλά και από επαγγελματίες που εργάζονται στα Σ.Δ.Ε., πως θα ήταν ιδιαίτερος χρήσιμη και πιθανώς θα διευκόλυνε την ομαλή λειτουργία του Σχολείου σε πολλές

περιπτώσεις. Σίγουρα η πρόθεση της Ομάδας Εργασίας δεν είναι να παραβλεφθεί η λειτουργικότητα και η προσφορά του Γραφείου Συμβουλευτικής, αλλά να παρουσιαστεί ο τρόπος με τον οποίο ένας κοινωνικός λειτουργός θα μπορούσε να συμπληρώσει αρμονικά την ομάδα του Σύμβουλου Ψυχολόγου και του Συμβούλου Σταδιοδρομίας, δημιουργώντας τον κατάλληλο καταμερισμό των καθηκόντων σε συνδυασμό με τη διεπιστημονική συνεργασία.

Πιο συγκεκριμένα, αναφέρθηκαν περιπτώσεις όπου Ψυχολόγος του Γραφείου Συμβουλευτικής, μέσω των συναντήσεων με τους εκπαιδευόμενους, έκρινε πως σε ορισμένες από τις περιπτώσεις θα ήταν χρήσιμη η επαφή με την οικογένεια του ατόμου. Εντούτοις, τα καθήκοντα που είχε ήδη αναλάβει στο Σ.Δ.Ε., καθώς και η φύση της προσέγγισης, δεν επέτρεψαν να πραγματοποιήσει αυτή τη συνάντηση. Έτσι, εκτιμάται πως χάθηκε μία «ευκαιρία» για καλύτερη κατανόηση των συγκεκριμένων καταστάσεων και μία περισσότερο ολοκληρωμένη εικόνα.

Αποτελεί πραγματικότητα το γεγονός πως ένας κοινωνικός λειτουργός, πέραν του ότι αυτές οι μέθοδοι προσέγγισης και εργασίας περιλαμβάνονται κατεξοχήν στην εκπαίδευσή του, θα ήταν και ο πραγματικά αρμόδιος για να πραγματοποιήσει τέτοιου είδους ενέργειες, να συλλέξει τα απαραίτητα στοιχεία και να εξάγει περισσότερο διερευνημένα συμπεράσματα. Η συνεχής συνεργασία με τον Ψυχολόγο, ο οποίος είναι σε θέση να εκφέρει θεραπευτικές και διαγνωστικές προσεγγίσεις, θα είχε ως αποτέλεσμα μία ολοκληρωμένη εικόνα σχετικά με το οικογενειακό, ψυχολογικό και κοινωνικό του προφίλ.

Επιπλέον, όπως έχει παρουσιαστεί και στο Τέταρτο Κεφάλαιο της παρούσας Εργασίας, για την Κοινωνική Εργασία στην Εκπαίδευση, ο κοινωνικός λειτουργός έχει στη διάθεση του πληθώρα μεθόδων, ώστε να μπορεί να προσφέρει τις υπηρεσίες του στα πλαίσια εκπαιδευτικών δομών. Ακόμη και αν τα Σ.Δ.Ε. απευθύνονται σε ενήλικα άτομα, δεν παύουν να υφίστανται ως Σχολικές Μονάδες, οι οποίες απαρτίζονται από ένα σύνολο υποσυστημάτων, τα οποία βρίσκονται σε συνεχή αλληλεπίδραση μεταξύ τους, όπως αυτά των εκπαιδευτικών, των εκπαιδευόμενων και του οικογενειακού τους περιβάλλοντος.

Στα πλαίσια του Σ.Δ.Ε., ο κοινωνικός λειτουργός μπορεί να εφαρμόσει τις προσεγγίσεις και να δημιουργήσει τις παροχές για το Εκπαιδευτικό Περιβάλλον, όπως αναφέρθηκαν στο σχετικό Κεφάλαιο. Προφανώς, συνυπολογίζεται το γεγονός πως στη συγκεκριμένη περίπτωση πρόκειται για ενήλικο εκπαιδευόμενο πληθυσμό και για ένα εκπαιδευτικό θεσμό, που διαφοροποιείται σε αρκετά σημεία από τους υπόλοιπους και κρίνεται ως πρωτοποριακός. Εντούτοις, ο κοινωνικός λειτουργός έχει τη δυνατότητα, συνδυάζοντας τα στοιχεία που συμπεριλαμβάνονται στην εκπαίδευση και κατάρτισή του αλλά και τις ικανότητές του ως κοινωνικός επιστήμονας, να διαμορφώσει την εφαρμογή της Κοινωνικής Εργασίας στην Εκπαίδευση στις διαφοροποιημένες απαιτήσεις.

Βάσει της υπάρχουσας κατάστασης, και όπως αναφέρθηκε από τους επαγγελματίες στα Σ.Δ.Ε., ο Ψυχολόγος βρίσκεται ανάμεσα στις επιλογές να διερευνήσει κατά το δυνατόν κάθε περίπτωση, στηριζόμενος ουσιαστικά στη θεωρία και τις δεξιότητες της ειδικότητάς του ή να επιχειρήσει, ορμώμενος από επαγγελματική ευαισθησία, την χρήση λιγότερο οικείων προς εκείνο μεθόδων, ώστε να διαχειριστεί όσο γίνεται καλύτερα το κάθε περιστατικό. Σίγουρα και στις δύο περιπτώσεις ο επαγγελματίας επιθυμεί το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα για τον άνθρωπο που βρίσκεται απέναντί του, και είναι διατεθειμένος να χρησιμοποιήσει όλα τα μέσα και τις γνώσεις που έχει στη διάθεσή του.

Παρ' όλα αυτά οι αναφορές στην ειδικότητα του κοινωνικού λειτουργού και στη χρησιμότητά του στα πλαίσια του Σ.Δ.Ε. ήταν αρκετές και ξεκάθαρες. Η παρουσία του είναι επιθυμητή και μάλιστα κρίνεται ως απαραίτητη. Ακόμη και αν Κοινωνικές Υπηρεσίες ή κοινωνικοί λειτουργοί δεν έχουν τοποθετηθεί συστηματικά ούτε και στην τυπική εκπαίδευση (παρά μόνο σε συγκεκριμένες περιπτώσεις<sup>5</sup>), τόσο οι καθηγητές όσο και οι επαγγελματίες κοινωνικών και ανθρωπιστικών επιστημών, εντοπίζουν συγκεκριμένα σημεία, όπου ο κοινωνικός λειτουργός θα μπορούσε να δραστηριοποιηθεί και να συνδράμει ουσιαστικά στην κατάκτηση του στόχου των Σ.Δ.Ε.

---

<sup>5</sup> βλ. Κεφάλαιο Τέταρτο – 4.2.2 Η εξέλιξη της εμφάνισης της Σχολικής Κοινωνικής Εργασίας

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

### ΣΧΕΔΙΟ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

#### 6.1 Εισαγωγή

Η Δια Βίου Μάθηση αποτελεί ένα σύγχρονο κλάδο της εκπαίδευσης που δίνει την ευκαιρία σε εκείνους που το επιθυμούν να αναβαθμίσουν το μορφωτικό τους επίπεδο, αλλά και να καταρτιστούν σε νέους επαγγελματικούς τομείς. Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.), ως κομμάτι της Δια Βίου Εκπαίδευσης, διευρύνουν το στόχο τους, επιδιώκοντας την γενική καλλιέργεια και την πνευματική ενίσχυση του ατόμου.

Ως θεσμός τα Σ.Δ.Ε. λειτουργούν καινοτομικά, αφού δίνουν την ευκαιρία στους εκπαιδευόμενούς τους να ολοκληρώσουν τη βασική εκπαίδευση, μέσω ευέλικτων μεθόδων διδασκαλίας και με διαδραστικότητα, εστιάζοντας παράλληλα στις ουσιαστικές ανάγκες της Ομάδας - Στόχου. Στόχος είναι μεταξύ άλλων να καταπολεμηθεί ο κοινωνικός αποκλεισμός, ο οποίος μπορεί να τροφοδοτείται από την ελλιπή μόρφωση και κατάρτιση μερίδας του πληθυσμού.

Η αναζήτηση και παρουσίαση του τελικού αποτελέσματος από τις υπηρεσίες των Σ.Δ.Ε. σε διαφορετικούς τομείς στις ζωές των ατόμων, μπορούν να αποκαλύψουν το βαθμό στον οποίο αυτός ο θεσμός επιτυγχάνει το στόχο του. Έτσι, δίνεται η αφορμή για προτάσεις βελτίωσης, νέες ιδέες για τον τρόπο λειτουργίας αλλά και τη συνέχιση ενός αποδοτικού μοντέλου προσέγγισης ενήλικων εκπαιδευόμενων.

#### 6.2 Θέμα της Έρευνας

«Έρευνα στον πληθυσμό αποφοίτων των σχολικών ετών 2001-2002 έως και 2006-2007, του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας Περιστερίου: Οι αλλαγές σε επαγγελματικό, οικογενειακό και κοινωνικό επίπεδο και η διαμόρφωση της αυτοεικόνας των ατόμων»

### 6.3 Σκοπός και αναγκαιότητα της Έρευνας

Η έρευνα μοιράζεται σε δύο σκέλη. Αρχικά, αναζητούνται οι διαφοροποιήσεις και η επικρατούσα κατάσταση στη ζωή των ατόμων που έχουν φοιτήσει σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, και πώς η εμπειρία του σχολείου έχει επιδράσει σε βασικούς τομείς της ζωής τους. Πιο συγκεκριμένα, επιχειρείται η εξέταση των μεταβολών στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία, δεδομένου ότι η είσοδός τους στον εργασιακό χώρο αλλά και η διατήρηση της θέσης εργασίας, με παράλληλη αξιοποίηση στο μέγιστο δυνατό βαθμό των δυνατοτήτων τους, είναι ένας από τους στόχους των Σ.Δ.Ε.. Αναζητείται η στάση που έχουν πλέον διαμορφώσει απέναντι στους τρόπους εύρεσης εργασίας, εάν πρόκειται για ανέργους ή για άτομα που επιθυμούν να μεταπηδήσουν σε διαφορετικό επαγγελματικό κλάδο, αλλά και τις φιλοδοξίες και τα σχέδια στον επαγγελματικό χώρο που ανήκουν, για άτομα τα οποία ήδη εργάζονται. Επιπλέον, εξετάζεται και η πρόθεσή τους να εκμεταλλευτούν τη δυνατότητα που τους δίνεται, να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους στο Ενιαίο Λύκειο, σε Τ.Ε.Ε. κ.λπ..

Εν συνεχεία, επιδιώκεται ο εντοπισμός των αλλαγών στα πλαίσια της οικογένειας των αποφοίτων, από τη στιγμή που πρόκειται για άτομα που επηρεάζουν και επηρεάζονται άμεσα από τις συνθήκες που υφίστανται στην μεταξύ τους καθημερινότητα. Ζητείται από τους ερωτώμενους να παρουσιάσουν τον ενδεχόμενο επαναπροσδιορισμό του ρόλου τους ανάμεσα στα μέλη της οικογένειας. Είναι, επίσης επιθυμητή, η καταγραφή των πιθανών τροποποιήσεων στο καθημερινό πρόγραμμα της οικογένειας, ως συνέπεια των μεταβολών που πιθανόν επέφερε στη ζωή τους η φοίτηση στα Σ.Δ.Ε.

Ολοκληρώνοντας το πρώτο σκέλος της Έρευνας, αναζητούνται οι αλλαγές στο κοινωνικό περιβάλλον των ατόμων, καθώς είναι ιδιαίτερος χρήσιμο να διαπιστώσουμε εάν το Σ.Δ.Ε. κατάφερε να λειτουργήσει θετικά σε αυτό τον τομέα μέσω των υπηρεσιών του. Ειδικότερα, διερευνούμε την πιθανή διεύρυνση του κοινωνικού τους κύκλου, μέσω των συναναστροφών τους από τα Σ.Δ.Ε. αλλά και από τις δραστηριότητες στις οποίες εκείνοι συμμετείχαν κατά τη φοίτησή τους. Επιπροσθέτως, ενδέχεται να τους δόθηκε η ευκαιρία και η ώθηση για συμμετοχή σε πάσης φύσεως ομάδες (αθλητικές, οικολογικές κ.ά.) ενδυναμώνοντας έτσι το κοινωνικό τους προφίλ και την ενεργητικότητα.

Στο δεύτερο σκέλος της έρευνας εξετάζονται οι αλλαγές στην προσωπικότητα των ερωτώμενων, όπως εκείνη επηρεάστηκε από τη φοίτησή τους στο Σ.Δ.Ε.. Ο συγκεκριμένος τομέας παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, αφού σε αυτόν θα διαφανεί κατά πόσο οι νέες συνθήκες και τα ερεθίσματα που δημιουργήθηκαν, έχουν εδραιωθεί και παρακινούν δημιουργικά το άτομο. Σε αυτή την περίπτωση, οι σχετικές ερωτήσεις αφορούν στην αυτοεκτίμηση των ερωτώμενων, δηλαδή τον τρόπο με τον οποίο το πρόγραμμα σπουδών και η συνολική εμπειρία από τα Σ.Δ.Ε. την επηρέασαν θετικά ή αρνητικά. Επίσης, διερευνάται η πιθανότητα ενδυνάμωσης της αυτοπεποίθησής τους, εκτιμώντας πως από τις ευκαιρίες που είχαν για συμμετοχή σε νέες δραστηριότητες και ενασχόληση με διαφορετικά αντικείμενα, θα έχουν διαμορφώσει περισσότερο ενθαρρυντική εικόνα των δυνατοτήτων τους.

Καταληκτικά, θα αναζητηθούν οι πιθανές αλλαγές στην αυτοεικόνα και τη στάση ζωής που τηρούν πλέον τα άτομα. Για το λόγο αυτό, τίθενται ερωτήματα μέσω των οποίων επιδιώκεται, να αποτυπωθούν τα νέα ενδιαφέροντα, η διάθεση δραστηριοποίησης και η επιθυμία για διεύρυνση των προσωπικών τους αναζητήσεων. Με τη συλλογή αυτών των στοιχείων, θα υπάρχει η δυνατότητα για καλύτερη κατανόηση της ενδεχόμενης ενδυνάμωσης της μαχητικότητας των αποφοιτήσαντων απέναντι σε θέματα που τους απασχολούν, βασιζόμενοι στην εμπειρία τους από τα Σ.Δ.Ε..

Συνοπτικά, σκοπός της έρευνας είναι να διερευνήσει τις όποιες αλλαγές προέκυψαν στην ποιότητα ζωής των ατόμων, ως συνέπεια της φοίτησής τους στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, καταγράφοντας διαφορετικές πτυχές της ζωής τους αλλά και της προσωπικότητάς τους. Η παρουσίαση και συσχέτιση των μεταβλητών που παρατέθηκαν, πρόκειται να οδηγήσουν σε συμπεράσματα που αφορούν στην ουσία και τη χρησιμότητα της λειτουργίας Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, όπως αυτά προωθούν την Εκπαίδευση Ενηλίκων. Επιπλέον, όπου οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ του ατόμου και του περιβάλλοντός του - στις διάφορες πτυχές της ζωής - δημιουργούν προβλήματα, που θα ήταν ικανά να επηρεάσουν την πορεία της εκπαίδευσης και της εξέλιξής του, θα εκτιμηθεί η συμβολή του κοινωνικού λειτουργού ο οποίος θα μπορούσε να προσφέρει διεξόδους.

## 6.4 Βιβλιογραφική ανασκόπηση

Βάσει της αναζήτησης σχετικών δεδομένων και ερευνών σε βιβλιοθήκες, αλλά και μέσω των επαφών που έγιναν με επαγγελματίες που δραστηριοποιούνται στο χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων και των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, διαπιστώθηκε πως στην Ελλάδα δεν έχει διεξαχθεί κάποια έρευνα, η οποία να εξετάζει την επαγγελματική και εκπαιδευτική κατάσταση, τον επηρεασμό των διαπροσωπικών σχέσεων και τις αλλαγές στα ίδια τα άτομα, έπειτα από την ολοκλήρωση της φοίτησής τους στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας. Το γεγονός αυτό δικαιολογείται από την μικρή χρονική διάρκεια που τα Σ.Δ.Ε. λειτουργούν στη χώρα και τον όχι πολύ μεγάλο αριθμό αποφοιτήσαντων από αυτά.

## 6.5 Ερευνητικές υποθέσεις

- Η πλειοψηφία των ατόμων ξεκίνησε τη φοίτηση στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας όταν βρίσκονταν σε ηλικία 26 έως 35 χρόνων.
- Οι λόγοι για τους οποίους τα άτομα διέκοψαν την υποχρεωτική εκπαίδευση ήταν κυρίως οικονομικοί και οικογενειακοί.
- Αποφάσισαν να φοιτήσουν στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας προκειμένου να βελτιώσουν τα τυπικά τους προσόντα και να αντιμετωπίσουν τη μακροχρόνια ανεργία τους.
- Μετά την απόκτηση του απολυτηρίου τίτλου οι αποφοιτήσαντες επέλεξαν να συνεχίσουν τις σπουδές τους.
- Η απόκτηση του απολυτηρίου τίτλου διευκόλυνε την επαγγελματική τους αποκατάσταση.
- Η φοίτηση στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας έχει επηρεάσει θετικά την αυτοεικόνα των ατόμων.

- Μετά τη φοίτησή τους στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας τα άτομα νιώθουν περισσότερο χρήσιμα και αποδεκτά από το οικογενειακό και κοινωνικό τους περιβάλλον.
- Τα ενδιαφέροντα και η διάθεση για δραστηριοποίηση των ατόμων έχουν αυξηθεί μετά από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα σπουδών και τις δραστηριότητες του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας
- Στα πλαίσια του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας τα άτομα διεύρυναν τους κοινωνικούς τους ορίζοντες μέσω νέων γνωριμιών, ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης σχετικά με κοινωνικά θέματα και δραστηριοποίησης σε αυτά.
- Η ύπαρξη Ψυχολόγου στο χώρο του σχολείου και η συνεργασία μαζί του διευκόλυνε τους εκπαιδευόμενους να ανταπεξέλθουν σε δυσκολίες που συνάντησαν στην καθημερινότητά τους, κατά τη διάρκεια της φοίτησης.

## 6.6 Δείγμα και μέθοδος συλλογής στοιχείων

Η δειγματοληψία που πραγματοποιήθηκε για την διενέργεια της έρευνας είναι *πολυσταδική*. Αρχικά, επιλέχθηκαν Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας της Αττικής που ανταποκρίθηκαν θετικά ως προς την συνεργασία, και εκδήλωσαν ενδιαφέρον για τα αποτελέσματα της έρευνας. Έπειτα, έγινε επιλογή του *διαθέσιμου* δείγματος ατόμων που έχουν αποφοιτήσει από τα Σ.Δ.Ε. κατά τα σχολικά έτη 2001-2002 έως και 2006-2007, αφού εξαιτίας του τρόπου διεξαγωγής της έρευνας κρίθηκε ως η καταλληλότερη μέθοδος για την ανάδειξη του Δείγματος.

Κατ' αυτό τον τρόπο επιλέχθηκαν τα Σ.Δ.Ε. του Πειραιά και του Περιστερίου. Εντούτοις, παρά την γενικότερη καλή συνεργασία, εξαιτίας ορισμένων διαδικαστικών προβλημάτων που ανέκυψαν, αποφοιτήσαντες από το Σ.Δ.Ε. του Πειραιά δεν συμμετείχαν στο Δείγμα της Έρευνας, γεγονός για το οποίο δεν μας έγινε έγκαιρη ενημέρωση.



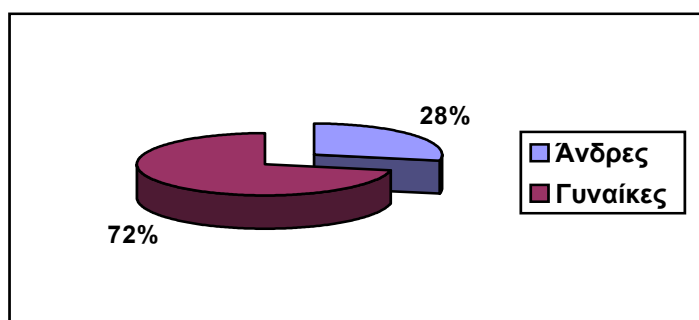
Ως καταλληλότερο εργαλείο για την πραγματοποίηση της έρευνας κρίθηκε το *ερωτηματολόγιο*<sup>1</sup>, διότι κατ' αυτό τον τρόπο απευθύνονται οι ίδιες ερωτήσεις προς όλο το Δείγμα και γίνεται η εξαγωγή των αποτελεσμάτων και των συμπερασμάτων με μεγαλύτερη ακρίβεια. Επίσης, η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, σε αντίθεση με τη συνέντευξη, απαιτεί μικρότερη παραχώρηση χρόνου από το άτομο, διευκολύνει την επιλογή των απαντήσεων και μπορεί να εκληφθεί ως περισσότερο εμπιστευτικό. Τέλος, λόγω του μεγέθους του Δείγματος, εξοικονομεί χρόνο και προς τον ερευνητή δίνοντας, παράλληλα, τη δυνατότητα για συγκέντρωση μεγαλύτερου όγκου πληροφοριών.

---

<sup>1</sup> βλ. Παράρτημα

## ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

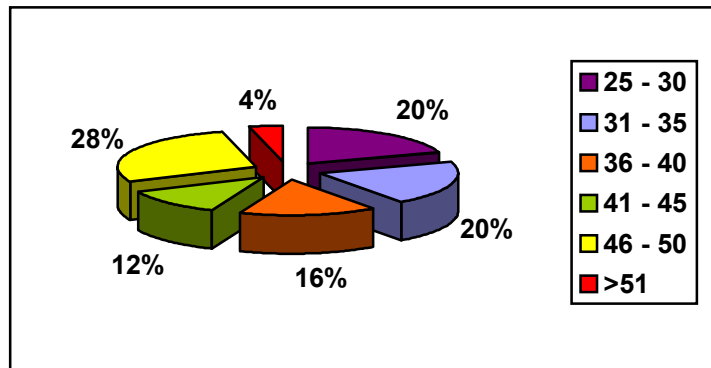
### 1. Φύλο:



(Διάγραμμα 1)

Όπως φαίνεται και από το Διάγραμμα 1, τα άτομα που αποτέλεσαν το Δείγμα της Έρευνας, είναι άνδρες σε ποσοστό 28% και γυναίκες σε ποσοστό 72%. Δεδομένου ότι η επιλογή του Δείγματος έγινε τυχαία, διαπιστώνεται πως ο αριθμός των γυναικών έναντι εκείνου των αντρών οι οποίοι φοίτησαν στα Σ.Δ.Ε., είναι σημαντικά μικρότερος. Οι υποθέσεις που μπορούν να γίνουν για αυτή την παρατήρηση είναι πως οι γυναίκες εγκατέλειπαν συχνότερα την εκπαίδευση, οπότε και γι' αυτό στο σύνολό τους είναι περισσότερες από τους άνδρες, πως διαθέτουν περισσότερο ελεύθερο χρόνο, πως διακατέχονται από μεγαλύτερη επιθυμία για μάθηση κ.λπ..

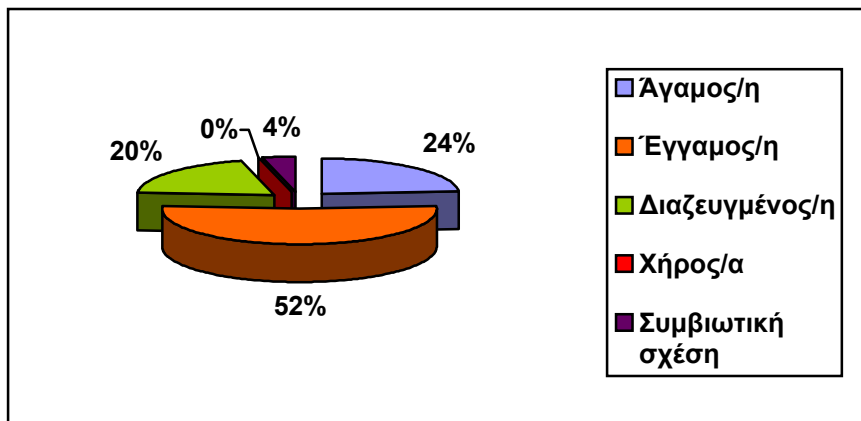
## 2. Χρονολογία Γέννησης:



(Διάγραμμα 2)

Η πλειοψηφία του Δείγματος ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 46 - 50 χρόνων, με ποσοστό 28%. Έπονται με ισόποσα ποσοστά του 20% για την κάθε κατηγορία, οι ηλικίες 25 - 30 και 31 - 35 ετών. Μικρότερα ποσοστά σημειώνονται στους αποφοιτήσαντες που έχουν ηλικία 36 - 40 (16%), 41 - 45 (12%) και 51 ετών και άνω (4%).

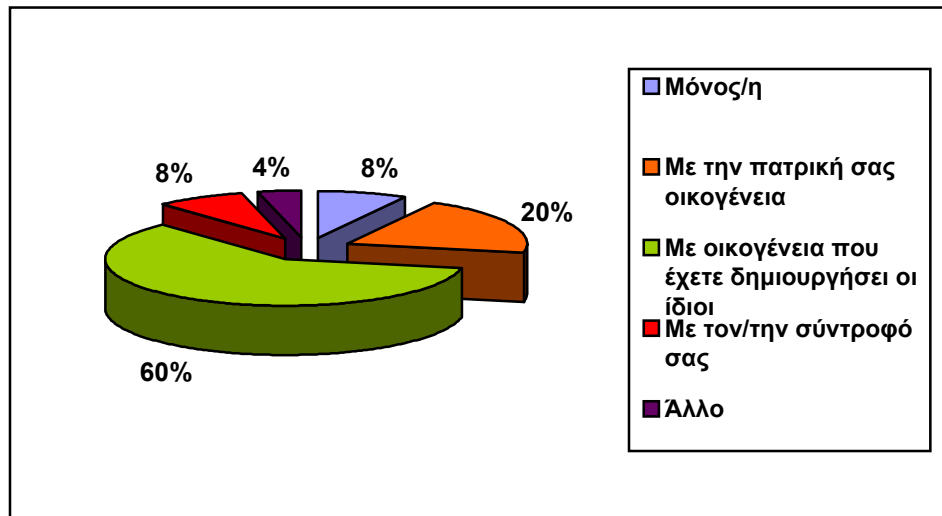
## 3. Οικογενειακή κατάσταση:



(Διάγραμμα 3)

Το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων, κατά το χρονικό διάστημα που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο, είναι «Έγγαμοι» (52%). Ακολουθεί το μέρος του Δείγματος που δηλώνει «Άγαμοι» (24%). Σε ποσοστό 20% οι αποφοιτήσαντες είναι «Διαζευγμένοι», ενώ μόλις το 4% βρίσκεται σε «Συμβιωτική σχέση».

#### 4. Κατοικείτε:

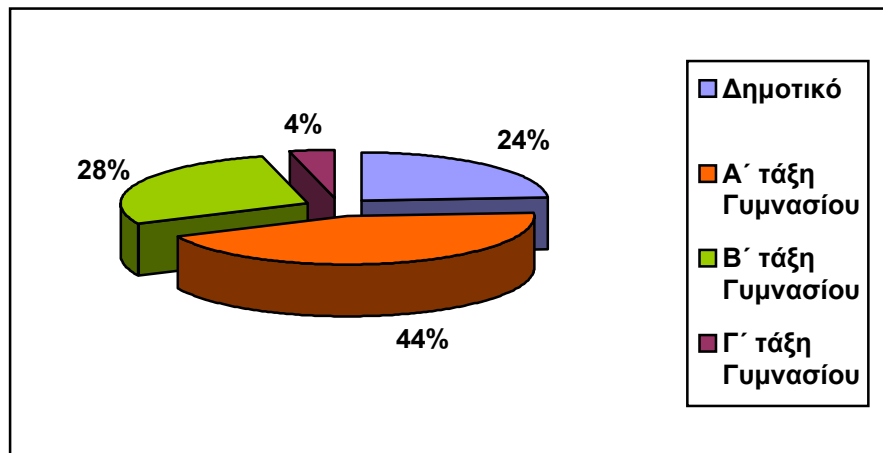


(Διάγραμμα 4)

Βάσει των δεδομένων του Διαγράμματος 4, το 60% των ερωτώμενων διαβιών με οικογένεια που έχουν δημιουργήσει οι ίδιοι. Το αντίστοιχο ποσοστό εκείνων που ζουν με την πατρική τους οικογένεια είναι 20%. Με ισόποσα ποσοστά (8%) ακολουθούν τα άτομα που ζουν μόνα τους και με τον/την σύντροφό τους. Τέλος, το 4% του Δείγματος διαμένει με τα παιδιά του.

Σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση των αποφοιτήσαντων πιθανολογείται πως είναι ικανή να επηρεάσει και να επηρεαστεί τόσο από την εκπαιδευτική διαδικασία, όσο και από τη μετέπειτα πορεία του ατόμου. Η ύπαρξη ή μη οικογένειας και εάν αυτή αντιδρά ή παρουσιάζεται υποστηρικτική στις ενέργειες και τις αποφάσεις του ατόμου κατά τη φοίτηση, αλλά και μετά από αυτή, μπορεί να καθορίσει την εξέλιξη του ατόμου και την εξέλιξη του περιβάλλοντος που διαβιώνει.

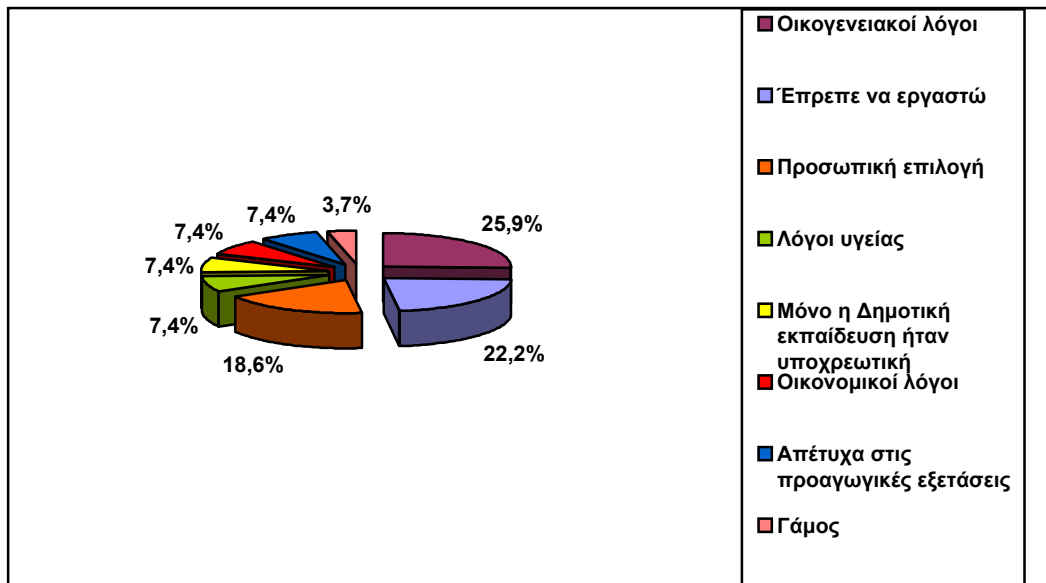
5. Σε ποια τάξη του σχολείου διακόψατε την εκπαίδευση;



(Διάγραμμα 5)

Μελετώντας το Διάγραμμα 5, διαπιστώνεται πως η τάξη του σχολείου στην οποία οι περισσότεροι από τους ερωτώμενους εγκατέλειψαν την εκπαίδευση είναι η Α΄ Γυμνασίου, με ποσοστό 44%, και ακολουθεί η Β΄ Γυμνασίου με ποσοστό 28%. Εκείνοι οι οποίοι διέκοψαν τη φοίτηση στο Δημοτικό αποτελούν το 24% του δείγματος, ενώ μόλις το 4% είχε φτάσει έως τη Γ΄ τάξη του Γυμνασίου. Πιθανώς, η εγκατάλειψη της εκπαίδευσης σε αυτή την τάξη είναι τόσο περιορισμένη εξαιτίας της επιπλέον προσπάθειας που θα καταβάλλεται από τα άτομα, δεδομένου ότι έχουν φτάσει ως αυτό το επίπεδο, να αποκτήσουν το απολυτήριο της 9ετούς υποχρεωτικής εκπαίδευσης.

6. Ποιος είναι ο λόγος για τον οποίο διακόψατε το σχολείο προτού αποκτήσετε το απολυτήριο του τριτάξιου Γυμνασίου;

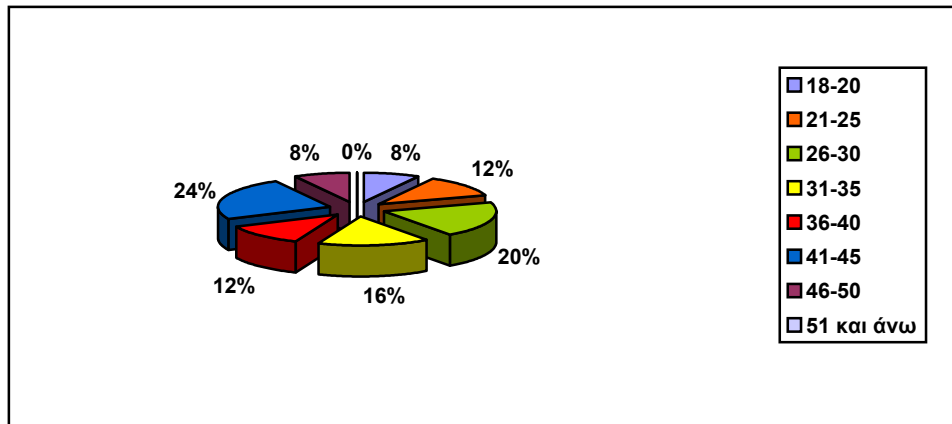


(Διάγραμμα 6)

Στην Ερώτηση 6, ο κυριότερος λόγος για τον οποίο οι ερωτώμενοι διέκοψαν το σχολείο, με ποσοστό 25,9%, φαίνεται πως είναι οι «οικογενειακοί λόγοι» και στη συνέχεια η εργασία, με ποσοστό 22,2%. Τα δύο αυτά ποσοστά, που αποτελούν και το 48,1% του Δείγματος, φανερώνουν πως οι ερωτώμενοι, ως παιδιά, αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν την εκπαίδευση είτε εξαιτίας καταστάσεων που εκείνοι δεν μπορούσαν να επηρεάσουν και ενδεχομένως να διευθετήσουν, είτε προκειμένου να εισέλθουν στην αγορά εργασίας, ενδεχομένως εξαιτίας γενικότερων οικονομικών αναγκών της οικογένειας ή της επιθυμίας τους να γίνουν οικονομικά αυτοδύναμοι εξαιτίας των επιταγών της κουλτούρας τους (π.χ. τσιγγάνοι) και να ανταχθούν στα μεγαλύτερα μέλη της οικογένειάς τους. Η τρίτη επικρατέστερη αιτία είναι η «προσωπική επιλογή» (18,6%), η οποία προκαλεί έκπληξη εξαιτίας και της παιδικής/εφηβικής ηλικίας. Ακολουθούν οι λόγοι υγείας και οι οικονομικοί λόγοι, με ποσοστό 7,4% για την κάθε περίπτωση, αλλά και ο γάμος με ποσοστό 3,7%.

Όταν ένα άτομο αντιμετωπίζει μία ή και περισσότερες από τις παραπάνω καταστάσεις είναι πιθανό να δυσκολεύεται να ανταπεξέλθει στο πρόγραμμα του σχολείου και ενδεχομένως, ακόμη, και το οικογενειακό του περιβάλλον να μην μπορεί ή να μην επιθυμεί να του προσφέρει την απαραίτητη στήριξη, ώστε να μην διακόψει τη φοίτηση. Σε ό,τι αφορά το σχολείο, είναι γνωστό πως στην Ελλάδα δεν υπάρχουν επαγγελματίες στους σχολικούς χώρους για την παροχή ψυχοκοινωνικής στήριξης των μαθητών, κάτι το οποίο ενδεχομένως θα περιόριζε τα ποσοστά της σχολικής διαρροής.

## 7. Σε ποια ηλικία ξεκινήσατε τη φοίτησή σας στο Σ.Δ.Ε.;



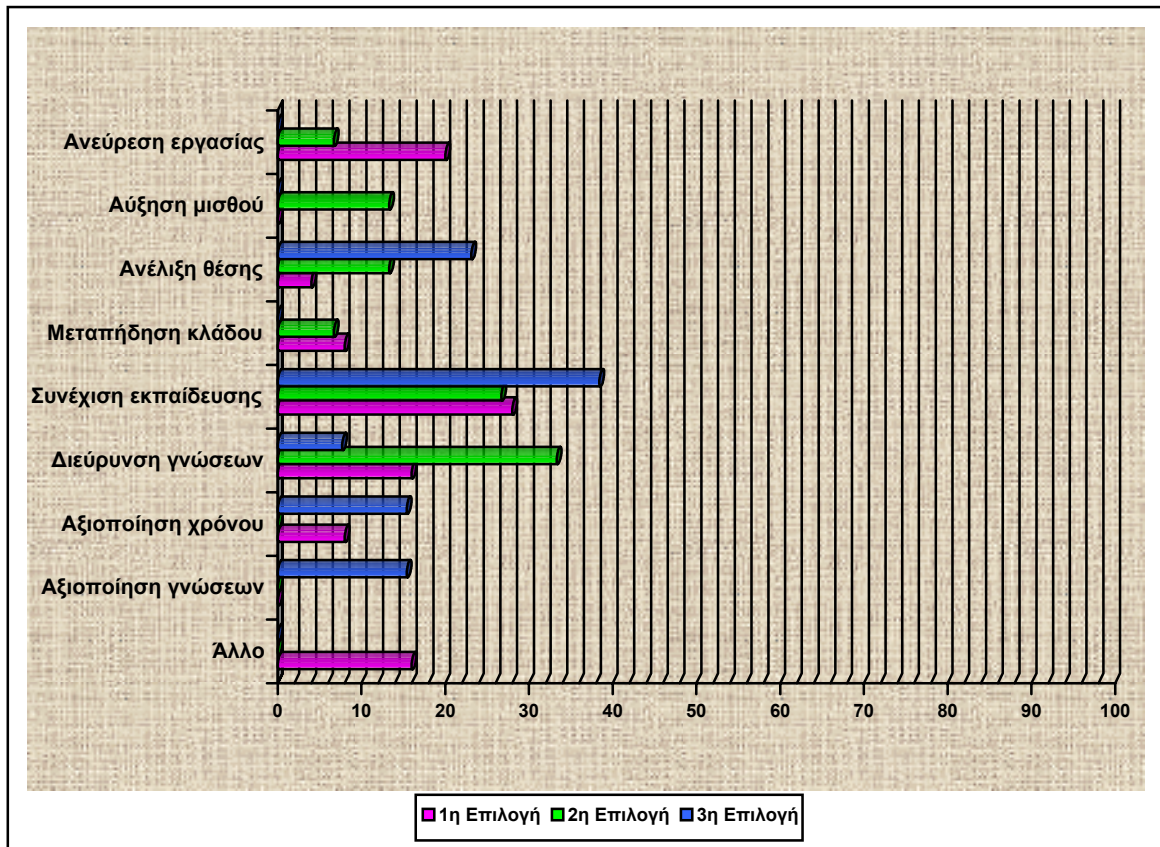
(Διάγραμμα 7)

Από το Διάγραμμα 7, προκύπτει πως το 24% του Δείγματος, ξεκίνησε τη φοίτησή του στα Σ.Δ.Ε., όταν βρισκόταν στην ηλικιακή ομάδα 41-45 ετών. Αρκετοί είναι οι λόγοι που μπορούν να αιτιολογήσουν αυτό το γεγονός, όπως οι ενδεχομένως περιορισμένες ευθύνες απέναντι στα παιδιά τους (λόγω ηλικίας), το χρονικό διάστημα που βρίσκονταν στο σχολείο η εκπαίδευση ήταν υποχρεωτική μόνο για τις τάξεις του Δημοτικού, η ανάγκη να ενισχύσουν το οικογενειακό εισόδημα αποκτώντας μία δουλειά μέσω του απολυτηρίου κ.λπ..

Με ποσοστά 20% και 16% ακολουθούν οι ηλικιακές ομάδες 26-30 και 31-35 ετών αντίστοιχα, οι οποίες σύμφωνα με τα σημερινά δεδομένα, αποτελούν ιδιαίτερα παραγωγικές περιόδους στη ζωή ενός ανθρώπου. Δικαιολογείται, λοιπόν, μία απόφαση όπως είναι η φοίτηση στα Σ.Δ.Ε., αφού πρόκειται να λειτουργήσει θετικά στην επαγγελματική σταδιοδρομία του ατόμου.

Τα άτομα 18-20 και 21-25 ετών καταλαμβάνουν ποσοστά 8% και 12% αντίστοιχα. Πρόκειται για τις πιο κοντινές ηλικίες στα μαθητικά χρόνια και το γεγονός πως κινούνται σε σχετικά χαμηλά ποσοστά θα μπορούσε να είναι ενθαρρυντικό, εάν δήλωνε πως και τα αντίστοιχα ποσοστά σχολικής διαρροής προτού ολοκληρωθεί η υποχρεωτική εκπαίδευση, δεν βρίσκονται σε υψηλά επίπεδα. Επίσης, η ηλικιακή ομάδα 36-40 ετών, καταλαμβάνει ένα σχετικά χαμηλό ποσοστό (12%). Στις ηλικίες από 46 έως 50 αντιστοιχεί το 8%, ποσοστό το οποίο μηδενίζεται, όταν τα άτομα έχουν υπερβεί τα 51 έτη, κάτι το οποίο ενδεχομένως δικαιολογείται από την απροθυμία των συγκεκριμένων ατόμων για επιστροφή στις σχολικές αίθουσες.

## 8. Ποιοι ήταν οι λόγοι που σας οδήγησαν να φοιτήσετε στα Σ.Δ.Ε.;



(Διάγραμμα 8)

Μελετώντας το Διάγραμμα 8, διαπιστώνεται πως τα άτομα του Δείγματος που επέλεξαν να φοιτήσουν στα Σ.Δ.Ε., είχαν ως βασικό τους στόχο να συνεχίσουν την εκπαίδευση τους σε κάποιο Τ.Ε.Ε. στο Γενικό Λύκειο κ.λπ., σε ποσοστό 28,0%. Η ίδια αιτία συγκεντρώνει επίσης μεγάλα ποσοστά και ως 2<sup>η</sup> και 3<sup>η</sup> επιλογή του Δείγματος στην Ερώτηση 8, με 26,7% και 38,4% αντίστοιχα. Είναι θετικό το γεγονός πως τα άτομα αποφασίζοντας να ολοκληρώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση, έχουν ως στόχο να συνεχίσουν τις σπουδές του και σε ανώτερο επίπεδο. Το ίδιο και η εύρεση εργασίας, μοιάζει να αποτελεί κίνητρο για τη φοίτηση στα Σ.Δ.Ε., αφού ο απολυτήριος τίτλος που αποκτάται μπορεί να εξασφαλίσει στους υποψηφίους μεγαλύτερες πιθανότητες για εύρεση και διατήρηση εργασίας. Εντούτοις, αν και το ποσοστό για το συγκεκριμένο λόγο φοίτησης ως 1<sup>η</sup> επιλογή είναι 20,0%, μειώνεται στο 6,7% ως 2<sup>η</sup> επιλογή και μηδενίζεται ως 3<sup>η</sup>. Φαίνεται πως από τη στιγμή που τίθεται θέμα επαγγελματικής αποκατάστασης, αυτή εντοπίζεται ως βασική προτεραιότητα του ατόμου, το οποίο αποφασίζει να παρακολουθήσει τα μαθήματα του Σ.Δ.Ε.



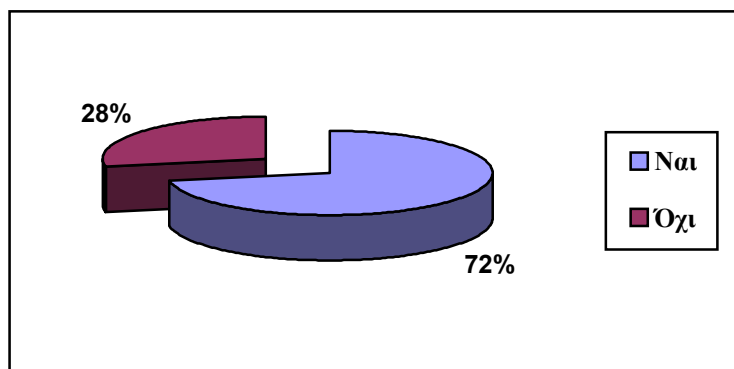
Παρατηρείται, επίσης, πως αρκετοί ήταν εκείνοι που βρέθηκαν στα Σ.Δ.Ε. διότι ήθελαν να διευρύνουν τις γνώσεις τους, έτσι επιλέγεται ως βασικότερο κριτήριο από το 16,0% του Δείγματος. Με ποσοστά 33,3% και 7,7% επιλέγονται ως 2<sup>η</sup> και 3<sup>η</sup> αιτία συμμετοχής, αντίστοιχα. Πιθανώς, σε αυτή τη μερίδα του Δείγματος ανήκουν εκείνοι οι οποίοι αν και επαγγελματικά αποκαταστημένοι ή και απλώς ικανοποιημένοι από την άσκηση των καθημερινών τους καθηκόντων, επιθυμούν απλώς να εμπλουτίσουν τα μορφωτικά τους πεδία και να δεχθούν νέα ερεθίσματα. Άλλωστε, σε ποσοστό 8,0% και 15,4% ως 1<sup>η</sup> και 3<sup>η</sup> επιλογή αντίστοιχα, τα άτομα φαίνεται πως επέλεξαν το Σ.Δ.Ε. για να αξιοποιήσουν δημιουργικά το χρόνο που διέθεταν.

Τέλος, το 16% του Δείγματος επιλέγει ως βασικό λόγο φοίτησης στα Σ.Δ.Ε. το «Άλλο» και συμπληρώνει πως αυτή η κίνηση αντιπροσωπεύει για τους ίδιους την εκπλήρωση της παιδικής τους επιθυμίας να «τελειώσουν το σχολείο». Πιθανόν, λόγοι ανωτέρας βίας, τους ανάγκασαν στην παιδική ηλικία να εγκαταλείψουν το σχολείο και μέσω των Σ.Δ.Ε. είχαν την ευκαιρία ως ενήλικες πλέον, να ολοκληρώσουν αυτό τον κύκλο της ζωής τους.

## **ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ**

### **ΑΛΛΑΓΕΣ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ / ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑ**

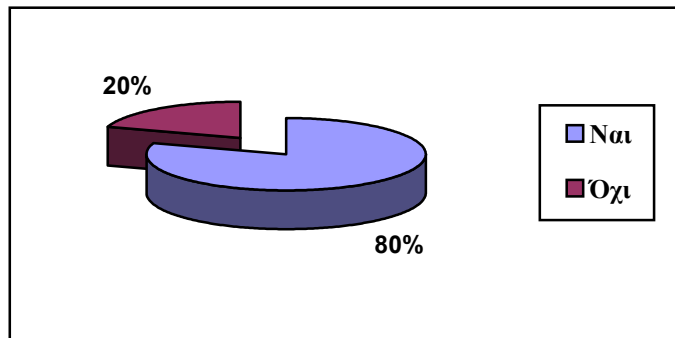
#### **9. Εργάζεστε;**



(Διάγραμμα 9)

Στο Διάγραμμα 9 καταγράφεται πως το 72% των ατόμων που συμμετείχαν στην Έρευνα, κατά τον παρόντα χρόνο εργάζονται. Δεδομένου ότι η Έρευνα πραγματοποιήθηκε σε αποφοίτους των Σ.Δ.Ε. είναι πιθανό πως αυτή η εμπειρία αλλά και η απόκτηση του απολυτηρίου, διευκόλυνε την επαγγελματική τους αποκατάσταση, γεγονός το οποίο επαληθεύεται στη συνέχεια, από το Διάγραμμα 11.

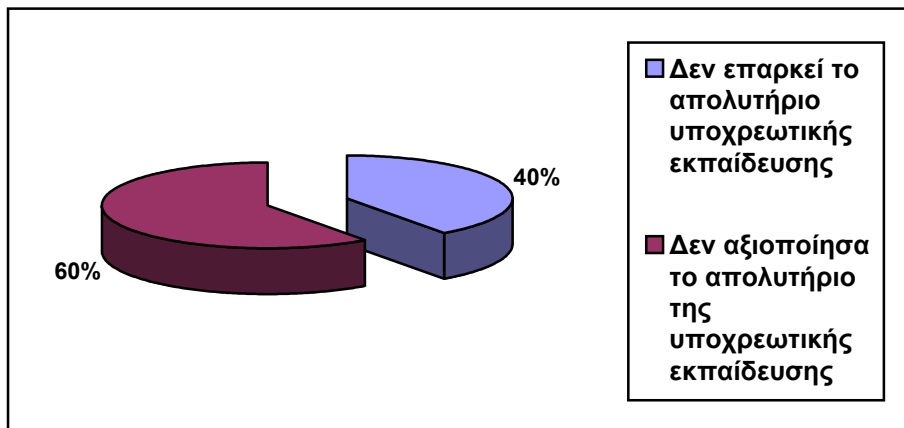
**10. Θεωρείτε πως η φοίτηση στο Σ.Δ.Ε. και η απόκτηση του απολυτήριου τίτλου επηρέασαν θετικά την επαγγελματική/εκπαιδευτική σας πορεία;**



(Διάγραμμα 10α)

Στο Διάγραμμα 10α καταγράφεται η άποψη των συμμετεχόντων στην Έρευνα, σχετικά με την απόκτηση του απολυτηρίου τίτλου από το Σ.Δ.Ε. και το κατά πόσο οι ίδιοι πιστεύουν πως τους βοήθησε στην επαγγελματική/εκπαιδευτική τους πορεία. Είναι ξεκάθαρο πως η συντριπτική πλειοψηφία (80%), θεωρεί πως ενισχύθηκε από την απόκτηση του τίτλου σε αυτούς τους τομείς και μόλις το 20% θεωρεί πως δεν έχει επέλθει κάποια θετική αλλαγή, μετά την αποφοίτησή τους. Ο μεγάλος αριθμός των θετικών απαντήσεων, προδίδει πως ένας από τους στόχους του Σ.Δ.Ε., που αφορά στην επαγγελματική/εκπαιδευτική σταδιοδρομία όπως θα την επιθυμούσε το κάθε άτομο, έως τώρα έχει επιτευχθεί σε ικανοποιητικό βαθμό. Στον σχολιασμό του Διαγράμματος 11, θα διαπιστωθούν οι τρόποι με τους οποίους οι απόφοιτοι θεωρούν πως έχουν ενισχυθεί, ενώ στο Διάγραμμα 10β θα παρουσιαστούν οι λόγοι όπου το 20% του δείγματος επέλεξε να απαντήσει αρνητικά.

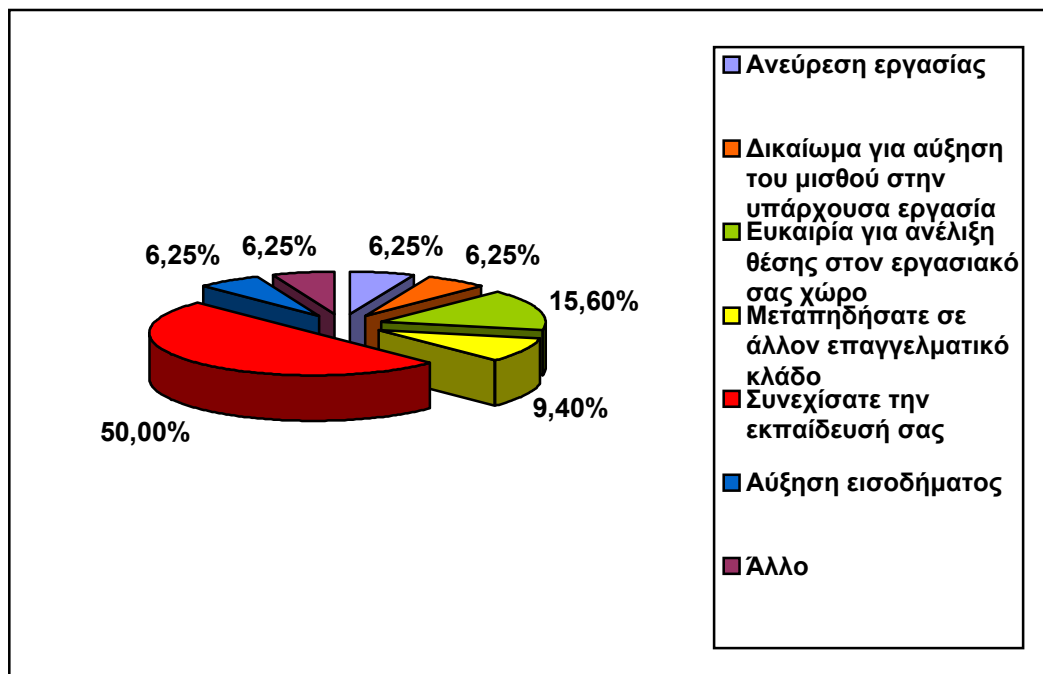
Αναφέρατε τους λόγους στην περίπτωση που απαντήσατε «Όχι»:



(Διάγραμμα 10β)

Το 60% των συμμετεχόντων στην Έρευνα, οι οποίοι απάντησαν πως το απολυτήριο από το Σ.Δ.Ε. δεν έχει επηρεάσει θετικά την επαγγελματική/εκπαιδευτική τους πορεία, αιτιολογούν την επιλογή τους αναφέροντας πως οι ίδιοι επέλεξαν να μην αξιοποιήσουν τον τίτλο. Αντιθέτως, το 40% δηλώνει πως το ομότιμο με την υποχρεωτικής εκπαίδευσης απολυτήριο του Σ.Δ.Ε., δεν είναι επαρκές ως εφόδιο για την ανεύρεση εργασίας. Σε ό,τι αφορά και τις δύο παραπάνω περιπτώσεις, πρόκειται είτε για προσωπικές επιλογές των ατόμων, είτε κριτήρια εργασίας, τα οποία όμως παραμένουν όμοια για το σύνολο του πληθυσμού.

#### 11. Με ποιόν τρόπο σας βοήθησε το Σ.Δ.Ε. επαγγελματικά/εκπαιδευτικά;



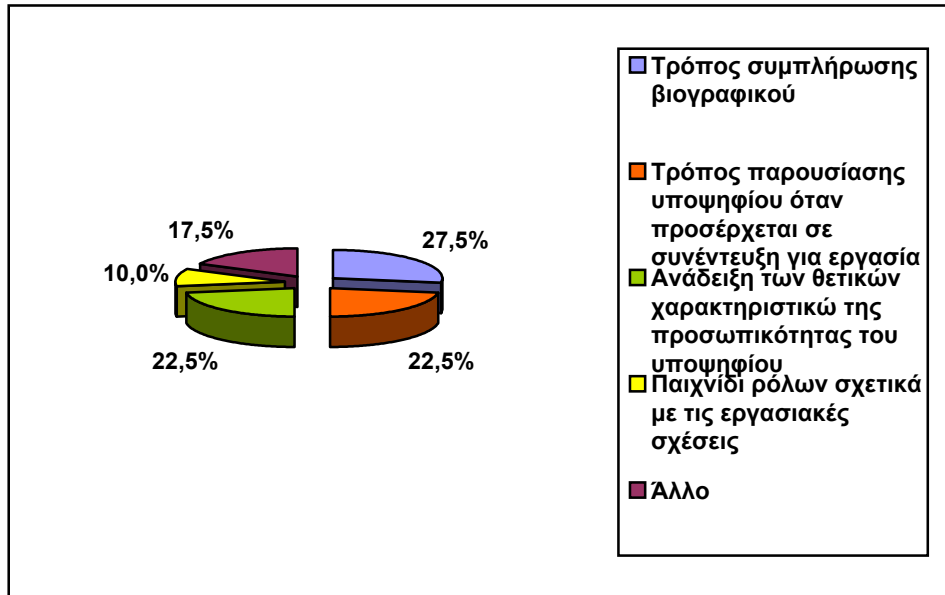
(Διάγραμμα 11)

Η συντριπτική πλειοψηφία των ατόμων του Δείγματος (50%) απαντά στην Ερώτηση 11, πως το Σ.Δ.Ε., σε ό,τι αφορά την επαγγελματική/εκπαιδευτική τους αποκατάσταση, συνέβαλε θετικά, καθώς τους έδωσε την ευκαιρία να συνεχίσουν τη φοίτησή τους σε επόμενη βαθμίδα της εκπαίδευσης. Γίνεται, λοιπόν, αντιληπτό πως σε πρακτικό επίπεδο, η φοίτηση στο το Σ.Δ.Ε. είναι ένα ενδιάμεσο αλλά απαραίτητο στάδιο, προκειμένου τα άτομα να καταφέρουν να συνεχίσουν την εκπαίδευση γενικότερα και όχι απαραίτητα να περιοριστούν στην ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης.

Το 15,6% του Δείγματος, θεωρεί πως η απόκτηση του απολυτηρίου τίτλου υποχρεωτικής εκπαίδευσης, είχε θετικό αντίκτυπο στη δυνατότητα για ανέλιξη στον εργασιακό τους χώρο. Συνεπώς, δεν είναι λίγοι εκείνοι οι οποίοι θεώρησαν πως δεν ήταν ακατόρθωτη η παράλληλη με την εργασία φοίτηση, η ολοκλήρωση της οποίας θα είχε και θετικό αντίκτυπο στην αμοιβή τους. Η ανεύρεση εργασίας, το δικαίωμα για αύξηση του μισθού στην υπάρχουσα εργασία και η αύξηση του εισοδήματος ακολουθούν με ποσοστό 6,25% για την κάθε περίπτωση.

Στην επιλογή «Άλλο» απάντησε 6,25% του Δείγματος, αναφέροντας συγκεκριμένα, πως καλύφθηκαν και μόνο με την απόκτηση του απολυτηρίου από την υποχρεωτική εκπαίδευση. Επιπλέον, στο ίδιο ποσοστό περιλαμβάνεται ως θετικό αποτέλεσμα της φοίτησης στο Σ.Δ.Ε., η δυνατότητα για συνέχιση της εκπαίδευσης αλλά σε μελλοντικό χρόνο.

**12. Ποια από τα εφόδια που αποκτήσατε στις συναντήσεις σας με το Σύμβουλο Σταδιοδρομίας και είναι απαραίτητα για την αναζήτηση εργασίας πιστεύετε ότι σας βοήθησαν περισσότερο;**



(Διάγραμμα 12)

Οι ερωτώμενοι απάντησαν στην Ερώτηση 12, σχετικά με τον τρόπο που βοηθήθηκαν από τις συναντήσεις τους με τον Σύμβουλο Σταδιοδρομίας, πως περισσότερο χρήσιμος τους φάνηκε ο τρόπος συμπλήρωσης βιογραφικού. Μάλιστα, κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου τόνιζαν πόσο ικανοποιημένοι ήταν που εξοικειώθηκαν με αυτή τη διαδικασία και ένιωθαν μεγάλη

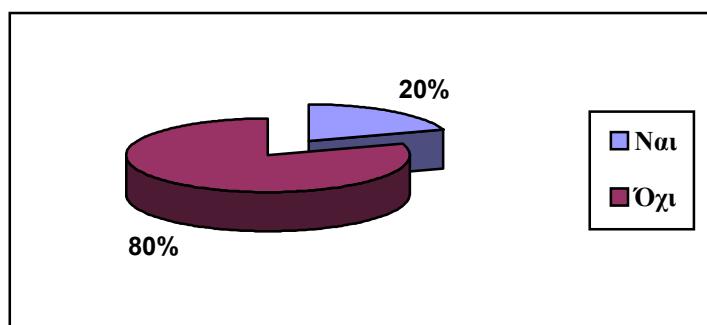
αυτοπεποίθηση για τον τρόπο που θα μπορούν να παρουσιάζουν τα προσόντα τους μέσω του βιογραφικού.

Η ανάδειξη των θετικών τους χαρακτηριστικών και οι προτάσεις για σωστή παρουσίαση του εαυτού τους όταν προσέρχονται σε συνέντευξη για εργασία, ακολουθούν με ποσοστά 22,5% για την κάθε περίπτωση. Επίσης, η εφαρμογή παιχνιδιού ρόλων (role playing) μεταξύ των εκπαιδευόμενων προκειμένου να επιτευχθεί η εξοικείωση στις σχέσεις που δημιουργούνται στον εργασιακό χώρο, έχει επιλεγεί ως επιτυχημένη κατά την εφαρμογή μέθοδος, σε ποσοστό 10,0%. Γίνεται, λοιπόν, κατανοητή μέσω των απαντήσεων, η θετική επιρροή του Σ.Δ.Ε. στους αποφοιτήσαντες, σε ό,τι αφορά την παρουσία και την παρουσίαση του ατόμου στον εργασιακό χώρο, μέσω των κοινωνικών δεξιοτήτων, την αυτοδιαχείριση κ.λπ..

Στην επιλογή «Άλλο», με ποσοστό 17,5%, συμπεριλαμβάνονται τα άτομα τα οποία απάντησαν πως επέλεξαν να μη συμμετέχουν στον επαγγελματικό προσανατολισμό διότι αισθάνονταν πως δεν θα προσέφερε κάτι στους ίδιους, καθώς και κάποιοι οι οποίοι αν και τον παρακολούθησαν, δηλώνουν πως δεν ωφελήθηκαν. Εντούτοις, υπήρξαν ερωτώμενοι οι οποίοι πρόσθεσαν πως ο συγκεκριμένος γραμματισμός τους προσέφερε γνώσεις σχετικά με τα δικαιώματα τους στον εργασιακό χώρο και πως μέσω των συζητήσεων, κάποιος από αυτούς πήρε την απόφαση να αλλάξει εργασιακό χώρο και να μετακινηθεί σε κάποιον άλλο με μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τον ίδιο.

## ΕΠΙΡΡΟΕΣ ΣΤΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

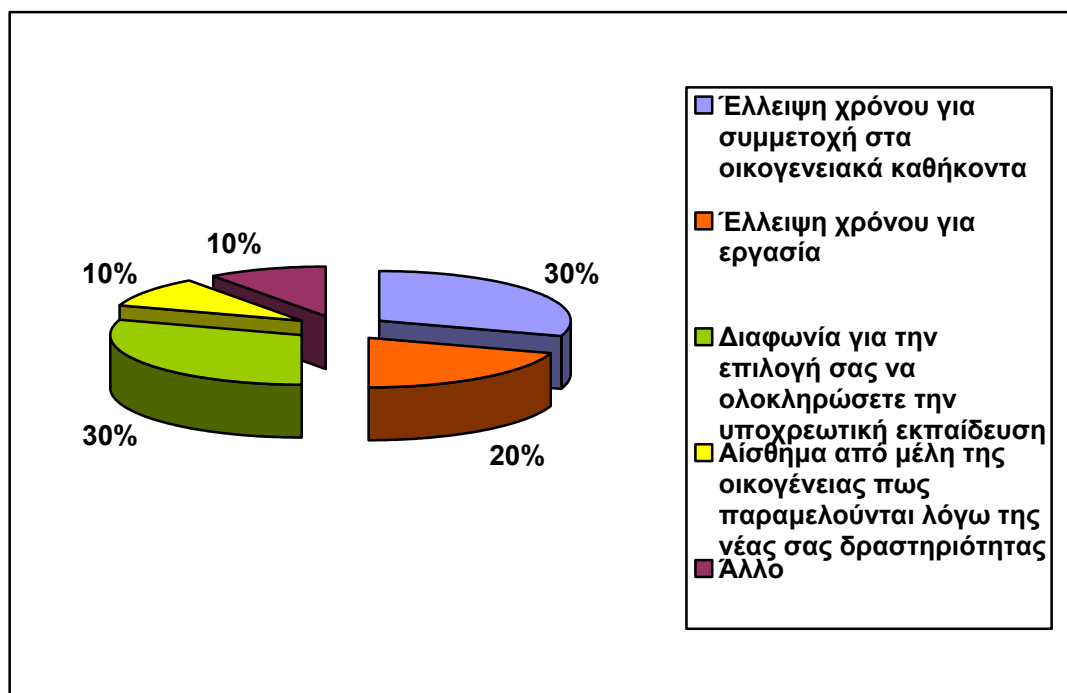
13. Κατά τη διάρκεια της φοίτησής σας στο Σ.Δ.Ε. υπήρξαν αντιδράσεις από το οικογενειακό/συμβιωτικό περιβάλλον, που αφορούσαν στην εκπαίδευσή σας;



(Διάγραμμα 13α)

Η πλειονότητα των ερωτώμενων (80%) απάντησε πως δεν αντιμετώπισε αντιδράσεις που αφορούσαν στην εκπαίδευση, από το οικογενειακό ή συμβιωτικό περιβάλλον, κατά τη διάρκεια της φοίτησης. Η απόκτηση του απολυτηρίου Γυμνασίου μπορεί να προσφέρει στο άτομο δυνατότητες σε ατομικό, κοινωνικό ή επαγγελματικό επίπεδο, που μπορούν να επηρεάσουν θετικά και τον περίγυρό του. Ενδεχομένως, αυτός ο λόγος να στάθηκε ικανός να αποτρέψει τυχόν αντιστάσεις στις νέες συνθήκες που διαμορφώθηκαν στη ζωή των φοιτούντων και των περιβαλλόντων τους.

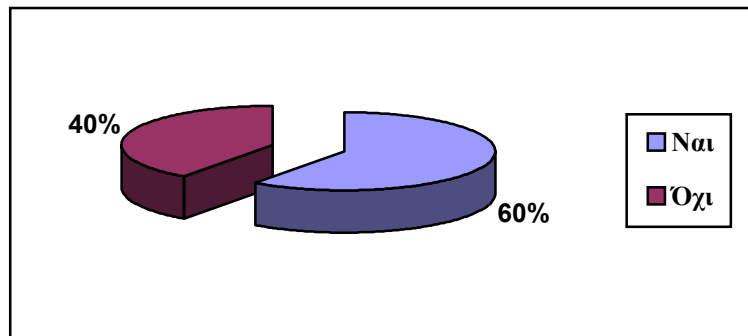
Εάν «Ναι», οι λόγοι που προκάλεσαν τις αντιδράσεις ήταν:



(Διάγραμμα 13β)

Ωστόσο σύμφωνα με το Διάγραμμα 13β, το 20% των αποφοιτήσαντων, συνάντησε αντιδράσεις στο περιβάλλον του κατά τη διάρκεια της φοίτησης. Όπως καταγράφεται στον πίνακα 13β, οι αντιδράσεις οφείλονταν, κυρίως, στον μειωμένο χρόνο που μπορούσαν πλέον να προσφέρουν οι εκπαιδευόμενοι για τα οικογενειακά τους καθήκοντα (30%), αλλά και στην διαφωνία προσώπων του οικείου περιβάλλοντος, όσον αφορά στην απόφαση των εκπαιδευόμενων να ολοκληρώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση (30%). Με μικρότερο ποσοστό (20%), τα περιβάλλοντα αντέδρασαν για τον μειωμένο χρόνο που μπορούσε ο εκπαιδευόμενος να εργαστεί κατά τη διάρκεια της φοίτησής του. Σε μία μόνο περίπτωση, μέλη της οικογένειας είτε ένιωσαν να παραμελούνται από τον εκπαιδευόμενο, λόγω της νέας δραστηριότητας που εισχώρησε στην καθημερινότητά του, είτε εξέφρασαν τη διαφωνία τους. Τέλος, με ποσοστό 10% εμφανίζεται η επιλογή «Άλλο».

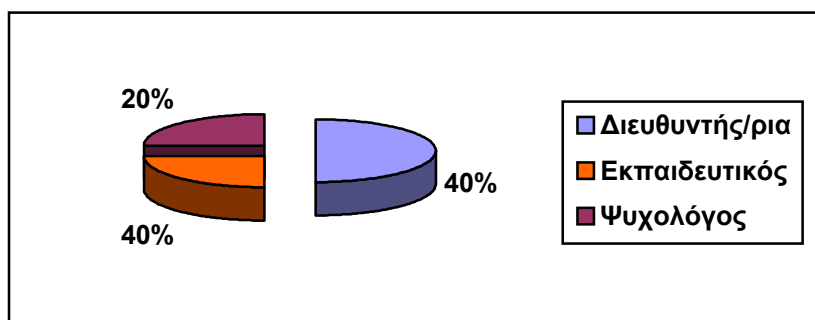
14. Επιλέξατε να συζητήσετε για αυτές τις αντιδράσεις με κάποιον από το προσωπικό του σχολείου;



(Διάγραμμα 14α)

Τα άτομα που είχαν αντιδράσεις από το οικείο περιβάλλον τους σχετικά με τη φοίτησή τους στα Σ.Δ.Ε. επέλεξαν να τις μοιραστούν με κάποιον επαγγελματία του σχολείου σε ποσοστό 60%, σύμφωνα με το Διάγραμμα 14. Ενδεχομένως, πρόκειται για άτομα που είχαν την ανάγκη να αναζητήσουν λύσεις στις δυσκολίες που συνάντησαν, ή ένιωσαν πως τα πρόσωπα του σχολείου θα στέκονταν υποστηρικτικά στην απόφασή τους να συνεχίσουν την εκπαίδευση. Αντιθέτως, το 40% των ατόμων δεν συζήτησε με κάποιο πρόσωπο από το χώρο του σχολείου, το γεγονός ότι πως αντιμετώπισε αρνητικές αντιδράσεις σχετικά με τη φοίτησή του. Πιθανόν, στις περιπτώσεις αυτές, τα σχετικά θέματα είτε να συζητήθηκαν εντός του οικογενειακού/συμβιωτικού περιβάλλοντος και να βρήκαν λύση, είτε να μην κλονίστηκε η ισορροπία και η αποφασιστικότητα του εκπαιδευόμενου σε σημείο που να είχε την ανάγκη να τα μοιραστεί.

Εάν «Ναι», η ειδικότητα αυτού του προσώπου ήταν:

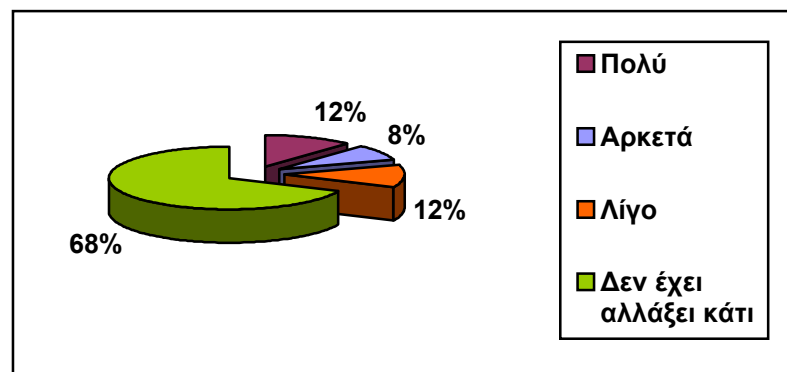


(Διάγραμμα 14β)

Στο Διάγραμμα 14β εμφανίζονται τα ποσοστά που μοιράζονται στις ειδικότητες των ατόμων του προσωπικού με τους οι ερωτώμενοι συζήτησαν τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν. Ο Διευθυντής του Σχολείου και ο Εκπαιδευτικός, συγκεντρώνουν από 40% ο καθένας και ακολουθεί ο Ψυχολόγος, με ποσοστό 20%.

Τα παραπάνω αποτελέσματα προδίδουν πως οι εκπαιδευόμενοι απευθύνθηκαν σε άτομα, τα οποία ήταν πιο οικεία σε αυτούς ή εμπιστευόταν περισσότερο τη σχέση τους μαζί τους, παρά ότι οδηγήθηκαν άμεσα στο γραφείο του Ψυχολόγου, ο οποίος είναι λόγω ιδιότητας ο πλέον αρμόδιος για την στήριξη και την αντιμετώπιση σε δύσκολες προσωπικές καταστάσεις..

**15. Αισθάνεστε πως υπάρχει μεγαλύτερος σεβασμός/εκτίμηση προς το πρόσωπό σας από τα συγγενικά σας πρόσωπα εξαιτίας της απόκτησης του απολυτηρίου από το Σ.Δ.Ε.;**



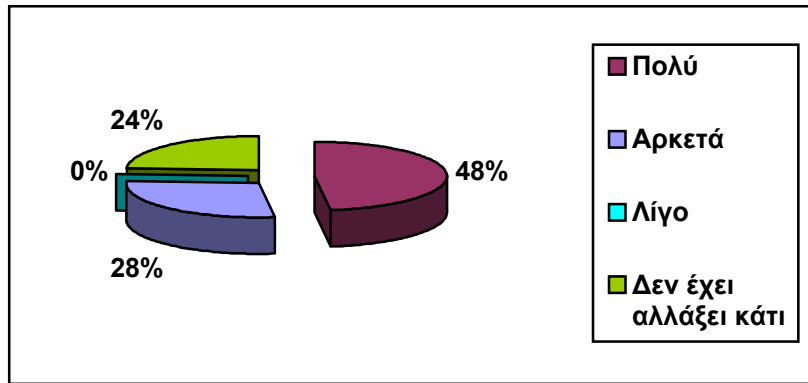
(Διάγραμμα 15)

Από τα αποτελέσματα του Διαγράμματος 15 προκύπτει ότι σε ποσοστό 68%, οι ερωτώμενοι δεν έχουν αισθανθεί αλλαγές, όσον αφορά στην εκτίμηση και στον σεβασμό των συγγενικών προσώπων προς το άτομό τους, μετά την απόκτηση του απολυτηρίου από το Σ.Δ.Ε.. Πιθανά στο συγκεκριμένο ποσοστό του Δείγματος να ανήκουν άτομα τα οποία δεν αισθάνθηκαν εξαρχής την ανάγκη να τύχει αποδοχής η συγκεκριμένη απόφασή τους, οπότε και δεν απέδωσαν έμφαση στις αντιδράσεις των οικείων τους ή το ίδιο το περιβάλλον δεν εξέφρασε τα συναισθήματά και τις απόψεις του σχετικά με τη φοίτησή τους στο Σ.Δ.Ε..

Εντούτοις, σημαντικό είναι το ποσοστό των ατόμων που απάντησαν στο σύνολό τους (32%) ότι αυξήθηκε «Πολύ», «Αρκετά» ή «Λίγο» η εκτίμηση και ο σεβασμός στο πρόσωπό τους. Είναι αισιόδοξο το γεγονός ότι μέσα από τα εφόδια που αποκτούνται στα Σ.Δ.Ε., παρέχεται η δυνατότητα στα άτομα να βελτιώνονται, και στους οικείους τους να μετασχηματίζουν θετικά την άποψή τους για τους εκπαιδευόμενους.



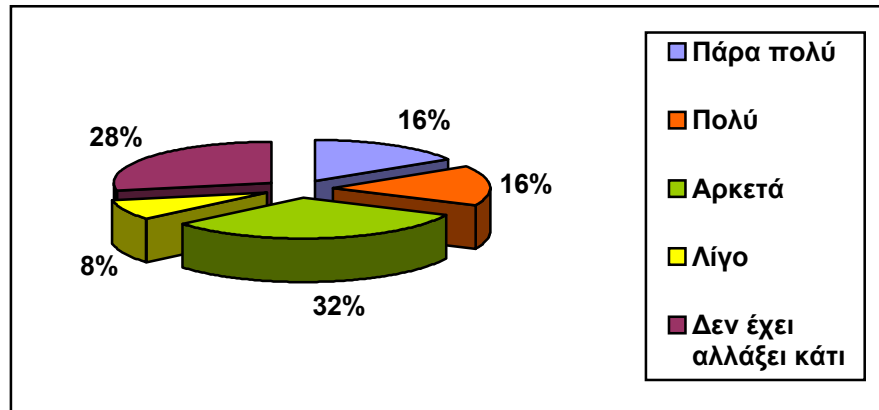
16. Νιώθετε πως μετά την εμπειρία στο Σ.Δ.Ε. μπορείτε να συμβάλλετε σε μεγαλύτερο βαθμό στις καθημερινές δραστηριότητες του οικογενειακού/ συμβιωτικού σας περιβάλλοντος (π.χ. διάβασμα παιδιών, διευθέτηση λογαριασμών του νοικοκυριού, αγορές μέσω διαδικτύου);



(Διάγραμμα 16)

Στην Ερώτηση 16, οι ερωτώμενοι, στο μεγαλύτερό τους ποσοστό, απαντούν πως η εμπειρία στο Σ.Δ.Ε. τους παρείχε τη δυνατότητα να συμβάλλουν «Αρκετά» ή «Πολύ» περισσότερο απ' ότι στο παρελθόν, στις καθημερινές δραστηριότητες του οικογενειακού/συμβιωτικού τους περιβάλλοντος, με ποσοστά 48% και 28% αντίστοιχα. Η καλλιέργεια στους διάφορους γραμματισμούς που έχει θέσει ως στόχο ο θεσμός των Σ.Δ.Ε., καθώς και οι διάφορες δραστηριότητες, φαίνεται να διευκολύνουν το μεγαλύτερο μέρος των ερωτώμενων να ανταπεξέρχεται καλύτερα στα καθημερινά οικογενειακά/συμβιωτικά του καθήκοντα. Το ποσοστό του Δείγματος (24%), το οποίο απαντά πως δεν έχει αλλάξει ο βαθμός της συμβολής του, είναι πιθανό να κατείχε ήδη τις ικανότητες που χρειαζόνταν για να ανταπεξέλθει με ευκολία, να μην είχε σαν στόχο την απόκτηση τέτοιου είδους ικανοτήτων ή ακόμη να μην χρειάζεται στο δικό του περιβάλλον να αξιολογήσει περισσότερα εφόδια από αυτά που ήδη διέθετε.

17. Τα ερεθίσματα που λάβατε κατά τη διάρκεια της φοίτησής σας πιστεύετε πως έχουν εμπλουτίσει τις επιλογές για διάφορες δραστηριότητες για εσάς και το οικογενειακό/συμβιωτικό περιβάλλον σας (π.χ. επισκέψεις σε θέατρο/σινεμά, επισκέψεις σε μουσεία κ.ά.);

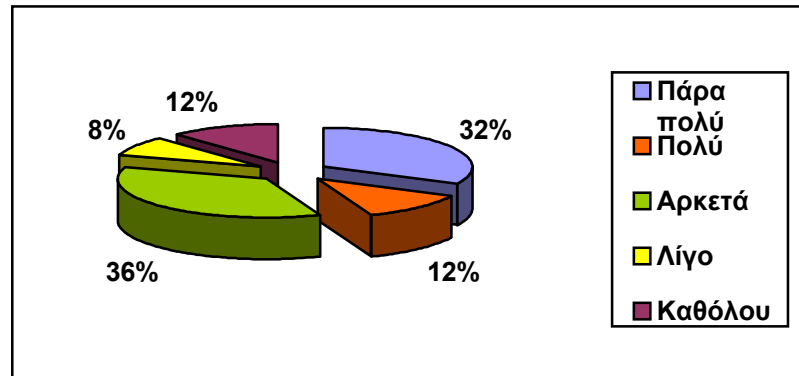


(Διάγραμμα 17)

Όπως φαίνεται και από το Διάγραμμα 17, το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων, σχετικά με το πόσο έχουν επηρεαστεί οι δραστηριότητες του οικογενειακού ή συμβιωτικού τους περιβάλλοντος από ερεθίσματα που έλαβαν στο Σ.Δ.Ε, απαντά πως αυτό έχει συμβεί σε «Πάρα πολύ» (16%), «Πολύ» (16%) και «Αρκετά» (32%) μεγάλο βαθμό. Τα ποσοστά αυτά δείχνουν αξιόλογη βελτίωση για την ποιότητα ζωής των ατόμων και των περιβαλλόντων τους, που μέχρι τώρα είτε δεν είχαν την ευκαιρία να γνωρίσουν και να επιλέξουν κάποια παραπλήσια δραστηριότητα, είτε δεν είχαν εκλάβει αυτού του είδους τις δραστηριότητες ως ενδιαφέρουσες για τους ίδιους.

Τα περιβάλλοντα των εκπαιδευόμενων που έχουν επηρεαστεί «Λίγο» ή στα οποία «Δεν έχει αλλάξει κάτι» από δραστηριότητες οι οποίες πραγματοποιήθηκαν στα Σ.Δ.Ε., ανέρχονται σε ποσοστά 8% και 28% αντίστοιχα. Στις κατηγορίες αυτές είναι πιθανό να ανήκουν όσοι δεν είχαν εντάξει τις δραστηριότητες αυτού του είδους στο πεδίο των ενδιαφερόντων τους είτε πριν τη φοίτησή τους στο σχολείο, είτε μετά από αυτή.

18. Αισθάνεστε πως τα άτομα του οικογενειακού/συμβιωτικού περιβάλλοντός σας είναι υποστηρικτικά και ενθαρρυντικά ως προς τις επιλογές σας (εργασία, εκπαίδευση, ανάληψη νέων ευθυνών κ.λπ.) που προέκυψαν μετά την απόκτηση του απολυτηρίου σας;



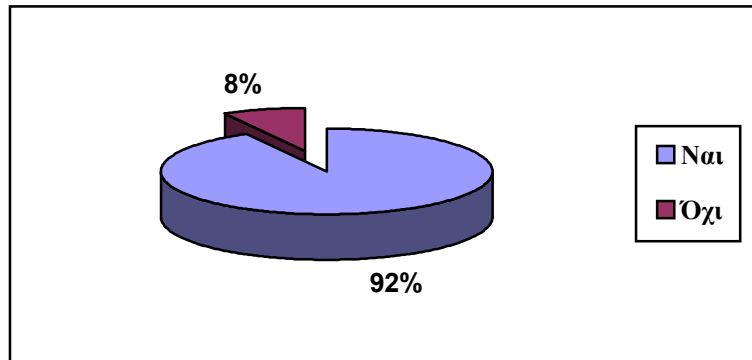
(Διάγραμμα 18)

Όπως διακρίνεται στο Διάγραμμα 18, το μεγαλύτερο μέρος του οικογενειακού/ συμβιωτικού περιβάλλοντος αποφοιτήσαντων των Σ.Δ.Ε. είναι «Πάρα πολύ» (32%), «Πολύ» (12%) και «Αρκετά» (36%) υποστηρικτικό και ενθαρρυντικό, όσον αφορά στις επιλογές που ακολούθησαν του απολυτηρίου. Το γεγονός αυτό είναι δυνατόν να καταδεικνύει πως τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης που έλαβαν οι εκπαιδευόμενοι στα Σ.Δ.Ε., είναι τόσο θετικά και αισιόδοξα για την εξέλιξη της προσωπικότητας, ώστε αυτό να αναγνωρίζεται από τα οικεία πρόσωπα, και η εμπιστοσύνη προς τα άτομα να ενισχύεται. Επιπλέον, λόγω της απόκτησης του απολυτηρίου τίτλου, νέοι ορίζοντες μπορεί να ανοιχτούν για την εκπαιδευτική και επαγγελματική πορεία των αποφοιτήσαντων. Οι νέες προσδοκίες του οικείου περιβάλλοντος μετά την αλλαγή των προοπτικών, πιθανόν να αποτελέσουν κινητήρια δύναμη στήριξης για περαιτέρω εξέλιξη.

Ωστόσο, συγκεντρώνονται ποσοστά 8% και 12% για τις επιλογές «Λίγο» και «Καθόλου» αντίστοιχα. Τα ποσοστά αυτά είναι δυνατό να αφορούν άτομα τα οποία είχαν σαν μοναδικό στόχο την απόκτηση του απολυτηρίου τίτλου ή την αξιοποίηση συγκεκριμένων εφοδίων που απέκτησαν από τα Σ.Δ.Ε.. Τα περιβάλλοντα αυτών των ατόμων πιθανόν να δέχτηκαν απλώς ότι ο απόφοιτος κατάφερε να επιτύχει το στόχο του, να μην είχαν περισσότερες προσδοκίες από το άτομο που απέκτησε τον τίτλο ή, ακόμη, να ήταν ήδη υποστηρικτικά και να μην άλλαξε η κατάσταση τους.

## ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ

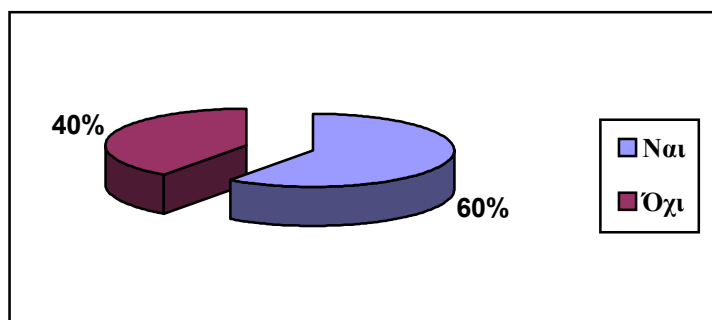
19. Η φοίτησή σας στα Σ.Δ.Ε. στάθηκε αφορμή για να δημιουργήσετε νέες φιλικές/κοινωνικές επαφές;



(Διάγραμμα 19)

Από το Διάγραμμα 19 γίνεται σαφές πως οι περισσότεροι αποφοιτήσαντες που συμμετείχαν στην Έρευνα (92%), είχαν την ευκαιρία μέσω του Σ.Δ.Ε. να δημιουργήσουν νέες κοινωνικές επαφές, ενώ μόλις το 8% φαίνεται πως διαφοροποιείται από αυτή την κατάσταση. Το γεγονός αυτό είναι ιδιαίτερος θετικό καθώς στόχος του Σ.Δ.Ε. είναι μεταξύ άλλων, η δημιουργία της δυνατότητας για τους εκπαιδευόμενους να αναπτυχθούν και κοινωνικά και ο ίδιος ο χώρος του σχολείου είναι μία πολύ καλή αφετηρία για κάτι τέτοιο.

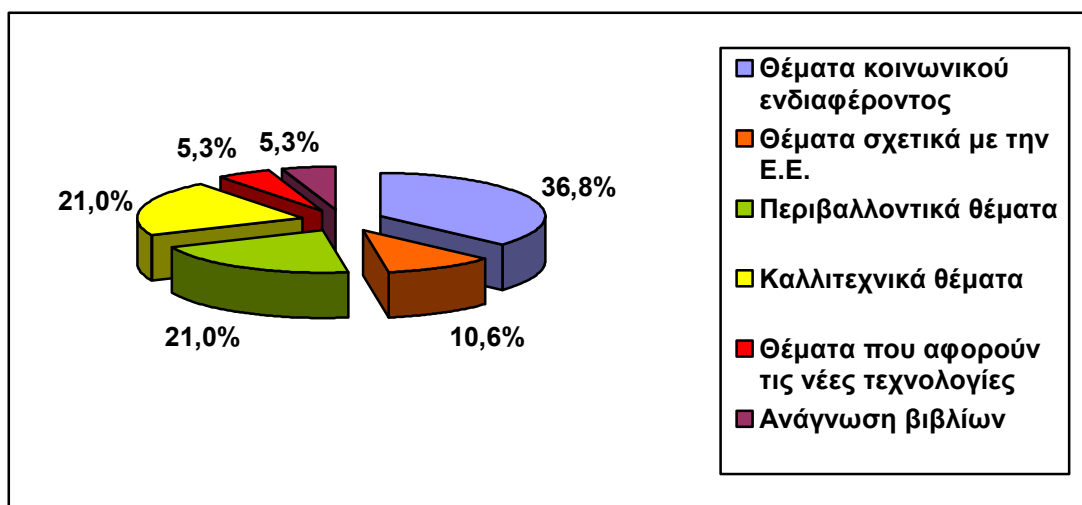
20. Οι ομάδες στις οποίες συμμετείχατε κατά τη διάρκεια φοίτησής σας στα Σ.Δ.Ε. (π.χ. ομάδα με το Σύμβουλο Ψυχολόγο, ομάδα για την πραγματοποίηση ενός project) αποτέλεσαν ερέθισμα για περαιτέρω ενασχόληση με διάφορα αντικείμενα κοινωνικού, περιβαλλοντικού κ.λπ. ενδιαφέροντος;



(Διάγραμμα 20α)

Η πλειοψηφία του Δείγματος (60%) απαντά στην Ερώτηση 20, πως μέσω των διαφόρων ομάδων στις οποίες συμμετείχαν στο Σ.Δ.Ε., τους παρουσιάστηκαν θέματα τα οποία μετά την αποφοίτησή τους συνέχισαν να τους απασχολούν και να αναζητούν σχετικές με αυτά πληροφορίες. Στη συγκεκριμένη ερώτηση απάντησε αρνητικά ένα σημαντικό ποσοστό ατόμων (40%), το οποίο πιθανώς δεν ένιωσε πως κάποιο από τα θέματα που διαπραγματεύτηκαν ως ομάδα δημιούργησε την επιθυμία για περαιτέρω ενημέρωση, γεγονός το οποίο είναι αποδεκτό. Εντούτοις, το μέγεθος των θετικών απαντήσεων προϊδεάζει πως οι εκπαιδευτικοί του Σ.Δ.Ε. επιτυγχάνουν να θέσουν και να θίξουν ενδιαφέροντα θέματα στις διάρκειες των γραμματισμών και των δραστηριοτήτων.

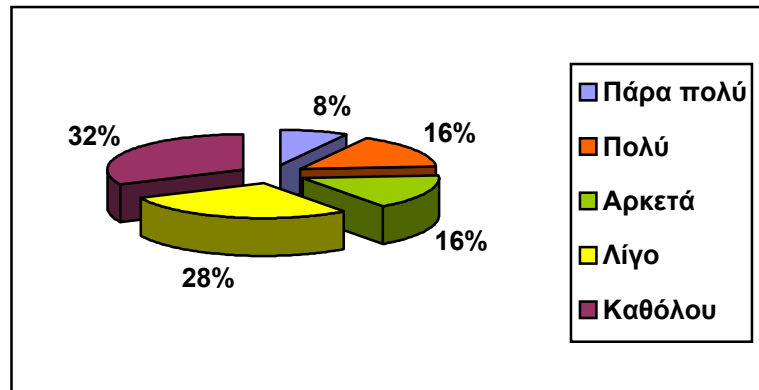
Εάν «Ναι», αυτά είναι:



(Διάγραμμα 20β)

Πιο συγκεκριμένα, αναφορικά με την Ερώτηση 20, το Διάγραμμα 20β αποκαλύπτει πως μεγαλύτερη απήχηση υπήρξε από τα θέματα κοινωνικού ενδιαφέροντος, με ποσοστό 36,8%. Εν συνεχεία, περιβαλλοντικά θέματα και δραστηριοποίηση σε καλλιτεχνικούς τομείς καταλαμβάνουν ποσοστό 21,0% για την κάθε περίπτωση. Ακολουθούν η ενασχόληση με τους κανόνες και τα δικαιώματα στα πλαίσια της Ευρωπαϊκής Ένωσης (10,6%), οι νέες τεχνολογίες (5,3%) και η δημιουργία επιθυμίας για ανάγνωση βιβλίων (5,3%). Εάν εξαιρεθεί το παράδειγμα των νέων τεχνολογιών, το οποίο συνδέεται με την απόκτηση τεχνογνωσίας, σε ερασιτεχνικό πιθανόν επίπεδο, όλες οι επιλογές που παρατέθηκαν ελεύθερα από τους ερωτώμενους του Δείγματος κινούνται στα πλαίσια της ευαισθητοποίησης, της ενημέρωσης, της πνευματικής αφύπνισης, της καλλιτεχνικής έκφρασης και της κοινωνικής συνειδητοποίησης του ατόμου. Είναι θετική η εξαγωγή του συμπεράσματος πως το Σ.Δ.Ε. όχι μόνο επιδιώκει αλλά επιτυγχάνει και την παρουσίαση και αξιοποίηση τέτοιων θεμάτων. Επίσης, ενθαρρυντικό είναι το γεγονός πως οι εκπαιδευόμενοι δεν συμμετείχαν σε αυτά ως απλοί παρατηρητές, αλλά τα ενέταξαν στο πεδίο των ενδιαφερόντων και των προβληματισμών τους.

21. Κατά πόσο η συμμετοχή σας στις ομάδες, καθώς και τα αποτελέσματά τους σας παρακίνησαν να γίνετε μέλος και άλλων ομάδων (περιβαλλοντικές, ομάδες γονέων, εθελοντικές) μετά τη φοίτησή σας στα Σ.Δ.Ε.;



(Διάγραμμα 21)

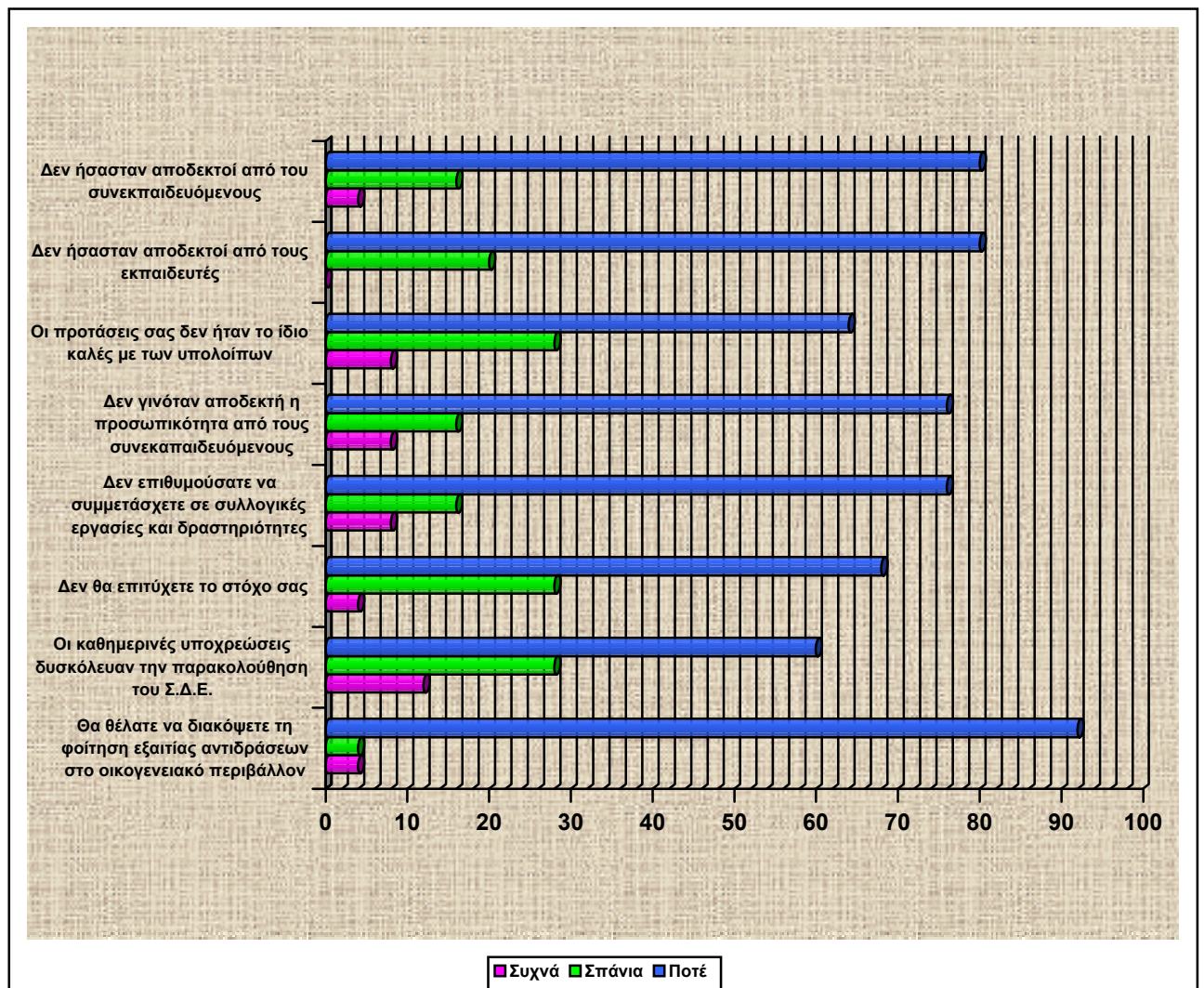
Η συμμετοχή των εκπαιδευόμενων σε ομάδες με διάφορες θεματικές ενότητες, ώθησε μια μερίδα τους, να γίνουν μέλη και άλλων εξωσχολικών ομάδων. Το 8% των ατόμων αναφέρει ότι τους παρακίνησε «Πάρα πολύ», ενώ από 16% συγκεντρώνουν οι απαντήσεις «Πολύ» και «Αρκετά». Αν και το συνολικό ποσοστό των παραπάνω απαντήσεων δεν ξεπερνά στο σύνολο το 40%, αποτελεί ενθαρρυντικό στοιχείο για την κοινωνική δραστηριοποίηση που τα Σ.Δ.Ε. εμφυσούν στους εκπαιδευόμενούς τους.

Μεγάλο είναι στο άθροισμά του το ποσοστό εκείνων που παρακινήθηκαν «Λίγο» (28%) ή «Καθόλου» (32%) για περαιτέρω κοινωνική δραστηριότητα, με αφορμή τον ομαδικό και οργανωμένο τρόπο που έμαθαν να λειτουργούν στα πλαίσια του Σχολείου. Οι συγκεκριμένοι αποφοιτήσαντες είναι πιθανό να μην θέλησαν να ασχοληθούν με αντικείμενα που επεξεργάστηκαν στο Σχολείο ή, ακόμη, να μην είχαν το χρόνο εξαιτίας διαφόρων υποχρεώσεων, να ενταχθούν σε ομάδες που θα τους ενδιέφεραν.

## ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

### ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΑΤΟΜΙΚΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ

22. Κατά τη διάρκεια φοίτησης στο Σ.Δ.Ε. αισθανθήκατε κάποια στιγμή πως:



(Διάγραμμα 22)

Από τα στοιχεία του Διαγράμματος 22, προκύπτει το συμπέρασμα πως ένα σημαντικό ποσοστό του Δείγματος, της τάξεως του 80%, δεν αισθάνθηκε «Ποτέ» μη αποδεκτό από τους συνεκπαιδευόμενους και τους εκπαιδευτές του. Τα αντίστοιχα ποσοστά για την επιλογή «Σπάνια» ανέρχονται στο 16% και στο 20%. Μόλις το 4% των εκπαιδευόμενων αισθάνθηκαν «Συχνά» ότι δεν γίνονται αποδεκτοί από τους συνεκπαιδευόμενούς τους, ενώ το ανάλογο ποσοστό για εκπαιδευτικούς παρουσιάζεται μηδενικό. Υποθέτουμε πως τα παραπάνω θετικά ποσοστά είναι

πιθανό να προέρχονται από τη διαφορετικότητα στη συμπεριφορά των καθηγητών προς ενήλικους εκπαιδευόμενους, αλλά και την αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση του κάθε ατόμου.

Ακολούθως, με ποσοστό 64% για την επιλογή «Ποτέ», οι εκπαιδευόμενοι είχαν το αίσθημα ότι οι προτάσεις που έκαναν δεν ήταν το ίδιο καλές με των συνεκπαιδευόμενών τους, ενώ μόλις το 28% και το 8% απαντούν πως αυτό συνέβη «Σπάνια» και «Συχνά». Με τα ποσοστά 8% και 16% παρουσιάζεται «Συχνά» και «Σπάνια» το αίσθημα ότι στοιχεία της προσωπικότητας των ερωτώμενων δεν γινόταν αποδεκτά από τους συνεκπαιδευόμενούς τους. Εντούτοις, η πλειοψηφία του 76% δεν ένιωσε να απορρίπτεται η προσωπικότητά του από συνεκπαιδευόμενους. Η ανομοιομορφία στη φάση ζωής, στην ποιότητα και ποσότητα των εμπειριών και των προσωπικοτήτων που συγκεντρώνουν στο σύνολό τους οι εκπαιδευόμενοι στα Σ.Δ.Ε., και ανακύπτουν από τις μεγάλες αποκλίσεις στις ηλικίες τους, μπορούν να δικαιολογήσουν τα μικρά ποσοστά πιθανής ανασφάλειας ή απόρριψης που μπορεί να εκφράζονται με τον τρόπο αυτό.

Στο μεγάλο ποσοστό του 76% εμφανίζεται η απάντηση «Ποτέ» για το αίσθημα μη επιθυμίας των εκπαιδευόμενων να συμμετάσχουν σε συλλογικές εργασίες και εξωτερικές δραστηριότητες. Οι εξωτερικές δραστηριότητες και το μεγάλο φάσμα των ομαδικών εργασιών δείχνει να αφήνει ικανοποιημένους τους εκπαιδευόμενους, ίσως επειδή στην καθημερινότητά τους δεν έχουν συχνά την ευκαιρία να λάβουν μέρος σε θέματα που τους ενδιαφέρουν αλλά δεν ανήκουν στο πεδίο των υποχρεώσεών τους. Το 16% των ερωτώμενων έχει βιώσει αυτό το αίσθημα «Σπάνια», ενώ ένα 8% «Συχνά». Πιθανολογείται, πως αυτό παρατηρείται σε άτομα που είτε είχαν ένα αρκετά απαιτητικό πρόγραμμα από όλες τους τις υποχρεώσεις εκτός του Σχολικού περιβάλλοντος, οπότε και παρουσίαζαν μειωμένη διάθεση για συμμετοχή, είτε επρόκειτο για άτομα που δεν έβρισκαν ενδιαφέρον στα projects που προτεινόταν σε ομαδικό επίπεδο και στις εξωτερικές δραστηριότητες που πραγματοποιούνταν.

Η πιο συχνή δυσκολία που αντιμετώπισαν κατά τη φοίτησή τους στα Σ.Δ.Ε. οι ερωτώμενοι, αφορούσε την παρακολούθηση του σχολικού προγράμματος λόγω των αυξημένων καθημερινών υποχρεώσεων (12%). Σε ποσοστό 28% των εκπαιδευόμενων αισθάνθηκαν «Σπάνια» πως δυσκολεύονται σε αυτό το επίπεδο. Στο ίδιο ποσοστό εμφανίζεται και η μερίδα εκείνων που «Σπάνια» αισθάνθηκαν ότι δεν θα καταφέρουν να επιτύχουν τον στόχο τους. Ωστόσο, το 60% απαντά ότι δεν είχε «Ποτέ» το αίσθημα δυσκολίας να ανταπεξέλθει στο σχολείο λόγω των καθημερινών του δραστηριοτήτων και το 68% ότι δεν αισθάνθηκε «Ποτέ» πως δεν θα επιτύχει τον στόχο του. Παρατηρείται πως αν και οι καθημερινές δραστηριότητες των ενήλικων

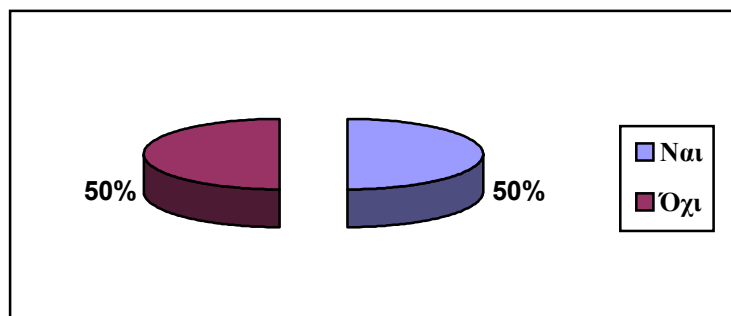


εκπαιδευόμενων είναι αυξημένες, ιδιαίτερα όταν πρόκειται για εργαζόμενους και οικογενειάρχες, δεν στέκονται εμπόδιο στην απόφαση του μεγαλύτερου ποσοστού του Δείγματος για επίτευξη του στόχου του.

Το μεγαλύτερο ποσοστό που συγκέντρωσε η απάντηση «Ποτέ» (92%), σημειώνεται στην ερώτηση που αφορά το αίσθημα για διακοπή της φοίτησης, εξαιτίας αντιδράσεων στο οικογενειακό περιβάλλον. Η απάντηση αυτή πιθανό να οφείλεται στην αποφασιστικότητα των ενηλίκων να ολοκληρώσουν τον εκπαιδευτικό στόχο που έθεσαν σε μία ωριμότερη φάση της ζωής τους, αλλά και να επωφεληθούν από τα εφόδια που η ευκαιρία αυτή τους παρέχει, εφόσον κρίνουν πως μπορούν να τους φανούν ανταποδοτικά.

Παρατηρώντας τη συγκέντρωση των ποσοστών στην απάντηση «Ποτέ», συμπεραίνουμε πως τα Σ.Δ.Ε. προσφέρουν στους ενήλικες εκπαιδευόμενους ένα περιβάλλον που δείχνει να καλύπτει τις βασικές ανάγκες και να αξιοποιεί τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους.

**23. Επιλέξατε να συζητήσετε τα συναισθήματα και τις σκέψεις αυτές με κάποιον από το προσωπικό του Σ.Δ.Ε.;**

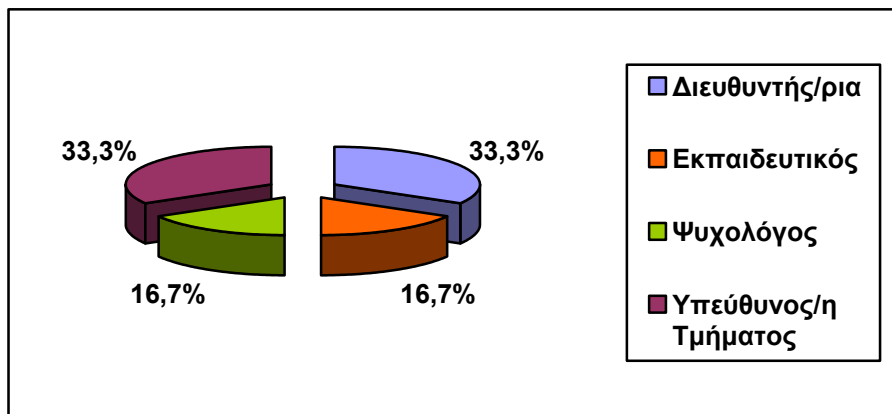


(Διάγραμμα 23α)

Από τις περιπτώσεις των ερωτώμενων (68%) που έδωσαν έστω και μία απάντηση «Συχνά» ή «Σπάνια» στην Ερώτηση 23, το 50% επέλεξε να εμπιστευτεί τις αρνητικές του σκέψεις σε κάποιον επαγγελματία του Σ.Δ.Ε., ενώ το λοιπό 50% να μην το κάνει. Υποθέτουμε πως οι εκπαιδευόμενοι που προσήλθαν για βοήθεια, στήριξη ή επίλυση των θεμάτων που τους απασχόλησαν, είναι άτομα που δεν είναι αντιμετώπιζον αρνητικά το ενδεχόμενο να εκθέσουν τα συναισθήματά τους στα μέλη του προσωπικού των Σ.Δ.Ε., επιζητώντας τη βελτίωση ή τη λύση δυσάρεστων για αυτούς καταστάσεων. Αντίστοιχα, τα άτομα που δεν επιλέγουν να εξωτερικεύσουν τα αρνητικά τους συναισθήματα στο χώρο του Σχολείου, υπάρχει το ενδεχόμενο είτε να παρουσιάζουν την εικόνα

αυτή και στην εξωσχολική τους ζωή λόγω της εσωστρέφειας του χαρακτήρα τους, είτε να προτιμούν τα πιο οικεία τους πρόσωπα, προκειμένου να εκφράσουν σκέψεις και συναισθήματά τους.

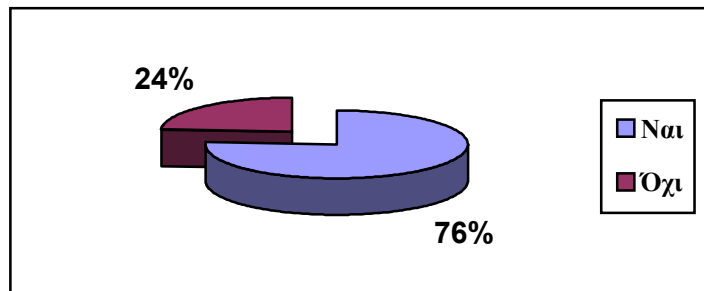
Εάν «Ναι», η ειδικότητα αυτού του προσώπου ήταν:



(Διάγραμμα 23β)

Από τους εκπαιδευόμενους που απευθύνθηκαν σε κάποιον επαγγελματία του Σ.Δ.Ε. για τα δυσάρεστα συναισθήματα που ένιωσαν στο χώρο του σχολείου, ποσοστό 33,3% αποτάθηκε στον/στην «Διευθυντή/ρια» του Σ.Δ.Ε.. Είναι πιθανό τα άτομα αυτά είτε να πίστευαν πως το πρόσωπο αυτό είναι το πιο υπεύθυνο να διευθετήσει ή να βελτιώσει τις συνθήκες της δικής τους περίπτωσης, είτε να είχαν περισσότερη εμπιστοσύνη στο πρόσωπό του λόγω προσωπικής επαφής μαζί του. Με το ίδιο ποσοστό (33,3%), ο/η «Υπεύθυνος/η Τμήματος» φαίνεται να είναι ένα ακόμη άτομο εμπιστοσύνης για τους εκπαιδευόμενους. Τόσο η επαφή μαζί του σε τακτική βάση, όσο και οι προσωπικές συζητήσεις που γίνονται με τον Υπεύθυνο κατά τις αξιολογήσεις των εκπαιδευόμενων, είναι πιθανό να καθιστά τον επαγγελματία αυτό περισσότερο οικείο σε διαπροσωπικό επίπεδο. Με τα ισόποσα ποσοστά του 16,7% έκαστος, «Εκπαιδευτικοί» διαφόρων ειδικοτήτων και ο «Ψυχολόγος» του Σ.Δ.Ε. αποτελούν επίσης άτομα, στα οποία απευθύνονται οι εκπαιδευόμενοι. Η προσωπική επαφή, αλλά και η βαρύτητα που δίνει κάποιος εκπαιδευόμενος στο πρόβλημα που αντιμετωπίζει είναι δυνατό να καθορίζει σε ποιον επαγγελματία θα απευθυνθεί.

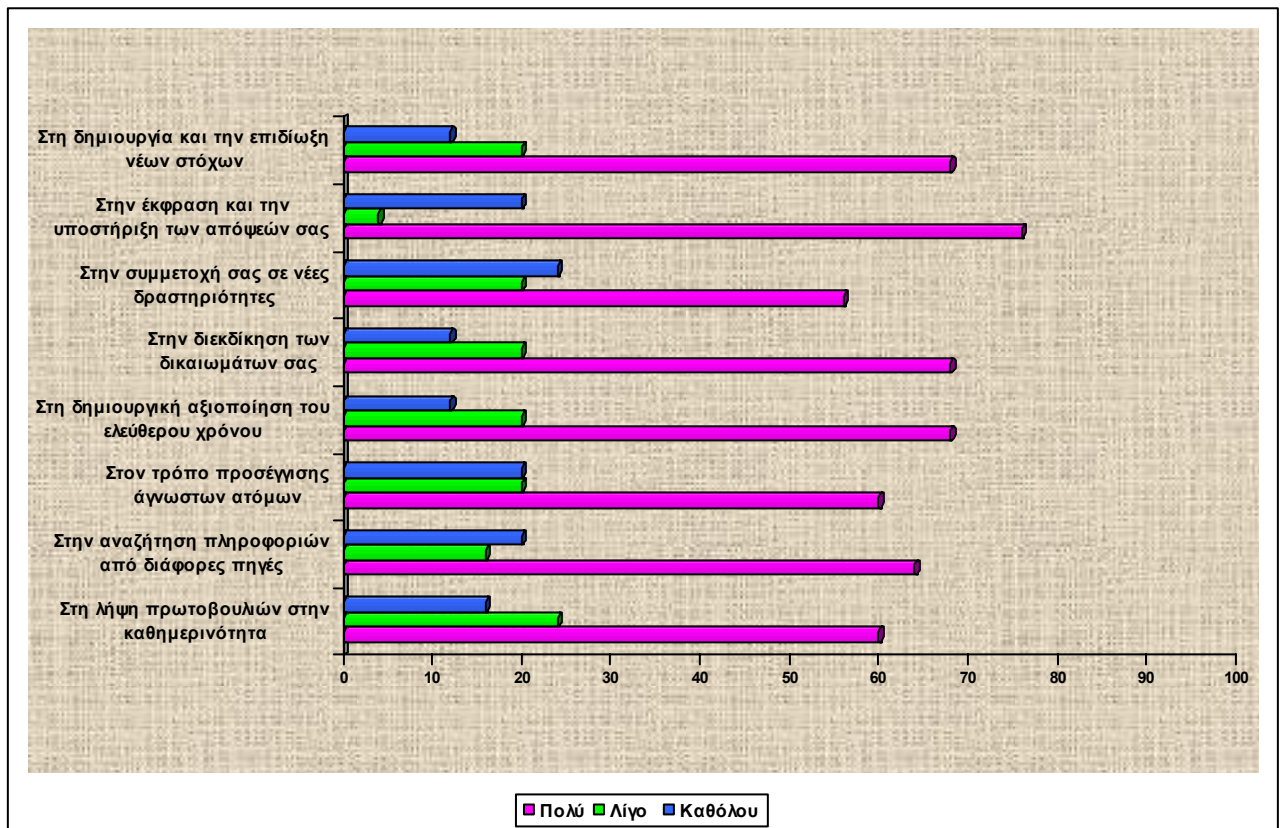
24. Αισθάνεστε πως ο Σύμβουλος Ψυχολόγος κατάφερε να σας στηρίξει συναισθηματικά σε δύσκολες περιόδους της ζωής σας, οι οποίες επηρέασαν τη φοίτησή σας;



(Διάγραμμα 24)

Η στήριξη και η βοήθεια του Συμβούλου Ψυχολόγου στο χώρο του Σ.Δ.Ε. φάνηκε πρόσφορη σε δύσκολες περιόδους της ζωής του 76% των ερωτώμενων, όπως φαίνεται και από το Διάγραμμα 24. Μέσα από ατομικές και ομαδικές προσεγγίσεις, ο Ψυχολόγος πέτυχε να δώσει λύσεις, να ενημερώσει και να ανακουφίσει τη μερίδα αυτή των εξυπηρετούμενων του.

25. Η εμπειρία και η αποφοίτηση από το Σ.Δ.Ε. σας έχει επηρεάσει θετικά:



(Διάγραμμα 25)

Τα αποτελέσματα του Διαγράμματος 25 παρουσιάζουν μία ιδιαίτερος θετική πλευρά των επιρροών της λειτουργίας Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας στις προσωπικότητες των ατόμων που φοίτησαν σε αυτά. Με τα υψηλά ποσοστά των 76% και 68%, οι αποφοιτήσαντες θεωρούν πως το Σ.Δ.Ε. τους έχει επηρεάσει «Πολύ» τόσο στην έκφραση και την υποστήριξη των απόψεών τους, όσο και στη διεκδίκηση των δικαιωμάτων τους μετά την αποφοίτησή τους. «Λίγο» απάντησε το 4% και το 20% για κάθε κατηγορία, ενώ το 20% και το 12% των ερωτώμενων αντίστοιχα, απάντησαν πως δεν έχουν επηρεαστεί «Καθόλου». Στην κατηγορία αυτή εικάζεται πως ανήκουν άτομα, τα οποία λόγω ιδιοσυγκρασίας να μην εμφανίζονται ιδιαίτερα δυναμικά ή, ακόμη, να διέθεταν αυτά τα χαρακτηριστικά πριν ακόμη φοιτήσουν στα Σ.Δ.Ε., οπότε και δεν έχει επέλθει καμία μεταβολή.

Η συμμετοχή σε νέες δραστηριότητες και η δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου επηρεάστηκαν «Πολύ» από το 56% και το 68% των ερωτώμενων. Σε ίσο ποσοστό (20%) οι δύο κατηγορίες σημειώνουν απαντήσεις στην επιλογή «Λίγο». Παράλληλα, το 24% για τις νέες δραστηριότητες και το 12% για την αξιοποίηση ελεύθερου χρόνου δεν επηρεάστηκαν «Καθόλου». Είναι θετικό το γεγονός ότι το μεγαλύτερο μέρος του Δείγματός μας εκμεταλλεύτηκε τις ευκαιρίες και τις νέες γνώσεις που πήρε από τα Σ.Δ.Ε., προκειμένου να γίνει πιο δραστήριο. Ωστόσο, τα μικρά ποσοστά, τα οποία εκπροσωπούν τα άτομα που δεν επηρεάστηκαν, είναι πιθανό να οφείλονται σε έλλειψη ελεύθερου χρόνου ή απουσία ενδιαφέροντος για θέματα που αναπτύχθηκαν στα πλαίσια του Σχολείου.

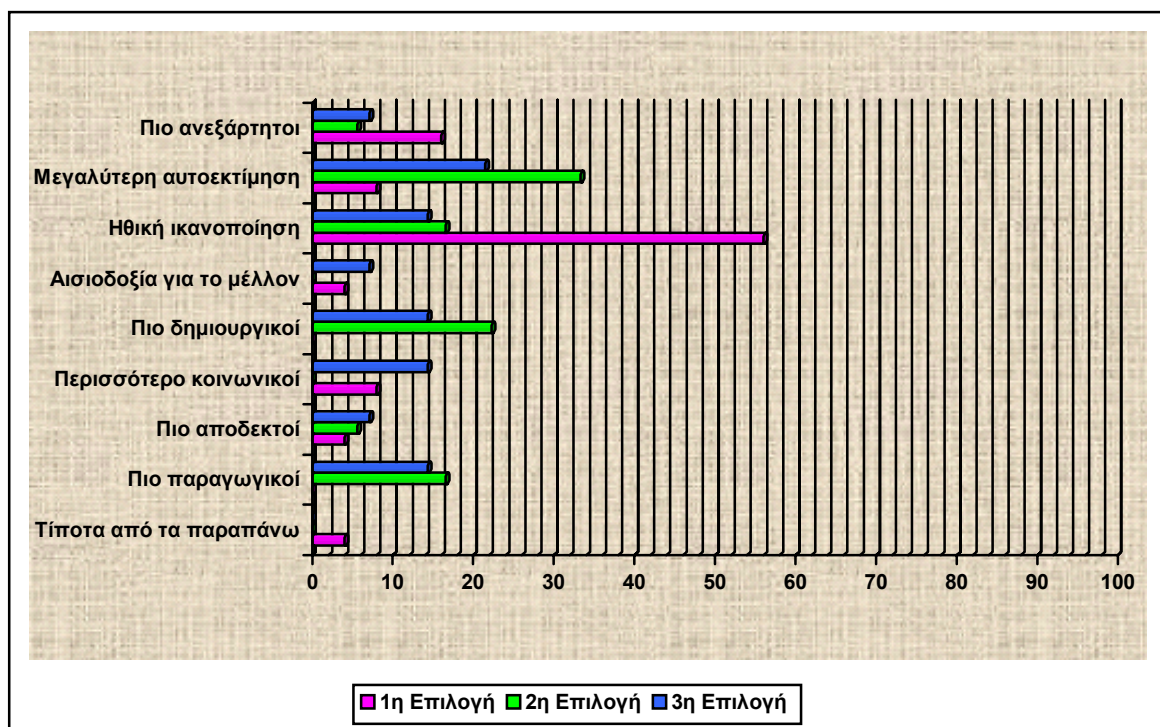
Η εμπειρία του Σ.Δ.Ε. επηρέασε «Πολύ» θετικά το 60% των αποφοιτήσαντων στον τρόπο που προσεγγίζουν πλέον άγνωστα προς αυτούς άτομα, αλλά και στη λήψη πρωτοβουλιών στην καθημερινότητά τους. Σε μικρότερα ποσοστά, της τάξεως του 20% και του 24% για την κάθε κατηγορία, τα άτομα επηρεάστηκαν «Λίγο», ενώ τα ποσοστά του 20% και 16% αντίστοιχα, δεν επηρεάστηκαν «Καθόλου». Η κατάκτηση τέτοιου είδους εφοδίων σε οποιοδήποτε βαθμό είναι ικανή να βελτιώσει την κοινωνικότητα, την αποτελεσματικότητα και το πνεύμα συνεργασίας των ατόμων. Οι δεξιότητες αυτές είναι αρκετά σημαντικές για πολλά επίπεδα δράσης στην καθημερινότητα. Εντούτοις, μέρος των ερωτώμενων δεν επηρεάστηκαν θετικά προς αυτές τις κατευθύνσεις, κάτι που μπορεί να οφείλεται στην ήδη ύπαρξή τους ή την μη αποδοχή των εφοδίων που θα οδηγούσαν στην κατάκτησή τους.

Ο τρόπος διδασκαλίας των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας π.χ. με την υλοποίηση projects από μέρους των εκπαιδευόμενων, την εκμάθηση χειρισμού Ηλεκτρονικού Υπολογιστή και του

Internet, ωθεί και διευκολύνει την αναζήτηση πληροφοριών από διάφορες πηγές. Οι ευκαιρίες αυτές έχουν επηρεάσει «Πολύ» θετικά το 64% των ερωτώμενων. Τα ποσοστά των επιλογών «Λίγο» και «Καθόλου» ανέρχονται στο 16% και 20% αντίστοιχα, και πιθανολογούμε πως ανήκουν σε άτομα που είτε δεν επέδειξαν προσωπικό ενδιαφέρον για τέτοιου είδους πεδία, είτε δεν είχαν μετά την αποφοίτησή τους την ευκαιρία να αξιοποιήσουν τις δεξιότητες που κατέκτησαν π.χ. λόγω έλλειψης Η/Υ από το σπίτι.

Καταλήγοντας, θα πρέπει να σημειωθεί πως τα Σ.Δ.Ε. φαίνεται να επιτυγχάνουν στο στόχο τους για διεύρυνση των οριζόντων ατόμων που φοιτούν σε αυτά. Παράλληλα, τα άτομα που απευθύνονται στα Σ.Δ.Ε. για την συνέχιση και ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, δείχνουν να είναι δραστήρια και να αξιοποιούν σε μεγάλο βαθμό τα εφόδια που τους προσφέρονται. Αυτό αποδεικνύεται από το ποσοστό του 68% του Δείγματος, το οποίο αναφέρει πως η εμπειρία των Σ.Δ.Ε. το έχει επηρεάσει «Πολύ» θετικά ως προς την δημιουργία και την επιδίωξη νέων στόχων μετά την αποφοίτησή του. Σε μικρό βαθμό επιτυγχάνεται η θετική επιρροή, στο 20% των ερωτώμενων. Βέβαια, υπάρχει και το ποσοστό του 12% του Δείγματος, το οποίο δεν επηρεάστηκε «Καθόλου» από τα Σ.Δ.Ε. στον τομέα της δημιουργίας και επιδίωξης νέων στόχων, ίσως γιατί ο μοναδικός του στόχος ήταν η απόκτηση του απολυτηρίου τίτλου ή επειδή οι συνθήκες δεν του το επέτρεψαν.

## 26. Έχοντας ολοκληρώσει τη φοίτησή σας νιώθετε οι ίδιοι:

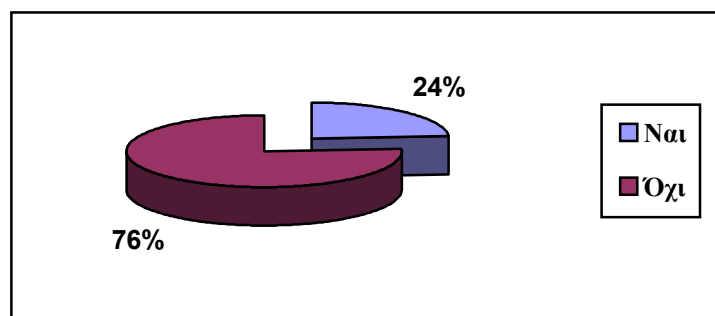


(Διάγραμμα 26)

Όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα του Διαγράμματος 26, το βασικότερο αίσθημα που διακατέχει τους αποφοιτήσαντες των Σ.Δ.Ε., είναι της «Ηθικής ικανοποίησης», το οποίο και καταλαμβάνει το 56% των προτιμήσεων της πρώτης επιλογής, και συνεχίζει να διατηρεί μεγάλο ποσοστό στην δεύτερη (16,6%) και τρίτη (14,3%) επιλογή. Έπεται η ανεξαρτησία που αισθάνονται οι ερωτώμενοι, η οποία παρουσιάζεται αυξημένη στην πρώτη επιλογή με ποσοστό 16%. Αξιοσημείωτο είναι και το ποσοστό των ατόμων που επέλεξαν την απάντηση «Μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση» σε ποσοστό 33,3% ως δεύτερη και 21,5% ως τρίτη επιλογή. «Πιο δημιουργικοί» αισθάνονται οι ερωτώμενοι σε ποσοστά 22,3% και 14,3% αντίστοιχα στην δεύτερη και τρίτη τους επιλογή. Ακολουθεί με ικανά ποσοστά στην δεύτερη (16,6%) και τρίτη (14,3%) επιλογή η απάντηση «Πιο παραγωγικοί». Το Δείγμα παρουσιάζεται «Περισσότερο κοινωνικό» δίνοντας ποσοστό 8,0% στην πρώτη επιλογή και 14,3% στην τρίτη. Σε πολύ μικρότερα ποσοστά οι αποφοιτήσαντες αισθάνονται «Πιο αποδεκτοί» και «Αισιοδοξία για το μέλλον».

Το μεγάλο ποσοστό της πρώτης επιλογής, που αφορά στην ηθική ικανοποίηση του Δείγματος, δεν αποτελεί έκπληξη. Οι ενήλικες που αποφάσισαν να φοιτήσουν στα Σ.Δ.Ε. αρκετά χρόνια αφού εγκατέλειψαν την εκπαίδευση, και οι οποίοι δυσκολεύτηκαν στην καθημερινότητά τους, προκειμένου να ανταπεξέλθουν σε παράλληλες απαιτήσεις, είναι αναμενόμενο να νιώθουν ηθικά ικανοποιημένοι. Οι λοιπές απαντήσεις καταλαμβάνουν ποσοστά ανάλογα με τα κίνητρα, τις επιδιώξεις και τα αποτελέσματα που είχε στα άτομα η φοίτηση στα Σ.Δ.Ε.. Αυτό φαίνεται και από το 4% του Δείγματος που απάντησε «Τίποτα από τα παραπάνω», επειδή δεν ένιωθε να υστερεί σε κάποια δεξιότητα, αλλά επιδίωκε να αποκτήσει μόνο τον απολυτήριο τίτλο του Σ.Δ.Ε. με σκοπό να τον χρησιμοποιήσει στην ήδη υπάρχουσα εργασία του, και για να αποκτήσει το δικαίωμα να συνεχίσει την πορεία του σε μεγαλύτερες βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος.

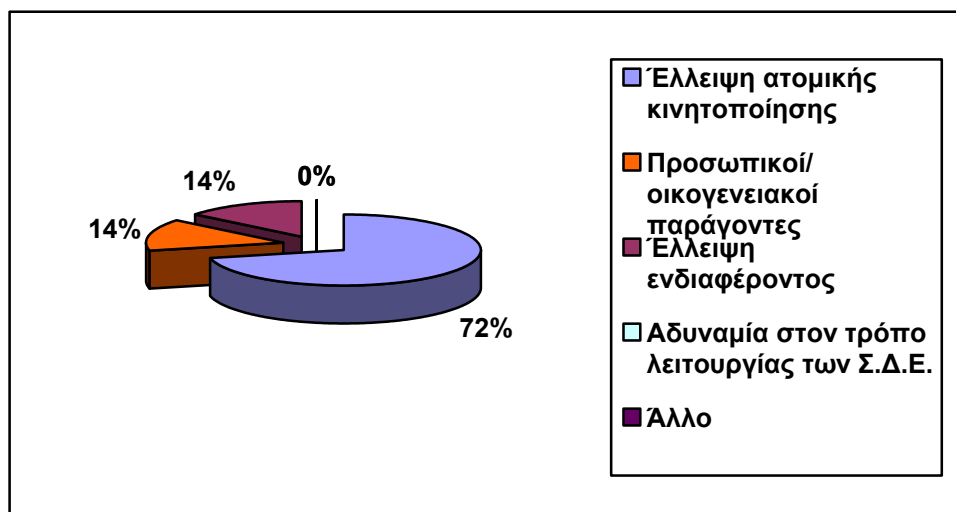
**27. Αισθάνεστε πως δεν καταφέρατε να αξιοποιήσετε κάποιες από τις δυνατότητες που σας δημιούργησε το Σ.Δ.Ε.;**



(Διάγραμμα 27)

Το φάσμα των δυνατοτήτων που δημιουργεί το Σ.Δ.Ε. είναι αρκετά μεγάλο λόγω των πολυποίκιλων γραμματισμών που έχουν ενταχθεί στο πρόγραμμά του. Το 76% των αποφοιτήσαντων αισθάνεται πως πέτυχε να αξιοποιήσει στην πορεία της ζωής του τις δυνατότητες που του δόθηκαν. Μόνο το 24% των ατόμων αναφέρει ότι δεν έχει αξιοποιήσει κάποιες από τις δυνατότητες, εξαιτίας των παραγόντων που διατυπώνονται στην Ερώτηση 28.

## 28. Ο λόγος θεωρείτε πως ήταν:



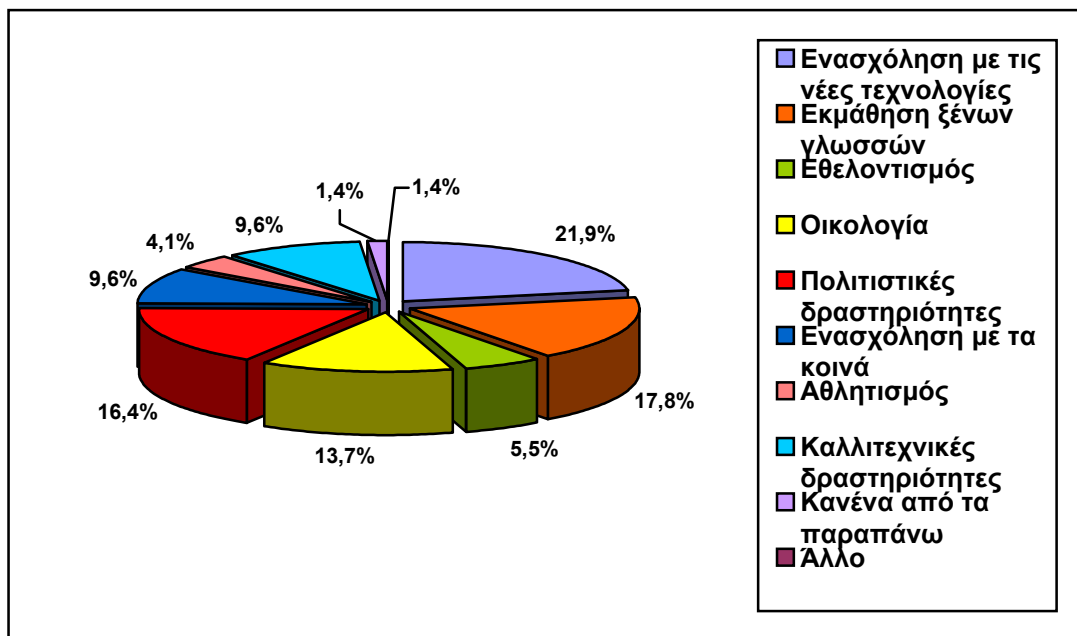
(Διάγραμμα 28)

Από το σύνολο των ατόμων που απάντησαν πως δεν αξιοποίησαν κάποιες δυνατότητες που τους πρόσφερε το Σ.Δ.Ε., το 71% αναγνωρίζει πως αυτό οφείλεται στην έλλειψη ατομικής τους κινητοποίησης. Το 14% των ερωτώμενων επικαλείται προσωπικούς/οικογενειακούς παράγοντες που στάθηκαν εμπόδιο στην αξιοποίηση κάποιων εφοδίων. Τέλος, ένα ποσοστό της τάξεως του 14% και πάλι, σημειώνει έλλειψη ενδιαφέροντος για τα συγκεκριμένα μαθησιακά αντικείμενα, που δεν έχει εκμεταλλευτεί προς όφελος του.



## ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΣΤΑΣΗΣ ΖΩΗΣ

29. Ποια από θέματα τα οποία σας παρουσιάστηκαν μέσω των Σ.Δ.Ε., θα μπορούσατε να πείτε ότι ανήκουν πλέον στο πεδίο των ενδιαφερόντων σας;



(Διάγραμμα 29)

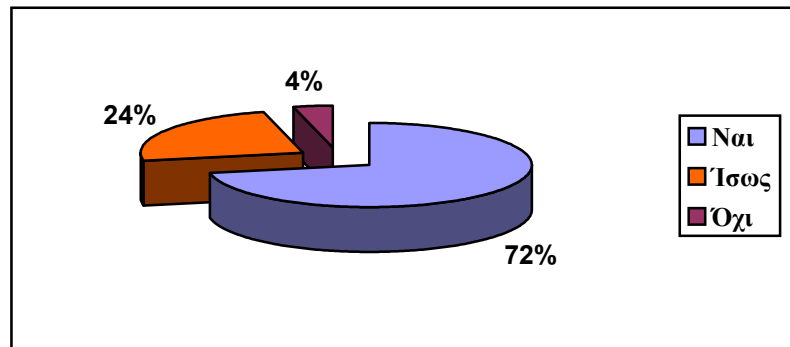
Μελετώντας το Διάγραμμα 29, συμπεραίνεται πως η χρήση νέων τεχνολογιών, με ποσοστό 21,9%, προσήλκυσε περισσότερο το ενδιαφέρον των ερωτώμενων και πλέον οι ίδιοι δηλώνουν πως αποτελεί οικία δραστηριότητα για εκείνους. Βεβαίως, αυτό το γεγονός δεν προκαλεί έκπληξη καθώς η χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή, παραδείγματος χάριν, είναι μία συνηθισμένη διαδικασία στη σύγχρονη εποχή και είναι λογικό τα άτομα να επιθυμούν να κατέχουν κάποιες γνώσεις σχετικές με το αντικείμενο. Στην ίδια λογική ακολουθεί, με ποσοστό 17,8%, η εκμάθηση ξένων γλωσσών, η οποία μπορεί να αποτελεί προσωπική επιθυμία του ατόμου για διεύρυνση των γνώσεων του αλλά και ένα σημαντικό τυπικό προσόν.

Οι πολιτιστικές και καλλιτεχνικές δραστηριότητες και ο αθλητισμός, με ποσοστά 16,4%, 9,6% και 4,1% αντίστοιχα, ακολουθούν ως μέρος πλέον της ζωής των ατόμων, έχοντας δοθεί ερεθίσματα από τα Σ.Δ.Ε.. Τα ποσοστά που μοιράζονται η οικολογία (13,7%), ο εθελοντισμός (5,5%) και η ενασχόληση με τα κοινά (9,6%) είναι από χαμηλά έως μέτρια, δεν παύουν όμως να μαρτυρούν πως και σε αυτά τα θέματα υπήρξαν άτομα, τα οποία ακόμα και μετά την αποφοίτησή τους από τα Σ.Δ.Ε., επιλέγουν να αφιερώσουν χρόνο. Με ποσοστό μόνο 1,4% του Δείγματος να απαντά πως



καμία από τις δραστηριότητες που παρουσιάστηκαν και πραγματοποιήθηκαν στα Σ.Δ.Ε. δεν είχε αντίκτυπο στη μετά τη φοίτηση ζωή του, εξάγεται το συμπέρασμα πως η επιρροή που ασκείται για τη δραστηριοποίηση των ατόμων σε διάφορους τομείς, είναι αρκετά αποδοτική.

**30. Πιστεύετε πως οι εμπειρίες που αποκτήσατε θα σας βοηθήσουν να είσαστε περισσότεροι μαχητικοί στη διεκδίκηση των στόχων σας στο μέλλον;**

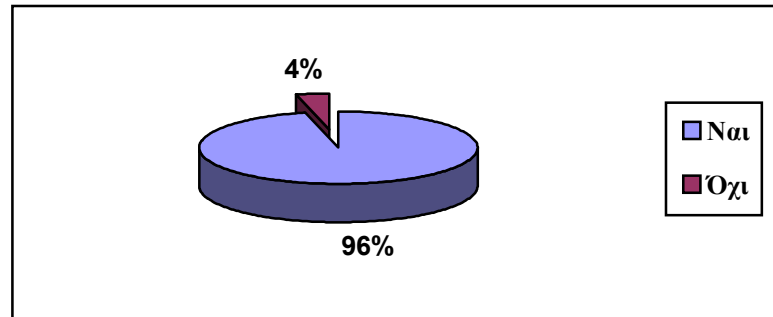


(Διάγραμμα 30)

Παρατηρώντας το Διάγραμμα 30, διαπιστώνεται ότι το 72% των αποφοιτήσαντων πιστεύει πως η αποφοίτηση από τα Σ.Δ.Ε. θα λειτουργήσει θετικά στο μέλλον, σε ό,τι αφορά τη μαχητικότητα που απαιτείται για την επιτυχία των στόχων που πρόκειται να θέσουν. Βεβαίως, πέραν του γεγονότος πως η απόφαση για επιστροφή στην εκπαίδευση και η διαδικασία της φοίτησης προϋποθέτουν μεταξύ άλλων ισχυρή επιθυμία και επιμονή, και ο ίδιος ο τρόπος λειτουργίας των Σ.Δ.Ε., προωθεί την ιδέα για συνεχή προσπάθεια επίτευξης νέων στόχων.

Σε ποσοστό 24%, οι ερωτώμενοι μοιάζουν να μην είναι σίγουροι για το γεγονός πως η αποφοίτηση από τα Σ.Δ.Ε. θα επηρεάσει αυτό το στοιχείο του χαρακτήρα τους, ενώ το ποσοστό εκείνων που είναι αρνητικοί ανέρχεται στο 4%. Εκτός από το ενδεχόμενο κάποια από αυτά τα άτομα να μην κατάφεραν να επηρεαστούν θετικά σε αυτό τον τομέα, υφίσταται η περίπτωση ορισμένων ατόμων, να αισθάνονται πως ήδη διακρίνονταν από μαχητικότητα και πως απλά η εμπειρία το Σ.Δ.Ε. δεν τους προσέφερε κάτι περισσότερο.

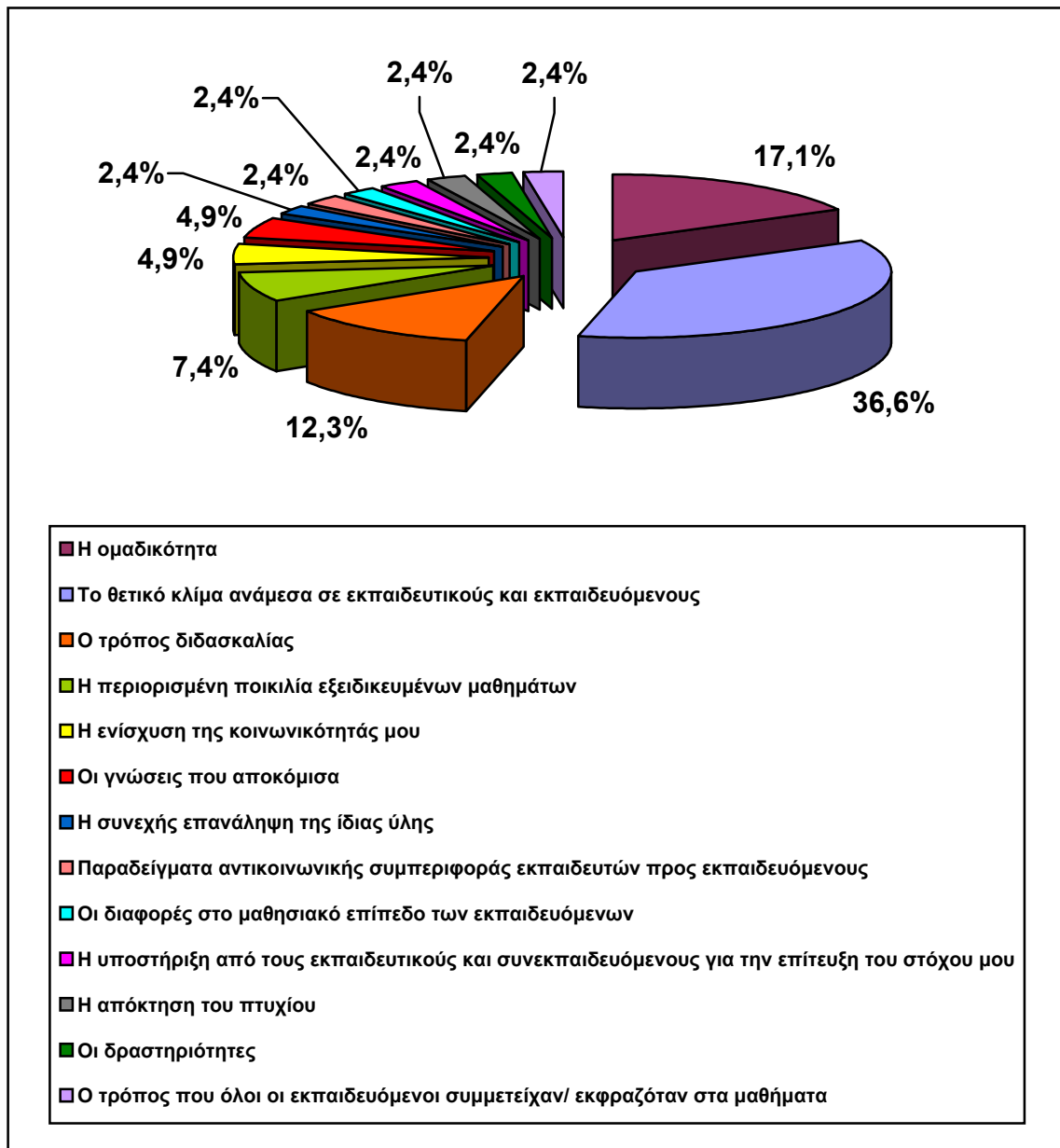
**31. Πιστεύετε πως τις δεξιότητες που χρησιμοποιήσατε και καλλιεργήσατε στο πλαίσιο του Σ.Δ.Ε. θα μπορέσετε να τις εφαρμόσετε και στην καθημερινότητά σας;**



(Διάγραμμα 31)

Στο Διάγραμμα 31 εμφανίζεται ξεκάθαρα η αισιοδοξία της πλειοψηφίας του Δείγματος (96%) για την αξιοποίηση των δεξιοτήτων που απέκτησαν στο Σ.Δ.Ε. στην καθημερινότητά τους. Είναι αυτονόητο πως το εκπαιδευτικό και επιστημονικό προσωπικό των Σ.Δ.Ε., καθώς και η γενικότερη φιλοσοφία τους, αποσκοπεί σε αυτό το αποτέλεσμα και είναι πολύ ενθαρρυντικό το γεγονός πως και οι περισσότεροι αποφοιτήσαντες αισθάνονται πως έχουν επιτύχει σε αυτό τον τομέα. Το μικρό ποσοστό του Δείγματος (4%), που εμφανίζεται αρνητικό, πιθανόν θεωρεί πως δεν έχουν προστεθεί νέες δεξιότητες στην προσωπικότητά τους, οι οποίες να απορρέουν από τη φοίτηση στα Σ.Δ.Ε. ή σε αντίθετη περίπτωση, πως θεωρούν πως δεν θα τις αξιοποιήσουν λόγω προσωπικής επιλογής ή και αδυναμίας.

32. Αναφέρετε συνοπτικά ποιο από τα στοιχεία του τρόπου λειτουργίας των Σ.Δ.Ε. είναι εκείνο που σας επηρέασε περισσότερο μετά την ολοκλήρωση της εκπαίδευσής σας:



(Διάγραμμα 32)

Στην τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου, τα άτομα που αποτελούν το Δείγμα της Έρευνας καλούνται να απαντήσουν ελεύθερα ποια ήταν εκείνα τα στοιχεία που αποτελούν τον τρόπο λειτουργίας των Σ.Δ.Ε., τα οποία τους επηρέασαν περισσότερο, αρνητικά ή θετικά. Από το Διάγραμμα 32 φαίνεται πως το μεγαλύτερο ποσοστό (36,6%) συγκεντρώνει το θετικό κλίμα ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και εκπαιδευόμενους. Προφανώς, τα άτομα ως εκπαιδευόμενοι και

μάλιστα ενήλικες, εκτίμησαν τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στους ίδιους και εκείνοι λειτούργησαν ανταποδοτικά. Δεδομένου ότι η δυναμική της σχέσης εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενου, αν και καταλυτική για την ομαλή και αποδοτική πορεία της εκπαίδευσης, δεν είναι δεδομένη, οι θετικές εμπειρίες που βίωσαν τα άτομα στα Σ.Δ.Ε., τους οδήγησαν να αναδείξουν το επιτυχημένο τους παράδειγμα ως μία από τις πιο έντονες εμπειρίες τους κατά τη φοίτηση.

Στην ίδια λογική ακολουθεί και η δεύτερη δημοφιλέστερη επιλογή, με ποσοστό 36,6% και πρόκειται για την ομαδικότητα που αναπτύχθηκε ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και εκπαιδευόμενους καθώς και μεταξύ των εκπαιδευόμενων. Είναι γεγονός πως με την απουσία αυτού του στοιχείου, η εμπειρία που προσφέρουν τα Σ.Δ.Ε. ως πλαίσιο για την ανάπτυξη, την καλλιέργεια και την εκδήλωση των πτυχών της προσωπικότητας των ενήλικων εκπαιδευόμενων, θα ήταν περιορισμένη. Οι επιλογές της «ενίσχυσης της κοινωνικότητας μου» (4,9%), της «υποστήριξη από τους εκπαιδευτικούς και συνεκπαιδευόμενους για την επίτευξη του στόχου μου» (2,4%), ο «τρόπος που όλοι οι εκπαιδευόμενοι εκφράζονταν/συμμετείχαν στα μαθήματα» (2,4%) και «οι δραστηριότητες» (2,4%) ολοκληρώνουν την εικόνα μίας εκπαιδευτικής δομής, η προσφέρει και ανατροφοδοτείται μέσω της συλλογικής εργασίας και της αλληλοϋποστήριξης.

Είναι ευχάριστο το γεγονός πως ως τρίτος δημοφιλέστερος στην καταγραφή των θετικών εμπειριών, βρίσκεται ο τρόπος διδασκαλίας (12,3%), ο οποίος αφορά στον τρόπο που πραγματοποιήθηκαν οι γραμματισμοί, τα project, οι διαθεματικές διδασκαλίες κ.λπ.. Όπως αναφέρεται, ο τρόπος διδασκαλίας από τα Σ.Δ.Ε. έχει διαμορφωθεί έτσι ώστε σε συνδυασμό με όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, να καταφέρνει να αποφύγει τη χρήση όλων εκείνων των δυσλειτουργικών μεθόδων που αποτέλεσαν για τα άτομα έως και την αιτία, για την εγκατάλειψη του σχολείου στα παιδικά/εφηβικά τους χρόνια. Η καταγραφή ως σημαντικό σημείο από τη φοίτηση στα Σ.Δ.Ε. των «γνώσεων που αποκόμισα» (4,9%) και η «απόκτηση του πτυχίου» (2,4%), αν και με σχετικά χαμηλά ποσοστά, επαληθεύει την προσδοκία πως ο εμπλουτισμός των γνώσεων και των τυπικών προσόντων των ατόμων που φοίτησαν στα Σ.Δ.Ε., επιτυγχάνει προς εκείνα την κάλυψη των σχετικών προσδοκιών τους.

Παρ' όλα αυτά, δεν γίνεται να παραβλεφθεί και η περίπτωση όπου η επιλογή για περιπτώσεις εκπαιδευτικών, οι οποίοι εκδήλωσαν αντικοινωνική συμπεριφορά προς ορισμένους εκπαιδευόμενους, συγκεντρώνει το ομολογουμένως μικρό ποσοστό 2,4%, καθώς καταγράφηκε ως μία από τις εμπειρίες που επηρέασαν άτομα από το Δείγμα τις Έρευνας. Αν και περισσότερα

στοιχεία δεν δόθηκαν, διατηρείται η ελπίδα πως τα συγκεκριμένα περιστατικά θα διευθετήθηκαν εγκαίρως και με ομαλή έκβαση.

Εντούτοις, καταγράφονται, αν και κατέχοντας σχετικά μικρά ποσοστά (2,4% και 7,4% αντίστοιχα), περιπτώσεις που μαρτυρούν δυσαρέσκεια για τη επαναλαμβανόμενη παράδοση της ίδιας μαθητικής ύλης καθώς και η περιορισμένη ποικιλία μαθημάτων. Στα πλαίσια αυτών των παρατηρήσεων αναφέρεται πως το Σ.Δ.Ε. αποτυγχάνει να προετοιμάσει επαρκώς τους εκπαιδευόμενους, για την εισαγωγή σε άλλες βαθμίδες της εκπαίδευσης και τη συμμετοχή σε εξετάσεις. Αν και είναι πιθανό αυτές οι παρατηρήσεις να αντιστοιχούν στην πραγματικότητα, η αλήθεια είναι πως το Σ.Δ.Ε. σύμφωνα με τις απαιτήσεις για την κάλυψη των οποίων συστάθηκε, θέτει ως πρωταρχικό στόχο την μείωση του ποσοστού του πληθυσμού ο οποίος δεν έχει ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση καθώς και την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού εξαιτίας ορισμένων μειονεκτημάτων στο προφίλ των ατόμων που ανήκουν στην ομάδα στόχο. Χωρίς να παραγνωρίζεται η αξία των υψηλών αξιώσεων στο επίπεδο της εκπαιδευτικής ύλης αλλά και η δημιουργία δυνατοτήτων για συνέχιση της εκπαίδευσης επί ίσοις όροις, δίνεται έμφαση στην όσο γίνεται αρτιότερη προσέγγιση των βασικών στόχων του Σ.Δ.Ε.. Αυτός ίσως να είναι και ο λόγος για τον οποίο, κάποιοι από τους εκπαιδευόμενους αναγκάστηκαν να προσαρμόσουν, έστω προσωρινά, τις προσδοκίες τους στα πλαίσια λειτουργίας του Σ.Δ.Ε..

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΟΓΔΟΟ

### ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

#### 8.1 Συμπεράσματα

Μέσω των αποτελεσμάτων που συγκεντρώθηκαν από την παρούσα Έρευνα, προκύπτουν στοιχεία που αφορούν στην προσωπικότητα των αποφοίτων, τις αλληλεπιδράσεις που υπήρξαν στο οικογενειακό τους περιβάλλον, αλλά και τις επιρροές στην εκπαιδευτική και επαγγελματική τους πορεία, οι οποίες συνδέονται με τη φοίτησή τους στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας. Ακόμη, εντοπίζονται ενδιαφέρουσες πληροφορίες, σχετικά με τις εμπειρίες που αποκόμισαν τα άτομα μέσω της φοίτησης στο Σ.Δ.Ε., οι οποίες περιλαμβάνουν τις σχέσεις που αναπτύχθηκαν ανάμεσα στους ίδιους αλλά και με το προσωπικό του Σχολείου.

Ειδικότερα, όπως διαπιστώνεται από τις απαντήσεις του Δείγματος στην σχετική ερώτηση του ερωτηματολογίου, ο βασικός λόγος φοίτησης στο Σ.Δ.Ε. είναι η επιδίωξη να συνεχίσει την εκπαίδευσή του στις επόμενες βαθμίδες, μετά την απόκτηση του απολυτηρίου, αλλά και η ανεύρεση εργασίας, ειδικά η τελευταία περίπτωση (ανεύρεση εργασίας), επαληθεύει και τη σχετική Ερευνητική Υπόθεση. Πράγματι, λοιπόν, τα αντίστοιχα ποσοστά που αφορούν στον τρόπο που η αποφοίτηση επηρέασε την επαγγελματική και εκπαιδευτική σταδιοδρομία, δείχνουν πως οι περισσότερες επιλογές συγκεντρώνονται στη συνέχιση στο Ενιαίο Λύκειο, Τ.Ε.Ε. κ.λπ..

Εντούτοις, οι θετικές απαντήσεις των ερωτώμενων για την εύρεση εργασίας, μετά την απόκτηση του απολυτηρίου, είναι σημαντικά λιγότερες από τις αναμενόμενες, βάσει της κατανομής των ποσοστών, που αφορούσαν στις επιδιώξεις από τη φοίτηση. Πράγματι, υπήρξε ένα περιορισμένο ποσοστό του Δείγματος (6,25%) το οποίο δήλωσε πως η απόκτηση του απολυτηρίου τον διευκόλυνε στην εύρεση εργασίας κι έτσι δεν επαληθεύεται με ακρίβεια η σχετική Ερευνητική Υπόθεση. Οι λόγοι για τους

οποίους συμβαίνει κάτι τέτοιο καταγράφηκαν από τους ίδιους του ερωτώμενους και αφορούν στην περιορισμένη ζήτηση από την αγορά εργασίας ατόμων που διαθέτουν μόνο το απολυτήριο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης αλλά και πως η μη αξιοποίηση αυτού του τίτλου αποτέλεσε μία προσωπική και συνειδητή επιλογή

Ο λόγος για τον οποίο ενδέχεται να σημειώνεται μία τέτοια διαφοροποίηση μεταξύ των ποσοστών που αντιστοιχούν στον αρχικό στόχο και την τελική επιλογή του αποφοιτήσαντα, είναι η επαναθεώρηση τόσο των νέων δυνατοτήτων του, αλλά και των επιθυμιών του με αποτέλεσμα μετά από την φοίτηση στο Σ.Δ.Ε., ο ίδιος να επέλεξε να συνεχίσει την εκπαίδευσή του. Σημειώνεται σε αυτό το σημείο πως η Ερευνητική Υπόθεση, αναφορικά με την απόφαση του ατόμου να φοιτήσει στο Σ.Δ.Ε. προκειμένου στη συνέχεια να εισέλθει σε ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης, κρίνεται αληθής.

Ένα ακόμη πολύ ενδιαφέρον συμπέρασμα εξάγεται μέσω των απαντήσεων του Δείγματος, μέρος του οποίου επέλεξε να συζητήσει με άτομα από το προσωπικό του Σ.Δ.Ε., προβλήματα και αντιξοότητες που αντιμετώπισε κατά τη διάρκεια της φοίτησης και αφορούσαν είτε διάφορους τομείς της προσωπικής του ζωής, είτε συναισθήματα και καταστάσεις που προέκυψαν στο Σχολείο. Στις περισσότερες από αυτές τα άτομα δηλώνουν, πως ο επαγγελματίας που εμπιστεύτηκαν και ήρθαν σε επαφή μαζί του ήταν κυρίως ο Διευθυντής του Σχολείου και κάποιοι από τους εκπαιδευτικούς. Ελάχιστοι ήταν εκείνοι που στράφηκαν στον Ψυχολόγο του Σ.Δ.Ε.. Μία πρώτη εντύπωση που θα μπορούσε να σχηματιστεί είναι πως δεν υπήρξε αρκετή εμπιστοσύνη στο πρόσωπο του συγκεκριμένου επαγγελματία. Εντούτοις, το μεγάλο ποσοστό θετικών απαντήσεων που σημειώθηκαν σχετικά με το αν ο Ψυχολόγος κατάφερε να στηρίξει τους εκπαιδευόμενους σε δύσκολες περιόδους της ζωής τους, ανατρέπει την παραπάνω υπόθεση. Αντιθέτως, επιβεβαιώνει την Ερευνητική Υπόθεση σχετικά με την επίτευξη του στόχου του Ψυχολόγου να παρέχει υποστήριξη στους εκπαιδευόμενους.

Παρ' όλα αυτά, η εικόνα που δημιουργείται σχετικά με το πολύ μεγάλο ποσοστό του Δείγματος που προτίμησε να αποτανθεί στον Διευθυντή ή σε κάποιο εκπαιδευτικό, πιθανώς προκύπτει από λόγους όπως η ελλιπής παρουσίαση των αρμοδιοτήτων του Ψυχολόγου στα πλαίσια του Σχολείου, η προσωπική κρίση και ιδιοσυγκρασία των

εκπαιδευόμενων πως οι δυσκολίες που βίωναν θα μπορούσαν να εξομαλυνθούν δίχως την υποστήριξη από εξειδικευμένο επαγγελματία ή και η ύπαρξη προκατάληψης απέναντι στην ειδικότητα του Ψυχολόγου, γενικότερα. Από την άλλη πλευρά, είναι πιθανό πως δεδομένου ότι οι σχέσεις ανάμεσα στο μεγαλύτερο μέρος των επαγγελματιών του Σχολείου και των εκπαιδευόμενων αναπτύσσονται και σε διαπροσωπικό επίπεδο, η δημιουργία οικειότητας μεταξύ τους, να τους οδήγησε στην συγκεκριμένη επιλογή.

Δεν πρέπει να παραβλεφθεί το γεγονός πως στην ερώτηση του ερωτηματολογίου περί δυνατοτήτων τις οποίες ανέπτυξε το Σ.Δ.Ε. για τους εκπαιδευόμενους αλλά εκείνοι δεν τις εκμεταλλεύτηκαν απαντά θετικά το 24% του Δείγματος. Αν και το συγκεκριμένο ποσοστό δεν είναι μεγάλο, παρουσιάζουν ενδιαφέρον οι λόγοι οι οποίοι αναφέρονται από τα άτομα. Η συντριπτική πλειοψηφία (72%) εξηγεί πως δεν υπήρξε ατομική ικανοποίηση, ενώ με χαμηλά ποσοστά (14% για την κάθε επιλογή) εμφανίζονται οι προσωπικοί/οικογενειακοί λόγοι και η έλλειψη ενδιαφέροντος.

Αν και στη συνέχεια θα γίνει σαφές μέσω των απαντήσεων του Δείγματος, η επιτυχία του τρόπου λειτουργίας του Σ.Δ.Ε., τα παραπάνω στοιχεία αποτελούν αφορμή για προβληματισμό σχετικά με τα μέτρα που θα μπορούσαν να έχουν ληφθεί, ώστε ο αριθμός των ατόμων που χάνουν ευκαιρίες να επωφεληθούν, σε διάφορα επίπεδα, να μειωθεί κατά το δυνατόν. Πιθανόν, η όποια «αδυναμία» να μη βρίσκεται στην εφαρμογή των βασικών μεθόδων λειτουργίας του Σχολείου αλλά π.χ. στην έλλειψη επαγγελματιών συγκεκριμένων ειδικοτήτων, όπως ο κοινωνικός λειτουργός, ο οποίος σε συνεργασία με τον Ψυχολόγο θα ήταν σε θέση να πραγματοποιήσουν αρτιότερες προσεγγίσεις των εκπαιδευόμενων.

Κατά τη διατύπωση των Ερευνητικών Υποθέσεων εκφράστηκε πως η ηλικία των ερωτώμενων όταν εκείνοι ξεκίνησαν τη φοίτηση στο Σ.Δ.Ε., θα κυμαίνεται ανάμεσα στα 25-35 έτη. Τα χρόνια αυτά στη ζωή ενός ανθρώπου είναι από τα πιο παραγωγικά και προφανώς το άτομο βιώνει μεγαλύτερη πίεση (εσωτερικά αλλά και από άτομα του περιβάλλοντός του) εάν δεν έχει πετύχει τους αντίστοιχους με την ηλικία του και κοινωνικά προσδόκιμους στόχους, όπως είναι η εύρεση και διατήρηση εργασίας, η οικονομική αυτοδυναμία, η απόκτηση τουλάχιστον των ελαχίστων τυπικών προσόντων κ.λπ.. Ο σκοπός του Σ.Δ.Ε. ανταποκρίνεται κατεξοχήν στην αντιμετώπιση



αυτών των ελλείψεων, άρα, κρίθηκε πολύ πιθανό, περισσότερα άτομα αυτής της ηλικιακής ομάδας να επιθυμήσουν τη συμμετοχή τους σε αυτό.

Εντούτοις, ο παραπάνω συλλογισμός, παρά την ορθότητά του, δεν βρήκε πλήρη ανταπόκριση στα σχετικά αποτελέσματα της Έρευνας. Ακριβέστερα, υπήρξε μία σχετικώς ομοιόμορφη κατανομή του Δείγματος στις περισσότερες ηλικιακές ομάδες, με την επίμαχη για την Ερευνητική Υπόθεση να καταλαμβάνει το 36% του Δείγματος. Πέραν του σχολιασμού που παρατέθηκε στο Διάγραμμα της αντίστοιχης ερώτησης, αξίζει να σημειωθεί πως ο θεσμός των Σ.Δ.Ε. λειτούργησε για πρώτη φορά μόλις το 2001 και με περιορισμένο αριθμό Σχολείων. Συνεπώς, ο αριθμός των ατόμων που επιθυμούσαν να αποκτήσουν το απολυτήριο της ισχύουσας, πλέον, υποχρεωτικής εκπαίδευσης, αυξανόταν για αρκετά χρόνια και εξαιτίας αυτού προφανώς υπάρχει συσσώρευση ατόμων που ανήκουν σε μεγαλύτερες ηλικιακές ομάδες.

Μία ακόμη Ερευνητική Υπόθεση η οποία διατυπώθηκε, αφορά στους λόγους για τους οποίους οι ερωτώμενοι εγκατέλειψαν το σχολείο προτού ολοκληρώσουν τη φοίτηση στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου, επισημαίνοντας ως περισσότερο πιθανούς τους οικονομικούς και οικογενειακούς λόγους. Στην καταγραφή των αποτελεσμάτων, οι δύο αυτές αιτίες εμφανίζονται με ποσοστό 33,3% στις απαντήσεις του Δείγματος. Οι υπόλοιπες επιλογές μοιράζονται παρόμοια ποσοστά με εξαίρεση την προσωπική επιλογή του ατόμου, η οποία ξεχωρίζει με ποσοστό 18,6%. Αν και η Ερευνητική Υπόθεση επαληθεύεται από τις απαντήσεις του Δείγματος, το εύρημα της προσωπικής επιλογής με ικανό ποσοστό, για την εγκατάλειψη του Σχολείου, παρουσιάζει ενδιαφέρον και ειδικότερα όταν πρόκειται για άτομα στην παιδική και στις αρχές τις εφηβικής, ηλικία.

Δεν είναι πρωτόγνωρο το φαινόμενο νεαρών μαθητών, οι οποίοι εκφράζουν δυσαρέσκεια απέναντι στους τρόπους διδασκαλίας, την πίεση για μελέτη, τη λήψη χαμηλής βαθμολογίας κ.λπ. και επιθυμούν οι ίδιοι να απαλλαγούν από όλα αυτά. Εντούτοις, πολλές από αυτές τις περιπτώσεις, είτε μέσω της ώθησης από την οικογένεια, της ψυχολογικής σταδιακά ωρίμανσης ή και με τη συνεργασία των δασκάλων, δεν οδηγούνται στην εγκατάλειψη του σχολείου. Ακόμα και αν οι αντιστάσεις του παιδιού είναι ιδιαίτερος σθεναρός, οι προσπάθειες για την παραμονή

του στο σχολικό περιβάλλον είναι συνήθως εξίσου έντονες και αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο το μέγεθος του ποσοστού για την συγκεκριμένη περίπτωση, κρίθηκε αναπάντεχο.

Σε ό,τι αφορά την αυτοεικόνα των ερωτώμενων, υπήρξε η Ερευνητική Υπόθεση πως θα έχει επηρεαστεί θετικά, έπειτα από τη φοίτηση στα Σ.Δ.Ε.. Η συγκεκριμένη υπόθεση στηρίχθηκε στην καταγραφή των ευρύτερων στόχων του Σ.Δ.Ε., στους οποίους συμπεριλαμβάνεται όχι μόνο η τόνωση της αυτοπεποίθησης και η ανάδειξη των θετικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευόμενων, αλλά και η αναγνώριση αυτών των στοιχείων από τους ίδιους. Τα ποσοστά που προκύπτουν από τις απαντήσεις των αποφοιτήσαντων στις σχετικές Ερωτήσεις (26, 30 και 31), είναι σταθερά υψηλά για τις επιλογές που δίνονται και οι οποίες παρουσίαζαν πιθανές θετικές επιρροές στους ίδιους μέσω της φοίτησης στα Σ.Δ.Ε.. Δεν υπάρχει αμφιβολία πως η Ερευνητική Υπόθεση που εξετάζεται, επαληθεύεται από την πλειοψηφία του Δείγματος, το οποίο ενδεικτικά αναφέρεται ότι κατά 56% ανέδειξε πρωτίστως την ηθική του ικανοποίηση ως επικρατούν αίσθημα για την επιτυχία τους στην ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και δευτερευόντως κατά 33.3%, την αύξηση της αυτοεκτίμησής του. Σε ποσοστό 96% το Δείγμα δηλώνει πως νιώθει ικανό να αξιοποιήσει τις δεξιότητες που απέκτησε από το Σ.Δ.Ε. και το 72% πιστεύει πως μέσω των νέων του εμπειριών, θα επιδείξει περισσότερη μαχητικότητα στην επιδίωξη των στόχων του στο μέλλον.

Εν συνεχεία, δεν θα μπορούσε να μη συμπεριληφθεί στις Ερευνητικές Υποθέσεις και συνεπώς να διερευνηθεί, το ποσοστό των ερωτώμενων, οι οποίοι ένιωσαν μεγαλύτερη αποδοχή και σεβασμό από τα οικεία τους πρόσωπα, αλλά και ενίσχυση του αισθήματος της δυνατότητας για προσφορά στο οικογενειακό/κοινωνικό περιβάλλον. Αν και σε ποσοστό 32% το Δείγμα απαντά πως υπήρξε θετική αλλαγή στη στάση των οικείων προς τους ίδιους από «Λίγο» έως «Πολύ», η πλειοψηφία (68%) δεν εντοπίζει αλλαγές οι οποίες να σχετίζονται με την απόκτηση του απολυτηρίου υποχρεωτικής τις αντίστοιχες εκπαίδευσης. Δεδομένου πως η απάντηση «Δεν έχει αλλάξει» έχει δοθεί από τους ερωτώμενους δίχως να συνεπάγεται την αρνητική στάση των οικείων προς την επίτευξη του στόχου τους, συμπεραίνεται πως με την απόκτηση του απολυτηρίου, απλώς δεν επήλθαν αλλαγές στις προϋπάρχουσες συναισθηματικές ισορροπίες.

Παρ' όλα αυτά, αναφορικά με τους ίδιους τους ερωτώμενους, είναι πολύ ενθαρρυντικό πως σε όλους ανεξαιρέτως, υπάρχει η προσωπική τους αίσθηση πως, έστω και περιορισμένα, έχουν αυξηθεί οι δυνατότητές τους να συνεισφέρουν περισσότερο σε καθημερινές δραστηριότητες, εξαιτίας των γνώσεων και των ερεθισμάτων που δόθηκαν από το Σ.Δ.Ε.. Όταν μάλιστα η πλειονότητά τους (48%) δηλώνει πως έχει υπάρξει μεγάλη αλλαγή είναι ακόμη πιο εύκολο να εξαχθεί το συμπέρασμα πως ο τρόπος λειτουργίας του Σ.Δ.Ε., σε συνδυασμό, βέβαια, και με την προσωπική βούληση των ατόμων, επιτυγχάνει την θετική επιρροή στην καθημερινότητά τους.

Μέσα από τα αποτελέσματα της παρούσας Έρευνας δόθηκε η ευκαιρία να καταγραφεί ένα χαρακτηριστικό στοιχείο του τρόπου λειτουργίας του Σ.Δ.Ε., το οποίο αν και είναι σίγουρα μία από τις επιδιώξεις του και μία εκ των προτέρων αποδεκτή τακτική από τους εκπαιδευτικούς, δεν είναι εξασφαλισμένη για κάθε περίπτωση. Η ομαδικότητα, αναδείχθηκε από το Δείγμα με ποσοστό 17,1%, ως το στοιχείο από τον τρόπο λειτουργίας του Σ.Δ.Ε., το οποίο παραμένει έως και τον παρόντα χρόνο εντυπωμένο στην μνήμη των εκπαιδευόμενων ως χαρακτηριστικό αυτών των δύο ετών που βρέθηκαν στο Σχολείο (Ερώτηση 32).

Επίσης, το θετικό κλίμα ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και εκπαιδευόμενους, εκφράζεται με ποσοστό 36,6%. Αναλογίζεται κανείς πως αν και πρόκειται για ενήλικους εκπαιδευόμενους, δεν παύουν να είναι οι ίδιοι που ως παιδιά και έφηβοι, εγκατέλειψαν το σχολείο πριν από κάποια χρόνια και ορισμένες φορές, μάλιστα, από προσωπική βούληση. Είναι ευχάριστη η διαπίστωση πως στον παρόντα χρόνο, η δυναμική της σχέσης εκπαιδευτικού-εκπαιδευόμενου, αποτελεί για τους ίδιους μια θετική εμπειρία και ανάμνηση.

Συμπληρωματικά, με ποσοστό 4,8% παρουσιάζονται, η υποστήριξη που υπήρξε από εκπαιδευτικούς και συνεκπαιδευόμενους για την επιδίωξη του στόχου για το κάθε άτομο και η καθολική συμμετοχή των εκπαιδευόμενων στις ώρες διδασκαλίας. Δεδομένου του πλήθους των ελεύθερων απαντήσεων που δόθηκαν από το Δείγμα, η συγκέντρωση του ποσοστού της τάξεως του 58,5% στην επιλογή εμπειριών που σχετίζονταν με τη συνεργασία, το ομαδικό πνεύμα και την επιδίωξη ενός κοινού στόχου, είναι αρκετά σημαντικό. Κατ' αυτό τον τρόπο απεικονίζεται ένας από τους

στόχους του Σ.Δ.Ε., σχετικά με την επιδίωξη να υφίσταται ως Δομή η οποία λειτουργεί ως πλαίσιο αλληλεπίδρασης και αλληλοπροσφοράς, για τα άτομα που κάνουν ένα τέτοιο βήμα, όπως η επιστροφή στο Σχολείο.

Εάν μάλιστα αναζητηθεί μέσω των απαντήσεων η εικόνα που δημιουργήθηκε από τα άτομα για τον τρόπο διδασκαλίας, προκύπτει πως το 12,3% τον εντάσσει στις πιο έντονες αναμνήσεις που διατηρεί από το Σ.Δ.Ε.. Σε συνδυασμό με τα όσα αναφέρθηκαν μόλις νωρίτερα, συντίθεται η εικόνα μίας ομάδας ανθρώπων με διαφορετικές ιδιότητες, κοινωνικό προφίλ, χαρακτήρες ίσως και προσδοκίες αλλά με έναν κοινό σκοπό, η επιδίωξη του οποίου πραγματοποιείται με έναν μάλλον καινοτόμο τρόπο για τα δεδομένα της εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Το Δείγμα απαντώντας θετικά σε ερωτήσεις (19, 20) που αφορούν στην ευαισθητοποίηση και ενημέρωσή του σε διάφορα θεματικά πεδία (π.χ. περιβάλλον, ευρωπαϊκή ένωση) έπειτα από τα ερεθίσματα που έλαβε στο Σ.Δ.Ε., καθώς και για τον τρόπο που κοινωνικοποιήθηκε ακόμη περισσότερο, επαληθεύει την αντίστοιχη Ερευνητική Υπόθεση, γεγονός που δεν προκαλεί πλέον μεγάλη έκπληξη. Ακριβέστερα, βάσει των διαπιστώσεων έως αυτό το σημείο, γίνεται έκδηλη η τάση πως το Δείγμα τείνει να είναι θετικό σε ό,τι αφορά τον τρόπο που ο θεσμός του Σ.Δ.Ε. εξυπηρετεί την προώθηση των διαπροσωπικών σχέσεων, την κάλυψη των αναγκών του σε γνώση αλλά και ευαισθητοποίηση μέσω των γραμματισμών και των δραστηριοτήτων κ.λπ..

Σε αυτό το σημείο, όμως, θα ήταν καλό να αναφερθεί πως το Δείγμα επέλεξε να απαντήσει στην πλειοψηφία του (32%), πως η συμμετοχή του στις ομάδες που πραγματοποιήθηκαν υπό εκπαιδευτική ή και συμβουλευτική μορφή, δεν τους επηρέασαν καθόλου στη στάση που διατήρησαν απέναντι στην προοπτική να γίνουν μέλη κάποιας ομάδας με θέμα στο πεδίο ενδιαφερόντων τους, κατόπιν της αποφοίτησής τους από τα Σ.Δ.Ε.. Ακόμη και εκείνοι που απάντησαν πως επηρεάστηκαν «Λίγο» αποτελούν το 28% του δείγματος. Εάν, λοιπόν, εξεταστούν αθροιστικά αυτές οι δύο επιλογές, συμπεραίνεται πως το 60% του Δείγματος έμεινε σχεδόν ανεπηρέαστο σε ό,τι αφορά τα οφέλη και το ενδιαφέρον που εμπεριέχονται στη διαδικασία συμμετοχής σε μία ομάδα με ορισμένο θέμα, και ως εκ τούτου

απορρίπτεται η αντίστοιχη Ερευνητική Υπόθεση, από την οποία αναμένονταν τα αντίθετα αποτελέσματα.

Το ενδιαφέρον, παρόλα αυτά, είναι πως μέχρι στιγμής παρατηρείται πως το Δείγμα, όχι μόνο εκτίμησε αλλά σχεδόν αναπολεί τις δραστηριότητες, την ομαδικότητα, τη συνεργασία κ.λπ. που συνάντησε στο Σ.Δ.Ε.. Εντούτοις, δηλώνει αρνητικό να επιχειρήσει να βιώσει μία νέα εμπειρία, σίγουρα όχι όμοια, αλλά σε μία παρεμφερή μορφή συνεργατικότητας και δημιουργίας στόχων, όπως είναι οι ομάδες με συγκεκριμένο θέμα (π.χ. περιβαλλοντική ομάδα). Ίσως, όλες αυτές οι δραστηριότητες στις οποίες συμμετείχαν κατά τη φοίτηση να καλύπτονταν από μία θετική συναισθηματική φόρτιση και ενθουσιασμό, όταν πραγματοποιήθηκαν παράλληλα με το βασικό στόχο της απόκτησης του απολυτηρίου, ενώ στην καθημερινότητα, πλέον, δεν μοιάζουν το ίδιο ελκυστικά.

Ολοκληρώνοντας παρατίθεται το αποτέλεσμα που προέκυψε από την ερώτηση προς τους αποφοιτήσαντες για δυνατότητες που αναπτύσσονταν από τα Σ.Δ.Ε. και εκείνοι δεν κατάφεραν να ανταποκριθούν. Αν και εκείνοι που απαντούν θετικά αποτελούν ένα σχετικά μικρό ποσοστό (24%), κανείς από αυτούς δεν επιλέγει να αποδώσει την εύθινη στον τρόπο λειτουργίας του Σ.Δ.Ε..

Συμπερασματικά, τα Σ.Δ.Ε. αποτελούν πλέον θεσμό στην εκπαίδευση ενηλίκων και όπως γίνεται κατανοητό και από τα αποτελέσματα της παρούσας Έρευνας, έχουν καταφέρει η δράση τους να ακολουθήσει με μεγάλη πιστότητα την πορεία που εξ αρχής χαρακτήριζε για να επιτευχθεί ο βασικός τους σκοπός. Στα έξι χρόνια συνολικής λειτουργίας στην Ελλάδα, μοιάζουν να μην έχουν «χάσει» των προσανατολισμό τους, αφομοιωμένα από παρεμφερείς δράσεις αλλά και τα κοινωνικά κατεστημένα. Η ιδέα που λογικά προκύπτει, αφορά πρωτίστως στη συνέχιση παροχής ποιοτικά υψηλών υπηρεσιών, μέσω των ανθρωποκεντρικών και συνεργατικών μεθόδων που εφαρμόζει. Παρ' όλα αυτά, η μέχρι σήμερα επιτυχημένη πορεία, είναι επίσης μία πολύ καλή αφορμή για περισυλλογή και ευρηματικότητα από τα αρμόδια άτομα για εμπλουτισμό, ενδεχομένως, του θεσμού ώστε σταδιακά να υπάρξει η δυνατότητα βάσει του ήδη επιτυχημένου μοντέλου, να καλυφθούν περισσότερες από τις ανάγκες της ομάδας στόχου.

## 8.2 Προτάσεις

- Βάσει των αποτελεσμάτων της Έρευνας, διαπιστώνεται πως το 50% των αποφοιτήσαντων από τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, επιλέγουν να φοιτήσουν σε ακόμη ανώτερα επίπεδα της εκπαίδευσης. Το γεγονός αυτό επιτείνει την ανάγκη για **επέκταση των στόχων και των πρακτικών του θεσμού, ώστε να δίνεται η ευκαιρία σε αυτούς που το επιθυμούν να προετοιμάζονται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο για τη συνέχεια της εκπαιδευτικής τους πορείας.**
- Δεδομένου ότι τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας παρουσιάζουν μεγάλη αποτελεσματικότητα όσον αφορά στους σκοπούς και τους στόχους τους, προτείνεται **η κάλυψη ακόμη μεγαλύτερου μέρους της Ελληνικής επικράτειας με αυτές τις εκπαιδευτικές Δομές.** Έτσι, οι ενήλικες που νιώθουν ότι η ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης τους είναι σημαντική, θα έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν και αυτόν τον θεσμό, εάν πιστεύουν πως είναι ο κατάλληλος γι' αυτούς.
- **Η θεσμοθέτηση της παρουσίας Κοινωνικών Λειτουργών στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας θα μπορούσε να λειτουργήσει ενισχυτικά στο ρόλο του Γραφείου Συμβουλευτικής.** Εκεί, ο Κοινωνικός Λειτουργός, σε συνεργασία με τους ήδη απασχολούμενους επαγγελματίες, θα μπορούσε να εργαστεί προς όφελος των εξυπηρετούμενων του. Συμπληρωματικά προς τα καθήκοντα του Ψυχολόγου, ο Κοινωνικός Λειτουργός θα μπορούσε να διατηρεί αρχείο των μαθητών και να κάνει παρεμβάσεις σε εξωσχολικά συστήματα των εκπαιδευόμενων (π.χ. οικογενειακό, εργασιακό περιβάλλον), όταν αυτό θα κρίνονταν απαραίτητο.
- Ένας ακόμη ρόλος του Κοινωνικού Λειτουργού στα πλαίσια των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας **θα μπορούσε να είναι η διατήρηση επαφής για κάποιο συγκεκριμένο χρονικό διάστημα (follow up) με άτομα που έχουν αποφοιτήσει.** Σε αυτήν την ομάδα των εξυπηρετούμενων, ένας Κοινωνικός Λειτουργός θα ήταν σε θέση να παρακολουθεί τις εξελίξεις της ζωής τους, σε τομείς που ενδεχομένως είχε συνεισφέρει κατά τη διάρκεια της φοίτησης του ατόμου και εάν συνέτρεχε κάποιος λόγος, να τους παράσχει συμβουλευτική υποστήριξη, να τους παραπέμψει σε αρμόδιους Φορείς κ.λπ.

➤ Η βοήθεια που προσφέρει ο Ψυχολόγος στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, αναδεικνύεται μέσα από τις απαντήσεις των εκπαιδευόμενων στην Έρευνα. **Προκειμένου η ποιότητα των υπηρεσιών να είναι υψηλή, προτείνεται η παροχή εποπτείας για τον Σύμβουλο Ψυχολόγο.** Δεδομένου ότι τα Σ.Δ.Ε. στηρίζουν τις μεθοδευμένες υπηρεσίες συναισθηματικής στήριξης και συμβουλευτικής, αποκλειστικά στην ειδικότητα του Ψυχολόγου, προτείνεται πως η εποπτεία θα ήταν για εκείνον ένα ιδιαίτερα υποστηρικτικό μέτρο.

➤ Τέλος, βάσει και των ως επί το πλείστον θετικών συμπερασμάτων που εξήχθησαν από τις απαντήσεις του Δείγματος, προτείνεται **η ενημέρωση του ευρύτερου πληθυσμού για την ύπαρξη, τον τρόπο λειτουργίας και τον σκοπό των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, μέσω οργανωμένων ενεργειών.**

# *ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ*



## Βιβλία

1. Βεργίδης Δημήτρης (2000), *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Κοινωνική και Οικονομική Λειτουργία*, εκδ. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα
2. Βεργίδης Δημήτρης (2003), *Οι Εκπαιδευτικοί των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας – Το περίγραμμα της θέσης εργασίας τους – Έρευνα*, εκδ. Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων – Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Αθήνα
3. Βεργίδης Δημήτρης (2003), *Εκπαίδευση ενηλίκων: συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
4. Βεργίδης Δημήτρης (2005), *Υποεκπαίδευση: κοινωνικές, πολιτικές και πολιτισμικές διαστάσεις*, εκδ. Ύψιλον, Αθήνα
5. Γαλάνης Νικ. Γιώργος (1995), *Ψυχολογία της (επι)μόρφωσης ενηλίκων: θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις*, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα
6. Δημητρόπουλος Ευστάθιος & Καλούρη – Αντωνοπούλου Ράνυ (2003), *Παιδαγωγική ψυχολογία: από τη θεωρία μάθησης στην εκπαίδευση νέων και ενηλίκων: με στοιχεία επικοινωνίας και διαπροσωπικών σχέσεων*, εκδ. Έλλην, Αθήνα
7. Δημουλός Κωσταντίνος (1995), *Συμμετοχική μεθοδολογία εκπαίδευσης ενηλίκων: μέθοδοι και τεχνικές εφαρμογής*, εκδ. Ινστιτούτο Εργασίας Γ.Σ.Ε.Ε. (Ι.Ν.Ε.), Αθήνα
8. Δούκας Χρίστος (2003), *Δια βίου μάθηση: ταυτότητες, πολιτείες, πολιτικές*, εκδ. Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων – Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Αθήνα
9. Δούκας Χρίστος (2004), *Ανοιχτή μάθηση στην ανοιχτή κοινωνία: η μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης ενηλίκων 2000-2004*, εκδ. Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων – Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Αθήνα
10. Θεοδωρή Σοφία (2004), *Ο θεσμός των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας: τα χαρακτηριστικά, οι προσδοκίες των μαθητών και ο ρόλος της συμβουλευτικής και του επαγγελματικού προσανατολισμού*, Μεταπτυχιακή Διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Μ.Π.Σ. Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός, Αθήνα
11. Jarvis Peter (2005), *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: θεωρία και πράξη*, Μετάφραση: Μανιάτη Αλεξάνδρα, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα
12. ΙΑΚΕ (1995), *Κοινωνική Εργασία στο Σχολείο – Πρόληψη και Καταπολέμηση της Χρήσης των Ναρκωτικών κατά τη Σχολική Ηλικία – Επιμορφωτικό Σεμινάριο, Αθήνα 19,20 και 21 Απριλίου 1991*, εκδ. ΙΑΚΕ, Αθήνα

13. Καλλινικάκη Θεανώ (1998), *Κοινωνική Εργασία – Εισαγωγή στη θεωρία και την πρακτική της Κοινωνικής Εργασίας*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
14. Κατσαλής Αντώνης (1997), *Εκπαίδευση εκπαιδευτών: Σκέψεις και προτάσεις για εκπαίδευση ενηλίκων*, εκδ. Κλειδάριθμος, Αθήνα
15. Καψάλης Αχιλλέας (2005), *Εκπαίδευση ενηλίκων*, εκδ. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη
16. Κελπανίδης Μιχάλης & Βруνιώτη Π. Καλλιόπη (2004), *Δια βίου μάθηση: κοινωνικές προϋποθέσεις και λειτουργίες: δεδομένα και διαπιστώσεις*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
17. Κόκκος Αλέξης (2000), *Το πεδίο, οι αρχές μάθησης, οι συντελεστές*, εκδ. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα
18. Κόκκος Αλέξης (2002), *Διεθνής συνδιάσκεψη για την εκπαίδευση ενηλίκων : 23-25 Νοεμβρίου 2001, Αθήνα, Πάντειο Πανεπιστήμιο*, Πρακτικά Συνδιάσκεψης, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα
19. Κόκκος Αλέξης (2005), *Εκπαίδευση ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα
20. Κομνηνού Μερóπη (1999), *Όψεις της πραγματικότητας*, εκδ. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα
21. Κυπριωτάκης Αντώνης (2001), *Μια παιδαγωγική ένα σχολείο για όλα τα παιδιά – Σύγχρονες αντιλήψεις αγωγής και εκπαίδευσης των παιδιών με εμπόδια στη ζωή και στη μάθηση*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
22. Λυκούδη Βασιλική (2007), *Ο θεσμός των σχολείων δεύτερης ευκαιρίας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων*, Μεταπτυχιακή Διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Π.Μ.Σ. Τομέας Επιστημών Αγωγής, Αθήνα
23. Μάρδας Δημ. Γεώργιος (2000), *Οικονομική Θεωρία – Δια Βίου Παιδεία – Κοινωνική Πολιτική*, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα
24. Μπαγάκης Γιώργος (1999), *Εκπαιδευτικές αλλαγές, προγράμματα κινητικότητας και Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα
25. Μπαγάκης Γιώργος (2001), *Εμπειρίες και σκέψεις εκπαιδευτικών για τα προαιρετικά προγράμματα: πολιτιστικά, περιβαλλοντικά, Comenius, κινητικότητα*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα
26. Μπαγάκης Γιώργος (2003), *Ο εκπαιδευτικός και η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα
27. Μπίκος Γ. Κωνσταντίνος (2004), *Αλληλεπίδραση και Κοινωνικές Σχέσεις στη Σχολική Τάξη*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
28. Παλαιολόγου Νεκταρία & Παπάνης Ευστράτιος (2003), *Σχεδιασμός και υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων: σύγχρονες εκπαιδευτικές θεωρίες και εφαρμογή τους στις νέες τεχνολογίες: συνολική προσέγγιση*, εκδ. Άλφα Εκδοτική, Αθήνα

29. *Παράλληλα κείμενα ΕΚΠ 64: εκπαίδευση ενηλίκων*, εκδ. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα, 2002
30. Rogers Alan (1999), *Η εκπαίδευση ενηλίκων*, Μετάφραση: Παπαδοπούλου Κ. Μαρία & Τόμπρου Μαρία, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα
31. Σταθόπουλος Α. Πέτρος (1999), *Κοινωνική Πρόνοια – μια γενική θεώρηση*, εκδ. ΈΛΛΗΝ, Αθήνα
32. Συλλογικό έργο (1989-1993), *Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια – Λεξικό*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
33. Τερζάκη Μαρία (2006), *Οι προσδοκίες και οι ανάγκες των μαθητών των σχολείων δεύτερης ευκαιρίας σε θέματα εκπαιδευτικής και επαγγελματικής συμβουλευτικής. Ο ρόλος των συμβούλων σταδιοδρομίας και των συμβουλευτικών υπηρεσιών των Σ.Δ.Ε., Μεταπτυχιακή Διατριβή*, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Μ.Π.Σ. Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός, Αθήνα
34. Τρανταλλίδη – Παπαδημητρίου Μάγδα (1994), *Η εκπαίδευση των ενηλίκων ως μέσον ανάπτυξης των ανθρώπινων πόρων στην Ενωμένη Ευρώπη του 2000 - Πρώτη Ευρωπαϊκή Συνδιάσκεψη για την εκπαίδευση ενηλίκων, Αθήνα, 18-20 Ιουνίου 1994*, Πρακτικά Συνδιάσκεψης, εκδ. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων - Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, Αθήνα
35. UNESCO (1999), *Εκπαίδευση: Ο θησαυρός που κρύβει μέσα της*, Μετάφραση: Ομάδα Εργασίας του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας, Πρόλογος: Κασσωτάκης Μιχάλης, εκδ. Gutenberg, Αθήνα
36. Ψαχαρόπουλος Γεώργιος & Καζαμίας Ανδρέας (1985), *Παιδεία και ανάπτυξη στην Ελλάδα: κοινωνική και οικονομική μελέτη της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης*, εκδ. ΕΚΚΕ, Αθήνα

### *Έντυπος Τύπος*

1. Χατζηπέμος Θεολόγος (2003), *Από την πολυτέλεια... στην αναγκαιότητα αξιοποίησης του σχολικού Κοινωνικού Λειτουργού*, περιοδικό: Το Δικό μας Βήμα, τεύχος: 22, σελ. 35-39

## *Ηλεκτρονική Βιβλιογραφία*

### **Διευθύνσεις ιστοσελίδων:**

- [www.adulteduc.gr](http://www.adulteduc.gr) (Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων)
- [www.ekep.gr/education/deuteris.asp](http://www.ekep.gr/education/deuteris.asp) (Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού – Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας)
- [www.gsae.edu.gr/sde.ast](http://www.gsae.edu.gr/sde.ast) (Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων – Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας)
- [www.ideke.edu.gr/](http://www.ideke.edu.gr/) (Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων – Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας)
- [www.paraki.panteion.gr/teuxos1/school.htm](http://www.paraki.panteion.gr/teuxos1/school.htm) (Ηλεκτρονικό περιοδικό του δημοσιογραφικού εργαστηρίου του Τμήματος Επικοινωνίας, Μέσων και Πολιτισμού Παντείου Πανεπιστημίου)
- [www.trainingvillage.gr/etv](http://www.trainingvillage.gr/etv) (Cedefop)
- [www.yperth.gr](http://www.yperth.gr) (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων)
- [www.ec.europa.eu/dgs/education\\_culture](http://www.ec.europa.eu/dgs/education_culture) (European Commission, Directorate General for Education and Culture)
- [www.consilium.europa.eu](http://www.consilium.europa.eu) (Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης)
- [www.e2c-europe.org](http://www.e2c-europe.org) (Second Chance Schools in Europe)
- [www.europa.eu.int/hellas](http://www.europa.eu.int/hellas) (European Commission)
- [www.eurydice.org](http://www.eurydice.org) (Δίκτυο Πληροφόρησης για την Εκπαίδευση στην Ευρώπη)

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Η έρευνα αυτή πραγματοποιείται με στόχο να παρουσιάσει τον τρόπο που επηρεάστηκαν διαφορετικοί τομείς της ζωής σας (αρνητικά ή θετικά) μετά την αποφοίτησή σας από το Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.). Επίσης, μας ενδιαφέρει να κατανοήσουμε μέσα από τις απαντήσεις σας σε ποιο βαθμό το Σ.Δ.Ε. κατάφερε μέσω των υπηρεσιών του να ανταποκριθεί στις προσδοκίες σας και να σας βοηθήσει να προσεγγίσετε τους στόχους σας.

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Παρακαλούμε σημειώστε τις απαντήσεις σας χρησιμοποιώντας ✓

1. Φύλο: Άνδρας  Γυναίκα

2. Χρονολογία Γέννησης: .....

3. Οικογενειακή κατάσταση:

- 1. Άγαμος/η
- 2. Έγγαμος/η
- 3. Διαζευγμένος/η
- 4. Χήρος/α
- 5. Συμβιωτική σχέση

4. Κατοικείτε:

- 1. Μόνος/η
- 2. Με την πατρική σας οικογένεια
- 3. Με οικογένεια που έχετε δημιουργήσει εσείς
- 4. Με τον/την σύντροφό σας
- 5. Άλλο (αναφέρετε συγκεκριμένα).....

5. Σε ποια τάξη του σχολείου διακόψατε την εκπαίδευση;

- 1. Δημοτικό
- 2. Α΄ τάξη Γυμνασίου
- 3. Β΄ τάξη Γυμνασίου
- 4. Γ΄ τάξη Γυμνασίου

6. Ποιος είναι ο λόγος για τον οποίο διακόψατε το σχολείο προτού αποκτήσετε το απολυτήριο του τριτάξιου Γυμνασίου;

.....  
.....  
.....

**7. Σε ποια ηλικία ξεκινήσατε τη φοίτησή σας στο Σ.Δ.Ε.;**

- 1. 18 – 20
- 2. 21 – 25
- 3. 26 – 30
- 4. 31 – 35
- 5. 36 – 40
- 6. 41 – 45
- 7. 46 – 50
- 8. 50 και άνω

**8. Ποιοι ήταν οι λόγοι που σας οδήγησαν να φοιτήσετε στα Σ.Δ.Ε.;**

- 1. Ανεύρεση εργασίας
- 2. Δικαίωμα για αύξηση του μισθού στην υπάρχουσα εργασία
- 3. Ευκαιρία για ανέλιξη θέσης στον εργασιακό σας χώρο
- 4. Μεταπήδηση σε άλλον επαγγελματικό κλάδο που σας ενδιέφερε περισσότερο
- 5. Συνέχιση την εκπαίδευσή σας (π.χ. Ενιαίο Λύκειο, Τ.Ε.Ε.)
- 6. Διεύρυνση των γνώσεων σας
- 7. Αξιοποίηση ελεύθερου χρόνου
- 8. Αξιοποίηση των γνώσεων προς όφελος άλλων μελών της οικογένειας (π.χ. διάβασμα των παιδιών)
- 9. Άλλο (αναφέρετε συγκεκριμένα).....

*Μπορείτε να σημειώσετε περισσότερες από μία απαντήσεις, αρχίζοντας από τον αριθμό 1 για την απάντηση που εσείς ιεραρχείτε ως πιο σημαντική, και συνεχίζοντας με τον αριθμό 2, 3 κ.λπ.*

**ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ**

**ΑΛΛΑΓΕΣ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ / ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑ**

**9. Εργάζεστε;**

- 1. Ναι
- 2. Όχι

**10. Θεωρείτε πως η φοίτηση στο Σ.Δ.Ε. και η απόκτηση του απολυτήριου τίτλου επηρέασαν θετικά την επαγγελματική/ εκπαιδευτική σας πορεία**

- 1. Ναι
- 2. Όχι (αναφέρατε τους λόγους)

.....  
.....  
.....  
.....

*Εάν απαντήσατε «Ναι» προχωρήστε στην Ερώτηση 12. Εάν απαντήσατε «Όχι» προχωρήστε στην Ερώτηση 13.*

**11. Με ποιόν τρόπο σας βοήθησε το Σ.Δ.Ε. επαγγελματικά /εκπαιδευτικά;**

- 1. Ανεύρεση εργασίας
- 2. Δικαίωμα για αύξηση του μισθού στην υπάρχουσα εργασία
- 3. Ευκαιρία για ανέλιξη θέσης στον εργασιακό σας χώρο
- 4. Μεταπηδήσατε σε άλλον επαγγελματικό κλάδο που σας ενδιέφερε περισσότερο
- 5. Συνεχίσατε την εκπαίδευσή σας (π.χ. Ενιαίο Λύκειο, Τ.Ε.Ε.)
- 6. Αύξηση εισοδήματος
- 7. Άλλο.....

*Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις*

**12. Ποια από τα εφόδια που αποκτήσατε στις συναντήσεις σας με το Σύμβουλο Σταδιοδρομίας και είναι απαραίτητα για την αναζήτηση εργασίας πιστεύετε ότι σας βοήθησαν περισσότερο;**

- 1. Τρόπος συμπλήρωσης βιογραφικού
- 2. Τρόπος παρουσίασης του υποψηφίου όταν προσέρχεται σε συνέντευξη για εργασία (π.χ. ενδυμασία, στάση σώματος, τρόπος ομιλίας)
- 3. Ανάδειξη των θετικών χαρακτηριστικών της προσωπικότητας του υποψηφίου
- 4. Παιχνίδι ρόλων σχετικά με τις εργασιακές σχέσεις
- 5. Άλλο (αναφέρατε συγκεκριμένα)

*Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις*

**ΕΠΙΡΡΟΕΣ ΣΤΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ**

**13. Κατά τη διάρκεια της φοίτησής σας στο Σ.Δ.Ε. υπήρξαν αντιδράσεις από το οικογενειακό/συμβιωτικό περιβάλλον, που αφορούσαν στην εκπαίδευσή σας;**

- 1. Ναι
- 2. Όχι

Εάν «Ναι» οι λόγοι που προκάλεσαν τις αντιδράσεις ήταν:

- 1. Έλλειψη χρόνου για συμμετοχή στα οικογενειακά καθήκοντα
- 2. Έλλειψη χρόνου για εργασία
- 3. Διαφωνία για την επιλογή σας να ολοκληρώσετε την υποχρεωτική εκπαίδευση
- 4. Αίσθημα από μέλη της οικογένειας πως παραμελούνται λόγω της νέας σας δραστηριότητας
- 5. Άλλο (αναφέρατε συγκεκριμένα) .....

*Εάν απαντήσατε «Ναι» προχωρήστε στην Ερώτηση 15. Εάν απαντήσατε «Όχι» προχωρήστε στην Ερώτηση 16.*



14. Επιλέξατε να συζητήσετε για αυτές τις αντιδράσεις με κάποιο άτομο από το προσωπικό του σχολείου;

1. Όχι   
2. Ναι

Εάν «Ναι», αναφέρατε την ειδικότητα αυτού του προσώπου:

.....

15. Αισθάνεστε πως υπάρχει μεγαλύτερος σεβασμός/εκτίμηση προς το πρόσωπό σας από τα συγγενικά σας πρόσωπα εξαιτίας της απόκτησης του απολυτηρίου από το Σ.Δ.Ε.;

1. Πολύ   
2. Αρκετά   
3. Λίγο   
4. Δεν έχει αλλάξει κάτι

16. Νιώθετε πως μετά την εμπειρία των Σ.Δ.Ε. μπορείτε να συμβάλλετε σε μεγαλύτερο βαθμό στις καθημερινές δραστηριότητες του οικογενειακού/συμβιωτικού σας περιβάλλοντος (π.χ. διάβασμα παιδιών, διευθέτηση λογαριασμών του νοικοκυριού, αγορές μέσω διαδικτύου)

1. Πολύ   
2. Μέτρια   
3. Λίγο   
4. Δεν έχει αλλάξει κάτι

17. Τα ερεθίσματα που λάβατε κατά τη διάρκεια της φοίτησής σας πιστεύετε πως έχουν εμπλουτίσει τις επιλογές για διάφορες δραστηριότητες για εσάς και το οικογενειακό / συμβιωτικό περιβάλλον σας (π.χ. επισκέψεις σε θέατρο / σινεμά, επισκέψεις σε μουσεία κ.ά.)

1. Πάρα πολύ   
2. Πολύ   
3. Αρκετά   
4. Λίγο   
5. Δεν έχει αλλάξει κάτι

18. Αισθάνεστε πως τα άτομα του οικογενειακού / συμβιωτικού περιβάλλοντός σας είναι υποστηρικτικά και ενθαρρυντικά ως προς τις επιλογές σας (εργασία, εκπαίδευση, ανάληψη νέων ευθυνών κ.λπ.) που προέκυψαν μετά την απόκτηση του απολυτηρίου σας

1. Πάρα πολύ   
2. Πολύ   
3. Αρκετά   
4. Λίγο   
5. Καθόλου

## ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ

19. Η φοίτησή σας στα Σ.Δ.Ε. στάθηκε αφορμή για να δημιουργήσετε και να διατηρήσετε νέες φιλικές/κοινωνικές επαφές;

1. Ναι

2. Όχι

20. Οι ομάδες στις οποίες συμμετείχατε κατά τη διάρκεια φοίτησής σας στα Σ.Δ.Ε. (π.χ. ομάδα με το Σύμβουλο Ψυχολόγο, ομάδα για την πραγματοποίηση ενός project) αποτέλεσαν ερέθισμα για περαιτέρω ενασχόληση με διάφορα αντικείμενα κοινωνικού, περιβαλλοντικού κ.λπ. ενδιαφέροντος;

1. Ναι

2. Όχι

Εάν «Ναι» ποια είναι αυτά

.....  
.....  
.....

21. Κατά πόσο η συμμετοχή σας στις ομάδες, καθώς και τα αποτελέσματά τους σας παρακίνησαν να γίνετε μέλος και άλλων ομάδων (περιβαλλοντικές, ομάδες γονέων, εθελοντικές) μετά τη φοίτησή σας στα Σ.Δ.Ε.

1. Πάρα πολύ

2. Πολύ

3. Αρκετά

4. Λίγο

5. Καθόλου

## ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

### ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΑΤΟΜΙΚΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ

22. Κατά τη διάρκεια φοίτησης στα Σ.Δ.Ε. αισθανθήκατε κάποια στιγμή πως:

	Συχνά	Σπάνια	Ποτέ
1. Δεν ήσασταν αποδεκτοί από τους συνεκπαιδευόμενούς σας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Δεν ήσασταν αποδεκτοί από τους εκπαιδευτές σας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Οι προτάσεις σας (π.χ. στα project) δεν ήταν το ίδιο καλές με των υπολοίπων	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Δεν γινόταν αποδεκτή η προσωπικότητά σας από τους συνεκπαιδευόμενούς σας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Δεν επιθυμούσατε να συμμετάσχετε σε συλλογικές εργασίες και εξωτερικές δραστηριότητες	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Δεν θα επιτύχετε το στόχο σας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Οι καθημερινές σας υποχρεώσεις σας δυσκόλευαν να παρακολουθήσετε το πρόγραμμα του Σ.Δ.Ε.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Θα θέλατε να διακόψετε τη φοίτηση στα Σ.Δ.Ε. εξαιτίας αντιδράσεων στο οικογενειακό σας περιβάλλον	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Εάν απαντήσατε «Συχνά» ή «Σπάνια» σε 1 ή και περισσότερες από τις παραπάνω επιλογές, συνεχίστε στην Ερώτηση 24. Εάν σε όλες τις παραπάνω επιλογές απαντήσατε «Καθόλου» προχωρήστε στην Ερώτηση 25.

23. Επιλέξατε να συζητήσετε τα συναισθήματα και τις σκέψεις αυτές με κάποιον από το προσωπικό του Σ.Δ.Ε.;

1. Ναι
2. Όχι

Εάν «Ναι», αναφέρατε την ειδικότητα αυτού του προσώπου:

.....

24. Αισθάνεστε πως ο Σύμβουλος Ψυχολόγος κατάφερε να σας στηρίξει συναισθηματικά σε δύσκολες περιόδους της ζωής σας, οι οποίες επηρέασαν τη φοίτησή σας;

1. Ναι
2. Όχι

**25. Η εμπειρία και η αποφοίτηση από το Σ.Δ.Ε. σας έχει επηρεάσει θετικά:**

	Πολύ	Λίγο	Καθόλου
1. Στη δημιουργία και την επιδίωξη νέων στόχων	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Στην έκφραση και την υποστήριξη των απόψεών σας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Στη συμμετοχή σας σε νέες δραστηριότητες	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Στη διεκδίκηση των δικαιωμάτων σας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Στη δημιουργική αξιοποίηση τους ελεύθερου χρόνου σας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Στον τρόπο που προσεγγίζετε άτομα άγνωστα προς εσάς	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Στην αναζήτηση πληροφοριών από διάφορες πηγές (π.χ. εφημερίδες, βιβλία, internet)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Στη λήψη πρωτοβουλιών στην καθημερινότητά σας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**26. Έχοντας ολοκληρώσει τη φοίτησή σας νιώθετε οι ίδιοι:**

1. Πιο ανεξάρτητοι
2. Μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση
3. Ηθική ικανοποίηση
4. Αισιοδοξία για το μέλλον
5. Πιο δημιουργικοί
6. Περισσότερο κοινωνικοί
7. Πιο αποδεκτοί
8. Πιο παραγωγικοί

*Μπορείτε να σημειώσετε περισσότερες από μία απαντήσεις, αρχίζοντας από τον αριθμό 1 για την απάντηση που εσείς ιεραρχείτε ως πιο σημαντική, και συνεχίζοντας με τον αριθμό 2, 3 κ.λπ.*

**27. Αισθάνεστε πως δεν καταφέρατε να αξιοποιήσετε κάποιες από τις δυνατότητες που σας δημιούργησε το Σ.Δ.Ε.**

1. Ναι
2. Όχι

*Εάν απαντήσατε «Ναι» συνεχίστε στην Ερώτηση 29. Εάν απαντήσατε «Όχι» προχωρήστε στην Ερώτηση 30.*

**28. Ο λόγος θεωρείτε πως ήταν:**

1. Έλλειψη ατομικής κινητοποίησης
  2. Προσωπικοί / οικογενειακοί παράγοντες
  3. Έλλειψη ενδιαφέροντος
  4. Αδυναμία στον τρόπο λειτουργίας των Σ.Δ.Ε.
  5. Άλλο (αναφέρατε συγκεκριμένα)
- .....

*Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις*

## ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΣΤΑΣΗΣ ΖΩΗΣ

**29. Ποια από τα πεδία τα οποία σας παρουσιάστηκαν μέσω των Σ.Δ.Ε. θα μπορούσατε να πείτε ότι ανήκουν πλέον στο πεδίο των ενδιαφερόντων σας**

1. Ενασχόληση με τις νέες τεχνολογίες (χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή, διαδικτύου κ.λπ.)
2. Εκμάθηση ξένων γλωσσών
3. Εθελοντισμός
4. Οικολογία
5. Πολιτιστικές δραστηριότητες (θέατρο, σινεμά, συναυλίες)
6. Ενασχόληση με τα κοινά
7. Αθλητισμός
8. Καλλιτεχνική δραστηριότητα (ζωγραφική, γλυπτική κ.λπ.)
9. Κανένα από τα παραπάνω
10. Άλλο (αναφέρατε συγκεκριμένα).....

*Μπορείτε να σημειώσετε περισσότερες από μία απαντήσεις*

**30. Πιστεύετε πως οι εμπειρίες που αποκτήσατε θα σας βοηθήσουν να είσαστε περισσότεροι μαχητικοί στη διεκδίκηση των στόχων σας στο μέλλον;**

1. Ναι
2. Ίσως
3. Όχι

**31. Πιστεύετε πως τις δεξιότητες που χρησιμοποιήσατε και καλλιεργήσατε στο πλαίσιο του Σ.Δ.Ε. θα μπορέσετε να τις εφαρμόσετε και στην καθημερινότητά σας;**

1. Ναι
2. Όχι

**32. Αναφέρετε συνοπτικά ποιο από τα στοιχεία του τρόπου λειτουργίας των Σ.Δ.Ε. είναι εκείνο που σας επηρέασε περισσότερο μετά την ολοκλήρωση της εκπαίδευσής σας**

.....

.....

.....

.....

.....

Σας ευχαριστούμε πολύ για τη συνεργασία σας στην έρευνά μας και σας ευχόμαστε κάθε επιτυχία στη ζωή σας!



EUROPEAN COMMISSION

Directorate-General for Education and Culture  
Directorate-General for Employment and Social Affairs

Communication from the Commission

# MAKING A EUROPEAN AREA OF LIFELONG LEARNING A REALITY

November 2001

EXECUTIVE SUMMARY .....	3
1. Introduction .....	6
1.1. The context .....	6
1.2. The European-wide consultation.....	7
1.3. A European area of lifelong learning .....	8
1.4. What do we mean by lifelong learning?.....	9
1.5. Structure of the document .....	9
2. Coherent and comprehensive lifelong learning strategies.....	10
3. Priorities for action .....	15
3.1. Valuing learning .....	15
3.2. Information, guidance and counselling .....	17
3.3. Investing time and money in learning .....	18
3.4. Bringing together learners and learning opportunities .....	20
3.5. Basic skills.....	22
3.6. Innovative pedagogy .....	23
4. Driving forward the agenda.....	25
4.1. A lifelong learning framework .....	25
4.2. Building on achievements at European level .....	26
4.3. Indicators .....	27
4.4. Maintaining the momentum .....	28
5. Next steps .....	29

Annexes

Annex 1 – Proposals in relation to research and evaluation

Annex 2 – Glossary

various international organisations, in particular the Council of Europe, the OECD and UNESCO.

In all, some 3,000 individual submissions were sent to the Commission, the Member States, the EEA and candidate countries, and to European institutions and bodies representing civil society and the social partners. Some 12,000 citizens participated in meetings and conferences organised as part of the process.<sup>7</sup> The results of this wide-ranging consultation therefore form a solid basis for the present Communication.

### **1.3. A European area of lifelong learning**

The consultation stressed that cooperation and coordination in this field at European level is essential. This is already taking place through several distinct but complementary processes, strategies and plans. The theme of lifelong learning runs through all these initiatives, each time addressed from a specific angle. Following the request by the Lisbon European Council, the Education Council adopted a Report on the Concrete Future Objectives of Education and Training Systems.<sup>8</sup> The Commission then adopted in September 2001 a report containing a draft detailed work programme on the Follow-up to the Objectives Report,<sup>9</sup> which will form the basis of a joint report to be presented, on the invitation of the Stockholm Council<sup>10</sup>, to the Spring European Council in 2002. The European Employment Strategy<sup>11</sup> features a horizontal objective on lifelong learning and specific guidelines that focus on the employment-and labour market-related aspects of lifelong learning. The European Social Agenda<sup>12</sup> aims to reduce inequalities and promote social cohesion, including through lifelong learning. The Skills and Mobility Action Plan<sup>13</sup> will aim to ensure that European labour markets are open and accessible to all by 2005. The eLearning initiative<sup>14</sup> part of the eEurope Action Plan, seeks to promote a digital culture and wider use of information and communication technologies (ICT) in education and training. Finally, the White Paper on Youth provides the Community with a framework for cooperation in the field of youth policy, focusing on participation of young people, their education, employment and social inclusion.

While each of these strands has its own specificity and objectives, taken together they contribute to the realisation of a European area of lifelong learning. To facilitate this development, education and training will be brought together within a lifelong learning framework in synergy with the relevant elements of the other processes, strategies and plans. In particular, in order to achieve the Lisbon aim of a knowledge-based society, the European area of lifelong learning will be closely linked with the European research area, notably in relation to the Communication on a mobility strategy for this area<sup>15</sup>. An important component of this strategy for developing human capital could be the fostering of trans-European networks for knowledge and science.

The objectives of a European area of lifelong learning must be both to empower citizens to meet the challenges of the knowledge-based society, moving freely between learning settings, jobs, regions and countries in pursuit of learning; and to meet the goals and ambitions of the European Union and the candidate countries to be more prosperous, inclusive, tolerant and democratic. In concrete terms, this means that Member States must develop and implement coherent and comprehensive strategies for lifelong learning; and it requires concerted action initiated at European



level, in accordance with agreed priorities. Such action should both support and add value to Member States' efforts.

#### **1.4. What do we mean by lifelong learning?**

The Memorandum on Lifelong Learning cited the definition of lifelong learning established in the context of the European Employment Strategy, as a starting point for debate during the consultation.<sup>16</sup> The consultation particularly welcomed the idea that lifelong learning should comprise all phases and forms of learning from pre-school to post-retirement. There were, however, concerns that the employment and labour market dimensions of lifelong learning were too dominant within the definition. Indeed, in relation to specifying the objectives of lifelong learning, responses tended to echo the Memorandum as well as citing wider aspects such as the spiritual and cultural dimensions of learning. Overall, consensus can be surmised around the following four broad and mutually supporting objectives: personal fulfilment, active citizenship, social inclusion and employability/adaptability. That lifelong learning promotes this wide range of objectives is reflected in the extended definition below, in the light of which all references to lifelong learning in this document should be understood.

*“all learning activity undertaken throughout life, with the aim of improving knowledge, skills and competences within a personal, civic, social and/or employment-related perspective”.*

The breadth of this definition also draws attention to the full range of formal, non-formal and informal learning activity.<sup>17</sup>

The consultation also saw considerable debate on the fundamental principles underpinning lifelong learning. A key characteristic is the centrality of the learner within formal, non-formal and informal learning experiences. Equality of opportunity, both in terms of gender mainstreaming and making learning genuinely available for all, without discrimination, is a crucial concern, not least because of the way in which knowledge and competences impact on citizens' life opportunities. Consultation responses also stressed the importance of high quality and relevance, as investments of time and money in learning are fully effective only if the learning conditions and the underlying policy planning and systems are of high quality. These principles broadly reflect the points set out in the Council conclusions following the 1996 European Year of Lifelong Learning and the OECD's 2001 Education Policy Analysis<sup>18</sup>. They inform the concept of lifelong learning and shape its implementation.

#### **1.5. Structure of the document**

The following sections focus specifically on practical measures to implement the European area of lifelong learning at all levels. In section 2, in order to assist policy making, the building blocks for coherent and comprehensive strategies are specified. In section 3, priorities for action in support of these strategies are proposed. Section 4 concerns driving forward the agenda through the strengthening of existing processes, instruments and programmes and through the development of indicators. Finally, section 5 sets out the next steps.

*WHITE PAPER ON EDUCATION AND TRAINING*

*TEACHING AND LEARNING*

*\* \* \**

*TOWARDS THE LEARNING SOCIETY*

## CONTENTS

INTRODUCTION	1
PART ONE: THE CHALLENGES	5
I. THE THREE FACTORS OF UPHEAVAL	5
A. <i>The impact of the information society</i>	6
B. <i>The impact of internationalisation</i>	7
C. <i>The impact of scientific and technological knowledge</i>	7
II. A FIRST APPROACH: FOCUSING ON A BROAD KNOWLEDGE BASE	9
A. <i>Grasping the meaning of things</i>	10
B. <i>Comprehension and creativity</i>	11
C. <i>Powers of judgement and decision making</i>	11
III. A SECOND RESPONSE: DEVELOPING EVERYONE'S EMPLOYABILITY AND CAPACITY FOR ECONOMIC LIFE	12
A. <i>What are the skills required ?</i>	12
B. <i>How can a person become employable ?</i>	14
IV. DIRECTIONS FOR THE FUTURE	22
A. <i>The end of debate on educational principles</i>	22
B. <i>The central question: towards greater flexibility</i>	23
C. <i>Action in the Member States</i>	23
D. <i>New developments</i>	25

<b>PART TWO: BUILDING THE LEARNING SOCIETY</b>	<b>28</b>
I. FIRST GENERAL OBJECTIVE : "ENCOURAGE THE ACQUISITION OF NEW KNOWLEDGE"	32
A. <i>Recognition of skills</i>	32
B. <i>Mobility</i>	33
C. <i>Multimedia educational software</i>	33
II. SECOND GENERAL OBJECTIVE : "BRING SCHOOLS AND BUSINESS CLOSER TOGETHER"	36
A. <i>Apprenticeship/Trainees schemes</i>	37
B. <i>Vocational training</i>	38
III. THIRD GENERAL OBJECTIVE : "COMBAT EXCLUSION"	40
A. <i>Second chance schools</i>	40
B. <i>European voluntary service</i>	42
IV. FOURTH GENERAL OBJECTIVE : "PROFICIENCY IN THREE COMMUNITY LANGUAGES"	44
V. FIFTH GENERAL OBJECTIVE : "TREAT CAPITAL INVESTMENT AND INVESTMENT IN TRAINING ON A EQUAL BASIS"	47
<b>GENERAL CONCLUSION</b>	<b>50</b>
Annex 1 : Some data and figures	52
Annex 2 : Examples of Community programmes in the field of education and training	55
Annex 3 : The educational world of Alyat Hanoar	60
Annex 4 : The experience of "Accelerated schools" in the USA	62

### III. Third general objective

#### "COMBAT EXCLUSION"

The development of our economies and the constraints of competitiveness have led to several categories of the population being left by the wayside (young people without qualifications, older workers, long-term unemployed, women re-entering the job market). The analysis in the first part of the White Paper shows that these groups are even more vulnerable since access to knowledge is crucial to fitting into society and finding employment.

In order to curb this process of marginalisation, Member States have launched a series of measures, based mainly on increasing the number of training or back-to-work schemes and various measures aimed at reintegrating those facing the greatest difficulty and centring on action by local groupings. One can, thus, see the use of enterprise initiatives and workshops and other methods of re-integration through vocational activities, clearly structured and leading to a qualification. Funding such measures weighs very heavily on the public purse and the Community has made a major contribution via the Structural Funds.

To supplement all the above measures this White Paper emphasizes the need to promote two types of pilot scheme to point the way forward, of a type already underway in some Member States to combat exclusion and develop a sense of belonging, namely "second chance" schools and voluntary service for young people.

#### A. *Second chance schools*

The basic idea is simple: provide youngsters excluded from the education system, or about to be, with the best training and best support arrangements to give them self-confidence.

As school is indeed a "first chance" giving every individual the opportunity to integrate into society, it has to be said that, unfortunately, this is no longer the case for the most disadvantaged, who quite often do not have a suitable family and social setting to enable them to benefit from the general education provided at school. Young people excluded from the school system can now be counted in tens of thousands in the major conurbations. Without qualifications, they have little hope of finding a job and thus of integrating into society.

Pilot projects undertaken in Member States clearly show that a second chance must not mean "ghetto-schools". **To an increasing degree schools located in problem areas are offering a second chance, or new centres of learning are being set up, equipped with additional resources depending on where they are located.**

**The task of such schools is to improve access to knowledge through employing the best teachers, if necessary paying a higher than normal salary, through customising the pace of teaching, providing new incentives, arranging in-company training, using multimedia and running**

**classes containing fewer pupils (see box).**

**Another aim must be to turn the school - in problem areas where social and family values are generally collapsing - into an educational meeting place for the community where teachers are present outside school hours.**

**Second chance schemes are intended for the entire school population of a deprived area, without differentiating between those able to attend a traditional type of school and those not able to do so, so as to avoid any form of segregation.**

It should be noted that many projects aimed at providing a "second chance" have long been in existence. In the USA, 500 "accelerated schools" (see annex 3) have been set up in urban areas and use consolidated and accelerated teaching methods. During the G7 information society meeting held in Brussels last February, the Americans explained that young people dropping out of the traditional training system had found their way back to learning when provided with computers and the best teachers. They had quickly taken to the idea of interactivity, in contrast to the passivity they had shown in a conventional teaching setting. Such schools should, as far as possible, combine pupils whose schooling has been interrupted and pupils capable of being taught by traditional methods.

In Israel, even before it became a State, a novel education system was developed as part of the "societies for the young" set up in village communities, making it possible to

receive and integrate child refugees from Europe whose family ties had been severed. This educational approach - known as *Alyat Hanoar* (see annex 4) - has successfully integrated young people from Morocco, Russia, Ethiopia, etc. Since its inception this system has educated and integrated into Israeli society more than 300,000 youngsters, with a drop-out rate much lower than the national average.

**In a totally different context, but also to tackle a crisis situation, it is not surprising that local authorities in Europe, with the support of other groups, are reverting to the idea, initially started in Europe between the wars, of offering a second chance through schools.** In problem suburban areas, pilot second chance projects are being undertaken, involving greater resources (in terms of teachers and infrastructure) and drawing inspiration from the earlier models as the first step towards reintegration. This is the case in the Netherlands, Spain and France, where measures are being taken at local level. Of the many European-level projects, one under the COMENIUS programme involves five major European cities (Antwerp, Bologna, Bradford, Marseilles and Turin), which have set up an educational partnership aimed at *socially integrating the children of immigrant families through successful school careers.*

Some governments have given significant financial support to second chance projects in big-city suburbs and have positive discrimination measures setting up specially designated local environments of the 'free zone' type.

The Commission intends - notably - under the SOCRATES and LEONARDO programmes - to provide support for such second chance schemes via the co-funding of a certain number of pilot projects, the networking of projects under way and the dissemination of pedagogical approaches (see box). Through this it aims to begin a debate to discover whether the time is ripe to encourage the establishment of second chance schools on a wider scale.

### **B. European voluntary service**

Voluntary service initiatives exist in a number of Member States. Without substituting for military service, it provides young people with a chance to engage in an activity serving the common good, either in their own country or in a developing one.

The European Union has also made a modest contribution - on an experimental basis - through the "YOUTH FOR EUROPE" programme. Parallel to this, the YOUTHSTART programme contains provision - under the heading of vocational training - for funding measures supporting initiatives to integrate youngsters lacking qualifications.

All these activities, although interesting, are limited in scope. Furthermore, they have not led to genuinely multilateral projects. Since no rules exist governing such voluntary service, they are fraught with many obstacles as regards free movement, taxation and social security.

The European Parliament, several Member States and some voluntary sector organizations have recently

made an increasing number of requests for the adoption of practical measures which aim to promote voluntary service at European level to complement actions at national level, in accordance with the principle of subsidiarity.

This is the spirit behind the ad hoc committee "A Citizen's Europe" (Adonnino report, 1985) and the European Parliament Resolutions of 22 September and 5 October 1995. The idea of creating a "European voluntary service for humanitarian aid", has also been taken up the intergovernmental conference study group.

To promote the development of European voluntary service, the Commission will:

- launch a support measure within the framework of the existing "YOUTH FOR EUROPE" programme (already adopted by the Council and Parliament) for a significant number of young volunteers to undertake a variety of public service tasks outside their own country. This voluntary service could be carried out inside the Community, in particular in problem neighbourhoods and outside the Community in multinational teams working in developing countries;
- examine the possibility of establishing a legal and financial framework on the basis of Articles 126 and 127 of the Treaty establishing the European Community, to facilitate the development and coordination of national and Community projects in the field

# Έργα των μαθητών του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας των Φυλακών Κορυδαλλού

09.05.08



Η Δημοτική Πινακοθήκη Πειραιά και το Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας των Φυλακών Κορυδαλλού παρουσιάζουν τη Δευτέρα 12 Μαΐου 2008 την Έκθεση Ζωγραφικής

Έργα των μαθητών του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας των Φυλακών Κορυδαλλού εμπνευσμένο από το έργο Γκερνίκα του Πάμπλο Πικάσο.

Συμμετέχουν 31 κρατούμενοι των Φυλακών Κορυδαλλού, οι οποίοι εμπνεύστηκαν από το έργο-σύμβολο Γκερνίκα του Πάμπλο Πικάσο και έχοντας την υποστήριξη του εικαστικού Δημήτρη Ταλαγάνη σε αυτή την Έκθεση δημιούργησαν τα έργα που παρουσιάζονται.

Οι εκπαιδευόμενοι αγάλισαν με ενθουσιασμό την ιδέα της αναδημιουργίας της Γκερνίκα στις διαστάσεις του πρωτότυπου, όσο και της απόδοσης καθαρά προσωπικών τους συνθέσεων, με αφορμή το έργο αυτό.

Εργάστηκαν με ζήλο, συνέπεια και ομαδικό πνεύμα. Ανέσुरαν κρυμμένες δεξιότητες και καλλιτεχνικές ευαισθησίες. Εμπιστεύθηκαν τον εαυτό τους ταιριάζοντας χρώματα και σχήματα, βίωσαν τη χαρά της δημιουργίας. Με διάθεση προσφοράς και αγάπης συνέβαλαν ώστε να μεταμορφωθεί η φυλακή σε ζωντανό πυρήνα καλλιτεχνικής έκφρασης και δημιουργίας.

Το Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας υπάγεται στο Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων και από το 2005 που λειτουργεί στο χώρο των Φυλακών Κορυδαλλού έχει δώσει θεαματικά αποτελέσματα ιδίως στον καλλιτεχνικό ορίζοντα των εκπαιδευομένων.

Η Δημοτική Πινακοθήκη Πειραιά θεωρώντας ότι η θέση του Μουσείου απέναντι στην κοινωνία είναι να στηρίζει και να προβάλλει την ανθρώπινη δημιουργία και εκτιμώντας το έργο του ΣΔΕ στο δύσκολο χώρο των Φυλακών, το Δεκέμβριο του 2005 άνοιξε τις πόρτες της και φιλοξένησε την πρώτη έκθεση με έργα των εκπαιδευομένων σε αυτό το Σχολείο.

Στο πλαίσιο της προσπάθειας της Δημοτικής Πινακοθήκης Πειραιά να δημιουργήσει ένα σύγχρονο και ζωντανό Μουσείο πρόκειται να ξεκινήσει άμεσα την οργάνωση και άλλων εκθέσεων που θα στοχεύουν στην ανάδειξη και στήριξη των καλλιτεχνικών ικανοτήτων συνανθρώπων μας που αντιμετωπίζουν σοβαρά κοινωνικά προβλήματα είτε επειδή είναι έγκλειστοι σε διάφορους ιδρυματικούς χώρους (σωφρονιστικούς ή νοσοκομειακούς) είτε επειδή καταβάλουν προσπάθειες για την απεξάρτησή τους.

Τα εγκαίνια θα γίνουν τη Δευτέρα 12 Μαΐου 2008 και ώρα 20:30, στη Δημοτική Πινακοθήκη Πειραιά, στο κτήριο του Παλαιού Ταχυδρομείου (Φίλωνος 29).

Στο πλαίσιο της έκθεσης θα παρουσιαστεί και το έργο του Δημήτρη Ταλαγάνη Γκερνίκα.

Διάρκεια Έκθεσης: 12 - 20 Μαΐου 2008

Ώρες λειτουργίας: 10:00 -13:00 και 18:00 - 21:00