

ΠΑΝΤΕΙΟΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑΣ – ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ
ΣΠΟΥΔΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑΣ

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΤΙΤΛΟΣ: «Εκπαίδευση και καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού.
Η περίπτωση του θεσμού των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ) στην
Ελλάδα».

ΟΝΟΜΑ ΥΠΟΨΗΦΙΟΥ: ΛΑΣΚΑΡΗΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ

A.M: 3309M013

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΚΑΝΤΖΑΡΑ

ΕΠΟΠΤΗΣ Α': ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΣ ΟΙΚΟΝΟΜΟΥ

ΕΠΟΠΤΗΣ Β': ANNA ΛΥΔΑΚΗ

ΑΘΗΝΑ, 2011



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή [2-4]

Κεφάλαιο 1: Θεωρητική προσέγγιση του θεσμού της Εκπαίδευσης

1.1: Αποσαφήνιση του περιεχομένου της έννοιας της Εκπαίδευσης. [5-9]

1.2: Κοινωνικός ρόλος και λειτουργίες της Εκπαίδευσης. [10-20]

Κεφάλαιο 2: Εκπαίδευση και ενήλικοι. Θεωρητική προσέγγιση και αποσαφήνιση βασικών όρων και εννοιών της εκπαίδευσης ενηλίκων

2.1: Εκπαίδευση, Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση, Δια Βίου Εκπαίδευση, Εκπαίδευση ενηλίκων, κατάρτιση και επιμόρφωση. [21-34]

Κεφάλαιο 3: Η Εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα

3.1: Η εξέλιξη της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα. Ιστορική αναδρομή της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα. Αναφορά στη σημασία, λειτουργίες και σκοπούς. [35-42]

Κεφάλαιο 4: Ο θεσμός των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα

4.1: Ανάλυση του ρόλου, των λειτουργιών και σκοπών που επιτελούν τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα. [43-62]

Επίλογος [63-65]

Περίληψη [66]

Υποσημειώσεις και βιβλιογραφικές παραπομπές [67-77]

Παράρτημα [78-84]

Εισαγωγή

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελεί μια βιβλιογραφική έρευνα, στα πλαίσια της οποίας επιχειρείται να διερευνηθεί, αναλυθεί και να απαντηθεί θεωρητικά το ερευνητικό ερώτημα της «κοινωνικής» συνεισφοράς του θεσμού της Εκπαίδευσης.

Πιο συγκεκριμένα προκρίνεται το ζήτημα της συμβολής της Εκπαίδευσης στον άνθρωπο και στην βελτίωση των όρων ζωής του, μέσα από την προσπάθεια που καταβάλλει για την επίτευξη, στο μέγιστο δυνατό βαθμό, της άρσης του προβλήματος του κοινωνικού αποκλεισμού, μέσω της άμβλυνσης και καταπολέμησης κοινωνικών ανισοτήτων και συγκεκριμένα μέσω της ίσης παροχής του συλλογικού – κοινωνικού αγαθού της εκπαίδευσης, η έλλειψη του οποίου στερεί ευκαιρίες ατομικής προόδου και οδηγεί συνήθως στην κοινωνική περιχαράκωση.

Ο θεσμός της εκπαίδευσης προσεγγίζεται ως μέσο που μπορεί να συμβάλλει στην προώθηση κοινωνικών μεταβολών και ανακατατάξεων, για τη δημιουργία μιας κοινωνίας ίσων **δικαιωμάτων** και **ευκαιριών** στην καθολική, υποχρεωτική και δωρεάν εκπαίδευση καθώς επίσης, στην μόρφωση και κατάρτιση για την απόκτηση ενός τίτλου σπουδών που πιστοποιεί γνώσεις που ζητά η αγορά εργασίας και χρειάζεται η κοινωνία για την εύρυθμη και ομαλή λειτουργία της και την ευημερία των μελών που την συναποτελούν.

Ο τίτλος σπουδών, ο οποίος στη σύγχρονη εποχή και σε μια αγορά εργασίας που απαιτεί γνώσεις υψηλής ειδίκευσης, κρίνεται απαραίτητος για την αποφυγή ενδεχομένου **εργασιακού** αποκλεισμού και κατά συνέπεια **κοινωνικού** αποκλεισμού, που συνεπάγεται φτώχεια, ανασφάλεια, απομόνωση, αίσθημα αλλοτρίωσης και αποξένωσης από κάθε συλλογική διαδικασία και κοινωνική ζωή.

Ειδικότερα, επιχειρείται να καταδειχθεί, μέσα από την επεξεργασία και παράθεση πληροφοριών, έγκυρων βιβλιογραφικών αναφορών, ο βαθμός συνεισφοράς της Εκπαίδευσης και ειδικότερα των **Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας** πρότυπων σχολείων ως προς την παροχή εκπαίδευσης, επιμόρφωσης και αναβάθμισης προσόντων Ενηλίκων που εντάσσονται στην ηλικιακή βαθμίδα των δεκαοχτώ ετών και άνω, που επιθυμούν να συνεχίσουν την σχολική

σταδιοδρομία τους, να αποκτήσουν δεξιότητες, ειδικές και γενικές γνώσεις που χρειάζονται προκειμένου να εξασκήσουν κάποιο επάγγελμα ή μια επιστήμη και που τις οποίες γνώσεις και δεξιότητες, όπως θα δούμε, δύνανται να αποκτήσουν στα ΣΔΕ (Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας) προκειμένου να επιτύχουν ανοδική κοινωνική κινητικότητα που μεταφράζεται σε επαγγελματική εξασφάλιση και επιτυχία, κοινωνική καταξίωση, πρόοδο και αναγνώριση και καταληκτικά στην προσωπική ικανοποίηση του ατόμου.

Εν κατακλείδι, το ερώτημα που τίθεται και που επιχειρείται να προσεγγιστεί και κατά το μέγιστο δυνατό να απαντηθεί, είναι το αν η Εκπαίδευση κατορθώνει και σε ποιο βαθμό να επιτύχει να βελτιώσει το επίπεδο της κοινωνικής δικαιοσύνης και επίσης να καταπολεμήσει τον κοινωνικό αποκλεισμό ευάλωτων κοινωνικά ενήλικων ατόμων, μέσω των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα.

Η παρούσα εργασία διαρθρώνεται, από:

Το **1^ο Κεφάλαιο**, όπου αρχικά επιχειρείται μια ιστορική, γλωσσολογική και εν συνεχεία κοινωνιολογική, εννοιολογική και καταληκτικά συνθετική προσέγγιση και ανάλυση της έννοιας της **Εκπαίδευσης**.

Το **2^ο Κεφάλαιο**, όπου γίνεται προσέγγιση και αποσαφήνιση όρων που αφορούν, ειδικά, στην **Εκπαίδευση Ενηλίκων**, όπως: **Εκπαίδευση, Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση, Εκπαίδευση Ενηλίκων, Κατάρτιση και Επιμόρφωση**.

Το **3^ο Κεφάλαιο**, όπου αναφέρεται η διαχρονική εξέλιξη της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα από το 1929 έως και σήμερα, ως προς τον τρόπο λειτουργίας, ως προς τον ρόλο που διαδραματίζει και ως προς τους στόχους που προσπαθεί να επιτύχει.

Και τέλος το **4^ο Κεφάλαιο**, όπου γίνεται αναλυτική αναφορά στον θεσμό των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα, ως προς το ρόλο, τις λειτουργίες και σκοπούς που επιτελούν, στην κατεύθυνση της κοινωνικής προστασίας ευάλωτων κοινωνικά πληθυσμιακών ομάδων, μέσω της καταβολής προσπάθειας για άρση του κοινωνικού αποκλεισμού τους, δια της ίσης και απαρακώλυτης παροχής παιδείας και γνωστικών εφοδίων, μέσων και ευκαιριών με στόχο την κοινωνική και επαγγελματική τους πρόοδο, άνοδο και ανέλιξη.

Στο **Παράρτημα**, στο τέλος της εργασίας υπάρχουν πίνακες ποσοτικών δεδομένων κατανομής σχολικών μονάδων των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας ανά την Ελληνική Επικράτεια στις συγκεκριμένες γεωγραφικές περιφέρειες, δήμους και περιοχές, όπου

Επικράτεια στις συγκεκριμένες γεωγραφικές περιφέρειες, δήμους και περιοχές , όπου λειτουργούν και υποδέχονται τους ενηλίκους, από το 2001 στους οποίους δίνεται η δυνατότητα να ολοκληρώσουν τη γυμνασιακή τους εκπαίδευση αρχικά και εν συνεχεία, έχοντας το βασικό γνωστικό υπόβαθρο, έχουν τη δυνατότητα να προχωρήσουν και στις ανώτατες εκπαιδευτικές βαθμίδες και ταυτόχρονα δίνεται η «δεύτερη ευκαιρία» για αναπλήρωση των όποιων γνωστικών κενών, ικανοποίηση μαθησιακών αναγκών και επίτευξη ατομικών στόχων.

Οι «απόψεις» αποφοιτησάντων του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας Χανίων που παρατίθενται στο Παράρτημα, καταδεικνύουν με ενάργεια τον υψηλό βαθμό αποτελεσματικότητας που επιτυγχάνει ο θεσμός ως προς την επιτυχή επιτέλεση και διεκπεραίωση της κοινωνικής του αποστολής με τα μέσα που διαθέτει, τις πρακτικές που εφαρμόζει και τη δυναμική που έχει αποκτήσει μέσα από την ενίσχυση που τις έχει δοθεί με την ίδρυση Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας.







προς τη λέξη **Bildung** (παιδεία /μόρφωση), αλλά όμως στην πραγματικότητα οι έννοιες *Training* και *Ausbildung* αναφέρονται σε δεξιότητες και ικανότητες, που κατέχει κάποιος, για να διεκπεραιώνει κανείς μια εργασία, δίχως να απαιτείται η καταβολή ιδιαίτερης προσπάθειας, ενασχόληση και εμβάθυνση σε γνωστικές διαδικασίες.

Προσπάθεια ανάδειξης της εννοιολογικής διαφοροποίησης μεταξύ εκπαίδευσης (education) και κατάρτισης (training), αποπειράθηκε να καταβάλλει ο Αμερικάνος μεταρρυθμιστής της εκπαίδευσης Abraham Flexner, όπου σύμφωνα με τον εξήγησή του⁽⁵⁾:

«Μεταξύ εκπαίδευσης και κατάρτισης υπάρχει ουσιώδης διάκριση. Η εκπαίδευση αποτελεί μια πνευματική και διανοητική διαδικασία. Σημαίνει να ανοίξεις τα παράθυρα του ανθρώπινου μυαλού και της ανθρώπινης ψυχής. Εμπεριέχει την προσπάθεια να αντιληφθείς, να κατανοήσεις, να γίνεις ευαίσθητος σε ιδέες, σε φιλοδοξίες και σε ενδιαφέροντα στα οποία το άτομο σε διαφορετική περίπτωση θα έμενε αδιάφορο. Δε συμβαίνει το ίδιο και με την κατάρτιση. Η κατάρτιση υποδηλώνει αυξημένες ικανότητες να κάνεις κάτι, χωρίς αντίληψη σε βάθος, χωρίς εκτενή κατανόηση και αυξημένες φιλοδοξίες. Κάποτε βέβαια η κατάρτιση προηγείται της εκπαίδευσης. Κάποιος πρέπει να μάθει να διαβάζει πριν σπουδάσει Λογοτεχνία. Κάποιος πρέπει να μάθει πρώτα να μετράει πριν σπουδάσει Ανώτερα Μαθηματικά. Κάποιος πρέπει πρώτα να μάθει να χρησιμοποιεί ένα θερμόμετρο πριν σπουδάσει Φυσική. Αλλά πάντα η κατάρτιση έχει σχέση με εργασία και συσκευές, ενώ η εκπαίδευση συνδέεται με κάτι που έχει πνευματικό – γνωστικό περιεχόμενο και κίνητρο. Η κατάρτιση είναι μέσο, η εκπαίδευση είναι σκοπός».

Σημαντικό, επίσης είναι να αναφέρουμε ότι στην ελληνική γλώσσα χρησιμοποιούμε πολλές φορές εναλλακτικά τους όρους: παιδεία, μόρφωση και εκπαίδευση καθώς και συναφείς προς αυτούς τους όρους αγωγή και διαπαιδαγώγηση και θα μπορούσε κάποιος να υποστηρίξει, αναφερόμενοι και στους προηγούμενους όρους, ότι η έννοια της διαπαιδαγώγησης και της αγωγής ανταποκρίνονται περισσότερο στο νοηματικό περιεχόμενο του γερμανικού όρου **Erziehung**, ενώ οι όροι παιδεία, μόρφωση και εκπαίδευση προσιδιάζουν στο νοηματικό περιεχόμενο των όρων **Bildung** και **Education** και τέλος ο όρος (επαγγελματική/ τεχνική) κατάρτιση θα μπορούσε αντίστοιχα με τους όρους **Training** και **Ausbildung**.

Η εκπαίδευση θα μπορούσαμε να πούμε ότι η αποτελεί ένα αγαθό, το οποίο μπορεί να κατακτηθεί και να αποκτηθεί με καταβολή προσπάθειας και ταυτόχρονα όμως αποτελεί και ένα στοιχείο κοινωνικής και ειδοποιούς διαφοροποίησης και διάκρισης, αφού υπάρχουν

εκείνοι οι οποίοι κατέχουν και εκείνοι οι οποίοι δεν κατέχουν τη μόρφωση και εκπαίδευση, με απότοκο, σύμφωνα με τον P. Bourdieu, τη συντήρηση, αναπαραγωγή και νομιμοποίηση της «κοινωνικής ανισότητας» και όχι της «κοινωνικής κινητικότητας».

Δηλαδή, η εκπαίδευση που κατέχεται από το άτομο, αποτελεί ένα «συμβολικό», «μορφωτικό» και «πολιτισμικό κεφάλαιο» (γλωσσικές και κοινωνικές δεξιότητες και ιδιότητες, καλοί τρόποι, κουλτούρα) ή αλλιώς «αυθαίρετες πολιτιστικές σταθερές», όπου σύμφωνα με τον P. Bourdieu και J.S. Passeron και επιφέρει συγκεκριμένες συνέπειες στον εκάστοτε κάτοχο - φορέα.

Για παράδειγμα, η κατοχή ενός τίτλου, αποτελεί διακριτό «συμβολικό κεφάλαιο» κύρους, που προσφέρει πρόσβαση σε περαιτέρω ατομική αναγνώριση, άνοδο και καταξίωση, τόσο εκπαιδευτική και κοινωνική όσο και οικονομική.

Συνοψίζοντας θα μπορούσε κάποιος να υποστηρίξει, ότι: στους όρους: παιδεία, αγωγή, μόρφωση, Bildung, Erziehung, Education, υπάρχουν πολλές επικαλύψεις, ως προς το περιεχόμενο τους.

Επιπρόσθετα να παρατηρήσει μπορεί κάποιος να παρατηρήσει, ότι: κάθε έννοια ξεχωριστά προσδίδει μια διαφορετική χροιά και προσθέτει μια διαφορετική πτυχή και θέαση σε μια διαδικασία η οποία περιλαμβάνει την πνευματική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του ατόμου, την απόκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων και κινήτρων για μάθηση.

Με αυτό τον τρόπο το άτομο θα βοηθηθεί επαρκώς στη προσπάθεια που θα καταβάλει για να παρακολουθεί τις εξελίξεις και να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις αυτών των εξελίξεων ή κοινωνικές μεταβολές που συμβαίνουν στις κοινωνικές σχέσεις, στο σύστημα κοινωνικών αξιών, κανόνων, επιταγών και εν τέλει στις ανάγκες, απαιτήσεις και προσδοκίες της εκάστοτε κοινωνίας σε μια δεδομένη χρονική στιγμή, δηλαδή να δρα κοινωνικά.

Και τέλος, να αντιληφθεί, ότι: η εκπαίδευση ως διαδικασία, διαδραματίζει κεφαλαιώδους και ζωτικής σημασίας ρόλο, διότι συνδέεται με πνευματικές ανάγκες, αναζητήσεις και επιθυμίες του υποκειμένου, όπως η πνευματική καλλιέργεια, ανάπτυξη και διαμόρφωση κρίσης και αντίληψης καθώς και η απόκτηση γνώσεων, δηλαδή, στοιχεία απαραίτητα για να ανταποκριθεί το άτομο στις απαιτήσεις των καταστάσεων με τις οποίες έρχεται αντιμέτωπο.

Κεφάλαιο 1.2: Κοινωνικός ρόλος και λειτουργίες της εκπαίδευσης

Η πρώτη νύξη για τη μελέτη του ρόλου και λειτουργιών της εκπαίδευσης ως ειδικού κοινωνικού θεσμού επιφορτισμένου να μεταδώσει στον άνθρωπο εκείνες τις ικανότητες (προσόντα, εφόδια, γνώσεις κλπ), κοινά αποδεκτές κοινωνικές αξίες, ήθη, κανόνες, πρότυπα συμπεριφοράς, κοινό πολιτισμό καθώς και να προετοιμάσει τα νεαρά μέλη για τη συμμετοχή τους στον κόσμο των ενηλίκων και τη δραστηριοποίησή τους στον υφιστάμενο καταμερισμό εργασίας έγινε από τον E.Durkheim, θεμελιωτή της κοινωνιολογίας καθώς και πολλών κλάδων της, όπως στην προκειμένη περίπτωση, της κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης αλλά και της γνώσης και επίσης της θρησκείας.

Ειδικότερα, η λειτουργία του εκπαιδευτικού θεσμού συνίσταται στο να «ξυπνάει» ή αλλιώς να ενεργοποιεί στον άνθρωπο: (1) έναν ορισμένο αριθμό σωματικών και πνευματικών δυνάμεων, που η κοινωνία στην οποία ανήκει αναγνωρίζει ότι δεν πρέπει να εκλείπουν από κανένα από τα μέλη της, (2) καθώς και ορισμένες σωματικές και πνευματικές ικανότητες που η εκάστοτε ομάδα (κάστα, κοινωνική τάξη, κλπ.), στην οποία εντάσσεται ο άνθρωπος, θεωρεί ότι θα πρέπει να απαντώνται στον ίδιο απαραίτητα και σε όλους όσους την αποτελούν⁽⁶⁾.

Γενικά, ο E.Durkheim αντιλαμβάνεται την εκπαίδευση, ως προς τη λειτουργία και ρόλο της, ως ένα λυσιτελές, επωφελές και αποτελεσματικό μέσο για τη διατήρηση της υφιστάμενης κοινωνικής οργάνωσης και συνεκτικότητας, μέσω της καλλιέργειας και διάδοσης της κοινής και συλλογικής συνείδησης, στο πρότυπο των συλλογικών αναπαραστάσεων, όπως είναι οι θρησκευτικές δοξασίες⁽⁷⁾.

Η εκπαίδευση, επομένως, σύμφωνα με τον E.Durkheim αποτελεί το μέσο για την επίτευξη, όπως αναφέρεται και στο Κεφάλαιο 1.1, της «**μεθοδικής κοινωνικοποίησης**», διαδικασία μέσα από την οποία τελικά τα νεαρά μέλη της κοινωνίας διαπαιδαγωγούνται και κοινωνικοποιούνται στη βάση των αρχών, αξιών, επιταγών και κανόνων της κοινωνίας, ούτως ώστε τα άτομα να εμφορούνται από κοινές αξίες και αρχές και να δρουν στην υπηρεσία του συλλογικού καλού σε πλαίσια αгаστής συνεργασίας, αλληλεξάρτησης ή «οργανικής αλληλεγγύης», συμβάλλοντας από κοινού στην εύρυθμη λειτουργία της κοινωνίας, στο πρότυπο λειτουργίας ενός «βιολογικού μηχανισμού» (κοινωνία), όπου τα

«όργανα» (κοινωνικοί θεσμοί) αν και αυτόνομα συμβάλλουν αλληλοσυνδεόμενα και αλληλοεξαρτώμενα στην εύρυθμη λειτουργία του οργανισμού⁽⁸⁾.

Για τον E.Durkheim, επομένως, οι λειτουργίες της εκπαίδευσης δεν περιορίζονται στην ανάπτυξη των ικανοτήτων και των δυνατοτήτων των ατόμων για δικό τους όφελος αλλά συμβάλλουν στο να αναπτύξουν εκείνες τις ικανότητες και δεξιότητες που χρειάζεται η κοινωνία, στο πλαίσιο του προτύπου της ιδανικής εικόνας του ανθρώπου τόσο από σωματική όσο και από διανοητική και ηθική άποψη⁽⁹⁾.

Η διαδικασία της ηθικής διαπαιδαγώγησης, που περιλαμβάνει την μετάδοση κοινωνικών αξιών και κανόνων στα μέλη μιας κοινωνίας, ο Emile Durkheim μας επισημαίνει ότι θα πρέπει να επιτυγχάνεται με γνώμονα κάποια ειδίκευση, προκειμένου να καταστεί εφικτός ο καταμερισμός εργασίας που είναι απαραίτητος για να διατηρηθεί η κοινωνία.

Επομένως, μπορούμε να ισχυριστούμε, βασιζόμενοι στο θεωρητικό εποικοδόμημα του Emile Durkheim, ότι η εκπαίδευση έχει προσανατολισμό προς ένα σκοπό που είναι η αναγκαιότητα ικανοποίησης των αναγκών και απαιτήσεων της κοινωνίας καθώς και προσανατολισμό προς μια αξία που είναι να δημιουργεί τις προϋποθέσεις για τη συντήρηση, εξέλιξη, διαιώνιση της κοινωνίας καθώς και για την απρόσκοπτη κοινωνικοποίηση και εξανθρωπισμό του ανθρώπου, μέσω της παροχής κανονιστικού και γνωστικού αποθέματος που εκλείπει στον άνθρωπο.

Τέλος, σημαντικό είναι να αναφέρουμε ότι ο Emile Durkheim στο βιβλίο του Moral Education- υπογραμμίζει την ηθικοποιητική και ηθοπλαστική διάσταση και λειτουργία της εκπαίδευσης ως μέσο αύξησης της «**ηθικής πυκνότητας**» στη σύγχρονη κοινωνία, όπου ο άνθρωπος είναι ευάλωτος και ευπρόσβλητος δίχως γενικές ηθικές αξίες.

Επομένως, στην «**ηθική εκπαίδευση**», ο Emile Durkheim αναζητεί τη λύση αποφυγής του ανθρώπου της **ανομίας** (ανομική, αλτρουιστική, εγωιστική, μοιρολατρική).

Συγκεκριμένα, ο Emile Durkheim φρονεί, ότι:

1. Μέσω της εκπαίδευσης καθίσταται εφικτή η εμφύσηση του «**πνεύματος της πειθαρχίας**» καθώς και της κοινωνικής επιταγής της «**οργανικής αλληλεγγύης**», μέσω της συμμόρφωσης και αφομοίωσης κοινών κανόνων που δεν επιτρέπεται να μεταβληθούν αλλά πρέπει να εφαρμόζονται απαρέγκλιτα και με αφοσίωση από τα

μέλη, έτσι ώστε οι άνθρωποι να σκέπτονται και να δρουν με όμοιο τρόπο, για την διατήρηση της τάξης και νομιμότητας ή αλλιώς ηθικής (morality).

Με αυτόν τον τρόπο η άσκηση στον ηθικό τρόπο δράσης και συμπεριφοράς, καθιστά τον άνθρωπο συνεπή, τον συμμορφώνει με την εξουσία των ηθικών κανόνων και επιταγών και συμβάλλει στο να αναπτύξει ο άνθρωπος πνεύμα αυτοπειθαρχίας, αυτοκυριαρχίας και αυτοσυγκράτησης, ως προς τις επιθυμίες και ατομικές ανάγκες και οφέλη.

2. Η εκπαίδευση εφοδιάζει τον άνθρωπο με τον ηθικό και κοινωνικό κανόνα της «προσκόλλησης σε κοινωνικές ομάδες» ή συλλογικότητες ή κοινωνικές ομάδες και την κοινωνική επιταγή της «μηχανικής αλληλεγγύης» κοινωνικές επιταγές και νόρμες που ωθούν τον άνθρωπο στο ηθικώς πράττουν. Δηλαδή, στο να πράττει σύμφωνα με το συλλογικό συμφέρον και τις αξιώσεις και προσδοκίες της κοινωνίας ή «**Μέγα Ον**», κατά τον August Comte, της οποίας η ύπαρξη εξαρτάται από τα άτομα ή κοινωνικές μονάδες και της οποίας τις ανάγκες πρέπει να εξυπηρετούν για να διατηρηθεί και να επιβιώσει και ταυτόχρονα, να επιζήσει αυτά τα ίδια.
3. Η εκπαίδευση καθιστά και μετουσιώνει τον άνθρωπο, πέρα από ηθικό και κοινωνικό ον, σε αυτόνομο ον. Η «**αυτονομία**» επιτυγχάνεται μέσα από τη διαδικασία της διδασκαλίας και κατανόησης της σημαντικότητας, από το ίδιο και για το ίδιο το άτομο, της «**ορθολογικής αποδοχής**» και «**συμμόρφωσης**» με το ηθικό σύστημα της «**πειθαρχίας**» και της «**προσκόλλησης σε ομάδες**» καθώς και με κοινωνικούς, ηθικούς κανόνες, επιταγές, αξίες και νόρμες⁽¹⁰⁾.

Επομένως, η εκπαίδευση είναι εκείνος ο θεσμός μέσω του οποίου επιτυγχάνεται η κοινωνική σταθερότητα, ισορροπία και ευνομία καθώς και εκείνος ο παιδαγωγικός παράγοντας εμφύσησης κοινωνικών κανόνων, αρχών και αξιών στα μέλη μιας κοινωνίας προκειμένου αυτά να δρουν πειθαρχημένα και εμφορούμενα από το αίσθημα της αλληλεγγύης, του αλτρουισμού και του συλλογικού και κοινωνικού οφέλους, προκειμένου να αποφευχθεί η ανομία, που κατά τον Emile Durkheim υπονομεύει την εύρυθμη και ομαλή λειτουργία της κοινωνίας και ταυτόχρονα αποτελεί παράγοντα ανάσχεσης της επιβίωσης της.

Η εκπαίδευση, επίσης είναι εκείνη εποικοδομητική και μακροχρόνια διαδικασία ανθρωποποίησης ή μετάβασης από το status naturalis (φυσική κατάσταση) στο status civilis (πολιτική κατάσταση), σε όρους Ε.Κant, μέσω της διαδικασίας δόμησης ταυτότητας (κοινωνικής, πολιτικής και προσωπικής), καθώς και «**κοινωνικοποίησης**», μέσω της κοινωνικής και ηθικής διαπαιδαγώγησης, με στόχο την προσαρμογή και ταύτιση των μελών

με την κοινωνία και τις ανάγκες της. Ο θεσμός της εκπαίδευσης, σε αυτή την περίπτωση, πέρα από «κοινωνικοποιητική» λειτουργία, επιτελεί «προσαρμοστική λειτουργία» και «λειτουργία ταύτισης»⁽¹¹⁾.

Ο David Hargreaves, κοινωνιολόγος της εκπαίδευσης, κινείται ομοίως στον άξονα σκέψεως της λειτουργιστικής ή φονξιοναλιστικής προσέγγισης του θεσμού της εκπαίδευσης του E. Durkheim.

Καταδεικνύει την αδήριτη ανάγκη ύπαρξης «κοινωνικής αλληλεγγύης» ή «συλλογικής αλληλεγγύης» ως προς τη διασφάλιση της ηθικής που συνάδει με την αλληλεγγύη και τη συλλογική δράση για το συλλογικό καλό, βασιζοντας την ανάγκη αυτή στη διαπίστωση του δασκάλου του, την οποία παραθέτει με σαφήνεια και ενάργεια στο άρθρο του a Sociological Critique of Individualism in Education, ως εξής: *«Ο Durkheim φρονούσε ότι η έλλειψη αλληλεγγύης και η συγχρόνως προσκόλληση σε έναν υπερβολικό ατομισμό οδηγεί στην «ανομία», δηλαδή σε μια έκρυθμη κατάσταση «κοινωνικής παθογένειας» που εμφανίζεται μέσα από τη διαδικασία προαγωγής του ατομικού και προσωπικού οφέλους και συμφερόντων, κατάσταση οποία δύναται να υπερβεί τις ομαλές λειτουργίες της κοινωνίας που έχουν να κάνουν τόσο με την αυτορρύθμιση της, όσο και με τον έλεγχο των κοινωνικών συλλογικοτήτων ή ομάδων»*⁽¹²⁾.

Η εκπαίδευση σύμφωνα με τον David Hargreaves αποτελεί εκείνο τον κεφαλαιώδους σημασίας παράγοντα επίτευξης της προαναφερόμενης κοινωνικής λειτουργίας της εκπαίδευσης που είναι η κοινωνικοποιητική λειτουργία, η προσαρμοστική λειτουργία και η λειτουργία ταύτισης του ατόμου με την κοινωνική ομάδα ή κοινωνικό σύνολο.

Συγκεκριμένα, με εμφατικό τρόπο επισημαίνει, ότι:

«Στις συλλογικότητες, δηλαδή στις ομάδες και σαφέστερα στις οικογενειακές ομάδες, επαγγελματικές ομάδες, πολιτικά κόμματα, θρησκευτικές ομάδες, εθνοτικές και εθνικές ομάδες, καθίσταται εφικτή η θεμελίωση του συλλογικού και κοινωνικού αγαθού της αλληλεγγύης, μέσω της οποίας επιτυγχάνεται η εξάλειψη της ανομίας. Ο θεσμός όμως του σχολείου είναι εκείνος ο οποίος παρέχει, σε όλα ανεξαιρέτως τα μετέχοντα σε αυτόν μέλη, τη δυνατότητα να μετάσχουν στην ομαδική ζωή, καθώς και την πλήρη κοινωνικοποίηση μέσω των συλλογικών εμπειριών των συλλογικών δράσεων».

Σαφέστερα, ο ίδιος, υποστηρίζει, ότι:

«Καθήκον του δασκάλου, προκειμένου να επιτευχθεί η παραπάνω κοινωνική λειτουργία του θεσμού της εκπαίδευσης, είναι να προσφέρει στους μαθητές μια όσο το δυνατόν πιο έντονη εμπειρία της ομαδικής-κοινωνικής ζωής και των απαιτήσεών της, αναφορικά τόσο με τις ομάδες στις οποίες ανήκει τώρα ο μαθητής, όσο και με εκείνες στις οποίες θα ενταχθεί και θα ανήκει μετά το σχολείο. Η υποχρέωση του σχολείου είναι να μεταδώσει στα παιδιά τις επιτακτικές απαιτήσεις που η ζωή έχει από όλους, δασκάλους και μαθητές».⁽¹³⁾

Επομένως, διαπιστώνουμε ότι, ο David Hargreaves προσπαθεί να μας καταδείξει τον **διαπαιδαγωγικό και ηθικοπλαστικό** ρόλο που καλείται να επιτελέσει ο δάσκαλος ως μέσο μετάδοσης και εμφύσησης, κοινωνικών αξιών και επιταγών του «**ομαδικού πνεύματος**», της «**συλλογικής συνείδησης**», της «**συλλογικής δράσης**», της «**αλληλεγγύης**», του «**αλτρουισμού**» αλλά και ταυτόχρονα του «**μη εγωιστικού ατομισμού**» και τέλος το ρόλο του σχολείου ως προπομπός «**κοινωνικοποίησης**» και «**κοινωνικής ένταξης**» του ατόμου και μετατροπής του σε κοινωνικό όν, ικανό να μετάσχει σε όλες τις κοινωνικές δραστηριότητες και συλλογικές εμπειρίες.

Θα πρέπει όμως παρόλα αυτά να επισημανθεί και να υπογραμμιστεί ότι, ο David Hargreaves στο άρθρο του a Sociological Critique of Individualism in Education, αναφέρει, ότι η ακραιφνής προσκόλληση στο συλλογικό ενδέχεται να υπερβεί και να επικαλύψει την ατομικότητα και να αναχαιτίσει τις δημιουργικές δυνάμεις του ατόμου, όπως είναι η φαντασία, η δημιουργικότητα και η εν γένει αυτονομία, αυθορμητισμός και ατομική ελευθερία.

Χαρακτηριστικά, ο David Hargreaves, τάσσεται κατά της προαγωγής της «**λατρείας του ατομισμού**» στην εκπαίδευση αλλά ταυτόχρονα αποκηρύσσει την αποκατάστασή της από μια άλλη λατρεία, τη «**λατρεία της ομαδικότητας**».

Προτάσσει την αναγκαιότητα προάσπισης και τον αμοιβαίο σεβασμό και αναγνώριση των ατομικών ελευθεριών και ατομικών θεμελιωδών δικαιωμάτων του ατόμου, της ατομικής αξιοπρέπειας, αυτοδιάθεσης και εν γένει την αρχή του «**αναπτυξιακού- ηθικού ατομισμού**» του ανθρώπου.

Η αρχή αυτή προβλέπει την ηθική υποχρέωση του δασκάλου να αναπτύξει τις διανοητικές ικανότητες και την ηθική δομή της προσωπικότητας του μαθητή/-τριας αλλά και ταυτόχρονα προβάλλει το αίτημα του ηθικού πράττουν, που συνάδει με αλτρουιστική και ανιδιοτελή

συμπεριφορά, η οποία χαρακτηρίζεται από την ροπή και τάση για καταβολή προσπάθειας υπέρ της ευημερίας των άλλων.

Επομένως, σύμφωνα και με τον J.S.Mill, οικονομικού φιλοσόφου του ωφελιμισμού, ο άνθρωπος προβαίνει σε μια διαδικασία ανάπτυξης και προόδου της ατομικότητας του, με την προοπτική της αυτό-βελτίωσης του, αλλά και να γίνει χρήσιμος για τον εαυτό του τον ίδιο και ταυτόχρονα για τους άλλους, κατά το πρότυπο του «**αναπτυξιακού-ηθικού/μη-εγωιστικού ατομισμού**», του David Hargreaves, που προσβλέπει και στην ατομική και ταυτόχρονα στη συλλογική-κοινωνική, ανάπτυξη, εξέλιξη και ευημερία⁽¹⁴⁾.

Συμπερασματικά, θα λέγαμε, ότι η εκπαίδευση ως θεσμός συσχετίζεται άμεσα με την κοινωνία. Η εκπαίδευση και συγκεκριμένα ο δάσκαλος προετοιμάζει, εφοδιάζει και επανδρώνει τα άτομα με εκείνες τις απαιτούμενες γνωστικές, ηθικές και πνευματικές δυνάμεις (πολιτιστικό κεφάλαιο, σε όρους P. Bourdieu), προκειμένου να ασκήσουν και να επιτελέσουν με επάρκεια το κοινωνικό τους ρόλο (πχ επαγγελματικό) και να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις, προσδοκίες και ανάγκες της κοινωνίας και ταυτόχρονα ατομικές.

Η εκπαίδευση, επομένως, έχει σαν αποστολή να προσανατολίσει, να κατευθύνει τα άτομα χάριν της «**κοινωνικής τάξης**» (αποφυγή «ανομίας» σε όρους E.Durkheim) και ταυτόχρονα της «**ατομικής ευτυχίας**» (αποφυγή «αλλοτρίωσης» σε όρους K. Marx), μέσω ενός αναλυτικού προγράμματος επικεντρωμένο στην κοινότητα, μέσω της ανάπτυξης και καλλιέργειας ανώτερων δημιουργικών, ψυχικών και κοινωνικών δυνάμεων.

Το πρόβλημα της διατήρησης της κοινωνίας και των επιμέρους τμημάτων της, καθώς και τα προβλήματα της κοινωνικής ευταξίας και της ισορροπίας διαδραμάτισαν καίριο ρόλο στην πορεία της σκέψης και του σημαντικού κοινωνιολόγου διανοητή και κύριου εκπροσώπου του δομολειτουργιστή Talcott Parsons.

Ο T. Parsons, αποπειράθηκε να προσεγγίσει την προβληματική αυτή μέσω της διατύπωσης, ενός από τα σημαντικότερα, θεωρητικό σύστημα και χαρακτηριστικά του δομολειτουργισμού που είναι η ανάλυση των «**λειτουργιών**» που πρέπει να επιτελούνται ανεξαρτήτως είδους συστήματος, όπως:

1. «**Πολιτιστικό σύστημα**»: το οποίο περιλαμβάνει τις γενικές ιδέες, ιδανικά και αξίες του κύριου συστήματος (κοινωνικού) που αποτυπώνονται στους κανόνες του κοινωνικού συστήματος και εσωτερικεύονται στο σύστημα της προσωπικότητας, προκειμένου το ίδιο να εξυπηρετήσει του στόχους, ανάγκες και προσδοκίες του

κοινωνικού συστήματος, οι οποίες είναι η διατήρηση της εσωτερικής συνοχής του ή αλλιώς «ολοκλήρωσης» του, μέσω της «κοινωνικοποίησης», δηλαδή της διαδικασίας διαπαιδαγώγησης των ατόμων (μονάδες δράσης), μέσω των «πολιτιστικών αξιών» και «κοινωνιακών κανόνων» του κύριου συστήματος (κοινωνικού).

2. «**Κοινωνικό σύστημα**»: το σύστημα των κοινωνικών θέσεων και ρόλων καθώς και κανόνων (κοινωνιακών), που προσδιορίζουν ποιες πράξεις επιτρέπονται στα άτομα⁽¹⁵⁾.

Ο T. Parsons, εντόπισε τέσσερις τέτοιες λειτουργίες (ή λειτουργικά προαπαιτούμενα) που πρέπει να ικανοποιούνται και είναι (1) η «προσαρμογή στο περιβάλλον», (2) η «επίτευξη στόχων», (3) η ενσωμάτωση» και (4) η «λανθάνουσα κατάσταση ή διατήρηση προτύπων».

Συγκεκριμένα, η λειτουργία της «προσαρμογής στο περιβάλλον», αφορά τις σχέσεις του συστήματος με το εξωτερικό περιβάλλον και την προσπάθεια χρήσης του τελευταίου ως μέσο για τους στόχους που έχουν τεθεί από το κοινωνικό σύστημα (υπέρ-σύστημα). Στην περίπτωση του κοινωνικού συστήματος οι θεσμοί που αναλαμβάνουν αυτή τη λειτουργία είναι οι οικονομικοί, που επιχειρούν να ικανοποιήσουν απαιτήσεις, όπως της άντλησης πόρων των αναγκαίων υλικών πόρων.

Η λειτουργία της «επίτευξης στόχων», η οποία στο επίπεδο του κοινωνικού συστήματος ικανοποιείται από τους πολιτικούς θεσμούς, αφορά την επίλυση προβλημάτων σχετικά με την σύνδεση μέσων-σκοπών και το συντονισμό των δραστηριοτήτων για την ικανοποίηση των σκοπών που έχουν τεθεί από το ίδιο το ευρύτερο κοινωνικό σύστημα.

Η λειτουργία της «ενσωμάτωσης» επιδιώκει την επαρκή συνοχή μεταξύ των μονάδων δράσεις(άτομα) του κοινωνικού συστήματος και στο επίπεδο του κοινωνικού συστήματος υλοποιείται από τους θεσμούς του κοινωνικού ελέγχου, τυπικού και άτυπου.

Τέλος, η λειτουργία της «διατήρησης των προτύπων», αναφέρεται στην ανάγκη καθενός φορέα δράσης φορέα δράσης (μονάδα δράσης/κοινωνικός δρών/άτομο) να συμφιλιώνει τους κανόνες και τα αιτήματα που του επιβάλλονται από τα ποικίλα συστήματα δράσης, στα οποία (συστήματα δράσης)συμμετέχει και τα οποία δεν είναι πάντοτε συμβατά μεταξύ τους, ούτε και με τις γενικότερες νόρμες ή κοινωνιακούς κανόνες που επικρατούν με στόχο την αποφυγή συγκρούσεων⁽¹⁶⁾

Σημειώνουμε επίσης, ότι οι δομολειτουργιστές αναγνωρίζουν στον εκπαιδευτικό θεσμό τη δυνατότητα επιτέλεσης της λειτουργίας της «**διατήρησης των προτύπων**» του «**πολιτιστικού συστήματος**», αφού στο επίπεδο του κοινωνικού συστήματος, η λειτουργία της διατήρησης των προτύπων, ανατίθεται στους θεσμούς κοινωνικοποίησης και μεταβίβασης των κοινωνικών αξιών και κανόνων, όπως είναι ο θεσμός της εκπαίδευσης.

Συγκεκριμένα, ο ίδιος επισημαίνει emphaticά και με παραδειγματικό τρόπο, ότι: «**για όλη την περίοδο από την είσοδο στην πρώτη τάξη του δημοτικού ως την είσοδο στην αγορά εργασίας ή το γάμο, η σχολική τάξη μπορεί να θεωρηθεί ως το σημαντικότερο μέσο κοινωνικοποίησης**»⁽¹⁷⁾.

Εν κατακλείδι, η εκπαίδευση, σύμφωνα με τον δομολειτουργιστή Talcott Parsons, αποτελεί ένα μείζων κοινωνικοποιητικό παράγοντα, που υπό τη συνθήκη της «**ίσης μεταχείρισης**» και «**αξιολόγησης**», αναπτύσσει και ενσταλάζει στα άτομα ικανότητες (τεχνικές και κοινωνικές) που χρειάζεται το άτομο για την επιτέλεση των κοινωνικών ρόλων του ή δεσμεύσεων, όπως η δέσμευση για αφοσίωση στις ευρείες αξίες της κοινωνίας και ιδιαίτερα στην αξία της ατομικής επιτυχίας, η οποία είναι απόρροια των δεξιοτήτων που αναπτύσσει και καλλιεργεί το σχολείο στα άτομα (μαθητές/-τριες) καθώς και της διαχείρισης των δεξιοτήτων αυτών από τα ίδια τα άτομα.

Συγκεκριμένα, δικαιολογεί τον χαρακτηρισμό του μείζονος κοινωνικοποιητικού παράγοντα ή μηχανισμού που αποδίδει στον εκπαιδευτικό θεσμό, λέγοντας ότι, στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας ο μαθητής/-τρια δεν εφοδιάζεται μόνο με πληροφορίες, δεξιότητες (εμπειρική γνώση ή τεχνολογική κατάρτιση), αλλά και με ηθικές ή αλλιώς ανθρωπιστικές και κοινωνικές δεξιότητες.

Αυτό επιτυγχάνεται μέσω του σεβασμού που υποχρεούται να επιδεικνύει ο μαθητής στο δάσκαλο, μέσω της ευγένειας των μελών που συγκροτούν τη σχολική κοινότητα, μέσω της συνεργασίας μεταξύ των μαθητών/-τριών που καλλιεργείται, ως προϋπόθεση για την επίτευξη της ατομικής-σχολικής επιτυχίας, με στόχο τη συγκρότηση και ανάπτυξη προσωπικότητας με ηγετικές ικανότητες και ικανότητα ανάληψης πρωτοβουλιών⁽¹⁸⁾.

Συνοψίζοντας, μπορούμε να πούμε ότι για τον T. Parsons, ως εκφραστή της δομολειτουργιστικού προτάγματος, το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί, όπως προείπαμε κοινωνικοποιητικό θεσμό, που ως αποστολή έχει τη διάδοση των βασικών κανόνων και αξιών που είναι απαραίτητο να αποδέχονται τα υποκείμενα προκειμένου να διασφαλίζεται η

κοινωνική ισορροπία ή αλλιώς η «ομοιοστατική ισορροπία», όπως την ονομάζει ο Talcott Parsons, του κοινωνικού συστήματος, το οποίο συνιστά ένα σύνθετο δίκτυο θέσεων, όπου τα ανθρώπινα υποκείμενα θα ενταχθούν και των ρόλων που θα επιτελέσουν.

Κεφαλαιώδους σημασίας, είναι επίσης και η ρηξικέλευθη και καίρια προσέγγιση του Pierre Bourdieu και J.C.Passeron, για τη σχέση εκπαίδευσης και κοινωνικοποίησης του ατόμου, μέσα από μια διαδικασία μετάδοσης «πολιτισμικού κεφαλαίου» (αξίες, πεποιθήσεις, τρόπους φέρεσθαι, τρόπος έκφρασης).

Πιο συγκεκριμένα, ο γλωσσολόγος Basil Bernstein επισημαίνει ότι ο τρόπος έκφρασης επιτυγχάνεται μέσω του «περιορισμένου γλωσσικού κώδικα» καθώς και μέσω του αποδεκτού και επιβεβλημένου από το σχολείο «επεξεργασμένου γλωσσικού κώδικα»⁽¹⁹⁾ που αναπτύσσεται, καλλιεργείται και αποκτάται μέσω της λήψης εγκυκλοπαιδικών γνώσεων ή και γενικών, τέχνης, πολιτισμού κ.α) δηλαδή «πολιτιστικών σταθερών» ή «κυρίαρχων πολιτισμικών προτύπων» τα οποία είναι προϊόντα της κοινωνίας, διδάσκονται ως διαχρονικές, κοινώς παραδεδεγμένες με απώτερο στόχο την πολιτισμική αναπαραγωγή της κοινωνίας⁽²⁰⁾.

Οι ίδιοι προσπαθούν να εξηγήσουν ότι η εκπαίδευση συμβάλλει στην άνιση κατανομή του «πολιτισμικού κεφαλαίου», ενός «μορφωτικού - γνωστικού κεφαλαίου» που είναι παρόμοιο με αυτό των κυρίαρχων - οικονομικών τάξεων, που απέκτησαν μέσω της «μη τυπικής-εξωσχολικής εκπαίδευσης» ή «οσμωτικής καλλιέργειας».

Δηλαδή μέσα από την επαφή τους με «ανώτερα πολιτισμικά-πνευματικά αγαθά», με αποτέλεσμα οι μαθητές που ανήκουν στις τάξεις αυτές ή «κυρίαρχες ελίτ», να είναι ευνοημένοι σε σχέση με τους μαθητές της «εργατικής τάξης», στους οποίους δε (μαθητές εργατικής τάξης - μη προνομιούχας και μη κυρίαρχης), επιβάλλονται υπό τη μορφή «συμβολικής βίας», τα κυρίαρχα αυτά «πολιτισμικά πρότυπα», με τα οποία δεν είναι εξοικειωμένοι και ως προς αυτό υστερούν σε σχέση με τους μαθητές της κυρίαρχης τάξης, με αποτέλεσμα τη δυσχερή πορεία τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και την αναπαραγωγή της κοινωνικής ανισότητας.

Θα πρέπει όμως να σημειωθεί, ότι το σχολείο (ως φορέας εκπαίδευσης), και έτσι όπως διαφαίνεται έστω και υποψιασμένα από τον P.Bourdieu μέσα από τη θεωρητική του προσέγγιση για τον τρόπο λειτουργίας του ανεξαρτήτως του βαθμού προσαρμογής, απόδοσης και επίδοσης που δύναται να επιδείξει ο κάθε μαθητής/-τρια και που δεν συνδέεται

απαραίτητα με την κοινωνική προέλευση αλλά με τον βαθμό ευφυΐας και έφεσης στη μάθηση που επιδεικνύει και εκδηλώνει ο μαθητής παρέχει παιδεία (γνωστικό εφόδιο) και αυτό αποτελεί αδιαμφισβήτητο γεγονός.

Η παιδεία που κατέχεται από το φορέα της αποτελεί «**μορφωτικό κεφάλαιο**» και ταυτόχρονα το μέσο ή και το εργαλείο ενδεχόμενης «**ανοδικής κοινωνικής κινητικότητας**» (σε όρους Turner) αλλά και πηγή κύρους και κοινωνικής καταξίωσης για το άτομο.

Ο P. Bourdieu στη συνέχεια προβαίνει σε μια περαιτέρω αποσαφήνιση του εννοιολογικού περιεχόμενου της έννοιας του «**πολιτιστικού-μορφωτικού κεφαλαίου**» προχωρώντας σε κατηγοριοποίηση του πολιτιστικού κεφαλαίου.

Σύμφωνα με τον Γάλλο θεωρητικό, μια μορφή του κεφαλαίου αυτού είναι η «**εγγενής**», όπου αυτό δομείται από απόψεις, πεποιθήσεις, προτιμήσεις, συνήθειες ή έξεις κλπ.

Μια άλλη μορφή ή εκδοχή του «**μορφωτικού κεφαλαίου**» είναι η «**εξωτερική**», όπου αυτό σχηματίζεται και αποκτάται από την επαφή του ατόμου με ανώτερα πολιτισμικά αγαθά, όπως οι επισκέψεις σε πολιτισμικά περιβάλλοντα, δηλαδή μουσεία, αρχαιολογικούς χώρους, βιβλιοθήκες κλπ.

Τέλος μια άλλη διάσταση του «**μορφωτικού κεφαλαίου**» είναι η «**θεσμοποιημένη**» όπου αυτό συγκροτείται και μεταδίδεται από τον θεσμό της «**τυπικής-επίσημης**» παιδείας μέσα από μια συγκεκριμένη διαδικασία εκπαίδευσης, δηλαδή μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων, και αξιολόγησης με στόχο την απόκτηση τίτλου σπουδών που πιστοποιεί την κατοχή «**μορφωτικού**» κεφαλαίου ⁽²¹⁾.

Σημειώνει επίσης ο κοινωνιολόγος της εκπαίδευσης Robert Dreeben ότι η εκπαίδευση επιτελεί ένα μείζονος σημασίας κοινωνικοποιητικό έργο και το οποίο συντελείται εντός της σχολικής τάξης και περιλαμβάνει: (1) τη προαγωγή της «**ομοιότητας**» ως προς τη διαμόρφωση συναίνεσης ως προς τις βασικές αξίες της κοινωνίας όσο και την προαγωγή της «**διαφοροποίησης**» της προσωπικότητας των μαθητών/-τριών, δηλαδή την ανάπτυξη των ατομικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων τους, που θα τους οδηγήσουν στην ανάληψη διαφορετικών κοινωνικών-επαγγελματικών θέσεων και ρόλων.

Επίσης, σύμφωνα με τον Robert Dreeben: (2) ο εκπαιδευτικός θεσμός παρέχει καίριας και κεφαλαιώδους σημασίας «**κοινωνικοποιητική**» προετοιμασία, η οποία έγκειται στο ότι: (2.1) οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν να εργάζονται με ανεξαρτησία και ταυτόχρονα με ατομική

ευθύνη, (2.2) οι μαθητές/-τριες αφομοιώνουν το κίνητρο για επίτευξη επίδοσης, (2.3) εσωτερικεύουν τα καθολικά κριτήρια αξιολόγησης που ισχύουν ευρύτερα στις σύγχρονες κοινωνίες, (2.4) μαθαίνουν και προσαρμόζονται και στις εξειδικευμένες ως προς το εύρος σχέσεις ρόλων που θα αναλάβουν και να φέρουν εις πέρας οι μαθητές/-τριες στον κοινωνικό και επαγγελματικό βίο τους⁽²²⁾.

Συμπεραίνουμε, επομένως ότι ο λειτουργικός ρόλος της εκπαίδευσης είναι μείζονος και κεφαλαιώδους σημασίας, αφού δια αυτού του θεσμού επιτυγχάνεται η «**κοινωνικοποίηση**», μια διαδικασία μέσα από την οποία οι μαθητές/-τριες αποκτούν και εσωτερικεύουν γνώσεις, δεξιότητες, ικανότητες καθώς επίσης ενστερνίζονται και υιοθετούν συστήματα αξιών και σκέψεων, κοινωνικούς κανόνες, μορφές συμπεριφοράς, με απώτερο στόχο να αναπτύξουν κοινωνική συνείδηση, έτσι ώστε να καταστούν ικανοί/-ές να ενταχθούν, να προσαρμοστούν στο κοινωνικό σύνολο και να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις των διαφορετικών ρόλων που θα κληθούν να αναλάβουν και να διεκπεραιώσουν στη διάρκεια του βίου τους.

Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, όπου αποτελούν και το αντικείμενο της παρούσας εργασίας, ως θεσμός μετάδοσης της τυπικής και επίσημης δια βίου μάθησης και παιδείας επιτελούν την κοινωνική λειτουργία της «κοινωνικοποίησης» των ατόμων και συγκεκριμένα των ενήλικων ατόμων, που όπως θα δούμε και σε συγκεκριμένα ενότητα για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, επιζητούν και τους δίνεται η «**δεύτερη ευκαιρία**» για μόρφωση και για την επίτευξη γενικότερα των όποιων προσωπικών στόχων.

Κεφάλαιο 2: Εκπαίδευση και ενήλικοι. Θεωρητική προσέγγιση και αποσαφήνιση βασικών όρων και εννοιών της εκπαίδευσης ενηλίκων

2.1: Εκπαίδευση, Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση, Δια Βίου Εκπαίδευση, Εκπαίδευση ενηλίκων, κατάρτιση και επιμόρφωση

Στο παρόν κεφάλαιο καταβάλλεται προσπάθεια ανίχνευσης και αποσαφήνισης του νοηματικού περιεχομένου εννοιών: **Εκπαίδευση, Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση και Εκπαίδευση, Εκπαίδευση ενηλίκων, κατάρτιση και επιμόρφωση.**

Καθίσταται αναγκαία η αποσαφήνιση και οριοθέτηση των βασικών αυτών εννοιών για το λόγο ότι συνδέονται με τον εκπαιδευτικό θεσμό των **ΣΔΕ (Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας)**, θεσμός παροχής παιδείας σε ενηλίκους/-ες που επιθυμούν είτε να ενταχθούν είτε να επανενταχθούν σε μια εκπαιδευτική διαδικασία με στόχο την βελτίωση των όρων συμμετοχής και δράσης στο σύγχρονο, απαιτητικό και ανταγωνιστικό περιβάλλον της συνεχώς μεταβαλλόμενης Αγοράς Εργασίας.

Ο θεσμός αυτός καθ'αυτός, στον οποίο θα αναφερθώ λεπτομερώς σε συγκεκριμένη ενότητα της εργασίας, αποτελεί την κεντρική ερευνητική προβληματική της παρούσας εργασίας και ο οποίος μελετάται μέσα από το πρίσμα των κοινωνικών και εκπαιδευτικών λειτουργιών και του ρόλου που διαδραματίζει και επιτελεί στο ελληνικό εκπαιδευτικό περιβάλλον και σήμερα και κατά το παρελθόν και επίσης, ως προς τα γενικά και ειδικά ποιοτικά χαρακτηριστικά του, που διαμορφώνουν τον χαρακτήρα του θεσμού αυτού.

Αρχικά, για να καταστεί κατανοητή με ενάργεια και ακρίβεια η αναγκαιότητα παροχής παιδείας των ενηλίκων, θα πρέπει να αναφερθούμε σε όρους και στο εσώτερο νοηματικό περιεχόμενο αυτών που καταδεικνύουν ακριβώς τη ζωτική σημασία και ρόλο που διαδραματίζει ο θεσμός των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας ως προς την επιτέλεση της αποστολής της εκπαίδευσης ανηλίκων που είναι εκτεθειμένοι απέναντι στον κοινωνικό

κίνδυνο του κοινωνικο-οικονομικού αποκλεισμού ή όπως μας λέει ο Max Weber «αποκλείουσα περιχαράκωση».



Οι έννοιες που θα αναλυθούν ακολούθως, όπως: «**Εκπαίδευση**», «**Συνεχιζόμενη εκπαίδευση**», «**Δια βίου εκπαίδευση**», «**Εκπαίδευση ενηλίκων**», «**κατάρτιση**» και «**επιμόρφωση**», χρησιμοποιούνται στο επιστημονικό παράδειγμα της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης, μέσω των οποίων καθίσταται εφικτή η εννοιολογική αποσαφήνιση της έννοιας της «**Εκπαίδευσης των Ενηλίκων**» καθώς και η προσέγγιση και αναδίφηση των διάφορων πτυχών και διαστάσεων της.

Επί παραδείγματι, ο όρος «**Εκπαίδευση**» συνιστά αυστηρό πολιτειακό θεσμό με προσανατολισμό προς έναν σκοπό που είναι η συστηματική ανάπτυξη και μετάδοση γνώσεων, ικανοτήτων δεξιοτήτων και στάσεων⁽²³⁾. Η εκπαίδευση, επιπροσθέτως, οριοθετείται και ως μια μακρόχρονη διαδικασία αλλαγής της συμπεριφοράς και προέρχεται μέσα από μια συγκεκριμένη πείρα η οποία μετά από διαδικασία επεξεργασίας (στο πλαίσιο της τυπικής-θεσμικής και επίσημης εκπαιδευτικής διαδικασίας) μορφοποιείται, συστηματοποιείται και λαμβάνει εν τέλει χαρακτήρα θεσμικό όσο και μη-θεσμικό (λχ φροντιστηριακή εκπαίδευση)⁽²⁴⁾.

Επιπλέον, η Εκπαίδευση στη σύγχρονη εποχή δεν αποτελεί απλά ένα βασικό δικαίωμα του κάθε ατόμου στη μόρφωση, αλλά συνιστά θεμελιώδη συνταγματική υποχρέωση, λόγω της πρωταρχικής και κεφαλαιώδους σημασίας της ως προς την ανάπτυξη και την ολοκλήρωση της προσωπικότητας και ατομικής ταυτότητας του ατόμου. Ο ρόλος της εκπαίδευσης θεωρείται υψίστης σημασίας, καθώς το εκπαιδευτικό επίπεδο του πληθυσμού προξενεί επιδράσεις στη συνολική οικονομική, πολιτισμική και πολιτική ανάπτυξη μια κοινωνίας⁽²⁵⁾.

Επομένως, η εκπαίδευση είναι μια εποικοδομητική και ταυτόχρονα πολύπλοκη διαδικασία μέσα από την οποία επιχειρείται η βελτίωση του ανθρώπου, σε γνωστικό επίπεδο, και η εν γένει αλλαγή του τρόπου σκέψης του. Το αν θα συμβεί η αλλαγή αυτή στην προσωπικότητα του εκπαιδευόμενου/-η εναπόκειται στη διάθεση και τη βούληση του ίδιου/-ιας.

Η εκπαιδευτική διαδικασία, γενικά, είναι μια πολύ προσωπική υπόθεση, πολύπλοκη και μοναδική διαδικασία, όπου οι εκπαιδευόμενοι/-ες είναι εκείνα τα σημαίνοντα πρόσωπα της διαδικασίας και επομένως το κατά πόσον και σε ποιο βαθμό θα επιτύχει εξαρτάται από τους ίδιους τους ίδιους/ιες⁽²⁶⁾.

Όσον αφορά τον όρο «**Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση**», ως όρος προέκυψε τη δεκαετία του '60 και συγκεκριμένα σε συνδιάσκεψη του ΟΟΣΑ (**Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης**) η οποία πραγματοποιήθηκε στις Βερσαλλίες, την πόλη της γαλλικής επικρατείας, κατά το 1968.

Ο όρος αυτός δημιουργήθηκε για τον λόγο ότι ανέκυψε η ανάγκη να δηλωθεί και να προωθηθεί η ενότητα της εκπαίδευσης μεταξύ παιδών και ενηλίκων⁽²⁷⁾.

Σύμφωνα με τον παραπάνω όρο η εκπαίδευση συνιστά μια μακρά, συνεχή και διαρκή διαδικασία, μια διαδικασία που επιτελείται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου και που έχει ως στόχο την εκ θεμελίων αναμόρφωση και ανακαίνιση του συνόλου εκπαιδευτικού συστήματος, ούτως ώστε οι ευκαιρίες στην μάθηση και η πρόσβαση στην «**οργανωμένη εκπαίδευση**» να είναι εφικτή, ανεμπόδιστη και απαρακώλυτη καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής⁽²⁸⁾.

Κατά τον Jarvis, η συνεχιζόμενη εκπαίδευση, είναι εκείνος ο τύπος ή είδος ή μορφή εκπαίδευσης που επιτρέπει την συνέχιση της εκπαίδευσης πέρα από την «αρχική», αλλά δεν είναι συνώνυμη της «**δια βίου εκπαίδευσης**», που όπως θα δούμε και παρακάτω στα πλαίσια της δια βίου εκπαίδευσης δεν γίνεται καμία διάκριση ανάμεσα στην «**αρχική**» και «**συνεχιζόμενη**» εκπαίδευση⁽²⁹⁾.

Παρά το γεγονός ότι από την παραπάνω ανάλυση του όρου, χωρίς να μακρηγορούμε, διαφαίνεται με αδρό και διαυγή τρόπο η ευρύτητα του όρου «συνεχιζόμενη εκπαίδευση», αφού υποδηλώνει την δυνατότητα πρόσβασης στην εκπαίδευση καθ' όλη τη διάρκεια της ενήλικης ζωής και με το πέρασμα του χρόνου ο όρος αυτός εξειδικεύτηκε και ως εκ τούτου αναφέρεται στον τύπο εκείνο της εκπαίδευσης που σχεδιάζεται και προσαρμόζεται στις ανάγκες ενηλίκων που επιστρέφουν και επανέρχονται στο σύστημα της «**τυπικής**» και «**επίσημης**» εκπαίδευσης⁽³⁰⁾.

Η συνεχιζόμενη εκπαίδευση θεωρείται λοιπόν ως η συνέχιση της παροχής εκπαίδευσης πέρα από την αρχική εκπαίδευση, που αφορά κυρίως στην επαγγελματική σφαίρα⁽³¹⁾.

Επιπροσθέτως, ο όρος χρησιμοποιείται για να δηλωθούν υψηλού επιπέδου προγράμματα σπουδών προσανατολισμένα και εστιασμένα σε επιστημονική και επαγγελματική εκπαίδευση, κατάρτιση και εξειδίκευση για ενηλίκους που είναι ήδη αρκετά μορφωμένοι. Κατά αυτήν τη λογική, καθίσταται ευνόητο ότι ο όρος της «**συνεχιζόμενης εκπαίδευσης**» καθίσταται αντιληπτός σε ένα στενότερο και όχι ευρύτερους όρους⁽³²⁾.

Εν τέλει, η έννοια της «**συνεχιζόμενης εκπαίδευσης**» καθιερώθηκε από τον ΟΟΣΑ για να δοθεί έμφαση στην ειδική και στενή λειτουργία και συγκεκριμένο σκοπό της εκπαίδευσης που είναι η σχέση, η διασύνδεση και η ανταπόκριση της με την αγορά εργασίας⁽³³⁾.

Όσον αφορά, τώρα, τον όρο της «**Δια Βίου Εκπαίδευσης**», ο όρος αυτός χρησιμοποιείται για να τονιστεί η ευρύτητα του χαρακτήρα, του ρόλου, του σκοπού και της λειτουργίας της εκπαίδευσης καθώς η δια βίου εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από ευελιξία και επίσης ευκαμψία ως προς το χώρο, το χρόνο, το περιεχόμενο και τις τεχνικές διδασκαλίας και γενικά αναγνωρίζει τη συμβολή όλων των διαθέσιμων, θα μπορούσαμε να πούμε εκπαιδευτικών επιρροών συμπεριλαμβανομένων και «**τυπικών**» και «**άτυπων**» ή αλλιώς «**θεσμοποιημένων**» ή και «**μη θεσμοποιημένων**» δραστηριοτήτων⁽³⁴⁾.

Γενικότερα, μέσω της δια βίου εκπαίδευσης στο άτομο επιτρέπεται και δίδεται η δυνατότητα και ευχέρεια όσον αφορά τη δυνατότητα συστηματικής απόκτησης, ανανέωσης, αναβάθμισης και κατά το μάλλον, ολοκλήρωση του γνωστικού-μορφωτικού κεφαλαίου, των δεξιοτήτων και των στάσεων του, με απώτερο σκοπό την προώθηση της αυτό-ολοκλήρωσής του καθώς και της επιτυχούς διαχείρισης της ενήλικης ζωής του⁽³⁵⁾.

Η δια βίου εκπαίδευση, μπορούμε να πούμε επίσης ότι αποτελεί έναν όρο που προσπαθεί να μας καταστήσει σαφές ότι η εκπαιδευτική διαδικασία θεωρείται ως τμήμα της «**διεργασίας της ζωής**», παρά ως ένα μεμονωμένο και περιορισμένο φάσμα ειδικών δραστηριοτήτων τόσο διδασκαλίας όσο και μελέτης⁽³⁶⁾.

Συμπερασματικά, μπορούμε να πούμε ότι:

1. Η δια βίου εκπαίδευση αποτελεί κεφαλαιώδους και υψίστης σημασίας διαδικασία δια της οποίας, καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ο άνθρωπος, δύναται να αποκτή γνώσεις, και δεξιότητες καθώς και να εμπλουτίζει, να διευρύνει και να ανανεώνει το γνωστικό του πεδίο με απότοκο την απόκτηση **μορφωτικού κεφαλαίου**.
2. Να επιτύχει προσωπική, κοινωνική, και επαγγελματική πρόοδο και κατ' επέκταση βελτίωση της ποιότητας και των όρων διαβίωσης του, μέσω της εξασφάλισης ιδανικής επαγγελματικής απασχόλησης που θα επιτρέψει την απόκτηση των απαιτούμενων υλικών μέσων αυτοσυντήρησης δηλαδή **υλικό κεφάλαιο**.
3. Να διασφαλίσει την επίτευξη ανοδικής κοινωνικής κινητικότητας μέσω της ανόδου που θα επιτύχει ο άνθρωπος, στα πλαίσια του γραφειοκρατικού συστήματος της ενδο-επαγγελματικής διαστρωμάτωσης, όπου και θα του αποφέρει κύρος τόσο σε

επαγγελματικό, όσο και σε κοινωνικό και προσωπικό επίπεδο και επομένως να εξασφαλίσει την πρόσκτηση **συμβολικού κεφαλαίου**.

4. Εν κατακλείδι, ο άνθρωπος αποκτά την ευχέρεια να ασκεί τις δημιουργικές του δυνάμεις καθώς και να αξιοποιεί τα όποια **γνωστικά εφόδια** ή **αποθέματα γνώσης** και προς ίδιον όφελος αλλά και προς όφελος της κοινότητας ή κοινωνίας εντός της οποία δραστηριοποιείται και διαβιβεί.

Εν συνεχεία, έπεται ο όρος της «**Εκπαίδευσης Ενηλίκων**», προτού όμως προχωρήσουμε στην ανάλυση του όρου αυτού, που συνδέεται άμεσα με τον προς μελέτη εκπαιδευτικό θεσμό των ΣΔΕ (Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας), θα πρέπει να προσεγγίσουμε ενδεικτικά και με σαφήνεια το νοηματικό περιεχόμενο της έννοιας της «**Ενηλικιότητας**».

Σε ένα πρώτο επίπεδο, κάθε πολίτης που συμπληρώνει το 18^ο έτος της ηλικίας του θεωρείται ενήλικος. Όμως υπάρχει και μια άλλη προσέγγιση όπως της **UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)**, σύμφωνα με την οποία ενήλικος είναι αυτός που θεωρείται ενήλικος στην κοινωνία που ζει. Επιπλέον, διάφοροι ερευνητές μεταξύ αυτών και ο Peter Jarvis δηλώνουν ότι ενήλικας γενικότερα είναι αυτός που ο ίδιος αναγνωρίζει τον εαυτό του σαν ενήλικα και αναγνωρίζεται επίσης και από τους άλλους σαν τέτοιος. Άλλες απόψεις υποστηρίζουν ότι η ενηλικιότητα σημαίνει την αποδοχή συγκεκριμένων ενήλικων κοινωνικών ρόλων μέσα στην κοινότητα, όπως εκείνοι του εργαζόμενου, του συζύγου ή του συντρόφου, του γονέα, δηλαδή, ρόλοι που διαφοροποιούν καλύτερα τους ενήλικες από τα παιδιά από ότι η χρονολογική ηλικία.

Για μια ακόμη πιο ικανοποιητική προσέγγιση, οφείλουμε να διερευνήσουμε και να αναζητήσουμε εκείνα τα χαρακτηριστικά που προσδίδουν στο άτομο τη χροιά του ενηλίκου και τα χαρακτηριστικά αυτά είναι: (1) η «**ωριμότητα**», η ικανότητα δηλαδή για κρίση, ολοκληρωμένη, συνεκτική και συγκροτημένη ανάπτυξη συλλογισμών και διατύπωση απόψεων και υπευθυνότητα στις πράξεις του, (2) η «**αίσθηση προοπτικής**», η ικανότητα δηλαδή για λήψη αποφάσεων, καθορισμό πορείας και προσανατολισμού καθώς και η εκτέλεση των σχετικών ενεργειών, (3) και τέλος η «**αυτονομία**», η επιδίωξη δηλαδή για ανάληψη ευθυνών που αφορά τόσο στον εαυτό του όσο και στους άλλους καθώς και για διασφάλιση της ατομικής ελευθερίας και χειραφέτησης όσον αφορά τον τρόπο ζωής, δηλαδή για αυτενέργεια και ανεξαρτησία⁽³⁷⁾.

Ο Alan Rogers, στο βιβλίο του «**Η Εκπαίδευση Ενηλίκων**», παραθέτει την προσέγγιση του Havighurst, R. J., σύμφωνα με την οποία ο άνθρωπος, διανύει οχτώ κύρια ηλικιακά στάδια.

Μετά τις περιόδους της «**παιδικής ηλικίας**» και της «**εφηβείας**», ακολουθεί η «**ενηλικίωση**» που αποτελεί μια ηλικιακή περίοδο, κατά την οποία ο άνθρωπος καταβάλλει προσπάθεια να εξελιχθεί πνευματικά μέσω της διεύρυνσης του γνωστικού του πεδίου, πολιτισμικά μέσω της διαμόρφωσης κουλτούρας, γούστου, προτιμήσεων, αισθητικής, κλπ (habitus σε όρους P. Bourdieu) και κοινωνικά μέσω της προσπάθειας του ανθρώπου αποκτήσει κοινωνικό κύρος και να επιτύχει κοινωνική αναγνώριση και καταξίωση από τους συνανθρώπους του.

Από την ηλικία των δεκαοχτώ έως και την ηλικία των τριάντα, ο άνθρωπος τείνει και επικεντρώνεται στην προσωπική του ζωή. Ειδικότερα στρέφει την προσοχή του στον εαυτό του και σαφέστερα, όπως επισημάνεται από τον ίδιο τον Havighurst, στην «αυτό - εικόνα» του, όπου και αποτελεί την κύρια ενασχόληση του, ενώ θέτει σε ελάχιστο σημασία ζήτημα, την ενασχόληση με θέματα που άπτονται κοινωνικής ή και πολιτικής υφής (πχ άσκηση εκλογικού δικαιώματος κλπ).

Δηλαδή, η έννοια της ενηλικιότητας σε αυτή την ηλικιακή περίοδο, μεταξύ δεκαοχτώ και τριάντα ετών, συνδέεται με συγκεκριμένα και κυρίαρχα ενδιαφέροντα που συνδέονται άμεσα με διαδικασίες «**πειραματισμού**», αναζήτησης και εδραίωσης σε επαγγελματικό προσανατολισμό και σταδιοδρομία.

Πρόκειται δηλαδή για εκείνη την ηλικιακή φάση κατά την οποία το άτομο προσπαθεί να κατασταλάξει σε ένα πλάνο ζωής πάνω στο οποίο θα βασιστεί για να πορευθεί στο απαιτητικό, σύγχρονο επαγγελματικό «**στίβο**» και να ανταπεξέλθει στις όποιες κοινωνικές, οικονομικές, επαγγελματικές και προσωπικές προκλήσεις και μέσα από μια διαδικασία «**εργαλειοποίησης**» της εκπαίδευσης, διαδικασία μεταχείρισης της γνώσης ως μέσο (εργαλείο), με αποκλειστικό κίνητρο, αρχικά, την επίτευξη της επαγγελματικής αποκατάστασης και ανέλιξης και όχι ως μέσω ικανοποίησης ανώτερων πνευματικών αναγκών και αναζητήσεων.

Εν συνεχεία, στο ηλικιακό φάσμα μεταξύ της ηλικίας των τριάντα έως και σαράντα ετών, οι ενήλικοι προσπαθούν να συγκεντρώσουν δυνάμεις τους και να εστιάσουν κατά το μάλλον στο καίριας και κεφαλαιώδους επίμαχο ζήτημα της εργασίας και επαγγελματικής

αποκατάστασης και ταυτόχρονα τείνουν να περιορίσουν την διαδικασία «ενδοσκοπήσης» ή και αναζήτησης του εσώτερου εαυτού και «αυτό-αμφισβήτησης». Η ενασχόληση με την εκπαίδευση τείνει να περιορίζεται στο να καλύπτει και να ικανοποιεί «εκφραστικές» παρά «χρηστικές» αναγκαιότητες.

Η δεκαετία δε, από την ηλικία των σαράντα έως και των πενήντα, αποτελεί περίοδο «αυτό-αξιοποίησης» και «αυτό-επιβεβαίωσης» και αποτελεί τι αποκορύφωμα του κύκλου ζωής. Οι δημόσιες και πολιτικές δραστηριότητες προέχουν ενώ οι συμμετοχή σε εκπαιδευτικά τείνει να μειώνεται. Σε αυτή την ηλικιακή φάση της ζωής ενός ενήλικου ανθρώπου, το ενδιαφέρον στρέφεται προς την κοινωνία, την οικογένεια και την εργασία αντί προς τον εαυτό του.

Από τα πενήντα έως και τα εξήντα έτη, η εκπαίδευση ικανοποιεί κατά κύριο λόγο εκφραστικές ανάγκες παρά χρηστικές. Σε αυτό το ηλικιακό διάστημα μεταξύ των πενήντα και εξήντα ετών καθίσταται περισσότερο έκδηλη η φυσική φθορά καθώς, η όραση και ακοή και οι περισσότερες φυσικές δυνάμεις εξασθενούν και ο άνθρωπος καταβάλλει προσπάθεια να αποσοβήσει και να μην απολέσει περαιτέρω τόσο πνευματικές όσο και σωματικές δυνάμεις.

Ο άνθρωπος τώρα περιέρχεται σταδιακά στην κατάσταση της παθητικότητας και υιοθετεί το ρόλο του σεβάσμιου ανθρώπου που όμως συνάδει με την ωριμότητα ενός ανθρώπου που κλείνει σταδιακά έναν κύκλο ζωής, όπου και αρχίζει να αυτοπεριορίζεται καθώς και η αίσθηση της αυτοπεποίθησης αρχίζει να μειώνεται.

Η «σκέψη» και όχι η «δράση» τίθεται στο επίκεντρο των ενδιαφερόντων, προτεραιοτήτων και του τρόπου ύπαρξης του ανθρώπου και ταυτόχρονα σε μείζονος σημασίας αναγάγει ο ίδιος άνθρωπος την επικέντρωση του στην επίτευξη μη μακροπρόθεσμων αλλά βραχυπρόθεσμων στόχων.

Ο ενήλικος που τοποθετείται στην ηλικιακή βάση των εξήντα έως και εβδομήντα ετών χαρακτηρίζεται από μια τάση απεμπλοκής από κάθε κοινωνική δραστηριότητα και όποια ζωηρή ή και έντονη ενασχόληση και περιορίζεται στην ικανοποίηση βραχυπρόθεσμων ικανοποιήσεων, αναγκών.

Από τα εβδομήντα και άνω έτη ακολουθεί η περίοδος της πλήρους απεμπλοκής. Οι υγιείς ενήλικες δεν ασχολούνται τόσο με το παρελθόν, αποδέχονται τον εαυτό τους και είναι σχετικά ικανοποιημένοι από τα μέχρι τώρα αποτελέσματα της ζωής τους και επίσης είναι μια περίοδος κατά τον Havighurst όπου τα προβλήματα υγείας και η εξάρτηση από τους άλλους

λόγω της φυσικής αδυναμίας συντελούν ως είναι ευνόητο και στις περισσότερες των περιπτώσεων στην πλήρη ανάσχεση οποιασδήποτε πρόθεσης και διάθεσης για ενασχόληση με όποια εκπαιδευτική ή άλλης μορφής δημιουργική διαδικασία.

Ο Alan Rogers, στο ίδιο βιβλίο ενσωματώνει και την ψυχολογική άποψη του Neugarten, B. L., σύμφωνα με την οποία η «ενηλικιότητα» συνιστά «κίνηση» από τον ενεργό, μαχητικό, εξωστρεφή προσανατολισμό προς προσαρμοστικό, συμβιβαστικό και εσωστρεφή προσανατολισμό. Ταυτόχρονα προσδιορίζει τρία στάδια «ενηλικίωσης»: (1) την περίοδο εκφραστικότητας, επεκτασιμότητας, εξωστρέφειας, αυτονομίας και ικανότητας (**μέχρι και τα τριάντα έτη**), (2) την ενδιάμεση περίοδο επαναπροσανατολισμού και (3) και τέλος την περίοδο ενηλικίωσης κατά την οποία ο άνθρωπος εμφανίζει μια έντονη τάση αποστασιοποίησης και αποχής από τον ενεργητικό τρόπο του ζην και μετέρχεται σταδιακά σε μια κατάσταση παθητικότητας και εσωστρέφειας⁽³⁸⁾.

Επομένως, η «ενηλικίωση» αποτελεί μια έννοια με πολυσημία καθώς και μια έννοια που απαιτεί μια πολύ-επίπεδη προσέγγιση καθώς, όπως είδαμε, η ενηλικίωση είναι μια φυσική και εξελικτική διαδικασία που αναδεικνύει την δυναμική της ανθρώπινης ύπαρξης που ως αφετηριακό σημείο της έχει την ενεργητικότητα και ικμάδα του ανθρώπου σε επίπεδο φυσικής και πνευματικής κατάστασης και ως καταληκτικό σημείο έχει την παθητικότητα και αποτελμάτωση του.

Όσον αφορά τον ορισμό της «**Εκπαίδευσης Ενηλίκων**», τον οποίο παρακάμψαμε για να δώσουμε έναν modo grosso (γενικό - χονδρικό) ορισμό περί «ενηλικιότητας», θα πρέπει να σημειωθεί ότι πρόκειται για θεσμική στρατηγική εκπαίδευσης που παρέχεται σε «**ώριμη**» ηλικία η οποία περιλαμβάνει όλες εκείνες τις μορφές εκπαίδευσης κατά τις οποίες οι συμμετέχοντες σε αυτές αντιμετωπίζονται ως ενήλικοι, δηλαδή ως πεπειραμένα, ώριμα και ισορροπημένα άτομα.

Παράλληλα θα πρέπει να επισημανθεί η ειδοποιός διαφορά της έννοιας αυτής με την έννοια της «**Εκπαίδευσης Ωριμής Ηλικίας**», όπου η διαφορά έγκειται στο ότι η «**Εκπαίδευσης Ενηλίκων**» περιλαμβάνει μαθησιακά αντικείμενα τα οποία, τόσο δεξιότητες όσο και γνώσεις (αθλήματα, πληροφορική κλπ.), που καθίσταται εφικτό να αφομοιωθούν από ενηλίκους με μικρότερη ηλικία (από την ηλικία των δεκαέξι ή δεκαοκτώ ή είκοσι κλπ). Ενώ, η «**Εκπαίδευσης ώριμης ηλικίας**» περιορίζεται σε αντικείμενα που καθίσταται εφικτό να αφομοιωθούν καλύτερα από ενηλίκους μεγαλύτερης ηλικίας που διαθέτουν εμπειρία και

πνευματική καλλιέργεια και υποδομή και γενικά είναι υπεύθυνα, ώριμα και πεπειραμένα άτομα⁽³⁹⁾.

Επίσης, πολύ γνωστός και ευρέως αποδεκτός είναι και ορισμός που έχει προτείνει ο P. Jarvis, όπου σύμφωνα με τον οποίο η εκπαίδευση για ενήλικους συνιστά μια μείζονος σημασίας μαθησιακή διεργασία «γενικής» ή «επαγγελματικής» εκπαίδευσης, την οποία ακολουθούν οι άνθρωποι που έχουν κατορθώσει να φθάσουν στην κατάσταση του ενήλικου.

Επομένως, όπως είναι φανερό από την παράθεση των παραπάνω ορισμών η **«Εκπαίδευση Ενηλίκων»** αφορά σε μαθησιακή διαδικασία ή δραστηριότητα ή πρόγραμμα σκόπιμα, οργανωμένα και συστηματικά σχεδιασμένο από κάποιον εκπαιδευτικό φορέα, προκειμένου να ικανοποιηθεί οποιαδήποτε ανάγκη κατάρτισης ή προσωπικό ενδιαφέρον και που ενδέχεται να πραγματοποιηθεί σε οποιαδήποτε στάδιο της ζωής του ανθρώπου που έχει υπερβεί το όριο ηλικίας της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και που ο ίδιος αναγνωρίζεται από το κοινωνικό σύνολο στο οποίο υπάγεται, εντάσσεται, ανήκει και δραστηριοποιείται ως ενήλικος και που η κύρια δραστηριότητα του δεν είναι πλέον η εκπαίδευση.

Επίσης, σύμφωνα με τον Alan Rogers, το γεγονός ότι παρατηρείται μια πληθώρα και ποικιλία εκπαιδευτικής κουλτούρας ανά λαό και χώρα καθιστά αδύνατη την καθιέρωση ενός κοινά αποδεκτού ορισμού της εκπαίδευσης ενηλίκων καθώς και μιας σειράς συναφών εκπαιδευτικών πρακτικών, διαδικασιών, δραστηριοτήτων και μεθόδων, όπως: **«συνεχιζόμενη εκπαίδευση»**, **«περιοδική»**, **«δια βίου εκπαίδευση»**, **«τυπική»** και **«μη τυπική εκπαίδευση»** κ.α.

Η ειδοποιός διαφορά της εκπαίδευσης ενηλίκων εντοπίζεται στο ότι διδάσκων και διδασκόμενος, καθώς και στόχοι και μέθοδοι αποτελούν δύο αλληλένδετα και άρρηκτα δίπολα που συντάσσονται, συνεργάζονται και συλλειτουργούν από κοινού και εξίσου και κατά συνέπεια συνιστούν τη βάση και άξονα πάνω στον οποίο αρθρώνεται και στηρίζεται το εκπαιδευτικό οικοδόμημα και επίσης εξαρτάται το τελικό αποτέλεσμα.

Γενικότερα, στις μέρες μας, μια σειρά από διεθνείς εξελίξεις και ανακατατάξεις σε **«οικονομική»**, **«τεχνολογική»**, **«κοινωνική»** και **«πολιτισμική»** σφαίρα καθιστούν μετά επιτάσεως και διαρρήδη αναγκαία την απόκτηση μια πληθώρας γνώσεων και δεξιοτήτων, προσαρμοσμένων στις απαιτούμενες αλλαγές.

Ειδικά δε, στον κόσμο των επιχειρήσεων η συνεχής εκπαίδευση καθίσταται αναπόσπαστο στοιχείο της λειτουργίας τους, ενώ σημαντικό στοιχείο ενθάρρυνσης για μια συνεχώς

αναβαθμιζόμενη παρεχόμενη εκπαίδευση στους ενηλίκους κυρίως, αποτελεί το γεγονός της κλιμακούμενης όξυνσης ανταγωνισμού στα πλαίσια της παγκόσμιας οικονομίας και ταυτόχρονα οι επίδοξοι διεκδικητές επαγγελματικής καριέρας καλούνται να αντιμετωπίσουν αλληπάλληλες τεχνολογικές αλλαγές προσερχόμενοι στην αγορά εργασίας καθώς, ο εκσυγχρονιστικός μετασχηματισμός της τεχνολογίας και γραφειοκρατικής διοίκησης επιβάλλει όρους νέων μορφών εργασίας «**υψηλής έντασης**» και ταυτόχρονα «**υψηλής εξειδίκευσης**».

Αποτέλεσμα όλων αυτών των αλλαγών είναι η επιβολή ενός καθεστώτος για επίμονη αναζήτηση εκπαιδευμένου ανθρώπινου δυναμικού που να είναι ικανό να ανταποκρίνεται στις εξελίξεις και απαιτήσεις της σύγχρονης παγκοσμιοποιημένης οικονομίας και αγορά εργασίας.

Αυτές οι εξελίξεις συνεπάγονται ότι ο σύγχρονος άνθρωπος χρειάζεται, προκειμένου να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής, ποικίλα και αλληλοσυνδεόμενα προσόντα, που πρέπει να ανανεώνονται συνεχώς καθώς και μια κατάλληλη γνωστική υποδομή και μια επίσης γενική παιδεία, έτσι ώστε να δύναται να κατανοεί και να διαχειρίζεται τις όποιες αλλαγές, να αποκτά, αναπτύσσει και να συνδυάζει γνώσεις και γενικά να έχει κριτήρια γενικότερα επιλογής και όπως προανέφερα τεχνικές γνώσεις.

Δηλαδή, ο άνθρωπος θα πρέπει να είναι επαίων και δεινός χρήστης των σύγχρονων πληροφοριακών συστημάτων πάνω στα οποία οικοδομείται και λειτουργεί η σύγχρονη γραφειοκρατική οργάνωση, λειτουργία και διαχείριση στις επιχειρήσεις είτε δημόσιες είτε ιδιωτικές.

Συνολικός ορισμός θα μπορούσε να είναι ο ορισμός που δίδει ο **ΟΟΣΑ** (Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης) και που σύμφωνα με τον οποίο θεωρεί, ότι η Εκπαίδευση Ενηλίκων αφορά οποιαδήποτε «**μαθησιακή δραστηριότητα**» ή «**πρόγραμμα**» σκόπιμα σχεδιασμένο από κάποιον εκπαιδευτικό φορέα, για να ικανοποιήσει οποιαδήποτε «**ανάγκη κατάρτισης**» ή «**ενδιαφέρον**», που ενδέχεται να πραγματοποιηθεί σε οποιοδήποτε στάδιο της ζωής ενός ανθρώπου που έχει υπερβεί την ηλικία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και η κύρια δραστηριότητα του δεν είναι πλέον η εκπαίδευση.

Ωστόσο, θα μπορούσαμε να προσδιορίσουμε κάποια κοινά χαρακτηριστικά που συναντώνται μεταξύ των ενηλίκων εκπαιδευομένων:

1. Οι συμμετέχοντες στο πρόγραμμα της Εκπαίδευσης Ενηλίκων είναι εξ ορισμού και κατά αποκλειστικότητα ενήλικες και αυτό καταδεικνύεται από την εκούσια και αυτόβουλη επιλογή τους να μετάσχουν στο πρόγραμμα.
2. Ευρίσκονται δε, σε μια εξελισσόμενη διαδικασία και διεργασία ατομικής ανάπτυξης, κατά την οποία οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι δεν είναι παθητικά άτομα, αλλά πρόκειται για άτομα συνειδητοποιημένα, συγκροτημένα και κατασταλαγμένα, ως προς τον τρόπο σκέψης, αντίληψης και κρίσης με σαφείς και διακριτούς στόχους.
3. Συμμετέχουν ενεργά σε μια δυναμική, εποικοδομητική, πολυσχιδή και προοδευτική διαδικασία, όπου σύμφωνα με αυτή ο εκπαιδευόμενος μπορεί να βρίσκεται στην αρχή ενός νέου σταδίου εκπαίδευσης, αλλά αυτό το στάδιο θα βασιστεί σε προϋούσες αλλαγές και με τη σειρά του το νέο αυτό στάδιο θα συμβάλλει και συντείνει στη συνολική πορεία εξέλιξης και προόδου του ατόμου. Η προοδευτική αυτή διαδικασία λειτουργεί μέσω μιας διαδικασίας «**αναστοχασμού**» της γνώσης και στη βάση ενός μηχανισμού που βασίζεται σε μοντέλο μάθησης του David Kolb, που στην ουσία αποτελεί ένας κύκλος μάθησης που περιλαμβάνει τέσσερις φάσεις.

Αρχικά οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν μια συγκεκριμένη εμπειρία, στα πλαίσια μια σχεδιασμένης εκπαιδευτικής διαδικασίας. Εν συνεχεία προβαίνουν σε επανεξέταση και αναστοχασμό της εμπειρίας που απέκτησαν, μέσω της διατύπωσης διερευνητικών ερωτημάτων στη βάση της παρατήρησης και σε ένα άλλο επίπεδο σχηματίζει αφηρημένες ιδέες, διαμορφώνει γενικευμένες απόψεις και αναπτύσσει θεωρητικές συλλήψεις, εννοιολογήσεις και μοντέλα επί αυτής της εμπειρίας. Εν τέλει προβαίνουν σε έλεγχο της νέας γνώσης, δια της εφαρμογής, μέσω του «**πειραματισμού**» στην πράξη και σε παρόμοιες καταστάσεις και περιστάσεις.

Η διαδικασία αυτή πραγματοποιείται, προκειμένου να διαπιστώσουν οι εκπαιδευόμενοι την «**εγκυρότητα**» του θεωρητικού σχήματος ή να το αναμορφώσουν, να το μετασχηματίσουν και να το ανασκευάσουν με βάση τα ανακύπτοντα, από την πρακτική εφαρμογή, συμπεράσματα ώστε να ανταποκρίνεται το θεωρητικό του σχήμα πιο αποτελεσματικά στην καινούρια αντίληψη των πραγμάτων που απέκτησε.

Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι που μετέχουν σε προγράμματα κατάρτισης και εκπαίδευσης, είναι άνθρωποι οι οποίοι:

1. Φέρουν ένα αμάλγαμα υπαρχουσών εμπειριών, αξιών, στάσεων, διαμορφωμένων αντιλήψεων και γνώσεων που καθορίζει καίρια και καθοριστικά την πορεία της μάθησης.
2. Προσέρχονται στην βάση μιας διαδικασίας, εν προκειμένου εκπαιδευτικής, μορφωτικής, επιμορφωτικής κλπ., διότι έχουν συγκεκριμένη προθέσεις, όπως επί παραδείγματι να ικανοποιήσουν μια εσωτερική αίσθηση ανάγκης.

Συγκεκριμένα, προκύπτουν τρεις κατηγορίες συμμετεχόντων σχετικά με τις προθέσεις παρακολούθησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων:

Στην 1^η κατηγορία: εντάσσονται εκείνοι οι οποίοι συμμετέχουν προκειμένου να ικανοποιήσουν κάποια αόριστη αίσθηση ανάγκης ή ακόμα και για κοινωνικούς και προσωπικούς λόγους.

Στη 2^η κατηγορία: ανήκουν εκείνοι οι οποίοι επιθυμούν να αποκτήσουν συγκεκριμένες γνώσεις και δεξιότητες προκειμένου να ανταπεξέλθουν στους κοινωνικούς ή επαγγελματικούς ρόλους τους.

Και στη 3^η κατηγορία: περιλαμβάνονται οι ενήλικες οι οποίοι διαπνέονται από φιλομάθεια και ενδιαφέρονται να μάθουν και να εντρυφήσουν σε κάποιο θέμα που τους ενδιαφέρει και που είναι συγκεκριμένο, αλλά δε συνδέεται άμεσα με την διευθέτηση κάποιου επείγοντος πρακτικού προβλήματος, αλλά στην προκειμένη περίπτωση υπεισέρχεται ο παράγοντας του προσωπικού ενδιαφέροντος και τίθεται το ζήτημα της αναγκαιότητας για εμπλουτισμό του τρόπου ζωής.

Μια άλλη περίπτωση ενηλίκων είναι εκείνοι οι οποίοι:

- 1) Τρέφουν προσδοκίες σε σχέση με την ίδια τη μαθησιακή διαδικασία, μέσα από τις στάσεις που διατηρούν απέναντι γενικά στην εκπαίδευση και που απορρέουν από την εμπειρία τους, από τα σχολικά κυρίως χρόνια και την εκπαίδευση που τυχόν έχουν λάβει αφότου αποχώρησαν από το σχολείο.
- 2) Θεωρούν ότι θα επιστρέψουν εκ νέου στη σχολική αίθουσα και ότι θα βιώσουν κάτι ανάλογο των προσδοκιών τους. Άλλοι πάλι, όντας περισσότερο ανεξάρτητοι και αυτόνομοι και έχοντας το προσόν της πρότερης επαφής με την εκπαίδευση,

επιδιώκουν να χειριστούν μόνοι τους τη γνώση που τους παρέχεται κάθε φορά και κατά τρόπο αυτοκατευθυνόμενο.

- 3) Αποφασίζουν να μετάσχουν στα εκπαιδευτικά προγράμματα προέρχονται από ένα σύνθετο κοινωνικό περιβάλλον. Πρόκειται για ανθρώπους που βρίσκονται σε ένα συγκεκριμένο ηλικιακό στάδιο, το οποίο περιλαμβάνει ποικίλες δραστηριότητες και προσωπικά προβλήματα (εργασία ή έλλειψη εργασίας, οικονομική δυσχέρεια, οικογενειακή κατάσταση, επισφαλής κοινωνική ζωή κλπ), που επισκιάζουν και αναχαιτίζουν σε μεγάλο βαθμό την εκπαιδευτική τους προσπάθεια.
- 4) Και τέλος, έχουν διαμορφώσει και υιοθετήσει δικά τους μοντέλα μάθησης, βάσει ικανοτήτων και εμπειριών που έχουν ήδη αποκτήσει, με αποτέλεσμα να έχουν την ευχέρεια ευκολότερης, ταχύτερης και αποτελεσματικότερης μάθησης⁽⁴⁰⁾.

Όσον αφορά τώρα τον όρο της «**Κατάρτισης**», σε σχέση με το με το νοηματικό του περιεχόμενο, πρόκειται με τη διαδικασία προετοιμασίας κάποιου ανθρώπου για την εκτέλεση ή και διεκπεραίωση ενός στόχου ή την επιτέλεση ενός ρόλου κατά κύριο λόγο στο χώρο της εργασίας.

Σύμφωνα δε, με τον Κατσαλή Αντώνη, η ανάγκη γενικότερα για κατάρτιση υπάρχει οποιαδήποτε στιγμή. Όταν για παράδειγμα, η πραγματική κατάσταση που αφορά στον βαθμό επίδοσης του ανθρώπινου παράγοντα σε μια επιχείρηση δημόσια ή ιδιωτική ή οργανισμό κ.λπ., διαφέρει από την επιθυμητή, τότε θεωρείται ότι μια αναπροσαρμογή όσον αφορά το γνωστικό πεδίο και εν γένει τις δεξιότητες του ανθρώπινου δυναμικού μπορεί να επιφέρει τις επιθυμητές και απαιτούμενες αλλαγές, δηλαδή τη βελτιστοποίηση τόσο των επιδόσεων και άρα αποδόσεων του έμψυχου παραγωγικού δυναμικού, δηλαδή του ίδιου του ανθρώπου.

Επομένως, πρόκειται για μια συστηματική διαδικασία απόκτησης δεξιοτήτων, κανόνων, εννοιών που οδηγούν στη βελτιωμένη απόδοση της επαγγελματικής κατάστασης του ατόμου⁽⁴¹⁾.

Εν τέλει, παρατίθεται και ο ορισμός της έννοιας της «**Επιμόρφωσης**», η οποία προϋποθέτει τη βασική εκπαίδευση του ατόμου, την οποία δε εμπλουτίζει και διευρύνει.

Θεωρείται λοιπόν, πως λειτουργεί ως μέσο βελτίωσης, ανανέωσης και αντικατάστασης των περιεχομένων της «**αρχικής**» εκπαίδευσης ούτως ώστε να δίνει τη δυνατότητα στον

άνθρωπο να αξιοποιεί και να διαχειρίζεται με επάρκεια τα νεότερα δεδομένα της επιστήμης⁽⁴²⁾.

Σε αυτό το σημείο κρίνεται συμπερασματικά, αναγκαία και σκόπιμη η διαφοροποίηση των δύο παραπάνω εννοιών της κατάρτισης και της επιμόρφωσης, καθώς πολλές φορές συγχέονται αποτελώντας μέρη ενός κοινού πλαισίου αναφοράς, όπως είναι η εκπαίδευση που αφορά στους ενηλίκους.

Σαφέστερα, η κατάρτιση δεν στηρίζεται στη βασική και αρχική εκπαίδευση του ατόμου προκειμένου να καλύψει νέα αντικείμενα μάθησης, ενώ αντίθετα η επιμόρφωση προϋποθέτει την αρχική εκπαίδευση ως προαπαιτούμενο, αφού η ίδια αποτελεί ο προπομπός λειτουργίας της επιμόρφωσης. Ενώ μια άλλη βασική διαφοροποίηση εντοπίζεται στο ότι, η κατάρτιση συνδέεται με την προετοιμασία ενός ανθρώπου για την εκτέλεση ενός στόχου ή ενός ρόλου, κυρίως στο πλαίσιο ανταπόκρισης σε απαιτήσεις που συνοδεύουν μια επαγγελματική θέση στο χώρο της εργασίας, ενώ αντίθετα η επιμόρφωση συνδέεται αποκλειστικά με τη βελτίωση και την ανάπτυξη της επαγγελματικής σταδιοδρομίας του ατόμου.

Στο επόμενο Κεφάλαιο θα γίνει μια ενδελεχής αναφορά όσον αφορά την εξέλιξη του θεσμού της «Εκπαίδευσης Ενηλίκων» στην Ελλάδα σε ένα πρώτο επίπεδο και θα καταλήξουμε παραγωγικά (από το γενικό στο ειδικό) εν τέλει στο θεσμό των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, ο οποίος και αποτελεί κεφαλαιώδους και στρατηγικής-κοινωνικής σημασίας καινοτόμος εκπαιδευτικός θεσμός και όπως θα δούμε αποτελεί το επιστέγασμα των προσπαθειών για κοινωνική μέριμνα που αφορά στην παροχή εκπαίδευσης σε ενηλίκους ανθρώπους για την επανασύνδεση τους με την «τυπική- βασική» εκπαίδευση με απώτερο στόχο την βελτίωση της κοινωνικής και κατ' επέκταση επαγγελματική τους θέσης.

Κεφάλαιο 3: Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα

3.1: Η εξέλιξη της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα. Ιστορική αναδρομή της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα. Αναφορά στη σημασία, λειτουργίες και σκοπούς.

Η ιδέα της εκπαίδευσης ενηλίκων αρχίζει να καλλιεργείται και αναπτύσσεται κατά τον 19^ο αιώνα στη Δυτική Ευρώπη, παράλληλα με την έξαρση της ανάπτυξης της βιομηχανίας και των νέων τεχνολογιών, στο βαθμό που ο ανερχόμενος καπιταλισμός ήταν σε θέση να ανατρέψει τις παραδοσιακές δομές της κοινωνίας.

Στις αρχές του 21^{ου} αιώνα, οι ραγδαίες κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές εξελίξεις που ανακύπτουν στο προσκήνιο θέτουν τις βάσεις για μια νέα κοινωνία με νέα δεδομένα και νέες ευκαιρίες για την οικονομική ανάπτυξη, την απασχόληση, την ευημερία και την εν γένει ποιότητα της ζωής των πολιτών και για αυτό ο ρόλος της εκπαίδευσης ενηλίκων έχει επαναπροσδιοριστεί και αναβαθμιστεί, καθώς θεωρείται ως ένα από τα κύρια μέσα τόσο για την οικονομική ανάπτυξη και ανταγωνιστικότητα, όσο και για την κατανόηση των σύνθετων κοινωνικοοικονομικών και πολιτισμικών αλλαγών που υφίσταται το παγκόσμιο γίνεσθαι.⁽⁴³⁾

Υπό αυτές τις συνθήκες η εκπαίδευση ενηλίκων τίθεται στο επίκεντρο εθνικών και πολιτικών διαβουλεύσεων και ως εκ τούτου κρίνεται αναγκαίος ο ρόλος που καλείται να διαδραματίσει και να επιτελέσει όσον αφορά στην κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη ενός τόπου, όπως εν προκειμένω και στην Ελλάδα. Κατά αυτόν τον τρόπο εκδηλώνεται η μέριμνα από την πλευρά των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης να κατανοήσουν τόσο τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες όσο και τα εκπαιδευτικά τους συστήματα μέσω της ανταλλαγής απόψεων⁽⁴⁴⁾.

Σύμφωνα με τον Longworth N., η εκπαίδευση ενηλίκων αναγνωρίστηκε ως ανάγκη της σύγχρονης κοινωνίας και για αυτό το λόγο οι χώρες έχουν θέσει ως βασικό στόχο, όσον αφορά την άσκηση της εκπαιδευτικής τους πολιτικής, τη δυνατότητα της πρόσβασης σε ένα ποικίλο και αξιόλογο εκπαιδευτικό σύστημα σε όλους τους εκπαιδευόμενους ανεξαρτήτως πολιτισμού, μαθησιακών δυσκολιών, κοινωνικοοικονομικού υπόβαθρου, γεωγραφικής τοποθεσίας και καταγωγής.

Στο πλαίσιο αυτό το εκπαιδευτικό υπόβαθρο, τα ενδιαφέροντα, οι εμπειρίες, οι προσδοκίες και ο εκπαιδευτικός ρυθμός μάθησης και αφομοίωσης της γνώσης(διδασκόμενη ύλη) πρέπει να αναγνωρίζονται και να λαμβάνονται υπόψη κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Κατά αυτό τον τρόπο καταρτίστηκαν σχέδια διάφορων πολιτικών, οι οποίες σχετίζονται με τη δυνατότητα ένταξης των ατόμων καθ'όλη τη διάρκεια της ζωής τους σε εκπαιδευτικές διαδικασίες και με ιδιαίτερη έμφαση σε τομείς όπως η απασχόληση, η επαγγελματική ζωή και η κοινωνική προστασία⁽⁴⁵⁾.

Συμπερασματικά, θα λέγαμε πως η εκπαίδευση ενηλίκων αναπτύσσεται με αλματώδη ρυθμό δεδομένων των αναγκών, δραστηριοτήτων και λειτουργιών που καλείται να διεκπεραιώσει και ως εκ τούτου διαμορφώνεται και διευρύνεται ένα πεδίο εκπαιδευτικής και ερευνητικής δραστηριότητας σε θέματα που άπτονται και αφορούν στην εκπαίδευση ενηλίκων κάτι το οποίο συμβαίνει έκδηλα.

Οι πρώτες πραγματικές προσπάθειες που καταβάλλονται για παροχή οργανωμένης εκπαίδευσης ενηλίκων εντοπίζονται στις αρχές του 20^{ου} αιώνα όπου η εκπαίδευση ενηλίκων λειτούργησε ως αντισταθμιστικός παράγων, στα πλαίσια της βιομηχανικής επανάστασης που έχει εκδηλωθεί στο δυτικό κόσμο, με ιδεολογικό κυρίως περιεχόμενο που εστιάζει κατά κύριο λόγο στην καταπολέμηση του αναλφαβητισμού⁽⁴⁶⁾.

Συγκεκριμένα η πρώτη παρέμβαση του κράτους σημειώθηκε το 1929, καθώς τη χρονιά αυτή ιδρύθηκαν οι **κρατικές Νυχτερινές Σχολές (Ν.Δ 4397/1929)**, όπου κύριος σκοπός της λειτουργίας τους ήταν η καταπολέμηση του αναλφαβητισμού.

Με τον νόμο αυτό του Ελευθερίου Βενιζέλου τίθεται το πρόβλημα του αναλφαβητισμού των ενηλίκων και το ζήτημα της άπαξ δια παντός καταπολέμησης του. Αρχικός στόχος στην εν λόγω περίοδο η ανάπτυξη αλφαβητισμού και της βασικής παιδείας του πληθυσμού, δια της παροχής γνώσεων και εν συνεχεία επαγγελματικής και κοινωνικής κατάρτισης, με έντονο το στοιχείο της ηθικής διαπαιδαγώγησης⁽⁴⁷⁾.

Εν συνεχεία, κατά τα μέσα του 20^{ου} αιώνα η κατάσταση που κυριαρχούσε στα πλαίσια της ελληνικής κοινωνίας τόσο μετά τον Β' παγκόσμιο πόλεμο όσο και μετά τον εμφύλιο πόλεμο ήταν εξαιρετικά δυσμενής καθώς υπήρχε μια γενικότερη κρίση ιδεολογικού, κοινωνικού και οικονομικού χαρακτήρα. Ένα από τα σημαντικότερα έργα της ελληνικής πολιτείας, κατά την αυτή τρέχουσα περίοδο, στην κατεύθυνση της παροχής εκπαίδευσης ενηλίκων υπήρξε η ίδρυση της **ΚΕΚΑ (Κεντρικής Επιτροπής Καταπολέμησης του Αναλφαβητισμού)** βάσει

του (Ν.Δ. 3094/1954). Με τον ίδιο νόμο ιδρύθηκαν οι Νομαρχιακές Επιτροπές Καταπολέμησης του Αναλφαριθμισμού.

Εν συνεχεία, το 1965 οι δυο παραπάνω θεσμοί μετονομάστηκαν σε **ΚΕΛΕ (Κεντρική Επιτροπή Λαϊκής Επιμόρφωσης)** και **ΝΕΛΕ (Νομαρχιακές Επιτροπές Λαϊκής Επιμόρφωσης)** καθώς σταδιακά το φαινόμενο του αναλφαριθμισμού άρχισε να φθίνει και να εκλείπει σταδιακά και κατά συνέπεια έπαινε να αποτελεί πρώτιστο μέλημα και προτεραιότητα της ελληνικής πολιτείας το θέμα της εκπαίδευσης ενηλίκων⁽⁴⁸⁾.

Από την περίοδο της μεταπολίτευσης (1974) και μετέπειτα, ξεκίνησε να καταβάλλεται προσπάθεια εκσυγχρονισμού της εκπαίδευσης ενηλίκων τόσο με την ίδρυση των «**Προτύπων Κέντρων Επιμόρφωσης**» όσο και με τη δημιουργία «**Διεύθυνσης Επιμόρφωσης Ενηλίκων**» όπου βασικός σκοπός της σύστασης της υπήρξε η διάχυση των σκοπών της UNESCO (United Nations Educational Scientific and Cultural Organization/Εκπαιδευτικός Επιστημονικός και Πολιτιστικός Οργανισμός των Ηνωμένων Εθνών) για την εκπαίδευση ενηλίκων⁽⁴⁹⁾.

Σύμφωνα με τον Longworth, οι σκοποί που προωθούσε η UNESCO ήταν οι ακόλουθοι: (1) Η ανάπτυξη των ανθρώπινων ικανοτήτων και δυνατοτήτων ως κεφαλαιώδους σημασίας πρωτεύον στοιχείο και προαπαιτούμενο για την παρακολούθηση όλων των επιπέδων εκπαίδευσης, (2) η υποστήριξη του ατόμου που εμπίπτει στην καθημερινότητα του ατόμου, μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία που θα εμπίπτει κατά τρόπο ομαλό, δημιουργικό και συνδυαστικό στο πλαίσιο του δίπολου καθημερινότητα και εργασία, (3) η συγκρότηση και διάρθρωση μιας κοινωνίας της εκπαίδευσης όπου οι άνθρωποι θα δύνανται να έχουν την ευχέρεια της ευελιξίας συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία, οποιαδήποτε στιγμή στη διάρκεια της ζωής του, (4) και τέλος η δυνατότητα συμμετοχής σε κοινοτικές δραστηριότητες και η προώθηση ενός ιδανικού μοντέλου κοινωνικού ρόλου το οποίο θα διέπεται από στοιχεία ενσυναίσθησης και τάσης για ενημέρωση σε διάφορα θέματα που σχετίζονται με τη βία, το περιβάλλον και ειρήνη.

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι, παρά τις καταβληθείσες προσπάθειες από πλευράς ελληνικού κράτους για μια άρτια σχεδιασμένη και οργανωμένη παροχή εκπαίδευσης ενηλίκων έως τις αρχές του 1980 τα αποτελέσματα δεν ήταν τα πλέον ικανοποιητικά διότι, παρά το γεγονός ότι η παροχή εκπαίδευσης ενηλίκων εμφάνιζε σημαντική διάχυση, εστίαζε τις προσπάθειες της μονόπλευρα και μονοδιάστατα, δηλαδή στην κατεύθυνση της καταπολέμησης του

αναλφαβητισμού και παροχή στοιχειωδών και χρειωδών πρακτικών γνώσεων και αφορούσε κυρίως τις μη ευνοημένες κοινωνικές ομάδες του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου⁽⁵⁰⁾.

Εν συνεχεία, η δεκαετία του 1980 αποτέλεσε καθοριστικός σταθμός για την εκπαίδευση ενηλίκων σε παγκόσμιο επίπεδο καθώς τη συγκεκριμένη δεκαετία διατυπώνεται το αίτημα για παροχή υψηλής ποιότητας παιδείας για όλους ανεξαιρέτως. Ο απόηχος των παγκόσμιων εξελίξεων ευρίσκει έρεισμα και στη χώρα μας καθώς κατά την ίδια δεκαετία καταβάλλονται και οι πρώτες ουσιαστικές προσπάθειες για παροχή εκπαίδευσης απευθυνόμενη σε ενηλίκους που απέβλεπαν κυρίως στη συμβολή της εκπαίδευσης στην κατεύθυνση της πολύπλευρης ανάπτυξης του ατόμου.

Σαφέστερα, θα πρέπει να αναφερθεί ως από παράδειγμα, προς επίρρωση του πιο πάνω επιχειρήματος το γεγονός της ίδρυσης της Γενικής Γραμματείας Λαϊκής Επιμόρφωσης τη δεκαετία του '80 (η σημερινή Γενική Γραμματεία Ενηλίκων), όπου επρόκειτο για έναν θεσμό του οποίου κύριο μέλημα υπήρξε ο συντονισμός της διαδικασίας της εκπαίδευσης των ενηλίκων στη χώρα.

Επίσης, ένα άλλο σημαντικό γεγονός που επιβεβαιώνει τον υψηλό βαθμό σημαντικότητας που έχει για τη χώρα μας η οργανωμένα, άρτια και μεθοδικά σχεδιασμένη και προγραμματισμένη παροχή μόρφωσης και παιδείας στους ενηλίκους, στην ελληνική επικράτεια, αποτελεί η ένταξη της χώρας τη δεκαετία του '80 στο τότε Ευρωπαϊκό Ταμείο και σημερινή Ευρωπαϊκή Ένωση, όπου οι ευρωπαϊκές επιδοτήσεις συνέβαλλαν καίρια στην σημαντική βελτίωση της κατάστασης και της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης και ετοιμότητας καθώς κατά αυτόν τον τρόπο προσφέρονταν ουσιαστικές ευκαιρίες και δυνατότητες καθώς επίσης και δραστικές εκπαιδευτικές πολιτικές⁽⁵¹⁾.

Σήμερα, στο χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων έχει σημειωθεί αξιοσημείωτη πρόοδος καθώς έχει αυξηθεί βαθμιαία το πλήθος των θεσμών που εισφέρουν θετικά στο πεδίο της εκπαίδευσης των ενηλίκων.

Στρατηγικής σημασίας φορείς που παρέχουν εκπαίδευση στους ενηλίκους και κυρίως σε ευάλωτες πληθυσμιακές ομάδες (Τσιγγάνοι, φυλακισμένοι, μουσουλμανική μειονότητα, μετανάστες), σήμερα στη χώρα μας είναι τα **ΚΕΕ (Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων)**, τα οποία αριθμούνται σε πενήντα οχτώ (58) ανά την επικράτεια και έχουν ως ειδικό σκοπό την υλοποίηση προγραμμάτων μη τυπικής συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης και συναφών προς το αντικείμενο αυτό δραστηριοτήτων.

Ως γενικοί στόχοι των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων, είναι: μετάδοση νέων βασικών δεξιοτήτων (πχ βασικές δεξιότητες πληροφορικής, εκμάθηση ξένων γλωσσών κλπ) που επιτυγχάνεται από εξειδικευμένο, στα επιστημονικά αυτά αντικείμενα, προσωπικό και η αναβάθμιση αλλά και επικαιροποίηση των ήδη υπαρχουσών, η εξασφάλιση προϋποθέσεων για ισότητα ευκαιριών στην εργασία, η διαμόρφωση θετικής στάσης στη μάθηση καθώς και η αναβάθμιση των συνθηκών εκπαίδευσης και εργασίας και κοινωνικής κατάστασης ευάλωτων ομάδων του πληθυσμού, όπως η υποστήριξη των φυλακισμένων με στόχο την ομαλή τους κοινωνική επανένταξη.

Επίσης, τα **Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων** (Παράρτημα, Πίνακας 1, σ.79), τα οποία συνιστούν μια καινοτομία στο επίπεδο της δια βίου μάθησης και της εφαρμογής της αρχής της ισότητας των ευκαιριών στην εκπαίδευση. Τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων αποτελούν το συντονιστικό φορέα σε επίπεδο νομού για την ανάπτυξη προγραμμάτων, τη συνεργασία με τοπικούς φορείς αλλά και τη σύνδεση τους με τον κεντρικό φορέα υλοποίησης. Πρωταρχικός στόχος τους είναι η απόκτηση νέων και αναβαθμισμένων δεξιοτήτων (<http://kee.ideke.edu.gr/?p=historical>).

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των **Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων** ακολουθούν τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων σύμφωνα με τις οποίες οι εκπαιδευόμενοι αποτελούν το επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, με στόχο την προώθηση της προσωπικής ανάπτυξης των ατόμων, την υποστήριξη της βελτίωσης της επαγγελματικής τους ζωής, τη διάνοιξη νέων δρόμων για συνεχή και δια βίου μάθηση, τη βελτίωση του επιπέδου γνώσεων και ικανοτήτων των ενηλίκων με στόχο την οικονομική, τεχνολογική, πολιτιστική και κοινωνική ανάπτυξη τους.

Η ριζοσπαστικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, έτσι όπως διενεργείται και εφαρμόζεται, έγκειται στην αμφίδρομη σχέση εκπαιδευτών – εκπαιδευόμενων και που η οποία εμπεριέχει το διάλογο, την ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών παράλληλα με τη μετάδοση γνώσεων.

Σημειωτέον, θα πρέπει να καταστεί σαφές ότι τόσο οι ανάγκες και οι ρυθμοί μάθησης όσο και τα εμπειρικά δεδομένα που φέρουν οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι αποτελούν αναπόσπαστο στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η ενεργοποίηση, η εμπλοκή και η συμμετοχή τους καθίστανται αναγκαίοι όροι και βασικές παράμετροι αποτελεσματικής μάθησης.

Με την επιτυχή ολοκλήρωση κάθε τμήματος μάθησης απονέμονται για κάθε εκπαιδευόμενο:

- 1) Πιστοποιητικό επιμόρφωσης (για πρόγραμμα διάρκειας μικρότερης ή ίσης των 75 ωρών)
- 2) Πιστοποιητικό δια Βίου Εκπαίδευσης (για πρόγραμμα διάρκειας μεγαλύτερης των 75 ωρών και μικρότερης ή ίσης των 250 ωρών).

Οι εκπαιδευόμενοι με μειωμένη απόδοση δεν δικαιούνται πιστοποιητικού, αλλά απλής βεβαίωσης παρακολούθησης (<http://kee.ideke.edu.gr/?-identity>).

Οι Σχολές μαθητείας του **ΟΑΕΔ (Οργανισμός Αποκατάστασης Εργατικού Δυναμικού)**, από τα μέσα ήδη της δεκαετίας του '50, έχουν σαν αποστολή τους την τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση του εργατικού δυναμικού με σκοπό να προωθηθεί και να ευοδωθεί η επαφή του υποψήφιου εργαζόμενου με την καλούμενη ως αγορά εργασίας. Βασικός δε στόχος των σχολών μαθητείας του ΟΑΕΔ είναι η δημιουργία και επάνδρωση ενός εξειδικευμένου εργατικού δυναμικού, η ομαλή ένταξη των νέων στην αγορά εργασίας, η σύνδεση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης με την παραγωγική διαδικασία και η συλλήβδην αντιμετώπιση των αναγκών σε επαγγελματικά προσόντα που επιβάλλουν οι συνεχώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της αγοράς εργασίας (<http://www.oaed.gr>).

Τα **ΙΕΚ (Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης)** αποτελούν με τη σειρά τους ένα πολύ σημαντικό εκπαιδευτικό θεσμό για την επαγγελματική κατάρτιση των αποφοίτων του λυκείου. Σκοπός των ΙΕΚ είναι να εφοδιάσουν τους εκπαιδευόμενους με τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες ώστε να ενταχθούν ομαλά στην αγορά εργασίας. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι τόσο το εκπαιδευτικό όσο και το διοικητικό τους έργο συντονίζεται από τον **ΟΕΕΚ (Οργανισμό Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης)**, ο οποίος ιδρύθηκε για την υποστήριξη του αντίστοιχου θεσμού με τον (Ν. 2009/92) και τελεί υπό την εποπτεία του **ΥΠΕΠΘ (Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων)**. Τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης λειτουργούν στα πλαίσια τόσο του δημόσιου όσο και ιδιωτικού τομέα ή αλλιώς διακρίνονται σε δημόσια κα ιδιωτικά (<http://www.infosoc.gr/infosoc/el-GR/services/leksiko/388.htm>).

Στα πλαίσια των εκπαιδευτικών φορέων που λειτουργούν στην Ελλάδα και που παρέχουν μορφωτικά εφόδια σε ενήλικους στα πλαίσια της ελληνικής επικράτειας για την ομαλή εισαγωγή τους στην αγορά εργασίας, στην παραγωγική διαδικασία και γενικά σε μια ομαλή

τόσο κοινωνική όσο και επαγγελματική ζωή, μεταξύ των προαναφερθέντων και πολλών άλλων δημόσιων και ιδιωτικών φορέων εντάσσονται τα ΣΔΕ (Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας), στα οποία θα υπάρξει αναλυτική αναφορά και θα γίνει ιδιαίτερη μνεία σε συγκεκριμένο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας μια και αποτελεί τον κεντρικό πυρήνα, απόληξη και επιστέγασμα της μελέτης.

Αρχικά και σε αφετηριακό επίπεδο, όσον αφορά στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, θα πρέπει να πούμε ότι θεσμοθετούνται στην Ελλάδα με το (άρθρο 5, Ν.2525/1997), στο πλαίσιο που υπαγορεύουν, προβλέπουν και προδιαγράφουν σχετικές διακηρυγμένες αρχές της Ευρωπαϊκής Ένωσης (<http://www.ideke.edu.gr/sde>).

Ο θεσμός των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, όπως θα δούμε και παρακάτω πιο αναλυτικά, εμπίπτει και εφαρμόζεται στα πλαίσια της καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού ενηλίκων και αποτελεί αποφασιστικής και επιτελικής σημασίας καινοτομία στο χώρο της ελληνικής εκπαίδευσης, καθώς τα προγράμματά του βασίζονται σε ριζοσπαστικές και ρηξικέλευθες μεθόδους διδασκαλίας, καθώς διαμορφώνονται από τις εκπαιδευτικές ανάγκες των συμμετεχόντων και στοχεύουν γενικά στην κοινωνική επανένταξη των ενηλίκων (<http://www.ekep.gr/Education/deuteris.asp>).

Συμπερασματικά, μπορούμε να πούμε πως τα τελευταία χρόνια η εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί για την Ελλάδα ένα πολύ σημαντικό πυλώνα προόδου σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής και μέσο εκπλήρωσης των προσδοκιών της χώρας να αρθεί στο ύψος των νέων κοινωνικών επιταγών και προκλήσεων, καθώς η σημαντικότητα και η αναγκαιότητα ύπαρξης της εκπαίδευσης ενηλίκων καταδεικνύεται απλά και μόνο από το εύρος των λειτουργιών και σκοπών που διευθετεί και που είναι μείζονος σημασίας όπως: η παροχή τυπικής εκπαίδευσης, η διευκόλυνση της πρόσβασης στην αγορά εργασίας, η εξασφάλιση και προάσπιση της αρχής της ισότητας ευκαιριών, η άσκηση κοινωνικής πολιτικής καθώς επίσης η προστασία από τα φάσμα της κοινωνικών κινδύνων και η διαχείριση ανθρωπίνων πόρων⁽⁵²⁾.

Επομένως, διαπιστώνουμε ότι, η εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί μια πολυμερής και πολυδιάστατη συστηματική διαδικασία η οποία προσβλέπει στο να ανταποκρίνεται με επαρκή και αποτελεσματικό τρόπο στις όποιες μεταβολές συντελούνται σε επίπεδο οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό επίπεδο και ειδικότερα να αμβλύνει τις όποιες ανισότητες ως προς τη δυνατότητα συμμετοχής όλων στην εκπαίδευση και να εξαλείψει τους όποιους σκοπέλους και δυστοκίες που αποτελούν ανάχωμα στην ανεμπόδιστη προσπέλαση ενηλίκων που επιθυμούν μια δεύτερη ευκαιρία στη μόρφωση, στην εργασία και στη ζωή.

Βασικός ρόλος της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα αλλά και γενικότερα σε κάθε χώρα που υλοποιείται είναι να δίνει προοπτικές και να δημιουργεί την «**αίσθηση του κινήτρου**»⁽⁵³⁾.

Επίσης, θα πρέπει να σημειωθεί και με βάση τα όσα προαναφέρθηκαν περί της στρατηγικής που εφαρμόζεται διαχρονικά στην Ελλάδα για την αποτελεσματική παροχή εκπαίδευσης σε ενηλίκους, ότι αυτό που καλούμε ως εκπαίδευση ενηλίκων διατηρεί και αναπτύσσει μια όλο και πιο δυναμική, άμεση και αρραγή σχέση και αλληλεπίδραση με το κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο αναδύεται και εμφανίζεται με απώτερο σκοπό να ανταποκριθεί στις όποιες κοινωνικές μεταβολές τροφοδοτώντας τα άτομα με εκείνα τα αναγκαία και απαιτούμενα εφόδια (γνώσεις, δεξιότητες κ.α.), ώστε τα άτομα να προχωρήσουν σε περαιτέρω προοδευτική προσωπική ανάπτυξη και αλλαγή.

Επομένως, όπως διαφαίνεται η εκπαίδευση ενηλίκων επιτελεί και διαδραματίζει ένα πολυεπίπεδο ρόλο και λειτουργεί αναλόγως των συνθηκών και απαιτήσεων που επιτάσσουν οι κοινωνικοοικονομικές συνθήκες, είτε με τρόπο δυναμικό και απαντητικό, είτε με τρόπο προληπτικό, αντισταθμιστικό και προστατευτικό.

Βασικές λειτουργίες της εκπαίδευσης ενηλίκων θα μπορούσαμε να πούμε ότι συνολικά, είναι: (1) η αποτροπή, αποφυγή και ανάσχεση της επαγγελματικής και κοινωνικής υποβάθμισης, (2) η ανανέωση και εκσυγχρονισμός και επικαιροποίηση των ήδη αποκτηθεισών γνώσεων και δεξιοτήτων, (3) και επίσης, ο εμπλουτισμός και διεύρυνση των προσωπικών ενδιαφερόντων καθώς και η ανάπτυξη, εξέλιξη και προαγωγή της προσωπικότητας του ατόμου⁽⁵⁴⁾.

Τέλος, θα πρέπει να σημειωθεί ότι, η διαδικασία της εκπαίδευσης ενηλίκων γενικότερα αποτελεί μια αυτόβουλη και εθελούσια διεργασία, όπως θα δούμε και πιο αναλυτικά και ειδικά στην παρακάτω ενότητα για την εκπαίδευση ενηλίκων στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, μέσω της οποίας επιδιώκεται τα άτομα κατά τρόπο αυτοδύναμο να επαναπροσδιορίσουν και να προσανατολίσουν εκ νέου τους στόχους του, όπως η προσωπική ηθική και πνευματική ανάπτυξη, μέσα από τη διαδικασία της εμφύσησης της αναγκαιότητας για επαύξηση του αισθήματος της υπευθυνότητας, ούτως ώστε τα ενήλικα άτομα να είναι σε θέση να λαμβάνουν ορθές αποφάσεις και να κάνουν ωφέλιμες επιλογές με απώτερο στόχο την ποθούμενη εκπαιδευτική, επαγγελματική και προσωπική πρόοδο, ανέλιξη και εξέλιξη⁽⁵⁵⁾.

Κεφάλαιο 4: Ο θεσμός των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα

4.1: Ανάλυση του ρόλου, των λειτουργιών και σκοπών που επιτελούν τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα.

Αρχικά, θα πρέπει να σημειωθεί, ότι ως κοινωνικός αποκλεισμός ορίζεται η κοινωνική και πολιτική στάση της πλειονότητας, η οποία θεωρεί τον εαυτό της ως μια οντότητα διαφορετική σε σχέση με τη μειονότητα, με αποτέλεσμα τα άτομα τα οποία εντάσσονται και ανήκουν στη μειονότητα να μην έχουν τη δυνατότητα πρόσβασης ακόμη και στα στοιχειώδη ατομικά και κοινωνικά δικαιώματα⁽⁵⁶⁾.

Η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά στη Γαλλία το 1974 και αναφερόταν στην κατηγορία των πολιτών που ήταν απροστάτευτοι από το κοινωνικό σύστημα και γενικότερα ως έννοια παρέπεμπε σε διαδικασίες σταδιακής και προοδευτικής ρήξης ανάμεσα στο άτομο και την κοινωνία.

Μολονότι, πέρασαν αρκετές δεκαετίες από την εμφάνιση του όρου, στη σημερινή εποχή, δηλαδή στην εποχή της παγκοσμιοποίησης (globalization), ο κοινωνικός αποκλεισμός συνιστά μια κατάσταση που αντικατοπτρίζει με σαφήνεια την σύγχρονη κοινωνία του 21^{ου} αιώνα καθώς επίσης και τις ριζικές αλλαγές που τη χαρακτηρίζουν και τη διέπουν. Εντός αυτών των πλαισίων, παρατηρούμε, ότι η εκτεταμένη και ραγδαία αποβιομηχάνιση, η επέκταση και η εφαρμογή των νέων τεχνολογιών στην παραγωγική διαδικασία, η ενίσχυση της ανταγωνιστικότητας και η διεθνοποίηση ή και αποκέντρωση της οικονομίας διαμορφώνουν μια νέα κοινωνική κατάσταση η οποία χαρακτηρίζεται από τα στοιχεία της έντονης κοινωνικής κινητικότητας και κοινωνικής πόλωσης.

Πρόκειται, δε, για μια κατάσταση ζοφερή και επονείδιστη για τα «μη προνομιούχα» άτομα που ανήκουν στις διάφορες «ευπαθείς κοινωνικές ομάδες» τα οποία πρώτα αυτά θα αποτελέσουν τα πρώτα θύματα που θα υποστούν και θα πληγούν από «κοινωνικό αποκλεισμό», ο οποίος όπως προαναφέρθηκε, αποτελεί ένα φλέγον ζήτημα που θέτει σε

κίνδυνο και ενδεχομένως να κλυδωνίσουν και να προκαλέσουν ρήγμα στη δομή της σημερινής κοινωνίας. Στα πλαίσια των παραπάνω διαδικασιών και ανακατατάξεων το χάσμα μεταξύ των προνομιούχων και μη-προνομιούχων διευρύνεται και οι διαδικασίες περιθωριοποίησης εντείνονται και προσλαμβάνουν μεγάλες διαστάσεις και ταυτόχρονα τα ευπαθή κοινωνικά άτομα αδυνατούν να ενταχθούν στις σύγχρονες κοινωνικές και οικονομικές διεργασίες που τεκταίνονται και λαμβάνουν χώρα⁽⁵⁷⁾.

Συμπεραίνουμε επομένως, ότι στα πλαίσια της σύγχρονης κοινωνίας χαρακτηριστικό είναι το γεγονός πως αν και έχει επέλθει βελτίωση του βιοτικού επιπέδου, ωστόσο πολλές κοινωνικές ομάδες δεν επωφελούνται από αυτή τη βελτίωση. Το πρόβλημα αυτό υφίσταται και επιδεινώνεται από το γεγονός ότι ο αποκλεισμός έχει και οικονομική αλλά κυρίως κοινωνική χροιά, ενώ μπορούμε να αντιληφθούμε πως η κοινωνική θέση καθορίζει τις ευκαιρίες ζωής διαφόρων ομάδων και κατά συνέπεια η κοινωνική, επαγγελματική και οικονομική ανέλιξη, εξέλιξη και πρόοδο σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό από την κοινωνική θέση που κατέχουν.

Η έννοια δε του κοινωνικού αποκλεισμού, στις μέρες μας διαφαίνεται καθαρά στη δομή της ελληνικής κοινωνίας, όπου πληθώρα ατόμων ωθούνται στην κοινωνικό αποκλεισμό και περιθωριοποίηση αλλά και συνακόλουθα και στο στιγματισμό δίχως να δύνανται να διεκδικήσουν τα κοινωνικά τους δικαιώματα και να αρθρώσουν την προσωπική τους άποψη.

Θα πρέπει να σημειωθεί, ότι τα άτομα τα οποία έρχονται αντιμέτωπα και υφίστανται τέτοιου είδους διακρίσεις ανήκουν συνήθως σε ευπαθείς κοινωνικά ή και σε πολυπληθείς ομάδες. Παράγοντες δε όπως το φύλλο, η κοινωνική προέλευση, η εθνικότητα ή και ενδεχόμενα κάποια αναπηρία, προβαλλόμενοι μέσω στερεοτύπων ή και ρατσισμού(πλέγμα στερεοτύπων, μορφών και ειδών συμπεριφοράς, στάσεων, αντιλήψεων, πεποιθήσεων, ιδεολογιών/ιδεοληψιών και προκαταλήψεων) οδηγούν το άτομο σε κοινωνική περιθωριοποίηση, σε υποτελή και δυσχερή διαβίωση και κατά επέκταση στην έλλειψη ευκαιριών⁽⁵⁸⁾.

Για πολλά χρόνια στην Ελλάδα η ανισότητα ως προς την κατοχύρωση και παροχή εκπαιδευτικών ευκαιριών, αποτελούσε μια πραγματικότητα που την χαρακτήριζε η στασιμότητα και κωλυσιοεργία, η οποία δεν οδηγούσε στην αντιμετώπιση του προβλήματος μέσω δραστικών και αποτελεσματικών μέτρων παρά στην διαιώνιση του.

Το πρόβλημα της ανισότητας των εκπαιδευτικών ευκαιριών αποτελεί ένα από τα μεγαλύτερα κοινωνικά προβλήματα στη χώρα μας και παρά το γεγονός ότι η εκπαίδευση αποτελεί αναφαίρετο συνταγματικό και ουσιαστικής σημασίας δικαίωμα του κάθε ατόμου διαπιστώνεται πως η κοινωνική περιθωριοποίηση και η έλλειψη εκπαιδευτικών ευκαιριών ταλανίζει το κοινωνικό γίγνεσθαι, αν λάβουμε υπόψη ότι στις μέρες μας η επιτυχημένη συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία προϋποθέτει οικονομική ευχέρεια (φροντιστηριακά μαθήματα, ιδιαίτερα μαθήματα κλπ).

Με τον όρο εκπαιδευτικές ευκαιρίες εκφράζονται οι ευκαιρίες πρόσβασης στο εκπαιδευτικό σύστημα, όπου στόχος είναι η πρόσβαση σε εκπαιδευτικά αγαθά, στην επαγγελματική κατάρτιση και την επαγγελματική αποκατάσταση. Ενώ οι εκπαιδευτικές ευκαιρίες μελετώνται σε σχέση με τις κοινωνικοοικονομικές δομές μιας κοινωνίας, δηλαδή το εκπαιδευτικό σύστημα, το κοινωνικό κεφάλαιο καθώς και σε συνάρτηση με τις προσδοκίες των ατόμων και των ομάδων⁽⁵⁹⁾.

Η απαίτηση για «ισότητα» και η διεκδίκηση της «ισότητας» ως προς τα δικαιώματα είτε είναι κοινωνικά, πολιτικά, ανθρώπινα και ατομικά, αλλά και η ίση μεταχείριση και αντιμετώπιση του ατόμου βάσει και μόνο της ιδιότητας του ως πολίτης και άνθρωπος αποτελεί πάγιο αίτημα τόσο κοινωνικό όσο και πολιτικό που απορρέει, από: (1) την απαίτηση για εφαρμογή της δημοκρατίας, την αναγκαιότητα ύπαρξης της ελεύθερης- απαραιτήτως και απαρακώλυτης πρόσβασης του κάθε ανθρώπου σε μείζονος και ζωτικής σημασίας κοινωνικά αγαθά, όπως εν προκειμένω η Παιδεία, (3) και επίσης, θα μπορούσαμε να πούμε και από την κοινή αξίωση για εφαρμογή και άσκηση της κοινωνικής δικαιοσύνης.

Για την αντιμετώπιση επομένως του κοινωνικού αποκλεισμού ή αλλιώς της κοινωνικής περιθωριοποίησης, η εκπαίδευση ενηλίκων καλείται να αναλάβει τη λήψη δραστικών μέτρων για την αντιμετώπιση αυτών των κοινωνικών προβλημάτων που αφορούν σε διάφορες υπο-ομάδες ενηλίκων που εντάσσονται σε διάφορα και διακριτά τόσο κοινωνικά όσο και πολιτισμικά πλαίσια, εκτός από τον γενικό - γηγενή πληθυσμό, όπως είναι άνεργοι, Άτομα **Με Ειδικές Ανάγκες (ΑΜΕΑ)**, άτομα πεπερασμένης ηλικίας, μετανάστες, παλιννοστούντες, φυλετικές και μειονοτικές ομάδες, φυλακισμένους, δηλαδή άτομα τα οποία είναι κοινωνικά περιθωριοποιημένα⁽⁶⁰⁾.

Μια από τις σημαντικότερες απόπειρες και προσπάθειες για την ευόδωση και επίτευξη του συγκεκριμένου σκοπού υπήρξε ένα κείμενο της UNESCO (**United Nations Educational,**

Scientific and Cultural Organization/Εκπαιδευτικός, Επιστημονικός και Πολιτιστικός Οργανισμός των Ηνωμένων Εθνών), το οποίο δημοσιεύθηκε το 1972.

Σύμφωνα με το συγκεκριμένο κείμενο, η δια βίου εκπαίδευση θεωρείται ως ένα από τα πιο σημαντικά εκπαιδευτικά δεδομένα κατά τη διάρκεια του δεύτερου μισού του 20^{ου} αιώνα και συγκεκριμένα δίνει έμφαση στην ανάπτυξη των ανθρώπινων ικανοτήτων, η οποία δε θα πρέπει να τίθεται ως πρωταρχικός παράγοντας σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης.

Ένα άλλο σημείο στο οποίο δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα είναι η σημασία της παροχής εξειδικευμένης εκπαίδευσης και γενικά μέσα από την εκπαίδευση να προάγεται η διαδικασία ανάπτυξης στους νέους των χαρακτηριστικών της δημιουργικότητας, αποδοτικότητας και τέλος σύμφωνα με το περιεχόμενο του συγκεκριμένου κειμένου η εκπαίδευση καλείται να αποκαταστήσει την κοινωνική δικαιοσύνη, να αποτρέψει και να απωθήσει φαινόμενα όπως η βία και διαμάχες και να προωθήσει την ειρήνη και την ισότητα των ευκαιριών⁽⁶¹⁾.

Σύμφωνα δε, με τον Longworth η εκπαίδευση ενηλίκων αναγνωρίστηκε ως ανάγκη της σύγχρονης κοινωνίας. Και για αυτό το λόγο οι χώρες πλέον έχουν ως βασικό στόχο στην εκπαιδευτική τους πολιτική το γεγονός ότι σε όλους τους εκπαιδευόμενους ανεξαρτήτως από: τον πολιτισμό, το φύλο, τις μαθησιακές δυσκολίες, το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο, τη γεωγραφική τοποθεσία όπου διαμένουν και την καταγωγή πρέπει να τους παρέχεται η δυνατότητα πρόσβασης στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο το εκπαιδευτικό υπόβαθρο, τα ενδιαφέροντα, οι εμπειρίες, οι προσδοκίες, το εκπαιδευτικό στυλ και ο εκπαιδευτικός ρυθμός μάθησης των εκπαιδευομένων πρέπει να αναγνωρίζονται και να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

Επομένως, διαφαίνεται πως ο ρόλος της εκπαίδευσης ενηλίκων στην προκειμένη περίπτωση έχει είτε προληπτικό είτε διορθωτικό χαρακτήρα και στόχο έχει την ανάσχεση και εξομάλυνση της κατάστασης της κοινωνικής περιθωριοποίησης των ατόμων. Οι υπηρεσίες της δε, δύνανται να αποβούν ωφέλιμες κατά τρόπο ουσιαστικό στις κοινωνικά ευπρόσβλητες ομάδες ατόμων εφόσον βέβαια είναι προσπελάσιμες και εύκολα προσβάσιμες και προσαρμοσμένες στις ανάγκες και δυνατότητες των ατόμων αυτών.

Επιπρόσθετα δε, θα πρέπει και ο εκπαιδευτής να διαθέτει την απαραίτητη εξειδίκευση και κοινωνική ευαισθησία προκειμένου να ανταπεξέλθει των απαιτήσεων που συνοδεύει η ευόδωση των παραπάνω στόχων.

Τελικά, ο εκπαιδευτής που μετέχει στην όλη διαδικασία θα πρέπει να είναι σε θέση να γνωρίζει ευαίσθητα θέματα και δεδομένα που αφορά στους εκπαιδευόμενους, όπως: η στάση της κοινωνίας απέναντι στην κατά περίπτωση κοινωνική ομάδα, τις δυνατότητες απορρόφησης και επαγγελματικής αποκατάστασης αλλά και τις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας καθώς και τις ανάγκες και τα δικαιώματα της κάθε ομάδας, γιατί μόνο κατά αυτόν τον τρόπο δύναται να οδηγηθεί ο εκπαιδευόμενος σε κατάσταση ετοιμότητας ώστε να έχει την ελεύθερη επιλογή για το βαθμό και τον τρόπο συμμετοχής του στο κοινωνικό γίγνεσθαι⁽⁶²⁾.

Στην σύγχρονη κοινωνία και ακόμη στην κοινωνία του μέλλοντος, θα καθίσταται έτι πιο επιτακτική η ανάγκη το κάθε άτομο μέσω της μάθησης να δύναται να διεκδικεί και να εξασφαλίζει μια καλύτερη ποιότητα ζωής, να ευημερεί οικονομικά και να χειραφετείται και να απελευθερώνεται εν γένει κοινωνικά και προσωπικά.

Επίσης, δήλον είναι ότι η οικονομική και κοινωνική πρόοδος στην εκάστοτε κοινωνία εναπόκειται βαθμιαία και προοδευτικά στην επένδυση που προβαίνει μια κοινωνία στο κεφάλαιο της γνώσης και στο κεφάλαιο της παιδείας, που είναι άυλο και μη συμβολικό κεφάλαιο, όπου και αποτελεί τη βάση και γενεσιουργό αιτία, για να δοθεί η ώθηση της ραγδαίας ανάπτυξης της καινοτομίας και γενικά της δημιουργικότητας σε μια κοινωνία.

Αποτελεί λοιπόν, πρόκληση για το εκπαιδευτικό μας σύστημα να μπορέσει να ανταποκριθεί με επάρκεια και αποτελεσματικότητα στην επιτέλεση του ρόλου του για την προώθηση της αρχής της ισότητας ευκαιριών.

Ο ρόλος της δια βίου εκπαίδευσης προβάλλεται ως η μόνη πειστική και βιώσιμη λύση στις διαρκώς εξελισσόμενες ανάγκες της εκπαίδευσης και κατάρτισης και για αυτό τον λόγο προωθείται η ανάπτυξη ευέλικτων προγραμμάτων σπουδών, τα οποία υπηρετούνται από εκπαιδευτικούς θεσμούς όπως ο θεσμός των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας.

Τίθεται προς διερεύνηση στην παρούσα εργασία ο ρόλος αυτός της εκπαίδευσης καθώς και η γενικότερη διάχυση της γνώσης και πληροφόρησης, με στόχο την εξάλειψη των κοινωνικών αδικιών όπως ο κοινωνικός αποκλεισμός και περιθωριοποίηση ατόμων με συγκεκριμένες εκπαιδευτικές ανάγκες και περιορισμένες δυνατότητες πρόσβασης στο τυπικό σχολείο και στην αγορά εργασίας, μέσω της υποστήριξης τους με ευέλικτα προγράμματα σπουδών και επαγγελματικής κατάρτισης⁽⁶³⁾.

Επομένως, η επένδυση στην εκπαίδευση και κατάρτιση συνιστά το μέσο τόσο για την πρόοδο όσο και για την ανάπτυξη ενός ατόμου αλλά και κατά συνέπεια και του κράτους καθώς ζούμε σε έναν κόσμο στον οποίο οι δεξιότητες και οι γνώσεις είναι καθοριστικές για την επίτευξη της κοινωνικής προόδου. Η δυνατότητα πρόσβασης στη γνώση θα πρέπει να παρέχεται ισότιμα και ισομερώς σε όλους τους πολίτες ανεξαιρέτως, ως αναφαίρετο δικαίωμα. Ο κάθε άνθρωπος, θα πρέπει να καθίσταται κοινωνός και συμμετοχός της γνωστικής και μαθησιακής διαδικασίας και θα πρέπει να διευκολύνεται ως προς αυτή την κατεύθυνση, στη διευκόλυνση, δηλαδή, της κατάκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων που απαιτεί η νέα κοινωνική και οικονομική πραγματικότητα⁽⁶⁴⁾.

Γενικό αξίωμα και διακηρυκτική επιταγή της ευρωπαϊκής επιτροπής είναι ότι, όλοι όσοι ζουν στην Ευρώπη, συμπεριλαμβανομένης και της Ελλάδας, θα πρέπει να έχουν τις ίδιες ευκαιρίες πρόσβασης στην γνώση, ούτως ώστε να δύνανται να προσαρμόζονται στις διαρκώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις των κοινωνικών και οικονομικών αλλαγών και να συμμετέχουν ενεργά και με ισομοιρία στη διαμόρφωση του μέλλοντος της Ευρώπης.

Ήδη, από το 1995, η Λευκή Βίβλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης, που φέρει τον τίτλο **Teaching and Learning Toward the Learning Society(Διδασκαλία και Μάθηση Προς την Κοινωνία της Γνώσης)**, είχε ως στόχο και κεντρικό άξονα τη διαρκή κατάρτιση, καθορίζοντας παράλληλα τις κατευθυντήριες γραμμές για τη δημιουργία μιας «μορφωμένης κοινωνίας», την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και την κοινωνική ένταξη των νέων, ενώ ταυτόχρονα υπογραμμίζει και την αναγκαιότητα εξεύρεσης νέων τρόπων και πολιτικών αντιμετώπισης και άμβλυνσης των ανισοτήτων που δημιουργούνται στα πλαίσια της «κοινωνίας της πληροφορίας», της «παγκοσμιοποίησης» και της ανάπτυξης ενός «πολιτισμού της επιστήμης και της τεχνολογίας»⁽⁶⁵⁾.

Στο κείμενο, το οποίο παρουσιάστηκε από την αρμόδια επίτροπο της Ευρωπαϊκής Ένωσης Edith Cresson το 1995 στην Ισπανία, διατυπώθηκαν πέντε κύριοι στόχοι: (1) η ενθάρρυνση του Ευρωπαίου πολίτη στην πρόσβαση και κατάκτηση της γνώσης, (2) η προσπάθεια προσέγγισης και διασύνδεσης με την αγορά εργασίας και επικοινωνίας και συνεργασίας με τις ιδιωτικές επιχειρήσεις, (3) η καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και της περιθωριοποίησης, (4) η ευχέρεια στη χρήση και με επάρκεια τριών τουλάχιστον γλωσσών που χρησιμοποιούνται ευρέως στην Ευρωπαϊκή Ένωση, (5) και επίσης η επένδυση στην εκπαίδευση θα πρέπει να θεωρείται ισότιμη, ισοδύναμη και ισοβαρής με τις άλλες οικονομικές επενδύσεις.

Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων και κυρίως της καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού δια του εκπαιδευτικού θεσμού και συγκεκριμένα δια των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, όπου και τίθεται στο επίκεντρο της παρούσας εργασίας, συμπεριλήφθηκαν πράγματι τα σχολεία αυτά στα προτεινόμενα προς τα κράτη μέλη **πειραματικά προγράμματα (experimental projects)**.

Οι χώρες που συμμετείχαν εθελοντικά στην πρώτη πειραματική φάση της λειτουργίας των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας από το 1997 έως και το 1999 είναι: η Δανία, η Φινλανδία, η Γαλλία, η Ελλάδα, η Ιταλία, η Πορτογαλία, η Σουηδία, η Ολλανδία, το Ηνωμένο Βασίλειο, η Γερμανία και η Ισπανία. Θα πρέπει να αναφερθεί ότι το πρώτο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας λειτούργησε στη Γαλλία το 1997, ενώ το τελευταίο εισήχθη, εφαρμόστηκε και λειτούργησε ως θεσμός το 2000 στην Αθήνα.

Ο βασικός στόχος των Σχολείων Δεύτερη Ευκαιρίας και σύμφωνα με την σκοποθεσία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής που πρότεινε την ίδρυση και λειτουργία τους το 1995 είναι η καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού ατόμων κυρίως ευάλωτων κοινωνικά πληθυσμιακών ομάδων αλλά και να κραταιώσουν την προσωπικότητα των συμμετεχόντων και να τους θωρακίσει με κοινωνική και επαγγελματική εμπειρία η οποία θα τους επιτρέψει την πρόσβαση στην αγορά εργασίας και που την οποία θα μπορέσουν να αξιοποιήσουν εντός αυτής.

Βασική αρχή επομένως των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, ως θεσμός που παρεμβαίνει για να αμβλύνει και να αντισταθμίσει την κοινωνική ανισότητα με την εφαρμογή κοινωνικής δικαιοσύνης, είναι ακριβώς η επίτευξη της κοινωνικής και επαγγελματικής ενσωμάτωσης, αποτροπής του κοινωνικού αποκλεισμού και περιθωριοποίησης των νέων που προέρχονται από μη-προνομιούχες κοινωνικές τάξεις, που στερούνται βασικών γνώσεων και τυπικών προσόντων, δηλαδή το απαιτούμενο γνωστικό υπόβαθρο και θωράκιση για να ενταχθούν ομαλά στην αγορά εργασίας αλλά και σε ενήλικες εργαζόμενους που στερούνται τυπικών προσόντων προκειμένου να βελτιώσουν την κοινωνική, οικονομική, επαγγελματική και προσωπική κατάστασή τους.

Γενικά τα χαρακτηριστικά των νέων στους οποίους απευθύνονται τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας συνοψίζονται στα εξής: στερούνται βασικής εκπαίδευσης ή και ακόμα πρόκειται για άτομα στα οποία δεν έχουν δοθεί τα απαιτούμενα κίνητρα, έχουν αρνητική εμπειρία από προϊούσα συμμετοχή σε εκπαιδευτική διαδικασία και ως εκ τούτου διακατέχονται από το αίσθημα της προκατάληψης για την εκπαίδευση ή ακόμα πρόκειται για άτομα τα οποία

εγκατέλειψαν το σχολείο για το λόγο ότι αντιμετώπισαν προβλήματα που έχουν να κάνουν με τη μάθηση αλλά και με το ίδιο το σχολείο.

Επίσης, πρόκειται για άτομα τα οποία τα οποία ευρίσκονται σε οριακή και βεβαρημένη ψυχολογική κατάσταση, λόγω του ότι είτε αντιμετωπίζουν έντονα οικονομικά προβλήματα και ως εκ τούτου ευρίσκονται σε οικονομική καχεξία και δυσχέρεια είτε ευρίσκονται ακόμη και κάτω από το όριο της φτώχειας.

Ειδικότερα, αντιμετωπίζουν προβλήματα άμεσης επιβίωσης και στοιχειώδους αυτοσυντήρησης, όπως δυστοκία εξασφάλισης μόνιμης στέγασης ή ακόμα ευρίσκονται αντιμετώποι και μακροχρόνια με το αδυσώπητο φάσμα της ανεργίας, με αποτέλεσμα να ευρίσκονται σε μόνιμο καθεστώς της συνεχούς αναζήτησης εργασίας δίχως όμως να ικανοποιείται ποτέ το αίτημα αυτό.

Επίσης, πολλές φορές προέρχονται από προβληματικό οικογενειακό περιβάλλον όπου κύριο χαρακτηριστικό του είναι η εμφάνιση και εκδήλωση ενδοοικογενειακής βίας, σχετίζονται με την εγκληματικότητα, με χρήση ναρκωτικών ουσιών και γενικά πρόκειται για άτομα τα οποία προέρχονται από επισφαλές, νοσηρό και συλλήβδην προβληματικό κοινωνικό περιβάλλον⁽⁶⁶⁾.

Δια μέσου των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, καταβάλλεται γενικά μια ουσιαστική και καίριας σημασίας προσπάθεια για παροχή εκπαίδευσης, όπου όπως παρατηρούμε αποτελεί αναπόσπαστο και οργανικό μέρος της εκάστοτε κοινωνίας, ως σημαντικός θεσμός και συνιστώσα του σύγχρονου κοινωνικού οικοδομήματος.

Η εκπαίδευση, με τον τρόπο, την πολιτική και τη μέθοδο που παράγεται και παρέχεται μέσω των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, στοχεύει στην μόρφωση, την καλλιέργεια, την παροχή εφοδίων στα μέλη μιας κοινωνίας, προκειμένου να εξοπλιστούν και να εφοδιαστούν με όλα εκείνα τα γνωστικά εφόδια που θα τους επιτρέψουν να εξασφαλίσουν μια ομαλή κοινωνική, επαγγελματική και προσωπική ζωή.

Η βάση δε για μια ομαλή κοινωνική, επαγγελματική και προσωπική ζωή και ευημερία αποτελεί η εργασία. Σαφέστερα, δια της εργασίας εξασφαλίζεται στο άτομο πλήρη κοινωνική συμμετοχή καθώς και η ιδιότητα του πολίτη, η πρόσβαση σε υπηρεσίες πρόνοιας και κοινωνικής ασφάλισης και γενικά το άτομο απολαμβάνει όλες αυτές τις κρατικές παροχές προνοιακού τύπου, όπως: ιατροφαρμακευτική περίθαλψη, συνταξιοδότηση, δηλαδή ένα δίχτυ

ασφαλείας, που προστατεύει το άτομο από τους κοινωνικούς κινδύνους(πχ ασθένεια, γηρατειά, ανεργία κλπ).

Επομένως, αντιλαμβανόμαστε, ότι η εκπαίδευση είναι απαραίτητη και πολύ σημαντική από την άποψη ότι παρέχει τη δυνατότητα στο άτομο να σταθεροποιήσουν ή και να βελτιώσουν την κοινωνική τους θέση στην «**κοινωνική ιεραρχία**» και συνεπώς την «**κοινωνική ευημερία**» τους.

Η εκπαίδευση, με τον τρόπο που παρέχεται στα ενήλικα άτομα που μετέχουν στα εκπαιδευτικά προγράμματα των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, συμβάλλει στο να αποκτούν αυτά τα απαραίτητα τυπικά προσόντα, άνευ των οποίων καθίσταται δύσκολη η πρόσβαση στην αγορά εργασίας και οι νέοι οδηγούνται στην ανεργία ή σε επαγγέλματα με χαμηλή εξειδίκευση, με μεγάλη εργασιακή ανασφάλεια και χαμηλές απολαβές και απομακρύνονται από την προσωπική τους ευημερία και επιτυχία⁽⁶⁷⁾.

Επίσης, θα πρέπει να σημειωθεί, ότι τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας προσφέρονται να λειτουργήσουν ως τοπικά κέντρα εκπαίδευσης για την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού, δηλαδή καλούνται να απαντήσουν στο αίτημα για ενσωμάτωση ενηλίκων που δεν ολοκλήρωσαν την υποχρεωτική εκπαίδευση στα πλαίσια της κοινωνικής και επαγγελματικής ζωής των χωρών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, μεταξύ αυτών και η Ελλάδα, ενώ ταυτόχρονα για την αποτελεσματική λειτουργία και δράση τους, τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, θα πρέπει να υποστηρίζονται, επικουρούνται και να συνδράμονται από την υπάρχουσα δομή και φιλοσοφία του εκάστοτε εκπαιδευτικού συστήματος της κάθε χώρας καθώς και να προσαρμόζονται στις εκάστοτε ειδικές ανάγκες της⁽⁶⁸⁾.

Όσον αφορά συγκεκριμένα τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα αυτά θεσμοθετήθηκαν στην Ελλάδα με το νόμο 1997 (άρθρο 5, ν 2525/1997), στο πλαίσιο που έχουν προδιαγραφεί οι διακηρυγμένες αρχές της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας συγχρηματοδοτούνται από το **ΕΚΤ (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο)** μέσω του προγράμματος **Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ (Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης)** καθώς και από το ελληνικό δημόσιο και αριθμούνται σε πενήντα εφτά (57) καλύπτοντας έτσι τις εκπαιδευτικές ανάγκες ενηλίκων ατόμων που βρίσκονται σε περιοχές διασπαρμένες σε όλα τα γεωγραφικά διαμερίσματα της Ελλάδας [Παράρτημα, Πίνακας 2, σ. 80].

Κοινός στόχος των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας είναι η προώθηση της απασχόλησης και της κοινωνικής προσαρμογής νέων ανθρώπων οι οποίοι δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση και δε διαθέτουν τις απαιτούμενες δεξιότητες και τα απαιτούμενα προσόντα για την ομαλή ένταξη τους στην αγορά εργασίας και συγκεκριμένα σύμφωνα και με τις διακηρυγμένες αρχές της Ευρωπαϊκής Ένωσης σε αυτά μπορούν να εγγράφονται νέοι οι οποίοι έχουν υπερβεί το δέκατο όγδοο έτος της ηλικίας τους και επίσης δεν έχουν συμπληρώσει την υποχρεωτική τους εννιάχρονη εκπαίδευση.

Τα σχολεία αυτά χορηγούν απολυτήριο Γυμνασίου (δευτεροβάθμια κατώτερη εκπαίδευση), ισότιμο με αυτό που χορηγεί το τυπικό σχολείο μέσα σύγχρονες και ευέλικτες διδακτικές μεθόδους και προσαρμοσμένες με κατάλληλο τρόπο τόσο στην ηλικία όσο και στις εκπαιδευτικές ανάγκες των εκπαιδευομένων (<http://www.ideke.edu.gr/sde>).

Για την Ελλάδα φορείς υλοποίησης του Προγράμματος είναι η **Γ.Γ.Ε.Ε. (Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων)** καθώς και το **Ι.Δ.Ε.Κ.Ε. (Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων)**, οι οποίοι εποπτεύονται από το Υπουργείο Παιδείας. Η ίδρυση δε, των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας γίνεται μετά από εισήγηση του (Ι.Δ.Ε.Κ.Ε.) και ύστερα από συνεργασία με τους οικείους **Ο.Τ.Α. (Οργανισμούς Τοπικής Αυτοδιοίκησης)** για την εξασφάλιση των προϋποθέσεων της λειτουργίας τους και την αποτελεσματικότητα του όλου εγχειρήματος.

Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας αποτελούν στις μέρες μας ένα σημαντικό θεσμό στο χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων, συνιστώντας όχι απλώς καινοτομία αλλά ταυτόχρονα μια βαθιά ριζοσπαστική παρέμβαση για ανατροπή, στο ανελαστικό και πολλές φορές δυσλειτουργικό και μη αποτελεσματικό ως προς το ρόλο του και λειτουργία του, εκπαιδευτικό σύστημα.

Έχοντας ως κεντρικό στόχο να επανεντάξουν, δια μέσου της εκπαίδευσης, ένα μεγάλο αριθμό πολιτών στο επίκεντρο των πολιτικών, οικονομικών και κοινωνικών εξελίξεων ή αλλιώς να τους δώσουν την ευκαιρία να συμμετέχουν γενικότερα ενεργά σε ένα ταχύτατα ρευστό και συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον, αναπτύσσουν τα ειδικά αυτά σχολεία τη δράση τους, ασκούν το λειτούργημα και έργο τους και επιτελούν το καθήκον τους μέσα από ένα δίκτυο σχολικών μονάδων διασπαρμένων σε όλη τη χώρα.

Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας αποτελούν πλέον στις μέρες μας ένα πολύ σημαντικό θεσμό στο χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων, συνιστώντας όχι απλώς μια καινοτομία αλλά μια δυναμική, αποφασιστική και στρατηγικής σημασίας μεταρρυθμιστική παρέμβαση που

καλείται να ανατρέψει τις όποιες αγκυλώσεις του συμβατικού και ανελαστικού εκπαιδευτικού συστήματος και ταυτόχρονα να επανεντάξει.

Να επανεντάξει κοινωνικά, δια μέσου της εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα διαδικασίας «εγγραμματισμού» (όρος που χρησιμοποιείται για να δηλωθεί η εκπαιδευτική διαδικασία που επιτελείται στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας), ένα μεγάλο αριθμό ενήλικων ατόμων στο κέντρο των πολιτικών, οικονομικών και κοινωνικών εξελίξεων καθώς και να τους δώσουν την δυνατότητα να συμμετάσχουν ισότιμα, ισάξια και ενεργά σε ένα ρευστό και ταχύτατα μεταβαλλόμενο κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον, μέσα από την ανάπτυξη δράσεων και στα πλαίσια ενός οργανωμένου δικτύου πενήντα εφτά ενεργών σχολικών μονάδων που εκτείνονται σε όλη τη χώρα, με απώτερο στόχο την παροχή συμπληρωματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης⁽⁶⁹⁾.

Ειδικότερα, οι εκπαιδευόμενοι των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας επιλέγονται βάσει κριτηρίων και προϋποθέσεων που θα πρέπει να πληρούνται υποχρεωτικά, οι οποίες σχετίζονται κυρίως με κοινωνικά χαρακτηριστικά, όπως η ανεργία όπου ο υποψήφιος εκπαιδευόμενος αδυνατεί να ενταχθεί στην αγορά εργασίας. Ένα άλλο χαρακτηριστικό είναι η ανάγκη κοινωνικής επανένταξης καθώς και η επιθυμία για βελτίωση των συνθηκών εργασίας.

Η ταυτότητα των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, προσδιορίζεται από κάποιες βασικές αρχές οι οποίες στηρίζονται στην εποικοδομητική χρήση και αξιοποίηση των εκπαιδευτικών μέσων, στην κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών των εκπαιδευομένων και τέλος στην εξειδίκευση και ευελιξία του εκπαιδευτικού και επιστημονικού δυναμικού που απαρτίζει και στελεχώνει τα σχολεία.

Βάσει και μέσω των παραπάνω βασικών αρχών τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας , καλούνται να ανταποκριθούν στις εκπαιδευτικές ανάγκες, προσδοκίες και δεξιότητες κάθε εκπαιδευομένου και υποστηρίζουν την προσπάθεια του να εκπαιδευθεί και εν τέλει να ενσωματωθεί επιτυχώς στο κοινωνικό σύνολο και αγορά εργασίας.

Ενώ, θα πρέπει να υπογραμμιστεί ότι τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας διαφέρουν από τα συμβατικά και τυπικά σχολεία, ως προς το ότι τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας ασκούν την εκπαιδευτική διαδικασία κατά τρόπο διαφορετικό από το παγιωμένο πρότυπο⁽⁷⁰⁾.

Η στρατηγική που ακολουθείται και εφαρμόζεται από τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας για την επίτευξη της προσωπικής, κοινωνικής και πολιτιστικής ανάπτυξης στηρίζεται στην

παραδοχή ότι η γνώση και η ανάπτυξη των δεξιοτήτων αποτελούν την προϋπόθεση για την περαιτέρω ανάπτυξη της προσωπικότητας και την ενεργητική συμμετοχή του πολίτη στην κοινωνική και πολιτιστική ζωή, ενώ οι επιμέρους στόχοι της στρατηγικής αυτής αποτελούν:

1. Η σταδιακή, προοδευτική και ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου.
2. Η ενθάρρυνση και προώθηση της ενεργής συμμετοχής των εκπαιδευομένων σε δρώμενα, στα πλαίσια της εκπαίδευσης, που τους ενδιαφέρουν και που τους αφορούν κάτι το οποίο μας δείχνει ότι η διδακτική στα σχολεία αυτά, στοχεύει στο να μετατρέψει το σχολείο από τόπο μετάδοσης της γνώσης σε τόπο παραγωγής της γνώσης και επίσης ότι από πλευράς Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας υπάρχει η επιδίωξη για προσανατολισμό στην αναζήτηση διδακτικών μεθόδων που εθίζουν τους εκπαιδευόμενους στην άμεση και ενεργό εμπλοκή τους στη διαδικασία της μάθησης.
3. Η συμβολή και συνδρομή του ίδιου του σχολείου στην αντιμετώπιση προσωπικών, οικογενειακών και κοινωνικών προβλημάτων.
4. Η δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου.
5. Η συμμετοχή στη δημιουργία πολιτιστικών αγαθών.
6. Η συμβολή στην ισόρροπη κοινωνική πρόοδο και στην αντιμετώπιση κάθε μορφής διακρίσεων και ανισοτήτων⁽⁷¹⁾.

Όσον αφορά το περιεχόμενο των Προγραμμάτων Δια Βίου Εκπαίδευσης των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, το ίδιο στοχεύει στην απόκτηση ή και αναβάθμιση γνώσεων, ικανοτήτων και στάσεων. Το διδακτικό πρόγραμμα είναι προσανατολισμένο στην πρακτική εφαρμογή των γνώσεων που αποκτά ο εκπαιδευόμενος.

Οι δεξιότητες - γνώσεις που αποκτά ο εκπαιδευόμενος χωρίζονται σε τέσσερις κατηγορίες, σε:

- (1) «**Βασικές**» δεξιότητες, οι οποίες περιλαμβάνουν την εκμάθηση της ανάγνωσης, της γραφής και του μαθηματικού λογισμού.
- (2) «**Κοινωνικές**» δεξιότητες, όπου και προωθείται η «ομαδική εργασία» και η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευομένων – εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτών.
- (3) «**Κοινωνική**» και «**πολιτισμική**» εκπαίδευση.
- (4) Προετοιμασία για την επαγγελματική ζωή.

Το ωρολόγιο πρόγραμμα των Σχολειών Δεύτερης Ευκαιρίας, αν θέλουμε να δώσουμε τον κεντρικό κορμό, περιλαμβάνει ενδεικτικά τις εξής εκπαιδευτικές δραστηριότητες-τεχνικές, όπως: η διδασκαλία στην τάξη, η «**διαθεματική**» διδασκαλία σε θέματα ποικίλου ενδιαφέροντος, «**ενισχυτική**» διδασκαλία, όπου και περιλαμβάνεται και η δυνατότητα της «**ζώνης ελευθέρων επιλογών**», όπου οι εκπαιδευτές οργανώνουν σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων εργαστήρια, υποστηρικτικά, σε διάφορους γνωστικούς τομείς που κινούνται γύρω από τα εκπαιδευτικά ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων και επίσης η διδασκαλία με τη μέθοδο του «**project**», όπου για την οποία θα γίνει αναλυτική αναφορά παρακάτω και επίσης δίνεται έμφαση στην απόκτηση βασικών προσόντων και στην ανάπτυξη προσωπικών δεξιοτήτων.

Επίσης, η απόκτηση γενικών γνώσεων, η απόκτηση γνώσης της χρήσης νέων τεχνολογιών, η εκμάθηση ξένης γλώσσας, η συμβουλευτική σε θέματα επαγγελματικού προσανατολισμού βελτιώνουν επίσης σημαντικά τις δυνατότητες πρόσβασης στην αγορά εργασίας και μεταδίδονται από εξειδικευμένο εκπαιδευτικό προσωπικό ειδικά εκπαιδευμένο στην εκπαίδευση ενηλίκων, με αποτέλεσμα να καθίσταται πιο αποτελεσματική η συνεργασία και επικοινωνία του εκπαιδευτή με τους εκπαιδευόμενους κάτι που διευκολύνει την ευόδωση των εκπαιδευτικών στόχων που αναφέραμε παραπάνω (<http://www.ideke.edu.gr/sde>).

Λαμβάνοντας δε υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, όπως επίσης και την ηλικία των εκπαιδευομένων, τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας υιοθετούν διδακτικές μεθόδους με στόχο να οδηγήσουν τους εκπαιδευόμενους στην άμεση και ενεργό εμπλοκή τους στη διαδικασία της μάθησης. Ως πλέον ενδεδειγμένη μέθοδος θεωρείται η «**βιωματική**», η οποία ενθαρρύνει την ενεργητική εκπαιδευομένων μέσω της ανάλυσης των ίδιων των βιωμάτων τους, δηλαδή και δημιουργώντας νέα όπου μέσα της παραπάνω διαδικασίας αναζητείται νέα γνώση⁽⁷²⁾.

Η ενεργός συμμετοχή των εκπαιδευομένων στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας διαδραματίζει καίριας σημασίας ρόλο, όπως και στην εν γένει φιλοσοφία της εκπαίδευσης ενηλίκων και συγκεκριμένα η αξιοποίηση της γνώσης και της εμπειρίας την οποία φέρουν οι ενήλικες και επίσης σημαντικό είναι το στοιχείο του βιωματικού χαρακτήρα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, όπου μέσα από αυτή και με δημιουργικό τρόπο παράγεται η γνώση, δηλαδή μέσα από την ανταλλαγή εμπειριών και κοινωνικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων.

Επίσης, θα πρέπει να σημειωθεί από όσα έχουν προαναφερθεί, ότι τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, δεν ακολουθούν την πεπατημένη, δηλαδή οι εκπαιδευτές δεν ακολουθούν και δεν εφαρμόζουν το ενιαίο, αναλυτικό, καθιερωμένο, τυπικό και συμβατικό πρόγραμμα σπουδών που ακολουθούν όλα τα υπόλοιπα σχολεία της ελληνικής επικράτειας, της αντίστοιχης σχολικής βαθμίδας (δευτεροβάθμια εκπαίδευση).

Η διδακτική ύλη του εκπαιδευτικού προγράμματος των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας διαμορφώνεται ανάλογα με τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, τις εμπειρίες, δυνατότητες, τα ενδιαφέροντα τους ακόμα και τις συνθήκες ζωής και εργασίας τους καθώς και τα προβλήματα και δυσκολίες που ενδεχομένως να δημιουργούν οι συνθήκες αυτές στο βίο τους και αυτό είναι σημαντικό γιατί έτσι διευκολύνεται η εκπαιδευτική διαδικασία, οι σχέσεις και η διαπροσωπική επικοινωνία εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου.

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας είναι εναλλακτικά σχολεία τυπικής εκπαίδευσης που διαφέρουν από τα «τυπικά» σχολεία ως προς τον τρόπο προσέγγισης, μετάδοσης και παραγωγής της γνώσης καθώς και ως προς το ότι στόχος τους είναι να προσφέρουν «**εγγραμματισμό**» σε αυτούς που επιθυμούν να συνεχίσουν τη φοίτηση τους άτομα τα οποία για ειδικούς λόγους έχουν διακόψει την υποχρεωτική σχολική φοίτηση, μέσα από σύγχρονες διδακτικές μεθόδους κατάλληλες για την ηλικία των εκπαιδευομένων και θέτοντας στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας τις ίδιες τις εκπαιδευτικές ανάγκες των εκπαιδευομένων μέσα από μια προσέγγιση εντελώς διαφορετική από αυτή των τυπικών σχολείων.

Ειδικότερα, στα πλαίσια των εκπαιδευτικών μεθόδων που τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας εφαρμόζουν, έχει υιοθετηθεί η μέθοδος «**Project**», όπου πρόκειται, όπως θα δούμε, για μια εποικοδομητική και αποτελεσματική μέθοδος ως προς το σκοπούς και στόχους που καλείται να διεκπεραιώσει.

Συγκεκριμένα τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας έχουν εγκολπωθεί την εκπαιδευτική μέθοδο του project, διότι μέσω της συγκεκριμένης μεθόδου εξυπηρετείται και υπηρετείται η ομαδική διδασκαλία, επιτυγχάνεται η διαπροσωπική σχέση και αλληλεπίδραση και τέλος παραμερίζονται τα στενά και αυστηρά πλαίσια και στεγανά της παραδοσιακής και αναχρονιστικής διδακτικής είτε μέσω της «**διάλεξης**», είτε μέσω της κατά μέτωπο και κατά πρόσωπο διδασκαλίας, δηλαδή της «**μετωπικής**» διδασκαλίας που ισχύει στα τυπικά σχολεία.

Αρχικά, θα πρέπει να αναφερθεί ότι οι θεματικές ενότητες που προσεγγίζονται προτείνονται από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους και θα πρέπει να σημειωθεί ότι είναι επίκαιρες και χρηστικές και ταυτόχρονα περιστρέφονται γύρω από το φάσμα ενδιαφερόντων των ίδιων των εκπαιδευομένων.

Για την πραγματοποίηση ενός «**Project**» απαιτείται η τήρηση μεθοδικών βημάτων: (1) η εύρεση, ο εντοπισμός και ο προσδιορισμός του προς εξέταση θέματος, (2) η επιλογή του συντονιστή, (3) η διατύπωση του στόχου, (4) η συγκρότηση ομάδων εργασίας, (5) ο προγραμματισμός του πλαισίου δράσης, (6) το διάλλειμα ενημέρωσης και ανατροφοδότησης, (7) η συγκέντρωση και ταξινόμηση του υλικού, (8) και τέλος η παρουσίαση και αξιολόγησή του⁽⁷³⁾.

Καθίσταται αντιληπτό ότι η μέθοδος «**Project**», αποτελεί την ιδανική και ενδεδειγμένη μέθοδο για τη φιλοσοφία διδακτικής και μετάδοσης της γνώσης των Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας. Μέσω της μεθόδου αυτής προωθείται η «**διαθεματική**» προσέγγιση της γνώσης, που προσφέρει το στοιχείο της ελευθερίας και ελαστικότητας στον εκπαιδευτικό όσον αφορά την επιλογή του τρόπου δράσης του.

Το άτομο σε αυτή την περίπτωση ενθαρρύνεται και υποβοηθείται, ώστε μα μπει σε μια διαδικασία να αυτοκατευθύνεται, να αυτενεργεί, να λαμβάνει πρωτοβουλίες, να προβαίνει σε συνεχείς αυτό-αξιολογήσεις και αποτιμήσεις του αποτελέσματος των ερευνητικών του δραστηριοτήτων, δηλαδή, αποκτά τον έλεγχο της κατάστασης που τον αφορά, με αποτέλεσμα το άτομο να αποκτά ή να επανακτά αυξημένο αίσθημα ευθύνης, μέσω της λήψης διάφορων αποφάσεων οι οποίες σχετίζονται με την μάθηση του.

Έτσι ο εκπαιδευόμενος αποκτά εκείνο το απαραίτητο γνωστικό κεφάλαιο που του χρειάζεται, με ένα τέτοιο μεθοδικό, δημιουργικό και εποικοδομητικό τρόπο, που τον βοηθά να ενεργεί, να δρα και να διαχειρίζεται μια κατάσταση, πέραν του σχολικού περιβάλλοντος και στο πλαίσιο του κοινωνικού, εργασιακού, κλπ. περιβάλλοντος.

Με αυτόν τον τρόπο μάθησης επιτρέπεται η δημιουργική μεταβίβασης της γνώσης μέσα από διάφορες δραστηριότητες και χρησιμοποίηση πηγών, αφού ο εκπαιδευόμενος μπορεί να ελίσσεται, να συνεργάζεται με τον εκπαιδευτή, αλλά σε ένα κλίμα ελευθερίας και όχι σε ασφυκτικό και ανελαστικό χρονοδιάγραμμα όπως γνωρίζουμε ότι συμβαίνει στα τυπικά σχολεία, που όχι μόνον δε θα προωθούσε και διευκόλυνε την αβίαστη κίνηση της γνώσης αλλά και θα στραγγάλιζε κάθε προσπάθεια αξιοποίησης των δημιουργικών

δυνάμεων των εκπαιδευόμενων, όπως για παράδειγμα η κριτική σκέψη, συνθετική ικανότητα, η δημιουργικότητα κλπ.

Συμπερασματικά, μπορούμε να πούμε ότι καλλιεργείται και προωθείται:

1. Η υπευθυνότητα του εκπαιδευόμενου να σχεδιάζει ο ίδιος τις δραστηριότητες μάθησης.
2. Η ενεργός εμπλοκή του εκπαιδευόμενου, ώστε να μπορεί να επεμβαίνει επικουρικά και υποστηρικτικά για να επιλύει τυχόν προβλήματα που παρουσιάζονται.
3. Η δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο να σκέπτεται, να στοχάζεται και να ασκεί την κριτική του σκέψη.
4. Η δυνατότητα να μετέχει ενεργά στη διδασκαλία, να λαμβάνει θέση και να εκφράζει την άποψή του.
5. Η ευελιξία της διδασκαλίας για την ενεργοποίηση και κινητοποίηση στο μέγιστο δυνατό βαθμό του ενδιαφέροντος συμμετοχής των εκπαιδευόμενων.

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, δίδουν ιδιαίτερη έμφαση στην **«ομαδική διδασκαλία»**, η οποία διευκολύνει και ενθαρρύνει τη συνεχή συνεργασία εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων, με στόχο την απόκτηση δεξιοτήτων επικοινωνίας που είναι αναγκαίες, έτσι ώστε να καταστεί ευκατάρτη η επιτυχία των στόχων των εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων που αφορά στο να αποκτήσουν την κοινωνική δεξιότητα οι εκπαιδευόμενοι να μπορούν να αναπτύσσουν κοινωνικές σχέσεις κυρίως στο πλαίσιο της Αγοράς Εργασίας⁽⁷⁴⁾.

Η **«ομαδική διδασκαλία»**, επομένως αποτελεί μια κοινωνική μορφή διδασκαλίας που προωθεί και ενισχύει σε μεγάλο βαθμό το στοιχείο της **«συν-εργατικότητας»** και **«συν-εισφοράς»**, καθώς επίσης και της **«επικοινωνίας»**, με αποτέλεσμα στα πλαίσια της ανάπτυξης αυτής της υγιούς και ειλικρινούς σχέσης συνεργασίας, να δίδεται η δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να είναι ενεργητικοί μετέχοντες και να αυτενεργούν και συγκεκριμένα να μπορούν να εκφράζουν με ευχέρεια και ανεμπόδιστα τη γνώμη τους, τις αντιρρήσεις τους, τις σκέψεις τους⁽⁷⁵⁾.

Γενικά, όσον αφορά την ομαδική διδασκαλία θα πρέπει να επισημανθεί ότι συμβάλλει με λυσιτελή και ουσιαστικό τρόπο στην παραγωγή γνώσης, κάτι το οποίο αποτρέπει την

απομάκρυνση του εκπαιδευόμενου από την εκπαιδευτική διαδικασία και καθιστά θελκτικές και ευχάριστες τις μαθησιακές δραστηριότητες με απότοκο την αφοσίωση του εκπαιδευόμενου και την μέγιστη απόδοση και επίδοση του.

Ένα άλλο σημείο στο οποίο πρέπει να αναφερθούμε είναι αυτό της «**αξιολόγησης**». Η αξιολόγηση που εφαρμόζεται στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας δεν περιορίζεται στην αποτίμηση των αποτελεσμάτων που προκύπτουν από τις προσπάθειες που καταβάλλουν μονομερώς οι εκπαιδευτικοί, όπως συμβαίνει στα «τυπικά» σχολεία. Οι εκπαιδευόμενοι αξιολογούνται όσον αφορά την εμπλοκή τους και την ενεργοποίηση τους στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και την εν γένει εξελικτική τους πορεία.

Οι τεχνικές αξιολόγησης που χρησιμοποιούνται είναι η δημιουργία και η σύνθεση «**φάκελου υλικού**» (**portfolio assessment**). Ο φάκελος υλικού αποτελεί μια συλλογή εργασιών του εκπαιδευόμενου, όπου συγκεντρώνει και παραθέτει τις προσπάθειες που έχει καταβάλλει σε μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο, την «πρόοδο» του καθώς και τις επιτυχίες του σε έναν ή περισσότερους τομείς ⁽⁷⁶⁾.

Επομένως, οι εργασίες που περιλαμβάνονται στο «**φάκελο υλικού**», επιλέγονται προκειμένου να αντιπροσωπεύουν τις ικανότητες και τις δυνατότητες του κάθε μαθητή. Ενώ θα πρέπει να σημειωθεί ότι η συγκεκριμένη τεχνική δεν αξιολογεί απλώς και μόνο την επίδοση του εκπαιδευόμενου ως προϊόν της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά είναι κατανοητό ότι στοχεύει στο να αναδείξει τις δυνατότητες του εκπαιδευόμενου και να τον ενθαρρύνει να καταβάλλει περαιτέρω προσπάθεια να αναπτύξει και να ενισχύσει τις δεξιότητες και προσωπικότητά του.

Επίσης, μέσα από αυτή τη διαδικασία έχει τη δυνατότητα να έχει άμεση γνώση της προόδου που σημειώνει σε ατομικό-γνωσιακό επίπεδο καθώς επίσης και τη δυνατότητα της αυτοξιολόγησης, πέραν της αξιολόγησης του από τον εκπαιδευτή και συνεκπαιδευμένους του, που επιτρέπει στον εκπαιδευόμενο να αναπτύσσει στρατηγικές βελτίωσης της επίδοσης, μετέπειτα προόδου του και μετεξέλιξης του.

Πέραν όμως των μεθόδων διδασκαλίας ένα επιπρόσθετο καινοτόμο χαρακτηριστικό γνώρισμα των Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας αποτελεί η ενσωμάτωση του «**επαγγελματικού προσανατολισμού**» και «**συμβουλευτικής**» στο ωρολόγιο πρόγραμμα μαθημάτων.

Η συμβουλευτική υποστήριξη παρέχεται τόσο στους εκπαιδευόμενους όσο και στους εκπαιδευτές, έτσι ώστε να ξεπερνούν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά την άσκηση του έργου τους⁽⁷⁷⁾.

Πιο συγκεκριμένα, οι λειτουργίες και πρακτικές της «**Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας**» στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας είναι οι εξής: (1) «**συναντήσεις**» Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας μέσα στην τάξη, (2) «**ατομική**» συμβουλευτική, (3) «**ομαδική**» συμβουλευτική, (4) «**πληροφόρηση**» και «**δικτύωση**» με φορείς ή και άλλες υπηρεσίες, (5) «**εποπτεία**» από Σύμβουλο Σταδιοδρομίας, (6) και «**συνεργασία**» με τους εκπαιδευτικούς⁽⁷⁸⁾.

Επομένως, ο ρόλος του εκπαιδευτή στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας είναι ενεργά συμμετοχικός, καθώς δεν αρκείται στο διδακτικό έργο, αλλά είναι σε θέση να διαπιστώνει, μέσα από την άμεση και ενεργά συμμετοχική και υποστηρικτική εμπλοκή του στην εκπαιδευτική διαδικασία, τις όποιες εκπαιδευτικές ανάγκες των εκπαιδευομένων και κατά τρόπο ανάλογο να διαμορφώσει και να προσαρμόσει το πρόγραμμα διδασκαλίας. Ο ρόλος των εκπαιδευτών δηλαδή είναι υποστηρικτικός και ουσιαστικός και προσβλέπει στην επίλυση και κατά συνέπεια στην ικανοποίηση των αναγκών των εκπαιδευόμενων προσαρμόζοντας τη διδακτική διαδικασία και το περιεχόμενο της διδακτέας ύλης ανάλογα.

Παρατηρούμε, δηλαδή, ότι ο ρόλος του εκπαιδευτή είναι καίριας σημασίας, αφού ο εκπαιδευτής αποτελεί την εγγύηση για τη διασφάλιση της αποτελεσματικής, συνεκτικής και συντονισμένης λειτουργίας των επιμέρους δράσεων και δραστηριοτήτων του σχολείου που όπως έχουμε προαναφέρει στοχεύουν στο να ενισχύσουν ευάλωτα κοινωνικά άτομα, δίδοντας σε αυτά την ευκαιρία να αναπληρώσουν το εκπαιδευτικό κενό.

Πρόκειται για διαδικασία η οποία είναι απαραίτητη για να προχωρήσουν σε επόμενα εξελικτικά στάδια που αφορούν στην κοινωνική, επαγγελματική και προσωπική κατάσταση και για να απεμπλακούν από τις δυσκολίες που επιφέρει η κοινωνική περιθωριοποίηση και αποκλεισμός, όπως η μη δυνατότητα ισότιμης πρόσβασης στην αγορά εργασίας για διεκδίκησης θέσης εργασίας με αποτέλεσμα τη μη δυνατότητα συμμετοχής σε συλλογικές-κοινωνικές δραστηριότητες και πρόσβασης σε κοινωνικά δικαιώματα (πχ αδυναμία πρόσβασης σε δίκτυα κοινωνικής προστασίας, ασφάλειας και υπηρεσιών, κλπ).

Συνολικά, μπορούμε να πούμε ότι τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας που λειτουργούν στην Ελλάδα έχουν ως μοναδικό στόχο να δώσουν την ευκαιρία σε ενηλίκους να αποκτήσουν εκ νέου πρόσβαση σε ένα μείζονος σημασίας κοινωνικό και συλλογικό αγαθό που είναι η παιδεία, με μεθοδικούς, δημιουργικούς και αποτελεσματικούς τρόπους, όπως:

(1) ο εντοπισμός, η ανάλυση και η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αναγκών, προσδοκιών των εκπαιδευόμενων.

(2) Η καλλιέργεια και η ανάπτυξη της αगाστής, θετικής και ουσιαστικής επικοινωνίας και συνεργασίας εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων για την έγκαιρη και αποτελεσματική αντιμετώπιση των όποιων προβλημάτων και αντιθέσεων ανακύψουν από την πλευρά των εκπαιδευόμενων.

(3) Η προσπάθεια για ανάληψη πρωτοβουλιών και δημιουργικών δράσεων.

(4) Ο προσανατολισμός των δραστηριοτήτων των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας στο να ενθαρρύνονται οι εκπαιδευόμενοι να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, να αυτενεργούν και να είναι ενεργητικοί συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία και όχι παθητικοί δέκτες.

(5) Αλλά και η χρήση νέων τεχνολογιών και εκπαιδευτικών μέσων, με στόχο τον πολύπλευρο και ενδεδειγμένο και άοκνο εγγραμματισμό τους, την κοινωνική τους ανάνηψη, την επαγγελματική τους επιτυχία και προσωπική τους ευημερία.

Συμπερασματικά, τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας λειτουργούν όπως προείδαμε με ευέλικτα προγράμματα σπουδών. Η διδασκαλία θεωρείται και ως προσπάθεια προσανατολισμένη στην επίτευξη συγκεκριμένων και προκαθορισμένων στόχων αλλά θεωρείται κυρίως μια πράξη επικοινωνίας.

Γενικά, στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, δεν δίνεται έμφαση μονομερώς στον έλεγχο του παραγόμενου αποτελέσματος, αλλά κυρίως αποτιμάται η ίδια η διαδικασία ως προς τη μορφωτική της αξία, βάσει δηλαδή των δυνατοτήτων και μέσων που παρέχει στους εκπαιδευόμενους να αξιοποιήσουν και να αναπτύξουν τη δική τους δυναμική, τις πνευματικές και δημιουργικές δυνάμεις μέσα από ένα κριτικό, αναλυτικό και συνθετικό τρόπο, στα πλαίσια μιας διαδικασίας επαναπροσδιορισμού των επιδιώξεων και

προτεραιοτήτων των εκπαιδευομένων που διευκολύνεται μέσα από τις δυνατότητες και εκπαιδευτικά εργαλεία που παρέχουν.

Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας εν τέλει, ως καίριας σημασίας θεσμός της εκπαίδευσης, καλούνται να διαδραματίσουν ένα μείζονος σημασίας κοινωνικό ρόλο στα μέσω ενός καινοτομικού πλαισίου δράσης, που είναι η επανένταξη των εκπαιδευομένων στο εκπαιδευτικό σύστημα καθώς και η διασφάλιση της κοινωνικής δικαιοσύνης και κοινωνικής ισότητας, ως προς προστασία δικαιωμάτων και παροχή ευκαιριών κοινωνικής προόδου και ανέλιξης παρέχοντας, δίχως διακρίσεις, (φυλετικές, κοινωνικές, πολιτισμικές κλπ.) τα απαραίτητα γνωστικά εφόδια και τη δυνατότητα σε εύαλωτα κοινωνικά ενήλικα άτομα να συνεχίσουν την εκπαιδευτική τους πορεία και σταδιοδρομία, να αυξήσουν επίσης τις δυνατότητες απασχόλησης τους, αλλά και να επιτύχουν συνολικά, «ευημερία» σε κοινωνικό οικονομικό και προσωπικό επίπεδο.

Τελικά, τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας επιβεβαιώνουν την παραδοχή του Π. Κονδύλη πως: *«το δικαίωμα δεν είναι κάτι που διάγει βίο φαντάσματος στο μυαλό των φιλοσόφων και κάτι που ευδοκimei στα χείλια των προπαγανδιστών»*, αλλά κάτι από που διασφαλίζεται μέσω της Παιδείας και σαφέστερα μέσα από την Εκπαίδευση Ενηλίκων που διασφαλίζει το δικαίωμα στην κοινωνική και επαγγελματική κατάρτιση και ένταξη ειδικών κοινωνικών ομάδων που διαθέτουν περιορισμένες δυνατότητες πρόσβασης τόσο στην τυπική εκπαίδευση όσο και στην αγορά εργασίας

Επίλογος

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, τόσο στην Ελλάδα αλλά και σε άλλες χώρες - μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης καλούνται μέσω της παιδαγωγικής, διδακτικής, βιωματικής και συμβουλευτικής προσέγγισης να προσαρμοστούν στις κατά τόπους συνθήκες και σε προβλήματα των τοπικών κοινωνιών για να παράσχουν στους ενήλικες περισσότερες εκπαιδευτικές ευκαιρίες για επίτευξη ατομικής βελτίωσης και καλύτερες συνθήκες εργασίας.

Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας καλούνται να συμβάλλουν στη μείωση των συνεχώς αυξανομένων ποσοστών και δεικτών ανεργίας που αφορά σε νέους από δέκα οχτώ ετών και άνω, μέσα από την προσπάθειά τους να δώσουν την ευκαιρία στους νέους αυτής της ηλικιακής κλίμακας να συνεχίσουν ομαλά της εκπαιδευτική σταδιοδρομία τους και να διεκδικήσουν στη σύγχρονη κοινωνία μια επαγγελματική θέση που θα ανταποκρίνεται στις προσδοκίες και φιλοδοξίες τους.

Όπως προαναφέραμε τα άτομα που μαθητεύουν στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας προέρχονται από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα, με αποτέλεσμα να αδυνατούν να ανταποκριθούν σε στοιχειώδεις ανάγκες της καθημερινότητας καθώς επίσης προέρχονται από προβληματικό και ασταθές οικογενειακό περιβάλλον, με αποτέλεσμα οι όροι αυτοί διαβίωσης να έχουν αρνητικές επιπτώσεις σε μια ομαλή σχολική σταδιοδρομία.

Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας καλούνται μέσω κατάλληλων παιδαγωγικών μεθόδων, τεχνικών και προσεγγίσεων να εστιάσουν και να καλύψουν τις ατομικές-εκπαιδευτικές ανάγκες τους, να καλλιεργήσουν και να αναπτύξουν τα ενδιαφέροντα και ικανότητες των εκπαιδευομένων περαιτέρω, δίδοντας βαρύτητα και έμφαση κυρίως στην απόκτηση βασικών δεξιοτήτων (γραφή, ανάγνωση και αριθμηση) αλλά και σε νέες δεξιότητες, όπως η εκμάθηση ξένης γλώσσας και των νέων τεχνολογιών μέσα από την προώθηση από την πλευρά των εκπαιδευτών της ενεργούς, συνεχούς και αποτελεσματικής συμμετοχής των εκπαιδευομένων στα πλαίσια συνθηκών εποικοδομητικής επικοινωνίας και συνεργασίας εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων.

Επίσης, είδαμε ότι τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας καταβάλλουν προσπάθεια να καλλιεργήσουν κοινωνικές δεξιότητες στους εκπαιδευομένους προκειμένου να μπορούν να συνεργάζονται, να επικοινωνούν, να συλλειτουργούν, δηλαδή να διαντιδρούν με τους άλλους κοινωνικούς δρώντες αβίαστα, δίχως ενδοιασμούς και δυστοκία.

Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας επιδιώκουν μέσα από ένα ευέλικτο πρόγραμμα σπουδών προσβλέπουν στο να επιτύχουν να διεγείρουν το ενδιαφέρον των εκπαιδευομένων προσφέροντας τους ένα εναλλακτικό, καινοτόμο και προσαρμοσμένο στις ανάγκες των εκπαιδευομένων τρόπο εκπαίδευσης, ο οποίος όπως είδαμε απέχει πόρρω από εκείνο του τυπικού σχολείου, ως προς το ότι εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι απαγκιστρώνονται από το ασφυκτικό αναλυτικό πρόγραμμα των «συμβατικών» σχολείων και τους δίνεται η δυνατότητα να συν-διαμορφώνουν από κοινού το εκπαιδευτικό πλαίσιο μέσα στο οποίο θα κινηθούν.

Εν τέλει, απαντώντας και στο κεντρικό ερώτημα συνολικά, τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας εφοδιάζουν τους ενήλικες με αναγνωρισμένους τίτλους σπουδών, ώστε να μπορέσουν να πετύχουν καλύτερη προσαρμογή τους στις επιταγές και ανάγκες της κοινωνίας καθώς και να διεκδικήσουν ισότητα, ισάξια και με αξιοκρατία τη θέση τους στην αγορά εργασίας.

Με αυτόν τον τρόπο ο θεσμός της Εκπαίδευσης αποδεικνύεται ως ένα μείζονος και καίριας σημασίας κοινωνικός θεσμός που ανταποκρίνεται επίσης στο αίτημα για κοινωνική δικαιοσύνη.

Εν απουσία του θεσμού αυτού θα δυσχεραινόταν σε μεγάλο βαθμό η προσπάθεια για εφαρμογή αξιών, που απορρέουν από το νοηματικό περιεχόμενο της έννοιας της κοινωνικής δικαιοσύνης, για ίση μεταχείριση και αντιμετώπιση των ανθρώπων, για ισότιμη και καθολική εξασφάλιση κοινωνικών δικαιωμάτων, για παροχή κοινωνικών αγαθών όπως η παιδεία, που όπως είδαμε αποτελεί ένα θεμελιώδους σημασίας κοινωνικό αγαθό, δεδομένων των όσων προαναφέραμε ότι προσφέρει στον άνθρωπο και συγκεκριμένα σε ενήλικα άτομα κοινωνικά ευάλωτα, τα οποία λαμβάνουν κοινωνική στήριξη για αποτελεσματική αντιμετώπιση κοινωνικών κινδύνων, όπως ο κοινωνικός αποκλεισμός.

Τέλος, σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι η θεωρητική προσέγγιση και διερεύνηση του θεσμού της εκπαίδευσης που επιχειρήθηκε στην παρούσα εργασία, αποβλέπει στην ανάδειξη των διαφορετικών εκφάνσεων των λειτουργιών και του πολυσχιδούς ρόλου που

διαδραματίζει, επ' ωφελεία τόσο του ατόμου όσο και της κοινωνίας, αφού η κοινωνία προσφέρει στο άτομο τις γνώσεις που το ίδιο χρειάζεται και το άτομο εν συνεχεία αξιοποιεί τις γνώσεις αυτές προς όφελος της κοινωνίας.

Εν κατακλείδι, το συμπέρασμα που προκύπτει είναι ότι η σχέση εκπαίδευσης, κοινωνίας και ατόμου είναι αδιάρρηκτη και η συνεργασία τους οφείλει να είναι αगाστή, λειτουργώντας ως συγκοινωνούντα δοχεία με αποκλειστικό στόχο την ευημερία τόσο της κοινωνίας όσο και του ατόμου.

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία επιχειρείται να δειχθεί, αναλυθεί και να απαντηθεί θεωρητικά το ερευνητικό ερώτημα που άπτεται της «κοινωνικής» συνεισφοράς και συμβολής του θεσμού της Εκπαίδευσης σε σχέση με την άρση του κοινωνικού αποκλεισμού ευάλωτων ατόμων, που ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικά πληθυσμιακές ομάδες, μέσω της διερεύνησης της υπάρχουσας βιβλιογραφίας και συναφούς με το ερώτημα αυτό.

Πιο συγκεκριμένα, καταβάλλεται προσπάθεια ανάδειξης του ρόλου, των λειτουργιών και των σκοπών του εκπαιδευτικού θεσμού μέσα από την καταρχήν αναδίφηση του εννοιολογικού περιεχομένου της ίδιας της έννοιας της εκπαίδευσης και την αναφορά σε έργα, μέσω της σταχυολόγησης προσεγγίσεων και απόψεων θεμελιωτών της επιστήμης της Κοινωνιολογίας και θεωρητικών της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης που αναδεικνύουν τις κοινωνικές λειτουργίες της εκπαίδευσης και που οι οποίες επιδρούν ευεργετικά στο άτομο και συγκεκριμένα στο «ενήλικο».

Εν συνεχεία, γίνεται επισκόπηση στον τρόπο εφαρμογής της «Εκπαίδευσης Ενηλίκων» στην Ελλάδα από το 1929 έως και σήμερα και σαφέστερα στους σκοπούς και στον τρόπο με τον οποίο εφαρμόστηκε και λειτούργησε. Τέλος, η εργασία ολοκληρώνεται με την αναφορά στο εκπαιδευτικό θεσμό των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα σε σχέση με τρόπο λειτουργίας, τους σκοπούς που επιτελεί και το ρόλο που διαδραματίζει στο πλαίσιο της προσπάθειας άσκησης κοινωνικής πολιτικής για την αντιμετώπιση κοινωνικών παθογενειών όπως ο κοινωνικός αποκλεισμός και η περιθωριοποίηση των ελλιπώς εγγραμματισμένων ατόμων.

Εν ολίγοις, αναδεικνύεται η αποφασιστική παρέμβαση και η συμβολή του θεσμού της εκπαίδευσης στην κατεύθυνση της καταπολέμησης κοινωνικών αδικιών, μέσα από την ίση μεταχείριση και αντιμετώπιση των ατόμων και πιο συγκεκριμένα μέσα από την ίση παροχή ποιοτικής και αναβαθμισμένης παιδείας, προσαρμοσμένης τόσο στις ατομικές ανάγκες, σε σχέση με προσωπικά εκπαιδευτικά ενδιαφέροντα και κλίσεις, όσο και στις σύγχρονες ανάγκες και απαιτήσεις της αγοράς εργασίας και εν γένει της κοινωνίας.

Υποσημειώσεις και βιβλιογραφικές παραπομπές

Υποσημειώσεις

- (1) Jaeger, W., *The Ideal of Greek Culture*. Vol.1: Archaic Greece: The Mind of Athens, Oxford University Press, Oxford, 1945.
- (2) Elias, N, *Η εξέλιξη του Πολιτισμού* (Βαϊκούση, Ε., μτφ.), τομ. Α. Εκδόσεις Νεφέλη, Αθήνα, 1997.
- (3) Lennert, R. et. al, Bildung', στο *Theologische Realenzyklopädie*, Heft 6,1980, pp. 568-635.
- (4) Mialaret, G., *Επιστήμες της εκπαίδευσης* (Καρακατσάνη, Δ., μτφ.), Εκδόσεις Μεταίχμιο, 2008, σ. 55.
- (5) Flexner, A., «The Gates of excellence», στο Tozer, S., Senese, G., Violas, P.(επιμ.), *School and Society*, 5th edition. McGraw-Hill, New York, 2006, p. 8.
- (6) Blackledge, D., Hunt, B., *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης* (Σπυριδοπούλου, Μ., Οικονομίδου, Μ., μτφρ.), Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 1994, σ. 20.
- (7) Durkheim, E., *The Elementary Forms of Religious Life*, Oxford University Press, Oxford, 1912.
- (8) Durkheim, E., *The rules of Sociological Method*, Free Press, New York, 1964, p. 95.
- (9) Durkheim, E., *Education and Sociology*, Free Press, New York, 1956.
- (10) Durkheim, E., *Moral Education*, Free Press, New York, 1961, pp. 25-107.
- (11) Καντζάρα, Β., *Εκπαίδευση και Κοινωνία*, Εκδόσεις Πολύτροπον, Αθήνα, 2008, σ. 312.
- (12) Hargreaves, D., «A Sociological Critique of Individualism in Education». *British Journal of Educational Studies*, 1980, vol. 28(3): 120.
- (13) Blackledge, D., Hunt, B., ο.π., σ. 47.
- (14) Mill, J. S., *On Liberty*, Dent, London, 1910, pp.120 - 121.
- (15) Craib, I., *Σύγχρονη Κοινωνική Θεωρία: Από τον Πάρσονς στον Χάμπερμας* (Τζιαντζή, Μ., Λέκκας, Π., Ε., μτφρ.), Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2000, σσ.79 - 83.

- (16) Πετμεξίδου, Μ., *Σύγχρονη Κοινωνιολογική Θεωρία*, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, Ηράκλειο, 1998, σσ. 97 - 159.
- (17) Φραγκουδάκη, Α., *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: Θεωρίες της Εκπαίδευσης για την Κοινωνική Ανισότητα στο Σχολείο*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα, 1985, σ. 252.
- (18) Parsons, T., «The School Class as a Social System: Some of its Functions in American Society», στο Halsey, A., H., Floud, J., Anderson, C., A., *Education, Economy and Society*, Free Press, New York, 1961, p. 440.
- (19) Bernstein, B., *Class, Codes and Control*, Routledge and Kegan Paul, London, 1973, vol. 3.
- (20) Bourdieu, P., Passeron, J., Cl., *Οι Κληρονόμοι: Οι φοιτητές και η Κουλτούρα* (Παναγιωτόπουλος, Ν., Βιδάλη, Μ., μτφρ.), Εκδόσεις Καρδαμίτσα, Αθήνα, 1996.
- (21) Λάμνιαν, Κ., *Κοινωνιολογική Θεωρία και Εκπαίδευση. Διακριτές προσεγγίσεις*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 2002, σσ. 157 - 158.
- (22) Dreeben, R., «Teaching and the Competence of occupations», στο Larry, V. H., Selineider, B., *The Social Organization of Schooling*, Roussel Sage Foundation, New York, 2005, pp. 51-72.
- (23) Μάρδας, Γ., *Οικονομική Θεωρία, Δια βίου Παιδεία και Κοινωνική Πολιτική*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα, 2001.
- (24) Μάρδας, Γ., *Κοινωνική Πολιτική, Εκπαίδευση και Οικονομία*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα, 2000.
- (25) Ηλίας, Μ., *Εκπαιδευτική και Κοινωνική Δυναμική*, Εκδόσεις Πορεία, Αθήνα, 1990.
- (26) Κατσαλής Α., *Εκπαίδευση Εκπαιδευτών*, Εκδόσεις Κλειδάριθμος, Αθήνα, 2001.
- (27) Brookfield, S., *Adult Learners, Adult Education and the Community*, Open University Press, Milton Keynes, 1983.
- (28) Καψάλης, Α., Παπασταμάτης, Α., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διδακτική Ενηλίκων*, τομ. 2, Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη, 2000.
- (29) Jarvis, P., *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση: Θεωρία και Πράξη* (Μανιάτη, Α., μτφρ.), Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 2004.
- (30) Brookfield, S., ο.π.
- (31) Jarvis, P., ο.π.
- (32) Rogers, A., *Η Εκπαίδευση ενηλίκων* (Παπαδοπούλου, Μ., Τόμπρου, Μ. μτφρ.), Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 1999.
- (33) Καψάλης, Α., Παπασταμάτης, Α., ο.π.

- (34) Longworth, N., *Making Lifelong Learning in Action: Transforming Education in the 21st Century*, Kogan Page, London, 1999.
- (35) Tight, M., *Key Concepts in Adult Education and Training*, Routledge, Taylor and Francis Group, London and New York, 1996.
- (36) Rogers, A., ο.π.
- (37) Κόκκος, Ε., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Το πεδίο, οι αρχές μάθησης, οι συντελεστές*, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα, 1999.
- (38) Rogers A., ο.π. σ. 87-88.
- (39) Rogers, A., ο.π. σ. 75-76.
- (40) Rogers, A., ο.π. σ. 92-104.
- (41) Κατσαλής Α., *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Εκδόσεις Κλειδάριθμος, Αθήνα, 2001.
- (42) Χατζηπαναγιώτου, Π., *Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: Ζητήματα Οργάνωσης Σχεδιασμού και Αξιολόγησης*, Εκδόσεις Τυπωθήτω, Αθήνα, 2001.
- (43) Βεργίδης, Δ., Davis, M., Fay, R., Abrahamsson, K., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Κοινωνική και Οικονομική Λειτουργία*, τομ. Β', Εκδόσεις ΕΑΠ (Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο), Πάτρα, 1999, σσ. 44-49.
- (44) Μπαλασά-Φλέγκα Ε., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Απάντηση στις Προκλήσεις μιας Διαπολιτισμικής Ευρώπης: εγχειρίδιο για την εκπαίδευση εκπαιδευτών*, Εκδόσεις Παρατηρητής, Αθήνα, 1990.
- (45) Longworth, N., *Lifelong Learning in Action: Transforming Education in the 21st Century*, Kogan Page, London, 2003.
- (46) Καψάλης, Α., Παπασταμάτης, Α., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Γενικά εισαγωγικά θέματα*, τομ. Α', Εκδόσεις Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη, 2002.
- (47) Σιπητάνου, Α., *Ο αναλφαβητισμός στην Ελλάδα: η διαχρονικότητα και οι μεταλλαγές του προβλήματος*, Εκδόσεις Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, 1998.
- (48) Καψάλης, Α., Παπασταμάτης, Α., ο.π., 2002.
- (49) Longworth, N., ο.π.
- (50) Κελπανίδης, Μ., Βρυνιώτη, Κ., *Δια Βίου Μάθηση-Κοινωνικές προϋποθέσεις και λειτουργίες. Δεδομένα και διαπιστώσεις*. Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2004.
- (51) Βεργίδης, Δ., «Κοινωνικές και Οικονομικές διαστάσεις της εκπαίδευσης ενηλίκων», στο Βεργίδης, Δ., Προίκου Ε., Στοιχεία κοινωνικο-οικονομικής λειτουργίας και θεσμικού πλαισίου, τομ. Α', Εκδόσεις ΕΑΠ, Πάτρα, 2005.

- (52) Μπαλασά-Φλέγκα Ε., ο.π.
- (53) Merriam, S.,B., *Handbook of Adult and Continuing Education. The Profession and Practice of Adult Education: An Introduction*, Jossey-Bass, San Francisco, 1989.
- (54) Κελπανίδης, Μ., Βруνιώτη, Κ., *Δια Βίου Μάθηση. Κοινωνικές προϋποθέσεις και λειτουργίες. Δεδομένα και διαπιστώσεις*, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2004.
- (55) Brookfield, S., ο.π.
- (56) Παπασταμάτης, Α., *Εκπαίδευση Ενηλίκων για Ευπαθείς Κοινωνικές Ομάδες*, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη, 2008.
- (57) Ζαϊμάκης, Γ., «Κοινωνικός αποκλεισμός και Δίκτυα Προστασίας στη Σύγχρονη Πόλη», στο Ζαϊμάκης Γ., Κονδυλάκη, Α., *Δίκτυα Κοινωνικής Προστασίας: Μορφές Παρέμβασης σε Ευπαθείς Ομάδες και Πολυπολιτισμικές Κοινότητες*, Εκδόσεις Κριτική, Αθήνα, 2005, σσ. 67 - 92.
- (58) Βοσνιάδου, Σ., *Εισαγωγή στην Ψυχολογία-Κοινωνική και Κλινική Ψυχολογία*, τομ. 2, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, 2004.
- (59) Ηλίου, Μ., *Εκπαιδευτική και Κοινωνική Δυναμική*, Εκδόσεις Πορεία, Αθήνα, 1990.
- (60) Δημητρόπουλος, Ε., *Συμβουλευτική-Προσανατολισμός: Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας. Εκπαιδευτικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός*, τομ. Β', Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα, 2000.
- (61) Martin, E., M., *Cost Control, College Access and Competition in Higher Education*, Edward Elgar Publishing, Camberley, 2005.
- (62) Φακιολάς, Ν., «Συμβουλευτική, Επαγγελματικός Προσανατολισμός και Κοινωνικός Αποκλεισμός», στο Κασσωτάκης, Μ., *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός: Θεωρία και Πράξη*, Εκδόσεις Τυπωθήτω, Αθήνα, 2004, σσ. 603 - 622.
- (63) Κάτσικας, Χ., Πολίτου, Ε., *Τσιγγάνοι, Μειονοτικοί, Παλινοστούντες και αλλοδαποί στην Ελληνική Εκπαίδευση: Εκτός τάξης το διαφορετικό*, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, 1999.
- (64) Παπασταμάτης, Α., ο.π., 2008.
- (65) Παπαγεωργίου, Ν.(επιμ.), *Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση. Λευκό Βιβλίο για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση. Διδασκαλία και Μάθηση Προς την Κοινωνία της Γνώσης*, Η λέσχη των Εκπαιδευτικών, 1996, τχ. 13: 7.
- (66) Oster, K., Lina, E., K., «Second Chance Schools: Summary report on the evaluation of the European Pilot Schools», Berlin, October 2000, Chapter 6. Ανακτήθηκε 12 Νοεμβρίου, από [http:// ec. europa. eu/dgs/education, pp. 1-31.](http://ec.europa.eu/dgs/education/culture/evalreports/education/2000/2nd-chance/2ndchanceintrep_en.pdf)
culture/evalreports/education/2000/2nd-chance/2ndchanceintrep_en.pdf.

- (67) Καντζάρα, Β., «Εκπαίδευση, Κοινωνικές ανισότητες και αποκλεισμός στην Ελλάδα. Μια κριτική εισαγωγή», στο Οικονόμου, Χ., Φερώνας Α.(επιμ.), *Οι Εκτός των Τειχών: Φτώχεια και Κοινωνικός Αποκλεισμός στις Σύγχρονες Κοινωνίες*, Εκδόσεις Διόνικος, Αθήνα, 2006, σ. 354.
- (68) European Commision, «Second Chance Schools: The result of a European Pilot project», Brussels, March 2001. Ανακτήθηκε 12 Νοεμβρίου από [http:// ec. europa. eu/education/archive/2 chance/repcom_eu. pdf](http://ec.europa.eu/education/archive/2_chance/repcom_eu.pdf), pp. 1-31.
- (69) Ανάγνου, Β./ Βεργίδης, Δ., «Οι στρατηγικές δράσεις των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας: Το θεσμικό πλαίσιο και η συμβολή των διευθυντών», στο *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Αφιέρωμα στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 2008, τχ. 13: 11-18.
- (70) Χατζηθεοχάρους, Π., «Το προφίλ και ο ρόλος του διευθυντή του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας», στο *Εκπαίδευση: Αφιέρωμα στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 2008, τχ. 13: 24-30.
- (71) Βεργίδης, Δ., «Κοινωνικές και Οικονομικές διαστάσεις της Εκπαίδευσης Ενηλίκων», στο Βεργίδης Δ., Προΐκου Ε., *Στοιχεία Κοινωνικοοικονομικής λειτουργίας και θεσμικού πλαισίου*, τομ. Α', ΕΑΠ(Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο), Πάτρα, 2005, σσ. 45-49.
- (72) Κώττη, Δ., «Βιωματική Μάθηση: Από τη θεωρία στην πράξη. Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας Αχαρνών», στο *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Αφιέρωμα στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 2008, τχ. 13: 35 - 41.
- (73) Ταρατόρη – Τσαλκατίδου, Ε., *Η μέθοδος project στη θεωρία και στην πράξη*, Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, 2007.
- (74) Lyman, L., Foyle, H., Azwell, T., *Cooperative Learning in the Elementary Classroom*, National Education Association Professional Library Publication, Washington, 1993.
- (75) Αναγνωστοπούλου, Μ., *Η Ομαδική Διδασκαλία στην Εκπαίδευση*, Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, 2001.
- (76) Arter, J. A., Spandel, V., *Using portfolios of student work in instruction and assessment. Educational Measurement Issues and Practice*, vol. 11(1): 36 - 44.
- (77) Τριάρχη, Β., «Η Σχολική Συμβουλευτική: Μια δυνατότητα άμεσης στήριξης του μαθητή και του εκπαιδευτικού στο πλαίσιο της σχολικής πραγματικότητας», στο Χατζηδήμου, Δ.(επιμ.), *Παιδαγωγική και Εκπαίδευση*, Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, 2001, σσ. 697-712.

- (78) Γλαρούδη, Α., Καγκαλίδου, Ζ., «Η Συμβουλευτική Σταδιοδρομία σε ένα νέο θεσμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Το Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας: Ιδιαιτερότητες και Πρακτικές», στο *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής – Προσανατολισμού*, 2003, τχ. 66-67: 91-94.

Βιβλιογραφία – βιβλιογραφικές παραπομπές

Ξενόγλωσση

Arter, J. A, Spandel, V., *Using portfolios of student work in instruction and assessment. Educational Measurement Issues and Practice*, vol. 11(1): 36 - 44.

Berstein, B., *Class, Codes and Control*, Routledge and Kegan Paul, London, 1973, τομ. 3.

Brookfield, S., *Adult Learners, Adult Education and the Community*, Open University Press, Milton Keynes, 1983.

Dreeben, R., «Teaching and the Competence of occupations», στο Larry, V. H., Selineider, B., *The Social Organization of Schooling*, Roussel Sage Foundation, New York, 2005, pp. 51-72.

Durkheim, E., *Education and Sociology*, Free Press, New York, 1956.

Durkheim, E., *Moral Education*, Free Press, New York, 1961, pp. 25-107.

Durkheim, E., *The Elementary Forms of Religious Life*, Oxford University Press, Oxford, 1912.

Durkheim, E., *The rules of Sociological Method*, Free Press, New York, 1964, p. 95.

European Commision, “Second Chance Schools: The result of a European Pilot project, Brussels”, March 2001. Ανακτήθηκε 12 Νοεμβρίου από [http:// ec. europa. eu/education/archive/2 chance/repcom_eu. pdf.](http://ec.europa.eu/education/archive/2_chance/repcom_eu.pdf), pp.1- 31.

Flexner, A., “The Gates of excellence”, στο Tozer, S., Senese, G., Violas, P.(επιμ.), *School and Society*, 5th edition. McGraw-Hill, New York, 2006, p. 8.

Hargreaves, D., “A Sociological Critique of Individualism in Education”. *British Journal of Educational Studies*, 1980, vol. 28(3): 120.

- Jaeger, W., *The Ideal of Greek Culture*. Archaic Greece: The Mind of Athens, Oxford University Press, Oxford, 1945, vol. 1.
- Lennert, R. et. al, Bildung, στο Theologische Realenzyklopädie, Heft 6, 1980, pp. 568-635.
- Longworth, N., *Lifelong Learning in Action: Transforming Education in the 21st Century*, Kogan Page, London, 2003.
- Longworth, N., *Making Lifelong Learning in Action: Transforming Education in the 21st Century*, Kogan Page, London, 1999.
- Lyman, L., Foyle, H., Azwell, T., *Cooperative Learning in the Elementary Classroom*, National Education Association Professional Library Publication, Washington, 1993.
- Martin, E., M., *Cost Control, College Access and Competition in Higher Education*, Edward Elgar Publishing, Camberley, 2005.
- Merriam, S., B., *Handbook of Adult and Continuing Education. The Profession and Practice of Adult Education-An Introduction*, Jossey- Bass, San Francisco, 1989.
- Mill, J. S., *On Liberty*, Dent, London, 1910, pp. 120 - 121.
- Oster, K., Lina, E., K., “Second Chance Schools: Summary report on the evaluation of the European Pilot Schools”, Berlin, October 2000, Chapter 6. Ανακτήθηκε 12 Νοεμβρίου, από http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/evalreports/education/2000/2nd-chance/2ndchanceintrep_en.pdf, pp. 1-31.
- Parsons, T., “The School Class as a Social System: Some of its Functions in American Society”, στο Halsey, A., H., Floud, J., Anderson, C., A., *Education, Economy and Society*, Free Press, New York, 1961, pp. 434-455.
- Tight, M., *Key Concepts in Adult Education and Training*, Routledge, Taylor and Francis Group, London and New York, 1996.

Ελληνόγλωσση

Ανάγνου, Β./ Βεργίδης, Δ., «Οι στρατηγικές δράσεις των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας: Το θεσμικό πλαίσιο και η συμβολή των διευθυντών». Στο Εκπαίδευση Ενηλίκων: Αφιέρωμα στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 2008, τχ.13: 11-18.

Αναγνωστοπούλου, Μ., *Η Ομαδική Διδασκαλία στην Εκπαίδευση*, Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, 2001.

Βεργίδης, Δ., «Κοινωνικές και Οικονομικές διαστάσεις της εκπαίδευσης ενηλίκων», στο Βεργίδης, Δ., Πρόκου Ε., Στοιχεία κοινωνικο-οικονομικής λειτουργίας και θεσμικού πλαισίου, τομ. Α', Εκδόσεις ΕΑΠ, Πάτρα, 2005, σσ. 45-49.

Βεργίδης, Δ., Davis, M., Fay, R., Abrahamsson, K., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Κοινωνική και Οικονομική Λειτουργία*, τομ. Β', Εκδόσεις ΕΑΠ(Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο), Πάτρα, 1999, σσ. 44-49.

Βοσνιάδου, Σ., *Εισαγωγή στην Ψυχολογία-Κοινωνική και Κλινική Ψυχολογία*, τομ. 2, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, 2004.

Γλαρούδη, Α., Καγκαλίδου, Ζ., «Η Συμβουλευτική Σταδιοδρομία σε ένα νέο θεσμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων, το Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας: Ιδιαιτερότητες και Πρακτικές», στο *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής – Προσανατολισμού*, 2003, τχ. 66-67: 91-94.

Δημητρόπουλος, Ε., *Συμβουλευτική-Προσανατολισμός: Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας. Εκπαιδευτικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός*, τόμος Β', Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα, 2000.

Ζαϊμάκης, Γ., «Κοινωνικός αποκλεισμός και Δίκτυα Προστασίας στη Σύγχρονη Πόλη», στο Ζαϊμάκης Γ., Κονδυλάκη, Α., *Δίκτυα Κοινωνικής Προστασίας: Μορφές Παρέμβασης σε Ευπαθείς Ομάδες και Πολυπολιτισμικές Κοινότητες*, Εκδόσεις Κριτική, Αθήνα, 2005, σσ. 67 - 92.

Ηλιού, Μ., *Εκπαιδευτική και Κοινωνική Δυναμική*, Εκδόσεις Πορεία, Αθήνα, 1990.

Καντζάρα, Β., «Εκπαίδευση, Κοινωνικές ανισότητες και αποκλεισμός στην Ελλάδα. Μια κριτική εισαγωγή», στο Οικονόμου, Χ., Φερόνας Α.(επιμ.), *Οι Εκτός των Τειχών: Φτώχεια και Κοινωνικός Αποκλεισμός στις Σύγχρονες Κοινωνίες*, Εκδόσεις Διόνικος, Αθήνα, 2006, σσ. 349-380.

Καντζάρα, Β., *Εκπαίδευση και Κοινωνία*, Εκδόσεις Πολύτροπον, Αθήνα, 2008, σ. 312.

Κατσαλής Α., *Εκπαίδευση Εκπαιδευτών*, Εκδόσεις Κλειδάριθμος, Αθήνα, 2001.

Κάτσικας, Χ., Πολίτου, Ε., *Τσιγγάνοι, Μειονοτικοί, Παλινοστούντες και αλλοδαποί στην Ελληνική Εκπαίδευση: Εκτός τάξης το διαφορετικό*, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, 1999.

Καψάλης, Α., Παπασταμάτης, Α., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Γενικά εισαγωγικά θέματα*, τομ. Α', Εκδόσεις Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη, 2002.

Καψάλης, Α., Παπασταμάτης, Α., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διδακτική Ενηλίκων*, τομ. 2, Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη, 2000.

Κελπανίδης, Μ., Βρυνιώτη, Κ., *Δια Βίου Μάθηση. Κοινωνικές προϋποθέσεις και λειτουργίες. Δεδομένα και διαπιστώσεις*, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2004.

Κόκκος, Ε., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Το πεδίο, οι αρχές μάθησης, οι συντελεστές*, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα, 1999.

Κώττη, Δ., *Βιωματική Μάθηση: Από τη θεωρία στην πράξη. Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας Αχαρνών*, στο *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Αφιέρωμα στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 2008, τχ. 13: 35 - 41.

Λάμνιος, Κ., *Κοινωνιολογική Θεωρία και Εκπαίδευση*. Διακριτές Προσεγγίσεις, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 2002, σσ. 157 - 158.

Μάρδας, Γ., *Κοινωνική Πολιτική, Εκπαίδευση και Οικονομία*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα, 2000.

Μάρδας, Γ., *Οικονομική Θεωρία, Δια βίου Παιδεία και Κοινωνική Πολιτική*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα, 2001.

Μπαλασά-Φλέγκα Ε., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Απάντηση στις Προκλήσεις μιας Διαπολιτισμικής Ευρώπης*: εγχειρίδιο για την εκπαίδευση εκπαιδευτών, Εκδόσεις Παρατηρητής, Αθήνα, 1990.

Παπαγεωργίου, Ν.(επιμ.), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση. Λευκό Βιβλίο για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση. Διδασκαλία και Μάθηση Προς την Κοινωνία της Γνώσης», Η λέσχη των Εκπαιδευτικών, 2008, τχ. 13: 7.

Παπασταμάτης, Α., *Εκπαίδευση Ενηλίκων για Ευπαθείς Κοινωνικές Ομάδες*, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη, 2008.

Πετμεξίδου, Μ., *Σύγχρονη Κοινωνιολογική Θεωρία*, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, Ηράκλειο, 1998, σσ. 97 - 159.

Σιπητάνου, Α., *Ο αναλφαβητισμός στην Ελλάδα: η διαχρονικότητα και οι μεταλλαγές του προβλήματος*, Εκδόσεις Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, 1998.

Ταρατόρη – Τσαλκατίδου, Ε., *Η μέθοδος project στη θεωρία και στην πράξη*, Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, 2007.

Τριάρχη, Β., «Η Σχολική Συμβουλευτική: Μια δυνατότητα άμεσης στήριξης του μαθητή και του εκπαιδευτικού στο πλαίσιο της σχολικής πραγματικότητας», στο Χατζηδήμου, Δ.(επιμ.), *Παιδαγωγική και Εκπαίδευση*, Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, 2001, σσ. 697-712.

Φακιολάς, Ν., «Συμβουλευτική, Επαγγελματικός Προσανατολισμός και Κοινωνικός Αποκλεισμός», στο Κασσωτάκης, Μ., *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός: Θεωρία και Πράξη*, Εκδόσεις Τυπωθήτω, Αθήνα, 2004, σσ. 603 - 622.

Φραγκουδάκη, Α., *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: Θεωρίες της Εκπαίδευσης για την Κοινωνική Ανισότητα στο Σχολείο*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα, 1985, σ. 252.

Χατζηθεοχάρους, Π., «Το προφίλ και ο ρόλος του διευθυντή του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας», στο *Εκπαίδευση: Αφιέρωμα στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*, τχ.13, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 2008, σσ. 24-30.

Χατζηπαναγιώτου, Π., *Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: Ζητήματα Οργάνωσης Σχεδιασμού και Αξιολόγησης*, Εκδόσεις Τυπωθήτω, Αθήνα, 2001.

Blackledge, D., Hunt, B., *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης* (Σπυριδοπούλου, Μ., Οικονομίδου, Μ., μτφρ.), Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 1994, σ. 20.

Bourdieu, P., Passeron, J., Cl., *Οι Κληρονόμοι: Οι φοιτητές και η Κουλτούρα* (Παναγιωτόπουλος, Ν., Βιδάλη, Μ., μτφ.), Εκδόσεις Καρδαμίτσα, Αθήνα, 1996.

Craib, I., *Σύγχρονη Κοινωνική Θεωρία: Από τον Πάρσονς στον Χάμπερμας* (Τζιαντζή, Μ., Λέκκας, Π., Ε.), Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2000, σσ. 79 - 83.

Elias, N, *Η εξέλιξη του Πολιτισμού* (Βαϊκούση, Ε., μτφρ.), τομ. Α. Εκδόσεις Νεφέλη, Αθήνα, 1997.

Jarvis, P., *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση: Θεωρία και Πράξη* (Μανιάτη, Α., μτφρ.), Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 2004.

Mialaret, G., *Επιστήμες της εκπαίδευσης* (Καρακατσάνη, Δ., μτφρ.), Εκδόσεις Μεταίχμιο, 2008, σ. 55.

Rogers, A., *Η Εκπαίδευση ενηλίκων* (Παπαδοπούλου, Μ., Τόμπρου, Μ. μτφρ.), Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, 1999.

Ιστοσελίδες

Ιστορικό – Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, <http://kee.ideke.edu.gr/?p=historical>, προσπελάστηκε στις 7 Νοεμβρίου 2011.

Ταυτότητα – Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, <http://kee.ideke.edu.gr/?-identity>, προσπελάστηκε στις 7 Ιουνίου Νοεμβρίου 2011.

Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού, <http://www.oaed.gr>, προσπελάστηκε στις 7 Νοεμβρίου 2011.

Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης(Δημόσια), <http://www.infosoc.gr/infosoc/el-GR/services/leksiko/html>, προσπελάστηκε 7 Νοεμβρίου 2011.

Ινστιτούτα Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων – Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, <http://www.ideke.edu.gr/sde>, προσπελάστηκε στις 7 Νοεμβρίου 2011.

Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού,

<http://www.ekep.gr/Education/deuteris.asp>, προσπελάστηκε στις 7 Νοεμβρίου 2011.

Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων – Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας,

<http://www.ideke.edu.gr/sde>, προσπελάστηκε στις 29 Νοεμβρίου 2011.

Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων – Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας,

www.ideke.edu.gr/sde, προσπελάστηκε στις 2 Δεκεμβρίου 2011.

Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων – Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας,

www.ideke.edu.gr, προσπελάστηκε στις 15 Μαΐου 2012.

Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων – Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας,

www.ideke.edu.gr, προσπελάστηκε στις 17 Μαΐου 2012.

ANATOLH online, www.anatolh.com/crete/chania/item/21663, προσπελάστηκε στις 20 Μαΐου 2012.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Πίνακας 1

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Κ.Ε.Ε.
Αν. Μακεδονίας - Θράκης	Έβρου (2004, Ορεστιάδα), Ροδόπης (2003, Κομοτηνή), Ξάνθης (2005, Ξάνθη), Δράμας (2005, Δράμα), Καβάλας (2006, Καβάλα)
Κεντρικής Μακεδονίας	Σερρών (2003, Σέρρες), Πέλλας (2003, Έδεσσα), Πιερίας (2004, Κατερίνη), Θεσ-νίκης (2005, Επανομή), Ημαθίας (2005, Βέροια), Χαλκιδικής (2005, Πολύγυρος), Θεσ-νίκης (2006, Πολίχνη), Κιλκίς (2006, Πολύκαστρο)
Δυτικής Μακεδονίας	Φλώρινας (2003, Φλώρινα), Γρεβενών (2004, Γρεβενά), Κοζάνης (2004, Πτολεμαΐδα), Καστοριάς (2005, Καστοριά)
Ηλείου	Θεσπρωτίας (2003, Ηγουμενίτσα), Ιωαννίνων (2005, Ιωάννινα), Άρτας (2005, Άρτα), Πρέβεζας (2006, Πρέβεζα)
Θεσσαλίας	Μαγνησίας (2004, Βόλος), Τρικάλων (2004, Τρίκαλα), Λάρισας (2005, Λάρισα), Καρδίτσας (2005, Καρδίτσα)
Δυτικής Ελλάδας	Αιτωλ-νίας (2004, Μεσολόγγι-Θεστιείς), Ηλείας (2005, Πύργος), Αχαΐας (2006, Πάτρα)
Στερεάς Ελλάδας	Φθιώτιδας (2004, Λαμία), Βοιωτίας (2004, Ορχομενός), Ευρυτανίας (2005, Καρπενήσι), Φωκίδας (2006, Άμφισσα), Ευβοίας (2006, Χαλκίδα)
Αττικής	Αθήνας (2004), Ηλιούπολης (2003), Αν. Αττικής (2004, Παιανία), Πειραιά (2004), Αιγάλεω (2005), Χαλανδρίου (2006), Δυτικής Αττικής (2006, Μέγαρα)
Πελοποννήσου	Μεσσηνίας (2003, Καλαμάτα), Αρκαδίας (2003, Τρίπολη), Κορινθίας (2004, Κόρινθος), Λακωνίας (2005, Σπάρτη), Αργολίδας (2005, Αργος)
Βορείου Αιγαίου	Λέσβου (2003, Μυτιλήνη), Χίου (2005, Χίος)
Νοτίου Αιγαίου	Δωδεκανήσου (2003, Ρόδος), Κυκλάδων (2006, Σύρος)
Ιονίων Νήσων	Κέρκυρας (2005, Κέρκυρα), Κεφαλληνίας (2005, Αργοστόλι), Λευκάδας (2006, Λευκάδα)
Κρήτης	Λασιθίου (2004, Άγιος Νικόλαος), Ρεθύμνου (2005, Ρέθυμνο), Ηρακλείου (2006, Ηράκλειο), Χανίων (2006, Χανιά)

Σημείωση: Εντός παρενθέσεων αναφέρεται το έτος ίδρυσης του κάθε Κ.Ε.Ε. και η πόλη που εδρεύει

Πηγή: <http://www.ideke.edu.gr>, πρόσβαση 15-5-12

- Στον παραπάνω πίνακα παρατηρούμε ότι από το 2003 έως και το 2006 ιδρύονται βαθμιαία και σταθερά Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων (γενικός πληθυσμός, κρατούμενοι, τσιγγάνοι, μουσουλμανική μειονότητα, μετανάστες κ.α.) και της δια βίου μάθησης σε όλα τα γεωγραφικά διαμερίσματα και κάθε νομό της Ελλάδας.
- Στο σύνολο τους είναι 58 και προσφέρουν υπηρεσίες εκπαίδευσης τόσο στην προκαθορισμένη έδρα τους (κυρίως πρωτεύουσες νομών), όσο και σε άλλες περιοχές και δήμους του νομού στον οποίο δρουν. Με αυτό τον τρόπο δίνεται η δυνατότητα παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών σε ενήλικες και των πλέον απομακρυσμένων περιοχών, κοντά στον τόπο κατοικίας και εργασίας καθώς και

κίνητρα ενίσχυσης της συμμετοχής και παρακολούθησης προγραμμάτων δια βίου μάθησης.

Πίνακας 2

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Σ.Δ.Ε.
Αν. Μακεδονίας - Θράκης	Αλεξανδρούπολης (2003), Κομοτηνής (2003), Ξάνθης (2004), Δράμας (2003), Σαππών (2005), Ορεστιάδας (2006), Καβάλας (2008)
Κεντρικής Μακεδονίας	Νάουσας (2005), Θεσσαλονίκης (2003), Νεάπολης Θεσ/νίκης (2001), Γιαννιτσών (2003), Κατερίνης (2005), Σερρών (2004), Δικαστικής Φυλακής Διαβατών Θεσσαλονίκης (2006)
Δυτικής Μακεδονίας	Φλώρινας(2004), Κοζάνης (2005), Καστοριάς(2004)
Ηπείρου	Ιωαννίνων(2003), Άρτας (2008)
Θεσσαλίας	Βόλου(2004), Τρικάλων (2004), Λάρισας (2003), Δικαστικής Φυλακής Λάρισας(2004), Καρδίτσας (2004), Φυλακών Τρικάλων (2008)
Δυτικής Ελλάδας	Αγρινίου (2003), Πατρών (2003), Πύργου (2001)
Στερεάς Ελλάδας	Ορχομενού (2004), Λαμίας (2004), Αλιβερίου (2004), Άμφισσας (2004), Φυλακών Δομοκού (2008), Φυλακών Ελαιώνα Θηβών (2008)
Αττικής	Περιστερίου (2000), Καλλιθέας (2003), Αγίων Αναργύρων (2004), Αχαρνών (2004), Πειραιά (2004), Κορυδαλλού (2003), Φυλακών Κορυδαλλού (2005), Παλλήνης (2008)
Πελοποννήσου	Κορινθίας(2005), Σπάρτης (2005), Καλαμάτας (2005), Ναυπλίου (2006), Τριπόλεως (2008)
Βορείου Αιγαίου	Μυτιλήνης(2003), Χίου (2005), Σάμου (2006)
Νοτίου Αιγαίου	Ρόδου (2008), Σύρου (2008)
Ιονίων Νήσων	Κέρκυρας(2005)
Κρήτης	Τυλίσου Ν. Ηρακλείου (2001), Ιεράπετρας (2003), Ρεθύμνου (2005), Χανίων (2006)

Σημείωση: Εντός παρενθέσεων αναφέρεται το έτος ίδρυσης του κάθε Σ.Δ.Ε.

Πηγή: <http://www.ideke.edu.gr>, πρόσβαση 17-5-12

- Στον παραπάνω πίνακα παρατηρούμε ότι από το 2000 που άρχισε να εφαρμόζεται και να λειτουργεί ο θεσμός των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα έως και το 2009 έχουν ιδρυθεί συνολικά 57 σχολικές μονάδες εκ των οποίων οι 6 λειτουργούν εντός σωφρονιστικών καταστημάτων με στόχο την τυπική εκπαίδευση, την κοινωνική επανένταξη και καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού μέσω της εκπαίδευσης των κρατουμένων.
- Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας έχουν ιδρυθεί σε όλα τα γεωγραφικά διαμερίσματα της χώρας με στόχο την παροχή κινήτρων στους ενηλίκους, που ζουν σε απομακρυσμένες περιοχές, για διαμόρφωση θετικής στάσης προς τη μάθηση, απόκτηση βασικών γνώσεων και δεξιοτήτων με στόχο την πρόσβαση στην αγορά εργασίας.
- Τέλος, θα πρέπει να σημειωθεί ότι η αύξηση των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας ανά την Ελληνική Επικράτεια συμβάλλει στο να καλύπτουν τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες περισσότεροι ενήλικοι.
- Επομένως, η αριθμητική αύξηση των σχολείων αυτών σημαίνει μεγαλύτερη συμβολή της Παιδείας στην καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού ατόμων με εκπαιδευτικά κενά, τα οποία περιχαράκωνουν κοινωνικά τα άτομα αυτά με δυσμενείς συνέπειες για την μετέπειτα επαγγελματική και κοινωνικοοικονομική τους εξέλιξη και αυτό γιατί η εκπαιδευτική πολιτική και σαφέστερα ο τρόπος με τον οποίο λειτουργούν και ο σκοπός για τον οποίο υπάρχουν, συμβάλλουν στην επίτευξη του στόχου αυτού.

Απόψεις

Μαθητές - Απόφοιτοι στο σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας Χανίων



«Στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας ήρθα... σπρωχτή, με πίεσαν οι δικοί μου. Αλλά δεν το μετάνιωσα, γιατί πέρασα καταπληκτικά, έμαθα πολλά πράγματα, πήρα πτυχίο και μάλιστα με βαθμό πάνω από 18». Η Ελένη Χατούπη αποφοίτησε φέτος από το Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας Χανίων. Ήταν μια από τις πολλές μαθήτριες και μαθητές, που παράλληλα με την εργασία, την οικογένεια, τα μικρά και μεγάλα προβλήματα της καθημερινότητας, επέλεξαν να ξανακαθίσουν στα θρανία.

Από το 2006 λειτουργεί το Σ.Δ.Ε. στα Χανιά με δύο παραρτήματα σε Κολυμπάρι και Καστέλλι, προσφέροντας ποιοτική εκπαίδευση σε ενηλίκους, που για πολλούς και διάφορους λόγους δεν κατάφεραν να τελειώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση και να πάρουν το απολυτήριο του Γυμνασίου.

«ΠΑΛΕΟΝ ΔΕΝ ΝΤΡΕΠΟΜΑΙ»

«Σταμάτησα το Γυμνάσιο πριν από χρόνια γιατί ένιωθα πιεσμένη. Στο Σ.Δ.Ε. γνώρισα μαθητές και καθηγητές και πλέον σταμάτησα να λέω ότι είμαι του Δημοτικού, κάτι για το οποίο ντρέπομουν. Δεν απαιτείται πάρα πολύ διάβασμα. Προσοχή στην παράδοση και να ακούς τους καθηγητές», λέει τώρα η Ελένη, που έχει την εμπειρία της διετούς φοίτησης. Όσο για το τι κέρδισε, αναφέρει μερικά από αυτά: «Εμπλούτισα το λεξιλόγιο, έμαθα υπολογιστές για τους οποίους δεν είχα ιδέα, συμμετείχα σε δύο πολύ καλές εργασίες - project για την παλιά πόλη και την ποίηση. Τώρα λέω ότι είμαι τελειόφοιτη και δεν το πιστεύω!», εξηγεί.

Φέτος στο Σ.Δ.Ε. γράφτηκε και ο σύζυγος της Ελένης, Γιώργος Τακτικάκης. Έχοντας την πολύ καλή εμπειρία της συζύγου του, ο υπάλληλος της Δ.Ε.Υ.Α.Χ. θέλησε να αποκτήσει ό,τι δεν κατάφερε τα εφηβικά του χρόνια· ένα απολυτήριο Γυμνασίου.

«ΟΛΟΙ ΜΠΟΡΟΥΝ»

«Είπα στον εαυτό μου ότι δεν πρέπει να κάνω το λάθος που έκανα όταν ήμουν παιδί. Και γράφτηκα. Προτείνω στα παιδιά να μην σταματήσουν το σχολείο, θα είναι σε βάρος τους. Όταν φτάσουν στα 40, όπως εγώ, θα το μετανιώσουν», αναφέρει. Τώρα πλέον βάζει και πιο ψηλούς στόχους. «Μετά θα πάω και στο Λύκειο για να εκπληρώσω τα όνειρα που είχα παιδί. Αυτό που λέω σε όλους, που δεν κατάφεραν να τελειώσουν το Γυμνάσιο, είναι να μην το σκεφτούν καθόλου, να έρθουν στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας, γιατί η ευκαιρία δίνεται μια φορά στον άνθρωπο».

«ΤΕΛΕΙΑ ΕΜΠΕΙΡΙΑ»

«Πήρα φέτος το απολυτήριο Γυμνασίου στο Σ.Δ.Ε. Ήθελα να έχω το απολυτήριο για να το χρησιμοποιήσω κάποια στιγμή στο μέλλον για την εργασία και όντως μου ζητήθηκε», μας επισημαίνει ο 37χρονος Αντώνης Θωμάκης, που τον περασμένο Ιούνιο ολοκλήρωσε τις σπουδές του στο Σ.Δ.Ε. Τι συνάντησε ο Αντώνης στο σχολείο; «Όλα ήταν πολύ καλύτερα από ό,τι φανταζόμουν. Θα συνιστούσα σε κάθε άνθρωπο να έρθει χωρίς φόβο. Το κλίμα είναι πολύ καλό, οι καθηγητές βοηθούν πολύ, είναι πιο εύκολο σε σύγκριση με το κανονικό Γυμνάσιο. Και βέβαια αυτό που αξίζει επίσης είναι η συμμετοχή στις εργασίες, στις δραστηριότητες, στις εκπαιδευτικές εκδρομές που κάνουμε», απαντά.

«ΔΕΝ ΤΟ ΜΕΤΑΝΙΩΣΑ»

«Είχα σταματήσει το σχολείο όταν ήμουν 13 ετών, γιατί βγήκα στην οικοδομή. Έμεινα από απουσίες στην Α' Γυμνασίου. Τότε στην οικοδομή τα λεφτά ήταν καλά και είπα να μην το συνεχίσω. Τώρα, 30 χρόνια μετά, που μου χρειάζεται το απολυτήριο είπα να τελειώσω ό,τι άφησα σε εκκρεμότητα», είναι τα λόγια του Νίκου Τσουχλαράκη, που βρίσκεται στο 2ο έτος του Σ.Δ.Ε. Οι δικοί του τον ενθάρρυναν να ξανακαθίσει στα θρανία, αλλά δεν έλειψαν και τα πειράγματα από τους φίλους του για την επιλογή του αυτή. Μια επιλογή για την οποία δεν το μετάνιωσε ποτέ όπως το ξεκαθαρίζει. «Για μένα και τα μαθήματα και το διάβασμα και ο εγκλιματισμός στη σχολική τάξη ήταν πρόβλημα μόνο για τις πρώτες ημέρες. Πολύ γρήγορα τα ξεπεράσαμε όλα, με τους καθηγητές αναπτύξαμε οικειότητα, με τα υπόλοιπα παιδιά πολύ καλές σχέσεις. Πραγματικά αξίζει», είναι τα λόγια του Νίκου.

Για το τέλος αυτό που τονίζουν τα παιδιά είναι η ανάγκη στήριξης του Σ.Δ.Ε. «Πρέπει η Πολιτεία, οι Δήμοι, οι Περιφέρειες να σταθούν δίπλα σε αυτά τα σχολεία», αναφέρουν.

«Τα Σ.Δ.Ε. είναι καινοτόμα σχολεία»

«Τα Σ.Δ.Ε. είναι δημόσια σχολεία, που αποσκοπούν στην επανένταξη των ενηλίκων εκπαιδευόμενων στο εκπαιδευτικό σύστημα και στην ολοκλήρωση της υποχρεωτικής τους εκπαίδευσης με απώτερο στόχο την προσωπική και κοινωνική τους ανάπτυξη», μας εξηγεί η κα Β. Δασκαλάκη - Καρδαμάκη, διευθύντρια του Σ.Δ.Ε. Χανίων και των παραρτημάτων Κισάμου και Κολυμπαρίου. Η διάρκεια φοίτησης είναι 18 μήνες -δύο διδακτικά έτη- και η ολοκλήρωσή της πιστοποιείται με τίτλο ισότιμο με το απολυτήριο του Γυμνασίου. Το Σ.Δ.Ε. στα Χανιά λειτουργεί στο 1ο Γυμνάσιο Χανίων από τις 5.30 - 9.30 μ.μ. και για το περασμένο έτος είχε 10 τμήματα (6 στα Χανιά, από δύο στα παραρτήματα) με 158 εκπαιδευόμενους - νες. Οι εγγραφές ολοκληρώνονται στις αρχές Οκτωβρίου και απαραίτητη προϋπόθεση είναι ο ενδιαφερόμενος να είναι ενήλικος και να συμπληρώνει το 18ο έτος της ηλικίας του μέχρι 31 Δεκεμβρίου, να είναι απόφοιτος Δημοτικού και να μην είναι απόφοιτος Γυμνασίου και αν ακόμα έχει φοιτήσει σε κάποιες γυμνασιακές τάξεις.

«Το Σ.Δ.Ε. είναι ένας καινοτομικός θεσμός, τόσο ως προς το πρόγραμμα σπουδών, τον ρόλο του εκπαιδευτή, του τρόπου αξιολόγησης, της ύπαρξης συμβουλευτικής υπηρεσίας με ψυχολόγο και σύμβουλο σταδιοδρομίας. Κύρια πηγή μάθησης καθίσταται ο διάλογος ως επικοινωνιακή πράξη», αναφέρει η κα Δασκαλάκη. Το Σ.Δ.Ε. λειτουργεί στο πλαίσιο προγράμματος του Υπ. Παιδείας και συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και το Ελληνικό Δημόσιο.

Γιώργος Κώνστας - Χανιώτικα Νέα

- Στο παραπάνω άρθρο, το οποίο είναι αναρτημένο στην ιστοσελίδα «**ΑΝΑΤΟΛΗ Online**», από τις 23 Σεπτεμβρίου του 2011, παρατίθενται ενδεικτικά μαρτυρίες αποφοιτησάντων Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας Χανίων στις οποίες στο σύνολο τους διατυπώνεται θετική έως και πολύ θετική άποψη για τα παρεχόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα, διδακτικές μεθόδους των καθηγητών/-τριων καθώς και για τις συνθήκες διδασκαλίας στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος.
- Οι περιπτώσεις αυτές αποφοιτησάντων, αποτελούν ένα δείγμα του συνόλου των ενηλίκων που έχουν αποφοιτήσει από τα ελληνικά Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και που ενδεχόμενα να εξέφραζαν την ίδια άποψη δεδομένου ότι οι πρακτικές, οι μέθοδοι, οι σκοποί και οι συνθήκες διδασκαλίας, ως προς τη φιλοσοφία εφαρμογής, είναι ίδιες σε όλα τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας που λειτουργούν σε όλη την Ελλάδα. Αποκαλύπτεται δε, ότι στην προκειμένη περίπτωση στο σύνολο τους οι μαθητές υπερθεματίζουν τον θετικό ρόλο που το Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας, στο οποίο φοίτησαν, επέδρασε καθοριστικά και αποφασιστικά στην μετέπειτα εξέλιξη της ζωής τους στη οποία προσέδωσε μια νέα δυναμική και προοπτική επιτυχίας και αισιοδοξίας.



ΠΑΝΤΕΙΟΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

Τηλ. 210 - 92 01 001

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΕΠΙΣΤΡΟΦΗΣ

07 ΑΥΓ. 2014

--	--	--

