

ΑΤΕΙ ΠΑΤΡΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΣΕΥΠ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ
ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Η απαρχή μιας νέας πραγματικότητας στο ελληνικό σωφρονιστικό σύστημα .Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στις Γυναικείες και Αντρικές Φυλακές Κορυδαλλού .»

Μετέχουσες σπουδάστριες

Δήμα Αντιγόνη
Κοντογιάννη Σταυρούλα

Υπεύθυνος Καθηγητής

Ζέρβας Κωνσταντίνος

ΠΑΤΡΑ 2007

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	4
Σκοπός και Στόχος της Μελέτης	6
Περίληψη της Εργασίας.....	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	
Η Έννοια της Δια Βίου Μάθησης.....	12
1.1 Βιώσιμη Ανθρώπινη Ανάπτυξη, Δια Βίου Μάθηση και Κοινωνική Ενημερία.....	13
1.2 Δια Βίου Μάθηση και Απασχόληση	15
1.3 Καινοτομία	19
1.4 Σύνδεση της Επαγγελματικής Κατάρτισης με την Απασχόληση ...	22
1.5 Συμπεράσματα.....	24
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2	
Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας	25
2.1 Διαφορετικά Μοντέλα Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας.....	31
2.2 Ιστορική Αναδρομή.....	37
2.3 Επίτευγμα Χαρακτηρίζουν τον Θεσμό οι Αξιολογητές της Ευρωπαϊκής Ένωσης.....	41
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3	
Η Σημασία της Εστίασης στη Μάθηση	43
3.1 Χαρακτηριστικά ενός Μανθάνοντος Οργανισμού Ενηλίκων.....	44
3.2 Μανθάνον Προσωπικό και Ανάπτυξη	46
3.3 Αποτελεσματικότητα στο Μανθάνον Προσωπικό.....	47
3.4 Η Σχέση Ανάμεσα στο Μανθάνον Ανθρώπινο Δυναμικό και στον Μανθάνοντα Οργανισμό.	49
3.5 Ο Ρόλος των Ηγετών και των Στελεχών Διοίκησης	51
3.6 Η Επιμόρφωση ως Παράγοντας Ενίσχυσης της Παιδαγωγικής Κατάρτισης και της Διδακτικής Αποτελεσματικότητας των Εκπαιδευτικών στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας.	52
3.7 Συμπεράσματα.....	61
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4	
Η Αναγκαιότητα Σχεδιασμού ενός Μοντέλου Ανάπτυξης Δεξιοτήτων στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας	63
4.1 Ανάπτυξη Βασικών Δεξιοτήτων	65
4.2 Ιδιαιτερότητες και Προτεραιότητες – Προβλήματα και Στοχοθεσία της Συμβουλευτικής Ενηλίκων.	67
4.3 Μοντέλο Ανάπτυξης Δεξιοτήτων	70
4.4 Συμπεράσματα.....	72
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5	
Η Εκπαίδευση Ενηλίκων στις Φυλακές-	73
Το Αποτέλεσμα μιας Προσπάθειας στη Χώρα μας.....	73
5.1 Ιστορική Αναδρομή.....	75
5.2 Το Νομικό Πλαίσιο	77

5.3 Οι Ιδιαίτερες Εκπαιδευτικές Ανάγκες της Ομάδας.....	79
5.4 Η Αναγκαιότητα της Εκπαίδευσης στη Φυλακή και τα Ευεργετήματα της	81
5.5 Η Εκπαίδευση στη Φυλακή στη Χώρα μας	85
5.6 Καινοτομίες της Σωφρονιστικής Εκπαίδευσης στη Χώρα μας τα Τελευταία Χρόνια	88
5.7 Προβλήματα και Προτάσεις.....	90
5.8 Συμπεράσματα.....	91
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6	
Στατιστική Επεξεργασία και Ερμηνεία των Αποτελεσμάτων.....	93
6.1 Έλεγχοι στο Πεδίο (FIELD EDIT)	93
6.2 Επεξεργασία Ερωτηματολογίων (EDITING)	94
6.3 Πληθυσμός και Δείγματα.....	94
6.4. Σοιχεία Στατιστικής Επεξεργασίας : Χρήση του Πακέτου S.P.S.S.	95
6.4.1 Χρήση S.P.S.S.	95
6.5 Ανάλυση Ευρημάτων	96
6.6 Συμπεράσματα από το Ερωτηματολόγιο	107
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7	
Γενικά Συμπεράσματα.....	119
7.1 Προβληματισμοί-Προτάσεις	123
Βιβλιογραφία	130
Παραρτήματα.....	142

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Στο πλάνο που μας δόθηκε για την πτυχιακή η σελίδα αυτή χαρακτηριζόταν ως προαιρετική.Εμείς πάλι θεωρήσαμε απαραίτητο να αναφέρουμε τους ανθρώπους χωρίς την συμβολή των οποίων η έρευνα αυτή δεν θα πραγματοποιόταν.Θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε θερμά τον καθηγητή και συντονιστή αυτής της εργασίας κύριο Ζέρβα ο οποίος πέραν όλων των υπολοίπων μας παρείχε στήριξη στις κατά καιρούς δύσκολες στιγμές της συγγραφής της πτυχιακής.Επίσης θα θέλαμε να αναφέρουμε το πόσο πολύτιμη στάθηκε η συμβολή του κοινωνιολόγου των δικαστικών φυλακών κύριο Αλοσκόφη,ο οποίος βοήθησε τόσο στην θεωρητική προσέγγιση του προγράμματος όσο και στην επί της ουσίας κατανόησης του μέσα από τα στατιστικά στοιχεία τα οποία μας παραχώρησε καθώς και μέσα από την πολυετή εμπειρία του μέσα στο χώρο της φυλακής. Από τις ευχαριστίες αυτές δεν θα μπορούσε να λείπει ο κύριος Ζουγανέλης,Διευθυντής του σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας των φυλακών Κορυδαλλού του οποίου ο ενθουσιασμός και η πίστη στην εφαρμογή του προγράμματος αυτού διεύρυνε τους ορίζοντες αυτής της εργασίας.Τέλος θέλουμε μέσα από την καρδιά μας να πούμε ένα μεγάλο ευχαριστώ στις κρατούμενες και τους κρατούμενους οι οποίοι ξεπερνώντας τους αντικειμενικά ανασταλτικούς παράγοντες συμμετείχαν ενεργά στη διεξαγωγή της έρευνας και των οποίων ο ρόλος υπήρξε καταλυτικός για τη διαμόρφωση της ολοκληρωμένης εικόνας αυτού του εγχειρήματος που ονομάζεται σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας και στην εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων.

Οι σπουδάστριες

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας είναι ένα καινοτόμο πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων το οποίο παρέχει τη δυνατότητα σε πολίτες άνω των 18 ετών που έχουν διαρρεύσει από το εκπαιδευτικό σύστημα, να ολοκληρώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση και να ενταχθούν στις κοινωνικές και οικονομικές δομές.

Η εργασία αυτή εξετάζει την εφαρμογή αλλά και την ανταπόκριση που χαίρει το συγκεκριμένο πρόγραμμα σε έναν χώρο με πολλές ιδιαιτερότητες και ιδιομορφίες τόσο ως προς την σύσταση όσο και ως προς την λειτουργία του. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στις Δικαστικές Φυλακές Κορυδαλλού και στις Γυναικείες Φυλακές Κορυδαλλού.

Η οπτική της εργασίας εστιάζεται στο γεγονός ότι η φυλακή μπορεί να επαναπροσδιορίσει την κοινωνική της υπόσταση και ταυτότητα, τόσο ως κοινωνικός οργανισμός όσο και ως φορέας κοινωνικών και ανθρωπιστικών αξιών, συνεργαζόμενη με διάφορες επιστημονικές και κοινωνικές ομάδες, μπορεί να προσφέρει λύσεις σε άτομα που αντιμετωπίζουν προβλήματα κοινωνικής αποξένωσης και παραβατικής συμπεριφοράς.

Στη λογική αυτής της συνεργασίας, αναπτύσσεται ένας τρόπος προσέγγισης, μία μεθοδολογία για το πώς η φυλακή μπορεί να «περάσει» γνώσεις και νέες εμπειρίες σε όλους τους κρατούμενους, μέσα από εναλλακτικούς τρόπους μάθησης. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο προσέγγισης εντάσσεται και η συμβολή μιας εγκληματοπροληπτικής πολιτικής εντός της φυλακής, μέσω της δια βίου μάθησης των κρατουμένων που αντιμετωπίζουν δυσχέρειες κοινωνικής προσαρμογής.

H

ιδιομορφία και η περιπλοκότητα των σύγχρονων κοινωνικών, οικονομικών και τεχνολογικών προβλημάτων αναγνωρίζεται ως η κύρια αιτία που έχει δημιουργήσει ένα δυναμικό πεδίο, όπου η Μάθηση πλέον δεν είναι μόνο πυλώνας που αποσκοπεί στην προσαρμογή στις αλλαγές που συμβαίνουν στον κόσμο της εργασίας, και της οικονομίας, ώστε να συμβάλλει στη δημιουργία εκπαιδευμένου και εξειδικευμένου εργατικού δυναμικού, αλλά είναι και η βασική δίοδος μέσω της οποίας πραγματοποιείται η ενεργός συμμετοχή του ατόμου στην κοινωνία καθώς και η ανάπτυξη νέων κοινωνικών δεξιοτήτων.

Πράγμα που σημαίνει ότι με τη δια βίου Μάθηση όλο και περισσότερες κοινωνικά αποκλεισμένες ομάδες (όπως αυτές των κρατουμένων) και άτομα μπορούν να παίξουν ένα πλήρη ρόλο στην κοινότητά τους (Rogers 2005). Έτσι σήμερα η δια βίου Μάθηση καλείται να ανταποκριθεί στη διπλή πρόκληση, τόσο της οικονομικής αναζωογόνησης, όσο και της κοινωνικής συνοχής. Υπό το πρίσμα αυτό θεωρούμε, ότι οι Κοινότητες της δια βίου Μάθησης, όπως τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας έχουν να επιτελέσουν μια ευρύτερη αποστολή (ιδιαίτερα μέσα από τα σωφρονιστικά ιδρύματα) στην οποία και θα αναφερθούμε στη συνέχεια.

Οι κύριοι άξονες της πολιτικής που μπορούν να αποτελέσουν μοχλό για τη δημιουργία μιας οικονομίας της γνώσης είναι: Η ανάπτυξη στοχευμένων προγραμμάτων δια βίου μάθησης με τη μετεξέλιξη του παλαιού συστήματος των ΝΕΛΕ σε ένα ευέλικτο σύστημα επιμόρφωσης και κατάρτισης του πληθυσμού, που θα λειτουργεί ως μηχανισμός μεταφοράς γνώσεων, ικανοτήτων, δεξιοτήτων στον πληθυσμό.

Ο κύριος ωφελημένος από αυτές τις δράσεις θα είναι η οικονομία αλλά και η κοινωνία στο σύνολό της. Τα οικονομικά και κοινωνικά οφέλη μιας τέτοιας προσπάθειας για ενδυνάμωση της οικονομίας της γνώσης είναι τεράστια. Γιατί η οικονομία γίνεται πιο εξωστρεφής, πιο

δυναμική, πιο ανταγωνιστική. Γίνεται μια οικονομία που ενσωματώνει τις αλλαγές, προσαρμόζεται στις νέες συνθήκες και δεν φοβάται να αντιμετωπίζει τις προκλήσεις.

Στις οικονομίες που μένουν πίσω υποχωρεί η ανταγωνιστικότητα, δημιουργείται ανεργία, ενισχύονται τα αντανακλαστικά του προστατευτισμού, ακολουθούν έντονα κοινωνικά προβλήματα με συνακόλουθο αποτέλεσμα οικονομική και κοινωνική περιθωριοποίηση της χώρας.

Αλλά και σε ατομικό επίπεδο εκείνα τα άτομα τα οποία επιδιώκουν την συνεχή ενημέρωση και γνώση, μέσω της μετεκπαίδευσης και κατάρτισης αποκτούν εργασιακά, οικονομικά και κοινωνικά οφέλη. Αντιμετωπίζουν τις τεχνολογικές αλλαγές, προσαρμόζονται εύκολα στις νέες συνθήκες, δεν μένουν άνεργοι, και θεμελιώνουν συνθήκες οικονομικής ευημερίας για τους ίδιους και τις οικογένειές τους.

Σκοπός και Στόχος της Μελέτης

Η παρούσα εργασία επιχειρεί να αναδείξει τη συμβολή των σχολείων δεύτερης ευκαιρίας (ΣΔΕ) ως μορφή Δια Βίου Μάθησης, στον εκσυγχρονισμό των δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού, ενισχύοντας την απασχολησιμότητα των εργαζομένων και την επαγγελματική τους κινητικότητα. Με τον όρο *Δια Βίου Μάθηση* νοείται κάθε δραστηριότητα μάθησης στην οποία συμμετέχουν ενήλικες καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους, με στόχο τη βελτίωση των γνώσεων, των δεξιοτήτων, των

ικανοτήτων και των επαγγελματικών προοπτικών, την προσωπική και κοινωνική τους εξέλιξη, καθώς και τη δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου τους.

Παρουσιάζεται ο τρόπος με τον οποίο οργανώνεται, δυνάμει, η μάθηση του ανθρώπινου δυναμικού σ' έναν κρατικό, μη κερδοσκοπικό οργανισμό-παροχέα μαθησιακών δραστηριοτήτων στους κρατούμενους στις Δικαστικές Φυλακές Κορυδαλλού και στις Γυναικείες Φυλακές Κορυδαλλού, και επιχειρείται να ριχτεί φως στη φύση του οργανισμού ως φορέα υλοποίησης ''διά βίου'' δράσεων για την ενίσχυση των ανθρώπινων πόρων του, ειδικότερα, και την *ίδια* ανάπτυξη, γενικότερα.

Πρωταρχικός στόχος της έρευνας που περιγράφεται στην παρούσα εισήγηση ήταν να εντοπιστούν βασικά χαρακτηριστικά μίας ομάδας εκπαιδευομένων που φοιτούν σε ΣΔΕ, όπως το ΣΔΕ των Δικαστικών Φυλακών Κορυδαλλού και το ΣΔΕ των Γυναικείων Φυλακών Κορυδαλλού κατά το σχολικό έτος 2006-2007, χωρίς ταυτοχρόνως να αγνοηθούν και τα ιδιαίτερα γνωρίσματα που διαφοροποιούν τους ενήλικους εκπαιδευόμενους μεταξύ τους και επιπλέον τους κρατούμενους ενήλικους εκπαιδευόμενους, που είναι μια ιδιαίτερη κατηγορία. Απώτερος σκοπός είναι να μελετηθεί κατά πόσο αυτή η επιστροφή στην εκπαίδευση και η φοίτησή τους στα ΣΔΕ αποτελεί θετικό κίνητρο για την αποφυλάκισή τους αλλά και την περαιτέρω συνέχιση των σπουδών τους. Παρά τη θεσμοθέτηση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης με το νόμο 1566 του 1985, αρκετοί είναι οι νέοι στη χώρα μας που δεν ολοκληρώνουν σήμερα το Γυμνάσιο.

. Η έρευνα έγινε με ερωτηματολόγια και δεν επιτράπηκε η άμεση επαφή με τους κρατούμενους και τις κρατούμενες. Είναι βέβαιο ότι από τα στατιστικά θα προκύψουν αρκετά ενδιαφέροντα συμπεράσματα τα οποία θα καλύψουν σε σημαντικό βαθμό το σκοπό της εργασίας.

Μέσα στα πλαίσια της έρευνας έγινε προσπάθεια να προσφερθούν ουσιαστικές πληροφορίες για τον τρόπο με τον οποίο αποτιμούν οι ίδιοι οι εκπαιδευόμενοι το θεσμό των ΣΔΕ. Οι εκπαιδευόμενοι, στις απαντήσεις τους στα ερωτηματολόγια, εξέφρασαν προσδοκίες που αφορούσαν πλήθος στοιχείων που απαρτίζουν και διαφοροποιούν το ΣΔΕ από τα υπόλοιπα σχολεία. Οι προσδοκίες τους αυτές ήταν εμφανώς επηρεασμένες από τις αναμνήσεις που είχαν και τις εμπειρίες που βίωσαν στο σχολείο αναφοράς και που στην πλειοψηφία τους υπήρξαν αρνητικές. Συχνά, ανέμεναν ότι η εκπαίδευση που θα συναντούσαν στο ΣΔΕ θα ήταν αντίστοιχη με εκείνη των μαθητικών τους χρόνων και δεν υπήρξαν λίγες οι φορές που εξέφρασαν την ευχαρίστησή τους, επειδή τελικώς η προσδοκία τους αυτή σε μεγάλο βαθμό δεν επαληθεύτηκε.

Περίληψη της Εργασίας

Από την μελέτη στο σύνολό της (βιβλιογραφική έρευνα, συνεντεύξεις με εκπροσώπους των φορέων, μελέτες περιπτώσεων και ομαδικές συζητήσεις) φαίνεται ότι αν όχι όλοι, τουλάχιστον οι περισσότεροι κρατούμενοι είναι συχνά, θύματα της προκατάληψης του εργοδοτικού κόσμου, αλλά και της κοινωνίας γενικότερα.

Αντιμετωπίζουν έντονα εκπαιδευτικά και επαγγελματικά προβλήματα, καθώς στη μεγάλη πλειονότητά τους, λόγω εγκλεισμού, αδυνατούν να παρακολουθήσουν το σχολικό πρόγραμμα, διακόπτουν τη φοίτησή τους και στερούνται τα βασικά εκπαιδευτικά και επαγγελματικά εφόδια για την ομαλή ένταξή τους στην αγορά εργασίας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μη γίνεται πλήρης αξιοποίηση των ικανοτήτων και των γνώσεων τους και να καταλήγουν στην ανεργία, στην υποαπασχόληση ή και στην «μαύρη αγορά εργασίας». Έτσι σήμερα η Δια Βίου Μάθηση καλείται να ανταποκριθεί στη διπλή πρόκληση, τόσο της οικονομικής αναζωογόνησης, όσο και της κοινωνικής συνοχής. Υπό το πρίσμα αυτό θεωρείται, ότι οι Κοινότητες της Δια Βίου Μάθησης, όπως τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας έχουν να επιτελέσουν μια ευρύτερη αποστολή στην οποία και αναφερόμαστε στο 1^ο Κεφάλαιο.

Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας είναι ένα καινοτόμο πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων το οποίο παρέχει τη δυνατότητα σε πολίτες πάνω από 18 ετών που έχουν διαρρεύσει από το εκπαιδευτικό σύστημα, να ολοκληρώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση και να

ενταχθούν στις κοινωνικές και οικονομικές δομές όπως περιγράφεται στο 2^ο Κεφάλαιο.

Η φυλακή εξ ορισμού είναι ένα κλειστό πλαίσιο που αποσκοπεί στην τιμωρία αλλά και στον σωφρονισμό ατόμων που εκδηλώνουν παραβατική συμπεριφορά. Ο παραβάτης όμως δεν πάει να είναι μια ανθρώπινη προσωπικότητα και συνεπώς η επιβολή ποινής δεν μπορεί να του στερήσει το σεβασμό που αρμόζει στην αξιοπρέπεια κάθε ανθρώπινης προσωπικότητας. Στα πλαίσια αυτής της ιδεολογικής βάσης και προς ενίσχυση της, παρέχονται στους κρατούμενους κατά την διάρκεια του εγκλεισμού τους ευκαιρίες επαγγελματικής αλλά και εκπαιδευτικής εξέλιξης.

Οι κρατούμενοι έχουν διαπιστωμένα αυξημένες εκπαιδευτικές ανάγκες σε σχέση με τον υπόλοιπο πληθυσμό αφού έχει διαπιστωθεί ότι στις φυλακές παρατηρείται η μεγαλύτερη συγκέντρωση αναλφάβητων στην κοινωνία.

Το Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας δίνει την δυνατότητα στους συμμετέχοντες να αποκτήσουν πιστοποιητικό ισότιμο με το απολυτήριο του Γυμνασίου. Η εμπλοκή σε αυτήν την διαδικασία και η απόκτηση του πιστοποιητικού μπορεί να σημαίνει την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού, την κατάκτηση νέων γνώσεων, την ευκολότερη μετέπειτα επαγγελματική αποκατάσταση ή ακόμα και την εξαγορά της ποινής. Σκοπός της εργασίας είναι η περιγραφή του προγράμματος και η εφαρμογή του μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο, αυτό επιτυγχάνεται στο 2^ο και στο 5^ο κεφάλαιο αντίστοιχα.

Έγινε προσπάθεια επαφής με την ομάδα-στόχο μέσω ερωτηματολόγιων ώστε να δοθεί ευκαιρία στους άμεσα ενδιαφερόμενους να εκφράσουν τις απόψεις τους. Τα στοιχεία που προκύπτουν είναι πράγματι άξια λόγου και σκέψης. Το αποτέλεσμα της επεξεργασίας των στοιχείων καθορίζει την αναγκαιότητα ύπαρξης του εκπαιδευτικού

προγράμματος σε όλα τα σωφρονιστικά ιδρύματα της χώρας καθώς και την βελτίωση των συνθηκών υλοποίησής του.

Όπως έχει σημειωθεί, «τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας πέρα από την εκπαιδευτική τους διάσταση αποτελούν ένα πλαίσιο επανακοινωνικοποιητικών διαδικασιών για τους εκπαιδευόμενους τους. Στο πλαίσιο αυτό όπως παρουσιάζεται και στο 4^ο κεφάλαιο, κύριο μέλημα των συμβούλων είναι η συνεχής ανάδειξη και η ασφαλής λειτουργία επεξεργασίας των αντιστάσεων των μερών αλλά και του σχολείου ως όλου στην αλλαγή»(Αγγελόπουλος, Κατσάνη, 2004).

Στόχος αυτής της επεξεργασίας είναι «οι εκπαιδευόμενοι να βοηθηθούν ώστε να αντιλαμβάνονται καλύτερα τα πλαίσια αυτών των αλλαγών, να διανοούνται και να συγκροτούν το εννοιολογικό τους πλαίσιο με καινούριες αλλαγές. Καθώς οι αλλαγές που συμβαίνουν αγγίζουν πολλούς και διαφορετικούς τομείς της ζωής των ανθρώπων (εργασία, οικογένεια ,κλπ) είναι αναγκαίο η βοήθεια που τους παρέχεται να είναι υπό ένα ολιστικό πρίσμα θεώρησης συσχετίζοντας όλη αυτή τη διαδικασία αλλαγής των εκπαιδευομένων με την κοινωνική τους κατάσταση αλλά και όλους τους άλλους ρόλους και αναγκαιότητες της ζωής τους»

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

Η Έννοια της Δια Βίου Μάθησης

Η έννοια της δια βίου μάθησης είναι ευρεία και καλύπτει όλο το φάσμα της εκπαίδευσης που λαμβάνει ένα άτομο κατά τη διάρκεια της ζωής του. Είναι πλέον γενικά αναγνωρισμένο ότι αποτελεί κύριο παράγοντα για την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού και τον εκσυγχρονισμό των δεξιοτήτων αυτού στο πλαίσιο της οικονομίας της γνώσης και επομένως κύριο παράγοντα οικονομικής ανάπτυξης.

Μέσα από την δια βίου μάθηση, οι εργαζόμενοι αποκτούν τις δεξιότητες εκείνες που απαιτούν οι μεταβαλλόμενες συνθήκες της αγοράς εργασίας και στις οποίες οδηγούν οι ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις του παρόντος. Ειδικότερα, η ανάπτυξη μιας συνεκτικής πολιτικής δια βίου μάθησης σε εθνικό επίπεδο συμβάλλει στην αντιμετώπιση φαινομένων όπως η υστέρηση της χώρας στην ανάπτυξη καινοτόμων δράσεων, στην επένδυση σε έρευνα και τεχνολογία. Επίσης, η εφαρμογή του θεσμού της διά βίου μάθησης μέσα από τα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης συμβάλλει στην αντιμετώπιση του φαινομένου της διαρθρωτικής ανεργίας.

Η παρούσα εργασία επιχειρεί να αναδείξει τη συμβολή των σχολείων δεύτερης ευκαιρίας ως μορφής δια βίου μάθησης, στον εκσυγχρονισμό των δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού, ενισχύοντας την απασχολησιμότητα των εργαζομένων και την επαγγελματική τους κινητικότητα.

1.1 Βιώσιμη Ανθρώπινη Ανάπτυξη, Δια Βίου Μάθηση και Κοινωνική Ευημερία

Στη διεθνή βιβλιογραφία σήμερα ένας από τους βασικότερους δείκτες που αφορούν στην ανάπτυξη με την ολιστική της σημασία είναι ο βαθμός επίτευξης της **ανθρώπινης ευημερίας**, καθώς η άνιση κατανομή του πλούτου (Από τη δεκαετία του 1970 είχε διαπιστωθεί ότι σε σύνολο 73 χωρών το 40% του πληθυσμού των κατώτερων εισοδηματικών κλιμακίων κατέχει μόλις το 2,7% του ΑΕΠ ενώ το 20% των πλουσιότερων κλιμακίων απολαμβάνει το 72% του ΑΕΠ) ανάγκασε πολλούς κοινωνικούς επιστήμονες να αμφισβητήσουν την ορθότητα της οικονομικής μεγέθυνσης ως άμεσου στόχου της ανάπτυξης και να στραφούν προς μια οικονομία που θα ασχολείται με τον άνθρωπο και όχι με τα πράγματα (Ρέππας 2004). Είναι επίσης γνωστό ότι το περιεχόμενο της αναπτυξιακής διαδικασίας διαφοροποιείται διαχρονικά με βάση τις κοινωνικές, ιστορικές, πολιτικο-οικονομικές και τεχνολογικές συνθήκες. Έτσι λοιπόν σήμερα ο **Δείκτης Ανθρώπινης Ανάπτυξης** προκύπτει από το μέσο όρο τριών μεταβλητών: **του προσδοκώμενου ορίου ζωής, του επιπέδου εκπαίδευσης και του κατά κεφαλήν εισοδήματος** (Ρεππας 2004). Όπως βλέπουμε εδώ μια από τις βασικές μεταβλητές του Δείκτη Ανθρώπινης Ανάπτυξης, είναι και η εκπαίδευση, γεγονός που μας δίνει εναργέστερα τη σχέση που την συνδέει με την Βιώσιμη – Ανθρώπινη Ανάπτυξη. Μια σχέση αμφίδρομη, κατά την οποία τα άτομα και οι ομάδες βρίσκονται συνεχώς σε μια αλληλεπίδραση μέσα στο σύνολο των μεταβολών του Κοινωνικού Μετασχηματισμού, όπου οι Κοινότητες Μάθησης (όπως τα ΣΔΕ¹) παίζουν πλέον ή θα πρέπει να παίζουν, έναν

¹ Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας

σημαντικό ρόλο στην εξισορρόπηση καταστάσεων που αφορούν τομείς της σωματικής – ψυχικής και κοινωνικής ευεξίας, και τομείς της κοινωνικο-οικονομικής, τεχνολογικής, οικολογικής και πολιτιστικής διάστασης της ανθρώπινης ευημερίας. Έρευνες απέδειξαν ότι η συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα αυξάνει σημαντικά την αυτοεκτίμηση και βελτιώνει σε μεγάλο βαθμό τις κοινωνικές δεξιότητες των κρατούμενων (Parker, 1990). Επίσης τονίστηκε ότι οι κρατούμενοι αντλούν ιδιαίτερη ικανοποίηση από την εμπλοκή τους σε δημιουργικές δραστηριότητες καθώς συχνά για πρώτη φορά τους δίνεται η δυνατότητα καλλιέργειας και ανάπτυξης των θετικών πλευρών της προσωπικότητας τους (Kett, 1995).

Η Ελλάδα ακολουθώντας τις οδηγίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, για την αντιμετώπιση των προκλήσεων της σύγχρονης εποχής, τόσο στο κοινωνικό – πολιτισμικό, όσο και στο οικονομικό – τεχνολογικό επίπεδο, αξιοποιεί τα πορίσματα που η επιστήμη υποστηρίζει και οι εμπειρικές αναλύσεις βεβαιώνουν, ότι δηλαδή, η Δια βίου Μάθηση έχει σημαντική οικονομική, κοινωνική, πολιτισμική και πολιτική αξία. Γι' αυτό και θεωρείται το πρωταρχικό εργαλείο για την αναβάθμιση του ανθρώπινου κεφαλαίου, όπως ρητά ορίζεται τόσο στη Σύνοδο της Λισσαβόνας, όσο και στις πιο πρόσφατες Συνόδους της Ε.Ε. (Συνέδριο Μάαστριχ – 15/12/2004 και Εαρινή Σύνοδος Κορυφής στις Βρυξέλλες – 22 & 23/3/2005). Πολλοί θεσμοί έχουν κάνει την εμφάνισή τους και στη χώρα μας με προσανατολισμό τη δια βίου Μάθηση. Δηλαδή θεσμοί που έχουν ως κύριο μέλημά τους τη θεσμοθέτηση δραστηριοτήτων και διαδικασιών μάθησης στις οποίες μπορούν να μετέχουν ενήλικες καθόλη τη διάρκεια της ζωής τους, με στόχο τη βελτίωση των γνώσεων, των δεξιοτήτων, των ικανοτήτων και των επαγγελματικών προοπτικών, καθώς επίσης και της προσωπικής και κοινωνικής τους ανάπτυξης και εξέλιξης, αλλά και της δημιουργικής αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου τους.

Μεταξύ των θεσμών αυτών στη χώρα μας, εξέχουσα θέση κατέχουν κυρίως τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ), τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΚΕΕ) και τα Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΚΕΚ), βασικές Κοινότητες ή Οργανισμοί δια βίου Μάθησης. Για τις ανάγκες αυτής της εργασίας η αναφορά μας στους οργανισμούς δια βίου μάθησης εστιάζει περισσότερο στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, λόγω της ευρύτητας των δραστηριοτήτων που αυτά καλύπτουν τόσο σε θέματα κοινωνικής συνοχής όσο και σε θέματα ανθρώπινης ευημερίας.

1.2 Δια Βίου Μάθηση και Απασχόληση

Στη σημερινή ρευστή και ολοένα μεταβαλλόμενη παγκόσμια πραγματικότητα όπου επικρατεί η διασύνδεση, η ανταλλαγή και η αλληλεξάρτηση μεταξύ των κρατών της Ευρώπης και του υπόλοιπου κόσμου, καθίσταται απαραίτητη η δημιουργία και ανάπτυξη θεσμών οι οποίοι θα προσφέρουν διαρκή στήριξη των πολιτών ανεξαρτήτως ηλικίας ή κοινωνικής ομάδας ώστε να προσαρμόζονται στις απαιτήσεις αυτής της νέας παγκοσμιότητας. Κυρίαρχος στόχος σήμερα θα πρέπει να είναι η αλλαγή νοοτροπίας αναφορικά με τη μορφή και την έννοια της εργασίας, πράγμα που θα επιτευχθεί μέσα από την παιδεία και τη συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση σε όλα τα στάδια της ζωής των πολιτών.

Η εργασία σήμερα δεν αποτελεί και δεν πρέπει να εκλαμβάνεται ως μια στατική και επαναλαμβανόμενη πράξη. Αντίθετα, η εργασία τόσο ως προς τη δομή της όσο και ως προς το περιεχόμενό της μετατρέπεται σε μια διαρκή διαδικασία ανάπτυξης γνώσεων, δεξιοτήτων και νέων ιδεών, απαραίτητων δηλαδή στοιχείων για την ανάπτυξη της

καινοτομίας, της επιχειρηματικότητας, της τεχνολογίας και εν τέλει της ανάπτυξης που απαιτεί η σημερινή οικονομία.

Στο πλαίσιο αυτό, η έννοια της δια βίου μάθησης αποκτά κεντρική σημασία. Η δια βίου μάθηση λοιπόν σύμφωνα με την ευρύτερα αποδεκτή άποψη καλύπτει όλους τους τύπους της εκπαίδευσης, προσχολικής, πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας, όλους τους τύπους της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης και όλες τις μορφές της άτυπης εκπαίδευσης. Κάθε μορφή μαθησιακής δραστηριότητας που αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια της ζωής ενός ατόμου σε σχολεία, χώρους εργασίας και αλλού με σκοπό τη βελτίωση των γνώσεων και των δεξιοτήτων του αναγνωρίζεται ως δράση δια βίου μάθησης². Σε ευρωπαϊκό επίπεδο η Στρατηγική της Λισσαβόνας αναγνωρίζει τη δια βίου μάθηση ως μέσο ζωτικής σημασίας για την υποστήριξη του ανταγωνισμού, της καινοτομίας και του στόχου της πλήρους απασχόλησης³. Σύμφωνα με την Επιτροπή Απασχόλησης της Ε.Ε., η ανάπτυξη ενός ειδικευμένου και ευπροσάρμοστου εργατικού δυναμικού βρίσκεται στον πυρήνα της πολιτικής για την απασχόληση και είναι καίριας σημασίας για την αύξηση των ποσοστών απασχόλησης και την προώθηση καλύτερων θέσεων εργασίας. Βασικά στοιχεία της ευρωπαϊκής στρατηγικής είναι η προσαρμογή της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στις απαιτήσεις της σύγχρονης οικονομίας, ώστε να προσφέρουν ευκαιρίες που θα αφορούν τέσσερις βασικούς στόχους:

- την προσωπική ολοκλήρωση,
- την ενεργό συμμετοχή,
- την κοινωνική ένταξη και την
- απασχολησιμότητα.

² Βλ. http://europa.eu.int/comm/education/policies/life/what_islife_en.html (16/03/2006).

³ Βλ. *Presidency Conclusions of the Lisbon European Council 2000, Conclusions of the Barcelona Council 2002, Communication from the Commission "Education and Training 2010", 2003.*

Στο πλαίσιο αυτό η εθνική πολιτική για τη δια βίου μάθηση στοχεύει στη δημιουργία θεσμών και μηχανισμών οι οποίοι θα βοηθήσουν το εργατικό δυναμικό να αποκτήσει και αναβαθμίσει τις δεξιότητες που απαιτούνται προκειμένου να αντεπεξέλθει στις οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές μεταβολές που συντελούνται στη διάρκεια της ζωής του. Με άλλα λόγια, οι εθνικοί στόχοι της δια βίου μάθησης αφορούν στην ολοκλήρωση πολιτικών σχετικών με,

- 1) την ατομική εκπαίδευση και κατάρτιση των πολιτών σε όλα τα στάδια της ζωής τους, και σε όλους τους χώρους ακόμη και μέσα στη φυλακή,
- 2) την προώθηση της απασχολησιμότητας και της κοινωνικής ένταξης μέσα από την επένδυση στις γνώσεις και τις ικανότητες των πολιτών,
- 3) τη δημιουργία μιας κοινωνίας της πληροφορίας για όλους και την προώθηση της κινητικότητας,
- 4) την προσαρμογή στις απαιτήσεις που προέρχονται από την εισαγωγή των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας (ΤΠΕ),
- 5) την ανάπτυξη της επιχειρηματικής ικανότητας και
- 6) τις δεξιότητες και τις στρατηγικές της επικοινωνίας και ειδικότερα τις βασικές και νέες δεξιότητες στο κοινωνικό και εργασιακό περιβάλλον.

Η καλή ποιότητα της παιδείας και της γενικής εκπαίδευσης που αποκτάται στο διάστημα της αρχικής τυπικής εκπαίδευσης, από τη μία πλευρά αυξάνει την απασχολησιμότητα των ατόμων και από την άλλη μειώνει το κόστος της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης. Με άλλα λόγια τα χρήματα που δαπανώνται για επαγγελματική κατάρτιση,

σε μεγάλο βαθμό καλύπτουν τα κενά στο σχεδιασμό της αρχικής τυπικής εκπαίδευσης. Επομένως μία αναβαθμισμένη αρχική τυπική εκπαίδευση, μειώνει την αναγκαιότητα της άτυπης. Στη χώρα μας οι εν λόγω ελλείψεις είναι ιδιαίτερα έντονες στον τομέα των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας (ΤΠΕ). Αυτό δείχνουν οι ευρωπαϊκές στατιστικές για τη διάδοση της χρήσης του διαδικτύου και τη χρήση υπολογιστών στην Ελλάδα, όπου μαζί με την Πορτογαλία είμαστε ουραγοί στην Ευρώπη των 15. Σύμφωνα με το ευρωβαρόμετρο τα δύο τρίτα των πολιτών στη χώρα μας δε γνωρίζουν πώς να χρησιμοποιούν υπολογιστή. Πιο συγκεκριμένα, τα στοιχεία της πρόσφατης έρευνας της Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας για τη «Χρήση Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας»⁴ είναι απογοητευτικά. Ενδεικτικά αναφέρεται ότι τέσσερα από τα πέντε ελληνικά νοικοκυριά αγνοούν το Διαδίκτυο, ενώ μόνο το 36% των νοικοκυριών διαθέτουν προσωπικό υπολογιστή. Όπως φάνηκε και από την έρευνα στην ομάδα-στόχο, υπήρχε μια φοβία σχετικά με τις νέες τεχνολογίες, η οποία όμως ξεπεράστηκε γρήγορα μόλις αυτά τα άτομα ασχολήθηκαν με τις τεχνολογίες (π.χ πληροφορική) και απέκτησαν κάποιες γνώσεις.

Συγχρόνως, με βάση τα στοιχεία έρευνας του ΣΕΒ (Ιούνιος 2004)⁵ οι επιχειρήσεις δηλώνουν *‘κατά μεγάλη πλειοψηφία ότι το εκπαιδευτικό σύστημα δεν εξοπλίζει επαρκώς τα νέα στελέχη με τις γνώσεις και τις ικανότητες που απαιτούνται’*. Το φαινόμενο αυτό έχει ως συνέπεια τη μείωση της ανταγωνιστικότητας των ελληνικών επιχειρήσεων και παράλληλα οδηγεί σε δυσκαμψίες στη δημιουργία νέων θέσεων εργασίας, καθώς οι επιχειρήσεις αντιμετωπίζουν σημαντικές δυσκολίες στην ανεύρεση στελεχών επαρκώς καταρτισμένων σε σύγχρονες γνώσεις

⁴ Έρευνα που πραγματοποίησε η Στατιστική Υπηρεσία σε τυχαίο δείγμα 4.485 ατόμων ηλικία 16-74 ετών από ισάριθμα νοικοκυριά ολόκληρης της χώρας κατά τη διάρκεια του πρώτου τριμήνου 2005.

⁵ ΣΕΒ, Ιούνιος 2004, *Έρευνα για τις Ανάγκες των Επιχειρήσεων σε Ειδικότητες Αιχμής για την Τριετία 2005-2008*. Η έρευνα διεξήχθη το δεύτερο τρίμηνο του 2004 σε δείγμα 374 επιχειρήσεων (με συμμετοχή 86% επιχειρήσεων του κλάδου της μεταποίησης, 7% επιχειρήσεων του κλάδου των κατασκευών και 7% επιχειρήσεις λοιπών κλάδων).

και ειδικότητες, όπως είναι η χρήση νέων τεχνολογιών. Έχει ενδιαφέρον ότι το 68% των εταιρειών που συμμετείχαν στην έρευνα αυτή σχεδιάζει να καταρτίσει στελέχη αποφοίτους της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ 50% προσωπικό χαμηλότερης εκπαίδευσης. Στις πρώτες θέσεις για θέματα κατάρτισης βρίσκονται ειδικότητες οικονομικών κατευθύνσεων, πληροφορικής και τηλεπικοινωνιών. Τέλος, οι καλές γνώσεις χρήσης εφαρμογής ηλεκτρονικών υπολογιστών κατατάσσονται στα «βασικά εφόδια» για όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης.

1.3 Καινοτομία

Οι προαναφερθείσες αδυναμίες στο ελληνικό εκπαιδευτικό και εργασιακό περιβάλλον αναδεικνύουν τη σημασία της ενίσχυσης της καινοτομίας στο πλαίσιο της επένδυσης στο ανθρώπινο δυναμικό.

Η έννοια της καινοτομίας συνδέεται με τη χρήση νέας γνώσης προκειμένου να προσφερθεί (δηλαδή να σχεδιαστεί και να εμπορευματοποιηθεί) ένα νέο προϊόν ή μια νέα υπηρεσία που ζητά η αγορά. Η καινοτομία προβάλλει στη σημερινή οικονομία της γνώσης ως μια από τις πλέον σημαντικές παραμέτρους για την ανάπτυξη, στο επίπεδο τόσο της εθνικής οικονομίας όσο και της επιχείρησης, ενώ τίθεται σε θέση υψηλής προτεραιότητας στην πολιτική ατζέντα των κυβερνήσεων. Ένα είδος καινοτομίας θα ήταν π.χ η οργάνωση Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας μέσα σε όλα τα σωφρονιστικά ιδρύματα της Ελλάδος και η παραγωγή γνώσης, ώστε οι αποφυλακιζόμενοι όχι μόνο να μην υποτροπιάζουν αλλά να γίνονται και ικανά μέλη και στελέχη για την Κοινωνία αλλά και την Οικονομία, αυτό θα ήταν πραγματικά Καινοτομία της χώρας μας.

Είναι χαρακτηριστικό ότι οι διαφορές ανταγωνιστικότητας και του κατά κεφαλήν εισοδήματος που παρατηρούνται ανάμεσα στις εθνικές

οικονομίες μπορούν σε ένα βαθμό τουλάχιστον, να αποδοθούν σε διαφορετικά επίπεδα καινοτομικής δραστηριότητας και ανάπτυξης.

Στην προσπάθεια ανάλυσης της συμβολής της καινοτομικής δραστηριότητας στην αναπτυξιακή προοπτική, δύο παράγοντες προβάλλουν ως καθοριστικοί:

- Το επίπεδο επενδύσεων σε βασική έρευνα και οι κρατικές πολιτικές υποστήριξης και χρηματοδότησης της έρευνας. Ο ρόλος των δημόσιων επενδύσεων είναι καθοριστικός, μιας και μέσα από τη βασική έρευνα αναπτύσσεται το ανθρώπινο κεφάλαιο της χώρας. Σημαντική εδώ είναι και η συνεισφορά των ιδιωτικών επενδύσεων σε Έρευνα και Ανάπτυξη (E&A).
- Το μέγεθος και η ποιότητα του ερευνητικού δυναμικού της χώρας και το επίπεδο της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης σε χώρους τεχνολογικούς αλλά και σε χώρους που αφορούν τη διοίκηση και οργάνωση, την παραγωγή, καθώς και η υποδομή σε τεχνολογίες πληροφορικής και επικοινωνιών, που επιτρέπουν την άμεση επικοινωνία και διασύνδεση, την άντληση μεγάλου όγκου δεδομένων, την παράλληλη εργασία και συνεργασία, κλπ

Όπως φαίνεται από το παράδειγμα έντονα αναπτυσσόμενων οικονομιών, οι ΤΠΕ αποτελούν “εργαλείο” για την ανάπτυξη συνθηκών που ευνοούν την επιχειρηματικότητα, την επικοινωνία, την έγκαιρη πληροφόρηση και “ευθυγράμμιση με την αγορά”, την καλλιέργεια των δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού και την καινοτομία.

Η ΕΕ αναγνωρίζοντας τη σχετική υστέρηση της από τις ΗΠΑ στον τομέα της έρευνας και της καινοτομίας (η οποία είναι ορατή σε μια σειρά δεικτών – με πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα τις υψηλές επενδύσεις σε ΤΠΕ όπου το 1999 στις ΗΠΑ έφτασαν το 7,3% έναντι 5,8% της ΕΕ) δημιούργησε στο πλαίσιο της στρατηγικής της Λισσαβόνας τον

Ευρωπαϊκό Χώρο Έρευνας (EXE)⁶ για να συμβάλλει στην αντιμετώπιση των βασικών αδυναμιών του Ευρωπαϊκού ερευνητικού συστήματος⁷. Τα αίτια της υστέρησης σε ευρωπαϊκό επίπεδο εντοπίζονται:

- στις ανεπαρκείς επενδύσεις στο ανθρώπινο δυναμικό
- στην απουσία ευνοϊκού περιβάλλοντος για την έρευνα και την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της
- στον κατακερματισμό των ερευνητικών δραστηριοτήτων
- στη διασπορά των πόρων
- στο μη εξειδικευμένο ανθρώπινο δυναμικό

Για την αντιμετώπιση των εν λόγω προκλήσεων ως στόχοι του Ευρωπαϊκού Χώρου Έρευνας ορίστηκαν:

- η δημιουργία μιας εσωτερικής αγοράς για την έρευνα, η οποία θα προωθεί την ελεύθερη διακίνηση της γνώσης, των ερευνητών και της τεχνολογίας, τις συνεργασίες και την ανάπτυξη νέων εταιρικών σχέσεων, την αύξηση της ανταγωνιστικότητας, του ευρωπαϊκού ερευνητικού συστήματος και την επίτευξη καλύτερης συνέργειας και αξιοποίησης των διατιθέμενων πόρων.
- η αναδιάρθρωση του ερευνητικού συστήματος της ΕΕ και καλύτερος συντονισμός εθνικών ερευνητικών δραστηριοτήτων και πολιτικών, τόσο μεταξύ τους όσο και με εκείνες της Ένωσης.
- η ανάπτυξη μιας πραγματικής Ευρωπαϊκής ερευνητικής πολιτικής, που δε θα περιορίζεται μόνο στη χρηματοδότηση *ad hoc* ερευνητικών δραστηριοτήτων, αλλά θα λαμβάνει υπόψη τις εθνικές και ευρωπαϊκές πολιτικές.

⁶ European Commission, *Towards a European Research Area. Science, Technology and Innovation. Key Figures 2003-2004*.

⁷ Communication from the Commission "Investing in research: an action plan for Europe", 2003 (COM (2003) 226).

Η ενσωμάτωση των εν λόγω στόχων στον προγραμματισμό και την υλοποίηση των πολιτικών ανάπτυξης των ανθρωπίνων πόρων συνιστά προτεραιότητα θεμελιώδους σημασίας στην Ελλάδα. Η συμμετοχή της χώρας στην Ευρωπαϊκή Ένωση και η χρηματοδότηση των συγκεκριμένων πολιτικών και δράσεων από τους πόρους του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στις εξελίξεις στον τομέα αυτό σε εθνικό επίπεδο.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν οι βασικές κατηγορίες παρεμβάσεων που συγχρηματοδοτεί το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο στο πλαίσιο του Γ΄ΚΠΣ οι οποίες συμβάλλουν εκτός των άλλων και στην ανάπτυξη της κοινωνικής διάστασης και της πτυχής της απασχόλησης της Κοινωνίας της Πληροφορίας (κατάρτιση, επιμόρφωση, προώθηση στην απασχόληση, έρευνα, εκπαίδευση και υποστήριξη της λειτουργίας ηλεκτρονικών δικτύων/κόμβων. Επίσης, στο ίδιο πνεύμα, η δημιουργία Περιφερειακών Πόλων Καινοτομίας στο πρότυπο των γαλλικών *poles de compétitivité* και των φινλανδικών *regional centers of expertise*, με τη συγχρηματοδότηση από τα διαρθρωτικά ταμεία αποτελεί το πρώτο βήμα για την ενίσχυση της καινοτομικής και τεχνολογικής βάσης σε επίπεδο περιφέρειας⁸.

1.4 Σύνδεση της Επαγγελματικής Κατάρτισης με την Απασχόληση

Αδιαμφισβήτητα, η κοινοτική συγχρηματοδότηση έχει διαδραματίσει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της εθνικής μας πολιτικής για την κατάρτιση και τη σύνδεσή της με την απασχόληση.

⁸ Για τον ευρωπαϊκό πίνακα αποτελεσμάτων για την καινοτομία του 2005, βλ. <http://www.trendchart.org/scoreboards/scorboard2005/index.cfm> (18/3/2006).

Εντούτοις, η ανάπτυξη της πολιτικής στον εν λόγω τομέα και η διασφάλιση βιώσιμων αποτελεσμάτων απαιτεί την ύπαρξη ενός συνεκτικού και ολοκληρωμένου θεσμικού πλαισίου.

Ο Νόμος 3191/7-11-2003 για την εγκαθίδρυση ενιαίου πλέον, Εθνικού Συστήματος Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την Απασχόληση (ΕΣΣΕΕΚΑ) αποτελεί την πρώτη προσπάθεια κάλυψης του θεσμικού κενού και της αποσπασματικής αντιμετώπισης των προκλήσεων σε εθνικό επίπεδο.

Οι σημαντικότεροι στόχοι του ΕΣΣΕΕΚΑ είναι:

- Η δημιουργία και λειτουργία ενός ενιαίου συστήματος για την έρευνα, την καταγραφή και τεκμηρίωση των αναγκών της αγοράς εργασίας σε ανθρώπινο δυναμικό που αντιστοιχούν στα επαγγέλματα, τα οποία μπορούν να προέλθουν από την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση.
- Ο συντονισμός των προγραμμάτων σπουδών και των παρεχόμενων υπηρεσιών των συστημάτων αρχικής και συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης.
- Η διαμόρφωση και η συνεχής λειτουργία αποτελεσματικού συστήματος συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού και σύνδεσης με την αγορά εργασίας.
- Η διαμόρφωση ενιαίων κανόνων για τα συστήματα πιστοποίησης των φορέων, των προγραμμάτων σπουδών, των εκπαιδευτών και των επαγγελματικών προσόντων.

Η σύνδεση των συστημάτων της επαγγελματικής κατάρτισης αποτελεί μία δέσμευση της χώρας μας και απέναντι στην Ε.Ε., η οποία χρηματοδοτεί με σημαντικά ποσά τις δράσεις εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης στη χώρα μας. Έμφαση δίδεται στην

ενοποίηση των συστημάτων πιστοποίησης δομών, εκπαιδευτών, προγραμμάτων σπουδών και επαγγελματικών προσόντων. Για το σκοπό αυτό λειτουργεί ήδη ομάδα εργασίας με στελέχη του ΟΒΕΚ (αρχική επαγγελματική κατάρτιση), του ΕΚΕΠΙΣ (συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση) και συντονίζεται από την Ειδική Υπηρεσία Συντονισμού ΕΚΤ του Υπουργείου Απασχόλησης και Κοινωνικής Προστασίας.

1.5 Συμπεράσματα

Συμπερασματικά λοιπόν, προβάλλει επιτακτική η ανάγκη επιτάχυνσης των διαδικασιών, ώστε στη χώρα μας να υπάρχει μία συνεκτική στρατηγική που να συνδέει όλα τα επιμέρους τμήματα της Δια Βίου Μάθησης. Η εμπειρία και τα πρότυπα των διεθνών οργανισμών όπως η Παγκόσμια Τράπεζα, η Διεθνής Οργάνωση Εργασίας, η UNESCO και αδιαμφισβήτητα η Ευρωπαϊκή Ένωση συμβάλλουν προς αυτή την κατεύθυνση⁹.

Εντούτοις, ο σχεδιασμός της πολιτικής οφείλει να έχει έναν χαρακτήρα περισσότερο ανθρωποκεντρικό, συμπεριλαμβάνοντας τις ιδιαιτερότητες και της ανάγκες της κοινωνίας σε επίπεδο εθνικό, περιφερειακό και τοπικό. Στο πλαίσιο αυτό, ιδιαίτερη βαρύτητα έχει η σύνδεση της εκπαίδευσης και κατάρτισης με την αγορά εργασίας και την απασχόληση. Η ανάπτυξη και η καλλιέργεια των δημιουργικών δυνάμεων του ανθρώπινου παράγοντα, ο εντοπισμός και η αξιοποίηση των οποίων μπορεί να πραγματοποιηθεί μόνο μέσα από ανθρωποκεντρικές διαδικασίες χάραξης πολιτικής, συνιστά το σύνδεσμο μεταξύ εκπαίδευσης-απασχόλησης και απασχόλησης-ανάπτυξης.

Το ζήτημα αυτό δεν αποτελεί αποκλειστική ευθύνη της Πολιτείας.

⁹ European Training Foundation, 2005, *Building Partnerships in Education and Training*.

Ο ρόλος των κοινωνικών εταίρων στη συνδιαμόρφωση των κανόνων με γνώμονα τη βελτίωση της ποιότητας σε κάθε τομέα είναι σημαντικός. Είναι ενθαρρυντικό το γεγονός, πως στη χώρα μας ολοένα και περισσότερες επιχειρήσεις αντιμετωπίζουν την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού με τη σοβαρότητα μιας επένδυσης και όχι με μία επιδοματική λογική. Επίσης, συνεχίζονται οι προσπάθειες ενίσχυσης της καινοτομίας ιδιαίτερα στο πλαίσιο των ΤΠΕ. Οι πολιτικές αυτές θα συνεισφέρουν και στην αναβάθμιση των δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού και στην επιτυχημένη προσαρμογή στην οικονομία της γνώσης.

Τέλος, αποτελεί ευθύνη της Πολιτείας και των κοινωνικών εταίρων να ευαισθητοποιήσουν την κοινωνία και τους πολίτες για ενεργό και συνειδητή συμμετοχή στη Δια Βίου Μάθηση, διότι αυτή αποτελεί το σημαντικότερο αναπτυξιακό εργαλείο για τη χώρα μας. Ακόμη αποτελεί ευθύνη της πολιτείας να δημιουργήσει τις κατάλληλες εκείνες συνθήκες, ώστε η Δια Βίου Μάθηση να μην είναι ένα άπιαστο όνειρο αλλά μια πραγματικότητα σε κάθε σωφρονιστικό ίδρυμα αυτής της χώρας, γιατί όπως θα διαπιστώσουμε από την έρευνα στην ομάδα-στόχο, η Δια Βίου Μάθηση είναι επιτακτική ανάγκη γι' αυτά τα άτομα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας

Όσον αφορά στα *Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ)*, αυτά αποτελούν ένα καινοτόμο πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων, το οποίο απευθύνεται σε πολίτες άνω των 18 ετών που δεν έχουν ολοκληρώσει την

υποχρεωτική εννιάχρονη εκπαίδευση. Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας θεσμοθετήθηκαν στην Ελλάδα το 1997. Η παρούσα εργασία επιχειρεί να αναδείξει τη συμβολή των σχολείων δεύτερης ευκαιρίας (ΣΔΕ) ως μορφή Δια Βίου Μάθησης, στον εκσυγχρονισμό των δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού, ενισχύοντας την απασχολησιμότητα των εργαζομένων και την επαγγελματική τους κινητικότητα. Σήμερα λειτουργούν 48 (ΣΔΕ) (συμπεριλαμβανομένων των 18 που είχαν ιδρυθεί μέχρι το 2004).

Το πρόγραμμα σπουδών των ΣΔΕ είναι ταχύρυθμο και ευέλικτο, διетуός φοιτήσεως που καταλήγει στην απόκτηση τίτλου ισότιμου με το απολυτήριο του Γυμνασίου. Στο πρόγραμμα αυτό περιλαμβάνονται και αντικείμενα που έχουν σχέση με τον πολιτισμό. Πρόκειται για τα εξής: «Ελληνική γλώσσα», «Αγγλικά», «Κοινωνική εκπαίδευση», «Περιβαλλοντική εκπαίδευση» και «Αισθητική Αγωγή».

Τα παραπάνω «μαθήματα» αξιοποιούν στοιχεία από πολλές επιστήμες και δίνουν έμφαση στην απόκτηση βασικών, αλλά και νέων δεξιοτήτων, απαραίτητων για το σύγχρονο άνθρωπο. Με τα μαθήματα αυτά οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν γνώσεις σχετικά με διάφορες εκφάνσεις του πολιτισμού, τη γλώσσα, την ιστορία, την τέχνη και την αισθητική, όπως και σχετικά με κοινωνικά και περιβαλλοντικά θέματα, ορισμένα από τα οποία έχουν σχέση με τον πολιτισμό, όπως το πολιτισμικό περιβάλλον. Μαθαίνουν επίσης να ευαισθητοποιούνται σε θέματα προστασίας της πολιτισμικής κληρονομιάς, να αναπτύσσουν τις καλλιτεχνικές τους δεξιότητες και αποκτούν τα εφόδια ώστε να κατανοούν καλύτερα διάφορες πολιτιστικές δραστηριότητες. Υποστηρικτικά στην πολιτισμική τους παιδεία δρα, εξάλλου, και η εκμάθηση της πληροφορικής.

Πολλαπλά είναι τα οφέλη που προκύπτουν από τη διδασκαλία των παραπάνω μαθημάτων στα ΣΔΕ τόσο για τους εκπαιδευόμενους σε

ατομικό επίπεδο όσο και για την ίδια την κοινωνία. Είναι γεγονός ότι με τις γνώσεις αυτές δεν αποτρέπεται απλώς ο κοινωνικός αποκλεισμός των ανθρώπων αυτών, αλλά ενισχύεται και το πολιτισμικό τους επίπεδο. Σημειώνεται επίσης ότι αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό για τους εκπαιδευόμενους ιδιαίτερα τους κρατούμενους εκπαιδευόμενους (λειτουργούν ΣΔΕ στις Δικαστικές Φυλακές Κορυδαλλού, στις Γυναικείες Φυλακές Κορυδαλλού, στις Δικαστικές Φυλακές Διαβατών Θεσσαλονίκης και Λάρισας), καθώς μπορεί να συμβάλει σημαντικά στην ομαλότερη επανένταξη των ανθρώπων αυτών στην κοινωνία.

Περίληπτικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι τα Σ.Δ.Ε:

- ✚ Επιδιώκουν να συνεργάζονται και συμπράττουν με τους αρμόδιους κοινωνικούς φορείς, τόσο για την ευαισθητοποίηση των κοινωνικών ομάδων στις οποίες αναφέρεται το πρόγραμμα των σχολείων, όσο και για την υλοποίηση του προγράμματος σπουδών.
- ✚ Ακολουθούν παιδαγωγικές προσεγγίσεις που εστιάζουν στις ατομικές ανάγκες, στα ενδιαφέροντα και στις ικανότητες των εκπαιδευομένων.
- ✚ Δίνουν έμφαση στην απόκτηση βασικών δεξιοτήτων (γραφή, ανάγνωση και αριθμητικοί υπολογισμοί), αλλά και νέων δεξιοτήτων που απαιτούνται σήμερα (χρήση ξένης γλώσσας και νέων τεχνολογιών).
- ✚ Καλλιεργούν κοινωνικές δεξιότητες και βοηθούν τους εκπαιδευμένους να διαμορφώνουν θετικές στάσεις ως ενεργοί πολίτες στο πλαίσιο της τοπικής αλλά και της ευρύτερης κοινωνίας.
- ✚ Διαμορφώνουν ένα ευέλικτο πρόγραμμα σπουδών αξιοποιώντας κοινωνικούς χώρους από τους οποίους μπορεί να αντληθεί γνώση



και εμπειρία (χώροι εργασίας, κοινωνικής συνάθροισης, καλλιτεχνικής δημιουργίας, πολιτιστικών εκδηλώσεων κ.ά.).

Η έννοια της δια βίου μάθησης είναι ευρεία και καλύπτει όλο το φάσμα της εκπαίδευσης που λαμβάνει ένα άτομο κατά τη διάρκεια της ζωής του. Είναι πλέον γενικά αναγνωρισμένο ότι αποτελεί κύριο παράγοντα για την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού και τον εκσυγχρονισμό των δεξιοτήτων αυτού στο πλαίσιο της οικονομίας της γνώσης και επομένως κύριο παράγοντα οικονομικής ανάπτυξης.

Μέσα από την δια βίου μάθηση, οι εργαζόμενοι αποκτούν τις δεξιότητες εκείνες που απαιτούν οι μεταβαλλόμενες συνθήκες της αγοράς εργασίας και στις οποίες οδηγούν οι ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις του παρόντος. Ειδικότερα, η ανάπτυξη μιας συνεκτικής πολιτικής δια βίου μάθησης σε εθνικό επίπεδο συμβάλλει στην αντιμετώπιση φαινομένων όπως η υστέρηση της χώρας στην ανάπτυξη καινοτόμων δράσεων, στην επένδυση σε έρευνα και τεχνολογία. Επίσης, η εφαρμογή του θεσμού της διά βίου μάθησης μέσα από τα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης συμβάλλει στην αντιμετώπιση του φαινομένου της διαρθρωτικής ανεργίας.

Η παρούσα εργασία επιχειρεί να αναδείξει τη συμβολή των σχολείων δεύτερης ευκαιρίας ως μορφής δια βίου μάθησης, στον εκσυγχρονισμό των δεξιοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού, ενισχύοντας την απασχολησιμότητα των εργαζομένων και την επαγγελματική τους κινητικότητα, μια που το περιεχόμενο της αναπτυξιακής διαδικασίας διαφοροποιείται διαχρονικά με βάση τις κοινωνικές, ιστορικές, πολιτικο-

οικονομικές και τεχνολογικές συνθήκες..

Από τα παραπάνω καθίσταται προφανές ότι ο πολιτισμός σε σχέση με τη δια βίου μάθηση αποτελεί μία από τις σημαντικότερες παραμέτρους της δράσης του ΙΔΕΚΕ¹⁰. Έχοντας γίνει κατανοητή η σημασία του πολιτισμού στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, έχει δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα στα θέματα πολιτισμού, δεδομένου ότι, ειδικά για την Ελλάδα, ο πολιτισμός της αποτελεί το σπουδαιότερο εφόδιό της και πρέπει να γίνει η «βαριά βιομηχανία της». Η δια βίου μάθηση στον τομέα του πολιτισμού, όπως πραγματοποιείται από το ΙΔΕΚΕ, έχει πολλαπλά βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα οφέλη και μπορεί να λειτουργήσει ως υπόδειγμα για ανάλογες δράσεις.

Στην κοινωνία του μέλλοντος ο ευρωπαίος πολίτης, μέσω της μάθησης, θα μπορεί να εξασφαλίζει καλύτερη ποιότητα ζωής και να απελευθερώνεται κοινωνικά και προσωπικά. Η οικονομική και κοινωνική πρόοδος εξαρτώνται όλο και περισσότερο από την επένδυση στο κεφάλαιο της σκέψης και της διανοήσης, που αποτελεί τη βάση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας. Αφού λοιπόν η επένδυση στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση είναι το κλειδί για την πρόοδο και την ανάπτυξη, η δυνατότητα πρόσβασης στη γνώση πρέπει να προσφέρεται ισομερώς σε όλους, ακόμη και στους κρατούμενους στα σωφρονιστικά ιδρύματα. Ο ευρωπαίος πολίτης στην κοινωνία της μάθησης πρέπει να διευκολύνεται και να ενθαρρύνεται να κατακτά γνώσεις και δεξιότητες που απαιτεί η νέα κοινωνική και οικονομική πραγματικότητα. Σύμφωνα με τις διακηρύξεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, όλοι όσοι ζουν στην Ευρώπη θα πρέπει να έχουν τις ίδιες ευκαιρίες να προσαρμόζονται στις απαιτήσεις των κοινωνικών και οικονομικών αλλαγών και να συμμετέχουν ενεργά στη διαμόρφωση του μέλλοντος της Ευρώπης.

Ήδη λοιπόν από το 1995, η Λευκή Βίβλος της Ευρωπαϊκής

¹⁰ Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ).

Επιτροπής «Διδασκαλία και μάθηση: προς την κοινωνία της γνώσης» είχε στόχο να προωθήσει το θέμα της κοινωνικής ένταξης των νέων και υπογράμμισε την ανάγκη εξεύρεσης νέων τρόπων αντιμετώπισης των ανισοτήτων που δημιουργούν η κοινωνία της πληροφορίας, η παγκοσμιοποίηση και η ανάπτυξη ενός πολιτισμού «της επιστήμης και της τεχνολογίας». Για την επίτευξη των προαναφερόντων στόχων, και κυρίως της καταπολέμησης του κοινωνικού αποκλεισμού, προτάθηκε από την Edith Cresson, μέλος της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, να συμπεριληφθούν τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στα προτεινόμενα προς τα κράτη-μέλη πειραματικά προγράμματα (experimental projects).

Οι βασικές αρχές που προσδιορίζουν την ταυτότητα του προγράμματος των Σ.Δ.Ε. είναι οι εξής:

- Τα εκπαιδευτικά μέσα που αξιοποιούνται για την επίτευξη του βασικού στόχου είναι ευέλικτα ώστε να υποστηρίζουν κάθε εκπαιδευόμενο στην προσπάθειά του. Προσαρμόζονται επίσης στις εκπαιδευτικές ανάγκες, προσδοκίες και δεξιότητες κάθε εκπαιδευόμενου.
- Οι ανάγκες των εκπαιδευομένων προσεγγίζονται στο σύνολό τους και όχι εν μέρει. Για να επιτύχουν στην προσπάθειά τους να εκπαιδευθούν και να καταρτισθούν, οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να υποστηριχθούν στην αντιμετώπιση δυσκολιών σε άλλους τομείς, όπως είναι η υγεία, η οικογένεια, ο εργασιακός χώρος, ο άμεσος κοινωνικός περίγυρος.
- Οι σύνθετες και οι διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες απαιτούν ένα πολυεπίπεδο εκπαιδευτικό και επιστημονικό δυναμικό, εγνωσμένου κύρους και αξίας, ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί στην πολυπλοκότητα των καθηκόντων που θα του ανατεθούν. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι εξοικειωμένοι με τις νέες

τεχνολογίες, κυρίως όμως να είναι διατεθειμένοι να συμβάλουν στην υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων .

2.1 Διαφορετικά Μοντέλα Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας.

Οι ιδιαιτερότητες των εκπαιδευτικών συστημάτων των χωρών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, σε συνδυασμό με τα κοινωνικά χαρακτηριστικά των ομάδων στις οποίες απευθύνονται, διαμορφώνουν διαφορετικά μοντέλα Σ.Δ.Ε., π.χ τα ΣΔΕ τα οποία λειτουργούν μέσα στα σωφρονιστικά ιδρύματα διαφέρουν χαρακτηριστικά σε φιλοσοφία και οργάνωση από τα συμβατά. Τα Σ.Δ.Ε. θεσμοθετούνται στην Ελλάδα με νόμο το 1997 (άρθρο 5, ν.2525\1997), στο πλαίσιο που έχουν προδιαγράψει οι διακηρυγμένες αρχές της Ευρωπαϊκής Ένωσης .

Σήμερα στην Ελλάδα λειτουργούν 48 Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Βλέπε Σχήμα 1) και συγκεκριμένα δέκα (10) ΣΔΕ στις περιοχές Αγρινίου, Αχαρνών, Ιεράπετρας, Ιωαννίνων, Κορυδαλλού, Νεάπολης, Πάτρας, Πύργου, Περιστερίου και Τυλίσου, στο πλαίσιο της Πράξης «Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας - Εκπαίδευση Ενηλίκων / Εξάπλωση του Θεσμού - Δεύτερη Φάση που συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) κατά 75 % και το Ελληνικό Δημόσιο κατά 25 %.

Δεκατέσσερα (14) ΣΔΕ στις περιοχές Αγίων Αναργύρων, Αλιβερίου, Αμφισσας, Βόλου, Καρδίτσας, Καστοριάς, Λαμίας, Λάρισας (Δικαστική Φυλακή), Ξάνθης, Ορχομενού, Πειραιά, Σερρών, Τρικάλων και Φλώρινας, στο πλαίσιο της Πράξης «Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας - Εκπαίδευση Ενηλίκων / Εξάπλωση του Θεσμού - Τρίτη Φάση που

συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) κατά 75 % και το Ελληνικό Δημόσιο κατά 25 %.

Έντεκα (11) ΣΔΕ στις περιοχές Άσσου-Λεχαίου, Δικαστικών Φυλακών Κορυδαλλού, Καλαμάτας, Κατερίνης, Κέρκυρας, Κοζάνης, Νάουσας, Ρεθύμνου, Σαπών, Σπάρτης, Χίου, στο πλαίσιο της Πράξης «Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας - Εκπαίδευση Ενηλίκων / Εξάπλωση του Θεσμού - Τέταρτη Φάση που συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) κατά 75 % και το Ελληνικό Δημόσιο κατά 25 %.

Πέντε (5) ΣΔΕ στις περιοχές Διαβατών Θεσσαλονίκης (Δικαστική Φυλακή), Ναυπλίου, Ορεστιάδας, Σάμου και Χανίων στο πλαίσιο της Πράξης «Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας - Εκπαίδευση Ενηλίκων / Εξάπλωση του Θεσμού - Πέμπτη Φάση που συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) κατά 75 % και το Ελληνικό Δημόσιο κατά 25 %.

Οκτώ (8) ΣΔΕ στις περιοχές Αλεξανδρούπολης, Γιαννιτσών, Δράμας, Θεσσαλονίκης, Καλλιθέας, Κομοτηνής, Λάρισας και Μυτιλήνης, στο πλαίσιο της Πράξης «Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας - Εκπαίδευση Ενηλίκων / Εξάπλωση του Θεσμού - Έκτη Φάση που συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) κατά 75 % και το Ελληνικό Δημόσιο κατά 25 %.

Τα Ελληνικά Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας είναι μέλη του Ευρωπαϊκού Δικτύου Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας (www.e2c-europe.org). Η ευθύνη λειτουργίας των ΣΔΕ ανήκει στη Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Γ.Γ.Ε.Ε.). Το πρόγραμμα στα Σ.Δ.Ε. είναι ταχύρρυθμο και διαρκεί 18 μήνες, που διακρίνονται σε δύο εννεάμηνες περιόδους (δύο σχολικά έτη). Το εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα καλύπτει 21 διδακτικές ώρες και είναι απογευματινό, από τις 4.30 ή 5.00 έως τις 8.30 ή 9.00.

Η επιτυχής ολοκλήρωση της διετούς φοίτησης του εκπαιδευομένου πιστοποιείται με τίτλο ισότιμο με το απολυτήριο του Γυμνασίου. Το πρόγραμμα σπουδών των Σ.Δ.Ε. διαφοροποιείται σημαντικά από τα αντίστοιχα της τυπικής εκπαίδευσης, κυρίως ως προς τις αρχές, το περιεχόμενο, τη διδακτική μεθοδολογία και την αξιολόγηση των εκπαιδευομένων.

Στον πυρήνα του προγράμματος σπουδών των Σ.Δ.Ε. τίθενται οι βασικές γνώσεις-δεξιότητες, όπως ορίζονται στο υπόμνημα για τη Διάβίου μάθηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2000). Αυτές είναι η γραφή, η ανάγνωση, οι αριθμητικοί υπολογισμοί, η γνώση μιας ξένης γλώσσας και η χρήση Η/Υ. Η ενίσχυση των εκπαιδευομένων στις παραπάνω δεξιότητες αποτελεί κύριο στόχο του προγράμματος.

Οι εκπαιδευόμενοι διευκολύνονται ώστε να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις διαφορετικών κοινωνικών χώρων και πλαισίων επικοινωνίας. Ο χώρος της εργασίας, ο κόσμος της εικόνας, των Μ.Μ.Ε., της διαφήμισης, ο κόσμος των φυσικών επιστημών, ο χώρος της πολιτικής και του ευρύτερου κοινωνικού προβληματισμού απαιτούν από το σημερινό πολίτη ποικίλες δεξιότητες και ευελιξία στη χρήση τους, ώστε να επικοινωνεί αποτελεσματικά τόσο γραπτά όσο και προφορικά. Γι'αυτό και υιοθετείται η αντίληψη των πολυγραμματισμών, ως βασική αρχή του προγράμματος, σύμφωνα με την οποία ο γραπτός και προφορικός λόγος προσδιορίζεται από τον κοινωνικό χώρο στο πλαίσιο του οποίου αρθρώνεται.

Το πρόγραμμα σπουδών περιλαμβάνει τα παρακάτω αντικείμενα:

1. Ελληνική γλώσσα
2. Μαθηματικά
3. Πληροφορική
4. Αγγλικά
5. Κοινωνική εκπαίδευση

6. Περιβαλλοντική εκπαίδευση
7. Αισθητική αγωγή
8. Στοιχεία Τεχνολογίας και Φυσικών επιστημών
9. Προσανατολισμό-Συμβουλευτική σε θέματα επαγγελματικής σταδιοδρομίας

Τα παραπάνω "μαθήματα" δεν περιχαράκωνονται αυστηρά στα όρια του αντίστοιχου επιστημονικού πεδίου, αλλά αξιοποιούν στοιχεία από πολλές επιστήμες. Οι δεξιότητες που βρίσκονται στον πυρήνα του προγράμματος αποτελούν στόχο όλων των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, διατρέχουν δηλαδή όλο το πρόγραμμα σπουδών.

Η διδακτική στα Σ.Δ.Ε. στοχεύει να μετατρέψει τα σχολεία από τόπο μετάδοσης της γνώσης σε τόπο παραγωγής της γνώσης. Η επιδίωξη αυτή προσανατολίζει σε αναζήτηση διδακτικών μεθόδων που εθίζουν τους εκπαιδευμένους στην άμεση και ενεργό εμπλοκή τους στη διαδικασία της μάθησης (Βλ. κεφ. 3). Τους εθίζουν σε βιωματικές δημιουργικές ενέργειες και σε ερευνητικό πειραματισμό, στο πλαίσιο των οποίων η παρατήρηση, η μελέτη των δεδομένων, η διαμόρφωση υποθέσεων για την λύση προβλημάτων, η συζήτηση, ο αναστοχασμός, η κριτική εργασία σε ομάδες οδηγούν εκπαιδευτικούς και εκπαιδευόμενους σε αυτοκατανόηση, σε συνεχή αξιολόγηση και σε επανασχεδιασμό των μαθησιακών δραστηριοτήτων.

Στις διδακτικές μεθόδους που ενθαρρύνουν τη μαθησιακή αυτή διαδικασία περιλαμβάνονται η ομαδοκεντρική διδασκαλία, ο ελεύθερος διάλογος, ο καταιγισμός ιδεών κ.ά. Αναπόφευκτα, η διδακτική μεθοδολογία προϋποθέτει μεταρρυθμιστική σχολική οργάνωση και παιδαγωγική πρακτική, όπως είναι το ανοιχτό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, η ευελιξία του διδακτικού-μαθησιακού χρόνου, ο οποίος παρακολουθεί το ενδιαφέρον και την εξέλιξη της δραστηριότητας των

εκπαιδευομένων και τέλος ο κοινωνικός και δημοκρατικός προσανατολισμός της όλης μαθησιακής δραστηριότητας .

Συνακόλουθες διδακτικές αρχές είναι η αυτενέργεια, η βιοματική μάθηση, η εποπτεία, η δυνατότητα επιλογής, η συμμετοχή των εκπαιδευομένων σε αποφάσεις που αφορούν στη μάθησή τους, η εξατομίκευση και η διαθεματικότητα της διδασκαλίας και ο κριτικός στοχασμός. Η αξιολόγηση των προγραμμάτων σπουδών δεν συνίσταται στον έλεγχο επιτυχίας κάποιων προκαθορισμένων στόχων, αλλά έχει περισσότερο ποιοτικό χαρακτήρα δίνοντας έμφαση στις διαδικασίες της διδασκαλίας και της μάθησης, καθώς και στις δραστηριότητες που οργανώνονται στην τάξη.

Δεν ελέγχεται μόνο το αποτέλεσμα, αλλά αποτιμάται και η ίδια η διαδικασία ως προς την μορφωτική της αξία, τις δυνατότητες δηλαδή που παρέχει στους εκπαιδευόμενους να αξιοποιήσουν και να αναπτύξουν την δική τους δυναμική. Με αυτό τον τρόπο δίδεται ένας διαφορετικός προσανατολισμός στη διδακτική πρακτική, καθώς αναζητούνται διδακτικοί τρόποι οι οποίοι δεν θα οδηγούν στην πρόσκτηση μιας σχηματοποιημένης και αποκρυσταλλωμένης γνώσης, αλλά στις διαδικασίες συλλογής, οργάνωσης και κριτικής επεξεργασίας των δεδομένων, που καταλήγουν να αξιοποιήσουν και να αναπτύξουν την γνώση. Η αξιολόγηση των εκπαιδευομένων συνδέεται άρρηκτα με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, τις διαδικασίες δηλαδή της διδασκαλίας και της μάθησης, και αποσκοπεί αφενός στη διαρκή ανατροφοδότηση της διδασκαλίας με απώτερο σκοπό την βελτίωσή της, και αφετέρου στην πρόοδο των εκπαιδευόμενων .

Το θέμα της αξιολόγησης στα Σ.Δ.Ε. αποκτά ακόμα μεγαλύτερη βαρύτητα, εφόσον αποτελεί παράγοντα που συνδέεται άμεσα με τη σχολική διαρροή. Έμφαση δίνεται στην ποιοτική-περιγραφική αξιολόγηση, η οποία δεν αποτυπώνει στατικά την τελική επίδοση των

εκπαιδευόμενων, αλλά απεικονίζει τη δυναμική της πορείας βελτίωσής τους και, όπου είναι δυνατόν, αναφέρει και την ανταπόκρισή τους σε συγκεκριμένες στρατηγικές.

Παρ'όλα αυτά, από τα στοιχεία της έρευνας προέκυψε ότι το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευομένων 57% πιστεύει ότι θα πρέπει να βελτιωθεί ο Υλικοτεχνικός εξοπλισμός και να εμπλουτιστεί το Πρόγραμμα με Η/Υ και περισσότερα βιβλία, ένα 20% πιστεύει ότι θα πρέπει να βελτιωθούν οι κτιριακές εγκαταστάσεις, το 13% πιστεύει ότι δεν χρειάζεται να βελτιωθεί τίποτα, το 5% πιστεύει ότι θα πρέπει να βελτιωθεί ο τρόπος διδασκαλίας και μόνο το 5% πιστεύει ότι θα πρέπει να βελτιωθεί η αξιολόγηση των μαθητών.

Στο χώρο του κάθε Σ.Δ.Ε. λειτουργεί γραφείο συμβουλευτικής που ως στόχο έχει να καλύψει τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων που αφορούν στην ανάπτυξη προσωπικών δεξιοτήτων και επηρεάζουν την ατομική, επαγγελματική και κοινωνική τους εξέλιξη. Το γραφείο πλαισιώνουν ο σύμβουλος σταδιοδρομίας και ο σύμβουλος ψυχολόγος.

Οι υπηρεσίες της συμβουλευτικής παρέχονται σε ομαδικό και ατομικό επίπεδο και αποσκοπούν στο να συνδέσουν την εκπαίδευση με την αγορά εργασίας, να ενισχύσουν τις ικανότητες αυτογνωσίας και αυτοεκτίμησης των εκπαιδευόμενων, να παρέχουν πληροφόρηση σχετικά με την αγορά εργασίας και τις δυνατότητες επαγγελματικής κατάρτισης και τέλος να αναπτύξουν συνεργασία με φορείς υποστηρικτικούς ως προς την απασχόληση.

Η ψυχολογική στήριξη που παρέχεται από τον σύμβουλο ψυχολόγο σύμφωνα με το πνεύμα των Σ.Δ.Ε. επιχειρεί να προσεγγίζει τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων στο σύνολό τους και να εξασφαλίζει ένα ασφαλές, υποστηρικτικό και δημιουργικό περιβάλλον, το οποίο να ευνοεί τη μάθηση και την ανάπτυξη προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων.

Βοηθά τους εκπαιδευόμενους να αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες που προκύπτουν από την ένταξη τους στο σχολικό περιβάλλον και συνεργάζεται με την ομάδα των εκπαιδευτικών για την κατανόηση των ιδιαίτερων αναγκών και δυνατοτήτων του κάθε εκπαιδευομένου. Τέλος, παρέχει υποστήριξη στους εκπαιδευόμενους που αντιμετωπίζουν προβλήματα σε άλλους τομείς της ζωής τους όπως η οικογένεια, ο εργασιακός χώρος, οι προσωπικές σχέσεις και όπου κρίνεται απαραίτητο συνεργάζεται με άλλους επαγγελματίες της ψυχικής υγείας.

2.2 Ιστορική Αναδρομή

Η εκπαίδευση των κρατουμένων έχει μια ιστορία τόσο παλιά όσο και η ιστορία του κινήματος της φιλελεύθερης μεταρρύθμισης της φυλακής, η οποία αρχίζει σχεδόν με την γέννηση του θεσμού (Φουκώ 1979,σ.307). Βεβαίως, η έμφαση που έχει δοθεί κάθε φορά στην εκπαίδευση σε σχέση με την εργασία, την ηθική αγωγή και την

πειθαρχημένη διαβίωση είναι μια ιστορική μεταβλητή (αλοσκόφης, 2004, σελ.5).

Αρχικά οι ιερείς δίδασκαν γραφή και ανάγνωση στους κρατούμενους προκειμένου να είναι σε θέση να διαβάζουν την Βίβλο, το βασικό μέσο αναμόρφωσης του εγκληματία εκείνη την εποχή (Gehring χ.χ, Mathiesen 1990, σ.23, 27-28, Αρχιμανδρίτου 2000, σ.181, 565, Δασκαλάκης 1981, σ.75-76, Αλοσκόφης 2004, σ.5) ενώ στην συνέχεια πραγματοποιήθηκαν ρυθμίσεις σε διάφορες χώρες του εξωτερικού σε σχέση με την εκπαίδευση των κρατουμένων από τις οποίες αξίζει να σημειωθούν οι παρακάτω:

- Ø Στην Αγγλία λειτούργησε στα 1923 ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων, σε συνεργασία με το Board of Education. Το σύστημα αυτό (διδασκαλία ιστορίας, γεωγραφίας, αλλά και λογοτεχνίας, θεάτρου κ.λ.π.), επεκτάθηκε σε όλα τα σωφρονιστικά καταστήματα Borstal (η μεταχείριση Borstal, καθιερώθηκε στη Μ.Βρετανία με την Prevention of Crime Act του 1908, αφορά τους ανήλικους παραβάτες και συνίσταται σε προγράμματα κοινωνικής επιμόρφωσης) και το 1935 συμμετείχαν σε αυτό 383 εκπαιδευτές και 682 εθελοντές. Την ίδια χρονιά δημιουργείται ο θεσμός του «συμβούλου εκπαίδευσης» σε κάθε φυλακή. Το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας, αναλαμβάνει τα έξοδα της μισθοδοσίας των καθηγητών που διδάσκουν στις φυλακές και στα ιδρύματα Borstal, όλες οι φυλακές έχουν βραδινά μαθήματα μόρφωσης (πανεπιστημιακή Εκπαίδευση), ενώ οι βιβλιοθήκες των φυλακών αποτελούν παραρτήματα της τοπικής δημοτικής βιβλιοθήκης.
- Ø Στις Η.Π.Α., η εξατομικευμένη ταξινόμηση των κρατουμένων βασίζεται και στις μορφωτικές ικανότητες του καθενός.
- Ø Στις Σκαδιναβικές χώρες δημιουργήθηκε η φυλακή –σχολείο. Πρόκειται για ένα θεσμό εμπνευσμένο από το αγγλικό ίδρυμα

Borstal Training. Τα ειδικά αυτά ιδρύματα, στα οποία εκτίουν την ποινή τους νέοι 15-21 ετών, οργανώνουν και εφαρμόζουν ένα σύστημα, εκπαιδευτικής και επαγγελματικής μεταχείρισης, που διευκολύνει την επανακοινωνικοποίησή τους.

- Ø Στον αραβικό κόσμο (Αίγυπτο κ.λ.π. η σωφρονιστική διοίκηση ενθαρρύνει τους φυλακισμένους να συνεχίσουν την μόρφωσή τους, ή τις σπουδές τους, να δίνουν εξετάσεις μέσα στην φυλακή, να διαβάζουν βιβλία και περιοδικά.
- Ø Στην Ελλάδα ο θεσμός ξεκίνησε το 1997, ήδη εγκαινιάστηκαν σε συνεργασία με το Υπουργείο Παιδείας και λειτουργούν κανονικά τέσσερα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας στη Δικαστική Φυλακή Κορυδαλλού και στο Κατάστημα Κράτησης Γυναικών Κορυδαλλού (συνολικά 65 φοιτούντες), ένα τρίτο Σχολείο λειτουργεί στη Δικαστική Φυλακή Λάρισας (45 φοιτούντες), και ήδη ξεκίνησε η λειτουργία Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας στη Θεσσαλονίκη (στις Φυλακές Διαβατών). Στόχος είναι ο θεσμός να επεκταθεί σταδιακά σε όλα τα μεγάλα καταστήματα κράτησης της χώρας. Παράλληλα ήδη διασφαλίστηκε με Προεδρικό Διάταγμα που δημοσιεύθηκε, ο ευεργετικός υπολογισμός κάθε μέρας εκπαίδευσης ως δύο μέρες κράτησης για κρατούμενους που φοιτούν στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας.

Εξάλλου, ήδη λειτουργεί ένα πλήρες πρότυπο σχολείο Δημοτικό, Γυμνάσιο και Λύκειο, στο Ειδικό Κατάστημα Κράτησης Νέων Αυλώνα. Αριθμός ανηλίκων που βρίσκονται στη δύναμη του Ε.Κ.Κ.Ν.Α. (Οκτώβριος 2004) και παρακολούθηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων από 220 Ανήλικους Κρατούμενους που βρίσκονται στην δύναμη του Καταστήματος παρακολουθούν:

- 60 Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση
- 105 Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο και Λύκειο)

- 90 Άλλα Προγράμματα επιμόρφωσης
- **Σεπ. 1997** Η πρώτη επαφή με τις Φυλακές Ανηλίκων(Σωφρονιστικό Κατάστημα Ανηλίκων–ΣΚΑ- στον Κορυδαλλό). Προσπάθεια να βοηθηθεί ένας μόνο ανήλικος στις Πανελλαδικές Εξετάσεις της Γ΄ Λυκείου.
- **Σεπ. 1998** Η ομάδα των εθελοντών διδάσκει πια (φροντιστηριακά μαθήματα) σε 11 ανήλικους κρατούμενους του Ε.Κ.Κ.Ν.Α. (πρώην ΣΚΑ που μεταφέρθηκε στον Αυλώνα Αττικής)
- **Σεπ. 1999** Ο αριθμός των ανηλίκων που παρακολουθούν μαθήματα είναι 23. Η ιδέα της δημιουργίας σχολείου αρχίζει να ωριμάζει. Προς την κατεύθυνση αυτή γνωμοδοτούν θετικά όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς (Υπ. Δικαιοσύνης, ΥΠ.Ε.Π.Θ. κλπ)
- **Σεπ. 2000** Το πρώτο Γυμνάσιο που λειτουργεί μέσα σε φυλακή ανηλίκων είναι γεγονός. Το σχολείο λειτουργεί ως παράρτημα του Γυμνασίου Αυλώνα υπό την εποπτεία του 2ου Γραφείου της Δ/σης Δ.Ε. Ανατολικής Αττικής του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- **Σεπ. 2001** Ο αριθμός των μαθητών διπλασιάζεται. Για τους μαθητές του Λυκείου λειτουργούν Προγράμματα Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης σαν παράρτημα του αντίστοιχου προγράμματος που λειτουργεί στο Ενιαίο Λύκειο Αυλώνα.
- **Σεπ. 2002** Η αύξηση του αριθμού των μαθητών συνεχίζεται, το σχολείο συνεχίζει να αναπτύσσει παράλληλες δραστηριότητες σε πολιτιστικά δρώμενα αποσπώντας διακρίσεις σε πανελλαδικό επίπεδο.
- **Σεπ. 2003** Το σχολείο επανιδρύεται ως 2ο Γυμνάσιο Αυλώνα με Λυκειακές Τάξεις. Το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου πια παρέχει όλα τα μαθήματα των τριών γυμνασιακών τάξεων καθώς

και όλα τα μαθήματα Ενιαίου Λυκείου (Α΄ Λυκείου, Β΄ και Γ΄ Λυκείου τεχνολογικής κατεύθυνσης)

- **Σεπ. 2004** Το σχολείο λειτουργεί ως πλήρης εκπαιδευτική μονάδα και επεκτείνει ακόμα περισσότερο τις εξωδιδασκτικές-πολιτιστικές δραστηριότητες του (βλέπε ΠΙΝ. 1 παραρτήματα).

2.3 Επίτευγμα Χαρακτηρίζουν τον Θεσμό οι Αξιολογητές της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Ιδιαίτερα ενθαρρυντικά είναι τα αποτελέσματα της πρώτης έρευνας για την αξιολόγηση των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Οι αξιολογητές της Ευρωπαϊκής Επιτροπής που επισκέφθηκαν συνολικά 13 σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, στη χώρα μας, στη Γαλλία, τη Γερμανία, την Αγγλία, την Ισπανία, τη Φινλανδία, τη Σουηδία, την Ιταλία, την Πορτογαλία, την Ολλανδία και τη Δανία από το 1997 έως το 2003 που ήταν και τα έξι πρώτα χρόνια λειτουργίας του πιλοτικού προγράμματος κάνουν λόγο για «επίτευγμα».

Όπως προκύπτει από την έρευνά τους, τα 13 αυτά σχολεία κατόρθωσαν όχι μόνο να φέρουν πίσω στα θρανία 5.000 μαθητές, αλλά και να τους κάνουν να αλλάξουν γνώμη για το σχολείο, το οποίο μέχρι σήμερα θεωρούσαν πως είναι χώρος που προκαλεί συναισθήματα δυστυχίας, απογοήτευσης και αποτυχίας. Το 90% μάλιστα των μαθητών των 13 σχολείων που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας, απάντησαν ότι έχουν βελτιωθεί σημαντικά από τότε που φοιτούν στο σχολείο, το ίδιο συμπέρασμα προέκυψε και από την έρευνα στην ομάδα-στόχο.

Από την έρευνα προέκυψε επίσης ότι το 50% των σχολείων έχει λιγότερους από 150 μαθητές, καθώς και ότι σε όλα τα σχολεία όπου έγιναν επισκέψεις διαπιστώθηκε πως με τις μεθόδους διδασκαλίας που

εφαρμόζονται, οι εκπαιδευόμενοι γίνονται υπεύθυνοι, αυτόνομοι και ανεξάρτητοι. Στην ίδια έρευνα αξιολογήθηκαν και οι καθηγητές, οι οποίοι, σύμφωνα με τα αποτελέσματα, είναι άνθρωποι με μεγάλες επικοινωνιακές ικανότητες και επιτελούν διπλό ρόλο: δασκάλου και παιδαγωγού. Ο διπλός αυτός ρόλος φαίνεται πως βοηθά και τους μαθητές, οι οποίοι εκτιμούν το γεγονός ότι έχουν απέναντί τους ανθρώπους που τους πλησιάζουν ηλικιακά κι έτσι μελετούν και μαθαίνουν με μεγαλύτερη ευκολία¹¹. Το ίδιο συμπέρασμα προέκυψε και στην παρούσα έρευνα, αφού η ομάδα-στόχος περιέγραψε με τα θερμότερα λόγια τις σχέσεις που ανέπτυξε με τους εκπαιδευτές στα ΣΔΕ Κορυδαλλού κατά τη διάρκεια της φοίτησής στο σχολείο. Επηρεασμένοι από προγενέστερες εμπειρίες, δήλωσαν ότι προσδοκούσαν εκπαιδευτικούς που δε θα διέφεραν από το πρότυπο των καθηγητών που γνώρισαν στο σχολείο αναφοράς και τους οποίους χαρακτήριζαν ως αυστηρούς, απόμακρους κι αυταρχικούς, που δεν έδειχναν ενδιαφέρον για τις ανάγκες των μαθητών τους και προσέφευγαν σε αντιπαιδαγωγικές τακτικές για να οδηγήσουν τους μαθητές στη γνώση.

Οι προσδοκίες τους αυτές αποδείχθηκε ότι δεν επαληθεύτηκαν, καθώς οι εκπαιδευόμενοι μιλούσαν συχνά με ενθουσιασμό τόσο για τις διδακτικές αρετές των διδασκόντων όσο και για την εμπύχωση, την υποστήριξη, την κατανόηση και το δίχως διακρίσεις ενδιαφέρον που δέχονταν σε όλη τη διάρκεια των σπουδών τους από εκείνους, στοιχεία που επηρέασαν θετικά τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η συμπεριφορά αυτή των εκπαιδευτικών στα ΣΔΕ ερμηνεύτηκε από τους εκπαιδευόμενους ως συνέπεια του σεβασμού που έδειχναν απέναντι στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, αλλά ως αποτέλεσμα και της επιμόρφωσης που έλαβαν από το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

¹¹ ΤΑ ΝΕΑ , 20/12/2000 , Σελ.: Ν14 Κωδικός άρθρου: Α16925Ν141 ID: 247238.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Η Σημασία της Εστίασης στη Μάθηση

Οι Κοινότητες δια βίου Μάθησης και Εκπαίδευσης όποιες και αν είναι αυτές (από το Πανεπιστήμιο και όλους τους φορείς τυπικής εκπαίδευσης μέχρι τη διεύθυνση εκπαίδευσης προσωπικού μιας εταιρείας, το Κέντρο Εκπαίδευσης Ενηλίκων και τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας), υπάρχουν για να διευκολύνουν με διάφορους τρόπους τη Μάθηση. Μέσω των Κοινοτήτων Μάθησης αξιοποιείται κατά τον

καλύτερο δυνατό τρόπο το ανθρώπινο κεφάλαιο της χώρας, και γίνονται οι μελλοντικές επενδύσεις για την βιώσιμη ανάπτυξη. Αν λοιπόν στόχος, της Βιώσιμης – Ανθρώπινης Ανάπτυξης είναι η ολιστική αναπτυξιακή διαδικασία, τότε η δια βίου Μάθηση θα πρέπει να παρέχεται ως ελεύθερο δημόσιο αγαθό, δίνοντας την ευκαιρία σε κάθε άτομο να Μάθει πώς να Μαθαίνει για να αναπτύξει τις ‘λειτουργικότητες’, τις ‘δυνατότητες’ και την ελευθερία των επιλογών του, για να εστιάσουμε στις τρεις βασικές ιδέες του Sen (1999).

Σε μια Κοινότητα Μάθησης Ενηλίκων η εστίαση δεν αφορά μόνο στους ενήλικες εκπαιδευόμενους αλλά και σε όλο το εμπλεκόμενο προσωπικό. Αρκετά στοιχεία της βιβλιογραφίας και της έρευνας στο χώρο της δια βίου Εκπαίδευσης και Κατάρτισης επιβεβαιώνουν την άποψη, ότι οι πιο αποτελεσματικοί Εκπαιδευτές Ενηλίκων είναι εκείνοι που είναι και οι ίδιοι καλοί ενήλικες μαθητές και που συνεχίζουν να μαθαίνουν (Middlewood κ.ά.1998, Stoll κ.ά. 2003). Επομένως, ένας οργανισμός ενηλίκων που είναι ικανός να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτές του, να υποστηρίξει το προσωπικό του και όλους τους εμπλεκόμενους σ’ αυτόν, να μάθουν και να συνεχίσουν να μαθαίνουν, θα πρέπει να είναι και πιο αποτελεσματικός στην προσπάθεια να βοηθήσει τους ενήλικες μαθητές να μάθουν. Αυτή είναι η απλή προϋπόθεση, που ενισχύει το σύνδεσμο ανάμεσα στη μάθηση του προσωπικού και στην ιδέα ενός μαθάνοντος οργανισμού [learning organization].

3.1 Χαρακτηριστικά ενός Μανθάνοντος Οργανισμού Ενηλίκων

Η έννοια του «Μανθάνοντος Οργανισμού» προήλθε από τον κόσμο των επιχειρήσεων, από τότε που ο Revans (1982) πρότεινε την εξίσωση ότι ο βαθμός της μάθησης σ’ έναν οργανισμό πρέπει να είναι

ίσος ή μεγαλύτερος από το βαθμό της αλλαγής. Όσο λοιπόν, οι Οργανισμοί Εκπαίδευσης Ενηλίκων, εμπλέκονται σε διαδικασίες συνεχούς αλλαγής, και δια βίου μάθησης, τόσο γίνεται φανερό ότι η συνεχής μάθηση και ανάπτυξη, καθίσταται για πολλούς από αυτούς το κλειδί για συνεχή επιτυχία.

Ουσιαστικά, τα κύρια χαρακτηριστικά τέτοιων Οργανισμών είναι τα εξής:

- Εστιάζουν τις ενέργειες και τις δραστηριότητές τους στη μάθηση .
- Θέτουν στο επίκεντρο των προσπαθειών τους τις ανάγκες του μαθητή .
- Εγκαθιδρύουν και αναπτύσσουν το ήθος και την ηθική της εξέτασης-διερεύνησης .
- Αναγνωρίζουν ότι η μάθηση υπάρχει σε πολλές μορφές και προέρχεται από πολλές πηγές, συμπεριλαμβανομένων εξωτερικών δικτύων και παραγόντων.
- Αναγνωρίζουν ότι η μάθηση είναι μια δια βίου διαδικασία και ότι ο ρόλος του Οργανισμού είναι να συμβάλει σ' αυτή τη διαδικασία.
- Βρίσκονται σε συνεχή, μετασχηματιστική κατάσταση.

Η παράθεση των πιο πάνω χαρακτηριστικών δίνει την εντύπωση πως οι Μαθησιακοί οργανισμοί δεν είναι καθόλου ήρεμα μέρη για να δουλέψει κανείς. Όπως αναφέρει ο Dale (1994), δεν είναι εύκολο να είναι κανείς μέλος ενός Μαθησιακού Οργανισμού.

Όμως σήμερα ένα Κέντρο Εκπαίδευσης Ενηλίκων είναι υποχρεωμένο να υπάρξει μέσα στο πλαίσιο της εποχής του, ακόμα κι αν αυτό το πλαίσιο μεταβάλλεται διαρκώς και να μπορεί να επιτύχει τις εσωτερικές εκείνες συνθήκες, που θα επιτρέπουν την εμφάνιση και ανάπτυξη πολλών χαρακτηριστικών του Μαθησιακού Οργανισμού. Πρέπει, επομένως, να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του καιρού του, οι

οποίες συχνά περιλαμβάνουν νομοθετημένα αιτήματα κυβερνήσεων, εργοδοτών και άλλων παραγόντων. Έτσι, η μάθηση που επιδιώκεται θα μπορούσε, να διακριθεί ως:

- Ø Μάθηση για βιοποριστικούς λόγους, (εκμάθηση δηλαδή δεξιοτήτων με στόχο τη βελτίωση της οικονομικής κατάστασης και ευημερίας του μανθάνοντος)
- Ø Μάθηση ως διαδικασία, στην οποία μαθαίνει κανείς πώς να μαθαίνει και
- Ø Μάθηση που επιφέρει γνώση, την οποία επιδιώκει κανείς για την αξία της και μόνο και η οποία προϋποθέτει διανοητική διεργασία και περιέργεια.

Σχετικά με τα πιο πάνω τα είδη μάθησης είναι και τα τρία διαφορετικά επίπεδα μάθησης που έχουν προταθεί, ρηχό, βαθύ και εμβριθές, βαθιά εδραιωμένο (Bush and Middlewood 2005).

3.2 Μανθάνον Προσωπικό και Ανάπτυξη

Οποιοσδήποτε οργανισμός, ο οποίος παραβλέπει το γεγονός ότι πέρα από τους ενήλικες μαθητές και τα μέλη του προσωπικού είναι ενήλικοι μανθάνοντες, θα μειώσει τη δυνατότητά του να είναι αποτελεσματικός γι' αυτούς που τον παρακολουθούν. Οι όροι «κατάρτιση» και «ανάπτυξη», είναι αυτοί που χρησιμοποιούνται συνήθως, όταν αναφερόμαστε σε μανθάνον προσωπικό, αλλά η μάθηση μέσω της κατάρτισης υποδηλώνει «προγράμματα πολύ εξειδικευμένα, με στόχους και περιεχόμενο που να αποσκοπούν στην απόκτηση γνώσεων και στην παροχή πληροφοριών» (Law και Glover 2000,). Υπό αυτή την έννοια, λοιπόν, η κατάρτιση σχετίζεται πάρα πολύ με μια πρακτική θεώρηση της εκπαίδευσης, όπου κάποιος την αντικρίζει ουσιαστικά ως μέσο επιβίωσης.

Ο όρος «ανάπτυξη» από την άλλη πλευρά, υποδηλώνει μέριμνα για το προσωπικό ως άτομα, σε μια διαδικασία μάθησης είτε επαγγελματική είτε προσωπική είτε και τα δύο. Η επαγγελματική μάθηση και ανάπτυξη υποδηλώνουν ότι ο εργαζόμενος θα μπορεί σε κάποιο βαθμό ν' αποφασίζει ο ίδιος ποια εκπαίδευση του χρειάζεται, για να βελτιωθεί. Σ' αυτό το πλαίσιο συνδέεται στενά με την προσωπική ανάπτυξη, επειδή θεωρείται επιβεβλημένη η εμπλοκή των συναισθημάτων, των στάσεων και των κινήτρων του ατόμου, εάν πρόκειται να επέλθει οποιαδήποτε βελτίωση (Bush and Middlewood 2005).

3.3 Αποτελεσματικότητα στο Μανθάνον Προσωπικό

Οι ακόλουθοι παράγοντες είναι μερικοί από τους πιο σημαντικούς, που επηρεάζουν το μανθάνον προσωπικό:

✓ Κατανόηση του πώς μαθαίνουν οι ενήλικες .

Η αναγνώριση ειδικών παραγόντων στην περίπτωση των ενηλίκων είναι αποφασιστικής σημασίας στο χειρισμό του μανθάνοντος προσωπικού. Αυτοί περιλαμβάνουν τα εξής:

- § οι ενήλικες μεταφέρουν στη διαδικασία μάθησης μια ευρεία κλίμακα από προηγούμενες γνώσεις και δεξιότητες.
- § οι ενήλικες μπορεί να αισθάνονται ανησυχία και να διακατέχονται από το φόβο της κρίσης στη διαδικασία μάθησης του καινούριου.
- § οι ενήλικες μπορεί να αντιδρούν σε ό,τι πιστεύουν ότι αποτελεί προσβολή και αμφισβήτηση της γνώσης και της επάρκειάς τους.

§ οι ενήλικες έχουν ανάγκη να δουν τα αποτελέσματα της μάθησής τους και να έχουν ακριβή ανατροφοδότηση (Bush and Middlewood 2005).

§ Τα ίδια ισχύουν και για τους ενήλικες κρατούμενους μόνο που σε αυτή την περίπτωση η αναγνώριση ειδικών παραγόντων στην περίπτωση των ενηλίκων είναι μεγαλύτερης σημασίας στο χειρισμό του μανθάνοντος προσωπικού.

Η εμπειρία που οι ενήλικες μεταφέρουν στην καινούρια μάθηση, μπορεί να συγκρούεται με αυτό που το προσωπικό ενός Κέντρου Εκπαίδευσης Ενηλίκων αναμένεται να γνωρίζει. Όπως υποδεικνύουν οι Taylor και Bishop (1994), το «**ξεμάθημα**»[**unlearning**] είναι εξαιρετικά δύσκολο .

✓ Αναγνώριση του ιδρυματικού πλαισίου

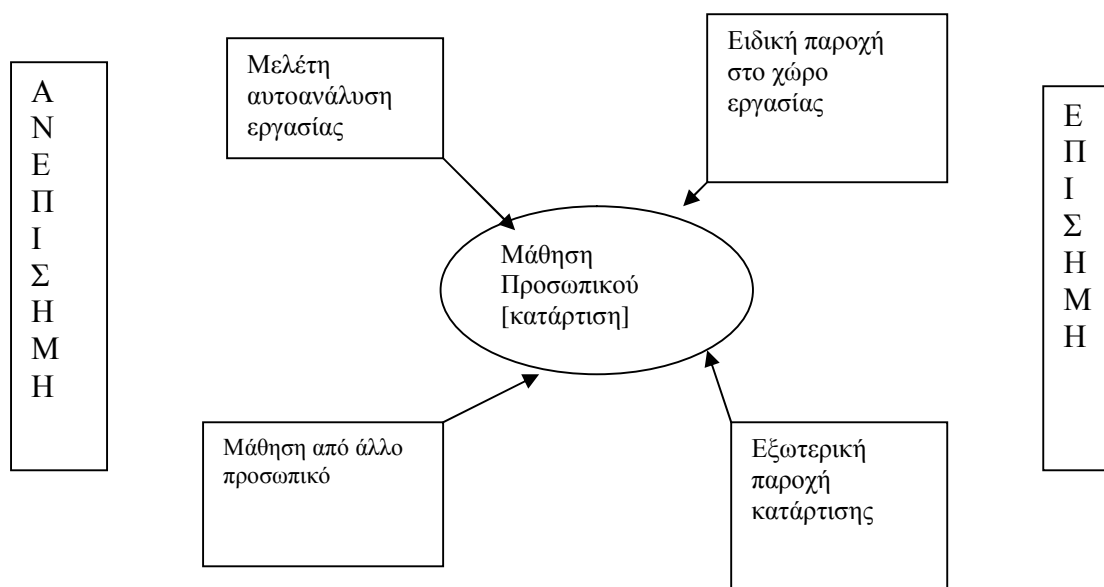
Παραδοσιακά, η επίσημη επιμόρφωση και κατάρτιση των ενηλίκων γινόταν μακριά από το χώρο εργασίας μέσω επίσημων προγραμμάτων. Σ' έναν αριθμό αναπτυγμένων χωρών, ειδικότερα εκεί όπου η αυτοδιοίκηση και η αποκέντρωση έχουν αναπτυχθεί ιδιαίτερα, υπήρξε μια σημαντική κίνηση προς την ανάπτυξη και κατάρτιση στον ίδιο το χώρο εργασίας. Πρόκειται για μια αναγνώριση του γεγονότος ότι οι ενήλικες χρειάζεται να εσωτερικεύσουν τη γνώση και την εμπειρία που προσλαμβάνεται μέσω της κατάρτισης, σε αληθινά πλαίσια, εντός των οποίων και θα εφαρμοστεί (Bush and Middlewood 2005).

✓ Αναγνώριση του πώς το προσωπικό μαθαίνει με διάφορους τρόπους

Οι διάφοροι τρόποι με τους οποίους μπορεί να επιτελεστεί η μάθηση ανάμεσα στα μέλη του προσωπικού μπορούν να διαιρεθούν σε τέσσερις ευρείες κατηγορίες, όπως φαίνεται και στο Σχήμα 3.1 που

ακολουθεί. Ασφαλώς θα περιλαμβάνει επίσης και ανατροφοδότηση από τους ίδιους τους ενήλικες μαθητές και προσωπικό, καθώς και προσωπική μελέτη σε πολλές περιπτώσεις .

Σχήμα 3.1



Διάφοροι τρόποι με τους οποίους μαθαίνει το Προσωπικό πηγή: Bush and Middlewood 2005:195.

3.4 Η Σχέση Ανάμεσα στο Μανθάνον Ανθρώπινο Δυναμικό και στον Μανθάνοντα Οργανισμό.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί προηγουμένως, οι αποτελεσματικοί εκπαιδευτές ενηλίκων είναι επίσης και αποτελεσματικοί μανθάνοντες. Όλες οι μελέτες που διενεργήθηκαν σε εκπαιδευτές ως μανθάνοντες (Fullan and Hargreaves 1992, Stoll κ.ά. 2003) καταδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτές αυτοί παρουσιάζουν αυξημένη αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση.

Το γεγονός αυτό στη συνέχεια τους παρωθεί να μοιραστούν με τους ενήλικες μαθητές τους τις εμπειρίες που αποκομίζουν από τη δική τους μάθηση,

με απώτερο στόχο να επιτύχει ο καθένας την πλήρη ανάπτυξη των δυνατοτήτων του. Ο Constable (1995) θέτει το θέμα ως εξής: «Η στάση που επιδεικνύουν οι διδάσκοντες προς τη μάθηση αποτελεί μέρος του περιβάλλοντος μάθησης για τους μαθητές».

Σε τελευταία ανάλυση η σχέση ανάμεσα στο μανθάνον ανθρώπινο δυναμικό και στον μανθάνοντα οργανισμό έγκειται στην ικανότητα του οργανισμού «να παρουσιάζει συνεχή βελτίωση καθώς προσαρμόζεται σε αλλαγές στο εξωτερικό περιβάλλον», (Blandford 2000). Ως εκ τούτου, όλοι οι εργαζόμενοι θα είναι ικανοί να προγραμματίζουν, να θέτουν στόχους και να τους επιτυγχάνουν, εξαιτίας ακριβώς της συγκεκριμένης κουλτούρας μάθησης, που έχει αναπτυχθεί στην Κοινότητα Ενηλίκων.

Συμπεριφορά μάθησης [<i>Learning Behaviour</i>]	Συμπεριφορά μη –μάθησης [<i>Non –learning behaviour</i>]
<p style="text-align: center;">ΤΟ ΑΤΟΜΟ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Προτείνει ιδέες • Μαθαίνει από λάθη • Παραδέχεται ανεπάρκειες • Συμπεριφέρεται με ειλικρίνεια, λέγοντας την αλήθεια • Ψάχνει για εναλλακτικές λύσεις • Αναλαμβάνει ευθύνες 	<p style="text-align: center;">ΤΟ ΑΤΟΜΟ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Δεν εκτιμά ιδέες • Επαναλαμβάνει λάθη • Μέμφεται άλλα άτομα/συμβάντα • Λέει στους άλλους αυτό που θέλουν ν' ακούσουν • Επιδιώκει γρήγορες λύσεις • Περιμένει από άλλους να αναλάβουν ευθύνες

Συμπεριφορά μάθησης και μη – μάθησης στους οργανισμούς Πηγή : Bush and Middlewood 2005:197.

Υπάρχει λοιπόν, μια ουσιαστική ανάγκη για διαμόρφωση της κατάλληλης κουλτούρας στους Μανθάνοντες Οργανισμούς Ενηλίκων, η

οποία, με τις ανάλογες δομές και διαδικασίες, θα υποστηρίζει και θα προωθεί τη δια βίου μάθηση, ως τη μόνη απάντηση στις προκλήσεις της εποχής μας.

Η οπτική της εργασίας εστιάζεται στο γεγονός ότι η φυλακή μπορεί να επαναπροσδιορίσει την κοινωνική της υπόσταση και ταυτότητα, τόσο ως κοινωνικός οργανισμός όσο και ως Μανθάνον Οργανισμός Ενηλίκων, συνεργαζόμενη με διάφορες επιστημονικές και κοινωνικές ομάδες, μπορεί να προσφέρει λύσεις σε άτομα που αντιμετωπίζουν προβλήματα κοινωνικής αποξένωσης και παραβατικής συμπεριφοράς και να τα ωθήσει μέσω της Δια Βίου Μάθησης και Εκπαίδευσης στο σωφρονισμό.

Στη λογική αυτής της συνεργασίας, αναπτύσσεται ένας τρόπος προσέγγισης, μία μεθοδολογία για το πώς η φυλακή μπορεί να «περάσει» γνώσεις και νέες εμπειρίες σε όλους τους κρατούμενους, μέσα από εναλλακτικούς τρόπους μάθησης. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο προσέγγισης εντάσσεται και η συμβολή μιας εγκληματοπροληπτικής πολιτικής εντός της φυλακής, μέσω της δια βίου μάθησης των κρατουμένων που αντιμετωπίζουν δυσχέρειες κοινωνικής προσαρμογής.

3.5 Ο Ρόλος των Ηγετών και των Στελεχών Διοίκησης

Καθοριστικός στην όλη προσπάθεια είναι ο ρόλος της ηγεσίας, η οποία πρέπει να διαποτίζει ολόκληρο τον οργανισμό ως κοινότητα, επειδή ουσιαστικά η ηγεσία αφορά την από κοινού μάθηση και οικοδόμηση γνώσης, με συλλογικές και συνεργατικές διαδικασίες. Στην πραγματικότητα οι ηγέτες και τα στελέχη διοίκησης θα πρέπει :

- Û Να είναι οι ίδιοι πρότυπα μάθησης**
- Û Να υποστηρίζουν όλους τους εμπλεκόμενους ως μανθάνοντες**
- Û Να ενθαρρύνουν το διαμοιρασμό [sharing] της μάθησης**

- *Να οικοδομούν μια έμφαση στη μάθηση σε όλες τις διαδικασίες διοίκησης*
- *Να αναπτύσσουν μια κουλτούρα διερεύνησης και στοχασμού*
- *Να αξιολογούν την αποτελεσματικότητα του μανθάνοντος προσωπικού*

Αν και έχουν προταθεί μοντέλα αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων ανάπτυξης προσωπικού (π.χ. Stake κ.ά. 1987, Middlewood 1997) εν τούτοις, είναι η μακροπρόθεσμη επίδραση της μάθησης του ανθρώπινου δυναμικού στον Οργανισμό Μάθησης Ενηλίκων που καθίσταται αποφασιστικής σημασίας και είναι πιο δύσκολο να την αξιολογήσει κανείς.

3.6 Η Επιμόρφωση ως Παράγοντας Ενίσχυσης της Παιδαγωγικής Κατάρτισης και της Διδακτικής Αποτελεσματικότητας των Εκπαιδευτικών στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας.

Η διαδικασία της μάθησης στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας αποτελεί μια οργανωμένη και συστηματική προσπάθεια από τη μεριά των εμπλεκομένων σε αυτήν φορέων, που ως κύριο στόχο θέτει την απόκτηση βασικών γνώσεων και δεξιοτήτων από ενήλικες, που εγκατέλειψαν πρόωρα την υποχρεωτική εκπαίδευση και, κατά συνέπεια, χαρακτηρίζονται από ένδεια τυπικών και ουσιαστικών προσόντων, προκειμένου να ανταποκριθούν ικανοποιητικά στις αλματώδως εξελισσόμενες και συνήθως ανταγωνιστικές συνθήκες της αγοράς εργασίας (European Commission, 2000, Παλαιοκρασάς κ.ά. 2001, Yarnit 2006).

Τα αισθήματα κατωτερότητας, η ανασφάλεια και η χαμηλή αυτοεκτίμηση, αποτελούν απόρροια της υπο-εκπαίδευσης, και με τη

σειρά τους συνήθως ωθούν τα άτομα αυτά σε μία αντικοινωνική συμπεριφορά, έντονη εσωστρέφεια, αρνητισμό και αυτοπεριθωριοποίηση (Βαρνάβα-Σκούρα & Βεργίδης 1999, Βεργίδης 2003, Κουτρούμπα 2005).

Η κινητοποίησή τους απαιτείται για να δραστηριοποιηθούν ξανά και να ασχοληθούν ενεργητικά με την κοινωνική και επαγγελματική τους ζωή. Κατά τη διάρκεια του εγκλεισμού τους, οι κρατούμενοι προσαρμόζονται και συνηθίζουν τον τρόπο ζωής της φυλακής (κουλτούρα φυλακής), ο οποίος ενισχύει την αδράνεια, την αδιαφορία και την παθητικότητα. Γι' αυτόν το λόγο, θα πρέπει να υπάρξουν προγράμματα στήριξης και ενεργοποίησης των ατόμων αυτών και αυτά τα προγράμματα σίγουρα είναι τα οργανωμένα ΣΔΕ.

Το Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα «Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας» αποτελεί λοιπόν για τα άτομα αυτά, μία γόνιμη διέξοδο από τον κοινωνικό αποκλεισμό και ταυτόχρονα μία ευκαιρία προσωπικής ψυχοσυναισθηματικής εξισορρόπησης (European Commission, 2000. ΥΠΕΠΘ, 2004. Longworth, 2006)

Στα παραπάνω πλαίσια, πραγματοποιείται και η εκπαιδευτική διαδικασία στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, που επιδιώκει να βοηθήσει τους ενήλικες εκπαιδευόμενους (ΓΤΕΕ-ΙΔΕΚΕ, 2003. Rogers, 1999. Κρίβας, 2003):

- ▼ Να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να χρησιμοποιούν τις πηγές μάθησης, μειώνοντας σταδιακά την εξάρτησή τους από τους εκπαιδευτικούς και μετατρέποντας την ετεροκατευθυνόμενη μάθηση του «σχολείου αναφοράς» σε αυτοκατευθυνόμενη μάθηση, στο βαθμό βέβαια που, για τον κάθε εκπαιδευόμενο, κάτι τέτοιο είναι εφικτό (Hallam, 2005).

- ✓ Να αναζητούν, να οργανώνουν και να προσαρμόζουν το μαθησιακό υλικό με βάση τα προβλήματα, τα ενδιαφέροντα και το επίπεδο κατανόησης που διαθέτουν σε ατομικό επίπεδο.
- ✓ Να επιλέγουν και να αφομοιώνουν τις μαθησιακές εμπειρίες που τους είναι χρήσιμες στις καθημερινές τους δραστηριότητες.
- ✓ Να αυτενεργούν, να πειραματίζονται, να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να παράγουν γνώση μέσα στο χώρο της τάξης και του σχολείου, αλλά και έξω από αυτόν (Dawson, 2005).
- ✓ Να καλλιεργούν σταδιακά, μέσα από κριτικές, αφαιρετικές και συνθετικές διαδικασίες μάθησης που λαμβάνουν χώρα μέσα στην τάξη (ομαδικές εργασίες, ανταλλαγή απόψεων, αντιπαράθεση επιχειρημάτων, ελεύθερο ή κατευθυνόμενο διάλογο, διαθεματικά σχέδια δράσης, εργαστήρια κ.ά.), μηχανισμούς αυτοαξιολόγησης, ελέγχου της γνώσης και συνειδητοποίησης των ελλείψεων που νιώθουν ότι πρέπει να καλύψουν σε ατομικό επίπεδο (Brookfield, 2005).
- ✓ Να καλλιεργήσουν μεταγνωστικές δεξιότητες.
- ✓ Να αποδέχονται και να εκτιμούν τον εαυτό τους, μέσα από την προσπάθεια που κάθε φορά καταβάλλουν για να κατακτήσουν τον επιδιωκόμενο στόχο, που έχουν προηγουμένως θέσει σε συνεργασία με τον καθηγητή τους.
- ✓ Να διευκολυνθεί η πρόσβασή τους στην αγορά εργασίας (Findsen, 2005).

Η υλοποίηση των παραπάνω στόχων προϋποθέτει την ύπαρξη σαφούς περιγράμματος της θέσης εργασίας των εκπαιδευτικών στα Σ.Δ.Ε., καθώς ο ρόλος τους διαφοροποιείται αρκετά από αυτόν που καλούνται να πραγματώσουν στα σχολεία της «τυπικής εκπαίδευσης»

(Βεργίδης, 2003. Μουζάκης, 2003. Πηγιάκη, 2006).

Η διαφοροποίηση αυτή μπορεί να γίνει κατανοητή αν λάβουμε υπόψη μας ότι το κλειστό αναλυτικό πρόγραμμα της «τυπικής εκπαίδευσης», στο χώρο των Σ.Δ.Ε., αντικαθίσταται από ένα ευέλικτο και ελαστικό πρόγραμμα Σπουδών, έτσι ώστε κάθε φορά να αναπροσαρμόζεται, ανάλογα με τις πραγματικές ανάγκες και προσδοκίες της ομάδας στόχου τόσο σε επίπεδο ομάδας όσο και σε ατομικό επίπεδο (Minton, 2005).

Επίσης, οι εναλλακτικές ή συμπληρωματικές μορφές διδασκαλίας και αξιολόγησης του «σχολείου αναφοράς», στα Σ.Δ.Ε. μετατρέπονται αυτόματα σε κύριες. Συνεπώς, η εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας (Barkley, Cross & Howell Major, 2005. Ματσαγγούρας, 2004), της ανακαλυπτικής-βιωματικής μάθησης μέσω της εφαρμογής, της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης, της συμμετοχής των εκπαιδευομένων σε ελεύθερα εργαστήρια, της εξατομίκευσης της διδασκαλίας, της συστηματικής χρήσης εργαλείων αξιολόγησης, όπως projects ή portfolio (Κοσσυβάκη 2003), και, τέλος, της εφαρμογής της περιγραφικής αξιολόγησης καθ' όλη τη διάρκεια της φοίτησης των εκπαιδευομένων στα Σ.Δ.Ε, απαιτούν εξειδικευμένη παιδαγωγική κατάρτιση από τους εκπαιδευτικούς που αποφασίζουν να εργαστούν στο χώρο των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας (Derrick & Dicks, 2005). Τεχνικές διδασκαλίας (Συμεωνίδη, 2003) όπως:

- Ø ο έλεγχος της βιβλιογραφίας (συγκέντρωση, κατάταξη, σύγκριση, αξιολόγηση, σύνθεση πληροφοριών),
- Ø η έρευνα στο διαδίκτυο,
- Ø η συγκέντρωση οπτικοακουστικού υλικού,
- Ø η καταγραφή προσωπικών εμπειριών,
- Ø η ανταλλαγή απόψεων στα πλαίσια συζητήσεων στρογγυλής τραπέζης (round table discussion),

- ∅ η συζήτηση για ποικίλα θέματα με ομάδα ειδικών ομιλητών (panel discussion),
- ∅ η συνέντευξη (interview),
- ∅ η ελεύθερη έκφραση σκέψεων-καταιγισμός ιδεών (brainstorming),
- ∅ η ανταλλαγή επιχειρηματολογίας (debate),
- ∅ η οργάνωση έκθεσης υλικού,
- ∅ η προσομοίωση ή υπόδυση ρόλου (simulation, role-playing),
- ∅ η επίσκεψη σε αυθεντικούς χώρους εργασίας ή κοινωνικής δραστηριότητας,
- ∅ η επίσκεψη σε χώρους ιστορίας και πολιτισμού,
- ∅ η οργάνωση πολιτιστικών εκδηλώσεων κ.ο.κ.,

στα πλαίσια λειτουργίας των Σ.Δ.Ε. ενισχύουν τη διδακτική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και δύνανται να εφαρμοσθούν σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα με κύριο στόχο την ανάπτυξη επικοινωνιακού κλίματος μέσα στην τάξη, τη δυνατότητα έκφρασης των προσωπικών απόψεων των εκπαιδευομένων, την άμεση επαφή τους με πηγές μάθησης και την κατάκτηση της γνώσης μέσω της αυτενεργούς δράσης (Papen, 2005. Selwyn, Gorard & Furlong, 2006).

Τα προγράμματα επιμόρφωσης της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων και ειδικότερα του ΙΔΕΚΕ που απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς και συμβούλους των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, χρηματοδοτούνται κυρίως από το ΕΠΕΑΕΚ και αποτελούν μία συστηματική και οργανωμένη δραστηριότητα, που πραγματοποιείται σε ετήσια βάση.

Με δεδομένη τη σημαντική αύξηση των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας σε όλη την Ελλάδα (48 σε αριθμό κατά το έτος 2006), τον αριθμό των εκπαιδευτικών (10 περίπου ειδικοτήτων) και συμβούλων Ψυχολόγων και Σταδιοδρομίας (που συνολικά φθάνουν τους 606), αλλά

και την ιδιαίτερη φυσιολογία των σχολείων, η επιμόρφωση, ως διαδικασία ενίσχυσης της ψυχοπαιδαγωγικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών, προβάλλεται ως αναγκαία. Για το λόγο αυτό κάθε χρόνο πραγματοποιούνται 2 τουλάχιστον επιμορφωτικά σεμινάρια για κάθε φάση λειτουργίας των Σ.Δ.Ε. Κατά το τρέχον ακαδημαϊκό έτος έχουν προγραμματισθεί από τον κεντρικό φορέα και βρίσκονται σε φάση υλοποίησης τρεις επιμορφωτικοί κύκλοι, αποτελούμενοι από επτά (7) συνολικά διήμερα ή τριήμερα σεμινάρια, τα οποία αφορούν και στις τρεις φάσεις λειτουργίας των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, έχουν συγκεκριμένη θεματολογία, που ενισχύει τη διδακτική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, και πραγματοποιούνται σε ένα από τρία επίσημα επιμορφωτικά κέντρα: Αθήνα, Θεσσαλονίκη ή Πάτρα. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών των Σ.Δ.Ε. στα σεμινάρια αυτά έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα.

Η θεματολογία των σεμιναρίων ποικίλλει, ανάλογα με τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της κάθε Φάσης. Ενδεικτικά, μερικά από τα θεματικά πεδία των φετινών επιμορφώσεων είναι η ενδοσχολική επιμόρφωση ως εναλλακτική πρόταση για αξιοποίηση των εκπαιδευτικών δυνάμεων της σχολικής μονάδας, η ενδοσχολική επιμόρφωση στα Σ.Δ.Ε. και οι νέες τεχνολογίες, η περιγραφική αξιολόγηση στα Σ.Δ.Ε. (Φύλλο Αξιολόγησης και Τίτλος Σπουδών) (Ecclestone, 2005), η ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων των εκπαιδευομένων στα Σ.Δ.Ε. ως μέσο βελτίωσης της αυτοεικόνας τους κ.λπ.

Οι κύριοι στόχοι, που επιδιώκονται μέσω της πραγματοποίησης των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων στα πλαίσια λειτουργίας του θεσμού των Σ.Δ.Ε., και υποστηρίζουν, παράλληλα, τόσο την παιδαγωγική κατάρτιση όσο και τη διδακτική αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, είναι:

- Η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών των Σ.Δ.Ε. από τους Υπεύθυνους της Επιμόρφωσης.
- Η ενίσχυση της κατάρτισης των νεοεισερχομένων εκπαιδευτικών στα Σ.Δ.Ε. πάνω σε θέματα ψυχοπαιδαγωγικής προσέγγισης ενηλίκων (Tennant, 2006).
- Η οικείωση των εκπαιδευτικών με εναλλακτικές μορφές διδακτικής προσέγγισης και αξιολόγησης, προσαρμοσμένες στις ανάγκες των ενηλίκων.
- Η ικανοποίηση των αναγκών των εκπαιδευτικών σχετικά με θέματα της ειδικότητάς τους μέσω της συνεργασίας και ανταλλαγής απόψεων και εμπειριών με τους Συντονιστές των Γραμματισμών και τους συναδέλφους της ίδιας ειδικότητας από άλλα Σ.Δ.Ε
- Η ανάπτυξη εσωτερικού διαλόγου, επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων.
- Η επίσκεψη των εκπαιδευτικών των νεοϊδρυθέντων Σ.Δ.Ε. σε παλαιότερα και παρακολούθηση μαθημάτων σε αυτά – ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών.
- Η ενημέρωση των Διευθυντών των Σ.Δ.Ε. σχετικά με θέματα διοίκησης και ομαλής λειτουργίας των σχολείων από την ομάδα Έργου των Σ.Δ.Ε.
- Η καθοδήγηση των Περιφερειακών Συμβούλων Εκπαίδευσης σε θέματα ενδοσχολικής επιμόρφωσης και παιδαγωγικής ενίσχυσης των εκπαιδευτικών από τα μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής και τους Υπεύθυνους Επιμόρφωσης των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας.
- Η συγκέντρωση και ταξινόμηση του επιμορφωτικού υλικού, με στόχο τη διάχυση αυτού στα Σ.Δ.Ε.

Με βάση τους παραπάνω στόχους, οι οποίοι, όπως προαναφέρθηκε, επικεντρώνονται κατεξοχήν στην ενίσχυση της

διδασκαλίας αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών των Σ.Δ.Ε., καθορίζονται και οι μορφές-δομές της επιμορφωτικής δράσης (Gray, Griffin & Nasta, 2005). Αυτές που μέχρι στιγμής έχουν δοκιμασθεί στο χώρο των Σ.Δ.Ε. είναι:

• Επιμορφωτικά Σεμινάρια αποτελούμενα από δύο μέρη: Το πρώτο μέρος (ολομέλεια) περιλαμβάνει εισηγήσεις έμπειρων στελεχών των Σ.Δ.Ε. και αποτελεί το «τροφοδοτικό» σκέλος του εκάστοτε σεμιναρίου, ενώ στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί παρακολουθούν κατά ειδικότητα ή και ως μικτό σώμα οκτώ έως δέκα ώρες εργαστηρίων, που συντονίζονται από μέλη της επιστημονικής επιτροπής. Τα εργαστήρια αποτελούν το χώρο «ζύμωσης» του παιδαγωγικού υλικού που παρουσιάστηκε στην ολομέλεια και, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν σε αυτά, συνιστούν το κύριο μέσο ανατροφοδότησης του παιδαγωγικού – διδακτικού τους έργου (Βεργίδης, 2003). Σε ειδικές περιπτώσεις, λειτουργούν μικτά εργαστήρια, αποτελούμενα από εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων. Η μίξη εκπαιδευτικών όλων των ειδικοτήτων σε συγκεκριμένης θεματολογίας εργαστήρια αποβλέπει στη διαμόρφωση κλίματος αλληλεπίδρασης μεταξύ όλων των γραμματισμών, με στόχο τη μεταλαμπάδευση αυτής της αλληλεπίδρασης και συνεργασίας στους κόλπους των Σ.Δ.Ε. και την πραγματοποίηση διαθεματικών μαθημάτων και σχεδίων δράσης, με τον εκπαιδευτικό σε θέση καθοδηγητή και εμπνευστή (Jolles, 2005).

• Επίσκεψη των εκπαιδευτικών των νέων Σ.Δ.Ε. σε παλαιότερα και παρακολούθηση μαθημάτων ανά ειδικότητα, με στόχο την άμεση και βιωματική συμμετοχή των νέων εκπαιδευτικών στη διδακτική πράξη με εφαρμογή καινοτόμων μοντέλων διδακτικής προσέγγισης των γνωστικών αντικειμένων και ανταλλαγή απόψεων και

εμπειριών μεταξύ νέων και έμπειρων εκπαιδευτικών στο χώρο των Σ.Δ.Ε.

Û Επισκέψεις διευθυντών, εκπαιδευτικών και άλλων στελεχών των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας της Ελλάδας σε αντίστοιχα σχολεία του εξωτερικού όπως της Δανίας, της Ιρλανδίας, της Γαλλίας. Ειδικότερος στόχος τέτοιων επισκέψεων των εκπαιδευτικών σε Σ.Δ.Ε. του εξωτερικού είναι η συνειδητοποίηση της ευέλικτης και πολυειδούς φυσιογνωμίας ενός τέτοιου θεσμού, καθώς η λειτουργία τέτοιων σχολείων σε κάθε χώρα προσαρμόζεται στα δεδομένα και καλύπτει τις ανάγκες της ευρύτερης τοπικής κοινωνίας. Για το λόγο αυτό, δύο ή τρία τέτοια σχολεία στην ίδια πόλη είναι δυνατόν να παρουσιάζουν διαφορετική φυσιογνωμία ως προς τον τρόπο λειτουργίας τους ή και ως προς την επιλογή και εφαρμογή των παιδαγωγικών τους μέσων -όχι όμως και ως προς τη γενικότερη παιδαγωγική τους φιλοσοφία- λόγω της διαφορετικότητας της ομάδας στόχου του κάθε σχολείου (Longworth, 2006).

Από τη μέχρι τώρα εφαρμογή των παραπάνω μοντέλων επιμόρφωσης, και παρά τις όποιες δυσχέρειες, διαφαίνεται η επίτευξη μερικών βασικών επιδιώξεων, που εξαρχής τέθηκαν με στόχο την ενίσχυση της παιδαγωγικής κατάρτισης και της διδακτικής αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών των Σ.Δ.Ε. Ειδικότερα, η συμμετοχή των οκτώ Σ.Δ.Ε. που χρηματοδοτούνται από εθνικούς πόρους στις επιμορφώσεις, η ενσωμάτωση και ουσιαστική συμμετοχή και νέων μελών των Σ.Δ.Ε. σε αυτές, η αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευτικών μέσω της λειτουργίας των εργαστηρίων, καθώς και η επικοινωνία μεταξύ των Διευθυντών μέσω της επικοινωνίας τους με τα μέλη της Ομάδας Έργου και τους Περιφερειακούς Συμβούλους Εκπαίδευσης έχει ως αποτέλεσμα την ικανοποιητική αφομοίωση της φιλοσοφίας λειτουργίας

των Σ.Δ.Ε. από νεοεισερχόμενα μέλη τους, την ενίσχυση της παιδαγωγικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών σχετικά με την εφαρμογή καινοτόμων διδακτικών προσεγγίσεων όχι μόνο στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας αλλά και στην «τυπική» εκπαίδευση, και εν γένει τη διάδοση του θεσμού σε όλο και μεγαλύτερο φάσμα του ελληνικού πληθυσμού.

Η διάδοση και εφαρμογή του συμμετοχικού μοντέλου επιμόρφωσης, αλλά και της ενδοσχολικής επιμόρφωσης και η διάχυση των αποτελεσμάτων των επιμορφωτικών δράσεων όχι μόνο στα ίδια τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας αλλά και στον ευρύτερο χώρο της εκπαίδευσης αποτελούν περαιτέρω επιδιώξεις. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης της λειτουργίας όλου του θεσμού των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας στην Ελλάδα - φυσικά και της όλης επιμορφωτικής δράσης - από την εξωτερική επιτροπή αξιολόγησης, στο τέλος του τρέχοντος ακαδημαϊκού έτους, αναμένεται να παρουσιάσουν τη λειτουργικότητα των σχολείων αυτών μέσα στους κόλπους της ελληνικής κοινωνίας, καθώς επίσης και το βαθμό αποδοχής και αφομοίωσης της ιδιαίτερης παιδαγωγικής τους φυσιογνωμίας από τους ίδιους τους συμμετέχοντες στο πρόγραμμα αυτό.

Από την συγκεκριμένη έρευνα πάντως προέκυψε πως το έργο το οποίο επιτελείται, ειδικά μέσα στα σωφρονιστικά ιδρύματα δεν είναι μόνο αξιοθαύμαστο αλλά είναι και κρίσιμο, γιατί από την επιτυχία αυτού του εγχειρήματος θα εξαρτηθεί η σωτηρία αυτών των ανθρώπων.

3.7 Συμπεράσματα

Όλη η ανάλυση που προηγήθηκε στόχο είχε να καταστήσει σαφές, ότι οι Κοινότητες δια βίου Μάθησης και ειδικά τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, όταν πράγματι είναι επικεντρωμένα στη Μάθηση και λειτουργούν με τα χαρακτηριστικά του Μανθάνοντος Οργανισμού,

μπορούν να γίνουν το κλειδί της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης και ευημερίας. Στην πραγματικότητα η διευρυμένη δια βίου Μάθηση μπορεί να ενσωματώσει όλη την ανθρώπινη δραστηριότητα στηριζόμενη σε τρεις «προοδευτικές ιδέες» που έχουν διαμορφώσει τη θεωρία και την επιχειρηματολογία της τα τελευταία σαράντα χρόνια.

Οι ιδέες αυτές αναφέρονται σε τρία επίπεδα το ατομικό, το δημοκρατικό και το προσαρμοστικό (Rogers 2005). Τα πρότυπα δε του κοινωνικού μετασχηματισμού και των ταχύτατων μεταβολών δίνουν το έναυσμα για τη λειτουργία της δια βίου Μάθησης ως του βασικότερου μέσου για την επίτευξη της κοινωνικής ευημερίας μέσα από θεσμούς ανάπτυξης της κοινωνικής και εργασιακής ειρήνης, της κοινωνικής αλληλεγγύης και της κοινωνικής προόδου. Εν κατακλείδι δηλαδή η δια βίου Μάθηση στοχεύει στο: α) πώς θα θεραπευτεί το έλλειμμα της εκπαίδευσης και κατάρτισης από το οποίο υποφέρουν αρκετά άτομα σήμερα, β) πώς θα γίνει η υπέρβαση του μειονεκτήματος αίροντας τις ανισότητες που το παραδοσιακό σχολείο διαιωνίζει ή ενισχύει και γ) πώς θα ενισχυθεί η διαφορετικότητα, ενισχύοντας έτσι την τοπική και κοινωνική διάσταση της δημοκρατίας και την κοινωνική ευημερία (Rogers 2005).

Η ελληνική κοινωνία καλείται να εδραιώσει την αποτελεσματική και ποιοτική λειτουργία του Συστήματος δια βίου Μάθησης μέσα από όλους τους θεσμούς Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, ιδιαίτερα μέσα από τον θεσμό των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας στα σωφρονιστικά ιδρύματα της χώρας, ώστε καθημερινά να ενισχύεται η δια βίου ανάπτυξη, τόσο της προσωπικότητας και της πολιτισμικής καλλιέργειας του πολίτη, όσο και της δυνατότητας απασχόλησής του με τη μετατρεψιμότητα των γνώσεων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων, καθώς και της κοινωνικής και πολιτικής συμμετοχής του, ανεξάρτητα από την οικονομική, κοινωνική κατάσταση και τη χώρα καταγωγής του.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Η Αναγκαιότητα Σχεδιασμού ενός Μοντέλου Ανάπτυξης Δεξιοτήτων στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας

Όπως προκύπτει από τον τίτλο της εισήγησης, βασικός στόχος είναι να καταδειχθεί η αναγκαιότητα σχεδιασμού ενός μοντέλου ανάπτυξης δεξιοτήτων, όπως αυτή προκύπτει από την υλοποίηση του θεσμού της Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας στα ΣΔΕ.

Φαινόμενα όπως αυτά της παγκοσμιοποίησης, της εντυπωσιακής διόγκωσης του τριτογενή τομέα σε βάρος της μεταποίησης και της αγροτικής παραγωγής, της συρρίκνωσης της απασχόλησης στη βιομηχανία και τη βιοτεχνία, όπως επίσης και η δημιουργία των σύγχρονων ‘κοινωνιών των υπηρεσιών’ έχουν ως συνέπεια έναν όλο και πιο έντονο προβληματισμό σχετικά με τις δεξιότητες που πρέπει να διαθέτει ο σύγχρονος άνθρωπος για να αντεπεξέρχεται στις συνθήκες μιας σύνθετης και συνεχώς μεταβαλλόμενης κοινωνικής και οικονομικής πραγματικότητας. Η εμπειρία της σύγχρονης αγοράς εργασίας καταδεικνύει ότι ο τριτογενής τομέας συνήθως προσφέρει θέσεις εργασίας που δεν αντιστοιχούν—ως προς τις δεξιότητες—σε αυτές που χάνονται από τη μεταποίηση (Κουτρούκης, 2004). Είναι χαρακτηριστικό ότι η αύξηση της απασχόλησης στις υπηρεσίες οφείλεται στην αύξηση της γυναικείας απασχόλησης, ενώ οι εργαζόμενοι που χάνουν την εργασία τους στη βιομηχανία είναι συνήθως άνδρες ημι-ειδικευμένοι ή τεχνίτες (Γουβιάς, 2006). Έτσι, τα άτομα που αποδεσμεύονται από τη μεταποίηση διαθέτουν διαφορετικές δεξιότητες από εκείνα που απαιτούνται στις επιχειρήσεις του τριτογενή τομέα .

Έχει ήδη καταγραφεί ότι πληροφορίες που σήμερα είναι επίκαιρες ή εκπαίδευση σε διάφορους τομείς που απαιτούνται για συγκεκριμένες θέσεις εργασίας, συνεχώς μεταβάλλονται ως προς τις ειδικές απαιτήσεις τους.

Έτσι, ο σύγχρονος άνθρωπος αναπτύσσεται και εξελίσσεται στο πλαίσιο μιας διαρκώς μεταβαλλόμενης αγοράς εργασίας , η οποία επηρεάζεται από τις κοινωνικές, πολιτικές και τεχνολογικές διαφοροποιήσεις και αλλαγές μιας παγκοσμιοποιημένης οικονομίας. Έννοιες, όπως η δια βίου μάθηση και η ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων, η κινητικότητα και η πολυπολιτισμικότητα, καθώς και η έννοια της επαγγελματικής ανάπτυξης και σταδιοδρομίας ως μια σειρά επιλογών

που γίνονται σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου, παίζουν σημαντικό ρόλο και επιβάλλουν μια ολική θεώρηση της πορείας του ατόμου τόσο στο χώρο της εκπαίδευσης όσο και σ' αυτόν της εργασίας.

Καθώς οι σύγχρονες απαιτήσεις επιβάλλουν τη συνεχή προσαρμογή ανέργων και εργαζομένων, νέων ή ενηλίκων, σε νέες καταστάσεις και επομένως σε νέες ή επαναλαμβανόμενες επαγγελματικές επιλογές που απαιτούν ανανεωμένη επαγγελματική πληροφόρηση και εκπαίδευση, τα άτομα καλούνται να αναπτύσσουν νέες δεξιότητες ή να βελτιώνουν τις ήδη αποκτημένες ώστε να επανενταχθούν ευκολότερα και αποτελεσματικότερα στην ενεργό ζωή. Στο σημείο αυτό είναι σημαντικό να εστιάσουμε στην αναγκαιότητα της 'μεταβιβασιμότητας των δεξιοτήτων' σύμφωνα με την έννοια αυτή, μεγάλο μέρος ανθρώπων καλείται να δοκιμάσει ή να χρησιμοποιήσει σε υπηρεσίες στον τριτογενή τομέα δεξιότητες που έχει αποκτήσει μέχρι τώρα από την ενασχόληση του σε τομείς του δευτερογενούς τομέα.

4.1 Ανάπτυξη Βασικών Δεξιοτήτων

Η αναγκαιότητα απόκτησης ή ανάπτυξης δεξιοτήτων, των λεγόμενων βασικών δεξιοτήτων ή δεξιοτήτων σταδιοδρομίας ή αλλιώς δεξιοτήτων ζωής, προκύπτει από το γεγονός ότι αυτές προσφέρουν στο άτομο τη δυνατότητα να προσαρμοστεί ομαλότερα και με επιτυχία στην εργασία του. Αυτές είναι: οι δεξιότητες επικοινωνίας (προφορική, γραπτή ή μέσω δικτύων), οι δεξιότητες χρήσης Ηλεκτρονικού Υπολογιστή και απόκτησης πληροφορίας, οι τεχνικές και επαγγελματικές δεξιότητες (π.χ. τα επιστημονικά αντικείμενα όπως φυσική, μαθηματικά, ιστορία ή επαγγελματικές δραστηριότητες όπως κομμωτική, μηχανολογία αυτοκινήτου), οι νοητικές δεξιότητες (π.χ. δεξιότητες χειρισμού και επίλυσης προβλημάτων, αναλυτική ικανότητα, κριτική ικανότητα), οι

ειδικές δεξιότητες που συνδέονται με κάποιο προσόν ή ταλέντο (π.χ. πρωτοβουλία, δημιουργικότητα, αισθητική, ενσυναίσθηση, ικανότητα λήψης αποφάσεων) και κυρίως οι δεξιότητες αυτόνομης - ανεξάρτητης εργασίας (π.χ. διαχείριση και αξιοποίηση χρόνου, αξιολόγηση προτεραιοτήτων, μεταφορά της γνώσης και των δεξιοτήτων από ένα πλαίσιο σε ένα άλλο), (Σιδηροπούλου- Δημακάκου, 2003).

Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας εμπεριέχουν την προβληματική αυτή στη συστατική τους φιλοσοφία, στη στοχοθεσία που υιοθέτησαν αποσκοπώντας στην ομαλή επανένταξη των εκπαιδευομένων στην κοινωνική και οικονομική ζωή. Η ίδια η συμβουλευτική σταδιοδρομίας αποτελεί ένα «δια βίου» υποστηρικτικό θεσμό, ο οποίος στοχεύει στην επαγγελματική ανάπτυξη και σταδιοδρομία των εκπαιδευομένων.

Η Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας, έτσι όπως πραγματώνεται στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, στοχεύει στην εφαρμογή συμβουλευτικών πρακτικών που βοηθούν τους ανθρώπους που είναι άνεργοι, ή εκείνους που βρίσκονται στα πρώτα στάδια που έπονται της εισόδου στην αγορά εργασίας, εκείνους που έχουν μια μόνιμη εργασία και αποσκοπούν στη βελτίωση της θέσης τους, αλλά και εκείνους που βρίσκονται κρατούμενοι σε κάποιο κελί και ευελπιστούν πως κάποια στιγμή θα είναι ελεύθεροι να συνεχίσουν την ζωή τους, ενσωματώνει επίσης διαδικασίες επαγγελματικής συμβουλευτικής, ακόμη και με μορφή παρεμβατική, στοχεύοντας έτσι να ενισχύσει το άτομο στην επαγγελματική του ανάπτυξη ή ανέλιξη. Ο επαγγελματικός προσανατολισμός είναι απαραίτητος για την επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων της ομάδας-στόχου. Οι φυλακισμένοι έχουν αποκοπεί από την αγορά εργασίας για το διάστημα που υπήρξαν κρατούμενοι και χρειάζονται να ενημερωθούν για τις νέες συνθήκες, που επικρατούν στην αγορά εργασίας. Επίσης, είναι ανάγκη να συνειδητοποιήσουν την χρησιμότητα της εκπαίδευσης/ κατάρτισης στην επαγγελματική τους αποκατάσταση,

και αυτό θα το επιτύχουν μέσα από τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας.

Η ενθάρρυνση για απόκτηση προσόντων θεωρείται αναγκαία για να μπορέσουν να «σταθούν» στη σύγχρονη αγορά εργασίας. Χρειάζονται βοήθεια να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα της απόκτησης προσόντων (εκπαίδευση, κατάρτιση, εμπειρία, δεξιότητες) και να ενθαρρυνθούν σε αυτήν τους την προσπάθεια.

4.2 Ιδιαιτερότητες και Προτεραιότητες – Προβλήματα και Στοιχοθεσία της Συμβουλευτικής Ενηλίκων.

Οι στόχοι της Συμβουλευτικής πρέπει να είναι συνεπείς με το συγκεκριμένο αίτημα και τις ιδιαιτερότητες του επαγγελματικού σταδίου του συμβουλευόμενου.

- I. Ο σύμβουλος πρέπει να βοηθήσει το συμβουλευόμενο να περιορίσει τις γενικές ασαφείς εναλλακτικές επιλογές ώστε να εξασφαλίσει τις μέγιστες πιθανότητες εύρεσης εργασίας
- II. Ο σύμβουλος πρέπει να προσεγγίζει τη σταδιοδρομία του ενηλίκου πολυδιάστατα, αφού τα προβλήματα του συνδέονται με όλη τη ζωή του και συχνά σχετίζονται με συναισθηματικά και ψυχολογικά του προβλήματα.
- III. Ο σύμβουλος πρέπει να λάβει υπόψη του πως οι ανάγκες και τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων είναι ανάλογα με το στάδιο της επαγγελματικής τους ανάπτυξης (Στεφάνου, 2003)

Επίσης ο σύμβουλος πρέπει να εστιάσει στα βασικά **προβλήματα** που αντιμετωπίζουν οι ενήλικες κατά την πορεία της επαγγελματικής τους ανάπτυξης και κυρίως αφορούν:

- § στην ικανότητα λήψη απόφασης
- § στην υλοποίηση του σχεδίου δράσης για την επίτευξη του στόχου τους
- § στην καλή επίδοση στην εργασία
- § στην ήπια προσαρμογή στο εργασιακό περιβάλλον και κυρίως
- § στη διατήρηση της εργασιακής τους θέσης
- § ή στην απόκτηση μιάς καλής εργασιακής θέσης μετά την αποφυλάκιση για τους κρατούμενους.

Εκεί που συγκλίνει ιδιαιτέρως το περιεχόμενο της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας με το εκπαιδευτικό πλαίσιο των ΣΔΕ είναι ότι κοινό σκοπό αποτελεί η ανάπτυξη δεξιοτήτων με στόχο την ομαλότερη προσαρμογή στη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα, καθώς το curriculum των ΣΔΕ προκρίνει κυρίως την κοινωνικοποίηση και την ενίσχυση της γνωστικής τους υποδομής. Η κατεξοχήν διαφοροποίησή τους εντοπίζεται στο γεγονός ότι στόχος της συμβουλευτικής είναι η ανάπτυξη επιμέρους δεξιοτήτων που αναφέρονται στην εύρεση εργασίας

Λαμβάνοντας ως δεδομένο τον πεπερασμένο χαρακτήρα της εκπαιδευτικής τους πορείας στα ΣΔΕ (π.χ οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν σε σχετικές διαδικασίες μόνο για το διάστημα που διαρκεί η εκπαίδευσή τους) επανέρχεται το ερώτημα «**ποιές δεξιότητες** μπορεί να αναπτυχθούν στα πλαίσια της Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας;».

Ο λόγος για τις δεξιότητες προϋποθέτει μια σειρά από εμπειρικές παραδοχές που αφορούν στον πληθυσμό αλλά και στην αγορά εργασίας στην οποία αυτός απευθύνεται. Συγκεκριμένα, πρόκειται για ένα πληθυσμό ο οποίος χαρακτηρίζεται από χαμηλό εκπαιδευτικό επίπεδο, μαθησιακές δυσκολίες, χαμηλή εκπαιδευσιμότητα, αισθήματα ανεπάρκειας, αν και πολλοί απ' αυτούς έχουν μεγάλη κοινωνική εμπειρία, επαγγελματική εμπειρία από συγκεκριμένους μόνο κλάδους επαγγελμάτων (κατεξοχήν οι εκπαιδευόμενοι υπήρξαν ανειδίκευτοι

χειρώνακτες εργάτες, δούλεψαν στη βιοτεχνία ή και σε κατασκευές) ή απέκτησαν πολύ μικρή επαγγελματική εμπειρία ή επαγγελματική εμπειρία από μη αναγνωρισμένους κλάδους (πώληση φυλλαδίων, καθαριότητα), και έχουν ασαφή κίνητρα και θολές επιδιώξεις σχετικά με το εργασιακό τους μέλλον.

Τα ίδια συμπεράσματα προέκυψαν και από την έρευνα στην ομάδα-στόχο, όπως φάνηκε από την έρευνα, το 100% του δείγματός έχει εργαστεί πριν από την φυλάκισή του. Βέβαια το είδος της εργασίας που είχαν οι περισσότεροι δεν είχε παρα πολλές απαιτήσεις από πλευράς γνώσεων και επαγγελματικής κατάρτισης. Το συμπέρασμα αυτό αποδεικνύει ότι ο εκσυγχρονισμός της αγοράς εργασίας και η προκύπτουσα ανάγκη περαιτέρω μόρφωσης και κατάρτισης του σύγχρονου ανθρώπου, αποτέλεσαν εμπόδιο στην προσπάθεια για αναζήτηση εργασίας μιας ομάδας πολιτών που δεν ολοκλήρωσαν την υποχρεωτική εκπαίδευση και ίσως ήταν αυτό που τους οδήγησε τελικά στη φυλακή.

Στο πλαίσιο αυτό είναι ιδιαίτερα επιτακτική η ανάγκη να προσδιοριστεί με μεγαλύτερη σαφήνεια και να δοκιμαστεί στην πράξη ένα μοντέλο ανάπτυξης δεξιοτήτων που να απαντά στη στοχοθεσία του πλαισίου των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, στη στοχοθεσία της Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας, στις ανάγκες του πληθυσμού που φοιτά στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και ειδικότερα στις ανάγκες της αγοράς στην οποία απευθύνεται ο πληθυσμός αυτός λαμβάνοντας όμως υπόψη τα εξής :

- ✓ τον πεπερασμένο χρόνο φοίτησης στα ΣΔΕ (2 εννεάμηνα).
- ✓ την ενηλικιότητα του πληθυσμού (ο ενήλικας θέλει να γνωρίζει αλλά και καλείται άμεσα από τις ανάγκες επιβίωσης να χρησιμοποιήσει δεξιότητες που διαθέτει ή θα αναπτύξει σε σύντομο χρονικό διάστημα μέσα στην αγορά εργασίας).

- ✓ τη διαδικασία υλοποίησης της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας (από ένα μόνο Σύμβουλο, για συγκεκριμένες ώρες και για όσο μόνο διαρκεί η φοίτηση).
- ✓ την άμεση και επιτακτική αναγκαιότητα αλλαγών που απαιτεί η αγορά εργασίας.

4.3 Μοντέλο Ανάπτυξης Δεξιοτήτων

Η θεμελιώδης αρχή σχεδιασμού ενός μοντέλου ανάπτυξης δεξιοτήτων είναι αυτή που δέχεται ότι το μοντέλο αυτό δεν μπορεί να είναι ξεκομμένο από τη μέχρι εκείνη στιγμή προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου. Το υπό συζήτηση μοντέλο σέβεται τη διαφορετικότητα των εκπαιδευομένων και δεν επιβάλλεται στους συμμετέχοντες, απλά προτείνεται. Με δεδομένο ότι η επαγγελματική σταδιοδρομία είναι μια **εξελικτική διαδικασία** και επίσης ότι η φοίτηση στο σχολείο οδηγεί σε αλλαγές στη ζωή των εκπαιδευομένων, η επιλογή των εκπαιδευόμενων να αναπτύξουν επαγγελματικές δεξιότητες είναι προσωπική τους υπόθεση. Δεν μπορεί να είναι αλλιώς καθώς καμία συμβουλευτική διαδικασία δεν αποδίδει χωρίς να υπάρχει το κίνητρο του ενδιαφέροντος από τον ίδιο το συμβουλευόμενο ως συνειδητό υποκείμενο της εκπαιδευτικής και συμβουλευτικής διαδικασίας.

Το προτεινόμενο μοντέλο ανάπτυξης δεξιοτήτων είναι αναγκαίο να εφαρμοστεί κατά την είσοδο των εκπαιδευομένων στα ΣΔΕ βάσει των ακόλουθων σταδίων:

- 1) **Σκιαγράφηση επαγγελματικού προφίλ** :Χρήση ερωτηματολογίου ανοιχτών και κλειστών ερωτήσεων, το οποίο αφορά στο σύνολο του πληθυσμού. Οι ερωτήσεις που εμπεριέχονται είναι σχετικές με την προηγούμενη εκπαίδευση, κατάρτιση, επαγγελματική

εμπειρία, χρόνο ανεργίας, εκπαιδευτικά και επαγγελματικά σχέδια για το μέλλον

- 2) **Διερεύνηση επαγγελματικών δεξιοτήτων:** Χρήση τεστ προσαρμοσμένων στο εκπαιδευτικό και μορφωτικό επίπεδο του πληθυσμού των Σ.Δ.Ε. τα οποία αφορούν στο σύνολο του πληθυσμού.
- 3) **Επεξεργασία ερωτηματολογίων σκιαγράφησης επαγγελματικού προφίλ και τεστ δεξιοτήτων** από το Σύμβουλο.
- 4) **Ατομική συνέντευξη-συζήτηση με εκπαιδευόμενο** σχετικά με τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων τεστ και διατύπωση προτάσεων του συμβούλου για εργασία σε ομάδες ανάπτυξης επαγγελματικών δεξιοτήτων.
- 5) **Σύσταση ομάδων των εκπαιδευόμενων για την ανάπτυξη επαγγελματικών δεξιοτήτων** με βάση το επαγγελματικό στάδιο κάθε εκπαιδευόμενου.

Οι ομάδες αυτές θα λειτουργούν για συγκεκριμένο χρονικό διάστημα και με συγκεκριμένο στόχο (**ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων**). Η λειτουργία τους μπορεί να είναι περιοδική και στα δύο εννεάμηνα και σε συνεργασία με τους διάφορους γραμματισμούς, γεγονός το οποίο προβλέπεται και ενθαρρύνεται μέσα από τη φιλοσοφία των ΣΔΕ. Θεωρείται ότι η αξιολόγηση και η ανάπτυξη δεξιοτήτων είναι σημαντικό να αντιμετωπίζεται μέσα από μια ολιστική θεώρηση του εκπαιδευτικού συστήματος και όχι ως αποσπασματική δραστηριότητα ή στοχοθεσία των επιμέρους γραμματισμών. Αυτή η αντιμετώπιση είναι δυνατό να συντελέσει σε μια πιο ολοκληρωμένη διαχείριση του επόμενου και τελικού σταδίου του μοντέλου, που είναι:

- 6) **Η αξιολόγηση ανάπτυξης δεξιοτήτων.** Η αξιολόγηση σ' αυτό το στάδιο είναι δυνατό να γίνει βάσει των βραχυπρόθεσμων αποτελεσμάτων που μπορεί να υπάρχουν καθώς όπως είναι

γνωστό τα αποτελέσματα ενός τέτοιου μοντέλου είναι κυρίως μακροπρόθεσμα και διαπιστώνονται ή αποδεικνύονται μέσα από τη βιοματική συμμετοχή του ατόμου σε νέες δραστηριότητες εργασιακές ή κοινωνικές.

4.4 Συμπεράσματα

Οι αλλαγές, οι φάσεις και οι καταστάσεις που διέρχονται οι εκπαιδευόμενοι δεν μπορούν να εξετάζονται αποτελεσματικά, απομονωμένες η μία από την άλλη. Όπως έχει σημειωθεί, «τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας πέρα από την εκπαιδευτική τους διάσταση αποτελούν ένα πλαίσιο επανα-κοινωνικοποιητικών διαδικασιών για τους εκπαιδευόμενους τους, ειδικά τους κρατούμενους εκπαιδευόμενους. Στο πλαίσιο αυτό κύριο μέλημα των συμβούλων είναι η συνεχής ανάδειξη και η ασφαλής λειτουργία επεξεργασίας των αντιστάσεων των μερών αλλά και του σχολείου ως όλου στην αλλαγή» (Αγγελόπουλος, Κατσάνης, 2004). Στόχος αυτής της επεξεργασίας είναι «οι εκπαιδευόμενοι να βοηθηθούν ώστε να αντιλαμβάνονται καλύτερα τα πλαίσια αυτών των αλλαγών, να διανοούνται και να συγκροτούν το εννοιολογικό τους πλαίσιο με καινούριες αλλαγές. Καθώς οι αλλαγές που συμβαίνουν αγγίζουν πολλούς και διαφορετικούς τομείς της ζωής των ανθρώπων (εργασία, οικογένεια ,κλπ) είναι αναγκαίο η βοήθεια που τους παρέχεται να είναι υπό ένα ολιστικό πρίσμα θεώρησης συσχετίζοντας όλη αυτή τη διαδικασία αλλαγής των εκπαιδευομένων με την εργασιακή τους κατάσταση αλλά και όλους τους άλλους ρόλους και αναγκαιότητες της ζωής τους» (Κρίβας, 2004). Η λειτουργία ψυχοκοινωνικών υπηρεσιών στα ΣΔΕ (μέσα από το ρόλο συμβούλου – ψυχολόγου και συμβούλου σταδιοδρομίας) καθώς και ο ευέλικτος χαρακτήρας της εκπαιδευτικής διαδικασίας των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας υποστηρίζει ιδιαίτερα τη

συλλογική αυτή εκπαιδευτική διάδραση και την αλληλεπίδραση του σχολείου με τον περίγυρό του, διαμορφώνοντας έτσι ένα δυναμικό πλαίσιο διαχείρισης και επεξεργασίας τόσο των αλλαγών που προκύπτουν στους ίδιους τους εκπαιδευόμενους αλλά και αυτών που επηρεάζουν το συγκεκριμένο σχολικό πλαίσιο ως όλο.

Η ψυχοκοινωνική υποστήριξη (π.χ. η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της αυτοεκτίμησης, η συγκρότηση της προσωπικότητας, η οργάνωση και επεξεργασία πληροφοριών που προέρχονται από το εξωτερικό περιβάλλον και τον εαυτό, η ανάπτυξη λειτουργικών μεθόδων επικοινωνίας κλπ.) των ατόμων της ομάδας στόχου πριν και μετά την αποφυλάκιση είναι σημαντική για την κοινωνική και επαγγελματική τους επανένταξη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

Η Εκπαίδευση Ενηλίκων στις Φυλακές-

Το Αποτέλεσμα μιας Προσπάθειας στη Χώρα μας

Κάθε Κράτος Δικαίου έχει υποχρέωση σύμφωνα με την εσωτερική του νομοθεσία αλλά και τους διεθνείς κανόνες, να προστατεύει το σύνολο των εννόμων αγαθών του κρατούμενου στον οποίο έχει δια νόμου επιβληθεί περιοριστική της ελευθερίας ποινή. Άλλωστε «η προς τόπο μόνο κίνηση» περιορίζεται με την παραπάνω ποινή και κανένα άλλο δικαίωμα. Ωστόσο, συχνά στους χώρους εγκλεισμού δε διασφαλίζονται οι αναγκαίοι εκείνοι όροι για την άσκηση, προστασία και προάσπιση του συνόλου σχεδόν των εννόμων αγαθών του έγκλειστου πληθυσμού. Έτσι με το έννομο αγαθό της ελευθερίας καταλύεται μαζί και εκείνο της

υγείας, της εργασίας, της επικοινωνίας, της εκπαίδευσης κ.ά.

Σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα, η πλειοψηφία του έγκλειστου πληθυσμού σε παγκόσμια κλίμακα έχει χαμηλό μορφωτικό επίπεδο. Αποδεικνύεται, επίσης, η ύπαρξη ενός αριθμού κρατουμένων με προβλήματα μαθησιακών δυσκολιών, οι οποίες δεν είχαν ποτέ διαγνωστεί κατά τη φοίτησή τους στο σχολείο. Τέλος κατά την ενήλικη ζωή ένα σημαντικό ποσοστό δεν είχε σταθερή εργασία, αντιμετωπίζοντας σοβαρά οικονομικά προβλήματα.

Η εκπαίδευση στη φυλακή (“Correctional Education”) αποσκοπεί:

- α) στην επανασύνδεση με την εκπαιδευτική διαδικασία,
- β) στην ελαχιστοποίηση των «Δεινών του εγκλεισμού»,
- γ) στη δημιουργική κάλυψη του νεκρού χρόνου,
- δ) στην απόκτηση κοινωνικών και στην αναβάθμιση βασικών δεξιοτήτων,
- ε) στην απόκτηση νέων δεξιοτήτων,
- στ) στην εύρεση εργασίας μετά την αποφυλάκιση και
- ζ) στη μείωση της εγκληματικότητας.

Από τα πρώτα παραδείγματα, οργανωμένων προγραμμάτων εκπαίδευσης σε κατάσταση κράτησης των Η.Π.Α., το 1880, και την έκδοση του πρώτου επιστημονικού περιοδικού για την Εκπαίδευση στη Φυλακή «Journal of Correctional Education» το 1937 μέχρι σήμερα, έχει σημειωθεί μεγάλη πρόοδος. Στη χώρα μας, τα τελευταία χρόνια καταβάλλονται σημαντικές προσπάθειες για προστασία, προαγωγή και προάσπιση του αγαθού της εκπαίδευσης για τους πολίτες που στερούνται την ελευθερία τους.

5.1 Ιστορική Αναδρομή

Αρχικά η εκπαίδευση στη φυλακή είχε θρησκευτικό χαρακτήρα. Η διδασκαλία της Βίβλου και τα μαθήματα αλφαριθμητισμού που επέτρεπαν στους κρατούμενους τη μελέτη της, αποσκοπούσαν στη βελτιωτική αλλαγή και την ηθική αναμόρφωση της προσωπικότητάς τους (Gerber & Fritsch, 1983).

Τα πρώτα βήματα της εκπαίδευσης στη φυλακή σημειώνονται το 1789, χρονολογία ορόσημο για την ιστορία της φυλακής, όταν ο William Rogers, ιερέας της φυλακής Walnut Street στην Φιλαδέλφεια, οργάνωσε τα πρώτα μαθήματα για κρατούμενους. Η πρωτοβουλία του ξεσήκωσε θύελλα αντιδράσεων. Η διεύθυνση της φυλακής και οι σωφρονιστικοί υπάλληλοι, θεωρώντας πως η καινοτομία αυτή θα οδηγούσε τον έγκλειστο πληθυσμό στη διεκδίκηση δικαιωμάτων του, απειλώντας σοβαρά την ασφάλεια της φυλακής, επέβαλλε κατά τη διάρκεια των μαθημάτων την παρουσία σώματος φρουρών και ενός κανονιού που στόχευε τους μαθητές, έτοιμο να αποκαταστήσει την τάξη σε περίπτωση παρεκτροπής των πραγμάτων (Gehring, 1980; Rothman & Morris, 1998).

Πέρασε σχεδόν ένας ολόκληρος αιώνας για να ωριμάσει η ιδέα μιας πιο γενικευμένης και ουσιαστικής εκπαίδευσης στη φυλακή. Την περίοδο που θα ακολουθήσει θα σφραγίσει ο Zebulon Brockway, πρωτοπόρος διοικητής της φυλακής Elmira στην Νέα Υόρκη, ο οποίος για πρώτη φορά θα συνδέσει την εκπαιδευτική διαδικασία με την κοινωνική επανένταξη. Στην περίφημη εισήγησή του στο πρώτο συνέδριο της Αμερικανικής Σωφρονιστικής Εταιρίας θα τονίσει τα πλεονεκτήματα της επιμόρφωσης των κρατουμένων και θα υποστηρίξει ότι η εκπαίδευση στη φυλακή μειώνει την υποτροπή (Reagan & Stoughton, 1976).

Κατά τη χρονική περίοδο 1876-1900, ο Brockway όχι μόνο έβαλε τα θεμέλια της εκπαίδευσης στη φυλακή, αλλά προχώρησε και στην υιοθέτηση μέτρων τα οποία ακόμα και σήμερα φαντάζουν για πολλά σωφρονιστικά συστήματα προηγμένων κρατών ιδιαίτερα καινοτόμα όπως π.χ. η εκπαίδευση των εγκλειστών ατόμων με ειδικές ανάγκες, η εφαρμογή εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και η τήρηση εκπαιδευτικού φακέλου για κάθε έγκλειστο εκπαιδευόμενο. Αξίζει μάλιστα να σημειωθεί ότι η εξατομικευμένη μέθοδος διδασκαλίας (Individually Prescribed Method – IPI) πρώτα εφαρμόστηκε στη φυλακή και στη συνέχεια υιοθετήθηκε από την κοινότητα.

Τα επιτεύγματα του Zebulon Brockway ενέπνευσαν και ενθάρρυναν και άλλους οραματιστές μεταξύ των οποίων και τον Thomas Mott Osborne, τον σημαντικότερο ίσως αναμορφωτή του σωφρονιστικού συστήματος των αρχών του 1900. Ο εύπορος πολιτικός της εποχής κατάφερε να διεισδύσει στον υποπολιτισμό της φυλακής Auburn προσποιούμενος τον κατάδικο σε μια προσπάθεια να κατανοήσει καλύτερα τις ανάγκες του συστήματος.

Οργάνωσε σε λίγες μόνο εβδομάδες την Mutual Welfare League, μια οργάνωση για την ειρηνική επίλυση των διαφορών μεταξύ των εγκλειστών και σε λίγα μόνο χρόνια μετέτρεψε μια φυλακή υψίστης ασφαλείας σε ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό ίδρυμα. Στη συνέχεια εργάστηκε σε πολλές άλλες φυλακές οργανώνοντας εκπαιδευτικά προγράμματα, ενώ στη γνωστή φυλακή Sing Sing ίδρυσε με τη βοήθεια των κρατουμένων σχολείο (Gehring, 1980).

Κατά το χρονικό διάστημα 1929/1940 - περίοδος αναγέννησης στην ιστορία της εκπαίδευσης στη φυλακή, ο Austin MacCormick συνεχίζοντας τη δουλειά των εμπνευσμένων προκατόχων του, ως υπεύθυνος των φυλακών των Η.Π.Α. δημιουργεί σχολεία και βιβλιοθήκες στα περισσότερα καταστήματα κράτησης της χώρας του, εκδίδει το

πρώτο βιβλίο εξατομικευμένης εκπαίδευσης του έγκλειστου πληθυσμού (“The education of Adult Prisoners”) και πολλά σχετικά εγχειρίδια, ενώ επεκτείνει τις προσπάθειες για πρώτη φορά τόσο στις γυναικείες φυλακές όσο και στους ανήλικους παραβάτες.

Τέλος, το 1930 ιδρύει την Εταιρία Σωφρονιστικής Εκπαίδευσης και το 1937 το «Journal of Correctional Education», το μοναδικό εξειδικευμένο έως τις μέρες μας, επιστημονικό περιοδικό για θέματα εκπαίδευσης στη φυλακή.

Μετά τη δεκαετία του 1950 η εξάπλωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στη φυλακή είναι ραγδαία. Σήμερα σε πολλές χώρες σε διεθνές επίπεδο λειτουργούν σχολεία μέσα στη φυλακή, πραγματοποιούνται ποικίλα εκπαιδευτικά προγράμματα, προσφέρονται σπουδές με γνωστικό αντικείμενο την Εκπαίδευση στις φυλακές σε πανεπιστημιακό επίπεδο και λειτουργούν ειδικές διευθύνσεις εκπαίδευσης των κρατούμενων στα Υπουργεία Δικαιοσύνης. Το 1991 ιδρύεται η Ευρωπαϊκή Εταιρία για την Εκπαίδευση στη Φυλακή (European Prison Education Association –EPEA).

5.2 Το Νομικό Πλαίσιο

Το δικαίωμα στην εκπαίδευση είναι δικαίωμα για όλους και κατοχυρώνεται *συνταγματικά* (άρθρο 16 παρ. 4 του Συντάγματος). Ο κρατούμενος είναι και παραμένει υποκείμενο δικαιωμάτων. Το δικαίωμα του έγκλειστου πληθυσμού στην εκπαίδευση είναι θεσμικά το ίδιο ως προς το περιεχόμενο με το αντίστοιχο δικαίωμα των ελεύθερων πολιτών, διαφέρει όμως ως προς τον τρόπο άσκησής του (ρυθμιστικά/κανονιστικά).

Επίσης ο *Σωφρονιστικός Κώδικας* (Ν.2776/1999) στο άρθρο 35 έχει προβλέψει και ρυθμίσει τα θέματα της εκπαίδευσης, της άθλησης,

των δραστηριοτήτων ελεύθερου χρόνου και της ψυχαγωγίας των κρατουμένων. Συγκεκριμένα, η εκπαίδευση των κρατουμένων αποβλέπει στην απόκτηση ή συμπλήρωση της εκπαίδευσης όλων των βαθμίδων καθώς και στην παρακολούθηση προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης. Σημειώνεται ότι η πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι υποχρεωτική για τους ανήλικους κρατούμενους και για αυτό το λόγο λειτουργούν μονοθέσια δημοτικά σχολεία στις φυλακές όπου κρατούνται ανήλικοι, αν και υπάρχει η πρόβλεψη στο Σωφρονιστικό Κώδικα για ίδρυση και λειτουργία μονοθέσιων δημοτικών σχολείων σε κάθε φυλακή. Υπογραμμίζεται η ύπαρξη Γυμνασίου καθώς και τάξεων Λυκείου στα Ειδικά Καταστήματα Κράτησης Νέων Αυλώνα και Βόλου.

Τέλος το δικαίωμα στην εκπαίδευση των κρατουμένων κατοχυρώνουν και οι *Συστάσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης R (89) 12* για την «Εκπαίδευση στις φυλακές»_οι οποίες μεταξύ άλλων προβλέπουν ότι:

- § Ο αλφαριθμητισμός και η βασική εκπαίδευση είναι προτεραιότητα.
- § Όλοι οι κρατούμενοι έχουν ίδια πρόσβαση στην εκπαίδευση, στην επαγγελματική κατάρτιση, σε δημιουργικές δραστηριότητες, κοινωνική εκπαίδευση, φυσική εκπαίδευση και αθλητισμό καθώς και δυνατότητα χρήσης βιβλιοθήκης.
- § Οι κρατούμενοι μπορούν να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές διαδικασίες εκτός φυλακής.
- § Η εκπαίδευση στη φυλακή πρέπει να είναι όσο το δυνατό ίδια με την εκπαίδευση στην κοινότητα.
- § Η εκπαίδευση εστιάζει στην ανάπτυξη του κρατούμενου ως συνολικής οντότητας.
- § Η συμμετοχή των κρατουμένων είναι εθελοντική.

§ Η εκπαίδευση προετοιμάζει τους κρατούμενους για τη ζωή μετά τη φυλακή.

5.3 Οι Ιδιαίτερες Εκπαιδευτικές Ανάγκες της Ομάδας

Η εκπαίδευση των κρατουμένων συναντά εξ'ορισμού ιδιαίτερες δυσκολίες καθώς λαμβάνει χώρα σε ένα ίδρυμα ολοκληρωτικού χαρακτήρα (Goffman, 1961). Ο ιδιαίτερος υποπολιτισμός της φυλακής, το πρόβλημα του υπερπληθυσμού, τα υψηλά ποσοστά ψυχικής ασθένειας, το υπέρμετρο άγχος, ο φόβος και η ανασφάλεια, ο νεκρός χρόνος και η αποκοπή από το οικογενειακό και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, ο ιδρυματισμός, η απόσυρση και η αποπροσωποποίηση, δηλαδή τα «δεινά του εγκλεισμού» (Toch, 1975), δυσχεραίνουν εξαιρετικά κάθε προσπάθεια βελτίωσης των συνθηκών κράτησης. Έτσι ενώ στο γενικό πληθυσμό οι μαθητές έχουν το δικαίωμα της επιλογής, του αυτοκαθορισμού και της αυτοδιάθεσης, στον έγκλειστο πληθυσμό τα ίδια δικαιώματα ακυρώνονται. Ενώ στο γενικό πληθυσμό οι μαθητές έχουν πλήθος εμπειριών από το εκπαιδευτικό σύστημα τις οποίες συχνά χρησιμοποιούν θέτοντας σημαντικούς στόχους, ο έγκλειστος πληθυσμός έχει στην πλειοψηφία του αρνητικές εμπειρίες από το εκπαιδευτικό σύστημα και είναι ιδιαίτερα επιφυλακτικός απέναντι σε κάθε νέα πρόκληση εκπαιδευτικής προσπάθειας (Winters, 1997).

Τέλος, ενώ στο γενικό πληθυσμό οι μαθητές επιδιώκουν μέσω της παιδείας τη βελτίωση των όρων της ζωής τους και την αντιμετώπιση των προβλημάτων τους με τον καλύτερο δυνατό τρόπο, πρώτιστος στόχος των κρατουμένων είναι η επιβίωση και η αποφυλάκιση. Το αίτημα δηλαδή για επανάκτηση της ελευθερίας, της ανεξαρτησίας, της ασφάλειας και της κοινωνικής αποδοχής υπερέχει έναντι του αιτήματος

για εκπαίδευση (LoPitno, 2006).

Επιπρόσθετα, οι ιδιαίτερες δυσκολίες που ανακύπτουν, επιτείνονται σημαντικά εξαιτίας του χαμηλού μορφωτικού επιπέδου των κρατουμένων. Σύμφωνα με ερευνητικά στοιχεία, οι έγκλειστοι παρουσίασαν κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο σχολείο υψηλό ποσοστό σχολικής διαρροής, λόγω της πρώιμης εμπλοκής τους στα γρανάζια του ποινικού μηχανισμού (Harlow, 2003). Αναπόφευκτο αποτέλεσμα είναι η αποτυχία ολοκλήρωσης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (Vacca, 2004). Σύμφωνα με ερευνητικά στοιχεία το 79 % εγκαταλείπει το σχολείο πρόωρα (Stephens, 1990). Στη συγκεκριμένη έρευνα, διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευόμενοι 93% είχαν ως καταληκτική τάξη φοίτησης, πριν διακόψουν το σχολείο, τη Στ' Δημοτικού ή την Α' Γυμνασίου και μόνο το 7% έφτασε μέχρι την Γ' Γυμνασίου, επαληθεύοντας τα πορίσματα αντίστοιχων ερευνών ότι η πλειοψηφία των μαθητών διαρρέουν από το σχολείο κατά τη μετάβασή τους από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση στο Γυμνάσιο ή στο πρώτο έτος σπουδών. Η πλειοψηφία επίσης των εγκλείστων παρουσιάζει μαθησιακές δυσκολίες οι οποίες δεν είχαν διαγνωστεί κατά τη διάρκεια της φοίτησης στο σχολείο (Mears & Aron, 2003). Σημειώνεται δε ότι η αιτιώδης σχέση ανάμεσα στη σχολική αποτυχία, συνέπεια της ύπαρξης μαθησιακών δυσκολιών και της παραβατικότητας έχει πολλαπλά αποδειχθεί (Leone, Christle & Nelson, 2003; Linares-Orama, 2005; Zabel & Nigro, 1999).

Το υψηλό επίσης ποσοστό χρηστών εξαρτησιογόνων ουσιών και ασθενών με προβλήματα ψυχικής υγείας επηρεάζει σημαντικά κάθε προσπάθεια εκπαιδευτικής προσπάθειας στη φυλακή. Η διεθνής βιβλιογραφία αναφέρει ότι περισσότεροι από τους μισούς κρατούμενους κάνουν χρήση ουσιών ενώ πάνω από το ένα τρίτο υποφέρει από ψυχικές διαταραχές (Blaauw, Ronald, Kerkhof, 2000). Τέλος, η συντριπτική πλειοψηφία έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση, ενώ συχνά βιώνει συναισθήματα

αποτυχίας και ντροπής για την πρόωρη αποχώρηση από την εκπαιδευτική διαδικασία και τις πολλαπλές δυσχέρειες στην εύρεση εργασίας (Winters, 1997). Αποκλίνουσες μορφές συμπεριφοράς, όπως η νεανική παραβατικότητα, συνιστούν προσωπικές επιλογές που αποκλίνουν από το νόμιμο και κοινωνικά επιθυμητό και καθιερωμένο. Αποτελούν πηγές εκτόνωσης από μία προϋπάρχουσα πίεση εξαιτίας ανταγωνιστικών τάσεων, σχολικής απόρριψης, ανυπαρξία οικογενειακών και κοινωνικών δεσμών κ.λπ. Η επακόλουθη εμπλοκή του τιμωρητικού-ποινικού μηχανισμού αυξάνει τις δυσχέρειες για μια ουσιαστική μεταστροφή των δυσμενών αυτών όρων και λειτουργική ένταξη των περιθωριοποιημένων αρχικά και μετέπειτα κοινωνικά αποκλεισμένων ατόμων (Φυτράκης, 1995, σελ. 146-7). Δεν είναι τυχαίο ότι είναι εμφανής η ανάγκη για την υιοθέτηση νέων μεθοδολογικών μοντέλων και σχημάτων προληπτικής παρέμβασης. Εξάλλου, στις ημέρες μας είναι σαφής η αναγκαιότητα μιας νέας προσέγγισης του συγκεκριμένου κοινωνικού ζητήματος, μέσα από οπτικές που θα δίδουν έμφαση σε καταστάσεις αντί για συμπεριφορές (βλ. και Hulsman, Bernat de Celis, 1997, σελ. 46-47).

5.4 Η Αναγκαιότητα της Εκπαίδευσης στη Φυλακή και τα Ευεργετήματα της

Εύλογα προκύπτει το ερώτημα: Τι μπορεί να προσφέρει η εκπαίδευση στην ιδιαίτερη αυτή ομάδα πληθυσμού; Γιατί είναι αναγκαία η εκπαίδευση κατά τη διάρκεια του εγκλεισμού; Η δημιουργική κάλυψη του νεκρού χρόνου, η επανασύνδεση με την εκπαιδευτική διαδικασία, η απόκτηση νέων δεξιοτήτων, η επαφή και η συνεργασία με εκπαιδευτές που έρχονται στη φυλακή από «έξω» επιδρούν ευεργετικά στην προσωπικότητα του κρατούμενου. Στο ασφυκτικό πλαίσιο της φυλακής, η

εκπαίδευση ανοίγει ένα παράθυρο επικοινωνίας, αποφορτίζοντας τον κρατούμενο από τα δεινά του εγκλεισμού και λειτουργώντας ως διάυλος προετοιμασίας για κοινωνική ενσωμάτωση. Ο εκπαιδευόμενος για να μάθει, χρειάζεται να αισθανθεί ότι βρίσκεται σε ένα ασφαλές περιβάλλον, να δεσμευτεί και να αισθανθεί ότι η εκπαίδευση γίνεται μια γέφυρα ανάμεσα στο μέσα και το έξω, μία γέφυρα ανάμεσα σε εκείνον και την κοινωνία, αλλά και μία εσωτερική γέφυρα ανάμεσα σ' αυτό που αισθάνεται και τον τρόπο που μπορεί να το εκφράσει. Η εκπαίδευση αποτελεί ένα **μεταβατικό χώρο**. (University of the State of New York, The State Education Department, Office of Workforce Preparation and Continuing Education, 1995). Με τη βοήθεια των εργαλείων που του δίνονται μέσα από την εκπαίδευση, ο εγκλειστος μπορεί να δώσει νόημα και περιεχόμενο σ' αυτό που αισθάνεται, που σκέφτεται και να μετατρέψει το χώρο της εκπαίδευσης σε «**ψυχικό χώρο**». Συνδυάζοντας το μέσα με το έξω, ο κρατούμενος, δίνει νόημα σ' αυτό που ζει και δεν του φαίνεται αδύνατο, αδιέξοδο. Δίνει νόημα στις προσωπικές του εμπειρίες, τις χρησιμοποιεί για να μάθει, όπως άλλωστε είναι και το ζητούμενο στην εκπαίδευση ενηλίκων. Αυτό φάνηκε και στην συγκεκριμένη έρευνα, καθώς η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος 97% δήλωσε ότι αισθάνεται πολύ χαρούμενα με την συμμετοχή του στο Πρόγραμμα. Ειδικά μια κρατούμενη μας περιέγραψε πως αισθάνεται ελεύθερη όταν βρίσκεται στην αίθουσα διδασκαλίας και νιώθει τόσο βολικά σαν να είναι έξω από τις φυλακές. Αυτό είναι και το σημαντικότερο μήνυμα που προκύπτει από την έρευνα.

Όπως λέει ο Winnicott (Dupuy M., 1995) όταν μιλά για το παιχνίδι «ο εσωτερικός κόσμος δίνει νόημα στον εξωτερικό μέσα από δραστηριότητες όπως το παιχνίδι, την ονειροπόληση...». Ο κρατούμενος μέσα από την εκπαίδευση μπορεί να δημιουργήσει μία νέα πραγματικότητα. Ο Pingaud επισημαίνει «Δεν μπορούμε να δεχτούμε την

πραγματικότητα παρά δημιουργώντας τη» (Duruy M., 1995). Σε κάθε δραστηριότητα όπου επικοινωνεί το μέσα με το έξω (ποίηση, λογοτεχνία, μουσική, θέατρο...) υπάρχει μια διάσταση καταφύγιου το οποίο βοηθά το άτομο να αντέξει τις πιέσεις. Ο κρατούμενος διοχετεύει το άγχος του, την πίεση που αισθάνεται σ' έναν εκπαιδευτικό χώρο και χρησιμοποιώντας τα εργαλεία που του δίνονται το μετατρέπει, το μετουσιώνει σε γνώση. Μ' αυτό τον τρόπο μαθαίνει, δημιουργεί επιλογές και μπορεί να τις υποστηρίξει. Μετατρέπει το άγχος την αγωνία, τα στερεότυπα, το αδιαφοροποίητο, το φόβο, σε σύμβολα, σε νόημα, σε δομή, σε οριοθέτηση, σε ωριμότητα, σε ευθύνη.

Έρευνες απέδειξαν ότι η συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα αυξάνει σημαντικά την αυτοεκτίμηση και βελτιώνει σε μεγάλο βαθμό τις κοινωνικές δεξιότητες των κρατουμένων (Parker, 1990). Επίσης τονίστηκε ότι οι κρατούμενοι αντλούν ιδιαίτερη ικανοποίηση από την εμπλοκή τους σε δημιουργικές δραστηριότητες καθώς συχνά για πρώτη φορά τους δίνεται η δυνατότητα καλλιέργειας και ανάπτυξης των θετικών πλευρών της προσωπικότητας τους (Kett, 1995). Το 100% του δείγματος της ομάδας-στόχου υποστηρίζει πως θα ενθάρρυνε ανεπιφύλαχτα κάποιον συγκρατούμενό του να συμμετέχει στο πρόγραμμα γιατί πιστεύει πως μόνο κέρδος μπορεί να αποκομίσει κάποιος που παίρνει μέρος σε τέτοιου είδους προγράμματα. Αυτό είναι και το ποιο ενθαρρυντικό μήνυμα της έρευνας.

Το σημαντικότερο ωστόσο είναι ότι η εκπαίδευση στη φυλακή συνδέεται άρρηκτα με τη μείωση της υποτροπής και την κοινωνική επανένταξη. Αν και οι πρώτες σχετικές έρευνες που διεξήχθησαν τη δεκαετία του '70 αμφέβαλλαν για τη ύπαρξη αιτιώδους σχέσης μεταξύ εκπαίδευσης στη φυλακή και μείωσης της υποτροπής (Martinson, 1974; Lipton, Martinson & Willks, 1975), οι ερευνητές μετά τη δεκαετία του '80 απέδειξαν περίτρανα το αντίθετο. Σύμφωνα με έρευνα του Allen

(1988) στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής, ο δείκτης υποτροπής για τον έγκλειστο πληθυσμό ήταν 77% ενώ για την ομάδα που έλαβε μέρος σε προγράμματα κατάρτισης 23%. Ο Clark (1991) επιβεβαιώνοντας τα ευρήματα του Allen, απέδειξε ότι οι κρατούμενοι οι οποίοι ολοκλήρωσαν ένα κύκλο σπουδών κατά την έκτιση της ποινής τους είχαν μικρότερο δείκτη υποτροπής (26,4 %) σε σχέση με εκείνους που δεν μετείχαν στην εκπαιδευτική διαδικασία (44,6%). Όμοια ο Batiuk σε σχετική έρευνα βρήκε ότι ο δείκτης υποτροπής των φυλακισμένων που εμπλέκονταν στην εκπαιδευτική διαδικασία ήταν χαμηλότερος (25%) από τον αντίστοιχο του υπόλοιπου πληθυσμού της φυλακής (77%). Μάλιστα τόνισε την ευεργετική επίδραση που ασκεί στη μείωση του κινδύνου της υποτροπής όχι τόσο η συμμετοχή όσο κυρίως η ολοκλήρωση μιας εκπαιδευτικής προσπάθειας. Ο δείκτης υποτροπής στην περίπτωση αυτή βρέθηκε να μειώνεται κατά 72%. Ο Harlow μελετώντας τα στοιχεία του Υπουργείου Δικαιοσύνης των Η.Π.Α. έδειξε ότι ο δείκτης υποτροπής των κρατουμένων/μαθητών ήταν συγκριτικά με των υπολοίπων από 20 με 60% χαμηλότερος (Harlow, 2003). Μια έρευνα στον Καναδά υποστήριξε τα προαναφερθέντα ευρήματα, καθώς έδειξε ότι οι έγκλειστοι που δεν έλαβαν μέρος κατά τη διάρκεια της έκτισης της ποινής τους σε καμία εκπαιδευτική δραστηριότητα, είχαν διπλάσιες πιθανότητες υποτροπής μετά την αποφυλάκισή τους (Duguit, 1995).

Το σύνολο των ερευνών τονίζει τη σημασία του είδους της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Έτσι έχει βρεθεί ότι η μείωση του δείκτη της υποτροπής επέρχεται μόνο όταν τα εκπαιδευτικά προγράμματα λαμβάνουν υπόψη τους τις ιδιαίτερες ανάγκες του πληθυσμού (Vacca, 2004). Η διεθνής εμπειρία αποδεικνύει πως η μείωση της υποτροπής συνδέεται άρρηκτα με εκπαιδευτικές παρεμβάσεις που συμβάλλουν στην ανάπτυξη των κοινωνικών αλλά και των καλλιτεχνικών δεξιοτήτων, που

βοηθούν στη διαχείριση κρίσεων και στην επίλυση προβλημάτων, που προάγουν την κριτική σκέψη και τον έλλογο νου (Ripley, 1993).

5.5 Η Εκπαίδευση στη Φυλακή στη Χώρα μας

Η προσπάθεια εισαγωγής προγραμμάτων εκπαίδευσης στις φυλακές της χώρας έχει ξεκινήσει πάνω από 20 χρόνια. Προγράμματα της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων και των Νομαρχιακών Επιτροπών Λαϊκής Επιμόρφωσης, όπως αλφαριθμητισμού και συμπλήρωσης της βασικής εκπαίδευσης για έλληνες κρατούμενους, ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας για αλλοδαπούς κρατούμενους, προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης όπως μελισσοκομία, ηλεκτρολογία και μηχανολογία αυτοκινήτων, ανθοκομία, κατασκευή κοσμήματος, ψυχοκοινωνική υποστήριξη κρατουμένων κ.ά. είναι κάποια από εκείνα που στο πέρασμα των χρόνων δημιούργησαν τις προϋποθέσεις για τη συνέχεια και τη σημερινή επέκταση της λειτουργίας των προγραμμάτων εκπαίδευσης σε όλες τις φυλακές της χώρας.

Στην Αγροτική Φυλακή Τίρυνθας δόθηκε για πρώτη φορά η ευκαιρία σε αρκετούς κρατούμενους να παρακολουθήσουν μαθήματα μηχανολογίας αυτοκινήτων και ηλεκτρολογίας εγκαταστάσεων έξω από τη φυλακή.

Επίσης η Γ.Γ.Ε.Ε σε συνεργασία με το Κέντρο Θεραπείας Εξαρτημένων Ατόμων (ΚΕ.Θ.Ε.Α.) ξεκίνησε το 1998 στην Κεντρική Φυλακή Γυναικών Κορυδαλλού το Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Θεραπείας Κρατουμένων Γυναικών, με τη δημιουργία αυτόνομου χώρου μέσα στη φυλακή. Παράλληλα από το 1999 εφαρμόζει ένα πιλοτικό πρόγραμμα εκπαίδευσης σωφρονιστικών υπαλλήλων το οποίο παρακολουθούν όσοι δεν είχαν παρακολουθήσει την εκπαίδευση της

Σχολής σωφρονιστικών υπαλλήλων του Υπουργείου Δικαιοσύνης. Αποτέλεσμα αυτής της προσπάθειας ήταν η δημιουργία ομάδας υποστήριξης σωφρονιστικών υπαλλήλων στην Κεντρική Φυλακή Γυναικών Κορυδαλλού. Επιπρόσθετα, η εκπόνηση προγραμμάτων εκπαίδευσης από τη Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Γ.Γ.Ε.Ε.) και το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε.) μέσα από τη λειτουργία των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΚΕΕ) στις φυλακές την τελευταία τριετία έχει αποκτήσει συνεχή ροή με διαρκώς αυξανόμενη τη συμμετοχή των κρατουμένων.

Από το Σεπτέμβριο 2003 μέχρι τον Ιούνιο 2005 σε 24 Σωφρονιστικά Καταστήματα, πραγματοποιήθηκαν 389 τμήματα μάθησης. Τα τμήματα μάθησης είχαν τουλάχιστον τρίμηνη διάρκεια, υπήρχαν όμως και τμήματα με εξάμηνη παρακολούθηση (κυρίως προγράμματα ελληνικής γλώσσας και συμβουλευτικής). Από την επεξεργασία των ερωτηματολογίων προέκυψε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευόμενοι προτιμούν το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας γιατί όπως εξήγησαν, η ανάγνωση και η γραφή είναι πολύ σημαντικά στοιχεία και δεν πρέπει να λείπουν από κανέναν.

Στα προγράμματα συμμετείχαν συνολικά 4678 εκπαιδευόμενοι κρατούμενοι, όταν συνολικός πληθυσμός των κρατουμένων ανέρχεται περίπου στις 10.000. Αξίζει να τονιστεί ότι 103 εκπαιδευόμενοι κρατούμενοι συμμετείχαν με επιτυχία σε εξετάσεις για την απόκτηση Απολυτηρίου Δημοτικού Σχολείου. Επιπλέον, 6 εκπαιδευόμενοι κρατούμενοι συμμετείχαν σε εξετάσεις σε διάφορες τάξεις του Γυμνασίου και 3 σε εξετάσεις σε διάφορες τάξεις του Λυκείου, εκτός φυλακής. Επίσης 11 εκπαιδευόμενοι κρατούμενοι συμμετείχαν στις εξετάσεις για την απόκτηση Πιστοποιητικού Ελληνομάθειας του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας, Α΄ και Β΄ επιπέδου.

Επισημαίνεται δε ότι τη συγκεκριμένη εκπαιδευτική περίοδο

(2006) περισσότεροι από 55 αλλοδαποί κρατούμενοι έκαναν αίτηση για να συμμετάσχουν στις εξετάσεις. Από τον Οκτώβριο 2005 μέχρι τον Μάρτιο 2006 σε 20 Σωφρονιστικά Καταστήματα δημιουργήθηκαν 211 Τμήματα Μάθησης στα οποία συμμετείχαν 3192 εκπαιδευόμενοι κρατούμενοι. Τα γνωστικά αντικείμενα των τμημάτων μάθησης στις φυλακές ήταν:

- ✚ Ελληνική γλώσσα (66 τμήματα),
- ✚ Μαθηματικά (11 τμήματα),
- ✚ Πληροφορική (18 τμήματα),
- ✚ Πολιτισμό (24 τμήματα),
- ✚ Σωματική και Ψυχική Υγεία (11 τμήματα),
- ✚ Ξένες γλώσσες (12 τμήματα)
- ✚ και Συμβουλευτική (69 τμήματα).

Δυνατότητα συμμετοχής στα προγράμματα εκπαίδευσης της Γ.Γ.Ε.Ε. έχουν όλοι και όλες οι κρατούμενοι/ες, ανεξάρτητα από ηλικία, επίπεδο εκπαίδευσης, καταγωγή, θρήσκευμα, χρόνο έκτισης ποινής, είδος αδικήματος. Στην επιλογή για την ένταξή τους στα τμήματα μάθησης λαμβάνονται υπόψη οι προηγούμενες γνώσεις τους, το υπόλοιπο έκτισης της ποινής (τουλάχιστον 3 μήνες), τα κίνητρα και η επιθυμία συμμετοχής τους. Σημειώνεται ότι κρατούμενοι οι οποίοι αντιμετωπίζουν προβλήματα χρήσης ουσιών δεν μπορούν να παρακολουθήσουν τα προγράμματα μάθησης εκτός εάν συμμετέχουν σε προγράμματα θεραπείας ή απεξάρτησης. Οι εκπαιδευόμενοι λαμβάνουν πιστοποιητικό επιμόρφωσης, πιστοποιητικό Δια Βίου Εκπαίδευσης (ν.3369/2005) ή βεβαίωση παρακολούθησης (εφόσον δεν παρακολούθησαν το σύνολο των ωρών του προγράμματος) μετά το τέλος του προγράμματος. Υπάρχει επίσης δυνατότητα παρακολούθησης ολοκληρωμένων προγραμμάτων Δια Βίου Εκπαίδευσης προετοιμασίας για τις εξετάσεις απόκτησης

απολυτηρίου Δημοτικού Σχολείου καθώς και Πληροφορικής (διάρκεια προγραμμάτων 225 και 250 ώρες αντίστοιχα).

Τέλος, οι ημεδαποί κρατούμενοι μετά από ανάλογη προετοιμασία μπορούν να συμμετάσχουν σε εξετάσεις για την απόκτηση απολυτηρίου Δημοτικού Σχολείου, ενώ οι αλλοδαποί έχουν τη δυνατότητα να συμμετάσχουν σε εξετάσεις για την απόκτηση του πιστοποιητικού Ελληνομάθειας.

5.6 Καινοτομίες της Σωφρονιστικής Εκπαίδευσης στη Χώρα μας τα Τελευταία Χρόνια

Τα σημαντικότερα καινοτόμα σημεία των πιο πρόσφατα εφαρμοσμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων στα Καταστήματα Κράτησης της χώρας συνοψίζονται στα παρακάτω:

- Με την ανάπτυξη των προγραμμάτων οι κρατούμενοι αποκτούν κίνητρα συμμετοχής στα προγράμματα εκπαίδευσης των Κ.Ε.Ε. στη φυλακή. Η δυνατότητα συμμετοχής σε προγράμματα εκπαίδευσης με ενδιαφέρουσα και σύγχρονη θεματολογία, παρέχει την ευκαιρία διασύνδεσης και με άλλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες μέσα ή έξω από τη φυλακή.
- Με την παρακολούθηση των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, διάρκειας τουλάχιστον ενός τριμήνου, οι κρατούμενοι τυγχάνουν του ευεργετήματος της μείωσης της ποινής τους. Αναδεικνύεται έτσι η σημαντικότητα των προγραμμάτων εκπαίδευσης των Κ.Ε.Ε., παράλληλα με την παρεχόμενη εργασία ή τα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης μέσα στη φυλακή.

- Η διαδικασία ένταξης του κρατούμενου στην εκπαίδευση, διευκολύνεται και γίνεται αποτελεσματικότερη, με την τήρηση και συμπλήρωση της εκπαιδευτικής καρτέλας, στην οποία αποτυπώνονται οι προηγούμενες γνώσεις των κρατουμένων.
- Όσοι κρατούμενοι παρακολουθούν προγράμματα εκπαίδευσης των Κ.Ε.Ε. μπορούν παράλληλα να συμμετέχουν και σε ομάδες συμβουλευτικής. Μέσα από τη λειτουργία των ομάδων αυτών αναδεικνύονται σημαντικά προβλήματα και γίνεται προσπάθεια επίλυσης τους, προκειμένου να διευκολυνθεί η εκπαιδευτική διαδικασία.
- Οι εκπαιδευτές επιμορφώνονται για τις ανάγκες εκπαίδευσης των κρατουμένων, τις συνθήκες στις οποίες πραγματοποιείται η όλη διαδικασία, τα προβλήματα που τυχόν ανακύψουν κλπ. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτών θεωρείται η ραχοκοκαλιά κάθε επιτυχημένης προσπάθειας.
- Η συνεργασία της Γ.Γ.Ε.Ε. με το Υπουργείο Δικαιοσύνης στο πλαίσιο της λειτουργίας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είχε και ένα πρακτικό αποτέλεσμα καθώς σε ορισμένες φυλακές με απόφαση της Διεύθυνσης της Φυλακής δημιουργήθηκαν ή βελτιώθηκαν οι χώροι εκπαίδευσης. Όπως προέκυψε από την ανάλυση του δείγματος της ομάδας-στόχου, το μεγαλύτερο μέρος 57% πιστεύει ότι θα πρέπει να βελτιωθεί ο Υλικοτεχνικός εξοπλισμός και να εμπλουτιστεί το Πρόγραμμα με Η/Υ και περισσότερα βιβλία, ένα 20% πιστεύει ότι θα πρέπει να βελτιωθούν οι κτιριακές εγκαταστάσεις, το 13% πιστεύει ότι δεν χρειάζεται να βελτιωθεί τίποτα, το 5% πιστεύει ότι θα πρέπει να βελτιωθεί ο τρόπος διδασκαλίας και το υπόλοιπο 5% πιστεύει ότι θα πρέπει να βελτιωθεί η αξιολόγηση των μαθητών.

5.7 Προβλήματα και Προτάσεις

Η καταλληλότητα των εκπαιδευτικών χώρων, η επάρκεια του εκπαιδευτικού χρόνου, η δυνατότητα συμμετοχής όλων των κρατουμένων σε προγράμματα εκπαίδευσης, η συνέχεια της εκπαίδευσης, η εξασφάλιση της πιστοποίησης των γνώσεων που αποκτήθηκαν στη φυλακή, η δημιουργία σταθερών συνεργασιών με εκπαιδευτικούς οργανισμούς, ιδρύματα και το Υπουργείο Δικαιοσύνης, η βελτίωση του μορφωτικού επιπέδου των σωφρονιστικών υπαλλήλων, η ευαισθητοποίηση και η αλλαγή στάσεων των εκπαιδευτών απέναντι σε στερεότυπα και προκαταλήψεις, η καταγραφή και ανάλυση των εκπαιδευτικών αναγκών της ομάδας, η σύνδεση της εκπαίδευσης με την αποφυλάκιση και η δημιουργία ενός εκπαιδευτικού curriculum για τους κρατούμενους, είναι μερικά από τα σημαντικότερα προβλήματα που απασχολούν τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο.

Άλλα θέματα αφορούν στην έγκαιρη μεταφορά των κρατουμένων στους χώρους εκπαίδευσης, στις διενεργούμενες μαζικές μεταγωγές οι οποίες οδηγούν συχνά στη διακοπή των προγραμμάτων, στη συνεργασία με τη διοίκηση της φυλακής αλλά και τους εκπαιδευτές.

Η αποτελεσματικότερη εφαρμογή της εκπαίδευσης στη χώρα μας απαιτεί:

- α) να προβλέπεται η ύπαρξη αυτόνομων, κατάλληλων και εύκολα προσβάσιμων χώρων από τους κρατούμενους,
- β) να διορίζεται ένα πρόσωπο αναφοράς από τη φυλακή που θα φροντίζει για τη διαμόρφωση των κατάλληλων συνθηκών διεξαγωγής των προγραμμάτων,

γ) να παρέχονται ευκαιρίες οργανωμένης πληροφόρησης όλων των εγκλείστων για το τι μπορούν να μάθουν μέσα στη φυλακή από την πρώτη κιόλας μέρα του εγκλεισμού τους,

δ) να προσφέρεται συμβουλευτική υποστήριξη στο προσωπικό των φυλακών και τέλος

ε) να διασφαλίζεται η δυνατότητα άμεσης σύνδεσης των προγραμμάτων εκπαίδευσης των Κ.Ε.Ε. με άλλα προγράμματα εκπαίδευσης ή κατάρτισης αλλά και παραπομπής όσων αποφυλακίζονται στους κατάλληλους εκπαιδευτικούς φορείς για συνέχεια της εκπαίδευσης και μετά την αποφυλάκιση.

5.8 Συμπεράσματα

Η διεθνής εμπειρία τονίζει ότι η οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, εκτός από τη μείωση του κινδύνου της εκ νέου εμπλοκής των κρατουμένων στα γρανάζια του ποινικού μηχανισμού, περιορίζει τη χρήση βίας και παράλληλα συμβάλλει σημαντικά στον εξανθρωπισμό της φυλακής (Newman, Lewis & Beverstock, 1993).

Για να είναι ωστόσο, η εκπαίδευση στη φυλακή αποτελεσματική θα πρέπει αφενός μεν να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των κρατουμένων, αφετέρου δε να διασφαλίζει τη συνέχεια της μαθησιακής διαδικασίας καθώς και τη δυνατότητα της συμμετοχής του συνόλου των κρατουμένων. Η μεγάλη βέβαια πρόκληση είναι να αντιμετωπιστούν οι δυσχέρειες που συνεπάγεται ο χώρος του εγκλεισμού. Η εξέλιξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας προϋποθέτει τη συνδρομή όρων επιλογής, αυτοδιάθεσης και ελευθερίας.

Στη χώρα μας οι μακροχρόνιες προσπάθειες απέφεραν τους πρώτους καρπούς. Ωστόσο απαιτούνται πολλές ακόμα βελτιωτικές

αλλαγές προκειμένου να επέλθουν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα. Η διασφάλιση του έννομου αγαθού της εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της στέρησης της ελευθερίας και η διασύνδεση του έγκλειστου πληθυσμού με την ευρύτερη κοινωνία αποτελεί υποχρέωση κάθε Κράτους Δικαίου. Άλλωστε κανένα πρόγραμμα σωφρονιστικής μεταρρύθμισης δεν μπορεί να είναι αποτελεσματικό χωρίς την επιμόρφωση, την κατάρτιση και την εκπαίδευση του έγκλειστου πληθυσμού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

Στατιστική Επεξεργασία και Ερμηνεία των Αποτελεσμάτων

Μέσα στα επιστημονικά όρια της έρευνας, η έρευνα χρησιμοποιεί διάφορες μεθόδους που έχουν ένα κοινό παρονομαστή την επιστημονική προσέγγιση όλων των θεμάτων προβλημάτων κ.λ.π.

Έτσι ώστε σωστά επεξεργαζόμενες να μας διευκολύνουν στη λήψη ορθότερων αποφάσεων οι οποίες συνήθως χαρακτηρίζονται από χαμηλό βαθμό αβεβαιότητας και κινδύνου. Η προετοιμασία των δεδομένων για ανάλυση περιλαμβάνει τα ακόλουθα:

6.1 Έλεγχοι στο Πεδίο (FIELD EDIT)

Οι έλεγχοι στο πεδίο είναι διαδικασίες οι οποίες αποσκοπούν στο να περιορίσουν τα λάθη κατά την περίοδο της συλλογής των στοιχείων από το δείγμα των ερωτώμενων. Οι έλεγχοι αυτοί συνίστανται στην επίβλεψη και επιβεβαίωση ότι οι προγραμματισμένες διαδικασίες εφαρμόστηκαν.

Βασικές πηγές του υλικού της παρούσας εργασίας εκτός από την κύρια έρευνα στην ομάδα-στόχο υπήρξαν, ο κοινωνιολόγος που ασχολείται με το πρόγραμμα του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας, ο διευθυντής του σχολείου ενώ σημαντικά στοιχεία για την γενικότερη λειτουργία των ΣΔΕ περιείχαν ενημερωτικά φυλλάδια τα οποία συγκεντρώθηκαν από το Υπουργείο Παιδείας.

6.2 Επεξεργασία Ερωτηματολογίων (EDITING)

Σε μια έρευνα αγοράς είναι σπάνιο να απαντηθούν πλήρως όλα τα ερωτηματολόγια. Αντίθετα θα υπάρχουν ερωτηματολόγια που κάποια τμήματά τους δεν έχουν συμπληρωθεί. Άλλα θα έχουν κάποιες μόνο ερωτήσεις που δεν έχουν απαντηθεί. Στη συγκεκριμένη έρευνα, από τα 45 ερωτηματολόγια που παραδόθηκαν στους κρατούμενους, συμπληρώθηκαν τα 31 που είναι ικανοποιητικός αριθμός. Σε περιπτώσεις σαν κι αυτές δημιουργείται προβληματισμός για το τι πρέπει να γίνει.

Στην πρώτη περίπτωση, όπου ολόκληρα τμήματα του ερωτηματολογίου δεν απαντήθηκαν, η πιο συνθετική λύση είναι να μην χρησιμοποιηθούν στην ανάλυση. Ενώ αντίθετα στη δεύτερη περίπτωση όπου μόνο κάποιες ερωτήσεις δεν έχουν απαντηθεί, η συνηθισμένη πρακτική είναι να συμπεριληφθούν τα ερωτηματολόγια που περιέχουν μη απαντημένες ερωτήσεις στην ανάλυση.

6.3 Πληθυσμός και Δείγματα

Ο όρος πληθυσμός (Population) αναφέρεται στο σύνολο των ανθρώπων ή των πραγμάτων που ανήκουν στην ομάδα που μας ενδιαφέρει. Δείγμα (sample) είναι μια ομάδα στοιχείων που έχουν επιλεγεί από τον πληθυσμό. Όπως προαναφέρθηκε το δείγμα σε αυτή την περίπτωση, είναι οι 31 κρατούμενοι που ήταν πρόθυμοι να απαντήσουν στα ερωτηματολόγια της έρευνας.

6.4. Στοιχεία Στατιστικής Επεξεργασίας : Χρήση του Πακέτου S.P.S.S.

Η λέξη στατιστική (statistics) έχει δύο διαφορετικές (αλλά σχετικές μεταξύ τους) έννοιες. Στην πιο συνηθισμένη της χρήση, η λέξη στατιστική σημαίνει «μια συλλογή αριθμητικών δεδομένων». Για παράδειγμα, μπορεί να δείτε τη στατιστική της απόδοσης μιας ποδοσφαιρικής ομάδας κατά τη διάρκεια του πρωταθλήματος, τη στατιστική των γεννήσεων και των θανάτων μιας χώρας, ή τη στατιστική των χαρακτηριστικών ενός νέου κτιρίου. Υπάρχει επίσης και η σημαντική στατιστική που αφορά μια χώρα – στοιχεία, δηλαδή, που θα πρέπει να γνωρίζετε – όπως το ακαθάριστο εγχώριο προϊόν και ο δείκτης τιμών καταναλωτή. Πάντως, ο σωστός όρος που πρέπει να χρησιμοποιείται γι' αυτήν την έννοια είναι στατιστικά στοιχεία.

Η λέξη στατιστική αναφέρεται επίσης και στον τομέα των μαθηματικών που ασχολείται με την ανάλυση στατιστικών δεδομένων. Αναμφίβολα γνωρίζετε ήδη κάποιες πλευρές της περιγραφικής στατιστικής – για παράδειγμα, να υπολογίζετε το μέσο όρο ενός συνόλου αριθμών.

Η επαγωγική στατιστική ((statistical inference) είναι η διαδικασία κατά την οποία χρησιμοποιούμε τις παρατηρήσεις που έχουμε κάνει σε ένα δείγμα για να εκτιμήσουμε (να εξαγάγουμε συμπεράσματα ή να επαγάγουμε) τις ιδιότητες ενός μεγαλύτερου πληθυσμού.

6.4.1 Χρήση S.P.S.S.

Για τους σκοπούς της Στατιστικής ανάλυσης της έρευνας χρησιμοποιείθηκε το στατιστικό πακέτο S.P.S.S. (Statistical Package for

Social Sciences). Το πακέτο αυτό, ιδιαίτερα φιλικό και εύχρηστο, παρέχει δυνατότητες τόσο της περιγραφικής, όσο και της Επαγωγικής Στατιστικής. Επίσης, παρέχει δυνατότητες για πολυμεταβλητή (Multivariate) Στατιστική (cluster, Factor, multidimensional κ.ά.)

Το εξαιρετικό του user-inteface, καθιστά την αλληλεπίδραση του ερευνητή με αυτό, εξαιρετικά απλοποιημένη, επιτρέποντας ταυτόχρονα την απρόσκοπτη εισαγωγή των στοιχείων. Ιδιαίτερη προσπάθεια, απαιτεί η κωδικοποίηση των μεταβλητών και συγκεκριμένα των :

-nominal

-ordinal

-interval

-ratio

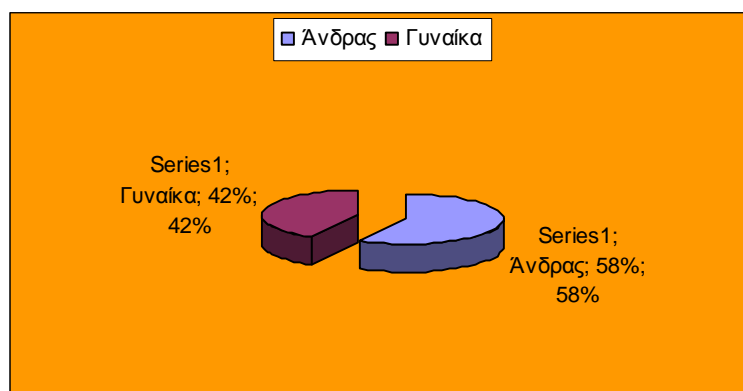
για την καλύτερη αντιστοίχιση με τα αντίστοιχα ποιοτικά μεγέθη. Στην περίπτωση μας χρησιμοποιήθηκαν οι γνωστές τεχνικές της Περιγραφικής Στατιστικής και προέκυψαν τα αποτελέσματα τα οποία εμφανίζονται στα αντίστοιχα διαγράμματα και γραφήματα.(Θα πρέπει να τονιστεί ότι για τις ανάγκες της εργασίας μας προτιμήθηκαν τεχνικές της περιγραφικής στατιστικής).

6.5 Ανάλυση Ευρημάτων

ä ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 1^{ΗΣ} ΕΡΩΤΗΣΗΣ

1) ΦΥΛΟ Άνδρας Γυναίκα

Όπως διαπιστώθηκε από την έρευνα το 58% του δείγματος ήταν άνδρες και το υπόλοιπο 42% ήταν Γυναίκες.



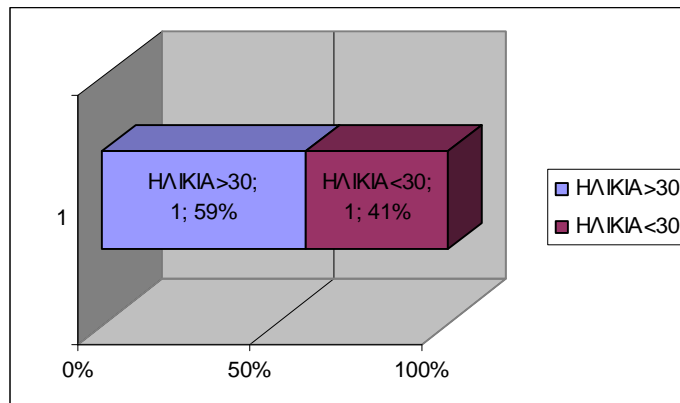
ä ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 2^{ης} ΕΡΩΤΗΣΗΣ

2) ΗΛΙΚΙΑ

ΗΛΙΚΙΑ < 30

ΗΛΙΚΙΑ > 30

Από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι το 59% του δείγματος ήταν κάτω από 30 ετών ενώ το υπόλοιπο 41% ήταν πάνω από 30.



ä ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 3^{ης} ΕΡΩΤΗΣΗΣ

3) ΤΟΠΟΣ ΚΑΤΑΓΩΓΗΣ

Από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι το δείγμα ήταν από διάφορες περιοχές της Ελλάδος, αλλά υπήρχαν και κάποιοι αλλοδαποί κυρίως από Αλβανία.

ä ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 4^{ης} ΕΡΩΤΗΣΗΣ

4) ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

Αγαμος

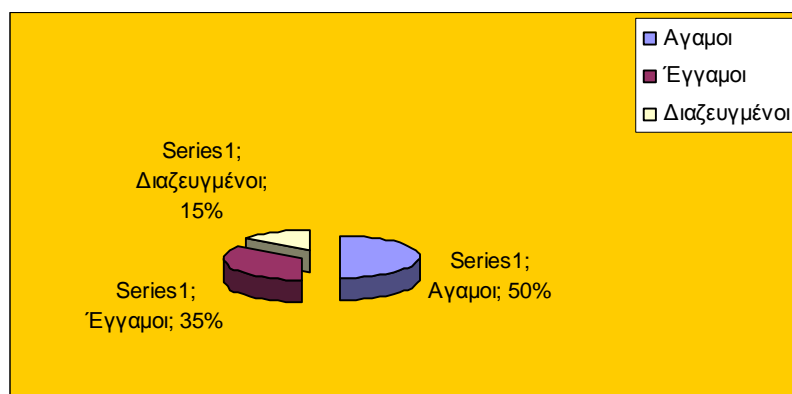
Μνηστευμένος

Έγγαμος

Διαζευγμένος

Σε διάσταση Χήρος Κάτι άλλο

Από την επεξεργασία του δείγματος προέκυψε ότι το 50% είναι άγαμοι αλλά παρ'όλα αυτά κάποιοι έχουν παιδιά, το 35% του δείγματος είναι έγγαμοι με παιδιά οι περισσότεροι και το υπόλοιπο 15% είναι διαζευγμένοι ή χήροι.



ä ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 5^{ης} ΕΡΩΤΗΣΗΣ

5) ΕΧΕΤΕ ΠΑΙΔΙΑ ΝΑΙ ΟΧΙ

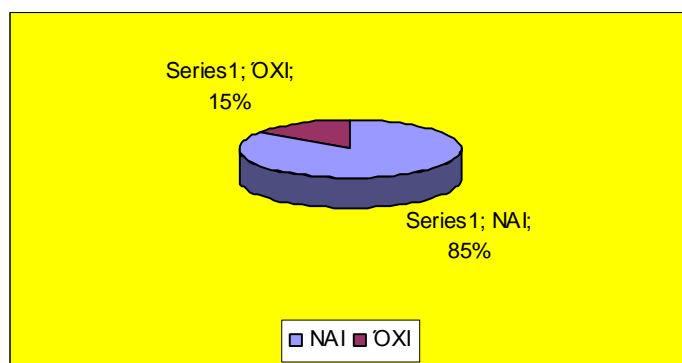
Το 54% του δείγματος απάντησε πως έχει παιδιά ενώ το υπόλοιπο 46% πως δεν έχει.

ä ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 6^{ης} ΕΡΩΤΗΣΗΣ

6) ΈΧΕΤΕ ΑΔΕΡΦΙΑ ΝΑΙ ΟΧΙ

Στην ερώτηση εάν έχουν αδέρφια, σχεδόν το 100% του δείγματος απάντησε πως έχει από 1-8 αδέρφια.

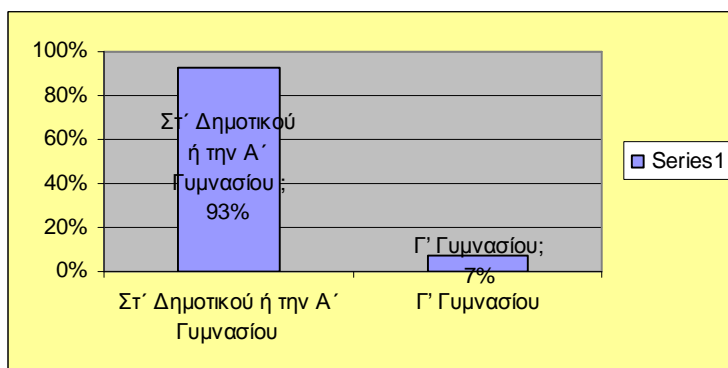
Η συντριπτική πλειοψηφία 85% του δείγματος δεν έχει παρακολουθήσει άλλα εκπαιδευτικά προγράμματα μέσα στη φυλακή. Και μόνο το 15% έχει παρακολουθήσει κάποια προγράμματα ειδίκευσης.



ä ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 10^{ης} ΕΡΩΤΗΣΗΣ

10) Σε ποια τάξη διακόψατε τη φοίτηση από το σχολείο;
Σε σχέση με το ιστορικό εκπαίδευσής τους, διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι

εκπαιδευόμενοι 93% είχαν ως καταληκτική τάξη φοίτησης, πριν διακόψουν το σχολείο, τη Στ' Δημοτικού ή την Α' Γυμνασίου και μόνο το 7% έφτασε μέχρι την Γ' Γυμνασίου, επαληθεύοντας τα πορίσματα αντίστοιχων ερευνών ότι η πλειοψηφία των μαθητών διαρρέουν από το σχολείο κατά τη μετάβασή τους από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση στο Γυμνάσιο ή στο πρώτο έτος σπουδών.

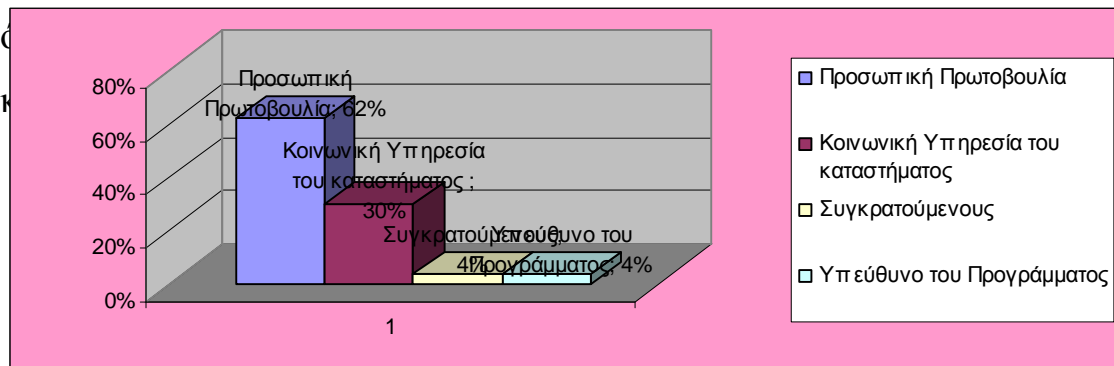


Ø ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 11^{ης} ΕΡΩΤΗΣΗΣ

11) Από ποιόν παρακινήθήκατε για την συμμετοχή σας στο Πρόγραμμα;

- α) Προσωπική πρωτοβουλία
- β) Από συγκατατούμενους/ες
- γ) Από την Κοινωνική Υπηρεσία του Καταστήματος
- δ) Από τον υπεύθυνο του Προγράμματος
- ε) Άλλο

Από την έρευνα προέκυψε ότι το 62% των εκπαιδευομένων συμμετείχαν στο πρόγραμμα από προσωπική πρωτοβουλία, το 30% παρακινήθηκε από την Κοινωνική Υπηρεσία του καταστήματος και μόνο το 4% παρακινήθηκε από συγκατατούμενους και το υπόλοιπο 4% από τον υπεύθυνο του προγράμματος. Αυτό το στοιχείο αποδεικνύει περίτρανα

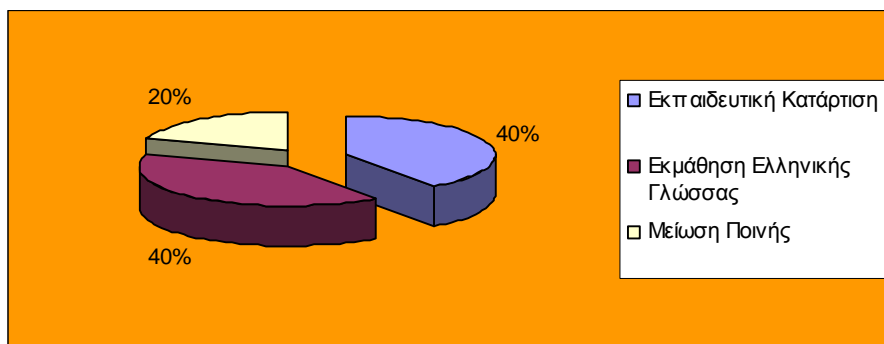


ä ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 12^{ης} ΕΡΩΤΗΣΗΣ

12) Ποιο ήταν το κίνητρο συμμετοχής σας στο πρόγραμμα;

- α) Εκπαιδευτική Κατάρτιση
- β) Εκμάθηση Ελληνικής Γλώσσας
- γ) Δημιουργική Απασχόληση
- δ) Μείωση της Ποινής
- ε) Άλλο

Σε γενικές γραμμές, οι εκπαιδευόμενοι που πήραν μέρος στις συνεντεύξεις φάνηκαν μετανιωμένοι με την απόφασή τους να αφήσουν το σχολείο κατά την πρώιμη εφηβεία τους, καθώς η διακοπή αυτή αποτέλεσε σε μεγάλο βαθμό εμπόδιο στην προσωπική και επαγγελματική τους ανέλιξη. Για το λόγο αυτό οι περισσότεροι 40% συνδέουν την εγγραφή τους στο ΣΔΕ με την εκπαιδευτική κατάρτιση που θα τους βοηθήσει όχι μόνο στην εργασιακή τους κατάσταση αλλά και στη βελτίωση του συνόλου της προσωπικότητάς τους, 40% με την εκμάθηση της Ελληνικής γλώσσας και 20% μόνο με την μείωση της ποινής.



ä ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 13^{ης} ΕΡΩΤΗΣΗΣ

13) Πώς αισθάνεστε με την συμμετοχή σας στο Πρόγραμμα;

- α) Χαρούμενα
- β) Δυσάρεστα
- γ) Αδιάφορα
- δ) Άλλο

Η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος 97% δήλωσε ότι αισθάνεται πολύ χαρούμενα με την συμμετοχή του στο Πρόγραμμα. Ειδικά μια κρατούμενη μας περιέγραψε πως αισθάνεται ελεύθερη όταν βρίσκεται στην αίθουσα διδασκαλίας και νιώθει τόσο βολικά σαν να είναι

εξω από τις φυλακές. Αυτό πιστεύουμε είναι και το σημαντικότερο μήνυμα που προκύπτει από την έρευνα.

ä ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 14^{ης} ΕΡΩΤΗΣΗΣ

14) Την απόδοση σας στα μαθήματα πώς θα την αξιολογούσατε;

- α) Άριστη
- β) Πολύ Καλή
- γ) Καλή
- δ) Μέτρια
- ε) Κακή
- στ) Πολύ Κακή

Οι περισσότεροι εκπαιδευόμενοι θεωρούν ότι η απόδοσή τους στα μαθήματα είναι από άριστη έως καλή, ενώ πολύ λίγοι θεωρούν ότι έχουν κακή απόδοση. Το 85% των εκπαιδευομένων πιστεύει ότι είχε απόδοση από άριστη έως καλή ενώ το υπόλοιπο 15% από μέτρια έως πολύ κακή.



ä ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 15^{ης} ΕΡΩΤΗΣΗΣ

15) Ποιο μάθημα προτιμάτε και για ποιο λόγο;

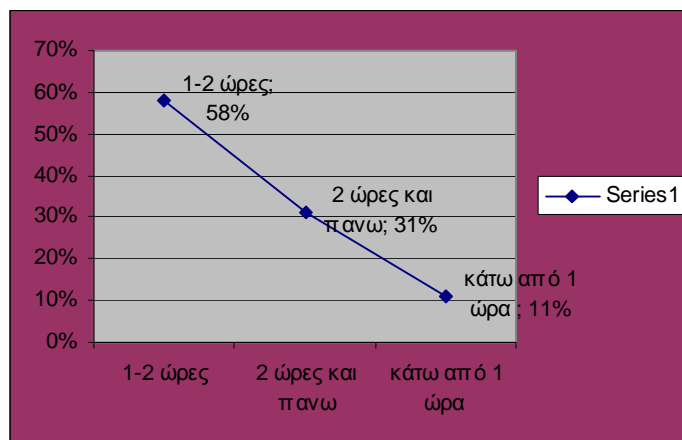
Από την επεξεργασία των ερωτηματολογίων προέκυψε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευόμενοι προτιμούν το μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας γιατί όπως εξήγησαν, η ανάγνωση και η γραφή είναι πολύ σημαντικά στοιχεία και δεν πρέπει να λείπουν από κανέναν.

ä ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 16^{ης} ΕΡΩΤΗΣΗΣ

16) Πόσο χρόνο αφιερώνετε στην μελέτη των μαθημάτων σας;

- α) 2 ώρες και άνω
- β) 1-2 ώρες
- γ) Μισή ώρα -1 ώρα
- δ) Καθόλου

Οι εκπαιδευόμενοι όπως φάνηκε από την έρευνα σε ποσοστό 58% αφιερώνουν 1-2 ώρες στη μελέτη των μαθημάτων τους, ένα 31% αφιερώνει 2 ώρες και πάνω και μόνο το 11% αφιερώνει κάτω από 1 ώρα στη μελέτη.



ä ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 17^{ης} ΕΡΩΤΗΣΗΣ

17) Την συνεργασία σας με τους εκπαιδευτικούς θα την χαρακτηρίζατε:

- α) Άριστη
- β) Πολύ Καλή
- γ) Καλή
- δ) Μέτρια
- ε) Κακή
- στ) Πολύ Κακή

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευόμενοι περιέγραψαν με τα θερμότερα λόγια τις σχέσεις που ανέπτυξαν με τους εκπαιδευτές στα ΣΔΕ Κορυδαλλού κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο σχολείο. Επηρεασμένοι από προγενέστερες εμπειρίες, δήλωσαν ότι προσδοκούσαν εκπαιδευτικούς που δε θα διέφεραν από το πρότυπο των καθηγητών που γνώρισαν στο σχολείο αναφοράς και τους οποίους χαρακτήριζαν ως αυστηρούς, απόμακρους κι αυταρχικούς, που δεν έδειχναν ενδιαφέρον για τις ανάγκες των μαθητών τους και προσέφευγαν σε αντιπαιδαγωγικές τακτικές για να οδηγήσουν τους μαθητές στη γνώση.

Οι προσδοκίες τους αυτές αποδείχθηκε ότι δεν επαληθεύτηκαν, καθώς οι εκπαιδευόμενοι μιλούσαν συχνά με ενθουσιασμό τόσο για τις διδακτικές αρετές των διδασκόντων όσο και για την εμπύχωση, την υποστήριξη, την κατανόηση και το δίχως διακρίσεις ενδιαφέρον που δέχονταν σε όλη τη διάρκεια των σπουδών τους από εκείνους, στοιχεία που επηρέασαν θετικά τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η συμπεριφορά αυτή των εκπαιδευτικών στα ΣΔΕ ερμηνεύτηκε από τους εκπαιδευόμενους ως συνέπεια του σεβασμού που έδειχναν απέναντι στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, αλλά ως αποτέλεσμα και της επιμόρφωσης που έλαβαν από το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

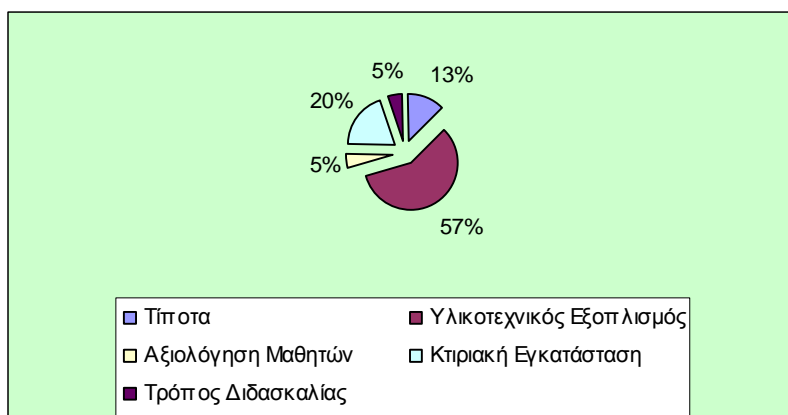
ä ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 18^{ης} ΕΡΩΤΗΣΗΣ

18) Τι προτείνετε για την βελτίωση του Προγράμματος;

- α) Τρόπος Διδασκαλίας
- β) Κτιριακή Εγκατάσταση
- γ) Αξιολόγηση Μαθητών
- δ) Υλικοτεχνικός Εξοπλισμός
- ε) Άλλο

στ) Τίποτα

Όπως προέκυψε από την ανάλυση του δείγματος, το μεγαλύτερο μέρος 57% πιστεύει ότι θα πρέπει να βελτιωθεί ο Υλικοτεχνικός εξοπλισμός και να εμπλουτιστεί το Πρόγραμμα με Η/Υ και περισσότερα βιβλία, ένα 20% πιστεύει ότι θα πρέπει να βελτιωθούν οι κτιριακές εγκαταστάσεις, το 13% πιστεύει ότι δεν χρειάζεται να βελτιωθεί τίποτα, το 5% πιστεύει ότι θα πρέπει να βελτιωθεί ο τρόπος διδασκαλίας και το υπόλοιπο 5% πιστεύει ότι θα πρέπει να βελτιωθεί η αξιολόγηση των μαθητών.



ä ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 19^{ης} ΕΡΩΤΗΣΗΣ

19) Θα ενθαρρύνετε κάποιον συγκρατούμενό σας να συμμετέχει στο πρόγραμμα;

ΝΑΙ

ΟΧΙ

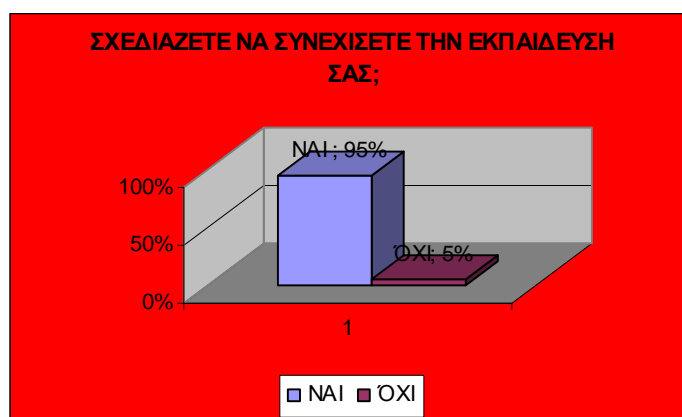
Το 100% του δείγματος υποστηρίζει πως θα ενθάρρυνε ανεπιφύλαχτα κάποιον συγκρατούμενό του να συμμετέχει στο πρόγραμμα γιατί πιστεύει πως μόνο κέρδος μπορεί να αποκομίσει κάποιος που παίρνει μέρος σε τέτοιου είδους προγράμματα. Αυτό είναι

και το ποιο ενθαρρυντικό μήνυμα της έρευνας, μαζί φυσικά και με το επόμενο συμπέρασμα.

ä ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 20^{ης} ΕΡΩΤΗΣΗΣ

20) Σχεδιάζετε να συνεχίσετε την εκπαιδευτική κατάρτιση μετά το πέρας του προγράμματος; ΝΑΙ ΟΧΙ

Αναμφίβολα το πιο ενθαρρυντικό και ελπιδοφόρο συμπέρασμα της έρευνας είναι το ότι το 95% των εκπαιδευομένων σχεδιάζει να συνεχίσει την εκπαιδευτική κατάρτιση και μετά το πέρας του προγράμματος, ενώ μόνο το 5% είναι εναντίον εξηγώντας ότι αυτό που τους αποθαρρύνει είναι οικονομικοί και λόγοι υγείας.



6.6 Συμπεράσματα από το Ερωτηματολόγιο

Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας είναι σχολεία γυμνασιακής βαθμίδας που απευθύνονται σε νέους άνω των 18 ετών και οι οποίοι, για ποικίλους λόγους, δεν ολοκλήρωσαν την υποχρεωτική εκπαίδευση. Ο θεσμός αυτός αποτελεί μία σημαντική καινοτομία για την ελληνική εκπαίδευση, καθώς στα πλαίσια του προγράμματος σπουδών έχουν υιοθετηθεί καινοτόμες μέθοδοι διδασκαλίας και αναπτύσσονται περιεχόμενα μάθησης που βασίζονται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα

των εκπαιδευομένων, στοχεύοντας πρωτίστως στην κοινωνική τους επανένταξη. Στην εργασία αυτή επιχειρείται, καταρχήν, να σκιαγραφηθεί το προφίλ των κρατούμενων εκπαιδευομένων που φοιτούν σε δύο από αυτά τα σχολεία, όπως το ΣΔΕ των Δικαστικών Φυλακών Κορυδαλλού και το ΣΔΕ των Γυναικείων Φυλακών Κορυδαλλού, με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, διάρκεια ποινής, λόγοι διαρροής από την υποχρεωτική εκπαίδευση, εκπαιδευτική και επαγγελματική κατάσταση γονέων κ.τ.λ.). Από την άλλη, οι εκπαιδευόμενοι που φοιτούν στα ΣΔΕ, είναι φυσικό να φέρουν ορισμένες προσδοκίες για το νέο τους σχολείο, οι οποίες σχετίζονται με τις εμπειρίες που είχαν κυρίως στα μαθητικά τους χρόνια. Κύριος σκοπός, λοιπόν, της έρευνας αυτής είναι να διερευνηθούν οι προσδοκίες τους αυτές αλλά και οι στάσεις τους, όπως έχουν διαμορφωθεί στη διάρκεια των σπουδών τους. Η διερεύνηση αυτή κινείται στους εξής άξονες:

- ✚ στις σχέσεις των εκπαιδευομένων με τους εκπαιδευτές
- ✚ στις μεθόδους και τα περιεχόμενα διδασκαλίας
- ✚ στην αξιολόγηση των εκπαιδευομένων.

Απώτερος σκοπός είναι να μελετηθεί κατά πόσο αυτή η επιστροφή στην εκπαίδευση και η φοίτησή τους στο ΣΔΕ αποτελεί θετικό κίνητρο για την περαιτέρω συνέχιση των σπουδών τους. Παρά τη θεσμοθέτηση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης με το νόμο 1566 του 1985, αρκετοί είναι οι νέοι στη χώρα μας που δεν ολοκληρώνουν σήμερα το Γυμνάσιο.

Είναι χαρακτηριστικό ότι σε αρκετούς νομούς της χώρας μας το ποσοστό των νέων που έχουν εγκαταλείψει την υποχρεωτική εκπαίδευση ξεπερνά, σύμφωνα με πρόσφατη δημοσίευση στατιστικών στοιχείων, το 12%, με αυξητικές τάσεις όσο προχωρούμε σε μεγαλύτερες ηλικίες (Δρεττάκης 2004). Από σχετικές έρευνες που έχουν γίνει στον ελληνικό χώρο, τόσο σε πανελλήνιο επίπεδο (Ηλιού 1984, Λάριου–Δρεττάκη 1993, Παλαιοκρασάς 1996) όσο και μεμονωμένα σε ορισμένους νομούς

της χώρας μας (Ασπρουλάκης 1988, Αλιμήσης 1988, Βουϊδάσκη 1996, Φραγκουδάκη 1998, Μυλωνάς 1999 κ.ά.) διαπιστώθηκε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της σχολικής διαρροής και της κοινωνικής προέλευσης των μαθητών, καθώς εγκαταλείπουν κυρίως παιδιά που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα ή από υποβαθμισμένες αστικές ή αγροτικές περιοχές. Επιπλέον, η διακοπή της φοίτησης για ορισμένους νέους συνδέεται συχνά με τη σχολική τους επίδοση ή και με τη στάση εκπαιδευτικών που αδιαφορούν για τους συγκεκριμένους μαθητές και τα προβλήματά τους.

Στο βαθμό λοιπόν, που οι εκπαιδευτικές ανισότητες συνιστούν αποκλεισμό των πολιτών από την άσκηση ενός βασικού δικαιώματος, όπως αυτό της μόρφωσης, η αποστέρηση στον τομέα αυτό οδηγεί σε εκπαιδευτικό και κατ' επέκταση σε κοινωνικό αποκλεισμό, καθώς οι νέοι αυτοί αποκλείονται ταυτοχρόνως και από άλλους τομείς της κοινωνικής ζωής, όπως η απασχόληση (Χρυσάκης 1999: 119, Καβουνίδη 1999: 49).

Για την επίλυση του προβλήματος η Ευρωπαϊκή Ένωση πρότεινε, στα πλαίσια των πολιτικών της δια βίου μάθησης, τη δημιουργία Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ) για την επανένταξη στην εκπαίδευση των νέων, κυρίως ανέργων, που δεν ολοκλήρωσαν την υποχρεωτική εκπαίδευση και αντιμετωπίζουν, συνεπώς, τον κίνδυνο του κοινωνικού αποκλεισμού (Commission of the European Communities 1995). Η σύνδεση με τις ανάγκες της ζωής και την αγορά εργασίας, η ποικιλομορφία στα προγράμματα και η καινοτομία στις μεθόδους διδασκαλίας αποτέλεσαν τα κύρια χαρακτηριστικά των ΣΔΕ που ιδρύθηκαν σε κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης (European Commission 2000).

Στην Ελλάδα τα ΣΔΕ θεσμοθετήθηκαν με νόμο το 1997 και αποτελούν ένα

καινοτόμο πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων, το οποίο δίνει τη δυνατότητα σε νέους άνω των 18 ετών να ολοκληρώσουν σε 18 μήνες την υποχρεωτική εκπαίδευση, αποκτώντας παράλληλα τίτλο σπουδών ισότιμο με το απολυτήριο Γυμνασίου. Τα ΣΔΕ δεν επιδιώκουν να εστιάσουν μόνο στα τεκταινόμενα στην αγορά εργασίας, αλλά στην όλη προσωπικότητα του εκπαιδευομένου, στην κριτική του σκέψη, στη μαθησιακή του ικανότητα, στις κοινωνικές του αξίες, προκειμένου αυτός να μπορεί να ανταποκριθεί με επάρκεια στις υποχρεώσεις του ως ενεργού πολίτη με πολλαπλούς κοινωνικούς ρόλους (Βεκρής 2003: 20).

Βασικός μοχλός της εκπαιδευτικής διαδικασίας στα ΣΔΕ αποτελούν οι εκπαιδευόμενοι που φοιτούν σε αυτά, καθώς η δομή του προγράμματος σπουδών, η οποία δεν υπακούει σε ένα αυστηρά καθορισμένο και κεντρικά διαμορφωμένο αναλυτικό πρόγραμμα, όπως γίνεται στα υπόλοιπα σχολεία, και η επιλογή των μαθησιακών περιεχομένων υπαγορεύονται, κυρίως, από τις ανάγκες των μαθητών, τις εμπειρίες τους, τα κίνητρα και τις δυνατότητές τους. Η έλλειψη βασικής εκπαίδευσης αποτελεί κύριο γνώρισμά τους, ωστόσο η προσωπική πορεία που ακολούθησαν μετά τη διακοπή της φοίτησής τους και οι εμπειρίες που αποκόμισαν, τους προσδίδουν επιπλέον χαρακτηριστικά που τους διαφοροποιούν από άλλες μαθησιακές ομάδες, όπως για παράδειγμα από τους μαθητές ενός σχολείου αναφοράς. Το γεγονός αυτό επιβάλλει και την επιλογή, εκτός των άλλων, διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας και αξιολόγησης σε σχέση με τις αντίστοιχες που χρησιμοποιούνται στα υπόλοιπα σχολεία.

Πρωταρχικός στόχος της έρευνας που περιγράφεται στην παρούσα εισήγηση ήταν να εντοπιστούν βασικά χαρακτηριστικά μίας ομάδας εκπαιδευομένων που φοιτούν σε ΣΔΕ, όπως το ΣΔΕ των Δικαστικών Φυλακών Κορυδαλλού και το ΣΔΕ των Γυναικείων Φυλακών Κορυδαλλού κατά το σχολικό έτος 2006-2007, χωρίς ταυτοχρόνως να

αγνοηθούν και τα ιδιαίτερα γνωρίσματα που διαφοροποιούν τους ενήλικους εκπαιδευόμενους μεταξύ τους και επιπλέον τους κρατούμενους εκπαιδευόμενους .

Διαπιστώθηκε, λοιπόν, από τους φακέλους τους ότι οι μαθητές αυτοί προέρχονταν από ένα εύρος ηλικιών που δεν ξεπερνούσε κατά πολύ την προβλεπόμενη, από τα επίσημα κείμενα και τον κανονισμό λειτουργίας των ΣΔΕ, ομάδα-στόχος 18-30 ετών . Είναι χαρακτηριστικό ότι οι εκπαιδευόμενοι που άνηκαν στο ηλικιακό αυτό φάσμα, ήταν συγκριτικά πολύ περισσότεροι από τους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους που ξεπερνούσαν την ηλικία αυτή. Παρατηρήθηκε, επίσης, ότι οι άνδρες που φοιτούσαν στο ΣΔΕ κατά τη σχολική χρονιά 2006-2007, υπερίσχυαν ποσοτικά των γυναικών, γεγονός που μπορεί να συνδεθεί με συντηρητικές αντιλήψεις του παρελθόντος αναφορικά με την αναγκαιότητα ή μη παροχής εκπαίδευσης στα κορίτσια.

Επιπλέον, σημαντικό μέρος των εκπαιδευομένων του σχολείου ήταν άνεργοι ή υποαπασχολούμενοι πριν καταδικασθούν, διαπίστωση που προέκυψε, από τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και τη συνέντευξη που πραγματοποιήθηκε στην πορεία της έρευνας με τον Κοινωνιολόγο του Προγράμματος και τον Διευθυντή του σχολείου. Το συμπέρασμα αυτό αποδεικνύει ότι ο εκσυγχρονισμός της αγοράς εργασίας και η προκύπτουσα ανάγκη περαιτέρω μόρφωσης και κατάρτισης του σύγχρονου ανθρώπου, αποτέλεσαν εμπόδιο στην προσπάθεια για αναζήτηση εργασίας μιας ομάδας πολιτών που δεν ολοκλήρωσαν την υποχρεωτική εκπαίδευση και ίσως ήταν αυτό που τους οδήγησε τελικά στη φυλακή. Από την άλλη, η επιστροφή στην εκπαίδευση για μεγάλο μέρος των εκπαιδευομένων που εργάζονταν πριν καταδικασθούν, αποτέλεσε, όπως ισχυρίστηκαν οι ίδιοι, μία σημαντική ευκαιρία να βελτιώσουν ή να αυξήσουν τα επαγγελματικά τους προσόντα.

Σε σχέση με το ιστορικό εκπαίδευσής τους, διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευόμενοι είχαν ως καταληκτική τάξη φοίτησης, πριν διακόψουν το σχολείο, τη Στ΄ Δημοτικού ή την Α΄ Γυμνασίου, επαληθεύοντας τα πορίσματα αντίστοιχων ερευνών ότι η πλειοψηφία των μαθητών διαρρέουν από το σχολείο κατά τη μετάβασή τους από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση στο Γυμνάσιο ή στο πρώτο έτος σπουδών.

Επιπλέον, ελάχιστοι ήταν εκείνοι που παρακολούθησαν κάποιο άλλο είδος εκπαίδευσης ή επιμόρφωσης μετά τη διακοπή του σχολείου, γεγονός που επιβεβαιώνει θεωρίες που αναφέρουν ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του επιπέδου εκπαίδευσης και της ενδεχόμενης συμμετοχής του ενηλίκου σε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης (Van Der Kamp 1994: 4321).

Πάντως, ορισμένοι εκπαιδευόμενοι παραδέχτηκαν ότι δοκίμασαν στο παρελθόν να ολοκληρώσουν το Γυμνάσιο, χωρίς όμως επιτυχία, ενώ οι υπόλοιποι απέδωσαν την απουσία προσπάθειάς τους στην έλλειψη χρόνου, εξαιτίας των οικογενειακών και επαγγελματικών τους υποχρεώσεων, και στην κακή φήμη που έχουν, κατά τα λεγόμενά τους, τα Εσπερινά Γυμνάσια.

Επιπλέον, από την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων του ερωτηματολογίου διαφάνηκε ότι ούτε η οικογένεια τους παρείχε το υποστηρικτικό κλίμα που θα τους απέτρεπε από το να εγκαταλείψουν το σχολείο και ιδιαίτερα από το να καταδικασθούν, καθώς στις περισσότερες περιπτώσεις το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων τους ήταν χαμηλό και ειδικότερα της μητέρας, η οποία έχει, συνήθως, τον κύριο ρόλο στην ανατροφή και τη φροντίδα των παιδιών. Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων αντανakλάται και στην εργασιακή τους κατάσταση, καθώς η πλειοψηφία ασκούσε επαγγέλματα που δεν απαιτούσαν ιδιαίτερη μόρφωση.

Για μία ακόμη φορά είναι έκδηλη η σχέση κοινωνικής προέλευσης και σχολικής διαρροής. Στους κύριους στόχους της έρευνας

περιλαμβανόταν και η διερεύνηση των αιτιών που ώθησαν τους εκπαιδευόμενους να εγκαταλείψουν το σχολείο αναφοράς. Ορισμένοι επικαλέστηκαν οικογενειακούς και οικονομικούς λόγους, όπως η συμμετοχή τους, μέσω της εργασίας, στις υποχρεώσεις της οικογένειας και η μακρινή απόσταση της κατοικίας τους από το σχολείο. Άλλοι εκπαιδευόμενοι επέρριψαν την ευθύνη στους εκπαιδευτικούς των σχολείων που έδειξαν αδιαφορία για αυτούς, ωστόσο η απόφασή τους να σταματήσουν το σχολείο πρέπει να θεωρηθεί ότι οφείλεται σε συνδυασμό παραγόντων, με κυρίαρχη την κοινωνική προέλευση.

Σε γενικές γραμμές, οι εκπαιδευόμενοι που πήραν μέρος στις συνεντεύξεις φάνηκαν μετανιωμένοι με την απόφασή τους να αφήσουν το σχολείο κατά την πρώιμη εφηβεία τους, καθώς η διακοπή αυτή αποτέλεσε σε μεγάλο βαθμό εμπόδιο στην προσωπική και επαγγελματική τους ανέλιξη. Για το λόγο αυτό οι περισσότεροι 40% συνδέουν την εγγραφή τους στο ΣΔΕ με την εκπαιδευτική κατάρτιση που θα τους βοηθήσει όχι μόνο στην εργασιακή τους κατάσταση αλλά και στη βελτίωση του συνόλου της προσωπικότητάς τους, 40% με την εκμάθηση της Ελληνικής γλώσσας και 20% μόνο με την μείωση της ποινής.

Όταν προσέρχονται σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης οι ενήλικοι μαθητές, φέρνουν μαζί τους και τις προσδοκίες τους για το πρόγραμμα αυτό, οι οποίες θεμελιώνονται από τις εμπειρίες που είχαν στα μαθητικά τους χρόνια (Rogers 1999, Γαλάνης 1993, Rogers 1989, Long 1983). Με αφετηρία τη διαπίστωση αυτή, επιχειρήθηκε στην παρούσα έρευνα να ανακαλυφθούν, επιπλέον, οι προσδοκίες που είχαν οι εκπαιδευόμενοι απέναντι στο σχολείο, όταν ξεκίνησαν τη φοίτησή τους στο ΣΔΕ και ταυτοχρόνως να διερευνηθεί κατά πόσο θεωρούν οι ίδιοι ότι αυτές τελικώς επαληθεύτηκαν.

Απώτερος στόχος ήταν να προσφερθούν ουσιαστικές πληροφορίες για τον τρόπο με τον οποίο αποτιμούν οι ίδιοι οι εκπαιδευόμενοι το

θεσμό των ΣΔΕ. Οι εκπαιδευόμενοι, στη διάρκεια των συνεντεύξεων που έγιναν για το σκοπό αυτό, εξέφρασαν προσδοκίες που αφορούσαν πλήθος στοιχείων που απαρτίζουν και διαφοροποιούν τα ΣΔΕ και ειδικά αυτά του Κορυδαλού, από τα υπόλοιπα σχολεία. Οι προσδοκίες τους αυτές ήταν εμφανώς επηρεασμένες από τις αναμνήσεις που είχαν και τις εμπειρίες που βίωσαν στο σχολείο αναφοράς και που στην πλειοψηφία τους υπήρξαν αρνητικές. Συχνά, ανέμεναν ότι η εκπαίδευση που θα συναντούσαν στο ΣΔΕ θα ήταν αντίστοιχη με εκείνη των μαθητικών τους χρόνων και δεν υπήρξαν λίγες οι φορές που εξέφρασαν την ευχαρίστησή τους, επειδή τελικώς η προσδοκία τους αυτή σε μεγάλο βαθμό δεν επαληθεύτηκε.

Οι συνεντεύξεις που αφορούσαν τις προσδοκίες των εκπαιδευομένων κινήθηκαν γύρω από τρεις βασικούς άξονες. Οι άξονες αυτοί λαμβάνονται ιδιαιτέρως υπόψη στα ΣΔΕ, σύμφωνα με τον κανονισμό λειτουργίας τους και τις προδιαγραφές του προγράμματος σπουδών, καθώς θεωρούνται ότι έχουν σημαντικό μερίδιο ευθύνης στις περιπτώσεις αποτυχίας των μαθητών να ολοκληρώσουν τη φοίτησή τους στα σχολεία αναφοράς. Αυτοί αφορούν στους εκπαιδευτές που στελεχώνουν τα ΣΔΕ, στην εκπαιδευτική δράση που λαμβάνει χώρα και στον τρόπο αξιολόγησης των εκπαιδευομένων.

Αναφορικά με τον πρώτο άξονα, οι συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευόμενοι περιέγραψαν με τα θερμότερα λόγια τις σχέσεις που ανέπτυξαν με τους εκπαιδευτές στα ΣΔΕ Κορυδαλλού κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο σχολείο. Επηρεασμένοι από προγενέστερες εμπειρίες, δήλωσαν ότι προσδοκούσαν εκπαιδευτικούς που δε θα διέφεραν από το πρότυπο των καθηγητών που γνώρισαν στο σχολείο αναφοράς και τους οποίους χαρακτήριζαν ως αυστηρούς, απόμακρους κι αυταρχικούς, που δεν έδειχναν ενδιαφέρον για τις ανάγκες των μαθητών τους και προσέφευγαν σε αντιπαιδαγωγικές τακτικές για να οδηγήσουν

τους μαθητές στη γνώση.

Οι προσδοκίες τους αυτές αποδείχθηκε ότι δεν επαληθεύτηκαν, καθώς οι εκπαιδευόμενοι μιλούσαν συχνά με ενθουσιασμό τόσο για τις διδακτικές αρετές των διδασκόντων όσο και για την εμπύχωση, την υποστήριξη, την κατανόηση και το δίχως διακρίσεις ενδιαφέρον που δέχονταν σε όλη τη διάρκεια των σπουδών τους από εκείνους, στοιχεία που επηρέασαν θετικά τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η συμπεριφορά αυτή των εκπαιδευτικών στα ΣΔΕ ερμηνεύτηκε από τους εκπαιδευόμενους ως συνέπεια του σεβασμού που έδειχναν απέναντι στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, αλλά ως αποτέλεσμα και της επιμόρφωσης που έλαβαν από το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

Επιπλέον, οι εκπαιδευόμενοι αναγνώρισαν την ελευθερία που είχαν οι εκπαιδευτές να δουλεύουν με τον τρόπο που αυτοί θεωρούσαν καταλληλότερο, χωρίς να δεσμεύονται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα που ορίζει το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο για τα υπόλοιπα σχολεία, γεγονός που ωφέλησε, όπως ισχυρίστηκαν οι πληροφορητές, τη διδακτική διαδικασία.

Όσον αφορά το δεύτερο θεματικό άξονα οι εκπαιδευόμενοι αντιμετώπισαν πολύ θετικά τον τρόπο με τον οποίο εξελίσσεται η εκπαιδευτική δράση στα ΣΔΕ και αναφέρθηκαν με ενθουσιασμό τόσο στα γνωστικά αντικείμενα που προσεγγίζονται όσο και στις διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιούνται

Κυρίως ανέφεραν ότι δεν είχαν γνώση του προγράμματος σπουδών και των περιεχομένων μάθησης όταν ήρθαν στο ΣΔΕ, γι' αυτό ανέμεναν ότι θα συναντήσουν αντίστοιχα γνωστικά αντικείμενα με αυτά που διδάσκονταν στο σχολείο αναφοράς.

Ορισμένοι θεώρησαν ικανοποιητικό το πλήθος των γνώσεων που αποκόμισαν από το σχολείο, ενώ άλλοι ανέμεναν περισσότερες. Ωστόσο,

όλοι συμφώνησαν ότι οι γνώσεις αυτές συνδέονταν άμεσα ή έμμεσα με την καθημερινή τους ζωή, ενώ τόνισαν ότι το εύρος των θεμάτων που προσεγγίζονταν ενίσχυσε το ενδιαφέρον τους για μάθηση και, κατά συνέπεια, τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Ιδιαίτερη αναφορά έγινε στην απροσδόκητη, όπως ανέφεραν, θετική στάση που απέκτησαν απέναντι στις νέες τεχνολογίες και η οποία αποτέλεσε αφορμή για ορισμένους να ξεπεράσουν το άγχος που τους προκαλούσε η μη επαρκής χρήση τους και να ασχοληθούν πιο συστηματικά με την πληροφορική, μετατρέποντας την ενασχόληση αυτή ακόμη και σε μελλοντικό επαγγελματικό τους στόχο.

Οι εκπαιδευόμενοι δήλωσαν ενθουσιασμένοι και με τον τρόπο που προσεγγίζονται τα γνωστικά αντικείμενα στο ΣΔΕ και ο οποίος διαφέρει, κατά την άποψη τους, από τον αντίστοιχο που βίωσαν στο σχολείο αναφοράς και κατ' επέκταση ανέμεναν ότι θα συναντήσουν και στο ΣΔΕ. Οι εκπαιδευόμενοι έδωσαν ιδιαίτερη έμφαση στο ομαδοσυνεργατικό κλίμα που καλλιεργείται στην τάξη, παρά τις διαφορετικές ηλικίες και τα διαφορετικά επίπεδα γνώσεων που χαρακτηρίζουν τους ενήλικους μαθητές, καθώς ενισχύεται η ενεργητική συμμετοχή τους και ευνοείται η απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για τους εκπαιδευόμενους.

Ιδιαίτερος στάθηκαν στη σπουδαιότητα των εκπαιδευτικών επισκέψεων, οι οποίες διευρύνουν τη μάθηση μέσω της παρατήρησης και της δράσης. Επιπλέον, η ένταξη στο Πρόγραμμα Σπουδών των Διαθεματικών Σχεδίων Δράσης από τη μία πλευρά, στη διάρκεια των οποίων ένα θέμα προσεγγίζεται με τη συμμετοχή πολλών γραμματισμών, και των Εργαστηρίων από την άλλη, στόχος των οποίων ήταν η κάλυψη συγκεκριμένων μαθησιακών αναγκών, έγινε αποδεκτή με ενθουσιασμό από τους εκπαιδευόμενους, καθώς τους δόθηκε η ευκαιρία να επιλέξουν

και να ασχοληθούν συστηματικότερα με αντικείμενα που τους ενδιέφεραν.

Πρέπει να τονιστεί ότι σκοπός της μάθησης στα ΣΔΕ δεν είναι η συσσώρευση ακαδημαϊκών γνώσεων, αλλά η απόκτηση πολυγραμματισμών σε τομείς της κοινωνικής ζωής, προκειμένου ο εκπαιδευόμενος να μπορεί να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της κοινωνίας. Για το σκοπό αυτό, προβλέπονται στο πρόγραμμα σπουδών θεματικές περιοχές όπως η γλώσσα, τα μαθηματικά, τα αγγλικά, η πληροφορική, η κοινωνική εκπαίδευση, η πολιτισμική-αισθητική εκπαίδευση, η περιβαλλοντική εκπαίδευση και οι φυσικές επιστήμες.

Αντιστοίχως, προτείνονται διδακτικές μέθοδοι που αποβλέπουν, κυρίως, στην απόκτηση της ικανότητας της μάθησης παρά στην αποθήκευση πληροφοριών ή γεγονότων, όπως η μάθηση με βάση τη δράση και την εμπειρία, η διδασκαλία σε ομάδες, οι διαθεματικές προσεγγίσεις και άλλες.

Τέλος, οι εκπαιδευόμενοι αντιμετώπισαν με ανάμεικτα συναισθήματα την απουσία σχολικών εγχειριδίων, τη χρήση των οποίων είχαν συνηθίσει στα σχολεία αναφοράς, καθώς από τη μία τους απάλλασσαν από το άγχος της μελέτης -την οποία συνέδεσαν αναπόφευκτα με αυτά-, από την άλλη, όμως, τους δημιούργούσε ανασφάλεια για τη μη επαρκή κατάκτηση των γνώσεων, δεδομένου ότι τα σχολικά βιβλία συνιστούν πάντοτε ένα σταθερό σημείο αναφοράς.

Όσον αφορά τον τρίτο άξονα, οι εκπαιδευόμενοι αντιμετώπισαν δυσκολίες, αρχικώς, να εκφράσουν συγκεκριμένες προσδοκίες για τον τρόπο αξιολόγησης που ανέμεναν, όταν ξεκίνησαν τη φοίτησή τους στα ΣΔΕ, καθώς, επηρεασμένοι από το σύστημα βαθμολόγησης που εφαρμόζεται στα σχολεία αναφοράς, δεν ήταν εξοικειωμένοι με άλλο είδος αξιολόγησης.

Οι περισσότεροι εκπαιδευόμενοι εκφράστηκαν με θετικά σχόλια απέναντι στην περιγραφική αξιολόγηση που εφαρμόζεται ως μέθοδος αξιολόγησης της επίδοσης και της προόδου των εκπαιδευομένων στα ΣΔΕ, καθώς, όπως υποστήριξαν, τους δόθηκε η δυνατότητα να εντοπίσουν καλύτερα τις ικανότητες και τις αδυναμίες τους, ενώ, ταυτοχρόνως, ενισχύθηκε η αυτοεικόνα τους και υποκινήθηκε το ενδιαφέρον τους για περαιτέρω βελτίωση.

Εν κατακλείδι, οι εκπαιδευόμενοι αποτίμησαν θετικά την επιστροφή τους στη σχολική εκπαίδευση και τη φοίτησή τους στο ΣΔΕ. Οι ίδιοι υποστήριξαν ότι απέκτησαν πλήθος γνώσεων και δεξιοτήτων που ενδέχεται να τους βοηθήσουν στην επαγγελματική και κοινωνική τους εξέλιξη, ενώ έδωσαν έμφαση στο ότι κατάφεραν να αποκαταστήσουν την εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και τις ικανότητές τους, γεγονός που θα τους ενισχύσει στη μετέπειτα πορεία τους.

Προπαντός, η φοίτησή τους στο ΣΔΕ φαίνεται ότι τους βοήθησε να μετατρέψουν τα αισθήματα ενοχής που είχαν για προηγούμενες αποφάσεις τους, σε αισθήματα ελπίδας για το μέλλον τους. Η επιθυμία και η αποφασιστικότητα που έδειξε η πλειοψηφία των ατόμων για συνέχιση των σπουδών τους σε ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης, αποδεικνύει τη συμβολή του συγκεκριμένου σχολείου στη μεταστροφή της στάσης τους απέναντι στη σημασία και την αναγκαιότητα της εκπαίδευσης και από την άλλη, στην ανάγκη υποστήριξης από την πολιτεία και διεύρυνσης του θεσμού των ΣΔΕ.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

Γενικά Συμπεράσματα

Η οπτική μας εστιάζεται στο γεγονός ότι η φυλακή μπορεί να επαναπροσδιορίσει την κοινωνική της υπόσταση και ταυτότητα, τόσο ως κοινωνικός οργανισμός όσο και ως φορέας κοινωνικών και ανθρωπιστικών αξιών, συνεργαζόμενη με διάφορες επιστημονικές και κοινωνικές ομάδες, μπορεί να προσφέρει λύσεις σε άτομα που αντιμετωπίζουν προβλήματα κοινωνικής αποξένωσης και παραβατικής συμπεριφοράς. Στη λογική αυτής της συνεργασίας, αναπτύσσεται ένας τρόπος προσέγγισης, μία μεθοδολογία για το πώς η φυλακή μπορεί να «περάσει» γνώσεις και νέες εμπειρίες σε όλους τους κρατούμενους, μέσα από εναλλακτικούς τρόπους μάθησης. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο προσέγγισης εντάσσεται και η συμβολή μιας εγκληματοπροληπτικής πολιτικής εντός της φυλακής, μέσω της δια βίου μάθησης των κρατούμενων που αντιμετωπίζουν δυσχέρειες κοινωνικής προσαρμογής.

Γενικά, θα μπορούσαμε να αναφέρουμε ότι τα κοινά χαρακτηριστικά της ομάδας-στόχου είναι :

- ✚ Το χαμηλό μορφωτικό τους επίπεδο.
- ✚ Η ελλιπής φοίτηση στην υποχρεωτική εκπαίδευση - Τα περισσότερα από αυτά τα άτομα δεν έχουν τελειώσει ούτε το Δημοτικό.
- ✚ Η έλλειψη δομών ψυχολογικής υποστήριξης από το σχολείο.
- ✚ Η έλλειψη συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας η οποία οδηγεί στον αποκλεισμό από τη μαθητική κοινότητα, είτε λόγω μεταφοράς της αντιδραστικής συμπεριφοράς του ατόμου από την οικογένεια στο σχολείο, είτε λόγω απουσιών.
- ✚ Οι χαλαροί δεσμοί της οικογένειας.

- ✚ Η έλλειψη συμβουλευτικής στήριξης της οικογένειας.
- ✚ Οι γονείς των ατόμων αυτών έχουν ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά: στην πλειονότητά τους είναι ανενεργοί επαγγελματικά, ενώ όσοι εργάζονται, συνήθως υποαπασχολούνται ή ασκούν χαμηλής εξειδίκευσης, αμοιβής και κύρους επαγγέλματα, για τα οποία δεν απαιτείται ιδιαίτερη επαγγελματική κατάρτιση.
- ✚ Το οικονομικό επίπεδο είναι πολύ χαμηλό και συχνά τα άτομα αυτά λυγίζουν από το βάρος του βιοπορισμού, ώστε, πολλές φορές να ελαττώνονται οι ηθικές τους αντιστάσεις.
- ✚ Η έλλειψη αυτοπεποίθησης είναι, επίσης, κύριο χαρακτηριστικό των ατόμων αυτών. Η χαμηλή αυτοαντίληψη και ο μειωμένος αυτοσεβασμός τους, τα καθιστά ευάλωτα, με ροπή προς την παραβατική συμπεριφορά, ακόμη κι όταν το νοητικό τους επίπεδο είναι άνω του μετρίου.

Από την παρούσα μελέτη προέκυψε ότι στην πλειοψηφία τους οι κρατούμενοι αλλά και οι αποφυλακισμένοι:

- ✓ Είναι κοινωνικά απομονωμένοι και αποκλεισμένοι από την απορρόφηση κοινωνικών και δημόσιων αγαθών.
- ✓ Αντιμετωπίζουν προβλήματα που σχετίζονται με την μετάβαση από τη ζωή μέσα στην φυλακή ή στο ίδρυμα στη ζωή εκτός φυλακής ή ιδρύματος, στα οποία περιλαμβάνονται προβλήματα στέγης, οικονομικά προβλήματα, ψυχολογικά προβλήματα, προβλήματα επαφής με τα μέλη των οικογενειών τους και προβλήματα κοινωνικής επαφής λόγω στίγματος.
- ✓ Έχουν έλλειψη βασικών επαγγελματικών προσόντων, αλλά και δεξιοτήτων αναζήτησης εργασίας, γεγονός που οφείλεται και στην ανεπιτυχή τους ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα.

- ✓ Δεν έχουν πρόσβαση σε έγκυρη εκπαιδευτική και επαγγελματική πληροφόρηση.
- ✓ Έχουν περιορισμένες επαγγελματικές επιλογές, λόγω ελλιπούς εκπαίδευσης/κατάρτισης.
- ✓ Έχουν ανάγκη επαγγελματικού προσανατολισμού, λόγω της απομάκρυνσης τους από την αγορά εργασίας κατά την διάρκεια του εγκλεισμού τους σε σωφρονιστικά ιδρύματα.
- ✓ Υποαπασχολούνται ή απασχολούνται σε περιστασιακές ή και «μαύρες» εργασίες, κυρίως ως ανειδίκευτοι εργάτες.
- ✓ Παρουσιάζουν επαγγελματική αστάθεια (δεν έχουν σταθερό επάγγελμα, έχουν περιστασιακή και εποχιακή απασχόληση κλπ).
- ✓ Δείχνουν μια δικαιολογημένη ίσως- καχυποψία απέναντι στους κρατικούς φορείς και μία διάθεση παραίτησης στο να διεκδικούν τα δικαιώματά τους (παθητικότητα).
- ✓ Αδρανοποιούνται μέσα στην φυλακή και χρειάζονται να δραστηριοποιηθούν για να επανενταχθούν κοινωνικά και επαγγελματικά.
- ✓ Αντιμετωπίζουν τις διακρίσεις και τις προκαταλήψεις των εργοδοτών και του κοινωνικού συνόλου, γεγονός που δυσχεραίνει την κοινωνική και επαγγελματική τους ένταξη.
- ✓ Παρουσιάζουν έλλειψη αυτοπεποίθησης, συνέπεια του ιδρυματισμού, που επιδεινώνει ακόμα περισσότερο τη θέση τους στην αγορά εργασίας.

Στην Ελλάδα γίνονται προσπάθειες για την ένταξη και επανένταξη στην αγορά εργασίας της ομάδας-στόχου. Προς την κατεύθυνση αυτή υλοποιούνται τα παρακάτω μέτρα:

- Ø Ψηφίστηκε νέος Σωφρονιστικός Κώδικας, που φέρει το όνομα Κώδικας Μεταχείρισης Κρατουμένων, ο οποίος περιλαμβάνει

διάφορα ενισχυτικά μέτρα, που όμως, δεν έχουν αρχίσει να εφαρμόζονται όλα.

- Ø Υλοποιούνται προγράμματα από δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς με την υποστήριξη και χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης), όπως τα ΣΔΕ αλλά θα πρέπει να λειτουργήσουν παρόμοια προγράμματα σε όλα τα σωφρονιστικά ιδρύματα και όχι σε μεμονωμένα.
- Ø Ο Ο.Α.Ε.Δ. επιδοτεί θέσεις εργασίας και από το 1984 επιδοτεί και εργοδότες, που προσλα βάνουν άτομα της ομάδας στόχου.
- Ø Λειτουργούν, έστω και με προβλήματα, γραφεία στήριξης και αρωγής αποφυλακισμένων.

Εν τούτοις, ούτε οι προσπάθειες ευαισθητοποίησης κι ενημέρωσης του κοινωνικού συνόλου, ούτε η οικονομική ενίσχυση των εργοδοτών φάνηκαν να υπερισχύουν των προκαταλήψεων. Το κοινωνικό στίγμα, συντηρεί την αμοιβαία καχυποψία και άρνηση και οδηγεί τους ανθρώπους αυτούς σε ακούσιο ή εκούσιο αποκλεισμό και παράλληλα, στην απόρριψή τους από τους κοινωνικά «ευυπόληπτους πολίτες».

Τελικά, φαίνεται ότι:

- Û Δεν υπάρχει προσφορά εργασίας από τους εργοδότες, παρά τις επιδοτήσεις του ΟΑΕΔ.
- Û Ο Κωδικας Μεταχείρισης Κρατουμένων δεν εφαρμόζεται στο σύνολό του, αφήνοντας πολλά κενά όσον αφορά την εκπαίδευση και την προώθηση στην εργασία.
- Û Η βασική εκπαίδευση παρουσιάζεται ανεπαρκής, όσον αφορά τις ειδικές εκπαιδευτικές προσεγγίσεις που απαιτούνται για την παιδεία των ατόμων αυτών.
- Û Η Ελλάδα ως κράτος - μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης, εμφανίζεται τελευταία στην υλοποίηση προγραμμάτων Κοινωνικού Αποκλεισμού.

7.1 Προβληματισμοί-Προτάσεις

Στην όποια προσπάθεια καταπολέμησης του κοινωνικού και επαγγελματικού αποκλεισμού των φυλακισμένων σημαντικό ρόλο πρέπει να διαδραματίσει η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης, της αυτο-αξίας των κρατουμένων, γεγονός το οποίο έρχεται σε αντίθεση με την ίδια τη δομή του σωφρονιστικού μας συστήματος. Έτσι, ο μόνος τρόπος επίλυσης της σύγκρουσης αυτής είναι η προσεκτική μελέτη των παραμέτρων εκείνων του συστήματος, οι οποίες συμβάλλουν στη δημιουργία του κώδικα αξιών των κρατουμένων και ενισχύουν την ταυτότητα του μέλους της ομάδας των κρατουμένων. Ένας πολύ καλός τρόπος να ενισχυθεί η αυτοπεποίθηση και η αυτο-αξία των κρατουμένων είναι η δημιουργία οργανωμένων ΣΔΕ σε όλες τις φυλακές.

Η μελέτη των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών και προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι κρατούμενοι έδειξε ότι, στα πλαίσια μιας συμβουλευτικής παρέμβασης για τη στήριξη των νεαρών παραβατών, είναι σημαντικό να λάβουμε υπόψη τα παρακάτω:

- Η εξατομικευμένη προσέγγιση είναι απαραίτητη για μία αποτελεσματική παρέμβαση. Οι φυλακισμένοι αν και είναι δύσπιστοι και επιφυλακτικοί προς τους ειδικούς που προσπαθούν να τους βοηθήσουν, εμπιστεύονται τα άτομα που δείχνουν ότι τους αποδέχονται και ενδιαφέρονται ειλικρινά. Η αναγνώριση της διαφορετικότητας του ατόμου και κατά επέκταση, ο διαφορετικός τρόπος αντιμετώπισής του, ενισχύει την έννοια της ατομικότητας, η οποία κλονίζεται κατά τη διάρκεια του εγκλεισμού.
- Η ψυχοκοινωνική υποστήριξη (π.χ. η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της αυτοεκτίμησης, η συγκρότηση της προσωπικότητας, η οργάνωση και επεξεργασία πληροφοριών που προέρχονται από το εξωτερικό περιβάλλον και τον εαυτό, η

ανάπτυξη λειτουργικών μεθόδων επικοινωνίας κλπ.) των ατόμων της ομάδας στόχου πριν και μετά την αποφυλάκιση είναι σημαντική για την κοινωνική και επαγγελματική τους επανένταξη.

- Η εκπαίδευση στην διαχείριση και οργάνωση προσωπικού χρόνου είναι αναγκαία για να οργανώσουν τη ζωή τους και κατά συνέπεια να αναπτύξουν και υλοποιήσουν τα προσωπικά τους σχέδια. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, συνήθως οι κρατούμενοι προέρχονται από οικογένειες με χαοτική δομή και δεν έχουν μάθει πώς να οργανώνουν τη ζωή τους και τον χρόνο τους, με αποτέλεσμα να χρειάζονται βοήθεια για να μάθουν τρόπους να το κάνουν αυτό.
- Η κινητοποίησή τους απαιτείται για να δραστηριοποιηθούν ξανά και να ασχοληθούν ενεργητικά με την κοινωνική και επαγγελματική τους ζωή. Κατά τη διάρκεια του εγκλεισμού τους, οι κρατούμενοι προσαρμόζονται και συνηθίζουν τον τρόπο ζωής της φυλακής (κουλτούρα φυλακής), ο οποίος ενισχύει την αδράνεια, την αδιαφορία και την παθητικότητα. Γι' αυτόν το λόγο, θα πρέπει να υπάρξουν προγράμματα στήριξης και ενεργοποίησης των ατόμων αυτών και αυτά τα προγράμματα σίγουρα είναι τα οργανωμένα ΣΔΕ.
- Η επανεκπαίδευση κοινωνικών δεξιοτήτων (εκπαίδευση σε θέματα συνέπειας, προβολής εαυτού, υποχρεώσεων, δικαιωμάτων, επικοινωνίας κλπ.) αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της προσπάθειας για κοινωνική και επαγγελματική επανένταξη των φυλακισμένων. Συχνά οι αποφυλακισμένοι δυσκολεύονται στην επαγγελματική τους αποκατάσταση, γιατί δεν ξέρουν πώς να προβάλλουν τις ικανότητες τους, πώς να επικοινωνήσουν σε ομαδικό ή/και ατομικό επίπεδο, και άλλα. Χρειάζονται, λοιπόν, βοήθεια για να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες.

- Ο επαγγελματικός προσανατολισμός είναι απαραίτητος για την επαγγελματική αποκατάσταση των ατόμων της ομάδας στόχου. Οι φυλακισμένοι έχουν αποκοπεί από την αγορά εργασίας για το διάστημα που υπήρξαν κρατούμενοι και χρειάζονται να ενημερωθούν για τις νέες συνθήκες, που επικρατούν στην αγορά εργασίας. Επίσης, είναι ανάγκη να συνειδητοποιήσουν την χρησιμότητα της εκπαίδευσης/ κατάρτισης στην επαγγελματική τους αποκατάσταση, και αυτό θα το επιτύχουν μέσα από τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας.
- Η ενθάρρυνση για απόκτηση προσόντων θεωρείται αναγκαία για να μπορέσουν να «σταθούν» στη σύγχρονη αγορά εργασίας. Χρειάζονται βοήθεια να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα της απόκτησης προσόντων (εκπαίδευση, κατάρτιση, εμπειρία, δεξιότητες) και να ενθαρρυνθούν σε αυτήν τους την προσπάθεια.
- Η συμβουλευτική παρέμβαση και ψυχολογική υποστήριξη της οικογένειας είναι απαραίτητη, γιατί η οικογένεια αποτελεί το βασικό υποστηρικτικό δίκτυο του κρατουμένου-αποφυλακισμένου και ταυτόχρονα, επηρεάζει τις επαγγελματικές επιλογές του. Αυτό σημαίνει, ότι η οικογένεια παίζει καθοριστικό ρόλο στην εξελικτική πορεία του ατόμου, γι αυτό χρειάζεται και αυτή υποστήριξη. Η υποστήριξη μπορεί να έχει εκπαιδευτικό χαρακτήρα, όπως είναι οι Σχολές Γονέων ή να πρόκειται απλώς για ενημερωτικές συζητήσεις, γύρω από θέματα που αφορούν τους νέους και τις οικογένειές τους.
- Οι παρεμβάσεις θα πρέπει να γίνονται από εξειδικευμένους επιστήμονες, που γνωρίζουν τα προβλήματα, τις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες των κρατουμένων και επιθυμούν να εργαστούν μαζί τους.

- Ο επαγγελματικός αποκλεισμός των κρατουμένων είναι πολυδιάστατο πρόβλημα και απαιτεί διεπιστημονική και πολύπλευρη προσέγγιση. Επομένως, τα κυριότερα σημεία στα οποία προτείνεται να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή κατά το σχεδιασμό ενεργειών για τη βελτίωση της επαγγελματικής προετοιμασίας και ένταξης των αποφυλακισμένων, είναι τα εξής:

Η ύπαρξη ολοκληρωμένων προσεγγίσεων και παρεμβάσεων (π.χ. επαγγελματική προετοιμασία κρατουμένων, ενημέρωση και προσέγγιση εργοδοτών, τοποθέτηση αποφυλακισμένων σε θέσεις μαθητείας ή/και εργασίας, ενίσχυση εργοδοτών, παρακολούθηση εξέλιξης αποφυλακισμένων) κατά την προετοιμασία των αποφυλακισμένων για την επαγγελματική τους ένταξη, μειώνει τις πιθανότητες υποτροπής.

Η εκπαίδευση στη φυλακή συνδέεται άρρηκτα με τη μείωση της υποτροπής και την κοινωνική επανένταξη. Αν και οι πρώτες σχετικές έρευνες που διεξήχθησαν τη δεκαετία του '70 αμφέβαλλαν για τη ύπαρξη αιτιώδους σχέσης μεταξύ εκπαίδευσης στη φυλακή και μείωσης της υποτροπής (Martinson, 1974; Lipton, Martinson & Willks, 1975), οι ερευνητές μετά τη δεκαετία του '80 απέδειξαν περίτρανα το αντίθετο.

Σύμφωνα με έρευνα του Allen (1988) στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής, ο δείκτης υποτροπής για τον έγκλειστο πληθυσμό ήταν 77% ενώ για την ομάδα που έλαβε μέρος σε προγράμματα κατάρτισης 23%. Ο Clark (1991) επιβεβαιώνοντας τα ευρήματα του Allen, απέδειξε ότι οι κρατούμενοι οι οποίοι ολοκλήρωσαν ένα κύκλο σπουδών κατά την έκτιση της ποινής τους είχαν μικρότερο δείκτη υποτροπής (26,4 %) σε σχέση με εκείνους που δεν μετείχαν στην εκπαιδευτική διαδικασία (44,6%). Η διαδικασία της επαγγελματικής ένταξης ή επανένταξης των ατόμων της ομάδας-στόχου απαιτείται να ξεκινά μέσα στην φυλακή και να περιέχει τα εξής:

α) ψυχοκοινωνική στήριξη των κρατουμένων,

β) επαγγελματικό προσανατολισμό των κρατουμένων και

γ) επαγγελματική κατάρτιση των κρατουμένων.

Η σταθερή ύπαρξη και η οργανωμένη λειτουργία φορέων μετασφρονιστικής αρωγής για τους κρατουμένους, που θα βοηθούν στη σφαιρική αντιμετώπιση των προβλημάτων τους, είναι απαραίτητη.

Η δημιουργία νέων δομών που θα προσφέρουν υπηρεσίες ειδικά στα άτομα αυτής της ομάδας, δεν επιλύει το πρόβλημα του κοινωνικού αποκλεισμού της και του αποκλεισμού της από την απορρόφηση αγαθών, αλλά δείχνει να το εντείνει. Άρα, είναι αναγκαία και απαραίτητη η αναδιοργάνωση και βελτίωση της λειτουργίας των δομών που ήδη υπάρχουν και λειτουργούν για όλο τον πληθυσμό. Η δημιουργία συντονιστικού φορέα ο οποίος θα συντονίζει τις παρεμβάσεις των φορέων (κρατικών και μη κρατικών) που δραστηριοποιούνται μέσα και έξω από τις φυλακές, είναι αναγκαία για την καλύτερη εξυπηρέτηση των ατόμων της ομάδας στόχου και την πολύπλευρη αντιμετώπιση των προβλημάτων τους. Όλες οι υπηρεσίες θα πρέπει να στελεχώνονται από προσωπικό εξειδικευμένο και ευαισθητοποιημένο σε θέματα αντιμετώπισης φυλακισμένων και αποφυλακισμένων. Η ύπαρξη συνέχειας των ενεργειών για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των κρατουμένων ενισχύει την προσπάθεια ένταξής τους και βοηθά στην αντιμετώπιση συναισθημάτων απογοήτευσης και παραίτησης. Η κινητοποίηση των Τοπικών Φορέων (λειτουργία υπηρεσιών παροχής πληροφόρησης και στήριξης, προσφορά θέσεων εργασίας κλπ.) μπορεί να ενισχύσει την ένταξη των κρατουμένων-αποφυλακισμένων σε τοπικό επίπεδο (διάχυση ατόμων της ομάδας στόχου και συμμετοχή τους στην τοπική κοινωνική και οικονομική ζωή.

Η έγκαιρη αναγνώριση δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι νέοι και η πρόωπη παρέμβαση στο σχολικό χώρο είναι ο καλύτερος τρόπος αντιμετώπισης μελλοντικών προβλημάτων κοινωνικής και

επαγγελματικής ένταξης των νέων. Η εισαγωγή βοηθητικών ειδικοτήτων (π.χ. σύμβουλοι επαγγελματικού προσανατολισμού, ψυχολόγοι και κοινωνικοί λειτουργοί) στο σχολείο είναι αναγκαία σε σχέση με το παραπάνω.

Σε ένα αναβαθμισμένο σύστημα επαγγελματικού προσανατολισμού των ατόμων αυτών, θα πρέπει να ληφθεί μέριμνα για τα άτομα που δε φοιτούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, είτε λόγω ηλικίας, είτε γιατί δεν είναι -για διάφορους λόγους- ενταγμένα στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα. Κατά συνέπεια, θα πρέπει να δημιουργηθούν υπηρεσίες εκτός σχολείου, που θα προσφέρουν επαγγελματικό προσανατολισμό σε όλους τους πολίτες.

Η συμβολή του ΣΕΠ στην επαγγελματική προετοιμασία και ένταξη όλων των νέων και όχι μόνο των αποφυλακισμένων, είναι πολύ σημαντική, γι' αυτό απαιτείται η βελτίωση της εφαρμογής του ΣΕΠ. Οι προτάσεις για την αναβάθμιση της εφαρμογής του θεσμού είναι:

- 1) Εκπαίδευση εκπαιδευτικών/ συμβούλων επαγγελματικού προσανατολισμού.
- 2) Ευαισθητοποίηση και ειδική επιμόρφωση των συμβούλων επαγγελματικού προσανατολισμού σε θέματα αντιμετώπισης ατόμων με παρεκκλίνουσα συμπεριφορά.
- 3) Μεγαλύτερη διάρκεια εφαρμογής του ΣΕΠ.
- 4) Εισαγωγή του ΣΕΠ στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.
- 5) Ευκαιρίες για βιωματική μάθηση των κρατουμένων και αποφυλακισμένων (ασκήσεις αυτογνωσίας, επισκέψεις σε επαγγελματικούς χώρους, συζητήσεις με επαγγελματίες κλπ).
- 6) Δημιουργία ειδικών εργαλείων για τη διευκόλυνση του έργου των συμβούλων επαγγελματικού προσανατολισμού.

Συνοψίζοντας, σύμφωνα με τα κύρια ευρήματα της παρούσας μελέτης, χρειάζεται να δοθεί σημασία:

Στη δημιουργία σχολείων δεύτερης ευκαιρίας σε κάθε φυλακή της χώρας μας με τον αναγκαίο υλικοτεχνικό και κτιριακό εξοπλισμό, της υποχρεωτικής τουλάχιστον εκπαίδευσης αλλά αν είναι δυνατόν και δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, τα οποία θα καλύψουν με το ειδικά εκπαιδευμένο προσωπικό τους, τους έγκλειστους σε ιδρύματα και φυλακές, οι οποίοι εκδηλώνουν αντικοινωνική και παραβατική συμπεριφορά. Στη στελέχωση με κατάλληλα εκπαιδευμένο προσωπικό των διάφορων φορέων (δημοσίων ή ιδιωτικών), της τοπικής αυτοδιοίκησης, των αρμοδίων φορέων κι οργανισμών, με σκοπό την στήριξη των κοινωνικά ευάλωτων ατόμων, ώστε να υπάρξει ουσιαστική πρόληψη.

Στην ευαισθητοποίηση του συνόλου της κοινωνίας έσω των Μ.Μ.Ε., ώστε να γίνει σαφές ότι οι συνέπειες μιας πρώιμης παραβατικής συμπεριφοράς δεν αφορούν αποκλειστικά τα μέλη της ομάδας αυτής, αλλά και κάθε πολίτη ο οποίος δεν περιέπεσε στην δικαιοδοσία του νόμου. Στην υλοποίηση περισσότερων προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης, ώστε ο αριθμός των καταρτιζομένων να γίνεται ολοένα και μεγαλύτερος. Στη δημιουργία ξενώνων-στέγες ημιανοικτής διαβίωσης- με παράλληλη επαγγελματική κατάρτιση για τους παραβάτες, ώστε να αποφευχθεί ο συγχρωτισμός τους, ο οποίος επιφέρει επιπλοκή στην παραβατική συμπεριφορά τους. Και τέλος, στη δημιουργία ενός εθνικού δικτύου υπηρεσιών με τη συμμετοχή δημόσιων και ιδιωτικών φορέων που θα έχει σαν στόχο την πρώιμη παρέμβαση σε νέους που εκδηλώνουν παραβατική συμπεριφορά, αλλά και τον κοινωνικό, επαγγελματικό και εκπαιδευτικό σωφρονισμό ατόμων που είναι ήδη κρατούμενοι σε φυλακές.

Βιβλιογραφία

- 1) Rogers, A., (2005) «Δια βίου Μάθηση στις μέρες μας. Θέματα και Προκλήσεις», στα πρακτικά του 1^{ου} Συνεδρίου της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Μεταίχμιο Αθήνα.
- 2) Βαρνάβα-Σκούρα, Τ. & Βεργίδης, Δ. (1999) Η σχολική αποτυχία στην υποχρεωτική εκπαίδευση: Εκπαιδευτικές, Κοινωνικές και Οικονομικές διαστάσεις. Στο: Θεοδωροπούλου, Ε. (επιμ.), *Μαθητική διαρροή προγράμματα κατάρτισης για τους πρόωρα εξερχόμενους από την υποχρεωτική Εκπαίδευση*. Πρακτικά Ημερίδας 17ης Δεκεμβρίου 1999, 44-59. Αθήνα: Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας.
- 3) Βεργίδης, Δ. (2003) *Οι εκπαιδευτικοί των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας. Το Περίγραμμα της θέσης εργασίας τους*. Αθήνα: ΓΓΕΕ-ΙΔΕΚΕ.
- 4) Βεργίδης, Δ. (2003) Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων για ευάλωτες κοινωνικές ομάδες. Στο: Βεργίδης, Δ. (επιμ.) *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών*, 95-12. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- 5) Ghering, T. *The History of Correctional Educational*. In <http://www.ceanatioanl.org>
- 6) Gerber, J. Fritsch, E.J. (1983). *Adult academic and vocational correctional programs: A review of recent research*. Journal of Offender Rehabilitation, 22: 119-142.
- 7) Κοσσυβάκη, Φ. (2003) *Εναλλακτική Διδακτική. Προτάσεις για τη μετάβαση από τη Διδακτική του Αντικειμένου στη Διδακτική του Ενεργού Υποκειμένου*. Αθήνα: Gutenberg.
- 8) Κουτρούμπα, Κ. (2005) Πρόωρη εγκατάλειψη της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης. Στο: *Τιμητικός Τόμος για τον Ομότιμο Καθηγητή της*

- Φιλοσοφικής Σχολής του Παν/μίου Αθηνών, Αντώνιο Αθ. Ρήγα, 307-338. Αθήνα*
- 9) Κρίβας, Σ. (2003) *Παιδαγωγική Επιστήμη: Βασική Θεματική*. Αθήνα: Gutenberg.
 - 10) Ματσαγγούρας, Η. (2004) *Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και μάθηση*. Αθήνα: Γρηγόρης.
 - 11) Μουζάκης, Δ. (2003) Η επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων στα πλαίσια της λαϊκής επιμόρφωσης. Στο: Βεργίδης, Δ. (επιμ.) *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών*, 41-44. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
 - 12) Παλαιοκρασάς, Σ., Ρουσέας, Π. & Βρετάκου, Β. (2001) *Μαθητική διαρροή στο Γυμνάσιο (Σχολικό έτος 1997/9)*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
 - 13) Πηγιάκη, Π. (2006) *Δημοκρατική - Κριτική Εκπαιδευτική Καινοτομία. Μαθήματα από το Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.
 - 14) Συμεωνίδης, Κ. (2003) Η εκπαίδευση Ενηλίκων στην Κύπρο. Στο: Βεργίδης, Δ. (επιμ.) *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών*, 63-80. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
 - 15) ΥΠΕΠΘ (2003) *Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*. Αθήνα: ΓΓΕΕ-ΙΔΕΚΕ
 - 16) Barkley, E. F., Cross, K. P., Howell Major, C. (2005) *Collaborative learning techniques: a handbook for college faculty*. San Francisco: Jossey-Bass.
 - 17) Αγγελόπουλος Α., Κατσάνη Γ., Προς ένα Κοινωνικό Μοντέλο για τα ΣΔΕ: Ψυχοκοινωνικές Υπηρεσίες και Συμμετοχική Έρευνα Δράσης. 1^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας. Πάντειο Πανεπιστήμιο, 28 – 29 Ιουνίου 2005.

- 18) Brookfield, S. (2005) *The power of critical theory for adult learning and teaching*. Maidenhead: Open University Press.
- 19) Γουβιάς Δ. «Δια Βίου Μάθηση; Ευχαριστώ, Δεν Θα Πάρω!» Η Σημασία της Δημιουργίας «Ζήτησης» για Εκπαίδευση Ενηλίκων με Χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορικής και Επικοινωνιών , <http://www.xkatsikas.gr>
- 20) Dawson, C. (2005²) *Returning to education: a practical handbook for adults returning to education*. Oxford: How To Books.
- 21) Κουτρούκης Θ., Κουλαουζίδης Γ (2004) Απασχόληση και Δεξιότητες στην Οικονομία των Υπηρεσιών: Η Προσέγγιση της Δια Βίου Μάθησης, <http://www.xkatsikas.gr>
- 22) Κρίβας Σπ., Καγκαλίδου Ζ. (επιμ.) (2001) : «Σύνδεση του Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας με την Αγορά Εργασίας μέσω της Εγκαθίδρυσης Του Θεσμού Συμβουλευτική Για Τη Σταδιοδρομία», στο :*Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας*. Αθήνα: Γ.Γ.Ε.Ε. – Ι.Δ.ΕΚ.Ε.
- 23) Κρίβας Σπ., «Από Τη Γραμμική Διαδικασία Επιλογής Επαγγέλματος Στην Ολιστική Θεώρηση Για Την Ανάπτυξη Και Τη Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας. Η Συγκρότηση Ενός Μοντέλου», *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, τ.66-67, Οκτώβριος- Δεκέμβριος 2003
- 24) Σιδηροπούλου – Δημακάκου Δ., «Νέες Δεξιότητες στη Σύγχρονη Αγορά Εργασίας: Νέα Δεδομένα για τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό», Πανεπιστημιακές Σημειώσεις Μεταπτυχιακού προγράμματος Ψυχολογίας
- 25) Στεφάνου Γ., « Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας Ενηλίκων και ο Σύμβουλος Σταδιοδρομίας» *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, τ.66-67, Οκτώβριος- Δεκέμβριος 2003

- 26) Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων. *Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας*, Αθήνα, 2003
- 27) Derrick, J., Dicks, J. (2005) *Teaching practice and mentoring: the key to effective literacy, language and numeracy teacher training*. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education.
- 28) Ecclestone, K. (2005) *Understanding assessment and qualifications in post-compulsory education and training: principles, politics and practice*. Leicester: NIACE.
- 29) European Commission (2001) *Second Chance Schools. The results of a European pilot project*. Brussels.
- 30) Findsen, B. (2005) *Learning later*. Malabar: Krieger
- 31) Gray, D., Griffin, C., Nasta, T. (2005²) *Training to teach in further and adult education*. Cheltenham: Nelson Thornes.
- 32) Hallam, S. (2005) *Enhancing motivation and learning throughout the lifespan*. London: University of London, Institute of Education.
- 33) Jolles, R. L. (2005³) *How to run seminars and workshops: presentations skills for consultants, trainers, and teachers*. New York: Wiley.
- 34) Longworth, N. (2006) *Learning cities, learning regions, learning communities: lifelong learning and local government*. London: Routledge.
- 35) Minton, D. (2005³) *Teaching skills in further and adult education*. London: Thomson Learning.
- 36) Papen, U. (2005) *Adult literacy as social practice: more than skills*. London: Routledge.

- 37) Rogers, A. (1999) *Η εκπαίδευση Ενηλίκων*. Παπαδοπούλου, Μ. & Τόμπρου, Μ. (μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- 38) Selwyn, N., Gorard, S., Furlong, J. (2006) *Adult learning in the digital age: information technology and the learning society*. London: Routledge.
- 39) Tennant, M. (2006³) *Psychology and adult learning*. London: Routledge.
- 40) Yarnit, M. (2006) *Building local initiatives for learning, skills and employment*. Leicester: NIACE.
- 41) Blandford, S. (2000), *Managing Professional Development in Schools* , London, Routledge
- 42) Bush, T, and Middlewood, D., (2005) *Leading and Managing People in Education*. Sage London
- 43) Constable, H. (1995) , ‘Developing teachers as extended professionals’, in Busher, H. and Saran , R. (eds) , *Managing Teachers as Professionals in Schools* , London , Kogan Page .
- 44) Dale , M. (1994) , ‘Learning organizations’ , in Mabey, C. and Iles, P. (eds) , *Managing Learning* , London , Routledge.
- 45) Fullan, M. and Hargreaves, A. (1992) , *Teacher Development and Educational Change* , London , Falmer Press.
- 46) Hargreaves, A, (1997) , ‘ From reform to renewal : a new deal for a new age’, in Hargreaves, A . and Evans, R. (eds) , *Beyond Educational Reform* , Buckingham, Open University Press.
- 47) Law, S.and Glover, D. (2000), *Educational Leadership and Learning* , Buckingham , Open University Press.
- 48) Middlewood , D. (1997) , ‘Managing staff development, in Bush, T. and Middlewood, D. (eds), *Managing People in Education* , London , Paul Chapman Publishing.

- 49) Middlewood , D. , Colman , M. and Lumby , J. (1998) ,
Practitioner Research in Education : Making a Difference ,
London , Paul Chapman Publishing.
- 50) Revans, R. (1982), ‘The origins and growth of action
learning’, Bromley, Chartwell-Bratt.
- 51) Sen, A., (1999) *Development as Freedom*. Anchor Books, a
division of Random House Inc. N.Y.
- 52) Stake , R., Shapson , S. and Russell, L. (1987), ‘
Evaluation of staff development programmes’, in Wideen, M. and
Andrews, I. (eds) , *Staff Development for School Improvement*,
Lewes, Falmer Press
- 53) Stoll, L., Fink , D. and Earl , L. (2003), *It’s About
Learning (and It’s About Time)* London, RoutledgeFalmer.
- 54) Taylor, D. and Bishop , S. (1994), *Ready Made Activities
for Developing Your Staff* , London , Pitman.
- 55) Ρέππας, Π., (2004) «Φιλελευθεροποίηση και Ανθρώπινη
Ανάπτυξη» στα πρακτικά του 2^{ου} Διεθνούς Επιστημονικού
Συνεδρίου του ΤΕΙ Ηπείρου με θέμα: *Διευρυμένη Ευρώπη και
Περιφερειακές Ανισότητες*. Πρέβεζα
- 56) Allen, J. P. (1988). Administering Quality Education in an
Adult Correctional Facility. *Community Service Catalyst*, 18(4):
28-29.
- 57) Batiuk, M. (1997). *The State of Post Secondary Correctional
Education in Ohio*. *Journal of Correctional Education*, 48(2): 70-
72.
- 58) Clark, D. (1991). Analysis of Return Rates of Inmate
College Program Participants. New York State, Unpublished
Study.

- 59) Duguit, S. (1995). Using Recidivism to Evaluate Effectiveness in Prison Education Programs. *Journal of Correctional Education*, 46(4): 141-145.
- 60) Dupuy M. (1995) *Winnicott, un maître à penser pour les pédagogues auprès d'enfants gravement perturbés ?*. in Les cahiers de Beaumont, n° 67, p. 18-24.
- 61) Goffman, E. (1961). *Asylums. Essays on the social situation of mental patients and other inmates*. New York: Anchor.
- 62) Harlow, C.W. (2003). *Education and Correctional Population, US Department of Justice*. Bureau of Justice Statistics (Washington, DC: 2003), NCJ 195670.
- 63) Kett, M. (1995). *Survey of prisoners' attitudes to education. Wheatfield Place of Detention*. Unpublished report.
- 64) Leone, P. Christle, C. and Nelson, M. (2003). *Scholl failure, race and disability: Promoting positive outcomes, decreasing vulnerability for involvement with the juvenile delinquency system*. EDJJ: The National Center on Education, Disability and Juvenile Justice.
- 65) Linares-Orama, N. (2005), *Language –learning disorders and youth incarceration*. *Journal of Communication Disorders*, 38: 311-319.
- 66) Lipton, D., Martinson, R. and Willks, J. (1975). *The Effectiveness of Correctional Treatment: A Survey of Treatment Evaluation Studies*. New York: Praeger.
- 67) LoPitno, B. (2006). *How Schools in Prisons Help Inmates and Society*. In http://adulted.about.com/cs/prisoneducation/a/prison_ed_3.htm
- 68) Martinson, R.(1974). *What works? Questions and answers about prison reform*. *Public Interest*, 10: 22-54.

- 69) Mears, D. and Aron, L.(2003). *Addressing the Needs of Youth with Disabilities in the Juvenile Justice System: The Current State of Knowledge*. Washington, DC: Urban Institute.
- 70) Newman, A.P., Lewis, W, and Beverstock, C. (1993). *Prison Literacy*. Philadelphia: National Center of Adult Literacy.
- 71) New York State Department of Education (1995). *From Incarceration to Productive Lifestyle. Making the Transition : An Instructional Guide for Incarcerated Youth Educatio.,*. Albany: University of the State of New York, The State Education Department, Office of Workforce Preparation and Continuing Education.
- 72) Courau S. (2000). *Τα Βασικά «Εργαλεία» του Εκπαιδευτή Ενηλίκων*. Μετάφραση: Μουτσοπούλου Ε. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- 73) Elliott J. (1991). *Action Research for Educational Change*. Milton Keynes: Open University Press.
- 74) Gardner H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- 75) Hargreaves A. (2003). *Teaching in the Knowledge Society*. Maidenhead: Open University Press.
- 76) Καλαντζή – Αζίζι (2002). *Αυτογνωσία και Αυτοδιαχείριση: γνωσιακή-συμπεριφοριστική προσέγγιση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- 77) Μαλικιώση – Λοΐζου Μ. (2001). *Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στην Εκπαίδευση: Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- 78) Noyé D. & Riveteau J. (1999). *Πρακτικός Οδηγός του Εκπαιδευτή*. Μετάφραση: Ζέη Ε. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- 79) Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς

Εκπαίδευσης Ενηλίκων. *Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας*, Αθήνα, 2003. Προδιαγραφές Σπουδών για τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (2003). Αθήνα: Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

- 80) Rogers A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Μετάφραση: Παπαδοπούλου Μ. & Τόμπρου Μ. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- 81) Σακελλάρη Μ. & Μάντζιου Β. «Ο ρόλος του συμβούλου ψυχολόγου στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας», εισήγηση στην *Πρώτη Επιμορφωτική Συνάντηση Εκπαιδευτικών Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας Β΄ Φάσης*, Αθήνα, Μάρτιος 10-12, 2006.
- 82) Sergiovanni T, J. (1992). *Moral Leadership*. San Francisco: Jossey – Bass.
- 83) Parker, E.A. (1990). *The Social-Psychological Impact of a College Education on the Prison Inmate*. *Journal of Correctional Education*, 41(3): 140-146.
- 84) Reagan, M.V. and Stoughton, D.M. (1976). *A Descriptive Overview of Correctional Education in the American Prison System*. Metuchen, NJ: The Scarecrow Press, Inc: Metuchen.
- 85) Ripley, P. (1993). *Prison Education Role in Challenging Offending Behaviour*. Mendip Papers MP047.
- 86) Rothman, D. and Morris, N. (1998). *The History of the Prison: The Practice of Punishment in Western Society*. New York: Oxford University Press.
- 87) Stephens, R. (1992). *To What Extent and Why Do Inmates Attend School in Prison*. *Journal of Correctional Education*, 43(1): 52-56.
- 88) Toch, H. (1975). *Men in crisis: Human Breakdowns in Prison*. Aldine: New York.

- 89) Vacca, J. S. (2004). *Educated Prisoners are less likely to Return to Prison*. *The Journal of Correctional Education*, 55(4): 297-305.
- 90) Winters, C. (1997). *Learning Disabilities, Crime Delinquency and Special Education Placement*. *Adolescence* (32): 451- 462.
- 91) Zabel, R. H. and Nigro, F.A. (1999). *Juvenile offenders with behavioural disorders, learning and no disabilities: Self-reports of personal, family, and school characteristics*. *Behavioral Disorders*, 25: 22-40.
- 92) Rogers, Alan (1999). *Η εκπαίδευση ενηλίκων/ μετ. Μαρία Κ. Παπαδοπούλου & Μαρία Τόμπρου*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- 93) Αλιμήσης, Δημήτριος (1988). «Η κοινωνική διάσταση του προβλήματος της διαρροής των μαθητών από την 9χρονη υποχρεωτική εκπαίδευση», *Τα εκπαιδευτικά*, 13, 124-133.
- 94) Ασπρουλάκης 1988, Ασπρουλάκης, Κωνσταντίνος (1988). «Η υποχρεωτική φοίτηση στο γυμνάσιο», *Τα εκπαιδευτικά*, 12, 29-36.
- 95) Βεκρής, Λευτέρης (2003): «Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας: ένα ευρωπαϊκό πειραματικό πρόγραμμα κατά του κοινωνικού αποκλεισμού-η ελληνική εκδοχή».
- 96) Γαλάνης, Γεώργιος (1993). *Ψυχολογία της επιμόρφωσης ενηλίκων, θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- 97) Δρεττάκης, Μανόλης (2004). «Η μη ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στους νομούς της χώρας το 2001», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 134, 25-36.
- 98) Ηλιού, Μαρία (1984). *Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική*. Αθήνα: Πορεία

- 99) Καβουνίδη, Τζένη (1999²). «Κοινωνικός αποκλεισμός: Έννοια, κοινοτικές πρωτοβουλίες, ελληνική εμπειρία και διλήμματα πολιτικής» στο Καραντινός Δημήτρης κ.ά. επιμ. *Διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού στην Ελλάδα: Κύρια θέματα και προσδιορισμός προτεραιοτήτων πολιτικής*, τόμος Α΄. Αθήνα: ΕΚΚΕ, σσ.47-79.
- 100) Λάριου–Δρεττάκη, Μαρία (1993). *Η εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και παράγοντες που σχετίζονται μ' αυτήν*. Αθήνα: Γρηγόρης. Μυλωνάς, Θεόδωρος (1999²). *Η αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων μέσα από τους σχολικούς μηχανισμούς: η μέση εκπαίδευση στο χωριό και την πόλη*. Αθήνα: Gutenberg.
- 101) Παλαιοκρασάς, Σταμάτης επιμ. (1996). *Οι μαθητές που εγκαταλείπουν τις σπουδές τους στο Γυμνάσιο και οι ανάγκες τους για επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση*. Αθήνα: ΟΕΕΚ– Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- 102) Φραγκουδάκη, Άννα (1998). «Δεδομένα από την έρευνα του 1980-83 στο Νομό Ιωαννίνων με αντικείμενο τη διαρροή από την υποχρεωτική εκπαίδευση» στο Παπαθεοφίλου, Ρίτσα & Στέλλα Βοσνιάδου επιμ. *Η εγκατάλειψη του σχολείου: Αίτια, επιπτώσεις, προτάσεις*. Αθήνα: Gutenberg, σσ.17-44.
- 103) Χρυσάκης, Μανώλης (1999²). «Κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαιδευτικές ανισότητες» στο Καραντινός Δημήτριος κ.ά. επιμ. *Διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού στην Ελλάδα. Κύρια θέματα και προσδιορισμός προτεραιοτήτων πολιτικής*. Τόμος Α΄. Αθήνα: ΕΚΚΕ, σσ. 83-136. ξενόγλωσση

Πηγές από τις οποίες αντλήθηκε υλικό είναι:

1. Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών ,210 7491600

και 210 7491603

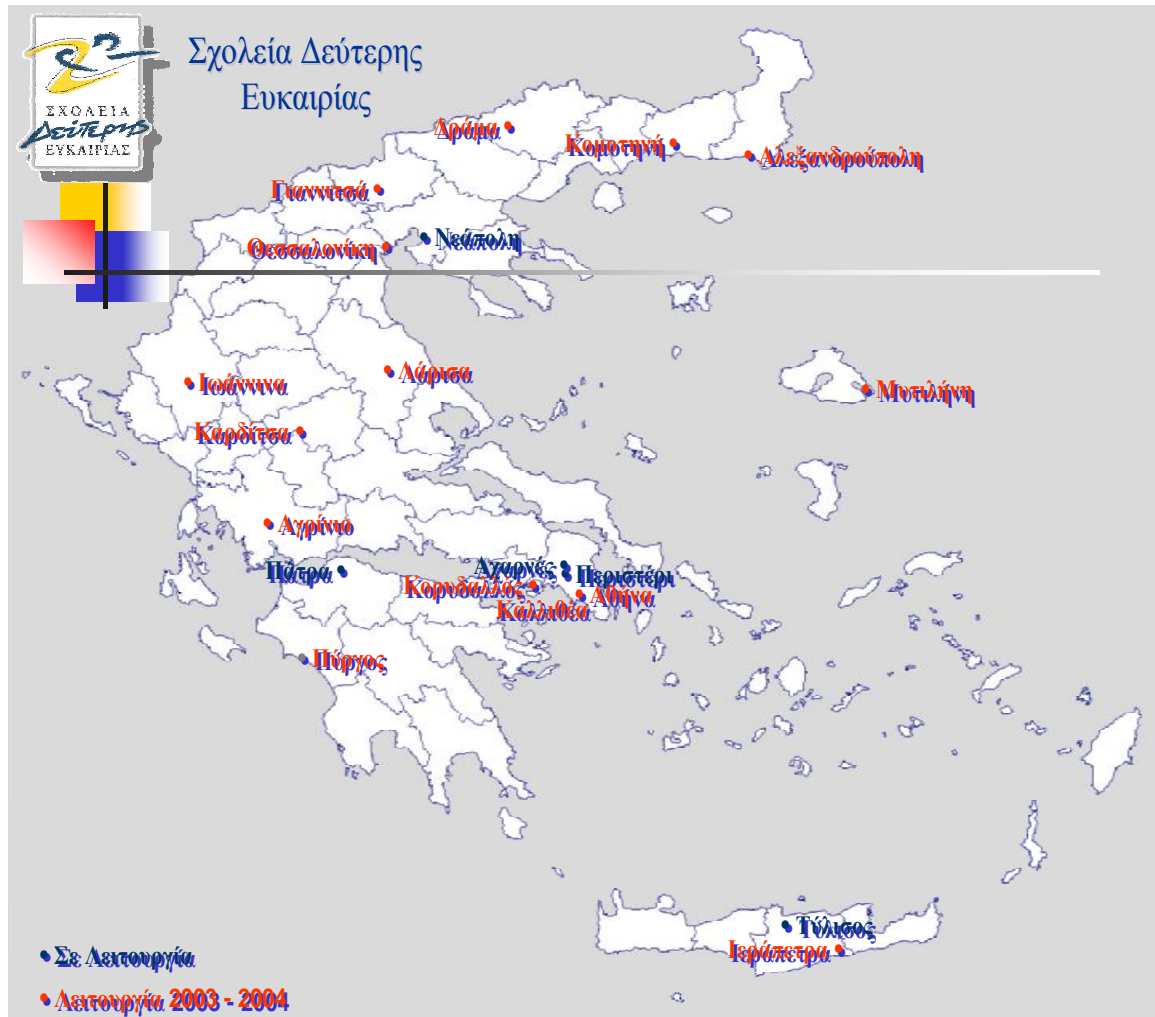
2. Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών ,210 7273700 και 210 7273710

3. Πάντειος Ανώτατη Σχολή Πολιτικών Επιστημών

4. Πανεπιστήμιο Αθηνών

Παραρτήματα

ΣΧΗΜΑ 1

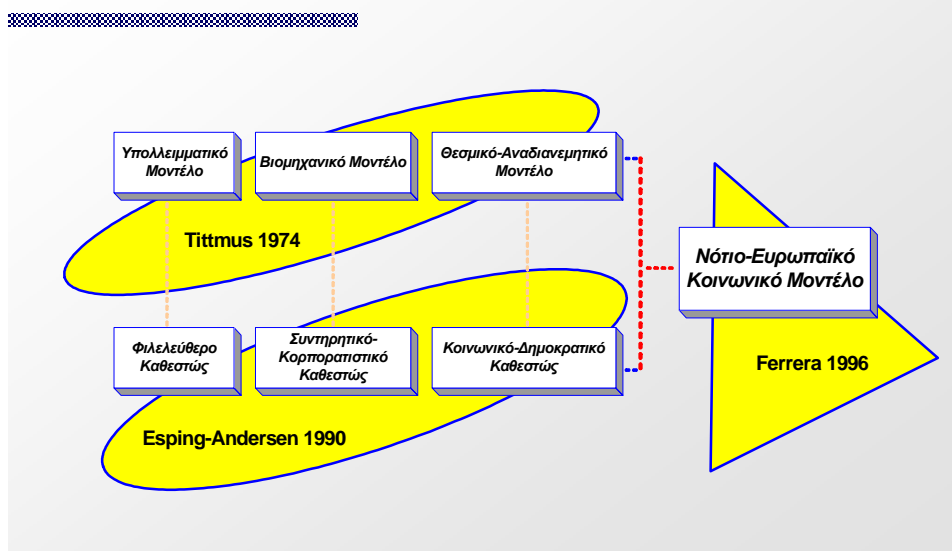


ΣΧΗΜΑ 2

ΤΟ ΕΥΡΩΠΑΙΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ

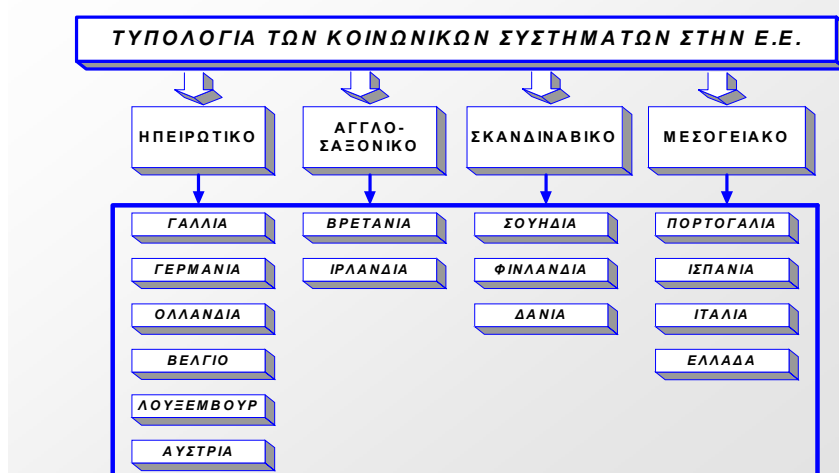


ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ



Σχήμα 3

ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ ΕΥΡΩΠΑΙΚΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ

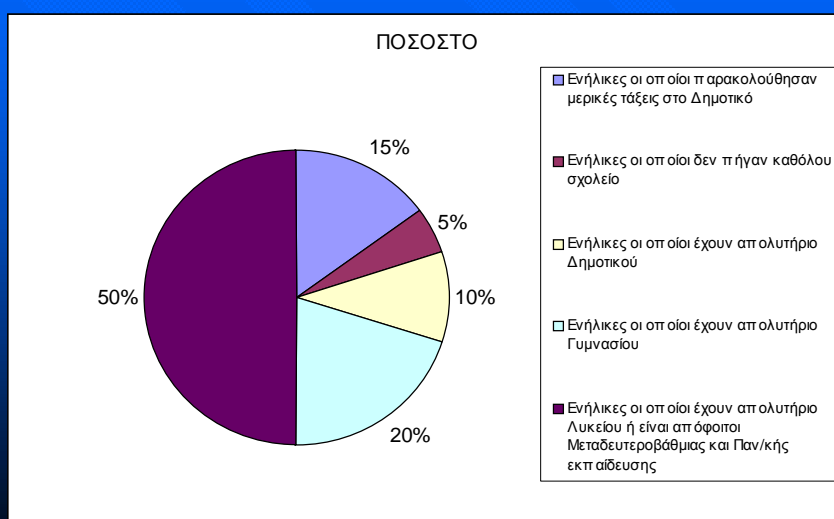


ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ

- Ενήλικες οι οποίοι δεν πήγαν καθόλου σχολείο (5%)
- Ενήλικες οι οποίοι παρακολούθησαν μερικές τάξεις στο Δημοτικό (15%)
- Ενήλικες οι οποίοι έχουν απολυτήριο Δημοτικού (10%)
- Ενήλικες οι οποίοι έχουν απολυτήριο Γυμνασίου (20%)
- Ενήλικες οι οποίοι έχουν απολυτήριο Λυκείου ή είναι απόφοιτοι Μεταδευτεροβάθμιας και Παν/κής εκπαίδευσης (50%)

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ ΑΝΤΙΓΟΝΗ
ΓΩΤΟΠΟΥΛΟΥ - ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ -
ΥΠΕΥΘΥΝΗ Κ.Ε.Ε. ΤΡΙΚΑΛΩΝ

ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΠΟΥΔΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ



ΓΙΩΤΟΠΟΥΛΟΥ - ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ -
ΥΠΕΥΘΥΝΗ Κ.Ε.Ε. ΤΡΙΚΑΛΩΝ

ΠΙΝΑΚΑΣ 1

Στατιστικά λειτουργίας του Γυμνασίου και Λυκειακών τάξεων στο Ε.Κ.Κ.Ν.Α.

Σχολικό έτος	Αριθμός Μαθητών	Αριθμός Καθηγητών	Ειδικότητες Διδασκόντων
2000-2001	35	4	1 Μαθ. 1 Φυσ. 2 Φιλόλογ.
2001-2002	72	5	1 Μαθ. 1 Φυσ. 2 Φιλόλογ. 1 Κ. Λειτ.
2002-2003	100	8	1 Μαθ. 1 Φυσ. 3 Φιλόλογ. 1 Γυμν. 1 Μουσ. 1 Θεολογ.
2003-2004	125	13	2 Μαθ. 2 Φυσ. 3 Φιλόλογ. 1 Μουσ. 2 Γυμν. 1 Θεολογ. 1 Πληροφ. 1 Αγγλικ.
2004-2005	105	15	3 Μαθ. 1 Φυσ. 4 Φιλόλογ. 1 Μουσ. 2 Γυμν. 1 Θεολογ. 1 Πληροφ. 1 Αγγλικ. 1 Κοινων.